معايير تأليف الكتب النّحوية التّعليمية للنّاطقين بغيرها: دراسة تقويمية لكتاب «نحو مير»

Standards for Writing Academic Grammar Books for Non-Native Speakers: An Evaluative Study of "Nahw Mir"

محمد عبد المنان مياجي[1]، د. ماجد هلال العصيمي[2]

[1] جامعة الملك عبد العزيز، (المملكة العربية السعودية)، mmiaze@stu.kau.edu.sa

[2] جامعة الملك عبد العزيز، (المملكة العربية السعودية)، mhalosimi@kau.edu.sa

مخبر الدراسات النحوية واللغوية

تاريخ الإيداع: 2025/07/06 **تاريخ المراجعة**:2025/09/21 **تاريخ النشر**: 2025/10/01

ملخص:

تتناول هذه الدراسة تحليل معايير الكتب النّحوية التّعليمية للناطقين بغير العربية، مع التّركيز على كتاب «نحو مير» للشريف الجرجاني كنموذج تطبيقي. وقد تمّ اختياره بسبب احتوائه في منهج التّعليم لمدارس بنغلاديش الدينية وانتشاره الواسع منذ زمن بعيد. ثمّ أن المعايير الخاصة بإعداد كتاب «نحو مير» تعتمد على تصنيف القواعد بطريقة تقليدية مجرّدة، دون تلبية حاجات المتعلمين النّاشئين من حيث التّدرّج، والتّبسيط، والتّطبيق، ولغته الأصلية، فضلًا عن افتقاره للوسائل البصرية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التّحليلي التّقويمي، وتوصّلت نتائجها إلى ضرورة إعادة بناء محتوى «نحو مير» بما يجعله أكثر ملاءمة للمتعلّمين النّاطقين بغير العربية. وتوصي بأن يُعاد تقديم القواعد بأسلوب تدريجي ووظيفي باستخدام الوسائل المعيّنة، وربطها بسياقات تواصلية عملية، مع تعزيزها بأنشطة تطبيقية تدعم الفهم والاستخدام الفعلي للغة.

الكلمات المفتاحية: الكتب النّحوية، المراحل تعليمية، الناطقين بغيرها، تحليل المحتوى، تعليم اللغة الثانية.

Abstract: *This study evaluates the standards of grammatical textbooks for non-native speakers of Arabic, using «Nahw Mir » by Al-Sharif Al-Jurjani as a evaluation study. Despite, its long-standing inclusion in the curriculum of Islamic schools in Bangladesh. « Nahw Mir » presents the grammatical rules in a traditional, abstract manner that does not meet the fundamental basics of beginner learners. The book lacks gradation, simplification, application and visual aids. Adopting an analytical evaluative approach, the study highlights the need to restructure the text to better support for non-native learners. It recommends presenting grammar rules progressively and functionally, supported by appropriate materials, communicative contexts, and practical activities that promote understanding and language use.*

Keywords:*Standards, Textbooks Writing, Educational Grades, Non-native Speakers, Context Analysis, Second Language Analysis.*

مقدمة:

تتطلب عملية تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها تكييف المحتوى النّحوي بما يتلاءم مع خصائص المتعلّمين واحتياجاتهم التّواصلية، ولا سيّما في المرحلة الابتدائية التي تُعدّ حجر الأساس لاكتساب الكفاية اللّغوية، ونظرًا لأنّ بعض الكتب التّقليدية في النّحو، مثل كتاب «نحو مير»، لا تزال تُدرّس في مؤسسات تعليمية عديدة في جنوب آسيا بشكل عام وفي بنغلاديش بشكل خاص، فبرزت الحاجة لتقويم هذا الكتاب وفق معايير تعليمية حديثة تراعي الأسس البيداغوجية المعتمدة عالميًّا في تعليم القواعد النّحوية واللّغة العربية.

أولاً: معايير إعداد الكتب النّحوية التّعليمية للنّاطقين بغيرها:

تُستنبط معايير المستوى النّحوي من الخصائص البنيوية للّغة العربية، التي لا تقتصر على البنية الصّرفية لصياغة المفردات فحسب، بل تفتقر كذلك إلى توظيفها ضمن بنى تركيبية تؤدّي فيها الكلمات وظائف نحوية محدّدة. وتشير هذه الوظائف إلى مواقع الكلمات ضمن التّركيب، وتُعبّر عنها من خلال علامات إعرابية تدلّ على العلاقات النّحوية الوظيفية والدلالية الرابطة بين مكوّنات الجملة.

ويُفترض أن تتضمّن كتب النّحو العربي، في مختلف المراحل التّعليمية، معايير نحوية تعليمية تُراعي الخصائص النّمائية للمتعلمين ولا سيّما للناطقين بغيرها، وفق التدرج الآتي[1]:

1-1- الصّفوف الأولية:

ينبغي أن تركّز الكتب على تمكين المتعلّمين من ممارسة تدريبات لغوية تُعزّز استخدام: بعض الضّمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، وتركيب الجمل الصّغيرة، وحروف الجر، وظرفي الزمان والمكان، وبعض أدوات الاستفهام، وأقسام الكلمة، وأنواع الاسم بحسب النّوع والعدد استخداماً صحيحاً. ويُفترض أن يتمّ ذلك في إطار وظيفي يُراعي السّياقات اللّغوية التّواصلية ويُسهم في بناء الكفاية النّحوية الأولية.

2-1- الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية:

تتّسع دائرة المعايير النّحوية لتشمل تمكين المتعلّمين من: تمييز الجمل الاسميّة والفعلية، وأنواع الأفعال، وإدخال النّواسخ على الجملة الاسميّة، وتعرف بعض متمّمات الجمل المنصوبة، وتمييز الأسماء المجرورة بالحرف والإضافة، وتُعرّف بعض التّوابع، والمعرب بعلامات إعراب أصليّة وفرعيّة، واستخدامها استخداماً سليماً وظيفياً.

3-1- المرحلة المتوسّطة:

يُفترض أن تُمكّن كتب تعليم القواعد النّحوية المتعلّمين من: تمييز أنواع الخبر وإدراك أحكام المنادى والاستثناء، وأحكام الفعل إعرابياً، وفهم واستخدام المفعول لأجله، وتمييز علاماته الفرعيّة والمقدّرة، وبعض التّوابع، والتّمييز، وأسلوب الشرط، واستخدامها استخداماً سليماً وظيفياً.

4-1- المرحلة الثانوية:

تتعمّق المعايير التّركيبية في هذه المرحلة لتشمل تمكين المتعلّمين من: استخدام النّواسخ بأنواعها المختلفة، وتوظيف التّوابع، ومتمّمات الجمل المنصوبة، وإدراك أحكام لا النّافية للجنس، وتمييز البدل بأنواعه، وإتقان أحكام العدد والمعدود، استخدام الأساليب النّحوية (كالشرط، والمدح، والذمّ، والتعجّب، وغيرها) استخدامًا دقيقًا يتّسق مع السّياقات التّواصلية.

2- الجدول التّفصيلي لمعايير المستوى النّحوي:

يذكر الجدول التّفصيلي لمعايير الخاصة بالمستوى النّحوي في إعداد الكتب النّحوية التّعليمية لغير النّاطقين بها للمراحل المختلفة، وهي فيما يأتي:

المرحلة الدراسية	المعايير النّحوية المستهدفة
الصفوف الأولية من الابتدائية (6-4)	- استخدام ضمائر المتكلّم والمخاطب والغائب للمفرد، مثل (أنا، أنتَ، أنتِ، هو، هي)، واستخدام بعض الضّمائر المتصلة بالأفعال الماضية والمضارعة، مثل: (المفرد الغائب المذكر، وتاء الغائب المؤنثة، وتاء المخاطب). - صياغة جمل قصيرة متضمّنة أسماء الإشارة للمفرد والجمع مثل (هذا، هذه، هؤلاء)، والأسماء الموصولة للمفرد والجمع مثل (الذي، التي، الذين، اللاتي). - استخدام بعض حروف الجر كثيرة الاستخدام (من، إلى، عن، في) في جمل ونصوص قصيرة وتحديد حركة الاسم المجرور بعدها، وتمييز حروف العطف كثيرة الاستخدام (الواو، الفاء، ثم) في جمل ونصوص قصيرة، واستخدام بعض الأسماء المذكرة والمؤنثة من جمل ونصوص قصيرة، تحليل الجمل إلى أقسام الكلمة (اسم، وفعل، وحرف). - تكوين الجمل التي تتضمّن النداء بـ«ياء» النداء وحرف الاستثناء بـ«إلا» وصياغة الأمثلة تتضمّن بعض ظروف الزمان والمكان (صباح، مساء، أمام، خلف، بعد، قبل، فوق، تحت)، وصياغة أسئلة صحيحة تبدأ بأدوات الاستفهام (هل، مَن، ما، أين، متى، كم) حول مشاهداته الحياتية.
الصفوف العليا من الابتدائية (12-7)	- استخدام ضمائر المتكلم والمخاطب والغائب للمثنى والجمع، مثل (نحن، أنتما، أنتم، أنتنّ، هما، هم، هنّ)، واستخدام بعض الضمائر المتصلة بالأفعال الماضية والمضارعة، مثل: (المثنى للغائب والمخاطب المذكر/المؤنث، والجمع للغائب والمخاطب المذكر/المؤنث والجمع المتكلم). - صياغة جمل قصيرة متضمّنة أسماء الإشارة للمثنى والجمع مثل (هذان، هاتان، هؤلاء)، والأسماء الموصولة للمثنى والجمع مثل (اللذان، اللتان، الذين، اللاتي). - ضبط المعرب بعلامات إعراب أصلية في حالات الرفع والنصب والجرّ (الاسم المفرد، جمع التكسير)، والتمثيل له في جمل مفيدة، وتمييز الجمل الاسمية والفعلية، وإدخال النّواسخ على الجمل الاسمية، وتحديد نوع النّاسخ وعمله، واستخراج المبتدأ والخبر المفرد، والفعل الماضي والمضارع والفاعل مع ضبط الآخر ضبطاً صحيحاً. - تحديد علامات الإعراب الفرعية في حالات الرفع والنّصب والجرّ (المثنّى، وجمع المذكر السّالم، وجمع المؤنث السّالم، والممنوع من الصرف)، في نص معطى، والتّمثيل لها في جمل مفيدة واستخراج متمّمات الجمل المنصوبة (ظرفي الزمان والمكان، والحال)، والتّمثيل لها في

	جمل مفيدة، واستخراج متمّمات الجمل المنصوبة (المفعول به- المفعول المطلق)، والتّمثيل لها في جمل مفيدة. - صياغة أمثلة تتضمّن الأفعال الخمسة في حالات إعرابية مختلفة، استخراج جمل فعلية مبدوءة بفعل مضارع، وأخرى بفعل أمر ونهي، والتّمثيل لها في جمل مفيدة، ووضع حروف الجر كثيرة الاستخدام (مِن، في، إلى، عن، الباء، على) في جمل مفيدة مع ضبط الاسم المجرور بعدها. - استخدام بعض التّوابع كثيرة الاستخدام (الصفة، والعطف)، والتّمثيل لها في جمل مفيدة مع ضبطها ضبطا صحيحا، وتحويل الجمل معلومة الفاعل إلى مجهولة الفاعل، وضبط نائب الفاعل مع ضبطٍ صحيحٍ، والتّمثيل لضمائر الرفع المنفصلة في جمل مفيدة (أنا، أنت، هو) وفروعها، والمتصلة (التاء، الألف، الواو، نون النسوة، ياء المخاطبة)، واستخدام الأعداد من (1-10) وألفاظ العقود مع مراعاة موافقتها للمعدود من حيث التّذكير أو التّأنيث، وضبط العدد والمعدود مع ضبطٍ صحيحٍ، واستخدام الأسماء المجرورة بالإضافة، والتّمثيل لها في جمل مفيدة، وتثنية الأسماء المفردة وجمعها، ووضعها في جمل مفيدة.
المرحلة المتوسطة (13-15)	- استخدام بعض التّوابع (النعت، والتّوكيد) والتّمثيل لها بأمثلة مفيدة، وضبطها إعرابيا واستخراج الأفعال الصحيحة والمعتلّة، والتّمثيل لها بأمثلة في جمل مفيدة، مع ضبطها بالشكل، واستخدام المنادى وضبطه إعرابيا، والتّمثيل لكلّ نوع من أنواع المنادى في جمل مفيدة. - استخدام المفعول لأجله، والتّمثيل له بأمثلة في جمل مفيدة مع ضبطه إعرابيا، وتمييز الأسماء المعربة بعلامات إعراب فرعية ومقدّرة (الاسم المنقوص، والمقصور، والممنوع من الصرف)، والتّمثيل لكلّ نوع بأمثلة في جمل مفيدة، وتمييز أنواع الخبر، والتّمثيل لكلّ نوع بأمثلة في جمل مفيدة. - مقارنة بين الحال والتّمييز، والتّمثيل لأنواع التّمييز بأمثلة في جمل مفيدة، مع ضبطها إعرابيا، واستخدام التّمييز وضبطه إعرابيا والتّمثيل له بأمثلة في جمل مفيدة، والتّمييز بين الأفعال اللّازمة والمتعدية، والتّمثيل له بأمثلة في جمل مفيدة. - تحرير النّصوص تحتوي على أدوات الشّرط الجازمة وفعل الشّرط وجوابه، مع ضبط الجمل فيها ضبطاً صحيحاً. وصياغة أمثلة تتضمّن أسلوب الاستثناء بـ«إلا» وضبط المستثنى ضبطاً إعرابيا.
المرحلة الثانوية (16-18)	- استخدام الجمل الفعلية والجمل الاسمية واستخراج الحروف العاملة عمل ليس وتحديد اسمها وخبرها، والتّمثيل لها بأمثلة في جمل مفيدة، وإدخال نواسخ الجمل الاسمية (ظن وأخواتها- كاد وأخواتها) على جمل اسمية، وتحديد التّغيرات التي طرأت على الجمل الاسمية، والتّمثيل لها بأمثلة في جمل مفيدة.

- استخدام اسم وخبر «لا» النّافية للجنس، والتّمثيل لها بأمثلة في جمل مفيدة، واستخدام التّوابع (البدل) من نص معطى، والتّمثيل لها بأمثلة في جمل مفيدة، واستخدام التّوابع (التّوكيد- الصفة) من نص معطى، والتّمثيل لكل نوع بأمثلة في جمل مفيدة. - استخدام الأعداد المفردة والمركبة وألفاظ العقود استخداماً صحيحاً، وتكوين أمثلة لمتمّمات الجمل المنصوبة (الحال، والتّمييز). - استخدام الأعداد المفردة والمركبة وألفاظ العقود استخداماً صحيحاً واستخدام الأساليب النّحوية (الاستثناء، والتّعجّب، وأسلوب التّفضيل، والمدح والذمّ، والقسم، والإغراء، والتّحذير، والاختصاص، والطلب، والاستفهام، والشرط، والنداء) استخداماً صحيحاً.	

ثانياً: كتاب «نحو مير» ومؤلّفة ومحتوياته:

يُعدّ كتاب«نحو مير» للشريف الجرجاني من أهمّ الكتب النّحوية لدى طلّاب المرحلة الابتدائية، في شبه القارة الهندية بالعموم، وفي بنغلاديش بالخصوص، يتميّز هذا المؤلَّف بكونه مكتوبًا أصلاً باللّغة الفارسية، وقد تُرجم لاحقًا إلى عدد من اللّغات، منها العربية، والأردية، والبنغالية، مما ساهم في انتشاره الواسع. ويحظى الكتاب بقبولٍ كبيرٍ لدى العلماء وطلبة العلم في البلدان الجنوب الآسيوية، حتى أصبح يُدرَّس في المناهج الدراسية للمرحلة المتوسطة، وخصوصًا في الصفّ السّابع ضمن المدارس الدينية التّابعة لـ«وفاق المدارس العربية بنغلاديش»[2] ومؤسّسات تعليمية مشابهة. كما أُدرج في بعض المدارس الحكومية نظرًا لمكانته العلمية واعتماده في الوسط الأكاديمي الديني.

2-1- مضمون الكتاب وترتيبه:

استهلَّ السيد الشريف الجرجاني الكتاب «نحو مير» بخطبة وجيزة بالحمد الله تعالى والصلاة على النبي الكريم وآله أجمعين، ثم قدَّم مقدّمةً بيَّن فيها أنّ هذا الكتاب في إطار مختصرٍ مضبوطٍ في علم النحو، يهدف إلى إرشاد النّاشئين بعد إتقانهم لحفظ المفردات والاشتقاق وإدراك قواعد التّصريف الأساسية، ممّا يُمكِّنهم من امتلاك ملكة التّركيب العربي وفهم أصول الإعراب والبناء، وذلك بتوفيقٍ من الله وعونه.

2-2- البنية الهيكلية والتّنظيم العام للكتاب:

اعتمد الجرجاني في تصنيفه للموضوعات النّحوية على تقسيمٍ منطقي متدرّج؛ حيث لم يُدرج القواعد الأصلية تحت التّقسيم المنهجي الحديث الذي يَتّبع هيكلية الأبواب، ثم الفصول، ثم المباحث؛ بل عمد إلى تخصيص الفصول لمعالجة القواعد النّحوية الرئيسة بشكل مستقل. وفي مقابل ذلك، انتهج في بقية الموضوعات تقسيمًا مغايرًا، ظهر بوضوح في عرضه لفصل "بيان العوامل"، إذ قسّمه إلى قسمين رئيسين: تفرّع من القسم الأوّل ثلاثة أبواب، اندرج تحت كلّ منها عدد من الفصول، بينما خُصّص القسم الثاني لعرض مسائل إضافية، وخُتمت بثلاثة فصول جاءت في صيغة خاتمة. ويكشف هذا البناء عن منهجية منظّمة في عرض المحتوى، تتّسم بالتدرّج والتّسلسل في تقديم القضايا النحوية، مما يعكس حرص المؤلّف على تحقيق التّرابط بين الموضوعات، وإن لم يلتزم بالبنية الشكلية المألوفة في التّأليف النّحوي الحديث.

2-3- الفصول التّمهيدية:

بدأ المصنِّف بعرضٍ تأسيسي حول أقسام الكلام، حيث تناول في فصلٍ مستقلٍّ تعريف المفرد والمركب، وأعقبه بفصلٍ في الجملة الخبرية والإنشائية من أقسام المركّب المفيد، ثم تناول المركّب غير المفيد في فصلٍ مستقلّ. كما خصَّص فصلاً لكيفية تركيب الجملة، وفصلاً آخر لبيان علامات الأسماء والأفعال والحروف.

وبعد ذلك استعرض المؤلِّف الإعراب والبناء، حيث عرّف المعرب والمبني وأقسامهما في فصلين مستقلين، مع بيان تصنيف الأسماء غير المتمكّنة في فصل آخر، كما تناول أقسام الاسم من زوايا مختلفة خلال ثلاثة فصول متتالية، ثم تدرّج إلى إعراب الاسم، وقبل أن يختتم هذه الفصول بفصلٍ خاصٍّ حول إعراب الفعل المضارع.

القسم الأول: العوامل اللّفظية:

انتقل الجرجاني إلى دراسة عوامل الإعراب، فصنّفها إلى عوامل لفظيةٍ وعوامل معنوية، ثم خصّص القسم الأول للعوامل اللّفظية، مقسِّماً إيّاها إلى ثلاثة أبواب، جاءت على النحو الآتي:

الباب الأول: الحروف العاملة:

1- الفصل الأول: الحروف العاملة في الأسماء، والتي تنقسم إلى خمسة أقسام، وهي: الحروف الجارة، والحروف المشبهة بالفعل، و «ما» و «لا» المشبهتان بليس، و «لا» النافية للجنس، وحروف النداء.

2- الفصل الثاني: الحروف العاملة في الأفعال، والتي تنقسم إلى قسمين، وهي: الحروف الناصبة للفعل المضارع، ثم الحروف الجازمة للفعل المضارع.

الباب الثاني: في عمل الأفعال:

قسّم الجرجاني عمل الأفعال إلى قسمين رئيسين:

1- القسم الأول: الفعل المعروف، وتناول فيه الفاعل والمنصوبات الستة في فصل مستقل، ثم تلاه فصلٌ عن أقسام الفاعل.

2- القسم الثاني: الفعل المجهول، ثمّ تطرّق إلى خمسة فصول، وهي: أقسام الفعل المتعدي، ثم الأفعال النّاقصة، ثم أفعال المقاربة، ثم أفعال المدح والذمّ، ثم فعلا التّعجّب.

الباب الثالث: في عمل الأسماء العاملة:

يتضمّن هذا الباب أحد عشر قسمًا، منها: الأسماء الشرطية، وأسماء الأفعال (بمعاني الماضي والحاضر والأمر)، واسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة، واسم التّفضيل، والمصدر، والاسم المضاف، والاسم التام، وأسماء الكناية.

القسم الثاني: العوامل المعنوية:

تطرّق الجرجاني في هذا القسم إلى العوامل المعنوية، وقسّمها إلى:

- الابتداء، باعتباره من العوامل الأساسية المؤثّرة في الإعراب.
- الخبر، وأثره في ضبط التّركيب النحوي.

2-4- الخاتمة في الفوائد المتفرّقة التي يجب معرفتها:

رتّب الجرجاني خاتمة الكتاب بثلاثة فصول، تناول فيها:

1- التّوابع، وشرح تفصيليٌّ لأنواعها.

2- المنصرف وغير المنصرف، وأحكامهما النحوية.

3- الحروف غير العاملة، مع بيان طبيعة استخدامها في اللّغة العربية، وهي ستة عشر قسما، حروف التّنبيه، وحروف الإيجاب، وحروف التّفسير، والحروف المصدرية، وحروف التّخصيص، وحرف التّوقّع، وحروف الاستفهام، وحروف الردع، والتّنوين، ونون التّوكيد في آخر الفعل المضارع، وحروف الزيادة، وحروف الشرط، ولَولاَ، واللّام المفتوحة للتأكيد، وما بمعنى ما دام، وفي الأخير حروف العطف[3].

ثالثاً: دراسة تقويمية موازنةً بين الكتاب «نحو مير» بضوء معايير تأليف الكتب النحوية التعليمية:

يمثّل كتاب «نحو مير» للشريف الجرجاني نموذجًا مميزًّا للتّصنيف النحوي في التراث العربي، حيث اعتمد مؤلّفه منهجًا تحليليًّا متدرجًا في تناول قضايا النحو، جامعًا بين العرض المنطقي والتّقسيم الموضوعي. غير أنّ إعادة النّظر في محتوى هذا الكتاب، وترتيبه، وذلك في ضوء المعايير المقترحة لإعداد كتب النحو للنّاطقين بغير العربية في المرحلة الابتدائية، بشقّيها الأولي والعالي، والمرحلة المتوسطة في مدارس بنغلاديش. وقد استند التّحليل إلى دراسة متأنيّة لمضمون الكتاب وأسلوبه التّصنيفي، بالتركيز على مدى ملاءمته لمستوى المتعلّمين في تلك المراحل، لا سيما من حيث التّدرّج المعرفي، والطّابع الوظيفي، والسّياق التّواصلي.

3-1- منهجية الجرجاني في تصنيف المحتوى النحوي:

تميّز الجرجاني بمنهجية منطقية متدرّجة في تقديمه للمحتوى، حيث ابتدأ بالفصول التّمهيدية التي تعالج المفاهيم الأساسية النّحوية مثل أقسام الكلمة، وتركيب الجملة، والإعراب والبناء، قبل الانتقال إلى العوامل اللّفظية والمعنوية ثمّ الخاتمة في التّوابع والمباحث التّكميلية. ويُعدّ هذا التّسلسل دقيقًا من حيث الانضباط المعرفي.

لو لُوحِظ إلى محتويات الكتاب ومنهجيته ليتّضح أنها موجَّهة بالأساس إلى المتقدّمين أو متعلمي العربية للناطقين بها، لا إلى الفئات النّاشئة أو النّاطقين بغيرها من المستويات الأولية-بشقّيها الابتدائية والمتوسطة.

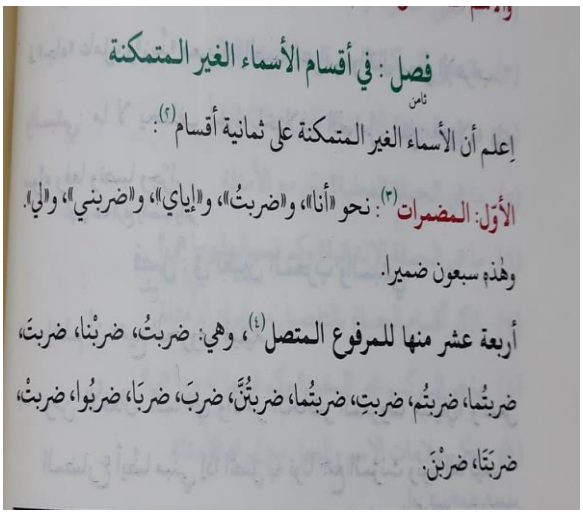
3-2- الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية – المعايير والتّقويم:

المعايير:

تركّز هذه المرحلة على اكتساب المتعلّم قدرات لغوية وظيفية تشمل: الضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والجمل القصيرة، وحروف الجر، والظروف، وأدوات الاستفهام، وأقسام الكلمة، وأنواع الاسم من حيث النوع والعدد في سياقات وظيفية وتواصلية.

موقف كتاب «نحو مير»:

عند مراجعة فصول «نحو مير» يتّضح أنّ الكتاب لم يُعالج هذه العناصر بصورة مباشرة أو مبسطة، بل تمّ تناولها ضمن سياق تحليلي نظري في أقسام الأسماء غير المتمكّنة وفي أنواع الاسم من حيث العدد والنوع، كذلك في حروف الجر وأدوات الاستفهام دون سياقات وظيفية وتواصلية. بالإضافة إلى أنّ العرض في الفصول التّمهيدية، رغم شموله لأقسام الكلمة وتراكيب الجملة، ولكنه لا يخدم حاجة المتعلمين الصغار إلى التدرّب اللّغوي العملي، وقد أضافت الدراسة بعض الملحقات من الشرح العربي لكتاب «نحو مير» فيما يأتي[4]:



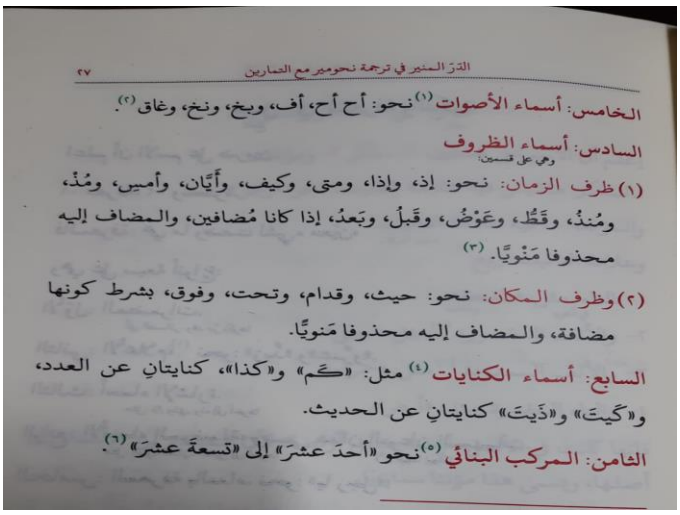
فصل : في أقسام الأسماء الغير المتمكنة

إعلم أن الأسماء الغير المتمكنة على ثمانية أقسام[٢]:

الأوّل: المضمرات[٣]: نحو «أنا»، و«ضربتُ»، و«إياي»، و«ضربني»، و«لي».

وهذه سبعون ضميرا.

أربعة عشر منها للمرفوع المتصل[٤]، وهي: ضربتُ، ضربْنا، ضربتَ، ضربتُما، ضربتُم، ضربتِ، ضربتُما، ضربتُنَّ، ضربَ، ضربَا، ضربُوا، ضربتْ، ضربَتَا، ضربْنَ.



الخامس: أسماء الأصوات[١] نحو: أح أح، أف، وبخ، ونخ، وغاق[٢].

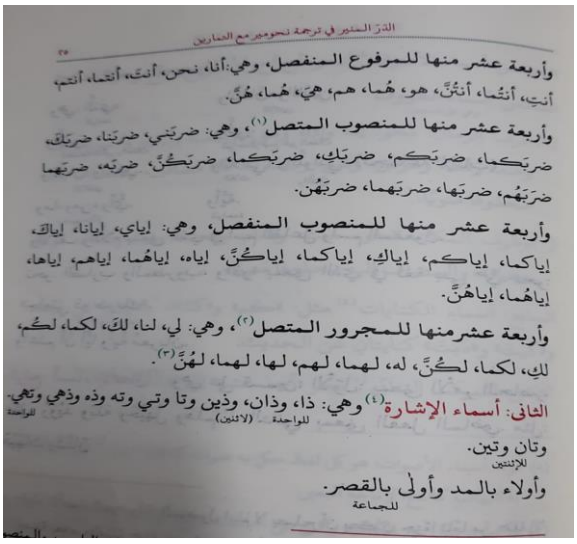
السادس: أسماء الظروف
وهي على قسمين:

(١) ظرف الزمان: نحو: إذ، وإذا، ومتى، وكيف، وأيّان، وأمس، ومُذْ، ومُنذُ، وقَطُّ، وعَوْضُ، وقَبلُ، وبَعدُ، إذا كانا مُضافين، والمضاف إليه محذوفا مَنْويًا.[٣]

(٢) وظرف المكان: نحو: حيث، وقدام، وتحت، وفوق، بشرط كونها مضافة، والمضاف إليه محذوفا مَنويًا.

السابع: أسماء الكنايات[٤] مثل: «كم» و«كذا»، كنايتانِ عن العدد، و«كيتَ» و«ذَيتَ» كنايتانِ عن الحديث.

الثامن: المركب البنائي[٥] نحو «أحدَ عشرَ» إلى «تسعةَ عشرَ»[٦].



وأربعة عشر منها للمرفوع المنفصل، وهي: أنا، نحن، أنتَ، أنتما، أنتم، أنتِ، أنتُما، أنتُنَّ، هو، هُما، هم، هيَ، هُما، هُنَّ.

وأربعة عشر منها للمنصوب المتصل[١]، وهي: ضربَني، ضربَنا، ضربَكَ، ضربَكما، ضربَكم، ضربَكِ، ضربَكما، ضربَكُنَّ، ضربَه، ضربَهما، ضربَهُم، ضربَها، ضربَهما، ضربَهُن.

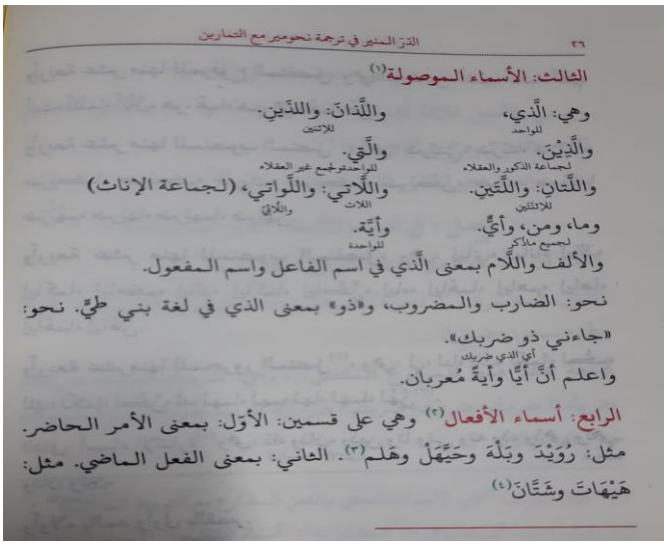
وأربعة عشر منها للمنصوب المنفصل، وهي: إياي، إيانا، إياكَ، إياكما، إياكم، إياكِ، إياكما، إياكُنَّ، إياه، إياهُما، إياهم، إياها، إياهُما، إياهُنَّ.

وأربعة عشرمنها للمجرور المتصل[٢]، وهي: لي، لنا، لكَ، لكما، لكم، لكِ، لكما، لكُنَّ، له، لهما، لهم، لها، لهما، لهُنَّ[٣].

الثاني: أسماء الإشارة[٤] وهي: ذا، وذان، وذين وتا وتي وته وذه وذهي وتهي
للواحدة (لاثنين)

وتان وتين.
للإثنين

وأولاء بالمد وأولى بالقصر.
للجماعة



الثالث: الأسماء الموصولة[١]

وهي: الَّذي، للواحد	واللَّذانِ: واللَّذَين. للإثنين
والَّذِيْنَ. لجماعة الذكور والعقلاء	والَّتي. للواحدة ومع غير العقلاء
واللَّتانِ: واللَّتَين. للإثنتين	واللَّاتي: واللَّواتي، (لجماعة الإناث) اللات والّلائي
وما، ومن، وأيٌّ. لجميع ما ذكر	وأيَّة. للواحدة

والألف واللَّام بمعنى الَّذي في اسم الفاعل واسم المفعول.

نحو: الضارب والمضروب، و«ذو» بمعنى الذي في لغة بني طيّ. نحو: «جاءني ذو ضربك». أي الذي ضربك

واعلم أنَّ أيًّا وأيةً مُعربان.

الرابع: أسماء الأفعال[٢] وهي على قسمين: الأوّل: بمعنى الأمر الحاضر. مثل: رُوَيْدَ وبَلْهَ وحَيَّهَلْ وهَلُم[٣]. الثاني: بمعنى الفعل الماضي. مثل: هَيْهَاتَ وشَتَّانَ[٤]

وقد تناولت الدراسة بالنقد والتّحليل فصل **"أقسام الأسماء من غير المتمكنة"**من الشرح العربي الموسوم بـ*«الدُّرُّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين»* باعتباره نموذجًا تطبيقيًّا. وقد تبيّن من خلال الفحص أنّ المؤلّف يركّز تركيزًا كبيرًا على التّوصيف الاصطلاحي والتّقسيم التّجريدي لهذه الأنواع، دون أن يرافق ذلك توظيف للأمثلة التّوضيحية أو ربطها بسياقات تواصلية حقيقية. كما غابت عن المعالجة جوانب الاستخدام الوظيفي للّغة في المواقف اليومية، مما يُضعف من فاعلية المحتوى في تطوير الكفاءة اللّغوية للدارسين من النّاطقين بغير العربية.

بينما الدراسة يركّز على تبويب الموضوعات النحوية وترتيبها في كتب المرحلة الأولية مراعيا إلى اختيار القواعد التي لها أهمّية وظيفية لمساعدة المتعلّم على التّحدّث بطلاقة وصيانة اللّغة، والقراءة الصحيحة، والكتابة السّليمة بعيداً عن الأخطاء. كما ينبغي أن تكون هذه القواعد مرتبطة بأنماط لغوية مستخدمة في حياة المتعلّم اليومية، مع تجنّب الخوض في التّفاصيل والشّواهد اللّغوية، وعدم التّركيز على استظهار المصطلحات وحفظها. حيث يقول محمود كامل الناقة: "قبل أن نقوم بتقديم أي جزء من القواعد، علينا أن نسأل أنفسنا: هل ما نقدّمه مفيد ونافع للدراسين؟ هل هو ضروري لتحقيق أهدافهم من تعلّم اللغة؟ هل هذا هو الوقت المناسب لتقديمه؟ لماذا ندرس النحو بهذا المحتوى وبتلك الطريقة فقط دون غيرها"[5]. وقد نقل عمر محمد حمودة عن

جودت الركابي: "علينا أن نختار من القواعد ما له أهمية وظيفيّة وفائدة في عملية الكلام، جاعلين من درس القواعد وسيلة محبَّبة تعين على سلامة اللسان والقلم من الخطأ، دون الإيغال في سرْد التفاصيل النحوية والشواهد اللغوية وحفظ المصطلحات"[6].

3-3- الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية – المعاييروالتقويم:

المعايير:

في هذه المرحلة تتوسّع المهارات لتشمل: التّمييز بين الجمل الاسمية والفعلية، وأنواع الأفعال، والنّواسخ، والمنصوبات، والأسماء المجرورة، وبعض التّوابع، وأسس الإعراب بعلاماته الأصلية والفرعية؛ حيث أشارت إليها الدارسة في الجدول التّفصيلي.

موقف كتاب «نحو مير»:

يتّضح أنّ كتاب الجرجاني يتناول هذه الموضوعات، لا سيّما في باب عمل الأفعال وباب عمل الأسماء العاملة، إلّا أنّ طريقة العرض بقيت أقرب إلى التّنظير النّحوي المنطقي منها إلى التّدريب التّواصلي أو الوظيفي. كما أنّ التّفاصيل الدقيقة كتصنيف الأفعال النّاقصة، وأفعال المقاربة، والمدح والذم، وفعلي التعجب،لا يُفرّق بين المحتوى المناسب للمتعلّمين النّاشئين والمحتوى الملائم لطلبة المتقدّمين. فالعرض فيه كثافة تجريدية، مع غياب واضح للمستوى التّطبيقي أو التدرّب الوظيفي. ولكن من الأفضل تأجيل تدريس المواضيع النحوية الأقل شيوعًا واستخدامًا لتجنب تعقيد النحو وتقليل كثرة الموضوعات في الكتب المقرّرة. وقد أشار إليه الناقة: إنّ أكثر التّوابع شيوعا هو النعت، وأقل التّوسع شيوعا التأكيد، وإن الفاعل أكثر المرفوعات شيوعا، وضمير الغائب أكثر شيوعا من ضمير المتكلم والمخاطب، والمفعول به لعامل مذكور هو أكثر المنصوبات شيوعا[7]. ويقول إلياس ديب في ذلك: "فلنجعل شعارنا في تعليم القواعد البساطة والوضوح، فقليلٌ يفيد ويُستوعَب ويُفهم ويُستخدم خير من كثير يُحفظ ويردّد بدون فهم، ثم يتلاشى كضباب كثيف خانق[8]. كذلك يقول علي جواد الطاهر: نحن نركز على الجانب العملي من النحو، ونعتمد أسلوبًا ينبع من اهتمامات الطلاب وقدراتهم، ثم نتناول تمارين صفية ومنزلية[9]. ويقول أيضا: إنّ التّطبيق ليس مقتصرًا على النحو وحده، بل هو ضروري لجميع المواد اللّغوية الأخرى؛ كالمطالعة والتعبير والنصوص. إنّها لفرصة ثمينة تُظهر للطلّاب وحدة اللّغة العربية وتكامل أجزائها، وتوضّح لهم ارتباط اللّغة بالحياة ومدى احتياج الحياة للّغة[10].

3-4- المرحلة المتوسطة– المعاييروالتّقويم:

المعايير:

تُركّز هذه المرحلة على تمكين المتعلّمين من استخدام الخبر، وأدوات الاستثناء، والمنادى، والمفعول لأجله، والتّمييز، والتّوابع، وأدوات الشرط، وأسلوبها، مع الإعراب التّفصيلي.

موقف كتاب «نحو مير»:

هنا يُمكن القول أنّ محتوى «نحو مير» يلتقي إلى حد ما مع هذه المعايير، من حيث تنوّع الظّواهر النحوية التي يعرضها، لا سيّما في الفصول الأخيرة حول التّوابع، والمباحث الختامية. وإن كان الكتاب مكثّفا بالمحتوى في هذه المرحلة؛ ولكنّه غاب عن استخدام أنواع الخبر وأدوات الاستثناء بـ«إلا» أو «غير» كما أنّ تقسيم العوامل إلى لفظية ومعنوية يمنح المتعلّم فهمًا أوسع للمحرّكات النحوية. ومع ذلك، فإنّ كثافة المحتوى وغياب

الأنشطة التّفاعلية والتدرج اللّفظي المناسب لا يزالان عائقًا أمام اعتماد الكتاب كنص تعليمي أساسي لهذه الفئة ما لم يُعاد تبسيطه وإعادة توظيفه ضمن إطار تربوي معاصر. يقول ابن خلدون: "اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا"[11]. ويقول داود عبده فقد عرّف التدرج قائلا: "إن اكتساب اللغة عند الأجانب قائم على اكتساب القواعد اللغوية كما لاحظنا، يتم بتعلم التراكيب الأقل تعقيدا أولا، ثم الأكثر تعقيدا بتطبيق القواعد اللغوية"[12]. وكذلك فقد عرّف الناقة التدرّج قائلا: "إدخال نواة التراكيب قبل التركيب الموسّع، ويقصد به عدم الإدخال في صورة من صورة الموسعة قبل إدخاله في أبسط صورة، فلا يصح مثلا إدخال تركيب مثل: هذا الطالب الباكستاني جديد قبل إدخال هذا الطالب جديد، وهذا بدوره لا يدخل قبل: الطالب جديد"[13].

وهناك بعض الموضوعات النحوية التي قد تكون مهمة للدارس، لكن لا يجوز تقديمها له بسبب قلّة استخدامها في الأنشطة اللّغوية الشفوية والكتابية بشكل مباشرة. وتُدرَّس هذه الموضوعات بوصفها ظواهر لغوية بغرض توسيع معلومات الطلّاب فقط، وليس للاستخدام التّطبيقي بالعموم. وقد نقل عمر محمد حمودة عن زكريا إسماعيل في هذا الصّدد: "هناك الكثير من الموضوعات المغرقة في التخصص، فلا داعي لتدريسها في مراحل التعليم العام؛ لأنها لا تخدم الهدف الأساسي من تدريس النحو، وهو ضبط الكلام وصحّة النطق والكتابة"[14].

3-5- قلة استخدام الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأمثال والأشعار العربية:

المعايير:

تهدف دراسة القواعد النحوية أساسًا إلى تمكين المتعلّم من فهم النصوص القرآنية والأحاديث النبوية فهما عميقًا وسليمًا. وقد تمّ تدعيم هذه القواعد بأمثلة مستمدّة من الأمثال العربية والأشعار الفصيحة؛ لما لها من دور في ترسيخ المفاهيم النحوية في ذهن المتعلّم. وعندما يدرس النّاشئة القواعد النحوية في ضوء هذه النّصوص الرفيعة، فإنّهم يصبحون أكثر قدرة على استيعابها وتطبيقها في السياقات العملية، ممّا يعزّز من كفاءتهم اللّغوية ويعمّق فهمهم للّغة العربية في مصادرها الأصيلة.

موقف كتاب «نحو مير»:

أورد المؤلّف معظم الأمثلة إمّا مفردا أو جملة عربية عادية بعد بيان القاعدة النّحوية، مثل: زيد، بكر، عمر (مفرداً)، وجاءني زيد، وضرب زيد عمرواً (جملةً) بدون الإيراد من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأشعار والأمثال العربية إلّا قليلة. وقد يستعين بالاستشهاد بالآيات القرآنية في القواعد النحوية؛ حيث أتى المؤلّف بالآية القرآنيةفي بحث أسماء الكناية عن العدد بقوله: "وقد تدخل «مِن» الجارة على تمييز «كم» الخبرية"[15]. كقوله تعالى:﴿وَكَم مِّن مَّلَكٖ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ[16]. كذلك في بحث حروف الشرط: "وهي حرفان: أمّا ولو. فـ «أمّا» للتفسير، وتلزم الفاء في جوابها"[17]. كقوله تعالى: فَمِنۡهُمۡ شَقِيّٞ وَسَعِيدٞ (105)فَأَمَّا ٱلَّذِينَ شَقُواْ فَفِي ٱلنَّارِ...﴿وَأَمَّا ٱلَّذِينَ سُعِدُواْ فَفِي ٱلۡجَنَّةِ[18].ولكن لا يوجد موضع استشهد فيه المؤلّف بالحديث النبوي. وأمّا بالنسبة للأبيات الشعرية، فلا يعثر إلّا على بيت في هذا الكتاب كلّه، وهو[19]:

أقلّي اللّومَ عاذل والعتابن - وقولي إن أصبتُ لقد أصابَنْ[20]

3-6- تأليف الكتاب باللغة الفارسية لتعليم القواعد العربية:

المعايير:

مفاضلة بين استخدام اللّغة العربية الفصحى واللّغة المحلية في تدريس قواعد اللّغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

موقف كتاب «نحو مير»:

من الإشكالات المنهجية البارزة في كتاب «نحو مير» أنّه قد أُلِّف باللّغة الفارسية، بينما يُقدَّم لتعليم النحو العربي لطلبةٍ لغتهم الأم هي البنغالية، والعربية بالنسبة إليهم لغةٌ ثانية. وهذه المفارقة تثير تساؤلات جوهرية حول فعالية هذا النّموذج التّعليمي؛ إذ يُطرح تساؤل تربوي وأسلوبي: كيف يمكن لكتابٍ صِيغ بلغة ثالثة (الفارسية) أن يكون وسيلةً ناجعة في تعليم قواعد لغةٍ ثانية (العربية) لطلبةٍ يتحدثون لغةً أولى مختلفة تماماً (البنغالية)؟ إنّ هذا التّداخل اللّغوي يشكّل عائقًا حقيقيًا في تلقي المعرفة النحوية ناهيك عن تعليم اللّغة العربية، ويفتقر إلى الأسس البيداغوجية المعاصرة التي تؤكّد ضرورة استخدام لغة المتعلّم أو لغةٍ وسيطة مألوفة لضمان الفهم والاستيعاب. وأنّها قد تكون هذه اللّغة هي اللّغة الأم للطلبة، أو لغة مشتركة بين متعلّمي اللّغة مع اختلاف لغاتهم الأصلية، وفي ضوء ذلك، ويلجأ عدد من مؤلّفي كتب اللّغة للناطقين بغيرها باستخدام اللّغة الوسيطة، ويشجّعهم على ذلك إقبال الطلبة والمعلّمين على هذا النوع من الكتب، لما توفره من سهولة نسبيّة ولقلة الجهد في التّعلم، ولكنّه قد يسهم إلى إضعاف مستوى المتعلّم وقصور تفكيره عن اللّغة الهدف، ومن مجالات استخدام اللّغة الوسيطة مقدمة الكتاب، وترجمة التراكيب اللّغوية، ومعاني المفردات، واستخدامها بشكل شفهي داخل الصّف، لذلك فإنّه من الأفضل تأليف الكتب النحوية باللّغة العربية والابتعاد عن اللّغة الوسيطة؛ لأنّها تُفقد الدراسيين التّركيز على اللّغة الهدف[21].

3-7- كثافة القواعد في المرحلة الأولية:

المعايير:

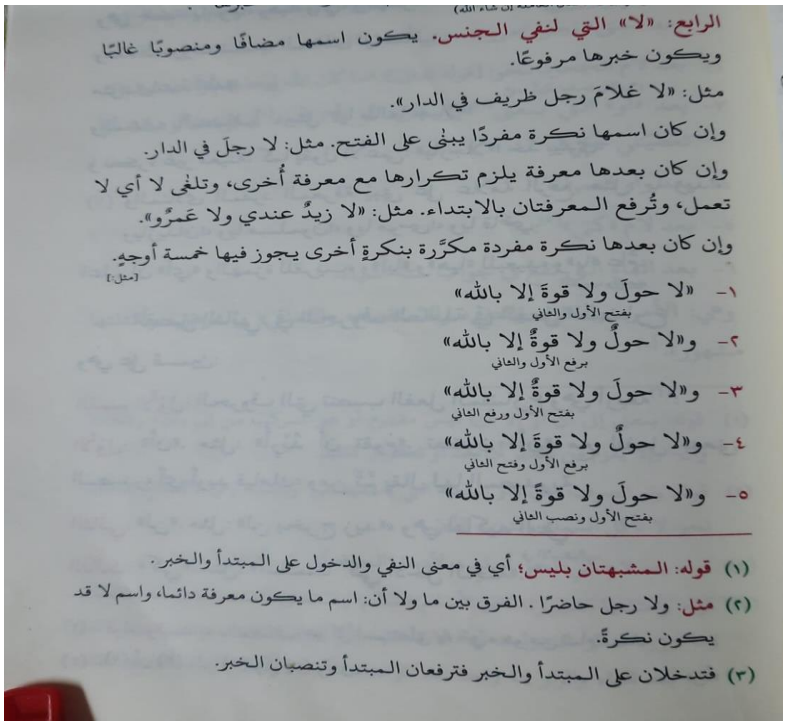
تعليم القواعد النّحوية وفق منهج تدريجي يعتمد على الانتقال من السّهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركّب،مع توظيف كثيف للأمثلة المستقاة من السّياقات الاتصالية الواقعية، بما يعزّز الفهم ويُنمّي المهارات التّواصلية للمتعلّمين في هذه المرحلة.

موقف كتاب «نحو مير»:

يتّضح من خلال التّأمّل في معيار طريقة تنظيم الكتاب وتخطيطه البنائي، أنّ المؤلّف اتبع نمطًا تقليديًّا في التبويب والعرض؛ حيث جمع القواعد النحوية تحت فصل مستقلّ دون التّقسيم المنهجي الحديث الذي يُراعى فيه تدرّج العرض من أبواب إلى فصول ثمّ إلى مباحث، مما أثّر على وضوح التّرتيب وسهولة التّناول، كما لوحظ أنّ المؤلّف أورد فيه معظم القواعد النحوية بأسلوب مختصر دون تعرّض بالعلل وأوجه الخلاف بين النحاة، وهو ما يُعدّ تجاوزًا لمرحلة الفئة المستهدفة من الدارسين من حيث العمر ومستواهم.

وقد أشار المؤلّف في مقدّمة كتابه إلى أنّ الغرض منه هو تيسير علم النحو للمبتدئين، حيث قال: "...أنّ هذا مختصر مضبوط في علم النحو الذي يهدي المبتدئ بسهولة بعد حفظ مفردات اللّغة ومعرفة الاشتقاق وضبط مهمّات التّصريف إلى كيفية التّركيب العربي يجعل الاستعداد بسرعة في معرفة الإعراب والبناء وقراءة الكتب بالسرعة"[22]. إلّا أنّ واقع المحتوى يخالف هذا التصوّر، إذ جاء محتوًى مكثّفًا ومعقّدًا لا يتناسب مع

مستوى طلّاب المرحلة الابتدائية. فعلى سبيل المثال، ورد في الكتاب عشر علامات للاسم[23] وثماني علامات للفعل؛[24] بل تضمّن بعض العلامات التي هي محلّ خلاف بين النحاة، كما تناول المؤلّف العوامل اللّفظية وغير اللّفظية من أسماء وأفعال وحروف[25]. كذلك بيان «لا»لنفي الجنس وبيان إعرابها بوجوه مختلفة كما مورود في الكتاب «نسخة عربية»



الرابع: «لا» التي لنفي الجنس. يكون اسمها مضافًا ومنصوبًا غالبًا ويكون خبرها مرفوعًا.

مثل: «لا غلامَ رجل ظريف في الدار».

وإن كان اسمها نكرة مفردًا يبنى على الفتح. مثل: لا رجلَ في الدار.

وإن كان بعدها معرفة يلزم تكرارها مع معرفة أُخرى، وتلغى لا أي لا تعمل، وتُرفع المعرفتان بالابتداء. مثل: «لا زيدٌ عندي ولا عَمرٌو».

وإن كان بعدها نكرة مفردة مكرَّرة بنكرةٍ أخرى يجوز فيها خمسة أوجهٍ.

[مثل:]

١- «لا حولَ ولا قوةَ إلا بالله»
بفتح الأول والثاني

٢- و«لا حولٌ ولا قوةٌ إلا بالله»
برفع الأول والثاني

٣- و«لا حولَ ولا قوةٌ إلا بالله»
بفتح الأول ورفع الثاني

٤- و«لا حولٌ ولا قوةَ إلا بالله»
برفع الأول وفتح الثاني

٥- و«لا حولَ ولا قوةٌ إلا بالله»
بفتح الأول ونصب الثاني

(١) قوله: المشبهتان بليس؛ أي في معنى النفي والدخول على المبتدأ والخبر.

(٢) مثل: ولا رجل حاضرًا . الفرق بين ما ولا أن: اسم ما يكون معرفة دائما، واسم لا قد يكون نكرةً.

(٣) فتدخلان على المبتدأ والخبر فترفعان المبتدأ وتنصبان الخبر.

3-8- استخدام الوسائل البصرية:

المعايير:

عدّ الوسائل البصرية من الأدوات الأساسية في تبسيط المفاهيم النحوية في كتب المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

موقف كتاب «نحو مير»:

يُعدّ كتاب «نحو مير» تمثيلًا للنهج النحوي التّقليدي، إذ يفتقر إلى توظيف الوسائل البصرية الحديثة، كالمخططات البيانية والجداول المقارنة التي تُسهم في توضيح الفروقات بين القواعد النحوية في كتب المرحلة الابتدائية والمتوسطة بشكل خاص، ولا سيّما عند تناول أقسام العوامل وتقسيم الأفعال. كما أنّ العناوين الرئيسة في الأبواب والفصول جاءت في سياق سرديّ دون استخدام رموز بصرية أو تمييز طباعي (كالخط الغامق أو الألوان)؛ ممّا يجعل عرض المحتوى كثيفًا نصيًّا وأقلّ جاذبية، ولا يُراعي احتياجات المتعلّمين النّاشئين أو المبادئ الحديثة في تصميم الكتب التّعليمية.

خاتمة:

من خلال تحليلنا لكتاب (نحو مير) في النحو العربي توصلنا إلى جملة من النّتائج نذكر منها ما يلي:

1- قصور في اعتماد اللّغة العربية كلغة تأليف أصلية، إذ تم تأليف متن الكتاب باللغة الفارسية، مع توفّر بعض شروحه بالعربية والأردية والبنغالية؛ مما أثّر سلباً على مستوى الفهم لدى المتعلمين الناطقين بالبنغالية كلغة الأم، نظراً لضعف التفاعل اللغوي المباشر مع المحتوى.

2- غياب التبويب الهيكلي المنهجي الحديث، حيث خلت فصول الكتاب من التقسيم العلمي المتعارف عليه في الدراسات المعاصرة (كالأبواب، والفصول، والمباحث)؛ مما يصعب على القارئ يتبع تسلسل الأفكار واستيعاب المضمون.

3- عدم اتساق محتوى الكتاب مع خصائص الفئة المستهدفة، إذ جاء التبويب والترتيب بأسلوب تقليدي يراعي حاجات المتقدمين في الدراسة، دون مراعاة لاحتياجات المبتدئين أو صغار السن.

4- افتقار المحتوى إلى البعد التطبيقي والوظيفي، حيث انصب التركيز على الشرح النظري المجرد دون ربط واضح بسياقات الحياة الواقعية أو الوظائف التواصلية للغة.

5- كثافة المادة القاعدية وتقديم مفاهيم لغوية متقدمة، ما يجعل المحتوى غير ملائم للفئة العمرية الناشئة، ويُعاني من غياب التدرّج التربوي والبساطة في الطرح.

6- ندرة الشواهد النصية من القرآن الكريم والسنة النبوية والشعر العربي، مما أضعف من البعد الثقافي واللغوي للنص، وحرمه من عناصر الإثراء والتأصيل.

7- ضعف توظيف الوسائل البصرية المساندة، مثل الجداول والمخططات التوضيحية والرسومات وماسح الباركود QR، والتي تسهم في تبسيط المفاهيم ودعم أنماط التعلّم البصري لدى الطلاب.

التوصيات:

رغم التميز المنهجي لكتاب «نحو مير»في تصنيفه للموضوعات النحوية وبنائه المنطقي، إلا أنه لا يحقق ملاءمة مباشرة لمعايير كتب النحو الموجّهة للناطقين بغير العربية في مراحل التعليم العام، وخصوصًا في الصفوف المبكرة. ويمكن تلخيص الملاحظات الأساسية كما يلي:

1- منهج الجرجاني وفق الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية غير ملائم لتعليم الناشئة الناطقين بغير العربية، لابتعاده عن التدرّب البنائي، وعدم تخصيصه تمارين تطبيقية تُراعي سن المتعلمين وسياقهم المعرفي واللغوي.

2- تقسيم المحتوى وفق المستويات التعليمية، مع إدراج أنشطة تقويمية وتدريبات تراعي الفروق الفردية وسياقات التعلم.

3- افتقار الكتاب إلى وسائط دعم وتمارين بالتدريبات التطبيقية أو التصوير التوضيحي والجداول المناسبة للمستويات الناشئين.

4- عدم الحاجة إلى كثافة القواعد والبيان التفصيل في هذه المرحلة، مما تؤدي الناشئين إلى تقعيد الفهم، وتحد من القدرة على توظيف القاعدة في سياقات لغوية عملية ووظيفية.

5- تعزيز الوسائل البصرية من خلال إضافة مخططات وجداول ورسومات، وبالإضافة إلى رموز الاستجابة السريعة (QR codes) لتسهيل الوصول إلى محتوى داعم يوضح العلاقات بين المفاهيم النحوية.

فبناء مما سبق، فإن الدراسة توصي ضرورة إعادة بناء محتوى«نحو مير»انطلاقًا مناعتبار المرحلة المتوسطة أساسًا معرفيًا يمكن أن يُعاد توظيفه عند إعادة إنتاج الكتاب في شكلٍ تعليمي حديث، ولكن بعد تبسيط

المفاهيم، وتحويل الأمثلة إلى مواقف حيوية وسياقات تواصلية واقعية، مع توظيف نصوص من القرآن الكريم، والأحاديث النبوية، والأمثال، والشعر العربي، بما يسهم في تعزيز ملاءمته للمتعلمين الناطقين بغير العربية.

هوامش وإحالات المقال

[1] العويضي، وفاء بنت حافظ، المعايير اللغوية لتصميم الكتب اللغة العربية المدرسية، (معايير تصميم كتاب اللغة العربية المدرسي، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الرياض، 1445هـ)، ص 53.

[2] https://www.wifaqbd.org/documents-list/61

[3] الجرجاني، السيد الشريف، نحو مير، نقله إلى العربية: عبد الله، تحقيق وتعليق: عبد الحفيظ، وأبو جعفر، الدّرّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين نحو مير (بالعربية)، (بنغلاديش، داكا: المكتبة الإسلامية، 2023م)، ص 15.

[4] السيد الشريف، الجرجاني، نحو مير، الترجمة إلى العربية: عبد الله، الدُّرُّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين، ص 24-2

[5] محمود كامل، الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د ط، جامعة أم القرى، 1985م، ص 285.

[6] عمر محمد حمودة المنان، أسس ومعايير اختيار القواعد النحوية وتدريسها وربطها بالمواقف الحياتية برنامج تعليم اللغة العربية لغير العرب أنموذجا، ص 236.

[7] محمود كامل الناقة، تدريس القواعد في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 23-24.

[8] إلياس ديب، مناهج وأساليب التربية والتعليم لتراكيب اللغة العربية: دراسة لغوية، ط3، بيروت، دار الكتب اللبنانية، 1981م، ص 278.

[9] علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، ط2، بيروت، دار الرائد العربي، 1984م، ص 98.

[10] المصدر السابق، ص 99.

[11] عبد الرحمن بن محمد، ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ط1، بيروت، دار الجيل، د ت، ج1، ص 589.

[12] داود عبده، دراسات في علم اللغة التطبيقي، جامعة الكويت، مطبوعة الجامعة، 1984، ص 83.

[13] محمود كامل، الناقة، تدريس القواعد في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 28.

[14] المصدر السابق بنفسه، ص 239.

[15] السيد الشريف، الجرجاني، نحو مير، الترجمة إلى العربية: عبد الله، الدُّرُّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين، ص 60.

[16] سورة النجم، الآية: 26.

[17] المصدر السابق بنفسه، ص 69.

[18] سورة هود، الآية: 105-107.

[19] السيد الشريف، الجرجاني، نحو مير، الترجمة إلى العربية: عبد الله، الدُّرُّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين، ص 68.

[20] عبد القادر بن عمر، البغدادي، خزانة الأدب ولبّ لُباب لسان العرب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، د ط، القاهرة، مكتبة الخانجي، د ت، ج1، ص 69. وعبد الله بن عبد الرحمن العقيلي، ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، ط20، دار التراث، القاهرة، 1400هـ/1980م، ج1، ص 18.

[21] نژاد، سهيلا محسني، نشرة الدراسات النقدية لنصوص وبرامج العلوم الإنسانية، (إيران، طهران: أكاديمية العلوم الإنسانية والدراسات الثقافية، يونيو، 2018م)، ص 117.

[22] الجرجاني، السيد الشريف، نحو مير، نقله إلى العربية: عبد الله، تحقيق وتعليق: عبد الحفيظ، وأبو جعفر، الدّرّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين نحو مير (بالعربية)، (بنغلاديش، داكا: المكتبة الإسلامية، 2023م)، ص 15.

[23] المصدر السابق، ص 20.

[24] المصدر السابق، ص 21.

[25] المصدر السابق، ص 39.

قائمة المصادر والمراجع:

1. القرآن الكريم.
2. إلياس ديب، مناهج وأساليب التربية والتعليم لتراكيب اللغة العربية: دراسة لغوية، (بيروت: دار الكتب اللبنانية، ط3، 1981م).
3. التستري، نور الله، مجالس المؤمنين، تحقيق: محمد شُعاع فاخر، (مكتبة حيدرية، ط1، 1433هـ)، ج3.
4. (أ) الجرجاني، الشريف، تعريفات العلوم وتحقيقات الرسوم، تحقيق: عبد المولى هاجل، (فرنسا، ط1، 1440هـ/2019م).

(ب) الجرجاني، السيد الشريف، نحو مير، نقله إلى العربية: عبد الله، تحقيق وتعليق: عبد الحفيظ، وأبو جعفر، الدّرّ المنير في ترجمة نحو مير مع التمارين نحو مير (بالعربية)، (بنغلاديش، داكا: المكتبة الإسلامية، 2023م).

5. الحسيني، السيد علي، نفحات الأزهار في خلاصة عبقات الأنوار، (طهران: مكتبة العقائد، د ط، د ت)، ج7.
6. داود عبده، دراسات في علم اللغة التطبيقي، (جامعة الكويت: مطبوعة الجامعة، 1984م).
7. السبكي، تاج الدين، طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق: محمود محمد الطناحي، وعبد الفتاح محمد الجلو، (القاهرة: دار إحياء الكتب العربية، د ط،) ج9.
8. عبد الرحمن بن محمد، ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، (بيروت: دار الجيل، ط1، د ت)، ج1.
9. عبد القادر بن عمر، البغدادي، خزانة الأدب ولبّ لُباب لسان العرب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، (القاهرة: مكتبة الخانجي، د ت)، ج1.
10. عبد الله بن عبد الرحمن العقيلي، ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، (القاهرة: دار التراث،ط20، 1400ه/1980م)، ج1.
11. علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، (بيروت: دار الرائد العربي، ط2، 1984م).
12. عمر محمد حمودة المنان، أسس ومعايير اختيار القواعد النحوية وتدريسها وربطها بالمواقف الحياتية برنامج تعليم اللغة العربية لغير العرب أنموذجا.
13. العويضي، وفاء بنت حافظ، المعايير اللغوية لتصميم الكتب اللغة العربية المدرسية، (معايير تصميم كتاب اللغة العربية المدرسي، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الرياض، 1445ه).
14. (أ) محمود كامل، الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (د ط، جامعة أم القرى، 1985م).
(ب) محمود كامل الناقة، تدريس القواعد في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
15. نژاد، سهيلا محسني، نشرة الدراسات النقدية لنصوص وبرامج العلوم الإنسانية، (إيران، طهران: أكاديمية العلوم الإنسانية والدراسات الثقافية، يونيو، 2018م).
16. https://www.wifaqbd.org/documents-list/61