ملامح التعليمية في مقدمة ابن خلدون

Educational features in the introduction ofIbnKhaldun

د-فريد خلفاوي[1،*]

[1]جامعة الوادي، (الجزائر)، khelfaoui1970@yahoo.com

تاريخ الإيداع: 2021/05/05 **تاريخ المراجعة**:2021/06/04 **تاريخ النشر**: 2021/09/30

ملخص:

إذا كانت التعليمية هي عملية التأثير والتأثر الواقعة بين المعلم والمتعلم قصد التعامل مع مواقف الحياة المختلفة بشكل إيجابي، فهي بذلك تعنى باللغة من حيث استعمالها في المواقف المختلفة، وتكمن هذه العلاقة في البحث عن العناصر التي تجعل عملية التواصل ناجحة.

من هنا جاءت هذه الدراسة لتميط اللثام عن بعض آراء "ابن خلدون" التعليمية، وتبين ما تزخر به مقدمته في هذا المجال، خاصة في مجال تعليم اللغة.

وتهدف هذه الدراسة إلى عرض بعض مظاهر اللسانيات التعليمية في كتاب "المقدمة" لابن خلدون، فتبيّن كيف عني الرجل بتوصيف عناصر العملية التواصلية؛ حيث إنه يراعي كلّ ما يحيط بها من سياقات مختلفة -خاصة السياق اللغوي-، ومقام تخاطبي، وخطاب (الرسالة) وطرفاه (مُخَاطِب ومخاطَب)، وتبيّن كيف أن الخطاب عنده يختلف بحسب مقاصد المتكلمين وهو ما يسميه بالنحو.

الكلمات المفتاحية: التعليمية- الاستعداد- .المران- التلقين- الملكة.

Abstract:

If didactic was a process of affect and be affected, Ongoing between the teacher and the learner, Intending to deal positively with different life situations, In this way, it is concerned with language in terms of its use in different situations, This relationship is found in the search for the elements that make communication successful.

Hence, this study aims To clarify some educational opinions of "Ibnkhaldoun", and it shows what his" introduction" is rich in this field, especially in the field of language education.

This study aims to present some aspects of educational linguistics, In the book of "Introduction" by IbnKhalduon,it Shows how he was concerned in describing the elements of the communicative process, as he takes into account all the different contexts surrounding it, -Especially the linguistic context- and discour position and discourse(message), And both sides (addressed and addressee), It showed how his speech varies according to the intentions of the speakers, which he calls grammar.

Key words: *didactic - preparedness - training - Indoctrination- Queen*

*المؤلف المراسل.

تقديم:

إن تناول المفاهيم والتصورات التي تدعو إليه الدراسات الحديثة اليوم –خاصة الغربية- في التراث العربي لا تُعدّ ترسيخا لها؛ بل هي تأصيل لما جاء فيه من تصورات وأفكار سابقة للعصر، والبحث فيها عن إرهاصاتها الأولى أمر أكثر من ضروري، فموضوع التعليمية لم يكن وليد الدراسات الحديثة؛ بل جذورها ضاربة في القدم، ومفاهيمها بشكل عام موجودة في هذا التراث العريق، وما يميّز هذه عن تلك إلا اختلاف المصطلحات لا المفاهيم، من هنا أردنا أن نميط اللثام عن آراء ابن خلدون في هذا المجال.

أولا:نظرة ابن خلدون للتعليم:

لم يكن ابن خلدون أول من بعث علم التربية والتعليم، لكنه واحد ممن أسهموا بشكل بارز في بعثه، وسَعَوا للارتقاء به إلى أسمى المنازل، لذا سنحاول الربط بين ما دعا إليه في زمانه، وبين ما تدعو إليه نظريات التعليم حديثا، مبرزين أهم آرائه التعليمية.

يخص ابن خلدون الإنسانَ بالتعليم بما ميّزه الله تعالى عن سائر المخلوقات، حيث اختصه بالعقل الذي جعله دائم التفكير، ويقول ابن خلدون في هذا الشأن في معرض حديثه عن العلم والتعليم في العمران البشري: «وذلك أن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات، في حيوانيته من الحس والحركة والغذاء والكنّ وغير ذلك، وإنما تميّز عنها بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه، والتعاون عليه بأبناء جنسه، والاجتماع المهيّئ لذلك التعاون، وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى، والعمل به وإتباع صلاح أخراه، فهو مفكر في ذلك كله دائما، لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين»[1]، ويضيف قائلا: «بل اختلاج الفكر أسرع من لمح البصر،وعن هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع»[2]، وهذه العلوم والصنائع أوجدها الإنسان لخدمته، وهو في ذلك يتداولها فيأخذها المتأخر عن المتقدم، ووجودها لغايات هي أسباب قيام تلك العلوم، فالعلم والتعليم حسب ابن خلدون طبيعي في البشر.[3]

ويرى ابن خلدون أن التعليم ملكة كباقي الملكات، حيث يقول: «وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنما هو ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلا»[4]

ويذهب ابن خلدون إلى أن التعليم صناعة كباقي الصناعات، حيث يعقد فصلا لذلك سمّاه "في أن تعليم العلم من جملة الصنائع"، فالناس قد تفننوا منذ زمن بعيد في إيجاد طرائق مختلفة للتعليم، ومذاهب شتى لتحقيقه وامتلاكه، هدفهم من ذلك كله تسهيل تحصيل العلوم على المتعلمين وامتلاكها، فكان لكل عالم منهجه الخاص في التعليم وطرائق تخصه، ويقول في ذلك: «... ويدل أيضا على أن تعليم العلم صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه، فلكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به، شأن الصنائع كلها»[5]، ومن هنا فابن خلدون يرى أن هذا الاصطلاح ليس من العلم، إذ لو كان من العلم لكان واحدا عند جميع العلماء والأئمة؛ لأن العلم واحد والاصطلاحات مختلفة.

ومن ناحية أخرى يربط ابن خلدون العلم بالعمران البشري، فكلما ازداد العمران وفرة واستوى زاد التعليم وتقدّم، في حين يتناقص بتناقص العمران وقلته، ويقول في ذلك: «اعلم أن سند تعليم العلم لهذا العهد قد كاد أن ينقطعَ عن أهل المغرب، باختلال عمرانه وتناقص الدول فيه، وما يحدث عن ذلك من نقص الصنائع

وفقدانها»[6]، ويستدل على رأيه بإعطاء مثال على ذلك، فيتحدث عن التعليم في "القيروان" و"قرطبة" فيقول: «وذلك أن القيروان وقرطبة كانتا حاضرتي المغرب والأندلس، واستبحر عمرانها، وكان فيهما للعلوم والصنائع أسواقٌ نافقةٌ وبحورٌ زاخرةٌ. ورسخ فيهما التعليم لامتداد عصورهما، وما كان فيهما من الحضارة.»[7]

إن نظرة ابن خلدون إلى التعليم هي نظرة المجرب الذي امتهن التعليم في حلقات الدروس والكتاتيب والمدارس في تونس بعدما عاد إليها عام 780هـ، ولما صادف فيها متاعب كثيرة انتقل إلى القاهرة عام 784هـ أين زاول التدريس في الأزهر الشريف، وبقي في القاهرة يمارس التعليم حتى وافته المنيّة سنة 808هـ.[8]

ثم إن هذا التعليم لا يتم إلا عبر اللغة، فهي الوسيلة الضرورية الأولى في ذلك –إن لم نقل الوحيدة-، من هنا وجب التفريق بين قضيتين هامتين في ذلك، أولهما **"اللغة التعليمية"** أين تكون اللغة وسيلة للتعليم ومؤدية له لا غاية في نفسها، حيث إن تعليم أي علم من العلوم لا بدّ أن يستند إلى لغةٍ ما كوسيلة ضرورية لبلوغ غايات هذا العلم، والتحكم في آلياته، والاستفادة منه، وثانيهما **"تعليمية اللغة"** حيث تكون اللغة هي الغاية، فيُكشَف عن حقيقتها وأسرارها، وتُدرس مباحثها وقضاياها، والقضية الثانية هذه هي صلب الدراسات اللسانية الحديثة.

وفي الحالتين؛ أي عندما تكون اللغة وسيلة أو غاية يجب النظر إلى متعلمها من حيث إن اللغة المراد تعلمها هي الأولى في محلها أو ثانية، وهنا يطرح ابن خلدون قضية هامة في تعليم اللغة هي تعليمها لغير الناطقين بها، إذْ يجب في ذلك اعتماد طريقة مغايرة من خلال مراعاة وضع المتعلم واستحكام الملكة اللسانية فيه، فكلما كان لسانه الأول مستحكما أكثر كان تعلمه للغة الثانية أصعب، لكنه ليس مستحيلا، وكلما كان لسانه الأول أبعد عن اللسان الثاني كان تعلّمه له أبعد أيضا، فتعلم اللغة الثانية حسب ابن خلدون يختلف باختلاف المتعلم ولسانه واستحكام الملكة فيه.[9]

ونظرة ابن خلدون هذه إلى تعليم اللغة، والتفريق بين مستويين في تعليمها هي نظرة استشرافية سابقة لعصره، وهي ما تذهب إليه اللسانيات الحديثة اليوم من خلال نظريات التعلم المتعددة خاصة النظريات المتعلقة بتعليم اللغات.

ويذهب كثير من الباحثين في مجال التربية مذهب ابن خلدون في تعليم اللغة، الذي يرى أن تعليم اللغة خاصة لغير الناطقين بها يحتاج إلى دراسة حالة، ويتم تعلّمها بحسب الأسس الآتية:

- ما كان أوضح وأقرب إلى الوضوح، كان أقرب إلى التعلم، وأرسخ في أذهان المتعلمين، وهنا تتدخل متغيرات أخرى كعامل السن، والاستعداد والذكاء، وأثر البيئة المحلية، وأثر الأسرة، إلى غير ذلك من العوامل التي تتحرك بصفتها متغيرات متفاوتة التأثير، وكل ذلك قد طرحه ابن خلدون أثناء حديثه عن التعليم.[10]

- كلما كان المتعلم أقدر على تفسير الظاهرة اللغوية، كان أقدر على تعلمها، وهذه مسألة نسبية دون شك، فالتفسير المقصود يتناسب مع مستوى المتعلم؛ العمري والعقلي والمهاري.[11]

- ما اتصل بالذاكرة القصيرة أكثر من غيره كان أقرب منه إلى التعلم، والمقصود بالذاكرة القصيرة ما تختزنه ذاكرتنا من معلومات بصورة مؤقتة، لا حاجة بعدها إلى خزن هذه المعلومات، ويعبر عنها ابن خلدون بالمنوال.[12]

- يحدث التنامي في تعلم اللغة الثانية بصورة متدرّجة، وحسب ابن خلدون يمكن تعلمها بكثرة المران عليها وممارستها.[13]

إن اللافت للانتباه أن أهداف التربية العامة لا تزال تسير في مذاهب مختلفة، فبينما يحصرها بعضهم في مجرد التحصيل الذهني، يراها آخرون في ضرورة التركيز على الارتباط بين فاعلية التربية والنجاح الوظيفي، في حين يرى فريق ثالث أنها ينبغي أن تنصرف إلى تطوير استقلال الشخصية والدقة في العمل والتكيف مع متطلبات التفكير التكنولوجي والبرغماتية النفعية، لذا يجب أن يكون التعليم على هذا الأساس، ويتم إصلاحه.[14]

إن الأخذ بالخبرات الأجنبية والاتكال عليها كليا في التعليم دون إخضاعها لخصائص مجتمعنا العربي، وواقعنا بأصوله وقيّمه، ولغتنا بخصائصها المتميّزة، يؤدي إلى فساد التعليم، وإن كان التعليم في أساسه صناعة بشرية، يستفيد من خبرات الحضارات المتعاقبة لتحسين إنتاجنا الوطني القومي، وليس لغرسها كي تنتج صناعة جديدة في بيئة غير مواتية.[15]

وإذا كان التعلم نشاطا يقوم به المتعلم من أجل الحصول على استجابات وسلوكات محدّدة، ويكون على أتم الاستعداد في مجابهة المواقف التي تعترضه، ويستطيع من خلاله إيجاد الحلول لكل ما قد يعترضه من مشاكل الحياة، ويحدث ذلك بالتلقين فإن الفرد قد يتعلّم تعلّما ذاتيا[16]، حيث يُرجع البعض سبب ذلك إلى أن هذا الإنسان إنما خُلِق مهيئا عضويا ونفسياللتفاعل مع محيطه الطبيعي والاجتماعي، فالإنسان ابن بيئته، يتأقلم معها ومع مكوناتها المختلفة والمتغيرة، فيكتسب مهارات وخبرات جديدة تغيّر من سلوكه بكيفية متحولة ودائمة، ليتفاعل مع المواقف التي تصادفه تفاعلا إيجابيا، الأمر الذي يجعله قابلا لتغيير علاقاته مع وسطه وتطويرها وفق المتغيرات، وتحسينها باستمرار بناء على توفر تلك الخبرات والمهارات المكتسبة.[17]

ثانيا:منهجه في التربية:

إن قضية البحث في التربية لم تكن وليدة اللسانيات الحديثة، أو متمخضة عن علم التربية الحديث؛ إنما هي موضوع شغل اهتمام الدارسين منذ القديم، ونال قسطا وافرا من دراساتهم، حيث إن التربية قضية جوهرية عند الإنسان، فهي مرتبطة بسلوكاته المختلفة وتطويرها.[18]

والقضية قديمة قدم البحث التربوي، وقد كان للموروث العربي نصيب فيها،حيث كثر البحث في التربية خاصة في العصور الوسطى الموسومة بعصر الموسوعات، ومن البارزين في هذا المجال عبد الرحمن بن خلدون من خلال إسهاماته وآراؤه المتميزة في هذا الحقل.

وهذه المكانة التي احتلها ابن خلدون نتيجة لآرائه المتميزة في مجالات عدّة؛ لأنه صاحب منهجية في النظر والتفكير والبحث والتفسير، ووصفت بعض إنجازاته بأنها غير مسبوقة ولم تكن معروفة قبله أو حتى في عصره، واتسم بالموسوعية من خلال إحاطته بالعديد من العلوم.[19]

ومن الأفكار التربوية الهامة التي تناولها ابن خلدون في مقدمته تصنيفه للعلوم، وتصنيفه لعلوم اللسان العربي، وترتيبها بحسب المقاصد التي يقصدها المتكلم؛ أي من خلال وظيفتها التواصلية، ونقده المعلمين في عصره وطرائقهم المتبعة في التعليم، حيث عاب عنهم جهلهم بطرائق التعليم وفنونه، ويقول في ذلك: «وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضِرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رَعْيَ ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها»[20]

ولم يكتف ابن خلدون بنقده لطرائق المعلمين في عصره، إنما ألحّ على تحديد منهج خاص بالتعليم، ذلك المنهج الذي لا تختلف أسسه ومبادؤه عما يدعو إليه علم اللسان الحديث، بل يتميز عن هذه المناهج الجديدة ببساطته وتدرّجه في تقديم المعرفة تدرّجًا مبنيًا على قواعد علمية متينة، مُراعيا في ذلك كل ما له تأثير على امتلاكها، ومُستندا إلى الحفظ والذكر من خلال التكرار والمراجعة، ومتمسكا ببساطة المعلم، وبنظام صارم للثواب والعقاب، حيث تظهر معالم منهجه التربوي في الطريقة الناجعة التي رسمها في تعليم الناشئة، وتركيزه على نوعية المتعلم واستعداده، وفي تحديده للآداب والشروط الواجب توفرها في المعلم والمتعلم، فقد أكد صراحة أن عملية التعلم والتعليم طبيعية في العمران البشري.[21]

يتحدث ابن خلدون عن هذه القضية في معرض حديثه عن المقاصد التي ينبغي اعتمادها بالتأليف وإلغاء ما سواها، حيث يرى أن الاكتساب يكون بالتعلّم أو التعليم، فيقول: «اعلم أن العلوم البشرية خزانتها النفس الإنسانية بما جعل الله فيها من الإدراك الذي يفيدها ذلك الفكرُ المحصلُ لها ذلك بالتصور للحقائق أولا، ثم بإثبات العوارض الذاتية لها أو نفيها عنها ثانيا؛ إما بغير وسط أو بوسط، حتى يستنتج الفكر بذلك مطالبه التي يعنى بإثباتها أو نفيها...»[22]

ثالثا:عناصر العملية التعليمية:

تتمثل عناصر العملية التعليمية بمفهومها العام في كل المكونات التي تدخل في سيرها، وإذا كانت العملية التعليمية المنظمة تقوم على عناصر هامة هي: (المعلم والمتعلم والمحتوى والطريقة) فإن تحقيقها والوصول إلى أهدافها يكون وفق معايير وشروط لا بد أن تتوفر في كل عنصر من هذه العناصر المشكلة لها، وسنعرض الشروط التي تحدث عنها ابن خلدون باعتبارها ضرورة من ضرورات التعلم.

1- المعلم:

يعد المعلم العنصر الأساس في العملية التربوية، فهو المتصرف في توجيهها وصيرورتها، وهو أيضا بمثابة الطبيب المعالج للنفس من مرضها وجهلها بالعلوم، بل إن مهمته فيما يرى "الغزالي" أخطر من مهمة الطبيب؛ لأن الأول مهمته في العقول والقلوب في حين أن الثاني مهمته في الأبدان، وشتان مابين النفس والبدن، فمهمته إذا شريفة إلى الحد الذي تجعله وريثا للأنبياء، حيث إن مَنْ تصدّر لهذه المهمة فقد تقلّد أمرا عظيما يفرض عليه آدابا وشروطا، كأن يكون المربي قادرا على التعليم، وذا كفاءة عالية، ولا يكون مستبدًّا ولا قاسيا غليظا مع المتعلم؛ لكي لا يجرّه إلى الكذب، ولقد كان في رسول الله أسوة حسنة بما كان –صلى الله عليه وسلم- يعلّم به الناس في زمانه، ومن ذلك ما أورده المناوي[23] في كتابه "فيض القدير" على لسان الإمام الغزالي –رحمة الله عليه- عن كيفية معاملة الرسول –صلى الله عليه وسلم- لعائشة في تعليمه لها، وفي إفهامه وعدم مصارحته ومواجهته لعائشة بالزجر، فيقول: «... وفي إفهامه إشعار بأن من دقائق صناعة التعليم أن يزجُرَ المعلم المتعلم عن سوء الأخلاق باللطف والتعريض ما أمكن من غير تصريح، وبطريق الرحمة من غير توبيخ، فإن التصريح يهتك بحجاب الهيبة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، ويهيّج الحرص على الإصرار».[24]

والمعلم هو القائم الأول على العملية التعليمة والموجّه لها من بدايتها حتى تحققها، ولكي يكون المعلم ناجحا في رسالته هذه على أكمل وجه، ومتميّزا في ذلك، لا بد أن تتوفر فيه عدة شروط، أهمها:

أ/ الإحاطة بمبادئ التعليم وعدم الشدة مع المتعلمين:

يرى ابن خلدون أن المعلم لا بدّ أن يكون ملما بالمعارف والعلوم التي يريد إيصالها إلى المتعلمين، حيث لا يمكن للجاهل بلغة مضر أن يعلّمها لغيره، والملكة المكتسبة هنا لا تكون تلك الملكة المرادة، كما يرى أن الغلظة والقسوة على المتعلمين مضرة بالتعليم بشكل عام: «وذلك أن إرهاف الحدِّ في التعليم مضر بالمتعلم، سيّما في أصاغر الولد؛ لأنه من سوء الملكة»[25]،وأن يلم بطرائق التعليم ومبادئه ومهاراته، متوقفا عند مسائله، مستنبطا فروعه من أصوله، حتى يكون التعليم مزدهرا ومحققا لأهدافه: «وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكةٍ في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله»[26]

ب/ <u>عدم التوسع في تقديم المادة العلمية</u>:

يرى ابن خلدون أنه لا حرج في توسيع مسائل العلوم المقصودة كالعلوم الشرعية والطبيعية وتفريعها، واستكشاف الأدلة والأنظار فيها؛ لأنّ ذلك: «يزيد طالبَها تمكنا في ملكته وإيضاحا لمعانيها المقصودة»[27]، ومن جهة أخرى يدعو المربّين إلى عدم الإكثار من العلوم الآلية المساعدة كالعربية والحساب والمنطق، حيث لا ينبغي أن تُوسّع فيها الأنظار، ولا تُفرّع فيها المسائل؛ لأنّ ذلك «يَخْرُج بها عن المقصود، إذ المقصود منها ما هي آلةٌ له لا غير، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغوا، مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها، وربما يكون ذلك عائقا عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها، مع أن شأنها أهمُّ، والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة، فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر وشغلا بما لا يغني»[28]

ج/ <u>التدرج في عرض المادة</u>:

يذهب ابن خلدون إلى أن وجه الصواب في تعليم العلوم وتلقينها إنما يكون بعرض المادة تدريجيا، ويقول في ذلك: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج، شيئا فشيئا وقليلا قليلا، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرَّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم»[29]

ومن جهة أخرى ينبغي على المعلم في مرحلة ثانية –بعد امتلاك المتعلم لملكة العلم- العودة به واستيفاء المسائل العلمية بشرحها شرحا وافيا، حيث لا يترك عويصا ولا مبهما ولا منغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله.[30]

وهذا التدرج في عرض المادة العلمية في رأي "ابن خلدون" هو وجه التعليم المفيد والصحيح، ويركز فيه على عامل التكرار، فيقول في ذلك: «هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات، وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلُقُ له ويتيسَّرُ عليه»[31]، فالتكرار عنده مبدأ ضروري لتكوين الملكة؛ لكونه عاملا أساسيا في تحصيل أي ملكة،

ولما كانت اللغة العربية ملكةً، فإنها لا تحصل إلا بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع، والتفطن لخواص تراكيبه، وكثرة التكرار تؤدي إلى الحفظ الذي يزيد صاحب الملكة رسوخا وقوة، ولا يحصل ذلك إلا بعد فهم كلام العرب.[32]

والتدرج في تعلّم وتعليم اللغة أمر طبيعي يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه، لذلك لزم أخذ هذا العامل بعين الاعتبار مع مراعاة السهولة في ذلك، والانتقال من العام إلى الخاص، ومراعاة تواتر المفردات.[33]

د/عدم الإطالة في العلم والخلط بين الفنون:

يذهب ابن خلدون إلى أن وجه التعليم المفيد لا ينبغي فيه قطع مسائل العلم الواحد من بعضها بعضا؛ لأن ذلك يصعّب حصول الملكة فيه، وجاء ذلك في قوله: «وكذلك ينبغي لك أن لا تطوِّل على المتعلم في الفن الواحد (والكتاب الواحد) بتقطيع المجالس وتفريق ما بينها، لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض، فيعسُر حصول الملكة بتفريقها»[34]، ويضيف في القضية ذاتها بقوله: «وإذا كانت أوائل العلم،أواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة أيسر حصولا، وأحكم ارتباطا، وأقرب صبغة؛ لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره، وإذا تنوسيَ الفعل تُنوسيت الملكة الناشئة عنه»[35]

ويشير أيضا إلى عدم خلط العلوم في تعليمها للمتعلمين والاكتفاء بتعليم علم واحد في كل مرة، فيقول: «ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلّمه على فهم كتابه الذي أكبّ على التعليم منه بحسب طاقته، وعلى نسبة قبوله للتعليم مبتدئا كان أو منتهيا، ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يَعِيَه من أوله إلى آخره ويحصّل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره»[36]،فتكون العلوم خادمةً لبعضها بعضا، ودرجاتٍ يرتقي بها المتعلم من علم إلى علم، فإذا استحكمت ملكته في العلم الأول تكون كالملزمة لبعضها بعضا، ويقول في ذلك: «...لأن المتعلم إذا حصَّل ملكة ما في علم من العلوم استعدّ بها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق، حتى يستولي على غايات العلم»[37]

ه/ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين:

إن التحصيل يختلف من فرد إلى آخر بحسب الاختلافات والفروقات بينهم، فالعوامل الذهنية والنفسية والجسمية والبيئية تؤدي دورا محوريا في التعلم، بحيث يتفاوت حجمه من فرد إلى آخر، فالأفراد يختلفون في درجة الذكاء وفي قدرة الاستيعاب والحفظ، ولقد وعى ابن خلدون هذه القضية أثناء طرحه لبعض آرائه التربوية، ويحدد أن التحصيل يختلف من شخص إلى آخر، حيث يقول: «... وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات، وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه...»[38]، وقد تبنت الدراسات اللسانية الحديثة هذا المبدأ لما له من أهمية في تحصيل العلوم واكتساب ملكاتها؛ ذلك أن الناس لا يتكلمون على منوال واحد، بل تجدهم يختلفون في طريقة حديثهم، رغم انتمائهم إلى المحيط الاجتماعي والبيئي نفسه، ويتفاوتون في رصيدهم اللغوي، بل يتمايزون حتى من حيث الصوت.

2- المتعلم:

المتعلم في العملية التعليمية هو محور التعلّم الذي تدور حوله كافة التعلمات أو العملية التعليمية برمتها، فلابد من توفر عدة شروط في المتعلم حتى يستطيع مواكبة التعليم وتقبل المعلومات وفهمها وتحصيلها، وقد أدرج ابن خلدون عدة شروط وجب توفرها فيه، أهمها:

أ/ الاستعدادوعامل السن:

انتبه ابن خلدون إلى أهمية النمو العقلي في تسهيل عملية التعلم عند الفرد، لذا عدّه أحد عوامل التعلّم التي لا يمكن الاستغناء عنها في تأهيل المتعلم لعملية التعلم، كالنمو الجسدي والنفسي، ويقول في ذلك: « ... يلقى

عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن»[39]، ويضيف في القضية ذاتها بقوله: «وإذا ألقيت عليه الغايات في البداءات وهو حينئذ عاجزٌ عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كَلَّ ذهنه عنها، وحسِب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه، وإنما ذلك من سوء التعليم» [40]

فابن خلدون بهذا يرى أن المتعلم يجب أن تتوفر فيه خصائص معينة لقبول التعليم والإقبال عليه وتحصيل العلوم واكتساب المعارف المختلفة، وأهم هذه الخصائص مراعاة المرحلة العمرية في ذلك.

وهذه النظرة من قبل ابن خلدون هي نظرة علمية دقيقة؛ لما لها من أهمية بالغة في تحصيل العلوم واكتساب ناصيتها، فالمتعلم لا يكتسب إلا ما وافق قدراته واستعداداته، وهذه النظرة هي ما تذهب إليه اللسانيات الحديثة اليوم بما تدعو إليه من مراعاة خصائص المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم على التحصيل.

ولعل نظرة ابن خلدون هذه أصبحت فيما بعد من مبادئ التربية والتعليم، التي انتهجها علماء التربية الحديثة، حيث يُعد قانون الاستعداد من المبادئ الهامة التي اعتمدها العالم "إدوارد لي ثورندايك[41] Thorndike Edward Lee" في نظريته التعليمية، والهدف من ورائه هو توضيح معنى الارتياح والانزعاج، ورأى أنه مفيد بالنسبة للتعلم الإنساني بصورة خاصة.

كما يرتكز اكتساب اللغة على عاملين هامين؛ أولهما تكامل أعضاء النطق والسمع مع الجهاز العصبي، وثانيهما المحيط الاجتماعي الذي يحفز على استعمال اللغة بما يوفره من التبادل العاطفي البرغماتي للطفل المتكلم[42]، ويشير ابن خلدون إلى هذه القضية في حديثه عن استحكام اللغة العربية في الصبي العجمي فيقول: «لو فرضنا صبيا من صبيانهم نشأ ورَبِي في جيلهم فإنه يتعلم لغتهم ويُحكِم الإعراب والبلاغة فيها، حتى يستولي على غايتها ... وإنما هو بحصول هذه الملكة في لسانه ونُطقه، وكذلك تحصل هذه الملكة لمن بعد ذلك الجيل، بحفظ كلامهم وأشعارهم وخطبهم والمداومة على ذلك»[43]

إذًا فعامل السن له دور هام في تحصيل ملكة اللغة والعلوم بشكل عام، إذْ المتعلم لا يستوعب المسائل العلمية إلا بقدر نموه العقلي واستعداده في ذلك، من هنا وجب وضع هذا العنصر في الحسبان في أي عملية تعليمة، بل حتى البرامج والمقررات التعليمية.

ولعل نظرة ابن خلدون هي ما تسعى إليه المؤسسات التعليمية في الوقت الراهن في إعداد الفرد عقليا بتنمية قدراته على التفكير العلمي الذي يؤهله إلى مواجهة المشكلات، وإيجاد العلاقات بين مختلف الظواهر، واستخلاص القوانين التي تحكمها، حيث أصبحت تنمية العقل من أبرز وسائل التنمية البشرية، والمؤسسات التعليمية في الغرب قد تقدمت كثيرا في هذا الميدان، وحققت نتائج هائلة في توظيف القدرات العقلية للمتعلمين تماشيا مع سرعة الثورة العلمية، والتطور المعلوماتي والمعرفي الكبير، الشيء الذي ألزم الدارسين بضرورة تبني مبادئ جديدة، أهمها مبدأ التعلم الذاتي والتعلم المستمر، وتنمية قدرة المتعلم على الربط بين ما يتعلمه في المدرسة وواقعه خارجها.[44]

ب/ملازمة شيوخ العلم:

يرى ابن خلدون أن العلم ملكة ترسخ بملازمة مجموعة من شيوخ ذلك العلم، وعدم الاكتفاء بملازمة شيخ واحد؛ لأن طرائق شيوخ العلم متعددة، ولكل شيخ طريقته الخاصة في تدريس العلوم وتلقينها، فعلى المتعلم الذي يطلب الاستزادة من العلم وتقوية ملكته بملازمتهم، والرحلة إليهم إن اقتضى الأمر، حيث يقول في هذا: «... حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدّ استحكاما وأقوى رسوخا، فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها... فلقاء أهل العلوم، وتعدد المشايخ، يفيده تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها، فيجرد العلم عنها، ويعلم أنها أنحاء تعليم وطرق توصيل، وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في المكان وتصحح معارفه وتميزها عن سواها مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين وكثرتهما من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم»[45]، وفي الموضع ذاته يضيف قائلا: «...وهذا لمن يسّر الله عليه طرق العلم والهداية، فالرحلة لا بدّ منها في طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاءِ المشايخ ومباشرةِ الرجال»[46]

ج/ <u>الإصغاء:</u>

يذهب ابن خلدون إلى أن التعلم بشكل عام يتم عن طريق السمع ابتداءً، فهو يوليه أهمية عظمى في الفهم والاستيعاب، وفي التحصيل واستحكام الملكة، فالمتعلم في بداية تعليمه مطالب بالإصغاء إلى معلمه، واستيعاب العلوم المختلفة عنه قبل أن يتطرق إلى الاختلافات من المذاهب، ذلك أن السمع في نظره هو "أبو الملكات اللسانية"[47]، فالشيء الذي يساعد المتعلم على فتق لسانه بالمحاورة والكلام والمناظرة هو الانغماس الكلي في وسط لغوي عفوي، إذ يسمع أولا ويفهم ثم يقلد أو يردد ما يسمعه، يقول في ذلك: «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيُلَقَّنُها أولا، 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»[48]

وقد أكد علم اللسان التربوي الحديث على ضرورة الاهتمام بملكة السمع بوصفها الحاسة الأولى التي تسهم في عملية التعلم، وهي تأتي في المرتبة الأولى؛ ذلك أن الإنسان يسمع قبل أن يتكلم،والاهتمام بالسمع من المبادئ اللسانية التربوية التي أقرها، وهو أن يوضع المتعلم في بيئة لغوية مقصودة،أو ما يسمى عند اللسانيين التطبيقيين "الحمام اللغوي أو الانغماس اللغوي(bain linguistique)[49]".

وهذه الأهمية القصوى التي أولاها ابن خلدون للسماع في تحصيل اللغة وامتلاكها، أو في أي علم من العلوم، حيث عدّه الملكة الأهم من بين جميع الملكات؛ لأنه المقدم عليها، هي ما ذهب إليها المحدثون من علماء اللسانيات، حيث يؤكدون نظرة ابن خلدون، فنجد "بلومفيلد" مثلا يذهب مذهب ابن خلدون في إعطاء ملكة السمع درجة كبيرة من الأهمية، حيث استغل المنهجية السمعية الشفهية في تحليله التوزيعي للغة وفق المحورين الصرفي والتركيبي، إذ من خصائصها الاهتمام بالمسموع قبل المقروء والمكتوب، وهذا أمر طبيعي؛ لأن اللغة تُسمَع أولا ثمّ تُقرأ وتُكتب، ذلك أن الله وهب الإنسان لسانا واحدا، وهبه أذنين اثنتين، والحكمة في ذلك أن يسمع ضعف ما يتكلم[50]، ومن ثمّ العمل على تنمية اللغة الشفهية، وتقديم اللغة المراد تعليمها في شكل حوار يسجل على أشرطة مغناطيسية تتحول بعد ذلك إلى مخابر اللغات، كذلك الاعتماد على التكرار الشفهي المكثف من أجل ترسيخ الجمل المثالية، والتكثيف من المحاكاة والحفظ ثم استعمال التمارين البنيوية.[51]

د/ كثرة التمارين:

لقد اهتم الباحثون في الميدان اللساني والتربوي بالتمرين اللغوي وبضرورة ترقيته، نظرا لأهميته البالغة في عملية تعليم اللغات خاصة؛ لأنه يُعدّ مقوما بيداغوجيا هاما في عملية التحصيل، وكذلك تحديد أهدافه التعليمية، وضبط إجراءاته المختلفة لتذليل الصعوبات والعقبات التي تعترض المتعلم، ولتفادي الخطأ اللغوي الذي يشكل عائقا أمام تطور العملية التحصيلية في مجال تعليم اللغات عموما.[52]

ومما ينصح به ابن خلدون في التعليم عامة وفي تعليم اللغات بشكل خاص هو الاستمرار على التعليم والإقبال عليه، والمران على اللغة حفظا لأشعار العرب وكلامهم في مخاطباتهم المختلفة وتواصلهم، واستعمالا بما يتناسب وأساليبهم ومناحيهم في الكلام، وممارسة الخط والكتابة، هذا كله يفضي بالمتعلم إلى استحكام الملكة اللغوية فيه،والتمكن من اللغة فهما وأداءً.[53]

الخاتمة:

ما نستخلصه مما سبق أن آراء ابن خلدون في اللغة واكتسابها آراء متطورة سابقة لعصره، وأن صاحبها على وعي تام بأهمية اللغة في تحصيل العلوم واكتسابها، وتَنِمّ عن أن مؤسس علم الاجتماع في الحقيقة هو لغوي فذٌّ كذلك، ولعل تعريفه للغة في إطار العمران البشري لأكبر دليل على هذا الوعي.

وعموما فالفكر الخلدوني تناول حقولا معرفية علمية شتى، فقد خاضت أفكاره مجالات العمران البشري كالسياسة والاقتصاد والتجارة والصنائع بشكل عام، فضلا عن أفكاره التربوية التي لا تقل أهمية عما تذهب إليه اللسانيات التربوية اليوم، بل يمكننا أن نعدّه صاحب فضل السبق إلى كثير من قضاياها، خاصة ما تعلق بطريقة التدريس، حيث نبّه إلى كثير من خصائصها كضرورة توخي التدرّج والتكرار في عرض المادة العلمية، والتحلي بمبدأ التشويق، ومراعاة أعمار المتعلمين أثناء تلقين العلوم واستعداداتهم، والفروق الفردية بينهم، وما تعلق بالمادة المعروضة وطبيعتها، فقد ميّز بشكل جليّ بين اللغة بوصفها ملكة واللغة بوصفها صناعة؛ أي بين نوعين من المعلومات -المعلومات الخاصة بالملكة والمعلومات الخاصة بالصناعة-، "فالنوع الأخير هو اللغة كنظام، وعلم مجرد وقوانين، ويمثل هذا النوع جانب البحث، أما النوع الأول فهو اللغة كإنجاز أو تحقيق فعلي في صورة كلام أو كتابة، ويمثل هذا النوع جانب الاستعمال.

ومن هذا يمكننا أن نعُدّه بالباحث اللساني السابق لعصره، من خلال تنبّهه إلى عديد من الأفكار اللسانية التربوية الهامة التي تدعو إليها اللسانيات الحديثة اليوم.

الهوامش:

1. ابن خلدون، المقدمة، تح: خليل شحادة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، (د، ط)، 2007 ص 437.
2. ينظر: المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
3. المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
4. المصدر السابق، ص 438.
5. المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
6. المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
7. المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

8. ينظر: عبد الرحمن بن محمد الحضرمي الإشبيلي (ابن خلدون)، رحلة ابن خلدون، تح: محمد بن تاويتالطنجي، دار الكتب العلمية، (ط2)، بيروت، 2009، ص (المقدمة).
9. ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ص 617، و: سمير شريف استيتية، اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث، الأردن، (ط2)، 2008، ص 447.
10. ينظر: ابن خلدون، المصدر نفسه، ص 613، و: سمير شريف استيتية، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
11. ينظر: ابن خلدون، المصدر السابق، ص 612.
12. ينظر: المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
13. ينظر: رقية طه جابر العلواني، منهج ابن خلدون في إصلاح العملية التعليمية، (بحث قدم في ندوة ابن خلدون)، كلية الآداب جامعة البحرين، 2006، ص9.
14. ينظر: حامد عمار، هموم التعليم في الوطن (مقال)، مجلة المعرفة، عدد 41، الكويت، 1998م، ص7.
15. ينظر: محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (ط1)، 1983، ص21-26.
16. ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (ط2)، 2007ص45، وكمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، (ط1)، 2002، ص12.
17. ينظر: زيوان فاتح، المنهج التربوي عند ابن خلدون في ضوء علم اللسان الحديث -المقدمة أنموذجا، ديوان العرب، 2006/05/12، على الرابط التالي: www.diwanalarab.com/spip/article436

ينظر: محمد حافظ دياب، الخلدونية والتلقي، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، (ط1)، 2009، ص14-15، و: محمد عابد الجابري، فكر ابن خلدون العصبية والدولة معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، (ط6)، 1994، ص10-12، و: عبد السلام شدّادي، ابن خلدون الإنسان ومنظّر الحضارة، تر: حنان قصاب حسن، المكتبة الشرقية، بيروت، (ط1)، 2016، ص (الاستهلال).

18. عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار التونسية للكتاب، ط 2، تونس، 1986، ص 208-237.
19. ينظر: زيوان فاتح، المرجع السابق، ص 09.
20. ينظر: عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق، دار اقرأ للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت، (ط1)، 1984، ص 79.
21. ابن خلدون، المقدمة، ص 579.
22. المناوي: هو محمد عبد الرؤوف بن تاج العارفين بن نور الدين علي بن زين العابدين الحدادي المناوي القاهري الشافعي (زين الدين)، ولد سنة (952 هـ) وتوفي سنة (1031 هـ)، من كبار العلماء في الدين والفنون، له أكثر من مائة مصنف، منها الكبير والصغير والتام والناقص، من كتبه: فيض القدير، كنوز الحقائق، شرح الشمائل للترمذي، شرح التحرير في الفقه، إعلام الحاضر والبادي، (وهذه الترجمة مأخوذة من خلاصة الأثر في أعيان القرن الحادي عشر للمحبيالمطبعة الوهيبة،(د، ط)، ج2، (د، ت)، ص193- 194)، وكتابه " فيض القدير - شرح الجامع الصغير" هو شرح نفيس على كتاب "الجامع الصغير من أحاديث البشير النذير للحافظ جلال الدين عبد الرحمان السيوطي".
23. محمد عبد الرؤوف المناوي، فيض القدير- شرح الجامع الصغير، ج2، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، (ط2)، ص573.
24. ينظر: ابن خلدون، المصدر السابق، ص 613.
25. المصدر نفسه، ص 591.
26. المصدر السابق، الصفحة السابقة.
27. المصدر نفسه، ص 438.
28. المصدر نفسه، ص 587.
29. المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
30. ابن خلدون، المصدر السابق، ص 583.
31. المصدر السابق، ص 404.
32. ينظر: المصدر نفسه، ص612.
33. ينظر: فتحي يونس وآخرون، المناهج (الأسس- المكونات- التنظيمات- التطوير)، دار الفكر، الأردن، (ط1)، 2004م، ص 103 -104.
34. ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، جامعة الجزائر، 1973م، ص 145.

35. ابن خلدون، المقدمة، ص 584.
36. المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
37. ابن خلدون، المقدمة، ص 584.
38. المصدر السابق، ص 583-584.
39. المصدر السابق، ص 584.
40. إدوارد لي ثورندايك (1874- 1949) عالم أمريكي من علماء نظريات التعلم وعلم النفس السلوكي, تُعد إسهاماته العلمية جد مهمة ودقيقة من ناحية المنهج التجريبي، فعلى نهج بافلوف سار ثورندايك باستخدام الحيوانات في تجاربه، خصوصا القطط ليستخرج منها إحدى أهم نظريات التعلم التي ساعدت لاحقا في تأسيس علم النفس التربوي، وهي النظرية الارتباطية أو الترابطية Connectionism، فهو يرى أن عملية التعلم هي حاصل الربط بين المثير والاستجابة، تقوى وتضعف بمدى قوة وضعف هذا الترابط، كما رأى من خلالها أن عملية التعلم تتأثر وتعتمد على قوانين رئيسة أولها الاستعداد. (نقلا عن الموسوعة الحرة ويكيبيديا/https://ar.wikipedia.org/wiki)
41. ينظر: حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، المؤسسة الوطنية للكتاب وديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (ط 3)، 2003، ص 225.
42. ينظر: أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلوالمصرية، القاهرة، (ط1)، 2012، ص 57.
43. ينظر: محمد حولة، الأرطفونيا، علم اضطراب اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د، ط)، 2007، ص21.
44. ابن خلدون، المقدمة، ص 615.
45. ينظر: فتحي يونس وآخرون، المناهج (الأسس ، المكونات ، التنظيمات ، التطوير) ، ص 103 و104.
46. ابن خلدون، المصدر السابق، ص 591-592.
47. المصدر السابق، ص 598.
48. ترجم الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح مصطلح "Bain linguistique" بـ"الانغماس اللغوي" وهو مصطلح عربي أصيل، ينظر: بشير إبرير، الخطاب اللساني العربي بين التراث والحداثة، الملتقى الوطني الثاني"الصوتيات بين التراث والحداثة"، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة سعد دحلب، البليدة، 2002، ص 38.
49. ينظر: حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ص 89.
50. ينظر: حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر الجزائر، (د، ط)، 2003، ص 91.
51. ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر (ط2)، 2010.، ص147.
52. ينظر: ابن خلدون، المصدر نفسه، ص 596.

المراجع:

1. إبرير بشير، الخطاب اللساني العربي بين التراث والحداثة، الملتقى الوطني الثاني"الصوتيات بين التراث والحداثة"، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة سعد دحلب، البليدة، 2002.
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (ط2)، 2007.
3. استيتية سمير شريف، اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث، الأردن، (ط2)، 2008.
4. بكداش كمال، علم النفس ومسائل اللغة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، (ط1)، 2002.
5. بن عيسى حنفي، محاضرات في علم النفس اللغوي، المؤسسة الوطنية للكتاب وديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (ط 3)، 2003.
6. تازروتي حفيظة، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر الجزائر، (د، ط)، 2003.
7. الجابري محمد عابد، فكر ابن خلدون العصبية والدولة معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، (ط6)، 1994.
8. الحاج صالح عبد الرحمن، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، ع: 4، جامعة الجزائر، 1973م.
9. حامد عمار، هموم التعليم في الوطن (مقال)، مجلة المعرفة، ع: 41، الكويت، 1998م.
10. حساني أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر (ط2)، 2010.
11. حولة محمد، الأرطفونيا، علم اضطراب اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د، ط)، 2007.
12. ابن خلدون عبد الرحمن، رحلة ابن خلدون، تح: محمد بن تاويتالطنجي، دار الكتب العلمية، (ط2)، بيروت، 2009.

13. ـــــــــــــــــــ، المقدمة، تح: خليل شحادة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، (د، ط)، 2007.
14. زيوان فاتح، المنهج التربوي عند ابن خلدون في ضوء علم اللسان الحديث -المقدمة أنموذجا، ديوان العرب، 2006/05/12، على الرابط التالي: www.diwanalarab.com/spip/article436
15. شدّادي عبد السلام، ابن خلدون الإنسان ومنظّر الحضارة، تر: حنان قصاب حسن، المكتبة الشرقية، بيروت، (ط1)، 2016.
16. الشرقاوي أنور محمد، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلوالمصرية، القاهرة، (ط1)، 2012.
17. عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق، دار اقرأ للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت، (ط1)، 1984.
18. العلواني رقية طه جابر، منهج ابن خلدون في إصلاح العملية التعليمية، (بحث قدم في ندوة ابن خلدون)، كلية الآداب جامعة البحرين، 2006.
19. فتحي يونس وآخرون، المناهج (الأسس- المكونات- التنظيمات- التطوير)، دار الفكر، الأردن، (ط1)، 2004م.
20. المحبي محمد أمين، خلاصة الأثر في أعيان القرن الحادي عشر، المطبعة الوهيبة،(د، ط)، ج2، (د، ت).
21. محمد حافظ دياب، الخلدونية والتلقي، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، (ط1)، 2009.
22. محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (ط1)، 1983.
23. المسدي عبد السلام، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار التونسية للكتاب، ط 2، تونس، 1986.
24. المناوي محمد عبد الرؤوف، فيض القدير- شرح الجامع الصغير، ج2، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، (ط2)
25. الموسوعة الحرة ويكيبيديا/https://ar.wikipedia.org/wiki