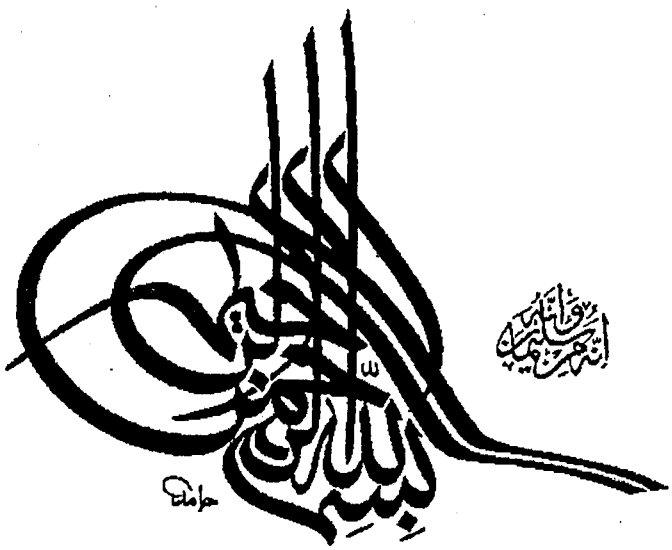

بسم الله الرحمن الرحيم
إنه من سليمان وإنه

بسم الله الرحمن الرحيم

نموذج رقم (٨)

أجازة اطروحة علمية فى صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الأسم (رباعى) : أحمد بن الحسن أحمد عسيرى الكلية : التربية القسم : مناهج و طرق تدريس

الاطروحة مقدمة لنيل درجة : الماجستير التخصص : مناهج و طرق تدريس

عنوان الاطروحة : ((الاخطاء اللغوية فى بعض أنواع الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوى بمدينة الطائف))

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين و على آله و صحبه ..... و بعد،،

فبناء على توصية اللجنة المركزية المكونة لمناقشة الاطروحة المذكورة عاليه و التى تمت مناقشتها بتاريخ : ٧ / ٥ / ١٤١٣ هـ ، بقبول الاطروحة بعد أجراء التعديلات المطلوبة و حيث قد تم عمل اللازم . فإن اللجنة توصى بإجازة الاطروحة فى صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلى للدرجة العلمية المذكورة أعلاه ،،،،،،،

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من داخل القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم :	الاسم :	الاسم :
د/عبد العزيز محمد يار قوقندى	د/ فريد حسن حكيم	د/ جمال عبد العزيز ششه
التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :

يعتمد،،،

رئيس قسم المناهج و طرق التدريس

د/ سليمان بن محمد الوابلى

* - يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الاطروحة فى كل نسخة من الرسالة

٣٠١٠٢٠٠٠٠٠٢١٥٣

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة ام القرى - بمكة المكرمة
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

الاخطاء اللغوية فى بعض أنواع الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوى بمدينة الطائف

إعداد الطالب
أحمد بن الحسن أحمد عسيرى

إشراف الدكتور
عبد العزيز محمد بارقوقندى
الاستاذ المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة ام القرى

بحث مقدم الى قسم المناهج وطرق التدريس فى كلية التربية بجامعة ام القرى كمطلب مكمل لنيل درجة الماجستير فى التربية «مناهج وطرق تدريس»

١٤١٣هـ / ١٩٩٣م

جامعة ام القرى - مكة المكرمة

٠٠٤٤٤٢/١
جامعة أم القرى - مكة المكرمة
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH
عمادة شؤون المكتبات
٤٠٥٢
قسم المخطوطات

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراســـــة

الباحث: أحمد الحسن أحمد عسيرى.

عنوان الدراسة: الأخطاء اللغوية فى بعض أنواع الكتابة باللغة الأنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوى بمدينة الطائف

أهداف الدراسة:

١- تحديد الأخطاء اللغوية التى يقع فيها التلاميذ عند كتاباتهم للموضوعات الإنشائية في الكتابة التقريرية، السردية، الوصفية والرسائل.

٢- ترتيب الأخطاء الأكثر شيوعاً فى كتابات التلاميذ فى تلك الأنواع.

٣- تقديم نسب في النوعية والكمية لتلك الأخطاء فى ضوء الأنواع المتضمنة فى الدراسة.

العينـــة:

تمثل كتابات (٣٩٢) تلميذاً بمعدل (٩٨) تلميذاً في كل نوع ولم يتمكنوا سوى إنتاج (١٥٢٠) جملة في الأنواع الأربعة بمعدل (٣٨٠) جملة في كل نوع ثم تحليلها بإستخدام بطاقة لحصر الأخطاء مصممة في ضوء التعريف الإجرائي للأخطاء ومحتويات المقرر الدراسي، وذلك لتحديد النسب المئوية في النوعية والكمية لتلك الأخطاء.

النتائج: أظهرت الدراسة للأخطاء في أنواع الكتابة الأربعة وكان ترتيبها كالتالي:

الرسالة: الإستخدام الخاطىء للأحرف الكبيرة، عدم استخدام النقط والفواصل والأستخدام الخاطىء لها، عدم استخدام الإسم بـ(ing)، الإستخدام الخاطىء لضمائر الملكية، عدم أستخدام المصدر والإستخدام الخاطىء له، الإستخدام الخاطىء لـ(ing) في الفعل، الإستخدام الخاطىء للفعل المساعد، الإستخدام الخاطىء لصيغة الماضي، عدم أستخدام التصريف الثالث والإستخدام الخاطىء له، عدم أستخدام الظرف، الإستخدام الخاطىء للظرف.

الوصفي: الإستخدام الخاطىء (the)، عدم إستخدام (an)، عدم إستخدام ضمير الفاعل، عدم إستخدام (s) للفعل، عدم إستخدام الفعل المساعد، الإستخدام الخاطىء للظرف، التقديم والتأخير في الصفة، في الملكية، في الفعل والفاعل، عدم إستخدام الروابط.

التقريري: عدم إستخدام الأحرف الكبيرة، أستخدام الجمع بدلا من المفرد والعكس، عدم إستخدام (the)، الإستخدام الخاطىء ل (a)، الإستخدام الخاطىء لضمير الفاعل، عدم إستخدام الصفة، عدم إستخدام حروف الجر، الإستخدام الخاطىء لحروف الجر.

السردي: إستخدام الأسم بدلا من الصفة، عدم إستخدام (a)، عدم إستخدام ضمائر الملكية، الإستخدام الخاطىء ل (s)في الفعل، عدم إستخدام (ing) للفعل، إضافة (ed) بدلا من الماضي وبدلا من التصريف الثالث، عدم إستخدام صيغة الماضي، الإستخدام الخاطىء للصفة.

التوصيات:

* تركيز المعلمين من خلال تدريسهم الجانب التطبيقى للقواعد والتراكيب في تمارين كتابية لممارسة استخدامها بعيدا عن الجانب الشكلى في تعلمها * إهتمام المعلمين بمعالجة الأخطاء اللغوية التى كشفت عنها الدراسة أثناء التدريس وتصحيح كتابات التلاميذ * تدريس الكتابة من خلال أنواع الكتابة (التقريري، السردي، الوصفي والرسالة) والتركيز على أنماط الأخطاء التى وردت لتنبيه التلاميذ عليها * اعداد مناهج دراسية تهتم بالتراكيب اللغوية والأنشطة التى تساعد التلاميذ على تكثيف ممارسة الكتابة بطريقة جيدة وبصورة مستمرة.

إعداد الطالب	إشراف الدكتور	يعتمد
		عميد كلية التربية
أحمد الحسن أحمد عسيرى	الدكتور/عبد العزيز محمد يارقوقندى	الدكتور/حسن على مختار
التوقيع ( )	التوقيع ( )	التوقيع ( )

أهـــــداء

إلـى أبى وأمى اللذين كان دعاؤهما نوراً لي.

إلـى إخــواني وأخـواتي.

إلـى أبنائى محمد، أشواق، سلمى، نورة وزوجتى الذين ضحـوا بالكثير من أجلى.

إلـى جميع أقاربى.

إلـى زملائي وكل من كان يتعهدني بالسؤال عن دراستي.

إلـى طلبة العلم والباحثين.

أهدى هذا العمل .... آمل أن يجد مكانه فى قلوبهم وفى عقولهم.

الباحـــث

شـــكر وتقديـــر

الحمـد لله والصلاة والسلام على رسول الله سيدنا محمد ﷺ.

وبعد ،،،

فبعون وتوفيق من الله أكمل الباحث دراسته وقدّم هذا الجهد المتواضع ولايفوته أن يتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل من ساهم فى هذا العمل ويخص بالشكر سعادة **الدكتور/عبد العزيز محمد يارقوقندي** المشرف على الدراسة على جهوده العظيمة وتوجيهاته السديدة وأفكاره التى أضاءت للباحث مسالك البحث.

ويسدى شكره وثناءه **للدكتورين/فريد حسن حكيم ومحمد عمر خرد** اللذين ناقشا الخطة ووضعا لها قواعد ثابتة إنطلق منها الباحث، **والدكتور/على سعيد عسيرى** الذى وجـه الدراسة إحصائيا.

كما يشكر الباحث المناقش الخارجي **الدكتور/ جمال عبد العزيز شـشـه** والمناقش الداخلي **الدكتور فريد حسن حكيم** اللذين أبليا بلاءاً حسنـاً لمناقشة الدراسة وتوجيهها توجيهاً علمياً جعلها أكثر قوة.

ويشكر أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الذين مابخلوا بالتوجيه والنصح للباحث طيلة الدراسة فى البرنامج.

وأخيراً يسدى وافر الشكر الى مديرى المدارس الثانوية بمدينة الطائف ويخص بالشكر منهم مدير ثانوية هوازن **الأستاذ /أحمد محمد حمد الشافى** الذى كان يمنحه الكثير من التسهيلات للقيام بالدراسة. وكذلك الأستاذ/**صابر**على جهوده فى إجراء العمليات الإحصائية.

الباحـث

قائمـــة المحتـــويات

المحـتويات	رقم الصفحة
(أ) ملخص الدراســة	أ
(ب) الإهداء	ب
(ج) شكر وتقدير	ج
(د) قائمة المحتويات	أ
قائمة الجداول	ب
قائمة الملاحق	ج
الفصل الأول	
تمهيد	٢-٣
تحديد المشكله	٤
أهداف الدراسة	٤-٥
أهمية الدراسة	٥
حدود الدراسة	٥-٦
مصطلحات الدراسة	٦-٨
الفصل الثاني	
أ - القسم الأول: الإطار النظري	
١- مبررات تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية	
(المبررات العامة ، المبررات الخاصة)	٩-١١
٢- أهداف تدريس اللغة الأنجليزية في المملكة العربية السعودية	
أ - الأهداف العامة	١١-١٢
ب - الأهداف الخاصة	١٢

تابع قائمة المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
٣- أسس مهارة الكتابة	١٣ - ١٤
٤ - أهداف تدريس الكتابة	١٤
٥- تحليل الأخطاء	١٤ - ١٦
٦- أسباب الأخطاء	١٦ - ١٩
ب - القسم الثاني	
الدراسات السابقة (العربية والأجنبية)	٢٠ - ٣٢
الفصل الثالث	
(إجراءات الدراسة)	
منهج الدراسة	٣٣
عينة الدراسة	٣٣ - ٣٤
التطبيق الميداني	٣٤ - ٣٥
الأسلوب الإحصائي	٣٥
أداء الدراسة	٣٥ - ٣٦
وصف أداة حصر الأخطاء	٣٦ - ٤١
الفصل الرابع	
رصد النتائج	٤٢ - ٤٣
تحليل ومناقشة النتائج	٤٤ - ٧٥
ملخص النتائج	٧٦ - ٨٠
إستنتاجات الدراسة	٨١ - ٨٢
التوصيات	٨٣ - ٨٤
قائمة مراجع الدراسة	٨٥ - ٨٨
ملاحق الدراسة	٨٩ - ٩٣

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضـــــــوع	رقم الصفحة
١	ترتيب تصنيفات الأخطاء فى أنواع الكتابة الأربعة	٤٩
٢	ترتيب عناصر تصنيفات الأخطاء فى أنواع الكتابة الأربعة	٥٠
٣	تكرار ونسب أخطاء " التنقيط" فى أنواع الكتابة الأربعة	٥١
٤	تكرار ونسب أخطاء " الأسماء" فى أنواع الكتابة الأربعة	٥٤ - ٥٥
٥	تكرار ونسب أخطاء " الأفعال" فى أنواع الكتابة الأربعة	٦٠
٦	تكرار ونسب أخطاء " المقيدات النحوية" فى أنواع الكتابة الأربعة	٦٥
٧	تكرار ونسب أخطاء " حروف الجر" فى أنواع الكتابة الأربعة	٦٧
٨	تكرار ونسب أخطاء "تركيب الجملة" فى أنواع الكتابة الأربعة	٦٩
٩	تكرار ونسب أخطاء " المفردات" فى أنواع الكتابة الأربعة	٧٢
١٠	تكرار ونسب أخطاء " الروابط" فى أنواع الكتابة الأربعة	٧٤

قائمة الملاحـق

رقم الملحق	الموضـــــــــوع	رقم الصفحة
١	خطاب موافقة كلية التربية الى تعليم الطائف على إجراء الدراسة	٨٩
	خطاب موافقة وزارة المعارف الى تعليم الطائف على إجراء الدراسة	٩٠
٢	أداة الدراســـة	٩١ - ٩٤
٣	أداة حصر الأخطـــاء	٩٥
٤	نماذج من كتابات التلاميذ التي تم تحليلها	٩٦ - ٩٩

الفصـــــل الأول

تمهيـــــد

تحـــديد المشكلة

أهداف الدراســـــة

أهميـــة الدراسة

حدود الدراســـة

مصطلحات الدراســـة

تمهيـــــد:

بسم الله الرحمن الرحيم والصـلاة والسـلام على أشـرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد بن عبد الله ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين:-

وبعـــد

فإن اللغة ظاهرة معروفة بأبعادها المختلفة المتداخلة وهى الوسيلة الأساسية للتفاهم والاتصال بين بنى البشر كما أنها أداة الإنسان فى تسجيل خبراته المختلفة وتعليمه ونقل أفكاره ومشاعره وآرائه حيث تتكون اللغة من مجموعة من الأنظمة تتفاعل بطريقة منظمة لتنتهى بصياغة المفردات وتركيب الجمل فى سياق وترتيب معين لأداء المعانى بطريقة لفظية أو كتابية.

واللغة الأنجليزية إحدى اللغات العالمية التى أصبح الإلمام بها أمرا ضروريا فى عصر تنوعت فيه الحاجات من ثقافية واجتماعية واقتصادية فى ظل الانفجار المعرفى وتبادل الخبرات بين الشعوب.

وكما أشار (بن دهيش -١٤٠٧-٨٢) فقد طبقت وزارة المعارف (مديرية التعليم عام ١٣٥٩هـ) تدريس اللغة الأنجليزية فى مدرسة تحضير البعثات ومنذ ذلك الحين وهى تولى تعليم هذه اللغة جل العناية والاهتمام سالكة فى ذلك جميع السبل ومسخرة جميع الإمكانيات والوسائل الكفيلة بتعلمها لمسايرة علوم العصر والتقدم التقنى فى جميع المجالات فوضعت بندا خاصا فى (سياسة التعليم فى المملكة رقم (٥٠) وهو:-

«تزويد الطلاب بلغة أخرى من اللغات الحية على الأقل بجانب لغتهم الأصلية للتزود من العلوم والمعارف والفنون والإبتكارات النافعة والعمل على نقل علومنا ومعارفنا الى المجتمعات الأخرى وإسهاما فى نشر الإسلام وخدمة الإنسانية».

وبناء عليه فقد قامت الوزارة بتطوير مناهج لها فى المرحلتين المتوسطة والثانوية وأنشأت أقساما فى كليات التربية والآداب بجامعات المملكة لتوفير الدراسات الجامعية فى هذا المجال واستخدمتها فى التدريس والتعليم فى بعض الكليات (مثل الطب والهندسة) وبذلت الكثير فى إعداد كوادر فى الداخل والخارج لتعليمها وأعدت المعلمين لها فى الجامعات والمعاهد المختلفة إلا أنه وبالرغم من تلك الجهود فإن التلاميذ فى مراحل التعليم (المتوسط والثانوى) يعانون من ضعف عام فى هذه اللغة الأمر الذى يدعو دائما لإجراء دراسات وأبحاث تقويمية لتشخيص الواقع والوقوف على أنجح الطرق لحل المشكلات التى تواجه التلاميذ والقائمين على التعليم بشكل عام فى مجال تعليم وتعلم هذه اللغة.

في ضوء ما تقدم وإنطلاقاً من خبرة الباحث في التدريس في المدارس الثانوية فقد لاحظ كثرة الأخطاء في كتابات التلاميذ الأنشائية في الصف الثالث الثانوي الذين أمضوا ست سنوات على الأقل في تعليم اللغة الانجليزية ويفترض فيهم أنهم قد أتقنوا مهارات الكتابة الأساسية التى تجعلهم يعبرون عن أنفسهم وآرائهم وأفكارهم بطريقة مكتوبة وصحيحة في مجالات الحياه المختلفة.

وحيث أن الدراسات قد تناولت جانب الكتابة من عدة جوانب الا أن الباحث قد قام بتركيز هذه الدراسة على الأخطاء اللغوية وتصنيفها في كتابات التلاميذ الأنشائية في أنواع الكتابة :-

* التقريرية Expository
* السردية Narrative
* الوصفية Descriptive
* كتابة الرسائل Letter Writing

بالصف الثالث الثانوي بمدينة الطائف.

تحديد المشكلة:

لمس الباحث كثرة الأخطاء اللغوية الكتابية فى التهجئة وتركيبهم للجمل وفى عدم الترابط بينها وفى المضمون العام للموضوع.

ولهذا حاول الباحث إلقاء الضوء على الأخطاء اللغوية فى كتابات تلاميذ الصف الثالث الثانوى بالمدارس الثانوية التابعة لوزارة المعارف بمدينة الطائف ، إضافة إلى التعرف عما إذا كان هناك اختلاف فى الكم والنوع بالنسبة للأخطاء عند كتابات التلاميذ فى بعض أنواع الكتابة باللغة الإنجليزية وهى:-

* الكتابة التقريرية Expository Writing
* الكتابة السردية Narrative Writing
* الكتابة الوصفية Descriptive Writing
* كتابة الرسائل Letter-Writing

ومن هنا يمكن حصر مشكلة الدراسة فى الأسئلة التالية:-

س١ - ما الأخطاء اللغوية التى يقع فيها تلاميذ الصف الثالث الثانوى فى المدارس التابعة لوزارة المعارف فى كتاباتهم في بعض أنواع الكتابة التقريرية Expository، السردية Narrative، الوصفية Descriptive، الرسالة Letter-writing باللغة الإنجليزية بمدينة الطائف ؟

س٢- ما الأخطاء الأكثر شيوعا في تلك الكتابات المختارة وما ترتيبها؟

س٣- ما مدى إختلاف النسب لهذه الأخطاء كماً ونوعاً في ضوء تلك الأنواع المختارة وما مصدرها في ضوء الدراسات السابقة؟

أهداف الدراسة:

بالإجابة على أسئلة الدراسة يأمل الباحث تحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد الأخطاء اللغوية التى يقع فيها التلاميذ عند كتاباتهم للموضوعات الإنشائية في الكتابة التقريرية، السردية، الوصفية والرسائل.

١- ترتيب الأخطاء الأكثر شيوعاً في كتابات التلاميذ في تلك الأنواع.

٣- تقديم نسب في النوعية والكمية لتلك الأخطاء في ضوء الأنواع المتضمنة في الدراسة.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فى الجوانب التالية:

١- تكشف هذه الدراسة الأخطاء اللغوية التى تعكس ضعف تحصيل التلاميذ فى مقرر اللغة الأنجليزية بشكل عام وقدراتهم فى الكتابة بشكل خاص.

٢- تسهم هذه الدراسة فى إثراء الدراسات التربوية التى تتناول تحليل الأخطاء الكتابية عند الطلبة العرب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

٣- تنبيه القائمين على إعداد المعلمين بضرورة إعدادهم إعدادا جيدا لتدريس مقرر اللغة الإنجليزية وخصوصا فى مهارات اللغة الأساسية.

٤- توجيه اهتمام القائمين على إعداد مناهج اللغة الإنجليزية وتطويرها فى مراحل التعليم العام نحو ضرورة الأستمرارية في شمول تلك المناهج أنواع الكتابة لتعليمها للتلاميذ وتدربهم عليها.

٥- مساعدة المشرفين التربويين في مادة اللغة الأنجليزية على متابعة أداء المعلمين وبالتحديد تجاه مهارة الكتابة وذلك لإرشادهم وتوجيههم في كيفية تلافي أنتشار تلك الأخطاء اللغوية بين التلاميذ.

حدود الدراسة:

أ - اقتصرت الدراسة على كشف الأخطاء اللغوية فى أنواع الكتابة باللغة الإنجليزية الأربعة التالية التقريرية Expository، السردية Narrative، الوصفية Descriptive، الرسالة Letter-writing وتصنيفها لتحديد نسبتها كما ونوعا فى تلك الأنواع.

ب - اقتصرت الدراسة على تحليل نماذج من كتابات تلاميذ الصف الثالث الثانوى فى النظام التقليدى وتلاميذ (انجل ٨) فى النظام المطور (الذكور دون الإناث) وفى المدارس الثانوية التابعة لوزارة المعارف بمدينة الطائف والذين يدرسون فى الفصل الدراسى الثانى ١٤١٠هـ.

مصطلحات الدراسة:

(١) الأخطاء Errors:

يعرفها (دولي وآخرون Dauly ١٩٨٢-١٣٨) بأنها تلك العيوب الحادثة فى حديث وكتابة الدارسين والتى تنحرف فى بعض المعايير المختارة للأداء اللغوى السليم. والباحث يركز فى بحثه على الأخطاء اللغوية Language Errors والتى يعرفها الباحث بأنها العيوب التى تخل بقواعد اللغة والتهجية وبالتالي تعميق وضوح المفهوم وتخل بتركيب ومضمون النص».

(٢) تحليل الأخطاء Error Analysis.

يعرفه (ريتشارد Richard - ١٩٧٨ - ٣٢) بأنه المجال الذى يبحث في الإختلافات بين الطريقة التى يستخدمها متعلمو اللغة العربية والطريقة التى يستخدمها متحدثى اللغة الأصلية. والباحث يعرفه في دراسته بأنه التعرف على العيوب الناتجة في كتابات التلاميذ.

(٣) الكتابة Writing:

يعرفها (ايريكا Erika ١٩٨٢-١١) بأنها عملية اتصال تستخدم نظاما اصطلاحيا مكتوبا لنقل الرسالة الى القارىء وتعرف فى هذه الدراسة على أنها عملية التعبير عن الذات من خلال عبارات مكتوبة مرتبة ترتيبا منطقيا خالية من الأخطاء اللغوية بما يعكس قدرة الطالب اللغوية فيما قد تعلمه من لغة أجنبية.

(٤) أنواع الكتابة Modes of writing:

ذكر (فرونك Fronk ١٩٧٦-١١٥) «أن التصنيفات التقليدية لأنواع الكتابة هي: الوصفية Descripive Writing والسردية Narrative Writing وكذلك الجدلية

Argumentative writing والباحث يدرج كتابة الرسالة ضمن الكتابة الشخصية ومنها فقد اختار الباحث كتابة الرسائل Letter-Writing على إعتبار أن الطالب يمارس هذا النوع من الكتابة ضمن المنهج الدراسى.

أ - الكتابة التقريرية Expository Writing:

يذكر (فرونك Fronk ١٩٧٦م -١١٥) بأنها الكتابة التى تقدم الأفكار والحقائق العامة بموضوعية وبوضوح قدر الإمكان فى نماذج منطقية ، ويعرفها الباحث على أنها الكتابة التى يكتب فيها التلميذ تقريرا أو مقالة عن موضوع مستخدما العناصر العلمية والحقائق الثابتة والتى سبق له دراستها أو القراءة عنها.

ب - الكتابة السردية Narrative Writing:

حددها (فرونك Fronk ١٩٧٦م -١١٥) بأنها الكتابة التى تخبر عن قصة أو تسرد حادثة موضوعها الناس والأحداث وفى الدراسة يقصد بها أن يسرد التلميذ موضوعا سردا قصصيا عن شخصية إسلامية أو حدثا تاريخيا أو حادثة اجتماعية.

ج - الكتابة الوصفية Descriptive Writing:

يذكر (فرونك Fronk ١٩٧٦م -١١٥) بأنها الكتابة التى تصور الانطباعات عن الناس وعن الأشياء ويكون موضوعها نابعا من الخبرة والتى موادها منظمة ضمن زمان ومكان ويعرفه الباحث بأنه بالكتابة التى يستخدمها التلميذ فى وصف شيئ أو موقف أو حدث فى شكل متسلسل ومنظم.

د - كتابة الرسائل Letter-writing:

يصنف برايتس Bright's (١٩٦٨م -٥) الرسائل إلى « ثلاثة أنواع رسائل شخصية وهى (التى تكتب إلى الأصدقاء والأقارب) ، رسائل العمل (والتى تشتمل على رسائل إلى الجرائد وتقارير) ، ورسائل اجتماعية (رسائل الدعوة الى الحفلات والمناسبات)» ، والمقصود فى هذه الدراسة هو النوع الأول (رسائل شخصية) ويضيف برايتس Bright's (١٩٦٨-٦) «أن الشيء الرئيسى فى الرسائل الشخصية هو دفء الشعور والألفة والمودة التى تصل بين الكاتب والمرسل إليه ، وتتجاوز

كونها مجرد مجموعة من الأخبار إلى التعبير عن شخصية الكاتب وتتسم بطابع الألفة وصراحة الحوار» ، وتعرف فى الدراسة « بأنها أسلوب ينقل به التلميذ رغبته فى شيء أو رأيه حول موضوع ما إلى أشخاص معروفين لديه وتربطهم به روابط .

٥- التصنيف Classification:

عرفه (ابن منظور -١٩٨) بأنه «تمييز الأشياء بعضها من بعض وصنف الشيىء ميز بعضه من بعض وتصنيف الشيىء جعله أصنافا» وفى الدراسة يعرفه الباحث بأنه : وضع الأخطاء اللغوية فى أنواع لكل نوع تركيبته ومسبباته المثبتة علميا.

٦- كتابات التلاميذ

وهي الكتابة الإنشائية للتلاميذ أفراد العينة في الموضوعات التي تمثل أنواع الكتابة الأربعة التقريرية Expository، السردية Narrative، الوصفية Descriptive، الرسالة Letter-writing

٧- تلاميذ الصف الثالث الثانوى:

وهم تلاميذ:

أ - الصف الثالث الثانوى (التوجيهية) فى النظام التقليدى.

ب - تلاميذ المستوى الثامن (انجل ٨) فى النظام المطور.

الفصل الثانى

أ - القسم الأول: الإطار النظرى ويشمل

١- مبررات تدريس اللغة الأنجليزية فى المملكة العربية السعودية

(المبررات العامة - المبررات الخاصة)

٢- أهداف تدريس اللغة الأنجليزية فى المملكة العربية السعودية

أ- الأهداف العامة

ب- الأهداف الخاصة)

٣- أسس مهارة الكتابة

٤- أهداف تدريس الكتابة

٥- تحليل الأخطاء

٦- أسباب الأخطاء

ب - القسم الثانى : الدراسات السابقة [العربية والأجنبية]

أ - القسم الأول: الإطار النظرى

مبررات تدريس اللغة الإنجليزية فى المملكة العربية السعودية:

إن تدريس اللغة الإنجليزية فى مدارس المملكة العربية السعودية فى المرحلتين المتوسطة والثانوية كمادة إجبارية فى مناهجها جاء نابعا من أهمية هذه اللغة وضرورة تعليمها وتعلمها ، فقد أورد الشمرى (١٤٠٩-١٧٥،١٧٦) بعضا من المبررات العامة والخاصة لتدريسها:

المبررات العامة:

١- اللغة الإنجليزية لغة عالمية تنطق بها شعوب كثيرة لغة أما ، وتستعملها عدة شعوب لغة رسمية للدولة ، وتدرسها معظم دول العالم لغة ثانية أو لغة أجنبية ، ولذلك فهى لغة اتصال وتفاهم بين كثير من شعوب العالم.

٢- اللغة الإنجليزية لغة رئيسية للعلم والتقنية الحديثة ويكتب وينشر بها الكثير فى فروع العلوم التقنية الحديثة المختلفة ، ويترجم إليها أيضا من لغات العالم الأخرى الكثير فى فروع المعرفة المختلفة ولذلك فهى لغة علم وثقافة عالمية.

٣- اللغة الإنجليزية لغة رئيسية فى التجارة والعلاقات الاقتصادية والسياسة الدولية.

٤- اللغة الإنجليزية وسيلة للتعليم والبحث العلمى فى مجالات العلوم الطبيعية والطبية والصناعية والتقنية ولاغنى لدارسى تلك العلوم أو الباحث فيها عن هذه اللغة.

المبررات الخاصـــة:

أما بالنسبة للمبررات الخاصة التى دعت المملكة لتدريس اللغة الأنجليزية فى مدارسها المتوسطة والثانوية وبعض كلياتها ومعاهدها فأهمها:

١- شرف الله المملكة بوضع إسلامى متميز فأرضها مهبط رسالة الإسلام ، وتعتبر المركز الروحى لبليون مسلم يتوزعون على قارات ودول العالم ، ويفد إلى الأراضى المقدسة للحج أو العمرة أو زيارة المسجد النبوى ملايين المسلمين على مدار السنة، وتعتبر اللغة الإنجليزية لغة مهمة فى الاتصال بهؤلاء وتيسير أمورهم ، وكذلك شرف الله المملكة بحمل العبء الأكبر فى الدعوة إلى الإسلام فى معظم أنحاء العالم، وتعد اللغة الإنجليزية أكثر اللغات شيوعا فى العالم وهى لذلك لغة مهمة فى تسهيل نشر الإسلام والدعوة إليه ، والمملكة تحتاجها لترجمة التزامها الذى شرفها الله به إلى واقع ملموس.

٢- تقيم المملكة علاقات سياسية واقتصادية مع معظم دول العالم ، واللغة الإنجليزية لغة مهمة فى مجال العلاقات السياسية والاقتصادية والدولية ، ولذلك تحتاج المملكة للغة الإنجليزية لتيسير علاقاتها مع هذه الدول.

٣- دخلت المملكة مجالات التصنيع المختلفة، واستطاعت ادخال التقنيات الحديثة فى معظم صناعاتها ، واللغة الإنجليزية لغة رئيسية فى مجال الصناعة والتقنية الحديثة ، ولذلك تحتاج المملكة هذه اللغة فى تدريب القوى البشرية الصناعية سواء فى الداخل أو فى الخارج.

٤- للملكة دور إقتصادى متميز فى مجال تصدير البترول ومجال تصنيع

البتروكيماويات وتصديرها، واللغة الإنجليزية لغة مهمة فى التجارة الدولية ولهذا تحتاج المملكة إلى الإنجليزية لتسويق منتجاتها البترولية والبتروكيمياوية، كما تحتاج إليها لتيسير علاقاتها التجارية الدولية.

٥- اللغة الإنجليزية لغة التعليم فى معظم كليات المملكة العلمية وجامعاتها، ونظرا لعدم البدء فى تعريب العلوم فى التعليم الجامعى ، فإن المملكة تحتاج الى اللغة الإنجليزية لتكون لغة التعليم فى هذه الكليات العلمية وكذلك لغة البحث العلمى فيها ، وفى مراكز بحوثها ، كما تحتاج إليها لأغراض التعليم الجامعى والعالي لأبنائها الذين يبتعثون لبريطانيا وأمريكا.

أهداف تدريس اللغة الإنجليزية فى المملكة العربية السعودية:

وفى ضوء المبررات السابقة فإن المملكة العربية السعودية (وزارة العارف ١٣٩٤هـ - ٣١٦) قد أقرت تدريس مادة اللغة الإنجليزية فى مدارسها الثانوية ، لذا فقد حددت أهدافا لتدريسها فى هذه المرحلة والتى تتوخى أن تتحقق بنهاية هذه المرحلة وهذه الأهداف تنقسم إلى قسمين:

أ - الأهداف العامـــة:

١- تزويد تلميذ المرحلة الثانوية بنافذة واسعة على العالم.

٢- تزويد تلميذ المرحلة الثانوية بخبرة ممتعة من خلال نماذج متميزة من اللغة الإنجليزية وشائعة فى النواحى العلمية والأدبية.

٣- صقل تفكير التلميذ الناقد كعامل مساعد للقراءة البارعة للمقررات الدراسية.

٤- إطلاق خيال التلميذ من خلال الصور الأدبية فى الشعر وتقمص الشخصيات.

٥- تزويد التلميذ الراغب فى الإلتحاق بالجامعة أو المعاهد العليا بمعلومات

كافية عن اللغة الإنجليزية لمساعدته فى دراساته المستقبلية.

٦- إعطاء التلميذ الذى ينهى المرحلة الثانوية معلومات كافية عن اللغة لمساعدته فى مهنته المستقبلية.

٧- مساعدة التلميذ على اكتساب قدر معقول من اللغة الإنجليزية ليكون فى وضع أفضل للدفاع عن الإسلام ضد النقد المعادى وللمشاركة فى نشر تعاليم وحضارة الإسلام.

ب - الأهداف الخاصـــة:

١- مساعدة التلميذ خلال سنوات لاكتساب قدر متفوق فى المهارات اللغوية الأربع:

أ - الاستماع مع الفهم للغة المنطوقة.

ب - التحدث باللغة الإنجليزية السائدة بصورة صحيحة بنبرة ونغمة سليمتين.

ج - القراءة مع الفهم لمقررات اللغة الإنجليزية المتدرجة فى صعوبتها من المادة البسيطة الى المادة الأصلية المختصرة.

د - الكتابة لقطعة مترابطة حتى يصل إلى كتابة صفحة كاملة لموضوع وصفى أو موضوع ذي طبيعة استطرادية منطقية.

٢- تأكيد النظرة النفعية القائلة بأن تعلم اللغة الأنجليزية يعتبر أداة نافعة للإتصالات الثقافية كما هو الحال فى الاتصالات الاجتماعية والاقتصادية.

٣- غرس عنصر التشويق للقراءة لدى التلميذ من أجل إعداده بعد ذلك لقراءة الدوريات والكتيبات ذات العلاقة بحقل تخصصه فى المستقبل.

أسس مهارة الكتابة:

تعتبر الكتابة إحدى وسائل الاتصال التى يتمكن التلميذ من خلالها التعبير عن رأيه ونقل أفكاره مكتوبة الى الآخرين ، وهنا يشير (العربى ١٩٨١م - ٦٣) إلى أن «اللغويين قسموا المهارات اللغوية الى صنفين:

أ- المهارات الاستيعابية:وهى السماع والقراءة.

ب- المهارات الابتكارية:وهى الحديث والكتابة.

حيث وجدوا عوامل مشتركة بين المهارات الاستيعابية - فيما بينها والمهارات الابتكارية فيما بينها. فالعوامل المشتركة بين الحديث المنطوق والكتابة، أن المتحدث أو الكاتب يختار المادة اللغوية التى يعبر بها عن أفكار وهو فى الحالتين فى موقف إيجابى ينتج فيه ويبتكر جملا يعبر بها عن أفكاره ويتصل بها عن طريقها بغيره، كما أن حصيلته اللغويه التى يستخدمها محدودة نسبيا، ترجع إلى اختياره للأنماط التى يطمئن الى صحتها أو يفضل استعمالها».

ويضيف (العربى ١٩٨١م - ١٧٩) «أن الدارس يزاول الكتابة عندما يجيب عن أسئلة المدرس كتابة أو أثناء الأمتحانات العامة، أو يكتب موضوع إنشاء أو يرسل خطابا الى من يقرأ اللغة الأجنبية أو يكتب مقالا أو قصة معبرا عن أفكاره» ، وللحكم على إتقان الدارس لمهارة الكتابة وكفاءته فيها فقد اعتبر (العربى ١٩٨١م - ١٧٩) «أن معيار كفاءة الدارس فى هذه المهارة هو قدرته على التعبير عن أفكاره بطريقة منطقية واضحة التسلسل والترابط يستطيع أهل اللغة الأصليون قراءتها وفهمها والوصول الى نفس الأفكار والآراء التى يعنيها الكاتب».

وبمقارنة مهارة الكتابة بالمهارات الأخرى من حيث العمليات العقلية فقد أكد (ف.ج.فرنش French ١٩٧١م - ٢٣٤) أنها أكثر العمليات بطئا من التحدث أو القراءة لأن ذهن المتعلم يسير حسب سرعته، ولديه الوقت الكافى من التفكير فيما يفعل عند الكتابة» وكذلك «فإن التلميذ عندما يكتب فإنه يفكر فى الجملة منفصلة وارتباطها

بالمعنى الكلى ولهذه الأسباب يؤكد بأن التدريب على الكتابة له الأثر القوى على ذهن المتعلم فى تزويده بطريقة جيدة لتثبيت المفردات، التهجية وجميع تراكيب الجمل التى ليست الكتابة فى حد ذاتها وسيلة لتدريسها وإنما هى وسيلة لتثبيتها بعد تعليمها.

ويتفق معه (العربى ١٩٨١م - ١٧٩) أنه لمزاولة الكتابة لابد من القدرة على كتابة اللغة الأجنبية وعلامات الترقيم فيها وتهجية كلماتها بطريقة يفهمها من يقرأ هذه الكتابة، إلى جانب كفاءته فى استخدام قواعد اللغة ومعرفته بمعانى مفرداتها.

أهداف تدريس الكتابة:

للتأكيد على كفاءة التلميذ ومقدرته على إتقان هذه المهارة من خلال التدريس ، فقد حدد (أنيتا Anita ١٩٨٢م - ٢) أهدافا لتدريسها تتلخص فى الآتى:

١- توسيع مجال الكتابة ليتعدى نمط الإنشاء الإصطناعى الغير واقعى داخل المدرسة الى أنواع عملية ذات علاقة بأنواع الكتابة.

٢- جعل الكتابة اتصالية أو وظيفية قدر الإمكان ، وذلك لتشمل أغراض الاتصال العادية أو الأعمال التى تستخدم فى الحياة اليومية.

٣- تجاوز الكتابة من مجرد تعزيز القواعد والمفردات الى التعامل وبشكل خاص مع تلك المهارات المطلوبة لكتابة أكثر فاعلية وذلك ليتمكن من الكتابة في المواضيع بلغة سليمة..

تحليـــل الأخطـــاء:

كان وما يزال الخلل فى انتاج التلميذ فى مهارة الكتابة مجال اهتمام الباحثين فى الدراسات اللغوية، حيث وضعوا معايير للحكم على إتقانها من عدمه ، وكذلك أنواع ذلك الخلل، ووصفوه بالخطأ الذى تعرفه (جوهانا Johanna ١٩٩١م - ١٠) بأنه

«الشكل أو التركيب الذى يعتبره المتحدث الأصلى للغة غير مقبول بسبب الاستخدام الغير مناسب له، لذا فقد قامت دراسات تعتمد على تحليل الأخطاء Error analysis والذى يرى (الخولى ١٤٠٩هـ - ١١٧) بأنها دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التى يرتكبها فرد أو مجموعة أثناء انتاج اللغة الأولى واللغة الثانية تحدثاً أو كتابة.

وقد حدد كذلك اهتمام التحليل بتصنيف الأخطاء من جانبين:

أ - التصنيف اللغوى (خطأ فى القواعد، أو الإملاء أو الكلمات أو الدلالة أو الأصوات).

ب - التصنيف السببى (خطأ مرده الى اللغة الأولى أو إلى اللغة الثانية أو خطأ صدفى).

أما من حيث أنواع الأخطاء فقد قسمها (نيكوس Nicos ١٩٩٠ -٢٨) الى نوعين:

أ - أخطاء فى الأداء: ويرى أنها غير منتظمة وليست خطيرة لأن التلاميذ يقومون بأنفسهم بتصحيحها عندما ينبهون إليها، لأنها ناتجة عن الإهمال أو هفوة فى الذاكرة وغيرها.

ب - أخطاء فى القدرة: وتكون هذه الأخطاء مستمرة وخطيرة وعلاجها يحتاج تحليلا دقيقا لإكتشاف أسبابها ويؤكد (نيكوس Nicos ١٩٩٠م - ٢٩) أيضا أنه قد أتفق كل من (دسكوفا Duskova - ١٩٦٩م، كورادورا Corder-١٩٧١م، ريتشارد Richards - ١٩٧١م وسيلنكر Selinker-١٩٧٢م) على أن أخطاء الأداء ليست خطيرة كالأخطاء فى القدرة لأن أخطاء القدرة تمثل قدرة المتعلم الانتقالية.

وتضيف (فرانسيس Frances ١٩٧٩م - ٢٢-٢٤) ان نظرية تحليل الخطأ تفترض أنه لكى نتعلم اللغة فإن الشخص يخلق نظاما من القواعد ومن بيانات اللغة التى يتعرض لها وهذا النظام يمكنه من استخدامها ويمكن تلخيص النظرية فى الآتى: أن المتعلم يواجه بكم ضخم من البيانات عن اللغة الثانية فيستخلص معلومات ويستخدمها لتكوين قواعد أو فرضيات عن اللغة، ثم يختبر هذه الفرضيات

فيرسخها أو يراجعها طبقا للتغذية الراجعة التى يدعمها:

أ - رد الفعل لدى المتلقى للمخرجات.

ب - رضا أو عدم رضا المتعلم الشخصى لما أنتجه.

وترى (فرنسيس أيضا Frances ١٩٧٩م - ٢٤) أن المهمة الأساسية لتحليل الخطأ هو وصف لكيفية ظهور المتعلم باختيار مخرجات المتعلم ، فمن خلال عينات تركيبية يقوم المحلل بإظهار القواعد والفرضيات ، كما أن هذا النظام سوف يحتوى على قوانين إستثنائية لقدرته على فهم بيانات اللغة التى تعرض لها.

أما حول معالجة الخطأ فى الأعمال الكتابية فإن جيمس Games يرى أن الأبحاث الحديثة فى اكتساب اللغة الثانية تؤكد أن تعلم اللغة عملية خلقية وإبداعية حينما ينتج المتعلم تراكيب جمل شفهية أو تحريرية مبنية على نظام اللغة التى قد تعلمها وصاغها بذاته، فإذا فهم المتعلم استخدام القواعد بطريقة صحيحة فإنه سينتج تراكيب جمل ذات معنى وقواعد لغوية مناسبة، أما إذا كانت فرضيات قواعد المتعلم اللغوية غير صحيحة أحيانا فإن بعضا من تراكيب الجمل ستحتوى على أخطاء تتباين فى الأنواع والتكرارات، ويرى أيضا أنه من المستحيل فى الواقع تجنب الأخطاء عند تعلم أى مهارة جديدة ، وخصوصا عند تعلم لغة أجنبية.

أسباب الأخطاء Sources of Errors:

لم تكن الأبحاث التى اهتمت بتحليل الأخطاء الكتابية تهدف فقط إلى كشف عن تلك الأخطاء ووصفها بل كانت تهدف إلى تحديد أسباب ارتكاب المتعلمين لها، وأن كثير من الدراسات أكدت أن نسبة كبيرة من الأخطاء كانت بسبب التداخل بين اللغتين (اللغة الأم واللغة المستهدفة) إلا أن (الخولى ١٤٠٩هـ-١١١) فرق بين التدخل والتداخل وأكد بأن التدخل يسير فى اتجاه واحد أى أن اللغة (أ) تتدخل فى اللغة

(ب) حيث إن التدخل من لغة فى أخرى لايتم إلا فى حالة وجود اللغتين فى عقل واحد أثناء إنتاج إحدى اللغتين فى التعبير الكلامى أو التعبير الكتابى. أما التداخل فإنه يرى أنه ليس مطابقا له ويدل على تأثير متبادل بين لغتين، أى أن لغة (١) تتدخل ولا يتعدى التدخل أن يكون أحد هذين النوعين بين اللغة (١) واللغة (٢) حيث أشار (الخولى ١٤٠٩هـ-١١٤) أنه من الممكن أن ندعو تدخل ل (١) فى ل (٢) أو ل(٢) فى ل(١) تدخلا خارجيا external interference أى تدخلا بين لغتين Interalingual interference وتدعى الأخطاء اللغوية الناجمة عن مثل هذا التدخل أخطاء ببلغويه Interalingual errors . وهناك تدخل من نوع آخر يمكن أن ندعوه تدخلا داخليا Internal interference أى تدخلا ضمن اللغة ذاتها Interlingual interference» ويضيف «أن التعلم السابق فى لغة معينة قد يؤدى الى أخطاء فى اللغة ذاتها ، وأكثر الأنواع شيوعا من هذه الأخطاء خطأ القياس أى خطأ فرط التعميم Overgeneralization فهذا الخطأ لم يأت من خارج اللغة أى من لغة إلى أخرى بل جاء من اللغة ذاتها عن طريق القياس الخاطىء أو توسيع التعميم.

ولعله يجب ملاحظة أن قوانين التعلم فى استخدام اللغة ليست مبنية وواضحة فى الكتاب المدرسى ، إنما هى أسس منظمة لشكل اللغة التى يستعملها.

فقد أكدت (فرنسيس Frances ١٩٧٩م -٢٥) أن استراتيجيات التعلم تنعكس منطقيا من خلال هذه الأسس التى ينظمها المتعلم، لذا فإن على محلل الأخطاء أن يكون قادرا أولا على فهم كيف يظهر التعليم وذلك بالتعرف على استراتيجيات المتعلم، وقد أضافت (فرنسيس Frances ١٩٧٩م -٢٥) أن هناك تقسيمات مختلفة لتصنيف بيانات التداخل اللغوى ، منها أن هذه الأستراتيجيات يمكن تحديدها فى نوعين رئيسين:

١- استراتيجيات إفتراضية: hypothesised strategies وهذه تعلل طبيعة القواعد التى يبدو أن المتعلم يشكلها (مثل الاستراتيجيات اللغويه Linguistic strategies وتعلل كذلك تطور محتوى المضمون فى لغة المتعلم.

٢- استراتيجيات اتصالية: Communication strategies فالأخطاء تزودنا بدليل على هذه الاستراتيجيات وتصنف طبقا لتلك الأنماط.

وهنا أكدت (فرنسيس Frances ١٩٧٩م - ٢٦) أن أخطاء التداخل تحدث بسبب التداخل من اللغة الأم أو اللغة المستهدفة وفى هذا تأكيد لما أشار إليه الخولى سابقا. وقد أكدت فرنسيس هنا أيضا أن استراتيجية التعلم التى تقع تحت هذه الأخطاء هى: القياس analogy ومنها التعميم الزائد Overgeneralization والتى تتمثل فى الجوانب التالية:

أ - التطبيق الغير كامل للقواعد: Incomplete application of rules فالمتعلم يصيب أحيانا ويخطىء أحيانا.

ب - فشل فى تعلم شروط القواعد (يعرف القواعد دون معرفة الاستثناءات).

ج - افتراض مفاهيم خاطئة عن اللغة.

د - الاختصار المخل Redundancy reducation الذى يؤدى الى التبسيط Simplification مثل:

yesterday I go down town.

فمع أن الزمن فى الماضى بوجود المقيد yesterday الا أن المتعلم اعتبره غير ضرورى لتغيير زمن الفعل.

هـ- بعض الأخطاء يمكن أن تعزى الى ضعف أو فشل فى الذاكرة ، فالأخطاء العشوائية مثل زلات اللسان أو الهفوات العرضية تصنف على أنها أخطاء أدائية.

وقد أضافت (فرنسيس Frances ١٩٧٩م -٢٦) ماأوضحته دراسة ت-فارادى - T.Varadi أن المتعلم يكون مدركا للفجوة فى اللغة المستهدفة، فهو يحاول تعويض النقص بطريقة شعورية (مقصودة) ويستخدم الاستراتيجيات الاتصالية من خلال الرسالة الاستسلامية والرسالة التعديلية، ومما ذكرته (فرنسيس) أن الرساله الاستسلامية تنتج الأخطاء التالية:

١- صياغة مبتكرة للكلمة:Word coinage.

فالمتعلم لايكون قادرا على إيجاد نموذج مناسب من اللغة المستهدفة لشرح معناه فيقوم بصياغة نموذج خاص به مثل:

"balloon" becomes "air ball" "gas ball".

٢- الإطناب (الدوران حول المعنى):Circumlocution.

فالمتعلم لايكون قادرا على إيجاد كلمة مناسبة من اللغة المستهدفة لشرح معناه فيستخدم أشباه جمل غير ضرورية وغير صحيحة فى حد ذاتها ، ولايستخدمها المتحدث الأصلى لذلك الغرض وكذلك فهى غير مناسبة مثل:

"balloon" becomes "special toy for children".

٣- الوصف: Description.

فالمتعلم يستخدم الوصف بدلا من الكلمة أو شبه الجملة الصحيح وهذا يمكن أيضا إعتباره مثالا للدوران حول المعنى:

they were filled by gas.

"balloon"

bowls which are very light and are flying.

ولكون الكتابة تعتبر من المهارات الإبتكارية الإنتاجية وتمثل المخرجات العلمية التي تعكس قدرة التلميذ اللغوية، فإن عدم إتقانها أو تباين المستوى في إتقانها دفع بالباحثين في مجال اللغة وبالتحديد في الكتابة الى إجراء الدراسات العلمية القائمة على تحليل الكتابات والخروج بالأخطاء التي يقع فيها التلاميذ للوقوف على أسبابها ومن ثم معالجتها.

ب - القسم الثاني: الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على العديد من الدراسات التى تناولت تحليل الأخطاء الكتابية وكذلك العمليات الكتابية والتى قام الباحث بأستعراضها زمنيا وذلك لإعطاء موضوعاتها ونتائجها ترتيبا تكامليا كما احتوى عرضها على أهدافها وفرضياتها وتساؤلاتها ومن ثم عرض نتائجها ثم قدم خلاصة لنتائجها مجتمعة انطلق منها الى موضوع دراسته.

ففى عام ١٩٨٢م أجرى (العبد الحق) دراسة بهدف تحليل واستقصاء الأخطاء القواعدية فى موضوعات الإنشاء المكتوبة من قبل طلبة المرحلة الثانوية فى الأردن ثم تحديد الأخطاء وتصنيفها ومعرفة عددها فى كل فئة من العبارات الإسمية Noun-phrase والعبارات الفعلية Verb-phrase ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية وباستخدامه لطريقة تحليل التباين عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، توصل إلى أنه لاتوجد فروق بين الصفوف الثلاث فى المرحلة الثانوية فى فئات العبارات المقصودة فى الدراسة ماعدا حروف الجر Preposition ، والأدوات Particles والأزمنة Tenses إذ كلما تدرج الطلبة فى الصفوف الثانوية إزداد إرتكابهم لهذه الأخطاء كما إنه لاتوجد فروق بين الذكور والإناث فى الأخطاء فى العبارات المدروسة ماعدا تكوين الجملة الأسمية Noun-formation، تركيب الجملة Sent-structure، أداة التعريف The definite article، ومفردات الضمير الغائب The 3rd Sing. Pronoun وقد عزا الباحث الأخطاء المرتكبة إلى المصادر التالية: تداخل اللغة العربية، التعميم، ضعف الأداء، جهل الاستعمال، وأخيرا الأخطاء التطويرية أو المرحلية.

وفى عام ١٩٨٢م وجه (مؤمنى) دراسته لاستقصاء أثر مستوى الذكاء والمستوى الدراسى على نوع وعدد الأخطاء الكتابية التركيبية (Written Syntactic Errors) التى أرتكبها متدربو ارامكو السعوديين فى مستويات الدراسات العليا من أجل هذا الهدف فقد حددت الأخطاء المرتكبة وصنفت حسب نوعها ومن ثم أحصي تكرار الأخطاء فى كل نوع وقد ركز مؤمنى على استقصاء وتحليل نوعين رئيسين من الأخطاء ، وهما الأخطاء الفرعية (Minor Type Errors) والأخطاء الرئيسية (Major Type Errors) وتضمنت عينة الدراسة (٩٩) متدربا تم إختيارهم بناء على العلامات التى حصلوا عليها فى اختبار الذكاء.

ولذا فقد استخدم تحليل التباين ذو العاملين لتحليل المعلومات الإحصائية واختبار صحة الفرضيات عند مستوى الثقة (٠,٠٥) ومنه فقد توصلت الدراسة إلى:-

١- انخفاض المستوى الدراسى أدى إلى ازدياد العدد الكلى للأخطاء الفرعية والرئيسية.

٢- ارتفاع المستوى الدراسى قلل عدد أخطاء التبديل وأخطاء التداخل ضمن اللغة الواحدة ، وأخطاء التداخل ضمن اللغتين.

٣- لم تتأثر الأنواع الأخرى بالمستوى الدراسى وهى:-

الحذف (Omission) الإدخال (Insertion) القلب (Reversion) والتطويرية (Developmental).

٤- ارتفاع مستوى الذكاء قلل الأخطاء الرئيسية والفرعية.

٥- ارتفاع مستوى الذكاء قلل أخطاء التبديل (Substitution) والحذف (Omission) والإدخال (Insertion).

كما أن الباحث قام بعمل مقارنة للأنواع الثلاثة الكبرى للأخطاء مثل التداخل بين اللغتين (Intrlingual) والتداخل ضمن اللغة الواحدة (Interalingual)

والتطويرية (Developmental) اتضح منه أن أخطاء التداخل ضمن اللغة الواحدة كانت أقل تكرار نسبى من أخطاء التداخل ضمن اللغتين والتى قلت عندما ارتفع المستوى الدراسى كما أنه لا يوجد تداخل أبدا بين تأثير مستوى الذكاء والمستوى الدراسى على عدد ونوع الأخطاء.

وفى عام ١٩٨٢م ايضا قام (نوفل) بدراسة للصعوبات التى يواجهها طلاب الصف الأول الثانوى (ذكور) فى الأردن فى اكتساب التراكيب اللغوية المعقدة فى اللغة الإنجليزية وقد بنيت الدراسة على فرضيات عدم وجود فروق إحصائية فى الصعوبة التى يلاقيها الطلاب الأردنيون فى اكتساب الأشكال المختلفة للتراكيب اللغوية المستعملة فى عمليات تضمين التراكيب اللغوية وهذه التراكيب هى:-
التراكيب المحددة (Finite structure) وتراكيب اسم الفاعل واسم المفعول (Participal Structure) وتراكيب صيغة المصدر (Infinitive Structure) وأيضا من الفرضيات عدم وجود فروق إحصائية فى اكتساب عمليات التضمين اللغوية وهذه العمليات هى عمليات تضمين الجمل الإسمية (Nominalization) وعمليات تضمين الجمل الوصفية (Relativization) وعمليات تضمين الجمل الظرفية (Adverbialiazation).

وما استنتجته الدراسة أن تكون عناصر المنهاج المتعلقة بتدريب الطلاب على التراكيب اللغوية المعقدة مبنية ليس فقط على أسس وصفية دائما بل يجب الأخذ بعين الأعتبار أثر العوامل النفسية والوظيفية حتى يتمكن الطلاب من اكتساب مهارة ربط الجمل التى بينها علاقة بشكل جيد أفضل.

ومما أشارت إليه هذه الدراسة أن (نوفل) قد عزا معظم تلك الصعوبات إلى المناهج الدراسية وإغفالها للجوانب النفسية والوظيفية التى تمكن الطالب من ممارسة الكتابة باستخدام التراكيب اللغوية الصحيحة.

وأجرى عام ١٩٨٣م (العيسة) ١٩٨٣م دراسة للإجابة على التساؤلات التالية:-

١- أى الأخطاء فى استعمال الأفعال أكثر شيوعا من غيرها؟
٢- أى الأخطاء فى استعمال الأفعال أكثر خطورة من غيرها من وجهة نظر الناطقين باللغة الأنجليزية كلغة أجنبية؟
٣- هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين شيوع الخطأ ودوره وخطورته فى التأثير على الفهم ؟

وقد هدفت هذه الدراسة إلى بيان العلاقة بين شيوع الخطأ وخطورته وتأثيره على الفهم فى استعمال الأفعال فى اللغة الأنجليزية فى كليات المجتمع فى الأردن.

وبتحليل البيانات وتصنيفها تبين للعيسة أن الأخطاء فى استعمال الفعل التام (Perfect) المبنى للمعلوم والمبنى للمجهول (Voice) والأفعال المساعدة (Auxiliaries) على التوالى هى الأكثر شيوعا ضمن الأخطاء عند الطلاب.

ومنها فقد خرج العيسة من الدراسة بأن يعيد القائمون على اختيار منهاج اللغة الإنجليزية النظر فى الأسس التى يعتمدون عليها فى عملية الأختيار بحيث يعطون اهتماما أكبر للأخطاء التى تشكل خطورة على الفهم لأن لها تأثيرا كبيرا فى عملية التواصل بين متعلمى اللغة الإنجليزية.

فى عام ١٩٨٣م أجرى (قاسم) دراسة بهدف تحديد وتحليل وتصنيف الأخطاء التى تحدث فى التراكيب والمفردات فى الموضوعات المكتوبة باللغة الإنجليزية من قبل طلبة السنة الأولى ومتخصصى اللغة الأنجليزية ونتيجه لتدخل لغتهم العربية (الأم) فى اللغة الأنجليزية (اللغة الثانية) وعلاقة ذلك بمستوى الطالب الدراسى فى الجامعة.

وقد تم اختيار العينة عشوائيا من مركز اللغات وقسم اللغة الأنجليزية من جامعة اليرموك ، وقد كانت فرضيات الدراسة بأن هناك فروقا إحصائية فى الأخطاء التركيبية والأخطاء المتعلقة بالمفردات والناتجة عن تداخل اللغة العربية بين طلبة السنة الأولى والسنة الثانية والسنة الرابعة وجميعهم متخصصون فى اللغة الإنجليزية واستخدم قاسم طريقة تحليل التباين الأحادى عند مستوى الثقة (٠٫٠٥) فى تحليل النتائج وقد دلت نتائج التحليل على مايلى:-

أ - يوجد فروق إحصائية بين طلبة السنة الأولى والسنة الثانية بالنسبة لأخطاء (أحرف الجر ، والجمل الموصولة).

ب - يوجد فروق إحصائية بين طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة فى أخطاء (ال - التعريف ، أحرف الجر ، والجمل الموصولة).

ج - يوجد فروق إحصائية بين طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة فى أخطاء المفردات.

ومما يؤكده(قاسم) فى دراسته تدعيم الافتراض القائل بأن المبتدئين فى تعلم اللغة الأجنبية يقعون فى أخطاء لغوية بسبب تدخل لغتهم الأم أكثر من المتعلمين المتقدمين.

فى عام ١٩٨٤م قامت الباحثة (كريمة) بدراسة أساليب تحليل أهم أخطاء الأعراب فى تمارين الإنشاء لطلاب السنة الأولى لقسم اللغة الأنجليزية بجامعة الجزائر بالجمهورية الجزائرية كما تناولت الدراسة أيضا وصف استخدام الطلاب الجزائريين للغة واتجاهاتهم نحو اللغة التى ينطقون بها فى تعلم اللغة الإنجليزية بجامعة الجزائر وكذلك وصف الممارسات المتبعة فى تعليم الإنشاء الإنجليزى.

وتبين من تحليل الأخطاء أن أصناف الإعراب التى تسببت فى أعلى نسبة مئوية من الأخطاء التى تناولتها الدراسة كانت :(أداة التعريف ، حروف الجر) ثم استشهدت (كريمة) بما أشارت إليه دراسات أخرى شملت متعلمين ذوى خلفيات لغوية مختلفة مثل (دوسكوفا Duskovas سكوت وتكارا Scott and Tucker ١٩٧٤م وريتشاردز Richards ١٩٧٤م وغيرهم) وأشارت (كريمة) إلى وجود احتمال كبير لحصول تداخل بين اللغة الأم (العربية) واللغة الثانية (الفرنسية) فى أصناف عديدة من الأخطاء كما تبين لها أن تداخل اللغة وعدم التحقق من قواعد الإعراب الصحيحة فى اللغة الإنجليزية هما السببان الظاهران لعدد كبير من الأخطاء التى تحصل فى (استخدام الأفعال ، النعوت) كما قد تسببت خطط التعلم (التى يصنعها المتعلم لنفسه والمتمثلة فى الإفراط فى التعميم وفى التبسيط) فى الأخطاء الحاصلة فى إستخدام (اداة التعريف ، وحروف الجر، النعوت).

وأجرى (قوقندى ١٩٨٤م) دراسة بهدف قياس قدرة الطلبة السعوديين فى الصف الثالث الثانوى فى الكتابة باللغة الأنجليزية وقد اختار نوعين من الكتابة وهما الكتابة التقريرية Expository Writing وكتابة الرسائلLetter-Writing حيث قامت دراسته على فرضين هما: عدم وجود فروق تركيبية ذات دلالة احصائية فى كتابات طلبة القسم الأدبى والقسم العلمى بواسطة مقياس تحليل وحدة - ت T-Unit وكذلك عدم وجود فروق تركيبية ذات دلالة إحصائية فى كتابة الطلبة فى النوعين (الكتابة التقريرية وكتابة الرسائل) وبعد تحليل كتابات الطلبة باستخدام مقياس وحدة - ت المكون من سبعة معايير عند مستوى الدلالة المختار (٠٫٠٥) وهى:

1) T-Units per composition.
2) Words per T-unit.
3) Clauses per T-unit.
4) Words per clause.
5) Noun clauses per composition.

6) Adjective clauses per composition.

7) Adverb clauses per composition.

وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

أ - عدم قدرة الطلبة على كتابة موضوع إنشاء بطول معقول يتناسب مع زمن الحصة (٤٥) دقيقة وقد كانت الجمل المكتوبة مجرد جمل بسيطة غير متناسقة وتكثر فيها الأخطاء القواعدية.

ب - كانت كتابات الطلبة مشوبة بجميع أصناف الأخطاء التركيبية.

ج - طبقا لمعايير وحدة - ت T-unit السبعة فقد كانت قدرة الطلبة التركيبية فى كتابة اللغة الأنجليزية لا تزال فى المراحل البدائية حيث كانت تماثل مستوى طلبة الصف الرابع الابتدائى عند الطلبة المتحدثين باللغة الإنجليزية كلغة أصلية ومن حيث طول الجمل وسلامتها لغويا.

أما فيما يتعلق بالفرض الأول : فقد دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كتابات الطلبة فى القسم العلمى والقسم الأدبى كما وقد وجدت فروق إحصائية بين أداء الطلبة فى الكتابة التقريرية عنها فى كتابة الرسائل حيث كانت قدرة الطلبة فى الكتابة التقريرية أفضل منها فى كتابة الرسائل مما يعطى مؤشرا إلى أن لنوع الكتابة دورا فى القدرة التركيبية.

وفى نهاية الدراسة أوصى الباحث بتركيز اهتمام المعلمين بتدريس الكتابة وتنمية قدرتهم التركيبية وكذلك التركيز على الطريقة الاتصالية فى التدريس بدلا من الطرق التقليدية.

ومما ميز هذه الدراسة عن سابقاتها تركيز (قوقندي) الباحث فيها على نوع الكتابة وتركيزه على القدرة التركيبية وكذلك أداة البحث المستخدمة مما يشير إلي علاقة بين نوع الكتابة وقدرة الطالب التركيبية. كذلك فقد ركز فى توصياته على جانب آخر بخلاف المقررات الدراسية فتعرض لطرق التدريس مشيرا إلى أن لها دورا فى ضعف القدرة التركيبية عند الطلاب حيث أن طريقة الاتصال سيكون دورها أفضل فى تحسين القدرة

التركيبية من الطرق التقليدية.

وفى عام ١٩٨٤م أيضا أجرى (زغلول) دراسة فى الأردن بهدف تحليل وإستقصاء الأخطاء الشفوية فى المفردات الإنجليزية ذات الدلالة المعنوية لطلبة المرحلة الثانوية فى الأردن ولقد صنفت الأخطاء إلى أربع فئات هى الإبدال (Substitution) ، فرط الاستخدام (Overuse) والحذف (Omission) والإدخال (Insertion).

(٦٠) طالبا فى الصف الأول الثانوى.

(٦٠) طالبا فى الصف الثانى الثانوى.

(٦٠) طالبا فى الصف الثالث الثانوى.

وقد اختير الطلبة على أساس عشوائى من أربع مدارس ثانوية (٢ اناث ، ٢ ذكور) وقد قامت الدراسة على فرضيات : وجود فروق إحصائية فى أخطاء المفردات اللغوية بين طلبة الصفوف الثلاث فى الإبدال ، فرط الاستخدام ، الإدخال والحذف وكذلك وجود فروق إحصائية بين الذكور والإناث فى أخطاء المفردات اللغوية وفى الأصناف السابقة وقد استخدم (زغلول) تحليل التباين المتعدد المتغيرات لأختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (٠٫٠٥) حيث دلت النتائج على:-

أ- وجود فروق إحصائية بين طلبة الصفوف الثلاثة بالنسبة لأخطاء الإبدال الحذف والإدخال وكان إرتكاب الخطأ يقل بارتفاع الصف الدراسى.

ب- عدم وجود فروق إحصائية بين الصفوف الثلاثة فى فرط الاستخدام.

ج- عدم وجود فروق إحصائية بين الجنسين بالنسبة لجميع الأخطاء.

د- أخطاء الإبدال هى الأكثر شيوعا عند طلبة المرحلة الثانوية بغض النظر عن الصف والجنس.

وقد أرجع (زغلول) هذه الأخطاء فى دراسته إلى المصادر التالية:-

١- استعارة المفردات من اللغة العربية 1- Lexical borrowing.

٢- الترجمة من العربية 2- Translation from Arabic.

٣- الاكتساب الناقص للمفردات	3- Incomplete acquisition of Lexemes.
٤- فرط التعميم	4- Overgeneralization.
٥- نقص المعلومات	5- Lack of knowledge.
٦- الأداء	6- Performance.
٧- الأخطاء المرحلية	7- Developmental Errors.

وقد كشفت دراسته أيضا الاستراتيجيات التى يتبعها الطلاب فى إستخدام الكلمات وهى:-

١- تجنب الاستخدام	1- Avoidance.
٢- الرجوع إلى اللغة الأم	2- Language Switch.
٣- ابتكار الكلمات	3- Word coinage.
٤- الاتصـــال	4- Communication.
٥- التبسيط	5- Simplification.

وفى عام ١٤٠٦هـ أجرت (بخارى) دراسة فى المملكة العربية السعودية بهدف التعرف على الأخطاء الشائعة فى الإنشاء عند طالبات الصف الثالث الثانوى فى مادة اللغة الأنجليزية بمدينة مكة المكرمة ومن ثم تحديد هذه الأخطاء وأسبابها وكيفية علاجها والتغلب عليها وقد حددت الباحثة أن الخطأ يعتبر شائعا إذا بلغ ٢٥٪ فأكثر. إلى عدد الطالبات

١ - حذف أدوات التعريف : ٢٢و٤٧٪.

٢ - إضافة أدوات التعريف ٢٢و٤٧٪.

٣ - عدم استخدام الحروف الكبيرة:٤٤و٤٤٪.

٤ - صيغة المصدر المنتهى ب (ing) بدلا من الفعل ٦٧و٤١٪.

٥ - استخدام الحروف الكبيرة بطريقة خاطئة ٦٧و٤١٪.

٦ - حذف الضمير من الجملة ٧٢و٣٤٪.

٧ - استخدام حروف الجر بطريقة خاطئة ٩٤و٣١٪.

٨ - الماضى بدلا من المضارع ٥٦و٣٠٪.

٩ - إضافة الفعل المساعد دون مناسبة ٥٦و٣٠٪.

١٠- حذف حرف الجر المناسب ١٧و٢٩٪.

١١- حذف الفعل المساعد ١٧و٢٩٪.

١٢- حذف علامة (S) الخاصة بالجمع ٣٩و٢٦٪.

١٣- إضافة حرف الجر دون مناسبة ٨٣و٢٠٪.

١٤- إضافة الضمير دون مناسبة ٨٣و٢٠٪

١٥- استخدام الضمير بطريقة خاطئة ٤٤و١٩٪.

وقد أوضحت الدراسة أن أسباب وقوع الطالبات فى تلك الأخطاء يرجع إلى:-

١- تأثير اللغة الأم (اللغة العربية) على أداء الطالبات فيظهر التداخل واضحا فى استخدام أدوات التعريف وحروف الجر.

٢- الخبرة المحدودة باللغة الأنجليزية ويرجع هذا إلى قلة الاتصال بمتحدثى اللغة الأصليين ويظهر جليا فى معرفة الطالبات ببعض قواعد اللغة ولكنهن يفشلن فى تطبيقها بطريقة صحيحة.

٣- التداخل اللغوى فى نفس اللغة المتعلمة كما يظهر فى إستخدام الأفعال المساعدة.

٤- لجوء الطالبات إلى بعض إستراتيجيات التعلم كالتعميم.

وفى مجال العمليات الكتابية والتى سبق أن قام (قوقندى -١٩٨٤م) بقياس قدرة الطلبة السعوديين على الكتابة فقد أجرى (شهاب) عام ١٩٨٦م دراسة هدفت إلى بحث أنماط السلوك الكتابية التى يقوم بها طلاب المرحلة الثانوية فى الأردن وذلك لتحديد الملامح العامة لعمليات الكتابة ووضع التوصيات لتعليم الإنشاء الصفى.

وفى نهاية الدراسة توصل (شهاب) إلى نتائج منها:

١- لم يكن الطلاب قادرين على التفكير باللغة الإنجليزية ولذلك لجأوا إلى استخدام اللغة العربية لتكوين جملهم ، إذ كانت جملهم وتراكيبهم الإنجليزية كأنها باللغة العربية.

٢- تكرار ارتكاب عدة أخطاء وعدم تسلسل الأفكار وترابطها ونقص الثقة وعدم القدرة على كتابة جمل إنجليزية مقبولة للقارىء.

٣- يكتب الطلاب بثقة أكبر وبأسلوب أفضل فى موضوعات مألوفة لديهم بينما يجدون صعوبة كبيرة عند الكتابة فى موضوعات غير مألوفة.

٤- لايكتب الطلاب ملاحظات ولايخططون جيدا قبل الكتابة لذلك لم يلاحظ انسجام وتسلسل أفكارهم.

٥- واجه الطالب عدة مشكلات خلال الكتابة مثل عدم إستطاعته إيجاد الأفكار حول الموضوع وعدم المقدرة على إيجاد المفردات والقواعد المناسبة مما اضطره أن يترك فراغا أو يكتب بلغته الأم.

ومن خلال النتائج السابقة أوصى الباحث المعلمين:-

١- أن يركزوا على العمليات الكتابية.

٢- أن يركزوا على الموضوع نفسه لأن العمليات الكتابية والموضوع لهما الأهمية نفسها.

ومن هذه الدراسة فإن (شهاب -١٩٨٦م) أكد ما توصلت إليه أغلب الدراسات التى تناولناها من تأثير اللغة العربية (الأم) فى الكتابة وكثرة الأخطاء وكذلك فقد أكدت نتيجة هامة توصلت إليها دراسة (قوقندى ١٩٨٤م) حول دور معرفة الطالب السابقة للموضوع فى قدرة الطالب على الكتابة بشكل أفضل حيث كانت كتابة الطلاب فى موضوع النوع التقريرى الذى قرأ عنه أو درسه الطالب أفضل فقلت الأخطاء فيه عن موضوع الكتابة فى النوع الآخر (كتابة الرسائل).

وأجرى عام (١٩٨٦م) دوشق دراسة على الطلبة الأردنيين العرب فى مستوى الجامعة والذين يدرسون اللغة الإنجليزية لأغراض اكاديمية حيث هدفت الدراسة الى:-

١- كشف المشكلات الحقيقية التى تواجه طلبة الجامعات فى كتاباتهم.

٢- تحديد مصادر تلك المشكلات.

٣- تقديم توصيات لتدريس الكتابة للطلبة العرب للأغراض الأكاديمية.

ولتقييم كتابات الطلبة وضعت خصيصا لهذه الدراسة مجموعة من عشرة معايير وقد توصل الباحث الى نتائج منها:-

كان مستوى الأداء اللغوى (قواعد، تهجية، وترقيم) عند جميع المجموعات فى اللغة العربية أفضل منه فى اللغة الإنجليزية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراستى (قوقندى ١٩٨٤م) ودراسة (شهاب ١٩٨٤م) حول كثرة أخطاء الطلاب التركيبية التى تكشف عن عدم قدرتهم على الكتابة بجمل صحيحة وبأفكار مرتبة ومتسلسلة إلا أن (شهاب) أشار الى جانب هام له دور فى ضعف قدرتهم الكتابية ووقوعهم فى تلك الأخطاء وهو نقص التدريب والممارسة على الكتابة، الأمر الذى أوصى بأن يركز عليه المعلمون.

ملخص الدراسات السابقة:

وبعد استعراض الباحث للدراسات السابقة يمكن تلخيص النقاط التى تناولتها والنتائج التى توصلت إليها فى التالى:

١ - كشفت هذه الدراسات السابقة أن أخطاء التلاميذ الكتابية التركيبية تتمثل فى أدوات التعريف، وأحرف الجر، والأزمنة، تراكيب الجمل، الجمل الموصولة، الأفعال المساعدة، التهجية، وغيرها.

٢ - عزت معظم الدراسات وقوع التلاميذ فى مثل هذه الأخطاء إلى التداخل بين اللغة الأم (العربية) واللغة المتعلمة (اللغة الإنجليزية).

٣- لجأ أفراد العينات فى تلك الدراسات إلى بعض استراتيجيات التعلم التى أدت إلى وقوعهم فى تلك الأخطاء وكانت أيضا هناك مصادر للوقوع فيها وهى:

أ - الترجمة من اللغة العربية	1 - Translation from Arabic.
ب - فرط التعميم أو (التعميم الزائد)	2 - Overgeneralization.
ج - الأخطاء المرحلية	3 - Developmental.
د - تجنب الأستخدام	4 - Avoidance.
هـ- الرجوع إلى اللغة الأم	5 - Language Switch
و - ابتكار الكلمات	6 - Word Coinage
ز - التبسيط	7 - Simplification.
ح - نقص المعلومات	8 - Lack of Knowledge.

٤ - أضافت بعض الدراسات جوانب هامة للتقليل من وقوع الطلاب فى الأخطاء وزيادة قدرتهم الكتابية مثل الاهتمام بالمناهج الدراسية وبطرق التدريس.

٥ - أن معرفة ودراسة التلميذ السابقة للموضوع لها دور فى إرتفاع قدرته على الكتابة فيه ومن ثم فى قلة وقوعه فى أخطاء تركيبية.

٦ - عجز التلاميذ فى ترتيب أفكارهم وتسلسلها وكذلك ترتيب مناقشاتهم حيث كانت أفكارهم سطحية دون عمق ومشوبة بجميع أنواع الأخطاء التركيبية.

٧ - إرتكاب الأخطاء يعكس أرتفاع أو انخفاض المستوى الدراسي.

٨ - لم تشر الدراسات السابقة الى دور الجنس في ارتفاع أو انخفاض نسبة الأخطاء.

٩ - هناك تشابه بين معظم أفراد عينات الدراسات السابقة في الظروف والمستوى والمشكلات التى تواجههم في تعلم الكتابة باللغة الأنجليزية رغم إختلاف بيئاتهم وظروفهم الأجتماعية والثقافية.

الفصل الثالث

(إجراءات الدراسة)

منهج الدراسة

عينة الدراسة

التطبيق الميدانى

الأسلوب الإحصائى

أداة الدراسة

وصف أداة حصر الأخطاء

الفصـــل الثالث

اجـــراءات الدراســـة

منهج الدراسة

إن طبيعة الدراسة فى وصـف واقع أخطاء التلاميذ اللغوية من خلال كتاباتهم فى أنواع الكتابة الأربعـة (التقريرى، السردى، الوصفـى، والرسالة) جعلت المنهج الوصـفى هو منهج الدراسـة للكشف عن تلك الأخطاء فى كل نوع ومن ثم حساب نسبتها كما ونوعا لمعرفة دور نوع الكتابة فى ارتفاع أو انخفاض تلك النسب.

عينـــة الدراســـة:

يمثله تلاميذ الصـف الثالث الثانوى بالمدارس التابعة لوزارة المعارف بمدينة الطائف وهى: (ثانوية دار التوحيد، ثانوية ثقيف، ثانوية الطائف، ثانوية الفيصـل، ثانوية هوازن) وينقسم المجتمع الأصـلى إلى قسمين:

أ - تلاميذ الصـف الثالث الثانوى «نظام تقليدى».

ب - تلاميذ إنجل٨ «نظام مطور».

حيث إن تلاميذ «النظام التقليدى» فى الفصل الدراسى الثانى، وتلاميذ إنجل٨ «نظام مطور»، (وزارة المعارف ١٤٠٩-٦٥) يشتركون فى دراسة الوحدات من ١٣إلى٢٤ من الكتاب المقرر للصف الثالث الثانوى، ط - ١٤١٠هـ - ١٩٨٩م.

لذا فقد تم اختيار تلاميذ النظام التقليدى، وتلاميذ (إنجل٨) فى النظام المطور حيث إن هناك مدارس بها تلاميذ نظام تقليدى فقط، ومدارس بها تلاميذ نظام مطور فقط وأخرى بها تلاميذ خليط من النظامين.

ويمثل كل ذلك المدارس التالية:

١- ثانوية دار التوحيد - تلاميذ نظام تقليدى فقط.

٢- ثانوية ثقيف - تلاميذ نظام تقليدى فقط.

٣- ثانوية الطائف - تلاميذ (إنجل٨) نظام مطور فقط.

٤- ثانوية الفيصل - تلاميذ نظام تقليدى ، وتلاميذ (إنجل٨) مطور.

٥- ثانوية هوازن - تلاميذ (إنجل٨) نظام مطور فقط.

وعليه فقد اختار الباحث جميع تلاميذ (إنجل٨) فى النظام المطور فى المدارس (ثانوية الطائف - الفيصل وهوازن) وعددهم (١٩٦) تلميذا. أما تلاميذ النظام التقليدى فقد كان عددهم (٧٤٧) تلميذا ، لذا فقد تم اختيار ما يماثل عدد تلاميذ (إنجل٨) أى (١٩٦) تلميذا من المدارس الثلاث (دار التوحيد ، ثقيف ، الفيصل) بواقع (٦٥) تلميذا من (ثانوية دار التوحيد وثقيف) و (٦٦) تلميذا من (ثانوية ثقيف) وذلك بالطريقة العشوائية المنتظمة بواسطة الرقم (٥) ومضاعفاته من تلاميذ كل مدرسة من واقع الكشوفات المدرسية.

أما بالنسبة لكتاباتهم فى أنواع الكتابة الأربعة، فقد تم تقسيم عينة الدراسة فى كل مدرسة عشوائيا إلى أربع مجموعات على شكل فصول دراسية، حيث طلب من كل مجموعة الكتابة فى أحد الأنواع الأربعة. وبذلك تم الحصول على العينة النهائية (٣٩٢) تلميذا بمعدل (٩٨) تلميذا كتب فى كل نوع من أنواع الكتابة.

عينة الدراسة

تلاميذ النظام المطور	
المدرسة	عدد التلاميذ
ثانوية الطائف	١٦
ثانوية الفيصل	٨٠
ثانوية هوازن	١٠٠
المجموع	١٩٦ تلميذا

تلاميذ النظام التقليدى	
المدرسة	عدد التلاميذ
ثانوية دار التوحيد	٦٥
ثانوية ثقيف	٦٦
ثانوية الفيصل	٦٥
المجموع	١٩٦ تلميذا

التطبيق الميدانى

طبق الباحث أداة الدراسة على عينة الدراسة المختارة فى نهاية الفصل الدراسى الثانى ١٤١٠هـ . حيث تم التنسيق مع إدارة كل مدرسة بعد أخذ الموافقة من

وزارة المعارف (الملحق رقم -١) وتعميد إدارة التعليم بالطائف لمدراء المدارس . وقد طبقها الباحث بنفسه وبمساعدة زملائه تحت إشرافه حيث كانت تطبق فى المدرسة الواحدة فى وقت واحد.

وقد استغرق تطبيقها خمسة أيام ، لكل مدرسة يوم مستقل وجميعها فى أسبوع دراسى واحد.

الأسلوب الإحصـــائى:

اتبع الباحث فى دراسته لتحليل الأخطاء فى أنواع الكتابة الأربعة ومن خلال أسئلة الدراسة الأسلوب الاحصائى التالى:

١ - حساب نسبة تكرار الأخطاء وتصنيفاتها فى الأنواع الأربعة.

٢ - مقارنة تلك النسب في الأنواع الأربعة:

اختبار كا٢ عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥.

أداة الدراسة

ركزت الدراسة على كتابات التلاميذ ، لذا فقد كانت أداة الدراسة عبارة عن كتابة التلاميذ الإنشائية فى موضوعات اشتملت ومثلت الأنواع الأربعة وهى: (الملاحق -٢)

أ - الكتابة التقريرية:(أن يكتب التلميذ (١٥) سطرا أو (٢٠٠) كلمة فى أحد الموضوعين :

1 - Mapmaking (or) 2 - The solar system.

ب - الكتابة الســـردية:(أن يكتب التلميذ (١٥) سطرا أو (٢٠٠) كلمة فى أحد الموضوعين:

1 - Car accident happened in your life.

2 - How Salahuddin treated his enemy.

ج - الكتابة الوصـفية:(أن يكتب التلميذ (١٥) سطرا أو (٢٠٠) كلمة فى أحد الموضوعين:

1 - Football match.

2 - Your city (Taif).

د - كتابة الرســـالة:(أن يكتب التلميذ رسالة فى (١٥) سطرا أو (٢٠٠) كلمة.

Write a letter to your father asking him to send you some money to buy some books and a new car. You live at 20. Okaz street. Your name is Khalid.

وصف أداة حصر الأخطاء:

إن الأداه المستخدمة والمصممه من قبل الباحث هي عبارة عن بطاقة تحتوي على (٨) ثمان تصنيفات وعناصرها وانماط الأخطاء. وقد جعل الجانب الأيمن من البطاقة للتصنيفات ثم قسمت البطاقة أفقياً وعمودياً حيث دون في الخانات العمودية أرقام الجمل (من ١ إلي ٣٨٠) جملة وقد وضح في أعلاها رمز ونوع الكتابة.

وقد تبنى الباحث الأداة على:

١- الأخطاء المقصودة في الدراسة (التنقيط، التهجئة، وتراكيب الجمل).

٢- الأخطاء المحتمل وقوع التلاميذ فيها من خلال المحتوى الدراسي.

٣- الأخطاء التي أجمعت الدراسات (التى سبق إستعراضها) وقوع التلاميذ فيها.

٤- ترك مجال لإضافة أخطاء أخرى في حالة وجودها.

التصـنيف الأول:التنقيط Punctuation **ويحتوى على عنصـرين:**

١- استخدام الأحـرف الكبيرة: فى نمطين

أ - عدم استخدام الأحرف الكبيرة: لم يستخدمها بينما كان المفروض أن يستخدمها مثل بداية أسماء الأشخاص والمدن والجمل وغيرها.

ب - الاستخدام الخاطىء للأحرف الكبيرة: استخدمها التلميذ ولكن لم تكن فيما سبق.

٢ - استخدام النقط والفواصل .. وغيرها فى نمطين:

أ - عدم استخدام النقط والفواصل...وغيرها:لم يستخدمها فى نهايات الجمل والفواصل بينها وعلامات الاستفهام وغيرها.

ب - الاستخدام الخاطىء للنقط والفواصل ..وغيرها: استخدمها ولكن لم تكن فيما سبق.

التصنيف الثانى:الأسماء Nouns ويحتوى على خمسة عناصر:

١- استخدام الاسم فى ثلاثة أنماط:

أ - استخدام الاسم بدلا من الصفة : مثل depth بدلا من deep ...الخ.

ب - استخدام الاسم بدلا من الفعل : مثل pollution بدلا من polute ...الخ.

ج - عدم استخدام الأسم ب(ing) : مثل swimming ، reading ...الخ.

٢- استخدام الجمع والمفرد فى نمطين:

أ - استخدام الجمع بدلا من المفرد : مثل gardens بدلا من garden ...الخ.

ب - استخدام المفرد بدلا من الجمع : مثل car بدلا من cars ...الخ.

٣- استخدام أدوات التعريف فى ستة أنماط:

أ - عدم استخدام (the) : لم يستخدمها فى المواضع التى يجب استخدامها فيها.

ب - الإستخدام الخاطىء ل(the) : استخدمها فى غير موقعها أو فى المواضع التى من المفروض عدم استخدامها فيها.

ج - عدم استخدام (a) : أهمل استخدامها فى موقعها الصحيح.

د - الاستخدام الخاطىء ل(a) : استخدمها بشكل خاطىء فى غير موقعها.

هـ- عدم استخدام (an) : عدم استخدامها فى مكانها الصحيح.

و - الاستخدام الخاطىء ل(an) : استخدمها فى غير موضعها الصحيح أو فى غير ضرورة لها.

٤- استخدام ضمائر الملكية فى نمطين تمثل جميع حالات الملكية:

أ - عدم استخدام ضمير الملكية : لم يستخدم الضمير مثل (my, them, his ...الخ.) ، (...of...) (...s...).

ب - الاستخدام الخاطىء لضمير الملكية : استخدم الضمير الغير صحيح أو استخدمه فى غير موقعه أو فى غير ضرورة له.

٥- استخدام ضمير الفاعل (sub.pronoun) فى نمطين:

أ - عدم استخدام ضمير الفاعل : لايستخدم الضمير الصحيح مثل (He, I ...الخ) بل ترك الجملة بدون ضمير فاعل.

ب - الاستخدام الخاطىء لضمير الفاعل : يستخدم الضمير ولكن بصورة غير صحيحة أو لم يكن هناك ضرورة له.

التصنيف الثالث:الأفعال Verbs ويحتوى على عنصرين:

١- استخدام المصدر (to + infinitive) فى نمطين:

أ - عدم استخدام المصدر : يهمل إستخدام المصدر.

ب - الاستخدام الخاطىء للمصدر : يستخدمه لكن لم يستخدم (to) مثلا ، يستخدم (to) ويضيف (ing) للفعل أو يستخدم (to) ويضيف للفعل (s) أو يضعه فى صيغة الماضى.

٢- استخدام الفعل فى إثنى عشر نمطا:

أ - عدم استخدام (s): لايضيف (s) للفعل مع المفرد الغائب فى المضارع البسيط.

ب - الاستخدام الخاطىء ل(s): يضيف (s) للفعل دون ضرورة.

ج - عدم استخدام (ing) للفعل: لايضيف (ing) للفعل فى المضارع المستمر أو الماضى المستمر.

د - الاستخدام الخاطىء ل(ing) فى الفعل: يضيف (ing) للفعل دون

ضرورة أو يستخدم صيغة المضارع أو الماضى المستمر دون ضرورة أيضا.

هـ- عدم استخدام الفعل المساعد: لايستخدم الفعل المساعد «to be» تماما.

و - الاستخدام الخاطىء للفعل المساعد: يستخدمه لكنه لم يكن الفعل الصحيح مثل (is بدلا من are) ، (was بدلا من were) والعكس أو لم يكن لاستخدامه ضرورة.

ز - إضافة (ed) للفعل بدلا من صيغة الماضى: يضيف (ed) للفعل فى زمن الماضى بدلا من الصيغة الصحيحة مثل (comed بدلا من came) ...الخ.

ح - إضافة (ed) للفعل بدلا من التصريف الثالث: يضيف (ed) للفعل بدلا من التصريف الثالث الصحيح للفعل (مع المضارع التام ، أو الماضى التام أو المبنى للمجهول) مثل:

(has / have builded بدلا من has / have built) أو (had goed بدلا من had gone) أو (was / were writed بدلا من was / were written) ...الخ.

ط - عدم استخدام صيغة الماضى: لايستخدم صيغة الماضى (Past simle).

ى - الاستخدام الخاطىء لصيغة الماضى: يستخدم شكلا خاطئا للفعل بقصد صياغة الفعل والجملة فى الماضى.

ك - عدم استخدام التصريف الثالث: لايستخدم التصريف الثالث للفعل بل يتركه فى صيغة المضارع أو الماضى مثل (go أو went بدلا من gone).

ل - الاستخدام الخاطىء للتصريف الثالث: يستخدمه فى غير ضرورة أو يخطىء فى صياغته.

التصنيف الرابع: المقيدات النحوية Modifiers ويحتوى على عنصرين:

١- استخدام الصفة فى نمطين:

أ - عدم استخدام الصفة: يهمل الصفة المطلوبة.

ب - الاستخدام الخاطىء للصفة: يستخدم الصفة الغير صحيحة مثل (hard بدلا من strong).

٢- استخدام الظرف فى نمطين:

أ - عدم استخدام الظرف: لايستخدم الظرف المطلوب.

ب - الاستخدام الخاطىء للظرف: يستخدم الظرف لكنه إستخدام خاطىء مثل (much بدلا من very).

التصنيف الخامس: حروف الجر Prepositions ويحتوى على عنصر واحد فى نمطين:

أ - عدم استخدام حرف الجر: يهمل استخدام حرف الجر المطلوب.

ب - الاستخدام الخاطىء لحرف الجر: يستخدم حرف الجر لكنه لم يكن إستخداما صحيحا مثل:

(in Saturday بدلا من on Saturday) أو (8.00 in بدلا من at 8.00).

التصنيف السادس: تركيب الجملة Syntax ويحتوى على ثلاثة عناصر:

١- عدم اكتمال الجملة:الجملة ناقصة ومعناها غير مكتمل.

٢- التقديم والتأخير فى أجزاء الجملة فى ثلاثة أنماط:

أ - فى الصفة: تقديم الموصوف على الصفة مثل (boy good بدلا من good boy) ...الخ.

ب - فى الفعل والفاعل: تقديم الفعل على الفاعل مثل (went I بدلا من I went) ...الخ.

ج - فى الظرف: تقديم الظرف مثل (He drove quickly his car بدلا من He drove his car quickly).

٣- نقص الفعل فى الجملة:

عدم استخدام الفعل فى الجملة، إما أن يكون الفعل من الأفعال المساعدة مثل (He teacher بدلا من He is a teacher) أو فعلا أساسيا فى الجملة مثل عدم كتابة الفعل فى (I football) وفيه لم يستخدم الفعل (played أو play).

التصنيف السابع: المفردات Lexical items **ويحتوى على عنصرين:**

١- خطأ فى التهجية: يكتب الكلمة خطأ بنقص حرف أو زيادة حرف أو شكل خاطئ: مثل (byutifol, beeatieful, beutiful).

٢- سوء اختيار المفردة: يستخدم مفردة بدل مفردة مما يؤدى إلى إختلاف المعنى والمقصود مثل (Show بدلا من see) أو (listen بدلا من hear) أو العكس.

التصنيف الثامن: الروابط Connectors **ويحتوى على عنصر واحد فى نمطين:**

أ - عدم استخدام الروابط: لايستخدم الرابط المطلوب مثل (which, who, but, and)...الخ.

ب - الاستخدام الخاطىء للرابط: يستخدم الرابط بطريقة خاطئة فيكثر مثلا من (and) دون الحاجة إليه ، ويستخدم (but) فى غير موقعها أو لايستخدم الرابط المطلوب فتكون الجمل متتابعة دون روابط بينها.

الفصـــــل الرابع

رصـــــد النتائج

تحليل ومناقشة النتائج

ملخـــص النتائج

أستنتاجات الدراســـــة

التوصيات

الفصـــل الرابـــع

ويفرد الباحث هذا الفصل لعرض نتائج تحليل البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة ومن ثم وضع ملخص لتلك النتائج وكذلك أستنتاجات للدراسة ومنها التوصل إلى التوصيات النهائية للدراسة.

رصـــد النتائج:

قام الباحث بجمع الأوراق لتصحيحها وتحديد الأخطاء اللغوية فى كل ورقة ومن ثم تصنيفها فى كل نوع من أنواع الكتابةعلى حده وحساب نسبته حيث وضعت رموز لكل نوع «التقريرى (أ) ، السردى (ب) ، الوصـفى (ج) والرسالة (د)» مستخدماً بطاقة حصر الأخطاء، وقد لوحظ على كتابات التلاميذ الآتى:

١ - عدم كتاباتهم كما هو متوقع منهم بشكل جيد ومعقول.

٢ - عدم قدرتهم على الكتابة كما هو مطلوب ب(٢٠٠) كلمة فى كل ورقة أى (١٩٦٠٠) كلمة فى كل نوع. أو كتابة (١٥) سطرا فى كل ورقة أى (١٤٧٠) سطرا فى كل نوع ، حيث كان عدد ونسبة الكلمات والأسطر التى أنتجوها فى كل نوع كمايلى:

أ - التقريرى: (٣٨١١) كلمة بنسبة (٤٤و١٩٪)

(٥٦٥) سطرا بنسبة (٤٤و٣٨٪).

ب - السردى: (٤٤٦٣) كلمة بنسبة (٧٧و٢٢٪)

(٦٩٠) سطرا بنسبة (٩٤و٤٦٪).

ج - الوصفى: (٣٦٣٠) كلمة بنسبة (٥٢و١٨٪)

(٤٧٦) سطرا بنسبة (٣٨و٣٢٪).

د - الرسالة: (٣٤٤٦) كلمة بنسبة (٨٥و١٧٪)

(٥٥) سطرا بنسبة (٤٨و٣٧٪).

٣ - الخلط بين موضوعين فى الكتابة مما يدل على ضعف عام فى الفهم وليس فى الكتابة فقط.

٤ - اسهاب بعض التلاميذ فى الكتابة أدى إلى وقوعهم فى أخطاء أكثر من الذين كتبوا أسطرا وكلمات قليلة مما يؤثر على زيادة نسبة كم ونوع الخطأ فى ذلك النوع من الكتابة.

وبناء على ماسبق فقد إتجه الباحث إلى تحديد الجمل المقروءة فى كل ورقة ووضع رقما لكل جملة وكتابة عدد الجمل وعدد الأسطر والكلمات فى كل ورقة ، وبعد تحديد تلك الجمل فى كل نوع اتضح الآتى:

أ - التقريرى (٤١٠) جملة.

ب - السـردى (٥٣٦) جملة.

ج - الوصـفـى (٤٢٥) جملة.

د - الرسالـة (٣٨٠) جملة.

وحيث أن التلاميذ المختارين للكتابة في (الرسالة) قد أنتجوا (٣٨٠) جملة، فقد إختار الباحث (٣٨٠) جملة من الأنواع الثلاثة الأخرى (التقريرى، السردي، الوصفي) عشوائياً لتتماثل العينة ومن ثم تحليل كل نوع على حده.

تحليل ومناقشة النتائج

أ - أولاً:

من خلال مجموع الأخطاءالتى وقع فيها التلاميذ فى كتاباتهم فى الأنواع الأربعة وبتحليلها فى ال٣٨٠ جملة التى اختيرت فى كل نوع لتكون حصيلة الجمل (١٥٢٠ جملة)، فإن هذه الأخطاء فى مجموعها (٤٩٣٢) خطئاً تمثل الأخطاء فى الكتابة عند عينة الدراسة والتى مكنت الباحث من الإجابة عن سؤال الدراسة الأول حول :

«الأخطاء اللغوية التى يقع فيها تلاميذ الصف الثالث الثانوى فى المدارس التابعة لوزارة المعارف فى كتاباتهم في أنواع الكتابة (التقريري، السردي، الوصفي، الرسالة) باللغة الإنجليزية بمدينة الطائف»

ومن هنا فقد كانت نتائجها كالتالى:

أولاً: التنقيط Punctuation:

وقد أشتمل على عنصـــرين:

رقم العنصر	العنصـــــــر	ت	٪
١	أستخدام الأحرف الكبيرة	٤٨٦	٩و٨٥
٢	أستخدام النقط والفواصل .... الخ	٣٠٠	٦و٠٨
مجموع الأخطاء الكلى فى التنقيط		٧٨٦	١٥و٩٤

١- استخدام الأحرف الكبيرة: كانت نسبته تمثل (٨٥و٩).

٢- استخدام النقط والفواصل..الخ: كانت نسبته تمثل (٠٨و٦).

ومن خلال نسبتى العنصـــرين السابقين فقد كانت نسبة هذا التصنيف فى الكتابة تمثل (٩٤و١٥).

ثانيا: الأسماء Nouns:

وقد أشتمل التصنيف على خمسة عناصر:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	أستخدام الأسم	٣٠	٠و٦١
٢	أستخدام الجمع والمفرد	٢٠١	٤و٠٨
٣	أستخدام أدوات التعريف	٣٣٩	٦و٨٧
٤	استخدام ضمائر الملكية	١٤٦	٢و٩٦
٥	استخدام ضمائر الفاعل	١٠٠	٢و٠٣
مجموع الأخطاء الكلى فى الأسماء		٨١٦	١٦و٥٥

١- **استخدام الاسم:** كانت نسبته تمثل (٦١و).

٢- **استخدام الجمع والمفرد:** كانت نسبته تمثل (٠٨و٤).

٣- **استخدام أدوات التعريف:** كانت نسبته تمثل (٨٧و٦).

٤- **استخدام ضمائر الملكية:** كانت نسبته تمثل (٩٦و٢).

٥- **استخدام ضمائر الفاعل:** كانت نسبته تمثل (٠٣و٢).

ومن خلال نسب الأخطاء فى العناصر السابقة كانت نسبة هذا التصنيف فى الكتابة تمثل (٥٥و١٦).

ثالثا: الأفعال Verbs:

وقد اشتمل التصنيف على عنصرين:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	أستخدام المصدر (to+iinfinitive)	١١٤	٢و٣١
٢	أستخدام الفعل	٦٨١	١٣و٨١
مجموع الأخطاء الكلى للأفعال		٧٩٥	١٦و١٢

١- **استخدام المصدر** (to + infin): كانت نسبته تمثل (٣١و٢).

٢- **استخدام الفعل:** كانت نسبته تمثل (٨١و١٣).

ومن خلال نسب الأخطاء فى العنصرين السابقين كانت نسبة هذا التصنيف فى الكتابة تمثل (١٢و١٦).

رابعا: المقيدات النحوية Modifiers:

وقد اشتمل التصنيف على عنصرين:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	أستخدام الصفة	٩	١٨و٠
٢	أستخدام الظرف	٤٤	٨٩و٠
مجموع الأخطاء الكلى للمقيدات النحوية		٥٣	١و٠٧

١- **استخدام العنصر:** كانت النسبة تمثل (١٨و٠).

٢- **استخدام الظرف:** كانت نسبته تمثل (٨٩و٠).

ومن خلال نسبتى العنصرين السابقين فقد كانت نسبة التصنيف فى الكتابة تمثل (١و٠٧).

خامسا: حروف الجر Prepositions:

وقد اشتمل التصنيف على عنصر واحد:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	أستخدام حروف الجر	٢٠٨	٢٢و٤

* **استخدام حروف الجر** : كانت تمثل (٢٢و٤) وهذه النسبة تمثل نسبة التصنيف فى الكتابة.

سادسا: تركيب الجملة Syntax:

وقد اشتمل التصنيف على ثلاثة عناصر:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	عدم أكتمال الجملة	٣٠	٦١و٠
٢	التقديم والتاخير فى بعض أجزاء الجملة	٢٠٦	١٨و٤
٣	نقص الفعل من الجملة	١٧٧	٥٩و٣
مجموع الأخطاء الكلى لتركيب الجملة		٤١٣	٣٧و٨

١- **عدم اكتمال الجملة**: كانت نسبته تمثل (٦١و٠).

٢- **التقديم والتأخير فى بعض أجزاء الجملة**: كانت نسبته تمثل (١٨و٤).

٣- **نقص الفعل من الجملة**: كانت نسبته تمثل (٥٩و٣).

ومن خلال نسب العناصر السابقة كانت نسبة التصنيف فى الكتابة تمثل (٣٧و٨).

سابعا: المفردات Lexical items:

وقد اشتمل التصنيف على عنصرين:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	خطأ فى التهجية	١٤٨١	٠٣و٣٠
٢	سوء اختيار المفردة	٢٨٨	٨٤و٥
مجموع الأخطاء الكلى للمفردات		١٧٦٩	٨٧و٣٥

١- **خطأ فى التهجئة:** كانت نسبته تمثل (٣٠و٣).

٢- **سوء اختيار المفردة:** كانت نسبته تمثل (٨٤وه).

ومن خلال نسبتى العنصرين السابقين كانت نسبة التصنيف فى الكتابة تمثل (٨٧و٣٥).

ثامنا: الروابط Connectors:

وقد اشتمل التصنيف على عنصر واحد:

رقم العنصر	العنصر	ت	٪
١	أستخدام الروابط	٩٢	٨٦و١

* **استخدام الروابط:** كانت نسبته تمثل (٨٦و١) وهذه النسبة تمثل نسبة هذا التصنيف فى الكتابة.

ثانيا:

وإجابة عن السؤال الثاني حول ترتيب الأخطاء فإنه يتضح مايلي:

١- أن أخطاء التلاميذ تنحصر فى التصنيفات التالية (التنقيط، الأسماء، الأفعال، المقيدات النحوية، حروف الجر، تركيب الجملة، المفردات، والروابط).

٢- أن ترتيب التصنيفات حسب نسب وقوع التلاميذ فى أخطاء فيها كان:

جدول رقم (١)

يمثل ترتيب تصنيفات الأخطاء في أنواع الكتابة الأربعة

الترتيب	التصنيف		النسبة
الأول	المفردات	Lexical items	٣٥و٨٧
الثاني	الأسماء	Nouns	١٦و٥٥
الثالث	الأفعال	Verbs	١٦و١٢
الرابع	التنقيط	Punctuation	١٥و٩٤
الخامس	تركيب الجملة	Syntax	٨و٣٧
السادس	حروف الجر	Prepositions	٤و٢٢
السابع	الروابط	Connectors	١و٨٦
الثامن	المقيدات النحوية	Modifiers	١و٠٧

٣- أما ترتيب عناصر التصنيفات حسب ونوع التلاميذ فيها كان:

جدول رقم (٢)

يمثلِ ترتيب عناصر تصنيفات الأخطاء في الأنواع الأربعة

الترتيب	العنصر	النسبة
الأول	التهجية	٣٠و٠٣
الثاني	أستخدام الفعل	١٣و٨١
الثالث	أستخدام الأحرف الكبيرة	٩و٨٥
الرابع	أستخدام أدوات التعريف	٦و٨٧
الخامس	أستخدام النقط والفواصل .. وغيرها	٦و٠٨
السادس	سوء أختيار المفردة	٥و٨٤
السابع	أستخدام حروف الجر	٤و٢٢
الثامن	التقديم والتأخير في بعضأجزاء الجملة	٤و١٨
التاسع	أستخدام الجمع والمفرد	٤و٠٨
العاشر	نقصالفعل من الجملة	٣و٥٩
الحادي عشر	أستخدام ضمائر الملكية	٢و٩٦
الثاني عشر	أستخدام المصدر (to + infinitive)	٢و٣١
الثالث عشر	أستخدام ضمائر الفاعل	٢و٠٣
الرابع عشر	أستخدام الروابط	١و٨٦
الخامسعشر	أستخدام الظرف	٠و٨٩
السادسعشر	عدم أكتمال الجملة وأستخدام الأسم	٠و٦١
السابع عشر	أستخدام الصفة	٠و١٨

ثالثا:

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث حول مدى إختلاف نسب الأخطاء كماً ونوعاً في أنواع الدراسة الأربعة ومصادرها في ضوء الدراسات السابقة فقد أتبع الباحث الآتي:-

١- عرض تكرارات ونسب الأخطاء في كل تصنيف على حده.

٢- ترتيب النسب في كل خطأ لكل عنصر من التصنيف (ترتيباً تنازلياً) في جداول.

٣- مناقشة تلك النسب في ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.

أولا: التنقيط Punctuation:

جدول رقم (٣)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " التنقيط " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفى		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١ - * التنقيـط Punctuation *								
١ - استخدام الأحـرف الكبيرة								
أ - عدم استخدام الأحرف الكبيرة	١٠٢	٩٣	٧٨٤	٧و٨٤	٩٤	٦و٧١	٧٢	٦و٧٠
ب - الاستخدام الخاطىء للأحرف الكبيرة	٢٥	١٦	١٣٥	١و٣٥	٤٦	٣و٢٨	٣٨	٣و٥٤
نسبة العنصر (١)	١٢٧	١٠٩	١٩و٩	١٩و٩	١٤٠	٩و٩٩	١١٠	١٠و٢٤
٢ - استخدام التنقيط (النقط ،الفواصل ، وغيرها)								
أ - عدم استخدام التنقيط	٣٢	٢و٥٢	٥٣	٤و٧٤	٥٧	٤و٠٧	١٠٢	٩و٥٠
ب - الاستخدام الخاطىء للتنقيط	٥	٠و٣٩	١٢	١و٠١	٦	٠و٤٣	٣٣	٣و٠٧
نسبة العنصر (٢)	٣٧	٢و٩١	٦٥	٥و٤٨	٦٣	٤و٥٠	١٣٥	١٢و٥٧
نسبة التصنيف	١٦٤	١٢و٩٠	١٧٤	١٤و٦٧	٢٠٣	١٤و٤٩	٢٤٥	٢٢و٨١

بالنظر إلى الجدول رقم (٣) من خلال العنصرين (٢،١) فإن نسب الأخطاء فيها كانت:

١- إستخدام الأحـرف الكبيرة

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - عدم أستخدام الأحرف الكبيرة	التقريرى	٨٠٣و	السردى	٧٨٤و	الوصفي	٦٧١و	الرسالة	٦٧٠و
ب - الاستخدام الخاطىء للأحرف الكبيرة	الرسالة	٣٥٤و	الوصفي	٣٢٨و	التقريرى	١٩٧و	السردى	١٣٥و
العنصـر (١)	الرسالة	١٠٢٤و	التقريرى	٩٩٩و	الوصفي	٩٩٩و	السردى	٩١٩و

كشفت الدراسة أن «التقريري» و «السردي» كانا أعلى نسبة من النوعين الآخرين ومرد ذلك إلى طبيعة الموضوع حيث يحتاج التلاميذ إلى إستخدام الأحرف الكبيرة عند كتابة أسماء الكواكب والأماكن والأشخاص في السردي ثم «الوصفي» فى وصـف «مدينة الطائف» أو «المباراة» وكذلك في «الرسالة» بالإضـافة إلى بدايات الجمل. لذا فقد أخطأوا فى إستخدامها.

أما وقوع التلاميذ فى (أ) فيبدو أنه نتيجة للتداخل اللغوى بين لغتهم الأم (العربية) واللغة المستهدفة (الإنجليزية) Interlingual Interference حيث لايوجد فى لغتهم الأم مثل هذا الاستخدام، كذلك فإن الاستخدام الخاطىء لها فى (ب) كان نتيجة للتدخل اللغوى فى اللغة نفسها (الإنجليزية) Interlingual Interference حيث لجأ التلاميذ إلى القياس analogy من خلال التعميم الزائد Overgeneralization وهذا يعنى أنهم قد تعرضـوا لهذه الخبرة ألا إنهم لم يتقنوا قواعد استخدامها.

وقد أكدت دراسة بخارى (١٤٠٦هـ) وقوع الطالبات عينة دراستها فى النمطين (أ،ب) حيث كانت نسبتا شيوعهما (٤٤و٤٤)، (٦٧و٤١) أعلى من (٢٥٪) نسبة الشيوع فى دراستها.

٢- إستخدام النقط والفواصل ....وغيرها.

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ-عدم استخدام النقط والفواصل وغيرها	الرسالة	٩و٥٠	السردى	٤و٧٤	الوصفى	٤و٠٧	التقريرى	٢و٥٢
ب-الاستخدام الخاطىء للنقط والفواصل وغيرها	الرسالة	٣و٠٧	السردي	١و٠١	الوصفي	٠و٤٣	التقريرى	٠و٣٩
العنصـــر (٢)	الرسالة	١٢و٥٧	السردي	٥و٤٨	الوصفي	٤و٥٠	التقريرى	٢و٩١

أظهرت الدراسة أن «الرسالة» كانت أعلى نسبة من الأنواع الأخرى وذلك يعكس عدم قدرة التلاميذ على استخدامها لكون كتاباتهم تعبيرا عن أفكارهم الشخصية فيستخدمونها بطريقة عشوائية، بعكس النوع «التقريرى» الذى انخفضت فيه نسب تلك الأخطاء والذى كان لحفظهم وتذكرهم لها دور فى انخفاض النسب فيها.

وقد أكدت دراسات عديدة وقوع التلاميذ فى هذين النمطين (أ،ب) فى اللغة العربية لغتهم الأم، ومن هذه الدراسات دراسة الجعيد (١٤٠٩هـ) التى أجراها على عينة فى نفس المستوى الدراسى حيث أشارت دراسته إلى أنه «تكاد تخلو كتابات التلاميذ - عينة الدراسة - من استخدام علامات الترقيم، وما استخدم منها كان بطريقة عشوائية لاتكفى لإعطاء مؤشر لمدى نمو استخدامهم لهذه العلامات».

ومن خلال نسب العنصرين (٢،١) فقد تبين أن «الرسالة» كانت نسب أخطاء هذا التصنيف فيها أعلى من الأنواع الأخرى.

ثانيا: الأسمـــاء Nouns:

جدول رقم (٤)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " الأسماء " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفى		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٢ - * الأسمـــاء Nouns *								
١ - استخدام الأســـم								
أ - أستخدام الأسم بدلا من الصفـة	٣	٠و٢٤	٧	٠و٥٩	٣	٠و٢١	١	٠و٠٩
ب - أستخدام الأسم بدلا من الفعـل	-	-	-	-	-	-	-	-
ج - عدم أستخدام الأسم ب (ing)	٣	٠و٢٤	٣	٠و٢٥	٢	٠و١٤	٨	٠و٧٤
نسبة العنصـر (١)	٦	٠و٤٧	١٠	٠و٨٤	٥	٠و٣٦	٩	٠و٨٤
٢ - استخدام الجمع والمفـرد								
أ - أستخدام الجمع بدلا من المفرد	١١	٠و٨٧	٢٢	١و٨٥	٧	٠و٥٠	٨	٠و٧٤
ب - استخدام المفرد بدلا من الجمع	٦٣	٤و٩٦	٢٤	٢و٠٢	٦٢	٤و٤٣	٤	٠و٣٧
نسبة العنصر (٢)	٧٤	٥و٨٢	٤٦	٣و٨٨	٦٩	٤و٩٣	١٢	١و١٢
٣ - استخدام أدوات التعريف								
ا - عدم أستخدام (the)	١٧	١و٣٤	٧	٠و٥٩	١٤	١و٠٠	١	٠و٠٩
ب - الأستخدام الخاطىء ل (the)	٤٩	٣و٨٦	٣٥	٢و٩٥	٨٣	٥و٩٢	١٥	١و٤٠
ج -عدم أستخدام (a)	٤	٠و٣١	٣٢	٢و٧٠	١٥	١و٠٧	٩	٠و٨٤
د - الأستخدام الخاطىء ل (a)	٢٠	١و٥٧	٦	٠و٥١	٢٢	١و٥٧	٥	٠و٤٧
هـ - عدم أستخدام (an)	١	٠و٠٨	١	٠و٠٨	٣	٠و٢١	-	-
و - الأستخدام الخاطىء ل (an)	-	- -	--	- -	-	-	-	-
نسبة العنصر (٣)	٩١	٧و١٦	٨١	٦و٨٣	١٣٧	٩و٧٨	٣٠	٢و٧٩

تابــع جدول رقم (٤)

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفى		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٢ - * الأسمـــاء Nouns *								
٤ - استخدام ضمـائر الملكية								
أ - عدم استخدام ضمائر الملكية	٩	٠و٧١	١٨	١و٥٢	٥	٠و٣٦	١٣	١و٢١
ب - الاستخدام الخاطىء لضمير الملكية	٢٥	١و٩٧	٢٤	٢و٠٢	٦	٠و٤٣	٤٦	٤و٢٨
نسبة العنصر (٤)	٣٤	٢و٦٨	٤٢	٣و٤٥	١١	٠و٧٩	٥٩	٥و٤٩
٥ - أستخدام ضمائر الفاعل Subject Pronouns								
أ - عدم استخدام ضمير الفاعل	٧	٠و٥٥	٨	٠و٦٧	٢٢	١و٥٧	٨	٠و٧٤
ب - الاستخدام الخاطىء لضمير الفاعل	١٨	١و٤٢	١٦	١و٣٥	١٣	٠و٩٣	٨	٠و٧٤
نسبة العنصر (٥)	٢٥	١و٩٧	٢٤	٢و٠٢	٣٥	٢و٥٠	١٦	١و٤٩
نسبة التصنيف	٢٣٠	١٨و١٠	٢٠٣	١٧و١٢	٢٥٧	١٨و٣٤	١٢٦	١١و٧٣

بالنظـر إلى الجدول رقم (٤) من خلال عناصـره الخمسـة يتضـح مايلى:

١- إستخـدام الإسـم:

أنماط الخطأ	(١) النوع	٪	(٢) النوع	٪	(٣) النوع	٪	(٤) النوع	٪
أ-أستخدام الأسم بدلا من الصفة	السردى	٠و٥٩	التقريرى	٠و٢٤	الوصفى	٠و٢١	الرسالة	٠و٩
ب-أستخدام الأسم بدلا من الفعل	لم يقع أفراد العينة فى هذا الخطأ							
ج-عدم استخدام الأسم ب (ing)	الرسالة	٠و٧٤	السردي	٠و٢٥	التقريري	٠و٢٤	الوصفى	٠و١٤
العنصـر (١)	السردى	٠و٨٤	الرسالة	٠و٨٤	التقريرى	٠و٤٧	الوصفى	٠و٣٦

كشفت الدراسة عن أرتفاع نسبة الخطأ (أ) في النوع «السردي» وانخفاضها في «الرسالة» لحاجة التلميذ الى أستخدام صيغة الأسماء المشتقة من الصفات في كتابتها في «السردي» أكثر من «الرسالة».

أما في النمط (ج) فقد أرتفعت نسبته في الرسالة عنها في «الوصفي» نتيجة لتجنب التلميذ أستخدامه ولعدم قدرته على أستخدامه وأعتقاده بأن هذه الصياغة لاتستخدم إلا مع المضارع المستمر لقلة خبرته في ذلك.

٢- إستخدام الجمع والمفرد:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - أستخدام الجمع بدلا من المفرد	السردي	١و٨٥	التقريري	٠و٨٧	الرسالة	٠و٧٤	الوصفى	٠و٥٠
ب - أستخدام المفرد بدلا من الجمع	التقريرى	٤و٩٦	الوصفى	٤و٤٣	السردى	٢و٠٢	الرسالة	٠و٣٧
العنصر (٢)	التقريرى	٥و٨٢	الوصفى	٤و٩٣	السردى	٣و٨٨	الرسالة	١و١٢

أظهرت الدراسة بأرتفاع نسبة النمط (ب) وكذلك العنصر (٢) في النوع «التقريري» ومرده حاجة التلاميذ إليها لكون الموضوعات فى هذا النوع كانت عن «النظام الشمسى» و«رسم الخرائط» فكان التلاميذ بحاجة الى صيغة الجمع فى الكتابة عن الكواكب والخرائط أكثر من حاجتهم لصيغة المفرد.

وقد كشفت دراسة بخارى (١٤٠٦هـ) عن وقوع هذا الخطأ فى عينة دراستها حيث كانت نسبة شيوع هذا الخطأ (٣٩و٢٦).

٣- إستخدام أدوات التعريف:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ-عدم استخدام (the)	التقريرى	٣٤و١	الوصفى	٠٠و١	السردى	٥٩و٠	الرسالة	٠٩و٠
ب-الأستخدام الخاطىء ل (the)	الوصفى	٩٢و٥	التقريرى	٨٦و٣	السردى	٩٥و٢	الرسالة	٤٠و١
ج-عدم أستخدام (a)	السردى	٧٠و٢	الوصفى	٠٧و١	الرسالة	٨٤و٠	التقريرى	٣١و٠
د-الأستخدام الخاطىء ل (a)	التقريري	٥٧و١	الوصفي	٧٥و١	السردى	٥١و٠	الرسالة	٤٧و٠
هـ- عدم أستخدام (an)	الوصفى	٢١و٠	التقريرى	٠٨و٠	السردى	٠٨و٠	الرسالة	-
و-الأستخدام الخاطىء ل (an)	لم يقع أفراد العينة فى هذا الخطأ							
العنصر (٣)	الوصفى	٧٨و٩	التقريرى	١٦و٧	السردى	٨٣و٦	الرسالة	٧٩و٢

ويلاحظ أن النوع «الوصفى» قد وقع التلاميذ فيه فى نمطين وذلك مرده الى طبيعة النوع والموضوع الذى كتبوا فيه والتى تفرض إستخدام أدوات التعريف فى مواضع أكثر من الأنواع الأخرى فأهملوها أو أخطأوا فى إستخدامها. أما عدم وقوع التلاميذ فى النمط (و) فذلك مرده الى محدودية إستخدام (an) فى اللغة الأنجليزية نفسها.

وقد أكدت دراسات عديدة وقوع التلاميذ فى هذه الأخطاء فى (إستخدام أدوات التعريف) مثل دراسة عبد الحق (١٩٨٢م)، قاسم (١٩٨٣م)، كريمه (١٩٨٤م)، وصباح (١٤٠٦هـ).

٤- استخدام ضمائر الملكية:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - عدم أستخدام ضمائر الملكية	السردي	١و٥٢	الرسالة	١و٢١	التقريرى	٠و٧١	الوصفى	٠و٣٦
ب - الاستخدام الخاطىء لضمائر الملكية	الرسالة	٤و٢٨	السردي	٢و٠٢	التقريري	١و٩٧	الوصفى	٠و٤٣
العنصـــر (٤)	الرسالة	٥و٤٩	السردى	٣و٤٥	التقريرى	٢و٦٨	الوصفى	٠و٧٩

ومن الملاحظ أن النسب فى (ب) أعلى منها فى (أ) ويعزو الباحث ذلك الى التداخل اللغوى بين لغتهم الأم واللغة المستهدفة (الإنجليزية) حيث لايوجد فى لغتهم صيغ متعددة للملكية مثل ('s...) و (...of...) فى اللغة الأنجليزية، وكذلك فقد عجز التلاميذ عن تطبيق القواعد التى تعلموها.

كما أن ارتفاع نسبة العنصر فى «الرسالة» مرده الى طبيعة الموضوع التى تحتم على التلميذ تحويل الضمائر للكتابة عن نفسه أو غيره، أو إستخدام صيغ الملكية فيقع فى مثل هذه الأخطاء.

٥- إستخدام ضمير الفاعل:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ-عدم أستخدام ضمير الفاعل	الوصفى	١و٥٧	الرسالة	٠و٧٤	السردي	٠و٦٧	التقريرى	٠و٥٥
ب-الاستخدام الخاطىء لضمير الفاعل	التقريرى	١و٤٢	السردى	١و٣٥	الوصفى	٠و٩٣	الرسالة	٠و٧٤
العنصـــر (٥)	الوصفى	٢و٥٠	السردي	٢و٠٢	التقريري	١و٩٧	الرسالة	١و٤٩

لم يستخدم التلاميذ ضمير الفاعل فى (أ) بسبب التداخل اللغوى بين لغتهم الأم واللغة المستهدفة فأهملوه وبدأوا جملهم بالفعل كما هو الحال فى الجمل الفعلية فى اللغة العربية. أما فى (ب) فقد أخطأوا نتيجة للتدخل اللغوى فى اللغة نفسها وأيضا لعجزهم فى تطبيق هذه القاعدة تطبيقا صحيحا.

وبالتالي فقد أرتفعت نسبة العنصر (٥) في «الوصفي» نتيجة لإرتفاع النسبة في (أ) المتمثلة في عدم أستخدام ضمير الفاعل.

ثالثا: الأفعـال

جدول رقم (٥)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " الأفعـال" فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفي		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٣ - * الأفعـــال Verbs *								
١ - استخدام المصـــدر (to + infinitive)								
أ - عدم استخدام المصـــدر	١٥	١و١٨	٢٢	١و٨٥	٢	٠و١٤	٣٢	٢و٩٨
ب - الاستخدام الخاطىء للمصدر	٧	٠و٥٥	٩	٠و٧٦	٤	٠و٢٩	٢٣	٢و١٤
نسبة العنصر (١)	٢٢	١و٧٣	٣١	٢و٦١	٦	٠و٤٣	٥٥	٥و١٢
٢ - استخـــدام الفعـــل								
أ-عدم استخدام (s) للفعل	٧	٠و٥٥	-	-	٢٠	١و٤٣	-	-
ب-الاستخدام الخاطىء ل(s) فى الفعل	١	٠و٠٨	٢	٠و١٧	٢	٠و١٤	-	-
ج-عدم أستخدام (ing) للفعل	-	-	٣	٠و٢٥	-	-	١	٠و٠٩
د-الأستخدام الخاطىء ل (ing)فى الفعل	٨	٠و٦٣	٥	٠و٤٢	٩	٠و٦٤	٢٢	٢و٠٥
هـ-عدم أستخدام الفعل المساعد	٦٠	٤و٧٢	١٩	١و٦٠	٧٨	٥و٥٧	٢٤	٢و٢٣
و-الأستخدام الخاطىء للفعل المساعد	٢٦	٢و٠٥	٢٤	٢و٠٢	٦٢	٤و٤٣	٥٥	٥و١٢
ز-اضافة edللفعل بدلا من التصريف الثانى	-	-	٥	٠و٤٢	٣	٠و٢١	-	-
ح-اضافة ed للفعل بدلا من التصريف الثالث	-	-	٣	٠و٢٥	-	-	-	-
ط-عدم أستخدام صيغة الماضي	٣٤	٢و٦٨	٩٤	٧و٩٣	١٢	٠و٨٦	٢	٠و١٩
ى-الأستخدام الخاطىء لصيغة الماضي	١١	٠و٨٧	١٦	١و٣٥	٢٣	١و٦٤	٣٩	٣و٦٣
ك-عدم أستخدام التصريف الثالث	٣	٠و٢٤	١	٠و٠٨	٣	٠و٢١	٣	٠و٢٨
ل-الأستخدام الخاطىء للتصريف الثالث	-	-	-	-	-	-	١	٠و٠٩
نسبة العنصـــر (٢)	١٥٠	١١و٠٨	١٧٢	١٤و٥٠	٢١٢	١٥و١٣	١٤٧	١٣و٦٩
نسبـــة التصنيف	١٧٢	١٣و٣٥	٢٠٣	١٧و١٢	٢١٨	١٥و٥٦	٢٠٢	١٨و٨١

بالنظر الى الجدول رقم (٥) من خلال العنصرين (٢،١) فإن نسب الأخطاء فيهما كانت:

١- إستخدام المصـــدر (to + infinitive)

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - عدم أستخدام المصدر	الرسالة	٩٨و٢	السردي	٨٥و١	التقريري	١٨و١	الوصفى	١٤و٠
ب - الاستخدام الخاطىء للمصدر	الرسالة	١٤و٢	السردى	٧٦و٠	التقريرى	٥٥و٠	الوصفى	٢٩و٠
العنصـــر (١)	الرسالة	١٢و٥	السردى	٦١و٢	التقريرى	٧٣و١	الوصفى	٤٣و٠

يلاحظ أن وقوع التلاميذ فى نمطى هذا العنصر تركزت فى «الرسالة» وذلك بإهمال إستخدام المصدر أو إستخدامه بطريقة خاطئة لنقص فى المعلومات حول هذه القاعدة وأيضا العجز فى تطبيقها تطبيقا صحيحا. كذلك فإن لفرط التعميم والقياس على لغتهم الأم دور فى الوقوع فيهما. ولكون الكتابة فى «الرسالة» تعتمد على قدرة التلميذ الفردية فى الكتابة والصياغة باللغة الأنجليزية فقد كثر فيه هذان النمطان.

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ- عدم استخدام s للفعل	الوصفى	١و٤٣	التقريرى	٠و٥٥	السردى	-	الرسالة	-
ب- الأستخدام الخاطىء ل s فى الفعل	السردى	٠و١٧	الوصفى	٠و١٤	التقريرى	٠و٠٨	الرسالة	-
ج- عدم أستخدام ing للفعل	السردى	٠و٢٥	الرسالة	٠و٠٩	التقريرى	-	الوصفى	-
د- الأستخدام الخاطىء ل ing فى الفعل	الرسالة	٢و٠٥	الوصفى	٠و٦٤	التقريرى	٠و٦٣	السردى	٠و٤٢
هـ- عدم أستخدام الفعل المساعد	الوصفى	٥و٥٧	التقريرى	٤و٧٢	الرسالة	٢و٢٣	السردى	١و٦٠
و- الأستخدام الخاطىء للفعل المساعد	الرسالة	٥و١٢	الوصفي	٤و٤٣	التقريرى	٢و٠٥	السردى	٢و٠٢
ز- اضافة ed للفعل بدلا من الماضى	السردى	٠و٤٢	الوصفى	٠و٢١	التقريرى	-	الرسالة	-
ح- اضافة ed بدلا من - ضريف الثالث	السردى	٠و٢٥	التقريرى	-	الوصفى	-	الرسالة	-
ط- عدم استخدام صيغة الماضى	السردى	٧و٩٣	التقريرى	٢و٦٨	الوصفى	٠و٨٦	الرسالى	٠و١٩
ى- الأستخدام الخاطىء لصيغة الماضى	الرسالة	٣و٦٣	الوصفى	١و٦٤	السردى	١و٣٥	التقريرى	٠و٨٧
ك- عدم استخدام التصريف الثالث	الرسالة	٠و٢٨	التقريري	٠و٢٤	الوصفي	٠و٢١	السردى	٠و٠٨
ل- الأستخدام الخاطىء للتصريف الثالث	الرسالة	٠و٠٩	التقريرى	-	السردى	-	الوصفى	-
العنصر (٢)	الرسالة	١٨و٨١	السردى	١٧و١٢	الوصفي	١٥و٥٦	التقريري	١٣و٣٥

* إستخدام (S) للفعل:

ويلاحظ أن بعض التلاميذ أخطأوا بعدم استخدام (s) فى النوعين «الوصفى والتقريرى» بينما لم يخطئوا فى النوعين «السردى والرسالة»، ويعزو الباحث ذلك لحاجة استخدام (s) فى النوعين الأولين وعدم حاجتهم إلى استخدامه فى النوعين الآخرين لأن التلميذ فى «السردى» يكتب بصيغة الماضى وفى «الرسالة» فهو يكتب عن نفسه وليس عن شخص ثالث (آخر).

وما وقوع بعض التلاميذ فى النمط (أ) إلا نتيجة للتداخل اللغوى بين لغتهم الأم (العربية) واللغة المستهدفة (الإنجليزية) حيث لايوجد فى لغتهم الأم مثل هذا الاستخدام فلجأوا إلى القياس عليها. أما فى (ب) فلوحظ أنهم حاولوا استخدامه ولكن بطريقة خاطئة مما يؤكد معرفتهم لهذه القاعدة إلا أنهم عجزوا عن تطبيقها تطبيقا صحيحا، وقد أكدت ذلك دراسة العبد الحق (١٩٨٢م).

* إستخدام (ing) فى الفعل:

يعزو الباحث أرتفاع النسبة في (د) «الرسالة» إلى عشوائية بعض التلاميذ فى استخدامها وإلى التطبيق الخاطىء فى إستخدامها نتيجة للتدخل اللغوى.

* إستخدام الأفعـال المساعدة:

تركز إرتفاع نسبة النمطين (هـ،و) فى النوع «الوصفى» و«الرسالة» وذلك لأن معظم التلاميذ كتبوا عن «مدينة الطائف» و«الرسالة» فكان ذلك يحتم عليهم كثرة إستخدامها فأهملوهما كثيرا وأخطأوا فى استخدامها كذلك.

أما التداخل اللغوى بين اللغتين (الأم، والمستهدفة) فكان دوره كبيرا فى النمط (هـ) حيث لايوجد فى لغتهم الأم مثل هذا الاستخدام وكانت نسب هذا الخطأ أعلى منها فى (و) الذى كشف عدم قدرتهم على استخدامها الاستخدام الصحيح.

وقد أكد العيسه (١٩٨٣م) بإن الإستخدام الخاطىء للأفعال المساعدة كان من الأخطاء الأكثر شيوعا فى دراسته، وهذا يتفق مع ما كشفت عنه دراسة صباح (١٤٠٦هـ) فى أن نسبة شيوع خطأ إضافة الفعل المساعد دون مناسبة كانت (٥٦و٣٠) أما نسبة شيوع خطأ حذف الفعل المساعد كانت (١٧و٢٩).

* عدم استخدام والاستخدام الخاطىء لصيغة الماضى:

وقد أهمل بعض التلاميذ استخدام صيغة الماضى فى (ط) فى «السردى» بالرغم من أن طبيعة الكتابة فيه تفرض عليهم إستخدامها أكثر من الأنواع الأخرى. أما الاستخدام الخاطىء لها فى (ى) فى «الرسالة» فقد كشف أن إستخدامها من قبل

التلاميذ كان بعشوائية ولم يستطيعوا التمييز بين صيغة الماضى والصيغ الأخرى مع أن طبيعة الكتابة فى «الرسالة» لاتحتم عليهم استخدام هذه الصيغة بكثرة.

وقد أظهرت دراسة بخارى (١٤٠٦هـ) شيوع خطأ استخدام الماضى بدل المضارع بنسبة (٥٦و٣٠)، ومن خلال نتائج العنصر (٢) في هذا التصنيف فإن أرتفاع نسبتة في «الرسالة» يعكس ضعف قدرة التلاميذ في أستخدام الأفعال أستخداماً صحيحاً.

رابعا: المقيدات النحوية Modifiers.

جدول رقم (٦)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " المقيدات النحوية " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفي		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٤ - * المقيدات النحوية * Modifiers								
١ - استخدام الصفـــة								
أ - عدم استخدام الصفـــة	١	٠و٠٨	-	-	-	-	-	-
ب - الاستخدام الخاطىء للصفـــة	١	٠و٠٨	٣	٠و٢٥	٣	٠و٢١	١	٠و٠٩
نسبة العنصر (١)	٢	٠و١٦	٣	٠و٢٥	٣	٠و٢١	١	٠و٠٩
٢ - استخدام الظـرف								
أ - عدم استخدام الظـرف	١	٠و٠٨	-	-	١	٠و٠٧	٢	٠و١٩
ب - الاستخدام الخاطىء للظـرف	١١	٠و٨٧	٥	٠و٤٢	١٦	١و١٤	٨	٠و٧٤
نسبة العنصر (٢)	١٢	٠و٩٤	٥	٠و٤٢	١٧	١و٢١	١٠	٠و٩٣
نسبة التصنيف	١٤	١و١٠	٨	٠و٦٧	٢٠	١و٤٣	١١	١و٠٢

بالنظر الى الجدول رقم (٦) من خلال العنصرين (٢،١) يتضح مايلى:

١- استخدام الصفة:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - عدم أستخدام الصفة	التقريرى	٠٨و٠	السردى	-	الوصفى	-	الرسالة	-
ب - الاستخدام الخاطىء للصفة	السردى	٢٥و٠	الوصفى	٢١و٠	الرسالة	٠٩و٠	التقريري	٠٨و٠
العنصر (١)	السردى	٢٥و٠	الوصفى	٢١و٠	التقريرى	١٦و٠	الرسالة	٠٩و٠

كشفت الدراسة عن أرتفاع نسبة النمط (ب) في «السردي» بينما أرتفعت نسبة النمط (أ) في «التقريري» وذلك يعكس عدم قدرته على أستخدام الصفة حيث أن «السردى» كانت نسبة العنصر (١) فيه عاليه وبالتالي فإن القدرة على أستخدام الصفة ضعيفة.

٢- استخدام الظرف:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - عدم أستخدام الظرف	الرسالة	١٩و٠	التقريرى	٠٨و٠	الوصفى	٠٧و٠	السردى	-
ب - الاستخدام الخاطىء للظرف	الوصفى	١٤و١	التقريرى	٨٧و٠	الرسالة	٧٤و٠	السردى	٤٢و٠
العنصر (٢)	الوصفى	٢١و١	التقريرى	٩٤و٠	الرسالة	٩٣و٠	السردى	٤٢و٠

يعزو الباحث ارتفاع نسبة النمط (أ) الى إهمال التلاميذ أستخدام الظرف لقلة خبرته في أستخدامه عندما كتبوا عن أنفسهم أما أرتفاع النمط (ب) وكذلك العنصر (٢) في «الوصفي» فمرده الى أن التلاميذ كانوا ملزمين بأستخدامه فأخطأوا كثيرا.
لذا فإن نسب الأخطاء فى (ب) كانت أعلى منها فى (أ) وذلك نتيجة للتدخل اللغوى فى اللغة نفسها ولعجز فى تطبيق قواعد إستخدامها.

خامسا: حروف الجر Prepositions.

جدول رقم (٧)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " حروف الجر " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفى		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٥ - * حروف الجـر * Prepositions								
١ - استخدام حروف الجـر								
أ - عدم استخدام حروف الجـر	٢١	١و٦٥	٩	٠و٧٦	١١	٠و٧٩	٧	٠و٦٥
ب - الاستخدام الخاطىء لحروف الجر	٥٨	٤و٥٦	٤٦	٣و٨٨	٢٩	٢و٠٧	٢٧	٢و٥١
نسبة التصنيف	٧٩	٦و٢٢	٥٥	٤و٦٤	٤٠	٢و٨٦	٣٤	٣و١٧

بالنظر الى الجدول رقم (٧) يتضح مايلى:

١- استخدام حروف الجر:

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ - عدم أستخدام حروف الجر	التقريرى	١و٦٥	الوصفى	٠و٧٩	السردى	٠و٧٦	الرسالة	٠و٦٥
ب - الاستخدام الخاطىء لحروف الجر	التقريرى	٤و٥٦	السردى	٣و٨٨	الرسالة	٢و٥١	الوصفي	٢و٠٧
العنصر (١)	التقريرى	٦و٢٢	السردى	٤و٦٤	الرسالة	٣و١٧	الوصفي	٢و٨٦

وقد تركزت نمطا أخطاء هذا التصنيف فى النوع «التقريرى» وقلت فى «الوصفي» ويعزو الباحث ذلك الى طبيعة الموضوع وحاجة التلاميذ إليهما فى «التقريرى» ثم «السردى» ثم «الرسالة» بينما تقل تلك الحاجة فى «الوصفي».

أما وقوع التلاميذ فى هذين النمطين من الأخطاء فمرده الى التداخل بين لغتهم (الأم) واللغة المستهدفة (الإنجليزية) فلجأوا الى القياس والتعميم لوجود تشابه جزئى فى استخدام حروف الجر، ففى لغتهم الحرف (فى) يقابله فى اللغة الإنجليزية (in) ويستخدم مع المكان فقط أما فى اللغة الإنجليزية ف (on) يستخدم مع مثلا الأيام والمكان، (at) مع الزمن فى الساعة، (in) مثلا مع المكان والسنوات.

وقد أشارت دراسة قاسم (١٩٨٣م) الى وجود هذا الخطأ فيها، وتتفق معه كريمة (١٩٨٤م)، وصباح (١٤٠٦هـ) التى كانت نسبة شيوع خطأ إستخدامها بطريقة خاطئة (٩٤و٣١).

سادسا: تركيب الجملة Syntax.

جدول رقم (٨)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " تركيب الجملة " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفى		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٦ - * تركيب الجملة Syntax *								
١ - عدم اكتمال الجملة	٧	٥٥و٠	١٠	٨٤و٠	١١	٧٩و٠	٢	١٩و٠
٢- التقديم والتأخير فى أجزاء الجملة								
أ - فى الصفـــة	١٥	١٨و١	٢٢	٨٥و١	٣٠	١٤و٢	٣	٢٨و٠
ب - فى الملكية	١	٠٨و٠	٢	١٧و٠	٥٤	٨٥و٣	١٧	٥٨و١
ج - فى الفعل والفاعل	١٣	٠٢و١	١٤	١٨و١	٢٤	٧١و١	٥	٤٧و٠
د - فى الظرف	٣	٢٤و٠	١	٠٨و٠	٢	١٤و٠	-	-
نسبـــة العنصـــر (٢)	٣٢	٥٢و٢	٣٩	٢٩و٣	١١٠	٨٥و٧	٢٥	٣٣و٢
٣ - نقص الفعل من الجملة	٦٠	٧٢و٤	١٦	٣٥و١	٧٦	٤٢و٥	٢٥	٣٣و٢
نسبـــة التصنيف	٩٩	٧٩و٧	٦٥	٤٨و٥	١٩٧	٠٦و١٤	٥٢	٨٤و٤

بالنظر الى الجدول رقم (٨) من خلال عناصره الثلاثه يتضح مايلى:

١- عدم اكتمال الجمله

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
عدم اكتمال الجملة	السردي	٨٤و٠	الوصفي	٧٩و٠	التقريرى	٥٥و٠	الرسالة	١٩و٠

لم يكن هناك معيار محدد لنوعية الجمل فى كونها جملا بسيطة أو مركبة لكن عدم إيصال الفكرة من خلال الجملة تعتبر الجملة عندها غير مكتملة. وماحدث فى كتابات التلاميذ كان بسبب عجزهم عن إيجاد مفردات لإكمال الجمل.

٢- التقديم والتاخير فى بعض أجزاء الجملة

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
أ- فى الصفة	الوصفى	١٤و٢	السردى	٨٥و١	التقريرى	١٨و١	الرسالة	٢٨و٠
ب- فى الملكية	الوصفى	٨٥و٣	الرسالة	٥٨و١	السردى	١٧و٠	التقريرى	٠٨و٠
ج- فى الفعل والفاعل	الوصفى	٧١و١	السردى	١٨و١	التقريرى	٠٢و١	الرسالة	٤٧و٠
د- فى الظرف	التقريرى	٢٤و٠	الوصفى	١٤و٠	السردى	٠٨و٠	الرسالة	-
العنصـــر (٢)	الوصفى	٨٥و٧	السردى	٢٩و٣	التقريرى	٥٢و٢	الرسالة	٣٣و٢

ومما يلاحظ أن للتداخل اللغوى بين اللغتين الأم والمستهدفة دور كبير فى وقوع التلاميذ فى أنماط هذا العنصر. فالأختلاف التركيبى بين اللغتين والذى يتمثل بوضوح فى النوع الوصفى فى تقديم الموصوف على الصفة، والمالك على المملوك والفعل على الفاعل وكذلك فى الظرف فى لغتهم أدى إلى التداخل لذا فقد أرتفعت نسبة هذا العنصر (٢) في «الوصفي».

٣- نقـص الفعل من الجملة

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
نقص الفعل من الجملة	الوصفى	٤٢و٥	التقريرى	٧٢و١٤	الرسالة	٣٣و٢	السردى	٥٣و١

وبملاحظة نسب هذا العنصر ومقارنتها بنسب عدم إستخدام الفعل المساعد فى التصنيف الثالث يتضح التقارب بينهما مما يدل على أن معظم أخطاء هذا العنصر كانت بسبب عدم إستخدام الفعل المساعد مما أدى إلى نقص الفعل من الجملة. وكما سبق أن أشار الباحث - عند مناقشة التصنيف الثالث - إلى دور التداخل بين اللغتين فى ذلك لعدم وجود مثل هذا الاستخدام فى لغتهم.

أما عن أرتفاع النسبة «الوصفى» فيعزو الباحث ذلك إلى كثرة احتياج التلميذ لها عند الكتابة عن نفسه فيهملها قياسا على لغته ويعمم ذلك على كتابته باللغة الأنجليزية.

سابعا: المفردات Lexical items.

جدول رقم (٩)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " المفردات " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفي		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٧ - * المفـردات * Lexical items								
١ - خطأ فى التهجيـة	٤١٠	٣٢و٢٦	٤٠٤	٣٤و٠٦	٣٦٢	٢٥و٨٤	٣٠٥	٢٨و٤٠
٢ - سـوء اختيار المفردة	٨١	٦و٣٧	٥٨	٤و٨٩	٨٢	٥و٨٥	٦٧	٦و٢٤
نسبة التصنيف	٤٩١	٣٨و٦٣	٤٦٢	٣٨و٩٥	٤٤٤	٣١و٦٩	٣٧٢	٣٤و٦٤

بالنظر إلى الجدول رقم (٩) من خلال العنصرين يتضح مايلى:

١- خطأ فى التهجئـــة

أنماط الخطـأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
١- خطأ فى التهجية	السردى	٣٤و٠٦	التقريرى	٣٢و٢٦	الرسالة	٢٨و٤٠	الوصفي	٢٥و٨٤

يلاحظ أنه كان هناك تقارباً فى أرتفاع النسب فى النوعين «السردى» و«التقريرى» وإنخفاضها فى النوعين «الوصفى» و «الرسالة» ومرد ذلك الى أن التلميذ كان ملزما بالكتابة بمفردات محددة بعكس النوعين الآخرين التى يختار التلميذ مفردات يشعر بأنه سيكتبها صحيحة.

وقد وقع التلاميذ أفراد العينة فى هذا النمط من الأخطاء نتيجة للتدخل اللغوى فى اللغة نفسها بسبب قلة التدريب على كتابة المفردات وإستخدامها لمساعدتهم فى تكوين صورا داخلية لتلك المفردات وكتابتها صحيحة عند الحاجة إليها، لذا لجأوا إلى إستخدام صيغ مبتكرة لها Word Coinage.

٢- سوء إختيار المفردة

أنماط الخطأ	(١)		(٢)		(٣)		(٤)	
	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪	النوع	٪
سوء اختيار المفردة	التقريرى	٣٧و٦	الرسالة	٢٤و٦	الوصفي	٨٥و٥	السردى	٨٩و٤

كشفت الدراسة عن إنه كان للتشابه المعجمى فى المعنى بين بعض المفردات مع إختلاف الإستخدام دور فى نوع التلاميذ فى هذا النمط، فلجأوا إلى استخدام مفردات من اللغة نفسها اعتقادا منهم انها تؤدى نفس المعنى.

وقد أتفقت كل من دراسة قاسم (١٩٨٣م)، ودوشق (١٩٨٦م) وأيضا السعافين (١٩٨٦م) على وجود هذه الأنماط فى دراساتهم.

ثامنا: الروابط Connectors.

جدول رقم (١٠)

يمثل تكرار ونسب أخطاء " الروابط " فى أنواع الكتابة الأربعة

تصنيف أنماط الخطأ / أنواع الكتابة	(أ) التقريرى		(ب) السردى		(ج) الوصفى		(د) الرسالة	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٨ - * الروابـــط Connectors *								
١ - استخدام الروابـــط								
أ - عدم استخدام الرابط	١٢	٠و٩٤	١١	٠و٩٣	٢	٠و١٤	٥	٠و٤٧
ب - الاستخدام الخاطىء للرابـــط	١٠	٠و٧٩	٥	٠و٤٢	٢٠	١و٤٣	٢٧	٢و٥١
نسبة التصنيف	٢٢	١و٧٣	١٦	١و٣٥	٢٢	١و٥٧	٣٤	٢و٩٨

بالنظر الى الجدول رقم (١٠) من خلال العنصر رقم (١) يتضح مايلى:

١- إستخدام الروابط

أنماط الخطأ	(١) النوع	(١) ٪	(٢) النوع	(٢) ٪	(٣) النوع	(٣) ٪	(٤) النوع	(٤) ٪
أ - عدم أستخدام للرابط	التقريري	٠و٩٤	السردي	٠و٩٣	الرسالة	٠و٤٧	الوصفى	٠و١٤
ب - الاستخدام الخاطىء الرابط	الرسالة	٢و٥١	الوصفى	١و٤٣	التقريرى	٠و٧٩	السردى	٠و٤٢
نسبة التصنيف	الرسالة	٢و٩٨	التقريرى	١و٧٣	الوصفى	١و٥٧	السردى	١و٣٥

أظهرت الدراسة أرتفاع نسبة النمط (ب) التصنيف بأكمله في «الرسالة» وذلك بتركيز بعض التلاميذ على أداة واحدة وإهمال البقية حيث استخدموها في غير موقعها الصحيح أو لم يكن أستخدامها مناسباً فكان يغلب على أستخدامها العشوائية، وقد تكرر أستخدام (and) دون الحاجة إليها حيث كانت هي الرابط الوحيد المستخدم.

ملخص النتائج

يعرض الباحث ملخصا لنتائج الدراسة يشمل الآتي:-

أولا : أنماط الأخطاء التى كشفت عنها الدراسة عامة.

ثانيا: ترتيب أنواع الكتابة من خلال تصنيفات الأخطاء.

ثالثا: ترتيب أنواع الكتابة من خلال عناصر الأخطاء.

رابعا: ترتيب أنواع الكتابة من خلال أنماط الأخطاء.

أولا : أنماط الأخطاء التى كشفت عنها الدراسة عامة:

* الاستخدام الخاطىء للأحرف الكبيرة.
* عدم استخدام التنقيط.
* الاستخدام الخاطىء للتنقيط.
* استخدام الجمع بدلا من المفرد.
* استخدام المفرد بدلا من الجمع.
* عدم استخدام (The).
* الاستخدام الخاطىء ل(The).
* عدم استخدام (a).
* الاستخدام الخاطىء ل(a).
* عدم استخدام ضمير الملكية.
* الاستخدام الخاطىء لضمير الملكية.
* عدم استخدام ضمير الفاعل.
* عدم استخدام المصدر to + infinitive.
* الاستخدام الخاطىء للمصدر to + infinitive.
* عدم استخدام (S) للفعل.
* الاستخدام الخاطىء ل(ing) للفعل.

* عدم استخدام الفعل المساعد.
* الاستخدام الخاطىء للفعل المساعد.
* عدم استخدام التصريف الثانى للفعل (صيغة الماضى).
* الاستخدام الخاطىء للتصريف الثانى (صيغة الماضى).
* عدم استخدام حروف الجر.
* الاستخدام الخاطىء لحروف الجر.
* التقديم والتأخير فى الصفة.
* التقديم والتأخير فى الملكية.
* التقديم والتأخير فى الفعل والفاعل.
* نقص الفعل من الجملة.
* خطأ فى التهجية.
* عدم استخدام الرابط.

ثانيا: ترتيب أنواع الكتابة من خلال تصنيفات الأخطاء

(١) الرسالة
- التنقيط
- الأفعال
-ترتيب الجملة
-الروابط

(٢) الوصفي
- الأسماء
المقيدات النحوية

(٣) التقريري:
- حروف الجر

(٤) السردي:
- المفردات

ثالثا: ترتيب أنواع الكتابة من خلال عناصر الأخطاء:

(١) الرسالة:

- أستخدام الأحرف الكبيرة
- أستخدام النقط والفواصل
- أستخدام الأسم
- أستخدام ضمائر الملكية
- أستخدام المصدر
- أستخدام الفعل
- أستخدام الروابط

(٢) الوصفي:

- أستخدام أدوات التعريف
- أستخدام ضمير الفاعل
- أستخدام الظرف
- التقديم والتأخير في بعض أجزاء الجملة
- نقص الفعل من الجملة.

(٣) التقريري

- أستخدام الجمع والمفرد.
- أستخدام حروف الجر
- سوء أختيار المفردة.

(٤) السردي:

- أستخدام الصفة
- عدم أكتمال الجملة.
- خطأ في التهجئة.

رابعا: ترتيب أنواع الكتابة من خلال أنماط الأخطاء:

(١) الرسالة:

- الأستخدام الخاطىء للأحرف الكبيرة.
- عدم أستخدام النقط والفواصل.
- الأستخدام الخاطىء للنقط والفواصل.
- عدم أستخدام الأسم ب (ing).
- الأستخدام الخاطىء لضمائر الملكية.
- عدم أستخدام المصدر.
- الأستخدام الخاطىء للمصدر.
- الأستخدام الخاطىء ل(ing) في الفعل.
- الأستخدام الخاطىء للفعل المساعد.
- الأستخدام الخاطىء لصيغة الماضى.
- عدم أستخدام التصريف الثالث.
- الأستخدام الخاطىء للتصريف الثالث.
- عدم أستخدام الظرف.
- الأستخدام الخاطىء للرابط.

(٢) الوصفي:

- الأستخدام الخاطىء ل(the).
- عدم أستخدام (an).
- عدم أستخدام ضمير الفاعل.
- عدم أستخدام (s) للفعل.
- عدم أستخدام الفعل المساعد.
- الأستخدام الخاطىء للظرف.
- التقديم والتأخير في الصفة.

- التقديم والتأخير في الملكية.
- التقديم والتأخير في الفعل والفاعل.
- عدم أستخدام الروابط.

(٣) **التقريري:**

- عدم أستخدام الأحرف الكبيرة.
- أستخدام الجمع بدلا من المفرد.
- أستخدام المفرد بدلا من الجمع.
- عدم أستخدام (the).
- الأستخدام الخاطىء ل(a).
- الأستخدام الخاطىء لضمير الفاعل.
- عدم أستخدام الصفة.
- عدم أستخدام حروف الجر.
- الأستخدام الخاطىء لحروف الجر.

(٤) **السردي:**

- أستخدام الأسم بدلا من الصفة.
- عدم أستخدام (a).
- عدم أستخدام ضمائر الملكية.
- الأستخدام الخاطىء ل(s) في الفعل.
- عدم أستخدام (ing) للفعل.
- إضافة (ed) للفعل بدلا من الماضي.
- إضافة (ed) بدلا من التصريف الثالث.
- عدم أستخدام صيغة الماضي.
- الأستخدام الخاطىء للصفة.

إستنتاجات الدراسة

يري الباحث أن العوامل التالية كانت سببا في عجز معظم التلاميذ - عينة الدراسة - عن الكتابة بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية لأسباب تتعلق بالتلاميذ وأخرى بالعملية التعليمية وتتمثل في الآتي:-

«ما يتعلق بالتلاميذ»

أ - التداخل اللغوي بين لغتهم الأم (العربية) والمستهدفة (الإنجليزية) لاسيما في المظاهر اللغوية التى لاتوجد في لغتهم الأم مثل إستخدام الأحرف الكبيرة والأفعال المساعدة وغيرها. أو التى يكون هناك تشابه جزئي معها مثل حروف الجر والتقديم والتأخير في أجزاء الجملة (في الصفة، في الملكية وفي الفعل والفاعل).

ب - التدخل اللغوي في اللغة نفسها عندما يخطىء التلميذ بخطأ من اللغة نفسها أو يستخدم القاعدة إستخداماً خاطئا مثل أستخدام صيغة الأزمنة Tenses وأستخدام الصفة بدلا من الإسم والعكس.

ج - فشل معظم التلاميذ في تعلم القواعد وكذلك التطبيق الغير كامل لها مثل أستخدام المقيدات النحوية، وأنماط الخطأ المتمثلة في الإستخدام الخاطىء للقواعد اللغوية.

د - نقص المعلومات (Lack of knowledge) الرصيد اللغوي من اللغة المستهدفة وقد تمثلت في إقتصار معظم التلاميذ على مفردات قليلة وكذلك الأفكار السطحية.

هـ- لجوء بعض التلاميذ الى بعض الإستراتيجيات مثل:

١- التعميم الزائد Overgeneralization

٢- الصياغة الخاطئة للكلمات Word Coinage

٣- تجنب الأستخدام Avoidence

٤- الرجوع الى اللغة الأم Language Switch

و - أن الأنماط التى وقع فيها التلاميذ في النوعين (الرسالة والوصفي) كانت أكثر من النوعين الآخرين (التقريري والسردي) ومرد ذلك الى أن النوعين الأولين يعتمدان على القدرة الإنشائية والإبتكارية لدى التلاميذ ويؤكدان الجانب الوظيفي (التطبيقي) لما درسوه، ويعكسان بصفة عامة قدرتهم الكتابية.

أما في النوعين الآخرين فالتلاميذ يستطيعون الكتابة فيها بثقة أكبر معتمدين على التذكر والحفظ للمواضيع التي درسوها لذا فقد قلت أخطائهم.

ز - إختار التلاميذ الكتابة عن (صلاح الدين) بدلا من الكتابة عن (حادث سيارة) في النوع السردي، وعن مدينة (الطائف) بدلا من (المباراه) في النوع الوصفي، ويرجع ذلك الى إرتياحهم النفسي للكتابة فيها لأنهم ألفوا بعض المفردات والأفكار حول مثل هذين الموضوعين بخلاف الموضوعين الآخرين اللذين يشعرون عند الكتابة فيها بأنهم يحتاجون الى مفردات وتراكيب يعجزون عنها.

«ما يتعلق بالعملية التعليمية»

أ - الإكتفاء بنماذج كتابية من المقرر يعتمد فيها التلاميذ على الحفظ والتذكر.

ب - عدم وجود الوقت الكافي لدى معلمي اللغة الأنجليزية للتركيز على الكتابة وتصحيح الأخطاء التى يقع فيها التلاميذ بسبب إنشغالهم بإكمال المقرر.

ج - منح جانب الكتابة ثمان درجات من خمس وثلاثين درجة في سلم توزيع درجات الإختبار النهائي لمادة اللغة الأنجليزية قلل دافعية التلاميذ للإهتمام بالكتابة فركزوا على جوانب الإختبار الأخرى.

د - إتباع طرق التدريس التي تعتمد على تدريس القواعد والتراكيب بطريقة شكلية Formal Grammar بدلا عن تدريسها بطريقة وظيفية (أدائية) Functional Grammar.

التوصـــــيات

وتحقيقا لأهداف هذه الدراسة في الإسهام ببعض التوصيات فإن الباحث يوصي ببعض منها في مجالين:

أ - توصيات خاصة بالدراسة:

١ - تركيز المعلمين من خلال تدريسهم على الجانب التطبيقي للقواعد والتراكيب في تمارين كتابية للممارسة إستخدامها بعيداً عن الجانب الشكلي في تعلمها.

٢ - إهتمام المعلمين بمعالجة الأخطاء اللغوية التى كشفت عنها الدراسة أثناء التدريس وتصحيح كتابات التلاميذ.

٣- تدريس الكتابة من خلال أنواع الكتابة (التقريري، السردي، الوصفي والرسالة) والتركيز على أنماط الأخطاء التى وردت لتنبيه التلاميذ عليها.

٤- إعداد مناهج دراسية تهتم بالتراكيب اللغوية والأنشطة التى تساعد التلاميذ على تكثيف ممارسة الكتابة بطريقة جيدة وبصورة مستمرة.

٥ - ومن المقترحات المتعلقة بالدراسة:

أ - زيادة حصص تدريس المقرر من أربع الى خمس حصص أسبوعية في المرحلة الثانوية وتخصيص حصة أسبوعية واحدة للتدريب على الكتابة.

ب - إعادة النظر في زيادة درجة تقييم الكتابة في الإختبار النهائي لتحفيز التلاميذ الى الإهتمام بها.

ج - تضمين برامج إعداد معلمي اللغة الأنجليزية بالمملكة مقررات تعنى بتدريب دارسيها على الطرق المثلى لتدريس الكتابة والكشف عن أخطاء التلاميذ وكيفية معالجتها.

ب - توصيات خاصة بالدراسات المستقبلية:

إجراء دراسات مستقبلية حول:

١ - دراسة مشابهة شاملة لجميع تلاميذ الصف الثالث الثانوي بالمدارس الثانوية

بالمملكة في أنواع الكتابة الأربعة (التقريري، السردي، الوصفي والرسالة).

٢ - دراسة لتقييم واقع طرق التدريس ودورها في ضعف مهارة الكتابة.

٣ - دراسة لتحليل محتوى مقررات تدريس اللغة الأنجليزية في ضوء أهداف تدريس الكتابة.

٤ - دراسة تكميلية للأخطاء الأكثر خطورة في الكتابة.

قائمـــــة المراجـــــع

أولا: الكتب العربيـة:

* ابن منظور، أبى الفضل جمال الدين، لسان العرب، المجلد التاسع، بيروت، دار صادر.

* العربى، صلاح عبد المجيد (١٩٨١م)، تعلم اللغات الحيه وتعليمها بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، بيروت، مكتبة لبنان.

* دهيش، عبد اللطيف بن عبد الله (١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م)، التعليم الحكومى المنظم فى عهد الملك عبد العزيز نشأته وتطوره، الطبعة الأولى، مكه المكرمة، مكتبة الطالب الجامعى.

ثانيا: الكتب الأجنبية:

* Anita, Pincas (1982), Teaching English Writing, Macmillan Press Limited, P.2.

* Dualy and Others (1982), Language two, Oxford University Press, New York, P.138.

* Erika, Lindeman (1982), Arhetoric for Writing teachers, Oxford univercity press, P.11.

* Fronk J. D'angelo (1976), Modes of Discourse in Teaching Composition, Texas christuon University Taxas (4), P.91.

* Heaton, (1975), Writing English Language tests Legman Group Limited, London, P.38.

* P.S. Bright (1986), Letter Writing P.S. Bright for Bright Careers Institute, India, P.P. 5-6.

ثالثا: الرسائل العلمية [العربية]:

* بخارى. صباح محمد روزى. (١٤٠٦هـ) الأخطاء الشائعة فى الإنشاء لدى طالبات الصف الثالث الثانوى فى مادة اللغة الأنجليزية بمدينة مكه المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

* الجعيد، صالح عبدالله. (١٤٠٩هـ) نمو التحصيل اللغوى فى كتابات تلاميذ المرحلة الثانوية العامة بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة أم القرى، مكه المكرمة، المملكة العربية السعودية.

* العبد الحق، فواز محمد رشيد. (١٩٨٢م) تحليل الأخطاء القواعدية فى إنشاء طلبة المرحلة الثانوية فى الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

* العيسه، طه محمد. (١٩٨٣م) العلاقة بين شيوع الخطأ فى الفعل وخطورته (تأثيره على الفهم) فى اللغة الأنجليزية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

* زغلول، زهير. (١٩٨٤م) تحليل الأخطاء الشفوية فى المفردات الإنجليزية ذات الدلالة المعنوية لطلبة المرحلة الثانوية فى الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٨٤م.

* شهاب، إبراهيم. (١٩٨٦م) عمليات الكتابة باللغة الأنجليزية عند طلبة الصف الثالث الثانوى العلمى فى الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

* قاسم، ماجد عبد الكريم. (١٩٨٣م) بحث فى تدخل اللغة العربية والمفردات اللغوية فى الموضوعات الإنشائية المكتوبة باللغة الأنجليزية من قبل طلبة السنة الأولى ومتخصصي اللغة الإنجليزية فى جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

* مؤمنى، هاشم عوض. (١٩٨٢م) بحث تجريبى حول تأثير مستوى الذكاء والمستوى الدراسى على اخطاء البالغين الكتابية التركيبية فى اللغة الأنجليزية فى مركز التدريب الصناعى التابع لأرامكو بالظهران فى المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

* نوفل - إبراهيم. (١٩٨٢م) الصعوبات التى يواجهها طلاب الصف الأول الثانوى فى الأردن فى اكتساب التراكيب اللغوية المعقدة فى اللغة الأنجليزية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

رابعا: الرسائل العلمية (الأجنبية)

* Qoqandi, Abdulaziz M.Y. (1984) Measuring the level of synatactical Growth of Saudi Twelfth Grade in EFL Writing Using T-Unit Analyasis, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Kansas.

خامسا: الدوريات العربية:

* الخولى، محمد على. (١٤٠٩هـ) تأثير التدخل اللغوى فى تعلم اللغة الثانية وتعلمها، بحث منشور فى مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الأول، العلوم التربوية (٢،١) ص ١٠٩ - ١٢٨.

* الشمرى، عيد بن عبد الله. (١٤٠٩هـ) تدريس اللغة الأنجليزية فى المملكة العربية السعودية لمن ومتى وكيف تدرس الأنجليزية؟، بحث منشور فى مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الأول، العلوم التربوية (٢،١) ص ١٧٥ - ١٧٧.

* كريمة، ر.ر.بوربان. (١٩٨٦م) تعليم اللغة الأنجليزية فى الجزائر دراسة لتحليل الأخطاء والإتجاهات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة تكساس بمدينة أوستن، ١٩٨٤م، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الأول، ص١٤١.

سادسا: الدوريات الأجنبية:

* Doushag M.Muffag (1986), An investigation into stylistic Errors of Arab students Learning English for Academic purposes, published research in English for Specific purposes, Vol. 5 No.1, PP 27-39.

* Frances Gorbet (1979), To Err is Human' : Error Analysis and child Language Acquisition, in Forum, Vol. 30, No. 4, P.52

* F.G. French (1971), The Teaching of the writing A bility in English studies series 8, Oxford University, P.234.

* Nicos N. Nichaelides (1990), Error Analysis: An Aid to teaching in Forum, Vol. 28, No. 4,P.28.

* James Hendrickson (1980), The treatment of Error in written work in English Language Journal, Vol.64 No.2, PP 216-220.

* Johanna Klassen (1991), Using student Errors for teaching in Forum, Vol, 29 No. 1,pp. 10-17.

سابعا: الوثائق العربية:

* وزارة المعارف (١٣٩٤-١٩٧٤م)، سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية.

* وزارة المعارف (١٣٩٤-١٩٧٤م)، منهج المرحلة الثانوية العامة، الطبعة الثانية.

ملاحق الدراسة

ملحق رقـــم ١

KINGDOM OF SAUDI ARABIA

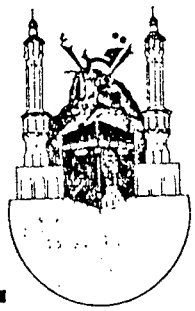
MINISTRY OF HIGHER EDUCACTION

UMM AL-QURA UNIVERSITY

MAKKAH ALMUKARRAMAH

FACULTY OF EDUCATION

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

مكة المكرمة

كلية التربية

الرقم ٤٣٢٦

التاريخ ٢/١/١٤٢١هـ

REF

DATE

الموافق

المشفوعات

سعادة مدير تعليم منطقة الطائف المحترم

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ....

وبعد

حيث ان الطالب / احمد الحسن احمد عسيرى ، احدطلاب القسم المناهج وطرق التدريس يقوم حاليابعمل بحث بعنوان ((الاخطاء اللغويه فى بعض انواع الكتابه باللغه الانجليزيه عندتلاميذ الصف الثالث الثانوى بمدينة الطائف)) كمتطلب تكميلى لنيل درجة الماجستيروبرغب فى جمع معلومات تتعلق بالبحث بتطبيق الجانب العملى من الرساله .

لذا آمل التكرم بتعميدمن يلزم بتسهيل مهمة الطالب والسماح له بجمع المعلومات اللازمه ،،، شاكرين لكم كريم تعاونكم معنا .

وتقبلوامنا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميدكلية التربيه بمكه المكرمه

د/ هاشم بن بكر حريري

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي

الادارة العامة للبحوث والتقويم

الرقم : ١٧/٤/٢٨٦
التاريخ : ١٤١٠/١١/١١هـ
المرفقات: استمارة بحث + اختبار

الموضوع :- بشأن السماح باجراء بحث

المحترم
سعادة / مدير تعليم منطقة الطائف

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدم لنا : الباحث أحمد الحسن احمد عسيري - أحد طلاب قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية/جامعة ام القرى.

بدالب : اجراء بحث بعنوان " الاخطاء اللغوية في بعض أنواع الكتابة باللغة الانجليزية عند تلاميذ الصف الثالث الثانوى بمدينة الطائف " وتجدون برفقة نسخة استمارة البحث ونسخة من الاختبار المراد تطبيقه .

نأمل السماح له باجراء البحث مع ملاحظة أن الباحث (أو الباحثين) يتحمل كامل المسئولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث . ولا يعنى سماح الادارة العامة للبحوث التربوية والتقويم بالوزارة موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها .

١٤١٠/١١/١١

ولكم تحياتي ،،،

مدير عام
البحوث التربوية والتقويم
د. عبد الخالق صالح خلف
١٤١٠/١١/١١

صورة للبحوث والتقويم .
يسرى

٩٠

ص.ب ٢٢٥٤٦ — ٤٧٦٨٦٩٥ — ٤٧٦٨٥٤٨ — ٤٧٦٨٨١٦ تلفون بنترال
الرمز البريدي ١١٤١٦
تلكس ٢٠٥٥٤٠ — تطوير
TATWIR/205540 SG

ملحق رقـــم ٢

A-( )

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write on ONE of the following subjects :

1. Mapmaking .

OR

2. The Solar System .

B-( )

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write on ONE of the following subjects:

1. Car accident happened in your life .

OR

2. How Salahuddin treated his enemy .

C-( )

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write on ONE of the following subjects :

1. Football match .

OR

2. Your city (Taif).

D-( )

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write a letter to your father asking to send you some money to buy some books and a new car. You live at 2o , Okaz Street, Taif. Your name is Khalid .

ملحق رقـــم ٣

النوع : ( )

الرقم	تصنيف وانواع الخطأ	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	المجموع
	التنقيط ..... Punctuation											
١-	استخدام الأحرف الكبيرة											
	أ عدم استخدام الأحرف الكبيرة											
	ب إستخدام الخاطئ للأحرف الكبيرة											
٢-	استخدام التنقيط (الفواصل وغيرها)											
	أ عدم استخدام التنقيط											
	ب إستخدام الخاطئ للتنقيط											
	الأسماء ..... Nouns											
١-	استخدام الإسم											
	أ إستخدام إسم بدلاً من الصفة											
	ب إستخدام إسم بدلاً من الفعل											
	ج عدم استخدام إسم ب (ing)											
٢-	استخدام الجمع والمفرد											
	أ إستخدام الجمع بدلاً من المفرد											
	ب إستخدام المفرد بدلاً من الجمع											
٣-	استخدام أدوات التعريف											
	أ عدم استخدام (the)											
	ب إستخدام الخاطئ لـ (the)											
	ج عدم استخدام (a)											
	د إستخدام الخاطئ لـ (a)											
	هـ عدم استخدام (an)											
	و إستخدام الخاطئ لـ (an)											
٤-	استخدام ضمائر الملكية											
	أ عدم استخدام ضمير الملكية											
	ب إستخدام الخاطئ لضمير الملكية											
٥-	إستخدام ضمائر الفاعل (Sub. Pronoun)											
	أ عدم استخدام ضمير الفاعل											
	ب إستخدام الخاطئ لضمير الفاعل											
	الأفعال ..... Verbs											
١-	استخدام المصدر (to + inf.)											
	أ عدم استخدام المصدر											
	ب إستخدام الخاطئ للمصدر											
٢-	استخدام الفعل											
	أ عدم استخدام (s) للفعل											

ملاحظات :

Type : ( )

الرقم	تصنيف وانواع الخطأ	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	تكرار الخطأ في الجملة رقم ( )	المجموع
	ب إستخدام الخاطئ لـ (s) في الفعل											
	ج عدم استخدام (ing) للفعل											
	د إستخدام الخاطئ لـ (ing) في الفعل											
	هـ عدم استخدام الفعل المساعد											
	و إستخدام الخاطئ للفعل المساعد											
	ز إضافة (ed) للفعل بدلاً من استخدام الشكل الثاني											
	ح إضافة (ed) للفعل بدلاً من استخدام الشكل الثالث											
	ط عدم استخدام المصدر في الفعل											
	ي إستخدام الخاطئ للمصدر في الفعل											
	ك عدم استخدام المصدر في الفعل											
	ل إستخدام الخاطئ للمصدر في الفعل											
	المقيدات النحوية ..... Modifiers											
١-	استخدام الصفة											
	أ عدم استخدام الصفة											
	ب إستخدام الخاطئ للصفة											
٢-	استخدام الظرف											
	أ عدم استخدام الظرف											
	ب إستخدام الخاطئ للظرف											
	حروف الجر ..... Prepositions											
١-	استخدام حروف الجر											
	أ عدم استخدام حروف الجر											
	ب إستخدام الخاطئ لحروف الجر											
	تركيب الجملة ..... Syntax											
١-	عدم إكتمال الجملة											
٢-	التقديم والتأخير في أجزاء الجملة											
	أ في الصفة											
	ب في الملكية											
	ج في الفعل والفاعل											
	د في الظرف											
٣-	نقص الفعل من الجملة											
	المفردات ..... Lexical items											
١-	خطأ في التهجئة											
٢-	سوء اختيار المفردة											
	الروابط ..... Connectors											
١-	استخدام الروابط											
	أ عدم استخدام الرابط											
	ب إستخدام الخاطئ للرابط											

ملحق رقم ٤

A-( )

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write on ONE of the following subjects :

1. Mapmaking .

OR

2. The Solar System .

10

The mapmaking begen from many years ago. The people need the maps for many thing for the travel ~~of for~~ and for many things other, But the maps very very impertent for the scintine. The first scince who make amap ~~the~~ was Al Adrise, ~~Al Adrise~~ was very abig scince. He make amape for the world. It was the firs map in the world. But ther was abig proplem. Al Adrise make some countre bigger and the othe smaller. In the last isaid the Arabic since taking the world from the dark to the light

B-(2)

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write on ONE of the following subjects:

1. Car accident happened in your life .

OR

2. How Salahuddin treated his enemy .

7

1- Car accident happened in your life

(1) 1377 day from days after finished from the school (2) went (378) and famoly to Abha. and (3) in the Road between Taif and Abha we washed Cars accident happened (4) (379) first come from Abha and second come from Taif and (5) reduse from these did 4 men two man and two wemons. and these from very fast in the Cars and (6) (380) the trafic and he export the men to hospital and the Cars to traficly. (7) like drive slowly the Cars Because ( ) from these accident happened.

C-(2)

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write on ONE of the following subjects :

3

1. Football match .

OR

2. Your city (Taif). Football match.

(368)

Football match In the Saudi Arabian very important to the young men ② many people In the Kingdom leked it ③ and they go every match to Studium to watch this play - Other people

٤ : النقط

٢٩ : الكلمات

D - (2)

(In not less than (15) lines OR (200) words)

Write a letter to your father asking to send you some money to buy some books and a new car. You live at 2o , Okaz Street, Taif. Your name is Khalid .

65

My Father:-

① Hello, how are you (168) ② and your fine (168) ③ I wrote (200) the letter because I need some money to buy some books to help my for Study. ④ (171) Now my father for no money with [illegible], but I need to. ⑤ (172) asking for mother or sester and send my to my dress

and Saw agine

Khalid