

**Errori comuni commessi dagli studenti arabi di italiano****Saif Fadhil Alkhafaji****Yaser Al Qasemi****College of Languages-Università di Baghdad University for Foreigners of Perugia-  
Italia****Keywords:** Arabi e lingua italiana, errori d'italiano degli arabofoni, insegnamento d'italiano agli arabi.**Riepilogo:**

Il contributo si propone di discutere l'importanza di analizzare gli errori e le loro tipologie, oltre alle principali cause di imprecisioni linguistiche degli studenti arabofoni che apprendono una seconda lingua, in particolar modo l'italiano . La maggior parte di questo lavoro è dedicata ai problemi linguistici affrontati dagli apprendenti arabofoni mediorientali di lingua italiana. L'articolo tratta brevemente dell'influenza linguistica della lingua araba sull'apprendimento dell'italiano, la quale influenza la produzione di errori e sbagli di ortografia, di pronuncia, di vocabolario e di alcune caratteristiche grammaticali selezionate. la ricerca si concentra sugli errori grammaticali, e si conclude con la presentazione di alcune implicazioni educative delle analisi degli errori.

Introduzione e presentazione teorica (state of art)

Il presente studio ha l'obiettivo di indentificare gli errori degli studenti arabofoni nel loro processo di apprendimento della lingua italiana. L'idea nasce grazie al contatto e alla discussione con gli studenti arabi nella città di Perugia, oltre a quelli del dipartimento d'italiano a Baghdad La presenza di molti studenti arabofoni nelle due università a Perugia ha facilitato l'incontro e l'osservazione degli errori da loro commessi. La maggioranza degli studenti

viene in Italia dopo aver studiato l'Italiano per mesi o anni nelle scuole o università arabe, inserendosi in contesti più autentici della lingua e della cultura italiana per poter comunicare in modo efficace, corretto e focalizzati all'impiego appropriato della competenza linguistica acquisita in precedenza. Lo studio ha anche potuto acquisire delle osservazioni dirette con studenti iracheni e Baghdad, impegnati in un corso di laurea quadriennale in lingua italiana.

Abbiamo scelto un campione composto da 30 studenti arabofoni mediorientali, sottoponendo loro a un test di lingua italiana. Il test è fatto in modo che possa fornire una visione della competenza linguistica. Il focus della ricerca è verificare la capacità degli studenti di impiegare i tempi verbali in italiano. I risultati ottenuti sono stati analizzati statisticamente per mettere in luce la maggiore difficoltà che gli arabofoni affrontano durante la loro comunicazione in italiano. Dopo aver identificato la natura degli errori, abbiamo cercato di determinare le cause che li generano. Dalla ricerca, si nota che gli studenti incontrano maggiore difficoltà nel trattare con il passato indicativo a causa dell'influenza dell' arabo nell'acquisizione della lingua italiana.

Ci sono vari studiosi che hanno analizzato le difficoltà nell'apprendimento della L2, proponendo che l'input ha un ruolo importante nell'apprendimento della L2. Fra tali studiosi, è possibile menzionare (Bettoni 2001) che sostiene che l'input può chiaramente influire nella realizzazione della lingua artificiale ed eventualmente passare al risultato finale. L'autore (2001, 22) ritiene che l'input comprensibile sia inquadrato e all'interno strutturato. Nel caso in cui sorgono questioni di difficoltà, i due interlocutori possano trattare l'input diversamente, ovvero l'input è modificabile e negoziabile.

D'altra parte, Vedovelli (1994, 528) sostiene che il comprendente tenda ad elaborare prima le parti trattate più o meno allusivamente "più naturali". Sulla base di tale elaborazione, l'apprendente metterà poi il resto del sistema e le dinamiche della sua evoluzione. Durante l'apprendimento della L2, la lingua madre influenza il processo di apprendimento sia positivamente che negativamente. Nel primo caso può facilitare ed accelerare l'acquisizione della lingua, nel secondo caso, la prima lingua può contribuire a produrre errori e sbagli provocati da un comportamento abituale non adatto al nuovo contesto linguistico. Selinker (1992:208) descrive l'interferenza linguistica come un termine vago per un gruppo di condotte, procedimenti, influenze e da determinate condizioni, per il quale vengono influenzate le competenze linguistiche. La lingua madre e le altre lingue apprese giocano un ruolo importante nel transfer linguistico, contribuendo alla formazione dell'interlingua. Kellerman (1995) afferma che Le somiglianze tra le lingue, e non le differenze, sono la forza stimolante del trasferimento. Cioè, maggiore è la somiglianza tra L1 e L2 percepita dallo studente di L2, maggiore sarà il trasferimento.

Nel passaggio dalla L1 alla L2 si alterna il sistema dell'interlingua. Gli studiosi confermano che l'educazione interlinguistica non si tratta di un metalinguaggio ma di un linguaggio usato nella comunicazione fra persone di un gruppo sociale che lo condivide, ovvero acquisizioni di nozioni caratterizzati da una loro unione interna e da un loro carattere autonomo, specificamente non più L1, trasformandosi man mano in L2 fino al suo completo perfezionamento. Fra questi autori si può menzionare Giacalone Ramat (2001, 28) che sostiene che l'assunto fondamentale del trasferimento di generalizzazioni generali contemporanee all'acquisizione è che il linguaggio

dell'infanzia e i sistemi d'interlingue rappresentano delle varietà di lingue naturali che si conformano, o sono coerenti con gli stessi principi universali delle lingue naturali. Le evidenze empiriche confermano tale assunto, nonostante le varie forme dei discorsi o scritture siano diversificati tipicamente da scelte meno complicate delle lingue naturali spostandosi dalle rispettive lingue di arrivo.

Nel contesto dell'interlingua, Bettoni (2001) nota che gli studenti non apprendono tutte le proprietà della L2 allo stesso tempo, ma avanzano gradualmente verso l'acquisizione della L2. Dunque, l'interlingua, oltre a variare in diacronia per il fatto che tenda alla L2, non è stabile nei suoi singoli arene. L'andamento verso la padronanza della L2 sarebbe in larga parte comune alla maggioranza degli studenti. Pertanto, la tempestiva e il risultato finale potrebbero cambiare secondo la motivazione degli apprendenti.

Da tali osservazioni, il nostro paper tende a mettere luce sugli errori e sbagli commessi dagli studenti arabofoni mediorientali durante il loro percorso nell'apprendimento della lingua italiana come L2, dando enfasi al sistema verbale italiano. In tale proposito, lo studio degli errori ha portato alla modificazione e al miglioramento dell'insegnamento della L2. Fu interessante notare che gli errori grammaticali degli studenti di L2 non riflettono solamente la lingua madre, ma assomigliano gli errori commessi dai bambini durante la loro acquisizione della L1 (Al- Ali 2001). Ciò conferma che lo studio degli errori costituisce una fonte preziosa per scoprire i motivi che stanno dietro lo sviluppo dell'interlingua. Una volta analizzati gli errori degli apprendenti, l'attenzione dell'insegnante sarà concentrato sul modo di evitarli e facilitare l'apprendimento.

Il campione posto al test di italiano fu composto da 30 studenti arabofoni che studiano presso l'Università per Stranieri di Perugia e l'Università degli Studi di Perugia. L'età dei partecipanti al test è fra il 19 e 25 anni. Il 20% degli apprendenti frequenta corsi di lingua italiana di livello intermedio, mentre il resto sono iscritti a corsi di laurea. Il campione selezionato è in contatto con la lingua italiana non solo nelle aule di studio, ma nel contesto in cui vivono. Tutti gli studenti hanno fatto corsi di italiano nei loro paesi di origine; quindi, sono passati dall'esperienza di studiare l'italiano come LS a L2. Riteniamo necessario sottolineare che buona parte degli apprendenti ha studiato l'inglese per molti anni prima dell'italiano. Nei paesi arabi mediorientali, al contrario dei paesi nordafricani, la lingua inglese potrebbe essere considerata come seconda lingua dopo l'araba.

Abbiamo preparato un test linguistico al fine di esaminare il livello di lingua italiana come L2 degli apprendenti. Il test è composto da una parte a scelta multipla di 25 item, mentre la seconda parte è costituita da 15 item con dieci spazi da completare, ovvero mettere la forma verbale mancante. L'obiettivo del test è valutare e verificare il livello e la conoscenza di usare i tempi in italiano, particolarmente il presente, il passato, il futuro e l'imperfetto indicativo. Dato che gli apprendenti arabi abbiano studiato l'italiano nei loro paesi di origine, il test mira a valutare la metodologia dell'insegnamento di italiano nei paesi arabi mediorientali per scoprire le lacune dei curricula di studio e adeguarli secondo le esigenze degli studenti. Ambroso , sostiene che il test linguistico consiste in uno strumento per osservare e verificare le abilità linguistiche di un soggetto .

Per poter ottenere esiti efficaci ed effettivi, il test dovrebbe soddisfare certi requisiti. In altre parole, l'applicabilità, la validità e l'attendibilità sono pilastri di

العدد 16 / كانون الاول / 2023 التصنيف الالكتروني: - مج (4) - العدد (4) - ج (2)	مجلة تحليل الدراسات الانسانية	1080
---	-------------------------------	------

un test linguistico che possa riflettere il livello di competenza linguistica degli apprendenti. In tale contesto, l'applicabilità misura la congruenza con l'iter di insegnamento seguito dagli allievi, mentre con la validità si intende il collegamento dell'argomento inerente al test fino alle capacità che si vuole valutare. Con la credibilità si intende l'essenzialità delle valutazioni e delle modifiche corrette.

Il test fu preparato in modo tale da permettersi di esaminare due ipotesi principali: la prima propone agli apprendenti arabofoni di incontrare maggiore difficoltà nella conoscenza dei tempi passati in italiano, la seconda ipotesi verifica se il processo verbale indicativo della L1, quando è disuguale da quello della L2, in modo tale da risultare più complesso. Dopo aver ottenuto i risultati del test, l'attenzione si è concentrata sugli errori più diffusi. Successivamente, sono stati analizzati alcuni errori che potrebbero facilitare la comprensione dei motivi che influenzano l'interlingua del campione.

Per un migliore tracciamento dell'evoluzione dell'interlingua durante l'acquisizione dell'italiano come LS, i dati finali del testing linguistico sono stati divisi per due gruppi di livello. Tale strategia fu adottata per dividere gli apprendenti sulla base del tempo dedicato allo studio dell'italiano. Il secondo gruppo contiene apprendenti che avevano frequentato corsi di cultura e letteratura italiana accanto ai corsi di lingua italiana. Ciò significa che i due livelli sono divisi non solamente sulla base della durata del corso, ma anche sulla base dello studio di altre discipline come la letteratura, la cultura e la storia italiana.

I test preparati per verificare l'uso dei verbi all'indicativo, l'obiettivo del test fu verificare gli aspetti della lingua italiana che generano più problemi agli apprendenti arabofoni. Dai dati ottenuti, si può dividerli in quattro gruppi:

insufficiente, sufficiente, buono e ottimo (forse meglio usare "molto buono"?). Nel primo livello, la maggioranza degli apprendenti ha ottenuto un punteggio sufficiente, 12 studenti, seguito dal punteggio buono con 9 studenti, mentre 5 apprendenti hanno ottenuto un punteggio ?, e alla fine 4 apprendenti non sono riusciti a passare il test. Per quanto concerne il secondo livello, esclusivamente due apprendenti hanno ottenuto un punteggio insufficiente, mentre 10 hanno avuto sufficiente, 15 buono e 3 ?.

Dai risultati del test linguistico, i ricercatori hanno voluto esaminare a fondo i motivi degli errori più comuni per metterli in attinenza con la ricerca nel campo dell'acquisizione della seconda lingua, e dalla valutazione opposta tra le tre lingue l'arabo, l'inglese e l'italiano. Confrontando i risultati secondo la durata dei corsi di lingua, si nota una decrescita della percentuale della sgrammatura utilizzata frequentemente in tutti gli aspetti dei tempi verbali dell'indicativo. La causa potrebbe essere determinato dall'incremento nelle ore di contatto con la lingua italiana, ad una intensa preparazione e ad un progresso del livello interlinguistico.

Le possibili cause degli errori

Si può sostenere che gli errori sono probabilmente influenzati dalla qualità e quantità dell'input della L2 al quale il capente è esibito . Krashen (1981) ritiene che lo studente di una seconda lingua potrebbe svolgere relativi progressi solo se l'input al quale egli si è espresso è esatto, sufficientemente elaborato e comprensibile, cioè, contiene elemnti poco più articolati di quelli già predominati, tali da non contrastare la facoltà nel comprendere il messaggio e da permettere la valutazione delle forme linguistiche.

Alcune risoluzioni che si possono appellare per comprovare le risposte non giuste potrebbero essere la mancanza nel riprodurre nella giusta maniera le

strategie di apprendimento/ insegnamento seguite. A questo riguardo , Giacalone Ramat e Vedovelli (1994, 28) osservano che il livello quantitativo che sia minore o di maggiore laboriosità dell'interlingua conseguita e i piani di apprendimento applicati dall'apprendente variano in base al procedimento del processo dell'apprendimento e in base al ruolo degli elementi linguistici (universali , caratteristiche tipologiche e strutturali delle lingue) ed extralinguistici, macro/micro-sociali, cognitivi, neurologici e contestuali. Da prendere in esempio, la fase di formalità della condizione comunicativa e discorsiva. Come se non bastasse, visto che la lingua inglese è la seconda lingua straniera insegnata nei paesi arabi mediorientali, uno deve mettere in considerazione il transfer non positivo della narrazione trasposta nella lingua inglese, particolarmente negli studenti che parlano l'inglese o quelli che la studiano la lingua italiana simultaneamente con l'inglese. Comunque, si può mettere in evidenza la differenza fra il sistema verbale italiano e quello dell'arabo, la quale potrebbe sicuramente generare problemi e confusioni agli apprendenti, particolarmente durante la prima fase dell'interlingua.

Confrontando i dati ottenuti dal test linguistico dei due livelli, si osservano risultati notevoli che confermano le ipotesi stabilite. Per molto tempo, la lingua nativa fu considerata il motivo fondamentale che influenza la produzione di sbagli ed errori nella lingua appresa. Pertanto, nell'ultimo periodo, le ricerche hanno mostrato che la lingua nativa, ovvero la L1 non può essere considerata responsabile di "un'interferenza" non positiva negli sforzi degli studenti di apprendere la seconda lingua. Per confermare tale affermazione, Chini (1996, 303) sostiene che la connessione dei beni della prima lingua nel complesso della seconda lingua rappresenta una rivalutazione in fase di acquisizione di conoscenza e processuale. In altre parole, la L1 non agisce sulla L2

automaticamente, ma fornisce allo studente un riferimento per dirigersi verso la nuova lingua.

Dunque, confrontando le due funzioni di comunicazione (italiano vs arabo), si osserva il fatto che difficoltà e la lentezza con cui gli studenti afferano la seconda lingua è attribuità, in parte, alla lontananza e alla somiglianza tra le due lingue citate.

Nel presente studio abbiamo esaminato la forma e la struttura del momento verbale indicativo fra la lingua araba e quella italiana; allo scopo di identificare le differenze e le convergenze che potrebbero influenzare l'acquisizione della lingua da parte degli apprendenti: quindi agevolare il perfezionamento dell'insegnamento d'italiano agli arabofoni.

Un'analisi complessiva dei dati raccolti ha condotto alle seguenti osservazioni:

- -. (informazione fin troppo basica) non va bene inserirla!!!
- Nella lingua araba ci sono due rapporti di contemporaneità: il passato e il passato. Nella lingua italiana per esporre una parte verbale si bisogno della forma all'infinito, mentre nella lingua araba invece si usa la terza persona maschile del passato. In arabo non esiste l'infinito come modo verbale, ma c'è una forma verbale corrispondente nota come l'insegnante , ovvero il nome verbale

Dunque, l'insegnante ha la funzione di esprimere l'azione o lo stato che in italiano si esprime con un verbo.

es.: Katab – a

scrivere 3/\ pers. m. p

es. Katab. (maṣḍar)

saīaktub-a

Alì-un

alwājib

ams-a

العدد 16 / كانون الاول / 2023 التصنيف الالكتروني: - مج (4) - العدد (4) - ج (2)	مجلة تحليل الدراسات الإنسانية	1084
---	-------------------------------	------

ha scritto (3 persona singolare) Ali (soggetto) il compito (complimento)  
ieri

Ali ha scritto il compito ieri

La grammatica araba usa altre parole da associare alla frase per specificare l'azione nel tempo come per esempio il verbo kaana (essere -), qad ( già ) oppure avverbi di tempo come sawfa che indica il futuro.

Per comunicare l'imperfetto in arabo si usa kaana seguito da un verbo non passato:

kaan-a laktub- u alwājeb

scriveva il compito

per esprimere il trapassato prossimo in arabo si usa Kanna seguito dalla particella qad e poi da un verbo al passato

per esempio: Kaana qad kataba alwājeb

aveva già scritto il compito

per esprimere il futuro in arabo si usa sawfa o la sua abbreviazione Sa

sawfa/ s aktubu al wajeb

scriverò il compito

Al Shuibi (1998, 183) nella sua tesi di dottorato sostiene che l'italiano possiede una funzione più chiara ed attenta di forme verbali composte; invece, l'arabo usa costruzioni di due o più parole per esprimere le particelle che si utilizzano per descrivere il tempo passato, ovvero che non vengono realizzate con forme verbali composte o semplici.

Dall'esperienza diretta dei ricercatori nel campo dello studio e delle lezioni dell'italiano come lingua straniera, e dalla loro osservazione durante il loro soggiorno nella città di Perugia e l'analisi degli errori e sbagli degli arabofoni che studiano l'italiano come L2, si nota che gli allievi confondono i sistemi

verbali delle due lingue citate. Pertanto, dall'analisi dei dati raccolti, si nota che parlano o esaminano l'inglese come lingua straniera, il sistema verbale inglese ha influenzato negativamente l'apprendimento dell'italiano nella formazione di frasi con i verbi italiani all'indicativo. Le dissomiglianze presenti nei sistemi verbali inglese ed italiano contribuiscono a confermare l'ipotesi di un'intersecazione della lingua inglese nell'acquisizione dell'italiano. Alla "distanza tipologica" tra la lingua madre e la seconda lingua viene associata più volte la indolezza e il disagio con il quale alcuni studenti acquisiscono una seconda lingua. A redimere la complicità si fa appello, espressamente alla nozione di marcatezza - elaborata, com'è noto, dalla scuola praghese nell'ambito dell'analisi fonologica - in attinenza a quelle forme o a quelle parti linguistiche poco conosciute nelle lingue del mondo, o poco produttivi nei sistemi linguistici, che, come è stato illustrato sulla base di vari studi, appaiono essere studiati più tardi.

Le notevoli gerarchie, stabilite sulla base delle universali implicazioni, sono state emesse alla nuova conoscenza della madre lingua e della lingua secondaria e hanno permesso di conoscere in anticipo una proprietà che non sarà sottolineata ma acquisita prima, o almeno nello stesso momento, ad una proprietà marcata (Ramat e Vedovelli 1994, 28).

Nell'argomento della fono-morfologia e della sintattica naturale che muovono da una prospettiva cognitivo-funzionale, (Dressler 1987) sostiene che l'argomento di marcatezza sia delineato attraverso il parametro della naturalezza. Secondo tale parametro le lingue tendono a obbedire a processi universali e a principi semiotici generali miranti alla naturalezza della lingua, ovvero all'articolarità e alla funzionalità del sistema nella comunicazione. I sistemi fonologici delle lingue potrebbero riflettere, così, limitazioni

articulatorie e percettive naturali dell'essere umano e potrebbero essere organizzati in modo da rendere pronunciabili e percepibili i segni linguistici. Nelle interlingue l'applicazione di tale principio a livello fonologico risulterebbe evidente nella tendenza degli apprendenti a evitare i suoni di pronuncia difficile.

Secondo Vedovelli (1994: 528), la naturalezza di certe parole fonomorfolologiche e sintattiche sarebbe, anzi, uno dei criteri essenziali nella strutturazione dell'interlingua. Vedovelli precisa che il ruolo dei caratteri di naturalità della seconda lingua - verso il quale lo studente trova la propria fermezza in modo prioritario, in ragione della loro massima chiarezza - andrebbe preso in considerazione nello studio del rapporto che si stabilisce tra processo di conoscenze e input. Infatti, lo studente tende a lavorare prima le forme considerate più o meno implicitamente "più naturali" e su queste appoggerebbe successivamente il resto del sistema e le dinamiche della sua evoluzione.

In questa prospettiva di formazione dell'interlingua in base al principio della naturalezza viene rivalutato anche il ruolo del transfer linguistico. L'influenza della lingua materna nel processo di apprendimento - enfatizzata dal filone comportamentista, minimizzata dalle teorie di orientamento innatista-universalista - viene oggi rivalutata e riletta in chiave cognitiva e processuale. Attualmente, non si pensa che la lingua materna agisca sulla L2 in modo meccanico, ostacolando l'acquisizione di nuovi "modelli comportamentali", ma piuttosto che la L1 contribuisca a fornire all'apprendente gli strumenti per orientarsi nell'acquisizione della nuova lingua, per formare ipotesi preliminari nell'interpretazione dei dati della L2.

Il condizionamento della madre lingua riguarderebbe soprattutto la prontezza di capire e aumenta la probabilità di generare alcuni tipi di errore. Inoltre, in ragione di una certa "selettività del transfer", sussisterebbero alcuni limiti nel ricorso alla L1, in special modo nei casi in cui l'apprendente percepisca una rilevante distanza tipologica tra la L1 e la L2.

#### Conclusiones

La presente ricerca ha voluto individuare le difficoltà che gli studenti arabi affrontano durante il loro apprendimento della lingua italiana, particolarmente i tempi verbali. Dagli esiti ottenuti dai due test eseguiti con gli studenti secondo il loro livello, si nota che la quantità degli errori generati negli esercizi che trattano il presente indicativo sono meno da quelli del futuro, mentre si osserva un aumento degli errori negli esercizi dei tempi del passato, particolarmente il passato remoto. Tali dati affermano la nostra prima ipotesi illustrata in incipit di questo studio.

Al fine di esaminare e confermare la seconda e la terza ipotesi, i ricercatori hanno trattato in modo breve l'analisi contrastiva delle lingue sottoposte alla ricerca, ovvero, l'arabo e l'italiano. Dunque, si osserva che la lingua araba possiede una struttura dei tempi verbali totalmente diversa da quella dell'italiano. Per tale motivo, gli studenti arabi affrontano delle difficoltà durante il loro percorso di apprendimento dei tempi verbali italiano. In tale contesto, lo studioso Oldin (1989, 27) definisce il transfer come è l'influenza nascente dalle somiglianze e dalle differenze tra la lingua di destinazione e qualsiasi altra lingua precedentemente (e forse imperfetta) acquisita.

Dalla ricerca si deduce che i tempi del passato in italiano risultano più complicati da capire e che la lontananza linguistica e il modello di lingua tra l'italiano e l'arabo va ad intervenire nel processo di comprensione dell'italiano.

## Bibliografia

Giacalone Ramat, Anna, e Massimo Vedovelli. «Italiano lingua seconda/lingua straniera.» In Atti del XXVI Congresso della Società di Linguistica Italiana. Roma: Bulzoni, Roma., 1994. 27-43.

Ramat , Giacalone, e M Vedovelli. «Italiano lingua seconda/lingua straniera.» Atti del XXVI congresso della Società di Linguistica Italiana. Roma, Bulzoni, 1994. 27-43.

Al- Ali, A. L'apprendimento dell'italiano L2 in contesto guidato. Analisi dei livelli di competenza di un campione di studenti arabofoni. Roma: Tesi di Dottorato, Dipartimento di Linguistica, Università di Roma tre, 2001.

Al-Shuiabi, J. L'expression del Tempo Passato In Italiano e in Arabo. Uno Studio contrastivo. Padova: Tesi di Dottorato, Dipartimento di Linguistica, Università di Padova., 1998.

Ambroso, S. «Descrizione degli errori di germanofoni nelle produzioni di IT, il certificato di competenza generale in italiano come L2 dell'Università di Roma Tre.» Parallela VII, Atti del convegno di Innsbruck. 1996. 1-12.

Bettoni, C. Imparare un'altra lingua. Lezioni di linguistica applicata. Roma-Bari: Laterza, 2001.

Chini, M. «Apprendere una seconda lingua: principi, fattori, strategie e problemi.» " Educazione interculturale, 1996: 287-312.

Dressler, Wolfgang . Leitmotifs in natural morphology. Vol. 10. John Benjamins Publishing,, 1987.

Giacalone Ramat, , A. «L'italiano appreso dagli immigrati stranieri.» Di M Vedovelli , 67-75. 2001.

Krashen, Stephen. «Second language acquisition.» Second Language Learning 3, n. 7 (1981): 19-39.

Oldin, T. Language Transfer. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

Vedovelli, M. «apprendimento e insegnamento linguistico in contesto migratorio: dall'apprendimento spontaneo a quello guidato dell'italiano L2” ,»  
ontesto migratorio: dall'apprendimento spontaneo a quello guidato dell'italiano L2” ,, n. 23 (1994): 193-200.

العدد 16 / كانون الاول / 2023	مجلة تحليل الدراسات الانسانية	1090
التصنيف الالكتروني: - مج (4) - العدد (4) - ج (2)		

**Summary in English:**

### **Common mistakes of Arab students in the Italian language**

**Keywords:** Analysis of errors, linguistic problems, and educational implications

**Summary:**

This paper explores the significance of examining errors and their categories, along with identifying the primary factors contributing to errors among Arab learners acquiring a second language, specifically Italian. A substantial portion of the paper delves into the linguistic challenges encountered by Arab students studying the Italian language. It briefly addresses the linguistic impact of the Arabic language on Italian language acquisition, leading to errors in vocabulary spelling, pronunciation, and selected grammatical aspects. The paper closes by outlining pedagogical implications derived from error analysis.

## الأغلاط الشائعة للطلبة العرب في اللغة الإيطالية

ياسر القاسمي

كلية اللغات والاداب

جامعة يروجيا للاجانب / ايطاليا



Yaser\_ht86@yahoo.it

م.م سيف فاضل باقر

كلية اللغات- جامعة بغداد



saif.f@colang.uobaghdad.edu.iq

الكلمات المفتاحية: تحليل الأغلاط ، المشاكل اللغوية ، الآثار التربوية

## الملخص:

يهدف البحث لمناقشة أهمية تحليل الأغلاط وأنواعها بالإضافة الى الأسباب الرئيسية للأخطاء للطلاب العرب بتعلم اللغة الثانية بشكل خاص اللغة الايطالي. تم تخصيص الجزء الأكبر من هذا البحث للمشاكل اللغوية التي يواجهها طلاب اللغة الإيطالية بالشرق الأوسط حيث يتناول البحث بإيجاز التأثير اللغوي للغة العربية في تعلم الإيطالية والتسبب بأغلاط بالتهجئة ونطق المفردات وبعض السمات النحوية المختارة. يختتم البحث بعرض بعض الآثار التربوية حول تحليل الأخطاء.