

الإملاء والتركيب

في الكتابة العربية

تأليف

عبد السلام إبراهيم

عميد تفتيش اللغة العربية
بوزارة التربية والتعليم سابقا

مكتبة غريب

٣٠١ شارع كاسل مدني (البنغازية)

تلفون ٩٠٢١٠٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

ليس الرسم الإملائي إلا تصويراً خطياً لأصوات الكلمات المنطوقة ، يفتح للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها التي نطقت بها ، ولما كانت بعض الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محررة من التزام الصورة النطقية ، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم رسم الحروف في أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد الرسم الإملائي .

ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي — إذا قيس بالإملاء في كثير من اللغات — يمتاز بأنه غالب الاطراد ، قليل الشذوذ ، سهل الفهم ، محدود الصعوبات ، مضبوط القواعد ؛ وأن الجملة عليه ، والشكوى منه ، لا تقوم على أساس ، وليست إلا صيغة من ادعاءات المتجنيين دائماً على العربية ، في كل ما يتصل بها من آداب ، وقواعد نحوية ، وقواعد إملائية .

وهذا الكتيب يعرض القواعد الإملائية ، التي بحثها العلماء ، في أزمنة متعاقبة ، ولكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن كثيراً من أحكام هذه القواعد ، لم يكن موضع اتفاق بين العلماء ، بل تعددت فيه آراؤهم ؛ لتعدد مساقوه من العلل والأسباب ، ووجد كل رأى أنصاراً ومشايخ من الكتاب ، فظهرت بعض الكلمات بأكثر من صورة خطية في معارض مختلفة ، وألف الكتاب

هذه لصور المتباينة للكلمة الواحدة ؛ فالتبس الأمر عليهم ، ولم تشفهم القواعد المتداولة ؛ لأن بها من الخلاف ما يزيد الأمر تعقيداً .

وقد فطن إلى هذه الناحية كثير من ذوى الفيرة على اللغة ؛ فحاولوا - محاضرين - أن ييسروا الأمر على الكتاب ، بهتذيب تلك القواعد وتوحيدها ، وخطت بعض الهيئات والمجامع اللغوية خطوات جادة في هذا السبيل ، ولكن النتائج المنشودة لم تصل إليها الجهود المبذولة حتى الآن .

ومع هذه الصعوبات الراهنة ، فكرت في وضع هذا الكتيب - للأعاجل - به أمر الخلاف بين العلماء في رسم بعض الحروف ؛ فأنا أعتقد أن هذا الغرض الجليل لا ينهض به فرد عربي واحد ، ولا أمة عربية واحدة ؛ لأنه يتصل بالتراث العربي المطبوع والذي يطبع ، وهو تراث ضخم ، تشترك الدول العربية في تداوله ، ومن حتمه أن تفرغ له هيئة علمية لغوية ، تمثل الدول العربية ؛ ليكون رأيها الحاسم موضع الرضا والتسليم من قراء العربية وكتابها جميعاً - ولكنني همت بتأليف هذا الكتيب ؛ لما اتضح لي من حاجة الكتابين - طلاباً ومعلمين وعاملين بالدواوين ونحوها - إلى معرفة الضوابط الصحيحة لرسم الكلمات ؛ توفيقاً للخطأ الذي يشوه الكتابة ، ويفسد التعبير أحياناً ؛ ومع هذه الحاجة نجد أن الكتب التي ألفت في هذا الموضوع قليلة ، وأكثرها طبع منذ عهد بعيد ؛ فنفدت نسخته ، ولم يظفر بشيء من الحماسة لإهادة طبعه ، والجد في نشره .

وقد توخيت في وضع هذا الكتيب عدة أمور ، أهمها :

١ - أني تجنبت اختلافات ، وذلك بالاختصار على أسهل العصور .

وأشهرها استعمالاً ، وأكثرها تداولاً ، وأدخلها في الاطراد ، وذلك في المواضع التي تعددت فيها الآراء .

٢ - أكثرت من الأمثلة ؛ ليكون ذلك بمثابة تدريب وتمكين .

٣ - بسطت في صور التقسيم والتبويب ، بحيث تستفل كل صورة نطقية من صور المهززة بقاعدة متميزة .

٤ - أعدت قواعد كل من المهززة المتوسطة ، والمهززة المتأخرة في جدول خاص ينتظم أنواعها مع التمثيل ؛ فالجداول أسهل تصوراً ، وأسرع دلالة .

٥ - لما كانت علامات الترقيم ركناً أساسياً من أركان الكتابة صممت هذا الكتيب باباً خاصاً بالترقيم ، وعلاماته ، ومواضع استعمالها ؛ لتسوي بذلك قواعد الرسم الإملائي ، مكتملة العناصر والأركان .

٦ - وقد رأيت - زيادة للفائدة - أن أعرض في صدر هذا الكتاب بحثاً تربوياً ، يتضمن طائفة من الحقائق ، والتجارب التعليمية ، التي تتعلق بعلاج الإملاء في مجالات الإعداد والتدريس والتدريب والتصحيح ، يسترشد بها المدرسون ؛ فيكونون أهدى سبيلاً ، وأدنى إلى السداد ، وإدراك الهدف المنشود .

كما يتضمن هذا البحث بعض الوصايا التي أوجهها إلى المدرسين ، يعد نظرتي إلى المناهج الحالية للإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، واستنباط ما تتطلبه هذه المناهج من أساليب تربوية خاصة ، تلائم عمر التلميذ ، ومستواه اللغوي ، وتعالج ما يعترضه من صعاب ، وما يعترض له من أخطاء .

٧ - كما خصصت الباب الأخير لمناقشة القواعد الإعلانية الحالية ، من الناحية العلمية ، في حدود تجاربي واجتهادي ، لعل هذه المناقشة تشجع أعلام اللغة وروادها على أن يعاودوا البحث ، فيصلوا إلى شيء من التعديل والتهديب ، يقضى على بعض الخلافات التي تشيع في الرسم الإملائي ، ويقع بها الكتاب في حيرة واضطراب .

والله أسأل أن ينفع بهذا الجهد ، وهو الموفق ما

المؤلف

القاهرة في { جادى لآخره
يونيه سنة ١٩٧٥ م
سنة ١٣٩٥ هـ

الباب الأول

الإملاء في المجال التربوي

نمبره :

حين تصدبت لتأليف هذا الكتاب ، كان الهدف الذي نشدت تحقيقه مقتصرأ على شرح القواعد الإملائية ، في أشهر صورها ؛ وبذلك يكون الكتاب لتوضيح المادة ، لكل من يرجع إليه ، من الطلاب والمعلمين وكل من يكتبون باللغة العربية ، ثم رأيت بعد ذلك أن المعلمين في حاجة - كذلك - إلى الوقوف على الأساليب التربوية ، التي يجب اتباعها في المواقف التعليمية لمادة الإملاء ؛ ليكون عمالهم على هدى وبصيرة ؛ ولتشر جهودهم ، دون كد أو معاناة ؛ وبهذا يجمع الكتاب بين المادة والطريقة ، وذلك اتجاه محمود ، تنادى التربية الحديثة بالأخذ به ، في الكتب المدرسية ؛ وليس هذا غريبا ، فقد أخذت به وزارة التربية والتعليم ، حين حرصت على أن تصدر المناهج الدراسية ، التي تحصر الأبواب المقررة دراستها ، بطائفة من التوجيهات التربوية ، مطالبة المدرسين باتباعها ، ولا نستطيع أن نجد فائدة هذه التوجيهات ، لمن يعنون بدراستها وتطبيقها .

وقد رأينا الوزارة أيضا تطلب إلى مؤلفي الكتب المدرسية أن يضمّنوا مقدمات هذه الكتب طريقة استعمالها ، في الفصل وخارجه ، وهذه صورة من صور الجمع بين المادة والطريقة في الكتاب المدرسي .

وفي ضوء هذا المبدأ نعرض فيما يلي جانبا من الحقائق التربوية ، التي ينبغي ملاحظتها في تعليم الإملاء .

أهداف درس الإملاء :

لإجدال في أن تحديد الهدف لكل عمل ، يساعد على اختيار أنجح الوسائل الكفيلة بتحقيق الغاية من هذا العمل ، في سرعة وسهولة ، ومن أهداف درس الإملاء :

١ — تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية ، التي تضبط نظم الكتابة أحرفاً وكلمات .

٢ — تذييل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية : كرسم الكلمات المهمولة ، أو المحذومة بألف لينة ، أو الكلمات التي تتقن بعض الحروف القريبة أصواتها من أصوات حروف أخرى ، لا يميز بينها غير التفخيم والترقيق ونحو ذلك ، مثل : السين والصاد والثاء ، ومن الدال والضاد ، ومن التاء والطاء ، ومن الذال والزاي والظاء .

وتزداد هذه الصعوبة إذا اجتمع في الكلمة الواحدة حرفان متقارب صوتاً ، أو مختلفان رقة وتفخيماً مثل : صوت و سوط ووسط ، ومثل : يتسطع ، ويتطلب ، ومثل بصطدم وبصطنع ، ومثل : يزداد ، ونحو ذلك ، ومثل الكلمات التي تتوالى فيها أحرف من فصيلة واحدة في الكتابة ، مثل : الباء والتاء والثاء والنون والياء في مثل : ثبت ، يبت ، نبت ، يثبت ، يثبت . ومثل : مصر ، مطر ، يصبر .

٣ — الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ، ولغة عدة وطائف ، تدور حول الفهم والإفهام ، ومن أهداف الإملاء أن يسهم في هذا الجانب ، بأن يزيد في معلومات التلميذ ، بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة ، وبأن يقدره على تصوير ما في نفسه ، مكتوباً بكتابة سليمة ، تمكن القارئ من فهمه على وجه الصحيح .

٤ — ومن أهداف دروس الإملاء تجويد خط التلاميذ ، وإذا بكر المدرسون برعاية هذا الهدف ، خفت مشكلات كثيرة ثقيلة ، نشأت عن رداءة خطوط الطلاب الكبار والعاملين في الدواوين والمؤسسات .

٥ — درس الإملاء يتكفل بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة في الإملاء المنقول ، وتربية الأذن بتعميد التلميذ حسن الاستماع ، وجودة الإنصات ، وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف ، وتربية اليد بتدريب عضلاتها على إمساك القلم ، وضبط الأصابع ، وتنظيم تحركاتها وهكذا .

٦ — وإذا اعتبرنا الهدف السابق من الأغراض « الفسيولوجية » وما قبله من الأغراض التعليمية ، فهناك أغراض أخرى ، تتصل بالفواحي الخلقية والذوقية ، مثل : تعويد التلميذ النظام والنظافة والحرص على توفير مظاهر الجمال في الكتابة ؛ وبهذا ننمي فيه الذوق الفني .

٧ — ومن الأهداف اللغوية لدرس الإملاء إمداد التلميذ بثروة من المفردات والعبارات ، التي تفيده في التعبير ، حديثاً أو كتابة . ومن هذه الأهداف يقين لنا أن درس الإملاء يتكفل بتحقيق أغراض جليلة : تربوية ، وخلقية ، وفنية ، ولغوية .

منزلة الإملاء بين فروع اللغة :

١ — الإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة ؛ لأنه الوسيلة الأساسية ، إلى التعبير الكتابي ، ولا غنى عن هذا التعبير ؛ فهو الطريقة الصناعية ، التي اخترعها الإنسان في أطوار محضره ؛ ليترجم بها عما في نفسه ، لن يفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية ، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي .

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة ، من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة إليها ، من حيث الصورة الخطية . .

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، إذا لاحظنا أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ؛ وقد يعوق فهم الجملة ، كما أنه يدعو إلى احتقار الكاتب وازدراؤه ، مع أنه قد يغفر له خطأ لغوي من لون آخر .

أما بالإضافة إلى التلاميذ ، في المراحل التعليمية الأولى ، فالإملاء مقياس دقيق للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه ، ونستطيع — في سهولة — أن نحكم على مستوى الطفل ، بعد أن ننظر إلى كراسته ، التي يكتب فيها قطع الإملاء .

عوامل التهجى الصحيح :

يرتبط التهجى الصحيح بعوامل أساسية ، بعضها عضوي ، كاليد والعين والأذن ، وبعضها فكري :

أما اليد ، فهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابة الكلمة ، ورسم أحرفها صحيحة مرتبة ، وتمهيد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية ؛ ولهذا ينبغي الإكثار من تدريب التلميذ تدريباً يدوياً على الكتابة ؛ حتى تعتاد يده طائفة من الحركات العضلية الخاصة ، يظهر أثرها في تقدم التلميذ وسرعته في الكتابة .

وأما العين :

فهي ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقاً لنطقها ؛ وهي بهذا تساعد على رسم صورتها صحيحة في الذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها . ولكي ننتفع بهذا العامل الأساسي ، في تدريس الإملاء ، يجب أن نربط

بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صفات التلاميذ ، وذلك بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرئوها في الكتاب ، أو جملاً قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم في بطاقات ، وهذا يحاكيهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث انقيادهم إليها ، ويعود أعينهم الدقة في ملاحظتها ، واختزان مسورها في أذهانهم ، وتتحقق هذه الغاية في فترات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفى في فترات القراءة الصامتة .

وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة ، أوفى فترتين متقاربتين ، أي قبل أن تمحي من أذهان الأطفال الصور التي اختزنوها .

كما ينبغي أن تعرض الكلمات الصعبة ، والكلمات الجديدة على السبورة فترة من الزمن ، ثم ننحوها قبل إملاء القطعة ؛ لنهي العين فرصة كافية لرؤية الكلمات ، والاحتفاظ بصورها في الذهن .

وأما الأذن :

فهي تسمع الكلمات ، وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها ، وهذا يساعد على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية ؛ ولهذا يجب الإكثار من تدريب الأذن على سماع الأصوات ، وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة ، بين الحروف المتقاربة الخارج ، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجى الشفوي لبعض الكلمات قبل كتابتها .

أما العوامل الفكرية :

التي يرتبط بها التهجى الصحيح ، فتقوم على ما حصله التلميذ من المفردات اللغوية ، في مجالات القراءة والتعبير ، ومدى قدرتهم على فهم هذه المفردات ، والتمييز بين معانيها ، ومدى ملامتها لسياق الكلام ، ويظم

أثر هذا الوعي اللغوي في انتفاء الأخطاء الإملائية ، التي يقع فيها كثير من التلاميذ ، في كتابة أمثال هذه الكلمات : أذهان ، مراعاة ، لا يقنى له ، المدرسة الثانوية ، يختلط - يصطدم - فهمت كل ما قلته ، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق : أزهان - مراعات - لا يقثنى له - المدرسة السنوية - يختلط - يصطدم - أو يصتدم ، أو يصطضم - فهمت كلما قلته . . . وهكذا ، فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف الحصول اللغوي والعجز عن إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من كلمات ملائمة ، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتاً .

أما الأخطاء التي تقع في رسم الكلمات المهموزة أو المختومة بألف لينة ، أو الكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، أو غير ذلك ، فستأتي في شرح القواعد الإملائية ، في الأبواب الآتية من الكتاب .

مادة الإملاء :

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء ، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ ؛ ولهذا يجب مراعاة ما يأتي :

١ - أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة ، تزيد في أفكار التلاميذ ، وتقدم بفنون من الخبرة ، وألوان من الثقافة ، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة .

٢ - أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ، ملائمة لمستواهم العقلي ، مرتبطة بما يدرسونه في فروع اللغة ، والمواد الأخرى .

٣ - أن تكون مفرداتها وأساليبها سهلة مفهومة ، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للفردات اللغوية الصعبة ؛ فلها مجالات أخرى ، في موضوعات

٤ - أن تكون مناسبة للتلاميذ ، من حيث الطول والتعسر ، وبغالب بعض المدرسين ، فيطيل القطعة ؛ ويهدأ يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، أو يجعلها قصيرة ، فيضيع على التلاميذ كثيراً من الفوائد .

٥ - ألا يتكلف المدرس في تأليف قطعة الإملاء ، فيحشد فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يظن أنها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية ، فهذا التكلف قد يفسد الأسلوب ، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا يتكلف فيه ؛ لأن الإملاء - قبل كل شيء - تعليم لا اختبار .

٦ - لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة ، بل يجب هذا مع صفار التلاميذ .

العلة بين الإملاء وغيره :

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء ، لا تقف عند هذه الحدود القريبة التي يظنها بعض المدرسين ؛ إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، وإلى كسب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ، وهذه بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء :

١ - التعبير ؛ فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار ، مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي ، بالأسئلة والمناقشة ، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابية .

٢ - القراءة ، فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة ، كالإملاء المنقول ، والإملاء المنظور .

٣ - الثقافة العامة ، فقطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد التلاميذ بألوان من المعرفة ، وإلى تجديد معلوماتهم ، وزيادة صلتهم بالحياة .

٤ - الخط : ينبغي أن نحمل التلاميذ دائماً على تجويد خطهم ، في كل عمل كتابي ، وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد ، ومن خير الفرص للملازمة لهذا التدريب ، درس الإملاء ، ومن أحسن الطرق التي يتبعها المدرسون ؛ لحمل التلاميذ على هذه العادة ، محاسبتهم على الخط ، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء .

٥ - المهارات والعادات المحمودة : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات والمهارات ؛ فقيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء ، وحسن الانتباه والاستماع ، والنظافة والتنسيق ، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم ، وملاحظة المواضع ، وتقسيم الكلام فقرات ونحو ذلك .

أنواع الإملاء

١ - الإملاء المنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سورة ، أو بطاقة ، بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويًا ، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ؛ لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة ؛ إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة ، وهما من الجهود الحسية التي يستطيعها هؤلاء الأطفال ، ولأن الهجاء متصل بالقراءة اتصالاً وثيقاً في هذين الصفين ، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد ، أو في وقتين متتارين .

ويلائم - كذلك - أطفال الصف الثالث ، في معظم فترات العام الدراسي ، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الضعفاء في الصف الرابع ، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول . في واجبات منزلية .

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

١ - التمهيد لموضوع القطعة ؛ بقراءتها وفهمها قبل الكتابة ، فإذا كان الموضوع جديداً لم تسبق قراءته (وهذا في الصف الثالث) يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو العصور ، كما تستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع .

٢ - عرض القطعة في الكتاب ، أو البطاقة ، أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة ؛ حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء ، وتشتق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة .

٣ - قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية .

٤ - قراءات فردية من التلاميذ ؛ حملهم على مزيد من دقة الملاحظة ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ ، لإصلاح خطأ في الضبط .

٥ - أسئلة في معنى القطعة ، إذا كانت جديدة على التلاميذ ؛ للتأكد من فهمهم لأفكارها ، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس .

٦ - تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها ، ويحسن تمييز هذه الكلمات ، إما بوضع خطوط تحتها ، وإما بكتابتها بلون مخالف ، وإما بوضعها بين قوسين ، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية ، وطريقة هذا التهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة ، ويطلب من تلميذ قراءتها ، وتهجي حروفها ، ثم يطالب غيره بتهجي كلمة أخرى ، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة ، من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى ، وهكذا .

٧ - النقل ويراعى فيه ما يأتى :

(١) إخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخين ، ورقم الموضوع ، نقلا عن السبورة .

(ب) أن يملى المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة ، مشيراً في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية .

(ج) أن يسير جميع التلاميذ معا في الكتابة ، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يميلون إلى التباهى بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم .

٨ - قراءة للمدرس لقطعة مرة أخرى ، ليطلع التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ ، أو ليقدر كوا ما فاتهم من نقص .

٩ - جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ - إذا بقي من الحصة شيء من الوقت ، يمكن شغله بعمل آخر مفيد ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة ، على مستوى أوسع .

مزاي الإملاء المنقول :

يحتق درس الإملاء المنقول كثيراً من الغايات اللغوية والتربوية :

١ - ففيه تدريب على القراءة ، وتدريب على التعبير الشفوى .

٢ - وفيه - كذلك - تدريب على التهجى ، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة ، التي تشير إلى صعوبة إملائية .

٣ - والتلميذ يتعود في هذا الدرس قوة الملاحظة ، وحسن المحاكاة ، وتنمو مهارته في الكتابة ، ويزيد إدراكه للعلاقة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية .

٤ - وبعود - كذلك - النظام والتفسيق وتجويد الخط .

ب - الإملاء المنظور :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها ، وهجاء بعض كلماتها ، ثم تحجب عنهم ، وتملى عليهم بعد ذلك .

وهذا النوع من الإملاء ، يلائم - بوجه عام - تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس ، مع بعض التلاميذ ، كما يجوز تطبيقه على تلاميذ الصفوف السابقة إذا كان مستواهم مرتفعاً ، فالملول في ذلك كله على مستوى الفصل ، أو مستوى التلميذ .

طريقة تدريسه :

هى طريقة تدريس الإملاء المنقول ، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة ، ومناقشة المعنى ، ونهجي الكلمات الصعبة ونظائرها ، تحجب القطعة عن التلميذ ، ثم تملى عليهم .

مزايه :

١ - أنه خطوة تقدمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية ، والتهيؤ لها .

٢ - أنه يحمل التلميذ على دقة الملاحظة ، وجودة الانتباه ، والبراعة في أن يحتزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة ، للكلمات الصعبة ، أو الجديدة .

٣ - أن فيه شغلاً للذاكرة ، وتدريباً جيداً على إعمال الفكر ؛ للربط بين النطق والرسم الإملائي .

ج - الإملاء الاستماعى :

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة ، يقرؤها المدرس ، وبعد مناقشتهم

في معناها ، وتهجى كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة ، تولى عليهم ، وهذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطلبة دور المعلمين والمعلمات :

طريقة تدريسه :

يسير للمدرس على حسب الخطوات الآتية :

- ١ - التمهيد ، باتباع الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة ، وهو يقوم على عرض النماذج والصور ، وطرح الأسئلة ، وخلق مجال للحديث والمناقشة .
 - ٢ - قراءة للمدرس القطعة ؛ ليطلع التلاميذ بفكرتها العامة .
 - ٣ - مناقشة المعنى العام لبعض الأسئلة ، ياتيها لدرس على التلاميذ ؛ لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه .
 - ٤ - تهجى كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة ، وكتابة بعضها على السبورة ، بإملاء التلاميذ ، وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة في مجال كاملة ؛ حتى يسكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ .
- فتلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة « صحائف » لا يطلب للمدرس من التلاميذ تهجى هذه الكلمة نفسها ، ولكن يطلب إليهم تهجى كلمتين تشبهانها ، مثل : رسائل ، وعجائب ، والطريقة أن يقول مثلا : أنتق رسائل كثيرة في أيام العيد ، من منكم تهجى كلمة « رسائل » ؟ وبعد أن يسمع الهجاء الصحيح ، يكتب هذه الكلمة على السبورة ، بإملاء أحد التلاميذ ، ثم يكلف تلميذا آخر قراءتها ، ثم يقول مثلا : الأهرام من عجائب الدنيا ، من منكم تهجى كلمة « عجائب » ؟ ويكتفي بسماع الهجاء الصحيح لهذه الكلمة ، ولاداعي إلى تسجيلها على السبورة .

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستنباط ، الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة ، وهو أسلوب تربوي مطاوع في مواقف تعليمية كثيرة .

- ٥ - إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ، برقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يحو لدرس الكلمات التي على السبورة .
 - ٦ - قراءة المدرس القطعة مرة ثانية ؛ ليتبين التلاميذ للكتابة ، وليحاولوا إدراك التشابه بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها ، والكلمات المألوفة لها ، مما كان مدونا على السبورة .
 - ٧ - إملاء القطعة . ويراعى في الإملاء ما يأتي :
- أ - تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا ، مع ملاحظة أن الجار والمجورور كأنها شيء واحد ، وكذلك المضاف والمضاف إليه .
 - ب - إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحل التلاميذ على حسن الإصغاء ، وجودة الانتباه .
 - ج - استخدام علامات الترقيم في الكتابة .
 - د - مراعاة الجلسة الصحية .
 - ٨ - قراءة المدرس القطعة مرة ثالثة ؛ لتدرك الأخطاء والنقص .
 - ٩ - جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .
 - ١٠ - شغل باقي الحصة بعمل آخر ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أرقى ، أو تهجى الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة ، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطعة ، بطريقة سهلة مقبولة .

د - الإملاء الاختياري :

والغرض منه تقدير مستوى التلميذ ، وقياس قدرته ومدى تقدمه ؛
ولهذا تلى عليه القطعة بعد استماعه إليها ، وفهمها ، دون مساعدة له في الهجاء ،
وهذا النوع من الإملاء ، يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق ؛ لتحقيق الغرض
الذي ذكرناه ، ولكن ينبغي أن يكون على فترات معتولة ؛ حتى تستمع الفرص
للتدريب والتعليم .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء الاستماعي ، مع حذف مرحلة الهجاء .

أساليب التدريب الفردي

تتبع الطرق السابقة في التدريب الجمعي ، الذي يشمل جميع تلاميذ الفصل ،
ويمكن أن يسير بجانب هذا التدريب الجمعي تدريب فردي للتلاميذ الضعاف
والمبطلين في الكتابة ، أو الذين تكثر أخطاؤهم في كلمات معينة ، وهؤلاء
جميعاً يحسن أخذهم بأنواع من التدريبات الفردية ؛ لعلاج ضعفهم ، ومن طرق
هذه التدريبات :

١ - طريقة الجمع :

وأساسها غريزة الجمع والاقتناء ، وطريقتها تكليف التلميذ أن يجمع من
كتاب القراءة أو غيره كلمات ذات نظام معين ، ويكتبها في بطاقات خاصة ،
مثل : كلمات تكتب بلامين ، أو كلمات تنتهي بتاء مربوطة ، أو تاء
مفتوحة ، أو كلمات ينطق آخرها ألفاً ولكنها تكتب ياء ، أو كلمات لامها
شمسية ، وكلمات لامها قمرية وهكذا

٢ - البطاقات الهجائية :

وهي من وسائل التدريب الفردي ، وطريقتها أن تعد بطاقات يكتب في
كل منها مجموعة كبيرة من الكلمات التي تخضع كلها لقاعدة إملائية معينة ،
مثل : بطاقات تشتغل على كلمات تنتهي بهزة تكتب على السطر ،
أو على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تتوسطها هزة على ألف ، أو واو ،
أو ياء ، وكلمات تنتهي بألف تكتب ياء ، وهكذا حتى تستوفي هذه
البطاقات القواعد المشهورة في الهجاء .

فإذا أخطأ التلميذ في رسم كلمة في أي عمل كتابي ، أعطاه المدرس
البطاقة التي تعالج هذا الخطأ ؛ ليدرب على كتابة الكلمات التي بها .

ومن أنواع البطاقات الهجائية كذلك ، بطاقات تشتغل كل منها على قصة
قصيرة ، أو موضوع طريف ؛ تحذف منه بعض الكلمات ، ويترك مكانها
خالياً ، على أن توضع هذه الكلمات في أعلى القصة أو الموضوع ، وعلى أن تكون
هذه الكلمات ذات صعوبة إملائية ، وعلى التلميذ أن يقرأ القصة ، ويستكملها
بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية ، حين ينقل القصة في كراسمه .
هذا ، ودرس الإملاء فرصة طيبة ، يقين فيها المدرس ما بين التلاميذ من
فروق فردية ، فيتخذ لعلاج كل منهم الطريقة التي تلائمهم ، ومن ذلك ما اتبعه
بعض المدرسين الناجحين في المدارس الابتدائية القديمة :

١ - كتابة إحدى الكلمات التي يخطئ فيها أكثر التلاميذ ، في ورقة
كبيرة بخط كبير ، وتعليقها أمام التلاميذ فوق السبورة أسبوعاً ، ثم تغييرها
بكلمة أخرى في الأسبوع التالي وهكذا ، ولاشك أن كل تلميذ
سيقع نظره مرات كثيرة على هذه الكلمة ، وهذا كفيلاً بانطباع صورتها
الصحيحة في ذهنه ، فلا يخطئ في كتابتها بعد ذلك .

٢ - كتابة كلمة يخطئ فيها أحد التلاميذ ، وتشبيتها أمامه في زاوية من سطح الدرج .

ثم تغييرها بكلمة أخرى ، بعد فترة من الزمن .

٣ - في أثناء إملاء المدرس للقطعة حينما تعرض كلمة ، يعلم المدرس أن تلميذاً معيناً تعود الخطأ في كتابتها وفي نظائرها ، ينادى المدرس اسم هذا التلميذ ، فيكون هذا تنبيهاً له وهكذا .

أسباب الخطأ الإملائي

نذكر فيما يلي بعض هذه الأسباب ؛ فلعل معرفتها ودراستها تهسدي للمدرسين إلى أنجح الطرق التي ينبغي اتباعها للنهوض بالتلاميذ ، وبالتأمل نلاحظ أن من هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ ، ومنها ما يرجع إلى قطعة الإملاء ، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه .

١ - فما يعود إلى التلميذ : ضعف مستواه ، أو قلة مواظبته على الذهاب إلى المدرسة ، أو ضآلة حظه من الذكاء ، أو شرود فكره ، وعدم قدرته على حصر ذهنه ، وإرهاق سمعه حين الإملاء ، وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتباك من عوامل ضعفه في الكتابة ، وكثرة أخطائه ، وقد يكون ضعف بصره ، أو ضعف سمعه ، من أسباب تخلفه في الإملاء ، إلى غير ذلك من الأسباب التي تنوق تقدم التلميذ .

٢ - ونما يعود إلى قطعة الإملاء : أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوباً ، أو تكثر فيها الكلمات الصعبة ، أو الكلمات التي تشذ في رسمها عن القاعدة الأصلية المقررة ، أو تكون القطعة أطول مما يجب ، فيضطر الملى إلى العجلة والإسراع في النطق .

٣ - ونما يعود إلى المدرس : أن يكون المدرس سريع النطق ، أو خافت الصوت ، أو غير معني باتباع الأساليب الفردية في التهوض بالضعفاء أو البطلين ، أو يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يحتاج إليه التلميذ ، للتمييز بينها ، وبخاصة الحروف المتقاربة أصواتها أو مخارجها ، أو يكون ممن يبالغون في إشباع الحركات ، فيكتب التلميذ أحرف مد بدون داع ، أو يكون جاهلاً بأصول الوقف أو نحو ذلك ، وإلى لأعلم أن كثيراً من التلاميذ ، قد ساء حظهم ، وكثرت أخطاؤهم في الإملاء ؛ لأن المدرس الذي أملى عليهم القطعة في الامتحان ، كان من النوع الذي يعوزه وضوح النطق ، أو جهازة الصوت ، أو جودة الأداء ، وما كان هؤلاء التلاميذ ليقعوا في كل هذه الأخطاء ، لو أسددهم الحظ بتدريس فطن ، خبير بالمقومات الأساسية للنطق الصحيح .

تصحيح الإملاء

لهذا التصحيح طرق كثيرة ، ولعل أحسنها ألا يلتزم المدرس واحدة منها بصفة دائمة مطردة ، بل يراوح بينها ، على حسب ما يراه من مستوى الفصل ، أو مستوى القطعة ، أو نوعية التلميذ ، ومن هذه الطرق :

١ - أن يصحح المدرس كراسة كل تلميذ أمامه ، ويشغل باقي التلاميذ بعمل آخر كالقراءة ، وهذه طريقة مجدية ؛ لأن التلميذ سيذهب وجه الخطأ ، وسيعرف الصواب في أقرب وقت ، ولكن يؤخذ عليها أن باقي التلاميذ ربما ينصرفون عن العمل ، ويبحثون إلى اللعب والعبث ؛ لأن المدرس في شغل عنهم ، كما يؤخذ عليها أنها طريقة لا يمكن اتباعها ، إلا إذا كان عدد التلاميذ قليلاً .

٢ - أن يصحح المدرس الكراسات خارج الفصل ، بعيداً عن التلاميذ ، ويكتب لهم الصواب ، على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي أخطئوا فيها ،

وهذه هي الطريقة الشائعة ، وهي أقل فائدة من سابقتها . ومن مزايا هذه الطريقة أنها دقيقة ، تتضمن تصحيح كل الأخطاء ، وتقدير مستوى كل تلميذ ، ومعرفة نواحي قصوره وضعفه ، ولكن يؤخذ عليها أن الفترة بين خطأ التلميذ في الكتابة ، ومعرفة الصواب ، قد تطول .

٣ - أن يعرض المدرس على التلاميذ نموذجاً للقطعة ، يكتبه على السبورة ويطلب التلاميذ بأن يصحح كل منهم خطأه ، بالرجوع إلى هذا النموذج ، وهذه طريقة حميدة ، تعود التلاميذ دقة الملاحظة ، والثقة بأنفسهم ، والاعتماد عليها ، كما تعودهم الصدق والأمانة ، وتقدير المسئولية ، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ .

ويؤخذ عليها أن بعض التلاميذ قد يعجزون عن كشف الأخطاء ، وقد يلجأ بعضهم إلى الغش والخداع ؛ حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخلف ، ولكن يمكن المدرس حملهم على الأمانة ، ومراعاة الدقة ، وتجنب هذا السلوك المعيب ، إذا أشعرهم بالرقابة عليهم ، وذلك باطلاعه على كراساتهم ، واختبار مدى دقتهم في هذا التصحيح .

٤ - أن يتبادل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة ، فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه . ويؤخذ على هذه الطريقة أن التلميذ قد يمر بالخطأ ، ولا يهتدى إليه ، أو قد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التحامل عليهم .

وفي الطريقتين الأخيرتين ، يجب على المدرس أن يجمع بين كل منهما ، وبين طريقة التصحيح بنفسه ؛ حتى يتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي ، دون إهمال ، أو تحامل ، أو محاباة .

توصيات للمدرسين

في ضوء المناهج الحالية

تضمنت الموضوعات التربوية السابقة طائفة من التوجيهات ، التي يجدر بالمدرسين اتباعها ، والاستعانة بها ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الإملاء ، وقد تناثرت هذه التوجيهات ، خلال الحديث عن أهداف الإملاء وميزاته . بين فروع اللغة ، وأنواعه ، وطرق تدريسها ، وبيان أسباب الخطأ الإملائي ، وغير ذلك .

ولكن نظرة متأنية إلى المناهج المطورة الحالية ، توحى بإضافة توجيهات أخرى ، نعرض بعضها فيما يلي :

١ - في المرحلة الابتدائية

الصف الأول :

١ - ينبغي أن يلاحظ المدرسون أن توزيع خطة اللغة العربية ، لم يراع فيه تخصيصاً محدداً للكتابة في الصفين الأول والثاني ، بل جعلت الكتابة مرتبطة بالقراءة ، وهو أمر طبيعي ، وعلى هذا لا تشغل حصة كاملة بالإملاء ، بل يجب أن يكون بجانب الكتابة في الحصة نشاط لغوي آخر ، كالقراءة ، والتدريب على التعبير الشفوي .

٢ - يجب ألا يؤخذ الطفل بالتدريب على الكتابة في الجزء الأول من العام الدراسي ؛ لأن الكتابة تتطلب مهارات عدة ، وألواناً من الاستعداد النفسي والعقلي والعقلي ، لا تتأقن للطفل إلا بعد بضعة أسابيع ، يؤخذ فيها بالتهيئة العامة للاندماج في انجاء المدرسي الجديد عليه ، ثم التهيئة لعملية القراءة ، وكسب شيء من مهاراتها ، كتعرف بعض الكلمات وأشكالها بالحروف ، وغير ذلك مما يطالب به المدرسون في أوائل العام الدراسي .

وتأخير الكتابة عن القراءة، لأطفال هذا الصف أمر ضروري، تستجبه
دواع كثيرة، بعضها يتصل بصنيفة الطفل، وبعضها يتصل بالعلاقة بين
القراءة والكتابة.

أما ما يتصل بالطفل فالفترة الأولى من العام الدراسي، هي أول عهده
بالتعلم المنهجي للقرآن، والمبتدئ دائماً، يشعر بالحاجة الملحة إلى شحذ الجهد،
وتركيز الانتباه، فيما يتعلمه، والقراءة التي ستكون أساساً لتعلمه الكتابة،
عملية عسيرة معقدة، ذات أصول حسية: كروية الكلمة، ومعرفة شكل
الحروف، وتمييز أصواتها، وأصول عقلية؛ مثل: فهم الكلمات ومدلولاتها.

والكتابة أيضاً عملية معقدة، تشمل على مهارات كثيرة، بعضها حسي
حركي: كإمسك القلم، أو نحوه من أدوات الكتابة، والتحكم في حركات
الأصابع واليد والذراع، وبعضها عقلي: كتمتدكر شكل الحروف، وهجاء
الكلمات، ونحو ذلك.

ومطالبة الطفل — أول عهده بالمدرسة — بالقيام بهذه العمليات مجتمعة
يشقت انتباهه، ويوزع جهده، وقد يسلمه إلى النفور والسامة.

ومن الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة، أن تعليم القراءة
يساعد على تعليم الكتابة؛ لما بين العمليتين من وثيق الارتباط، ومعنى هذا أن
تأخير الكتابة بضعة أسابيع، يؤدي للطفل فائدة جلية؛ لأنه يكتسب عن طريق
القراءة بعض العادات، التي تساعد في الكتابة؛ ولهذا السبب تعتمد المدارس
الابتدائية في البلاد المتقدمة، إلى تأخير الكتابة عدة أشهر، يكون الطفل فيها
قد انتهى من اكتساب المهارات الأساسية في القراءة.

٣ — بلا حظ للمدرسون أن التدريبات التي اشتمل عليها الكتاب المقرر

للقراءة، تدريبات جيدة تخدم أهداف الدروس، وتسير متدرجة، وتنتهي
بالطفل إلى معرفة الحروف كلها، وكذلك الحركات والسكون، وصور المد؛
ولهذا ينبغي أن يأخذ المدرس أطفاله بتطبيق هذه التدريبات، مع الاستيعاب.

٤ — يحذر بالمدرس — بعد أن يطعن إلى تقدم تلاميذه — أن يعرض
عليهم تدريبات أخرى مماثلة ومنوعة؛ لينير فيهم المنافسة والنشاط الذهني.

٥ — الحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة، مثل
العين، في الكلمات: عادل وسعاد وسمع، قد راعى الكتاب المقرر للقراءة
عرضها بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

(عادل — سعاد — سمع) وذلك منعاً لتراكم الصعوبات أمام الطفل بتعدد
صور الحرف الواحد، ومثل العين الفين، والجيم الحاء والحاء؛ ولهذا ينبغي
أن يلتزم المدرس في كل ما يكتبه للتلاميذ، على السبورة، أو في الكراسات
كتابة هذه الأحرف بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

٦ — إذا انتهى المدرس بتلاميذه إلى تجريد مجموعة من الأحرف، يمكن
أن يتكون منها بضع كلمات، بحسن تدريب التلاميذ تدريباً مستخدم فيسه
السبورة، ويستغنى فيه عن كتاب القراءة.

وذلك بأن يكتب المدرس على السبورة — في خط أفقي — نحو خمس
كلمات مثلاً، يختارها من الكلمات السابقة، ومن كلمات أخرى، يأتي بها
هو مشابهة للكلمات السابقة، على أن يفصل بين الكلمات بشرط — ويدرب
التلاميذ على قراءة هذه الكلمات، ثم يستدعي تلميذاً إلى السبورة، ويطلب
منه أن يكتب كلمة من هذه الكلمات، بنطقها أمامه، وليس من الضروري
أن تكون الكلمة الأولى من تعيب هذا التلميذ الذي استدعى أولاً، على

الأول ، مثل تعرف الكلمات ، وشكل الحروف ، والحركات والسكون ؛ لأن كثيراً من التلاميذ تفسيهم الإجازة الصيفية عقب السنة الأولى، هذه المعارف الأساسية ، فراجعها أمر ضروري في أول العام الدراسي .

٢ — عندما يعرض المدرس لبيان اللام الشمية ، واللام القمرية ، يحسن ألا يكتبها بالكلمات التي يكتبها القراءة ، بل عليه أن يوسع الدائرة ، فيأتي بأمثلة كثيرة من عنده ؛ لتدريب التلاميذ على هاتين اللامين نطقاً وكتابة .

ولكي يكون هذا التدريب شائقاً يحسن — في اختيار الكلمات — أن تكون في طوائف ، تعبر كل طائفة منها عن أشياء بينها صلة ، وذلك مثل :

ما نراه في المدرسة : — الناظر — المعلم — المدرسه — العامل —
الدرج — السبورة — الطباشير — الكتاب — القلم — الكراسه —
الكرسى ...

الفراكه : — العناب — الشام — البطيخ — الموز — التين —
الخوخ — البرقوق ...

الحيوانات الأليفة : — البقرة — الجاموسة — الجمل — الحمار — الخروف —
النعجة — القط — الكلب — الثور ...

الحيوانات المتوحشة : — الأسد — النمر — الضبع — الدب — الثعلب —
الذئب ...

النباتات : — القمح — الذرة — القطن — الشعير — البرسيم — الفول —
الحلبة ...

ما نراه في السماء : — الشمس — القمر — النجوم — السحاب ...

أن يكتبها التلميذ تحت نظيرتها التي كتبها المدرس، ونجاح هذا التلميذ في كتابة هذه الكلمة ، معناه أنه مر بنظره على الكلمات الخمس ، وقرأها قراءة صامتة، وحدد الكلمة المطلوب منه كتابتها ، ثم كتبها محاكياً خط المدرس ، وهذه كلها مهارات ينبغي تنميتها ، وتدريب جيد على القراءة والكتابة معاً .

ثم يستدعى تلميذاً آخر لكتابة كلمة ثانية ، حتى تستوعب الكلمات ، ثم يستدعى خمسة تلاميذ آخرين، واحداً بعد واحد ، ويطلب إلى كل منهم كتابة إحدى هذه الكلمات في سطر ثالث ؛ وبهذا تكون الكلمات مكتوبة على السبورة في ثلاثة أسطر، الأول كتبه المدرس، والثاني والثالث كتبهما التلاميذ ، وتكون السبورة بهذه الصورة معرضاً لخط التلاميذ ، يظهر فيه تفاوتهم في جودة الخط ، ومدى التزامهم استقامة السطر ، ووضع نقط الحروف في مواضعها ، فيدفعهم ذلك إلى المنافسة ، ويحفزهم على تحسين كتابتهم بعد ذلك ، ويمكن إتمام هذه التجربة في جزء من الحصة ، كما يمكن تكرارها على فترات، وأعتقد أنها من التجارب التي تشوق التلاميذ، وتنهضهم في عمليتي القراءة والكتابة معاً .

الصف الثاني :

الصعوبات الإملائية الجديدة التي تبرز في منهج هذا الصف ، تدور حول اللام الشمسية والقمرية ، والأحرف المشددة ، والتنوين مع الحركات الثلاث ، والتاء المربوطة والمفتوحة .

ونوصي باتباع ما يأتي :

١ — يجب أن يراجع المدرس مع تلاميذه ، ما سبق أن عرفوه في الصف

وسائل السفر : السيارة — الطائرات — السفن — الدواب ...

فهذه التدريبات تخدم القاعدة الإملائية ، في إطار شائق ، وتفتق أذهان التلاميذ ، وتمنى مواهبهم في عمليات الربط والتجميع .

٣ — في التدريب على التنوين ، يحسن بالمدرس أن يضيف إلى الكلمات المنونة في درس القراءة . كلمات أخرى من عنده ، يعرضها على السبورة ، بحيث تكون الكلمة مرة غير منونة ، لأنها اسم فيه أل ، ومرة منونة ، وذلك مثل : السكتاب — كتاب — كتاباً ، على أن يكثر من هذه الكلمات مرفوعة ومنصوبة ومجرورة ، ومن البديهي أن يدرب التلاميذ على قراءتها ، قبل تقلم في الكراسات .

٤ — وللتدريب على الربط ، والتاء المفتوحة ، لا يكتفى المدرس بما في كتاب القراءة ، بل يحسن به أن يضيف كلمات من عنده ، ويعرضها على السبورة ، ويعينه على ذلك أن يأتي بالكلمة المفردة المختومة بتاء التأنيث يعقبها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة ، مثل : حشرة — حشرات ، نشيطة — نشيطات ، ناجحة — ناجحات ، صغيرة — صغيرات .. وهكذا ، وبعد تدريب التلاميذ على قراءة الكلمات ، يتقونها في كراسات الكتابة .

الصف الثالث :

لم يصف منهج هذا الصف شيئاً كثيراً من الصعوبات الإملائية ، ولكنه طالب بالتدريب على ما سبق ، ويجب العمل على تقدم التلاميذ في الكتابة ، واكتسابهم ألواناً من المهارات ، مثل طريقة وصل حروف الكلمة الواحدة ، ومراعاة التناسق بين أحجام الحروف . وأوضاع أجزاء الحرف بالنسبة إلى السطر ... وغير ذلك .

ويمكن في هذا الصف استخدام الإملاء المنظور . حين يرى المدرس أن مستوى التلاميذ يسمح به .

بقية صفوف المرحلة الابتدائية :

يواجه تلاميذ هذه الصفوف — على حسب مناهجهم — ألواناً جديدة من الصعوبات الإملائية ، مثل كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وطرفها ، ومثل الألف اللينة ، والألف بعد واو الجماعة ، والكلمات التي يحذف منها حرف .

والخطوة السديدة في علاج هذه الصعوبات ، وتدريب التلاميذ عليها ، يتطلب ما يأتي :

١ — أن يعتمد المدرس في هذا التدريب على الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة ، التي تخدم قاعدة معينة ، فيكون التكرار والمحاكاة والقياس خير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها ، ولا داعي مطلقاً إلى أن يشق المدرس على نفسه ، وعلى تلاميذه ، بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة ، يحرص على أن يحفظها التلاميذ .

ومجال هذا التدريب يتجاوز حصص الإملاء ، بل تتسع له حصص القراءة وغيرها .

٢ — ينبغي أن يكون هذا التدريب موضع عناية جميع المدرسين في المواد المختلفة ؛ فالغاية الأولى للتعليم في هذه المرحلة ، إنما هي إجادة القراءة والكتابة .

٣ — يحسن بالمدسة أن تعد مجموعة من اللوحات الكبيرة ، تشمل كل منها على طائفة من الكلمات ، التي تنتظمها قاعدة إملائية معينة ، وتكتب هذه الكلمات بخط كبير واضح ، وتعرض هذه اللوحات أمام التلاميذ فوق السبورة ، فترة من الزمن ، ثم تغير اللوحة بلوحة أخرى ، تعرض لونا جديداً من الكلمات . . . وهكذا .

فمثلا تعد لوحة للكلمات التي يحذف منها حرف ، مثل هذا ، هذه ، هذان ، هذين ، هؤلاء ، لكن ، ولوحة للكلمات المنتهية بألف ليننة تكتب ألفاً ، وأخرى للألف اللينة تكتب باء ، ولوحات للمهمزات المختلف موضعها من الكلمة وهكذا

ومن البديهي أن كل صف من هذه الصفوف الثلاثة ، تناسبه لوحات معينة ، على حسب منهجهم ، ويجب أن يشير المدرس إلى اللوحة المعروضة ، ويوجه أنظار التلاميذ إليها في الفترات المناسبة .

ب - في المرحلة الإعدادية

منهج الإملاء في هذه المرحلة يطالب بتدريب التلاميذ على الصعوبات الإملائية . المتعلقة برسم الهمزة في جميع صورها ، وكتابة الألف اللينة ، والكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، وكل ذلك بصورة أوفى مما في المرحلة الابتدائية ، وينص المنهج كذلك على استخدام علامات الترقيم ، وتنفيذ هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ — تدريس القواعد الإملائية تدريجياً ، بالطريقة الاستنباطية ، فيختار المدرس إحدى الحالات التي تخضع لقاعدة معينة ، ويعدها طائفة من الجمل

والعبارات الجيدة ، ذات المعاني المترابطة ، أو المعاني المختلفة المنوعة ، بحيث تشمل هذه الجمل وهذه العبارات على كلمات توضح الصعوبة الإملائية المراد تذكيرها ، والوصول إلى القاعدة التي تصبطها ، على أن تكون تلك العبارات في أسلوب سهل غير متكلف . ويملي المدرس هذه العبارات مرقمة على التلاميذ وسيكون التشابه بين هذه الكلمات كثيراً باستنباط القاعدة المطلوبة .

٢ — لا مانع من تدوين هذه القاعدة في آخر كراسات الإملاء ، إذا لم يصرف للتلاميذ كتاب خاص بالإملاء ، وخت من القواعد الإملائية كتب القراءة وكتب النحو .

ومعنى هذا أننا في هذه المرحلة نتجه اتجاهها قاصداً إلى تفهيم التلاميذ القواعد الإملائية — التي تنتظم منهجهم ، وأنا أيضاً قد جعلنا معظم الأمثلة جملاً وعبارات ، لا قطعاً متكاملة ، يتكلف فيها وضع الكلمات ذات الصعوبة الهجائية ، بالفدر الذي يكفي لاستنباط القاعدة الإملائية .

٣ — وفي حصة أخرى ينتقل للمدرس بتلاميذه إلى قاعدة جديدة ، على النحو السابق ، وهكذا .

٤ — يحسن — في بعض الحصص — جعل الإملاء قطعة متكاملة ، تشمل على كلمات ، تخضع لأكثر من قاعدة مما درس ، فيكون ذلك بمثابة تدريب على ما سبقت دراسته .

٥ — ينبغي التدريب على استخدام علامات الترقيم ، في كل ما يكتبه التلاميذ ، ولا مانع من اتخاذ موضوعات القراءة ، والنصوص الأدبية الثرية مجالاً للتدريب على الترقيم ، بل يحسن إملاء فقرة على التلاميذ خالية من هذه (٣٢ — الإملاء)

العلامات ، ومطابقتهم بوضع العلامات المناسبة ، بين الكلمات أو الجمل .

٦ - لكي نحمل التلاميذ على العناية بالإملاء ، يحسن بحاسبتهم عن الخطأ الإملائي . في كل عمل كتابي ، ونقص درجات منهم لهذا الخطأ .

٢ - في دور المعلمين والمعلمات

منهج الإملاء للمصنفين الأول والثاني من هذه المرحلة يشمل جميع الصعوبات الإملائية التي مرت بالتلميذ قبل ذلك ، ولكن بصورة أوفى وأشمل ، ويتناول - كذلك - الأحوال التي تنشأ عن القواعد المدروسة في المرحلة الإعدادية ، وينص أيضاً على استخدام علامات الترقيم ، في إطار قواعدها المحددة ، ويضيف إلى ذلك مواضع الفصل والوصل في بعض الكلمات ، ودراسه هذا المنهج تتطلب ما يأتي :

١ - استنباط القواعد الإملائية من أمثلة متشابهة ، على النمط المتبع في الوصول إلى الكلمات ، بعد عرض الجزئيات المتماثلة ، ويحسن أن تقترن القاعدة الأصلية المستنبطة بالأحوال التي تستثنى منها .

٢ - يحسن التدريب على همزتي الوصل والقطع من أول العام الدراسي ، بعد أن يفهم التلميذ قواعدها ؛ وذلك لتتسع الفرصة للتطبيق العملي في كل عمل كتابي يقوم به التلميذ ، على مدى العام الدراسي ، وأرى أن هذا الموضوع يجب تقريره في منهج المرحلة الإعدادية ؛ حتى لا يشجع الخطأ الذي نراه في كتابات الكبار .

وقد رأيت أن أكثر المدرسين يبذلون جهوداً ضخمة في تدريس مواضع همزتي الوصل والقطع ، وأن كثيراً من التلاميذ يحفظون القواعد التي توضح هذه المواضع ، ولكنهم يخطئون عملياً في رسم الهمزة ؛ إذ يكتبون همزة الوصل مع الألف ، ويحذفون همزة القطع من الكتابة ؛ وسبب ذلك أن مدرسيهم الذين جهدوا معهم في تحفيظ القاعدة ، قد ضنوا عليهم بحملة موجزة تفود التلاميذ إلى الرسم الصحيح ، تلك الجملة الموجزة هي : همزة الوصل لا تكتب مهما يكن موضعها ، وهمزة القطع تكتب مهما يكن موضعها ، فهذه هي القمرة العملية التي نشدها من تدريس موضوع همزتي الوصل والقطع .

٣ - يحسن بالمدرس أن يكلف الطلاب إعداد طائفة من الكلمات المهموزة ، التي تنتمي إلى مادة لغوية معينة ، عن طريق التصريف والاشتقاق ، ولم أن يستعينوا في ذلك بالمعجمات اللغوية ، كأن يعرضوا الأفعال المجردة والمزيدة ، مفردة ومسندة إلى الضمائر المختلفة ، ومصادر هذه الأفعال والمشتق منها مفرداً ومثنى وجمعاً ، مثل مادة « بدأ » إذ يمكن أن يستخرج منها عدة كلمات ، يختلف رسم الهمزة فيها باختلاف موقعها وحركاتها ، وحركات ما يسبقها من الحروف .

٤ - يجب بحاسبة الطالب على الخطأ الإملائي في كل عمل كتابي ، وذلك بنقص درجات من تقديراته .

٥ - يحسن تشجيع الطلبة على أن يتبعوا الأخطاء الإملائية الشائعة في الصحف والكتب ، وفيما تقع عليه أعيينهم من المنشورات والبيانات المكتوبة ونحوها ، وأن يجعلوا هذه الأخطاء موضع المناقشة والتعليق .

٦ - العمل على تقوية الرابطة بين القواعد الإملائية والقواعد النحوية

فما يتمثل فيه هذا الربط : كمواضع الحذف والزيادة، ومواضع الفصل والوصل،
فالتواعد الإملائية في هذين البابين، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعدة قواعد
ومصطلحات نحوية.

الباب الثاني

الهمزة

نمهيها:

يحدد بنا أولاً أن ننبه على أن هناك فرقاً بين الهمزة والألف اللينة :
فالهمزة حرف يقبل جميع الحركات ، مثل الهمزة المقترحة في « أجاب »
والكسورة في « إجابة » والمضبوطة في « أجيب » .

والهمزة تقع في أول الكلمة ، مثل : أخذ - إكرام - أسرة ، وفي
وسط الكلمة ، مثل : سأل - سئم - ضوّل ، وفي آخر الكلمة ، مثل :
بدأ - شاطئ - تكافؤ .

وأما الألف اللينة فهي امتداد صوتي ينشأ عن إشباع الفتحة فوق الحرف
الذي قبلها ، وهي تقع في وسط الكلمة ، مثل : قال - ساعة - باب ،
وفي آخرها ، مثل : دعا - رمى - معصفي - مستشفى .

وهذه الألف لا تقبل الحركات : ولهذا تقدر عليها حركات الإعراب ،
إذا كانت في آخر الكلمة العربية .

الهمزة في أول الكلمة

الهمزة في أول الكلمة إما همزة وصل ، وإما همزة قطع .

فهمزة الوصل همزة يتوصل بها إلى النطق بالحرف الساكن ، وهي تظهر

٧ - ينبغي زيادة العناية بعلامات الترقيم ، وحمل التلاميذ على
استخدامها . ومحاسبتهم عليها في كل ما يكتبون ، ومراعاة ذلك في تقدير
إجاباتهم في التعبير والتطبيق ، وشرح النصوص وغير ذلك .

٨ - يحسن في تصحيح كراسات الإملاء أن يتبع المدرس طريقه تبادل
الكراسات بين الطلاب ، فيصحح كل منهم كراسه أحد زملائه ؛ فهم في
هذه المرحلة أقدر على هذا العمل ، وفي هذه الطريقة تدريب لهم على عمل
سيوكل إليهم عند ما يكونون مدرسين .

في النطق حين يبدأ بنطق الكلمة التي وقعت هذه الهمزة في أولها، ويخفى
من النطق حين تقع هذه الكلمة في وسط الكلام، مثل الهمزة في «اجتهد»
فتظهر في النطق حين نقول: اجتهد محمد، ولا تظهر حين نقول: محمد اجتهد
«بوصل الكلمتين في النطق»:

أما همزة القطع فتظهر في النطق حين يبدأ بنطق الكلمة التي وقعت
هذه الهمزة في أولها، وتظهر أيضاً في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط
الكلام المتصل، مثل همزة «أقبل» فهي تظهر في النطق حين نقول: أقبل
الناجح مسروراً، وكذلك حين نقول: الناجح أقبل مسروراً.

ولسلك من همزة الوصل، وهمزة القطع، مواضع نوضحها فيما يلي:

مواضع همزة الوصل

(أ) في الأسماء:

١ - الأسماء الستة الآتية: اسم . ابن . ابنة . ابنم . امرؤ . امرأة .
وكذلك منى هذه الأسماء: اسمان . ابنان . ابنتان . . .
والنسوب إلى كلمة اسم: البوصول الاسمي، والجملة الاسمية.

٢ - الأسماء الثلاثة الآتية: اثنان . اثنتان . إيمان الله، ومختصرها
(إيم الله).

٣ - مصدر الفعل الخماسي، مثل: اجتمع . اتحد . اشترك . ابتداء .
الامتعان . اتفاق . اختلاف . ادخار . ائتلاف . اقسام . الانتظار . انتهاء .

٤ - مصدر الفعل السداسي، مثل: استخراج . استدلال . استتقبال .
الاستقرار . اعشيباب . الاستدلال . استيعاب . استحسان . الاستعداد .
الاستشارة .

(ب) في الأفعال:

١ - ماضي الخماسي، مثل: اجتمع . اتحد . اشترك . ابتداء . امتحن .
اتفق . اختلف . ادخر . ائتلاف . ايتسم . انتظر . انتهى .

٢ - ماضي السداسي، مثل: استخراج . استقل . استقبل . استقر .
اعشوب . استدل . استوعب . استحسن . استشار .

٣ - أمر الخماسي، مثل: اجتهد . اجتمع . اتحد . اشترك . ابتدئ .
اتفق . ادخر . ايتسم . انتظر . انته .

٤ - أمر السداسي، مثل: استخراج . استقل . استقبل . استقر .
استدل . استوعب .

٥ - أمر الثلاثي، مثل: اكتب . اجلس . افتح . اذكر . ادع .
انه . اجر .

(ج) في الحروف:

همزة «أل» مثل: التلميذ . الراعي . السابق . المشترك . الذي . التي .
الذنان . اللتان . الذين . اللاتي . اللاتي . الله .

ملاحظة:

ذكرنا سابقاً أن همزة الوصل لا ينطق بها إذا وقعت وسط كلام متصل

في النطق . وإذن فكل كلمة مهدوءة بأل التعريفية ، وواقعة وسط الكلام متصل — لا يصح أن ننطق بهمزة « أل » فيها .

ومن الأخطاء الصارخة التي يقع فيها كثير من المذيعين في هذه الأيام أنهم ينطقون بهمزة أل (وهي همزة وصل) حين وصل الكلام ، ويكثر ذلك إذا كانت الكلمة المعرفة بأل مسبوقة بحرف جر أو مضاف وكلاهما لا يتم به المعنى ؛ فلا يوقف عليه ، بل يوصل في النطق بما بعده ، وإذن يجب أن تسقط همزة « أل » من النطق في هذه الحالة .

ومن أمثلة الخطأ في نطق هؤلاء المذيعين أنهم ينطقون : في الشرق الأوسط ، وفي الجبهة ، ويمهدون لهذا النطق الفاسد بوقفة خفيفة على كلمة « في » .

وهذا تقليد طارىء فاسد ، ابتدأه بعض العاملين في الإذاعة و « التليفزيون » ، وانتقل - مع الأسف - إلى تلاميذ المدارس ، وهم في ذلك معذورون ؛ لأنهم إنما ينقلون عن أجهزة حكومية لها قوة التأثير .

والأدهى من ذلك أنهم ينطقون هذا النطق الفاسد إذا كان قبل الكلمة المعرفة بأل لام الجر ، أو باء الجر فيقفون على هذه اللام أو هذه الباء ، وكتناهما حرف ضعيف مسكين ، لا يقوى على النهوض إلا مستنداً إلى غيره ، متشبهاً بصدر كلمة أخرى تليه ؛ وهو لهذا لا يحتمل أن تقطع عنه هذه العلاقة التي تسنده وتقيه ؛ لتقف عليه - مع حاف هذا الوقوف من ضغط وإنتقال - وننطق : ل الأعمال ، أو بر الظواهر الأمر بكية ، بل أحياناً يتعمدون الوقوف على أية كلمة قبل الكلمة التي فيها « أل » ليتاح لهم النطق بهمزة « أل » وكأنما يخشون إذا وصلوا الكلام ولم يقفوا أن تطمى الكلمة السابقة على التي فيها « أل » وتطمسها ، فتضيع منهم تلك الهمجة والمتعة التي يجودونها في النطق بهذه الهمزة .

مثل : ولكن أمم الشرق الأوسط ، وجبهة القناة .

ونحن لانملك في هذا المقام إلا أن ندعو الله أن يصلح السنة هؤلاء الناس ، وأن يعصمنا من هذا الوباء ، الذي أخذ يستشري ولا يهيب له من المشولين غير بكافه ، ويصيح في وجه دعائه : أن اتبعوا الجادة في النطق أيها الناس ؛ فأنتم في موضع الأسوة والافتداء ، وليس الأمر في اللغة من الحربة والسعة كما في أنماط الأزياء ، يستحدث فيها من يشاء ما يشاء .

مواضع همزة القطع

(أ) في الأسماء :

جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة الوصل ، وذلك مثل : أب . أبوان . أبناء . أسماء . أخ . أخوان . أخوات . أعمال . أحمد . إبراهيم . أفضل . أشرف ، ومثلها في الضمائر : أنا . أنت . أتم . إياي . إيانا . إياكم ، وفي الأدوات إذا الشرطية . أي . إذ . الطرفية .

وفي مصدر الثلاثي ، مثل : أسف . ألم . أرق . أمل . الأسى . الأخذ ، وفي مصدر الرباعي ، مثل : إسراع . إنقاذ . إرادة . الإجابة . إهمال . الإهانة . إضافة . إواء . إبلام . الإعادة . الإشارة . الإثارة .

(ب) في الأفعال :

١ - ماضى الثلاثي المهموز ، مثل : أتى . أتى . أتى . أرق . أرق . أرف . أسف . أكمل . أمين . أوى .

٢ - ماضى الرباعي ، مثل أبدى . أجرى . أحسن . أخاف . أسرع . أطلال . أعلن . أعد . أعظم . أفسد . أقبل . أكل . أهب . أعب . أجد . أهدى . أوصى . ألح .

٣ - أمر الرباعي ، مثل : أسرع ، أجب ، أوقد ، أقبل ، أكل . أمجد .
ألق . أيد .

٤ - همزة المضارعة ، سواء أ كان الماضي ثلاثيا ، كما في « أكتب »
أم رباعيا ، كما في « أسافر » أم خماسيا ، كما في « أختار » أم سداسيا ،
كما في « أستحسن » .

(ح) في الحروف :

كل الحروف همزتها همزة قطع ما عدا أل^(١) التعريفية فهمزتها همزة
وصل ، وذلك مثل : همزة الاستفهام ، همزة النداء ، همزة التسوية ، إذ
التعليلية ، أم ، أو ، أن ، إن ، أن ، إن ، ألا ، إلى ، أما ، أيا ، إلا ،
إذ ما .

رسم الهمزة في أول الكلمة

١ - همزة الوصل ترسم ألفا فقط ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أ كانت في أول الكلام : مثل : اتضح السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتماد على النفس فضيلة .

ومن انطأ ما نراه من وضع الهمزة فوق الألف أو تحتها في مثل :
اجتمعت هيئة الإتحاد الاشتراكي ، ومثل الشؤون الإجتماعية ، ومثل يشرح

(١) ألق هذا المقام ومثله ليست للتعريف ، ولكنها علم على حرف معين فيكون
اسما همزته همزة قطع وترسم على الألف .

كذا ، أذكر سبب كذا ، أكتب في واحد من الموضوعين ، المدارس
الابتدائية .

٢ - وهمزة القطع إذا وقعت في أول الكلام أو في وسطه تكتب ألفا
فوقها همزة إذا كانت مفتوحة ، مثل : أراد أحمد أن أكون معه ، أو كانت
مضبوطة ، مثل : أسرة . أعلن . ألبس الروض حلة من الزهر .

وتكتب ألفا تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إن إصاف
المطلوبين واجب .

تعقيبات :

(١) قد تدخل بعض الحروف على الكلمة التي أولها همزة قطع ، فنظل
هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة ، وتكتب فوق الألف أو تحتها
على حسب القاعدة السابقة ، ومن هذه الأحرف :

١ - أن ، مثل : الأمن . الألفة . الإكرام .

٢ - اللام الجارة إذا لم يلها أن المدغمة في لا ، مثل : لأصدقائه ، لأمة
العرب ، لإنشاء مصنع ، فإذا وليتها أن المدغمة في لا اعتبرت الهمزة متوسطة ،
وطبقت ، عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة (كما سيأتي) مثل اثلا .

٣ - لام التعايل ولام الجحود ، مثل : لأسمع . لأشارك . لأومن .

٤ - لام الابتداء الداخلة على المبتدأ ، مثل : لأخوك أولى ، لإشارة
منك تكفي ، لألفة تسود أسرة العاملين خير من خلاف وشقاق .

أو الداخلة على الخبر ، مثل : إن الحارس الأمين ، إن الحراس لأمناء ،
لها لإجابة مقشقة .

• - لام القسم الداخلة على الفعل ، مثل : والله لأدعون إلى المشروع ، ولأبينن فوائده .

٦ - باء الجر ، مثل : ظفر المغنى بإعجاب الحاضرين ، وفاز بأحسن الجوائز ، بأسطوانة لأشهر المغنين .

٧ - كاف الجر ، مثل : الأصدقاء المحلصون كإخوة ، الطلبة في الفصل كأمة ، رب معلم كأب .

٨ - الفاء والواو ، مثل أحمد وإبراهيم وأسامة مختلفون : فأحمد يقول ولا يفعل ، وإبراهيم يفعل ولا يقول ، وأسامة يقول ويفعل .

٩ - السين ، مثل : سأكون في وداع صديقي ، وسأرسل إليه دائماً .

١٠ - همزة الاستفهام المفتوح ما بعدها ، نحو : أحضر غداً؟ المصطب أحداً ، أما المكسور ما بعدها فتعتبر همزة متوسطة : وتطبق عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على ياء في مثل : أنذا؟ أمكاً؟ أنه؟

والضموم ما بعدها تعتبر همزة متوسطة ، وتطبق عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على واو في مثل : أولقى؟ أوكرم الزائر؟ أوجب إلى طلبه؟

(ب) إذا دخلت همزة الاستفهام على كلمة مبدوءة بهمزة وصل مكسورة حذفت همزة الوصل ظاهراً وكتابةً ، مثل اخترت كتاباً؟ أى هل اخترت كتاباً؟ ومثل : أبنتك هذا؟ أى هل ابنك هذا؟ اسمه على؟ أى هل اسمه هذا؟ وإذا كانت همزة الوصل مفتوحة بأن كانت همزة أل قايت ألفاً في

النطق ورسمت هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل الله أذن لكم؟ السعر مرتفع؟ أخلطة مفهومة؟

الهمزة في وسط الكلمة

يرتبط رسم الهمزة المتوسطة بأربعة أشياء ، ينبغي ملاحظتها ، وهي :

١ - ضبط هذه الهمزة . ٢ - ضبط الحرف الذي قبلها .

٣ - نوع الحرف الذي قبلها إذا كان حرف علة .

٤ - « » « » « » بعدها « » « »

وينحصر رسم هذه الهمزة المتوسطة في الصور الآتية :

١ - الهمزة المتوسطة الساكنة

هذه الهمزة لا يكون الحرف الذي قبلها إلا متحركاً . وقاعدة رسمها أن تكتب على حرف مناسب لحركة الحرف الذي قبلها :

١ - فتكتب على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : يأمر - يأخذون - يأكلان - يأنف - شأنه - رأس - رافة - فارة - وأد - مأوف - مأمون - فأتنا - وأمر - وأذن - مأسدة - مأوى .

٢ - وتكتب على واو إذا كان ما قبلها مضموماً ، مثل : مؤمن - رؤية - يؤذى - تؤم - شؤم - سؤر - يؤنى - مؤلم - يؤمن (بالبناء للسهول) .

٣ - وتكتب على ياء إذا كان ما قبلها مكسوراً، مثل : بشر ، ذئبان .
اطمئنان ، متزور ، استئناف ، ظفر ، استنثار ، جئت ، شتاء ، التلغ ، انزور .
ائم ، اتلق .

ملاحظة :

صيغة « افعل » مبنية للمعلوم ، وأمرها ، ومصدرها ، إذا كانت
مهموزة الفاء ، مثل : انزور - انزور - انزور . انزور تكتب همزتها على ياء ؛ لأنها
ساكنة بعد كسرة ، إلا إذا دخل عليها الفاء أو الواو ، وأمن اللبس ، أى لم
تشبه بكلمة أخرى ، فينذف همزة الوصل الأولى ، وترسم همزة الثانية
على ألف ؛ لسكونها بعد فتحة ، مثل : فأنزور - وأنزور - فأنزورك واجب ،
ومثل : فأتلق - وأتلقه شديد ، ومثل : فأتمنه - وأتمنه - فأتمنه خير .

فإذا لم يؤمن اللبس ، بأن اشتبهت بكلمة لها معنى آخر رسمت همزة على
ياء ، مثل : فأتهم به ، وأثم به ؛ لأنها لو رسمت على ألف لاشتبهت بالفعل
« فآثم » من الإتمام ، ومثل : فأتفأف ؛ فرسمها على ألف يجعلها شبيهة بالفعل
« فأتلف » من الإتلاف .

أما صيغة « افعل » المهموزة الفاء مبنية للمجهول ، إذا دخلت عليها الفاء
أو الواو فترسم همزتها على واو ، مثل : فأتؤمن ، وأؤمن .

ب - همزة المتوسطة المفتوحة

هذه همزة قد يكون الحرف الذي قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ،
أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً

صحيحاً ، وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات تنشأ
الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً فترسم على ألف ، سواء أكان ما بعدها
حرفاً صحيحاً ، مثل : سأل - دأب - زار - جار - وأد - اتاد - متأمل -
متألق - يتأخر - متأثر - حدأة - نأصل - التأم - اكتاب - يتأذى .

أم كان ألف الاثنين ، مثل : قرأ - نشأ - بدأ - لجأ - درأ - يقرآن
يفشان - يلجان - يبدأ - يقرأ - ابدأ - الجأ - ادرا ، أم كان ألفاً
ترسم ياء ، مثل : رأى - نأى - المتأى .

٢ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وبعدها ألف المد ، أو ألف التنبيه ،
فترسم حينئذ هي وهذه الألف ألفاً عليها مدة ، مثل : مكافآت - ما كل -
شأن - سامة - مآق - برآه - مآثر - منشآت - مآب - مآل - مآرب
- مآلة .

ومثل : ملجان - منشآن - مخبان - مبدآن - مبتدآن - خطآن - فبان -
مرقآن - وهنا قد يعرض سؤال : ما الحكمة في التفرقة بين « يبدأ »
و« مبدآن » فكشبت همزة في الكلمة الأولى على ألف ، وبعدها ألف ، وكشبت
في الكلمة الثانية مدة على الألف ؟

وربما كان الجواب : أن الألف التي بعد همزة في الفعل « يبدأ »
هي ألف الاثنين ، أى ضمير واسم ، أما الألف التي بعد همزة في الاسم (مبدآن)
فهي ألف المثني ، أى علامة إعراب ، فهي حرف ، والاسم أجدر من
الحرف ببقائه مرسوماً .

٣ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب حينئذ على واو ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : مؤن - يودب - يوجل - يؤثرون - يؤمن - يؤدى - يؤخر - يؤكد - يؤين - يورق - تؤدب - يؤاب - مؤرخ - مؤبد - يؤصل - لؤى - رؤى (جمع رؤية) - مؤول - يؤول - يؤاكل - مؤاخاة - مؤازرة - يؤاخذ - زؤام - رؤساء - لؤماء - ذؤابة - مؤامرة - يؤاخي - تؤانس .

٤ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : فئة - رثمان - سيئة - بادئان - اكتبان - مبتدئان - لثام - فئات - محطائين - شاطئين - وئام - التئام - يستهزئان - مئاث - لئلا - مبطئات - مخطئين - قارئين - ناشئات .

٥ - (ا) أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح ، وليس بعدها ألف ، فتكتب حينئذ على ألف ، مثل : مسألة - نشأة - مذابة - جزأين - بظاه - يدأب - يرأس - جرأة - عباين - رزأين - حفأة - مرأة - برأه - دِقَاه .

(ب) فإذا كان بعدها ألف للذكتب هذه الألف هي والهمزة مدة على ألف ، مثل : طمآن - مرآة - ملآن - القرآن كلام الله .

(ج) إلا إذا كانت هذه الألف متطرفة ورسم ياء ، فتكتب الهمزة حينئذ على ألف ، مثل : ينأى - ظمأى - مرأى - منأى .

(د) وإذا كانت هذه الألف التي بعد الهمزة المتوسطة للفتوحة أليف الاثنين ، رسمت هذه الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها لا يوصل بما

بعده ، مثل : بَدءان - بُرءان - جزءان - رءءان - رزءان - قُرءان (منى قرء بمعنى الحيض أو الطهر منه) ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل : بطنان - دفئان - عبئان - كفتان - نشئان .

٦ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف غير صحيح بأن كان ألفاً ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : قراءة - تضائل - هواءه - غذاءك - عباءة - كساءان - ملاءة - جراءة - وراءه - جاءك - ساءكم - براءة - تسأل - تفاعل - جزاءان - تشاءموا - عباات - قراءات - إضاءة - جزأين - أصدقاك - هواءها .

٧ - أن يكون ما قبلها واواً ساكنة أو مشددة مضمومة ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، مثل : ضوءان - هدوءه - لن بسوءه - تؤم - السمومل مقروءة - سوءة - موبوءة - ضوءه - نشوءه - لجوءك - نبوءه .
ومثل : نبوءتك .

٨ - أن يكون ما قبلها ياء ساكنة فترسم الهمزة حينئذ على نبرة (من صغيرة مثل الياء) مثل : هيئة - بينس - فيئة - شينان - بطيئات - رديئة - مشيئة - خطيئات - دنيئة - جريئان - نيئة - شينين - بریشان - جريئين - بفيئان - بسينان - بضيئان .

ح - الهمزة المتوسطة المضمومة

هذه الهمزة أيضاً قد يكون الحرف الذي قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ، أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً صحيحاً وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وليس بعدها واو المد ، فترسم الهمزة حينئذ على واو : مثل : يؤم - يؤز - أولقى - أولبشكم - يقرؤه - يكلؤك - مبدؤه - خطؤه - منشؤه - ملجؤها - أوقسم - أوزل - أووؤل (الواو الأولى) - يرزؤم .

فإن كان بعد الهمزة واو المد كتبت الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : بدءوا ، قرءوا ، تبوءوا ، يبدؤون ، ابدءوا ، يقرءون ، لن يبرءوا ، دءوب ، رءوف ، رءوم .

وكتبت الهمزة على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل : صئول ، سئول ، قئول ، كئود ، سئوم ، سئوم ، يئول ، تئوب ، يئود ، يئوس - مئونة ، لجئوا - أنشئوا - أخطئوا - لا يعبئون - يظئون - يئشئون - يلبجئون - الجئوا - ارئشوا .

٢ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب الهمزة حينئذ على واو إذا لم يكن بعدها واو المد ، مثل : نُؤم (جمع تؤم) .

فإذا كان بعدها واو المد رسمت الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : دؤوب - رءوس - رءوا (الفعل رأى مبنياً للمجهول ومستنداً إلى واو الجماعة) .

ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل : شئون - فنؤوس - كنؤوس - خنؤولة .

٣ - أن يكون ما قبلها مكسوراً . فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان بعدها واو ، مثل : مبادئكم ، شاطئه ، ناشئهم ، وطنوا ، ظمئوا ، برئوا .

منون ، مبتدئون ، مخطئون ، قارئون ، يستهزئون ، يفتشون ، منشئون ، لا جئون ، ياتعئون .

٤ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح أو ألف ، وليس بعد الهمزة واو ، فتكتب الهمزة حينئذ على واو مثل :

أرؤس ، أنؤز ، أنئشؤم ، أنئفؤل ، أصدؤؤه ، هوؤؤها ، شئؤها ، غدؤؤك ، حياؤها ، أعدؤؤهم ، لقاؤها ، ابتدؤؤها ، ائتهاؤها .

فإذا كان بعد الهمزة واو كتبت مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها لا يوصل بما بعده مثل :

مرءوس ، أضاءوا ، جاءوا ، مذءوم .

وكتبت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده مثل :

مئشول ، سئوم ، سئود (مصاب القلب) .

٥ - أن يكون ما قبلها واواً ساكناً أو مشددة مضمومة ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها واو ، مثل :

ضوءه ، يسوءه ، هدوءه ، وضوءه ، موءودة ، تبوءك .

٦ - أن يكون ما قبلها ياء ساكناً ، فتكتب الهمزة حينئذ على ياء ، مثل : فيئها ، مئشؤس منه ، شئئهم .

د - الهمزة المتوسطة المكسورة

تكتب هذه الهمزة على ياء، مهما يكن ضبط الحرف الذي قبلها، ومهما يكن نوع الحرف الذي قبلها، أو الذي بعدها، مثل:

مطمئن، رثي، ستم، سئل، أنذا، أنكم، أنله مع الله، بين، يتشد، يكتب، يلتزم، الجئي. ابدئي، لانيثي، أضيئي، هيئي، لا تجرئين أنفكا، مبتدئين، مرئي، أبطنئي، مخطئين، جزئي، جزائه، وقائي، ضربيها وضوئها، فيئهم، لؤلئهم (الهمزة الثانية)، إسرائيل، عزرائيل، بنائين، المستهزئين، ناشئين، مئين، لأنخطئي، صائم، قأمون، خائنان، شتانه، هوائها، علمائكم، هدوئها، نشوئهما، وضوئهم.

تعقيب:

١ - لاحظنا أن الحركات الثلاث تؤثر في رسم الهمزة المتوسطة، ولكن بددت تأثيرها، فالكسرة أقواها، وتليها الضمة، ثم الفتحة، بمعنى أنه إذا تحركت الهمزة المتوسطة، وتحرك ما قبلها:

(أ) فإذا كانت إحدى الحركتين كسرة ظهر تأثيرها وهو رسم الهمزة على ياء سواء أكانت الكسرة للهمزة نفسها وما قبلها مضموم، مثل:

رثي، أو مفتوح مثل: ستم، أم كانت الكسرة للحرف الذي قبل الهمزة، وكانت الهمزة نفسها مضمومة، مثل: مبادئ، أو مفتوحة، مثل: رثة، ففي جميع هذه الأمثلة تغلبت الكسرة على الضمة والفتحة.

(ب) وإذا كانت إحدى الحركتين ضمة والأخرى فتحة تغلبت الضمة،

أي رسمت الهمزة على واو، سواء أكانت الضمة للهمزة نفسها، وما قبلها مفتوح، مثل: يؤم، أم كانت الضمة للحرف الذي قبل الهمزة وكانت الهمزة مفتوحة، مثل: يؤدب، ففي هذين المثالين تغلبت الضمة على الفتحة.

(ج) الفتحة أضعف الحركات تأثيراً؛ فالهمزة المتوسطة لا ترسم على ألف إلا إذا ضبطت وضبط الحرف الذي قبلها بالفتحة أو السكون وكانت الفتحة غير ممدودة، والسكون على حرف صحيح.

٢ - إذا كانت الهمزة المتوسطة ساكنة، وما قبلها متحرك، أو العكس يظل التأثير للحركة المصاحبة للسكون طبقاً لترتيب السابق:

(أ) فإذا كانت الحركة كسرة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ياء، مثل: أفئدة - بر.

(ب) وإذا كانت الحركة ضمة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على واو مثل: أروم - نوم.

(ج) وإذا كانت الحركة فتحة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ألف مثل: يسأل - رافة.

الهمزة في آخر الكلمة

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذي قبلها .

١ - فإذا كان ما قبلها ساكناً رسمت الهمزة مفردة ، سواء أ كان هذا الساكن حرفاً صحيحاً مثل : جزء ، رزء ، عبء ، بدء ، ردد ، كفف ، ملء ، دفع ، نشء .

أم كان حرف علة ألفاً ، مثل : جزاء ، أصدقاء ، هواء ، أعباء ، بناء ، يشاء ، يضاء ، هناء ، سناء ، غذاء ، وباء ، عداء ، لقاء ، بخلاء ، حسناء ، أنبياء ، يبداء .

أم كان حرف علة واوياً ، مثل : نشوء ، هدوء ، وضوء ، يسوء ، يبوء ، قروء ، لجوء ، بنوء ، ضووء ، نووء .

أم كان حرف علة ياء ، مثل : جرىء ، ردىء ، برىء ، يسيء ، يفيء ، يفيء ، ينجىء ، فيء ، شىء ، هنىء ، صرىء ، ذنىء ، وبنىء .

ففي جميع هذه الصور ترسم الهمزة مفردة ، سواء أ كانت هي مضمومة ، أم مكسورة ، مثل كفاء ، نشووء ، ضووء ، جرىء ، شىء .

أما إذا كانت مفتوحة في آخر اسم منصوب منون فلها الأحكام الآتية :
(١) إذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يفصل عما بعده ، كتبت مفردة وبعدها ألف مبدلة من تنوين المنصوب ، مثل بدءء ، رددء ، برءء ؛ جزءء ، رزءء .

(ب) وإذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يوصل بما بعده ، كتبت على نبرة ؛ وبعدها ألف مبدلة من تنوين المنصوب ؛ مثل : عبئاً ، نشئاً ، بطئاً ، دفئاً ، كففئاً ، ملئاً .

(ج) وإذا كان الساكن قبلها ألفاً ، كتبت مفردة ، ولا يكتب بعدها ألف ، مثل : هواء ، غذاء ، ضياء ، أعداء ، أحياء ، آراء ، سماء .

ومعنى هذا أن الهمزة المتطرفة المفتوحة إذا كان قبلها ألف لا يكتب بعدها ألف .

(د) وإذا كان الساكن قبلها واوياً ، رسمت الهمزة مفردة وبعدها الألف المبدلة من تنوين المنصوب ، مثل : سوءاً ، هدوءاً ، لجوءاً ، نشوءاً ، وضوءاً ، قروءاً (جمع قرء) ، ضووءاً .

(هـ) وإذا كان الساكن قبلها ياء ، رسمت الهمزة على نبرة ، وبعدها الألف المبدلة من تنوين المنصوب ، مثل : شيبئاً ، فيئئاً ، بريئاً ، جريئاً ، دينئاً ، هنيئاً ، مريئاً ، بجيئاً ، وينئاً ، مضيئاً ، مسيئاً .

٢ - وإذا كان ما قبلها متحركاً رسمت على حرف يناسب حركة ما قبلها :

(١) فإذا كان ما قبلها مفتوحاً رسمت على ألف ، سواء أ كانت هي مفتوحة ، مثل : بدأ ، نشأ ، قرأ ، وفي هذه الحالة إذا كانت في آخر اسم منصوب منون لا يكتب بعدها ألف ، مثل : نبأ ، خطأ ، مبتدأ ، ملجأ ، منشأ ، مبدأ ، امرأ .

أم كانت الهمزة نفسها مضمومة ، مثل : يبدأ ، ينشأ ، يقرأ ، يلجأ ، مبدأ ، ملجأ ، خطأ ، نبأ .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : خطئاً ، نبئاً ، ملجئاً ، مبدئاً ، مبتدئاً ، مرفئاً .

أم كانت الهمزة ساكنة ، مثل : لم يبدأ ، لم يقرأ ، لم ينشأ ، لم يلجأ ، لم يشأ .

(ب) وإذا كان ما قبلها مضمومًا رسمت على واو ، سواء أكانت هي مفتوحة ، مثل : لن يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، دفؤ ، وضؤ ، جرؤ ، بطؤ . (إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب منون كتب بعد الواو ألف ، مثل : تكافؤًا ، تلاؤًا ، جؤجؤًا ، لؤلؤًا ، تجرؤًا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ . أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : التجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، أم كانت ساكنة ، مثل : لم يجرؤ .

(ويستثنى من هذه القاعدة أن يكون ما قبل الهمزة المتطرفة واوًا مشددة مضمومة ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، سواء أكانت الهمزة نفسها مفتوحة أم مضمومة ، أم مكسورة ، مثل : التبوؤ) .

(ج) وإذا كان ما قبلها مكسورًا رسمت على ياء ، سواء أكانت هي مفتوحة مثل : ظمئ ، برئ ، بدئ ، أنشئ ، قرئ ، لن ينشئ ، لن يمالي . (إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب منون ، كتب بعد الياء ألف ، مثل : شاطئا ، قارئًا ، مستهزئًا ، مبتدئًا ، متلائئًا ، سينًا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يبدي ، ينشي ، يخطئ ، يكافي ، يناوي ، يمالي .

أم كانت مكسورة ، مثل : شاطئ ، مكافئ ، مناوي ، منشي ، يمالي ، سبيئ . أم كانت ساكنة ، مثل : لم يبدي ، لم ينشي ، لم يكافي ، لم يمالي ، لم يمالي ، لم يضي ، لم يسي ، لم يبيي .

ملاحظة :

إذا كان بعد الهمزة المتوسطة حرف واحد ، ثم حذف هذا الحرف لسبب نحوى أو صرفي ، صارت الهمزة بعد هذا الحذف متطرفة ، ويرى بعض علماء الرسم الإملائي ، أن الهمزة في هذه الحالة تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ؛ لأن تطرفها عارض .

فمثلًا : همزة الفعل « ينأي » همزة متوسطة ، ورسمت على ألف ؛ لأنها مفتوحة بعد ساكن صحيح ، فإذا جزم هذا الفعل حذف حرف العلة ، وصار الفعل « لم ينأ » والهمزة فيه متطرفة بعد ساكن ، وكان القياس أن ترسم حينئذ مفردة ؛ تطابقًا للقاعدة (١) من قواعد الهمزة للمتطرفة ، أي ترسم بهذه الصورة « لم ينأ » ولكنها هنا تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ، وتظل مرسومة على ألف ؛ لأن تطرفها عارض ، وليس أصلًا . ومثلها همزة اسم الفاعل من الفعل « أنأي » بمعنى أبعد ، فهو مني ، يرسم الهمزة على باء ؛ لأنها كانت متوسطة (المنئي) ولما نون اسم الفاعل حذف ياؤه ؛ لأنه اسم منقوص ، فصار « منئ » وتطرفت الهمزة عرضًا لا أصالة ، ومثلها همزة فعل الأمر « انأ » وفعل الأمر « أنئ » من أنأي .

ولكن الرأي الأشهر هو أن تطبق عليها قاعدة الهمزة المتطرفة ؛ لجعل القاعدة مطردة .

وعلى هذا ترسم الكلمات السابقة بالصور الآتية :

لم ينأ — لم ينأ — إنأ — أنأ .

جدول أحوال الهمزة المتطرفة

نعرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال الهمزة المتطرفة ، التي شرحناها سابقاً :

| ضبط ما قبل الهمزة | أمثلة للهمزة | | | ضبط الهمزة | ضبط ما قبل الهمزة |
|-------------------------------------|----------------------|---------|---------|--|-------------------|
| | مفردة | على واو | على ألف | | |
| سكونه في حرف صحيح لا يوصل بما بعده | | | على ألف | فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة | فتحة |
| | بدا . الملجأ | | | | |
| | خطأ . ملجأ | | | | |
| | بيدا . مبدأ | | | | |
| شدة على واو مضمومة | | | على واو | فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة | ضممة |
| | لن يجروا . التكافؤ | | | | |
| | تكافؤا | | | | |
| | يجروا . تكافؤ | | | | |
| سكونه على حرف صحيح لا يوصل بما بعده | | | على ألف | فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة | كسرة |
| | التكافؤ . تكافؤ | | | | |
| | الشاطي | | | | |
| | شاطئاً | | | | |
| شدة على واو مضمومة | | | على واو | فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة | كسرة |
| | البادي . بادئ | | | | |
| | القاري . قاري | | | | |
| | سكونه على واو مضمومة | | | | |

بقية جدول أحوال الهمزة المتطرفة

| ضبط ما قبل الهمزة | أمثلة للهمزة | | | | ضبط الهمزة | ضبط ما قبل الهمزة |
|------------------------------------|-----------------|---------|---------|---------|---------------------------------------|-------------------|
| | مفردة | على واو | على ألف | على ياء | | |
| سكونه في حرف صحيح لا يوصل بما بعده | الجزء . جزءاً | | | | فتحة بدون تنوين أو مع التنوين | فتحة |
| | العبء | | | | | |
| | السماء . سماء | | | | | |
| | الهدوء . هدوءاً | | | | | |
| شدة على واو مضمومة | التبوء . تبوءاً | | | | ضممة أو كسرة بدون تنوين أو مع التنوين | ضممة |
| | الشيء . الجريء | | | | | |
| | الجزء . جزءاً | | | | | |
| | العبيء . عب | | | | | |
| شدة على واو مضمومة | السماء . سماء | | | | ضممة أو كسرة بدون تنوين أو مع التنوين | كسرة |
| | الهدوء . هدوءاً | | | | | |
| | التبوء . تبوءاً | | | | | |
| | الجريء . جريءاً | | | | | |

يافا - حيفا - شبرا - بنها - طنطا - زفتا - إسنا - زليخا - فرنسا - روسيا -
أستراليا - أمريكا . ما عدا أربعة أسماء . هي : موسى - عيسى - كسرى -
بخارى - فتكتب ألفها ياء .

٢ الأسماء المبنية :

ترسم ألفا - مثل الأدوات : إذا الظرفية - مهما - حيثما - كيفما - ما الاسمية
ومثل الضمائر : أنا - نا - أنتما - هما - كما - ومثل أسماء الإشارة : هاتما - هذا
هنا - ما عدا خمسة أسماء هي : لدى - أنى - متى - أوى (اسم إشارة) - الألى
(اسم موصول) فتكتب ألفها ياء .

٣ - في الأسماء العربية المعربة :

(تكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا - وكانت الألف منقلبة عن واو
مثل : الحجا (العتل) الحفاء الذرا - الربا - (الزيادة) - الربا - الرضاء الضجاء
العصا - العلا - القفا - (أل المعرفة لا تحسب من أحرف الكلمة) .

(ب) وتكتب ياء في غير ذلك :

١ - بأن تكون في اسم ثلاثي وهي منقلبة عن ياء - مثل : أذى - ذى
فتى - قرى (كرم) قرى - منى - هدى - نوى - الهوى - البورى - القلى
(البغض) .

٢ - أو تكون في اسم أحرفه أكثر من ثلاثة وليس قبل الألف ياء ،
مثل بشرى - بلوى - تترى - جدوى - جرحى - ذكري - سعدى - سلوى
صرعى - صغرى - طوبى - قتلى - كبرى - ليلى - مربى - مسرى - القهقرى -
المهوبى - منتدى - مصطفي - مستدعى - مستشفي - فإن كان قبل الألف ياء

رسمت الألف اللينة ألفا . مثل : ثريا - دنيا - ربا - محيا - خطابا - رعايا - زوايا
سجايا - قضايا - هدايا - منايا .

إلا إذا كانت الكلمة علما فترسم الألف ياء - مثل : يحيى للفرقة بينها اسما
وفعلا (يحيا) .

في الأفعال :

(١) ترسم ألفا إذا كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت منقلبة عن واو -
مثل : ألا - بدا - تلا - جفا - جلا - خلا - دنا - ربا - ركا - سطا - سها - صفا -
طفا - عدا - علا - غدا - غزا - قسا - كبا - كسا - لها - محا - نجا .

(ب) وترسم ياء فيما عدا ذلك :

١ - بأن كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت منقلبة عن ياء - مثل :

أبى - أنى - أوى - برى - بنى - بكى - بنى - نوى - جرى - جزى -
حكى - حمى - حوى - درى - روى - سرى - سعى - سقى - شفى - شوى - طلى -
طوى - عوى - غوى - فدى - قضى - قلى - كوى - مشى - نوى - هدى - هوى

٢ - أو كانت آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف
ياء ، مثل :

آبى - أبى - أجرى -
أصلى - أضفى - أضفى - أضفى - أغنى - أغنى - أغنى - أغنى - أغنى - أغنى -
أنهى - أولى .

رئي ، زكي ، متي ، باري ، جاري ، غادي ، غالي ، نادي ، ناجي ،
والي ، اهتدي ، انتي ، التقى ، استوى ، اصطنى ، اشترى ، افتدى ، ارتقى ،
استنتى ، استرعى ، استرضى ، استعلى ، استهدى ، استولى ؛ فإن كان قبل
الألف ياء رسمت الألف اللينة المتطرفة ألفاً ، مثل :

أحيا - تزياً - بزياً - أعيا .

ملاحظة :

حرف المضارعة بعد في أحرف الفعل ، فالفعل « يدعى » المبني للمجهول
تكتب ألفه ياء ؛ لأنها رابعة (بند ٢) .

في الحروف :

ترسم ألفاً ، مثل : إذا الفجائية - إذما - إلا - إلا - أما - أما
إما - أيا - حاشا - خلا - عدا (إذا اعتبرت حروف جر في الاستثناء)
لولا - لوما - ما (الحرفية) - ها (التنبيهية) - هلا - هيا - يا .
ماعداء أربعة أحرف ، هي . إلى . إلى . حتى . على . فالقها ترسم ياء .
تعقيبات :

١ - فهم من بعض القواعد السابقة أن رسم الألف الثالثة في آخر الفعل
أو الاسم يتوقف على معرفة أصلها (الواو أو الياء) وهذا الأصل يمكن
معرفة بالرجوع إلى معاجم اللغة ، ولكن مما يساعد على معرفة هذا الأصل :
(١) ملاحظة مضارع الماضي ، فإذا جاءت الألف واو أو في آخر للمضارع ،
يمثل : يدنو - يرنو - يسمو - يصفو - يطفو - يفرؤ - ينجو -
يحمو - رسمت ألف الماضي ألفاً (دنا - رنا - سما - صفا - طفا -
غزا - نجا - محأ) .

وإذا جاءت الألف ياء في آخر المضارع ، مثل : يجزى - يرمى - يبكي -
يسرى - يهدى - يبنى - بأوى - رسمت ألف الماضي ياء (جزى - رمى -
بكي - سرى - هدى - بنى - أوى) .

(ب) ملاحظة المصدر :

في الأفعال : سعى - نأى - نهى تكتب الألف ياء ؛ لأن المصدر
سعى - نأى - نهى .

أما الألف الثالثة في آخر الاسم فيعرف أصلها بالرجوع إلى المعاجم
وملاحظة مثناها وجمعها .

٢ - في اللغة أفعال ثلاثية آخرها ألف ، وهذه الألف منقلبة عن واو
في لغة ، وعن ياء في لغة أخرى ؛ ولهذا يجوز رسم ألفها واو أو ياء ، مثل :
نما - نى ؛ فالمضارع ينمو - وينى ، ولكن الأحسن أن تكتب على
أكثر اللغتين استعمالاً .

كما أن في اللغة أسماء ثلاثية آخرها ألف لينة يجرز كتابتها ألفاً أو ياء ،
مثل : المها (جمع مهاة) وهي البقرة الوحشية فتجمع على مهوات أو مهيات ،
ومثلها : الرحي فتثنى : رحوان - رحيان ، وتجمع على رحوات ، ورحيات .

٣ - (١) فيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المحتومة بألف لينة ، أصلها
واو فتسم ألفاً : أجدأ (المطر أو العطية) - الجفا - الحجفا (العقل)
الحفا - أخطا - أحنفا (الفحش) الدنا (جمع دنيا) - الذرا - الربا
(الزيادة) - الرثبا (جمع ربوة) - الرجا (الناحية) - الرضا - الرشا
(جمع رشوة) - السنا (الضوء) - الشبا (جمع شباة وهي حد كل شيء)
الشعبا (ما يعترض الخلق من عظم وغيره) - الشذا (جمع شذاة وهي
الرائحة الطيبة) - الشعا (حرف كل شيء) - الصبا - الضعا - الطلا

(ولد الغاي) - الثأبا (جمع ظبية وهي حد السيف) - العدا - العرا -
العشا (سوء البصر ليلا) العصا - الملا - الفلا (جمع الفلاة وهي الصحراء)
القفا - النشا .

الباب الرابع

الحروف التي تحذف من الكتابة

أشهر هذه الحروف: الألف، وأل، والميم، والنون، والواو، والياء .

حذف الألف

الألف التي تحذف من أول الكلمة:

أولا - تحذف الألف من كلمة « ابن » وكلمة « ابنة »:

١ - إذا كانت كل منهما مفردة، وواقعة بين علمين متصلين، وكانت
نتقا للعلم الأول، ولم تقع في أول السطر؛ وتفصيل هذه الشروط كما يلي:

(١) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » مفردة، مثل: فتح مصر
عمرو بن العاص، وسميت أسماء بنة أبي بكر ذات النطاقين، فإذا ثبتت أو
جمعت لا تحذف ألفها، مثل: اشتهر العباس وحرزة ابنا عبد المطلب، وتفوق
علي وأحمد وأسامة أبناء مصطفي، ونجحت فاطمة وخديجة ابنتا حسين .

(ب) أن تقع بين علمين لا يفصل بينهما شيء آخر غيرها، أما نحو:
الفلاح ابن الفلاح أدري من غيره بشئون الزراعة فلا تحذف ألف ابن؛ لأنها
وقعت بين اسمين غير علمين، ونحو: فتح الأندلس طارق هو ابن زياد:
لا تحذف ألف ابن؛ لأن كلمة « هو » قد فصلت بين العلمين:

ويشمل العلم الاسم الذي وضع علما، مثل: إسماعيل وزينب، والكنابة
من شخص لا يعرف اسمه، مثل: فلان بن علان؛ والكنية المعروفة في النحو

(ب) وفيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لينية، أصلها ياء
فترسم ياء: الأذى - الأسي - البلي - التقي - الثري - الجنى - الجوى -
الحصى - الحى - الدعى - الرؤى - الردى - الرثى - (جمع رقية)
السدى (وهو من الثوب ما مد من خيوطه) السرى - الشرى - (مسكن
الأسد) - الشوى (الأطراف أو جلدة الرأس) - الصدى - الضى -
الطوى (الجوع) - العى - الغى - القى - الفدى - القذى - القرى -
(الكرم) القرى - القلى - الكرى (التوم) - الكلى (جمع كلية) -
اللحى (جمع لحية) - اللهى (سمرة الشفة) - المدى - المنى - ندى -
نوى - نهى - هدى - الهوى - الورى - الوغى - الونى (التعب).
٤ - الألف اللينة إذا رسمت ياء لا يجوز قطعها، مثل: سعى القى إلى العنى .

٥ - من أنواع الألف المتطرفة:

(١) الألف المبدلة من ياء المتكلم، وهذه ترسم ألفا، مثل: يا حمرنا
واكبدا - والهفتا - وأسفا - يا ويلتا .

والأصل: يا حمرتى - واكبدى - والهفتى - وأسفى - يا ويلتى .
(ب) الألف المبدلة من نون التوكيد الخفيفة، مثل: ليعلم المسرف أن
عاقبة الإسراف وخيمة، ومثل: لتسفعا بالناصية .

(ج) الألف المبدلة من نون « إذن » وهذه تكتب ألفا على رأى
بعض العلماء، ويرى آخرون أن تغل نونا؛ لأنها مثل أن ولن .

بأنها ما صدرت بآب أو أم ، مثل : حضر أبو الفضل بن أبي الجود ، ونجحت أم الخبير بنت أم العز ؛ واللقب مثل : قابلت المهدي بن زين العابدين .

(ح) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » نعتاً للعلم قبلها ، فإذا كانت خبراً مثلاً لا تحذف فيها ، مثل : يوسف ابن يعقوب ، جواباً لمن سأل : ابن من يوسف ؟ ومثل : السيدة سكينة ابنة الحسين ، جواباً لمن سأل : ابنة من السيدة سكينة ؟

(د) ألا تقع كلمة « ابن » أو « ابنة » في أول السطر ، وإلا بقيت الألف .

٢ - إذا دخلت عليها همزة الاستفهام ، نحو ابن البواب هذا ؟ أي هل هذا ابن البواب ؟ ومثل ابنة الريف تفوق ابنة المدينة في التعليم الجامعي ؟

٣ - إذا وقعت بعد حرف النداء « يا » مثل : يا ابن الأكرمين ، ياينة النيل .

ثانياً - تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام ، مثل : أسمه مجدي ؟ ومثل : أصطفى البنات على البنين ؟ إلا إذا كانت همزة الوصل هي همزة ال التعريفية فإنها لا تحذف بعد همزة الاستفهام ، وإما نكتب هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل : آ شاهد قال هذا ؟

ثالثاً - تحذف الألف من كلمة « أسم » في البسمة الكاملة (بسم الله الرحمن الرحيم) أما نحو : بأسم الوطن ، وبأسم العلي القادر ، وبأسمك اللهم فلا تحذف .

رابعاً - تحذف ألف « أل » إذا دخل عليها اللام ، سواء أ كانت

مكسورة ؛ مثل : لام الجرفي : للفنون أثر في الأمم ، أم كانت مفتوحة ، مثل لام الابتداء في والآخرة خير ، إن علينا للمهدي ، ولأم الاستفهام ، نحو بالرجال ، واللام بعد يا التعجبية ، نحو : يا للماء ! ويا للسماء !

الألف التي تحذف من وسط الكلمة :

١ - تحذف الألف من لفظ الجلالة « الله » ومن كلمة « إله » بدون أل أو مع أل « الإله » .

٢ - وتحذف من كلمة « الرحمن » إذا كانت علماً مقروناً بال ، أما نحو لازلت كريماً رحماناً فلا حذف ؛ لأنها ليست علماً ، وخالية من أل .

٣ - تحذف من بعض كلمات أخرى ، أشهرها : لكن ساكنة النون ، أو مشددة النون ، والسماوات ، وأولئك ، ومن طه (الألف الوسطى) .

ملاحظة :

اقتصرننا هنا على الكلمات التي يجب حذف ألفها من الكتابة ، وتركنا الكلمات التي يكون هذا الحذف جائزاً فيها لا واجباً ، مثل : ثلثمائة وثلاثمائة ، ومثل : هرون وهارون .

الألف التي تحذف من آخر الكلمة :

١ - تحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر ، مثل : فيم تسكر ؟ لم سافرت ؟ عم تسأل ؟ مم تعبت ؟ بم تكتب ؟ علام عوالت ؟ حتام تنتظر ؟ إلام الخلف بينكم ؟ أو سبقت بمضاف ، مثل : بمقتضام تصرفت هذا التصرف ؟

ويشترط في هذا الحذف ألا تتركب « ما » مع « ذا » فإذا ركبت

لا تحذف ألفها ، مثل : لماذا — بماذا ؟

٢ — وتحذف أيضاً من آخر كلمة (طه) .

٣ — ومن حرف النداء « يا » إذا دخل على علم^(١) مبدوء بهمزة غير ممدودة ، زائد على ثلاثة ولم يحذف منه شيء ، نحو : بأنور ، بأسعد ، بأحمد ، فإذا كانت همزة العلم ممدودة ، مثل : آدم وأزر لا تحذف ألف « يا » فتكتب يا آدم ، يا أزر ، وإذا حذف من العلم شيء بقيت ألف يا ، مثل : يا إبراهيم ، يا إسماعيل ، يا إسحق) على رأى من يحذفون الألفات المتوسطة من هذه الأسماء .

أو إذا دخلت « يا » على كلمة « أهل » أو « أى » أو « أبة » نحو : بأهل الرومة . بأبيها الإنسان . بأيتها المريية .

٤ — وتحذف الألف أيضاً من كلمة « ذا » إذا كانت اسم إشارة مقروفاً باللام الدالة على البعد . مثل : ذلك . ذلكا . ذلكم . ذلكن .

٥ — وتحذف الألف من « ها » التنبيهية إذا دخلت على .

(١) اسم إشارة ليس مبدوءاً بالياء أو الهاء ، وليس بعده كاف ، مثل : هذا ، هذه ، هذى ، هؤلاء .

أما اسم الإشارة المبدوء بياء فلا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاتان - هاتى ، هاتان ، وكذلك المبدوء بياء ، مثل : ها هنا .

(١) هذا الحذف جائز لا واجب .

وكذلك اسم الإشارة الذى لحقته كاف الخطاب لا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاذلك .

(ب) ضمير مبدوء بهمزة ، مثل : هأنا ، هأنتم ، هأنتم . هأنتم .

٦ — تحذف ألف الضمير « أنا » إذا دخلت عليه « ها » التنبيهية ، وجاء بعده كلمة « ذا » مثل : هأنذا .

حذف أل

تحذف أل إذا سبقت بلام ، وكان بعدها لام ، سواء أ كانت اللام السابقة مكسورة مثل : لليئون فوائد ، أما لليل من آخر ؟ أم كانت مفتوحة ، مثل : للهو البرى . أمتع للنفس ، وللعفو أبقى بالأحرار .

وتشمل هذه القاعدة الاسم الموصول للعنى وجماعه الإناث ، فإذا دخلت عليه اللام مكسورة أو مفتوحة حذفت أل من أوله ، مثل :

.. الجائزة للذين يسبقان ، للذان شهدا زوراً أحق بالعقاب ، الفضل للتين سهرتا على راحة المريض . اللتان تتطوعان بخدمة المرضى جديرتان بالثناء . المجدلأتى (اللأتى) يحسن تربية الأطفال . للأتى (للأتى) يحسن إدارة منازلهن . ويسعدن أزواجهن خير من العاملات المهملات .

حذف الميم

يحذف من الفعل « نعم » المكسور العين إذا أدغمت ميمه فى « ما » نحو : نعماً يعظكم به .

حذف النون

١ — تحذف من كاتى « عن ، من » إذا دخلنا على « من » نحو :

الباب الخامس

الحروف التي تراد في الكتابة

أشهر هذه الحروف الألف والنون

زيادة الألف

الألف لا تقع إلا في وسط الكلمة، أو في آخرها:

١ - فتزاد وسطاً في كلمة «مائة» مفردة أو مركبة، مثل: ثلاثمائة، أربعمائة، خمسمائة، ستمائة، سبعمائة ثمانمائة، تسعمائة، وكذلك إذا كانت مشتقة نحو، مائتان، مائتين، أما المجموعة فلا تزداد فيها ألف، مثل: مئات، مئتين، مئتين، وكذلك المنسوب إليها لا تزداد فيه ألف. مثل النسبة المثوبة، والعيد المثوى.

٢ - وتزداد طرفاً في المواضع الآتية:

(أ) بعد واو الجماعة. نحو: جلسوا، ولم يتكلموا، وقلت لم يحدثوا. أما الواو التي هي حرف علة ولام الفعل فلا تكتب بعدها ألف؛ مثل: يدعو. ترجو. وكذلك الواو علامة الرفع في جمع المذكر السالم المضاف والمملق به للضاف. لا يكتب بعدها ألف، مثل: مهندسو المشروع ضاربو المثل في الصبر والإخلاص. وبنو العروبة بأبون الغار، والحق يعرفه ذوو الإنصاف وانتهت سنو الشدة.

(ب) في آخر بيت الشعر إذا كانت للإطلاق. نحو:

قفي يا أخت يوشع خبرينا أحاديث القرون الغابرينا

(ج) في آخر الاسم المنسوب المنون. نحو تزهت عصراً. بشرط ألا (م - ٦ - الاملا)

عمن، بمن، أو على «ما» سواء أكانت «ما» استفهامية. نحو: عم تبعث؟ وميم تنفق؟ أم كانت زائدة، نحو: عما قليل أعود، وما خطيبناهم أغرقوا، أم كانت موصولة، نحو: تجاوزت ما قلته، وأفق مما كسبته، أم كانت مصدرية نحو: عنوت عما أسأت، ونجبت مما أسرعت.

٢ - وتحذف - كذلك - من إن الشرطية إذا جاء بعدها «ما» الزائدة نحو: فإما ترين من البشر أحداً، إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما، أو جاء بعدها «لا» النافية، مثل: إلا تثبتوا فاتكم النصر.

٣ - وتحذف أيضاً من أن المصدرية الناصبة للمضارع إذا جاء بعدها «لا» النافية مثل: يجب ألا تتسرع، أما أن الخففة من التثنية وبعدها «لا» النافية فلا تحذف نونها، مثل: أشهد أن لا إله إلا الله، وكذلك أن المفسرة وبعدها لا النافية، لا تحذف نونها مثل: أوحيت إليه أن لا فائدة من الإلحاح.

حذف الواو

تحذف تخفيفاً من الكلمات:

داود، طاووس، ناووس (مقبرة النصاري) هاوون (ما يدق فيه).

حذف الياء

١ - تحذف من الكتابة الياء الناشئة من إشباع الحرف المكسور في الشعر، مثل:

ريم على القاع بين البيان والعلم أحل سفك دمي في الأشهر الحرم

٣ - وتحذف ياء الاسم المنقوص المعروف بأل إذا وقف عليه بإسكان ما قبل الياء في لغة، نحو: الداع. والمتعال. والتلاق، في الداعي، والمتعال، والتلاق.

يكون الاسم منتهياً بتاء التانيث المربوطة . فلا زيادة في تزهت فترة .
أو منتهياً بهمزة فوق ألف ، فلا زيادة في أصححت خطأ ، وبيننا محياً .
أو منتهياً بهمزة قبلها ألف ، فلا زيادة في لقيت جزء . وسمعت نداء .

زيادة الواو

لا مجال لزيادة الواو إلا في وسط الكلمة أو في آخرها :

١ - فتزاد وسطاً في :

(١) « أولى » الإشارية . وكذلك « أولاء » بدون الكاف ، أو معها .
« أولئك » (١) أما « الألى » اسماً موصولاً فلا تزداد فيها الواو . مثل : نحن
الألى سبقوا بالفضل .

(ب) وفي كلمتي « أولو » . أولى » بمعنى أصحاب . وهما الملحقتان مجمع
للذكر السالم . مثل : نحن أولو قوة ، إن أولى النعم محسودون . هذه تذكرة
لأولى الأبواب .

(ج) وفي كلمة « أولات » بمعنى صاحبات ، وهي الملحقة بمجمع المؤنث
السالم في إعرابه ، مثل : الأمهات أولات الأطفال واجهن ثقيل .

٢ - وتزداد طرفاً في كلمة « عمرو » مرفوعة أو مجرورة ؛ للتبرقة بينها
وبين كلمة « عمر » مثل : كان عمرو بن العاص من دهاة العرب ، ودهاوية
مدينة لعمر بن العاص في نواح خطته .

أما عمرو المنصوبة فلا تشبه بكلمة عمر المنصوبة ، ولذا لا تزداد فيها

(١) يفهم من هنا وما سبق أن كلمة « أولئك » فيها حرف زائد لا ينطق به . وهو الواو ،
وهي حرف محذوف . ينطق به وهو الألف عند اللام .

الواو ، فتقول : إن عمراً داهية ، ونقول : إن عمر عادل ، ففي آخر عمراً المنصوبة
ألف لأنها منونة ، أما عمرو فهي غير منونة ؛ فلا تلحقها ألف ، وذلك كاف
لتفرقة بينهما ، وتزاد الواو في عمرو المنصوبة إذا كانت غير منونة . وذلك في
حالة وصفها بكلمة « ابن » مثل : إن عمرو بن هند قد أثار عمرو بن كثنوم ؛
وذلك لأن حذف الواو في هذه الحالة يجعلها تلتبس بكلمة « عمر » .

ويشترط في زيادة الواو في كلمة عمرو ما يأتي :

(١) أن تكون كلمة « عمرو » علماً على شخص ، فإذا لم تكن علماً بأن
كانت مصدراً ، مثل : مصدر الفعل « عَمَرَ » « عَمَّر » لا تزداد فيها الواو
وكذلك كلمة « عَمْر » بمعنى اللحمة المتدللية من الأسنان .

(ب) ألا تضاف إلى ضمير .

(ج) ألا تصغر .

(د) ألا تقرن بأل .

(هـ) ألا تكون منسوبة .

فإذا فقد أحد هذه الشروط لا تزداد الواو في آخرها .

الباب السادس

ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة

وما يكتب منفصلاً عن غيره

من الفهم أن الكتابة إنما هي تصوير خطي للألفاظ ، وذلك بتدوين الحروف المجائية التي تصور أصوات كل لفظ ، بحيث يكون المكتوب مطابقاً للمنطوق به في ذوات حروفه ، وترتيبها وعددها .

وطبيعي أن تتكون الصورة الخطية العامة للكلمة من مجموع حروفها متضامة ومنفصلة عن حروف كلمة أخرى سابقة أو لاحقة ؛ لأن كل كلمة تدل على معنى غير معنى الكلمة الأخرى ، وتمايز المعنيين يستوجب تمايز اللفظين ، غير أن هناك بعض الكلمات النحوية لها من الخصائص ما يحتم وصلها بغيرها في الكتابة ، ويخضع هذا الوصل لقاعدة عامة هي :

« توصل بغيرها كل كلمة لا يصح الابتداء بها ، أو لا يصح الوقف عليها »

(١) فما لا يصح الابتداء به ، بل يجب وصله بغيره في الكتابة :

١ — نونا التوكيد ، وتوصلان بآخر المضارع والأمر ، مثل : لأخذهن اللوطن ، تبرهن لهذا المشروع (لنون التوكيد الثقيلة) ومثل : لنكوناً من المتطوعين ، فكراً في مستقبلك (لنون التوكيد الخفيفة) .

ملاحظة : كتبت نون التوكيد الخفيفة ألفاً تطبيقاً لقاعدة سابقة .

٢ — علامة المثني في الكتابان والكتابين ، وجمع المذكر السالم في المجتمعون والمجتمعين . وجمع المؤنث السالم في السلمات .

٣ - تاء التانيث وتوصل بآخر الماضي ، مثل : الشمس أشرقت
 ٤ - الضمائر البارزة المتصلة ، سواء أ كانت للرفع ، وهي التاء ، ونا
 وتوصلان بآخر الماضي ، وألف الاثنين ، وواو الجماعة ، ونون النسوة وتوصل
 بآخر الفعل الماضي والمضارع والأمر ، وياء المخاطبة وتوصل بآخر
 المضارع والأمر .
 أم كانت للنصب أو الجر ، وهي ياء المتكلم ، ونا ، كاف المخاطب ، وهاء
 الغائب وما تصرف منهما .

(ب) وما لا يصح الوقف عليه :

١ - الحرف المفرد أى المكون من حرف واحد سواء أ كان هذا
 الإفراد بالوضع اللغوى ، مثل باء الجر ، وكاف الجر ، وتاء القسم ، ومثل اللام
 جارة ، أو للابتداء ، أو للاستغاثة ، أو الواقعة فى جواب قسم ، ومثل السين ،
 وفاء العطف أو ابلزاء ، أم كان هذا الإفراد عرضاً ، وذلك مثل الميم فى « من »
 والعين فى « عن » إذا دخلتا على « ما » مثل « مم » مما . عم « عما » أو دخلتا
 على « من » مثل : ممن ، ممن ، فقد حذفت نون « من » و « عن » لقاعدة
 سابقة ، وبقى من الكلمة حرف واحد ؛ فيوصل بما أو من بعده .

٢ - لفظ « أل » فيوصل بالاسم بعده ، نحو : الرجل ، الابتسام .

٣ - الكلمة التى ركبت مع ما بعدها تركيباً مزجياً ، مثل : بعلبك ،
 معديكرب .

٤ - العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة ، نحو : ثلاثمائة وتسعمائة ،
 بخلاف ما ركب معها من الكسور ، مثل : ربع مائة أى خمسة وعشرين
 وخمس مائة أى عشرين .

٥ - الظروف التى تليها كلمة « إذ » المنونة ، نحو : وقتئذ - حينئذ -
 يومئذ ، أما « إذ » غير المنونة فيفصل عنها الظرف . نحو : رجعت حين إذ
 سقط المطر .

٦ - توصل كلمة « حب » بكلمة « ذا » فى « حبذا » و « لا حبذا »
 وتلاحظ أن كل كلمة أوردناها فى هذه البنود الستة لا يمكن الوقف عليها ،
 تفصيلات :

(أ) يفهم من قاعدة وصل الكلمات أن كل ما يصح الابتداء به والوقف
 عليه يفصل عما جاوره فى الكتابة ، فيفصل الاسم الظاهر عن الاسم الظاهر ،
 وعن الضمير المنفصل ، ويفصل كل منهما عن غيره من الأسماء أو الأفعال
 أو الحروف المكونة من أكثر من حرف .

(ب) هناك أدوات توصل بغيرها طبقاً لقواعد أخرى معينة ، وأشهر
 هذه الأدوات .

كى - لا - ما - من
 كى

١ - كى الناصبة للمضارع تفصل عن لا النافية بعدها ، نحو : سكت كى
 لا أسبب لك حرجاً ، بشرط ألا تسبق « كى » باللام ، فإذا سبقها اللام
 كتبت الكلمات الثلاث متصلة ، نحو : سكت لكيلا أسبب لك حرجاً .

٢ - « كى » توصل بكلمة « ما » بعدها إذا كانت « ما » استنصاحية
 وحينئذ تحذف ألف « ما » ويعوض عنها بها . السكت ، مثل : كيه ؟ أى له ؟ .
 أو كانت « ما » مصدرية ، نحو : جئتكم كيما أعلم ، فكى هنا بمنزلة لام التعليل ،
 و « ما » مصدرية ، أى جئتكم ، للتعلم .

أو كانت « ما » زائدة ، نحو : احفظ الإخوان ؛ كيما يحفظوا امتك الغيباء .

لا

١ - توصل « لا » النافية بإن الشرطية قبلها ، نحو : إلا يكن الكلام مفيداً فالصمت مستحب ، فقد وصلت « لا » بإن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .

٢ - وتوصل كذلك بأن المصدرية الناصية للمضارع ، مثل : يستحسن ألا توافر اليوم ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .
ومن هذه الحالة أيضاً أن تسبق « أن » المصدرية باللام ، فتكتب الكلمات الثلاث متصلة ، مثل : سكت لثلاث طول المناقشة ، وهنا اعتبرت الهذرة متوسطة ، فكتبت على ياء لكسر ما قبلها .

أما « أن » المنفرة و« أن » المحففة من التثنية فتفصلان عن « لا » الواقعة بعدها ، مثل : أومأت إليه أن لا يقوم ، ومثل : علمت أن لا يرد الحق إلا بالقوة ، ومثل : وظنوا أن لا ملجأ من الله إلا إليه .

من

من أنواع « من » الاستفهامية والموصولة ، وكتابهما توصل بأحرف الجر : من وعن وفي قبلهما ، مثل :

من اقترعت هذا المال : (للاستفهامية) واستفد من جرتب (للموصولة)
وعمن نبعت ؟ (للاستفهامية) . وعفوت عن أساء إلى (للموصولة) ويلاحظ أن نون « من » و « عن » قد حذفنا (طبقاً لقاعدة سابقة) وبقى منها حرف واحد فكان وصله بما واجبا .

ومثل : فيمن تفكر (للاستفهامية) - ووضعت حتى فيمن يحفظ السر (للموصولة) .

ما

تأتي « ما » اسمية أو حرفية . ولكل منهما أنواع :

فالإسمية تأتي استفهامية . وموصولة . ونكرة . ومعرفة تامة .
ما الاستفهامية :

١ - توصل بالاسم قبلها إذا كان مضافاً . مثل : بمقتضام كتبت هذه الشكوى ؟

٢ - وتوصل بأحرف الجر : من . عن . في . إلى . حتى . على . كي . للام ، نحو : من ؟ عم ؟ فيم ؟ إلام ؟ حتام ؟ علام ؟ كيه ؟ لم ؟ ولد ؟ وفي جميع هذه الأمثلة تحذف ألف « ما » كما ذكر سابقاً .
ما الموصولة :

توصل بالكلمات : من . عن . في . متى . نعم . مكسوره العين . مثل : مررت مما عملته . وسألت عما تحتاج إليه . وفكرت فيما أخبرتنى به . ويجب للأطفال القصص لاسيما الخيالية . ونما يعظكم به .

ما النكرة :

هي بمعنى شيء . وحكمها حكم الموصولة في وصلها بالكلمات السابقة ، والأمثلة المذكورة في الموصولة . تصلح أن تكون فيها « ما » نكرة موصوفة بمعنى شيء .

ملاحظة :

ما الاسمية مهما يكن نوعها توصل بالفعل « نعم » إذا جاء مكسور العين ،

ما الزائدة الكافة :

١ - توصل بآخر الأفعال : طال ، جل ، قل ، نحو : طالما نصحت له ،
وجمما قلت له ، وقلما انتفع به ، و « ما » في هذه الأمثلة قد كفت الفعل عن
طلب الفاعل ، وإذا اعتبرت « ما » مصدرية ، وهي والفعل بعدها في تأويل
مصدر فاعل كتبت أيضا متصلة بالفعل قبلها .

٢ - وتوصل بآخر إن وأخواتها فتكفها عن العمل ، مثل كأنما ، إنما أنا بشر
مثلكم يوحى إلى إنما الحكم إله واحد . ومثل : كأنما ، لكنما ، لئتما ، لعلما .

وتفصل هذه الأدوات عن كلمة « ما » التي بعدها إذا كانت « ما »
موصولة ، أو نكرة موصوفة ، نحو : إن ما تقوله حق ، أي إن الذي تقوله
حق ، أو إن شيئا تقوله حق ، ونحو إنما صنعوا كيد ساحر يجوز اعتبار « ما »
كافة فتوصل بإن ، ويجوز اعتبارها موصولة فتفصل عنها ، أي إن الذي صنعوه
كيد ساحر ، أو نكرة موصوفة فتفصل أيضا ، أي إن شيئا صنعوه كيد ساحر .
٣ - وتوصل بكلمة « رب » فتكفها عن الجر مثل : ربما تنجح
الحيلة ، وربما حيلة تغلب القوة .

ما الزائدة غير الكافة :

توصل بما قبلها في الأحوال الآتية :

١ - إذا وقعت بعد كلمة « ليت » وظلت عاملة ، مثل : ليتنا أخاك هنا .
٢ - « » « أدوات الشرط : إن ، أين ، حيث ، كيف ، مثل :
إمّا تخافن فاستعد ، أينما تكونوا يدرككم الموت ، حينما تقوم تجد أنيسا ، كيفما تكن
معاملتك للناس يعاملوك » و « ما » في هذه الأمثلة لم تكف الأدوات عن الجزم
٣ - إذا وقعت بعد أي الشرطية ، مثل : أيما الكتابين قرأت استفدت

وأدعت قيمه في ضم « ما » نحو : نعماً نرشدكم إليه . وهذب الطفل تهديبا
نعماً ، فإذا كان الفعل ساكن العين فصل عن « ما » مثل : نعم ما يقول الفاضل
و « ما » الحرفية تأتي نافية ، ومصدرية ، وزائدة :

ما النافية :

تفصل عما قبلها إلا إذا كان حرفاً مفرداً فتوصل به ، نحو : سعى إلى
المال فما نفعه المال .

ما المصدرية :

١ - توصل بكلمة « كل » المنصوبة على الظرفية ، وفي هذه الحالة تكون
كلمة « كلما » أداة شرط تفيد التكرار ، نحو : كلما قلت السلع ارتفع سعرها .
٢ - وتوصل « ما » المصدرية أيضا بكلمة « حين » و « رب » و « قبل »
و « مثل » (١) نحو : أصفيت إليه حينما تكلم ، أي حين كلامه ، ويجوز اعتبار
« ما » هنا زائدة ، أي حين تكلم ، وتوصل بما قبلها أيضاً ، ومثل : انتظرته
ربما صلى ، أي وقت صلاته ، وخرجت قبلما حضر ، أي قبل حضوره ،
وعاملته مثمما عاملي ، أي مثل معاملته إياي .

٣ - وتوصل « ما » المصدرية بالحرف المفرد قبلها (وقد سبق شرح
ذلك في وصل الحروف المفردة) ومن ذلك الباء ، مثل : سلام عليكم بما صبرتم ،
أي بصبركم ، والكاف ، مثل : آمنوا كما آمن الناس ، أي كما يمان الناس .
واللام ، مثل : أكبرته لما وفي بهده أي لوفائه بهده .

ما الزائدة :

وهي نوعان : كافة ، وغير كافة .

(١) قبل : الوصل والفعل بجائز إن لم يربطها ونحوها .

الباب السابع

هاء التانيث وتأوّه

هاء التانيث :

هي الهاء التي تلحق أواخر بعض الأسماء ، فتكون علامة على تانيثها
وضمّاً ، مثل : خديجة ، فاطمة ، أو للفرقة بين الأسماء المذكرة والمؤنثة ،
مثل : نشيطة ، مرتفعة ، غارقة .

أو تلحق آخر بعض جموع التكثير ، بشرط ألا تنتهي مفرداتها بحاء
مفتوحة ، مثل : سعاة ، قضاة ، غزاة ، أما التاء في أصوات وأبيات وأموات
فهي من أصل الكلمة ، وليست للتانيث .

أو تلحق آخر بعض الأسماء للبالغة ، مثل : نابغة ، راوية ، علامة ، نسابة .
وهاء التانيث هذه تحرك ، ويفتح ما قبلها ، وعلماؤها أن يوقف عليها بالهاء ،
وترسم هذه الهاء تاء مربوطة ، إلا إذا أضيف الاسم إلى ضمير قدرسم تاء
مفتوحة ، مثل : إجابته ، مناقشتها ، مكافأته .

تاء التانيث :

هي التي يوقف عليها بلفظها ، وتكتب تاء مفتوحة ، وهي تلحق جميع
أنواع الكلمة :

١ — فتلحق بعض الأسماء المفردة ، مثل : أخت ، بنت .

وهي من علامة جمع المؤنث السالم والملحق به ، مثل : زهرات ، صفات ،
أخوات ، بنات ، أولاد ، وهي في هذه الأسماء تحرك على حسب إعراب الكلمة .

أو أي الاستفهامية ، مثل : أيما عالم اخترع هذا الدواء ؟ أو أي الدالة على كمال
الصفة ، مثل : أخلصت له أيما إخلاص ، وفي هذه الأمثلة نجد أن « ما » لم تكف
« أي » عن الإضافة إلى ما بعدها .

٤ — إذا وقعت بعد « بين » مثل : فيينا الصمت سائد إذ انطلقت
صيحة مرعبة ، و « ما » هنا لم تكف « بين » عن الإضافة إلى الجملة بعدها .

٥ — سبقت الإشارة إلى زيادة « ما » بين « من » ومجرورها ، أو بين
« عن » ومجرورها ، وفي هذه الحالة توصل « ما » بحرف الجر ولا تكفه عن
جر ما بعدها ، مثل : مما خطيئاتهم أغرقوا ، عما قريب تنكشف الحقيقة .

٢ - وتلحق آخر الفعل الماضي إذا كان الفاعل أو نائبه مؤنثاً ، نحو :
سمعت الأم صراخ ابنها فأسهرت إليه ، وهي في هذا الموضع ساكنة
قبلها فتحة .

٣ - وتلحق أربعة أحرف هي :

ثُمَّتْ ، رَبَّتْ ، لَعَلَّتْ ، لَات

أما « ثمة » الظرفية المفتوحة الشاء فإنها ترسم بالفاء المربوطة .

الباب الثامن

علامات الترقيم

الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو
الكلمات ؛ لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإفهام من جانب الكاتب ،
وعملية الفهم على القارئ ، ومن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف ، حيث
يتمهي المعنى أو جزء منه ، والفصل بين أجزاء الكلام ، والإشارة إلى اشغال
الكاتب في سياق الاستفهام ، أو التعجب ، وفي معارض الابتهاج ، أو
الاكتئاب ، أو الدهشة ، أو نحو ذلك ، وبيان ما يلجأ إليه الكاتب من تفصيل
أمر عام ، أو توضيح شيء مبهم ، أو التمثيل لحكم مطلق ؛ وكذلك بيان
وجوه العلاقات بين الجمل ؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى ، وتصور الأفكار .

وكما يستخدم المتحدث في أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية ، أو بعدد
إلى تغيير في قسما وجهه ، أو يلجأ إلى التنوع في نبرات صوته ؛ ليضيف إلى
كلامه قدرة على دقة التعبير ، وصدق الدلالة ، وإجادة الترجمة عما يريد بيانه
للسامع - كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم ؛ لتسكون
بمناة هذه الحركات اليدوية ، وتلك النبرات الصوتية ، في تحقيق الغايات
المرتبطة بها .

وموضوع الترقيم يتصل اتصالاً وثيقاً بالرسم الإملائي ، فكلاهما عنصر
أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم ، وكلا يختلف المعنى
باختلاف صورة الهجزة مثلاً في بعض الكلمات ، كذلك يضطرب المعنى إذا

أسمى استعمال إحدى علامات الترقيم ، بأن وضعت في غير موضعها ، أو حلت محل غيرها .

فمثلاً : إذا أخطأ الكاتب في كتابة كلمة « سُئِلَ » بأن كتب الهمزة على ألف « سأل » انعكس المعنى ، وصار المشول سائلاً ، وكذلك إذا كتب كلمة « بكافٍ » على هذه الصورة « بكافاً » صار الكلام حديثاً عن أخذ المكافأة ، لا من أعطى للمكافأة .

وكذلك إذا كتب : أعطى أحمد أصدقاءه نسخاً من مصور الوطن العربي ، صار المعنى المفهوم أن أحمد هو الذي قدم لإصدقائه هذه النسخ ، وربما كان الكاتب يريد أن هؤلاء الأصدقاء هم الذين أعطوا أحمد هذه النسخ ، وهذا المعنى يتطلب أن ترسم الجملة بصورتها الصحيحة ، التي تكون فيها « كلمة » « أصدقاؤه » فاعلاماً مرفوعاً ، والهمزة المضمومة في هذا الموضع ترسم على واو « أصدقاؤه » .

ويحدث مثل هذا الاضطراب في المعنى إذا أخطأ الكاتب ، ووضع علامة ترقيم بدل أخرى ، فمثلاً : إذا كتب الجملتين الآتيتين ويدهما فصلة : ساءت حال الأسرة بعد موت عائلها ، لأنه لم يدخر شيئاً — فهم القارئ أن كل جملة إنما هي جزء من التعبير عن معنى معين ، وخفيت عليه العلاقة الحقيقية بين هاتين الجملتين ، وهي أن الجملة الثانية سبب للجملة الأولى ، وفي هذا الموضع تستخدم الفصلة المنقوطة ، لا الفصلة ، ووضع الفصلة المنقوطة يقف القارئ على هذه العلاقة الحقيقية حين يقرأ .

وكذلك إذا طالعنا الجملة الآتية وبعدها علامة التأثر (ما أعظم الآثار المصرية !) وطلب إلينا ضبط آخر الكلمتين : أعظم . الآثار - أدر كنا من وضع علامة التأثر ، أن الجملة أسلوب تعجب ؛ فننصح آخر « أعظم » لأنها فعل

خاص للتعجب ، وآخر « الآثار » لأنها مفعول به .

أما إذا كان بعد هذه الجملة علامة الاستفهام أدر كنا أن الجملة استفهامية ؛ فنرفع كلمة « أعظم » لأنها أفعل تفضيل خير ما ، ونجر كلمة « الآثار » لأنها مضاف إليه ، ولو حذفنا علامة الترقيم من كل جملة لتحرير القارئ في تصور المعنى ، وفي ضبط بعض الألفاظ .

ولأهمية علامات الترقيم حرص علماء اللغات على استخدامها ، مع شيء من الاختلاف أو التقارب بين صورها ، ومواقع استعمالها في مختلف اللغات . وطلابنا يؤخذون بمعرفتها واستخدامها في كتابة اللغات الأجنبية التي يتعلمونها ؛ ولهذا كان الاهتمام بتعلمها واستخدامها في لغتنا أمراً أساسياً مطلوباً . وعلامات الترقيم في الكتابة العربية يبينها الجدول الآتي :

| اسم العلامة | صورتها | اسم العلامة | صورتها |
|--------------------|--------|-----------------|--------|
| الفصلة « الفاصلة » | , | علامة الاستفهام | ? |
| الفصلة المنقوطة | ; | « التأثر » | ! |
| النقطة أو الوقفة | . | « التنصيص » | « » |
| النقطتان | : | « الحذف » | ... |
| الشرطة أو الوسيلة | — | القوسان | () |

مواقع استعمال هذه العلامات (١)

١ - الفصلة

وتسمى أيضاً « الفاصلة » وتعمل لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض .

(١) مع الاستئناس برسالة هذا الموضوع لوزارة التربية والتعليم ، مطبوعة سنة ١٩٣٢ .
(م - ٧ - الإملاء)

فيقف القارئ عندها وقفة خفيفة ، أما مواضع استعمالها فهي :

(١) توضع بين الجمل التي يتكون من مجموعها كلام تام في معنى معين ،
مثل : إمداد الريف بالنور الكهربي يحقق فوائد كثيرة : فهو يساعد على
حفظ الأمن ، ويرفع مستوى العيشة في القرى ، ويشجع على إنشاء المصانع
الريفية ، ويحد من هجرة الريفيين إلى المدن .

(ب) وتوضع بين أنواع الشيء وأقسامه ، مثل : أنواع المادة ثلاثة :
أجسام صلبة ، وأجسام سائلة ، وأجسام غازية ، ومثل : التقديرات الجامعية
هي : ممتاز ، وجيد جداً ، وجيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جداً .

(ج) وبين الكلمات المقردة المرتبطة بكلمات أخرى ، تجعلها شبيهة بالجمل
في طولها مثل :

كل فرد في الأمة مجند لمعركة المصير : الفلاح في حقله ، والعامل في مصنعه ،
والطالب في معبده ، والموظف في ديوانه .

(د) وبعد لفظ المنادى ، مثل : يا علي ، حل موعد سفرك .

٢ - الفصل المنقوطة

وتوضع بين الجمل ، فتشير بأن يقف القارئ عندها وقفة أطول قليلاً من
سكتة الفصلة ، وأشهر مواضع استعمالها ثلاثة :

(١) أن توضع بين جملتين تكون ثانيتهما مسببة عن الأولى ، مثل :
تقد بغامر بماله كله في مشروعات لم يخلط لها ؛ فتبدد هذا المال ، ومثل :
اغتر الفريق بقوته ، واعتمد على نتائجها الماضية ، وتهاون في كفاح خصمه ؛
ولهذا خسر المعركة .

(ب) أن توضع بين جملتين تكون ثانيتهما سبباً للأولى ، مثل :

لم يحرز أحوك ما كان بطمع فيه من درجات عالية ؛ لأنه لم يقن في الإجابة ،
ولم يحسن فهم المطلوب من الأسئلة .

(ج) أن توضع بين جمل طويلة ، تتألف من مجموعها كلام تام الفائدة ،
فيكون الغرض من وضعها إمكان التنفس بين الجمل ، وتجنب الخلط بينها
بسبب تباعدها ، مثل :

ليست مشكلة الامتحانات تابعة من دوائر التعليم ، فيما نعالجه من تحديد
مستوى الأسئلة ، وما تضعه من نظام في تدبير الدرجات ، وما يتلو ذلك من
إعلان نسب النجاح ، وتعيين الناجحين والراسبين ؛ وإنما المشكلة في نظري -
تبيع وتتضخم مما تنطوع به الصحافة وغيرها ، من المبالغة في رواية أخبار
الامتحانات ، وقصصها ، وأحداثها ، وآثارها في نفوس الطلاب ، وأولياء الأمور .

٣ - النقطة

وتسمى « الوقفة » وهي توضع بعد نهاية الجملة التي تم معناها ، واستوفت
كل مقوماتها ، بحيث نلاحظ أن الجملة التالية تطرق معنى جديداً ، غير ما
عرضته الجملة السابقة ، مثل :

قال علي بن أبي طالب : أول عوض الخليم عن حلمه أن الناس أنصاره .
وحدة الحلم ضبط النفس عند هيجان الغضب . وأسباب الحلم الباعثة على
ضبط النفس كثيرة لا تعجز المرء .

٤ - النقطتان

تستعملان في سياق التوضيح والتبيين ، ومن مواضع استعمالها :

(١) أنهما توضعان بين لفظ القول والكلام المقول ، أو ما يشبههما في
المعنى ، مثل :

قيل لإياس بن معاوية : ما فيك عيب إلا كثرة الكلام ، فقال :
أفتسمعون صواباً أو خطأ ؟ قالوا : لا ، بل صواباً ، قال : فالزيادة من الخير
خير ، ومثل : وهذه نصيحتي إليكم تتلخص فيما يأتي :

لا تستمعوا إلى مقالة السوء ، ولا تجروا وراء الإشاعات ، ولتكن السننكم
من وراء عقولكم .

(ب) ونوعان بين الشيء وأنواعه وأقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسي
ثلاثة : مستقيم ، ومنكسر ، ومنحن .

(ج) وقبل الكلام الذي يعرض لتوضيح ماسبقه ، مثل : التوعوية
الصحية جليظة الفوائد : ترشد الناس إلى اتباع الأساليب السليمة في التداوي ،
وترك الخرافات الشائعة ، وتزبدنهم إيماناً بضرورة التردد على الأطباء والمستشفيات ،
وتبصرهم بوسائل اتقاء العدوى ، وتعلمهم طرق القيام بالإسعافات الممكنة .

(د) وقبل الأمثلة التي تساق لتوضيح قاعدة ، أو حكم ، مثل : تحذف
نون ثانی عند إضافة ، مثل : بدا الزرافة أطول من رجليها ، ومثل : في جسم
الإنسان بعض المعادن : كالحديد ، والفسفور ، والكبريت .

٥ - الشرطة

وتسمى أيضاً الوصلة ، وأكثر ما تستعمل في موضعين :

(١) توضع بين العدد رقماً أو لفظاً وبين العدود ، مثل :

للكلام شروط أربعة لا يسلم المتكلم من الزلل إلا بها :

أولاً - أن يكون للكلام داع يدعو إليه : إما في اجتلاب نفع ، وإما
في دفع ضرر .

ثانياً - أن يأتي به في موضعه ، ويتوخى به إصابة فرصته .

ثالثاً - أن يقتصر منه على قدر الحاجة .

رابعاً - أن يتخير اللفظ الذي يتكلم به .

(ب) وبين ركني الجملة إذا طال الركن الأول ؛ بأن نوات فيه جعل كثيرة ،
عن طريق الوصف ، أو العطف ، أو الإضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون
هذه الجمل فاصلاً طويلاً بين هذا الركن والركن الثاني الذي يتم به معنى الجملة ،
ويبدو ذلك في مواضع منها :

١ - الفصل بين المبتدأ والخبر ، مثل :

الموظف الذي يعكف على عمله في جد ودأب وإخلاص ، زاهداً في الشهرة
والدعاية ، متوخياً مصلحة العمل ومصلحة الناس ، عفيف اليد واللسان ، حن
الضمير - هو المثل الأعلى للموظف المنشود .

٢ - الفصل بين الشرط والجواب ، مثل :

من يقدم على مشروع يعتقد أن له فيه خيراً ، قبل أن يدرس ما يتطلبه
هذا المشروع من إعداد الوسائل ، ودراسة الملابسات ، واستشارة المحجرين ،
وتصور الوجوه المحتملة لنتائج هذا الإقدام للاستعداد لها - فليس نجاحه
مضموناً ؛ فهذه الشرطة التي وضعت قبل الخبر في المثال الأول « هو المثل
الأعلى » وقبل جواب الشرط في المثال الثاني (فليس نجاحه مضموناً) جاءت
بمناية تنبيهه لتأري على أن الكلام الذي يتلوها إنما جاء مكملاً لمعنى قد بدأ
التعبير عنه بذكر المبتدأ في المثال الأول (الموظف) وذكر أداة الشرط وفعله
في المثال الثاني (من يقدم) ، ثم طال الكلام بعد المبتدأ قبل أن يذكر الخبر ،
وطال الكلام بعد الشرط ، قبل أن يذكر الجواب ، وهذه الإطالة قد تسمى
القارى الركن الأول المذكور سابقاً ؛ فيقف حيال الركن الثاني حائراً منكراً ؛ لأنه
في ظنه مقطوع العلة بما قبله ، ولكن هذه الشرطة تنبهه على أن للكلمة التالية صلة
بما قبلها ، فيعود به مرة إلى ما قبلها ، وحينئذ يتضح له مبدأ المعنى فيدركه مرتبطاً .

وقد فطن البلاغيون إلى مثل هذا الموقف ، فذكروا أن من أقسام الإطناب التكرير لطول الفصل ، وذلك مثل :

المكب الذي يكلفني اصطناع النفاق ، أو السلق ، أو المداهنة ، أو اغتنام ضعف الرفاق واحتياجهم ، أو يزين لي اغتيابهم ، وإطلاق الإشاعات السيئة حولهم ، المكب الذي يكلفني هذا المسلك أرفضه في عزة وإباء .

قد بدأ المتكلم قوله بكلمة « المكب » وهي مبتدأ ، وحين أراد ذكر الخبر ، وهو جملة « أرفضه » لاحظ أن بين المبتدأ والخبر فاصلاً من الكلام طويلاً ، فكرر المبتدأ إذ قال : « المكب الذي يكلفني هذا المسلك أرفضه » . وكان يمكن أيضاً تكرار المبتدأ بالإشارة إليه ، كأن يقول : « هذا المكب أرفضه » وانتفاعاً بعلامة الترقيم « الشرطة » في هذا المقام ، كان يمكن وضع هذه الشرطة قبيل الخبر ، بدلاً من تكرار المبتدأ ، بذكره أو الإشارة إليه ، فنفي هذه الشرطة أن مابعدا إنما هو مكمل للمعنى .

٦ - علامة الاستفهام

توضع بعد الجملة الاستفهامية ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة في الجملة ، أم محذوفة فنال المذكورة :

أهذا كتابك؟ ، متى عدت من السفر؟ ، أين يعمل أخوك؟ أى الدول فازت بكأس العالم في مسابقة كرة القدم؟ من بطل فريقها؟
ومثال المحذوفة: تسمع الكلام المكذوب عنى وتسكت؟ أى أتسمع ، أو هل تسمع؟

٧ - علامة التأثر

توضع بعد الجمل التي تعبر عن الانفعالات النفسية ، كالتعجب ، والفرح ، والحزن ، والدعاء ، والدهشة ، والاستفانة ، ونحو ذلك ، مثل :

ما أقسى ظلم القريب! يا جمال الخضرة فوق الربا! لقد أعدنا بناء قواتنا المسلحة! يتبدد في الهواء أصوات الداعين إلى السلام! رعى الله العرب، وسدد خطاهم! تعيرت في فهم الباعث على أن تقتل الأم طفلها باللعاعين فجعائمين! الويل للصهيونيين!

٨ - علامة التنصيص

يوضع بين قوسيه المزدوجتين كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ، ما تزامنا نصه وما فيه من علامات الترقيم ، مثل :

حكى عن الأحنف بن قيس أنه قال : « ما عاداني أحد قط إلا أخذت في أمره بإحدى ثلاث خصال : إن كان أعلى منى عرفت له قدره ، وإن كان دونى رفعت قدرى عنه ، وإن كان نظيرى تفضلت عليه » .

وتسكّر علامة التنصيص في البحوث والموضوعات التي يضمنها أصحابها جملاً أو فقرات مما قاله غيرهم في هذا المجال نفسه ، للاستشهاد ، أو الاعتراف بها في تقرير ما يريدون من حقائق ، أو لمناقشتها والرد عليها .

وكما تستعمل علامة التنصيص في النثر ، تستعمل أيضاً في الشعر ، وذلك إذا ضمن الشاعر قصيدته بيتاً أو أكثر لشاعر آخر من قصيدة أخرى ، تنفق بيت قصيدته في الوزن والقافية ، فيوضع هذا البيت بين علامة التنصيص ، دلالة على أنه لشاعر آخر .

٩ - علامة الحذف

(١) عندما ينقل الكاتب جملة أو فقرة أو أكثر من كلام غيره ؛ للاستشهاد بها في تقرير حكم مثلاً ، أو في مناقشة فكرة - قد يحد الموقف بشير بالاكتفاء ببعض هذا الكلام المنقول ، والاستغناء عن بعضه ، مما لا يتصل اتصالاً وثيقاً بحاجة الكاتب ، فيحذف ما يستغنى عنه ، ويكتب بدل المحذوف علامة الحذف وهي : ليدل القارئ على أنه أمين في النقل

ولم يتر الكلام المنقول ، مثل (١) : « فكرة الإحسان في الإسلام فكرة واسعة الأفق ، تشمل كل خير يقدم للناس : كإحسانهم في أمورهم ، أو نهيهم عن ارتكاب المعاصي ، أو هدايتهم إلى الطريق الصحيح . . . كل هذا إحسان ، بل إن معاملة الحيوان برفق إحسان وصدقة كذلك » .

(ب) وأحياناً يرى هذا الكاتب أن في الكلام الذي يريد نقله جملاً يقيح ذكرها ، ويرى التفاضل عنها ، فيحذفها ، ويكتب مكانها علامة الحذف ، مثل :

تملكني الحزن والأسى حين سمعت هذين الرجلين يقشاشان ، ويقبادلان أنواع السباب ، فيقول أحدهما ... ويقول الآخر ..

١٠ - القوسان

توضعان في وسط الكلام ، ويكتب بينهما الألفاظ التي ليست من الأركان الأساسية لهذا الكلام ، مثل : الجمل الاعتراضية ، والتفسير ، والألفاظ الاحتراس ، وغير ذلك ، مما يقطع توالي الأركان الأساسية في الجملة الواحدة ، أو تعاقب الجملتين المرتبطتين في المعنى .

فقال الاعتراض بالدعاء :

سمع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رجلاً يقول : « الشحيح أعذر من الظالم » فقال : « لعن الله الشحيح ، ولعن الظالم » ، ومثل : أثنى (أيدت «لعن» أنك لتفتي .

ومثال الاعتراض بالشرط :

شبابك (إن لم تنفقه فيما يؤثلك مجدك ، ويرفع ذكرك) لا خير فيه .
ومثال الاعتراض بالقييد :

(١) عن كتاب « الدعوة الإسلامية دعوة عالمية » للأستاذ علي عبد الحلبي .

الفقر (على مرارته) أهون على النفس من مذلة السؤال .
ومثال الاعتراض بالجملة الحالية . قول الشاعر :

وكدت (ولم أخلق من الطير) إن بدا لها بارق نحو الحجاز أظير
ومثال التفسير :

الذمام (بالذال) العهد ، والزمام (بالزاي) ماتقاد به الدابة ، ومثل :
يجوز تقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به (الدواء) تقدم على الفاعل (المريض) .

ومثال الاحتراس قول ابن المعتز يصف فرساً :

صبيتنا عليها (ظالمين) سياطنا فطارت بها أيد سراع وأرجل
تعقيب :

كثير من الكتاب يستعملون الشرطتين بدل القوسين في جميع المواضع التي سبق شرحها ، وهذا الاستعمال جائز ومشهور ، مثل :
المال - إن لم تحصنه بانخلق الحميد - يصير مطية الانحراف .
ملحوظة :

لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم في أول السطر إلا علامة التنصيص والقوسين

تدريبات على علامات الترقيم

نفرض فيما يلي ثلاث قطع ثرية :

الأولى - استخدمت فيها علامات الترقيم ؛ والغرض منها أن يقف القارئ عند كل علامة ، ويفكر في القاعدة التي سوغت وضعها في هذا الموضع ، مستعيناً بما شرحناه من القواعد .

والثانية - لم تكتب فيها علامات الترقيم ، ولكن وضع بدلها أرقام ، وبعد القطعة ذكرت العلامات التي حلت محلها هذه الأرقام ؛ والغرض منها أن يقف القارئ عند كل رقم ، ويفكر في علامة الترقيم التي يمكن أن تحل محل هذا الرقم ، طبقاً للقواعد التي شرحت ، ويقابل بين ما وصل إليه فكره ،

وما وضعناه بعد القطعة ؛ ليعرف مدى صوابه أو خطئه ؛ فيزداد فهما للقواعد والثالثة - لم نكتب فيها علامات الترقيم ، وتركت أمكنتها خالية ؛ والفرض منها أن يستقل الطالب بالتفكير في العلامات المناسبة التي توضع في هذه الأماكن الخالية ، مستعيناً بالقواعد المشروحة .

القطعة الأولى

من شجاعة علي بن أبي طالب :

كان له في الحرب مواقف مشهورة ، يضرب بها الأمثال : فهو الشجاع الذي ما فرقت ، ولا ارتاع من كتيبة ، ولا بارز أحداً إلا قتله .

ولما دعا معاوية إلى المبارزة ؛ لسترخ الناس من الحرب بقتل أحدهما ، وتسريح المقاتلين ، وإبقاء السلاح ، والعودة إلى الجادة باللسان في أمر الخلاف . قال له عمرو : « لقد أنصفتك » ، فقال معاوية : « ما عشتني منذ نصحتني إلا اليوم ، أنا مرفى بمبارزة أبي الحسن ، وأنت تعلم أنه الشجاع المطرق ؟ أراك طمعت في إمارة الشام بعدى ! »

وقد شهد الغزوات كلها مع النبي (صلى الله عليه وسلم) إلا غزوة تبوك ، فقد خلفه على أهله ، حين خرج لقتال الروم في جيش جرار . . . وأبلى على في نصرته رسول الله ما لم يبله أحد .

القطعة الثانية (١)

مما هو جدير بالملاحظة أن القرن التاسع عشر (١) الذي ازدهرت فيه الروح الديمقراطية (٢) وانتعشت فيه آمال الضعفاء والمحرومين (٣) واختفى كثير من معالم السلطات المسبقة الجائرة (٤) وتطلع كثير من الناس إلى أسلوب جديد في الحكم (٥) هو من أحفل العصور بالتحركات (٦) والكشوف العلمية (٧) ألم يلاحظ أن جلائل الأعمال الحضارية (٨) وروائع الابتكار (٩) ومعجزات الصناعة (١٠) لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين (١١) الذين كان الأرسطراطيون ينعتونهم بالضعفاء والمرضى (١٢) ولاغرافية

(١) من مقال الأستاذ علي آدم بصرف .

في ذلك (١٣) لأن كل اختراع إما هو وليد الضرورة والحاجة (١٤) وقد قيل (١٥) (١٦) الضرورة أم الاختراع (١٧) ومن ثم تبنت الروح الديمقراطية كل اختراع وابتكار (١٨)

وقد قضت سخرية القدر (١٩) بأن الديمقراطية هي التي توجد الاختراع (٢٠) والأرسطراطية هي التي تحجب ثمره (٢١) وتغني فوائده (٢٢) بعد أن يثبت على التجربة (٢٣) ويتحقق نفعه (٢٤) وكثيراً ما كانت الأرسطراطية (٢٥) والاختراع في أطواره الأولى (٢٦) من الأعداء (٢٧) وأعنف المقاومين له (٢٨) والمعارضين في ظهوره (٢٩) خوفاً على السلطة (٣٠) وحفاظاً على الاستعلاء (٣١)

| رقم | علامة الترقيم التي حل محلها | الرقم | علامة الترقيم التي حل محلها |
|-----|-----------------------------|-------|-----------------------------|
| ١ | ، فصللة | ١٧-١٦ | « علامة التخصيص |
| ٢ | » ، | ١٨ | نقطة . |
| ٣ | » ، | ١٩ | فصلة ، |
| ٤ | » ، | ٢٠ | » ، |
| ٥ | — شرطة | ٢١ | » ، |
| ٦ | ، فصللة | ٢٢ | » ، |
| ٧ | ؛ فصللة منقوطة | ٢٣ | » ، |
| ٨ | ، فصللة | ٢٤ | نقطة . |
| ٩ | » ، | ٢٥-٢٦ | () قوسان أو شرطتان |
| ١٠ | ... علامة الحذف | ٢٧ | ، فصللة |
| ١١ | ، فصللة | ٢٨ | » ، |
| ١٢ | ؟ علامة الاستفهام | ٢٩ | ؛ فصللة منقوطة |
| ١٣ | ؛ فصللة منقوطة | ٣٠ | ، فصللة |
| ١٤ | ، فصللة | ٣١ | نقطة . |
| ١٥ | : نقطتان | | |

القطعة الثالثة

هذه المدينة الحاضرة التي تبهر مؤرخي التقدم البشري بما تم معها من انقلاب كبير في وسائل النقل والصناعة وأساليب العيش جميعاً مدينة بازدهارها إلى الأرض التي تعيش عليها لأنك لو ذهبت تمتحن هذه المدينة وتردتها إلى أصولها لوجدتها في قرارها عالة على بضع مواد قليلة مما يخرج من الأرض بحيث لو قدر أن تنتزع هذه المواد من الأرض لتداعى بناء المدينة الحاضرة ودكت أركانها

وهل الإنسان على حد ما يقول كاريل إلا حيوان يصنع الآلات فهو بغيرها من أضعف الكائنات حولاً وأقلها خطراً وهو بها سيد الكون الذي تعنوله الكائنات وتسخر لخدمته قوى الطبيعة وتذل أمامه كل الصعاب

ويقول بعض العلماء ليس تاريخ التقدم البشري إلا قصة جهاد الإنسان في سبيل درس مواد الأرض وتغيير أصلحها لصنع آلاته وأطوعها للتشكل على النحو الذي يريد وأثبتها لاحتمال ما يكلفها من جهد

* * *

الباب التاسع

قواعد الإملاء على بساط البحث

نود في هذا الباب أن نفضأمام بعض القواعد الإملائية، التي شرحت في الأبواب السابقة، وقفة تأمل وبحث ومناقشة، يشجعنا على ذلك عدة أمور، منها:

١ - أن هذه القواعد ليست موضع اتفاق بين العلماء قديماً وحديثاً، ومن الخير مناقشة آرائهم المتضاربة مناقشة علمية، قد تفرعن حسم الخلاف، وتيسير الكتابة على أصول يتفق عليها.

ومن المسلم أن هذه الخلافات كانت مدعاة إلى كثير من الحيرة والاضطراب ولكنها - كذلك - قد تكون مفيدة لنا فيما نحن بسبيله الآن من العمل على تيسير القواعد الإملائية وتهذيبها، وقد جاء في تقرير لجنة الإملاء بمجمع اللغة العربية (الدورة الرابعة عشرة) «ومن حسن حفظنا أن علماء الرسم لم يتركوا قاعدة إلا وقد اختلفوا فيها، واستندنا من هذا الخلاف في وضع قواعد مطابقة لما نريد من التيسير والتذليل» (صفحة ٩٨ من الجزء الثامن من مجلة المجمع)

٢ - أن هذه الخلافات التي نراها في الرسم الإملائي، كأنها تنادى بأن السكلمة الأخيرة لم تقل بعد في تحرير القواعد الإملائية وضبطها وإحكامها، وأن الباب مفتوح لكل من تدفعه الحاسة والغيرة، ليقول كلمة هادية، أو يدلى برأى ناضج رشيد.

٣ - أن هذه المحاولة قد قام بها في العصر الحاضر كثير من أولى الفطنة

والغيرة على اللغة ، أفراداً في بحوث كتبوها ، ومقترحات عرضوها ، ورسائل وكتب ألفوها ، وجماعات في الهيئات العلمية اللغوية المختصة ، مثل مجمع اللغة العربية

وقد تبين لي - وأنا أقرأ مطبوعات المجمع - أنه قد شغل ببحث تيسير الإملاء مدة طويلة ، تقع - كما تنفيذ هذه المطبوعات التي قرأتها - بين شهر نوفمبر سنة ١٩٤٧ وشهر يناير سنة ١٩٦٠ ، أي أكثر من اثنتي عشرة سنة . وفي خلال هذه المدة الطويلة ، درس المجمع عدة مقترحات من أعضائه ، وعدة قرارات وملاحظات ، لهيئات علمية أخرى ، مثل : المؤتمر الثقافي للجامعة العربية ، ولجنة اللغة العربية في المجمع العلمي العراقي ، وأسانذة اللغة العربية بدار المعلمين العالية ببغداد ، وأسانذة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بدمشق .

ومع تعدد الجلسات التي عقدها مجلس المجمع ، ومؤتمراته ، ولسانه ، لبحث هذه المقترحات والملاحظات ، لم ينقح الأمر إلى موافقة على اتخاذ قرار حاسم ، في تيسير الإملاء ، إلا في جلسة ١٤ من يناير سنة ١٩٦٠ ؛ إذ وافق فيها مؤتمر المجمع على ما أقرته لجنة الأصول من قواعد رسم الهجزة .

وماذا حدث بعد ذلك ؟ هل أتيسح لهذه القواعد التي ووفق عليها ، أن تتخذ سبيلها إلى الهيئات التعليمية ، والأجهزة الإعلامية ، كالجامعات ، والمدارس ، والصحف ، والإذاعة ونحوها ؛ لتقوم هذه الهيئات والأجهزة بنشرها وتطبيقها ؟

الذي أعلمه أن الخلاف في الإملاء العربي ، لا يزال قائماً بين الدول العربية المختلفة ، وبين أبناء الدولة الواحدة ، بل بين أفراد الطبقة المتجانسة من المتعلمين ، وأن أحداً من المتقنين لم يحس أن للمجمع رأياً حاسماً يجب أن ينفذ ، وتشريعاً مدروساً يجب أن يطبق ، وغاية الأمر أن المجمع قال رأيه ، وسكت بعد قراره خمس عشرة سنة حتى اليوم ، وسكت الناس أيضاً ، ومضوا على ما هم فيه من

الخيرة والاختلاف والاضطراب في الرسم الإملائي . ففيم كان هذا الجهد المضي ؟ وفيم أنفق هذا الوقت الثمين الطويل ؟ وكيف يرضى هذا المجمع الموقر الجليل أن تعطل قراراته ، وتطوف حولها الكلمة الشائعة « مع وقف التنفيذ » ؟ أليست قراراته نوعاً من التشريع العلمي الذي يجب احترامه وتطبيقه في حياتنا الثقافية ؟

١ - أن التجارب التربوية التي يقوم بها المعلمون ، وملاحظاتهم الدقيقة الواقعية ، لما يقع فيه التلاميذ من تعثر أو خطأ في مجالات القراءة - قد أثبتت أن كثيراً من تلك القواعد الإملائية - حتى المتفق عليها - قد أفقدت بعض الأغراض التعليمية ، التي يشددها المعلمون ، ويقعدونها في التلاميذ ، كما سيأتي بيانه .

على أننا في هذه المناقشة العلمية للقواعد الإملائية ، سنتلزم عدة مبادئ لن نعيد عنها ؛ توكيلاً للإسراف والشطط ، ومن هذه المبادئ :

١ - الإبقاء على رسم المصحف كما هو دون تغيير ، ولكفنا - من الوجهة التربوية - نطرح هذا السؤال ، ونترك الإجابة عنه للمختصين بوزارة التربية والتعليم : أكتتب الآيات القرآنية في الكتب المدرسية ، مثل كتب الدين والقراءة والنصوص وغيرها بالرسم المصحفي ، أم نكتب بالرسم الإملائي الذي يؤخذ به الطلاب في مجالاتهم التعليمية ؟ أمارأي الشخص فهو إشار كتابتها في الكتب المدرسية بالرسم الإملائي ؛ لتيسر على الطلاب قراءتها ، ونجنبهم مواقف الخيرة والاضطراب .

٢ - أننا لن نقترح صوراً جديدة للرسم الإملائي ، تبشده كثيراً عن الصور المألوفة في طباعة التراث العربي قديمه وحديثه ؛ حتى لا يندكر أبناء الأجيال الحاضرة والمستقبل ما يعلمون عليه من هذا التراث ، بل سنحرص على أن يظل المطبوع منه سهل القراءة ، ميسور التداول .

١١٢ - ٣ - ألا ينبیح نوعاً من الرسم الإملائی ، تخرج به كلمة عن القاعدة الإملائیة المقررة ، التي تشمل هذه الكلمة .

٤ - أن تكون المقترحات مما يجعل الإملاء غیر متعارض مع التوجيهات والتنبيهات النحویة التي نأخذ بها التلاميذ ، و غیر معوق للقراءة المنطلقة المرسله التي نشدها دائماً .

٥ - أن نسترد فيها مقترحه بآراء الأئمة السابقين ، ولا نفعل الأسس التي استندوا إليها في ربط القواعد الإملائیة ببعض القواعد الصرفیة والنحویة ، دون تعسف أو مغالاة .

٦ - أن تقتصر مناقشاتنا على بعض القواعد ؛ لتكون مجرد أمثلة ، وأن ندعو للمدرسين وأعلام اللغة إلى أن يتابعوا هذا الجهد في سعة واستيعاب ؛ لثمر جهودهم ؛ فيضعوا أمام الهيئات العلمیة اللغویة طائفة من الآراء المدروسة ، يمكن اتخاذها نواة لما يريد الوصول إليه ، وهو حسم هذه الخلافات ، وتوحيد قواعد الرسم الإملائی ، في جميع البلاد العربیة ؛ فقد طال أمر هذه الخلافات في مجمع اللغة وخارجه ، دون الوصول إلى حلول مقبولة مقررة ، تتخذ سبيلها إلى حيز التطبيق في المجالات التعليمية والكتابة بوجه عام .

وما كان لهذه القضية أن تستغرق هذا الوقت الطویل ؛ ولا ينتهي أمرها إلى حکم فاصل ، وإذن فقد آن لها أن تظفر بنظرة جادة مخلصه ، تدرس مشكلاتها ، وتضع لها حداً ، نطمئن إليه ، ونهتدى به .
وفيما يلي بعض القواعد الإملائیة التي تريد مناقشتها :

رسم الهمزة

الهمزة في أول الكلمة :

المقرر في القواعد الإملائیة أن همزة القطع ترسم ألفاً ، فوقها همزة مفتوحة

أو مضمومة ، مثل أجاب - أجيب ، أو تحته همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إجابة ، وتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة إذا دخل على الكلمة حرف ، مثل : ال ، واللام الجارة إذا لم يلبها أن المدغمه في لا ، ولام التعليل ، ولام الجحود ، ولام الابتداء ، ولام القسم الداخلة على الفعل ، وواو الجر ، وكاف الجر ، والسين ، والواو ، والفاء ، وترسم همزة القطع مع هذه الأحرف ألفاً فوقها أو تحته همزة .

أما همزة الاستفهام الداخلة على كلمة مبدوءة بهمزة قطع مكسورة فتعتبر هذه الهمزة متوسطة ، وتطبق عليها قاعدة الهمزة المتوسطة وترسم ياء ، مثل :
أئذا - أئتك - أئله - أئفسك .

فإذا كانت همزة القطع مضمومة ، ودخلت عليها همزة الاستفهام ، اعتبرت همزة متوسطة ورسمت على واو ، مثل : أؤلتي أؤلجيب .
وهنا نقف أمام هذه القاعدة العجيبة ، ونسأل : ما الفرق بين همزة الاستفهام والحروف السابقة وكل منها مكون من حرف واحد (ما عدا ال) ، ولم نكتب الفعل « أجيب » مع السين بهذه الصورة « ساجيب » ومع همزة الاستفهام بصورة أخرى جديدة هي « أؤلجيب » ؟ أليس من اليسير اطراد القاعدة ، واعتبار همزة الكلمة التي دخل عليها أي حرف ، حتى همزة الاستفهام ، أنها في أول الكلمة ، وترسم ألفاً فوقها أو تحته همزة ؟

إن هذه القاعدة السائدة التي نناقشها الآن ، ونقترح تغييرها ، تضع أمام التلميذ ثلاثة أنواع مختلفة من الصعوبات :

١ - أن افراد همزة الاستفهام بحكم خاص في هذا المقام ، يؤدي إلى الإكثار من القواعد ، وهذا أمر ينبغي ألا نلجأ إليه إلا اضطراراً ، كما أن هذا الحكم الخاص بهمزة الاستفهام ، لا مبرر له ، ويعتبر شذوذاً وخروجاً على قاعدة أصليّة مقررة ، يمكن - في يسر ومنطق - أن تنطبق على جميع (م ٨ - الإملاء)

الحروف المفردة ، التي تدخل على همزة القطع ، وليس من شك في أن اطراد القواعد ، وتجنب الشذوذ، وحذف الاستثنائات أو التقليل منها، مبدأ تربوي مفيد ٢ - أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام عليها . سيضع أمام التلميذ صورة أخرى جديدة، لتلك الكلمة التي طالما مرت به في مجالات القراءة ونحوها ، حتى ثبتت صورتها الخطية في ذهنه ، وأصبح من اليسير عليه التقاطها بصريا ، والنطق بها في سرعة بمجرد النظر إليها ، وسيقف تلميذ أمام هذه الصورة الجديدة حائرا ، وسيضطر إلى أن يتأمله ، ويحلل نظرا والتفكير ؛ وبهذا فقد عليه مهارته في القراءة المطلقة السريعة ، وحسبك أن تكتب أمامه (أنك - أنك) - (إذا - أنذا) - (إله - أله) - (أفك - أفكا) - (أوجب - أوجب) - (ألقى - ألقى) ونختبر مدى ما عاناه من صعوبة في قراءة الكلمات التي تغير فيها رسم همزة القطع بكتابتها على باء أو واو بدل بقائها مرسومة على ألف .

يزداد الأمر صعوبة إذا اشتملت الكلمة أصلا على أكثر من واو، مثل (أوؤدبه - أوؤدبه) (أوؤول هذا الكلام - أوؤول دل) أعتقد أن النظر في هذه الكلمات ، وإدراك ما بين كل كلمتين داخل قوسين ، من اختلاف في الصورة الخطية ، بشجعنا على أن تؤثر اطراد القاعدة ، واعتبار همزة الاستفهام مثل بقية الحروف التي تدخل على الكلمات المبدوءة بهمزة قطع ، فتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة .

٣ - أن تغيير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام ، يفسد علينا وعلى التلاميذ أمراً آخر يتعلق بالنحو ؛ فنحن في درس النحو نقف أمام الجمل الاستفهامية ، ونعني بأن نفهم التلميذ أن همزة الاستفهام في هذه الجملة كلمة مستقلة ، وما بعدها كلمة أخرى ، ونطالبه بهذا في التحليلات الإعرابية .

والرسم الإملائي الذي تعتبر فيه همزة القطع بعد دخول همزة الاستفهام همزة متوسطة ، سيقف حتماً عقبه في فهم هذه الحقيقة النحوية ؛ لأن التلميذ قد فهم أن همزة الاستفهام مع ما بعدها كلمة واحدة . فلا يجوز على تمريقها ، والفصل بين جزأها .

يبقى بعد ذلك لام الجر التي تليها أن المدغمة في لا . فالقاعدة السائدة الآن . تضي بكتابة الهمزة على ياء (لثلاث) لأنها اعتبرت همزة متوسطة وقد كسر ما قبلها . وكذلك لام القسم الداخلة على إن الشرطية ، تعتبر همزة إن متوسطة وتوسم على ياء ؛ لأنها مكسورة (لثني) .

وهنا نقول ما الداعي إلى هذا الاستثناء ، والخروج عن القاعدة ؟ وما الضرر في كتابة الكلمتين هكذا :

(لآلا - لأن) فهذا الرسم يطابق النطق من جهة ، ومن جهة أخرى يتيسر معه التحليل النحوي .

وما نظنه يعوق القراءة المرسلة ، بل ربما كان مساعداً عليها ، أما إدغام النون في لا ، وحذفها من الكتابة فسنعرض له في موضع آخر .

وللفطن المتأمل أن يسأل : ما الفرق في النطق بين (فإن) و (لثني) ؟ بل لماذا احتفظت (أن) وهي مصدرية مثل (أن) بصورتها مع اللام الجارة ، فكاتبنا (لأن) ؟ ولو عوملت معاملة أخيها أن لكتب لثني على اعتبار أن همزتها متوسطة كسر ما قبلها .

ألا يعيننا من هذا الاضطراب ، ومن معاناة اختلال القياس أن نجعل القاعدة مطردة ليس منها استثناء ؟

الهمزة في وسط الكلمة :

بمجال الخلاف في رسم هذه الهمزة بمجال متسع ، يشتد فيه اللجاج ، وتصطرح

فيه الحجج؛ وسنتناول بعض النماذج التي تستجيب لمخطتنا في هذه المناقشة العلمية
التربوية الهادئة، في إطار ما ذكره أعلام اللغة من آراء، وما ساقوه من حجج:

١ - القاعدة السائدة أن تكتب الهمزة في آخر الفعل على ألف إذا كان
ما قبلها مفتوحاً، مثل: قرأ، وبدأ ولجأ، فإذا أسند هذا الفعل إلى ألف
الائتين لم يتغير رسم الهمزة، وجاءت بعدها ألف الاثنين مثل: قرأا، وبدأا
ولجأا، وقرأان، وبيدآن. وبلجان. وقرأا. وابدأا. والجان.
وهذا الرسم بطابق النطق. ويسير القاعدة النحوية.

ولكن إذا كانت الهمزة في آخر اسم، مثل: مبدأ. ومخياً. وملجأ.
نم تثنى الاسم مرفوعاً بالألف كأن الرسم هو: مبدآن. ومخبآن. وملجان.
بتحويل ألف الرفع في المثنى مدة فوق الألف التي رسمت فوقها الهمزة في آخر
الاسم المفرد، وهنا يقع التليذ في حيرة، ولعله يسأل:

ما الفرق في النطق بين «بيدآن» و«مبدآن»؟ أليست الكلمة الأولى
فعلاً مهموز الآخر جاء بعد همزته ألف الاثنين، والثانية اسماً مهموز الآخر،
جاء بعد همزته ألف التثنية؟

ولهذا نرى تعميم القاعدة، فتكتب الأسماء المثناة بهذه الصورة: مبدآن
ومخبآن، وملجان؛ لسيرة النطق من جهة؛ ولتيسير التحليل النحوي من
جهة أخرى.

ولكن إذا كانت الألف التالية لهمزة المفرد ألف المد رسمت مدة فوق
الألف التي تحمل الهمزة قبلها مثل: مآكل، ومنشآت، ومآثر، ومآل،
ومثل: ظمآن، وملآن، وليس في هذا شذوذ ولا صعوبة، فمن السهل على
التليذ أن يدرك أن الفعل مسنداً إلى ألف الاثنين، وأن الاسم مثنى كلمتان،
الثانية فيها هي ألف الاثنين في الفعل؛ وألف التثنية في الاسم، أما ألف
المد فهي في كلمة واحدة، واعتبار ألف التثنية كلمة جديدة أضيفت إلى الاسم

المفرد أمر مسلم به في التحليل النحوي، وفي التعليل الصرفي لبعض الظواهر،
ففي النحو هي المسند إليه، والفعل قبلها مسند، وفي الصرف تقول: ساميان
أصلها ساميان؛ لأن الفعل واوى اللام، قلبت الواو ياء لتطرفها بمد كسرة.

فالواو طرف الكلمة السابقة، وليست وسطها، وألف التثنية كلمة جديدة
وإذن قلنا أن نقيس الهمزة على هذه الواو، وتكون على هذا القياس همزة
متطرفة لامتوسطة؛ وبهذا يساغ كتابتها على ألف تليها ألف التثنية، كما
كتبت في آخر الفعل المهموز على ألف تليها ألف الاثنين.

٢ - الأسماء المفردة المهموزة الآخر، وهمزتها تكتب على السطر؛ لأن
ما قبلها ساكن، مثل: جزء، وردء، وبرء، ومنل بطء، وعبء، وكفاء.

هذه الأسماء إذا تثنت مرفوعة ظلت الهمزة بصورتها في الاسم المفرد في
الكلمات الثلاث الأولى، وما يشبهها فتكتب جزءان ووردان وبرءان،
ولكن في الكلمات الثلاث الأخيرة تكتب الهمزة على ياء تليها ألف التثنية
بطئان، وعبتان، وكفتان، ونحن نرى أنه لا داعي إلى هذه التفرقة، وإلى
خلق قواعد جديدة، واستثناءات لا تستند إلى مرجح، ونرى كتابة الكلمات
الأخيرة: بطءان، وعبءان؛ وكفاءان.

يقول علماء الإملاء: إنما كتبت الهمزة مفردة في مثنى الكلمات الثلاث
الأخيرة؛ لأن ما قبلها أحرف توصل بما بعدها، وهذا تعليل لا يثبت للنطق،
بل ترتب عليه صعوبة القراءة لهذه الكلمات المثناة، بعدما ألف التليذ بصورتها
في حالة الإفراد.

قد يقول قائل: إن الأصل في الإملاء العربي وصل أحرف الكلمة،
كلها أمكن ذلك، ولكن مادام هذا الوصل متعذراً، ولا مناص من الفصل
في مثل جزءان، فالنا نصيق بهذا الفصل في مثل كفاءان، ونخلق قاعدة
جديدة من أجل بضع كلمات.

وأرى - كذلك - قياس المثني في حالتي النصب والجر على حالة الرفع ،
فترسم المثني للكلمات السابقة . منصوباً أو مجروراً بالصورة الآتية جزئين ،
وردن ، وبرين ، وبطين ، وعبين ، وكفين ، أى أن نظل محتفظين
باعتبار علامة التثنية ألفاً أو ياء كلمة ثانية ، أما المرد فهو الكلمة
المختومة بهمزة .

ويفهم من هذا الاقتراح أننى أميل إلى عدم اعتبار الهزمة في آخر الفعل
السند إلى ضمير ، أو في آخر الاسم المتصلة به علامات التثنية أو الجمع ، همزة
متوسطة ، بل يدور اقتراحى حول اعتبارها همزة متطرفة ، تظل على صورتها
قبل الضمائر وقبل علامات العدد .

وعلى هذا أضيف إلى الحالات السابقة الأفعال والأسماء المهمزة الآخر ،
التي تنصل بها الهاء والكاف ، وهما من الضمائر المتصلة للنصب والجر ، فأرى
أن تظل الهزمة بصورتها قبل محي الضمير ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يقرأه
ويقرأه ، ولم يقرأه - وتكتب الأسماء كذلك : منشأه ، ومنشأه ، ومنشأه ، ومثل
الهاء في ذلك الكاف ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يبدأك ، لن يبدأك ،
لم يبدأك ، وتكتب الأسماء بهذه الصورة . ملجأك ، وملجأك ، وملجأك .

وهذا الحفاظ على صورة الكلمة قبل الضمير يسر تحمليها نحوياً ، ويؤدى
إلى ذلك - إلى اختصار الصور ، وتقليل القواعد .

ورب قائل يقول : إن اختلاف رسم الهزمة في الكلمات التي تلى فيها
الهزمة ألفاً مثل هواء - هذا الاختلاف يساعد على قراءتها ، دون حاجة إلى
ضبطها بالشكل . مثل هواؤه ، وهوائه ، وهوائه ، فالفارى يفهم من هذا
الرسم أن الكلمة الأولى مرفوعة ، والثانية منصوبة ، والثالثة مجرورة ،
ولا يحتاج إلى ضبطها بالشكل ليقرأها قراءة صحيحة .

ومع اعترافى بهذه الفائدة أرى أنها فائدة ضئيلة ؛ لأنها مقصورة على

هذا النوع من الكلمات ، أما غير هذه الكلمات - وهو الأكثر - فنظفه
نظفاً صحيحاً بتوقف على ضبطه بالشكل ، أو إدراك حالته الإعرابية طبقاً
لوظيفته المعنوية في الجملة ، فكلمة « كتاب » في كتابه وكتابه تحتاج لنطق
الباء نطقاً صحيحاً إلى ضبطها بالشكل ، أو معرفة موقعها الإعرابى .

أما ياء المتكلم التي تلحق آخر الاسم المهموز آخره ، فأرى أن تكتب
الهزمة على ياء ، مثل : هذا مبدئى ، وأذعت مبدئى ، وحافظت على مبدئى ،
والحجة التي أستند إليها في هذا الرأى - مع مخالفته للاقتراح السابق - هي
أن علامات الإعراب لهذا الاسم هي دائماً حركات مقدره على آخره ، منع من
ظهورها كسرة المناسبة ، أى مناسبة الياء ، ورسم الهزمة على ياء يساعد على
القراءة بنطق الهزمة مكسورة ، مهما تكن الحالة الإعرابية للاسم .

٣ - يكتبون همزة هيثة ويشس وفيثك وشينه على ياء ، مع أنها همزة
متوسطة ومفتوحة وقبلها ساكن ، مثل يسأل ، فلماذا يستنون هذه الكلمات ،
ويجعلون لهمزتها قاعدة جديدة ؟ ولماذا لا يكتبونها في ظل القاعدة المقررة ،
هيئة - يئاس ، فيأك ، شياه ؟

٤ - وكذلك يكتبون همزة ضوؤه وهمزة توأم مفردة ، مع أنها تخضع
لقاعدة همزة تسأل ، ولكنهم يستنون من هذه القاعدة الهزمة المسبوقة بواو
ساكنة ، كما استننوا في الفقرة السابقة (٣) الهزمة المسبوقة بياء ساكنة ،
ولكنهم هنا كتبوها همزة مفردة ؛ لأن الواو لا توصل بما بعدها ، وأرى
صكتابة الكلمتين : ضوؤه - توأم .

٥ - الهزمة المفتوح ما قبلها ، إذا وقعت في آخر الفعل ، وأسند الفعل
إلى واو الجماعة ، كتبت مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل
بدءوا ، قرءوا ، لم يبدءوا ، لم يقرءوا ، ابدءوا ، اقرءوا ، وتكتب هذه الهزمة
على ياء ، إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل : لجثوا ، لم يلجثوا - الجثوا

وكل من هذين الرسمين قد يعوق فهم التاميد ان الفعل بعد هذا الإسناد ، قد صار جملة مكونة من كلمتين ، هما الفعل والضمير ، وإذن فلماذا تغير صورة الفعل ؟ ولماذا لا تكتب هذه الكلمات ، على اعتبار أن الضمير كلمة لحقت بآخر الفعل ، وهذا الضمير ليس في حاجة إلى إحداث هذا التغيير في صورة الفعل ؛ وعلى هذا الاعتبار تكتب الكلمات السابقة ، بدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، يبدأون ، يقرأون ، يلجأون ، ابدأوا ، اقرأوا ، الجأوا ، وكذلك عند الإسناد إلى ياء المخاطبة ، تبدأين ، تقرأين ، تلجأين ، ابدأي ، اقرأى ، الجأى .

٦ — وهذه النظرية قد روعيت في الفعل المهموز الآخر وهمزته على ياء ، ينشئ ، فقد ظلت الهمزة مرسومة على ياء ، في الإسناد إلى ألف الاثنين (ينشئان) وواو الجماعة (ينشئون) وياء المخاطبة (تنشئين) وفي فعل الأمر أيضاً (أنشأ — أنشوا — أنشئ) .

٧ — ولنا أن نقيس على ما ذكر الفعل المهموز الآخر ، الذى رسمت همزته على واو ، مثل : يجرؤ فنكتبه عند الإسناد ، يجرؤون ، تجرؤين . وهذا رأى أعرضه غير متثبت به ، ولكنى أصدر فيه عن إيمان باستحسان ربط الإملاء بالنحو والصرف ، كما أمكن ذلك ، فهذا الربط من وجهة نظرى — يتلقاه التلميذ بالافتناع والارتياح .

ورب قائل يقول : إن أمر الإسناد لا يفهمه التلميذ — إلا فى الصفوف المتقدمة ، ومن العيب أن نعلم التلميذ الصغير قاعدة إملائية تستند إلى شيء لا يعرفه ، ولكننى مع هذا التلميذ الصغير لا أحتاج فى إقناعه إلى هذا الجانب النحوى ، وسأكتفى فى إقناعه بلفت نظره إلى أن كلا من بدأوا ولجأوا ، لما يفاجأ فيها بصورة جديدة ، تختلف كثيراً عما عرفه فى كتابة بدأ ، ولجأ ، أما الصور السائدة الآن فى كتابة بدءوا ، ولجئوا ونحوهما ، فإقناعه بها هو الأمر المحير العسير .

٨ — يقولون : ترسم الهمزة المتوسطة على واو إذا كانت مضمومة ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، ويؤز ، أو مضموم ، مثل نُؤم (جمع ثوم) أو ساكن ، مثل يضئول ، وذلك بشرط ألا تكون ضمة الهمزة ممدودة أى ليس بعدها واو ، فإن كان بعدها واو رسمت الهمزة مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : رءوف ، رءوم ، دءوب ، ومثل : رءوس ، دءوب ، ومثل مرءوس ، مذءوم ، ورسمت على ياء إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل ضئول ، يئوب ، قئول ، خئون ، ومثل شئون ، كئوس

قئوس ، ومثل مستئول ، مستئوم ، مئئوس منه . وأرى أن هذا موقف يحتمل المناقشة والمساءلة ؛ فالأصل فى هذه الكلمات أن ترسم همزتها على واو طبقاً للقواعد المقررة ، فلماذا يضطرب الأمر بين أيدينا إذا جاءت بعد الهمزة واو المد ؟ وأى جيش صحب هذه الواو ، فأتار هذا الذعر ، وفرض هذه الأحكام الفاشمة ؟ ولماذا لا تظل الهمزة على واوها الأصلية ، وتليها — فى أخوة وحسن جوار — واو المد الجديدة ؛ وبهذا ترسم الكلمات السابقة هكذا : رءوف ، رءوم ، دءوب — رءوس ، دءوب — مرءوس ، مذءوم — ضئول ، يؤوب ، قؤول ، خؤون — كؤوس ، فؤوس — مسؤول ، مستئوم ، مئؤوس منه ، وأعتقد أن هذا الرسم المقترح لا يعوق القراءة وبعضه مألوف شائع فى الكتابة ، مثل كلمة شؤون .

الهمزة المتطرفة

١ — يكتبون الهمزة على ياء ، بعدها ألف المنصوب المنون فى كلمتى عبئاً ونشئاً ونحوهما مما يمكن فيه وصل الحرف الذى قبل الهمزة بالألف بعدها ، وهذا الرسم يبعد كل كلمة من هذا النوع عن صورتها المألوفة فى حالتى الرفع والجبر (هب — عب — نشئ — نشئ) فما المانع من كتابة المنصوب بصورة الرفع والمجرور مع إضافة ألف المنصوب المنون (هب — نشئ)

وذلك تتعد القاعدة ، وتشمل الكلمات التي لا يوصل فيها الحرف السابق بهمزة بالألف بعدها ، مثل جزءاً والكلمات التي يوصل فيها الحرف السابق للمهزة بالألف بعدها ، مثل كف . أ .

٢ - ويكتبون همزة الاسم الممدود المنون المنصوب على السطر ، وليس بعدها ألف ؛ لأن قبلها ألفاً ، مثل سماء ، ولماذا هذا الاستثناء الذي يخلق قاعدة جديدة ، وما الضرر في كتابتها سماءً ؛ وبذلك يزول الاختلاف بين جزءاً وجزءاء ؟

٣ - ويكتبون نياً وخطأً - وهما اسمان منونان منصوبان بدون ألف المنون المنصوب ، ولا أرى مانعاً من كتابة هذه الألف التي تحمل همزة (نياً - خطأً) فتكون القاعدة مطردة .

رسم الألف اللينة

نعرض في هذا الباب لسألتين :

١ - يميزون كتابة الضحى والذرا والربا وأمثالها بالألف والياء ؛ تبعاً للخلاف بين البصريين والكوفيين ، وأرى ترجيح رأى البصريين والاكتفاء به في كتابة هذه الجموع ، إذا كانت واوية اللام ، ويكون شأنها في ذلك شأن الأسماء الثلاثية المقصورة الواوية اللام ، مثل : عصا ، والأفعال الثلاثية الواوية اللام ، مثل : صفا .

فإذ كانت هذه الجموع يائية اللام كتبت ألفها ياء مثل : القرى ، الدمي ، المُددي ، المُتني - ولنا أن نستأنس بغلبة آراء البصريين ، وسيادتها في أكثر المسائل النحوية .

والأخذ بهذا الرأي يضع أمامنا قاعدة معارضة دقيقة ، ليس فيها قولان .

٢ - ويكتبون الألف الزائدة على ثلاثة في الأفعال والأسماء غير الأعمجية

ياء ، مثل : أبدي ، التقي ، استدعى ، ، ومثل بشرى ، مصعقي ، مستشفي ، إلا

إذا كان قبل الألف ياء ، فتسكت الألف الأخيرة ألفاً ، مثل أحيا ، تزيبا ، الدنيا ، العليا ، ويستنون من هذه القاعدة الأخيرة العلم المحتوم بألف قبلها ياء ، فيكتبون ألفه ياء ، مثل يحيى ، ربي ، تربي (أعلاما) وأرى أنه لا داعي إلى هذا الاستثناء ، حفاظاً على مبدأ اختصار القواعد ، وتقليل المستثنيات ، أما الحجة التي يستندون إليها في تبرير هذا الاستثناء ، وهي أن كتابة آخر العلم ياء إنما كانت للتمييز بين العلم والفعل - فهذا واضح في كلمة يحيى إنما ويحيى فعلاً ، أما ربي وتربي فلا تشبهان الفعل ، على أن الحكم على الكلمة بأنها اسم أو فعل ، إنما يرجع إلى سياق المعنى ، لا إلى هذا المظهر الحسي ، وإلا فإرأيتك في كلمة «حسن» أم هي اسم ، أم هي فعل ؟ وكذلك كلمة أشرف ويزيد ، ونحوها .

الحروف التي تحذف والحروف التي تزداد

١ - يحذفون الألف من كلمتي ابن وابنة بشروط وقيود ، منها أن تكون الكلمة مفردة ، وأن تقع بين علمين ، وأن تكون نعتاً للعلم السابق ، وألا تقع في أول السطر ، وما الداعي إلى هذا الحذف الذي يكلفنا قبل الإقدام عليه ، تلك الضرورية الفكرية الفادحة ؟ وماذا يحدث في علم الكتابة العربية لو كتبت كل كلمة منهما دون حذف ألفها ، مهما يكن موقعها وإعرابها ؟ يقولون : حذف الألف للاختصار ، وأي اختصار يطلب في كلمة ثلاثية ، تتحمل بهذا الحذف أن يحتز ثلثها .

٢ - ومن أمثلة الألف التي لا أرى داعياً إلى حذفها ألف هذا وهذه وهذان وهذين وذلك وهؤلاء ، وألف لكن والسموات وإله ، وألف يا النداء في أيها وأيتها وبأهل وبأحد وغير ذلك مما ورد في هذا الباب .

٣ - وأرى إبقاء رسم البسمة كما هو دون تغيير .

٤ - وأرى حذف الألف المنحمة في كلمة «مائة» ؛ إذ لا فرق في النطق بين مائة وفتة وورثة .

ولقد أدى إقحام الألف بين أحرف «مئة» إلى تحريف نطقها في مجال التقدير العددي ؛ إذ يقول كثيرون من الصيارف ورجال الإحصاءات «مائة» بنطق الألف التي يرونها في الكتابة .

٥ - أما حذف ألف ما الاستفهامية إذا وقعت بعد حرف جر أو مضاف مثل : يم ، لم ، مم ، عم ، فيم ، حتام ، بمقتضام - فهذا الحذف سائغ ؛ لأنه يصور النطق .

٦ - وأرى عدم حذف الواو من داود وأمثاله ؛ ليظل الرسم الإملائي مطابقاً للنطق .

٧ - لا داعي إلى زيادة الواو في أولى الإشارية ، وكذلك أولاء ، وفي أولو وأولى للمحتتين بجمع المذكر السالم ، وأولات الملحقة بجمع المؤنث السالم ، ولا داعي لزيادة الواو في كلمة عمرو مرفوعة ومجرورة ، والضبط بالشكل كفيل بالترفة بينها وبين كلمة عمر ، وإلا فاللبس بين الكلمتين المتشابهة الحروف كثير شائع ، ولا يجدي في توقيه الرسم الإملائي .

٨ - تكتب بعض الأسماء الموصولة بلام واحدة وهي : الذي . التي . الذين . ويكتب بعضها بلامين . وهي : اللذان . اللتان . اللتين . اللاتي . اللاتي .

فهل اتفق العلماء على توحيد الرسم في جميع هذه الأسماء التي تنطق لامها مشددة ؟

ما يفصل وما يوصل من الكلمات

سويت قواعد هذا الباب بحكمة دقيقة ، وللباحثين أن يروا فيه رأيهم ، ويقترحوا ما يريدون .

كلمة أخيرة

هذه مجموعة من المقترحات ، أعتقد أنني قد حدثت في كثير منها عن الخط الأصلي للمعهود في الرسم الإملائي ، ولكن المنصفين من الباحثين لن يبلغوا بشهادتهم أنني قد سرت في ظلال القواعد الإملائية المألوفة ، وأنتى أخذت نفسى بالتزام الأصول الأساسية في وضع قواعد للإملاء ، فكانت هذه الأصول هي راندى دائماً في هذه المقترحات ، وأهم هذه الأصول :

١ - أنتى حرصت على أن يكون الرسم الإملائي مصوراً للنطق ، بقدر ما في وسعى من مراعاة الدقة والإحكام ، وهذا هو الهدف الأول للإملاء .

٢ - أنتى لم أبتعد عن الصور المألوفة للمعهود في الطباعة والكتابة ، ابتعاداً يصعب معه قراءة المأثورات ، بل حرصت على أن يظل في يد القارئ مفتاح القراءة الميسرة للتراث المطبوع ، وما يستجد في عالم الطباعة والكتابة .

٣ - أنتى أقلت من القواعد ، وجعلت المستساغ منها يغلب عليه الاطراد والشمول ، ويقل فيه الشذوذ والمستثنيات .

٤ - أنتى وسعت الدائرة التي تستأنس فيها قواعد الإملاء بالقواعد النحوية والصرفية ، وهذا الربط أمر محمود الأثر ، يساعد التلميذ ولا يرهقه .

٥ - أنتى قد صدرت في هذه الملاحظات والمقترحات عن إيمان قديم ، تولد في

نفسى مد كنت طالبا ، وازددت اقتناعا بوجاهة هذه المقترحات ، حين ملزمت
التدريس بالمرحل التعليمية المختلفة ، ثم وجدت — بعد ذلك — من آراء
أساتذتى الأفاضل فى مجمع اللغة العربية وغيرهم معززا ومؤيدا لأكثرها .
أما الآراء التى أظن أننى انفردت بها ، وبخاصة اعتبار الهمزة فى آخر
الفعل المهورز همزة متطرفة إذا أسند الفعل إلى ضمير ، والهمزة الأخيرة فى
الاسم همزة متطرفة إذا ألحقت بالاسم علامة التنثية — فقد سقت أدلة أؤيد
بها وجهة نظرى فى هذه الآراء .

وقبل كل هذا أعتزف بأن هذه المقترحات ليست منيعة على الهدم والنقض ،
وأنها اجتهد بشر يصيب حيناً ، ويخطئ أحيانا ، ومن حق كل باحث أن يرى
فيها رأيا مخالفا ، ولكن من واجبه — كذلك — أن يشركنى ويساعدنى ،
فى بحث الهمم ، وتحريك الجهود الجادة المخلصة ، لعلاج مشكلة الإملاء
وتهذيب قواعده ، بأى وسيلة من وسائل التخصيص والمناقشة والمدارسة ، فى
لجنة معينة ، أو ندوة حرة ، أو مؤتمر واسع ، أو نحو ذلك ، والله ولى التوفيق

* * *

والحمد لله الذى هدانا لهذا ، وما كنا لنهتدى لولا أن هدانا الله

الفهرس

| الصفحة | الموضوعات |
|--------|---|
| ٣ | تقديم : |
| ٧ | الباب الأول : الإملاء فى المجال التربوى |
| ٣٧ | الباب الثانى : الهمزة |
| ٣٧ | الهمزة فى أول الكلمة |
| ٤٢ | رسم الهمزة فى أول الكلمة |
| ٤٤ | الهمزة فى وسط الكلمة |
| ٥٤ | جدول أحوال الهمزة المتوسطة |
| ٥٦ | الهمزة فى آخر الكلمة |
| ٦٠ | جدول أحوال الهمزة المتطرفة |
| ٦٢ | مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة |
| ٦٩ | الباب الثالث : الألف اللينة |
| ٧٥ | الباب الرابع : الحروف التى تحذف من الكتابة |
| ٨١ | الباب الخامس : الحروف التى تزداد فى الكتابة |
| ٨٥ | الباب السادس : ما يوصل بغيره من الكلمات فى الكتابة ، وما يكتب منفصلا |
| ٩٣ | الباب السابع : هاء التأنيث وتاؤه |
| ٩٥ | الباب الثامن : علامات الترقيم |
| ١١٠ | الباب التاسع : قواعد الإملاء على بساط البحث |