مراحل دراسة القراءة

من اللغويات حتى الفلسفة وقراءة الصورة

أ.د السيد محمد دعدور
رئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بدمياط-جامعة المنصورة

أ.د محمد حسن المرسي
أستاذ (متفرغ) المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بدمياط-جامعة المنصورة

مراحل دراسة القراءة

من اللغويات حتى الفلسفة وقراءة الصورة

أ.د السيد محمد دعدور
رئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بدمياط-جامعة المنصورة

أ.د محمد حسن المرسي
أستاذ (متفرغ) المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بدمياط-جامعة المنصورة

مقـــــدمة :

شهدت الأربعون عاما الماضية ازدياداً غير مألوف فـــي الاهتمـــام بـــالقراءة علـــى المستويات : الدولي ، والإقليمي ، والمحلي ؛ فرصدت الجوائز في التأليف والنشر، وأجريت الأبحاث المتخصصة ، وأنشئت الجمعيات المعنية ؛ في سبيل تعظيم دور القراءة في تثقيـــف الأمم ، وتهذيب سلوكها ، وتنمية معارفها .

وإن كانت البشرية قد داومت على القراءة منذ عصور طويلة ؛ إلا أن الاهتمام الحديث بالقراءة اتخذ أبعاداً جديدة ، وارتكز على الدراسات المتأنية ، والأبحاث الدقيقة ، للبحث فيمـــا وراء القراءة ، وربما يكون السبب الرئيس وراء ذلك ، هو سعي المختصين نحو إعادة بَنِـــي البشر إلى الكتاب (مسموعًا أو مقروءًا أو متابعًا إلكترونيا) مرة أخرى ، بعـــد أن تشـــعبت اهتمامات الإنسان ، وازداد إيقاع الحياة سرعة ، وارتفعت ضوضاء صخبها ، فهجر الكثيرون الكتاب ، وأصبح ذلك مصدرًا لقلق المتخصصين ورجال الفكر والسياسة ؛ خشية انهيار الفكر البشرى ، ونحر العقل الإنساني ؛ فظهرت حركات متعددة للاهتمام بالقراءة في مصر ، كـــان آخرها وأكثرها زخمًا وتأثيراً حركة القراءة للجميع ، ولعل ذلك جاء انعكاسا لحركة الاهتمام العالمي بالقراءة التي بدأت في الستينيات .

<u>التطور التاريخي لدراسة القراءة :</u>

على مدار أربعة عقود ظهرت خمسة مراحل متتابعة لدراسة القراءة ، وقد تـــم ذلـــك على ضوء وجهات نظر مختلفة : لغوية ، أو نفسية ، أو اجتماعية ، أو أدبية ، وما شابه ذلك **وفيما يلى عرض موجز لتلك المراحل الخمس :**

المرحلة الأولى : علم اللغة :

وقد بدأت هذه المرحلة في الستينيات من القرن العشرين ، وفيها تأثرت الدراسات المهتمة بالقراءة بنظريات علم اللغة ، وأعمال فرايز(١٩٦٣) وتوماس (١٩٦٣) و واردوه (١٩٦٩) ، وكانت الملامح الرئيسة لهذه المرحلة :

١- النظر للقراءة على أنها عملية إدراكية ، تسير في خط مستقيم ، يتم فيها تحويل الأحرف إلى أصوات .

٢- الشغل الشاغل للقارىء هو تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز شفهية .

٣- الاستدلال على فهم القارىء وسيطرته على النص من خلال حديثه عنه .

٤- الاهتمام في هذه المرحلة بالتمييز بين الرموز البصرية وترجمتها إلى أصوات منطوقة بشكل صحيح .

٥- سيادة القراءة الطريقة الصوتية(Phonics) في تدريس القراءة عن طريق ربط الحرف بالصوت .

٦- تدريس مهارة القراءة تكامليا مع مهارة التحدث .

٧- تضمين تدريس مفاهيم صوتية مثل: النبر ،والتنغيم، والإدغام ، في تدريس القراءة .

المرحلة الثانية : علم نفس اللغة :

وهذه المرحلة شهدت توجهين رئيسين : الأول لجودمان ، والثانى لسميث .

أولاً : نظرية جودمان (١٩٦٥/١٩٦٧)

ولقد تأثر جودمان بفكر تشومسكي وآرائه ، حول الأداء اللغوي واكتساب اللغة ، وتعلم اللغة كعملية تحكمها القرانين " rule-governed process " ، وارتكزت هذه النظرية حول الأفكار التالية :

١- الأخطاء التي يرتكبها المتعلم في أثناء قراءته الجهرية تعتبر مؤشرات لعمليات الفهم التي تحدث داخل العقل .

٢- فهم معاني الكلمات هو المكون الرئيس لفهم النص .

٣- أوصت النظرية بضرورة تدريس المفردات من خلال السياق ، بدلاً من تدريس الكلمات في شكل قوائم من الكلمات التي لا علاقة فيما بينها .

٤- كان المعنى يستخلص من بعض التلميحات النحوية أو الدلالية أو الصوتية.

٥- تم استبدال مصطلح الغلط في القراءة "errors" بمصطلح الخطأ "miscue " في الفهم.

ثانياً : نظرية سميث(١٩٧١) :

ويمكن تلخيصها فيما يلي :

١- القراءة ليست شيئا يتم تدريسه ، ولكنها شيئا يتم تعلمه ؛ ولذلك ينبغي على المعلم أن يدرب المتعلم على كيفية القراءة .

٢- لا توجد متطلبات أولية محددة تتوقف عليها عملية القراءة .

٣- القارىء الحاذق هو الذي يستطيع أن يوظف معارفه السابقة لفهم النص والمخاطرة بالتخمين .

ولقد علق بيرسون وستيفنز (١٩٩٨)على المرحلة الثانية ، قائلين :

١- أصبحت الأخطاء مصدراً للتوليد والبناء وليست مظاهر سلبية .

٢- لم يعد ينظر إلى الأخطاء على أنها أشياء تتطلب التدخل للتصحيح ، بل كانت نوافذ ينظر من خلالها إلى عقل القارىء .

٣- تم إغفال العلاقة بين الحرف والصوت .

٤- تم تشجيع القارىء على المجازفة بالتخمين .

المرحلة الثالثة : علم النفس المعرفي :

وركزت هذه المرحلة على العمليات المعرفية المتعلقة بالقراءة ، وفيها ظهرت نظرية المخطط " Schema theory " التي أسست على ضوء آراء أندرسون وبيرسون (١٩٨٤) و روملهارت (١٩٨٠) ، وشتين وجلين ١٩٧٩ ومنها :

١- مطلوب من القارىء فهم ما بين السطور .

٢- قواعد اللغة لها دور في فهم القصة المقرءة أو عدم فهمها .

٣- نجاح القارىء في القراءة ؛ يتوقف على مدى قدرته على التنشيط والتفعيل لمخططه الذهني (وهو يتعلق بطريقة تنظيم المعارف بالذاكرة) .

٤- تباين فهم القراءة للنص ذاته ؛ يكون نتيجة اختلاف المعارف السابقة والخلفية المعرفية لكل قارىء .

٥- دور المعلم كان التعرف على نقاط الضعف عند المتعلمين ، ومساعدتهم في التخلص منها ، وكذلك مساعدة المتعلمين في اكتشاف خلفيتهم المعرفية ، وتدريبهم على توظيفها عند القراءة .

المرحلة الرابعة : علم اللغة الاجتماعي :

وتأثرت تلك المرحلة بشدة بأعمال بلوم وجرين (١٩٨٤) وهاليداي (١٩٧٣) ولابوف (١٩٧٢) وويلز (١٩٨٦) ، وأهم آراء علماء تلك المرحلة :

١- عدم الفهم الكلي أو الجزئي للنص لا ينظر إليه على أنه نتيجة عيوب لغوية ، ولكن نتيجة لاختلافات لغوية .

٢- رفضت هذه المرحلة تأجيل تدريس القراءة والكتابة ؛ لحين الانتهاء من ترسيخ الاستماع والتحدث .

٣- حينما يخطىء القارىء في فهم النص ؛ نتيجة تأثره باللغة المنطوقة ؛ فإن ذلك لا يعد خطأ لغويا .

٤- كلمة السياق لا تشير فقط إلى الكلمات الموجودة في الصفحة ، ولكنها تشتمل أيضا على تأثير المنزل ، والمجتمع ، وطريقة التدريس .

٥- القراءة عملية اجتماعية ؛ حيث يتعلم القارىء من الآخرين ومعهم.

٦- خبرات القراءة التي تسبق المدرسة لها تأثير دال في النجاح الأكاديمي بالمدرسة .

المرحلة الخامسة : الفلسفة :

وبدأت هذه المرحلة بأعمال روزنبلات (١٩٧٨ر١٩٧٦) التي ركزت فيها على أن المعنى هو حاصل تفاعلات تحدث بين القارىء والنص ، وأن المعنى ليس ذاتيا ولا موضوعيا ولكنه يأتي نتيجة معاملات .

ولقد ركزت مرحلة الفلسفة على عدة آراء ، منها :

١- القراءة تشتمل على علاقات عميقة ومعقدة تربط بين اللغة والثقافة .

٢- القرارات السياسية في أي مجتمع تؤثر في تعليم القراءة .

٣- ينبغي على القارىء أن يفسر ما يقرأ وما يحدث في النص من أحداث ، على ضوء حاجاته وطموحاته وخبراته وما شابه ذلك .

٤- يجب أن يعرف الطلاب الدور الذي تلعبه القراءة في بناء المعرفة الخاصة بهم وبمجتمعهم .

٥- تعليم القراءة يجب أن يهتم بتكوين القارىء المثقف والمتأمل ، كما يهتم بتعليم القراءة البسيطة الأولية .

٦- عندما يتناول الساسة برامج تعليم القراءة ، يجب أن يضعوا دائما نصب أعينهم رغبات الشعوب والمجتمعات في أشكال برامج التعلم بصفة عامة وبرامج تعلم

القراءة بصفة خاصة ؛ لأنها صانعة مستقبلهم .(جيرو ١٩٩١؛بيرسون وستيفنز ١٩٩٨؛ ويفر١٩٩٨).

والآن عصر الصورة ، وقراءة الصورة

تحتل قراءة الصورة مساحة كبيرة من اهتمام الساسة، والمثقفين والتربويين، ورجال الإعلام ، وذلك على المستوى الدولي : حكومات، ومؤسسات، وأفراد ، وأمام الطوفان الجارف من الصور الذي تقدمه وسائل الإعلام والوسائط التكنولوجية، بل العالم من حولنا، لا يمكن أن يكابر أحد في أن العالم يعيش عصر الصورة .

ويؤكد " شاكر عبد الحميد" أن الحياة المعاصرة لا يمكن تصورها من دون الصور، وأن التفكير بالصورة يرتبط بما يسمى التفكير البصري، والتفكير البصري – كما يعرفه أرنهايم – محاولة لفهم العالم من خلال لغة الشكل والصورة ، والتفكير بالصورة يرتبط بالخيال ، والخيال يرتبط بالإبداع، والإبداع يرتبط بالمستقبل، والمستقبل ضروري لنمو الأفراد والجماعات والأمم، كما أنه ضروري لخروجهم من أسر الواقع الإدراكي الضيق المحدود ، إلى آفاق المستقبل الرحبة الأكثر حرية والأكثر إنسانية.

إن الأنساق العربية كثيرة ، لكن يبقى نسق الصورة التعبيري الوحيد الذي ألغى الفروقات في الفهم عند بني البشر وألغى – إلى حد كبير – اللغات ، فلم تعد اللغة مهمة لمعرفة ما يجري حولنا ، ولكن نسق الصورة التعبيري أدى إلى تباين التفسير. (عبد الله إبراهيم العسكر) ، (سعد المحارب).

بين الكلمة و الصورة :

إذا ما تأملنا الفارق بين الكلمة والصورة فإن أهم ما يميزهما كما ترى" سيزا قاسم" هي الحاسة التي تستقبلان من خلالها ، و هذا يبدو واضحاً بين اللغة المنطوقة والصورة ، فالصورة تأتينا من خلال البصر أما الكلام فيأتينا من خلال السمع ، وهذا التمييز بين الكلمة المسموعة والصورة المرئية هو عماد المقارنات بين التصوير والأدب ، أو بين اللوحة و القصيدة ، ولا شك أن هذا الاستقبال الأولي للشعر واللوحة يلعب دوراً أساسياً في المقارنة بين الفنين ، ولكن قد يقول قائل إن القراءة تقتصر على حاسة البصر ؛ لأن القراءة تقترن في الوهلة الأولى بالكتابة ، أي أن القراءة هي العملية المقابلة للكتابة ، فالكتابة هي إنتاج علامات

مرئية لأصل مسموع ، و لذا ندعي أن القراءة هي استقبال جميع أنواع العلامات سواء كانت مرئية أو مسموعة أو ملموسة (مثل كتابة برايل) ، ليست القراءة فك شفرة شيء مكتوب أو محفور ولكنها في الأصل فك شفرة شيء مسموع .

و تطرح (سيزا قاسم) السؤال : هل لقناة الاستقبال دور في عملية القراءة ؟ هل القراءة من خلال الأذن تختلف عن القراءة التي تتم من خلال العين ؟ قد يبدو هذا بديهياً وأن الإجابة لابد أن تكون بالإيجاب ، و لكن الأمر على قدر كبير من التعقيد و التداخل ؛ فقد تعرض الفلاسفة و الشعراء والرسامون لهذا الفرق بين الكلمة و الصورة ، أو فلنقل بين الشعر والتصوير و شاعت المقولة : الشعر صورة عمياء ، والصورة قصيدة خرساء .ولا داعي هنا لاستعراض هذه النظرية، ولكن الذي يهمنا هنا هو أن لهذا الفرق بين الإدراك من خلال العين والإدراك من خلال السمع دورا مهما في عملية القراءة.

إن الإدراك البصري له مقومات تختلف عن الإدراك السمعي، وهذا لأن الإدراك السمعي إدراك زماني أما الإدراك البصري فإدراك مكاني ، ولكننا نجد هنا أن هذا التمييز بالرغم مما يبدو عليه من وضوح معقد للغاية ؛ فبالرغم من أننا ندرك اللوحة في نظرة كلية في الوهلة الأولى يمر هذا الإدراك بعد ذلك بمراحل زمنية ، فننتقل بعيننا في اللوحة من جزئية إلى جزئية ثم نعود إلى الكل ، وحركة العين هذه على اللوحة تستغرق قدراً من الزمن يطول أو يقصر ؛ ومن هنا يمكن القول إن تلقي اللوحة يشبه تلقي اللغة ، في أن القراءة لابد أن تقوم على استيعاب مفردات اللوحة ، مثلما تتطلب قراءة النص الأدبي استيعاب مفردات اللغة .

وهذه الحركة التي هي عماد الخبرة الزمنية كانت هدف رسامي المناظر الطبيعية الصينيين ، فكانوا يطلبون من المتلقي أن يدخل في اللوحة ، ويتجول في الممرات ، ويجلس بجانب البحيرة، ويتسلق الجبال ، وفي كل مرة يشاهد المتلقي اللوحة كانت هذه المشاهدة تأخذ شكل رحلة يمكن أن يبدأها من نقطة وينتهي إلى نقطة مختلفة ، ولم تكن هذه الرحلة عادية ولكنها كانت رحلة روحية ، إن الفنان لم يستهدف من تصوير المنظر الطبيعي مجرد المشاهدة ، ولكن يستهدف حث المشاهد على ارتياد رحلة روحية ، لم يكن الغرض هو أن يرى المشاهد اللوحة بل أن يقرأها ، بل يبدأ القراءة في أي نقطة يختارها كلما شاهد اللوحة (سيزا قاسم) .

وباعتبار أن الصورة هي أولاً مجـــال مفتوح " لمنطق الحس " ثم تأويل للمرئي ، تصـــبح " الوظيفة الأيقونية " طريقة مختلفة تماماً لصنع المعنى ، وهي طريقة تختلـــف عـــن المعنـــى اللغوي كل الاختلاف . هذا المعنى الذي يستعصي أحياناً على اللغة ،هو نفسه شرط لاستخدام اللغة للحديث عن الصورة . (كاميليا صبحي) .

= ولمزيد من المعلومات حول هذه المرحلة ؛ انظر كتاب :

محمد حسن المرسي (ديســمبر ٢٠٠٩) : **قراءة الصورة،مدخل إلى التفكير التأملي والتعبير الإبداعي**،العالمية للنشر والتوزيع .

أهم المراجع :

محمد حسن المرسي (ديســمبر ٢٠٠٩) : **قراءة الصورة،مدخل إلى التفكير التأملي والتعبير الإبداعي**،العالمية للنشر والتوزيع .

Anderson, R. C., & Pearson, P.D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In \P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of Reading Research,* (pp. 255-291). White Plains, NY: Longman.

Bloome, D., & Green, J. (1984). Directions in sociolinguistic study of reading. In \P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of Reading Research,* (pp. 395- 452). White Plains, NY: Longman.

Fries, C.C. (1963). *Linguistics and reading.* New York, NY: Holt, Rinehart.

Goodman, K.S. (1967). Reading: A sociolinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist, 4,* 126-135.

Goodman, K.S. (1965). A linguistic study of cues and miscues in reading. *Elementary English, 42,* 639-643.

Halliday, M.A.K. (1973). *Explorations in the functions of language.* London: Edward Arnold.

Labov, W. (1972). *Language of the inner city.* Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.

Pearson, P.D., & Stephens, D. (1998). Learning about literacy: A 30-year Journey. In C. Weaver (Ed.), *Reconsidering a balanced approach to reading* (pp. 77-100). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Rosenblatt, L.M. (1978). *The reader, the text, and the poem: The transactional theory of the literary work.* Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Rosenblatt, L.M. (1976). *Literature as exploration* (3rd ed.) New York, NY: Modern Language Association.

Rumelhart, D. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R.J. Spiro, B. Bruce, & W.F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33-58). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Smith, F. (1971). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read.* New York, NY: Holt, Rinehart.

Stein, N., & Glenn, C.G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. I R. Freedle (Ed.), *New directions on discourse processing* Vol. II, pp. 53-120). Norwood, NJ: Ablex.

Thomas, O. (1963). *Transformational Grammar for the teaching of English.* New York, NY: Holt, Rinehart.

Wardhaugh, R. (1969). The teaching of phonics and comprehension: A linguistic evaluation. In L.S. Goodman, & J. Fleming (Eds.), *Psycholinguistics and the teaching of reading* (pp. 79-90). Newark, DE: International Reading Association.

Wells, G. (1986). *The meaning maker.* Portsmouth, NH: Heinemann.