

رؤى ابن خلدون في طرق اكتساب الملكة اللسانية من خلال مقدمته

أ/بوهني مصطفى

جامعة منتوري - قسنطينة -

تمهيد : إضاءة حول اللسانيات التربوية .

من بين الظواهر التربوية العائدة إلى ما ألح عليه ابن خلدون من مفهوم الملكة اللسانية وأحوالها، تبرز ظاهرة اكتساب اللغة، أو تحصيل الملكة كما سماها ابن خلدون، وبذلك يشرع لنا باباً آخر مهماً من أبواب الألسنية، يندرج تحت ما يسمى بعلم النفس اللغوي أو السيكو - ألسنية.

انطلق ابن خلدون في حديثه عن اكتساب اللغة حديثاً مدوياً، من قاعدة تقول: "إلا أن اللغات لما كانت ملكات كما مر، كان تعلمها ممكناً شأن سائر الملكات"⁽¹⁾. فاللغة عبارة عن ميزة أو صفة إنسانية يكتسبها الإنسان بشكل متدرج غير مقصود، فتبدو هذه المقدرة وكأنها طبيعة وفطرة، وهو بذلك يرفض ويعتف الآراء القائلة بأن متحدثي اللغة ذوي اللغة السليمة الفصيحة إنما يتحدثون بها بالفطرة وحدها وأن لا جدوى من محاولة محاكاةهم، فيقول: "فإن الملكات إذا استقرت ورسخت في محالها ظهرت كأنها طبيعة وجبلة لذلك المحل . ولذلك يظن كثير من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعراباً وبلاغة أمر طبيعي"⁽²⁾.

اكتساب الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون :

وابن خلدون بتأكيده على أن الملكة اللسانية مكتسبة يميز بين نوعين من عمليات الاكتساب اللغوي : الاكتساب من خلال الترعرع في البيئة وسماع لغتها ، والاكتساب أو التعلم بواسطة الحفظ والمران .

أ- اكتساب اللغة من خلال الترعرع في البيئة :

ينشأ الطفل أو الأعجمي في بيئة فتتلقى أذنه التراكيب والصور اللغوية والكيفيات الكلامية فيقوم بالتعبير عن مقاصده بواسطة هذه الكيفيات ، ويستمتع إليها أخرى فيحفظها ويعبر بها في مقامات يحتاجها، يقول ابن خلدون: "فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم ، يسمع كلام أهل جيله وأسابيلهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن

مقاصدهم ؛ كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها ؛ فيلقنها أولاً ، يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك . ثم لا يزال سماعهم يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم ، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم" (3) .

إننا لا نستطيع اعتبار كلام البيئة بذلك مادة لغوية تعليمية ، جل ما في الأمر أن الأطفال والعجم يكتسبون المعرفة من خلال تعرض متواصل للكلام الذي يسمعون من حولهم ، فيحاولون بقدراتهم الذاتية إتقانه إلى أن يصبح ملكة راسخة فيهم ، فالسمع أبو الملكات اللسانية كما يلح عليه ابن خلدون .

إن الطفل يملك قدرات فطرية تساعد على تقبل المعلومات اللغوية ومن ثم تكوين التراكيب اللغوية ، معنى ذلك أنه مهياً لتكوين قواعد لغته الأم ضمناً من خلال الكلام الذي يسمعه ، فيبني لغته بصورة إبداعية وبالتوافق مع قدراته الباطنية بقدر تقدمه في عملية الاكتساب ، وهذا ما يسمى بالنظرية العقلانية التي يمثلها تشومسكي (4) . بينما يرى علماء النفس السلوكيون أن اللغة شكل من أشكال السلوك ، فالبيئة وحدها المسؤولة عن عملية الاكتساب ، وهو ما يسمى عندهم بالنظرية البيئية.

ب_ اكتسابها بواسطة الحفظ والمران :

ربط ابن خلدون بين اكتساب اللغة وتعلم اللغة ، وأوجد السبيل لذلك بإيجاد الأجواء المناسبة لعملية تعلم اللغة ، وذكر لنا أن أسلم طريقة تربوية هي إحاطة المتعلم بالنتاج العربي الفصيح ، والتعامل معه حفظاً وممارسة ، وإن فُقد الجو الفطري المتحدث باللغة السليمة فثمة طريق آخر يقوم مقام السماع وهو حفظ النصوص الجيدة شعراً ونثراً وعلى رأسها القرآن الكريم ليكون المتعلم قادراً على محاكاة هذه النصوص . يقول ابن خلدون : "وجه التعليم لمن يتبغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على ألسيهم من القرآن والحديث ، وكلام السلف ، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم ، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم ؛ حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم ؛ ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره عل حسب عباراتهم ، وتأليف كلماتهم ، وما وعاه وحفظه من ألسيهم وترتيب ألفاظهم ؛ فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال ، ويزداد بكثرتهم رسوخاً وقوة" (5) .

فلا بد إذن من وجود محيط لغوي مشابه لمحيط اللغة المراد تعلمها بحيث تنمو في ذهن المتعلم فيكتسب الملكة اللسانية الشبيهة ، وذلك عبر حفظه لكلام متحدثي اللغة ذوي الملكة الأصيلة وتريد كلامهم واستعماله إلى أن يجري على اللسان بصورة طبيعية ، وحتى ترسخ الملكة أكثر ويكون متعلم اللغة كأحد متحدثيها لا بد من كثرة الحفظ ومداومة الاستعمال، وهذه هي وسيلة التعلم لدى الأوائل ، فكان يعهد بالطفل إلى حلقات المسجد ليحفظ القرآن والحديث والشعر منذ الصغر فيكون متحدثاً فصيحاً . ولا بد أن ننتبه إلى ما ذكره ابن خلدون وناقشناه من قبل من أن الملكة اللسانية تعتمد على الجمل لا على المفردات من حيث تدرجها من الإفهام إلى الصحة إلى البلاغة⁽⁶⁾.

لكن بعض الباحثين⁽⁷⁾ يرى أن لغة الطفل لا تعتبر نسخة مصغرة عن لغة مواطنيه من الكبار ، بل إنه يمتلك تنظيماً لغوياً خاصاً به ، نراه بوضوح في تراكيبه اللغوية واستخداماته للغة ثم ينمو تدريجياً حتى يلتحق بلغة الكبار ، وهذا يثبت الإبداعية اللغوية لدى الطفل . كما إن الدكتور ميشال زكريا يرفض المفهوم البنائي (البنوي) لعملية تعلم اللغة الثانية بل يعتبر تعلم اللغة عملية تستند على التفكير وليس على الحفظ الغيبي⁽⁸⁾ .

نشير هنا إلى أمور هامة :

1_ اكتساب اللغة يتم من خلال سماع كلام البيئة وحفظه ويتم أيضاً عبر المحاولات التي يقوم بها الطفل لاستعمال الكلام . فشائع تربوياً أن التعلم بالممارسة والمحاولة والخطأ عميق الفائدة في عملية اكتساب أي معرفة أو خبرة ومن ذلك اللغة ، ويتضح ذلك أيضاً عبر التمارين اللغوية التي تدور حولها بحوث الألسنيين والتربويين .

2_ الناحية الإبداعية في عملية الاكتساب وذلك بإشارته إلى أن سماع الطفل "يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم ، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم" ، ويناقش ذلك كثير من الألسنيين⁽⁹⁾ ، فالإنسان قادر على التعبير عن أفكاره المتجددة دائماً ، وعلى تفهم التعابير الفكرية بواسطة لغته، وقادر على التعبير عن أفكاره المتجددة دائماً .

3_ يركز ابن خلدون على الممارسة والتكرار حيث يقول : " وإنما تحصل هذه الملكة بالممارسة والاعتقاد والتكرار لكلام العرب"⁽¹⁰⁾.

4_ تتكون مادة الطفل اللغوية من مجموع جمل المتكلمين في البيئة المحيطة به . لذا يتحتم على المجتمعات أن تأسس الطفل تربوياً على لغة مستقيمة لا ازدواج فيها من جهة ، ولا اعوجاج فيها أو قصوراً قاعدياً من جهة أخرى ، ويمكننا أن نلاحظ الأثر السيء لمخالفة ذلك في الأطفال الذين يحتلّطون بالخدمات كثيراً ، حيث تنشأ لديهم لغة مكسرة مليئة بمفردات شرق آسيوية عزّها الخدم ، وضمها الطفل لمعجمه اللغوي إذ هي مفردات تكوّن جمل المتكلمين في البيئة المحيطة به، وإننا للأسف كل الأسف لما يقرؤه الطفل من أخطاء نحوية ولغوية واضحة في اللوحات المعلقة في الشوارع والأسواق ، ومن أسماء دخيلة على لغتنا تراحم جمال لغتنا فتكتب بخط عريض وشكل جميل ، ثم كيف يكوّن الطفل مادة لغوية وثقافية وأدبية راقية وهو يرى الاحتفاء بالآداب الشعبية والشعر العامي فتري وسائل الإعلام تتسابق لخدمة هذا النوع من الكلام ونشره والتشجيع عليه؟ ثم كيف ننتظر منه كتابة وظيفية أو أدبية راقية أو شعراً عربياً أصيلاً؟⁽¹¹⁾

إن نظرية ابن خلدون تقف بين النظرية البيئية عند (سكينر) وبين النظرية العقلانية الفطرية لدى (تشومسكي) ، فابن خلدون يقارب النظرية البيئية حين يركز على الممارسة والتكرار ، ثم يتخطاها باتجاه أفكار (تشومسكي) حين يعتبر عملية الاكتساب عملية وجدانية تمر بحالات نفسية إلى أن تصبح ملكة لسانية . ثم يلتقي مع النظرية المعرفية البنائية ل (بياجية) في تركيزه على وقوع الفعل أولاً وفي تركيزه على النمو المتدرج⁽¹²⁾ .

ج _ النفس لا تتسع لأكثر من ملكة لسانية تامة واحدة:

بعد أن عرفنا كيفية اكتساب اللغة ، سنعرف الآن أن الإنسان لا يمكنه اكتساب أكثر من ملكة لسانية واحدة بصورة كاملة، وبالتالي يكون العائق اللغوي من أهم العوائق في وجه الأعاجم الذين يريدون تعلم اللغة أو يريدون تعلم علوم أخرى تدرس بغير لغتهم ، حيث قرر في مقدمته قوله : "وإذا تبين لك ذلك ، علمت منه أن الأعاجم الداخلين في اللسان العربي الطائرين عليه المضطرين إلى النطق به لمخالطة أهله ، كالفرس والروم والترك بالمشرك والكالبربر بالمغرب ، فإنه لا يحصل لهم هذا الذوق لقصور حفظهم في هذه الملكة الذي مررنا أمرها لأن قصارهم بعد طائفة من العمر وسبق ملكة أخرى إلى اللسان ، وهي لغاتهم ، أن يعتنوا بما تداوله أهل المصر بينهم في المحاورة من مفرد ومركب"⁽¹³⁾ . و يقول أيضاً : " في أن العجمة إذا سبقت إلى اللسان قصرت بصاحبها في تحصيل العلوم عن أهل اللسان العربي"⁽¹⁴⁾ .

بيّن لنا ابن خلدون سبب عدم إتقان الأعاجم للغة الثانية إتقاناً تاماً ، وصور لنا أن ثمة مكاناً في النفس البشرية تحتله اللغة الأم ثم تأتي اللغة الثانية ولا تجد لها إلا أطراف المكان فتكون قاصرة في الإتقان عن اللغة الأم ، ووجه انتباهنا إلى أنّ قصور الأعجمي عن اكتساب اللغة الثانية ليس راجعاً إلى جنسه بل إلى انشغال مكان اللغة في نفسه بلغته الأم الأعجمية ، فالطفل الأعجمي حين يتعرّع في بيئة فإنه يكتسب لغتها وتكون هي اللغة الأم بالنسبة له : " إلا أن تكون ملكة العجمة السابقة لم تستحكم حين انتقل منها إلى العربية ، كأصاغر أبناء العجم الذين يربون مع العرب قبل أن تستحكم عجمتهم ، فتكون اللغة العربية كأنها السابقة لهم ، ولا يكون عندهم تقصير في فهم المعاني من العربية ⁽¹⁵⁾ ، ويمثل لهؤلاء بعلماء اللغة المسلمين الذين كانوا أعاجم النسب لا اللغة ومنهم: سيويه، والكسائي، والفراء، وغيرهم .

فبذلك نتذكر وصفه لهذه الملكة بأنها راسخة فلا يمكن نزعها واستبدالها بملكة أخرى مغايرة ، لكن متعلم اللغة الثانية يمكنه اكتساب اللغة ومن ثم تعلم علوم أخرى باللغة الثانية بيد أنها ستكون ناقصة عن لغته الأم في الإجابة ويصف ابن خلدون هذا الواقع بقوله: "إن الملكة إذا سبقتها ملكة أخرى في المحل فلا تحصل إلا ناقصة مخدوشة" ⁽¹⁶⁾ . وهذا أمر طبيعي لأن الملكة لن تكون تامة إلا من خلال التعرّع بصورة طبيعية في بيئة اللغة لكي تتأصل في النفس ويؤثر هذا بالتالي على عملية تعلم أي لغة أخرى . ونجد أن هذه المسألة تعترف بها النظرية التوليدية والتحويلية ⁽¹⁷⁾ ، حيث إن من الأهداف التي تضعها النظرية الألسنية في مجال تعليم اللغة الثانية إيصال المتعلم إلى كفاية لغوية تقارب قدر الإمكان كفاية متكلم هذه اللغة كلغة أم .

إن التربويين يعانون أشد المعاناة من مشكلة التداخل بين اللغة الأم واللغة الثانية ، كما يعانون ويعاني المجتمع بأسره من وخاصة في الدول النامية والعربية من مشكلة اعتماد لغة تعليم مغايرة للغة المجتمع ، وهذا يثبت ما ذهب إليه ابن خلدون ، ولو عاش ابن خلدون _رحمه الله _ في هذا العصر لكان أول من نادى بتعريب العلوم وتعديل نظام التعليم بحيث يتوفر التعليم كلياً وللجميع باللغة الأم ⁽¹⁸⁾ .

د- الملكة اللسانية وتعليم القرآن:

من الشائع أن تعلم القرآن قراءة وحفظاً هو أساس الثروة اللغوية التي يحصلها دارس الفصحى ، ومن لم يعنْ بذلك فسيظل قاصراً عن إجادة اللغة العربية . لكن ابن خلدون يلفتنا

إلى شيء جديد ، فيرى أن الاختصار على تعلم القرآن ينشأ عنه قصور في الملكة اللسانية : " فأما أهل أفريقية والمغرب فأفادهم الاختصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة ، وذلك أن القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة لما أن البشر مصروفون عن الإتيان بمثله ، فهم مصروفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه والاحتذاء بها "(19).

وبهذا الصرف لا يتحقق للمشتغلين به وحده ملكة تماثله أو تشابحه، وهذا الانشغال به دون سواه يجعل صاحبه عاجزاً عن تحصيل ملكة لسانية في غيره ، والنتيجة التي توصل إليها هي أن المنشغل بتعلم القرآن وحده سيكون قاصراً في ملكة اللسان العربي، إذ لا تحدث لهم هذه الملكة به أو بغيره (20).

وقد طبق ابن خلدون بعد ذلك نظريته ميدانياً على المجتمعات العربية فوجد أن المجتمعات التي تقتصر في تعليم أولادها على القرآن الكريم لا يكتسب أولادها الملكة بشكل سليم، بينما المجتمعات التي تخلط تعليم القرآن بتعليم الشعر وكلام العرب يستفيد أولادها الملكة أكثر من غيرهم .

ثم يطرح حلاً لهذه المشكلة وهو أن يتعلم النشء أولاً كلام العرب وبخاصة الشعر ويدرسون العربية والحساب، ثم يتعلمون القرآن بعد ذلك، لأن تعليمهم القرآن في حداثة سنهم يشق عليهم مع عدم فهمهم له. إن ابن خلدون يؤيد هذا الحل علمياً لكنه يعترف أن العادات الاجتماعية لا توافق عليه طلباً للتبرك وحرصاً على الثواب .

إن فكرة ابن خلدون هذه يدعمها واقع المعاش، وهو أننا نرى الكثير من المسلمين غير العرب يحفظ القرآن الكريم حفظاً قوياً، بل وبعضهم يمسك القرآن يقرأه ويرتله، لكنه مع ذلك عاجز عن مخاطبة غيره بالعربية فضلاً عن إجادتها فصيحة.

ولا يعني ذلك أن ابن خلدون لا يرى فائدة حفظ القرآن ودراسته على الملكة اللغوية ، بل إنه يرى فائدة ذلك لمن تقدم به الزمن قليلاً ، وتمكن من الملكة ، فأمكنه بها فهم القرآن وتدبر معانيه ودرس تفسيره وأسانيه ، ليسهم في بناء تكوينه اللغوي .

هـ- التدرج في التعليم:

قال ابن خلدون رحمه الله تعالى: " اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً، إذا كان على التدرج، شيئاً فشيئاً وقليلًا قليلًا، يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من

الفن هي أصول ذلك الباب. ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة. وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه، إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا منغلقاً إلا وضّحه وفتح له مقفله؛ فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته⁽²¹⁾.

إن حاجة المتعلم للغة تكمن في إعطائه الوعي لاستعمال اللغة في المجتمع، لا بد أن ندرك أننا لا نعد علماء لغويين بداية أو معلمين للغة أو محللين ألسنين، كل ما نريده هو مستعمل للغة مشابه لأصحاب اللغة الخالص، لذا فيرى الباحثون أن تطبيق علم الألسنية في مجال التعليم دون الاستعانة بالعلوم التربوية وصب اللغة في قالبها يسيء إلى عملية التعليم، وهنا تبرز حاجتنا إلى تعليم تربوي تواصل ي تداولي اجتماعي للغة.

إن المادة العلمية اللغوية شاسعة النطاق، فهل يُصوّر أن يتم تعليم هذه اللغة بأكملها بكل مادتها للناس؟ تربوياً وبما أننا نريد الوصول بالمتعلم للكفاية اللغوية حيث تسنى له بناء قواعد لغته في ممارساته اللغوية، لا بد من عملية غريزة للمادة والقضايا اللغوية التي تقدم للمتعلم، ويرتبط اختيار المسائل اللغوية بالهدف الموضوع لمادة اللغة وبمستوى التلاميذ وبالوقت المقرر للمادة.

بعد أن يتم اختيار المادة اللغوية لا بد من ترتيب تقديم هذه المادة، ويؤيد أكثر الباحثين⁽²²⁾ اعتماد التركيب الذي يراعي السهولة والانتقال من العام والخاص وتواتر المفردات، وهذا ما شرحه ابن خلدون في اقتراحه ذي التكرارات الثلاث⁽²³⁾: التكرار الأول خاص بأصول العلم مع مراعاة عقل المتعلم في اختيار مصطلحات هذا العلم واستعداده لقبوله، ثم التكرار الثاني وهو خاص بالشرح وتوضيح الخلافات، ثم التكرار الثالث وهو خاص بحل العويص والغامض مبيناً أنه لا تحصل الفائدة إلا بهذه التكرارات، مع دعوته إلى التقليل من المصطلحات في هذا العلم، لأن في هذا التكرار ضرراً بالمتعلم والتلميذ لأنه قد يفني عمره ولا يفني بما كتب في علم واحد.⁽²⁴⁾

و- التمرين اللغوي :

قال رحمه الله: " فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل، وبعدت عن مناحي اللسان وملكته، وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه، وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم ، فهو أحسن ما تفيدته الملكة في اللسان" (25).

لقد وضح لنا ابن خلدون ثلاثة عناصر تفيد في تعلم اللسان العربي وهي: البحث في شواهد اللسان وتراكيبه، ثم أهمية المران والممارسة في عملية التعلم، ثم ضرورة التمييز بين الوسيلة والغاية وقد أشرنا إلى الأولى والثالثة فيما سبق.

إن التعليم اللغوي في نظر ابن خلدون وفي نظر كثير من الألسنيين التربويين لا يجدي نفعاً بدون التطبيق العملي، إذ يصبح التعليم اللغوي بدونه تنظيراً لا أثر له على المتعلم ، ونحن نريد من كما ذكرنا وعياً باستعمال اللغة الاستعمال الصحيح ، لذلك يخصص غالب وقت التعليم في تمرين التلميذ على استعمال اللغة وتقوية ملكته اللغوية وتنويع أساليب تعبيره ، لذا يخضع هذا التمرين إلى دراسات ومنهجية تخدم الهدف التعليمي لتحديد طريقة إعدادة (26).

الخاتمة :

وبعد فإننا نلمس الفكر اللساني التربوي الخلدوني بارزاً في مباحث مقدمته ، حيث أدرك أن اللغة من مقومات العمران البشري، وانبرى يتحدث عن تحصيلها وأحوالها . إن هذا الفكر لم يكن فكراً تنظيرياً عمومياً وحسب، بل إنه عبارة عن منهج بحث ربط بين النظرية والتجريب، وقد ذهب فيه الفكر على حد تعبيره: "من باب الأسباب على العموم ، إلى الإخبار على الخصوص" (27). أي من المجرد إلى الملموس، لقد اعتمد مبدأ المطابقة _ مطابقة الوقائع معياراً لصحة الأخبار كما نص عليه بنفسه، لذا أمكن أن نطابق بدورنا فكره اللساني التربوي على واقع احتياجاتنا اللسانية التربوية (28).

لقد زحرت اللسانيات التربوية بالدراسات والنظريات التي تدّعي سبق والجدة والاكتشاف، بينما ابن خلدون في مقدمته يصدع بأن: "وكان هذا علم مستقل بنفسه...واعلم أن الكلام في هذا الغرض مستحدث الصنعة، غريب النزعة، غزير الفائدة، أعثر عليه البحث وأدى إليه الغوص، وكأنه علم مستنبط النشأة، ولعمري لم أفق على الكلام في منحاه لأحد من الخليقة" (29). وقد رأينا من قراءة المباحث أن ابن خلدون المتوفى في أوائل القرن التاسع الهجري قد

سبق في فكره اللساني التربوي علماء القرنين التاسع عشر والعشرين الميلاديين، ولعل هذا يفيد في التالي:

- 1- يعيد موازين النظرة إلى علم اللسانيات التربوية، بإضافة الجهد العربي المسلم إليها.
- 2- يعيد نظر كثير من الدارسين اللسانيين الطانين أن الأسبقية في هذا العلم للغرب .
- 3- كما يعيد نظر التربويين العرب غير الوثائقين بالرؤى الغربية للسانيات التربوية ويرون فيها عجزاً عن التطبيق على المناهج اللغوية العربية .

الهوامش :

1. هو عبد الرحمن بن محمد بن محمد بن الحسن بن خلدون الحضرمي، انتقل سلفهم من إشبيلية، ولد بتونس عام 732هـ، حفظ القرآن الكريم بالقراءات السبع، وقرأ في الحديث والنحو وعلم العربية، وحفظ المعلقات وغيرها، وقرأ في الفقه أيضاً، ولي كتابة الإنشاء وتنقل بين عدة ملوك إلى أن خرج من تونس، استوطن القاهرة وتصدر للإقراء، ثم تولى القضاء ومات وهو قاضي عام 808هـ ، وله من العمر 76 سنة. ينظر: مقدمة ابن خلدون بتحقيق أ. درويش الجويدي (بيروت، المكتبة العصرية، ط2، 2003) ص 7_8
2. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، بتحقيق أ. درويش الجويدي (بيروت، المكتبة العصرية، ط2، 2003) ص 554.
3. ينظر: المصدر نفسه، ص 561
4. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، المصدر السابق، ص 554_555
5. ينظر: د ميشال زكريا "الملكية اللسانية في مقدمة ابن خلدون"، (بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط الأولى ، 1986م) ص 25 .
6. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، مصدر سابق، ص 559
7. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، مصدر سابق، ص 559.
8. ينظر: د. ميشال زكريا "مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة"، (بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط الثانية ، 1985م) ص 68 .
9. ينظر : المرجع نفسه، ص 70

10. ينظر: د. ميشال زكريا "مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص 66 و ص 75. وينظر د. ميشال زكريا "قضايا ألسنية تطبيقية"، (بيروت، دار العلم للملايين، ط الأولى، 1993م) ص 104.
11. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، المصدر السابق. ص 562
12. ينظر: د. إبراهيم أبو عباة "لغة القرآن مكانتها والأخطار التي تهددها"، (الرياض، الجمعية العلمية السعودية للغة العربية، ط الأولى، 1429هـ) ص 53 بتصرف.
13. ينظر: د. ميشال زكريا "قضايا ألسنية تطبيقية"، مرجع سابق، ص 114 بتصرف.
14. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، مصدر سابق، ص 562
15. ينظر: المصدر نفسه، ص 543
16. ينظر: المصدر نفسه، ص 544
17. ينظر: المصدر نفسه، ص 563
18. ينظر: د. ميشال زكريا "الملكية اللسانية في مقدمة ابن خلدون"، المرجع السابق، ص 76
19. ينظر: د. ميشال زكريا "الملكية اللسانية في مقدمة ابن خلدون"، المرجع السابق، ص 78
20. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، المصدر السابق، ص 537
21. ينظر: د محمد عيد "الملكية اللسانية في نظر ابن خلدون"، المرجع السابق، ص 40 بتصرف.
22. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، المصدر السابق، ص 532
23. ينظر: د. ميشال زكريا "مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص 17.
24. ينظر: د عبد الله الخثران "شرح التكرارات من كتاب الاتجاهات التجديدية في الدرس النحوي عند عبد القاهر الجرجاني وابن خلدون"، مرجع سابق، ص 73 بتصرف
25. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، مصدر سابق، ص 535
26. ينظر: المصدر نفسه، ص 561
27. ينظر: د ميشال زكريا، "مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص 75 وما بعدها.
28. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، مصدر سابق، ص 13
29. ينظر: مهدي عامل "علمية الفكر الخلدوني"، تأليف مهدي عامل (بيروت، دار الفارابي، ط الرابعة، 2006) ص 38 وما بعدها.
30. ينظر: عبد الرحمن بن خلدون، "المقدمة"، مصدر سابق، ص 42
31. ينظر: المصدر السابق، الصفحة نفسها، ص 42