DOI: 10.18860/ijazarabi.v2i2.6613
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947
ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/index

THE USE OF PHONEMES IN SYNTAX IN TEACHING ARABIC AS A SECOND LANGUAGE

توظيف الفونيمات فوق التركيبيّة في تعليم العربيّة لغة ثانية

Abdulhakeem Abdul Kaleg Al-Hassan Seedahmed
Arabic and Humanities Colleges, Qassim University, Saudi Arabia
hakeemalhassan8@gmail.com

Abstract
The study deals with the phonemes on syntax and their employment in the teaching of Arabic to non-Arabic speakers. The study aims at explaining how these phonemes are used in the teaching of Arabic as a second language. The study also aims to explain the role played by these secondary phonemes in communicating the Arabic language to an optimal level of sound; Acoustic sounds are not isolated but need to be viewed at the level of composition as well. Moreover, to reach the desired goals, the researcher divided the research into two sections and contained each of these sections on the axes.
The first topic came in terms of theoretical framework, where the researcher talked about the importance of the audio lesson for the Arabic learner a second language, and the second axis of the definition of the phonemes above the structure of the lesson and attention, the practical side of the study was divided into axes, namely: The use of algebra in the teaching of Arabic as second language, the use of toning in teaching

Keywords: Phonemes; Syntax; Learning Arabic; non-Arabic speakers

مستخلص البحث

تناولت الدّراسة الفونيمات فوق التركيبيّة وتوظيفها في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، وتهدف الدّراسة إلى بيان كيفية توظيف هذه الفونيمات في تعليم العربيّة لغة ثانية، كما تهدف إلى بيان الدّور الذي تؤديه هذه الفونيمات الثانوية في إيصال متعلّم العربيّة لغة ثانية إلى درجة مثلى في إتقان أصواتها؛ فالدّراسة الصّوتيّة لا تكون للأصوات منفردة منعزلة، بل من الضّروريّ النّظر إليها على مستوى التّركيب كذلك. ووصولا إلى الأهداف المرجوّة ، فقد قام الباحث بتقسيم البحث إلى مبحثين، واحتوى كل مبحث من هذين المبحثين على محاور.

جاء المبحث الأوّل موسوما بالإطار النّظري ، حيث تحدّث فيه الباحث عن أهمية الدّرس الصوتيّ لمتعلّم العربية لغة ثانية، وجاء المحور الثاني للتعريف بالفونيمات فوق التّركيبية محلّ الدّرس والاهتمام، أما الجانب التّطبيقيّ من الدّراسة فقسّم بدوره إلى محاور،وهي: توظيف المقطع في تعليم العربيّة لغة ثانية، توظيف النّبر في تعليم العربيّة لغة ثانية، توظيف التّنغيم في تعليم

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

DOI: 10.18860/ijazarabi.v2i2.6613
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

العربيّة لغة ثانية، توظيف المَفْصل في تعليم العربيّة لغة ثانية. وقد توصّلت الدّراسة في ختامها إلى نتائج، أهمها: ضرورة توظيف هذه الفونيمات في تعليم العربية لغة ثانية إذ إنها تؤدّي دورا مهما في تعلم الأصوات وإتقانها.

الكلمات الرئيسية: الفونيمات؛ التركيب؛ تعليم العربيّة؛ العربية لغير الناطقين بها

المقدمة

للغة العربية مستويات متعددة كغيرها من اللغات،حيث يأتي في مقدمة هذه المستويات، المستوى (الصوتيّ، ثم الصرفيّ، ثم التّركيبيّ، وختاما الدلاليّ) ويأتي المستوى الصوتيّ في مقدمة هذه المستويات لأهميته؛ ولأنّه أساس أيّ دراسة لغويّة. ومن المعروف أنّ الصّوت يدرس من خلال مستويين اثنين؛ مستوى الفوناتيك(phonetics)، ويأتي تاليا له الفونولوجيا(phonology)، ويجد المستوى الأول في مجال تعليم اللغات اهتماما كبيرا مقارنة بالمستوى الثاني، علما بأنّ هذا المستوى (الفونولوجيا) لا يقلّ أهميّة عن الفونايتك، كما نجد كذلك عناية كبيرة من قبل معلّمي اللغة العربيّة للناطقين بغيرها بالفونيمات التركيبيّة (الصوامت والصوائت)، أمّا النوع الآخر من الفونيمات (فوق التركيبيّة) فلا يجد حظا ونصيبا من الدّراسة والاهتمام.

ومن هذا المنطلق فإنّ الدّراسة تهدف إلى بيان الدّور الذي تؤديه الفونيمات فوق التّركيبيّة أو الثّانويّة في إيصال النّاطق إلى مرحلة جيّدة في نطق أصوات العربية.

أمّا حدود البحث فتظهر من العنوان، فالبحث دراسة للفونيمات فوق التّركيبيّة وتوظيفها في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وقد تناولت الدّراسة الفونيمات فوق التركيبية كلّها(النّبر، والتّنغيم، والمَفْصل، وفي مقدمتها المقطع).

وقد اعتمد البّاحث في بحثه على المنهج الوصفي المعتمد على التّحليل، واقتضت طبيعة البحث تقسيمه إلى مباحث ومحاور، فقد جاء البحث مقسّما إلى مبحثين واشتمل كل مبحث من هذين المبحثين على محاور، خُصّص المبحث الأول للإطار النّظريّ وفيه بيّن الباحث أهمية الدّرس الصوتيّ للنّاطقين بغير العربيّة، وعرّف في محوره الثاني بالفونيمات فوق التّركيبيّة، أما المبحث الثّاني فجاء لبيان كيفيّة توظيف هذه الفونيمات في تعليم العربيّة لغة ثانية، وقُسّم بدوره إلى محاور جاءت كالتالي: توظيف المقطع في تعليم العربية للناطقين بغيرها، ثم توظيف النبر، ثم التنغيم، وختاما بالمفصل.

أما الخاتمة فجاءت تلخيصاً لأهم النتائج التي خلص إليها البحث، وأتبعت الخاتمة بقائمة لأهم المصادر والمراجع التي اعتمد عليها الباحث.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

أهميّة الدّرس الصّوتيّ لمتعلم العربيّة لغة ثانية

يحتلّ الدّرس الصوتيّ مكانة في دراسة اللّغة بحيث لا يمكن الاستغناء عنه بحال من الأحوال، وليس بالإمكان دراسة اللّغة بمعزل عنه؛ فاللغة أصوات.

وقد بيّن أهل اللّغة قديما وحديثا أهميّة هذا الفن المعرفي ، وأشاروا إلى هذا في مؤلفاتهم، ذاكرين أماكن الإفادة منها:" فهي تشير إلى حقائق عن كيف تصنع الأصوات، وتعطي أسماء لهذه الحقائق، وباستعمال المصطلحات التي توفرها الفونتيكا التي تشترك في أسلوب معيّن لإخراجها"(حنا,٢٠٠٣١٩٧)، وهذا ما لا يمكن أن يدرك بمجرد التّأمل، دون التّخصص في هذا الجانب، حيث يقول الدكتور السعران:" لا يمكن الأخذ في دراسة لغة ما، أو لهجة ما دراسة علميّة، ما لم تكن هذه الدراسة مبنيّة على وصف أصواتها، وأنظمتها الصوتيّة؛ فالكلام وقبل كل شيء سلسلة من الأصوات، فلا بدّ من البدء بالوصف الصوتيّ للقطع الصغيرة ،أو العناصر الصغيرة، أقصد أصغر وحدات اللغة")السعران,ص١٠٤, ١٩٩٧(.

كما أنّ أيّ دراسة لغوية (صرفيّة ، أونحويّة، أو دلاليّة) لن تكون جدّية ومثمرة إلّا إذا اعتمدت على الدّرس الصوتيّ. فإذا كان اللغويون يولون الجوانب المورفولوجيّة والتّركيبيّة والمعجميّة اهتماما، فقد صار من الضروريّ الاهتمام بالجانب الصوتيّ، وإعطائه حقّه من الدّراسة)بشر,ص.٥٧٧, ٢٠٠٠(

وتظهر فوائد الاعتماد على هذا الفن في العديد من المجالات التي تعتمد نتائج صوتيّة وبشكل بيّن، وأهم هذه المجالات:" تعليم اللغة القوميّة، وتعليم اللغة الأجنبيّة، ووضع الألفباء وإصلاحها")بشر,ص.٥٩٧ ٢٠٠٠(. وأضاف الدكتور أحمد مختار عمر في كتابه دراسة الصوت اللغويّ إلى ذلك:" تعليم الأداء، وتعليم الصم، وعلاج عيوب النّطق، ووسائل الاتّصال")عمر,ص.٤٠١,٤٠٩, ١٩٩٧(.

ولنا أن نقول وفي مجال تعليم اللغات قوميّة أو أجنبيّة بصورة عامة، وفي تعليم العربيّة بصورة خاصّة، من الضروري الوعي بأصواتها، فإذا كانت اللغة أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، فإنّ تعليم اللغة لا يمكن تصوره دون الإدراك بهذه الأصوات المشكّلة لها، فعلى المعلّم أن يدرّب المعلَّمين على النّطق الصحيح لأصوات العربيّة، وعليه فهو حريص على أن يكون في أعلى مستويات الكفاءة باستحضاره المعارف اللّسانية لا كغاية في حدّ ذاتها، وإنّما مجرد وسيلة لبناء كفاية لغويّة لدى متعلم العربية لغة ثانية.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

وتظهر أهميّة تعلّم الأصوات لمتعلم العربية لغة ثانية كذلك، في أنّ الدّرس الصوتيّ أساس أيّ دراسة لغوية (صرفيّة ، أو نحويّة ،أو دلاليّة)، وليصل المتعلم إلى مرحلة جيّدة في تعلم العربية، وفهم تراكيبها وقواعدها لا بدّ له من معرفة أصواتها معرفة تقوم على نطق فونيماتها نطقا سليما وعلى المستويين (الفوناتيك و الفونولوجيا).

كما أنّ الدّارس لأصوات العربيّة له أن يعرف أنّه إذا أراد أن يفهم ما يسمع، ويُفهم عنه ما يريد إفهامه من الضروريّ أن يعي بأصوات العربيّة وعيًا يمكنه من نطق أصواتها نطقا سليما خاليا من الخطأ والخلط.

لنا من ذلك أن نقول: إنّ تعليم العربيّة متوقف على الفهم والإدراك الجيّد لأصواتها؛ فالأصوات هي أساس التّواصل اللغويّ، بيد أنّ هناك مشكلات تواجه النّاطق بالعربية لغة ثانية؛ وذلك لعدم وجود بعض الأصوات في لغته الأم، فينتج عن ذلك أخطاء صوتيّة تترجم فيما بعد إلى لغة هجينة نتيجة اختلاط مستوى اللغتين الصوتيّ، وعلى هذا الأساس يتعين الأخذ بعين الاعتبار اللغة الأم عند المتعلّم، مع الاحتراز من خطر التّداخل بينهما، ويضاف إلى هذه المشكلة، مشكلة اهتمام المدرِسين بتدريس الأصوات منفردة منعزلة، وإهمال تدريسها على مستوى التّركيب.

مفهوم الفونيمات فوق التركيبيّة

النّظام الصوتيّ للعربية شأنه شأن أيّ نظام لغويّ آخر، يشتمل على :

١/ فونيمات تركيبيّة: ويطلق عليها الفونيمات القطعيّة أو الرئيسيّة، ويعرف الفونيم الرئيسي بأنّه:" ذلك العنصر الذي يكون جزءا رئيسا من الكلمة المفردة، وذلك كالباء والتاء..."(بشر,ص.١٦٢,١٦١, ٢٠٠٠) ؛ فالفونيمات التركيبيّة هي عبارة عن الأصوات الصامتة، والصائتة.

٢/ الفونيمات فوق التركيبية: وتسمى الفونيمات فوق القطعيّة أو الثانويّة، وهي ظواهر مصاحبة للنطق؛ كالنّبر، والتّنغيم، والوقفة(المفْصل)، وطبقة الصوت، والطول، واللّحن، وغير ذلك من موسيقى الكلام.

و لا تكون الفونيمات فوق التركيبية جزءا من تركيب الجملة، وإنّما تظهر حين تضم كلمة لأخرى، وتمثل، كما ذكر الدكتور كمال بشر في كتابه، الأبجديات المكتوبة النّوع الأول، في حين يمثّل النبر والتنغيم النوع الثاني)بشر, ٢٠٠٠ص. ١٦١(. وما يعنينا في هذا البحث الفونيمات فوق التركيبية دون غيرها؛ وذلك لقلّة الاهتمام بها في الدّراسات الصوتيّة قديمة كانت أو حديثة، ولإهمال توظيفها في تعليم العربيّة للناطقين بغيرها.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

وقد تناول اللغويون العرب قديما مصطلح الفونيمات فوق التركيبيّة على شكل إشارات عابرة؛ فالجاحظ في البيان يقول:" إنّ الصّوت آلة اللّفظ والجوهر الذي يقوم عليه التّقطيع، وبه يوجد التّآلف، ولن تكون الحروف كلاما إلا بالتّقطيع والتّآلف")، الجاحظ،ص.٧, ١٤٢٣(. والجاحظ بقوله هذا يشير إلى أن الصوت ما هو إلاّ الجانب المهم في اللغة، وأنّ الصوت يجزّأ التقطيع (segmentation) إلى مجموعة من الأصوات المتباينة في المخرج والصفات، جاءت في نظام صوتيّ يؤلّف النّصوص اللّغويّة المكتملة شكلا ومضمونا.

وقد عبّر الغربيون من علماء اللغة عن هذا النّوع من الفونيمات بمصطلحين: الأوّل (prosody) والثاني (supra segmental feature). والمصطلحان وإن اختلفت مرجعياتهما إلا أنّهما يعبران عن وصف ظاهرة لغويّة واحدة وهي الأصوات الكلاميّة خارج البنية اللغويّة.

الفونيمات فوق التّركيبيّة و تعليم العربيّة لغة ثانية

يظهر في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها جملة من الصعوبات يعانيها النّاطق بغيرها؛ ومردّ تلك الصعوبات خلو نظام المتعلّم من ظواهر توجد في العربيّة ولا توجد في لغته، ولأنّ تعلم اللغة عموما يبدأ بتعلّم نظامها الصوتيّ؛ فمن الأجدر الاهتمام والعناية بالمستوى الثاني الذي ينتظم هذا النوع من التّعليم والتّدريب، إذ إنّ تعليم الأصوات لا يعني تقديم الصورة النطقيّة مجردة فقط ، بل من المهم تقديم هذه الأصوات كذلك على مستوى التّركيب ، فهناك أصوات قد تتغيّر صورها النّطقية نتيجة المجاورة؛ كما هو الحال في (سوط) و(صوت).

وما يعنينا في هذا الجانب الوقوف على بعض الظواهر الصوتيّة الأكثر أهميّة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، علما بأنّ العربيّة لا تنفرد بهذه الظواهر دون غيرها.

١. توظيف المقطع في تعليم العربيّة لغة ثانية

اختلف أهل اللّغة في تحديد مدلول المصطلح، والاختلاف مردّه النّظرة والنّهج، فقد عرّفه الدكتور أحمد مختار عمر بأنّه:" تتابع من الأصوات الكلاميّة، له حدّ أعلى أو قمّة إسماع طبيعية تقع بين حدّين أدنيين من الإسماع")عمر،ص.٢٤١, ١٩٩٧(. وعرّفه كذلك بأنّه: " نبضة صدرية أو نفخة من هواء الصّدر".

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

أمّا عن عدد المقطع وأنواعها في العربية ، فالأمر كذلك محل خلاف، فيراها إبراهيم أنيس خمسة مقاطع)أنيس,ص.١٦٣, ١٩٧٥(، ويراها أحمد مختار عمر ثلاثة فقط)عمر,ص.٢٥٦, ١٩٩٧(. إلا أن داود عبده قد عدّها في مؤلّفه دراسات في علم أصوات العربية ستّة مقاطع،هي:

أ- المقطع القصير المفتوح، ويتكون من (ص ح)

ب- المقطع المتوسط المفتوح، ويتكون من (ص ح ح)

ج- المقطع المتوسط المغلق، ويتكون من (ص ح ص)

د- المقطع الطويل المغلق، ويتكون من (ص ح ح ص)

هـ- المقطع الطويل المغلق ، ويتكون من (ص ح ص ص)

و- المقطع المزدوج، ويتكون من (ص ح ح ص ص)

يشكل المقطع درجة في السلم الهرميّ للوحدات الصوتيّة التي يتشكّل كلّ منها من وحدات أصغر منه، كما أنّ المقطع على حدّ قول الدكتور أحمد مختار عمر هو:" الأساس لاكتساب طريقة النّطق المطابقة لنطق أصحاب اللغة")عمر,ص.٢٣٨,٢٤٠, ١٩٩٧(، كما أنّه يمثل طريقة تعليميّة من طرائق تعليم النّاطق بغير العربية.

أمّا عن توظيف المقطع في تعليم العربيّة لغة ثانية؛ فإنّ التّعليم بالطريقة المقطعيّة يقوم على الإتيان بجمل تحمل مدلولا ، بعدها تحلّل هذه الجمل إلى كلمات ، ثم الكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى فونيمات، وفي الوقت نفسه يُدرب المتعلّم على التّركيب (تركيب الأصوات في المقاطع والمقاطع في كلمات، والكلمات في جمل).

وبالإمكان الانطلاق من نصّ كامل ، يحلّل هذا النّص إلى جمل ثم إلى كلمات ثم إلى فونيمات، ويطلق على هذه الطريقة ؛ طريقة الوحدات المعنويّة؛ لأنّها تعتمد على تعليم الكلمة أو الجملة، وكل واحدة منها عبارة عن وحدات كليّة ذات معنى")أحمد,ص.١٣٠, ١٩٧٩(.

وتوضيحا لما سبق: يقوم الأستاذ بتحليل جملة: كتابُ زيدٍ مفيدٌ.

فيحلّل مكونات هذه الجملة مقطعيّا كالتالي:

كتاب: كِ / تا / بُ . ص ح / ص ح ح / ص ح

زيدٍ: زي / دٍ . ص ح ص / ص ح ص

مفيدٌ: مُ / في / دٌ . ص ح / ص ح ح / ص ح ص

ثم يقوم الأستاذ بتحليل المقطع إلى فونيمات

كِ : ك ـِ تا: ت / ا بُ: ب / ـُ

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

زَيـ: ز/ـَ/ ي دٍ : د/ـِ/ نْ

مُ: م/ـُ/ فيـ : فـِ / ي دٌ : د/ـُ/ نْ

ثم تتم بعد ذلك عملية التركيب

كِ/ تا / بُ : كتابُ

زيـ / دٍ : زيدٍ

مُ/ فيـ / دٌ : مفيدٌ

وهكذا تحليل جملة أوسع: (إنّ دَرْسَ الأَصْواتِ نافِعٌ)

*نبدأ بتحليل الكلمات المكونة للجملة إلى مقاطع:

إنّ: إنْ/نَ ص ح ص / ص ح

دَرْسَ: دَرْ/ سَ ص ح ص / ص ح

الأصْواتِ: أَلْ / أَصْ/ وا / تِ ص ح ص/ ص ح ص/ ص ح ح / ص ح

نَافِعٌ: نا / فِ / عٌ ص ح ح / ص ح / ص ح ص

*ثمّ تحلّل هذه المقاطع إلى فونيمات:

إنْ: إ/ ـِ / نْ نَ: ن / ـَ

دَرْ: د /ـَ/ رْ سَ: س /ـَ

أل: أ/ـَ/ لْ أَصْ / أ /ـَ/ صْ وا: و / ا تِ: ت /ـِ

نا: ن/ ا فِ: ف /ـِ عٌ: ع/ـُ/ نْ

*ثم تتم عمليّة التّركيب:

إنْ/نَ: إنّ دَرْ/سَ: دَرْسَ

أل/ أصْ/وا/ تِ: الأصواتِ نا / فِ م عٌ : نافِعٌ

فهذه الطريقة المقطعيّة مثلى ، لو أتقن الأستاذ استخدامها ، فبها يوصل الطالب إلى مرحلة جيّدة في نطق أصوات العربية، وبصورة بعيدة عن الخلط والخطأ.

٢. توظيف النّبر في تعليم العربيّة لغة ثانية

النّبر من الظواهر الصوتيّة التي لم تجد حظاً في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، إذ إنّ المعلّم لا يعيرها عناية ولا اهتماما، فكل ما يعنيه في الجانب الصوتيّ وصول الطالب إلى مرحلة

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

جيّدة في نطق الصوت على مستوى الإفراد فقط (phonetics) أما على مستوى التركيب(phonology) فلا اهتمام يذكر، وهذا ملاحظ من خلال التّجربة.

فالنّبر ظاهرة صوتية من الواجب الاهتمام بها، فمصطلح (Accent) في المفهوم العام يدل على الإبراز، وفي الدّراسات الصوتيّة نجد أنّ مجمل التّعريفات التي أوردت من قبل الأصواتيين تشير إلى أن النبر هو إبراز أحد مقاطع المفردة، فالدكتور كمال بشر يقول : إن النبر هو :" نطق مقطع من مقاطع الكلمة بصورة أوضح وأجلى نسبيا من بقية المقاطع التي تجاوره")بشر,ص.٢٥٥, ٢٠٠٣(. ولا يبتعد تمام حسان عن تعريف بشر كثيرا، فيقول عن النبر:" وضوح نسبيٌّ لصوت أو مقطع، إذا ما قورن ببقية الأصوات والمقاطع في الكلام نتيجة عامل أو أكثر من عوامل الكميّة، والضّغط والتنغيم")حسّان, ١٩٧٤ص.١٦٠(. فالتعريفات في مجملها تتفق في أمر محدّد وهو أنّ التفاوت في درجة الضغط على مقطع معيّن هو الذي يجعل المقطع المنبور يتميّز من المقاطع الأخرى الموجودة معه في الكلمة نفسها.

ويقسم النّبر إلى قسمين لا ثالث لهما؛ هما:

أ- نبر الكلمة:ويعرّف بأنّه:" الضّغط على مقطع من مقاطع الكلمة، وإبرازه تمييزا له عن غيره")لوشن,ص.١٣٤, ٢٠٠٦(.

ب- نبر الجملة: وهو:" الضغط النّسبيّ على كلمة من كلمات الجملة، أو على ما كان في حكم الكلمة الواحدة، ليكون ذلك الجزء المضغوط من الجملة أبرز من غيره من أجزاء الجملة، ويقع على ما يراد تأكيده، أو ما يستغرب من الجملة")عالم الكتب الحديث للنشر والتّوزي,ص.٣٦, ٢٠١١(.

وفيما يتعلق بوجود النبر في العربية أو لا، فالأمر محل خلاف بين العلماء ، وإن لم يكن القدماء من علماء العربية ذكروا الظاهرة تحت هذا المسمّى، وليس هذا محلّ الحديث ومحوره، فمجال بحثنا يبحث عن إجابة لسؤالين ، وهما: هل النبر في العربية يعدّ فونيما أو ملمحا تمييزيا، وهل بالإمكان توظيفه في مجال تعليم العربية للنّاطقين بغيرها؟

وللإجابة عن الشطر الأول من السؤال : لنا أن نقول: إنّ الأمر محلّ خلاف بين العلماء ، فمن العلماء من لا يعدّه فونيما في العربية؛ كأحمد مختار عمر، حيث يقول:" المعروف أنّ العربيّة لا تستخدم النّبر كفونيم...")عمر,ص.٣٥٧, ١٩٩٧(، ويشاطره الرأي نفسه، إبراهيم أنيس، ويقول:" ولحسن الحظّ لا تختلف معاني الكلمات العربيّة باختلاف موضع النبر فيها")أنيس,ص.١٠٢, ١٩٧٥(.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

والأمر ليس على سبيل الإطلاق، فبعض العلماء يعدون النبر ملمحا تمييزيا، ومن هؤلاء محمد علي الخولي، حيث يقول:" أمّا العربيّة فالنّبر فيها فونيم.."(Anies, 1975). ويذهب مذهبه تمام حسان، ولكنه ينظر إلى دوره في الجملة فقط، ويقول:" العربية لا تفرق بالنبر بين الأسماء والأفعال... ولكنها تمنحه معنى وظيفيا في الكلام"(Hasan, 2006).

وأيّا كان الخلاف فسنذهب إلى الجانب الثاني من الرأي؛ لنجيب عن الشطر الثاني من السؤال، وهو: هل بالإمكان توظيف النبر في تعليم العربية لغة ثانية؟

نؤكد قبلا على أهمية النبر ومكانته في تعليم العربية للناطقين بغيرها، ولتأكيد ذلك ولتوضيحه ، أبدأ بالمثال الذي أورده الخولي في تأكيده على فونيمة النبر في العربية، حيث أشار إلى أنّا لو قلنا للناطق بالعربية أو غيرها (كان: Ka:na) مع النبر على المقطع الأول، ثم قلنا والنّبر على المقطع الثاني لأصبحت (كانا: Ka:na:)، وهي ذات معنى مختلف، ولو قلنا كذلك (ذهب) مع النّبر على المقطع الأول، ثم قلناها مع النّبر على المقطع الأخير لأصبحت (ذهبا)، وهي ذات معنى مختلف أيضا)أنيس,ص.١٦٢, ١٩٧٥(.

وإن ذهبنا كذلك مذهب الدكتور تمام حسان في اعترافه بنبر الجملة فقط ، فالأمر كذلك محل اهتمام، ومن الضروري توضيحه للناطق بغير العربية، فلا شك أنّ هناك فرقا بين قولي: (اذكرِ الله)، و (اذكري الله) وسبب الاختلاف موضع النبر.

إذا نظرت كذلك إلى الأمثلة التاليّة، تأكيدا على أهمية النبر وضرورة توظيفه في تعليم العربية للناطقين بغيرها:

أ- ضرب : ضرّب ب- علِمَ : علّم ج- هرَب : هرّب

فموضع النبر بناء على النطق وصورته يؤدي إلى اختلاف في الدلالة والمعنى، وليس لتوضيح الفرق في المدلول إلاّ النّبر وموضعه؛ فالنبر على المقطع الأول، يدل على فعلية الكلمة وعلى زمنها، أما على المقطع الثاني فيدلّ على حدوثه وبصورة مبالغ فيها. ولتبيين دور النبر بصورة أوضح في مجال تعليم العربية ننظر للأمثلة التّالية:

الصيغة	التقسيم المقطعيّ	موضع النّبر
عَالِمْ	ص ح ح / ص ح ص	عا (ص ح ح)
يكتبُ	ص ح ص / ص ح / ص ح	يَ (ص ح ص)
كَاتِبٌ	ص ح ح / ص ح / ص ح ص	كا (ص ح ح)
كاتِبون	ص ح ح / ص ح / ص ح ح ص	بون (ص ح ح ص)

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

DOI: 10.18860/ijazarabi.v2i2.6613
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947
ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/index

كِتابَةٌ	ص ح/ ص ح ح / ص ح / ص ح ص	تا (ص ح ح)
كتاباتٌ	ص ح / ص ح ح / ص ح ح / ص ح ص	با (ص ح)

من الواضح أنّ موضع النّبر في الأمثلة التي أوردت وقع على المقطع المحتوي على الصوائت الطويلة؛ وذلك لأنّ طبيعة نطقها تتطلّب فترة زمنية أطول، وكميّة صوتيّة مضاعفة، ويجعلها أكثر وضوحا، وهذا ما ينبغي الإشارة إليه بالنسبة للناطق بغير العربية عمليا(نطقا) ،وذلك عند الحديث عن الحركات القصيرة والطويلة وهي أوّل ما يبدأ به دراسة الأصوات، فوضع الحركة الطويلة مكان القصيرة من شأنه أن يؤدي إلى تغيير المعنى، وهذا ما وضح من خلال الأمثلة الموضوعة لتوضيح موضع النبر.

٣. توظيف التّنغيم في تعليم العربيّة لغة ثانية

تكون لفظة (التنغيم) من الجذر الثلاثيّ (ن غ م) وهي :" جرْس الكلمة وحسن الصّوت بالقراءة"(Manzur, 1414)،من هنا عرّفه المحدثون اصطلاحا بأنّه:" استعمال تمييزي لتغيرات في الدّرجة، تمتد على منطوق أكبر من المقاطع"(النّوري,ص.١٩٩, ١٩٩١). وعُرِفَ التنغيم عند إبراهيم أنيس بأنّه:" موسيقى الكلام"(أنيس,ص.١٧٥, ١٩٧٥).

ويقوم التنغيم بوظيفتين أساسيتين، هما:

أ- الوظيفة القواعديّة: فالتنغيم هنا يعيّن طبيعة البنية القواعديّة للجملة، من حيث كونها استفهاما أو تقريرا أو أمرا، حيث يقول الدكتور تمام حسان:" وربما كان له وظيفة نحويّة هي تحديد الإثبات، والنّفي في جملة لم تستعمل فيها أداة الاستفهام، فقد تقول لمن يكلمك ولا تراه :" أنت محمد" مقرّرا ذلك، أو مستفهما عنه"(حسّان,ص.١٦٤, ١٩٧٤).

ب- الوظيفة الشخصيّة: وهنا يسهم التّنغيم في إيضاح الحالة النفسيّة للمتكلم، فكلام الإنسان وهو في حالة الغضب يختلف عنه في حالة الفرح. ويمثل الدكتور محمود فهمي حجازي توضيحا لذلك بـ " التّحيّة (سلام عليكم) لها تنغيم يختلف عن التّنغيم في حالة الغضب"(حجازي, ص٨٦, ١٩٩٧).

وقد ذكر العلماء للتنغيم أنواعا، وهي(بشر,ص.٥٣٤,٥٣٧, ٢٠٠٠a):

١) التنغيم الصاعد: حيث ينتهي الكلام بدرجة إسماع عالية.

٢) التنغيم المتوسط: ويكون في حالة الكلام العادي.

٣) التنغيم الهابط: وفيه ينتهي الكلام بدرجة إسماع منخفضة.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

أمّا عن توظيف فونيم التنغيم في تعليم العربية للناطقين بغيرها، فمن الضروري الإشارة إلى أهميّة هذا الفونيم في تعليم العربية لمتعلمي العربية لغة ثانيّة ، فأصوات اللّغة لا ينظر إليها منفردة ، بل من الضروري النّظر إليها وهي على المستوى الثاني؛ إذ إنّها تلعب كذلك دورا مهما في اللغة وتعلمها. ومن خلال ما أوردت من أقوال للعلماء تظهر أهمية فونيم التنغيم والدور الذي يؤديه في معرفة اللغة وتعلمها.

فيوضّح للناطق بغير العربية أنّ التنويع في درجة الصوت الواقع على جملة يؤدّي دورا مهما في تغيير الدّلالة وتنويعها، فإذا نطقنا حرف الجواب (نعم) بتنغيم صاعد عال إلى درجة يحصل فيها اهتزاز للأوتار الصوتية، يكون مدلول هذا التّنغيم الاستفهام أو الغضب، أمّا إذا كانت درجة الإسماع منخفضة فيمكن لحرف الجواب أن يأتي في حالة عتابك من أحدهم، وأنت مقرٌّ بالخطأ أو التّقصير.

فالتنغيم تظهر أهميته باختلاف البيئات اللّغويّة، وتعدد النغمات، وبمتابعة الأمثلة المذكورة من قبل العلماء لنا أن نقول إن أبرز مظاهر التنغيم تكون في الاستفهام، والتقرير، والتّهديد، والتعجب...

أمثلة توضيحيّة لبيان دور التنغيم في تعليم العربية للنّاطقين بغيرها:

من الأمثلة التّي يمكن اختيارها لمتعلمي العربية لغة ثانية، الأمثلة المتعلقة بالتقرير والاستفهام الخالي من الأدوات:

الاستفهام	التقرير
أنت طالب في وحدة تعليم اللغة العربية↑	أنت طالب في وحدة تعليم اللغة العربية↓
تعلّمت العربية↑	تعلّمت العربية↓
نمت مبكرا↑	نمت مبكرا↓

لا اختلاف بين الجُمل الفائتة في صورة الكتابة والشكل، ولكن من الممكن أن يظهر الفرق ويوضح من خلال الصورة النّطقية لهذه الجملة، ومن خلال التنوعات الصوتيّة كذلك؛ فالنطق لهذه الجملة بالنغمة الصاعدة يجعلها تحمل دلالة الاستفهام، أما نطقها بنغمة هابطة فيحمّلها دلالة التقرير.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

DOI: 10.18860/ijazarabi.v2i2.6613
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947
ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/index

كذلك يمكن من خلال تنويع درجة الصّوت، التفرقة بين (ما) النافيّة، والاستفهاميّة، والموصولة:

(ما) النّافيّة	الاستفهامية	الموصولة
هذا ما أردتَهُ	هذا ما أردتَهُ	هذا ما أردتَهُ
ذلِكَ ما سَمِعْتُه مِنْهُ	ذلِكَ ما سَمِعْتُه مِنْهُ	ذلِكَ ما سَمِعْتُه مِنْهُ
هَذَا مَا عِنْدِي	هَذَا مَا عِنْدِي	هَذَا مَا عِنْدِي

فالأمثلة المذكورة تظهر الدور الذي يؤديه التنغيم ؛ فلا فرق بين (ما) النافية والاستفهامية والموصولة إلا من خلال تنويع درجة الصوت.،

ولا تتوقف وظيفة التنغيم على التفرقة بين المعاني فحسب، بل للتنغيم وظائف أخرى نذكر منها على سبيل الإيجاز، وبناء على ترتيب مستويات اللغة:

أ- الوظيفة الصرفيّة: قد يؤدي التنغيم في المعنى مؤدّى الصيغة في المورفولوجيا، فالجملة لها منحى نغميّ خاص بها، يعين على الوصول إلى مدلولها، فإذا قلنا: هي جميلة جدا بنغمة صوتيّة صاعدة ، هابطة حتّى آخرها فإنّنا نعني بذلك جملة خبريّة، أما إذا قلنا بنغمة عكس ذلك (هابطة، صاعدة) فإن المعنى يختلف فتكون استفهاميّة، ومن ثمّ يعيد التنغيم جزءا من المعنى الدلالي؛ لأنّه من المعلوم أنّ لكل جملة نمطا خاصا من التنغيم في نهايتها)بشر, ٢٠٠٠ص.٥٤٣,٥٤٤, (.

ب- الوظيفة التركيبيّة: التنغيم مسؤول عن تحديد العناصر المكونة للجملة، وعلى سبيل التمثيل، فإنّ التّنغيم يؤدي مؤدّى بعض الأدوات عند حذفها، ومن ذلك نغمة الدعاء في قول المبتهل : (لا شفاك الله))حسان,ص. ٨٧, ٢٠٠٦(بدون الواو اعتمادا على تنغيم الجملة بالوقف والاستئناف.

يتبين من ذلك كلّه الدور الكبير الذي يؤديه هذا الفونيم في اللغة، ويتبين من ذلك كله ضرورة توظيف فونيم التنغيم في تعليم العربية للنّاطقين بغيرها.

٤. توظيف المَفْصل في تعليم العربية لغة ثانية:

يطلق على المصطلح (المَفْصل) عند القدماء الوقف، ويطلق عليه أيضا السّكت، ويسميه ابن الجزري: القطع)الجزريّ,ص.٢٣٩(.n.d.,، أما المحدثون من علماء اللّغة واللّسانيات فيسمونه

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

بـ (المفْصل) وهو من الفونيمات فوق التركيبيّة التي ما وجدت اهتماما وحظا ، وقلّة الحديث عن الفونيم في مؤلفات العلماء خير دليل على قولنا.

وقد بيّن العلماء قديما أهمية الفونيم وحصروها في أنّ المَفْصل، تظهر فائدته في:

أ- تحديد معنى الحدث الكلاميّ.

ب- كما أنّ وقف القارئ وابتداءه دلالة على ثقافة القارئ بالقرآن والعربيّة.

أما المحدثون من اللّسانيين فقد ذكر الخولي في تبيينه لفائدة المفصل، قوله :" والحاصل أنّ المرء قد يرد على أحداث كلاميّة لا يقف على المتعين منها إلا بإقامة نسيج التّركيب بين جملتين بغية الفصل بين معانيها")الجزريّ.ص١٦٧(.n.d.,

وفي جانب توظيف الفونيم في تعليم العربية لغة ثانية نقول إنّ تعليم الناطق باللغة الثانية الوقف أو المفصل من شأنه أن يجعله مدركا دلالة المقروء وبصورة سريعة، فيدرك من خلال المنطوق والمكتوب أين من المفترض أن يقف ؛ لأن لذلك أثرا واضحا في تحديد مدلول المقروء، وتبيينه.

ومن أمثلة المفصل التي أوردها العلماء ، ما أورده ابن جني :" ومنه المثل السائر: زاحم بعود أو دعْ، أي زاحمْ بقوةٍ أو فاترك ذلك، حتّى توهمه بعضهم: بعودٍ أو دِعْ، فذهب إلى أن (أودِعْ) صفة لعود، كقوله: بعود قص أو أطف أو نحو ذلك مما جاء على وزن أفعل وفاؤه واو")، ابن جنّي،ص.١٧١ ت: حسن هنداويّ, ١٩٨٥(.

ومن أمثلته أيضا، ما أورده السيوطي:

!) إنّما: إنّ// ما ٢) أقوالها: أقوال // لها

٣) أوصالِ: أوْ// صالَ أوصى // لي ٤) تجريبك: تجري // بك

ويظهر أثر المفصل في جانبين، هما:

١) جانب تغير الدلالة، كما في قولنا:" جالسنا القمر" أي: جماعة في ضوئه، وقولهم:" جال سنا القمر" أي: انتشر ضوء القمر.

٢) وجانب تغير البنية، كما في المثال الذي أوردناه سابقا.

أوصال: أو // صال أوصى // لي أوصالي

من هذه الأمثلة يظهر الدور الكبير الذي يؤديه فونيم (المفصل) في تعليم العربية لغة ثانية، فلا إتقان للغة، ولا وصول إلى مرحلة جيّدة في تعلّم العربية لغة ثانية إلا بهذا الفونيم فوق التركيبيّ وغيره من الفونيمات فوق التركيبية.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

DOI: 10.18860/ijazarabi.v2i2.6613
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947
ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/index

الخاتمة

حاول الباحث من خلال دراسته هذه أن يقدّم صورة موجزة لكيفية توظيف الفونيمات فوق التركيبية في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، وبعد التّحليل توصلت الدّراسة إلى نتائج ، أبرزها:

١- تُعين دراسة المقطع في معرفة نسج الكلمات العربيّة ، ونسج ما ليس بعربيّ كذلك، كما تعين دراسة المقطع على معرفة موسيقى الكلام العربيّ وأوزانه.

٢- تعدّ دراسة المقطع الصوتيّ أساسا لاكتساب طريقة النّطق السليم، ومن ثم تحليل المنطوق وفهمه.

٣- لتجويد الأداء النّطقي وتحسين نطق الأصوات، ومن ثم الكلمات ثم الجمل والعبارات ، من الضروري الاهتمام بالمقطع فهو المعين على الأمر.

٤- للتنغيم أو موسيقى الكلام وظيفتان؛ وظيفة أدائيّة، وأخرى دلاليّة، ومعرفة التّنغيم أمر مهم لما له صلة بالدلالة.

٥- لا ينحصر دور التّنغيم في درجة الصوت صعودا وهبوطا ،أو هبوطا وصعودا؛ فالتنغيم مجموعة مقصودة من الأداء الصوتيّ بما يحمل من نبرات وفواصل، وتتابع مطّرد من الحركات والسّكنات التي يتمّ فيها الكلام.

٦- للمَفصل في العربية أثران؛ فونيمي يظهر في تغيير معنى الجملة، وتركيبيّ يظهر في تغيير بنية الجمل.

٧- من الضروري معالجة هذه الفونيمات عمليا (تطبيقيّا) ومحاولة الابتعاد عن الجوانب النّظريّة التّي لا تقدم للنّاطق بغير العربيّة شيئا، ولا تفيده.

٨- إنّ عدم تدريب النّاطق بغير العربيّة وتعليمه هذه الظواهر فوق التّركيبيّة، يجعله يقع في الخطأ، ويجعل كلامه مبهما، كما أنّ عدم إتقانه إيّاها يجعله غريبا عند أهل العربيّة.

المصادر والمراجع:

Ahmad, M. I. qodir. (1979). *Thorqu ta'limil Araby*. Mesir: Maktabah An-Nahdhoh.

Al-Jahizh. (1423). *Al-Bayanu Wat Tabiyyin*. Bairuth, libanon: Darul Maktabatil Hilali.

Al-Jazary, I. dan A. M. ad-dhoba. (n.d.). *An-Nasyru fi Qiroatin Nasry*. Maktabah At-Tajaribah Kubro.

Alimul kitab al hadits lin nasyri wa taujie. (2011). *an-Nabr fii arobiyyah (Munaqosyah lil mafahim an-nadhoriyyah wa dhirosah akuistiqiyyah fi Al-Qur'an)*.

An-Nuri, M. jawad dan A. K. hamdu. (1991). *Fushull fii ilmi Ashwat*. Mathbuaah An-nasr At-tajaribah.

Anies, I. (1975). *Al-Ashwat Al- Lughowi*. Mesir: Maktabah anjlu.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA

DOI: 10.18860/ijazarabi.v2i2.6613
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

Basyir, kamil. (2000a). *ilmu ashwat*. al-Qoharoh, Mesir: Darul Ghorib lilthoba'ah wan Nasyri wat Tauji'ie.
Basyir, kamil. (2000b). *ilmu lughoh Al-Aa'm*.
Basyir, kamil. (2003). *fanul kalam*. al-Qoharoh, Mesir: Darul Ghorib lilthoba'ah wan Nasyri wat Tauji'ie.
Hajazy, M. F. (1997). *Madhol ila ilmil lughoh*. al-Qoharoh, Mesir: Darul Qobaa.
Hana, wasami ieyyad. (2003). *Mabadi'e ilmul lisaniyyat, syrifuddin al majihi*. al-Qoharoh, Mesir: Darul Ma'rifati Jami'ieyyat.
Hasan, T. (1974). *Manahijul Bahsi fil Lughoh*. Magrib: Darul Tsaqofah, Darul Baidho.
Hasan, T. (2006). *Al-Lughoh Arabiyah Ma'nahaa wa Mabnahaa*. ilmul kitab.
Ibnu jinni. (1985). *Sirru Shinaatul I'rob*. Damaskus: Darul Qolam.
Lusyin, N. H. (2006). *Mabahis fii i'lmil lughoh wa manaahijil bahsi al-lughowi*. Al-Iskandariah: al-Maktabul al-jami al hadits.
Manzur, I. (1414). *Lisanul Araby*. Bairuth: Daru shodir.
Sa'raan, mahmud. (1997). *ilmu al-lughoh*. al-Qoharoh, Mesir: Darul Fiqr Araby.
Umar, A. M. (1997). *Dhirosatu As-Shout Al-Lughowi*. al-Qoharoh, Mesir: Alimul Kitab.

This work is licensed under a CC BY-NC-SA