The Role of Contrastive And Error Analysis In Second Language Acquisition: A Theoretical And Applied Study

دور التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء في اكتساب اللغة الثانية: دراسة تأصيلية وتطبيقية

Maher Dakhilallah Alsaedi
Department of Language Preparation, Arabic Language Institute for Non-Arabic Speakers, Islamic University of Madinah, Saudi Arabia
maheralsaedi@iu.edu.sa

Abstract
This study aims to explore the complementary role of contrastive analysis (CA) and error analysis (EA) in facilitating second language acquisition (SLA) and enhancing learners' linguistic competence. The research employed a descriptive-analytical approach to examine key theoretical concepts and models, particularly hierarchical models of language learning difficulties such as Prator's and Stockwell's frameworks, alongside a review of applied studies in language education. The findings indicate that contrastive analysis provides a crucial predictive framework that helps identify potential areas of difficulty based on structural differences between the learners' first language (L1) and the target language (L2), thus enabling the design of more responsive instructional content. Meanwhile, error analysis is a diagnostic tool that reveals learners' linguistic performance and sheds light on the transitional rules they construct during acquisition. The study also showed that hierarchical models enhance the precision of contrastive analysis by categorising linguistic differences according to varying levels of complexity and difficulty, which supports preempting errors and guiding instruction more effectively. The study concludes by underscoring the importance of integrating contrastive and error analyses in curriculum development and teaching strategies, training teachers to analyse and classify errors and devise remedial plans that respect learners' linguistic and cultural backgrounds, thereby transforming errors from obstacles into learning opportunities. It recommends developing instructional units based on well-studied maps of linguistic difficulties, which improve SLA quality and foster learners' awareness, confidence, and linguistic competence.
Keywords: Linguistic Competence; Language Transfer; Foreign Language Teaching; Interlanguage

مقدمة

يُعد اكتساب اللغة الثانية عملية معرفية ولسانية معقدة، تتداخل فيها مجموعة من العوامل البنيوية والمعرفية والنفسية والسياقية، ما يجعلها تختلف اختلافًا جوهريًا عن اكتساب اللغة الأم، ففي حين تُكتسب اللغة الأم تلقائيًا من خلال التعرض المباشر والمستمر منذ الطفولة المبكرة لبيئة

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

لغوية غنية، غالبًا ما يجد متعلمو اللغة الثانية أنفسهم في بيئات غالبًا ما تفتقر إلى طبيعية هذا الاكتساب، ما يؤدي إلى تأثير بنية اللغة الأم على أدائهم اللغوي في اللغة الهدف، محدثًا ما يعرف بالتداخل اللغوي (Interference) .

في هذا السياق، سعت اللسانيات التطبيقية إلى تفسير هذه الظاهرة من خلال أدوات منهجية مركزية أبرزها: التحليل التقابلي (Contrastive Analysis) الذي يركز على المقارنة المنهجية بين الأنظمة الصوتية، والصرفية، والتركيبية والدلالية للغة الأم واللغة الهدف، بهدف الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف التي قد تسهم في تسهيل أو تعويق التعلم، معتمدًا في جوهره على فرضية لادو (١٩٥٧) التي تشير إلى أن الاختلاف البنيوي مؤشر رئيس على مواقع الصعوبة. في المقابل، جاء تحليل الأخطاء (Error Analysis) منذ أعمال كوردر (١٩٦٧) ليتجاوز النظرة التنبؤية البحتة إلى معالجة الأخطاء بوصفها مؤشرًا طبيعيًا على مراحل بناء اللغة المرحلية (Interlanguage) لدى المتعلم، ما جعلها أداة تشخيصية تكشف عن طبيعة العمليات المعرفية الجارية أثناء التعلم.

وفي إطار التطور النظري، ظهرت نماذج هرمية، مثل: نموذج براتور Prator (1967) وستوكويل Stockwell وزملائه (1965) لتصنيف صعوبات التعلم بناءً على مدى الاختلاف بين اللغتين. رغم ذلك، يلاحظ أن كثيرًا من الدراسات تناولت التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء في مسارين مستقلين، دون دمج واضح يكشف كيف يمكن لهما أن يعملا معًا بشكل تكاملي لدعم اكتساب اللغة الثانية. أضف إلى ذلك أن النماذج الهرمية بقيت غالبًا في إطارها النظري، مع غياب كافٍ لتطبيقها في تخطيط المناهج وأساليب التدريس.

من هنا، تكمن الفجوة البحثية في قلة الدراسات التي عالجت التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء ضمن إطار تكاملي مشترك يربط بين ما يتوقعه التحليل المقارن وما يسجله الواقع من أخطاء، ويترجم ذلك إلى آليات عملية في بيئات التعليم.

لذلك، تهدف هذه الدراسة إلى سد هذه الفجوة من خلال بناء معالجة متكاملة للعلاقة بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، بما يسهم في تقديم نموذج تفسيري-تطبيقي يدعم اكتساب اللغة الثانية ويحسن كفاءة المتعلمين اللغوية، وانطلاقًا من هذا الهدف، تسعى الدراسة إلى تحليل الأبعاد المفهومية للتحليل التقابلي، وتحليل الأخطاء، واللغة المرحلية، وبيان تداخلها في تفسير ظاهرة التحجر اللغوي لدى متعلمي اللغة الثانية؛ تتبع إسهامات التراث العربي في وضع أسس التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، وكيفية تطور هذه المفاهيم في الدراسات الحديثة؛ و الكشف عن التكامل بين المراحل والخطوات التي يقوم عليها كل من التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء في تقديم إطار منهجي لدراسة أخطاء متعلمي اللغة الثانية؛ و استكشاف كيفية توظيف التحليل التقابلي للتنبؤ بالأخطاء الناتجة عن التداخل اللغوي، وتأثير هذه الأخطاء على أداء المتعلمين في مختلف مراحل اكتساب

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

اللغة الثانية؛ و تقييم إسهام النماذج الهرمية في تعزيز فعالية التحليل التقابلي للتنبؤ بأنماط الأخطاء اللغوية؛ و بيان كيفية توظيف نتائج تحليل الأخطاء في تطوير استراتيجيات تدريسية أكثر فاعلية لتحسين مخرجات تعلم اللغة الثانية.

منهجية البحث

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لما يتيحه من إمكانات مناسبة لتحليل المفاهيم النظرية، مثل: التحليل التقابلي، وتحليل الأخطاء، ودراسة النماذج اللغوية المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة الثانية، وخاصة النماذج الهرمية كتصنيفات براتور (١٩٦٧)، وستوكويل وزملائه (١٩٦٥)، ويهدف هذا المنهج إلى وصف الظواهر اللغوية المرتبطة بتعلم اللغة الثانية وصفًا دقيقًا، ثم تفسيرها تفسيرًا علميًا من أجل الوصول إلى استنتاجات تساعد على تطوير الممارسات التعليمية في ضوء نتائج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء.

ونظرًا للطبيعة النظرية التي يتسم بها هذا البحث، فإنه لا يستند إلى عينة ميدانية من المتعلمين، وإنما يقوم على عينة تحليلية نوعية تتألف من نصوص ودراسات لغوية وتعليمية تناولت موضوعي التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، إضافة إلى نماذج لغوية محورية مثل نموذجي براتور، وستوكويل وزملائه للتدرج الهرمي، فضلًا عن بحوث تطبيقية في مجال تعليم اللغة الثانية، وقد جرى اختيار هذه العينة وفق معايير علمية دقيقة تراعي حداثة المصادر وعمقها التحليلي ومدى صلتها المباشرة بموضوع البحث، بما يضمن تحليلها في إطار يجمع بين البعد النظري والبعد التطبيقي، ويسهم في إثراء نتائج الدراسة واستنتاجاتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الأبعاد المفهومية للتحليل التقابلي وتحليل الأخطاء واللغة المرحلية، وكيفية تداخل هذه المفاهيم في تفسير ظاهرة التداخل والتحجر اللغوي لدى متعلمي اللغة الثانية

يُعد التحليل التقابلي إطارًا لسانيًا محوريًا في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، حيث يقوم على مقارنة منهجية بين لغتين أو أكثر بهدف الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بينها، وتحليل كيفية انعكاس هذه الفروق على تعلم اللغة الثانية. ويتناول هذا الإطار على نحو خاص ظاهرة التداخل اللغوي التي قد تنشأ حينما ينقل المتعلم خصائص نظام لغته الأم إلى نظام اللغة الهدف، ما يساعد في الوقوف على الصعوبات المحتملة. وقد عرّف Abu al-Rab, Muhammad (٢٠٠٥) التحليل التقابلي بأنه مقابلة منظمة لقواعد وعناصر لغتين أو لهجتين لغرض وصف أوجه التشابه والاختلاف في الشكل والتوزيع والوظيفة والمعنى، مشددًا على أن هذه المقارنة لا تتوقف عند السطح، بل تغوص

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

DOI: 10.18860 /ijazarabi.V8i3.35229
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online):2620-5947

في المستويات النحوية والدلالية. فيما اعتبره عمايرة (١٩٨٤) أداة تطبيقية لدراسة الظواهر الصوتية والنحوية والمعجمية التي قد تعيق تعلم اللغة الثانية، وتوسع فرايز (١٩٤٥) ولادو (١٩٥٧) Lado, R. (1957) في نظرتهما للتحليل التقابلي حيث أكدا على دمج الفروق الثقافية في هذا التحليل نظرًا لدورها في تسهيل أو تعقيد عملية التعلم.

وقد تطوّر هذا المنهج التقابلي عبر ثلاث صيغ رئيسة: النسخة القوية، التي افترضت أن جميع الأخطاء والصعوبات تنشأ بسبب اختلاف الأنظمة اللغوية، ويمكن التنبؤ بها كليًّا من خلال مقارنة نظامي اللغتين، والنسخة الضعيفة، التي ظهرت كرد فعل على مبالغات النسخة القوية، حيث اتجهت إلى تفسير الأخطاء بعد وقوعها دون السعي للتنبؤ بها مسبقًا، مما يجعلها في هذا الجانب قريبة من منهج تحليل الأخطاء في تركيزها على الأداء الواقعي دون وضع فرضيات استباقية، والنسخة المعتدلة، التي حاولت الجمع بين المقاربتين، حيث تبدأ بالتنبؤ بالصعوبات بناءً على مقارنة الأنظمة اللغوية، ثم تتحقق من هذه التوقعات عبر تحليل الأخطاء الواقعية (Wardhaugh, 1970).

أما تحليل الأخطاء فيمثل إطارًا لسانيًا تربويًا يُعنى بدراسة الأخطاء اللغوية في إنتاج المتعلمين للكشف عن أسبابها وتصنيفها ومعالجتها. وقد عرّفه حسني (٢٠٠٧) بأنه فحص دقيق لمحتوى لغة المتعلمين لغرض الكشف عن عناصر الخطأ، فيما اعتبره منصور (١٩٨٢) Mansour, Abdul Majeed. (1982) دراسة علمية تهدف إلى اكتشاف العلل واقتراح وسائل علاجية. في حين وصفه لودلينغ Lüdeling وهيرشمان Hirschmann (2015) بأنه أسلوب بحثي يحدد الأخطاء ويصنفها في سياقها اللغوي، بينما نظر إليه بشر (١٩٨٨) بوصفه خروجًا عن القواعد المعيارية لدى أهل الاختصاص. وقد أضفى كوردر Corder (1971) بُعدًا معرفيًا مهمًا عندما اعتبر الأخطاء مؤشرات طبيعية على بناء نظام لغوي داخلي جديد عند المتعلم، ما يستدعي تحليلاً منهجيًا لفهم تطور هذه الأخطاء في سياق التعلم اللغوي. هذا التكامل بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء يعزز من فاعلية المنهج في تقديم حلول استباقية وعلاجية على حد سواء.

وينبغي ألا يُنظر إلى هذين المنهجين في معزل عن مفهوم اللغة المرحلية (Interlanguage) الذي صاغه سلينكر Selinker (1972) ، وأشار إليه بالنسق الوسيط الذي يبنيه المتعلم أثناء اكتساب اللغة الثانية، والذي لا يطابق تمامًا قواعد لغته الأم ولا قواعد اللغة الهدف، بل يمثل نظامًا معرفيًا خاصًا به نتج عن تفاعل معقد بين معارفه السابقة ومعطيات اللغة الجديدة.

وتبرز هنا ظاهرة التحجر(Fossilization) ، التي تمثل حالة من الثبات على أنماط خاطئة في هذا النظام المرحلي، بحيث تستقر بعض البنى الصوتية أو الصرفية أو النحوية وتقاوم التصحيح حتى مع التعرض المستمر للغة. وقد تناول العصيلي (٢٠٠٥) Al-Osaili, Abdul Aziz bin Ibrahim. (2005) هذه الظاهرة موضحًا أن التحجر لا يُختزل في مجرد تكرار سطحي للخطأ، بل يعكس خللًا

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

أعمق في بنية النظام المرحلي يعجز المتعلم بسببه عن الانتقال إلى مستوى أقرب من النسق الصحيح للغة الهدف. ويرتبط التحجر جزئيًا بغياب التعرض الطبيعي الكافي للغة المستهدفة وضعف التغذية الراجعة، إضافةً إلى عوامل نفسية وسياقية مثل القلق الاجتماعي والخوف من التصحيح الذي يجعل المتعلم يتجنب المخاطرة اللغوية. كما يتصل هذا المفهوم بفرضية »الفترة الحرجة Critical Period) (Hypothesisالتي طرحها لينبرغ Lenneberg (1967)، ومفادها أن هناك مدى بيولوجيًا مثاليًا لاكتساب اللغات تقل بعده المرونة العصبية، مما يجعل تعلم لغة ثانية بعد الطفولة والمراهقة المبكرة أكثر صعوبة. وإلى جانب ذلك، أشار العصيلي إلى أن استمرار الخطأ دون تدخل منظم يؤدي إلى ترسيخ أنماط لغوية خاطئة تصبح بمثابة أنظمة بديلة مستقرة في ذهن المتعلم وتُستدعى تلقائيًا في التواصل.

تُظهر هذه الدراسة بوضوح كيف أن التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، بالإضافة إلى مفهوم اللغة المرحلية والتحجر اللغوي، يُشكّل شبكة مفاهيمية متكاملة تساهم في تفسير ظواهر التداخل والتحجر في تعلم اللغة الثانية. كما أن دمج هذه المفاهيم يوفر إطارًا علميًا شاملاً لدراسة صعوبات تعلم اللغات، ويعزز من تصميم المناهج التعليمية والاستراتيجيات التربوية التي تراعي التعقيدات المعرفية والنفسية والاجتماعية التي قد يواجهها المتعلمون في سياقات تعليمية متنوعة.

اسهام التراث العربي في وضع أسس التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، وكيفية تطورهذه المفاهيم في الدراسات الحديثة

لقد أسهم التراث العربي إسهامًا مبكرًا في وضع اللبنات الأولى لما يُعرف اليوم بالتحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، حتى وإن لم ترد هذه المصطلحات بصيغتها الحديثة في مؤلفاتهم. ففي سياق التحليل التقابلي، نجد أن علماء اللغة العربية اهتموا بالمقارنة بين العربية وغيرها من اللغات، خاصة في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها. فقد عقد ابن فارس مقارنات لغوية أشار فيها إلى سعة العربية مقابل ضيق بعض اللغات، قائلاً: "وأين لسائر اللغات من السعة ما للغة العرب" (ابن فارس، ١٩٩٧: ١٩) Ibnu Faris, Ahmad. (1997)، مما يعكس وعيًا مبكرًا بالفروق اللغوية التي توازي الأسس التي بُني عليها التحليل التقابلي المعاصر. كما أشار ابن جني في كتابه "الخصائص" إلى تأثير خصائص اللغة الأم في تعلم اللغات الأخرى (ابن جني، ١٩٩٨) Ibnu Jinni, Utsman bin Jinni. (1998). من جهته، أشار الجاحظ في "البيان والتبيين" إلى صعوبة نطق بعض الأصوات العربية مثل الراء والجيم لدى الأعاجم، مفسرًا ذلك باختلاف الأنظمة الصوتية بين اللغات (الجاحظ، ١٩٩٨: ٥١) Al-Jahidh, Amr ibn Bahr. (1998). وفي ذات السياق، قدّم أبو حاتم الرازي مقارنة دقيقة بين الأصوات في العربية والفارسية، موضحًا أن غياب أصوات مثل العين، والغين، والحاء في الفارسية يؤدي إلى

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

صعوبات في نطقها (الرازي، ١٩٩٤: ٧٦-٧٧) Al-Razi, Abu Hatim. (1994). كما أشار سيبويه في "الكتاب" إلى ظاهرة استبدال الأصوات نتيجة تقارب مخارجها، قائلًا: «يبدلون من الحرف الذي بين الكاف والجيم (الجيم) لقربها منها» (سيبويه، ١٩٨٨: ٣٠٥). أما السيوطي فقد تناول الظواهر التقابلية في "المزهر" من خلال الألفاظ المعرّبة (السيوطي، ١٩٩٨: ٦٤).

أما على مستوى تحليل الأخطاء، فقد اهتم علماء العربية منذ وقت مبكر بجمع الأخطاء اللغوية وتصنيفها، فعلى سبيل المثال، جمع أبو حضر الصقلي الأخطاء في خمسين بابًا، شملت: الأوزان، والتصريف، والنحو، والمعجم (الصقلي، ١٩٩٠: ١٨-٢١). ودقّق ابن الجوزي في وصف هذه الأخطاء مبينًا تنوعها بين تغيير الحركات الصوتية، وزيادة أو نقص الحروف، ووضع الكلمات في غير مواضعها (ابن الجوزي، ١٩٦٦: ٧٤-٧٦). كما تناول الجاحظ ظاهرة التحجر، مشيرًا إلى أنها تعوق اكتساب النطق الصحيح حتى مع طول الإقامة بين العرب (الجاحظ، ١٩٩٨: ٣٦، ٧٠) Al-Jahidh, Amr ibn Bahr. (1998). كما فسر سيبويه استبدال الأصوات بتقارب المخارج، ووضع الكسائي تصويبات عملية لتقويم اللسان. وعبّر العلماء عن الأخطاء بمصطلحات دقيقة مثل «التصحيف» و«اللحن» و«الرطانة» (جاسم، ٢٠١٩). Jassim, Ali Jassim. (2019).

أما في العصر الحديث، فقد تطور التحليل التقابلي ليأخذ طابعًا علميًا ممنهجًا. ففي الولايات المتحدة بين ١٩١٥ و١٩٣٣ استُخدم التحليل التقابلي لدراسة انتقال المتعلمين بين اللغات (Chau, 1975)، وقد زاد الاهتمام به خلال الحرب العالمية الثانية لأسباب عسكرية ودبلوماسية (Odlin, 1989).ثم أسهم فرايز (١٩٤٥) ولادو (١٩٥٧) في تأصيله، حيث أكدا على أن مقارنة الأنظمة اللغوية تكشف مناطق الصعوبة، مما يساعد في بناء مناهج تعليمية مناسبة. وفي السبعينيات، أصبح التحليل التقابلي أداة مركزية لتفسير أخطاء المتعلمين(Stockwell et al., 1965) ، بينما اتخذ في أوروبا طابعًا نظريًا لدرس بنية اللغات دون تركيز مباشر على التعليم.(James, 1980)

وفيما يخص تحليل الأخطاء، فقد بدأ في النصف الثاني من القرن العشرين كرد فعل على الاقتصار السابق على التحليل التقابلي. عدّ Corder (1971) الأخطاء مؤشرات طبيعية تكشف عن مراحل نمو النظام اللغوي للمتعلم، بل دلائل على الاستراتيجيات التي يوظفها. لاحقًا عمق Ellis (1994)هذا الفهم مبينًا أن الأخطاء تؤشر إلى كيفية بناء المعرفة اللغوية، بينما أدرج Oxford (1990)الأبعاد النفسية والاجتماعية مبرزًا أثر القلق وقلة الثقة في نشوء الأخطاء. ومع مطلع الألفية، أدى إدخال تقنيات الذكاء الاصطناعي إلى تعزيز دقة تحليل الأخطاء (Lüdeling & Hirschmann, 2015)، مما جعل النظرية أداة تشخيصية وتطويرية في آن.

وهكذا يتضح أن التراث العربي أسهم مبكرًا في ترسيخ أسس مقارنة اللغات ورصد الأخطاء وتحليلها، ممهّدًا بذلك لما بلورته الدراسات الحديثة ضمن أطر علمية أكثر شمولًا تجمع بين المقاربة

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

البنيوية والمعرفية والاجتماعية، مما يساهم في تفسير ظواهر مثل التداخل والتحجر اللغوي في تعلم اللغات الثانية، ويتيح فهمًا أعمق لكيفية تأثير هذه المفاهيم في تحسين ممارسات التعليم والتعلم في العصر الحديث.

التكامل بين مراحل كل من التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء في تقديم إطار منهجي لدراسة أخطاء متعلمي اللغة الثانية

يتجلى التكامل بين مراحل التحليل التقابلي وخطوات تحليل الأخطاء في كونهما معًا يشكلان إطارًا منهجيًا متكاملاً لدراسة أخطاء متعلمي اللغة الثانية، سواء من زاوية التنبؤ بالصعوبات المحتملة أو تشخيص الانحرافات الفعلية في الأداء اللغوي.

إذ تبدأ مراحل التحليل التقابلي وفق ما حدده وايتمان (1970) Whitman بمرحلة الوصف البنيوي لكل لغة على حدة، وهي خطوة ضرورية لتأسيس قاعدة بيانات دقيقة حول البنية الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للغتين محل المقارنة. يليها اختيار العناصر اللغوية التي يُرجح أن تكون ذات أثر على تعلم اللغة الثانية، ثم تأتي مرحلة التقابل التي تضع خريطة تفصيلية للعلاقات بين هذه العناصر في اللغتين وتبرز الفروق الجوهرية. وتختتم هذه المراحل بعملية التنبؤ بالأخطاء، حيث تُستخلص من الفروق البنيوية أنماط الصعوبات المتوقعة التي قد تواجه المتعلم، مع ترتيبها وفقًا لتعقيدها وأثرها على تعلم اللغة.

من جهة أخرى، تعرض خطوات تحليل الأخطاء عملية لاحقة أو موازية تبدأ بـ جمع عينة لغوية من إنتاج المتعلم (كتابة، أو محادثة)، ثم تحديد الأخطاء في هذه العينة ووصفها بدقة، يعقبها تحليل وتفسير أسبابها في ضوء معايير لغوية ونفسية وتعليمية، وتنتهي عادة بتقديم التصويب والتقييم الذي يقيس مدى تأثير هذه الأخطاء على تطور تعلم اللغة (Corder, 1971; Ellis & Barkhuizen, 2005)، (عبد الله والصديق, ٢٠٠٤).

هذا التكامل يظهر بوضوح في أن مراحل التحليل التقابلي تمثل أداة استباقية لتوقع الأخطاء، في حين تعمل خطوات تحليل الأخطاء كأداة تشخيصية علاجية لتأكيد أو تعديل هذه التوقعات من خلال دراسة الأداء الفعلي. ففي مرحلة التنبؤ بالأخطاء في التحليل التقابلي مثلًا، يمكن أن يُتوقع أن متعلمي العربية من خلفية فارسية سيواجهون صعوبة في نطق الغين والعين (الرازي، ١٩٩٤)، وهنا يأتي دور تحليل الأخطاء لرصد مدى تحقق هذا التوقع فعليًا وتحديد أشكال الانحراف الصوتي بدقة داخل العينات.

وعند دمج المنهجين، يُتاح للباحثين والمعلمين إطار منهجي مزدوج الفائدة، إذ يُستخدم التحليل التقابلي لتصميم المناهج والأنشطة التعليمية وقوائم التدخل المبكر بناء على الفروق اللغوية

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

البنيوية، بينما يُستخدم تحليل الأخطاء لمراقبة أثر هذه التدخلات والتحقق من فعاليتها في تقليل أنماط الأخطاء المتوقعة وغير المتوقعة.

ولعل هذا ما يفسر لماذا يرى العديد من الباحثين، مثل إيلز (١٩٩٤)، وجيمز (١٩٨٠) أن الجمع بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء يمنح رؤية أكثر شمولًا لديناميكيات تعلم اللغة الثانية، إذ يدمج بين منظور الوقاية عبر التنبؤ المسبق، ومنظور العلاج والتقويم عبر تحليل الأخطاء الواقعية، بما يسهم في بناء برامج تعليمية أكثر استجابة لاحتياجات المتعلمين ويعزز فهم ظواهر التداخل والتحجر في اللغة المرحلية.

توظيف التحليل التقابلي في دعم اكتساب اللغة الثانية وتعزيز الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن التحليل التقابلي يمثل أداة فعالة لتحقيق هذا الهدف، إذ يسهم في الكشف عن أثر اللغة الأم على تعلم اللغة الثانية وتحديد المواطن التي قد تشكّل صعوبة أمام المتعلمين. وقد بيّنت النتائج أن استثمار التحليل التقابلي يمكّن من تصميم محتوى لغوي يستجيب لهذه التحديات، الأمر الذي يرفع من مستوى الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين.

وقد جاءت هذه النتائج منسجمة مع ما طرحه لادو (١٩٥٧)، الذي أكد أن إجراء مقارنة منهجية بين اللغة الأم واللغة الهدف يُعين المعلمين على استباق الأخطاء المحتملة وتوجيه التدريس لتجنبها، مما يهيئ بيئة تعلم أكثر وعيًا بالمشكلات اللغوية الخاصة بكل فئة. وتدعم ذلك رؤية فيسك Fisiak (١٩٨١) الذي أوضح أن التحليل التقابلي يقوم على منهجين متكاملين: أحدهما تنبؤي، لتحديد الأخطاء بناءً على مقارنة أنظمة اللغتين، والآخر تفسيري، لتحليل الأخطاء الفعلية لدى المتعلمين وفهم دوافعها. ويتيح هذا الدمج بين التنبؤ والتفسير صياغة استراتيجيات وقائية وعلاجية تعزز اكتساب اللغة الثانية وتقلل من العقبات التي قد يواجهها المتعلمون.

إضافة إلى ذلك، كشفت مناقشة النتائج أهمية النظر إلى العوامل المعرفية والنفسية والثقافية للمتعلمين عند توظيف التحليل التقابلي، إذ يرى هاوغن Haugen (١٩٥٦) وفاينريش Weinreich (١٩٥٣) أن فاعلية هذا التحليل تتعاظم حين يتجاوز البنى اللغوية الصرفة ليشمل خبرات المتعلم وسياقه التعليمي والاجتماعي. وهو ما ينسجم مع ملاحظات هذه الدراسة حول ضرورة مراعاة خلفية المتعلمين اللغوية وأساليب تعلمهم المختلفة عند إعداد المواد التعليمية.

وقد جاءت دراسات تطبيقية حديثة لتؤكد هذه التوجهات؛ إذ أظهرت دراسة آيو Ayu وإندراواتي Indrawati (٢٠١٩) في إندونيسيا أن توظيف التحليل التقابلي بين الإنجليزية والإندونيسية ساعد في خفض معدل أخطاء استخدام حروف الجر لدى الطلاب، وأوصت بإدراج المقارنات اللغوية ضمن البرامج التعليمية لتحقيق أفضل النتائج. وكذلك بيّنت دراسة الشمري (٢٠٢١) على متعلمي

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

الإنجليزية في السعودية أن غالبية الأخطاء الكتابية تعود للتداخل مع اللغة الأم، ما يعزز الحاجة إلى استراتيجيات قائمة على التحليل التقابلي. وفي السياق ذاته، أشارت نتائج الصاعدي (٢٠٢٢) إلى أن الأخطاء النحوية المتعلقة بحروف الجر والتعريف والتنكير كانت أبرز مظاهر التداخل، مما يبرز دور التحليل التقابلي في تطوير مناهج تراعي مواطن الضعف المرتبطة باللغات الأم للمتعلمين.

إسهام التحليل التقابلي في التنبؤ بالأخطاء الناتجة عن التداخل اللغوي، وتأثير هذه الأخطاء على أداء المتعلمين في مختلف مراحل اكتساب اللغة الثانية

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن التحليل التقابلي يقدم بالفعل إطارًا نظريًا استباقيًا يتيح استشراف الأخطاء الناتجة عن التداخل بين اللغة الأم واللغة الثانية، وهو ما يعزز قدرة المعلمين على تحديد المواضع التي قد تشكل عائقًا في مسار تعلم الطلاب. وقد بيّن كوردر (١٩٧١) هذه المسألة بوضوح حين ميّز بين نوعين من التداخل: التداخل السلبي الذي يُفضي إلى أخطاء نتيجة إسقاط بنى اللغة الأم على اللغة الهدف، والتداخل الإيجابي الذي يسهل عملية الاكتساب إذا توافرت أوجه تشابه بنيوية.

إلا أن فعالية التحليل التقابلي في توقع هذه الأخطاء لا تأتي على وتيرة ثابتة، بل تتأثر بجملة من العوامل. فقد أظهرت نتائج هذه الدراسة توافقًا مع ما طرحه تايلور Taylor (١٩٧٥)، حيث تبين أن المتعلمين في المراحل الأولية يعتمدون بصورة ملحوظة على قواعد لغتهم الأم، مما يجعلهم أكثر عرضة للتداخل السلبي، في حين يتراجع هذا الاعتماد مع تقدمهم وتطور وعيهم اللغوي. كما أشار كارول Carroll (١٩٦٨) إلى دور العمر، مبيّنًا أن الأطفال يمتازون بمرونة معرفية أكبر مقارنة بالبالغين، الأمر الذي يمنحهم قدرة أعلى على تجاوز التداخل، بينما يظهر الكبار نمطًا أقوى من النقل السلبي نتيجة ترسخ بنيتهم اللغوية الأولى. ومن جهة أخرى، أكد ماكاي MacKay (١٩٦٩) وسكبا Skiba (٢٠٠١) أن درجة التشابه البنيوي بين اللغتين وسياق التعلم نفسه يؤثران بقوة؛ فكلما زاد التشابه زادت فرص التداخل الإيجابي، والعكس بالعكس، كما أن البيئات التعليمية الغنية بالتفاعل تقلل من التداخل السلبي مقارنة بالصفوف التقليدية.

وقد عززت دراسات ميدانية حديثة هذه النتائج؛ إذ بينت دراسة منشورة في *Frontiers in Psychology* (٢٠١٨) أن اختلاف البنى النحوية بين الإسبانية والباسك أدى إلى إبطاء معالجة الجمل لدى المتعلمين الإسبان للباسك، مما يبرهن على القيمة التنبؤية للتحليل التقابلي في توقع صعوبات التعلم حين تقل أوجه التشابه. كما أكدت دراسة تشانغ Zhang (٢٠٢٣) أن العوامل الدافعية ونوع البيئة التعليمية قد تتفوق أحيانًا في تأثيرها على طبيعة النقل اللغوي حتى على عامل العمر ذاته.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

انطلاقًا من ذلك، يظهر أن الأخطاء الناتجة عن التداخل اللغوي لا تمثل مجرد عائق في اكتساب اللغة الثانية، بل تشكل مؤشرًا تطوريًا يوضح مكان المتعلم على سلم التعلم. ومن ثم فإن تحليل هذه الأخطاء في ضوء التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء معًا يمنحنا رؤية أكثر تكاملًا، تجمع بين التنبؤ المسبق والتشخيص الفعلي، وتدعم تصميم ممارسات تعليمية مرنة تستجيب للفروق الفردية وتساعد المتعلم على تجاوز العقبات اللغوية بوعي وكفاءة أكبر.

إسهام نماذج التدرج الهرمي لصعوبات تعلم اللغة في تحسين فعالية التحليل التقابلي للتنبؤ بأنماط الأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة الثانية

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن نماذج التدرج الهرمي لصعوبات تعلم اللغة أسهمت بوضوح في تعزيز فعالية التحليل التقابلي، إذ لم تعد المقارنة بين اللغة الأم واللغة الهدف قائمة فقط على رصد الفروقات البنيوية بشكل عام، وإنما أصبحت تستند إلى منهجية علمية تُرتّب هذه الفروقات وفق مستويات متفاوتة من التعقيد والصعوبة، مما يسمح بالتنبؤ الأدق بمواقع الخطأ المحتملة قبل حدوثها.

وقد بيّن ذلك بشكل عملي نموذج ستوكويل وزملائه (١٩٦٥)، حيث تضمن خمسة مستويات تبدأ من "التطابق المباشر" (Direct Correspondence) بوصفه أدنى درجات الصعوبة، وتنتهي بـ "الانقسام" (Split) الذي يمثل أقصاها. وقد خُصص النموذج أساسًا لتحليل الجوانب الصوتية والنحوية، ويمتاز بإمكانية تطبيقه في إعداد محتوى تدريسي يستجيب لتدرج الفروقات المتوقعة. فعلى سبيل المثال، تُصنف العناصر اللغوية التي لا وجود لها في اللغة الأم ضمن فئة "العناصر الجديدة"، وهي الفئة التي غالبًا ما تؤدي إلى بطء في الاكتساب أو تداخل سلبي في الأداء اللغوي.

أما نموذج براتور (١٩٦٧)، فقد قدّم تصورًا أكثر شمولًا وتفصيلًا، مقسمًا الفروقات بين اللغة الأم زاللغة الهدف إلى ستة مستويات تبدأ من "النقل المباشر" (Transfer) حينما تكون البنية متطابقة تمامًا، وصولًا إلى "الانقسام" (Split) الذي يُعدّ الأكثر صعوبة، حيث تُقسَّم وحدة لغوية واحدة في اللغة الأم إلى وحدتين أو أكثر في اللغة الثانية. وبين هذين الحدين تتدرج المستويات لتشمل حالات مثل "الاندماج" (حيث يتم دمج ميزتين في اللغة الثانية)، و"نقص التمييز" (غياب ميزة موجودة في اللغة الأم)، و"إعادة التفسير" (إعادة توزيع الوظائف)، و"الإفراط في التمييز" (اكتساب بنية جديدة تمامًا)، الجدول التالي (١) يوضح هذين النموذجين.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

جدول ١ نموذجي التدرج الهرمي لبراتور، وستوكويل وزملائه

	المستوى	الوصف
التدرج الهرمي السداسي لبراتور (Prator's Six-Level Hierarchy of Difficulty) (1967)	١. النقل المباشر (Transfer) - الأسهل	لا يوجد فرق أو تباين بين اللغتين. يمكن للمتعلم ببساطة نقل الصوت أو الهيكل أو العنصر اللفظي من اللغة الأم إلى اللغة المستهدفة بشكل إيجابي
	٢. الاندماج (Coalescence)	يتم دمج ميزتين منفصلتين في اللغة الأم في ميزة واحدة في اللغة المستهدفة.
	٣. نقص التمييز (Under-differentiation)	ميزة موجودة في اللغة الأم لكنها غائبة في اللغة المستهدفة مما يجعل التعلم صعبًا.
	٤. إعادة التفسير (Reinterpretation)	يتم إعطاء عنصر موجود في اللغة الأم شكلاً أو توزيعًا جديدًا في اللغة المستهدفة
	٥. الإفراط في التمييز (Over-differentiation)	عنصر جديد تمامًا، مع القليل من التشابه إن وجد، مع اللغة الأم.
	٦. الانقسام (Split) - الأصعب	يتم تقسيم عنصر واحد في اللغة الأم إلى عنصرين أو أكثر في اللغة المستهدفة.
التدرج الهرمي الخماسي لستوكويل، بوين، ومارتن Stockwell, Bowen & Martin (1965)	١. الانقسام (Split) - الأصعب	عنصر واحد في اللغة الأم ينقسم إلى عنصرين في اللغة الثانية
	٢. العناصر الجديدة (New)	ميزة لغوية جديدة تمامًا في اللغة الثانية لم تكن موجودة في اللغة الأم وممكن يكون لها نظائر قريبة
	٣. الغياب (Absent)	عنصر موجود في اللغة الأم لكنه غير موجود في اللغة الثانية، مما يؤدي إلى تداخل سلبي
	٤. الاندماج (Coalesced)	يتم دمج ميزتين منفصلتين في اللغة الأم في ميزة واحدة في اللغة المستهدفة
	٥. التطابق المباشر (Correspondence) - الأسهل	يوجد تطابق مباشر بين اللغتين، مما يسهل التعلم

وتبيّن من خلال نتائج هذه الدراسة أن هذا التصنيف الهرمي يُضيف بُعدًا استباقيًا مهمًا إلى التحليل التقابلي، إذ يسمح ببناء توقعات أكثر دقة حول نوعية الأخطاء التي قد تظهر لدى المتعلمين بناءً على درجة تعقيد الفروق بين L١ وL٢. فعلى سبيل المثال، حين يُظهر التحليل أن نظام التصريف في اللغة الهدف يحتوي على تمييز نحوي غير موجود في اللغة الأم، مثل الإفراط في التمييز أو الانقسام، يكون المتعلمون أكثر عرضة للخطأ، ما يستدعي تخصيص معالجة تدريسية مركزة لهذه النقاط. وعلى المستوى التفسيري، تساعد هذه النماذج الهرمية على تصنيف الأخطاء الفعلية التي يقع فيها المتعلمون بحسب نوع الفروق البنيوية، مما يُيسّر تحليل أسبابها ووضع خطط علاجية ملائمة. وقد أشار جيمس (١٩٨٠) James, C. (1980) إلى أن توظيف مثل هذه النماذج يحوّل التحليل التقابلي من إطار وصفي إلى أداة تشخيصية فعّالة، تمكّن من تحديد نقاط الضعف بدقة وتوجيه التدريس بناءً عليها. وفي سياق مكمّل، قدّم واردو Wardhaugh (١٩٧٠) طرحه حول "النسخة الضعيفة" للتحليل التقابلي، الذي لا يعتبر الفروقات البنيوية سببًا حتميًا للخطأ، بل يوظف النماذج الهرمية كوسيلة تفسيرية تأخذ في الاعتبار العوامل المعرفية والنفسية، ما يجعل الدمج بين هذا

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

الطرح وتحليل الأخطاء أكثر واقعية من الناحية التربوية. كما خلصت مراجعة جيمس (١٩٨٠) James, C. (1980) إلى أن نماذج التدرج الهرمي مثل النموذجين السابقين ما تزال تحتفظ بقيمتها الكبيرة، ليس فقط في التنبؤ بالأخطاء بل في تخطيط المحتوى التعليمي وفق تسلسل يعكس الواقع اللغوي للمتعلمين، مما يُسهم في بناء برامج أكثر مرونة واستجابة للفروق الفردية.

بناءً على ذلك، يتضح أن إسهام نماذج التدرج الهرمي يتجاوز مجرد تصنيف الفروقات بين اللغتين (الأم، والهدف)، ليصل إلى تقديم خريطة معرفية دقيقة تساعد في تصميم مناهج تعليمية تراعي الخلفيات اللغوية للمتعلمين، وتوزع الجهد التدريسي وفق درجة الصعوبة المتوقعة، مع توفير تفسير علمي للأخطاء عند وقوعها. ويمثل هذا التكامل بين التحليل التقابلي والنماذج الهرمية نقلة نوعية في تدريس اللغات الأجنبية، حيث يجمع بين التنبؤ الوقائي والتحليل العلاجي ضمن إطار علمي متكامل.

توظيف نتائج تحليل الأخطاء في تطوير استراتيجيات تدريسية أكثر فعالية لتحسين مخرجات تعلم اللغة الثانية:

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن تحليل الأخطاء لا يقتصر على كونه إطارًا تفسيريًا لرصد مظاهر القصور اللغوي لدى متعلمي اللغة الثانية، بل يُعد منهجًا تشخيصيًا وتطبيقيًا فاعلًا يسهم في دعم اكتساب اللغة وتوجيه العملية التعليمية بما يتوافق مع الاحتياجات الفعلية للمتعلمين. وقد أشار كوردر (١٩٧٣) إلى أن الأخطاء تمثل مصدرًا غنيًا للمعلومات، إذ تتيح للمعلم والباحث الوقوف على الكيفية التي يصوغ بها المتعلم قواعده الاستنتاجية أثناء بناء كفاءته اللغوية. كما أكد براون (١٩٩٤) أن التعلم اللغوي يقوم أساسًا على مبدأ المحاولة والخطأ، مما يجعل تكرار الأخطاء ظاهرة طبيعية في إطار تكوّن النظام المرحلي (Interlanguage)، ولا يُعد بالضرورة مؤشرًا على الفشل.

وقد دعم جيمس (١٩٩٨) هذا الاتجاه مبينًا أن تحليل الأخطاء يشكل إطارًا تشخيصيًا يتجاوز في أحيان كثيرة ما يقدمه التحليل التقابلي، لكونه ينطلق من الأداء اللغوي الفعلي للمتعلمين بدلًا من الاقتصار على التوقعات النظرية. كما أشار واردو (١٩٧٠) إلى أن العديد من الأخطاء اللغوية ترجع إلى مصادر داخلية ضمن اللغة الهدف، مثل التعميم الزائد والتجنب، الأمر الذي يستدعي دمج تحليل الأخطاء مع التحليل التقابلي لتحقيق فهم أعمق لمسار اكتساب اللغة.

وتتلاقى هذه الرؤى مع نتائج دراسات عربية حديثة تؤكد الأهمية التربوية لتحليل الأخطاء. فقد أوضح جاسم وجاسم (٢٠٠١) إلى ضرورة إعادة ترتيب أولويات التدريس استنادًا إلى الأخطاء الأكثر تكرارًا لدى طلبة الصف السادس العلمي في العراق. كما أظهرت دراستي العساف (٢٠١٨)، وهريدي (٢٠١٣) Haridi, Muhammad. (2013) أن تحليل الأخطاء النحوية والصرفية أسهم في إعداد

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

تدريبات موجهة تعالج الصعوبات الفعلية وتحد من التداخل اللغوي. وعززت دراسة الصاعدي (٢٠٢٢) هذا التوجه من خلال تحليل ميداني للأخطاء النحوية التي ارتكبها طلاب ينتمون إلى ٢٣ جنسية مختلفة، إذ بلغ عدد الأخطاء المرصودة ٥٦٢ خطأً تركزت في موضوعات التعريف والتنكير وحروف الجر والضمائر. وأوصت الدراسة بتصميم محتوى تدريسي علاجي مستند إلى هذه النتائج، بهدف تسريع اكتساب العربية والحد من الأخطاء الشائعة.

وانطلاقًا من ذلك، يمكن تلخيص القيمة التربوية لتحليل الأخطاء في عدة محاور أساسية:

١. تشخيص مسار التعلم بدقة عبر تحديد مصادر الأخطاء وأنماطها المتكررة.
٢. إعادة بناء المحتوى التعليمي بما يتوافق مع الواقع اللغوي للمتعلمين، بدلًا من الاكتفاء بالبنية النظرية للغة الهدف.
٣. تعزيز التغذية الراجعة البنّاءة التي تدفع المتعلم إلى مراجعة استراتيجياته وتجاوز ثغراته اللغوية.
٤. تطوير أدوات تقويم نوعية تركز على خصائص الأداء اللغوي بدلاً من الاقتصار على النتائج النهائية.
٥. تقديم دعم نفسي وتربوي يحوّل الخطأ من عقبة إلى فرصة تعلمية ترفع من وعي المتعلم وثقته وكفاءته.

وهكذا يتضح أن تحليل الأخطاء يمثل مقاربة تعليمية شمولية تسهم بفعالية في تحسين مخرجات تعلم اللغة الثانية، لاسيما عند توظيفه ضمن بيئات تربوية تركز على الفهم العميق والتوجيه المستمر.

الخاتمة

كشفت هذه الدراسة، من خلال تحليل أسئلتها البحثية، عن الأهمية البالغة للتكامل بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء في تفسير أداء متعلمي اللغة الثانية وتعزيز كفاءتهم اللغوية. فقد تبين أن التحليل التقابلي يُسهم في التنبؤ بأنماط الأخطاء المحتملة عبر المقارنة المنهجية بين النظامين اللغويين للغة الأم واللغة الهدف، في حين يشكل تحليل الأخطاء أداة تشخيصية فعّالة تسلط الضوء على واقع الأداء اللغوي الفعلي للمتعلمين، وتكشف عن طبيعة القواعد المؤقتة التي يصوغونها أثناء اكتسابهم اللغة. وأظهرت النتائج كذلك أن نماذج التدرج الهرمي للصعوبات اللغوية مثل نموذجي براتور، وستوكويل وزملائه تُعد إضافة نوعية لتعزيز دقة التحليل التقابلي، حيث تتيح تصنيف الفروقات البنيوية وفق مستويات متفاوتة من التعقيد، مما يسهم في استباق مواقع الأخطاء وتوجيه المعالجة التعليمية بشكل أكثر كفاءة.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

أما فيما يتعلق بتحليل الأخطاء، فقد أكدت الدراسة أن الخطأ ليس مجرد انحراف لغوي، بل هو مؤشر معرفي يكشف عن العمليات الذهنية والاستراتيجيات التي يوظفها المتعلم في بناء كفاءته اللغوية. وقد تبين أن تحليل أنماط الأخطاء المتكررة يتيح للمعلمين إعادة ترتيب المحتوى التعليمي، وتصميم أنشطة علاجية موجهة، وتقديم تغذية راجعة بنّاءة تدعم تطور اللغة المرحلية لدى المتعلمين. كما أظهرت النتائج أن إهمال التعامل المنهجي مع الأخطاء قد يؤدي إلى ترسيخ أنماط لغوية خاطئة تعيق جودة الاكتساب اللغوي. ومن ثم، يتكامل تحليل الأخطاء مع التحليل التقابلي ليُعزز فاعلية التدريس حين يُوظف ضمن إطار تربوي تشخيصي يأخذ في الحسبان الأبعاد النفسية والاجتماعية للمتعلمين.

بناءً على ما سبق، تقدم هذه الدراسة التوصيات الآتية:

١. دمج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء في بناء المناهج واستراتيجيات التدريس، لما يوفره هذا التكامل من مزيج بين التنبؤ النظري والتشخيص التطبيقي للأخطاء.
٢. اعتماد نماذج التدرج الهرمي للصعوبات في تصميم المحتوى التعليمي، بما يتيح توزيع الجهد التدريسي وفق درجة الصعوبة المتوقعة نسبةً إلى لغة المتعلم الأم.
٣. تدريب المعلمين على تحليل أنماط الأخطاء وتصنيفها وفق أبعاد نحوية وصرفية ودلالية، من أجل بناء خطط علاجية وتعزيزية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
٤. تحويل الخطأ إلى أداة تعليمية إيجابية من خلال تقديم تغذية راجعة تركز على الفهم لا العقاب، وتعزز وعي المتعلم بكفاءته اللغوية.
٥. تطوير وحدات تعليمية تستند إلى خرائط صعوبات لغوية مدروسة تراعي الخلفية الثقافية واللغوية للمتعلمين وتوجّه المحتوى تبعًا لحاجاتهم الواقعية.

وختامًا، يجدر التنويه إلى أن هذه الدراسة ذات طبيعة مكتبية تحليلية اعتمدت على مراجعة الأدبيات والنماذج النظرية والدراسات السابقة دون إجراء تحقيق ميداني مستقل على عينة فعلية من المتعلمين، وهو ما قد يقيد إمكانية تعميم نتائجها على جميع سياقات تعلم اللغات الثانية. ومن ثم، تُوصي هذه الدراسة بضرورة إجراء أبحاث ميدانية مستقبلية تعتمد على بيانات أصلية، لاختبار الفرضيات التي طُرحت وتدعيمها بنتائج كمية وكيفية تعكس الأداء اللغوي الواقعي، بما يُسهم في تطوير تطبيقات تعليمية أكثر فعالية واستجابة لحاجات المتعلمين.

قائمة المراجع:

Abdullah, Omar Al-Siddiq. (2004). Tahlil Al'akhta' Allughawiat Altahririat Ladaa Tulaab Maehad Alkhartum Alduwalii Lilughat Alearabiat Alnaatiqin Bighayriha. Majalat Alearabiat Lilnaatiqin Bighayriha, Volume 1 (1) Januari.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Abu al-Faraj Abd al-Rahman ibn al-Jawzi. (1966). Taqwim allisani. Tahqiq Eabd Aleaziz Mutari. Alqahirata: Dar al-Ma'rifah.

Abu al-Rab, Muhammad. (2005). Al'akhta' Allughawiat Fi Daw' Eilm Allughat Altatbiqii (1). Oman: Dar Wayil Lilnashri.

Abu Khass Umar bin Khalaf bin Makki al-Siqilli. (1990). Taqtib Allisan Watalqih Aljinani. Taqdim Wamuqabalat Mustafaa Eabd Alqadir Eataa. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.

Al-Assaf, Abdullah. (2018). Tahlil Al'akhta' Alnahwiat Ladaa Mutaealimay Allughat Alearabiat Lilnaatiqin Bighayriha. Dirasat Aleulum Altarbawiati, 45(1), 367-382. Aljamieat Al'urduniyatu.

Al-Jahidh, Amr ibn Bahr. (1998). Albayan Waltabyinu. Tahqiq Eabd Alsalam Muhamad Harun. Alqahirata: Dar Alkutub Almisriati. Abdel Salam Muhammad Haroun. Kairo: Dar Al-Kutub Al-Masryia.

Al-Osaili, Abdul Aziz bin Ibrahim. (2005). Altahajur Fi Lughat Mutaealimi Allughat Alearabiat Alnaatiqin Bighayriha. Majalat Jamieat 'Ami Alquraa Lieulum Alsharieat Wallughat Alearabiat Wadiabha, 17(33), 302-348.

Al-Razi, Abu Hatim. (1994). Alziynat Fi Alkalimat Al'iislamiat Alearabiati. Tahqiq Ahmad Yusif Alnajati. Beirut: Dar Al-Gharb Al-Islami.

Al-Sa'idi, Maher. (2022). Tahlil Al'akhta' Alnahwiat Ladaa Mutaealimay Allughat Alearabiat Alnaatiqin Balaghat 'Ukhraa. Majalat Jamieat Almalik Eabdialeaziza: Aladab Waleulum Al'iinsaniati, 29(4), 756-786. https://doi.org/10.4197/Art.29-4.24

Alshammari, M. (2021). Error analysis of Saudi EFL learners' writing: Implications for pedagogy. Arab World English Journal (AWEJ), 12(1), 21–36. https://doi.org/10.24093/awej/vol12no1.2

Amaira, Khalil Ahmad. (1984). Altahajur Fi Lughat Mutaealimi Allughat Alearabiat Alnaatiqin Bighayriha. Majalat Jamieat 'Ami Alquraa Lieulum Alsharieat Wallughat Alearabiat Wadiabha, 17(33), 302-348. Jeddah: Alam Al-Ma'rifa.

Ayu, M., & Indrawati, R. (2019). Contrastive analysis of English and Indonesian: Prepositions of place. In Proceedings of the 1st International Conference on Social Sciences and Interdisciplinary Studies (ICSSIS 2019) (pp. 199–202). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/icssis-19.2019.43

Bishr, Kamal. (1988). Allughat Bayn Altatawur Wafikrat Alkhata Walsawabi. Majalat Allughat Alearabiat Almisriati, Vol. 62, Manshurat Majmae Allughat Alearabiati, Alqahirat

Brown, H. D. (1994). Principles of Language Learning and Teaching (3rd ed.). Prentice Hall Regents.

Carroll, J. B. (1968). The psychology of language testing. In A. Davies (Ed.), Language Testing Symposium: A Psycholinguistic Perspective (pp. 46–69). Oxford University Press.

Corder, S. P. (1967). The significance of learners' errors. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 5(4), 161–170. https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161

Corder, S. P. (1971). Error Analysis and Interlanguage. Oxford University Press.

Corder, S. P. (1973). Introducing Applied Linguistics. Penguin.

Ellis, R. (1994). The Study of Second Language Acquisition. Oxford University Press.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Ellis, R., & Barkhuizen, G. (2005). Analysing Learner Language. Oxford University Press.

Fisiak, J. (Ed.). (1981). Contrastive Linguistics and the Language Teacher. Pergamon Press.

Fries, C. C. (1945). Teaching and Learning English as a Foreign Language. University of Michigan Press.

Frontiers. (2018). Language transfer effects in Basque-Spanish bilingual sentence processing: An ERP study. *Frontiers in Psychology*, 9, 1096. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01096

Haridi, Muhammad. (2013). Tahlil Al'akhta' Alsarfiat Walnahwiat Ladaa Aldaarisin Alsiyniiyin Lilughat Alearabiati. Majalat Kuliyat Aladab, 98, 321-345. Jamieat Almanufiati.

Haugen, E. (1956). Bilingualism in the Americas: A Bibliography and Research Guide. American Dialect Society.

Ibnu Faris, Ahmad. (1997). Alsaahibiu Fi Fiqh Allughat Wasunan Alearab Fi Kalamiha. Tahqiq Mustafaa Alshuwymi. Bayrut: Dar Alkitaab Alearabi.

Ibnu Jinni, Utsman bin Jinni. (1998). Alkhasayisi. Tahqiq Muhamad Ealii Alnajaar. Alqahirata: Dar Alhudaa.

James, C. (1980). Contrastive Analysis. Longman.

James, C. (1998). Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis. Longman.

Jassim, Ali Jassim. (2019). Nazariat Tahlil Al'akhta' Fi Alturath Alearabii. Majalat Alearabiat Lilnaatiqin Bighayriha, Aleadad 8. Sudan: Jamieat 'Iifriqia Alealamiati

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

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

Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. Wiley.

Lüdeling, A., & Hirschmann, H. (2015). Error annotation systems. In S. Granger, G. Gilquin, & F. Meunier (Eds.), The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research (p. 135). Cambridge University Press.

MacKay, D. G. (1969). Transfer in language learning. In P. Pimsleur & T. Quinn (Eds.), The Psychology of Second Language Learning (pp. 86–92). Cambridge University Press.

Mansour, Abdul Majeed. (1982). Ilm Allughat Alnafsi. Alrayada: Eimadat Shuun Almaktabati, Jamieat Almalik Saud.

Odlin, T. (1989). Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning. Cambridge University Press.

Omar, Ahmad Mukhtar. (1988). Ilm Aldilalati. Cairo: Dar Al-Shorouk.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House Publishers.

Prator, C. H. (1967). Hierarchy of difficulty. In R. G. Politzer (Ed.), *Teaching English as a Second Language: Perspectives and Practices* (pp. 111–125). Xerox College Publishing.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209–231.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Skiba, R. (2001). The role of language transfer in second language acquisition. *The Internet TESL Journal*, 7(2). http://iteslj.org/Articles/Skiba-Transfer.html

Stockwell, R. P., Bowen, J. D., & Martin, J. W. (1965). *The Grammatical Structures of English and Spanish*. University of Chicago Press.

Taylor, B. P. (1975). Adult language learning strategies and their pedagogical implications. *TESOL Quarterly*, 9(4), 391–399. https://doi.org/10.2307/3586012

Wardhaugh, R. (1970). The contrastive analysis hypothesis. *TESOL Quarterly*, 4(2), 123–130. https://doi.org/10.2307/3586182

Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. Linguistic Circle of New York.

Whitman, R. L. (1970). Contrastive analysis: Problems and procedures. *Language Learning*, 20(2), 191–197.

Youssef, Hosni. (2007). Ilm Kitabat Allughat Alearabiat Wal'iimla'i: Al'usul Walqawaeid Walturuq. Alqahirati: Dar Alsalam Liltibaeat Walnashr Waltawzie Waltarjamati.

Zhang, L. (2023). The impact of the language transfer in different age ranges: A comparative study. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/370707061_The_Impact_of_The_Language_Transfer_in_Different_Age_Ranges

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)