

# الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة -

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي



#### مذكرة بعنوان:

# ملامح تعليمية النحو عند ابن خلدون - من خلال مقدمته-

مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبة: سورية قادري

#### لجنة المناقشة:

رئيسا	ن جامعة قاصدي مرباح .	أ.د  محمد رضا عياض
مشرفا	جامعة قاصدي مرباح	أ.د  إسماعيل سيبوكر
مناقشا	جامعة قاصدي مرباح	أ.د  حسين زعطوط

السنة الجامعية: 2016|2017



# شكر وعرفان

لأنه من تمام شكر الله شكر عباده، أتوجه بجزيل الشكر والعرفان والامتتان لكل من علمني حرفا بإحسان، إحسان بإتقان يشهدان لصاحبهما عند ذي الفضل المنان، ليجزيهم عني خير الجزاء، ويجعله من حسناتهم الثقال الميزان.

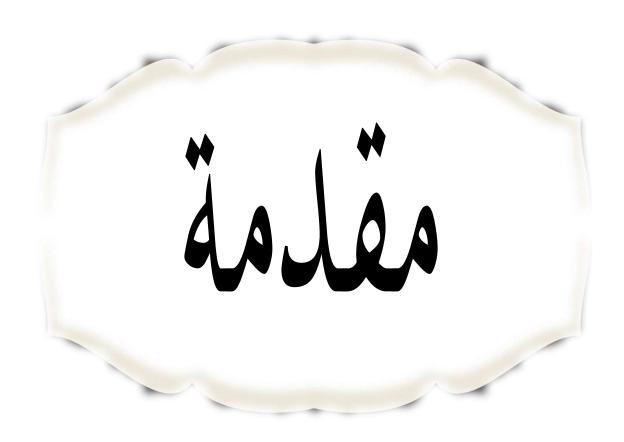
فأذكر منهم المشرف إسماعيل سيبوكر لتوجيهه وتعديله ما كان من اعوجاج في هذه الرسالة، كما أشكر كل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي، وأخص ذكرا الدكتورة خديجة عنيشل على الدعم المعنوي قبل المعلوماتي، وكذا الأستاذ إسماعيل خادم الله.

ولن أنسى صاحبة الفضل الجبار التي وضعت تحت قدميها الجنان، وأستزيد بلا طول استرسال كل المساعدين من الأهل والخلان.

وليعذرني من لم أذكره في هذا العرفان وليعلم أن له في النفس تمام الامتتان، وما كان غيابه إلا لأحكام المقام وليشهد الرحمن على هذا المقال.

والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبه ستكون الإعانة ويكون الثبات

سورية قادري



بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين أفصح الخلق كلاما وأكثرهم بيانا، ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

لقد كرم الله بني آدم باللغة، التي هي ميزة بشرية تميز الإنسان من غيره، هذه اللغة تؤدي وظيفة التواصل بين البشر لحاجتهم إلى التعبير عن أغراضهم. والتواصل لا يكون في أرقى مستوياته إلا باللغة، والتي هي مستويات، لكل مستوى أثر في المعنى.

ولقد كانت العرب تتكلم العربية الفصيحة سليقة وجبلة، ويأخذها الآخر عن الأول. فلما جاء الإسلام ودخل الأعاجم فيه، ظهر اللحن في شتى مستوياته، ذلك أنهم يتكلمون لغة غير التي ألفوها ولغة غير التي تعودت عليها ألسنتهم.

فكان لا بد من ضبط الألسنة، فظهر علم النحو (على الأرجح) على يد أبي الأسود الدؤلي بإشارة من على كرم الله وجهه. ومنه كان لا بد من تعلم العربية.

وقد ظهرت تتوعات للغة العربية؛ الفصحى والفصيحة والصحيحة والعامية، وأصبح العربي في زمن تالٍ يتكلم بلغة عامية هي شكل أو تتوع عن الفصحى، تختلف عنها في الشكل والضبط. وأصبحت الفصحى هي اللغة التي تتداول داخل جدران المدرسة فقط، وبذلك أضحت اللغة علما من العلوم التي تُدرس ولم تعد تكتسب كما كانت، فظهرت تعليمية اللغة عموما وتعليمية النحو خصوصا كفرع للتعليمية الأولى.

وما من علم يظهر دفعة واحدة، إنما يكون نتاج تراكم معرفي حتى يظهر في شكله الممنهج المعدل، وهذا حال تعليمية النحو، فقد ظهرت تدريجيا كل باحث يضيف لما قبله، ولكن المتتبع لها يجد أن لها جذورا في التراث العربي، فلا شك أن للعرب في أغلب العلوم باعا فيها، إلا أنها تبقى دفينة التعميم والتجريد دون التنظير والتأسيس. ومن هنا جاءت الرسالة انطلاقا من هذا موسومة بد: ملامح تعليمية النحو عند ابن خلدون -من خلال مقدمته -



ف(ملامح) احتراز من التأكيد على أنها كانت عند ابن خلدون بصورتها الممنهجة، و (تعليمية النحو) تجنبا للتعميم، ولمستويات اللغة الأخرى، و (ابن خلدون) و (مقدمته) تخصيصا وتحديدا لمدونة البحث.

## وقد كانت أسباب اختيار هذا الموضوع هي:

- الرغبة في معرفة ما تضمنته المقدمة من أراء في تعليمية النحو.
  - مقابلة آراء ابن خلدون بما هو متداول في تعليمية النحو.

وهذه الرسالة هي فكرة تمخضت من إشكالية مفادها:

✓ ماهي ملامح تعليمية النحو عند ابن خلدون في مقدمته؟

وتتفرع عن هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة هي:

- ✓ ما هي ملامح المنهج النحوي عند ابن خلدون؟
  - ✓ ما هي صفات المعلم والمتعلم عنده؟
- ✓ ما هي البيئة الأنسب للتعلم؟ وما صعوبات التعلم ونظرياته؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تصورت الفرضيات التالية:

- توجد مبادئ لتعليمية النحو عند ابن خلدون في مقدمته ولو بصورة غير مباشرة.
  - يتفق ابن خلدون مع تعليمية النحو في أغلب أسسها.
- يسبق ابن خلدون التعليميين (مؤسسو تعليمية النحو) في الوصول الى نظريات ومفاهيم تعليمية.

وللوصول إلى تأكيد صحة هذه الفرضيات أو عدمها وضعت خطة البحث في فصلين يسبقهما مقدمة ومدخل ويليهما خاتمة.

مقدمة: وفيها شرح لما سيحتويه البحث. من منهج وأداة ودراسات سابقة...



تضمن المدخل مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول: ملامح المنهج النحوي، وفيه خمسة مباحث:

1. ملامح الأهداف النحوية 2. ملامح المحتوى النحوي (اختياره وتنظيمه) 3. ملامح طرائق تدريس النحو 4. ملامح الوسائل التعليمية 5. ملامح التقويم.

الفصل الثاني: ملامح طرفي العملية التعليمية عند ابن خلدون، وما يتعلق بهما، وفيه خمسة مباحث:

1. ملامح خصائص المعلم 2. ملامح خصائص المتعلم 3. ملامح بيئة التعلم 4. ملامح نظريات التعلم 5. ملامح صعوبات التعلم.

وخاتمة: تتضمن ملاحظات واقتراحات لتعليمية النحو.

ولقد استدعت هذه الدراسة استعمال المنهج التقابلي، لضرورة مقابلة تعليمية النحو بما هو مبثوث من أفكار في مقدمة ابن خلدون في هذا المضمار. وقد ساعد هذا المنهج أدوات وهي أداة الوصف وأداة التحليل وأداة الموازنة.

### أما هدف الدراسة فهو:

- توضيح أفكار ابن خلدون في تعليمية النحو.
- العمل بما جاء به من مبادئ وأسس وموازنتها بتعليمية النحو الحديثة.

## وتتجلى أهمية البحث في كونه:

- تأصيلا لجذور تعليمية النحو عند العرب (ابن خلدون).
- جمعا لتعليمية النحو وما هو موجود عند العرب في مكان واحد.



ولا شك يسبق هذه الدراسة دراسات تتشابه في نقاط وتختلف في نقاط أخرى منها:

1-الفكر اللغوي عند ابن خلدون في ضوع علم اللغة المعاصر باسم يونس البديرات جامعة مؤتة 2007: وهي رسالة لنيل درجة الدكتوراه، تطرق صاحبه إلى ملامح الفكر اللغوي في ضوء علم اللغة المعاصر ونظرياته من خلال المقدمة.

2-ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون. ربيعة بابلحاج. جامعة قاصدي مرباح ورقلة 2-ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون. وهذه الدراسة هي الأكثر اقترابا من 2009\2008: وهي رسالة لنيل درجة الماجستير، وهذه الدراسة هي الأكثر اقترابا من دراستي إلا أنهما تختلفان في التعميم والتخصيص وفي طريقة البحث.

وقد ضمنت الباحثة رسالتها مرجعيات التعليمية (اللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية واللسانيات النظرية واللسانيات التربوية) وقابلت هذه المرجعيات في الفصل الثاني بما يقاربها عند ابن خلدون.

3-ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية فتيحة حداد، جامعة مولود معمري تيزي وزو 2011، جاءت ضمن منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جعلت الباحثة رسالتها في بابين؛ الأول علوم اللسان عند ابن خلدون وتطرقت إلى العلاقة الجدلية بين علمي النحو واللغة، وأيضا العلوم الرافدة لهذين العلمين. وجاء في الباب الثاني الملكة ومنهجية التعليم عند ابن خلدون.

4-ابن خلدون ناقدا بندر رفيد العتري جامعة الشرق الأوسط 2012\2011، وهي رسالة لنيل درجة الماجستر، جعلها الباحث في أربعة فصول؛ الفصل الأول جاء فيه الإطار النظري للدراسة، والفصل الثاني تضمن نبذة عن ابن خلدون وحياته وثقافته...، أما الفصل الثالث فجاء فيه الحديث عن آرائه النقدية في الأدب، وحوى الفصل الرابع آراءه النقدية في علوم اللسان العربي.

وقد اعتمدت على مجموعة من المصادر والمراجع أذكر منها:

-عبد الرحمن ابن خلدون: كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر المعروف بالمقدمة. (مدونة البحث)

- إسماعيل زكريا: طرق تدريس اللغة العربية.

- حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.

-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل.

وقد اعترى هذا البحث لا ريب صعوبات أبرزها:

- أن تعليمية النحو لا توجد في مؤلف واحد مجتمعة، إنما كل عنصر منها في مؤلف لوحده مما يصعب المقارنة بينها وبين ما هو موجود عند ابن خلدون.
- كثرة الدراسات التي تتاولت المقدمة من الناحية اللغوية والتربوية، والذي يعد نقطة سلبية في رداء نقطة إيجابية؛ وتتمثل السلبية في الاختلاف البين في استباط أفكار ابن خلدون التعليمية، بحيث أجد عبارة واحدة دلت على فكرتين مختلفتين حسب وجهة كل مؤلف.

وقد تم هذا البحث بفضل من الله عز وجل، وفي هذا المقام والمقال لا يسعني إلا حمد الذي بنعمته تتم الصالحات حمدا كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

وفي الأخير لا بد من أشكر المشرف الدكتور إسماعيل سيبوكر على ما قدم من دعم وجهد في سبيل إتمام هذا البحث فجزاه الله عنه خير جزاء.

سورية قادري

09 ماي 2017



أولا: التعليمية.

ثانيا: النحو.

ثالثا: الإعراب.

رابعا: القواعد النحوية.

خامسا: الاكتساب والتعلم.

سادسا: ابن خلدون.

سابعا: المقدمة

لقد أصبح تعليم اللغة علما من العلوم المستهدفة في العملية التدريسية، وكذلك تعليم النحو إذ هو المستوى الأكثر اهتماما بالتعليم، ولأن لكل علم مصطلحات، نجد لتعليمية النحو هي الأخرى مصطلحات. فما هي أهم هذه المصطلحات؟ ومن هو ابن خلدون؟ وما الذي تضمنت مقدمته؟

## أولا: التعليمية:

لغة: من الفعل الثلاثي (علم). يقول الفراهيدي: "علم: عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْمًا، نقيض جَهِلَ...ما عَلِمْتُ بخبرك، أي ما شعرت به، وأعلمته بكذا، أي أَشْعَرْتُه وعَلّمته تعليمًا."<sup>1</sup>

و" عَلِمْتُ الشيءَ أَعْلَمُه عِلْماً: عَرَفْتُه...عَلِمَ وفَقِهَ أي تَعَلَّم وتَفَقَّه...وعَلِمَ الأَمْرَ وتَعَلَّمَه: أَتقنه...وعَلَّمّ نَفْسَه وأَعْلَمَها: وَسَمَها بِسِيما الحَرْب."<sup>2</sup>

فعلم فيها معنى الوعى والشعور والقصد.

اصطلاحا: إن مفهوم التعليمية في الاصطلاح لا نكاد نامس له أثرا في المؤلفات القديمة؛ نظرا لجدة معنى اللفظ.

والتعليمية "علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية. وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ " ليس هذا فحسب بل يتجاوزهما إلى أسئلة أخرى هي: لماذا ندرس؟ ومن يدرس؟ ومتى يدرس؟ وأين يدرس؟ ...

 $<sup>^{-1}</sup>$  الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تر وتح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1،  $^{-1}$  1424\2003 1424\2003

 $<sup>^{2}</sup>$  جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري: لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، راجعه: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003\1424، م12، 0.05. (علم)

 $<sup>^{-3}</sup>$  بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1،  $^{-3}$ 2007، ص $^{-3}$ 

ولكل سؤال دلالة معينة فالأول يدل على المحتوى، والثاني على طرائق التدريس، والثالث على الأهداف ...

وللتعليمية ثلاثة مكونات أو أبعاد هي: "-البعد السيكولوجي (المتعلم).

- البعد البيداغوجي (المعلم).

 $^{-1}$ البعد المعرفي (المادة الدراسية). $^{-1}$ 

#### ثانيا: النحو:

لغة: النحو من الفعل الثلاثي نحا ينحو نحوا، يقول ابن فارس:" النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد. ونحوت تَحْوَه...ومن الباب: انتحَى فلانُ لفلانِ: قَصَدَه وعَرَض له."<sup>2</sup>

فالنحو هو التوجه والقصد إلى الشيء.

اصطلاحا: إن المعنى الاصطلاحي للنحو قد تداخل تداخلا كبيرا هو ومعنى الإعراب؛ ذلك أنه يوجد من يجعلهما معنى واحدا فيسمي النحو إعرابا ويسمي الإعراب نحوا، ويعود هذا الاختلاط بينهما إلى أن "الإعراب كان سببا في نشأة النحو"3.

فالنحو هو " العلم الذي يعرف به أحوال أواخر الكلمات إعراباً وبناءً، كما يعرف به النظام النحوي للجملة، وهو ترتيبها ترتيبا خاصا بحيث تؤدي كل كلمة فيها وظيفة معينة حتى إذا اختل هذا الترتيب اختل المعنى المراد."4

 $<sup>^{-1}</sup>$  نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد  $^{0}$ 00،  $^{0}$ 00، من  $^{0}$ 00.

 $<sup>^{2}</sup>$  أبو الحسن أحمد بن فارس: معجم مقايس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، د ب، د ط:  $^{2}$  1399\1979، ج 5، ص 403.

 $<sup>^{-}</sup>$  أحمد سليمان ياقوت: ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقاتها في القرآن الكريم، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية، د ط، 1994، - 1994، - 100.

 $<sup>^{4}</sup>$  مجدي وهبة وكامل المهندس: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2(منقحة ومزيدة)، 1984، ص258.

ولعل المعنى الأكثر تداولا للنحو ما قاله بن جني: من أنه "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة"1.

فالنحو هو القصد إلى محاكاة العرب. التي لم تفسد سليقتهم. في كلامهم.

ومنه فإن تعليمية النحو هي العلم الذي يهتم بدراسة النحو من خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة مترابطة فيما بينها؛ ما هي أهداف تعليم النحو؟ وما المحتوى النحوي الأنسب للتعليم؟ وما طرائق تدريسه ووسائله؟ وكيف نُقوِّم تعلم النحو وتحقيقه للأهداف من عدمه؟ ومن يُعلم ويَتَعَلَّم النحو؟ وأين يُتَعلم؟ وما نظريات تعلمه وصعوباته؟

# ثالثًا: الإعراب:

لغة: من أعرب: "وأعرَبَ كلامَهُ، إذا لَمْ يلحنْ في الإعرابِ. وأعرب بحُجَّتِهِ، أي: أفصحَ بِهَا وَلَمْ يتَّقِ أحداً...وفي الحديث: < الثَيِّبُ تُعرِبُ عنْ نَفسِهَا > أي: تُفصِحُ...ويوم العَرُوبَةِ: يوم الجُمُعَةِ. "2

فالإعراب هو الإبانة والوضوح، وسميت الجمعة بذلك لأنها أوضح الأيام وأبينها. الصطلاحا: هو الجزء الأكبر من الدرس النحوي وهو: "تغيير أحوال أواخر الكلمة تبعا لتغير العوامل الداخلة عليها لفظا أو تقديرا."3

فالإعراب هو إبانة الكلام والالتزام بقواعد النحو.

 $^{2}$  أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: إميل بديع يعقوب ومحمد نبيل طريفي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1420\1999، ج1، ص270. (عرب)

\_\_\_

 $<sup>^{-1}</sup>$  أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط  $^{-1}$  1423\2003  $^{-1}$ 

 $<sup>^{-3}</sup>$ مصطفى محمود الأزهري: تيسير قواعد النحو للمبتدئين، مكتبة العلوم والحكم، مصر، ط $^{-3}$ 1432 مصطفى محمود الأزهري: المعارضين ألم النحو المبتدئين، مكتبة العلوم والحكم، مصر، ط $^{-3}$ 

# رابعا: القواعد النحوية:

يقصد بها القوانين التي من خلالها يتبين صحة الكلام من لحنه. وهذه القوانين مستمدة من مجموعة من المصادر اللغوية الصحيحة الفصيحة.

كما أنها" طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب الذين لم تفسد سليقتهم اللغوية، يُحكم بها على صحة اللغة وضبطها."<sup>1</sup>

فهي الصيغة المصوغة للقانون؛ ذلك أن القانون هو الموجود في ذات اللغة أما القاعدة فهي الصيغة الخاصة لذاك القانون.

وتتبغي الإشارة إلى وجود نوعين من القواعد؛ العلمية والتربوية، "ذلك لان القواعد التربوية تقوم على اختيار مادة تعليمية من ضمن القواعد العلمية." مما دل على أن القواعد العلمية أعم وأشمل من القواعد التربوية.

#### خامسا: الاكتساب والتعلم:

#### أ-الاكتساب:

لغة: جاء في لسان العرب في مادة (كسب):"الكسب: طلب الرزق، وأصله الجمع. كسب يكسب كَسْباً، وتَكَسَّبَ: تَصَرَّف واجتهد...معنى كسب دون معنى اكتسب". 3

اصطلاحا: ويقصد به "تعلم أولي للرابطة بين المثير والاستجابة، وهذا يعني أن المثير المحايد يبدأ بالاقتران بالاستجابة غير الشرطية ويصبح بذلك مثيرا شرطيا ينتزع الاستجابة الشرطية."4

#### فهو سلوك غير شعوري وغير قصدي.

 $<sup>^{-1}</sup>$  وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر، عمان الأردن، ط1،  $^{-1}$ 2002  $^{-1}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$  ميشال زكريا: الألسنية التداولية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية، بيروت، ط2،  $1986 \, 1986$  ص21.

 $<sup>^{-3}</sup>$  ابن منظور الأنصاري: لسان العرب، م 1، ص $^{-3}$  (كسب).

<sup>4-</sup> نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار الميسرة، عمان، ط1، 1428\2008، ص 43.

#### ب-التعلم:

يرتبط بهذا المصطلح مصطلحان في العملية التعليمية، لكل منها دلالة مختلفة تعبر عن مرحلة من مراحل تطور العملية التعليمية.

وهذان المصطلحان هما: التعليم والتدريس.

-1-التدريس: وهو "مجموع الإجراءات والنشاطات التعليمية التعلمية المقصودة والمتوافرة من قبل المعلم والتي يتم من خلالها التفاعل بينه وبين الطلبة بغية تسهيل عملية التعلم وتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم " $^1$ .

والتدريس مهارة تعرف بأنها: القدرة على أداء عمل معين مرتبط بالتخطيط للدرس وتتفيذه وتقويمه<sup>2</sup>.

ب-2-التعليم: وهو "إحدى حالات التدريس التي يعتمد فيها إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم وطالب أو أكثر، والتعليم هو نوع من أنواع التدريس (حالة خاصة من التدريس) إذ يتضمن تفاعلا حيا وواقعياً..."<sup>3</sup>

ب-3-التعلم: ويقصد به "عملية عقلية داخلية يستدل على حدوثها عن طريق آثارها، أو النتائج المترتبة عليها، وذلك في صورة تغير يطرأ على أداء أو سلوك الفرد نتيجة الخبرة أو الممارسة أو التدريب أو التمرين."<sup>4</sup>

\_

<sup>-1</sup> المرجع السابق، ص55.

 $<sup>^{2}</sup>$  ينظر حسن حسين زيتون: مهارات التدريس رؤية في تنفيذ مهارات التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2،  $^{2}$ 004،  $^{2}$ 004.  $^{2}$ 004.  $^{2}$ 004. من حسين زيتون: مهارات التدريس رؤية في تنفيذ مهارات التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2،  $^{2}$ 004.

 $<sup>^{-3}</sup>$  نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، ص $^{-3}$ 

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup>- المرجع نفسه، ص 64.

مصطلحات الدراسة مدخل

فالتعليم متعلق بنشاط المعلم وهو بداية التعليمية، ثم أصبحت العملية التعليمية تعتمد على نشاط المتعلم أكثر فكان مصطلح التعلم، ثم التدريس وهو الذي يدل على التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلم على السواء.

والفرق بين الاكتساب والتعلم أن الأول منها غير قصدي ولا شعوري غير مخطط له، بينما التعلم هو عملية واعية مقصودة شعورية منظمة ومخطط لها. ولا شك أن الاكتساب  $^{1}$ يكون أسبق من التعلم كما يرى عبده الراجحي من أن "التعلم يأتى بعد الاكتساب  $^{1}$ .

#### سادسا: ابن خلدون:

هو صاحب المقدمة .و هو "عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، ولد في تونس سنة 732هـ .332 م ،ينحدر من أصل أندلسي أشبيلي"2 و يعد ابن خلدون "المؤسس الأول لعلم الاجتماع...درس كافة العلوم السائدة في عصره كما شغل كثير من المناصب الحكومية، وتولى كثيرا من الوظائف في التدريس والقضاء"3. له سبعة مؤلفات هي: تلخيص المحصل لفخر الدين الرازي ورحلة وشرح الرجز لابن الخطيب في الأصول و شرح قصيدة ابن عبدون وشرح قصيدة البردي و طبيعة العمران و كتاب العبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب و العجم و البربر وفي آخر هذا الكتاب<<كتاب التعريفات بابن خلدون>> 4. توفي ابن خلدون في مصر عام808ه عن عمر يناهز 76 عاما بعد أن أتم تأليف كتابه التاريخ عام 797هـ.<sup>5</sup>

 $<sup>^{-1}</sup>$  عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية، د ط، 1995، ص  $^{-1}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$  عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة بن خلدون، مراجعة: سهيل زكار، ضبط: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت لبنان، د ط، 1421\2001، ص

 $<sup>^{2}</sup>$  أحمد أنور: تاريخ الفكر الاجتماعي، مركز المحروسة، القاهرة، ط1، 2009، ص $^{2}$ 

<sup>4-</sup> ينظر عبد الرحمن بن محمد الحضرمي الإشبيلي: رحلة ابن خلدون، عارضها بأصولها: محمد بن تاويت الطنجي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2004\1425، ص4.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup>- ينظر المرجع نفسه، ص4.

#### سابعا: المقدمة:

هي أشهر مؤلفات ابن خلدون، وهي مقدمة لكتاب ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر. وقد جاءت "تعبيرا على خبراته وجولاته، فجمعت بين التجربة الحياتية الحية وبين التأمل والنظرة". وتضمنت آراءه في شتى المجالات وإن كانت أقرب إلى علم الاجتماع منه إلى العلوم الأخرى إلا أنها احتوت آراء فلسفية ولغوية وتعليمية بل تربوية أيضا. وكما يرجع الباحثون علم الاجتماع إليه يُرجعون علماء أخرى له كذلك، فمنهم من يرجع الجذور الأولى لعلم الأنثروبولوجيا إلى الكتاب الذي ألفه ابن خلدون (كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر...). والذي كتب مقدمته في خلوته التي دامت أربع سنوات 776. 780 في قلعة بني سلامة في وهران غربي الجزائر 3. فكانت المقدمة نتاج تلك الخلوة التي قال عنها: <هسالت فيها شآبيب الكلام والمعاني على الفكر حتى امتخضت زبدتها وتألفت نتائجها، على ذلك النحو الذي اهتديت إليه في تلك الخلوة>>."4

أما من حيث المحتوى فإن صاحبها ابتدأ بمقدمة في فضل علم التاريخ وتحقيق مذاهبه والالماع لما يعرض للمؤرخين من المغالط وذكر شيء من أسبابها. بدأ فيها بالبسملة، ثم عرف عن نفسه بالعبد الفقير إلى الله، ثم حمد الله وعدد صفاته وعظائمه، ومن ثم شرع في الحديث عن التاريخ والتعريف به.

أما من ناحية الأبواب والفصول؛ فقد احتوت المقدمة ستة أبواب. وكل المقدمة هي بمثابة كتاب في العمران؛ ذلك أنه يقول الكتاب الأول: في صنعة العمران في الخليقة وما

16

 $<sup>^{-1}</sup>$  حياة حسين الحوسني: ملامح الفكر الاجتماعي، د د، الإسكندرية، ط1،  $^{2006}$ ،  $^{-3}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$  ينظر عامر مصباح: المدخل إلى الأنثروبولوجيا، دار الكتاب الحديث، القاهرة الكويت الجزائر، دط، $^{2}$ 1431 من  $^{3}$ 00.

 $<sup>^{-3}</sup>$ عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، ص $^{-3}$ 

<sup>-4</sup> المصدر نفسه، ص-3

يعرض فيها من البدو والحضر والتغلب والكسب والمعاش والصنائع والعلوم ونحوها وما لذلك من العلل والأسباب وفيه ستة أبواب.

الباب الأول: في العمران البشري على الجملة وفيه ست مقدمات.

الباب الثاني: في العمران البدوي والأمم الوحشية والقبائل وما يعرض في ذلك من الأحوال وفيه تسعة وعشرون فصلا.

الباب الثالث: في الدولة العامة والملك والخلافة والمراتب السلطانية وما يعرض في ذلك كله من الأحوال وفيه قواعد ومتممات. وعدد فصوله أربعة وخمسون.

الباب الرابع: في البلدان والأمصار وسائر العمران وما يعرض في ذلك من الأحوال وفيه سوابق ولواحق، ويحوي اثنين وعشرين فصلا.

الباب الخامس: في المعاش ووجوهه من الكسب والصنائع وما يعرض في ذلك كله من الأحوال وفيه مسائل، ويتضمن ثلاثة وثلاثين فصلا.

الباب السادس: في العلوم وأصنافها والتعليم وطرقه وسائر وجوهه وما يعرض في ذلك كله من الأحوال وفيه مقدمة ولواحق، وقد اشتمل على ستين فصلا. وهو المعني بالدراسة؛ ذلك أن أفكار ابن خلدون التربوية والتعليمية جاءت في هذا الفصل.

ثم خاتمة، ثم الفهرس.

# الفصل الأول:

# ملامح المنهج النحوي عند ابن خلدون

المبحث الأول: الأهداف

المبحث الثاني: المحتوى

المبحث الثالث: الطرائق

المبحث الرابع: الوسائل

المبحث الخامس: التقويم

يعد المنهج من أبرز عناصر العملية التعليمية، فبالحديث عن تعليمية النحو لا بد من الحديث عن المنهج، كما تجمع الأدبيات الحديث عن المنهج، كما تجمع الأدبيات التربوية، أربعة: أهداف ومحتوى وطريقة تدريس (بما يصاحبها من أنشطة ووسائل) وأساليب تقويم"1.

والتعليمية الحديثة تستدعي مكونا أو عنصرا آخر هو الوسائل التعليمية، فتكون بهذا خمسة عناصر: الأهداف والمحتوى والطرائق والوسائل والتقويم.

ولكل عنصر من هذه العناصر ملمح أو إشارة عند ابن خلدون في مقدمته.

لكن قبل هذا ينبغي الإشارة إلى أن تعلم النحو يرتبط "بسيكولوجية النمو عند التلميذ، وخاصة نموه اللغوي "2. فلكل مرحلة من نموه العقلي والمعرفي واللغوي مستوى نحوي معين يرتبط به؛ ذلك أنه لا يصح أن يُحمَّل المتعلم أكثر من مستوى طاقته اللغوية، لأن ذلك مضرة به ويكون بذلك أبعد عن اكتسابها وتعلمها.

 $<sup>^{-1}</sup>$  رشدي أحمد طعيمة: الأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية إعدادها. تطويرها. تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2،  $^{-1}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$  علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار الميسرة، عمان، ط1،  $^{2010}$ 1430 من  $^{337}$ 

## المبحث الأول: الأهداف النحوية:

الأهداف هي أول عنصر في المنهج، وللأهداف التعليمية مجالات ثلاثة بحسب تصنيف بلوم وزملائه، وهي: المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال النفسي الحركي.

"تصنيف (بلوم) للمجال المعرفي أو العقلي، وتصنيف (كراتول) للمجال الوجداني أو العاطفي أو الانفعالي وتصنيف سمبسون للمجال المهاري الحركي أو النفسحركي أو الأدائي."1

وكل مجال يتضمن مستويات هي:

1-المجال المعرفي: يتضمن على الترتيب مستوى المعرفة (التذكر) ومستوى الفهم ومستوى التطبيق ومستوى التحليل ومستوى التركيب ومستوى التقويم.

2-المجال الوجداني: ويشتمل على مستوى التقبل ومستوى الاستجابة ومستوى الحكم القيمي ومستوى التنظيم القيمي ومستوى التخصيص القيمي.

3-المجال النفسي الحركي: وفيه خمسة مستويات هي: مستوى الملاحظة ومستوى المحاكاة ومستوى التلقائية<sup>2</sup>.

ويندرج تحت كل مستوى من المستويات السالفة الذكر أهداف إجرائية معينة. وليس المقام مقام سردها. ولكن ما يهم من كل هذا هو الهدف الذي من أجله يُدرس النحو في مراحل التعليم الثلاث.

 $<sup>^{-1}</sup>$  إيمان محمد عمر : طرق التدريس، دار وائل، عمان، ط $^{1}$ ، و2009، ص

 $<sup>^{2}</sup>$  ينظر عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعال تخطيطه . مهاراته . استراتيجياته . تقويمه، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2009\1429، ص (20 . 34).

## وأهداف تعلم النحو في المرحلة الابتدائية هي:

- أن يتمكن المتعلمون من الحديث والكتابة والقراءة بلغة سليمة، وأن يميزوا بين الخطأ والصواب فيما يسمعون.
- أن يكتسب المتعلمون مادة لغوية، وأن يتدربوا على استنباط القاعدة من الأمثال والشواهد وأن يتعرفوا على أنماط الكلام العربي وأساليبه. 1
  - "تعويد المتعلم صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ...
- تطوير قدرة المتعلم على ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها."<sup>2</sup>

هذه أبرز الأهداف في المرحلة الابتدائية، أما أهداف تعلم النحو في المرحلتين المتوسطة والثانوية فهي على الترتيب:

- "تمييز التراكيب اللغوية الصحيحة من غيرها في المقروء والمسموع
- قراءة النصوص الأدبية قراءة صحيحة معبرة على وفق قواعد اللغة
- كتابة النصوص وقواعد اللغة كتابة صحيحة على وفق قواعد اللغة والإملاء...
  - التعبير الصحيح بطلاقة وفهم عن حاجاته العادية في حياته "3 وفي المرحلة الثانوية تستهدف عملية تدريس القواعد:
- "تتمية ثروة الطالب اللغوية عن طريق ما يدرسه من الشواهد والأمثلة والأساليب...
  - التعمق في فهم بعض القضايا النحوية ...على نحو تفصيلي متكامل"<sup>4</sup>

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان الأردن، ط1،  $^{-1}$ 425، ص

 $<sup>^{2}</sup>$  نجم عبد الله غالي الموسوي: صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، كلية التربية، جامعة ميسان، دراسات تربوية، العدد الخامس، 2009، ص 156.

 $<sup>^{3}</sup>$  طه علي حسين الدليمي. سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2003، ص 151.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup>- المرجع نفسه، ص 181.

• والهدف الأساسي من تعليم قواعد النحو يكون بِعَدها وسيلة في الكلام، يقول ابن خلدون في هذا:" وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم"، وليس بعدها غاية، إنما تكون غاية للمتخصص في صناعة العربية. كما ينبغي "وضع القواعد النحوية موضع التطبيق العملي". حتى يكسب المتعلم ملكة لغوية سليمة يُحصلها "بالممارسة والاعتياد والتكرُّر لكلام العرب".

فبدون تطبيق قواعد النحو لا يحصل أصل الفائدة، ولا يكون التواصل سليما. وقد لخص ابن خلدون هذا في قوله: "اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصودة" 4؛ ذلك أن الإنسان اجتماعي "مدني الطبع " 5 وهو ما يحتم عليه التواصل مع غيره، وهذا التواصل لا يكون في أرقى مستوياته إلا باللغة، هاته اللغة لا تؤدي وظيفتها إلا إذا كانت سليمة من اللحن والخطأ الذي يُبعد عنه بتعلم قواعد اللغة والنحو. فإذا حصل التواصل وصل قصد المتكلم.

# المبحث الثاني: المحتوى النحوي:

بعد الأهداف يأتي المحتوى النحوي، الذي كثرت حوله الدراسات؛ من اختياره بحسب قدرات المتعلمين، وبحسب ما يستعمل ويوظف في حياة المتعلم. ومن تنظيمه على الاستمرار والنتابع، فظهرت معايير لاختياره، وأخرى لترتيبه وتنظيمه.

# أ-معايير اختيار محتوى المنهج

يخضع محتوى المنهج النحوي كغيره من بقية المحتويات لجملة من المعايير عند اختياره، وهذه المعايير هي:

 $<sup>^{-1}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 774.

 $<sup>^{-2}</sup>$  زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الشاطبي، د ط، 2005، ص  $^{-2}$ .

 $<sup>^{-3}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 777.

<sup>-4</sup> المصدر نفسه، ص753.

 $<sup>^{-5}</sup>$  المصدر نفسه، ص594.

- 1. "ارتباط محتوى المنهج بأهدافه": فيبنى على أساس الأهداف المسطرة بحيث يكون ترجمة لها.
- 2. "صدق المحتوى وحداثته ودلالته": وهذا المعيار مرتبط بشكل كبير بالمعيار الأول، بحيث كلما ارتبط المحتوى بالأهداف كان أكثر صدقا وأكثر دلالة.
- 3. "مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم": بحيث يكون بحسب قدراتهم ومستوى نموهم وطاقاتهم المعرفية، فلا يصح مثلا تدريس العامل للمتعلم في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة.
- 4. "مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين المستهدفين": ذلك أن المتعلمين لا يكونون متساوين في القدرات والاستعدادات.
- 5. "ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم": ذلك أن المتعلم يكون أكثر حرصا على التعلم كلما ارتبط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي له، لأن ذلك من شأنه أن يكسبه فائدة في حياته، وأينما كانت الفائدة كانت الرغبة في التعلم.
  - 6. "التوازن بين الشمول والعمق في المحتوى".
- 7. "التواؤم بين المحتوى وظروف تطبيقه": يجب أن تكون البيئة والوقت المتاح مناسبين لتطبيق المحتوى.
- 8. "مراعاة المحتوى للتعلم السابق والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم": فكل معرفة تبنى على سابقتها.
  - 9. "استجابة المحتوى لمعايير الجودة الشاملة".

10. "إسهامه في تحقيق التنمية الشاملة لشخصية المتعلم": وذلك بأن يكون للمحتوى النحوي السهام في بناء شخصية المتعلم، وقدرته النحوية اللغوية التواصلية<sup>1</sup>.

ولهذه المعايير ملمح في مقدمة ابن خلدون وهي على الترتيب كالآتي:

1. يُحيل ابن خادون في كثير من المواضع إلى المحتوى الذي به تُكسب الملكة اللغوية النحوية، والمحتوى المناسب حسبه هو أن يأخذ المتعلم نفسه "بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف..." مذا بِعَدِّ الهدف المسطر هو تحصيل ملكة نحوية لغوية سليمة وما من محتوى مرتبط بهذا الهدف أنسب من حفظ الكلام العربي القديم.

2. يرتبط هذا المعيار بسابقه كما سبقت الإشارة، أما حداثة المحتوى فنجد القرآن صالحا لكل زمان ومكان، وقد ذكره ابن خلدون ضمن المحتوى، كما أن الكلام العربي القديم مازال صالحا لأن يكون محتوى نحويا تعليميا لما فيه من قضايا نحوية مستهدفة في تعلم النحو، إذ إنه من أصول النحو ومصادر القياس، وجميع ما ذكره ابن خلدون من محتوى هو مما يحتج به في القواعد النحوية وصحتها مثل:"1 القرآن الكريم؛ 2 الحديث الشريف؛ 3 كلام العرب"3.

3. يشير ابن خلدون إلى ضرورة احترام حاجات المتعلم وميوله ومستوى طاقته، وفي حديثه عن وجه الصواب في التعليم يقول:"...ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن"<sup>4</sup>ويقول أيضا في الفصل نفسه: " لا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكب على التعليم منه بحسب طاقته وعلى نسبة قبوله للتعليم"<sup>5</sup>،



 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء، عمان الأردن، ط 1، 200\2009، ص 40، 41.

<sup>-2</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص 771.

 $<sup>^{-3}</sup>$  سعيد الأفغاني: في أصول النحو، المكتب الإسلامي، بيروت . دمشق، د ط، 1987 \ $^{-3}$ 100، ص 28.

 $<sup>^{-4}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص734.

للتعليم"1، وعلى سبيل تعلم النحو لا بد من مراعاة ذلك، فلا يدرس المتعلم من النحو في بدايته إلا القدر الذي يوظفه في حياته والذي يكون وفق قدرته.

4. الفروق الفردية بين المتعلمين من بين المسائل التي تحدث عنه ابن خلدون في التعليم فعلى سبيل المثال لا الحصر يقول:"...هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت يحصل في ثلاث تكرارات $^2$ . وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه..." وهذا إشارة منه إلى الفروق الفردية، فمن المتعلمين من يُحَصِّل المعلومة من مرة ومنهم من مرتين ...وهكذا.

5. لا شك أن ابن خلدون في حديثه عن كيفية تحصيل الملكة اللغوية وأن أفضل كيفية لتحصيلها حفظ الكلام العربي القديم، قد تتبه إلى ارتباط هذا بالواقع الاجتماعي والثقافي ومدى تأثيره في التعلم.

وابن خلدون في مقدمته يتحدث عن أن العلم والتعليم طبعي في البشر، ومن فكرته هذه يتبين أنه "ينظر هنا إلى (التعليم) من زاوية (عمله الاجتماعي)"<sup>4</sup>.

ومراعاة الواقع الاجتماعي والثقافي ضرورية من حيث أن المحتوى كلما ارتبط بهما كان أكثر نفعا، والمتعلم يميل إلى تعلم ما ينفعه بحسب المدخل الوظيفي الذي تحدث عنه ابن خلدون أيضا.

وقد " اتجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنفعية والاجتماعية؛ إذ لا فائدة من تعلم أي مادة إذا لم يكن لها نفع اجتماعي وفائدة للناشئ في تفاعله مع المجتمع الذي يحيا به"5.

 $^{2}$  الصواب ثلاثة تكرارات؛ لأن تكرارات مفردها تكرار وهو مذكر والعدد يخالف المعدود من ثلاثة إلى عشرة في التذكير والتأنيث. (ينظر سميح عبد الله أبو مغلي: التدريس باللغة العربية الفصيحة، دار البداية، عمان الأردن، ط1،  $1428\2008$ .

<sup>-1</sup> المصدر السابق، ص-1

 $<sup>^{-3}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص734.

 $<sup>^{4}</sup>$  ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مكتبة الخانجي، القاهرة، دار الكتاب العربي، بيروت، ط8 (طبعة موسعة)، 1967\1387، ص 444.

 $<sup>^{-5}</sup>$  أحمد عبده عوض: مداخل تعليم اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مكة المكرمة، ط1،  $^{-5}$ 

6. من مبادئ التعليم الخلدوني التعمق والشمول في التعليم، فنجده في إرشاده للمعلم يقول بأنه يجب عليه أن: " لا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره " إشارة منه بذلك إلى التعمق في المحتوى وشموله؛ فوعى المتعلم للكتاب من أوله إلى آخره دليل على تعمقه فيه.

7. لا بد أن يتلاءم المحتوى وظروف تطبيقه، فلكل ظروف تعليمية محتوى يلائمها، لذا نجد أن التعليم والصنائع "إنما تكثر في الأمصار. وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف تكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة لأنه أمر زائد على المعاش"<sup>2</sup>.

ويمثل ابن خلدون بأن "القيروان وقرطبة كانتا حاضرتي المغرب والأندلس...رسخ فيهما التعليم لامتداد عصورهما وما كان فيهما من الحضارة. فلما خربتا انقطع التعليم"3.

ولهذا ينبغي اختيار المحتوى على حسب الظروف المتاحة لتطبيقه.

8. يؤكد ابن خلدون على أن ترتبط كل معرفة بما سبقها، وأن يتدرج في تعلمه من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد، فالتعليم عند ابن خلدون "عملية منظمة متدرجة ترتقي من المحسوس إلى المجرد" فكلما امتلك المتعلم معرفة ما استعد بها لقبول معرفة أخرى إذ يقول: "المتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي وحصل له نشاط في طلب المزيد" 5.

ومثال ذلك في النحو أن يبدأ بتدريس الجملة الاسمية قبل النواسخ لأن هذه الأخيرة مرتبطة بالأولى وتُؤسس عليها.

<sup>-1</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص-35.

<sup>-2</sup> المصدر نفسه، ص 548.

<sup>-3</sup> المصدر نفسه، ص-3

 $<sup>^{4}</sup>$  فتيحة حداد: ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د ط، 2011، ص 181.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup>- ابن خلدون: المقدمة، ص735.

9. لا شك أن المحتوى لا بد أن يراعي معيار الجودة الشاملة بأن يكون من أرقى المحتويات، لذلك جعل ابن خلدون القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والكلام القديم عامة محتوى لتعلم النحو لعلمه بجودته اللغوية النحوية.

10. أشار ابن خلدون إلى إسهام المحتوى في تنمية شخصية المتعلم في حديثه عن تعليم القرآن وتحفيظه للصبي أولا لأنه الأجدر في بناء شخصية المتعلم الشاملة من شتى الجوانب ودراسة القرآن " إيثارا للتبرك والثواب، وخشية ما يعرض للولد في جنون الصبي من الآفات والقواطع "أوإن كان حسبه مذهب القاضي أبو بكر بن العربي (تعليم العربية والشعر ثم الحساب ثم القرآن...) مذهب حسن إلا أن العادة لم تدرج عليه.

# ب-معايير تنظيم المحتوى

أما معايير تنظيم المحتوى فأشهرها وأكثرها تداولا أربعة، هي: التوحيد، والاستمرارية، والتتابع، والتكامل.

1. التوحيد: ويعني به أن تُوضع المواد التي يجمعها مجال واحد بعضها مع بعض، كجمع فروع اللغة بعضها مع بعض، والتاريخ والجغرافيا تحت مجال واحد هو الاجتماعيات، هذا بالنسبة للمواد، أما في المادة الواحدة كالنحو، فكأن توضع القضايا التي لها نفس الحالة بعضها مع بعض كوضع المبنيات بعضها مع بعض والمعربات بعضها مع بعض.

2. الاستمرارية: ويعني به إيجاد علاقة رأسية بين الخبرات التعليمية، مع مراعاة قدرات المتعلم العقلية فتبدأ بالبسيط من الأفكار انتقالا إلى الصعب فالأصعب، بطريقة تتيح للمتعلم ممارسة جوانب التعلم في مراحل متتابعة بشكل يتسم بالتكرار الرأسي.

3. التتابع: ويقصد به أن تؤسس كل خبرة على ما سبقها ولكن بمستوى أشمل وأعمق، وأن تقدم الخبرات متدرجة تبدأ بالسهل فتزداد تعقيدا مع انتقال المتعلم من مستوى إلى آخر أعلى



 $<sup>^{-1}</sup>$  المصدر نفسه، ص 742.

منه. ومثال ذلك كأن تدرس الجملة الاسمية السليمة التركيب (المبتدأ ثم الخبر) ثم دخول النواسخ عليها ثم تغير ترتيب أركانها وهكذا بحسب درجة السهولة وتتابعها.

4 التكامل: وبه تُقدم المعارف للمتعلمين بشكل مترابط، فتربط الخبرات في مجال معين بخبرات في مجالات أخرى، على مستوى الموضوعات في المادة الواحدة وعلى مستوى المواد في الصف أو المرحلة الواحدة. أومثال هذا في النحو كأن تدرس علاقة الأسماء بالأفعال بالأحرف.

هذه المعايير نجد لها مثيلا (في المعنى) عند ابن خلدون في أقول مبثوثة في مقدمته وهي:

1. ما من أحد تطرق إلى التوحيد مثل ابن خلدون، وأصر عليه إصرارا، فهو لم يتقبل تدريس القواعد نظريا لا لشيء إلا لقناعتها بوحدة اللغة وأن تلك القواعد وسائل للتعليم، وأنها ليست المقصودة بالدراسة، وإنما تختلف عن اللغة إذ أنها معرفة نظرية لا تفيد في استقامة الكلام، لأن" العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل" وفي هذا دعوة إلى توحيد فروع اللغة من خلال الاستماع للكلام العربي القديم وحفظه، وهو بذلك يؤكد بأن "إتقان اللغة بقواعدها لا علاقة له باستظهار قواعد اللغة وتتبعها في مظانها، فهي مجرد ألة واصفة للغة".

2. يشير ابن خلدون إلى الاستمرارية في اكتساب اللغة عامة وكيفية امتلاكها، وأنها تحدث على مراحل تتسم بالاستمرار، فتبدأ بالمفردات ثم تنتقل إلى التراكيب. إذ يقول:" يسمع

<sup>1-</sup> ينظر سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006، ص 92. 93. اعبد الرحمن الهاشمي ومحسن على عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ص41.

 $<sup>^{-2}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 773.

 $<sup>^{-3}</sup>$  جنان التميمي: النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، دار الفارابي، بيروت لبنان، ط1، 2013،  $^{-3}$ 

الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك"1، والاستمرارية في قوله هذا تظهر في استمرار اكتساب المفردات وفهم معانيها ومن ثم إلى التراكيب، والاستمرار يرتبط بالتدرج في المعارف مراعاة لمستوى المتعلم، لأن "قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية...حتى تتم الملكة في الاستعداد... $^{2}$ 

 $^{3}$ . تطرق أيضا ابن خلدون إلى التتابع وأن تبنى كل معرفة على ما سبقها من معارف.

4. إن التكامل لا يعنى أن يدرس المتعلم علمين مع بعض4، إنما يعنى أن تكون معارف العلم الواحد مترابطة مع معارف في علوم أخرى، ومثال ذلك في اللغة أن يخدم درس النحو البلاغة والصرف والدلالة وهكذا، وابن خلدون يضمر معنى التكامل في قوله بتحفيظ المتعلم كلام العرب والقرآن والحديث لحصول الملكة عنده، فبحفظه ذلك يكتسب ملكة في النحو والبلاغة والفصاحة، والتربية الصحيحة أيضا بحفظ القرآن5، فكلام العرب علم واحد لكنه يشمل خبرات نحوية وصرفية وبلاغية ودلالية، مترابطة فيما بينها، وهو بهذا يحقق مبدأ تكامل المعرفة.

هذه أهم مبادئ اختيار المحتوى وتنظيمه التي جاءت بها التعليمية، وهي تخص النحو كما تخص بقية المحتويات الأخرى على السواء، وهي عند ابن خلدون مبثوثة في المقدمة، ليس بألفاظها وتتظيراتها، إنما بمعانيها ومدلولاتها.

 $<sup>^{-1}</sup>$ ابن خلدون: المقدمة، ص 765.

<sup>-2</sup> المصدر نفسه، ص-35.

<sup>3-</sup>ينظر مراعاة المحتوى للتعلم السابق والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم

 $<sup>^{-4}</sup>$  يرفض ابن خلاون أن "يخلط على المتعلم علمان معا فإنه حينئذ قَلَّ أنْ يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال $^{-4}$ وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الأخر فيستغلقان معا" ا ابن خلدون: المقدمة، ص736.

<sup>5-</sup> سبق شرح هذا في عنصر إسهام المحتوى في تحقيق التتمية الشاملة لشخصية المتعلم

وهناك من يجعل معايير أخرى لاختيار المحتوى النحوي كأن يكون باختيار التراكيب الأكثر شيوعا وتوزيعا، وأن تكون البنى النحوية قابلة للتعليم والتعلم، وهذا باختيار المحتوى النحوي وفقا للمدخل الوظيفي؛ أي بربط البنى النحوية بالمواقف الاتصالية التي تتدرج في أهداف المقرر 1. وهذه المعايير وإن كانت مختلفة عن المعايير السابقة إلا أنها متضمنة فيها.

#### المبحث الثالث: طرائق تدريس النحو:

بعد تحديد الأهداف من تعلم النحو وقواعده، واختيار المحتوى المناسب لذلك وتنظيمه، لا بد من تحديد طرائق تدريس النحو المناسبة.

وأشهر طرائق تعلم النحو الحديثة ثلاث، هي الأكثر استعمالا عند معلمي النحو؛ وهي الطريقة القياسية والطريقة الاستقرائية والطريقة النصية أو التكاملية (الطريقة المعدلة).

وإلى جانب هذه الطرائق توجد طرائق أخرى منها القديم، كالطريقة التلقينية والطريقة الإلقائية<sup>2</sup>، ومنها الحديثة كطريقة حل المشكلات، أما الطريقة الحوارية فهي موجودة قديما وحديثا.

# أ-الطريقة القياسية:

وهي أقدم الطرائق الثلاث السابقة الذكر، تقوم على الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الحقائق الكلية إلى الحقائق الجزئية، أما الأساس الذي تقوم عليه فهو عملية القياس.

وتعد إحدى طرق التفكير التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول، ولها ثلاث خطوات هي:

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص  $^{-1}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$  للاستزادة في معرفة هذه الطرائق ينظر صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط $^{2}$ 009، ص ( $^{5}$ 02 . 58).

- 1. تبدأ بذكر القاعدة أو التعريف أو المبدأ العام.
- 2. تُوضح القاعدة بذكر أمثلة تنطبق عليها القاعدة.

#### 3. التطبيق على القاعدة.

من إيجابيات هذه الطريقة أن الطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يستقيم لسانه أكثر من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضع له قبل ذكرها.

ومن سلبياتها أنها تعود المتعلم الحفظ والمحاكاة وتضعف فيه الابتكار في الأفكار، كما أن مفاجأة المتعلم بالحكم العام قبل التمهيد له بأمثلة تكون سببا في صعوبته وبالتالي صعوبة التطبيق عليه. 1

ويتضح أن الإيجابيات التي ذكرت لها غير موضوعية، فلا يُتوقع من المتعلم أن يستقيم لسانه من فهم القاعدة فقط، إنما يتأتى له ذلك من التطبيق عليها، وبالتالي فليس لتقديم القاعدة على الأمثلة والتدريبات اللغوية دخل في استقامة اللسان والعدول عن اللحن.

ومن الباحثين من رأى بأن هذه الطريقة لم تعد تستخدم في المدارس" وذلك لعدم جدواها عمليا، حيث إنها لا تساعد في تكوين السلوك اللغوي الصحيح "2 عند المتعلم.

ورغم السلبيات التي ذُكرت إلا أنها تبقى طريقة احتلت مكانة في تعلم النحو وقواعده، وابن خلدون تحدث عن هذه الطريقة، وعدَّها طريقة في الوصول إلى درجة الحذق في العلم.

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط $^{6}$ ،  $^{2004}$ 1425، ص $^{208}$ .

 $<sup>^{2}</sup>$  ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم: حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1: 2002\2002، ص 66.

إذ يقول: "وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله "1.

فالقاعدة هي الأصل والأمثلة التي تطبق عليها هي الفرع، فتستنبط الأمثلة من القاعدة وتبنى عليها. وهنا يتضح أن ابن خلدون يتحدث عن الطريقة القياسية بصورة غير مباشرة.

# ب-الطريقة الاستقرائية:

ظهرت هذه الطريقة بسبب العيوب الموجودة في الطريقة القياسية فهي تختلف عنها اختلافا تاما، فهي تتخذ طريقة العقل الطبيعية في التفكير، فهي تتقل من الحقائق الجزئية إلى الحقائق العامة، ومن الخاص إلى العام، ومن الأمثلة إلى القاعدة.

ظهرت مع مَقْدَم أعضاء البعثات التعليمية من أوربا الذين نشؤا في ظل الطريقة القياسية ولكنهم تأثروا بفكر يوحنا هاربرت، حيث نقلوا مبادئ هاربرت إلى طرائق التدريس.

تقوم على خمس نقاط يسميها هاربرت خطوات؛ هي المقدمة والعرض والربط والقاعدة أو الاستنباط والتطبيق.

- 1. المقدمة: يمهد فيها المعلم لتلقى المادة العلمية الجديدة من خلال قصة أو حوار.
  - 2. العرض: وهو لب الدرس، حيث يعرض فيه الهدف الذي ينوي الوصول إليه.
- 3. الربط: وفيه الموازنة بين ما تعلمه من معارف، وبه تربط المعلومات وتتسلسل في ذهن المتعلم.
  - 4. القاعدة: ويستنتجها المتعلمون بأنفسهم دون أن يلقنها لهم المعلم.
- التطبيق: وهو التغذية الراجعة والجانب العملي الذي تظهر فائدته في القراءة والتعبير السليمين.

ابن خلدون: المقدمة، ص 543.  $^{-1}$ 

إيجابيات هذه الطريقة تكمن في: أنها تزيد قوة التفكير، وتوصل إلى الحكم تدريجيا، وفيها تمزج القواعد بالأساليب.

أما سلبياتها فتتجلى في كونها: تحمل تمثيلا لقاعدة خاصة، والبط في إيصال المعلومات إلى ذهن المتعلم، كما أنها عملية ثبت أنها مستحيلة وليس لها أصل علمي. 1

ويمكن دحض هذه السلبيات؛ فكونها تحمل قاعدة خاصة وبطؤها في إيصال المعلومات فهذا مراعاة لمستوى المتعلم وقدراتها، كما أن تطبيقها له فائدة في التعلم من خلال تعويد المتعلم على استنباط القاعدة والمشاركة في سير الدرس.

فهل لهذه الطريقة أثر عند ابن خلدون؟

نعم، لها أثر عند ابن خلدون، ذلك أنها تقوم على الانتقال من الخاص إلى العام، أي من الجزء إلى الكل، وابن خلدون يرى سوء التعليم في غير هذا، فبضدها تتضح الأشياء. يقول:"...وهو فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل وذلك لأن فيه تخليطا على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد وهو من سوء التعليم"

فيرفض بذلك الابتداء بالكل ويرى أنه من سوء التعليم، والتعليم المفيد يبدأ بالجزء وينتقل بالتدرج إلى الكل.

ولكن كيف تبني ابن خلدون الطريقتين رغم الاختلاف الجوهري بينهما؟ ورغم ابتداء القياسية بالغايات التي يرفضها في قوله بالاستقرائية؟

إن المتمعن لقوله يتضح له أن الطريقة الاستقرائية تتاسب المبتدئ في العلم، أما القياسية فتكون الطريقة الأجدر لمن أراد التفنن في العلم والاستيلاء عليه.

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص  $^{-1}$ 

<sup>-2</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص 733.

# ج-الطريقة التكاملية:

تسمى التكاملية لكونها تتكامل فيها جميع فروع اللغة وتسمى الطريقة النصية لكونها تتطلق من النص، والطريقة المعدلة لأنها جاءت لتعديل الطريقة الاستقرائية.

ولهذه الطريقة خمس خطوات هي:

- 1. التمهيد: من خلال التطرق إلى الدرس السابق تمهيدا للدرس الجديد.
- 2. كتابة النص: يكتب على السبورة ويقرأ قراءة أنموذجية، حيث ينبغي أن يحوي المفردات والجمل التي يدور حولها الدرس.
- 3. تحليل النص: يتطرق فيه المعلم إلى القاعدة التي يتضمنها النص؛ بمعنى أن يصبح الطلبة مهيئين لاستنتاج القاعدة.
- 4. القاعدة أو التعميم: يتوصل إليها المتعلمون بأنفسهم، ثم يدونها المعلم على السبورة بخط واضح وصياغة صحيحة.
  - $^{1}$ . التطبيق: يكلف المتعلمون بتأليف جمل حول القاعدة وتطبيقها في كلامهم وكتاباتهم.

تعلم القواعد فيها من خلال التركيز على اللغة الصحيحة ومعالجتها وعرضها على أسماع المتعلمين وتمرين ألسنتهم وأقلامهم عليها، وبها يكسب المتعلم معارف وثقافة من خلال النصوص إضافة إلى ما توضحه من القواعد اللغوية.

من إيجابيات هذه الطريقة أنها تمزج فيها القواعد بالتراكيب والتعابير الصحيحة المؤدية إلى رسوخ اللغة وأساليبها.

الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن. جدار للكتاب العالمي، عمان الأردن، ط1، 2009\1429، ص225.

ومن المآخذ عليها أنها تجعل المتعلمين يجهلون أبسط قواعد لغتهم، كما أن مناقشة النص مع المتعلمين ثم استنباط القاعدة مضيعة للوقت، كما يجب أن يكون للنحو كتاب خاص؛ لأن مزج النحو مع نصوص تتكلم عن القومية والوطنية والفضائل وغيرها تصرف المتعلم عن القاعدة.

إن إيجابيات هذه الطريقة تُوجد أيضا في الطريقة التي سبقتها، وأما سلبياتها فلا أثر لها إذا استخدمت بطريقة صحيحة، ثم إن المتعلم يمكنه أن يتعرف على قواعد لغته من خلال استنباط القاعدة والتطبيق عليها (الخطوة الرابعة والخامسة)، ولا ضرر في مزج النحو مع النصوص؛ لأن ذلك يبعد عنه الجفاف والتجريد ويكسب المتعلمين ثقافة ومعرفة إلى جانب تعلم القواعد ولذلك سميت بالتكاملية.

وقد دعا ابن خلدون إلى تطبيق هذه الطريقة عندما قال بضرورة حفظ كلام العرب القديم لحصول الملكة، وفي حديثه على أن الملكة لا تكسب بالمعرفة النظرية لها (القواعد) إنما تكون بالاستماع إلى اللغة الصحيحة وممارستها فعليا، وفي هذا يقول:" صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة. فهو علم بالكيفية لا نفس الكيفية. فليست نفس الملكة وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا."<sup>2</sup>

ومنه فإن معرفة قوانين هذه الملكة يختلف عن العمل بهذه القوانين. ولكن الطريقة التكاملية لا تستخدم كما ينبغي أن تكون؛ إذ إنها تتطرق إلى شرح القاعدة، وليس هذا من التكامل، بل الأولى التركيز على الجمل التي ترد فيها القاعدة وتحفيظها للمتعلم ليرسخ في ذهنه النسج الذي جاءت عليه، دون أن تكون لديه معرفة واعية بهذه القاعدة. وقد دعا بعض المحدثين إلى "معالجة موضوعات النحو... دون التعرض لمصطلحات النحو وقواعده



<sup>-1</sup> ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، -1

 $<sup>^{2}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 772.

التقليدية، وأن تقوم على التدريب الفني المنظم، المرتكز على أساس من الاستماع والمحاكاة والتكرار حتى تتكون العادات اللغوية الصحيحة " $^1$  عند المتعلمين.

# ومما سبق يتضح أن:

الطريقة التكاملية تناسب المتعلم في بداية اكتسابه اللغة، ذلك أنها أقرب إلى الاكتساب منه إلى التعلم إذا طبقت كما يجب، لأنها تعتمد على السماع والمحاكاة.

الطريقة الاستقرائية تناسب المتعلم المبتدئ لتعلم قواعد لغته، حيث يكون قد اكتسب القوالب اللغوية وأصبح قادرا على النظم عليها.

الطريقة القياسية تتاسب الذي يصبو إلى الحذق في العلم بقواعد لغته، والتخصص فيها.

ملاحظة: لقد تطرق ابن خلدون إلى الطريقة التلقينية والإلقائية والحوارية أيضا.

### المبحث الرابع: الوسائل التعليمية:

وهي العنصر الخامس من عناصر العملية التعليمية، الذي جاءت به التعليمية الحديثة، ويسمى أيضا الوسائط، " واستخدام الوسائط التعليمية في مواقف التعلم أصبح ضرورة تربوية نتيجة للانفجار المعرفي والتكنولوجي"<sup>2</sup>.

ويُقصد بالوسائل كل ما يعين في تقريب الفكرة إلى أذهان المتعلمين وترسيخها، سواء أكانت وسائل مادية كالكتاب والسبورة والحاسوب...أم وسائل معنوية كالأمثلة والنصوص والقواعد، وهي بهذا الاختلاف تكون على نوعين؛ وسائل تعليمية لغوية، ووسائل تعليمية مادية غير لغوية.

 $<sup>^{-1}</sup>$  على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، د ط، 1991، ص 337.

<sup>-2</sup> حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص-2

ويعرفها حسن شحاتة وزينب النجار وحامد عمار بقولهم: "هي" كل ما يستخدمه المعلم من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها داخل حجرة الدراسة أو خارجها، لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح، مع الاقتصاد في الوقت، والجهد المبذول". 1

وقد تطورت الوسائل التعليمية تطورا هائلا" من استعمال المذياع والتلفاز والمعامل اللغوية والحاسب الآلي الذي قدم إضافة مهمة في تعليم اللغة في توفير جهد كبير كان يبذل في قاعة الدرس للتدريبات اللغوية على وجه الخصوص واستثمار هذا الجهد في تنمية القدرة الإنتاجية للمتعلم"<sup>2</sup> ولذلك فإن " الحاسوب يمكن أن يكون وسيلة لتعليم الفصحى"<sup>3</sup>.

تطورت بعد أن كانت الوسائل لا تتعدى الكتاب المدرسي والسبورة، وهذه الأخيرة هي الأخرى تطورت من السبورة السوداء إلى الخضراء التي تستخدم الطباشير، إلى السبورة التي تستخدم الأقلام إلى السبورة المغناطسية فالذكية.

واستعمال الوسيلة لا يكون استعمالا اعتباطيا، إنما يبنى ويؤسس على قواعد وضوابط حتى تؤدي الوسيلة الدور الذي وضعت لأجله. ومن هذه القواعد:

- 1. الابتعاد عن الشكلية في استخدام الوسيلة.
  - 2. عدم ازدحام الدرس بالوسائل.
- 3. ملاءمة الوسيلة لمستويات التلاميذ العقلية وخبراتهم.
- 4. تحديد الأغراض التعليمية واختيار الوسيلة المناسبة لها.
  - 5. تكامل استخدام الوسيلة مع المنهج.

 $<sup>^{-1}</sup>$  حسن شحاتة. زينب النجار . حامد عمار : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ط1 ،  $^{-1}$  حسن شحاتة . زينب النجار . حامد عمار : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ط1 ،

 $<sup>^{-2}</sup>$  عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي، ص 29.

 $<sup>^{-3}</sup>$  وليد إبراهيم الحاج: اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، دار البداية، عمان الأردن، ط1، 2007، ص $^{-3}$ 

6. تجربة الوسيلة والاستعداد السابق لاستخدامها.

7. تقويم الوسيلة. <sup>1</sup>

وقد تتبه ابن خلدون إلى دور الوسائل التعليمية في عملية التعلم، فذكر بعض الوسائل منها الكتاب والأمثلة والرحلة إلى طلب العلم.

1-الكتاب: يقول ابن خلدون: "ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي أكب على التعليم منه بحسب طاقته وعلى نسبة قبوله للتعليم... حتى يعيه...ويستولي منه على ملكة"2

وفي هذا إشارة منه إلى استعمال الكتاب في التعليم كوسيلة تعليمية، وهذه الوسيلة لها حسبه شروط هي: أن تراعي مستوى المتعلم . أن تراعي ميوله . أن تتعكس على سلوكه بإكسابه ملكة. وهذه هي المنطلقات التي نادى بها التعليميون اليوم.

2-الأمثلة والشواهد: وتكون تقريبا للشرح والاستيعاب" على سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية 3. ويشترط فيها أن تكون حسية أي أن تكون من واقع المتعلم حتى تشد انتباهه. وقد مثل لهذا بكتاب سيبويه 4 الذي لم يكتف فيه بذكر القواعد وإنما ذكر أمثلة وشواهد من كلام العرب والتي حسبه كانت السبب في اكتساب الملكة.

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر أحمد خيري كاظم. جابر عبد الحميد جابر: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان الأردن، ط1،  $^{-1}$  1428\2007،  $^{-1}$ .

<sup>-2</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص-2

<sup>-3</sup> المصدر السابق، ص-3

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> ينظر ربيعة بابلحاج: ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2008\2008، ص 106. 107. (وقد سبقتني إلى ذكر هذه الوسائل مضيفة إليها المشاهدة المباشرة فعدتها أربع وسائل، لكني دمجتها مع الرحلة إلى طلب العلم لما رأيت من الارتباط الوثيق بينهما).

3-الرحلة إلى طلب العلم: وقد أفرد لها بابا أسماه الرحلة في طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم، فعد الرحلة في طلب العلم من كماليات العلم، كونها تمكن المتعلم من اللقاء المباشر مع المعلمين الذي أطلق عليهم " المشيخة" وتارة "المعلمين" وتارة "الرجال" و"أهل العلوم"، وتمكنهم أخذ المعرفة مباشرة دون وسيط لأن ذلك أدعى إلى رسوخ المعرفة (فليس من رأى كمن سمع).

فهي إذا ثلاث وسائل للتَّعلم عموما ولا تختص بالنحو أو اللغة وحدها.

### المبحث الخامس: التقويم:

وهو العنصر الرابع في العملية التعليمية، وسُبق بالوسائل هاهنا، مراعاة لارتباط الوسائل بالطرائق على عوائد الألسنة، ومراعاة لدوره في العملية التعليمية إذ إنه يُقوِّم كل ما سبق من عناصر المنهج.

و" يعد التقويم عنصرا أساسيا في منظومة العملية التعليمية، فهو يؤدي دورا فاعلا في إنجاحها بما يحدثه من توازن وتكامل بين مختلف عناصرها، وبما يحدثه فيها من تعديل أو تكييف أو تصويب في ضوء البيانات والمعلومات والأحكام التي تتشأ عنه"1.

ويرتبط بالتقويم مصطلحان هما: التقييم والاختبار.

" التقييم: هو عملية جمع معلومات عن التلاميذ، عما يعرفونه ويستطيعون عمله...

التقويم: هو عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها...

الاختبار: هو وسيلة للتقييم بمعنى أنه أداة قياس measuring instrument تستخدم لتوثيق تعلم التلميذ"2.

 $<sup>^{-1}</sup>$  محمد السيد علي: إتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، عمان الأردن، ط $^{-1}$  محمد السيد علي:  $^{-1}$  432\2011، ص $^{-1}$ 

 $<sup>^{-2}</sup>$  جابر عبد الحميد جابر: اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1،  $^{-2}$  1422\2002.

فالتقييم لا يُعنى بإصدار الأحكام، أما التقويم فيهدف إلى ذلك. فالتقويم أعم وأشمل المصطلحات فهو يشمل التقييم والاختبار والقياس.

وللتقويم ثلاثة أنواع، وربما جعلها بعضهم في أربعة أو خمسة؛ هي التقويم القبلي والتقويم الذاتي.

# أ. التقويم القبلي:

ويكون قبل العملية التعليمية، أي قبل فصل جديد أو وحدة جديدة أو موضوع جديد.
ويهدف هذا النوع من التقويم "إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيدا للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات"1.

ويهدف إلى تحديد النقطة التي يبدأ منها كل متعلم تعلمه.<sup>2</sup> ولهذا وجب أن يكون قبل بداية العملية التعليمية.

ومن أهدافه أيضا "تمكين المعلم من الوقوف على مدى تقدم تلاميذه، وما استفادوه من تعلم موضوع، أو وحدة تعليمية جديدة"3.

ويكون بتحضير درس سابق أو طرح أسئلة تمكن المعلم من معرفة متوسط مستوى المتعلمين؛ إذ لا شك أن لكل منهم مستوى يختلف عن الآخر نظرا للفروق الفردية بينهم. وقد يُضمر قول ابن خلدون في حديثه عن كيفية تلقين العلم من أنها تكون بالتدريج وأن المعلم يراعي للمتعلم" قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه "4 معنى التقويم القبلى، إذ المعلم لا

 $<sup>^{-1}</sup>$  أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد، عمان الأردن، ط $^{-1}$  1433\2012، ص $^{-3}$ 

 $<sup>^{-2}</sup>$  ينظر كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003 1423، ص 543.

 $<sup>^{-}</sup>$  تركي بن سحيم بن عبد العزيز السحيم: واقع التقويم المستمر لتلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مقررات العلوم الشرعية، من وجهة نظر معلميها ومشرفيها، مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في طرق تدريس العلوم الشرعية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1430\2009، ص 33.

 $<sup>^{-4}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 734.

يتمكن من معرفة قوة عقل واستعداد متعلمه إلا بعد تقويمه، كما أن المعلم بمعرفة مستوى متعلمه واستعداده تتضح له النقطة التي ينطلق منها في درسه.

#### ب ـ التقويم البنائي:

ويسمى بالتقويم التكويني والتقويم المستمر. وهو" التقويم الذي يتم تنفيذه عدة مرات أثناء عملية التدريس وبه يتمكن المعلم من معرفة مستوى تقدم متعلميه في تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

من أدواته: الأسئلة أثناء الدرس والامتحانات القصيرة والتمارين التي تُقدم أثناء الحصة<sup>2</sup>.

ولأن التقويم التكويني لا يكون إلا بالأسئلة التي لا بد لها من أجوبة عند المتعلم، التي بها تحدث المحاورة والمناقشة، فإنه يُلمح أثر هذا التقويم في المنهج الخلدوني في حديثه عن أيسر طرق الملكة. يقول: " وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمَنَاظَرَةِ في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويُحَصِّلُ مَرَامَهَا "3 وبالمحاورة يتمكن المعلم من معرفة مستوى تقدم متعلمه، وذلك من خلال كلامه ونقاشه. فاللغة ترجمان الفكر.

# ج . التقويم الختامي:

ويكون في نهاية درس أو وحدة أو فصل درسي أو نهاية السنة الدراسية<sup>4</sup>، لمعرفة مدى تحقق الأهداف الختامية، ويتجلى في الامتحانات التي تبين مستوى المتعلمين، وميولهم وتخصصاتهم، والتقويم الختامي يزود المعلم " بأساس لوضع الدرجات أو التقديرات بطريقة عادلة للمقرر ككل<sup>5</sup>.

 $<sup>^{-1}</sup>$  أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص $^{-1}$ 

 $<sup>^{-2}</sup>$  ينظر كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص  $^{-2}$ 

 $<sup>^{-3}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 545.

 $<sup>^{4}</sup>$  ينظر محمد بكر نوفل. فريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1،  $^{2011}$ 1432، محمد بكر نوفل. فريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1،  $^{401}$ 1432، محمد بكر نوفل.

 $<sup>^{5}</sup>$  كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص $^{5}$ 

وبه يُوزع المتعلمون على التخصصات المختلفة (في نهاية مرحلة دراسية).

ويبن مدى تحقق الأهداف، فإن حَصلَ ذلك انتقل إلى مستوى معرفي آخر وبأهداف جديدة، ولا تكون إلا بعد الانتهاء من التي قبلها، وابن خلدون يقول: "ولا ينبغي للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه... ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره ويحصل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره"1.

فيجب عدم الانتقال إلى كتاب ومستوى معرفي أعلى إلا بعد تطبيق التقويم الختامي على المتعلم، فإن وصل إلى الأهداف المنشودة، انتقل إلى ما هو أعلى منها.

والمعلم لا يعرف أن متعلمه قد وعى مسائل الكتاب إلا إذا قومه. ومن خلال قول ابن خلدون يتضح ملمح التقويم.

ويتضح أن ابن خلدون لم يتحدث عن التقويم وأنواعه بشكل واضح، بنفس المسمى والطريقة. واستتباطي لأنواع التقويم عند ابن خلدون كان بناء على أدوات التقويم ووقته، وبالأدوات والوقت يتضح نوع التقويم.



 $<sup>^{-1}</sup>$ ابن خلدون: المقدمة، ص 735.

# الفصل الثاني: ملامح طرفي العملية التعليمية عند ابن خلدون وما يتعلق بهما

المبحث الأول: المعلم

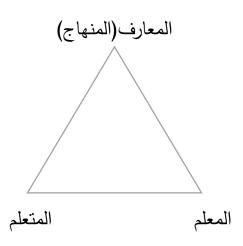
المبحث الثاني: المتعلم

المبحث الثالث: بيئة التعلم

المبحث الرابع: نظريات التعلم

المبحث الخامس: صعوبات التعلم

إن الحديث عن العملية التعليمية يتضمن الحديث عن ثلاثة عناصر مترابطة فيما بينها، على شكل مثلث،" ويمثلها المختصون في المثلث التعليمي" في كل زاوية من زوايا المثلث عنصر منها، المعلم والمتعلم والمعارف، أما المعارف فلا يمكن الحديث عنها بمعزل عن المنهج التعليمي، بل من الباحثين من يجعل العنصر الثالث هو" المنهاج الذي يتضمن المحتوى الدراسي والأهداف... وبهذا تعد المعارف مقابلا للمنهاج وقد سبق توضيح ذلك. وسيأتي الحديث عن بقية العناصر (المعلم والمتعلم) في هذا الفصل وما يتعلق بهما من بيئة تعليمية ونظريات تعلم وصعوبات تعلم.



 $<sup>^{-1}</sup>$  هنية عريف: أساليب تقويم تعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، رسالة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014 < 0.01، ص 17.

<sup>2-</sup> حمار نسيمة: إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة-جامعة بجاية نموذجا-، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، دط،2011، ص 100.

#### ملامح خصائص المعلم

المعلم هو الرائد في العملية التعليمية وهو الموجه والمرشد فيها، وهو الرابط بين المتعلم والمعارف، وقد اختلف دور المعلم عما كان عليه في المنهج التقليدي، فلم يعد دوره يقتصر على ملء أذهان المتعلمين بالمعارف، وتعداه إلى أدوار أخرى.

أما أدوار المعلم الجديدة فهي:

- 1. الوعى بالعملية التعليمية: مدركا لتفاصيلها من حيث النظريات والأسس التربوية والنفسية.
- 2. معرفة الخصائص النفسية والعقلية للمتعلمين: واعيا بخصائص المراحل العمرية لهم وقدراتها العقلية.
  - 3. معرفة طرق تصميم المنهاج: عارفا بمعنى المنهاج وأنه يتعدى مفهوم الكتاب.
- 4. تنويع أساليب وطرق التعليم المناسبة لأساليب التعلم المختلفة: منسقا بين الطرق المستخدمة وأساليب التعلم لدى متعلمون بصريون، سمعيون...).
- 5. القدرة على التعامل مع الطلاب الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة: مراعيا القدرات المختلفة للمتعلمين.
- 6. القدرة على التقييم الذاتي من خلال التفكير في الأداء وكتابة مذكراته اليومية: راغبا في
   التحسين والتطوير من ذاته، وفي الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة وخلق الفرص للتطوير.
- 7. كفاءة في استخدام تقنيات التعليم: متقنا لاستخدامها. 8. قيادة حقيقية للتغيير: قائدا نحو التطوير .9. إدارة فعالة للصف وموارده. 10. الوصول إلى مرحلة الاستقلالية والتعلم الذاتي: مبادرا في اتخاذ القرارات غير منتظر الإدارة حتى توجهه .11. قدرات عالية في تقييم الطلاب.

 $^{1}$ . قدرات عالية في الاتصال بالأسرة وتقديم التقارير الخاصة بأداء الطلاب.  $^{1}$ 

ويختلف مستوى مهارات المعلمين فيما بينهم، فليس كل معلم يقوم بهذه الأدوار، فالمعلمون يتفاوتون في مهارات التدريس وفقا لمستوى كل منهم وكفاءته، ويمكن اجمال ذلك في جملة من الأبعاد هي:

"الكفاية اللغوية. الخبرة التدريسية. المهارة والدربة. التدريب والمؤهلات. المعنويات والدافعية. أسلوب التدريس. الاعتقادات والمبادئ."<sup>2</sup>

ومن اكتسبها صار معلم جيدا، يتصف بجملة من الصفات، وتتمثل صفات المعلم الجيد في أن يكون:

- ذا شخصية قوية، ويتميز بالذكاء والموضوعية والعدل والحزم. مثقف واسع الاطلاع.
  - صحيحا بدنيا، ويتصف بالاتزان العقلى والنفسى. محب لعمله متمكن من مادته
    - ذا طلاقة لفظية حسن الصوت ولغته سليمة واضحة $^{3}$ .
- كما أن المعلم الفعال " هو الذي يجعل ما يدرسه تلاميذه ذا معنى لهم، ويمكنهم من أن يروا جدوى ما يحصلون عليه من معارف ومعلومات ومهارات..."<sup>4</sup>
- وينبغي للمعلم أن يكون قدوة لمتعلمه فيعلمه القيم، ومصادر القيم: الدين والمجتمع وثقافته وطبيعة العصر ومطالبه، والفرد أيضا مصدر للقيم ألا وإذا امتلك المعلم القيم اقتدى به متعلمه، فالمعلم ليس معلما للأفكار بل يتجاوز ذلك إلى الأخلاق والقيم والمبادئ.

 $^{2}$  جاك ريتشاردز: تطوير مناهج تعليم اللغة، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي. صالح بن ناصر الشويرخ، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، د ط،  $^{1428}$ 2007، ص  $^{145}$ .

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006، ص (48).

 $<sup>^{-3}</sup>$  ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص  $^{-3}$ 

<sup>4 -</sup> حسن حسين البيلاوي وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1: 1426\1426، ص 136.

 $<sup>^{5}</sup>$  ينظر عيد عبد الواحد علي. جبريل بن حسن العريشي. فايزة أحمد السيد: اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، دار صفاء، عمان الأردن، ط1، 2013\1434، ص (76. 79).

والمعلم عند ابن خلدون ذو مكانة عالية فهو سند التعليم، وهو الذي يصنعه، فالعلوم واحدة ولكن المعلم هو من يؤثر في التعلم، يقول:" نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيها مشتركا بين من شدا في ذلك الفن وبين من هو مبتدئ فيه وبين العامي الذي لم يعرف علما وبين العالم النّحْرير. والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون من سواهما فدل على أن هذه الملكة غير الفهم والوعي...ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة يفتقر إلى مشاهير المعلمين"1.

ويَعُدُّ المعلم قدوة لمتعلمه فيقول:" وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب زمن التجربة، إذ قلد فيها الآباء والمشيخة والأكابر. ولقن عنهم ووعى تعليمهم؛ فيستغني عن طول المعانات ...ومن فقد العلم في ذلك والتقليد فيه...طال عناؤه في التأديب بذلك"2.

فالمتعلم يقلد معلمه في أفعاله ويسهل عليه ذلك اكتساب المعارف والأخلاق دون التجربة. ويتضح أن ابن خلدون يضع شروط وصفات للمعلم هي:

- أن يقيم مع متعلمه الجدل والحوار.
- اختيار الأنسب للمتعلم من الفن الواحد.
- محاولة تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها.
- مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم 3.
- أن يكون قدوة لمتعلمه. أن يكون عارف بمستوى متعلمه العقلي واستعداده.
  - أن يراعى الفروق الفردية بين متعلميه.
  - ألا يخلط على متعلمه مسائل كتاب بغيره، فلا يخلط عليه علمين معا.

<sup>-1</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص 543.

<sup>-2</sup> المصدر نفسه، ص 595.

 $<sup>^{-3}</sup>$  ينظر عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ، بيروت لبنان، ط1،  $^{-3}$  1404\1984، ص (81.80).

- ألا يلقى عليه الغايات في البداية. ألا يطول على المتعلم بتفريق المجالس.
  - أن يتدرج في تلقينه العلوم.

هذه أهم صفات المعلم الجيد ذكرها ابن خلدون في سياق حديثه في وجه الصواب في تعليم العلوم وطريق إفادته وهو الفصل السابع والثلاثون من الباب السادس $^{1}$ .

واللافت للانتباه أن ابن خلدون قد تحدث عن الجانب النفسي في العملية التعليمية، إذ يوصي المعلم بعدم الشدة على المتعلم مراعاة لنفسيته، إذ يعدها مضرة بالتعليم وقد أفرد لها فصلا (الفصل الأربعون: في أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم). يقول فيه:" وذلك أن إرهاف الحد بالتعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة. ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين...سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل ..."

وهنا أضاف صفة وشرطا آخر للمعلم وهو: أن يراعي الجانب النفسي ويتجنب الشدة على المتعلم.

ويتبين مما سلف أن ابن خلدون قد تحدث عن المعلم ووضع له شروطا وصفات تقارب ما جاءت به التعليمية وعلوم التربية.

# ملامح خصائص المتعلم

المتعلم هو ثالث ثلاثة في عناصر العملية التعليمية، وهو الذي لأجله كان التعليم فهو "الهدف من العملية التعليمية وغايتها"3.

<sup>1-</sup> ينظر ابن خلدون: المقدمة، (ص743–736).

 $<sup>^{-2}</sup>$  المصدر نفسه، ص 743.

 $<sup>^{-3}</sup>$  حسن شحاتة. محبات أبو عميرة: المعلمون والمتعلمون أنماطهم سلوكهم وأدوارهم، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط $^{-3}$ 

وللمتعلم خصائص وصفات لا بد أن تتوفر فيه، وقبل كل هذا لا بد أن يمتلك عوامل التعلم والتي هي:

النضج، والاستعداد، والدافعية، والتدريب والممارسة والخبرة. 1

هذه أبرز عوامل التعلم التي يجب أن تتوفر في المتعلم، وأما خصائصه وصفاته فنذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر:

1-حسن الاستماع: فهو بوابة المعرفة وطريق العقل، والاستماع يوفر الجهد والوقت على المتعلم.

2-التحضير المسبق للدرس: لأنه يفيد في تثبيت المعلومات، ذلك أن الدرس يكون قد تم عرضه على الذهن مرتين.

3-تقييد المعلومات: وذلك لتجنب النسيان، ولاسترجاع المعلومات بسهولة، وهو وسيلة ليتذكر ما كان المعلم يقوله أثناء الحصة.

4-احترام المعلم: فلا يرفع صوته فوق صوت معلمه، ولا يتحدث إلا بعد إذنه، ولا يقاطعه أثناء حديثه، ولا ينشغل بأشياء أخرى أثناء شرحه، وأن يتحدث معه بكل أدب وتواضع، كما ينبغي أن يطيع أوامره وأن يتجاوز عن أخطائه وهفواته وعدم ذكرها للآخرين.

5-الانضباط: أي الالتزام بالقوانين والأنظمة، وذلك لتسهيل العملية التعليمية وتحقيقها للأهداف.

6-المطالعة الخارجية: فيوسع مداركه ويزيد من معلوماته ويثبتها.

7-الدراسة المنظمة: فيحدد أوقاتا لمذاكرة الدروس السابقة وتحضير الدروس القادمة.

 $<sup>^{-1}</sup>$  للاستزادة في عوامل التعلم ينظر عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات، ط2،  $2012 \cdot 82$ ، ص $82 \cdot 82$ ).

8-المناقشة وطرح الأسئلة: بحيث يكون له تفاعل داخل الصف، ولا يكون سلبيا.

9-مهارة المذاكرة: فالمذاكرة مهارة وفن لها قوانينها وأصولها؛ فيحدد المكان والزمان-قراءة المادة قراءة أولية-قراءة ثانية متأنية-القراءة الصامتة-المذاكرة مع الآخرين. 1

أما ابن خلدون فنجده يتحدث عن المتعلم (طالب العلم) ويشترط له صفات هي:

1-الاستعداد:" فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه  $\dots$ "دل ذلك على أن المتعلم لا بد أن يكون على استعداد للتعلم.

2-الاستماع: إذ يقول "السمع أبو الملكات اللغوية"<sup>3</sup> فينبغي على المتعلم أن يكون مستمع جيدا، حتى يمتلك ملكةً لغوية.

3-أن يناقش ويحاور ويناظر: يقول:" وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها. فنجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة. فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم."

4-ألا يقتصر على الحفظ، فينبغي الفهم أولا ثم الحفظ: يقول "لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه"<sup>5</sup>.

5-أن يقلد معلمه: يقول:" وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك في أقرب زمن التجربة إذا قلد...المشيخة..."6.

\_

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر خالد زكي عقل: المعلم بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة، عمان الأردن، ط1، 2004، ص(91-96).

 $<sup>^{-2}</sup>$  ابن خلدون المقدمة، ص735.

 $<sup>^{-3}</sup>$  المصدر نفسه، ص754.

 $<sup>^{-4}</sup>$  المصدر نفسه، ص 545.

 $<sup>^{-5}</sup>$  المصدر نفسه، ص 763.

 $<sup>^{-6}</sup>$  المصدر نفسه، ص 595.

6-ممارسة ما تعلمه وتكراره: يقول" وإنما تحصل هذه الملكة بالممارسة والاعتياد والتكرر  $^1$ " وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول $^2$ .

7- "تلقي العلم مباشرة من أصحابه...

8-عدم الغوص بعيدا او الامعان في التجريد والتعميم... $^{8}$ 

ومن هذا يتضح أن ابن خلدون قد وضع للمتعلم شروطا وصفات ينبغي أن يتصف بها لكي يكون متعلما جيدا، وهو بهذا يكون" قد راعى المتعلم وظروفه ومقدرته، مستبقا النظرية التربوية الحديثة "4.

وهنا ملمح آخر من ملامح التعليمية نجده عند ابن خلدون.

## بيئة التعلم

تُعد بيئة التعلم عنصر هام من عناصر العملية التعليمية، وعلى أساسه تتحدد عناصر المنهج، فمن خلالها تتحدد المحتويات المناسبة للمتعلمين، فلا شك أن لكل بيئة محتوى يناسبها ويلائم حاجات المتعلمين وميولهم ويراعي واقعهم المعيش (بيئتهم).

وبيئة التعلم هي جميع العوامل المؤثرة في عملية التدريس، وتسهم في تحقيق مناخ جيد للتعلم يجري فيه التفاعل المستمر بين كل من المعلم والمادة الدراسية "5.

ولعل المصطلح الأكثر تداولا والذي يدل على بيئة التعلم بشكل مقارب هو البيئة الصفية، وهي جزء من البيئة التعليمية إذ إن هذه الأخيرة تحوي البيئة الصفية وغير الصفية.

المصدر السابق، ص 777. $^{-1}$ 

 $<sup>^{-2}</sup>$  المصدر نفسه، ص 772.

<sup>-77</sup> عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص-77

 $<sup>^{-4}</sup>$ عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، ص  $^{-4}$ 

 $<sup>^{-5}</sup>$  كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص $^{-5}$ 

وتُعرف البيئة الصفية أو إدارة التعلم الصفي بأنها:" توجيه نشاط الأفراد المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المشتركة من خلال تنظيم جهودهم وتتسيقها وتوظيفها بالشكل المناسب في بيئة تعليمية مناسبة للحصول على أفضل تعلم وبأقل جهد ووقت ممكن." المناسب في عملية التدريس المتعلقة ببيئة التعلم، ثلاثة عوامل هي:

"1-العوامل الفيزيائية: وتتضمن المرافق والتجهيزات، والمكتبة، والملاعب، والحديقة، ونظافة المدرسة، وتوفير المواصلات، وموقع المدرسة، والجو الصحي." $^2$ 

كل هذا من شأنه أن يؤثر في عملية التدريس، فالبيئات الغنية تختلف عن البيئات التعليمية الفقيرة؛ لأنها تساعد المتعلم بكل الظروف على التعلم، "فالبيئات الغنية بالمثيرات نوعا وكما تسهم في تزويد الفرد بحصيلة خبرات وأنماط سلوكية أكثر من البيئات الفقيرة. "أوضافة إلى ذلك توجد عوامل أخرى هي العوامل التربوية والعوامل الاجتماعية.

"2-العوامل التربوية: وتتضمن: الكتب المدرسية، والمراجع والوسائل العلمية...الامتحانات وأساليب التقويم، والتفاعل اللفظي داخل الصف الدراسي، وإدارة الصف.

3-العوامل الاجتماعية: وتتضمن التفاعل الاجتماعي في المدرسة، الانضباط والنظام في إدارة المدرسة، والعلاقة بين المدرسة والمنزل، التوجيه والإرشاد، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع."<sup>4</sup>

فبيئة التعلم تتأثر بهذه العوامل التي من شأنها أن تحسن العملية التعليمية أو تضعفها، وعلى سبيل تعلم النحو فإن البيئة المناسبة لذلك ينبغي أن تتوفر على جميع العوامل المساعدة السالفة الذكر، إضافة إلى توفر الجو التعليمي المناسب لذلك؛ الخالي من

 $<sup>^{-1}</sup>$ مصطفى خليل الكسواني وآخرون: إدارة التعلم الصفى، دار صفاء، عمان الأردن، ط1،  $2005 \ 2005$ ، ص

 $<sup>^{2}</sup>$  كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، ص $^{2}$ 

 $<sup>^{-3}</sup>$  عماد عبد الرحيم زغلول: مبادئ علم النفس التربوي، ص $^{-3}$ 

<sup>-4</sup> كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، -3

العاميات واللهجات. فيجب على المعلم أن يتحدث باللغة العربية الفصيحة لتجنب اختلاط مستويات المفردات على متعلمه.

كما ينبغي أن تكون البيئة الصفية على قدر من التنظيم والانضباط، وأن تكون غنية بالوسائل التعليمية التي يتفاعل معها المتعلم ويتأثر بها.

وهناك عوامل أخرى تؤثر في عملية تصميم التدريس، منها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بالمدرسة، المادة الدراسية، الدرس، والزمن. 1

وقد أشار ابن خلدون إلى بيئة التعلم؛ فقد تحدثها عنها بصفة عامة من أن التعليم والتعلم يكثر في المناطق الحضارية" ذلك أن القيروان وقرطبة... رسخ فيهما التعليم لامتداد عصورهما وما كان فيهما من الحضارة"2.

وهذا تأكيد منه على "أهمية ثراء البيئة التعليمية وذلك من أجل إتاحة الفرصة للمتعلم بأكبر فرص من التفاعل واكتساب الخبرات المتعددة"3.

فالقيروان وقرطبة رسخ فيهما التعليم لأنهما توفرا على بيئة التعليم المناسبة للتعلم.

وتحدث عنها -بيئة التعلم-بصفة خاصة حين أشار إلى أن اكتساب اللغة يكون بالانغماس اللغوي الذي "يسميه الأستاذ الحاج صالح الحمام اللغوي"4.

ويتضح أن "ناموس أخذ اللغات عند ابن خلدون واحد في جميعها؛ هو أخذ من البيئة المتكلمة أو البيئة الطبيعية."<sup>5</sup>

ومثال ذلك ما تفعله العرب سابقا، إذ ترسل أطفالها إلى البادية لاكتساب اللغة من الجو أو البيئة التعليمية المناسبة الخالية من التعدد والازدواج اللغوي.

 $<sup>^{-1}</sup>$ ينظر رافدة الحريري: طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان الأردن، ط $^{-1}$  1430 التدريس بين التقايد والتجديد، دار الفكر، عمان الأردن، ط $^{-1}$ 

ابن خلدون: المقدمة، ص 544.  $^{-2}$ 

 $<sup>^{-3}</sup>$  عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، ص 85.

<sup>4-</sup> صالح بلعيد: ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة، الجزائر، دط،2009، ص19.

 $<sup>^{5}</sup>$  مسعودة خلاف شكور: إسهامات ابن خلدون وآراؤه النظرية في تعليمية اللغة، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 10، 2013، ص 22.

فالعرب تنبهت إلى دور البيئة التعليمية وإلى مثل هذا تنبه ابن خلدون.

#### نظريات التعلم

إن الحديث عن تعلم النحو يدفع إلى الحديث عن نظريات التعلم لا شك، إذ لا يمكن تفسير التعلم بمعزل عن نظرياته التي فسرت حدوثه من زاويات نظر مختلفة؛ كل نظرية بحسب التوجه الخاص بها.

ولقد اشتهرت ثلاث نظريات في تفسير التعلم هي: النظرية السلوكية والنظرية العقلية والنظرية المعرفية.

#### النظرية السلوكية:

تمثل هذه النظرية الاتجاه السلوكي الذي ظهر " سنة 1912 في الولايات المتحدة، ومن أشهر مؤسسيه واطسون "أوسكينر وبلومفيلد. وقد جاءت هذه النظرية" كهجوم على الطرق الاستبطانية المستخدمة للتعرف على محتويات العقل البشري، لذلك دعا واطسون إلى استخدام طرق قياسية موضوعية"2.

وترتكز هذه النظرية على ثلاثية المثير والاستجابة والتعزيز<sup>3</sup>، فهي تهدف إلى " تحديد العلاقات التي تعزز المثير والاستجابة في اللغة وسلوك التواصل<sup>4</sup>، أي أن كل استجابة لا بد من التعزيز.

وقد "قدم سكينر وجهة نظر خاصة تتعلق بعملية اكتساب اللغة عند الطفل، فهو يرى:

<sup>-1</sup>محمد بكر نوفل. فريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، ص-1

 $<sup>^{2}</sup>$  نبيل عبد الهادي. وليد عياد: تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، دار وائل، عمان الأردن، ط1، 2009، ص $^{2}$ 

 $<sup>^{-3}</sup>$  ينظر عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط $^{-3}$  1433\2012، ص $^{-3}$ 

<sup>4-</sup> إبراهيم عبد الله فرج الزريقات: اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، دار الفكر، عمان الأردن، ط1: 1426\2005، ص136.

- 1. أن اللغة الإنسانية مهارة كغيرها من المهارات الأخرى ينمو وجودها عند الطفل عن طريق المحاولة والخطأ.
  - 2. هذه المهارة (اللغة) ترتقي عن طريق المكافأة (التعزيز).
  - 3. تتعدم هذه المهارة إذا لم تصحب بالمكافأة أو التعزيز.
- 4. المكافأة المصاحبة للمهارة اللغوية هي واحدة من احتمالات عديدة مثل التأييد الاجتماعي، أو تقبل الملفوظات التي يستخدمها الوالدان أو الأخرون الذين يلازمونه في حياته اليومية." 1

فاكتساب اللغة حسبهم لا يختلف عن أي سلوك آخر، فالطفل يُثار إثارة داخلية تتبع من رغبته في التعبير عن حاجاته، ورغبته في التواصل مع غيره، فتكون الاستجابة باللغة، وهي استجابة لفظية، فعندها يتلقى الطفل تعزيزا وتأييدا ممن حوله يسعى إلى تكرارها وبهذا يكتسب اللغة، لأن" الاستجابة اللفظية عندما تدعم تميل إلى الحدوث المتكرر شأنها شأن بقية الاستجابات" الأخرى.

ويرى أصحاب هذه النظرية بأن اكتساب الطفل للغة " يتحقق عن طريق البيئة الاجتماعية، وأن عقل الطفل صفحة بيضاء نقية تستقبل ما يرد عليها من الصيغ والعبارات"<sup>3</sup>؛ ذلك أن اللغة حسبهم ليست سوى "سلوكا يكتسب بالتعلم والتدرب والممارسة"<sup>4</sup>.

ومنه يتضح أن اكتساب اللغة عند السلوكيين يُبنى على:

- المثير: ويكون داخليا أو خارجيا.
  - والاستجابة: وهي التلفظ باللغة.

 $<sup>^{-1}</sup>$  أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، ط2، 2009، ص91. 92.

 $<sup>^{-2}</sup>$  جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلى، عالم المعرفة، الكويت، د ط،  $^{-2}$ 09، ص  $^{-2}$ 

 $<sup>^{-3}</sup>$  حنان فتحي الشيخ: اضطرابات اللغة والكلام، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1،  $^{-1432}$ 1011، ص $^{-3}$ 

 $<sup>^{-4}</sup>$  المرجع نفسه، ص 88.

- والتعزيز: الذي يؤدي إلى التكرار الذي من شأنه اكساب الطفلَ اللغة؛ لأن في غيابه انعداما لمهارة اللغة.
  - اللغة سلوك يكتسب عن طريق البيئة الاجتماعية ويكتسب بالتدريب والممارسة.

وقد أكد ابن خلدون على التكرار في تعلم اللغة في أكثر من موضع، مثال ذلك قوله: "والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالا. ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة" وهذا حال اكتساب اللغة بعدها ملكة من الملكات.

ولقوله هذا ينسب علي أحمد مدكور النظرية السلوكية له، ويرى بأن جذورها كانت بداية منه $^2$ .

ويتضح أن ابن خلدون تفطن إلى أن "الطفل يولد وعقله صفحة بيضاء" استنادا إلى قوله السابق، وأنه يكتسب اللغة من البيئة التي يعيش فيها، وأن الاكتساب يكون بالتكرار حتى يصبح ملكة راسخة.

هذه أهم ملامح النظرية السلوكية في مقدمته.

#### النظرية العقلية:

لقد ظهرت النظرية العقلية بعد ظهور النظرية السلوكية، وجاءت كرد عليها، نظرا للقصور الوارد فيها؛ إذ اعتبرت الإنسان كالحيوان وألغت كل القدرات العقلية في اكتساب اللغة.

 $<sup>^{-1}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 764.

 $<sup>^{-2}</sup>$  ينظر على أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1،  $^{-2}$ 1427، ص 98.

 $<sup>^{3}</sup>$ عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ، بيروت لبنان، ط1،  $1984 \ -3$ 

وبالنظرية العقلية رد تشومسكي" الاعتبار إلى القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان والتي تجعله يمتاز بها من الكائنات الأخرى، وهي القدرات التي تم تغيبها لدى النزعة السلوكية  $^{1}$ ، وإلى هذا أشار ابن خلدون أيضا فهو يرى بأن "الفكر هو الخاصة البشرية التي تُمَيِّزُ بها البشر عن غيره من الحيوان  $^{2}$ .

وتشومسكي على نقيض السلوكيين لا يرى بأن الطفل يولد صفحة بيضاء، بل " يولد مهيأ لاستعمال اللغة، فهو يمتلك نماذج تركيبية ذهنية، وهذه النماذج هي التي تكون الكليات اللغوية عند البشر "<sup>3</sup>؛ والتي هي بمثابة القوالب التي يبني عليها الأطفال كلامهم، فتمكنهم من الإبداع في لغتهم، "ويظهر هذا الإبداع في ابتكار جمل وتراكيب. لم يكونوا قد سمعوها من قبل. وهم في الوقت نفسه. على قدر كبير من الوعي اللغوي. قدر يجعلهم قادرين على فهم التراكيب الجديدة التي لم يسمعوها من قبل. "<sup>4</sup> ليس هذا فحسب، بل على قدر يجعلهم يدلون" بأحكام عليها من حيث الخطأ والصواب في التركيب "<sup>5</sup>.

كل هذا يكون من خلال معرفة الطفل للغته، وتكون هذه المعرفة معرفة ضمنية.

ويرى تشومسكي أن لغات العالم جميعا تشترك في قواعد كلية، فالطفل يولد بقدرة فطرية على اكتساب أي لغة كانت نظرا لاشتراك اللغات في كليات قاعدية عامة وهذا المبدأ يسمى" القواعد العالمية Universal Grammar وهو يشكل أساس النظام النحوي لجميع اللغات."

 $<sup>^{-1}</sup>$  أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص $^{-2}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$ ابن خلدون: المقدمة، ص 593.

 $<sup>^{-3}</sup>$  أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص

<sup>4-</sup> سمير شريف استيتية: اللسانيات (المجال، المنهج، والوظيفة)، عالم الكتب الحديث، إربد. جدارا للكتاب العالمي، عمان، ط2، 2008\1429، ص 173.

 $<sup>^{-5}</sup>$  ميشال زكريا: الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)، ص $^{-5}$ 

 $<sup>^{-6}</sup>$  شحدة فارع وآخرون: مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل، عمان الأردن، ط4،  $^{2008}$ ، ص  $^{-6}$ 

ويذهب تشومسكي إلى "أن هذه المبادئ يمكن أن تحدد (بيولوجيا) بمعنى أنها تمثل جزءا مما نسميه (الطبيعة) البشرية"1.

وبعدما يكتسب الطفل اللغة يبدأ في عملية إنتاج الكلام، وفي هذه العملية يميز تشومسكي بين مصطلحين أساسين هما الكفاءة (الكفاية)والأداء. فبينهما بون كبير؛ "إن الكفاية هي ما تعرف أما الأداء فهو ما تفعل"<sup>2</sup>؛ أي أن الكفاءة هي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة المكتسبة أما الأداء فهو الاستعمال الفعلي للغة والاستعمال والممارسة الظاهرة لقواعد تلك اللغة.

#### ومما سبق يتضح ما يلي:

- يرفض تشومسكي ما ذهب إليه السلوكيون، ويرى بأن "نظرية المثير والاستجابة نظرية قاصرة" فهي عاجز عن تفسير اللغة تفسيرا صحيحا.
- كل طفل يستطيع أن ينتج اللغة من خلال الكليات أو النماذج الذهنية التي تُكون الكليات اللغوية عند البشر.
- كل طفل يستطيع أن يبدع في لغته بإنتاج جمل لم يسمعها من قبل، ويمكنه الحكم عليها بالخطأ والصواب من خلال معرفته الضمنية بقواعد لغته.
- عملية إنتاج وفهم الكلام تقوم على الكفاءة اللغوية (المعرفة الضمنية بالقواعد) وعلى الأداء (الممارسة الفعلية للغة).

 $<sup>^{-1}</sup>$  عبده الراجحي: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2008، ص113.

 $<sup>^{2}</sup>$  رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربى، القاهرة، ط $^{1}$ 1، ص $^{174}$ 1.

 $<sup>^{-3}</sup>$  أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص

إن مصطلح الكفاية اللغوية الذي جاء به تشومسكي له مقابل في التراث اللغوي العربي عند ابن خلدون، وهذا المصطلح " الذي ورد ضمن نظرية تشومسكي يعرفه ابن خلدون قبله بمئات السنين تحت مسمى "ملكة اللسان" "1.

ولا يقف سَبْقُ ابن خلدون لتشومسكي على هذا المصطلح فحسب، بل سبقه إلى النماذج الذهنية والإبداع في اللغة، وإلى الكفاءة والأداء أيضا. والدليل:

في وجود نماذج ذهنية: يقول ابن خلدون: "حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه "وهذا دليل واضح على أن من يكتسب ملكة في لغة ما (وإن مثل بالعربية) فإنه يملك نماذج ينسج عليها كلامه وتراكيبه ويبدع في إنتاج جمل على هذا النموذج الذهني المرتسم عنده.

وابن خلدون يقول بالتصرف في مقابل الإبداع عند تشومسكي، إذ يقول: "ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلماتهم "3، وهنا نقطة الالتقاء بينه وتشومسكي.

الحكم بالخطأ والصواب: يرى ابن خلدون كما تشومسكي أن من اكتسب ملكة في اللغة ورسخت عنده يستطيع أن يحكم على الصواب من الخطأ في التركيب الذي يسمع أو يلفظ.

وفي هذا يقول: "ولو رام صاحب هذه الملكة حيداً عن هذه السبل المعينة والتراكيب المخصوصة لما قدر عليه ولا وافقه عليه لسانه لأنه لا يعتاده ولا تهديه إليه ملكته الراسخة عنده. وإذا عرض عليه الكلام حائدا عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم كلامهم أعرض

<sup>-1</sup> حنان فتحي الشيخ: اضطرابات اللغة والكلام، ص-1

 $<sup>^{-2}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص774.

<sup>-3</sup> المصدر نفسه، ص-3

عنه ومجه وعلم أنه ليس من كلام العرب الذين مارس كلامهم. وربما يعجز عن الاحتجاج لذلك" أ. وقوله هذا لا ينقض آخره أوله، إنما قصد أنه لا يستطيع أن يحتج على الخطأ لأنه لا يملك معرفة واعية بالقواعد التي تتأتى بمعرفة صناعة العربية. إنما يملك معرفة لا واعية وبها يهتدي إلى الصواب والخطأ. فصاحب الملكة يعرف الخطأ الذي يخالف النموذج الذهني أو النسق كما يسميه ابن خلدون.

الكفاءة والأداء: وهذان المصطلحان لهما الأثر الواضح في المقدمة، فقد تحدث ابن خلدون على نوعين من الكفاءة؛ كفاءة ضمنية لا شعورية وأخرى ظاهرة شعورية، وهو بهذا تجاوز تشومسكي الذي يرى بأن الملكة أو الكفاية" هي المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة، التي يكتسبها المتكلم منذ طفولته"2.

ويتضح أن " الكفاءة اللغوية عند تشومسكي هي نفسها الملكة الأولى عند ابن خلدون التي نشأ عليها الأشخاص وطبعوا عليها "3.

ويتجاوز ابن خلدون ذلك فنجده يميز بين نوعين من الكفاءة هما:

الكفاءة الظاهرة: ولا يُقصد بها كونها ظاهرة في الكلام وإنما واعية، ويرى ابن خلدون بأن لا أثر لها في اكتساب اللغة وتعلمها وإنما هي معرفة نظرية، وهي عنده معرفة القواعد بالاستقراء ويرى بأنها" علم بالكيفية لا نفس الكيفية. فليست نفس الملكة" فمعرفة قواعد اللغة نظريا لا يُؤثر في اكتساب الملكة.

60

 $<sup>^{-1}</sup>$  المصدر السابق، ص 776.

 $<sup>^{2}</sup>$  شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط1، 2004، ص 44.

 $<sup>^{-3}</sup>$  بوقرة نعمان: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، دط، $^{-3}$ 00، ص

 $<sup>^{-4}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، 772.

ثم يشير إلى الكفاءة الضمنية، التي هي الأساس في استقام اللسان وعدوله عن اللحن، وهي في امتلاك النماذج اللغوية أو النسق أو المنوال الذي نسجت عليه العرب كلامها. (ص 774).

ويتضح مما سبق أن ابن خلدون قد تفطن إلى دور العقل في اكتساب اللغة قبل تشومسكي، وإن لم يكن قد نظر له وأسس له نظريات كما فعل الأخر.

# النظرية المعرفية:

تعود هذه النظرية إلى مؤسسها جان بياجيه، وتقوم على فكرة مفادها أن الطفل يكتسب اللغة من خلال تفاعله مع البيئة. و" تدرس نظرية (بياجيه) نمو الفرد من خلال عملياته على البيئة المحيطة "1. فالبيئة هي أساس النمو في شتى أنواعه. ولها كل الدور في اكتساب اللغة.

وهذه النظرية" ترتبط بالأسس التي جاء بها في علم النفس، والبيولوجيا، وبنيت على أرائه وأبحاثه، لذا نسبت له وتحددت معالم اتجاهها في حقل تعليم اللغة في القضايا التالية:

أولا: تنطلق من علم النفس الوراثي والبيولوجي للمعرفة.

ثانيا: الإجابة على سؤال كيف تنمو المعارف لدى الأفراد؟ $^{2}$ 

فبياجيه يرى بأن الطفل يولد وله استعداد فطري على اكتساب اللغة لوجود تنظيمات داخلية تمكنه من ذلك، و"عندما يتحدث بياجيه عن تنظيمات داخلية فإنه لا يعني في الوقت نفسه ما يقصده كرومسكي، من وجود نماذج للتركيب اللغوي، أو القواعد اللغوية، بقدر ما

 $<sup>^{-1}</sup>$  مريم سليم: علم نفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1،  $^{2002}$ ، ص  $^{36}$ .

<sup>.83</sup> عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص $^{-2}$ 

يعني وجود استعداد للتعامل مع الرموز اللغوية، التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة، منذ المرحلة الأولى وهي المرحلة الحسية الحركية"1.

فبياجيه يتحدث عن استعدادات بينما تشومسكي يتحدث عن موروثات. وهذه الاستعدادات تمكن الطفل من اكتساب اللغة وهي العامل الأساسي فيها.

وعملية اكتساب المعلومات من العالم الخارجي وتنظيمها من غير تناقضات في شكل معرفي منظم عند الطفل يكون عن طريق عملية الموازنة. والتي " تعني كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض... وعن طريق هذه القدرة الموروثة التي نطلق عليها اسم الموازنة يستطيع الإنسان تدريجيا الاستدلال(inference) على الكيفية التي ينبغي أن تكون عليها الأشياء في هذا العالم"2.

وعملية الموازنة تبدأ ببعض الاضطراب أو الانزعاج أو الصراع بين ما هو متوقع وما هو كائن، فيسعى إلى التخفيف من حدة الاضطراب، والهدف النهائي للموازنة هو التكيف، الذي بدوره يقوم بالجمع بين عمليتي التمثل والملاءمة.

التمثل: عملية تحويل الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة.

الملاءمة: هي عملية الانتباه إلى التجارب الجديدة بصورة مستقلة عن الخبرات السابقة.

◄ التمثل من دون الملاءمة يشوه الخبرة الجديدة.

الملاءمة من دون التمثل تؤدي إلى نتائج خاطئة. $^{3}$ 

 $<sup>^{-1}</sup>$ محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1986، ص $^{-1}$ 

 $<sup>^{2}</sup>$  مصطفى ناصف: نظريات التعلم، ت علي حسين حجاج، مراجعة: عطية محمود هنا، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1983، ص 284.

 $<sup>^{-3}</sup>$  ينظر المرجع نفسه، ص $^{-3}$ . 285.

ولهذا وجب الجمع بينها للوصول إلى اكتساب المعارف والخبرات في نسق منطقي غير متناقض. ومن هنا "يميز بياجيه بين نوعين من المعرفة، المعرفة الشكلية والمعرفة الإجرائية."<sup>1</sup>

-المعرفة الشكلية: تعتمد على الحواس، فهي معرفة محسوسة يتوصل إليها الطفل بالاعتماد على الشكل، كقوله كرة على كل شكل دائري. وتكون في المرحلة الأولى (المرحلة الحس حركية).

-المعرفة الإجرائية: يتوصل إليها بالعقل، وتكون في مراحل متقدمة من النمو المعرفي بحيث يكون الطفل قادرا على الاستدلال العقلى.

وعملية الاستدلال في تنظيم المعارف تنشأ تدريجيا على حسب المراحل العمرية المعرفية عند الطفل؛ فلكل عمر معين مستوى معرفي ينبغي أن يمتلكه الطفل، ومن هنا جاء بياجيه بمراحل النمو المعرفي الأربعة.

#### ❖ مراحل النمو المعرفى:

تمتاز كل مرحلة بعدد من الخصائص المعرفية، هذه الخصائص تظهر تدريجيا وعلى حسب المرحلة العمرية التي توافقها. نذكر منها الخصائص الأقرب إلى تعلم اللغة، وهي على الترتيب كالتالي:

1. المرحلة الحس . حركية: وتبدأ من الولادة حتى عمر السنتين. وتتمثل خصائصها في:

- يلتفت إلى مصدر الصوت. -يستخدم بعض الرموز اللغوية.

 $<sup>^{-1}</sup>$  عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها، ص

-وفي نهاية المرحلة تظهر بعض الأنماط السلوكية تعتمد بدرجة بسيطة على التخطيط والتخيل.

2. مرحلة ما قبل العمليات المعرفية: يبدأ من نهاية السنة الثانية وحتى السنة السابعة. وتتمثل خصائص هذه المرحلة في:

-يستخدم فيها الطفل الرموز للدلالة على الخبرات والمثيرات البيئية المتعددة.

-تزداد قدرته على المحاكاة والتقليد.

- كما تنمو عنده ظاهرة حب الاستطلاع التي تأخذ شكل طرح الأسئلة المتكرر.

3. مرحلة العمليات المادية: تبدأ مع بداية السنة الثامنة إلى نهاية السنة الحادية عشر. وتظهر الخصائص المعرفية لهذه المرحلة في:

-يدرك مفهوم التعويض ويكتسب مفهوم المعكوسية (أحمد أبوك-أبوك أحمد).

-يستطيع التفكير بأكثر من طريقة.

4. مرحلة العمليات المجردة: من سن الثانية عشرة وتمتد إلى السنوات اللاحقة. وتتجلى خصائص هذه المرحلة في:

- نمو القدرة على المفاضلة بين البدائل المختلفة واختيار البديل الأمثل من بينها (التفكير الافتراضي.

- نمو القدرة على التفكير المنظم والبحث في جميع الأسباب المحتملة لحدوث ظاهرة ما.

-نمو القدرات على التعليل الاستقرائي والذي يتمثل في استخدام بعض الملاحظات المحددة للوصول إلى تعميمات ومبادئ معينة. 1

<sup>-1</sup> ينظر عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، ص (190.184).

هذه المعارف لا تبنى كل منها على حدة، إنما كل معرفة لا تظهر إلا بعد ظهور المعرفة السابقة لها، لأن المعرفة عند بياجيه تتمو بشكل تراكمي، فتشكل بذلك بنية معرفية. وبياجيه يرى بأن" البنية المعرفية مفهوم أساسي في النمو المعرفي حيث تتمو بشكل هرمي تراكمي مما يسمح للفرد بعبور المراحل النمائية المعرفية الأربعة "1.

كل هذه الخصائص تتشأ من خلال الاستعداد لاكتساب اللغة، بالتفاعل مع المحيط الخارجي للطفل، ومن خلال التفاعل مع البيئة، ولأن الإنسان جزء من بيئته أضحت دراسته لا يمكن أن تتم بمعزل عن محيطه وبيئته.

فخلاصة هذه النظرية هي دور البيئة في عملية اكتساب اللغة. ويُعد من المبالغة بمكان القول بأن ابن خلدون قد تحدث عن كل ما جاء في هذه النظرية، إنما يتبين أثر لهذه النظرية عند صاحب المقدمة في قوله بدور البيئة هو الأخر في عملية اكتساب اللغة، وفي قوله بالنمو المتدرج. وفي أن اللغة تكتسب ولا تورث.

كل هذا تتبه إليه ابن خلدون من قبل، حيث أكد على دور البيئة في اكتساب اللغة وأن الطفل يتأثر بلغة البيئة التي ينشأ فيها من خلال سماعه لتلك اللغة؛ لأن "السمع أبو الملكات اللغوية" ومن دون السمع لا يستطيع اكتساب اللغة وهذا حال الأطفال الصم، ولذلك يربط علماء الأرطوفونيا تأخر الكلام بفقدان السمع" وفي كثير من الأحيان، فإن التأخر في نمو الكلام واللغة يكون من أكثر المؤشرات الدالة على وجود فقدان السمع" ومن هنا يتضح دور السمع في اكتساب اللغة.

 $<sup>^{-1}</sup>$  عدنان يوسف العتوم: علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط $^{-1}$  433، ص $^{-1}$  185.

<sup>-2</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص 754.

 $<sup>^{-3}</sup>$  ابراهيم عبد الله فرج الزريقات: الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي، دار الفكر، عمان الأردن، ط1: 1430\2009، ص 55.

وقد كانت العرب ترسل أطفالها إلى البادية من أجل أن يكتسبوا اللغة الفصيحة من بيئتها الصافية من العجمة واللحن، تفطنا منهم إلى دور البيئة في اكتساب اللغة.

كما تتبه صاحب المقدمة إلى أن اكتساب اللغة يتم عبر مراحل، يوضحها في مرحلتين وليس أربع، هما مرحلة اكتساب المفردات ومرحلة اكتساب التراكيب. إذ " تبدأ بالكلمات المفردة وتتتهي بجمل وتراكيب منتظمة" أ. وفي هذا يقول: " كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك" أ.

وقوله "بعدها" دلالة منه على التدرج، وعلى أن المرحلة الثانية تبني على الأولى. ويؤكد على التدريج التدري

كما سبق بياجيه إلى القول بأن الملكة " تكتسب ولا تورث" كل لأن " الملكات كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ من الفكر وغيره كالحساب. والجسمانيات كلها محسوسة فتفتقر إلى التعليم 5. وصاحب المقدمة يؤكد أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة 6. ولما كانت اللغة ملكة فإنها قابلة للتعليم شأنها شأن سائر الملكات فهي تكتسب إذا ولا تورث، وهي قابلة للتعليم. ومن هنا تتبين نقاط الاشتراك بين بياجيه وابن خلدون.

❖ ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو كيف تبنى ابن خلدون وتحدث عن كل هذه النظريات، في حين كل نظرية لا تمد للأخرى بصلة؟

 $<sup>^{-1}</sup>$  باسم يونس البديرات: الفكر اللغوي عند ابن خلدون في ضوء علم اللغة المعاصر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مؤتة، 2007، ص 62.

<sup>-2</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص 765.

 $<sup>^{-3}</sup>$  المصدر نفسه، ص 796.

 $<sup>^{-4}</sup>$  ربيعة بابلحاج: ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، ص 85.

 $<sup>^{5}</sup>$  ابن خلدون: المقدمة، ص 544.

 $<sup>^{-6}</sup>$  المصدر نفسه، ص 764.

إن الجواب الشافي موجود عند ميشال زكريا في كتابه قضايا ألسنية. إذ يقول: "لئن أردنا في الختام تصنيف نظرية الاكتساب عند (ابن خلدون) ضمن نظريات الاكتساب في مجال الألسنية، فإنه بإمكاننا القول إن نظرية (ابن خلدون) تقف بين النظرية البيئية كما عند — سكينر — وبين النظرية العقلانية الفطرية لـ (تشومسكي). فـ (ابن خلدون) يقارب الأفكار البيئية من حيث التركيز على الممارسة والتكرار، إلا أنه يتخطاها باتجاه أفكار (تشومسكي) من خلال اعتبار عملية الاكتساب عملية وجدانية تمر بحالات نفسية إلى أن تستقيم ملكة لسانية الله أما نظرية بياجية المعرفية فإنه يلتقي معها " في تركيزه على وقوع الفعل أولا في مراحل اكتساب اللغة، وفي تركيزه على النمو المتدرج "2.

فلكل نظرية ملمح عند ابن خلدون تحدث عنه، سواء الممارسة والتكرار، أم الكفاءة والأداء، أم دور البيئة في التعلم. وهذا لا يعني بحال من الأحوال أنه يتبنى أفكار هذه النظريات، إنما هي أساسيات في اكتساب اللغة عند ابن خلدون لا يمكن تجاوزها، وهو جمع بين أفكار هاته النظريات الثلاث لتظهر نظريته الخلدونية إن صح التعبير.

وخلاصة هذه النظريات الثلاث هي: دور التكرار والممارسة، دور العقل، دور البيئة في اكتساب اللغة، وابن خلدون يرى بأن لكل منهم دور في ذلك وليس الاقتصار على أحد الأدوار كما تتبنى كل نظرية.

#### صعوبات تعلم النحو:

ويُقصد بها مشكلات تعلم النحو وصعوباته، ولا أقصد بها هنا المصطلح المتداول عند علماء النفس والإرشاد من أنها" تأخر أو اضطراب أو قصور في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام (اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة، أو العمليات الحسابية) وذلك نتيجة لخلل

 $<sup>^{-1}</sup>$ ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط $^{-1}$ ، ص $^{-1}$ 

 $<sup>^{-2}</sup>$  المرجع نفسه، ص 114.

وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشاكل سلوكية..."1. فليس هذا المقصود، إنما أعني الأسباب التي جعلت المتعلمين ينفرون من تعلم النحو.

وقد تعددت صعوبات تعلم النحو ومشكلاته وأصبح التذمر من تدريس النحو والنفور منه نغمة يرددها متعلمو النحو ودارسوه، بل حتى معلموه يتخوفون من تدريسه لما رأوه من نفور منه، فتعالت الصيحات بهجرانه وهجران العربية عامة، فكانت الدعوى للتدريس بالعاميات.

وينبغي العلم بأن الشكوى من تعلم النحو هي شكوى من اللغة العربية عامة؛ "ومعروف أن قواعد النحو هي جماع قواعد اللغة ومحصلتها النهائية، فالشكوى منه أو من صعوبته تعنى في حقيقة الأمر الشكوى من اللغة في مجملها"<sup>2</sup>.

وتُعزى مشكلات تعلم النحو إلى جملة من الأسباب هي:

صعوبة النحو نفسه: وذلك لأن النحو العربي أصبح تحليلا منطقيا فلسفيا للغة، فلم يعد علم وصفي قائم على سرد الظواهر، وأصبحت الإحاطة بالنحو تستدعي الإحاطة بعلوم أخرى كالمنطق والفلسفة والرياضيات.

#### ضخامة المادة: وعوامل ضخامتها:

-تعدد أراء النحاة حول المسألة الواحدة فصار الدرس دروسا والمسألة مسائل والصفحة صفحات.

-إقحام مسائل لا تفيد المتعلم في التعبير بها.

-إضافة إلى الاعتماد على التمارين الافتراضية الوهمية (ابن من ضرب مثل جعفر ...).

 $<sup>^{-1}</sup>$  رافدة الحريري. سمير الإمامي: الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1،  $^{-1}$  1432\2011، ص 156.

<sup>-2</sup> كمال بشر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب، القاهرة، د ط، 1999، -2

عسر طريقة تدريسه: ذلك أنه قام منذ نعومة أضافره على التلقين واستظهار الأحكام من دون معرفة الغاية منها والنظر إلى مراميها. مما يجعل المتعلم يفهمه فهما شكليا لا منفعة منه سوى ضبط أواخر الألفاظ بالحركة المناسبة، ومنه بات الإعراب هو الغاية وإليه النهاية.

-وتُضفي على عسر الطريقة غموض لغة النحاة، والإكثار من المصطلحات.

-استعمال المصطلحات الغامضة (المستتر، المقدر، القرينة، الثقل، التعذر، العامل والمعمول).

 $^{-1}$ التفريعات والاستثناءات حول الحكم النحوي.  $^{-1}$ 

ومن الباحثين من يجعل أسباب صعوبة النحو في سببين؛ الأولى رئيسة والأخرى ثانوية، فيقول: "يمكن ان نقسم صعوبة القواعد النحوية الى قسمين:

1. أسباب رئيسة تتعلق بالنحو نفسه وهي: (التأويل، التعليل... اضطراب القواعد).

2. أسباب ثانوية تتعلق بكل من (المنهج، الطريقة، المدرس)."2

وأسباب الصعوبات التي ردها الباحثون للنحو هنا إنما هي خارجة عنه فهي من صنع النحاة، ثم إن تدريس النحو للناشئة بالطريقة المناسبة لو طبقت لا يكون بالتأويل والتعليل، والقواعد إنما هي وسيلة وليست غاية، إنما الغاية هي سلامة اللسان من اللحن.

والطريقة الأنسب لتعلم قواعد النحو تكمن في حفظ كلام العرب الجاري على أساليبهم والابتعاد على استتباط القواعد من كلامهم، لأن ذلك هو الذي يُضفي الصعوبة والتجريد على تعلمه.

 $<sup>^{-1}</sup>$  ينظر أنطوان الصياح: تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2006\1427، ص (121.) (مقال محمد كشاش).

 $<sup>^{-2}</sup>$  سيف إسماعيل إبراهيم: صعوبات تدريس مادة النحو، مجلة البحوث والدراسات الإسلامية، العدد  $^{20}$ ، دس، ص $^{-2}$ 

وإذا كان الهدف استقامة اللسان فما من داعٍ لتعليم القواعد نظريا في المراحل الأولى، والأَوْلَى أن تؤجل إلى أن يكتسب المتعلم معرفة لا واعية بالقواعد بعد ذلك يتعلمها نظريا بوعى حتى يتمكن من معرفة الصواب من الخطأ استنادا عليها.

وما من صعوبة في تعلم قواعد النحو، إذا كان بالقدر الذي يحتاجه المتكلم في استقامة لسانه، فيبتعد واضعوا المناهج عن إقحام دروس في قواعد النحو لا طائل منها في اكتساب الملكة النحوية السليمة، ولو كان هذا لكان تدريس النحو لا نفور منه ولا غموض فيه عند المتعلم.

والحل لكل هذه الصعوبات نجده عند الجاحظ الذي قال:" أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤدي إلى السلامة من فاحش اللحن"1.

أما ابن خلدون قد تجاوز هذا وقفز فوق كل هذه الصعوبات، ذلك أنه لا يرى من داعٍ لتعلم القواعد أساسا، وأن اكتساب الملكة يكون بناء على حفظ كلام العرب وممارسته ممارسة صحيحة. "إنه . بناء على نظرته للملكة اللسانية التي تكونها ممارسة النصوص . يرفض ابتداء أن يكون للنحو صلة بالكلام، ويقرر ذلك تقريرا حاسما"<sup>2</sup>.

ودليل ذلك قوله بالفصل بين تعلم القواعد وبين اكتساب الملكة اللغوية إذ يقول:" العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل لا نفس العمل... فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية وأنها مستغنية عنها بالجملة."<sup>3</sup>



المرجع السابق، ص56.

 $<sup>^{-2}</sup>$  محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، د ط، دس، ص  $^{-2}$ 

<sup>-3</sup> ابن خلدون: المقدمة، ص -3

فلو كان تدريس النحو متضمنا في النصوص (القرآن والحديث وكلام العرب شعره ونثره)، غير منفصل عنها بالدراسة والتنظير، لما جاءت هذه الصعوبات.

وبهذا يتضح أن ابن خلدون يقترح طريقة في تدريس النحو بالنصوص لتجاوز مشكلات تعليمه ونفور المتعلمين منه.



وبعد هذه الوقفة مع مقدمة ابن خلدون ومقارنتها بتعليمية النحو الحديثة تتضح النتائج والاقتراحات التالية:

# أ- النتائج:

- ❖ لقد سَبَق ابن خلدون التربويين والتعليمين وتفطن لقضايا تعليمية من قبلهم وأبرز هذه النقاط:
- أن قواعد النحو لا تستهدف بذاتها، وإنما الهدف منها هو التطبيق العملي، ولا يكون ذلك حسبه إلا بحفظ الكلام العربي الجاري على ألسنتهم.
- المحتوى الأنسب لتعلم النحو هو القرآن الكريم والحديث الشريف والكلام العربي الفصيح القديم.
- طرائق التدريس الأنسب لتعلم النحو هي الطريقة القياسية والاستقرائية والتكاملية؛ فالطريقة الاستقرائية تناسب المبتدئ في العلم، أما القياسية فتكون الطريقة الأجدر لمن أراد التفنن في العلم والاستيلاء عليه والطريقة التكاملية تناسب المتعلم في بداية اكتسابه اللغة، ذلك أنها أقرب إلى الاكتساب منه إلى التعلم إذا طبقت كما يجب، لأنها تعتمد على السماع والمحاكاة.
- لم يتحدث ابن خلدون عن الوسائل التعليمية الحديثة ذلك أنها لم تكن موجودة، إلا أنه تحدث عن وسائل أخرى كالكتاب والأمثلة والشواهد والرحلة إلى طلب العلم. وهو بهذا قد تطرق إلى أنواع الوسائل المادية واللغوية.
- أما التقويم فلم يتحدث عنه بصورة واضحة، إلا أننا نلمس لها ملمحا لكل نوع منها (القبلي والبنائي والختامي).

- لقد اهتم ابن خلدون بالمعلم وجعل له شروطا وضوابط وصفات لكي يكون معلما أَهْلاً،
   ولم يكن في وقته اهتمام لهذا.
- أما المتعلم فقد جعل له شروطا وصفات كذلك، حتى يتمكن من التعلم بشكل سليم وفعال.
- والأمر البديهي أن يتطرق للحديث عن بيئة التعلم؛ إذ كان هذا اهتمام كل العرب وديدنها، إذ كانت ترسل أطفالها إلى البوادي لعلمهم بمناسبتها كبيئة تعليمية. إلا أن الجديد في هذا أن ابن خلدون قد ربط ذلك بالعمران والحضارة.
- وأجده قد تطرق إلى نظريات التعلم الثلاث بشكل تفصيلي ممنهج مما يجعل بعض الباحثين ينسبها له.
- أما صعوبات التعلم فقد تجاوزها وقفز فوقها إذ تأنّى له ذلك من طريقة التدريس التي يقترحها ومن المحتوى الذي ينادي به، ولأن الهدف من تعلم النحو هو استقامة اللسان يرى ابن خلدون بضرورة الابتعاد على تدريس القواعد نظريا بالتفصيل والشرح إذ في ذلك إخلال بالهدف الأساسي، فينصرف ذهن المتعلم عن الهدف إلى الوسيلة، ولأن الصعوبات جاءت من طريقة التدريس ومحتواه، تجاوزها ابن خلدون بالطريقة التي يتبناها وباختياره للمحتوى الأنسب لتحقيق الأهداف.

## ب-الاقتراحات:

أخرج بعد هذا البحث بمجوعة من الاقتراحات التي من شأنها أن تعين في تعليم النحو، ورفع الشكوى عنه منها:

• أن يبتعد عن تدريس القواعد النحوية في المرحلة الأولى من التعليم، إلى أن يكتسب المتعلم معرفة لا واعية بقواعد لغته.

- الاهتمام بتعلم القواعد النحوية مشافهة وكتابة، ذلك أن بعض القواعد النحوية يتجلى في الكتابة أيضا (كحذف حرف العلة للفعل المضارع المجزوم المعتل اللآخر...). وأن يكون هذا بعد اكتساب المعرفة اللاواعية لا ضير.
- تطبيق المحتوى الذي يقترح ابن خلدون في تعليم النحو (القرآن. الحديث. الكلام العربي القديم).
  - أن يكون معلم النحو (اللغة العربية) معلم متمكنا نحويا ليسهل اكتساب المعرفة الاوعية.
- ألا يتكلم المعلم بغير اللغة العربية الفصيحة الصحيحة نحويا، وأن يعود متعلميه على تكلمها أيضا.
- أن تناسب طريقة تعليم النحو ومُستوى المتعلم؛ فللمبتدئ طريقة وللمتخصص طريقة كما سبقت الإشارة.

وخلاصة البحث أن ما جاء به ابن خلدون من آراء تربوية يصح أن يُحول إلى منهج تعليمي بالتوافق مع التعليمية الحديثة للوصول بالتعليم عموما إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

# قائمة المصادر والمراجع

# أولا: المصادر والمراجع:

- 1. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات: الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي، دار الفكر، عمان الأردن، ط1: 1430\2009.
- 2. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات: اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، دار الفكر، عمان الأردن، ط1: 1426\2005.
  - 3. أحمد أنور: تاريخ الفكر الاجتماعي، مركز المحروسة، القاهرة، ط1، 2009.
- 4. أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، ط2، 2009.
- أحمد خيري كاظم. جابر عبد الحميد جابر: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان الأردن، ط1، 2007\1428.
- 6. أحمد سليمان ياقوت: ظاهرة الاعراب في النحو العربي وتطبيقاتها في القرآن الكريم، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية، د ط، 1994.
- 7. أحمد عبده عوض: مداخل تعليم اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مكة المكرمة، ط1، 2000\1421.
- 8. أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد، عمان الأردن، ط1، 2012\1433.
- 9. أنطوان الصياح: تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 1427\2006.
  - 10. إيمان محمد عمر: طرق التدريس، دار وائل، عمان، ط1، 2009.
- 11. بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 2007\1427.

- 12. جابر عبد الحميد جابر: اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2002\1422.
- 13. جاك ريتشاردز: تطوير مناهج تعليم اللغة، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي. صالح بن ناصر الشويرخ، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، د ط، 1428\2007
- 14. جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري: لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، راجعه: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1424\2003، م12.
- 15. جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1990.
- 16. جنان التميمي: النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، دار الفارابي، بيروت لبنان، ط1، 2013.
- 17. -أبو الحسن أحمد بن فارس: معجم مقايس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دب، دط: 1399\1979، ج5.
- 18. حسن حسين البيلاوي وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1: 1426\2006.
- 19. حسن حسين زيتون: مهارات التدريس رؤية في تنفيذ مهارات التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2004\1425.
- 20. حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط6، 2004\1425.
- 21. حسن شحاتة. زينب النجار. حامد عمار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003\1424.

- 22. حسن شحاتة. محبات أبو عميرة: المعلمون والمتعلمون أنماطهم سلوكهم وأدوارهم، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط2، 2000\1421.
- 23. حمار نسيمة: إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة-جامعة بجاية نموذجا-، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د ط، 2011.
- 24. حنان فتحي الشيخ: اضطرابات اللغة والكلام، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1432\2011.
  - 25. حياة حسين الحوسني: ملامح الفكر الاجتماعي، د د، الإسكندرية، ط1، 2006.
- 26. خالد زكي عقل: المعلم بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة، عمان الأردن، ط1، 2004.
- 27. الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تر وتح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003\1424، م3.
- 28. رافدة الحريري. سمير الإمامي: الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2011\1432.
- 29. رافدة الحريري: طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان الأردن، ط1: 1430\2010.
- 30. رشدي أحمد طعيمة: الأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية إعدادها. تطويرها. تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2000\1421.
- 31. رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004\1425.
- 32. زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الشاطبي، دط، 2005.

- 33. ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة ابن خلدون، مكتبة الخانجي، القاهرة، دار الكتاب العربي، بيروت، ط3(طبعة موسعة)، 1967\1387.
- 34. سعيد الأفغاني: في أصول النحو، المكتب الإسلامي، بيروت. دمشق، دط، 1407\1987.
- 35. سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان الأردن، ط1، 1425\2005.
- 36. سميح عبد الله أبو مغلي: التدريس باللغة العربية الفصيحة، دار البداية، عمان الأردن، ط1، 2008\1428.
- 37. سمير شريف استيتية: اللسانيات (المجال، المنهج، والوظيفة)، عالم الكتب الحديث، إربد. جدارا للكتاب العالمي، عمان، ط2، 2008\1429.
- 38. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006.
- 39. شحدة فارع وآخرون: مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل، عمان الأردن، ط4، 2008.
- 40. شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط1، 2004.
  - 41. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط5، 2009.
- 42. صالح بلعيد: ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة، الجزائر، دط،2009.
  - 43. صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006.

- 44. طه علي حسين. سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن. جدار للكتاب العالمي، عمان الأردن، ط1، 1429\2009.
- 45. طه علي حسين الدليمي. سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2003.
- 46. ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم: حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1: 2002\1423.
- 47. عامر مصباح: المدخل إلى الأنثروبولوجيا، دار الكتاب الحديث، القاهرة الكويت الجزائر، دط،2010\1431.
- 48. عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ، بيروت لبنان، ط1، 1404\1984.
- 49. عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، مراجعة: سهيل زكار، ضبط: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت لبنان، د ط، 2001\1421.
- 50. عبد الرحمن بن محمد الحضرمي الإشبيلي: رحلة ابن خلدون، عارضها بأصولها: محمد بن تاويت الطنجي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2004\1425.
- 51. عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء، عمان الأردن، ط 1، 2009\1430.
- 52. عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2012\1433.
- 53. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية، دط،1995.

- 54. عبده الراجحي: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2008.
- 55. عدنان يوسف العتوم: علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط3، 2012\1433.
- 56. عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعال تخطيطه . مهاراته . استراتيجياته . تقويمه، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2009\1429.
- 57. علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار الميسرة، عمان، ط1، 2010\1430.
  - 58. على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، دط، 1991.
- 59. علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 1427\2007.
- 60. -عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات، ط2، 2012\1433.
- 61. عيد عبد الواحد علي. جبريل بن حسن العريشي. فايزة أحمد السيد: اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، دار صفاء، عمان الأردن، ط1، 2013\1434.
- 62. أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 2، 2003\1423، م1.
- 63. فتيحة حداد: ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د ط، 2011.
- 64. بوقرة نعمان: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، دط،2006.

- 65. كمال بشر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب، القاهرة، د ط، 1999.
- 66. كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1423 ك2003.
- 67. مجدي وهبة وكامل المهندس: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2(منقحة ومزيدة)، 1984.
- 68. محمد بكر نوفل. فريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 1432\2011.
- 69. محمد السيد علي: إتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2011\1432.
- 70. محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1986.
  - 71. محمد عيد: الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، د ط، دس.
    - 72. مريم سليم: علم نفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2002.
- 73. مصطفى خليل الكسواني وآخرون: إدارة التعلم الصفي، دار صفاء، عمان الأردن، ط1، 2005\2005.
- 74. مصطفى محمود الأزهري: تيسير قواعد النحو للمبتدئين، مكتبة العلوم والحكم، مصر، ط3، 1432\2011.
- 75. مصطفى ناصف: نظريات التعلم، ت علي حسين حجاج، مراجعة: عطية محمود هنا، عالم المعرفة، الكويت، د ط، 1983.
- 76. ميشال زكريا: الألسنية التداولية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية، بيروت، ط2، 1406\1986.
- 77. ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط1، 1993.

- 78. نبيل عبد الهادي. وليد عياد: تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، دار وائل، عمان الأردن، ط1، 2009.
- 79. أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: إميل بديع يعقوب ومحمد نبيل طريفي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1420\1999، ج1.
- 80. نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار الميسرة، عمان، ط1، 2008\1428.
- 81. وليد إبراهيم الحاج: اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، دار البداية، عمان الأردن، ط1، 2007.
- 82. وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر، عمان الأردن، ط1، 2002|1423.

# ثانيا: الرسائل الجامعية:

- 1. باسم يونس البديرات: الفكر اللغوي عند ابن خلدون في ضوء علم اللغة المعاصر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مؤتة،2007.
- 2. تركي بن سحيم السحيم: واقع التقويم المستمر لتلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مقررات العلوم الشرعية، مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في طرق تدريس العلوم الشرعية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2009\1430.
- 3. ربيعة بابلحاج: ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2009\2008.
- 4. هنية عريف: أساليب تقويم تعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، رسالة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014\2015.

# ثالثا: مجلات:

- 1. سيف إسماعيل إبراهيم: صعوبات تدريس مادة النحو، مجلة البحوث والدراسات الإسلامية، العدد 20، دس.
- 2. مسعودة خلاف شكور: إسهامات ابن خلدون وآراؤه النظرية في تعليمية اللغة، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد10، 2013.
- ذجم عبد الله غالي الموسوي: صعوبات تعلم مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية، دراسات تربوية، العدد الخامس، 2009.
- 4. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية،
   مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 08، 2010.



شكر وعرفان	
مقدمة	Í
مدخل: مصطلحات الدراسة	
أولا: التعليمية	10
ثانيا: النحو	11
ثالثًا: الإعراب	12
رابعا: القواعد النحوية	13
خامسا: الاكتساب والتعلم	13
سادسا: ابن خلدون	15
سابعا: المقدمة	16
الفصل الأول: ملامح المنهج النحوي عند ابن خلدون	
المبحث الأول: الأهداف النحوية	20
المبحث الثاني: المحتوى النحوي	22
أ-معايير اختيار محتوى المنهج	22
ب-معايير تنظيم المحتوى	27
المبحث الثالث: طرق تدريس النحو	30
أ-الطريقة القياسية	30
ب-الطريقة الاستقرائية	32
ج-الطريقة التكاملية	34
المبحث الرابع: الوسائل التعليمية	36
المبحث الخامس: التقويم	39

# الفهرس

أ. التقويم القبلي	40
ب . التقويم البنائي	41
ج . التقويم الختامي	41
الفصل الثاني: ملامح طرفي العملية التعليمية عند ابن خلدون وما يتعلق بهما	
ملامح خصائص المعلم	45
ملامح خصائص المتعلم	48
بيئة التعلم	51
نظريات التعلم	54
النظرية السلوكية	54
النظرية العقلية	56
النظرية المعرفية	61
صعوبات تعلم النحو	67
خاتمة	72
قائمة المصادر والمراجع	76
الفهرس	86

### ملخص:

تعد تعليمية النحو من بين القضايا الواردة في مقدمة ابن خلدون، إذ تحدث عن المنهج بعناصره الخمس. كما تحدث عن المعلم والمتعلم وصعوبات التعلم ونظرياته، وبيئة التعلم.

وقد ورد هذا في الباب السادس من مقدمته، والقول بهذا لا يعني أنه قد نظر لتعليمية النحو كما فعل غيره، إنما نجد لعناصر العملية التعليمية ملامح في أرائه وأقواله. فهو لا يتطرق إليها متعمدها بالتنظير والتأسيس لها كعلم من العلوم، إنما جاءت في سياق حديثه عن التعليم وطرقه وأساليبه.

كما تتبه لقضايا هامة في التعليم تجعل بعض الباحثين ينسب له الجذور الأولى لبعضها (كنسبتهم النظرية السلوكية له).

الكلمات المفتاحية: تعليمية النحو. ابن خلدون. المقدمة.

### Résume:

La didactique de grammaire est considérée parmi les questions abordées dans l'introduction d'Ibn Khaldoun. Où il avait parlé de la méthode et ses éléments, comme, il avait parlé de l'enseignant, l'apprenant et difficultés d'apprentissage et ses théories.

Cela est arrivé dans le sixième chapitre de l'introduction, en parlant de cela, ne signifié pas qu'il avait traité la didactique de la grammaire à la même façon que les autres. Mais nous trouvons que les éléments du processus d'apprentissage ont des caractéristiques et avis qu'ils ne traitent pas théoriquement en le fondant comme science, mais elle est venue dans un contexte parlant de l'apprentissage et ses méthodes.

Comme il a attiré l'attention à quelques questions importantes dans l'apprentissage qui mettent à les attribuer aux premières racinés (comme l'affectation de la théorie comportementale).

Mots-clés : didactique de la grammaire, Ibn Khaldoun. L'introduction.

### **Abstract:**

The didactic of grammar is one of the issues mentioned in Ibn Khaldoun's Introduction. It deals with the curriculum with it is five components. As well as teacher, Learning, Difficulties. In addition, learning, themes. In addition, learning environment book.

This is stated in the sixth chapter of his Introduction. To say this does not mean that he has considered and founded the didactic of grammar as did others, but we find elements of the educational process features in his views and statements. He does not address them deliberately introspective and establishing them as science of science. However, it came in the context of his deals with education and methods.

It also highlights important issues in education that make some researchers attribute the first roots of some issues- as their behavioral theory-

Keywords: Didactic of grammar. Ibn Khaldoun.Introduction.