مجلة الجامعة الإسلاميَّة
للغة العربيَّة وآدابها

مجلة عِلميَّة دَوْريَّة مُحكمة

العدد : 16
أبريل - يونيو 2025م

الجزء 1

١٣٨١
١٩٦١

بسم الله الرحمن الرحيم

معلومات الإيداع

في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخة الورقية:

رقم الإيداع ١٤٤٣/٣٢٨٣ بتاريخ ١٤٤٣/٠٤/٠٢ هـ

ردمد: ١٦٥٨-٩٠٧٦

النسخة الإلكترونية:

رقم الإيداع ١٤٤٣/٣٢٨٤ بتاريخ ١٤٤٣/٠٤/٠٢ هـ

ردمد: ١٦٥٨-٩٠٨٤

الموقع الإلكتروني للمجلة

http: //journals. iu. edu. sa/ALS/index. html

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة عبر المنصّة الإلكترونية

البحوث المنشورة في المجلّة تعبّر عن آراء الباحثين

ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطّبع محفوظة للجامعة الإسلامية

هيئة التحرير

د. تركي بن صالح المعبدي
(رئيس هيئة التحرير)
أستاذ النحو والصرف المشارك بالجامعة الإسلامية

د. خليوي بن سامر العياضي
(مدير التحرير)
أستاذ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المشارك بالجامعة الإسلامية

أ.د. عبد الرزاق بن فراج الصاعدي
أستاذ أصول اللغة والمعاجم بالجامعة الإسلامية

أ.د. عبدالرحمن بن دخيل ربه المطرفي
أستاذ الأدب والنقد بالجامعة الإسلامية

أ.د. الزبير بن محمد أيوب
أستاذ أصول اللغة والمعاجم بالجامعة الإسلامية

د. مبارك بن شتيوي الحبيشي
أستاذ البلاغة المشارك بالجامعة الإسلامية

د. محمد بن ظافر الحازمي
أستاذ اللسانيات المشارك بالجامعة الإسلامية

د. عبد المجيد بن عثمان اليتيمي
أستاذ أصول اللغة المشارك بالجامعة الإسلامية

أ.د. عبدالله بن عويقل السلمي
أستاذ النحو والصرف بجامعة الملك عبدالعزيز

أ.د. علي بن محمد الحمود
أستاذ الأدب والنقد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. عبد الرحمن بن مصطفى السليمان
أستاذ اللّغات والآداب السامية والترجمة بجامعة لوفان – بلجيكا

أ.د. علاء محمد رأفت السيد
أستاذ النحو والصرف والعروض بجامعة القاهرة – مصر

أ.د. سعيد العوادي
أستاذ البلاغة وتحليل الخطاب بجامعة القاضي عياض – المغرب

د. الزبير آل الشيخ مبارك
(رئيس قسم النشر)

الهيئة الاستشارية

أ.د. محمد بن يعقوب التركستاني
أستاذ أصول اللغة بالجامعة الإسلامية

أ.د. محمد محمد أبو موسى
أستاذ ورئيس قسم البلاغة بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر

أ.د. تركي بن سهو العتيبي
أستاذ النحو والصرف بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. سالم بن سليمان الخماش
أستاذ اللغويات بجامعة الملك عبدالعزيز

أ.د. ناصر بن سعد الرشيد
أستاذ الأدب والنقد بجامعة الملك سعود

أ.د. صالح بن الهادي رمضان
أستاذ الأدب والنقد ـ تونس

أ.د. فايز فلاح القيسي
أستاذ الأدب الأندلسي بجامعة الإمارات العربية المتحدة

أ.د. عمر الصديق عبدالله
أستاذ التربية وتعليم اللغات بجامعة أفريقيا العالمية بالخرطوم

د. سليمان بن محمد العيدي
وكيل وزارة الإعلام سابقاً

قواعد النشر في المجلة (*)

- أن يكون البحث جديداً؛ لم يسبق نشره.
- أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة للمعرفة.
- ألا يكون مستلاً من بحوثٍ سبق نشرها للباحث.
- أن تراعى فيه قواعد البحث العلميّ الأصيل، ومنهجيّته.
- أن يشتمل البحث على:

– عنوان البحث باللغة العربية وباللغة الإنجليزية.
– مستخلص للبحث لا يتجاوز (٢٥٠) كلمة؛ باللغتين العربيّة والإنجليزية.
– كلمات مفتاحيّة لا تتجاوز (٦) كلمات؛ باللغتين العربيّة والإنجليزية.
– مقدّمة.
– صلب البحث.
– خاتمة تتضمّن النّتائج والتّوصيات.
– ثبت المصادر والمراجع باللغة العربية.
– رومنة المصادر العربية بالحروف اللاتينية في قائمة مستقلة.

- في حال (نشر البحث ورقياً) يمنح الباحث نسخة مجانية واحدة من عدد المجلة الذي نُشر بحثُه فيه، و (١٠) مستلات من بحثه.
- في حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل – وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
- لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنّشر في المجلّة – في أي وعاء من أوعية النّشر – إلاّ بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- نمط التوثيق المعتمد في المجلة هو نمط (شيكاغو).

(*) يرجع في تفصيل هذه القواعد العامة إلى الموقع الإلكتروني للمجلة: http: //journals. iu. edu. sa/ALS/index. html

محتويات العدد

م	البحث	الصفحة
١)	المقاصد النحوية عند الإمام الشاطبي (٧٩٠هـ) **د. وليد بن عبد الله الدوسري**	٩
٢)	من قواعد العامل الكلية في الصناعة النحوية دراسة تطبيقية في بعض مسائل الخلاف في الإنصاف للأنباري **د. نوال عبد العزيز محمد الفحام**	٦٥
٣)	العلاقات الاستبدالية للمعنى بين الدلالتين الصورية والمعجمية **د. علي بن جازي بن علي الدبيسي الجهني**	١٠٣
٤)	الانغماس اللغوي في التراث العربي دراسة تاريخية تأصيلية **د. عبد الرحمن بن زايد بن محمد الشعشاعي**	١٦٧
٥)	الكفاءة التواصلية عند بخلاء الجاحظ من سطوة البخل إلى سلطة القول **د. بلقاسم محمد حمام**	٢٣١
٦)	القهوة بين الماضي والحاضر رحلة لغوية في عالم المشروب الأكثر شعبية **د. عبد الوهاب بن محمد الغامدي**	٢٩٩

م	البحث	الصفحة
٧)	بلاغة التشكيل الصوتي في سورة النازعات **د. منور بن نايف الفديد الشمري**	٣٦٣
٨)	علاقة التوافق في أسلوب المقابلة ولطائفها في الأوصاف القرآنية دراسة بلاغية تأصيلية **د. منى بنت فهد أحمد النصر**	٤٠٥
٩)	حجاج الجائحة في الخطاب الديني مقاربة تداولية في خطب الحرمين الشريفين **د. فوزي علي علي صوبلح**	٤٦٩
١٠)	جماليات المكان وعلاقاته في الخطاب الروائي رواية أوراق المورينجا أنموذجا **د. محمد بن مشخص المطيري**	٥٢٥
١١)	الرمز، دلالاته وحضوره في ديوان (طيور تحلق في المصيدة) مقاربة في ضوء رؤية أسلوبية **د. شيهانة بنت سعيد بن عبد الله الشهراني**	٥٧١
١٢)	تحليل الأخطاء الصوتية لدى غير الناطقين بالعربية مقاربة منهجية وفق نظرية كوردر **د. ماهر بن دخيل الله الصاعدي**	٦٦٥

تحليل الأخطاء الصوتية لدى غير الناطقين بالعربية: مقاربة منهجية وفق نظرية كوردر

Phonetic Error Analysis Among Non-Native Arabic Speakers: A Methodological Approach Based on Corder's Theory

ماهر بن دخيل الله الصاعدي

أستاذ مشارك في علم اللغة التعليمي بقسم الإعداد اللغوي بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

البريد الإلكتروني: Maher987@hotmail.com

استلام البحث A Research Receiving		اعتماد البحث A Research Approving
2025/01/22		2025/04/08
نشر البحث A Research Publication		
ذو الحجة ١٤٤٦هـ = June 2025		
DOI:10.36046/2356-000-016-012		

المستخلص

هدفت هذه الدراسة المعنونة بـ: "تحليل الأخطاء الصوتية لدى غير الناطقين بالعربية: مقاربة منهجية وفق نظرية كوردر" إلى تحليل الأخطاء الصوتية الشائعة التي يقع فيها طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومعرفة الأسباب الأساسية لوقوعهم في هذه الأخطاء، مع اقتراح بعض الحلول التي من الممكن أن تساعد في التقليل من الوقوع فيها. لتحقيق أهداف الدراسة استُخدم منهج كوردر (Corder) لتحليل الأخطاء، الذي يشتمل على جمع البيانات، ثم تصنيف الأخطاء، وشرح أسبابها المحتملة، ثم تقييمها واقتراح الحلول المناسبة للحد منها. أظهرت النتائج أن أخطاء الطلاب انحصرت في أربع فئات رئيسة، وهي: الإبدال، والزيادة، والحذف، والتقديم والتأخير؛ وكانت أخطاء الإبدال الأكثر شيوعًا بنسبة ٩٦٪. كما توصلت إلى أن الأصوات الحلقية، واللسانية، والتي تتصف بصفة التفخيم كانت من أكثر الأصوات صعوبة لدى الطلاب، وبينت أن هذه الأخطاء ترجع إلى سببين أساسيين، هما: التداخل اللغوي بين لغة الطالب الأم واللغة العربية، والتداخل داخل النظام الصوتي للغة العربية نفسها.

بناء على هذه النتائج، أوصت الدراسة بعدة توصيات، من أهمها: تطوير إستراتيجيات تعليمية تسهم في مساعدة الطلاب على اكتساب الأصوات العربية، كإستراتيجية تعزيز التدريب الصوتي المنتظم، مع إعداد تدريبات صوتية مركزة تعتمد على المحاكاة والتكرار الموجه. إضافة إلى تقديم تدريبات تفاعلية في سياقات صوتية متنوعة مستندة على الثنائية الصغرى، مع ضرورة ترتيب الأصوات العربية في مجموعات حسب مخارجها وصفاتها عند تقديمها للطلاب، ووصف آلية نطقها. فضلًا عن

ضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة في تدريس الأصوات العربية وتقديم التدريبات الصوتية للطلاب. كما أوصت الدراسة بعدم إغفال دور المعلم في عملية تدريس الأصوات العربية، وأهمية تدريبه وتطوير مهاراته.

الكلمات المفتاحية: نظرية تحليل الأخطاء، الأخطاء الصوتية، الناطقون بغير العربية.

Abstract

This study, entitled "An Analysis of Phonetic Errors among Non-Native Speakers of Arabic: A Methodological Approach Based on Corder's Theory," aims to analyze the common phonetic errors made by students at the Institute for Teaching Arabic to Non-Native Speakers at the Islamic University of Madinah, and to identify the underlying causes of these errors. In addition, the study proposes several possible solutions that may help reduce the frequency of these errors. To achieve its objectives, the study employed Corder's Error Analysis Method, which involves collecting data, classifying the errors, identifying their possible causes, evaluating them, and finally proposing appropriate solutions to minimize them. The results revealed that the students' errors fell into four main categories: substitution, insertion, deletion, and disordering. Among these, substitution errors were the most prevalent, accounting for 96% of all recorded errors. The study also has shown that guttural, lingual, and emphatic sounds were among the most challenging for students. This was attributed to two main factors: linguistic interference between learner's native language and Arabic, and interference within the phonological system of Arabic language itself.

Based on these findings, the study has provided several recommendations, including developing educational strategies to assist students in acquiring Arabic sounds, such as enhancing regular phonetic training through focused exercises based on guided simulation and repetition. It also has emphasized providing interactive training in various phonetic contexts, utilizing minimal pairs, and organizing Arabic sounds into groups based on their articulation points and characteristics when introducing them to students, alongside detailed descriptions of their pronunciation mechanisms. Furthermore, the study has highlighted the importance of leveraging modern technologies to teach Arabic sounds and deliver phonetic training. Additionally, it stressed the importance of training and developing teachers' skills of teaching Arabic sounds.

Keywords: Error Analysis Theory, Phonetic Errors, Non-Native Arabic Speakers.

المقدمة

اللغة الإنسانية ظاهرة ميّز الله تعالى بها البشر دون غيرهم من سائر المخلوقات، وقد عرفها ابن جني بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"(١)، فهي وعاء من أوعية النقل الثقافي والتاريخي للمجتمعات الإنسانية، ووسيلة من وسائل التواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر بين البشر. فعن طريقها تُبنى الروابط الاجتماعية بين البشر، ويُعزز التعاون والتفاهم بينهم. كما أن اللغات الإنسانية تتميز بتنوعها وتعددها، إذ يُقدر عددها بآلاف اللغات، وكل منها يتميز بنظام لغوي خاص، له خصائصه الفريدة دون غيره.

واللغة العربية إحدى هذه اللغات الإنسانية، وتمتد جذورها إلى العصور القديمة، وهي جزء أساسي من التراث الثقافي والحضاري للعالم الإسلامي العربي. كما أن لها مكانة خاصة لدى المسلمين عمومًا؛ إذ ميزها الله تعالى دون غيرها من اللغات باختصاصها بأن تكون لغة القرآن الكريم. وكان لها إسهام واضح في تطور البشرية، من خلال نقل العديد من العلوم والمعارف العلمية والأدبية والفلسفية خلال العصر الذهبي للحضارة الإسلامية.

وللغة العربية مجموعة واسعة من الأصوات الفونيمية ومخارج الحروف المتنوعة التي تميزها فونيتيكيًّا، وتجعلها أكثر تنوعًا وتعقيدًا من بين سائر اللغات الإنسانية. هذه الأصوات الفونيمية تُصنّف وفق مخارجها الصوتية، فتشمل: الأصوات الحلقية، واللسانية، والشفهية. وكل صوت من هذه الأصوات تميّزه خصائص فريدة قد لا تتوفر في بعض اللغات الأخرى، مثل: الجهر والهمس، والشِّدة والرخاوة، والاستعلاء والاستفال والتفخيم.

(١) ابن جني، "الخصائص"، تحقيق محمد علي النجار، (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣م)، ٢٥.

كما أن الأصوات العربية تُعد عنصرًا أساسيًّا من العناصر اللغوية التي ينبغي تعلمها واكتسابها من قبل متعلمي اللغات الأجنبية من أجل بلوغ الكفاية التواصلية؛ إذ لا يمكن بلوغها دون نطق صحيح للأصوات، وفهم سليم للكلمات والجمل.

هذا النظام الصوتي المتنوع والمعقّد للغة العربية جعلها إحدى اللغات الإنسانية التي يواجه متعلموها صعوبة في اكتسابها، لا سيّما غير الناطقين بها. هذا ما تؤكده بعض الدراسات اللغوية الحديثة التي أجريت في هذا المجال، فعلى سبيل المثال، أشارت دراسة الهذلول (٢٠٢٣) أن دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها عادة ما يواجهون صعوبة عند نطق الأصوات العربية التي تفتقر إليها لغاتهم الأصلية، ما يجعلهم يستبدلونها بأصوات مشابهة من لغاتهم الأصلية(١). كما أظهرت دراسة الموسوي (٢٠١٨) أن غير الناطقين بالعربية يجدون صعوبة في التمييز بين الأصوات العربية المتشابهة، ومخارج حروفها الدقيقة، وهذا بدوره يؤثر سلبًا على اكتسابهم لهذه الأصوات(٢). علاوة على ذلك، أكدت دراسة البلوشي (٢٠٢١) أن دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها يواجهون صعوبة واضحة عند نطق الأصوات الحلقية واللسانية اللثوية، ما يؤخرهم في تعلم اللغة واكتسابها، وغيرها من الدراسات كالتي عُرِضَت في الدراسات السابقة(٣).

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في انتشار الأخطاء الصوتية بين متعلمي اللغة العربية

(١) علي بن هذلول علي الهذلول، "أخطاء التلاوة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، *مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية وآدابها* ٨، (٢٠٢٣م): ٦٠١—٦٥٠.

(2) Ahmed Al-Mousawi, "Challenges in Teaching Arabic Phonetics to Non-Native Speakers," *Journal of Arabic Linguistics and Education* 5، no. 1 (2018): 45–60.

(3) Ahmed Al-Balushi, "Phonetic Challenges in Learning Arabic for Non-Native Speakers," Journal of Language and Linguistics 10, no. 2 (2021): 78–95.

الناطقين بغيرها، حيث إن العديد من الدراسات اللغوية السابقة، كالدراسات التي سبق عرضها، ودراسة البطري، وبوشقفي (٢٠٢٠)، ودراسة صيني، والأمين (١٩٨٢)، وغيرها من الدراسات التي تناولها الباحث في الدراسة الحالية، أكدت بأن متعلمي العربية الناطقين بغيرها يجدون صعوبة في اكتساب بعض الأصوات العربية ونطقها، وهذا بدوره يؤثر سلبًا على اكتسابهم للغة المستهدفة وتحقيقهم للكفاية التواصلية[١]. فضلًا عن أن الباحث من خلال خبراته في تعليم العربية للطلاب الناطقين بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية لاحظ معاناة بعض الطلاب من جنسيات مختلفة في نطق بعض الأصوات العربية واكتسابها.

وعلى الرغم من تناول بعض الدراسات السابقة للأخطاء الصوتية لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية، إلا أن الباحث لم يقف على أي دراسة تناولت الأخطاء الصوتية لدى طلبة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بصورة خاصة. وهذا بدوره دفع الباحث إلى التعمق في دراسة هذه الظاهرة، وتحليل الأخطاء الصوتية لدى هؤلاء الطلاب، بهدف معرفة الأخطاء الشائعة لديهم، وفهم الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء، واقتراح بعض الحلول العلمية التي ممكن أن تساعد في الحد من هذه الأخطاء.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

(١) حميد البطري، وعبد الرحمن بوشقفي، "إستراتيجيات تيسير تعليم وتعلم الأصوات العربية للناطق بغيرها – المستوى التمهيدي أنموذجاً"، *مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية*، العدد الخاص الأول، (٢٠٢٠م): ٢٠٢–٢١٥؛ ومحمود إسماعيل صيني، وإسحاق محمد الأمين، "التقابل اللغوي وتحليل الخطاب"، (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢م).

١. ما هي أبرز الأخطاء الصوتية الشائعة عند طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟
٢. ما هي الأسباب الرئيسة التي تؤدي إلى وقوع طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في الأخطاء الصوتية؟
٣. ما هي الحلول الممكنة التي قد تساعد في الحدّ من انتشار الأخطاء الصوتية بين طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

١. الكشف عن الأخطاء الصوتية الشائعة التي يقع فيها طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
٢. تحليل الأسباب الكامنة وراء الوقوع في هذه الأخطاء الصوتية، سواء كانت ناتجة عن الفروق اللغوية بين اللغة الأم واللغة المستهدفة، أو أسباب تعليمية أخرى.
٣. اقتراح بعض الحلول المناسبة التي قد تسهم في الحد من الوقوع في هذه الأخطاء الصوتية.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة من زوايا متعددة، من أبرزها:

- استجابة الدراسة الحالية للاتجاهات العالمية والمحلية التي تسعى إلى تحسين جودة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والاهتمام بتطوير المهارات الصوتية للمتعلمين، حيث إن هذه الدراسة تهدف إلى دعم هذه الجهود من خلال تسليط الضوء على الأخطاء الصوتية وتحليلها بطرق علمية دقيقة.
- معرفة الأخطاء الصوتية الشائعة لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية، وتحليل

الأسباب التي تؤدي إلى وقوعها يسهم في إفادة معلمي اللغة العربية، ما يساعدهم في تحسين أساليبهم التعليمية في تدريس الأصوات لطلابهم.

- معرفة الأصوات الصعبة التي يجد الطلاب غير الناطقين بالعربية صعوبة في نطقها بصورة صحيحة، وتدريبهم على اكتسابها عادة ما يسهم في تعزيز الكفاية التواصلية لديهم.
- قد تفتح الدراسة الحالية آفاقًا جديدة لمزيد من الدراسات الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لا سيما مجال تعليم الأصوات العربية وتعلمها.
- تقديم توصيات علمية قد تسهم في تطوير مناهج اللغة العربية، بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين غير الناطقين بالعربية.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة من طلاب المستوى الأول في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الحدود المكانية: نُفذت الدراسة الحالية في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الحدود الزمانية: نُفِّذت الدراسة الحالية فور الانتهاء من الإجراءات اللازمة للتطبيق في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٥هـ.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تحليل الأخطاء الصوتية الشائعة عند دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتقديم حلول علاجية مناسبة لهذه الأخطاء.

مصطلحات الدراسة:

يكتفي الباحث هنا بعرض التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- **الأخطاء الصوتية (Phonotic Errors)**

تُعرف الأخطاء الصوتية بأنها تلك الأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة الأجنبية نتيجة للصعوبات التي تواجههم عند إنتاج الأصوات غير المألوفة في لغاتهم الأصلية. ويقصد بها هنا الأخطاء الصوتية التي يرتكبها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها عند النطق بالأصوات العربية.

- **الناطقون بغير العربية (Non-Native Speakers of Arabic)**

يُشير مصطلح الناطقين بغير العربية إلى الأشخاص الذين لا تعد اللغة العربية لغتهم الأم، بل اكتسبوها كلغة ثانية أو أجنبية. ويقصد بهم هنا متعلمو اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- **نظرية تحليل الأخطاء لكوردر (Error Analysis Theory)**

هي نظرية لغوية لها أهمية كبيرة في مجال تعليم اللغات الأجنبية نشأت على يد العالم اللغوي ستيفن بيت كوردر (**Stephen Pit Corder**) كنظرية بديلة لنظرية التحليل التقابلي التي اعتمدت على التنبؤ النظري بالأخطاء اللغوية من خلال المقارنة بين اللغات المسبق. وتقوم فكرة هذه النظرية على دراسة الأخطاء المرحلية الفعلية التي يرتكبها متعلمو اللغة الثانية عند تعلمهم لها وتحليلها.

الإطار النظري:

- **الأصوات العربية:**

تعد الأصوات من أبرز الخصائص اللغوية التي تمتاز بها اللغة العربية، وعنصر من عناصرها الأساسية، ولها دور حيويّ في فهم الجملة العربية وتحديد بنية الكلمة ومعناها. فهي وسيلة من الوسائل التي يمكن من خلالها التعبير عن المعاني المختلفة التي تنقل الأفكار والمشاعر بدقة ووضوح. وتُعرَّف الأصوات بأنها: "الأثر السمعي الذي

يحدث نتيجة للتموجات الصوتية"[١]، كما تُعرَّف أيضًا بأنها: "عرض يخرج من النفس ممتدًا متصلًا إلى أن يصل إلى الحلق، أو الفم، أو الشفتين فيعترضه عارض في هذه الأماكن فيثنيه عن امتداده، ما يكون سببًا في إنتاج الحروف"[٢]. وتشمل الأصوات العربية نوعين من الفونيمات، هما: الفونيمات القطعية، والفونيمات فوق القطعية. تمثل الفونيمات القطعية كلًا من الصوامت، والصوائت، في حين أن الفونيمات فوق القطعية فتشمل الظواهر الصوتية الأخرى، كالنبر، والتنغيم، والإدغام.

والنظام الصوتي العربي يتكون من (٣٤) فونيمًا قطعيًا، شاملًا الحروف الصامتة (الساكنة)، والصوائت (الحركات القصيرة والطويلة). فالصوائت هي الأصوات التي عند نطقها لا يعترض فيها هواء الزفير أي عارض عن خروجه من الرئتين. ويبلغ عددها (٦)، مقسمة إلى (٣) أصوات طويلة، تتضمن: أصوات المد (الألف، والواو، والياء)، و(٣) أصوات قصيرة، وتتضمن: (الفتحة، والضمة، والكسرة)[٣]. وللأصوات القصيرة دور محوري في تحديد زمن الفعل ونوعه، في حين أن الأصوات الطويلة يكمن دورها في مد الصوت وجعله أكثر وضوحًا[٤].

أما الأصوات الصامتة، فيبلغ عددها (٢٨) صوتًا، متضمنة الأصوات التي يعترض فيها هواء الزفير عند مروره عارض ما، كالحبس أو الاحتكاك. تشمل هذه الأصوات جميع حروف اللغة العربية باستثناء الحركات القصيرة، والطويلة. هذه

(١) مجمع اللغة العربية، "المعجم الوسيط"، (الطبعة الرابعة، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤م)، ٥١٤.

(٢) ابن جني، "سر صناعة الإعراب"، (الطبعة الأولى، دمشق: دار القلم، ١٩٨٥م)، ٦.

(٣) كمال بشر، "علم الأصوات"، (القاهرة: دار غريب، ٢٠٠٠م)، ١.

(٤) سيبويه، "الكتاب"، تحقيق عبد السلام محمد هارون، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٨م)، ٢١٠.

الصوامت، هي: (همزة القطع، والباء، والتاء، والثاء، والجيم، والحاء، والخاء، والدال، والذال، والراء، والزاي، والسين، والشين، والصاد، والضاد، والطاء، والظاء، والعين، والغين، والفاء، والقاف، والكاف، واللام، والميم، والنون، والهاء، والواو والياء غير المدية)، حيث يعدان (الواو، والياء غير المدية) صوتين صامتين يشبهان الصوائت، وذلك بسبب أنه عند النطق بهما يضيق مجرى الهواء إلى مستوى يكون قريبًا من الاحتكاك، دون أن يحدث احتكاكًا كاملاً.

ويمكن تصنيف الصوامت وفقًا لمخارجها وأحيازها، فتقسم إلى مجموعات متنوعة، منها مجموعة الأصوات الحلقية، وهي: (الهمزة، والعين، والهاء، والحاء، والخاء، والغين)، ومجموعة الأصوات اللسانية، وهي: (الدال، والتاء، والطاء، والذال، والثاء، والظاء، والراء، والزاي، والشين، والسين، والصاد، والضاد، والنون، واللام، والجيم، والكاف، والقاف، والياء غير المدية)، ومجموعة الأصوات الشفهية، مثل: (الباء، والميم، والفاء، والواو غير المدية). وكل صوت من هذه الأصوات يتميز بصفات معينة، كالجهر والهمس، والشدة والرخاوة، والاستعلاء والاستفال، ما يؤثر في طريقة نطقه ودوره في تحديد بنية الكلمة ومعناها(١).

- **اكتساب اللغة الثانية، وتعلمها:**

لا شك أن التأثير المستمر للعولمة، والحاجة الملحة للتواصل والانفتاح على الثقافات المختلفة أثر كثيرًا في مجال تعليم اللغة الثانية وتعلمها، حيث جعله أمرًا لا غنى عنه في عصرنا الحاضر. ولا يخفى أن عملية اكتساب اللغة، تختلف عن عملية تعلمها، فعملية اكتساب اللغة كما يراها كراشن (١٩٨٢)، هي عملية تحدث عادة

(١) ابن جني، "الخصائص"، تحقيق محمد علي النجار، (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣م)، ٢٥.

بصورة تلقائية وبدون وعي، ولا يشكل التدريس المباشر للقواعد وتصحيح الأخطاء فيها أهمية أولوية، في حين أن عملية تعلم اللغة تحدث بصورة واعية ومدروسة ومخطط لها، عادة ما يركز المتعلمون فيها على الأشكال والبنى اللغوية الأساسية، فضلًا عن استخدامهم لإستراتيجيتي تصحيح الخطأ والعرض المباشر للقواعد[١]. ولا شك أن عملية تعلم اللغة الثانية واكتسابها عادة ما تحدث بعد عملية اكتساب اللغة الأم، وهي تشبه إلى حد كبير عملية اكتساب اللغة الأم وتعلمها؛ إذ إنه يحصل التركيز في العمليتين (اكتساب اللغة الأم، والثانية) على فهم الرسائل اللغوية دون التركيز على البنى التركيبية النحوية.

ولا شك أن عملية اكتساب اللغة الثانية وتعلمها تتأثر ببعض العوامل الرئيسة، من أبرزها: التداخل اللغوي (تأثير اللغة الأم)، وعمر المتعلم، ودوافعه للتعلم، والأساليب التعليمية والتعلمية، والبيئة اللغوية المحيطة بالمتعلم، والثقافة سواء ثقافة المتعلم أو ثقافة اللغة الهدف، وغيرها من العوامل. فعامل التداخل اللغوي يحدث عادة نتيجة لتأثير لغة المتعلم الأم على عملية اكتساب اللغة الثانية، ويحصل ذلك نتيجة الاختلافات أو التشابهات بين الأنظمة اللغوية للغة الأم واللغة الثانية، ونتيجة لما يتصوره المتعلم حول ما يمكنه نقله من لغته الأم إلى لغته الثانية[٢]. وهناك نوعان لهذا التداخل اللغوي، هما: التداخل الإيجابي، والتداخل السلبي، فالتداخل الإيجابي يحدث عندما تكون أبنية أو عناصر اللغتين متشابهة، حيث يستخدم المتعلمون لغاتهم الأم

(1) Stephen Krashen، Principles and Practice in Second Language Acquisition، (Oxford: Pergamon Press، 1982).

(2) David Lott، "Analysing and Counteracting Interference Errors"، ELT Journal 37، no. 3 (1983): 256–261.

من أجل تيسير إنتاجهم لعناصر وأصوات اللغة الثانية، في حين أن التداخل السلبي يحدث عندما يكون هناك اختلاف بين أنماط كلتا اللغتين (الأم، والثانية)، ما يؤدي عادة إلى حصول بعض الأخطاء اللغوية لدى المتعلمين عند محاولتهم تعلم اللغة الثانية(١).

كما أن عمر المتعلم أحد هذه العوامل الأساسية التي لها تأثير كبير في عملية اكتساب اللغة الثانية وتعلمها، حيث تشير بعض الدراسات الحديثة إلى أن الأطفال يمتلكون قدرة فطرية على اكتساب اللغات بصورة أسرع وأكثر فعالية مقارنة بالبالغين، وهو ما يعزى إلى فرضية الفترة الحرجة (Critical Period Hypothesis) التي اقترحها لينبيرج (Lenneberg) والتي تنص على أنه توجد فترة زمنية في مرحلة الطفولة يكون فيها الدماغ أكثر استعدادًا وقابلية لاكتساب اللغات وتعلمها، في حين أن هذه المرونة والقابلية تقل تدريجيًّا مع تقدم العمر(٢). ويرى كارول (Carroll) أن المتعلمين الأطفال أقل عرضة للتداخل اللغوي مقارنة بنظرائهم البالغين، وذلك نتيجة لعدم تجذر لغاتهم الأم بما فيه الكفاية في أدمغتهم(٣).

إلى جانب ما سبق، لا شك أن عاملي الدافعية، والأساليب التعليمية يؤديان دورًا مهمًّا في عملية الاكتساب اللغوي، ويقصد بالدافعية مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تقوم بتحفيز المتعلم رغبة في وصوله إلى تحقيق التوازن، وتحقيق الأهداف التي تلبي حاجاته ورغباته الداخلية. وهذه الدافعية قد تكون نابعة من رغبة المتعلم في

(1) Susan Marquardt Gass and Larry Selinker, Second Language Acquisition: An Introductory Course, (1st ed., Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1994); and David Arthur Wilkins, Linguistics in Language Teaching, (1st ed., London: Edward Arnold, 1972).

(2) Eric Heinz Lenneberg, Biological Foundations of Language, (1st ed., New York: John Wiley & Sons, 1967).

(3) John Bissell Carroll, The Psychology of Language Testing, (1st ed., Oxford: Pergamon Press, 1968).

التعلم (داخلية)، أو مرتبطة بالحوافز الخارجية كالاحتياجات المهنية أو الأكاديمية (خارجية). وتختلف الدافعية من متعلم إلى متعلم آخر، حيث ثبت علميًّا أن المتعلمين ذوي الدوافع الداخلية عادة ما يكونون أفضل أداءً وتحصيلًا في عملية الاكتساب اللغوي للغة الثانية مقارنة بنظرائهم ذوي الدوافع الخارجية[١] .فضلًا عن أن الأساليب التعليمية لا تختلف كثيرًا عن تأثير الدافعية في عملية الاكتساب اللغوي. فقد أشارت بعض الدراسات التربوية أن المتعلمين الذين ينغمسون ويتعرضون لمواقف تعليمية تفاعلية عادة ما يكونون أفضل أداءً واكتسابًا لمهارات اللغة الثانية مقارنة بنظرائهم الذين يتعلمون بالطرق التقليدية[٢].

كما أن البيئة اللغوية المحيطة بالمتعلم وثقافتها لها تأثير واضح في عملية اكتساب اللغة الثانية وتعلمها، سواءً كانت هذه البيئة يتحدث أهلها اللغة المستهدفة لغة أصلية، أو بيئة تعليمية افتراضية غامرة. ولا شك أن غمر المتعلم في بيئة لغوية مناسبة عادة ما يسهم في تحسين الاكتساب اللغوي وتحفيز المتعلم لاستخدام اللغة المستهدفة[٣] .كما أن فهم السياق الثقافي اللغوي والتعرض لثقافة اللغة المستهدفة يساعد على فهم االاستخدامات النمطية والمجازية للغة، ما يعزز من قدرة المتعلم على اكتساب اللغة واستخدامها في مواقف حياتية مختلفة بفعالية[٤].

(1) Robert C. Gardner and Wallace E. Lambert, Attitudes and Motivation in Second Language Learning, (1st ed., Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1972).
(2) Michael Riek, et al., "The Effectiveness of Communicative Language Teaching Methods in Second Language Acquisition: A Case Study," Language Learning Journal 26, no. 2 (2002): 45–56.
(3) Stephen David Krashen, Principles and Practice in Second Language Acquisition, (1st ed., Oxford: Pergamon Press, 1982).
(4) Kevin Krogan, "The Role of Culture in Language Learning: A Case Study of a Second Language Classroom," Journal of Language and Cultural Education 1, no. 1 (2013): 45–54.

- **نظرية التحليل التقابلي (Contrastive Analysis Theory)**

تُعد نظرية التحليل التقابلي إحدى النظريات الأساسية في مجال اكتساب اللغة الثانية وتعلمها. وقد نشأت في أواسط القرن العشرين على يد العالم اللغوي روبرت لادو .(Robert Lado) وتقوم فكرتها على مبدأ رئيس يتمثل في مقارنة الأنظمة اللغوية بين لغتين أو أكثر (اللغة الأصلية للمتعلم، واللغة المستهدفة) مقارنة علمية، حيث تفترض أنه من خلال هذه المقارنة يمكن التنبؤ بالصعوبات التي قد يواجهها المتعلم أثناء تعلمه للغة الهدف. وتكون المقارنة من خلال دراسة الفروقات والتشابهات بين اللغتين، إذ إن التشابهات بين اللغتين عادة ما تسهم في تسهيل عملية الاكتساب اللغوي، في حين أن الاختلاف بينهما عادة ما يؤدي إلى ظهور الأخطاء اللغوية أثناء عملية الاكتساب اللغوي[1].

وقد تعرضت هذه النظرية لبعض النقد لاحقًا على الرغم من أهميتها في مجال تعليم اللغات الأجنبية، بسبب تركيزها فقط على التباين بين اللغتين فقط، وتجاهلها للعوامل الأخرى التي قد تؤثر على عملية الاكتساب اللغوي، كالعوامل الاجتماعية، والنفسية، والثقافية، وغيرها من العوامل التي سبق الحديث عنها، ولا شك أن الأخطاء اللغوية لا تنتج فقط نتيجة للتداخل اللغوي بين اللغتين، بل هناك عوامل أخرى (كما وضحته نظرية تحليل الأخطاء لاحقًا). ومهما يكن، تقدم هذه النظرية جهودًا عظيمة في مجال تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، حيث إن دراسة الفوارق بين لغات المتعلمين الأصلية واللغة العربية يوضح للمعلمين مناطق الصعوبة التي قد يواجهها المتعلمون أثناء تعلمهم للغة العربية، ما يسهم في جعل عملية الاكتساب اللغوي أكثر فعالية.

(1) Robert Lado, Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers, (1st ed., Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 1957).

- **نظرية تحليل الأخطاء (Error Analysis Theory)**

هي نظرية لغوية أكثر شمولية لها أهمية كبيرة في مجال تعليم اللغات الأجنبية نشأت على يد العالم اللغوي ستيفن بيت كوردر (Stephen Pit Corder) كنظرية بديلة لنظرية التحليل التقابلي التي اعتمدت على التنبؤ النظري بالأخطاء اللغوية من خلال مقارنة اللغات المسبق. وقد ظهرت هذه النظرية نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى نظرية التحليل التقابلي. وتقوم فكرة هذه النظرية على دراسة الأخطاء المرحلية الفعلية التي يرتكبها متعلمو اللغة الثانية عند تعلمهم لها وتحليلها، حيث تفترض هذه النظرية أن الأخطاء التي يقع فيه المتعلمون ليست مجرد نتائج لفشلهم في عملية التعلم اللغوي، بل هي مؤشرات مفيدة لفهم مراحل التعلم، وتعكس جزءًا أساسيًّا من عملية التعلم اللغوي، حيث إن تحليل هذه الأخطاء يسهم في تحديد المناطق اللغوية التي تحتاج إلى تركيز وتحسين(١)، وتقديم رؤى مهمة حول التحديات التي قد يواجهها متعلمو اللغة الثانية، وهذا بدوره قد يساعد معلمي اللغة الثانية في معرفة النقاط اللغوية التي تحتاج إلى تركيز إضافي، ومصممي البرامج التعليمية في تصميم إستراتيجيات تعليمية موجهة لتلبية احتياجات متعلمي اللغة الثانية، وتطوير المناهج التعلمية الخاصة بهم(٢).

وهذه الأخطاء اللغوية المرحلية يمكن تقسيمها وفقًا لنظرية تحليل الأخطاء إلى عدة أنواع، وهي: أخطاء الإبدال، وأخطاء التحويل (التقديم والتأخير)، وأخطاء الإضافة، وأخطاء الحذف. أما الأخطاء الاستبدالية فتحصل عند استبدال المتعلم أثناء استعمال اللغة الهدف عنصرًا لغويًّا بعنصر آخر من لغته الأصلية، بينما الأخطاء

(1) Stephen Pit Corder, "The Significance of Learners' Errors," International Review of Applied Linguistics 5, no. 4 (1967): 161–170.
(2) Rod Ellis, The Study of Second Language Acquisition, (2nd ed., Oxford: Oxford University Press, 2008).

التحويلية فتكون عند تغيير الترتيب الصحيح للعناصر اللغوية، أما أخطاء الإضافة فتحدث عند إضافة المتعلم لعناصر لغوية غير صحيح ذكرها، في حين أن أخطاء الحذف تكون العكس، وذلك بحذف المتعلم لعناصر لغوية مطلوب ذكرها.

وترجع هذه الأخطاء إلى مصدرين أساسين، هما: التداخل بين اللغات (interlingual interference)، والتداخل اللغوي داخل اللغة نفسها (intralingual interference). أما التداخل بين اللغات أو ما يسمى بالنقل بين اللغات فيحدث نتيجة لتأثير لغة المتعلم الأصلية على تعلم اللغة الثانية، وذلك عندما يحاول المتعلم نقل قواعد أو أنماط لغوية من لغته الأصلية إلى اللغة الثانية، مما يؤدي إلى أخطاء لغوية؛ في حين أن التداخل اللغوي داخل اللغة أو ما يسمى بالنقل داخل اللغة فيشير إلى الأخطاء التي تحدث نتيجة لتطبيق المتعلم لإستراتيجيات تعلم اللغة الثانية، كالإفراط في التعميم (overgeneralization)، والتفادي (Avoiding) ، والتبسيط (simplification)، والإفراط في التصحيح(Hypercorrection) ، والافتراضات الخاطئ (false concepts hypothesized) ،وليس بسبب تأثير لغة المتعلم الأصلية(١) .

ومعظم الأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة الثانية كما تشير معظم الدراسات اللغوية هي أخطاء بين لغوية (interlanguals) أي ناتجة بسبب التداخل بين اللغات[٢]، حيث إن متعلم اللغة الثانية عادة ما تكون لديه خلفية لغوية سابقة قبل تعلمه للغة الثانية يعتمد عليها كثيرًا عند تعلمه للغة الثانية، ما يسبب تداخل بينهما أثناء عملية تعلم اللغة الثانية، وهذا التداخل قد يكون إيجابيًا، أو سلبيًا، وذلك بحسب تأثيره على عملية التعلم. فالتداخل الإيجابي يحدث عندما تكون الأنظمة اللغوية للغتين متشابهة،

(1) Pouran Heydari and Mohammad Sadegh Bagheri, "Error Analysis: Sources of L2 Learners' Errors," Theory and Practice in Language Studies 2, no. 8 (2012): 1583–1589.

(2) Harold Douglas Brown, Principles of Language Learning and Teaching, (4th ed., White Plains, NY: Longman, 2000).

فيكون تعلم اللغة الثانية أكثر سهولة لدى المتعلم عند اعتماده على لغته الأصلية؛ أما التداخل السلبي فيحدث عندما تكون الأنظمة اللغوية للغتين مختلفة، مما يؤدي إلى حدوث أخطاء عندما يحاول المتعلمون إنتاج اللغة الثانية باستخدام خبراتهم اللغوية السابقة من لغتهم الأصلية(١).

الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، ولم يعثر على أي دراسات تناولت تحليل الأخطاء الصوتية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، بيد أنه عثر على بعض الدراسات التي تناولت جوانب ذات صلة بالموضوع، ومن هذه الدراسات:

- **دراسة السعدي، ورمضان (٢٠٢٣)(٢):**

قام الباحثان السعدي، ورمضان (٢٠٢٣) بدراسة بعنوان: "اكتساب الناطقين بغير اللغة العربية الأصوات اللغوية وظيفيًا: دراسة ميدانية"، وهدفت الدراسة إلى معرفة المهام اللغوية الوظيفية التواصلية المناسبة لتحسين اكتساب الأصوات اللغوية لدى الناطقين بغير اللغة العربية، وقياس مدى فاعليتها. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتصميم وبناء المهام اللغوية الوظيفية التواصلية المناسبة، والمنهج التجريبي لتطبيق تلك المهام اللغوية الوظيفية وقياس مدى فاعليتها. اشتملت عينة الدراسة من ٤٠ طالبًا

(1) Susan Marquardt Gass and Larry Selinker, Second Language Acquisition: An Introductory Course, (1st ed., Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1994); and David Arthur Wilkins, Linguistics in Language Teaching, (1st ed., London: Edward Arnold, 1972).

(٢) عبد القادر عبد الرحمن السعدي، ومحمد عبد الحليم رمضان، "اكتساب الناطقين بغير اللغة العربية الأصوات اللغوية وظيفياً: دراسة ميدانية"، *مجلة جامعة الوصل* ٦٧، (٢٠٢٣م): ٧٥–١٠٢.

وطالبة من (٥) جنسيات مختلفة، وزعوا عشوائيًّا إلى مجموعتين متساويتين: مجموعة تجريبية خضعت لتدريبات تعتمد على المهام اللغوية الوظيفية التواصلية التي تحاكي مواقف الحياة اليومية وتتيح للمتعلمين تطبيق الأصوات في سياقات حقيقية كالتطبيقات الحاسوبية التفاعلية، والمواد السمعية البصرية، والنصوص اللغوية الأصيلة، ومجموعة ضابطة تلقت التدريب التقليدي القائم على الحفظ والتكرار، ولتحقيق أهداف الدراسة طُبقت عليهم اختبارات قبليّة وبعديّة.

توصلت الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية أظهرت تقدمًا ملحوظًا في تحصيل الأصوات اللغوية وتوظيفها مقارنة بالمجموعة الضابطة. كما أظهرت الدراسة أن المنهج القائم على المهام اللغوية الوظيفية التواصلية ساهم في تعزيز ديمومة التعلم، حيث استمرت المجموعة التجريبية في تحسين أدائها بعد انتهاء فترة التجربة، مما يشير إلى أن هذا المنهج أسهم كثيرًا في تعزيز تعلم الأصوات اللغوية وجعلها أكثر رسوخًا لدى المتعلمين. ونتيجة لذلك أوصت الدراسة بضرورة تطبيق مدخل المهام اللغوية الوظيفية التواصلية في بناء الأنشطة والمواد اللغوية التعليمية، وضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتطوير مهاراتهم في بناء المناهج الدراسية والمواد التعليمية التي تعتمد على مدخل المهام اللغوية الوظيفية.

- **دراسة الهذلول (٢٠٢٣)[١]:**

أجرى الهذلول دراسة بعنوان: "أخطاء التلاوة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، وهدفت الدراسة إلى تحليل الأخطاء النطقية وأخطاء التجويد أثناء التلاوة لدى الناطقين بلغات غير العربية. ولتحقيق أهداف الدراسة،

(١) علي بن هذلول علي الهذلول، "أخطاء التلاوة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، *مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية وآدابها* ٨، (٢٠٢٣م): ٦٠١–٦٥٠.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال استخدام بطاقة ملاحظة بعد التأكد من صدقها لجمع البيانات من (٣٠) متعلمًا من المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

أظهرت نتائج الدراسة أن ٨٠٪ من الأخطاء النطقية كانت بسبب استبدال الأصوات أثناء التلاوة، و٣٠٪ كانت بسبب زيادة الأصوات، في حين أنه كانت ١٠٪ بسبب حذف الأصوات، و٢٦٪ بسبب تشويه الأصوات ومزجها مع بعض. أما ما يتعلق بأخطاء التجويد، أظهرت النتائج أن الأخطاء في أحكام الراء كانت الأكثر شيوعًا، وجاءت بنسبة ٨٠٪، يليها الأخطاء في المدود بنسبة ٦٣٪، ثم القلقلة بنسبة ٦٠٪، ثم الأخطاء في أحكام النون الساكنة والتنوين بنسبة ٤٠٪، وأخيرًا أخطاء الغنّة بنسبة ٢٣٪. في ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بأهمية إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التلاوة ومعالجة الأخطاء النطقية والتجويدية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتوفير معامل صوتية تحقق للمتعلمين اكتساب الأصوات بطرق متنوعة، كما أوصت بتقديم دورات تدريبية متخصصة لمعلمي اللغة العربية والقرآن الكريم لتنمية مهاراتهم في اكتشاف الأخطاء النطقية لدى المتعلمين وتصحيحها.

- **دراسة علي (٢٠٢٣)[(١)]:**

قامت أمل علي (٢٠٢٣) بدراسة بعنوان: "فاعلية تدريبات الأصوات اللغوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها"، وهدفت فيها إلى التعرف على أثر إستراتيجية تدريبات الأصوات اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية للناطقين

(١) أمل إسماعيل محمد علي، "فاعلية تدريبات الأصوات اللغوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها"، *مجلة القراءة والمعرفة* ٢٦٤، (٢٠٢٣م): ١٥–٤٩.

بغيرها، وإبراز أهمية الأصوات اللغوية لحروف الهجاء وأهميتها في عملية القراءة، فضلًا عن تحديد المعوقات التي تواجه معلمي العربية ومتعلميها من الناطقين بغيرها. ولتحقيق هذه الأهداف، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيق اختبارات قبليّة وبعديّة لقياس مدى تحسن الأداء اللغوي واكتساب الأصوات الصحيحة لدى الطلاب. كما استخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات البحثية المتنوعة لمعرفة مدى تأثير التدريبات الصوتية على تحسين مهارات اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها، واستبانة التقييم الذاتي لقياس مدى رضى المتعلمين عن استخدام الأدوات التعليمية، وتحديد العقبات التي تواجههم عند تعلمهم اللغة العربية، واستبانة أيضًا لجمع آراء المعلمين حول فعالية الأدوات المستخدمة في تحسين مهارات النطق لدى المتعلمين، وتحديد التحديات التي تواجههم عند تطبيق هذه الأدوات. كما أُسْتُخدِم اختبار تحصيلي شامل لقياس مستوى الأداء اللغوي للمتعلمين في المهارات الأساسية، مثل: القراءة، والتحدث، والاستماع، حيث استند الاختبار على ملاحظات الخبراء وتقييماتهم. ووزعت عينة الدراسة من الطلاب في مجموعتين: مجموعة تجريبية خضعت لتدريبات مكثفة للأصوات اللغوية باستخدام وسائل سمعية وبصرية حديثة، ومجموعة ضابطة تلقت التدريس التقليدي دون الاعتماد على تدريبات الأصوات المكثفة.

أظهرت نتائج الدراسة أن التدريبات الصوتية المقترحة كان لها تأثير إيجابي واضح في الحد من الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها. كما أظهرت نتائج الاستبانات، رضى المعلمين والمتعلمين عن فعالية هذه التدريبات في تحسين الأداء اللغوي. إضافة إلى أن النتائج بينت أن هذه التدريبات الصوتية لها دور كبير في تنمية المهارات اللغوية الأساسية، لا سيما في مجالي القراءة والتحدث، حيث حسّنت من قدرات المتعلمين على نطق الأصوات العربية بدقة أكبر. ونتيجة لذلك،

أوصت الدراسة بأهمية استخدام تدريبات الأصوات اللغوية المقترحة بصورة فاعلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وضرورة تطبيقها في بيئات تعليمية متنوعة لتحقيق أفضل النتائج.

- **دراسة معزوزن (٢٠٢١)**[(١)]:

هدفت هذه الدراسة المعنونة بـ: "التحجر الصوتي في لغة متعلم اللغة العربية الناطق باللغة الأمازيغية (القبائلية): عينة من بجاية" إلى معرفة مظاهر التحجر اللغوي الصوتي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الأمازيغية القبائلية، وتحديد مدى تأثير هذه الظاهرة على اكتساب النطق الصحيح للأصوات العربية. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الدراسة على منهج تحليل الأخطاء، وذلك عن طريق جمع تسجيلات صوتية لعينة مكونة من (٤٠) طالبًا وطالبةً من المتعلمين للغة العربية من الناطقين بالأمازيغية في المرحلة الابتدائية في منطقة بجاية.

أظهرت نتائج الدراسة أن الأخطاء الصوتية الشائعة لدى المتعلمين انحصرت في (الاستبدال، والإهمال أو الحذف، والزيادة)، حيث قاموا باستبدال بعض الأصوات العربية بأصوات من لغتهم الأم الأمازيغية، كاستبدال حروف (الباء، والثاء، والهاء)، بـ (الفاء، والتاء، والحاء) على التوالي، وبإهمال بعض الأصوات، كإهمال نطق الحروف المفخمة أو الأصوات الرقيقة، وبزيادة بعض الأصوات غير الموجودة في الكلمات الأصلية؛ وذلك نتيجة لتأثرهم بالنظام الصوتي للغتهم الأم. وقد أوصت الدراسة بأهمية تعليم اللغة العربية في بيئة تعليمية واقعية، وعدم الاقتصار على تعليمها في قاعات الدراسة، وضرورة تطوير إستراتيجيات تعليمية حديثة قادرة على تلبية حاجات

(١) سمير معزوزن، "التحجر الصوتي في لغة متعلم اللغة العربية الناطق باللغة الأمازيغية "القبائلية": عينة من بجاية"، *مجلة لغة–كلام* ٧. ١. (٢٠٢١م): ٨٦–٩٩.

الدارسين أثناء تعلمهم للغة العربية.

- **دراسة رمضان (٢٠٢١)**[١] :

هدفت دراسة رمضان المعنونة بـ: "صعوبات الأصوات العربية للطلاب الأتراك: دراسة تقابلية" إلى معرفة الصعوبات الصوتية التي تواجه الطلاب الأتراك عند تعلمهم اللغة العربية، وتصنيف هذه الصعوبات، واتبعت الدراسة المنهج التقابلي الذي يقارن بين اللغتين التركية والعربية من أجل توضيح الفروق الصوتية بين النظامين، والمنهج الوصفي التحليلي من أجل بناء استبانة لقياس صعوبات النطق لأصوات العربية من وجهة نظر الطلاب الأتراك. وجُمعت البيانات من خلال تسجيلات صوتية وملاحظات لـ ١٣٠ طالبًا وطالبةً اختيروا عشوائيًا من مستويات دراسية مختلفة في جامعة غيرسون.

توصلت الدراسة إلى أن الأصوات العربية الحلقية والإطباقية، مثل: (ض)، و(ع)، و(ص)، و(خ)، و(غ)، و(ظ)، و(ط)، و(ح) كانت الأكثر صعوبة من وجهة نظر الطلاب، وجاء صوت (ض) في المرتبة الأولى، بنسبة ٥١٪، يليه صوت (ع) بنسبة ٣٢,٣٪، ثم صوت (ص) بنسبة ٢٥٪، في حين جاء صوت (غ) في المرتبة الرابعة بنسبة صعوبة ٢٣٪. وأظهرت الأصوات (خ)، و(ظ)، و(ط)، و(ح) مستويات متقاربة في الصعوبة، تتراوح بين ١٦٪ إلى ٢٢٪. وأكدت الدراسة أن غياب النظائر المباشرة لهذه الأصوات في اللغة التركية هو السبب الرئيس في صعوبتها، حيث لا تميز اللغة التركية بين الأصوات الإطباقية، مثل: (ص)، و(ض)، و(ط)، و(ظ)، وكذلك الأصوات الحلقية مثل: (ح) و(خ)، و(ع)، مما يؤدي إلى صعوبة

(١) هاني إسماعيل رمضان، "صعوبات الأصوات العربية للطلاب الأتراك: دراسة تقابلية"، مجلة تعليم اللغات الأجنبية، (٢٠٢١م).

تمييزها ونطقها بصورة صحيحة لدى الطلاب الأتراك. كما أظهرت الدراسة أن الأصوات (ث)، و(ذ)، و(ق) حصلت على نسب أعلى من باقي الأصوات من حيث متوسط الصعوبة، حيث حصل الصوتان (ث) و(ذ) على نسبة ٢٨٪، و(ق) على نسبة ٢٤٪. في المقابل، على الرغم من أن الأصوات الصائتة الطويلة لا توجد في اللغة التركية إلا في الكلمات الدخيلة، إلا أنها لم تمثل صعوبة تذكر؛ إذ يعود ذلك إلى أن الفارق بين الأصوات الطويلة والقصيرة هو فارق في الكم وليس في الكيف، مما يقلل من تعقيدها. أوصت الدراسة بأهمية الإكثار من تدريبات المحاكاة، وتقديم نماذج فصيحة من الكلمات التي تحتوي على الأصوات الصعبة، مع ضرورة توظيف التدريبات الثنائية الصغرى ليدرك الطالب الفارق بين الصوتين المتشابهين، وتقديم نصوص تحتوي على الأصوات الصعبة في تدريبات فهم المسموع.

- **دراسة الحمد ومحمد (٢٠٢٠)**[(١)]:

أجرى الحمد ومحمد دراسة بعنوان: "تحليل الأخطاء الصوتية المستندة إلى الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بالإنجليزية"، وهدفت دراستهما إلى معرفة الأخطاء الصوتية الشائعة التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية الناطقون بالإنجليزية؛ وذلك من أجل فهم كيفية تأثير الاختلافات بين الأنظمة الصوتية للغتين العربية والإنجليزية على تعلم الطلاب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحديد الأنماط الشائعة للأخطاء الصوتية، وفهم كيفية تأثير تلك الأخطاء على الأداء الكتابي لدى المتعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة حُلِل الإنتاج الكتابي المكون من ٢٥٠ صفحة لـ ٦١ طالبًا للغة العربية من الناطقين بالإنجليزية في المستوى A١ وفقًا للإطار

(١) محمد الحمد، ويحيى محمد، "تحليل الأخطاء الصوتية في العربية لدى متعلميها الناطقين بغيرها"، *مجلة العلوم اللغوية التطبيقية*، العدد الخاص، (٢٠٢٠م).

الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR) في جامعة مانشستر متروبوليتان.

أظهرت نتائج الدراسة أن الأصوات التي لا توجد نظائر لها في اللغة الإنجليزية كانت أكثر الأصوات صعوبة لدى الطلاب، ومن هذه الأصوات: صوت (ع) الذي استُبدِل بصوت (أ) بنسبة ٢٣,٦٪، أو بصوت (ي) بنسبة ٢٠٪، وصوت (ح) الذي استُبدِل بصوت (هـ) بنسبة ٨,٣٪، أو بصوت (خ) بنسبة ٣,٣٪. كما كشفت الدراسة أن الأصوات المفخمة، مثل صوتي (ص) و(ط) كانتا تُستبدلان غالبًا بحروف رقيقة مثل (س) و(ت)، بنسبة بلغت ٢٣,٣٪ و٢٨,٣٪ على التوالي. وكذلك الأصوات اللهوية، مثل صوت (ك) الذي استبدل بدلاً من (ق) بنسبة ١٨,٣٪. كما أظهرت الدراسة أن هذه الأخطاء الصوتية تعكس عدم قدرة الطلاب على التفريق بين الأصوات المماثلة في لغتهم الأم وتلك الموجودة في العربية؛ لذلك، أوصت الدراسة بأهمية مراعاة هذه الفروقات عند بناء مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مع ضرورة التركيز على التدريب المكثف لنطق الأصوات العربية بصورة صحيحة من خلال تمارين علمية متكررة.

- **دراسة عموري (٢٠١٨)**[(١)]:

أجرت عموري دراسة بعنوان: "صعوبات نطق الأصوات العربية عند متعلمي العربية لغة ثانية: دراسة حالة"، هدفت فيها إلى تحليل الأخطاء الصوتية الشائعة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مع التركيز على الأصوات الحلقية والمفخمة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد جُمعت البيانات من خلال ملاحظات مباشرة وتسجيلات صوتية لعينة من المتعلمين

(١) رانية أحمد عموري، "صعوبات نطق الأصوات العربية عند متعلمي العربية كلغة ثانية: دراسة حالة"، *مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب* ٢، ٥ (٢٠١٨م): ١٢٨–١٤١.

من مستويات مختلفة في جامعة الجوف.

كشفت الدراسة أن الأصوات الحلقية الأصعب على المتعلمين كانت: (خ)، و(غ)، و(ح)، و(ع)، حيث سُجِّلت نسب عالية من استبدال هذه الأصوات بأصوات مشابهة في لغات المتعلمين الأم. على سبيل المثال، استُبدِل صوت (خ) بصوت (ك)، وصوت (ح) بصوت (هـ)، كما وجدت أخطاء أخرى، شملت حذف الأصوات وتشويهها. بناء على نتائج الدراسة، أوصت الدراسة بأهمية وصف آلية نطق الأصوات العربية بداية وتقديمها في مجموعات حسب المخرج والصفات، ومراعاة الأصوات التي تشترك مع اللغة الأم، مع تقديمها في سياقات صوتية مختلفة قبل البدء بتعليم اللغة.

- **دراسة سيف (٢٠١٦)**[(١)]:

هدفت هذه الدراسة الموسومة بـ: "تحليل أخطاء الكلام المتضمنة في المدونة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في ضوء النظرية التحويلية" إلى تحليل الأخطاء النطقية الشائعة بين متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، استخدمت المنهج التحليلي التحويلي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) ملفًا صوتيًا لـ(٢٦) طالبًا وطالبةً من الناطقين بغير العربية ممن أنهوا برنامج الإعداد اللغوي الذي يمتد على مدار عامين دراسيين في معاهد تعليم اللغة العربية بجامعات (الملك سعود، وأم القرى، والأميرة نورة)، حيث استخدمت المدونة اللغوية كأداة أساسية لجمع البيانات، مع تحليل الأخطاء الصوتية على مستويات متعددة،

(١) نايل يوسف سيف، "تحليل أخطاء الكلام المتضمنة في المدونة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في ضوء النظرية التحويلية"، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، العدد ١٧٠، الجزء ٣، (٢٠١٦م): ٤١٧–٤٦٤.

شملت: الصوتيات، والمفردات، والتراكيب اللغوية.

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب وقعوا في (٢٩٥) خطأً موزعة على المستويات التحليلية الثلاثة. بالنسبة لأخطاء النطق، احتلت أخطاء الاستبدال المرتبة الأولى، حيث جاءت بنسبة ٩١,٥٪، في حين أن أخطاء الزيادة جاءت في المرتبة الثانية بنسبة ٤,٦٪، أما أخطاء الإهمال أو الحذف فجاءت في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت ٣,١٪، كما جاءت أخطاء التقديم والتأخير للأصوات في المرتبة الأخيرة بنسبة بلغت ٠,٨٪. كما بيّنت الدراسة أن من أكثر الأخطاء التي سُجِّلت كانت استبدال صوت (ح) بصوت (أ)، وإضافة أصوات غير ضرورية، وإهمال المدود الصوتية.

أما فيما يتعلق بأخطاء المفردات، فقد كشفت الدراسة أن أخطاء استخدام كلمات لا تناسب السياق جاءت في المرتبة الأولى بنسبة بلغت ٣٦,٦٪، في حين أن أخطاء استخدام كلمات عامية وأجنبية جاءت بنسبة بلغت ٩٪. وبالنسبة للأخطاء التي في مستوى التراكيب، أظهرت الدراسة أن أبرز الأخطاء كانت في تنكير المضاف إليه وتعريفه، حيث بلغت الأخطاء في تنكيره بنسبة ١٦,٤٪، في حين بلغت الأخطاء في تعريفه بنسبة ١١,٦٪. كما أظهرت الدراسة أخطاء أخرى، كإضافة حرف جر غير صحيح قبل المفعول به بنسبة ١١,٦٪، وإضافة اللام بشكل غير دقيق قبل كلمة "كل" بنسبة ٩,٣٪.

بناء على النتائج السابقة، أوصت الدراسة بأهمية بناء قوائم تحويلية لأخطاء الكلام في اللغة العربية يمكن معالجتها إلكترونيًا، لتسهيل توظيفها في تطوير عمليات تعليم اللغة العربية باستخدام التقنيات الحديثة. كما أوصت بتطوير جداول وصفية لأخطاء الكلام لدى متعلمي اللغة العربية، سواء من الناطقين بها أو الناطقين بغيرها، بهدف دعم برامج التدريب على التواصل الآلي. وأوصت أيضًا بضرورة الإفادة من قوائم القوانين التحويلية للغة العربية المستنبطة من المدونات اللغوية، لاسيما تلك

الخاصة بمتعلمي العربية من خلفيات لغوية مختلفة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أنه يوجد بعض الاختلاف والاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، من أهمها:

- **من حيث الأهداف:**

هدفت الدراسة الحالية إلى تحليل جميع الأخطاء الصوتية التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها من خلفيات لغوية متنوعة، بينما معظم الدراسات السابقة ركزت على أهداف أكثر تخصيصًا، كدراسة السعدي ورمضان (٢٠٢٣) التي لم تركز على تحليل الأخطاء، بل تناولت تحسين اكتساب الأصوات اللغوية عن طريق المهام الوظيفية التواصلية لدى غير الناطقين بالعربية، ودراسة الهذلول (٢٠٢٣) التي تناولت تحليل الأخطاء النطقية والتجويدية في تلاوة القرآن الكريم فقط دون غيرها من الأخطاء الصوتية، ودراسة الحمد ومحمد (٢٠٢٠) التي تناولت الأخطاء الصوتية الكتابية، بينما ركزت الدراسة الحالية على الأخطاء الصوتية الشفوية. من جهة أخرى، تناولت دراسة أمل علي (٢٠٢٣) فاعلية تدريبات الأصوات اللغوية في تنمية بعض المهارات اللغوية، بينما اقتصرت دراسة رمضان (٢٠٢١) على تحليل الصعوبات الصوتية التي تواجه الطلاب الأتراك في تعلم اللغة العربية، في حين ركزت دراسة عموري (٢٠١٨) على صعوبات نطق الأصوات الحلقية والمفخمة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **من حيث المنهج:**

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة معززون (٢٠٢١)، ودراسة الهذلول (٢٠٢٣) في استخدامها لمنهج تحليل الأخطاء، حيث تهتم الدراسة الحالية بجمع وتحليل الأخطاء الصوتية التي يقع في متعلمو اللغة العربية، في حين أنها اختلفت في ذلك مع

بعض الدراسات السابقة، كدراسة السعدي ورمضان (٢٠٢٣)، التي استخدمت المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي، ودراسة أمل علي (٢٠٢٣) التي استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة سيف (٢٠١٦) التي استخدمت المنهج التحليلي التحويلي، ودراسة رمضان (٢٠٢١) التي اعتمدت على المنهج التقابلي مع المنهج الوصفي التحليلي.

- **من حيث العينة:**

ركزت بعض الدراسات السابقة على جنسيات لغوية محددة، كدراسة رمضان (٢٠٢١) التي ركزت على عينة من الطلبة الأتراك فقط، ودراسة معززون (٢٠٢١) التي ركزت على متعلمين ناطقين بالأمازيغية، ودراسة الحمد ومحمد (٢٠٢٠) التي ركزت على الطلبة الناطقين باللغة الإنجليزية دون غيرهم، ما يجعل النتائج محصورة ولا يمكن تعميمها، نتيجة لاعتمادها على عينة من خلفيات لغوية محددة. بينما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة باعتمادها على عينة متنوعة مكونة من ٦٦ طالبًا من خلفيات لغوية متعددة، (٣٨) جنسية مختلفة، مما يعزز الدراسة الحالية ويعطي نتائج وحلول أوسع تراعي تنوع الأخطاء الصوتية التي قد تنشأ من اختلاف الأنظمة الصوتية بين اللغات المختلفة. كما أن دراسة سيف (٢٠١٦) اعتمدت على عينة من الطلاب الذين أنهوا برنامج الإعداد اللغوي في معاهد تعليم اللغة العربية.

- **من حيث الأداة:**

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة، كدراسة الهذلول (٢٠٢٣)، ودراسة السعدي ورمضان (٢٠٢٣)، ودراسة رمضان (٢٠٢١)، ودراسة معززون (٢٠٢١)، ودراسة عموري (٢٠١٨) في استخدامها للتسجيلات الصوتية كأداة أساسية لتحقيق أهداف الدراسة، ومع دراسة الحمد ومحمد (٢٠٢٠)، ودراسة سيف (٢٠١٦) في اعتمادها على كتابات الطلاب، إلا أن الدراسة الحالية تميزت

باعتمادها على نص مقروء، إضافة إلى التسجيلات الصوتية والكتابية، لتغطي مجموعة واسعة من الأصوات والسياقات اللغوية.

على الرغم من أن الدراسات السابقة قدمت مساهمات قيمة في تحليل الأخطاء الصوتية وفهمها لدى غير الناطقين باللغة العربية، إلا أنه تبرز الحاجة للدراسة الحالية لاستخدامها لمنهج تحليل الأخطاء وتطبيقه على عينة متنوعة من جنسيات مختلفة من غير الناطقين بالعربية، واعتمادها على أكثر من أداة لتحقيق أهداف الدراسة، مما يعطي فهمًا أشمل لصعوبات اكتساب الأصوات العربية وتعلمها.

إجراءات الدراسة وأدواتها:

- **منهج الدراسة:**

استخدمت الدراسة الحالية منهج كوردر (١٩٧٤) لتحليل الأخطاء، الذي يتكون من خمس مراحل، وهي: جمع البيانات اللغوية ← تحديد الأخطاء ← تصنيف الأخطاء المحددة ← شرح الأسباب المحتملة للأخطاء ← تقييم الأخطاء[١]. بعد جمع البيانات، حُلِّلت بالصورتين الكمية والنوعية، فحُلِّلت كميًّا لمعرفة أنواع الأخطاء الصوتية التي ارتكبها الطلاب، ومعرفة تكرار حدوثها، وذلك باستخدام الجداول وبرنامج اكسل؛ وحُلِّلت نوعيًّا لغرض تصنيف هذه الأخطاء، والكشف عن الأسباب الرئيسة لوقوعها.

وفي مثل هذه الدراسات التي تختص بتحليل الأخطاء المرحلية التي ينتجها متعلمو اللغات الأجنبية أثناء مرحلة الاكتساب اللغوي والتعلم، لابد من التفريق بين بعض المصطلحات، كمصطلحي (الغلط)، (والخطأ)؛ فالغلط أو زلة اللسان هي

(1) Stephen Pit Corder, "Error Analysis," in *The Edinburgh Course in Applied Linguistics Volume 3: Techniques in Applied Linguistics*, edited by Jack Allen and Stephen Pit Corder, (Oxford: Oxford University Press, 1974), 122–154.

الأخطاء التي تنتج بسبب تردد المتحدث وما شابه ذلك، والناتجة من التعب أو عدم الانتباه؛ في حين أن الخطأ فهو نوع من الأخطاء التي تنتج بسبب ضعف الكفاءة اللغوية لدى الطلاب(١) .ويعرف الخطأ أيضًا بأنه أي استعمال خاطئ للقواعد، سواء بسبب سوء استعمال القواعد الصحيحة، أو بسبب الجهل بشواذ القواعد، ما ينتج عنه الوقوع في أخطاء كالإضافة، أو الإبدال، أو الحذف، أو التقديم والتأخير(٢). وقد عرف براون (٢٠٠٠) الخطأ، بأنه: انحراف عن القواعد اللغوية التي يستخدمها الناطقون باللغة الأصلية بصورة صحيحة(٣). ولصعوبة التمييز بين الخطأ والغلط؛ في هذه الدراسة استُخدِم الخطأ للإشارة إلى أي انحراف عن قواعد اللغة العربية الفصحى بغض النظر عن سبب الانحراف. ومن أجل تصنيف هذه الأخطاء اعتمدت الدراسة الحالية نظام كوردر (١٩٧٤) الذي يصنف الأخطاء وفقاً لأربعة أنواع رئيسة، وهي: حذف بعض العناصر المطلوبة، وإضافة بعض العناصر غير الضرورية، والإبدال، والتقديم والتأخير(٤).

- **مجتمع الدراسة:**

مجتمع الدراسة يعني جميع الأفراد الذين يمثلون موضوع الدراسة، وهو جميع العناصر التي لها علاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج دراسته

(1) Stephen David Krashen, *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, (1st ed., Oxford: Pergamon Press, 1981); & Heidi C. Dulay, Marina K. Burt, and Stephen D. Krashen, *Language Two*, (1st ed., New York: Oxford University Press, 1982).

(2) Samuel K. Sahakian, *Analysis of Common Spelling Errors Committed in Written Composition by the Students of the English Department, Faculty of Education*, (Unpublished Master's Thesis, Mansoura University, Cairo, 1978).

(3) Harold Douglas Brown, *Principles of Language Learning and Teaching*, (4th ed., White Plains, NY: Longman, 2000).

(4) Stephen Pit Corder, "Error Analysis," in *The Edinburgh Course in Applied Linguistics Volume 3: Techniques in Applied Linguistics*, edited by Jack Allen and Stephen Pit Corder, (Oxford: Oxford University Press, 1974), 122–154.

عليها[١]. وتكون مجتمع الدراسة هنا من جميع طلبة المستوى الأول بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للعام الدراسي (١٤٤٥هـ).

- **عينة الدراسة:**

يُقصد بها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، التي تمثل عناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائجها على المجتمع، مع عمل استدلالات حول معالم المجتمع[٢]. وتكونت العينة هنا من (٦٦) طالبًا من طلبة المستوى الأول، وقد أُختيروا قصديًّا؛ وذلك لتوافر الإمكانات، وتدريس الباحث لهذه الشعبتين، جدول رقم (١) يعرض مجموع عينة الدراسة، وجنسياتهم المختلفة، ونسبهم المئوية.

(١) أحمد سليمان عودة، وفتحي حسن ملكاوي، "أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية"، (ط١، إربد: مكتبة الكناني، ١٩٩٢م).

(٢) موسى النبهان، "أساسيات الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية"، (ط١، العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م).

جدول رقم (١) التكرارات والنسب المئوية لجنسيات عينة الدراسة

الجنسية	عدد الطلاب	النسبة المئوية	الجنسية	عدد الطلاب	النسبة المئوية
صيني	8	12.12%	بولندي	1	1.52%
روسي	6	9.09%	تنزاني	1	1.52%
فرنسي	4	6.06%	جزر القمر	1	1.52%
فلبيني	4	6.06%	زيمبابوي	1	1.52%
اندونيسي	3	4.55%	سنغافوري	1	1.52%
نيجيري	3	4.55%	سيراليوني	1	1.52%
باكستاني	2	3.03%	صربي	1	1.52%
بنجلاديشي	2	3.03%	غابوني	1	1.52%
تركي	2	3.03%	غاني	1	1.52%
جنوب أفريقي	2	3.03%	فيتنامي	1	1.52%
غيني بيساو	2	3.03%	كازاخستاني	1	1.52%
هولندي	2	3.03%	كردستاني	1	1.52%
أثيوبي	1	1.52%	كمبودي	1	1.52%
أسترالي	1	1.52%	كندي	1	1.52%
ألباني	1	1.52%	كوري	1	1.52%
ألماني	1	1.52%	ليبيري	1	1.52%
بنيني	1	1.52%	مدغشقري	1	1.52%

برتغالي	1	1.52%	هندي	1	1.52%
بوسني	1	1.52%	غيني	1	1.52%
المجموع		66	النسبة المئوية الكلية		100%

يعرض جدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة بحسب جنسيات الطلاب المختلفة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبًا من (٣٨) جنسية مختلفة. يظهر من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الطلاب كانت من الجنسية الصينية بنسبة ١٢,١٢٪، بواقع (٨ طلاب)، تلتها في المرتبة الثانية الجنسية الروسية بنسبة ٩,٠٩٪، بواقع (٦ طلاب)، تلتها في المرتبة الثالثة الجنسيتين الفرنسية، والفلبينية بنسبة ٦,٠٦٪، بواقع (٤ طلاب لكل جنسية منهما)، ثم تلتها في المرتبة الرابعة الجنسيتين الاندونيسية، والنيجيرية بنسبة ٤,٥٥٪، بواقع (٣ طلاب لكل جنسية منهما)، ثم تلتها في المرتبة الخامسة الجنسيات التالية: الباكستانية، والبنجلادشية، والتركية، والجنوب أفريقية، والغينية بيساو، والهولندية بنسبة ٣,٠٣٪، بواقع (طالبين لكل جنسية منها). في حين أن الجنسيات المتبقية والمكونة من (٢٦) جنسية جاءت بواقع طالبٍ واحدٍ من كل جنسية، بنسبة بلغت ١,٥٢٪، وهذه الجنسيات تشمل: بولندا، وتنزانيا، وجزر القمر، وزيمبابو، وسنغافورة، وسيراليون، وصربيا، وغابون، وغانا، وفيتنام، وكازاخستان، وكردستان، وأثيوبيا، وكمبوديا، وأستراليا، وكندا، وألبانيا، وكوريا، وألمانيا، وليبيريا، وبنين، ومدغشقر، والبرتغال، والهند، والبوسنة، وغينيا.

يظهر من خلال هذا التوزيع أن عينة الدراسة تنتمي إلى أسر لغوية مختلفة، ما يظهر تنوعًا كبيرًا في الخلفيات اللغوية للطلاب، إذ إن التنوع الكبير في الخلفيات اللغوية عادة ما يؤدي إلى تنوع في نوعية الأخطاء التي يقع فيها الطلاب، وهذا بدوره ينعكس في نتائج الدراسة، حيث إن الخلفيات اللغوية المختلفة للمتعلمين عادة ما تسبب صعوبات مختلفة لديهم في اكتساب اللغة الثانية وتعلمها.

- **أدوات الدراسة:**

تكونت أدوات الدراسة من ثلاث أدوات، وهي: نص قرائي مكون من ٢٠٠ كلمة تقريبًا من النصوص القرائية من كتاب القراءة المقرر على المستوى الأول بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وفقًا لنسخة عام ١٤٤٥هـ الصادر عن مطابع الجامعة الإسلامية.، ونص موجه مكتوب من قبل الطلاب، إضافة إلى قائمة بكلمات عربية ثلاثية مشتملة على جميع الأصوات العربية من إعداد الباحث، وقد أُختيرت لضمان تنوع المواقع الصوتية (مثل: بداية الكلمة، ووسطها، ونهايتها)، مما يساعد في تحديد الأخطاء الصوتية في سياقات مختلفة، وبالتالي توفير فهم شامل لقدرات النطق لدى المتعلمين.

- **صدق الأدوات:**

صدق الأداة يُقصد به التأكد من قياسها لما صممت لقياسه[١]، كما أنه يعني شمول الأداة لجميع عناصر التحليل من ناحية، ووضوح مفرداتها وفقراتها من ناحية أخرى[٢]. وللتحقق من صدق أداتي الدراسة الظاهري، قام الباحث بعرض النص القرائي، وقائمة الكلمات بعد الانتهاء منها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين بمجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وعددهم (٦) محكمين، وأُخذت ملحوظاتهم حول مناسبتها، وملاءمتها للطالب، ووضوحها، وحذف وإضافة ما يرونه مناسباً؛ وبناء على ذلك أُجريت التعديلات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

(١) صالح حمد العساف، "المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية"، (ط١، جدة: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٤م).

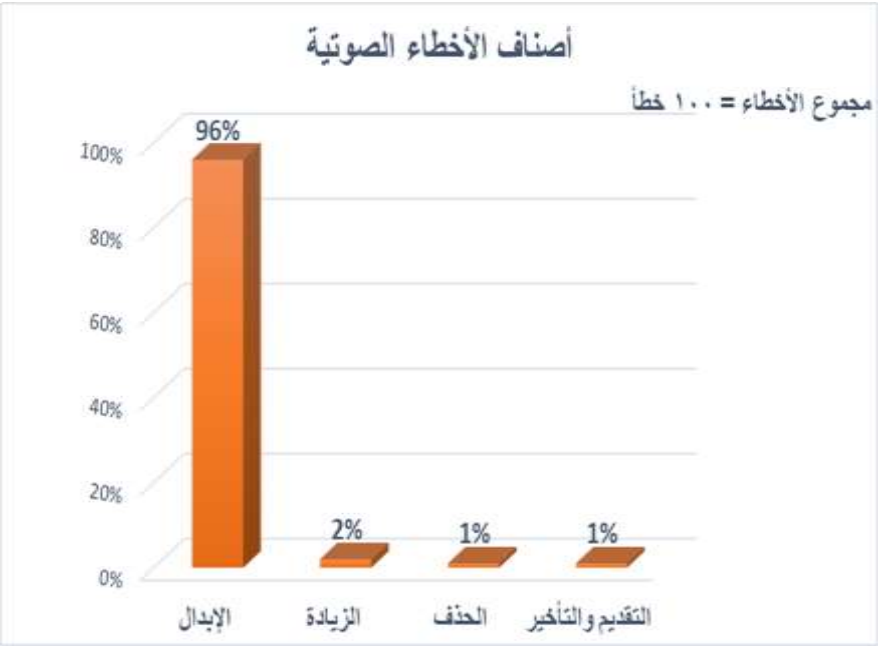
(٢) ذوقان عبيدات، وعبد الرحمن عدس، وكايد عبد الحق، "البحث العلمي: مفهومه، وأدواته، وأساليبه"، (ط١، عمان: دار الفكر، ٢٠١٣م).

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

السؤال الأول: ما هي أبرز الأخطاء الصوتية الشائعة لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟

للإجابة عن السؤال الأول، قام الباحث بجمع البيانات المتعلقة بالأخطاء الصوتية التي يقع فيها الطلاب، وتصنيفها، وفقًا لأنواعها، وتكراراتها. الشكل التالي يوضح تصنيف الأخطاء الصوتية ونسبها المئوية، والتي صُنِّفت إلى أربعة أنواع رئيسة، وهي: الإبدال، والحذف، والزيادة، والتقديم، والتأخير.

شكل رقم (١) تصنيف الأخطاء الصوتية، ونسبها المئوية



يبين الشكل رقم (١) تصنيف الأخطاء الصوتية لدى الطلاب، حيث بلغ إجمالي عدد الأخطاء الصوتية لدى الطلاب ١٠٠خطأ، موزعة على أربع فئات رئيسة، هي: الإبدال، والزيادة، والحذف، والتقديم، والتأخير. احتلت فئة الإبدال المرتبة الأولى، حيث بلغ عدد أخطاء الطلاب بسبب الإبدال (٩٦) خطأً، بنسبة ٩٦٪، تليها في المرتبة الثانية الأخطاء بسبب الزيادة بواقع خطئين فقط بنسبة ٢٪، ثم في المرتبة الثالثة أخطاء الحذف، والتقديم والتأخير بواقع خطأ واحد فقط لكل منهما بنسبة ١٪، وهذا بدوره يوضح أن أخطاء الطلاب الصوتية غالبًا ما تكون بسبب التبديل بين الأصوات وليس بسبب حذف أو زيادة صوت، ويعود السبب في ذلك إلى افتقار اللغة الأصلية للطالب لهذه الأصوات المستبدلة، حيث يلجأ الطلاب بسبب ذلك إلى تعويض الصوت المفقود بصوت آخر مألوف من لغاتهم الأصلية.

وهذا يتماشى مع دراسة الهذلول (٢٠٢٣) التي أكدت أن ٨٠٪ من الطلاب يعانون من أخطاء في إبدال الأصوات غير المألوفة بأصوات مألوفة في لغتهم الأم أثناء التلاوة. يحصل الإبدال عادة عندما يستبدل المتعلم صوتًا عربيًا بصوت آخر موجود في لغته الأم أو مشابه له من حيث المخارج أو الصفات، بينما تحدث الزيادة عندما يقوم المتعلم بإضافة أصوات غير ضرورية للكلمة، في حين أن الحذف يحدث عند حذف المتعلم لأصوات مطلوبة، فضلًا عن أن التقديم والتأخير يكون عند قلب أماكن الأصوات مع بعضها.

ولمعرفة أبرز هذه الأخطاء التي وقع فيها الطلاب، حلّل الباحث الأداء الصوتي للطلاب، وصنَّفه وفقًا لأنواع الأخطاء وتكرارها، يوضح الجدول رقم (٢) تفصيل هذه الأخطاء الشائعة في فئة الإبدال، وتكراراتها حسب جنسيات الطلاب.

جدول رقم (٢): الأخطاء الصوتية الشائعة في فئة الإبدال لدى الطلاب حسب جنسياتهم

جنسيات الطلاب الذين وقعوا في هذا الخطأ	تكرار الخطأ	توصيف الخطأ	جنسيات الطلاب الذين وقعوا في هذا الخطأ	تكرار الخطأ	توصيف الخطأ
تنزاني، تركي، جنوب أفريقي	5	نطق الثاء شينًا	كمبودي، هندي، صيني، فيتنامي	5	نطق الثاء سينًا
باكستاني (لغته الأم البنجابية)، سنغافوري، صيني، روسي، بولندي، فيتنامي، غيني بيساوي	9	نطق الحاء هاءً	تركي	2	نطق الحاء خاءً
صيني	1	نطق الخاء غينًا	كازاخستاني	1	نطق الخاء جيمًا
أثيوبي، غابوني، كازاخستاني، تركي، كمبودي، هندي، نيجيري (لغته الأصل اليوروبا)	9	نطق الذال زايًا	نيجيري (لغته الأصل اليوروبا)، غيني	3	نطق الدال زايًا
صيني	4	نطق اللام راءً	صيني	4	نطق الراء لامًا
صيني	4	نطق السين شينًا	كمبودي، صيني	5	نطق الشين سينًا
صيني، كوري، روسي (لغته الأم التتارية)	6	نطق الغين خاءً	بولندي	1	نطق الصاد سينًا
صيني، اندونيسي، نيجيري (لغته الأم الهوسا)، جنوب أفريقي، بنجلاديشي، فيتنامي	10	نطق الضاد دالًا	باكستاني – روسي (لغته الأم الشيشانية)	3	نطق الضاد زايًا
باكستاني، نيجيري، سنغافوري، هندي،	8	نطق الظاء زايًا	صيني، ليبيري	2	نطق الطاء تاءً

جنوب أفريقي					
نيجيري	2	نطق الهاء همزةً	صيني، فيتنامي، ليبيري، نيجيري (لغته الأم اليوروبا)، ألباني	7	نطق العين همزة
زيمبابوي، روسي (لغته الأم التتارية)	5	نطق القاف كافًا			

يظهر من الجدول رقم (٢) أن طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة يواجهون صعوبات في نطق بعض الأصوات العربية بصورة صحيحة، ومن أهم هذه الأصوات التي يواجهون صعوبة كبيرة في اكتسابها الأصوات الحلقية، كصوت (ح)، الذي يخرج من وسط الحلق، ويُعد فريدًا في اللغة العربية وغير موجود في العديد من اللغات الأخرى. ويُلاحظ من الجدول السابق أن هذا الصوت من أصعب الأصوات اكتسابًا من قبل كثير من الطلاب، حيث استُبدِل بصوت (خ) وهو صوت يخرج من أدنى الحلق من قبل طالب تركي، وبصوت (هـ) من قبل بعض الطلاب الباكستانيين، والسنغافوريين، والصينيين، والروسيين، والبولنديين، والفيتناميين، والغينيين بيساو، وذلك بسبب أن صوت (هـ) صوت أسهل في النطق.

كما يُلاحظ من الجدول السابق أن الأصوات الحلقية الأخرى، مثل (خ)، و(ع)، و(غ)، و(هـ) استُبدِلت بأصوات أخرى قريبة. فعلى سبيل المثال، استبدل طالب كازاخستاني حرف (خ) بحرف (ج)، في حين استبدله بعض الطلاب الصينيين بصوت (غ)، بينما صوت (غ)، الذي يخرج من أدنى الحلق، فقد استُبدِل بصوت (خ) من قبل بعض الطلاب الصينيين، والكوريين، والروسيين. ويظهر من الجدول السابق أيضًا استبدال صوت (ع)، الذي يخرج من وسط الحلق بصوت (أ) من قبل بعض الطلاب الصينيين، والفيتناميين، والليبيريين، والنيجيريين، والألبانيين، واستبدال صوت (هـ)، الذي يخرج من أقصى الحلق، بصوت (أ) لدى بعض الطلاب

النيجيريين. هذا الاستبدال بدوره يعكس صعوبة اكتساب هذه الأصوات الحلقية وتأثير اختلاف مخارجها.

ويواجه غير الناطقين بالعربية أيضًا صعوبة في اكتساب الأصوات اللسانية، كصوت (ث)، الذي يخرج من حافة اللسان مع أطراف الثنايا العليا. فمن الجدول يمكن ملاحظة ذلك حيث استُبدِل هذا الصوت بصوتي (س، ش)، إذ استُبدل بصوت (س) من قبل الطلاب الكمبوديين، والهنديين والصينيين، والفيتناميين، وبصوت (ش) من قبل الطلاب التنزانيين، والأتراك، والجنوب أفريقيين. كذلك صوتي (د، ذ)، حيث استبدل طالب نيجيري لغته الأم اليوربا، وطالب غيني صوت (د) بصوت (ز)، في حين أن صوت (ذ) استبدل بصوت (ز) من قبل بعض الطلاب الإثيوبيين، والغابونيين، والكازاخستانيين، والتركيين، والكمبوديين، والهنديين، والنيجيريين، ويرجع ذلك لافتقار لغاتهم الأصلية لصوتي (د، ذ)، ما يؤدي إلى استبدالهما بأصوات قريبة في مخارجها. كما يلاحظ من الجدول السابق استبدال صوت (س) بصوت (ش) والعكس، وصوت (ر) بصوت (ل) والعكس من قبل بعض الطلاب الصينيين، وذلك نتيجة للتداخل الصوتي في لغتهم الأصلية بين هذه الأصوات الاحتكاكية.

إلى جانب ذلك، يواجه غير الناطقين بالعربية صعوبة في اكتساب الأصوات المفخمة، فعلى سبيل المثال، من الجدول السابق يمكن ملاحظة أن صوت (ض) وهو من الأصوات المفخمة التي تخرج من إحدى حافتي اللسان مع الأضراس العليا استُبدِل بصوتين غير مفخّمين، هما صوتي (ز، د)، حيث استُبدل بصوت (ز) من قبل الطلاب الباكستانيين، والروسيين، بينما استُبدل بصوت (د) وهو صوت قريب من حيث المخرج، لكنه يفتقر إلى صفة التفخيم اللازم من قبل الطلاب الصينيين، والنيجيريين (الذين لغاتهم الأصلية هي الهوسا)، والاندونيسيين، والبنجلادشيين،

والجنوب أفريقيين، والفيتناميين.

كذلك، يلاحظ أن صوت (ظ) استبدله الطلاب النيجيريون، والباكستانيون، والهنديون، والسنغافوريون، والجنوب أفريقيين بصوت (ز)، وأيضا صوت (ص)، الذي يخرج من حافة اللسان مع أصول الثنايا العليا استبدله الطالب البولندي بصوت (س). بالإضافة إلى ذلك، صوت (ق) الذي يخرج من أقصى اللسان، استُبدل بصوت (ك) من قبل بعض الطلاب الزيمبابويين، والروسيين الذي لغتهم الأصلية هي التتارية، وذلك نتيجة لافتقار لغاتهم الأصلية لصوت (ق)، وشيوع حرف (ك) فيها وقربهما مخرجًا. هذه الأخطاء تظهر عدم قدرة غير الناطقين بالعربية على التعامل مع الأصوات المفخمة التي تتطلب تقنيات نطق معقدة، خاصة في غياب هذه الأصوات في لغاتهم الأم.

وقد اتفقت النتائج السابقة مع دراسة الحمد ومحمد (٢٠٢٠) التي أظهرت أن الأصوات الحلقية والمفخمة كانت من بين الأصوات الأكثر صعوبة للمتعلمين، ومع دراسة عبد الحميد (٢٠١٦) التي توصلت إلى أن الأصوات العربية مثل (ط، ص، ض، ظ) تشكل تحديًا كبيرًا لغير الناطقين بالعربية بسبب اختلاف مخارج الحروف هذه عن مخارج الحروف المشابهة في لغاتهم الأصلية[١]، ومع دراسة رمضان (٢٠٢١) التي وجدت أن الأصوات العربية الحلقية والإطباقية كانت من بين الأصوات الأكثر صعوبة لدى الطلاب الأتراك.

(١) عبد الحميد، عبد الغني اكوريدي. "تحديات تدريس الأصوات العربية للناطقين بغيرها وطرق علاجها". في *أبحاث المؤتمر السنوي العاشر: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية*، مج٥ (باريس: معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية ومركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ٢٠١٦م): ١١-٣٣.

جدول رقم (٣): الأخطاء الصوتية الشائعة في فئات (الزيادة، والحذف، والتقديم والتأخير) لدى الطلاب حسب جنسياتهم

جنسيات الطلاب الذين وقعوا في هذا الخطأ	تكرار الخطأ	توصيف الخطأ
فرنسي	2	زيادة حركة طويلة
نيجيري	1	حذف اللام (لامان متتالية: ملل)
فيتنامي	1	قلب الفاء بدل الحاء (فحص)

من خلال الجدول رقم (٣) يظهر أن غير الناطقين بالعربية قد يواجهون صعوبة في التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، كما حدث مع الطالبين الفرنسيين. وغالبًا ما يرتبط ذلك بمحاولة الطالب التكيف مع نظام صوتي يختلف عن نظام لغته الأم، ففي هذه الحالة، يقوم الطالب بزيادة طول الصوت أو الحركة بسبب عدم توافر أدوات صوتية مشابهة في لغته الأم، أو عدم قدرته على التحكم الدقيق في طول الحركات كما هو مطلوب في اللغة المستهدفة (العربية). حيث أضاف الطالبان الفرنسيان حركات طويلة بين الأصوات، في حين أن الصحيح هو عدم إضافة هذه الحركات الطويلة. وهذه الصعوبة في إضافة بعض الأصوات غير الصحيحة تتماشى مع ما توصلت إليه دراسة معزوزن (٢٠٢١) من أن الطلاب الأمازيغ يميلون إلى إضافة أصوات غير موجودة في الكلمات الأصلية بسبب التأثر بلغتهم الأم.

كذلك يظهر من الجدول السابق صعوبة نطق الأصوات المتكررة المتتالية، حيث إنه في مثل هذه الحالات يسعى الطالب إلى تبسيط الكلمة من خلال حذف أحد الأصوات لتسهيل النطق، كما حدث مع الطالب النيجيري عند حذفه أحد اللامين المتتالية في كلمة (ملل)، وذلك بسبب أن النظام الصوتي للغة الطالب الأصلية لا يتضمن تراكيب صوتية متشابهة متتالية. كما يظهر من الجدول السابق أن بعض

الطلاب يخطئون في ترتيب الأصوات في الكلمة وفق ترتيبها الصحيح، كما حدث مع الطالب الفيتنامي الذي أخطأ في نطق كلمة (فحص) بصورة صحيحة.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

السؤال الثاني: ما هي الأسباب الرئيسة التي تؤدي إلى وقوع طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في الأخطاء الصوتية؟

للإجابة عن هذا السؤال، اعتمد الباحث على نظرية تحليل الأخطاء التي قدمها كوردر (Corder)، والتي تصنف الأخطاء اللغوية إلى نوعين رئيسين، هما: الأخطاء الناتجة عن التداخل اللغوي(Interlingual Interference) والأخطاء الناتجة عن التداخل داخل اللغة نفسها (Intralingual Interference)، حيث يفسر كل من القسمين الأسباب المختلفة التي تؤدي إلى ارتكاب الطلاب للأخطاء الصوتية عند تعلمهم اللغة العربية.

١. الأخطاء الصوتية الناتجة عن التداخل اللغوي (Interlingual Interference)

عندما يقوم المتعلم بنقل أنماط صوتية من لغته الأم إلى اللغة المستهدفة (العربية) عادة ما تحدث هذه الأخطاء الصوتية؛ نتيجة للتداخل اللغوي بين اللغتين، لا سيما عندما لا يكون هناك تشابه بين الأنظمة الصوتية للغتين، وهذا بدوره يؤدي إلى صعوبة اكتساب الأصوات غير المألوفة للمتعلم التي تفتقر إليها لغته الأم. ولذا نجد من خلال نتائج الدراسة الحالية صعوبة اكتساب بعض الطلاب لبعض الأصوات العربية؛ نتيجة لافتقار لغاتهم الأصلية لهذه الأصوات العربية. فعلى سبيل المثال لا الحصر، اللغات (الهندية، والصينية، والكمبودية، والفيتنامية) تفتقر إلى صوت (ث)، ما نتج عنه استبدال هذا الصوت من قبل طلاب هذه الجنسيات بصوت (س) وهو صوت مشابه ومألوف في لغاتهم الأصلية. كذلك نجد اللغات التالية: (الباكستانية البنجابية،

والروسية، والصينية الماندرينية، والبولندية، والفيتنامية، والغينية) تفتقر إلى صوت (ح)، ما نتج عنه استبدال الطلاب الناطقين بهذه اللغات هذا الصوت بصوت (هـ)؛ كما نجد أن الطلاب الأثيوبيين، والغابونيين، والكازاخستانيين، والأتراك، والكمبوديين، والنيجيريين استبدلوا صوت (ذ) بصوت (ز)؛ نتيجة لافتقار لغاتهم الأم لصوت (ذ)، ولسهولة نطق صوت (ز) بالنسبة لهم.

وهذا التداخل اللغوي يحدث نتيجة لاختلاف الأنظمة الصوتية بين اللغتين (لغة الطالب الأصلية، واللغة العربية)، حيث إن الطلاب عادة ما يعتمدون على لغاتهم الأصلية عند تعلم لغة جديدة، فيعتمدون على الأنماط الصوتية المألوفة في لغاتهم الأصلية لتعويض الأصوات المفقودة في اللغة المستهدفة. وقد أكدت العديد من الدراسات هذه الفكرة، كدراسة الهذلول (٢٠٢٣) التي توصلت إلى أن ٨٠٪ من الطلاب الناطقين بغير العربية يستبدلون الأصوات العربية أثناء التلاوة بسبب غياب هذه الأصوات في لغاتهم الأصلية، ودراسة رمضان (٢٠٢١) التي أكدت أن غياب النظائر المباشرة لبعض الأصوات العربية في اللغة التركية هو السبب الرئيس في صعوبة اكتساب هذه الأصوات.

إلى جانب افتقار بعض لغات الطلاب الأصلية لبعض الأصوات العربية، نجد أن اختلاف مخارج الحروف أحد الأسباب التي أدت إلى صعوبة اكتساب بعض الأصوات العربية، فعلى سبيل المثال، الطلاب الصينيين يجدون صعوبة في التمييز بين الأصوات التالية (ل، ر)، و(ش، س)؛ نتيجة لاختلاف مخارج هذه الأصوات في اللغة العربية عنها في اللغة الصينية الماندرينية، كما يجد الطلاب الكمبوديين صعوبة في اكتساب صوت (ش)؛ نتيجة لاختلاف مخرجه في لغتهم الأصلية عن مخرجه في اللغة العربية. ومما يتماشى مع ذلك ما توصلت إليه دراسة عبد الحميد (٢٠١٦) التي أظهرت أن بعض الأصوات العربية تشكل تحديًا كبيرًا لدى الطلاب؛ وذلك بسبب

اختلاف مخارج هذه الحروف في لغات الطلاب الأصلية عنها في اللغة العربية.

٢. الأخطاء الصوتية الناتجة عن التداخل داخل اللغة نفسها (Intralingual Interference)

هذا النوع من الأخطاء عادة لا يحدث بسبب تأثير اللغة الأم للطالب، بل يحدث نتيجة لعدم فهم الطالب للنظام الصوتي للغة المستهدفة بصورة كاملة، واستعماله لإستراتيجيات تعلم غير دقيقة؛ كالتعميم الزائد، أو الإفراط في تطبيق القواعد الصوتية. ومن خلال الجدول رقم (٣) نجد مثالًا لمثل هذه الأخطاء، كزيادة الطالبين الفرنسيين للحركات الطويلة في حين أن الموضع يتطلب حركات قصيرة، وذلك بسبب عدم فهم الطالبين لكيفية استخدام الحركات في اللغة العربية بصورة كاملة، وكحذف الطالب النيجيري لإحدى اللامين في كلمة مثل "ملل" لتسهيل النطق؛ حيث إن هذا الخطأ يعكس محاولة الطالب لتبسيط التراكيب الصوتية التي يجدها صعبة أو غير مألوفة.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

السؤال الثالث: ما هي الحلول الممكنة التي قد تساعد في الحدّ من انتشار الأخطاء الصوتية بين طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟

للإجابة عن هذا السؤال، يمكن الاستناد إلى نتائج الدراسة الحالية وتوصيات الدراسات ذات الصلة لاقتراح بعض الحلول العلمية المناسبة لتحسين اكتساب الأصوات العربية، والحد من الوقوع في هذه الأخطاء الصوتية. وفقًا لنتائج الدراسة الحالية، يلاحظ أن معظم الأخطاء الصوتية لدى الطلاب كانت من فئة الإبدال، حيث بلغت ٩٦٪ مقارنة بالأخطاء الأخرى. وهذا بدوره يشير إلى ضرورة تطوير إستراتيجيات تعليمية تسهم في مساعدة الطلاب على اكتساب الأصوات العربية

بصورة فعالة، والحد من هذه الأخطاء. من هذه الإستراتيجيات التعليمية التي من الممكن تبنيها مع الطلاب لمساعدتهم على تمييز الأصوات العربية واكتسابها بصورة فعالة ما أشارت إليه كل من دراسة رمضان (٢٠٢١)، ودراسة الحمد ومحمد (٢٠٢٠) إستراتيجية تعزيز التدريب الصوتي المنتظم، حيث من خلال هذه الإستراتيجية يمكن تحديد الأصوات الصعبة التي أخطأ فيها الطلاب، ومن ثم إعداد تدريبات مركزة لهذه الأصوات تعتمد على المحاكاة والتكرار الموجه، مع تقديم نماذج فصيحة لكلمات تتضمن الأصوات الصعبة. كما ينبغي تقديم تدريبات تفاعلية تعتمد على الثنائية الصغرى وإدراك الفروق الدقيقة بين الأصوات المتشابهة، مع تقديم هذه الأصوات في سياقات صوتية متنوعة؛ إذ إن ذلك عادة ما ينمي القدرة على التعرف على الأصوات والتمييز بينها واكتسابها بصورة صحيحة(١).

إضافة إلى ذلك، وصف آلية نطق الأصوات العربية للمتعلمين، وترتيبها في مجموعات حسب مخارجها وصفاتها، مع مقارنة الأصوات التي تشترك وتختلف مع لغات المتعلمين الأم عادة ما يسهم في بناء معرفة لغوية متكاملة عن الأصوات لدى المتعلم، وهذا بدوره يساعد المتعلم في التمييز بين الأصوات واكتسابها بصورة أكثر فعالية(٢). فضلًا عن أن تقنيات الذكاء الاصطناعي، ومعالجة اللغة الطبيعية (NLP)، كتطبيقات: Duolingo، و Rosetta Stone، وترجمة جوجل عادة ما تتيح للطلاب فرصة مناسبة لممارسة الأصوات والتدرب على نطقها واكتسابها من خلال محاكاة النطق الصحيح لها، ومقارنته بنطقهم، حيث إن هذه التطبيقات تقدم دورات

(١) محمد الحمد، ويحيى محمد، "تحليل الأخطاء الصوتية في العربية لدى متعلميها الناطقين بغيرها"، *مجلة العلوم اللغوية التطبيقية*، العدد الخاص، (٢٠٢٠م).

(٢) رانية أحمد عموري، "صعوبات نطق الأصوات العربية عند متعلمي العربية كلغة ثانية: دراسة حالة"، *مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب*2 ،no . ٥ (٢٠١٨م): ١٢٨–١٤١.

وتدريبات تفاعلية متكاملة ثقافيًا في سياقات حياتية واقعية وفقًا لميول الطالب واحتياجاته، وهذا بدوره عادة ما يسهم في تعزيز المهارات اللغوية والنطق الصحيح لدى الطالب، إضافة إلى تقديمها التغذية الراجعة الفورية، ما يجعل عملية التعلم أكثر تفاعلية وشمولية، مما يسهم في تحسين الكفاءة اللغوية والكفاءة الثقافية التواصلية[١] . كما أن توظيف تقنيات الواقع المعزز (AR) والواقع الافتراضي(VR) عادة ما تمكن المتعلمين من ممارسة اللغة ضمن سياقات حقيقية وواقعية، ما يساعد المتعلمين في اكتساب الأصوات العربية ونطقها بشكل صحيح[٢].

أخيرًا، تشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن المعلم له دور كبير في عملية تعليم الأصوات العربية وتصحيح الأخطاء الصوتية، خاصة من خلال تقديم التغذية الراجعة المستمرة والدقيقة؛ ولذا ينبغي تقديم دورات تدريبية للمعلمين لتنمية قدراتهم على التعامل مع الأخطاء الصوتية وتصحيحها مع تقديم التغذية الراجعة التي من شأنها مساعدة الطلاب على تحسين أدائهم الصوتي والتغلب على الصعوبات التي تواجههم عند تعلمهم للأصوات العربية[٣].

(1) Abdelhakim Kassimi and Soumia Essayad, "Bilingualism Study: A Comparative Analysis of Language Acquisition and Usage," *Journal of Language Studies and Linguistics* 15, no. 3 (2023): 45–68; and Khurram B. Asim, "Enhancing Second Language Acquisition through Artificial Intelligence (AI): Current Insights and Future Directions," *Journal of Research Scholars and Professional English Language Teachers* (2023): 1–8.

(2) Yuxiang Wang, Yawen Cheng, Yuan-Fang Yang, Zhengkai Yang, and Nian-Shing Chen, "Designing an Authoring System of Robots and IoT-Based Toys for EFL Teaching and Learning," *Computer Assisted Language Learning* 33, no. 5 (2020): 567–591.

(٣) علي بن هذلول علي الهذلول، "أخطاء التلاوة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، *مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية وآدابها* ٨، (٢٠٢٣م): ٦٠١–٦٥٠.

ملخص النتائج:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

- أن النسبة الأكبر في أخطاء الطلاب الصوتية كانت في فئة الإبدال حيث بلغت ٩٦ خطأ، بنسبة ٩٦٪، تليها في المرتبة الثانية الأخطاء بسبب الزيادة بواقع خطأين فقط، بنسبة ٢٪، ثم في المرتبة الثالثة أخطاء الحذف، والتقديم والتأخير بواقع خطأ واحد فقط لكل منهما.
- أن أكثر الأصوات صعوبة لدى غير الناطقين بالعربية هي الأصوات الحلقية، والأصوات الاحتكاكية، والأصوات التي تتصف بصفة التفخيم.
- أن الأصوات التي واجه الطلاب غير الناطقين بالعربية صعوبة في نطقها هي: (ث، ح، د، ذ، خ، ر، ل، ش، س، ص، غ، ض، ظ، ط، ع، أ، ق).
- أن وقوع الطلاب غير الناطقين بالعربية في هذه الأخطاء الصوتية كان لسببين رئيسين، هما: التداخل اللغوي بين اللغة العربية وبين لغة الطالب الأم، والتداخل داخل اللغة العربية نفسها، ومن أهم التداخل اللغوي بين اللغتين افتقار لغة الطالب الأم لهذه الأصوات، واختلاف مخارج الأصوات بين اللغة العربية ولغة الطالب الأم، أما التداخل داخل اللغة العربية فكان من أهمها: عدم فهم الطالب للنظام الصوتي للغة العربية بصورة كاملة، واستعماله لإستراتيجيات تعلم غير دقيقة؛ كالتعميم الزائد، أو الإفراط في تطبيق القواعد الصوتية.

التوصيات:

توصي الدراسة الحالية بمجموعة من التوصيات التي من شأنها تنمية القدرة على اكتساب الأصوات العربية والحد من الوقوع في الأخطاء الصوتية، من أهمها: استخدام إستراتيجية التدريب الصوتي المنتظم، وتدريبات المحاكاة والتكرار الموجه،

وتقديم تدريبات تفاعلية تعتمد على الثنائية الصغرى وإدراك الفروق الدقيقة بين الأصوات المتشابهة، وترتيب الأصوات العربية حسب مخارجها وصفاتها، ووصف آلية نطقها للمتعلمين، فضلا عن استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، ومعالجة اللغة الطبيعية (NLP)، وتقنيات الواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR)، وكذلك تدريب المعلمين على تعليم الأصوات والتعامل مع أخطاء المتعلمين الصوتية وتقديم التغذية الراجعة.

المراجع:

المراجع العربية:

ابن جني، أبو الفتح عثمان. "سر صناعة الإعراب". (الطبعة الأولى، دمشق: دار القلم، ١٩٨٥م).

ابن جني، أبو الفتح عثمان. "الخصائص". تحقيق: محمد علي النجار. (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣م).

بشر، كمال. "علم الأصوات". (القاهرة: دار غريب، ٢٠٠٠م).

البطري، حميد، وبوشقفى، عبد الرحمن. "إستراتيجيات تيسير تعليم وتعلم الأصوات العربية للناطق بغيرها – المستوى التمهيدي أنموذجاً". المؤتمر الدولي الافتراضي: مقررات اللغة العربية في التعليم الجامعي، *مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية*، العدد الخاص الأول، (نوفمبر ٢٠٢٠م).

رمضان، هاني إسماعيل. "صعوبات الأصوات العربية للطلاب الأتراك: دراسة تقابلية". *مجلة تعليم اللغات الأجنبية*، (٢٠٢١م).

السعدي، عبد القادر عبد الرحمن أسعد، ورمضان، محمد عبد الحليم حمزة. "اكتساب الناطقين بغير اللغة العربية الأصوات اللغوية وظيفياً: دراسة ميدانية". *مجلة جامعة الوصل*، ٦٧، (٢٠٢٣م): ٧٥–١٠٢. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1434171.

سيبويه، عمرو بن عثمان. "الكتاب". تحقيق: عبد السلام محمد هارون. (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٨م).

سيف، نايل يوسف. "تحليل أخطاء الكلام المتضمنة في المدونة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في ضوء النظرية التحويلية". *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، العدد ١٧٠، الجزء ٣، (٢٠١٦م): ٤١٧–٤٦٤.

صيني، محمود إسماعيل، والأمين، إسحاق محمد. "التقابل اللغوي وتحليل الخطاب".

(الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢م).

عبد الحميد، عبدالغني اكوريدي. "تحديات تدريس الأصوات العربية للناطقين بغيرها وطرق علاجها." *في أبحاث المؤتمر السنوي العاشر: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية*، مج٥ (باريس: معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية ومركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ٢٠١٦): ١١-٣٣. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/917331.

عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. "البحث العلمي: مفهومه، وأدواته، وأساليبه". (عمان: دار الفكر، ٢٠١٣م).

العساف، صالح حمد. "المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية". (جدة: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٤م).

علي، أمل إسماعيل محمد. "فاعلية تدريبات الأصوات اللغوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها". *مجلة القراءة والمعرفة*، ٢٦٤، (٢٠٢٣م): ١٥–٤٩. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1418532.

عموري، رانية أحمد. "صعوبات نطق الأصوات العربية عند متعلمي العربية كلغة ثانية: دراسة حالة". *العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب*، ٢(٥)، (٢٠١٨م): ١٢٨–١٤١.

عودة، أحمد سليمان، وملكاوي، فتحي حسن. "أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية". (إربد: مكتبة الكناني، ١٩٩٢م).

مجمع اللغة العربية. "المعجم الوسيط". (الطبعة الرابعة، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤م).

معزوزن، سمير. "التحجر الصوتي في لغة متعلم اللغة العربية الناطق باللغة الأمازيغية

"القبائلية": عينة من بجاية". *مجلة لغة–كلام*، ٧(١)، (٢٠٢١م): ٨٦–٩٩.

النبهان، موسى. "أساسيات الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية". (العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م).

الهذلول، علي بن هذلول علي. "أخطاء التلاوة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى". *مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية وآدابها*، ٨، (٢٠٢٣م): ٦٠١–٦٥٠. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1400797.

Bibliography

Ibn Jinni, Abu Al-Fath Uthman. "Sir Sina‘at Al-I‘rab." (1st Edition. Damascus: Dar Al-Qalam, 1985).

Ibn Jinni, Abu Al-Fath Uthman. "Al-Khasa’is." Investigated by Muhammad Ali Al-Najjar. (Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, 1993).

Bishr, Kamal. "ʿIlm al-Aṣwāt". (Cairo: Dar Gharib, 2000).

Al-Batri, Hamid, and Bouchaqfa, Abdulrahman. "Strategies of Facilitating Teaching and Learning of Arabic Sounds for Non-Native Speakers – Preparatory Level as a case study" (in Arabic). *International Virtual Conference: Curricula of Arabic Language in University Education, Al-Miyadin Journal for Humanities Studies (Special Issue 1)*, November 2020.

Ramadan, Hani Ismail. "Difficulties of Arabic Sounds for Turkish Students: A Comparative Study"(in Arabic). *Journal of Teaching Foreign Languages*, 2021.

Al-Sa‘adi, Abdulqadir Abd al-Rahman Asad, and Ramadan, Muhammad Abdulhalim Hamza. "The Acquisition of Linguistic Phonemes by Non-Native Arabic Speakers: A Field Study" (in Arabic). *Journal of Al-Wasul University* 67 (2023): 75–102. Accessed from http://search.mandumah.com/Record/1434171.

Sibawaih, Amr ibn Uthman. "Al-Kitāb." Investigated by Abdul Salam Muhammad Harun. (Cairo: General Egyptian Book Organization, 1988).

Saif, Nayel Yusuf. "Speech Errors Analysis in the Corpus of Arabic Learners as Non-Native Speakers in Light of the Transformational Theory" (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*, Issue 170, Part 3 (2016): 417–464.

Sini, Mahmoud Ismail, and Al-Amin, Ishaq Muhammad. "Linguistic Contrast and Discourse Analysis" (in Arabic). (Riyadh: King Saud University, 1982).

Abdelhamid, Abdelghani Akouridi. "Challenges in Teaching Arabic Phonetics to Non-Native Speakers and Ways to Address Them" (in Arabic). In *Proceedings of the 10th Annual Conference: Teaching Arabic to Non-Native Speakers in Global Universities and Institutes*, Vol. 5 (Paris: Ibn Sina Institute for Humanities and King Abdullah Bin Abdulaziz International Center for Arabic Language, 2016): 11-33. Retrieved from

http://search.mandumah.com/Record/917331.

Ubaidat, Dhouqan, Addas, Abdulrahman, and Abdulhaq, Kaid. "Scientific Research: Its Concept, Tools, and Methods" (in Arabic). (Amman: Dar Al-Fikr, 2013).

Al-Assaf, Saleh Hamad. "Introduction to Research in Behavioral Sciences" (in Arabic). (Jeddah: Obeikan Bookstore, 2004).

Ali, Amal Ismail Muhammad. "The Effectiveness of Phonological Training in Developing Some Arabic Language Skills for Non-Native Speakers" (in Arabic). *Journal of Reading and Knowledge* 264 (2023): 15–49. Accessed from http://search.mandumah.com/Record/1418532.

Amouri, Rania Ahmed. "The Difficulties of Pronouncing Arabic Sounds Among Learners of Arabic as a Second Language: A Case Study" (in Arabic). *Al-ʻUmda in Linguistics and Discourse Analysis* 2, issue. 5 (2018): 128–141.

Uda, Ahmad Suleiman, and Malkawi, Fathi Hassan. "Basics of Scientific Research in Education and Humanities" (in Arabic). (Irbid: Al-Kanani Bookstore, 1992).

Academy of Arabic Language. "Al-Muʻjam Al-Wasit". (4th Edition. Cairo: International Shorouk Bookstore, 2004).

Maʻzouzoun, Samir. "Phonetic Fossilization in the Language of Arabic Learners Whose Mother Tongue is Amazigh (Kabyle): A Sample from Bejaia" (in Arabic). *Lughah-Kalam Journal* 7, issue. 1 (2021): 86–99.

Al-Nabhani, Mousa. "Basics of Statistics in Education and Human and Social Sciences" (in Arabic). (Al Ain: Al-Falah Library for Publishing and Distribution, 2001).

Al-Hadhloul, Ali bin Hadhloul Ali. "Reading Errors Among Learners of Arabic as a Foreign Language" (in Arabic). *Islamic University Journal for Arabic Language and Literature* 8 (2023): 601–650. Accessed from http://search.mandumah.com/Record/1400797.

Foreign References

Al-Balushi, A. "Phonetic Challenges in Learning Arabic for Non-Native Speakers." *Journal of Language and Linguistics* 10, no. 2 (2021): 78–95.

Al-Hamad, M., and Mohamed, Y. A. "An Orthographic Phonological-Based Error Analysis of the Arabic of English-Speaking Learners." *Papers: Arabic for Non-Native Speakers Center, Qatar University; Arabic Program, Georgetown University*

Qatar, February 24, 2020.

Al-Mousawi, A. "Challenges in Teaching Arabic Phonetics to Non-Native Speakers." *Journal of Arabic Linguistics and Education* 5, no. 1 (2018): 45–60.

Asim, K. B. "Enhancing Second Language Acquisition through Artificial Intelligence (AI): Current Insights and Future Directions." *Journal of Research Scholars and Professional English Language Teachers* (2023): 1–8.

Brown, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching.* White Plains, NY: Longman, 2000.

Carroll, J. B. *The Psychology of Language Testing.* Oxford: Pergamon Press, 1968.

Corder, S. P. "The Significance of Learners' Errors." *International Review of Applied Linguistics* 5, no. 4 (1967): 161–170.

Corder, S. P. "Error Analysis." In *The Edinburgh Course in Applied Linguistics Volume 3: Techniques in Applied Linguistics*, Investigated by J. Allen and S. Corder, 122–154. Oxford: Oxford University Press, 1974.

Dulay, H. C., Burt, M. K., and Krashen, S. D. *Language Two.* New York: Oxford University Press, 1982.

Ellis, R. *The Study of Second Language Acquisition.* Oxford: Oxford University Press, 2008.

Gardner, R. C., and Lambert, W. E. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning.* Newbury House Publishers, 1972.

Gass, S. M., and Selinker, L. *Second Language Acquisition: An Introductory Course.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1994.

Heydari, P., and Bagheri, M. S. "Error Analysis: Sources of L2 Learners' Errors." *Theory and Practice in Language Studies* 2, no. 8 (2012): 1583–1589. https://doi.org/10.4303/tpls.2.8.1583-1589.

Kassimi, A., and Essayad, S. "Bilingualism Study: A Comparative Analysis of Language Acquisition and Usage." *Journal of Language Studies and Linguistics* 15, no. 3 (2023): 45–68.

Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition.* Pergamon Press, 1982.

Krogan, K. "The Role of Culture in Language Learning: A Case Study of a Second Language Classroom." *Journal of Language and Cultural Education* 1, no. 1 (2013): 45–54.

Lado, R. *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers.* University of Michigan Press, 1957.

Lott, D. "Analysing and Counteracting Interference Errors." *ELT Journal* 37, no. 3 (1983): 256–261.

Riek, M., et al. "The Effectiveness of Communicative Language Teaching Methods in Second Language Acquisition: A Case Study." *Language Learning Journal* 26, no. 2 (2002): 45–56.

Sahakian, S. K. *Analysis of Common Spelling Errors Committed in Written Composition by the Students of the English Department, Faculty of Education.* Unpublished thesis, Mansoura University, Cairo, 1978.

Wang, Y., Cheng, Y. W., Yang, Y. F., Yang, Z. K., and Chen, N. S. "Designing an Authoring System of Robots and IoT-Based Toys for EFL Teaching and Learning." *Computer Assisted Language Learning* 33, no. 5 (2020): 567–591. https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1799823.

Wilkins, D. A. *Linguistics in Language Teaching.* London: Edward Arnold, 1972.

١٣٨
١٩٦

The Islamic University Journal of Arabic Language and Literature

Issue : 16

Apr - Jun 2025

part 1