القراءة عند ذوي الاحتياجات الخاصة "الصم البكم"

-مقاربة أنتروبولوجية-

أ. لبنى آمال بوزي

كلية الآداب واللغات

ملخص:

القراءة مصطلح يطلق على ذلك النشاط الذي يمارسها الفرد المتعلم منذ المرحلة التعليمة الأولى، حيث يكون تلقائياً وعادياً بالنسبة للطفل السليم الذي لا عاهة لديه، بينما تتحول إلى إستراتيجية ذات طبيعة خاصة إذا كان القارئ من ذوي الاحتياجات الخاصة لاسيما الصم والبكم، حيث تصير القراءة ذات طبيعة متميزة كما تكتسب أنواعاً وطرقاً إضافية مقارنة بالقراءة لدى الطفل السليم.

والبحث ها هنا يعرّف بماهية القراءة عند فئة الصم والبكم، كما يكشف أهميتها وطرقها المختلفة.

تمهيد:

إن حاجة الصم للغة كالحاجة للماء والهواء والغذاء... أي إلى أمور ثلاثة تسهل تعلمهم وانخراطهم واندماجهم في المجتمعات التي يعيشون فيها، وتنهي غربتهم التي بدأت وهذه الأمور تعمل متضامنة متعاونة يشد الواحد منها عضد الآخر ويزيد في نفعه ويعمل على إغنائه وإثرائه وأي تفريط في واحد منها يقلل من أهمية الآخر ويسقط الكثير من نفعه ولا غنى لهم عن أية واحدة منها.

الكلام، قراءة الشفاه والإشارات وهي تمثل اللغتان معا المنطوقة وإلى جانبها الإشارة.

مفهوم القراءة وشروطها:

أ) القراءة:

وهي تعتبر النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي وهي وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات فهي توسع مداركه وتنقله إلى آفاق أرحب[1].

فالقراءة بناءا على هذا المفهوم عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه من رموز وأفكار عن طرق النطق وإن لها عناصر أساسية هي الرمز المكتوب والمعنى المكتوب، واللفظ في حالة القراءة الجهرية[2] وللقراءة أهمية بالغة بالنسبة للفرد والمجتمع، وقد جعلها الله سبحانه وتعالى فاتحة الرسالة المحمدية وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية التي تتألف من المعاني والألفاظ[3].

فمفهوم القراءة قديما كان ينحصر في الجوانب الفيزيولوجية فقط، إلى أن هذا المفهوم تغير حديثا نتيجة البحوث التربوية، أما في العصر الحديث فعرّفت بأنها عملية معقدة تقتضي معرفة الحروف والكلمات والنطق بها مع فهمها كما تستلزم تفاعل القارئ مع النص المقرئ[4].

كما أن القراءة هي عملية تشمل الرموز اللغوية التي يريد الكاتب منها توصيل رسالة القارئ، وعلى القارئ تفكيك تلك الرموز وهذا الحل الرسالة وفهم دلالتها وإدراك معناها[5].

وتعرّف الرابطة القومية لدراسة التربية (classe) في أمريكا يوضح طبيعة عملية القراءة، بأنها ليست مهارة آلية بسيطة تأملية تحتوي على أنماط التفكير والتقويم، والحكم والتحليل والتدليل وحل المشكلات[6].

فالقراءة عملية عقلية تشتمل على مجموعة افتراضات ينبغي أن يخترها الدارس وأن يتدرب على ذلك وعناصر القراءة ثلاثة هي المعنى الذي يؤديه الرموز المكتوبة، ويكون هذا أولا الاستجابة لما هو مكتوب وثانيا العملية العقلية يتم من خلالها تفسير المعنى وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج.

والقراءة عمل يقصد منه الجمع بين لغة الكلام، والرموز المكتوبة فلغة الكلام مؤلفة من معاني، وألفاظ ولها مقومات ثلاث هي المعنى واللفظ الذي تشير إليه الرموز المكتوبة[7].

ومن رسائل التدريب على القراءة الاستماع باختيار نصوص مناسبة ثم يقوم المعلم بقراءتها وعلى المتعلم الإصغاء[8].

ب) الغرض من درسها:

للقراءة غرض أساسي واحد هو جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى كما تعتمد على اللفظ الصحيح والكلام الواضح، إذ يجب على الطفل أن يكون قادراً على نطق الكلمات، نطقاً سليما والتعبير عن نفسه بدقة وإخراج الأصوات من مخارجها الأصلية، وكل هذه الأمور وثيقة الصلة باستعداد الطفل لتعلم القراءة، كما يجب على المعلم أن يكثر من التمارين اللفظية والصوتية حتى يُعوّد الطفل على فهم الكلمات. فلا شك أن الطفل في المرحلة الابتدائية خرج من التدريب على الأصوات إلى حاجة النطق، ورعاية المخارج والحروف وحسن الأداء بشكل عام[9].

شروط القراءة:

لا بد من توفير بعض الشروط العامة قبل أن يصبح قادرا على القراءة وهي أربعة:

(1) النضج العضوي: بعد أن يتعلم الطفل كيف يتلفظ، لا بد أن يحول ذلك اللفظ إلى عملية سهلة غير مجهدة، أي لا بد من أن تتمرن الأعضاء المصدرة للأصوات على التلفظ الصحيح.

(2) الشروط والحوافز العاطفية: مما يدفع إلى تعلم القراءة حرص الآباء واعتنوا بتعليم آبائهم وحثهم على الإقبال على القراءة فإذا تعلق الطفل بأحد الولدين أوكلاهما معا، فإنه يتأثر بهما كثيرا ويسعى لمرضاتهم ويعد هذا الجانب العاطفي كدافع محرك لتعلم القراءة.

(3) الإدراك الحركي: تدرك أهمية هذا الجانب إذا عرفنا أن القراءة تستلزم القيام بحركات متنوعة، في تتبع الأسطر بالبصر وتميز الحروف وفرز الكلمات، وهنا بجانب لغوي يتعلق بالحركية وهو التلفظ الصحيح.

(4) الشروط اللغوية في حد ذاتها: إذا اعتبرنا أن اللغة المكتوبة في مستوى أعلى من اللغة المركزة حول الذات، فإن اللغة المنطوقة هي بدورها المستوى الأعلى الثالث[10].

ماهية القراءة عند الصم البكم:

تعرف القراءة عند الصم البكم بلغة الإشارة أو قراءة الشفاه، ويطلق عليها أحياناً قراءة الكلام، وتقوم على مبدأ تدريب الأصم وثقيل السمع وتوجيه انتباهه إلى الملاحظة البصرية لوجه المتحدث أي الرموز البصرية لحركة الفم والشفاه أثناء الكلام من قبل الآخرين وإيماءاته ومراقبة ما يتخذه الفم والشفاه من حركات وأوضاع متباينة أثناء النطق والكلام، وبذلك يمكن تعليم الطفل الكلام واللغة ثم القراءة والكتابة

تبعا لطريقة الأصوات الصادرة وحروف الكلمات المنطوقة، كالمد والضم و الانطباق والفتح وتدوير وغيرها وترجمة هذه الحركات إلى أشكال صوتية مما يساعد على فهم الكلام مع الاستعانة بتعبير الوجه كالانبساط والعبوس وإيحاءاته وتعبيراته في فهم الكلام[11].

نبذة تاريخية عن علم اللغة الإشاري:

إن تاريخ الكلام مع الصم والبكم بصفة عامة، وتاريخ البيداغوجية اهتم بهاته الفئة، ومن بين دول العالم التي اهتمت بهذه الفئة فرنسا إذ لعبت دورا هاما خلال هذه المرحلة وذلك من خلال مدرسة "ليبية" وتحضير للمؤتمر الدولي مع نهاية القرن التاسع عشر.

قبل القرن السادس عشر الأشخاص الذين كانوا صم بكم كانوا يعاملون بشكل مريع، كانوا يعتبرون معتومين، عاجزين عن الذكاء وكانوا يحجزون في مصحات أو حتى يقتلون عندئذ طبيب إيطالي يدعى "فيرونيموكاردانو" خطرت له فكرة تعليم الصم البكم عبر حروف مكتوبة. هذه كانت اتحادات رموز تترافق مع أجسام[12].

أما في فرنسا أحد العمالقة في تعليم الصم البكم وهو "جيكوب بربير" (1715-1978) Jacob Perier، اعتبر أول معلم للصم البكم في فرنسا، ولد في إسبانيا لأب من يهود المارانو، هربت أمه به إلى مقاطعة بوردور في فرنسا وهناك أعلن يهوديته، ويقال إن حبّ بريير لفتاة بكماء كان وراء محاولاته إيجاد وسيلة للاتصال بالصم البكم.

أمضى عشر سنوات في دراسة التشريح والفسيولوجيا وتجريب طرق مختلفة للاتصال بالصم البكم (خلقيا) إلى أن تمكن من اختراع طريقة للاتصال معهم. واعتمدت طريقته هذه في تدريب الصم البكم على إصدار أصوات محددة واضحة وعلى حركة الشفاه وليس على الإشارات كما كان متبعا من قبل ومن ثم كان أول من أحرز بعض النجاح معهم، ألهمت طريقته هذه كثيراً من المربين ولم تقتصر جهود بريير على تعليم الصم البكم، بل عمل الكثير من أجل أن ينالوا معاملة تليق بإنسانيتهم وقد ذاعت شهرة "بريير" وتلقى كثيراً من الدعوات التعليم في أنحاء أوربا.

كما يؤكد لنا الواقع أن لغة الإشارات وجدت في مختلف بقع العالم إلا أنها لم تملك أية روابط، وهذا ما يثبته التاريخ، ففي القرن الثامن عشر أحد رجال الدين الفرنسيين واسمه انشار لزدي ليبيه" وضع كتابا عنوانه "عندما بسمع العقل" يحكي فيه تجربته مع تعليم الصم لذلك بدأ يتعلم لغة الكلام الإشارية، ليستخدمها كوسيلة تعليمية، كما حاول أن يدخل قواعد للغة الفرنسية في لغة الإشارة الفرنسية[13].

طرق القراءة عند الصم البكم وأهميتها:

عادة ما يكون التركيز في الأساليب التعليمية للأطفال الصم على مظاهر النمو اللغوي وعلى أساليب التواصل مع الأشخاص، ومن أكثر أساليب التواصل شيوعا ما يلي:

(أ) لغة الإشارة:

تعتبر لغة الإشارة من ضمن أساليب التواصل اليدوي المستخدمة من قبل الصم، إذ هي نظام من الرموز اليدوية الخاصة تمثل بعض الكلمات والمفاهيم والأفكار المعينة، وهي تعتمد على الإبصار، كما أنها أكثر ملائمة، حيث يسهل رؤيتها كما أنها لا تتطلب تنسيقا عضليا دقيقا ويسهل عليهم التقاطها. كما يمكن استخدامها مع طرق التواصل الأخرى لتزيد من فهم الأصم للكلام[14].

فلغة الإشارة التي يستخدمنها الصم لها دلالة خاصة باللغة المتداولة بين الصم كأن يشير الأصم بأصبعه إلى الأسفل فإنه يعني أن الشيء رديء وهكذا.

واعتماد لغة الإشارة اعتمادا كبيراً على حاسة البصر، يرجع غلى أن حركة الجسم إشارات مرئية تحل محل التعبير الصوتي. وهي بذلك تعتبر قائمة بذاتها تؤدي معنى متكامل وتبقى لغة الإشارة من ضمن الطرائق الخاصة والفعالة جدا والتي تم التوصل إليها في تعليم القراءة والكتابة لأي أصم أبكم، طالما أن مقدرته العقلية عادية[15].

(ب) لغة الشفاه:

هناك من يراها بطيئة تأخذ وقتا طويلا في التعلم، فالمعلم قد يحتاج إلى صبر خلال فترة التعليم البطيئة عندما يتحتم على الطفل أن يترجم في نفس الوقت حركات الشفاه إلى معنى ما يقال[16].

وعلى الرغم من ذلك، فهناك من يرى بأن هذه الطريقة (لغة الشفاه) تعد ناجحة إلى حد ما، كما تعتمد على المواجهة ورؤية الأصم للمتكلم وإلا فائدة منها[17].

ولقد شهدت لغة الإشارة تحسينات نوعية عندما بدأت الأبحاث تنشر فيها وخصوصا لما أدخلت الطريقة الشفهية، وتعلم الكلام دون الاستعانة بطريقة الإشارة أو الأبجدية اليدوية، حيث ركز فيها الاهتمام على تعليم اللغة والكلام عن طريق قراءة الشفاه، ولقد كانت هذه الطريقة أداة للتفاهم والتواصل[18] فقد لوحظ أن الطريقة الشفهية في تعليم الصم البكم، تقوم على مجموعة من الركائز منها[19]:

1) ينبغي أن تكون تغييرات وحركات الشفاه واضحة، بحيث يمكن للتلميذ ملاحظتها بسهولة.
2) ينبغي أن ينطق المعلم الكلمة أثناء تطلع التلميذ إلى الوجه.
3) ينبغي أن تتكلم العينان كما تتكلم الشفاه.
4) ينبغي أن يكون الكلام واضحاً وبطيئا عن طريق الكلام مع الشخص السوي.
5) ينبغي البدء بالكلمات السهلة[20].

وتعد طريقة الشفاه والإشارة منهجا أساسيا في الولايات المتحدة لتعليم الطفل الأصم وتوجيهه وقد كان هذا المنهج ثمرة للجهود اللسانية التي توصل إليها علماء اللسانيات الأمريكيون في العقدين الفائتين[21].

فكان هدفهم من المنهج التعليمي الشفوي هو تعليم الطفل القراءة بشفتيه، ثم تمرينه على نطق الأصوات الغوية بشكل عال و مجهور، أما المنهج التعليمي الثاني والخاص بلغة الإشارات، فالهدف منه هو تعليم الطفل الأصم الاتصال اللغوي من خلال إشارات جسمية متعارف عليها في الثقافة الأمريكية.

وقد حاول هذان المنهجان التركيز على تعليم الأطفال الصم القراءة والكتابة وإن كان أسلوبهما مختلفا فإن هدفهما واحد يرمي إلى تعليم الطفل العملية الاتصالية و التبليغية[22] وقد أظهر الصم الذين يستخدمون طريقة التواصل الكلية درجات مرتفعة في التواصل عن أولئك الذين يستخدمون طرق التواصل الأخرى.

(ج)التكنولوجيا المعينة:

مثل استخدام أجهزة الاتصال التلفزيوني للصم عن طريق إشافة آلة كاتبة مبسطة وشاشة صغيرة للتليفون المرسل والمستقبل، حيث يستقبل الأصم الحديث التليفوني على الشاشة بدلا من السماعة كما يجيب بالكتابة فتظهر على الطرف الآخر على شاشته[23].

(د) طريقة روشيستر:

وهي تعتمد على دمج طريقة هجاء الأصابع مع قراءة الشفاه، حيث يقوم الأصم باستخدام هجاء الأصابع مع قراءة الشفاه، حيث يقوم الأصم باستخدام هجاء الأصابع للتعبير عن كل كلمة، وهي طريقة غير منتشرة في مدارس الصم لما وجه إليها من انتقادات، حيث تؤدي إلى الملل[24].

وهناك من يقول: "نحن لا نلجأ إلى طريقة الكلام اليدوي إلا إذا قطع الخبراء المختصون باستحالة تعليم الطفل الكلام وقراءة الشفاه[25].

(هـ) هجاء الأصابع:

وتقوم هذه الطريقة على التهجي عن طريق تحريك أصابع اليدين في الهواء وفقا لحركات منظمة وأوضاع تمثل الحروف الأبجدية وهي طريقة الاتصال تتطلب تدريبا في سن مبكر، كما أن هذه الطريقة تقوم على أساس رسم أشكال الحروف الهجائية بواسطة الأصابع، ويكون لكل حرف شكله الخاص به، ومن الحروف تتكون الكلمات، ويتطلب تعلمها كثرة الممارسة والتدريب عليها، ومن أهم مزاياها، أنها ترتبط باللغة المكتوبة[26].

الهوامش:

1. ينظر: رشدي خاطر: تطوير المناهج التعليمية القرائية، 1985، الرياض، ص 17.
2. ينظر: زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجماعية، الإسكندرية، د.ط، 1991، ص 107.
3. إبراهيم عبد الحليم : الموجه التربوي المدرسي للغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط11، 1980، ص 57.
4. د. أحمد محمود السيد: الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ص 108.
5. د. علي كشرود: الدليل في أحكام القراءة والإملاء، الجزائر، 2001، د.ط، ص (11 – 9).
6. رشدي أحمد طعيمة: المهارات الغوية، ص 200.
7. عبد الفتاح البحة: تعليم الأطفال مهارات القراءة والكتابة، دار الفكر، عمان، ط2، 2003، ص 222.
8. رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، ص 200 – 201.
9. حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط5، 2003، ص 239.
10. ينظر: المرجع نفسه، ص 240.
11. د. صالح حسن الداهري، سيكولوجية رعاية الموهوبين المتميزين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار وائل للنشر، 2005، ط1، ص 107.
12. موسوعة الألوان في العلم والمعرفة، إعداد راتب الزيات، دار الرتب الجماعية، ص 97.
13. www.bab.coa، حديث الأصابع ولغة الإشارة، المجلد الثاني، ج1، مدخل جيكوب، بريير.
14. سهير كامل أحمد: سيكولوجية الأطفال ذويي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية، القاهرة، ط2، ص 226.
15. نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، علم المعرفة، الكويت، د.ط، 1978، ص21.
16. سهير كامل أحمد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ص226.
17. فوزية محمد بدران: الطفل العاجز، ترجمة عن م ستيرن.
18. عبد الرحمن السيد سليمان: سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، ج4، ص 125.

19. ينظر: د. صالح بلعيدذ، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، بوزريعة، الجزائر، د.ط، 2003، ص 218.

20. ينظر: المرجع نفسه، ص219.

21. ينظر: المرجع نفسه، ص 220.

22. د. مازن الوعر: قضايا أساسية في علم اللسان الحديث، دار طلاس، مطبعة العجلوني، دمشق، ط1، 1988، ص 315.

23. ينظر: المرجع نفسه، ص 315.

24. مصطفى فهمي: أمراض الكلام، دار مصر للطباعة، مصر، ط1، د.ت، ص 132.

25. سهير كامل أحمد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ص 227.

26. فوزية محمد بدران: الطفل العاجز، ص 104.