



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف -
قسم اللغة العربية وآدابها



المنطلقات التأسيسية لمفاهيم التعليمية عند الجاحظ وابن خلدون

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها

الفرع: أدب عربي

التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة

صبرينة حسناوي

لجنة المناقشة

إشراف الأستاذة:

زيام هدى

الأستاذ	الرتبة	الصفة
فريدة لعبيدي	أستاذة محاضرة - ب -	رئيسا
زيام هدى	أستاذة مساعدة - أ -	مشرفا ومقررا
مفيدة بن وناس	أستاذ محاضر - ب -	محاضرا

السنة الجامعية: 2016/2017.

لَعَلَّاهُ

“لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا
تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إَصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى
الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاعْفِرْ لَنَا
وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ ”

” البقرة : 286 ”

شكر وتقدير

عملا بالحديث النبوي الشريف

" لا يشكر الله من لا يشكر الناس " رواه الإمام أبو داود

وعليه أنتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان لأستاذتي المشرفة

" زيام هدى " التي لم تبخل

عليها بجهودها ونصائحها طيلة السنة فكانت نصائحها لي دعما وسندا .

ونتوجه بالشكر والتقدير إلى لجنة المناقشة على رأسهم رئيس اللجنة:

فريدة لعبيدي والفاحص: مفيدة بن وناس .

كما أنتقدم بخالص التقدير إلى كافة عائلتي وزوجي فوزي و عائلته

وإلى جميع الزميلات والزملاء الذين رافقونا طيلة المشوار الدراسي .

مقدمة

شهد العالم منذ بدء القرن العشرين نشاطاً فكرياً متسارع الخطى في جميع الميادين العلمية و الإنسانية ، و قد كان للعلوم اللسانية التعليمية نصيب كبير من ذلك النشاط .

إننا في الوقت الذي تُقرّ فيه للغرب بما قدّمه في هذا المجال من منجزات لسانية تعليمية ، إلّا أننا في الوقت نفسه نذهب إلى القول بأنّ الدرس اللغوي العربي القديم توفّر كذلك على ما يمكن أن يبنّي على أساسها لسانيات تعليمية .

إنّ الهدف المنشود في بحثنا هذا ، من منطلق عنوانه : " المنطلقات التأسيسية لمفاهيم التعليمية عند الجاحظ و ابن خلدون " ، هو إعادة قراءة التراث اللغوي العربي القديم ، و عرض أهم ما أنجزه الفكر اللساني العربي في مجال التعليمية التي كانت لها صدّى مهم و مؤثر في ذلك العصر و حتى في العصور اللاحقة و لا ننسى أنّ كل قديم كان حديثاً في عصره و كل جديد يكون قديماً بعد عصره .

ومن هنا سعينا للوصول إلى نتيجة مفادها أنّ أغلب مصطلحات التعليمية و طرائق التدريس و مشكلات التعليم لم يكن غائباً عن فكر القدماء ، و نخص الحديث عن الجاحظ و ابن خلدون ، و إذا كانت اللسانيات التعليمية بنظرياتها و مناهجها و توجهاتها قد وصلت إلينا بهوية أوروبية أو أمريكية ، ها نحن نعرضها برؤية عربية خالصة ، فما نصيب التراث اللغوي العربي القديم من إثراء الفكر التعليمي الحديث ؟ .

فهذه الاشكالية الرئيسية تتفرع عنها تساؤلات لسانية أخرى نذكر منها :

ما هي المفاهيم التعليمية التي تناولها الجاحظ و ابن خلدون وعُدّت منطلقاً تأسيسياً للسانيات التعليمية ؟

. هل اعتمد الجاحظ و ابن خلدون طرائق للتدريس ؟ و هل كانت غاياتهم تنمية المهارات اللغوية في المتعلمين ؟

كيف عرض الجاحظ و ابن خلدون لتلك المفاهيم التعليمية ؟ و ما مدى إحساسهم بإشكالية بحث صعوبات التعليم و اقتراح الحلول ؟

الإجابة عن هذه التساؤلات سنؤكد بها فضل السبق العربي في طرح قضايا التعليمية حتى و إن غاب المصطلح الحديث .

و تجدر الإشارة إلى أن الجاحظ و ابن خلدون قد أسسوا منطلقاتهم التعليمية ، ضمن مجالات عديدة كالنحو ، الأدب ، الفلسفة ، البلاغة ، السياسة ، الاقتصاد ، التعليم و التعلم و اللسانيات وغيرها. فلم يقدموا لنا منجزات لسانية تعليمية مستقلة .

و من هنا ننطلق في بحثنا المتواضع في الكشف عن مختلف المفاهيم التعليمية في " البيان و التبیین " أولاً عند الجاحظ ثم " المقدمة " لابن خلدون .

لقد اعتمدت المنهج الوصفي الذي يقوم على وسائل الإجرائية كالتحليل و التعليل و النقد أحياناً .

أما محتويات البحث فقد انتظمت كآلاتي :

فصلين تسبقهما مقدمة و مدخل هو ترجمة للجاحظ و لابن خلدون و تعريف بالمدونتين " البيان و التبیین " و " المقدمة " .

و أما الفصل الأول المعنون بـ : المنطلقات التأسيسية لمفاهيم التعليمية عند الجاحظ مصحوب بتمهيد و خلاصة في نهاية الفصل فيحتوي على سبعة مباحث كآلاتي :

المبحث الأول : التعليم والتعلم

المبحث الثاني : المعلم والمتعلم ومراحل التعليم عند الجاحظ

المبحث الثالث : طرائق التدريس

المبحث الرابع : مهارة الفهم والإفهام و منزلة السماع عن الجاحظ

المبحث الخامس :الملكة التبليغية واللغوية عند الجاحظ

المبحث السادس : النحو العلمي و النحو التعليمي عند الجاحظ

المبحث السابع : مشاكل وصعوبات التعليم

و أما الفصل الثاني المعنون ب : المنطلقات التأسيسية لمفاهيم التعليمية عند ابن خلدون و مصحوب بتمهيد و خلاصة في نهاية الفصل يتحتوي على ثمانية مباحث مسبقة بتمهيد و مذيلة بخلاصة وهي كالآتي :

المبحث الأولى : المعلم والمتعلم.

المبحث الثاني : التعليم والتعلم والصناعة .

المبحث الثالث : نظرية التعلم عند ابن خلدون .

المبحث الرابع : المادة التعليمية ومعاييرها .

المبحث الخامس : طرائق التدريس عند ابن خلدون .

المبحث السادس : مهارات التعلم

المبحث السابع : الملكة اللغوية وشروطها

المبحث الثامن : صعوبات التعليم و الاقتراحات .

ولعل الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع منها ما هو ذاتي و آخر موضوعي فالأول

. الاعتزاز بتراثنا العربي الإسلامي القديم و إحياءه . و أما الثاني محاولة منا

. إثبات فضل السبق العلماء العرب القدماء في اللسانيات عامة و اللسانيات التعليمية

خاصة .

و أما الدراسات سابقة فنذكر منها : المدارس اللسانية في التراث العربي و في الدراسات

الحديثة لمحمد بناني ، هكذا تكلم ابن خلدون لأبسال الصادق عماري ، الفكر العلاماتي عند

الجاحظ مقارنة سينمائية لمفهوم البيان لسعيد ، الخطاب الأدبي في التراث العربي بين تقنية

التبليغ و آلية التلقي لعيسى حورية ، توظيف سياق الحال في فهم المعنى عند النحويين و

البلاغيين و الأصوليين لزعطوط حسين ، مجلة كتاب الأمة . النظم التعليمية الوافدة في

أفريقيا قراءة في البديل الحضاري ، قطب مصطفى سانو . العدد 63 ، المسلمون بين

التحدي و المواجهة التربوية و التعليم لعبد الكريم بكار ، أثر حلقات تحفيظ القرآن الكريم على

تحصيل الدراسي والقيم الخلقية لعماد بن سيف بن عبد الرحمن العبد اللطيف ، كتاب المتعلم

طريق التعلم لبرهان الإسلام الزرنوجي ، صحيح جامع بيان العلم و فضله للحافظ ابن عبد

البر . فلسفة أخلاقية عند الجاحظ لعزت السيد أحمد ، نظام التعليم المطور للانتساب

التخاطب واضطرابات النطق والكلام لسميحان الرشيدي .

و كأني بحث علمي أكاديمي اعترضتنا صعوبات نذكر منها : ضيق الوقت ، و ضخامة

المدونتين " البيان و التبیین " و " المقدمة " .

و لا يسعنا في الأخير إلا أن أتقدم بخالص الشكر و الامتتان للأستاذة المشرفة على هذا العمل زيام هدى على جهودها و صبرها عليا و حتي على المضي قدماً في البحث كما أتقدم بالشكر إلى لجنة المناقشة و إلى كل من قدم يد العون في انجاز هذا البحث منهم :
الاستاذ رمضان عابد و الاستاذ مخلوفي زكريا و الاستاذ عطروش .

و الحمد لله أولاً وأخيراً للمولى عز و جل الذي وفقنا في انجاز هذه المذكرة و نرجو أن يكون هذا البحث مفيداً للدارسين و الباحثين .

المدخل

ترجمة الجاحظ وابن خلدون

1/ الجاحظ

أ/ ترجمة الجاحظ :

ب/ التعريف بكتاب البيان والتبيين

2/ ابن خلدون

أ/ ترجمة ابن خلدون

ب/ تعريف بالمقدمة

1/ الجاحظ

أ/ ترجمة الجاحظ :

الجاحظ مفكر عربي إسلامي بصري ، فهو من كبار أئمة الأدب في العصر العباسي، تميز عن غيره بقلمه الذي مادته المجتمع ، لكن الجاحظ لم يوجه نتاجه الضخم كله لدراسة اجتماعية كما فعل ابن خلدون بل قام بدراسة وصفية، تحليلية ، نقدية لبيئة عصره .

لقد أحاط الجاحظ بالعلوم و الأدب ، حيث كتب في علم الكلام و الأدب (البلاغة وغيرها)، السياسة ، التاريخ ، الأخلاق ، النبات ، الحيوان ،الصناعة ، النساء غيرها....

1/ اسمه و كنيته

هو أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب الكناني الفقيهي لقب بالجاحظ لجحوظ عينيه، أي نتوئها . و كان هذا اللقب لا يعجبه ،على ما يظهر ، فيتبرم بمن يدعوه به، و يجهد نفسه لكي يقرّر في أذهان الناس أن اسمه « عمرو »، أنه يحب أن يدعى بهذا الاسم ، وأن اسم « عمرو » أرشق الأسماء و أخفها و أظرفها و أسهلها مخرجاً .(1)

وكان قصير القامة ، ذميم الوجه ، يُضرب المثل ببشاعته . و لكنه كان خفيف الروح ، حسن العشرة ، ظريف النكات ، يتهافت الناس إلى الاستماع بنوادره .(2)

2/ مولده و نشأته :

هناك تضارب في تحديد تاريخ مولده و وفاته فقد رُوي أنه ولد « حولي سنة 776 (160هـ) ».(3)، ومنهم من قال ولد حوالي «159هـ» ، أما أصله فقد اختلف فيه ،لكن المتفق عليه نسبه إلى كنان (....). توفي والده و هو حديث السن مما اضطره إلى العمل

(1) جميل جبر،الجاحظ و مجتمع عصره في بغداد ،دار صادر بيروت ،ص 7 .

(2) المرجع نفسه ص 7 .

(3) المرجع نفسه ص 7

بائعا لخبز و السمك بسيحان أحد نهيرات البصرة ، مما يؤكد على أن نشأته كانت بسيطة ،
و أنه كان في حاجة إلى أن يعمل ليكتسب معاشه. (1)

وتضاربت روايات « كذلك بشأن أصله ، فمنها ما يفيد أنه كناني ليثي ، و منها ما يؤكد أنه
مولى أبي القلمس عمرو بن قلع الكناني ، و أن جدّه أسود يقال له فزارة و كان حمّالاً عند
ابن قلع (2)

أما أبوه: فلا يعرف عنه شيئاً إلا اسمه ، وهذا يؤكد أنه لم يكن عليّة القوم ، و لا من
متوسطيهم و يرجع أنه مات قبل أن ينضج ابنه الجاحظ و يذيع صيته ، و إلا للحقه شيء
من شهرته . و أما تتفق عليه وهو صغير ، مما اضطره إلى كسب قوته و مواجهة أعباء
الحياة مبكراً (3)

نشأ يتيماً ميّالاً إلى العلم ، فكان يخالط المسجدين في البصرة تارة ، ويختلف إلى أحد
الكتاتيب طوراً. (4)

ويرى أن أمه كانت تؤثر أن ينصرف بكليته إلى التجارة و لا يضيع عليه وقتاً ثميناً في
الدراسة فجأته يوماً ، بدل الغداء ، بطبق كراريس ، فقال :

« ماهذا، قلت : هذا الذي تجيء به ، فخرج مغتماً، وجلس في الجامع و الموسى ابن
عمران جالس ، فلما رآه مغتماً ، قال له : ما شأنك ؟ فحدثه الحديث ، فأدخله المنزل ، وقرب
إليه الطعام ، وأعطاه خمسين ديناراً ، فدخل السوق ، و اشترى الدقيق و غيره ، وحمله

(1)أبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان والتبيين ،وضع حواشيه موفّق شهاب الدين ،دار الكتب العلمية بيروت . لبنان
. ج1، ط2، سنة 2003 ،ص 4 .

(2)جميل جبر،الجاحظ و مجتمعه عصره في بغداد ، ص 7 .

(3)الموقع : الجاحظ حياته ،أدبه،سخرية،الطبيب عبد الرازق النقر،www.ODABSHAm.net يوم 2016/12/25 على

ساعة12:59

(4)المرجع السابق ص 7 .8.

الحمّالون إلى داره ، فأنكرت الأم ذلك ، وقالت: من أين لك هذا : من الكراريس التي قدمتها إليّ ، ثم اتصل بعد ذلك بابن الزيات فأقطعه أربع مائة جريب في الأعالي ، قال الحاكم : وهي تعرف بالجاحظية إلى الآن .» (1)

تميز الجاحظ بذكائه الشديد المتوقد ، و قدرته القوية على الحفظ ، مما ساعده على أن يتعلم شفاهاً و يتقن الفصاحة و أساليب التعبير عن خطباء العرب في المريد الذي كان يتردد عليه باستمرار . لم يكتف بذلك بل كان يعمد إلى اكتراء دكاكين الوراقين والمبيت فيها قصد المطالعة ، ليزيد من معارف الأدبية و العلمية . (2)

قام الجاحظ برحلات عديدة ، كأن « لم تكن أفاق البصرة ، على رحبها ، لتكفي أبا عثمان ، فانصرف عنها إلى بغداد ،عاصمة العالم الإسلامي ، في ذلك العهد ، و كانت تجتذب إليها نخبة المفكرين و أهل الفن ، فهذه المدينة ما كانت في يومذاك مركزاً من أهم المراكز الاقتصادية في العالم و حسب ، بل كانت أيضاً و خصوصاً عاصمة العلم و الأدب و الجمال .» (3)

و كان تساهل الخلفاء العباسيين حافزاً للكتاب أياً كان مذهبه وأصلهم ، على الإقامة فيها فصار على حق عين العراق يوم كانت عين العالم ، و قد أفاد الجاحظ من جو بغداد هذا لتوسيع ثقافته و تكنيزها . (4)

و في القرن الثالث هجري (التاسع الميلادي) ، كان الجاحظ قد حقق شيئاً من الشهرة، دفعت المأمون إلى استدعائه و الطلب إليه أن يكتب رسالة في العباسية و الاحتجاج بها ، و كان المأمون قد قرأ للجاحظ « كتاب الإمامة » وتقديراً له أقامه المأمون على ديوان

(1) جميل جبر، الجاحظ و مجتمعه عصره في بغداد ، ص 8.

(2) عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان والتبيين، ج1، ص 4.

(3) المرجع السابق ص9.

(4) المرجع نفسه ص 9.

الرسائل ، ولكن الجاحظ لم يستطع الالتزام في هذا العمل الخاضع لنظام الدواوين الذي يتطلب شيئاً من الرّصانة و الوقار و الالتزام بالقواعد و الأسس التي لم يعتد الجاحظ عليها (.....) . (1)

و كان سهل بن هارون يقول : إن ثبت الجاحظ في هذا الديوان أقل نجم الكتاب . و ما كان تمرّده الفطري على القيود ليبقيه في الديوان أكثر مما بقي . إلا أنه بقي للخليفة مخلصاً و فياً ، فأيسرت حالة بعد بؤس . (2)

سأله أحدهم: يا أبا عثمان ، كيف حالك ؟ فقال الجاحظ: سألتني عن الجملة فاسمعها مني واحداً واحداً ، حالي أن الوزير يتكلم برأيي و ينفذ أمري و يواتر الخليفة الصلات إلي ، و أكل من لحم الطير أسمنها ، و ألبس من الثياب أفخرها ، و أجلس على ألين الطبري ، و أتكى على هذا الريش ، ثم اصبر على هذا حتى يأتي الله بالفرج ، فقال له الرجل :الفرج ما أنت فيه ، قال : بل أحب أن تكون الخلافة لي ، ويعمل محمد بن عبد الملك بأمرى ، و يختلف إلي ،فهذا هو الفرج! . (3)

وفي أواسط القرن الثالث هجري تولى المعتصم الخلافة ، استوزر محمد بن عبد المالك* ، و قام الجاحظ بالسفر إلى أنطاكية و مصر لتوسيع الثقافة و شرب من ينابيع مناهل العلم ، بفضل الجائزة التي منحها إليه ابن زيات عندما أهداه كتاب « الحيوان » فرّ الجاحظ بسبب فتك المتوكل ، و قبض عليه لكنه استطاع بطريقته و خفة روحه أن يكتسب عطف القاضي أحمد بن دؤاد الذي كان السبب في القضاء علي ابن زيات ، كما قدم لابن دؤاد كتاب

(1) عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان والتبيين، ج1، ص 4 . 5 .

(2) جميل جبر،الجاحظ و مجتمع عصره في بغداد ، ص9 .

(3)المرجع نفسه ص 9.

*المعروف بابن الزيات و هو رجل الأدب و سياسة الذي أخذ عنه الجاحظ الأدب و الشعر

«البيان والتبيين» فأعطاه فيه خمسة آلاف دينار، و بعد وفاته لزم الجاحظ ابنه الذي خلفه المسمى " ابن الوليد " في القضاء. (1)

كما كان على صلة قوية بالوزير الفتح بن خاقات في عهد المتوكل قدم له كتاب « مناقب الترك » فتحصل على جوائز والعطايا لكن لم يتقرب من المتوكل بسبب دمامة خلقه. (2)

3/ ثقافته و شيوخه

نشأ الجاحظ منذ الصغر على مناهل العلم ، كان يذهب إلى كتاتيب البصرة ، فأجاد القراءة و الكتابة و كان يتردد إلى مساجد و يحرص على حضور مجالس العلم " مجلس بصر الجامع " كما تلقى الفصاحة شفاها على العرب في المريد وسمع القصاص إلى أحداث الفتوح و سيرة الغزاة و أطور الزهاد و الناسكين و قد بدت عليه علامة الفطنة و دلائل النبوغ في عمر مبكرا . (3)

كما تتلمذ على يد أئمة العصر الذهبي و الناس اللغة في مقدمتهم:

1. الأصمعي : الذي كان يحفظ ثلث اللغة .
2. أبو عبيدة معمر بن المثنى : الذي كان عالم بجميع العلوم .
3. أبو زيد الأنصاري : الذي قالوا عنه ما قالوا عن الآخرين .
- لقد أخذ عنهم اللغة و الشعر و علوم العرب و الفكاهاة و الأدب .
4. الأخفش أبو الحسن سعيد بن مسعد المجاشي الذي كان أعم الناس بالنحو و الصرف.

(1) ينظر : عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص 5.

(2) المرجع نفسه ، ج 1 ، ص5.

(3) ينظر : الموقع : الجاحظ حياته ، أدبه ، سخرية ، الطيب عبد الرازق ، النقر، www.ODABSHAm.net يوم

2016/12/25 على ساعة 12:59.

5. صالح بن جناح اللخمي الذي أدرك التابعين و كلامه مستفاد في الحكمة .
6. أبو اسحاق إبراهيم بن سيار البلخي المشهور " بالنظام " أبرز أئمة المعتزلة نهل منه علوم الكلام و كان في جملة ما يحفظه الإنجيل و التوراة و الزبور و تفسيرها . (1)

7. موسى بن سيار الأسواري الذي قال عنه الجاحظ : « بأنه كان من أعاجيب الدنيا، و كانت فصاحته بالفارسية في وزن فصاحته بالعربية و كان يجلس في مجلسه المشهور ، فيقعد العرب عن يمينه والفرس عن يساره ، فيقرأ الآية من كتاب الله ، و يفسرها للعرب بالعربية ثم يحول وجهه إلى الفرس فيفسرها لهم بالفارسية ، فلا يدري بأي لسان هو أبين ، و اللغتان إذا التقتا في اللسان الواحد أدخلت كل واحد منهما الضيم على صاحبتهما إلا ما ذكروا من لسان موسى بن سيار الأسواري و لم يكن هذه الأمة بعد أبي موسى الأشعري أقرأ في محراب من موسى بن سيار» . (2)

كما تردد على ندوات الشعر و مجالس الأدباء و يأخذ عنهم ويجالسهم و يناقشهم في البلاغة و الأدب و الشعر و اللغة ، كما سلك منهلاً آخر ألا وهو كتاب ، كان يطلع كل كتاب وقع في يده و هذا منبع استخدامه أحسن استخدام و أدقه و أوسع . (3)

(1) ينظر : الموقع السابق ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها .

(2) الموقع : الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها .

(3) ينظر : الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها .

4/ وفاته

دخل الجاحظ مرحلة الشيخوخة و أصيب « بفالج نصفي ، فعاد إلى البصرة و لزم بيته و لكن الأدباء و العلماء لم يكفوا عن زيارته ، لاستفادة من علمه ، فكانوا يأتون إليه من مختلف البلدان » وعلى الرغم من ذلك أنه لم يتخلّى عن قلمه فكان رفيقه الدائم . (1)

كما « أتى رسول متوكل ، فقال له الجاحظ : « و ما يصنع أمير مؤمنين بشق مائل ، ولعاب سائل . ثم أقبل على أبي معاذ و رفقائه و قال لهم : « ما تقولون في رجل شقان ، أحدهما لو غرز بالمال ما أحسّ ، والشق الآخر يمرّ به الذباب فيغوث ، وأكثر ما أشكوه الثمانون . » (2)

وقضى في فراشه السنين الطوال و هو يغالب الداء متيئساً فاضطر آخر الأمر إلى الانقطاع حتى عن القلم و الكتاب ، و زاره المبرّد ، و هو على ذلك البؤس ، نسأله كيف حاله ، فقال : « كيف يكون من نصفه مفلوج لو خزّ بالمناشير لما شعر به ، ونصفه الآخر منقوش لو طار الذباب يقربه لآلمة ، أشدّ من ذلك ستّ و تسعون سنة أنا فيها » ثم أنشد

أترجو أن تكون وأنت شيخ كما قد كنت أيام الشباب

لقد كذبتك نفسك ليس ثوب دريس كالجديد من الثياب (3)

كما أصيب الجاحظ في أواخر أيامه بداء النقرس فتوفي في سنة (355هـ) بعد أن انهالت عليه كتبه و هو جالس يقرأ و قد قارب الخامسة و التسعين من العمر. (4)

(1) عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، البيان والتبيين ، ج1 ، ص 5.

(2) جميل جبر ، الجاحظ و مجتمع عصره في بغداد ، ص 12.

(3) المرجع نفسه ص 12.

(4) عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، البيان والتبيين ، ج1 ، ص 5.

5/ مؤلفاته

ترك الجاحظ ما يزيد عن مئة و سبعون كتاباً في مختل علوم عصره ، وساعده على كثرة تأليفه امتداد عمره ، و انصرف أهل الحكم عن استخدامه لدمامة خلقه ، و مرضه الطويل الذي اضطره إلى ملازمة بيته ، بمعنى أنه كان شبه متفرغ للمطالعة و الكتابة و التأليف.(1)

ويعتبر كتبه موسوعة علمية و أدبية حقيقة و كاملة ،تتشمّل على كتب و رسائل في السياسة و الاقتصاد ، الفلسفة ، و الدين و الاعتزال ، وعلى مؤلفات في الاجتماع و الاخلاق ، و ذكرت له كتب في التاريخ و الجغرافيا ، الرياضيات و الطبيعيات ، لكن أهم ما ترك من آثار : كتبه في الأدب و الشعر ، و من المؤسف أن كثيراً من هذه المؤلفات قد ضاع و لم يعثر عليه . و لقد طبعت كتبه المعروفة عدة طبعات (2) وهي :

1. كتاب الحيوان .
2. كتاب البخلاء .
3. كتاب البيان والتبيين .
4. كتاب المحاسن و الأضداد .
5. مجموعة رسائل الجاحظ . (3)
- ومؤلفات أخرى هي :
- 6.البوصان و العرجان .
- 7.التاج في أخلاق الملوك .
- 8.الأمل و المأمول .

(1)المرجع السابق ، ج 1 ، ص 5 . 6 .

(2)المرجع نفسه ، ج 1 ، ص 6 .

(3)المرجع نفسه ، ج 1 ، ص 6 .

9. التبصرة في التجارة .

10. البغال .

11. فضل السودان على البيضان .

12. كتاب خلق القرآن .

13. كتاب أخلاق الشطار . (1)

ب/ التعريف بكتاب البيان والتبيين

1/ تسمية الكتاب

اشتهر هذا (البيان و التبيين) بين أوساط العلماء و الأدباء إلى عصرنا هذا ،إلا أن المحقق عبد السلام هارون وذلك بعد إخراجهِ للكتاب وجد أن هذه التسمية للكتاب غير صحيحة ،والصحيح هو (البيان و التبيين) لأن البيان هو التبيين ، وقال: نحن نربأ بالجاحظ أن يقع في مثل هذا العيب ، و أن النسخ العتيقة لهذا الكتاب تقع بأن عنوانه هو (البيان و التبيين) ،و وعد المحقق بأن يعيد هذه التسمية إلى نصابها في الطبعة الخامسة، و أظن أن الأجل قد وافاه ولم يمهلهُ ليفي بما وعد . (2)

2/ مكانته

وقال أبو الهلال العسكري : و كان أكبرها و أشهرها كتاب البيان و التبيين لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، و هو لعمرى كثير الفوائد ،جم المنافع لما اشتمل عليه من الفصول الشريفة ، و الفقر اللطيفة ، والخطب الرائعة ، والأخبار البارعة ، و ماحواه من

(1) الموقع : الجاحظ ، مؤلف : الجاحظ . ويكي مصدر ، بوابة الأدب ، <https://a Wikipedia. org/wiki> . يوم 2016/12/20 على 11:10 .

(2) ينظر : موقع : تعريف بالجاحظ و كتابه البيان و التبيين ، أديب طيئ www/olfaseeh.net يوم 2016/12/20 على الساعة 11.07 .

أسماء الخطباء و البلغاء، وما نبه عليه من مقاديرهم في البلاغة و الخطابة و غير ذلك فنون المختارة و نعوته المستحسنة . (1)

وقال ابن رشيق القيرواني : و قد استفرغ أبو عثمان الجاحظ . وهو علامة وقته . الجهد ، وضع كتاباً لا يُبلغ جودة و فضلاً ، ثم ما ادعى إحاطته بهذا الفن لكثرتة ، وأن كلام الناس لا يحيط به إلا الله عزوجل . (2)

وقال ابن خلدون : وسمعنا من شيوخنا في مجالس التعليم أن أصول هذا الفن وأركانه أربعة دواوين و هي أدب الكاتب لابن قتيبة و كتاب الكامل للمبرد ، وكتاب البيان و التبيين للجاحظ ، وكتاب النوادر لأبي علي القالي البغدادي ، و ما سوى هذه الأربعة فتبع لها و فروع عنها (3)

3/ سبب تأليفه

أما سبب تأليف الجاحظ لهذا الكتاب فيرى الطرابلسي « أنه دفاعاً عن البيان العربي في مختلف مظاهره ذلك أن الجاحظ تحدث عن الشعوبية و دعائها و تنقصها من العرب لأنهم يستعينون بالعصي و المخاصر و اعتمادهم القُصيّ ، فترى الجاحظ يرد هذه الاتهامات و يبين ما للعرب من فضل على غيرهم ». (4)

(1)الموقع السابق ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها

(2)الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها

(3)الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها

(4)الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها

2/ ابن خلدون

أ/ ترجمة ابن خلدون :

ابن خلدون مفكر عربي إسلامي ، متفرد في معالجاتها اللغوية ولهذا حظي بمكانة مرموقة بين المفكرين والأدباء في العالم الإسلامي ، كما أنه الفضل في إيصال معارف متعددة الفروع إلينا .

فابن خلدون _ رحمه الله _ صاحب عبقرية شاملة لمختلف المجالات العلمية والفنون من النحو: التاريخ والفلسفة والجغرافية والنثر والشعر والسياسة و الاقتصاد والموسيقى و الطب و العمران و العلم .

فمن هو هذا العلامة ؟ وأين ولد ونشأ وما ومؤلفاته ؟ .

1/ اسمه ونسبه:

«هو عبد الرحمن أبو زيد ولي الدين بن خلدون ، فاسمه عبد الرحمن و كنيته أبو زيد وشهرته ابن خلدون»⁽¹⁾، « اكتسب كنيته أبي زيد من اسم ابنه الأكبر، و أما لقبه ولي الدين فقد لقب بعد توليه وظيفة القضاء في مصر، و قد اشتهر بابن خلدون بنسبة إلى جده خالد بن عثمان و هو أول من دخل هذه الأسرة بلاد الأندلس ، فاشتهر باسم خلدون وفقا للطريقة التي جرى عليها حينئذ أهل الأندلس و المغرب ، إذ كانوا يُصيغون إلى الإعلام وأوًا و نونًا للدلالة على تعظيمهم ، ما يضاف إلى اسمه صفة " المالكي " نسبة إلى مذهب الفقهي و هو مذهب الامام مالك من الأندلس و خاصة بعد أن تولى منصب قاضي قضاة المالكية في مصر. »⁽²⁾

(1) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دراسة وتحقيق وتعليق، على عبد الواحد الوافي، الدار نهضة مصر للنشر، ط1 سنة 2014، ج1 ص29.

(2) المرجع نفسه ص 29، 30.

اسمه الكامل هو « عبد الرحمن بن محمد بن محمد بن محمد بن الحسن بن جابر بن محمد ابن ابراهيم بن عبد الرحمن بن خلدون. و لا أذكر من نسبي إلى خلدون غير هؤلاء العشرة ، و يغلب على الظن أنهم أكثر».(1)

كما يمتلك صفة الخضرمي « نسبة إلى أصله الخضرمي لأن أسرته ترجع إلى أصل يمانى خضرمي » (2)، ونسبا لحضر موت ، من غرب اليمن إلى وائل بن حُجْر (3) و هو صحابي معروف روى عن رسول صلى الله عليه و سلم نحو سبعين حديثا(.....) و أن وائل بن حُجْر لما وفد على النبي صلى الله عليه و سلم بسط له رداءه و أجلسه عليه و قال « اللهم بارك في وائل بن حُجْر وولده وولد ولده إلى يوم القيامة.» (4)

تولت الأسرة الخلدونية مناصب سياسية و عسكرية في عهد الدولة الأموية « قال ابن حيان و بيت بني خلدون إلى الآن في اشبيلية نهاية في النباهة ، و لم تزل أعلامه بين رئاسة سلطانية و رئاسة علمية . »(5)

كما تراجعت مكانة بني خلدون من عزة و رئاسة في الدولة حتى جاء الموحدون بالمغرب فاسترجعوا ما كانوا عليه ، و لما سقطت الدولة الموحيدين و استولى النصارى عليها، نزحوا بني حفص إلى إفريقيا فانتشروا و استولوا على معظم البلاد و صنعوا مكانة مرموقة في البلاد ، قام بني خلدون بإتباعهم فولى الجد الثاني لصاحب المقدمة الشؤون الحجابية لحاكم (بجاية) فقضى وقت طويلاً في البلاط بعد موت الجد الثاني في تونس و بقى في مكانته و نفوذه حتى توفى سنة 737هـ / 1337م . أما والد صاحب المقدمة " أبو

(1) عبد الرحمن ابن خلدون، التعريف بابن خلدون ورحلته غرباً وشرقاً دار كتاب اللبناني، ط 1979، ص3.

(2) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة ابن خلدون ج1، ص30

(3) المرجع السابق ص4

(4) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة ، ج1، ص30

(5) عبد الرحمن ابن خلدون، التعريف ابن خلدون ص7

عبد الله محمد " فقد عزف عن السياسة و أثر الدرس و العلم كان فقيها و مقما في الصناعة و له بصر في الشعر و الفنون و العلوم الرياضية و الفلك ، توفي والده في الثامنة عشر من عمره و هذا دل على بني خلدون لهم تاريخ في السياسة و العلم معاً. (1)

2/ مولده و نشأته

ولد ابن خلدون بتونس في غرة رمضان سنة 732هـ (27 مايو سنة 1322). و لا يزال أهل تونس يعرفون الدار التي ولد فيها ابن خلدون و هي دار تقع في أحد الشوارع الرئيسية من المدينة القديمة ، ويعرف هذا الشارع بشارع " تربة الباي " وتشغل هذه الدار منذ عدة سنوات مدرسة لإدارة العليا وقد ألصق على مدخلها لوحة رخامية سجل فيها مولد ابن خلدون. (2)

وقد ورد على ابن خلدون تاريخ مولده قائلا « أما نشأتي فإني ولدت بتونس في غرة رمضان سنة اثنتين وثلاثين وسبعمئة ، وريت في حجر والدي رحمه الله إلى أن أيفعت وقرأت القرآن العظيم على أستاذ المكتب أبي عبد الله محمد بن سعد بن بزال الأنصاري(.....) بالقراءات السبع مشهورة إفراداً وجمعاً في إحدى وعشرين ختمة، ثم جمعتها في ختمة واحدة أخرى، ثم قرأت برواية يعقوب ». (3)

و لنا أن نلفت الانتباه إلى أنه قد تعلم الصناعة العربية على والده و على أئمة النحو و قد تحصل و هو صغير جداً على العلوم الدينية و غير الدينية و قرأ مجموعة من كتب

(1) المرجع السابق ، ج 1 ، ص من 35 إلى 37

(2) المرجع نفسه ص 38

(3) عبد الرحمن ابن خلدون ، التعريف ابن خلدون، ص 17، 18

عصره النحو: كتاب التقصّي لأحاديث الموطأ لابن عبد البر، و كتاب التسهيل لابن المالك، و كتاب المختصر الفقه المالكي(.....) (1)

أما الفقه و الحديث والعلوم العقلية فقد أخذها من مصادرها عن الأئمة عصره في تلك العلوم(*)، وهكذا لم يبلغ السابعة عشر من عمره إلا وكان قد نال إجازته الأولى(**) والثانية من الحديث والفقه وألم يكتبها (.....) أما في مجال العلوم العقلية والفنون الحكيمة فقد حذق بهما بشهادة أستاذه. (2)

بنفس القدر الذي كان ابن خلدون يسطع نجمه في التحصيل و في حلقات الدرس و عند أئمة العلم ، كانت خبراته و درايته بشؤون الحكم و المجتمع تنمو وتتزايد . فتفتحت عيناه علي مناصب السلطانية و دواوين الأمراء و مجالسهم العلماء الدين كانوا يغشونها و ينالهم من خطوة و عطاءات ، و بالرغم مما كان يشوب هذه الحياة من مناقشة و دسائس و وشايات ، أصر ابن خلدون على ركوب مركبها و خوض غمارها غير آبه بأخطارها و مزلقها. (3)

و أما حياته السياسية ، فبدأت بإستدعائه من قبل الوزير محمد بن تافركين وزير أبي إسحاق في تونس لكتابه « العلامة » عن السلطان (....)، و لم يطل به المقام في ديوان (المستبد) سلطان تونس و كانت أول خبراته في شؤون السياسة و الدواوين . و في عام 755 فرّ من

(1) ينظر: موسوعة التربية والتعليم الإسلامية ،الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دراسة و تحليل عبد الأمير شمس الدين،د/دولة في فلسفة التربية والشركة العلمية للكتاب ش ط 1 1991ص11،12.

(*)منهم أبو القاسم محمد بن القصير شيخ الفسافي في المغرب ،أبو عبد الله محمد سليمان السطّي ،و أبو محمد بن عبد المهين الخضرمي.

(**)قد نال من شيخ و أمام شمس الدين أبي عبد الله بن جابر بن سلطان القيسي .

(2)المرجع السابق ص 12

(3)المرجع نفسه ص 12

تونس إلى فارس إثر انهزام أبي إسحاق أمام جيش قسنطينة (....) تم انتقال من فارس إلى تلمسان . (1)

نزل على السلطان أبي عنان المريني صاحب تلمسان (....) الذي ما لبث أن اعتقله حبسه بسبب وشاية من أحد المقربين له . و بقي ابن خلدون معتقلاً حتى وفاة السلطان أبي عنان المريني ، فأفرج عنه الوزير ابن عمر و خلع عليه و عوضه خيراً ثم عيّنه السلطان أبو سالم المريني كاتباً للسر في السلطنة . (2)

وفي 764 سافر ابن خلدون إلى الأندلس و قصد غرناطة و نزل على سلطانها أبي عبد الله الأحمر الذي بالغ في إكرمه و عام 764 رحل إلى « كاستيل » « قشتالة » فمكث برهة قصيرة ثم عاد إلى غرناطة فأقطعه السلطان أبو عبد الله الأحمر بلداً و صيره بذلك من الأمراء الملمزين فلم يمكث بهذا المنصب سوى مدة قصيرة و عاد إلى بجاية فاستقبله السلطان أبو عبد الله الأحمر و أسند إليه رئاسة حكومية . (3)

ثم استقر ابن خلدون في تلمسان فأقام بها أربع سنوات و في هذه الفترة شرع في كتابة مؤلفه الضخم « التاريخ » فأكمل و دَوّن بعض فصول من التاريخ و كان في أواخر العقد الثامن من القرن الثامن للهجرة ، وقبل وفاته بثلاثين عاماً ، وقد شارف على الخمسين من عمره . (4)

وفي عام 780 هـ عاد ابن خلدون إلى مسقط رأسه تونس و مكث فيها أربع سنوات حتى 784 هـ فانتقل بعدها إلى القاهرة و جلس للتدريس في الأزهر، و اتصل بسلطان مصر

(1) المرجع السابق ص 13.12

(2) نوري الجراح ، رحلة ابن خلدون 1401.1352، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي ، دار الكتاب العلمية بيروت لبنان

ط1، سنة 2002م ، ص 3

(3) المرجع نفسه ص3

(4) المرجع نفسه ص4

«برقوق» فقرّبه و أكرمه و ولاه قضاء المالكية عام 786 هـ . و كان قد بعث يستقدم عائلته من تونس ليقيموا معه فغرقوا جميعاً في البحر. (1)

وهذا مما أوقعه في حزن شديد و دفعه إلى الاستقالة من منصبه و الانقطاع للتدريس ومتابعة تأليف كتابه التاريخ حتى أتمه في العام 797 هـ و هو في الخامس و الستين من عمره و قد قضى في كتابه نحو خمسة عشر عاماً و ما زال مقيماً في مصر حتى توفي (....)(2)

3/ ثقافته

نُكر للعلامة جملة من الكتب التي استفاد منها ، درسها نذكر مايلي:

1. قصيدتي الشاطبي (اللامية) في القراءات و(الرائية) في رسم المصحف .
2. التقصي لأحاديث الموطأ ، لابن عبد البر .
3. التسهيل ، لابن مالك ، و مختصر لابن حاجب في الفقه.
4. شرح قصيدة " البرادة " المشهورة في مدح الجناح النبوي .
5. حفظ من كتب الشعر: الأشعار الستة ، الحماسة للأعلم ، شعر الحبيب بن أوس بن الحارث الطائي أبو تمام ، طائفة من الشعر المتنبي ، أشعار كتب الأغاني .
6. كتاب " التهذيب " للأبي سعيد البرادعي .
7. مختصر المدونة
8. كتاب المالكية .
9. كتاب الموطأ. (3)

(1) المرجع السابق ص 4.

(2) المرجع نفسه ص 4 .

(3) ينظر: المرجع نفسه ص 37 . 38 . 39.

4/ وفاته

وفته المنية « في السادس و العشرين من رمضان سنة 808 هـ (16 مارس 1406) توفي ابن خلدون فجأة عن ستة و سبعين عاماً. »⁽¹⁾

و أما مثواه الأخير فقد ذكر السخاوي بشأنه « أنه بمقابر الصوفية خارج باب النصر » ويحدثنا المقرئ عن موقع هذه المقابر بما يفيد أنها كانت تقع بين طائفة من المدفن التي تشيدها الأمراء والكبراء في القرن الثامن خارج باب النصر في اتجاه الريدانية (العباسية) (.....)⁽²⁾

يستحق ابن خلدون أن يدفن في هذه المقبرة لأنه قيد عضواً في خانقاه الصوفية البيبراسية و عين شيخاً لها لكن لم يتم التعرف عن مكان المقبرة و لم يعن علماء الآثار الإسلامية بالموضوع .⁽³⁾

5/ نبوغه

يبدو نبوغه و تفرّده في معالجة موضوعات مختلفة في نواحي كثيرة أهمها مايلي :

1. أنه المنشئ الأول لعلم الاجتماع .
2. أنه إمام و مجدد في علم التاريخ .
3. أنه إمام و مجدد في فن " الأتوبيوجرافيا " أي ترجمة المؤلف لنفسه.
4. أنه إمام و مجدد في بحوث التربية و التعليم و علم النفس التربوي و التعليمي ، و هذا ما سنفصل الحديث فيه إ شاء الله .
5. أنه راسخ القدم في علوم الحديث (كتب الحديث ، مصطلح الحديث ، رجال الحديث) .
6. أنه راسخ القدم في الفقه المالكي .

(1) عبد الرحمن ابن خلدون ، مقدمة ، ج 1، ص 108 .

(2) المرجع نفسه ج 1 ص 108

(3) ينظر: المرجع نفسه ج 1 ص 108.

7. أنه لم يغادر أي فرع آخر من فروع إلاّ ألمّ به . (1)

6/ مؤلفاته

«ذكر له حاجي خليفة في " كشف الظنون 529/5 " المؤلفات التالية:

1. تلخيص المحصل لفخر الدين الرازي .
2. رحلة .
3. شرح الرجز لابن الخطيب في الأصول .
4. شرح قصيدة ابن عبدون .
5. شرح قصيدة البرادي .
6. طبعة العمران .
7. كتاب " العبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب و العجم و البربر " و في آخر هذا الكتاب « كتاب التعريفات بابن خلدون. » (2)
8. شفاء السائل لتهديب المسائل ، نشره وعلّق عليه أغناطيوس عبده اليسوعي . (3)

ب/ التعريف بالمقدمة

1/ التعريف بالكتاب : " المقدمة "

المقدمة هي جزء من كتاب «الكبير في التاريخ الذي سماه "كتاب العبر والديوان المبتدأ و الخبر، في أيام العرب و العجم و البربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر".

(1) المرجع السابق ، ج 1، ص 110.

(2) نوري الجراح ، رحلة ابن خلدون ، ص 4

(3) الموقع :ابن خلدون ، ابن خلدون . ويكي مصدر، <https://ar.wikipedia.org/wiki> يوم 2017/03/12 على

والذي جرت العادة باختصار اسمه في كلمتي " كتاب العبر ". ويستغرق هذا المؤلف سبع مجلدات بحسب طبعة بولاق (تم طبعها سنة 1868 م).⁽¹⁾

اشتهر بهما (الكتاب العبر و المقدمة) بين الفلاسفة و العلماء و المفكرين كما سبقى بمباحثه هذه معظم كُتاب أوروبا .⁽²⁾

وما يهمننا من هذا الكتاب " المقدمة " فقد وضع ابن خلدون في هذه المقدمة عصارة فكره و فلسفته فقد أتى بمباحث كانت جديدة في عصره حيث سماها هو " في العمران " بينما تسمى في عصرنا الحالي ، بالعلوم الاجتماعية والسياسية والاقتصاد السياسي والاقتصاد الاجتماعي والفلسفة التاريخ والقانون العام .⁽³⁾

2/ محتوى المقدمة.

ابتدأ مقدمته بتمهيد فهي مُمهّد بالحمد و الدعاء للمولى عزوجل و بعد ذلك مَهْدَ بمعلومات الغرض منها تعريف التاريخ ثم رجع إلى الحديث عن التاريخ بدقة .

أما عن تقسيم الكتاب فقد قسمه إلى ستة أبواب :

. **الباب الأول:** قدّم فيه خمس مقدمات تخص العمران البشري و أخلاقهم و الإقليم و تأثير الهواء على الألوان البشرية فهو تحدث عن الجغرافية العامة و نظرية المناخ و علم النفساني و الاجتماعي و أصناف النفوس البشرية مثل أمور الوحي ، الرؤيا ، كهانة .

. **الباب الثاني:** تحدث عن العمران البدوي و ذكر القبائل و الأمم الوحشية ، كما عرض لنا مباحث في طبيعة البداوة و الحضارة و فرق بينهما من حيث « النسب و الرياسة و الحسب و الملك و السياسية » و قدم هذا في 39 فصلاً .

. **الباب الثالث:** قدم فيه 53 فصلاً تحدث عن :

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج 1 ، ص 111.

(2) ينظر : نوري الجراح ، رحلة ابن خلدون ، ص 4 . 5.

(3) المرجع نفسه ، ص 5.

* الدولة العامة و دواوينها و جندها و قواعد الجند و الحرب و كيفية قيام دولة و تعاقب الدول و الأسباب ثبوتها و تطورها و أسباب سقوطها .

* السلطة الزمنية و الروحية و ذكر مراتبها كما أورد مفهوماً للملك و طبائع الملك ، و معنى البيعة.

* ذكر البلدان العربية الإسلامية بصفة عامة و المغربية بصفة خاصة .

. الباب الرابع: قدم فيه 22 فصلاً ، تحدث في العمران الحضري و البلدان و الأمصار ، حيث قام بتحليل مفهوم التحضر بمختلف أشكاله و كذلك المدن و هياكلها و نسبها ، أوضاعها البرية و البحرية و تحدث عن المباني الإسلامية كالمساجد و البيوت .

. الباب الخامس: قدم فيه 33 فصلاً ، فهو مخصص للاقتصاد حيث أورد المعاش و وجوهه من الكسب و الرزق و صنفه ذلك إلى الطبيعة العمران كما تحدث عن الصناعات و حث على أنها قيمة الأعمال البشرية و صف أمهات الصناعات منها: الزراعة ، العمارة و النسيج و التوليد و الطب و غيره .

. الباب السادس: قدم فيه 60 فصلاً ، في العلوم و أصنافها و التعليم و طرقه و وجوهه و نسبته إلى الحضارة ، كما تحدث عن كل علم على حدى فخصص العلوم هي اللسانية الطبيعية و الرياضية و الطبية ، و الآداب: هي الشعر و التاريخ و الإلهات و علم النجوم و العلوم السحر و علم النفس .

وفي هذا البحث و تجدر الإشارة إلى أن ما يعنينا و محور الدراسة هو الفصل الذي احتل الجزء الثالث من المقدمة و الذي يخص التعليم و طرقه و المفاهيم التعليمية و سنفصل الحديث عنه لاحقاً . إنشاء الله . في الفصل الأول من هذه الدراسة .

الفصل الأول

المنطلقات التأسيسية لمفاهيم

التعليمية عند الجاحظ

المبحث الأول : التعليم والتعلم

المبحث الثاني : المعلم والمتعلم ومراحل التعليم عند الجاحظ

المبحث الثالث : طرائق التدريس

المبحث الرابع : مهارة الفهم والإفهام و منزلة السماع عن الجاحظ

المبحث الخامس :الملكة التبليغية واللغوية عند الجاحظ

المبحث السادس : النحو العلمي و النحو التعليمي عند الجاحظ

المبحث السابع : مشاكل وصعوبات التعليم

تمهيد الفصل :

عرف العصر العباسي بالعصر الذهبي و ذلك لاستحواذه على علوم متعددة و شخصيات علمية مختلفة نذكر منها شخصية الجاحظ التي ستكون محور دراستنا في هذا الفصل و سنحاول . قدر المستطاع . رصد و استعرض المنطلقات الجاحظ في تأسيسه لمفاهيم التعليمية ابستمياً ومنهجياً في ذلك العصر من خلال كتابة " البيان و التبيين " باعتباره مصدر بحثنا و لهذا أثّرنا في المبحث الأول : تحديد مفهوم التعليم و التعلم و المعلم و المتعلم و المادة التعليمية و طرائق التدريس . و في المبحث الثاني مهارات تعليم (مهارة الفهم و الإفهام و مهارة السماع) و في المبحث الثالث : الملكة اللغوية و التبليغية .

وقد استعنا ببعض المؤلفات . أحيان . كالرسالة و الحيوان و العثمانية في بعض مواطن التي تخدم موضوع الرسالة .

كما قد خصصنا المبحث الأخير لتوصيات أو الاقتراحات التي اقترحها الجاحظ حول مشاكل التعليم و تدريس النحو .

المبحث الأول: التعليم و التعلم عند الجاحظ :

يراد بمصطلح التعليم: « التصميم المنظم للخبرة " الخبرات " التي تساعد المتعلم على انجاز التغيرات المرغوب في الأداء ، و يُعنى بإدارة التعليم التي يقودها عضو هيئة التدريس. لذلك هو عملية مقصودة و مخططة يقوم بها و يشرف عليها عضو هيئة تدريس داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها بقصد مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف و نواتج التعلم المستهدفة».(1)

وأما التعلم : « فهو نشاط ذاتي تقوم به المتعلمة بإشراف هيئة التدريس أو بدونها ، بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك ، و التعلم هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة و الخبرة و هو الوجه الآخر لعملية التعليم و نتاج لها ، و يقترن بها بحيث لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر. و عند الحديث عن التعليم لابد من تسليط الضوء على التعلم لتكوين صورة واضحة و مكتملة حول الموضوع ».(2)

ويبرز الفرق بين مصطلح التعليم و التعلم في أن الأول « نشاط يقوم به شخص مؤهل: لتسهيل اكتساب المتعلم للمعارف و المهارات المطلوبة به و أما الثاني فهو الجهود الذاتية التي تقوم بها المتعلمة لاكتساب ما تسعى إلى تحصيلها من معارف والمهارات».(3)

و يتضح في السياق و التاريخ لدراسات الجاحظ أنه قدم « للتربية العربية الإسلامية أراءً جديدة تخدم الثقافة العربية خدمة عظيمة ، غير أن الباحثين لم يولوا الجانب التربوي في

(1) عمادة ضمان الجودة و الاعتماد الاكاديمي ، مشروع تأسيس للجودة و التأهيل للاعتماد المؤسسي والبرمجي ، استراتيجيات التعلم و التعليم و التقويم ، كتيب رقم 3، سنة 1434 - 1435هـ، ص 13.

(2) المرجع نفسه ص 13

(3) المرجع نفسه ص 13

أثاره العناية التي تستحق " ومعروف أن كتب الجاحظ تعلم العقل أولاً و الأدب ثانياً على قول ابن العميد "». (1)

و لا يمكن « للباحث أن يفصل الحركة الثقافية في ماضينا الثقافي عن الحركة التربوية فقد كانت تتزعزع و تزدهر في إطار النشاط التربوي مثلما كانت التربية ترقى و تزدهر برقي و ازدهار الثقافة العربية الإسلامية و اتساعها ، و كانت مناهج البحث العلمي تتطور و تزداد دقة و شمولاً في حلقات الدرس . و ما يعقبها من مناقشات و مناشط ، و قد بلغت حمى العلم و التعلم ذروتها في العصر العباسي ، و هو العصر الذي عاش فيه الجاحظ و بلغت ذروتها في المركزين بارزين من مراكز الثقافة و العلم هما البصرة و الكوفة. (2)

نرى هنا أن التعليم و التعلم مستتب في هذا العصر من الثقافة الإسلامية حيث ورد عن الجاحظ أن «أبو الحسن قال : قال الحجاج لمعلم ولده : علم ولدي السباحة قبل الكتابة ، فإنهم يصيبون من يكتب عنهم و لا يصيبون من يسبح عنهم .» (3)

جاء في البيان و التبیین - كذلك - حديث علي بن محمد و غيره قال : « كتب عمر بن الخطاب إلى ساكني الأمصار : « أما بعد فعلموا أولادكم العوم و الفروسية ، ورووهم ما سار من المثل ، و حسن من الشعر .» (4)

(1)الموقع :محمود عبد اللطيف ، الفكر التربوي عند الجاحظ <https://www.faccbook.com/permalink> يوم 2017/03/17 على ساعة 12:13.

(2)الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، الساعة نفسها.

(3)أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، البيان و التبیین ، تحقيق وشرح عبد سلام محمد هارون ،الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة ، ط 7 ، 1418 هـ - 1997 م ، ج 2 ، ص 179.

(4)المرجع نفسه ، ج 2 ، ص 180.

و كان يقال « لا تعلّموا بناتكم الكتاب ، و لا ترؤوهن الشعر ، علموهن القرآن ، و من القرآن السورة النور . » (1)

و يتضح من هذه الأقوال أن العصر الذي عاش فيه الجاحظ ، كان التعليم فيه يقوم علي تحديد المادة التعليمية من خلال مراعاة القدرات الذهنية (العقلية) و النفسية للمتعلم ، و كذلك جنس المتعلم و نلمس ذلك من خلال تمييزه المواد التعليمية بين الذكور و الإناث فيها .

وبيدوا لنا أن الجاحظ « ينظر إلى المهنة التعليم نظرة تختلف عما كان ينظر إليها بعض ذوي زمانه الذين امتهنوا التعليم ؛ فالتعليم كغيره من المهن له رجاله الذين ارتفعوا إلى مستوى عال و كانوا على حظ من العلم و الثقافة ، و الأدب ، فمنهم معلموا أولاد الملوك المرشحين للخلافة . » (2)

وقد كتب الجاحظ عن طبيعة الطفل و الدوافع التي تقوم عليها بإثارتها عنده ، لابد أن يكون للتعلم دافع ، ثم تطرق إلى ظواهر العضوية و النفسية و أثرها في تنشئة الطفل و إلى وظيفة الأعضاء إهمالها و تركها يقضي إلى ضعفها أو تدهورها . (3) كما أنه أعاب المنهجية التعليمية التي تقوم على حشو المادة و كثرت العلوم التي يتلقاها المتعلم أثناء إجراء العملية التعليمية لأنها تضيق و تولد ضغطاً في داخل نفسية المتعلم و تجعله يشعر بالملل و ينفر من التعليم و في ذلك قوله : « و متى ثقل الدرس تناقلت النفس ، و تقاعست الطبيعة . و متى دام الاستئقال أحدث الهجران . و إذا تطاول كد رسخ الزهد . وفي ترك النظر

(1) المرجع السابق ، ج2 ، ص 180 .

(2) مثنى علوان الجشعي ، التربية و التعليم عند الجاحظ و ابن رشد ، العدد الحادي و الثلاثون ، مجلة الفتح 2007 ، ص 297 .

(3) المرجع نفسه ، ص 297 .

عمى البصر ، (.....) وعلى قدر الحاجات تكون الخواطر ، كما أنه على قدر غريزة العقل تضخ الحوائج و تسقم ، و على قدر كثرة الحاجات تتحرك الجارحة و بتصرف اللسان ، و مع قلة الحركة و بعد العهد بتصرف يحدث العي ويظهر العجز و يبطئ الخاطر(.....)»(1)

كما يؤكد الجاحظ في احدى رسائله على أهمية الإعراف للطفل بشخصيته و حمله على استعمال اللغة الصحيحة و مشاركته الوجدانية فيما يحس به و يشعر، و تعبير عما في ذات نفسه على قدر معرفته ، و على قدر ثروته اللغوية التي أخذها من مربيه و مؤدبيه.(2)

المبحث الثاني: المعلم والمتعلم ومراحل التعليم في عصر الجاحظ

1-المعلم عند الجاحظ

يزعم بعض الأدباء أن الجاحظ كان خصماً عنيداً للمعلمين ، يطلقون ذلك القول إطلاقاً على ما فيه من إجحاف وضعف ، و على ما فيه من خطأ في القضاء و ظلم في الحكومة (3)

و يرى عبد السلام محمد هارون أن الجاحظ لم يكن خصماً للمعلمين ، و لا شاغباً عليهم ، و لا مجحفاً بحقهم ، أو مستهيناً بمكانتهم بين الناس ، بل كان مدرها للمعلمين ، و لساناً ناطقاً بفضلهم ، و مشيداً بما لهم من أثر صالح و فضل عظيم.(4)

(1)ابي عثمان عمرو بن بحر جاحظ ، رسائل الجاحظ ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة ، ج 1 ، ص 250.

(2)مثنى علوان الجشمي ، التربية و التعليم عند الجاحظ و ابن رشد ، العدد الحادي و الثلاثون ، مجلة الفتح 2007 ، ص 297 .

(3)عبد السلام محمد هارون ، قُطُوف أدبية ، دراسات نقدية في التراث العربي حول تحقيق التراث ، دار السلفية مكتبة السنة القاهرة ، ط1 ، 1988 ، ص 189.

(4)المرجع نفسه ، ص 189.

لقد كان الجاحظ يدافع عن المعلمين دفاعاً مجيداً فقال للذين قاموا بنقد المعلمين « مازلتُ أسمعُ هذا القول في المعلمين . و المعلمون عندي على ضربين ! منهم رجال ارتفعوا عن تعليم الأولاد العامة إلى تعليم الأولاد الخاصة ، و منهم رجال ارتفعوا عن تعليم أولاد الخاص إلى تعليم أولاد الملوك أنفسهم المرشحين للخلافة ، فكيف تستطيع أن تزعم أن مثل على بن حمزة الكسائي ، ومحمد بن المستنير الذي يقال له قُطْرُبُ ، و أشباه هؤلاء يقال لهم حمقاء . و لا يجوز هذا القول على هؤلاء و لا على الطبقة التي دونهم.(1)

قد جاء عن لسان الجاحظ أنه قال : « ألفت كتاباً من نوادر المعلمين ما هم عليه من الغفلة، ثم رجعت عن ذلك و عزمت على تقطيع ذلك الكتاب ، فدخلت يوماً قرية فوجدت فيها معلماً في هيئة حسنة، فسلمت عليه فرد على أحسن رد و رحب بي ، فجلست عنده وباحثته في القرآن فإذا هو ماهراً فيه ثم فاتحته في الفقه و النحو و علم المعقول و أشعار العرب، فإذا هو كامل الأدوات، فقلت: هذا و لله مما يقوي عزمي على تقطيع الكتاب.»(2)

وبعد موت أم عمرو « (.....) ، فحرنت عليها و أغلقت المكتب و جلست في الدار. فقلت : يا هذا ، إني كنت ألفت كتاباً في نوادركم معشر المعلمين حين صاحبتك عزمت على تقطيعه ، و أن قد قويت عزمي على إبقائه ، و أول ما أبدأ بك إنشاء الله.»(3)

كما قد اعتاد أن يضع نوادره في خاتمة بحوثه وأن ما أورد كتاب الأدب عن نوادر حول المعلمين أو نسبوها إلى الجاحظ ، لم تكن بقلم الجاحظ ، أو يبدو إن سبب تلك النوادر حول المعلمين هي اختلاف مستوى المعلمين في عصر الجاحظ نفسه ، مما دعا الناس إلى

(1)الجاحظ ، البيان و التبيين ، ج ، ص 250.

(2)عبد السلام محمد هارون ، قُطُوفٌ أدبية ، دراسات نقدية في التراث العربي حول تحقيق التراث ، ص 193 . 194.

(3)المرجع نفسه ، ص 195.

ذمهم و الإساءة إليهم ،لأنهم طبقة لا يحميهم السلطان أو ليس في أيديهم السيوف كاهل العسكري من أترك و عرب .» (1)

قد رصدنا في كتاب الجاحظ مستويين من تعليم : مستوى المعلم الرديء ، و مستوى المعلم الجيد إذ قال عن المعلمين « و هؤلاء هم الذين هجرتهم أو شكوتهم حاججتهم ، أو فحشت عليهم ، أو ألزمت الأكابر ، ذنب الأصاغر و حكمت على المجتهدين بتقريط المقصرين ، و رثيت لإباء الصبيان إبطاء معلمين عن تحذيفهم ، و لم يرث للمعلمين من إبطاء الصبيان عما يراد بهم ، و المعلمون أشقى بالصبيان من رعاة الضأن و روض المهارة .» (2)

وروى الجاحظ أن ابن عتاب كان يقول : « يكون الرجل نحويا ، عروضيا ، و قسّاماً فرضياً ، حسن الكتابة جيد الحساب ، حافظاً للقرآن و هو يرضى أن يعلم أولادنا بستين درهماً ، و لو أن رجلاً كان حسن البيان ، حسن التخريج للمعاني ليس عنده ذلك لم يرضى بألف درهم.» (3)

و لهذا يرى الجاحظ إن المعلم بمعناه الواسع هو كل هؤلاء العلماء في الحضارة فكيف ندّم المعلم من دون ندم الحضارة العرب كلها. (4)

من خلال طرح الجاحظ هذا يمكن القول أن المعلم يمثل الحضارة العرب برمتها ، فإن حكمنا سلبياً أو إيجاباً عليه فأننا حكمنا على الحضارة كلها.

(1) مثنى علوان الجشعمي ، التربية و التعليم عند الجاحظ و ابن رشد ، ص 294.

(2) المرجع نفسه ، ص 295.

(3) عبد السلام محمد هارون ، قُطُوفٌ أدبية ، ص 196.

(4) مثنى علوان الجشعمي ، التربية و التعليم عند الجاحظ و ابن رشد ، ص 296.

2-مراحل التعليم في عصر الجاحظ

يمر التعليم في عصرنا هذا - كما هو معروف - بثلاث مراحل تعليمية هي: المرحلة الابتدائية و تعد مرحلة أساسية و هامة لأنها تعلم الصغار و تليها مرحلة المتوسط ، ثم الثانوي و أخيراً مرحلة الدراسة الجامعية ، و قد نلمس هذا من خلال تصنيف الجاحظ طبقات المعلمين في القرنين الثاني و الثالث الهجري كما يأتي على الترتيب :

الطبقة الأولى : « طبقة صغار المعلمين ، الذين كانوا يتولون تعليم الصبيان قرأ و الكتاب ، فيتخذون لذلك مكاتب خاصة أو يجعلون المساجد مدارس لهم ، و يتكسون بتلك الصناعة و ينالون بذلك دراهم معددة . (1)

الطبقة الثانية : طبقة المؤدبين لأبناء الخاصة والحلفاء ، ومنه وصية الرشيد التي أوصى بها خلفاً الأحمر قال : « إن أمير المؤمنين دفع إليك مهجة نفسه و ثمرت قلبه ، (.....) فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين ، أقرئه القرآن ، علمه الآثار و أخبار و السنن ، و رَوّه الأشعار و بصره بمواقع الكلام و مره بالرزانة في مجلسه ، و الاقتصاد في نظره و سمعه ، فلا تمرّن بك ساعة إلا وأنت مغتتم فيها فائدة تقيده إياها و كلمة نافعة يعيها و يحفظها (.....) . (2)

يقوم التعليم عند هذه الطبقة على الحفظ و الوعي ، فيحفظ القرآن و الأشعار، يعي كلامه فيتخير الألفاظ و يقتصد والأخلاق الحميدة و يكتسب مهارة السماع ، الرزانة في جلوسه ، و بعبارة مختزلة هذه المرحلة يحقق فيها المتعلم فائدة على جميع المستويات.

(1)عبد السلام محمد هارون ، قُطُوفٌ أدبية ، ص 190.

(2)المرجع السابق ، ص 190.

هذه الوصايا تطلعننا على مدى النظام الذي كان يوضع للتعليم ، وعلى تبيان الخطط التي كانت توحى بها النظم السياسية والاجتماعية والخلقية في تلك العصور الأولى . (1)

الطبقة الثالثة : هم جماعة المُحدثين الذين كانوا يتصدون لرواية الحديث ، و عنهم كان يتلقى الرواة المثقفون أحاديث الرسول و الصحابة . و كانت هذه الطبقة كثيرة العدد (.....) و كان من هؤلاء جماعة كبيرة تعتر بكرامة العلم و فضل العلماء . (2)

الطبقة الرابعة : طبقة الشيوخ و الفقهاء ، و هؤلاء القوم كانوا ذوى كرامة الظاهرة . كان أبو حنيفة إذا أخذه هزة المسائل يقول : " أين لذة الملوك من لذة ما نحن فيه ، لو فطنوا لقاتلون عليه ! " . (3)

و إلى جانب هذه (.....) تجد طائفة القصاص و جماعة المفسرين و النجاة و أنماطاً أخرى كثيرة ، منهم طائفة كانت تعلم الفتيا الخطابة . (4).

3- المتعلم عند الجاحظ

« أكدت التربية الحديثة أن التلميذ هو المركز الفعلي للعملية التربوية ، أما عناصر العملية التربوية مثل النظام المدرسي و مناهج التعلم فيجب أن تدور حول الطفل من حيث ميوله و طباعه و مقوماته الشخصية بينما ترى التربية التقليدية أن هذه العناصر هي مركز الثقل وهي الغاية الرئيسية للتربية . (5)

(1) المرجع السابق ، ص 192.

(2) المرجع نفسه ، ص 192. 193.

(3) المرجع نفسه ، ص 193.

(4) المرجع نفسه ، ص 193.

(5) الموقع : المبادئ الأساسية للتربية الحديثة و مقارنتها بالتربية التقليدية ، الفصل العاشر

http://site.lugaza.edu.ps/mymansour/files/com.. يوم 2017/04/20 على الساعة 22:20

تحدث الجاحظ عن المتعلم الصغير و الكبير في مؤلفاته و كان له رأى في الطفل حيث وردت المادة الجاحظية عن الإنسان مفرقة أو موزعة ضمن موضوعات تخص العقائد كذلك ، فنجد في كتابه العثمانية نراه يقود الجدل إلى مناقشة بعض جوانب السلوك الإنساني ، لا سيما مرحلة الطفولة و مرحلة النضج ، فهو يتكلم على نمو الأطفال بين السابعة ، والتاسعة جسداً وعقلاً إن يرى أن النمو الطبيعي يجعل هؤلاء الأطفال في مستوى عقلي واحد إلا إذا كان الطفل ظاهرة خرقه في الذكاء و القدرة و يوضح رأيه الذي تدعمه المشاهدة و الدراسة . (1)

كما تحدث عن قدرات الطفل في هذه المرحلة و بين بأنه يتميز بالقدرة على الحفظ و قبول التلقين ، بل إن الطفل يفهم ويحفظ ما لقن به . و قد اعترف الجاحظ ضمناً إن قدرة الخيال و العاطفة عند الطفل هما اللتان تتغلبان ، إن القدرة العقلية إنما تكون قدرة تالية يترك لها مجال التفتح بعد النضج و الدراسة ، ونمو الحاسة لديه . (2)

و بهذا نلاحظ أن المتعلم يمثل كذلك . عند الجاحظ . المركز الفعلي للعملية التربوية و العنصر الأساسي و ركيزة للعملية التعليمية من خلال حديثه عن العناصر الأساسية التي يجب مراعاتها في المتعلم الذي يمتلك القدرات و الاستعدادات العقلية والنفسية و أضاف كذلك الجانب العاطفي للطفل ، فهي مهمة إذ يلعب دوراً كبيراً في إنجاح العملية التعليمية ، كما نجده ر قد أسرفا في حديثه عن الصبيان الذين يتميزون بالذكاء الخارق و الفطنة في عصره وخاصة ما رواه علماء العرب القدامى و النحاة عن مرحلة صباه التي كان يتميز فيها عن بقية الصبيان حيث « قالت (العثمانية) : أن قالت الشَّيْع : إنَّ الأمور ليس كما حكيتم ، ولا كما هيأتموه لأنفسكم ، بل نزعتم أنه قد كانت هناك في أيام صباه و حَدَاتته

(1) ينظر : مثى علوان الجشعمي ، التربية و التعليم عند الجاحظ و ابن رشد ، ص 298.

(2) المرجع نفسه ، ص 298.

فضيلة فطنة ، ومزية ذكاء ، ولم يبلغ الأمرُ قدر الأعجوبة و الآية . (.....) إما أن يكون قد كان لا يزال يُوجد في صبيان مثله في الفطنة و الذكاء و إن كان ذلك عزيزاً قليلاً (....)»⁽¹⁾

و قال عن المتعلم الذكي « وقد نجد الصبيّ الذكيّ يعرف من العروض وجهاً ، ومن النحو صدرّاً ، ومن الفرائض أبواباً، ومن الغناء أصواتاً ، فأما العلمُ بأصول الأديان ومخارج الملل ، وتأويل الدين ، والتحقّظ من البدع ، وقَبْلَ ذلك الكلام في حُجَج العقول ، والتّعديل و التّجوير، والعلمُ بالأخبار وتقدير الأشكال فليس هذا موجوداً إلا عند العلماء (....)»⁽²⁾

يوضح الجاحظ صفات المتعلم الذكي من نحو : معرفته يعلم العروض و النحو والدين وبعض الجدل و الأخبار و السياسة (....)، فهذه المعارف لا تكون إلا عند الذين يتميزون بقدر كبير من الذكاء و العلم .

المبحث الثالث: طرائق التدريس في عصر الجاحظ:

وسنبداً حديثنا بالحلقات التعليمية السائدة في ذلك العصر من خلال « تبين أولاً الطريقة التي كان يتم بها التعليم ، و القصور الذي كان ماثلاً في أذهان من كانوا يقومون بالعملية التعليمية بوجه عام ، إذ لم يكن النحويون بعيدين عن الميدان التعليمي على اختلاف مستوياته ، فقد بدأت الحلقات التعليمية يتصدرها أشياخ كل علم من العلوم ، كحماد بن سلمة ، و الخليل بن أحمد ،سيبويه بالبصرة ، و الفرء بالكوفة . »⁽³⁾

(1)الجاحظ ، العثمانية ، تحقيق و شرح عبد السلام محمد هارون ، دار الجيل بيروت ، ط1 ، 1991، ص 13 . 14.

(2)المرجع نفسه ،ص 17 . 18.

(3)محمد إبراهيم عبادة ، النحو العربي أصوله و أسسه و قضاياه و كتبه مع ربطة بالدرس اللغوي الحديث مكتبة الأدب القاهرة ، ط1 ، سنة 2009 ، ص 457.

ويتم التعليم في هذه الحلقات من خلال المهارة « الإملاء من الشيخ على تلميذه و القراءة من أحد تلاميذه عليه ، فهذا حماد بن سلمة {ت/ 167 هـ} يملئ الحديث وقصته مع سيبويه معروفة ، والفراء {ت 207} يملئ كتابه معاني القرآن علي سلمة و أبي نصر الوراقين ، لما حبس ما كتباه عن الناس ليتكسب خرج الفراء إلى المسجد و أملاه من جديد (.....)».(1)

إن الطريقة المعتمد في الحلقات التعليمية هي الطريقة الإلقائية التي سننترق إليها في الفصل الثاني بإذن لله ، فيقوم المدرس بإلقاء المادة التعليمية على المتعلم فيسمع إليها ثم يقوم بالحفظ المباشر و هذه الطريقة تعتمد على التلقين والتسميع و الحفظ .

لم يؤيد الجاحظ هذه الطريقة لأنها تعتمد علي الحفظ دون شرح فيكون المتعلم بمثابة آلة أو ببغاء محاكياً ،ولهذا عُدَّ عنصراً سلبياً في العملية التعليمية لأن الحفظ يشغله عن التفكير حيث ورد عن الجاحظ « قالوا : " الحِفظ عِدْقُ الذَّهن " . ولأن مستعمل الحفظ لا يكون إلا مقلداً.(2)

لكن الجاحظ أيد الطريقة الاستقرائية التي تعتمد على الاستقراء و الاستنباط فتمكن المتعلم من التفكير السليم و تجعله يكتسب آليات الاستكشاف و الاستنباط ، فالمتعلم . هنا . يشغل عقله ليحلل ويعلل و ينقد .

لقد كان النحويون يعتمدون الطريقة الاستقرائية لكن بشكل غير مضبوط حيث كانت « تلقى القاعدة على المتلقي إلقاء من غير أن تكون له في استنباطها نصيب في الموقف التعليمي ، حقاً يسوق النحويون أمثلة ولكن ليس الغرض من سوقها أن يستنبط المتعلم منها

(1)المرجع السابق ، ص 457.

(2)الجاحظ ، رسائل الجاحظ ، ج3 ، ص 29.

القاعدة ، بل الهدف توضيح القاعدة ، وأن يناظر المتعلم عليها عندما يكتب أو يتكلم ، و لا يخذعنا سوق الأمثلة قبل ذكر القاعدة فنزعم أن هذا من قبيل الطريقة الاستنباطية . «(1)

أعاب الجاحظ على النحويين سواء استخدمهم للطريقة الاستقرائية لأنها لا تترك المتعلم يشغل عقله يستنبط بل وإنما تجعله حافظاً لقواعد نحوية من دون إدراك لماهيتها فيعجز حينها عن تمييز الصحيح الكلام من فاسده .

لم يحاول النحويون العدول عن هذه الطريقة التي تلقوها من سيبويه ، فظلت كتب النحو تُعدّ لتحفّظ و تستظهر ، مع أن { ت : 255هـ } بيّن ما الطريقة الحفظ و الاستظهار و ما عليها ، و نادى أن يتبع في التعليم الاستنباط و التفكير مع عدم إهمال الحفظ (2)، فقال : « وكرهت حكماء الرؤساء ، أصحاب الاستنباط و التفكير ، جودة الحفظ ، لمكان الاتكال عليه ، و إغفال العقل من التمييز ، حتى قالوا : " الحِفْظُ عِدْقُ الذهن " ، و لأنّ مستعمل الحفظ لا يكون إلا مقلداً و الاستنباط هو الذي يفضي بصاحبه إلى برد اليقين ، و عزّ الثقة . «(3)

« و القضية الصحيحة و الحكم المحمود: أنّه متى أدام الحفظ أضرّ ذلك بالاستنباط، ومتى أدام الاستنباط أضرّ ذلك بالحفظ، و إن كان الحفظ أشرف منزلة منه. «(4)

يؤكد هنا الجاحظ على الحفظ والاستنباط بل و يجعل الحفظ الخطوة الإجرائية الأولى في التعلم و تليها مرحلة الاستنباط و التعليل و الترتيب .

(1) محمد إبراهيم عبادة ، النحو العربي أصوله و أسسه و قضاياها و كتبه ، ص 461.

(2) المرجع نفسه ، ص 461.

(3) الجاحظ ، رسائل الجاحظ ، ج 3 ، ص 29.

(4) المرجع نفسه ، ج 3 ، ص 29.

« ومتى أهمل النظر لم تسرع إليه المعاني ، ومتى أهمل الحفظ لم تعلق بقلبه ، قلّ مكثها في الصدر ، و الطبيعة الحفظ غير طبيعة الاستنباط .» (1)

المبحث الرابع: مهارة التفهم و الإفهام ومنزلة السماع عند الجاحظ:

1-مهارة التفهم والإفهام عند الجاحظ:

يقصد بمهارة الفهم : التعرف cognition والإدراك perception الصحيح لما تدل عليه الرموز اللغوية على مستوى الكلمة أو الجملة أو العبارة أو الفقرة أو النص و تحليلها و نقدها و الحكم عليها .هذا المعنى بترتيب على المعرفة المبني وصولاً إلى المعنى لبيانها أو تفسيره أو التنبؤ بمقاصد الخفية أو غير المعلنة . (2)

عرفه لنا عادل الأبيض من خلال النظر إلى المستويات الثلاثة التالية :

. مستوى فهم الكلمة : و يعني إدراك التلميذ لمعنى الكلمات وتوضيح الفرق في المعنى وتحديد المفرد و المضاد و الجمع .

. مستوى فهم الجملة : و هو قدرة التلاميذ على اختيار المعنى الصحيح من الجمل وعلى تمييز نوع الجمل ومعرفة بعض القواعد النحو و ملئ الفراغات في الجمل بكلمات مناسبة و تمييز الجملة الصحيحة وغير الصحيحة .

(1)المرجع السابق ، ج3 ، ص 29 . 30.

(2)الموقع : عبد الفاتح أمير عباس أبو زيد ،مهارة الفهم اللغوي >amer123123>posts kenanaonline.con يوم

2017/04/25 على الساعة 01:49.

. مستوى فهم النص : و هو قدرة التلميذ على وضع العنوان المناسب للنص وتحديد الأفكار و القدرة على التحليل و إيجاد العلاقات ، وفهم معاني النص و صورة الجمالية ، و القدرة على الترتيب و الاستنتاج و التلخيص . (1)

وفي إطار الوقوف على عمليات الفهم اللغوي فإن التراث النفسي يجدد هذه العمليات في :
. التجهيز المعجمي : هو عملية معالجة ذهنية لمنظومات الأحرف .

. التجهيز السينتاكسي : هو المعالجة الذهنية للتركيب اللغوي

. التجهيز السيمانتي : هو المعالجة الذهنية للرسالة اللغوية .

. الفهم البرجماتي للنص : وهو يتعلق بكيفية ضبط ومواءمة اللغة بما يتمشى مع متطلبات السياق اللغوي . (2)

وأما مصطلح الإفهام فتحدث كذلك عنه النحويون القدامى باعتباره مهارة يعتمد عليها البشر في عملية التواصل والاتصال ، ودلوا على أن النحو دليل من الجملة أدلة مقاصد الكلام ، لهذا عني النجاة الأوائل بهذه المقاصد ، فكان النحو وسيلة تعين على الفهم والإفهام يقول السيرافي : " وإذا قال لك قائل : كن نحويًا لغويًا فصيحًا ، فإنما يريد : أفهم عن نفسك ما تقول ثم رُم أن يفهم عنك غيرك " (3)

(1)الموقع : سليمان حمودة محمد داود ، الفهم اللغوي من المنظور التربوي .www.facelty.yu.edu.sa يوم 2017/04/25 على الساعة 11:52.

(2)ينظر : الموقع نفسه ، توقيت نفسه ،ساعة نفسها .

(3)الموقع : مصطفى عراقي ، النظر النحوي في النص الأدبي مفهومه و غاياته ، www.m.a.com .arabia >showthrad ، يوم 2017/04/25 على الساعة 14:57.

كما أن القلقشندي « أحسن تصوير مفهوم النحو و ارتباطه بالنص إبداعاً و فهماً وذلك في رسالة بديعة سماها المفارقة بين العلوم فتخيل النحو يقول " أنا ملح الكلام و مسك الختام لا يستغنى عني متكلم و لا يليق جهلي بعالم و لا متعلم بي ، تتبين أحوال الألفاظ المركبة في دلالاتها على مقاصد و يرتفع اللبس عن سامعها فيرجع من فهمها بالصلة و العائد ، فلو أتى المتكلم في لفظة بأجل معنى و لحن لذهبت حلاوته وزالت طلاوته و عيب على قائله و تغيرت دلالاته .» (1)

تحدث الجاحظ في بداية الأمر عن الصوت لأن حسب رأيه بيان اللسان أو المنطوق أهم وسيلة بيانية عند الإنسان لإيصال المعاني والألفاظ بشكل مفهوم « لأن مدار الأمر على البيان التبيين ، وعلى الإفهام و التفهم . و كلما كان اللسان أثبت كان أحمد ، كما أنه كلما كان القلب أشد استبانة كان أحمد . و المفهوم لك والمتفهم عنك شريكان في الفضل ، إلا أن الفهم أفضل من التفهم و كذلك المعلم و المتعلم . هكذا ظاهر هذه القضية.» (2)

و يظهر مفهوم الفهم و الإفهام من مفهوم التواصل عند الجاحظ من خلال الإبانة عن المعاني يقول الجاحظ : « والبيان اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى ، و هتاك الحجاب دون الضمير حتى يُفْضِي السامع إلى حقيقته ، و يَهْجُم على محصوله كائناً ما كان ذلك البيان ، ومن أي جنس كان الدليل ، لأن مدار الأمر و الغاية التي إليها يجري القائل و السامع إنما هو الفهم و الإفهام ، فبأي شيء بلغت الاتهام و أوضحت عن المعاني ، فذلك هو البيان في ذلك الموضع .» (3)

(1)الموقع السابق ، توقيت نفسه ،ساعة نفسها.

(2)الجاحظ ، البيان و التبيين ،ج1 ، ص 11 . 12.

(3)المرجع نفسه ، ج1 ،ص 76.

فالجاحظ هنا ومن خلال كلامه عن البيان يذكر خمسة عناصر للعملية التواصلية . و هي :
المتكلم والسامع والرسالة و القناة و الرمز ، فالرسالة تصل من المتكلم إلى السامع و غاية
كل منهما الفهم عن طريق اللغة .

أما الرمز ، فهي ما يُفهم من قوله « كشف لك قناع المعنى لهتك الحجاب »

ويجمع الجاحظ بين البيان المتمثل في الفهم ، و التبيين المتمثل في التبليغ أو الإفهام.

كما تطرق إلى المهارة في رسالته للمعلمين فقال : « وأجمعوا على أنهم لم يجد كلمة
أقلّ حرفاً ولا أكثر ريعاً ولا أعمّ نفعاً و لا أحتّ على بيان ، و لا أدعى إلى تبين ، و لا أهجى
لمن ترك التفهّم و قصّر في الإفهام ، من قول أمير المؤمنين على بن أبي طالب رضوان الله
عليه : " قِمّة كلّ امرئ ما يحسن " . » (1)

2-مهارة السماع عند الجاحظ

الاستماع عملية مكتسبة و ليست فطرية ، وهذه العملية تحتاج للفهم و الوعي
والتحليل . (.....) تعريفاً إجرائياً للاستماع بأنه عملية عقلية مقصودة ، يستقبل فيها المتعلم
المادة الصوتية و الوعي به و محاولة فهمها ، وتحليلها و نقدها لتحسين مهاراته
التواصلية.(2)

يجدر بنا الإشارة إلى الفرق بين السماع و الاستماع و الإنصات بما يلي :

1 . السماع : تلقي الأصوات بلا قصد و لا إرادة فهم و التحليل.

(1)الجاحظ ، رسائل الجاحظ ، ج3 ، ص 29.

(2)الموقع :عباسي سنابلي ،مهارة الاستماع : أهميتها و تدريسها ، <https://rashhatulaqlam.wordpress.con> ، يوم

2017/04/25 على الساعة 17:37.

2. الاستماع : تلقي الأصوات بقصد و إرادة فهم و تحليل و قد ينقطع لعامل ما .

3. الإنصات : أعلى درجات الاستماع و يلزمه الفهم والانتباه و التحليل و لا ينقطع لأي عامل من العوامل لوجود العزيمة القوي لدى المنصت .⁽¹⁾

والاستماع أهمية بالغة في عملية التعلم أكثر من فنون اللغة أخرى ، حيث أكد الأدب التربوي ، وجوب إتقان هذه المهارة عبر برامج متخصصة و توظيف تكنولوجيا التعليم في التنمية كاستخدام مختبرات اللغة و المسجل و الحاسوب ، إن مهارة الاستماع متأصلة في القرآن الكريم، ويعتبر الإستماع من الوسائل الأساسية في تلقي معانيه والحث على حضور القلب ويقظة العقل عند الاستماع⁽²⁾.

لقد اهتم الجاحظ اهتماما كبيرا باستماع وحث على أذلية الاستماع وأهمية الإنصات وهما عنصران مهمان لإنجاح عملية الاتصال فيقول « وقال أبو عقيل بن دُرُسْت . إذا لم يكن المستمعُ أحرصَ على الاستماع من القائل على القول ، لم يبلغ القائلُ في منطقه ، وكان النقصان الداخلُ على قوله يقدر الخلَّةُ بالاستماع منه .»⁽³⁾ فهو يوصي السامع بحرص على الاستماع و الإصغاء .

كما تحدث الجاحظ عن الصمت في مؤلفاته واتبعه ابن قتيبة فكان الصمت عنده وجهان هما : مدح الصمت و ذم الصمت .

. مدح الصمت : يبين الجاحظ أن للصمت فضيلة خاصة و ليست عامة فيقول :
« قد قرأتُ كتابك فيما وصفتَ من فضيلة الصَّمت ، و شرحتَ من مناقبِ السُّكوت ، و

(1)الموقع السابق ، توقيت نفسه ، ساعة نفسها

(2)الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، ساعة نفسها .

(3)الجاحظ ، البيان و التبیین ، ج2 ، ص 315.

لَحَّصَتْ من وضوح أسبابهما ، و أَحْمَدَتْ من منفعة عاقبتها و جَرَّيَتْ في مجرى فنونِ الأَقَاوِيلِ فيهما . و ذَكَرْتَ أَنَّكَ وَجَدْتَ الصَّمْتَ أَفْضَلَ من الكلام في مواطن كثيرة و إن كان صواباً ، و أَلْقَيْتَ السُّكُوتَ أَحْمَدَ من المنطقِ في مواضعَ جَمَّةٍ ، و إن كان حقاً . و زَعَمْتَ أَنَّ اللِّسَانَ من مسالكِ الخن ، الجالبِ على صاحبه البلاءَ .» (1)

عرفه الجاحظ بأن له وجوهاً نافعة و مناقب حسية في كثير من مواطن و بذكر من فضائل الصمت أيضاً : « قال و كان أعربِّي يجالس الشَّعْبِيَّ فيطيل الصَّمْتَ طول صمته فقال : "أسمع فأعلم ، و أسكت فأسلم ." .

و قالوا : « لو كان الكلام من فِضَّةٍ لكان السكوت من ذهب » .

و قالوا : « مقتل الرَّجُلِ بين لَحْيَيْهِ و فكيهِ » .

وَأَخَذَ أَبُو بَكْرٍ الصَّدِيقُ، رَحِمَهُ اللَّهُ، بِطَرَفِ لِسَانِهِ وَقَالَ: «هَذَا الَّذِي أُوَدِّنِي الْمَوَارِدَ». (2)

و قالوا : « ليس شيءٌ أحق بطول سَجْنٍ من لسان » .

و قالوا : « اللسان سبع عَقُور » .

و قال النبيُّ عليه السلام : « و هل يُكْبُ النَّاسُ على مناخرهم في نارِ جَهَنَّمَ إِلَّا حَصَائِدُ أَلْسِنَتِهِمْ » . (3)

لقد صنف الجاحظ فضائل الصمت إلى مايلي :

. الصمت طريق السلامة .

(1)الجاحظ ، الرسائل الجاحظ ، ج4 ، ص 229.

(2)الجاحظ ، البيان و التبیین ، ج1 ، ص194.

(3)المرجع نفسه ، ج1 ، ص 194.

. السكوت من ذهب .

. الصمت سبيل النجاة من النار .

. الصمت أجمل من الكلام .

. **ذم الصمت** : لقد مدح الجاحظ الكلام و فضله على الصمت فأجازه في قوله « إني

وجدت فضيلة الكلام باهرة ، و منقبة المنطق ظاهرة ، في خلال كثيرة ، و خصال معروفة

. منها : أنك لا تؤدى شكر الله و لا تقدر على إظهاره إلا بالكلام و منها : أنك لا تستطيع

العبارة عن حاجتك و الإبانة عن ماريك إلا باللسان. »⁽¹⁾

و قال : « و هذان في العاجل و الأجل مع أشياء كثيرة لو ينجوها الإنسان لوجدها

في المعقول موجودة ، و في المحصول معلومة وعند الحقائق مشتهرة ، و في التدبير

ظاهرة. »⁽²⁾

وكما قال : « ولم أجد للصمت فضلاً على الكلام ممّا يحتمله القياس ، لأنك تصف

الصمت { بالكلام ، ولا تصف الكلام به . كان الصمت } أفضل و السكوت أمثل لما عُرف

للأدmiين فضلاً على غيرهم ، و لا فرق بينهم و بين شيء من أنواع الحيوان و أخفاف الخلق

في أصناف جواهرها و اختلاف طبائعها ، افتراق حالاتها و أجناس أبدانها في أعيانها و

ألوانها . »⁽³⁾

لقد فرق الجاحظ بين فضيلة الكلام و الصمت فقال : « مع أنني لم أنكر فضيلة

الصمت . و لم أهجن ذكره إلا فضله خاص دون عام . و فضل الكلام خاص وعام ، و أن

(1) الجاحظ ، الرسائل الجاحظ ، ج4 ، ص231.

(2) المرجع نفسه ، ج4 ، ص 231 . 232.

(3) المرجع السابق ، ج4 ، ص 232.

الاثنين إذا اشتمل عليهما فَضْلٌ كان حظُّهما أكثر ، و نصيبهما { أوفر من الواحد . و لعله أن يكون بكلمةٍ

واحدةٍ نجاةً { خلقٍ ، و خلاصٌ أمةً . (1)

و أكمل قوله بـ : « ومن أكثر ما يُذكرُ للسَّاكت من الفضل ، و يوصف له من المنقبة أن يقال يسكت ليتوقى به عن الإثم ، و ذلك فضلٌ خاصٌ دون عام . (.....) و لم نَر الصَّمت . أسعدك الله . أحمَدَ في موضعٍ إلا و كان الكلام فيه أحمد، لتسارع النَّاسِ ، إلى تقضيل الكلام ، لظهورِ علته ، ووضوحِ حليته ، و مَغَبَّةِ نفعه . (2)

برهن على ما قاله بخصوص تفريقه بين الكلام و مدحه و الصمت و ذمه بما « ذكر الله جلَّ و عزَّ في قصَّةِ إبراهيم عليه السلام حين كسَّرَ الأصنام و جَعَلَهَا جُذاداً ، فقال حكايةً عنهم : { قالوا أَأَنْتَ فَعَلْتَ هَذَا بِالْهَيْتَا يَا إِبْرَاهِيمَ ، قال بَلْ فَعَلَهُ كَبِيرُهُمْ هَذَا فاسألُوهُمْ إِنْ كَانُوا يَنْطِقُونَ } (3) الأيتان 62 ، 63 سورة الأنبياء قال « فكان كلامه سبباً لنجاته ، وعلَّةٌ لخلاصه ، و كان كلامه عند ذلك أحمَدَ من صمت غيره في مثال ذلك الموضع ، لأنه عليه السلام لو سكت عند سؤالهم إياه لم يكن سكونه إلا بصَرٍ و علم ، و إنما تكلم لأنه رأى الكلام أفضل ، و أنَّ من تكلم فأحسن قَدَرَ أن يسكت فيحسن ، وليس من سكت فأحسن قدر أن يتكلم فيحسن (4)

(1) المرجع السابق ، ج 4 ، ص 233.

(2) المرجع نفسه ، ج 4 ، ص 233.

(3) المرجع نفسه ، ج 4 ، ص 234.

(4) المرجع نفسه ، ج 4 ، ص 234.

من خلال ما نقلنا عن رسائل الجاحظ نلاحظ أنه شدد على أهمية النطق بالكلام ، و فضله للإنسان على الصمت لأنه يتواصل به مع المولى عزوجل و يحمده و يشكره و يطبق كل شعائر الدين بواسطة الكلام مثل ما كان الكلام سببا لنجاة سيدنا إبراهيم عليه السلام ، وبالكلام يتواصل الناس فيما بينهم و يعبروا عن حاجاتهم و أحاسيسهم و أمانهم.

و قد نبّه الجاحظ على الكلام بقوله هذا « وأنا أوصيك ألا تدع التماس البيان والتبيين إن ظننت أن لك فيهما طبيعة، و أنهما يناسبانك بعض المناسبة و يشاكلانك في بعض المشكلة ، ولا تهمل طبيعتك فيستولى الإهمال على قوة القريحة ، و يستبدّ بها سوء العادة.(1)

لقد كان الصمت عند الجاحظ ذو أهمية كبيرة محمودة في موقف كثيرة و كذلك الكلام أهمية و فضائل عنده في مواقف متعددة و كثيرة ، و ما يهمنا . نحن . في هذا ذم الصمت له أهمية كبيرة في مجال التربية و التعليم قديما و حديثا ، فالتعليم يعتمد و يقوم على الحوار و النقاش بين المعلم و المتعلم ، فيتبادل أطراف الحديث بالسؤال و الجواب و المناقشة يفتق اللسان و يساعد المتعلم على اكتساب بديهة استحضار العبارة للفكرة التي يريدونها دون بذل جهد في التفكير .

المبحث الخامس: الملكة اللغوية و التبليغية عند الجاحظ

نبدأ حديثنا عن الملكة في التراث اللغوي العربي إذ اتضح للدارسين و الباحثين أن مصطلح الملكة « لم تستخدمه المعاجم العربية التراثية (من العين إلى التاج) ، اتجهت إلى

(1)الجاحظ، البيان و التبيين ، ج 1 ، ص200.

ذلك المصطلحات العربية غير المعربة لتؤدي الوظيفة نفسها ، انتشر المصطلح المعرب (الملكة) خارج هذه المعاجم (1)

لقد أثبتت الدراسات اللغوية أن « أقدم ظهور له كان في ترجمة إسحاق بن حنين لكتاب الطبيعة لأرسطو و (المصطلحات العربية غير المعربة) التي كانت تؤدي وظيفة المصطلح المعرب و ما زالت مثل الطبيعة و السجية وغيرها .(2)

وبعدها وردت في المعاجم التراثية ، ما جاء في معجم (العين) للخليل بن أحمد الفراهيدي (المتوفي 175هـ) في مادة (طبع) : « (.....) و فلان طَبِعَ ، طَمِعَ إذا كان ذا خلق (دنئ) ، (.....)».(3)

واستمر المصطلح على ذلك المنوال حتى « جاء فخر الدين الرازي المتوفي (606هـ) الذي ظهرت في عبارته الربط بين المعنى الاصطلاحي المعرب (للملكة) و المصطلحات العربية غير المعربة الأخرى ، ومثل ذلك قوله : ثبت « في العلوم العقلية أن (تكرير الأفعال) سبب لحصول الملكات ، إذا عرفت هذا فنقول : إن من يواظب على الاتفاق مرة بعد أخرى لابتغاء مرضاة الله حصل له من تلك المواظب أمران : أحدهما حصول هذا المعنى ، و الثاني صيررة لابتغاء و الطلب (الملكة) مستقرة في النفس . (4) ، ثم أشار إليه ابن خلدون من خلال « تفسير (طبع) (بالملكة) في قوله : " هذا ما تعنيه العامة من أن اللغة لعرب (بطبع) أي (بالملكة الأولى) " ، وكذلك تحليله لعلاقة الملكة بالذوق، و

(1) السميع الشرقاوي ، الملكة اللغوية في الفكر اللغوي العربي ، مؤسسة المختار ، القاهرة ، ط1 ، سنة 2002 م ، ص 75.

(2) المرجع السابق ، ص 76

(3) المرجع نفسه ، ص 76.

(4) المرجع نفسه ، ص 80.

أن (أهل صناعة البيان) قد أطلقوا على (الملكة اللسانية) مصطلحاً خاصاً بصنعتهم هو الذوق ، قال : " و إنما هو موضوع لإدراك الطعوم، لكن لا مكان محل هذه (الملكة) اللسان من حيث النطق و الكلام ، كما هو محل إدراك الطعوم، استعير لها اسمه ايضاً".(1)

ثم جاء أبو العباس بن تيمية فنص على « عدم خلط في استخدام المصطلحات بين المعنى اللغوي و المعنى الفني أو المعرب أو الخاص بفن أو علم من العلوم . (2)

كما نجد « المصطلحات (العربية) (و المعرب) أو (المولدة) ذات جذور حضارية قديمة في أعماق الفكر العربي ، و الفكر اللغوي منه على وجه الخصوص ، (.....) أن الكاتب و المفكر الكبير أبا عمرو الجاحظ المتوفي 255هـ ، قد استخدم (الملكة) بهذا المعنى الذي جاء في المعاجم التراثية . (.....) وذلك كما جاء في كتابه الحيوان في قوله : " صار المملوك أسوء ملكه من الحر (.....)".(3)

نحن نعلم أن العرب كانت قديماً ترسل أولادها إلى البادية ليتعلموا اللغة من أهل البدو و لفهم ما ينطقون من اللغة العربية الصحيحة التي لم يصبها اللحن نتيجة اختلاط العرب بأعاجم فيتلقون اللغة عن طريق المشافهة و السماع و المحاكاة و غرض من هذا إجبارهم على التفاعل مع أفراد ذلك المجتمع إلى حين التعود على لغتهم واكتسابها بطريقة طبيعية ، فالجاحظ يقول: «(....) و أنا أقول إنه ليس في الأرض كلامٌ هو أمتعُ أئق ، و لا ألدُّ في الإسماع ، و لا أشدُّ اتصالاً بالعقول السليمة و لا أفنقُ للسان ، و لا أجودُ تقويماً لبيان ، من طول استماع حديث الأعراب في العقلاء الفصحاء ، و العلماء البلغاء .» (4)

(1)المرجع نفسه ، ص 80.

(2)المرجع السابق ، ص 82.

(3)المرجع نفسه ، ص 83.

(4)الجاحظ ، البيان و التبیین ، ج 1 ، ص 145.

وقصد الجاحظ هنا هو الانغماس اللغوي بما يحمله من معنى المشارك و التفاعل ، فأوله استماع و تعود و أخره اندماج و مشاركة ، و عندها تتكون الملكة التبليغية .

تحاول الدراسات التربوية الحديثة أن توفر مناخاً لغوياً تركز فيه على اكتساب الملكة التبليغية بدل الملكة اللغوية ، و هو هدف طريقة التواصلية في تعليم اللغات ، (1) لأن اكتساب الملكة الثانية في حقيقته متعلق باكتساب الملكة الأولى ، حيث يتم بطريقة غير مباشر ، و يأتي ذلك بوضع المتعلمين في بيئة مصطنعة تتقارب مع البيئة الطبيعية . وبتوفير الشروط المناسب لذلك حيث لا يسمع المتعلم إلا اللغة المراد تعلمه و في السياقات الاجتماعية الثقافية التي تخدمه لاكتساب اللغة فحسب .

المبحث السادس: النحو العلمي و النحو التعليمي عند الجاحظ

إن النُّحاة الأوائل و هم يضعون مصنفاتهم في النحو العربي لم يكن لهم منهج محدد ينطلقون منه لتمييز المصنفات الخاصة للنحو العلمي و المصنفات الأخرى المتعلقة بالنحو التربوي ، لذلك جاءت مؤلفاتهم جامعة . الهدف منها التأسيس لعلم النحو و الحديث عن قضاياها الشائعة منها و الشاذة ، البسيطة و المعقدة ، العملية و غير العملية (.....) وهكذا (2)

لذلك اتسمت مؤلفاتهم بتلك الشمولية حاوية زاداً معرفياً كبيراً ، يحتوي على قواعد النحو و العلل و الإعراب و الخلافات و الردود على المعارضين ، و غير ذلك مما أدرج

(1) محمد صالح بن عمر ، كيف نعلم العربية اللغة حية ؟ بحث في إشكالية المنهج ، ط1 ، الخدمات العامة للنشر، تونس، 1998 ، ص39 . 40.

(2) عبد المجيد عيساني ، النحو العربي بين الأصالة و التجديد ، دار ابن حزم ، بيروت لبنان ، ط 1 ، 2008 م ص 61 .

في أبواب النحو وما أكثره ، و لم يؤلف القدامى المختصرات إلا بعد حين من الزمن عندما أحسوا بالضرورة الملحة .(1)

لقد اتسمت كتب النحوية القديمة من التراثي اللغوي العربي بمصنفات عديدة منها كتاب سيبويه و الكافي في النحو و الشافي في الصرف لأبو عمر بن الحاجب ، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب لابن هشام و غيرها من المصنفات النحوية ، بموضوعاتها المتشعبة و الممزوجة بين علم الصرف و علم النحو من جهة وبين النحو الذي يخص الناشئ الذين يملكون حصيلة معرفية متوسط لقواعد النحوية وأحكام التي تضبط اللغة و النحو الذي يخص الطلبة الجامعيين ذوي اختصاص و الهدف من هذه المرحلة تزويد معارفهم بالمنابع الأصلية لهذا العلم من جهة أخرى

لقد نادى الدارسون و الباحثون منذ القديم بأن هذه المؤلفات اللغوية النحوية تجمع بين النحو العلمي و النحو التعليمي فيصعب على الناشئ فهم ما ورد فيها.

ويكون . بموجب ما تقدم ذكره . سابقا التفريق بين النحو العلمي و النحو التعليمي . « فالنحو العلمي هو تلك القواعد و المعايير التي وضعها النحاة الأوائل ، أما النحو التعليمي فهو نحو وظيفي تساعد معرفته على التحكم في اللغة عند الفرد حيث يستعمل مختلف البنى التركيبية بطريقة آلية قياسية و إبداعية في الوقت ذاته ، تقول د/ خولة طالب الإبراهيمي : النحو العلمي هو نظرية اللغة يجب أن يكون معيارياً ، بل عليه أن يكون علمياً موضوعياً ، يصف أنحاء اللغة و لا يفضل فيها أي منها و أي تأدية على أخرى ، إذ إنه يعتمد على كل ما هو موجود في كلام العرب أي ما نطق به العرب فيثبت في لغتهم . (2)

(1) المرجع نفسه ، ص 61.

(2) أكلي سورية ، حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة نيل شهادة الماجستير بجامعة مولود معمري تيزي وزو سنة 2012/2011.

و لا يفوتنا الإشارة إلى قول د/ خولة طالب الإبراهيمي عن النحو التعليمي : « فهو نحو معياري يعتمد على معيار أي نموذج لغوي معين للترقية بين الخطأ و الصواب في كلام المتعلمين ، أي النحو العلمي نظرية أي مجموعة من المعلومات و المعارف ، أما النحو التعليمي ، فهو مجرد تطبيق لتلك النظرية فهو مجموعة من قواعد وظيفية يهتموا بها المختصون في التربية و التعليم .(1)

فالنحو العلمي هو ذلك العلم التحليلي التخصصي ، يتعمق فيه الباحثون المتخصصون ، بهدف وصف الظواهر النحوية و تفسيرها تفسيراً علمياً دقيقاً ، أما النحو التعليمي التربوي فهو المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة بصورة سليمة . فالنحو التعليمي يبحث في كيفية إيصال التراث النحوي العربي إلى المتعلم العربي منذ نشأته ، بطريقة سهلة ، تبعده عن الوقوع في متاهات التحليل والتعليل والفلسفة التي لاجدوى منها في النحو العربي.(2)

فهذا المستوى النحوي الوظيفي يدرج في البرامج التعليمية و كتب المدرسية عبر مراحل التعليم المختلفة و يقول د/ أحمد بلحوت في هذا الشأن إن الاستخدامات المنهجية للنحو العلمي ، تختلف عنها في النحو التعليمي فالعالم يسعى في دراسة اللغة إلى اكتشاف نظامها ، و يستخدم وسائل علمية موضوعية للوصول إلى النتائج ،بينما المبرمج للمحتوى يستخدم هذه النتائج بطرق خاصة قصد تمكين المتعلم من اللغة ، فالنحو متكاملين و لا يستغني أحدهما عن الآخر لأنهما كل متكامل و لأنهما نظرية و تطبيق لهذه النظرية .(3)

(1) المرجع السابق ص30.

(2) المرجع نفسه ص30.

(3) المرجع نفسه ،ص30.

و لقد انتبه النحويين إلى الصعوبات و المشاكل التي تتعرض إليها الدارس في هذه المؤلفات فجاءت فكرة التجديد و التبسيط و التيسير في النحو على المتعلمين لمختلف المستويات التعليمية.

و من ذلك المنطلق أدرك بعض النحاة و اللغويين القدامى ضرورة وجود مستوى من المؤلفات النحوية المختصرة من ناحية و الميسرة من ناحية أخرى لأن المقصود من تعليم النحو ليس اكتساب المتعلم درجات عالية من العلم بالنحو أو عالماً فيها.(1)

فقد ورد عن الجاحظ في بعض رسائله أنه قال : « و أمّا النحو فلا تشغل قلبه منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن و من مقدار جهل العوام في كتاب إن كتابه وشعر إن أنشده و شيء إن وصفه . و ما زاد على ذلك فهو مشغلة عن ما هو أولى به ، و مُذهّل عن ما هو أرْد عليه منه من رواية المثل و شاهد و الخبر الصادق ، و التعبير البارع. (2)

وقال « و إنّما يرغب في بلوغ غايته و مجاوزة الاقتصار فيه ، من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور ، و استنباط لغوامض التدبر ، و لمصالح العباد والبلاد والعلم بالأركان القطب الذي تدور عليه الرّحى ؛ ومن ليس له حظّ غيره ، ولا معاش سواه. وعويص النحو لا يجري في معاملات ولا يُضطرّ إليه شيء.(3)

و من هنا نلاحظ تميز الجاحظ بين النحو كعلم و النحو كتعليم فدعى المعلمين . في وقت قريب من فترة الاحتجاج . إلى ضرورة تعليم الناشئة النحو الوظيفي الذي يجري في

(1) ينظر: عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد ، ص79.

(2) الجاحظ، رسائل الجاحظ ، ج3 ، ص38

(3) المرجع نفسه ص38.

المعاملات الكلامية ، لأن الغاية من تعليم النحو في نظره هي إصلاح اللسان في كتاب يكتب ، أو شعر يُنشد ، أو خطبة تُلقى ، أو رسالة تُؤلف .

فالنحو أداء لغوي و معايير تُراعى ، يحددها العرف ، فائدته الوصول إلى التكلم بكلام العرب على الحقيقة صوابا غير مبدل و لا مغير .

المبحث السابع: مشاكل و صعوبات التعليم عند الجاحظ

تحدث الجاحظ عن مشاكل و صعوبات التعليم من خلال أمراض الكلام أو أرطوفونيا في الدرس اللساني الحديث « فإن متعلمي اللغة يواجهون صعوبات في نطق بعض الأصوات أثناء تعليمهم . وهذه الصعوبات مشكلتها قديمة و ليست جديدة . فقد تحدث عنها القدامى و المحدثين من علماء العربية . و لقد استرسل الجاحظ في حديثه عن مشكلة اللثغة و اللكنة عند الأجانب الذين يتعلمون اللغة العربية و خاصة الأصوات . و قام بشرح اللثغة و اللكنة ، و ذكر أسبابهما ، و طريقة علاجهما .»⁽¹⁾

كما أنه حدد أنواع اللُّغة فقال : « هي أربعة أحرف : القاف ، السين ، و اللام ، و الراء ، (.....) فاللُّغة التي تعرض للسين تكون ثاءً، كقولهم لأبي يكسوم : أبي يكثوم ، و كما يقولون : بُثْرَةٌ ، و بَثْمُ الله ، إذا أرادوا بُسْرَةً ، و بسم الله . و الثانية اللُّغة التي تعرض القاف ، فإن صاحبها يجعل القاف طاءً ، (.....) و إذا أراد أن يقول : قال لي ، قال : طال لي .»⁽²⁾

و أما « اللُّغة التي تقع في اللام فإن أهلها من يجعل اللام ياء فيقول بدل قوله: اعتلّت : اعتيَّت (.....) و أما اللُّغة التي تقع في الراء فإن عددها يُضعف على عدد لثغة اللام ، لأن الذي يعرض لها أربعة أحرف : فمنهم من إذا أراد أن يقول عمرو ، قال: عَمِي

(1) جاسم على جاسم ، علم اللغة التطبيقي في التراث العربي : الجاحظ نموذجاً ، دراسات : العلوم الإنسانية والإجتماعية ، المجلد 40 ، العدد 2 ، 2013 ص 305.

(2) الجاحظ ، البيان و التبیین ، ج1 ، ص 34.

، فيجعل الراء ياء ، ومنهم من إذا أراد أن يقول عمرو ، قال : عَمَغ ، فيجعل الراء غيناً ،
و منهم من إذا أراد أن يقول عمرو ، قال : عَمَذ ، فيجعل الراء ذالاً (.....) و منهم من
يجعل الراء ظاءً معجمة ، فإذا أراد أن يقول استبدت مرة واحدة (.....) يقول واستبدت مظّة
واحد .» (1)

ذكر الجاحظ أسباب اللثغة و حصرها في سببين :

الأول : الزواج من امرأة لثغاء أي سبب وراثي و دل على ذلك من خلال قوله : « قال ابن
الأعرابي : طلق أبو رمادة امرأته حين وجدها لثغاء ، و خاف أن تجيئه بولدٍ لثغ .» (2)

لقد تتبأ أبو رمادة بأن هذه المرأة اللثغاء سوف تتجب به طفلاً لثغاً و هذا الخوف هو بداية
الإحساس بالمشاكل و الصعوبات التي توجه المتعلم .

الثاني : سقوط بعض الأسنان : « قال سهل بن هارون : " عَرَفَ الزَّنْجِيُّ فَرَطَ حاجته إلى
ثناياه في إقامة الحروف ، و تكميل آلة البيان ، لما نزع ثناياه " .» (3) و قال : " محمد بن
عمرو الرومي ، مولى أمير المؤمنين : قد صَحَّت التجربة و قامت العبرة على أن سقوط
جميع الأسنان أَصْلَحُ في الإبانة عن الحروف ، منه إذا سقط أكثرها ، و حالف أحدُ شطريها
الخطر الآخر . و قد رأينا تصديق ذلك في أفواه قومٍ شَاهَدَهُم النَّاسُ بعد أن سقطت جميعُ
أسنانهم ، و بعد أن بقي منها الثُّلُثُ أو الرُّبْعُ " .» (4)

(1) المرجع السابق ، ج 1 ، ص 35.

(2) المرجع نفسه ، ج 1 ، ص 57.

(3) المرجع نفسه ، ج 1 ، ص 58.

(4) المرجع نفسه ، ج 1 ، ص 61.

إن سقوط بعض الأسنان و بقاء بعضها يؤدي بالمتعلم إلى نطق الأصوات بشكل غير واضح و مفهوم فينتج الخطأ في النطق الأصوات فيكون كلامه عديم البيان .

لقد نصح الجاحظ بطريقة علاجية من هذه اللثغة و اللكنة و غيرها من أمراض الكلام و خاصة الأخطاء النطقية التي تتجم عن تأثير اللغة الأم على اللغة الثانية فينقل المتعلم عاداته اللغوية من اللغة الأم إلى اللغة الثانية التي يتعلمها فيستتبط معالجة المتعلم عن طريق محاولة النطق الصحيح و التكرار و التمرين و التدريب على الكلام من خلال الحالات التي جربها و شاهدها.(1)

(1) ينظر : جاسم على جاسم ، علم اللغة التطبيقي ص 306.

خاتمة الفصل:

نستنتج من هذا الفصل أن الجاحظ يعدّ باحثاً متفرداً في ما قدمه من أراء عُدت حقا منطلقات تأسيسية لمفاهيم التربية و هذه الأخيرة استمدتها من تعاليم دينه الإسلامي في جانبي التربية و التعليم و قد قدم لنا عناصر العملية التعليمية و خصائصها التكوينية الإبتيمية محاولاً عرض بعض صعوبات التعليم مقترنةً بأمراض الكلام أو ما يسمى حديثاً بالأرطوفونيا .

الفصل الثاني

المنطلقات التأسيسية لمفاهيم التربية

عند ابن خلدون

المبحث الأول : المعلم والمتعلم.

المبحث الثاني : التعليم والتعلم والصناعة .

المبحث الثالث : نظرية التعلم عند ابن خلدون .

المبحث الرابع : المادة التعليمية ومعاييرها .

المبحث الخامس : طرائق التدريس عند ابن خلدون .

المبحث السادس : مهارات التعلم

المبحث السابع : الملكة اللغوية وشروطها

المبحث الثامن : صعوبات التعليم و الاقتراحات .

تمهيد الفصل الثاني:

انشغل الدارسون بمجال التعليمية بالبحث عن إشكالية تأسيس المفاهيم التعليمية التربوية و النظريات التعليمية و طرائق التدريس في تراثنا العربي القديم. و لقد سعوا - ما أطاقوا - عقد حوارٍ بين القديم و النظريات الغربية من خلال وسائل بحثية إجرائية في مختلف العلوم عامة و في مجال التربية و التعليم خاصة .

تميز تراثنا العربي القديم بوفرة علمائه الذين حاولوا جاهدين . بدقة و عمق . تقديم صورة واضحة لمعارفهم المتشعبة في علم التاريخ ، الاجتماع ، الأدب ، الأصوات ، النحو.... إلخ .

لقد اخترنا من تراثنا اللغوي العربي الجاحظ الذي بحثنا في أعماله في الفصل السابق وشخصية ابن خلدون الذي سنتطرق إليه في هذا الفصل الثاني الذي يعرف بأعماله الخالدة التي تشهد على نبوغه و فضله في خدمة المجتمع فهو مؤسس علم التاريخ و علم الاجتماع. كما له مكانة علمية كبيرة و هامة تخدم المجتمع في جميع جوانبه منها السياسية ، الاقتصاد، الأدب ، الفلسفة ، الجغرافيا و غيرها و نجد كل هذه الدراسات و الأبحاث في مقدمة كتابه " العبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب و العجم و البربر و من عاصروهم من ذوي السلطان الأكبر " و وردت كذلك فيها مختلف الأعمال الخلدونية حول مجال التعليمية في ذلك العصر .

و لعلنا سمحنا لأنفسنا بإعادة قراءة تراثنا القديم و البحث في مقدمة ابن خلدون و هذا راجع لأسباب موضوعية تتمثل في السبق المعرفي لهذا الباحث في تأسيسه لمفاهيم التعليمية التي سأبرزها في الفصل إنشاء الله من خلال المباحث الآتية :

. البحث عن مختلف المفاهيم التعليمية و اللسانية التي تخدم مجال التربية و التعليم المبعثرة و المنثورة في المقدمة ابن خلدون .

- . تحدث عن المنهجية التعليمية لابن خلدون
- . تحاول تبين و تحليل ومناقشة آراءه التعليمية و طرائق التدريس في ذلك العصر .
- . كيفية اكتساب و حصول المتعلم على الملكة اللغوية .
- . تحدد مفهوم الملكة اللغوية من خلال المقدمة .
- . نبحث عن نظريات التعلم و أهمية تدريس مهارات اللغة .
- . محاولة تلخيص مشاكل التعليم في ذلك العصر و تدرس الحلول التي اقترحها لتفادي هذه المشاكل.

المبحث الأول: المعلم والمتعلم عند ابن خلدون :

1 / تعريف المعلم عند ابن خلدون :

1-1- لغة :

عَلَّمَ له علامة : جعل له أمانة وعِلِّم الرجل : حصلت له حقيقة العلم ، وعِلِّم الشيء : عرفه وتيقنه ، علم الأمر : أتقنه ، عَلَّمَ تعليماً و علاماً ، و عَلَّمه الصنعة : جعله يعلمها⁽¹⁾.

1-2- تعريفه اصطلاحاً :

المعلم في النظرة المثالية ينبغي أن يكون فيلسوفاً مفكراً كسقراط وغيره من الفلاسفة ،(.....) فالمعلم يجب أن يكون قدوة لتلاميذ بما يملكه من معارف وخبرات واسعة ، تجعل الطلاب ينهلون منهله (.....) أن يكون موسوعة يعمل على إيصالها إلى الطلبة (.....) و المعلم بفطنته و بصيرته يعمل على كشف استعدادات تلاميذه . و ذلك يعطيهم القدر المناسب من المعارف ، و تقتصر عملية التعليم على التذكر و الاسترجاع لذا يجب على المعلم في نظر أفلاطون تنمية هذه القدرة . (2)

اشترط أحمد حساني في المعلم مجموعة من الشروط الآتية :

1. « التأهيل العلمي و البيداغوجي للمعلم
2. القدرة الذاتية للمعلم في اختيار الطرائق البيداغوجية و الوسائل المساعدة واستثمارها استثماراً جيداً من أجل انجاح عملية التواصل

(1) سارة مرابط ، زينب يرحومة ، الصورة الاجتماعية للمعلم وانعكاساتها على أدائه الوظيفي . دراسة ميدانية من عينة من أساتذة التعليم الثانوي ، مذكرة النيل شهادة ماستر في علم الاجتماع ، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي سنة 2014/2015 ، ص 18.

(2) كمال عبد الله ، عبد الله القلي ، مدخل إلى علوم التربية محاضرات لطلبة اللغة العربية وأدائها . السنة الأولى . الإرسال 32 ملحق أساتذة التعليم الأساسي (عن بعد) لسنة 2006 . 2005 ص 73 . 74 .

3. مهارة المعلم في التحكم في آلية الخطاب التعليمي .

4. امكانية ترقية خبرة المعلم البيداغوجية في مجال تقويم المهارات وتعزيزها⁽¹⁾

ولقد ورد مفهوم المعلم عند ابن خلدون على النحو التالي « على قدرة جودة التعليم و ملكة المعلم يكون حذق المعلم في حصول ملكته» .⁽²⁾ كما وردت اصطلاحات عديدة في مقدمته تدل على المعلم منها العلماء ، الأنبياء ، المشايخ (.....).

فالمعلم هو ذلك الشخص الذي يحمل شهادة جامعية أي شخصاً مثقفاً ومحترفاً وذو كفاءة علمية فهو يقوم بعملية تعليم المتعلم داخل مؤسسة تربوية علمية هذه العملية حرفة أو مهنة أو فن من الفنون التي سبق و أن اكتسبها ويعتبر ركيزة أساسية في العملية التعليمية وفي تقديم الأمم وسيادتها ، ووظيفته مقدسة وسامية كما قال الرسول صلى الله عليه وسلم «إنما بعثت معلماً».⁽³⁾

2- المتعلم عند ابن خلدون

وهو الشخص في حالة تعلم ، وهو ركن أساسي في العملية التعليمية ينطبق هذا المصطلح على الصغار و الكبار خاصة ،فهو أشمل من مصطلحي تلميذ و طالب و أعم منهما ، ويعد المتعلم في الدراسات التربوية الحديثة محور العملية مهماً في الدراسات القديمة .⁽⁴⁾

(1) أحمد حساني ،دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل التعليمية اللغات ، إعادة طبعة 2، ديوان المطبوعات الجامعية 2014. ص 4241.

(2) عبد رحمن بن محمد ابن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، ج2 ، ص 856 .

(3) ينظر : موقع ،مدرس ، <https://ar.m.wikipedia.org/wiki/> يوم 20/03/2017 على الساعة 14:49

(4) تأليف مجموعة أساتذة . مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة سنة 2009 . ص176

أولى ابن خلدون المتعلم أهمية باعتباره يتمتع بقدرات مختلفة فوضع له شروطاً لتحقيق المادة التعليمية بهدف تحقيق درجات كبيرة من التمكن و الاكتساب ، إذ وردت في قوله : « وذلك أن الحذق في العلم و التفنن فيه و الاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه و قواعده و الوقوف على مسائله و استنباط فروعه من أصوله و ما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلًا » (1).

نستنتج من هذا القول أن ابن خلدون اشترط . حسب رأيه . في المتعلم أن يكون حاذقاً متقننا في أخذ العلم وإن تغيب هذا الشرط لا يمكنه أن يُحصل العلم فيكون هذا التحصيل إلا بالملكة .

و صنف الملكة في قوله : « و الملكات كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ من الفكر و غيره كالحساب والجسمانيات كلها محسوسة ، فتقتصر إلى التعليم. » (2) فهو هنا لم يقصد ملكة الفهم و الوعي فقط بل هي مشتركة بينما من شدا و المبتدئ في ذلك الفن و بين العامي الذي لم يحصل علماً و بين العالم النحرير . (3)

فالشخص المهيأ للعملية التعليمية قد يكون صغيراً (تلميذ) أو كبيراً (طالب) يشترط فيه النضج العقلي و الجسمي والسن الملائم لتعليم (يبدأ التعليم في الجزائر من 5 سنوات) وقابلية التعليم فهو يلعب دوراً كبيراً في العملية التعليمية « فوظيفته تنحصر حسب التصور الخلدوني بشكل واضح فيما يلي :

(1) ابن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، ج3 ، ص 925.

(2) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 925.

(3) ينظر ، المرجع نفسه ، ج3 ، ص 925 .

1. تلقي المتعلم ما يخططه المعلم و تنفيذه لأن المتعلم لا يشارك المعلم في تحديد المحتويات الدراسية حسب ابن خلدون
2. استماعه و كتابته لكل ما يُلقى عليه من قبل المعلم من معلومات الخاص بالمادة المُدرّسة .
3. تخزين المعلومات وضرورة استحضرها في الوقت المناسب المطلوب» (1)

المبحث الثاني : مفهوم التعلم و التعليم و الصناعة عند ابن خلدون .

« يختلف الباحثون في ميادين التربية وعلم النفس في تحديد معنى التعلم وتفسيره، إلا أنهم يتفقون على أن التعليم هو العملية التي نستدل عليها من التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد أو العضوية ، و الناجم عن التفاعل مع البيئة أو التدريب أو الخبرة » (2)

من خلال هذا التعريف « يتضح أن التعلم :

1. تغير في السلوك .
2. ثابت نسبياً.
3. ناجم عن الخبرة .
4. يستدل عليه من الأداء . » (3)

كما عرفه " كاتس " " GATES " في مؤلفه المعنون ب :

(Educatinal psychology1942) : « (.....) ومن الممكن تعريف التعلم تعريفاً آخر بأنه إحراز طرائق ترضي الدوافع و تحقيق الغايات ، و كثيراً ما يتخذ التعلم شكل حل

(1) فتحة حداد ،ابن خلدون و أراؤه اللغوية و التعليمية (دراسة تحليلية نقدية) منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ، 2011 ، ص 190.

(2) عبد المجيد نشواتي ،علم النفس التربوي ،دار الفرقان ، ط 4 ، 2003 ، ص274 .

(3) المرجع نفسه ص275 .

المشاكل ، وإنما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة .» (1)

وورد مصطلح التعلم عند ابن خلدون كما يأتي : « أن تعليم العلم صناعة اختلاف اصطلاحات فيه فلكل إمام من مشاهير اصطلاح في التعليم يختص به .» (2)

ومن هنا فإن التعليم « نعني به التدريس ، فهو نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم والتحفيزه ، وتسهيل حصوله ، وهو جهد يبذله المعلم لكي يعين المتعلم على إكسابه المعرفة والخبرة والقيم الإنسانية و الوجدانية، و من هنا عرّف التعليم على انه "عملية عقلية تسهم فيه وظائف عقلية مهمة كالإدراك والتذكر و التفكير، و يؤثر هو بدوره فيها.» (3)

من خلال تحدثنا عن مصطلحين " التعلم " و " التعليم " لابد من إشارة على الفرق بين هذان المصطلحان

- التعلم هو ضرورة إنسانية لأن الإنسان يحتاج إلى معرفة و اكتشاف و إدراك الأشياء ، فعملية التعلم هي « عملية ديناميكية قائمة أساساً على ما يقدم للطالب من معلومات و معارف ، و على ما يقوم به الطالب نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف و تعزيزها ، تم تحسينها باستمرار » (4)

- التعليم « هو اكتساب المعلومات و مهارات بشكل قصدي منظم ، ذلك أن الاكتساب هو عملية غير واعية ، تتم دون تخطيط مسبق ، وهي مرتبطة بالنمو المعرفي و الإدراكي لدى

(1) أحمد حساني،دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل التعليمية اللغات ،ص 46.

(2) ابن خلدون ،مقدمة ابن خلدون ، ج3 ، ص 925 .

(3)عبد القادر زيدان ، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية القراءة في مرحلة الابتدائية . أنموذجا . مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية ،جامعة أبو بكر بلقايد/تلمسان سنة 2012 . 2013 ص 76.

(4)أحمد حساني ،دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل التعليمية اللغات ،ص139.

الإنسان ، في حين أن التعليم عملية واعية منظمة تهدف إلى اكتساب المتعلم مهارات وخبرات لغوية جديدة . « (1)

لاحظنا أن العلامة يُعد التعليم صناعة حيث « جعل ابن خلدون الصناعة عاملاً أساسياً و مساعداً على اكتساب التجربة و هي تُثير العقول بالحكمة و المعرفة كما اعتبر الصنائع ملكات ذات قانون خاص « (2) حينما قال « و الصنائع أبداً يحصل عنها و عن ملكتها قانون علمي مستفاد من تلك الملكة . فلهذا كانت الحنكة في التجربة تفيد عقلاً و الملكات صناعة تفيد عقلاً. « (3)

وقد قسم ابن خلدون العلوم إلى « علوم مقصودة بالذات ، كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام ، و كالتطبيقات و الالاهيات من الفلسفة ، والعلوم هي آلية وسيلة لهذه العلوم كالعربية و الحساب وغيرهما للشرعيات ، و كالمناطق للفلسفة ، وربما كان آلة لعلم الكلام ولأصول الفقه على طريقة المتأخرين « (4)

جعل لكل صنف من العلوم توضيحاً حينما قال « فأما العلوم التي هي مقاصد ، فلا حرج في توسعة الكلام فيه (.....) و أما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية و المنطق و أمثلها فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط . « (5)

(1) ص عبد القادر زيدان ، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية القراءة في مرحلة الابتدائية ص 77.

(2) ينظر : ابن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، ج2، ص 897 .

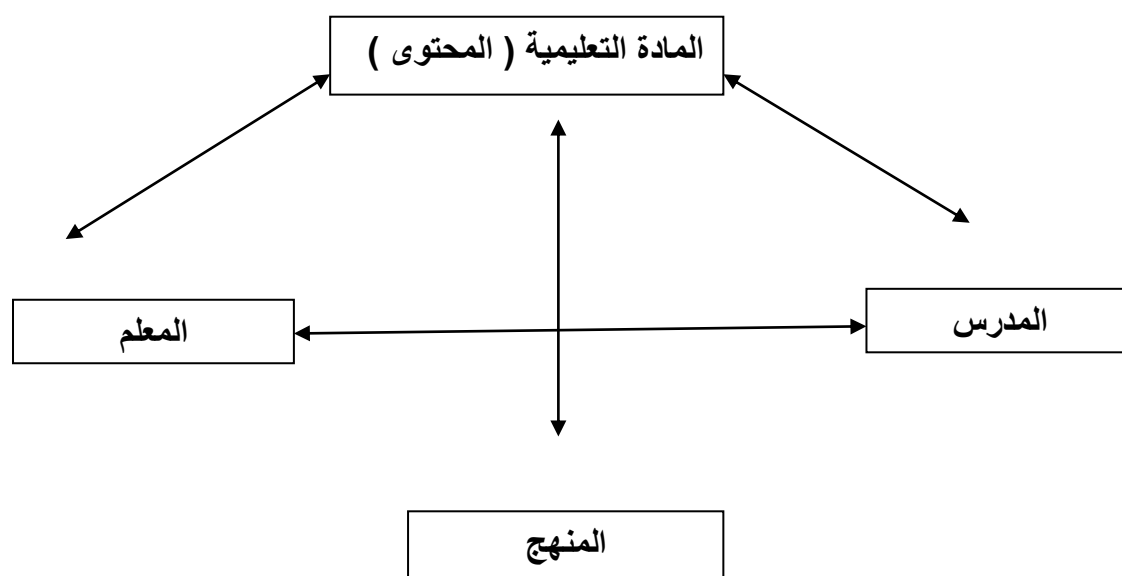
(3) المرجع نفسه ، ج2، ص 897 .

(4) المرجع نفسه ، ج3، ص 1114.

(5) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1114 . 1115

فمن رأيه أن الصنف الأول يمكن للمتعلم أن يتوسع فيه أما الصنف الثاني فيتجنب المتعلم التوسع فيه كما سماها بعلوم الآلية حيث قال « لأن ذلك مخرج لها عن المقصود، إذ المقصود منها ما هي آلة له لا غير . » (1)

قد لخص العلماء المختصين في مجال التعليم عناصر العملية التعليمية في المخطط التالي:



(2).

(1) المرجع السابق، ج3، ص 1115.

(2) ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا الي ديداكتيك ط1، الدار البيضاء. ط1991، ص42 وما بعدها.

المبحث الثالث: نظرية التعلم عند ابن خلدون

لقد وضع علماء النفس والاجتماع عدة نظريات تتمحور حول اكتساب اللغة والتعلم كما بحثت عن أهم الطرق والأسس التي ارتكزت عليها هذه النظرية كما اهتمت « بطرائق تقديم الدروس التي يجب أن يعمل بها بطريقة نفعية (.....) و تكييفها حسب المعطيات اللغوية واللسانية والمحيط اللغوي الذي تطبق فيه النظرية . » (1)

سوف نتطرق إل نظريتان هامتان تتمثلان في :

أ . النظرية السلوكية .

ب . النظرية المعرفية .

أ - النظرية السلوكية.

« لعل السلوكية قد نشأت في أواخر القرن 19 ، كما ظهرت المدرسة في الولايات المتحد الأمريكية سنة 1912 على يد زعيم واطسون . » (2)

قد أعلن عنها قائلاً : « لقد انتهى السلوكيون إلى أنه لا يمكن يقتعوا بالعمل في اللامحسوسات و الأشياء الغامضة ، وقد صمموا : إما أن يتخلّوا عن علم النفس أو يحيلون علماً طبيعياً . » (3)

(1) صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة الجزائر ، ط7 ، سنة 2012 ص 22.

(2) ينظر : المرجع نفسه ص 22 . 23 .

(3) المرجع نفسه ص 22 . 23 .

كما عرفت « بأنها نظرية نفسية أثرت بشكل حاسم في السيكلوجية المعاصرة ، حيث هناك سلوك يبني على تعزيزات ، أي هناك ما يسمى ب : الإجراء و الاشتراط الإجرائي و التعزيز و العقاب . » (1)

كما - كذلك - « قد اعتمدت على مبدأ المساواة بين الإنسان و الحيوان وحصلت التنشئة و التعليمية بتكافؤ الفرص في أنماط الفعلية و الممارسات السلوكية بينهما على حدّ سواء ، كما جرّدت الإنسان من كل عقل يميزه ، و من كل فكر يوسمه ، و أخضعت الإدراك للحسية و الميكافيلية (.....) واعتبرت سلوكاته اللفظية ناتجة عن فيسيولوجية ، كيميائية (.....) » (2)

1- تعريف السلوك: « كان مفهوم السلوك في هذه النظرية يدور حول مجموعة من استجابات الناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا . » (3)

و هذا التعريف مثل تعريف سكينر الذي بنى نظريته الإجرائية التعليمية عن طريق التميز بين مزيج من الاستجابات :

. الاستجابات التي تحدث من غير مثير معين يرتبط باستجابة معين مثل أحداث البيئة التي لا تتدخل في حدوثها و لا ترجع إلى المثير كالركوب و المشي بهدف الوصول إلى مكان معين .

. الاستجابات التي تحدث كرد فعل لمثير محدد مثل الاستجابات الفزيولوجية .

(1) المرجع السابق ص 22 .

(2) المرجع نفسه ، ص 23.

(3) المرجع نفسه ص 22 .

كما أشارت الأبحاث و الدراسات القديمة والحديثة إلى أن المذهب التوزيعي الأمريكي استمد مفهوم المثير والاستجابة عن طريق اللغوي العالم بلونفيلد I. bloom في إطار أبحاث السلوكية فهو يعود إلى المنعكس الشرطي .

2 / مفهوم التعزيز و العقاب

1 / تعريف التعزيز :

« ترجع الفكرة الرئيسية لمفهوم التعزيز إلى " إدوارد لي ثرونديك " e.L.thorndik " (1911). فقام علماء النفس بتعريف التعزيز بعدة مصطلحات ومفاهيم متطورة ومتغيرة إلى غاية الدراسات الحديثة . » (1)

« اعتبر " بافلوف " 1927 " أن التعزيز هو حالة الاقتران بين المثير والاستجابة ، ومصاحبة بالحصول على المكافأة . » (2)

« استعملوا علماء النفس مصطلح التعزيز خلال الدراسات الحديثة فاستبعدا كل مصطلحات منها : العوامل المريحة والعوامل المضايقة أو غير مريحة . » (3)

« والتعزيز reinforce و الذي يعني أنه حالة تزيد من احتمال حدوث الاستجابة التي يتم تقويتها أو تدعيمها أو تعزيزها . » (4)

(1) أنور محمد الشرقاوي ، التعلّم نظريات و تطبيقات . مكتبة الأنجلو المصرية ، ط سنة 2012 ، ص 268 .

(2) المرجع نفسه ، ص 268 .

(3) ينظر : المرجع نفسه ص 268 .

(4) المرجع نفسه ص 268 .

« التعزيز نوعان : مادي أو معنوي ، و قد يكون سالب أو موجب . » (1)

2 / تعريف العقاب :

« فهو ما يؤدي إلى الشعور بالألم أو عدم الرضا و يأخذ العقاب * أشكال متعددة ، فهو يتضمن عدم إعطاء أو سحب أي شيء يستخدم كمكافأة تعبيراً عن عدم الموافقة على نمط السلوك الصادر من الفرد ،وقد يكون ذلك في صورة لغوية أو غير لغوية . » (2)

« و العقاب عقب الاستجابة غير المرغوب ربما يضعف من هذه الاستجابة أو ربما يؤدي إلى اضطراب المعاقب إلى كبت الاستجابة لفترة معينة . أو كبتها في موقف العقاب فقط أثناء وجود الشخص المعاقب . وقد يؤدي العقاب إلى محاولة الهروب من هذا الموقف أو تجنبه ،أو يؤدي إلى العدوان الصريح ضد المعاقب . » (3)

« قام ثورنديك بعدد من التجارب التي تنص على أن الاستجابات تقود إلى نتائج و الاستجابات قد تكون متزايدة أو متناقصة (عقاب) نحو تجربة الفأر الذي كلما زادت عدد مرات الضغط على الرافعة زادت كرات الطعام و يقل ضغطه على الرافعة إذا كان ينجم عنه صدمة كهربائية ، هذا ما يعرف عند سكينر بتمايز الاستجابات فهي عنده تشترك في مظاهر عامة إلا أنها لا تتشابه تماما ، كما استبدل مفهوم مثير والاستجابة بمفهومين آخرين

(1) ينظر : المرجع السابق ، ص 267 . 268 .

*يعتبر التهديد شكل من أشكال العقاب .

(2) أنور محمد الشرقاوي ، التعلّم نظريات و تطبيقات ، ص 252 .

(3) المرجع نفسه ص 252.

: المحاول و الخطأ و ترتقي المهارة * بفعل المكافأة (التعزيز) ، إذا انعدمت المكافأة انعدمت المهارة . « (1)

3 / مبادئها التعليمية :

1. لا تعترف النظرية بوجود العقل الإنساني لأنه غير ملموس لا نستطيع تحديده في حين الكلام حسي حركي .
2. التعليم عندها هو مثير و استجابة يتبعه التعزيز .
3. التعلم مرتبط بالنتائج و تجربة أساس المعرفة التي ترتبط بملاحظة سلوكيات كلامية و فعلية .
4. اللغة عندها ما هي إلا مجموعة صوتية حلقيه تكيفها مثيرات البيئة . ترفض نتائج المتعلق بالمعنى العقلي لأنها غير الخاضعة للملاحظة.
5. تعترف النظرية ما للمعلم من دور هام و بارز في العملية التعليمية ، من حيث طرق تنفيذها ، أما ما يخص ذاكرة المتعلم فإنه تجريدي غير قابل للملاحظة و القياس و كل ما يقع الاهتمام عليه هو استجابة المتعلم للمثيرات .
6. يعتبر المتعلم بمثابة مخزون يعبئ بالمعارف المختلفة يستشار بفعل التعزيز .
7. المنهج التعليمي عندها هو الكتاب المدرسي التقليدي ، أما الوسائل التعليمية فهي تقليدية: سبورة ، طباشير ، ملصقات ، خرائط
8. التقويم حسب النظرية عبارة عن مثير يؤدي إلى استجابة ما وتكون زيادتها بفعل التعزيز ، فكلما تم تعزيز الاستجابات الإجرائية الايجابية عند المتعلم كلما وقع التعلم بسرعة أكثر. (2)

* اعتبر سكينر اللغة مهارة تنمو كغيرها من المهارات عند الطفل .

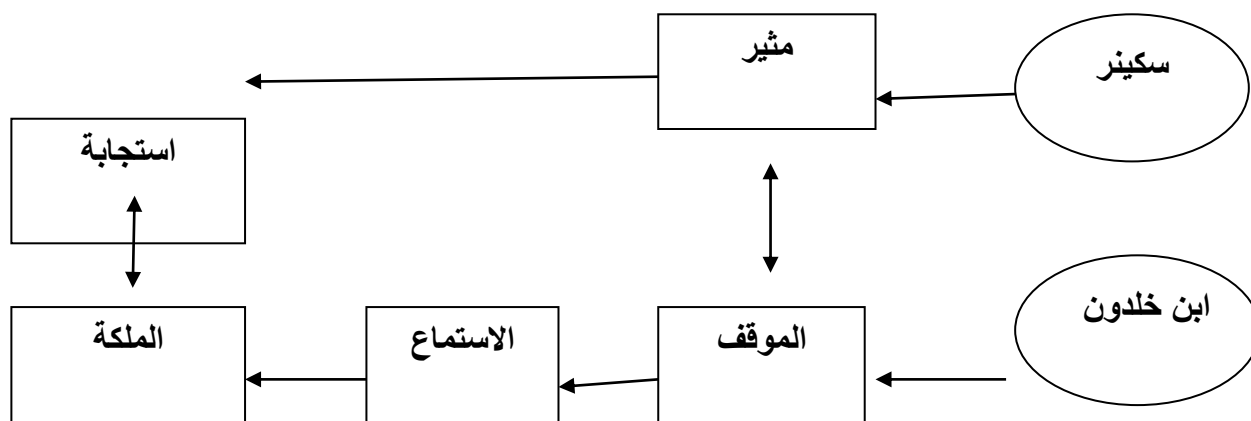
(1) ينظر: مصطفى ناصف ، نظريات التعلم دراسة مقارنة ، ترجمة على حسين حجاج ، مراجعة عطية محمود هنا ، عالم المعرفة الكويت ، ص 150 إلى 153 و 158 . 159 .

(2) صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 25 . 26 .

4 / النظرية السلوكية عند ابن خلدون

لقد رصدنا من خلال اطلاعنا على النظرية السلوكية أن زعيم النزعة السلوكية (سكينر) عدّ اللغة نظاما لاكتساب العادات ، فهي سلوك غير ملموس (شفاهي) لا يختلف عن السلوكات الأخرى المكتسبة لدى الإنسان عن طريق التجربة ، الخبرة ، المحاولة ، الخطأ، و كما تبين لنا أن اللغة عند ابن خلدون « موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله و أساليبهم في مخاطبتهم و كيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها»⁽¹⁾ و هذا يدل على أن اللغة سلوك مكتسب ، كما دل على أن « اللغة سلوك سمعي شفهي تبدأ بالسماع ثم التكرار ثم يزيد التكرار فتكون الملكة أي صيغة راسخة.»⁽²⁾

نجد ابن خلدون على دراية تامة بما يجري داخل نفس البشرية على عكس النظرية السلوكية (سكينر) الذي رفض الاعتراف بالعمليات الحسية الداخلية .



رسم تخطيطي يوضح اكتساب اللغة عند سكينر و ابن خلدون .

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1140.

(2) ينظر : المرجع نفسه ، ج 3 ، ص 1140.

ب - النظرية المعرفية :

ألمت الدراسات الخاصة بالجانب النفسي التربوي والتعليمي على أن النظرية المعرفية ظهرت على أنقاض النظرية السلوكية التي أقرت أن « الأساس العلمي لتعليم اللغات ذا طابع سلوكي يقوم على فكرة أن تعلم اللغة في المقام الأول قضية اكتساب مجموعة من العادات اللغوية » (1) « كما أن اللغة مجرد استجابات ولمؤثرات . » (2)

« فاللغة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية تتجاوز الفكرة السلوكية في المثير والاستجابة، الذي يتم اكتسابها بالتمارين ، ومن ثم فالنظام اللغوي كامن في العقل، ويرتبط عرضاً بالسياق الموقفى المحدد للجملة . و اللغة في الحقيقة افتعال حيثيات تنبعث بموجبها لدى الطفل حاجة ظرفية ماسة تستحثه على المحاورة ، لأنها مجموعة من العناصر تنطبق عليها عملية الموالاة التي يترتب عنها إنتاج متواليات لغوية. » (3)

فمن رحم المذهب السلوكي نشأ النحو التوليدي منتقداً الموقف الذي توجه إليه السلوكيون ومن هذه الانتقادات نذكر ما يأتي : (4)

. اعتبار أن الإنسان لا يولد صفحة بيضاء .

. يوجد فرق بين الإنسان و الحيوان في اكتساب اللغوي .

. الطفل مستعد لإدراك لغة محيطه ، و اللغة فيه فطرية .

. قواعد اللغة بناء كامن في ذهن المتكلم .

(1) صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 24 .

(2) المرجع نفسه ، ص 24.

(3) المرجع نفسه ، ص 24.

(4) ينظر : المرجع نفسه ، ص 27.

- . النطق هو فعل الفرد الصوتي في حدود لغته .
- . يمكن لكل فرد تحصيل لغة في مجتمع ما .
- . الكلام تلك الأصوات التي يتلفظ بها المتكلم .
- . الفرد مهياً لفهم عدد لا متناه من جمل و الصيغ التي يكونها غيره .
- . يفصح عن ما بداخله من أحاسيس و مشاعر بجمل جديدة لم يسبق له أن يسمعها .

1 / مبادئها التعليمية :

1. « سلوك الإنسان يميله العقل الذي يملك التوجه العام للإنسان ، على اعتبار أن كلام إنسان نشاط حركي واعي .
2. القيم ليست أوهام بقدر ما هي نتاج التطور الحاصل في سلوك القيم الناتج عن التطور العلمي .
3. التعليم عندها لكي يكون شاملاً يغير الإنسان طريقة تفكيره و بنائه المعرفي و العمليات العقلية التي يوظفها .
4. يقوم المعلم بدور هام و فعال عن طريق المناقش و شرح الدرس بطريقة جيدة مع تقديم تدريبات و أنشطة لغوية تطبيقية .
5. تسعى إلى تنمية القدرة الذهنية عند الطالب و تدريبه على القواعد الاستنتاج و الاستقراء و على مبادئ التعميم و التطبيق من خلال شرح المعلم المفصل للقواعد و محاولة تفسيرها لرسوخها في ذهن المتعلم .
6. الاهتمام بترابط الموضوعات في المناهج ، و ليس على دروس فردية .

7.التقويم يقوم على قياس كمية المعارف المحصل عليها ، و ليس بالنظر إلى كمية الاستجابات .

8.المناهج الدراسية تقوم على التخطيط في العملية الإدراكية كما يساعد الطالب على التحصيل ويمكنه من عملية الاسترجاع المعلومات على الطريقة الهرمية العامة (التواتر) فالأقل ثم النزر . «(1)

2 / النظرية المعرفية عند ابن خلدون :

لقد ورد عن ابن خلدون أن : « السمع أبو الملكات اللسانية . (2) و هنا يدلّ على أن بناء الملكة اللغوية و الغريزة تبني بالاستماع الجيد إلى النصوص و يقول في موضع آخر : «اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني ، وجودتها و قصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها . وليس ذلك بالنظر إلى المفردات و إنما هو بالنظر إلى التركيب ، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة و مراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال ، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصودة للسامع ،وهذا هو معنى البلاغة . » (3) فابن خلدون عرف اللغة بأنها " الملكة " أي أن المتكلم قدرة على الإفصاح و إظهار عما في داخله (ضميره) باللغة العربية الصحيحة ، و " الصناعة " اعتنائهم باللغة مما يساعدهم على انتقال من السليقة التي كان العرب يتكلمون بها و طبع تعليم اللغة من البوادي و القبائل و تدوينها و وضع قوانين لعلمهم بأنها تكتسب و لا تورث ، و الأهم في ذلك اكتساب

(1) ينظر : صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 26 . 27 .

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1129.

(3) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1140.

التركيب المعبرة عن المعاني المقصودة و تركيبها ضمن مراعاة السياق الواردة فيه و إذا تحقق ذلك بلغ المتكلم الغاية ذروة البلاغة .

كما تحدث ابن خلدون عن اكتساب الطفل اللغة حينما قال : « كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها ، فيلقنها أولاً ثم يسمع التركيب بعدها فيلقنها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتحدد في كل لحظة ومن كل متكلم ، واستعماله يتكرر ، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ، و يكون كأحدهم . هكذا تصير الألسن و اللغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم و الأطفال . » (1)

و يتضح من قول ابن خلدون و الدراسات اللغوية التربوية التي تبحث في كيفية اكتساب باللغة عند الطفل في مراحله الأولى ، يبدأ بعملية السماع من قبل أفراد أسرته ثم يحاول النطق أنه بها بشكل صحيح بمعنى أن الطفل يسمع الكلام قبل النطق به و يحاول فهم الدلالة الكلمات قبل التلفظ بها كما يعبر عن هذا الفهم بالإشارات أو الجسم ، كما يمكن تلفظها بشكل غير صحيح فتحصل الملكة هنا أولاً بالسماع ثم التكرار وهذا يدل على الطفل يمتلك القدرة اللغوية في المرحلة الأولى ثم تليه مرحلة الأداء اللغوي وهما مصطلحان اعترفت بهما النظرية المعرفية و ناد بهما تشو مسكي كما قدم لنا ابن خلدون في بداية القرن الثامن الهجري نظريته في بناء الملكة اللسانية إذ أن أهداف اللغة تتحقق إلا في حالة اكتساب المتعلم لملكة اللغة .

(1) المرجع السابق، ج3 ، ص 1140.

المبحث الرابع: المادة التعليمية و معاييرها :

1/تعريف المادة التعليمية: هي موضوع التعليم ترف بالمادة اللغوية المستهدف من عملية التعليم التي تم تحديدها في البرامج و المقررات من طرف الخبراء و المختصين في مجال التعليم و مبرمجة في مختلف أطوار التعليم وتعدّ كذلك ركيزة العملية التعليمية . (1)

لتحقيق التفاعل الأمثل لابد من منهجية معينة تشمل العناصر البداغوجية التالية:

1-1- التحليل اللساني للمادة المدرسة :

يجب أن يكون للأستاذ حصيلة معرفية للنظرية اللسانية المعاصرة تساعد على وضع تصور شامل لبنية النظام اللغوي كما تجعله مدركاً بعمق لحقيقة الظاهر اللغوية . (2) ، فيؤثر هذا كله في منهجية تعليم اللغة وفق الأرضية النظرية التي يوفرها تطور البحث اللساني الذي بإمكانه أن يقدم التفسير العلمي الكافي لكل المظاهر التي لها علاقة بتعليم اللغة و تعليمها . (3)

لا يخضع المحتوى التعليمي لطريقة التلقين فحسب عند ابن خلدون ، لابد من التحليل و الممارسة الفعلية ، لقد لاحظ هذا على المغرب العربي زمن العصور الوسطى فكان الفقهاء و المتدربين يقلدون الأئمة الأربعة ، و وقف التقليد في الأمصار عند هؤلاء الأربعة و درس المقلدون لمن سواهم ، و سد الناس باب الخلاف و طرقه لما كثر تشعب الاصطلاحات في العلوم ، (.....) ، و حظروا أن يتداول تقليدهم لما فيه من التلاعب ، و

(1) ينظر : أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليم اللغات . ، ص من 138 إلى 140 .

(2) ينظر : المرجع نفسه ، ص 142 . 143 .

(3) المرجع نفسه ، ص 143 .

لم يبق إلا نقل مذهبهم و عمل كل مقلد لمذهب (.....) ، مدعى الاجتهاد لهذا العهد مردود على عقبه ، مهجور تقليده «(1)

1-2- اختيار المادة التعليمية

يؤكد الخبراء أن مهنة التدريس تتطلب أمرين اثنين أساسيين في المهنة هما :متانة المادة التي يقوم بتدريسها و الدراية بعلوم التربية المتعلقة بالميدان و في التعامل مع من يدرس.(2) والمقصود عندهم بمثابة المادة ، معرفة المواد المختلفة التي يقوم بتدريسها معرفة حق ، تناسب الزمن الذي نعيش فيه ، بحيث يعرف صغيرها و كبيرها ، و ما ذلك إلا لتكون للمدرس القدرة أن يملك قلوب التلاميذ بمادته و طريقته ، ولا يقتصر الأمر على الدرس الذي يقوم به المدرس في ساعات معدود بل يجب أن يسيطر على المادة التي يطالب بتدريسها ، و كيف تصل تلك المادة بالمواد الأخرى و الحياة العملية . (3)

وليس معنى تدريس اللغة تعليم نظام لساني بكل شموليته ،دفعة واحدة ، وإنما تعليم لغة معينة يهدف بالأساس إلى اكتساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى الأساسية ، ويجب أن تراعى في ذلك الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ومستوى المتعلم و اهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمادة . (4)

و اللافت للنظر أن ابن خلدون يؤيد الطريقة التي تعتمد على تحديد العلوم قبل الشروع في العملية التعليمية ،لأن ذلك اعتباره عامل من عوامل التي تراعى قدرة المتعلم على

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص951.

(2) ينظر : عبد المجيد عيساني ، النحو العربي بين الأصالة و التجديد ، ص 332.

(3) المرجع نفسه ، ص 332.

(4) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليم اللغات . ص 143.

استعاب المعلومات ، ودل على أن الجمع بين علمين أو عدد من العلوم في نفس الوقت مضر بالعلم والمتعلم لحدوث الخلط بينهما ، لذلك بين أن « المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يخلط على المتعلم علما معاً، فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر ، فيستغلان معا ويستصعبان ، ويعود منهما بالخيبة ، وإذا تفرغ الفكر لتعليم ما هو يسبيله مقصرا عليه فربما كان ذلك أجدر بتحصيله » (1)

أما اختيار المادة التعليمية عند ابن خلدون تفصل في ثلاث نقاط :مرحلة التعليم الأولى ، أثناء تحديد البرنامج الدراسي ، إعتداد التدرج الملائم للمتعلم .

أ / مرحلة التعليم الأولى .

تحدث ابن خلدون عن طرق التعليم السائد في عصره وخاصة عند الصبيان حيث لاحظ أن القرآن الكريم أول العلوم التي يتلقنها الأطفال و سبب إتباعهم لهذه الطريقة يعود إلى « أن تعليم الوُلدان للقرآن شعار من شعائر الدين ، أخذ به أهل الملة ، و درجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان و عقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث . » (2)

بمعنى أن الطفل في السنوات الأولى من عمره يكون قادرا على رسوخ الحفظ في ذهنه ومستعدا لتلقيه تعاليم الدين . تصدى ابن خلدون لهذا المنهج وبين اختلافات في مناهج التعليم مع استنتاج الآثار التربوية التي تنجم عن كل اختيار .

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1111.

(2) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1115.

بدأ ابن خلدون حديثه المطول من إفريقيا إلى المغرب يقول أن « أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط ، وأخذهم أثناء المدارس بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن فيه ، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم ، ولا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب ».(1)

يرى ابن خلدون من الناحية التربوية ، أن الاقتصار على تعليم القرآن الكريم من شأنه أن يضر المتعلم من جانب اكتسابه للمهارات الفنية في اللغة العربية حينما قال : « الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة ، وذلك أن القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة ، لما أن البشر مصرفون عن الإتيان بمثله (.....) ، فلا يحصل لصاحبه ملكة في اللسان العربي ، وحظه الجمود في العبارات وقلة التصرف في الكلام ».(2)

انتقل إلى منهج الآخر السائد في بلاد الأندلس حيث ذكر « أما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن و الكتاب (.....) ، إلا أنه لم كان القرآن أصل ذلك و أسه و منبع الدين والعلوم جعلوه أصلاً في التعليم ، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب و التراسل و أخذهم بقوانين العربية و حفظها و تجويد الخط و الكتاب ».(3)

« و أيد ابن خلدون منهج أهل الأندلس لأنهم قدموا تعليم العربية و الشعر عن مختلف العلوم الآخر و الشعر ديوان العرب و الحساب فيه قوانين يتمرن عليها المتعلم فإذا تمكن من ذلك ينتقل إلى درس القرآن ».(4)

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1116.

(2) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1117.

(3) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1116.

(4) ينظر : المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1117.

كما أن الاختصار في تعليم القرآن من وجهة نظره التربوية يكتسب المتعلم عجزاً فنياً في اللغة العربية و يكمن العجز في عدم الإتيان بمثله لأن البشر مصرفون عن ذلك « و يا غفلة أهل بلادنا في أن يؤخذ الصبي بكتاب الله في أول مرة ، و يقرأ ما يفهم و يَنْصَب في أمر غيره أهمُّ عليه . » (1)

لهذا أعد ابن خلدون مذهب أهل الأندلس أفضل المذاهب و أصبحوا بسلوكهم هذه الطريقة أصل الخط و أدب لكن تنفيذ هذا المذهب من الأمور الصعبة .

ب / تحديد البرنامج الدراسي :

أوجب ابن خلدون على المعلم أن يراعي قدرات العقلية و مدى استعداد المتعلم لتلقي فلا يحمله أكثر من طاقته و إذا انكب على التعليم فن معين وجب تركه حتى يفرغ من جميع مسائله و يلم بمعارفه و لا ينتقل إلى غيره حتى يكتسب الملكة ذلك الفن و تساعد على تحصيل بقية العلوم الأخرى و هذا يجعل المتعلم مقبلاً على التعليم بشغف و منه البرنامج المحدد يساعد على نمو القدرات المتعلم . (2)

أما الخلط في البرنامج الدراسي ينجم عنه عدم الفهم و الإدراك كما يتولد لديه الملل و هذا يؤدي إلى صعوبة التحصيل و هجرة العلم و التعليم و يقول في ذلك : « و لا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكب على التعليم منه بحسب طاقته ، وعلى نسبة قبوله للتعليم مبتدئاً كان أو منتهياً ، و لا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره و يحصل أغراضه و يستولى منه على ملكة بها و ينفذ في غيره . لأن المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما تبقى ، (.....) و إذا خلط عليه الأمر

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1118.

(2) ينظر : المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1110 . 1111.

عجز عن الفهم و أدركه الكلال ، و انطمس فكره ، و يؤس من التحصيل . و هجران العلم و التعلم .» (1)

الإطالة في العلم الواحد أو كتاب الواحد يعتبر عنده عامل من العوامل التي ترهق كاهل المتعلم يقول ابن خلدون : « لا تُطَوِّلَ على المتعلم في فن واحد بتفريق المجالس و تقطيع ما بينها ، لأنه ذريعة إلى النسيان و انقطاع مسائل الفن بعضها من بعض ، فيعسر حصول الملكة بتفريقها . وإذا كانت أوائل العلم و أواخره حاضرة عند الفكرة مجانبية للنسيان كانت الملكة أيسر حصولاً و أحكم ارتباطاً و أقرب صيغة . لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل و تكراره ، و إذا تنوسى الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه .» (2)

ج / التدرج الملائم للمتعلم : سوف نتطرق إليه في العنصر الموالي.

3 / التدرج في تعليم اللغة :

يوضع التدرج من قبل الأخصائيين و الخبراء فتوزعه وزارة التربية و التعليم على مؤسسات التعليمية و نقصد بالتدرج تقسيم و تجزئة المسائل التي تدرس على عدة مراحل لأن المعلم لا يستطيع تلقينها دفعة واحد و التدرج يسهل الاكتساب المتعلم لمادة التعليمية المختارة .

يعد التدرج في تعليم اللغة أمراً طبيعياً يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه ، ولذلك لابد من أخذ هذا العامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي مع مراعاة ثلاثة عناصر أساسية⁽³⁾ هي : السهولة و الانتقال من العام إلى الخاص و تواتر المفردات.

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1111.

(2) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1111.

(3) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليم اللغات . ص 145.

استهل ابن خلدون الفصل السابع و الثلاثون بموضوع التدرج في التعليم لأنه يرى التدرج الطريقة الصحيحة فهو يخاطب بفكر تربوي كل مدرس يقول : « اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً و قليلاً قليلاً. » (1) و إنجاح عملية التعليمية وإتباع ثلاث عناصر أساسية سبق ذكرها . أنفاً . وهي كالآتي :

أ / السهولة :

التدرج من السهل إلى الأقل سهولة أمر طبيعي و ضروري في عملية التعلم ، إذ يرتقي المتعلم في اكتساب مهاراته اللغوية من العناصر اللغوية التي يسهل عليه استيعابها واستعمالها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجاً أكثر. و يجب الارتكاز، هاهنا، على ما يقدمه علم النفس اللساني ، وعلم الاجتماع اللساني، و الدراسات اللسانية بعامة. (2)

نقد العلامة ابن خلدون الطريقة التربوية السائدة في عصره حينما قال : « ولقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته و يحضرون لمتعلم في أول تعليمه المسائل المقلدة من العلم و يطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مرانا على التعليم و صواباً فيه . » (3)

نلاحظ أن المعلمين في ذلك العصر يبدؤن بالمسائل المقلدة التي تتطلب إعمال الذهن (التفكير) و التحليل و المقارنة لعقائدهم أنها الطريقة الجيدة التي تمكن المتعلم من التحصيل الجيد للعلوم .

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1110.

(2) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليم اللغات . ص 145.

(3) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1110.

ب / الانتقال من العام إلى الخاص

تقتضي العملية التعليمية الالتزام بهذا المبدأ و تطبيقه في أي عملية تسعى إلى اكتساب المتعلم مهارة لغوية معينة ، فيجب أن تدرس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة التي ترتبط بإجراءات التحويلية معينة ، ويجب أن تدرس الألفاظ التي لها علاقة بموجودات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجرد ، يجب تدرس التراكيب أن البسيطة قبل التراكيب معقدة (1).

كان العلامة واعيا بنفسية المتعلم فيقول : « و يكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب و الإجمال و بالأمثال الحسية ، ثم لا تزال الاستعداد فية يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل ذلك الفن و تكرارها عليه و الانتقال فيها من التقريب إلى الاستبعاد الذي فوقه ، حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم التحصيل ، و يحيط هو بمسائل الفن . » (2).

تتطلب هذه المرحلة معرفة قدرات المتعلم ووعي بأهداف العملية التعليمية كيفية تنفيذها و هذا ما جعل العلامة ينادي بضرورة التدرج فحث على التدرج من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المعقود .

(1) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليم اللغات . ص 145.

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1110.

ج / تواتر المفردات

مما لا ريب فيه هو أن الألفاظ التي تشكل القائمة المعجمية في اللغة ما تختلف فيما بينها من حيث درجة تواترها ، فهناك ألفاظ تتواتر في الأداء الفعلي للكلام بدرجة أكثر من سواها ، وهي الألفاظ التي تنعت عادة بالألفاظ الأساسية . (1)

ولذلك فإن التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرنامج التعليمي للغة معينة . (2)

يوجد في التعليم اختلافات في المصطلحات و المفاهيم ، و نقد العلامة أسلوب التعليم الذي يجعل المتعلم محيطة و مليماً بالمصطلحات العديدة و المفاهيم فقام باستدلال على هذه الفكرة بقوله : « فكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به ، شأن الصنائع كلها ، فدل على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم و إلا لكان واحداً عند جميعهم ، ألا ترى إلى علم الكلام كيف تخالف في تعليمه اصطلاح المتقدمين والمتأخرين ، و كذا أصول الفقه ، و كذا العربية و كذا كل علم يتوجه إلى مطالعته تجد الاصطلاحات في تعليمه متخالفة ، فدل على أنها صناعات في التعليم و العلم واحد نفسه . » (3)

(1) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليمية اللغات . ص 145.

(2) المرجع نفسه ، ص 145.

(3) ابن خلدون ، مقدمة ، ج 3 ، ص 925 . 926.

4 / عرض المادة اللغوية

إن عرض المادة التعليمية يشكل أساساً من الأسس التي يوضع عليها البرنامج الدراسي ، و لا تتحقق أهداف هذا البرنامج إلا بالعرض الناجح لمادة اللغوية ، و هي المادة التي تتضمن بالضرورة الخبرات التالية : (1)

- 1 . اكتساب النظام الفونولوجي للغة .
- 2 . إدراك العلامة الدالة المكونة النظام اللساني .
- 3 . إدراك العلاقة بين الكلمة و ما تحيل إليه في الواقع الحسي .
- 4 . إدراك العلاقة بين البنية المرفولوجية و النظام الفونولوجي للغة .
- 5 . إدراك آلية التركيب و التأليف .
- 6 . إتقان القراءة و الإملاء .
- 7 . امتلاك آلية الحوار و الخطاب الشفوي و المكتوب . (2)

(1) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليم اللغات . ص 146 .

(2) المرجع نفسه ، ص 147 .

المبحث الخامس: طرائق التدريس عند ابن خلدون

1 / مفهوم الطريقة :

الذي يقصد بها بيان للخطوات التفصيلية المرحلية اللازمة للقيام بعمل من الأعمال الواضحة ، فالمهندس له طريقته في تشيد المنازل و المزارع له طريقته في الزراعة (.....) و كذلك المربي له طريقته التي يتفاعل فيها مع تلاميذه في تطبيق المنهج و التنمية الخبرات التربوية التي تساعد في ربط المدرسة بالحياة خارجها . (1)

و تعرف الطريقة (بالوسيلة) التي نتبعها لتفهم التلاميذ أي درس من الدروس في أي مادة من المواد ، وهي الخطة التي نضعها لأنفسنا قبل أن ندخل حجرة الدراسة و نعمل لتنفيذها في تلك الحجرة بعد دخولها . (2)

وقد يكون المفهوم العام للطريقة يعني الأسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المدرس لأداء عملية التعليم لتحقيق الغرض المطلوب منها في إيصال المادة أو المعلومات في قاعات الدرس أو المختبرات إلى المتعلم . (3)

2 / معنى التدريس :

عملية يقصد بها التفاعل بين المدرس و تلاميذه في غرفة الصف أو في قاعة المحاضرات أو في المختبرات وهو بهذا المعنى غير التعليم ، لأن التدريس يعني عملية

(1) عبد السلام عبد الله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية و طرق التدريس ، دمشق ، سوريا ، ط1 ، 2008 م ، ص 208.

(2) المرجع نفسه ، ص 209 . 210 .

(3) المرجع نفسه ، ص 211 . 212 .

الأخذ و العطاء أو الحوار و التفاعل ، بينما لا يعني التعليم سوى العطاء من جانب واحد وهو المدرس . (1)

كما عرف محمد الدريح تعريفاً شاملاً لعلم التدريس على النحو التالي : « علم التدريس هو الدراسة العلمية لمحتويات التدريس و طرقه و تقنياته ، و الأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها الطالب ، دراسة تستهدف صياغة نماذج و نظريات تطبيقية معيارية ، بقصد بلوغ الأهداف الموجودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي . الحركي. » (2)

3 / طرائق التدريس :

سنعرض أهم طرائق التدريس فمالي :

1/3- الطريقة الإلقائية : وهي طريقة التقليدية يقوم فيها المدرس بإلقاء (أسلوب عرض يهتم بالتوضيح والتفسير) المعلومات والخبرات الخاصة بالدرس على المتعلم، فيكون المعلم المتكلم الوحيد ، أما المتعلمين فيسمعون منصتين لما يلقي عليهم من معلومات ، كما تتضمن هذه الطريقة أسلوب المحاضرة والشرح والوصف والقصة ، كما تعتمد على الحفظ والتسميع والتلقين ، غير أنها لا تناسب المتعلم في المراحل الأولى من الدراسة . (3) وجهت لهذه الطريقة العديد من الانتقادات لكونها تجعل المتعلم عنصراً سلبياً في العملية التعليمية رغم أنها تحصى مزايا عديدة من بينها :

(1) المرجع نفسه ، ص 213

(2) المرجع السابق ص 216.

(3) ينظر : صالح بالعيد دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 58، وعبد السلام عبدالله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ص 249

1. يمكن للمدرس الذي يستخدم هذه الطريقة الانتهاء من المنهج المقرر في الوقت المخصص له.
2. الإلقاء أكثر فاعلية وتأثيراً من التوجيهات المكتوبة .
3. يمكن تعديل الطريقة الإلقائية وفقاً لقدرات الطلبة واهتماماتهم السابقة و حاجاتهم .
4. تؤدي الطريقة الإلقائية إلى توفير الوقت و الجهد للطلّاب و المعلم . (1)

تحدث العلامة عن طريقة التلقين التي كانت تعتمد في عصره فأيد التلقين المباشر المفيد بشرط التدرج أثناء عملية التعليم فقال : « اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين و إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً و قليلاً قليلاً . » (2) وهذا التلقين يمكن المتعلم من استقادة السريعة أما المعلم يسهل عليه إيصال المعلومات .

واعتبرها العلامة طريقة مناسبة للمتعلمين المبتدئين وخاصة في المراحل الأولى من التعليم نحو تعليم القرآن الكريم تلقيناً الذي شاد في ذلك العصر فهو يرى أن « الصبي في هذه المرحلة يحفظ كل ما يلقي عليه. » (3) و خص هذا الحديث بأهل المغرب حيث قال : « (.....) أهل المغرب مذهبهم في الودان الاقتصار على تعليم القرآن فقط . » (4)

2/3- الطريقة الاستقرائية : تجعل هذه الطريقة المتعلم يبحث و يستقرئ و يكون استقراء بانتقال المتعلم من الجزء إلى الكل أي يبدأ بجزئيات ليصل إلى القواعد العامة من خلالها يتعود المتعلم التفكير السليم و المنطقي و اكتشاف الحقائق وتعريفها واستنباط ،وتستعمل في

(1) عبد السلام عبدالله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ص 257.

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1110.

(3) فتيحة حداد ، ابن خلدون و آراؤه اللغوية و التعليمية (دراسة تحليلية نقدية) ، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ، جامعة مولدي معمري تيزي وزو ،سنة 2011 ص 193.

(4) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1115.

المراحل المتوسطة و خاصة علوم الرياضية ، كما لها خطوات لتتمشى مع القوانين التعلم الصحيح و هي المقدمة (تمهيد)،الربط (موازنة) ،الاستنباط ،التطبيق (1)

و تتميز بمزايا التالية :

1. يتعود المتعلم على حب البحث والاستكشاف و يستطيع الوصول إلى التعميمات .
 2. تساعد على رسوخ وبقاء المعلومات و المعارف في ذهن و يثبتها بنفسه.
 3. اعتماد المتعلم على نفسه للكشف عن الحلول وتميز بين النظري و التطبيقي . (2)
- أشار ابن خلدون إلى الطريقة الاستقرائية واعتبرها هي الأنجع والأنسب للمبتدئين لأنها تبدأ بالجزئيات لتصل إلى القواعد العامة (القضايا الكلية) وذلك من خلال انتقاده لتصنيف المختصرات إذا يعيب ولوع المتأخرين بتصنيف المختصرات اعتقاداً منهم أنها تحيط بكل العلوم وتعتمد على ربح الوقت والسرعة فيقول « يولعون بها ويدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ وحشر القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن وصار ذلك مخلأً بالبلاغة وعسيراً على الفهم ، وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطلوبة في الفنون للتفسير والبيان فاختصروها تقريباً للحفظ.» (3)

دل أن الحشو المعاني وحصر المسائل يؤدي إلى عسر في الفهم و إخلال بالبلاغة « وهو فساد في التعليم وفيه إخلال بتحصيل . و ذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه ، وهو لم يستعد لقبولها بعد، وهو من سوء التعليم .» (4) و ذلك

(1) ينظر : صالح بالعيد دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 62، وعبد السلام عبدالله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ص 259.

(2) ينظر : عبد السلام عبدالله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ص 262.

(3) ابن خلدون ، مقدمة ، ج 3 ، ص 1109.

(4) المرجع نفسه ، ج 3 ، ص 1109.

أن إلقاء الغايات المتنوعة و المتشعب على المتعلم فتشغله بتتابعها و تشكل له صعوبة يصعب فهمها و قد لا تحمل هذه المختصرات المعاني التي اختصرت من أجلها لأن . ألفاظ « المختصرات تجدها لأجل ذلك صعبة عويصة ، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت. » (1).

3/3- الطريقة القياسية : الاستنتاج أو القياس ، هو عكس الاستقراء أو الاستنباط ، وهو يتطلب من المعلم تقديم درسه بالانتقال من " الكل " إلى " الجزء " أي من العام إلى الخاص بحيث يتم ذكر القاعدة أولاً ، يؤدي بالأمثلة والجزئيات التي توضحها (2).

تصلح هذه الطريقة للتعليم في الصفوف العالية (التعليم العالي) والثانوي ويستعملها المدرس في العلوم التي تحكمها قواعد وقوانين عامة وهي تعتمد كذلك على الاستقراء والقياس . (3)

من محاسن هذه الطريقة :

1. تعطي الحقائق العامة والقواعد والقوانين بصورة مباشرة من قبل المدرس
2. لا يستغرق وقتاً طويلاً مثل الطريقة الاستقرائية .
3. تكوين الحقائق العامة والقواعد والقوانين كاملة ومضبوطة ، لأنه قد تم تواصل إليها بواسطة التجريب والبحث الدقيق . (4)

أشار ابن خلدون إلى طريقة القياسية من خلال نقده لها لأنها تجعل المعلم ينتقل من العام إلى الخاص أما المتعلمين يتولد لديهم عسر الفهم و خلط بين المفاهيم و المعاني

(1) المرجع السابق ، ج 3 ، ص 1109

(2) عبد السلام عبد الله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ص 263.

(3) ينظر : المرجع نفسه ، ص 264.

(4) المرجع نفسه ، ص 265.

وخاصة في العلوم التي حظيت بتأليف في المختصرات فذكر بعضها و قال: « كما فعله ابن حاجب في الفقه وأصول الفقه و ابن مالك في العربية و الخونجي في المنطق و أمثالهم. » (1)

لقى ابن خلدون صعوبة في حفظ هذه المختصرات فقال: « و دارستُ عليه كتباً جَمَّةً ، مثل كتاب التَّسهيل لأبن مالك و مختصر ابن الحاجب في الفقه ، ولم أكملهما بالحفظ. » (2)

ودلت بعض الروايات أن علماء ذلك العصر منهم من تعرض إلى عسر في فهم بعض المعاني و عجز في استحضار المعلومات من الذهن لأن « إذا أُلقيت عليه الغايات في البدايات و هو حينئذ عاجز عن الفهم و الوعي بعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها ، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه فتكاسل عنه و انحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه. » (3) فمتعلم المبتدئ لا يستطيع أن يستنبط المعارف و العلوم بتنقل المعلم أثناء الدرس من كلى إلى الجزء .

لقد فرق ابن خلدون بين الطريقة الاستقرائية و القياسية كمايلي :

1. أكد على أن الطريقة الأنسب للمتعلمين المبتدئين هي الطريقة الاستقرائية التي تعتمد على التدرج من الجزء إلى الكل (وصول النتيجة).

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1109.

(2) عبد الرحمن بن خلدون ، التعريف بابن خلدون و رحلته غرباً و شرقاً ، ص 18.

(3) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1111.

2. لم يؤيد ابن خلدون اعتماد الطريقة القياسية في المراحل الأولى من التعليم لأنها أيضا تعتمد على التدرج و لكن التدرج من الكل إلى الجزء و هذا . حسب رأي العلامة . أصعب و لا يناسب المتعلمين المبتدئين .

اهتم ابن خلدون بالتدرج و التكرار حيث نجدها في التقسيمات الثلاثة يتبعها المعلم أثناء التدريس فهو المسؤول الوحيد عن المحتوى التعليمي ، وهذه التقسيمات تتماشى و تتناسب مع الطريقة القياسية ومع الأطوار التعليمية ، وقسمها كمايلي :

المرحلة الأولى : يقوم المعلم بتهيأت واستعداد المتعلم لقبول الفن المدروس و ذلك بعد أن يتشكل له معرفة إجمالية بهذا الفن.

المرحلة الثانية : يعتمد المعلم في هذه المرحلة على الشرح و البيان و إزالة إبهام بتكرار فينتقل من المفاهيم العامة إلى المفاهيم الجزئية التفصيلية .

المرحلة الثالثة : يقوم المعلم بتحليل أكثر من المرحلتين و التكرار والتعمق في المسائل فيمتلك المتعلم تقنيات التحليل و المقارنة و النص التالي يدل على مراحل الثلاثة : « يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ، و يقرب له شرحها على سبيل الإجمال (.....) . ثم يرجع به الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ، و يستوفى الشرح و البيان ، و يخرج عن الأجمال ، و يذكر له ما هناك من الغلاف ووجهه (.....) فلا يترك عويصاً و لا مبهماً و لا مغلقاً إلا وضحه و فتح له مقفله (.....) هذا وجه التعليم المفيد .» (1).

4/3- الطريقة الحوارية : تقوم هذه الطريقة على الحوار ، فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بين المعلم و المتعلم عن طريق المناقشة و الحوار لموضوع ما ، فيسأل

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1110.

المعلم الطلاب و يسمع منهم الأجوبة المختلفة لأجل التدريب على التخمين و الحدس الذهني لتنمية الجوانب العقلية . (1)

و بما أن هذه الطريقة تعتمد على الأسئلة فيشترط لنجاحها أن تكون واضحة بسيطة ، ومن محاسنها :

1. تشجيع جو من الحيوية في القسم فتكسر الجهود و تدفع الملل وتثير الدافعية للمتعلم .
2. تقسح المجال أمام المدرس لتنمية انتباه الطالب و تفكيره المستقل .
3. يشمل استخدامها جميع المواد و مختلف المستويات .
4. تعتمد الأسئلة و الأجوبة ، و تجعل المتعلم يشعر بأنه ساهم في سير الدرس .
5. تثبيت المعلومات في ذهن الطالب ، تجعله حاضر البديهة شديد الانتباه . (2)

أشاد ابن خلدون بالطريقة التعلم التي تتضمن العناصر الرئيسية التالية : إستعاب و الفهم و التركيز على الوعي و المناقشة مع الحفظ و أعاب الطريقة التي تقوم على الحفظ فقط (حفظ عن ظهر قلب) و جعلها من سلبيات التعليم حيث يكتسب من خلالها المتعلم عدم القدرة على المناقشة و المفاوضة و المناظرة في المجالس العلمية .

أيد العلامة الطريقة الحوارية لأنها تعتمد على الحفظ مع المناقشة و الفهم و إستعاب الجيد لما يلقي على المتعلم من المادة التعليمية وهي تعمل على تفعيل الأدوار بين المتعلمين و المعلم و مشاركة المتعلم لمعلم في استكشاف واستخراج الحقائق وهو يقول في هذا الشأن أن : « أيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاور و المناظرة في المسائل العلمية ، فهو الذي يقرب شأنها و يحصل مرامها ، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم

(1) صالح بالعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 62.

(2) المرجع نفسه ، ص 62.

في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون و لا يفاوضون ، و عنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة ، فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم و التعليم» . (1)

المبحث السادس: مهارات التعلم: LISTENING

تتم عملية تعليم اللغة على أساس أربع مهارات هي : الاستماع و الحديث و القراءة و الكتابة.

1 / مهارة الاستماع :

أ . تعريف الاستماع :الاستماع لغة من كلمة سمع يعنى حس الأذن و الاستماع بمعنى الإصغاء (2) ، كما يقصد بالاستماع في اللغة : الفهم من قولهم " سمعت كلامه أي فهمت لفظة . (3)

فيعرف الاستماع بأنه عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم و فهم معنى ما يقوله واختزان أفكاره و استرجاعها إذا لزم الأمر و إجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة . (4)

أهمية الاستماع تكمن في « أن الاستماع هو الفن الذي اعتمد عليه في العصور السابقة حيث كان اعتماد الناس فيها على المنطوق ، و الروايات الشفوية حتى جاءت الطباعة وجاء

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 972.

(2) دوني أحمد رمضان ، مهارة الاستماع و الكلام (دراسة علم اللغة النفسي) المشرف د/ الحاج ولدانا ، بحث مقدم لاستقاء بعض الشروط الدراسية بقسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامي الحكومية بمالانج، ص3.

(3) مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، فن الاستماع ، أحمد فخري هاني ، علم النفس و الإدمان ، القاهرة ، مصر ، العدد

24 ، الخريف 2009 ، ecfakhri@yahoo. con يوم 2017/03/19 على الساعة 17:30

(4) المرجع نفسه .

عصر الكتابة بعد عدة قرون ، 45% من الوقت تقضيه الناس مستمعة إلى الآخرين.» (1)

و طلاب المرحلة الابتدائية يزيدون 5% أي : 50 % من وقتهم المدرسي يقضون في الاستماع إلى غيرهم . و 30% من الوقت تقضيه الناس محدثة إلى الآخرين ، بينما 20 % من الوقت تقضيه بين القراءة و الكتابة . (2)

و أشارت دراسات كثيرة في أوروبا و أمريكا إمكانية تفويق تلميذ المرحلة الابتدائية في الدراسة وفقاً لتفويقه في مهارات الاستماع و عندما يتعرف التلميذ على نمطه الاستماع فإنه يستطيع أن يطور نفسه في الاستماع و في فنون اللغة بل في عملية التعليم و التعلم و في التحصيل الدراسي . (3)

فاستماع ركن أساسي في إستعاب و تحصيل التلميذ ، فأحياناً يتأخر التلميذ في تحصيل الدراسي ليس بسبب نقص الذكاء بل لأنه لا يفهم و لا يستوعب بوضوح لأنه لا يسمع بوضوح ، فهناك ارتباط قوي بين عدم تطور مهارة الاستماع و ضعف السمع و بين قلة الاستعاب و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ . (4)

ب . أهداف تدريس الاستماع : « إن الهدف الأساسي من الاستماع هو استعاب المستمع لما سمعه معرفياً أو سلوكياً أو وجدانياً ، و ثمة أهداف كثيرة يرجو المعلم تحقيقها في أبنائه الطلاب منها :

1. أن يجيد الطلاب عادات الاستماع الجيد (اليقظة ، الانتباه ، المتابعة) .
2. أن يتعلموا كيفية الاستماع إلى التوجيهات و الإرشادات ، و متابعتها .
3. أن يجيدوا نقد ما يسمعون ، و معرفة المتناقضات ، و الفرق بين الحقيقة و الخيال .

(1) دوني أحمد رمضان ، مهارة الاستماع و الكلام (دراسة علم اللغة النفسي) ص 3 . 4.

(2) المرجع السابق ، ص 4.

(3) مجلة العلوم النفسية العربية ، فن التعليم الاستماع ، أحمد فخري هاني .

(4) المرجع نفسه .

4. أن يجيدوا نغمات الكلام المختلفة و دورها في تجسيد المعنى و توضيحه .
5. أن يجيدوا متابعة القاص و معرفة الأحداث و تتابعها .
6. أن يدركوا أهمية الكلمة و دورها في بناء المعنى ، و استعمالاتها المختلفة .
7. أن يكسبوا القدرة على إدراك غرض المتكلم ، و مقاصده في كلامه .
8. أن ينمو لديهم مهارة إثارة التساؤلات و المناقشات حول ما استمعوه مع محافظة على الاحترام و التقدير للمتحدث .
9. أن تنمو لديهم مهارة الاستماع بما يقال و تذوقه .
10. أن ينمو لديهم التفكير السريع ، و سرعة اتخاذ القرار في الوقت المناسب ، مع الدقة في اتخاذه .
11. أن ينمو لديهم القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسية و الثانوية .
12. أن ينمو لديهم القدرة على معرفة المكان و الزمان و الهيئة الجيدة و التي يتطلبها الاستماع الجيد .» (1)

ج . كيفية تنمية مهارة الاستماع

1. التعرف على أغراض المتكلم .
2. معرفة الأفكار الرئيسية .
3. معرفة التفاصيل .
4. متابعة التفصيل .
5. استخلاص النتائج .
6. تلخيص ما استمع إليه .
7. التمييز بين العناصر الأساسية في الموضوع و الداخلية .

(1) دوني أحمد رمضان ، مهارة الاستماع و الكلام (دراسة علم اللغة النفسي) ص 7. 8.

8. تحليل تنفيذ مادة الاستماع .

9. التدقيق و الابتكار فيها يستخلص من مادة الاستماع . (1)

د / مهارة الاستماع عند ابن خلدون

صنف ابن خلدون " اللغة " بالملكة الكبرى ، و هذه الملكة تحتوي عدة ملكات أهمها " ملكة السماع " فقال « السمع أبو الملكات اللسانية . » (2)

تحتاج هذه الملكة إلى عناية و رعاية كبيرة من أجل تنميتها و تطويرها بواسطة التعليم و التدريب « فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهله جيله و أساليبهم في مخاطباتهم و كيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولاً ، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم لذلك بتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر ، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة . » (3)

ومن هنا خطوات التدريب على الاستماع عند ابن خلدون كالتالي :

1. سماع كلام و المفردات .
2. سماع التركيب .
3. تكرار السماع .
4. رسوخ الملكة (حدوث مهارة السماع) .

(1) المرجع السابق ص 10 . 11.

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1129.

(3) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1140.

تلعب مهارة السماع و الإنصات دوراً كبيراً في إنجاح العملية التعليمية و خاصة تعليمية اللغات .

2 / مهارة الكلام أو (الحديث)

أ . تعريف الكلام : الكلام لغة منطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية (1) ، وإن مهارة التعبير الشفوي له جوانب التي تجب اكتسابها ، هي :

1. الجانب الفكري : تتمثل المهارات هذا الجانب في الفكرة الرئيسية المحددة.
2. الجانب اللغوي : تتمثل المهارة هذا الجانب في استخدام الفصيحة و التركيب اللغوي الصحيحة.
3. الجانب الصوتي : تتمثل المهارة هذا الجانب في وضوح الصوت .
4. الجانب الملحمي : تتمثل المهارة هذا الجانب في تعبيرات الوجه التي تقويه المعنى واشتراك حركة الجسم .
5. الجانب التفاعلي الإلقائي : تتمثل المهارة هذا الجانب في إثارة المستمعين و استعمالاتهم ، و احترام المستمعين . (2)

ب . علاقة الاستماع بالحديث : الاستماع الجيد عامل أساسي في تنمية القدرة على التحدث، فمن الصعب أن ينطق الطفل نطقاً صحيحاً إلا إذا استمع إلى من ينطق نطق صحيح ، فمن خلال الاستماع الجيد يتقن الطفل لغة الحديث و يصبح لديه طلاقة في الحديث . (3)

(1) دوني أحمد رمضان ، مهارة الاستماع و الكلام (دراسة علم اللغة النفسي) ص12.

(2) المرجع نفسه ، ص12 . 13.

(3) مجلة العلوم النفسية العربية ، فن التعليم الاستماع ، أحمد فخري هاني .

وأكد بعض التربويين أن الاستماع و التحدث مهارتان تنموان و تعملان معاً بالتبادل و يكمل بعضهما البعض ، فالنمو في مهارات الاستماع يتبعه نمو في مهارات و فنون اللغة ، و التدريب يحصل الطفل على كفاءة فيها ، كذلك توجد فرض تعليم الاستماع في كل مواقف الحديث في الحياة الاجتماعية و الدراسية .(1)

3/ مهارة القراءة :

أ . تعريف القراءة :

تتعدد تعريفات القراءة تبعا للزاوية العلمية و العملية التي ننطلق منها و هي في محصلتها مهارة نفسية و عقلية تقوم على تفاعل ذاتي وهي . في مخرجاتها . ثمرة لجهود مقصودة تسير بخطوات متتالية نكتسبها من خلال المعرفة المقترنة بالرغبة المرتبطة بالمهارة التي تستلزم الممارسة .(2).

إن القراءة عملية ثرية و هامة للفرد و المجتمع لأنها تعطي حياتنا تميزاً ، وتثري الخيال و تستثير الفكر ، و توسع المدارك ، و تساعد في كسب السلوك المرغوب و تدعو للتواصل بين الماضي و الحاضر و بين جميع أفراد المجتمع و هذا من أهم عناصر و مكونات وحدة المجتمع القائم على التماسك و التكامل .(3)

القراءة أساس تقدم المجتمعات و لا بد من اكتساب مهارتها دوماً و كلما ترجمنا مهارتها إلى ممارسات واقعية و وظفنا النافع من المعلومات المكتسبة في تسيير حياتنا اليومية ، تقدم

(1) المرجع المرجع السابق .

(2) لطيفة حسين الكندري ، تشجيع القراءة ، الكويت ، مركز الاقليمي للطفولة والأمومة ، ط1 ، سنة 2004 ص 18

(3) المرجع نفسه ص 18

المجتمع . و لهذا كان المربون دائماً يحرصون على تشجيع قيم القراءة ونشر فضائلها على المستوى الأسري و في النطاق المدرسي . (1)

ب- الغرض من التدريس:

يمكن أن ترد أغراض القراءة . على تنوعها . إلى الأغراض الأساسية الآتية :

- 1 . جودة النطق ، وحسن الأداء ، وتمثيل المعنى
- 2 . كسب المهارات القرائية المختلفة ، كالسرعة ، الاستقلال بالقراءة ، والقدرة على تحصيل المعاني ، وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى.
- 3 . تنمية الميل إلى القراءة .
- 4 . الكسب اللغوي ، وتنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة.
- 5 . تدريب التلميذ على التعبير الصحيح عن معنى ما قرأه. (2)

4 / مهارة الكتابة والخط

1 / الكتابة

أ . تعريف الكتابة :

الكتابة هي عملية معقدة ، في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار و تصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً . وفي الأساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع

(1) المرجع السابق ، ص 20

(2) عبد القادر زيدان ، النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية القراءة في المرحلة الابتدائية . أنموذجاً . مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة تلمسان ، سنة 2012 / 2013 ص 143

عرض تلك أفكار في وضوح و معالجتها في تتابع وتتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير . (1)

ب . أهداف تدريس الكتابة :

يمكن صياغة هذه الأهداف بالشكل الآتي ، تهدف عملية تعليم الكتابة باللغة العربية إلى تمكين الدارس من

1. كتابة الحروف العربية وإدراك العلاقة بين الشكل الحرف وصوته .
2. كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وبحروف متصلة مع تمييز شكل الحرف في أول الكلمة ووسطها وآخرها .
- 3 . إتقان الكتابة بخط واضح وسليم .
- 4 . معرفة علامة الترقيم ودلالاتها وكيفية استخدامها .
- 5 . ترجمة أفكار كتابة في جمل مستخدما الكلمات صحيحة في سياقها .
- 6 . استخدام أسلوب المناسب للموضوع أو الفكرة المعبر عنها . (2)

2/ الخط:

أ . أهمية تدريس الخط :

لا يختلف اثنان على أهمية تدريس الخط ، فكلما كان الخط واضحاً سهلت قرائته ، و أفصح صاحبه عن مكنون نفسه وتظهر أهمية التدريس فيما يلي :

(1) ابراهيم علي ربابعة ، مهارة الكتابة و نماذج تعليمها ، الأولى ، www.alakah.net ص 5.

(2) ينظر : الموقع : تدريس مهارة الكتابة في المرحلة الابتدائية ، Achmad Muhlis Mahfudz

ach-muhlisi.blogspot.com>blag-post-84 يوم 2017/03/21 على الساعة 15:08.

1. وضح الخط يبسر فهم المقروء ، و يوضح فكرة الكاتب .
2. الارتياح النفسي عند قراءة النص المكتوب بخط واضح وجميل .
3. سهولة القراءة و توفير الوقت عندما يكون خط واضحاً و من هنا قد يكون سبباً في تنمية مهارة القراءة .
4. الخط من الفنون الجميلة الراقية التي تشدذ المواهب ، وتربي الذوق ، و ترفه الحس ، و تغري بالجمال و التنسيق .
5. قد يكون الخط مجالاً لتعليم الطالب بعض المثل والقيم الأخلاقية وذلك إذا تم اختيار المادة المناسبة من القرآن والسنة والشعر والتراث العربي .⁽¹⁾

كما تظهر أهمية تدريس الخط من خلال الصفات الخلقية والتربوية التي يكتسبها الطالب من خلال تعلمه الخط ومنها على سبيل المثال :

- أ . النظافة.
- ب . الترتيب والتنظيم.
- ج . التمعن ودقة الملاحظة ، والمحاكاة ، والموازنة ، والحكم ، مراعاة النسب .
- د . الصبر وذلك بكثرة الدربة والمران.
- هـ . الانتباه .⁽²⁾

ب . الغرض من تدريس الخط :

للتدريس غرضان هما :

(1) تدريس الخط العربي أهميته، أهدافه، أساليب تدريسه، علاء محمود الأسيوطي 2
<https://m.facebook.com/permalink.> يوم 2017/03/21 على ساعة 15:32.

(2) الموقع نفسه ، توقيت نفسه ، ساعة نفسها.

1 . الغرض الأولى : غرض جسمي وهو تنمية عادات عضلية من شأنها أن تساعد على السرعة في عملية الكتابة وتجويد الخط .

2 . الغرض الثاني : غرض نفسي وهو القدرة على تدوين الأفكار بطريقة منظمة.(1)

3 / مهارة الكتابة والخط عند ابن خلدون :

قال ابن خلدون عن الكتابة والخط « و هو صناعة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يميز بها عن الحيوان ، و أيضاً فهي تُطَلع على ما في الضمائر و تتأدَّى بها الأغراض إلى البلد البعيد ، فتُقضى الحاجات ، فقد دُفعت مئونة المباشر لها ، و يُطَلع بها العلوم والمعارف وصحف الأولين ، وما كتبوه من علومهم وأخبارهم . فهي شريفة بهذه الوجوه والمنافع . »(2)

كما عرف الخط قائلاً : « وهو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس . »(3)

حدد ابن خلدون من خلال هذا التعريف تحديداً دقيقاً للخط عبر الأزمنة التي مرت وعند كل الأمم " ورسوم وأشكال حرفية " نجدها في الخط المصري القديم و اليونان .

« كما يحكى لنا عن مصر لهذا العهد ، و أن بها معلمين منتصبين لتعليم الخط يلقون على المتعلم قوانين وأحكام فى وضع كل حرف ، و يزدون إلى ذلك المباشرة بتعليم وضعه ،

(1) الموقع السابق ، توقيت نفسه ، ساعة نفسها

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج2 ، ص 879.

(3) المرجع نفسه ، ج2 ، ص 879.

فتعتضد لديه رتبة العلم والحس في التعليم ، و تأتي ملكته على أتم الوجوه ، وإنما أتى هذا من كمال الصنائع و وفورها بكثرة العمران و انفساح الأعمال. « (1).

وصفه ابن خلدون بالصناعة المتحضرة لأنها توجد في المدن وتزدهر في العمران لا في البدو لأن أهلها آميين وفي عصره اشتهر تعليم الخط بأنواعه فوضعوا له قوانين وأحكام من قبل متخصصين ومتمكنين و يجيدون تعليم هذه الصناعة وخاصة أهل مصر الذين اهتموا به اهتماماً كبيراً و حضى تعليم الخط بمكانة مرموقة .

« وليس الشأن في تعليم الخط بالأندلس والمغرب كذلك في تعليم كل حرف بانفراده على قوانين يلقيها المعلم للمتعلم ، و إنما يتعلم بمحاكاة الخط في كتابة الكلمات جملة و يكون ذلك من المتعلم و مطالعة المعلم له إلى أن تحصل له الإجابة و تتمكن في بنائه الملكة فيسمى مجيداً. « (2).

أشار عبد الواحد وافي في هامش تحقيقه لمقدمة ابن خلدون " بأن الطريقة الحديثة التي تتبع الآن في تعليم الهجاء ، والتي يسميها علماء التربية طريقة " الجشتالت " أو طريقة الكلمات والجمل وهي التي تقتضي بأن يبدأ في الهجاء برسم الكلمات والجمل كانت متبعة منذ عهد بعيد في المغرب والأندلس ، وهي أمثل طريقة من الوجهة التربوية لمسايرتها للواقع من جهة ولطبيعة العقل الإنساني من جهة أخرى (3).

ودل على كلامه من الواقع فقال فالواقع أن كلمة هي التي لها : مدلول في ذهن الطفل، أما الحرف فلا مدلول له ، والعقل الإنساني ينتقل بطبيعته من إدراك الكل إلى إدراك أجزائه

(1) المرجع السابق، ج2 ، ص 879.

(2) المرجع نفسه ، ج2 ، ص 879 . 880.

(3) المرجع نفسه ، ج2 ، ص 879 .

(جشتالت) لا العكس . ومن هذا يتبين خطأ ابن خلدون في تفصيله لطريقة المصريين في عهده ، و هي التي تبدأ بالحروف في تعليم الهجاء . (1)

وقال العلامة : واعلم أن الخط بيان عن القول والكلام ، كما أن القول والكلام بيان عما في النفس والضمير من المعاني ، فلا بد لكل منهما أن يكون واضح الدلالة . (2)

والكتابة من بين الصنائع أكثر إفادة لذلك ، لأنها تشتمل على العلوم والأنظار بخلاف الصنائع ، و بيانه أن في الكتابة انتقالا من الحروف الخطية إلى الكلمات اللفظية في الخيال ، و من الكلمات اللفظية في الخيال إلى المعاني التي في النفس ، وذلك دائما (3)

فيحصل لها ملكة الانتقال من الأدلة إلى المدلولات وهو معنى النظر العقلي الذي يكسب العلوم المجهولة ، فيكسب بذلك ملكة من التعقل تكون زيادة عقل ويحصل به قوة فطنة وكيس في الأمور لما تعود من ذلك الانتقال . (4)

الكتابة عند ابن خلدون عملية ذهنية تتم بانتقال السريع من الدال إلى المدلول أي من الحروف المرسومة إلى الصورة الذهنية والعكس . من مدلول إلى الدال . فيمتلك المتعلم الفطن وزيادة القوة العقلية .

(1) المرجع السابق ، ج2 ، ص 879 . 880.

(2) المرجع نفسه ، ج2 ، ص 879 .

(3) المرجع نفسه ، ج(2) ، ص 898 .

(4) المرجع نفسه ، ج (2) ، ص 898.

المبحث السابع: الملكة اللغوية عند ابن خلدون:

تجدر الإشارة قبل أن نبدأ حديثنا عن الملكة اللغوية ذكر مفهوم اللغة عند دوسوسير حيث ورد في فصل من فصول الكتاب "علم اللغة العام" لفردينان دوسوسير تعريفاً للغة واللسان وفرق بينهما فقال: «ولكن ما اللغة **LANGUE** ينبغي أن نميز بينهما وبين اللسان البشري **LAGAGE** فاللغة جزء محدد من (اللسان)، مع أنه جزء جوهري - لا شك - اللغة نتاج اجتماعي (لملكة اللسان) ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفرادها على ممارسة هذه (الملكة) (.....). (1)

لقد أجرى سوسير ربطاً بين الملكة اللغوية و باللسان البشري من خلال تعريفه للغة بأنها نتاج اجتماعي لملكة اللسان وتوصل إلى أن الدرس اللغوي لا يهتم باللسان ومن ثم ميز بين اللسان واللغة نلخص ما قاله عن التميز في ما يلي: (2)

(1) السميز الشرقاوي، الملكة اللغوية في الفكر اللغوي العربي، ص 10.

(2) ينظر: المرجع نفسه ص 10.

اللسان	اللغة
. متجدد الجوانب . . لا يكمن أن يصنف . . جزء من اللغة . . يعتمد على ملكة طبيعية .	. لها كيان واحد قائم بذاته . . تخضع لتصنيف . . اللغة مكتسب تقليدي . . ملكة فطرية . . إنتاج اجتماعي . . ظاهرة إنسانية ذات أشكال تنتج من الملكة اللغوية .

كما أشار إلى أن الشيء الطبيعي عند الإنسان هو « ملكة إنشاء اللغة ، أي نظام من الإشارات المتميزة يرتبط بأفكار متميز (.....) إن وضع (اللغة) في منزلة الصدارة في الدراسة (اللسان) يساعدنا على المناقشة مسألة أخرى (.....) و أقصد بذلك (ملكة النطق بالكلمات) سواء أكانت طبيعية أم لا. فممارسة هذه (الملكة) لا يكون إلا بمساعدة الوسيلة التي تبدها المجموعة و تضعها في خدمة هذه (ملكة) ، إذن فقول بأن (اللغة) تضيفي كياناً موحداً على (اللسان) ليس بالشيء الغريب . » (1)

من الواضح أن سوسير في حديثه عن (الملكة اللغوية) وعلاقتها باللغة يهدف أساساً إلى إثبات أن الجزء الذي يعترف به (علم اللغة) و يتجه لدراسته من هذه (الملكة) المرتبطة (باللسان) . كما اصطلح هو على ذلك . هذا الجزء هو الذي يقبل الدراسة اللغوية

(1) المرجع السابق ، ص 11.

ويستحقها ،أو كما عبر في نهاية محاضراته أن « الهدف الحقيقي و الوحيد (لعلم اللغة) هو أن تدرس (اللغة) في حد ذاتها ، و من أجل ذاتها . »(1)

كما فرق بين اللغة و الكلام فوصفه بأنه فعل فردي و الثانوي و عرضي لدرجة ما ومن هنا كان الاختلاف قائم بين اللغة و بين اللسان و الكلام فكانت اللغة نظام من العلامات اللسانية أو نظاماً «من الإشارات جوهره الوحيد الربط بين المعاني والصورة الصوتية».(2)

ويتم تحديد رؤية سوسير للملكة اللغوية وعلاقتها بأفكاره كانت واضحة في الفرق الذي برزه بين اللغة و اللسان و الكلام و كان اهتمام بدراسة الأداء اللغوي ضمن الدراسات اللغوية . (3)

حينما نتوجه للتراث الفكري الغربي الأمريكي نجد العالم اللغوي الغربي تشومسكي عالج مصطلح الملكة اللغوية وجعلها في بؤرة الدرس اللغوي ، ربط هذه الفكرة بأفكار أخرى و هي " المخ " و " العقل " .(4)

تشومسكي صاحب المذهب العقلاني الذي يرى « أن الإنسان يختلف عن الحيوان و الآلة و هذا الاختلاف لا بد أن يؤخذ في الحسبان سواء في العلم أو الحكم أو السياسة ، و هذا الرأي هو الذي يكمن خلق فلسفته اللغوية و السياسية و يوحد بينهما ،.ومن ثم فإن فلسفة تشومسكي إنسانية . » (5)

(1) المرجع السابق ، ص 11.

(2) المرجع نفسه ، ص 11 .

(3) المرجع نفسه ، ص 12.

(4) ينظر : المرجع نفسه ، ص 14.13 .

(5) المرجع نفسه ، ص 14.

و من خلال أفكاره الشخصية و الفردية « يأتي نقد تشومسكي للوجهة (السلوكية) في دراسة الظواهر الإنسانية . و بخاصة اللغة . مثلاً من أمثلة هذا الموقف من ذلك ما أورده في كتابه (تأملات في اللغة) في قوله : « لقد برهن التفكير التجريبي و (علم السلوك) الذي تطور ضمنه على أنهما عقيمان ، و لربما يعود ذلك إلى الافتراضات الغربية التي قادتها وحددتها ، إن هيمنة المذهب التجريبي في الفترة الحديثة خارج نطاق العلوم الطبيعية يمكن تفسيرها على أسس اجتماعية وتاريخية . » (1).

كما قال : « وليس للموقف نفسه الكثير ليزكه من أسس تعتمد على الدليل التجريبي أو المقبولية الذاتية أو القوة التفسيرية ، ولا أعتقد أن في وسع هذا المبدأ أن يجتذب عالماً قادراً على التخلي عن الأساطير التقليدية أو يعالج الأمور (بروح جديدة) » (2).

كما كان ليشومسكي عدة نقاشات حول قضايا و فرضيات فلسفية و لغوية وخاصة " فرضية الفطرية " « التي تذهب إلى أن إحدى قدرات العقل التي يشترك فيها أفراد النوع الإحيائي كلهم هي (الملكة اللغة) تخدم (النظرية العقلانية) في وظيفتين أساسيتين هما أنها تقدم نظاماً حسياً للتحليل الأولى للمادة اللغوية الأساسية ، ومخططاً يحدد ، بصورة ضيقة تماماً ، صنفاً معيناً لأنظمة القواعد grammars ، وكل نظام منها هو نظرية للغة معينة ، يحدد السمات الدلالية و الشكلية لعدد لا منتهى من الجمل . » (3).

(1) المرجع السابق ص 15.

(2) المرجع نفسه ، ص 15 . 16 .

(3) المرجع نفسه ، ص 16.

و تشكل هذه الجمل ، التي لكل منها بنيتها الخاصة ، اللغة التي تولدها القواعد . و اللغات المولدة بهذه الطريقة هي تلك التي يمكن تعلمها بطريقة الاعتيادية ، و إذا ما توافرت الاستثارة المناسبة ، فإن الملكة اللغوية ستبنى قواعد . (1)

كما قالوا أن الفرد يعرف اللغة التي ولدتها القواعد المبنية ، وهذه المعرفة يمكن ، بعد ذلك ، أن تستخدم لفهم ما يسمع و قول كلام تعبيراً عن الفكر ضمن تحديدات المبادئ [المبنية داخليا] ، بطريقة تناسب المواقف التي تدرك (بالملكات العقلية) الأخرى و مستقلة عن سيطرة الاستثارة ، أن الأسئلة التي تتعلق (بملكة اللغة) و ممارستها بالنسبة لي على الأقل ، تضيف أهمية فكرية عامة على الدراسة التقنية للغة . (2)

استنتج الدارسين لهذه النص أن البحث في علاقة الملكة اللغوية باللغة ضمن فرضية الفطرة تكمن في تعديل نظرتهم لسلوك الإنسان ، (3) و من هنا قرر تشومسكي « أن مفهوم القدرة و الفصيلة الاستعدادات مرتبطان بصورة أوثق بالسلوك واستخدام اللغة ، و لا يقودنا إلى استقصاء طبيعة السر الذي يكمن وراء حركة الماكنة ، من خلال دراسة البنى المعرفية و تنظيمها ، كما تتوجها الممارسة العلمية الاعتيادية و حب الإطلاع الفكري ، و إن الطريقة السليمة لفهم ذلك السر هي تحديد بنية العقل و منتجاته . » (4)

تحدث تشومسكي عن نظرتة إلى الملكة اللغوية بأنها فيها خصائص وصفها بأنها عملية مادية يصوغ النحو الكلي هذه الحقائق و يصفها ، تساعد هذه الخصائص الإنسان على اكتساب لغة من نوع خاص ، وتوجد بعض اللغات التي لا تتطلب في تعليمها الملكة

(1) المرجع السابق ، ص 16.

(2) المرجع نفسه ، ص 16 . 17.

(3) المرجع نفسه ، ص 17.

(4) المرجع نفسه ، ص 18 .

اللغوية بل يستعمل ملكات أخرى التي تجعله يفهم اللغة غير الإنسانية إلا إذا استطعنا اكتشاف خصائص الملكة اللغوية . (1)

كما عالج قضية المعرفة اللغوية و علاقتها بالملكة اللغوية من خلال دراسة التساؤل التالي.

« كيف نشأ نظام المعرفة (أي معرف اللغوية) في العقل والدماغ ؟ » و طرحه في كتاب " المعرفة اللغوية " «كالتالي : « كيف تكتسب اللغة ؟ » . (2)

فهو يرى « أن هذه المشكلة تجد حلها في إطار بعض خصائص (العقل / الدماغ) و بعض خصائص البيئة اللغوية ، فخصائص (العقل / الدماغ) تحتوى على عدد من المبادئ (الملكة اللغوية) (.....) وينتج عن تفاعل هذه العوامل نظام للمعرفة التي تمثلت في العقل / الدماغ بصفاتها الحالية الناضجة للملكة اللغوية ، ويتيح نظام المعرفة هذا التأويل التراكيب اللغوية ، ومن ضمنها تلك التراكيب الجديدة التي لم يسمع بها الطفل الذي يتعلم اللغة . » (3)

يرى . " JEAN DUBOIS " و رفقاؤه في قاموسهم اللساني أن ترجمة مفهوم مصطلح الملكة في اللسانيات التفريعية هو نظام من القواعد أسس من قبل المحدثين ، رغبة منهم في تحدي قدراتهم و كفاءاتهم في النطق و فهم عدد غير محدود من الجمل ، كما أن تشموسكي

(1) ينظر : المرجع السابق ، ص 19.

(2) ينظر : المرجع نفسه ، ص 19 . 20.

(3) المرجع نفسه ، ص 20.

قد حدّد مفهوم الملكة في مقابل التأدية فقال « الملكة هي المعرفة اللغوية للمتكم ، المتلقي في لسانه . » (1).

تحدث بن خلدون في مقدمته عن الملكة اللغوية في مجالات عديدة منها : « أن صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة و مقاييسها خاصة . فهو علم بكيفية لا نفس كيفية ، فليست نفس الملكة (.....) فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية ، و أنها مستغنية عنها بالجملة . » (2).

كما صنف الدارسين و الباحثين الملكة اللسانية عند ابن خلدون صنفين هما الملكة اللسانية العامة و الملكة اللسانية الخاص .

فالملكة اللسانية العامة « أساسية وضرورية في الفكر الواقعي ، فهي بمثابة جهاز نظري يزود به الإنسان حتى يتمكن من الوجود والتواصل . » (3) من خلال تحدث عن الملكة و « اعتبارها مشتركا عاما بين الناس ، يطرح ابن خلدون قضية علاقة الفكر باللغة ، إذ إن في رأيه أنّ الفكر ميزة إنسانية عاما يتمتع بها الإنسان ، فهي التي تكون ملكته اللسانية انطلاقاً من قدراته على التفكير في قضايا الوجود الإنساني دون اعتبار البعد

(1) فتحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص 142.

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1147 . 1148.

(3) خليفة الميساوي ، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم ، دار الأمان الرباط طبعة الأولى ، سنة ، 2013 م ص 159.

الجغرافي، و لذلك فإن هذه النوع من الملكات متعلقة بالبعد الذهني ، ومدى قدرة المتكلم على تكوين هذه الملكة اللسانية باعتبارها جهازاً نظرياً يهتم بعلاقة الإنسان بالوجود .» (1)

أما الملكة اللسانية الخاصة هي تتولد من خلال تصرفات الإنسان فهو له أنشطة كثير وقضايا متنوعة فيعمل على ملكات خاصة بكل علم وبكل صناعة فكيف نكون الملكة اللسانية الخاصة؟(2)

ينبني تكوين الملكة اللسانية الخاصة على ثلاثة مبادئ ، وهي مبدأ السماع ومبدأ التكرار ومبدأ الترسخ .(3)

1 / مبدأ السماع :

لقد تطرقنا إلى السماع في عنصر مهارات التعلم فلا حظنا أن العلامة يعتبر " السماع أبو الملكات " فله أفضلية عنده ، « إذ بالسمع يتمكّن المتكلم من نقل اللغة نقلاً مباشراً ، و لا يحتاج إلى طرق في فك رموز اللسان ، بل يقتصر على الفهم و التأويل ، وهما أساس العملية التخاطبية كما أنّ السمع فيه سرعة في النقل والحفظ تمكن المتكلم من الاندماج في العملية التلفظية بجميع جوانبها النفسية واللسانية والاجتماعية .» (4)

اقتبس ابن خلدون مبدأ السماع من التاريخ العرب الإسلامي الذين بنوا العلوم اللغوية وخاصة جمع اللغة و قرآن و السنة على المشافهة لاعتبارهم أنها أفصح و أصفى بالنسبة

(1) المرجع السابق ص 159.

(2) ينظر المرجع نفسه ص 159.

(3) المرجع نفسه ص 159.

(4) المرجع نفسه ص 160.

إلى اللسان العربي ، فيعتبر أن التدوين وليد فساد اللغة ، كما نظر له ابن خلدون على أنه يعبر عن الجودة الملكة وصفائها . (1)

يمثل السمع والحفظ قاعدتين أساسيتين في تكوين الملكة ، فهما شرطان أساسيان لقيامها و الحفظ على جودتها ، إذ كلما كان السمع و الحفظ جيدين استطاع المتكلم أن يتمكن من الحصول على ملكة لسانية جيدة . (2)

إذن الملكة الخاصة صناعة يقوم بها المتكلم حسب مدى قدرته على السماع و الحفظ وهي تختلف من متكلم إلى آخر حسب طبيعة تكوينه الاجتماعي و العلم ، و لذلك فهي تخص المهارات الفردية الإنسان عكس الملكة العامة التي هي شأن إنساني يتعلق بتركيبة الإنسان الفسيولوجية و قدرته الذهنية على تحصيل المعارف . (3)

2 / مبدأ التكرار

التكرار هو مبدأ تعليمي يقوم على الحفظ ، و في عصر العلامة كانت المنظومة التربوية تتأسس على مبدأ التلقين معضمها ، فنبتت نظرت ابن خلدون من التاريخ فكانت نظرة تاريخية شاملة فلاحظ أن التكرار استعمل منذ القدم و كان العرب يعتمدون عليه في التعليم و الحفظ العلوم اللغوية (اللسانية) (4) فقال « إن اللسان ملكة من الملكات في النطق يحاول تحصيلها بتكرارها على اللسان حتى تحصيل. » (5)

(1) ينظر المرجع السابق ، ص 160.

(2) المرجع نفسه ، ص 160.

(3) المرجع نفسه ، ص 160.

(4) ينظر : المرجع نفسه ص 161.

(5) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1126.

ومبدأ التكرار يفيد في تكوين لمكة اللسانية فاعتبر العلامة أن « هذه الملكة كما تقدم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع و التقطن لخواص تراكيبه ».(1)

كما اشترط ابن خلدون في هذا المبدأ المخاطب و كثرة الاستعمال و والمخاطبة .(2)

إذ يقول :« وإنما تحصل هذه الملكة بالممارسة و الاعتياد و التكرار لكلام العرب.» (3)

و لذلك فمبدأ التكرار يقوم على منهج علمي واضح مفاده إتباع منوال سابق في التاريخ، و هو ما اعتبرته الدراسات اللسانية اليوم مبدأ مهمًا في تكوين المعارف الإنسانية المشتركة ، فهو أساسي في عملية الإنتاج و الفهم و التأويل باعتبارها مصادر أساسية في عملية التواصل الإنساني . (4)

فالنسيج على منوال مشترك بين المتخاطبين يمكّن المتكلم من بناء ملكة لسانية ثرية بمصادرها الاجتماعية ، مما يجعلها متناسقة مع ما هو موجود في المجتمع ، و هو ما يجعل المعاني المقصودة بالقول مفهومة وواضحة فهي الغاية الأساسية من حصول الملكة اللسانية . (5)

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1149.

(2) خليفة الميساوي ، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم ، ص 161

(3) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1150.

(4) المرجع السابق ، ص 161.

(5) المرجع نفسه ، ص 161.

3 / مبدأ الترسخ

يرد مبدأ الترسخ في تكوين الملكة اللسانية نتيجة لمبدأي السماع و التكرار، فبهذا المبدأ تكتمل الملكة و تتشكل معالمها و تبنى قوانينها و تستقيم جودتها ، إذ دون ترسيخ لما يتعلمه الفرد لا يمكن للملكة اللسانية أن تستقر و تؤدي معناها ، وهي التي قامت على البلاغة كأساس من أسس تكونها و على الطبع أو الجملة هدفا لبلوغها . (1)

و من هذا قال ابن خلدون إن « حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من الكلام العرب ، حتى يرتسم لخياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبيهم فينسج هو عليه ، و ينتزل بذلك منزلة من نشأ معهم و خالط عباراتهم لأنه لا يعتده و لا تهديه إلى ملكة الراسخة عنده و إذا عُرض عليه الكلام عائداً عن أسلوب العرب و بلاغتهم في نظم الكلامهم أغرض عنه و مجه و علم و أعلم أنه ليس من الكلام العرب الذين مارس كلامهم . » (2)

الترسيخ هو الشيء المحسوس الذي ينشئ في الذاكرة الفرد نتيجة احتكاكه مع الغير من المجتمع فيقوم المتعلم بالسماع ثم التكرار ثم الحفظ فيثبت المعلومات في ذهنه فينسج على ما ورد في ذهنه فتكون له الملكة .

كما كان للترسيخ عند العلامة ميزة حفظ الذاكرة المجتمعات وخاصة الرصيد اللغوي (محافظة على اللغات واستقرارها في مجتمعا .)

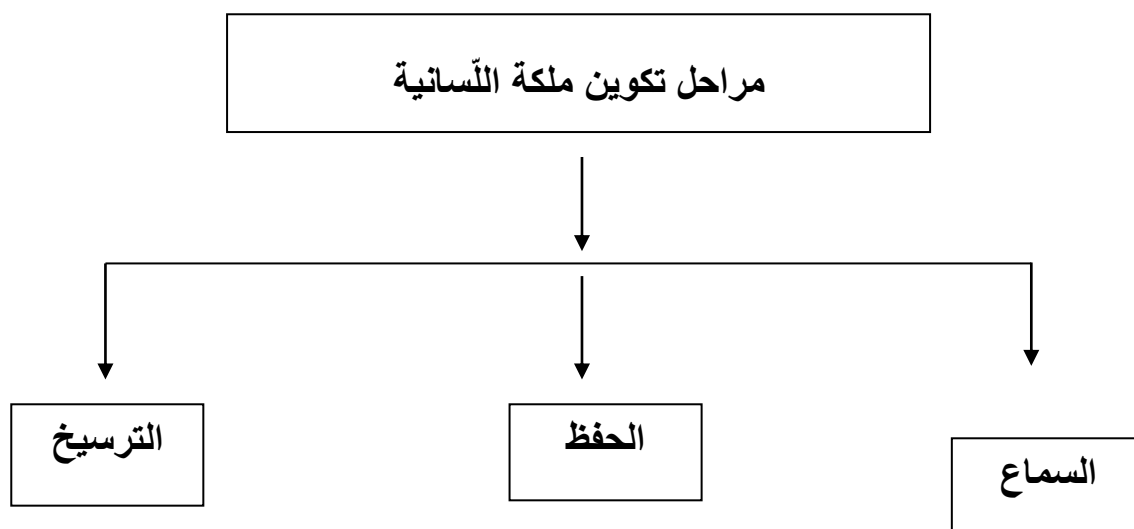
(1) المرجع السابق ، ص 162.

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1148 . 1149.

وقال العلامة « وذلك أن الحق في العلم والتقن فيه و الاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده و الوقوف على مسأله و استنباط فروعها من أصول ، و ما لم يحصل هذه الملكة لم يكن الحق في ذلك المتناول حاصلًا . » (1)

ومن هذا القول نلاحظ أن العلامة اشترط في هذه العملية شرط منطقي وعلمي هو الحق الذي تقوم عليه الملكة من خلال الإلمام بقواعده ومبادئه وكما نستخلص أنه يتطلب هذا المبدأ « الحق والمهارة والسبق في حصول ملكة . » (2)

يمكن أن نلخص ما ورد في هذا العنصر في المخططات التالية :

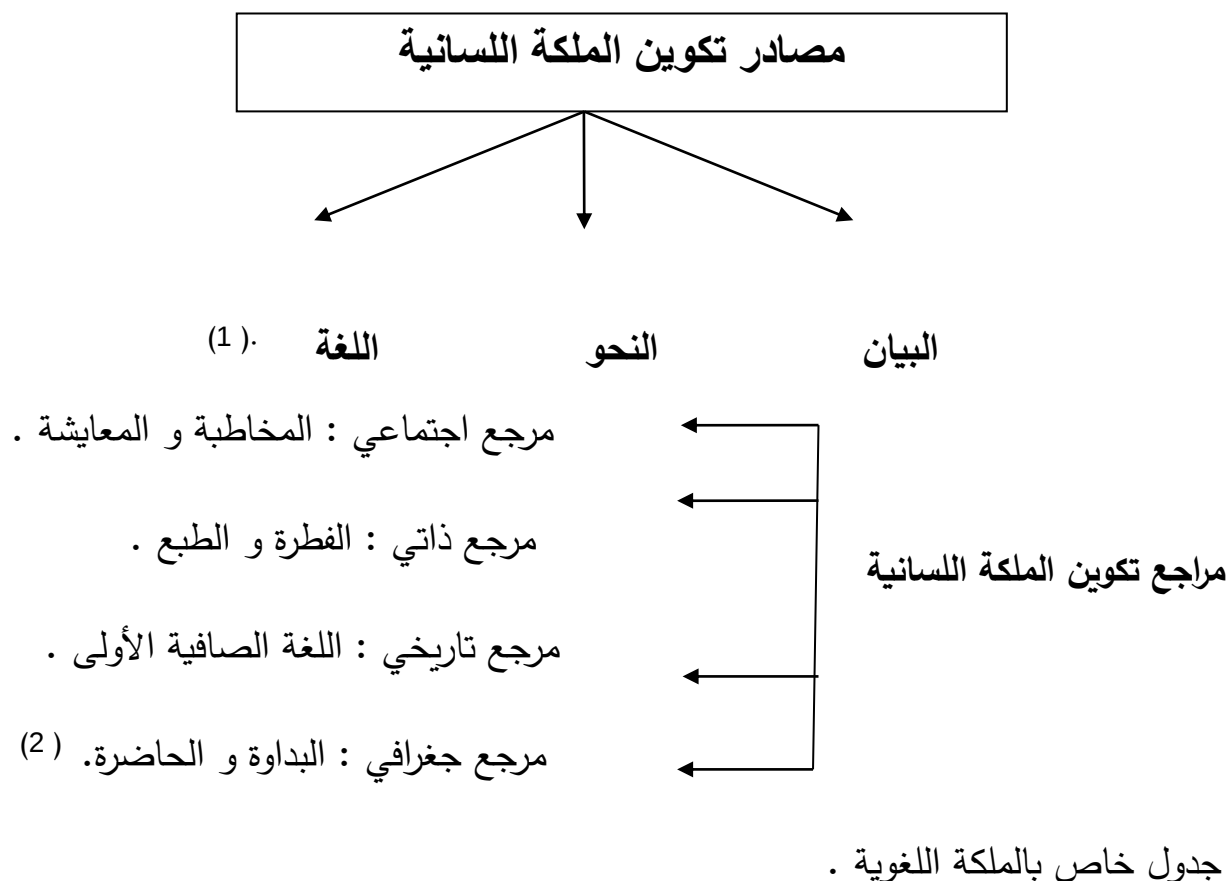


(3).

(1) المرجع السابق ، ج 3 ، ص 925.

(2) خليفة الميساوي ، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم ، ص 163.

(3) ينظر: المرجع نفسه ، ص 163.



الملكة اللغوية		
عند تشومسكي	عند جون دي بوا	عند ابن خلدون
-المعرفة اللغوية التي يولد بها الطفل .	- القدرة اللغوية . -الصفة الراسخة الموجودة في نفس الانسان .	- مهارة ثابتة تكتسب عن طريق التعليم - اعتبارها جهاز فطري متعلق بالذهن - قسمت إلى ملكة العامة والملكة الخاصة. وتبنى الخاصة على ثلاث مبادئ هما: التكرار ، السماع ، الترسيخ -صفة راسخة في الذهن .

(1) ينظر : المرجع نفسه ، ص 163.

(2) المرجع نفسه ، ص 163.

المبحث الثامن: صعوبات التعليم و اقتراحات .

1 / نقائص التعليم حسب ابن خلدون

على الرغم من أن التعريف إلى فلسفة ابن خلدون التربوية التعليمية هي جزء من كل ، ولبنة في بناء ، وإحدى أهم القطاعات الفكرية التي تناولها بحثا و تقريرا كالعمران و الاجتماع ، و الفلسفة و الاقتصاد ، والتصوف ، بحيث ربطها " المسألة التعليمية التربوية " بالمجتمع أكثر من ربطه إياها بالقطاعات الفكر الأخرى التي تناولها بالبحث مثل علماء الغرب المحدثين أمثال " جون دي بوا " و " دوركايم " في كتابه : " التربية الأخلاقية " .(1)

بحيث إن قوة " ديوي " تتمثل في تحليل لمختلف المشاكل الاجتماعية التي تواجهها التربية في مجتمع العصر الحديث ، أما قوة ابن خلدون في هذا التحليل نفسه فتظهر وتتجلى في نظريته الاجتماعية الواسعة الأفق التي كانت تواجهها التربية في عصرها آنذاك ، وإن كان الفرق بينهما بتعلق بطبيعة المجتمع الذي تقوم فيه التربية في كلا العصرين . (2)

وقد اعتبر ابن خلدون الكتابة الخطوة الأولى و الأساسية في تطور التعليم و تأسيسه كونها ضرورة اجتماعية وصناعة ، إن ساءت انحط مستوى التعليم " عبر كلّ العصور و الأزمنة " ، ولم ينطلق ابن خلدون هذا المنطلق إلا لإدراكه أمرين هما : (3)

أ / الكتابة : تحدث ابن خلدون عن تميز " الإنسان عن الحيوان " .(4)

ب / الفساد في الكتابة : له أثره السيئ على سير مراحل التعليم لدى التلميذ " المتعلم " من جهة و التقدم العلمي و الرقي الثقافي من جهة أخرى ، حيث يقول : « فصارت الخطوط

(1) فتحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص203.

(2) المرجع نفسه ، ص203.

(3) المرجع نفسه ، ص203.

(4) المرجع نفسه ، ص204.

بإفريقية و المغربين مائلة إلى الرداء بعيدة عن الجودة ، و صارت الكتب إذا انتسخت فلا فائدة تحصل لمتصفحها منها إلا العناء و المشقة لكثرة ما يقع فيها من الفساد و التصحيف و تعبير الأشكال الخطية عن الجودة ، حتى لا تكاد تقرأ إلا بعد عسر . « (1)

كما توجد بعض نقائص أخرى التي عددها ابن خلدون و هي :

1 / عدم مناقشة " التلقين " : تميز التعليم في عصر العلامة بطريقة التلقين خاصة في مراحل الأولى من التعليم حيث كانوا يدرسون التلاميذ في الكتاتيب بطريقة التلقين خاصة يأمرهم أطفال بحفظ آيات المولى عز وجل دون مناقشة لكن العلامة يطالب بالمناقشة و المحاوراة أثناء التعليم و يرفض عكس ذلك لأنه حسب رأيه الملكة لا تكتسب بطريقة عدم المناقشة و قال : « وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاوراة و المناظرة في المسائل العلمية ، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها ، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمالهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون و لا يفاوضون ، عنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة . » (2)

2 / الحفظ دون الفهم : فيقول : « (.....) إلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به ، وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية ، و ليس كذلك (3) نلاحظ أن العلامة لا يؤكد على الحفظ الكثير الذي يمارسه المتعلم دون فهم و وعي لما يحفظ لا تحصل الملكة العلمية بهذا .

(1) ابن خلدون ، مقدمة ، ج2 ، ص885 . 886 .

(2) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 928.

(3) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 928.

3 / كثرة تأليف للمادة الواحدة : يرى العلامة أن كثرة التأليف في تحصيل العلوم مضر ، و الوقوف على غاياتها ، فيقول : « اعلم أنه مما أضر بالناس في التحصيل العلم و الوقوف على غاياته كثرة التأليف و اختلاف الاصطلاحات في التعليم ، وتعدد طرقها ، ثم مطالبة المتعلم و التلميذ باستحضار ذلك ، و حينئذ يسلم له منصب التحصيل .» (1)

4 / كثرة الاختصار : في المقابل الكثرة في التأليف المادة الواحدة نجد كثرة الاختصارات في العلوم خاصة عند المتأخرين ، معتمدين في هذا على حصر مسائل العلم و أدلته باختصار الألفاظ و حشر المعاني في التعليل منها . (2)

و هذا طبعاً يؤدي إلى صعوبة تلقي المادة العلمية المراد دراستها ، بحيث يرى ابن خلدون أنها طريقة سيئة في التعليم ، فالتلميذ ينقطع فهمه لها نظراً لصعوبة المعاني مما يؤدي إلى قصور الملكات المحصول عليها ، حتى ولو كانت الموضوعات المطلوبة بسيطة (3) حيث يقول : « ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق و الأنحاء في العلوم يولعون بها و يدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله و أدلتها باختصار في الألفاظ و حشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن وصار ذلك مخلاً بالبلاغة و عسراً على الفهم . وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير و البيان فاختصروها تقريباً للحفظ (.....) و هو فساد في التعليم و فيه إحلال بالتحصيل.» (4)

قد يجد المتعلم نفسه أمام أمور عديدة منها :

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1107 .

(2) فتحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص206.

(3) المرجع نفسه ، ص 206.

(4) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1149.

- 1 . كثرة المؤلفات في المادة الواحدة .
 - 2 . كثرة المصطلحات في التعليم و اختلافها .
 - 3 . مطلبة المتعلم استحضار المؤلفات و المصطلحات في الوقت المطلوب .
 - 4 . تعدد الطرق . (1)
 - 5 / كثرة القواعد في العلوم الآلية :
- حسب رأي ابن خلدون إن تعدد و الإكثار في القواعد والقوانين في العلوم الآلية قد تخلق عائقاً في تحصيل العلوم .
- لقد صنف ابن خلدون العلوم المتعارف بين أهل العمران إلى:
- . « علوم مقصود بالذات مثل الشرعيات والفقه وعدم الكلام والطبيعات و إلخ.
- . علوم آلة ووسيلة لهذه العلوم منها العربية ، الحساب وغيرهما شرعيات . « (2)
- أيد الدارسين والباحثين ابن خلدون في هذا التصنيف
- 6 / الاقتصار على القرآن :

لقد لاحظت أن ابن خلدون قد أسس في منهجية التعليم خاصة في المرحلة الأولى له للقرآن كعلم أساسي وضروري عام وشامل . على المعلم الاهتمام به من أجل ترسيخه لدى المتعلم الصغير السن إلا أن الدراسات الحديثة خاصة مع ظهور التقنيات الفنية الدقيقة في متابعات مباشرة للسير الحسن للمؤسسات التعليمية والتربوية قد لمسوا أن تدريس القرآن

(1) فتحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص 206 . 207.

(2) بن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1114.

الكريم ضرورة لابد منها رغب في صقل شخصية التلميذ وتعزيز مبادئ الدين الإسلامي الحنيف فيها . لكن الاقتصار عليه فقط لا يتماشى والتطورات التي يواكبها التعليم بداية من عهد ابن خلدون إلى يومنا هذا⁽¹⁾.

7/ استعمال العنف الذي يقضي على شخصية الطفل و رجولته :

أكد ابن خلدون على عدم إقامة التعليم على معاملات التي تهدم شخصية المتعلم مثل الإكراه و الشدة والعنف بدل التحفيز والتعزيز والتشويق حيث يقول ابن خلدون في هذا الأمر: « و ذلك أن الإرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة . ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر، وضيق على النفس وانبساطها ، وذهب بنشاطها ، و دعاه إلى الكسل ، وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيادي بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخديعة لذلك »⁽²⁾.

إن ابن خلدون في هذه مسائله يعالج و يناقش المشاكل التي تُخلُ بالنظام المدرسي و ركز على معاملة الحسنة لمتعلم فهي أفضل حل لمشكلة فكان له نظرة علمية لأنه بحث فيها بشكل أعمق وأدق ، لقد نبه المعلمين بأضرار العقاب و القسوة و الشدة التي تلحق المتعلمين وكما تحدث عن مدى أحقية المعلم في إصدار هذا العقاب ومثل هذا العلاقة بين الحاكم و المحكوم⁽³⁾.

(1) فتحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية و التعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص 207 .

(2) ابن خلدون ، مقدمة ، ج3 ، ص 1119.

(3) المرجع السابق ، ص208.

كما قال : « فينبغي للمعلم في مُتعلّمه و الوالد في وُلده أن لا يستبد عليهم في التأديب . و قد قال محمد بن أبي زيد في كتابه الذي ألفه في أحكام المعلمين و المتعلمين لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئاً . ومن كلام عمر رضي الله عنه : " من لم يؤدبه الشرع لا أدبهُ الله " ، حرصاً على صون النفوس عن مذلة التأديب . « (1) و بهذا استدل العلامة على خطورة هذه المعاملات من الناحية التربوية و النفسية .

2/ اقتراحات ابن خلدون لمشاكل التعليم

اقتراح العلامة من خلال تحديده الدقيق و الشامل لشغرات التعليم التي كانت في عصره اقتراحات تربوية تعليمية التالية

- 1/ أن يكون تلقين العلوم تدريجياً أكد على التلقين بالتدرج حيث قال : « اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً و قليلاً قليلاً . « (2)
- 2/ عدم إرهاق فكر الطالب و الإحاطة بطبيعة هذا الفكر: يرى ابن خلدون أنه « من واجب المعلم " الأستاذ " أن يعرف نوعية المتعلمين الذين يتعامل معهم بمعنى أن يدرك مدى قدرة استعابهم للمعلومات التي يتلقونها من قبله ، ونوعيتها لأن الفكر الإنساني بطبيعته يتطور تدريجياً ، حيث إنه يتأثر بما يكتسبه من معلومات و مهارات و ما يتعرض له من خبرات تتحكم كلها كما و كيفا في سلامة فكر المتعلم و نموه وإنجاحه» (3) و قال في هذه المسألة « و يراعي في ذلك قوة عقله و استعدادة لقبول ما يرد عليه.» (4)

(1) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1119.

(2) المرجع نفسه ، ج3 ، ص 1110.

(3) فتيحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص 209 - 210.

(4) المرجع السابق ، ج3 ، ص 1110.

3 / عدم انتقال من فن إلى فن قبل فهمه : يؤكد العلامة على ضرورة عدم بالمتعلم من علم إلى آخر جديد دون استكمال الفهم عند المتعلم لعلم الأولى حيث قال « ولا ينبغي للمعلم أن.....) يخط مسائل الكتاب غيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره و يحصل أغراضه ويستوفي منه على ملكة بها ينفذ في غيره. »(1)

4 / اعتماد طريقة الحسية للصغار بمعنى الابتعاد عن التجريدات : لم يؤيد ابن خلدون المسائل والأساليب التجريدية في تعليم المراحل الأولى (خاصة الصغار) ودليل على ذلك قوله : « فإن قبول العلم و الاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا ، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والأجمال وبالأمثال الحسية»(2)

فالعادة هنا تتحقق وتكتسب بصورة واضحة مع التعليم الحسي عكس صعوبة حصولها مع التعليم عن طريقة التجريد ، لأن الملكة التي يريد ابن خلدون تكوينها ، لها دعامتان : دعامة حسية جسمية وأخرى فكرية معنوية ، لذلك كان نقل المعلومات إلى التلميذ بالمباشرة أصوب وأكمل .(3).

5 / تنويع الأساتذة للكبار : أكد العلامة على كثرة الأساتذة و تنويعها في تعليم الكبار وأيد رحلة طلب العلم ولقاء المشيخة حيث قال : « إلا أن حصول الملكات) أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً . فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها) وتعدد المشايخ يفيد تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها ، فيجرد العلم

(1) المرجع السابق ، ج 3، ص 1119.

(2) المرجع نفسه ، ج 3 ، ص 1110.

(3) فتحة حداد ، ابن خلدون و آراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص 210 . 211.

عنها ، وَيَعْلَمُ أنها أنحاء تعليم وتوصيل ، وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في الملكات ويصح معارفه ويميزها عن سواها (. . .) (1)

6/ عدم اقتصار في التعليم على القوانين اللغوية المجردة عن الواقع والاستعمال : يفضل ابن خلدون لو أن " المشيخة " " الأساتذة " يعتمدون واقعهم اللغوية في تعليمهم للقوانين اللغوية ، أي أنهم يأخذون منه في دروسهم الملقاة على تلاميذهم فيضربون في معطياتهم التطبيقية أمثلة نموذجية مأخوذة من واقعهم المحيط بهم وذلك نظراً لاقتراب المتعلمين من واقعهم هذا يومياً ، وهذا ما لم نلاحظه نحن اليوم في واقع مدارسنا . (2)

(1) ابن خلدون ، ج3 ، ص1110.

(2) فتحة حداد ، ابن خلدون وأراؤه اللغوية والتعليمية ، دراسة تحليلية نقدية ، ص 211.

خاتمة الفصل الثاني :

نستخلص مما عرضناه في هذا الفصل أن ابن خلدون قدم آراء مختلفة في مجال التربية والتعليم تشكلت لديه من الظروف مجتمعه و ملابسات عصره ، فعلى الرغم من مرور حقبة زمنية عليها إلا أنها لا تزال صالحة ومعتمد في التعليم لقد أسهم ابن خلدون في ربط التربية والتعليم بالحياة الاجتماعية فأبرز جوهر العملية التعليمية وحدد عناصرها وذكر صعوبات التعليم ومقترحاً الحلول .

الخاتمة

بعد البحث و الدراسة توصلنا إلى النتائج الآتية :

. أشار الجاحظ و ابن خلدون إلى مفاهيم التعليمية من نحو التعليم و التعلم والمعلم و المتعلم والمادة التعليمية إلا أن ما غاب عن الجاحظ و ابن خلدون - أحيانا - هو المصطلح على مستوى التداول المنهجي .

. حث كل من الجاحظ و ابن خلدون على مراعاة الجوانب التالية : العقلية و النفسية للمتعلم و مراعاة الفروقات الفردية بين المتعلمين أثناء العملية التعليمية ، و أوصا بعدم إرهاق المتعلم فكريا و جسديا عند اختيار المادة التعليمية ، كما أضاف الجاحظ الجانب الوجداني . يرى ابن خلدون أن إجبار المتعلم على الحذف في الدرس بالتعسف و القهر يؤدي إلى نتائج سلبية في العملية التعليمية وهذا ما حثت عليه المنظومة التعليمية الحديثة في محاولاتها الإصلاحية .

. أعاب الجاحظ و ابن خلدون المنهجية التي تقوم على حشو المادة التعليمية و كثرة العلوم و أوصى على عدم الخلط بين النحو العلمي و النحو التعليمي في وقت واحد . أن مراحل التعليم بمختلف أطوارها [الابتدائي و المتوسط و الثانوي و التعليم الجامعي] في عهدنا الحالي موجودة في العصر العباسي وتتمثل في الطبقات التي تحدث عنها الجاحظ وموجودة كذلك في عصر ابن خلدون.

. أشار الجاحظ و ابن خلدون إلى طرائق التدريس وأهم المبادئ التي تميز كل طريقة ، حيث ورد عند الجاحظ طريقة التلقين و الطريقة الاستقرائية أما ابن خلدون أشار إلى الطرائق التالية : الطريقة الإلقائية و الطريقة الاستقرائية و الطريقة القياسية و الطريقة الحوارية .

. اعتبر الجاحظ الحفظ خطوة إجرائية أولى يجب أن تتبعها مرحلة الاستنباط ، و لهذا خصص ابن خلدون الطريقة الإلقائية للمراحل الأولى من التعليم واشترط التدرج مع التلقين فهي مناسبة للمبتدئين و لكنه لم يؤيد طريقة التلقين التي يخضع لها المحتوى التعليمي لأنها لا تعتمد على التحليل و الممارسة العملية الفعلية .

. ركز ابن خلدون على التدرج في تعليمية اللغة و يتم من خلال الانتقال من السهل إلى الصعب و من العام إلى الخاص ومن المصطلحات المتداولة إلى الأقل تداولاً ، وتناول العموميات التي يستطيع عقل المتعلم المبتدئ استيعابها واستعداده لتحصيلها وبهذا يسيطر المتعلم على العلم أو الفن .

. أكد ابن خلدون على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية المساعد على تبسيط الدرس كالكتاب التعليمي (المدرسي) و الشواهد و الأمثلة و التجربة المباشرة لتوضيح الغاية من الدرس .

. أكد الجاحظ و ابن خلدون على تدريس مهارات اللغة من مهارة السماع و مهارة الكلام و الحديث و أضاف ابن خلدون مهارة الكتابة و الخط .

. أشار ابن خلدون في " مقدمته " إلى نظريات التعلم الحديثة بفضل نظريته إلى الملكة اللسانية و لاحظنا أن النظرية السلوكية قد بدأت مع ابن خلدون لا مع السلوكيين ، لقد بناها على أساس أن الملكات لا تتكون إلا بالممارسة و التكرار .

. اعتبر ابن خلدون التعليم ظاهرة اجتماعية ضرورية تفرضها طبيعة الإنسان في المجتمع . و جعل لاختيار المحتوى التعليمي معايير و أسس اجتماعية علمية .

. بين الجاحظ و ابن خلدون مشاكل و صعوبات التعليم التي تواجه المتعلمين و كشف لها عن حلول لتفاديها .

. أكد الجاحظ أن المتعلم تتكون لديه الملكة التبليغية و اللغوية بوضعه في المجتمع اللغوي ما لكي يتفاعل معه . و لهذا نقد النحو كالعلم و النحو كالتعليم و ألح على تدريس النحو الوظيفي للمتعلمين و خاصة المبتدئين .

. أن نتائج الدراسات الحديثة التي توصل إليها علماء التربية و التعليم و علماء النفس سواء أكانت دراسات عربية أو غربية وردت في دراسات الجاحظ و ابن خلدون فهي مستمدة من التراث العربي القديم وهما أكبر دليل على أن تراثنا له فضل السبق و أسبقية في هذه الدراسات الخاصة بمجال التربية و التعليم خاصة و اللسانيات التعليمية عامة و كذلك غيرها من العلوم اللغوية .

و أخيراً يمكن القول إنّ ما قدمته النظريات الغربية في مجال التعليمية و عُدّ رمزاً للحدثة قد طُرح عند المفكرين العرب القدماء من نحو الجاحظ و ابن خلدون ، بل إنّ معظم ما جاءت به هؤلاء ، و تفاخروا بالوصول إليه ، كان من مسلمات الفكر العربي القديم ، قد عرفوها بشكل مشتت مبثوث في مصنفاتهم هنا و هناك ، فلم يكن كل ما جاءت به اللسانيات التعليمية الحديثة من مبتكرات العصر بقدر ما هي إعادة صياغة الفكر قديم مع إضافات العصر .

قائمة

المصادر والمراجع

1. أبي عثمان عُمر بن بحر الجاحظ ، البيان و التبيين ، تحقيق وشرح عبد سلام محمد هارون ، الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة ، ط 7 ، 1418 هـ / 1997 م .
2. أبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، البيان والتبيين ، وضع حواشيه مُوفق شهاب الدين ، دار الكتب العلمية بيروت . لبنان . ط 2 ، سنة 2003 .
3. ابي عثمان عمرو بن بحر جاحظ ، رسائل الجاحظ ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة .
4. عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، دراسة و تحقيق و تعليق ، على عبد الواحد الوافي ، الدار نهضة مصر للنشر ، ط 1 سنة 2014 ، ج 1 .
5. ابي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، العثمانية ، تحقيق و شرح عبد السلام محمد هارون ، دار الجيل بيروت ، ط 1 ، 1991 .
6. ابراهيم علي ربابعة ، مهارة الكتابة و نماذج تعليمها ، الأولوة ، www.alakah.net
7. أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل التعليمية اللغات . ، إعادة طبعة 2 ، ديوان المطبوعات الجامعية . 2014.
8. أنور محمد الشرقاوي ، التَّعلُّمُ نظريات و تطبيقات . مكتبة الأنجلو المصرية ، ط سنة 2012.
9. أكلي سورية ، حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة نيل شهادة الماجستير بجامعة مولود معمري تيزي وزو سنة 2011 / 2012.
10. تأليف مجموعة أساتذة . مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة سنة 2009.
11. جميل جبر ، الجاحظ و مجتمع عصره في بغداد ، دار صادر بيروت .

12. خليفة الميساوي ، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم ، دار الأمان الرباط طبعة الأولى ، سنة ، 2013 م.
13. دوني أحمد رمضان ، مهارة الاستماع و الكلام (دراسة علم اللغة النفسي) المشرف د/ الحاج ولدانا ، بحث مقدم لاستفتاء بعض الشروط الدراسية بقسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامي الحكومية بمالانج .
14. رشيد بناني.من البيداغوجيا الي ديداكتيك.الدار البيضاء،ط1، 1991.
15. سارة مرابط ، زينب يرحومة ، الصورة الاجتماعية للمعلم وانعكاساتها على أدائه الوظيفي . دراسة ميدانية من عينة من أساتذة التعليم الثنوي ، مذكرة النيل شهادة ماستر في علم الاجتماع ، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي سنة 2015/2014
16. السмир الشرقاوي ، الملكة اللغوية في الفكر العربي ، مؤسسة المختار ، القاهرة ، ط1 ، سنة 2002 م .
17. صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة الجزائر ، ط7 ، سنة 2012
18. عبد السلام عبد الله الجقندي ، دليل المعلم العصري في التربية و طرق التدريس ،دمشق ، سوريا ، ط1 ، 2008 م.
19. عبد السلام محمد هارون ، قُطُوفٌ أدبية ، دراسات نقدية في التراث العربي حول تحقيق التراث ، دار السلفية مكتبة السنة القاهرة ، ط1 ، 1988.
20. عبد القادر زيدان ، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية القراءة في مرحلة الابتدائية . أنموذجا . مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية ، جامعة أبو بكر بلقايد/ تلمسان سنة 2012 . 2013.

21. عمادة ضمان الجودة و الاعتماد الاكاديمي ، مشروع تأسيس للجودة و التأهيل
للاعتدال المؤسسي و البرمجي ، استراتيجيات التعلم و التعليم و التقويم ، كتيب رقم 3 ، سنة
1434 . 1435هـ ، ص 13.
22. عبد الرحمن ابن خلدون ، التعريف بابن خلدون و رحلته غرباً و شرقاً دار كتاب
اللبناني ، ط 1979.
23. عبد المجيد عيساني ، النحو العربي بين الأصالة و التجديد ، دار ابن حزم ، بيروت
لبنان ، ط 1 ، 2008 م .
24. عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان ، ط 4 ، 2003 .
25. كمال عبد الله ، عبد الله القلي ، مدخل إلى علوم التربية محاضرات لطلبة اللغة
العربية و أديها . السنة الأولى . الإرسال 32 ملحق أساتذة التعليم الأساسي (عن بعد) لسنة
2006 . 2005 .
26. مصطفى ناصف ، نظريات التعلم دراسة مقارنة ، ترجمة على حسين حجاج ،
مراجعة عطية محمود هنا ، عالم المعرفة كويت .
27. محمد إبراهيم عبادة ، النحو العربي أصوله و أسسه و قضاياها و كتبه مع ربطة
بالدرس اللغوي الحديث ، مكتبة الأدب القاهرة ، ط 1 ، سنة 2009 .
28. محمد صالح بن عمر ، كيف نعلم العربية اللغة حية ؟ بحث في إشكالية المنهج ،
ط 1 ، الخدمات العامة للنشر ، تونس ، 1998.
29. فتيحة حداد ، ابن خلدون و أراؤه اللغوية و التعليمية (دراسة تحليلية نقدية) منشورات
مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ، 2011 .
30. لطيفة حسين الكندري ، تشجيع القراءة ، الكويت ، مركز الاقليمي للطفولة والأمومة
، ط 1 ، سنة 2004.

31. نوري الجراح ، رحلة ابن خلدون 1401.1352، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي ،دار الكتاب العلمية بيروت لبنان .ط1، سنة 2002م

موسوعات و مجلات :

32. موسوعة التربية و التعليم الإسلامية ، الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق ، دراسة و تحليل عبد الأمير شمس الدين ، د/دولة في فلسفة التربية و الشركة العلمية للكتاب ش ط 1 .

33. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، فن الاستماع ، أحمد فخري هاني ، علم النفس و الإدمان ، القاهرة ، مصر، العدد 24 ، الخريف 2009 ، ecfakhriayahoo. con يوم 2017/03/19 على الساعة 17:30.

34. جاسم على جاسم ، علم اللغة التطبيقي في التراث العربي : الجاحظ نموذجاً ، دراسات : العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، المجلد 40 ، العدد 2.

35. مثني علوان الجشعمي ، التربية و التعليم عند الجاحظ و ابن رشد ، العدد الحادي و الثلاثون ، مجلة الفتح 2007 .

الموقع :

36. : الجاحظ حياته ، أدبه ، سخرية،الطيب عبد الرازق النقر ، www.0DABSHAm.net يوم 2016/12/25 على ساعة 12:59.

37. الجاحظ ، مؤلف : الجاحظ. ويكي مصدر ، بوابة الأدب ،

<wiki> https://a Wiipedia. org يوم 2016/12/20 على 11:10

38. تعريف بالجاحظ و كتابه البيان و التبیین ، أديب طيئ www/olfaseeh.net يوم 2016/12/20 على الساعة 11.07.

39. ابن خلدون ، ابن خلدون . ويكي مصدر،
<wiki> https://ar. wikipedia. org يوم 2017/03/12 على الساعة 13:54.
40. محمود عبد اللطيف ، الفكر التربوي عند الجاحظ
http://www.facebook.com>permalink يوم 2017/03/17 على ساعة
12:13.
41. المبادئ الأساسية للتربية الحديثة و مقارنتها بالتربية التقليدية ، الفصل العاشر
http:// :site.lugaza.edu.ps/mymansour/files/com.. يوم 2017/04/20
على الساعة 22:20.
42. عبد الفاتح أمير عباس أبو زيد ،مهارة الفهم اللغوي
kenanaonline.con>amer123123>posts يوم 2017/04/25 على الساعة
01:49.
43. الموقع : سليمان حمودة محمد داود ، الفهم اللغوي من المنظور التربوي
www.facelty.yu.edu.sa يوم 2017/04/25 على الساعة 11:52.
44. مصطفى عراقي ، النظر النحوي في النص الأدبي مفهومه و غاياته ، a. www.m
. arabia .com >showthrad ، يوم 2017/04/25 على الساعة 14:57.
45. عباسي سنائي ،مهارة الاستماع : أهميتها و تدريسها ،
https://rashhatulaqlam.wordpress.con. يوم 2017/04/25 على الساعة
17:37.
46. تدريس مهارة الكتابة في المرحلة الابتدائية ، Achmad Muhlis Mahfudz
ach-muhlisi.blogspot.com>blog-post-84 يوم 2017/03/21 على الساعة
15:08.

47. تدريس الخط العربي أهميته ، أهدافه ، أساليب تدريسه ، علاء محمود الأسيوطي 2
https://m.facebook.com/permalink. يوم 2017/03/21 على ساعة 15:32.
48. مدرس ، https://ar.m.wikipedia.org/wiki/ يوم 2017/03/20 على
الساعة 14:49.

الفهرس

فهرس الموضوعات

دعاء

شكر وتقدير

المقدمة	أ
المدخل: ترجمة الجاحظ وابن خلدون	6
1. / الجاحظ	7
أ/ ترجمة الجاحظ :	7
1/ اسمه و كنيته	7
2/ مولده و نشأته :	7
3/ ثقافته و شيوخه	11
4/ وفاته	13
5/ مؤلفاته	14
ب/ كتاب البيان والتبيين	15
1/ تسمية الكتاب	15
2/ مكانته	15
3/ سبب تأليفه	16

17	2/ ابن خلدون
17	أ/ ترجمة ابن خلدون :
17	1/ اسمه ونسبه:
19	2/ مولده و نشأته
22	3/ ثقافته
23	4/ وفاته
23	5/ نبوغه
24	6/ مؤلفاته
24	ب/ مقدمته
24	1/ التعريف بالكتاب : " المقدمة "
25	2/ محتوى المقدمة.
27	الفصل الأول: المنطقات التأسيسية لمفاهيم التعليمية عند الجاحظ.....
28	تمهيد الفصل :
29	المبحث الأول: التعليم و التعلم عند الجاحظ :
32	المبحث الثاني: المعلم والمتعلم ومراحل التعليم في عصر الجاحظ.....
32	1-المعلم عند الجاحظ.....

2-	مراحل التعليم في عصر الجاحظ	35
3-	المتعلم عند الجاحظ.....	36
	المبحث الثالث: طرائق التدريس في عصر الجاحظ.....	38
	المبحث الرابع: مهارة التفهم و الإفهام ومنزلة السماع عند الجاحظ:.....	41
1-	مهارة التفهم والإفهام عند الجاحظ:.....	41
2-	مهارة السماع عند الجاحظ.....	44
	المبحث الخامس: الملكة اللغوية و التبليغية عند الجاحظ.....	49
	المبحث السادس: النحو العلمي و النحو التعليمي عند الجاحظ.....	52
	المبحث السابع: مشاكل و صعوبات التعليم عند الجاحظ.....	56
	خاتمة الفصل.....	59
	الفصل الثاني: منطلقات التأسيسية لمفاهيم التعليمية عند ابن خلدون.....	60
	تمهيد الفصل الثاني.....	61
	المبحث الأول: المعلم والمتعلم عند ابن خلدون.....	63
1-	تعريف المعلم عند ابن خلدون.....	63
1-1-	لغة.....	63
1-2-	تعريفه اصطلاحاً.....	63

64	2- المتعلم عند ابن خلدون
66	المبحث الثاني : مفهوم التعلم و التعليم و الصناعة عند ابن خلدون
70	المبحث الثالث: نظرية التعلم عند ابن خلدون
70	أ - النظرية السلوكية.....
71	1- تعريف السلوك
72	2 / مفهوم التعزيز و العقاب.....
72	1 / تعريف التعزيز
73	2 / تعريف العقاب
74	3 / مبادئها التعليمية.....
75	4 / النظرية السلوكية عند ابن خلدون
76	ب - النظرية المعرفية
77	1 / مبادئها التعليمية.....
78	2 / النظرية المعرفية عند ابن خلدون
80	المبحث الرابع: المادة التعليمية ومعاييرها
80	1/تعريف المادة التعليمية.....
80	1-1- التحليل اللساني للمادة المدرسة.....

81	2-1-اختيار المادة التعليمية.....
82	أ / مرحلة التعليم الأولى
84	ب / تحديد البرنامج الدراسي.....
85	ج / التدرج الملائم للمتعلم.....
85	3 / التدرج في تعليم اللغة.....
86	أ / السهولة
87	ب / الانتقال من العام إلى الخاص.....
88	ج / تواتر المفردات.....
89	4 / عرض المادة اللغوية.....
90	المبحث الخامس: طرائق التدريس عند ابن خلدون
90	1 / مفهوم الطريقة
90	2 / معنى التدريس
91	3 / طرائق التدريس
91	1/3- الطريقة الإلقائية.....
92	2/3- الطريقة الاستقرائية.....
94	3/3- الطريقة القياسية.....

96	4/3- الطريقة الحوارية.....
98	المبحث السادس:: مهارات التعلم: LISTENING.....
98	1 / مهارة الاستماع.....
98	أ . تعريف الاستماع.....
99	ب . أهداف تدريس الاستماع.....
100	ج . كيفية تنمية مهارة الاستماع.....
101	د / مهارة الاستماع عند ابن خلدون.....
102	2 / مهارة الكلام أو (الحديث).....
102	أ . تعريف الكلام.....
102	ب . علاقة الاستماع بالحديث.....
103	3/ مهارة القراءة.....
103	أ . تعريف القراءة.....
104	ب-الغرض من التدريس.....
104	4 / مهارة الكتابة والخط.....
104	1 / الكتابة.....
104	أ . تعريف الكتابة.....

105	ب . أهداف تدريس الكتابة
105	2 / الخط
105	أ . أهمية تدريس الخط
106	ب . الغرض من تدريس الخط
107	3 / مهارة الكتابة والخط عند ابن خلدون
110	المبحث السابع: الملكة اللغوية عند ابن خلدون
123	المبحث الثامن: صعوبات التعلم واقتراحات
123	1 / نقائص التعليم حسب ابن خلدون
128	2 / اقتراحات ابن خلدون لمشاكل التعليم
131	خاتمة الفصل الثاني
133	الخاتمة
137	قائمة المصادر والمراجع