المجلة العربية الدولية للتربية والتعليم
IJATL International Journal of Arabic Teaching and Learning

Vol. 01 No. 01 January - Juni2017
ISSN :2549-4813E-ISSN : 2549-368X

Error Analysis for Students of the Department of Arabic Language Teaching

تحليل الأخطاء لطلبة قسم تعليم اللغة العربية

معلم ويجايا

جامعة النور الجديد الإسلامية بيطان

muallimwijaya@yahoo.com

Summary of the Research

The aim of this research is to find out the mistakes of the students of the Department of Arabic Language Teaching at the New Islamic University of Paiton and to find out the reasons for their mistakes in verbal errors and then provide the corresponding solutions. The methodology of the research is the quantitative approach to the analytical description using the non-random input (Random Non Sample). Research tools are documents and observation. The research community is the students of the Department of Language Education at Nurul Jadid University for the academic year 2017-2018, and the number of students is 102 students. The results of the research showed that the mistakes of the words of the students of the Department of Arabic Language mistakes verbal mistakes are synthetic as you?, and semantic as I first, and the basic as I want to go. The causes of verbal errors are the impact on the mother tongue, the narrow curriculum, the quality of teaching, the lack of Arabic language and the negation of the Arabic language environment. The appropriate solutions for verbal errors are that the teacher should be a good linguistic character at every occasion, expand the educational quota and provide the means specified and the Arab environment.

Keywords: Word Errors, Arabic Language Students

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان ومعرفة أسباب وقوعهم في الأخطاء الكلامية ثم تقديم الحلول المطابق لها. ومنهجية البحث هو المدخل الكيفي الوصف التحليلي باستخدام المدخل غير العشوائي (Random Non Sampel). وأما أدوات البحث فهي الوثائق والملاحظة فالمقابلة. ومجتمع البحث هو طلبة قسم تعليم اللغة بجامعة النور الجديد الإسلامية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ م، وعدد الطلبة فيها ١٠٢ طالبة وطالبة. وقد دلت نتائج البحث على أن الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية الاخطاء الكلامية هي الأخطاء التركيبية كأنت من؟، والدلالية كأرجع أولا، والقواعدية كأريد أن أذهبُ. وأسباب الأخطاء الكلامية هي التأثر باللغة الأم والمنهج الدراسي الضيق ونوعية

Vol. 01 No. 01 January - Juni2017
ISSN :2549-4813E-ISSN : 2549-368X

التدريس وعدم الأسوة اللغوية العربية ونفي البيئة اللغوية العربية. والحلول المناسبة للأخطاء الكلامية هي ينبغي أن يكون المعلم أسوة لغوية حسنة في كل مناسبة ويوسع الحصة التعليمية ويوفر الوسائل المعينة ويكوّن البيئة العربية.

الكلمة الأساسية: الاخطاء الكلامية، طلبة قسم تعليم اللغة العربية

مقدمة

إن اللغة العربية كغيرها من اللغات ذات أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع[١] كما أن لها المهارات الأربع، وهي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. ومهارة الكلام ذات قيمة عظيمة لفعاليتها وكثرة استخدامها في المواقف اليومية.إن اللغة بدون منازع تعد أعظم آلالات التي يستخدمها الإنسان في تحقيق التعاون والاتصال بأبناء جنسه، وبسبب ظهور اللغة المنطوقة (Spoken Language) قبل اللغة المكتوبة (Written Language) بدأ تاريخ ذلك الإنسان وبدأت معه الثقافة الإنسانية.[٢]

إن التعبير الكلامي من أهم المهارات اللغوية حيث استعملها معظم الناس في هذا الكون على الأغلبية. وأكد على صحة هذا الرأي هنالك أجدادنا لم يدرسوا في المدارس ولا في الجامعة وهم لم يكتبوا ولكنهم تكلموا وتحدثوا. لذلك لا نغالي في القول أن للغة المنطوقة والمكتوبة علاقة حميمة، فصح ما قاله محمد العبد، إن لكل لغة من اللغتين : المكتوبة والمنطوقة وظائفها في المجتمع، حتى إن بعض علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع، مثل جودى Goody يرى أن التفكير التحليلي Analytic Thinking يحصل لدى الفرد عند اكتسابه اللغة المكتوبة، ذلك لأنها تدوين الكلام يمكن الإنسان من امتلاك الكلمات المفردة ومعالجة نظامها وتطوير صور التفكير المنطقي.[٣]

والكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال الاجتماعي عند الإنسان، لهذا يعتبر أهم جزء في ممارسة اللغة واستخدامها. وتعددت المواقف التي يستخدم فيها الكلام في الحياة اليومية، مما يجعل تعليم الكلام والمحادثة والاتصال الشفهي أمرا أساسيا ينبغي الاهتمام به داخل المدرسة، بهدف تمكين التلميذ من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث والمناقشة البناءة والقدرة على التعبير وعرض المعلومات، وإمكانية تقديم نفسه ونشاطه الفكرى لزملائه وآسرته ومدرسيه، والتعبير عن ذاته عند اتصاله بالآخرين

[١]. علي إسماعيل محمد، *المنهج في اللغة العربية*، (القاهرة : مكتبة وهبة، ١٩٩٧ م)، ص: ١٤

[٢]. علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، (الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع، ١٩٩١ م)، ص : ٩

[٣]. محمد العبد، *اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة*، (القاهرة : دار الفكر للدرسات والنشر والتوزيع،١٩٩٠ م)، ص : ٢٧

والاتصال الأخرين به.[٤] وفي وقتنا المعاصر، اعتبرت الكلمة المسموعة ذات أثر بالغ على السامع، فأصبح الفرد ملتزما فقط بالقراءة والكتابة، بل بالكلام والاستماع بدقة وفهم.[٥]

وفي الأصل دراسة تحليل الأخطاء دراسة قديمة مهمة. وهي التي تحلل أخطاء متعلمي اللغة الأجنبية، وتحليل الأخطاء يساعد المعلمين في تصحيح أخطاء التلاميذ وحفظ لسانهم عن الزلل والخطاء عند تعلمهم اللغة المدروسة سواء في الكلام أو في الكتابة، وهو يسهم عديدا من الفوائد للعملية التعليمية للغة الهدف. لذلك قال محمد علي الخولي إن تحليل الأخطاء (Error Analysis) هو دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التي يرتكبها فرد أو مجموعة أفراد أثناء إنتاج ل١ أو ل٢ كلاما أو كتابة.[٦] وإذانلاحظ اليوم العملية التعليمية للغة العربية في دولة إندونيسيا لا تجري تماما ومناسبا مع معايير اللغة اللازمة المنشودة حيث انتشرت اللغة العربية مع العديد من تحديات هنا وهنالك.

اتضح لنا مما سبق ذكره، أن اللغة العربية بعد أن صارت مادة تعليمية في شتى مدارس إندونيسيا فدرسوها ويدرسونها مع مرور الزمان كثير من دارسيها اليوم. لا ينتهي الأمر ههنا بل تأتي هنالك المشاكل العديدة.

المبحث

أ. مفهوم تحليل الأخطاء

وقد عرف سيرفت عن الخطأ اللغوي في صورة عامة هو أيّ استعمال خاطئ للقواعد، أو سواء استخدام القواعد الصحيحة، أو الجهل بالشذوذ (الاستثناءات) من القواعد، مما ينتج عنه ظهور أخطاء تتمثل في الحذف والإضافة، والإبدال، وكذلك في تغيير أماكن الحروف.[٧] ويعرفه عبد العزيز العصيلي، الأخطاء يقصد بها الأخطاء اللغوية، أي الانحرافات عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى.[٨]

من التعريفات السابقة نستطيع أن نقول الأخطاء اللغوية هي كل لفظ وكلمة وعبارة عربية يستعملها الناطقون بغير العربية في حياتهم اليومية وهي لم يمارسها العرب من قبل. بعبارة أخرى هي بدعة لغوية سواء كانت شفهيا أم تحريريا حيث خرج من القواعد اللازمة. وتحليل الأخطاء هو دراسة

---

[٤]. عبد المجيد سيد أحمد منصور، *علم اللغة النفسي*، (الرياض : عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، ١٩٨٢ م)، ص ٢٤٠

[٥]. عبد المجيد سيد أحمد منصور، المرجع السابق، ص : ٢٣٢

[٦]. محمد علي الخولي، *الحياة مع لغتين*، (الرياض : جامعة الملك سعود، ط ١، ١٩٨٨ م)، ص : ٩٧

[٧]. رشدي أحمد طعيمة، *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤ م)، ص: ٣٠٦

[٨].رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، (منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو، ٢٠٠٦ م)، ص: ٢٧٦

Vol. 01 No. 01 January - Juni2017
ISSN :2549-4813E-ISSN : 2549-368X

لغوية تطبيقية لأن المتعلم قد طبّق التعبير وبالتالي أخطأ في استخدام اللغة. وارتكاب المتعلم في الأخطاء اللغوية في عملية تعلم اللغة الهدف في الأصل أمر طبيعي. ولكن ينبغي علينا أن نبتعد عنها كل الابتعاد. وتحليل الأخطاء درس عنه قدماء العربيون والغربيون مذ زمان قديم، وفي البداية دراسة تحليلية تقابلية تنبئية ثم أصبحت هي بعد ذلك دراسة لغوية تطبيقية.

فمن المفيد قبل أن ندرس تحليل الأخطاء بصورته الكاملة علينا أن نتعرف على أن هناك فارق بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء يمكن أن ندركها من خلال التعرف على المصطلاحات التالية :[٩]

أ. التحليل التقابلي المسبق، ويسمى أيضا التحليل التنبئي.

يقصد بالتحليل التقابلي المسبق ما نقوم به من دراسة تقابلية للظواهر اللغوية في اللغتين الأم والهدف بقصد معرفة أوجه الشبه والاختلاف بينهما وذلك قبل الشروع بتدريس اللغة الهدف، فهي إذا دراسة نظرية وليست تطبيقية.

ب. التحليل التقابلي اللاحق ويسمى أيضا التحليل التوضيحي (التفسيري) وهو ما يقصد بتحليل الأخطاء. من الواضح إذا سبب تسميته باللاحق أي أنه تحليل لأخطاء الدارسين بعد وقوعهم فيها على وجه الواقع والحقيقة لا من خلال الافتراض المبني على نظرية سابقة. أما وصفه بأنه توضيحي أو تفسيري : فالمقصود به أن هذا التحليل يهدف إلى تحديد وتوضيح أنواع أخطاء الدارسين وتفسير أسباب وقوعهم فيها بصفة عامة وليس مجرد تلك الأسباب التي مصدرها اللغة الأم. فالدارس قد يقع في أخطاء لغوية لها أسباب عديدة منها:

١. اللغة الأم
٢. والمنهج
٣. ونوعية التدريس
٤. والفروق الفردية بين الطلاب إلخ...

مما تقدم بيانه نفهم أن تحليل الأخطاء يختلف من التحليل التقابلي في المقارنة بين لغتين الأم والهدف والتنبؤ بالصعوبات، وأما الثاني فيدرس أخطاء الدارسين اللغوية ويستوي كلاهما في أنهما يدرسان اللغة. فبهذا التحليل تظهر أخطاء الدارسين اللغوية عن طريق التحليل والتحديد والتفسير وتقديم العلاج أو التصحيح لها. والهدف الأساسي والأخير من التحليل الأخطاء أن تكون اللغة التي يتعلمها الطلبة سالمة عن الأخطاء اللغوية. فحتى بذلك يمكننا أن نتعامل مع اللغة العربية بطريقة صالحة

[٩]. راشد بن عبد الرحمن الدويش، *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء*، (الرياض : جامعة الملك سعود)، ص : ١

صحيحة ونستخدمها اتصاليا سالمين معتمدين على القواعد الصحيحة المتفق عليها، يعنى لا نخالف قواعد اللغة العربية اللازمة.

ويهتم تحليل الأخطاء بأخطاء دارسي اللغات الأجنبية التي تحدث أثناء الدراسة دون اعتماد على تصنيف مسبق لاحتمالات الأخطاء، وهو التصنيف المبني على نظرية التدخل اللغوي بين قوانين اللغة الأم والهدف مما يمكن التنبؤ به من خلال الدراسات التقابلية.[١٠] ويهتم هذا التحليل بتصنيف الأخطاء من جانبين:[١١]

أ. التصنيف اللغوي

وهو خطأ في القواعد والإملاء أو الكلمات أو الدلالة أو الأصوات.

ب. والتصنيف السببي

وهو خطأ مرده إلى اللغة الأولى أو إلى اللغة الثانية أو خطأ صدفي.

وتحليل الأخطاء مصطلح آخر يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي، ولعله ثمرة من ثمراته، لكنه يختلف عنه وعن المقارنة الداخلية في أنهما يدرسان الل، أما هو فيدرس لغة المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى وإنما نقصد لغته التي ينتجها وهو يتعلم والذي لاشك فيه أننا جميعاً نخطئ، ونخطئ عند تعلمنا للغة وعند استعمالنا لها، ومن ثمّ فإنّ درس الخطأ أمر مشروع في حد ذاته.[١٢]

ب. أهداف تحليل الأخطاء

تحليل الأخطاء من محاولة المناقشة لمعلم الفصول، وهو يهدف إلى تحليل الأخطاء اللغوية التي عملها معلمو اللغة الثانية. ومن الواقع أن نتائج هذ التحليل لمساعدة المعلمين من حيث تحديد تسلسل المواد التعليمية، مع التركيز على تحديد وتوضيح والممارسة حسب الحاجة، وتوفير العلاجي والتمارين وعناصر تحديد الكفاءة اللغوية الثانية تجربة للمتعلمين.[١٣]

[١٠]. راشد بن عبد الرحمن الدويش، المرجع السابق، ص :٤٨

[١١]. راشد بن عبد الرحمن الدويش، المرجع السابق، ص : ٩٧

[12] http://blog.uin-malang.ac.id/amin/category/artikel/

[١٣]. عمر الصديق عبد الله، *تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية الناطقين باللغات الأخرى*، (معهد الخرطوم الدولي، ٢٠٠٠ م)، ص: ٥

ج. المناهج في تحليل الأخطاء

يعتمد محللو الأخطاء في بحوثهم اللغوية التطبيقية على أربع خطوات، وهذه الخطوات يمكن إجمالها فيما يلي:[١٤]

- ☑ التعرف على الخطأ: تعد هذه المرحلة الخطوة الأولى في دراسة الأخطاء حيث يقوم المعلم بالنظر إلى الإنتاج اللغوي للطالب ويحدد مكان الخطأ. أي يقوم بتحديد المكان الذي خرج فيه الطالب القواعد التي تحكم الاستخدام اللغوي.
- ☑ وصف الخطا وتصنيفه: تعد هذه المراحل الخطوة الثانية التي تقوم فيها الباحث بتوشيح أوجه الانحراف عن القاعدة المعينة.
- ☑ تصويب الخطأ إتيان الجملة الصحيحة من الجلة المشتملة الخطأ.
- ☑ تفسير الخطأ: تفسير الخطأ يمثل المرحلة الأخيرة في سلسلة دراسة الأخطاء.

وهناك ثلاث مراحل لتحليل الأخطاء هي :[١٥]

- ☑ تعرف الخطأ، ويقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح.
- ☑ وصف الخطأ، ويقصد به بيان أوجه الانحراف عن القاعدة، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها تحديد موقع الأخطاء من المباحث اللغوية.
- ☑ تفسير الخطأ، ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ والمصادر التي يعزى إليها.[١٦]

د. أسباب وقوع الأخطاء

من بين الذين اهتموا بتحليل الأخطاء أكثر من التحليل التقابلي جاك ريتشاردز (Jack Richars 1978) الذي درس أخطاء متعلمي اللغة الإنجلزية ممن لهم لغات أم مختلفة بتصنيفها حسب أسباب حدوثها إلى أربعة أصناف :[١٧]

١. المبالغة في تعميم قوانين اللغة الهدف (Overgeneralization).

يعرف جاكوبفتش التعميم أو النقل بأنه استعمال استراتيجيات السابقة في مواقف جديدة وفي تعلم اللغة الثنائية فإن بعض هذه الاستراتيجيات يفيد في تنظيم الحقائق

[١٤].عمر الصديق عبد الله، *تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب.. المرجع السابق*، ص: ٩

[١٥]. محمد اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء*، (الرياض : جامعة الملك سعود، ١٩٨٢ م)، ص : ١٤٣

[١٦]. رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها*، (الرباط : منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، ١٩٨٩ م)، ص : ٥٤

[١٧]. محمد اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص: ٤٨

حول اللغة. أمابعضها الأخر فقد يكون مضللا وغير قابل للتطبيق. والمبالغة في التعميم تشمل الحالات التي يأتي فيها الدارس ببنية خاطئة على أساس تجربته مع أبنية أخرى في اللغة المدروسة.[١٨]

٢. الجهل بالقيود المفروضة على قوانين اللغة الهدف (Ignorance of Rule Restrictions).

يرتبط بتعميم الأبنية الخاطئة عدم مراعاة الأبنية، أي تطبيق بعض القواعد في سياقات لا تنطبق عليها، فتعبير مثل The man who I saw him يخالف قيد الواقع على المسند إليه في الأبنية التي فيها (who)، والجملة I made him to do it تتجاهل قيود القاعدةسبق له اكتسابها وهو يطبقها هنا في موقف جديد ويمكننا أن نفسر بعض أخطاء قيود القاعدة في ضوء القياس analogy، وهناك حالات أخرى قد تكون ناتجة عن استظهار القواعد عن ظهر قلب دون فهم لها.[١٩]

٣. القصور في تطبيق قوانين اللغة الهدف(incomplete application of rules).

تحت هذه الفئة يمكننا أن نلاحظ حدوث تراكيب يمثل التحريف فيها درجة تطور القواعد المطلوبة لأداء جمل مقبولة فيمكننا مثلا أن نلاحظ الصعوبات المنتظمة في استعمال الأسئلة لدى المتحدثين بلغات مختلفة، فهم قد يستعملون الصيغة الخبريةللسؤال أو يحذفون خطوة من سلسلة التحويلاتأو يضيفون كلمة استفهام إلى الصيغة الخبرية وبرغم الإكثار من تدريس صيغتي السؤال والخبر فإن الصيغة النحوية للسؤال قد لا تصبح جزءا من مقدرة الدارس في اللغة الثانية، وقد يكون الحشو redundancy عاملا يفسر ذلك.[٢٠]

٤. تكوين الدارسين مفاهيم أو أنظمة مغلوطة عن اللغة الهدف، أي الافتراضات الخاطئة (false concepts hypothesized)،[٢١]ثم استنتج أمرينن:

١. الأخطاء عالمية : وبالتالي فهي ليست من قبيل التداخل اللغوي.

٢. لا يوجد بين الأنواع الأربعة من هذه الأخطاء ما يتصل باللغة الأم.

[١٨]. محمد اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص: ١٢١

[١٩]. محمد اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص: ١٢٣

[٢٠]. محمد اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص: ١٢٥

[٢١]. محمد اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص: ١٢١

Vol. 01 No. 01 January - Juni2017
ISSN :2549-4813E-ISSN : 2549-368X

هـ. أنواع الأخطاء

تنوعت الأخطاء بتنوع أسبابها، فيمكن أن تكون بسبب تداخل لغة الدارس الأم أو المبالغة في تعميم قوانين اللغة الهدف أو استراتيجيات التعلم أو استرتيجيات الاتصال أو أساليب التدريس أو مواد التدريس أو الجهل أو عدم الاهتمام أو الحالات الانفعالية عند الطالب مثل القلق والخوف والضغوط النفسية والغضب والإجهاد.

مجال البحث في تحليل الأخطاء مجال عملي، يعتمد في جمع المادة على البحوث الميدنية في مستويات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند جماعات محددة. فتحليل الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ التعليم الإعدادي في مصر في مادة اللغة العربية يكشف عن مجموعات من الموضوعات التي يمكن أن تعنى بها كتب الدراسات اللغوية التي تألف لهذه المرحلة حتى لا تكون هذه الكتب ثمرة اجتهاد فردي من المؤلف، ولكنها تلبية لحاجة فعلية. وتحليل هذه الأخطاء يتم في المجالات اللغوية المختلفة منها : الأخطاء النطقية، والأخطاء في بنية الكلمة، والأخطاء في النهاية الإعرابية، والأخطاء في تركيب الجمل، والأخطاء الدلالية، والأخطاء الإملائية.[٢٢]

أوضح كوردر في كتابه الفرق بين زلة اللسان والأغلاط والاخطاء. فزلة اللسان Lapse معناها الأخطاء الناتجة من تردد الكلام وما شابه ذلك, أما الأغلاط Mistakes فهي الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف, أما الخطاء Error بالمعني الذي يستعمله, فهو ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة.[٢٣]

الخطأ إذن هو انحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بهذه ...؟ ولقد قدمت للخطأ اللغوي تعريفات أخرى كثيرة منها عدة مواصفات للاستجابة....؟ حتى تعتبر خطأ منها :[٢٤]

- مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة من الطالب لما ينبغي أن تكون عليه هذه الاستجابة.
- عدم مناسبة الاستجابة في بعض المواقف.
- تكرار صدور هذه الاستجابة. فما يصدر مرة واحدة لا يعتبر خطأ، وإنما يعتبر زلة أو هفوة.

[٢٢]. محمود فهمي حجازي، البحث العلمي، (قاهرة : مكتبة دار غريب للطباعة، دون سنة)، ص: ١٢٢

[23].http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/taalim%20Logha/P5.php

[٢٤]. رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص: ٥٣

و. تصويب الأخطاء الكلامية

كما أشار الباحث سابقا إلى أن تحليل الأخطاء هي دراسة لغوية تطبيقية تقضى لتصحيح أخطاء الدارسين اللغوية. لذلك من يقوم بالتصويب أو التصحيح ينبغي أن يراعي من خلاله الأوليات التالية :[٢٥]

١. أن يقوم به الطالب الذي وقع منه الخطأ إن كان ذلك ممكنا.
٢. أن يقوم به طلاب آخرون في الصف.
٣. أن يقوم به المدرس في حالة عجز الجميع عن التصويب.

نورد أدناه أساليب التصويب الثلاثة :

١. **التصويب الذاتي** (Self – correction)

يقوم الطالب بتصويب ذاته ويساعده المدرس في ذلك من خلال عدد من الحيل أهمها ما يلي :

أ. **تعيين موقع الخطاء** (Pin pointing) وفيه يقوم المدرس بالإشارة إلى موقع الخطاء دون تلفظ به. ومن ذلك أيضا أن يقوم المدرس بإعادة جملة الطالب كلها حتى يصل إلى موضع الخطأ فيقف عنده دون ذكره مما يحفز الطالب على مراجعة نفسه ومحاولة تصحيح جملته التي قام هو بصياغتها وهنا ينبغي على المدرس أن يرفع من نبرته عند نطق الكلمة التي ترد قبل مكان الخطأ لتهبئة الدرس لإدراك موقع الخطأ مثل :

المدرس : ذهبت إلى ...
فيعيد الطالب : ذهبت إلى مدير المكتب.

ب. إعادة صياغة السؤال

وتهدف إلى تقليل عدد الكلمات ويستخدم هذا الأسلوب عندما يشير الدارس إلى عدم فهمه السؤال ولكنه لم يرتكب خطأ نحويا مثل :

المدرس : لماذ قررت المجيئ إلى السعودية؟
الطالب : (يظهر عليه التردد لعدم فهم السؤال)
المدرس : يعيد السؤال بصغة أسهل مثل : لماذا أنت هنا؟
الطالب : للدارسة

[٢٥]. راشد بن عبد الرحمن الدويش، المرجع السابق، ص: ٦١

ج. التلميح

هنا يقوم المدرس بتزويد الطالب ببدائل نحوية لاستخدام كلمة تحتوي مفتاح الإجابة عندما يعجز الطالب عن صياغة كلمة مهمة بعينها مثل :

المدرس : ما قرأت أمس؟

الطالب : أنا (يقف لأنه لا يعرف شيئا)

المدرس : اقرأ، قرأت ...

الطالب : قرأت كتابا.

٢. **تصويب الأقران** (peer – correction)[٢٦]

ما قيل عن التصويب الذاتي يمكن أن يقال عن تصويب الأقران غير أن على المدرس أن يحرص على عدم السماح لمشاعر الغيرة بين الطلاب من تنمو في الصف كما أن عليه أن يتجنب تفضيل أحد على أحد فلا يلجأ إلى عقد مقارنات بين الطلاب بين الطلاب الضعاف والأقوياء، وعلى الجميع ملاحظة أن تصويب الأقران يعطي للآخرين الفرصة من الوقت والتفكير في الإجابة، الأمر الذي يسهل عليهم العثور على الجواب الصحيح خلافا للطالب الأول الذي لم يتوفر له هذا الوقت الإضافي، وعلى المدرس أن يتأكد من توفر النظرةالإيجابيةبين طلابه تجاه تصويب بعضهم بعضا وأن لا يروا في ذلك ما ينتقص من قدرتهم.

٣. **تصويب المدرس**[٢٧]

هناك صور عدة لتصويب المدرس منها :

١. تقديم الجواب الصحيح وينبغي للمدرس عدم التجل في ذلك إلا بعد عجز الطالب المسؤول، ثم عجز زملائه عن الإجابة، وقد يلجأ المدرس أحيانا إلى الإجابة بسبب ضيق الوقت أو خشية تشتت أذهان الطلاب بسبب الدخول في مشكلات لغوية لم يحن وقت علاجها بعد.

٢. اللجوء إلى الشرح باللغة الأم حيث يبين المدرس للطالب بلغته الأم مدى تشوه الإجابة وعدم صحتها، وهناك من لا يرى ضرورة لهذا النوع من التصويب بل قد يكون سببا في إرباك الطلاب وضياع الوقت ونحن نرى أن الاعتدال في ذلك أمر محمود.

[٢٦]. راشد بن عبد الرحمن الدويش، المرجع السابق، ص : ٦٦

[٢٧]. راشد بن عبد الرحمن الدويش، المرجع نفسه، ص : ٦٦

٣. تمرينات التمييز : وفيها يقوم المدرس بمقابلة الصورة الصحيحة بالصورة الخطأ من الإجابة، ويكتب ذلك على السبورةلمناقشتها مع الطلاب مثل :

الطالب : لم درست الدرس

المدرس : (يكتبها على السبورة وسضع أمامها علامة الاستفهام لم أدرس؟ ويجري النقاش بذلك.

أ. مفهوم مهارة الكلام

الكلام في الأصل عبارة عن الأصوات المفيدة، وعند المتكلمين هو المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عن الألفاظ، ويقال في نفسي كلام، وفي اصطلاح النحاة الجملة المركبة الجديدة.[٢٨]

لا شك أن مهارة الكلام مهارة ضرورية، لأنها مساعدة على الاتصال مع الآخرين دون فجوات، وقدرة الإنسان على الاتصالتعينه الحصول على رغباته وآماله وبناء حضارته وثقافته. وهناك اسم آخر وهو التحدث : بأنه مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين في طلاقة ونسياب مع صحة التعبير.[٢٩] وهذا التعريف ينطوي على عنصرين رئيسين : التوصيل والصحة اللغوية النطقية وهما قوام عملية التحدث.

لذلك تعد مهارة الكلام إحدى المهارات اللغوية الأساسية، لأن اللغة في الأصل كلام، وقد نبه إلى ذلك ابن جني منذ فجر الدراسات اللغوية العربية حيث عرّف اللغة بأنهاأصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " كما أنّ الكلام سابق من ناحية تاريخية لبقية المهارات اللغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأة اللغة، ومن المبررات الأخرى التي يمكن أن نسوقها تبريرا لأسبقية الكلام ما يلي:[٣٠]

أ. أن الطفل يبدأ أولا باكتساب الكلام ويمارس اللغة عدة سنوات، ثم يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

ب. هناك مجتمعات تتحدث لغات عديدة ولكنها لا تمتلك أنظمة كتابية لتلك اللغات.

ج. وهناك مجتمعات لغات معينة ولها أنظمة كتابية ولكن نجد كثيرا منهم أمّيين يتحدثون اللغة ولكن لا يقرؤونها ولا يكتبونها.

---

[٢٨].إبراهيم مدكور، المعجم الوسيط، (مصر : مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥ م)، ص : ٨٢٩

[٢٩].محمد صالح الشنطى، *المهارات اللغوية*، (أندلس: دار الأندلس للتوزيع والنشر، ٢٠٠٣ م)، ص : ١٩٤

[٣٠]. عمر صديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الطرق، والأساليب، والوسائل، (جامعة أفريقيا العالمية الخرطوم: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨ م) ص : ٧٥

ونستخلص من النقاط السابقة مدى أهمية مهارة الكلام وما ينبغي أن يترتب على تلك الأهمية. إننا كثيرا ما نجد أن نسبة عالية ممن يقبلون على تعلم اللغة العربية تهدف أولا إلى التكمن من الكلام والتحدث بهذه اللغة، كما أننا حينما نقول (فلأن يعرف اللغة الإنجلزية، مثلا) يتبادر إلى الأذهان أنه يتحدثها، معنى ذلك أن هناك ضرورات لتعلم الكلام يمكن أن توجز بعضها كما يلي:[٣١]

١. أن الأسرة عندما تعلم ابنه لغة أجنبية إنما تتوقع أن يتحدث بها.
٢. أن الكبير عندما يقبل على تعلم لغة ما يكون التحدث بها في مقدمة أهدافه.
٣. أن النجاح في تعلم الكلام باللغة الأجنبية يدفع إلى تعلمها وإتقانها.
٤. أننا لا نتصور إمكانية الاستمرار في تعليم القراءة والكتابة باللغة الأجنبية دون التحدث.
٥. أننا الأن نعلم أجيالا أكثر ميلا للاستماع للبرامج الإذاعية، ولمشاهدة برامج التلفزيون والأفلام. وأقل ميلا للقراءة والتعامل مع الكتابة المكتوبة.

ويزاول المتعلم مهارة الكلام عندما يجيب عن أسئلة المدرس شفهيا أو يسأل بدوره بعض الأسئلة أو يقرأ قراءة جهرية أو يشترك في حديث أو مناقشة، وتعتبر المحاكاة والترديد والإعادة أدنى المستويات في مزاولة هذه المهارة وأسهلها بينما يشكل التعبير الحر الخلاق أعلى هذه المستويات وأكثرها صعوبة، معيار كفاءة المتعلم في هذه المهارة هو قدرته على التعبير عن أفكاره بلغة يستطيع أهل اللغة الأصليون فهمها.[٣٢]

وتعتمد هذه المهارة على نجاح المتعلم وقدرته على نطق أصوات اللغة بطريقة يفهمها من يسمعه وعلى تحكمه في قواعد اللغة ونحوها وصرفها وحسن استخدامه لمعاني مفرداتها. وهي تعتبر من المهارات الخلاقة لأن المتحدث يختار من العبارات والمفردات والتراكيب اللغوية ما يناسب الأفكار التي يريد التعبير عنها والموقف الذي يتم فيه الاتصال اللغوي. ومهارة الكلام تتفق مع الكتابة في الإنتاجية والإبتكار، ولكنها تختلف عنها في عاملين هما: عامل الزمن وعمل التجاوب بين المتحدث والمستمع. فالكاتب يستطيع إعادة ما كتب أو التعديل فيه أو حذفه كلية بينما يصعب على المتحدث ذلك، كما أن الكاتب حر تماما في اختيار ما يريد من أنماط وموضوعات وأفكار، بينما المتحدث مقيد بعض الشيء بما يريده السامع عنه ويطلب مزيدا من الإيضاح له.[٣٣]

[٣١].محمد كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى، دون سنة)، ص : ١٠١

[٣٢]. عمر صديق عبد الله، المرجع نفسه، ص : ٧٤

[٣٣].صلاح الدين عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، (لبنان، بيروت : مكتبة لبنان، ١٩٨١ م)، ص : ١٣٨

أ. أهداف مهارة الكلام

لمهارة الكلام أهداف عامة على مستوى البرنامج التعليمي المعين، كما لها أهداف خاصة ترتبط عادة بالحصة الدراسية، ولكل نوع من هذين النوعين صياغة لغوية تختلف عن الأخرى وعلى المعلم وهو يصوغ أهدافه عند تعليم مهارة الكلام أن يميز في الصياغة بين هذه الأهداف.

وفيما يلي الأهداف العامة لمهارة الكلام كما يشير بذلك كثير من علماء اللغة التطبيقيين:[٣٤]

١) نطق الأصوات نطقا صحيحا
٢) التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا.
٣) التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة وبين الحركات الطويلة
٤) تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة من متحدثي العربية
٥) نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا
٦) التعبير عن الأفكار واستخدام الصيغ النحوية المناسبة
٧) استخدام التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة
٨) استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداما سليما في ضوء فهمه للثقافة العربية
٩) استخدام النظم الصحيح لتراكيب الكلمة العربية عند الكلام.
١٠) التعبير والحديث عند توافر نروة لغوية تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة.

ب. مكونات مهارة الكلام

إن مهارة الكلام شأها شأن مهارة الاستماع لها مكونات يجدر بمعلم العربية لغير الناطقين بها الإمام بها لكي يقوم فهمه لها على تصور ذهني متين.

لهذه المهارة شقان: النطق والحديث. النطق هو الجانب الآلي الذي لا يحتاج إلى الكثير من التفكير والعمليات الذهنية المعقدة، ومن أنشطة النطق الترديد لعبارات كررها المعلم، والقراءة الجهرية، وحفظ نصوص مكتوبة أو مسموعة وترديدها. وتعتمد كفاءة المتعلم في ذلك على الذاكرة السمعية التي تمكنه من ترديد أصوات سبق له سماعها وعلى التناسق الذهني العضلي بين المخ وأعضاء الكلام من لسان وشفتين ولهاة وحبال صوتية وعلى تمييز المتعلم بين الصوتيات الساكنة والمتحركة في اللغة الأجنبية

[٣٤]. عمر صديق عبد الله، المرجع السابق، ص : ٧٧

وقدرته على التأكيد، والتنغيم، والتعبير، ومعرفة النظام الصوتي للغة الأجنبية، ويعتبر النطق مهارة فردية يستطيع المتعلم أن يزاولها بمعزل عن الناس.[٣٥]

أما الحديث فهو الشق الإجتماعي الخلاق لهذه المهارة، ولا يتم الحديث إلا بحضور طرفين على الأقل هما: المتحدث والسامع، بحيث يتبادلان الأدوار من آن لآخر فيصبح المتحدث سامعا والسامع متحدثا، ويحتاج إلى جانب مهارة النطق الأساسية – إلى عمليات ذهنية معقدة تربط بين المعاني والتعبير الشفهي عنها وتغيير استجابته لمقتضيات موقف الاتصال بين المتحدثين. ولذا فليس لمتحدث سيطرة تامة على الموقف من حيث اختيار الأفكار والموضوع وإن كان له بعض الحرية في انتقاء التراكيب والمفردات اللغوية التي يريد أن يعبر بها عن أفكاره.[٣٦]

منهج البحث

استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الكيفي من حيث النوع حيث وصف الباحث الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان وأسباب وقوع الطلبة فيها وتقديم الحلول المناسب لها. ويقع المنهج الكيفي في إطار المنهج التحليلي عموما المتسم بالعمومية والشمولية على اعتبار أنه يمكننا القول بوجود تحليل كيفي وآخر كمي أو مقارن.[٣٧]

أ. مجتمع البحث وعينته

ومجتمع البحث في هذا البحث هو جميع طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان بروبولنجا وعدد الطلبة فيها ١٠٢ طالبا وطالبة. واشتمل هذا العدد على تقسيم الطلبة بالمستوى الثاني هم ٣٨ طالبة وطالبة، والطلبة بالمستوى الرابع ١٨ طالبة وطالبة، والطلبة بالمستوى السادس ٢٢ طالبة وطالبة والطلبة بالمستوى الثامن ٢٤ طالبة وطالبة باستخدام الأسلوب العشوائي (Random Non Sampel). وعينة البحث التي عمد الباحث إلى اختيارها هي بعض الطلبة لقسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان من كل مستويات من المستوى الثاني والرابع والسادس والثامن.

[٣٥]. صلاح الدين عبد المجيد العربي، المرجع نفسه، ص : ١٣٨-١٣٩

[٣٦]. عمر صديق عبد الله، المرجع نفسه، ص : ٧٩

[٣٧]. رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (القاهرة: دار النشر للجامعة ٢٠٠٤ م)، ص: ٢٦٠

ب. أدوات البحث

ومن أجل الحصول على نتائج البحث الصادقة فاستخدم الباحث الأدوات منها الوثائق والملاحظة والمقابلة. وبعد أن تجمعت البيانات المتعلقة بالبحث العلمي (الأخطاء الكلامية) بدأ الباحث يحلل الأخطاء الكلامية مع التعرف على أسبابها وارتباطها مع العوامل الأخرى كالمنهج الدراسي والأنشطة اللغوية الإضافية وما إلى غير ذلك ثم يقدم لأخطاء الطلبة الكلامية حلولا مناسبا حتى يسهم البحث نفعا للطلبة على وجه خاص وفوائدا. وفي تحليل الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية استخدم الباحث الخطوات التالية:

أ. وصف الأخطاء الكلامية لطلبة قسم عليم اللغة العربية
ب. تفسير موقع الأخطاء وبيان أسباب وقوع طلب قسم عليم اللغة العربية فيها
ج. تقديم الحلول المناسبة للأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية

أ. الأخطاء الكلامية لقسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان

فيما يأتي بعض الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان:[٣٨]

وصف الأخطاء	أسباب الأخطاء	تعديل الأخطاء
أحب إليك	أحبcinta ke/ متعدية بنفسها بدون "إلى"، وهذا خطاء دلالي، وسببه التأثر باللغة الأم، وحسب الطالب نمط اللغة العربية في هذا الخطأ متساويا لنمط اللغة العربية، وقال "aku cinta padamu"	أحبك
أزور إلى بيتك	زارberkunjung ke/ متعدية بنفسها بدون "إلى"، وهذا خطاء دلالي، وسببه التأثر باللغة الأم، وحسب الطالب نمط اللغة العربية في هذا الخطأ متساويا لنمط اللغة العربية، وقال " aku ingin berkunjung ke rumahmu"	التعبير الصحيح للخطأ المذكور "أزور بيتَك". وهنا لم تحتاج "زار" إلى حرف متعدية. وهذا صورة الثقافة العربية التي تخالف الثقافة

[٣٨]. مقابلة شخصية تلقائية مع بعض الطلبة سواء في داخل الفصل أو خارجه

Vol. 01 No. 01 January - Juni2017
ISSN :2549-4813E-ISSN : 2549-368X

		الإندونيسية.
قل إليّ بصراحة	كلمة قال متعدية ب "ل"، وهذا من ضمن الخطأ الدلالي	قل لي بصراحة
أنت من؟	بالطبع، يريد الطالب سؤالا بكلمة الاستفهام " أنتَ من"، وهذا من الخطأ التركيبي	من أنت؟
لا تهتم إلى ذلك	أنه من الخطأ الثقافي	لا تهتم بذلك وهي متعدية بحر الباب ولا إلى
أرجع أولا..	أنه من أنماط اللغة الأم ومن الخطأ الدلالي	يكفيك القول أرجع دون زيادة أولا لأنها من ثقافة اللغة الإندونيسية
أريد أن أذهبُ	هذا الخطأ متمثل في رفع ما يجب نصبه في الفعل الداخل عليها أن المصدرية	الصحيح في ممارسة الفعل الداخل عليها أن هو وجوب النصب كانحو التالي: أريد أن أذهبَ

ب. تحليل البيانات

مما سبق ذكره في اللائحة قد اتضح للباحث أن:

١. الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان متنوعة منها الأخطاء التركيبية < أنت من؟> والدلالية < أرجع أولا> والقواعدية < أريد أن أذهبُ>.

٢. أسباب وقوعهم في هذه وتلك الأخطاء كثيرة، وهي:

أ. التأثر باللغة الأم

وذاك على سبيل المثال <أحبّ إليك>، وهي تقابل العبارة الإندونيسية < aku cinta kepadamu>، فهو قد ارتكب الخطأ الدلالي في مثل هذا التعبير لكونه مترجم اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية ومضافا إليها الحرف <إلى> فقال: <أحب إليك>.

ب. المنهج الدراسي

إن المنهج الدراسي لقسم تعليم اللغة العربية غير كاف من حيث تقسيم زمن المحاضرة خاصة في المواد الدراسية كمهارة الكلام في المحاضرة الرسمية، وهي تنقسم إلى ثلاثة مستويات تعليمية متتالية–كما سبق الذكر–بتوزيع ساعتين وثلاث ساعات لكل مادة تعليمية في كل أسبوع.

ج. نوعية التدريس

ونوعية التدريس هنا عدم الأسوة اللغوية العربية من قبل الأساتذة سواء في العملية التعليمية الرسمية أو في غيرها. بالإضافة إلى ذلك لو أخطأ الطلبة في التحدث باللغة العربية لم يقوم المدرس بتعديله.

د. الأنشطة اللغوية العربية بقسم تعليم اللغة العربية

إن الأنشطة الإضافية في قسم تعليم اللغة العربية عقدت مرة واحدة في الأسبوع.

٣. الحلول المناسبة للأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بيطان هي:

ينبغي أن يكون المعلم أسوة لغوية حسنة في كل مناسبة سواء في العملية التعليمة الرسمية أو في الأنشطة اللغوية كالخطابة والمجادلة والمناقشة.

بعد عرض البيانات وتحليلها يمكن تلخيص الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بيطان بروبولنجا فيما يلي:

أ. إن الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية هي الأخطاء التركيبية والدلالية والقواعدية.

ب. إن أسباب الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية هو التأثر باللغة الأم والمنهج الدراسي، أي ضيق الحصص التعليمية والعملية التعليمية الخاطئة ونوعية التدريس كالتعبير الشفهي باللغة الإندونيسية وعدم الأسوة العربية القوية.

ج. إن الحلول المناسبة للأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية هي ينبغي أن يكون مدرسو قسم تعليم اللغة العربية أسوة لغوية حسنة في كل وقت مع توسيع الحصص التعليمية وتفعيل البيئة العربية.

الخلاصة

١. الخلاصة

فيما يلي عرض موجز عن الأخطاء الكلامية لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة النور الجديد الإسلامية بيطان هي:

أ. الاخطاء الكلامية هي الأخطاء التركيبية كأنت من؟، والدلالية كأرجع أولا، والقواعدية كأريد أن أذهبُ.

ب. أسباب الأخطاء الكلامية هي التأثر باللغة الأم والمنهج الدراسي الضيق ونوعية التدريس وعدم الأسوة اللغوية العربية ونفي البيئة اللغوية العربية.

ج. الحلول المناسب للأخطاء الكلامية هي ينبغي أن يكون المعلم أسوة لغوية حسنة في كل مناسبة ويوسع الحصة التعليمية ويوفر الوسائل المعينة ويكوّن البيئة العربية.

٢. التوصيات

بناء على ما سبق ذكره، اقترح الباحث حلولا مناسبا للأخطاء الكلامية:

أ. أن يصبح المعلم أسوة لغوية عربية ويصحح الأخطاء بطريقة ملائمة

ب. أن يهتم المعلم بتوافر الحصص التعليمية والأنشطة اللغوية والبيئة العربية.

ج. أن يدرك المعلم نفوس الطلبة ويفه المهارات اللغة العربية الأربع وكفاءاتها.

قائمة المراجع

أبو علام، رجاء محمود، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (القاهرة: دار النشر للجامعة، ٢٠٠٤ م).

أحمد طعيمة، رشدي، *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤ م).

أحمد طعيمة، رشدي، *تعليم العربية لغير الناطقين بها*، (الرباط : منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، ١٩٨٩ م).

أحمد طعيمة، رشدي وكامل الناقة، محمود، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، (منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو، ٢٠٠٦ م).

إسماعيل صيني، محمد ومحمد الأمين، اسحاق، *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء*، (الرياض : جامعة الملك سعود، ١٩٨٢ م).

العبد، محمد، *اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة*، (القاهرة : دار الفكر للدرسات والنشر والتوزيع،١٩٩٠ م).

الدويش، راشد بن عبد الرحمن، *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء*، (الرياض : جامعة الملك سعود، جون سنة).

عبد المجيد العربي، صلاح الدين، *تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق*، (لبنان، بيروت : مكتبة لبنان، ١٩٨١ م).

عبد الله، عمر الصديق، *تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية الناطقين باللغات الأخرى*، (معهد الخرطوم الدولي، ٢٠٠٠ م).

عمر صديق عبد الله، *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الطرق والأساليب والوسائل*، (جامعة أفريقيا العالمية الخرطوم: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨ م).

علي الخولي، محمد، *الحياة مع لغتين*، (الرياض : جامعة الملك سعود، ط ا، ١٩٨٨ م).

فهمي حجازي، محمود، البحث العلمي، (قاهرة : مكتبة دار غريب للطباعة، دون سنة).
كامل الناقة، محمد، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى، دون سنة).
محمد، علي إسماعيل، *المنهج في اللغة العربية*، (القاهرة : مكتبة وهبة، ١٩٩٧ م).

مدكور، أحمد، علي، *تدريس فنون اللغة العربية*، (الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع، ١٩٩١ م).
محمد صالح الشنطى، *المهارات اللغوية*، (أندلس: دار الأندلس للتوزيع والنشر، ٢٠٠٣ م).

http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/taalim%20Logha/P5.php
http://blog.uin-malang.ac.id/amin/category/artikel