وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

تقويم مستوى طلبة كليات التربية ، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم

رسالة قدّمتها
جسومة هويدي علي سعيد الدّاوري

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير

في

(طرائق تدريس اللغة العربية)

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور **الأستاذ الدكتور**
حمزة عبد الواحد حمادي **أسعد محمد علي النجار**

١٤٣٢ هـ **٢٠١١م**

بسم الله الرحمن الرحيم

صدق الله العلي العظيم

﴿المطففون: ٢٠﴾

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد أنّ إعداد الرسالة الموسومة بـ (**تقـويم مـستوى طلبـة كليـات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم**) التي قـدّمتها الطالبـة **(جسومة هويدي علي سعيد الدّاوري)** قد جرى تحت إشرافنا في جامعة بابـل – كلية التربية الأساسية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في طرائـق تدريس اللغة العربية .

التوقيع:
الأستاذ المساعد الدكتور
حمزة عبد الواحد حمادي
التاريخ: / /٢٠١١

التوقيع:
الأستاذالدكتور
أسعدمحمدعلي النجـار
التاريخ: / /٢٠١١

بناءًعلى توصيات المُشرفين،أُرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:
رئيس قسم الدراسات العليا
أ.م.د. عبدالسلام جودت
التاريخ: ٢٤/ /٢٠١١

الإهداء

إلى ...

المنهل العذب الذي ارتشفت منه حبّ اللغة العربية

والدي- رحمه الله-

التي اهتزّ عرش الرّحمن لحنانها، ووُضعت الجنة تحت قدميها

واسرّتني بعطفها

والدتي- أدامها الله ظلاً ظليلاً-

من تربطني بهم صلة الرحمة

إخوتي وأبناؤهم جميعا

كل من تمنى لي الخير والنجاح

أهدي خلاصة جهدي

الباحثة

شكر وعرفان

بعد حمد الله، وشكره على ما أنعمه علينا من رحمته في إنجاز هذا البحث، وبعد الصلاة على سيد المرسلين محمد – صلى الله عليه وآله – الطاهرين وأصحابه الغُر الميامين.

أقدم الشكر والعرفان بالجميل للأَستاذين المشرفين : الأَستاذ المساعد الدكتور حمزة عبد الواحد ، والأَستاذ الدكتور أسعد محمد علي النجار ؛ لما أبدياه من سعة صدر، ورعاية علمية سديدة في توجيه مجريات البحث ومتابعته.

وباعتزاز بالغ ، ووفاءٍ لنخبة فاضلة رفدت هذا البحث بفيض علمها، وعظيم رعايتها التي مهدت الطريق للباحثة ،وساعدتها على تخطي الصعاب ، يسرني أنْ أَقدم شكري لهذه النخبة، وبالأخص الأستاذ المساعد الدكتور عبد السلام جودت، والأستاذ عدي صبري، وأعضاء الحلقة الدراسية (الأستاذ الدكتور عمران جاسم محمد ، والأستاذ المساعد الدكتور سعد حسن عليوي)٠

والأستاذ المساعد الدكتور صباح نوري المرزوك، والأَستاذ المساعد الدكتور حسين ربيع،والأَستاذ المساعد الدكتور علي رحيم الحلو، والأُستاذ المساعد الدكتور باقر جواد الزجاجي، والأستاذ المساعد الدكتور مشتاق عباس معن، والأساتذة رؤساء أقسام اللغة العربية ومقرريها في كليات التربية (بابل ، وكربلاء ، والقادسية).

ولا يفوتني أنْ أوجه شكري إلى الست تغريد عبد الهادي،والست سهام نجم،وموظفي المجانية في قسم اللغة العربية،وموظفي مكتبة كلية التربية الأساسية،وموظفي المكتبة المركزية في جامعة بابل٠

وإلى كلّ مَنْ أسهم، وتابع خطوات إخراج هذا البحث، وبذل النصيحة والإرشاد، والتوجيه، إلى كل هؤلاء لهم مني وقفة إجلال واحترام .

الباحثة

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وعرفان	ب
ملخص الرسالة	ت- ح
ثبت محتويات	خ – د
ثبت الجداول	ذ
ثبت الأشكال	ر
ثبت الملاحق	ز
الفصل الأول – التعريف بالبحث	١ – ١٨
مشكلة البحث	١ – ٢
أهمية البحث	٣ – ١٤
هدفا البحث	١٤
حدود البحث	١٤- ١٥
تحديد المصطلحات	١٥- ١٨
الفصل الثاني – خلفية نظرية ودراسات سابقة	١٩- ٩١
أولاً – خلفية نظرية	١٩- ٧٩
ثانياً: دراسات سابقة	٨٠- ٩١
١- دراسات عربية سابقة	٨٠ – ٨٥
٢- دراسات أجنبية سابقة	٨٥- ٨٧
٣- موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية	٨٧ – ٩٠
٤- الإفادة من الدراسات السابقة	٩١
الفصل الثالث – منهجية البحث وإجراءاته	٩٢ – ١٠٠
أولا – منهج البحث	٩٢
ثانياً – إجراءات البحث	٩٢- ١٠٠
١- مجتمع البحث	٩٢ – ٩٣
٢- عينة البحث	٩٤ – ٩٥
٣- أداة البحث	٩٥
أ – اختيار نص إملائي	٩٥

ب – صدق الأداة	٩٥
ت– تجربة الأداة	٩٦ – ٩٧
ث– ثبات الأداة	٩٧
ج– التطبيق النهائي للأداة	٩٨
٤– الوسائل الإحصائية	٩٨– ١٠٠
الفصل الرابع – عرض النتائج وتفسيرها	١٠١– ١١٣
الفصل الخامس – الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	١١٤–١١٦
مصادر البحث ومراجعه	١١٧ – ١٢٨
أولا – المصادر العربية	١١٧– ١٢٨
ثانياً– المصادر الأجنبية	١٢٨
ثالثا– مصادر الانترنت	١٢٨
الملاحق	١٢٩– ١٥٥
ملخص البحث باللغة الانكليزية	A - c

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
١	أعداد (مجتمع البحث)، طلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط ٠	٩٣
٢	عدد الطلبة عينة البحث الإستطلاعية٠	٩٤
٣	أعدادالطلبة عينة البحث الأساسية٠	٩٥
٤	النسب المئوية لإتفاق المحكمين على إختيارنص إملائي٠	٩٦
٥	المتوسط الفرضي، والمتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والتباين، والقيمتان التائيتان: المحسوبة والجدولية،لدرجات عينة البحث في استعمال علامات الترقيم٠	١٠١
٦	إجابات الطلبة في استعمال علامات الترقيم ونسبتها المئوية	١٠٢
٧	المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والتباين والقيمتان التائيتان: المحسوبة والجدولية لدرجات عينة البحث (طلاب وطالبات)في استعمال علامات الترقيم ٠	١١١
٨	إجابات الطلاب والطالبات في استعمال علامات الترقيم ونسبها المئوية.	١١١
٩	تكرارات إجابات الطلبة (عينة البحث)في استعمال علامات الترقيم ،وقيمتامربع كاي: المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية.	١١٢

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوانه	الصفحة
١	الطور الشبيه بالكتابي	٢٠
٢	الطور الصوري في الكتابة	٢١
٣	الطور الرمزي في الكتابة	٢٢
٤	الطور المقطعي في الكتابة	٢٤
٥	الطور الهجائي في الكتابة	٢٦
٦	الطور الرقمي في الكتابة	٢٨
٧	نقش أم الجمال الأول	٣٥
٨	نقش النمارة	٣٦
٩	نقش زبد	٣٧
١٠	نقش حرّان	٣٨
١١	نقش أم الجمال الثاني	٣٨
١٢	الكتابة على وجهي الرقيم وحافاته	٤٥
١٣	تقسيم اللوح بخطوط أفقية وعمودية	٤٥
١٤	نقش بهستون الفاصلة مسمار مائل	٤٧
١٥	الخط المسند الفاصلة خط قائم	٤٧
١٦	مراحل نقط القرآن الكريم	٤٩
١٧	العلامات الإصطلاحية لأحكام التلاوة	٥٢
١٨	علامات الترقيم العربية	٥٥
١٩	علامة الترقيم العربية	٥٦
٢٠	علامة ترقيم القرآن الكريم	٥٧

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوانه	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا في كلية التربية الأساسية ،جامعة بابل٠	١٢٩
٢	استبانة مقدمة إلى ذوي الخبرة والاختصاص، تضم مجموعة من النصوص الإملائية؛ لاختيار النص الملائم في استعمال علامات الترقيم٠	١٣٠
٣	أسماء لجنة الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم، مرتبة حسب الدرجة العلمية وحروف الهجاء ٠	١٤١
٤	صلاحيةالأداة (النص الإملائي)بشكلها الأولي٠	١٤٣
٥	صلاحيةالأداة(النص الإملائي) بشكلها النهائي(أ،ب).	١٤٥
٦	مفتاح تصحيح أداة البحث٠	١٥١

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

تقويم مستوى طلبة كليات التربية ، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم

رسالة قدّمتها
جسومة هويدي علي سعيد الدّاوري

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير

في

(طرائق تدريس اللغة العربية)

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور	**الأستاذ الدكتور**
حمزة عبد الواحد حمادي	**أسعد محمد علي النجار**

١٤٣٢ هـ **٢٠١١م**

ملخص الرسالة

تعد اللغة نبض الحضارة البشرية؛ لأنّها تجسد امتداد العنصر البشري عبر التاريخ، إذْ لا ينقطع الإنسان عن الحياة بموته؛ لأنّ اللغة تعمل على هذا الامتداد من خلال نقل الفكر، والثقافة إلى الأجيال اللاحقة.

وقد انمازت اللغة العربية بدلالتها على هوية ممتدة في التاريخ قيما ،ومبادئ وعادات ،وتقاليد وأدبيات، فمن نداها شربت الأذواق والمشاعر،وبظلها ارتقت العقول، ثم تطورت الأفكار بتطور جوهرها الثقافي الإنساني الذي كوّن أُطرها الخاصة؛ لتشكل نمطا من الهوية الواحدة لمن ينطق بها، وهو ما يتضح لنا من قول الرسول الكريم – صلّى الله عليه وآله-:((أيّها الناس،إنّ الرّب واحد، والأب واحد، ليست العربية منكم بأَب، ولا بأُم،العربية اللسان،فمن تكلم العربية ،فهو عربيّ)).

تتجلى أهمية الإملاء في اللغة؛ كونه يؤدي وظيفته اللغوية بالتوفيق بين القراءة، والكتابة عن طريق رسم الحروف وترتيبها؛ لتركيب الجمل؛ والكلمات بشكل يؤدي إلى فهم المعاني.

تعد علامات الترقيم من أهم الضوابط في الكتابة، مهمتها أنْ تجعل للصوت نبرات خاصة، ورموزا مرقومة في الكتابة، يحصل بها سهولة الفهم والإدراك للمتلقي، أو عند القراءة، فهي تعيّن مواقع الفصل والوصل والوقف والابتداء، وتوضح معنى الجمل، أو الأغراض الكلامية في أثناء القراءة، بحيث تغني عن الإشارة بالوسائل الأُخر التي يستعملها القارئ للتعبيرالصحيح في أثناء تغيير الصوت.

وفي عصرنا الراهن تكمن أهمية الجامعة؛ بأنّها أهم أدوات التنمية الشاملة، وانّ التعليم هو الأقدر على أنْ يفضي إلى تقدم الشعوب وازدهارها؛ لذا تعد كليات التربية من أهم الكليات في مختلف الجامعات؛ لأنّها تؤدي دورا محوريا في المجتمع، فهي تتولى إعداد المدرسين وتأهيلهم لمرحلة التعليم الثانوي؛ لأنّ المدرس هو قطب الرحى، وأساس العملية التعليمية في كل مراحل تطورها.

ويعد التقويم مدخلا رئيسا لتطوير عملية تعليمية، كونه عملية تشخيصية وعلاجية في آن واحد، فهو يهدف إلى الكشف عن مواطن القصور، والضعف والقوة في العملية التعليمية بقصد معالجتها، وتطويرها إلى المستوى اللازم لتحقيق أهدافها.

ومما تجدر الإشارة إليه أنّ هناك ضعفا ملحوظا لدى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم، حيث أظهرت الدراسات عدم وجود طالب واحد لم يقع في الغلط في التعبير الصوتي عن معاني علامات الترقيم ،أو عدم تمكنه من الاستعمال الصحيح لعلامات الترقيم في الكتابة.

تأسيسا على ما تقدم وجدت الباحثة ضرورة إجراء دراسة علمية أكاديمية، تهدف إلى تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم؛ لأنّ تعرف مستوى الطلبة في استعمال علامات الترقيم، قد يسهم في وضع الحلول،والمقترحات في ضوء ما تتوصل إليه الدراسة الحالية من نتائج.

هدفا البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما مستوى طلبة كليات التربية ،قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم ؟

٢- هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥)في استعمال علامات الترقيم بحسب متغير الجنس ؟

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١- طلبة الصفوف الرابعة ،أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط :(بابل، والقادسية، وكربلاء، والكوفة) للعام الدراسي(٢٠٠٨-٢٠٠٩).

٢- علامات الترقيم التي تضمنها النص الإملائي الذي أعدته الباحثة، والتي يمكن إجمالها بصورة موجزة بسبع عشرة علامة ترقيم، وهي كمايأتي:

علامة النقطة (٠)	علامة الفارزة (،)	علامـــــة الاســـــتفهام الإنكاري (؟!)
علامة الفارزة المنقوطة (؛)	علامة التعجب (!)	علامة النقطتين الرأسيتين (:)
علامة الشرطة (–)	علامة الاستفهام (؟)	علامة الشرطتين (– –)
علامة التنصيص (( ))	علامة الهلالين (( ))	علامة الهلالين المزهرين (﴿ ﴾)
علامة المساواة (=)	علامة الدائرة المزهرة (۞)	علامــة التابعيــة (= =) في الهامش
علامة الحذف (٠٠٠)	علامة النجمة (*)	

مجتمع البحث وعينته:

بلغ حجم مجتمع البحث (٤١٠) طلاب وطالبات من أقسام اللغة العربية في كليات التربية، واختارت الباحثة عشوائيا (٤١) طالبا وطالبة عينة استطلاعية، وبلغت العينة الأساسية (٢٠٦) طلاب وطالبات.

أداة البحث:

اعتمدت الباحثة نصا إملائيا في استعمال علامات الترقيم، يجيب الطلبة عنه، بوضع علامة الترقيم في المربع الخالي .

الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية والحسابية الآتية:

١- معامل ارتباط بيرسون٠

٢- النسبة المئوية٠

٣- الاختبار التائي٠

٤- مربع كاي٠

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

١- ضعف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في استعمال علامات الترقيم؛ لأنّه منخفض عن درجة النجاح الصغرى (٥٠%) إذ بلغ (٣٤,٥٢٩) كما أفصح عنه الاختبار في النص الإملائي.

٢- لا فرق ذا دلالة إحصائية بين مستوى الطلاب والطالبات عند مستوى(٠,٠٥)في استعمال علامات الترقيم.

التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

١- إعداد مقرر دراسي خاص بمادة الإملاء، تتضمن مفرداته علامات الترقيم، يدرس في المرحلة الجامعية؛ ليقف الطلبة على أهمية استعمال علامات الترقيم، وتطبيقاتها.

٢-إعداد دليل خاص بعلامات الترقيم، واستعمالاتها، يزود به التدريسيون كافة،للمراحل الدراسية المختلفة، كون استعمال علامات الترقيم لا يخص علما ما دون آخر ،أو كتابة دون أخرى.

٣- ضرورة الإفادة من أحكام التلاوة كالوقف، والابتداء؛ لتدريب الطلبة على الاستعمال الصحيح لعلامات الترقيم في القراءة.

٤-عدّ الغلط في استعمال علامات الترقيم غلطاً إملائيا، ينبه عليه الطالب من خلال خصم الدرجة.

المقترحات:

استكمالا لنتائج البحث ، ترى الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١-إجراء دراسة مماثلة لمعرفة مستوى طلبة أقسام اللغة العربية،في كليات الآداب في استعمال علامات الترقيم في عموم القطر.

٢-أثر استعمال علامات الترقيم في التحصيل النحوي لطلبة السادس الإعدادي.

٣-أثر استعمال علامات الترقيم فيما يكتبه طلبة الصف الأول المتوسط في مادة التعبير.

أولاً-مشكلة البحث:

كثُرت الشكوى في الآونة الأخيرة من عدم التمكن من الرسم الإملائي،وصعوبة استعمال علامات الترقيم؛ مما جعل المدرسين يشكون من ضعف الطلبة،ومن عدم تمكنهم من مادة التعبير مرة،ومن عدم تمكنهم من الإملاء مرة أخرى، ومن عدم تجويد الخط ثالثة، ومن ثمّ من عدم القدرة على القراءة الجيدة والفهم للمادة المقروءة (الطريفي، ٢٠٠٥،ص٥) ونظراً لاتصال الترقيم اتصالا وثيقا بالرسم الإملائي،إذانّ كلاهما عنصر أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم (الشوابكة، ٢٠٠٧، ص١٢٣) كما يختلف المعنى في كثير من السياقات اللغوية، باختلاف رسم الحروف إملائيا في الكلمة من حيث الخطأ والصواب في كتابتها، كذلك يختلف المعنى بالقدر نفسه إذا أُسيء استعمال علامات الترقيم ، فإذا كان الفرق في المعنى يظهر جليّا بين كتابة الكلمتين بصورة يكون المقصود أحدهما، مثل: (سُئِل محمدٌ) و (سأل محمدٌ) أو (فرض) و (قرض) فإنّ الفرق معنويا يظهر،كذلك في علامات الترقيم (العمري،٢٠٠٥،ص١٨٣) من خلال الدور الذي تقوم به في تسهيل عملية الفهم، وجودة الإدراك في أثناء القراءة فعندما نقول: (ما أكرم محمد) نستطيع أنْ ندل باللهجة وطبيعة الصوت الإعرابية على ما نريد قوله، فنفرق بين النفي والتعجب والاستفهام، فإذا نقلنا قولنا إلى اللغة الكتابية فقدت اللغة دلالتها، والتبس المعنى على القارئ، فلا يقف على المراد منه، أو المقصود به، أمّا إذا قلنا:

ما أحسنَ محمداً !

ما أحسنُ محمدٍ ؟

ما أحسنَ محمدٌ .

أبان بالإعراب عن المعنى الذي أراده (عاشور، ٢٠٠٣، ص١٤٤) ذلك أنّ القراءة السليمة تعتمد – إلى حد كبير – على علامات الترقيم، وتعد هي وعلامات الشكل (الحركات الإعرابية) ركنيين من أركان الكتابة (رشيد،٢٠٠٤، ص١٧) كون علامات الترقيم مؤشرات دلالية يهتدي بها القارئ إلى المعنى الذي يريده الكاتب، ومن دونها قد لا يدرك القارئ ما أراده الكاتب (عطية،٢٠٠٧،ص١٨٢)٠ لذلك فهي ضرورية في الكتابة، وخلو الكتابة منها في العصر الحديث يعد عيباً لا يقل قبحا

عن الخطأ الإملائي أو النحوي، حيث يؤدي إلى عناء القارئ في فهم المكتوب، أو تداخل في الألفاظ والجمل، أو إلى غموض واضطراب في المعنى، أو عدم التمييز بين كلام الكاتب والكلام المنقول عن غيره، ثم يعد إهمال استعمال علامات الترقيم (فارزة، ونقطة و...) إهمالا تاماً، من مظاهر الضعف العام في اللغة العربية (الشويرف، net) يضاف إلى ذلك أنّ تركها يعد مشكلة فنية ينجم عنها لبس في فهم المقروء أو المسموع، ونجد الطلبة لا يستعملون علامات الترقيم، وإذا استعملوها، فقد يخطئون في نوعها وموضعها، فيترتب على ذلك نتائج قد تكون أسوء من تركها(عطية ،٢٠٠٧، ص١٨٣)٠

من جانب آخر انّ دور العلم لم تمنح العناية الكافية لعلامات الترقيم، مثلما منحت العناية لسلامة قواعد اللغة وقواعد الإملاء (شلبي، ١٩٦٨، ص٩٩) ومما فَاقَم مشكلة الضعف في استعمال علامات الترقيم؛ أنّ جُلّ مَن ألفّ وكتب عن علامات الترقيم، كان تحت عنوان (كيف تكتب بحثا أو رسالة) أو (منهج البحث وتحقيق النصوص)، وبهذه العناوين رسّخ هؤلاء الكتاب في أذهان الطلبة قاعدة أساسية في استعمال علامات الترقيم ألا وهي اقتصار استعمالها في أبحاثهم، ورسائلهم الجامعية فقط، ومما تجدرالإشارة إليه أنّ هناك ضعفا ملحوظا لدى طلبة قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم، وهذا ما أثبتته دراسة(عطية٢٠٠١) ودراسة (جثير ٢٠١٠) إذْ أظهرت هاتان الدراستان أنّ هناك ضعفا في استعمال علامات الترقيم؛ لعدم وجود طالب واحد فقط لم يقع في خطأ في التعبير الصوتي عن معاني علامات الترقيم،ولعدم تمكن الطلبة من الاستعمال الصحيح لعلامات الترقيم في الكتابة.أضف إلى ذلك ندرة الدراسات العلمية الأكاديمية حول استعمال علامات الترقيم ٠

وتأسيساعلى ما تقدم وجدت الباحثة ضرورة إجراء دراسة تهدف إلى تعرف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في استعمال علامات الترقيم، إذ يبدو للباحثة أنّ وجود هذه المشكلة، وكثرة شكاوي المربين أعطى مكانة لهذه الدراسة التي قد تسهم بوضع الحلول والمقترحات في ضوء ما تتوصل إليه من نتائج .

ثانياً-أهمية البحث :

سبحان الله الذي منح الإنسان عقلاً يفكر به ، وأودعه لساناً يفصحُ عنه ويبين ، إنَّ تحديد الروابط بين الكلام المسموع، وبين الفكرة الهائمة في آفاق النفس البشرية يعدّ أشد تعقيداً وأكثرها طرافةً في آن واحد ؛لأنّ اللغة ما هي إلاّ رموز صائتة يحدد بها الإنسان تجاربه الحسية والمعنوية ، أو بمعنى آخر هي تلك القابلية عند الإنسان لاختراع الرموز بكيفية متعمدة، فاللغة هنا خاصة بالإنسان ، وتختلف عن لغة الحيوان ، إذْ يستعمل الحيوان الإشارات في تواصله مع الحيوانات الأُخر(الضامن، ١٩٨٩ ، ص١٣٩) لقد مكّنت اللغة المجتمع الإنساني من تنسيق جهود أبنائه وتوحيدها في مجرى مشترك عام ، وجعلت تداول الخبرة ممكناً بين الأفراد والأجيال والمجتمعات . وقد أحدث هذا تبدلاً جذرياً ونوعياً في تكوين الخبرة الفردية لدى النوع الإنساني بشكل تخطّى حدود ما هو عليه لدى الحيوانات الراقية ، فليس في متناول الحيوان الراقي سوى مخزون انطباعاته الحسية عن العالم الخارجي التي اكتسبها في مجرى حياته الفردية، في حين أنّ الإنسان مزود بخبرة الأجيال السابقة، التي يكتسبها من الكبار عن طريق اللغة المنطوقة، والمكتوبة(جعفر،١٩٧١، ص١٥١-١٥٢)، ولذا تعدّ اللغة من الخصائص التي خصّ الله- عزّوجلّ- بها بنيّ البشر؛ لينفردوا بها عن سائرالمخلوقات ، فالإنسان وحده هو القادر على استعمال اللغة منطوقة، ومكتوبة ؛ لتحقيق الاتصال، والتواصل بأبناء جنسه على اختلاف بيئاتهم (يوسف ، ١٩٩٠، ص٩)٠تُعرف اللغة بأنّها : « أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم » (ابن جني، ١٩٢٣،ص٢٣) . ويعدّ تعريف ابن جني* من أدق التعريفات ، فهو يحدد جوانب مهمة هي: الطبيعة الصوتية للغة ، والوظيفة الاجتماعية للتعبير عن الحاجات ، واختلاف الأقوام فيها (العبيدي ، ١٩٨٨ ، ص٢٧)٠

*ابن جني:هوأبوالفتح، عثمان،ولد بالموصل(٣٢٠هـ)، تميزفي دراسته اللغوية،والنحوية،والصرفية بميله إلى العقل،والمنطق، وإجراء القياس،وعدم إهماله السماع،والرواية،وانفرد بأراء خاصة،وأهم مؤلفاته(الخصائص،وسرصناعة الإعراب٠٠٠)٠

ويتفق هذا المفهوم مع المفهوم الحديث للغة ، حيث يتفق أغلب اللغويين المحدثين عليه : منهم الراجحي، فقد عرّفها بأنّها : « نظام من الرموز الصوتية» وأمّا سوسور، فقد عرّفها بأنّها: « هي تلك الأصوات التي ينتجها جهاز النطق في

الإنسان معبراً عمّا يحس به من حاجات يريد بيانها، والإيضاح عنها » وأمّا فريحة، فقد عرّفها بأنّها: « ظاهرة سيكولوجية، اجتماعية، ثقافية، مكتسبة، لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد ، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق اختيار معان مقررة في الذهن،وبهذا النظام الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل » (النجار، ٢٠٠٥، ص٩-١٠)٠

وترى الباحثة أنّ اللغة هي المائز الحقيقي للإنسان المتفرد بها عن المخلوقات؛ لأنّه هو وحده القادرعلى استعمالها،إذْ خصه الله- سبحانه – بهذه الصفة من دون المخلوقات الأخر،وما هي إلاّ رموز منطوقة ، الجانب الصوتي فيها أساسي ، و من خلالها يحقق الإنسان الاتصال مع أبناء جنسه ، ونقل الخبرة عبر الأجيال ، فاللغة هي ثمرة تجاربه التي مر بها خلال تطور حياته ٠

واللغة نبض الحضارة البشرية ؛ لأنّها تجسد امتداد العنصر البشري عبر التاريخ ، إذْ لا ينقطع الإنسان عن الحياة بموته ؛ لأنّ اللغة تعمل على هذا الامتداد من خلال نقل الفكر، والثقافة إلى الأجيال اللاحقة(الزغول، ٢٠٠٤،ص٣٥٥)٠ وتقوم اللغة بدور أساسي في حياة الفرد والمجتمع ؛ لأنّ اللغة هي أداة التفاهم بين البشر ومن دون هذا التفاهم يتوقف نمو المجتمع وتطوره ، ولا يتحقق التفاعل والتعاون بين أفراده في شتى شؤون الحياة ومجالاتها . فاللغة تعد من أهم وسائل الارتباط الروحي بين أفراد مجتمع معين على الرغم من اختلافهم من حيث الجنس والدين .

واللغة هي أكمل ما توصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم؛ لما تتماز به من اليسر والوضوح ودقة الدلالة ، والقدرة على التعبير، والإبانةِ عن كل ما يجول في الخاطر ، ويجيش في النفس من ألوان العواطف، والوجدان (فايد ، ١٩٧٥ ، ص١١٥-١١٦)٠

وتعد الدعاية أهم مظهر من مظاهر اللغة في العصر الحديث ، فالخطب والمقالات والنشرات والإذاعة والمؤلفات كلها وسائل لغوية لهذه الدعاية، صاحبة الشأن الخطير في الحياة الإنسانية ، وقد أثبتت الحروب الحديثة أنّ الدعاية سلاح تعتمد عليه الدولة المحاربة ، وأنّه قد يفوق أنواع الأسلحة الأُخر في تحطيم قوى الأعداء وإحراز النصر (إبراهيم ، ١٩٧٣ ، ص٤٤)٠

لذلك تعد اللغة وسيلة للترابط الدولي، والقومي ،كجامعة الدول العربية ، ووجود إتحاد الدول الناطقة بالفرنسية (Franco phone) خير دليل على وظيفة هذه اللغة ، كما انّ الكومنولث لم يوجد إلاّ نتيجة اللغة الانكليزية المشتركة بين أعضائه، ويذكر المؤرخون أنّه من أسباب دخول الولايات المتحدة الأمريكية الحرب العالمية الأولى بجانب الحلفاء ، الروابط اللغوية بينها وبين انكلترا ؛ وبهذا ترى الكثير من الدول تسعى لنشر لغاتها بين الشعوب خارج أراضيها ، في سبيل إيجاد ترابط، وتعاون بينها وبين هذه الشعوب (بديع ، ٢٠٠٨ ، ص٢٠)٠

ترى الباحثة أنّ وظيفة اللغة الاجتماعية تتجلى، بأنّها أكمل ما توصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم والاتصال بأبناء جنسه، ودورها الفعّال في نمو المجتمع وتطوره، وهي الرابط الروحي بين أفراده، والمعبر عن وجدانه ، وفي العصر الحديث تعد أهم وسائل الترابط فيما بين الشعوب أسواء عبر الدعاية ومظاهرها، أم من خلال التكتلات الدولية القائمة على اللغة المشتركة فيما بين الشعوب٠

إنّ لغة كل أُمة هي لسان حالها الذي يعبر عن آمالها وآلامها وطموحاتها ، وبوساطتها يحتفظ بالتراث العلمي والثقافي ، فالاحتفاظ باللغة، ونقلها هو عنوان لحياة الأمة ، وكلمّا انتشرت وذاع انتشارها ، أثرّت على متحدثيها فكراً وعملاً ، وأثبتت أنّ حامليها والناطقين بها لهم مكانتهم، وحضارتهم، وهذا ينطبق على اللغة العربية التي ذاعت، وانتشرت بين العرب وغير العرب ؛ فهو دليل على قوتها، واصولها الدقيقة وتناغمها، واتساقها وتلبيتها مطالب كل من الفرد والمجتمع (إسماعيل ، ٢٠٠٥ ،ص٢٠) و (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ص٣٨)٠

انمازت اللغة العربية بدلالتها على هوية ممتدة في التاريخ قيماً ومبادئ، وعادات وتقاليد وأدبيات، فمن نداها شربت الأذواق والمشاعر، وبظلها ارتقت العقول ، ثم تطورت الأفكار بتطور جوهرها الثقافي الإنساني الذي كوّن أطرها الخاصة؛ لتشكل نمطاً من الهوية الواحدة لمن ينطق بها ، وهو ما يتضح لنا من قول الرسول الكريم – ﷺ –: ((أيّها الناس ، إنّ الرّب واحد ، والأب واحد ، ليست

العربية من أحدكم بأب ولا بأم ، العربية اللسان ، فمن تكلّم العربية، فهو عربي)) (جمعة ، ٢٠٠٨ ، ص٨٩) .

إنّ أقصى غايات العقل العربي في الحياة ، وأدنى آفاقه من الخلود، هو ما انتهى إليه من الكمال في وضع هذه اللغة، وأحكامها على سِنَن الأولين، أو الأقدمين، تلك السنن التي خرجت بها العربية، كأنّها عقل تتلا مح في جهات الحكمة خطراته ، وتتراسل من أعين الوحي نظراته ، بل كانّها معنى إلهي مبتكر أُلقي في هذه الطبيعة؛ ليتحول به وجه العلم إلى جهة الله – عزّ وجلّ – فما زال ينكشف من أطرافه شيئاً فشيئاً، حتى ظهر سر ابتداعه في القرآن الكريم ، فاتضح عن روعة تملك على الإنسان مذاهب حسه ، وتنساب في قلبه؛ لتتصل بالروح الإلهي في نفسه (الرافعي ، ٢٠٠٠ ،ص١٦٩)، فقد اكتسبت اللغة العربية منزلة عظيمة لم تصلها أية لغة في العالم ، لا في ماضيها ، ولا في حاضرها ، ولا في مستقبلها ، لأنّ الله– تعالى– ، أكرمها وبلغت بإكرامه ذروة المجد ،والكمال مما أكسبها صفة العالمية(أبو الضبعات، ٢٠٠٧،ص٤٠)٠

وهذه الميزة جعلتها خالدة إلى الأبد ؛ فالإنسانية لم تعرف لغة خلّدها كتاب، إلا اللغة العربية وتلك معجزة القرآن الكريم تتجسد بقوله– تعالى– : ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾* إذ أنّ المألوف، والمعهود في تأريخ البشرية، أنّ اللغات تبقى بقدر ما يتعاظم رصيدها ومذخورها من الآثار الأدبية، والعلمية التي ألّفها النابغون من أبنائها ، وتبقى اللغة العربية مثالاً فريداً على تخلف القاعدة، فقد بدأت هذه اللغة المباركة بكتاب الله،تعالى، مرحلة جديدة في حياتها، وكأنّها تعاطت منه روح الحياة ، وسر البقاء واستمدت من كلماته شجاعة المواجهة، وقوة الثبات ، ــــــــ

*يوسف:٢

فكان الروح الذي جعلها لغة العصور ، إذْ أطلق علومها ، وفجّر عبقرية أبنائها ، فبقيت العربية، كما كانت راسخة القدم قادرة على مواكبة الحضارة (شاهين،١٩٨٦،ص٤٤)فهي خير اللغات،والألسنة والإقبال عليها من الديانة، إذهي

أداة العلـم، ومفتـاح التفقـه فـي الدين،وسـبب إصـلاح المعـاش والمعاد(الثعـالبي ،١٩٥٤،ص١)٠

ويظهر للباحثة أنّ اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم الذي شدَّ من أزرها وجعلها أكثر استقراراً وسروحاً، جعل منها لغة الآفاق البعيدة . وأكسبها مكانة عزيزة منيعة حتى أصبحت سائرة مع كل جيل، ملائمة لكل زمان ومكان؛ كونها ذات بُعد ديني للعرب خاصة والمسلمين عامة . تتجلى هذه الحقيقة عندما انتشرت اللغة العربية بعد ظهور الإسلام في جهات الأرض ، وبحكم هذا الانتشار اصطرعت مع لغات أُخر في العالم لكل منها تاريخ وحياة ، وصفات وصلات ، فكانت العربية هي اللغة العالمية السائدة ؛ كونها بهرت من درسها من علماء اللغات ومن عبّر بها من أهل الأقلام (حمادي، ١٩٩٨،ص٧٤) .

انمازت اللغة العربية منذ عهد بعيد بأنّها الوعاء الذي حمل ملامح الحضارة العربية ، إذْ لم تكن وسيلة للتفاهم والاتصال فحسب، وإنّما كانت –إلى جانب ذلك– وعاءً استوعب حضارة العرب ، فهي كما يصفها مندور : (الوعاء الحضاري الذي يمثل الإنسان العربي بكل خصائصه ومقوماته(مطلوب،١٩٩٨،ص٨٩). وتتضح الصلة بين اللغة العربية،والحضارة في مجال التأليف والترجمة ، فقد صدرت آلاف الكتب في الأدب،والعلوم، والفنون بلغة عربية سليمة، ووضعت في كل علم، وفن آلاف المصطلحات العلمية، والألفاظ الحضارية ، فقد أثبتت إنّها قادرة على التعبير عن الحضارة بأحلى صورها، بفضل ما طرأ عليها من نمو وتطور في ألفاظها وأساليبها ؛ استجابة لتطور الحياة وتقدم الحضارة، والاتصال بالثقافات المختلفة (مطلوب ، ٢٠٠٣ ،ص١٨٥–١٨٦)٠

إنّ أبناء العربية اليوم، وبعد عشرات المئات من السنين يفهمون أشعار الجاهليين، والمخضرمين، كما يفهمون أشعار الإسلاميين، مثل: المتنبي، وأبي العلاء المعري، والبحتري (أبو خماش ،٢٠٠٤ ، ص١٤٤) .

ارتقت اللغة العربية في العصر الحديث إلى درجة أصبحت فيها لغة رسمية في البلدان العربية جميعاً،وقد أصبحت لغة رسمية في هيأة الأمم المتحدة(السعدي ، ١٩٩٢،ص٩)، ومن هنا تنبع أهميتها؛ كونها تعتمد على رسوخ في الجذور ،

وحيوية في الفروع،وغنىً في الثمار ،وهذا ما يزيد في رفعتها ،وعلو مكانتها(والي ، ١٩٩٨ ،ص٤) .

ويبدو للباحثة أنّ اللغة العربية ذات صلة بالقيم الحضارية ، فقد حركت المجتمع العربي قبل الإسلام وبعده ، فهي الوعاء الحضاري الذي يمثل الإنسان العربي بكل مقوماته ؛ لكونها ذات قدرة على تذليل الصعاب وقوة واضحة في مجابهة الحياة ، كما أنّها تتسع لكل جديد من العلم والمعرفة ، حتى أصبحت لغة من اللغات الرسمية للعرب كافة، وفي المحافل الدولية ؛ وهذا دليل رفعتها بين اللغات العالمية .

تتمتع اللغة العربية بالعناية ؛ لأنّ الهدف الأساسي من تعليمها هو اكتساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي السليم ، سواء كان هذا الاتصال شفهياً أم كتابياً، والاتصال هذا لا يتم إلاّ من خلال الفنون الأربعة التي تتفرع منها اللغة العربية وهي(الاستماع،والكلام، والقراءة،والكتابة)(مدكور،٢٠٠٠،ص٥)٠

وهي كمثيلاتها من اللغات الأُخر، تتألف من أنظمة جزئية تتلاحم معاً؛ لتكوّن نظاماً كلياً يطلق عليه النظام اللغوي ، وإنّ لكل نظام من هذه الأنظمة الجزئية حدودا أو قوانين يُعرف بها ، ومفردات تندرج تحته ، مؤدية وظيفة خاصة بها،على أنّ هذه القوانين،والوظائف المختلفة في كل نظام تتناغم، وتتساوق ؛ليكمل كل منها الآخر،وفي الوقت نفسه، فإنّ غياب أي نظام منها يعني هدم ركن لا يعوضه آخر (البجة،٢٠٠٣،ص١٢)٠

ويظهرللباحثة أنّ اللغة تحظى بعناية،واهتمام التربويين والباحثين؛ لأنّ الهدف الأساسي من تعليمها، هو تمكين المتعلم من الاستعمال اللغوي السليم لفروع اللغة على وفق أنظمتها،فهي الينبوع الثرالذي يمدّ المتعلم بالمفردات الغزيرة، والأفكار المتجددة التي تهتم في زيادة رصيده المعرفي ، فضلاً عن أنّ اللغة العربية تعمق الصلة بينه وبين تراث أمته القومي.

وللإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة العربية ، فهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي، وإذا كانت القواعد النحوية، والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ، فإنّ الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، والخطأ

الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة ، كما أنّه يدعو إلى إزدراء الكاتب (إبراهيم ، ١٩٧٣،ص ١٩٣).

ومن هنا تتجلى أهمية الإملاء في اللغة؛ كونه يؤدي وظيفته اللغوية بالتوفيق بين القراءة والكتابة عن طريق رسم الحروف وترتيبها ؛ لتركيب الجمل والكلمات بشكل يؤدي إلى فهم المعاني (الأسدي ، ٢٠٠٣ ،ص١١).

من أجل هذا يعد الإملاء الوسيلة الخطية للغة أو الصورة الخطية ، أي هو الأداة الرئيسة لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ نقلاً سليماً، بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية، وراعى جوانب التركيب والإسلوب ، ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها أبناء هذه اللغة ؛ لكان نقل الفكرة نقلاً أميناً وشاملاً ،فضلاعن ذلك يعد من وسائل الاتصال بالتراث المكتوب ، وإذا كان الاتصال الشفهي يؤدي دوراً مهماً في نقل هذا التراث والاتصال به عن طريق الكلمة المنطوقة، فإنّه من المؤكد أنّ نقل التراث، والاتصال به عن طريق الكلمة المكتوبة أقوى وأصدق ، والإملاء من أهم وسائل التماسك الاجتماعي، والدولي؛ لأنّ غياب الإملاء ،بوصفه أداة اتصال بين الأفراد والجماعات من شأنه أنْ يحدث فجوة ما بين المتراسلين ، ويقطع أواصر المودة والقربى ،مما قد يؤدي إلى سوء الفهم، أوالجفوة من جانب الأطراف المتقاربة حساً وروحاً (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٣١-٢٣٢) .

يتجلى الهدف من تدريس الإملاء في إعانة المتعلم على الكتابة الصحيحة، والخط الحسن والترتيب، فهو وسيلة لصحة الكتابة من الخطأ (السيد ، ١٩٨٠ ، ص١٠٧)، أي الهدف هو تحقيق القدرة عند الطلاب على كتابة ما يريدون كتابته كتابة صحيحة في المواقف الطبيعية، كتابة خاضعة للقوانين المعروفة للكتابة في اللغة التي تدرّس ، والمواقف الطبيعية التي يحتاج فيها الطالب إلى الكتابة تشمل مواقف داخل المدرسة ، كما تشمل المواقف خارجها ، مثلاً : حين يجيب على الأسئلة خطياً ، أو يكتب موضوعاً في التعبير، أو رسالة إلى صديق ... (عبدة ، ١٩٩٠ ، ص٢٩) .

ويبدو للباحثة أنّ فرع الإملاء يعد محورا أساسيا تدور حوله فروع اللغة العربية الأُخر؛ لأنّه الصورة الخطية المرئية للغة المنطوقة، ولكونه وسيلة من وسائل

الاتصال بين الأفراد، والمجتمعات عبر الأجيال من خلال التراث المكتوب، ولأنّه يحقق جانبا مهما من جوانب اللغة؛ لكونه وسيلة التعبير الكتابي الذي يسهم في تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية. من خلال إتاحة فرصة ملائمة؛ لتحسين الخط، والتنسيق بين الكلمات، والجمل، وتنظيم الكتابة.

ونظرا لهذا تعد قواعد درس الإملاء جزءا من دروس القواعد، ووسائلها الرامية لحفظ صحة اللغة من الوجهة الكتابية، والبعد عن الخطأ في الرسم عند الكتابة والتدوين (فايد،١٩٧٥،ص١٨٩)، إذ تتطلب الكتابة من بين ما تتطلبه القدرة على توظيف قواعد الخط، والإملاء، والترقيم توظيفا سليماً، فقد كان من الضروري تناول هذه القواعد على نحو يساعد طلبتنا على استيعاب مضمونها، وامتلاك القدرة على توظيفها فيما يكتبون، مع التركيز على الموضوعات الكتابية التي يكثر فيها الخطأ (البجة ، ٢٠٠٣، ص١٢١) إنّ المعروف عن قواعد الرسم الإملائي ، وضوابط الكتابة من أهم ما يتميز به فرد عن أخر، فهي أمور مكتسبة يتعلمها الفرد؛ لأنّها قواعد اصطلاحية بمعرفتها يحفظ القلم من الزيادة، والنقصان عند الكتابة(الخويسكي،٢٠٠٦،ص١٣)، إذْ لابدّ من مراعاة الحرص على نسق الكتابة، وحسن الترتيب مع ضرورة الالتزام بعلامات الترقيم، حتى يكتمل للكتابة انسجامها وجمالها (الخويسكي ، ٢٠٠٦،ص٤١)٠

تعد علامات الترقيم من أهم الضوابط في الكتابة، فهي تأتي لمعرفة معنى الجمل، والعبارات، وسرعة إدراك المقصود، فيها تعين مواقع الفصل، والوصل والوقف، والابتداء، وتوضيح معنى الجمل، أو الأغراض الكلامية في أثناء القراءة، بحيث تغني عن الإشارة بالوسائل الأُخر التي يستعملها القارئ ، للتعبيرالصحيح في أثناء تغيير الصوت (الطريفي،٢٠٠٥، ص٥٣)٠

إذ تزيد علامات الترقيم الجمل تنسيقا، وتنظيما، والقراءة يسرا، وسهولة، والكتابة رونقا، وجمالا (العلي، ١٩٩٨، ص١٩٩).

إنّ علامات الترقيم عند استعمالها في الكتابة توفر لنا كثيرا من التفكير في استخلاص معنى من آخر، وترشدنا إلى تغيير نبراتنا الصوتية عند القراءة بما يناسب المعنى من وصل ،وفصل، وسرعة التحليل، والتنبيه إلى معان جليلة.

وقد انمازت الجامعة في عصرنا الراهن؛ بأنّها من أهم أدوات التنمية الشاملة، وإنّ التعليم الأقدر على أن يفضي إلى تقدم الشعوب، وازدهارها، ذلك أنّ المجتمعات المستّدة بالتعليم أقدر من سواها على الإبداع، والتفوق في مجالات الحياة جميعها، ولكي تحقق الجامعة أهدافها لابد أنْ تعتمد منظومة تعليمية مرنة، وحديثة، بحيث تستوعب مستجدات الحياة المعاصرة بسهولة، ويسر، وبصورة تلقائية إلى أبعد الحدود، وأنْ تكون منظومات التعليم هذه متجانسة بعضها مع البعض الآخر ولا سيما في الدول العربية،إذ لا يقتصر دور الجامعات فيها على نقل العلم، والمعرفة، وإعداد الملاكات في التخصصات فحسب، إنّما يمتد دورها إلى أبعد من ذلك؛ ليشمل خلق جيل عربي جديد آخذ بالتفكير العلمي؛ لبناء الحضارة العربية، كجزء من الحضارة الإنسانية (جريو، ٢٠٠٥، ص ٧٩-٨٠) لذا اتسع دور الجامعات؛ ليشمل استيعاب الثقافة، ونشرها بتبادل المعرفة، واستخدامها في تنمية المجتمع، وتنشيط مؤسساته الاقتصادية، والاجتماعية بما تخرجه من كفاءة قادرة على تطوير وسائل العمل والإنتاج (مجيد، ٢٠٠٨،ص١٤٨) فهي المكان الذي تتفاعل فيه مدخلات التعليم الجامعي بعملياته وصولا إلى مخرجاته، التي يُرجى أنْ تكون بمستويات، ومعايير معدة، ومحددة مسبقا، والجامعة هي التي تحدد رسالتها، وأهدافها، وخططها الإستراتيجية، وآلياتها التنفيذية، ومن ثمّ فهي المنطلق لتشكيل جودة الأداء الجامعي، ومستوياته، وهي التي تزرع بذور الجودة، وترعاها لتنمو (مجيد، ٢٠٠٨، ص٣٥٠).

إنّ أهمية الجامعة تكمن في الدور الذي تؤديه في تقدم الشعوب، وازدهارها من خلال إعداد الملاكات المتخصصة القادرة على استيعاب المعرفة والتزود بها؛ لتنمية التفكير العلمي الذي يسهم في تحقيق الجودة في إعداد الملاكات التربوية.

وتعد كلية التربية من أهم الكليات في مختلف الجامعات؛ لأنّها تؤدي دوراً محورياً في المجتمع؛ فهي تتولى إعداد مدرسين لمرحلة التعليم الثانوي، وتأهيلهم على وفق برامج، ومناهج خاصة يتزود منها الطلبة بالمهارات التربوية، والنفسية والمهنية، وطرائق التدريس؛ لتمكنهم من أداء مهامهم التدريسية بما يتلاء م، ومتطلبات المهنة (الوكيل، ١٩٨٩، ص٣٨١) لذا تعد هذه الكليات القاعدة الأساس؛ لتزويد الطالب

بالمعارف، والمهارات التي تمكنه عند التخرج من مواجهة الحياة العملية،إذ يصبح ملماً بفرع المعرفة الذي أُعدّ من أجله (الشاوي،١٩٩٠،ص٣٢).

إنّ أهمية كليات التربية تتجلى في كونها البودقة التي تتصهر فيها عناصر العملية التربوية؛ لتخرج لنا ملاكات معدة إعدادا مهنيا جيدا لممارسة التدريس في المرحلة الثانوية، لأنّ المدرس، هو قطب الرحى وأساس العملية التعليمية في كل مراحل تطورها، ويجب أنّ يعد إعدادا جيدا حتى يعطي وينجز، ونجني ثمار عطائه وإنجازه.

لذا ترى الباحثة أنّ التقويم والقياس أحدى الوسائل التي تعتمد عليها الجامعات في العديد من أقطار العالم المختلفة؛ من أجل الارتقاء بالمستوى العلمي للطلبة إلى أعلى المستويات؛ لضمان نوعية الخريج طبقا لمتطلبات الشهادة الجامعية في كل تخصص (جريو، ٢٠٠٥، ص٦٨- ٧٠)٠

وتنبثق أهمية البحث الحالي من أهمية التقويم؛ كونه يعد أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية، فله مكانة بينها؛ لما له من تأثير في الأهداف التعليمية والمحتوى والأساليب والأنشطة؛ لذا فالتقويم ينير الطريق أمام المدرس والطالب للوقوف على نقاط الضعف ومعالجتها، ونقاط القوة وتدعيمها، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية القصد منها تعديل المسار للوصول إلى المستويات الفضلى، والممكنة؛ لتحقيق فاعلية قصوى بالنسبة للعملية التعليمية (كرمة، ٢٠٠١، ص١٤) يبدو أنّ معرفة مستوى الدراسة التي وصل إليها الطلبة مسألة مهمة، فقد شعر بها المربون قديما؛ لقياس المستوى في التقديم والتأخير عند طلبتهم والحاجة إلى تعرف نواحي الضعف فيهم؛ وقياس مدى نجاح جهودهم، وطرائقهم في التدريس بقياس ما يظهره طلبتهم من تقدم فيما يدرسونه. إنّ الوصول إلى تقدير المستويات يعد حجر الزاوية الأساسية في عملية التعلم، فهو الوسيلة المتفق عليها في معرفة إلى أي مدى حققت التربية أهدافها المرجوة (الغريب ، ١٩٧٠،ص٣٢).

تعد عملية التقويم متلاحمة ومتكاملة مع عملية التعليم؛ فالتقويم ليس مجرد كشف، وتشخيص لعملية التعليم فقط، بل هو أيضا عملية توجيه وإصلاح لها؛ فالمدرس من خلال تقويمه لمدى نجاحه في الوصول إلى أهداف تدريسية، ومدى

اكتساب الطلبة لها؛ سوف يتعرف على جوانب القوة، والضعف في هذا التدريس، ويقف على المصاعب، والمعوقات التي تحول دون بلوغه الأهداف المتوخاة من تدريس مادة اختصاصه (السعدي ، ٢٠٠٤، ص٨٥).

إنّ هذا المفهوم يتفق مع المفهوم الحديث للتقويم في المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الذي أوضحه، بأنّه تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها؛ بحيث يكون عونا لنا على تحديد المشكلات، وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية، ورفع مستواها ومساعدتها على تحقيق أهدافها(الغنام،١٩٨٣ ،ص١٤١).

إنّ التقويم يعد مدخلا رئيسا لتطوير العملية التعليمية؛ لكونه عملية تشخيصية وعلاجية في آنٍ واحد، فهو يهدف إلى الكشف عن مواطن القصور والضعف في عملية التعليم بقصد معالجتها، وتطويرها إلى المستوى اللازم لتحقيق أهدافها.

وللتقويم في اللغة العربية، كما في غيرها من المواد الدراسية أهمية كبرى وأهداف تربوية مهمة، فهو المقياس الذي يستطيع به المدرس أنْ يعرف مدى ما حققه الطلاب من تقدم في المادة الدراسية، كما يكشف عن الأخطاء الشائعة، ومواضع الضعف لدى الطلبة، فيعمل المدرس على علاجها قبل أنْ تتراكم، وتصبح مشكلة يصعب علاجها (والي ، ١٩٩٨، ص٣٨٨).

وتأسيسا على ما تقدم من أهمية اللغة العربية، وأهمية الإملاء، وأهمية علامات الترقيم ودورها في تسهيل الفهم والإدراك، بالإضافة إلى أهمية المرحلة الجامعية، وأهمية كلية التربية، وأهمية التقويم في العملية التعليمية، ترى الباحثة ضرورة إجراء دراسة علمية أكاديمية تقف على مستوى طلبة كليات التربية ، قسم اللغة العربية في جامعات الفرات الأوسط في استعمال علامات الترقيم، آملة أنْ تحقق دراستها شيئا يسيرا في تطوير المستوى وتحسينه.

ويمكن تلخيص أهمية البحث كالآتي:

١- أهمية اللغة؛ كونها المائز الحقيقي للإنسان عن سائر المخلوقات .

٢- أهمية اللغة العربية، إذ أنّها الوعاء الحضاري الذي يمثل الإنسان العربي بكل خصائصه ومقوماته.

٣- أهمية الإملاء بوصفه وسيلة إلى التعبير الكتابي الذي يؤدي دوره الخطير من خلال إتاحة الفرص الملائمة؛ لاكتساب المهارات الكتابية الصحيحة.
٤- أهمية المرحلة الجامعية، كليات التربية ؛ لدورها المحوري في المجتمع في إعداد الملاكات المتخصصة، فهي تتولى إعداد المدرس الذي يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية لمختلف جوانب العملية التربوية.
٥- أهمية علامات الترقيم؛ لأنّها أهم الضوابط في الكتابة الصحيحة ،حيث تحقق الفهم والإفهام من خلال تسهيل عملية القراءة.
٦- أهمية التقويم؛ كونه أهم الوسائل التي تعتمد عليها الجامعات في تحقيق الأهداف التربوية من أجل الارتقاء بالمستوى العلمي؛ لضمان نوعية المخرجات المعدة إعداداً جيداً.

ثالثاً-هدفا البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم ؟
٢- هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)في استعمال علامات الترقيم بحسب متغير الجنس ؟

رابعاً-حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١- طلبة الصفوف الرابعة لأقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط (بابل، والقادسية، وكربلاء، والكوفة) للعام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩).
٢- علامات الترقيم التي تضمنها النص الإملائي الذي أعدته الباحثة والتي يمكن إجمالها بصورة موجزة بسبع عشرة علامة ترقيم وهي كالآتي:

علامة النقطة (٠)	علامة الفارزة (،)	علامة الاستفهام الإنكاري (؟!)
علامة الفارزة المنقوطة (؛)	علامة التعجب (!)	علامة النقطتين الرأسيتين (:)
علامة الشرطة (–)	علامة الاستفهام (؟)	علامة الشرطتين (– –)
علامة التنصيص(« »)	علامة الهلالين (( ))	علامة الهلالين المزهرين (﴿ ﴾)
علامة المساواة (=)	علامة الدائرة المزهرة (۞)	علامة التابعية (= =) في الهامش
علامة الحذف (٠٠٠)	علامة النجمة (*)	

خامساً–تحديد المصطلحات:

أولاً – تقويم (Evaluation)

ثانياً – مستوى (Level)

ثالثاً – علامات الترقيم (Punchuation Marks)

أولاً – التقويم(Evaluation) :

١–**التقويم لغة:** (قَامَ الشّيء واسْتقَامَ، أي اعْتَدَلَ واسْتَوى ، قَوّمَ درأهُ : أَزالَ عِوَجَه) (ابن منظور،ج١١،قوم، ص٣٥٦)٠

٢– **التقويم اصطلاحا:**

أ- عرّفه أبو جادو بأنّه : (عملية منهجية تحدد مدى ما يتحقق من الأهداف التربوية من الطلاب، وأنّهُ يتضمن وصفا كميا وكيفيا بالإضافة إلى إصدار حكم على كل قيمة)، (أبو جادو ، ٢٠٠٠م، ص٤٤٦).

ب - عرّفه الدّوسري بأنّه: (تجميع، وتوجيه منظم للبيانات، والمعلومات الضرورية لصنع القرارات) ، (الدوسري،٢٠٠٤، ١٨٧).

ت- عرّفه بوفام بأنّه: (هو محاولة رسمية هدفها تحديد منزلة الطلبة فيما يتعلق بالمتغيرات التربوية) (بوفام، ٢٠٠٥، ص٥).

التعريف الإجرائي:

هو الحكم على مستوى الطلبة(عينة البحث) في استعمال علامات الترقيم من خلال نتائج الاختبار المعد لهذا الغرض مقيساً بالدرجات.

ثانيا- مستوى (Level):

١- **المستوى لغة:** (اسْتَوى الشّيء: اعْتَدلَ، اسْتَوى إلى السّماء، أي قَصَدَ، والمُسْتَوى التَام في كَلامِ العَرب الذي بَلغَ الغَاية في شَبَابِه وتَمام خُلْقه وعَقله) (ابن منظور،ج٦،سوا ،ص٤٤٧- ٤٤٨)٠

٢- المستوى اصطلاحا:

أ- عرّفه نجار بأنّه: (الهدف أو الغاية القصوى التي يسعى الفرد أو الجماعة إليها أو بلوغها) (نجار، ١٩٦٠، ص٣٩).

ب- عرّفه عاقل بأنّه: (الإنجاز الذي يرغب الفرد في الوصول إليه، أو الذي يستطيع تحقيقه) (عاقل ، ١٩٧١ ، ص٦٥)٠

ت- عرّفه بدوي بأنّه: (بلوغ مقدار معين من الكفاءة في الدراسة، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة، أو تقديرات المدرسين، أو الاثنان معا) (بدوي ، ١٩٨٠، ص١٧).

ث- عرّفه جيلترز: Geltars بأنّه : (تقديم معلومات تفصيلية فيما يستطيع أداءه وما لا يستطيع) (علاّم ، ٢٠٠١، ص٧٢٩)٠

التعريف الإجرائي : هو ما ينجزه طلبة الصفوف الرابعة، قسم اللغة العربية، كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط في استعمال علامات الترقيم من خلال أداة البحث المعدة لهذا الغرض مقيساً بالدرجات.

ثالثا- علامات الترقيم(Punchuation Marks):

١- العلامة لغة: (علم، قال، يَعْلَمُ : ﴿وَلَهُ الْجَوَارِ الْمُنشَآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ﴾* قالوا: الأعلام: الجبال، وأحدها عَلَم. ويقال: لما يُبنى في جَواد الطَريق من المَنار التي يُستَدلُ بها الطريق: أعْلاَم، واحدها عَلَم. العَلَمْ: الرّاية التي إليها يَجْتمع الجُنْد. العَلم: علّم الثّوب وَرقَّمَه في أطرافه، يقال: أعلمتُ الثّوبَ إذا جَعلت فيه علامة أو جعلت له عَلماً، وأعلمت على موضع كذا من الكتاب علامة)(الأزهري ، م١،علم، ص٢٥٤).

٢- الترقيم لغة:

رَقَمَ : (الرُّقم والتّرقِيم: تَعْجِيم الكِتَاب. ورَقَمَ الكتاب يَرْقَمُهُ، أي أعْجَمَهُ وبَيَّنَهُ. ﴿وَكِتَابٌ مَّرْقُومٌ﴾** أي قد بين حروفه وتنقيطه، وأنشد:

سأرقُمُ في الماءِ القَراح إليكُمُ

على بُعدكُمْ، إنْ كان للماءِ رَاقِمُ) (ابن منظور،ج٥،رَقَم ، ص٢٩٠).

٢- علامات الترقيم اصطلاحاً:

أ- عرّفها النعيمي بأنّها:(وضع علامات خاصة في أثناء الكتابة(النقطة والفارزة...) لتقسيم أجزاء الجملة،ولفصل الجمل، وتمييزهاعن بعضها،ولتعيين مواضع الوقف،ولإرشادالقارىء إلى تغييرالنبرات الصوتية عند القراءة بما يناسب المعنى)(النعيمي،١٩٨٧،ص٩)٠

*الرحمن:٢٤ **المطففون:٢٠

ب- عرّفها نور الدين بأنها: (هي إشارات توضع بين أجزاء الكلام والغرض منها الفصل بين الأفكار، وضبط المعاني المختلفة؛ للدلالة على مواقع النبرات الصوتية عند القراءة) (نور الدين ،٢٠٠٤ ، ص٦٥)٠

ث- عرّفها مصطفى بأنّها: (الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية بين أجزاء الكلام المكتوب؛ لتحقيق أهداف تتصل بتيسير القراءة الصحيحة والكتابة السليمة) (مصطفى، ٢٠٠٧، ص١٢٥)٠

التعريف الإجرائي:هي تلك الرموز الاصطلاحية المحددة في حدود البحث التي تقيس مستوى الطلبة (عينة البحث) من خلال الاختبار (النص الإملائي) المقدم لهم.

نشأة الكتابة:

يُذهل المرء حين يعلم أنّ الثورة المعلوماتية التي نعيش في خضمها اليوم، ما هي إلاّ الصفحة الثانية من ثورة حضارية واحدة كانت صفحتها الأولى، اختراع الكتابة في العراق قبل خمسة آلاف عام ؛ فكلاهما عبر بالمعرفة حدود الزمان والمكان، وكلاهما رسم إيقاعا جديدا لخطى التقدم منذ حدوثه فغيّر وتيرة التقدم الحضاري للإنسانية.

إنّ الثورة المعلوماتية، وأدواتها الحاسبة، وأقراص تخزين المعلومات، والثورة المعلوماتية الأولى: اختراع الكتابة في العراق القديم، وأدواتها قلم القصب، أو الخشب ولوح الطين؛ وكلاهما قد بدأتا من الحساب، وعمليات الجمع، والطرح؛ فالحاسبة الحديثة اخترعت أولا لهذا الغرض ثم طورت إلى كلمات وتخزين، ثم التوسع إلى المعلوماتية والاتصالات، وهذا بالضبط ما ينطبق على اختراع الكتابة التي بدأت في حساب الأشياء والموارد، وجمع أعدادها وطرحها ثم تطورت إلى تدوين الكلمات، وتوسعت إلى تسجيل النصوص والاتصالات بتناقل الألواح؛ لإطلاع الآخرين على مادُون فيها (حنون،٢٠٠١، ص ١٧).

ويبدو أنّ الكتابة بدأت بعلامات مطبوعة بالأظافر أو بالمسامير على الطين،وهو لين؛ بغية زخرفته أو تمييزه (ديورانت،١٩٩٨،ص ١٨١) بسبب الحاجة إلى توثيق ما يعطى أو يؤخذ من مواد، وسلع مختلفة بدلا من الاعتماد على الذاكرة ، فبعد أنّ ظهرت المدن، وازدهرت الأعمال خصوصا بعد ظهور المعابد، وقيامها بتسلم القرابين وصرفها لها؛ لتلبية الاحتياجات اليومية، حيث نجد أنّ الذاكرة لم تعد الوسيلة المناسبة لمعرفة ما أدخل، وما أخرج من مواد؛ ومن هنا اقتضت الضرورة توثيق ذلك بتسجيل أعداد المواد، كأن يوضع خط واحد لكل سلعة أو مادة،ثم تطورذلك إلى رسم صورة الشيء إلى جنب عدده،كأن يكون رأس ماشية أوسنبلة قمح،وبهذه الطريقة ظهرت أقدم كتابة بدائية (حنون،٢٠٠١،ص١٨) كمافي الشكل (١) الآتي:

شكل(١)

الطور الشبيه بالكتابي

لوح حسابات سومري من النصف الأول من الألف الثالث ق.م. في المتحف العراقي، بغداد، (ديرنجر، ٢٠٠١،ص١٨٠).

من خلال هذا اللوح نستدل على أنّ الأرقام كانت من بين أول طائفة من الرموز المكتوبة، وإنّها ما تزال تستعمل كلمة (أرقام في اللغة الانكليزية) التي تدل على ذلك الأصل المخطوط، حين نريد أنّ نقول: أعداد (Figure) في الانكليزية معناها (شكل مخطوط أو رقم) وكذلك كلمة (خمسة) في اللغات الانكليزية والألمانية واليونانية، تعود إلى أصل لغوي معناه (يد) أضف إلى ذلك الأرقام الرومانية تشير بصورتها إلى أصابع اليد ، فالعلامة التي معناها خمسة (٧) تصور يداً مفتوحة، والعلامات التي معناها عشرة (X) تركب من علامتين من علامات الخمسة تقابلتا عند زاويتهما (ديورانت،١٩٨٨، ص ١٢٩).

ويبدو للباحثة أنّ هذه المرحلة: هي التي سميت بالطور الشبيه بالكتابي (البدائي)؛ لأنّ الكتابة كانت في أطوارها الأولى، ومحددة في استعمالها وانتشارها؛ ولأنّ ظهور الكتابة في العراق القديم، يرجع إلى الحاجة لحفظ السجلات بواردات المعبد المتزايدة.

أطوار الكتابة:

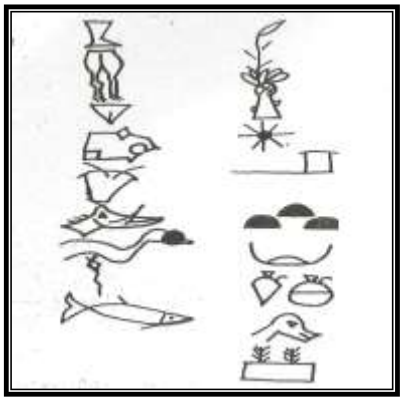
أجمع الباحثون على أن الكتابة مرت بمراحل تطويرية هذبتها خلال مسيرة نشوئها،حتى أصبحت أداة ناجحة للتدوين،ونقل الأفكار،حيث مرت بأطواررئيسة قبل أنْ تصل إلينا على هذه الصورة التي نراها اليوم، وهذه الأطوار كمايأتي:

١- الطور الصوري:

وهو أقدم طرائق التعبير البصري عن الكلام المسموع، وفيه اكتفى الكاتب برسم الكلمات الواحدة تلو الأخرى، فالرجل يعبر عنه بصورة رجل، والتضرع يعبر عنه بصورة يد ترتفع وتتقدم إلى الأمام ، والأكل يعبر عنه بيد تمتد إلى الفم، والماء يرمز له بأمواج متتابعة (الضامن ، ١٩٨٩، ص ١٥٧)

يعد هذا الطور أول خطوة مهمة بعد الكتابة البدائية، حيث أنّ الكتابة لم تعد مقصورة على تسجيل أشكال منفردة، وغير مترابطة؛ بل غدت قادرة على تمثيل مراحل متسلسلة أو أفكار رواية سهلة. فالعملية تسجيل سلسلة من الصور أو التخطيطات الممثلة بشكل واضح، وكل منها يسمى علامة صورية، ويمكن التعبير عن الكتابة الصورية شفهيا في أية لغة من دون تغير المضمون، ما دامت الصور لا تمثل أصواتا معينة، وقد استعمل الكتابة الصورية أقوام كثرمن عصور ما قبل التاريخ، ومنهم الأقوام التي عاشت في بلاد الرافدين، ومصر وفينيقيا وإسبانيا وجنوب فرنسا والصين وأمريكا وأفريقيا، وقد استمرت في العصور الحالية يستعملها سكان وسط أفريقيا، وجنوب شرق آسيا، وسيبيريا، وغيرها من الأماكن (ديرنجر، ٢٠٠١، ص ١٦)٠

إنّ هذا الطور الصوري لا يمكن الاستغناء عنه؛ لأنّه ما زال مستعملا في حياتنا العلمية والعملية، وخاصة في التعليم الابتدائي، حيث تكون الصورة معبرة عن الكلمة التي يراد تعليمها، ويتضمنها الموضوع في كتاب القراءة للصف الأول الابتدائي، ويمثل هذا الطور الصوري شكل (٢) الآتي:



شكل (٢)

الطور الصوري في الكتابة (صالح، ١٩٩٠، ص ٢١٠)

٢-الطور الرمزي:

يعد هذا الطور الخطوة الأولى في جعل الخط قادرا على التعبير عن المعاني المجردة، والعلاقات المعقدة؛ فالعلاقات الصورية الآن، كما في السابق يمكن أنْ تمثل ببساطة الأشياء التي تمثلها، ولكن قد تعبر كذلك عن المعاني، والأفكار التي ترتبط بها تلك الأشياء، فمثلا قد تمثل الدائرة الصورة البسيطة للشمس، وكذلك قد تعبر الكتابة الرمزية عن الحرارة ،والنور، والإله المرتبط بالشمس، أو كلمة يوم أو نهار (ديرنجر ، ٢٠٠١، ص ١٦).

لذلك يمثل هذا الطور نقلة متقدمة على طريق الكتابة؛ لأنّ الإنسان رمز إلى المعاني أو الأفكار المجردة بالصورة، فإذا ما أراد أن يعبر عن المحبة؛ رمزلها بصورة الحمامة، وإذا ما أراد أن يعبر عن الملك؛ رسم تاجاً، وهكذا وضع الإنسان علامات للمعاني المجردة؛ لأنّ الكتابة استقلت من طور الصورة الكلمة إلى طور (الصورة الرمز) (عطية،٢٠٠٧، ص٥٠) كمافي الشكل (٣) الآتي:

شكل(٣)

الطور الصوري الرمزي في الكتابة (الضامن،١٩٩٠،ص١٠٨)

لحظت الباحثة إجماع الباحثين على أنّ هذا اللوح يمثل الطور الصوري، وترى الباحثة أنّه يمثل طور الرمز الصوري؛لأنّ الصورة فيه بدأت ترمز إلى المعاني والأفكار المجردة ، كالدائرة وهي الصورة للشمس تعبر عن الشمس أوالنهار ٠

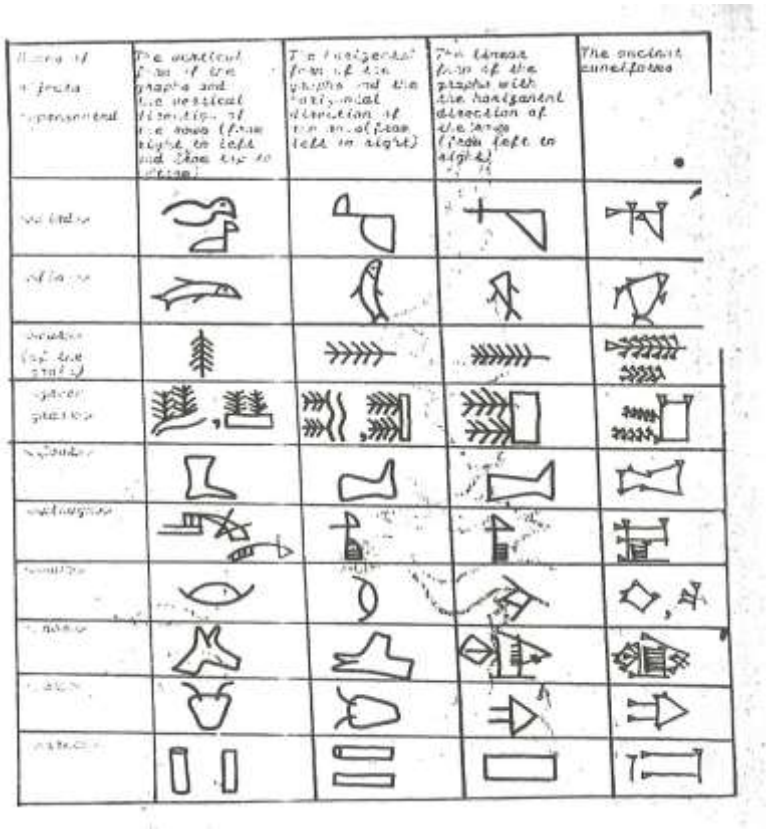
٣- الطور المقطعي:

يعد هذا الطور متقدما في الحضارة بالنسبة لسابقيه، إذْ فيه عرف الإنسان أنّ الألفاظ التي ينطقها تتكون من مقاطع، وهي وحدات صوتية صغيرة تسيطر عليها حركة واحدة (الضامن ، ١٩٨٩، ص١٥٧).

إنّ التوصل إلى المقطعية وفّر للكاتب القديم قدرة كبيرة على رسم الكلمات التي يريد تدوينها، حتى ما كان منها بعيدا عن الأشكال المادية التي يمكن رسمها، ومن ذلك الأفعال والصفات والأشياء المجردة، ولكن هذا التطور في الكتابة، كأي تطور أخر يعني زيادة في التعقيد وصعوبة القراءة ما لم يصل المرء إلى حد إتقانها تماما(حنون، ٢٠٠١، ص٢٥)٠

وفي هذا الطور بدأ الإنسان في تهجي كلمات لا علاقة لها بالصورة ذاتها، كما كان الأمر في الكتابة البابلية والمصرية القديمة، فأصبح إستعمال الصورة لا يعني معنى الصورة بالذات؛ بل أصبحت الصورة تدل على الصوت، فإذا أراد أن يكتب كلمات تبدأ بالمقطع (يد)، مثل (يدهس ، يدمر) رسم صورة يد، وأعدّها مقطعا هجائيا لا يراد به الكف نفسها (الضامن ، ١٩٩٠، ص ١٠٥)، (النجار، ٢٠٠٥، ص١٢٤)٠

ومن أشهر الكتابات المقطعية القديمة الخط المسماري، الذي كان يستعمل هذه الإشارات المقطعية منقوشة على ألواح الطين في العراق وإيران وغيرها من بلدان الشرق الأوسط القديمة، ومن الكتابات المقطعية التي ما تزال حية، الكتابة الصينية، أما الكتابة الحبشية، فهي مقطعية متقدمة نحو الأبجدية (الضامن، ١٩٨٩، ص١٥٧)كما في الشكل (٤) الآتي:



الشكل(٤)

الطور المقطعي في الكتابة

(الضامن ، ١٩٩٠، ١٠٩)

وتستنتج الباحثة أنّ الإنسان ربما لحظ في هذا الطور أنّ اللغة التي ينطقها، هي في حقيقتها مقطعية، ونستدل على هذا أنّ الطريقة (المقطعية الصوتية) هي المعتمدة حالياً في التعليم الابتدائي، من خلال المزاوجة بين الحروف الصامتة وأحرف المد الصائتة أو الحركات الإعرابية الثلاث، أو ربما توصل الإنسان إلى أنّ المقطع أدق دلالة على المعاني والأفكار وأيسر استعمالاً.

٤- الطور الصوتي:

في هذا الطور لجأ الكاتب إلى استعمال صور أشياء يتألف من هجائها الأول لفظ الكلمة المعينة،وهواتخاذ الصوررمزا للهجاء الأول من أسم الصورة، فصورة أسد ترمز إلى حرف الآلف، وصورة البطة ترمز إلى حرف الباء (الضامن ، ١٩٩٠، ص١٠٦). ويفسر الباحثون ظاهرة العلامات الصوتية: بأنّ السومريين سرعان ما أدركوا استحالة التعبير عن الأفكار المجردة، كالحياة والموت، والضحك، والحزن، بالعلامات الصورية ،أو الرمزية وحدها؛ لذلك لجأوا إلى استعمال أصوات العلامات

فقط، مجردة من مدلولاتها الصورية والرمزية معا، وبهذه الطريقة أمكن كتابة أسماء الأعلام والأشياء على هيأة مقاطع صوتية (الجبوري، ٢٠٠١، ص٢٨). فمثلا عندما أراد الكاتب كتابة مطر وضع أولا المقطع الذي يدل أو يعني الماء ثم المقطع الذي يعني سماء، أي (ماء السماء) وقد غيّر السومريون في مقاطعهم وحسنوها كثيرا؛ بحيث بعُدت الشقة بمرور الزمن بين أشكالها، وما كانت تمثله من أشياء قبل ذلك (الأحمد ، ١٩٩٠، ص٥٨).

يبدو للباحثة أنّ في الطور الصوتي أخذت الصورة تمثل صوتاً يدل على حرف واحد فقط بعد أنْ كانت تمثل مقطعاً من الكلمة، وأنّ هذا التطور في الاستعمال يسّرالكتابة؛لأنّ دلالتها على صوت حرف يمكن أنْ يكتب في كلمات كثيرة، أما إذا دلت الصورة على المقطعية فهي محدودة الاستعمال .

٥- الطور الهجائي:

يعد هذا الطور مرحلة متقدمة في الكتابة، حيث خلط السومريون في وادي الرافدين بين الطريقة الصوتية والطريقة الرمزية، وأبدعوا علامات تشبه المسامير العمودية ،والمائلة، والأفقية (الضامن ، ١٩٩٠، ص ١٢٦). ولمّا كانت العلامات المستعملة في الكتابة كثيرة، كان لابد من اختصارها وتسهيلها، وإنّ الخط البابلي وحده بلغت علاماته أكثر من (٥٠٠) علامة؛ ولمثل هذه الأسباب ظهرت الكتابة الهجائية، التي استعملت منها علامات تدل في بادئ الأمر على أصوات، ثم صارت حروفا مميزة فيما بعد. حيث أثبت جمهور الباحثين قديما وحديثا أن أول من أخترع حروف الهجاء هم الفينيقيون، الذين زهرت بهم بلاد الشام وملكت بعلومهم أزِمة البر والبحر وتعد الحروف الهجائية الفينيقية أصل الهجاء عند الأمم، وقد حلّت محل القلم المسماري، والقلم الهيروغليفي المصري. وهناك من يرى أن أبناء فينيقيا سلكوا سبيل المصريين، فأخذوا عنهم واحدا وعشرين حرفا كانت معروفة عندهم، وغيروا وبدلوا فيها، وجعلوها حروف علة، وحروفا صحيحة، ثم انفردوا بحرف واحد تتمة لاثنين وعشرين حرفا، وهي حروف اللغة الفينيقية وهذاالحرف هو :(العين)وهوغيرموجودفي لغة المصريين،فوضعواله علامة مخصوصة، وهي دائرة تشبه الصفرعندالإفرنج.

ثم أخذت بها أكثر الأمم المعاصرة لهم؛ حيث نقل الفينيقيون حروفهم مع ما نقلوه من تمدنهم إلى الأقطار. فاليونانيون أخذوا عنهم وامتدوا بل حتى معلموهم المصريون عادوا، فاقتبسوا حروفهم من تلاميذهم. وكان للعرب من هذا الآخذ الحظ الأوفر، والعرب يومئذ في عصر تمدن، ومعرفة أيام كانت أرض اليمن تزدهر بهم، وبعد أن شاعت الكتابة الهجائية، وأخذ بها أكثر أصحاب اللغات، وتفنن كل قوم فيما يكتبون؛ فكانت صور الحروف مختلفة الأشكال بين لغة ولغة (الجبوري، ٢٠٠١، ص٢٨-٣٣) كما في الشكل (٥) الآتي:

الإسم المصطلح عليه	روماني ١٠٠ ب.م.	يوناني غرب ٥٠٠ ق.م.	فينيقي ١٣٠٠ ق.م.	عربي جنوب ٣٠٠ ق.م	المعنى	رموز من سيناء ١٥٠٠ ق.م.	رموز هيروغليفية
ألف (أ)	A	A	K		رأس ثور		
بيث ب	B	B	9		بيت		
جيمل ج	C	Γ	1		عصا رمي		
دالث د	D	Δ	4		باب		
هي هـ	E	E	3		إنسان رافع ذراعيه		
ويه و	I	I	2		يد		
كاف ك	K	K	4		كف		
ميم م	M	M	3		ماء		
نون ن	N	N	4		أفعى		
عين ع	O	O	0		عين		
بي ب	P	Π	7		فم		
ريش ر	R	P	9		رأس		
شين ش	S	Σ	W		حربة من أوراق النبات		تقريبا
تاو ت	T	T	X		صليب		

شكل (٥)

الطور الهجائي في الكتابة (الضامن ، ١٩٩٠، ص١٠٩)

ترى الباحثة أنّ هذا الطور يمثل ثمرة التطور الحضاري،حيث حددت فيه الحروف بعدد قليل بالنسبة للأطوار السابقة ، وأصبح بالإمكان تعلمها،وتناقلها بيسروسهولة.

٦- **الطور الرقمي (أبجدية الإيقونة)**:لقد ابتدأ الإلكترونيك الرقمي في الكهوف،قبل تدوين التاريخ بآلاف السنين عندما حاول الإنسان القديم أنْ يتعلم كيف يعد، وكيف

يربط الأرقام بالأشياء، وقد جاءت تسمية الأرقام (واحد، اثنان،...) بـ (digits) من استعمال الإنسان القديم لأصابع يديه في العد (مالفينو ، ١٩٩٢،ص١١). إنّ مفهوم الكتابة الرقمية يعيد إلى الأذهان التواضع البشري على اللغة الصورية، أي الرسم في المراحل الأولى، والتي نما فيما بعد منها نظام الكتابة على مستوى المقطع ثم الحرف.

تلك الكتابة التي نُعِتَ مَن تخلف عن إتقانها بالجهل، فاليوم نحن أمام نظام أبجدي ايقوني يرافق الوسيط الالكتروني؛ ليؤسس فيما بعد للغة محكمة القواعد، واضحة الرؤى؛ لعالم أراده الله -جلّ وعلا-أنْ يكون شعوبا وقبائل متعارفين متواصلين، وعليه فأنّ أبجدية الإيقونة أبجدية جديدة يمكن في ضوئها ابتكار أسرار علمية، ليست لشد المتلقي وأسره؛ بل لخلق لغة يتواصل بها عالميا، مختلف شعوب العالم على اختلاف ثقافاتهم ولغاتهم ومعارفهم؛ لأننا جميعاً عبر الفضاء الشبكي نكون أمام أبجدية نتقن بإتقانها التواصل مع الآخر. وعليه فأنّ الوسيط الالكتروني يعلن اليوم عن أبجديته الايقونية، مثلما كان للوسيط الطيني أبجدياته المسمارية، ومثلما كان للوسيط الورقي أبجدية الحرفية والصوتية (نذير،٢٠٠٩،ص٩٣- ٩٤).

وتأسيسا على ذلك فأنّ أدوات الكتابة تحدد نوع الكتابة، وكلمّا تطورت أدوات الكتابة ووسائطها،كلمّا تعقدت، وخضعت لمتطلبات الوسيط الجديد، وخصوصيات آلياته، والكتابة الرقمية لا يمكنها أنْ تتجسد إلاّ من خلال شاشة الحاسوب؛ لتكون قابلة للمعاينة، ومعنى ذلك أنّ النص الذي نعاين على الشاشة ليس هو النص المكتوب؛ لقد تمت عملية تحويله من خلال كتابة تسمى الكتابة البرمجية أو(الكتابة الغائبة) (يقطين، net).

وتتم عملية التحويل هذه عن طريق تمثيل البيانات في ذاكرة الحاسوب بوساطة أنظمة خاصة مثل النظام الثنائي، وإنّ عملية تمثيل البيانات في النظام الثنائي طويلة للغاية، فقد كانت الحواسيب في بادئ الأمر تعالج فقط الأرقام، وبمرور الزمن طرأت تحسينات كثيرة، فأصبحت تعالج الأرقام والحروف أيضا؛ ولتمثيل حرف فهي تقوم بترميزه من خلال الاصفار والواحدات (جمع واحد) كما لو كانت رسالة سرية.

تستعمل الحواسيب النظام الثنائي لخزن المعلومات داخل ذاكرتها بوحدة خزن صغيرة تسمى (بت bit) وهي أصغر وحدة معلومات يمكن تخزينها في الذاكرة، أمّا عن كيفية قيام الحاسبة بتمثيل الحروف الأبجدية أو الرموز الخاصة، فأنّها تستعمل ترميزا مكونا من ثمانية أرقام ثنائية لها عنوان يسمى (البايت، Byte) وقد ظهرت أنواع من الشفرات ،لتمثيل الحروف، وأهمها شفرة أسكي مختصر: ASCII

(American Standard code For Information Interchange)

وشفرة أسمو AS MO لتمثيل الحروف العربية مختصر:

(Arab Standarnization Metrology Organization)

وهذه بعض الرموز وتمثيلها بالنظامين الثنائي والعشري كما في شكل (٦) الآتي:

الرمز / الحرف	النظام الثنائي	النظام العشري
A	01000001	65
=	00101011	43
;	00111011	59
غ	01011010	90
ب	01001000	72

شكل("٦)

الطور الرقمي في الكتابة(حميد،٢٠٠٥،ص٥٦)

نظريات نشأة اللغة:

ما زال الخلاف قائما بين المؤرخين في أصل نشأة الكتابة، كما هو الخلاف القائم في أصل نشأة اللغة، ومن وضعها أو أخترعها، فقد كتب كثير من المؤرخين عن أصل الخط أو الكتابة في العالم، مثل: الخط المسماري، وخط مابين النهرين والخط الهيروغليفي في مصر، والتي أخذت منها خطوط كثيرة.

وهذا ينطبق على أصل نشأة الكتابة العربية القديمة، فقد تباينت الآراء في ذلك الأصل؛ لأنّ مراحل ما قبل الإسلام بالنسبة لكتابة تلفها حُجُب لم ترفعها عنها إلاّ جهود المحدثين من علماء اللغات، والآثار الذين جابوا الصحراء بحثا عن بقايا

نقوشها، وكتاباتها في موطن مركز الحضارة في الجنوب، والشمال، وعلى طريق القوافل التي كانت تربط الجزيرة العربية بشمالها.

لقد أهتم بها المستشرقون الذين أتوا ينقبون، ويصورون ما يعثرون عليه من نقوش اتخذوها مادة لدراساتهم، ونشروا هذه الدراسات كتبا، وبحوثا في مجلات الاستشراق، وقد تابعهم في ذلك قليل من العلماء العرب، والمسلمين (الجبوري، ٢٠٠١، ص٤٦)،

وتنقسم أراء المؤرخين في أصل نشأة الكتابة إلى نظريتين لا أكثر هما:

النظرية الأولى– نظرية التوقيف.

النظرية الثانية – نظرية الاصطلاح والمواضعة.

النظرية الأولى– نظرية التوقيف:

تبّنى هذه النظرية المؤرخون العرب القدامى، حيث زخرت المصادر العربية القديمة بآرائهم حول نشأة الكتابة العربية ومنهم:

١–ابن النديم ونص رأيه :((إنّ أول من وضع الكتابة العربية والفارسية والسريانية والعبرية وغيرها من الكتابات آدم – عليه السلام– وضع ذلك قبل موته بثلاثمائة سنة، وكتبه في الطين وطبخه ، فلما أصاب الأرض الطوفان سلم، فوجد كل قوم كتابتهم فكتبوا بها)) (ابن النديم، ١٩٧١،ص٧)٠

٢–القلقشندي رأيه:((إنّ أول من وضع الخطوط والكتب كلها آدم – عليه السلام– ... وقيل اخنوخ (إدريس) – عليه السلام – وقيل إنّها أنزلت على آدم – عليه السلام – في إحدى وعشرين صحيفةً))(القلقشندي،١٩٦٣،ج٣،ص٩)٠

وعلى رأي أصحاب هذه النظرية فإنّ الكتابة، هي وقف من الله، تعالى ، وهبةً منه وإلهام إلى نبيه آدم–عليه السلام–ألهمهُ إياها، وتناقلته ذريته حتى كان الطوفان، فوصل إلى نبي الله إسماعيل–عليه السلام– الذي أورثها للعرب من بعده واستمرت الكتابة مستعملةً حتى عصرنا الحاضر.

يحتج أصحاب هذه النظرية بالنصوص القرآنية التي ورد فيها ذكر القراءة والكتابة، أو ما يدل عليهما، كقوله ، تعالى : ﴿ نٓ وَٱلۡقَلَمِ وَمَا يَسۡطُرُونَ ﴾* وهناك من عدّ هذه النظرية رأياً دينياً (الجبوري، ٢٠٠١، ص٤٦).

ويبدوللباحثة أنّ الكتابة في أصلها توقيف من الله– تعالى– وليس رأيا دينياً فحسب؛ لأنّ هذا ما تؤكده النصوص القرآنية المنزّلة على نبينا، محمد– ﷺ - وهي نصوص كثيرة،كقوله– تعالى–: ﴿وعلم آدم الأسماء كلها﴾** وهذه النظرية لا تنفي نظرية الاصطلاح، والمواضعة، والآراء المختلفة لأصحابها؛ لأنّ الأصل في الكتابة من وحي وإلهام الخالق ، جلت قدرته ، إلى أنبيائه، وكما هو معروف فإنّ الأشياء تتطور، وتزدهر بمرور الزمن، وحسب البيئة التي تنمو فيها، وهذا ينطبق على الكتابة.

أمّا حروف اللغة العربية فقد رُوي عن أبي ذرّ الغفاري – رضي الله عنه – أنّه قال: ((سألت رسول الله – صلى الله عليه وآله، فقلت: يا رسول الله، كلُّ نبي مرْسل بِمَ يُرْسل ؟ قال: بكتاب مُنَزّل قلت: يا رسول الله، أيُّ كتاب أُنزل على آدم؟ قال: أ ب ت ث ج الخ، قلت يا رسول الله ، كم حَرفا ؟ قال: تسعة وعشرين. قلت: يا رسول الله، عددت ثمانية وعشرين ، فغضب رسول الله– صلى الله عليه وآله – حتى أحمرت عيناه، ثم قال: يا أبا ذرّ، والذي بعثني بالحقِ نبيا! ما أنزلَ الله ، تعالى على آدم إلا تسعة وعشرين حرفا. قلت : يا رسول الله، فيها ألف ولام. فقال عليه السلام: لام ألف حرفٌ واحد، أنزله على آدم في صحيفة واحدة، ومعه سبعون ألف مَلَك؛ مَنْ خالف لام ألف، فقد كفر بما أنزل على آدم، ومَنْ لم يعد لام ألف، فهو بريء مني، وأنا بريء منه، ومَنْ لا يُؤمن بالحروف، وهي تسعة وعشرون حرفا لا يخرج من النار أبداً))(ذكره الشيخ البوني في كتابه:لطائف الإشارت في اسرارالحروف المعلومات).

ويرى القلقشندي هذا الخبر ظاهرا في أنّ المراد منه حروف العربية فقط، إذ قد أجاب أبا ذر– رضي الله عنه– بحروف(أ ب ت ث... وأثبت منها لام ألف)

*القلم:١-٣ **البقرة:٢٣١

وليس ذلك في غير العربية؛ وقضية ذلك أنّ حروف اللغة العربية أنزلت على آدم – عليه السلام – وأنّها أُنزلت على هُود – عليه السلام – ولا تباين بينهما؛ لجواز أنْ تُنزّل على آدم مرة، وعلى هود مرة أخرى، فربما نزلت الآية على نبي، ثم نزلت على نبي آخر، كالبسملة، فقد أُنزلت ﴿بسم الله الرحمن الرحيم﴾ على سليمان – عليه

السلام – ثم أنزلت على النبي – صلى الله عليه وآله – مرة أُخرى(القلقشندي،١٩٦٣،ج٣،ص١١)٠

ثانيا- نظرية الاصطلاح والمواضعة:

في هذه النظرية أجمع العلماء العرب القدامى والمحدثون على أنّ أصل الكتابة العربية، أو الخط العربي هو الاصطلاح والمواضعة إلاّ أنهّم اختلفوا في أصل هذا الاشتقاق، فأراء العلماء تتأرجح في أصل اشتقاق الخط العربي، ولا تكاد تستقر؛ لأنّ الروايات مختلفة، ومتضاربة، فهناك من يرى أنّ الخط العربي أشتق من الخط الحميري (المسند)، وهناك من يرى أنّ الخط العربي اشتق من الخط الأنباري، الحميري، وهناك فريق ثالث، يرى أنّ الخط اشتق من الخط النبطي، وعليه انقسمت أراء العلماء إلى ثلاث نظريات كمايأتي:

١- نظرية الخط المسند الحميري:

أو نظرية خط عرب الجنوب يرى أصحاب هذه النظرية أنّ أصل الخط العربي، هو الخط المسند الحميري، وبالأخص العلماء العرب المحدثين،وعُدّ الخط المسند:قلم حضارة العرب الأولى (الجبوري، ٢٠٠١، ص٤٩)، ويرى علي جواد أنّ القلم المسند أقدم عهدا، وهو قلم العرب الأول. أمّا الهيتي، فقد عدّ الخط المسند، بأنّه أبو الكتابات في العالم، وأنّ الهجائية الفينيقية قد بنت عليه أصولها (العبيدي، ١٩٨٨، ص٩٥).

وعن ابن النديم:أنّ حِمْير كانت تكتب بالمسند على خلاف أشكال ألف وباء وتاء،٠٠٠ثم يضيف بأنّه رأى جزءا من أشكال خط المسند الحميري في خزانة الخليفة العباسي المأمون(ابن النديم،١٩٧١، ص٨)٠

أمّا رأي ابن خلدون فإنّه يرى:((كان الخط بالغا في الإحكام والإتقان، والجودة في دولة التبابعة، لما بلغت الحضارة، والترف، وهو المسمى بالخط الحميري، وكانت لحمير كتابة تسمى المسند، حروفها منفصلة، وكانوا يمنعون من تعلمها إلاّ بإذنهم)) (ابن خلدون،٢٠٠٦، ص ٤١٨)٠

ويرى ابن دريد: بأنّ الخط العربي مشتق من الخط المسند الحميري، وقد سمي بالجزم؛لأنه جُزم أو أقتطع من الخط المسندالحميري٠وأنّه سُميّ بالمسند؛ لأنّ حروفه

ترسم على هيأة خطوط مسندة إلى أعمدة (صالح، ١٩٩٠، ص٣٤) أمّا (الفريد بستون) يرى: هو ما سماه علماء المسلمين بخط المسند، والمسند كلمة منقولة من اللغات الصيهيدية*، معناها(سند مكتوب)(الجبوري،٢٠٠١،ص٤٩)٠

ومن خط المسند اشتقت ثلاثة أنواع من الخطوط:

١- الخط الثمودي ٢- الخط الصفوي ٣- الخط اللحياني

ويرى شوقي ضيف أنّ النقوش الثمودية والصفوية واللحيانية عربية، وخصائصها اللغوية قريبة من خصائص اللغة العربية، التي نزل بها القرآن الكريم، وإنْ اختلفت عنها في بعض الخصائص اللغوية، وهي تمثل طورا من أطوار اللغة العربية الشمالية (عطية ، ٢٠٠٧، ص٣٩)٠

٢- نظرية الخط الأنباري أو الحيري:

أجمع أصحاب هذا الرأي ،أو هذه النظرية على رواية واحدة، وهي أنّ رجالا من طي هم الذين وضعوا الحروف العربية، ولكن اختلفوا في عددهم وإن أشارت أغلب المصادر العربية القديمة إلى أنّ عددهم ثلاثة رجال من طي.

فقد روي عن ابن عباس- رضي الله عنهما- : أنّ أول من وضع الحروف العربية ثلاثة رجال من بولان (بولان قبيلة من طي) نزلوا مدينة الأنبار، وهم : مُرامر بن مُرة، وأسلم بن سِدرة، وعامر بن جَدرَة، اجتمعوا، فوضعوا حروفا مقطعة، وموصولة، ثم قاسوها على هجاء السُريانية؛ فاق مُرامر، فوضع الصور ، وأمّا أسلم، ففصل ووصل، وأمّا عامر، فوضع الإعجام؛ ثم نقل هذا العلم إلى مكة، وتعلّمه من تعلّمه، وكثُر في الناس وتداولوه (القلقشندي،١٩٦٣ ج٣، ص١١).

يرى معظم المتخصصين في الخط العربي بصعوبة الرأي في اجتماع ثلاثة أشخاص بوضع الكتابة العربية ، كما أنّ السجع واضح على هذه الأسماء الثلاثة، في حين يعتقد الاستاذ علي الشرفي أنّ تلك الأسماء كانت ترمز إلى مهنهم، وأنّ مُرامر بن مرة، محرفة عن السريانية من (مارا ماري برماري) ومعناه: سيد السادة ابن السيد، أو شيخ شيوخ العلم،ابن حامل لواء العلم، أمّا معنى أسلم بن سِدرة، فهي تصحيف

* الصيهدية : هي لغات اليمن القديمة (لغة سبأ ، لغة معين، لغة قتبان، لغة حضر موت) وصيهد ذكرها ياقوت الحموي برمال صيهد، والآن تعرف برمال السبعتين.

(شليما برسدرا) ،فهو (التام العلم الخطاط)، ومعنى عامر بن جَدرة، هي تصحيف (عمرا برجدرا) وتعني (العماد الحاذق أو الماهر) (صالح، ١٩٩٠، ص٢٢).

وينفرد ابن قتيبة، والذي يُعد من أقدم المؤرخين عند العرب، الذين تطرقوا إلى موضوع الخط العربي، برأي ينسب فيه الخط إلى واحد من هؤلاء الثلاثة فقط، وهو مُرامر بن مرة(الدينوري،٢٠٠٣،ص٥٨) وروى الصولي أنّ ابن جعدة ينسبه إلى اثنين فقط، هما: مُرامر بن مرة، واسلم بن سِدرة من أهل الأنبار(الجبوري،٢٠٠١، ص٥٤- ٥٥).

أمّا السيوطي فقد أورد قول شرقي بن القَطامي: انّ أول من وضع خطنا هذا رجال من طي منهم، مرامر بن مرة قال الشاعر:

تعلمت باجاد وآل مرامر وسودت سربالي ولست بكاتب

وإنما قال: آل مرامر؛ لأنّه قد سمّي كل واحد من أولاده بكلمة أبي جاد، وهم ثمانية. وقول المسعودي في تاريخه: قد كان عدة أُمم تفرقوا في ممالك متصلة؛ منهم المسمى بأبي جاد، وهوّز، وحطي، وكلمن، سعفص، وقرشيات، وهم بنو المحصن بن جندل بن يصعب بن مدين بن إبراهيم الخليل – عليه السلام – وأحرف الجمل، هي أسماء هؤلاء الملوك، وهي الأربعة والعشرون حرفا، التي عليها حساب الجمل، وقد قيل في هذه الحروف غير ذلك (السيوطي،١٩٩٨،ج٢، ص ٢٩٧- ٢٩٨).

٣- نظرية الخط النبطي:

يجمع المحدثون على أنّ الخط العربي انحدر من الخط النبطي من خلال الأدلة، والشواهد التي عثر عليها خلال القرون الستة الميلادية الأولى، وخاصة نصوص القرن السادس الميلادي، حيث اكتملت معظم حروف العربية، وبدأ الخط العربي يكوّن شخصيته شيئا فشيئا إلى أنْ أصبح مستقلا بذاته (صالح، ١٩٩٠، ص٣٢).

يعد صلاح الدين المنجد في طليعة هؤلاء الباحثين الذين أكدوا أنّ نشأة الخط العربي قبل الإسلام أصلها الخط النبطي، وفيه يقول: « لقد أحس الأنباط تحت تأثير التجارة التي كانوا يمارسونها، بضرورة الكتابة، فكتبوا بالحروف الآرامية، وظلوا يتكلمون لهجة من لهجات العربية. وقد حاولوا في بادئ الأمر تصوير الحروف الآرامية، إذْ كانوا بداة لا حضارة لهم، فلمّا امعنوا في الحضارة، حوروا الخط الآرامي،

وولدوا منه الخط الذي عرف بالنبطي، كما نرى في النصوص التي وصلت من القرن الأول قبل الميلاد، ثم مضى هذا الخط بسرعة في طريق التحسن، وصارت له صفاته الخاصة، فهو يشبه الآرامية بما فيه من تربيع، ويبتعد عنها بما ظهر فيه من ميل إلى الاستدارة، وما زال التطور يؤثر في هذا الخط حتى نرى أنّه أخذ يبتعد شيئا فشيئا عن الخط الآرامي، ويشبه أكثر فأكثر الكتابة العربية الجاهلية التي ظهرت فيما بعد، كما تدل على ذلك النقوش التي وجدت في أم الجمال بحوران التي يرجع تاريخها إلى سنة (١٠٦) بعد الميلاد، وكتابة النمارة عند القصر الأبيض في الشام، وتاريخها سنة (٣٢٨) بعد الميلاد، فلما جاء القرن الخامس للميلاد كانت الكتابة النبطية في طريق الزوال ؛ لتبعث روحها في الكتابة العربية الجاهلية، كما ترى في نقوش زبد (كتب سنة ٥١٢ بعد الميلاد) وحُرّان بحوران (كتب سنة ٥٣٦ ب، م)٠وعلى هذا، فإنّ الكتابة النبطية كتب بها الأنباط منذ محاكاتهم الخط الآرامي، وفي أثناء قيام مملكتهم، وبعد زوالها، وكتب بها العرب الشماليون بعد زوال مملكة الأنباط قرونا عدة. ولكنها كانت متطورة، مستمرة في التطور، حتى انتهى التطور إلى العربية الجاهلية. والصورة الأولى للخط العربي الجاهلي لا تبتعد كثيرا عن صورة الخط النبطي في آخر مراحله)).

وقد أكد الكثير من الباحثين ذلك من خلال الاكتشافات الأثرية منهم: سهيلة ياسين الجبوري:إذ ترى أنّ الخط النبطي أشتق من الخط الآرامي، وأنّ الخط العربي، قد اشتق من الخط النبطي المتأخر، والدليل على ذلك النقوش النبطية، وهي (نقش النمارة، ونقش زبد، ونقش حرّان)، أمّا إبراهيم جمعة فيرى: أنّه على نحو ما استعار النبط خطهم الأول من الآرامين، استعار العرب خطهم الأول من الأنباط (الجبوري، ٢٠٠١، ص٥٦ – ٥٧).

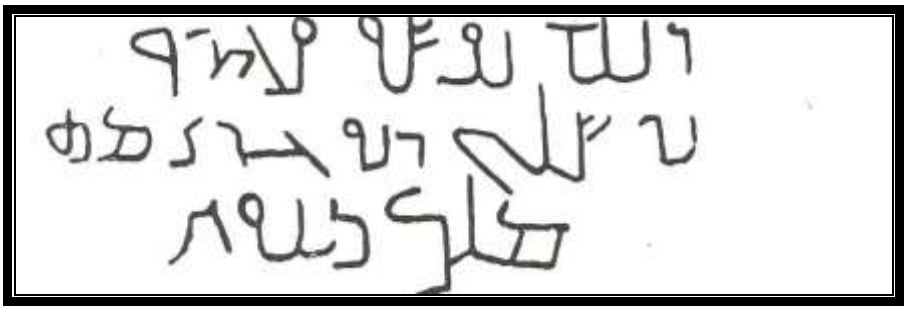
ومنذ القرن الخامس الميلادي اضمحلت الكتابة النبطية، وقامت بدلا عنها الكتابة العربية، وينقسم الخط النبطي على قسمين: نبطي قديم، وآخر نبطي متأخر، والأخير هو الأقرب إلى الخط العربي. والخط النبطي يمتاز باحتوائه على الكثير من الحروف العربية، مثل الألف بدل الهمزة ، والجيم كما هو ، في حين يقرأ السين في النبطية

شينا، بالإضافة إلى أنّ غالبية الأسماء النبطية هي عربية، مثل:خلد وتعني خلد أو خالد،ولطفو، وتعني لطف...

أمّا عدد حروف الخط النبطي، فهي اثنان وعشرون حرفا، والكتابة في النبطية تبدأ من اليمين إلى اليسار. وأوزان الأفعال النبطية تشبه أوزان الأفعال العربية والخط النبطي يمتاز أيضا باتصال حروفه بعضها ببعض، فأولى الآثاريون وعلماء فقه اللغة، أنّ طريقتهم، هي الوسيلة الأولى التي مهدت لانتشار الخطوط المتصلة(صالح، ١٩٩٠،ص١٥-١٦).

وترى الباحثة أن أصحاب نظرية الخط العربي المشتق من الخط النبطي، هي الأكثر قبولا لدى الباحثين والدارسين العرب والمستشرقين؛ لأنّهم اعتمدوا دليلا علميا واضحا، وهو النقوش النبطية، وعُدت هذه النقوش هي المرجع التاريخي الذي تستند إليه الباحثة في بحثها،لقرب هذه النقوش من العصرالإسلامي،ولما تمتاز به من خصائص مشابهة للعربية، وهذه النقوش هي:

١- نقش أم الجمال الأول:



شكل (٧)

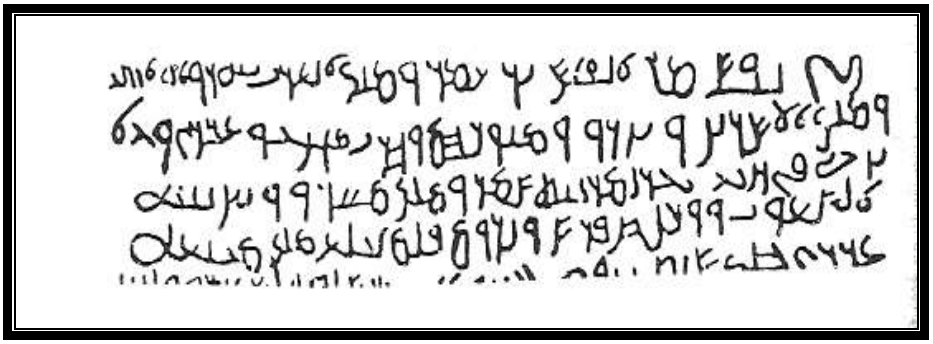
نقش أم الجمال الأول سنة ٢٥٠ – ٢٧١م (الضامن ، ١٩٩٠، ص١١٨)

وهو لفهر بن سُلّى الذي كان مربيا لجذيمة ملك تنوخ، وخطه نبطي، إلاّ أنّه يمتاز بروابط بين الحروف، وهو مكتوب بلغة نبطية آرامية، وجد في موقع أم الجمال غربي حوران في سوريا، وعثر عليه العالم المستشرق ليتمان ونصه:

النص	الترجمة
١- دنه نفسو فهرو	١- هذا قبر فهر
٢- برشلي ربو جذيمة	٢- ابن سُلّى مربي جذيمة
٣- ملك تنوخ	٣- ملك تنوخ

نقله العالم الكونت (دي فوجي) بحروف عبرية أولاً، ثم ترجم إلى اللغة العربية،وأرّخه المستشرق ليتمان سنة(٢٧٠م) تقريبا،وهوتاريخ بدء استعمال الخط النبطي عند ملوك العرب بدلا من الخطوط العربية الأُخرس:كالخط اللحياني والثمودي، والصفوي المتفرعة من الخط المسند(الضامن،١٩٩٠،ص١١٨-١١٩)٠

٢- نقش النمارة:



شكل (٨)

نقش النمارة (الضامن، ١٩٩٠، ص١١٩)

أكتشفه العالمان المستعربان دوسو، ومالكر سنة (١٩٠١م) على بعد ميل من النمارة من أعمال حوران في سوريا، وهي قائمة على أطلال معبد روما في جبل الدروز، ويعد النص العربي الأول (الضامن، ١٩٩٠، ص١١٩).وكتابته عربية نبطية تسمى (نص النمارة) وجدت على قبر أمرئ القيس، أحد ملوك لخم، تاريخها (سنة ٣٢٨م) وتقرأ الكتابة هكذا:

١-ذي نفس مر القيس بن عمرو ملك العرب كله ذواسر التاج

٢-وملك الاسدين ونزور وملوكهم وهرب محجو عكدي وجا

٣-بزجي من حبج نجرن مدينة شمر وملك معدو ونزل بنيه

٤-الشعوب ووكلهن فرسو لروم فلم يبلغ ملك مبلغه

٥-عكدي هلك سنة ٢٢٣ يوم ٧ بكسلول بلسعد ذو ولده

(الجبوري ، ٢٠٠١، ص٦٠)

وهذه ترجمة نص النمارة:

١-هذا قبر أمرئ القيس بن عمرو ملك العرب كلهم الذي نال التاج.

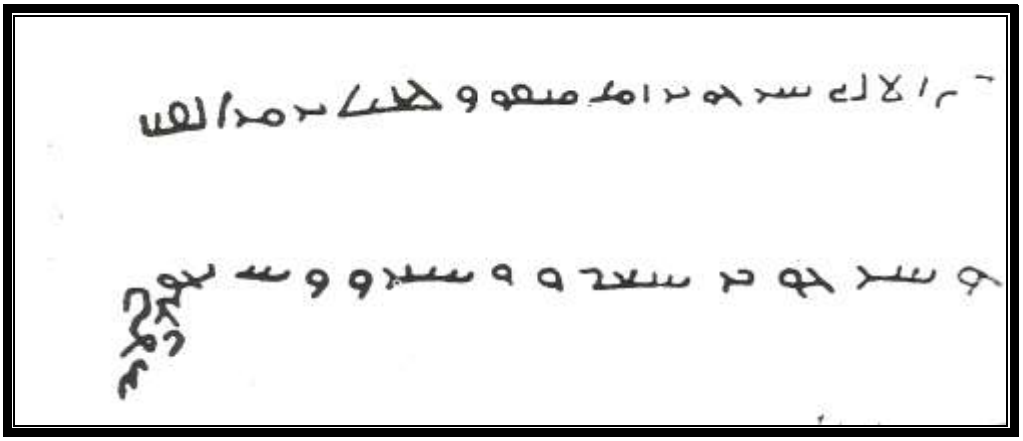
٢-ملك الأسديين ونزار وملوكهم جميعا وهزم مذحجا وقوته وقاد.

٣-الظفر إلى أسوار نجران مدينة شمر وملك معد واستعمل.

٤-قسم أبناءه على القبائل كلها فرسانا للروم فلم يبلغ ملك مبلغه.

٥-في القوة هلك سنة٢٢٣يوم٧من كسلول يسعدولده (عطية، ٢٠٠٧، ص٤٠).

٣- نقش زبد :



شكل (٩)

نقش زبد تاريخه سنة ٥١٢م(الضامن، ١٩٩٠، ص١٢١).

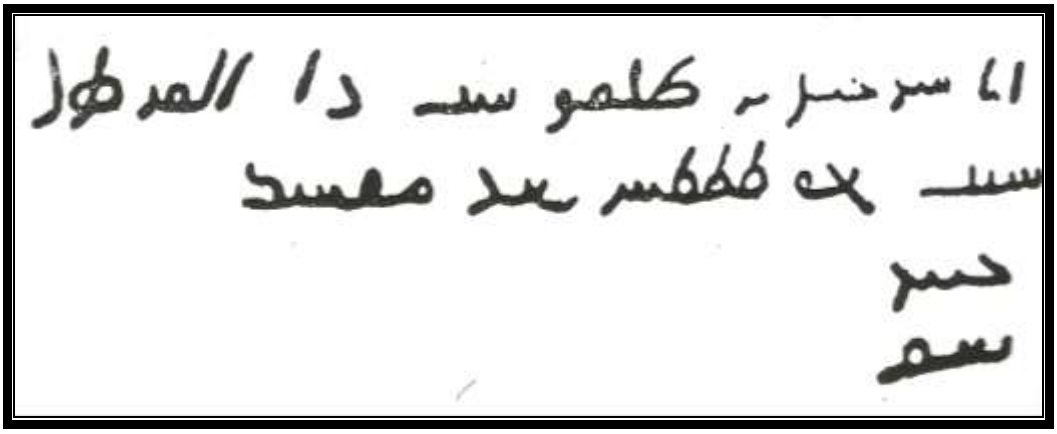
عثرعليه في زبد، وهي خربة تقع جنوبي شرق حلب بين قنسرين، ونهر الفرات، وكتابته على حجر مثبت في بناية كنيسة، قداحتوت على أسماء الأشخاص الخيرين الذين أسهموا في إنشائها،وتاريخه سنة(٥١١- ٥١٢م) وعليه ثلاث كتابات هي:اليونانية ،والسيريانية ، والخط النبطي المتأخر(العربي القديم). وخطه قريب الشبه بالخط الكوفي الإسلامي، وإنْ كانت بعض كلماته غير مقروءة، وهي لا تعدو كلمة واحدة في السطر الأول، وكلمة أو كلمتين في آخر السطر الثاني، أما سائر كلماته، فهي عربية الخط على اختلاف العلماء في قراءتها وهذا النص هو:

[باسـ] م مع قيود

١- باسم الاله شرحو بر... منقدو... برمر القيس

٢- وشرحو بر سعد وسترو وشريحو ... (الضامن، ١٩٩٩، ص١٢٢).

٤- نقش حرّان:



شكل (١٠)

نقش حُرّان ٥٦٨م(الضامن، ١٩٩٠، ص١٢٢).

وجد هذا النقش الذي يعود تاريخه إلى سنة (٥٦٨ – ٥٦٩م) وهو مكتوب على حجر فوق باب كنيسة في اللجا، في حرّان، في المنطقة الشمالية من جبل الدروز، فيه كتابتان بالعربية واليونانية(الضامن، ١٩٩٠، ص١٢٢) .

ونص حُرّان، هو نص عربي مكتوب بخط نبطي، ويقرأ النص هكذا:

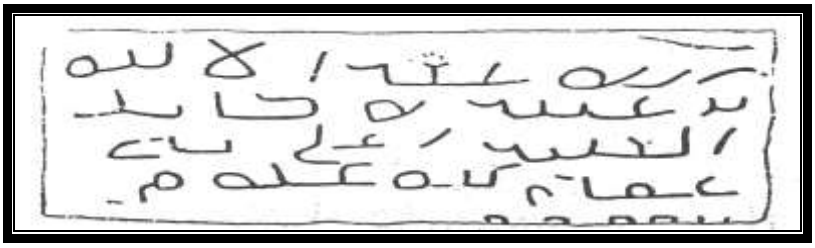
١- أنا شرحيل بر ظلمو (ظالم) بنيت ذا المرطول.

٢- سنت (سنة) ٤٦٣ بعد مفسد.

٣- خيبر.

٤- بعم (بعام) (الجبوري، ٢٠٠١، ص ٦١ .)

٥- نقش أم الجمال الثاني:



شكل(١١)

نقش أم الجمال الثاني(الضامن، ١٩٩٠، ص ١٢٤).

عثر عليه في أم الجمال، يعود تاريخه إلى أواخر القرن السادس الميلادي، وهو أحدث نص عربي عثر عليه حتى الآن، ونصه كما قرأه ليتمان:

١- الله غفر لاليه.

٢- بن عبيده كاتب.

٣- الخليد أعلى بن.

٤- عمري كتب عنه من .

٥- يقرؤه.

والذي يدقق النظر في النقوش المكتشفة في شمال الحجاز، وإقليم حوران، وشبه جزيرة سيناء بين عامي ٢٥٠م وخواتيم القرن السادس الميلادي، يرى وجه الشبه بين النقوش العربية، والنقوش النبطية، ويلحظ التطور الذي رافق أو أدرك الكتابة، وهي تجاوز أصلها النبطي إلى صورتها العربية التي حذقها العرب قبل الإسلام، ودونوا بها في الجاهلية الأخيرة، مذكراتهم اليومية، وربما تراسلوا، وكتبوا بها المعلقات (الضامن، ١٩٩٠،ص ١٢٤).

إنّ هناك رأيا يذهب إلى أنّ العرب كتبت في جاهليتها ثلاثة قرون على أقل تقدير، بهذا الخط الذي عرفه بعد ذلك المسلمون. وقد أصبحت معرفة عرب الجاهلية بالكتابة، معرفة قديمة أمراً يقيناً، يقرره البحث العلمي القائم على الدليل المادي المحسوس، وكل حديث غير هذا لا يستند إلاّ إلى الحدس والافتراض، هذا الرأي تبناه الدكتور ناصر الدين الأسد، وقد أكد صحته بأكثر من مستند تاريخي، ووثيقة أثرية. فقد اعتمد على نقوش وجدت في القرن الثالث الميلادي، منها نقش مؤرخ ١٠٦م من سقوط سلع (البتراء)، ونقشان وجدا في طور سيناء، ورابع في مدائن صالح ٢٦٧م، وآخر في حوران ٢٧٠م. وجميع كلمات هذه النقوش تتفق وصورة الكلمات العربية،بالإضافة إلى النقوش(النمارة، زبد،أم الجمال الثاني)،إذْأنّ جميع هذه النقوش تؤكدأنّ المسلمين قد توارثوا رسم الخط العربي، الذي ما زالت فنونه، وصوره الجميلة تتطور من عرب الجاهلية بإعجامه، وروابطه المتعانقة بين حروفه(العبيدي، ١٩٨٨،ص ٩٨- ٩٩).

والدليل الأخر جاء في القرآن الكريم ما يفيد معرفة عرب الجاهلية القريبة من الإسلام القراءة والكتابة، وهي كما أحصاها الدكتور عبد الصبور شاهين في (تاريخ القرآن): وردت مادة (كتب) وما أشتق منها في القرآن الكريم أكثر من ثلاثمائة مرة، ومادة (قرأ) وما أشتق منها، نحو من ثمانين مرة، ووردت كذلك مادة (خط) وأسماء أدوات الكتابة (القلم والصحف والقرطاس والرق)أمّا الدكتور جواد علي فرأيه ينص على: لا يعقل مخاطبة القرآن الكريم قوماً بهذه الآيات، لو لم يكونوا على علم وبصيرة بالقراءة والكتابة، والقرآن الكريم يعد أصدق وثيقة تحدثنا عن حياة العرب في ذلك العهد (الحمد، ١٩٨٢، ص٢٣).

ترى الباحثة أنّ معرفة العرب الكتابة قبل الإسلام بات أمراً يقيناً، لا يقبل الشك بالدليل المادي، الذي أكدته النصوص القرآنية الدالة على معرفة العرب الكتابة، بالإضافة إلى الشعر العربي الجاهلي الذي يؤكد هذه الحقيقة، حيث وردت الكثير من الألفاظ التي تدل على معرفة عرب الجاهلية الكتابة، وأدواتها واستعمالها في حياتهم، وأنْ كانوا أهل بداوة رحل، ومن الأبيات الشعرية التي ذكرت فيها الكتابة أو أدواتها، قول طرفة بن العبد في معلقته:

وخذ كقرطاس الشامي ومشفر كسبت اليماني قده لم يجرد

(الزوزني،١٩٩٠،ص٥٧)٠

وقول زهيربن أبي سلمى:

َبلِينَ وتحسب آياتهنَّ عن فرط حولين رقا محيلا

(عاصي،١٩٩٨،ص٨٣)٠

وفي بداية العصر الإسلامي نلاحظ اهتمام الإسلام بالكتابة،و من الآيات التي بيّنت أهمية الكتابة:قوله- تعالى-{ن والقلم ومايسطرون}*،ومن الأحاديث النبوية الشريفة قول الرسول – صلى الله عليه وآله-:((قيدوا العلم بالكتابة))(الدارمي،٢٠٠٨،ص٤٣) وقوله لرجل شكا إليه سوء حفظه ((استعن بيمينك)) وفي تجويد الخط قال – صلّى الله عليه وآله – :إذا كتب أحدكم بسم الله الرحمن الرحيم، فلا يمدها قبل السين ويعني الباء (صالح، ١٩٩٠، ص٤٠ – ٤١).

مفهوم الكتابة:

الكتابة: لغة مصدر كَتَبَ يكتب كَاتَب تكتّب بمعنى (جمع) ويقال تكتب القوم إذا اجتمعوا،ومن ثم سميّ الخط كتابة؛لجمع الحروف بعضهاإلى بعض(قبشاوي، ٢٠٠٠، ص١٩٧).

الكتابة، والخط، والتحرير، والرقم، والسطر، والرسم كلها بمعنى واحد (العباسي، ١٩٦٩، ص١٤٩)، (عاشور، ٢٠٠٣، ص٢٤٧)٠

الكتابة اصطلاحاً: تعرّف حرفيا، بأنّها الشكل المصورالمقابل للكلام، أي أنّها (تثبيت) اللغة المحكية بشكل دائمي أو شبه دائمي. (ديرنجر، ٢٠٠١، ص٩) يقصد بالكتابة، تلك الرسوم والرموز المعلمة التي كانت الغاية منها إخبارية إلى الغير، أو تذكرية بالنسبة إلى النفس (سليمان ، ١٩٩١، ص ١٠٤).

كما عرّف ابن خلدون الكتابة: بأنّها رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس، فهي ثاني رتبة عن الدلالة اللغوية (ابن خلدون، ٢٠٠٦، ص٤٤٤).

والخط العربي ثلاثة أنواع :

الأول- الرسم القرآني: أي الوجه الكتابي للقرآن الكريم، الذي بَاين في كثير من أشكاله موازين الخط العادي، البغدادي ورسمه سنن متبعة مقصورة عليه، فلا يقاس ولا يقاس عليه؛ لأن بعضه خرج عن المصطلح عليه، ويعرف عند المسلمين بخط المصحف العثماني حتى أنّ بعض العلماء؛ حرّم أو كرّه مخالفته في نقص حرف، أو رسم حرف مكان أخر، أو نحو ذلك: فوضع بعض العلماء الرسائل في رسمه. (والي، ١٩٨٦، ص٢٩).

الثاني- الرسم العروضي :

هو رسم مخصوص موافق للملفوظ به عند تقطيع التفاعيل، والوزن عليها، فهو خارج عن القياس أيضا، وفي هذا الرسم يكتبون التنوين نونا، والحرف المشدد حرفين، وكذلك المشبع الحرف الأصلي، فحرف من جنس حركته، ويسقطون مالا ينطقون به، كال (جاء الرسل)، ويفصلون ما يقابل كل تفعيلة عن غيره (والي،١٩٨٦،ص٣١).

الثالث- الرسم القياسي:

يعرف بأنّه: علم بأصول يُعرَف بها تأدية الكتابة على وجه الصحة حيث وضع قواعده علماء البصرة والكوفة. وأسمه الخط القياسي،أوالاصطلاحي،أوالمخترع ، أو رسم الحروف، أو الكتابة أو الهجاء أوالإملاء (والي، ١٩٨٦، ص٣١- ٣٣).

إنّ الكتابة كما ترى الباحثة هي الصورة المرئية للغة المحكية، وإنّ تعدد الألفاظ من تحرير، وقلم، وهجاء،و... يدل على أنّ لكل عصر تسميته الخاصة به، لكن يبقى أسم الكتابة هو اللفظ الأشمل لكل هذه المسميات، والأدق في تحديد المعنى، أمّا انقسام الخط العربي ثلاثة أنواع، فهو يشير إلى تطور الكتابة العربية عبر عصورها، واهتمام العرب بلغة القرآن الكريم، حين حافظوا على الرسم الأول للقران الكريم في عصر الإسلام، وأحاطوه بهالة قدسية،أمّا الرسم العروضي، فهو خط موسيقى اللغة العربية المقاربة للعربية المنطوقة، أو الصورة الحقيقية للغة؛ لأنّ ما ينطق يكتب، وما لا ينطق لا يكتب. في حين أنّ الرسم القياسي هو الخط الذي درج الناس عليه في الكتابة الوظيفية.

أهمية الكتابة:

إنّه ليس وراء التّكرم بإفادة الفوائد العلمية تكرم؛ حين قال الله،سبحانه: ﴿الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾* فدلّ على كمال كرمه، بأنّه علّم عباده مالم يعلموا، ونقلهم من ظلمة الجهل إلى نور العلم، ونبّه على فضل الكتابة؛ لِما فيه من المنافع العظيمة التي لا يحيط بها إلا هو، وما دونت العلوم، ولا قيدت الحكم ، ولا ضبطت أخبار الأولين، ومقالاتهم، ولا كتب الله المنزّلة إلا بالكتابة، ولولاها؛ لما استقامت أمور الدّين والدّنيا، ولو لم يكن على دقيق حكمة الله، ولطيف تدبيره دليل إلا أمر القلم والخط لكفى به (الزمخشري ، ١٩٦٦، ص٧٠).

لا تقتصر اللغة الإنسانية على إصدار الأصوات المنطوقة للدلالة على الأشياء أو المعاني؛ فهي لا تشير إلى الكلام المنطوق فحسب؛ وإنما هي بناء متكامل من المعرفة؛ لتنظيم هذه المنطوقات؛ فالكلام يقوم على أساس استعمال الرموز الصوتية

* العلق : ٤ -٥

الاصطلاحية المنطوقة التي يتم بموجبها تكون كلمات أو جمل لنقل المشاعر والأفكار من المتكلم إلى السامع، أما اللغة المكتوبة، فهي إحدى أشكال السلوك اللفظي التي يتم من خلالها نقل الأفكار والخبرات على نحو مرئي وليس مسموعا، كما أنها ثابتة لا تتغير، كما هو الحال في الكلام المنطوق أو لغة الحديث (الزغول ، ٢٠٠٤، ص ٣٥٦- ٣٥٧).

وبناءً عليه فإنّ الكتابة هي الوسيلة الثانية أو الأخرى بعد المحادثة؛ لذا تأخذ دورا مهما في مراكز التعليم بمراحله المختلفة، بل إنّ أهمية الكتابة تزداد بعد خروجنا من مراكز التعليم إلى الحياة العملية، فيها ندون حساباتنا واتفاقاتنا وثقافتنا (مصطفى ، ٢٠٠٢، ص ١٦١)٠

تعد الكتابة أكثر الأمور عالمية، وأكثرها غموضا في الوقت نفسه؛ ولولا الكتابة لما وجدت الثقافة التي عرفت. لقد حظيت الكتابة باحترام الشعوب القديمة ورهبتها إلى درجة نسب ابتكارها غالبا إلى الآلهة أو إلى أبطال الشعوب. فالبابليون نسبوها إلى: (نبومردوك) الإله المسؤول عن مصير الإنسان، والمصريون القدماء نسبوها إلى: (توت وإيزيس) والإغريق إلى: (هرمز) وغيره من المسؤولين عن الاولمبيا. والمآثر اليهودية القديمة تعد :(موسى) مبتكر الخط العبري، كما تعتقد شعوب أخرى كثيرة منهم الصينيون، والهنود، وسكان المكسيك، وأواسط أمريكا بأصل الكتابة المقدس (ديرنجر، ٢٠٠١، ص١٠).

تكمن أهمية الكتابة القصوى، في كونها إنجازا حضاريا رائدا حيث عُدت الكتابة: (بأم الخطباء، وأبو العلماء) عند العراقيين القدماء في أحد نصوصهم المسمارية والكتابة حظ سعيد فيه الغنى والرفاهية. وتعد الكتابة القارب الذي انتقلت بوساطته جميع التجارب والأفكار والقيم والتعليم والعلوم والمعارف على اختلافها عبر العصور المتتابعة والأماكن المختلفة. ولأهمية الكتابة القصوى في حياة الإنسان عد الباحثون المحدثون تاريخ إبداعها الحد الفاصل بين عصور الإنسان ما قبل التاريخ وعصوره التاريخية، طالما كانت الكتابة هي الوسيلة المستعملة لتدوين التاريخ. (سليمان، ١٩٩١، ص ١٠٥). وتعد الكتابة لازمة لكل أمة متحضرة ذات حكومة منظمة ودواوين متعددة (الهاشمي، ٢٠٠٥، ص٢٤٩- ٢٥٠).

وعلى الرغم من تطور الوسائل التعليمية التي تمكن الإنسان من الاستماع إلى أمور كثيرة تقع بعيدا عنه، عبر الهاتف والتلفاز وأشرطة التسجيل المرئية والمسموعة إلا أنّ المعلومة المكتوبة لم تفقد أهميتها بعد، كما لا يمكن تحويل كل الأشياء المكتوبة إلى مسموعة أو مرئية، بل أنّ الحاسوب ما زال يستعمل المكتوبة بوصفها وسيلة لنقل المعلومات إلى القارئ على الرغم من المحاولات الجادة التي تسعى إلى دمج قدرات التلفاز مع قدرات الحاسوب ليتحول إلى جهاز يمكن قراءة المعلومة، كما يمكن سماعها منه (مصطفى ، ٢٠٠٢، ص ٩٧).

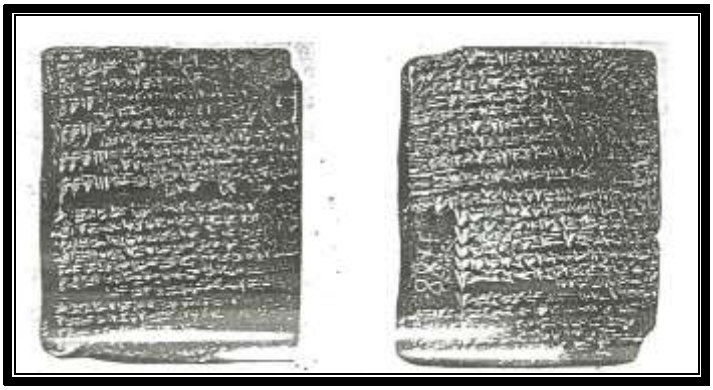
إنّ أهمية الكتابة تتجلى من خلال تكريم الله – سبحانه– لها، حيث ورد في القرآن الكثير من الآيات التي تشير إلى أهمية الكتابة، ودورها الفعال في حياة البشر؛ كونها وسيلة الاتصال الثانية لديه، والتي لا يمكن الاستغناء عنها رغم التطور العلمي الهائل في هذا المجال، فهي ماتزال تستعمل في التعليم بمختلف مراحله وكذلك التعامل اليومي سواء في المعاملات الرسمية أم غير الرسمية.

تنظيم الكتابة القديمة:

لقد حظيت الكتابة خلال مراحل تطورها باهتمام الكتاب، وعنايتهم منذ نشأتها، وما أدل على حسن هذا الاهتمام إلاّ الأطوار الكتابية التي مرت بها الكتابة؛ فقد بدأت صورية، وهذا يعني أنّ الصور الكتابية الأولى كانت بعدد الأشياء التي يريد الإنسان التعبير عنها، فالجبال والحيوانات، و... أي كل ما يتعامل معه الإنسان في حياته اليومية، وعليه فإنّ العلامات الصورية الأولى كانت تعد بآلاف الصور، ثم اختزلت هذه العلامات في الأطوار اللاحقة شيئاً فشيئاً إلى أنْ وصلت إلينا في الطور الهجائي أو الأبجدي عبارة عن رموز أو حروف كتابية واضحة الدلالة قليلة العدد نسبة إلى الطور الأول الصوري حيث أصبحت أساس الكتابة الحديثة ثم انتقلت الكتابة إلى الطور الرقمي الذي يكتب بالعددين (01) بوساطة الحاسوب والكتابة هنا تسمى (الكتابة الغائبة).

ولم يقتصر هذا التطور على اختزال العلامات الكتابية المسمارية فحسب، بل رافقه تطور آخر سار معه جنبا إلى جنب، وهو تنظيم النص الكتابي، حيث يعد تنظيم النص، ومعرفة أسلوب الكتابة، والتسلسل فيه من الأمور المهمة بالنسبة

للقارئ، وهذا ينطبق على النص المسماري خاصة عند قراءة الألواح التالفة أو المكسورة أو المخرومة،كما أنّ معرفة أسلوب كتابة النص يفيد في تحديد تاريخ تدوينه؛إذ امتازت كل مرحلة باسلوبها الخاص.فالألواح المبكرة(الواح الوركاء– الطبقة الرابعة) لم يحاول كاتبها جعل العلامات متسلسلة،بل كتبت على وجه اللوح وقفاه وكيفما اتفق،كما لم يقسم اللوح بخطوط أو دوائر، كما في الشكل (١٢)(سليمان،١٩٩١،ص١٥٨)٠



شكل (١٢)

الكتابة على وجهي الرقيم وحافاته (سليمان، ١٩٩١، ص١٥٩)

ثم شاع تقسيم اللوح أقسام عدة، وكتابة كل مجموعة من العلامات في أحد الأقسام، وذلك بوساطة خطوط أفقية، كالألواح المكتشفة في (كيش) وبعض ألواح (الوركاء في الطبقة الثانية والثالثة) ثم قسّموا اللوح بخطوط عمودية، وبمرور الوقت أصبحت الطريقة الشائعة في الكتابة على اللوح هي الكتابة بأسطرأفقية من اليمين، وقد ترسم خطوط أولا ترسم كما في الشكل (١٣)(سليمان،١٩٩١،ص١٥٨)٠

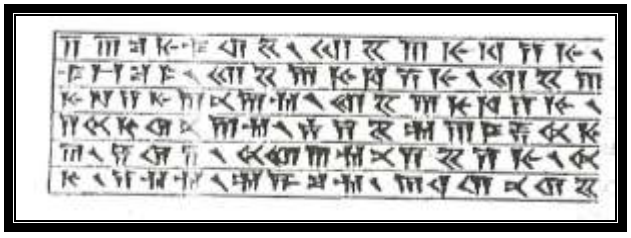
شكل (١٣)

تقسيم اللوح بخطوط أفقية وعمودية (سليمان ، ١٩٩١،ص ١٤٤)

أمّا إذا كان النص المراد كتابته طويلا، ولا يمكن تضمينه في لوح واحد فكان الكاتب يستعمل أكثر من لوح واحد لتدوينه، وحيث أنّ أسلوب ترقيم الألواح لبيان تسلسلها لم يكن معروفا؛ فقد كان الكاتب يشير في نهاية اللوح الأول إلى الكلمات

الأُول التي يبدأ بها اللوح الثاني، وفي نهاية اللوح الثاني يذكر الكلمات الأولى التي يبدأ بها اللوح الثالث وهكذا أي على وفق الطريقة التي ما تزال تستعمل في (المصاحف الكريمة) حتى الآن حيث تذكر الكلمة الأولى من الصفحة التالية في نهاية الصفحة الأولى، وقد تربط مجاميع الألواح بعضها ببعض بخيوط ويعلق عليها لوحة صغيرة تحمل عنوان النص، أو توضع المجموعة بكاملها داخل سلة أو جرة أو على رف، وقد تم العثور على بعض النصوص المسمارية المؤلفة على غرار الفهارس، حيث تضمنت عناوين عدد من النصوص المسمارية المهمة والطويلة وعدد ألواح كل منها.

وقد يترك الكاتب مساحة في نهاية الحقل الأخير من الكتابة تخصص لكتابة موجز ما ورد في النص، أو يذكر فيها عنوان النص المؤلف، أو المستنسخ، كما قد يذكر أسم الناسخ والتاريخ، وأحيانا يعطي الإشارات إلى النص الأصلي الذي تم الاستنساخ منه.ثم تطورت الكتابة، وأصبحت الكلمة مؤلفة من علامات عدة؛ لذا استعمل الكاتب في العصر الأشوري القديم (حدود ٢٠٠٠ق.م) علامة عمودية(𒁹) للفصل بين الكلمات، كما في شكل(١٤)وعلامة الزاوية(>) في نقوش بهستون المسمارية، وفي المراحل المتأخرة استعملت العلامة(>) كفاصلة وفي بعض النصوص المهمة يُعلم بخط أو أكثر على اللوح(مواد قانون حمورابي) كما حاول الكاتب القديم أنْ يشير إلى بداية المادة، فكتب علامات الكلمة الأولى من المادة مسحوبة إلى الوراء قليلا (كما هو الحال في فراغ أول الفقرة الآن) وأحياناً وجدت أرقام إلى جانب الأسطر (سليمان، ١٩٩١،ص ١٦١– ١٦٢). والعلامة(الأولى والتاسعة) في السطر الأول من جهة اليمين هي(الفاصلة) المسمار المائل بين كلمة وأخرى في نقش بهستون شكل(١٤) (حنون،٢٠٠١،ص ٥٦).



شكل (١٤)

نقش بهستون الفاصلة مسمار مائل (حنون، ٢٠٠١،ص ٥٦).

وفي الخط المسند يفصل بين كلماته بخط قائم،وهو الصفر وصورته كالألف في العربية،كما في شكل(١٥)(العبيدي،١٩٨٨،ص٤٩)٠

شكل (١٥)

الخط اليمني المسند الفاصلة خط قائم (الجبوري، ٢٠٠١، ص٥٦)

ضبط الكتابة العربية:

تنبّه العلماء العرب القدامى منذ وقت مبكر إلى ضرورة ضبط الكتابة؛ لتيسيرها وجعلها مفهومة للمسلمين كافة، فقد اهتدى هؤلاء العلماء إلى ابتداع علامات خاصة لضبط الكتابة، متنوعة الأشكال، مختلفة الاستعمال، وقد تدرجوافي ابتداع تلك العلامات، أو الاصطلاح عليها، بحسب الحاجة التي أدت إلى ابتداعها وكان أول ابتداع للعلامات ما قام به أبو الأسود الدؤلي بأمر من أمير المؤمنين،علي بن أبي طالب–عليه السلام– إذ ابتكر طريقة لنقط المصحف حتى أنه شَكَلَ (بدقة) كلمات المصحف من أوله إلى آخره وسمّى نقطه، نقط الإعراب أونقط الحركات والنقط المدور؛ لكونه على صورة الإعجام الذي يرسم نقطاً مدورة، وهذا النوع استعمله النقاط وأصحاب القراءات لضبط المصاحف(الجبوري،٢٠٠١، ص ١٦٦– ١٦٧).

وعليه فإنّ النقط الأول هو نقط الشَكَل (الحركات) لأبي الأسود، ثم كلّف الحجاج بعض كتّابه بوضع النقط لتمييز الحروف العربية المتشابهة، فأكمل تلميذا أبي الأسود، نصربن عاصم، ويحيى بن يعمر نقط القرآن الكريم، فجعلا للحركات لوناً

وللإعجام لوناً آخر، وقسّما الحروف إلى مهملة، خالية من النقط وعددها ثلاثة عشر حرفاً ومعجمة أي منقوطة وعددها أربعة عشر حرفا، أما الياء فتأتي مهملة أو معجمة، كما أبدلا ترتيب الحروف من الأبجدي (أبجد، هوز، حطي،...) إلى الترتيب الهجائي (أ، ب، ت، ث،...) (الورد، ١٩٨٨، ص٥٧).

لقداستعمل الناس في زمن بني أمية الإصلاح الأول الذي أدخله أبو الأسود والإصلاح الثاني الذي أدخله نصر بن عاصم ويحيى بن يعمر وفي العصر العباسي مال الناس إلى أن يجعلوا الشَكَل بنفس مداد الكتابة؛ تسهيلاً للأمر، فاختلط عليهم الشكل بالإعجام؛ لأنّ كلاً منهما بالنقط، فكان لا بد من إصلاح ثالث فكان الإصلاح الثالث، والأخير على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي حيث اضطلع بمهمة إبدال النقط التي وضعها أبو الأسود بأشكال صغيرة من الحروف الثلاثة (الألف والواو والياء) ومجموع ما وضعه الخليل ثماني علامات (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون، الصلة، الهمزة،...) وبهذه الطريقة أمكن للكاتب أن يجمع بين الكتابة والإعجام والشكل بلون واحد واستعمل الخليل هذه الطريقة في كتب اللغة والأدب من دون القرآن الكريم؛ اتقاءً لتهمة البدعة في الدين (الجبوري، ٢٠٠١، ص ١٦٧).إنّ استحداث نقط الإعراب (الشَكَل) هو بلا شك طفرة كبرى إلى الأمام، وذات أهمية بالغة بالنسبة إلى تعلم اللغة العربية بشكل عام، وضبط القرآن الكريم بشكلٍ خاص؛ في سبيل تنزيهه من اللحن، ومن تغيير المعنى في بعض الأحيان، وإن وقف بعض العلماء،والتابعين من نقط القرآن الكريم موقف عداء؛ خوفا من الزيادة في المصاحف.وبالتدريج في العصر العباسي تغيرت نظرة العلماء، وغيرهم إلى الشكل بشكل عام؛ لما لحظوه من فوائده الجليلة، التي لم يعد بالإمكان إغفالها أو الاستغناء عنها، وخاصةً في استنساخ القرآن الكريم٠ كما في شكل(١٦)الذي يوضح مراحل نقط القرآن الكريم (صالح، ١٩٩١،ص ٩٦- ٩٧).

شكل (١٦)

مراحل نقط القرآن الكريم (القرآن الكريم بالرسم العثماني، دار المعرفة، دمشق، ١٩٩٩).

على الرغم من أن اختراع الإنسان الكتابة يعد نقلة كبيرة في مضمار الحضارة إلا أن هذه المهارة ظلت عاجزة عن تسجيل لغة الإنسان بكل إمكاناتها وقاصرة عن تصويرها على الوجه الذي تصدر به عنه.

فالحدث اللغوي المنطوق غير صورته المكتوبة، وإن هذا الحكم يصدق على أصغر وحدة ينطقها الإنسان ونعني بها الصوت، كما يصدق على الكلمة والجملة فالرمز الكتابي (ن) مثلا، يشير إلى قيمة صوتية تتخذ أشكالا متعددة ويوضح (شاهين) ذلك بقوله في اللسان العربي بحسب السياقات التي تتضمن صوت (النون)، فقد تكون النون ميما إذا وقعت بعدها (باء) مباشرة، مثل: عنبر تنطق (عمبر) وترسم (عنبر)، وقد تكون النون شفوية أسنانية إذا وقعت بعدها مباشرة (فاء) مثل (أنف)، وتنطق النون بوضع الشفة عند الثنايا العليا، ومع ذلك لا يتغير رمزها الكتابي.ويعد هذا مظهرا من مظاهر عجز الكتابة عن تصوير اللغة على الوجه الذي

ينطقه الإنسان فإذا جاوزنا الحرف إلى الكلمة، لوجدنا الكتابة عاجزة عن تصوير الأصوات للكلمات فبعضها تكتب بأصوات أكثر من الحروف التي تؤلف تلك الكلمات والتي ينطقها الإنسان فعلا، مثل: (عُمَر، عَمْرو)، وبعض الكلمات برموز أقل من الأصوات التي تؤلفها، مثل أسماء الإشارة:(هذا،هؤلاء) وغير من الأسماء التي تكتب على غير ما تنطق.والكتابة لاتعجزعن تصوير بعد الأصوات أو الكلمات على النحو الذي ينطقه الإنسان فحسب، وإنما تعجزعن تصوير ظواهر لغوية أخرى تدخل بالجملة والتراكيب(العزاوي،٢٠٠٤،ص٣٠-٣٢).

ومن الظواهر في عصرنا هذا ما يعرف بـ(التنغيم) في علم اللسانيات الحديث في عصرنا الحاضر، والتنغيم، كما يعرفه تمام حسان: هو ارتفاع الصوت وانخفاضه في أثناء الكلام؛ لأنّ الكلام لا يجري على طبقة صوتية واحدة، بل يرتفع الصوت عند مقاطع الكلام أكثر مما يرتفع عند غيرها، وهو إحدى سمات الأداء الذي لابدّ من وجوده في أية لغة، ووظيفته صوتية في انسجام الأصوات، حيث تكتمل فيه النغمات،وتتآزر مؤدية المعاني والمقاصد ومن الظواهر ما يعرف(بالتنغيم) في حالات النفي والاستفهام والاستنكار والتعجب والتحسر... حيث أدى عجز الكتابة عن تسجيل ظاهرة (التنغيم) إلى اضطراب دراسة العربي، والى نشوب خلاف بين النحاة إزاء بعض الجمل والتراكيب فقد عجز النحويون عن إدراك النغمة التي قال بها الفرزدق بيته الآتي فلم يتفقوا على إعرابه:

كم عمةٍ لك يا جرير وخالةٍ فَدْعاءُ قد حلبت عليَّ عشاري

(العزاوي، ٢٠٠٤، ص٣٠-٣٣).

حيث تظهر هنا دلالة التنغيم في نطق (كم) قد تكون (كم الاستفهامية) أو تكون (كم خبرية)، والذي يحدد ذلك هو النغمات الصوتية التي يتم بها الأداء، وانّ الفرق بين دلالة الاستفهام، والخبر تتضح في النغمة المرتفعة في الاستفهام، والمستوية في الخبرية . ويوضح سليمان العاني أنّ الفرق بين هاتين الأداتين يوجد في المعنى الآتي،هو الفرق بين الاستفهام للعلم بما يجهله المتكلم، ويعلمه السامع المخاطَب، والإخبار الذي يعمله المتكلم علم اليقين، ويجهله السامع أو المخاطَب، كذلك يوجد في المبنى، وهذا ماثل في الحركة الإعرابية، وفي النغمة الصوتية التي هي في

الإخبار نغمة صوتية مستوية، بينما هي ذات نغمة صوتية مرتفعة في الاستفهام. فانّ التنغيم يزيل اللبس عن معنى الجملة، وبه يدرك الفرق بين المعاني، وهذا يتأتى بإتقان مجموعة طرائق الأداء في النطق تتمثل في الوقف والوصل، والسكت والإيقاع والاستغناء عن بعض الأصوات، ومد بعضها (الحازمي،net).

يتضح مما سبق أنّ الكتابة برموزها المحدودة،لا تستطيع تسجيل الحدث اللغوي بكل أبعاده،الأمر الذي جعل اللغويين المحدثين لا يعولون على اللغة المكتوبة في استقراء ظواهر لغة ما. ودراسة خصائصها،إنما يلجأ اللغويون إلى مشافهة الناطقين بتلك اللغة؛ ليكون تسجيلهم أوفى ودرسهم أدق.

لقد اهتدى اللغويون العرب، عندما شرعوا في دراسة العربية، إلى شيء مما اهتدى إليه اللغويون المعاصرون من الاعتماد على المشافهة، في استقراء ظواهر اللغة، ومن أجل هذا كان اللغويون القدامى لا يطمئنون إلى اللغة المدونة في الدفاتر، ولا يرونها مادة صالحة للدراسة، لما عسى أن يشوبها من الغلط أو القصور، وكانوا يسمون اللغوي الذي يستمد علمه من الصحفي (الصحفي)، توهينا له،واستراباةً بما يقرر من قواعد وأصول. لقد كانوا يرون الدرس اللغوي القائم على اللغة الحية المنطوقة أفضل من الدرس المستمد من اللغة المدونة والمكتوبة؛ لدقة النتائج التي يجيء بها النمط الأول (العزاوي ، ٢٠٠٤، ص٣٣).

إنّ الجوانب المشرقة التي نراها في اهتمام علماء القراءات بطرائق أداء القران الكريم وتجويده، تقفنا على كم من المصطلحات التي تحمل جنباتها، آليات التنغيم ودرجاته، فمثلا قراءة التحقق هي (إعطاء كل حرف حقه من إشباع المد، وتحقيق الهمز، وإتمام الحركات واعتماد الإظهار والتشديدات، وتوفية الغنات، وتفكيك الحروف،وهو بيانها، وإخراج بعضها من بعض بالسكت والترسل والسير والتؤدة).أمّا التجويد،فهو الإتيان بالقراءة مجودة الألفاظ بريئة من الرداءة في النطق،ومعناه انتهاء الغاية في التصحيح، وبلوغ النهاية في التحسين٠أهتم العلماء بالوقف،على ما يحسن وما يقبح؛لأنّ الوقف استراحة يقوم بها القارئ، فقد يضطر أنْ يقف؛لئلا ينقطع النفس لهذا أشار العلماء إلى أنواع الوقف، فصنفوا المطولات،والمختصرات توضح مواطنه،لكي لا يوقف على ما يخل بالمعنى، كذلك السكت أنواع، حيث ذكر العلماء

السكتة اليسيرة،والسكتة القصيرة والمختلفة من غير إشباع، والسكتة اللطيفة من غير قطع.

الأصل في اللغة أنْ تكون متحدثة ومنطوقة؛لأنّ النطق يأتي أولاً والكتابة تمثل المرحلة الثانية؛ لأنّها ما هي إلاّ صدى،ومحاولة لرسم ما ينطق،والكتابة غالبا ما تحتوي على بعض طرائق النطق كالنبر والتنغيم؛ لذا لجأ العلماء إلى وضع علامات ورموز عند الكتابة يسترشدون بها إلى النطق الصحيح.

وقد دُئِبَ عند طباعة المصاحف الكريمة على وضع علامات ورموز اصطلاحية، كما هو مبين في الشكل (١٧) تعين القارئ على القراءة الصحيحة المجودة؛ لأنّ تلك الرموز والعلامات لها دور كبير في إظهار التنغيم وبيانه،من سكت ومد، وفصل ووصل، كما أنّ علامات الترقيم في الكتابة العربية تقوم مقام التنغيم والأداء(الحازمي،net)٠

علامات الوقف وضوابطات الضبط :

(شكل ١٧)

العلامات الاصطلاحية لأحكام التلاوة

(القرآن الكريم بالرسم العثماني، دار المعرفة، دمشق، ١٩٩٩، ص٦٥٨).

تاريخ علامات الترقيم:

يقال أنّ أول من اهتدى إلى معرفة علامات الترقيم، رجل من علماء النحو من روم القسطنطينية أسمه: (أرسطوفان) من أهل القرن الثاني قبل الميلاد، ثم توافرت

أُمم الإفرنج من بعده على تحسين هذا الاصطلاح، حتى وصل إلى الغاية في عهدنا الحاضر (الأسدي ، ٢٠٠٣، ص١٧٩)، (الطريفي ، ٢٠٠٥، ص٤٥).

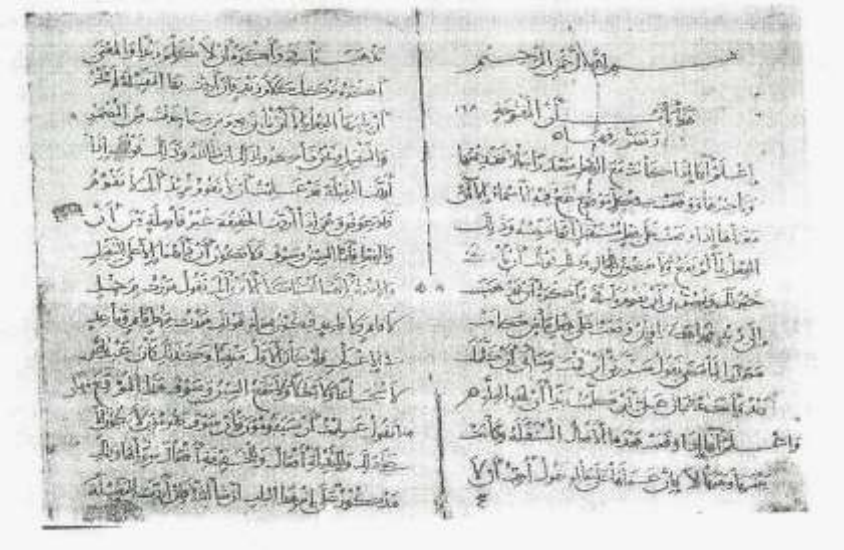
أمّا أول من وضع هذا المصطلح في اللغة العربية،فهو العلاّمة (أحمد زكي باشا)، حين ألف كتابا في هذا الباب سنة ١٩١٢م، وهو كتاب (الترقيم وعلاماته في اللغة العربية) وكان الدافع إلى هذا العمل أنّ ناظر(وزير) المعارف (أحمد حشمت باشا) كان قد عهد إلى (أحمد زكريا باشا) مباشرة طبع الجزء الأول من (نهاية الأرب في فنون الأدب) للنويري، و (مسالك الأمصار) لابن فضل الله العمري، وفي هذا الصدد يقول أحمد زكي: لقد أشار سعادة أحمد حشمت باشا إلى تدارك النقص الحاصل في تلاوة اللغة العربية، وطلب استنباط طريقة لوضع العلامات التي تساعد على فهم الكلام، بفصل أجزائه بعضها عن بعض؛ ليتمكن القارئ من تنويع صوته؛ تبعا لأغراض الكاتب، وتوضيحا للمعاني التي قصدها... واشترط أنْ يكون ذلك الاصطلاح بطريقة منطقية مضبوطة، منطبقة على القواعد والأصول المقررة للوقف، والابتداء في اللغة ثم يضيف (أحمد زكي باشا) قائلا: فبدأت بمراجعة الكتب العربية التي وضعها النابغون من السلف الصالح في الوقف والإبتداء في ضبط اللغة العربية ثم رجعت إلى ما تواضع عليه الإفرنج في هذا المعنى... وقد اعتمدت على الخلاصة الفرنسية التي كتبها العلاّمة (ده ساسي) والأصل محفوظ بمكتبة باريس الأهلية، حيث وجد المؤلف أنّ الاصطلاحين يمكن التوفيق بينهما في أهم المواضع وأنّ الاسلوبين لا يختلف بعضهما عن بعض إلاّ في جزئيات طفيفة، يمكن للعربية أنْ تستغني عنها(نبوي،٢٠٠٤،ص٦٤).

والترقيم من الكلمات (العلامات): التي أقرّها مجمع اللغة العربية بالقاهرة بهذا المعنى الذي شاع في سائر الأقطار العربية، وقد شاع أيضا تسميتها تجوزاً ، (علامات الترقيم) لأنّ كلمة (ترقيم) معناها (علامات) فكأنك حين تقول: (علامات الترقيم)، تقول: (علامات العلامات) وقد أشار (أحمد زكي باشا) إلى سبب تسمية هذا المصطلح (الترقيم) بقوله: وقد اصطلحت على تسمية هذا العمل بالترقيم؛ لأنّ هذه المادة تدل على العلامات(الإشارات والنقوش) التي توضع في الكتابة، وفي تطريز المنسوجات، ومنها أخذ علماء الحساب لفظة (رقم وأرقام) للدلالة على الرموز

المخصوصة للأعداد، فنقلناها نحن لهذا الاصطلاح الجديد، لما بينهما من الملابسة والمشابهة(نبوي،٢٠٠٤،ص٦٥). لقد أقرت وزارة المعارف العمومية (وزارة التربية والتعليم لاحقا) استعمال هذه العلامات في المدارس المصرية آنذاك، ثم في عام(١٩٣٢) ارتضت (لجنة تيسير الكتابة في المجمع اللغوي) ما أقرّته وزارة المعارف المصرية، وأصدرت بيانا بذلك ينص على (عشر علامات ترقيم) أضيف لها بعد ذلك المزيد، وهذه العلامات هي: (الفارزة، والفارزة المنقوطة، والنقطة، وعلامة الاستفهام ، وعلامة الانفعال ، والنقطتان، والشرطة أو الوصلة، والتضبيب أو(التنصيص)، والهلالان ، وعلامة الحذف... (اللغوي ، net)٠

أما علامات الترقيم في الكتابة العربية، فقد وجدت أصول لها، (فالنقطة) قديمة عند العرب حيث كانت ترسم دائرة مجوفة(○) وكانت توضع فاصلة بين الأحاديث النبوية الشريفة، وقد لوحظت عند أحمد بن حنبل، وأبن جرير الطبري وغيرهم(الآلوسي،١٩٩٤،ص١١٨) وكانوا يضعون نقطة مصمتة داخل تلك الدائرة(⊙) كما في الشكل (١٨) للدلالة على أنّ النسخة قد قرئت على الشيخ أو عورضت على نُسخ أُخر، وليبينوا موضع الانتهاء في المعارضة أو المراجعة (الجبوري، ١٩٩٣، ص٥٧) وفي بعض الأحيان يخرج من الدائرة خط صغير (⊙) كما في شكل (١٨)، وربما كانت النقطة التي وضعت بداخلها أو خارجها من صنع القراء، لتحديد المكان الذي وقفوا عليه في القراءة، ثم أصبحت بعد ذلك تقليدا بين النُسّاخ تأنقاً، وتزويقا (العمري، ٢٠٠٥، ص١٨٣).

وقداختلفت طرائق الكتاب في فصل الكلام عن بعضه، فالنساخ يجعلون لذلك دائرة تفصل بين كلامين، وكتاب الرسائل يجعلون للفواصل بياضاً يكون بين الكلامين من سجع، أو فصل كلام، إلاّ أنّ بياض فصل الكلامين يكون في قدر رأس إبهام،وفصل السجعتين يكون في قدررأس خنصر(القلقشندي،ج٣، ص١٤٤).



شكل(١٨)

علامات ترقيم القرآن الكريم

كتاب المقتضب للمبرد بخط المهلهل بن أحمد سنة (٣٤٧هـ) من خزانة كوبرولي في إسطنبول رقمها ١٥٠٨ (الجبوري، ٢٠٠١، ص١٩٦).

ويضاف لذلك أن الكتابة العربية عرفت بعض البدائل عن علامات الترقيم من خلال الكتابة بلون مختلف، مثلا (أحمر) أو خط واسع، أو استعمال إسلوب كتابة مختلف، مثل خط الثلث في نص مكتوب بخط النسخ كما في الشكل (١٩)الآتي:

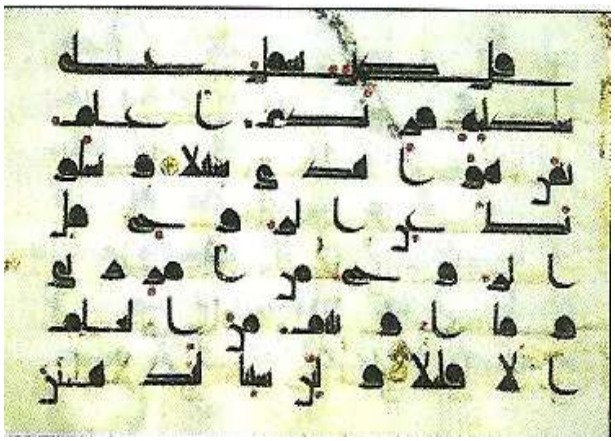
شكل (١٩)

علامات الترقيم العربية

كتاب التقاسيم والأنواع لابن حبان، نسخة دار الكتب المصرية برقم (٢١٧) مجاميع الجزء الأول("الطباع،٢٠٠٥،ص١٠

وفي المخطوطات الأولى أيضا دوائر وورود كوفية عند تقسيم الآيات في القران الكريم، وكذلك للمختصر(آه) الدال في العربية على الانتهاء (فيشر، ٢٠٠٥، ص٢١٨- ٢١٩).

لقد زارت الباحثة يوم السبت الموافق ٢٠٠٩/٦/٦م (معرض الكفيل للنفائس والمخطوطات) الذي أقامته الأمانة العامة للعتبة العباسية المقدسة،إذ ضم هذا المعرض مجموعة من المخطوطات النادرة أهمها المصحف المنسوب للإمام زين العابدين عليه السلام، وقد كتب بالخط المصحفي (الكوفي) على الرق (جلد الغزال) يعود تاريخه إلى نهاية القرن الأول الهجري، وقد لحظت الباحثة أنّ أهم ما يميز هذه المخطوطة النادرة، هواستعمال الورود الكوفية التي كتبت بماء الذهب(❁) كعلامة ترقيم (فاصلة) بين الآيات القرآنية الكريمة، وتدل على نهاية أية قرآنية كريمة وبداية أية أخرى بالإضافة إلى علامة ترقيم أخرى، وهي علامة(التعشير) الذهبية(الكمثرية)( ) التي توضع بعد كل عشر آيات قرآنية كريمة، كما لحظت الباحثة علامة ترقيم ثالثة في هذه المخطوطة مشابهة لعلامة الترقيم السجود الخاصة بأحكام تلاوة القران الكريم وتظهركما في الشكل(٢٠) الآتي:



شكل (٢٠)
علامات ترقيم القرآن الكريم

مخطوطة مصحف ينسب للإمام زين العابدين– عليه السلام – إلى النصف الثاني من القرن الهجري الأول، متحف العتبة العباسية المقدسة، كربلاء – العراق.

علامات الترقيم العامة (الحديثة):

أولاً– علامات الوقف:

١– النقطة (٠):

وتسمى الوقفة حين يسكت القارئ عندها سكوتا تاما مع استراحة للتنفس (النعيمي ، ١٩٨٧، ص٩) وتوضع في نهاية كل جملة تامة المعنى لا تحمل معنى

التعجب أو الاستفهام، نحو: ((من نمّ إليك، نمّ عليك)). (قبشاوي ، ٢٠٠٠، ص١٨٢)، (الجبيلي، ٢٠٠٨، ص١٠٠).

وتوضع في أعقاب الحكم وفي نهاية الكلام والبداية بكلام جديد (عبد الغفار، ٢٠٠٥، ص١١٣)، كما توضع في نهاية الرسالة، والفصل في البحث، والقسم من الفصل، والخطبة، والرسالة... (عاشور ، ٢٠٠٣، ص١٤٦).

وتشير النقطة إلى انتهاء الفكرة في النص المكتوب، والانتقال إلى فكرة جديدة، كما تشير إلى انتهاء الموضوع، وإغلاق الحديث فيه(أبو ماضي، ١٩٨٦، ص١٨٧). والنقطة بذلك توضع في نهاية الجملة التي تم معناها، وفي نهاية الفقرة حيث تنتهي الفكرة في النص المكتوب، وينتقل الكاتب إلى فكرة جديدة، وهكذا إلى أنْ تنتهي الفقرة كلها حيث توضع نقطة في نهاية الموضوع(مصطفى ، ٢٠٠٧، ص١٢٦)، ويترك السطر بعدها فارغا أما إذا وجد بعدها كلام على السطر نفسه، فمعنى ذلك أنها علامة على نهاية فكرة جزئية مثل: اللغة العربية أفضل اللغات على الإطلاق، فهي أفضل من اللغة(الانكليزية). فيها نزل القرآن الكريم، بها تكلم أهل الجنة في الجنة (العمري، ٢٠٠٥، ص١٨٩- ١٩٠).

وتستعمل النقطة بعد الاختصار في الكلمات، مثل د. وتعني دكتور، و.أ.ع وتعني وكالة الأنباء العراقية(حسن ، ٢٠٠٥، ص ٣٧)، (القيم، ٢٠٠٧، ص٢٣٤).

وترى الباحثة أنّ النقطة من علامات الترقيم التي تدل على وقف تام، حيث يسكت القارئ عندها سكوتا يحسن معه التنفس، وهي كثيرة الورود في الكتابة ؛ لأنّها ترسم في آخر الجمل التامة المعنى، وفي آخر الفِقَر،فهي تدل على انتهاء الغاية٠

٢- الفارزة (،):

ويسميها العلماء (الفاصلة، والفصلة المنقولة) وصورتها واو صغيرة مقلوبة (أبو ماضي،١٩٨٦،ص١٨٦)والغرض منها أنْ يسكت القارئ عندها سكتة خفيفة٠ (أبو السعود، ٢٠٠٧، ص١٣٩) لا يحسن معها التنفس(النعيمي،١٩٨٧،ص١٠)٠

وتوضع بين أجزاء الكلام، والفائدة منها تنبيه القارئ إلى أن بإمكانه أن يقطع الكلام في هذا الموضع ويسكت- إنْ شاء- سكتة يرتاح فيها،ويميز بين أجزاء الكلام بعضه عن بعض، ثم يستأنف بعد ذلك القراءة (أبو ماضي،١٩٨٦، ص ١٨٦).

تعد الفارزة أكثر علامات الترقيم شيوعا وتداولا؛ بسبب استعمالها في حالات كثيرة التنوع والاختلاف، فهي تظهر بعد أشباه الجمل، والجمل الناقصة التي هي في حاجة إلى تتمة، وهذا يكثر بصفة خاصة في الكتابات الوصفية، والصحفية، والقصصية، وهي بهذا الاستعمال تساعد على التوضيح، وإشاعة التناسق الأسلوبي (خليل ، ٢٠٠٨، ص٦٦).

إنّ استعمال علامة الترقيم الفارزة يتعلق بالذوق أحيانا، وأهم مواضعها:

أ- بين جملتين مرتبطتين في المعنى والإعراب، نحو: «خير الكلام ما قلّ، ودلّ ، ولم يطلْ فيُمَل».

ب-بين الأجزاء المتشابهة في الجملة، كالأسماء، والصفات، والأفعال، التي لا توجد بينهما أحرف عطف، نحو: كان المعلم في الصف يقرأ، يشرح، يعلل، يعلق على الدرس من دون توقف... (الجبيلي، ٢٠٠٨، ص٩٨- ٩٩).

ج- بين الشرط والجزاء إذا طالت جملة الشرط، مثل: ((من حسُنت خصاله، طاب وصاله، ومن ساءت أخلاقه، طاب فراقه)) (شمس الدين،٢٠٠٥،ص٧).

د- في سياق البدل للتوضيح، مثل: «كان الخليفة، عليّ - عليه السلام- تقيا ورعا»(عبد المطلب، ١٩٨٩، ص١٢٥).

هـ- بعد حروف الجواب (نعم،لا، أجل، أي، بلى،كلاّ) نحو: ((قال حكيم لتلميذه: أفهمت؟ قال: نعم، قال: بل لم تفهم؛ لأنّي لا أرى عليك سرور الفهم)) (قبشاوي، ٢٠٠٠، ص١٨١)، (الأحمد ، ٢٠٠٦، ص١١٤).

و- بعد المنادى، نحو: يا بني، أقم الصلاة (عبد الغفار، ٢٠٠٥، ص١١٧).

ز- بين أنواع الشيء الواحد وأقسامه، مثل: أقسام الكلام: أسم، وفعل، وحرف. (عاشور، ٢٠٠٥، ص١٤٥).

ح- بين القَسم وجوابه، مثل : والله، لأقومنّ بواجبي (الشوابكة، ٢٠٠٧، ص١٢٤).

ط- قبل الجملة الحالية، نحو: جاء زيدٌ، يركض.

ي- قبل الجملة الوصفية: نحو: جاء رجلٌ، يركض. (عطية،٢٠٠٧، ص١٤٥).

ك- بين الجمل القصيرة التي يتركب من مجموعها كلام تام الفائدة، ولو كان كل منها لغرض مستقل، قال الإمام، عليّ- عليه السلام- « المعروف قروض، والأيام دول، ومن توانَ عن نفسه، ضاع، ومن قَاهر الحق، قُهِر»(النعيمي ، ١٩٨٧، ص١٠).

ل- بعد (أمّا بعد) أو (وبعد) مثل: أمّا بعد، فإنّ لأسفي عليك حقا، وبعد، فقد جاء الحق، وزهق الباطل.

م- للتمييز، مثل: اقرأ الصفحات: ١٥،١٤،١٣،١٢، من قطر الندى (الأسدي ، ٢٠٠٣، ص٢٠١)٠

يظهر للباحثة أنّ علامة الترقيم الفارزة أنّها من علامات الوقف؛لأنّ القارىء يسكت عندها سكوتا خفيفا؛ ليميز بين أجزاء الكلام، وأنّ الفارزة تسمى عند العراقيين (الفارزة) وعند المصريين، وأهل الشام بالفصلة أو الفاصلة والبعض يسميها(الشولة)، وهي من الألفاظ المستحدثة كما يشير إلى ذلك (نبوي). وتعد من أكثر العلامات شيوعا، وتنوعا في الاستعمال في أثناء الكتابة، وهذا يعتمد على ذوق الكاتب وإسلوبه ومقدرته في استعمال دلالتها في التعبير عما يريده.

٣- الفارزة المنقوطة (؛):

وصورتها واو مقلوبة، وتحتها نقطة، وتكون وقفة القارئ عند الفارزة المنقوطة أطول من وقفته عند الفارزة، ووضعت النقطة تحتها؛ لتكوين علامة جديدة، وللتفريق بينها وبين الفارزة٠ وبين الفارزة والفارزة المنقوطة شبه من حيث أنّ كلاً منهما يدل على الوقف، وجاءت النقطة تحت الفارزة؛ لتبين الزيادة في زمن هذا الوقف، وأنّه يزيد قليلا من الوقف عند الفارزة (أبو ماضي ، ١٩٨٦، ص١٨٧).

وعليه فإنّ هذه العلامة مزيج من الفارزة والنقطة، فإذا تذكرنا وظيفة الفارزة، هي الربط بين جملتين، والنقطة التي وظيفتها الفصل بين الجملتين، عرفنا الوظيفة الثالثة للفارزة المنقوطة، وهي الربط بين جملتين أحدهما تعليل للأخرى،وهي أقوى أثراً من الفارزة، وأضعف من النقطة. فالنقطة تمثل حداً فاصلا بين جملتين تامتين، ولكن الفارزة المنقوطة تقع بين جملتين تؤلفان في الواقع جملة واحدة٠وهي بهذا تؤثر في

تناسق الإسلوب، واتساق الجمل، وتوازنها، وتعمق الروابط فيما بينهما ٠من هنا نلحظ أنّه إذا كان دور النقطة يتلخص في التعريف بين جملتين،فإنّ الفارزة المنقوطة تنم على شدة الارتباط بينهما(خليل،٢٠٠٨، ص٨٨).

وتسمى الفارزة المنقوطة، بالفاصلة المنقوطة أو الفاصلة الكبرى، وتوضع بين الجمل والعبارات في مواضع أهمها:

أ- بين الجمل الطويلة؛ طلبا لراحة القارئ؛ ليتمكن من الاستراحة، والتنفس بين هذه الجمل الطويلة؛ إذ لا يستطيع أنْ يستمر في قراءة جملتين مترابطتين، وما بين طرفيهما متباعد، مثل: « إنّ الناس لا ينظرون إلى الزمن الذي أنهي فيه العمل؛ دائما ينظرون إلى مقدار جودته وحسن صنعه»(أبو ماضي، ١٩٨٦، ص٢٨٧).

ب- بين الجملتين المترابطتين في المعنى من دون الإعراب، نحو: «كُن متفائلاً أبداً، فأنّ المتشائم لا يسر أحداً» (يمين، ٢٠٠٤، ص٢٧٤).

ج- بين جملتين إحداهما سبباً في الأخرى، وغالبا ما تكون التي بعدها تعليلا أو نتيجة لما سبقها، مثل: « أيّها الإنسان، أجعل التقوى هم عقلك، والخير طريق رجلك؛ فأنّه لا قبول لعمل إلاّ بالنية» (العمري،٢٠٠٥، ص١٨٦).

يبدو للباحثة أنّ علامة الترقيم الفارزة المنقوطة(؛) هي من علامات الوقف وعندها يسكت القارئ سكوتا متوسطا؛ ليتنفس معه؛ كونها تأتي بين جملتين طويلتين لا يستطيع القارئ الاستمرار بقراءة جملتين معاً من دون التقاط أنفاسه فيما بينها.

ثانيا- علامات الترقيم التي تبين تنويع النبرات الصوتية وهي :

١- علامة الاستفهام (؟):

ترسم علامة الاستفهام هكذا (؟) بعد كل جملة استفهامية مبدوءة بإحدى أدوات الاستفهام سواء أكانت أداة الاستفهام ظاهرة أم مقدرة (الهمزة،هل،ما، من،متى،أين،أيان، ...) نحو: متى السفر؟أين المفر؟ما الكتاب؟ ... شعراً قرأت أم قصة ؟ كذلك ترسم بعد الجملة التي تبدأ بكلمات تدل على السؤال، مثل (سأل،أستفسر،استوضح، استفهم) وهي لا تستعمل في النص فحسب، بل تستعمل في العناوين، فقد يكون عنوان المقال (مَن المسؤول؟) وتستعمل بعد جملتين تتضمن إحداهما أو كلاهما معنى الاستفهام، نحو (من الذي قال: أين ستكون الرحلة غداً ؟

لدينا هنا سؤالان، ولكن العلامة ترسم لمرة واحدة. (خليل ، ٢٠٠٨، ص٨٤) أي توضع علامة الاستفهام سواءا كان الاستفهام ملفوظا أم ملحوظا؛ لأنّ الجانب الصوتي هو الذي يبين نوع الاستفهام أو الخبر(قبشاوي ،٢٠٠٠، ص١٨٣)، (أبو ماضي، ١٩٨٦،ص١٨٩).

ويشترط ألاّ يكون الاستفهام معلقا أو معمولا لعامل نحوي. مثال: لا أدري، أسافر الأمير أم بقي في قصره٠ استفهمت منه كيف تعلم المنطق، وما هي الغاية التي قصدها (الأسدي،٢٠٠٣، ص٢٠٣) تضاف إلى جانب الكلام الذي نرتاب في صمته، ونشك فيه؛ حيث توضع علامة الاستفهام بين هلالين، وتوضع بعد الجمل الناقصة التي تثير الدهشة والإحساس بعدم الصدق وهذا يكثر في القصص، وقد توضع علامة الاستفهام بعد الجمل التي يطرحها الكاتب؛ لتشويق القارئ على هيأة أسئلة، مثل: ما النص؟ ما تعريفه؟ ما حدوده ؟ (خليل ، ٢٠٠٨،ص ٨٥). وقد يضعها قارئ بقلمه على هامش كتاب، أمام رأي لا يوافق عليه كعلامة استنكار، أو يضعها أمام نص غامض، وقد توضع أكثر من علامة بقصد المبالغة في الاستنكار.هذا في النثر أما في الشعر فقليلون يضعونها في مواقعها من الشعر العمودي، أمّا في الشعر الحر، فتوضع كما هو الحال في النثر، ومثالها قول الشاعر:

وجاش وجداني بمقطع حزين
بدأته ثم سكت
من أنت يا... من أنت ؟
الحارس... لا يعي حكايتي؟
لقد طردت اليوم
من وطني؟! (نبوي، ٢٠٠٤، ص٧٠).

إنّ علامة الاستفهام كما ترى الباحثة، هي من علامات الترقيم التي تبين التنويع الصوتي للجملة الاستفهامية عند نطقها مميزة لها من الجملة الخبرية أو التعجبية حيث ترسم بعد الجملة الاستفهامية سواء ذكرت أداة الاستفهام أم لم تذكر، وترسم

علامة الاستفهام بعد كل جملة مبدوءة بكلمة تدل على السؤال أو جملة تثير الشك والريبة.

٢- علامة التعجب (!):

وتسمى علامة التأثر، وعلامة الانفعال، وهي خط صغير عمودي تحته نقطة (!) (أبو ماضي ، ١٩٨٦، ص١٩٠).

توضع في نهاية الجمل التي تحمل انفعالا، ودهشة، واستغرابا، وتعجبا، وتحسرا...(قبشاوي، ٢٠٠٠، ص١٤٨).

ويكثر استعمال هذه العلامة في القصص والروايات والأعمال المسرحية؛ لكثرة هذا النوع من الجمل المعبرة عن الانفعال والدهشة، فهي توضع بعد كل جملة تتضمن التعبير عن شعور قوي، كأنْ تقول بعد سماعك خبر ساراً، سبحان الله! (خليل، ٢٠٠٨، ص ٨٥ . ٨٦).

وهناك من يرى أنّ علامة التعجب نادرة الاستعمال بشكل عام، فهي لا تستعمل عند كتابة الشعر العمودي؛ حيث جرى العرف منذ تدوين الشعر العربي القديم أو طباعته على عدم وضع علامات الترقيم، وأنْ جرى بعض المحدثين- وهم قلة - على وضع العلامات، ولا باس من وضعها أو عدم وضعها مجاراة للأقدمين الذين لم يعرفوها أو لم يلتفتوا إليها.أمّا في الشعر الحر، فتوضع علامة التعجب بكثرة كقول الشاعر، أحمد عبد المعطي حجازي:

الناس حولي ساهمون
لا يعرفون بعضهم... هذا الكئيب
لعله مثلي غريب!
أليس يعرف الكلام؟!
يقول لي... حتى... سلام! (نبوي،٢٠٠٤،ص٨١ . ٨٢).

وتكثر هذه العلامة في نهاية الجمل للدلالة على المبالغة في التعجب والانفعال.(أبو ماضي، ١٩٨٦، ص١٩٠).

وهذه أهم المواضع التي تأتي فيها علامة التعجب(!)..

أ- توضع بعد التعجب القياسي، نحو: ما أعجب شأن القلم! يشرب ظُلمة ويلفظ نوراً، والسماعي، نحو: يالك من شجاع! (خليل ، ٢٠٠٨، ص٨٥).

ب- الإغراء، نحو: العمل العمل!

ج- الترجي، نحو: لعل الله يرحمنا! (يمين ، ٢٠٠٤،ص٧٥).

د- المدح، نحو: نعم الصديق المخلص!

هـ-الذم، نحو: بئس الرجل الكاذب!

هـ- التأثر والانفعال، نحو: لقد نجحت، فهنيئا لك! (أبو حلتم،٢٠٠٣،ص٤٧٨).

و- الدعاء، نحو: ويل للظالم!

ز- للفرح، نحو: يابشراي! هذا غلام. (عبد الغفار،٢٠٠٥،ص١١٥).

ح- استغاثة، نحو: يا أبتاه!

ط- استنكار، نحو: أحشفا وسوء كيلة! (النعيمي، ١٩٨٧،ص١٤).

ي- الحزن، نحو: واعراقاه!

ك- الندبة، نحو: واحسيناه!

ل- التأسف، نحوقول جرير: هيهات هيهات العقيق ومن به

وهيهات خِل بالعقيق نواصله!

ن- التذمر، نحو: طفح الكيل! (الأسدي، ٢٠٠٣،ص٣٠٤ - ٣٠٥).

ترى الباحثة أنّ علامة التعجب من علامات الترقيم التي تبين تنويع النبرات الصوتية كعلامة الاستفهام إلاّ أنّها تدل على الانفعالات النفسية، وتأثر القائل وتهيج وجدانه في الأحوال التي يعبر بها عن فرح أو حزن أو دهشة أو تحذير أو استنكار، أي كل ما يثير الاستغراب.

٣-الاستفهام الإنكاري(؟!):

وصورة هذه العلامة (؟!) وهي علامة استفهام بعدها علامة التعجب، مثل: أقاعد وقد نفر الناس؟! أتبخل بالمال والناس جياع؟! تستعمل هذه العلامة عندما يخرج الاستفهام إلى معنى التعجب والاستغراب والإنكار (أبو ماضي،١٩٨٦،ص١٩٠). حيث تكون المشاركة الوجدانية بين الكاتب، والقارئ عن طريق علامتي الاستفهام والتعجب (الأسدي، ٢٠٠٣، ٢٠٦).

كما تستعمل إذا كان السؤال بطريقة يختلط فيها الاستفهام بالصدمة أو مثلا عند الاستماع إلى خبر مفاجئ؛ أيعقل هذا ؟! (خليل ، ٢٠٠٨، ص٨٦).

وتوضع أكثر من علامة استفهام وأكثر من علامة تعجب، كأنْ ينفعل مدرس من عبث تلميذ بصفحة من صفحات كراسته في أثناء الإجابة، حيث يكتب كلاما لا علاقة له بالموضوع؛ رغبة في ملء الصفحة لا غير، فيكتب المدرس حينئذ على جانب الصفحة، أو على إجابة الطالب ، مثلا: بقلم أحمر عبارة: ما هذا يا بني؟؟ !!وقد ترد في الشعر الحر.

يظهر للباحثة أنّ علامة الاستفهام الإنكاري هي علامة ترقيم تدل على شدة الإنكار لقول يثير الاستغراب، والدهشة حيث توضع هذه العلامة عند اجتماع همزة الاستفهام مع النفي، وإذا علمنا أنّ الهمزة يكون الاستفهام بها إنكاريا مضافا إلى النفي الذي يفيد الإنكار أيضا، وهذا ما يشير إلى الاستغراب حيث يكون نفي النفي إثبات الشيء نحو:

﴿ أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ﴾* ؟!

٤-علامة الحذف (...):

هي عبارة عن ثلاث نقاط متتالية أفقيا (العمري ، ٢٠٠٥، ص١٨٨). توضع للدلالة على كلام محذوف لا ضرورة لذكره، أو تكون بداية أو نهاية لا نريد إتمامها، نحو: (... ثم دخل المحامي، وبدأ بالدفاع...) أو توضع مكان الكلام الذي لم يعتمد الكاتب عليه، وذلك تنبها للنقص، نحو: (... ثم بدأ بذم... أن يكون لذلك سبب)(يمين،٢٠٠٤، ص٢٧٥)توضع مكان ما يحذف من الكلام؛ لاستقباح ذكر بعضه أو الاقتصار على ما يراه الكاتب مهما منه (عبد الغفار، ٢٠٠٥، ص١١٩). حيث يختار الكاتب من النص ما يحتاج إليه، ويترك ما لا ضرورة له (أبو ماضي ، ١٩٨٦، ص١٨٠).

عندما ينقل الكاتب جملة أو فقرة أو أكثر من كلام غيره للاستشهاد بها في تقرير حكم مثلا، أو في مناقشة فكرة، قد يجد الموقف يشير بالاكتفاء ببعض هذا الكلام

* الفيل: ١

المنقول، والاستغناء عن بعضه، مما لا يتصل اتصالا وثيقا بحاجة الكاتب، فيحذف ما يستغني عنه، ويكتب بدل المحذوف علامة الحذف(...) ليدل القارئ على أنّه أمين في النقل، ولم يبتر الكلام المنقول، مثل: للجاحظ مؤلفات منها:(كتاب الحيوان، كتاب البخلاء،كتاب البيان،والتبيين،...)(قبشاوي، ٢٠٠٠، ص١٨٥) ٠ وتوضع علامة الحذف (...) مكان الكلام المحذوف من أي عبارة أو من أي نص، وغالبا ما تنتهي هذه النقط بالرمز (الخ) الذي هو عوض عن (إلى آخره)(الطريفي، ٢٠٠٥، ص٥٧).

وعلامة الحذف في آخر النص تدل على أنه لم يكتمل ... وفي أوله تدل على أنّ الكلام لم يذكر في بدايته (شمس، ٢٠٠٥،ص٩). وقد درج الكاتب على استعمالها، بوصفهاعلامة للانتهاء من الكتابة في مواضيع الإنشاء وغيره (النعيمي، ١٩٨٧، ص١٦-١٧).

قد يقع الحذف في بداية الكلام أو في وسطه، غير أنّ أكثر وقوعه في آخره؛ ويتم الحذف غالبا لعدم الرغبة في ذكر الكلام المحذوف، أو لعدم معرفته، أو عدم التأكد منه؛ لذا فإنّ المقصود هو النية على الحذف، ويستحسن تحديد عدد النقاط بثلاث فقط، ويجب إلا تستعمل بدلا من كلمة (الخ) أو معها، فإنْ جاء الحذف من وسط الجملة ظلت النقاط ثلاثا، وأنْ جاءت بحيث تنتهي الجملة بنقطة صارت النقط أربعا(الأحمد،٢٠٠٦،ص١٧)، (مصطفى ، ٢٠٠٧،ص١٢٨).

وإذا أراد الكاتب أنْ يستغني عن كلمة أو جملة لا يحتاج إليها، فعليه أنْ يضع مكان المحذوف ثلاث نقاط أفقية في موضع الحذف، أما إذا كان المحذوف فقرة، فيضع مكانها سطرا كاملا من النقط على ألا يضر هذا المحذوف بالمعنى الذي يريده المؤلف الأصلي المقتبس منه وكان المؤلفون العرب القدامى يضعون علامة (آه) للدلالة على انتهاء النص المنقول، وإذا أرادوا نقل جزء من النص والإشارة إلى انتهائه وضعوا علامة(الخ) أي إلى آخره (الجبوري، ١٩٩٣، ٥٧-٥٨). وتوضع علامة الحذف في أسئلة الامتحانات التي يطلب فيها ملء الفراغات (الأسدي،٢٠٠٣،ص٢٠٩)٠

وتستعمل علامة الحذف أو النقط الثلاث في الشعر الحر، لا للدلالة على حذف حقيقي، وإنّما إشارة إلى امتداد العاطفة أو المشهد؛ وكأنّهما أقوى، وأعمق مما تحمله الكلمات قبل النقط (نبوي، ٢٠٠٤،ص٨٢).كقول الشاعر مشتاق عباس:

... في مساء غريب

عانقت خطوتي خصر درب جديد

... غير أنّ الطريق الذي باركته خطاي

لفني من جديد

نحو ذاك الطريق العتيق ... ؟! (نذير،٢٠٠٩،ص١٢٣).

يبدو للباحثة أنّ علامة الحذف (...) قد اتفق أغلب الباحثين على أنّها ثلاث نقاط متتابعة أفقية على السطر للدلالة على الكلام المحذوف من النص المقتبس الذي ينقله الكاتب؛ حيث توضع علامة الحذف للأمانة العلمية؛ لأنّها تدل على أنّ كلاما اضمر لسبب من الأسباب كأنّ يكون للاختصار أو لاستقباح ذكره أو للاستغناء عنه أو يغير السياق العام، وعليه يجب أنْ تحدد هذه العلامة بثلاث نقاط لا أكثر أينما وقع الحذف في البداية أو نهاية الكلام أو وسطه؛ لأنّ علامة الحذف (...) تدل على أنّ كلاما قد حذف مكانها، وهذا لا يخل بالأمانة العلمية للكاتب الذي نقل النص المقتبس ما دام لا يخل بالمعنى أو السياق العام للنص، أمّا في تحقيق نصوص التراث فهناك، مثلا أنْ يُثبّت الكلام المحذوف من النص الأصلي بنقط الحذف كأنْ يكون سطرا كاملا قد نقص من النص الأصلي ،فهنا توضع نقط الحذف على السطر بالجملة للأمانة العلمية، أمّا في النص المقتبس، فلا حاجة لذلك، لأنّ الغاية من علامة الحذف هي الاختصار والاستغناء والإيجاز في الكتابة.

كما لاحظت الباحثة أنّ هناك من يستعمل علامة الحذف (...) مع (الخ) وهو مختصر (إلى آخره)، وهذا لا يجوز؛ لاختلاف الدلالة بين علامة الحذف والمختصر (الخ) الذي يستعمل في تحقيق النصوص فقط، ولا يعد كعلامة ترقيم حديثة.

٥-النقطتان الرأسيتان(العلامة المفسرة)(:):

وتسمى النقطتان العموديتان، أو النقطتان الرأسيتان: وهي علامة شرح وتوضيح وتفسير وتفصيل (الأسدي، ٢٠٠٣،ص٢٠٦) وعندها يسكت القارئ سكوتا متوسطا (عطية،٢٠٠٧، ص١٤٦).

وتستعمل علامة الترقيم العلامة المفسرة(:) في مواضع متنوعة أهمها:

أ- توضع قبل الكلام المقتبس، أي قبل علامة التنصيص الأولى، وبعد الأفعال التي تدل على القول:(قال، حكى، روى، حدّث، أضاف، أردف، زعم...) بشرط ألاّ تكون مبنية للمجهول،مثلا قال أحد الحكماء: « تصفر الشمس عند الغروب خشية الفراق» (خليل ، ٢٠٠٨، ص ٨٩- ٩٠).

ب- توضع قبل الكلام لتوضيح ما سبقه، مثل: « التوعية السياسية ذات فوائد كثيرة: ترشد المواطنين إلى حسن اختيار المرشحين، وإلى الحفاظ على الأمن، وإلى ضرورة الحرص على المال العام ، وإلى توظيف قدراتهم لرقي الوطن» (أبو السعود،٢٠٠٤، ص٦٠).

ج- ترسم قبل التعريف، نحو: البخل: هو الإمساك عما يحسن السخاء فيه (الأسدي، ٢٠٠٣،ص٢٠٦).

د- ترسم في سياق البدل للتوضيح، نحو: إنّما المرء بأصغريه: قلبه ولسانه (عبد المطلب، ١٩٨٩، ص١٢٦).

هـ- ترسم قبل التعبير بشرط ألاّ تذكر ما يقوم مقامها (بمعنى، أو أي) وغير ذلك، نحو: الطور: الجبل (عطية،٢٠٠٧،ص١٤٦).

و- ترسم بين الكلمة ومعناها، أو شرحها، أو إعرابها، مثل: ما معنى علامات الترقيم ؟ علامات الترقيم: هي رموز توضع في أثناء الكتابة... وما إعراب كلمة (رموز) في السطر السابق ؟ رموز: خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة (العمري، ٢٠٠٥،ص١٨٦).

ز- بعد كلمة (مثل، نحو) أو ما شابه ذلك من ألفاظ التمثيل، مثل: الحال المفردة: هي الحال التي ليست بجملة ولا شبه جملة، نحو: صلّى المؤمن خاشعاً (الأحمد، ٢٠٠٦،ص١٥).

ح- ترسم للتعداد، مثل: للسنة أثنا عشر شهرا: كانون الثاني، وشباط، وآذار ، ونيسان،...(شمس الدين، ٢٠٠٥، ص٨).

ط- ترسم بين الشيء وأقسامه سواء كان ذلك للحصر أم للتمثيل، مثلا: من الوحوش: الأسد، والنمر، والفهد.

ي- ترسم العلامة المفسرة أحيانا في نهاية العناوين الجانبية ولا سيما فيما يكتب بخط اليد، أمّا في الكتب المطبوعة فيندر وضعها بعد العناوين الجانبية.

ك- بعد الأمر الذي ينتهي بكلمات: ما يلي، الآتي، الآتية، التالي، مثل أجب عما يأتي: أكتب مذكرات مختصرة عما يأتي:

س- تستعمل في التحقيقات القضائية أو الإدارية بعد حرفي (س)، (ج) اللذين يرمزان إلى كلمتين: سؤال وجواب، مثل:

س: ما اسمك ؟

ج: سيد يوسف.

س: ما عمرك ؟

ج: ٣٠سنة.

وقد تستعمل الشرطة هنا مكان النقطتين، مثل:

س-

ج- (نبوي ، ٢٠٠٤، ص٧٣- ٧٤).

إنّ العلامة المفسرة (:) من علامات الترقيم التي تميز التنويع الصوتي للعبارة من خلال المواضع التي ترسم فيها، وتدل دلالة واضحة على معناها الذي ترمز له: التفسير، والتوضيح، وتأتي بعد الفعل(قال ومشتقاته والأفعال التي تقوم مقامه)بالإضافة إلى مجيئها بين الشيء وأقسامه ٠وقدلاحظت الباحثة أنّ هناك من يرسمهامع الشارحة(:-)٠

ثالثا- علامات الترقيم الصامتة:

١- علامة التنصيص (« »):

وتأتي من لفظة (النص) وليس من لفظة (النصف) وأطلق عليها بعض العلماء علامة التضبيب ، بمعنى: ضبة لغويا: أضبّ على الشيء أمسكه، أو غطاه، أو

حدده، أو أغلق عليه، وقد استعمل هذه العلامة علماء الحديث الشريف، حتى يتميز نص الحديث الشريف على ما عداه (عبد الغفار ، ٢٠٠٥، ص١١٥).

أمّا صورة علامة التنصيص فهي: عبارة عن قوسين صغيرين مزدوجين متقابلين(أبو ماضي، ١٩٨٦، ص١٩١)، توضعان في طرفي الكلام المنقول بنصه عن كاتب آخر، وأكثر ما يكون بعد (قال) وما يشتق منها، مثل قال رسول الله – صلّى الله عليه وآله – :« الكلمة الطيبة صدقة »(العمري،٢٠٠٥، ص١٨٨).

حيث يوضع بين المزدوجين كل ما ينقله الكاتب من مصدر ما نقلا حرفيا، كالآيات القرآنية، والأحاديث الشريفة، وأقوال العلماء وغيرهم، وتكثر هذه العلامة في البحوث والدراسات الأكاديمية التي يضمنها أصحابها جملا أو فِقَرا مما قاله غيرهم في هذا الموضوع أو في ذلك المجال نفسه؛ للاستشهاد أو لتأكيد ما يطرحونه من حقائق وأراء، والرد عليها (عاشور ، ٢٠٠٣، ص١٤٨)،(مصطفى، ٢٠٠٧، ص١٣٣-١٣٤)، أي يوضع بين علامة التنصيص كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ملتزما نصه، وما فيه من علامات ترقيم، مثل: حكي عن الأحنف بن قيس أنّه قال: « ما عاداني أحد قط إلاّ أخذت في أمره بإحدى ثلاث خصال: إنْ كان أعلى مني، عرفت له قدره، وإنْ كان دوني رفعت قدري عنه، وإنْ كان نظيري، تفضلت عليه» (قبشاوي ، ٢٠٠٠، ص ١٨٤). وأكثر ما تقع علامة التنصيص في النثر؛ حيث يؤكد الكاتب فكرته بنص من النصوص القرآنية، أو حديث شريف، أو بما يستشهد به من قول غيره فإذا استشهد الكاتب بالشعر لا يضعه بين علامة التنصيص. ولا توضع علامة التنصيص في مجال الشعر إلاّ لتحصر شطرا أو بيتا لشاعر آخر ضمّنه الشاعر قصيدته، مثلما فعل ابن زيدون حين ضمن إحدى قصائده بيتا للمتنبي حيث قال:

وأفردته الليالي من أحبته فبات ينشدها مما جنى الزمنُ

« بم التعلل؟لا أهل ولا وطن ولا نديم ولا كأس ولا سكنُ »

(نيوي، ٢٠٠٤، ص٧٨).

وتوضع علامة التنصيص حول عناوين الكتب والمجلات والصحف والمقالات والقصائد، وما أشبه ذلك، وحول المصطلحات التي يريد الكاتب اجتذاب الانتباه

إليها، مثل: قسّم أبو حيان التوحيدي كتابه ((الإمتاع والمؤانسة)) إلى ليال، فكان يدون في كل ليلة ما دار بينه وبين الوزير (الشوابكة، ٢٠٠٧، ١٢٨).

تستعمل علامة التنصيص ((« »)) لتحديد القول المقتبس عن غيره من ماده النص، وكان كتاب القصص، والروايات، والمسرحيات قديما يميزون الحوار بين علامة التنصيص،غيرأنّهم لكثرة استعمال الحوار بين علامة التنصيص تركوا استعمال هذه الطريقة وفرقوا بين الحوار وغيره بفقره جديدة تبدأ بعلامة الشارحة أو الشرطة(–) و بقي استعمال علامة التنصيص؛ لتمييز القول المقتبس، خشية اختلاطه بما يقوله كاتب النص (خليل ، ٢٠٠٨، ص ٨٩) .

إنّ علامة التنصيص،هي: عبارة عن هلالين صغيرين مزدوجين أو مضعفين يوضعان قبل النص المقتبس حرفيا وبعده؛ لتمييزه عن كلام الكاتب٠ ويجب أنْ تعد علامة الترقيم هذه ((« »)) علامة تنصيص عامة، أي توضع حول النصوص المقتبسة كافة في الكتابة العربية باستثناء النص القرآني الكريم الذي يجب أنْ نميزه بعلامة تنصيص خاصة، وهي الهلالان المزهران(﴿ ﴾) تعظيما لهذا النص المبارك، كما لاحظت الباحثة أنّه في الآونة الأخيرة أخذ الكتّاب أو الباحثون يستعملون علامة تنصيص جديدة وهي (,, ،،) الفارزتان المزدوجتان متأثرين باستعمال هذه العلامة في النص المكتوب باللغة الانكليزية.

٢- **علامة الهلالين المزهرين (﴿ ﴾):**

الهلالان أو القوسان المزهران أو المنجمان أو المنقوشان: تستعملان لحصر الآيات القرآنية مثل: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾* (الفضلي ١٩٨٢، ص١١٦)وتوضع بينهما الآيات الكريمة، وربما جاءت للتزين أو لتعظيم الآيات(الطريفي، ٢٠٠٥،ص٥٧) .

ترى الباحثة أنّ علامة الترقيم،وهي الهلالان المزهران (﴿ ﴾) يجب أنْ تعد علامة تنصيص أو اقتباس خاصة للآيات القرآنية الكريمة أينما تكتب في المفردات المدرسية مثلا الاستشهاد بها كقاعدة نحوية أو بلاغية أو إملائية أو صرفية أو في النصوص الأدبية، والإنشائية تقديساً وتعظيما ،وتمييزا للنص القرآني الكريم عن غيره

* طه: ١١٤

من النصوص المقتبسة الأخرى ؛ ليعتاد الطلبة على الاستعمال الصحيح لهذه العلامة؛ ولغرس حبّ أعظم مقدسات المسلمين واحترامها،وإحدى الرابطتين الأساسيتين اللتين اجتمع عليهما المسلمون وهما (القرآن الكريم، والقبلة المكية)،في نفوس الطلبة.

٣-علامة الهلالين الكبيرين (( )):

ويسميان القوسين أو نصفي الدائرة، وقد يركنان ([ ]) ويسميان نصفي مستطيل (نبوي ، ٢٠٠٤، ص٧٥).

توضع هذه العلامة في وسط الكلام، وتكتب بين قوسيها الألفاظ التي ليست من أركان الجملة الأساسية لهذا الكلام، مثل:

أ-الجمل الاعتراضية، مثل: الفقر (على مرارته وقسوته) أهون على النفس من ذل السؤال.

ب-والجمل التفسيرية، مثل: الذِّمام بـ (الذال) العهد، والزِّمام بـ (الزاي) ما تقاد به الدابة كثير من الكتاب يستعملون الشرطتين (- -) بدل القوسين، وهذا الاستعمال جائز(قبشاوي، ٢٠٠٠، ص١٨٥).

ج-حول بعض الأرقام، كقولنا: الرقم (١٠٠) يكتب مئة أو مائة، وإذا بدأنا الكلام برقم متسلسل بأسماء الطلاب، أو أرقام الهوامش في الكتب، جاز لنا وضع القوسين أو شرطة واحدة بعد الرقم .

د-حول بعض الحروف التي تعمل عمل الأرقام؛ إذا ذكرناها وسط الكلام، مثل: حكم القاضي على المتهم بالسجن طبقا للفقرة (ج)من المادة (٤١) من قانون العقوبات.

هـ-حول سنوات الميلاد ، الوفاة، إذا ذكرناها بعد أسم العلم، مثل ابن سلام (ت ٢٣١ هـ) صاحب طبقات فحول الشعراء.

و-التذكير بأمر أو لفت النظر إليه، ومعنى هذا أنّ حذف مابين القوسين لا يخل بالسياق، مثل المبتدأ (وهو هنا نكرة تأخر عن الخبر شبه الجملة) ويمكن استعمال الشرطتين في هذا السياق، مكان الهلاليين.

ز-عند ذكر مصطلح بديل بجانب المصطلح المذكور، مثل: الفارزة (الفارزة أو الفاصلة) علامة ترقيم شائعة.

ح-أمّا نصفا المستطيل، فيوضعان حول ما يضيفه الكاتب إلى نص اقتبسه، مثل قال أبو العلاء المعري: «هذا ما جناه أبي عليّ [مع أن الجناة كثيرون] وما جنيت على أحد» (نبوي ، ٢٠٠٤، ص٧٦).

ط-الأسماء أو الألفاظ الأجنبية أو العلمية والرموز الاصطلاحية.(العمري ، ٢٠٠٥، ص١٨٩)، (الأحمد، ٢٠٠٦، ص١٥) .

ترى الباحثة أنّ هناك تداخلا في استعمال علامة الترقيم الهلالين(( )) وعلامة الترقيم الشرطة (-) من جهة، وعلامة الترقيم الشرطتين (- -) من جهة أخرى، بالإضافة إلى التداخل مع استعمال علامة الترقيم القوسين المركنين أو المعقوفين أو نصفي المستطيل ([ ]) حيث لم يميز أغلب الكتاب أو الباحثين في استعمال هذه العلامة، والعلامة المذكورة، وهناك مَن أجاز استعمال علامة مكان أخرى، وهذا لا يمكن، لأنّه يؤدي إلى الإرباك في استعمال علامة الترقيم الهلالين (( ))، حيث لاحظت الباحثة أنّ بعض الباحثين أجاز استعمال علامة الترقيم القوسين المركنين ([ ])عند إضافة الكاتب لكلام ما إلى نص مقتبس وهذا الاستعمال لعلامة الترقيم القوسين المركنين ينم عن عدم دراية وإلمام باستعمال علامة الترقيم العامة أو استعمال علامات الترقيم الخاصة لتحقيق نصوص التراث؛ لأنّ هذه العلامة ([ ]) خاصة تحقق النصوص التراثية، ويستعملها المحقق عند إضافة ما؛ لتوضيح النص أو ما شابه ذلك.

أمّا علامة الترقيم الهلالان (( )) فإنها تستعمل عند إضافة الكاتب لكلام ما يفسر النص المقتبس، لا تستعمل هذه العلامة حول العدد الترتيبي (الأرقام أو ما يقوم مقامها) سواء كانت تسلسلية في قوائم أم سجلات أم في الهوامش بل تستعمل علامة الترقيم الشرطة (-) للفصل بين الرقم، والكلام الذي يليه، أمّا إذا كان الرقم في وسط الكلام أو يدل على ميلاد أو وفاة فإنّها توضع حوله.

وتأسيسا على ذلك فإنّ استعمال هذه العلامة يتلخص كمايأتي:

لحصر الكلام المفسر سواء كان كلمة أم جملة.

أ-حول الأرقام في وسط الكلام.

ب-حول الألفاظ والأسماء الأجنبية والعناوين.

ج-حول الألفاظ التي يراد بها لفت النظر والإشارة إليها.

د-حول ألفاظ الاحتراس. أو المصطلحات البديلة.

٤- **علامة الشرطتين أو الشارحتين** (- -):

وتسمى علامة الاعتراض: وهي خطان صغيران، يوضع أحدهما قبل الجملة المعترضة والآخر بعدها، والجمل المعترضة: هي الجمل الوصفية، جملة الدعاء والجملة المفسرة (خليل ، ٢٠٠٨،ص٩٠) وغير ذلك مما يقطع النص في الجملة الواحدة أو تعاقب الجملتين المرتبطتين كقول ابن الرومي:

تركتني- ولم أكن أسئ الظن - أُسِئ الظنون بالأصدقاء.

فالاحتراس هنا في قوله: (ولم أكن أسئ الظن) فلو حذف؛ لتوهم السامع أنّه سيء الظن، تجدر الإشارة إلى جواز استعمال الشرطتين بدل القوسين (مصطفى، ٢٠٠٠،ص ١٣٢- ١٣٣)٠

تستعمل الشرطتان لحصر الجمل المعترضة، وهو الأكثر شيوعا، نحو قال ديكارت- وهو فيلسوف فرنسي من القرن السابع عشر- : «إنّ الوعي بوجود الذات، هو الحقيقة الفلسفية الأولى» وليس هنا من فرق يدل على أنّ الهلالين يحصران الاعتراض الأشد أو من اختصاص الشرطتين (الأحمد،٢٠٠٦، ص١٥-١٦). تستعمل هذه العلامة لحصر ألفاظ الاحتراس، عبارات التفسير، والإيضاح والتحديد مثل: أكل ثم حمدل (قال: الحمد لله) (الشوابكة،٢٠٠٧، ص ١٢٨-١٢٩).

لاحظت الباحثة أنّ هذه العلامة الشرطتين (- -) تتداخل في استعمالها مع علامة الترقيم السابقة الهلالين (( )) حيث عدهما أغلب الكتاب بأنّهما علامتا اعتراض وأجازوا استعمال كل منهما بدل الأخرى٠ والباحثة ترى تحديد استعمال هذه العلامة لبيان الجمل المعترضة فقط في الكلام الذي ليس من أركان الجملة كالجمل التي لا محل لها من الإعراب، مثل (جملة الاختصاص، والدعاء، وصلة الموصول) أمّا ألفاظ الاحتراس، أو الألفاظ المفسرة ،أو التي يراد لفت الانتباه إليها فإنّه تستعمل لها علامة الترقيم الهلالين.

٥-علامة الشارحة (-):

وتسمى الوصلة أو الشرطة ، وهي: خط صغير(أبو ماضي ، ١٩٨٦، ص١٨٨) وتوضع في الحالات الآتية:

أ- بعد العدد الترتيبي سواء أثبت كتابة أم رقما أم حرفا، مثل أقسام الكلام ثلاثة: أولاً- الاسم ثانيا- الفعل ثالثا- الحرف ٠أو الحواس الخمس هي: ١- السمع ٢- البصر ٣- التذوق...

الأصغران هما: أ- القلب ب- اللسان.

ب- لفصل كلام المتحاورين، إذا أريد الاستغناء عن الإشارة إلى اسميهما، نحو التقى ياسر صديقه زيد وقال له:

- كيف صحتك؟

- جيدة.

- وكيف أهلك؟

- بخير والحمد لله (الشوابكة،٢٠٠٧،ص١٢٩).

ج- توضع في أول السطر؛ لتفادي تكرار فعل القول في القصص التي تلجأ للحواريين والشخصيات (مصطفى، ٢٠٠٧،ص١٣)

د- بين الأعداد المتسلسلة (٢٥- ٢٦- ٣٣-٣٤)(عبد المطلب،١٩٨٩، ص ١٢٧)

هـ- بين ركني الجملة،إذا طال الركن الأول، نحو إن أكثر ما يشغل الشباب في هذه الأيام، ويجعلهم دائبي الحركة، ويؤثر في سلوكهم، ويثير فيهم القلق- هو البحث عن عمل مناسب يلبي طموحهم، ويشبع نوازعهم . (الأحمد، ٢٠٠٦، ص١٦).

و- استعملت الشرطة في شعر التفعيلة؛ لتفيد معنى المماثلة في الإيحاء؛ لارتباط ما قبلها بما بعدها، كقول الشاعر: الأم- الوطن- الفردوس المفقود- الرعب المولود.

إنّ علامة الترقيم الشرطة(-) تأتي في موضعين هما:

أ-في أول السطر نيابة عن الفعل (قال) في إسلوب الحوار، وخاصة في الروايات والقصص.

ب–بعد العدد الترتيب سواء كان كتابة أم رقما أم حرفا أوبين الأعداد المتسلسلة. أمّا استعمالها بين ركني الجملة إذا طال الركن الأول، فهذا لا يجوز؛ لاستعمال الفارزة المنقوطة في هذا الموضع. وأنّ ورودها في شعر التفعيلة، فهذا لا يقاس عليه.

٦–علامة النجمة (*):

توضع هذه العلامة فوق الكلمة، وليس على السطر، ولا يستحب الإكثار منها؛ لأنّها تعترض مجرى الكلام، وتستعمل علامة الترقيم النجمة (*) للإشارة إلى أنّ الكاتب ينوي إضافة شيء ما في الحاشية في أسفل الصفحة، وهذه الإضافة قد تكون:

أ–الإحالة إلى مصدر أو مرجع.

ب–التوسع في شرح ما ورد في المتن.

ج– تعليق لا يمت بصلة إلى المتن (الأحمد،٢٠٠٦، ص٢٠)، (مصطفى ،٢٠٠٧، ص١٣٤).

إنّ استعمال علامة الترقيم (*) في أثناء الكتابة يشير إلى إضافة، وقد لاحظت الباحثة قلة استعمال هذه العلامة في الكتابة وندرتها؛ وذلك لورودها أمّا مساعدة مع الأعداد كأنْ تكتب هي أولا في الإشارة إلى الهامش، وبعدها تكتب، الهوامش بالأعداد، أو يستعمل الكاتب الأعداد فقط في تسلسل الهامش؛ وذلك للسهولة، والإيجاز لأنّ عند إضافة أكثر من هامشين يجب أنْ تكرر النجمة، مثلا (**) أو (***).

٧–علامة التابعية (= =):

هي عبارة عن شرطتين متوازيتين توضعان في ذيل الصفحة إذا لم يكتمل نص الحاشية، كما يوضع ما يشابههما في أول حاشية الصفحة الثانية(يمين،٢٠٠٤،ص٢٧٧)، (الجبيلي،٢٠٠٨،ص١٠٣) وإنّ وجود هذه العلامة بعد آخر كلمة في الصفحة الأولى تشير إلى أنّ الكلام لم ينته وأنّ البحث له صلة، كما تشير(=) في أول الهامش من الصفحة الثانية أنّ الكلام تابع، لما في تلك الصفحة المتقدمة؛ لعدم اتساعها لكثرة الهوامش، حيث لا يجد الطابع بداً من تكملة الهامش في الصفحة الثانية، أي أنّ كتابة هذه العلامة في نهاية الهامش في الصفحة الأولى(=) يعني للهامش بقية، ويعني في أول الصفحة الثانية،هذا تابع لما سبقه

ومـــــتمم لـــــه (الطـــــاهر،١٩٨٨، ص١٢٩)،(الأســـــدي،٢٠٠٣،ص٢١٣)، (نبوي،٢٠٠٤،ص٨٣).

إنّ علامـة التـرقيم التابعيـة(= =) تسـتعمل فـي آخـر الهـامش للصـفحة وفـي أول الهـامش للصـفحة الثانيـة للإشـارة إلـى أنّ هنـاك تـرابط وصـلة حتميـة بـين الهامشـين، حيث لاحظت الباحثة أنّ ورود هذه العلامة غالبا في كتب التراث المحققة خاصة كتب علوم اللغة وبالأخص في كتب النحو التي تدرس في أقسام اللغة العربية، وإنّ استعمال علامة الترقيم التابعية(= =) يشابه استعمال(التعقيبة) في الكتابة العربية في العصور الإسلامية الأولى حيث يشير وجود آخر كلمة في أول الصفحة التالية إلى تتابع وتسلسل الصفحات.

٨-علامة الترقيم المساواة(=):

وهي عبارة عن خطين متوازيين(الشوابكة،٢٠٠٥،ص١٢٩)وتسمى علامة المماثلة، حيث توضع هذه العلامة مكان الكلمة المطابقة لما فوقها، على معنى أنّ الكلام يشبه سابقه(أبو حلتم ،٢٠٠٣،ص٤٧٩)،(الأسدي،٢٠٠٣،ص٢١٣).

تســـتعمل هـــذه العلامـــة عنـــدما لا نريـــد تكـــرار الألفـــاظ بعينهـــا؛ بقصـــد الســـــرعة(الأحمد،٢٠٠٦،ص٢٠)، (قبشـــــاوي،٢٠٠٧،ص١٨٥). وتســـــمى المساويات(===) وتوضع تحت كلام سابق؛ للدلالة على التكرار،من دون الحاجة إلى كتابته؛ للسرعة والاختصار (كناس ،٢٠٠٧،ص١٣).

مثل:محمد مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة .

صادق: خبر = = = = =٠

إنّ علامة الترقيم المساواة(=) يضعها الكاتب تحت الكلمة المشابهة أو المماثلة، بقصد السرعة وعدم التكرار، وهذا يكثر في كتابات الطلبة خصوصا عند الإعراب.

٩-علامة الدائرة المزهرة (✿):

لاحظت الباحثة أنّ هذه العلامة الدائرة المزهرة (✿) لم يشر إليها الباحثون في كتبهم، بل لم يعدها الباحثون علامة ترقيم يجب التنبيه عليها؛ كونها علامة ترقيم كتابية خاصة بالقرآن الكريم، وعند اقتباس النص القرآني نلاحظ وضع الفارزة أو النقطة عوضاً عنها، وهذا لا يجوز؛ لأنّ وجود هذه العلامة يدل على انتهاء الآية

الكريمة فقط، ولا يدل على انتهاء المعنى فيما بين الآيات الكريمة؛ لذا يجب أنْ تستعمل هذه العلامة في الكتابات، والتأكيد على هذا الاستعمال، يعد استعمالا صحيحاً؛ لأنّه يعد تقديساً وتعظيماً لنص إلهي مقدس ألا وهو القرآن الكريم، كما سار في تدوينه السلف الصالح.

١٠-علامة الفراغ في أول الفقرة:

تعرف بعلامة أول الفقرة، وهي فراغ بمقدار كلمة أو كلمتين في أول السطر في بداية كل فقرة؛ للدلالة على بدء الفقرة، وتميز الفكرة التي تتضمنها(عطية،٢٠٠٧،ص١٤٩) وقد يكون الفراغ بمقدار كلمة(سنتمتر) واحد في بداية كل فقرة(الأحمد،٢٠٠٦،ص٢٠) أو بمقدار سنتمتر فيها بخط، ونصفه فيما يطبع(نبوي،٢٠٠٤،ص٨٣).

وهذا يعطي مظهراً جميلا للورقة، فضلا عن التقسيم المنطقي للنص؛ إذ لا يعني هذا الفراغ بداية فقرة، التي تعني بالضرورة فكرة. فكل فقرة جديدة قد تحمل فكرة جديدة(العمري،٢٠٠٥،ص١٨٥).

وقد كان الإغريق والرومان يستعملون العلامة في بداية كل فقرة، وهذه العلامة كانت من خطين عموديين ينتهيان من الأعلى بنصف دائرة مظلمة ترسم في الهامش الأيسر من الصفحة، واستعيض عن هذه العلامة في العصر الحديث بفراغ في بداية الفقرة(خليل،٢٠٠٨،ص٧٣) .

وقد بدأ الفرنسيون في السنوات الأخيرة، يستغنون عن هذا الفراغ في كتبهم وصحافتهم(الطاهر،١٩٨٨،ص١٢٨).

إنّ علامة الترقيم الفراغ في بداية الفقرة تختلف عن بقية علامات الترقيم؛ لأنّ جميع علامات الترقيم لها رسم يميزها إلاّ هذه العلامة، فهي عبارة عن فراغ، وأنّ هذه العلامة تشير إلى بداية فقرة في أغلب الأحيان، وتضفي جمالية لتنظم النص المكتوب.

أمّا استبدال الإغريق والرومان للعلامة بفراغ بداية الفقرة، أو استغناء الفرنسيين مؤخراً عن هذا الفراغ؛ فإنّه أمر بديهي بحكم التطور؛ لأنّ لكل مرحلة تاريخية استعمالاتها الخاصة بها، فقد ينتقل استعمال الدلالة من علامة إلى أخرى أو يمكن

الاستغناء عن هذه العلامة مثلما يقول احمد زكي: بأنّ استعمال علامات الترقيم يرجع إلى الذوق الشخصي للكاتب.

١١-علامة الخط المائل (/):

تستعمل هذه العلامة في النماذج الكتابية التي تطلب الدوائرالحكومية،والمؤسسات الخاصة تعبئتها ، مثل:أسم الطالب/ الطالبة، أو الجنس ذكر / أنثى (مصطفى ، ٢٠٠٧، ص١٣٤).

أو تستعمل كالآتي = الميزان = ج١/١٥ فالرقم (١) يشير إلى الجزء، ورقم (١٥) يشير إلى الصفحة من ذلك الجزء (الأسدي، ٢٠٠٣، ص٢١٣).

إنّ استعمال علامة الترقيم الخط المائل (/) بصورة أساسية في النماذج الكتابية للدوائر الحكومية أو الرسمية، وقد لاحظت الباحثة أنّ هذه العلامة تستعمل أيضا نيابة عن الفارزة في عناوين الرسائل والاطروحات الجامعية، مثل : تقويم مستوى طلبة كليات التربية / جامعات الفرات الأوسط... وأحيانا تستعمل في ثبت المصادر مثلا (العمري، ٢٠٠٥،ص١٨٥).

ويلحظ من خلال عرض علامات الترقيم ما يأتي:

أ- إنّ علامات الترقيم تنقسم إلى علامات ترقيم صامتة مثل الشارحة (-) والشارحتان (- -)... و علامات ترقيم صائتة تفيد التنويع الصوتي مثل علامة الاستفهام (؟) والتعجب (!)... وعلامات الوقف مثل النقطة (.)...

ب- بعض علامات الترقيم لا تأتي إلاّ في البداية مثل الشارحة (-) والفراغ في أول الفقرة، وبعضها يأتي في أثناء درج الكلام مثل النقطتان (:) والدائرة المزهرة (۞)...

ثانياً- دراسات سابقة:

تعرض الباحثة عدداً من الدراسات السابقة العربية ، والأجنبية ذات العلاقة بالدراسة الحالية، من حيث الأهداف، والمرحلة الدراسية، والعينة، والمكان، والموضوع، والأداة، والوسائل الإحصائية، والنتائج.

١- دراسات عربية سابقة:

أ- دراسة عطية ٢٠٠١م:

(القدرة الأدائية لطلبة قسم اللغة العربية على التعبير الصوتي لمعاني علامات الترقيم)

- أجريت هذه الدراسة في العراق. في جامعة بابل، كلية التربية.
- رمت الدراسة إلى تحديد مستوى القدرة الأدائية على التعبير الصوتي لمعاني علامات الترقيم من خلال نسب المخطئين في التعبير الصوتي لكل علامة من علامات الترقيم المعنية بالبحث.
- شملت عينة البحث جميع طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية للعام الدراسي (١٩٩٩- ٢٠٠٠) البالغ عددهم (٩٢) طالبا وطالبة بعد استبعاد (١١) طالبا وطالبة تخلفوا عن أداء الاختبار.
- استعمل الباحث قطعة نثرية تم اختيارها من كتاب (زهر الآداب وثمار الألباب) لأبي إسحاق الحصري القيرواني أداة لبحثه، حيث استدعى الباحث عينة البحث واحدا واحدا كلا على إنفراد، وطلب منهم قراءة النص قراءة تعبيرية، ممثلة للمعاني والأفكار، وكان يسجل قراءة كل طالب بوساطة جهاز تسجيل.
- استعمل الباحث النسبة المئوية أداة إحصائية لمعالجة نتائج بحثه.
- أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

ضعف قدرة الطلبة في التعبير الصوتي لمعنى كل علامة من علامات الترقيم، فقد أخطأ (٨٧) طالبا وطالبة في تمثيل المعنى الذي ترشد إليه علامة التعجب ،حيث مثلت نسبة (٥٦،٩٤%) وهي نسبة عالية جدا،وقد احتلت المرتبة الأولى بين العلامات الأخرى، وقد أخطأ (١٥) طالبا وطالبة في تمثيل المعنى الذي ترشد إليه علامة الاستفهام (؟) حيث مثلت نسبة

(٣٠,١٦%) من نسبة الخطأ، وهي أقل علامة أخطأ الطلبة في تمثيل معناها.

- أهم التوصيات التي أوصى بها الباحث:

١- التذكير بعلامات الترقيم ودراستها، ومواضع استعمالها في جميع المراحل الدراسية بما فيها الجامعة.

٢- تدريب طلبة قسم اللغة العربية على أداء مواقف خطابية فيها علامات الترقيم.

٣- إلزام المطابع المختلفة باستعمال علامات الترقيم ، وتدريس الطابعيين عليها، ومعرفة مواضعها؛ لأنّ الكتبة قلما يستعملون هذه العلامات.

-أهم مقترحات الباحث:

١- دراسة عن القدرة لدى طلبة قسم اللغة العربية على استعمال علامات الترقيم عند الكتابة

(عطية ، ٢٠٠١، ص ٢٢٩- ٢٣٩).

ب- دراسة المشهداني ٢٠٠٣م :

(مستوى التحصيل النحوي والإملائي لخريجي المدارس الابتدائية في بغداد، ومقترحات تطويره)

- أجريت هذه الدراسة في العراق، في جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد .
- هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تحصيل تلامذة المرحلة الابتدائية في مادتي النحو والإملاء، هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات ؟
- ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين ؟
- حددت الدراسة بطلبة الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣) من المدارس النهارية في بغداد للبنين والبنات، وقد اختارت الباحثة (٣٢) مدرسة عشوائيا من المديريات الأربع، ثماني مدارس من كل مديرية منها (٤) للبنين و (٤) للبنات، حيث تمثل نسبة حوالي(١%) من المجتمع الأصلي ، بعد استبعاد الطلبة المخفقين للعام الدراسي (٢٠٠١- ٢٠٠٢) ، وكذلك طلبة

العينة الاستطلاعية، حيث بلغ عدد طلبة عينة الدراسة (٦٤٠) طالبا و(٦٤٠) طالبة.

- استعملت الباحثة اختبار التحصيل أداة لبحثها، وقد تكون الاختبارممايأتي:

١- مادة النحو من (٤٥) فقرة، لكل منها أربعة بدائل.

٢- مادة الإملاء تمثل بقطعة إملائية شملت القواعد الإملائية التي درست في المرحلة الابتدائية جميعها.

٣- تعرف المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين؛ أعدت الباحثة استبانة مغلقة، حيث بلغ عدد عينة المشرفين(١٨) مشرفا ومشرفة من مديريات التربية الأربع في محافظة بغداد.

- استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

معامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي، ومتوسط التقدير لتفسير نتائج بحثها.

-أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة:

ضعف مستوى طلبة الصف الأول المتوسط لخريجي المدارس الابتدائية في مادتي النحو والإملاء، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي لمادة النحو(٧٣٧، ٣٩%) ، أمّا في مادة الإملاء، فقد بلغ المتوسط (٧٣٧، ٣٨%) وهو يقل عن درجة النجاح الصغرى (٥٠%).

- أهم التوصيات التي أوصت بها الباحثة:

أنْ يعتني معلمو اللغة العربية بتنبيه تلامذتهم إلى مواطن الخطأ النحوي، والإملائي الذي يقعون فيها في فروع اللغة العربية جميعها.

- أهم مقترحات الباحثة:

أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخر.

(المشهداني ، ٢٠٠٣، ص١٤- ٩٨) .

ت-دراسة الخفاجية ٢٠٠٦م :

(تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي).

- أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل، كلية التربية الأساسية.
- رمت هذه الدراسة إلى:

١- تعرف مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي.

٢- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي ؟

٣- ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات ؟

- عينة الدراسة شملت جميع طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات النهارية فقط في محافظات الفرات الأوسط (بابل، وكربلاء ، والنجف، والديوانية) للعام الدراسي (٢٠٠٤، ٢٠٠٥) البالغ عددهم (٢١٢) طالبا وطالبة بعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٥) طالبا وطالبة.
- استعملت الباحثة اختبارين تحصيليين الأول في ضبط النص والآخر في اكتشاف الخطأ النحوي، وأداة ثالثة عبارة عن استبانة؛ لتعرف المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة.
- استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومربع كاي ، والنسبة المئوية.

- أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة:
- إنّ متوسط درجات طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الأداة الأولى (ضبط النص)هو (٥١٤، ٣٨%) أمّا في الأداة الثانية (اكتشاف الخطأ النحوي)، فهو(٦٧٤، ١٧%) وهو أقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليها، وهو (٥٠%).

- أهم التوصيات التي أوصت بها الباحثة:

١- ضرورة إلغاء تجربة (الانحياز) إلى اللغة العربية، وجعله فرعا مستقلا بذاته، يهدف إلى إعداد معلم في فرع اللغة العربية.

٢- ضرورة تدريب طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات على ضبط النصوص الأدبية في درس القواعد النحوية خاصة.

- أهم مقترحات الباحثة:

١- إجراء دراسة مماثلة في عموم القطر.

٢- إجراء دراسة تقويمية لكتب النحو المقررة في المعاهد.

(الخفاجية ، ٢٠٠٦، ص ١٥- ١٠٧).

ث- دراسة جثير ٢٠١٠م:

(مدى تمكن طلبة قسم اللغة العربية، كلية التربية الأساسية من استعمال علامات الترقيم في الكتابة).

- أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية.
- هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تمكن الطلبة من استعمال علامات الترقيم في الكتابة.
- بلغ حجم عينة البحث (٥٠) طالبا وطالبة، بعد استبعاد العينة الاستطلاعية (٢٠) طالبا وطالبة، وهم يمثلون مجتمع البحث الأصلي من طلبة المرحلة الثانية، قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، البالغ عددهم الكلي (٧٠) طالبا وطالبة.
- استعمل الباحث الاختبار التحصيلي أداة لبحثه، وقد تكون من ثلاثة أسئلة: يتكون السؤال الأول من (١٣) فقرة، أمّا السؤال الثاني، فهو قطعة نثرية والسؤال الثالث يتكون من (١٠) فقرات .
- استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

معامل ارتباط بيرسون، والوسط الحسابي، النسبة المئوية.

- أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

١- إنّ المتوسط الحسابي للدرجات كان (٣٩,٤٨%) وهو أقل من درجة النجاح الصغرى (٥٠%) وهذا يشير إلى الضعف الواضح لدى الطلبة.

٢- أخطأ الطلبة في جميع علامات الترقيم بنسب متفاوتة؛ إذ احتلت علامة الترقيم (النقطة .) المرتبة الأولى، وقد اخطأ جميع الطلبة فيها (٥٠) طالبا وطالبة بنسبة (١٠٠%) من حيث عدد التكرارات الخطأ ،إذ بلغ عددالتكرارات (٣٤٤) تكرارا، وهو ما يمثل نسبة (٤٠,٨٠٦%) أمّا علامة الترقيم (الهلالين المستديرين()) فقد احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة، إذ أخطأ الطلبة في(٩) حالات وهي تمثل(٨%) وقد كانت تكرارات الأخطاء (٩) تكرارات وتمثل نسبة (١,٠٦٨%) من مجموع التكرارات الخطأ.

- أهم التوصيات التي أوصى بها الباحث :

إعطاء دروس مكثفة لطلبة قسم اللغة العربية، ولكل مرحلة من مراحل الكلية؛ لفهم معنى علامات الترقيم، ودلالاتها، والأغراض التي تؤديها واستمرار التذكير بها.

- أهم مقترحات الباحث:
- إجراء دراسة عن أسباب الضعف في علامات الترقيم، وإمكانية علاجها من وجهة نظر التدرسيين، والطلبة.

(جثير، ٢٠١٠، ص ١٩٥- ٢١٢).

ثانياً- دراسات أجنبية سابقة:

١- دراسة بيرد(Baird)١٩٦٣م :

(الأخطاء المرتكبة في كتابة الإنشاء)

- أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية (١٩٥٨- ١٩٥٩) تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الأخطاء التي يقع فيها طلاب الصف الخامس الثانوي في أثناء كتاباتهم موضوعات إنشائية وهل تقل أخطاء هؤلاء الطلبة بعد الدراسة وخلال السنة الدراسية ؟
- تألفت عينة الدراسة من (٥٩) طالبا، إذ تم اختيار طلاب الصف الخامس الثانوي (٣١) طالبا للعام الدراسي (١٩٥٨- ١٩٥٩) رمز إليها بالصف (أ)

موازنة بعينة أخرى من طلاب الصف الخامس الثانوي (٢٨) طالبا للسنة الدراسية (١٩٥٩- ١٩٦٠) رمز إليها بالصف (ب)؛ حيث كان الصفان متكافئين في درجات الذكاء والتحصيل قبل الدراسة، وقد كان معدل ذكائهم (١١٥) درجة فأكثر .

- اعتمد الباحث مقالات الإنشاء أداة لبحثه ؛ حيث كتب طلاب الصف(أ)، (٢١) مقالا إنشائيا وكتب طلاب الصف (ب) (٢٥) مقالا.

وجّه الباحث (١٣) مقالا متشابها عند الصفين، فوجد أنّ لكلا الصفين أخطاء متشابهة، وبعد (تحليل) الباحث للمقالات، وتحديد الأخطاء أعادها إلى الطلاب أنفسهم؛ لملاحظة الأخطاء التي وقعوا فيها، ثم درّس الباحث الموضوعات التي أخطأ فيها الطلبة بطرائق تدريس متشابهة، وبعد تجميع كتابات الصفين، و(تحليل) الأخطاء التي وقع فيها طلبة الصفين، وجد الباحث أنّ أهم أنواع الأخطاء التي وقع فيها الطلبة كانت كمايأتي:

١- أخطاء في الترقيم ، كانت نسبة المخطئين من الصف (أ) قبل الدراسة (٩٠%) أمّا بعد الدراسة، فقد أصبحت (١٠٠%) في حين كانت نسبة المخطئين من طلبة الصف (ب) قبل الدراسة (١٠٠%) وبقيت بعد الدراسة كما هي (١٠٠%) أيضا.

٢- أخطاء في الإملاء : أظهرت الدراسة أنّ نسبة المخطئين في الإملاء من الصف (أ) (٩٧%) قبل الدراسة، أمّا بعد الدراسة، فقد أصبحت (١٠٠%) فيما كانت الأخطاء الإملائية لدى الصف (ب) (٩٣%) قبل الدراسة، وأصبحت (٩٧%) بعد الدراسة .

- أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

١- لا أثر لعدد موضوعات الإنشاء التي يكتبها الطلبة في تحسين كتاباتهم.

٢- لا يتمكن الطلبة من الكتابة الصحيحة إلاّ إذا فكروا أولاً.

.(Baird,1963,p228-235)

ب- دراسة توماس(Thaomas) ١٩٦٣م:

(الأخطاء الفنية في كتابة الإنشاء لدى طلبة المراحل المتقدمة)

- أجريت هذه الدراسة أمريكا.
- هدفت الدراسة إلى معرفة الأخطاء الفنية (التكتيكية) التي يقع فيها طلبة السنة الأخيرة من الدراسة الثانوية ممن كان ذكاؤهم ينحصر بين (٩٠- ١١٥).
- بلغت عينة البحث (٩٦) طالبا.
- اعتمد الباحث أداة لبحثه كتابة طلاب العينة (١٤) موضوعا إنشائيا.
- أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:
- إنّ الطلبة وقعوا في (١٧) نوعا من الأخطاء منها أخطاء إملائية، ومنها أخطاء في علامات الترقيم، وأخطاء أخرى في تركيب الجمل، ومنها استعمال كلمات عامية ، وأخطاء في المصادر.
- أهم التوصيات التي أوصى بها الباحث:
- أكد الباحث على أنّ هذه الأخطاء تستدعي علاجا سريعا من خلال تدريب الطلاب على الأساليب الفنية الصحيحة لتجاوزها.
- أهم مقترحات الباحث:

١- بناء منهج جديد للمرحلة الثانوية بحيث تحدد مجموعة من الموضوعات التي يجب كتابتها خلال كل سنة من سني الدراسة في هذه المرحلة.

٢- ضرورة معالجة المدرسين كل خطأ فني بإعادة المعلومات اللغوية الأساسية التي حصل عليها الطلاب في السنة الدراسية السابقة.

٣- أنْ يؤثر الخطأ الإملائي الذي يقع فيه الطلبة في الدرجة النهائية المخصصة للموضوع الإنشائي، كأنْ تحسم (٥)، أو (٣) ، (٢) درجة من درجات الإنشاء عن كل كلمة أخطأ الطالب فيها.

٤- إفهام الطلبة خطورة الأخطاء الفنية التي يقع فيها الطلبة خلال السنوات الدراسية في هذه المرحلة. (Thaomas,1963,p188-200)

ثالثاً – الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد عرض الدراسات السابقة، ستوازن الباحثة بين تلك الدراسات، والدراسة الحالية من حيث بيان أوجه التشابه والاختلاف، والتي يمكن إجمالها على النحو الآتي:

١- المنهج :

اعتمدت الدراسات السابقة جميعها المنهج الوصفي كدراسة (عطية، ٢٠٠١) ودراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) ودراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) ودراسة (جثير ٢٠١٠) ودراسة (توماس ١٩٦٣) ودراسة (بيرد ١٩٦٣) أما الدراسة الحالية، فقد اعتمدت المنهج الوصفي أيضا، لأنّه يتناسب وطبيعة الدراسة.

٢- الهدف:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها ، فبعضها رمت إلى تعرف مستوى الطلبة في استعمال علامات الترقيم، وهي دراسة (عطية ٢٠٠١)، ودراسة جثير (٢٠١٠) وبعضها يهدف إلى تعرف مستوى التحصيل الإملائي والنحوي لدى التلاميذ والمقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين، كدراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) وبعضها رمت إلى تعرف مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي، والمقترحات اللازمة ؛ لمعالجة ضعف الطلبة من وجهة نظر المدرسين، كدراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) في حين هدفت دراستا (بيرد١٩٦٣) و(توماس ١٩٦٣) إلى تعرف الأخطاء الإملائية والفنية في كتابة الإنشاء لدى طلبة المرحلة الثانوية. أمّا الدراسة الحالية، فقد هدفت إلى تقويم مستوى طلبة كليات التربية في استعمال علامات الترقيم.

٣- المرحلة الدراسية:

اختلفت الدراسات السابقة من حيث المراحل الدراسية، فقد أجريت دراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) على تلاميذ الأول المتوسط من خريجي المدارس الابتدائية، في حين أجريت دراستا (بيرد ١٩٦٣) ودراسة (توماس١٩٦٣) على طلبة المدارس الثانوية ، ودراستا (عطية ٢٠٠١)، ودراسة(جثير ٢٠١٠) على طلبة

الكليات. أمّا الدراسة الحالية فقد أجريت على طلبة كليات التربية قسم اللغة العربية.

٤- العينة:

مثلت أغلب عينات الدراسات السابقة مجتمعاتها الأصلية للبحث، إلاّ أنّها اختلفت من حيث الأعداد، كدراسة (عطية ٢٠٠١) فقد كان عدد أفراد عينتها (٩٢) طالبا وطالبة، ودراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) كان عدد أفراد عينتها (٢١٢) طالبا وطالبة. ودراسة (جثير ٢٠١٠)، فقد كان عدد أفرادها (٥٠) طالبا وطالبة، ودراسة (بيرد ١٩٦٣) كان عدد أفراد العينة فيها (٥٩) طالبا، في حين اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة عينة دراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) التي كان عدد أفرادها (٦٤٠) طالبا و (٦٤٠) طالبة و (١٨) مشرفا. أمّا الدراسة الحالية، فقد تم اختيار أفراد العينة فيها بالطريقة العشوائية البسيطة وعددها (٢٠٦) طالبا وطالبة.

٥- المكان:

أجريت جميع الدراسات العربية السابقة في العراق أغلبها في جامعة بابل، كدراسة (عطية ٢٠٠١) ، ودراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) ، ودراسة (جثير ٢٠١٠)، ودراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) في العراق جامعة بغداد، في حين أنّ الدراستين الأجنبيتين (بيرد ١٩٦٣)و(توماس ١٩٦٣) قدأجريتا في أمريكا.

٦- الموضوع:

تناولت الدراسات السابقة موضوعات تدور حول ضبط اللغة العربية (منطوقة) كدراسة (عطية ٢٠٠١) التي كان موضوعها قدرة الطلبة الأدائية على التعبير الصوتي لعلامات الترقيم، ودراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) كان موضوعها الإملاء والنحو، ودراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) التي كان موضوعها في ضبط النص نحويا، واكتشاف الخطأ النحوي، في حين أنّ دراسة (جثير ٢٠١٠) كان موضوعها علامات الترقيم في الكتابة، ودراستا (بيرد ١٩٦٣)، و (توماس ١٩٦٣) كان موضوعها الأخطاء الإملائية والفنية في موضوعات الإنشاء التي يكتبونها.أمّا الدراسة الحالية فقد تناولت موضوع استعمال علامات الترقيم في الكتابة.

٧- الأداة:

تنوعت الأدوات المستعملة في الدراسات السابقة، حيث اعتمدت دراسة (عطية ٢٠٠١) نصا أدبيا، واعتمدت دراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) قطعة إملائية واختبار التحصيل، والاستبانة، في حين اعتمدت دراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) نصا لضبط النص، ونصا آخرلاكتشاف الخطأ النحوي والاستبانة، ودراسة (جثير ٢٠١٠) اعتمدت اختبارا تحصيليا، ودراستا (بيرد ١٩٦٣) و (توماس١٩٦٣) إعتمدتا الكتابة في موضوعات الإنشاء، أمّا الدراسة الحالية، فقد اعتمدت نصا أدبيا أداة للبحث.

٨- الوسائل الإحصائية والحسابية:

استعمل الباحثون في الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة بما يتلاءم وأهداف دراساتهم وطبيعتها، فقد استعمل الباحث في دراسة (عطية٢٠٠١) النسبة المئوية وسيلة حسابية، واستعملت الباحثة في دراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومتوسط التقدير، واستعملت الباحثة في دراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومربع كاي، والنسبة المئوية وسيلة إحصائية وحسابية، في حين أستعمل الباحث في دراسة (جثير ٢٠١٠) الوسائل الإحصائية: معامل ارتباط بيرسون، والوسط الحسابي، والنسبة المئوية وسيلة حسابية، واستعمل الباحث في دراسة (بيرد ١٩٦٣) النسبة المئوية وسيلة حسابية. أمّا في الدراسة الحالية، فسوف تستعمل الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لتفسير نتائج البحث٠

٩- النتائج:

توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى نتائج متقاربة من حيث الضعف الظاهر في اللغة العربية لدى الطلبة كافة، في الموضوعات التي تمت دراستها ، منها ما توصل إلى ضعف الطلبة في الأداء التعبيري الصوتي لمعاني علامات الترقيم،متمثلة بدراسة(عطية ٢٠٠١) و توصلت دراسة (المشهدانية ٢٠٠٣) إلى ضعف الطلبة في الإملاء والنحو ، في حين توصلت دراسة (الخفاجية ٢٠٠٦) إلى ضعف الطلبة في تطبيق القواعد النحوية، وتوصلت دراسة (جثير ٢٠١٠) إلى ضعف الطلبة في

إمكانية كتابة علامات الترقيم في أماكنها الصحيحة، وتوصلت دراستا (بيرد ١٩٦٣) و (توماس ١٩٦٣) إلى ضعف الطلبة في الإنشاء وعدم تمكنهم من كتابة خالية من الأخطاء. أمّا الدراسة الحالية، فستدون النتائج في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

رابعاً_ الإفادة من الدراسات السابقة:

١- الإفادة في تحديد منهجية البحث وإجراءاته.

٢- كيفية إعداد أداة البحث وتطبيقها.

٣- استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية؛ لتحليل نتائجها.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق هدفي البحث، ووصف مجتمع البحث، والعينتين: الاستطلاعية والأساسية وأداة البحث، ثم الإجراءات التي اتبعت في اختيارها وتطبيقها، والوسائل الإحصائية التي اعتمدتها الباحثة في تحليل البيانات، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أولاً- منهج البحث:

ينبغي للباحث أنْ يقرر المنهج الذي بوساطته يريد أنْ يدرس متغيرات الدراسة(الضامن، ٢٠٠٩، ص٥٢) لأنّه يعدّ من المتطلبات المهمة لتصميم الدراسة،إذ تتجلى أهميته في تسلسل خطوات البحث، ولذا يأتي اختيار منهج الدراسة في مقدمة مراحل تصميم البحث؛ (العساف، ١٩٩٥، ص١٩).

ولمّا كانت الدراسة الحالية تهدف إلى: (تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم). فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها؛ لأنّه يتلاءم وطبيعة المشكلة التي تتناولها هذه الدراسة.

إنّ المنهج الوصفي لا يتحدد بجمع البيانات وتبويبها فحسب، بل يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك ؛ لأنّه يضمّ قدراً من التفسير لهذه البيانات؛ وكثيراً ما يصطنع أساليب القياس والتصنيف ، ولا يقف عند هذا الحد، وإنّما يعمل على تنظيم هذه البيانات وتحليلها، ومنها تستخرج الاستنتاجات ذات الدلائل، والمغزى بالنسبة إلى المشكلة المطروحة للبحث؛ (جابر، ١٩٨٩، ص١٣٤).

ثانياً- إجراءات البحث:

تتضمن إجراءات البحث ما يأتي:

١- مجتمع البحث:

يُعدّ تحديد المجتمع عملية أساسية في البحوث التربوية ، فليس ضرورياً أنْ تنطبق الدراسة على الإنسانية جمعاء أو على مجتمع معين، لكي تكون مفيدة من الناحية العملية والعلمية، فقد يقتصر على مدرسة واحدة، تُمكّن باحثا معينا من القيام ببحث ليعالج مشكلة عملية أو ليدرس ظاهرة ؛ وينبغي للباحث أنْ يحدد المجتمع

الأصلي تحديداً دقيقاً وأنْ تقتصر نتائج الدراسة على المجتمع الذي اختيرت منه عينة البحث ؛(جابر ، ١٩٨٩، ص٢٣١). ويتمثل المجتمع الأصلي في البحث الحالي بطلبة الصفوف الرابعة، أقسام اللغة العربية كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط :(بابل ، وكربلاء، والكوفة، والقادسية)* القسم الصباحي فقط، وقد زارت الباحثة أقسام اللغة العربية في الكليات المذكورة، آنفا والتقت السادة رؤساء الأقسام ومقرريها، وبيّنت لهم طبيعة بحثها والغاية منه، وما يتطلبه، وقدّمت لهم كتاب تسهيل المهمة ملحق (١) وبناءً على ذلك زوّدت بقوائم تحوي أسماء طلبة الصفوف الرابعة للعام الدراسي: (٢٠٠٨– ٢٠٠٩) . وبعد استبعاد الطلبة المخفقين للعام السابق بلغ مجموع أعداد الطلبة الكلي لهذه الأقسام: (٤١٠) طلاب وطالبات ؛ بواقع: (١٤٣) طالبا، و (٢٦٧) طالبة ، وهم يتوزعون على كليات التربية ،كما في جدول (١).

جدول (١)

أعداد مجتمع البحث الأصلي لطلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية، في كليات التربية، جامعات الفرات الأوسط .

التسلسل	الجامعة	الكلية	أقسام اللغة العربية		المجموع
			طلاب	طالبات	
١	بابل	التربية	٦٠	٧٠	١٣٠
٢	القادسية	التربية	٦٣	١٣٦	١٩٩
٣	كربلاء	التربية	٢٠	٦١	٨١
٤	الكوفة	التربية	–	–	–
	الكوفة	التربية للبنات	–	–	–
المجموع			١٤٣	٢٦٧	٤١٠

* استبعاد كلية التربية جامعة الكوفة؛ لعدم وجود قسم اللغة العربية فيها. واستبعاد كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة.

١-عينة البحث:

تعد خطوة اختيار العينة في غاية الأهمية لدى إجراء أيّةِ دراسةٍ؛ لأنّ تعميم نتائج الدراسة يتوقف على حسن اختيار أفرادها، لذا فإنّ العينة الجيدة؛ هي التي تكون خصائصها ممثلة لخصائص المجتمع (الأصل) المسحوبة منه؛ (الشايب، ٢٠٠٩، ص٥٥-٥٦).

أ- العينة الاستطلاعية:

لغرض معرفة وضوح الاختبار،ومعرفة الوقت اللازم للإجابة عنه،وظروف تطبيقه، والمعوقات التي قد تواجه تطبيقه، واستخراج ثبات أداة البحث، فقد اختارت الباحثة كلية التربية في جامعة بابل عشوائياً* من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط: (بابل، وكربلاء، والقادسية) ، وتم اختيار:(٤١) طالبا، وطالبة عشوائياً من طلبة قسم اللغة العربية في الكلية المذكورة آنفاً، بواقع: (١٩) طالبا، و(٢٢) طالبة ،وهم يمثلون نسبة: (١٠%) من مجتمع البحث الأصلي، كما في جدول(٢)الآتي:

جدول (٢)

عدد أفراد عينة البحث الاستطلاعية

الجامعة	الكلية	القسم	الطلاب	الطالبات	المجموع	النسبة المئوية من المجتمع الأصلي
بابل	التربية	اللغة العربية	١٩	٢٢	٤١	%١٠

ب- العينة الأساسية :

بعد تحديد ووصف المجتمع الأصلي للطلبة واستبعاد أفراد العينة الاستطلاعية من طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية، كلية التربية ، جامعة بابل، فقد اختارت الباحثة بالطريقة العشوائية البسيطة: (٢,٦) طلاب وطالبات من أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط: (بابل،وكربلاء، والقادسية)، وهم يمثلون نسبة:(٥٠,٢٤%) من مجتمع البحث الأصلي؛ ليكونوا

* العينة العشوائية البسيطة، يتم اختيارها بأنْ توضع أسماء أفراد المجتمع كلهم وأرقامهم في كيس خاص، أو صندوق ثم تسحب عينة منهم.

العينة الأساسية للبحث الحالي، بواقع: (٧٢) طالبا، و (١٣٤) طالبة من مجتمع الطلبة ، كما في جدول (٣) الآتي:

جدول (٣)

أعداد طلبة العينة الأساسية للصفوف في الرابعة أقسام اللغة العربية في جامعات الفرات الأوسط

الجامعة	الكلية	الطلاب	الطالبات	المجموع
بابل	التربية	٣٠	٣٥	٦٥
القادسية	التربية	٣٢	٦٨	١٠٠
كربلاء	التربية	١٠	٣١	٤١
المجموع		٧٢	١٣٤	٢٠٦

٣- أداة البحث:

اعتمدت الباحثة في دراستها الحالية نصاً إملائياً أداة لبحثها؛ لتقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم:

أ- اختيار النص الإملائي:

بما أنّ البحث الحالي يتطلب نصاً إملائياً، يكون أداة للبحث ؛ لذا اختارت الباحثة ستة نصوص إملائية* ،ودوّنتها في استبانة خاصة أعدت لهذا الغرض، ملحق (٢).

ب- صدق الأداة:

يعرّف صدق الأداة بشكل عام بأنّه: ((قياس الأداة لما صُممت لقياسه))إذ يفترض أنْ تقيس الأداة السمة التي صممت لقياسها ولا تقيس سمة أُخرى غيرها أو سمة أخرى بالإضافة إليها؛ (الشايب، ٢٠٠٩، ص٩٤).

ويرتبط مفهوم صدق الاختبار بصحة صلاحيته للاستخدام، فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار الذي يصلُح للاستخدام في ضوء الأهداف التي وضع من

* ١- وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفرا، الامالي، القالي البغدادي.
٢-محاسن الهدايا، المحاسن والأضداد الجاحظ.
٣-نفح الطيب من سلالة الحبيب - صلى الله عليه وآله- زهر الآداب وثمارالألباب الحصري القيرواني.
٤- الخليفة العادل، المدخل إلى تعلم العربية، إبراهيم.
٥-الوقت عدو مجتهد لايقتلهِ الآمجتهد التدمري.
٦- الكرم والمروءة ، زهر الآداب وثمار الألباب ، الحصري القيرواني

أجلها؛ (عبد الهادي ، ٢٠٠٢، ص١٢١). ولغرض التحقق من صدق أداة بحثها، وزعّت الباحثة استبانة تتضمن مجموعة من النصوص الإملائية على نُخبة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدرسيها، والقياس، والتقويم ، ملحق (٣) ، لاختيار نص إملائي واحد تعتمده الباحثة؛ ليكون أداة لبحثها تقيس عن طريقه مستوى الطلبة في استعمال علامات الترقيم، وقد تمّ اختيار نص إملائي من كتاب: (الأمالي) بعنوان: (وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفرا) ملحق (٤) ، حيث حازعلى نسبة (٨٠%) من آراء الخبراء، كما مبين في جدول (٤) الآتي:

جدول (٤)

النسب المئوية لاتفاق المحكمين على اختيار نص إملائي

النص الإملائي	عدد الخبراء	الموافقون	النسبة المئوية
وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفرا	٢٠	١٦	٨٠ %
محاسن الهدايا	٢٠	١	٥%
نفح الطيب من سلالة الحبيب - صلى الله عليه وآله -	٢٠	١	٥%
الخليفة العادل	٢٠	١	٥%
الوقت عدو مجتهد لا يقتله إلا مجتهد؟	٢٠	١	٥%
الكرم والمروءة	٢٠		

ت- تجربة الأداة :

قبل تطبيق الاختبار ولغرض أنْ يكون النص الإملائي جاهزاً للتطبيق ، فقد استبدلت الباحثة كل علامة من علامات الترقيم في النص بمربع خالٍ (□) ، وللتأكد من صحة هذا الاستبدال في النص الإملائي ؛ولمعرفة ملائمة شكله، ومضمونه لمستوى الطلبة ، عرضته الباحثة على مجموعة من خبراء اللغة العربية، وطرائق تدريسها وخبراء القياس والتقويم ، وبعد التداول معهم أخذت الأداة شكلها النهائي بصورتيها(أ،ب) وأصبحت صالحة للتطبيق ملحق(٥).

ولغرض معرفة الوقت الذي يستغرقه الاختبار، وللتأكد من وضوحه ، طبقّته الباحثة على عينة استطلاعية (تجريبية) من مجتمع البحث نفسه ، بلغت (٤١) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية ، كلية التربية في جامعة بابل، يوم الأحد الموافق ٢٠٠٩/٥/٣١م وطلبت الباحثة عدم كتابة الأسماء على

أوراق الاختبار وأَعطي رقم لكل طالب؛ لغرض استخراج ثبات الاختبار. وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار* ، وجدت الباحثة أنّ الاختبار استغرق (٣٠) دقيقة.

ث- ثبات الاختبار:

ونقصد بالثبات أنْ يعطي الاختبارالنتائج نفسها إذا ما أُعيد على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها (الإمام ، ١٩٩٠، ص١٤٥).

ولغرض استخراج ثبات الأداة (النص الإملائي)، أعادت الباحثة تطبيقها على العينة الاستطلاعية نفسها بعد مضي أحد عشر يوماً، يوم الخميس الموافق ٢٠٠٩/٦/١١ . تعد طريقة إعادة تطبيق الاختبار بعد مدة إسبوع أو إسبوعين مدة مناسبة؛ (الزوبعي، ١٩٨١، ص٣٤) ولقد أعطت الباحثة لكل علامة توضع في مكانها المناسب: (المربع الخالي)(درجة واحدة)للعلامةالتي توضع في مكانهاالمناسب، و(درجة صفر) للعلامة التي توضع خطأ ؛ لأنّ الإجابة أمّا أنْ تكون صحيحة أو خطأ.وعليه فإنّ مجموع العلامات (١٠٠) علامة ما تضمنه النص الإملائي؛ لذا فإنّ الدرجة النهائية للطالب تكون من (١٠٠) كما هو مبين في مفتاح التصحيح ملحق (٦) .

وبعد أنْ سجلت الباحثة درجات كل طالب في الاختبارين ؛ استعملت معامل ارتباط بيرسون ؛ لإيجاد الثبات، فوجدت أنّ ثبات الاختبار يساوي(٧٥%) وهذا يعد ثباتا جيدا ، وبذلك أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق ملحق (٥) بصورتيه:(أ،ب).

ج- التطبيق النهائي للأداة:

طبقت الباحثة الأداة بصيغتها النهائية الملحق (٥) على عينة البحث الأساسية في نهاية الفصل الثاني من يوم السبت الموافق ٢٠٠٩/٦/١٣م إلى يوم الخميس الموافق ٢٠٠٩/٦/١٨م، وقد اختارت الباحثة هذا الوقت لتطبيق أداة البحث؛ لأنّ الطلبة قد انهوا جميع المواد الدراسية في قسم اللغة العربية ، يضاف إلى ذلك أنهّم

---

* الوقت المستغرق = (الوقت الذي استغرقه أسرع طالب + الوقت الذي استغرقه أبطأ طالب) / ٢

الوقت المستغرق = (٢٥ + ٣٥) / ٢ = ٣٠ دقيقة

كتبوا بحوث التخرج، وقد انهوا كذلك التطبيق في المدارس الثانوية، أي ينبغي لهم أنْ يكونوا على استعداد تام ؛ لتطبيق ما تعلموه في قواعد اللغة العربية وعلومها، ويفترض بأنّهم أصبحوا قادرين على استعمال علامات الترقيم بوضعها في المكان المناسب لها.

وقد راعت الباحثة عند تطبيق الاختبار التعليمات الآتية:

١-حرصت الباحثة على تنظيم المكان الذي يجري فيه الاختبار بالتعاون مع رؤساء أقسام اللغة العربية ومقرريها ، وذلك قبل دخول الطلبة قاعة الاختبار.

٢-وزعت الباحثة بنفسها أداة الاختبار، وقد استعانت بالتدريسيين للمراقبة معها في أثناء أداء الاختبار.

٣ -حاولت الباحثة أنْ تجعل جو الاختبار طبيعياً من خلال توضيح تعليمات الاختبار للطلبة، والتي يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

أ-عدم ذكر الاسم؛ لإزالة عامل الخوف لدى الطلبة.

ب-بيان أهمية النص الإملائي ، وأهمية الاختبار، والفائدة العلمية المرجوة من نتائج تطبيقه.

ج-الدقة والعناية في كتابة علامة الترقيم المناسبة والعناية بنظافة الورقة الامتحانية.

٤- الوسائل الإحصائية،والحسابية:

١- معادلة ارتباط بيرسون :

استعملت الباحثة هذه الوسيلة الإحصائية لمعرفة ثبات أداة البحث.

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

إذْ تمثل :

ن= عدد أفراد العينة

س= قيم المتغير الأول

ص= قيم المتغير الثاني (البياتي، ١٩٧٧، ص١٨٣)

٢-النسبة المئوية :

استعملت الباحثة هذه الوسيلة في وصف مجتمع عينة البحث، وتحويل التكرارات لكل علامة ترقيم إلى نسب مئوية؛ وذلك لمعرفة القيمة النسبية لكل علامة.

العدد الجزئي

النسبة المئوية = ــ × ١٠٠

المجموع الكلي

(كوهيل ، ١٩٨٤، ص١١٢)

٣- الاختبار التائي:

استعملت هذه الوسيلة؛ لتعرف دلالة الفروق إحصائياً بين درجات الذكور، ودرجات الإناث.

سَ١ – سَ٢

ت= ــ

√ (ن١– ١) ع١٢+ (ن٢– ١) ع٢٢ ١ ١

ـــــ(+-)

(ن١+ن٢–٢) ن١ ن٢

إذْ تمثل :

سَ١= المتوسط الحسابي الأول

سَ٢= المتوسط الحسابي الثاني

ع١= التباين الأول

ع٢= التباين الثاني

ن١= عدد أفراد المجموعة الأولى

ن^{٢}= عدد أفراد المجموعة الثانية

(البياتي، ١٩٧٧، ص٢٦٠)

٤- مربع كاي(كا^{٢}):

استعملت هذه الوسيلة في معرفة دلالة الفروق الإحصائية بين أخطاء الطلبة.

$$كا٢ = \frac{(ل - ق)^{٢}}{ق}$$

إذْ أنَّ:

ل= التكرار الملاحظ

ق= التكرار المتوقع (البياتي ، ١٩٧٧، ص٢٩٣)

٥- الاختبار التائي: استعملت في الاستدلال على مطابقة الوسط الحسابي للعينة مع الوسط الفرضي للمجتمع.

$$ت = \frac{سَ_{١} - م}{ع // \sqrt{ن}}$$

إذْ تمثل:

سَ= الوسط الحسابي المحسوب من بيانات العينة.

م= القيمة التي يفترضها الباحث ممثلة للوسط الحسابي للمجتمع .

ع= الانحراف المعياري المحسوب من بيانات العينة.

ن= حجم العينة (البياتي ، ١٩٧٧، ص٢٥٤).

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث وتفسيرها في ضوء الهدفين اللذين حددتهما الدراسة، على النحو الآتي:

١- نتائج الهدف الأول وتفسيرها:

التعرف على مستوى طلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية، كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط (بابل،والقادسية،وكربلاء) في استعمال علامات الترقيم.

بعد أنْ أنهت الباحثة تطبيق أداة بحثها، وهي النص الإملائي (وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفرا) من كتاب:(الأمالي للقالي البغدادي) المُعدَة على وفق الخطوات المشار إليها في الفصل الثالث على طلبة الصفوف الرابعة، قسم اللغة العربية في كليات التربية:(عينة البحث) ٠

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية :

١-صححت الباحثة الإجابات بإعطاء: (صفر) للإجابة الغلط وإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وعليه تكون الدرجة الكلية: (١٠٠) لأنّ النص الإملائي تضمن: (١٠٠) علامة ترقيم.

٢-استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة: (عينة البحث) الكلية في أداة البحث (النص الإملائي) وفيما يأتي تفصيل ذلك :

لقد بلغ متوسط درجات الطلبة في أداة البحث: (٣٤,٥٢٩) وهو أقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليهاوهو(٥٠%)، وعنداستعمال الاختبارالتائي(T-test) لعينة واحدة ظهرأنّه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية،عند مستوى دلالة(٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١٥,٢١٢) وهي أكبرمن القيمة التائية الجدولية البالغة(١,٩٧) يبين ذلك جدول(٥) الآتي:

جدول(٥)

المتوسط الفرضي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات عينة البحث في استعمال علامات الترقيم

عدد العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
٢٠٦	٥٠	٣٤,٥٢٩	١٤,٥٩٦	٢١٣,٠٦٤	٢٠٥	١٥,٢١٢	١,٩٧	دالة ٠,٠٥

ومن ثم استخرجت الباحثة النسب المئوية لإجابات العينة عن كل علامة من علامات الترقيم ال(١٠٠) في النص الإملائي ويبين ذلك جدول(٦)الآتي :

جدول (٦)

إجابات الطلبة في استعمال علامات الترقيم مرتبة تنازليا بحسب رتبها ونسبها المئوية

الرتبة	العلامة	رسمها	تكرارات الأخطاء	النسبة المئوية
١	التابعية	(= =)	١٨٥	%٨٩,٨٠
٢	الفارزة المنقوطة	(؛)	١٦٠	%٧٧,٦٦
٣	الشارحتان	(- -)	١٥٣	%٧٤,٢٧
٤,٥	الاستفهام الإنكاري	(؟!)	١٥٢	%٧٣,٧٧
٤,٥	الدائرة المزهرة	(۞)	١٥٢	%٧٣,٧٧
٦	التعجب	(!)	١٥٠	%٧٢,٩٨
٧	الهلالان	(( ))	١٤٩	%٧٢,٠٩
٨	الحذف	(...)	١٤٣	%٦٩,٧٣
٩,٥	الاستفهام	(؟)	١٤١	%٦٨,٩٤
٩,٥	الهلالان المزهران	(﴿ ﴾)	١٤١	%٦٨,٩٤
١١	التنصيص	(« »)	١٠٧	%٥١,٥٧
١٢	النجمة	(*)	٩٥	%٤٦,٨٥
١٣	الشارحة	(-)	٩٤	%٤٥,٩٦
١٤	النقطتان الرأسيتان	(:)	٨٨	%٤٢,٩٦
١٥	النقطة	(.)	٨١	%٤٢,٦٦
١٦	المساواة	(=)	٧٥	%٣٦,٩٩
١٧	الفارزة	(،)	٧٢	%٣٤,٣١

وفيما يأتي تفسير نتائج الهدف الأول:

١-التابعية (= =):

حازت هذه العلامة أعلى نسبة من تكرارات الأخطاء، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٨٥) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم: (٢٠٦) طلاب وطالبات، إذْ تمثل هذه الإجابة نسبة مئوية مقدارها: (٨٩,٢٤%) ، وتعد هذه النسبة عالية جداً لهذه العلامة، وتُعد من العلامات الشائع استعمالها في الهوامش في كتب اللغة العربية عامة، وكتب النحو خاصة مثل: ألفية ابن مالك التي يدرسها الطلبة في المرحلة الجامعية. ومصادر اللغة العربية الأَخر، وَتَرى الباحثة أنّ سبب ذلك يعود إلى إهمال قراءة الهوامش، ومن ثم لا يقف الطلبة على ما يتضمنه من علامات ترقيم مما يؤدي إلى ضعف الطلبة في استيعاب دلالة العلامة وأهميتها في الكتابة.

٢- الفارزة المنقوطة (؛):

حصلت هذه العلامة على المرتبة الثانية، إذْ بلغ عدد الإجابات الغلط: (١٦٠) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث البالغ عددهم: (٢٠٦) طلاب وطالبات، وتمثل هذه الإجابات نسبة مقدارها: (٧٧,٩١%) وتعد هذه النسبة عالية جدا لهذه العلامة ؛ لأنّها من أكثر علامات الترقيم شيوعاً واستعمالاً ،وترى الباحثة أنّ السبب في ذلك يعود إلى عدم التمييز بينها وبين الفارزة عند استعمالها في أثناء الكتابة وإلى عدم معرفة المواضع الخاصة لاستعمال هذه العلامة، يضاف إلى ذلك عدم استيعاب الطلبة دلالة هذه العلامة في الكتابة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (عطية ٢٠٠١) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٣٥) بنسبة مئوية مقدارها: (٣٨,٤%) ومع دراسة (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٨٩) بنسبة مئوية مقدارها: (١٠,٥٥٧%).

٣- الشارحتان (- -) :

جاءت هذه العلامة في المرتبة الثالثة في تكرارات الأخطاء ، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٥٣) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث البالغ عددهم: (٢٠٦) طلاب وطالبات ، وتمثل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها: (٧٤,٦٦%) ، وترى الباحثة أنّ السبب هوالتداخل في الاستعمال مع علامة الترقيم الهلالين(( ))، لأنّ الشارحتين توضع بينهما الجمل الاعتراضية ، مثل : الدعاء الذي يوضع أحيانا

بين الهلاليين ، إنّ هذا التداخل يربك ذهنية الطلبة مما يؤدي إلى عدم التمييز بين دلالة علامات الترقيم وأماكنها المناسبة في الاستعمال.

٤- الاستفهام الإنكاري (؟!) :

نالت هذه العلامة المرتبة الرابعة ، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٥٢) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث البالغ عددهم :(٢٠٦) طلاب وطالبات، وتمثل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها: (٧٣,٧٧%) ، وترى الباحثة أنّ السبب في ذلك يعود إلى أنّ هذه العلامة عبارة عن علامتين (الاستفهام ؟ + التعجب !) ، وهذا يؤدي إلى عدم التمييز بين دلالة هذه العلامة وعلامة الاستفهام ، أو علامة التعجب، يضاف إلى ذلك ضعف الطلبة في استيعاب أساليب قواعد اللغة العربية التي درسوها في مراحل دراسية مختلفة ، وعدم إلمامهم ضبط الجملة العربية بعلامات الترقيم. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٤٥)بنسبة مئوية مقدارها :(٥,٣٣٨%).

٥- الدائرة المزهرة (❁):

نالت هذه العلامة المرتبة الرابعة، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٥٢) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث البالغ عددهم :(٢٠٦) طلاب وطالبات ، وتمثل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها: (٧٣,٧٧%) ، وهي نسبة عالية خاصة وأنّ طلبة قسم اللغة العربية يعدون النص القرآني الكريم قاعدة أساس في الشواهد اللغوية والنحوية التي لا يمكن الاستغناء عنها، وترى الباحثة أنّ السبب في ذلك يعود إلى كون هذه العلامة لا تعدّ من علامات الترقيم العامة، وأنّها علامة ترقيم كتابية خاصة بالنص القرآني الكريم، لذلك أدت هذه النظرة إلى إهمال الطلبة استعمالها في النص القرآني ويضعون الفارزة أو النقطة عوضا عنها.

٦- التعجب (!) :

وقد جاءت هذه العلامة في المرتبة الخامسة في تكرارات الأخطاء، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٥٠) من مجموع إجابات أفراد العينة الأساسية البالغ عددهم (٢٠٦) طلاب وطالبات، وتمثل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها: (٧٢,٩٨%) ، وتعد هذه نسبة عالية جداً لهذه العلامة، كونها من بين العلامات الأكثر شيوعاً

واستعمالاً في مختلف علوم اللغة ؛ لأنَّ اسلوب التعجب يُدرّس في مادة النحو والبلاغة وصيغه متنوعة ومعلومة لدى الطلبة، بالإضافة إلى ذلك يدرس في مراحل دراسية مختلفة ، وترى الباحثة أنّ سبب ذلك يعود إلى ضعف الطلبة في استيعاب اسلوب التعجب في المراحل الدراسية المختلفة، كذلك فأنّ المدرس لا يؤكد على الطلبة بأنْ يستعملوا علامة التعجب في نهاية الجملة التعجبية. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (عطية ٢٠٠١) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٨٧) بنسبة مئوية مقدارها: (٩٤,٥٦%) ومع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (١١١) بنسبة مئوية مقدارها :(١٣,١٦٧%).

٧- **الهلالان (( ))**:

حصلت هذه العلامة المرتبة السادسة، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٤٩) من مجموع إجابات أفراد عينة البحث البالغ عددهم: (٢٠٦)طلاب وطالبات، وتمثل هذه الإجابات الخطأ نسبة مئوية مقدارها: (٧٢,٠٩%) . وترى الباحثة أنّ سبب ضعف الطلبة في فهم دلالة هذه العلامة تعود إلى التداخل في دلالة الاستعمال مع علامة ترقيم أخرى ألا وهي علامة القوسين المركنين المعكفين ([ ]) ؛ إذ لا يفرق كثيرمن مدرسي اللغة العربية بين هاتين العلامتين ؛ لأنّ الهلاليين (( )) يستعملان بوصفهما علامة ترقيم عامة لحصر الكلام المُفِسر أو الموضح الذي يضيفه الكاتب عندما يريد توضيح شيء ما ، وأمّا القوسان المركنان ([ ]) فهما علامة ترقيم خاصة تتعلق بتحقيق نصوص التراث يستعملهما المحقق عندما يضيف كلمة إلى النص الأصلي للمخطوطة فقط ، وأنَّ عدم معرفة مدرسي اللغة العربية في مختلف المراحل الدراسية بهذا الفارق ينعكس بالتالي على المستوى العلمي للطلبة في استعمال علامات الترقيم. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها بنسبة مئوية مقدارها: (١,٠٦٨%)٠

٨- **الحذف** (...) : لقد جاءت هذه العلامة في المرتبة السابعة ، إذْ بلغ عددالإجابات الخطأ:(١٤٣) من المجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم:(٢٠٦)طلاب وطالبات، وتمثل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها:(٦٩,٧٣%) وترى

الباحثة أنّ السبب في ضعف الطلبة في استيعاب دلالة علامة الحذف، لأنّهم يستعملون عوضا عنها علامة أَخرى ، هي مختصر(الخ) الذي يدل على(إلى آخره) ، ولا يعلمون دلالة هذا المختصر الحقيقية ، لأنّ له دلالة خاصة على ما يسبقه من كلام ، أمّا علامة الحذف (...) ، فإنّها في كل مرة تدل على شيء مختلف، قد تدل أحياناً على كلام يمكن الاستغناء عنه،أو كلام لا يمكن أنْ يُكتب لقبحه مثلاً ، وأمّا مختصر (الخ) فيستعمل فقط في تحقيق المخطوطات ، ولهذا السبب نرى أنّ أغلب مدرسي اللغة العربية في مختلف المراحل الدراسية لا يميزون بين دلالة علامة الحذف والمختصر (الخ) ، وعليه يكون الطلبة المرآة الحقيقة التي تعكس المستوى العلمي لمدرس اللغة العربية؛ لأنّ الطلبة هم المثال الحي لأُستاذهم في استسقاء المعلومات العلمية منه في كل ما ينطق ويكتب .

٩- الاستفهام (؟):

حازت هذه العلامة على المرتبة الثامنة ، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٤١) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم: (٢٠٦) طلاب وطالبات، وبنسبة مئوية مقدارها:(٦٨,٩٤%) وتعد هذه نسبة عالية جداً لهذه العلامة ، كونها العلامة الأكثر شيوعاً واستعمالاً لدى الطلبة في المواد الدراسية المختلفة، كما يوجد في الجملة الاستفهامية ما يدل عليها ألا وهي أدوات الاستفهام، وترى الباحثة أنّ السبب يعود إلى قلة التدريبات، والتطبيقات على استعمال هذه العلامة، وأنّ هذا الضعف في المستوى يعود إلى مراحل دراسية سابقة ، لأنّ إسلوب الاستفهام يُدرّس في مراحل مختلفة، وفي علوم العربية المختلفة كالنحو والبلاغة ، وإلى عدم ضبط نهاية الجملة العربية بعلامات الترقيم بصورة عامة، وعلامة الاستفهام بصورة خاصة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (عطية ٢٠٠١) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها بنسبة مئوية مقدارها: (٢٨,٢٦%) ومع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٤٣) بنسبة مئوية مقدارها:(٥,١٠١%)٠

١٠- الهلالان المزهران (﴿ ﴾):

لقد جاءت هذه العلامة في المرتبة الثامنة ، إذ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (١٤١) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم: (٢٠٦)طلاب وطالبات ،

وتمثل هذه الإجابات نسبة مئوية مقدارها: (٦٨,٩٤%) ، وترى الباحثة أنّ السبب في ارتفاع هذه النسبة يعود إلى أنّ الطلبة قد اعتادوا على استعمال علامة التنصيص(« ») للنص القرآني الكريم المقتبس؛ لأنّ علامة الهلالين المزهرين تُعد علامة ترقيم كتابية خاصة بالنص القرآني الكريم فقط ، أيْ تعد علامة لحصر الآيات القرآنية الكريمة فقط ، ويجب أنْ تعد علامة ترقيم خاصة تدل على التنصيص ويلتزم بها دائما عند اقتباس الآيات القرآنية الكريمة ؛ لتمييز اقتباس النص القرآني من غيره من النصوص الأُخُرى المقتبسة. أضف إلى ذلك عدم عناية مدرسي اللغة العربية: واهتمامهم في مختلف المراحل الدراسية ، بتوضيح مدلولات علامات الترقيم ، ومواطن استعمالاتها للطلبة .

١١- التنصيص(« ») :

أحرزت هذه العلامة المرتبة التاسعة، إذّ بلغ عدد الأخطاء: (١٠٧) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم :(٢٠٦)طلاب وطالبات، وقد شكلت نسبة مئوية مقدارها:(٥١,٥٧%) وتدل هذه النسبة على الضعف العام للطلبة ، وعدم تركيزهم فيما يقرؤون ويكتبون؛ لأنَّ هذه العلامة كثراً ما ترد في التدريبات اللغوية والتمرينات حيث يلاحظها الطلبة باستمرار ، في مختلف علوم اللغة العربية، كالنحو والإملاء والنصوص الأدبية، بالإضافة إلى العلوم المتعلقة بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، والتي يطلب من الطلبة حفظ نصوص منها، ومرجع هذا الضعف يعود إلى عدم تنبيه الطالب إلى الاهتمام بعلامات الترقيم عامة، والتنصيص خاصة ، وربما السبب يعود إلى استعمال(الفارزة المزدوجة"") بوصفها علامة بديلة تماشيا مع ما تعلمه الطلبة في كتابة اللغة الانكليزية، وأحيانا تتداخل علامة الاقتباس مع علامة الترقيم الهلاليين (( )) حيث لا يميز الطلبة بين مدلولات هذه العلامات: وإلى عدم تدقيق مدرسي اللغة العربية فيما يكتبه الطلبة، أُو عدم ملاحظة أخطائهم في استعمال علامات الترقيم، وتنبيههم عليها. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٤٣) بنسبة مئوية مقدارها: (٥,١٠١%)٠

١٢- النجمة (*) :

لقد جاءت هذه العلامة في المرتبة العاشرة ، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (٩٥) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم :(٢٠٦)طلاب وطالبات، وبنسبة مئوية مقدارها: (٤٦,٨٥%) ، وترى الباحثة أنَّ الطلبة يهملون استعمال علامة الترقيم النجمة (*) في الإشارة إلى الهامش ، ويميلون إلى استعمال الأرقام الحسابية في تعداد الهوامش ، ربما لسهولة التفريق بين الهوامش من خلال الأعداد أو سرعة الكتابة للترقيم ، يضاف إلى ذلك عدم حرص مدرسي اللغة على التشديد على الطلبة باستعمال علامة الترقيم (النجمة) في كتابة الهوامش الأمر الذي أدى إلى ابتعاد الطلبة عن استعمالها.

١٣- الشارحة (-):

جاءت هذه العلامة في المرتبة الحادية عشرة ، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ :(٩٤) من مجموع إجابات العينة البالغ عددهم :(٢٠٦)طلاب وطالبات، وتمثل نسبة مئوية مقدارها (٤٥,٩٦%) ، وترى الباحثة أنّ سبب ضعف الطلبة في دلالة استعمال هذه العلامة قد يعود إلى عدم معرفة الطلبة على مواطن استعمالها ، مثلاً استعمالها في المحادثة بدل ذكرالمتحدث أو الفعل(قال)أو يستعملون علامة أخرى،مثل:الهلالان للفصل بين العدد والمعدود،وذلك لعدم توافر منهج إملائي يضم علامات الترقيم جميعها، ويفصل مواطن ورودها، بالإضافة إلى عدم إلمام مدرسي اللغة العربية في المراحل الدراسية كافة بهذه الاستعمالات ؛ الأمر الذي أدى إلى قصور في المستوى العلمي للطلبة في استعمال علامات الترقيم. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها :(٢١) بنسبة مئوية مقدارها :(٢,٤٩١%).

١٤- النقطتان الرأسيتان (:):

حصلت هذه العلامة على المرتبة الثانية عشرة ، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (٨٨) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم: (٢٠٦)طلاب وطالبات، بنسبة مئوية مقدارها: (٤٢,٩٦%) ، وتعد هذه نسبة عالية ، إذْ ينبغي للطلبة أنْ يكونوا ملمين باستعمالها، وقادرين على كتابتها في مواطنها المناسبة بين العبارات؛ لأنَّ هذه من العلامات التي لا يمكن الاستغناء عنها في الكتابة في علوم اللغة العربية:

وخاصة قواعد اللغة العربية لوفرة التدريبات، والتمرينات في هذه المادة التي يبدأ الطالب بدراستها منذ الرابع الابتدائي، وتستمر معه إلى ما بعد المرحلة الجامعة .

وترى الباحثة أنّ سبب الضعف هو أنّ الطلبة لا يركزون على ما يتعلمونه، والإفادة منه في الكتابة، وينبغي للمدرسين أنْ يُحاسبوا الطلبة على تلك الأخطاء الإملائية ، وكأنّ الخطأ فيها شيء طبيعي بالنسبة للمدرس، والطالب على حد سواء. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (عطية ٢٠٠١) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٥٢) بنسبة مئوية مقدارها: (٦٥,٥٢%) ومع دراسة: (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (١٠٢) بنسبة مئوية مقدارها: (١٢,١٠٠%).

١٥- النقطة (.) :

أحرزت هذه العلامة المرتبة الثالثة عشرة، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (٨١) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم: (٢٠٦)طلاب وطالبات ،وشكلت نسبة مئوية مقدارها: (٤٢,٦٦%) ، إذ تدل هذه النسبة على ضعف الطلبة وعدم تركيزهم فيما يكتبون، لأنّهم لا يستطيعون توظيف ما تعلموه في الكتابة بصورة صحيحة ، خاصة أنّ هذه العلامة واضحة الدلالة؛ لسهولة استعمالها ولا يمكن الاستغناء عنها في كتابة أي علم.

وترى الباحثة أنّ هذا الضعف في دلالة استعمال هذه العلامة مَرَده عجز الطلبة عن ملاحظة ما يدرسونه ؛ لانعدام الدافعية للتعليم، وعدم تحفيزهم على الاستيعاب، أي أنّ هذا الضعف نتيجة لعدم العناية، والاهتمام بما يكتبه الطلبة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (عطية٢٠٠١) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٥٧) بنسبة مئوية مقدارها (٦١,٩٥%) ومع دراسة (جثير ٢٠١٠) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها: (٣٤٤) بنسبة مئوية مقدارها: (٤٠,٨٠٦%).

١٦- المساواة : (=):

لقد جاءت هذه العلامة في المرتبة الرابعة عشرة، إذْ بلغ عددالإجابات الخطأ:(٧٥) من مجموع إجابات أفراد العينة البالغ عددهم :(٢٠٦) طلاب وطالبات ، وشكلت نسبة مئوية: (٣٦,٩٩%)، وترى الباحثة أنّ هذه النسبة تدل على أنّ الضعف في استعمال هذه العلامة يؤكد الإهمال الواضح الذي تعاني منه علامات الترقيم عامة

وعلامة المساواة أو المماثلة خاصة، إذْ يعرفها جميع الطلبة، ويستعملونها للسهولة عوضا عن إعادة الكتابة إلاّ أنّه يظهر أنّ هناك تقصيراً واضحا من الطلبة في عدم توظيف ما تعلموه فيما يكتبون .

١٧- الفارزة (،):

جاءت هذه العلامة في المرتبة الخامسة عشرة، إذْ بلغ عدد الإجابات الخطأ: (٧٢) من مجموع أفراد العينة البالغ : (٢٠٦)طلاب وطالبات، شكلت نسبة مئوية: (٣٤,٣١%) ، وترى الباحثة أنّ هذه النسبة عالية جداً ؛ لأنّ هذه العلامة الأكثر شيوعاً واستعمالاً، والأكثر تعدداً لمواطن ورودها في أساليب اللغة العربية، والخطأ في استعمالاتها لا يمكن التغاضي عنه؛ لأنّه يعد عيبا وخطأ إملائياً بحاجة ماسة إلى العناية والاهتمام، والتشديد على ضبط القواعد الخاصة بهذه العلامة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة: (عطية ٢٠٠١) إذ بلغ تكرار الخطأ فيها :(٢٦) بنسبة مئوية مقدارها: (٢٨,٢٦%) ومع دراسة: (جثير ٢٠١٠)إذ بلغ الخطأ فيها: (٣٦) بنسبة مئوية مقدارها: (٤,٢٧١%).

ثانياً- نتائج الهدف الثاني:

هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في استعمال علامات الترقيم؟

لغرض موازنة المستوى العام لأداء الطلاب، والطالبات في استعمال علامات الترقيم، استخرجت الباحثة المتوسطين الحسابيين، وقد بلغ متوسط الطلاب (٢٦,٥٥) ، وبلغ متوسط الطالبات (٢٨,٩٦) ومن ثم استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين؛ للكشف عن وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسطين ، تبين أنّه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية ؛ لأنّ القيمة التائية المحسوبة قدبلغت: (٠,١٧٥) ، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(١,٩٦) وكما مبين في جدول(٧)الآتي:

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان المحسوبة التائيتان: والجدولية لدرجات عينة البحث (طلاب وطالبات) في استعمال علامات الترقيم

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	التباين	القيمة التائية	درجة	الدلالة

		الحسابي	المعياري		المحسوبة	الجدولية	الحرية	الإحصائية
ذكور	٧٢	٢٦,٥٥	١٧,٥٦	٣٠٨,٤١	٠,١٧٥	١,٩٦	٢٠٤	٠,٥
اناث	١٣٤	٢٨,٩٦	١٧,٨٢	٣١٧,٧٠				

ثم أستخرجت الباحثة النسب المئوية لإجابات عينة البحث (طلاب وطالبات) عن كل علامة من علامات الترقيم، كما مبين في جدول (٨)الآتي:

جدول (٨)

إجابات الطلاب والطالبات ونسبها المئوية في استعمال علامات الترقيم

ت	العلامة	رسمها	تكرار الإجابات							
			ذكور				إناث			
			الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية	الإجابات الخطأ	النسبة المئوية	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية	الإجابات الخطأ	النسبة المئوية
١	التابعية	(= =)	٧	%٩,٢٢	٦٥	%٩٠,٧٨	١٤	%١٠,١٩	١٤٥	%٨٩,٨١
٢	الفارزة المنقوطة	(؛)	١٧	%١٨,٥٦	٥٥	%٨٧,٤٤	٢٩	%٢٩,١٣	١٥٥	%٧٨,٨٧
٣	الشارحتان	(- -)	١٧	%١٨,٥٦	٥٥	%٨١,٤٤	٣٦	%٢٦,٨٦	٩٨	%٧٣,١٤
٤	الاستفهام الانكاري	(؟!)	٢٠	%٢٧,٧٧	٥٢	%٧٢,٢٣	٣٤	%٢٥,٣٧	١٠٠	%٧٤,٦٧
٥	التعجب	(!)	٢٣	%٣١,٤٤	٤٩	%٦٨,٥٦	٣٣	%٢٤,٦٧	١٠١	%٧٥,٣٣
٦	الدائرة المزهرة	(۞)	١٣	%١٨,٥٦	٥٩	%٨١,٤٤	٤١	%٣٠,٩٣	٩٣	%٦٩,٠٧
٧	الهلالان	( )	٩	%١٢,٥	٦٣	%٨٧,٥	٤٨	%٣٥,٥٢	٨٦	%٦٤,٤٨
٨	الحذف	(...)	٢٣	%٣١,٤٤	٤٩	%٦٨,٥٦	٤٠	%٢٩,٢٧	٩٤	%٧٠,٧٣
٩	الاستفهام	(؟)	٢٢	%٣٠,٥٦	٥٠	%٧٩,٤٤	٤٠	%٢٩,٢٧	٩٤	%٧٠,٧٣
١٠	الهلالان المزهران	(﴾)	٢٤	%٣٣,٣٣	٤٨	%٦٦,٦٧	٤١	%٣٠,٩٣	٩٣	%٦٩,٠٧
١١	التنصيص	(( ))	٣١	%٤٣,٥٦	٤١	%٥٦,٤٤	٦٨	%٥٠,٦٦	٦٦	%٤٩,٣٤
١٢	النجمة	(*)	٣٨	%٥٢,٧٨	٣٤	%٤٧,٢٢	٧٣	%٥٤,٩٤	٦١	%٤٥,٠٦
١٣	الشرطة	(-)	٣٨	%٥٢,٧٨	٣٤	%٤٧,٢٢	٧٤	%٥٥,٠٦	٦٠	%٤٤,١٤
١٤	النقطتان الرأسيتان	(:)	٤٢	%٤٨,٣٣	٣٠	%٥١,٦٧	٧٦	%٥٦,٩١	٥٨	%٤٣,٠٩
١٥	النقطة	(.)	٤٤	%٦١,١١	٢٨	%٣٨,٨٩	٨١	%٦٠,١٩	٥٣	%٣٩,٨١
١٦	المساواة	(=)	٤٣	%٥٩,٢٢	٢٩	%٤٠,٧٨	٧٨	%٥٨,٢٢	٥٦	%٤١,٧٨
١٧	الفارزة	(،)	٤٦	%٦٣,٨٩	٢٦	%٣٦,١١	٨٨	%٦٥,٧٩	٤٦	%٤٤,٢١

ولغرض التعرف من دلالة الفروق الإحصائية في استعمال علامات الترقيم بين الطلاب والطالبات استعملت الباحثة معادلة(مربع كا^{٢})ويبين ذلك الجدول(٩) الآتي:

جدول (٩)

تكرارات إجابات الطلبة(عينة البحث) في استعمال علامات الترقيم، وقيمتامربع كاي:المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية٠

ت	العلامة	رسمها	التكرار				قيمتا كا٢		الدلالة الإحصائية ٠,٥
			ذكور		إناث		المحسوبة	الجدولية	
			الإجابات الصحيحة	الإجابات الخطأ	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخطأ			
١	التابعية	(= =)	٧	٦٥	١٤	١٢٠	٠,٠٢٥	٣,٨٤	غيردالة
٢	الفارزة المنقوطة	(؛)	١٧	٥٥	٢٩	١٠٥	٢,٥٢	٣,٨٤	غيردالة
٣	الشارحتان	(– –)	١٧	٥٥	٣٦	٩٨	٠,١٠٩	٣,٨٤	غيردالة
٤	الاستفهام الانكاري	(؟!)	٢٠	٥٢	٣٤	١٠٠	٠,١٦	٣,٨٤	غيردالة
٥	التعجب	(!)	٢٣	٤٩	٣٣	١٠١	١,٢٦	٣,٨٤	غيردالة
٦	الدائرة المزهرة	(۞)	١٣	٥٩	٤١	٩٣	٢,٥٢	٣,٨٤	غيردالة
٧	الهلالان	( )	٩	٦٣	٤٨	٨٦	٠,٠٧٨	٣,٨٤	غيردالة
٨	الحذف	(...)	٢٣	٤٩	٤٠	٩٤	٠,٢٦	٣,٨٤	غيردالة
٩	الاستفهام	(؟)	٢٢	٥٠	٤٠	٩٤	٠,٠٣٥	٣,٨٤	غيردالة
١٠	الهلالان المزهران	(﴿ ﴾)	٢٤	٤٨	٤١	٩٣	٠,١٤	٣,٨٤	غيردالة
١١	التنصيص	( )	٣١	٤١	٦٨	٦٦	٠,٩٣	٣,٨٤	غيردالة
١٢	النجمة	(*)	٣٨	٣٤	٧٣	٦١	٠,٠٣٨	٣,٨٤	غيردالة
١٣	الشرطة	(–)	٣٨	٣٤	٧٤	٦٠	٠,١٠	٣,٨٤	غيردالة
١٤	النقطتان الرأسيتان	(:)	٤٢	٣٠	٧٦	٥٨	٠,٠٣٧	٣,٨٤	غيردالة
١٥	النقطة	(.)	٤٤	٢٨	٨١	٥٣	٠,٠٠٧	٣,٨٤	غيردالة
١٦	المساواة	(=)	٤٣	٢٩	٧٨	٥٦	٠,٠٤٢	٣,٨٤	غيردالة
١٧	الفارزة	(،)	٤٦	٢٦	٨٨	٤٦	٠,٠٤٨	٣,٨٤	غيردالة

وفيما يأتي تفسير نتائج الهدف الثاني :

من خلال نتائج البحث تستدل الباحثة على أنّ كلا الجنسين يواجهان الصعوبة نفسها في استعمال علامات الترقيم،ويكمن سبب ضعف الطلبة في استعمال علامات الترقيم ، كونها لا تحظى بالعناية الكافية من مدرسي اللغة العربية، كذلك لا يوجد منهج شامل لعلامات الترقيم يُدرَس في مختلف المراحل، إذْ أنّ علامات الترقيم، تدرس بصورة محدودة ولعدد من هذه العلامات في(الأول المتوسط) في مادة الإملاء فقط، أمّا التطبيقات العملية لهذه العلامات، فهو في منهج قواعد اللغة

العربية موزعاً على المراحل الدراسية المختلفة ، وكذلك في كتب المطالعة من خلال النصوص الأدبية إلاّ أنّه لا يوجد ترابط بين فروع اللغة العربية عند تدريسها، مما يخلق فجوة بين ما يتعلمه الطلبة وما يعملوه وظيفياً.

وأنّ ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية سيؤدي إلى ضعف المستوى العلمي لمخرجات العملية التربوية؛ وهذا بدوره ينعكس سلباً من خلال استمرار الضعف لدى الطلبة في المراحل الأخر.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً- الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن استنتاج الأمور الآتية:

١- ضعف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية، في استعمال علامات الترقيم؛ لأنّه منخفض عن درجة النجاح الصغرى (٥٠%) إذْ بلغ (٣٤,٥٢٩) كما أفصح عنه الاختبار في النص الإملائي.

٢- تقارب مستوى الطلاب والطالبات في استعمال علامات الترقيم، إذْ لا فرق ذا دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات.

٣- لا تدرس مادة علامات الترقيم ضمن مفردات المناهج المقررة،لأقسام اللغة العربية في كليات التربية.

٤- عدم قدرة الطلبة على التمييز بين استعمالات علامات الترقيم.

٥- عدم اهتمام مدرسي اللغة العربية بالإلمام بالقواعد الخاصة في استعمال علامات الترقيم.

٦- إنّ علامات الترقيم لا تحظى بالأهمية التي تستحقها في كلياتنا.

٧- عدم السعي إلى تحقيق الهدف الأسمى من تعليم اللغة العربية بفروعها كافة، وهو مساعدة الطلبة على القراءة، والكتابة الوظيفية.

٨- التأكيد على علامات الترقيم في كتابة البحوث الدراسية فقط، وإهمالها في الكتابات الأخرى والقراءة ، وكانّها وضعت لهذا السبب فقط، الأمر الذي يؤدي إلى استعمالها،أو التعرف عليها متأخراً، عندما يُطالب الطلبة بكتابة بحوثهم، أي تستعمل من أجل النجاح فقط، وليس من أجل الاستعمال الوظيفي للغة منطوقة ومكتوبة.

ثانياً – التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

١- إعداد مقرر دراسي خاص بمادة الإملاء تتضمن مفرداته، علامات الترقيم؛ يدرس في المرحلة الجامعية؛ ليقف الطلبة على أهمية استعمال علامات الترقيم، وتطبيقاتها.

٢- إعداد دليل خاص بعلامات الترقيم، واستعمالاتها، يزود به التدريسيون كافة، وللمراحل الدراسية المختلفة كافة؛ كون استعمال علامات الترقيم لا يخص علم دون آخر، أو كتابة دون أخرى.

٣- إعداد ملحق خاص بعلامات الترقيم وتطبيقاتها؛ يضمّن لمقررات اللغة العربية كافة، على أنْ يكون لكل مرحلة دراسية عدد معين من علامات الترقيم، واستعمالاتها؛ ليتسنى للطلبة استيعابها ، وضبط القواعد الخاصة بكل علامة ترقيم.

٤- ضرورة الاستفادة من أحكام التلاوة، كالوقف والابتداء؛ لتدريب الطلبة على الاستعمال الصحيح لعلامات الترقيم في القراءة.

٥- عدّ الغلط في استعمال علامات الترقيم غلطا إملائيا؛ يُنبّه عليه الطلبة، ويحتسب من خلال خصم الدرجة عند الغلط.

٦- التأكيد على التدريسيين كافة، بضرورة التقيد باستعمال علامات الترقيم في القراءة، والكتابة في أثناء العملية التدريسية؛ لأنّها لا تقتصر على مادة دراسية من دون أخرى، أو علم من دون آخر.

ثالثا – المقترحات:

استكمالا لنتائج للبحث، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات الآداب، في استعمال علامات الترقيم، في عموم القطر.

٢- إجراء دراسة لمعرفة أسباب الأخطاء في استعمال علامات الترقيم من وجهة نظر التدريسيين، والطلبة، ومعالجتها.

٣- إجراء دراسة موازنة بين علامات الترقيم، والحركات الإعرابية في ضبط النص.

٤- أثر استعمال علامات الترقيم في التحصيل النحوي لطلبة السادس الإعدادي.

٥- أثر استعمال علامات الترقيم فيما يكتبه طلبة الصف الأول المتوسط، في مادة التعبير.

٦- بناء برنامج تعليمي، لتطوير تدريس علامات الترقيم لأقسام اللغة العربية، وأقسام علوم القرآن، وأقسام التربية الإسلامية في الجامعات العراقية.

٧- إجراء دراسة موازنة بين مستوى طلبة كليات التربية، ومستوى طلبة كليات الآداب، أو طلبة كليات التربية الأساسية في استعمال علامات الترقيم.

أولا-المصادرالعربية:

القرآن الكريم

١-الآلوسي، نوري شاكر. **البحث الأدبي ومنهجيته**، دار الحرية للطباعة، العراق، بغداد، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٤م.

٢-إبراهيم، رجب عبد الجواد. **المدخل إلى تعليم العربية**، دار الآفاق العربية، القاهرة، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م.

٣-إبراهيم، عبد العليم.**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**،ط٧، دارالمعارف، مصر، القاهرة، ١٩٧٣.

٤-ابن جني، أبو الفتح عثمان (ت٣٩٢هـ) . **الخصائص**، تحقيق : محمد علي النجار،ط٢، دار الهدى للطباعة والنشر، لبنان، بيروت، ١٩٦٣.

٥-ابن خلدون، عبد الرحمن. **تاريخ ابن خلدون**،ج١،ط٣، دار الكتب العلمية، لبنان ، بيروت ، ١٤٤٧هـ - ٢٠٠٦م.

٦-ابن منظور، جمال الدين بن مكرم(ت٧١١هـ).**لسان العرب**،ج٥،ج٦،ج١١ تصحيح: أمين عبد الوهاب ومحمدالصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، لبنان، بيروت،د.ت.

٧-ابن النديم ، محمد بن إسحاق (ت ٣٨٠ هـ) ،**الفهرست**، تحقيق : رضا تجدد، طهران، ١٩٧١.

٨-أبو جادو، صالح محمد . **علم النفس التربوي** ، ط٢ ، دارالمسيرة،الأردن، عمان،٢٠٠٠م.

٩-أبو حلتم ، نبيل وآخرون. **موسوعة علوم اللغة العربية**، دار أُسامة للنشر والتوزيع، الأردن،عمان ، ٢٠٠٥م.

١٠- أبو خماش، عبد الكريم سلامة. **سر خلود لغة الضاد وربيعها الدائم**،**مجلة المعرفة**، العدد ٤٩٤، سوريا،٢٠٠٤م.

١١- أبو السعود، أبو السعود سلامة. **المنجد في الإملاء**: تقديم: رمضان قسطاوي،سلسلة اللغة العربية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الأردن٢٠٠٧.

١٢-ـــ.**المنجد في التعبير**، تقديم: رمضان قسطاوي، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٧م.

١٣- أبو الضبعات، زكريا إسماعيل. **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط١، الأردن،عمان، ١٤٢٨ هـ- ٢٠٠٧م.

١٤- أبو ماضي، عبد المنعم وآخرون. **قواعد الكتابة العربية**، ط١، الهيأة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت، ١٩٨٦.

١٥- الأحمد، أحمد عيسى. **المغني في اللغة العربية**.ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن ، عمان، ٢٠٠٦م.

١٦- الأحمد، سامي سعيد. **السومريون**،ط١، دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق عربية، سلسلة الموسوعة التاريخية الميسرة، العراق، بغداد، ١٩٩٠م.

١٧- الأزهري ، أبو منصور محمد بن احمد (ت ٣٧٠ هـ) . **تهذيب اللغة**، م١، إشراف: محمد عوض مرعب تعليق : عمر سلامي وعبد الكريم حامد، تقديم: فاطمة محمد أصلان، دار التراث العربي، بيروت،د.ت.

١٨- الأسدي، عادل حسن. **المنجد في الإملاء**، مؤسسة محسن للطباعة، إيران،قم، ٢٠٠٣م.

١٩- إسماعيل، زكريا . **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية،مصر، ٢٠٠٥م.

٢٠- الإمام، مصطفى محمود وآخرون. **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق ، بغداد، ١٩٩٠م.

٢١-البجة،عبدالفتاح.**دروس في علوم العربية**،دارالفكر،الأردن٢٠٠٣.

٢٢- بدوي، أحمد زكي. **معجم المصطلحات التربوي وعلم النفس**، دار الفكر العربي، بيروت، ١٩٨٠م.

٢٣- بديع، اميل . **فصول في فقه اللغة العربية**، ط١، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، طرابلس، ٢٠٠٨م.

٢٤- البغدادي ،أبو علي إسماعيل بن القاسم القالي. **الأمالي**، ج١، دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت، ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢م.

٢٥- بوفام، جيمس. **تقويم العملية التدريسية ما يحتاج أن يعرفه المعلمون**، ترجمة: مؤيد حسن فوزي، مراجعة: طاهر عبد الرحمن قطبي، ط١، دار الكتاب الجامعي، فلسطين، غزة، ٢٠٠٥م.

٢٦- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس. **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧م.

٢٧- التدمري، محمد غازي. **التعبير الفني**، ط٧، دار الإرشاد للنشر، سوريا، حمص، ١٩٩٩م.

٢٨- الثعالبي ، أبو منصور(ت٤٩٠ هـ). **فقه اللغة**، تحقيق: مصطفى السقا وآخرون، ط١، القاهرة، ١٣٧٣هـ - ١٩٥٤م.

٢٩- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر(ت ٢٥٥هـ). **المحاسن والأضداد** ، قدّم له وشرحه ووضع فهارسه: د. صلاح الدين الهواري ، ط١، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، صيدا، بيروت، ١٤٢٤هـ- ٢٠٠٣م.

٣٠- جابر،جابر عبد الحميد وأحمد خيري كاظم. **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار النهضة العربية، مصر،القاهرة،١٩٨٩.

٣١- الجبوري، محمود شكر. **المدرسة البغدادية في الخط العربي**،ج١،ط١، بيت الحكمة، العراق، بغداد، ٢٠٠١م.

٣٢- الجبوري ، يحيى وهيب. **منهج البحث وتحقيق النصوص**، ط١، دار الغرب الإسلامي، لبنان، بيروت، ١٩٩٣م.

٣٣- الجبيلي، سجيع. **تقنيات التعبير في اللغة العربية**، ط١، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان ، ٢٠٠٨م.

٣٤- جثير، هاشم راضي. **مدى تمكن طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية الأساسية من استخدام علامات الترقيم في الكتابة، مجلة كلية التربية جامعة بابل** ، العدد ٤، كانون الأول، ٢٠١٠م.

٣٥- جريو، داخل حسن. **أوراق جامعية**، المجمع العلمي العراقي، بغداد،٢٠٠٥م.

٣٦- جعفر، نوري. **اللغة والفكر**، نشروتوزيع مكتبة التوني،المغرب،الرباط، ١٩٧١م.

٣٧- جمعة ،حسين. **اللغة العربية: إرث وارتقاء حياة**، منشورات الكتاب العربي، سلسلة الدراسات(٧)،دمشق ، ٢٠٠٨م.

٣٨- حمادي، محمد ضاري. **تنقية اللغة العربية**، لغة الضاد، ندوة دائرة علوم اللغة العربية، المجمع العلمي ،١٤١٨ هـ - ١٩٩٨م.

٣٩- الحمد، غانم قدوري. **رسم المصحف**، ط١، منشورات اللجنة الوطنية، العراق- بغداد، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م٠

٤٠- حميد ، حسن وآخرون . **الحاسوب للصف الرابع العام**، ط٤، العدالة للطباعة، وزارة التربية،بغداد، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.

٤١- حنون، نائل. **المعجم المسماري**،ط١، بيت الحكمة، بغداد،٢٠٠١م.

٤٢- الخفاجية، زينة فاضل مهدي . **تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي**،جامعة بابل،كلية التربية الأساسية، ٢٠٠٦م(رسالة ماجستيرغيرمنشورة).

٤٣- خليل، إبراهيم وامتنان العمادي. **فن الكتابة والتعبير**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٨م.

٤٤- الخوسيكي ،زين كامل. **العربية كتابتها ومصادرها وقطوف من ثمارها**، دار المعرفة الجامعية ،مصر، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٦م.

٤٥-الدارمي،أبومحمدعبدالله بن بهرام٠سنن الدارمي،المكتبة العصرية،بيروت،٢٠٠٨-١٣٢٩هـ٠

٤٦- الدوسري ، راشد حماد. **القياس والتقويم الحديث، مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة**، ط١، دار الفكر ، الأردن ، عمّان، ٢٠٠٤م.

٤٧- ديرنجر، ديفيد. **الكتابة**، ترجمة وتعليق : عامر سليمان، المجتمع العلمي ، بغداد، ٢٠٠١م.

٤٨-الدينوري،أبومحمدعبدالله بن مسلم بن قتيبة(ت٢٧٦هـ) **٠عيون الأخبار**،ضبطه وعلق عليه:الداني بن منيرآل زهوي،ج١،ط١،المكتبة العصرية ،صيدا-بيروت،٢٠٠٣م٠

٤٩- ديورانت، ول وايريل. **قصة الحضارة**، تقديم: محمد الدن صابر، ترجمة: زكي نجيب محمود،ج١ ، دار الجيل، لبنان، بيروت، ١٤٠٨هـ - ١٩٩٨م.

٥٠- الرافعي ، مصطفى صادق. **تاريخ آداب اللغة**، ج١،ط١، دار الكتب العالمية، لبنان، بيروت، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٤م.

٥١- رشيد، ناظم. **كيف تحقق نصّا تراثياً**، مجلة المورد، دار المأمون الثقافية العامة، العدد الأول،بغداد، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م.س

٥٢- زايد، فهد خليل. **أساليب تدريس اللغة العربية، بين المهارة والصعوبة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ,٢٠٠٦

٥٣- الزغول ،عماد عبد الرحيم وعلي فالح الهنداوي. **مدخل إلى علم النفس**، مراجعة: ماهر أبو هلال وفروي المغيربي، ط٢، دار الكتاب الجامعي،الإمارات العربية المتحدة،العين، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م.

٥٤- الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر (ت ٤٦٧- ٥٣٨هـ). **الكشّاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**، ج٤، الطبعة الأخيرة مطبعة مصطفى البياتي الحلبي وأولاده بمصر، ١٣٨٥هـ - ١٩٩٦م٠

٥٥- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون . **الاختبارات والمقاييس النفسية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ١٩٨١م

٥٦-الزوزني،أبوعبدالله الحسن بن أحمد٠شرح المعلقات السبع،ط٤،مكتبة المحتسب،عمان،,١٩٩٠

٥٧- السعدي، ساهرة عباس قنبر. **مهارات التدريس والتدريب عليها، نماذج تدريب على المهارات**، ط١، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان٢٠٠٤م.

٥٨- السعدي، عماد توفيق وآخرون. **أساليب تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الأمل، الأردن، أربد،١٩٩٢.

٥٩- سليمان، عامر. **اللغة الأكدية (البابلية والآشورية) تاريخها وتدوينها وقواعدها** ، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٤١٢هـ - ١٩٩١م.

٦٠- السيد، عبد وماجدة بهاء الدين. **صعوبات التعليم وكيفية التعامل معها**، ط١، دار الصفا للنشر والتوزيع، الأردن ، عمان ، ٢٠٠٩م.

٦١- السيد، محمودأحمد. **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها** ، ط٢، دار العودة، بيروت، ١٩٨٠م.

٦٢- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر (ت٩١١ هـ). **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، ضبطه وصححه ووضع حواشيه : فؤاد علي منصور، ج٢، ط٢، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٨م.

٦٣- شاهين،عبدالصبور.**العربية لغة العلوم والتقنية**،دار الاعتصام،مصر١٩٨٦م.

٦٤- الشاوي،منذر. **كتابات جامعية**، دار الحكمة للطباعة والنشر،بغداد،١٩٩٠م٠

٦٥- الشايب،عبد الحافظ.**أسس البحث التربوي**، ط١، داروائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان،٢٠٠٩م.
٦٦- شلبي، أحمد. **كيف تكتب بحثا أو رسالة**، ط٦، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٦٨م.
٦٧- شمس الدين، إبراهيم. **مرجع الطلاب في الإملاء**، ط٦، دار الكتب العلمية، لبنان،بيروت، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.
٦٨- الشوابكة، داود غطاشة. **اللغة العربية ١٠١**، ط٣، دار الفكر، الأردن،عمان، ٢٠٠٧م.
٦٩- صالح، عبد العزيز وآخرون. **الخط العربي**، جامعة بغداد، ١٩٩٠م.
٧٠- الضامن،حاتم صالح. **علم اللغة**، مطبعة التعليم العالي، الموصل، ١٩٨٩م.
٧١- ـــ. **فقه اللغة**، دار الحكمة للطباعة والنشر ،بغداد،١٩٩٠م.
٧٢- الضامن، منذر. **أساسيات البحث العلمي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان، ١٤٢٩هـ- ٢٠٠٩م.
٧٣- الطاهر، علي جواد. **منهج البحث الأدبي**، ط٤، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت،١٩٨٨م.
٧٤- الطباع، أياد خالد. **منهج تحقيق المخطوطات ومعه شوق المستهام في معرفة رموز الأقلام** ، ط٢، دار الفكر، دمشق ، ٢٠٠٥م.
٧٥- الطريفي، يوسف عطا. **الواضح في الإملاء وعلامات الترقيم**، ط١، دار الإسراء للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان، ٢٠٠٥م.
٧٦- عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة. **أساليب تدريس اللغة العربية**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.
٧٧-عاصي،حجر ،شرح ديوان زهيربن أبي سلمى،دارالفكرالعربي،بيروت،,١٩٩٨
٧٨- عاقل، فاخر. **معجم علم النفس** ، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٨م.

٧٩- العباسي، يحيى سلوم. **الخط العربي تاريخه وأنواعه ، مجلة المعلم الجديد**، ج١ ج٢،مطبعة المعارف، كانون الثاني – حزيران،بغداد، ١٩٦٣م.

٨٠- عبد الغفار، السيد. **الكلمة العربية كتابتها ونطقها**، دار المعرفة الجامعية،مصر، ٢٠٠٥م.

٨١- عبد المطلب، صالح. **مباحث في اللغة والنحو ورسم الكلمات (الإملاء)**، مطبعة التعليم العالي، الموصل، ١٩٨٩م.

٨٢- عبد الهادي ، نبيل. **مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان، ١٩٩٠م.

٨٣- عبدة ، داود عطية. **نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً** ، ط٢،دار الكرمل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ١٩٩٠م.

٨٤- العبيدي، رشيد عبد الرحمن. **نصوص في فقه اللغة**، وزارة التعليم العالي،والبحث العلمي، بغداد، ١٩٨٨م.

٨٥- العزاوي، نعمة رحيم. **من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة**، مطبعة وزارة التربية، العراق، بغداد، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.

٨٦- ـــ. **فصول في اللغة والنقد**، ط٣، المكتبة العصرية، بغداد، ١٤٢٥هـ- ٢٠٠٤م.

٨٧- العساف، صالح بن أحمد. **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان،السعودية،الرياض، ١٩٩٥م.

٨٨- عطا، إبراهيم محمد.**المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط٢، مطابع آمون،مصر، القاهرة، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م.

٨٩- عطية،محسن علي. **القدرة الأدائية لطلبة قسم اللغة العربية على التعبير الصوتي لمعاني علامات الترقيم، مجلة جامعة بابل، العلوم التربوية والنفسية**، م٦،العدد٢، شباط، ٢٠٠١م.

٩٠-ـــ. **مهـــارة الرســـم الكتـــابي: قواعـــدها والضـــعف فيهـــا، الأســـباب، المعالجـة**،ط١،دارالمنـاهج للنشـروالتوزيع، الأردن ، عمـان، ١٤٢٨- ٢٠٠٧م.

٩١- عـلاّم ، صـلاح الـدين محمـود. **القيـــاس والتقـــويم التربـــوي والنفســـي**، دارالفكرالعربي،القاهرة ، ٢٠٠١م.

٩٢- العلي، فيصل حسين طحيمر. **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن ،عمان ١٩٩٨م.

٩٣- العمري، فريد. **دروس في اللغة العربية**، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن،عمان، ٢٠٠٥م.

٩٤- الغريب ، رمزية. **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،١٩٧٠م.

٩٥- الغنام، مجيد أحمد. **محاضرات في التقويم التربوي**، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، ١٩٨٣م.

٩٦- فايد،عبد الحميد. **رائد التربية العامة وأصول التدريس**، ط٣، دار الكتاب اللبناني ،بيروت، ١٩٧٥م.

٩٧- الفضلي، عبد الهادي. **تحقيق التراث**، ط١، مكتبة العلم،جدة،١٤٠٢هـ-١٩٨٢م.

٩٨- فيشر، فولد بيترش. **الأساس في فقه اللغة العربية**، نقلة إلى العربية وعلق عليه: سعيد حسين بحيري، ط٢، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.

٩٩- قبشاوي، موسى عبد الرحمن. **وقفة مع العربية وعلومها**، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ١٤٢٠هـ -٢٠٠٠م.

١٠٠- القلقشندي، أبوالعباس أحمد بن علي(ت٨٢١هـ). **صبح الأعشى في صناعة الإنشا**، المؤسسة العامة للتأليف والنشر،القاهرة،١٩٦٣م.

١٠١- القيرواني، أبو إسحاق إبراهيم بن علي الحصري. **زهر الآداب وثمارالألباب**، تحقيق: علي محمد البجاوي، ج١، ج٢،ط٢، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة.د٠ت٠

١٠٢- القيم،كامل حسون. **مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في الدراسات الإنسانية**، السيماء للتصاميم والطباعة،بغداد، ٢٠٠٧م.

١٠٣- كرمة، صفاء طارق حبيب و محمد أنور السامرائي. **أراء التدريسين حول الممارسات العقلية لأساليب التقويم التربوي**، مجلة القادسية، م١، العدد ٣، ٢٠٠١م.

١٠٤- كناس، محمد راجي بن حسن. **تعلم الإملاء من الألف إلى الياء**، ط٢، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان، بيروت، ١٤٢٨هـ- ٢٠٠٧م.

١٠٥- كوهيل، هربرت. **عن فن التدريس**، ترجمة: سعاد جاد الله، مراجعة: محمد سليمان شعلان، دارالفكرالعربي،القاهرة ، ١٩٨٤م.

١٠٦- مالفينو، ألبرت ودونالدس ليج. **الألكترونيك الرقمي مبادئ و تطبيقات**، تعريب: نبيل خليل عمروريـاض كمال الحكيم،ط٢، دار الحكمة للطباعة والنشر،الموصل، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م.

١٠٧- مجيد، سوسن شاكر ومحمد عواد الزيادات. **الجودة في التعليم دراسات تطبيقية**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ، عمان، ١٤٢٩هـ- ٢٠٠٨م.

١٠٨- مدكور، علي أحمد. **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الفكر العربي، القاهرة ٢٠٠٠م.

١٠٩- المشهداني، شفاء إسماعيل إبراهيم. **مستوى التحصيل النحوي والإملائي لخريجي المدارس الإبتدائية في بغداد ومقترحات تطويره**،جامعة بغداد،كلية التربية، ٢٠٠٣م(رسالة ماجستيرغيرمنشورة).

١١٠- مصطفى عبدالرؤوف، وسامي يوسف أبو زيد.**مهارات الرسم الإملائي**، ط١،دارعالم الثقافة والنشر،الأردن، عمان، ٢٠٠٧م.

١١١- مصطفى، عبد الله علي. **مهارات تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان ، ٢٠٠٢م.

١١٢- مطلوب ،أحمد . **اللغة العربية والحضارة**، لغة الضاد ،ندوة دائرة علوم اللغة العربية،مطبعة المجمع العلمي،بغداد ، ١٩٩٨م.

١١٣-ـ .**فصول في العربية**،مطبعة المجمع العلمي، بغداد،٢٠٠٣م.

١١٤- معن، مشتاق عباس. **المعجم المفصل في فقه اللغة** ، ط١، دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.

١١٥- نَبوي، عبد العزيز. **في أساسيات اللغة العربية** ، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٤٢٤ هـ- ٢٠٠٤م.

١١٦- النجار، أسعد محمد علي . **مباحث في فقه اللغة**، ط٢، مطبعة الإمام الصادق، الحلة، ٢٠٠٥م.

١١٧- نجار، فريد جرائيل وآخرون. **قاموس التربية وعلم النفس**، دار التربية، بيروت، ١٩٦٠م.

١١٨- نذير، عادل. **عصر الوسيط/ ابجدية الايقونة ، دراسة في الأدب التفاعلي الرقمي**، ط١، مطبعة الزوراء، العراق، ٢٠٠٩م.

١١٩- النعيمي، عبد المجيد و دحام الكيال. **الإملاء الواضح**، ط٦، الرصافي ، بغداد،١٩٨٧م.

١٢٠- نور الدين، حسن ونبيل حاتم. **زاد التلميذ في اللغة العربية**، ط١، دار الحكايات ، لبنان، بيروت، ١٤٢٥ هـ- ٢٠٠٤م.

١٢١- الهاشمي،أحمد. **جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب**، ج١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، لبنان، بيروت، ١٤٢٦هـ- ٢٠٠٥م.

١٢٢- والي، حسين. **كتاب الإملاء** ، ضبطها وتصحيحها: محمد الشامي ، ط١، دار الكتب العلمية، لبنان ، بيروت، ١٩٨٦م.

١٢٣- والي ، فاضل فتحي محمد. **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**، ط٢، دار الأندلس، المملكة العربية السعودية،حائل، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨م.

١٢٤- الورد، جواد أمين. **الفباء اللغة العربية** ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٨م.

١٢٥- الوكيل ، عبد الأمير . **تجارب بعض الدول ، ندوة توحيد العلم التعليمي في البلاد العربية**، المنظمة العربية والثقافة ، تونس، ١٩٨٩م.

١٢٦- يمين، ناصيف. **المعجم المفصل في الإملاء**، ط١، دار الكتب العالمية، لبنان ، بيروت، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م.

١٢٧- يوسف ، جمعة سيد. **سيكولوجية اللغة والمرض العقلي** ، المجلس الوطني للثقافة والفنون الآداب، الكويت ، ١٩٩٠م.

ثانياً-المصادر الأجنبية:

128- Baird , Ruth Gates, " **Asurrery of Errors in composition**" . **The Jounral of educational research** , Vol, 56, No. January , 1963, P228-235.

129- Thaomas , Williams Niles, "**Technical errors in the composition of the average high school sinor in the school Review**" Vol, 71, No. 2, 1963, P188-200.

ثالثاً-مصادر الانترنت:

١٣٠-الحازمي، عليان بن محمد . **التنغيم في التراث العربي**، منتديات كلام عربي، ٢٠٠٦م.

١٣١-الشويرف، عبد اللطيف أحمد. **الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره، آثاره ، علاجه)** ، منتديات كلام عربي، ٢٠٠٧.

١٣٢-.اللغوي،منصور،علامات الترقيم عربية٠

- www.muntadayat klam Arabi. Com

يقطين ، سعد . **فن الكتابة الرقمية**،

133- www.al-kalimah.com , 20071 may default. Html.

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة إلى جامعات الفرات الأوسط

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
عمادة كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا

Ministry of Higher Education & Scientific Research
BABYLON UNIVERSITY
COLLEGE OF BASIC EDUCATION

العدد : ٤٢٥
التاريخ : ٢٠٠٩/٥/١٧

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
الصادرة
التاريخ :

((وثق ماتفعل وافعل ماتوثق
ادارة الجودة الشاملة / الايزو))

الى/ كليات التربية في الجامعات(بابل ، القادسية ، كربلاء ، الكوفة)
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة :

يرجى تفضلكم بالموافقة بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير– طرائق تدريس اللغة العربية (جسومة هويدي علي) في انجاز بحثها الموسوم بـ (تقويم مستوى طلبة كليات التربية / قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم) ، شاكرين تعاونكم معنا خدمة للمسيرة العلمية

مع التقدير

عبد السلام جودت جاسم
م.العميد العلمي
٢٠٠٩/٥/١٧

نسخة منه الى///
- الدراسات العليا
- الصادرة

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل- كلية التربية الأساسية
قسم الدراسات العليا - ماجستير
طرائق تدريس اللغة العربية

م/ استبانة مقدمة إلى ذوي الخبرة والاختصاص تحوي مجموعة من النصوص الإملائية لاختيار النص الإملائي الملائم لاستعمال علامات الترقيم٠

الأستاذ الدكتور الفاضل ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ المحترم٠

تروم الباحثة (تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم)، ولما تتطلبه الدراسة الحالية من اختيار نص إملائي؛ رشحت الباحثة مجموعة من النصوص الإملائية٠ ولما تتميزون به من خبرة، ومعرفة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال؛ تضع الباحثة بين أيديكم هذه النصوص الإملائية ، راجيةً تفضلكم بتعيين النص الملائم لاستعمال علامات الترقيم٠

علامات الترقيم المحددة في الدراسة :(النقطة (.)، الفارزة (،)، (الفارزة المنقوطة(؛)، علامة الاستفهام (؟)، علامة التعجب (!)، الاستفهام الإنكاري (؟!) ، الهلالان (( ))، الهلالان المزهران (﴿ ﴾)، الدائرة المزهرة (۞)، الشارحتان (--)، الشارحة(-)، المساواة (=)، التابعية (= =)، النجمة (*)، الحذف(...)، النقطتان الرأسيتان(:) علامة التنصيص ((( ))) .

ولكم فائق الشكر والامتنان

الباحثة
جسومة هويدي علي سعيد

وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفراً

قال إبان بن تَغلب – وكان عابداً من عُبّاد أهل البصرة –: ((شهدت إعرابية، وهي تُوصي ولداً لها، يريد سفراً، وهي تقول له: ((أي بنيّ، اجلس، أمنحكَ وصيتي –وبالله توفيقك – فانّ الوصية أجدى عليك من كثير عقلك))٠

قال إبان: (فوقفتُ مستمعاً لكلامها، مستحسناً لوصيتها)، فإذا هي تقول:

((أي بني ،إياك،والنميمة، فإنّها تزرعُ الضغينةَ، وتفرِّق بين المحبين،واذكر قوله،تعالى:﴿ولا تطع كل حلاّف مهين۞همّاز مشّاءٍ بنميم۞منّاع للخير معتد ٍأثيم﴾(القلم:١٠-١٢) وإياك، والتعرض للعيوب، فتَتخذ غرضاً، وخليقٌ ألا يثبتُ الغرض على كثرة السِّهام، وقلّما اعتورتِ السِّهام غرضاً إلاّ كَلَمَته*، حتى يهيَ ما اشتدّ من قوّته؛ وإياك، والجود بدينك، والبخل بمالك، وإذا هززتَ، فاهزُز كريماً، يلِن لهزتك، ولا تهزز اللئيم**؛ فإنّه صخرةٌ لا ينفجرُ ماؤها؛ مثِّل لنفسك مثال ما استحسنت من غيرك، فأعمل به، وما استقبحتَ من غيرك فاجتنبهُ ، فإنّ المرء لا يرى عيب نفسه، فمن كانت مودّته بِشَرِهٍ، وخالفَ ذلكَ منهُ فِعلهُ كان صديقهُ منهُ على مثل الرّيح في تصرفها))

- بالله، يا إعرابية ألا زِدتيه في الوصية٠
- أوقد أعجبكَ كلام العرب يا عراقي ؟!
- نعم٠
- والغدرُ ما أقبحهُ! والأقبح تعاملك به مع الناس٠

والله ما أقبحهُ! والأقبح تعاملك به مع الناس٠

- ومَن يجمعُ الحِلم والسّخاء؟
- مَن كان كذلك، فقد عمل٠٠٠

(القالي البغدادي،الأمالي،ج١،ص٧٩)

بتصرف

***كَلَمَته:جرحته٠**

****اللئيم:الدنيءالأصل الشحيح النفس ، واللؤم، ضدالعتق، والكرم، الأم:أظهرخصال اللؤم، ويقال: قدالأم الرجل إذاماصنع مايدعوه الناس عليه لئيما فهوملئم٠لسان العرب،لابن منظور،م٥، ٣٩٧٦ ٠**

قال الجاحظ: وكتب الناس في الهدايا، فأكثروا من الكلام المنثور، والشعر الموزون، وكلٌ يكتب، ويقول بمقدار عقله، وعلمه، ومما قالوا:

أولاً- إنّها قرابةٌ، وصلةٌ كالرّحم الماسة، والقرابةُ القريبة، وكلُحمة النسب، وأكثروا من الشفيعّ لقول رسول الله -صلّى الله عليه وسلم-: ((تهادوا، تحابوا))٠

ثانياً- كان رسول الله -صلّى الله عليه وسلم - ((يقبلُ الهدية ويُثيب عليها ما هو خيرٌ منها))٠وقال -عليه الصلاة والسلام-: ((الهديةُ رزقٌ من الله عزَّ وجل؛ فمن أُهديّ إليه شيءٌ، فليقبله))٠ وقال -عليه الصلاة والسلام-: ((نعم الشيء أمام الحاجة))، ما أُرضي الغضبان، ولا أستعطِفَ ولا أُستميلَ الهاجر ولا تُوقي المحذور بمثل الهدية، والبِر، وقال ،عزَّوجل: ﴿ وإنّي مُرسِلةٌ إليهم بهديّةٍ فناظرةٌ بِمَ يرجعُ المُرسلون(٣٥) فلمّا جاء سُليمان قال أتُمدُّونَنِ بمالٍ فما أتانِ الله خيرٌ مما ءاتاكم بل أنتم بهديّتكم تفرحون(٣٦) ﴾(النمل:٣٥-٣٦) ٠

ثالثاً- رُوي عن أمير المؤمنين عليٌّ - عليه السلام- أن قوماً من الدّهاقين* أهدوا إليه جامات الفضة فيها الأَخبصة٠فقال ما هذا ؟ قالوا: يوم نيروز ٠فقال: نيروزنا كل يوم، فأكلوا الخبيص **، وأطعم جلساءهُ، وقسّم الجامات بين المسلمين، وحسبها لهم في خراجهم٠

رابعاً- قيل: إنّ جلساء المُهدى إليه شركاؤه في الهديةِ، والهديةُ تجلبُ المودةَ وتزرعُ المحبةَ وتنفي الضغينةَ، وتركها يُورث الوحشةَ، ويدعوا إلى القطيعةِ٠ والهديةُ تُصيّرُ البعيد قريباً، والعدوَّ صديقاً، والبغيضَ ولياً، والثقيل خفيفاً، والعبد حراً، والحرُ عبداً وفيها قال الشاعر:

إذا أردت قضاء الحاجَ من أحد فقدّم لنجواكَ ما أحببتَ من سببِ
إنّ الهدايا لها حظٌ إذا وردت أحظى من الابنِ عند الوالد الحَدبِ***

---

*الدهاقين: التجار،أورؤساءالأقاليم،الواحد:دهقان٠
**الخبيص : الحلوى المخبو صة٠
***حدب عليه : انحنى و عطف ، و حدبت المرأة على ولدها : امتنعت عن الزواج بعد وفاة =

خامساً- ذكروا أنّ سليمان بن داوود - عليهما السلام- بينما يسير بالريح، إذ أتى على عشّ قنبرة

فيها أفراخٌ لها، فأمر الرّيح فعدلت عن العشّ، فلمّا نَزَلَ وافقَ يومه ذلك النيروز؛ فجاءت تلك القبرة حتى رفرفت على رأس سليمان؛ وألقت في حجره جرادةً، فقيلَ لهُ في ذلكَ، فقال: كلٌ يهدي على قدرِهِ!

وكانَ مما تهديه ملوك الأمم طرائف ما في بلدانهم، فمن الهند الفيلة، والسيوف٠٠٠، ومن الصّين المسك، والحرير والأواني، ومن السِّند الطواويس والببغاء، ومن الروم الديباج والبسط٠

وكان الحكماء يهدون الحكمةَ، والشعراء يهدون الشعر، وأصحاب الجوهر الجوهر، والمقاتلة القِسي والرّماح٠٠٠، والصّيارفة يهدون الذهب والفضة، وأوساط الناس من ضربِ سَنَتِهم مودّعة سفرجلة، أو تفاحة٠٠٠، ومن الهدايا لم يسمع السامعون بمثلها٠٠٠

(الجاحظ٠المحاسن والأضداد، ص ٨٠- ٨٥)

بتصرف

= أبيه رأفةً بهِ، فالرجلُ حَدِب، وهي حَدِبة٠

نُقش منذُ زمن بعيد على ساعة شمسية في إحدى المدن: ((إنَّ الساعاتِ تمر، ولكنّها مقيّدة على حسابنا))، فالعمر الممتد بين الولادة، والموت محسوب بالدقائق والثواني، وخسارة دقيقة واحدة دون الاستفادة منها بما ينفع، ويفيد لن يعوضها الزمان الذي لن يعيد عقارب ساعاته إلى الوراء٠

فمن هذا المنطلق، فأنّه من الممكن لأي إنسان أنْ يسترجع ثروته المفقودة بالعمل، والجد والاجتهاد، كما يمكن استرجاع المعرفة بالدرس، والمطالعة، وكذلك الصحة يمكن استعادتها عن طريق الحمية والدواء أما الوقت المهدور على أعتاب الكسل والإهمال، وعدم الإحساس بأهمية الوقت وضرورة الاستفادة منه ،فأنّه لا يمكن استرجاعه أبداً وصدق من قال: (الوقت إذا فات لايستدرك، وليس شيء أعز منه)٠

وضياع الوقت يعود لسببين: أولهما: ألا يكون للإنسان هدف معين يسعى إليه، فما أضيع زمن قارئ يقرأ ما يقع في يده من الكتب من غير أنْ يكون له غرض معين! وثانيهما: أن يكون للإنسان هدف محدد، ولكن لا يخلص، ولا يحبذ الوصول إليه! قال رجل للحسن-عليه السلام-:((إنّي أنشر مصحفي، فأقرؤه في النهار كله، فقال له: اقرأه بالغداة والعشي، ويكون يومك من صنعتك، وما لابد منه))٠

هل نظرت إلى أُمة من الأُمم الراقية ؟ هل تقصيت أسباب نجاحها فأنّك ستجد أنّ ماوصلت إليه من تلك المراتب الراقية إلا عندما عرفت قيمة الوقت، وأهميته في الوجود، فعملت على تنظيم وقت شبابها، وعمالها، وعلمائها، فاندفعوا في أداء واجبهم الإنساني والوطني و٠٠٠

ولقد ضرب لنا عظماء الرجال أمثلة رائعة في المحافظة على الوقت واغتنام الفرص فمنهم:

١- ابن خلدون الذي قضت الأحوال السياسية أنْ يهجر بلده(المغرب) إلى الصحراء الكبرى، فيشغل وقت فراغه بتأليف مقدمته المشهورة (مقدمة ابن خلدون) في علم الاجتماع؛ فتكون خير كتاب أخرج للناس من نوعه ٠

٢- ياقوت الحموي: وهو- عبد رقيق- يرسل به مولاه للتجارة في المدن، والأمصار فيأبى إلا أنْ يغتنم هذه الفرصة ،فيدون كل ما يشهده من بلاد ومماليك، ويصف أخلاق ساكنيها في دقة، وأمانة حتى أخرج لنا كتابه القيّم(معجم البلدان)٠

ولنفاسة الوقت سمعنا الحكماء يشيدون به، ولطالما سمعنا أنّ:

الوقت كالسيف إنْ، لم تقطعه، قطعك٠

الوقت كالسيف إنْ لم تقطعه ،قطعك٠

إذا ما عرف الإنسان كيف يستغل وقته، وينظمه تنظيماً دقيقاً بين العمل الذي يقوم به،

والهواية التي يمارسها أضفى على
حياته معاني جديدة يتوجها النجاح الذي يؤكد التألق، والتمايز في الحياة و٠٠٠

(التدمري٠ التعبير الفني،ص٨٧-٩١)
بتصرف

نفح الطيب من سلالة الحبيب
ـ صلّى الله عليه وآله ـ

أولاً- قال الحسن بن علي- عليهما السلام- لحبيب بن مسلمة الفهري: ربّ مسير لك

في غير طاعة الله! قال: أما مسيري إلى ابيك فليس من ذلك!

قال: [ولكنك أطعت فلانا على دنيا يسيره، ولعمري لئن كان قام بك في دنياك] لقد قعد بك في دينك فلوأنك إذا فعلت شراً قلت: خيراً كنت كمن قال الله، عز وجل: ﴿ خلطوا عملاً صالحاً وآخر سيئاً عسى الله أن يتوب عليهم ﴾(التوبة:١٠٢) ولكنك كما قال، تعالى: ﴿ كلاّ بل ران على قلوبهم ما كانوا يكسبون ﴾(المطففون:١٤)٠

ثانياً- روي عن الحسين- عليه السلام- وقد قيل: انّ شاعراً مدحه فأجزل ثوابه فَلِيمَ على ذلك فقال: أتراني خفت أن يقول: لست ابن فاطمة الزهراء بنت رسول الله ولا ابن علي ابن أبي طالب؟! ولكني خفت أن يقول: لست كرسول الله -صلّى الله عليه و آله -، ولا كعلي- عليه السلام- فيصدق، ويحمل عنه، ويبقى مخلداً في الكتب محفوظا على ألسنة الرواة٠ فقال الشاعر: أنت والله يا ابن رسول الله أعرف بالمدح والذم مني٠

ثالثا- قال إعرابي لأبي جعفر محمد بن علي بن الحسين- عليهم السلام-: هل رأيت الله حين عبدته؟ فقال: لم أكن لأعبد مَن لم أره٠ قال: فكيف رأيته؟ قال: لم تره الأبصار بمشاهدة العيان، ورأته القلوب بحقائق الإيمان لا يدرك بالحواس، ولا يشبه بالناس، معروف بالآيات لا يجور في القضيات ذلك الله الذي لا إله إلاّ هو٠ فقال الإعرابي: الله أعلم حيث يجعل رسالة٠ الله أعلم حيث يجعل سر قوته في حفظ ٠٠٠

رابعاً- كانت بين جعفر بن الحسن بن الحسين بن علي وبين زيد- رضوان الله عليهم- منازعة في وصية فكانا إذا تنازعا انثال الناس عليهما؛ ليسمعوا محاورتهما، فكان الرجل يحفظ على صاحبه اللفظ من كلام جعفر، ويحفظ الآخر اللفظة من كلام زيد، فإذا انفصلا، وتفرق الناس عنهما، قال هذا لصاحبه قال في موضع كذا وكذا، وقال الآخر في موضع كذا وكذا، فيكتبون ما قالاه ثم يتعلمونه، كما يتعلم الواجب من الفرض، والنادر من الشعر، والسائر من المثل، وكانا أعجوبة دهرهما، وأحدوثة عصرهما٠

(القيرواني ٠زهر الآداب وثمار الألباب،ج١،ص٦٠-٧٩)

بتصرف

الكرم والمروءة

تزخر كتب الأدب العربي بقصص الكرم والمروءة التي امتاز بها العرب بعناوين متنوعة منها:

(١)

سائل الكرم

قال أبو عثمان الجاحظ: حدثني أبو الهيثم بن السندي قال: قلت في أيام ولايتي الكوفة لرجل من أهلها لا يجف قلمه، ولا تستريح يده، ولا تسكن حركته في طلب حوائج الناس وإدخال المنافع على الضعفاء– وكان رجلا مفوها–: أخبرني عن الشيء الذي هوّن عليك النصب، وقوّاك على التعب ماهو؟

قال:((والله، قد سمعت تغريد الأطيار بالأسحار على أفنان الأشجار، وسمعت خفق أوتار العيدان، وترجيع أصوات القيان، فما طربت من صوت قط، كطربي من ثناء حسن على رجل قد أحسن، ومن شاكر منعم، ومن شفاعة شفيع محتسب لطالب ذاكر))٠

فقلت له: لله أبوك! لقد حشيت كرماً! فبأي شيءٍ سهلت عليك المعاودة والطلب؟

قال: ((لا أبلغ المجهود، ولا أسئل إلاّ ما يجوز، وليس صدق العذر بأكره إليَّ من إنجاز الوعد٠ ولستُ لإكراه السائل بأكره مني لإجحاف المسؤول، ولا أرى الراغب أوجب حقاً عليَّ للذي قدم من حسن ظنه من المرغوب إليه للذي احتمل من كله))٠

قلت: ما سمعت كلاما قط أشد مؤالفة لموضعه، ولا أليق بمكانه من هذا الكلام٠

(٢)

عزيز قوم

روى أبو بكر ابن شقير النحوي عن أحمد بن عبيد قال: كان أُسيد بن عنقاء الفزاري من أكبر أهل زمانه، وأشدهم عارضة، ولساناً، وطال عمره، ونكبه دهره؛ فاختلت حالته، فخرج يتبقل لأهله، فمرّ عليه عميلة الفزاري، فسلم عليه وقال:– رعاك الله – ياعم ما أصارك إلى ما أرى؟

قال: قال بخل مثلك بماله، وصون وجهي عن مسائلة الناس٠

– قال: أما والله، لئن بقيت إلى غد لأغير من حالك ما أرى٠

فرجع أبن عنقاء إلى أهله، فأخبرهم بما قاله عميلة، فقالوا له: أفلا تنظر غرّك كلام غلام جنح ظلام؟! فكأنما القموا فاه حجراً، فبات متململا بين رجاء، ويأس، فلما كان السحر سمع رغاء الإبل، وثغاء الشاة، وصهيل الخيل، ولجب الأموال٠

فقال: ما هذا؟ قالوا: عميلة قد ساق إليك ماله؛ فخرج ابن عنقاء له، فقسّم ماله شطرين، وساهم عليه فأنشأ ابن عنقاء يقول:

رآني على مابي عميلة فأشتكى إلى ماله حالي أسرّ كما جهر

رآني على مابي عميلة فواساني على حين لا بدو يرجى ولا حضر
ولما رأى المجد أستعيرت ثيابه تردى بثوب سابغ الذيل واتزر
غلام رماه الله بالحسن يافعا له سيماء لا تشق على البصر
كأنّ الثريا علقت في جبينه وفي ...

(القيرواني،زهر الآداب وثمار الألباب،ج٢،ص٩٥٦-٩٥٨)

بتصرف

الخليفة العادل

جلس الخليفة العادل يوما يفصل في قضايا الناس، وينظر في خصوماتهم، فتقدم إليه رجل معه رُقعةٌ فيها: ((بسم الله الرحمن الرحيم – هذه شكوى – يا أمير المؤمنين– أرفعها إليك، وأنت

الخصم، والحكم فيها)).

قال الخليفة: أتشكوني؟!

قال الرجل: نعم!

- وما شكواك ؟
- ثلاثون ألف درهم.
- عجباً لما تقول، ما حقيقةُ ذلك؟!
- واعجباً لما تقول ، ما حقيقةُ ذلك؟!
- إنَّ وكيلك اشترى بها جوهراً حمله إليك، ولم يدفع إليّ الثمن.
- وكيف تشكوني، والظالم غيري؟
- إنّه وكيلك الذي ارتضيته؛ ليكون من ولاتك.
- إنّ دعواك تحتملُ أُموراً ثلاثة:

أَوّلها- أنْ يكون الوالي قد اشترى منك الجوهر*، وحمله إلينا،

وأخذ الثمن ، ولم يوصله إليك.

والثاني- أنْ يكون دفعه إليك ، وأنت تنكره.

والثالث- أنْ يكون اشتراه لنفسه، وثمنه عليه، وليس لك أن تشكوني في واحدة من الثلاثِ ، أوَلم تسمع قوله تعالى-﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ ۚ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ ۖ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَن يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ ۚ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا ۚ فَإِن كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ ۚ وَاسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْ ۖ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاءِ أَن تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَىٰ ۚ وَلَا يَأْبَ الشُّهَدَاءُ إِذَا مَا دُعُوا ۚ وَلَا تَسْأَمُوا أَن تَكْتُبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَىٰ أَجَلِهِ ۚ ذَٰلِكُمْ أَقْسَطُ عِندَ اللَّهِ وَأَقْوَمُ لِلشَّهَادَةِ وَأَدْنَىٰ أَلَّا تَرْتَابُوا إِلَّا أَن تَكُونَ تِجَارَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلَّا تَكْتُبُوهَا ۗ وَأَشْهِدُوا إِذَا تَبَايَعْتُمْ ۖ ...﴾**

---

*الجوهر :الدر.

**البقرة:٢٧٣

- إنَّ الله جعلك في أعلى مكان من الرعية، ووكل إليك شؤون الناس، لترعاها، ولكنّه وضع لك شرعاً تسير عليه، وتحكمهم بمقتضاه، فليس بيني، وبينك إلاّ كتاب الله وسنة رسوله: ((البينة على من ادعى، واليمين على من أنكر)) وليست عندي البينة التي تؤيد

دعواي، فلم تبق إلاّ اليمين التي تُعفيك٠

- لك عندي حلفة أحلفها، وإنّي لصادق فيها، إذ لا أعرف لك حقاً في دعواك٠
- تعالَ إلى القاضي؛ ليحكم بيني وبينك٠

ثم دعا الخليفةَ القاضي، وعقد مجلس القضاء في قصر الخليفة بأمره ، وبدأ بقضايا الناس قبل قضية الخليفة؛ ليصحّ المجلس للحكم، ثم نادى الخليفة والرجل، وقضى بينهما، وحلف الخليفةُ اليمينَ، فأثبتَ القاضي براءته٠

(إبراهيم٠المدخل إلى تعلم العربية،ص٣٩-٤٠)

بتصرف

ملحق (٣)

أسماء الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم

مرتبة حسب الدرجة العلمية وحروف الهجاء

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل	اختيار النص	صدق الأداة
١	أ.د عمران جاسم محمد	طرائق تدريس لغة عربية	بابل – التربية	*	
٢	أ.د. فاهم حسين الطريحي	مقاييس	بابل – التربية		*
٣	أ.م.د. باقر جواد الزجاجي	أدب حديث	أهل البيت– آداب	*	*
٤	أ.م.د. حسين ربيع	قياس وتقويم	بابل – تربية		*
٥	أ.م.د٠سرحان جفات سلمان	نقد أدبي	القادسية – تربية	*	
٦	أ.م.د. سعد حسن عليوي	لغة	بابل_التربيةالأساسية	*	
٧	أ.م.د. صباح نوري المرزوك	أدب	بابل_التربيةالأساسية	*	
٨	أ٠م٠د٠عبدالستارمهدي صالح	نحو	بابل_التربيةالأساسية	*	
٩	أ.م.د. عبد السلام جودت	قياس وتقويم	بابل_التربيةالأساسية		*
١٠	أ٠م٠د٠علي رحيم الحلو	لغة	أهل البيت–آداب	*	*
١١	أ.م.د. كاظم عبد نور	علم النفس	بابل–التربية		*
١٢	أ.م.د. مشتاق عباس معن	لغة	كربلاء – التربية	*	*
١٣	أ. م. د. نعيم سلمان بدري	لغة	واسط – التربية	*	*
١٤	أ.م. د. وداد مكاوي	نقد أدبي	بابل – التربية	*	*
١٥	د.أحمد جبار راضي	طرائق تدريس اللغة العربية	أهل البيت – آداب	*	*
١٦	د.زينب مديح جبارة	لغة	واسط – التربيةالأساسية	*	
١٧	د.عادل نذير	لغة	كربلاء–التربية	*	*
١٨	م.م. أمين عبد صيحان	لغة	بابل – التربية	*	
١٩	م.م. زينة فاضل مهدي	طرائق تدريس اللغة العربية	معهد إعداد معلمات بابل	*	*
٢٠	م.م. صلاح مهدي عبود	طرائق تدريس اللغة العربية	بابل – التربية الأساسية	*	*

٢١	م.م. ضياء عزيزالموسوي	طرائق تدريس اللغة العربية	أهل البيت– آداب	*	*
٢٢	م.م. عمران عبد صكب	طرائق تدريس اللغة العربية	بابل التربية	*	*
٢٣	م.م. مازن داود سلمان	لغة – بلاغة	بابل – التربية	*	
٢٤	طالب دكتوراه محمد هادي حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	واسط – التربية	*	*

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٤)

صلاحية الأداة(النص الإملائي) بشكلها الأولي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل- كلية التربية الأساسية
قسم الدراسات العليا - ماجستير
طرائق تدريس اللغة العربية

م/أراء الخبراء في صلاحية الأداة(النص الإملائي) بشكلها الأولي

الأستاذ الفاضل.....المحترم.

تروم الباحثة دراسة(تقويم مستوى طلبة كليات التربية،قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم) وأداة الاختبار(النص الإملائي)الذي بين أيديكم جزء من متطلبات الدراسة،ولما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية علمية ،يرجى التفضل بإبداء آرائكم ؛ لمعرفة مدى استيفائه لعلامات الترقيم الآتية:

علامات الترقيم المحددة في الدراسة :النقطة (.)، الفارزة (،)، الفارزة المنقوطة(؛)، علامة الاستفهام (؟)، علامة التعجب (!)، الإستفهام الإنكاري (؟!) ، الهلالان (( ))، الهلالان المزهران (﴿ ﴾)، الدائرة المزهرة (۞)، الشارحتان (--)، الشارحة(-)، المساواة (=)، التابعية (= =)، النجمة (*)، الحذف(...)، النقطتان الرأسيتان(:) علامة التنصيص (« ») .

ولكم فائق الشكروالامتنان

الباحثة

جسومة هويدي علي سعيد

وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفراً

قال إبان بن تَغلب – وكان عابداً من عُبّاد أهل البصرة –: شهدت إعرابية،وهي تُوصي ولداً لها، يريد سفراً، وهي تقول له:((أي بنيّ، اجلس،أمنحكَ وصيتي –وبالله توفيقك – فإنّ

الوصيةأجدى عليك من كثير عقلك)) قال إبان: (فوقفتُ مستمعاً لكلامها، مستحسناً لوصيتها)فإذا هي تقول:

١-أي بني ، إياك، والنميمة؛ فإنّها تزرعُ الضغينةَ، وتفرِّق بين المحبين، واذكر قوله، تعالى:﴿ **ولا تطع كل حلاّف مهين۞همّاز مشّاءٍ بنميم۞ منّاع للخير معتد أثيم**﴾ (القلم:١٠-١٢)

٢- إياك ، و التعرض للعيوب ، فتَتخذ غرضاً ، و خليقٌ ألا يثبتُ الغرض على كثرة السِّهام، وقلّما اعتورتِ السِّهام غرضاً إلاّ كَلَمَته*، حتى يهيَ ما اشتدّ من قوّته٠

٣- إياك ، و الجود بدينك ، والبخل بمالك ، وإذا هززتَ، فاهزُز كريماً، يلِن لهزتك، ولا تهزز اللئيم**؛ فأنّه صخرةٌ لا ينفجرُ ماؤها؛ مثِّل لنفسك مثال ما استحسنت من غيرك، فأعمل به، وما استقبحتَ من غيرك فاجتنبهُ ، فإنّ المرء لا يرى عيب نفسه، فمن كانت مودّته بِشَرهٍ، وخالفَ ذلكَ منهُ فِعلهُ كان صديقهُ منهُ على مثل الرّيح في تصرفها.

- بالله، يا إعرابية ألا زِدتيه في الوصية٠
- أوقد أعجبكَ كلام العرب يا عراقي ؟!
- نعم٠
- والغدرُ ما أقبحهُ! والأقبح تعاملك به مع الناس٠

أي والله ما أقبحهُ! والأقبح تعاملك به مع الناس٠

- ومَن يجمعُ الحِلم والسّخاء؟
- مَن كان كذلك، فقد عمل٠٠٠

(القالي البغدادي،الأمالي،ج١،ص٧٩)

بتصرف

---

* كَلَمتْه: جرحته.

** اللئيم:الدنيءالأصل الشحيح النفس،واللؤم،ضدالعتق،والكرم،الأم:أظهرخصال اللؤم،ويقال : قد الأم الرجل إذا ما صنع ما يدعوه الناس عليه لئيما فهو ملئم. لسان العرب، لابن منظور، م٥، ٣٩٧٦.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (٥)

صلاحية الأداة(النص الإملائي) بشكلها النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل- كلية التربية الأساسية
قسم الدراسات العليا - ماجستير
طرائق تدريس اللغة العربية

م/أراء الخبراء في صلاحية الأداة(النص الإملائي) بشكلها النهائي

الأستاذ الفاضل.....المحترم.

تروم الباحثة دراسة(تقويم مستوى طلبة كليات التربية،قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم) وأداة الاختبار(النص الإملائي بصورتيه:أ،ب)الذي بين أيديكم جزء من متطلبات الدراسة،ولما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية علمية،يرجى التفضل بإبداء آرائكم ؛ لمعرفة مدى صلاحيته بعد استبدال كل علامة ترقيم بمربع خال(| |) ومدى استيفائه لعلامات الترقيم الآتية:

علامات الترقيم المحددة في الدراسة :(النقطة (.)، الفارزة (،)، (الفارزة المنقوطة(؛)، علامة الاستفهام (؟)، علامة التعجب (!)، الاستفهام الإنكاري (؟!) ، الهلالان (( ))، الهلالان المزهران (﴿ ﴾)، الدائرة المزهرة (۞)، الشارحتان (--)، الشارحة(-)، المساواة (=)، التابعية (= =)، النجمة (*)، الحذف(...)، النقطتان الرأسيتان(:) علامة التنصيص ((( ))) .

ولكم فائق الشكروالامتنان

الباحثة

جسومة هويدي علي سعيد

بسم الله الرحمن الرحيم

صورة (أ)

الأداة بشكلها النهائي

وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفراً

قال إبان بن تَغلب – وكان عابداً من عُبّاد أهل البصرة –: شهدت إعرابية، وهي تُوصي ولداً لها؛ يريد سفراً، وهي تقول له:((أي بنيّ، اجلس، أمنحكَ وصيتي –وبالله توفيقك – فإنّ الوصية أجدى عليك من كثير عقلك))

قال إبان: (فوقفتُ مستمعاً لكلامها، مستحسناً لوصيتها) فإذا هي تقول:

١– أي بني ،إياك والنميمة؛ فإنّها تزرعُ الضغينةَ، وتفرِّق بين المحبين، واذكر قوله،تعالى:﴿ **ولا تطع كل حلاّف مهين۞همّاز مشّاءٍ بنميم۞ منّاع للخير معتد أثيم**﴾ (القلم:١٠–١٢)

٢– إياك ، و التعرض للعيوب ؛ فتَتخذ غرضاً ، و خليقٌ ألا يثبتُ الغرض على كثرة السِّهام، وقلّما اعتورتِ السِّهام غرضاً إلاّ كَلَمَته*؛ حتى يهيَ ما اشتدّ من قوّته.

٣– إياك ، و الجود بدينك ، والبخل بمالك ، وإذا هززتَ، فاهزُز كريماً؛ يلِن لهزتك، ولا تهزز اللئيم**؛ فإنّه صخرةٌ لا ينفجرُ ماؤها ، مثِّل لنفسك مثال ما استحسنت من غيرك، وأعمل به، وما استقبحتَ من غيرك ؛ فاجتنبهُ ؛ فإنّ المرء لايرى عيب نفسه، فمن كانت مودّته بِشَرِهٍ، وخالفَ ذلكَ منهُ فِعلهُ، كان صديقهُ منهُ على مثل الرّيح في تصرفها.

---

* كَلَمَته: جرحته.

** اللئيم : الدنيء الأصل الشحيح النفس ، واللؤم ، ضد العتق ، والكرم ، الأم : أظهر =

- **بالله، يا إعرابية، ألا زِدتيه في الوصية.**
- **أوقد أعجبكَ كلام العرب يا عراقي ؟!**
- **نعم.**
- **والغدرُ، ما أقبحهُ، والأقبح تعاملك به مع الناس!**

والله، ما أقبحهُ، والأقبح تعاملك به مع الناس!

- ومَن يجمعُ الحِلم، والسّخاء؟

- مَن كان كذلك، فقد عمل٠٠٠

(القالي البغدادي ٠الأمالي، ج١ ،ص٧٩)

بتصرف

= خصال اللؤم، ويقال : قد ألأم الرجل إذا ما صنع ما يدعوه الناس عليه لئيما فهو ملئم.لسان العرب، لابن منظور، م٥، ٣٩٧٦.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (٥)

صورة (ب)

الأداة بشكلها النهائي

تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب ... عزيزتي الطالبة ....

تروم الباحثة من دراستها هذه **(تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم)** وقد أعدت نصا إملائيا شمل علامات الترقيم بعنوان : إعرابية توصي لابنها وقد أراد سفرا ، إنّ المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة من هذا الاختبار سوف تخدم أغراض البحث العلمي ، نأمل أن تكون عند حسن الظن؛ فتجيب عن الاختبار بدقة٠

ولكم الشكر والامتنان

تعليمات الإجابة :

١-اقرأ النص بإمعان ودقة ثم ضع علامة الترقيم المناسبة في كل مربع خالٍ .

١-غرض الاختبار البحث العلمي .

اسم الجامعة :

جنس الطالب : ذكر ☐ أنثى ☐

الباحثة

جسومة هويدي علي

طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق (٦)

مفتاح تصحيح

أداة البحث النص الإملائي

الصفحة	السطر	علامة الترقيم في المربع الخالي		العدد	الملاحظات
		رسمها	اسمها		
الأولى	الأول	(– –)	الشارحتان	١	

الأولى	الأول	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	الأول	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثاني	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	
الأولى	الثاني	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثاني	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	الثاني	«	أول علامة التنصيص	–	
الأولى	الثاني	(،)	الفارزة	١	|
الأولى	الثاني	(،)	الفارزة	١	| تعد هذه العلامة (١)
الأولى	الثالث	(– –)	الشارحتان	١	|
الأولى	الثالث	»	ثاني علامة التنصيص		|
الأولى	الرابع	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	الرابع	(	أول الهلالين		
الأولى	الرابع	(،)	الفارزة	١	| تعد هذه العلامة (١)
الأولى	الرابع	)	ثاني الهلالين		|
الأولى	الرابع	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	الخامس	(–)	الشارحة	١	
الأولى	الخامس	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الخامس	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	
الأولى	الخامس	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الخامس	(،)	الفارزة	١	
الأولى	السادس	(،)	الفارزة	١	
الأولى	السادس	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	

الصفحة	السطر	علامة الترقيم في المربع الخالي		العدد	الملاحظات
		رسمها	اسمها		
الأولى	السادس	﴿	أول الهلالين المزهرين		
الأولى	السادس	۞	الدائرة المزهرة	١	| تعد هذه العلامة (١)
الأولى	السادس	۞	الدائرة المزهرة	١	|
الأولى	السابع	﴾	ثاني الهلالين المزهرين		

الأولى	السابع	(	أول الهلالين		
الأولى	السابع	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	تعد هذه العلامة (١)
الأولى	السابع	(–)	الشارحة	١	|
الأولى	السابع	)	ثاني الهلالين		|
الأولى	الثامن	(–)	الشارحة	١	
الأولى	الثامن	(،)	الفارزة	١	
الاولى	الثامن	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	
الأولى	الثامن	(،)	الفارزة	١	
الأولى	التاسع	(،)	الفارزة	١	
الأولى	العاشر	(*)	النجمة	١	
الأولى	العاشر	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	
الأولى	العاشر	(٠)	النقطة	١	
الأولى	الحادي عشر	(–)	الشارحة	١	
الأولى	الحادي عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الحادي عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الحادي عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الحادي عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثاني عشر	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	
الأولى	الثاني عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثاني عشر	(* *)	النجمة مكررة	١	
الأولى	الثاني عشر	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	

الصفحة	السطر	علامة الترقيم في المربع الخالي		العدد	الملاحظات
		رسمها	اسمها		
الأولى	الثالث عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثالث عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الرابع عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الرابع عشر	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	

الأولى	الرابع عشر	(؛)	الفارزة المنقوطة	١	
الأولى	الخامس عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الخامس عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	السادس عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	السادس عشر	(٠)	النقطة	١	
الأولى	السابع عشر	(*)	النجمة	١	في الهامش
الاولى	السابع عشر	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	السابع عشر	(٠)	النقطة	١	
الأولى	الثامن عشر	(**)	النجمة مكررة	١	في الهامش
الأولى	الثامن عشر	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	الثامن عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثامن عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثامن عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثامن عشر	(،)	الفارزة	١	
الأولى	الثامن عشر	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الأولى	الثامن عشر	(=)	التابعية	١	في آخرهامش الصفحة الأولى
الثانية	الأول	(–)	الشارحة	١	
الثانية	الأول	(،)	الفارزة	١	
الثانية	الأول	(،)	الفارزة	١	
الثانية	الأول	(،)	الفارزة	١	
الثانية	الثاني	(–)	الشارحة	١	

الصفحة	السطر	علامة الترقيم في المربع الخالي		العدد	الملاحظات
		رسمها	اسمها		
الثانية	الثاني	(؟!)	الاستفهام الإنكاري	١	
الثانية	الثالث	(–)	الشارحة	١	
الثانية	الثالث	(٠)	النقطة	١	
الثانية	الرابع	(–)	الشارحة	١	
الثانية	الرابع	(،)	الفارزة	١	
الثانية	الرابع	(،)	الفارزة	١	

الثانية	الرابع	(!)	علامة التعجب	١	
الثانية	الخامس	(،)	االفارزة	١	
الثانية	الخامس	(=)	المساواة	١	
الثانية	الخامس	(=)	المساواة	١	
الثانية	الخامس	(=)	المساواة	١	
الثانية	الخامس	(=)	المساواة	١	
الثانية	الخامس	(=)	المساواة	١	
الثانية	السادس	(–)	الشارحة	١	
الثانية	السادس	(،)	الفارزة	١	
الثانية	السادس	(؟)	علامة الاستفهام	١	
الثانية	السابع	(–)	الشارحة	١	
الثانية	السابع	(،)	الفارزة	١	
الثانية	السابع	(٠٠٠)	علامة الحذف	١	
الثانية	الثامن	(	أول الهلالين		
الثانية	الثامن	(٠)	النقطة	١	
الثانية	الثامن	(،)	الفارزة	١	
الثانية	الثامن	(،)	الفارزة	١	
الثانية	الثامن	)	ثاني الهلالين		
الثانية	التاسع	(=)	التابعية	١	
الثانية	التاسع	(:)	النقطتان الرأسيتان	١	
الثانية	التاسع	(،)	الفارزة	١	

تعدهذه علامة(١)

الصفحة	السطر	علامة الترقيم في المربع الخالي		العدد	الملاحظات
		رسمها	اسمها		
الثانية	التاسع	(٠)	النقطة	١	
الثانية	التاسع	(،)	الفارزة	١	
الثانية	العاشر	(،)	الفارزة	١	
الثانية	العاشر	(،)	الفارزة	١	
الثانية	العاشر	(٠)	النقطة	١	

بسم الله الرحمن الرحيم

الأداة بشكلها النهائي

وصية إعرابية لابنها وقد أراد سفراً

قال إبان بن تَغلب □كان عابدا مَن عُبّاد أهل البصرة| || |شهدت إعرابية □

وهي تُوصي ولداً لها□ يريدسفرا □وهي تقول له □□ أي بنيّ□ اجلس□

أمنحكَ وصيتي□وبالله توفيقك □فإنّ الوصية أجدى عليك من كثير عقلك □

قال إبان □□فوقفتُ استمع لكلامها □مستحسنا لوصيتها □فإذا هي تقول □

١ □ إياك □ والنميمة□ فإنّها تزرعُ الضغينةَ □تفرِّق بين المحبين □

واذكر قوله□تعالى □ □**ولا تُطع كل حلاّف مهين** □ **همّاز مشّاء بنميم** □

منّاع للخير معتدٍ أثيم □ □ القلم □١٠ □ ١٢□

٢ □ إياك□ والتعرض للعيوب □ فتَتخذ غرضاً□ وخليقٌ ألاّ

يثبتُ الغرض على كثرة السِّهام □ وقلّما اعتورتِ السِّهام غرضاً

إلاّ كَلَمَته□ حتى يهيَ ما اشتدّ من قوّته □

٣□ إياك □ والجود بدينك□ والبخل بمالك□ وإذا هززتَ □

فاهزُز كريما □، يلِن لهزتك□ ولا تهزز اللئيم□ فإنّه صخرةٌ لا

ينفجرُ ماؤها □ ومثِّل لنفسك مثال ما استحسنت من غيرك□

فأعمل به□ وما استقبحتَ من غيرك□ فاجتنبهُ□ فإنّ المرء لا

يرى عيب نفسه □فمن كانت مودّته بِشَره □وخالفَ ذلكَ منهُ

فِعلهُ□ كان صديقهُ منهُ على مثل الرّيح في تصرفها □

□ كلمته □جرحته □

□ اللئيم□الدنيء الأصل الشحيح النفس□واللؤم □ضدالعتق □والكرم □الأم □الظهر □

□ بالله □يا إعرابية □ألا زِدتيه في الوصية □

□ أ وقد أعجبكَ كلام العرب ياعراقي □

□ نعم □

□ والله □والغدرُ ما أقبحهُ □والأقبح تعاملك به مع الناس □

والغدر ما أقبحه □ والأقبح □ □ □ □ □ □

□ ومَن يجمعُ الحِلم □والسّخاء □

□ من كان كذلك □ فقدعمل □

□ **القالي البغداديّ** □ **الأمالي** □ **ج١** □ **ص٧٩** □

بتصرف

□ خصال اللؤم□ويقال□ قد الأم الرجل اذا ما صنع ما يدعوه الناس عليه لئيماً فهو ملئم □ لسان العرب □

لابن منظور □ م٥ □ ٣٩٧٦ □