

الكفاية اللغوية

مفهوماً ومعياراً وقياساً

أ. د. محمود السيد(*)

نحاول في هذا البحث أن نتعرف مفهوم الكفاية عامة، والكفاية اللغوية خاصة، وأن نقف على المعايير المطلوبة لهذه الكفاية، لتتوصل إلى قياسها وتعرّف بعض الاختبارات المعدّة لهذه الغاية على الصعيد القومي.

أولاً - مفهوم الكفاية والقدرة

طالما تردد في أدبياتنا التربوية مصطلح «الكفاية»، و «الكفاية اللغوية».

فما المقصود بهذين المصطلحين؟

الكفاية لغةً جاءت من الفعل (كَفَيْ) ، وكفى الشيء يكفي كفاية بمعنى حصل به الاستغناء عن غيره فهو كاف، وكفى الشيء فلاناً بمعنى استغنى به عن غيره فهو كاف. وفي القرآن الكريم جاء: ﴿فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللَّهُ﴾ [البقرة: ١٣٧] بمعنى سيحميك الله منهم، ويكفّ عنك أذاهم.

والكفاية بمعنى ما يكفي ويغني عن غيره، و«كفى الرجل بالشيء: استغنى به عن سواه، والكافي هو الذي يكفيك ويغنيك عن غيره، والكفيّ هو الكافي الذي يكفيك ويغنيك عن غيره، وجمعه أكفيا»^(١).

(*) عضو مجمع اللغة العربية بدمشق.

(١) وزارة التربية السورية- المعجم المدرسي - دمشق ٢٠٠٧ ص ٩٤.

ولقد وردت تعريفات كثيرة للكفاية، إذ يرى (دينو D' Hainaut) أن الكفاية تتمثل في القدرة على القيام بعمل عقلي معرفي، ومن ثمَّ فهو أمر داخلي وغير مرئي، في حين يرى (جيلي Gilly) أن الكفاية هي نظام من المعارف المفهومية (الذهنية) والمهارات العملية التي تتشكل في إجراءات تمكّن من تعرف إشكالية محددة وحلّها بفعالية. وللكفايات أنواع ثلاثة هي:

١- كفاية عامة، وتعرّف بالقدرة على تعبئة مجموعة مندمجة من المعارف والمهارات والاتجاهات بصرف النظر عن اختلاف حقول المعرفة واختلاف المواد الدراسية والأنشطة التعليمية، فهي كفاية أفقية تشترك فيها كل حقول المعرفة ولا سقف لها.

ولقد أشار (كري Curry) إلى تسع كفايات عامة لا بد أن تتوفر لدى طلاب ما قبل التعليم الجامعي، وهذه الكفايات هي^(٢):

- التحليل بمختلف أساليبه.
- المرونة القائمة على تعدد المهارات.
- التواصل مع الآخرين.
- التواصل بلغات مختلفة شفهيًا وكتابيًا ورمزيًا وتشكيليًا وموسيقياً... إلخ.
- التخطيط للمشروعات.
- إدارة الوقت.
- التحلي بالدافعية عند الإقدام على إنجاز عمل.
- المبادرة.

(٢) الدكتور محمد بن فاطمة، والأستاذ محمود وناس - دليل مرجعي لتدريب الأطر التربوية المعنية بالكفايات العامة اللازمة لخريج التعليم الثانوي العام في الوطن العربي - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس ٢٠١٠ ص ٤٢.

- العمل ضمن فريق أو مجموعة.
 - وإذا أخذنا كفاية عامة، ولتكن التربية على المواطنة، فإننا نلاحظ أن هذه الكفاية تتجلى في أن يتمكن الطالب من أن:
 - يؤدي واجباته ويتمسك بحقوقه.
 - يؤمن بالوحدة الوطنية على أنها ضرورة حتمية للتقدم.
 - يقدّر المصلحة العامة، ويقدمها على مصلحته الخاصة، ويضحّي من أجلها.
 - يؤمن بالتعددية في إطار الوحدة الوطنية.
 - يعتز بانتمائه إلى وطنه.
 - يتحمل المسؤولية، ويمارس الأساليب العقلانية في التفكير والحوار.
 - يعمل بروح الفريق، ويمارس العمل الجماعي والتطوعي في حياته.
 - يمارس النقد، ويشارك في اتخاذ القرار.
 - يتقبل الآخر، ويقدر رأيه، ويحترم وجهات النظر الأخرى في منأى عن أي تزمّت.
 - يتقن عمله^(٣).
- ٢- كفاية متعلقة بحقل معرفي معين أو ميدان معين كحقل العلوم وحقل اللغات وحقل الجماليات... إلخ.
- ٣- كفاية خاصة متعلقة بمادة دراسية واحدة كمادة اللغة العربية أو الرياضيات، أو التاريخ... إلخ^(٤).

(٣) الدكتور محمود السيد- التربية على المواطنة- محاضرات الموسم الثقافي لمجمع اللغة العربية بدمشق- مطبوعات المجمع ٢٠٠٩ ص ١٢٥.

(٤) الدكتور محمود أحمد السيد- النهوض باللغة العربية والتمكين لها- مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق- دمشق ٢٠١٣ ص ٨٦.

وتتميز الكفاية بعدة خصائص منها^(٥):

١ - الامتداد Le prolongement: أي إن اكتسابها لا يحدث دفعة واحدة، بل يجري عبر مسار تكويني قد يمتد سنة أو سنوات أو مرحلة دراسية أو أكثر، بل قد يتجاوز الحياة الدراسية إلى الحياة العملية.

٢ - التطور La progression: مما يميز الكفاية قابليتها للتطور حيث تنشأ وتنمو وتراجع، وقد تزول مما يستدعي تعهدها بالرعاية والعناية.

٣ - التحول La transférabilité: ويقصد به الطابع الوظيفي للكفاية، إذ يمكن المتعلم من توظيف ما اكتسبه من معارف ومهارات في سياقات أخرى كحلّ المشكلات، واتخاذ القرارات... إلخ.

وثمة اختلاف حول تعريف مفهوم القدرة، فمنهم من يرى أنه مرادف لمعرفة العمل (Savoir - faire)، ومنهم من يختزله في المهارة (Habileté)، وبعضهم الآخر يربطه بمفهوم النشاط. وثمة من يعتمد تعريف (فيليب ميريو) لإجرائيته وهو: القدرة هي نشاط ذهني ثابت وقابل للتطبيق في مجالات معرفية متعددة، ويستعمل هذا المصطلح مرادفاً لمعرفة العمل (Savoir - faire) على أن تتجلى القدرة في تطبيقها على مضامين، فالقدرة على الترتيب والتحليل في حدّ ذاتها لا تعني الشيء الكثير إلا إذا ربطناها بمضمون معين من مثل^(٦):

- ترتيب صور حسب تاريخ التقاطها.

- ترتيب مراجع حسب مؤلفيها.

- تحليل جملة.

- تحليل نص أدبي.

(٥) وزارة التربية والتعليم العالي المغربية - تكوين الأساتذة المتدربين بالسلك الثانوي -

الرباط ٢٠١١ ص ٣٥.

(٦) المرجع السابق ص ٣٧.

- تحليل مسألة حسابية.

- تحليل خريطة.

وتتميز القدرة بأنها معطى مكتسب ينمو طوال الحياة الدراسية والحياة بصفة عامة، وقد تتراجع مع تقدم العمر، وهي استعداد داخلي يتمدد ويتجسد بما يمكن أن يؤديه الفرد، ولا تتجسد إلا من خلال تطبيقها على محتوى دراسي، وهي غير قابلة للتقويم.

وإذا كانت للكفاية خصائص فإن للقدرة خصائص تشترك فيها حيناً مع الكفاية، وتختلف فيها أحياناً أخرى، وقد ذكرت الخصائص الأربع الآتية للقدرة على أنها مميزة لها وهي^(٧):

- خاصية الامتداد (Transversabilité): وتعني أنه يمكن تفعيلها في مجموع المواد الدراسية وفي مستويات تعليمية مختلفة.

- خاصية التطور (Evolutivité): وتعني أن القدرة تتطور مدى الحياة في اتجاه الدقة، وتتخذ أشكالاً مختلفة، إذ يمكن أن تمارس القدرة على الملاحظة مثلاً بسرعة فائقة أو بدقة متناهية أو بموضوعية كبيرة أو بعفوية، ويجري تطوير القدرة بتطبيقها على مجموعة عريضة من المضامين.

- خاصية التحول (Transformation): إذا كانت الكفاية تتطور عبر الزمن فإن ما يميز بينها وبين القدرة أن القدرة تتطور عند احتكاكها بالأوضاع والمشكلات، وتتفاعل وتتداخل بينها فتتولد عنها قدرات جديدة أكثر إجرائية مثل القدرة على الكتابة والقراءة والحساب، والقدرة على التنظيم وعلى التفاوض والتمييز بين الأساسي والثانوي.

- خاصية عدم القابلية للتقويم Non évaluabilité: إذ لا يمكن تقويم

(٧) المرجع السابق ص ٣٨.

سوى القدرات المرتبطة بمضامين معينة، ومن الصعب أن نحدد وبدقة مستوى التحكم في قدرة ما في وضعها الخالص، ويمكن تصنيف القدرات إلى: قدرات معرفية، وقدرات مهارية، وقدرات اجتماعية عاطفية.

ثانياً - مفهوم الكفاية اللغوية:

الكفاية اللغوية هي المستوى المتقدم من إتقان اللغة والجودة في استعمالها، وقد ورد في معجم (Longman) لتعليم اللغة واللسانيات التطبيقية أن الكفاية اللغوية هي «مستوى الجودة لشخص ما في استعمال المهارات اللغوية محادثة وقراءة وكتابة وفهماً، ويمكن أن يختلف هذا المستوى في ضوء مستوى التحصيل اللغوي»^(٨).

ولقد ظهر مفهوم الكفاية اللغوية في خمسينيات القرن الماضي على يد عالم اللسان الأمريكي (نعوم تشومسكي Naom Chomsky) عام ١٩٥٧، ونظر إليها على أنها نظام ثابت من القواعد المولدة التي تمكن الفرد من إنتاج جمل وتلقّي أخرى في لغته الأم حتى وإن كان غير قادر على تفسير ذلك. إضافة إلى أن هذه القدرة غير قابلة للملاحظة من الآخرين^(٩).

وفرق (تشومسكي) بين الكفاية والإنجاز أو الأداء Performance الذي يفيد استعمال اللغة، فالكفاية اللغوية Competence هي القدرة التي تمكن الإنسان من فهم ما يقال، وتمكّنه من صوغ الجمل اللغوية الصحيحة وتركيبها تركيباً نحويّاً سليماً، في حين أن الأداء Performance أو الكلام هو القدرة التي تتيح حركة

(٨) Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics- second edition- Prentice Hall Regents, Nj- 1987 p292.

(٩) وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي المغربية- تكوين الأساتذة المتدربين بالسلك الثانوي، الرباط ٢٠١١ ص ٣٢.

صوتية معينة في الفم، تجعل العضلات الموجودة داخل الفم وخارجه تتحرك على نحو يجعل الإنسان ينطق الأصوات المتعارفة في كل لغات العالم. وفي تعليم اللغة على أنها لغة ثانية وليست اللغة الأم كان في أمريكا ثمة تساهل في النظر إلى مفهوم الكفاية اللغوية، إذ نُظر إليها على أنها القدرة على استقبال الرسائل وإرسالها في مواقف الحياة المختلفة^(١٠)، ولم يكن ينظر إلى السلامة اللغوية، وإنما يكتفى بفهم الرسالة استقبالاً أو إرسالاً في عملية التواصل اللغوي والاجتماعي في منأى عن الصحة والسلامة.

ثالثاً - معايير الكفاية اللغوية

يواجه ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تحديات كثيرة، ومن هذه التحديات القصور في تحديد المستويات اللغوية للدارسين مما يؤثر في كفايتهم اللغوية في أثناء تعلمهم اللغة، ويرجع ذلك إلى عدم كفاية المعايير الواضحة في تقسيم الدارسين إلى مستويات تناسب كفايتهم اللغوية، فغالبية المراكز التي تقوم بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لا تستند إلى أسس واضحة في أثناء تقسيم الدارسين إلى مستويات لغوية، إضافة إلى عدم وجود معايير كافية لتحقيق الهدف المنشود من تعليم اللغة العربية والحصول على الكفاية اللغوية اللازمة. ومن الملاحظ أيضاً غياب الدراسات التي تتناول بناء الاختبارات على أسس المعايير المرجعية للكفاية اللغوية، والقصور في تعرف مستويات تعليم اللغة العربية ضمن المستويات الآتية (المبتدئ - المتوسط - المتقدم). وتهدف اختبارات تحديد المستوى إلى تحديد المستوى اللغوي

Second Language proficiency Assessment: Current issues- Lowe pardee, J (١٠) r. and Stansfield, Charles w. Prentice- Hall, Inc, Book Distribution Center and Center of Applied linguistics NY 1988 P13.

للمدارسين، وتوزيعهم إلى فصول دراسية تناسب مستواهم اللغوي قبل بدء الدراسة كي لا يجلس المتعلم مع مجموعة أعلى من مستواه فلا يتمكن من متابعة الدراسة معها، أو مع مجموعة أدنى من مستواه فيؤدي ذلك إلى فقدان الحماسة والإحساس بالإحباط اللغوي.

وثمة مجموعة من المعايير التي يشترط توفرها في الكفاية اللغوية، ومنها:

- ١- اندراج الكفاية ضمن سياق Contexte، إذ لكل كفاية سياق تنمو وتتطور فيه، ويرتبط بفتة من الوضعيات تمكن من تعبئة الموارد الضرورية.
- ٢- وجوب كون السياق مجالاً للملاحظة.
- ٣- وجوب إتاحة الملاحظة إمكاناً للتقويم.
- ٤- بناء الموارد شرط أساسي لاكتساب الكفاية، إما ضمن مادة دراسية واحدة (كفاية نوعية خاصة)، أو مواد متعددة (كفايات عرضانية).
- ٥- عدم الاقتصار في تنمية الكفاية على تحقيق الأهداف المعرفية، وإنما دمجها لمواجهة مجموعة من الوضعيات المشكلة الجديدة والمتنوعة والمرتبطة بحاجة من حاجات المتعلم.
- ٦- قابلية الكفاية للتقويم تبعاً للظروف المحددة التي تبين تحقق الأهداف التعليمية من جهة، أو قدرة المتعلم على توظيف مكتسباته في أوضاع جديدة من جهة أخرى.
- ٧- توفر الوضوح والدقة والواقعية والشمولية والسلامة اللغوية في صياغتها^(١١).

ولقد شهدت اللغات الحية على الصعيد العالمي جهوداً كبيرة في ميدان

(١١) وزارة التربية والتعليم العالي المغربية- تكوين الأساتذة المتدربين بالسلك الثانوي- مرجع سابق ص ٣٦.

تعليم اللغات وتعلمها، ومن هذه الجهود ما تعلّق بتحديد الكفايات الأساسية التي ينبغي لمعلمي اللغة أن يمتلكوها، وقد جهد المختصون في هذا الميدان إلى وضع معايير يجري في ضوئها تدريب المعلمين في أثناء أداء رسالتهم، حيث حددت الكفايات الأساسية للمعلمين في الآتي:

- ١- الارتقاء بتعليم الطلاب وتطوير أدائهم.
 - ٢- التمكن العلمي ومعرفة خصائص اللغة.
 - ٣- التمكن من تعليم اللغة وفق المبادئ الحديثة.
 - ٤- متابعة المعلمين وتقويم أدائهم.
 - ٥- التطوير الذاتي والنمو المهني للمعلم.
- وفي ضوء هذه الكفايات قدّمت الرابطة الوطنية الأمريكية تسعة معايير لتعليم اللغة، وهذه المعايير هي^(١٢):

المعيار الأول: المعرفة بالطلاب

من الأمور التي لا بد لمعلمي اللغة لغير الناطقين بها أن يمتلكوها تعرّف طلابهم من حيث:

- ١- فهم آليات نموهم وارتقائهم.
- ٢- إقامة علاقات إيجابية بناءة معهم.
- ٣- فهم اللغات المتنوعة والخبرات الثقافية لديهم.
- ٤- الاستعانة بأدوات التقويم لاكتساب المعرفة اللازمة بهم.

المعيار الثاني: معرفة طبيعة اللغة التي تعلّم للطلاب

وذلك من حيث:

(١٢) الدكتور محمد بن رشيد البشري - معايير تدريس اللغات العالمية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض د.ت.

١ - إتقان المهارات اللغوية.

٢ - معرفة آليات عمل اللغة نظاماً وتراكيب وأساليب... إلخ.

المعيار الثالث: معرفة الثقافة السائدة

يجب على المعلمين معرفة ثقافة اللغات السائدة المراد تعليمها فهماً وممارسة، ومعرفة القواسم المشتركة بين ثقافة اللغات المختلفة، والإلمام بوجهات النظر المنبثقة من هذه الثقافات وتوظيفها في ممارسة اللغة في منأى عن قيود النحو والخوف من الخطأ في المراحل الأولى، والإلمام في الوقت نفسه بالأحداث الجارية على الصعيدين المحلي والعالمي بغية توظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

المعيار الرابع: معرفة آليات اكتساب اللغة

على المعلمين في هذا المجال أن يتعرفوا أساليب تدريس اللغة وطرائق تدريسها واستراتيجيات التدريس، وأن يكونوا مزودين بالكفايات التدريسية بغية توظيفها في إكساب متعلميهم المهارات اللغوية.

المعيار الخامس: بناء بيئة تعليمية محفزة

للبيئة التعليمية التعلمية دور كبير في تحقيق الأهداف المرسومة لتعليم اللغة، بحيث تسود في هذه البيئة قيم العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص ومراعاة الفروق الفردية والتشجيع والتعزيز.

ويندرج تحت هذا المعيار مؤشران للأداء هما:

١ - تقدير قيمة التنوع بهدف ضمان الالتزام بمبادئ تكافؤ الفرص والعدالة والمساواة.

٢ - بناء بيئات آمنة وداعمة للتعلم، ذلك لأن إحساس المتعلم

بالارتباك أو الوجل سيعيقه من التعلم، وقد يحدث لديه صدمة تجاه اللغة المتعلمة.

المعيار السادس: تصميم المناهج الدراسية والوحدات التعليمية وتخطيط التدريس

ويندرج تحت هذا المعيار ثلاثة مؤشرات للأداء هي:

- ١ - تصميم المناهج الدراسية.
- ٢ - الالتزام بمعايير تعليم اللغة.
- ٣ - استخدام الاستراتيجيات التدريسية وتفعيل مصادر التعلم.

المعيار السابع: التقويم الدراسي

يجب على المعلمين الاستعانة بمجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التقويمية التي تتناسب مع المناهج الدراسية المقررة، والإفادة من توظيف نتائج التقويم الدراسي في تصميم الدروس وإعادة النظر في العملية التدريسية في ضوء التغذية الراجعة ونتائج هذا التقويم.

المعيار الثامن: تأمل الأداء التدريسي

يجب على المعلمين تحليل أدائهم والتقويم المستمر لجميع خطواتهم وممارساتهم التعليمية بهدف الارتقاء والتطوير.

المعيار التاسع: التطوير المهني

وينضوي تحت هذا المعيار مؤشران للأداء هما:

- ١ - بناء المجتمعات المهنية: على أن يكون هذا البناء قائماً على التعاون بين جميع العاملين في البيئة التعليمية التعليمية، وعلى إقامة أنشطة ورحلات منظمة.

٢- الإسهام في تطوير تعليم اللغات: وعلى المعلمين المشاركة في الندوات والمؤتمرات والمراكز المعنية بتعليم اللغة، والاشتراك في الجمعيات التي تُعنى بتعليم اللغات.

تلك هي المعايير التسعة التي نشرتها الرابطة الوطنية الأمريكية، ولن يكون لهذه المعايير فاعلية ما لم توظف توظيفاً تاماً في ميدان تعليم اللغات واعتمادها في البرامج التي تعدّ معلمي اللغة لغير الناطقين بها، وفي الدورات التدريبية التي تصمم للمعلمين، وتحويل هذه المعايير إلى محكّات ومؤشرات قابلة للقياس من أجل تقويم المعلمين، إضافة إلى تدريب المشرفين على تشخيص أداء المعلمين وتحديد احتياجاتهم التدريبية.

رابعاً - مستويات تعليم اللغة وتعلمها:

ثمة ثلاثة مستويات لتعليم اللغة وتعلمها وهي:

١- المستوى المبتدئ.

٢- المستوى المتوسط.

٣- المستوى المتقدم.

ولكل مستوى من هذه المستويات ثلاثة مستويات أيضاً هي:

١- المستوى الأدنى.

٢- المستوى الأوسط.

٣- المستوى الأعلى.

وفيما يلي فكرة موجزة عن كل مستوى من هذه المستويات^(١٣):

(١٣) شادي مجلي عيسى سكر - اختبار تحديد المستويات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها - شبكة الألوكة - ٢١/٨/٢٠١٦.

أولاً- المستوى المبتدئ:

١ - المستوى المبتدئ الأدنى (A):

يعتمد هذا المستوى مبدأ المهارات المتكاملة، ويركز على الجانب الشفهي من المنحى التواصل للغة، وفي ضوء هذا المستوى يستطيع المتعلم التعريف بنفسه، والتعبير عن الحاجات اليومية، والمواقف البسيطة، ويوجه أسئلة، ويستخدم بعض الجمل المألوفة والعبارات التواصلية، ويركّب جملاً بسيطة عن نفسه وحياته.

وتبدأ عملية الدراسة في هذا المستوى بالانتقال من تعلم الحروف إلى تأليف جمل قصيرة، والمفردات التي يتعلمها المتعلم تدور حول البيت والعائلة والوصف وأسماء المأكولات والمشروبات، ويجري التركيز على تعليم الضمائر المتصلة والمنفصلة والأفعال الماضية والحاضرة والمستقبل، إلى جانب أسماء الاستفهام وحروف الجر وظروف الزمان والمكان.

٢ - المستوى المبتدئ المتوسط (B):

ويستطيع المتعلم في هذا المستوى التعبير عن المواقف المألوفة وغير الرسمية مثل (السوق والعمل والمناسبات والحياة في الماضي)، ويمكنه طرح أسئلة والإجابة عنها، واستخدام اللغة لتلبية الحاجات اليومية على مستوى الجمل القصيرة، وتمحور القواعد حول إسناد الأفعال للضمائر كافة، وحروف العطف والمشنى والجموع والجملتين الاسمية والفعلية وأسماء الإشارة... إلخ.

٣ - المستوى المبتدئ الأعلى (C):

وينتقل فيه المتعلم من الإطار الضيق إلى إطار أوسع يتعرف فيه الوسط الذي يعيش فيه، وذلك بنقله من الاستخدام الخاص للغة إلى الاستخدام

العام في إطار المواقف الرسمية وغير الرسمية والقريبة من عقل المتعلم مثل (الاعتذار والهوايات والعادات والتقاليد والأعياد والأمثال الشائعة)، ويمكنه وصف الأشياء والأشخاص والأحداث في جميع الأزمنة، وسرد القصص ذات البداية والنهاية، وفهم الإشارات والتعليمات وتوجيهها وإعطاء الرأي في أشياء محددة، إلى جانب الارتقاء بلغته إلى مستوى الفقرة، وتعرف أسلوب النفي والمصادر الثلاثية والمشتقات والأسماء الموصولة وإن وأخواتها وأنواع الفعل وأسلوب التفضيل.

ثانياً- المستوى المتوسط:

١ - المستوى المتوسط الأدنى (A):

يبدأ المتعلم في هذا المستوى بإجراء الحوارات البسيطة حول معلومات غير شخصية، فينتقل من المعلومات المحسوسة إلى المستوى الأدنى من التجريد، وتتنوع النصوص بين تاريخية واجتماعية وتراثية، ويتعرف بعض جوانب الحضارة العربية، وفي القواعد النحوية يتعرف حالات تقديم الخبر على المبتدأ، والأفعال الناقصة وإسناد الأفعال الصحيحة، والأفعال الخمسة في حالتي النصب والجزم، والأوزان ومصادر الأفعال فوق الثلاثية والمشتقات والإضافة.

٢ - المستوى المتوسط الأوسط (B):

وتزداد قدرة المتعلم على الحوار في موضوعات مختلفة، واستخدام الجمل الصحيحة لغويًا وتركيبًا مع أدوات الربط وعلامات الترقيم، وزيادة معرفة الثقافة العربية، وذلك بتقديم نصوص حيّة من وسائل الإعلام المسموعة والمرئية، وهنا تتنوع النصوص من حيث المضمون، وفي مجال القواعد يتعلم العدد والفعل المبني للمجهول والمنصوبات بأنواعها.

٣- المستوى المتوسط الأعلى (C):

يطلع المتعلم على موضوعات تُعنى بالثقافة العربية تساعده على زيادة المفردات والبنى اللغوية التي يوظفها في الوصف وبيان الرأي والارتقاء بلغته إلى مستوى الخطاب كتابة ومحادثة إلى جانب تعزيز التلقائية في استخدام اللغة، ويتفاعل مع نصوص إعلامية وموضوعات اجتماعية وسياسية واقتصادية. وفي القواعد يتعرف أسلوب الشرط والأسماء الخمسة والبدل والتوكيد والممنوع من الصرف.

ثالثاً- المستوى المتقدم:

١- المستوى المتقدم الأول (A):

ويركز هذا المستوى على التعامل مع نصوص مختلفة في السياسة والاقتصاد والاجتماع والتاريخ والثقافة العامة، إلى جانب التمكن من فهم التراكيب والقدرة على كتابة موضوعات التعبير.

ويبدأ المتعلم في هذا المستوى بالتعامل مع نصوص حية طويلة مثل رواية أو كتاب تخصصي، وكتابة مقال في حدود ١٥٠٠ كلمة يختاره المتعلم، ويستخدم في كتابته أدوات الربط والترقيم استخداماً صحيحاً.

٢- المستوى المتقدم الثاني (B):

ويتعامل المتعلم في هذا المستوى مع نصوص أصيلة عالية المستوى، وفي مجالات مختلفة، ويكتب بحثاً في حدود ١٥٠٠-١٨٠٠ كلمة، ويتعرف الأدب في مختلف عصوره والنصوص الأدبية في مختلف مجالاتها وأنواعها، ويتعامل مع النصوص على أنها وحدة واحدة، ويستخدم في عرض أفكاره الحجج المنطقية والشواهد الملائمة.

٣- المستوى المتقدم الثالث (C):

ويجري في هذا المستوى اختيار مجموعة من النصوص والبرامج المعالجة لتحقيق الأهداف التعليمية والاعتماد على الكتب الموظفة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

خامساً - قياس الكفاية اللغوية

ورد تعريف قياس الكفاية اللغوية في معجم (Longman) على النحو الآتي: «هو الامتحان الذي يقيس كمية اللغة التي تعلمها شخص ما». وثمة فرق بين اختبار الكفاية واختبار التحصيل يتمثل في أن اختبار التحصيل يصمم لقياس كمية اللغة التي تعلمها المتعلم من مقرر محدد أو برنامج ما، في حين لا يرتبط امتحان الكفاية بمقرر تعليمي، ولكنه يقيس المستوى اللغوي العام للممتحنين، وقد اكتسبت بعض امتحانات الكفاية اللغوية شهرة واسعة حتى وصلت إلى العالمية كامتحان (TOFEL) الذي يُستخدم خاصة لقياس الكفاية اللغوية للطلاب الراغبين في الدراسة في الجامعات الأمريكية^(١٤).

ويتبين أن امتحان التحصيل يختلف عن امتحان الكتابة اللغوية، وهذا ما ورد أيضاً في معجم الاختبارات اللغوية إذ نص على (أن امتحان الكفاية هو الذي يقيس المستوى اللغوي الذي اكتسبه المتعلم، ولا يبنى على أساس مقرر ما أو برنامج تعليمي معين، إنه يقيس ما تعلمه الممتحن من معلومات تتصل بالعالم الحقيقي والحياة العادية اتصالاً كافياً). ومن ذلك على سبيل المثال:

هل الحصيلة اللغوية التي يمتلكها الممتحن تمكنه من متابعة محاضرة؟ أو أن يجري دورة تدريبية بوصفه مهندساً؟ وقد اعتمدت بعض الامتحانات

(١٤) - Longman Dictionary of language teaching and applied linguistics مرجع

نموذجاً للقياس على المستوى العالمي مثل امتحان (TOFEL) لقياس الكفاية اللغوية بالإنجليزية الأمريكية للطلاب الراغبين في الالتحاق بالجامعات الأمريكية للدراسة فيها، أو (IELTS) الذي يستخدم لقياس اللغة الإنجليزية البريطانية والأسترالية للطلاب الراغبين في الدراسة في الجامعات البريطانية أو الأسترالية^(١٥).

ولقد وضعت شروط لحصول الكفاية اللغوية في استعمال اللغة الثانية، فيقال عن شخص ما إنه يعرف هذه اللغة إذا كان قد ألم أو حقق واحداً أو أكثر من المعايير أو الشروط الآتية:

- ١- اكتساب المهارات اللغوية معرفة وأساساً.
- ٢- الوقوف على ما يقاس وما لا يقاس.
- ٣- الأداء على المستويات المختلفة (الحقيقة والمجاز).
- ٤- سلامة الإنتاج اللغوي أصواتاً وقواعد واستعمالاً... إلخ.
- ٥- إنتاج لغوي بأساليب متنوعة.
- ٦- أداء المهارات اللغوية الوظيفية.
- ٧- إنجاز أهداف لغوية محددة.
- ٨- الإنتاج اللغوي بكفاية عامة وشاملة.
- ٩- القدرة على الإرسال والاستقبال.
- ١٠- الإنتاج بدرجة محددة من الطلاقة.
- ١١- الإنتاج بأشكال وأنواع لغوية متنوعة^(١٦).

(١٥) Dictionary of language testing (studies in language testing7)- Alan Davies,

.Annie Brown and others, Cambridge university Press- Reprinted 2002 P 154

The Development of Common Framework Scale of language proficiency. (١٦)

.Brian North- Peter Lang publishing- NY 2000 P42

ومن الوسائل التي يعوّل عليها في قياس الكفاية اللغوية للمتعلم وتحديد مستواه الاختبارات، على أن تتسم هذه الاختبارات بالصدق، والاختبار الصادق هو الذي يصلح للاستخدام في ضوء الأهداف التي وضع من أجلها، وبالثبات، وذلك بأن يعطي الاختبار النتائج نفسها في حال استخدامه أكثر من مرة، وبالموضوعية في منأى عن العوامل الشخصية والانطباعات الذاتية.

وإن اختبار الكفاية اللغوية يقيس الجوانب العامة لدى متعلم اللغة قياساً شاملاً لجميع المهارات اللغوية، ولا ترتبط بمقرر معين أو محتوى دراسي محدد، ذلك لأنه يقيس التحصيل اللغوي العام للمتعلم، ويبين مدى استفادته مما تعلمه في الفهم والأداء اللغوي^(١٧).

ومن الدراسات التي أنجزت في مجال قياس الكفاية اللغوية في اللغة العربية على أنها لغة لغير الناطقين بها دراسة محمد عبد الرؤوف الشيخ في رسالته لنيل شهادة الدكتوراه^(١٨) عام ١٩٨٨، ولقد هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار للكفاية اللغوية في اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية على غرار اختبارات (TOFEL) في اللغة الإنجليزية. وقام الباحث باشتقاق محتوى الاختبار من مصادر متنوعة كالكتب العلمية وبعض قوائم المفردات وكتب الاختبارات، وبعد أن عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين قام بحساب ثبات الاختبار وصدق بنوده واتساقها الداخلي، وحساب صعوبة المقياس ومعايره، وتطبيقه على عينة من الدارسين بعد انتهائهم من دراسة اللغة في المستوى المتقدم. وتوصلت الدراسة إلى عدد من معايير الأداء

(١٧) الدكتور عبد العزيز إبراهيم العصيلي - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى - سلسلة بحوث اللغة - جامعة الإمام محمد بن سعود ١٤٢٣ هـ -

(١٨) الدكتور محمد عبد الرؤوف الشيخ - بناء مقياس للكفاية اللغوية في اللغة العربية على أنها لغة أجنبية - رسالة دكتوراه غير منشورة - جامعة طنطا ١٩٨٨.

اللغوي التي يمكن من خلالها الحكم على أداء الطالب، ووضعه في المستوى اللغوي المناسب.

وثمة أنواع من الاختبارات منها:

- ١ - اختبارات الكفاية: وتقيس هذه الاختبارات الجوانب العامة لدى المتعلم قياساً شاملاً لجميع المهارات اللغوية، فهي لا ترتبط بمقرر أو محتوى دراسي محدد، وإنما تقيس التحصيل اللغوي العام للمتعلم، وتبين مدى استفادته مما تعلمه فهماً وأداءً لجوانب اللغة.
- ٢ - اختبارات التصنيف: وتهدف إلى تحديد المستوى، وتوزيع المتعلمين إلى مستويات، وهذه الاختبارات لا تقتصر على اختبار المتعلم في معلومات معينة، وهي عامة وشاملة لكل ما حصله المتعلم من معلومات، وتمتاز بالموضوعية والسهولة في التصحيح والتصنيف والسرعة في إظهار النتائج.
- ٣ - اختبارات التشخيص: وتهدف إلى الوقوف على تعرف نقاط القوة والضعف لدى المتعلم، وتبيان الصعوبات التي يعانيها وأسبابها وعلاجها بالوسائل العلمية الناجحة.
- ٤ - اختبارات السرعة: وتمتاز بالسهولة، إذ يستطيع المتعلم الإجابة عن الأسئلة في وقت محدد، ولا تقيس الناحية المعرفية لدى المتعلمين فقط، وإنما تقيس سرعتهم في الإجابة الصحيحة عن الأسئلة.
- ٥ - اختبارات المعرفة: ويعطى المتعلم فيها الوقت الكافي لأدائها، وتشتمل على أسئلة ذات مستوى عالٍ من الصعوبة في بعض بنودها.

سادساً - من مشروعات قياس الكفاية اللغوية على الصعيد القومي العربي

ثمة مشروعات ما تزال في قيد التنفيذ لقياس الكفاية اللغوية على الصعيد القومي العربي، ومن هذه المشروعات، مشروع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومشروع اتحاد الجامعات العربية، ومشروع اتحاد الجامعات العربية، وجامعة الشرق الأوسط. وهناك اختبار العربية المعياري الذي أنجزته الجامعة السورية الإلكترونية، وفيما يلي فكرة موجزة عن هذه المشروعات:

١ - مشروع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: جاء مشروع قياس الكفاية اللغوية الذي تعمل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على تنفيذه في إطار مشروع النهوض باللغة العربية للتوجه نحو مجتمع المعرفة الذي قدمته الجمهورية العربية السورية إلى مؤتمر القمة العربي الذي عقد عام ٢٠٠٨ في دمشق، وأقرّه المؤتمر وقدم الشكر للجمهورية العربية السورية على مبادرتها لإطلاق هذا المشروع، وكلف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم العمل على تنفيذه بالتنسيق مع الدول الأعضاء.

ويرمي هذا المشروع إلى «تصميم اختبار دولي لقياس الكفاية اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها»، ويتألف من اختبارات قياس معيارية لتحديد تلك الكفاية وفق المعايير الدولية في مجال تعليم اللغات لهذه الشريحة من المتعلمين، على أن تشمل المعايير المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة في كل مستوى من المستويات الآتية:

١ - المستوى الابتدائي (١) و(٢).

٢ - المستوى المتوسط (١) و(٢).

٣- المستوى المتقدم (١) و(٢).

وتتمثل إجراءات تنفيذ المشروع في المراحل التالية:

١- إعداد مجموعة من الاختبارات تمكّن من تحديد مستوى الراغبين في تعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها.

٢- عرض المعايير الدولية في قياس الكفاية اللغوية والاستئناس بها في وضع الاختبارات.

٣- تعرّف الحاجات اللغوية للدارسين.

٤- عرض توصيف دقيق للمهارات اللغوية الأربع المراد اكتسابها.

٥- مراعاة التدرج من مستوى إلى آخر عند تقديم تلك المهارات.

٦- تصميم مجموعة من التدريبات الرامية إلى إكساب المتعلم تلك المهارات والارتقاء به إلى درجة إتقانها.

٧- إعداد صيغة الاختبارات بصورتها النهائية.

ومن مرامي هذا المشروع تزويد المتعلم بالمعارف والمهارات المناسبة لمستواه وسنه وجنسيته ومكتسباته اللغوية السابقة وظروفه الخاصة والقادرة على تمكينه من لغة الضاد واستعمالها استعمالاً صحيحاً في مختلف المواقف التواصلية الحقيقية، ومدّ معلمي اللغة العربية بأدوات تقويم موضوعية موحدة للحد من ظاهرة تشتت الجهود في هذا الميدان.

وينبع المشروع من حاجة ملحة إلى هذا الاختبار الدولي الضروري لإضفاء المزيد من النجاعة والفاعلية في ميدان تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن ثم يتطلب تنفيذ المشروع:

١- تحديد إطار مرجعي يراعى فيه تكوين المتعلمين وانتماءاتهم الثقافية

والمهنية وحاجاتهم اللغوية ومكتسباتهم السابقة في اللغة العربية.

٢- اتخاذ مواقف واضحة مما يراد تعليمه للدارس الأجنبي من اللغة العربية على أنها منظومة من البنى الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية لمساعدة الدارس على التواصل.

٣- تعليم اللغة العربية على مراحل لا دفعة واحدة.

وتجدر الإشارة إلى أن وثيقة الإطار العربي الموحد لقياس الكفاية اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها قد عملت المنظمة على وضعها على أن ينفذ المشروع بالتعاون مع جامعة محمد الخامس المغربية بطريق فريق عمل برئاسة الدكتور محمد بن موسى، ثم توجهت المنظمة إلى تكليف المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية في الخرطوم لتنفيذ المشروع بعد أن شكلت فريق عمل لهذه الغاية.

٢- مشروع جامعة الشرق الأوسط واتحاد الجامعات العربية: ثمة مشروع أعده الأستاذ الدكتور عبد الرؤوف زهدي مصطفى الأمين العام لجامعة الشرق الأوسط، وعنوان المشروع «التنال العربي»، وهو اختبار معياري مقنن في اللغة العربية مبني على غرار (التوفل) موجه إلى ناطقي اللغة العربية نهوضاً بها، وإلى الناطقين بغيرها تجفيفاً لمصادر إقصائها، وهو اختبار يقيس مدى الكفاية اللغوية للمتقدم ومستواه لأغراض أكاديمية ووظيفية، وانطلق المشروع من الفلسفة التربوية التي تقوم عليها منظومات الحياة كلها:

- تعلّم لتعرف.

- تعلّم لتعمل.

- تعلّم لتكون.

- تعلّم لتشارك.

- تعلّم لتخدم.

أما عنوان المشروع (التنال) فقد أخذت من الحروف الأولى من عبارة «تقييم ناطقي العربية وغير الناطقين بها» وجاءت حروف TANAL من الحروف الأولى للعبارة الآتية:

Test for native and non- native Arabic Language Speakers.

وكان الهدف من الاختبار تعزيز مكانة اللغة العربية تواصلًا وتداولًا، تعليمًا وتعلمًا، والحدّ من توغل اللغات الأجنبية وإحلالها محلّ اللغة العربية ومساءلة المتهاونين وإعداد العمالة الأجنبية لغويًا بالعربية، وتأهيلهم لسوق العمل.

وشجعت هذا المشروع جهات متعددة، ويرى مطلقوه أن متطلبات تنفيذه تكون باستصدار قرار بإلزامية تنفيذ التنال العربي من الجهات الرسمية وصنّاع القرار في الوطن العربي وجامعة الدول العربية واتحاد الجامعات العربية ومنظمة الأسييسكو ومجامع اللغة العربية ووزارات الثقافة والتربية والتعليم العالي والعمل والعدل.... إلخ.

وتجدر الإشارة إلى أن المؤتمر العام لاتحاد الجامعات العربية وافق على المشروع، على أن ينسق مع أمين عام مشروع التنال العربي في سبيل تنفيذه.

٣- مشروع اتحاد المجامع العلمية اللغوية العربية: وهو مشروع قومي لإنشاء شهادة اللغة العربية الدولية (ض ١) و(ض ٢)، وكان قد تقدم به إلى اتحاد المجامع العلمية اللغوية في الوطن العربي الأستاذ الدكتور حسن بشير عضو مجمعي الخرطوم والقاهرة، وقد اعتمده كل من مجمعي اللغة العربية في الخرطوم والقاهرة على أن يقوم اتحاد المجامع بتنفيذه مع الأطراف المعنية، وقد اشتمل المشروع على:

أ- تصميم ست دورات دراسية مدتها اثنان وعشرون شهراً، ينتقل فيها

الدارس من الصوت العربي مخرجاً وصفة إلى المعجم العربي ثروة وذخيرة، إلى النص العربي حفظاً وفهماً وتذوقاً ومزاجاً، إلى البحث العلمي الأولي والمتوسط والمتقدم باللغة العربية الفصيحة.

ب- تأليف ستة كتب دراسية تشتمل على أساس المادة المطلوبة لامتحان شهادة اللغة العربية الدولية، وذلك وفق المنهج المقرر لكل دورة من الدورات الست:

- الدورة الابتدائية الأولى.
- الدورة الابتدائية الثانية.
- الدورة المتوسطة الأولى.
- الدورة المتوسطة الثانية.
- الدورة المتقدمة الأولى.
- الدورة المتقدمة الثانية.

ج- تصميم ورقي وإلكتروني لامتحان شهادة اللغة العربية الدولية (ض ١) و(ض ٢) وتعطى الشهادة (ض ١) بعد اجتياز الامتحان الخاص بالدورتين الابتدائية والمتوسطة بنجاح. وتعطى الشهادة (ض ٢) بعد اجتياز الامتحان الخاص بالدورة المتقدمة بنجاح.

أما الجهة المصدرة للشهادة فهي اتحاد الجامعات العلمية اللغوية العربية، وتوقع الشهادة من رئيسه، وتوثق من جامعة الدول العربية، ومن وزارات الخارجية في كل أقطار الوطن العربي.

وتؤلف الكتب في اتحاد الجامعات.

وكان مجلس الاتحاد قد كلف الأستاذ الدكتور محمود أحمد السيد التواصل مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على أن يقوم بتزويد

الأمانة العامة للاتحاد بجهود المنظمة وغيرها من الجهات في مشروع شهادة الكفاية اللغوية، وقام المكلف بمدّ أمانة الاتحاد بتقرير عن الجهود التي قامت بها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بهذا الخصوص، على أن يقوم المعهد الدولي للغة العربية في الخرطوم بمتابعة تنفيذ المشروع بإشراف لجنة من أعضائها الدكتور محمود أحمد السيد والدكتور حسن بشير كما أفاد بذلك منسق المشروع في المنظمة، ولم تُدع اللجنة إلى الاجتماع حتى تاريخه.

٤ - اختبار العربية المعياري: أنجزت هذا الاختبار الجامعة السعودية الإلكترونية في ضوء أفضل الممارسات العالمية في قياس الكفاية اللغوية مع مراعاة خصوصية اللغة العربية، ويستطيع متعلم اللغة العربية قياس قدراته اللغوية في أي مكان حول العالم بحكم الانتشار العالمي الكبير لهذا الاختبار. وتكمن قوة اختبار اللغة العربية المعياري في أنه يقوم على فهم عميق لنظام لغة الضاد، وعلى فهم أعمق لأحدث النظريات العالمية في تعليم اللغات وخاصة في مجالي القياس والتقييم.

ولقد جرى تبني أفضل التجارب العالمية وفق الإطار الأوربي المرجعي المشترك للغات (CEFR) الذي يعد المقياس العالمي لقياس القدرات والكفايات اللغوية لأنه يشتمل التعليم والتعلم والتقييم بعد موافقته ومقتضيات قياس مهارات اللغة العربية وعناصرها، كما جرت الاستفادة من الإطار المرجعي الذي بني عليه اختبار التوفل (TOFEL) في اللغة الإنجليزية، وذلك بهدف توفير أدوات معيارية مقننة للوقوف على درجة إتقان المتعلمين لمهارات اللغة العربية ومكوناتها.

ويهدف هذا الاختبار المعياري إلى قياس مهارات متعلمي اللغة العربية

لغير الناطقين بها في القراءة والاستماع والكتابة والتحدث، إضافة إلى مهارة اللغة التي أفرد لها باب خاص لقياس مدى تمكّن متعلمي العربية من مختلف الجوانب اللغوية الدقيقة التي يجب أن يكونوا قد أحاطوا بها إحاطة تامة خلال مرحلة تعلمهم، وتمكنوا من ضبط مستويات النظام اللغوي العربي قواعد نحوية و صرفية ومعجمية ودلالية.

وتجدر الإشارة إلى أن بعض الاختبارات العالمية تأخرت في إدراج مهارة المحادثة ضمن اختباراتهما حتى وقت قريب، إلا أن اختبار اللغة العربية المعياري تميز بالتركيز على جميع مهاراتها بصورة متكاملة، إذ بفضل التقنيات الحاسوبية الحديثة صارت مهارة المحادثة من المكونات الأساسية للاختبار حيث يتحدث الطالب في الاختبار عن موضوع السؤال مع تسجيل الصوت وفق آلية منظمة لذلك.

ويتكون الاختبار من أسئلة موزعة على خمسة أجزاء تتضمن المهارات الأربع إضافة إلى النظام اللغوي (العناصر اللغوية) بواقع ٢٠٪ لكل مهارة، وروعي في الأسئلة التنوع المعتمد في الاختبارات المعيارية العالمية، فهي تتراوح بين أسئلة موضوعية تعتمد على الاختيار من متعدد، وأخرى مقالية تتطلب الكتابة أو التعبير الشفوي، ومدة الاختبار ساعتان.

وتعتمد أسئلة المهارات الثلاث الأولى (الاستماع واللغة والقراءة) على بنود الاختيار من متعدد، في حين تقوم أسئلة مهارتي الكتابة والمحادثة على السؤال ذي الموضوع الواحد، حيث يطلب من المرشح الكتابة في موضوع محدد: وقد خصص له عشرون دقيقة مع مراعاة شروط الكتابة المعروفة وفق الموضوع. ثم يطلب إليه بعد ذلك الإدلاء برأيه مدعماً بالحجج والأمثلة، وكذلك الأمر في مهارة التحدث، التي تقوم بدورها على

سؤال واحد أساسي قد يتفرع إلى أكثر من سؤال فرعي، ويطلب من المرشح التحدث في حدود عشر دقائق.

ويضم بنك أسئلة اختبار العربية المعياري أكثر من عشرين ألف سؤال وزعت على ٤١٦ نموذجاً، وستعمل الجامعة السعودية الإلكترونية على تغذية هذا البنك باستمرار.

ويتناسب الاختبار مع المستوى المتقدم في برنامج العربية على الشبكة (الإنترنت) Arabic- online.net في الجامعة السعودية الإلكترونية. ويمكن أن يأخذه متعلم اللغة في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها محلياً وإقليمياً وعالمياً للوقوف على درجة كفايته اللغوية.. ويمنح المتقدم في ضوء ذلك كشفاً بدرجاته، فالاختبار متاح للجميع.

ويقدم هذا الاختبار للمتعلمين في المستوى المتقدم، ويرمز له ب-: C

1-2 في الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات.

أما المراحل التي مرّ بها الاختبار حتى ظهر بصورته الحالية فهي:

١- الدورات التدريبية وورش العمل التي شارك فيها مصممو الاختبار لتعرف طرق بناء الأسئلة، والتدرب عليها، والإلمام بالأدبيات العالمية في هذا المجال.

٢- تشكيل فريق من المتخصصين لصياغة الأسئلة وفقاً لكل مهارة.

٣- مراجعة الأسئلة من متخصصين في اختبارات اللغة الأجنبية والعربية لغير الناطقين بها على وجه التحديد.

٤- إجراء التعديلات واستبعاد الأسئلة غير المناسبة، وإضافة أسئلة جديدة تغطي المهارات التي لم تغطّ بصورة كافية.

٥- المراجعة والتعديل مباشرة من قبل المتخصصين في اختبارات

اللغة العربية لغير الناطقين بها.

- ٦- تحكيم الاختبار والعمل بما جاء في ملاحظات المحكمين وإعداد النسخة النهائية للاختبار.
- ٧- الاختبارات الاستطلاعية (تجريب الاختبار على شريحة واسعة من الطلاب على مستوى العالم).
- ٨- تطوير الاختبار باستمرار وفقاً للإحصاءات الدورية المنتظمة الواردة من الشركة المشغلة للاختبار.
- ٩- تقنين الاختبار من حيث معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز والزمن. أما مراكز الاختبار فهي في أكثر من خمسة آلاف مركز تنتشر حول العالم، ويعد بذلك الأول من نوعه من حيث الانتشار العالمي والاستيعاب الجغرافي غير المسبوق فيما يتعلق باللغة العربية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- ١ - اختبار تحديد المستويات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها - شادي مجلي عيسى سكر - شبكة الألوكة - ٢١/٨/٢٠١٦.
- ٢ - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى - الدكتور عبد العزيز إبراهيم العضلي - سلسلة بحوث اللغة العربية - جامعة الإمام محمد بن سعود ١٤٢٣هـ.
- ٣ - بناء مقياس للكفاية اللغوية في اللغة العربية على أنها لغة ثانية - الدكتور محمد عبد الرؤوف الشيخ - رسالة دكتوراه غير منشورة - جامعة طنطا ١٩٨٨.
- ٤ - التربية على المواطنة - الدكتور محمود السيّد - محاضرات الموسم الثقافي لمجمع اللغة العربية بدمشق - مطبوعات المجمع ٢٠٠٩.
- ٥ - تكوين الأساتذة المتدربين بالسلك الثانوي - وزارة التربية والتعليم العالي المغربية - الرباط ٢٠١١.
- ٦ - دليل مرجعي لتدريب الأطر التربوية المعنية بالكفايات العامة اللازمة لخريج التعليم الثانوي العام في الوطن العربي - الدكتور محمد بن فاطمة والأستاذ محمود وناس - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس ٢٠١٠.
- ٧ - معايير تدريس اللغات العالمية - الدكتور محمد بن رشيد البشري - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض. (د.ت).

- ٨- المعجم المدرسي - وزارة التربية السورية - دمشق ٢٠٠٧.
- ٩- النهوض باللغة العربية والتمكين لها - الدكتور محمود أحمد السيد - مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق - دمشق ٢٠١٣.

المراجع الأجنبية:

- 1- Dictionary of Language testing (studies in language testing7) - Alan Davies, Annie Brown and others, Cambridge University Press- Reprinted 2002.
- 2- Longman Dictionary of language Teaching and Applied linguistics- second edition- Prentice Hall Regents N.Y 1987.
- 3- Second Language Proficiency Assessment Current issues- Lowe Pardee, Jr and stansfield, Charles Prentice- Hall, Inc, Book Distribution center and center of Applied Linguistics N.Y 1988.
- 4- The Development of common Frame work scale of Language Proficiency. Brian North- Peter Lang publishing. NY 2000.
