

## الفصل الثالث

### تصوّر ابن خلدون في تربية المَلَكَة اللسانية

- أولاً : منهج ابن خلدون .
- ثانياً : مصطلحات ابن خلدون .
- ثالثاً : ابن خلدون والنهضة
- رابعاً : أنواع العلوم عند ابن خلدون .
- خامساً : الملكة كمصطلح عام .
- سادساً : الملكة في علم النفس " نظرية الملكات " .
- سابعاً : الملكة اللسانية .
- ثامناً : العوامل المؤدية لنمو الملكة اللسانية .
- تاسعاً : اكتساب اللغة .
- عاشراً : اكتساب اللغة من منظور علم النفس الحديث ومدارسه .
- الحادي عشر : الاستيعاب والتمثل جوهر الملكة اللسانية .
- الثاني عشر : مدخل تدريس اللغة .

## العصل الثالث

# تصور ابن خلدون في تربية الملكة اللسانية

### مقدمة :

يهدف هذا الفصل إلى تحليل تصور ابن خلدون في تربية الملكة اللسانية بغرض الإحاطة بجميع جوانبها ومحاولة ربطها ببعض الاتجاهات المعاصرة أملاً في التعرف على نقاط الالتقاء بين ابن خلدون في تصوره لتربية الملكة اللسانية . والمعاصرين فيما يخدم البحث .

### أولاً : منهم ابن خلدون في المقدمة (\*)

حاول الكثيرون من علماء الاجتماع أن يستبينوا ويستوضحوا الأسس التي اتبعتها "ابن خلدون" في المقدمة ؛ فكان دافع هؤلاء الباحثين بالدرجة الأولى خدمة علم الاجتماع وطلابه بصفة خاصة ؛ ولهذا نجد معظم شواهدهم مُركّزة على ما ورد بالمقدمة من أمور اجتماعية أو مجتمعية فَحَاوَلْتُ - بعد استقرار لما كتبه بعض الباحثين - أن أطبق القواعد التي أوضحتها علماء الاجتماع فيما يخص الملكة اللسانية فقط والذي دفع الباحث لهذا الآتي :-

- 1- أن مقدمة ابن خلدون تسير على خط فكري واحد.
- 2- أن ابن خلدون حين فكر في موضوع الملكة اللسانية كان تفكيره فيها من الناحية الاجتماعية "لكون اللغة اجتماعية بالدرجة الأولى" (عبد السلام المسدي ، ١٩٩٤ : ٢١٠) ، وكانت الملكة اللسانية وسيلة لاستعادة اللسان العربي الذي تشويهه اللكنة الأعجمية ، أو اللحن في الأداء اللغوي.
- 3- أن معظم من تكلموا عن الملكة اللسانية لم يستوضحوا الأسس التي أقام عليها ابن خلدون تفكيره في الملكة اللسانية .

وفيما يلي استعراض لفواعد المنهج (\*\*\*) التي سار عليها ابن خلدون:

### ١- الشك والتحجيص :

لقد ورث ابن خلدون ميراثاً عقلياً من الشك العقلي ، خَلَفَهُ له اثنان من كبار أئمة الفكر الإسلامي هما ؛ "ابن تيمية ، وأبو حامد الغزالي" هذا فضلاً عما ورثه من دراسته لعلم الحديث من طرق الجرح والإسناد ، الأمر الذي جعله يشكك في الروايات التي تقول : إن العربي ينطق بالجبلة والسليقة يقول ابن خلدون : " إن الملكات إذا استقرت ورسخت في محلها ظهرت كأنها جبلة

(\*) وجدت كثرة انتهاء الأسماء الأندلسية (الأعلام) بواوونون مجادلات كثيرة انقسمت فريقين هما كالاتي

(١) ترجع كلمة خلدون وهي منتشرة بكثرة في اللغة الأسبانية الى كلمة (خالد) الفصحى إلا أن أهل الأندلس كانوا يبالغون فذهب الأسباب في زيادة (on) واوونون للتحجيم .

(٢) وَجَدْتُ الأسماء العربية المنتهية بالواو والنون في الأندلس مناخاً ملائماً لتلك الصيغة ، فانتسخت وانتشرت واستكثر منها الأندلسيون من باب الحنين إلى ما ضيهم ، فسماوا أبناءهم بأسماء تنتهي بالواو والنون. (صلاح جرار ، ١٩٩٥ : ٢٧٢)

(\*) جميع الغناوين هنا مأخوذة من (حسن السعالي : ١٩٨٩) وشرحها على الملكة اللسانية من عندي تبعاً لفهمي للملكة اللسانية .

أو طبع لذلك المحل . لذلك يظن كثير من المغفلين ( \* ) الذين لا يعرفون شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعراباً - وبلاغة أمر طبيعي . ويقول : " كانت العرب تنطق بالطبع ، وليس كذلك ، وإنما هي ملكة لسانية في نظم الكلام . تمكنت ورسخت فظهرت في بادئ الرأي أنها جبلة وطبع . (ابن خلدون ، ١٩٨٦ ، ج٤/١٤٣٥ )

وابن خلدون حين يشكك في هذه الروايات يأتي بالأدلة ممتدداً رأيه . فيذكر أن كثيرين من مفسري القرآن والنحاة من أمثال السيوطي والزمخشري وسيبويه لم يكونوا عرباً بالمولد والجنس ، وإنما كانوا عرباً بمعاشرتهم العرب ومخالطتهم البيئة العربية " فهم عجم في النسب لأنهم أدركوا الملة في عنفوانها فاكتمسبوا " . (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤/١٤٣٥ )

### ٢- الواقعية المتشخصة بموادها :

يقصد بالواقعية الاجتماعية : " ملاحظة الظواهر الاجتماعية - ومنها اللغة - على أنها أشياء ، فلا وجود للظاهرة الاجتماعية إلا بوجود العنصر البشري في المجتمع " (حسن الساعاتي ، ١٩٨١ : ٤٥) " وما الظاهرة الاجتماعية أو اللغوية إلا إحدى نتائج النشاط البشري في المجتمع . (قندريس ، دت : ٤٠) و (عبده الراجحي ، ١٩٩٢ : ٣٥)

فإذا ما طبقنا هذا القاعدة التي أقام عليها ابن خلدون فكرته في الملكة اللسانية نجد أنه تعامل مع الملكة اللسانية بصورة واقعية تجريبية ، فقد تعامل معها حين نسبها إلى اللسان فقال : " الملكة اللسانية" وسميت بذلك لأن تعريف اللغة عنده هي : " عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لسانی ناشئة عن قصد لإفادة الكلام . فلا بد وأن تكون ملكة منفردة في العضو الفعال لها هو اللسان .... وهو لكل أمة حسب إصطلاحها " . (ابن خلدون ، ١٩٨٦ : ج٤/١٣٩٩ )

إذن ابن خلدون تحدث عن الملكة اللسانية كظاهرة اجتماعية موجودة في كل أمة ، ولأن اللغة ظاهرة اجتماعية ، وكل ظاهرة اجتماعية لها قوانينها التي تخضع لها ؛ لهذا نجد ابن خلدون " يجعل اللغة ملكة صناعية لها قوانين تحكمها .

أمر آخر نجد أن " ابن خلدون " ربط الملكة اللسانية بالسمع ، والسمع حاسة تتعامل مع الأشياء المادية . الأمر الذي جعله يستعرض الطرق المختلفة لاكتساب اللغة في أمصار متعددة .

\*- إن استخدام كلمة المغفلين في عبارة ابن خلدون آت من تأثره بدراسة الحديث . فكلمة " الغفلة" تعد أحد مصطلحات علم الحديث، وكلمة الغفلة تعني في اللغة : القابلية لتصديق كل شيء دون فهم أو فطنة . وقال ابن عباس : " لا يكتب عن الشيخ المغفل " (شرف الراجحي ، ١٩٨٢ : ١٠٥)

فيذهب إلى أن الأندلسيين أحسن حالاً من أهل المغرب في طرق اكتسابهم للملكة اللسانية ؛ لتعدد الوسائل التي يستعينون بها في تحصيل هذه الملكة.

ومن هذه القاعدة الهامة نجد "ابن خلدون" يجعل من الملكة اللسانية حقيقة ينبغي البحث عنها يقول في هذا: "إذا كانت كل حقيقة متعلقة يصلح أن يبحث عما يعرض لها من العوارض لذاتها ، وجب أن يكون باعتبار كل مفهوم وحقيقة علم من العلوم يخصه (ابن خلدون ١٩٦٨ ، ج٣ / ١٢٢٩ ) من هنا أخذ ابن خلدون يدرّس الملكة كالدين واللغة ، والسلطة ، فالسلطة الحاكمة لها دور أساسي في تحسين اللغة القومية ، أو انحسارها ، وكذلك الثقافة الاجتماعية السائدة" (Mahamoud H.Dhaudi , 1994 : 56)

إن الذي وجه تفكير ابن خلدون هذه الوجهة الطبيعية البشرية : للعناصر والظواهر هو التزامه بقاعدة منهجية مبتكرة استوحاها من الفكر الإسلامي الذي تبلور في العلوم النقلية الشرعية، فاعتمد على ما قدمه أسلافه ليلج موضوعاً جديداً يتحقق فيه أمران:

**الأول :-** تحرير عقله ليفكر ويبحث ويكتسب المعرفة عن طريق المدارك الحسية ضمن نطاق الفكر ، فلا ينتقد عقله إلا بالمشاهدة المحسوسة ، والحوادث المشخصة، الأمر الذي يجعله يبرهن بالأمثلة على جودة التحصيل للملكة اللسانية في بعض الأمصار ، وإخفاق أمصار أخرى في ذلك.

**الثاني :-** ابتكار أفكار جديدة ، وإضافات أصيلة يضيفها إلى المعرفة ، ولا يكون فيها مسبوقةً بأحد . مثل تعريفه للأسلوب (صلاح فضل ، ١٩٨٥ : ٧٢-٧٣) كذلك أيضاً سبقه للغويين المعاصرين في بعض الأمور اللغوية ومنها:

١- أن العلامة الإعرابية غير ضرورية ، لوجود قرائن بدلاً منها " (محمد عيد ، ١٩٧٩ : ٥٥) ورأى ابن خلدون في هذا بالتفكير اللغوي المعاصر يعتبر عين الصواب (محمد عيد ، ١٩٧٩ : ٢٩) ، وأن ابن خلدون سبق المحدثين " في التفريق بين اكتساب اللغة ، وتعلم اللغة. " . وقد تم لابن خلدون التجديد - فيما أتى به للملكة اللسانية - عندما سار في طريق آخر غير الذي سار فيه علماء العربية ، فقد خالفهم فيما ذهبوا إليه من أن كثرة القواعد وتلخيصها تجعل العربي يجيد لغته ، فكثرة " الملخصات مُخلةٌ بالتعليم " (ابن خلدون ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٢) لقد كان طريقه الفريد يتم عبر علم طبيعي بشري هو علم التاريخ . فانطلاقاً من استقراءاته اللسانية الحاضرة في زمانه استطاع أن يرتقب مراحل الزمن صعوداً إلى الماضي ليكتشف قوانين التغيير منذ مطلع النهضة العربية الإسلامية . وبذلك استطاع أن يسقط النواميس المُحرّكة للظواهر

اللغوية ؛ ليوضح أساس الضعف اللغوي للملكة اللسانية عند معاصريه .(عبد السلام المسدي، ١٩٩٥ : ١٩٤ ) "إن أهم ما يميز كلام ابن خلدون أنه كان ينظر للأشياء باعتبار محتواها المتلبس بشبكة الحياة،(عبد السلام المسدي، ١٩٩٤ : ١٠٩ ) فالتعليم مرتبط بال عمران ، ولما كان العمران شيئاً مادياً ، فقد ألحق ابن خلدون أمر التعليم به ، وجعله صنعةً من الصنائع ، لأنه يؤدي خدمات طيبة للعمران.

وابن خلدون لم يفرد صفحات ليتحدث فيها عن التربية ، وأثرها في المجتمع ، ولكنه تحدث عن التعليم وكيف يكون ، موضحاً بعض المميزات والعيوب التي كانت تسود الأمصار في عصره . وهو حين يتحدث عن التعليم كأنه يتحدث عن التربية. فما التعليم إلا جزء من منظومة التربية في المجتمع .

وابن خلدون تبعاً لهذه القاعدة ( الواقعية المتشخصة بموادها )، إنما كان موضوعياً فيما أتى به من آراء غير متحيز لرأى أو متشيع لعقيدة.

### ٣- تحكيم أصول العادة وطبيعة العمران :

ينطلق ابن خلدون وفق هذه القاعدة من أن الانسان ابن عوائده لا ابن مزاجه وطبيعته . وقد دلت الأبحاث على أن الإنسان كائن اجتماعي ، يقول ابن خلدون : 'الناس محتاجون للعبارة عن المقاصد بطبيعة التعاون والاجتماع' (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج١ / ١٩٢)

إن اللغة هي وسيلة الإنسان في قضاء حاجاته ، ولهذا فهو يكتسب لغته بالممارسة ؛ ومن ثم فإن الملكة تكتسب بالممارسة - أي من طبيعة العمران - فإذا ما فسَدَ المناخ اللغوي ، فإن طبيعة الإنسان اللغوية ستفسد كذلك ، ولهذا تَفَطَّنَ ابن خلدون إلى تطور اللغة . يقول ابن خلدون : "فسدت الملكة بمخالطتهم - أي العرب - الأعاجم وسيب فسادها ، أن الناشيء من هذا الجيل صار يسمع في العبارة من المقاصد كصفات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب ، فاختلط الأمر عليهم ، وأخذ من هذه وهذه ، فاستحدثت ملكة ، وكانت ناقصة ، وهذا راجع إلى أن السمع أبو الملكات اللسانية، وأن النفس تجنح بما يلقي إليها ، ولهذا كان لسان الإنسان صورة للسان من ينشأ بينهم ؛ لأنه يسمع كلامهم ، وأساليب مخاطبتهم وكيفيات تعبيراتهم" (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٩)

### ٤- قاعدة القياس بالشاهد على الغائب :

القياس في اللغة التقدير للشيء بغيره . وهذا يتناول الشيء المَعَيَّن بنظيره المَعَيَّن ، والقياس بالشاهد على الغائب مبني على قاعدة " أن حكم الشيء حكم مثله . ويفيد ذلك في معرفة الأسباب أي البرهنة على القضية الكلية " (حسن الساعاتي ، ١٩٨١ : ١٣٦ )

إن كتاب العبر لابن خلدون الذى جعل المقدمة أحد أجزائه يتضمن معنى وثيق الصلة بالقياس . فالعبرة هي الاعتبار بما مضى ، واتخاذها وسيلة لمعرفة الحاضر . وفى قياس ابن خلدون كان يربط العلة بالمعلول ؛ فلما كانت اللغة تكتسب بالممارسة ، وليس بمعرفة قواعد اللغة . فقد علل ابن خلدون أن الملكة اللسانية غير اللغة فهي علم بالكيفية لا النفس كيفية (\*)

كذلك أيضاً استخدم ابن خلدون هذه القاعدة عندما أراد الحديث عن عقاب المتعلم وأثر ذلك على نفسيته ودوافعه ، ثم أثر المغالاة فى عقاب النشء وسوء الخلق يقول ابن خلدون : " وهكذا وقع لكل أمة حصلت - أى وقعت - فى قبضة القهر ونال منها العسف . " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٦٤) ، وعندما تحدّث ابن خلدون عن اللغة وأصلها استخدم هذه القاعدة قائلاً : " اعلم أن النقل الذى تثبت به اللغة إنما هو نقل عن العرب ، إنهم استعملوا هذه الألفاظ . لا نُقلُ أنهم وضعوها لأنه متعذر وبعيد ، ولم يعرف لأحد منهم .. وكذلك لا تثبت اللغات بقياس ما لم نعرف استعماله " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٢)

"الواقع أن هذه القاعدة ليست غريبة على ابن خلدون القاضى الشرعى ، بل قاضى قضاة مصر" ، فالقياس أحد الوسائل الشرعية التى كانت شائعة - لأن - فتفكير ابن خلدون الدينى لم ينفصل عنه عندما كان يؤلف المقدمة (حسن عبد الحميد ، ١٩٨٧ : ٣٨) والذى جعل ابن خلدون يلجأ للقياس الآتى :

أ - أنه كان شاكاً وهذه صفة الباحث الجاد .

ب- أنه كان دائم البحث للوقوف على العلل المؤدية للنتائج التى يتوصل إليها ، من أجل بلورة نظرية ، أو صياغة قانون

ج- أن الملكة اللسانية التى تكلم فيها متعلقة بنواح عديدة ، فهى متعلقة بالنحو وفى نفس

الوقت تختلف عنه ، لهذا فهو يفرق بين العادة اللغوية المكتسبة بطريقة عفوية لدى

العربى - الفح - فتظهر كأنها جبلة أو طبع ، وبين التعلم المقصود بمعرفة قواعد اللغة

والنحو ، وكذلك تصريحه بفقد العلامة الإعرابية والاستغناء عنها بقرائن لفظية أخرى

(تمام حسان ، ١٩٧٣ : ١٣١)

د- أن اللجوء إلى القياس جعله يقدم آراءً - جديدة لم يسبقه إليه أحد ممن سبقه - فى عملية

اكتساب اللغة .

(\*) سيرد ذكر هذا المصطلح مفسراً فى صفحة (٥٥ - ٥٦) من هذا البحث

هـ- أن قياس الغائب على الشاهد هو الصورة العقلية المثلى فى المرحلة الوصفية التى

مر بها العلم الذى ابتكره ابن خلدون ( 23 : 1986 ، Fuad Baali )

### 5- السَّبْرُ (\*) والتقسيم :

السَّبْرُ هو تقصى الحقائق أو تقصى المسألة من كافة وجوها ثم الوصول إلى أسبابها ،  
وتقسيم هذه الأسباب وتفنيدها ؛ من أجل الوصول إلى المسبب الأسمى وهذه القاعدة - السبْر  
والتقسيم - تتطلب بعض الأمور مثل :

(أ) الإطلاع التام وتخزين المعلومات .

(ب) إعمال الفكر بصورة جيدة .

وهاتان العمليتان نجدهما متوفرتان عند ابن خلدون ؛ لأنه لولا الإطلاع العميق للعلوم العديدة  
المتوفرة فى عصره ما استطاع أن يخرج علينا بهذه الوفرة من العلوم والمعارف الدالة على علمه  
الغزير فيما احتوت عليه المقدمة . (حسن الساعاتى، 1981 : 93 ) ، ( Fuad Baali , 1986 : 27 )

"لقد تحسس ابن خلدون بحسه العلمى - وحده الفقهى - بعض المسائل الألسنية ،  
وتناولها بدقة علمية ، لا يتعد كثيراً عن الدقة العلمية فى المسائل المنهجية الألسنية . فهو لم يكن  
عالماً ألسنياً بالفكر المعاصر ، وإنما أعمل فكره فى معالجة اللغة ، وقضاياها فأتى بأراء وأفكار  
متطورة فى مجال تحليل اللغة تقارب بعض ما جاء بأفكار الألسنية المعاصرة . " ( ميشال زكريا ،  
1987 : 91 )

(\*) ورد بلسان العرب أن مادة سَبْرٍ تعنى الآتى :

السَّبْرُ : التَّجْرِبَةُ : سَبَرَ الأمرُ أى جَرَّبَهُ ، وَخَبَّرَهُ ، والسَّبْرُ : استخراجُ كنهِ الأمرِ . وفى حديثِ الغارِ : قالُ أبى بكرٍ  
لرسولِ اللهِ صلى اللهُ عليه وسلم : لا تدخله حتى أسبره قبلك بمعنى : اختبره وأعتبره وأنظر هل فيه أحدٌ  
أو شيءٌ يؤذى . أما كلمة السَّبْرُ : بكسر السين بمعنى الهيئة والمنظر والملبس . قالت أعرابية : نقولُ أعجبني سَبْرُ  
فلانِ أى هيئته وحالته البدنية . وفى حديثِ الزبيرِ أنه قيل له : مُرْبِنِيكَ حتى يتزوجوا فى الغرائب ، فقد غلب  
عليهم سَبْرُ أبى بكرٍ ونحوه ؛ قال ابن الأعرابى السَّبْرُ ههنا الشبه . يقول أحد الشعراء مفتخراً بشبهه لوالده  
( سَبْرِهِ لوالده ) :

وَهَلْ يَخْفَى عَلَى النَّاسِ النَّهَارُ ؟  
عَلَى أَوْلَادِهِ مِنْهُ نَجَارُ

أَنَا ابْنُ الْمُضَرِّجِ أَبِي شَلِيلٍ  
عَلَيْنَا سَبْرُهُ وَلِكُلِّ فَحْلٍ

انظر ( لسان العرب ، 1979 : 1919 - 1920 )

## تعقيب :

إن القواعد التي اعتمد عليها ابن خلدون في منهجه عند تأليفه المقدمه تعتبر قواعد جيدة؛ لأن كل قاعده مما سبق تعد بعداً من أبعاد منظومة ابن خلدون الاجتماعية مما يجعله يقف في مصاف العلماء المفكرين ، فقاعدة "الشك والتمحيص" هي قاعده سبق بها ابن خلدون الكثيرين ممن ألفوا كتب البحث العلمي وقواعده في العصر الحديث ، فصفة الباحث الجيد هو الشك فيما وصل اليه السابقون ، والشك هنا ليس الشك المرضي انما هو الشك من أجل الوصول لشيء جديد . إن الشك بصورة موضوعية تجعل الباحث يقف على إنجازات سابقه وفي ضوء رؤية جديدة للعالم أو المفكر يستطيع استبيان إنجازات من سبقه في ضوء هذه الإنجازات ورؤيته لمعاصريه يستطيع أن يقف على بعض المآخذ لمن سبقه، وإذا ماتفحص شكوكه بصورة موضوعية استطاع أن يخرج بإنجاز عظيم لم يسبقه اليه أحد وهذا ما حدث مع ابن خلدون المفكر المسلم العربي .

والواقع أن قاعدة "الشك والتمحيص" كانت أداة جيدة لجامعي أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم . فما كان من جامع الحديث إلا أن ويتشكك في الروايه ثم يمحص راويها فيما سمي بعد ذلك بعلم "الإسناد والجرح" الذي درسه ابن خلدون قاضي قضاة مصر .

كذلك أيضا الرائي لهذه القواعد التي ابتكرها ابن خلدون يجد أنها مرتبة ترتيبا منطقيا فالباحث الجاد يتشكك فما لديه من معلومات ، ثم يقوم بفحصها وتمحيصها معتمدا في ذلك على ما عنده من وقائع مادية حقيقية ثم بعد ذلك يحكم مآليه من معلومات بغية الخروج بقانون أو نظرية .

ويعتقد الباحث أن ابن خلدون في قواعده ومنهجه كان متأثرا بعلم الحديث خاصة وأنه تولى منصب قاضي القضاة وكانت وظيفة القاضي آنذاك بمثابة اللجنة الشرعيه للافتاء ، فالمفتي من أهم شروطه الموضوعية واعمال العقل مستعينا بما لديه من أدليه مآليه فاذا ما فقد السند الشرعي - المآدي - أقام دليله - الشرعي - على أساس القياس المعتمد على صحة المقدمات ذات الأدليل المآدي الواقعي . وقاعدة قياس الغائب على الشاهد هو الصورة العقلانيه المثلي في المرحلة الوصفية التي مر بها الفكر العربي .. وقد حفظت لنا كتب الفقه الكثير من الأمثله التي مارس فيها الرسول نفسه هذا القياس (حسن عبد المجيد، ١٩٨٧ : ٢٤ )

والخطوه الأخيرة في منهجه ابن خلدون هي **السير والتقسيم** بغية إدراك المشكله من كافة وجوهها سعيا وراء الروابط المتعلقة فيما بينها لتقديم رؤيه أشمل وأعم حول المشكله موضوع البحث ولقد أثبت المفكرون الغربيون من سنين خلت تفرد ابن خلدون في نظرتة الاجتماعيه . والبحث الحالي يؤكد ذلك ، وبخاصة في النواحي المتعلقة بالتربيه والتعليم ، وهذا ماسيتضح في الفصل الثالث بمشيئة الله تعالى .

## ثانياً : مصطلحات ابن خلدون : الخادمة في فهم الملكة اللسانية :

### أ- مصطلحات تفرد بها :

تفرد ابن خلدون بعدة مصطلحات تُعِينُ على فهم الملكة اللسانية بعض هذه المصطلحات ابتكرها من عنده ، والبعض الآخر استقاها من علماء المشرق العربي يقول أحد الباحثين في ذلك: " ولا شك أن مَدَوْنَةَ صاحب العِبَر تكشف عن تفرد في مستوى المصطلحات ، وفي مستوى الصياغة الأسلوبية أيضاً ، ولكن هذا التولد ليس تولداً بالفطرة ولكنه ذو جذور لوسعينا إلى استقصائها لحدودنا لها مراجعها في ميراث الفكر العربي ، وقد وقفنا على جملة من النصوص للجاحظ ، وابن مسكويه ، والتوحيدي وإخوان الصفاء... نزع مبدئياً أنها وجهت ابن خلدون وجهة خاصة ( عبد السلام المسدي ، ١٩٩٤ : ١١٥ - ١١٦ )

والواقع أن هذا التأثير المعرفي المفاهيمي عند ابن خلدون لا يقلل من شأنه فالعلم تراكمي توليدي . وسنكتفي بضرب بعض الأمثلة التي هَدَّتْ ابن خلدون إلى التعليل الصائب فيما أتى به عند حديثه عن الملكة اللسانية :

### ١-مصطلح الملكة اللسانية

وسنفرد لهذا المصطلح بعض الصفحات في مكان آخر من البحث بصور أكثر تفصيلاً (\*).

### ٢- مصطلح الصناعة :

وردت هذه اللفظة في فصل : اللغة ملكة صناعية " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣١٨) يقول **التهانوي** : الصناعة في عرف العامة " هي مزاولة العلم الحاصل بمزاولة العمل كالخياطة والحياسة مما يتوقف عليها حصول المعرفة . أما الصناعة فهي في عُرْف الخاصة العلم المتعلق بكيفية الفعل ، فيكون المقصود منه العلم ، سواء أحصل بمزاولة العمل أو لا كالفقه والنحو ( محمد ابن أعلى التهانوي ، د.ت ؛ ج٢ / ٢٤٤ نقلا عن الفارابي ، ١٩٨٦ : ١٧٠ )

وابن خلدون قد وصف الملكة اللسانية بأنها صناعة ، فالصحة اللغوية أو القدرة اللغوية تأتي من الممارسة لامن حفظ القواعد الخاصة بالنحو ، والصناعة ممارسة ومران .

### ٣- مصطلح علوم اللسان العربي

ترجع أول محاولة جادة لترتيب العلوم في نسق واحد إلى الفارابي ، فقد أطلق الفارابي على كل العلوم اللغوية اسماً شاملاً وهو علم اللسان .وقد ضم علم اللسان عند الفارابي كل علوم اللغة إلى جانب غيرها من المهارات ( محمود فهمي حجازي ، ١٩٧٣ : ٦٨ - ٧٢ )

وكان أبو حيان التوحيدى الأندلسى هو أول من أطلق هذا المصطلح علوم اللسان " على العلوم العربية اللغوية ، وتبعة فى ذلك ابن خلدون إلا أن أبا حيان التوحيدى اقتصر المصطلح عنده على النحو والصرف فقط. أما ابن خلدون فقد كان المصطلح عنده يتضمن النحو واللغة والأدب والبلاغة.

ويرى ابن خلدون أن معرفة علوم اللسان أمر ضرورى وإلزامى لأهل الشريعة ، فهما بلسان العرب ، وقد نقلها الصحابة والتابعون بلغة عربية ، وشرحت مشكلاتها بلغة العرب . وأوضح ابن خلدون صلة علوم اللسان والملكة اللسانية.

**إن الملكة اللسانية عند ابن خلدون كانت بالسليقة ، ثم صارت صناعة بعد تناسيها**  
**"فصارت علوم اللسان صناعة من الكلام فى موضوعات اللغة ، وإحكام الإعراب ، والبلاغة فى التركيب ، فوضعت الدواوين فى ذلك ، بعد أن كانت ملكات للعرب ، لا يرجع فيها إلى نقل ولا كتاب ، فتنوسى ذلك ثم صارت تتلقى من كتب أهل اللسان" (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ١٣٧٤ )**  
 وقد فصل ابن خلدون علوم اللسان علماً علماً موضحاً علاقته بالملكة اللسانية ، مؤكداً على أن الملكة اللسانية غير صناعة العربية ، أى أن الملكة اللسانية غير قواعد النحو المعيارية. وفيما يلى محاولة لتخليص بعض ما ضمَّنه ابن خلدون تحت مُسمَّى " علوم اللسان العربى "

### (أ) علم النحو

هو أهم علم فى علوم اللسان فيه " يتبين أصل الإفادة أو ما يطلق عليه أصول المقاصد (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٧٤ ) إن الناظر لمقدمه ابن خلدون يجده قد قدّم هذا العلم على باقى علوم اللسان العربى. لِمَاذَا قدم ابن خلدون علم النحو على بقية علوم اللسان العربى ؟ يجيب ابن خلدون على السؤال السابق قائلاً: كان من حق علم اللغة التقدم لولا أن أكثر الأوضاع باقية فى موضوعاتها. بخلاف الإعراب الدال على الإسناد والمسند إليه ، فقد تغير جميلة ولم يبق منه شيء . لهذا كان علم النحو أهم من اللغة . إذ فى جهله الإخلال بالتفاهم جملة ، وليست كذلك اللغة" (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ١٣٧٤ )

"إن علم اللغة كما فهم ابن خلدون يعنى البحث فى الألفاظ ومعانيها ، فالألفاظ ما زالت باقية ، أما علم النحو فقد تغيرت بعض أحواله ، فقد كان لدى العرب يكتسب بالفطرة ، ثم حدث فيه تخطيط وفساد ، فكان الأوّلُ تقديم علم النحو على بقية علوم اللغة ، أو علوم اللسان " ( محمد عيد ، ١٩٧٩ : ١٢١-١٢٥ )

وابن خلدون حين تحدّث عن النحو لم ينسَ الإعراب الذى هو لب النحو . فقد كان علم النحو هو العلم الذى يهتم بأواخر الكلم . فهو أثر ظاهر ، أو مقدر ، يجلبه العامل فى آخر الكلمة "



" كانت الملكة للعرب بالطبع إذ كانوا يستعملون الألفاظ في مواضعها ثم فسدت هذه الملكة " فاستعمل كثير من العرب الألفاظ في غير موضعها ، فخيف الجهل بالقرآن والحديث ، فكان تدوين الألفاظ ، ومعانيها (ابن خلدون ، ١٩٨٦ : ج٤ / ١٣٧٨) إذن علم اللغة الحاجة الكبيرة إليه في المقام الأول حاجة دينية فقط.

### ج - علم البيان

يقصد به ابن خلدون علوم البلاغة ، وخاصة علم المعاني والبيان والبديع ، فقد سماه الأقدمون علم البيان.

إن موضوع هذا العلم الأحوال والهيئات للمتخاطبين أو الفاعلين وما تقتضيه في الدلالة عليها بالألفاظ من أحوال وهيئات تناسبها (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٣) إن أساس هذا العلم أن يكون للمتكلم مَلَكَةٌ من جنس كلام العرب تتحقق في الألفاظ أحوالاً وهيئات تطابق حالة المتكلمين .. فقد صارت صناعة . وحول صناعة البيان أورد ابن خلدون أمرين مهمين، كليهما يدل على نفاذ رأيه ، وهذان الأمران هما:

- ١- أن أهل المشرق أقدم من المغاربة في علم البيان. لسهولة علم البيان وصعوبة البلاغة.
- ٢- أن علم البديع انتشر في أهل المغرب واستأثروا به " لأنه علم سهل المأخذ ، وصعوبة البلاغة والبيان عندهم - أي عند أهل المغرب - وغموض معانيها جعلهم يتجافون عنها (ابن خلدون ، ١٣٨٥ - ١٣٨٦ )

### (د) علم الأدب:

يرى ابن خلدون أن هذا العلم لا موضوع له !! " لقد فهم ابن خلدون التاريخ أنه علم من العلوم ، له صلة بالواقع والاجتماع الإنساني بينما لم يفهم علم الأدب على هذا النحو ، إذ فهمه على أنه تعبير جميل وحسب .." إن ابن خلدون أفقد الأدب أخص خصائص العلم عندما وصفه بأنه علم لا موضوع له . و المستقرىء لمقولة ابن خلدون عن علم الأدب يتضح له أن ابن خلدون يخلط في تعريفه للأدب بين مفهومه ، والغاية من دراسته ، إذ يفهمه على أنه التأدب ... ويبدو أن الذي أوقعه في هذا الخطأ هو اقتفاؤه أثر القدماء من أسلافنا في تعريفهم للأدب ( عثمان موافى ، ١٩٩٣ : ٢٨٨ - ٢٨٩ )

### علاقة الأدب بالملكة اللسانية

لما كانت اللغة وسيلة الأدب ، وأداته التعبيرية ، فقد اعتبر ابن خلدون إجادتها عاملاً مهماً في صياغة الأدب وإنشائه ( عثمان موافى ، ١٩٩٣ : ٢٨٩ )

" واكتساب هذه الملكة اللغوية يعين الأديب على تذوق الأدب وصياغته صياغة جيدة على هدى من أساليب العرب ، ومناحيها فى التعبير ، فهذه الملكة اللغوية هى أساس الخلق الأدبى إذن ، فهى التى تربي فى الأديب ذوقاً بيانياً يعينه على صياغة الأدب وإنشائه ، ويعينه على معرفة جيدة من رديئه " ولما كان لأساليب اللغة الفصيحة وتعبيراتها الجميلة مثل هذه الأهمية فى تربية الذوق البيانى ، واكتساب الملكة اللغوية وهى أساس الخلق الأدبى اعتبرها ابن خلدون والأدب سواء . أو هى الأدب فى رأيه. (عثمان موافى ، ١٩٩٣ : ٢٩٠)

وابن خلدون ينبه عند حديثه عن هذا العلم على أمرين مهمين هما:

(١) ضرورة المعرفة بقوانين العربية ، ومصطلحاتها.

(٢) أن الغناء له علاقة كبيرة بهذا الفن.

إلا أن ابن خلدون قد أخطأ حين جعل علم الأدب يكتسب كالمملكة اللسانية بالممارسة . وقد نسى الموهبه التى يفطر عليها الإنسان فكم من حافظ للشعر ، ولكنه غير قادر على قرضه ، وقصده.

#### ٤- مصطلح صناعة العربية :

ورد هذا المصطلح فى الفصل (٥١) بعنوان : ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ، ومستغنية عنها فى التعليم ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٣٩٦ ) وابن خلدون لا يعتبر المفكر المسلم العربى الوحيد الذى ابتكر هذا المصطلح ، وإنما سبقه إليه مفكرون عرب فى مؤلفاتهم ، وهم حين يستخدمون هذا المصطلح إنما كانوا يعنون به : علم النحو ، أو علماء النحو والمشتغلين به ( انظر على سبيل المثال : القاضى عبد الجبار ، ١٩٦٥ ، ١٩٨ ، ٢١٢ ) " لقد وصف ابن خلدون كتاب سيوبه بأنه كتاب فى علم العربية ... " وهو هنا يحاول أن يستأثر بالمصطلحات ليبعد عن مصطلحات أهل المشرق ، فالشرق يستخدم مصطلح النحو ، وابن خلدون يستخدم مصطلح " صناعة العربية " ( محمود فهمى حجازى ، ١٩٧٩ : ٧٢ )

#### ٥- مصطلح العلم بالكيفية لا النفس كيفية :

إن جوهر الملكة اللسانية يتوقف على فهم هذين المصطلحين ، وابن خلدون بهذين المصطلحين يتعرض لأمر خطير وهو علاقة الملكة بقوانين النحو . يقول ابن خلدون على صناعة العربية وقوانين النحو : " إنما هى معرفة قوانين الملكة ومقاييسها خاصة ، فهى علم بالكيفية لا النفس كيفية (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ١٣٩٦) يشرح ابن خلدون هذه الفكرة بالتفريق بين الملكة . أى بين التحصيل بالعلم النظرى = ( علم بالكيفية ) ، وبين التحصيل أو الاكتساب بالممارسة = ( النفس كيفية ) .

ويقدم ابن خلدون تمثيلاً يوضح ما يريد . فالنجم الذي يجيد العلم كقواعد أو خطوات نظرية ، فإذا سألته عنها أجابك ، وإذا طوِّب منه القيام به عملياً أخفق وفشل فهذا النجم يعرف العلم بالكيفية لا النفس كـ **ماهم** . فهو في وصف العمل نظرياً ، أما عملياً فهو فاشل في تطبيق ما يحفظه نظرياً. ويؤيد ابن خلدون رأيه هذا بتمثيل أقرب إلى القضية وهي أن كثيرين ممن درسوا النحو ، وأفنوا أعمارهم فيه - نظرياً - ولم يجيدوا هذه الملكة اللسانية ، لا يستطيعون التعبير اللغوي السليم . بينما كثيرون من الشعراء والبلغاء ممن أجادوا هذه الملكة بالممارسة والمران الآتين من فهم وحفظ النصوص الأدبية البليغة أو النصوص القرآنية ، ولم يتعمقوا في دراسة قواعد اللغة ونحوها. كانوا أجود في تحصيل هذه الملكة ، وأقدر على التعبير دون خطأ ؛ فكل ممارس للغة فاهم للتراكيب هو مالك للملكة اللسانية . فما الملكة اللسانية إلا قدرة لغوية تمكن صاحبها من إنتاج أو استقبال اللغة . وكل دارس للغة حافظ لقواعدها دون ممارسة لها ، ليس بالضرورة مالكا للملكة اللسانية - فكم من متخصص في اللغة ، ويخطئ فيها ، لأنه تخصص فيها دون ممارسة كافية .

هناك فرق بين ما يعتاده المتكلم من نظم اللغة التي يقيس عليها وما يفعله العلماء في النحو من وضع القواعد والمعايير . إن الأول يحدث دون قصد أما الثاني - ما يفعله العلماء - فإن فيه القصد فيه متعمدة وظاهرة وواضحة. (محمد عيد ، ١٩٧٩ : ٤٥)

الأول يتعود الشعور حتى يصبح طبعاً أو عادة من عادات الفرد كالمشي . والأخر مقاييس محددة موضوعة للاكتساب والفهم . الأول انعكاس على ناطق اللغة ، والثاني آراء الدارسين المقننة لمن يستعمل اللغة.

والباحث يرى أن هذين المصطلحين " العلم بالكيفية لا النفس كـ **ماهم** " يمثلان قطبي وجهة نظر ابن خلدون في تربية الملكة اللسانية . ويرى الباحث كذلك أن مصطلح العلم بالكيفية يساوق مصطلح Acquisition (الاكتساب) ، ومصطلح " النفس كـ **ماهم** " يساوق مصطلح Learning (التعلم) . وتري بعض نظريات اللغوية أن الاكتساب مقابل لمصطلح التعلم "لأن الاكتساب يأتي بطريقة عفوية خلال تواصل الفرد مع جماعته بطريقة لاشعورية حدسية ( Carter Roland , 1993 , 2 ) ، أما مصطلح تعلم اللغة فهو يتم من خلال التعلم الرسمي لقواعد اللغة ، أو من خلال تصحيح أخطاء المتعلم ، وقدرته على الاستفادة من قواعد اللغة أو التلطف به ( Carter Roland , 1993 : 46 )

### **ب - مصطلحات مأخوذة من الآخرين**

ابن خلدون يأخذ من غيره آراء وينسبها لذاته:

وجد بعض الباحثين أن ابن خلدون يأخذ من غيره آراء وينسبها لنفسه يقول عبد السلام المسدي : "إن هذه النصوص المقتبسة كانت مثل الضوابط المؤثرة في لغة ابن خلدون ذاتها حتى أنك لو أصغيت إليها عفواً ، أو استدرجت إليها من يصغى - بالرواية أو بدونها - ولم تنسبها لحملها السامع على أنها نصوص خلدونية" ( عبد السلام المسدي، ١٩٩٥ : ١٨٥ )

"فقد أخذ ابن خلدون رأى الجاحظ في حملته على النحو ، وكذلك أخذ رأى ابن حزم الأندلسي ، وأخذ رأى ابى حيان التوحيدى في كتابه الهوامل والشوامل ، وتناول آراء ابن رشد .

Averroes وتناول كثيراً من مصطلحاته " (عبد السلام المسدي ، ١٩٩٤ : ١٨٦ )

ولقد اثبت أحد الباحثين المعاصرين أن ابن خلدون أخذ آراء البيهقى(\*) فى التاريخ ،

وكذلك منهجه ( محمد غنيمى هلال ، ١٩٧٩ : ٢٤٣-٢٤٤ )

عندما تحدث ابن خلدون عن مصطلح الصناعة ، والعلم بالكيفية لا النفس كيفية ، إنما أخذها من أقوال الفارابى . وعندما أراد الحديث عن سبب العمران البشرى والاجتماع البشرى كان متأثراً بآراء ابن سينا فى قصته *حى ابن يقظان* . وعندما قال أن العقل بدون الحواس لا يستطيع الوصول إلى المعرفة الكاملة كان متأثراً أيضاً بابن سينا" (مصطفى الشكعة ، ١٩٩٢ : ١٩٥ )

وقد وجد الباحث الحالي أن ابن خلدون أخذ من المبرد صاحب كتابى الكامل والفاضل رأيه فى أن سبب فساد اللغة مرده إلى مخالطة العرب للعجم يقول المبرد : " وكان الصدر الأول من صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم يعربون طبعاً حتى خالطهم العجم ففسدت ألسنتهم وتغيرت لغتهم ( محمد بن يزيد المبرد ، ١٩٧٩ : ٤ ) نجد صدى ذلك عند ابن خلدون حين يردد قائلاً :

فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز طلباً للملك ، الذى كان فى أيدي الدول والأمم ، وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التى للمستعربين من العجم ، والسمع أبو الملكات ففسدت بما ألقى إليها مما يغيرها لجنوحها إليه باعتياد السمع (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٧٥ )

---

(\*) البيهقى هو الفضل محمد بن حسين المتوفى ( ٤٧٠هـ ، ١٠٧٧م ) ، نادى بضرورة وضع قواعد عامة فى التاريخ تفرق بين الحقائق والأساطير ، وقد استفاد منه ابن خلدون فى بعض الروايات . والمشهور بين دارسى علم الاجتماع أن ابن خلدون أول من قال بذلك ، وهذا غير صحيح ، بل إن أول من دعا لهذا هو إمام المؤرخين البيهقى . انظر ( غنيمى هلال ، ١٩٧٩ : ٢٤٣-٢٤٤ )

**تعقيب**

إذا كان ابن خلدون قد استقى بعض الآراء من منابع العلماء الآخرين وتأثر بهم فإن هذا لا يقدح في علم ابن خلدون وتأليفه ، ولا يمكننا بأى حال من الأحوال أن نصفه بأنه منتحل من غيره، وإنما كان ابن خلدون يبذل لنا الرؤى حول القضية التي هو بصددتها ، وليس هناك شك في أن الآراء التي تأثر بها ابن خلدون من غيره قد أنارت له الطريق ، فاستطاع بفضل اطلاعه أن يتميز ببعض المصطلحات ، فبدت وكأنها ميزه أسلوبية خلدونية يُعرّفُ بها بين العلماء. من بين هذه المصطلحات ما يلي :

١- لغة مضر .  
٢- لغة العرب لهذا العهد .

٣- لغة أهل الحضر والأمصار .  
٤- أشعار العرب لعهد .

وفيما يلي شرح موجز لكل مصطلح سابق :

(١) لغة مضر (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٠ )

وهي الفصحى التي كانت سائدة بين العرب قبل أن يختلطوا بالعجم . وهي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم ، واكتفى النحاة بدراستها واستنباط قواعدهم منها . فهي منسوبة إلى مضر وهو الجد الأكبر للعرب .

(٢) لغة العرب لهذا العهد : (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٢ )

يقصد ابن خلدون اللغة الفصحى التي كانت سائدة في عهده - القرن الثامن الهجرى - وهي امتداد للفصحى القديمة ، إلى أن لحقها بعض التغيير اللغوى فى بنيتها و إعرابها .

(٣) لغة أهل الحضر والأمصار (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٤ )

ويقصد بها لغات التخاطب العامية التي تختلف من بيئه لأخرى فهي فى المشرق وأمصاره تختلف عن المغرب والأندلس كل منهم بحسب بيئاتهم . واعتقد أن ابن خلدون يقصد بهذا المصطلح ما تعارف عليه أهل اللغة المعاصرين " بمصطلح اللهجات " فقد عرفه ابن خلدون " بأنه عرف التخاطب فى الأمصار (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٤ ) .

٤- أشعار العرب لعهد :

وهي الأشعار التي كانت سائدة فى عصره فى بعض الأمصار غير الأندلس . ولم يلتزم الكثير منها لغة مضر . وقد سمي أهل المغرب الشعر بالأصمعيات ، وسماه أهل المشرق بالبدوى ، نسبة إلى البادية وسموا ما تغنى به منها بالهوراني ، نسبة إلى منازل العرب فى البادية فى أطراف الشام والعراق .

### ثالثاً : ابن خلدون والنحاة :

ابن خلدون حين تحدث - بإسهاب - عن المصطلحات الأربعة التي أوردها ، لم يغفل جانباً هاماً وهو أن تغير اللغة وتطورها في عصره لم يغير من البلاغة العربية شيئاً . وقد وضع يده على موضع التغير ، وخصه في *القرينة الإعرابية " العلامة الإعرابية "* التي كان النحاة يعتمدون عليها اعتماداً كلياً ، وعضوا الطرف عن بقية القرائن الأخرى .

"واللغة حين استغنت عن هذه القرينة لم تتأثر لوجود قرائن أخرى" (محمود نحلة، ١٩٩٢ : ٦٥ )  
وما قرينة الإعراب التي اعتمد عليها النحاة إلا قرينة من عدة قرائن أخرى (تمام حسان ،  
١٩٧٣ : ١٩٢ )

وابن خلدون في محاولته هذه يحاول أن يطرح آراء علماء النحو الذين اهتموا بالعلامة الإعرابية ، وكانت حملته عليهم شديدة اللهجة " لأنهم متعصبون يدافعون عن أنفسهم لا عن الحقيقة والواقع ، فدراسة قوانين العربية هي شغلهم الشاغل " ( عبد البديع عبد العزيز ، ١٩٨٧ : ١٥٣ )  
وتجدر الإشارة إلى أن الأندلسيين حين شنوا هجومهم على النحاة في المشرق كانت طرائق وأساليب هجومهم مختلفة ، وهذا راجع إلى اختلاف الهدف . فابن حزم

ووكذلك *ابن مضاء القرطبي* قد سبقا ابن خلدون في هجومهما على نحاة المشرق . والحق أن هجوم ابن خلدون قد شابه هجوم ابن مضاء ولكنه اختلف معه في الهدف فيما يلي :

١- هجوم *ابن مضاء القرطبي* كان هجوماً لغوياً أكاديمياً على النحاة في طريقة تأليف النحو ، وبما حَمَلوا النحو من تبعات أتقلت كاهل النحو العربي ، دفعهم لذلك نظرية العامل ولم تكن إلا تزييداً لا طائل منه (*ابن مضاء القرطبي* : ١٩٩٠ : ١٧ ) لقد كان غرض ابن مضاء هو تخليص النحو من العلل والأقيسة الفلسفية التي تم علي تأليفها النحو .

٢- هجوم ابن خلدون على النحو هدفه هدف تعليمي ، لأن ابن خلدون ليس لغوياً ، وإنما مؤرخ ومصالح اجتماعي ، تحدث عن العمران البشري وابتكر *طريقة الملكة اللسانية* ليوضح من خلالها كيف تكتسب اللغة داخل المجتمع ، وبالتالي يصير التفاهم بين أفرادها ، ويتم تطبيع الفرد داخل مجتمعه من خلال اللغة وما تحمله من قيم وأعراف.....

٣- هجوم ابن خلدون على النحو إنما هو ثورة على طريقة التدريس التي كان بها يتم تعلم النحو، وبالتالي اللغة ..... فالعجم قد ملأوا الأجواء العربية ، مما أدى إلى تغير في اللسان العربي ، فلزم إعادته مرة أخرى للثقافة العربية والقيم ، فكان ذلك مدخل ابن خلدون ليثور على طرق اكتساب اللغة وتعليمها فقال : إن اللغة والنحو لا يتم اكتسابها من حفظ القواعد ، وإنما يتم ذلك من خلال الاطلاع الواعي ، والحفظ المُدْرِك للأسرار البلاغية التي يحتويها التركيب الأدبي ،

وبالتالى يتم تشرب ما بالنص من قيم ومعايير تعيد للنشء بعض ما فقده من سبقهم ممن لم يحفظوا التراث العربى..... وكان فى هجومه صائبا ( عبد الله حامد سلحب ، ١٩٩٦ : ١٩١ )  
٤- إن هجوم ابن خلدون غرضه تيسير طرق اكتساب اللغة ، وقواعد النحو العربى : " وهذا ينم عن عقل جبار فقد اقترح التيسير من خلال اختيار النص الجيد الذى من خلال تحليله يتوصل المتعلمون إلى فهم اللغة حين تسمع ، وحين تقرأ ، وإفهامها للآخرين حديثاً وكتابة ( أحمد طلى ، ١٩٨٣ : ٣٨١ )

### رابعاً : أنواع العلوم عند ابن خلدون :

#### ١- قسّم ابن خلدون العلوم بصفة عامة إلى قسمين :

- ١- علوم آليّة أو مساعدة كعلم الحساب ، وعلوم اللغة فهى علوم مساعدة لغيرها .
  - ٢- علوم مقصودة بالذات كالشروعات من علوم التفسير والحديث والفقّه ، وعلم الكلام .
- وله فى كل علم مما سبق رأى نوجزه فيما يلى :

#### أ- علوم المقاصد :

وهى العلوم الشرعية ولا يجد ابن خلدون حرجاً فى التوسع فيها ، واكتساب الأدلة ؛ لأن ذلك يزيد فى طالبها تمكناً ، وإيضاحاً لمعانيها المقصودة .

#### ب- العلوم الآليّة :

وهى العلوم التى لا ينبغى التوسع فيها ، كعلم النحو ؛ لأنها غير مقصودة بذاتها ، بل هى وسيلة تعين على فهم العلوم الأخرى والتوسع فيها يعتبر لغواً لا طائل تحته مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها . إن العمل فى هذه العلوم مضيعة للعمر .  
" وهذا ما فعله الأقدمون فقد أخرجوها من كونها علوماً آليّة وصيروها من المقاصد ... لهذا لا ينبغى على المتعلمين المبتدئين ألا يسبحوا ولا يستبحروا فى شأنها ، ويُنبهون على الغرض منها " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٩) وابن خلدون مما سبق لم يأت بجديد فقد سبقه إليه علماء آخرون مثل الجاحظ ، وابن حزم الأندلسى .

#### ٣- كيف وضع النحو أو علم صناعة الإعراب ؟

يقول ابن خلدون : ولما جاء الإسلام وفارقوا - أى المسلمين - الحجاز لطلب الملك الذى فى أيدى الأمم والدول ، وخالطوا العجم ، تغيرت ألسنتهم ، فتغيرت الملكة بما ألقى إليها السمع من مخلفات للمستعربين ، والسمع أبو اللماكات اللسانية ، وقد فسدت بما ألقى إليها مما يغيرها لجنوحها إليه ، باعتياد السمع لقد خشى أهل العلوم أن تفسد تلك الملكة رأساً ، ويطول العهد فينغلق القرآن الكريم والحديث على المفهوم ، فاستتبطوا من مجارى كلامهم قوانيناً لتلك الملكة المطردة

شبه الكليات والقواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام . ويلحقون الأشباه مثل أن الفاعل مرفوع ، والمفعول به منصوب ، والمبتدأ مرفوع .. ثم رأوا تغيير الدلالة بتغيير حركات هذه الكلمات ، فاصطلحوا على تسميته إعراباً ، وتسمية الموجب لذلك عاملاً . وصارت كلها مصطلحات خاصة بهم . فقيدها بالكتاب وجعلوها صناعة مخصوصة ، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو . وأول من كتب فيها **أبو الأسود الدؤلي** من بنى كِنانة ... وأخذها **سيبويه** وكتب فيها كتاباً صار إماماً لكل ما كتب فيها من بعده . ثم طال الكلام في هذه الصناعة ، وحدث خلاف بين البصرة والكوفة ، وكثرت الأدلة واللجاج بينهم وتبادلت طرق التعليم ، وكثر الاختلاف في إعراب آي القرآن الكريم .... وطال ذلك على المتعلمين ، فكثرت المختصرات ، مثل كتاب التسهيل لابن مالك .... " وهكذا أصبحت صناعة العربية كأنها جملة من قوانين المنطق العقلية ، وبعدت عن مناحي اللسان ، وملكته ، وما ذلك إلا لعدول النحاة عن البحث في شواهد اللسان ، وملكته ، وما ذلك إلا لعدول النحاة عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه ، وتمييز أساليبه ، وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم فهو أحسن ما تفيده الملكة في اللسان ؛ وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعلم ، ولكنهم أجروها على غير ما قصد بها ، وأصاروها علماً بحثاً عن ثمرتها . " ( **ابن خلدون** ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٩٧-١٣٩٨ )

### تعقيب :-

#### **مما سبق ينضم الآتي :**

١- أن ابن خلدون يجعل أحد أسباب تأليف النحو تغيير الأسنان ، ودخول العجم في الأمم الإسلامية، أو العكس .

٢- يقرر ابن خلدون أن النحو صار صناعة أبعده عن الغرض الأساسي من تأليفه .

٣- إن النحو لا ينبغي الإبحار فيه للمبتدئين وأنه من العلوم الآلية ، فهو وسيلة وليس غاية

#### **٣- وظيفة النحو عند ابن خلدون**

لا يظن ظان أن هجوم ابن خلدون على النحو يقلل من أهميته ، فهو لا يرفض النحو جملة ، ولكنه يرفض الطرق المتبعة في تدريس النحو العربي . فالنحو عند ابن خلدون له وظيفة هامة " إذ به تتبين مقاصد الدلالة ، ويعرف الفاعل من المفعول ، فلولا جهل أصل الإفادة " ( **ابن خلدون** ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٧٩ )

إن وظيفة النحو عند ابن خلدون تكاد تتفق مع علماء العربية خصوصاً **عبد القاهر الجرجاني** " الذي كان كلامه عن النحو بمثابة رد اعتبار للغة ، فقد أحلها محلها اللائق ، فالنحو عنده ليس العلم الذي يبحث في ضبط أواخر الكلم ، ولا جملة القواعد الجافة التي جاء بها النحاة

(زكى العشماوى : ١٩٩٤ ، ٢٨٣ ) يقول عبد القاهر الجرجانى : " إن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذى يفتحها ، وإن الأغراض كامنة حتى يكون هو المستخرج لها ، وأنه هو المعيار الذى لا يتبين نقصان الكلام أو رجحانه حتى يعرض عليه ويرجع إليه . (عبد القاهر الجرجانى ، ١٩٨٥ : ٩٩ )

من هنا يتبين موقف ابن خلدون من النحو ، فهو لا يرفضه ، ومن ثم يقرر مواصفات كتاب النحو الجيد الذى يخدم الملكة اللسانية وعندما تحدث ابن خلدون عن الكتاب النحوى الجيد ، قرر أنه كتاب سيبويه .

#### ٤- مواصفات كتاب النحو الجيد من وجهة نظر ابن خلدون :

أخذ ابن خلدون يوضح أن كتاب النحو الجيد ينبغى أن يسير على منوال تأليف كتاب سيبويه المسمى " الكتاب " فابن خلدون يرى أن كتاب سيبويه " لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط ، بل ملأ كتابه من أمثال العرب ، وشواهد أشعارهم وعباراتهم ، فكان جزءاً صالحاً من تعليم الملكة فنجد العاكف عليه والمحصل له حصل على حظ من كلام العرب واندرج فى محفوظه ، فى أماكنه ومفاصل حاجاته . وتنبه به لشأن الملكة فاستوفى فى تعليمها . فكان أبلغ فى الإفادة ومن هؤلاء المخالطين لكتاب سيبويه من يغفل عن التفطن لهذا فيحصل على علم اللسان صناعة ، ولا يحصل عليها ملكة . وأما المخالطون لكتب المتأخرين العارية من ذلك ، إلا من القوانين النحوية المجردة عن أشعار العرب وكلامهم فقلما يشعرون لذلك بأمر هذه الملكة أو ينتبهون . لشأنها . فنجدهم يحسبون أنهم قد حصلوا على رتبة فى لسان العرب وهم أبعد عن ذلك (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٩٨ )

ثم يضرب ابن خلدون مثلاً على ما سبق قائلاً : " وأهل صناعة العربية بالأندلس ومعلموها أقرب إلى تحصيل هذه الملكة من سواهم ، لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم والتفقه فى كثير من التراكيب فى مجالس تعليمهم فيسبق إلى المبتدئ كثير من الملكة أثناء التعليم فتقطع النفس لها ، وتستعد إلى تحصيلها وقبولها . " (ابن خلدون ، ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٩٨ )

#### ٥- أسباب تفضيل ابن خلدون لكتاب سيبويه فى النحو :

لم يتعرض أحد ممن تحدثوا عن الملكة اللسانية عند ابن خلدون - حسب علم الباحث - عن سبب تفضيله لكتاب سيبويه . وي طرح البحث سؤالاً مؤداه : لماذا كتاب سيبويه دون غيره من كتب النحو التى كانت متداوله فى عصره ؟

ويعتقد الباحث أن أسباب تفضيل ابن خلدون لكتاب سيبويه تعود للآتى :

أ- اشتمل كتاب سيبويه على (١٠٥٠) بيتاً من الشعر (شوقي ضيف، ١٩٩٢، ص: ٥٩) وهذا ما كان يطالب به ابن خلدون: من ضرورة احتواء كتب النحو على الشواهد العربية البليغة. " ويكفي الدلالة على دورة في تنمية البحث الفنى فى لغة الأدب ، رجوع عبد القاهر الجرجانى إلى كثير من الآراء الواردة فيه لسيبويه (عبد الحكيم راضى، ١٩٨٦، ص: ٧٩)

ب - أن نحاة الأندلس والمغاربة قد درسوا النحو من كتاب سيبويه فقط لأنهم أخذوا النحو من تلاميذ سيبويه المنتشرين فى بقاع الأرض يقول شوقى ضيف: " والمدرسة الأندلسية اشتقت نحوها من المشرق العربى وخصوصاً مصر ، ونحاة مصر كانوا يقدسون كتاب سيبويه .

ج- أن كتاب سيبويه ، قد درسه شيوخ ابن خلدون ، فتأثر به من خلالهم .

د- ابن خلدون كان يفضل - كذلك - كتاب " مغنى اللبيب عن كتب الأعراب " لابن هشام ، وإذا تفحصنا أصوله ، نجد أن ابن هشام ينحاز لرأى سيبويه دائماً (شوقى ضيف، ١٩٩٤، ص ٢١٠)

هـ- ابن خلدون أخذ العديد من آراء أبو حيان التوحيدى ، ومصطلحاته النحوية وكان أبو حيان التوحيدى الأندلسى يتعبد لآراء سيبويه (شوقى ضيف، ١٩٩٠، ص: ٢٩٣)، (عبد العال سالم مكرم، ١٩٨٠، ص: ٣٠٦)

و- ابن خلدون يشيد بكتاب المبرد المسمى " الكامل " والمبرد يعد من أئمة النحو فى البصرة وزعيمها سيبويه (أبو الحسن عبد الله، ١٩٧٩، ص: ٢٦٠)

### تعقيب :-

ابن خلدون إذن - لما سبق- كان دائم التقريظ والمدح لكتاب سيبويه ولكن المتصفح - بعد ذلك - للجزء الرابع من المقدمة يجد ابن خلدون يذكر بعض النحاة من أمثال : الزجاجى ، أبو على القالى ، أبو على الفارسى وبعض أئمة النحو واللغة من أمثال المبرد، وأبو حيان التوحيدى وهؤلاء العلماء ينتمون إلى مدارس نحوية مختلفة ، فالزجاج من المدرسة البصرية ، والمبرد من المدرسة البصرية ، وأبو على الفارسى من المدرسة البغدادية وكذلك الزمخشري ، أبو حيان التوحيدى من المدرسة الأندلسية

**فهل اطلع ابن خلدون على مؤلفات تلك الزمرة من العلماء ؟**

لم يجد الباحث مرجعاً يفيد به بإجابة قاطعة ، فحاول الإجابة على ذلك ، فرجع إلى كتاب المدراس النحوية لشوقى ضيف ، وكذلك كتاب " الحركة اللغوية فى الأندلس " (الأبيير حبيب ، ١٩٦٧ ) ، وخرج بما يلى مجيباً على السؤال السابق .

(أ) اختلطت المدارس النحوية فى الأندلس فى بداية الفتح العربى للأندلس ، وذلك نتيجة لكثرة الراحلين من المشرق العربى من النحاة إلى الأندلس ، والعكس كذلك.

(ب) كثرة المؤلفات النحوية التي دخلت الأندلس معظمها كانت تميل إلى المدرسة البصرية . وإمام المدرسة البصرية سيبويه الذي قرظ ابن خلدون كتابه .  
 (ج) يرجح الباحث أن كثرة المدارس النحوية والمؤلفات النحوية التي كانت تناقش في الأندلس سبباً في تنفير الناس من النحو ؛ لكثرة المختصرات التي كان يفتونها كل فريق نحوي ليثبت صحة رأيه".  
 (د) أن معظم من ذكرهم ابن خلدون على اختلاف مذاهبهم النحوية إنما كانوا دائماً يعودون إلى كتاب سيبويه البصري (شوقي ضيف ، ٢٩٠-٢٩١) ، فلا جرم في أن يمدح ابن خلدون ذلك الكتاب النحوي الذي كان المصدر النحوي الأول في الأندلس ، ولهذا لم ير ابن خلدون غيره ، إذ حجب كتاب سيبويه بقيه كتب النحو الأخرى عن الشهرة ؛ فبدا كالشمس مشرقه يستضيء به كل طالب علم للعربية وأقلت نجوم النحو الأخرى ، بسبب ضياء كتاب سيبويه:

### خامساً: الملكة كمصطلح عام

#### أ- في المعاجم العربية

كثيراً ما نرى كُتَّاباً ، ومتحدثين يذكرون في ثنايا حديثهم كلمة (ملكة) ودلالاتها عند كثيرين منهم تعنى القدرة والسيطرة . فهل هي كذلك ؟ بتصفح المعاجم العربية كانت دلالة كلمة ملكة تعنى مايلي :-

- ١- وردت في الحديث الشريف " لا يدخل الجنة سييء الملكة " بمعنى من يسييء معاملة مماليكه وعبيده ( نلاحظ معنى السيطره والملكية ) (ابن منظور ، ١٩٧٣ : ٤٢٦٧ )
- ٢- يقال فلان حسن الملكة ، إذا كان حسن الصنع إلى مماليكه . والامتلاك قد يكون في الأعيان والمعاني (مجمع اللغة العربية، ١٩٧٩، ج٢/ ٤٠٦)
- ٣- كلمة ملكة تعنى احتواء الشيء مع السيطرة عليه ( قاموس المنجد ، ١٩٥٦ : ١٣٥ )
- ٤- وهي تعنى القدرة العقلية الفطرية أو المكتسبة (محمد فريد ، ١٩٧١ : ١٣٨٥ )

#### ب- المراجع الأجنبية:

- وبالرجوع إلى تاريخ المصطلح لكلمة الملكة " Faculty " رجع الباحث إلى قاموس أكسفورد ، فوجد الآتي: ( J.A.Simpson & E.S weiner, 1992: 657-658 )
- ١- أصل كلمة الملكة " Faculty " راجع إلى كلمة Facultatem وتعنى القدرة أو الطاقة أو القوة المناسبة لعمل الشيء .
  - ٢- استخدم المصطلح ليشير إلى الاستعداد الفطري المقابل للاستعداد المكتسب . وقد استخدمه أرسطو ليعبر عن الفعل كنوع من التعلم .

٣- فى عام (١٦٢٥) استخدم - على سبيل المثال - المصطلح ليعبر عن استخدام التعبير الجيد فى الكتابة .

٤- فى عام (١٦٤٠) دخل المصطلح اللغة الانجليزية ليدل على مفهوم الطلاقه اللفظية ، ثم تطورت دلالة المصطلح .

٥- ولأول مرة يستخدمها عالم النفس " جال " Gall عام (١٨٠٩) . وكان يقصد بها " القدرة العقلية الفطرية الناجمة عن ضخامة حجم الجمجمة لدى البشر ، وكان مفهوم هذا المصطلح نتيجة أبحاث جال Gall فى علم الفيرنولوجى .

٦- فى عام (١٩١٢) أطلقت الكلمة " Faculty " على الفرع التعليمى - المعهد - المتفرع عن الجامعة ، والذي يعمل فيه كل من حصل على درجة الدكتوراة ، وأول من أطلق هذا المصطلح هو عالم النفس الاجتماعى " وليم ماكدوجل " .

#### تعقيب :-

إذن كلمة الملكة فى تواترها الدلالى تعبر عن:-

١- القدرة والسيطرة.

٢- القدرة العقلية الناتجة عن كبر حجم الجمجمة

٣- الطاقة العقلية.

ولا يخفى على أحد أن هناك نظرية بلغت شأواً عظيماً ثم أفل نجمها ، وهى نظرية الملكات . فهل نظرية الملكات تختلف عن تصور الملكة عند ابن خلدون . أم تتشابه معها ؟ ومن ثم وجب التعرض لنظرية الملكات فى علم النفس .

#### سادساً : الملكة فى علم النفس " نظرية الملكات "

##### ١- " علم الفيرنولوجى " :-

"ترجع فكرة الملكات " Faculties " إلى عالم جرمانى يدعى " فرانس يوسف كول " حيث اشتق المصطلح من كلمتين هما :

" Pherno " بمعنى "عقل " وكلمة "Logy" بمعنى الخطاب أو علم فصارت كلمة " Phernology "

بمعنى خطاب العقل ، أو قوى العقل .

واعتقد كول Cool أن كبر حجم الجمجمة " Cronil " يؤدي بصاحبه إلى العبقرية ، فقام بملاحظة

العباقرة، وقياس عرض الجمجمة وقطرها، ثم تلى كول عالم آخر هو سبرزهم Spuierzhim " "

( "إبراهيم يوسف ، ١٨٩٨ : ١٠١٢ )

(\*) يعد محمد سعيد مظهر أول طالب مصرى يبعث للخارج للتخصص فى علم النفس عام ١٩٢٥ لجامعة برمنجهام بإنجلترا ، وكانت أطروحته لنيل درجة الماجستير ( علم نفس وتربية عام ١٩٢٨ ) وكان موضوعها " مذهب سيكولوجية الملكات " وقد تضمنت آراء الفلاسفة اليونان والعرب وعلماء النفس المحدثين فى الملكات العقلية ( يوسف مراد ، ١٩٧٥ : ٣٥ ) وقد حاول الباحث مراسلة المكتبة المركزية بجامعة برمنجهام بإنجلترا للحصول على ملخص من هذه الرسالة الا أن النجاح لم يكن حليفاً له .

"لقد كانت نظرية الملكات أو قوى العقل نظرية مهمة لعدة قرون ، ليس فقط بالنسبة للرجل العادى الذى يرغب فى تفسير سلوكه، وسلوك غيره من الناس ، بل أيضاً بالنسبة للفيلسوف ، والمربى ولعالم النفس كذلك.

ويتلخص مضمون نظرية الملكات فيما يأتى :

"أن العقل مركب من عدة ملكات كالتخيل والإدراك والانتباه ، والتذكر ، وأن كل ملكة مستقلة عن الملكات الأخرى إلى حد كبير " وقد تتصف كل ملكة مما سبق بأنها قوية أو ضعيفة . فمثلاً ملكة التذكر ملكة تتصف بتذكر الأسماء ، أو الأفعال أو العناوين على اختلاف أنواعها . ( حلمى المليجى ، ١٩٩٤ : ٢٠ )

### ٢- تطور نظرية الملكات :

تطورت نظرية الملكات على يد عالم النفس جال Gall الذى افترض أن كل ملكة يدل عليها نتوء معين فى الجمجمة . وقد عرف حوالى (٣٧) ملكة ( حلمى المليجى ، ١٩٩٤ : ٢٠ ) . ويرى جال أن بروز حجم الجمجمة إنما يعنى نمو جزء معين من المخ تحت هذا البروز ، ولهذا فقد قام بملاحظة المتعبدين فى الكنائس ، وانتهى إلى أن هناك ملكة التصوف (سعد جلال، ١٩٦٦ : ٥) ، وظن أن هذا البروز يميزهم عن غيرهم من البشر.

ثم قام بملاحظة الأمهات والقروء - اعتقاداً منه - بوجود تشابه كبير فى حبهم لأطفالهم ، فوجد أنهما متشابهان فى نتوء معين !! فأطلق عليه ملكة الأمومة (سعد جلال ، ١٩٦٦ : ٥)

"وهكذا انتهى الحال إلى تقسيم المخ إلى أقسام كل منها يختص بملكة من الملكات ( حلمى

المليجى ، ١٩٩٤ : ٢٣ )

### ٣- سيكولوجية الملكات وعملية التعلم والتعليم :

"تطرفت نظرية الملكات إلى العملية-التعليمية ، والممارسات التربوية فكانت المواد تُدرَّسُ لا رغبة فى المعرفة ، وإنما لتدريب العقل وملكاته.لقد شبّهت سيكولوجية الملكات بالوقود اللازم للعقل ، وشبهها آخرون . بأنها غذاء العقل النامى . فطرق التدريس تستخدم لأنها تنمى ملكة كذا وكذا . فملكة الملاحظة تنمى من خلال دراسة الطبيعة ، وملكة الانتباه تنمى من خلال دراسة الشعر ... ( حلمى المليجى ، ١٩٩٤ : ٢٦ ) ، وقد أثرت هذه النظرية فى تعلم القراءة فى بداية القرن حيث بدأت بالطريقة التركيبية التى تنطلق من أن معرفة الحروف يؤدى إلى معرفة الكلمات

( محمود السيد ، د ت : ٦٩ )

#### ٤- وظيفة المُربّي في ظل نظرية الملكات:

إن وظيفة المُربّي في ظل سيكولوجية الملكات هي البحث عن الطريقة التي تقوى بها الملكة، في أقصر وقت بأقل جهد . وهذا ما عبّر عنه في ظل نظرية " التدريب الشكلي " . ومن الفلاسفة الذين استخدموا هذه النظرية (جون لوك) ( وهُربَات ) الألماني . ولقد سيطرت هذه النظرية على واضعي المناهج وفلاسفة التربية ، فاعتنت بالنشاط المصاحب للعملية التعليمية لتقوية الملكة ، ولا يعتد بالمحتوى إلا من أجل تربية الملكة العقلية ، لهذا حشرت المواد الدراسية بالمعلومات الكثيرة . التي لا تَمْتُ بِصِلَةٍ للطلاب ، ولا لحاجاتهم ، ولا لاستعداداتهم وميولهم ... المهم هو تربية الملكة المرادة ( حلمي المليجي ، ١٩٩٤ : ٢٤ )

#### ٥- نظرية الملكات أمام البحث العلمي :

أ- لقد اثبت البحث العلمي ما يناقض الفروض التي قامت عليها نظرية الملكات ، فقد أثبت كل من سو تكليف وكانهام Sutcliffe and canham خطأ هذه النظرية تجريبياً ( محمد سيف الدين فهمي، ١٩٨٢ ، ٩١ )

ب- أثبت علم النفس التجريبي خطأ هذه النظرية ( سعد جلال ، ١٩٦٦ : ٦ )

ج- وهكذا فإن الإبهام والغموض الذي لازم نظرية الملكات ونظرية التدريب الشكلي ، قامت كل منهما على تصورات ، وتأملات لم تخضع للبرهان العلمي:

#### ٦- الانتقادات التي وجهت لسيكولوجية الملكات :

١- إن جال " Gall " لم يقدم برهاناً على تلك الملكات . فهل هي ذات بناء متناسق ؛ أم كل منها ذات تكوين وبناء مستقل .

٢- إن جال لم يجب على الأسئلة التالية :

(أ) هل الإحساس بالحجم يتميز عن الإحساس بالشكل ؟

(ب) ألا يعتمد كلاهما على الاستعداد الجوهري أكثر ؟

(ج) هل الشخص الذي يجيد القراءة والهجاء في لغة ما يكون مجيداً لها في بقية اللغات ؟

(د) إن تقسيم المخ بهذا الشكل لا يتفق مع أبسط المبادئ العلمية في تشريح المخ ، وعلم

وظائف الأعضاء وعلم النفس.

٣- إن طرق التدريس تبعاً لهذه النظرية هي تدريب الملكات ؛ لهذا فإن الأهداف تحصر في نطاق

ضيق ( عبد الستار إبراهيم ، ١٩٨٧ : ٢٦ ) ( أنور أكرم طشكندی وآخرون ، ١٩٨٦ : ٩ )

(عبد المنعم حقني، ١٩٨٧ : ٢٩٨-٢٩٩ ) و( يحيى هندام و جابر عبد الحميد ، ١٩٨١ : ٢٩ )

٤- إن تنظيم المنهج وعناصره من تتابع ، وتكامل واستمرارية . لا أهمية له هنا حيث ينظم المحتوى تبعاً للتنظيم المنطقي للمادة ، ولا اهتمام بالنواحي السيكولوجية للمتعلم (جابر عبد الحميد، يحيى هندام، ١٩٨١ : ٢٩)

### سابعاً : الملكة اللسانية :

(١) معانيها المختلفة:

وردت كلمة الملكة مرتبطة بكلمة لسانية خاصة في الجزء الثالث والرابع ، في المقدمة . وكانت ترد في الجزء الأول بمعنى القدرة ولكنها مجردة من إضافة كلمة لسانية حوالية (١٢٥) مرة .

ولقد ارتبط مفهوم الملكة اللسانية بفكر "ابن خلدون التربوي" ومناقشة هذا المفهوم يساعدنا كثيراً على فهم آرائه التربوية وقد وردت لفظة ملكة بعدة معانٍ . وقد فهمها المحدثون بعدة دلالات مختلفة نستعرضها فيما يلي :

#### (١) يقول عبد الله النعيمي :

(أ) الملكة صفة راسخة في النفس تحصل من استعمال الفعل وتكراره مرة بعد مرة حتى ترسخ صورته ، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة.

(ب) الملكة بمعنى المهارة والحدق في قول ابن خلدون :

"وعلى قدر جودة المعلم يكون الحدق للمتعلم في الصناعة ، وحصول الملكة، والحدق في العلوم"

(ج) وتفيد معنى الابتكار والمهارة ، والتمكن والاستيعاب ؛ والإلمام بالمعلومات وهذا ما يبدو من كلام ابن خلدون " ذلك الحدق في العلم والتفنن فيه ، والاستيلاء عليه إنما يكون بحصول هذه الملكة مالم يكن الحدق ذلك المتناول حاصلًا . (عبد الله النعيمي ، ١٩٧٣ : ٧-٢٢)

#### ٣- يقول محمد عبيد :

الملكة اللسانية اصطلاح لابن خلدون يقصد به القدرة على التحكم في اللغة ، والتصرف فيها . وهذا يتفق مع تفاسير المعاجم اللغوية لمعنى الملكة ، فهي تعنى احتواء الشيء مع السيطرة عليه (محمد عبيد ، ١٩٧٩ : هـ)

#### ٣- يقول ميشال زكريا في تعريفه للملكة اللسانية :

"الملكة اللسانية هي المقدرة على استعمال اللغة الاستعمال الصحيح في شتى ظروف التكلم والكتابة ، وليست - على كل حال-الإلمام المباشر أو الدقيق بقوانين الإعراب ، فالإنسان الذي اكتسب الملكة ، وأتقن التعبير في لغته ليس بالضرورة عالماً بأساليب الإعراب وبصناعة العربية.

ثم يوضح ميشال زكريا قائلاً : الملكة هي إذن الإمام بقوانين الإعراب . وهي صفة راسخة في النفس ويمكن تقسيمها إلى الآتي مدلاً بأقوال ابن خلدون وأسلوبه:

#### (أ) الملكة المستحكمة :

"واعلم أن فن الشعر من بين الكلام كان شريفاً عند العرب ، ولذلك جعلوه ديوان علومهم ، وأخبارهم وشاهد صوابهم وخطئهم ، وأصلاً يرجعون إليه في كثير من علومهم وحكمهم . وكانت ملكته مستحكمة فيهم شأن ملكتهم كلها . (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤١٠ )

#### (ب) الملكة الجيدة

"...وقد قدما أنه لا بد من كثرة الحفظ لمن يروم تعلم اللسان العربي ، وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرتة من قلته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٦ )

#### (ج) الملكة الراسخة :

"وإذا كانت ملكته في تلك الدلالات راسخة ، بحيث يتبادر إلى ذهنه المعاني من تلك الألفاظ عند استعمالها شأن الجبلى ، زال ذلك الحجاب بالجملة بين المعانى والفهم" (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٧١ )

#### (د) الملكة تامة :

"وصاحب الملكة في العبارة والخط مستغن عن ذلك بتمام ملكته ، وأنه فهم الأقوال من الخط ، والمعاني من الأقوال كالجبلة الراسخة ، وارتفعت الحجب بينه وبين المعانى" (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٨-١٣٨٩ )

#### (هـ) الملكة المستقرة :

"اعلم أن صناعة الكلام نظماً أو نثراً إنما هي في الألفاظ لا في المعانى ، وإنما المعانى تتبع لها ، وهي الأصل . فالصانع الذى يحاول ملكة في النظم والنثر ، إنما هو يحاول في الألفاظ بحفظ أمثالها من كلام العرب ، ليكثر استعماله وجريه على لسانه ، حتى تستقر له الملكة في لسان مضر . (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ١٤٣٢) (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٢٥-٢٨ )

#### ٤- يقول مصطفى فهمي :

"الملكة اللغوية عبارة عن التكوين الجسدى المتمثل في وجود سلامة جهاز النطق وجهاز السمع ... والإفادة من المعلومات المسموعة ، وتذكرها وتخزينها .. ويشمل القدرة على محاكاة الآخرين في نطق وتريد النماذج الكلامية المسموعة . ( مصطفى فهمي ، ١٩٧٥ : ٢٨ )

**تعقيب :-**

هذا هو فهم المحدثين لمفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون ، أو الملكة اللغوية . والباحث يجد أن دلالة هذه المفاهيم قد اختلفت من باحث لآخر ، ويُرجعُ هذا الاختلاف إلى :

(أ) **اختلاف هدف كل منهم :**

" **فعبد الله النعيمي** " دَرَسَ الملكة ، كمصطلح ورد في معظم أجزاء المقدمة ، ولم يكن اهتمامه - الأساسي - منصباً على الملكة في الناحية اللسانية أو اللغوية ، أما "محمد عيد" فكان بحثه الأصلي عن الملكة اللسانية ، أو الملكة اللغوية في مقدمة **ابن خلدون** مما جعله يقترب من المفهوم الصحيح للملكة اللسانية . أما "ميشال زكريا" : فقد تناول مفهوم الملكة اللسانية مثلما تناولها "محمد عيد" . وكان تناوله لها بصورة أعمق ؛ لأنه حاول أن يقارب بين وجهة نظر كل من ابن خلدون وتشومسكى Chomsky .

ولهذا حاول أن يصنفها حسبما وردت بالمقدمة . إن **ميشال زكريا** في نهاية تقديمه لدلالات الملكة أجمل دلالتها قائلاً : الملكة إذن صفة في النفس ، ينبغي أن تكون مستحكمة وجيده وراسخه وتامه ، لكي يتاح للإنسان القيام بالأفعال العائده إليها واتقانها . ( **ميشال زكريا** ، ١٩٨٦ : ٢٨ ) أما تعريف " **مصطفى فهمي** " فهو :

لم يكن يقصد تعريف الملكة اللسانية كما وردت عند ابن خلدون ، وإنما كان هدفه توضيح الجانب السيكولوجي لمفهوم الملكة اللغوية . وفي رأى الباحث أن هذه التعريف يوضح الجانب الفسيولوجي لعلمية الكلام .

إن تعريف **ميشال زكريا** السابق في (أ-هـ) ما هو إلا توصيف لما أراده ابن خلدون . فحفظ كلام العرب يعطى للمتعلم قدرة لغوية جيدة ، ولكنها غير راسخة ، يتم رسوخها لدى المتعلم عندما يستوعبها - فهما وحفظاً - استيعاباً تاماً ، هنا تكون الملكة قد تَمَّتْ لاستطاعة المتعلم إجراء التواصل اللغوي ، شفاهة وكتابة ، فإذا ما تم التواصل والتفاعل اللغوي بصورة جيدة نستطيع أن نقول : إن الملكة قد استقرت وتحولت من اكتساب إلى طبع أو عادة .

**(ب) اختلاف المنطلق الفكري للمحدثين عن الملكة اللسانية :**

١- **فعبد الله النعيمي** لم يعتن بالجانب اللغوي بصورة كبيرة ولهذا لم يحاول تقديم تعريف إجرائي شامل لمفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون .

٢- **محمد عيد** : يميل إلى التراث ؛ لهذا حاول أن يربط مفهوم الملكة اللسانية بالمعاجم العربية ، ولم يقارنها بما يقترب من مفهومها عند المحدثين ، وبخاصة عند الغرب الذين هم أكثر تقدماً من الناحية اللغوية .

٣- **ميشال زكريا** : حين عرّف الملكة اللسانية ارتبط بخلفية أكاديمية غربية ، مكنته من تقريب المفهوم الخلدوني **للملكة اللسانية** من مفهوم الكفاية اللغوية عند تشومسكى .

٤- **أمّا مصطفى فهمي** فغرضه نفسى (سيكولوجي) أى تقديم تعريف سيكولوجى لمفهوم الملكة اللغوية ، وإن ورد به بعض الكلمات التى ترددت على لسان ابن خلدون مثل ( استعداد فطرى ، المحاكاه - ترديد )

**وفى ضوء ما سبق يمكن الخروج بالتعريف الإجرائى لمفهوم الملكة اللسانية كما يعيها**

**البحث الحالى :**

**الملكة اللسانية :**

هى القدرة اللغوية المكتسبة من معايشة النصوص - فهما وحفظاً - الراقية التى تُمكن مكتسبها من الصواب اللغوى فى شتى صور التواصل اللغوى ( استماعاً ، وحديثاً ، وقراءة وكتابة )

**٣- الملكة اللسانية واللغة :**

ولما كانت الملكة اللسانية مرتبطة باللغة كان من الضرورى معرفة مدلول كلمة اللغة عند ابن خلدون .

يقول ابن خلدون : **اللغة عبارة المتكلم عن مقصوده (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٩) أى** أن اللغة وسيلة يمتلكها متكلم اللغة ويعبر بواسطتها عن آرائه ومتطلباته . فهى الوسيلة التى تميز الإنسان عن غيره من الكائنات . وتكمن أهميتها فى أنها تتيح لمتكلمها إتمام عملية التواصل بينه وبين أفراد بيئته . وتيسر له التعبير عن آرائه وإحساسه لمن حوله .

وابن خلدون يرادف بين كلمة اللسان واللغة يقول فى هذا : " اللسان فى كل أمة بحسب

اصطلاحاتها " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٣٦ )

**يُلاحظ** من مقولة ابن خلدون: أنه لم ينسب اللسان إلى جنس معين وإنما أطلق معناه بصفة عامة ، لتطبيق على كافة اللغات فى جميع الأجناس . " ومن ثمّ كان الإصطلاح أو العرف اللغوى هو المحدد للتفاعل والتواصل اللغوى " فالدلالة هى بحسب ما اصطلح عليه

أهل الملكة اللسانية ، فإذا عُرِفَ اصطلاح فى ملكة ، واشتهر صحت الدلالة (ابن خلدون ،

١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٤٦ )

اللغة عند ابن خلدون نتاج ثقافى يتوارثها الأجيال ، وهى لا تنتج عن الإنسان بصورة

عفوية ، وإنما هى نتاج قصدى عقلى . يقول ابن خلدون : " وتلك العبارة فعل لسان ناشئ عن

القصد بإفادة الكلام " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤/١٣٤٦) . وهذا الفعل نابع من إرادة الإنسان بعد إعمال العقل ، وتكامل الفكر ليتم للمخاطب ما يريد للمتلقى .

مما سبق يتضح أن ابن خلدون قد أحاط بمفهوم اللغة . مثلما حاول علماء اللغة المحدثين . وقد تحسس بحدسه العلمي كثيراً مما ينادى به علماء اللغة المحدثين .

إن اللغة عند ابن خلدون تكسب بالمران والممارسة حتى تصبح عادة . ونجد صدى هذا الرأي عند " هال " Halle يقول هال : إن اللغة وسيلة التواصل القائمة على رموز كيفية . وهذه الرموز تنتقل من المتكلم إلى السامع فهي عادة عنده " ( ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ١٦ )

والنظر إلى اللغة على أنها عادة نظرة تبناها البنيويون الأمريكيون من أمثال بلومفيلد Bloomfield في حديثه عن اللغة واكتسابها ، وهذا ناتج عن تأثير المدرسة السلوكية فيهم . (مصطفى زكي التوني ، ١٩٨٩ : ٢٧-٢٨) ، ولهذا نجد تأثير المدرسة السلوكية واضحة على تعريف بلومفيلد للغة حيث يقول : إن الكلام يتلفظ به الإنسان من خلال سيطرة مثير معين يختلف باختلاف المجموعات البشرية . فالبشر يتكلمون لغات متعددة .

إن اللغة عند ابن خلدون وهال وبلومفيلد هي عادة . إلا أن ابن خلدون لم يربط عند حديثه عن اللغة واكتسابها بأى مثير، ولم يقل أن اللغة مثيراً واستجابة ، وهنا يلتقى ابن خلدون مع واحد من أشهر علماء اللغة ، وهو ناعوم تشومسكي الذي رفض وجهة نظر بلومفيلد وهال ، وأكد مردداً على وجهة نظر ابن خلدون - "على أن الطفل يكتسب لغته من البيئة المحيطة به بالاستناد إلى مقدراته الفطرية على اكتساب اللغة" . ( ميشال زكريا : ٢٧ ) وابن خلدون في تعريفه للغة يتفق المحدثين حين عرفوا اللغة بوضحة الجدول التالي .

جدول رقم (١) (المصدر: ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٢٠)

**يوضح نقاط الالتقاء وجهة نظر ابن خلدون مع علماء اللغة المحدثين في تعريفهم للغة**

ابن خلدون	شوميسكى	بلوخ وترانجر	هال	أثرية مارتينية	يلوم فييلد	أنطوان ماييه	فردينساد نوصوير	إدوار سابير	تعريف المسائل الألسنية (اللغة)
*		*	*	*		*	*	*	وسيلة تواصل ، مؤسسة إجتماعية
*		*		*	*				اختلاف اللغات من مجتمع لآخر
		*	*		*	*	*	*	تنظيم رموز وإشارات
			*		*				عادة كلامية
*	*			*	*		*		مجموعة لا متناهية من الجمل
	*								أصوات تحتوى على دلالات
*									فعل لسانى
*	*								ملكة لسانية
*		*							طابع اصطلاحى كينى
*	*							*	التكلم القصدى

**تعقيب على الجدول السابق :**

يستخلص من الجدول السابق أن ابن خلدون فى معرض حديثه عن اللغة قد أحاط بالمسائل اللغوية التالية:

- ١- اللغة وسيلة تعبير وتواصل.
- ٢- اللغة تختلف من مجتمع لآخر.
- ٣- اللغة أصوات تحتوى على دلالات.
- ٤- اللغة فعل لسانى.
- ٥- اللغة ملكة لسانية.
- ٦- اللغة ذات طابع اصطلاحى.
- ٧- اللغة فعل قصدى ، عقلى.

**٣- كيفية تكوين الملكة اللسانية :**

يمر اكتساب الملكة اللسانية بمراحل عديدة يلخصها ابن خلدون فى قوله " الملكات لا تحدث إلا بتكرار الأفعال ؛ لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالاً . ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أى صفة راسخة (ابن خلدون ،

١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٩) .

"وفقاً لكلام ابن خلدون في كيفية تكوين الملكة نجده يركز على مبدأ الارتياض بالمعاودة ، فيكون الحدث اللغوي محصول معادلة الممارسة والتكرار ، أى أن الحدث اللغوي منتج الفعل مضروباً في الزمن : اكتساب اللغة = الممارسة + ( التكرار × الزمن ) = ملكة لسانية .

وبديهى أن يلح ابن خلدون على تمييز ملكة الحدث اللساني عن مجرد الفهم أو الإدراك لأن القدرة على فهم المواضع اللغوية لا تتضمن وجوباً القدرة على صياغة تلك القالب أو مثيلاتها ؛ فلحظة حدوث الاكتساب تتحدد إذن بحدوث القدرة على التصرف فى التعبير بحسب ماوعاه الإنسان من تراكيب الألفاظ وترتيبها وأساليب النظم .

كل ذلك يمكن أن نطلق عليه لحظة التحول من الاختزان إلى الإنجاز بالتصرف العفوى ، والابتداء التلقائى وهو ما يسميه ابن خلدون " فتق اللسان بالمحاوراة " (عبد السلام المسدى ، ١٩٩٤ ، ١٩٦-١٩٧ )

#### ٤- الملكة اللسانية بين مفهوم تعلم اللغة واكتساب اللغة :

إن الناظر لمقدمة ابن خلدون وبخاصة الجزء الرابع يجد أن دلالة الملكة اللسانية تكاد تتفق مع مصطلح اكتساب اللغة " Acquisition Language " ومصطلح اكتساب اللغة كما يرى كراشين " Krashen " أنها العملية التى تتم بشكل طبيعى دون الحاجة إلى تعلم . كما يحدث عند اكتساب الطفل للغة الأم . أما عبارة تعليم اللغة ، فهى العملية التى تتم عندما نتعلم اللغة عن طريق النظام المدرسى الرسمى . ( نايف خرما ، على حجاج ، ١٩٨٨ ، ١٩ )

وبعض المراجع اللغوية الحديثة تجعل مصطلح تعلم اللغة فى المقابل لمصطلح اكتساب

اللغة ( Roland Carter , 1994 : 42-92 ) ، ( David Crystal , 1987 : 90 )

ولهذا جعل ابن خلدون الملكة اللسانية تكتسب من ارتياض كلام العرب . وليس من مجرد تعلم القواعد النحوية ولعل المثال التالى يوضح مدى ريادة ابن خلدون - بين مفكرى العرب فى موضوع اكتساب اللغة . وتفهمه لطبيعة اكتساب اللغة وسبقه لرواد الغرب فى هذا الصدد :

#### الملكة اللسانية وطريقة غوون (\*)

سبق وأن اتضح أن دعوى ابن خلدون فى تربية الملكة اللسانية تتم بصورة صحيحة ، إذا ما اكتسبت اللغة فى بيئة إجتماعية دون التركيز على قواعد اللغة، فاللغة واكتسابها تتم بالممارسة ،

ترجمة كلمة غوون وردت فى كتاب ( إبراهيم حمادة ، ١٩٨٧ : ٥٠ ) ، وكان الباحث قد ترجمها بكلمة "جوين" وهى موجوده - كذلك - فى كتاب (دوجلاس هـ، براون ، ١٩٩٤ : ٦٧-٦٩) ولاختلاف الترجمة رجع الباحث لبعض من أساتذة اللغة الإنجليزية فأقروا النطقين لهذا العلم . فأثر الباحث استخدام كلمة غوون ترجمة للعلم . " Gouin "

هذه النظرة الخلدونية ، جاء لها مثيل في العالم الغربي في بداية القرن التاسع عشر . فقد آمن أحد المرين الفرنسيين - ويدعى غوون - F. Gouin (\*) أن اللغة يتم اكتسابها بالممارسة والتكرار ، ولا تكتسب من حفظ القواعد النحوية.

تبدأ قصة غوون " Gouin " عندما قرر تعلم الألمانية فذهب إلى جامعة هامبورج بألمانيا ، واستقر بها لمدة عام كامل وبدلاً من احتكاكه بالألمان فضل أن يتعلم اللغة بمعزل عنهم . !! فعند وصوله قرر أن يحفظ كتاباً عن النحو الألماني ، وأن يحفظ جدولاً يتكون من (٢٤٨) فعلاً شاذاً . وقد أكمل المهمة في عشرة أيام فقط . وهرع إلى الجامعة ؛ ليختبر معرفته الجديدة ، ولكنه وصف نتائج الاختبار قائلاً:

لم أتمكن من فهم أي شيء ، ولاحتى كلمة واحدة !! إلا أن ذلك لم يضعف من عزيمته ، فحاول مرة أخرى ، وعاد إلى عزلته في غرفته ، ليحفظ هذه المرة كتاب النحو ، والأفعال الشاذة بالإضافة للأفعال العادية . وخرج على أمل النجاح ولكن النتيجة كانت كسابقتها.

وفي غضون السنة التي أمضاها غوون في ألمانيا ليتعلم اللغة حفظ ما يقرب من (٣٠) ألف كلمة ألمانية من المعجم الألماني . كل ذلك وهو في غرفته منعزلاً . ولقد كانت النتيجة أنه فشل في فهم اللغة الألمانية كتابةً وحديثاً . لقد حاول الحديث مرة واحدة أدت إلى ضحك الناس عليه مما أصابه بالخجل الشديد . وفي النهاية آمن غوون أن هذه الطريقة خاطئة وعاد لوطنه فرنسا فوجد أن حفيده الذي يبلغ من العمر أربع سنوات ، استطاع أن يتحدث فيفهم الآخرين ، ويفهم هو من الآخرين - فقد تحول من رضيع صغير إلى مخلوق يتميز بقدرة خارقة مما جعل غوون يتسأل:

أهناك سر في اكتساب اللغة ؟

كيف تكتسب اللغة ؟ وللإجابة على ما سبق أخذ غوون يلاحظ حفيده والآخرين من الأطفال وخرج بالنتيجة التالية:

إن تعلم اللغة ليس إلا تحويل المدركات إلى أفكار . وأن الأطفال يستعملون اللغة للتعبير عن أفكارهم . وأن تعلم اللغة وسيلة للتفكير وتصوير العالم من حولنا . وأن تعلم اللغة لا يتم إلا في بيئة الفرد ، ومن محاكاته للآخرين.

(\*) ف. غوون ، مدرس فرنسي عاش ما بين القرن (١٨٣١-١٨٩٦) ويعتبر من أعظم الأوائل الذين فكروا في تقنين اكتساب اللغة من خلال ملاحظاته الشخصية على تعلم الأطفال للغة . وقد فتح بملاحظاته هذه الباب أمام العديد من الباحثين في ميدان اكتساب اللغة . ينظر في ذلك ( Richards ,C. Jack and Rodgers ,S. Theodore , 1983 :60 )

من هنا ابتكر غوون طريقة جديدة لتعلم اللغة سميت بطريقة المنظومة " The Series "

" Method وهي تعتمد على اكتساب اللغة دون الاعتماد الكلي على القواعد (\*).

وقد نجح غوون في تعلم اللغة الأطفال ؛ لأن اللغة فهتم وخرنت ، وتم تذكرها وربطها بالمعاني  
(دوجلاس براون ، ١٩٩٤ : ٦٩ )

"وهذه الطريقة جيدة لأنها تساعد الطالب على الاستيعاب من ناحية ، والتذكر من ناحية أخرى ،  
وهي تجنب الطالب التلقين ، وتعتمد على توظيف النحوف المواقف الطبيعية بدلاً من الشروح النظرية  
التي لا تلبث أن تتبخر " (إبراهيم حمادة ، ٥٢ )

"إن تعليم اللغة ينبغي أن يتم من خلال الحياة اليومية لا من خلال أمثلة غير جيدة . إن العديد ممن  
تعلموا النحو بالطريقة التقليدية " Traditional Approach " لا يكونون قادرين على التواصل  
اللغوى الجيد ، وكان النحو عندهم لا يمثل أى علاقة بالتواصل ( Divedcrystal,1987 : 89 )

#### ٦- عناصر تكوين الملكة :

إذا كان للملكة مراحل يتم فيها تكوينها ، فلا بد وأن يكون لهذه الملكة عناصر تميها  
وتساعد في تكوينها علي الوجه الأكمل. يقول ابن خلدون في هذا :

"وجه التعلم لم يبتغى هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم الجارى  
على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ، وكلام فحول الشعراء ؛ حتى يتنزل منزلة من  
نشأ بينهم - من كثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور - ولقن العبارة عن المقاصد منهم ، ثم  
يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره حسب عباراتهم" ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٨ )

إذن ابن خلدون عندما أراد تكوين الملكة ، استند على التراث الاسلامي ، فأصل المعرفة  
عند العرب ديني، أصله القرآن والحديث وغيره من علوم اللغة - العربية - كالشعر والنثر. فقد  
قرر ابن خلدون أن مكتسب اللغة لابد وأن يطّلع على التراث العربي ؛ " لأن حصول الملكة رهينة  
المعاودة المفضية إلى ارتسام المنوال الذي نسجت عليه مواصفات اللغة في مخيلة المتعلم ، فإذا ما  
هم بالخطاب نسج على منوال سنن العرب من حيث يشعر أو لا يشعر ... والسر في ذلك أن ما  
تلقاه وفهمه ثم حفظه عند الاستعمال والاختيار وإن ذهب رسمه الحرفي الظاهر من الذاكرة فقد تكيفت  
النفس به حتى انتقش الأسلوب كأنه المنوال يُأخذُ عليه بالنسج ( عبد السلام المسدي ، ١٩٩٤ : ١٨٥ )

(\* هذه الطريقة طورت فيما بعد وعرفت باسم طريقة بارلتز " Berlitz Methode " أو الطريقة - فيما بعد أيضاً -  
المباشرة " Direct Methode " ينظر في ذلك ( Richard C. Jack and Rodgars , 2-12 )

وابن خلدون يشترط شيئاً أساسياً وهو الفهم قائلاً : " الملكة لا تحدث إلا بالفهم "(ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٥) . بذلك يكون مفهوم الملكة متطابقاً مع مبدئين أساسيين هما مبدأ المعرفة والعلم ، ومبدأ القدرة أو الاستطاعة . وبينهما من التفاعل العضوى ما يبين الإدراك والتعبير أو التلقى والبث ، أو قل التفكيك والتركيب ( عبد السلام المسدى ، ١٩٩٤ : ١٩٥ ) ومقومات الملكة اللسانية التي حرص عليها ابن خلدون هي القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي .

### أ- القرآن الكريم :

يقول ابن خلدون : " اعلم أن تعليم الولدان للقرآن الكريم شعار من شعائر الدين . أخذ به أهل <sup>الدين</sup> ودرجوا في جميع أمصارهم لما يسبق إلى القلوب من رسوخ الإيمان ، وعقائده من آيات القرآن . وصار تعليم القرآن أصل من الأصول التعليمية الذي ينبغي أن يبنى عليه ما يحصل من الملكات ؛ والسبب في ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخاً . وهو أصل لما بعده ، لأن السابق للأول للقلوب كالأساس للملكات ، وعلى حساب الأساس وأساليبه يكون حال ما يبنى عليه "(ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٥٩)

وابن خلدون لا ينسى - حين يحدد مقومات الملكة - أن يوضح عناية الأمصار في ذلك واختلافهم في طرق تعليمه . فيرى أن الأندلس أجود حالاً من المغرب ، وابن خلدون هنا يؤيد رأى ابن عربى الذى يرى أن تعليم الشعر واللغة يأتى قبل تعليم القرآن . وإن كان هذا لا يحدث في الأندلس " لأن أهل الأندلس كانوا يعلمون الأطفال بجانب حفظ القرآن بعض الشعر والخط ، والحساب ... فتجود الملكة . "(ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٦٢)

والواقع إن حفظ القرآن الكريم في سن مبكرة تتميز فيها الذاكرة بصفاتها عملية سهلة ميسرة ... " فالقرآن الكريم إلى كونه ذخيره لغوية ودينية وعملية تربوية وأخلاقية لمن يحفظه - وإن لم يعر معانيه في الصغر فلا شك وأن ذلك سينمو بالقطع مع نموه العقلى ، وسيبقى له ذخيره لغوية في الدنيا ، وكذلك هو في ميزان حسناته في الآخرة " ( زغلول راجب النجار ، ١٩٩٠ ، ١٤٢ ) وينبغى أن يكون حفظ القرآن على حساب أحكام التجويد فهو أفضل الوسائل في تقويم المعوج من لسان الطلاب من الناحية الشفوية يقول الإمام الجزرى : " ولا أعلم لبلوغ النهاية في التجويد مثل رياضة الألسن ، والتكرار على اللفظ المتلقى من فم المُحَسِّن . وقاعدته ترجع إلى معرفة كيفية القراءة "(السيوطى ، ١٩٧٤ : ٢٦٣)

"ولا شك أن أحكام التجويد لا تعالج أصوات العربية فحسب ، بل تعالج أيضاً التراكيب بالقرائن اللفظية أو المعنوية . مثل قوله تعالى : ﴿ فَأَوْجَسَ فِي نَفْسِهِ خِيفَةً مُّوسَى ﴾ ، فلا بد من

معرفة الفاعل من المفعول حتى يستوى عند القارئ المعنى . ويقول السيوطي : " التجويد يكون لرياضة الألسن وتقويم الألفاظ ويستحب الأخذ به على المتعلمين من غير أن يتجاوز حد الإفراط :"  
(السيوطي ، ١٩٧٤ : ٢٢٣ )

"والقرآن الكريم يتميز بالثراء الفني والموضوعي ، فقصص القرآن الكريم بما تتضمنه من ملامح فنيه تجسد كثيراً من المبادئ الأخلاقية كالصبر والثبات على المبدأ..... مما يمكن أن يستثير لدى الأطفال هذا الاتجاه ، فيعينهم على إذكاء تصوراتهم ؛ مما يساعد على مواجهة مشكلات الحياة ، والتفكير السليم في قضاياها والتمتع بمظاهر الجمال السوية في الحياة ، بالإضافة إلى التراكم اللغوية البليغة ( سعد أبو الرضا ، ١٩٩٣ : ٤٢ )  
(ب) الحديث الشريف (\*):

يعتبر الحديث الشريف أفصح النصوص اللغوية بعد القرآن الكريم ، لقوله صلى الله عليه وسلم :  
" أنا أفصح العرب بيد أنى من قريش ، ونشأت في سعد بن بكر ... وجرى على لسانه صلى الله عليه وسلم من الأساليب ما جهله العرب ، وهو منهم وهو يتحدث بلغتهم التي فقهوا أساليبها ، ورأى العجب والدهشة فقال : إنما أوتيت مجامع الكلم " ( محمد الخضري ، ١٩٩٥ : ٢٩١ )  
ولقد كان الحديث الشريف المصدر الثاني في التشريع ، وهو المصدر الثاني كذلك الذي اعتمد عليه النحاة في الاستشهاد على قواعدهم التي وضعوها ، واستنبطوها على ضوء قراءاتهم وفهمهم للقرآن والحديث وتراث العرب الأدبي .  
ظهر أثر الحديث في رجال الأدب والفكر فقد اغترفوا منه الكثير والكثير لاحتوائه على البليغ من القول (محمد محمد خليفة، ١٩٧٧ : ٩٩-١٠٠ ) ، ( سعد أبو الرضا ، ١٩٩٣ : ٤٤ )  
(عبد الكريم بكري ، ١٩٩٤ : ٢٤ )

### (ج) الشعر

يقول ابن خلدون : " إن الشعر فن من كلام العرب الشريف ولهذا جعلوه ديوان علومهم وأخبارهم ، وشاهد صنوابهم ، وخطنهم وأصلاً يرجعون إليه في كثير من علومهم وحكمهم .  
والملكة اللسانية إنما تكتسب بالصناعة والارتياض في كلامهم حتى يحصل شبه ملكة من شعر عالي الطبقة ، وسجع متساوٍ في الإجابة ، ومسائل من اللغة والنحو مبنوثة في أثناء ذلك

(\* ) عقد ابن خلدون فصلاً تحت عنوان : " علوم القراءات والحديث - تحدث فيه عن علوم الحديث مفنداً رجاله ، وبداية الكتابة فيه .  
فصل رقم (١٢) (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٣ / ١١٣٣ )

متفرقة يستقرىء منها الناظر فى الغالب معظم قوانين العربية ، مع ذكر بعض أيام العرب ....  
والمقصود من هذا كله ألا يخفى شىء على الناظر فيه من كلام العرب ، وأساليبهم وبلاغتهم إذا  
تصفحه ، لأنه لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤١٠ )  
إذن ابن خلدون يهتم بالشعر لأنه ديوان العرب ووظيفته التعليم من بعض نواحيه ، كما  
قال هوراس ( هوراس ، ١٩٨٨ ، ٩٠ ) وابن خلدون يقرر ضرورة تناول المسائل النحوية كما  
وردت بالنص الشعري .

وقد حث المربون على ضرورة حفظ الشعر قال القابسي:

"إن الشعر يقيم لسان الصبى ، ويفصحه ، فيأنس إليه بعض الأوقات ويستشهد فيما يريد بيانه "

وابن خلدون دائماً يقرر أن الشعر الإسلامى ، وخصوصاً شعر صدر الإسلام أجود من  
الجاهلى وأيسر ، فهو شعر على الطبقة " وهو هنا يأخذ برأى ابن عربى ( هجرى بيرس ، ١٩٩٠ : ٣٣ )  
وقد حث الرسول صلى الله عليه وسلم - على حفظ الشعر ، وكذلك المسلمون الأوائل كانوا  
يحرصون على ضرورة تحفيظ أبنائهم الشعر الجميل

وابن خلدون فى حديثه عن الشعر يوضح : أن الشعر يعبر عن الثقافة المرغوبة  
أو المرادة ؛ لأن جذور اللغة تمتد إلى البيئه الاجتماعية التى ارتبط بها الفرد بحكم انتمائه إلى  
المجتمع ، فلا يمكن فصل الثقافة عن اللغة ، ولا اللغة عن الثقافة المجتمعية السائدة ( يحيى أحمد ،  
١٩٨٨ : ٧٣ ) "إن المجتمع يفرض على الفرد سلوكاً لغوياً معيناً ( على هندأوى ، ١٩٨٣ : ٨٠ )

**وتأتى أهمية تدريس الشعر فى الفصل المدرسى من الآتى :**

١- أن دراسة الشعر فى الفصل المدرسى أو خارجه يقدم الأسلوب الأمثل - الفصيح - للتلميذ فى  
استخدام اللغة - فتعلم اللغة من خلال الأدب يفضى بالمتعلم إلى تركيز الانتباه على طرق التراكيب  
اللغوية المختلفة والركيزة الأساسية فى هذا أن الأدب يتكون من اللغة ( Narsal İçöz , 1992 , 10 )

٢- إمداد الطالب بفيض من الأمثلة المناسبة و الجمل المركبة المناسبة للطالب .

( Narsal İçöz , 1992 : 7 )

٣- تنوع الأسلوب اللغوى داخل النص الواحد يعطى المتعلم قدرة على تنوع الأسلوب  
وإستخدام الطلاب لما يتعلمونه من دروس الأدب يشعروهم بجودة استخدامهم للغة . أى أن الطالب  
يشعر بقيمة ووظيفة ما يتعلمه ( M.L.B.Moody , 1983 : 7 )

٤- إن حفظ الطلاب للأدب والاستشهاد به فى المواقف الحياتية يميزهم عن الآخرين ذوى الأفكار  
الضحلة والألفاظ الركيكة . " فقيمة المرء فيما يحسن "

٥- احتفاظ المتعلم بألفاظ وتراكيب الأسلوب الشعري يبعده عن استخدام اللفظ أو المعنى (مصطفى رياض ؛ ١٩٨٥ ، ٦٦ )

٦- تدريس النحو من خلال الأدب يجعل التلاميذ ينمون وعيهم بالتراكيب النحوية : ويمدهم بالتواصل اللغوي الجيد من خلال إمدادهم بالمفردات الجيدة بالإضافة إلى وعيهم بالتراكيب النحوية ( Carrol Roland , 1992 : 57 )

٧- الأدب فن وسيلته تشكيل الكلمة ومن هنا فتأثيره الإيجابي على الطفل يتمثل في نمو مفرداته وزيادتها وتنوعها.

### تهقيب :-

ابن خلدون عند حديثه عن مقومات الملكة اللسانية كان دائماً يركز على الناحية الإسلامية. فقد ذكر القرآن ثم الحديث ثم الشعر ، وخصه بشعر صدر الإسلام ، فقد أعجب ابن خلدون بشعر المتنبى وقرأه

تأليف المقدمة يكمن في كيفية استعادة الشخصية العربية السليبية في الأندلس بسبب دخول العجم ، والمسيحيين في بلاد الإسلام ، فابن خلدون يريد إعادة تطبيع الشخصية العربية الأندلسية بالطابع الإسلامي . كما كان من قبل دخول العجم فكانت مدونته " المقدمة " فهو يريد تطبيعاً اجتماعياً ثقافياً مغايراً لما كان سائداً في الأندلس . فأصل البلاء كما يرى ابن خلدون دخول العجم (\*) والمسيحيين في البلاد الإسلامية وتأثيرهم الإجتماعي على العرب أو البربر " فلقد أسهمت المرأة المسيحية - غير العربية - بأعدادها الكثيرة في تكوين جنس لا يمكن أن ندعوه عربياً ، ولا بربرياً ... ويمكن القول بأن المسيحيات غيرن شيئاً من طريقة حياتهن ، وكذلك أبناهن ، وقد تلقوا تربية مسيحية على الأقل في الأعراف الأولى من طفولتهم . وهناك حالة واضحة لهذه التربية لأحد الملوك الذي كان لأم مسيحية وأب مسلم عربي ، انفصلاً كلاهما وعادت الأم إلى الأراضي المسيحية ، مصطحبة معها ابنتها فتربى مسلم الاسم مسيحي المربى والعقيدة .... وأصبح فيما بعد ملكاً لمنطقة تسمى دانية ... وكان معروفاً تماماً أنه احتفظ طوال حياته بإيثار أولئك الذين ربوه في طفولته ومراهقته .

(هنرى بيرس ، ١٩٩٠ : ٢٥٥ )

" وهناك مثال صارخ على ضعف الروح الإسلامية لدى بعض أولى الرأى -الواجب اتباعهم - فَوَلَادَةُ بِنْتِ الْخَلِيفَةِ الْمُسْتَكْفَى تَظْهَرُ سَخْفًا وَاحْتِقَارًا بِالْحِجَابِ ، أَوْ الْخَمَارِ ... " وهذا

(\*) الكلمة الأكثر شيوعاً لتسمية المسيحيين المستعربين أو مسيحي البلاد الأجنبية هي عَجَم ، ويجيء معناها في مواجهة كلمة عرب .... وفي أسبانيا كانت كلمة العجم تطلق على غير عرب الجزيرة بمعناها الواسع الأسبان المسيحيين . (هنرى بيرس ، ٢٤٩ )

يعنى أن الإسلام قد ارتخت قبضته شيئاً فشيئاً في الأندلس ، وبخاصة إذا كان المناخ السائد أوجدته بيئة ذات عادات مسيحية (هنرى بيرس ، ١٩٩٠ : ٣٤٩ )

من هنا كان ابن خلدون دائم الحرص على العودة مرة أخرى للعروبة الإسلامية التي كادت تندثر في ظل العادات المسيحية التي انتشرت فكانت وسيلة ابن خلدون لإعادة العربي مرة أخرى لحظيرة الإسلام من خلال الدين الإسلامى والشائع من القول الجيد المتمثل في الأدب العربي وبخاصة أدب صدر الإسلام.

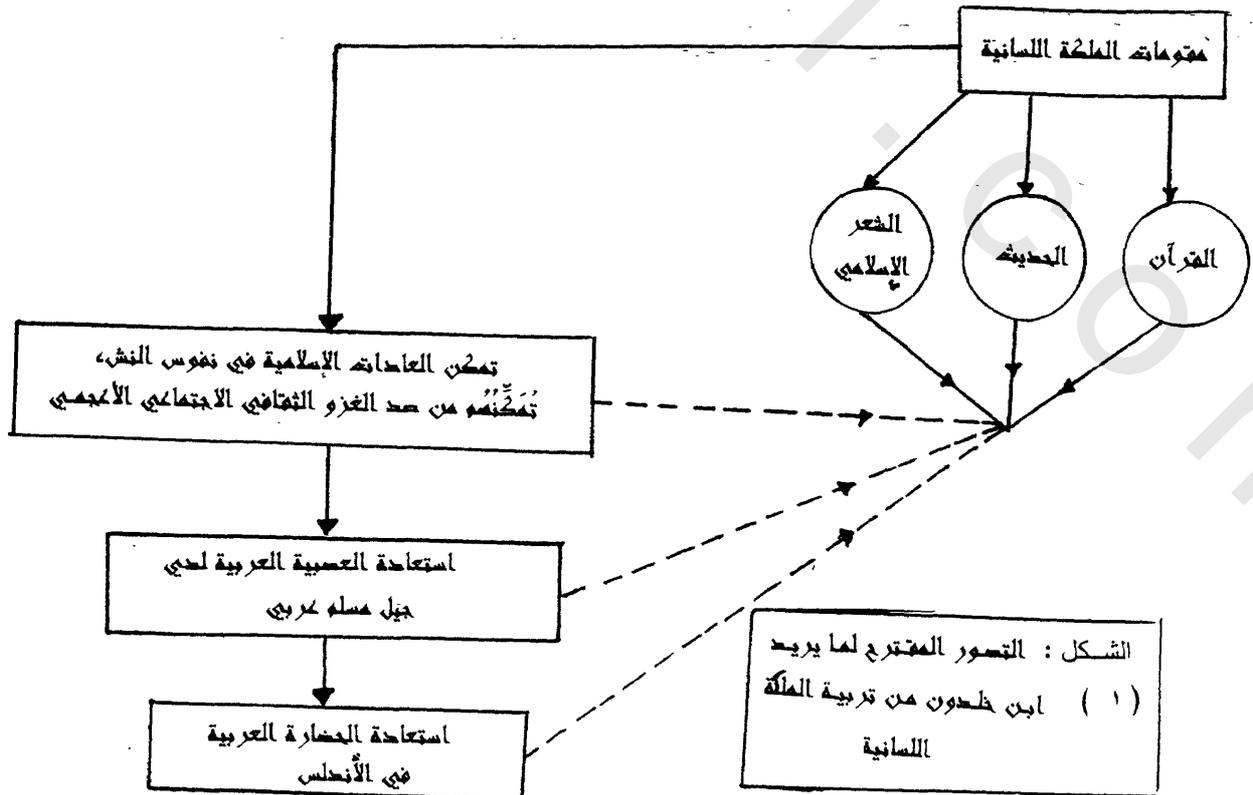
إذن إذا اردنا أن نربى النشء تربية تبعدهم عن العادات غير الإسلامية . كان ولا بد أن نعرفهم على العادات الإسلامية أى كان ولا بد أن نعرفهم على العادات والقيم من خلال اللغة المبتوثة في ثنايا مقومات الملكة اللسانية .

إن تذكير النشء وتطبيعهم على العادات العربية يجعلهم يَكُونُونَ العصبية الإسلامية التي فقدت في الأندلس مع مرور الزمن ودخول العجم أراضى المسلمين وزواج المسلمين من المسيحيات ...

إن الغرض من تكوين الملكة اللسانية من خلال مقوماتها المتمثلة في القرآن ، والشعر والحديث النبوي ، هو استعادة العصبية العربية من خلال تكوين جيل متمسك بتعاليم الإسلام ، وبالتالي قادر على استعادة الملك ، ولن يتأتى ذلك إلا بترسيخ التطبيع الإجتماعى الإسلامى في نفوس النشء .

وتأكيد ابن خلدون على هذا التطبيع الإسلامى ؛ إنما مرجعه إلى تنشئة ابن خلدون الدينية

إن الملكة اللسانية بهذا البُعد الخلدونى يجعل الباحث يتطرق إلى جانب هام وهو أن ابن خلدون نظر إلى الملكة اللسانية نظرة اجتماعية.



## ٧- الملكة اللسانية من منظور اجتماعي :

تحدث ابن خلدون عن الملكة اللسانية من خلال منظور إجتماعي ؛ لإيمانه بأن اللغة أحد المنتجات الاجتماعية . " إن كل إنسان نشأ وترعرع في بيئة تتكلم لغة معينة قد اكتسب الملكة اللسانية لهذه اللغة . فالملكة اللسانية صفة في النفس مستقرة وراسخة ، فهي المقدرة على استعمال اللغة من خلال المعرفة الضمنية بقواعد اللغة ، وقوانين الصناعة الخاصة بقواعد كتابة هذه اللغة التي اكتسابها الفرد خلال تنشئته الإجتماعية" ( ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٣٠ )

يقول ابن خلدون مؤكداً على الجانب الاجتماعي في الملكة اللسانية : " فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطبتهم وتعبيرهم عن مقاصدهم ؛ كما يسمع الصبي المفردات في معانيها فيلقنها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم ، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة مستقرة ، ويكون كأحدهم . وهكذا تصيرت الملكة اللسانية في كل جيل . وهذا ما نقوله العامة : إن العربي ينطق بالطبع ، أي بالملكة الأولى ، التي أخذت عنهم ولم يأخذوها من غيرهم (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٩ )

إن عملية اكتساب الملكة اللسانية لا علاقة لها بجنس ، ولا بعوامل وراثية " فالطفل بمقدوره إتمام عملية الاكتساب من خلال نموة في المجتمع الذي ينشأ فيه ، ويتعرض فيه لكلام أهله " . ( ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٨١ )

من هنا يمكن القول إن ابن خلدون يتفق مع علماء الاجتماع المحدثين الذين يرون أن عملية التطبيع الاجتماعي هي " سلوك الفرد المحدد تحديداً كلياً عن طريق المثيرات والمؤثرات الثقافية والاجتماعية ومن ثم لا تميل إلى الاعتراف بالفروق الفردية أو أهمية العوامل السيكولوجية (عاطف غيث ، ١٩٩٣ : ٤٥٢ )

إذا كان الأمر كذلك فهناك علاقة بين اللغة وبين الدين والسلطة الحاكمة ، فلقد انتشرت الدعوة الإسلامية من خلال هجرة لغة المغلوبين ودخولهم في لغة - المسلمين - الغالبيين فاكْتَسَبُوا اللغة العربية وساعدت الدولة على ذلك ، لتوسعة رقعتها وسعة نفوذها...

يقول ابن خلدون : " اعلم ان لغات أهل الأمصار إنما تكون بلسان الأمة أو الجيل الغالبيين عليها؛ ولهذا كانت لغات الأمصار بالمغرب والمشرق - لهذا العهد - عربية وإن كان اللسان المضري قد فسدت ملكته ، وتغير إعرابه ، والسبب في ذلك ما وقع للدولة الإسلامية من الغلبة على الأمم الأخرى . والدين والملة صورة للوجود . والملك . وكلها مواد له . والصورة مقدمة على المادة .

والدين إنما يستفاد من الشريعة وهى بلسان العرب . وبما أن النبی عربی ، فوجب هجر ما سوى اللسان العربی من الألسن فی جميع ممالكها (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٢ ، ١٠٢٢ )  
 ومن هنا نفهم أن العجم تخلوا عن لغتهم الأولى ، واتخذوا اللغة العربية وسيلة تعينهم محاولة منهم للتكيف مع وضعهم الجديد فی عملية تواصلهم اللغوی فی المجتمع ... " لأن استعمال اللسان العربی من شعائر الإسلام وطاعة للعرب " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٣ / ١٠٢٣ )  
 وقد لاحظ ابن خلدون أن عامل الدين أقوى بكثير من عامل السلطة فی المحافظة على اللغة العربية .. " تسمعه يقول .. " لما تملك العجم من الديلم والسلجوقية بعدهم بالمشرق وزناته والبربر بعدهم بالمغرب ، وصار لهم الملك والاستيلاء على جميع الممالك الإسلامية فسد اللسان العربی لذلك ، وكاد يذهب لولا ما حفظه من عناية المسلمين بالكتاب والسنة اللذين بهما حفظ الدين ، وصار ذلك مرجعاً لبقاء اللغة المضرية من الشعر إلا قليلاً بالأمصار العربية (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٣ / ١٣٢٢ )

لقد حاول ابن خلدون - عند تقديمه لوجهة نظره فی الملكة اللسانية - أن يربط تعلم اللغة وتدريسها بالمقومات الإسلامية العربية ، ومن ثم قاد حملته على معلمی اللغة فقد كانت حملته على طرق تعليم اللغة ، إنما هي حملة على كل شيء ؛ لأنه شعر بأن زوال اللغة - فی أكثر الأمم - يبقیها بجميع مقوماتها غير ألفاظها ، ولكن زوال اللغة العربية ، لا يبقی للعربی أو المسلم قواماً يميزه عن سائر الأقوام ، ولا يعصمه من أن يذوب فی غمار الأمم - كما حدث بالأندلس - فلا تبقى له باقية من بيان ، ولا عرف ولا معرفة ، ولا إيمان ....

## ثامنا : العوامل المؤدية لنمو الملكة اللسانية :

لقد بنى ابن خلدون تصوره فى تربية الملكة اللسانية وحصرها فى عدة عوامل يمكن إيجازها فيما

يلى :

### من العوامل المؤدية لنمو الملكة اللسانية

#### ١- الاستماع:

##### أ- أهمية الاستماع

يقول ابن خلدون : السمع أبو الهلكات اللسانية ، جاء فى لسان العرب : " السمع ما وقر فى الأذن من شىء تسمعه ، ويقال ساء سمعاً فأساء إجابة (ابن منظور ، ١٩٧٩ : ٢٠٩٦) وثبت من البحث " أن المتعلمين يقضون (٤٥%) من وقتهم فى الاستماع وفى الحديث و (٢٠%) و فى القراءة ، (٩%) وفى الكتابة (١٩٢ : ١٩٨٧ ، وآخرون )

وقد أثبت البحث أن الاستماع يمكن أن يُعَلِّم ، بل إن تعلمه يحسن من أداء المتعلمين ، فتعلمهم كان ذا دلالة احصائية عن أقرانهم الذين لم يتعلموا الاستماع ، ولم يتدبروا على مهاراته (Fried man

G.paul , 1987 : 4)

ويلعب الاستماع دوراً بارزاً فى تعلم اللغتين اكتسابها وهذا ما يؤكدّه العديد من علماء النفس من أمثال: " برين مسكوتزى" الذى يروى قصة صبى مصاب بالربو وكان ملازماً للفراش ، وكان سمعه عادياً وطبيعياً ، ولكن والديه كانا مصابين بالصمم ، يتكلمان بلغة الإشارة فقط . وكان هذا الصبى حبيس البيت ، لإصابته بالربو ، ولكى يتعلم الصبى الإنجليزية ، فقد اتجه والده - المهتمان بذلك - إلى جهاز التلفزيون كل يوم ، وفى مده ثلاث سنوات استطاع الطفل أن يفهم لغة الإشارة ويستخدمها بطلاقة ، ولكنه لم يتعلم الكلام ، ولم يتكلم أو يفهم اللغة الإنجليزية ، لأن سماع اللغة داخل بيئته لم يكن كافياً ( ليندل ، دافيدوف ، ١٩٩٢ : ٤٠٤ )

من هنا نجد أن الاستماع له أهمية كبيرة جداً فى عملية اكتساب اللغة بالإضافة إلى توافر البيئة المساعدة على ذلك ، فالاستماع مع الفهم والانتباه داخل البيئة اللغوية - الأسرة - يؤدى إلى اكتسابها وحفظها دون وعى بها ، لأنها تصاغ على هيئة دلالات رمزية يزداد الاحتفاظ بها كلما كان الاستماع لها مكرراً بحسب الارتباط . وفى أحد الأبحاث اللغوية وجد أن (٩١%) من الأطفال استمتعوا بسماع القصص من أجدادهم ، وأمهاتهم ، مما أدى إلى زيادة ميولهم القرائية ، وجودة اللغة لديهم ، ( David E, Eskey , 1983 : 2 )

##### ب- الاستماع والبيئة:

إن البيئة لها دور أساسى فى تعليم اللغة واكتسابها وهذا يتضح من الأبحاث التى توصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالات إحصائية بين أطفال الملاجىء ، والمؤسسات الاجتماعية ، وبين الأطفال الذين يعيشون فى أسر طبيعية لصالح الأطفال الذين يعيشون فى بيئة أسرية عادية حيث كان تحصيلهم مرتفع عن ذويهم فى المؤسسات الاجتماعية والملاجىء (سعد لعلوم ، ١٩٧٣ : ١٦٩) (نادية بعيى ، ١٩٩٠ : ١٩٤) " واكتساب اللغة يتم داخل الأسرة من خلال الاستماع فالطفل يكتسب القيم الاجتماعية من خلال استماعه للمحيطين به وملاحظاته لانفعالاتهم ، من كل هذا يستطيع الطفل اكتساب اللغة.

( Micheal Rost , 1994 ; 1 )

### ج- عمليات الاستماع:

عملية الاستماع عملية معقدة تتطلب بعض العمليات الأخرى مثل :

- ١- إدراك الرموز اللغوية عن طريق التمييز السمعي .
  - ٢- فهم مدلول هذه الرموز .
  - ٣- إدراك المحتوى أو الخطاب المتضمن في الرموز أو الكلام المنطوق .
  - ٤- تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره .
  - ٥- نقد هذه الخبرات وتقويمها، والحكم عليها في ضوء هذه المعايير الإجتماعية المتفق عليها .
- "فالاستماع إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقويم ؛ وهذا يتفق مع مقتضى الأهمية العظيمة الى أولاها الله لطاقة السمع ( على أحمد مذكور ، ١٩٩١ : ٧٩ )

### د- مقومات الاستماع المؤدية لاكتساب الملكة اللسانية:

يقول ابن خلدون: " المتكلم من العرب حين كانت الملكة اللغوية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله ، وأساليبهم ومخاطبتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم ، فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ، ومن كل متكلم ... ويكون كأحدهم وإن ذهب رسمه الحرفي الظاهر من الذاكرة ، فقد تكيفت به النفس حين انتقش الأسلوب كأنه المنوال يؤخذ بالنسج عليه ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٣٩ )

ولناخذ كلام ابن خلدون من وجهة النظر اللغوية العصبية Neurolinguistic Prespective لتتضح الرؤى حول اكتساب اللغة وتعلمها .

### ٢- الاستماع والذاكرة من منظور علم اللغة العصبى

#### أ- نظرية البرهان العارض:

نتناول الاستماع والذاكرة وفق هذه النظرية ، لاعتقاد الباحث أنها أوفى وجهات النظر فى هذا الموضوع ، وهذه النظرية توضح كيفية اكتساب اللغة بصفة عامة استقبالا وإنتاجا فهي ترى " أن الدماغ يعالج اكتساب اللغة وإنتاجه من خلال ثلاث مجموعات متأثرة بالبنى العصبية وهى كالتالى: ( إ. ر. ماسيو ، ١٩٩٤ : ٥١-٥٤ )

(١) مجموعة كبيرة من المنظومات العصبية تقع فى نصفى الكره المخية الأيمن والأيسر، وظيفه هذه المجموعة الكبيرة تمثيل الحركات المصاحبه للمتكلم . فتحولها إلى رموز يتفاعل معها المستمع لتصبح مفهومه لديه

#### (٢) المجموعة الثانية:

وهى أقل عدداً عما تقدمت، تقع فى النصف الأيسر من المخ وظيفتها تمثيل الحروف الصوتية وتركيبها . وتمثل قواعد النحو الناظمة لربط الكلمات بعضها ببعض عند استقبال اللغة . سواء أكان الفرد متلقٍ للغة استماعاً أو قراءة.

(٣) المجموعة الثالثة:

وهي أقل المجموعات كلها من الناحية العصبية ، فهي تستحث المجموعة الأولى والثانية على إعادته ترميز اللغة لمساعدتها على إنتاج اللغة حديثاً أو كتابة.

"وقد أيد هذه النظرية عالم اللغة "لانكوف" الذي أثبت أن الأعصاب الموصلة بين المجموعة الأولى والثانية تخدم عمليتي الفهم والتعبير"

إن اكتساب اللغة تتم من خلال ذاكرة شبيهها البعض بأنها " سبورة العقل " إنها الذاكرة العاملة، وقد عرفها البعض بأنها "نتاج الإطلاع الشعوري لحظة بلحظة من جهة ، والاسترجاع اللحظي للمعلومات المخترنة من جهة أخرى.

وهذه النظرية توضح وتفصل أنواع الذاكرة المؤثرة في اكتساب اللغة والتي يلعب فيها الاستماع دوراً هاماً نوجزها فيما يلي:

ب- أنواع الذاكرة وعلاقتها بالاستماع:

يؤكد علماء التشريح أن للإنسان ذكارات ثلاث هي:

١- ذاكرة قصيرة المدى

٢- ذاكرة عاملة

٣- ذاكرة طويلة المدى

١- الذاكرة قصيرة الأمد (المدى)

وهي الذاكرة التي من خلالها يتم تخزين المعلومات السهلة البسيطة ، والتي غالباً ما تكون معلومات مترابطة يتم إدخالها من مخزن الذاكرة الحاسي [ سمعي بصري ] . فإذا ما كان هناك تكرار أو استرجاع مستمر ، تحولت هذه المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى.

هاتان الذكارتان طويلة الأمد والذاكرة القصيرة المدى تقع في النصف الأيسر من المخ. وبين الذاكرة الطويلة والقصيرة تقع الذاكرة العاملة وهي تكمل الترابط بين الذكارتين للنهوض بأعباء التنشيط القصير ؛ "والذاكرة العاملة تعتبر أروع تطور بشري بالنسبة للعقل فهي تمكن الناس من التخطيط وربط الأفكار والتصورات معاً..... وتعينهم على استرجاع المعلومات الرمزية ، وتساعدهم على ترجمة هذه المعلومات إلى مجموعة منضبطة من الفعاليات الحركية "..." هي أساسية في العمليات الحسابية البسيطة وتركيب الجملة ، ولهذا فهي تعتبر أساسية لفهم اللغة ولتعلّم (كولمان وريك ، ١٩٩٤ : ٥٧)

"وتكرار الاستماع يجعل المعلومات تنتقل عبر هذه الذاكرة إلى الذاكرة طويلة الأمد " (ليندل / دافيدوف ، ١٩٩٢ : ٣٦٦ ) والشكل (٢) يوضح العمليات العقلية والذاكرة .

وقد وجد الباحثون في مجال الذاكرة أن هناك نوعين من التعلم هما :

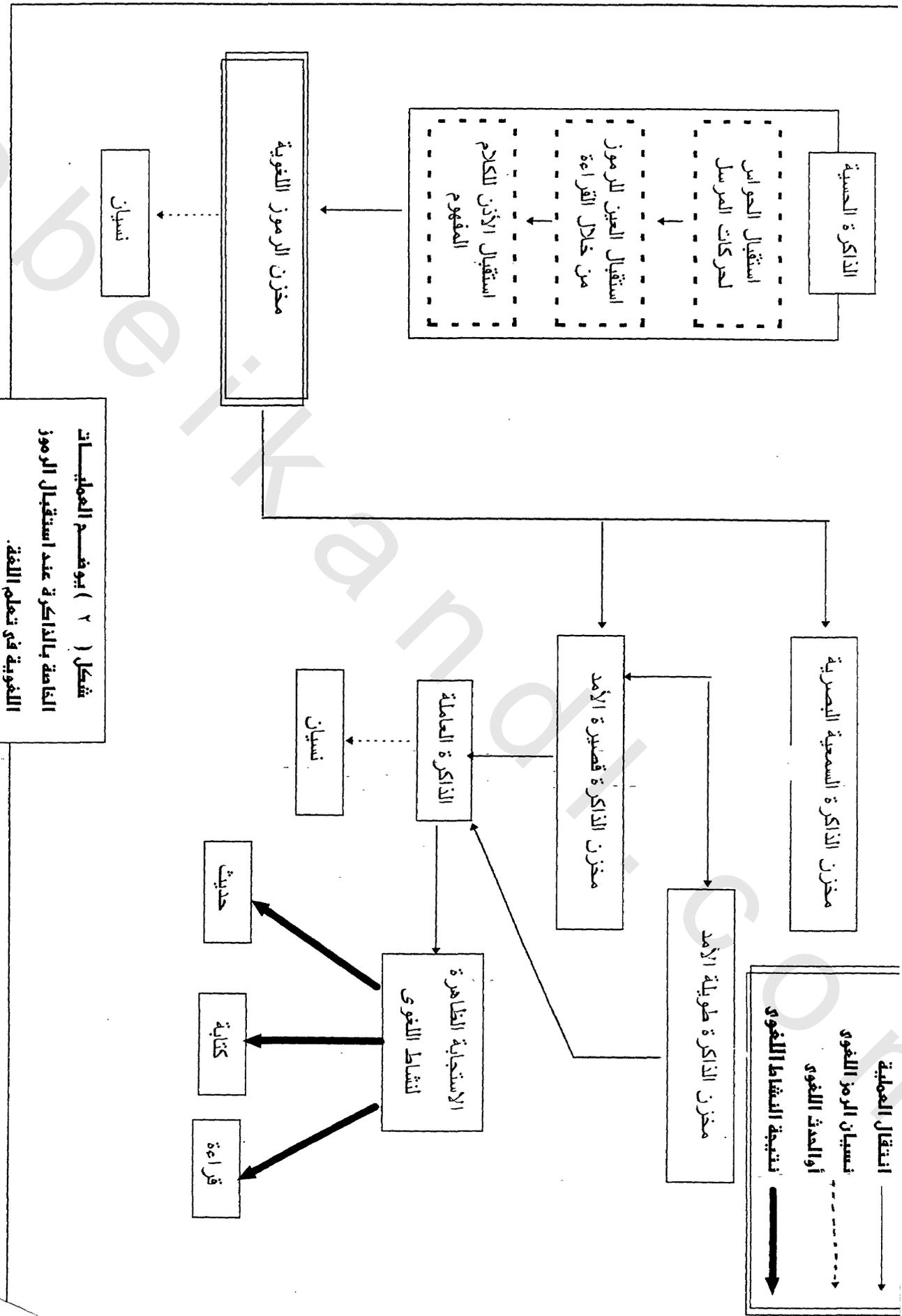
أ- التعلم الصريح

ب- التعلم الضمني

أ- التعلم الصريح :

هو تعلم يأتي نتيجة تدريب واحد على شيء معين . هذا التعلم يُعْتَقَدُ أنه يذهب إلى الذاكرة

قصيرة المدى.



شكل ( ٢ ) يوضح العمليات الخاصة بالذاكرة عند استقبال الرموز اللغوية في تعلم اللغة.

ب- التعلم الضمني:

وهو تعلم بطيء يتراكم عبر عدة محاولات، وغالباً ما يتضمن هذا التعلم وجود منبهات مترابطة متتالية، يتحسن الأداء من خلال التكرار " ويعتقد أن هذين النوعين من التعلم يحدث نتيجة أعصاب وسيطة بين الذاكرتين " ( محمد رفقي عيسى ، ١٩٨٧ : ١٤٧ )

وينبه علماء اللغة العصبيين والنفسيين على أن احتفاظ المخ بالمعلومات يتوقف على عدة عوامل :

٣- الذاكرة والفهم:

يلعب الفهم دوراً بارزاً في اكتساب اللغة بصفة عامة والذاكرة بصفة خاصة . فقد أثبتت أبحاث "ابن جهاوس" أن المرء يحتفظ ويتذكر الأشياء أو الجمل ذات المعنى ، وينسى وبسرعة الجمل غير المفهومة لديه . فالفهم هو عبارة " عن ترجمة المنظومات المسموعة إلى رموز عقلية " ( فيل ن ، جونسون ، ١٩٨٨ : ٥٦ )

وحين تحدث ابن خلدون عن الملكة اللسانية لم يغفل الفهم فقال : " الملكة لا تحدث إلا بالفهم " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤/١٣٩٩ ) " والفهم لا يشمل مجرد التهام ما تيسر من المعلومات الجاهزة . وإنما يتم اكتسابها من خلال إعادته اكتشافها أو هضمها ، وإعادته تمثيلها من خلال نشاط الفرد ذاته... فاللغة ذات طبيعة خاصة كنظام يحوى مجموعة من القواعد يتم على أساسها الربط بين الأصوات والمعاني ، وأن الشخص الذى يدرك كل هذه الأنظمة . وما تحويه . يمكن أن يفهم ما يقوله الناس ، ويقول ما يفهمه الناس " ( فيل ن ، جونسون ، ١٩٨٨ : ٥٦ )

فالتواصل اللغوى يتم من خلال الفهم الذى يتوقف بدوره على القدرة المعرفية للفرد . ففقدان الذاكرة يؤدي إلى عدم التواصل مع المحيطين بنا ، ولهذا فالفهم والذاكرة وجهان لعملة واحدة هي اكتساب اللغة " ( محمد رفقي عيسى ، ١٩٨٧ : ١٤٧ )

إن كلمة الفهم هذه ذات مغزى كبير ؛ ففهم ما نستمع إليه كرموز لا يتوقف على ربط الكلمة ومدلولها اللغوى فحسب ، بل على فهم السياق الذى يحدث فيه الموقف المستمع إليه ، فالعلاقة بين اللفظ ومدلوله علاقة ليست ثنائية الأبعاد - ، بل علاقة ذات أبعاد متعددة..

فى هذا يقول الشاعر :

اسمع مخاطبة الجليس ولا تكن عجلًا بنطقك قبل ما تتفهم  
لم تعط مع أذنك نطقاً واحداً إلا لتسمع ضعف ما تتكلم.

"إن فهم اللغة المسموعة يتوقف على عدة أشياء أهمها ما اصطلح عليه باسم "اللغة الجانبية Para language" وهى تتمثل فى معرفة الحالة المزاجية للمرسل ، وانفعالاته وحركاته ، وطريقة نطقه ونبراته ، وهى لغة لابد وأن يتقنها المتعلم ، لأنها أساس فى فهم الرسالة ، وقد اصطلح عليه فى تراث علم اللغة الاجتماعى باسم (Kinesics) وهو علم الحركة الجسمية أثناء قيام المرسل بالرسالة " (عبد راجحى ، ١٩٩٣ : ٦٢) واصطلح عليه فى تراثنا العربى باسم "النَّصْبَة" " " فهى تدل على حال الناطق بغير لفظ والمشير بغير يد ويعبر عن ذلك قولهم : رَبِّ طَرْفٍ أَصْحَحُ مِنْ أَلْفِ لِسَانٍ " ( ابن قتيبة ، ١٩٧٣ : ج٥ / ١٨١ ) يقول تعالى ﴿ وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا ..... ﴾

ويقول عز قوله على لسان الكافرين :

﴿ لو كنا نسمع أو نعقل ما كنا فى أصحاب السعير ﴾ يفسره الإمام ابن حجر العسقلانى بقوله : " أى لو كنا

نسمع سمع من يعى ، ويفهم ويميز بالعقل ، ما كنا من أصحاب النار واهلها ، فالفهم فطنة يفهم بها صاحبها من الكلام ما يقترن به من عمل أو فعل (ابن حجر العسقلاني ، ١٩١٨ : ج١ / ١٩٩ )  
ويقول الإمام الرازي : "هو تصور شيء من لفظ المخاطب ، والإفهام هو اتصال المعنى باللفظ إلى فهم السامع"  
(الإمام فخر الدين الرازي ، ١٩٩١ : ج٢ / ٦٣٧ )  
فإن كان الفهم يتوقف على معرفة اللغة الجانبية ، فإن الانتباه يلعب دوراً أساسياً في الفهم .

#### أ- الفهم والانتباه السمعي :

يلعب الفهم مع الانتباه السمعي دوراً أساسياً في عملية اكتساب اللغة . وهذا ما أوضحته البحوث النفسية الفسيولوجية . فقد ثبت أن المعلومة من خلال الفهم مع الانتباه السمعي تنتقل من الذاكرة قصيرة الأمد إلى الذاكرة طويلة الأمد .

" وقد اثبت كل من بادلي ولويس وليفي *Badelt y , Leuies & Livy* أن اكتساب النحو يكون أحسن من خلال المدخل السمعي عند الانتباه الواعي ( *Ellis Andraur & Beatticreoffery, 1986 : 226* )  
ب- الفهم وبنية المعلومات :

تلعب بنية المعلومات المسموعة المفهومة دوراً أساسياً في اكتساب اللغة " فالاحتفاظ بالحديث المشوش غير المنتبه إليه ، أو غير المفهوم ، أصعب من الاحتفاظ بالحديث المنتبه إليه ، أو المفهوم ، أو المشوق الأمر الذي يدعونا إلى الإدعاء بأن النصوص الأدبية والشعر بصفة خاصة هي القابلة للاستمرار " لأنها تفرض نفسها على الذاكرة " (صلاح فضل : ١٩٩٤ : ٣٦ )

#### العامل الثاني من العوامل المؤدية لنمو الملكة اللسانية :

##### المفظ والاسترجاع والتكرار :

يقول ابن خلدون في عدة مواضع متفرقة في المقدمة :

١- " ووجه التعليم لمن يتغنى هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلام العرب الجارى على أساليبهم من القرآن والحديث والشعر والنثر .. فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال .. وعلى قدر المحفوظ وكثرته ، وكثرة الاستعمال تكون الملكة .. وهكذا يكون تعلمها (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٦ )

٢- " إن الملكة لا تحدث إلا بتكرار الأفعال ، لأن الفعل يقع أولاً ثم يتكرر .. ثم يزداد التكرار فتكون ملكة أى صفة راسخة " الملكات تحصل بتتابع الفعل وتكراره " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٢٣ )

٣- " إن للسان ملكة من الملكات يحاول تحصيلها بتكرارها على اللسان حتى تحصل " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٤ )

٤- " إنه لا بد من كثرة المحفوظ لمن يروم تعلم اللسان العربى وعلى قدر جودة المحفوظ ، وطبقته فى جنسه وكثرته من قلته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ وبارتقاء المحفوظ تكون جودة الملكة ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٢٣ )

هذا بعض ما قاله ابن خلدون عند حديثه عن الملكة ومقوماتها نجد أن بعض المصطلحات تنوالت بنفس مدلولاتها مثل (التكرار - الحفظ ، المحفوظ الحفظ.....)

أى أن الملكة اللسانية عمادها وقوامها الحفظ والتكرار ، وسيتم توضيح هذه المقومات فى الأسطر

التالية :

### ٣- الحفظ

لقد عرفه العرب الأقدمون ، حين وضعوا أيدي تلاميذهم على مقومات العربية ، وخصائصها ، وأسرارها البيانية عن طريق حفظ النصوص ، وفهمها ، مما جعلهم يتمثلونها تمثلاً جيداً ، فظهر في لسانهم أثر ذلك ، حتى ظن البعض أنهم ينطقون بالجبلة أو الطبع ، وإنما جاءهم ذلك من التعود .

#### ويؤكد علماء النفس أن هناك عوامل تؤثر في الحفظ

يؤكد علماء النفس على أن هناك عوامل تؤثر في الحفظ هي: (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٩١: ٢٨٢-٢٨٧)

- ١- التكرار : فتكرار ممارسة ما نتعلمه بعد أن يتم لناوعيه وفهمه يؤدي إلى زيادة تذكرنا له .
- ٢- الاتجاهات : الاتجاه عامل هام وأساسي يؤثر فيما نحفظ أو نتذكر ، فالتكرار لا يؤدي نتائج مثمرة ما لم يوجد اتجاه ايجابي نحو ما يتم حفظه ، فما نحفظه تحت ضغط الامتحان ونحن غير راغبين فيه -اتجاه سلبي - غالباً ما ننساه بمجرد انتهاء الامتحان والعكس صحيح .
- ٣- ارتباط المادة بالتنظيم الدافعي للفرد :

يعتبر وجود علاقة أو ارتباط بين حاجات الفرد وميوله ، وقيمة المادة التي يتعلمها من العوامل الهامة التي تزيد قدرة الفرد على حفظها ، وتذكرها . فمن له ميول نحو مادة الشعر فهو ينظم طريقة حفظه لها ، ومن ثم يسهل عليه تذكرها تبعاً لتنظيمه لها عند الحفظ .

- ٤- توزيع الممارسة : فهي من العوامل المؤثرة على الحفظ والتذكر .
- ٥- طول المادة ودرجة تعقيدها : وهي من العوامل المؤثرة على الحفظ والتذكر ، فكلما كانت المادة سهلة كلما كان تذكرها أيسر والعكس صحيح .

### ٢- الحفظ والتربية الحديثة :

تختلف نظرة المربين لموضوع الحفظ بين مؤيد وشاك في جدواه . فيرى مؤيدو الحفظ إن حفظ النصوص من قبل التلاميذ أمر ضروري ، حتى يحسن الطلاب إنشاء الكلام البليغ والنطق السليم ، والأداء الجيد ، ويرون أن الحفظ يؤدي إلى تكوين الذوق الأدبي ، وصقل موهبة الموهبين . ويرون أن هروب التلاميذ من حفظ النصوص راجع إلى :

- ١- سوء اختيار هذه النصوص
  - ٢- جفاف وسوء طرق تدريس النصوص .
- ولهذا طالب أصحاب هذه النزعة بضرورة ترك الحرية للطلاب في حفظ ما يودون حفظه ، على أن يتبع ذلك تجلية ما في النص من ألوان الجمال والتراكيب اللغوية التي تعين على فهم وحفظ النص الأدبي ، إذ ينبغي أن نبين للطلاب أن كثيراً من الشعراء والكتّاب ، كانوا يتميزون بحافظة قوية لعيون الشعر وأحسنه (عبد الله الخثران ، ١٤٠٥ هـ : ٢٥٤)

أما الفريق الآخر المشكك في أهمية الحفظ في عصرنا الحاضر فإنه يرفضه لتوفر وسائل النشر والطباعة ؛ مما يغنينا عن الالتجاء للحفظ ، وذلك عن طريق القراءة والاستماع ، وهذا غير موجود في العصور السابقة ؛ لقلة وسائل النشر والكتابة ، فنظروا للحفظ كأنه من العمليات العقلية الوضعية وقد غاب عن هؤلاء الرافضين لمبدأ الحفظ أن الإنسان في مواقفه الحياتية يحتاج إلى الاستشهاد بأى الذكر الحكيم ، والحديث النبوي الشريف ، والشعر البليغ ، بل إن قيمة الإنسان في المنتديات ، والمجالس تظهر بمقدار ما يستحضره من هذه النصوص التي يعيها ويحفظها . ثم إن ترك الحفظ تعطيلاً لهذه الطاقة الكبيرة " فعزوف طلابنا عن الحفظ

أدى بهم إلى أن يكونوا خالي الوفاض لا يستطيعون نطقاً صحيحاً ولا كتابه جيدة" ( عبد القادر أحمد ، د ت : ١٢٩ )

وفي اذراء الذاكرة والحفظ والنظر إليها هذه النظرة مخالفة صريحة للحقائق النفسية التي تدل على ' فقدان الذاكرة يؤدي إلى اضطراب الحياه العقلية وفساد السلوك " (إ.ر. دماسيو، ١٩٩٤ : ٥١ )  
" إن الحفظ والتذكر يلعبان دوراً هاماً في تعليم اللغة ، وخصوصاً عند الكتابه التي تعتمد على تعبيرات مأخوذة -مقتبسه من الآخرين - Aphraseological Approach" وفي هذا يقول بلونجز: "من لم يستطع حفظ آلاف أو مئات من الجمل لا يعرف اللغة" (Haurth peter , 1993 : 58)

**٢- المحاكاة :**

تلعب المحاكاة دوراً أساسياً في تعليم الملكة اللسانية واكتسابها " فهي تمثل الأساليب المهمة التي يستعملها الطفل عند اكتساب اللغة " (دوجلاس .هـ براون ، ١٩٩٤ : ٥٩ )  
وأوضحت الدراسات أن ترديد المسموع أسلوب واضح ومميز في تعليم اللغة ، وجانب مهم في اكتسابها، " والمحاكاة المقصودة هي المبنية على الفهم من جانب المتعلم " (دوجلاس .هـ براون ، ١٩٩٤ : ٦٢ )

فالمحاكاة إحدى الوسائل لاستيعاب اللغة واكتسابها ، وهي تعرف في الدراسات اللغوية الخاصة باكتساب اللغة " بالمدخلات اللغوية المتكررة " Frequency of Linguistic Input" ويقصد بالمحاكاة التكرار المفيد ذو المعنى " ، ويعرفه آخرون بأنه " التدعيم السمعي (دوجلاس هـ . براون ، ١٩٩٤ : ٥٩ )  
ومهما يكن فإن استخدامنا للغة سواء أكان ذلك بطريقة كتابية أو شفاهية فهناك ثلاثة عوامل تحكمه :

### ١- المعنى : Meaning

حيث يتم اختيار الجمل لتوصيل معنى معين

### ٢- التنظيم الاجتماعي : Social Organizaiton

مثل الطبقة أو المركز الخاص بالمنتج للحدث اللغوي أو الموقف الذي يتحدث فيه ، وهذا العامل ذو تأثير كبير في استخدام اللغة .

### ٣- المتغيرات المتعلقة بالمنتج داخل اللغة :

سواء أكانت متعلقة ومحدده بالطبقة الاجتماعية أو مهارة الفرد اللغوية التعبيرية (عبد الله

خميس ، ١٩٨٥ : ١٤ - ١٥ )

والمحاكاة تؤدي -إذا استخدمت وتعلمت بصورة صحيحة -إلى الصواب اللغوي ، فاللغة في عُرْف ابن خلدون نسق اجتماعي "إذ هو في كل أمه بحسب اصطلاحهم والصواب اللغوي هو" الكلام المتفق عليه ، والمتفق مع عُرْف اللغة للجماعة التي ينتمي إليها المتحدث" (إبراهيم الدسوقي عبد العزيز، ١٩٨٣ : ١٨ - ٢٠ )

فالمحاكاة أو الصحة اللغوية لا تتم إلا بشرطين :

(١) الاتفاق على ما يتطلبه العرف اللغوي :

ويعنى به استعمال اللغة وفق القواعد المتعارف عليها وهي القواعد الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية التي تلتزمها الجماعة اللغوية.

(٢) الاتفاق مع ما يتطلبه عرف الجماعة :

ويعنى به مراعاة المقام ومقتضى الحال ، واستخدام اللغة استخداماً مناسباً فى نفس الوقت . وعُرف الجماعة هو " الأصول السلوكية التى ينبغى مراعاتها كما ارتضاها المجتمع ... وهى ليست من صنوع أحد ، وإنما هى موروثات تكونت على مر السنين ، وارتضاها أفراد الجماعة عامة ، وخضعوا لها ، وحرصوا على مراعاتها .

-ولهذا كان لابد أن نقول : إن الصواب اللغوى الناتج عن المحاكاة له وجهان متلازمان لا يمكن الفصل بينهما وهما :

#### أ- الشق النحوى :

وهو الذى يراعى فيه عنصر الوضوح الذى تسد الحاجة اللغوية ، أو المعنى الوظيفى "فبه تفهم مقاصد الدلالة "

#### ب- الشق الاجتماعى :

وهو الذى يراعى فيه عنصر المطابقة الذى يسد الحاجة الاجتماعية ، أو المعنى الاجتماعى (إبراهيم

دسوقى عبد العزيز ، ١٩٨٣ : ٢١-٢٢)

#### **تاسعاً : اكتساب اللغة :(\*)**

تعود أبحاث اكتساب اللغة إلى نهاية القرن الثامن عشر على يد المفكر الألمانى "ديترش تيدمان" "Tiedman" حينما سجل ملاحظاته النفسية واللغوية على ابنه الصغير .. ولم تشهد فترة القرن والنصف التى تلت ذلك التاريخ أى تقدم يذكر فى دراسة اكتساب اللغة وأغلب الأعمال التى تمت فى هذه الفترة لم تكن أكثر من تدوين بعض الملاحظات اللغوية التى كُتبت على شكل مذكرات اشتملت على محاولة لتصنيف بعض الكلمات المستعملة . وكانت البداية الحقيقية الجادة

(\*) خصصت مجلة العلوم الامريكية عدداً بعنوان : العقل والدماغ واللغة .. الكويت ( المجلد ١٠ العدد ٥ يونيو ١٩٩٤ ) خصصته لموضوع اللغة وذلك دليل على اهتمام الدوائر العلمية الآن بعملية اكتساب اللغة .

للبحوث العلمية في هذا الصدد في النصف الثاني من هذا القرن حيث بدأ الباحثون بتحليل لغة الطفل بطريقة منظمة ، في محاولة لاكتشاف طبيعة العملية النفسية واللغوية التي تمكن الإنسان من التحكم في هذا النظام المعقد من الاتصال . وخلال العقود الماضية تم تحقيق إنجازات كبيرة في هذا المجال ، خاصة بما يتعلق بالنماذج المعرفية والتوليدية للغة .

وهناك اليوم مئات من اللغويين وعلماء النفس يدرسون الجوانب اللغوية والنفسية والاجتماعية لاكتساب اللغة الأم (براون، هـ، دوغلاس، ١٩٩٤ : ٣٣)

### اكتساب اللغة من منظور علم النفس الحديث ومدارسه : الاتجاه السلوكي :

ينظر علماء النفس السلوكيين إلى أن اللغة جزء أساسي من السلوك البشري ( *Mc Dough* 1983: 69 )، فهي استجابات يتعلمها الطفل رداً على مثيرات تأخذ شكل سلوك ضمن إطار التعلم ونظرياته ، وليس هناك فرق بين تعلم اللغة ، وأي نوع آخر من التعلم ( *ميشال زكريا* ، ١٩٨٣ : ١٢٩ - ١٣٠ ) وقد حاول *واطسون* " *Watson* " تفسير السلوك اللفظي كبقية السلوك في ضوء تكوين العادات ؛ لأنها تنتج من التعزيز الموجب ( *جورج إم غازدلو كورسيني* ، ١٩٨٣ : ٢٧ )  
التعزيز الموجب :

يلعب التعزيز دوراً أساسياً في تعلم اللغة عند السلوكيين وكذلك البيئة " ويؤكد السلوكيون على أن الطفل حين يتعلم القواعد ، ويكتسبها من خلال الألفاظ ، فهو يتعلمها في ضوء مبدأ الاقتران ( *إبراهيم وجيه* ، ١٩٩٤ ، ٢١٥ ) ولهذا فهو يتعلم القواعد النحوية حين يتعلم الترتيب الصحيح للكلمات داخل الجملة ( *ميشال زكريا* ، ١٩٨٦ : ٥١ ) .

إن فهم الجمل الجديدة عند الطفل يتم عن طريق مبدأ التعميم .  
وكذلك فهم الكلمات الجديدة يتم عن طريق التعميم الآتي من مبدأى التماثل والتشابه .  
فالتماثل والتشابه بين الأشياء الطبيعية والعلاقات بينهما له دور أساسي في عملية تعميم المعاني التي سبق للطفل أن اكتشفها على أشياء متقاربة .

وقد أوضح *سكنر Skinner* أن بنية اللغة التركيبية لا تظهر في فراغ ، وأن للبيئة دوراً كبيراً ، وأن عبارات الطفل لا يمكن ملاحظاتها من عدة أوجه .

(أ) أن المحيط الإنساني الذي يتصل بالطفل ينقل - عادة - اللغة التي يكتسبها الطفل ، ويجسد نظام القواعد الخاص بالجماعة اللغوية

(ب) أن دور المحيط اللغوي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعوامل غير لغوية ذات صلة بالتطور الاجتماعي والانفعالي الذي تظهر أهميته بوضوح من خلال الاضطرابات للتطور اللفظي .

(ج) أن الطفل ينمو في بيئة طبيعية واجتماعية لا تنفصل اللغة عنها ؛ لأن اللغة تعود في مظاهرها الدلالية إلى البيئة بالضرورة (مارك ريشل ، ١٩٨٤ : ١١٤ ) السلوكيون إذن يهتمون بالبيئة الاجتماعية ، وبالبيئة اللغوية وكذلك بالتعزيز والاقتران والتكرار والتعميم في عملية اكتساب اللغة

## ٢- علماء النفس المعرفيين *Cognitivism*

ويقصد بهم من ينتمون إلى علم النفس المعرفي . وهؤلاء العلماء المعرفيون يذهبون إلى أهمية الإدراك والتمييز والتصنيف والتجريد ، والاستدلال في عملية اكتساب اللغة . وهذه العمليات السابقة هي أساس العمليات المعرفية في اكتساب التعلم مهما كان نوعه . وعلى الرغم من اتفاقهم في هذه العمليات المعرفية ، إلا أن أولوية كل عملية فيها تختلف من منظر لآخر ، لذلك ضمن ثلاثة اتجاهات تعكس وجهات النظر المعرفية :

### الاتجاه الأول :

يتزعم هذا الاتجاه "جان بياجيه" حيث يرى أن الجوانب المعرفية تسبق التطور اللغوي ، الذي لا يمثل إلا مظهراً من مظاهر الوظيفة الرمزية . فقد شرح بياجيه نمو الطفل لغوياً على أنه نتيجة تفاعل بين بيئته وخبرته اللغوية ، ونمو القدرة الإدراكية .

فنمو الجوانب المعرفية دائماً تسبق النمو اللغوي ، فتعلمه اللغة يتوقف على قدراته العقلية ، وإدراكه للعالم حوله ، ويؤيد هذا الرأي أبحاث *دان سلوبين " Danslobin "* من خلال أبحاث *جلتمان وونر Wanner & Gleitman* . فالكفاءة اللغوية لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناءً على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية ( *Douglas , 1986 : 23* )

### الاتجاه الثاني :

يتمثل في وجود تفاعل بين الجانب المعرفي والجانب اللغوي وتزعم هذا الاتجاه أبحاث *سنكلردي زورات H.Sinclar Drwart* التي تؤكد على أن اللغة لا تولد العملية العقلية ، بل إن العملية العقلية هي التي تولد اللغة ، بل وتسمح باستغلال اللغة بكل إمكانياتها ويؤكد *بيرسون Bresson* على أن الأشكال اللغوية تكتسب مبكراً جداً ، غير أن شروط عملها لا تتم ببطء . وذلك بموازة تطور العمليات المعرفية التي تحكم النظام اللغوي (مارك ريشل ، ١٩٨٦ : ١٢٧-١٢٩)

### الاتجاه الثالث :

ويرى أصحابه أنه لا يمكن الفصل بين الجوانب المعرفية ، والجوانب اللغوية في عملية اكتساب اللغة وتعلمها . ويدعم هذا الجانب *برونر Bruner* ويعطى المعرفيون أهمية بالغة للفهم في

تعلم اللغة ، فالفهم عندهم شيء ضروري ، فبدونه لا يمكن فهم التراكيب اللغوية . فالفهم شيء ضروري عند النظر في اكتساب اللغة .

والجانب الاجتماعي عند المعرفيين يلعب دوراً خطيراً وضرورياً عند اكتساب اللغة . فلا بد من اكتساب قدرات اخرى تتمثل في القدرة على التواصل الاجتماعي وفق عرف المجتمع (نايف خرما وعلي حجاج ، ١٩٨٨ : ٦٤ )

بناءً على ما سبق يمكننا القول : إن المعرفيين يولون اهتماماً كبيراً للفهم والبيئة ، فبدون الفهم والبيئة لن يحدث تعلم او اكتساب للغة ذلك بالإضافة إلى اهتمامهم الكبير بالذكاء فالذكاء والقدرة اللغوية مسميان لشيء واحد (دوجلاس هـ برون ، ١٩٩٤ : ١٣٢ )

### ٣- الإجماعيون *Social learning theory*

إن نظرية التعلم الاجتماعي كما يدل عليها اسمها تبحث في سلوك الأفراد وتعلمهم من خلال المواقف الاجتماعية ، فالتعلم وفق هذه النظرية يحدث في بيئة مليئة بالمعاني ، والتعلم كذلك يكتسب من خلال التفاعل مع أفراد المجتمع الآخرين .

يقول جوليان روتر *Julean B. Rotter* : 'إنها نظرية تعلم ؛ لأنها تؤكد على حقيقة مؤداها : أن أشكال السلوك الرئيسية ، أو الأساسية يجري تعلّمها في المواقف الاجتماعية ، وهي تتحم بصورة لافكك فيها مع الحاجات التي يتطلب إرضاؤها توسط أفراد آخرين .

### ٤- الفطريون *Nativist Approach*

يرى الفطريون أن الطفل يولد وهو مزود في تكوينه الفطري - البيولوجي - بألية أطلق عليها تشومسكي آلية اكتساب اللغة (*Langauge Acquisition Device L.A.D*) ، وهو عبارة عن ميكانيزم افتراضي داخلي يمكن الأطفال من السيطرة على الإشارات القادمة ، وإعطائها معنى ، ويمكنهم من الاستجابة . وهذه الملكة موجودة عند كل إنسان (جمعة السيد يوسف ، ١٩٩٠ : ٤٩ ) " فالطفل إذا ما اتقن القواعد التي تتحكم في بناء لغته ، فإنه يظهر نوعاً من الإبداع في استخدامه للغة . وفهم تلفظتات الآخرين ، حتى وإن كانت جديدة عليه " (جمعة السيد يوسف ، ١٩٩٠ : ١٢٠ )

" إن استخدام اللغة يخترن نظاماً للقواعد يربط الصوت والمعنى بطريقة معينة ، وعلى أساس هذا الجهاز (*L.A.D*) يتم الاستخدام الفعلي للغة بواسطة المتحدث / المستمع " . (جوديث جرين ، ١٩٩٠ : ١٨٤ ) .

ومن الملاحظ أن الفطريين على عداء تام مع السلوكيين ، يتضح ذلك من هجوم تشومسكي ومناظرته لسكنر في بدايات كتاباته ..

(\*) الفطريون *Nativism* : أولئك الذين يعتقدون أن السلوك موجه في الغالب من خلال ما تفرضه بعض المعطيات البيولوجية . وهم مصررون على أن هناك شيئاً يطلق عليه الطبيعة الإنسانية . وهذه المعطيات البيولوجية بمثابة الأساس الغريزي التفكير والنشاط ، ولا يشعر هؤلاء الفطريون بالحيرة أمام الفروق الفردية الموجودة بين الكائنات البشرية لإمكان إرجاع هذه الفروق إلى وراثته . نقلاً عن :

(دين كينث سايمتن ، ١٩٩٣ : ٤٩ ) .

ويعتمد الفطريون في حديثهم عن اكتساب اللغة على ذلك الجهاز الفطري ، فهم يقولون :  
إنه موجود لدى كل طفل وليد ، والدليل على ذلك أن الطفل يستجيب لتعامل المحيطين معه  
دون أن يتعلم اللغة وقواعدها. إن الطفل يتعلم اللغة لامن خلال الألفاظ المفردة ، وإنما على هيئة  
نظام متكامل متداخل " As Integrated system " وهذا ما يؤكد جين بركو Gean Berko '

( Douglas HBRAUN, 1986 : 21 )

يقول تشومسكى : إن الطفل يملك قدرات فطرية تساعده على تقبل المعلومات اللغوية،  
وعلى تكوين البنية اللغوية خلالها . فهو مهياً بطريقة لا شعورية لأن يُكوّن قواعد لغته إذ  
يملك الطفل بالفطرة مجموعة

من فرضيات مجردة ، يطبقها على المعطيات اللغوية التي يتعرض لها ، ويملك أيضاً  
بالفطرة أشكالاً مجردة لقواعد يمكنه امتلاكها عبر استيعابه معطيات لغته . فهو قادر بصورة لا  
شعورية على أن يصوغ عدداً غير محدد من الفرضيات التي تنص على كيفية إنتاج الجمل  
وتفهمها من الآخرين (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ١٣٥ )

والفطريون دائماً يستشهدون بمقولة القديس أوغسطس التي يقول فيها : (\*) إننى لم أتعلم  
الكلام من خلال التدريبات اللغوية التي تفضّل بها من هم أكبر منى سناً . ولكنى تعلمت الكلام  
بفضل الصراخ وما يصاحبه من أنغام صوتية تواكبها تلك الحركات المختلفة التي تصدر منى  
لأعبر بها عن قصدى ، وأحصل بها على الشيء الذى أريده .

لم أقتصر على هذه الكلمات الغفل التي تصدر منى ، ولا على الحركات العشوائية التي  
تعبّر بها رجلى وقدمى . بل بدأت الدلالات الكامنة وراء هذه الكلمات . عندما تحركت هذه  
الكلمات فى فمى استطعت أن أتبادل مع من حولى أطراف الحديث (سيد صبحى ، ١٩٧٩ :  
(٤٥

وهناك ترجمة أخرى لمقولة القديس أوغستين St. Augustin يقول فيها :

" فلم أعد ذلك الطفل الصغير العاجز عن الكلام ، بل شاب يافع يستطيع الحديث ،  
وأذكر ذلك تماماً ، لأننى كنت دوماً ألاحظ كيفية تعلمى للكلام ولم يكن ذلك لأن من يكبرنى  
سناً علمونى الكلمات ... بأى طريقة من الطرق ولكن لأننى ، ومن خلال الصيحات التي  
أطلقها ، مختلف الأخطاء اللغوية التي أقع فيها ومن خلال مختلف الحركات لأعضاء النطق  
والتعبير عن أفكارى ، وعن إرادتى وفشلى فى ذلك أحياناً ، وكذلك من خلال الفهم الذى  
منحنى الله إياه ، وكذلك عن طريق سماع الكلمات التي تأتي فى جمل مختلفة استطعت أن  
أجمع المعنى بصفة تدريجية ، وأحاول الصياغة مرة أخرى وأتلفظ بما أريد . ومن ثم تبادلت

(\*) نقل الباحث الترجمتين ، لأنه رأى أن كلا الترجمتين تكملان بعضهما البعض .

مع من حولي قول وسماع ما نريد ، وانطلقت إلى ميادين أعمق من الاتصال اللغوي في الحياة الانسانية (دوجلاس هـ براون ، ١٩٩٤ : ٤٢-٤٣) (سيد صبحي ، ١٩٧٩ : ٤٥)

### **٥- مذهب التعلم بالملاحظة**

يرى أصحاب هذا المذهب أن اكتساب اللغة يأتي من خلال ملاحظة الآخرين في المجتمع ، ولهذا فللمجتمع دور كبير في تعلم اللغة . إذا ما اعتبرها هؤلاء نماذج تعليمية (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ : ٦٤)

إن التعلم بالملاحظة يعتمد اعتماداً كلياً على المحاكاة معتمدين على مقولة أرسطو " إن التقليد قد يزرع في الإنسان منذ الطفولة .. فمن خلال المحاكاة يتعلم الإنسان أول دروسه (جورج إم غازداو كورسيني ، ١٩٨٦ : ١٤٩)

والمحاكاة عندهم تعتمد على التعزيز ، والملاحظة " وقد حدد باندورا : Bandura أن الملاحظة هي المصدر الرئيسي للتعلم في الثقافة المعاصرة .. وقد اعتمد على ثلاث عمليات لتفسير الحدث التعلمي :

- ١- الانتباه
- ٢- الاحتفاظ
- ٣- الدافعية .

" إن الفشل في التعلم بالملاحظة يكمن في نقص جزء أو أكثر من هذه الأجزاء ، التي يحكم منها مبادئ مختلفة ( جورج إم غازداو كورسيني ، ١٩٨٦ : ١٤٩) وأصحاب هذا المذهب يولون الحفظ والانتباه قدرًا كبيراً جداً من الاهتمام . فالحفظ يعتمد على المحاكاة . وهو في نفس الوقت يعتمد على الانتباه ولاسيما الانتباه الانتقائي القائم على الدافعية . والانتباه الانتقائي - كأحد محددات عملية الانتباه - يتوقف على عاملين مهمين هما :

- ١- خصائص النموذج الملاحظ .
- ٢- خصائص الفرد الملاحظ .

ولا يغفل أصحاب هذا المذهب عامل النمو ، والاستعداد عند اكتساب اللغة أو التعلم بصفة عامة . ( جورج إم غازداو كورسيني ، ١٩٨٦ : ١٧٩)

**تعقيب عام :** مما سبق يمكن الخروج بما يلي :

١- أن مذهب التعلم بالملاحظة يندرج تحت النظريات السلوكية لأنها تقوم على - التقليد والمحاكاة والتعزيز (انظر مبادئ هذه النظرية في جورج إم غازداو كورسيني ، ١٩٨٦ :

١٤٣-٢٠٢)

٢- أن الملاحظة لا تترك أثراً إلا إذا استجاب لها الفرد ، فالفرد يستجيب للمثير والسلوكية تقوم على مبدأي المثير والاستجابة .

٣- الفطريون يميلون إلى النواحي العقلية في عملية اكتساب اللغة ، ويشاركونهم في هذا أصحاب مذهب التعلم بالملاحظة ؛ حيث يولون أصحاب هذا المذهب اهتماماً كبيراً بالفهم والإدراك .

٤- اختلفت مدارس علم النفس فى نظرتها لاكتساب اللغة . وهذا الاختلاف يثرى دراسة اكتساب اللغة - فبضدها تتبين الأشياء - فإذا كانت السلوكية تركز على البيئة والتعزيز فإن التعلم لا يتم إلا بالفهم الذى ركزت عليه المدرسة المعرفية . والفهم يؤدى إلى الاستبصار الذى ركزت عليه المدرسة الجشططية . وكل ما سبق إنما يتم فى بيئة اجتماعية - تتميز بالعرف اللغوى الموحد . فإكتساب اللغة من أهم محددات التطبيع الاجتماعى - وهذا ما ركزت عليه مدرسة التعلم الاجتماعى . فمن هذا المجتمع يلاحظ الطفل الرموز اللغوية مسموعة ومكتوبة فى كل موقف تعلمى لغوى . ومن هذه الملاحظة يكتسب الطفل اللغة وهذا ما ركزت عليه مدرسة التعلم بالملاحظة .

إذن عملية اكتساب اللغة وفق منظور مدارس علم النفس قد اختلفت (\*) وهذا الاختلاف راجع إلى :

- ١- اختلاف الرؤى والمنطلقات الفكرية التنظيرية لدى أصحاب كل مدرسة .
- ٢- أن اللغة لم تكن محور اهتمام أصيل لدى أصحاب هذه المدارس والمذاهب . وإنما جاء التعرض لها عرضاً وفى حدود الإطار العام للاتجاه . حتى لمن اهتم باللغة من أمثال سكنر (السلوكى) ، وتشومسكى (العقلانى الفطرى) .
- أن معظم هؤلاء المنظرين حاولوا تقديم " نظرية شاملة وموحدة للسلوك الإنسانى " ( على عبد العظيم سلام ، ١٩٩٥ : ٢٣٥ ) ، فتشومسكى وإن لم يكن من علماء النفس إلا أنه حاول تقديم نظرية مناهضة لأكثر مدارس علم النفس شيوعاً ثم حاول تقديم وإيجاد نظرية عالمية للنحو ، أو نظرية عالمية للغة " Uneversal language or Universal Grammar "

### **ب- اكتساب اللغة وتعلما بين ابن خلدون ومدارس علم النفس**

- من الاستعراض السابق لمدارس علم النفس المهمة باكتساب اللغة وجد أنها تنحزب فى ثلاثة اتجاهات :
- ١- السلوكية
  - ٢- المعرفية
  - ٣- الفطرية
- وعند استعراض البحث لهذه الاتجاهات الثلاثة لم يذكر شئ عن ابن خلدون أساس البحث ومداره ، والباحث لم يقم ابن خلدون وسط هذه الاتجاهات الثلاثة لما يلى :
- ١- أن هذه الاتجاهات السيكلوجية نتاج العصر الحديث
  - ٢- أن المصطلحات التى وردت على ألسنة منظرى هذه المدارس أو الاتجاهات نتاج العصر الحديث .
  - ٣- اختلاف الرؤى والمنطلقات التنظيرية لدى كل من ابن خلدون ومعتقى الاتجاهات السيكلوجية السابقة .

(\*) وإن أدى هذا الاختلاف إلى تكامل الرؤى بتجميع مبادئ مدارس علم النفس المختلفة، فإكتساب اللغة يتم من خلال استجابة لمثير يعزز ، هذه الاستجابة جاءت نتيجة فهم وإدراك فطرى لرموز وبنى لغوية ملحوظة فى بيئة اجتماعية يعيش فيها الفرد .

لكل ما سبق رأى الباحث ضرورة استعراض المفاهيم السلوكية التي وردت على لسان ابن خلدون عند حديثه عن تعلم اللغة واكتسابها . وسنلاحظ بعض الاختلافات نتيجة اختلاف المنطلق الفكري لابن خلدون وعلماء النفس المعاصرين ، ولكن بقليل من التروى والتدقيق يمكن معرفة نقاط التماس بين هذه الاتجاهات السلوكية وابن خلدون " فلدى ابن خلدون نظرية فى التعلم " (لويس كامل مليكة ، ١٩٨٦ : ٣٣ ) .

#### ١- التكرار والممارسة :

اعتمد ابن خلدون عند تناوله لقضية اكتساب اللغة (اكتساب الملكة اللسانية) على هذا القانون السلوكى الذى نجد صدق حروفه لدى السلوكيين ... فقد ورد لدى السلوكيين ، ولكن مع اختلاف فى الرؤية .

يرى ابن خلدون أن الملكة تحدث بالتكرار ، ثم يزيد التكرار. اللغة كذلك تكتسب بالممارسة والارتياض لكلام العرب شعره ونثره "(ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١ / ١٤١) .

أما السلوكيون فيرون "أن الممارسة والتكرار تتوقف على الأثر الناتج عن الممارسة ، فكلما كان الأثر طيباً أدى ذلك إلى زيادة الممارسة والعكس صحيح (جورج إم غازدا وكورسينى ، ١٩٨٣ : ٩٤) وعدم الممارسة عند السلوكيين تؤدي إلى النسيان أو الانطفاء بتعبير بافلوف Pavlove، والكف بتعبير هـل Hull. أما التكرار عند ابن خلدون - مع التدرج - قد يتيح فرصة لرؤية تفاصيل جديدة ، أو اكتشاف طرق جديدة ، أو علاقات بين المفاهيم المقدمة .

#### ٢- التعزيز :

للتعزيز دور بارز فى العملية التعليمية على وجه العموم ، والتعزيز عند السلوكيين إما أن يكون بالسلب أو بالإيجاب ، والأرجح والأفضل الموجب لأثره الجيد . هذه الرؤية نجدها عند ابن خلدون عندما قال : " من كان مرباه بالعسف والقهر فقد سطا عليه الكذب ، وذهب بنشاطه ، ودعا إلى الكسل " . (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ : ١٣٦٣ )

نلمح من كلام ابن خلدون أنه يرفض الإفراط فى العقاب البدنى لأن هذا قد يؤدي بالمتعلم إلى عواقب غير محمودة . وفى نفس الوقت يطالب بالملاينة ، والرفق بالمتعلم . فدعوة ابن خلدون فى الحالة الأولى تسمى باصطلاح السلوكيين التعزيز الموجب ، وفى الحالة الثانية (وصية الرشيد) التعزيز السالب . وإن كان يفضل التعزيز الموجب عند السلوكيين .

## ٣- الدافعية :

يلعب اصطلاح الدافعية دوراً كبيراً في النظرية السلوكية فالدافعية عند *Skinner* تزيد من جودة الممارسة . وهنا نجد ابن خلدون يسبق السلوكيين فيما ذهبوا إليه بخصوص عامل الدافعية في التعلم عموماً وتعلم اللغة خصوصاً . يقول ابن خلدون :

" وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا يجهلون طرق التعليم ، وإفادته ويحضرون المتعلم فى أول تعلمه المسائل المقلدة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه فى حلّه، ويحسبونه مراناً على التعلم . وصواباً فيه ، ويكلفونه وعى ذلك وتحصيله (*ابن خلدون* ج٤/١٣٥٣) ، ثم يعقب قائلاً : لا ينبغي على المعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذى أكب على التعلم منه إلا بحسب طاقته ، وعلى نسبة قبوله التعليم مبتدئاً كان أو منتهياً (*ابن خلدون*، ١٩٦٨ : ج٤/١٣٥٤) ومفهوم الدافعية يؤدى بنا إلى مفهوم آخر هو الاستعداد ..

## ٤- الاستعداد :

يقول ابن خلدون : " اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً ، وقليلًا قليلًا ويراعى استعداد المتعلم لقبول ما يرد عليه ، حتى ينتهى إلى آخر هذا الفن (أى العلم) . (*ابن خلدون*، ١٩٦٨ : ج٤/١٤٥٣)

إن الاستعداد بالمعنى الخلدونى كما يفهمه الباحث عبارة عن "مجموع استجابات الفرد وما لديه من قدرات فى لحظة معينة ، ويتوقف على النضج الجسمى والعقلى ، وعلى ما تعلمه الفرد من استجابات من قَبْل ويحدد الاستعداد الأهداف التى يختارها الفرد".

أما الاستعداد عند السلوكيين فهو قانون " للتكيف التأهبي " وليس قانوناً للنمو العقلى والجسمى والانفعالى لتقبل ما يراد تعلمه ، وإنما هو يعبر عن حالة الضيق التى لا تلائم الممارسة عند الفرد ، أو حالة الفرح والإشباع المؤدى إلى الممارسة" (*جابر عبد الحميد* ، ١٩٨٣ : ٩٤)

ونلمح صدق هذا المدلول بين سطور ابن خلدون - السابق على السلوكيين بقرون كثيرة- يقول ابن خلدون : " إن قبول العلم والاستعداد لفهمه ينشأ تدريجياً ، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا فى الأقل . وعلى سبيل التقريب والإجمال ، وبالأمثلة الحسية ... ثم لايزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل العلم والانتقال من التقريب للاستيعاب .. حتى تتم الملكة فى الاستعداد ثم التحصيل ... وإذا أُقْبِتَ عليه الغايات فى البدايات حسب ذلك من صعوبة العلم فى نفسه ، وتكاسل عنه ، وانحرف عن قبوله ، وتمادى فى هجرانه (*ابن خلدون*، ١٩٦٨ : ج٤/١٤٥٣-١٣٥٤)

نلمح مما سبق أن ابن خلدون تقدم على السلوكيين فى مراعاة تنظيم الموقف أو المادة التعليمية ، فالاستعداد الجيد يتطلب تنظيمًا جيدًا للمادة . هذا التنظيم أجوده أن يأتى متدرجاً من

خلال الأمتثلة الحسية ، بالإضافة إلى أنه سبق *Brounar&Ausbel* اللذين اهتمتا بالخبرة السابقة - وتنظيم الموقف التعليمي على أساسها - في الاكتساب والتعلم نلاحظ ذلك في كلام ابن خلدون حين يقول : " إذا كان أوائل العلم وأواخره حاضرة عند المتعلم كان تعلم الملكة (العلم أو اللغة ) والحصول عليها أيسر وأحكم ارتباطاً ، لأن الفعل إذا تنوسى تنوسيت الملكة (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٣٥٤ )

اذن ابن خلدون يسبق علماء النفس السلوكيين المنظرين والمعرفيين المهتمين بنظريات التعلم (\*) كأوزيل وبرونر .

#### ٥- الإدراك والانتباه :

يلعب الإدراك والاستبصار دوراً بارزاً في نظرية الجشطالت ، فالإدراك الواعي المنتبه يؤدي بالمتعلم إلى الاستبصار ، فيعينه على فهم نقاط لم تكن من قبل مفهومة لديه . فالانتباه هو : " الطاقة العقلية في العملية المعرفية . أو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين ، استعداداً لملاحظته أو أدائه " (حلمي المليجي ، ١٩٩٢ : ١٨)

ويعتبر الانتباه من العمليات العقلية التي اهتم بها المعرفيون ، حيث ظهرت كثير من البحوث التي تهتم بالكشف عن طبيعة العمليات العقلية التي تحدث عند انتباه الشخص لمنبه معين (فادية علوان ، ١٩٨٩ : ٨٢)

يقول ابن خلدون : لا ينبغي أن تطول على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس ، وتقطيع ما بينها ؛ لأنه ذريعة إلى النسيان ، وانقطاع مسائل الفن (أى العلم ) بعضها عن بعض يعسر حصول الملكة بتفريقها ، فإذا كان أوائل العلم وأواخره حاضره عند المتعلم كان ذلك أيسر لحصول الملكة لأن الملكات تحدث بتتابع الفعل وتكراره (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ ، ١٣٥٤)

وبمقارنة الدلالات بين ماورد على أسنة علماء النفس المعاصرين وابن خلدون نجد سبق ابن خلدون في إيضاح أهمية الإدراك عند التعلم بصفة عامة يقول في ذلك أيضاً :

هناك فرق كبير بين نظريات التعلم ونظريات التعليم .

١- نظريات التعلم : نظريات وصفية أكاديمية ، تهتم بتفسير السلوك . أما نظريات التعليم فهي نظريات توصيفية " *Prescriptiv* " بمعنى أنها تهتم بوضع أفضل الطرق والوسائل لإحداث التعلم .

٢- نظريات التعلم تعنى بطريقة تعلم الكائن الحي ، بينما نظريات التعليم تهتم بالطريقة أو الطرق التي يؤثر بها شخص (المعلم ) في طريقة تعلم ذلك الكائن الحي بمعنى آخر أن نظريات التعلم تهتم بما يفعله المتعلم ومحاولة تفسير ذلك الفعل ، نجد نظريات تعليم (التدريس) تهتم بما ينبغي أن يفعله المعلم .

٣- إن نظرية التعليم تكمل النقص في نظرية التعلم . يقول برونر : إن نظريات التعلم تصف لنا السلوك ولا توظف لنا ولا تقول لنا كيف نطبق ذلك في حين أن نظريات التعليم توضح ذلك فهي توضح لماذا ندرس ؟ كيف ندرس ؟ ماذا ندرس ؟ ما نتيجة التدريس ؟

٤- نظريات التعليم نظريات تحاول الاستفادة من التكنولوجيا المتاحة لاستخدامها في مواقف تدريسية ويعد نونفاك وبرونر وأوزيل من هؤلاء المهتمين بنظرية للتعليم (حسن سلامة، ١٩٩١ : ٦٥)

"إذا تفرغ الذهن لما هو بسبيله مقتصراً عليه ، فربما كان ذلك أجدر بتحصيله". (ابن

خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤/١٣٥٩)

مما سبق يمكن الخروج بالآتي :

١- ابن خلدون وعى شروط التعلم وسبق بها المعاصرين من علماء النفس ، فتحدّث عن الدافعية ، والممارسة ، والنضج .

٢- ابن خلدون سبق المعرفيين والجشطلت في اهتمامه بضرورة إدراك المتعلم واستبصاره عند التعلم .

٣- ابن خلدون سبق السلوكيين في تأكيده على التكرار والممارسة والتعزيز في التعلم بصفة عامة وتعلم اللغة بصفة خاصة .

٤- سبق ابن خلدون من تحدث - من المعاصرين - عن ضرورة تنظيم الموقف التعليمي .

وحسب ابن خلدون أنه وعى هذه المفاهيم التي نجملها في الجدول التالي :-

**جدول (٢) يوضح أهم المفاهيم التي تراعى في اكتساب اللغة من منظور مدارس علم**

**النفس المعاصر ومنظور ابن خلدون عند حديثه عن الملكة اللسانية**

ابن خلدون	التعلم بالملاحظة	الاجتماعية	الفطرية	المعرفية	السلوكية	المدرسة
*					*	المفهوم
*		*	*			التعزيز
*				*		المحاكاة
*						الفهم
*					*	التدرج في التعليم
*			*		*	التكرار
*	*	*	*		*	البيئة
					*	الافتقار
			*		*	التعميم
						جهاز اكتساب اللغة (LAD)

يلاحظ من الجدول السابق أن ابن خلدون قد وعى عند حديثه عن اكتساب اللغة (الملكة

اللسانية) المفاهيم الآتية :

التعزيز ، المحاكاة ، الفهم ، التدرج في التعلم ، التكرار ، البيئة .

**عاشراً : الملكة اللسانية والدرس الحديث :**

إن محاولة توضيح مدى ارتباط الملكة اللسانية بالدرس اللغوي المعاصر يعد أمراً

ضرورياً لإظهار مدى بُعد أو قرب الظاهرة موضوع الدراسة - التراث - من الحداثة

أو المعاصرة حتى يتسنى لنا الوقوف على أرض صلبة من النتائج التي تعيننا على مواصلة

البحث ؛ الأمر الذي جعل الباحث يتلمس الدرس الحديث عند تشومسكى مؤسس المدرسة التوليدية فى النحو .

ولإبراز جوانب التجاذب والتنافر بين تشومسكى وابن خلدون كان من الضرورى معرفة - بعض - الأصول والرؤى التى تأثر بها تشومسكى لتتضح المخرجات الناتجة عن هذه الأصول والتى انبثقت عنها نظريته اللغوية .

انطلق تشومسكى من منظور سياسى ، ليخدم وجهة نظره فى نظريته اللغوية . فهو يعد من السياسيين البارزين فى العالم المعاصر (\*)

" لقد انطلق تشومسكى من المنظور العقلانى ، فهو يؤمن بالاشتراكية المبنية على العقلانية (جيفرى ساميون ، ١٩٩٤ : ٢١١-٢٢٩) . وهو حين يتناول الجانب اللغوى يتناوله باعتباره سياسياً رفض قيام نموذج السياسى على الفلسفة العقلية التى ترجع إلى أفلاطون ، وأقامها على عقلانية جديدة ظهرت نتاجاً لتزايد . المعرفة العملية الخاصة بعالم الإنسان الداخلى (ساميون ، ١٩٩٤ ، ٢٣٠)

" لقد أقام تشومسكى نموذج السياسى على أساس أفكار كل من جون لوك وهيوم ... وقد أشار بيركلين Braklen إلى أن أفكارهم تميزت بالقاعدة العنصرية الوارثية ... وقد أقام تشومسكى نظريته بناءً على هذه القاعدة . (جيفرى ساميون ، ١٩٩٤ : ٣٣٢) لقد كان الهدف من البحث اللغوى عنده هو إيجاد نسق ثابت من المقولات الاصطلاحية التى يمكن بها وصف أى لغة إنسانية ؛ إذن فقد رفض المحتويات العنصرية للترتيب النحوى للغات . ومال إلى تأكيد الميكانيكية السيكلوجية الفطرية التى يفترض أنها خاصة لدى النوع البشرى ومن ثم ادعى أن قدرة الفرد العقلية اكتسبت تماماً مثل فسيولوجية الإنسان عن طريق ميكانيزمات الوراثة (جيفرى ساميون ، ١٩٩٤ : ٣٣٢) .

إذن الجانب السياسى عند تشومسكى أجبره على أن يتمسك بالجانب العقلى عند دراسته للغة " ولما كانت اللغة هى عمل العقل ، فإن هناك دائماً عوامل تكمن تحتها ، أى ليست على السطح . وهذا الرأى أخذه تشومسكى من وليم همبولت W.Humboldt الذى يعتبره تشومسكى صاحب فضل كبير فى ربط اللغة بالعقل ، وفى تقديم منهج توليدى لدراسة اللغة . ومن هنا كان انطلاق تشومسكى الذى يرى " أن هناك شكلاً خارجياً (ألياً) للغة ، وشكلاً داخلياً (عضوياً)

(\*) يعد ناعوم تشومسكى من أكثر المناهضين للحكومة الأميركية فى مساندتها لحكومة دولة إسرائيل ضد الفلسطينيين أقرأ على سبيل المثال : إسرائيل شحاك : دور إسرائيل العالمى ' السلاح من أجل القمع ' (مقدمة : ناعوم تشومسكى مجلة الثقافية العالمية : ) المجلد الثالث ، عدد ١٧ ، يوليو ١٩٨٤ ( الكويت : (٩٧-١٥٧)

لقد كان الشكل الداخلى العضوى هو الأهم لأنه يتطور من الداخل وهو الأساس فى كل شىء . أو هو البنية العميقة لما يحدث بعد ذلك على السطح ، فلا ينبغي أن ننظر إلى اللغة باعتبارها ظواهر منفصلة ، ولكن باعتبارها نظاماً عضوياً تتداخل فيه كل الأجزاء ، ويؤدى كل جزء دوره وفقاً للعمليات التوليدية التى تكون البنية العميقة .

ويبدو مما سبق أن تناول تشومسكى للغة على هذا النسق ، أنه نابع من نظريته العامة للطبيعة البشرية ، وعن نظريته للحرية الفردية ، فالطبيعة البشرية غير خاضعة للعوامل الخارجية ، فهى تتطور من الداخل لأنها موروثه . وهذا التحرر من العوامل الخارجية هو الذى يجعل العمل الإنسانى خلاقاً إبداعياً ، على عكس العمل الحيوانى الآلى .

إن العمل الخلاق لدى الإنسان يصدر من الداخل أى من البنية العميقة ، فاللغة أداة للتفكير الحر والتعبير الذاتى .

ويرى تشومسكى أن أصل اللغة كما أصله همبولت يعنى امتلاك اللغة ، ولا يعنى ممارستها الفعلية أى يعنى مصطلح الكفاءة Competence (\*) ولا يعنى مصطلح الأداء (\*\*). Performance (عبده الراجحي ، ١٩٩٤ : ١٢٣-١٢٥) . "فمصطلح الكفاءة عنده مصطلح عقلى ضمنى ، والذى دعاه لهذا اعتقاده بأن للغة جهازاً فطرياً يُمكن الإنسان من التواصل اللغوى ... وهذا الرأى نتيجة اعتناق تشومسكى لآراء كودورث Coudwarth الذى ذهب إلى أن للعقل قوة فطرية داخلية تمده بالمبادئ والتصورات التى تعمل على تركيب وتشكيل المعرفة وقد اعتقد تشومسكى أن الأفكار القابلة للفهم تنبعث من العقل ذاته ، لأن لها نفس النوعية التى توافق العقل (عبد القنى محمود حمدى ، ١٩٨٣ : ٥٩)

" إن تأثير تشومسكى بالمذهب العقلى جعله يشرح الأسباب التى تجعل بنى البشر -جميعهم - يمتلكون اللغة . لقد أشار إلى العوامل الوراثية الفطرية التى تدخل فى تصميم المميزات العقلية البشرية .. واعتقد أن هناك أصولاً عميقة فى التركيب البيولوجى للإنسان تجعله يتميز بالمقدرة على الكلام ، وأن هذه الأصول تعد بمثابة مبادئ عامة تشترك فيها كل اللغات الإنسانية . ولم يتردد فى القول بأن هذه المبادئ تشكل جزءاً من الطبيعة البشرية" (عبد القنى محمود حمدى ، ١٩٨٣ : ٦٠)

" لقد كانت أفكاره تهدف إلى فهم الطبيعة البشرية ذاتها . فمن هنا اتجه إلى الاهتمام بأكثر مظاهر اللغة الإنسانية وضوحاً وهو المظهر الإبداعى الذى جعله يشير إلى مقدرة

(\*) مصطلح الكفاءة Competence يعنى معرفة الإنسان الضمنية لنظام أو حدث أو حقيقة ، فهى القدرة المثالية غير الملاحظة لعمل شىء ما أو أدائه . مثل معرفة الفرد لقواعد لغته معرفة ضمنية .

(\*\*) الأداء (Performance) فإنه المظهر الخارجى الملموس للدلالة على المقدرة أو القيام بفعل أو ممارسة شىء مثل إصدار الفرد مجموعة من الجمل التى تمكنه من التواصل مع من حوله فهى عملية إنتاج اللغة كالحديث والقراءة .

الأطفال على اشتقاق الأحكام البنائية للغتهم القومية ، واعتقد - تشومسكى أن هذه الأسس التي تمكن الأطفال من تحقيق هذا ليست أسساً مستمدة من التجربة أو الخبرة ، ولكنها كامنة في التكوين البيولوجي ، تنتقل بالوراثة من جيل إلى جيل فأى طفل وإن كان يكتسب القوانين النحوية الخاصة بلغته ، ويتعلم الاستخدامات الخاصة بها - إلا أنه يستخدم مقدراته العقلية فى توليد وفهم عدد لانهاى من الرسائل اللغوية الصائبة ، وهذه المقدرة قد اكتسبت مثل الفسيولوجية الإنسانية بفعل قوانين الوراثة ، ولهذا قال : إن بنى الانسان يرثون القدرات العقلية مثلما يرثون تماماً الخصائص المميزة لملامح الوجه (عبدالقنى محمود حمدي ، ١٩٨٣ : ٦١)

إن البشر يملكون لغة ، قد يشتركون فى قواعد عامة ؛ نظراً لأن عقولهم مفضورة على اللغة ونظراً لاشتراكهم فى أصولهم البيولوجية ، فلو أمكن معرفة القواعد العامة للغات كلها أمكن التوصل إلى معرفة كنه الطبيعة البشرية للبشر عموماً ، وبالتالي فهم الصراعات بين البشر . ولما كانت اللغة هى أحد مكونات الطبيعة البشرية ، فقد سعى تشومسكى إلى إقامة نظرية عامة للغة تُصَدَّرُ عن الاتجاه العقلى . مما جعله يبتكر مصطلحين أساسيين - سبق عنهما الحديث - هما الكفاءة والأداء فهذان المصطلحان يمثلان حجر الزاوية فى النظرية التوليدية التى ابتدعها تشومسكى .

إن الفرد يمتلك قواعد لغته - بفعل الفطرة الموروثة - بصورة لا شعورية هذه القواعد محددة فى عددها ، ولكن هذا الفرد قادر على إنتاج آلاف الجمل التى قد يسمعها من قبل . وهذا بفعل الحدس اللغوى . فالمعرفة النحوية التى يفترضها تشومسكى تتشكل بحقائق النحو - الموروثة - نتيجة لاقتناء متحدثى اللغة هذه الحقائق فيعرف المتحدثون أن الاستنتاجات الكلامية الثابتة هى استنتاجات نحوية . وان الاستنتاجات غير الثابتة هى استنتاجات غير نحوية . وبذلك يقتضى المتحدثون الحدس اللغوى . وعلى النظرية اللغوية أن تسعى لفهم كيف يستطيع المتكلم أن ينتج جملاً لا حصر لها ، وأن تميز ما هو مقبول نحويًا مما ليس مقبولاً . أى أن النحو عليه أن يكون صالحاً لتوليد كل الجمل النحوية اللغة . من هنا سعى بالنحو التحويلي (عبدالله الراجحي ، ١٩٩٠ : ١١٦) إن دراسة الكفاءة والأداء لا بد وأن تسعى إلى معرفة ما يسميه تشومسكى بالنحوية فى اللغة ، أى بالقواعد التى على أساسها تكون الجملة مقبولة نحويًا أو غير مقبولة لدى صاحب اللغة . هذا الحكم يأتى من خلال الحدس اللغوى الذى هو صفة إنسانية لدى البشر عامة .

مما سبق يتضح الآتى :

١- تبنى تشومسكى الفلسفة العقلية التى ظهرت نتاجاً لتزايد المعرفة العلمية الخاصة بعالم الانسان الداخلى .

- ٢- يؤمن تشومسكى بوجود مكون فسيولوجى موروث لدى البشر اطلق عليه جهاز اكتساب اللغة (Language Acquisition Device ( L.A.D)
- ٣- الكلام صفة إنسانية وما الكلام إلا مظهر مرئى (أداء لغوى) يعبر عن بنية سطحية آتية من بنية عميقة (فطرية) أطلق عليها (الكفاءة اللغوية)
- ٤- إن الكفاءة والأداء نتاج حدس لغوى موروث يعزز من خلال قبول /عدم قبول الأداء اللغوى فى المجتمع .
- ٥- ضرورة النظر إلى اللغة لا على أنها ظواهر منفصلة ، ولكن باعتبارها نظاماً عضوياً (تركيبياً) تتداخل فيه كل الأجزاء ، ويؤدى كل جزء دوره وفقاً للعمليات التوليدية التى تكون البنية العميقة
- ٦- اللغة عمل العقل (رأى همبولت) لها مظهران مظهر خارجى هو الأداء ومظهر داخلى هو الكفاءة التى تمكن صاحبها من إنتاج جمل لا حصر لها ومن الضرورى الاهتمام بالمظهر الداخلى الذى يوجه المظهر الخارجى (الأداء).
- ٧- إن النظرية اللغوية -من وجهة نظر تشومسكى - دورها الأساسى يكمن فى الوصول إلى معرفة كيفية توليد الجمل اللانهائية من قواعد محدودة .
- ٨- إن دراسة اللغة عند تشومسكى دافعها الأول سياسى بالدرجة الأولى ، حيث أن مذهبه مناهض للعنصريين (التمييز العرقى الموروث) ، ولهذا يسعى إلى إيجاد سمات لغوية عامة لدى لغات البشر جميعاً هذه السمات الموحدة ، تجعله يقف على فهم الطبيعة البشرية التى يحاول إثبات أنها موروثية . فإذا ما وصل لهذا استطاع أن يثبت مذهبه السياسى المناهض للعنصرية .
- لقد بدأ تشومسكى ثورته اللغوية بالثورة على المدرسة السلوكية التى لا تفترض الجانب الإبداعى الخلاق عند الإنسان من ناحية اللغة ، لأنها حددت سلوكه وقيدته بالمثير والاستجابة ، والسلوك لا يكتسب إلا من خلال تعزيز ليصبح عادة لدى المستجيب فالطبيعة الإنسانية هنا - تبعاً للسلوكية - يمكن أن تحدد وتفيد وفق ما أعد لها من مثيرات وتعزيزات تؤكد لها . فيتم إعداد جماعة متميزة - وفقاً للمثيرات والاستجابة - وجماعة أخرى أقل تميزاً فى السلوك - تبعاً للمثيرات المعدة - من هنا تنشأ العنصرية التى رفضها تشومسكى برفضه للمثير والاستجابة التى قامت عليها السلوكية . والتى رفضت دراسة الأسباب الكامنة وراء السلوك . ومن ثم كانت بداية ثورة تشومسكى على السلوكية بادعائه بالبنية السطحية والبنية العميقة
- الآتيان من جهاز اكتساب اللغة الفطرى الموروث . L.A.D
- هذه هى بعض - ما استقرأه الباحث - من المنطلقات التنظيرية لتشومسكى ولقد وجد الباحث أن هناك اتفاقاً بين الكفاءة اللغوية عند تشومسكى ومفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون .

## ٢- " الملكة بين ابن خلدون وناعوم تشومسكى "

" يكاد يقترب مفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون من مفهوم الكفاءة اللغوية ، فامتلاك اللغة يكون عبر ما يسميه تشومسكى الكفاية اللغوية ، وما يسميه ابن خلدون بالملكة اللسانية ... ويكاد مفهوم التسميتين تتعادلان وتشيران إلى نفس المسمى وهو المقدرة على التكلم" (ميشال زكريا، ١٩٨٦ : ١٨) ، ( عبد الله سلح ، ١٩٩٦ : ٢٩٥ ) .

إن نظرية تشومسكى تتمحور في أن متكلم اللغة الذى نشأ في بيئة معينة يكتسب قواعد لغته بصورة لا شعورية ، مما يتيح له إنتاج جمل تمكنه من التواصل مع الآخرين : " (ميشال زكريا، ١٩٨٦ : ١٩) . وكذلك أيضاً نجد أن ابن خلدون قد سبق هذا الرأى بقوله :

" فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله ،

وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم ، كما يسمع الصبى استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولاً ثم يسمع التركيب بعدها فيلقنها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم يتجدد في كل لحظة ، ومن كل متكلم حتى يصير ذلك ملكة راسخة فيه ، وهكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل ، وتعلمها العجم والأطفال ، وهذا معنى ما تقوله العامة : إن اللغة للعرب بالطبع أى بالملكة الأولى التى أخذت عنهم (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٩) ويقول في موضع آخر : لو فرضنا أن صبياً من صبيان العجم المستعربين ربي ونشأ في جيل العرب الأقحاح فإنه يتعلم لغتهم ويحكم شأن الإعراب والبلاغة فيها ويستولى على غايتها" (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٠٠) .

ويقول في موضع آخر مؤيداً ما يقول بحقيقة واقعية : " كان صاحب النحو سيبويه وأبو على الفارسى من بعده كلهم عجم في أنسبهم ، وإنما ربوا في اللسان العربى فاكتسبوه" (ابن خلدون، ١٩٨٦ : ج٤ / ١٣٦٨) ويقول في موضع آخر : "إن عُرِضَ لك ما تَسْمَعُه من أن سيبويه والزمخشري وأبو على الفارسى وأمثالهم من فرسان الكلام كانوا عجماً مع حصول هذه الملكة لهم ، فاعلم أن أولئك القوم الذين تسمع عنهم ، إنما كانوا عجماً في نسبهم فقط أما المَرَبى والمنشأ ، فكانت بين أهل هذه اللغة والملكة من العرب ومن تعلمها منهم . فاستولوا بذلك على اللغة ، كأنهم في أول نشأتهم من العرب الذين نشأوا في جيلهم حتى أدركوا كنه اللغة وصاروا من أهلها ثم عكفوا على دراسة اللغة حتى استولوا على غايتها" (ابن خلدون ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٠١) يتضح مما سبق أن اكتساب اللغة من وجهة نظر ابن خلدون كالاتى :

- ١- اكتساب اللغة يتم في البيئه .
- ٢- اكتساب اللغة يتم من خلال تكرار السمع .
- ٣- تكرار السمع يكسب الفرد معرفة لغوية ضمنية .
- ٤- بالمعرفة الضمنية (بقواعد اللغة) يتمكن الفرد من التواصل اللغوى .

٥- المعرفة الضمنية تُكسبُ الفرد حدساً لغوياً .

أليس هذا ما قرره تشومسكى من أن الطفل يكتسب لغته من خلال جهاز اكتساب اللغة (L.A.D) بصورة لاواعية تتيح له إنتاج وتوليد جمل لا حصر لها .

ولنحاول في الأسطر التالية الوقوف على نقاط الالتقاء والتماس بين تشومسكى وابن خلدون محاولين إعطاء المفكر المسلم العربي ابن خلدون حقه ووضع في مكانة علمية لغوية تليق به ، فبعض الباحثين (\*) -ممن تأثروا بالغرب - غمطه حقه ، وأظهر أن ما سبق به ابن خلدون مفكرى الغرب ليس إلا لحظة تروى عابرة لا تعدو - في أحسن الأحوال - إلا وجهة نظر غير مؤسسة علي دعائم علمية ، موضحاً أن علماء الغرب اللغويين قد درسوا الموضوع من وجوه عديدة ولايتتسى لنا مقارنة ابن خلدون بهم ، " وإنما يكفيه إنه تحسس ما ذهب إليه خلال بحثه في الملكة اللسانية " (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٣٣)

### أ- كيف تكتسب اللغة أو الملكة اللسانية ؟

" يقول تشومسكى " إن المسألة الأساسية في دراسة اللغة هي أن نفسر كيف يمكن اكتساب المعرفة باللغة ، هذه المعرفة التي لا تكفى التجربة -بالتأكيد- لتحديدها . فعلى نحو ما ، ومن خلال مد التجربة اللغوية العادية المشوشة ينمو في الدماغ -بشكل محدد- تنظيم كفاية قواعدية غنى وواضح " (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ١٨) ويلاحظ تشومسكى كذلك أن نمو اللغة لدى الطفل يمر بمراحل متتابعة ، فالطفل يملك بالفطرة تنظيماً ثقافياً يمكن تسميته بالحالة الأساسية للعقل ، فمن خلال التفاعل ، وعبر مسار النمو الذاتى يمر العقل بتتابع حالات تتمثل فيها البنى المعرفية وفيما يتعلق باللغة تحصل تغيرات كثيرة ، نسبة إلى الحالة الأساسية للعقل خلال المرحلة الباكرة من الطفولة ، وبعدها تكمل الحالة العقلية ، وتصبح صلبة ، وثابته وتتمثل فيها المعرفة اللغوية بطريقة معينة عند الإنسان " (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ١٨)

لو استقرأنا كلام ابن خلدون لوجدناه قد سبق تشومسكى فيما ذهب إليه - مع التحفظ بما استعان به تشومسكى من علوم محدثة لم تكن في عهد ابن خلدون- يقول ابن خلدون :  
"إن الملكة لا تحصل إلا بتكرار الأفعال ، لأن الفعل يقع أولاً وتعود للذات منه صفة ، ثم تتكرر فتكون حالاً ، معنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون الملكة أى صفة راسخة " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٥٤)

(\*) لا يتفق الباحث مع رأى ميشال زكريا فيما ذهب إليه (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٣٣) . حيث أراد أن يقلل من شأن ابن خلدون فيما ذهب إليه عندما تحدث عن اكتساب اللغة والواقع أن هذا شأن معظم من تربوا على مائدة الغرب العلمية ، فلنعد إلى التراث لتتعرف على آراء العلماء المتطورة بدلاً من أن نلهث وراء كل ما هو غريب مما يرسخ في أذهاننا أننا نعيش " ببيولوجية العقل المقهور "

نجد من قول ابن خلدون أن العقل يلعب دوراً مهماً في عملية اكتساب اللغة فمع تدرج، وتكرار الأفعال مع عمل العقل ونموه ، تنمو الملكة اللسانية وتتكون القدرة اللغوية عند المتحدث .

" لقد استفاد تشومسكى من أبحاث الذاكرة وعلم اللغة العصبى فقال :

إن الطفل يكتسب القدرة اللغوية بصورة متدرجة " فتنظيم القواعد يتم وبشكل محدد . من خلال عملية نمو داخلية تحدث داخل الدماغ (ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٥٤) ألا يفهم ذلك من كلام ابن خلدون السابق عن كيفية حدوث الملكة اللسانية ؟ يتضح مما سبق :

- ١- أن اللغة يتم اكتسابها وفق مراحل متدرجة .
- ٢- أن اللغة تكتسب بالتكرار مع زيادة النمو العقلى .
- ٣- أن ابن خلدون اختلف مع تشومسكى فى وسيلة اكتساب اللغة . فمنطلق ابن خلدون (قومى) ، لهذا اقتصر على اللغة العربية ، فكانت وسيلة فى ذلك الاقتصار على سماع المنثور والمنظوم من كلام العرب ، دافعه فى هذا النزعة العربية ؛ لاستعادة اللكنة العربية بدلاً من طغيان اللكنة الأعجمية . أما تشومسكى فلم يحدد وسيلة الممارسة اللغوية المؤدية لاكتساب المقدرة اللغوية أو الكفاية اللغوية ، منطلقاً من نظريته العالمية للغة ، ومحاولة إيجاد نظرية لغوية عالمية Universal Language ، فهو غير مهتم بتعليم لغة بعينها لقومية محددة ساعياً فى ذلك لإيجاد صيغة موحدة تعين فى معرفة كيفية اكتساب اللغة فى أى مجتمع من أجل الوصول إلى كنه الطبيعة الإنسانية يقول "تشومسكى " نحن نحتاج لنظرية لغوية تشارك فى فهم الطبيعة البشرية . وأن يكون ذلك فى نطاق مبادئ العلم (عبد الرأجى ، ١٩٩٤ : ١١٤) فالطفل عند تشومسكى يولد ولديه جهاز فطرى يمكنه من اكتساب اللغة فى أى زمان ومكان . لهذا نجده يسعى لتأصيل نظرية عالمية للنحو (جودث جرين، ١٩٩٣ : ١٣٦)

#### ب - الملكة اللسانية غير قوانين الإعراب = الأداء اللغوى غير الكفاءة اللغوية

إن صناعة العربية هى معرفة قوانين هذه الملكة ، ومقاييسها الخاصة فهو علم بالكيفية وليس نفس الكيفية(\*) بمعنى إن القدرة على إنتاج الكلام - المتسم بالصواب اللغوى - يقوم على معرفة ضمنية بالقواعد . وهذه المعرفة الضمنية المُعينة على الأداء اللغوى ليست هى القواعد نفسها . فابن خلدون يميز بين الملكة اللسانية (الفعلية) وبين القوانين النحوية المكتسبة بصورة

ضمنية والتي تمكن صاحبها من التواصل بصورة صحيحة . وإن هذا التمييز يقارب ما ذهب إليه تشومسكى فى تفريقه بين الأداء ( وهو القدرة اللغوية الفعلية ) وبين الكفاءة اللغوية (وهى القواعد اللغوية المكتسبة ضمناً ) مما جعل تشومسكى يخرج بمصطلحين هما (البنية السطحية) (والبنية العميقة ) قاصداً بالبنية السطحية ( الأداء الكلامى الفعلى )، وبالبنية العميقة (المعرفة اللغوية الضمنية والكفاءة اللغوية )

إذن ابن خلدون له مصطلحان هما :

[١] العلم بالكيفية يقابله عند تشومسكى مصطلح الكفاءة أو البنية العميقة وهى القواعد النحوية المكتسبة بصورة ضمنية

[٢] مصطلح النفس كيفية ويقابله عند تشومسكى مصطلح الأداء أو البنية السطحية .  
فالكفاءة اللغوية بلسان تشومسكى والعلم بالكيفية (بلسان ابن خلدون) هما المعرفة الضمنية للقواعد اللغوية التى تعين على إنتاج الجمل . فى حين أن الأداء اللغوى بلسان تشومسكى والنفس كيفية

بلسان ابن خلدون هو الاستعمال الآتى لهذه المعرفة الضمنية . فالأداء الكلامى يتم من خلال قواعد الكفاية اللغوية (\*).

لقد اقترب ابن خلدون -فيما ذهب إليه فى موضوع اكتساب اللغة من مفهوم الكفاية اللغوية، فالملكة اللسانية فى تصورهِ هى فى نهاية المطاف المقدرة على صناعة العربية -إذ يكفى اللجوء إلى قوانينها لكى يصوغ العربى الكلام الصحيح . كما أن الكفاية اللغوية فى نظرية تشومسكى هى المقدرة على التواصل اللغوى بصورة صحيحة .

### ج- الشكل والمضمون (اللفظ والدلالة) بين ابن خلدون وتشومسكى

لعبت قضية الشكل والمضمون دوراً بارزاً فى حياتنا الأدبية النقدية منذ بدايات الدراسات الأدبية العربية . فقد نبه إليها أبو هلال العسكري ، وابن قتيبه والجاحظ .... وابن خلدون حين يتحدث فى هذا المضمار - أثناء حديثه عن الملكة اللسانية -نجدهُ يهتم باللفظ دون المعنى وهو فى رأيه هذا يرجع إلى الجاحظ (غنىمى هلال ، دت : ٢٦١) . فابن خلدون ومن قبله الجاحظ يرى أن العبرة بالألفاظ ، وأن المعانى تبع لها ، وهى الأصل فجودة الصناعة هى فى الألفاظ لا فى المعانى . فالمعانى لدى كل منا ، ولكن الجودة فى صياغة اللفظ وإحكامه .." وهذا الرأى الخلدونى بمقاييس النقد الأدبى الحديث ، رأى صواب (غنىمى هلال ، دت : ٢٦١)

(\*) فالمقدرة اللغوية هى مجموعة القواعد والقوانين اللغوية المرتبة فى عقل الفرد - وهو غير مدرك لها بشكل واع . فهذه المعرفة الضمنية مندمجة فى دماغ المتكلم . وتقدم الأساس لفهمه للغة والعلاقات اللغوية أما الأداء اللغوى فهو المظهر الخارجى الملموس للدلالة على القدرة اللغوية (جوديث جرين ، ١٩٩٣ : ١٢٣) .

إن اهتمام ابن خلدون بالألفاظ دون المعانى هو نفس ما ذهب إليه تشومسكى فى نظريته اللغوية " فالنظرية التحويلية لا تعير الدلالة أهمية ( يحيى أحمد ، ١٩٨٩ : ٧٠ ) ( ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ٥٥ ) . فالنظرية التحويلية تقرن الدلالة بالصوت " فتشومسكى يقدم لنا الإدعاء الأقوى بأن مستخدم اللغة يختزن نظاماً للقواعد يربط الصوت والمعنى بطريقة معينة وهو الذى يقوم على أساسه الاستخدام الفعلى للغة بواسطة المتحدث / المستمع " (جوديث جرين ، ١٩٩٣ : ١٨٣ ) .

#### **د- الحدس اللغوى**

يقصد بالحدس اللغوى . قدرة المتكلم على إدراك وتصويب الخطأ اللغوى فيما ينتجه أو يستقبله من الكلام ( ميشال زكريا ، ١٩٨٦ : ١٥٧ ) " وقد أوضح لينجدون Langdoen أحد تلاميذ تشومسكى " المعرفة الحدسية التى يقصدها تشومسكى " أنها المعرفة التى تتشكل بحقائق النحو فنتيجة لاقتناء متحدثى اللغة هذه الحقائق ، يعرف المتحدثون أن الاستنتاجات الكلامية الثابتة هى الاستنتاجات النحوية ، وأن الاستنتاجات غير الثابتة هى استنتاجات غير نحوية . وبذلك يقتنى المتحدثون بعض القوانين النحوية" ( محمود حمدى عبد القنى ، ١٩٨٣ : ٨٨ )

إذن الحدس اللغوى يقوم على اكتساب اللغة بصورة لاشعورية من خلال المعرفة اللغوية الضمنية لقواعد اللغة لقد أدرك ابن خلدون ذلك وأوضح أن الغاية من الملكة اللسانية هو تكوين هذا الحدس عند المتعلم .

يقول ابن خلدون : " المتكلم من العرب بلسان العرب - والبليغ فيه يتحرى الهيئة المفيدة لذلك ، على أساليب العرب وأنحاء مخاطباتهم ، وينظم الكلام على هذا الوجه جهده ، فإذا اتصلت معاناته لذلك بمخاطبة كلام العرب ، حصلت له الملكة فى نظم الكلام على هذا الوجه وسهل عليه أمر التركيب حتى لا يكاد ينحو فيه غير منحى البلاغة التى للعرب ، وإن سمع تركيباً غير جار على ذلك المنحى ، مجه ، ونباعنه سمعه بأدنى فكر ، بل بغير فكر ، إلا بما استفاده من حصول الملكة (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ٤٤ / ١٣٣٩ ) يفهم من كلام ابن خلدون أنه وعى طبيعة الحدس اللغوى ، بل إن الحدس اللغوى يكون دليلاً على امتلاك صاحبه "الكفاءة لغوية" .

#### **هـ- التراكيب اللغوية أساس اكتساب الكفاءة اللغوية :**

يقول ابن خلدون فى فن النظم : " وتنظيم التراكيب فيه بالجمل وغير الجمل الإنشائية والخبرية ، اسمية وفعلية ... على ما هو شأن التراكيب فى الكلام العربى فى مكان كل كلمة من الأخرى يعرفك به ما تستفيده بالارتياض فى ذلك القالب على جميعها ، ولا تقولن أن معرفة القوانين الإعرابية مفيدة فى ذلك ؛ إنما هى قواعد علمية وقياسية ، وهذه التراكيب إنما هى هيئة ترسخ فى النفس من تتبع الشعر ، وجريانه على اللسان حتى تستحكم صورتها ، فيستفيد بها العمل على مثالها ، والاحتذاء بها فى كل تركيب ... وإن القوانين العلمية من

العربية والبيان لا يفيد تعلمه بوجه ، وليس كل ما يصح فى قياس كلام العرب ، وقوانينه العلمية استعملوه ، إنما المستعمل عندهم من ذلك أنحاء معروفة يطلع عليها الحافظون لكلامهم تتدرج صورتها تحت تلك القوانين القياسية . فإذا نظر فى شعر العرب على هذا النحو ، وبهذه الأساليب الذهنية التى تصير كالقوالب كان النظر فى المستعمل من تراكيبيهم لا فيما يقتضيه القياس (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤١٣-١٤١٤) .

وابن خلدون - لا لزامه بنسق فكرى واحد - كان يصر على ضرورة تعلم اللغة من خلال الشعر مشروطاً بضرورة احتواء النص على التركيب اللغوى حتى يتيسر فهم اللغة عند تناولها وممارستها لاكتساب الملكة . يقول فى هذا " ويتجنب أيضاً المعقد من التراكيب ، وَيُقَصِّدُ - الشاعر أو الناظم - منها ما كانت معانية تسابق ألفاظه إلى الفهم " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤١٧)

ويقول فى موضع آخر : اعلم أن اللغات كلها ملكات وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها ، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات ، وإنما بالنظر إلى التراكيب . فإذا حصلت الملكة التامة فى تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعانى المقصودة ، ومراعاة التأليف الذى يطبق الكلام على مقتضى الحال . بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصود للسامع (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٩) . إن ابن خلدون عندما اهتم بالشعر كان اهتمامه به كمقوم من مقومات الملكة اللسانية المعينة على إنتاج اللغة الصحيحة ( عبد العزيز قليقطة ، ١٩٨٨ : ٣٤٨) وعندما تحدث عن الملكة اللسانية كان يهتم بالصياغة الأسلوبية ، إذا كان يصر على " أن صياغة الأسلوب الجميل إنما يأتى بالتمرس من الكلام البليغ ، ومعرفة تكوين الصور والعبارات ، فالأسلوب فى الأصل صورته ذهنية تمتلئ بها النفس ويطلع الذوق عليها من خلال الدراسة والمرانة للأدب الجميل ، والأسلوب الجيد هو الأسلوب الذى يأتى من التراكيب لا من دراسة الألفاظ المفردة.

إن تعريف ابن خلدون للأسلوب بهذا الشكل يركز على الأداء أو طريقة التعبير ... وهذا يسير مع تعريفات المحدثين ( أحمد الشايب ، ١٩٩٥ : ٤٨) . ويقول آخر :

" إن تعريف ابن خلدون للأسلوب بهذا الشكل تعريف اصطلاحى وليس تعريفاً لغوياً ، ويسبق بقرون دخول الأسلوب فى المصطلح النقدى الأوروبى فقد استخدم فى النقد الألمانى أوائل القرن التاسع عشر فى معجم جريم Grimm وورد لأول مرة فى اللغة الانجليزية كمصطلح عام ١٨٤٦م طبقاً لقاموس "اكسفورد" ودخل القاموس الفرنسى لأول مرة كمصطلح عام ١٨٧٢م ( صلاح فضل ، ١٩٩٤ : ٧٢ - ٧٣) .

وقد وضع ابن خلدون يده على الداء الذى جعل طلاب العربية ينفرون من النحو فقال : إن علماء العربية أجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثاً وقطعوا عن النظر فى التفقه فى

تراكيب كلام العرب ، إلا أن أعربوا شاهداً ، أو رجحوا مذهباً من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة التراكيب ، فأصبحت صناعة العربية كأنها جملة من قوانين المنطق العقلية أو الجدل ، وتعدت عن مناحي اللسان وملكته ، وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه، وتمييز أساليبه (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٨) ويقول كذلك : هذه الملكة - كما تقدم - إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع ، والتفطن لتراكيبه ، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استتبها أهل صناعة اللسان (ابن خلدون، ١٩٨٦ : ج٤ / ١٣٩٩)

من هذا نفهم أن الملكة اللسانية يتم استيعابها من خلال فهم التراكيب النحوية المبنوثة في ثنايا النص الأدبي أو الكلام البليغ ثم المقدرة على تمثيلها مرة أخرى أو إنتاج تراكيب شبيهة بهذه التراكيب المتنوعة.

يفهم مما سبق أن ابن خلدون قد وعى - بما توافر لديه من علوم - ما يؤدي إلى اكتساب الملكة اللسانية . بل يمكن القول كذلك بأنه هناك نقاط التقاء بين وجهة نظر ابن خلدون وتشومسكي (\*) في موضوع اكتساب اللغة . وان كان الأخير قد استخدم مصطلحات كالكفاءة والأداء ولم يستخدمها ابن خلدون ، فإن ذلك لا يقدر في فكر ابن خلدون - ولا يقلل من إسهامه في عملية اكتساب اللغة - فما المصطلحان (الكفاءة والأداء) إلا نتاج العصر الحديث ، ولا يكون لنا أن نأخذ على أحد مفكري القرن التاسع الهجري . عدم استخدامه المصطلحين ، ولكن إشارته إلى مضمونها يعد زيادة - في هذا المجال - يستحق عليها التقدير والثناء .

(\*) وقد تأكد ذلك للباحث من خلال مراسلات دارت بين الباحث وتشومسكي ذاته . فقد تكرم تشومسكي بالرد على الباحث ويمكن الأطلاع على المراسلات التي دارت بين الباحث وتشومسكي . ويمكن إيجاز ما جرى في الآتي :

١- التقي الباحث في مركز اللغة العربية - لغير الناطقين بها - بكلية الآداب جامعة الاسكندرية بعدة طلاب من السويد وأمريكا ... وقد سأله عن ابن خلدون ذلك العلامة العربي... وعلم من بعضهم أن مقدمة ابن خلدون ترجمت لعدة لغات - محلية - منها اللغة البلغارية على سبيل المثال . وسأل الباحث بعض الطلاب الأمريكيين - من تخصص علم الاجتماع - هل درست شيئاً عن ابن خلدون في دراستكم لعلم الاجتماع فأجاب بعضهم ان ابن خلدون شخصية عربية جيدة قد أسهم في بناء علم الاجتماع . وعلم منهم أن هناك مؤلف انجليزي يدعى " فرانز روزنتال قام بترجمة المقدمة ... وحاول الباحث جاهداً العثور على هذه الترجمة لإثبات ذلك إلا أن التوفيق لم يكن حليفاً له..... فلم ييأس الباحث وحاول جاهداً . فوفقه الله تعالى لحولية كلية الآداب جامعة الكويت رقم (٧) الرسالة (٣٦) الصادرة عام ( ١٩٨٦ )

وكان موضوعها " علم العمران الخلدوني - وهي باللغة الانجليزية وأكد مؤلفها على أنه اعتمد في مصادره الأولى في حديثه عن مقدمة ابن خلدون على ترجمة فرانز روزنتال [ انظر الملحق، وفي أثناء ذلك كان الباحث يرسل تشومسكي سائلاً إياه : هل قرأت - لبعض مؤلفي العرب من القرون الوسطى منهم على سبيل المثال : الفارابي - ابن خلدون - ابن رشد . فكان الرد : لا وقد أرجع تشومسكي الباحث إلى مكاتب جامعه القاهرة (ملحق رقم ١ )

٢- ارسل الباحث إلى تشومسكي للمرة الثانية قاتلاً له :

إنني وجدت علاقة وثيقة وشائج بين بعض مبادئ النظرية التحليلية وبين بعض آراء ابن خلدون . هذه الوشائج أوضحتها الدكتور رمضان عبد التواب في لقاء مع الباحث عام (١٩٩٥) -عندما ذهب الباحث إليه وأخبره عن موضوع بحثه -فتفضل

## لجادي عشر: الاستيعاب والتمثل جوهر الملكة اللسانية

إن الباحث يستخدم هذين المصطلحين لاعتقاده بأن الملكة اللسانية تتم بهما . والباحث حين يدعى ذلك ينطلق من بُعدين أساسيين أولهما بُعد لغوي والآخر بُعد خلدوني ، ولنحاول عرض هذين البعدين حتى نثق فيما نعتمد عليه من أقوال .

### ١- البعد اللغوي:

(أ) الاستيعاب : لفظة الاستيعاب مشتقة من الفعل (وعب) وهى بمعنى:

( أ ) الاتيان على الشيء جزءاً جزءاً حتى يستولى عليه كله .

(ب) الاستقصاء للشيء من كافة وجوهه .

(ج) الجمع :أى يجمع كل شيء ليأخذه ، ولا يترك أى جزء منه ( ابن منظور ،

١٩٧٣ : ٤١٧٠) بجمع الدلالات ( أ ، ب ، ج) نجد أن لفظة الاستيعاب تكون متوافقة مع ما

يراه ابن خلدون فى الملكة ، ومتوافقة مع الموقف التعليمى العلمى وفقاً للمنهج النحوى المقترح كالاتى :

فالملكة اللسانية تبعاً للمنهج المقترح - تتم من خلال نص أدبى راق يتناوله التلميذ من كافة وجوهه : الصوتية والدالية والتركيبية النحوية . وهو حين يفعل ذلك ليس غرضه الوقوف على الدلالة النحوية أو القواعد فحسب ، بل يدرس النص من كافة وجوهه وهو حين يفعل يستجمع فهمه وميله واستعداده لتلقى اللغة .

= الدكتور رمضان عبد التواب بإحالة الباحث إلى رسالة أحد طلابه ويدعى "محمد أبو عمارة" بعنوان (أصول النحو العربى

والنظرية التوليدية التحويلية) فقد وجد ذلك الباحث علاقة قوية بين آراء النحاه العرب وتشومسكى وابن خلدون مما

حفز الباحث وجعله يصر على ملاحقة تشومسكى بالأسئلة . لعل الباحث يخرج بشيء مفيد . وفعلاً قام الباحث بإرسال خطاب

لتشومسكى (ملحق رقم ١) وكان الخطاب يحتوى على السؤال التالى :

هل سيادتكم قمت بقراءة كتاب ابن خلدون " المقدمة" النسخة الأصلية ....؟

فكان رد تشومسكى : " .... اننى فعلاً درست بعض الدراسات العربية منذ ٥٠ عاماً وقد قرأت لابن خلدون على يد

فرانز روزنتال مترجم كتاب المقدمة للغة العربية الإنجليزية انظر ( Fuad Baali , 1986 : 71 ) ولم أقرأ النسخة الأصلية ... أنا

متأكد من ذلك (الملحق رقم ١) وقد سعدت بهذه الإجابة سعادة غامرة فيها هو عملاق الدراسات اللغوية العالمية يقر بأنه استفاد

من آراء ابن خلدون منذ قرون طوال ... ويسأل الباحث : ألا يحفزنا ذلك على التققيب فى التراث ، فإننا لواجدون كنوز تغنيا

وليترفق بنا - أولى الأمر - اللاهثون وراء كل غريب ، أملين فيه نهضتنا ، فهل نهضتنا المأمولة تأتى من استيراد آراء غيرنا

ممن يختلفون عنا فكاراً وعقيدة . وسبحان من قال : " إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم " أعزنا عند غيرنا ؟ أنسقتى

نهضتنا من تبع غير منبعنا ؟ ليتنا نعود لأصولنا متمسكين بما هو عصرى مفيد . فنقف على أرض صلبة مثبتتين بجذورنا ، ناظرين

بأعين واثقة من المستقبل ، عاملة على تحقيقه ، وذلك لن يأتى إلا من روى مستقبلية لها أصولها التراثية . أيها التربويون : قد

كفانا من مساء يدعى أن نور الصباح من آياته .... إلى متى نعبد الصنم بعد الصنم ، إلى متى نستظل بشجرة تقلص ظلها عنا . إلى

متى نبتلع السموم ونظن الشفاء فيها ....؟

**(ب) التمثيل:**

لفظة تعنى الاحتذاء والاقْتداء (ابن منظور، ١٩٧٣ : ١٤٣٤) فالتلميذ عند استيعابه الأدبي يحاكي معلمه ، ويحتذى به فى سلوكه - اللغوى - وهو حين يحاكي المعلم يكتسب القيم والتراكيب اللغوية التى تعينه على إنشاء الرسالة اللغوية المتفقة والمعايير الاجتماعية السائدة .

**٣- البعد الخلدونى:**

حين تحدث ابن خلدون عن كيفية اكتساب الملكة بصفة عامة ذكر لفظة استيعاب اللغة . ولنصغ إليه حيث يقول :

١- ووجه التعليم لمن يبتغى هذه الملكة ، ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلام العرب الجارى على أسنتهم ... حتى ينتزل لكثرة حفظة لكلامهم المنظوم والمنثور ثم يتصرف بعد ذلك فى التعبير عما فى ضميره على حسب عباراتهم وتأليفهم فى الكلام ؛ وما وعاه وحفظه من أساليبهم (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٢٢) فلفظة ينتزل - حسب فهمى لها تكاد تكون مساوقة لدلالة كلمة الاستيعاب . ولفظة يتصرف تساوق - كما يفهما الباحث - دلالة كلمة التمثيل ؛ لأن الملكة هى " رهينه المعاودة المفضية إلى ارتسام المنوال الذى نسجت عليه مواضع اللغة فى مخيلة المتعلم ، بحيث إذا هم بالخطاب نسج من حيث لا يشعر على منوال سُنَّها ، والسر فى ذلك أن ما تلقاه وحفظه عند الاستعمال والاختيار ، وإن ذهب رسمه الحرفى الظاهر فى الذاكرة . فقد تكيفت به النفس حتى انتقش الأسلوب كأنه منوال يؤخذ عليه بالنسج (عبد السلام المسدى ، ١٩٩٤ : ١٩١)

هنا يمكن نقول: إن الملكة أصبحت راسخة " بحيث تتبادر المعانى إلى ذهن المتعلم من تلك الألفاظ التى حفظها عند استعمالها شأن الجبلى والبديهى " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٧٠) ويقول فى موضع آخر " وتعلم مما قررناه فى هذا الباب أن حصول ملكة اللسان العربى إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب ، حتى يرتسم فى خياله المنوال الذى نسجوا عليه تراكيبهم ، فينسج هو عليه وينتزل بذلك منزله من نشأ معهم وخالط عباراتهم فى كلامهم ، حتى حصلت له هذه الملكة المستقرة فى العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم " (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٨ - ١٣٩٩) أليست هذه المقولة الأخيرة تدل دلالة قاطعة على معنى الاستيعاب .

ويؤيد ما ذهب إليه فى أن علماء العربية ذوو الأصل الأعجمى قد تمكنوا من العربية ، لأنهم احتذوا واقتدوا وقلدوا العرب فى كلامهم " فقد عكفوا على الممارسة والمدارسة لكلام العرب حتى استولوا على غايته " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٠١)

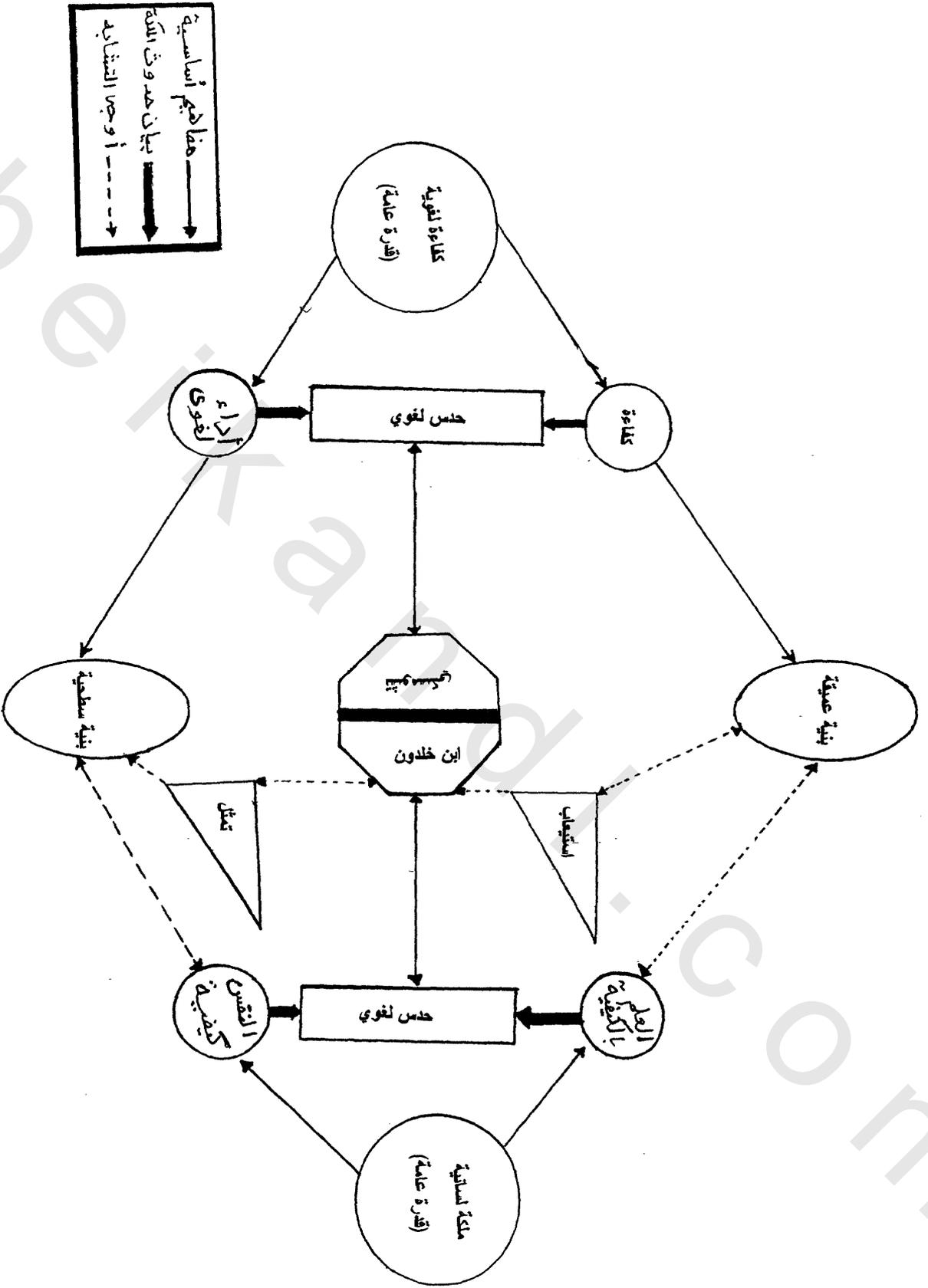
فالممارسة والمدرسة إنما هي خطوات للاستيعاب ، وإذا ما تم استيعاب الشيء فالفرد يتمثله قولاً وفعلاً فالاستيعاب يحدث قبل التمثيل حيث إنه يأتي من خلال حفظ وممارسة اللغة والنصوص العربية الراقية ، والتمثل عبارة عن " هيئة ترسخ في النفس من تتبع التراكيب في شعر العرب ، لجريانها على اللسان حتى تستحكم صورتها فيستفيد بها العمل على مثالها والاحتذاء بها "(ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤١٣)

ويلاحظ كذلك على كلام ابن خلدون أنه قد أورد كلمة (التكيف) عندما تحدث عن كيفية حدوث الملكة فقال : "..... ثم بعد الامتلاء والحفظ وشذذ القريحة للنسج على المنوال ..... وبالإكثار منه تستحكم الملكة وترسخ وربما يقال : من شرطه النسيان ذلك المحفوظ لتمحي رسومه الحرفية الظاهرة ، إذ هي صارتمعن استعمالها بعينها ؛ فإذا ما نسيها ، وقد تكيفت النفس بها انتقش الأسلوب فيها كأنها المنوال ينسج عليه بأمثالها من كلمات أخرى (ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤١٦)

يلاحظ مما سبق الآتى :

- ١- أن ابن خلدون استخدم لفظة الاستيعاب .
  - ٢- لم يذكر لفظة التمثيل .
  - ٣- أن حديثه عن الملكة اللسانية كان يدور حول الحفظ والتكرار والفهم المؤدى للاستيعاب .
  - ٤- فى حديثه عن الشعر ذكر لفظة (التكيف) وهى هنا بمعنى : نسيان المحفوظ مع القدرة على تمثله أى الإتيان بما يساوقه ، ويشابهه من فنون القول السائر على ألسنة العرب .
- إذا كان الاستيعاب هو حفظ وفهم - بوعى أو بدون وعى - لكلام العرب ، هذا الفهم المؤدى إلى الحفظ يجعل المتكلم العربى يستطيع التواصل مع المحيطين به أى إلى إنتاج اللغة التى يفهمها المستقبل . هذا الإنتاج اللغوى يساوى مصطلح التمثيل عند ابن خلدون . فإن الباحث يستطيع الإدعاء بالآتى :

- ١- أن الاستيعاب يكاد يتفق مع مصطلح الكفاءة (بنية عميقة) عند تشومسكى وأن مصطلح التمثيل يكاد يتساوق مع مصطلح الأداء بنية سطحية) عند تشومسكى أيضاً
- فالاستيعاب يؤدى إلى تمكن المتعلم من القوانين والأعراف الاجتماعية اللغوية التى من خلالها يستطيع أداء اللغة بصورة صحيحة ، تكسبه حدساً لغوياً يستطيع من خلاله أن يقبل كل ما هو صحيح لغوياً ، ويمُج كل ما هو شاذ عن عرف اللغة . وفيما يلي يُقدّم:



شكل ( ٣ ) يوضح مدى الالتقاء بين كل من تشومسكي واين خلدون .

## الثاني عشر : ابن خلدون وفنون اللغة

(١) الاستماع : عندما تحدث ابن خلدون عن هذا الفن قال: السمع أبو الملكات اللسانية " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٩ )

(٢) الكتابة عند ابن خلدون :

يعرفها ابن خلدون قائلاً : هي رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس فهي ثانی رتبة من الدلالة اللغوية .....وهي صناعة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان الذي يتميز بها عن الحيوان ،وبها أيضاً يطلع عما في الضمائر وتتأدى بها الأغراض ....فهي صناعة شريفة بهذه الوجوه والمنافع ،وخروجها في الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم "(ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٣ / ١٠٨٣ ) والكتابة عنده تحدث بالممارسة " إن الصنائع تكسب صاحبها عقلاً وخصوصاً الكتابة والحساب " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٣ / ١١٠٥ )

"وابن خلدون قد سبق أعظم لغويي العالم وهو "فرديناندوسو سیر" فابن خلدون يناظر دوسوسير كاشفاً عن بعد نظره إلى مسألة دخول الكتابه واستقرارها في وعى الجماعة ، وأثرها وخطورتها ....وهو يعطيها حقها وأهميتها الجوهرية في الحضارة الإنسانية " (ولتر اونج ، ١٩٩٤ : ٣١٠).

وهو في حديثه عن الكتابه لا يغفل التفريق بينها وبين الكلام قائلاً : "اعلم أن العلوم الإنسانية خزانتها النفس الإنسانية بما جعل الله فيها من إدراك ...وذلك البيان ، إنما يكون بالعبارة ،وهي الكلام المركب من الألفاظ النطقية التي خلقها الله في عضو اللسان مركبة من الحروف ،وهي كيفيات الأصوات المقطعة بعضلة اللهاة واللسان ؛ ليتبين بها ضمائر المتكلمين بعضهم لبعض في مخاطبتهم وهذه الرتبة أولى في البيان عما في الضمائر ، وإن كان معظمها وأشرفها العلوم فهي شاملة لكل ما يندرج في الضمير من خبر وإنشاء على العموم ،وبعد هذه الرتبة الأولى من البيان رتبة ثانية ، يؤدي بها في الضمير لمن غاب ، أو توارى شخصه ، وبعد لمن يأتي بعده ،ولم يعاصره ....وهذا البيان منحصر في الكتابة " وهي تقوم باليد تدل على أشكالها وصورها بالتواضع على الألفاظ النطقية حروفاً ، وكلمات . فصار البيان فيها على ما في الضمير بواسطة الكلام المنطقي . فلهذا كانت في الرتبة الثانية .....وهي لكل أمة باصطلاحاتهم " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٤٥ ) مما سبق يتضح أن "ابن خلدون جعل الحديث أسبق من الكتابه حين جعله في المرتبة الأولى . وجعل الكتابة في المرتبة الثانية . وهذا ما يقوله المحدثون من أن الحديث أسبق من الكتابة في مراحل اكتساب اللغة .

وهو لا ينسى أن يشير إلى أن الكتابة تعين في اكتساب الملكة فهو يقول :

"ربما يكون الدأب على التعليم والمران على اللغة وممارسة الخط يفضيان بصاحبهما إلى تمكن الملكة اللسانية " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٧٢ )

(٣) فن الحديث عن ابن خلدون :

عندما تحدث ابن خلدون عن هذا الفن ذكره في موضعين اثنين عندما تحدث عن طرق التحصيل فقال : " مشافهة اللسان بالخطاب " والحديث عنده لا يكون مفيداً إلا إذا أتم معنى مفيداً يقول : " اعلم أن الكلام الذي هو عبارة المخاطب وسره وروحه لا يكون إلا إذا أتم معنى مفيداً " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٢٧ )

ومع أن للحديث مهارات حرص عليها الأقدمون إلا أن ابن خلدون لم يذكر منها شيئاً على الإطلاق

واكتفى بالإشارة إلى ما سبق في الموضوعين المذكورين .

بعد استقرار المقدمة لم يعثر الباحث على حديث خاص لابن خلدون عن القراءة كما فعل في بقية الفنون الأخرى ، وإنما ذكر هذا الفن ذكراً عابراً في فصل "صناعة الغناء" وفي فصل "علم أيها المتعلم أئى اتحفتك بفائدة في تعلمك "

يقول ابن خلدون عن القراءة " وهى معرفة الألفاظ ودلالاتها على المعانى الذهنية ترددها مشافهة الرسوم بالكتاب " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٦ ) وهى " مشافهة الرسوم الخطية " ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ١٣٧١ )

وحين أراد أن يوضح مهارات القراءة . قال : القراءة والأداء تحتاج إلى مقدار من الصوت لتعيين أداء الحروف " . والأداء هنا هو الغناء القائم على الآلات الموسيقية فهو لا يقصد مهارات الأداء اللغوى للقارئ ، وإنما يقصدها للمعنى ، أو مرتل القرآن

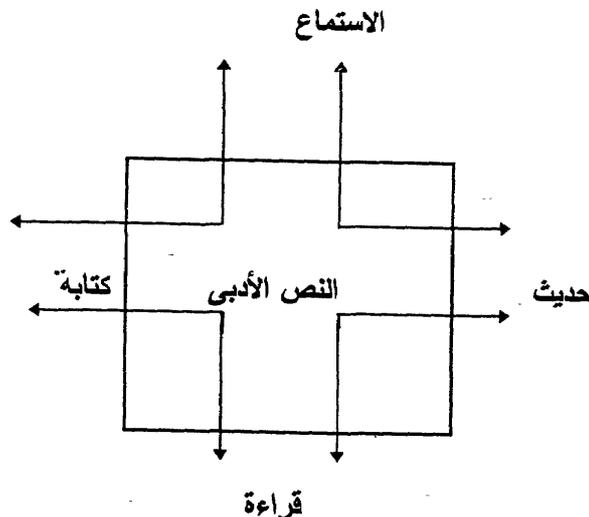
#### تعقيب :

- يتضح مما سبق :

١- تحدث ابن خلدون عن الاستماع ، والحديث ، والقراءة ، والكتابة  
٢- حديثه عن الفنون السابقة لم تأت مرتبة تبعاً لترتيب المحدثين فى حديثهم عن فنون اللغة العربية ، وإنما كان حديثه عن هذه الفنون يختلف من أن لآخر . فقد تحدث عن الكتابة وفرق بينها بين الحديث ، وتحدث عن الاستماع وأعطاه وزناً نسبياً أكثر من غيره ، أما حديثه عن القراءة فلم يعطه حقه . ولكن ينبغى أن ندرك مقوله ابن خلدون : " ان الملكة لا تتم إلا بحفظ كلام العرب ، وتكرار ممارستها ، والحفظ يأتى بطريقتين إما مداومة السماع من المحيطين أو قراءة هذا الكلام . فالسمع والقراءة هما فنا استقبال اللغة ، بل ومن المعينات على تحصيل اللغة كذلك .

٣- لم يوضح ابن خلدون العلاقات المتداخلة بين فنون اللغة الأربعة المُساهمة فى اكتساب الملكة اللسانية ، وإن أدراك أن هذه الفنون معينة على اكتساب اللغة يقول فى ذلك :  
" ومن يروم تحصيل هذه الملكة أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم الجارى على أساليبهم .... ثم يتصرف بعد ذلك فى التعبير عما وعاه فى ضميره ....."

فلفظه بحفظ تعبير - كما أفهم كلام ابن خلدون - عن الاستماع ، والقراءة ، ولفظه يتصرف تعبير عن فنا الإنتاج اللغوى وهما الكتابة أو الحديث .



شكل رقم (٤) يوضح

الملكة اللسانية وفنون اللغة

### الثالث عشر : مداخل تدريس اللغة :

مع كثرة البحوث النفسية وانتشارها بدأت تظهر مداخل متعددة لتعلم اللغة ، منتهجة طرق تدريس متباينه ، منبثقة من أطر نظيرية مختلفة ساعية إلى تحقيق أقصى درجة الانتشار .

وطريقة التدريس تعرف بأنها " التوجه الفلسفى والنظرة العامة لتدريس اللغة من الناحية النظرية ، وطرق اختيار المادة العلمية التى يراد تدريسها للطلاب من الناحية العملية (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ : ١٦٧ )

أما المدخل فيعرف بأنه " الأسلوب المتبع فى تدريس اللغة معتمداً على وجهة نظر سيكولوجية (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ : ١٦٧ )

وفيما يلى يمكن توضيح بعض المداخل اللغوية بغية التعرف عليها من أجل الوقوف على معرفة مدى قرب أو بُعد هذه المداخل من طريقة ابن خلدون فى تدريس اللغة .

#### أ- المدخل التقليدى . Traditional approach .

وتتحدد ملامح هذا المدخل فيما يلى ( على سلام، ١٩٩٤ : ١٢٧-١٢٨ )

- ١- التركيز على القواعد النحوية والصرفية على افتراض أن تمكن التلميذ منها يساعده على ضبط استخدامه للغة .
- ٢- تدريب الطالب على القواعد اللغوية عن طريق التعرف عليها وحفظها .
- ٣- تطبيق القواعد اللغوية على استخدام اللغة ، وخصوصاً فى القراءة والكتابة .
- ٤- الاهتمام بالأحكام والتعميمات النحوية بوصفها وسيلة لتعلم اللغة وضبط استخدامها .
- ٥- إهمال الجانب الشفاهى لممارسة اللغة ومهارات النطق ، والتواصل وعدم ربط تعليم اللغة بوظيفتها التواصلية .

وقد اتضحت ملامح هذه الطريقة فى تعلم اللغة العربية ، فى العقود الأخيرة من هذا القرن ، وخصوصاً ما كان يحدث فى أروقة الأزهر الشريف ، وفى إجراءات كل من الطريقة القياسية والاستقرائية فى تدريس النحو .

#### ب- المدخل البنوي : The Structural Approach

ظهر هذا المدخل كرد فعل للمدخل التقليدى فى تدريس اللغة ، فقد كان هم الأسلوب التقليدى هو تحليل اللغة فحسب دون غيرها على حساب الاستخدام اليومي للغة . فلم يكن للطريقة التقليدية وظيفة فى حياة المتعلمين .

ونتيجة لظهور علم اللغة الوصفى الذى يعتمد على دراسة اللغة ووصفها كما هى ، وصولاً إلى الأنظمة المختلفة التى تُكوّن بنية اللغة . ونتيجة لظهور علم النفس السلوكى الذى ينظر إلى التعلم على أنه لا يختلف عن تعلم أى سلوك آخر ... وأن جميع الأفراد يتعلمون كل

شئ بما فى ذلك اللغة . ونتيجة للتطور الهائل فى العلم والتكنولوجيا ..... كل ذلك أدى إلى انبثاق عدة طرق من هذا المدخل نوجزها فيما يلى :

### ١ - الطريقة المباشرة :

تعد هذه الطريقة رد فعل مباشر لإهمال اللغة الشفوية فى تدريس اللغة ، وتقوم هذه الطريقة على افتراض أنه لا توجد علاقة بين اللغة والفكر ومن ثم كان الربط بين الألفاظ وما تشير إليه فى الواقع بطريق مباشر هو أساس تعلم اللغة .

ويعتقد أصحاب هذه الطريقة أن المتعلم يتعرض لكمية ضخمة من الكلام المسموع- لهذا يتعلم اللغة -دون اللجوء إلى تعلم القواعد أو التقييد بها ودون تنظيم -محدد- للمادة التى يتعلمها .

وتتحدد ملامح هذه الطريقة - فى تدريس اللغة - فيما يلى :

- (أ) التركيز على اللغة الشفوية .
  - (ب) التركيز على اللغة التى يستخدمها الناس فى حياتهم اليومية .
  - (ج) تعلم الأشياء الجديدة من خلال الربط بين الرموز ودلالاتها ولفظها
  - (د) الاستماع إلى اللغة كما يتحدث بها أهلها .
  - (هـ) تعلم القواعد عن طريق الممارسة مع التركيز على القواعد التى تستخدم باستمرار فى الحديث اليومي وتشجع الطلاب على استنتاج القواعد من التراكيب المقدمة إليهم .
- ويؤخذ على هذه الطريقة أن الجمل المنتقاة للتدريب كانت تمثيلاً للتراكيب النحوية والصرفية التى يراد تدريسها فضلاً عن عدم ارتباطها بالمواقف الاجتماعية لاستخدام اللغة .

### (٢) طريقة القراءة The Reading Method

ظهرت هذه الطريقة فى الثلاثينيات من هذا القرن ، وتعتمد على نوعين من القراءة هما :

- (أ) القراءة المُرَكَّزة أو النظامية ، وتتم تحت إشراف المعلم فى المدرسة . حيث يقرأ التلميذ فقرات صغيرة من موضوع قصير تدور حوله مناقشة.

(ب) القراءة الموسعة ، وتتم خارج الحجرة المدرسية ، ولكن تحت إشراف المعلم . وكان التركيز فى كلا النوعين على القراءة الصامتة ، أما الكتابة فكانت تقتصر على تدريبات تهدف إلى تدعيم تمكن التلميذ من المفردات والتراكيب اللغوية التى تعلموها . أما دراسة القواعد فكانت مرتبطة بصفة خاصة بحاجات القارئ مثل مساعدته على معرفة بعض الصيغ (على سلام ، ١٩٩٤ : ١٣٠-١٣١ )

### (٣) الطريقة الإصلاحية .

تقوم هذه الطريقة على المزاجية بين استخدام اللغة الشفوية والمكتوبة فى تعلم اللغة التى يستطيع المعلم أن يستخدمها فى إجراء التواصل اللغوى ، والمحادثات اليومية ، والموازنة

بين الجانب الشفوي والكتابي في تعلم اللغة مع التدريب على النطق السليم ، ومراعاة النبر والتنغيم .

وتهتم هذه الطريقة بضرورة واقعية الموضوعات المقررة ؛ ولهذا فقد ظهرت قوائم يتعلمها الطالب وعلى أساس حفظه لها يمكن الحكم عليه بالجودة أو الرداءة . وتعتبر الكتابة من الأمور التي تهدف إلى تعزيز تمكن الطلاب من المفردات والتراكيب اللغوية التي تعلموها في وقت سابق (على سلام ، ١٣١ : ١٩٩٥ ) (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ : ١٧٥ - ١٧٦)

#### ٤- الطريقة السمعية الشفوية *Audiolingual Visual Methode*

ترجع أصول هذه الطريقة إلى أعمال البنيويين من علماء اللغة وعلماء النفس السلوكيين . وهي تقوم على افتراض مؤداه :

" أن اللغة مجموعة من العادات ، وعلى المعلم أن يعلم اللغة ذاتها ، لا أن يعلم معلومات حول اللغة وأن اللغة هي تلك التي يستخدمها أصحابها ، وليست الأنماط اللغوية المعيارية التي تفرض عليهم ، وأن اللغات تختلف فيما بينها " (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ : ١٧٦ - ١٨٧ )  
وتتحدد ملامح هذه الطريقة في تدريس اللغة فيما يلي :

(أ) التركيز على اللغة الشفوية ، وتقديم تعليمها على اللغة المكتوبة .  
(ب) التركيز على اللغة الدارجة في الاستعمال بدلاً من اللغة الأدبية ، وإعطاء الأولوية لمهارات الاستماع والتحدث واستخدام اللغة بدلاً من تحليلها ، وممارسة اللغة في مواقف شبيهة بمواقف الحياة الطبيعية ( <sup>H.A.</sup> Adamson , 1993 : 12 ) حيث يعتقد أصحاب هذه الطريقة في " أن اللغة حديثاً وخطاباً (مُرْسِلٌ مُسْتَقْبِلٌ ) مجموعة عادات يمكن أن تمارس لكي تثبت " (على سلام ، ١٩٩٤ : ١٣٢) . أما اللغة المكتوبة فهي لغة مصنوعة اتفق عليها الناس من حيث كونها رموزاً ليتمكنوا من التراسل ، وحفظ أفكارهم وتراثهم الثقافي (على سلام ، ١٩٩٤ : ١٣٢) .  
ولقد طورت الطريقة السمعية الشفوية في أواخر الستينات ، وأوائل السبعينات من هذا القرن في ضوء ما نادى به المعرفيون من علماء النفس ، ونتيجة لآراء تشومسكي مما أدى إلى :

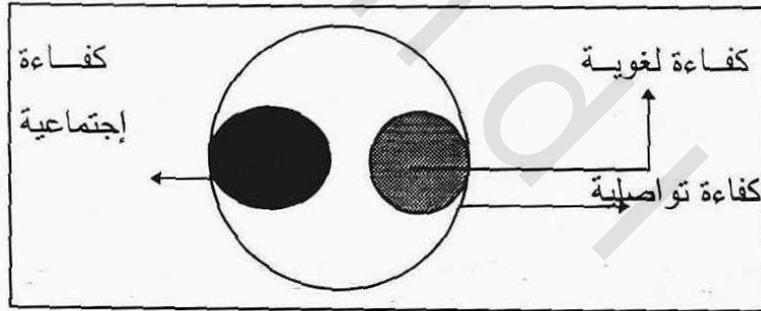
(١) شرح القواعد اللغوية قبل التدريب على الأنماط اللغوية في مضمون يشبه الاستخدام الحقيقي في الحياة اليومية . وقد أدى ذلك إلى ظهور اتجاهين هما :  
(أ) الاتجاه الأول : يقوم على الاستفادة من الأشياء المادية المحسنة . والإشارة إليها عند تعلم النمط اللغوي ، أو القاعدة اللغوية ، وخاصة عند تعلم اللغة الأجنبية .  
(ب) الاتجاه الثاني : يقوم على تعلم الأنماط اللغوية التي يمكن أن ترد في الموقف الحياتية كأن يدرس الطالب زيارة للطبيب أو يذهب إلى المطعم ... من هنا يتعلم الألفاظ والتراكيب .

(٢) شرح القواعد اللغوية قبل التدريب على الأنماط اللغوية أو القراءة والمحادثة أو الكتابة (على سلام، ١٩٩٤: ١٣٢)

### ج- المدخل التواصلي:

يستمد هذا المدخل أطره، وأسس من الدراسات اللغوية الحديثة، وخاصة النظرية التحويلية التوليدية، ومن تطور النظريات المعرفية التي تنظر للإنسان لاعلى أنه يخضع للمؤثرات الخارجية فحسب، بل تنظر إليه على أن لديه قدرات ذاتية لا بد من إثارتها بكل ما فيها من طاقات، وكذلك تستمد أطرها من نظريات علم اللغة الاجتماعي الذي يركز على القواعد والأساليب اللغوية المستخدمة في المجتمع، وعلى الوظائف التي تحقق من خلال ذلك (على سلام ١٩٩٤: ١٣٤-١٣٥) (نايف خرما وعلى حجاج، ١٩٨٨: ١٨٣-١٩٢)

ويُعنى هذا المدخل بتدريس اللغة من خلال المواقف التعليمية والاجتماعية التي تجعل المتعلم يرغب ثقافياً واجتماعياً في استخدام اللغة وذلك ضمن ما يعرف بالكفاءة التواصلية Competence Communication التي تشمل الكفاءة اللغوية، فضلاً عن القواعد الاجتماعية لاستخدام اللغة، أي أن الكفاءة اللغوية جزء من الكفاءة التواصلية الاتصالية. ومن ثم فإن تدريس الكفاءة التواصلية سوف يغطي الكفاءة اللغوية بوصفها جزءاً أساسياً.



الشكل (٥) يوضح العلاقة بين الكفاءة التواصلية والاجتماعية

ويرى أصحاب هذا المدخل أن التدريس يقوم على المواقف الاجتماعية لا على القواعد وتحليلها، ولكن دون إهمال للقواعد كلية، وهم يولون اهتماماً خاصاً بالأنشطة التدريسية التي تحقق المواقف التواصلية الحقيقية الواقعية، مثل توجيه الأسئلة وجعل المتعلم نشطاً ممارساً لدور الملاحظ والمستمع والمشارك (على سلام، ١٩٩٤: ١٣٤-١٣٥) (نايف خرما وحجاج، ١٩٨٨: ١٨٨-١٨٩) وفي ضوء ما سبق فإن كاندلين وبرين (نايف خرما، وعلى حجاج، ١٩٨٨: ١٨٨-١٩٢) يقترحان خمسة معايير لاختيار وتنظيم المحتوى للمادة التعليمية في الطريقة التواصلية.

١- التركيز على المعرفة والنواحي الوجدانية للمتعلم.

٢- عرض المادة بطريقة دائرية ، وليس خطية تمكن المتعلم من تنمية معارفه وقدراته على استخدام اللغة ، وليس على تعلم اللغة كقوالب جامدة بمعنى آخر عرض المادة بحيث تعمل على تنمية وتعزيز قدرات المتعلم التواصلية .

٣- تقسيم وحدات التعلم إلى أنشطة لا إلى وحدات لغوية .

٤- استمرارية التعلم عن طريق الأنشطة المتعددة داخل الوحدة التعليمية الواحدة .

٥- قيام عملية التعلم على أساس تفاوضي بين متعلم ومتعلم آخر ، أو متعلمين آخرين ، وبين المتعلم والكتاب أو المادة التعليمية

يلاحظ في ضوء ما سبق أن الطريقة التواصلية تتمحور حول التلميذ أو المتعلم .

### د- مدخل اللغة ككل The whol language

" ظهر هذا المدخل في الثمانيات من هذا القرن في إطار الجهود المتلاحقة للبحث عن طريقة ملائمة لتعلم القراءة . فقد شهدت الستينات من هذا القرن وكذلك السبعينات - كما يقرر كالفى ودرام Calffe and Drum تطوراً كبيراً في النظريات التي صُمِّمت لوصف أداء القارئ الماهر بافتراض ضمنى مؤداه : أن اكتساب القدرة على القراءة يعتمد على التدريب المباشر على مهارات القراءة . وقد ظل هذا الافتراض يُعملُ به طيلة القرن الماضي في بحوث اللغة العربية حيث ظهر العديد من الأبحاث التي اعتمدت في إطارها النظرى على هذا الافتراض (على سلام ، ١٩٩٤ : ١٣٤ )

ويعرف كارل همسلفيد Carl Heymselved هذا المدخل قائلاً : " مدخل كل اللغة يقوم على جعل القراءة محوراً ، أو نشاطاً تحليلياً اكتشافياً As Aholistic Activity . فالقراءة داخل حجرة الدراسة تُعالج على كونها كل شيء ، ويتم في تدريسها التأكيد على المعنى بصورة جيدة ( Heymselved , 1985 , 65 )

وأصحاب هذا المدخل ينظرون إلى القراءة على أنها نشاط كلى يتكامل من خلاله أشكال التواصل كالكتابة ، فمحتوى القراءة هو نفسه محتوى الكتابة ( Carl Heymselved , 1985 : 65 )

ويستند هذا المدخل على الأسس التالية: ( Heymselved , 1985 : 63-66 )

(أ) نمو القدرة على القراءة والكتابة يعد أحد مظاهر النمو اللغوي ، فالأطفال يكتسبون القدرة على القراءة والكتابة بنفس القدرة على التعبير الشفوي .

(ب) أن الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة تعد مظاهر متصلة النمو للغة ، وليس هناك سبب للتركيز على أحد هذه الأوجه لتنميتها قبل بقيةها .

(ج) أنها تقوم على تعلم مهارات القراءة بصورة مباشرة ذو معنى من خلال نص جيد

Authentic text ذي صياغة جيدة .

وعلى الطالب هنا وفق هذا المدخل أن يُحدّد المهمة التي يقوم بها والمواد التي يقرأها ، ودور المعلم هنا يُمثّلُ في :

- (أ) تجهيز مواقف مُدعّمة في حجرة الدراسة .
  - (ب) تشجيع الطلاب على تحديد ما يقرأون أو يكتبون .
  - (ج) المهام كلها وظيفية وذو معنى .
  - (د) على المعلم عدم إجبار الطلاب على عمل شيء لا يرغبون فيه إنما دوره كمُعين أو مساعد Tutor في تفسير النص فقط (على سلام ، ١٩٩٤ : ١٣٩) .
- " وقد قدم إِمح وإيسيتون Emig and Easton نموذجاً لتعلم الإنشاء Composing " يتضمن ثلاث خطوات تشمل ممارسة كل فنون اللغة .

### (أ) الخطوة الأولى

تتضمن مناقشة بين الطلاب في حجرة الدراسة حول كيف يصوغون أفكارهم على الورق ، ثم يستمعون إلى نموذج مسجل على الكاسيت .  
وتهدف هذه الخطوة إلى : تنبيه الطلاب إلى ملاحظة السلوكيات الهامة وغير المهمة في الإنشاء .

### (ب) الخطوة الثانية :

وتتضمن مناقشة قائمة من الأنشطة التي تمثل جزءاً من عملية الإنشاء مثل التخطيط ، التعليق أو صياغة أسئلة أو تقييم موضوع منشور في جريدة أو مجلة .

### (ج) الخطوة الثالثة :

وهي تتضمن الواجب المنزلي Homework حيث يطلب من كل تلميذ كتابة موضوع صغير ، وتدوين قائمة بكل الأنشطة الإنشائية كما حدث بالفعل ، أو الإنشاء بصوت عال مسموع مسجل على شريط كاسيت (على سلام ، ١٩٩٥ : ١٤٠)

### ٥- المدخل القائم على المحتوى Content Based Instruction

لهذا المدخل مسميات عديدة نجدها مبنوثة في ثنايا الكتب المهمة بتدريس اللغة منها على سبيل المثال :

- 1- Content Based Language ( Deborah .J, 1993 )
- 2- Theme Based Course ( H.D Adamson , 1993, 120)
- 3- Longuae Though Content cours (H.D Adamson 1993 , 115 )
- 4-Longuage Through liter ture ( Alean Hirvela , 1990 : 239 ) ( Cállir Kramsch : 1985),
- 5- ( Sandra Harpar , 1988: 40 )

تمثّل المسميات السابقة أحدث مدخل في تدريس اللغة بصفة عامة والقواعد بصفة خاصة . وقد ظهر هذا المدخل نتيجة لتطور الأبحاث التربوية واللغوية في السنوات العشر الأخيرة (Harper

وهذا المدخل يقوم على ترغيب المتعلم فيما يتعلم وتشجيعه ، فهو يختار ما يود دراسته، ويركز في نفس الوقت على مهارات الاتصال ، انطلاقاً من النزعة الإنسانية التي تقوم على دافعية المتعلم في حب اللغة ودراستها ، وتعدده لمعرفة ثقافة المجتمع الذي يدرس لغته (Alean Hirvela , 1990 , 239) ، ويتخذ هذا المدخل من الأدب المحتوى الأساسي في التعلم سواء أكان هذا الأدب شعراً Poetry أو نثراً Prose . لأن تعلم اللغة من خلال الأدب يُعدّ متعة وتعلم في نفس الوقت .

وتتضح في هذا المدخل النزعة الإنسانية بصورة واضحة .

وأصحاب هذا المدخل والمدافعون عنه يرون أن مبررات قيامه على الساحة التربوية تتبع من الآتي: (انظر Deborah .J, 1993 , 627- 630 )

١- أن طرق التدريس المختلفة تعتبر المُعلّم هو خازن المعرفة ، وهو القائم بكل شيء في المواقف التعليمية . أما هذا المدخل فإنه يعتبر المعلم مرشداً ومعاوناً للتلميذ في أثناء تعلمهم اللغة (نايف خرما ، على حجاج : ١٩٨٨ / ١٨٧ )

٢- أنها تقوم على أساس التدريس التفاعلي ، واتخاذ ذلك المدخل طريقة التدريس التفاعلي نابغاً من عدة مبررات :

(أ) أن العديد من برامج تعلم اللغة تتجاهل استراتيجيات هامة مثل الأسلوب التفاعلي بين المعلمين ، والنص اللغوي أو التفاعل بين الطلاب والمحتوى .

(ب) أن مفتاح ذلك المدخل المبني على الموضوع Theme هو مفهوم التكامل بين فنون اللغة وعدم التركيز على النحو أو القواعد على الرغم من أن العديد من المقررات المبنية على هذه الطريقة تعتمد أساساً على القراءة أو الكتابة لبعض النصوص ، فاكتساب القدرة اللغوية تأتي من دراسة النص لا من دراسة النحو (\*)

أن القراءة أو الكتابة التي تقوم عليها هذه الطريقة تكون من أجل دراسة واكتساب المهارات اللغوية كالقواعد اللغوية أو مهارات الحديث أو الكتابة .. وأن أنشطة القراءة والكتابة تكون ذا معنى لأنها تمد المتعلمين بما يحتاجون من لغويات

ج- أن هذا المدخل أساساً يقوم على النزعة الإنسانية ، والتدريس التواصلي ، فالنص يدرس بطريقة محورية .

٣- ينبغى التركيز الآن على القدرات السماعية (\*\*)

٤- أن الأسلوب التفاعلي في تناول النص يقوم على أساسين هما :

(\*) وهذا ما تصده ابن خلدون عندما تحدث عن المعلم بالكيفية لا النفس ككيفية. انظر صص ( ٤٥ - ٤٦ )

(\*\*) لقد سبق ابن خلدون أصحاب هذا المدخل حيث قال من قرون خلت " السمع أبو الملكات " وكان يركز عليه أثناء حديثه عن كيفية تكوين الملكة اللسانية "

- (أ) " أن يُدرّس النص بصورة متعمقة - متدرجة - ولا يترك جزء في النص إلا ويتم تحليله "
- (ب) التعمق في النص يمد المتعلم بالعناصر اللغوية .

### الأسلوب التفاعلي يقوم على عدة أسس (115 : 1993 H.D Adamson )

أ- أن التفاعل بين المعلم والمتعلم يعطى للمعلم الفرصة للتعرف على بعض ما يحتاجه متعلموه وما يريدونه ، وما ينبغي أن يفهموه . ومن ثم كان عليه تحديده ، وتدريسه لهم "

ب- أن ملاحظات المعلم المستمرة القائمة على التفاعل بينه وبين تلميذاته - كما ثبت من الأبحاث - تجعله يحصل على صورة أكثر وضوحاً لما ينبغي أن يحتويه المقرر من موضوعات ، غالباً ما تكون مناسبة ، بل وتعطيه فكرة أكثر وضوحاً لما ينبغي أن يفهمه المتعلم .

ج- أن التدريس التفاعلي يتم في مناخ واقعي يعتمد على نصوص أدبية تحتوي على معارف اجتماعية وأدبية تهيء التلميذ ليصبحوا أفراداً في مجتمع مطالبين بمراعاة تقاليده وأعرافه ، ليصبحوا أسوياء فيه : فالطريقة التفاعلية توضح للتلميذ بعض الأدوار الاجتماعية التي ينبغي أن يكونوا عليها "

د- أن تدريس اللغة من خلال النص الأدبي يؤدي إلى نمو الفهم وتقدير الأدب .

هـ- أن هذا المدخل يتخذ من المتعلم محوراً يدور حوله ، وفي نفس الوقت تسعى لتشجيع شخصيته ، وفي نفس الوقت تراعى ما يحتاجه وما يرغب فيه كطالب ، كل هذا يدور في فلك النزعة الإنسانية التي يبني عليها ذلك المدخل ( H.D. Adamson , 1990 , 69 )

و- أن الفلسفة الإنسانية تقوم على أن كل فرد له قدراته الخاصة ، فهي تأخذ المتعلم لا كفرد يخضع لمؤثرات خارجية فحسب ، بل كإنسان له قدراته الذاتية التي لا بد من إثارتها بكل ما فيها من طاقات " فالإنسان كائن منظم لذاته بطبعه ، وليس واقعاً على الدوام تحت رحمة العوامل والمثيرات الخارجية (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ / ١٨٧ )

ي- أن هذا المدخل المتميز بدراسة النصوص الأدبية يقوم على توقعات المتعلم وخبراته ليزيد وينمي مهاراته اللغوية ومعرفته اللغوية من خلال تفاعله مع النص بالإضافة للأنشطة الأخرى ( Diane W. Birckbichler and Judith A. Muyskens , 1980 , 23- 27 ) .

### أ - المحتوى في ظل المدخل القائم على المحتوى :

يعتبر النص الأدبي Athuntic Text هو المحتوى الذي يقوم عليه ذلك المدخل ، وهذا يعد

من الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة ، فمعهد جوته على سبيل المثال نظم عدداً من ورش

العمل والسمينارات التي تدور حول تدريس اللغة من خلال النص الأدبي (\*) مما أدى إلى إصدار كتب تدور حول تدريس اللغة من خلال النص الأدبي من أشهرهم وأحدثهم كتب شيدت "Sheidt" ( Claire kramsch , 1985 , 64 )

والواقع أن هذا المدخل يتخذ من النص الأدبي وسيلة لتحقيق أهدافه وذلك راجع إلى :

١- أن تدريس اللغة من خلال نص أدبي يقدم للطلاب جرعة اجتماعية لغوية ، فالدراسين يفهمون النص كما يفهمون أنفسهم فهم يقرأون ويكتبون حوله ( Clair Kramsch , 1985 : 364 )

٢- أن تدريس اللغة من خلال النص الأدبي تعطى للطلاب واقعية اجتماعية وكذلك تبنى لديهم حساسية جمالية ، وتقريبهم من علم الجمال ، فهم يتفاعلون مع النص تفاعلاً جيداً من خلال قراءته ، القراءة حوله ، الاستماع لوجهات النظر حوله أو الكتابة حول النص بصورة فردية ( Clair Kramsch , 1985 : 364 ) ( Dain .W , and Judith A , 1980 ; 25 )

٣- أن تدريس اللغة من خلال نص أدبي تعتبر جيدة من عدة نواحي :

(أ) إنها تفهم الطالب فنون اللغة داخل مثال حي غير تقليدي .

(ب) إنها تمدد بالعناصر الأسلوبية واللغوية الجيدة التي تساعد عند البدء في كتابة موضوع معين (\*\*)

(ج) تكسب الطالب حساً جمالياً .

(د) يكتسب القدرة اللغوية بعيداً عن الطرق التقليدية ، فهو يكتسب النحو لامن قواعده Rules بل من خلال لغة حية يفهمها (\*\*\*) ويقرأ حولها بصورة متكاملة .

(\*) لقد سبق ابن خلدون ( Sandra harpar , 1985 : 364 ) بقوله " إن فن الشعر من بين الكلام كان شريفاً عند العرب ، لهذا جعلوه ديوان علومهم وأخبارهم وشاهد صوابهم وخطئهم وأصلاً يرجعون إليه في كثير من علومهم ... والملكات اللسانية كلها إنما تكتسب بالصناعة والارتياض في كلامهم حتى يحصل شبه في تلك الملكة " ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤١٠ ) ويقول في موضوع آخر مؤكداً على اتخاذ كلام العرب محتوى دراسي لاكتساب الملكة اللسانية " تحصل هذه الملكة بحفظ كلامهم - أي كلام العرب وأشعارهم .. والمداومة على ذلك حتى يحصل الملكة ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤٠٠ ) ويقول في موضوع آخر : " إن الملكة اللسانية إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه " ( ابن خلدون ، ج٤ : ١٣٩٩ / ١٩٦٨ )

(\*\*) يقول ابن خلدون : معبراً عن استفادة المتعلم من كثرة اطلاعة على آداب العرب والتفطن لخواصها التركيبية وكيفية اقتباسه مما سمع أو حفظ : " وتلك الصورة ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب ، وأشخاصها ، ويصيرها في الخيال كالعقاب أو المنوال ثم ينتقى التراكيب الصحيحة عند العرب ، لا باعتبار الإعراب والبيان فيرصها رصاً كما يفعل البناء في القالب أو النسيج في المنوال حتى يتسع القالب بخصوص التراكيب الوافية بمقصود الكلام ؛ ويقع على الصورة الصحيحة باعتبار ملكة اللسان العربي فيه " ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤١١ )

(\*\*\*) يقول ابن خلدون في ذلك : إن الملكة اللسانية تحصل بممارسة كلام العرب شعراً أو نثراً وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه ، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استتبها أهل صناعة اللسان ( النحاة ) ، فإن هذه القوانين إنما تفيدها علماء بذلك اللسان ، ولا تفيده حصول الملكة بالفعل في محلها ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٣٩٩ - ١٤٠٠ ) . ويقول في موضوع آخر : لا تحصل هذه الملكة من القوانين المسطرة في كتب النحاة . إنما تحصل بالممارسة والاعتقاد والتكرار لكلام العرب ( ابن خلدون ، ١٩٦٨ ، ج٤ / ١٤٠١ )

### ب: طرق تناول النص الأدبي وفق هذا المدخل :-

إن دراسة اللغة من خلال النص الأدبي إنما يتم على مراحل أو خطوات عديدة أهمها مرحلة التفسير وفيها يحدث الآتي :

١- يتم تحليل مكونات النص والتعرف على ما فيه من قواعد نحوية وصرفية وصوتية ووقفات دلالية أو بلاغية . أى أن النص يتم تناوله بصورة تكاملية .  
ومرحلة التفسير هذه تتم فى سياق اجتماعى ، لأن النص يتحدث عن مجتمع وإلى المجتمع ، فالتلميذ جزء منه .

٢- التدريب على المهارات الشفهية وهى تتم عبر عدة مراحل هى :

(أ) التفسير وفهم النص . وخلالها تتضح التراكيب النحوية .

(ب) مراعاة خلفية المتعلم وقدرته اللغوية .

يفرق بول ريكور " Poul Ricoeur " بين التفسير للنص ، وتفسير النص فيقول : إن التفسير للنص يتجه مباشرة ناحية التركيب Syntax أما تفسير النص يتجه فيه القارئ مباشرة ناحية تحليل البنية داخل النص لفهم اللغة من خلال التعرف على المفردات ومعانيها (Claire Kramersch , 1985 , 357)

والواقع أن بعض الكتاب استخدموا - فى هذا الصدد - مصطلح القارئ الضمنى وهو اصطلاح أطلقه " روبرت سى هول " قاصداً به : التفاعل بين العمل الأدبى والقارئ الذى يميل للعمل الأدبى ويتجاوب معه باستمرارىة القراءة ، لأن جذور القارئ الضمنى توجد بثبات فى بنية النص (روبرت سى هول ، ١٩٩٥ ، ١٠٣-١٠٤ )

ولحدائه هذا المدخل وشيوعه فى مجال تدريس اللغة فإن كثرة من المتحمسين لهذا المدخل أوجدوا عدة استراتيجيات لتوضيح كيفية تعلم اللغة من خلال النص الأدبى .

### ج : استراتيجيات دراسة اللغة من خلال النص الأدبى :

١- إن طريقة التدريس فى هذا المدخل تعتمد على الأسئلة Questions هذه الأسئلة تقدم فى نموذج اقترحه كل من ريتشارد بيتش ومارا مارتز " Richard Beach and Mara Mertiz " وهذا النموذج المقترح يتكون من أجزاء ثلاثة ( Daine .W.and . Judith A , 1980 , 24-25 )

١- المعاشة والارتباط بالنص Involvement , Engagment

٢- تفسير العمل الأدبى Interpretation

٣- التقويم Evaluation

وكل خطوة من هذه الخطوات تعتمد على عدة أنشطة صفية كالربط والتكلمة .... وكل خطوة من هذه الخطوات أو الأنشطة تعتمد على السؤال فالسؤال أساس هذا المدخل (\*) عند تدريس اللغة .

### ١- في خطوة المعايشة Involment , Engagment

يحاول المتعلم أن يتعرف على ما يحتويه النص من أحداث وأفكار وشعور (عاطفة) ... وهو يماثل بين العلاقات المتواجدة داخل النص وحياته بصفة خاصة .

### ٢- خطوة تفسير العمل الأدبي Interpretation

يطابق الطلاب بين دوافعهم ويحاولون التنبؤ بما يريده الكاتب من هذه العمل وهم في نفس الوقت يكتسبون معارف عديدة من خلال ما يعبر عنه المعنى من أجل استخدام هذه المعاني في سلوكياتهم اللغوية ، فإن العمل الأدبي الجيد يكون ذا دلالة عندما يتأثر به المتعلم .

### ٣- خطوة التقويم : Evaluation

يحكم الطلاب على قيمة العمل الأدبي ودلالته اللغوية ومدى إمكانية حدوث بعض المعلومات الواردة بالنص وآراء الطلاب تتبع إما من تقديرهم الذاتي أو مدعمة بمصادر خارجية .

إن نقد الطلاب للعمل الأدبي إنما مرجعه إلى أنهم يقرأون العمل الأدبي ويستمعون إليه. ومن ثم فهم يكونون فكرة عن النص الأدبي تمكنهم من توجيه بعض النقد أو إبداء الرأي حول ما قرأوا أو سمعوا وذلك من خلال بعض الأنشطة الملحقة ( H.D., Adamson-1993 , 122 )

### ٤ : تصميم المقرر تبعاً لهذا المدخل يأتي من خلال الترتيب الآتي :

- ١- تقديم النص مقروء يعقبه بعض الأسئلة .
- ٢- قراءة المعلم المعلم للنص .
- ٣- استماع التلميذات للنص .
- يعقب هذه الخطوات ما يلي :
- أ- أسئلة تدور حول النص .
- ب- قراءة الطلاب حول الموضوع المقدم .
- ج- شرح الموضوع المقدم شرحاً وافياً ويتم ذلك من خلال قراءة التلميذات الخارجية بإرشاد المعلم . وحديث المعلم لطلابه من أجل توضيح أهم النقاط في النص ، ثم استماعه لوجهات

(\*) أكد ابن خلدون أكثر من مرة على ضرورة أن يتجاوب المتعلم مع معلمه ويتفاعل معه من خلال طرحه الأسئلة يقول في ذلك: " وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاوره المنظره في العلم سمة إسلامية ورثناها عن رسول الله صلى الله عليه وسلم فمعظم أحاديثه - إذا أراد أن يُعلِّمنا شيئاً - تبدأ بالتساؤل مثل قوله صلى الله عليه وسلم : أتدرون ما حق الجار ؟ ... وقوله : ما تعدون الصَّرعَةَ فيكم ؟... وقيل : السؤال يَصِفُ العِلْمَ . فهذا المبدأ قد سَبَقنا به - منذ قرون خلت - المعاصرين . فليتنا نعود إلى أصولنا متمسكين بكل ما هو جديد مفيد ."

نظر طلابه بعد أن قرأوا واستمعوا حول النص . يختم ذلك كله بإعداد اختبار حول النص يكون على هيئة تقويم مكون من جزأين يتم أحدهما داخل الفصل الدراسي والآخر بالمنزل ثم يقوم المعلم بتصويبهما

د- يتحدث الطلاب من خلال ما كتبوه حول الموضوع على هيئة تعبير تحريري ، أو تعليق ، وهذا يتم من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات - تتفق في وجهات النظر - كل مجموعة تتحدث عن شيء معين في الموضوع الذي درس .

إن الطالب هنا يكتسب اللغة والنحو بطريقة فعالة غير مباشرة بصورة تتمركز حول المتعلم لا حول اللغة بصورة سلوكية أكثر منها معرفية .

**وقدمت ساندرا هاربر Sandra Harper** استراتيجية أوضحت فيها - كيف يمكن أن يتم تعلم اللغة من خلال نص أدبي ويمكن عرض هذه الاستراتيجية في السطور التالية (Sandra Harper , 1988 , 403 - 407)

[١] أنشطة ما قبل التفسير ( أنشطة تمهيدية أولية للمعلم ) Preinter pretation Activities

هذه الخطوة تقوم على أربعة أبعاد :

(أ) **بناء الخلفية المعرفية : Establishing Acommon Background**

والخلفية المعرفية يقصد بها إعداد الوسائل المعينة كالوسائل السمعية والبصرية ، والأنشطة اللغوية ، وإعداد المحاضرات ويؤكد " كارمش " على أن هذه المعرفة الأولية يمكن أن تقدم من خلال كتابة شفافيات ، أو بعض الأفلام التي تعطي نبذة مختصرة عن المؤلف وعن موضوع النص وعن التجربة الشعورية التي أنتجت هذا النص ، وهناك سلسلة تسمى سلسلة الإنسانية The humanitisties وتعتبر مثل هذه الوسائل من التواصل المبدئي Intitalcontact فيسهل علي المتعلم فهم اللغة الأدبية والأفكار ، بل إن هذا يمد المتعلم بالعصف الذهني للمفاهيم المقدمة إليه . فتتكون لديه معاني مختارة ومفاهيم مهمة تعينه على فهم العمل الأدبي .

ب- **الأنشطة اللغوية Linguistic Activities**

لا يتوقع من الطلاب أن يناقشوا النص أثناء فهمهم له ودراستهم له - شخصياً - بصورة فردية . إن المعرفة اللغوية السابقة تعين المتعلم على فهم المادة المقدمة إليه . وتتضمن الأنشطة اللغوية بعض التدريبات كالكشف في المعجم والنحو ، والدلالة ، الاستبصار في النص ، بمعنى معرفة ما يحتويه النص من مفاهيم والدلالات الثقافية المتضمنة بالنص والأنشطة اللغوية - تعطي للطلاب الثقة في نفسه وتوضح له كيفية استيعابه المبدئي داخل الفصل الدراسي وتساعد على القراءة الحرة Liberated Reading وقد أقرح " سينالي ووليام " Sinalli and William نموذجاً في الشعر الذي يدرسه الطلاب ، فمن خلال هذا النموذج يمكن إدراك وفهم العمل الأدبي ، ولغته الموحية . Figurativelanguage من خلال دوافع

الطلاب نحو العمل الأدبي ، فهم يختارونه بالإجماع ومن خلال خبراتهم اليومية ، والدوافع نحو العمل الأدبي . كل هذه الأمور تساعد المعلم في إعداد الأنشطة اللغوية المناسبة .

#### (ج) بناء الفهم وترسيخه Establishing Comprehension

من الضروري أن ترسخ لدى الطلاب فهم النص ، ولا سيما في المستويات الأولى قبل عملية التفسير ، وفي هذا يشير ستينر Steiner إلى ضرورة إلمام المتعلم بالنص ، وأن يكون قادراً على التعبير باختصار عما يقوله العمل الأدبي ، وهناك بعض الأنشطة المتنوعة مثل :

- ١- تعريف الطالب بأهم الفقرات الأساسية في النص ، بمعنى آخر توضيح الفكرة العامة في الأبيات والأفكار الجزئية في كل مقطع من مقاطع القصيدة .
- ٢- اختيار المفردات من الفقرة الأولى من النص تلك التي يمكن من خلالها فهم المعنى في الفقرات التالية .

#### (د) تصميم بعض الأسئلة

وهذه الخطوة هدفها: تسهل الفهم قبل القراءة إن مثل هذه الأسئلة تعين الطلاب في تحديد النقاط الهامة في النص وهي على أنماط متعددة :

- ١- أسئلة على صورة مألوفات أو الإكمال ، هذه الأسئلة تدور حول النص .
  - ٢- تقديم أسئلة على صورة صح (✓) وخطأ (×) True and false Items
  - ٣- أسئلة اختيار من متعدد .
  - ٤- مناقشة الفصل وتكون على هيئة تبادل الأدوار كأن يقوم التلميذ بتمثيل النص .
- ينبغي على المعلم أن يعد هذه المعرفة اللغوية للطلاب في وقت مناسب " Adaquat Time " وهذا يتطلب بث الثقة فيهم ، وإفهامهم ما صعب عليهم ، مما يعينهم على فهم اللغة وهناك أنشطة أخرى مثل : التركيز على المعنى والبحث فيه ، مثل هذا الإجراء يساعد الطلاب على اكتشاف المكونات النصية الضرورية لتقديم تفسير مقبول . فمناقشة العنوان قد يهديهم إلى بعض الأفكار والعناصر التي توضح لهم ما ينبغي أن يتنبأوا به من أفكار أو عناصر أسلوبية تيسر لهم العمل الأدبي كالمترادفات والتضاد في المعنى .... كل هذه الأشياء تساعد الطلاب ليس فقط في اكتشاف الأنشطة التي ينبغي أن يقوموا بها، بل أيضاً في تعزيز الخبرة الأدبية ، وتنمية القدرات الإدراكية وتزيد قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات .

المرحلة الثانية من استراتيجية ساندرهارير :

#### [ح] مرحلة التفسير Interpretation

إن تفسير النص الأدبي أمر مهم وينبغي أن نفهم بجديّة دور كل من المعلم والمتعلم، فالمتعلم يأخذ حداً أقصى من التعبير وتفسير النص وما المعلم إلا مرشد أو موجه لطلابه ، فالمتعلم يقدم التفسير الشخصي إما أن يكون تفسيره ذاتياً أو راجعاً إلى جماعة الرفاق بالفصل

فهم يمدونه برؤية أو حكم معين على النص الأدبي ، وعلى المدرس أن يستعرض آراء طلابه ، وأثناء عرض كل فريق يقوم بتدوين أهم النقاط - لكل فريق - على السبورة ثم يقارن بينهما . ويؤكد ميد " Mead " على ضرورة أن يقدم المعلم لكلا الفريقين النقد البناء من خلال توضيح بعض الأمور بالنص ، ويقول "ميد" : " إن مثل هذا الأسلوب داخل الفصل الدراسي يضمن للتلميذ - فهماً أكثر ومدى أوسع لقراءة العمل الأدبي ، إذ أن كل فريق يؤكد حجته من خلال الرجوع إلى النص الأدبي ذاته ، فالطالب يعرض وجهة نظره من خلال قراءة النص مرة أخرى. وكذلك الطالب المعارض يقدم وجهة نظره المعارضة بالعودة إلى النص ليدعم حجته " وينبغي أن نعتزف أن المعلم هنا يتعلم من طلابه ، فهو يتعرض لتفسيرات عديدة ، قد تكون صواب أو خطأ ، ولكن هذه التفسيرات تعطي المعلم درجة عليا من فهم النص وكذلك إفهامها للطلاب " ( Sandra , 1988: 405 )

#### دور التلميذ

- ١- إعادة الكتابة حول النص ، أو جزء منه .
  - ٢- الأداء الشفوي ويتضمن تسجيل صوتي أو مرئي للعمل الأدبي المقروء .
  - ٣- مقابلات شخصية لشخصيات رئيسية يسألون حول النص .
  - ٤- عمل تبادل الأدوار حول النص .
  - ٥- عمل حلقة أو دائرة مستديرة لمناقشة العمل الأدبي .
- وهذه الأنشطة المعينة في مرحلة التفسير قد اقترحتها كل من بريكلبيشيلر وميسكنس " Birckbichlerand Myuskens " ( Sandra , 1988 : 405 ) . ويؤكد كل من بريكلبيشيلر وميسكنس على أن التفسيرات التي يأخذها المتعلم ثم يعيد صياغتها ليقدّم في النهاية تفسيره الذاتي المتفرع عن الآخرين ، هذا الإجراء يسهل عليه فهم النص فهماً جيداً .
- إن الأبحاث الحالية Current Research أوضحت أن القراءة والفهم بينهما عملية تفاعلية . ذلك ما جعل البعض يطلقون مصطلح " القارئ الضمني " المتمثل في خلفية القارئ المعرفية والتفاعل مع النص ، فهو يجمع خلفيته المعرفية مع معارفه اللغوية الجديدة ، لتشكل في النهاية فهماً جديداً للنص . يقول " روبرت سي هول " : " إن عملية التفاعل بين القارئ والعمل الأدبي تخلق ما يمكن تسميته : الذاكرة المتحولة وهو مصطلح يقصد به الاستمرار في قراءة نص ما يؤدي إلى الاستمرار في تقسيم وإدراك الأحداث بما يتناسب مع توقعاتنا - كقراء- عن المستقبل و ضد خلفية الماضي ، وأن حدثاً غير متوقع يسبب لنا إعادة التشكيل لتوقعاتنا بما ينسجم مع ذلك الحدث وإعادة تفسير الدلالات التي استخلصناها مما حدث. وهكذا فإن الرأي التساؤلي يسمح للقراء في التجوال عبر النص " ( روبرت سي هول ، ١٩٩٥ : ١٠٩ )

ولهذا فإن تفسير النص ومطالبة المتعلم بضرورة الاستمرار في قراءة النص أكثر من مرة يعتبر من الإجراءات الرئيسية في الموقف التعليمي داخل الفصل الدراسي . وعلى المعلم أن يقدم نوعاً من النقد البناء Sort of constructive Criticism ليحصل على استجابة جيدة وليقدم للمخطئين من الطلاب في فهم النص تفسيراً مقبولاً - يتصف بالصدق - وعلى قدر عال من الذوق .

ويمكن إيجاز دور المعلم في هذه " الاستراتيجية " على النحو الآتي :

- ١- تقديم نوع من النقد البناء .
- ٢- تشجيع المتعلم وتهيئة جو التعلم .
- ٣- يُدَرِّس المعلم ويعلم طلابه البنية النحوية ، والصيغ اللغوية الموجودة بالنص .
- ٤- يُفَسِّر المعلم القيم والمعتقدات المتضمنة داخل النص ، وهذا يتم من خلال المناقشة المفتوحة ، والتفاوض حول المعنى . فكل مناقشة يمكن أن تعود على المتعلم بالإدراك الجيد للنص وفهمه
- ٥- إعطاء الفرصة الكافية لكل متعلم ، لكي يعبر عن نفسه عند تفسيره للنص . وليعلم المعلم أن هذا التفسير الذي يصدر عن المتعلم ليس ببعيداً عنه ؛ لأن المعلم هو الأساس في هذا التفسير والمرشد للمصادر الخارجية المعينة - للطلاب - على فهم النص ، ومن ثم كان على المعلم يصوب كل خطأ.
- ٦- تقديم الأسئلة ذات النهايات المفتوحة التي قد تبدأ بماذا .....؟ لماذا ..... ؟
- ٧- تدوين استنتاجات الطلاب على السبورة ، وهذا يعطي للطلاب فهماً وإدراكاً واسعاً حول النص

وقد اقترح ميد " Mead " تكتيكاً معيناً يدور حول جماعة الرفاق . حيث يقسم الفصل لأكثر من مجموعة تتفق فيما بينها . والمعلم هنا هو مسيطر وموجه للموقف التعليمي .

المرحلة الثالثة والأخيرة من " استراتيجية " ساندرهاربر .

- مرحلة التركيب Synthesis "

في هذه المرحلة الأخيرة من تدريس اللغة من خلال النص نجد أنه من الضروري إعادة تركيب النص بعد تحليله من قِبَل التلميذ . فقد جُرِّئ العمل الأدبي إلى مقاطع أو وحدات بغرض تحليله، والعديد من مدرسي الأدب ونقاده يؤكدون على ضرورة إيجاد أنشطة تعليمية تعمل على تقديم النص كتصور متميز فريد بصورة كلية مناسبة في أجزاء متتابعة يُبنى كل جزء على الآخر ، ليقدّم للدراسين في النهاية تصوراً موحداً من هذا التحليل الأدبي للنص ، ومن الضروري أن نجعل المتعلم يرى العمل الأدبي من وجهة نظره هو بصورة حكيمة بعيدة عن المغالاة أو الانحراف، فإن فهمه بصورة جيدة ، فإننا هنا يمكننا القول: إن الطالب استوعب

النص استيعاباً تاماً ، هذا الاستيعاب يجعل الطالب قادراً على أن ينظر للأشياء وإلى نفسه نظره مغايرة عما كانت من قبل .

ومرحلة التركيب تعتمد على أنشطة متعددة تتضمن اختبارات الورقة والقلم ، وأنشطة صفيّة ، ووسائل سمعية وبصرية أو قد يتضمن الآتي :

- ١- أن نسأل المتعلم أسئلة حول المؤلف .
- ٢- تقديم أحكام مثل ( أوافق ، لأوافق ) حول النص .
- ٣- أنشطة جماعية مثل تقديم آرائهم حول أسلوبية النص أو محاولة تقليد أسلوب النص، وهذا من خلال مخطط مكتوب Outline
- ٤- تجزئ النص والحديث حوله ... وهذا يتطلب فهماً جيداً لأحداث النص ، وعناصره .

٥- كتابة نص حول كاتب معين أو حول الكاتب نفسه ثم يتم عرض ما كُتِبَ على الطلاب- زملاء المتعلم - فيقدمون تعليقات مكتوبة أو شفوية حول النص . وهذا في الواقع يعين الطلاب على التعبير المتكامل Complex فهم يعرضون أفكارهم على هيئة أسئلة ثم يجيبون عنها واحد تلو الآخر . وهذا يؤدي بالطلاب إلى تركيب عناصر النص مرة أخرى ، ولكن بصورة بعيدة عن المعلم .

٦- تقديم فيلم أو أى وسيلة تعليمية أخرى تماثل النص المُقدّم ، ثم يتم عمل مناقشة تدور حول ما تم مشاهدته أو الاستماع إليه .

٧- يطلب من التلاميذ أن يكتبوا خطاباً للمؤلف يعبر كل واحد فيهم عن رأيه في النص ، وليعلم المعلم أن هذا النشاط - تعبير التلاميذ - أنفسهم حول النص - يمد طلابه بسنمات أسلوبية وتحليل لغوي أحسن من شرح المعلم نفسه ، فكل منهم له أسلوبه ورؤيته المتميزة فقد قيل : الأسلوب هو الرجل .

إن مثل هذه الأنشطة تعتبر وسائل معينة في تشجيع الطلاب على استيعاب النص ، وتقديم لهم نظرة ذاتية موضوعية للنص الذي يدرسونه .

وترى ساندرا هاربر أن مثل هذه 'الإستراتيجية' لها مميزات التي تجعلها جيدة . هذه المميزات تتمثل فيما يأتي :

- ١- أن هذه الإستراتيجية تجعل الطالب على صلة أكبر من بالنص ، وتقدم له درجة كبرى من التفرد في فهم النص المُقدّم وبالتالي في فهم اللغة بصفة عامة ؛ لأن النص يحتوي على لغة.
- ٢- هذه الإستراتيجية " تحث المتعلم وتساعد على التعبير عن شعوره بالعودة للعمل الأدبي من خلال تحليله له ، وتقديم الحجج والأدلة المدعمة لآرائه حول النص .

٣- هذه الاستراتيجية ' تساعد المتعلم على فهم التراكيب النحوية داخل مثال حي - نص أدبي - غير تقليدي بعيداً عن القواعد والترجمة (\*)

### تعقيب:

وخلص القول أن هذا المدخل بصورة عامة وجميع استراتيجياته بصورة خاصة تنطلق من الطريقة التفاعلية التي تقوم على بعض الخطوات الآتية (نايف خرما ، على حجاج ، ١٩٨٨ : ١٨٨-١٨٩ )

١- التركيز على المعرفة والنواحي الوجدانية الهامة للمتعلم .

٢- عرض المادة بطريقة دائرية ، وليس بطريقة خطية ، حيث يستطيع المتعلم تنمية معرفة وقدراته على استخدام اللغة ، وليس <sup>تسوية</sup> اللغة كقوالب جامدة . بمعنى آخر عرض المادة بحيث تعمل على تعزيز قدرات المتعلم التواصلية .

٣- تقسيم وحدات التعلم إلى نشاطات لا إلى وحدات لغوية .

استمرارية التعلم عن طريق النشاطات المتعددة داخل الوحدة التعليمية الواحدة

(\*) تشير ساندرها رابر إلى عمق طريقة القواعد والترجمة ' التي سادت حقل تعلم اللغة في بداية هذا القرن ، والتي انبثقت من الطريقة المباشرة "Direct Methode" فقد كان هم الدارسين للغة استظهار التعريفات للأشكال اللغوية ، وكان تعلم اللغة هو استظهار تلك التعريفات-الأشكال اللغوية بحيث أصبح ذلك هو الغاية القصوى ، وكان هذه العملية هي التي تساعد المتعلم على الفهم والتعبير اللغوي الصحيح بالشكل المرجو " (نايف خرما وعلى حجاج ، ١٩٨٨ : ٢٤ )

إن ساندرها رابر ترى أن تعلم اللغة لا يأتي من تعلم النحو والتركيز عليه ، بل ينبغي أن يتعرض المتعلم للقواعد النحوية أثناء تناوله للغة داخل نص أدبي جيد . وهذا ما ذهب إليه المفكر المسلم العربي ابن خلدون حين دعا إلى ضرورة أن يتم تعلم اللغة من خلال كلام العرب ، وضرورة الابتعاد عن قوانين النحاة التي لا تفيد يقول ابن خلدون " الملكة اللسانية تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه ، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استتبها أهل صناعة اللسان " (ابن خلدون ، ١٩٨٦ : ج٤ / ١٣٩٩) . ويقول في موضع آخر : قاصداً فن الشعر .

" تنتظم التراكيب فيه (يقصد ابن خلدون الشعر العربي ) بالجمل وغير الجمل إنشائية وخبرية ، اسمية وفعلية .. على ما هو شأن التراكيب في الكلام العربي في مكان كلمة من الأخرى يعرفك به ما تستفيدة بالارتياض في أشعار العرب من القلب الكلي المجرد في الذهن من التراكيب المعينة الذي ينطبق ذلك القلب على جميعها .... ولا تقولن إن معرفة القوانين الإعرابية والبلاغية كافية في ذلك ، لأن الملكة (القدرة اللغوية ) هيئة ترسخ في النفس من تتبع التراكيب في شعر العرب لجرياتها على اللسان حتى تستحكم صورتها فيستفيد بها العمل على مثالها والاحتذاء بها ... وإن القوانين العلمية (يقصد بها البلاغية والنحوية) العربية لا يفيد تعليمها بوجه ... إنما هو حفظ أشعار العرب وكلامهم .. المنثور والمنظوم ... " (ابن خلدون ، ١٩٢٨ : ج٤ / ١٤١٣ - ١٤١٤ )

إذا كان ما وصل إليه ابن خلدون هو المتبع الآن في حقل تعلم اللغات ، فإن البحث يسجل ريادة ابن خلدون وسبقه لتربوي العالم المعاصرين وبخاصة علماء الغرب الذين تهمل ونعبت منهم ، ونرد إليهم فضل كل مُحدثٍ وجديد وإن لم يكن ابن خلدون متخصصاً في مجال المناهج وطرق تدريس اللغات فإن ذلك لا يقدر في ذهنه ، ويكفيه أنه اقترح اتخاذ النص الأدبي وسيلة لاكتساب الملكة اللسانية (اللغة) منذ مئات من السنين الغابرة بحسه الاجتماعي التربوي في العمران البشري .

٤- قيام عملية التعلم على أساس تفاوضى بين المتعلم والمتعلم الآخر ، وبين المتعلم والمعلم ، وبين المتعلم والكتاب أو المادة التعليمية .

٥- تهتم الطريقة بتلك المواقف اللغوية والتعليمية والاجتماعية التى تعين المتعلم .

٦- تهتم الطريقة بالنشاطات التى تخلق المواقف الواقعية الحقيقية لاستخدام اللغة مثل توجيه الأسئلة .....

تختلف هذه الطريقة اختلافاً جذرياً عن الطرائق السابقة من حيث كونها لا تفرض طريقة واحدة للتعليم ، كان دور المعلم الفاهم فيها دائماً بأنه هو الذى يوجه الأسئلة ، وهو صاحب زمام المبادرة ، وهو المعلم الفاهم والمتمكن لكل شىء يقال أو يجرى أثناء السلوك التدريسى . إن الطريقة التواصلية تجعل الطالب هو المحور الذى تدور حوله سلوكيات التدريس . فهذه الطريقة مرنة تجعل التلميذ يقوم بالعديد من الأدوار لكى يفهم اللغة ... يستفاد من استعراض طرائق تدريس اللغة أن كل طريقة اعتمدت على أسس عديدة - فيما عدا الطريقة التقليدية هذه الأسس هى :

١- أسس لغوية انبثقت عن نظرية لغوية .

٢- أسس سيكولوجية انبثقت عن نظرية تعلم .

٣- أسس اجتماعية انبثقت عن فهم البيئة كعنصر مؤثر فى اكتساب اللغة او ما يسمى بملكة -

كفاءة - التواصل الاجتماعى Communicative Competence

٤- إن نجاح كل طريقة مما سبق كان مرهون بمدى اكتساب اللغة من خلال فنون اللغة ومهاراتها الأربع واذا عدنا إلى وجهة نظر ابن خلدون فى تربية الملكة اللسانية ، واعتبرنا ما دعى إليه ابن خلدون طريقة تدريس فهل توفرت لدى ابن خلدون الأسس الأربعة السابقة ؟

ان الاجابة على هذا السؤال تدل دلالة قاطعة على أن ابن خلدون قد وعى عند كلامه على اكتساب الملكة عدة أسس سيكولوجية (\*) يكاد يكون سابقاً فيها النظريات السيكلولوجية الحديثة كالنظرية السلوكية وكذلك أيضاً نظرية تشومسكى التوليدية التحويلية وهى من أشهر النظريات اللغوية المعتمدة على نظريات علم النفس كذلك أيضاً انطلق ابن خلدون عند حديثه عن اكتساب الملكة من بعض الأسس اللغوية وهى :

١- أن اللغة تكتسب .

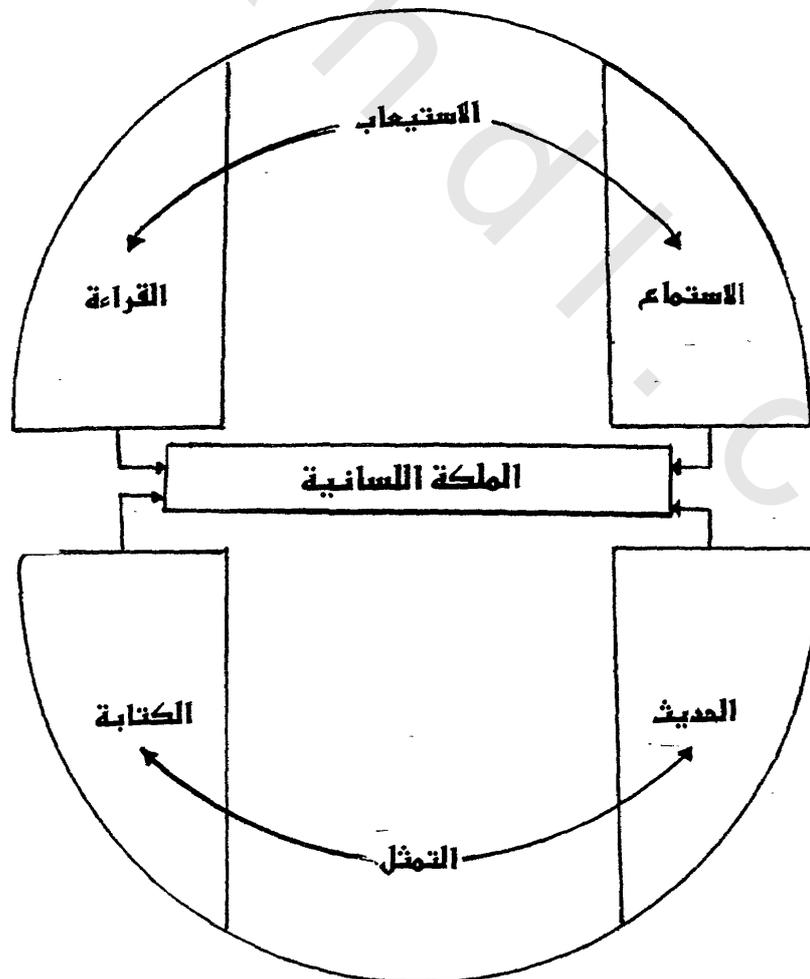
٢- أن المحاكاة والفهم والاستماع والتكرار عوامل جيدة لاكتساب الملكة اللسانية .

٣- أن اللغة لا تكتسب من خلال الألفاظ ولا المعانى بل من خلال التراكيب اللغوية أما عن الجانب الاجتماعى فى اكتساب اللغة فقد وعاه ابن خلدون بل انه قد سبق الأوروبين الرمزيين

فى ذلك يقول أحد الباحثين : " ابن خلدون كان يدعو إلى التطبيع الاجتماعى فهو يؤمن بالحمية الاجتماعية التى ترى إن ظواهر التاريخ خاضعة لقوانين ثابتة قبل الأوربيين بمدة طويلة ، فقد آمن أصحاب الاتجاه التفاعلى الرمزي بأهمية اللغة فى التنشئة الاجتماعية فالطفل يصبح اجتماعياً حينما يكتسب القدرة على الاتصال بالآخرين والتأثير فيهم ، والتأثر بهم (عزمى /إسلام ، ١٩٨٩ : ٣١٥ )

أما عن طريقة ابن خلدون وفنون اللغة ، فإن البحث قد دل فى موضع سابق على أن طريقة الملكة اللسانية تأخذها فى اعتبارها اعتماد على مصطلحى الاستيعاب والتمثل اللذين اثبتهما البحث فالاستيعاب للغة لا يتم إلا من خلال السمع والتفطن لكلام العرب أو قراءته وحفظه فيها يتم اكتساب اللغة وإذا أردنا التأكيد من تمام الملكة كانت عملية التمثل بالحديث أو الكتابة .

إذن عمليتي الاستيعاب والتمثل تعنى بالترتيب - كما عبر عنها البحث - فنون اللغة بلغة تربويى العصر الحديث . وهذه الفنون هى : الاستماع - الحديث - القراءة - الكتابة ويتضح ذلك من الشكل التالى :



شكل (٦) يوضح عمليتي الاستيعاب والتمثل وما يتضمنانه من فنون اللغة

وإذ كان ابن خلدون لم يذكر فنون اللغة صراحة ، مع إيراد دلالاتها في ثنايا كلامه ( \* ) ، فإن هذا لا يقلل على الإطلاق من قيمة آرائه في اكتساب الملكة اللسانية ، فما اصطلاحات فنون اللغة إلا نتاج العصر الحديث ويكفي ابن خلدون فخراً أنه وعى بحسه الاجتماعي اللغوي بعض المضامين التي توجد اكتساب اللغة . إذن طريقة ابن خلدون تبعاً للأسس السابقة - التي تثبت دلالاتها تعتبر طريقة جيدة . ولكن البحث يطمح في التعرف على مواطن الالتقاء بين طرق التدريس السابقة وطريقة ابن خلدون .

نجد أن طريقة " *Content Based Literature* " تؤكد على ضرورة اتخاذ الأدب محوراً للدراسة اللغوية . أليس هذا التأكيد هو الذي ذكره ابن خلدون من القرن الثامن الهجري ؟ ألم يدعو إلى ضرورة فهم كلام العرب شعراً ونثراً ؟ ألا يعتبر ابن خلدون بهذا سباقاً في أفكاره ؟ أليست طريقة هربات طريقة أوروبية؟! أوجدنا أهدأذكرها الآن من الأوربيين ؟ لماذا نُصِرُّ على طريقة هُربارت التي نبذها الأوربيون واجتثوها من تربة التربية عندهم ؟ لقد اجتثت من تربة التربية لأنها لم تثمر ثمرة تغني عن كثرة اللحن ؟

### ألا ينبغي أن نتبع الطرق الجيدة ؟

إذا كانت الإجابة على هذا السؤال الأخير بالإيجاب . فالأحرى أن نتبع طريقة *Content Based Literature* ؛ أحدث ما يوجد في طرق التدريس ، ولكن ينبغي علينا ونحن نعود إليها أن نغير اسمها إلى الذي اقترح مدلولها- منذ سنين طوال- ابن خلدون " ، لأنه مفكر عربي مسلم دارت فكرته حول تربية الملكة اللسانية وهو ما زال مسلماً عربياً أي أن تربية الملكة اللسانية تدور في فلك الثقافة الإسلامية ولهذا كان ابن خلدون يصير على أن تكون النصوص من القرآن والحديث والشعر الإسلامي المنتشع بالقيم الإسلامية ، ويوم نعود إلى ثقافتنا لا شك أن كثيراً من القيم والسلوكيات ستتغير وصدق رب العزة حيث يقول : ( **إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم** ) " صدق الله العظيم .