



The Influence of writing and Persian language script on teaching Persian language to Arab students (The reasons for spelling and script errors of Arab learners of Persian)

Hamid Taheri*

Corresponding author, Associate professor, Department of Language and Literature, Imam Khomeini International Univesity, Qazvin, Iran.

taheri@HUM.ikiu.ac.ir

Maryam Ghafourian

Postdoctoral graduate and lecturer at Imam Khomeini International University, Qazvin
ghafouryanm@yahoo.com

Abstract:

Analyzing the Persian written errors of students can help to identify the problems and shortcomings of the Persian script, and by using this tool, we can understand the problems of Arab learners in learning words, phonemes, pronunciation and their impact on spelling, and ultimately the role of learner in the process of teaching the Persian language to the non-Persian speakers in all four language skills. By classifying their errors and analyzing them and providing useful solutions, we can improve the quality of learning learners. Therefore, our purpose in this study is to analyze the causes and how this kind of errors make in the mind of the learner, pronunciation, and writing. On the other hand, the causes of a significant number of written and spelling differences caused by the Persian script while arabs are learning, can be considered as intralinguistic (native language) or extralinguistic errors. One of the results of this study is the identification and categorization of Persian script and writing errors as well as the provision of educational solutions that can be one of the most important and essential teaching the writing to Arab learners of Persian; In particular, in addition to spelling, the role of the script in reading and writing skills is also very prominent. It is effective in accelerating learning of learners.

***Cite this article:** Taheri, Hamid. Ghafourian ,Maryam. The Influence of writing and Persian language script on teaching Persian language to Arab students (The reasons for spelling and script errors of Arab learners of Persian). *Vol. 12, No. 2 (Tome 26), October 2023,89-114.*

DOI: 10.30479/JTPSOL.2023.17995.1616



Received on: 23/10/2022

Accepted on: 13/04/2023

© The Author(s).

Publisher: Imam Khomeini International University

Introduction

The analysis of errors in this research are considered as a part of applied linguistics and it has been considered, since a long time ago, as a tool to find the obstacles and problems of education.

In this regard, the inconsistency of Persian writing and spelling system with Arabic language is one of the main factors in the occurrence of writing errors of these language learners; in such a way that there is no clear relationship between the written form of letters and their sound in Persian (the phonetic difference of words) and, about those consonants with the same pronunciation in Persian that are also exist in the Arabic language although with different pronunciation, such as the same pronunciation of the sound /z/ in Persian which are associated with the letters ظ، ض، ز، or the sound /s/ with the letters، ص، ث، س in the writing and handwriting of Arab-speakers, which is a very common source of scribal error (interlingual error).

The grammatical and spelling errors that are investigated in this area are divided into two important categories. Such errors are known as "phonological errors" that occur in the field of letters and alphabets of the Persian language and mostly occur in the introductory level; but due to the lack of common phonemes in the second language (Persian), most of these errors remain even at advanced levels. These types of errors (phonetic and pronunciation errors) also affect the writing of Arab students learning Persian as a second/foreign language. This research has been performed based on the theory and framework that James (1998) presents regarding error analysis in three contextual, textual and discursive levels and in four main groups. Using such details, James classifies errors into spelling, mechanical, lexical and grammatical (structural and syntactic) errors. In this research, we deal with the first part of the group of errors (that is spelling errors) which are divided into phonemic and writing errors (James, 1998, 185-184). In the phonetic section, we will discuss two groups of vowels and consonants based on phonetic processes, and in the writing section, we will evaluate errors based on the writing style of Persian characters and symbols.

Methodology

This research is a library and field research because a part of the research (the study of theoretical foundations and literature review) was conducted and compiled from using library sources and the other part is field research. The research tools were interviews and class homework sheets of the language learners. To carry out this research, after library studies, the errors of language learners have been selected and

categorized in a comparative manner and by selecting repeated errors with high frequency, in the way we have discussed in the article. Also, error analysis has been quite practical. It is done by using appropriate tools and based on the experience of classroom teaching during teaching and it is practical in terms of results and goals.

The statistical sample of the research includes 80 Arab language learners; mostly with Iraqi, Syrian and Lebanese nationalities who have been studying in the Persian language teaching center for non-Persian speakers, Qazvin, Iran

Results

The results of data analysis show that 98 cases of spelling errors with their types and subgroups were examined. In the field of spelling errors, 57 cases of the language learners' errors are related to spelling-phonological errors.

Conclusion

Among the phonetic differences between Persian and Arabic languages (consonant and vowel), most of them are intra-linguistic errors, and 41 cases are related to script errors. Among the phonetic differences between Persian and Arabic languages (consonant and vowel), most of them are intralinguistic errors, and 41 cases are related to writing errors.

Conflict of Interest

The authors have no conflict of interest.

Acknowledgment

We are grateful to Persian language Learners of International College of Tehran University of Medical Sciences, who helped us in this research.

Keywords: Persian Script, teaching, Writing Skills, Persian language Learners, Errors.



تأثیر نظام نوشتاری و خط فارسی بر آموزش زبان فارسی به زبان آموزان عرب (علل خطاهای املائی و رسم‌الخطی فارسی آموزان عرب‌زبان) (پژوهشی)

حمید طاهری*

نویسنده مسئول، دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.

taheri@HUM.ikiu.ac.ir

مریم غفوریان

دانش‌آموخته پسادکتری و مدرس مدعو دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.

ghaforyanm@yahoo.com

چکیده

بررسی و تحلیل خطاهای نوشتاری فارسی‌آموزان، می‌تواند به شناخت مشکلات و کاستی‌های خط فارسی کمک کند. با بهره‌گیری از این ابزار، می‌توان به مشکلات زبان‌آموزان عرب در فراگیری واژه‌ها، آواها، تلفظ و تأثیر آن‌ها در املا و رسم‌الخط و در نهایت نقش زبان‌آموزنده در فرایند آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و پیشبرد مهارت‌های زبانی آنان پی برد. با طبقه‌بندی و تحلیل خطاها و نیز ارائه راهکارهای مفید، می‌توان کیفیت یادگیری زبان‌آموزان را بهبود بخشید. هدف ما در این پژوهش، بررسی و تحلیل علل و چگونگی ایجاد این نوع از خطاها در ذهن زبان‌آموز، تلفظ، رسم‌الخط و نوشتار اوست. از سوی دیگر، علل تعداد قابل توجهی از تغییرات و تفاوت‌های نوشتاری و املائی ناشی از خط فارسی در حین یادگیری برای عرب‌زبانان را می‌توان از خطاهای درون‌زبانی (زبان مادری) و یا برون‌زبانی (زبان دوم) برشمرد. از نتایج حاصل از این پژوهش، شناسایی و دسته‌بندی دلایل خطاهای ناشی از خط و نوشتار فارسی و نیز ارائه راهکارهای آموزشی است که می‌تواند یکی از مهم‌ترین و ضروری‌ترین تکنیک‌های آموزش نوشتار به فارسی‌آموزان عرب‌زبان باشد؛ به‌ویژه این که علاوه بر املائی واژه، نقش خط هم در آموزش مهارت خوانداری و نگارش، بسیار پررنگ و برجسته است. همچنین دسته‌بندی تفاوت‌های خطی وام‌واژگان و خطاهای ناشی از آن‌ها که اغلب از خطاهای درون‌زبانی محسوب می‌شوند، در تسریع یادگیری زبان‌آموز مؤثر است.

کلیدواژه‌ها

رسم‌الخط فارسی، آموزش، مهارت نوشتن، فارسی‌آموزان عرب‌زبان، خطاهای املائی.

* استناد: طاهری، حمید. غفوریان، مریم. تأثیر نظام نوشتاری و خط فارسی بر آموزش زبان فارسی به زبان‌آموزان عرب (علل خطاهای

املائی و رسم‌الخطی فارسی‌آموزان عرب‌زبان)، سال دوازدهم، شماره دوم (پیاپی ۲۶)، پاییز و زمستان ۱۴۰۲، ۸۹-۱۱۴.

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/JTPSOL.2023.17995.1616

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۲۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۸/۰۱

ناشر: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

۱. مقدمه

گسترش قلمرو فرهنگ اسلامی ایران و علاقه ایرانیان به مشارکت در حاکمیت و نهادهای اجتماعی و نیز مهاجرت قبایل عرب و ارتباط آن‌ها با ایرانیان از راه هم‌جواری، ازدواج و داد و ستدهای روزمره موجب شد، زبان عربی در زبان فارسی نفوذ روزافزون کند. با این همه، زبان فارسی دری، در نیمه اول سده چهارم هجری، با تکیه بر خط و زبان عربی، خیزش خود را آغاز کرد و به تدریج جایگاه ملی خود را بازستاند؛ اما از سوی دیگر، زبان عربی ریشه‌سामी و واجگاه‌های نامشترک با زبان فارسی دارد. این زبان پس از اسلام، علاوه بر فارسی، با زبان‌های دیگر ایرانی نیز روبرو بود. همه این زبان‌ها، از نظر ساختار و جمله‌بندی، با زبان عربی و زبان‌های سامی و حامی، تفاوت‌های اساسی داشتند.

با توجه به مطالب یاد شده و مسائل یادگیری زبان دوم، می‌توان گفت که در زمینه فراگیری زبان خارجی، تداخل زبان اول، در توضیح خط‌های زبان مقصد، از اهمیت خاصی برخوردار است. با این حال، این نوع تحلیل، در تشخیص و چگونگی برخورد با خط‌های زبان آموزان، با رکود مواجه شده است. براون (Brown, 1994, p.105)، اذعان می‌دارد که ظهور موجی جدید در مطالعات زبان‌شناسی، توجه به خط‌های زبان آموزان به‌عنوان پدیده‌ای طبیعی و واقعی را به دنبال داشته که با مشاهده خط‌ها، به تجزیه و تحلیل آن‌ها می‌پردازد. در این دسته از مطالعات که «تحلیل خط» (error analysis) نامیده می‌شود، نمونه خط‌های تولید شده از سوی زبان آموزان در یادگیری زبان دوم، از اهمیت بسزایی برخوردار است (Koorder, 1967, p.67). به گفته کشاورز (keshavarz, 1994, p.44)، «تحلیل خط» نسبت به «تحلیل مقابله‌ای» در یادگیری زبان دوم محسوب نمی‌شود؛ بلکه خط‌ها عاملی برای میزان سنجش توانایی زبان آموزان در یادگیری زبان دوم محسوب می‌شوند و این عامل می‌تواند به‌عنوان راهنما عمل کند و آن‌ها را تا رسیدن به سطوح بالای یادگیری هدایت کند. اهمیت نوشتن و نیاز صحیح در ایجاد برقراری ارتباط با دیگران، از طریق زبان مادری یا زبان دوم، بر کسی پوشیده نیست (Hashemzadeh, 2008, p.424). «املانویسی در واقع توانایی تحلیل املایی پاره گفتار (utterance) ارائه شده و تکمیل یا بازنویسی صورت نوشتاری ماده آزمون، به جای صورت آوایی آن است و از اهداف آن، می‌توان به مواردی؛ همچون روان‌نویسی (درست‌نویسی کلمات)، حفظ رابطه کلمات، تطبیق درست شنیدن و نوشتن (رسم‌الخط)، تقویت مهارت نوشتن، تندنویسی، زیبانویسی، خوانانویسی، رعایت فاصله کلمات و از همه مهم‌تر، آزمایش آموخته‌های زبان آموزان، برای شناخت و رفع نارسایی‌های آموزشی اشاره نمود» (همان: ۹).

زبان نوشتاری، دارای سه بُعد است: درست‌نویسی (رسم‌الخط)، املا و بیان نوشتاری. در این میان، دست‌خط به‌عنوان مهارت بنیادی در نظر گرفته می‌شود. مراحل آموزش نوشتن را می‌توان سه مرحله دانست: ۱. آموزش نوشتن غیرفعال (رونویسی) ۲. آموزش نوشتن نیمه‌فعال (دیکته‌نویسی) ۳. آموزش نوشتن فعال (انشا و انواع آن).

سلیقه فارسی‌زبانان در رسم‌الخط فارسی، به پیوسته‌نویسی گرایش دارد. از این رو، وام‌واژه‌ای که وارد زبان فارسی می‌شود، طبق این اصل پیوسته نوشته می‌شوند؛ اگرچه آن کلمه در زبان مبدأ به صورت گسسته باشد. چون زبان‌آموزان از این قاعده نوشتاری - املایی فارسی آگاهی ندارند، در رسم‌الخط و املا، دچار خطای درون‌زبانی (ناشی از زبان مادری) می‌شوند. همچنین ما به‌عنوان فارسی‌زبان، واژگان عربی مانند: علی حده، عن قریب، من جمله، من باب، مع هذا، حق تعالی، باری تعالی، علی ای حال، ان شاء الله و آیه‌الله را برگرفته‌ایم و قاعده خط فارسی خود را روی آن اعمال کرده و در زبان فارسی، تبدیل به «علیحده، عنقریب، منجمله، منباب، معهذا، حقتعالی، باریتعالی، علی ایحال، انشاءالله و آیت‌الله» شده است. (Adebdoltani, p.204).

درخصوص مقولات دستوری هم در رسم‌الخط و املایی عرب‌زبانان، می‌بینیم که دو مقوله دستوری اسم و فعل را با هم خلط می‌کنند. بنابراین شایسته است، «اسم مرکب» را سر هم بنویسیم و «فعل مرکب» را جدا از هم آموزش دهیم؛ برای مثال: دست یافتن، بزرگ داشتن، فرمان بردن، که ساخت اسم‌ها: دستیابی، بزرگداشت، فرمانبر، نگهداری، چشمداشت و ... است.

در «جایگزینی نادرست نویسه»، پربسامدترین خطاهای نوشتاری (خطی) و املایی و واجی، نویسه‌های هم‌آوا (نویسه‌های واج /z/، /s/، /t/، /q/، /h/، /ع/، /w.v/ (ow) در زبان فارسی هستند که منشأ خطاهای درون‌زبانی را می‌توان در این فرایند واجی جستجو کرد.

نویسه‌های هم‌آوا (ط ت)، (ز، ذ، ض، ظ)، (غ، ق)، (س، ث، ص) و ... نیز به‌عنوان یکی از دشواری‌های خط فارسی، منجر به تولید خطاهای زیادی از جانب فارسی‌آموزان عرب گردیده است و نویسه‌های گوناگون یک آوا در زبان فارسی، مانند عربی چند نوع تلفظ نمی‌شود؛ بنابراین این یکسانی تلفظ، هم در رسم‌الخط و نوشتار (املا) و گاهی در معنای واژه نیز برای عرب‌زبانان مشکل‌آفرین است. تشدید، همزه، مد، تنوین و جدانویسی و سر هم نویسی، از زبان عربی وارد فارسی شده است؛ ولی تفاوت استفاده آن در فارسی، باعث مشکلات خطی برای عرب‌زبانان می‌شود.

این موارد و مواردی دیگر، از دشواری‌های خط فارسی که در مجموعه خطاها مورد بررسی قرار می‌گیرند، منجر به پیدایش خطاهای میان‌زبانی و خطاهای درون‌زبانی می‌شوند.

کشاوری (keshavarz, 1999, p.75) فرایند جایگزینی، افزایش، حذف و ترتیب نادرست را در بروز خطاها دخیل می‌کند. نقش «فرایند جایگزینی نادرست» در بروز خطاهای رسم‌الخطی و نوشتاری عرب‌زبانان، در حوزه واژه‌ها آشکار می‌شود. بیشترین و پربسامدترین خطاهای نوشتاری این فارسی‌آموزان، به‌خصوص در سطح مبتدی، خطاهایی است که در آن‌ها، واژه‌های بلند و کوتاه به جای یکدیگر مورد استفاده قرار گرفته‌اند؛ یعنی زبان‌آموزان، هر دو واژه را به جای یکدیگر «جایگزین» کرده‌اند:

به جای (واکه بلند) از (واکه کوتاه) استفاده کرده‌اند؛ مانند: دَنِشگاه به جای دانشگاه؛ خَنَوَدَه به جای خانواده یا کَرَمَنشاه به جای کرمانشاه. همچنین از دلایل بروز خطا از طریق فرایند «افزایش»، ناشی از این امر است که هیچ نشانه نوشتاری در رسم الخط فارسی، برای واکه‌های کوتاه یا برخی واکه‌های بلند وجود ندارد. مانند: اوتوبوس به جای اتوبوس.

۱.۱. طرح مسئله

شناخت خطا در آموزش، قدم بسیار مهمی در آموزش است. یافتن علل و موجبات آن خطا، بسیار مهم‌تر و ارائه راهکار برای رفع آن، گام نهایی برای آموزش درست و بهنگام زبان است. در آموزش یک زبان، وجود خطاهای متعدّد و متنوع، ممکن است مسیر آموزش را ناهموار و سرعت آن را کند سازد. یکی از انواع بسیار پرسامد آن، خطاهای املائی، رسم الخطی و نوشتاری‌اند؛ یعنی مشکلاتی که به نظام نوشتاری و خط - که یک زبان با آن نوشته و ثبت و ضبط می‌شود - مربوط می‌گردد.

نظام نوشتاری زبان‌ها، متفاوت و قراردادی است. اگر این نظام نوشتاری درست تبیین نشود و شکل و طریق درست ثبت و ضبط واژگان، به زبان آموز آموزش داده نشود، قطعاً در فهم درست زبان مانع ایجاد خواهد شد؛ بخصوص در مهارت نوشتن که بسیار مهم است؛ البته بیان این نکته ضروری است که گاهی خطی که یک زبان با آن نمود بیرونی پیدا می‌کند، مشکلاتی در ذات و بطن خود دارد که عدم توجه به آن در حین آموزش زبان، زبان آموزنده و یادگیرنده را با مشکل روبه‌رو می‌کند؛ لذا ما می‌توانیم مشکلات خط را طبقه‌بندی و فراخور هریک، روش اصلاح و فرایند آموزش را ارائه کنیم.

خطاهای ناشی از رسم الخط و املا، بر اثر ناتوانی در باز شناخت واکه‌ها و نیم‌واکه‌ها و ضعف حافظه دیداری و حرکتی به وجود می‌آید. (Hashemzadeh, 2008, p.429 - 431). بر اساس نتایج حاصل از تحقیقات و تکالیف درسی زبان آموزان عرب، با وجود الفبا و برخی واژگان مشترک (دخیل)، بیشترین تعداد این نوع از خطاها را دارند و متأسفانه بسامد آن‌ها بالاست. به نظر می‌رسد، سطح‌بندی مواد آموزشی، اصلاح محتوا و شیوه آموزش، می‌تواند در کاهش خطاهای ناشی از خط و املائی واژگان مؤثر باشد.

تحلیل خطاها در این پژوهش، خطاهای ناشی از رسم الخط فارسی، به‌عنوان بخشی از زبان‌شناسی کاربردی مورد توجه قرار می‌گیرد و از دیرباز به‌عنوان ابزاری برای یافتن موانع و مشکلات آموزش، مورد توجه است. در ارتباط با این مسأله، ناهماهنگی نظام نوشتاری و املائی (خط) زبان فارسی با عربی، از عوامل اساسی در بروز خطاهای رسم الخطی و نوشتاری این زبان آموزان به‌شمار می‌رود؛ به‌نحوی که عدم وجود رابطه مشخص میان شکل نوشتاری نویسه‌ها (خط) و صدای آن‌ها در فارسی (اختلاف آوایی واژگان و وام‌واژگان) و یکسانی تلفظ در زبان فارسی، درباره آن دسته از صامت‌هایی که در زبان عربی، صداهای مختلف دارند و ممیز هستند؛ مانند (یکسانی تلفظ صدای /z/ در فارسی با نویسه‌های ز، ذ، ظ، ض) یا (صدای /h/ با نویسه‌های ح، ه) یا (صدای /s/

با نویسه‌ها یا حروف ص، س) و ... در نوشتار و خط عرب‌زبانان، از خطاهای رسم‌الخطی بسیار رایج است. (خطای بین‌زبانی)

خطاهای رسم‌الخطی و املائی که در این حوزه بررسی می‌گردند، به دو دسته مهم تقسیم می‌گردند؛ این دسته از خطاها، موسوم به «خطاهای واجی» (phonological error) است که در حوزه حروف و الفبای زبان فارسی به وجود آمده‌اند و بیشتر در سطح مقدماتی اتفاق می‌افتد؛ اما به دلیل وجود نداشتن واجگاه‌های مشترک با زبان دوم (فارسی)، اغلب این خطاها در سطوح پیشرفته هم باقی می‌مانند. این نوع خطاها (خطاهای واجی و تلفظی)، بر روی نوشتار هم تأثیر می‌گذارد.

۲. چهارچوب نظری پژوهش

این پژوهش، بر مبنای نظریه و چهارچوبی که جیمز (۱۹۹۸) از تحلیل خطا، در سه سطح جوهری، متنی و گفتمانی و در چهار گروه اصلی، ارائه می‌کند، تدوین شده است؛ با این تفصیل که جیمز، خطاها را به خطاهای املائی، مکانیکی، واژگانی و دستوری (ساخت‌واژی و نحوی) طبقه‌بندی می‌کند. ما در این پژوهش، به بخش نخستین گروه خطاها؛ یعنی خطاهای املائی در دو بخش خطاهای واجی و خطی (رسم‌الخطی) می‌پردازیم (James, C, 1998, P, 185 – 184). در بخش واجی، در دو گروه واکه‌ها و همخوان‌ها و براساس فرایندهای واجی، بحث خواهیم کرد و در بخش خطی نیز خطاها را بر اساس شیوه نگارش نویسه‌ها و نشانه‌های فارسی ارزیابی می‌کنیم.

در پژوهش حاضر، با توجه و بر اساس «تحلیل مقابله‌ای» (Contrastive analysis) - که بین سال‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ با گستردگی بسیار مطرح شد و در حیطه زبان‌شناسی ساخت‌گرا در حوزه آموزش زبان دوم به کار بسته شد - خطاهای خطی و نوشتاری فارسی‌آموزان عرب‌زبان، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. در این نوع تحلیل‌ها، تداخل عناصر و ساخت‌های زبان مادری، یکی از موانع و دشواری‌های عمده در یادگیری زبان دوم محسوب می‌شود؛ اما پژوهشگران این حوزه، بر این باورند که با مقایسه نظام‌مند دو زبان، می‌توان این عناصر را پیش‌بینی و با به‌کارگیری آن‌ها در تدوین مواد آموزشی، به‌طور چشمگیری تداخل زبان مادری در یادگیری زبان دوم را کم کرد؛ در نتیجه آموزش زبان‌های خارجی بهبود می‌یابد (mirdehghan, ۲۰۰۱, p.22). براون (Brown, 2000, p.216- 217) عقیده دارد؛ زبان‌آموزی مانند هر مهارت دیگری، خالی از اشتباهات انجام نمی‌شود و بروز تعدادی از این اشتباهات، از نظر زبانی منطقی به نظر می‌رسد؛ اما این اشتباهات باید با دقت تحلیل شوند؛ چرا که این اشتباهات، مشتمل بر اطلاعات مهمی از چگونگی یادگیری زبان خارجی توسط زبان‌آموز است.

از نظر کشاوری (keshavarz, 2012, p.58)، تمرکز اصلی تحلیل خطا بر روی شواهدی است که خطاهای زبان آموزان را در اختیار ما قرار می دهند. این شواهد، اطلاعاتی از فرایند زیربنایی دخیل در فراگیری زبان دوم را فراهم می کنند. قابل توجه است که برخی از خطاها، قانون مند و نظام مند هستند؛ زیرا از قوانین زبان میانی (inter language) زبان آموز پیروی می کنند (keshavarz, 2012, p.60)؛ اما اشتباهات، لغزش های زبانی یا حدس تصادفی هستند که به هیچ نظام زبانی ارتباط ندارند. (Brown, 2000, p.217). به طور کلی، اشتباهات به دلایلی؛ مانند خستگی، هیجان، عدم تمرکز، مشکل حافظه یا لغزش های زبان اتفاق می افتد.

در حوزه تحلیل خطاهای عرب زبانان، اگر از بُعد نظری بررسی کنیم، خطاهای مربوط به فرایندها و راهبردهای دخیل در یادگیری زبان فارسی و شباهت احتمالی آن با فراگیری زبان اول (عربی) اهمیت دارد. بر این اساس، تحلیل خطا حتی می تواند یکی از فعالیت های مهم در حوزه روان شناسی زبان در آموزش، مورد توجه مدرس قرار گیرد؛ به عبارت دیگر، ماهیت یادگیری زبان، مورد بررسی قرار می گیرد؛ اما از نگاه کاربردی، تحلیل خطاها کاملاً عملی است. بنابراین طبق نظر سریده‌هار (seridhar, 1981, p.221 – 222 Qouted in keshavarz, 2012, p.64) استفاده از ابزار و استراتژی های مناسب، بر اساس تجربه آموزش مدرس و نتایج تحلیل خطا، اهمیت بیشتری دارد.

بر اساس نظریات بالا و نتایج آموزش در کلاس، به نظر می رسد؛ مطالب کاربردی در آموزش زبان فارسی به عرب زبانان، با هدف کاهش میزان خطاها، می تواند عواملی از قبیل تعیین ترتیب ارائه مطالب زبان فارسی در کلاس و محتوای آموزشی باشد. بنابراین، به نظر ما در آموزش رسم الخط و املا نیز همانند آموزش واژه، آموزش مقابله ای، آموزش از طریق ریشه و سپس طبقه بندی اشتقاقیات، می تواند روشی مؤثر و عملی در آموزش این گروه از فارسی آموزان باشد. همچنین ترتیب آموزش بر اساس طبقه بندی خطاها، سپس انواع تمرین های ترمیمی، با توجه به بسامد خطاها و در نهایت گزینش پرسش ها، برای آزمون مهارت زبان آموز مؤثر است (آزمون پیشرفت). به گفته براون (Brown, 2000, p.220)، در تحلیل خطاها باید ابتدا به شنا سایی خطا و سپس به شرح آن پرداخت؛ اما درجه سومی هم وجود دارد که ایجاد راهکار است و به نظر می آید، ارائه راهکار، مهم ترین بخش آموزش محسوب می شود. در ارتباط با این مسأله، ناهماهنگی نظام نوشتاری و املائی (خط) زبان فارسی، از عوامل اساسی در بروز خطاهای رسم الخطی و نوشتاری برای زبان آموزان است.

عوامل گوناگونی؛ از جمله بین زبانی، میان زبانی، شرایط محیطی، تحولات و تفاوت های خط فارسی و ... در هنگام یادگیری، موجب ایجاد اشتباه و خطا در زبان آموز می شود. تشخیص و ارائه راهکار برای این نوع از خطاهای نوشتاری، می تواند سبب بهبود و تسریع آموزش زبان دوم (فارسی) شود.

خطاهای رسم الخطی و املائی، به دو دسته مهم تقسیم می گردند: یک دسته از خطاها، موسوم به «خطاهای واجی» (phonological error) است که در حوزه حروف یا نویسه های زبان فارسی به وجود آمده اند و بیشتر در سطح مقدماتی اتفاق می افتند؛ اما به دلیل عدم وجود واجگاه های مشترک با زبان دوم (فارسی)، اغلب این

خطاها در سطوح پیشرفته هم باقی می‌مانند که این نوع خطاها (خطاهای واجی و تلفظی) بر روی نوشتار هم تأثیر می‌گذارد. دسته دوم این خطاها، موسوم به «خطاهای خطی» (Punctuation errors) (رسم‌خطی) است که مربوط به رسم‌الخط فارسی است؛ یعنی آن دسته از خطاهایی که زبان‌آموز در نوشتن یا ننوشتن برخی علائم مربوط به حروف، مرتکب شده است. پژوهش حاضر، محدود به تحول رسم‌الخط و انواع خطاهای املائی و خطی فارسی‌آموزان عرب‌زبان است. خطاهای خطی (رسم‌خطی)، مشتمل بر خطاهای خطی در نگارش نادرست نویسه (آ)، جدانویسی، سر هم نویسی، تنوین، همزه و تشدید است.

همچنین از دیگر مسائل رسم‌خطی و خطاهای املائی (نوشتاری) - واجی، در تقسیم‌بندی کشاورز (Keshavarz, 1999.p.75)، «جایگزینی نادرست همخوان»، «افزایش نادرست همخوان»، «کاهش یا حذف نادرست نویسه (همخوان)» و «ترتیب نادرست نویسه» می‌باشد. تغییر واژه‌ها، قلب، دشواری خواندن هزوارش‌ها، عدم تطابق تلفظ واج‌های مخصوص عربی با واج‌های بومی فارسی و تأثیر آن در نوشتار زبان‌آموزان عرب (خطاهای درون‌زبانی اعراب)، از دیگر دلایل خطاهای نوشتاری و رسم‌خطی عرب‌زبانان است.

۳. پیشینه پژوهش

ابوالحسنی چیمه (۱۳۹۱)، تعامل تلفظ و نگارش و ارتباط بین مشکلات تلفظی و خطاهای نگارشی فارسی‌آموزان غیرایرانی را مورد مطالعه قرار داده است و نتیجه آن بوده است که ارتباط معناداری بین خطاهای تلفظی و خطاهای نگارشی وجود دارد. در واقع املا و تلفظ، دو روی یک سکه هستند و پیشنهاد می‌کند که در آموزش و نگارش کتاب‌های درسی فارسی به غیر فارسی‌زبانان، تدریس همزمان تلفظ و نگارش، مورد نظر قرار گیرد. فاطمه نصرتی، غباری بناب و شریفی (۱۳۹۷) در مقاله «تحلیلی بر فراوانی اشکالات دست‌خط دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در حروف الفبای فارسی»، به منظور تحلیل میزان اشتباهات دانش‌آموزان و تعیین فراوانی اشتباهات ساختاری در نوشتن، هریک از نشانه‌های الفبای فارسی را بررسی کردند که نتایج نشان داد؛ اشتباهات ناشی از تحریف حروف و بدخطی، بیشترین و معکوس‌نویسی، کم‌ترین فراوانی را داشتند. میزان میانگین اشتباهات در افراد راست‌دست، نسبت به افراد چپ‌دست کمتر بوده است. رقیه بهرامی و کاظمی (۱۳۹۷) نیز تأثیر تمرین‌های روانی و حرکتی را بر بهبود خوانایی دست‌خط دانش‌آموزان ابتدایی مورد بررسی قرار دادند. لیلا گل‌پور (۱۳۹۷) نیز در مقاله «طراحی آزمون مهارت نوشتاری: راهکارها و تحلیل خطاها» اذعان می‌دارد که در برگه‌های آزمون زبان‌آموزان، خطاها شامل: حذف عناصر دستوری و واژگانی، اضافه کردن عناصر غیرضروری یا نادرست، انتخاب یک عنصر نادرست و جایگزین کردن آن با عنصر درست و چینش و ترتیب نادرست عناصر می‌باشد و باید به امر سازمان‌دهی مواد آموزشی، روش تدریس و آزمون‌سازی توجه شود.

بنابراین، در مورد تحلیل خطاها و ارزیابی خطاهای زبان‌آموزان غیرفارسی زبان، به‌طور موردی تاکنون پژوهش‌های ارزشمندی صورت گرفته است؛ اما شناسایی، مطالعه خطاهای ناشی از تحولات خطی و نوشتار

عرب‌زبانان و همچنین در وام‌واژگان (واژگان دخیل) - که بخش وسیعی از واژگان پرکاربرد زبان فارسی را تشکیل می‌دهند - تفاوت‌های رسم‌الخطی زبان فارسی و عربی و طبقه‌بندی این نوع از خطاها و احیاناً راهکاری برای حل مشکلات یادگیری فارسی‌آموزان عرب، به‌طور اخص و دقیق، تحقیقی مستقل انجام نشده است. در این مقاله، با بررسی نوشته‌ها و تکالیف درسی زبان‌آموزان عرب و بررسی انواع خطاهای نوشتاری و رسم‌الخطی و یا املائی آن‌ها که گاهی هم ناشی از خطای تلفظی زبان‌آموزان است، پرداخته‌ایم. همچنین تلاش شد تا علل و عوامل بروز آن‌ها را - که عمدتاً مشکلات ناشی از واژگان و خط فارسی (با وجود الفبای مشترک) - در طول زمان و خطاهای میان‌زبانی ناشی از اختلاف خط و انتقال واژه در حین یادگیری و نیز انتقال از زبان مادری به زبان دوم و گاهی خطاهای درون‌زبانی ناشی از زبان مادری (آوا و نوشتار) است، بیان کنیم.

۴. روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر محیط انجام، پژوهشی کتابخانه‌ای و میدانی می‌باشد؛ زیرا بخشی از پژوهش (مطالعه مبانی نظری و تحقیقات پیشین)، از منابع کتابخانه‌ای انجام و تدوین شده است و بخش دیگر آن میدانی است. ابزار پژوهش، مصاحبه و برگه‌های تکالیف کلاسی زبان‌آموزان بوده است. برای اجرای این پژوهش، پس از مطالعات کتابخانه‌ای، خطاهای زبان‌آموزان به‌صورت مقایسه‌ای و با انتخاب خطاهای تکراری با فراوانی بسیار، به روشی که در مقاله بحث کرده‌ایم، گزینش و دسته‌بندی شده است. همچنین تحلیل خطاها، کاملاً عملی بوده است. با استفاده از ابزار مناسب و بر اساس تجربه آموزش کلاس درسی در حین تدریس، انجام گرفته و از نظر نتیجه و هدف، کاربردی است.

در مطالعات زبان، دو نوع بررسی مشاهده‌ای و تجربی وجود دارد. در این مقاله، ابتدا از روش مطالعه مشاهده‌ای (مشاهده کلاس) استفاده شده است. در این روش مقطعی، کنش‌های زبان‌آموزان در یک سطح یا زمان، نمونه-بردار می‌شود. براساس مشاهده کلاسی، خطاهایی را که در کلاس صورت می‌گیرد، به‌صورت هدفمند و آزاد هستند (James, C. 1998, P.20). گله‌داری، روش خودانگیخته^۱ را در تحلیل خطای زبان آموز مطرح می‌کند که در این جمع‌آوری، داده‌های این پژوهش را از این روش فراهم آورده‌ایم. در این روش، از نوشتن آزاد و یا انشا استفاده می‌شود و موضوعی به زبان‌آموزان داده می‌شود تا بدون توجه خاص به‌صورت زبانی، به بیان نظر و عقیده خود بپردازند (galedari, 2028. P. 13).

۱. Self – motivated

همچنین از منظری دیگر، نوع این پژوهش، کاربردی و هم به صورت تحلیلی انجام شده است. اطلاعات مربوط به وام‌واژگان، به صورت کتابخانه‌ای و مصاحبه با زبان‌آموزان گردآوری شده است. نتایج، حاصل مطالعه زبان‌آموزان عرب دوره عمومی (سطح مبتدی و میانی) است که در چند کلاس به صورت مجزا صورت گرفته است.

۴.۱. جامعه و نمونه آماری

جامعه و نمونه آماری پژوهش حاضر، فارسی‌آموزان عرب‌زبان در سطوح مقدماتی و پیشرفته است. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شده است. نمونه آماری پژوهش، شامل ۸۰ زبان‌آموز عرب‌زبان؛ غالباً با ملیت‌های عراقی و سوری و لبنانی که در مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در حال تحصیل بوده‌اند.

۴.۲. ابزار گردآوری داده‌ها

ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، برگه‌های درس مهارت نگارش و تکالیف درسی زبان‌آموزان است. در پژوهش حاضر، برگه‌های نوشتاری زبان‌آموزان هرکدام از این کلاس‌ها، بررسی و تصحیح شده و سپس به آن‌ها بازگردانده شده است. همچنین در گروه مجازی نیز بدون ذکر نامشان به اشتراک گذاشته شده تا بیشتر مطالعه کنند. این روند، هر جلسه تکرار و خطاها و انواع آن‌ها یادداشت شده و در نهایت خطاهای پرتکرار و نظام‌مند به دست آمده است. جدول شماره (۱)، نتیجه بررسی است که در طول یک ترم آموزشی صورت گرفته است و جدول‌های (۲) و (۳)، نتیجه برگه‌های نگارش و مصاحبه‌هایی است که طی آن، علل خطاهای رسم‌الخطی آن‌ها مشخص گردیده است.

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد؛ در این جامعه آماری که به طور میانگین، ۹۸ مورد خطای نگارشی (املایی) با انواع و زیرمجموعه آن‌ها بررسی گردید، در حوزه خطاهای املایی، ۵۷ مورد از خطاهای فارسی‌آموزان عرب‌زبان، مربوط به خطاهای املایی - واجی ناشی از اختلافات آوایی دو زبان فارسی و عربی (همخوان و واکه) که اغلب خطاهای درون‌زبانی هستند و ۴۱ مورد، مربوط به خطاهای رسم‌الخطی می‌باشد. بنابراین، طبق داده‌های این پژوهش می‌توان گفت؛ نوشتار (رسم‌الخط و املای واژه)، پس از خطای واژگانی، بیشترین سهم خطا و ضریب تأثیر در روند یادگیری عرب‌زبانان دارد. بیشترین علت خطای فارسی‌آموزان، مربوط به خطای نوشتاری حاصل از تفاوت رسم‌الخط و آوا (غالباً درون‌زبانی) است و تفاوت رسم‌الخط فارسی و عربی (با علت میان‌زبانی) در وام‌واژگان، بیشتر مشهود است.

۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

۵.۱. خطاهای میان‌زبانی: تأثیر زبان دوم

ضیاء حسینی (۱۹۹۴:۱۱۶) از خطاهایی که منشأ اصلی پیدایش آن‌ها زبان دوم است، به‌عنوان خطاهای میان‌زبانی یاد می‌کند. بر این اساس، خطاهایی که در اینجا منشأ تولید آن‌ها زبان فارسی است، از این دسته خطاها به‌شمار می‌آیند. خطاهای نوشتاری و املائی - واجی ناشی از دشواری‌ها و پیچیدگی‌های نظام نوشتاری و خط فارسی است که یادگیرندگان این زبان؛ از جمله عرب‌زبانان با وجود الفبای مشترک، به دور از خطا نباشند. فرایندهای واجی، با منشأ میان‌زبانی در چهار قسمت «جایگزینی نویسه»، «افزایش نویسه»، «کاهش (حذف) نویسه» و «ترتیب نادرست نویسه»، مورد تجزیه و تحلیل واقع می‌شوند.

از نظر بسامد، خطاهای رسم‌الخطی، به علت کاربرد نادرست نشانه‌هایی؛ مانند «تشدید»، «مد» و «همزه» به‌طور مجزا، درصد بیشتری از خطاهای واکه‌ای و یا همخوانی را به خود اختصاص داده‌اند. از طرفی، خطا در نوشتن همخوان، بیشتر از خطاهای ثبت واکه است؛ به‌عبارت دیگر فارسی‌آموزان عرب‌زبان، درباره همخوان‌هایی که در زبان عربی وجود ندارند، بیشتر دچار خطا در نوشتار شده‌اند؛ اما روی هم رفته، نتایج نشان می‌دهد که بسامد تأثیر خطای واجی (همخوان + واکه) زبان‌آموزان عرب بر روی نوشتار و املائی آن‌ها کمی بیشتر است؛ بدین معنی که این زبان‌آموزان، در این حوزه حتی در مقایسه با خطاهای رسم‌الخطی (میان‌زبانی) بیشتر دچار مشکل شده‌اند.

۵.۲. خطاهای درون‌زبانی: تداخل زبان مادری

ضیاء حسینی (۱۹۹۴:۱۱۶)، خطاهایی را که تحت تأثیر زبان مادری به وجود می‌آیند، خطاهای درون‌زبانی یا تداخلی می‌نامد. در اینجا نیز خطاهایی که تحت تأثیر زبان عربی هستند و به علت ناهماهنگی‌های رسم‌الخطی یا آواهای حاکم بر نویسه‌های دو زبان به‌وجود آمده‌اند، مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند؛ مانند: خطاهای املائی - واجی (جدول شماره ۲)؛ تفاوت‌های خطی و جایگزینی‌های نادرست نویسه (جدول شماره ۲ و ۳).

۵.۱.۲.۵. درج

شکل دیگری از عربی‌سازی واژه‌های فارسی دری، عبارت است از افزودن برخی واج‌ها یا حروف در آغاز، وسط و پایان برخی از وام‌واژه‌ها (درج) بدین گونه:

۱- درج تکواژه معرفه /Pal-/ و همگونی /l/ با همخوان آغازین واژه یا افزودن (الف و لام) در آغاز واژه؛ مانند:
 الایوان، البازار، البندر، السندان، الفرمان، النرد
 Pal+sendan → [ʔassenda:n]

۲. درج /a/ آغازین یا افزودن نویسه (الف) به ابتدای واژه؛ مانند: الانمودج، الاترج، الاسوار و الاهلیج که در اصل نمونه، ترنج، سوار و هلیله بوده‌اند. Ø → /a/

۳- درج /a:/ میانی یا افزودن نویسهٔ (الف) در وسط واژه؛ مانند: الازا، دارخت، الاسبانخ و اللقلاق که در اصل ازا، درخت، اسپلاخ و لکلک بوده‌اند.

∅ → /a:/

۴- درج /a/ پایانی یا افزودن /h/ ناملفوظ که در واج‌نویسی به صورت واکهٔ /a/ در پایان واژه نوشته می‌شود؛ مانند: روزنه و النارجیله که در اصل روزن و نارگیل بوده‌اند.

∅ → /a/

۵- درج /ʔ/ انسدادی چاکنایی پایانی یا افزودن /ʔ/ در پایان واژه؛ مانند: الهماء و الباریاء که در اصل هما و بوریا بوده‌اند.

∅ → /ʔ/

۵.۲.۲. حذف^۱

در این فرایند، از اصل واژه، یک یا چند واج حذف شده و بدین ترتیب معرب می‌شود:

۱- حذف /a/ پایانی یا حذف /h/ ناملفوظ از پایان واژه؛ مانند: الفیروز، الفالوذ و الکوز که در اصل پیروزه، فالوده و کوزه بوده‌اند.

/e/ → ∅

۲- حذف همخوان خیشومی /n/ از وسط واژه؛ مانند: التبان و الاترج که در اصل تنبان و ترنج بوده‌اند. حذف نادرست نویسه و همخوان در برخی کلمات در نگارش زبان‌آموزان، به دلیل شباهت برخی از آن‌ها، با واژگان پرکاربردتر و یا ناشی از تداخل تلفظ زبان مادری (خطای درون‌زبانی) است. برخی از پرتکرارترین خطاهای از این دست مانند: سرگردن (سرگردان)، سبزمیدان (سبزه‌میدان)، دانشگاه (دانشگاه) و ...

/n/ → ∅

۵.۳. تغییر واکه^۲

تغییر واکه‌ها (تغییر دادن مصوت‌های یک واژه) نیز یکی از اشکال تعریب واژه‌های پارسی دری است که واکه (حرکت یک حرف) را از حالت نخستین تغییر داده و واکهٔ دیگری بر آن می‌افزایند. (البته این به شرطی است که از تفاوت‌های کیفی واکه‌های عربی با واکه‌های فارسی چشم‌پوشیم و واکه‌های کوتاه عربی را معادل واکه‌های کوتاه فارسی و همچنین واکه‌های کشیدهٔ فارسی و عربی را نیز معادل هم در نظر بگیریم):

۱- تبدیل واکهٔ کوتاه پیشین میانی /e/ فارسی نخستین به واکهٔ کوتاه پیشین افتاده /a/ (فتحه) مانند: السیب، السیخ، الدهقان، الشیرج، الشیشه و اللیوان که در اصل سیب، سیخ، دهقان، شیر، شیشه و لیوان بوده‌اند. (افتادگی واکه‌ای) /e/ → /a/

1. deletion

2. Vowel shift

- ۲- تبدیل واکهٔ کوتاه پیشین افتاده فارسی /a/ در نخستین هجا به واکه کوتاه پیشین افراشته /l/ (کسره)؛ مانند: الفِرد و الکریاس که در اصل پرند و کرباس بوده‌اند. (افراستگی واکه‌ای) /a/ → /l/
- ۳- تبدیل واکهٔ کشیدهٔ افراشته پسین /u/ فارسی در میان واژه، به واکهٔ کوتاه افراشته پسین /ū/ عربی مانند: البستان، التنبک، الخریز، الرزنامه و الزنبرک که در اصل بوستان، تنباکو، خریزه، روزنامه و زنبورک بوده‌اند. /ū / → /u/ تغییر در کمیت و کشیدگی واکه (کوتاه شدگی)
- ۴- تبدیل واکهٔ افتاده کشیدهٔ پسین /a/ فارسی در میان واژه، به واکهٔ افتاده کوتاه پیشین /a/ عربی مانند: الکمنجه و النرج که در اصل کمانچه و نارج بوده‌اند. /a/ → /a / تغییر در کمیت و کشیدگی واکه (کوتاه شدگی) و پیشین شدگی. در نگارش زبان آموزان خطای واژگانی مثل: شفهی (به جای شفاهی)؛ آمده (به جای آماده)، می‌برد (می - بارد)، مدربرگ (به جای مادربرگ) و ... بسیار پر تکرار بودند.
- ۵- تبدیل واکهٔ افراشته کشیده /i/ فارسی به واکه افراشته کوتاه /I/ عربی؛ مانند: البشکیر و الشبور که در اصل پیشگیر و شیپور بوده‌اند. /i/ → /I/ تغییر در کمیت و کشیدگی واکه (کوتاه شدگی)

۵. ۴. قلب^۱

قلب یا جابه‌جایی واجی نیز یکی از انواع فرآیندهای واجی است و در آن گاهی دو همخوان در ترکیب بر اثر هم‌نشینی جابه‌جا می‌شوند؛ به طوری که همخوان نخستین، جای دومین را می‌گیرد و دومین، به جای نخستین می‌نشیند (haghshenass, p.2022). واژگانی مانند: اللینوفر، البرطمان، الجنزیر و السروال که در اصل نیلوفر، مرتبان، زنجیر و شلوار بوده‌اند. همچنین خطاهای حاصل از قلب یا جابه‌جایی: مانند بافتم (به جای بیفتم) و می‌برخیزم (به جای برمی‌خیزم) و از این قبیل، در نوشته‌های زبان آموزان بسیار تکرار می‌شود.

۶. تفسیر داده‌ها

خطاهای رایج در نوشته‌های فارسی آموزان عرب عبارتند از: «جایگزینی نادرست همخوان»، «افزایش نادرست همخوان»، «کاهش یا حذف نادرست نویسه (همخوان)» و «ترتیب نادرست نویسه». تغییر واکه‌ها، قلب، عدم تطابق تلفظ واج‌های مخصوص عربی با واج‌های بومی فارسی و تأثیر آن در نوشتار زبان آموزان عرب (خطاهای درون‌زبانی اعراب)، از دلایل برجستهٔ خطاهای نوشتاری و رسم‌خطی عرب‌زبانان فارسی‌آموز در نگارش و تکالیف درسی آن‌هاست. همان‌طور که می‌دانیم، بسیاری از خطاهای نوشتاری، جدا از تفاوت رسم‌الخط عربی و فارسی، حاصل تفاوت تلفظ همخوان‌ها و واکه‌های مشترک در زبان عربی و فارسی است که به همین دلیل، در سطوح مبتدی تا میانی، معمولاً به‌دلیل ناآشنایی با زبان فارسی، از دانش پیشین خود (تداخل با زبان مادری) کمک

^۱. metathesis

می‌گیرند؛ در نتیجه این دسته از خطاها که بسامد آنها به خصوص در سطح قبل از پیشرفته بیشتر است، در گروه «خطاهای درون‌زبانی» جای می‌گیرند.

گروه دیگر، «خطاهای میان‌زبانی» هستند. عدم وجود برخی نویسه‌های فارسی در زبان عربی، عامل بروز این نوع خطا در نگارش و رسم‌الخط زبان آموز می‌شود؛ همانند نویسه (آ) یا (واو معدوله) که در زبان عربی وجود ندارد و یا مشکلات ناشی از رسم‌الخط فارسی که هنوز هم در زبان فارسی اختلاف نظر وجود دارد. همان‌طور که در چهارچوب نظری توضیح داده شد، بر اساس تقسیم‌بندی جیمز (۱۹۹۸) به تحلیل داده‌ها می‌پردازیم:

خطاهای املائی

خطاهای املائی، خطاهایی هستند که در سطح کلام مورد بررسی قرار می‌گیرند. این خطاها، به دو دسته مهم تقسیم می‌شوند. دسته اول؛ «خطاهای واجی» که در حوزه نویسه و الفبای زبان فارسی به وجود آمده‌اند و شامل خطاهای همخوان و واکه می‌باشند. دسته دوم؛ «خطاهای رسم‌الخطی»؛ یعنی آن دسته از خطاهایی که زبان آموز در نوشتن و یا ننوشتن برخی از نشانه‌های مربوط به حروف یا نویسه‌ها مرتکب شده است. این دسته از خطاها، در بخش مربوط به خطاهای خطی که با رسم‌الخط زبان فارسی مرتبط می‌باشد، مورد تحلیل قرار می‌گیرند.

خطاهای واجی (همخوان – واکه)

خطاهای واجی، به دو گروه واکه و همخوان طبقه‌بندی می‌شوند. همچنین بر مبنای تقسیم‌بندی جیمز (۱۹۹۸)، خطاهای درون‌زبانی و میان‌زبانی، به‌عنوان منشأ خطاهای این حوزه بررسی می‌گردد.

خطا در حوزه همخوان

خطاهای املائی – واجی ناشی از دشواری‌ها، شناخت و پیچیدگی‌های خط و نظام نوشتاری زبان فارسی باعث می‌شوند که یادگیرندگان این زبان؛ از جمله عرب‌زبانان، به دور از خطا نباشند. فرایند واجی، با منشأ درون‌زبانی شامل: جایگزینی نادرست نویسه، کاهش نادرست نویسه، افزایش و ترتیب نادرست نویسه و ... همراه با نمونه خطاهای گردآوری شده، در این حوزه جای می‌گیرد.

خطا در حوزه واکه‌ها

از آنجا که برای واکه‌های کوتاه فارسی، هیچ‌گونه نشانه‌ای در خط فارسی وجود ندارد. فارسی‌آموزان عرب‌زبان، به غلط واکه‌های کوتاه و بلند را به جای یکدیگر به کار می‌برند و البته بعضی از آنها، ناشی از رسم‌الخط عربی است که خطای «کاهش و افزایش نادرست واکه» از این دسته است.

جایگزینی نادرست واکه کوتاه (ae) واکه بلند (a) / واکه کوتاه /o/ و واکه بلند /u/	
ما با صدای بولند صحبت کردیم.	ما با صدای بلند صحبت کردیم.
بیشترین خوشحالی و ناراحتی همیشه از نزدیکان است.	بیشترین خوشحالی یا ناراحتی همیشه از نزدیکان است.

از دلایل خطاهای بالا، این است که در خط و نوشتار زبان فارسی، برای واکه‌های کوتاه، نویسه‌هایی وجود ندارد. بنابراین، فارسی‌آموزان حتی در سطح میانی نیز پیوسته در یادگیری این واکه‌ها در گفتار و نوشتار، دچار خطاهایی می‌شوند.

قسمت دوم خطاها، آن‌هایی هستند که زبان‌آموزان در وقوع آن‌ها، واکه‌های کوتاه را به جای واکه‌های بلند به کار برده‌اند. آن‌ها در ایجاد چنین خطاهایی، علاوه بر فرایند «جایگزینی نادرست» از طریق فرایند «حذف» نیز عمل کرده‌اند. واژه پرسامدی مثل «بشتر» به جای «بیشتر»، یکی از مصادیق آن است. زندی (۱۳۷۸)، در مورد علت این نوع خطاها، چنین استدلال می‌کند که: «برخی از زبان‌آموزانی که دچار ناتوانی نوشتن املا هستند، آنچه را می‌شنوند، به صورت تحت‌اللفظی می‌نویسند. این قبیل افراد، توانایی به کارگیری تعمیم‌های رابطه‌آواها با حروف را کسب نکرده‌اند و در تشکیل تصاویر صحیح دیداری کلمه‌ها، در ذهن خود به آموزش جبرانی نیاز دارند» (R. T. Haashemzaadeh. 2008: 228).

خطاهای رسم الخطی

نقطه‌گذاری در نویسه‌های زبان فارسی، کاربرد نشانه‌هایی؛ مانند تشدید، تنوین، مد، همزه و غیره از سوی فارسی‌آموزان، منجر به تولید خطاهایی می‌گردد که در گروه خطاهای خطی (رسم الخطی) قرار می‌گیرد. از آنجا که منشأ تولید این خطاها، زبان فارسی است، همه انواع خطاهای خطی مورد بررسی، از نوع خطاهای درون‌زبانی به‌شمار می‌آیند.

جدول ۱. انواع پرتکرارترین خطاهای نوشتاری ناشی از مشکلات خط فارسی زبان‌آموزان عرب

ردیف	انواع خطاهای رسم الخطی و نوشتاری زبان‌آموزان	خطاها با فراوانی بسیار در نوشتار زبان‌آموزان
۱	تنوع نوشتاری (عدم وجود رابطه بین نوشتار و تلفظ)	طهران، اطو (سطح مبتدی)
۲	عدم وجود نویسه در زبان فارسی (میان‌زبانی)	آب، آن، آغاز، اشپزخانه، نرم آفرار (آفرار)، آما، آبران، آماده، آشنا، آنها، آجر
۳	جدانویسی (خطای میان‌زبانی)	تخت خواب، خوش مزه، کوه نوردی، خوش آمد، خوش حال، به شوند
۴	پیوسته‌نویسی (خطای میان‌زبانی)	شگفتاور، همسایشان
۵	عدم تشخیص کاربرد واو معدوله (خطای میان‌زبانی)	خابیدم، خوانواده، خوبگاه، خاندن، خابگاه، تخت خاب
۶	کاربرد نادرست «تنوین»، «همزه»، «تشدید» به تبعیت از رسم الخط عربی به‌ویژه در واژگان مشترک فارسی و عربی (اغلب خطای درون‌زبانی) و گاهی بین‌زبانی	اصلی، مطمآن، إبران، متاسفانه، سوال، اولی ماه دعاء، املاء، زهراء

۷	تفاوت کاربرد (ه، ت، ه) ناشی از خطای درون‌زبانی که در بخش تغییر واکه (تبدیل) برخی نکات ذکر شد	مرحله، مطالعه، علاقه، کهنه، کعبه، سوریه، مسابقت، موبکه، زکاه - زکاة
۸	جایگزینی نادرست همخوان - نویسه (درج)	سبزی میدان (از خطاهای میان‌زبانی است)
۹	افزایش نادرست همخوان - نویسه (درج) - از خطاهای میان‌زبانی است که در متن اشاره شد.	دکتور، جمعیات، پدویم (به جای پدوم)، کشاورم (به جای کشورم)، خوشنودی، مراسیم، می‌شوستم
۱۰	کاهش نادرست نویسه - همخوان (حذف). هم دلیل درون‌زبانی دارد و هم میان‌زبانی. این نوع خطا در هر دو حالت، اغلب در سطح قبل از تکمیلی رخ می‌دهد.	آمده (آماده)، شفهی (شفاهی)، می‌برد (می‌بارد)، رانندها (راننده‌ها)، بزار (بازار)، مدربزرگ (مادربزرگ)، سرگردن (سرگردان)، افغانستان (افغانستان)، بازیگان، دانشگاه، باقی‌مندها، فرموش، سبزمیدان، بشگاه، سرانجم
۱۱	ترتیب نادرست نویسه (قلب) - خطای بین‌زبانی	می برخیزم .
۱۲	تغییر واکه - جایگزینی (قلب)	بأفتم (بیفتم).
۱۳	تغییر در واکه - در اثر تداخل زبان مادری (میان‌زبانی)	سوریا، تغیر، متشابه، تلفزبون، بستان
۱۴	عربی‌سازی - تعریب که تحت عنوان (تغییرات نامعین) از آن در متن مقاله یاد شد.	دکتور (به جای دکت)، دکتوره (دکترا - دکتوری)، الام الخمینی، بستان (به جای بوستان)، اعیدها (به جای عیده‌ها، اعیاد)، مبعث (به جای باعث)
۱۵	کاربرد نادرست همخوان (نویسه‌های فارسی (گ، چ، پ، ژ) و کاربرد آن به جای یکدیگر (خطای میان‌زبانی))	می‌گردم، دانشگده، پزشکی، بزشک، بزک، توت فرنگی، چهار، بزشگ، بیاده، دانشگدی، قشنگ، بزکتر، بل طبیعت، آلودکی، زندکی، بهن، بارک، پدَر، بدربزک، می‌گذارند، برکشتن، هچده
۱۶	عدم تشخیص و موارد استفاده (ی) میانجی (خطای میان‌زبانی)	عموام، رنگ‌ها قرمز، دنیایی الکترونیک، مقاله‌ها درباره ... خواندم. عاشق بازی‌ها جنگ هستیم (به جای عاشق بازی‌های جنگی هستیم). دانشجو زبان ترکه‌ای (به جای دانشجوی زبان ترکی)، حیاط خانه ی ام (به جای حیاط خانه‌ام)، در روزی طبیعت (در روز طبیعت)، خانواده ی م (خانواده‌ام)، بایم (بیایم)، بگوم (بگوییم).
۱۷	عدم تشخیص شناسه پیوسته و محل قرار گرفتن آن. خطای میان‌زبانی	بردران ام (برادرانم)، برادرم دیگر (برادر دیگرم)، بدرم بزک (پدربزرگم)، شغل اش (شغلش).
۱۸	تلفظ عربی یا زبان اصلی واژه‌های بین‌المللی - خطای درون‌زبانی	انترنت، کویوتر، بنک، تلفون، کورونا، فتنال، دانشگاه، شروال
۱۹	عدم تشخیص پیشوند - خطای میان‌زبانی	نه برخیزم، می برخیزم،

جدول ۲. نمونه‌ای از خطاهای واجی (تلفظ) در بین زبان‌آموزان عرب عراقی و برخی مناطق سوریه

تلفظ در زبان فارسی	تلفظ در زبان عربی	تلفظ در زبان فارسی	تلفظ در زبان عربی
āhan - آهن	آهین - āhīn	baxš-eš - بخشش	boxūr-dān - بخشیش
bāy-ča - باغچه	bāf-t-a - باقچه	Zolf - زلف	Zelf - زلف
Zanbīl - زنبیل	Zabīl - زبیل	Zanjīr - زنجیر	Zanjīl - زنجیل
sonb-āda(-e) - سنباده	Sombāda - سمباده	sonb-a(-e) - سنبه	Somba - سمبه
Kūsa - کوسه	Kūsaj - کوسج	mīz-a-bān - میزبان	Mezbān - مزبان

جدول ۳. تفاوت حاصل از رسم الخط فارسی و عربی (خطاهای درون‌زبانی زبان‌آموزان عراقی - سوری

رسم الخط فارسی	رسم الخط عربی	رسم الخط فارسی	رسم الخط عربی
Abrīšam - ابریشم	Ebrīsam - ابریسم	Ostād - استاد	δOstā - استاذ
Tabar - تبر	ṭobar - طبر	Sāčma - ساچمه	šačma - صچمه
Čomāy' - چماق	Omčay' - چماغ	sar-māya - سرمایه	šar-māya - سرمایه
Sāj - ساج	šāj - صاج	Sangar - سنگر	Sangar - سنگر
Fūlād - فولاد	Fūlād - فولاذ	Kasīf - کثیف	Kasīf - کسيف

۶.۱. اختلاف نوشتاری خط فارسی در نویسه (و) عامل ایجاد خطای تلفظی و نوشتاری زبان آموزان

جایگزینی خط عربی، مشکلات نگارشی زبان فارسی را حل نکرد؛ چرا که این خط با واج‌های زبان فارسی هماهنگ نبود. مثلاً برای برخی صامت‌ها؛ چون «پ»، «چ»، «گ» و «ژ» و همچنین (O) که خاص زبان فارسی است، نویسه و علامتی در الفبای عربی وجود نداشت و سال‌ها طول کشید تا خط فارسی شده کنونی، بتواند بر برخی از این مشکلات غلبه کند. ایرانیان، هنگام استفاده از خط عربی، برای برخی از واج‌ها نویسه تازه ساختند؛ البته نه در یک زمان واحد (پ، چ، ژ، گ) و برای برخی دیگر، از واج‌های قرضی استفاده کردند؛ مانند واج‌های موجود به ازای حرف /او/:

- واو معروف یا واکه کشیده /u/ مانند: بودن ← budan که مشابه واکه کشیده عربی است.

- واو مجهول فارسی دری /ō/ که در فارسی معیار، از بین رفته و در عربی ناشناخته بوده است؛ مانند: /روز/ ← /rōz/

- واو در تلفظ /V/ مانند: /وام/ ← /vam/

- واو با تلفظ /OV/ یا /OW/ مثل /جو/ در مصرع «ناخلف باشم اگر من به جوی نفروشم» یا «خسرو خوبان» یا فردوسی.

- واو معدوله /x^w/ مانند: خواهر، خواندن، خواستن که در واقع افزایش ویژگی لبی شدگی به واج /X/ بوده است.

- واو به جای واکه کوتاه /O/ مانند: اتومبیل، خورشید و حرف ربط؛ مانند رفت و آمد، نشست و برخاست.

نکته مهم آن که استفاده اعراب از خط خود، با استفاده ایرانیان از این خط متفاوت بوده است. خانلری (۱۳۷۷) معتقد است که رسم الخط عربی، با قواعد ثابتی وجود داشته است؛ اما برای زبان پارسی، این ثبات رویه در استفاده از رسم الخط عربی وجود نداشت. در نهایت، چون خط عربی با همه اشکالات خود از خط پهلوی آسان‌تر بود، به‌زودی به‌وسیله ایرانیان مسلمان یا کسانی که به هر شکل با زبان عربی آشنایی می‌یافتند، پذیرفته شد؛ البته این خط در ایران، به‌وسیله دبیران و خطاطان ایرانی تکامل یافت.

۲.۶. تطبیق تلفظ واج‌های مخصوص عربی با واج‌های زبان فارسی

تفاوت تلفظ فارسی و عربی، باعث بروز و ایجاد خطاهای خطی می‌شود. در بیشتر موارد، واج‌های همخوان عربی که در زبان فارسی وجود نداشته‌اند، به صورت اولیه در زبان فارسی نوشته شده است؛ اما فارسی‌زبانان، واج‌های مخصوص عربی را با نظام واجی فارسی تطبیق داده‌اند (در مبحث وام‌واژه‌ها شرح داده‌ایم). این امر به خصوص در مورد همخوان‌ها بسیار روشن است و نویسندگان قرون اولیه هجری نیز بر این نکته صحه گذاشته‌اند؛ مثلاً ابوحاتم رازی درباره طرز تلفظ واج‌های عربی که در فارسی وجود ندارند، صحبت می‌کند و یادآور می‌شود که فارسی‌زبانان، این واج‌ها را مانند عربی تلفظ نمی‌کنند:

«ح» را به «ه» بدل می‌کنند و به جای «محمّد» می‌گویند «مهمد»؛ «ع» را به «الف ممدود و مهموز» بدل می‌کنند و به جای «علی» می‌گویند «ألی»؛ «غ» را به «و» بدل می‌کنند و به جای «غلام» می‌گویند «ولام»؛ «ق» را به «ک» بدل می‌کنند و به جای «قمر» می‌گویند «کمر»؛ «ط» را به «ت» بدل می‌کنند و به جای «طاووس» می‌گویند «تاووس»؛ «ظ» و «ض» را به «د» بدل می‌کنند و به جای «ضربه» و «ظلمه» می‌گویند «دریه» و «دلمه»؛ «ص» را به «س» بدل می‌کنند و به جای «صنم» می‌گویند «سنم»؛ «ذ» را به «د» بدل می‌کنند و به جای «ذلیل» می‌گویند «دلیل»؛ «ث» را به «ت» بدل می‌کنند و به جای «کثیر» می‌گویند «کتیر».

(به نقل از صادقی ۱۳۵۷: ۱۲۰، برای توضیحات بیشتر در مورد نظام واجی زبان فارسی در قرون اولیه هجری. ر.ک: (مایر ۱۹۸۱، پیسویچ ۱۳۸۵ و نغزگوی کهن ۱۳۸۳). بنابراین در نظام هم‌خوانی، طرز تلفظ کلمات عربی در فارسی، از اصل خود دورتر شده است. نکته جالب توجه این است که بعضی از واج‌های فارسی در این دوره، درست مانند عربی بوده‌اند؛ لذا نویسندگان متقدمی که تفاوت آوایی فارسی و عربی را بیان کرده‌اند، ازین واج‌ها سخنی به میان نیاورده‌اند (مثل واج W که در بالا از آن صحبت کردیم).

۳.۶. تشدید^۱

تشدید، تکرار بی‌فاصله صامت است. از طرفی، تشدید در دو هجا قرار می‌گیرد؛ به این صورت که صامت اول، در پایان هجای اول و صامت دوم، در آغاز هجای دوم؛ مثل واژه «خرّم» (xor ram) و از آنجا که صامت دوم، در ابتدای هجای اول قرار می‌گیرد، هیچ‌وقت تشدید در آخر واژه نمی‌آید؛ به همین دلیل، واژه‌هایی مثل: خط، حق، حد، طب، مهم، فن، فر، ظن و ... تشدید ندارند؛ درحالی‌که این واژه‌ها را مشدد می‌دانیم. علت مشدد دانستن این کلمات، به دلایل مختلف است؛ مثلاً واژه «حق»، در حقانیت، حق من، حقی ندارد، حقش، حق و حقوق، مشدد است؛ اما در کلمات حق با تست و حق، تشدید ندارد (R.T.Vahidian, 1992:24).

^۱intensification.

تشدید، از مواردی است که از خط عربی اقتباس شده و در نوشتار فارسی به کار می‌رود؛ اما علت به‌کارگیری آن در فارسی با زبان عربی کاملاً متفاوت است. واژه‌های تشدیددار زبان فارسی، بسیار اندک‌اند و جایگاه تشدید در این واژه‌ها، یا در پایان هجای اول کلمات دو هجایی است یا در پایان واژه‌ها به هنگام اضافه شدن به حرف، پسوند یا واژه‌های دیگر. دلیل اصلی آوردن تشدید در زبان فارسی، گردش‌های زبانی و درگیری زبان در تأکیدهای گفتاری و موسیقی کلام است. پس این عنصر در زبان فارسی، بیشتر جنبه شنیداری دارد. در میان حروف فارسی، سه حرف «ر»، «ک» و «ل»، بیش‌ترین تشدیدپذیری را دارند؛ چنان که در بیش از ۵۰ درصد واژه‌های مشدد یافت شده، تشدید روی حرف «ر» قرار گرفته است: برآن، پرآن، درآن، غرآن، غرّش، غرّید، درّنده، ارّه، برّه، نرّه، پرّه، درّه، برآ، گرآ (موی تراش)، خرّم، زرّین، فرّه، فرّخ و ...

زبان فارسی که خط خود را از شکل نوشتاری زبان عربی اقتباس کرده است، در طول سالیان متمادی، بسیاری از ویژگی‌های این زبان را نیز پذیرفته و جزء ذاتی خود کرده است؛ تا آنجا که امروز هرکس ادعای آشنایی با این زبان را دارد، آن‌ها را از خصوصیات فارسی می‌داند. یکی از این ویژگی‌ها، به‌کاربردن تشدید (ّ) است. «تشدید، ادغام کردن دو حرف هم‌جنس است.» (فرهنگ لاروس).

تشدید که از «شدّت»، «شدید شدن» سرچشمه گرفته است، لغتی است عربی؛ به معنی شدت بخشیدن به تلفظ یک حرف و شدیدتر بیان کردن آن و منظور از آوردن آن در نوشتار، سکون یک حرف و تکرار دوباره آن در گردش زبان و تلفظ واژه‌هاست. وجود تشدید در زبان، باعث گرفتگی آوایی و تکرار یک حرف می‌شود و در برخی زبان‌ها که این اتفاق بیش از حد می‌افتد، زبان به چالشی دچار می‌شود که آن را از روانی و رسایی دور می‌کند.

در زبان فارسی، همچون زبان‌های هم‌ریشه و هم‌خانواده خود (زبان‌های شاخه هند و ایرانی، هند و اروپایی)، با پژوهش در فرهنگ‌ها و لغت‌نامه‌ها، این اتفاق آوایی و واجی را تنها می‌توان در کلماتی اندک مشاهده کرد. در واقع، شمار واژه‌های مشدد زبان فارسی، آن‌چنان اندک است که تمام آن‌ها را می‌توان در فهرستی تک‌صفحه‌ای و در چند خط گنجانند. مقایسه تعداد کلمات تشدیددار در کتاب‌های فارسی و عربی، این نکته را آشکار می‌سازد که بحث تشدید در زبان فارسی، با این بحث در عربی کاملاً متفاوت است و این دو، اموری جدا از یکدیگرند. برای مثال؛ در پنجاه بیت نخست دیوان «متنبی»، ۸۷ کلمه و در همین تعداد از معلقه اول، ۱۰۱ کلمه تشدیددار وجود دارد؛ در حالی که این آمار، در دیوان‌های فارسی انگشت‌شمار است: در پنجاه بیت نخست «شاهنامه»، صفر کلمه تشدیددار، در «هفت‌پیکر» نظامی، پنج کلمه، در «خسرو و شیرین»، چهار کلمه، «لیلی و مجنون» ده کلمه، در پنجاه و پنج بیت نخست «مثنوی» هشت کلمه، در شصت و پنج بیت نخست «منطق‌الطیر»، ده کلمه، در پنجاه و دو بیت نخست «دیوان حافظ»، دوازده کلمه (به استثنای بیت‌ها و مصراع‌های عربی). تشدید در کتاب‌های نثر نیز آمار بالایی ندارد. برای نمونه، در مقدمه «کللیله و دمنه» (بدون جملات عربی) شانزده کلمه و در قسمت نخست «گلستان سعدی»، بدون بیت‌های عربی یازده کلمه تشدیددار دیده می‌شود.

نکته دیگر این که حرف «ر»، تنها صامتی است که به هنگام تلفظ، زبان را به چرخش و تکرار حرکت وامی‌دارد و شاید تأکید بر این حرکت بوده که در ترکیب با خطّ و زبان عربی، شکل تشدید را پذیرفته است. با توجه به واژه‌های مشدّد در زبان فارسی، می‌توان نتیجه گرفت که واژه‌های فارسی، تحت تأثیر چند چیز تشدید پذیرفته‌اند: الف) تأثیر تلفظ و بیان افراد و اقوام جامعه: بچه و بچه؛

ب) تأثیر اضافات، مانند: کسره نقش‌نمای اضافه /e/ و واو رابط /o/ مانند: زرّ سرخ، فرّ و شکوه
بیش‌ترین تشدیدپذیری و تأکید کلامی زبان فارسی، روی حرف‌های «ر»، «ک» و «ل» است؛ مانند: درّه، یکه، گله. علت این که گفته می‌شود؛ تشدید از عربی گرفته و در زبان فارسی استفاده شده، این است که در کلمات اصیل فارسی که حروف «پ، چ، ژ، گ» دارند نیز تشدید یافت می‌شود؛ مانند: بچه، گله، پله.
علت استفاده از تشدید در زبان فارسی و قرار گرفتن آن بر روی واج‌ها و واژه‌های این زبان؛ همچون زبان عربی، مضاعف بودن ریشهٔ واژه‌ها و وجود دو حرف هم‌جنس پشت سر هم که اولی ساکن و دیگری متحرک باشد، نیست؛ بلکه دلیل اصلی آن، گردش‌های زبانی و درگیری زبان در تأکیده‌های گفتاری و موسیقی کلام است. پس تشدید، بیش‌تر جنبهٔ شنیداری دارد.

بهار (۱۳۶۹) معتقد است: سهل المخرج بودن؛ یعنی حروف و ترکیبات آن، با نهاد و طبیعت زبان هماهنگ باشد. وی معتقد است: «در نهاد زبان فارسی، «ح و ص و ض و ط و ظ و عین و ثاء» موجود نیست. اگر لغتی دارای یکی از این حروف باشد، با نهاد زبان فارسی متناسب نیست. همچنین تشدید در زبان فارسی، نهادی نیست. در لغات قدیم فارسی، حروف مشدّد بسیار محدود است و آن که هست نیز اغلب به تخفیف تلفظ می‌شود؛ چون برّه، کرّه، درّه، ارّه که همهٔ این‌ها را به تخفیف در اشعار قدما می‌بینیم و خودمان هم بیشتر آن‌ها را مخفّف می‌گوییم و حتی لغات عربی را هم که تشدید دارد، به تخفیف در اشعار ذکر می‌کنیم». پس اگر لغتی تازه، بخواهد داخل زبان شود یا از قدیم در زبان داخل شده باشد و دارای این معایب باشد و حروف ثقیل و یا مشدّد در آن باشد، زبان آن را دور می‌اندازد و نمی‌پذیرد یا حروف آن را تغییر داده و تشدید آن را به تخفیف بدل می‌سازد.
می‌توان نتیجه گرفت که تشدید نیز مانند همزه، حتی اگر در نتیجهٔ برخورد با زبان عربی، به فارسی وارد نشده باشد، در اثر این برخورد، کاربرد متفاوت و بیش از قبل یافته است و در جایگاهی جز جایگاه پیشین و با هدفی جز هدف‌های پیش‌ازین برخورد به کار رفته است.

۷. نتیجه‌گیری و پیشنهادهای آموزشی و پژوهشی

علل خطاهای نوشتاری و رسم‌الخطی عرب‌زبانان، عمدتاً نتیجهٔ انتقال میان‌زبانی، درون‌زبانی و تحولات واژگان و خط فارسی است. یادگیری زبان، فرایندی شامل آزمون و خطا است. بنابراین، با استفاده از بررسی مقابله‌ای، راهبردهای یادگیری آموزش، از طریق ریشهٔ واژه و دسته‌بندی اشتقاقات و طبقه‌بندی خطاهای ناشی از زبان

مادری زبان آموز و اشتغال بین‌زبانی به‌منظور کاهش میزان خطاها و تهیه آموزش مناسب ویژه عرب‌زبانان، تا حد زیادی زمینه‌های بروز این خطاها را می‌توان کاهش داد. به نظر می‌رسد؛ بهتر است که در حین تهیه محتوای آموزشی و تمرین‌ها، ابتدا موارد خطاهای ساده‌تر و پربسامدتر را طبقه‌بندی کنیم و آموزش دهیم؛ سپس به سراغ آموزش رسم‌الخط واژگان پربسامد در زبان فارسی (واژگان مشترک با تفاوت در خط و نوشتار) که بیشترین آمار خطاهای رسم‌الخطی و نوشتاری را در بر دارند، برویم. متأسفانه هم یادگیری و هم آموزش این نوع از واژگان، از دسته‌های دیگر سخت‌تر است (خطاهای خطی و نوشتاری ناشی از خطای تداخل زبان مادری و خطاهای بین‌زبانی). همچنین واژگانی که به دلایل تفاوت واجگاه‌های نامشترک فارسی و عربی، توسط زبان‌آموزان به اشتباه تلفظ می‌شوند و درنهایت به‌صورت خطای واجی در رسم‌الخط فارسی پدیدار می‌شوند. (خطاهای نظام‌مند) و در مرحله بعد به سراغ خطاهای نوشتاری و خطی ناشی از افزایش، حذف، قلب و ... می‌رویم. ما در این متن، خطاهای پربسامد نوشتاری و رسم‌الخطی فارسی‌آموزان عرب‌زبان را شناسایی و بر اساس علل آن‌ها دسته‌بندی کردیم و در جدول شماره (۱) نشان دادیم. بنابراین، بهترین راهکار این است که مدرس آموزش زبان فارسی، ضمن آگاهی از ضعف‌های یادگیری زبان آموز در حین تدریس و تصحیح نوشتار آن‌ها در حین آزمون‌های پیشرفت، به مهارت شنیداری و گفتاری آن‌ها (تلفظ صحیح واژگان) بیشتر بپردازد و هم‌زمان از درست‌نویسی آن‌ها مطمئن شود. حتی بهتر است واژگانی یا قواعد نوشتاری را که تشخیص می‌دهیم، احتمال خطا در آن‌ها بالاتر است، بر روی تخته بنویسیم و از آن‌ها بخواهیم تمرین کنند. بنابراین، آموزش نوشتن غیرفعال (رونویسی)، به‌صورت تکلیف درسی، آموزش نیمه‌فعال (دیکته‌نویسی) و آموزش فعال (انشانویسی و آموزش درست آن)، با رویکرد تمرکز بر آموزش و آزمون‌های ارزیابی زبان آموز بر اساس خطاها، به ترتیب می‌تواند تا حد زیادی روند آموزش و یادگیری سریع نگارش آن‌ها را آسان‌تر کند. علل بروز خطاها و راهکارهایی برای رفع آن، دسته‌بندی تفاوت‌های رسم‌الخطی و تلفظی واژگان مشترک (وام‌واژگان) و سپس آموزش آن‌ها به زبان‌آموزان بسیار مفید است.

فهرست منابع:

- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۷۳). تاریخ زبان فارسی، تهران، انتشارات سمت.
- احمدخانی، محمدرضا. (۱۳۸۷). بررسی جابجایی واجی در زبان ایرانی میانه و ایرانی جدید، نشریه ادبیات و زبان‌ها، ادبیات عرفانی و اسطوره‌شناختی، شماره ۱۱: ۱۲-۳۰.
- ادی شیر، السید. (۱۳۸۶). واژه‌های فارسی عربی شده، ترجمه سید حمید طیبیان، تهران، انتشارات امیرکبیر.
- ادیب سلطانی و میرشمس‌الدین. (۱۳۷۸). درآمدی بر چگونگی شیوه خط فارسی، تهران: امیرکبیر.
- آذر تاش، _____، چالش میان فارسی و عربی سده‌های نخست، تهران، نشر نی.
- آذر تاش، آذر نوش. (۱۳۸۵). راه‌های نفوذ فارسی در فرهنگ و زبان عرب جاهلی، تهران، انتشارات توس.
- بهمنیار، احمد. (۱۳۶۵). ملای فارسی، مقدمه لغتنامه دهخدا، جلد اول، تهران: انتشارات لغت‌نامه دهخدا.
- حق‌شناس، علی محمد. (۱۳۸۸). آواشناسی زبان فارسی، چاپ بیست و سوم، تهران، انتشارات آگاه.

- شاهری لنگرودی، سید جلیل. (۱۳۸۴). *مجموعه کامل اصول و قواعد ویرایش*، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
- غیاثی، ابوالقاسم و جعفری، فاطمه. (۱۳۹۹). «تحلیل خطاهای مشترک نوشتاری زبان‌آموزان غیر فارسی‌زبان» (دوره عمومی)، *زبان پژوهی* دانشگاه الزهراء، سال دوازدهم، شماره ۳۴، صص ۲۷۷ - ۲۰۲.
- گله‌داری، منیژه. (۱۳۸۷). تحلیل خطاهای نوشتاری زبان‌آموزان غیرایرانی. سمینار زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه تهران، ۳۵۰ - ۳۴۳.
- لازار، ژیلبر. (۲۰۰۵). *شکل‌گیری زبان فارسی*، چاپ سوم، تهران، انتشارات هرمس.
- متولیان نائینی، رضوان و استوار ابرقویی، عباس. (۱۳۹۲). «خطاهای نحوی عرب‌زبانان در یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم». *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، سال ۲، شماره ۲، صص ۵۷ - ۸۶.
- میردهقان، م. (۱۳۸۰). *آموزش زبان فارسی به اردوزبانان و زبان اردو به فارسی‌زبانان*، تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.
- نغزگوی کهن، مهرداد. (۱۳۸۳). نقش فرایندهای ادغام و انشقاق در تغییر نظام واجی فارسی، ششمین کنفرانس زبان شناسی دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی دانشگاه علامه.
- وحیدیان کامیار، تقی. (۱۳۷۱). بررسی تشدید از دید علمی وحل یک مشکل املائی، *مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی*، شماره ۲۹ و ۳۰، صص ۲۴ - ۲۷.
- هاشم‌زاده، م. (۱۳۸۷). درس املا و راهکارهای مؤثر در ارائه آن. *مجموعه مقالات سمینار آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. تهران: کانون زبان ایران. صص: ۴۳۹ - ۴۲۳.
- همایون فرخ، رکن‌الدین. (۱۳۸۴). *سهم ایرانیان در پیدایش و آفرینش خط در جهان*، تهران، انتشارات اساطیر.

References:

- Adib Soltani and Mirshamsuddin** (1999). An introduction to the style of Persian calligraphy, Tehran: Amirkabir.[In Persian]
- Azartash, Azarnoosh** (2006). The challenge between Persian and Arabic in the first centuries, Tehran, Nei Publishing House.[In Persian]
- Azartash, Azarnoosh** (2006). Ways of Persian influence in Jahili Arab culture and language, Tehran, Tos publications.[In Persian]
- Bahmanyar, Ahmed** (1986). Farsi spelling, Dekhoda dictionary introduction, first volume, Tehran: Dekhoda dictionary publications, first volume, p. 113.[In Persian]
- Brown, H.D.** (2000). Principles of Language Learning and teaching. Tehran: Rahnama
- Brown, H.D.** (1994). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language pedagogy (2 edition). NY: Longman.
- Coeder, s.p.** (1967). The significance Of Learners Errors. *International Review of Applied Linguistics*,5: 161 - 169.
- Eddie Shir, Al-Sayed** (2007). Arabicized Persian words, translated by Seyyed Hamid Tabibian, Tehran, Amir Kabir Publications.[In Persian]
- galrdari, Manijhe** (2008). Analysis of writing errors of non-Iranian language learners. Persian language seminar for non-Persian speakers, University of Tehran, 343-350.[In Persian]
- Ghiashi, Abulqasem and Jafari, Fatemeh** (2020). Analysis of Common Writing Errors of Non-Persian Language Learners" (General Course), *Al-Zahra University Linguistics*, Year 12, No. 34, pp. 277-202.[In Persian]

- Galehdari.m.**(2008). Analysis of written error in persian Language Learnings. In.s.z,Tajeddin &2.
- Haqshanas, Ali Mohammad** (2009). Phonology of Persian language, 23rd edition, Tehran, Aghat Publications.[In Persian]
- Hashemzadeh, M** (2008). Spelling lesson and effective strategies in its presentation. Collection of articles of the seminar on teaching Persian language to non-Persian speakers. Tehran: Iran Language Center. pp.: 423-439.[In Persian]
- Homayunfarukh, Ruknuddin** (1384). Contribution of Iranians in the creation and creation of calligraphy in the world, Tehran, Asatir Publications.[In Persian]
- Hashemzadeh,s.m.r.** (2008). Spelling lesson and effective strategies for spelling to non – Persian speakers. In s.2, Tajeddin &z. Abbasi (Eds), Articles collection of seminar of teaching Persian Language to the non- Persian Learners (pp. 323 – 340). Tehran: Iran Language Institute (In Persian).
- Lazarus, Gilbert** (2005). The formation of Persian language, third edition, Tehran, Hermes Publications.[In Persian]
- James, C.** (1998). Errors in language learning and use: exploring error analysis England: pearson education.
- Keshavarz, M.S.** (2012). Contrastive analysis and error analysis. Tehran: Rahnama.
- Keshavarz, M.H.** (1994). Contrastive analysis error analysis. Tehran: Rahnama publication.
- Mirdehghan, M.** (2001). Teaching Persian language to Urdu speakers and Urdu language to Persian speakers, Tehran: Al-Hadi International Publications.[In Persian]
- Shahri Langroudi, Seyed Jalil** (2005). The complete set of principles and rules of editing, Tehran: Islamic Azad University.[In Persian]
- The old talker, Mehrdad** (2004). The role of integration and separation processes in changing the Persian phonetic system, the 6th Linguistics Conference of the Faculty of Persian Literature and Foreign Languages of Allameh University.[In Persian]
- The trustees are Naini, Rizvan and Astwar Abargoui, Abbas** (2013). Syntax errors of Arab speakers in learning Persian as a second language". Research paper on Persian language teaching to non-Persian speakers, year 2, number 2. pp. 57-86.[In Persian]
- Vahidian Kamiyar, Taghi** (1991). Studying the intensification from a scientific point of view and solving a spelling problem" Journal of the Development of Persian Language Education, No. 29 and 30, pp. 24-27.[In Persian]
- Ziahosseiny, S.M** (1994). Contrastive Linguistics. Tehran: Islamic University press.