أهمية الملكة في تعليم اللغة عند ابن خلدون
على ضوء النظرية اللسانية الحديثة

د/ عبد العليم بوفاتح
جامعة عمار ثليجي- الأغواط(الجزائر)

ملخص:

تعالج هذه الورقة قضية مهمة في مجال تعليمية اللغة، تتعلق بالملكة اللسانية التي تعكس جانباً مهمّاً من الإبداع الفكري في مجال اللغة عند ابن خلدون، مع بيان قيمة هذا الجانب على ضوء النظرية اللسانية الحديثة، ذلك أنّ الملكة عند اللسانيين المعاصرين من أهمّ ما ينبغي مراعاته في مجال تعلُّم اللغة وتعليمها؛ وهذا ما نفذ إليه نظر ابن خلدون الثاقب. وبالنظر إلى قيمة الفكر اللساني عنده يمكن القول إنّ ما توصّل إليه ابن خلدون لا يقلّ أهمّية عمّا توصلت إليه النظريات اللسانية الحديثة ؛ بل إنه يمثل مادة علمية تربوية صالحة للاستثمار في سبيل تطوير آليات تعليم اللغة.

الكلمات المفتاحية : الملكة ، اللسانية ، ابن خلدون ، تعليمية ، النظرية ، الحديثة .

The Importance of Competence in Language Teaching with Ibn Khaldun, in the light of Modern Linguistic Theory.

Abstract :

This paper treats an important issue in the field of Language Didactic, concerning the Linguistics competence which reflects an important aspect of intellectual creativity in the field of language according to Ibn Khaldun , in addition to clarifying the value of this field in the light of the modern linguistic theory , because the competence within the contemporary linguists is very important and must be given great consideration in language learning . This is what has been pointed out by Ibn Khaldun. When looking at the value of Ibn Khaldun's linguistic thoughts, we can say that what he reached and his views are no less important than the modern linguistic theories. Moreover, he represents an educational material suitable for investment in the development of language teaching mechanisms.

Keywords : *competence , Linguistic , Ibn Khaldun , didactic , theory , modern.*

تمهيـد :

تتسم الظاهرة اللغوية بحرية الحركة . بحيث يمكن أن تتجه إلى أية جهة من جهات التطور، غير أنها لا تتحرك إلا و هي محكومة بقوانين وضوابط تنظم حركتها.

واللغة نشاط جماعي مشترك ، فهي ليست من نتاج فرد أو أفراد على نطاق ضيّق ، وإنما هي نتيجة حتمية للحياة الاجتماعية ، وهي وسيلة أساسية للتواصل والتفاهم وتبادل الأفكار والتعبير عن الخواطر والمشاعر.

غير أن متكلمي اللغة يتفاوتون انطلاقا من فطرتهم وطرق اكتسابهم لهذه اللغة ؛ وهذا ما يسمى بالملكة التي هي صفة تتحقق للشخص بالاكتساب أو بالموهبة؛ أي أنّ اكتسابها إمّا أن يتحقق — على رأي بعضهم – بالإحاطة بمبادئ العلم الذي يجري تعلّمه والإحاطة بقوانينه وقواعده وآليات تداوله. أو أن الملكة — على رأي آخرين – هبة مورثة لا تكتسب ولا تُعلَّم، فمن وهبه الله ملَكة الحفظ كان حافظاً ومن وهبه الله ملَكة التخيّل كان شاعراً.. وهكذا.

والحقيقة أن الملَكة تجمع بين الأمرين فهي هبة من الله تعالى يتفاوت فيها البشر ، غير أنّها من جهة أخرى تنمو وتزداد بالاكتساب والرعاية والعناية والمتابعة ؛ ودليل ذلك أنها قد تزول الملَكة لدى البعض كما قد تنمو وتتطور لدى آخرين.. وهذا يجعلنا نخلص إلى أن ثمة نوعين من الملَكة : فطرية ومكتسبة .

إنّ الملكة صفة راسخة في النفس كالنبتة التي تظهر في الأرض صغيرة محدودة، ثم تنمو وتتجذر بالرعاية والعناية والمتابعة، والملكة أنواع كثيرة تتنوع بتنوع العلوم والفنون التي يتعلمها الإنسان، وهي كلّها تكتسب وتترسّخ عن طريق مداومة السمع والحفظ وكثرة الدربة والمران .

وهذا مذهب ابن خلدون الذي ضارع فيه ما توصلت إليه النظريات المعاصرة في المجال التعليمي. وقد اشتهر ابن خلدون (ت 808 هـ) في مجال التاريخ وعلم الاجتماع والعمران ، وأرسى أسس كثير من النظريات الحديثة في هذا الشان ، حتى غدتْ آراؤه مثالاً يُحتذَى وأنموذجاً به يُقتدَى في الفكر الحضاري المعاصر.. غير أنّ مقدمته لا تخلو كذلك من آراء وجيهة وأفكار جديرة بالنظر في مجال التعليم بصفة عامة ، وفي تعليم اللغة بصفة خاصة.. بحيث يمكن استثمار هذه الأفكار الخلدونية في مجال اللسانيات التطبيقية والتعليمية. [1]

وإن الفكر الخلدوني في المجال التعليمي ليكاد يدور حول محور واحد هو محور الملكة التي يجعلها فطرية ومكتسبة . وتتفرع عن هاتين الملكتيْن عدة ملَكات أخرى تتفاوت درجاتها بحسب مستوى جودة الاكتساب.

الطرائق الناجعة في تعليم اللغة باستثمار الملكة اللسانية عند ابن خلدون :

لقد تميّز الفكر التربوي عند ابن خلدون بعدة مزايا في مجال التعليم عموماً ، وتعليم اللغة على الخصوص. فقد بيّن سُبُل التعليم الصحيحة ومناهجه المناسبة وطُرُقه الناجعة ، مفصحاً عن

سلبيات التعليم في زمانه ومقدّماً بدائل عنها لتحقيق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية.. مركزاً على عدة جوانب من أهمّها التدرّج في تقديم المادة العلمية ، بحيث يكون الانطلاق من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المعقد ، ومن العامّ إلى الخاص، لاستدراج المتعلّم شيئاً فشيئاً وجعله يُقْبل على التعلُّم إقبال الراغب المتشوّق من غير نفور أو عزوف.

وممّا ينبغي مراعاته أيضاً حال المتعلّم وقياس مدى استعداده وحاجاته وقدرته على التحصيل واكتساب الملكة. فابن خلدون يرى أنّ الفعل التعليمي لا يجدي نفعاً ولا تُجنَى ثمارُه إلاّ إذا "كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا . يلقى عليه [المتعلم] أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه" (2)

إنّ هذه الاعتبارات التي يراعيها ابن خلدون هي ما أشادتْ به النظريات الحديثة في مجال التعليمية ، ولا سيما اللسانيات التربوية التي تركّز اهتمامها على هذه الاعتبارات التي أشرنا إليها آنفاً ، وهي التي انطلق منها الفكر التربوي التعليمي عند ابن خلدون ، ثائراً على أساليب التعليم القسرية الجامدة وناقماً على الطرائق العقيمة التي ظلتْ سائدة في عصره ، لأنها لا تستند إلى أسس منهجية مدروسة ، ممّا جعلها قليلة الجدوى منفّرة لا جاذبة . فهو يقول متذمّراً من هذه الطرائق ... وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق هذا التعليم وإفادته ، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ، يطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه ، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم ، وأدركه الكلل ، ويئس من التحصيل وهجر العلم والتعليم".(3)

إنّ جهل المعلّمين بطرائق التعليم وأساليب التحصيل ، والزهد في استعمال وسائله المناسبة ، والابتعاد عن معاينة الواقع وتحديد المشكلات التربوية التي تقف عائقاً أمام تحصيل الملكة.. كلّ هذا من شأنه أن يؤدّي إلى تدهور التعليم وتراجع مستوى التحصيل واكتساب المهارات وتنميتها ؛ أو نقول بعبارة أخرى : " إنّ افتقاد المعلّم للملكة يفضي بالضرورة إلى افتقادها لدى المتعلم.."

إنّ تعلّم اللغة لا يقف عند معرفة أحوال مفرداتها وألفاظها ، لأنّ ذلك لا يؤدّي إلى اكتساب الملكة وتحصيلها، لذا فإنّ القصد من تعليم اللغة لا بدّ أن ينصبّ على معرفة معانيها ودلالاتها ، بما يتجاوز حدود دلالات الألفاظ إلى التعبير عن المقاصد والأغراض ؛ وهنا يشير ابن خلدون إلى

تجاوز المستويات الأولى من تعلّم اللغة إلى مستويات أعلى هي التي تصنع الملكة لدى المتعلّم وتتمّ بها عملية التواصل.

فاكتساب الملكة اللسانية لا يتم إذاً إلاّ بامتلاك المتعلّم لآليات تعلّم اللغة بدءاً من معرفة استعمالاتها في توظيف ألفاظها وصياغة تراكيبها ، ومعرفة التعامل مع مقامات الكلام وسياقاته وظروفه وملابساته . فالعبرة إذاً بتراكيب اللغة لا بمفرداتها ، إذ يتمّ تدريب المتعلّم على اكتساب النماذج اللغوية التركيبية التي يتحقق بها التواصل والتفاهم والتعبير عن الحاجات والأغراض.. وهذا ما يشير إليه ابن خلدون قائلاً : " اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها . وليس ذلك بالنظر إلى المفردات ، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب . فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال ، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع ... والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال".[4]

ولتحقيق هذا الغرض من تحقيق التعليم الناجع يجب تحاشي كثرة الاختصارات التي تخلّ بتعليم اللغة واكتساب الملكة فيها . وهذه الاختصارات هي التي نجدها لدى المتأخرين إذْ يقومون بحشو كثير من المعارف فيها ممّا يؤدّي إلى تزاحمها واستغلاقها على المتعلّم ، ويشير ابن خلدون هنا إلى أهمية التكرار الذي هو ضروريّ للمتعلّم لترسيخ المعارف وتحقيق الملكات، أمّا حشو ذهن المتعلّم بالمعارف بوساطة هذه الاختصارات التي يُجْبَر عليها ففيه " فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل . وذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه ، وهو لم يستعد لقبولها وهو من سوء التعليم كما سيأتي . ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها ؛ لأن ألفاظ المختصرات تجدها لأجل ذلك عويصة ، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت . ثم بعد ذلك فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات إذا تم على سداده ولم تعقبه آفة ، فهي ملكة قاصرة عن الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة ، بكثرة ما يقع في تلك من التكرار والإحالة المفيدين لحصول الملكة التامة." [5]

ويضرب ابن خلدون أمثلة عن هذه الاختصارات لدى المتأخرين ، منها اختصار الكتب المطولة ، كما فعل ابن مالك في كتاب (التسهيل) ؛ ومنها الاقتصار على مبادئ العلوم ، كما هو الشأن عند الزمخشري في (المفصل) ؛ ومنها طريقة نظم المتون والأراجيز ، كألفية ابن مالك

وألفية ابن معطي وما كان على شاكلتهما من المتون النحوية التي أخذت تنتشر في عصره ، خصوصا في مجالات الفقه والنحو ، وهي مصوغة بلغة صعبة لا يفهمها جميع المتعلمين ، هذا فضلاً عن اختصارها للمعارف والعلوم في عبارات موجزة تحتاج إلى الشرح والإيضاح.. فهذا كلّه من شأنه أن يعيق عملية التعلّم واكتساب الملكة.

الملكة بين الفطرة والاكتساب عند ابن خلدون :

يتحدث ابن خلدون عن عدد من الملكات العامة التي تشمل ما هو فطري وما هو مكتسب، مثل: ملكة الحفظ، وملكة الفهم، وملكة الذوق . وهذه الملكات يتم صقلها وترسيخها بممارسة استعمال اللغة والإقبال على فنون الآداب والبيان والبلاغة وعلوم النحو حفظا وفهما ، إلى أن تستقرّ هذه الملكات في نفوس المتعلمين بالمران والدربة وكثرة المعاودة والتكرار ، فتصبح شبيهة بالملكة الفطرية قريبة منها ..

ويتفرع عن هذين القسمين الرئيسيْن (الملكة الفطرية والمكتسبة) عدة ملكات أخرى عند ابن خلدون ، يتحدد نوع كل منها وطبيعته بحسب الموضوع الذي يندرج فيه، فهناك المَلَكة اللغوية ، والملكة الفقهية ، والملكة النحوية، والملكة البيانية ، والمَلَكة العَدَدِية ، والملكة الموسيقية ، والملكة الخطابية، والملكة الشعرية... وهكذا.

ونجد ابن خلدون يستعمل مصطلح المَلَكة مقابلاً للمهارة (في مجال اللغة) كما نجده يستعمل مصطلح الملكة مقابلاً الذوق(في مجال علم البيان / الأدب) .

ومن جهة أخرى يُرجع ابن خلدون أسباب فساد الملكة إلى بعض العوامل الاجتماعية والحضارية والتاريخية وغيرها مما يتصل بحياة الإنسان، ويجعل من أبرز هذه العوامل امتزاج اللسان بغيره من الألسنة الأخرى، كما هو الشأن في ملكة اللسان العربي، قائلاً : "... ثم فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم. وسبب فسادها أن الناشىء من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم، ويسمع كيفيات العرب أيضاً، فاختلط عليه الأمر وأخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى. وهذا معنى فساد اللسان العربي.." [6]

فهو يتحدث عن نوعين من العُجمة: عجمة نسب وعجمة لغوية. فأما العجمة بالنسب فهي مرتبطة بالمدنيّة والحضارة وممارسة الصناعات والنشاطات التقنية. ويقصد بالنسب (الجنس) إذْ يتكلم عن العرب والعجم، وأما العجمة اللغوية فالمراد بها تأثير لغةٍ ما على المتعلّم بحيث لا يمكنه معها أن يحسن استعمال لغة أخرى بالمستوى نفسه إلاّ نادراً. فيكون فصيحا في لغته، لكنه يكون

كالأعجمي من جهة تلك اللغة التي لم يتعلمها. وهذا يعني أنه لم يكتسب ملَكة تلك اللغة، لأنه لم يتعوّد عليها ولم يمارسها.. وهذا ما نجده يوضحه قائلاً : " ولا يعترض ذلك بما تقدم بأن علماء الإسلام أكثرهم العجم لأن المراد بالعجم هنالك عجم النسب لتداول الحضارة فيهم التي قررنا أنها سبب لانتحال الصنائع والملكات ومن جملتها العلوم..".

وأما عجمة اللغة فيبيّن حقيقتها بقوله: " ... وقد تقدم لنا أن اللغة ملكة في اللسان وكذا الخط صناعة ملكتها في اليد فإذا تقدمَتْ في اللسان ملكةُ العجمة صار مقصراً في اللغة العربية لما قدمناه من أن الملكة إذا تقدمتْ في صناعة بمحل فقَلَّ أن يجيد صاحبها ملكة في صناعة أخرى وهو ظاهر. وإذا كان مقصراً في اللغة العربية ودلالاتها اللفظية والخطية اعتاض عليه فهم المعاني منها كما مر. إلا أن تكون ملكة العجمة السابقة لم تستحكم حين انتقل منها إلى العربية كأصاغر أبناء العجم الذين يربون مع العرب قبل أن تستحكم عجمتهم فتكون اللغة العربية كأنها السابقة لهم، ولا يكون عندهم تقصير في فهم المعاني من العربية. وكذا أيضاً شأن من سبق له تعلُّم الخط الأعجمي قبل العربي. ولهذا نجد الكثير من علماء الأعاجم في دروسهم ومجالس تعليمهم يعدلون عن نقل التفاسير من الكتب إلى قراءتها ظاهراً، يخففون بذلك عن أنفسهم مؤونة بعض الحجب ليقرب عليهم تناول المعاني."[7]

طبيعة الملكة عند ابن خلدون على ضوء اللسانيات الحديثة :

إنّ طبيعة الملكة عند ابن خلدون – سواء أكانت في لسان العرب أو في لسان العجم – إنّما تتحقق بكثرة الدربة والمران ومعاودة الممارسة، إلى أن ترسخ وتستحكم لدى المتعلّم المواظب عليها.. وأمّا ما تقوم عليه الملَكة في المقام الأول كما يرى ابن خلدون فهو الحاسة السمعية. وأهمّ مظهر تتجلى فيه الملكة عند ابن خلدون هو المظهر الصوتي، لذلك ربطها بالسمع، إذْ يقول: "... والسمع أبو الملكات اللسانية."[8]

فهو يركز على الحاسة السمعية في تعلّم اللغة إذْ يقول – مشيراً إلى تغيُّر ملكة العرب بسبب توسعهم واختلاطهم ببقية الشعوب من العجم – : "... فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم. والسمع أبو الملكات اللسانية ففسدت بما ألقي إليها مما يغايرها لجنوحها إليه باعتياد السمع. وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأساً ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه.." [9]

الملاحظ على كلام ابن خلدون أنه لا يكاد يخلو من التأكيد على الملَكة ودورها في علوم اللسان جميعها. فالملَكة اللغوية أمر راسخ في وجدان الإنسان يرافقه مع اللغة، إذ " اللغة تبدأ في الوجدان وتمرّ على اللسان وتنتهي في الخط. مصبّها إذن أبعد من الشفاه، إذا أردنا أن نأخذها من معدنها الصافي، كان علينا أن نستقيها من الوجدان ذاته." (10)

ويقرر ابن خلدون أن الملكات متعددة ومتباينة بتباين الأمم ؛ كما يرى أنّ من طبيعة الملكة أنها تتغيّر وتتأثر بالبيئة التي توجد فيها.فهو يبيّن بأن لغة العرب قديماً: " إنما هي ملكة في ألسنتهم يأخذها الآخر عن الأول كما تأخذ صبياننا لهذا العهد لغاتنا. فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم." (11)

ونراه يفضل ملكة اللسان العربي على غيرها، ليس تحيزاً إلى العنصر العربي— كما قد يتوهم البعض— وإنما إنصافا لهذا اللسان العربي المبين، وإدراكاً لما يتميز به من الخصائص والمزايا اللغوية والأدبية والفنية بين الألسنة. ولا نغالي إذا قلنا إنّ الترجمة من الألسنة الأخرى إلى اللسان العربي أسهل بكثير من الترجمة من اللسان العربي إلى الألسنة الأخرى.

وعندما يتكلم ابن خلدون عن الملكة اللسانية يربطها بالقصد، أي أنه يتكلم عن ربط الألفاظ بما تدل عليه من المعاني. وهنا تبدو الملَكة شبيهة بالفصاحة التي عرفها البلاغيون بأنها " ملَكة في النفس يقتدر بها صاحبها على تأليف كلام بليغ مطابق لمقتضى الحال، مع فصاحته في أيّ معنى قصده." (12) ويبيّن أنّ الألفاظ إنما هي تعبير عمّا في النفس.

وهذا شبيه إلى حد كبير بما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني من أنّ المعاني سابقة للألفاظ، بحيث تكون الألفاظ تعبيراً عمّا استقرّ في النفس من المعاني. وهذا يدخل في إطار علاقة اللغة بالفكر، وأيهما أسبق. وإذا كانت هذه مسألة جدلية بين علماء النفس في العصر الحديث، فإنّ علماء العربية قد فصلوا فيها منذ القديم، بدءاً من سيبويه إلى ابن جني والجرجاني فابن خلدون.. وغيرهم. وفي هذا يقول ابن خلدون: " اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان. وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم." (13)

هذه الفكرة المتعلقة بمستعمل اللغة، هي التي تتصل عند دي سوسور بالكلام La parole ؛ وتتصل عند تشومسكي بالكفاءة La compétence ، وهي ما يعبر عنه ابن خلدون بالملكة

قائلاً: " فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان. وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم."

لقد كان مذهب دي سوسور رائد اللسانيات الحديثة أنْ بنى منهجه على عدة ثنائيات، من أهمّها ثنائية اللغة والكلام.. فاللغة عند دي سوسور نشاط جماعي مشترك، وأما الكلام فهو نشاط فردي يتميز به المتكلمون بعضهم عن بعض. وثنائية اللغة والكلام عند دي سوسور تقابل إلى حد كبير ما يسمى عند تشومسكي بالمَلَكة والتأدية التي تعدُّ من أهمّ الأسس التي تنبني عليها النظرية التوليدية التحويلية عنده، إذْ ثار بها على النظريات السلوكية التي ربطت فعل اللغة بالمنبهات والاستجابات لها، وأهملت دور التفكير الإنساني.. كما عارض بها المنهج الوصفي الذي يتوقف عند حدود وصف اللغة ولا تعداها إلى تفسير العمليات العقلية التي تنتج عنها اللغة..

إنّ الملكة من أبرز ما تقوم عليه النظرية اللسانية المعاصرة ، فنظرية تشومسكي التوليدية تقوم على عدة أسس من أبرزها " القدرة على إنتاج الجمل وتفهمها في عملية تكلم اللغة وهو ما يسمى بالكفاية اللغوية، هذه الكفاية التي انطبع الإنسان عليها منذ طفولته، وخلال مراحل اكتسابه للّغة، وهي بمنزلة ملَكة لا شعورية تجسّد العملية الآنية التي يؤديها متكلم اللغة، بهدف صياغة جمله، وذلك طبقاً لتنظيم القواعد الضمنية الذي يربط بين المعاني والأصوات اللغوية." (14)

ونجد ابن خلدون يشير من جهة أخرى إلى تعدد وسائل التواصل، وهو ما يدخل ضمن ما يسمى في الدراسات الحديثة بالسيميولوجيا (أي علم الإشارات) وهو العلم الذي نوّه به دي سوسور، ورأى أنه أرحب مجالاً وأوسع استعمالا من اللسانيات. ذلك أنه يشمل أشكال التواصل الظاهرة وغير الظاهرة، ولا يقف عند حدود استعمال الملكة اللسانية التي تقوم على أداة واحدة هي اللغة المنطوقة أو المكتوبة.. بل إنّ ما هو غير لساني يمكن أن يطلق عليه أيضا مصطلح " لغة " ولكن بما يعني طريقة التواصل لا بما يعني التخاطب اللساني وحسب؛ وهذا في ذاته نوع من المَلَكة المكتسبة التي أشار إليها ابن خلدون ، وهي التي تُكتسَب بالدربة والمران..

إن الملكة عند تشومسكي مسالة فطرية ، وتترجم بـ .Compétenc) أي الكفاءة الكامنة التي يتمكن بها المتعلّم من إنتاج عدد غير محدود من التراكيب والجمل انطلاقاً من عدد محدود من الألفاظ.. وهي مرتبطة عند دي سوسور بثنائية اللغة والكلام، غذ تتجلى الملكة في الكلام الذي هو نشاط فردي يعكس قدرات الفرد على التميز في استعمال اللغة المتحدث بها.. يستعمل ابن خلدون مصطلح (العلم بالكيفية) و (نفس الكيفية) الذي يقابل (الكلام واللغة) عند دي سوسور؛ ويقابل (المَلَكة والتأدية) عند تشومسكي.

فمصطلح (نفس الكيفية) عند ابن خلدون يقابل (الملكة الفطرية) عند تشومسكي ، أمّا مصطلح (العلم بالكيفية) عنده فيقابل (الملَكة المكتسبة) التي هي بمعنى الضوابط والقواعد التي تحْكم استعمال اللغة وهي التي يكتسبها المتعلّم عن طريق الدربة والمران ، وبها تميّز بها ابن خلدون عن تشومسكي.

بناءً على ما سبق فإنّ الأمر يتعلّق باستعداد فطريّ وعلْم مكتَسَب . فالأمر الأول (الفطري) يتجسّد في الإجراء التطبيقيّ للغة ، أي ما يقوم المتعلّم بإنتاجه من اللغة (بوصفه متكلماً) أو ما يمكنه أن يفهمه ويتجاوب معه (بوصفه مستمعاً متلقّياً) . وأمّا الأمر الثاني (المكتسب) فيتجلى في الجانب النظريّ للغة ، وهو ما يتـمّ اكتسابه عن طريق التعلّم النظري قبل الانتقال إلى تطبيقه.. وهذان الأمران متكاملان إذْ لا بدّ أنْ ينطلق العمل النظريّ المكتسَب من الاستعداد الفطريّ باعتباره الأصل ، كما أنه لا بدّ من تطوير هذا الاستعداد بمواصلة الاكتساب ، ذلك أنّ المتعلّم بحاجة إلى توسيع آفاقه ومداركه وهذا ما لا يتأتّى له إلاّ عن طريق التعلّم والاكتساب المتجدّد الذي يواكب تطوّر الحياة وتبدّل المعطيات .

ويشير ابن خلدون إلى كيفية حصول الملكة وتكوينها لدى المتعلّم ، مبيّناً كيفية تنميتها بالممارسة العملية ، فيقول في هذا الشأن : " ... والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً. ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة. فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم. هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم والأطفال. وهذا هو معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم، ولم يأخذوها عن غيرهم ." [15]

وضمن هذا الإطار تعتقد النظرية اللسانية التوليدية التحويلية أنّ ثمّة " قدرات فطرية على درجة عالية من الاختصاص تحدد نمو البنى الإدراكية وتهتمّ إلى حد كبير بتحديد ما هو فطري في عملية النموّ اللغوي . وبهذا الاعتقاد يتسنّى للقدرات الفطرية للطفل إنجاز عملية اكتساب اللغة ." [16]

حصول الملكة بتعليم اللغة على أنها وسيلة لا غاية في ذاتها :

إنّ تعليم اللغة بهدف تكوين الملكة لدى المتعلّم يجب أن يكون وسيلةً لا غايةً في ذاته . فاللغة هي أداة التواصل ووسيلة التفاهم ، وليست معرفتها هي الغاية النهائية للمتعلم ، وإنما يتعلّمها لتحقيق غايات أخرى نفسية واجتماعية وثقافية وغيرها. كما أن بلوغ هذه الغايات لدى البعض قد يكون بأدوات ووسائل أخرى غير لغوية كعلم الإشارات والرموز ، وهو ما يدخل ضمن الإطار السيميائي... و يستعمل ابن خلدون مصطلح الآلة في مقابل المقاصد، للدلالة على هذه الثنائية التلازمية (الوسيلة والغاية)، إذ يقول: "... وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالها فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط ، ولا يُوسَّع فيها الكلام ولا تفرع المسائل ؛ لأن ذلك مخرج لها عن المقصود، إذ المقصود منها ما هي إلا آلة له لا غير ، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغواً مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها . وربما يكون ذلك عائقاً عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها .... وهذا كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه ، لأنهم أوسعوا من دائرة الكلام فيها وأكثروا من التفاريع والاستدلالات بما أخرجها من كونها آلة وصيرها من المقاصد ... فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد؟ ... فلهذا يجب على المعلمين لهذه العلوم الآلية ألا يستبحروا في شأنها ، وينبهوا على الغرض منها ويبقوا عنده.." (17)

ومن هذا المنطلق ، فإنّ تعليم القواعد اللغوية لذاتها غير مجد ، ما لم يتم تعليم تراكيب هذه اللغة وأنماطها التواصلية المتداولة إلى أن يتدرب المتعلم على هذه الأنماط فينسج على منوالها بصفة عفوية يكون قد ألفها ، وبهذا تتكوّن لديه ملكتها تدريجياً. ذلك أنّ " اللغة على رأي ابن خلدون مهارة تكتسب كما تكتسب أي صناعة من الصنائع أو مهارة من المهارات.." (18) خصوصا لدى المقبلين على تعلّم اللغة ابتداءً ؛ وبناءً على هذا فكلّ " نظرية في تعليم العربية للناطقين بها ابتداء ولغير الناطقين بها ستبقى ضعيفة المردود ما لم تنطلق من نظرية تركيبية تتخذ الجملة منطلقا لها ." (19)

دور الملكة في تعليم المادة النحوية عند ابن خلدون :

في مقابل نقده لتلك التفصيلات المملّة والاختصارات المخلّة يثني ابن خلدون على ما كان من كتب النحو مفيداً في مادته خالياً من الحشو والتطويل ، ومجانبا للاختصار المخلّ ، مثلما فعل ابن هشام في كتابه (مغني اللبيب) الذي قدّم فيه أنموذجاً صالحاً لتعليم النحو شمل جوانب

الصناعة النحوية ، فهو " يُمَثَّل أيضاً علم العربية من كتاب سيبويه وجميع ما كتب عليه ، وطرق البصريين والكوفيين والبغداديين والأندلسيين من بعدهم ، وطرق المتقدمين والمتأخرين مثل ابن الحاجب وابن مالك وجميع ما كتب في ذلك، وكيف يطالب به المتعلم وينقضي عمره دونه ولا يطمع أحد في الغاية منه إلا في القليل النادر ؛ مثل ما وصل إلينا بالمغرب لهذا العهد من تأليف رجل من أهل صناعة العربية من أهل مصر ، يعرف بابن هشام ظهر من كلامه أنه استولى على غاية من ملكة تلك الصناعة ، لم تحصل إلا لسيبويه وابن جني وأهل طبقتهما لعظم ملكته."[20]

ولعل التعريف الذي استخلصه ابن جني للنحو يستجيب لما ذهب إليه ابن خلدون من ضرورة اكتساب المتعلّم للملكة اللسانية بتحصيله لهذا العلْم تحصيلاً إيجابياً لا يقف عند حدود الألفاظ وإعرابها ، وإنما يشمل عدة جوانب تحقق الغرض من تعليم اللغة ، فابن جني يعرّف النحو بأنه " انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها ، وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها . وهو في الأصل مصدر شائع، أي: نحوت نحوا: كقولك: قصدت قصدا، ثم خصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم." [21]

فالنحو عند ابن جني هو الكلام الصحيح السليم من اللحن، على طريقة العرب وسجيتهم. وهو في نظره يعلّم المستعربين ليكونوا مثل العرب في الفصاحة والبلاغة. وقد شمل هذا التعريف عدة فروع من علوم العربية كالدراسة الصرفية والصوتية والتركيبية، وغيرها. فقوله : " ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها ، وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها." يتضمّن ما اشار إليه ابن خلدون في شأن تحصيل الملكة واكتسابها.

وابن خلدون لا ينظر إلى النحو على أنه صناعة القواعد والوقوف عندها، وإخضاع كل كلام لقانونها الصارم، حتى وإن كان هذا الكلام ممّا نطقت به العرب على سجيتها، أو ما جاء في التنزيل الحكيم. وقد ضاق ابن خلدون بالنحاة الذين يتعقبون كل كلام بالإعراب، من غير تحقيق في المقاصد والدلالات. فنجده يعرض عنهم قائلاً "... ولا تلتفتنّ في ذلك إلى خرشفة النحاة أهل صناعة الإعراب القاصرة مداركهم عن التحقيق." [22]

ومن ذلك إطلاق بعض الأحكام المقيسة على قواعد أخرى من دون وجود مناسبة بينهما ، كما هو شأن بعض النحاة المتأخرين ، دليلٌ على خطئهم في القياس ومبالغتهم في التخطئة ، ممّا يجُرّ إلى تضييق مجال الكلام.. ومن ذلك ما نجده ، مثلاً ، عند ابن هشام الأنصاري في كتابه مغني اللبيب ، عند حديثه عن (قد) ، إذْ يرى أنها " لا تدخل إلا على فعل مثبت مع أن "قد"

التي تدخل على المضارع غير التي تدخل على الماضي . وأما المحدثون فمنهم من بالغ أيضا في تشدده وأنكر ما لم ينكره القدماء لسوء فهمهم إياهم ، أو اعتمادهم على ما ورد في القواميس المطبوعة و تناسوا أن ما سكت عنه قاموس قد يكون موجودا في النصوص التي وصلتنا مما يعتمد عليه في الاستشهاد (كمؤلفات الشافعي) وما لم يسمع لفظ على خلاف القياس فإن كل ما قيس على كلام العرب فهو من كلامهم" . (23)

إنّ هذا الإعراض من ابن خلدون لدليل على أن مذهبه نحو المعنى والتراكيب لا نحو الألفاظ والمفردات. ذلك أنّ هذا المستوى يتناول دراسة التراكيب، إذْ " يقوم الباحث بالتركيز على الجملة وتركيبها، وما يطرأ عليها من تقديم وتأخير وحذف وزيادة، وغير ذلك . ويبدو أن معظم علماء اللغة العربية القدماء وكثيرين من المحدثين ينظرون إلى النحو على أنه هو علم اللغة.. وممّا هو بيّن واضح أنّ التركيز على المادة النحوية بقواعدها وقوانينها وتطبيقاتها عند كثير من الدارسين القدماء والمحدثين ، جعلها تكون بمثابة الرديف لمصطلح علم اللغة ودراسته." (24)

وهذا نهج النحاة الأوائل، وهو غير نهج كثير من النحاة المتأخرين الذين زهدوا في النحو فقصروه على الإعراب ، وأشكلوا تعلّمه وعقّدوا مسائله.

ويستمدّ ابن خلدون مذهبه في تعليم النحو من النهج الذي سار عليه النحاة الأوائل مثل الخليل بن أحمد وسيبويه وابن جني وغيرهم، فهو يثني على كتاب سيبويه ويصفه بأنه " لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط، بل ملأ كتابه من أمثال العرب وشواهد أشعارهم وعباراتهم، فكان فيه جزء صالح من تعليم هذه الملَكة. أمّا المخالطون لكتب المتأخرين العارية من ذلك إلاّ من القوانين النحوية مجردةً عن أشعار العرب وكلامهم، فقلّما يشعرون لذلك بأمر هذه الملكة، أو ينتبهون لشأنها، فتجدهم يحسبون أنهم قد حصلوا على رتبة في لسان العرب، وهم أبعد الناس عنه." (25)

إنّ نجاح العملية التعليمية لا يقوم على كثرة المادة المقدمة للمتعلّم ، بل إنّ ذلك ممّا يعطّل عملية الاكتساب، وإنّما ينبغي الاهتمام بحسن الانتقاء لما يُقدَّم من المادة التعليمية ، حتى لا تنحصر عملية التعليم في حشو ذهن التلميذ بكمّ كبير من المادة اللغوية مع الاعتقاد أنّه "كلّما زاد علْم المتعلّم باللغة وأوضاعها – مهما كانت – فهو ثروة لغوية ولا بدّ أن تفيده ، وهذا غير صحيح ، بل ينفيه الواقع الذي يعيشه المتكلمون ." (26)

فعلى خلاف ما يعتقده بعض المعلمين تبيّن أنّ المتكلّم سواء أكان عادياً أم متوسط الثقافة أم عالي الثقافة فإنه لا يستعمل سوى عدد محدود من المفردات في مخاطباته اليومية ... كما أثبتت بحوث بعض العلماء أنّ المادة التي تقدَّم للناشئة تتصف بصفتيْن : أولاهما غزارة المادة اللغوية وكثرة

المفردات التي لا يحتاج إليها الطفل ليواجه الحياة ككثرة الألفاظ الدالّة على المسمّى نفسه في الكتاب الواحد ، وكذا الغريب الذي لا يعرفه حتى المعلّم نفسه ، وغير ذلك، أما الصفة الثانية فتتمثل في الخصاصة اللغوية الفظيعة فيما يخص الألفاظ التي تدلّ على المسمّيات المحدثة في عصرنا الحاضر ، كالكثير من أسماء الملابس والأدوات وأجزائها ، والمرافق وغيرها، وهذا ما جعل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تقدّم مشروعاً في هذا الشأن ، الغرض منه هو ألاّ يزيد الرصيد اللغوي الذي يكتسبه الطفل على ما يحتاج إليه ، وعلى ما يقْدر على إدراكه في سنّ معيّنة من عمره، وألاّ ينقص عن ذلك في الوقت نفسه ، فهو القدر الأمثل ، (أي : أقصى ما يمكن وأدنى ما يُحتاج إليه). (27)

إنّ ما أثرناه في هذه الورقة لا يمثل إلاّ جزءاً يسيراً ممّا تميّز به الفكر الخلدوني في مجال البحث اللساني، ولا سيما ما يتعلق بالملكة اللسانية التي لم تحظ في الفكر العربي قديمه وحديثه بمثل ما حظيتْ به عند ابن خلدون، إذْ أدرك قيمة هذا الجانب في تعليم اللغة، وتوصل إلى نتائج قيّمة تضاهي ما توصل إليه البحث اللساني المعاصر في هذا الشأن.

هوامش البحث:

1) – يُرجع في هذا الموضوع إلى ما أورده الدكتور عبد السلام المسدي في كتابه : التفكير اللساني في الحضارة العربية ، طبع الدار التونسية للكتاب ، ط/ 2 (1986) ، ابتداءً من ص209...

2) – ابن خلدون ، المقدمة ، ج 2 ، الدار التونسية للنشر – المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر ، 1984 ص695 .

3) – ابن خلدون ، المقدمة ، ج 2 ، ص 295 – 296

4) – ابن خلدون : المقدمة – ج2، ص722

5) – ابن خلدون : المقدمة 3/ 1242

6) – مقدمة ابن خلدون : 1/ 358

7) – مقدمة ابن خلدون. ص: 1055

8) – المقدمة: ص 1057

9) – المقدمة. ص: 1056 وما بعدها

10) – د/ حسن ظاظا: اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة) ط/ دار القلم (دمشق) / 1990م. ص80

11) – المقدمة. ص: 1057

12) - السيد أحمد الهاشمي : جواهر البلاغة– دار الفكر – بيروت / طبعة مجددة (1421هـ- 2000م) ص9 وما بعدها

13) - المقدمة. ص: 1056 .

14) - د/ ميشال زكرياء : الألسنية (علم اللغة الحديث): مبادؤها وأعلامها. ص 45

15) - مقدمة ابن خلدون : 1/ 358

16) - اللغة بين النظرية والتطبيق - للدكتور خالد عبد الرزاق السيد - مركز الاسكندرية للكتاب (2003) ص 233- 235 .

17) - مقدمة ابن خلدون : 3/ 1248- 1249

18) - يُرجع إلى كتاب : اللسانيات وتعليم اللغة للدكتور محمود أحمد السيد - دار المعارف الطباعة والنشر، سوسة - تونس(ط1) 1998 ، ص82

19) - د/ عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية - المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر (1986) ص154

20) - ابن خلدون : المقدمة ، 3/ 1241

21) - ابن جني: الخصائص : 2134/1 - د/ عبد العزيز عتيق: المدخل إلى علم النحو والصرف ، ص135

22) - مقدمة ابن خلدون- طبعة دار الكتاب اللبناني- بيروت – لبنان: ص 1084

23) - د/ عبد الرحمن الحاج صالح ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الأول: الجزائر - ط1 / 2007 . ص165

24) - د/ خليل أحمد عمايرة : في نحو اللغة وتراكيبها ، ص 26-27

25) - المقدمة: ص 1064

26) - اللغة العربية : مجلة فصلية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية . ضمن مقال للدكتور عبد الرحمان الحاج صالح بعنوان : الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي .عدد : 3 لسنة : 2000 ص115 . (عدد خاص بالمنظومة التربوية) .

27) - ينظر المرجع نفسه، ص115 وما بعدها .