علاقة الكتابة بالقراءة مع نظرة في صعوبات القراءة الناتجة عن الكتابة

أ.د ضياء خضير العنزي dhiaalenzi@holmail.com
جامعة صحار / سلطنة عمان
تاريخ استلام البحث : ٢٠١٥/٥/٢١ تاريخ قبول النشر : ٢٠١٥/٦/١
الكلمة المفتاحية: كتابة Keyword: Writing

الملخص :
علاقة الكتابة بالقراءة علاقة جدلية ، بمعنى أن أيا منهما لا يمكن أن تكون موجودة بمعزل عن الأخرى، وأن التأثير الخاص بالمعنى والدلالة الناتج عن كل واحدة منهما متبادل ، مشترك ، فهما وجهان لعملة واحدة هي اللغة البشرية الهادفة إلى الإيصال والتوصيل ، الإفهام والتفهيم ، أو البيان والتبيين ، لا يمكن فصل أحدهما عن الأخرى ، حتى إذا اختلفت أدواتهما وتباعد تاريخ تطور إحداهما عن الثانية .

الكتابة كما يقال "فعل" مشروط بالقراءة، لما بينهما من علاقة حميمة وتفاعل قوي : فهما وجهان لفعل واحد ، إلى درجة يستحيل معها وجود إحداهما دون استدعاء الأخرى. فالأثرالمكتوب لا يكتب، ولا يبرز للوجود إلا موصولاً بالقراءة، إذ القارىء هو الذي يخرج بالأثر من حيز الوجود بالقوة إلى حيز الوجود بالفعل، ولكن القراءة لا تتم إلا مع الكتابة حتى إذا كان الكاتب هو القارئ الوحيد لنصه . إنها _ في آخر المطاف _ فعل مستحدث، يستحدثه النص المكتوب. إن النص نداء، وإن القراءة تلبية لهذا النداء. وهكذا فالتفاعل بين القراءة والكتابة على أشد ما يكون تبادلا، إذ لا وجود لأي منهما إلا بوجود الأخرى " (١)

الكتابة تختص بالمساحة والحيّز المكاني المادي ، فيما تختص القراءة كما نعرف بالحيز الزماني والفضاء المحدد بإمكانات الصوت البشري وتدرجاته وما يتصل به من معالجات تقنية وإلكترونية حديثة .

Relationship between Writing and Reading
(With Brief about the Relationship between Writing Difficulties and Reading)

Dr. Dhiaa Khudair Al Shreibaji

Abstract:

This paper aims to demonstrate and diagnose the difficulties that hinder learning writing, and to propose effective practical solutions from reality and the experience of a specific educational facts. The paper will also link all of that with the overall difficulties of practical teaching and learning of Arabic in the field of its sounds, forms and handwriting and the relation between oral and written performance. It also explains the Aesthetic handwriting and its origins and rules as an important aspect of Arabic literacy and its phonetics.

Writing quality and improvement of handwriting require reading quality and continuous improvement. This requires paying more attention to the read text and noticing vowels and dots above and under letters rather than handwriting size or type. These texts must be simple and short, so that students can rewrite them in different types of handwriting.

The researcher will view some types of handwriting and choose the appropriate ones. Also he will explain the common mistakes in students' handwritings and its relation with reading difficulties.

١ـ مقدمة عامة في العلاقة بين الكتابة والقراءة

علاقة الكتابة بالقراءة علاقة جدلية ، بمعنى أن أيا منهما لا يمكن أن تكون موجودة بمعزل عن الأخرى، وأن التأثير الخاص بالمعنى والدلالة الناتج عن كل واحدة منهما متبادل ، مشترك ، فهما وجهان لعملة واحدة هي اللغة البشرية الهادفة إلى الإيصال والتوصيل ، الإفهام والتفهيم ، أو البيان والتبيين ، لا يمكن فصل أحدهما عن الأخرى ، حتى إذا اختلفت أدواتهما وتباعد تاريخ تطور إحداهما عن الثانية .

الكتابة كما يقال "فعل" مشروط بالقراءة، لما بينهما من علاقة حميمة وتفاعل قوي : فهما وجهان لفعل واحد ، إلى درجة يستحيل معها وجود إحداهما دون استدعاء الأخرى.

فالأثرالمكتوب لا يكتب، ولا يبرز للوجود إلا موصولاً بالقراءة، إذ القارىء هو الذي يخرج بالأثر من حيز الوجود بالقوة إلى حيز الوجود بالفعل، ولكن القراءة لا تتم إلا مع الكتابة حتى إذا كان الكاتب هو القارئ الوحيد لنصه . إنها _ في آخر المطاف _ فعل مستحدث، يستحدثه النص المكتوب. إن النص نداء، وإن القراءة تلبية لهذا النداء. وهكذا فالتفاعل بين القراءة والكتابة على أشد ما يكون تبادلا، إذ لا وجود لأي منهما إلا بوجود الأخرى " (١)

الكتابة تختص بالمساحة والحيّز المكاني المادي ، فيما تختص القراءة كما نعرف بالحيز الزماني والفضاء المحدد بإمكانات الصوت البشري وتدرجاته وما يتصل به من معالجات تقنية وإلكترونية حديثة .

أداة الكتابة هي الورق أو ما ينوب منابَه من وسائل مادية أخرى كالحجر والمعدن والعظم والخشب والقماش والجلد وغيرها ، وصولا إلى وسائل الكتابة الإلكترونية الحديثة ، فيما تعتمد القراءة على الصوت مسموعا بطريقة مباشرة من ذات الشخص أو من الآخر ، أو بالواسطة عن طريق الوسائل التقنية المختلفة . وخاصية حفظ الصوت جديدة توفرت نتيجة التكنولوجيا ولم يكن معروفا للبشر من قبلُ تقنية فصل الصوت عن الجسد بهذا الشكل قبلَ اختراع أجهزة التسجيل ووسائل حفظ الصوت المختلفة . ولذلك كانت الرواية الشفاهية أو المنقولة عن الآخر بالصوت أو الرموز الكتابية هي الوسيلة المعتمدة في هذا التسجيل والحفظ .

وهناك اختلاف في أسبقية إحداهما على الأخرى القراءة أم الكتابة . والنظرية المنطقية والطبيعية السائدة هي أن فعل الكتابة تال في زمنه لفعل القراءة ، وأن الكتابة محاولة متأخرة لتسجيل الصوت وحفظه على شكل رموز تتألف من خطوط ونقط.

غير أن بعض المفكرين مثل الفرنسي جاك دريدا يرى أن الأسبقية تكون للكتابة على اللفظ والصوت ، وإن تكن الكتابة عند دريدا لا تعني الكتابة بمفهومها المألوف الذي يقتصر على مجرد تصوير وتمثيل للأصوات المنطوقة . وهو يؤكد أن الكتابة كانت دائما تخضع لهيمنة اللفظ ، مما جعل التمركز المنطقي عنده مرادفا دقيقا للتمركز الصوتي .

غير أن ذلك لا يمنع من رؤية هذه الحقيقة المقلوبة في علاقة الكتابة بالقراءة . فالناس ، ولاسيما المثقفين منهم ، لايكتفون بكتابة ما يتكلمون وما يفكرون به ، وإنما أيضا أصبحوا يتكلمون كما يكتبون أو كما يقرأون. وهو ما يعني أن علاقات التأثر والتأثير والتفاعل القائم بين الكتابة والقراءة قد شهدت مع تقدم الوقت وتطور التقنيات الكتابية واتساع نطاقها انقلابا لصالح الكتابة ، بحيث صار من الممكن القول إنها صارت تسهم في صياغة الخطابات الشفوية ، ليس فقط بسبب اعتمادها على النصوص المكتوبة من التي يجري التعامل معها في المعيش اليومي ، وإنما أيضا لأنها تصدر عن كل التراث العربي والإنساني الموثّق والمحفوظ عن طريق الرموز الكتابية وبواسطتها . أي أن انبثاق القراءة من الكتابة لا يرتبط فقط بالنص الذي نباشر قراءته في الحاضر ، وإنما أيضا بذلك

النص أو النصوص الغائبة التي يتشكل الخطاب الأدبي الخاص من مجموعها . ويعني هذا الكلام أن الاهتمام قد تحول من المؤلف بصفته مصدرا، ومن العمل بصفته موضوعا، إلى عمليتين أخريين مترابطتين ومتلازمتين، ويتعلق الأمر بالكتابة باعتبارها نظاما، والقراءة باعتبارها نشاطا (٢)

ودريدا يشير أيضا إلى ضرورة اعتماد الكتابة بدل الكلام لانطوائها على صيرورة البقاء بغياب المنتج الأول، في حين يتعذر ذلك بالنسبة للكلام، إلاّ في حدود ضيقة، وبفهم العلاقة الجدلية القائمة بين ثنائية الحضور والغياب في جسد الخطاب باعتبار الحضورهيئة مرئية ، والغياب لا يملك غير ظلاله الكثيفة العميقة الغائرة، وهو المدلول الذي ينفتح على خاصية القراءة المستمرة وحوارها الدئم مع القارئ (٣).

٢- شيء عن تاريخ النقط في الكتابة العربية

ولابد من الإشارة في مقدمة هذا الموضوع ولو بإيجاز إلى أن الكتابة العربية التي نعرفها الآن على صعيد الشكل ليست تماما هي الكتابة نفسها التي عرفها أجدادنا قبل الأسلام وبعده بسنوات عديدة.

فقد عرفت هذه الكتابة تطورا على صعيد رسومها وخط حروفها وحركات هذه الحروف ، وكذلك النقط أو ما كان يسميه أجدادنا القدماء بقضية (الرقش) التي أخذت وقتا طويلا من الناحية النسبية قبل أن تستقر على الصورة التي نعرفها بها الآن.

وبعض الدارسين ينفي أن تكون الكتابة العربية في العصر الجاهلي قد عرفت النقط . وقد ذكر إبراهيم جمعة في كتابه (دراسة في تطور الكتابات الكوفية) أن الكتابة العربية الجاهلية كانت عارية من النقط ، خالية من الشكل ، شأنها في ذلك شأن الكتابة النبطية التي اشتقت منها . ولم يكن العرب الجاهليون بحاجة إلى ضوابط النقط والشكل لمكانتهم من العربية ، ولا غرو في ذلك فالعربية لغتهم وهم سادتها ، المالكون لزمامها يقرأونها كما يتكلمونها صحيحة بالسليقة والطبع (٤) .

ولكن القول بأن العرب الجاهليين كانوا يقرأون لغتهم كما كانوا يتكلمونها لأنهم سادة هذه اللغة والمالكون لزمامها ، لا يخلو من مبالغة وبعد عن الحقائق التاريخية والتباس ناتج ليس فقط من ندرة هذه الكتابة في الجاهلية ، وإنما أيضا من الشكوى التى رافقت عملية قراءة الكتابة والكتاب خلال العصر الإسلامي في بداياتهما الأولى الواسعة ، وما يتصل بذم (الصحف) و(الصحفيين) و(المصحّفين) وما تضمنه خطوطهم من قراءات خاطئة ناتجة من عدم استكمال هذه الخطوط لأدواتها القادرة على تجنيب قارئيها أنواعا من الأغلاط في كتابة بعض الألفاظ ، وهي غير موجودة في أصل الكلام الذي أخذت عنه هذه الألفاظ. وقد كانت هذه ، كما نعرف ، شكوى فاشية بين كبار العلماء في الدين واللغة وحفظة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ؛ فضلا عن الحقيقة العامة التي لا بد من الإشارة إليها لدى كل حديث عن الصعوبات التي واجهتها رسوم الكتابة العربية في بداياتها الأولى . وهي أن الثقافة العربية ثقافة شفوية تميل إلى الحفظ والرواية والإملاء

من الصدور ، ولا تجد له بديلا حاسما في تلك البدايات المتعثرة لتدوين هذه الثقافة وتسجيل منتجاتها اللغوية على شكل حروف ورموز مكتوبة على الورق أو على غيره من وسائل التدوين وأدواته .
والكلام بالسليقة حتى إذا كان فصيحا خاليا من الأخطاء يختلف عن القراءة . فالقراءة ، كما يقول عز الدين اسماعيل ، كالكتابة تحتاج إلى تعلّم لأصولها ومعرفة برموزها وإشاراتها الصوتية (٥).
ولم يكن ذلك سهلا ميسورا على كثيرين حتى إذا تم الاعتماد في حلّ هذه الرموز الكتابية على ثقافة هؤلاء ومعرفتهم الشفوية المكتسبة أو السليقية باصول لغتهم العربية . وهو أمر ما زلنا نراه موجودا في علاقة النص المكتوب بقارئه حتى الآن ضمن مستويات معينة من قراء الكتابة العربية ، على الرغم من كل التطورات التي عرفتها هذه الكتابة منذ ذلك التاريخ البعيد ، كما سنرى ذلك فيما بعد .
وما ذكره ناصر الدين الأسد عن عالم القراءات ابن الجزري من " أن الصحابة رضي الله عنهم لما كتبوا المصاحف جردوها من النقط والشكل ليحتمله ما لم يكن في العرضة الأخيرة مما صح عن النبي (ص) ، وإنما أخلوا المصاحف من النقط والشكل لتكون دلالة الخط الواحد على كلا اللفظين المنقولين المسموعين المتلوّين شبيهة بدلالة اللفظ الواحد على كلا المعنيين المعقولين المفهومين " (٦)
أقول إن ما يذكره هذا الباحث الأردني يمكن أن يكون هو الآخر تبريرا لوجود هذا النقص أكثر من أي شيء آخر . ولعل ما ذكره ابن خلدون في المقدمة
" نجد أكثر البدو أميين لا يكتبون ولا يقرأون ، ومن قرأ منهم أو كتبَ فيكون خطُّه قاصرا وقراءته غير نافذة " (٧) أكثر واقعية وصدقا مما يذكره الأسد ، مع العلم أن ابن خلدون يتحدث عن الخط العربي في عهده المتأخر بأكثرمن أربعة عشر قرنا من العهد الذي يتحدث عنه ناصر الدين الأسد .
ومعروف لنا أن العربية تعاني منذ نشأتها الأولى وتطوراتها اللاحقة من مشكلات خاصة على مستوى تدوينها وخطوطها . وكانت قضية الرقش أو نظام التنقيط الذي يستخدم للتمييز بين الحروف المتشابهة أو المتطابقة في رسمها من أهم المشكلات المرافقة لهذا الخط منذ ظهوره الأول . إذ لا يمكن التمييز بين مجموعات الحروف العربية التي ترسم بطريقة واحدة كالباء والتاء والثاء والياء والنون ، والجيم والحاء والخاء ، والدال والذال ، والراء والزاي ، والسين والشين ، والصاد والضاد ، والطاء والظاء ، والعين والغين ، والفاء والقاف ، بدون استخدام نظام التنقيط الذي يتم التمييز به ومن خلاله بين هذه الحروف وإعطائها كيانات مختلفة في أشكالها وهيآتها تبعا للاختلاف في أصواتها . ويصبح التصحيف أي قراءة الكلمة على غير وجهها الصحيح سهلا إذا سقطت النقطة من هذا الحرف أو ذاك أو تغيّر موقعها داخل الكلمة .

وقد استمر هذا الوضع الملتبس منذ أبي الأسود الدؤلي الذي قيل بأنه صاحب المحاولات الأولى في وضع النقط في عهد الخليفة الراشدي الرابع علي بن أبي طالب، حتى الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان الذي قام نصر بن عاصم تلميذ أبي الأسود في عهد هذا الخليفة وبتكليف من واليه على العراق الحجاج بن يوسف الثقفي الذي سأل علماء اللغة عنده أن يصنعوا للحروف المشابهة (علامات) ، فقام عاصم هذا بترتيبها ووضعها على الحروف " أفرادا وأزواجا ، وخالف بين أماكنها بتوقيع بعضها فوق الحرف وبعضها تحت الحرف " (٨)

وفقد ظل بعض الكتاب حتى عهد الصولي يهمل نظام التنقيط هذا إلا في مواضع قليلة من كتاباتهم ، يحتمل فيها اللبس(٩)
ويقول الدكتور عزّ الدين اسماعيل في تفسير ذلك :
" يبدو أن بعض الكتاب كانوا يتحاشون الشكل والنقط حتى لا يقال إنهم يسيئون الظن بالقارئ ، فإذا كان التحرّج في البداية في شكل القرآن وإعجام حروفه له صفة دينية ، فإن التحرّج أخيرا كان له صفة أدبية معنوية . على أنه كان فيما يتعلق بنقط المصحف وشكله - بخاصة في العهود المتأخرة – فالرأي العام يوجب التزامهما ، لأن هذا - كما يقول السيوطي - صيانة له من اللحن والتحريف "(١٠)
ولعل هذا أن يجرنا إلى الحديث عن بعض الصعوبات القرائية التي خلقها التزام الكتابة القرآنية في بعض المفردات أمام الطلبة غير المعتادين على رسوم هذه الكتابة . إذ أن على الطالب أن يقرأ مثلا لفظة " السموت " و"الصلوة " و" هذا " ولكن " وكلمات كثرة من نمطها ، بالألف المحذوفة في هذه الكتابة بدلا من قراءتها على الهيأة التي تراها بها عيناه . فضلا عن ضرورة علمه بالتغيير الذي يجب أن يجريه عند قراءته لكلمات أخرى جرى التعمّد على كتابتها على نحو آخر غير ما يشير له لفظها خشية الالتباس في قراءته مثل كلمة "مئة" التي جرى الاتفاق على كتابتها "مائة" خشية اختلاطها، وهي رقم ينبغي تمييزه وضبطه ، مع كلمات أخرى مثل "فئة" و"فيه" و"منه"

٣ – تعلم الكتابة وصعوباتها
والواقع أن تعلم الكتابة لا يقتصر على هذا النوع من الصعوبات الخاصة بنوع الكتابة واختلاف المكتوب عن المنطوق في بعض الكلمات ، فهو يتعداه إلى مجموعة من المشاكل الذاتية والموضوعية الخاصة بالاستعداد الشخصي من ناحية ، وطريقة التعلم وأدواته والظروف المحيطة من ناحية أخرى. وهو لا يقتصر على المراحل التأسيسية الخاصة بالتعلم ، وإنما يمتد إحيانا إلى مراحل دراسية متأخرة في حياة الطالب تصل إلى المرحلة الجامعية. وليس غريبا أن نرى حالات لدى طلبة متقدمين في السن والمرحلة الدراسية

يعانون من صعوبات القدرة على التعبير عما في دواخلهم نتيجة عدم سيطرتهم على الكتابة.

وعلى الرغم من أن اللجوء إلى أدوات الكتابة الحديثة كالآلة الطابعة والكومبيوتر قد غطى على الضعف في الكتابة اليدوية ، فقد بقيت المشكلة لدى كثير من المتعلمين علامة على وجود خلل في الاتساق والانسجام بين الرغبة وتحققها على الورق من خلال الكتابة اليدوية . فهذه الصعوبات ترتبط بالتأكيد بنواح مختلفة تتصل بالتوافق الحركي والبصري والعقلي والنفسي والذاكرة والقدرة على تصور العلاقة بين الحروف والكلمات من ناحية وصورتها الصوتية الدقيقة من ناحية ثانية . وكل واحد منها بحاجة إلى دراسة خاصة . وقد أجريت كثير من الدراسات التربوية حول هذه الصعوبات منفردة أو مجتمعة (١١).

وعلى الرغم من أهمية هذه الدراسات ، فإن فائدتها أو فائدة كثير منها قد بقيت ضعيفة أو قاصرة على مستوى التطبيق في مدارسنا . ولذلك فقد بقيت مشكلة الضعف الكتابي العام لدى الطلبة ملمحا بارزا يرافق كثيرا من الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة.

وعلى الرغم من أننا لا ننوي أن نجري في هذه الورقة دراسة شاملة لأخطاء الكتابة وصعوباتها وما يتصل بها من ضبط الخطوط والأشكال والرسوم الكتابية وعلاماتها المختلفة ، فإن استعراضا سريعا لجانب من هذه الصعوبات يمكن أن يوقفنا على الجوهري في هذه المشكلة ، والكيفية التي نرى فيها أن الضعف في شكل الخط وضبطه يتعدى النواحي الشكلية والجمالية ، إلى مضاعفة الصعوبات الخاصة بالقدرة على التعبير عن شؤون المختلفة الطالب ، وما يتصل بذلك من تردد وقلق وضعف الثقة بالنفس واحترام الذات.

وهي نتائج لوقائع تعليمية قاصرة في هذا الجانب منذ البدايات التعليمية الأولى . ولا يمكن القول فيها سوى أن النظام التعليمي والمناهج الخاصة التي لا تعير هذا الجانب الخاص بالخط والكتابة أهمية كافية ، هي التي تتحمل جانبا كبيرا منه ، بالإضافة إلى المشرفين ومدرسي اللغة العربية المعنيين من الذين لا يبذلون جهدا كافيا لمساعدة الطالب في تجاوز هذه المشاكل.

وما يمكن تقريره على أساس ملاحظاتنا العامة أن مشكلة الضعف الكتابي لا يمكن من الناحية التعليمية أن تنشأ في عزلة ، وأنها مرتبطة بمجموعة من المهارات التي يؤدي التطور ونمو القابليات وقصورها في بعض القابليات إلى نموها أوفشلها في مهارات وقابليات أخرى . ومن النادر أن نرى مثلا طالبا لديه مهارات جيدة في النحو والإملاء وهو يعاني من عدم ضبط خطه على مستوى شكل هذا الخط ومدى وضوحه . والعكس صحيح أيضا .

ويمكن أن نلاحظ على الطلبة الذين يعانون من ضعف كتابتهم ما يلي :

- صعوبة البدء بالخطوة الأولى للشروع في الكتابة ، والبطء فيها

- شعور بالضياع والتشتت في ملاحقة ما يمليه المعلم ، وشعورهم بالخجل من زملائهم الذين لا يعانون من هذه المشكلة .
- الإهمال والتعب النفسي في مراجعة الواجب البيتي وكتابة التمارين أو النصوص المطلوبة .
- الأوراق والتقارير الخاصة بهؤلاء الطلبة تكون سيئة عادة في ترتيبها وضبها ونظافتها.
- تكون الأخطاء النحوية والإملائية واضحة وكثيرة لدى الطلبة من سيئي الخطوط
- اختلاف أحجام الحروف وعدم تناسقها
- الكتابة المقلوبة أو المعكوسة
- تغيير الأحرف الناتج عن سوء التلفظ

وبعض علماء التربية المختصين يلاحظون مشكلتين متلازمتين في هذا الجانب:

Spatial Ordering Problem الأولى خاصة بالترتيب المكاني

ويمكن نرى فيها ما يلي :
- سوء استخدام الخطوط على الورق
- التفاوت في كتابة الحروف المختلفة ، وعدم الربط بينها بصورة صحيحة
- وجود أخطاء إملائية تكون نتيجة طبيعية لواقع من هذا النوع .

Sequential Ordering Problemوالثانية هي مشكلة الترتيب التتابعي

ويمكن أن نرى فيها الصعوبات التالية :
- صعوبة استيعاب بعض الجمل وفهمها للتمكن في وضعها في مكانها الصحيح
- صعوبة استيعاب الموضوعات السردية وكتابة تتابع الأفعال فيها .
- صعوبة الانتقال من كتابة فقرة إلى أخرى بطريقة واضحة وسليمة .
- إهمال واضح لعلامات الترقيم

Memory Problem وهناك ، بالإضافة إلى ذلك ، بعض المشكلات الخاصة بضعف الذاكرة

ومن نتائجها التي تسهم في ضعف الكتابة لدى الطالب:
- فقر في المفردات المستعملة في الكتابة ، أو ضعف المعجم اللغوي الخاص بالطالب.
- ضعف في تذكر القواعد النحوية والإملائية
- ضعف في تذكر الحروف ومسمياتها
- ضعف في تذكر الأفكار حسب أولوياتها ، وعجز في الابتكار

Language problemمشكلة اللغة

وأبرز مظاهر الضعف اللغوي كما يتبدى في الكتابة لدى الطلبة في المراحل الدرسية الأولى :
- الضعف في التخطيط للكتابة

- الضعف في استخدام العربية الفصحى ولجوء الطالب إلى اللغة العامية الدارجة في بعض الأحيان
- الضعف في ترتيب الكلمات والجمل والربط بينها وفقا للقواعد اللغوية والنحوية السليمة
- ضعف ملازم في القراءة وتهجي الحروف والمفردات والجمل بشكل صحيح .

Higher order cognition problem اضطراب الإدراك

وينعكس ذلك واقع الطلبة الذين يعانون من بعض الاضطرابات في الإدراك والإستيعاب في المعرفة العلمية في كتاباتهم على صعيد :

- عدم ترتيب الأفكار وعدم اكتمال الملاحظات التي يبدونها
- النقص في إنجاز المهام التي يكلفون بها من قبل مدرسيهم داخل الصف وخارجه .
- العجز عن الإتيان بما هو جديد من الأفكار والملاحظات .
- صعوبة تحديد بدء السطر من اليمين أو اليسار

وقد تكون كل هذه المشكلات طبيعية في مرحلة الطفولة ، وهي تحتاج إلى تعاون الجميع (المدرسة والعائلة) من أجل حلها والتغلب على الصعوبات المرافقة لها على صعيد الكتابة والقراءة مجتمعتين

ونحن لا نتكلم هنا عن الطلبة الذين تتسبب بعض المشكلات المرضية الخاصة بأجهزتهم اللغوية في صعوبات من هذا النوع . لأن مثل هذه الحالات الخاصة تحتاج بدورها إلى معالجات خاصة قد تصل إلى مستوى المعالجة النفسية أو السريرية . وقد ثبت أن عسر القراءة الذي يمثل جانبا من هذه الأمراض اللغوية، ذو تأثير كبير على نوع الكتابة ومستوى القدرة على التعبير لدى الشخص المصاب بمثل هذا العسر

وبعض الدراسات العلمية التي أجريت تشير إلى أنواع أخرى من عسر الكتابة ؛ وهو عسر الكتابة النغمي أو الصوتي وهو يتصف بكثرة الاخطاء الكتابية الناتجة عن عدم ملائمة الصوت للشكل الحرفي المناسب، بحيث ان الناتج الحرفي المكتوب لا يمثل الاصوات المسموعة في الكلمة تمثيلا كاملا.

وعلى سبيل المثال إذا طلبت من صاحب هذا النوع أن يكتب كلمة بيت من الممكن أن يُواجه صعوبة في ملائمة الأشكال الحرفية للأصوات التي سمعها فيكون الناتج مثلا (تيب)، او في كلمات ذات مقاطع متعدده ككلمة "ينفرد"

إنها ، بكلمة أخرى ، صعوبة في تمثُّل وتمثيل جميع الاصوات الموجودة في الكلمة بواسطة الأحرف وذلك للصعوبة التي يواجهها في عميلة الفك النغمي وتعرِّفه على النغمات والأصوات التي تمكنه من كتابة الكلمة وفقا لما تمثله من أصوات، فنراه ينقص من الأحرف أو يدخل أحرفا غير موجودة أصلا في الكلمه.

وفي مجال معالجة الضعف الكتابي المرتبط بالضعف القرائي تلجأ بعض المدارس التربوية إلى فلسفات يؤكد بعضها على تعليم المعنى والاستراتيجة العامة التي تتجاوز طرائق التدريس القائمة على تعليم أصوات الحروف وتهجي الكلمات معزولة عن مجمل

علاقات الكلمة الأخرى كعلاقة الكلمة بالصوت والمعرفة بحركتها وموقعا في النحو ودلالتها داخل السياق ، وغير ذلك من أمور يرى أصحاب المدخل اللغوي الكلي أنها تمثل الطريق الصحيح لتعلم اللغة في نواحيها الكتابية والقرائية . إذ يتم التعامل مع اللغة وفقا لهذه الفلسفة باعتبارها نظاما متكاملا لصناعة المعنى، حيث تعمل أجزاء هذا النظام بطرق ارتباطية. ولقد أثار هذا المدخل انتقادات من يدافعون عن الطرائق التقليدية في التربية .

ولعل جانبا من هذه الفلسفة يرتبط بما يدعو إليه العالم اللغوي الأمريكي نعوم تشومسكي فيما يخص المعرفة الفطرية باللغة ، وما يسمى بـ (النحو الكلي) أو القواعد اللغوية التي يتمكن االبشر في سن مبكرة من إدراكها والتحكم بها منذ طفولتهم الباكرة . والإثبات عند تشومسكي قائم في حقيقة أن الأطفال يكتسبون المهارات الخاصة بلغتهم الأم في وقت قصير جدا . وهو يرى بأن هناك مسافة واسعة بين المؤثرات والمحفزات اللغوية التي يتعرض لها الطفل والمعرفة اللغوية الكبيرة التي يحرزها ، باعتبار أن هذه المعرفة تفوق لدى هذاالطفل المرحلة الزمنية اللازمة لاكتساب مثل هذه المهارات.

وفيما يخص الكتابة وعلاقتها بالقراءة ، والخط يضع بعض الباحثين المختصين مجموعة من النصائح لمعالجة الضعف فيهما.

ففيما يخص الضعف الكتابي لا بد من الأخذ بعين الاعتبار ما يلي :

- علاج اضطراب الضبط الحركي
- تحسين الإدراك البصري والسمعي

وفيما يتصل بالمعلمين المعنيين لا بد من الأخذ بظر الاعتبار ما يلي :

- عدم إهمال الفروق الفردية القائمة بين الأطفال
- تصميم البرامج المناسبة للمتعلمين والتعديل فيها تبعا لاستجابة هؤلاء المتعلمين
- ضرورة توفر الخبرة والإلمام بأسليب تعديل السلوك
- توفير البيئة والأدوات المناسبة للكتاب .

٤ – شيء عن الخط العربي وتعلّمه

أما فيما يتصل بالخط العربي ، فلا بد من القول على ضوء ملاحظة عامة إن هناك إهمالا كبيرا في معرفته وتجويد الكتابة به وتحقيق الحد الأدنى من وضوحه وجمالياته ، ولا نقول الإبداع فيه .

وهو إهمال لا يقتصر على الطلبة المتعلمين ، وإنما هو يشمل المعلمين أنفسهم من الذين لم يحتل الخط العربي في ذاكرتهم التعليمية وأيديهم غير حيز هامشي بسيط . ولذلك فقد بعد بنا العهد عن ذلك العهد الذي كنا نرى فيه مجموعة كبيرة من الموهوبين في هذا الخط داخل الصف الواحد أو حتى المدرسة كلها

والخط كما يقول إبراهيم بن محمد الشيباني (لسان اليد) أو هو (هندسة روحانية وإن ظهرت بآلة جسمانية) كما يقول إقليدس . والخط في صيغته البسيطة دال على الألفاظ ،

ولألفاظ دالة على الإفهام . وهو منطق الصوت ورمزه مثلما أن الصوت منطق العقل ورمزه. وقد ذكر الله سبحانه وتعالى أنه " علّم بالقلم "
وقد تحدث ابن خلدون في المقدمة أيضا عن الكيفية التي كان معلمو الخط في عهده بمصر " منتصبين لتعليم الخط ، يلقون على المتعلم قوانين وأحكاما في وضع كل حرف ويزيدون إلى ذلك المباشرة بتعليم وضعه فتعتضد لديه رتبة العلم والحس في التعليم وتأتي ملكته على أتم الوجوه " (١٢)
ولذلك فإن العلاقة بين الصورة الكتابية ومقابلها الصوتي علاقة أساسية ، ووجود الصعوبة في أحدهما تعني وجود الصعوبة في الأخرى .وقد قلنا إنه لا وجود لقراءة خاطئة أو ناقصة للنص مع وجود ضبط كاف في كتابته لدى الدارس المتعلم الواحد ، فأحدهما يقود إلى الآخر ويؤثّر فيه .

وقد هدفت هذه الورقة إلى بيان أوجه الصعوبات التي تعيق تعلم الكتابة ، والعمل على تشخيصها ، واقتراح الحلول العملية الناجعة لعلاجها من منطلق الواقع والتجربة والخبرة الصادرة عن وقائع تعليمية محددة، مع ربط ذلك بمجمل الصعوبات العملية الخاصة بتعليم العربية وتعلّمها في مجال قواعد اللغة وأصواتها وأشكال الخط المتبعة في تقييدها وتحويلها إلى رموز كتابية ، والعلاقة بين الأداء الشفوي والأداء الكتابي وبيان الكيفية التي يجري فيها تذوق جمالية الخط وضبط أصوله ووضوحها على المستوى القرائي باعتباره علامة من علامات معرفة العربية ومنطقها الكتابي المقابل لأدائها ومنطقها الصوتي ، وما يتصل بحركات حروفها ، والتركيز على نوع الخطوط التي يجري تعلمها من قبل الناشئة في المدارس الابتدائية المختلفة .

وجودة الكتابة وتحسين الخط تقتضي ، كما قلنا ، جودة القراءة وتحسينها باستمرار ، وذلك يتطلب إعارة انتباه كاف للنص المقروء وملاحظة الحركات والنقط فوق الحرف وتحته وليس ما يتعلق بحجم الخط ونوعه أو حروفه المجردة وحدها . ولابد من أن تكون هذه النصوص بسيطة محدودة الطول ليتمكن الطلبة من إعادة كتابتها على وفق أنواعها المختلفة كالخط الكوفي وخط الرقعة والنسخ الذي ينطوي على جماليات خاصة ومرونة تجعل منه قريبا من مكنة الطالب وذوقه ومعرفته المتصلة بقراءة القرآن الكريم وأغلب تراثنا الذي كان (نسخ) الكتب فيه يتم بهذا الخط .
وقد أشار بعض الباحثين المختصين بالخط إلى الأهمية التي يحتلها الخط في مجمل العملية التعليمية الخاصة بالكتابية ، ومنها على سبيل المثال :
١ ـ للخط صلة قوية بالرسم ، ولهذا يعتبر من الفنون اليدوية الجميلة .
٢ ــ الخط وسيلة هامة من وسائل التعبير ؛ لتدوين الأفكار ونقلها من ذهن الكاتب إلى ذهن القارئ .
٣ ــ الخط متمم لعملية القراءة ، وضروري لها ، ولا سيَّما في أول مرحلة للتعليم . وجمال الخط دافع قويّ من دوافع تنمية الرغبة في القراءة والاطلاع .

٤ ــ الخط والإملاء مرتبطان غاية الارتباط . وإذا كان من أغراض الإملاء تدريب التلاميذ على أن يكتبوا كتابة صحيحة ، فإن الخط يُكمل هذه الناحية ، ويجعل الكتابة واضحة جميلة تسهل قراءتها ، ويُفهم مرادها ، وكثيرًا ما يعجز القارئ عن فهم المكتوب ، وإدراك مقاصده ومعانيه إذا كان الخط الذي يكتب به رديئًا(١٣).

مصادر البحث :

-عز الدين ، اسماعيل ،*المصادر الأدبية واللغوية في التراث العربي* ، دار المسيرة ، عمان الأدرن
- ابن خلدون ، المقدمة
- جمعة ، إبراهيم ، *دراسة في تطور الكتابة الكوفية* ،دار الفكر العربي ، القاهرة،١٩٦٩
- بوقرة ، نعمان ، *المدارس النحوية المعاصرة* ،مكتبة الآداب ، القاهرة ،٢٠٠٣
- الأسد ، ناصر الدين ، *مصادر الشعر الجاهلي* ، دار المعارف بمصر ، ١٩٥٦
- الجاحظ ، البيان والتبيين
- ابن النديم ، الفهرست
- دريدا ، جاك ، *الكتابة والاختلاف* ، تر جمة كاظم جهاد ، المكتبة الفلسفية

الهوامش:

١- جدلية القراءة والكتابة ، محرك بحث:
www.maghress.com/alalam/31696

٢- أنظر ، نعمان بوقرة ، المدارس النحوية المعاصرة ، مكتبة الآداب ، القاهرة ،٢٠٠٣ ، ص ١٢٩ وما بعدها

٣- انظر، جاك دريدا ، الكتابة والاختلاف ، ترجمة كاظم جهاد ، المكتبة الفلسفية ، ص٣٠ وما بعدها

٤- إبراهيم جمعة ، دراسة في تطور الكتابات الكوفية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ١٩٦٩ ص ٢٧٣ ، وانظر عز الدين اسماعيل ، المصادر الأدبية واللغوية في التراث العربي ، دار المسيرة ، عمّان ، ٢٠٠٣ ، ص٢٩

٥- عز الدين اسماعيل ،المصادر الأدبية واللغوية في التراث العربي، دار المسيرة الأردن ، ص ٢٩

٦ - ناصر الدين الأسد ،مصادر الشعر الجاهلي ، دار المعارف بمصر ،١٩٥٦ ، ص٣٣

٧- ابن خلدون ، المقدمة ،الفصل الثلاثون (في أن الخط والكتابة في عداد الصنائع الإنسانية)

٨ - الطاهر مكي ، دراسة في مصادر الأدب ، ص ٦١ ؛ وانظر عز الدين اسماعيل ، مصدر سابق ، ص٣٣
٩ - إبراهيم جمعة ، مصدر سابق ،، ص ٢٤٢)
١٠ - عز الدرين اسماعيل ، نفسه ، ص ٣٥
١١ – انظر على سبيل المثال دراسة علي حسن أسعد حبايب حول صعوبات الكتابة ، المنشورة بمجلة جامعة الأزهر بغزة ، ٢١١، مجلد ١٣ ، عدد١ ، ص ١-٣٤
١٢- ابن خلدون ، مصدر سابق
١٣-. علاء محمود الأسواني ، الخط العربي ، أهميته ، أهدافه ، أساليب تدريسه
https://www.facebook.com/permalink.php?id=1929374174096 13&story_fbid=492165910820094