معايير تعليم المفردات في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء نظرية الحقول الدلالية

أ.د/ محمود جلال الدين سليمان

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

معايير تعليم المفردات في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء نظرية الحقول الدلالية

أ.د/ محمود جلال الدين سليمان
أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية، وكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث، جامعة دمياط، مصر، mahmoud_galal@ymail.com

قدمت للنشر في ١/ ١/ ٢٠١٩ قبلت للنشر في ٢/ ٢/ ٢٠١٩

ملخص البحث: تتبوأ معالجة المفردات مركزا رئيسا في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي مطلب أساسي من مطالب تعلمها، وشرط من شروط إجادتها، وتعليم المفردات ليس قائما بذاته، ولكن يرتبط بتعليم عناصر اللغة استقبالا وإنتاجا. وحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

- إلام يحتاج دارس العربية في معرفته بالمفردات؟
- كيف يمكن تحقيق أهداف تعليم المفردات من خلال نظرية الحقول الدلالية؟
- كيف يمكن تحقيق الاتساق بين معايير اختيار المفردات، وأنواع الحقول الدلالية؟
- ما معايير تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية؟

واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي بهدف: تحليل منطلقات نظرية الحقول الدلالية، وأسسها، وكيفية بناء الخرائط الدلالية للمفردات. وتحليل أهمية المفردات، ومعايير اختيارها، وأنواعها، ووظائفها، واستراتيجيات تعليمها. وبناء قائمة معايير تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية. وأوضح البحث أهمية تعليم المفردات، وأسس نظرية الحقول الدلالية، ومنطلقاتها، ومعايير اختيار المفردات، وتم بناء قائمة معايير تعليم المفردات من خلال توظيف أنواع الحقول الدلالية.

الكلمات الدلالية: معايير تعليم المفردات، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، نظرية الحقول الدلية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

Standards of Teaching Vocabulary in Arabic Language Instruction Programs for Non-native Speakers in Light of Semantic Field Theory

Prof. Dr. Suleiman, Mahmoud Jalal El-Deen Suleiman
Professor of Curriculum and Instruction of Arabic Language, Vice-Dean for Postgraduate Studies and Research Affairs, Damietta University, Egypt,
mahmoud_galal@ymail.com

Received 1 January 2019 Accepted in 2 February 2019

Abstract: Vocabulary processing holds a central position in Arabic language instruction programs for non-native speakers. It is a basic requirement for learning and a prerequisite for proficiency. Teaching vocabulary is not a one-way process; rather it requires teaching all receptive and productive aspects of the language in an integrative way. Research problem, this research investigates the following questions:

- What are the vocabulary-specific needs of Arabic language learners?
- How could the objectives of teaching vocabulary be possibly achieved through Semantic Field Theory?
- How could vocabulary selection criteria be compatible with semantic field types?
- What are the vocabulary teaching criteria in light of Semantic Field Theory?
- Research Method, The analytic descriptive method was used to achieve the following:
  - Analysis of semantic field theory premises, foundations and methods of constructing semantic maps of vocabulary.
  - Analysis of vocabulary significance, selection criteria, types, functions, and learning strategies.
  - Preparing an inventory of vocabulary teaching standards in light of Semantic Field Theory.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

Research Intervention

a. The significance of teaching vocabulary
b. Premises and foundations of Semantic Field Theory
c. Vocabulary Selection Criteria
d. Preparing an inventory of vocabulary teaching standards, using the following semantic field types:
   - Types of vocabulary: Concrete – abstract
   - Connotations: human – cosmic – human-cosmic
   - Semantic relationships: synonym fields – antonym fields, graded fields
   - Types of text: Literary– Quranic– prophetic – poetic
   - Structural fields: Lexical – syntactical
   - Relationships within semantic fields: synonymy (synonyms) – antonym (antonyms) – hyponymy (hyponyms) – opposition (Reverses/opposites).

Key Words: Standards of Teaching Vocabulary, Arabic Language Instruction Programs for Non-native Speakers, Semantic Field Theory

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

مقدمة

تعدّ المفردات من أبرز مكونات اللغة، وتمثّل الأساس الذي تقوم عليه عملية الاتصال والتواصل؛ إذا فاللغة تستقى أهميتها من مفرداتها، ونظرا للأهمية التي يكتسبها هذا الجانب من اللغة فهو يلقى عناية كبيرة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها ، وكيفية اختيار المفردات في الكتب التعليمية من جانبي الكم والكيف، حيث عنى مخططو البرامج اللغوية بوضع مقاييس عالمية – وفق أسس علمية – لاختيار المفردات اللغوية، ومن المهم في أي برنامج تعليمي يراد له أن يحقق وظائف اللغة في الاتصال، والتفكير مراعاة الاهتمام باختيار المفردات في المحتوى التعليمي، وكيفية تنميتها لدى الدارس.

إن دارس اللغة العربية بحاجة إلى ممارسة الحياة اليومية، وتبادل الفكر والمعلومات داخل معاهد تعليم اللغة وخارجها، كما أنه يحاول أن يفهم أسلوب حياة المحطين به، وطرق تفكيرهم، ولا سبيل لهذا إلا باللغة حيث إنها تستخدم لأغراض اتصالية، بذا فالمعارف والمهارات التي يجب أن يؤطر لها بالصورة التي لا تجعل تعليم اللغة من زاوية الوظائف اللغوية فحسب.

فالجوانب العامة، والاجتماعية، والاتصالية يجب أن تمثل مناط الاهتمام في برامج تعليم اللغة؛ لتحقق الأهداف الرئيسة لتعليم اللغة: المعارف، أو ما يطلق عليه البيانات التصريحية، والمهارات، وهي تمثل الجانب الإجرائي، والكفاءات اللغوية الاتصالية متضمنة: السياق، والأنشطة اللغوية، والعمليات اللغوية، والنص، والمجالات الحياتية.

وتتبوأ معالجة المفردات مركزا رئيسا في برامج تعليم اللغة العربية، وهي تشير إلى الكلمات التي يجب أن يسيطر عليها الدارس ليتصل عمليا بالآخرين. فالكلمات يجب أن تستعمل لجعل الدارس يألف اللغة المكتوبة، ويعالجها بالشكل الذي يمكنه من الوصول للمعنى، كما أنها تعالج على مستوى آخر في الكتابة لتمديد مهارات التعرف، ذلك أن المفردات في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها تستعمل بصورة تختلف عن استعمالها في البرامج العادية فهي تستعمل لتشكيل الرصيد اللغوي للدراس، وتعينه على استعمال اللغة، وتمثل دافعا لمواصلة تعلم اللغة.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

إشكالية البحث: تتمثل في التصدي للإجابة عن الأسئلة التالية:

- إلام يحتاج دارس العربية في معرفته بالمفردات ؟
- كيف يمكن تحقيق أهداف تعليم المفردات من خلال نظرية الحقول الدلالية ؟
- كيف يمكن تحقيق الاتساق بين معايير اختيار المفردات، وأنواع الحقول الدلالية؟
- ما معايير تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية ؟

منهجية البحث:

المنهج الوصفي التحليلي بهدف:

- تحليل منطلقات نظرية الحقول الدلالية، وأسسها، وكيفية بناء الخرائط الدلالية للمفردات.
- تحليل أهمية المفردات، ومعايير اختيارها، وأنواعها، ووظائفها، واستراتيجيات تعليمها.
- بناء قائمة معايير تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية.

الإطار النظري

أولا: المفردات

تعالج المفردات في ميدان برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها على مستويي التعرف والمعنى، والأول يقود إلى الثاني من خلال توجيه الانتباه إليه. والتعرف وعى لغوى يرتبط بالذاكرة البصرية، وهو يمثل الطريق الموثوق لتمييز الكلمات الغريبة أو المجهولة بالنسبة للدارس، وتعد مهاراته من المؤشرات على إمكانية تطوير مهارات القراءة بصفة خاصة، المهارات اللغوية بصفة عامة، من خلال قدرتها التنبؤية – التي تعكس بشكل محدد–المستويات الأعلى من قراءة الإنجاز.

إن أسس تعلم المفردات تتمثل في معرفة الرموز والأصوات، وتعلق المكتوب بالمنطوق، ومهارات التعرف، ومعاني المفردات الشفوية للانتقال إلى معاني المفردات المكتوبة، واستخدام كلمات ذات تردد عال في سياق مكتوب.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

كما أن العلاقة بين الاستيعاب القرائي ومهارات التعرف واضحة وقوية، وهذا ما أكدته نتائج دراسات متعددة مما يوحي بأنه من غير المحتمل أن يكون الارتباط بين سرعة التعرف والخبرة القرائية ارتباطا عرضيا. ومن زاوية أخرى فإن تزايد السرعة في تعرف الكلمة يقود إلى تحسن في الاستيعاب القرائي وليس العكس، وعلى هذا فإن استعراض العوامل المؤثرة في تعرف الكلمة يسهم في التخطيط لتنمية مهارات التعرف بالشكل السليم، خاصة وأنها تمثل إحدى نقاط الالتقاء بين القراءة واللغة الشفاهية.

وتتحدد المكونات الضرورية لأنشطة تعلم المفردات المكتوبة على النحو التالي:

- تزويد الدارس بالمعنى من خلال تدريس مباشر سواء أكان للمفردات أم عناقيد المفردات.
- تعليم المعنى المنتظم للبادئات واللواحق وأصول الكلمات.
- التهجي حيث يسهم في تشفير الكلمات أثناء الكتابة، وترجمتها أثناء القراءة، وهو من المهارات التأسيسية التي تساعد القراء في أثناء تطويرهم للمفردات. ومن المهم تخير الكلمات ذات العلاقة المعنوية حيث تلعب كل مفردة دور المثير بالنسبة للأخرى. فتهجي الأنماط التي تعكس معنى يؤدي إلى نمو المفردات؛ ذلك أن تهجي الأصوات التي تتكرر يبقى ثابتا مثل (قرأ – قراءة، كتب–كتابة). وأخيرا يسهم التهجي في تعلم تركيب الكلمات المألوفة.

ومن التعليمات التي يجب مراعاتها في هذا الصدد البدء بالتهجئات القياسية من خلال المهارات الصوتية Phonics ومهارات التعرف، ثم تحريك الدارس من منطقة التهجئات المؤقتة إلى أخرى تمكنه من التعامل مع الكلمات الجديدة وهذا يتأتى بكثرة التدريب، ويجب أن تحتل نشاطات الكتابة مركزا مهما في التدريب على الهجاء، وأخيرا يجب أن يحتوي النص على كلمات بصرية وأخرى ذات طبيعة خاصة أي لا تخضع للقواعد المنتظمة.

- تعليم استراتيجيات تعلم الكلمة وتشجيع الدارس على استعمالها، والتطبيق عليها في مواقف متنوعة، ومن الاستراتيجيات المقترحة في هذا المجال: الاستعمال القاموسي للكلمات ويقصد به استعمال القواميس المصورة، أو عرض المعاني القاموسية المختلفة للكلمة، ومناقشة كل

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

معنى واتساقه مع الجملة المعروضة. واستراتيجية عرض معلومات حول أجزاء الكلمة. واستراتيجية توظيف أفكار السياق.

- خلق وعي باللغة والكلمات وأهميتها في النجاح التعليمي بخاصة، والاندماج في الحياة بشكل عام من خلال الاتصال.

وتحتاج هذه المكونات لمجموعة من المعالجات يمكن حصرها في:

- تعرف الرموز بشكل صحيح لمساعدة الدارس في جس نبض الكلمة.
- العناية بالقراءة الجهرية.
- التدريب على إدراك الكلمات ومكوناتها من مقاطع.
- الانتباه الكامل لسلاسل الرموز وكيف تشكل وحدة منطوقة.
- تعليم المعارف الإدراكية كما تعكسها المهارات الصوتية Phonics.
- تعليم كيف تنقسم الأصوات، وكيف تمتزج؛ وذلك لتعرف الكلمات المجهولة.
- الألفة بالتهجي والتدريب المستمر على تهجي الكلمات.
- استعمال الكلمات في مواقف متعددة لتتحول إلى مفردات بصرية.

ويوجد قسم من المعالجات يعتمد على تناظر الكلمات الجديدة مع كلمات مألوفة تشترك معها في النمط، ذلك أن تعرف كلمة وأصواتها ييسر عملية الانتقال إلى كلمات أخرى، وهي خطوة ضرورية لبناء الألفة بأنماط الإملاء في الكلمات. وتقديم الكلمات المترابطة يعزز من أنماط التهجي، كما يدعم عوائل الكلمة، وما من شك في أن هذه المعالجة ترتبط بالوعي الفونيمي ولها تأثير في التعامل مع الكلمة المكتوبة. وهذه المعالجة تقترب من فكرة العناقيد السيمانطيقية والتي فيها تقدم الكلمات ذات العلاقة لبناء شبكات الكلمة موظفة فكرة التناظر بين القديم والجديد أو – في مرحلة تالية –حول المفهوم المركزي للمفردة لمساعدة الدارس على إضافتها لرصيده اللغوي، وتوسيع معناها من زاوية ثانية.

ويمثل السياق جانبا مهما من جوانب المعالجة، وذلك من خلال استعمال النحو والمعنى في تمييز المجهول، ويعتمد على تقديم جمل تحتاج إلى تكملة تشير فيه الكلمة المفقودة إلى المعنى المتراكم.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

وهذه المعالجة تساعد في التلفظ الصحيح الذي يصل إليه الدارس من خلال نطق المتسلسلة، ويساعد أحيانا في الوصول لمعنى كلمات جديدة، واستخدام الصور مفيد لأنه يقرب المعنى، ويساعد في استدعائه، ويتوافق من ناحية أخرى مع الحاجات اللغوية للدارسين. وقضية السياق مفيدة في جانبي التعرف والفهم، ومن المهم استعمال أفكار السياق بصورة عملية وظيفية. كما أن هذه الأفكار ليست مفيدة في كل الحالات، ذلك أن بعض السياقات تقدم معلومات محدودة أو تلميحات لا تساعد في الوصول للمعنى.

والسؤال الذي يطرح نفسه: أي المفردات تعلم. إن المفردات التي يتكرر استعمالها في الخطاب اليومي، وفي تشكيلة السياقات العملية هي الرافد الأول الذي يغذى مادة المفردات. والثاني يتمثل في المفردات الضرورية للنجاح في الدراسة، ومن ضمنها المفردات التي لا تشكل جزءا من المفردات الشفهية للدارسين، وكذلك التي ترتبط بحقل دراسي معين، وهذان الرافدان يقدمان من خلال نوعين من النصوص: الأول النصوص القصصية ومن خلالها يمكن التأسيس للتعلم اللاحق. والثاني نصوص معلوماتية وهي عبارة عن سياقات مصطنعة تقدم من خلالها المفاهيم.

وتجدر الإشارة إلى أن الدارس يتعلم المفردات إما بشكل غير مباشر كما يحدث في الاستماع ومن خلال سياقات متعددة، أو بشكل مباشر كما يحدث في القراءة. وتشير نتائج الأبحاث – بشكل واضح ومحدد– إلى أن أكثر المفردات يتعلم بشكل غير مباشر، وأن نسبة يجب أن تعلم بشكل مباشر، وتقدم الدراسات عددا من الاستنتاجات حول هذه المسألة:

- كلا الأمرين يجب أن يولى عناية لأن له درجة الأهمية نفسها.
- يتعلم الدارس معاني أكثر الكلمات بشكل غير مباشر من خلال التجارب اليومية، والتعرض للغة الشفهية والكتابية.
- أن طرق تعلم الكلمات بشكل غير مباشر تتمثل في: الاندماج في اللغة الشفوية مع الآخرين، أو المحادثات وفيها تتكرر المفردات، أو استعمال كلمات جديدة. الطريقة الثانية من خلال قراءة للأقران. الثالثة أن يقرأ الدارس منفردا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

أما عن تعليم المفردات بشكل مباشر فيرتبط بالمفردات التي تمثل مفاهيم مقعدة، ولا تشكل جزءا من تجارب الحياة اليومية. وعند تعليمها يجب مراعاة تزويده بالمفردة نطقا وكتابة، وأن تشكل استراتيجيات تعلم الكلمة جزءا من برنامج تعليم المفردات، وأن تعالج من خلالها المعاني التي تساعد في فهم المسموع والمقروء بشكل أعمق، وأن تعلم المفردات بشكل مقصود، فتعليمها قبل القراءة يساعد في التعلم والفهم، وأمكن تصنيف المفردات وفقا للتصور التالي:

شكل (١) أنواع المفردات

وفي تحليل للشكل السابق يمكن القول إن ثلاثة أنواع من المفردات يجب أن تمثل بؤرة تعليم المفردات: الأول الكلمات المهمة، وهي التي يجب معالجتها قبل القراءة. الثاني الكلمات المفيدة، وهي التي تستعمل بشكل مستمر. الثالث الكلمات الصعبة، وهي الكلمات التي تتعدد معانيها حسب السياق التي توظف فيه، ويرتبط بهذه الأنواع مستويات معرفة المفردات وهي: المفردات غير المعروفة لأنها غير مألوفة ومعناها غير واضح. المفردات المعلومة، وهي مألوفة بالنسبة للمتعلم ولديه أفكار عن معناها الأساسي. المفردات الأساسية وهي مألوفة بدرجة كبيرة فيسهل تعرفها واستعمالها. ويمكن تصنيف المفردات في ضوء العلاقة بين الصورتين المنطوقة والمكتوبة إلى: المفردات التي تكون العلاقة بين الصورتين بسيطة ومباشرة بمعنى تطابق الصورتين، ومن الضروري أن تمثل نقطة البداية في تعليم المفردات. ويضم القسم الثاني المفردات التي تتضمن ظواهر لغوية مثل ما ينطق ولا يكتب وما يكتب ولا ينطق، وهي أكثر تعقيدا مما يسبقها ذلك أن العلاقة بين الصورتين تحتاج إلى بعض التفسيرات والقواعد. والقسم الثالث يتضمن المفردات التي تخضع لقواعد خاصة، وبذا فهي تتضمن تعقيدات

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

إضافية مثل تنوين الاسم المقصور والمنقوص، وجمع المؤنث السالم، والمنتهية بهمزة مسبوقة بحرف يتصل بما بعده، فهذا القسم من المفردات يخضع في إطاره العام لقاعدة معينة، وهي بدورها تستثنى من القاعدة العامة التي تخضع لها نظائرها من المفردات.

وسواء أكان تعليم المفردات مباشرا أو غير مباشر فإن القراءة الجهرية، والاستماع إلى النصوص القصصية والمعلوماتية، والمناقشة حول معاني الكلمات بعد القراءة، وربط الكلمات بالخبرة والمعرفة المناسبة لمستوى التعليمي تمثل الأطر التي من خلالها تقدم المفردات.

ومن المعطيات المهمة في هذه الصدد أن الأمر الممتد لمعالجة المفردات يروج للارتباط النشط بها، ويحسن تعلمها، وهذا يتحقق من الاستعمال المتعدد للكلمة في السياقات المختلفة، والتعرض المتكرر من خلال رؤيتها والاستماع إليها وقراءتها ، وتظهر في هذا السياق قضية المفردات المألوفة أو المتوقعة Decodable فاستفادة الدارس من هذه المفردات كبيرة نظرا لترددها في النص مما يجعلها كلمات مألوفة تحت عنوان حمل المفردات، ويقصد به تواتر تردد الكلمة. وفي السياق ذاته تجب الإشارة إلى أن استراتيجيات تطوير المفردات يجب أن تتكامل في القراءة والكتابة عن طريق تأكيد المعلم عليها، وتمييز الدارس لها أثناء القراءة، وكتابتها في (بنك الكلمات) وتلعب الإيضاحات حول الكلمة المستعملة، والتكرار والتكامل والاستعمال ذو المغزى، وتوظيف الكلمات في الكتابة أدوارا مهمة استيعابها. ومن زاوية ثانية فإن أمر تطوير المفردات يتضح في دلالة المفردات على مفاهيم يجب ربطها بمفاهيم مألوفة، فتوضيح المفاهيم هدف رئيس للتطوير، والاستعمال ذو المغزى يمثل حافزا لتعلم المفردات فيما يعرف بعمق المعالجة.

ومن الأنشطة التي تعالج جانبي التعرف والمعنى في إطار متكامل يصلح كمنطلق لبناء تدريبات المفردات وأنشطتها في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها:

الأول: إعطاء المعنى بسرعة باستخدام التعريف (الجملة مجموعة من الكلمات). أو المرادف (اللهو بمعنى اللعب).أو الشرح باستخدام الأمثلة (سافر والدى أي انتقل من مدينة إلى أخرى، أو ذهابك في رحلة أو مجيء قريب لك من بلد بعيد). تجزئة الكلمة وإعطاء معنى لكل جزء (المسلمون: ال هذه

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

لجعل ما نتحدث عنه محددا، المسلم هو من يشهد ألا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله، والواو والنون إذا ما تكلمنا عن جماعة). السياق بوضع الكلمة في أكثر من جملة فعند توضيح معنى أستيقظ (أنام مبكرا وأستيقظ مبكرا – السهر لا يجعلني أستيقظ مبكرا).

الثاني: الانتباه إلى شكل الكلمة وطريقة هجائها ويتحقق هذا من خلال: ربط تهجي الكلمة بتهجي كلمة معروفة مثل (كسب مع كتب – ثعلب مع تلعب). التلفظ لربط الصورتين المنطوقة بالمكتوبة مع تكراره. الإشارة إلى البادئات واللواحق وجذر الكلمة مثل (القراءة: من قرأ-الألف واللام للتحديد، وهي تماثل كتب كتابة). التدريب على كتابة الكلمة أي أن يكون الشكل المكتوب للكلمة هو نقطة البدء في التعامل مع الكلمة. الإشارة إلى أي تهجي مختلف في الكلمة مثل (سعى وجرى: تنطق فيها الياء نطق الألف في دعا).

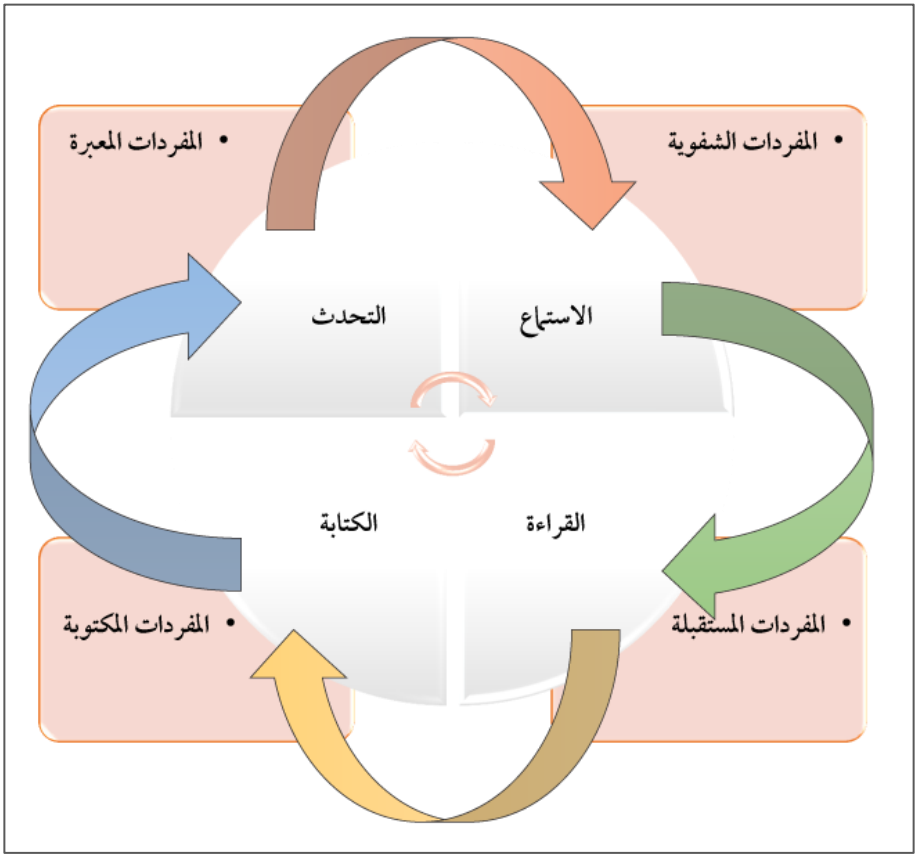
الثالث: استعمال الكلمة من خلال تحديد النمط القواعد للكلمة فمثلا (ولد – رجل – كتاب قابلة للعد أما مطر وسحب ورعد غير قابلة للعد). إعطاء أمثلة منتظمة مثل (قرأ قارئ قراءة – كتب كاتب كتابة).

ومعرفة المفردات يمكن أن تكون سطحية أو عميقة، وهي تشتمل على ميزات سيمانطيقية، يكمن معناها في السياق العقلي للقارئ كما أنه يكمن في السياق اللغوي للكاتب. وعلى هذا يجب أن تعلم من خلال علاقتها بمباني مفردات أخرى، مع مراعاة التعرض المتكرر والسياق. وأن تشتمل أنشطتها على تمييز المتناقضات، والمرادف والتناظر وخصائص الكلمات والأمثلة والمفاهيم والتلميح الدلالي. وأن تعالج الكلمات التي تمثل مركزا للفهم في النص في البداية

ومن المبادئ لتحقق هذه الأنشطة فعاليتها تبدأ بمراعاة أن يكون التعلم بسيطا دون إعطاء تفسيرات معقدة. استخدام استراتيجيات تدريسية تركز على المعنى وتطور الطلاقة. الربط بين التعلم الحالي والمعرفة السابقة من خلال عرض النمط أو التناظر. معالجة الجانبين الشفهي والكتابي. الابتعاد عن الكلمات المجهولة. أن تكون العملية متراكمة يعزز فيها استعمال الكلمة من خلال ترددها بشكل متعمد مما يركز المعنى ويحدده ويطور نشاطات الطلاقة استماعا وقراءة، ويحقق ارتباطات عقلية جديدة للكلمة.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

كما أن تمارين المفردات يجب التخطيط لها بعناية لتغطية منطقة من المفردات، وقيمة هذه التغطية مساعدة الدارس على العمل بشكل منتظم ومستقل، وما يفيد في هذا الإطار استخدام قوائم المفردات، والمراجعة المتجمعة والموزعة، والتعامل مع اثنين أو ثلاثة من سمات الكلمة (التهجئة-التلفظ-أجزاء الكلمة-المعنى-قيود الاستعمال-الأشكال المشتقة). والدارس يشارك في هذه الأنشطة بتقسيم الكلمة إلى أجزاء، أو يقترح تصنيفا لمجموعة من الكلمات، أو يذكر سياقا مختلفا، أو يحدد الأشكال المشتقة من الكلمة، ويلاحظ على هذه الأنشطة الاهتمام بالمعنى وجعله نقطة البدء في المعالجات لأن الدارس حين يستوعب دلالة الكلمة ومعناها يسعى لتمثلها، وجعلها مفردة بصرية، ومن ثم استعمالها، والمفردات تتعدد مصادر اكتسابها، وجوانب توظيفها.



شكل (٢) علاقة المفردات بمهارات اللغة

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

فالمفردات الشفهية تحيل إلى الكلمات التي تستعمل في الكلام، أو تتعرف في الاستماع، والمكتوبة هي التي توظف في الكتابة أو تعالج من خلالها، والجانب المكتوب أكثر دقة وإحكاما من الجانب الشفهي الذي يلعب دورا مهما في تعلم القراءة في البداية.

وأنواع السياق: أولها السبب والنتيجة فعند معالجة (تغيب) تقدم في السياق التالي تأخر الدارس في المطعم لذا تغيب عن بداية الدرس. النوع الثاني النظير والمقارنة فمثلا كلمة واسعة يمكن أن تقدم من خلال الجملة التالية شقتي القديمة كانت ضيقة لكن الجديدة واسعة. النوع الثالث المرادف مثل (كل صيف يتوجه السياح إلى المصيف) لمعالجة معنى يتوجه، ومن المهم الإشارة لمسالتي التعلم العرضي من خلال الاستماع والقراءة، وإعادة هيكلة المواد المقروءة باستبدال بمرادف آخر أسهل؛ حيث إن العناية بالمفردات ذات تأثير عال على الفهم.

كما أن معطيات النظام الصرفي يجب أن تتبوأ مكانتها عند التخطيط لتدريس المفردات، فالنظام الصرفي للغة يبنى في اللغة العربية على دعائم ثلاث: أولها مجموعة من المعاني الصرفية التي يرجع بعضها إلى تقسيم الكلام، ويعود بعضها إلى تصريف الصيغ. ثانيها طائفة من المباني بعضها صيغ مجردة وبعضها لواصق وبعضها زوائد وبعضها معاني أدوات، وقد يدل على المبنى دلالة عدمية بالحذف أو الاستتار حيث تغنى القرينة في الحالتين عن الذكر. ثالثها طائفة من العلاقات العضوية الإيجابية تتمثل في وجود الارتباط بين المباني وطائفة أخرى من القيم الخلافية أو المقابلات وهي وجود الاختلاف بين المباني.

وعلى هذا يمكن رصد عددا من المعطيات يقدمها هذا التصور أولها: أن النسبة الأكبر من الكلمات المتداولة في النصوص تتكون من جذور وبادئات ولواحق. ثانيها: أن المورفيم هو أصغر وحدة معنوية، وله تركيب غامض. ثالثها: اختلاف المورفيم عن المقطع. رابعها أن التهجي يرتبط بعلم الصرف. خامسها: يختلف المورفيم عن تصريفه في الوظيفة والشكل والتأثير.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

ثانيا: الحقول الدلالية منطلقات، ومفهوما، وأنواعا

تعتمد هذه النظرية على الفكرة المنطقية تنطلق من أن المعاني لا توجد منعزلة الواحد تلو الآخر في الذهن، بل لابد لإدراكها من ارتباط كل معنى منها بمعان أخرى؛ فلفظ إنسان الذي نعده مطلقا لا يمكن أن نعقله إلا بالإضافة إلى كلمة حيوان مثلا، ولفظ رجل لا يمكن أن نعقله إلا بالإضافة إلى لفظ امرأة، ولفظ قراءة لا يفهم إلا بالإضافة إلى لفظ كتابة ؛ فلابد من بحث الكلمة مع أقرب الكلمات إليها في إطار مجموعة واحدة، وعلى سبيل المثال فإن الكلمات التي تمثل التقديرات الجامعية (ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف، ضعيف جدا) لا يمكن فهم إحداها إلا في ظلال الكلمات التي قبلها أو بعدها. فهدف التحليل في ضوء هذه النظرية الدلالية هو جمع كل الكلمات التي تخص مجالا معينا والكشف عن صلاتها، كل منها بغيرها، وصلاتها جميعا باللفظ العام مثل اتحاد الكلمات التي تشير إلى الحيوانات النافعة، واتحاد الكلمات التي تدل على السكن، واتحاد الكلمات الاقتصادية، واتحاد الكلمات الاجتماعية.

وتتمحور نظرية الحقول الدلالية حول مجموعة الألفاظ التي ترتبط دلالاتها، ويمكن وضعها تحت لفظ عام يجمعها، كألفاظ الألوان: مثل أزرق وأحمر وأخضر وأبيض ويقوم هذا النوع من الدراسات على جمع الكلمات التي يمكن أن تصنَّف ضمن حقل دلالي معين، والكشف عن صلات هذه الألفاظ بعضها ببعض، ثمّ صلتها بالمصطلح العام دون إغفال السياق، واستعملت في هذا المجال مصطلحات: الحقل المعجمي، الحقل المفهومي، الدائرة المفهومية.

ويتفق أنصار النظرية على أنه " إذا أردنا أن نحدد بدقة دلالة كل كلمة من هذه المجالات أو الحقول، علينا أن نبدأ أولاً بتحديد العلاقات الدلالية بين الكلمات؛ لأن الكلمة طبقًا لهذه النظرية لا تتحدد قيمتها في ذاتها، بل وفقًا لموقعها الدلالي داخل مجال معين ".

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

هناك عدة تعريفات للحقل الدلالي منها ما يلي:

- الحقل الدلالي (semantic field) مجموعة من الكلمات التي ترتبط دلالاتها، وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها، أو هي مجموعة من الكلمات المتقاربة في معانيها، يجمعها صنف عام مشترك.
- قطاع متكامل من المادة اللغوية يعبر عن مجال معين من الخبرة ".
- مجموعة جزئية لمفردات اللغة "، وهذا يعني أن الحقل يتكون من مجموعة قليلة من المفردات التي تتعلق بموضوع ما وتعبر عنه.
- الحقل الدلالي هو تنظيم للكلمات والعبارات ذات الصلة في نسق يدل على علاقتها بعضها ببعض، ويعد الترادف (Hyponymy)هو الفرع الأكثر شيوعًا لنظرية الحقل الدلالي ، حيث يتضمن كل المفردات التي تنتمي إلى الحقل نفسه، كما أن المفردات المضادة لها تشكل حقلاً دلاليًا آخر.

واستنادا لما تقدم يمكن القول إن مفهوم الحقوق الدلالية يدور في إطار:

- وجود مفهوم عام تنتمي إليه الكلمة، فكلمة (هدهد) تنتمي إلى مفهوم عام وهو (الطيور).
- وجود خصائص مشتركة بين مفردات الحقل الدلالي الواحد، وهذا يعني أن الكلمة الواحدة قد تتردد في أكثر من حقل دلالي مثل كلمة (الأصوات) تأتي في حقل اللغة عامة، وتتردد مع الرموز، والسياق، والدلالة في حقل خصائص اللغة، كما تتردد مع النحو، والصرف في حقل بنية اللغة.
- يتأثر الحقل الدلالي من حيث الضيق أو الاتساع بعدد الخصائص المشتركة بين الكلمات، فهو يتسع إذا قلت الخصائص المشتركة مثل حقل (الفونيمات) بصفة عامة، ويضيق إذا زادت هذه الخصائص مثل حقل خصائص الأصوات (الترقيق، والتفخيم، والاستعلاء) .

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

تبدو أهمية الحقول الدلالية في الجوانب الآتية:

- تنشيط الخلفية اللغوية للدارسين عن طريق استرجاع المفردات ذات الصلة، وربطها بعضها ببعض.
- توظيف المفردات اللغوية في سياق تعبير حقيقي أو مجازيٍ كما هو الحال في الكتابة الإبداعية.
- مساعدتهم على إدراك العلاقات الدلالية، وأوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات التي يجمعها حقل دلالي واحد، والمفهوم العام الذي تنتمي إليه.
- تزويدهم بقائمة من المفردات اللغوية في مجالات وموضوعات مختلفة، مما يتيح لهم انتقاء ألفاظهم بدقة، والاستخدام الأمثل لمفردات اللغة.
- تنمية قدرتهم على تحليل المعاني، وفهم الجمل والعبارات والنصوص المسموعة والمقروءة.

تقوم نظرية الحقول الدلالية على مجموعة من الأسس منها ما يلي:

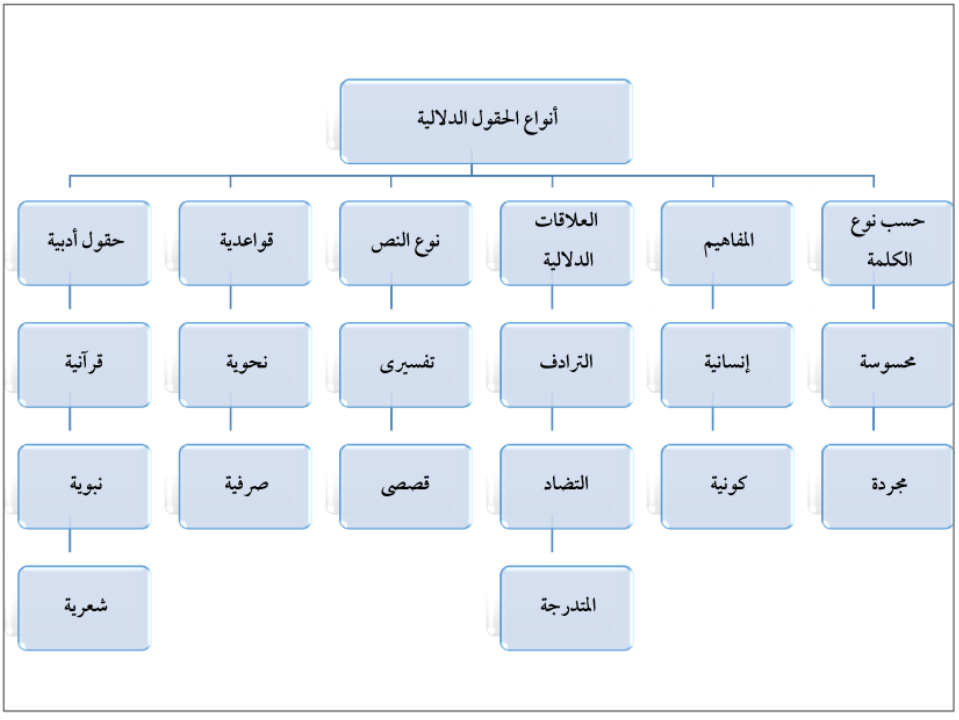
- أن الوحدات المعجمية (الألفاظ والكلمات) تؤلف فيما بينها شبكة من العلاقات الدلالية، وليست وحدات مستقلة منفصلة بعضها عن بعض.
- هذه الوحدات المعجمية يجمعها سياق دلالي خاص بها قد يتداخل أحيانًا مع سياقات أخرى مادية أو معنوية.
- العقل البشري يعمل من خلال اللغة، ومن ثم فإنه يحتفظ بهذه الوحدات في الذاكرة بما لها من صلة بالحقول أو المجالات التي تنتمي إليها هذه الوحدات المعجمية، وليس بوحدات منفصلة.

ويتفق أصحاب هذه النظرية على أن هناك **مبادئ أساسية** تقوم عليها، وهي:

- أن الوحدة المعجمية تنتمي إلى حقل واحد معين.
- كل الوحدات المعجمية تنتمي إلى حقول تخصها.
- لا يصح إغفال السياق الذي ترد فيه الوحدة اللغوية.
- استحالة دراسة المفردات مستقلة عن تركيبها النحوي.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

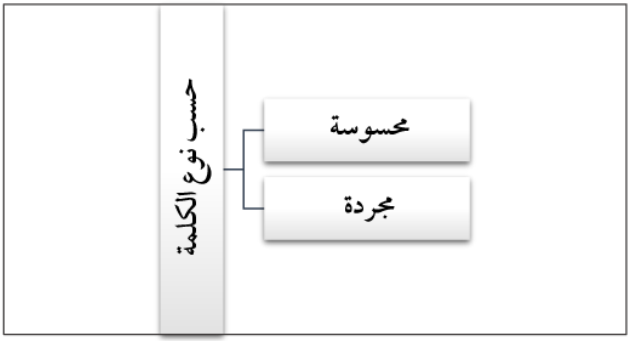
أنواع الحقول الدلالية:



شكل (٣) أنواع الحقول الدلالية

وفيما يلي تحليل لهذه الأنواع:

(١) الحقول المحسوسة والمجردة:



شكل (٤) الحقول حسب نوع الكلمة

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

تنقسم الحقول الدلالية إلى ثلاثة أقسام هي:

أ- الحقول المحسوسة المتصلة : مثل ألفاظ الإنسان (جنين، وطفل، وشاب، ورجل، وشيخ.)

ب- الحقول المحسوسة ذات العناصر المنفصلة: مثل ألفاظ القرابة (أب، أم، عـم، خـال، جـد، جـدة).

ج- الحقول التجريدية: مثل ألفاظ الفكر والثقافة (صداقة، وعي، تراث، إيمان).

ويمكن توضيح التصنيف السابق للحقول الدلالية على النحو التالي:

أ- حقل الموجودات: ويضم الألفاظ التي تشير إلى الأشياء الموجودة في العالم الخارجي من (سماء وأرض) وما فيها من أشياء طبيعيّة (سهل، وجبل، ووادي) أو صناعية (سيارة، وقطار، وطائرة، وسفينة) مصنفة في حقول فرعية يتصل بعضها ببعض رأسيًا أو أفقيًّا.

ب- حقل الأحداث: والأحداث هي الأفعال التي تحدثها المخلوقات الحيّة في أوضاعها المختلفة (نوم، واستيقاظ، وأكل، وعمل).

ج- حقل المجرّدات: والمجردات من أكبر الحقول وأكثرها تعقيدًا وتداخلاً، ويحتاج تصنيفها إلى جهد أكبر من الحقول الأخرى، ويدرج تحتها جميع الصّفات، والأحوال، والألوان، إضافة إلى العدد، والحرارة، والمسافة، والسرعة إلى غير ذلك.

د- حقل الروابط: وهي المفردات التي تحتاج إلى غيرها في تحديد معناها، أو هي المفردات التي تستعمل في الربط بين مفردات الحقول السابقة، وتشمل: الحروف، والضمائر المتصلة والمنفصلة، والأسماء الموصولة، وأسماء الاستفهام، وأسماء الشرط، وكم الخبرية، وما التعجبية، وأسماء الإشارة.

(٢) الحقول الإنسانية والكونية:

تضم ثلاثة محاور رئيسة هي:

أ- **حقل الكون**:(السماء – الغلاف الجوي – الأرض – النبات – الحيوان)

ب- **حقل الإنسان**:(جسم الإنسان– الفكر والعقل– الحياة الاجتماعية).

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

ج- **حقل الإنسان والكون**:(ويدخل فيه ما يتصل بالعلم والصناعة).

(٣) حقول المترادفات والأضداد:

تنقسم الحقول الدلالية وفقًا لنوع العلاقات بين الكلمات إلى ثلاثة أقسام هي:

أ- **حقول المترادفات**: وهي التي تضم مجموعة من المفردات اللغوية بينها علاقة ترادف مثل حقل التعاطف (الرفق– العطف – الشفقة – اللين – التواضع - الحنان).

والترادف هو دلالة مجموعة ألفاظ مختلفة على معنى واحد مثل: (الحبر والمداد) (سيف، قاطع، حسام، مهند، أحدب، اليماني)، وكذا (الجمال – الحسن – البهاء) فهو اختلاف المبنى واتفاق المعنى، أي وجود كلمتين أو أكثر تختلفان في حروفهما، مع إعطاء ذات المعنى تقريبًا. والذي يميز الترادف بالضبط هو إمكانية استبدال الكلمات في سياقات محددة دون تغيير المعنى أو الغرض.

وترادف الكلمات لا يعني التطابق المطلق في المعنى، وذلك لاستحالة تمثيل مرادفات الكلمة لنفس العلاقات، فالترادف يعني تطابق أغلب السمات الدلالية، وإن تطابق اللفظان في الاستخدام، فهناك فروق دلالية بينهما، حيث يكون أحد اللفظين أكثر شمولاً من الآخر مثل (جاء – أتى) أو أكثر استخدامًا من الآخر مثل (باخرة - سفينة) أو أكثر استحسانًا من الآخر مثل (ثواب – أجر) أو أكثر قوةً من الآخر(رأى- أبصر) أو أكثر انتماءً للغة من الآخر(معلش – عفوا) أو أكثر رقيًا في المستوى من الآخر(هانم- ست).

ب- **حقول الأضداد**: وهي التي تضم مجموعة من المفردات اللغوية بينها علاقة تضاد ؛ لأن النقيض يستدعي النقيض في عملية التفكير والمنطق، فعندما نطلق حكمًا ما نتأكد من صحته وتماسك بنيته بالعودة إلى حكم يناقضه، ومن هنا تنشأ الحقول المتناقضة.

ومن ذلك حقول الكبر والتواضع، والظلم والعدل، والصدق والكذب، والهداية والضلال، والحب والكراهية وغيرها من المتناقضات.

ج- **الحقول المتدرجة**: وهي التي تكون فيها العلاقة متدرّجة بين الكلمات، فقد ترد من الأعلى إلى الأسفل، أو من الأسفل إلى أعلى، أو تربط بين بناها قرابة دلالية، فجسم الإنسان كمفهوم

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

عام يتجزّأ وينقسم إلى مفاهيم صغيرة (الرأس- الصدر- البطن- الأطراف العلوية- الأطراف السفلية)، ثمّ يتجزّأ كل منها إلى مفاهيم صغرى، فأصغر الأطراف العلوية مثلاً (اليد- الرسغ- الساعد- العضد)، واليد (الكف- الراح- الأصابع)، وهكذا..

(٤) **الحقول الأدبية**: وهي التي ترتبط مفرداتها بنص أدبي وردت فيه، ويمكن تصنيفها في حقول دلالية فرعية، ولها أنواع متعددة أبرزها الحقول القرآنية، والحقول النبوية، والحقول الشعرية.

أ- **الحقول القرآنية**: اتجهت بعض البحوث إلى تحليل القرآن الكريم أو بعض سوره، ورصد بعض حقولها الدلالية ، ومن هذه الدراسات - على سبيل المثال لا الحصر - دراسة نادية عبد الواحد التي توصلت إلى مجموعة من الحقول الدلالية للحيوان في القرآن الكريم منها حقل الألفاظ العامة الدالة على الحيوان، وحقـل الألفاظ العامة الدالة على أجزائه ومنتجاته وأصواته، وحقل الثدييات البرية (آكلة الأعشاب- آكلة اللحوم – آكلة اللحوم والأعشاب) و(حقل الطيور والدواجن) و(حقل الزواحف)، و(حقل البرمائيات)، و(حقل الحشرات).

ب- **الحقول النبوية**: اتجهت بعض البحوث إلى تحليل أحاديث نبوية شريفة في موضوع معين، ثم رصد بعض حقولها الدلالية ، ومنها حقول ألفاظ الأخلاق في صحيح الإمام البخاري في سبع عشرة حقلاً دلاليًا هي: (حقول تربط بالصلة – التحقير – الإعانة – السكينة – العدل – الدوافع – اللين – الصبر – التعالي – الخصومة – الأخبار – الصدق – الخديعة – تنفيذ الوعود – الإنفاق – التمني – حقل الألفاظ العامة).

ج- **الحقول الشعرية**: اهتمت بعض البحوث في مجال الأدب بتحليل ديوان شعري كامل، أو تحليل قصيدة شعرية فقط، ورصد الحقول الدلالية في هذا الديوان أو تلك القصيدة، بغرض تحديد أي هذه الحقول تغلب على أسلوب الشاعر، وعلاقة هذه الحقول بعضها ببعض، ثم الخروج باستنتاجات حول طبيعة لغة الشاعر، ومفرداته التي وظفها في نقل أفكاره، والتعبير عن أحاسيسه ومشاعره، ويمكن أن نطلق على هذه الحقول اسم: الحقول الشعرية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

(٥) **الحقول الصرفية والنحوية**: لكل من الصرف والنحو علاقات دلالية تسمح ببناء حقول تنسب إلى كل منهما، وقد توصل العلماء إلى هذه العلاقات على النحو التالي:

أ- **الحقول الدلالية الصرفية**: وسع بعض العلماء مفهوم الحقل الدلالي؛ ليشمل الأوزان الاشتقاقية، وأطلق عليه اسم الحقول الدلالية الصرفية.

فعلى سبيل المثال حقل (فتح) يتضمن كثيرًا من الأوزان الصرفية مثل اسم الفاعل (فاتح) وصيغة المبالغة (فتَّاح) واسم المفعول (مفتوح) واسمى الزمان والمكان (مَفْتَح) واسم الآلة (مِفتاح) فضلاً عن وزن الفعل الماضي الثلاثي المجرد (فَتَح) ومصدره (فتْحًا) وفعله المضارع (يفتَح) والأمر منه (افتحْ) وأوزان الفعل المزيد (فاتَحَ – انفتحَ – افتتحَ – تفتَّحَ واستفتحَ) ويتسع الحقل ليشمل المشتقات الممكنة من كل فعل من الأفعال المزيدة.

وقد يقتصر الحقل على صيغة صرفية واحدة تضم مجمـــوعة كبيرة من الكلمات مثل صيغة المبالغة (فعَّال) التي تضم كلمات كثيرة مثل (علَّام – فتَّاح – صوَّام – قوَّام –منّاع- همّاز- لَّاز – مشَّاء- خفّاق- ضرّاب- قوَّال – كذَّاب- نمَّام – قرَّاء....).

إن هذا النوع من الحقول موجود في اللغة العربية بصورة أوضح من غيرها من اللغات الأخرى، فقد تدل صيغة (فِعالة) مثلاً على الحرف والصنائع مثل (جِزارة – نِجارة) على حين تدل صيغة (مَفْعَل) على المكان مثل (مسبَح – مصنَع) وتدل الأوزان الاشتقاقية والبناء الصرفي للكلمات على القرابة الدلالية التي تجمع الألفاظ في حقل معين، فالمعيار الصرفي هنا يدل على العلاقة الموجودة بين الكلمات ذات التشابه في الصيغة الصرفية.

ب- الحقول النحوية (الإعرابية):

طور بعض العلماء الألمان فكرة الحقل الدلالي ، وتوصلوا إلى ما يطلق عليه اسم الحقل النحوي أو الإعرابي، وهو مبنى على تحليل العلاقات والدلالات النحوية داخل الجمل، فظهور كلمة في نظام نحوى قد يرتبط معجميًا بحدوث الأخرى ويتنبأ بها دائمًا مثل الكلمات (نبح الكلب) (لعق لسانه) (وعضت أسنانه) فعلاقة المسند والمسند إليه في الجمل السابقة علاقة نحوية وهي الفاعلية،

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

وارتباط النباح بالكلب، واللعق باللسان، والعض بالأسنان علاقة دلالية معجمية، وهذه الروابط والعلاقات تعد طريقة فعالة في اكتساب المفردات اللغوية.

ويمكن القول: إن الحقول النحوية تعتمد على الدلالات والمعاني النحوية كالخبرية والفاعلية ونائبها، والمفعولية والوصفية والحالية والتوكيد والبدلية وغيرها، حيث يتم تصنيف المفردات في حقول نحوية في ضوء الروابط والعلاقات الدلالية، كما يتضح من حقل (مبتسم) في الجمل الآتية:

محمد مبتسمٌ. (خبر)

تفوق المبتسمُ. (فاعل)

عُرِف المبتسمُ بمرحه. (نائب فاعل)

قابلت المبتسمَ. (مفعول به)

قابلت محمدًا مبتسما. (حال)

قابلت رجلاً مبتسما. (صفة)

قابلت مبتسمًا مبتسما. (توكيد لفظي)

قابلت هذا المبتسمَ. (بدل مطابق)

والحقول الدلالية المعجمية تختلف عن الحقول النحوية، فعناصر الحقل المعجمي ليست مرتبطة نحويًا بل دلاليًا، فعلى سبيل المثال تختلف دلالة الفعل (يفتح) باختلاف السياق في الجمل الآتية:

يفتح الباب. (يجعله مفتوحًا)

يفتح الظرف. (ينشره)

يفتح محلا. (يبدأ عملاً أو مشروعًا)

يفتح طريقا. (يجعله ممكنًا للاستخدام بإزالة الأشياء التي تعوقه)

يفتح مؤتمرا. (يبدأه)

فأحد معاني الكلمة يتضح عندما تنتظم مع كلمة أخرى في سياق معين.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

العلاقات داخل الحقول الدلالية:

إن بناء الحقول الدلالية، وتحليلها ليس مجرد تجميع كلمات تنتمي لحقل دلالي معين ، بل ينبغي الكشف عن الصلات والعلاقات التي تربط هذه الكلمات بعضها ببعض، إن معاني الكلمات تتضح في إطار الحقل الدلالي الذي تنتمي إليه، حيث توجد صلات وعلاقات مترابطة بين هذه الكلمات، فعلى سبيل المثال معنى " التعليقات يتضح في سياق الحقل الدلالي أشكال النثر الأدبي، مثل: (الرواية، الخطابة، الأمثال، التعليقات، المقالة، المسرحية، القصة، الحكمة، الوصية)

وتتعدد هذه العلاقات داخل الحقل الدلالي ، فتشمل الترادف، والتضاد، والاشتمال، والتنافر..، وفيما يلي نبذة مختصرة عن هذه العلاقات.

١. **الترادف:** يعد من الظواهر الدلالية في كل اللغات، ولكنه في اللغة العربية يعد من أبرز خصائصها، وعامل مهم من عوامل اتساع ثروتها اللفظية، ويقصد به دلالة الألفاظ المختلفة على معنى واحد، مثل: صديق – صاحب – خل.

شكل (٥) أنواع الترادف

ويميز بعض اللغويين بين أنواع مختلفة من الترادف على النحو التالي:

أ. **الترادف الكامل:** (Complete Synonymy)

ويعنى المطابقة التامة بين اللفظين، بحيث يمكن استبدال كلمة مكان أخرى في أي سياق دون تغير دلالة الجملة، وقد أنكر وجوده جماعة بعض اللغويين، إلا أنه ثابت في اللغة العربية رغم قلته، مثل: كتب، وسجل، ودوّن، وسطر – قرأ، ورتل، وجود،– النأي، والبعد.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

ب. **شبه الترادف**: (Near Synonym)

تقارب اللفظين تقاربًا شديدًا بحيث يصعب على غير المتخصص التمييز بينهما، مثل (حب – ود) وهو موجود في اللغة العربية.

ج. **التقارب الدلالي : Semantic Relation**

تقارب الألفاظ في المعنى مع اختصاص كل كلمة بمعنى واحد عام على الأقل، نحو: (مشى – جرى – هرول) فكلها عمليات صادرة من القدم إلا أن كلاً منها تختص بمعنى دون سواها. وقد تتداخل معاني بعض المفردات اللغوية الرسل والأنبياء، فكل رسول نبي، ولكن ليس كل نبي رسولا.

٢. **التضاد**: هو خلاف الترادف، أي الإتيان بالكلمة ومضادها، وهو علاقة بين المعاني، فمجرد ذكر معنى من المعاني يدعو ضد هذا المعنى إلى الذهن، ولا سيما بين الألوان، فذكر البياض يستحضر في الذهن السواد، فعلاقة الضدية من أوضح العلاقات في تداعي المعاني، فإذا جاز أن تعبر الكلمة الواحدة عن معنيين بهما علاقة ما، فمن باب أولى جواز تعبيرها عن معنيين متضادين؛ لأن استحضار أولاهما في الذهن يستتبع عادة استحضار الآخر.

شكل (٦) أنواع التضاد

إن للتضاد أنواعًا منها:

أ. **التضاد الحاد**: تضاد ليس بين طرفيه درجات مثل (حي – ميت) (ذكر – أنثى).

ب. **التضاد المتدرج**: وهو تضاد بين طرفيه درجات:

(حار – فاتر – دافئ – معتدل – مائل للبرودة – بارد – قارس – متجمد).

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

ج. **التضاد العكسى**: وهو تضاد بين كلمتين تدلان على معنيين متلازمين، مثل:

(زوج، وزوجة - باع، واشترى – أعطى وأخذ).

د. **التضاد الاتجاهي**: إذا كانت الكلمات المتضادة من مفردات الاتجاهات مثل:

(شرق – غرب) (شمال – جنوب) (فوق – تحت) (أعلى – أسفل).

٣. **الاشتمال**: انتماء عنصر أو مجموعة إلى مجموعة عليا، فالمجموعة العليا تسمى شاملة، والعنصر الأسفل يسمى مشمولاً.

شامل	كتاب	تعليم	مدرسة	قصة	فصل	نحو	اللغة
مشمول	أفكار	معلم	فصول	شخصيات	دارس	قواعد	أصوات

ومن الاشتمال نوع أطلق عليه اسم " الجزئيات المتداخلة، ويعنى ذلك مجموعة الألفاظ التي كل لفظ منها متضمن فيما بعده، مثل: ثانية – دقيقة – ساعة – يوم – أسبوع – شهر – سنة.

٤. **التنافر**: ويعنى عدم التضمن من الطرفين، إذا كانت الكلمات من حقل، وكل واحدة لا تضاد الأخرى، ولا تشتمل على معناها، وهو ينقسم إلى ثلاثة أنواع هي:

شكل (٧) أنواع التنافر

أ-التنافــر الجزئي: أن تكون إحدى الكلمتين جزءًا من كتلة أخرى، مثل العلاقة بين الكلمات التالية : (غلاف – كتاب) (غصن – شجرة).

ب- التنافـر الرتبي: وهي التي تدل على معان متدرجة من أعلى إلى أسفل أو العكس. ومن أمثلته:

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

الوظائف الجامعية : رتب أساتذة الجامعة: معيد، مدرس مساعد، مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ، وتعد هذه الكلمات متنافرة، لأن وجود أحد الكلمات في الجملة ينفي وقوع بقية معاني الكلمات في نفس الرتبة، مثل قولنا: أحمد معيد، فهذا يعني أنه ليس أستاذا.

ج- التنافر الدائري: ويكون بين كلمات تدل على فترات متعاقبة دائريًا، كل واحدة تصلح أن تكون البداية أو النهاية، وليس هناك درجات أو رتب، مثل:

أيام الأسبوع: السبت، الأحد، الإثنين، الثلاثاء، الأربعاء، الخميس، الجمعة

فصول السنة: الشتاء، الربيع، الصيف، الخريف.

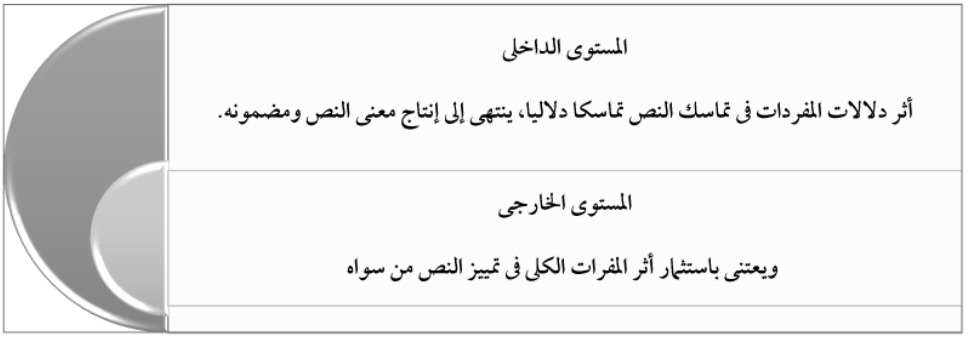
الأشهر الميلادية: يناير، فبراير، مارس، إبريل، مايو، يونيه،.....

ثالثا: المفردات في ضوء الحقول الدلالية

- المفردات في إطار الحقول الدلالية تعبر عن سلسلة من المعاني المتصلة؛ تيسر استعمالها في جمل وعبارات.
- تعلي الحقول الدلالية من قيمة المفردات، وتعطيها قيمتها، ووظائفها الدلالية الخاصة والعامة، والفروق الدلالية بين المفردات التي جمعها معنى عام واحد، وتبين طبيعة التعالق بين المفردات، وكيفية توظيفها في سياقات متماسكة المضمون والدلالة.
- تسهم الحقول الدلالية في استبطان معاني المفردات، ودلالاتها المختلفة.
- يمكن في إطار الحقل الدلالي تحليل وظائف المفردات، ودورها في تشكيل وحدات لغوية تعبر بدقة عن المعاني.
- تسهم المفردات في إطار الحقل الدلالي في تيسير استعمالها بشكل مناسب للمخاطب، وطبيعة علاقته بالمرسل، وكذلك مناسبتها لقناة التواصل كتابة أو مشافهة، والمفردات الدالة على غرض المرسل، والمفردات الدالة على نوع الخطاب، وأخيرا موقف المرسل مما يعرضه من قضايا.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

المفردات تتجاوز الدلالة المفردة، والوظيفة النحوية البسيطة إلى وظيفة إنتاجية واستقبالية، من خلال مستويين:



شكل (٨) دلالة المفردات

المقصود بمعايير المفردات

تشكّل المعايير إطارا لمجموع المفردات المتوقع من الدارس معرفتها، وممارستها، وأدائها. كما أنها توضّح كذلك طرق تقييم ها في الاستعمال اللغوي. فمعايير المفردات تكوّن نواة البرنامج اللغوي فالمعايير هي ال" :ماذا " في العملية التعلّمية حيث إنها تجيب عن:

- ما المفردات التي سيكتسبها الدارس بعد مروره بالبرنامج اللغوي؟
- كيف يوظف الدارس المفردات في مهارات الأداء اللغوي؟

فلسفة معايير المفردات

حيث تنطلق المعايير من فلسفة قوامها:

- أن كل الدارسين قادرون على أن يطوروا كفاءة في المفردات اللغوية اكتسابا، وتوظيفها.
- أن كل الدارسين قادرون على أن يدرسوا المفردات وظيفيا، وتفاعليا، ويكون لهم دور في تشكيل خرائط الحقول الدلالية.
- أن تدريس المفردات بشكل صريح يجعل تعلّم اللغة قصديًّا، وذا معنى.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

افتراضات رئيسة تستند إليها معايير تعليم مفردات اللغة العربية:

أ. **المفردات تسهم في:**

- إقدار الدارس على التواصل والتعبير شفويا وكتابيا.
- إغناء التجربة اللغوية العربية.

ب. **كل المتعلمين:**

- يتعلمون المفردات بطرق متنوعة.
- يكتسبون الكفاءة المعجمية بسرعات متفاوتة.
- يصلون إلى مستويات مختلفة من الكفاءة.
- يحافظون على كفاءتهم، ويطورونها.

فمعايير المفردات تتمثل فيما يلي:

١. **معايير المحتوى**: وتعنى وصف المفردات التي ينبغي للدارسين أن يعرفها، ويستطيعون توظيفها في الإنتاج والاستقبال اللغوي.

٢. **معايير الأداء**: وهي مستويات معيارية تصف أداء المتعلم، توظيفه لما تعلمه من خلال معايير المحتوى عند وضع مستويات معيارية للأداء لابد من وضع مؤشرات للأداء حيث تقدم أدلة حول مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف.

٣. **معايير فرص التعلم**: إذ تساعد هذه المعايير في إتاحة فرص متساوية في التعليم، وتصف إلى أي مدى تتوافر البرامج التي تعنى بالمفردات؛ من أجل تحقيق معايير المحتوى والأداء.

مبررات إعداد نموذج معايير المفردات:

تتمثل مبررات إعداد معايير المفردات في الأبعاد التالية:

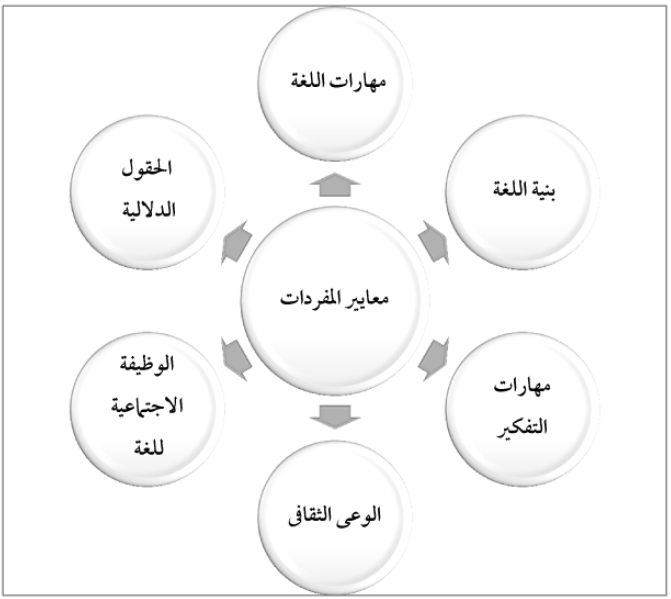
- مسايرة التوجهات العالمية في تعليم اللغة، التي تنادي بضرورة إعداد معايير للمفردات في برامج تعليم اللغة.
- تعليم المفردات في إطار تتكامل فيه المعرفة اللغوية مع تطبيقها في مهارات اللغة.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

- يجب أن تنطلق المفردات في برامج تعليم اللغة العربية من:
  - أ- الطبيعة الاجتماعية للغة.
  - ب- الحقول الدلالية.
  - ج- اللغة العربية لها مجموعة من الخصائص التي تتفرد بها.
  - د- أن مناهج اللغة يجب أن تحقق الهوية العربية الإسلامية.
- تسهيل قياس نواتج التعلم اللغوي لدى الدارسين من خلال توظيف المفردات في الإنتاج والاستقبال اللغوي.

فلسفة بناء نموذج المعايير

تم بناء نموذج معايير المفردات استنادا إلى الحقول الدلالية، كم خلال توظيف العلاقات بين بنية اللغة (المفردات – التراكيب – البلاغية)، ومهارات التفكير، والوعى الثقافي، والوظيفية الاجتماعية للغة، وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:



شكل (٩) فلسفة بناء نموذج المعايير

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

المسوغات التربوية:

- حصر مفردات الحقل الدلالي.
- تحديد نوع الحقل الدلالي.
- الطلاقة في استدعاء المفردات المرتبطة بالحقل الدلالي.
- العمل على إثراء المفردات تعرفا مباشرا وغير مباشر، واستيعابا.
- إتاحة الفرصة لعمل الدارس لتوقعات الحقل الدلالي، ومفرداته.
- توظيف ما يكتسبه القارئ من المفردات؛ كي يحدث آثارا في بنية القارئ المعرفية تعديلا أو توسيعا أو صقلا.

الدراسة التطبيقية: معايير تعليم المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية

ينشئ الدارس حقولا دلالية محسوسة ومجردة.

- ينتج حقولا دلالية متصلة.
- يجمع حقولا دلالية منفصلة.
- يتوسع في الحقول الدلالية التجريدية.
- يصنف الكلمات وفق الحقل الدلالي.
- يوظف التصنيفات الدلالية لتعرف كلمات جديدة.
- يوظف تداعي الألفاظ في توسيع الحقل الدلالي.
- يحدد اللفظُ الدالُّ على معنَيَيْن مختلفين فأكثر.

يتوسع الدارس في حقول دلالية إنسانية وكونية.

- ينشئ حقولا دلالية كونية (مظاهر الطبيعية – ظواهر كونية – مصادر المياه)
- يستكمل حقولا دلالية إنسانية (الأجناس – الصفات الإنسانية – الأخلاق والقيم – الخير والشر –مراحل عمر الإنسان – الثقافة)

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

- يصنف الحقول الدلالية المتصلة الإنسان والكون (العمل-العبادة –الإعمار – التدمير – التلوث – الثقافة)

يميز الدارس بين أنواع حقول الترادف.

- يبنئ خريطة دلالية (ترادف كامل).
- يتوسع في خريطة دلالية (ترادف غير كامل).
- ينشئ حقولا دلالية تعبر عن التقارب.

يقارن الدارسين حقول التضاد.

- يتوسع في حقول التضاد الحاد.
- ينشئ حقول التضاد المتدرج.
- يصنف حقول تضاد العكس.
- ينظم في أشكال حقول التضاد الاتجاهي.

يستخلص الدارس أنواع حقول التنافر الدلالي.

- ينظم في مخططات حقول التنافر الدائري.
- ينتج حقول التنافر الرتبي.
- يستخلص العلاقات في حقول التنافر الجزئي.

ينتج الدارس حقول اشتمال دلالية.

- يصنف المفردات إلى شامل ومشمول.
- يستخلص الفروق الدلالية في حقول الشامل والمشمول.
- ينتج حقولا تتضمن الشامل والمشمول.

يتوسع الدارس في أنواع الحقول الأدبية.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

- يجمع حقولا دلالية قرآنية (الأنبياء – الطيور والحيوانات – مظاهر الطبيعة – الجنة والنار - الأخلاق)
- يتوسع في حقول دلالية نبوية (الإعانة – السكينة – العدل– اللين – الصبر – التعالي – الخصومة – الأخبار – الصدق – الخديعة – تنفيذ الوعود – الإنفاق – التمني)

يصنف الحقول الدلالية إلى نحوية وصرفية.

- ينظم في مخططات حقولا دلالية صرفية (المشتقات – المجرد والزيد – كلمات على وزن معين–الصحيح والمعتل – المنقوص والمقصور والممدود – الأفعال الثلاثية والرباعية والخماسية والسداسية – صيغ المبالغة).
- ينشئ حقولا دلالية لكلمات معينة.
- يصنف الكلمات في حقول دلالية.
- ينتج حقولا دلالية وفق علاقة نحوية معينة.

يعالج المفردات داخل الحقل الدلالي.

- يربط بين المفردات المكتسبة، والجديدة.
- يميز بين دلالات الألفاظ بدقة.
- يستخلص السمات الدلالية المشتركة بين كل مجموعة من الكلمات.
- يحدد الفروق الدلالية بين كل كلمتين متشابهتين في المعنى.
- يصنف المفردات في حقل دلالي في فئات.
- ينظم المفردات داخل الحقل الدلالي في مخططات (خطوط أفقية ورأسية وأشكال مربعة أو مستطيلة أو دائرية) لإبراز العلاقات بينها.
- ينظم المفردات داخل الحقل الدلالي في مخططات لإظهار الفروق الدلالية بينها.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

يستوفي الدارس حقولا دلالية بمفردات جديدة.

- ينتج حقولا دلالية قائمة على معايير صورية مثل كلمة "تعليم" توحى بكلمات أخرى مشتقة منها، وتنتمى إلى المجال الدلالي نفسه مثل: علم، نعلم، عالم، معلوم، معلم.
- يتوسع في حقول دلالية قائمة على المعايير الدلالية فكلمة "تعليم" تستدعى كلمات أخرى مثل: تربية، تعلم، تكوين، تنشئة.
- يكمل حقولا دلالية قائمة على العلاقات التراتبية بين الأدلة اللغوية كنسبة الفرد إلى الجنس، خضوع الجزء للكل، خضوع الخاص للعام من أمثلة ذلك: رأس / جسم، جسم/ يد، زيد/ رجال.
- يصنف مفردات في حقول دلالية بناء على علاقة البدء بالعاقبة مثال ذلك: تعلم /معرفة، علاج/ شفاء، سفر/ وصول.
- يكمل حقولا دلالية باعتبار علاقة التدرج أو التعاقب مثال ذلك: حار –دافئ–مائل للبرودة – بارد – قارس–متجمد.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

المراجع

١. البهنساوى، حسام (٢٠٠٩): علم الدلالة والنظريات الدلالية الحديثة. القاهرة: زهراء الشرق.
٢. الحسن، برتى (٢٠١٢): الحقول الدلالية للمفردات القرآنية في عالم الأحياء والجمادات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية العالمية. ماليزيا.
٣. سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٠). تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة القراءة والمعرفة، فبراير ٢٠١٠
٤. سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٧) معايير الكفاءة الشفوية الاتصالية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء علم اللغة الاجتماعي. المؤتمر العلمي الدولي الأولى لمركز دراسات اللغة العربية والترجمة جامعة قناة السويس ٢٠-٢١نوفمبر ٢٠١٧.
٥. سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٧). الإطار المرجعي لمعايير الكفاء الاتصالية الشفوية لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء مدخل تحليل الخطاب. المؤتمر الدولي لجامعة كيرالا الهندية (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها طموحات وتحديات) ١١-١٣ فبراير ٢٠١٧
٦. سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٨). التدريس التداولي لمهارات التواصل الشفوي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. المجلة الدولية للبحث في العلوم التربوية – المجلد الأول – العدد الثالث – مايو ٢٠١٨
٧. شلواي، عمار(٢٠٠٢): نظرية الحقول الدلالية. مجلة العلوم الإنسانية. جامعة محمد خضير بسكرة- بالجزائر العدد الثاني .
٨. عريف، حليمة (٢٠١٣): نظرية الحقول الدلالية عند العرب. دراسة تأصيلية تطبيقية في كتاب الفرق لابن فارس اللغوي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب واللغات / جامعة العقيد الحاج لخضر ببتانة بالجزائر.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

٩. العزاوي، عقيد خالد، اليعقوبي، عماد خليفة (٢٠١٤): الدلالة والمعنى: دراسة تطبيقية. دمشق: دار الماجد – دار العصماء.

١٠. عزوز، أحمد (٢٠٠٢): أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.

١١. العناني، وليد. (٢٠٠٩). مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٩ (٤٥٠-٤٨٣).

١٢. العناني، وليد. (٢٠١٠). تحليل الخطاب وتعليم مفردات اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة البصائر، م (١٣)، ع (٢) أغسطس ٢٠١٠.

١٣. الفوزان، محمد إبراهيم، عبد الله، مختار عبد الخالق (٢٠١٦). مستويات معيارية مقترحة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقويم أداء الطلاب في ضوئها بالمملكة العربية السعودية، العربية للناطقين بغيرها، ع (٢٠) يناير ٢٠١٦.

١٤. كلنتن، هيفاء عبد الحميد. (٢٠٠١). نظرية الحقول الدلالية " دراسة تطبيقية في المخصص لابن سيده، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية اللغة العربية / جامعة أم القرى.

١٥. محيسن، عاطف إسماعيل (٢٠١٦): علم الدلالة :دراسة في النظرية والتأصيل. الأردن –عمّان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

References

- Al-Azzawi, Aqid Khalid, Yacoubi, Emad Khalifa (2014): significance and meaning: applied study. Damascus: Dar Al Majid - Dar Al Asmaa. (In Arabic)
- Al-Bahnasawi, Hossam (2009): Semantics and modern semantic theories. Cairo: Zahraa Al Sharq. (In Arabic)
- Anani, Walid. (2009). Arabic Vocabulary in Applied Arabic Language Studies, International Conference on Arabic Language Teaching for Non-Native Speakers, King Saud University, Saudi Arabia, 2009 (450-483). (In Arabic)
- Anani, Walid. (2010). Analysis of Speech and Teaching Arabic Vocabulary to Non - Speakers, Al - Busair Journal, M (13), p (2). (In Arabic)
- Arif, Halima (2013): The theory of semantic fields in Arabs. A practical study in the book of difference to Ibn Faris linguistic. A magister message that is not published . Faculty of Arts and Languages / University of Colonel Elhaj Lakhdar Beptana, Algeria. (In Arabic)
- Azzouz, Ahmed (2002): Heritage Origins in Semantic Fields Theory. Damascus: Publications of the Arab Writers Union. (In Arabic)
- Carter,R.(2007).Vocabulary, Applied Linguistic Perspective, Routledge. London.
- Chloe, Ammar (2002): Semantic Field Theory. Journal of Human Sciences. University of Mohammed Khdair Biskra - Algeria second issue. (In Arabic)
- Clinton, Haifa Abdel Hamid. (2001). Semantic Fields Theory ", applied study in the subject of Ibn Sayyidah, unpublished PhD thesis, Faculty of Arabic Language / Umm Al Qura University. (In Arabic).
- Coady, J. Huckin, T. (1998). Second Language Vocabulary Acquisition, Cambridge University Press, USA.
- Crow, J.& Quigley, J, (Sep 1985): A Semantic Field Approach to Passive Vocabulary Acquisition for Reading Comprehension. Quarterly, V.19 N.3 pp 497-513.
- Fawzan, Mohammed Ibrahim, Abdullah, Mukhtar Abdul Khaliq (2016). Suggested standard levels for teaching Arabic to non-native speakers and evaluating the performance of students in light of it in Saudi Arabia, Arabic for Non-Speakers, p (20) January 2016. (In Arabic)
- Guo, Changhong. (2010). The Application of the Semantic Field Theory in College English Vocabulary Instruction. Chinese Journal of Applied Linguistics, V. 33, pp 50-62.\

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3

- Hassan, Barty (2012): The Fields of the Oral Quraanic Literature in the World of Lovers and Mums, Unpublished Master Thesis, Faculty of Education, International Islamic University. Malaysia. (In Arabic).
- Khosravizadeh, Parvaneh & Mollaei, Samira, (2011): Incidental Vocabulary Learning: A Semantic Field Approach. http://brain.edusoft.ro/index.php/brain/ article/ view/184
- Lengyel, Z. and: Navracsics , J , (editors).(2007). Second language Lexical Processes, Applied linguistic and Psycholinguistic Perspective. MPG books, UK.
- Moheisen, Atef Ismail (2016): Significance: study in theory and rooting. Jordan: Amman: Al Warraq Publishing & Distribution Est. (In Arabic).
- Papalashvili, Tamo (2014): Semantic Field in Fairy Tales. Telavi State University School of Humanities Department of English Language and Literature. Bachelor's program in English Language and Literature Bachelor's Thesis.
- Sulaiman, Mahmoud Jalaluddin (2017) Criteria for oral and communicative proficiency in Arabic language programs for non-Arabic speakers in the light of social linguistics. The First International Scientific Conference of the Center for Arabic Language Studies and Translation Suez Canal University 20-21 November 2017. (In Arabic).
- Suleiman, Mahmoud Jalaluddin (2010). Developing the skills of oral communication for academic purposes especially among Arabic speakers. Journal of Reading and Knowledge, February 2010. (In Arabic).
- Suleiman, Mahmoud Jalaluddin (2017). Framework of reference for oral communication efficiency standards for Arabic speakers in the light of the speech analysis approach. International Conference of Kerala University of India (Arabic Language Teaching for Non-Linguistic Ambitions and Challenges) 11-13 February 2017. (In Arabic).
- Suleiman, Mahmoud Jalaluddin (2018). Teaching the skills of oral communication in Arabic language programs for non - native speakers. International Journal of Research in Educational Sciences - Volume I - Issue 3 - May 2018. (In Arabic).
- Ukpabi, Benedict, (2014): Semantic Field, Semantic Relation and Semantic Components. Course Semantics (EST 802.2) University of Port Harcourt College of Graduate Studies Faculty of Humanities. English Studies Department.
- Wangru, Cao, (2016), Vocabulary Teaching Based on Semantic-Field. Journal of Education and Learning, V.5 N.3 PP 64-71.

http://dx.doi.org/10.29009/ijres.2.2.3