

کاستیهای خط فارسی و پیامدهای آن

در آموزش زبان فارسی

اثر: آقای اصغر صدر امیر جانلو

(از ص ۳۹۳ تا ۴۰۸)

چکیده:

در نوشتار حاضر با قبول این واقعیت که زبان قدمتی بس دیرینه داشته و در اصالت و تقدم آن بر خط جای شبهه نیست نگارنده فرض بر این نهاده که در طول فرایند یادگیری - یاددهی زبان فارسی (به ویژه در پایه های ابتدایی) برخی از دشواریها بروز می نماید که رابطه چندانی با هوش و تواناییهای یادگیری و فراگیران ندارد؛ بلکه بخش اعظم مشکلات ریشه در کاستیهایی دارد که به علت های مختلف زبان فارسی را (همانند بسیاری از دیگر زبانهای دنیا) مخدوش و آموزش این زبان را با مشکلاتی مواجه می سازند.

واژه های کلیدی: خط فارسی، کاستی ها، آواها، زبان فارسی.

مقدمه:

محور اصلی نوشتار حاضر از دو بخش زیر تشکیل می‌یابد؛

۱- توصیف کاستیهای خط فارسی در نمایاندن آواهای این زبان بر بنیاد اصول

زبانشناسی نوین :

۲- بررسی دشواریهایی که این کاستیها، در طول فرایند یادگیری -یاددهی، گریبانگیر

دانش آموزان و معلمان می‌سازد :

توصیه‌هایی به منظور اصلاح کاستیهای خط فارسی در نمایاندن آواهای این زبان :

۱- باید پذیریم که خط فارسی دچار کاستیهای است که در وهله نخست باید به

فکر اصلاح آنها باشیم :

۲- مدیریت برنامه ریزی درس آموزش و پرورش در تدوین متون درسی از نیروهای

متخصص در زمینه زبانشناسی دعوت به همکاری نماید:

۳- به منظور مسلح ساختن معلمان پایه های ابتدایی به سلاح علمی آموزش زبان

(فارسی) واحد درسی "زبانشناسی همگانی" در برنامه درسی دوره‌های تربیت معلم

گنجانده شود؛

۴- به منظور غلبه بر کاستیهای موجود از خط نسخ ساده و علایم زیر وزیر (اعراب)

در تمام پایه های ابتدایی استفاده شود.

بحث از زبان و خط فارسی در محافل زبانشناسی بحث تازه و ناآشنایی نیست؛ لیکن،

محفل حاضر محفلی است که در آن مسایل زبان فارسی را باید به مدد رویکردی

کاربردی - آموزشی به چالش گیریم. از این روی، محور اصلی گفتار حاضر را دو بخش

مستقل و در عین حال مرتبط، تشکیل می‌دهد که عبارتند از :

۱- توصیف کاستیهای خط فارسی در نمایاندن آواهای (speech sounds) این زبان بر

بنیاد اصول زبانشناسی نوین (modern linguistics):

۲- بررسی مشکلات و دشواریهایی که این کاستیها در طول فرایند یادگیری -یاددهی

(learning - teaching process) گریبانگیر دانش‌آموزان و معلمان (پایه‌های ابتدایی) می‌سازد.

با توجه به دو محور اصلی نوشتار حاضر، ابتدا سعی خواهیم کرد توصیفی بر بنیاد اصول زبانشناسی نوین، از کاستیهای خط فارسی ارائه دهیم؛ سپس، کوشش خواهیم نمود تا دشواریها و مشکلات یادگیری و آموزش زبان فارسی را که ریشه در کاستیهای خط فارسی در نمایاندن آواهای این زبان دارند، مورد بحث بررسی قرار دهیم.

رابطه خط و زبان:

زبان قدمتی به دیرینگی خلقت انسان دارد (نوشه‌پور، ابوالفضل، ص ۷۵)؛ لیکن، علی‌رغم قدمت دیرینه زبان و اصالت و تقدم آن نسبت به خط، امروزه به هنگام بحث از زبان آنچه در وهله نخست به ذهن خطور می‌کند رابطه‌ای است که بین زبان و خط وجود دارد. اگر چه خط نسبت به زبان از قدمت چندانی برخوردار نیست، صرفاً به عنوان ابزاری ثانوی برای نمایاندن زبان در نوشتار به کار می‌رود، با این وجود، با توجه به دلایل زیر اغلب چنین می‌نماید که اهمیت آن کمتر از زبان نیست:

- ۱- نوشته صورتی ثابت و چشمگیر دارد درحالیکه گفتار گذراست و (بدون استفاده از وسایل الکترونیکی) پس از چند ثانیه ناپدید می‌شوند.
- ۲- نوشته سنجیده‌تر از گفتار است. به هنگام نوشتن، امکان تفکر، سنجش و تجدید نظر وجود دارد؛ در حالیکه، در هنگام گفتن هیچیک از این امکانات وجود ندارد. در نتیجه نوشته محکمتر، زیباتر و درست‌تر از گفتار جلوه می‌کند.
- ۳- آثار ادبی و میراث فرهنگی جوامعی که خط دارند، از طریق نوشته در دسترس مردم قرار می‌گیرد و اهمیت فرهنگی آن آثار بطور ناآگاه به ارزش خط و نوشته می‌افزاید.
- ۴- در دنیای امروز فراوانی کتاب، مجله، روزنامه و دیگر مطالب خواندنی که خود مدیون صنعت چاپ و پیشرفتهای فنی معاصر است به ارزش و تأثیر آن بسیار افزوده

است (باطنی، محمدرضا، ص ۷۲).

با توجه به اهمیت خط که در سطور بالا به آن اشاره شد، لازم است اشاره‌ای کوتاه و گذرا نیز به انواع خط به ترتیب سلسله مراتب پیدایش و تکامل آنها داشته باشیم.

انواع خط: (Yule, G. P. p. 13)

خط، که در بالا از آن به عنوان ابزاری ثانوی برای نمایاندن زبان به صورت نوشتار یاد شد، به سه نوع زیر تقسیم می‌شود:

۱- خط اندیشه نگار (idiogram): در این خط هر علامت برای نمایاندن یک شیء، یک پدیده و یا یک تصور بکار می‌رود خط مصریان قدیم از این نوع بوده‌است و بسیاری از قبایل سرخ پوست آمریکا نیز از این خط استفاده می‌کرده‌اند.

۲- خط واژه نگار (logogram): در این خط هر علامت در مقابل یک واژه یا یک واحد کوچک دستوری قرار می‌گیرد. خط چینی از این نوع است.

۳- خط الفبایی (alphabetic): در خط الفبایی، حروف در مقابل آواهای زبان قرار می‌گیرند و هر حرف نماینده یک زبانی است. خط فارسی و اکثر قریب به اتفاق خطوطی که در جوامع متمدن شناخته شده‌اند، از نوع الفبایی هستند.

در زبانهایی که از خط الفبایی برای نمایاندن گفتار در متون مکتوب استفاده می‌شود، فرض بر این است که حرف تنها باید نماینده یک آوای زبانی باشد لیکن، این نکته شایان ذکر است که صرف نظر از خطوط آوانگار (phonetic alphabet)، این فرض هیچ وقت در مورد الفبای عادی زبانها به تحقق نمی‌پیوندد. علت این امر آن است که زبان به عنوان یک نهاد اجتماعی، همواره از عوامل مختلف تأثیر می‌پذیرد و معمولاً همپای تحولات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی متحول می‌گردد؛ میزان و سرعت تغییرات زبانی با پویایی جامعه زبانی و ارتباط آن با جوامع دیگر ارتباط تنگاتنگی دارد. بدین معنی که هر چه قدر جامعه‌ای پویاتر باشد و میزان تحولات علمی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی

و فرهنگی در آن بیشتر باشد، دگرگونی زبانی در آن بیشتر خواهد بود (انوشه پور، ابوالفضل، ص ۷۵؛ همچنین برای کسب اطلاعات جامع تر رجوع کنید به مدرسی، یحیی، ۱۳۶۸).

دگرگونیهای زبانی در لایه‌های مختلف زبانی نمود می‌یابند، لیکن، لایه‌ای از زبان که این تغییرات و دگرگونیها در آن سریعتر به وقوع می‌پیوندد و مشهودتر است، لایه آوایی زبان است. بر خلاف لایه آوایی زبان، خط هر زبانی چون صورتی ثابت و پایا دارد، در مقابل تغییراتی که در شکل گفتاری زبان روی می‌دهد، مدت‌های مدیدی از خود مقاومت نشان می‌دهد و به آسانی این تغییرات را نمی‌پذیرد. در نتیجه مقاومت خط و شکل نوشتاری زبان، گسترش تغییرات و دگرگونیها در شکل گفتاری زبان پس از مدتی شکافی ملموس بین گفتار و خط ایجاد می‌کند. (آرلاتو، آنتونی، ترجمه مدرسی، یحیی، ص ۱۴۳-۹۷)

زبان فارسی از جمله زبانهای الفبایی است که بر اثر دلایلی که در بالا به برخی از آنها اشاره شد، توانایی خود را برای نمایاندن آوای این زبان در قالب نوشتار از دست داده و دچار کاستیهایی شده است که به توصیف آنها می‌پردازیم.

کاستیهای خط فارسی:

۱- وجود بی‌نظمی در نمایاندن واکه‌های کوتاه (short vowels): خط فارسی از نظر نمایاندن واکه‌های کوتاه این زبان که نقش اساسی در ساختمان هجای فارسی دارند، دچار نقصان و بی‌نظمیهایی از قرار زیر است:

الف - واکه کوتاه / a / هیچ وقت در خط نمایانده نمی‌شود:

مثال: ابر / ?abr / / ابرو / ?abro / / اکرم / ?akram /

ب - واکه ء کوتاه / e / در خط نمایانده نمی‌شوند مگر در جایگاه پایانی آخرین سیلاب کلمه که با حرف "ه" نمایانده می‌شود. مثال: "خانه" / xane / "کوزه" / kuze / "دانه" / dane / "نامه" / name / "مدرسه" / madrese / "سه" / se / "میوه" / mive / .

پ - واکه کوتاه / o / اغلب در خط نمایانده نمی‌شود ولی در برخی از واژه‌ها با

حرف "و" نمایانده می‌شود. مثال: "خود" / xod / "خوش" / xos / "خورشید" / xorsid /
 "دوشنبه" / dosanbe / "دوچرخه" / docarxe /

در واژه‌هایی که برای نمایاندن واژه‌های کوتاه از حروف الفبا استفاده نمی‌شود بسیاری از واژه‌هاییکه تلفظ و معنی متفاوتی دارند، یک صورت نوشتاری پیدا می‌کنند. صورت‌هایی مثل "مهر" / mehr / و / mohr / "علم" / ?elm / و / ?alam / "پر" / par / و / por / "خرد" / xord / و / xerad / و صدها صورت دیگر از این گونه‌اند.

۲- چون بعضی از صامت‌ها مکرر هستند، یعنی تشدید دارند (geminated) ولی در عمل علامت تشدید آنها نوشته نمی‌شود، اغلب دو کلمه کاملاً متفاوت یک صورت نوشتاری پیدا می‌کنند. صورت‌ها "بنا" / bana / و / banna / "کره" / kare / و / korre / "ماده" / made / و / madde / و... با تشدید و بدون تشدید کلمات متفاوت با معانی متفاوت هستند. گاهی نیز دشواری تلفظ و اختلاط معنی ناشی از ترکیب دو نقص بالا است. به عنوان مثال، اختلاط کلماتی که به صورت "محرم" / mahram / و / moharram / "رویه" / ruye / و / raviyye / "مقدم" / magdam / و / mogaddam / "سر" / sar / و / serr / در خط نوشته می‌شود ناشی از فقدان واژه و تشدید با یکدیگر است.

۳- برای نمایاندن بعضی از صداها بیش از یک حرف در الفبای فارسی وجود دارد:
 - برای نمایاندن صدای / s / حروف "س"، "ث" و "ص": "سوت"، "کثیف" و "صوت".

- برای نمایاندن صدای / z / حروف "ز"، "ذ"، "ض"، و "ظ": "زرد"، "لذیذ"، "مریض" و "ناظم".

- برای نمایاندن صدای / t / حروف "ت" و "ط": "توت" "حیات" و "حیاط".

- برای نمایاندن صدای / h / حروف "ه" و "ح": "هما" و "حوله".

- برای نمایاندن صدای / q / حروف "ق" و "ع": "نقص" و "بعض".
- برای نمایاندن صدای / ? / حروف "ع"، "ا" و "ء": "زارع"، "هیئت" و "املا".

این تعدد حروف از آنجا ناشی می‌شود که واژه‌هایی که از زبان عربی قرض‌گیری شده‌اند برخی دارای صداهایی بوده‌اند که در فارسی وجود نداشته است؛ لذا، براساس یکی از اصول بدیهی زیانشناسی این نوع واژه‌های قرضی پس از ورود به زبان فارسی هویت اصلی خود را از دست داده و رنگ و بوی فارسی بخود گرفته و اهل این زبان شده‌اند. بدین معنی که گویشوران بومی (native speakers) زبان فارسی نزدیکترین صدایی را که در این وجود داشته بجای آن نشانده‌اند. بدین ترتیب، اختلاف املائی کلمه‌ها که نماینده اصل عربی آنهاست حفظ شده ولی تلفظ آنها فارسی و یکنواخت شده است.

۴- برای نمایاندن چندین صدای متفاوت یک حرف در الفبای فارسی وجود دارد:

- حرف "و" نماینده واکه / o / در واژه‌ای مانند "تو" / to /
- حرف "و" نماینده واکه / u / در واژه‌ای مانند "روز" / ruz /
- حرف "و" نماینده واکه مرکب / ow / در واژه‌ای مانند "روشن" / rowsan /
- حرف "و" نماینده صامت / v / در واژه‌ای مانند "ولی" / vali /
- حرف "ی" نماینده صامت / y / در واژه‌ای مانند "یار" / yar /
- حرف "ی" نماینده واکه بلند / i / در واژه‌ای مانند "میخ" / mix /
- حرف "ی" نماینده واکه بلند / a / در واژه‌ای مانند "موسی" / musa /

۵- واکه بلند / a / در جایگاه اول سیلاب به صورت "آ" و در جایگاه میانی و پایانی به صورت "ا" نوشته می‌شود. مثلاً در واژه‌های "آب" / ab / و "قرآن" / goran / این واکه به

صورت "آ" و در واژه‌های "هما" /homa/ و "همان" /haman/ بصورت "ا" نوشته شده است.

۶- یک حرف بسته به جایگاه آن در کلمه بسته به حروفی که در پس و پیش آن قرار دارد، به شکلهای مختلف نوشته می‌شود: مانند:

(ع ع ع ع) (غ غ غ غ) (ه ه ه ح) (ی ی ی ی)

۷- حرف "و" در بعضی واژه‌ها نوشته می‌شود ولی خوانده نمی‌شود. مانند.
"خواهر" /xahar/ "خواب" /xab/ "خوار" /xar/ "می‌خواند" /mixanad/

۸- در برخی از واژه‌های قرضی (از عربی) صدای یک واکه و یک همخوان با حرف "ا" (و گاهی همراه با نشانه موسوم به تنوین که به صورت ") نوشته می‌شود) نشان داده می‌شود. مانند: "اساساً" /asasan/ "مثلاً" /masalan/ و...
علاوه بر معایب فوق، خط فارسی کاستیهای دیگری نیز دارد که موجب بروز اختلاف در جدانویسی و سرهم‌نویسی در نگارش برخی از واژه‌ها می‌گردد که در نوشتار حاضر از آنها چشم‌پوشی شده است.

پیامدهای کاستیهای خط فارسی در آموزش زبان فارسی،

به دانش‌آموزان پایه‌های ابتدایی

شالوده‌ی یادگیری عمدی یا رسمی هر فرد در دبستان پایه‌ریزی می‌شود و آموزش دبستانی با یادگیری در کلاس آغاز می‌گردد. بنابراین، اهمیت و حساسیت مسئله آموزش خط فارسی در پایه‌های ابتدایی روشن و توجه به آن امری ضروری می‌نماید.
از دیدگاه نظری، برای اینکه یادگیری رسمی (یادگیری در محیط مدرسه) تحقق پذیرد، وجود سه عنصر مهم و توجه به یکایک آنها ضروری است. متخصصان علوم

تربیتی این سه عنصر را "یادگیرنده" / learner /، "موضوع یادگیری" / subject matter / و "آموزنده" / teacher / یا معلم می دانند (شعاری، علی اکبر، ص ۱۹۷).

منظور از "یادگیرنده" دانش آموزان پایه‌های ابتدایی است و "موضوع یادگیری" خواندن و نوشتن زبان فارسی و در نهایت "آموزنده" معلمان پایه‌های ابتدای هستند. بدیهی است که برای تحقق یادگیری لازم است مسئله‌ای در میان باشد تا دانش آموزان در پی یافتن پاسخی درستی برای آن مسئله برآیند. چنانچه مسئله یا مشکلی وجود نداشته باشد یادگیری در واقع مفهومی نخواهد داشت. البته ذکر این نکته ضروری است که منظور از مسئله و مشکل در اینجا تنها مسئله ریاضی نیست که دانش آموزان با استفاده از چهار عمل اصلی، پاسخی برای آن بیابند، بلکه سعی در یادگیری هر موضوع جدیدی برای فراگیران، نوعی حل مسئله و فرایندی آموزشی به حساب می آید. بنابراین، یادگیری زبان فارسی رانیز می توان مسئله‌ای دانست که کودکان باید آن را بیاموزند.

حال با توجه به کاستیهای خط فارسی که شرح آن گذشت، پرسشی که مطرح می شود این است که کاستیها چه پیامدهایی را در طول فرایند یاددهی - یادگیری می توانند برای دانش آموزان و معلمان (پایه‌های ابتدایی) به ارمغان بیاورند. در سطورى که در پی می آید سعی خواهیم کرد با تکیه بر اصول نظری متقن، پاسخی در خور برای این پرسش ارائه نماییم.

شاید تصور عامه این باشد که یادگیری نظام نوشتاری (خط) هر زبانی همانند فراگیری خود آن زبان فرایندی نسبتاً ناآگاه، ساده، و لذت بخش باشد. لیکن، یافته‌های علمی پژوهشهای انجام شده، حکایت از سقم این باور عامه دارد. چارلز رید (۱۹۸۹) (Charls Read, in Templton, p.189) در این باره اظهار می دارد: "تصور توازن میان یادگیری املاى کلمات و یادگیری صحبت کردن... اغراق آمیز است. در هر زبانی عملاً هر کسى یاد می گیرد که صحبت کند، ولی همه نمى توانند بخوانند و بنویسند."

با توجه به نقش مهمی که آموزش املاى کلمات در سواد آموزی رسمی دارد، بر خلاف برخی از رهیافت‌های سنتی که برنامه‌های درسی تدریسی املاء را به صورت

انفرادی و با توجه به مشکلات هر یک از دانش‌آموزان تجویز می‌کردند، برخی از متخصصان با ارائه رهیافتهایی تازه و نظریه - بنیاد آموزش رسمی و نظام‌مند املائی کلمات را پیشنهاد کرده‌اند. این متخصصان معتقدند که دانش املائی کلمات طی مراحل معینی رشد می‌کند و از طریق خواندن، نوشتن و مطالعه نظام‌مند (سیستماتیک) یاد گرفته می‌شود و پایداری آن مستلزم توجه عمده و جدی است.

هندرسون (۱۹۹۰ - ۱۹۸۵) (Henderson(1985 - 1990) in tempton,p.190) چهار

مرحله را در یادگیری املائی کلمات مطرح کرده است که عبارتند از:

۱- مرحله نام حرف (letter name): در این مرحله نام هر حرفی اولین ملاکی است که کودک برای هجی کردن یک کلمه به کار می‌گیرد. هندرسون معتقد است کودکان ابتداء متوجه مفهوم کلماتی می‌شوند که آواهای آنها با نام حرف الفبایی که برای نمایاندن آن مورد استفاده قرار می‌گیرد، تطابق داشته باشد. در این مرحله، نگارش کودکان حرف به حرف است و موقع خواندن کلمه به کلمه و طبعاً با صدای بلند می‌خوانند. نوشتن هر کلمه در این مرحله برای کودکان مستلزم صرف انرژی بسیار است. بنابراین، متون انتخابی برای املا و قرائت باید کوتاه باشد. واژه‌های انتخابی برای املاء باید از نوعی باشد که میان دریافتهای دیداری و شنیداری دانش‌آموز تناقض ایجاد نشود.

با توجه به خصوصیتی که برای مرحله نام حرف بر شمردیم می‌توان به جرأت بیان داشت که حساس‌ترین مرحله در آموزش زبان فارسی به دانش‌آموزان پایه‌های ابتدایی همین اولین مرحله است. در این مرحله، کلیه پیامدهای کاستیهای خط فارسی خود نمایی کرده و دانش‌آموزان و معلمان پایه‌های ابتدایی را در طول فرایند یادگیری - یاددهی با مشکلاتی بشرح زیر روبرو می‌سازد:

۱- وجود بی‌نظمی در نمایاندن واژه‌های کوتاه مشکلاتی را در آموزش و یادگیری املائی کلمات و خواندن آنها ایجاد می‌کند. به عنوان مثال، امکان دارد دانش‌آموزان در خواندن و نوشتن واژه‌ها، مرتکب خطاهای شبیه خطاهای زیر شوند:

* خرشید _____ خورشید * خد _____ خود * خش _____ خوش

* خان _____ خانه * مدرس _____ مدرسه * قرآن _____ قرآن

زمانی که از هیچ حرفی برای نمایاندن واژه‌های کوتاه استفاده نمی‌شود، دانش‌آموزان در تلفظ واژه‌های که شکل نوشتاری یکسان دارند ولی معنی و تلفظ آنها متفاوت است دچار اشکال خواهند شد. مثلاً "واژه‌های زیر بصورت‌های مختلف تلفظ میشوند:

"پَر" / par / و / por / "مرد" / mard / و / mord /

"خرد" / xord / و / xerad / "حسن" / hasan / و / hosn /

۲- مکرر بودن برخی از صامتها نیز در خواندن و نوشتن واژه‌ها مشکلاتی را بوجود می‌آورد. مثلاً "واژه" کره "به دو صورت خوانده می‌شود:

"کره" _____ / kare / و / korre /

۳- وجود حروف مختلف برای نمایاندن یک آوای زبانی، آموزش و یادگیری املاي

واژه‌ها را مشکل می‌سازد.

غلطهای املايی زیر بر اساس وجود این کاستیها در الفباء قابل توجیح است:

* سیح، ثیح _____ صیح * سریا، صریا _____ ثریا * زهر، ضره _____ ظهر

* طوط، طوت، طوط، _____ توت * هسن، هصن، حتن _____ حسن و شکل‌های

مختلف دیگر.

۴- وجود یک حرف برای نمایاندن چند آوای زبانی، سبب ایجاد مشکل در خواندن

و نوشتن واژه‌ها می‌شود.

مثلاً: "داوود" "روش" "تو" "ولی"

۵- وجود دو حرف متفاوت برای نشان دادن یک واژه در املايی کلمات مشکل ایجاد

_____ میکند. مانند: *

"هما" _____ "هما" * "قرآن" _____ "قرآن" * "همایش" _____ "همایش"

۶- وجود شکل‌های مختلف یک حرف بسته به جایگاه وقوع آن در یک واژه

مشکلاتی مانند مورد سه ایجاد می‌کند.

۷- وجود حرفی که نوشته می‌شود اما خوانده نمی‌شود آموزش خواندن کلمه و املاي آن را مشکل می‌سازد.

به عنوان مثال :

* "خاهر" _____ "خواهر" * "خاب" _____ "خواب" * "خوار" _____ "خار"

۲- مرحله‌الگوی درونی واژه (Within-Word pattern): در این مرحله دانش آموزان ساختار کلمه را در ارتباط با محیط آوایی آن درک می‌کنند. به عبارت دیگر، در این مرحله دانش آموزان متوجه می‌شوند که درون یک هجا آواهای مجاور تعیین کننده نماد نوشتاری آوای بعدی است؛ در این مرحله، دانش آموز روی خوشه‌های همخوانی مکث می‌کند و هجا را تشخیص می‌دهد؛ در این مرحله، چون دانش آموز روی تک تک حرفها مکث نمی‌کند، فرصت کافی برای درک شناختی و معنایی واژه را پیدا کرده و به الگوی آهنگ جمله نیز توجه می‌کند.

آگاهی یافتن به ساختمان هجای واژه (که به زبان ساده و در سطح رشد فکری دانش آموزان توسط معلمان آموزش داده می‌شود) در این مرحله باعث می‌شود دانش آموزان برخی از غلطهای املايي خود را اصلاح نمایند. به عنوان مثال، در این مرحله است که دانش آموزان متوجه دو نشانه نوشتاری (حروف الفبای) متفاوت برای نمایاندن واکه بلند /a/ به صورت "آ" و "ا" می‌شوند و واژهایی چون "قرآن" و "هما" را به شکل صحیح می‌نویسند.

۳- مرحله درنگ هجا (syllable juncture) در مراحل متوسط اکثر دانش آموزان در این مرحله هستند. سرعت نوشتن (رمزگذاری) در این مرحله بیشتر می‌شود و دانش آموزان می‌توانند از منطق شباهت واژه‌ها استفاده کرده و کلمات هم خانواده را با املاي درست بنویسند.

تمپلتون (Templton) در این باره پیشنهاد می‌کند: "اگر از املاي واژه‌ای مطمئن نیستید از شباهت میان آن واژه و واژه‌های هم خانواده‌اش که در املا و معنی با هم شباهت دارند

استفاده کنید. "در این مرحله، بر اساس گفته تمپلتون، باید از میزان غلطهای املائی دانش‌آموزان کاسته شود، به ویژه در مورد واژه‌هایی که برخی از حروف آنها خوانده نمی‌شود.

برای مثال، اگر دانش‌آموز فقط شکل مصدری فعل "خواندن" را به درستی آموخته باشند از روی قیاس می‌تواند صیغه‌های مختلف آن را در زمانهای مختلف با املائی درست بنویسد و بخواند: "می‌خوانم، خوانده است - خواهد خواند - خوانده بودیم - و یا حتی - فراخواندن - خوانش - خواندنی - خوانده و انواع شکل‌های ممکن دیگر.

۴- مرحله، اشتیاق پایدار (stable derivation): در این مرحله، دانش‌آموزان، دانش انتزاعی کافی را در مورد کلمات و ساختمان درون هجا کسب می‌کنند. این دانش انتزاعی اطلاعات لازم را در مورد دانش واژگانی، معنایی، ریشه، کلمات و پسوند و پیشوند در اختیار دانش‌آموزان می‌گذارد. در این، مرحله می‌توان انتظار داشت که میزان خطاهای دانش‌آموزان به حداقل برسد و دانش‌آموزان بتوانند با کمک معلمان بر مشکلات ناشی از کاستیهای خط فائق آیند.

با توجه به مراحل چهارگانه پیشنهادی "هندرسون" در مورد مراحل مختلف یادگیری املائی کلمات و نقش مهمی که یادگیری خط هر زبانی در آموزش هنرهای زبانی (گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) ایفا می‌کند، در آموزش زبان و خط فارسی به دانش‌آموزان پایه‌های ابتدایی، توجه به نکات زیر پیشنهاد می‌شود:

الف: مراحل مختلف رشد واژگانی نشان می‌دهد که کودک در مراحل مختلف آموزش به هنگام بر خورد با واژه‌ای توجه خود را بر روی اطلاعات مختلفی متمرکز می‌سازد که بازتاب دهنده، خصوصیات دانش واژگانی آنها در هر مرحله است. به عنوان مثال، در مراحل اولیه، چنانچه بیشتر اشاره شد، غلط املائی دانش‌آموزان بازتاب دهنده توجه پیگیر آنها به ویژگیهای آوایی واژه‌هاست نه معنی آنها.

ب - با توجه به اینکه علاوه بر توجه به سطح رشد واژگانی دانش‌آموزان، بسامد

وقوع واژه‌ها نیز در تسریع فرایند یادگیری مؤثر است، لازم است در متون درسی واژه‌هایی گنجانده شود که دانش‌آموزان توانایی درک ساختار واژگانی و معنایی آنها را داشته باشند.

ب - مطالب گنجانده شده در امتحان املا و قرائت فارسی باید در سطح دانش‌آموزان باشد، نه در سطح "ایجاد یأس" (Frustration level) اگر مطالب گنجانده شده در امتحان به طرز صحیح انتخاب شده باشند، دانش‌آموزان باید همه واژه‌ها را درست بخوانند و حداقل نصف آنها را با املا صحیح بنویسند؛ در غیر این صورت، امتحان در سطح "ایجاد یأس" است. اگر چه این امکان وجود دارد که دانش‌آموزان با صرف انرژی و وقت زیاد کلمات را حفظ کرده و در ورقه امتحانی آنها را درست بنویسند ولی، به دلیل آنکه کلمات فراتر از سطح دانش واقعی آنهاست، اندکی پس از امتحان آنها را فراموش خواهند کرد.

مجموع کلام این که، در هر یک از سطوح ابتدایی، با توجه به رشد ذهنی دانش‌آموزان در هر یک از پایه‌های تحصیلی یادگیری خط زبان فارسی را باید از طریق آنچه کلر (Geler, 1985, in Templton, p.197) "بازی با کلمات" (Word Play) می‌نامد آسان کرد.

(See Geller, L. 1985. Word play & Language-Learning for children. Urbana, IL: National council of Teachers of English).

نتیجه:

از آنچه گذشت چنین بر می‌آید که زبان هم‌پا در راستای دگرگونی‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی در هر جامعه تغییر می‌یابد؛ اما خط زبان نسبتاً حالتی ثابت دارد. بر اثر عدم هماهنگی میان تغییرپذیری شکل گفتاری و شکل نوشتاری زبان بعد از مدتی بین نوشتار و گفتار شکافی ملموس ایجاد می‌شود و خط توانایی خود را برای نمایاندن کامل آواهای گفتاری زبان از دست می‌دهد و دچار کاستی‌هایی می‌گردد.

کاستیهای موجود در زبان، معلمان و دانش‌آموزان را با مشکلاتی روبرو می‌سازد. خط فارسی چنانچه شرح آن گذشت همانند بسیاری از زبانهای دنیا دارای کاستیهایی است که در وهله نخست باید به فکر اصلاح آن باشیم، پس از مدتی رابطه میان زبان فارسی و خط آن از هم می‌گسلد و به مرور زمان رابطه میان این دو کاملاً از بین می‌رود. از آنجایی که اصلاح خط کارچندان ساده‌ای نیست و برنامه ریزیهای بلندمدتی را طلب می‌کند لذا، به منظور پیشگیری از پیامدهای زبانبار کاستیهای خط فارسی، توجه به توصیه‌های زیر خالی از فایده نمی‌نماید:

۱- بپذیریم که خط فارسی دچار کاستیهایی است که در وهله نخست باید در اصلاح آن بکوشیم.

۲- دست‌اندرکاران و صاحب‌نظران مسائل مدیریت و برنامه ریزی درسی وزارت آموزش و پرورش در تهیه و تدوین متون درسی (به ویژه در پایه‌های ابتدایی) از نیروهای متخصص در زمینه زبانشناسی دعوت به همکاری نمایند.

۳- به منظور مسلح ساختن معلمان پایه‌های ابتدایی به سلاح علمی آموزش زبان (فارسی)، واحد درسی "زبانشناسی همگانی" در برنامه درسی دوره‌های تربیت معلم آموزش و پرورش گنجانده شود.

۴- معلمان فرهیخته و دلسوز باید در طول فرایند یاددهی - یادگیری، با بهره‌گیری از دانش علمی و تجارب خود دانش‌آموزان را در فایق آمدن بر مشکلات یادگیری بیش از پیش مساعدت نمایند.

۵- لازم است به منظور جبران کاستیهای خط فارسی، در تهیه متون درسی فارسی و به هنگام آموزش آن از خط نسخ ساده و علایم زیر و زبر (اعراب) در کلیه پایه‌های ابتدایی استفاده شود.

منابع:

- ۱- آراتو، آنتونی. درآمدی بر زبان‌شناسی تاریخی. مترجم مدرسی، یحیی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۰.
 - ۲- انوشه‌پور، ابوالفضل. روش تدریس فارسی ابتدایی. شرکت چاپ و نشر ایران، ۱۳۷۰.
 - ۳- باطنی، محمدرضا. رابطه خط و زبان. آدینه، ش ۷۸ و ۷۹، نوروز ۱۳۷۲.
 - ۴- ثمره، یدالله. آواشناسی زبان فارسی: آواها و ساخت آوایی هجا. تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۸.
 - ۵- شعاری، علی اکبر. روانشناسی یادگیری و کاربرد آن در آموزش. تهران: طوس، ۱۳۶۲.
 - ۶- مدرسی، یحیی. درآمدی بر جامعه‌شناسی زبان. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۶۸.
- 7- Crystal. D. 1989. The Cambridge Encyclopedia of Language .
Cambridge: Cambridge University Press .
- 8- Richards. J .and et al 1989. Longman Dictionary of Applied Linguistics. Harlow,
Essex: Longman. Group Ltd .
- 9- Templeton. S .Teaching and learning the English Spelling System:
Reconceptualizing and Purposes . The Elementary School Journal. Vol. 92. No. 2,
185-201.
- 10- Yule, G. 1985. The Study of Language: An Introduction.
Cambridge : Cambridge University Press .