معايير تصنيف النصوص العربية

للناطقين بغيرها وفقا للإطار الأوربي

الدليل المرجعي

د. هاني إسماعيل رمضان

sonçağ akademi

معايير

تصنيف النصوص العربية
للناطقين بغيرها وفقا للإطار الأوربي
الدليل المرجعي

أداة AMS

د. هاني إسماعيل رمضان

Kitabın Adı : Maâyiru Tasnîfi n-Nusûsi l-Arabiyyeti li-n-Nâtikîna bi-Ğayrihâ Vifkan li-l-İtâri l-Urubbî: ed-Delîlu l-Mercaî
CEFR'e Göre Anadili Arapça Olmayanlar İçin Arapça Metinlerin Sınıflandırma Standartlarının Belirlenmesi Başvuru kılavuzu
Editör : Doç. Dr. Mustafa Serkan AABDÜSSELAM
Yazar : Doç. Dr. İsmail RAMAZAN

1. Baskı : Kasım 2025 ANKARA

Yayın Koordinatörü : Ceyda ŞEREFLİOĞLU
Yayın Yönetmeni : Selva ALİM
ISBN : 978-625-8728-15-6
Yayın No : 3026

© Doç. Dr. İsmail RAMAZAN

Tüm hakları yazarına aittir. Yazarın izni alınmadan kitabın tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, çoğaltılması yapılamaz. Yalnızca kaynak gösterilerek kullanılabilir.

SONÇAĞ AKADEMİ

İstanbul Cad. İstanbul Çarşısı No.: 48/49 İskitler 06070 ANKARA
T / (312) 341 36 67 - GSM / (533) 093 78 64
www.soncagyayincilik.com.tr - soncagyayincilik@gmail.com
Yayıncı Sertifika Numarası: 47865

BASKI VE CİLT MERKEZİ

UZUN DİJİTAL MATBAA, SONÇAĞ YAYINCILIK MATBAACILIK TESCİLLİ MARKASIDIR.
İstanbul Cad. İstanbul Çarşısı No.: 48/48 İskitler 06070 ANKARA
T / (312) 341 36 67 - GSM / (533) 063 64 04
www.uzundijital.com - uzun@uzundijital.com

عنوان المشروع
معايير تصنيف النصوص العربية للناطقين بغيرها
وفقا للإطار الأوربي للغات

الباحث الرئيس ومدير المشروع
د. هاني إسماعيل رمضان

الباحث
د. مصطفى سركان عبد السلام

الباحث المساعد
يمينة عبدالي

مستشار المشروع
د. عمر كوركمز

جهة تنفيذ المشروع
جامعة جيرسون كلية الإلهيات
قسم اللغة العربية والبلاغة

الجهة الداعمة للمشروع
مجلس البحوث العلمية والتكنولوجية في تركيا TÜBİTAK

وحدة الدعم
رئاسة برامج دعم البحث ARDEB

برنامج الدعم
1002 Hızlı Destek

رقم المشورع
223K736

مدة المشروع
1 فبراير 2024 – 1 فبراير 2025

هذا الدليل أحد مخرجات مشروع رقم 223K736 المدعوم من مجلس البحوث العلمية والتكنولوجية في تركيا TÜBİTAK

Proje Başlığı

CEFR'e Göre Anadili Arapça Olmayanlar İçin
Arapça Metinlerin Sınıflandırma Standartlarının Belirlenmesi

Proje Yürütücüsü

Doç. Dr. İsmail Ramazan

Proje Araçtırmacı

Doç. Dr. Mustafa Serkan Abdülselam

Proje Bursiyer

Yamina Abdali

Proje Danışman

Dr. Ömer KORKMAZ

Projenin Yürütüleceği Kurum/Kuruluş

Giresun Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi
Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dal

Proje Destekleyici Kuruluş

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)

Destek Birimi

Araştırma Destek Programları Başkanlığı (ARDEB)

Destek Programı

1002 - Hızlı Destek

Proje/Başvuru No

223K736

Başlangıç/Bitiş Tarihi

01.02.2024 - 01.02.2025

Bu çalışma Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
(TÜBİTAK) tarafından desteklenen 223K736 numaralı projenin
.çıktılarından biridir

فريق العمل

د. هاني إسماعيل رمضان

أستاذ مشارك في كلية الإلهيات بجامعة غيرسون، أنهى تعليمه في مصر حتى مرحلة الدكتوراه ٢٠١٣ م، وهو خبير لدى الإيسيسكو، ومؤسس ورئيس اللجنة المنظمة للمؤتمر الدولي «اللغة العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل» في دوراته الأربعة، قدّم استشارات في تعليم العربية لغير الناطقين بها لعدة مؤسسات، منها جامعة صحار حيث أسهم في تأسيس ليسانس اللغة العربية للناطقين بغيرها وترأس رئاسة القسم، وله العديد من المشاريع العلمية والإنتاج العلمي، وله كتابان مرتبطان بالمشروع: «معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها»، «معايير عناصر اللغة العربية للناطقين بغيرها»

د. مصطفى سركان عبد السلام

متخصص في مجال تكنولوجيا التعليم وتقنيات الحاسوب، وقد شارك في العديد من المشاريع، منها مشاريع من الاتحاد الأوروبي، ومشاريع مع جامعة ستافانغر ومشاريع من TÜBİTAK يدرّس في القسم الذي يعمل فيه عدة مقررات في الدراسات العليا، وهو مؤسس مركز تطبيقات وأبحاث الواقع المعزّز في جامعة غيرسون، ويشغل منصب مديره، ونشر العديد من فصول الكتب والمقالات والبرمجيات التعليمية المتعلقة بالواقع المعزّز وتصميم الألعاب. وتشمل موضوعات الرسائل الجامعية التي يشرف عليها: الواقع المعزّز، والمحاكاة، والألعاب الجادة.

د. عمر قرقمز (المستشار)

تخرّج عام ١٩٨٧ من كلية الإلهيات في جامعة I.I.U إسلام آباد بدرجة الشرف. وأتمّ دراساته العليا عام ١٩٩٢ في الجامعة نفسها. شغل منصب كبير المستشارين في رئاسة الوزراء بين عامي ٢٠١٦-٢٠١٨، ويعمل منذ عام ٢٠١٨ مستشارًا لوزير التربية الوطنية في الجمهورية التركية. ٢٠١٦ عمل أستاذًا زائرًا في كلية العلوم الإسلامية بجامعة يالوفا. له العديد من المقالات والدراسات المنشورة في مجلات وصحف مختلفة في مجالي الإلهيات والتعليم. ويجيد الإنجليزية والعربية والفارسية والأردية والأوزبكية.

يمينة عبدالي

باحثة دكتوراه بجامعة كربوك - تركيا، مؤلِّفة مناهج وكتب في الدراسات الشرعية والقرآنية. متحصّلة على مجموعة من الإجازات الشرعية والعلمية، شاركت في عدة ندوات ومؤتمرات علمية، ولها أوراق بحثية منشورة في مجالات التفسير والقراءات واللغة العربية.

أداة AMS

معايير تصنيف النصوص العربية للناطقين بغيرها

شكر وتقدير

يعرب مدير المشروع بالأصالة عن نفسه وبالنيابة عن فريق العمل عن خالص الشكر والامتنان لمجلس البحوث العلمية والتكنولوجية في تركيا (TÜBİTAK) لدعم تنفيذ هذا المشروع، والشكر موصول لجميع المؤسسات الأخرى التي أسهمت في إنجازه وعلى رأسها جامعة جيرسون، وزارة التربية والتعليم التركية، وجامعة كربوك، وجامعة صحار بسلطنة عُمان، ومركز اللسان الأم بالإمارات المتحدة، ودار تكين للنشر والتوزيع، ودار أكدم إسطنبول، ومركز الواقع المعزز بجامعة جيرسون، والمنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي. كما يتقدم بالشكر العميق للزملاء الباحثين والسادة الخبراء مثمنا جهودهم وتعاونهم في مراحل المشروع المختلفة. وأخيرا نأمل أن يُسهم هذا العمل في تطوير مجال تعليم العربية لغة ثانية، وأن يمثل إضافة نوعية في الأبحاث المستقبلية.

د. هاني إسماعيل رمضان

الباحث الرئيس ومدير المشروع

أداة AMS

معايير تصنيف النصوص العربية للناطقين بغيرها

مُقَدِّمَة

يأتي هذا الدليل المرجعي لتصنيف النصوص العربية وفقا للإطار الأوربي **(أداة AMS)** بعد عمل استغرق قرابة ثلاثة أعوام منذ الشروع في إعداد المشروع في ٢٠٢٣ ومرورا بإنجاز المشروع في ٢٠٢٤ ومع أفول ٢٠٢٥ يرى هذا الدليل النور، مؤملا أن يسد ثغرة في مجال دراسات العربية للناطقين بغيرها، وطامعا أن يسهم في توفير معايير علمية وموضوعية؛ لتصنيف نصوصها للدارسين، تتوافق مع الأطر العالمية وعلى رأسها الإطار الأوربي للغات.

نبعت فكرة الدليل من الحاجة إلى تلك المعايير التي تُمكِّن الباحث والمعلم من اختيار نصوص عربية تتناسب مع مستوى المتعلم، وذلك عندما كنت أقوم بتدريس دورات إضافية للطلاب المتميزين، فكنت أعتمد على تجربتي الشخصية وخبرتي العملية في اختيار النصوص العربية الأصيلة، وعند اختيار نصوص من السلاسل التعليمية كنت أرجع إلى المستوى الموازي.

في كلا الحالتين أدركت الحاجة إلى معايير يسترشد بها الباحث عند الاختيار، حيث إن نصوص السلاسل التعليمية - برغم اتحادها في مسميات المستوى اللغوي - فإن الفجوة بينها كبيرة فتجد نصا في المستوى المبتدئ في سلسلة ما يوازي نصا في المستوى المتوسط، أما النصوص الأصيلة فهي غير مصنفة في الأصل مما يتطلب من الباحث بذل المزيد من الجهد.

وعليه جاء هذا الدليل ليسهم في حل هذه الإشكالية، مراعيا خصوصية اللغة العربية، وبنيتها الصرفية والتركيبية والإملائية، مستعينا بنخبة من الخبراء والمختصين، واضع نصب عينه الإطار الأوربي المرجعي للغات، منطلقا منه ومرتكزا على واصفاته، ومبادئ تصنيفه للمستويات اللغوية، وإن لم أتقيد به نظرا لطبيعة المعايير التي تستهدف النص العربي وتدرك تفرده، وبالتالي جاءت مصفوفة المعايير لتصف أحد عشر مستوى، بدلا من ستة مستويات.

وقد حرص الدليل أن يجمع بين النظرية والتطبيق، فتبنى المخرجات على أسس علمية، وتثبت النظرية بالتجربة العملية، فجاء الفصل الأول ليؤسس «الإطار النظري» في حين أن الفصل الثاني شرح «الإجراءات والتنفيذ» أما الفصل الثالث فتولدت فيه «المخرجات» التى تمثلت في مصفوفة المعايير، وأخيرا كانت «الدراسة التطبيقية» دليلا عمليا على جدوى هذه المعايير، متخذة من إحدى سلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها نموذجا.

وإن كنا لا ندعي العصمة، فإن الكمال لله وحده، فقد اتبعنا منهجية بضوابط صارمة، وذلك لضمان صدق المعايير وثباتها، فاستخدمنا أداة دلفي واستعنا بنخبة من الخبراء الذين أجمعوا على هذه المعايير النهائية، وقمنا بتطبيق النتائج في جامعة تركية، وفي جامعة عربية ، كما قام بتطبيق حوالي ٢٠٠ باحث مما لم يشاركوا في إعدادها المعايير على نصوص أخرى. وفي جميع الحالات كانت النتائج متقاربة، مؤكدة صدق المعايير وثباتها.

وإيمانا بأهمية التكنولوجيا أُنشئ موقعان للمشروع: الأول للإجراءات والتوثيق ams.giresun.edu.tr والآخر **لأداة AMS** لتطبيق

مصفوفة المعايير arabicscholars.com وذلك في محاولة لرقمنة المعايير لتيسير استخدامها من جهة، وإتاحتها لجميع المهتمين من جهة أخرى، وفي المرحلة التالية من المشروع - بإذن الله تعالى - سنطور هذه المعايير من خلال دمجها بالذكاء الاصطناعي مما يوفر الوقت والجهد ويضمن عدم التحيز، ويقلل من نسبة الخبرة الشخصية.

وفي الختام أوصي الزملاء من الباحثين ومعدي المناهج وكذلك دور النشر إلى اعتماد **أداة AMS** للمعايير وتطبيقها على النصوص العربية، مبديا الاستعداد التام للتعاون وتقديم المشورة، فمما لا شك فيه إن وسم النصوص الصادرة عن دور النشر بالمستويات وفقا لتلك المعايير الموضوعية والعلمية سيسهم في وصول الكتاب إلى مستهدفيه، كما إن إجراء الزملاء الباحثين لدراسات تطبيقية مستعينا بهذه المعايير سيثبت مدى صلاحيتها وسيسهم في تحسينها وتطويرها.

وأخيرًا أتقدم سلفا بالشكر لكل من يبدي ملاحظة أو يسدد خللا أو يقدم نصحا، داعيا الله تعالى أن يكتب لهذا العمل الإخلاص والقبول، وأن ينفع به العربية ومحبيها.

د. هاني إسماعيل رمضان
أستاذ اللغة العربية المشارك
كلية الإلهيات بجامعة جيرسون
hany.ramadan@giresun.edu.tr

الفصل الأول

الإطار النظري

أهداف المشروع

انطلق المشروع من الحاجة إلى تطوير أدوات موضوعية تساعد على اختيار النصوص العربية وتصنيفها بما يتوافق مع قدرات المتعلمين واحتياجاتهم في سياق تعلم العربية لغةً ثانية، هادفا إلى بناء مصفوفة معايير علمية لتصنيف النصوص العربية المكتوبة وفق المستويات اللغوية المحددة في الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR)، مع مراعاة الخصائص المميِّزة للغة العربية، مستعينا في ذلك بأداة دلفي في صياغة المعايير، وقد انتهى المشروع إلى إعداد مصفوفة المعايير وتطبيقها على عينة من النصوص وأثبت صلاحيتها.

منطلقات المشروع

استند هذا المشروع إلى فرضية رئيسة مفادها أن النصوص المقروءة تمثل أحد ركائز عملية اكتساب اللغات الأجنبية، بوصفها إحدى المهارات الاستقبالية إلى جانب الاستماع، فالقراءة تمثل مدخلاً أساسيًّا في تنمية الكفايات اللغوية والثقافية للمتعلمين، فإن اختيار النصوص القرائية في تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية يُعد محورًا أساسيًا في عملية الاكتساب اللغوي، لأن النص المقروء ليس مجرد مادة لغوية تُدرّس، بل هو وسيط معرفي يُسهم في بناء الكفاءة اللغوية والتواصلية للمتعلمين.

وتشكّل النصوص القرائية مدخلا ثريًّا لتزويد المتعلم بالمدخلات اللغوية الأصيلة (authentic input) التي تُعدّ عاملا رئيسًا لاكتساب اللغة على نحو طبيعي وتدريجي، وهو ما يتيح فرصا للتعرض المتكرر لمفردات اللغة وتراكيبها وأنماطها في سياقات حقيقية، وهو ما يؤدي إلى تنمية ذخيرته اللغوية ومعجمه الذهني، ويساعده على استخلاص القواعد

ضمنيًا، وذلك من خلال تمكين المتعلم من أن يُراجع فرضياته عن القواعد، وإعادة بناء شبكته المعجمية والدلالية باستمرار.

فمن خصائص عملية القراءة في اللغة الأجنبية – بالنسبة للمتعلم – أنها أداة تتسم بدوام الاستمرار والاستخدام من حيث هي أداة هذا المتعلم لاستمراره في التعلم، وأداته أيضا في الاتصال بالإنتاج الفكري والأدبي والحضاري لأصحاب اللغة المتعلمة سواء في الماضي أو الحاضر[١] ولهذا يُنظر إلى القراءة على أنها أداة لاكتساب اللغة بقدر ما هي مهارة لغوية.

ويُسهم ذلك في تعزيز المستوى اللغوي والتحصيلي لهم، بينما يؤدي ضعفها إلى محدودية الدخل اللغوي، الأمر الذي ينعكس سلبًا على إنتاجه اللغوي، وقد ذهب العديد من الباحثين إلى أن صعوبات القراءة تُعدّ من أبرز العوامل المؤدية إلى التعثر الدراسي، لما لها من أثر مباشر في صورة الذات لدى المتعلم وفي شعوره بالكفاءة الذاتية[٢]

وذلك نتيجة لتحديات منهجية تتعلق بمدى قابلية النصوص للمعالجة الإدراكية من قبل المتعلمين، فالنص الذي يتجاوز قدراتهم المعجمية والنحوية قد يعيق عملية الفهم ويُضعف دافعيتهم، بينما يؤدي النص السهل إلى غياب التحدي اللغوي المطلوب لاستمرار الاكتساب، ومن هنا، تظهر الحاجة إلى تحديد المستوى الأمثل لصعوبة النص الذي يوازن بين الفهم والتحدي، بحيث يقدّم مدخلاً لغويًا يقع في نطاق ما يُعرف بالمنطقة القريبة من النمو اللغوي (Zone of Proximal Development)

(١) محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه مداخله طرق تدريسه (جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ١٩٨٥)، ١٨٥.

(٢) سليمان عبد الواحد، المرجع في صعوبات التعلم (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٠)، ٢٩٣.

ضوابط اختيار النصوص

ينبغي عند تدريس مهارة القراءة واختيار نصوصها الأخذ في عين الاعتبار عوامل ثلاثة، هي:

أولا: مستوى المتعلم اللغوي: فإن النصوص التي قد تمثل صعوبة أو تحديا للمتعلم في المستوى المبتدئ لا تمثل له أي صعوبة في المستوى المتوسط أو المتقدم، وهو ما قد ينعكس بالسلب إما بالشعور بالإحباط لصعوبة النص المقدم له أو بفقدان الشغف والرغبة في الدراسة لسهولة النص وافتقاده للتحدي الذي يمثل إضافة ومحفزا لاجتيازه واكتساب مفرداته الجديدة، وقد وضع براون معادلة (Douglas Brown) عن نسبة صعوبة النص المقدم للمتعلم الناطق بغير لغته الأم، على النحو التالي: لا بد أن تكون صعوبة النص = مستوى المتعلم (١+) وليس (٢+) ولا (٠+) بمعنى ألا يكون النص سهلا فلا يمثل تحدٍّ لهُ، وفي ذات الوقت لا تتجاوز الصعوبة قدراته وإمكانياته فتصبح عقبة كؤود أمامه[١]. وقد أشار Gunning إلى أن المتعلمين الذين يدرسون موادًا سهلة، ولا تمثل لهم تحدِّيًا يُذكر، تؤدي إلى تحجر مستواهم، في حين أن الذين يدرسون موادًا صعبة لا تتناسب مع قدراتهم يفشلون في تقدم مستواهم[٢].

ثانيا: احتياجات المتعلم وميوله:

لا شك أن المتعلم هو محور العملية، والغاية الأولى أن يمتلك القدرة على استيعاب اللغة وإنتاجها، وقد انتبهت الدراسات اللسانية الحديثة إلى

---

(١) هـ دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي - علي أحمد شعبان (دار النهضة العربية، ١٩٩٤)، ٢٣٢.

(2) Thomas G. Gunning, 'The Role of Readability in Today's Classrooms', Topics in Language Disorders 23/3 (2003), 175–189.

«ضرورة تضمين أهداف الدارسين وحاجاتهم في العملية التعليمية، وألا تترك لاهتمامات المعلم واجتهاداته أو المقررات التي تعتمدها المؤسسات التعليمية أو لأية عوامل أخرى»[١] فثمة اتجاها سائدًا يرتكز على دوافع المتعلمين واحتياجاتهم في تخطيط العملية التعليمية وإعداد برامج اللغوية، لما لذلك من أثر جلي في تحفيزهم والبقاء على إثارة دوافعهم للتعلم باستمرار.

ثالثا: المرحلة العمرية للمتعلم:

ومن الإشكاليات التي قد لا يلتفت إليها تناسب النص مع العمر العقلي للمتعلم، فإن من الأخطاء الجسيمة التي يقع فيها واضعو المناهج ومعدو الكتب للناطقين بغير العربية هي اختيار النصوص المعدة للأطفال، واتخاذها مادة للتدريس في للمتعلمين الراشدين في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها في المستويات الدنيا، وهو ما يدفعهم إلى العزوف عن القراءة لعدم تناسبها مع العمر العقلي لهم، وإن كانت تناسب مستواهم اللغوي، وعلى النقيض أيضا عندما تقدم نصوص يفوق مستواها اللغوي مستوى المتعلمين مما يمثل يُشعرهم بالعجز والإحباط، وقد يؤدي إلى تحجرهم[٢].

مبررات المشروع

يواجه المعلمون وواضعو المناهج تحديا حقيقيا في اختيار النصوص

(١) هاني إسماعيل رمضان، «المعجم السياقي للقرآن الكريم المرجعية والمنهجية»، جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية ١١/١٠٧ (٢٠٢٤)، ٦٢.

(٢) هاني إسماعيل رمضان، «مهارة القراءة للناطقين بغير العربية: الأهداف - الإشكاليات - الاستراتيجيات» (المؤتمر الدولي الرابع العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل، جامعة جيرسون: وقف كلية العلوم الإسلامية بجيرسون، ٢٠٢٣)، ٩٢.

التي يمكن تقديمها للمتعلمين، لا سيما في غياب مقياس علمي يسترشد به المعلم أو المتعلم في اتخاذ قراره باختيار النص المناسب الذي يجمع بين الصعوبة اللغوية والملاءمة الإدراكية مما يجعله عاملا محفزا لا محبطا، فالقراءة على حد Weber تتمثل في تطبيق القدرات اللغوية وتوظيفها في التعامل مع المحتوى لاستنباط المعنى من النص المكتوب[1].

وإذا وضعنا في الاعتبار خصوصية النص العربي المرتبط بالعلوم الشرعية فإن التحدي يتحول إلى معضلة فالقراءة تكتسب في سياق تعليم اللغة العربية لغة ثانية بعدًا خاصًا، فهي تمثل – في حد ذاتها – هدفًا معرفيًا وثقافيًا لدى المتعلمين الذين يقبلون على تعلمها بدوافع دينية، بغية فهم النصوص التراثية والدينية واستيعاب معانيها في سياقها الصحيح.

جدوى المشروع

إن مصفوفة المعايير العلمية التي تراعي المستويات اللغوية لمتعلمي العربية وفق مستويات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR) لا يمثل مجرد إجراء تنظيمي، بل يُعدّ خطوة نوعية في بناء منظومة معيارية لتعليم العربية لغةً ثانية أو أجنبية، تُسهم في الانتقال من الاجتهاد الفردي إلى التخطيط القائم على الأدلة والمعايير. فوجود مثل هذه المصفوفة يوفّر أساسًا علميًا لتقويم النصوص التعليمية من حيث ملاءمتها لمستويات المتعلمين، ويتيح إمكانية الربط بين النظرية والاكتساب الفعلي للغة عبر ضبط مدخلات القراءة وتحسين نوعيتها.

وعلى المستوى التطبيقي، يُتوقّع أن تؤدي هذه الخطوة إلى رفع جودة برامج تعليم العربية وتوحيد مرجعياتها بين المؤسسات في اختيار

(1) Wardhaugh – Brown, 'Reading', 100.

النصوص، كما تفتح هذه المقاربة المجال أمام بناء بنوك نصوص عربية مصنفة معياريًا، تشكل قاعدة بيانات تعليمية تخدم الباحثين والمعلمين والناشرين فضلا عن المتعلمين، فإن مصفوفة المعايير من شأنه أن يحقق جملة من الفوائد، يمكن تلخيصها فيما يأتي:

المتعلمون

تُمكِّن هذه المصفوفة المتعلمين من اختيار الكتب والنصوص الأصيلة التي تتناسب مع مستواهم اللغوي واهتماماتهم الفردية، مما يلبي احتياجاتهم ويعزز دافعيتهم للقراءة، ويساعدهم على تنمية ثروتهم اللغوية وتوسيع معجمهم الذهني، ويمكّنهم من ممارسة القراءة الموسّعة والتعلّم الذاتي للغة العربية، بما يسهم في ترسيخ عملية الاكتساب اللغوي بصورة طبيعية وتدريجية.

المعلمون وواضعو المناهج

تتيح هذه المعايير للمعلمين وواضعي المناهج مقياسا موضوعيا لاختيار النصوص الأصيلة المناسبة لمستويات طلابهم، أو اختبار ملائمة النصوص المصنوعة المزمع تضمنيها في المحتوى الدراسي، أو الأنشطة المتنوعة، مما يسهم في تحقيق مخرجات البرامج التعليمية، والأهداف التربوية واللغوية المرسومة، وتعزيز الاستيعاب القرائي المنظم.

دور النشر والمؤسسات التعليمية

تمكّن هذه المصفوفة الجهات الناشرة والمؤسسات التعليمية من تصنيف إصداراتها وموادها التعليمية وفق المستويات اللغوية المعتمدة، مما يعمل على توحيد معايير توصيف الكتب الموجهة / المختارة للناطقين

بغيرها، مما يسهّل عملية اختيار المواد المناسبة للمتعلمين والمؤسسات على السواء. ومن شأن ذلك أن ينعكس إيجابًا على تطوير بيئة تعليم العربية للناطقين بغيرها، وتيسير عملية التعلم والتعليم على المستويين الفردي والمؤسسي.

حدود المشروع

النصوص الفصيحة المكتوبة

تتوقف حدود المشروع الموضوعية عند النصوص العربية المكتوبة بلغة فصيحة دون أن تمتد إلى النصوص العامية أو المسموعة أو المرئية، وذلك لما بينهم من سمات متباينة، فلكل من النصوص المكتوبة والنصوص المسموعة خصائص تتفرد بها، فالنص المكتوب يتميّز عادةً بدرجة أعلى من الضبط اللغوي والدقّة في الصياغة والتركيب، وتكون جمله تامة البنية وواضحة الدلالة، بينما تتسم النصوص المسموعة بطابعها الشفهي والعفوي، حيث يغلب عليها الاختزال والجمل المقتضبة والمجزوءة، وتميل إلى استخدام اللغة الدارجة، وتفتقر في الغالب إلى الاتساق البنيوي. ومن ثمّ، فإن الاقتصار على النصوص المكتوبة الفصيحة يهدف إلى تحقيق اتساق منهجي يحقق المعيارية المعتمدة في هذا المشروع.

الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR)

أما من حيث الإطار المرجعي، فينحصر المشروع في الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR) دون غيره من الأطر والمعايير العالمية، نظرًا لما يتمتع به هذا الإطار من مكانة دولية وانتشار واسع في ميدان تعليم اللغات وتعلمها. إذ يُعدّ بمثابة الميثاق الأوروبي لتعليم اللغات، ودستور

تعلم اللغات في أوربا[١]، ويُعتمد في مختلف دول أوروبا والعديد من الدول الأخرى بوصفه مرجعا معيارياً لتوصيف الكفايات اللغوية.

وقد ترجم إلى لغات عديدة منها اللغة العربية إذ صدر في ترجمتين، الأولى منهما صدرت في ٢٠٠٨ عن النسخة الألمانية وبالتعاون مع معهد جوته[٢]، بينما صدرت الترجمة الثانية في ٢٠١٦ بالاتفاق مع المجلس الأوربي نفسه ومعهد تعليم اللغة العربية في جامعة أم القرى[٣].

ويتميز الإطار الأوربي بأنه ترعاه مؤسسة دولية وتقوم دائما بتحديثه وتطويره، وتجري حوله الدراسات والأبحاث، وترفده بالمواد المصاحبة والأبحاث المساعدة، فقد صدر مجلدًا مصاحبا بتحديثات نسخة ٢٠٠١ من الإطار عن المجلس في ٢٠٢٠ وقد تُرِّجم أيضا إلى لغات عديدة، وعلى رأسها اللغة العربية، فقام بترجمته الباحث عبد الناصر عثمان صبير[٤] وصدر في ٢٠٢٠ أيضا، وأتيح النسخة العربية مع بعض النسخة الأخرى المترجمة على موقع المجلس الأوربي.

خصوصية العربية

إن تكييف الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR) مع

(1) Neil Jones – Nick Saville, "European Language Policy: Assessment, Learning, and the CEFR," Annual Review of Applied Linguistics 29 (March 2009), 52.focusing on the Common European Framework of Reference for Language (CEFR)

(٢) مجلس أوربا، الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات دراسة تدريس تقييم، ترجمة علا عادل عبد الجواد وآخرون (القاهرة: دار إلياس العصرية، ٢٠٠٨).

(٣) مجلس أوربا، الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها، ترجمة عبد الناصر عثمان صبير (مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ٢٠١٦).

(٤) المجلس الأوربي، الإطار الأوربي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها – المجلد المصاحب، ترجمة عبد الناصر عثمان صبير (مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ٢٠٢٠).

اللغة العربية يقتضي تجاوز التطبيق الحرفي فالمستويات الستة في الإطار الأوروبي مبنية في الأساس على مؤشرات كمية ونوعية مستمدة من طبيعة اللغات الأوروبية، مثل طول الجملة وتواتر المفردات وتكرار البنى النحوية، وهي معايير لا تعكس بدقة تعقيد البنية الاشتقاقية والبلاغية في العربية. لذلك، ينبغي أن تراعي الخصائص الصرفية، والثراء الدلالي، إضافة إلى الكتابة الصوتية التي تميّز النص العربي عن غيره.

ويستلزم ذلك تطوير مؤشرات لقياس الصعوبة النصية مستندة إلى الأسس اللغوية الخاصة بالعربية، وهو ما أخذ في عين الاعتبار عند وضع مصفوفة المعايير ومؤشراتها، وبذلك لم يُنظر إلى الإطار الأوروبي باعتباره نموذجًا جامدًا، بل إطارًا مرجعيًّا مرنًا يمكن مواءمته وفق الخصائص اللغوية والثقافية لكل لغة.

الدراسات السابقة

لم يقع الباحث على دراسة سابقة تناولت مصفوفة معايير لتصنيف النصوص العربية وفقا للمستويات اللغوية للمتعلمين من الناطقين بغير العربية، وإن كانت ثمة دراسات تتقاطع مع البحث في عمومه أو في بعض محاوره، وتعد دراسة طه (٢٠١٧) «معايير هنادا طه لتصنيف مستويات النصوص العربية»[١] من أقرب هذه الدراسات إلى هذا البحث، حيث أخذت الدراسة على عاتقها تصنيف النصوص، وكتب الأطفال المنشورة بالوطن العربي وفقا لمستويات مقروئيته، وذلك بهدف توظيفها في القراءة الموجهة وزيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلتي الابتدائية والإعدادية.

(١) هنادا طه، معايير هنادا طه لتصنيف مستويات النصوص العربية (دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ٢٠١٧)

وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة إيما إفادة إذ تتقاطع معه في الغاية التي تروم تصنيف النصوص المكتوبة إلى مستويات وفقا لمستوى المتعلمين، وإن كانت تتباين عنها في أن بعض النقاط من أهمها أن دراسة طه تستهدف المتعلمين الناطقين بغير العربية (لغتهم الأم العربية) بينما الدارسة الحالية تستهدف المتعلمين من الناطقين بغير العربية الذين تعتبر لهم اللغة العربية لغة ثانية/أجنبية، كما قسمت دراسة طه مستويات المتعلمين إلى تسعة عشر مستوى بناء على المرحلة الدراسية للمتعلمين مقتصرة على المرحلتين الابتدائية والإعدادية، في حين الدراسة الحالية اتخذت من تصنيف الإطار المرجعي الأوربي للغات مرجعا واعتمدت على تقسيماته للمستويات اللغوية، فباتت ستة مستويات.

وتأتي دراسات مقروئية مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها بصفة عامة رافدا لهذه الدراسة، حيث تتماهى معها في السعي نحو التعرف إلى مستوى النصوص العربية التي يدرسها متعلم العربية لغة ثانية/أجنبية ومدى ملاءمتها لمستواه اللغوي والدراسي، ومع أهمية تلك الدراسات في حقل اكتساب العربية لغة ثانية/أجنبية بيد أنها ما زلت معدودة ومحدودة، لم ترق إلى التنوع المأمول، ونظرا لطبيعة تلك الدراسات فإنها اقتصرت على قياس مستوى مقروئية النصوص المعدة أو المختارة خصيصا لمتعلمي العربية من غير أبنائها،

هذه الدراسات وما شابهها لم تتطرق إلى المواصفات والمعايير التي ينبغي أن تتوفر في النصوص العربية كي تتناسب مع المستوى اللغوي المستهدف، وذلك نظرًا لطبيعة تلك الدراسات التي تهدف إلى القياس فحسب دون النظر إلى التصنيف، وهو ما يفارق تلكم الدراسة التي تهدف

في الأساس إلى وضع معايير تسهم في تصنيف النصوص واضعة في عين الاعتبار المستويات اللغوية، ومع ذلك فإنه قد أفيد من هذه النمط من الدراسات إذ إن التصنيف في وجه من وجوه يعبر عن مدى مقروئية النص للمستوى المستهدف.

الفصل الثاني

الأسس والإجراءات

قام بناء مصفوفة المعايير لتصنيف النصوص العربية على ثلاثة محاور أساسية:

المحور الأول

تحديد مستويات مهارة القراءة للناطقين بغير العربية، فاعتمدت مستويات الإطار الأوربي الرئيسة والفرعية فشملت المبتدئ والمتوسط والمتقدم، مع توصيف كل مستوى توصيفا دقيقا وفقا للواصفات الشارحة في الإطار الأوربي مع مراعاة خصوصية اللغة العربية.

تناول الإطار المرجعي الأوربي مهارة القراءة تناولا محددا وواضحًا، فبالإضافة إلى الواصفات الشارحة لمهارة القراءة في المستويات الست بدءًا من المستوى A1 وانتهاء بالمستوى C2، فقد أشار إلى أنشطة القراءة ثم إلى أهدافها من حيث مستخدم اللغة، وذكر أن مستخدم اللغة يستقبلها – أي اللغة – بوصفه قارئا النصوص المكتوبة بوصفها مدخلا، منتجًا من قبل كاتب واحد أو أكثر، ويتعامل معها، فتشمل أنشطة القراءة: القراءة لأجل المعرفة العامة، والقراءة لأجل المعلومات، مثل استخدام المراجع، والقراءة واتباع التعليمات، والقراءة لأجل المتعة.

في حين قد تكون أهداف القراءة عند مستخدم اللغة لتحقيق الفهم الأساسي أو العام، أو الحصول على معلومات محددة، أوالفهم التفصيلي، أو استخلاص النتائج. كما أنه قدم المقاييس التوضيحية لفهم المقروء بصورة عامة، وقراءة المراسلات، والقراءة للمعرفة العامة، والقراءة من أجل فهم المعلومات والحجج، وقراءة فهم التوجيهات

والجدير بالإشارة أن الإطار الأوربي استفاض في توضيح الواصفات، حيث ذكر واصفات فهم المقروء الكلي في المستويات الست، ثم ذكر واصفات

لأنواع بعض أنماط القراءة نحو قراءة المراسلات، القراءة بغرض الاطلاع العام، القراءة من أجل المعلومات والحجاج، القراءة لفهم التوجيهات.

المحور الثاني

يقوم المحور على صياغة مصفوفة المعايير التي تصف المستوى القرائي للنصوص العربية المعدة للناطقين بغير العربية، واضعا في الاعتبار مجموعة من الضوابط التي تؤثر في مستوى مقروئية النصوص، مراعيا فيها خصوصية اللغة العربية، من أهمها:

حجم المفردات ونوعيتها فالنص الذي يشمل على كم من المفردات المحسوسة أيسر في القراءة والاستيعاب من نص غني بالمفردات المجردة، لذلك يعد «حجم المفردات ونوعيتها عاملا مفصليا في اكتساب اللغة، فلا يمكن اكتساب أي لغة دون اكتساب مفرداتها وتحقيق الكفاءة المعجمية فيها»[١] ومن ثم فإن النص الزاخر بالمفردات الجديدة يمثل صعوبة ما للمتعلم الذي يملك ذخيرة محدودة من المفردات، «فكلما زادت حصيلة الفرد اللغوية تطورت قدرته على استكناه معاني ومدلولات الألفاظ والتراكيب والصيغ اللغوية المكتوبة وإدراك مفاهيمها من خلال سياقاتها المتنوعة»[٢].

صياغة الجمل والتراكيب يرتبط ارتباطا وثيقا بقدرة المتعلم على فهم النص واستيعابه، فالجمل البسيطة أيسر من الجمل المركبة والمعقدة، والجمل التي تصاغ وفق الأصل في الترتيب النحوي أسهل مما يخالف

(١) «الكفاءة المعجمية للناطقين بغير العربية: القياس والتقييم»، الكفاءة المعجيمية للناطقين بغير العربية (١١-٤٢: المنتدى العربي التركي، ٢٠٢٣)، ٢٥.

(٢) أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية: أهميتها مصادرها وسائل تنميتها (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٩٦)، ٥٠.

الأصل، «لا سيما أن طبيعة اللغة العربية تنتمي إلى النسق الحر الذي يجيز التقديم والتأخير لعناصر الجملة، ولا يفرض ترتيبا معينا إلا في حالات محدودة، أو عند اللبس إن جاز التعبير»[١]

مجازية اللغة والدلالات الضمنية، لا سيما أن أكثر اللغة – في الأصل – مجاز لا حقيقة كما قرر ابن جني في الخصائص[٢] «فالمقدرة اللغوية قد تظل عاجزة عن فهم نصوص ذات طبيعة أدبية وفنية» [3]لما تحمله إشارات غير لغوية، تتطلب إلماما بالسياق الاجتماعي والبعد الثقافي.

محتوى النصوص يؤثر تأثير مباشرًا على مستوى صعوبة النص وسهولته فالنصوص الحوارية والسردية أيسر من النصوص الوصفية والتفسيرية والحجاجية، والنصوص المتعلقة بالعلوم الإنسانية أيسر من النصوص التي تتناول العلوم الطبيعية والبحتة، كما إن مناسبة النص للعمر العقلي تلبي احتياجات المتعلم وتزيد من إقباله على النص والتعامل معه، على خلاف النصوص التي لا تغض الطرف عن عمره العقلي مما تؤدي إلى الشعور بالملل وعدم التقدير نحو قصص الأطفال التي تقدم للمرحلة الجامعية في المستوى المبتدئ بدعوى مناسبتها لمستوى المتعلم اللغوي.

الإخراج الفني ونوعية الخطوط تؤدي دورًا بارزا في جذب المتعلمين، إثارة انتباههم، والإخراج الجيد للكتاب يهيئهم نفسيا للإقبال

(١) رمضان، «مهارة القراءة للناطقين بغير العربية»، ٩٣.

(٢) أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار (القاهرة: دار الكتب المصرية، د. ت.)، ٢/٤٤٧.

(٣) محمود العشيري، «من الكفاءة اللغوية إلى الكفاءة الأدبية، نحو منهجية لبناء مقررات في تعلم اللغة ارتكازا على النص الأدبي» (Education of Arabic Language & Literature in Modern Society, Korea: Hankuk University of foreign studies, ٢٠١٣), ٩٥.

عليه «فإن نوع الورق وطريقة الإخراج من الأمور القادرة إلى حد كبير على ربط الدارس بكتابه أو صرفه عنه»[١] ولا شك أن طباعة النص بخط رقمي مقروء كخطوط النسخ وبحجم مناسب من العوامل المهمة التي تساعد على مقروئية النص.

المحور الثالث

تتنوع مناهج البحث العلمي وتكاد لا تنحصر طرقه وأدواته، «وهو ما يمثل تحديا عند الاختيار من بينها غير إن الأهداف التي تتوخاها أي دراسة يمكن تحقيقها باعتماد منهجيات وطرق تحليل مختلفة، وإن اختيار ما هو مناسب من بينها يرتبط بظروف الدراسة من إمكانيات فنية ومالية وبشرية[٢] فالطريقة الأنسب هي التي تحقق أهداف المشروع، وتسهم في الوصول إلى نتائج دقيقة ذات مصدقية من خلال جمع البيانات وتحليلها، «لذلك فإن جودة البحث العلمي وقيمته تعتمد إلى حد كبير على مدى ملاءمة واتساق الطريقة والبيانات المستخدمة»[٣]

ويبدو أن أنسب الأدوات لإعداد مصفوفة المعايير أداة دلفي التي تقوم على الإفادة من العقلي الجمعي للخبراء من خلال الحصول على صيغة مجمع عليها أو متفق عليها بأغلبية مطلقة من الخبراء المختصين في المجال، لاعتماد المعايير الموضوعية المقترحة للتصنيف، حيت تُنفَّذ أداة دلفي من خلال «مجموعة من الإجراءات المترابطة والمتتابعة من أجل استخراج

(١) رشدي طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية (جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ١٩٨٥)، ٣٦٠.

(٢) عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي (عمان: دار الشروق، ٢٠٠٧)، ٢١.

(3) Rauf Arıkan, 'Anket Yöntemi Üzerinde Bir Değerlendirme', Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 1/1 (30 September 2018), 97.

آراء مجموعة من الخبراء والمتخصصين حول موضوع معين ثم تنقيتها والتقريب بينها والوصول إلى صيغة متفق عليها»[١]، وتتميز أداة دلفي بأنها توفر الاستعانة بالخبراء دون ضرورة اجتماعهم وجلوسهم معا، وهو ما يتيح توسيع قاعدة الخبراء من جهة، وتجاوز سلبيات الاجتماعات المباشرة في ورش العمل مثل، المجاملات والمواجهات.

وتعتبر أداة دلفي من أكثر الأدوات المستخدمة في البحث التربوي، ومن أكثرها ترجيحا عند الباحثين، لما تتميز به من مرونة في الحصول على آراء الخبراء وواضعي السياسات التربوية من مختلف بلدان العالم، وجمعها بسهولة في ظل تطور التواصل التكنولوجي، ومن مميزاتها أيضا «تفادي النواحي الشخصية، ارتفاع معدل الصدق، الوصول إلى اتفاق بين الخبراء في وقت قصير، قلة التكاليف ومرونته الكبرى في استبعاد الآراء الشاذة، ناهيك عن قدرته في تقديم معلومات مفيدة عن أية ظاهرة معقدة يصعب فهمها أو تفسيرها بدونه، وقدرته على تركزي الانتباه على المجالات المرغوب فيها الموضوع المدروس»[٢]

الإجراءات

اعتمد المشروع منهجًا وصفيًا تحليليًا ذا طابع تطبيقي، هدف إلى تطوير مصفوفة علمية لتصنيف النصوص العربية المكتوبة وفق المستويات اللغوية المحددة في الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR). وقد

(١) العازمي، «متطلبات تحقيق التعلم الذكي بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة»، مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسة ٢٣/٤ (١ يوليو، ٢٠٢٢)، ١٦٢.

(٢) مذكور لزهر، «نماذج تطبيقية للدراسات المستقبلية في العلوم التربوية باستعمال أسلوب دلفاي»، مجلة العلوم التربوية ٥ (١ فبراير، ٢٠٢٤)، ٦٣٣.

تم تنفيذ المشروع وفق سلسلة من الخطوات الإجرائية المنظَّمة التي تضمن الموضوعية والدقة العلمية في بناء المصفوفة، وذلك على النحو الآتي:

تحديد المشكلة وإجراء المسح النظري

بدأت الإجراءات بتحديد مشكلة غياب معايير علمية لتصنيف النصوص العربية حسب المستويات اللغوية، تلاها مسح منهجي للأدبيات المتخصصة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها ونظريات اكتساب اللغة الثانية. كما تم تحليل الإطار الأوروبي المرجعي لتحديد أبعاده وقابلية توظيفها في توصيف النصوص العربية المكتوبة

اختيار المنهج وتحديد التقنية المناسبة

تبني المشروع أداة دلفي (Delphi Technique)، بوصفه أحد الأساليب العلمية الفاعلة في بناء التوافق بين الخبراء، حيث يُستخدم لتطوير المعايير في المجالات التي تتطلب دمج الرأي التخصصي والخبرة الميدانية. وقد مكّن هذا المنهج فريق البحث من الوصول إلى معايير دقيقة تستند إلى اتفاق جماعي بين خبراء المجال

تحديد مجتمع الخبراء والعينة

اختيرت العينة بطريقة الاختيار القصدي (Purposive Sampling) لتضم خبراء يمثلون التنوع الجغرافي والمؤسسي في مجال تعليم العربية. شارك في الدراسة 59 خبيرًا من ١٤ دولة، معظمهم من الأكاديميين المتخصصين في تعليم العربية لغة ثانية، إلى جانب باحثين وممارسين من مؤسسات تعليمية دولية[١]

(١) انظر ملحق الخبراء

تصميم أداة جمع البيانات

أُعدّت استبانة مكوَّنة من ستة أقسام تمثل المستويات الستة في الإطار الأوروبي (A1–C2). تضمّن كل قسم توصيف المستوى وخصائصه والمهارات المتوقعة فيه، وطُلب من الخبراء تحديد المعايير اللغوية المناسبة لتصنيف النصوص ضمن كل مستوى. وقد أُعدت جميع الأدوات البحثية باللغة العربية لتسهيل الفهم والمناقشة[١]

تنفيذ جولتي دلفي (Delphi Rounds)

بهدف إشراك الخبراء المتخصصين في بناء المصفوفة ومعاييرها تواصل فريق العمل مع ١١٧ باحثا ومؤسسة وقد استجاب 59 خبيرًا منهم، أرسلت لهم استبانة لاستطلاع رأيهم لإبداء آرائهم في المعايير المقترحة لتحديد مدى ملاءمتها لتصنيف النصوص العربية، وبناء على آرائهم جرت الجولة الأولى بمشاركة ٥٢ خبيرا منهم، ثم الجولة الثانية بمشاركتهم جميعا تقريبا حيث لم يجب عن الاستبانة إلا خبيرا واحدا. وبعد جمع البيانات، تم تحليلها باستخدام مؤشرات إحصائية.

ولتحديد مدى تحقق الإجماع بين الخبراء، تم اعتماد نسبة الاتفاق ٧٠٪ (Agreement Ratio) ومعامل صلاحية المحتوى (Content Validity Ratio – CVR) كمعيارين أساسيين للحكم على ثبات البنود وصلاحيتها.

تحليل البيانات وبناء المصفوفة النهائية

أُخضعت البيانات للتحليل الكيفي والكمّي لتحديد البنود التي

(١) ملحق بنتائج الاستبانة

تحقق شروط الاتفاق، وعليه بُنيت مصفوفة المعيار النهائية (Standard Matrix) المكونة من خمسة عشر معيارا شملت مؤشرات مثل: نوع النص، بناؤه، محتواه، الأصالة، الأسلوب، طول الجملة، حجم المفردات ونوعيتها، إضافة إلى الضبط والتشكيل والتنسيق البصري للنص[١]

التحقق التجريبي (Pilot Validation):

طُبقت المصفوفة على عينة من النصوص التعليمية العربية تمثل المستويات الستة (A1–C2) بغرض اختبار صدقيتها وثباتها. حيث جرى تطبيقها في كلية التربية والآداب بجامعة صحار – عمان في الفصل الدراسي الثاني عام ٢٠٢٤/٢٠٢٥ على سلسلة العربية بين يديك، كما أجريت دراسة مستقلة على سلسلة اللسان أظهرت النتائج أن المصفوفة قادرة على تصنيف النصوص بدقة وموضوعية، وأن الفروق بين المستويات متسقة مع معايير الإطار الأوروبي[٢]

النشر والتوثيق:

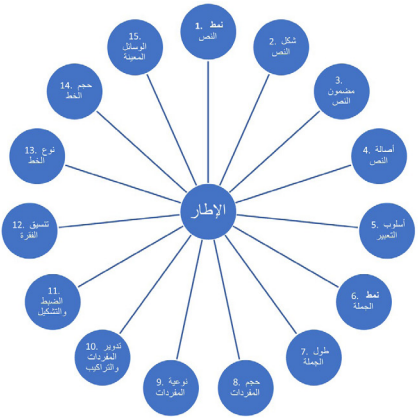
عقب اعتماد المصفوفة النهائية، نُشرت رقميًا على الموقع الإلكتروني للمشروع وإتاحة نتائجها للباحثين والمعلمين وواضعي المناهج. كما أُعدّ التقرير النهائي الذي تضمّن إجراءات المشروع ونتائجه وتوصياته المستقبلية لتطوير تعليم العربية للناطقين بغيرها.

(١) انظر المصفوفة النهائية
(٢) انظر الفصل التطبيقي

الفصل الثالث

مخرجات المشروع

استنادًا إلى تحليل نتائج الجولتين الأولى والثانية من تطبيق تقنية دلفي في التقرير، توصّل الخبراء إلى مجموعة من المعايير الخاصة بتصنيف النصوص العربية وفق مستويات الإطار الأوروبي (CEFR). حيث أجمعت آراؤهم على أن تصنيف النصوص العربية لمتعلميها من الناطقين بغيرها ينبغي أن يُبنى على خمسة عشر معيارًا تتوزع بين الجانب الشكلي واللغوي والمضمون، وتشمل: نمط النص، شكل النص، مضمونه، أصالته، أسلوب التعبير، نمط الجملة، طول الجملة، حجم المفردات، نوعيتها، تدوير المفردات والتراكيب، الضبط والتشكيل، تنسيق الفقرة، نوع الخط، حجم الخط، والوسائل المعينة



المستويات البينية

أكّد الخبراء أن إضافة مستويات بينية للمستويات اللغوية الستة المعتمدة في الإطار الأوربي يلائم تصنيف النصوص العربية بشرط مواءمتها لخصوصيات اللغة، وأن إضافة المستويات البينية بين كل درجتين رئيسيتين يعزز دقة التدرج ويُقلل الفوارق الكبيرة بين المستويات، مما يحقق اتساقاً مع طبيعة اللغة العربية وتطور مهارات المتعلم تدريجيًا، فقد أظهرت نتائج التطبيق الميداني للمصفوفة وجود فجوات واضحة بين النصوص المصنفة ضمن المستويات الستة الرئيسة للإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR)،

استدعى ذلك اعتماد المستويات البينية (A1+, A2+, B1+, B2+, C1+) لضمان تحقيق قدر أعلى من الدقة في تصنيف النصوص العربية، وتمثيلها الواقعي للتدرج الفعلي في اكتساب اللغة. وقد استند هذا التوجه إلى إدراك الطبيعة التدرجية لعملية اكتساب اللغة الثانية؛ فالمتعلم لا ينتقل من مستوى إلى آخر على نحو فجائي أو حدّي، بل تتطور كفاءته اللغوية عبر سلسلة متصلة من النمو المعرفي واللغوي، تمر بمراحل انتقالية متفاوتة من حيث الاستيعاب القرائي والقدرة التواصلية.

المستويات المقترحة	مدى الدرجات من	إلى
C2	15	17
C1+	**18**	**26**
C1	27	31
B2+	**32**	**40**
B2	41	45
B1+	**46**	**54**
B1	55	59
A2+	**60**	**69**
A2	70	74
A1+	**75**	**83**
A1	84	86

يرتكز هذا التصور على ما تقرره نظريات اكتساب اللغة الثانية، ولا سيما فرضية المدخل القريب من قدرات المتعلم (Comprehensible In-put Hypothesis) التي تفترض أن التعلم الفعّال يتحقق عندما يتعرض المتعلم لمحتوى لغوي يفوق كفاءته الحالية بدرجة طفيفة (i+1)، مما يتيح له التقدم بصورة طبيعية ومتدرجة في مهاراته القرائية واللغوية.

ولم يكن هذا التوجه معزولًا عن الفلسفة التربوية التي يقوم عليها الإطار الأوروبي نفسه؛ إذ ينص الإطار[1] على أن تقسيم المتعلمين إلى

(١) المجلس الأوربي، الإطار الأوربي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها - المجلد المصاحب، ترجمة عبد الناصر عثمان صبير (مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ٢٠٢٠). ٥٢-٥٣

مستويات هو تقسيم نسبي وغير حدّي، وأن هذه المستويات تتداخل فيما بينها كما تتداخل ألوان الطيف، بحيث توجد مساحات ضبابية بين حدود كل مستوى وآخر. ومن ثمّ، فإن المستويات الستة الرئيسة (A1–C2) تمثل نطاقات واسعة من الكفاءة اللغوية، غالبًا ما يُلجأ إلى تقسيمها إلى مستويات فرعية لزيادة دقة التوصيف وضبط التدرج في التعلم.

وانطلاقًا من ذلك، اعتمد المشروع إدراج المستويات البينية لتكون بمثابة حلقة وصل بين المستويات الرئيسة، تسهم في تحقيق اتساق أكبر بين مراحل التصنيف، وتضييق الفجوات الواسعة التي ظهرت بين المستويات الأصلية. وقد رُوعي في صياغة هذه المستويات أن تكون المعايير أكثر شمولية وترابطًا، بما يتيح توصيفًا متدرجًا وواقعيًا للكفايات القرائية لدى متعلمي العربية.

كما يتقاطع هذا التوجه مع تصنيف المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) الذي يعتمد خمس مستويات رئيسة (المبتدئ، المتوسط، المتقدم، المحترف، والمتميز)، وي subdivides المستويات الثلاثة الأولى إلى ثلاث درجات فرعية: الأدنى، الأوسط، والأعلى، ليبلغ مجموعها أحد عشر مستوى. وهذا العدد يتطابق عدديًا مع ما اقترحه المشروع من مستويات لتصنيف النصوص العربية، وإن اختلفت من حيث الطبيعة والأهداف[1]، مما يعكس انسجام المقاربة العربية المقترحة مع الاتجاهات العالمية في توصيف الكفايات اللغوية وتدرجها.

(1) https://www.actfl.org/uploads/files/general/Resources-Publications/ACTFL_Proficiency_Guidelines_2024.pdf

مصفوفة معايير
تصنيف النصوص العربية

للناطقين بغيرها وفقا للإطار الأوربي CEFR

الواصفات الشارحة

اعتُمدت واصفات فهم المقروء الكلي في الإطار الأوربي المرجعي للغات كما استُعين بمقياس ديالانق الملحق بالإطار لتكون الواصفات أكثر دقة وشمولا.

مصطلحات[1]

وردت بعض المصطلحات في مصفوفة المعايير يجدر الإشارة إليها على النحو التالي:

الجملة البسيطة: هي المكونة من مركب إسنادي واحد ويؤدي فكرة مستقلة سواء أبدئ المركب باسم، أم بفعل، أم بوصف، وأمثلة ذلك الشمس طالعة، حضر محمد، أقائم أخواك؟

الجملة الممتدة: هي الجملة المكونة من إسنادي واحد وما يتعلق بعنصرية أو بأحدهما من مفردات أو مركبات غير إسنادية، مثل: الشمس طالعة بين السحاب، حضر محمد صباحا، أقائم أخوك رغبة في الانصراف؟

الجملة المزدوجة: هي الجملة المكونة من مركبين إسناديين أو أكثر، وكل مركب قائم بنفسه، وليس إحداهما معتمدا على الآخر، وكل مركب مساو للآخر في الأهمية، ولا يربطهما إلا العطف، ويصلح كل مركب لتكوين جملة بسيطة أو ممتدة مستقلة بمحورها، ولا مانع من أن يشتمل أحمد المركبات على ضمير راجع إلى مذكور في مركب سابق عليه، من أمثلته: رأس الأمر الإسلام، وعموده الصلاة، وذروة سنامه الجهاد/ واعلم

(١) للمزيد عن أنواع الجمل بالتفصيل ينظر: الجملة العربية مكوناتها أنواعها تحليلها، محمد إبراهيم عبادة، مكتبة الآداب، ط٢، ص١٣٦ وما بعدها.

أن النصر مع الصبر، وأن الفرج مع الكرب، وأن العسر مع اليسر.

الجملة المركبة: هي المكونة من مركبين إسناديين أحدهما مرتبط بالآخر ومتوقف عليه، ونلاحظ أن أحدهما يكون فكرة مستقلة، والثاني يؤدي فكرة غير كاملة ولا مستقلة، ولا معنى له إلا بالمركب الآخر، والارتباط بين المركبين معتمد على أداة تكوّن علاقة بين المركبين، مثل: القسم، والشرط.

الجملة المتداخلة: هي المكونة من مركبين إسناديين بينهما تداخل تركيبي، مثل: محمد أخوه فائز، أريد أن أحسن السباحة وأبغض نفاقك الناس.

الجملة المتشابكة: هي الجملة المكونة من مركبات إسنادية أو مركبات مشتملة على إسناد، وقد تلتقي فيها الجملة المركبة بالجملة المتداخلة بالجملة المزدوجة مثل: من يتصدق يبتغي وجه الله يقبل الله صدقته، ويجزل له الثواب.

معايير المستوى المبتدئ الأول (A1)

واصفات الإطار الأوربي

المستوى المبتدئ الأول (A1)

- يستطيع أن يفهم نصوصا سهلة، وقصيرة جدا، عبارة فعبارة ملتقطا الكلمات المألوفة والكلمات والعبارات الأساسية، معيدا القراءة عند الحاجة.

المستوى المبتدئ الأول (A1) وفق مقياس ديالانق

- أستطيع أن أفهم الفكرة العامة لنصوص المعلومات الميسرة، والتوصيفات القصيرة والسهلة، وخاصة إذا كانت تحوي على صور تساعد على شرح النص.
- أستطيع أن أفهم النصوص القصيرة جدا والسهلة، وأن أضع الأسماء المألوفة والكلمات والصور والعبارات الأساسية بجانب بعضها عند إعادة قراءة أجزاء من النص مثلا.
- أستطيع متابعة التعليمات المكتوبة السهلة والقصيرة، وخاصة إذا احتوت على صور.
- أستطيع التعرف على الأسماء المألوفة، والكلمات والعبارات المحدودة جدا في الإشعارات السهلة في معظم مواقف الحياة العامة.
- أستطيع أن أفهم الرسائل القصيرة والسهلة المكتوبة على البطاقات البريدية مثلا.

المستوى المبتدئ الأول (A1)		
م	المعيار	المؤشر
١	نمط النص	يكون في الغالب الأعم من النمط الحواري ويتناسب معه النمط السردي.
٢	شكل النص	الحوارات القصيرة، المراسلات، البطاقات، مقطوعات الأناشيد القصيرة جدا.
٣	مضمون النص	- يعبر عن أحداث وخبرات حقيقية، وموضوعات مألوفة، مثل الحياة اليومية، والأسرة، والعمل. - يقدم تعليمات سهلة، وإرشادات قصيرة. - يسرد الحكايات، والنوادر. - عبارة عن مقطوعة من الأناشيد أو الأغاني.
٤	أصالة النص	مكتوب خصيصا (مصطنع) أو أصيل معدل الصياغة.
٥	أسلوب التعبير	يستخدم التعبير الصريح والمباشر، ويخلو من التعابير المجازية إلا في عبارات محدودة مثل التعابير المسكوكة والمتداولة، مثل: أهلا وسهلا، بالرفاء والبنين، زارتنا البركة.
٦	نمط الجملة	يصاغ النص من الجمل البسيطة، مع مراعاة الترتيب النحوي، فلا يقدم المفعول به عن الفاعل مثلا.
٧	طول الجملة	الجمل قصيرة لا تزيد عن ٥ كلمات.

٨	حجم المفردات	المفردات الأساسية في النص ٥٠ مفردة تقريبا.
٩	نوعية المفردات	مفردات محسوسة ومادية، وشائعة ومتداولة.
١٠	تدوير المفردات والتراكيب	تتكرر التراكيب والمفردات ويعاد تدوير مشتقاتها في النص.
١١	الضبط والتشكيل	ضبط جميع المفردات بالشكل ضبطا تاما.
١٢	تنسيق الفقرة	تُستخدم علامات الترقيم بشكل تام. تباعد الأسطر مزدوج، بحيث تشكيل الكلمات لا يتداخل بين السطور. الفقرة لا تزيد عن ٣ جمل، وتترك مسافة تباعد كافية بين الفقرات.
١٣	نوع الخط	النص مكتوب بخط نسخ مرقوم على الحاسوب.
١٤	حجم الخط	حجم الخط لا يقل عن بنط ١٨.
١٥	الوسائل المعينة	يحتوي النص على الصور أو الرسوم التوضيحية التي تساعد على فهم النص.

معايير المستوى المبتدئ الثاني (A2)

واصفات الإطار الأوربي

المستوى المبتدئ الثاني (A2)

- يستطيع أن يفهم نصوصا قصيرة، وسهلة في قضايا مألوفة ذات طابع حسي، تحتوي على تردد عال للغة الحياة اليومية، أو اللغة المرتبطة بالعمل.
- يستطيع أن يفهم نصوصا قصيرة سهلة، تحتوي على درجة تردد عالية للمفردات بما في ذلك نسبة من عناصر المفردات العالمية المشتركة.

المستوى المبتدئ الثاني (A2) وفق مقياس ديالانق

- أستطيع أن أفهم النصوص القصيرة والسهلة التي تحتوي على معظم الكلمات العامة بما في ذلك بعض الكلمات العالمية المشتركة.
- أستطيع أن أفهم النصوص القصيرة والسهلة المكتوبة بلغة الحياة اليومية العامة.
- أستطيع أن أفهم النصوص القصيرة والسهلة المتعلقة بعملي.
- أستطيع أن أبحث عن معلومات محددة في مواد الكتابة اليومية مثل الإعلانات والنشرات وجداول المواعيد.
- أستطيع أن أتعرف على معلومات محددة في مواد الكتابة الميسرة مثل الخطابات والنشرات وموضوعات الصحف القصيرة التي تصف الأحداث.
- أستطيع أن أفهم الخطابات الشخصية القصيرة والسهلة.

- أستطيع أن أفهم الخطابات والفاكسات المعيارية الراتبة في الموضوعات المألوفة.
- أستطيع أن أفهم التعليمات الميسرة في الأجهزة التي نتعامل معها يوميا مثل الهواتف العامة.
- أستطيع أن أفهم العلامات والإشعارات اليومية في الأماكن العامة مثل الشوارع والمطاعم ومحطات السكة الحديد، وفي أماكن العمل.

المستوى المبتدي الثاني (A2)		
م	المعيار	المؤشر
١	نمط النص	يكون غالبا من النمط الحواري والسردي، ويتناسب معه النمط الوصفي والنمط الإخباري.
٢	شكل النص	الأخبار الصحفية، الحوارات، المراسلات، البطاقات، الاستمارات، مقطوعات الأناشيد القصيرة.
٣	مضمون النص	- يعبر عن أحداث وخبرات حقيقية، وموضوعات مألوفة. - يتناول قضايا أساسية وعامة تركز على موضوع واحد، مثل التعليم، السياحة. - يقدم تعليمات، وإرشادات واضحة. - يسرد الأخبار، والحكايات، والقصص، والنوادر. - الأناشيد والأغاني.
٤	أصالة النص	أصيل، أو أصيل أعيدت صياغته.
٥	أسلوب التعبير	التعبير صريح ومباشر، وتقتصر التعابير المجازية على الشائعة والمتداولة مثل: اِحمّر وجهه خجلا.
٦	نمط الجملة	يصاغ النص من الجمل البسيطة والممتدة.
٧	طول الجملة	الجمل قصيرة لا تزيد عن ٨ مفردات.
٨	حجم المفردات	المفردات الأساسية في النص ٦٠ - ٧٠ مفردة.
٩	نوعية المفردات	تكون المفردات في الغالب الأعم محسوسة، والمفردات المجردة تكون شائعة ومتداولة.

١٠	تدوير المفردات والتراكيب	تتكرر بعض التراكيب والمفردات مع تدوير مشتقاتها في النص.
١١	الضبط والتشكيل	يفضل ضبط جميع مفردات النص بالشكل ضبطا تاما.
١٢	تنسيق الفقرة	تُستخدم علامات الترقيم بشكل تام. تباعد الأسطر مزدوج، بحيث تشكيل الكلمات لا يتداخل بين السطور. الفقرة لا تزيد عن ٥ جمل، وتترك مسافة تباعد كافية بين الفقرات.
١٣	نوع الخط	النص مكتوب بخط رقمي واضح ويفضل أن يكون خط نسخ.
١٤	حجم الخط	حجم الخط لا يقل عن بنط ١٨.
١٥	الوسائل المعينة	يحتوي النص – غالبا – على الصور أو الرسوم التوضيحية التي تيسر فهم النص.

معايير المستوى المتوسط الأول (B1)

واصفات الإطار الأوربي

المستوى المتوسط الأول (B1)

- يستطيع أن يقرأ النصوص الواقعية السهلة في مواد متعلقة بتخصصه، واهتمامه بدرجة مرضية من الفهم.

المستوى المتوسط الأول (B1) وفق مقياس ديالانق

- أستطيع أن أفهم النصوص المباشرة في الموضوعات المرتبطة بمجال اهتمامي.
- أستطيع أن أبحث عن المعلومات العامة التي أحتاج إليها، في مواد الحياة اليومية مثل الخطابات والنشرات والوثائق الرسمية القصيرة.
- أستطيع أن أفهم في نص طويل أو في عدة نصوص قصيرة لتحديد معلومات محددة أحتاج إليها في إكمال مهمة.
- أستطيع التعرف على النقاط ذات الدلالة في المقالات الصحفية الواضحة التي تتناول الموضوعات المألوفة.
- أستطيع أن أتعرف على الخط العام للجدل في نص ما، ولكن ليس بالضرورة أن أفهم التفاصيل.
- أستطيع أن أفهم توصيف الأحداث والشعور والرغبات في الرسائل الشخصية بصورة تكفي للتواصل مع الأصدقاء والمعارف.
- أستطيع أن أفهم بوضوح التعليمات المباشرة المكتوبة على جهاز.

المستوى المتوسط الأول (B١)		
م	المجال	المعيار
١	نمط النص	يكون من النمط السردي والوصفي، ويرد فيه النمط التفسيري عادة.
٢	شكل النص	المقالات، الحوارات، المراسلات، التقارير، المقطوعات الشعرية، شعر التفعيلة، المسرحيات.
٣	مضمون النص	- يعبر عن المواقف والآراء، والميول والرغبات. - يتناول قضايا في المجال العام أو مجال التخصص. - يسرد القصص والروايات القصيرة. - أشعار معاصرة، وقصائد تتسم بوحدة الفكرة والموضوع.
٤	أصالة النص	أصيل، أو أصيل مبسط.
٥	أسلوب التعبير	التعبير واضح، ويشمل التعابير المجازية المفهومة التي تخلو من الغموض، مثل: التشبيه، والاستعارة.
٦	نمط الجملة	يصاغ من الجمل المزدوجة والمركبة شريطة أن يخلو تركيب الجملة من التعقيد، كما يجوز التقديم والتأخير بشرط ألا يحدث لبسًا.
٧	طول الجملة	طول الجملة في الغالب متوسط وقد يطول أحيانا إلى ١٤ مفردة لاشتمالها على أدوات الربط أو الأسماء الموصولة.

٨	حجم المفردات	المفردات الأساسية في النص ما بين ١٠٠ – ١٥٠.
٩	نوعية المفردات	تكثُر المفردات المجردة التي يمكن فهم معناها من السياق.
١٠	تدوير المفردات والتراكيب	تتكرر الأساليب النحوية والبلاغية وتتكرر بعض المرادفات، مع تدوير المفردات الجديدة ومشتقاتها.
١١	الضبط والتشكيل	يضبط معظم المفردات في النص، ويفضل ألا يكون تشكيل الكلمات تاما بحيث يترك الحرف الذي يسبق المد مثلا، وتخلو الحروف والأدوات والمفردات الشائعة من الضبط.
١٢	تنسيق الفقرة	تُستخدم علامات الترقيم المناسبة. تباعد الأسطر بمعدل ١,٥ أو مزدوج. الفقرة لا تزيد عن خمسة أسطر، وتترك مسافة تباعد كافية بين الفقرات.
١٣	نوع الخط	النص مكتوب بخط رقمي مقروء، ويفضل أن يكون من خطوط النسخ أو المقاربة لها.
١٤	حجم الخط	حجم الخط يفضل أن يكون ١٦.
١٥	الوسائل المعينة	يحتوي النص على بعض الصور أو الرسوم التوضيحية التي قد تسهم في فهم النص أو تكسر رتابته.

معايير المستوى المتوسط الثاني (B2)

واصفات الإطار الأوربي

المستوى المتوسط الثاني (B2)

- يستطيع أن يقرأ بدرجة عالية من الاستقلالية، مكيفا أسلوب القراءة وسرعتها لنصوص، وأهداف مختلفة، مستخدما المصادر المرجعية المناسبة بشكل انتقائي.
- وله حصيلة مفردات واسعة، ونشطة، ولكنه قد يواجه صعوبة مع العبارات الاصطلاحية القليلة التردد.

المستوى المتوسط الثاني (B2) وفق مقياس ديالانق

- أستطيع أن أقرأ المراسلات المتعلقة بمجالي وأفهم بسهولة المعاني الضرورية.
- أستطيع أن أفهم الموضوعات المتخصصة خارج مجالي، شريطة أن أستخدم المعجم لمعاني المصطلحات.
- أستطيع أن أقرأ أنواعا متعددة من النصوص بسهولة، وبسرعة مختلفة وبطرق مختلفة وفقا لهدف القراءة ونوع النص.
- أمتلك ذخيرة لغوية واسعة، ولكنني أحيانا أواجه صعوبة مع الكلمات والعبارات الأقل شيوعا.
- أستطيع التعرف بسرعة على محتوى عناصر الأخبار والمقالات والتقارير وعلاقاتها، في مدى موضوعات تخصصية واسعة مقررا ما إذا كان الأمر يستحق إجراء دراسة أم لا.
- أستطيع أن أفهم المقالات والتقارير المتعلقة بالمشكلات المعاصرة التي يتخذ فيها الكتاب وجهات نظر محددة.

المستوى المتوسط الثاني (B٢)		
م	المعيار	المؤشر
١	نوع النص	يجمع بين النمط السردي والوصفي والتفسيري، ويرد النمط الحجاجي عادة.
٢	شكل النص	المقالات، الحوارات، المراسلات، التقارير، الشعر، الرحلات، السيرة الذاتية، الروايات.
٣	مضمون النص	- يعبر عن المواقف والمشاعر ووجهات النظر. - يتناول الموضوعات المتخصصة. - يعرض لمشكلات معاصرة. - الروايات الأدبية، والسيرة الذاتية. - الخطب الدينية والسياسية.. إلخ. - الموضوعات الشائعة في العلوم الطبيعية. - الأشعار والقصائد الخالية من الألفاظ. الغامضة، والتراكيب المعقدة.
٤	أصالة النص	أصيل.
٥	أسلوب التعبير	الأسلوب أدبي يحتوي على أساليب بلاغية ومجازية لا سيما الشائعة والمتداولة الأسلوب العلمي المبسط (في العلوم الطبيعية).
٦	نمط الجملة	يصاغ النص من الجمل المركبة.
٧	طول الجملة	قد يصل طول الجملة إلى ٢٥ مفردة.

٨	حجم المفردات	المفردات الأساسية في النص ما بين ١٥٠ – ٢٠٠.
٩	نوعية المفردات	المفردات المجردة والمصطلحات المتعلقة بالتخصص.
١٠	تدوير المفردات والتراكيب	تتكرر بعض المفردات الصعبة، أو مرادفاتها، وقد تتكرر بعض التراكيب اللغوية والأساليب البلاغية.
١١	الضبط والتشكيل	معظم النص مضبوط بالشكل لا سيما أواخر الكلمات.
١٢	تنسيق الفقرة	تُستخدم علامات الترقيم المناسبة. تباعد الأسطر مفرد أو بمعدل ١,٥. الفقرة لا تزيد عن سبعة أسطر، وتترك مسافة تباعد كافية بين الفقرات.
١٣	نوع الخط	النص مكتوب بأحد الخطوط الرقمية المتداولة.
١٤	حجم الخط	حجم الخط يفضل أن يكون ١٦.
١٥	الوسائل المعينة	يحتوي النص على بعض الصور أو الرسوم التوضيحية التي ترتبط بمضمون النص.

معايير المستوى المتقدم الأول (C1)

واصفات الإطار الأوربي

المستوى المتقدم الأول (C1)

يستطيع أن يفهم بتفصيل مطول النصوص المعقدة، سواء أكانت ترتبط بمجال تخصصه أم لا ترتبط شريطة أن يعيد قراءة المقاطع الصعبة.

المستوى المتقدم الأول (C1) وفق مقياس ديالانق

- أستطيع أن أفهم أي مراسلات مع استخدام عرضي للقاموس.
- أستطيع أن أفهم بالتفصيل التعليمات الطويلة والمعقدة المكتوبة على الآلات الجديدة أو الإجراءات حتى خارج مجال تخصصي إذا تمكنت من قراءة الأقسام الصعبة.

المستوى المتقدم الأول (C1)		
م	المعيار	المؤشر
١	نوع النص	يقبل جميع أنماط النصوص ويرد النمط الحجاجي فيه غالبا.
٢	شكل النص	معظم أشكال النصوص: مقالات أكاديمية، نصوص أدبية، نقدية، تاريخية، فلسفية، اجتماعية، شعر، خطب.
٣	مضمون النص	ـ يتطرق للموضوعات المختلفة المرتبطة بمجال تخصصه. ـ المقالات الأكاديمية، والثقافية، الصحفية. ـ الموضوعات المتداولة في العلوم البحتة. ـ القصائد والأشعار المشهورة في التراث العربي.
٤	أصالة النص	أصيل.
٥	أسلوب التعبير	ـ الأسلوب أدبي يحتوي على أساليب بلاغية ومجازية رفيعة. ـ الأسلوب الأكاديمي للأبحاث والدراسات. ـ الأسلوب العلمي الواضح (غير موغل في التخصص) بالنسبة للعلوم الطبيعية.
٦	تركيب الجملة	يحتوي النص على أنماط من الجمل المتداخلة.

٧	طول الجملة	قد يتجاوز طول الجملة ٢٥ مفردة.
٨	حجم المفردات	المفردات في الصفحة ٢٠٠ - ٢٥٠
٩	نوعية المفردات	مفردات مجردة، مفردات تحمل دلالات متعددة، ومصطلحات التخصص.
١٠	تدوير المفردات والتراكيب	يتكرر المرادف، ولا تتكرر المفردة بعينها. ويعبر عن الفكرة بأساليب وتراكيب متنوعة.
١١	الضبط والتشكيل	يخلو من التشكيل والضبط ما عدا المفردات أو العبارات المُلبسة أو النصوص الدينية.
١٢	تنسيق الفقرة	يفضل ألا تزيد الفقرة عن سبعة أسطر، وتترك مسافة تباعد كافية بين الأسطر والفقرات.
١٣	نوع الخط	جميع أنواع الخطوط.
١٤	حجم الخط	حجم الخط يفضل ألا يقل عن ١٤.
١٥	الوسائل المعينة	- يحتوي النص على شرح للمفردات الصعبة والمصطلحات الخاصة. - قد يحتوي على الرسوم البيانية، والجداول إذا ارتبطت بمضمون النص.

معايير المستوى المتقدم الثاني (C2)

واصفات الإطار الأوربي

المستوى المتقدم الثاني (C2)

- يستطيع أن يفهم كل أشكال اللغة المكتوبة بما في ذلك الأشكال التجريدية المعقدة التركيب أو الموغلة في أدب العامية والكتابات غير الأدبية ويفسرها نقديا.

- يستطيع أن يفهم نطاقا واسعا من النصوص الطويلة والمعقدة مميزا بين الفروق الدقيقة للأسلوب والمعاني الضمنية والمعاني الواضحة كذلك.

المستوى المتقدم الثاني (C2) وفق مقياس ديالانق

أستطيع أن أفهم وأفسر بصورة عملية كل أشكال اللغة المكتوبة بما في ذلك الملخصات والكتابة المعقدة التراكيب، والكتابة شديدة العامية أدبية كانت أم غير أدبية.

المستوى المتقدم الثاني (C2)		
م	المعيار	المؤشر
١	أنماط النص	يقبل جميع أنماط النصوص.
٢	شكل النص	جميع أشكال النصوص: بحث أكاديمي، نص أدبي، دراسة نقدية، مقالة فلسفية، حوارات صحفية.. إلخ.
٣	مضمون النص	– يتطرق لأي من الموضوعات مثل: العلوم الإنسانية والعلوم البحتة، والموضوعات الأكاديمية، والمهنية. – القصائد الطوال والأشعار في مختلف العصور.
٤	أصالة النص	أصيل.
٥	أسلوب التعبير	أسلوب أدبي يتضمن التعبير الرمزي والإيحائي الأسلوب الأكاديمي للأبحاث والدراسات الأسلوب العلمي للأبحاث الطبيعية والتجريبية الأسلوب الحجاجي في الدراسات الفلسفية والنقدية
٦	تركيب الجملة	يحتوي على أنماط من الجمل المتداخلة، والمتشابكة
٧	طول الجملة	قد يتجاوز ٢٧ مفردة.
٨	حجم المفردات	المفردات في الصفحة ٢٥٠ – ٣٥٠.
٩	نوعية المفردات	مجردة ومتعددة الدلالة، ومفردات ومصطلحات خاصة.

١٠	تدوير المفردات والتراكيب	- لا يشترط تدوير المفردات والتراكيب. - تتنوع المفردات ومرادفاتها، كما تتنوع التراكيب والأساليب.
١١	الضبط والتشكيل	يخلو من الضبط ما عدا النصوص الدينية.
١٢	تنسيق الفقرة	يفضل ألا تزيد الفقرة عن ١٠ أسطر، وتترك مسافة تباعد كافية بين الأسطر والفقرات.
١٣	نوع الخط	كافة أنواع الخطوط المختلفة
١٤	حجم الخط	حجم الخط لا يقل عن بنط ١٢ ويفضل أن يكون ١٤.
١٥	الوسائل المعينة	قد يحتوي النص على شرح بعض المفردات أو المصطلحات. قد يحتوي على الرسوم البيانية، والجداول إذا ارتبطت بمضمون النص.

الفصل الرابع

الدراسة التطبيقية

تصنيف النصوص في سلسلة اللسان
وفق معايير AMS

اقتصرت الدراسة التطبيقية على سلسلة (اللسان)[١] بوصفها نموذجا، وهي منهج تعليمي متكامل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مكونة من ثمانية أجزاء تغطي المستويات الأساسية الثلاثة: المبتدئ (جزآن)، المتوسط (جزآن)، والمتقدم (جزآن). بالإضافة إلى (جزئين + كتاب تدريبات) للتمهيدي[٢].

أعد السلسلة فريق من الباحثين والمتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وتتميز السلسلة بتركيزها على اللغة اليومية والتداولية الفصيحة، مع دمج المهارات اللغوية المختلفة في سياقات تطبيقية، مما يساعد المتعلم على اكتساب الكفاءة اللغوية والتواصلية بشكل فعال، ولقيت السلسة شهرة وقبولا واسعا في المؤسسات التعليمية ومراكز اللغات، وهي من أشهر سلاسل تعليم اللغة العربية في تركيا إن لم تكن أشهرها على الإطلاق، وهناك طبعة خاصة بتركيا تصدر عن دار نشر جامعة وقف السلطان محمد الفاتح، وتعتمد السلسلة في تقسيم مستوياتها على مقياس ILR في تقسيم مستويات اللغة الثانية.

وقد اختيرت السلسلة لما ذكر آنفا بالإضافة إلى أنه يتوفر فيها شروط تطبيق معايير AMS التي وضعت للنصوص المكتوبة بلغة فصيحة، وهو إحدى مميزات هذه السلسلة.

---

(١) الجدير بالذكر أن مركز اللسان الأم أبو ظبي – الإمارات، أتاح للباحث وفريق العمل الاطلاع على منصة السلسلة التعليمية واستخدامه لأغراض المشروع، وينتهز الفريق الفرصة ليشكر المركز على هذا التعاون.

(2) https://mothertongue.ae

السؤال الرئيس

ما مدى ملائمة النصوص القرائية بمنهج سلسلة اللسان لمستويات الإطار الأوربي للغات؟

ويتفرع من هذا التساؤل جملة من الأسئلة الفرعية على النحو التالي:

- ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج المفحوص للمستوى المبتدئ الأول؟
- ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج المفحوص للمستوى المبتدئ الثاني؟
- ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج المفحوص للمستوى المتوسط الأول؟
- ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج المفحوص للمستوى المتوسط الثاني؟
- ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج المفحوص للمستوى المتقدم الأول؟
- ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج المفحوص للمستوى المتقدم الثاني؟

العينة

اختيرت النصوص من السلسلة وفق العينية العشوائية المنتظمة[١] حيث اختير النص الأول والثامن من كل جزء من أجزاء السلسلة ما عدا التمهيدي بجزئيه وكتاب التدريبات، وذلك نظرا لأنه مستوى صفري يركز على تعلم الأصوات والحروف، وبذلك تكون عدد النصوص المفحوصة ١٢ نصًّا بواقع نصين لكل مستوى فرعي.

منهج البحث

يرتكز البحث على المنهج الوصفي التحليلي بنوعيه الكمي والكيفي، فاستعرض إشكالية تصنيف النصوص العربية للناطقين بغير العربية والحاجة إليها، ثم استعان بمعايير AMS أداةً لتحليل عينة من النصوص المختارة من إحدى السلاسل التعليمية – عينة البحث – للتقييم والتصنيف.

أداة البحث

استخدم البحث معايير AMS وهي أداة صُمِّمت خصيصا لقياس مستوى مقروئية النصوص العربية للناطقين بغيرها وتصنيفها لدارسيها حسب مستويات الإطار الأوربي للغات، وتتكون الأداة من ١٥ معيارًا على النحو التالي:

١. نمط النص
٢. شكل النص
٣. مضمون النص

(١) رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٠، ٣١٢.

٤. أصالة النص
٥. أسلوب التعبير
٦. نمط الجملة
٧. طول الجملة
٨. حجم المفردات
٩. نوعية المفردات
١٠. تدوير المفردات والتراكيب
١١. الضبط والتشكيل
١٢. تنسيق الفقرة
١٣. نوع الخط
١٤. حجم الخط
١٥. الوسائل المعينة

وقد وُضع لكلِّ معيارٍ مؤشِّرٌ واحدٌ أو أكثر، يُعبِّر بدقة عن مستوى أداء النص أو المتعلِّم، بما يتناسب مع تقسيم «الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات" (CEFR) لمستويات الكفاءة اللغوية. وقد رُوعي في صياغة هذه المؤشرات أن تُغطي المستويات الستة المعتمدة، بدءًا من المستوى الابتدائي A1 وصولًا إلى المستوى المتقدم C2، بحيث تُمكِّن من التقييم المرحلي والتراكمي وفقًا لتطور الكفاءة اللغوية تدريجيًا.

تحليل البيانات ومناقشة النتائج

أُجري التقييم على النصوص باستخدام البرنامج الإلكتروني للأداة المصممة وفقا للمعايير الـخمسة عشر، وقد اختير – كما ذُكر آنفا – نصين من كل مستوى، وجاء اختيارهما بناء على العينة العشوائية المنتظمة،

فاختير كل من النص الأول والثامن من كل مستوى، وطبقت المعايير على كل نص على حدة، وقد اعتمدت النسخة الرقمية من السلسلة المفحوصة والمتاحة على الموقع الإلكتروني، وبعد تطبيق الأداة جاءت النتائج على النحو التالي:

الكتاب المبتدئ الجزء الأول

المستوى: المبتدئ الأول

النص الأول: الحياة العائلية، ص٣

نتيجة AMS : ٨٦ نقطة

A1 = AMS

الكتاب المبتدئ الجزء الأول

المستوى: المبتدئ الأول

النص الثاني: عالم الحيوان، ص٨١

نتيجة AMS : ٨١ نقطة

A1+ = AMS

٨ عالم الحيوان

استمع، واقرأ ٠٨-٠١

الجَمَلُ أَهَمُّ الحَيَواناتِ الَّتي تَعيشُ في الصَّحراءِ العَرَبيّة.

أَعطى اللهُ الجَمَلَ القُدرةَ عَلى تَحَمُّلِ الحَرارةِ، وَالسَّيرِ في الصَّحراءِ لِوَقتٍ طَويلٍ. فَهُوَ يُخَزِّنُ الماءَ الكَثيرَ في جِسمِهِ، لِذلِكَ يُسَمّى سَفينةَ الصَّحراء.

لِلجَمَلِ أَسنانٌ قَويّةٌ يَستَطيعُ أَن يَأكُلَ بِها الأَشواكَ القاسِيةَ، وَأَهدابٌ طَويلةٌ تَحمي عَينَيهِ مِنَ الرِّمالِ وَالتُّراب. اِستَخدَمَ العَرَبُ الجَمَلَ في الماضي لِلسَّفَرِ، وَنَقلِ البَضائِعِ إِلى أَماكِنَ بَعيدةٍ، وَاستَخدَموهُ في الحَربِ أَيضاً.

الكتاب المبتدئ الجزئ الثاني

المستوى: المبتدئ الثاني

النص الأول: سياحة، ص٣

نتيجة AMS : ٧٠ نقطة

A2 = AMS

استمع، واقرأ

المُرشد: قد وَصَلنا لُبنان، وَسوفَ نَهبِطُ الطّائِرةُ بَعدَ عَشرِ دَقائِقَ في مَطارِ العاصِمةِ بَيروت.

هاني: حَدِّثنا عَن لُبنان.

المُرشد: لُبنانُ بَلَدٌ صَغيرٌ مِن بُلدانِ جَنوبِ غَربِ قارّةِ آسيا، مِساحَتُهُ ١٠٥٠٠ كم٢ تَقريباً، وَلَهُ ساحِلٌ عَلى البَحرِ الأَبيَضِ المُتَوَسِّط. وَكانَ أَرضاً لِكَثيرٍ مِنَ الحَضاراتِ في الماضي، مِثلُ الحَضارةِ الفينيقيّةِ وَالآشوريّةِ وَالرّومانيّةِ وَالإسلاميّةِ وَغَيرِها.

في لُبنانَ كَثيرٌ مِنَ الأَماكِنِ التّاريخيّةِ كَمَعبَدِ باخوسَ وَمَتحَفِ سَرسَقَ وَقَلعةِ بيبلوسَ الأَثَريّةِ، إِضافةً إِلى المَناظِرِ الطَّبيعيّةِ الرّائِعةِ وَالشَّواطِئِ الذَّهَبيّة.

عصام: ما أَقدَمُ المُدُنِ في لُبنان؟

المُرشد: مَدينةُ جُبَيل، وَبَيروتُ وَصَيدا وَصورِ هِيَ مُدُنٌ قَديمةٌ أَيضا.

المُضيفة: هَبَطَتِ الطّائِرةُ في مَطارِ بَيروتَ الدَّوليّ.

المُرشد: نَحنُ الآنَ عَلى أَرضِ بَيروت.

هاني: سَمِعتُ كَثيراً عَن مَدينةِ بَيروت.

المُرشد: إِنَّها مَشهورةٌ جِدّاً، وَتُسَمّى بَوّابَةَ الشَّرقِ، وَتَجمَعُ بَينَ الحَضارَتَينِ الشَّرقيّةِ وَالغَربيّة.

الكتاب المبتدئ الجزئ الثاني

المستوى: المبتدئ الثاني

النص الثاني: الأخلاق، ص٩٣

نتيجة AMS : ٧١ نقطة

A2 = AMS

استمع، واقرأ

كانَ رَجُلٌ يَرعى الغَنَمَ في قَريةٍ صَغيرةٍ. وَفي يَومٍ مِنَ الأَيّامِ شَعَرَ الرّاعي بِالمَلَلِ، فَفَكَّرَ أَن يَلهُوَ قَليلاً، فَذَهَبَ إِلى القَريةِ، وَقالَ لِأَهلِها: يا أَهلَ القَريةِ، ساعِدوني. هُناكَ ذِئبٌ يُريدُ أَن يَأكُلَ غَنَمي، فَأَسرَعَ أَهلُ القَريةِ لِيَقتُلوا الذِّئبَ، وَلَكِنَّهُم لَم يَجِدوا شَيئاً، فَرَجَعوا إِلى أَعمالِهِم. وَبَعدَ عِدَّةِ أَيّامٍ أَرادَ الرّاعي أَن يَلهُوَ مَرَّةً أُخرى، فَأَخبَرَ أَهلَ القَريةِ بِوُجودِ الذِّئبِ، فَجاؤوا، وَلَم يَجِدوا شَيئاً أَيضاً، فَقالَ بَعضُهُم لِبَعضٍ: هذا رَجُلٌ كاذِبٌ.

وَفي اليَومِ التّالي رَأى الرّاعي الذِّئبَ يَهجُمُ عَلى غَنَمِهِ، فَنادى بِصَوتٍ مُرتَفِعٍ: يا أَهلَ القَريةِ ساعِدوني، ساعِدوني. هُناكَ ذِئبٌ يُريدُ أَن يَأكُلَ غَنَمي، لَكِنَّهُم لَم يُصَدِّقوهُ، وَقالوا: إِنَّهُ يَكذِب.

فَخَسِرَ الرّاعي الغَنَمَ، وَنَدِمَ عَلى ما فَعَلَ، وَأَصبَحَ أَهلُ القَريةِ يَقولونَ عَنه: «هذا الرّاعي الكَذّاب». فَالصِّدقُ صِفَةٌ حَسَنَةٌ، وَالرَّجُلُ الصّادِقُ مُحتَرَمٌ بَينَ النّاس.

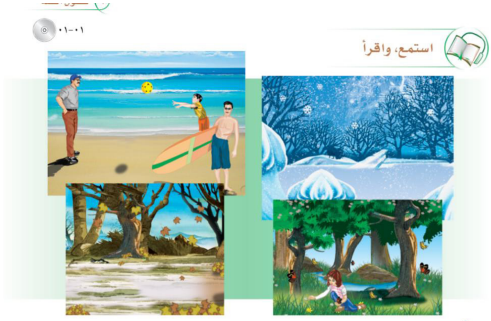
الكتاب المتوسط الجزء الأول

المستوى: المتوسط الأول

النص الأول: فصول السنة، ص٣-٤

نتيجة AMS : ٥٥ نقطة

B1 = AMS



الأُستاذ: دَرسُنا اليَومَ عن فُصولِ السَّنة. هل يُمكِنُ أن تُحَدِّثوني عنِ الفَصلِ المُفَضَّلِ لَدَيكُم؟ لنَبدَأ **بكاسروف**.

كاسروف: بالنِّسبةِ إليَّ أُفَضِّلُ فَصلَ الصَّيفِ، لأَنَّ الشِّتاءَ في بِلادي طَويلٌ وبارِدٌ جِدّاً، ففي الصَّيفِ تَذوبُ الثُّلوجُ وتَظهَرُ الأَزهارُ، وتَكونُ الطَّبيعةُ مَليئةً بالنَّشاطِ، وأَخرُجُ مَعَ عائِلَتي وأَصدِقائي للتَّنَزُّه. إنَّهُ الفَصلُ الأَجمَلُ في بِلادي.

الأُستاذ: وماذا تُفَضِّلُ يا **كانو**؟

كانو: أُفَضِّلُ فَصلَ الشِّتاء، لأَنَّ الصَّيفَ عِندَنا حارٌّ جِدّاً. أَمّا الشِّتاءُ فَيَكونُ الجَوُّ فيهِ مُعتَدِلاً. أُشاهِدُ في التِّلفازِ الثُّلوجَ تَسقُطُ في هذا الفَصلِ، لكِنَّ ذلك لا يَحدُثُ في بِلادي أَبَداً، لأَنَّها حارَّةٌ جِدّاً، والأَمطارُ تَهطِلُ عِندَنا في كُلِّ فُصولِ السَّنة.

الأُستاذ: وأنتَ يا لي.

الكتاب المتوسط الجزء الأول

المستوى: المتوسط الأول

النص الثاني: ذكريات، ص١١١

نتيجة AMS : ٤٩ نقطة

B1+ = AMS

الكتاب المتوسط الجزء الثاني

المستوى: المتوسط الثاني

النص الأول: الحرب والسلام، ص٣-٤

نتيجة AMS : ٣٥ نقطة

B2+ = AMS

٠١-٠١

استمع، واقرأ

في عام ١٩٩٠م قامَ الرَّئيسُ العِراقيُّ "صَدّامٌ حُسَيْنٌ" باحتِلالِ دَولةِ الكُوَيتِ، وكانَ الاحتِلالُ بحُجّةِ أَنَّ الكُوَيتَ جُزءٌ من دَولةِ العِراقِ، فحاوَلَت بَعضُ الدُّوَلِ العَرَبيّةِ حَلَّ هذه الأَزمةِ سِلميّاً، لكِنَّها لَم تَستَطِع، فتَمَّ إخراجُهُ من دَولةِ الكُوَيتِ بالقُوّةِ، وكانت حَربُ الخَليجِ الثّانيةُ عامَ ١٩٩١م، وخَرَجَ جَيشُ صَدّامٍ منَ الكُوَيتِ، واستَعادَتِ الكُوَيتُ حُرّيَّتَها بمُساعَدةِ عَدَدٍ منَ الدُّوَلِ العَرَبيّةِ وبَعضِ الدُّوَلِ الأَجنَبيّةِ، وفُرِضَ على العِراقِ حِصارٌ اقتِصاديٌّ شَديدٌ، وكانَ الشَّعبُ العِراقيُّ الضَّحيّةَ فيه، فقَد ماتَ نَتيجةَ هذا الحِصارِ حَوالَي مليونِ طِفلٍ عِراقيٍّ.

في ذلك الحينِ أَرسَلَتِ الأُمَمُ المُتَّحِدةُ إلى العِراقِ لِجانَ تَفتيشٍ دَوليّةً للبَحثِ عن أَسلِحةِ دَمارٍ شامِلٍ، وقَرَّرَتِ الوِلاياتُ المُتَّحِدةُ وحُلَفاؤُها شَنَّ الحَربِ على العِراقِ بحُجّةِ تَخليصِ الشَّعبِ العِراقيِّ من ظُلمِ صَدّامٍ وتَعذيبِهِ لشَعبِهِ، وكانَتِ الأَيّامُ التّاليةُ مَليئةً بالقَتلِ والدَّمارِ، فبَغدادُ الّتي كانَت عامِرةً بأَهلِها أَصبَحَت صامِتةً لا حَراكَ فيها إلّا الغُيومَ السَّوداءَ، فقَد تَدَمَّرَت مَحَطّاتُ الكَهرَباءِ، وتَعَطَّلَت شَبَكاتُ الهاتِفِ والمياهِ، وامتَلأَتِ المُستَشفَياتُ والمُستَوصَفاتُ بالقَتلى والجَرحى، وأَمسَت بَغدادُ وجَميعُ المُدُنِ العِراقيّةِ تَتَأَلَّمُ من جُروحِها، وأَصبَحَتِ البِلادُ وكُلُّ ما فيها من تاريخٍ وتُراثٍ أَصيلٍ مُعَرَّضةً للسَّرِقةِ والتَّخريبِ.

وإلى اليَومِ مازالَ نَهرا دِجلةَ والفُراتِ يَبكِيانِ على ما حَصَلَ للعِراقِ، حَتّى أَشجارُ النَّخيلِ أَصبَحَت حَزينةً بائِسةً، وها هي الحَربُ قَد مَضَت، ومازالَ النّاسُ بَعدَها يَنتَظِرونَ الأَمنَ والاستِقرارَ والازدِهارَ.

الكتاب المتوسط الجزء الثاني

المستوى: المتوسط الثاني

النص الثاني: التلوث، ص١١٥

نتيجة AMS : ٤٢ نقطة

B2 = AMS

استمع، واقرأ

تُعتَبَرُ مُشكِلَةُ التَّلَوُّثِ من أَهَمِّ المَشاكِلِ البيئيّةِ الخَطيرةِ، وخُصوصاً بَعدَ ظُهورِ الصّناعاتِ التّحويليّةِ الّتي تُسَبِّبُ دُخاناً كَثيفاً يُؤَدّي إلى تَدَهوُرِ المُحيطِ الحَيَويّ. وقد أَصبَحَ التَّلَوُّثُ البيئيُّ مُشكِلَةً عالَميّةً، وتُعَدُّ الرِّياحُ والسُّحُبُ والمياهُ عامِلاً مُهِمّاً في نَقلِ المُلَوِّثاتِ من بَلَدٍ إلى آخَرَ، فالدُّخانُ والغازاتُ النّاتِجَةُ مِنَ المَصانِعِ الّتي تَنفُثُها المَداخِنُ في غَربِ أوروبّا تَنقُلُها الرِّياحُ إلى بلادٍ بَعيدةٍ، كجَزيرةِ "غرين لاند" والسُّوَيد.

كما تَنقُلُ أمواجُ البَحرِ بُقَعَ الزَّيتِ الّتي تَخرُجُ من ناقِلاتِ النِّفطِ إلى شَواطِئَ آمِنةٍ، فتُهَدِّدُ الأَحياءَ البَحريّةَ الّتي تَعيشُ فيها. ولَمْ يَشهَدِ العالَمُ تَلَوُّثاً بيئيّاً بحَجمِ الّذي حَصَلَ في حَربِ الخَليجِ الثّانيةِ، إذ تَمَّ تَدميرُ وإشعالُ النّارِ في سَبعِ مِئةٍ واثنَينِ وثَلاثينَ بِئرَ نِفطٍ من بَينِ عَشَرةِ آلافٍ وثَمانينَ بِئراً، وتُقَدَّرُ كَمّيّةُ النِّفطِ المُحتَرِقِ بحَوالَي ستّةِ مَلايينِ بِرميلٍ يَوميّاً، وقُدِّرَت كَمّيّةُ الدُّخانِ الأَسوَدِ النّاتِجِ مِنَ النِّفطِ المُحتَرِقِ من أَربَعَةَ عَشَرَ إلى أَربَعينَ أَلفَ طَنٍّ في اليَوم. وقد ذَكَرَتِ التَّقاريرُ العِلميّةُ الّتي تابَعَت هذه الظّاهِرةَ أَنَّ سُحُبَ الدُّخانِ الأَسوَدِ أَصبَحَت قَريبةً مِنَ السَّواحِلِ اليونانيّةِ.

إنَّ مَن يَنظُرُ في مُشكِلَةِ التَّلَوُّثِ يُؤمِنُ بضَرورةِ تَعاوُنِ المُجتَمَعِ الدَّوليِّ كُلِّهِ لِحَلِّها أو وَضعِ حَدٍّ لَها.

الكتاب المتقدم الجزء الأول

المستوى: المتقدم الأول

النص الأول: البناء والعمران، ص ٣-٤

نتيجة AMS : ٢٤ نقطة

C1+ = AMS

استمع، واقرأ

كلُّ مَن يزورُ قُرطُبةَ وإشبيليةَ وغَرناطةَ والقَيروانَ والقاهرةَ ودمشقَ وبغدادَ وإسطَنبولَ ودِلهي وغيرَها منَ المدنِ التي وصلَ إليها العربُ المسلمونَ، ويطّلعُ على ما تبقّى من كنوزِها، لا يمكنُه أن يخفيَ إعجابَه بهذه الآثارِ، وإدراكَه لعظمةِ أصحابِ هذه الحضارةِ وعبقريّتِهم.

لقد اختلطَ الفنُّ بالهندسةِ عندَ العربِ، وامتزجَ إزميلُ النّحاتِ بريشةِ الرّسّامِ وإلهامِ الشّاعرِ، فأخرجوا لنا روائعَ البناء.

وظهرَ في آثارِهمُ العُمرانيّةِ حبُّهم للزّخارفِ والنّقوشِ والزّينةِ، وتفنّنُهم في هندسةِ القِبابِ والسّقوف.

إنّ "قصرَ الحمراء" و"جنّةَ العَريفِ" في غرناطةَ مثلاً من آخرِ ما خلّفَه العربُ المسلمونَ في الأندلسِ، لذلك نرى عدداً منَ المباني في أوربّةَ قد تأثّرت بفنِّ العمارةِ الأندلسيّ. وقد وُجِدَت حروفٌ عربيّةٌ منحوتةٌ على الحجرِ في بعضِ دورِ العبادةِ في فرنسة. حتّى إنّ كنيسةَ "نوتردام" المشهورةَ في باريسَ، عملَ فيها مهندسونَ منَ العرب.

الكتاب المتقدم الجزء الأول

المستوى: المتقدم الأول

النص الثاني: روعة الأدب، ص٩٧

نتيجة AMS : ٣٠ نقطة

C1 = AMS

مَن هذه الهيفاءُ الّتي تتمايلُ في مشيتِها تمايُلَ الغصنِ الّذي هزَّه نسيمُ الصّباح؟ وقد احتكرَتِ الجمالَ لنفسِها احتكاراً، فلم يبقَ في غيرِها شيءٌ جميلٌ، تبدو كالشّمسِ المشرقةِ، تلفُّ العالَمَ بحنانِها، فكلُّ نجمةٍ من ضوئِها كاسفةٌ، وتدبُّ على الأرضِ دبيباً كأنّه النّسيمُ، وفي كلِّ قلبٍ من حبِّها عاصفةٌ، إذا مشَت من جانبِ رَوضٍ وأشجارٍ ترافصَت لها الأغصانُ والأزهارُ ترافُصَ سرورٍ وفرحٍ وغرورٍ، كأنّه ليسَ في الحيِّ بناتٌ إلّا هي، وكأنّه ليسَ في الطّبيعةِ جمالٌ كجمالِها. لقد أحبَّها العشّاقُ حبّاً جمّاً، فصاروا كالمجوسِ الّذينَ يقدّسونَ الشّمسَ، ويتمنّوا في سبيلِ الوصولِ إليها المحالَ، كما يتمنّى المرءُ من أمسِ، وهي تقتلُ عشّاقَها قتلاً رحيماً، فمنهم برضاها، ومنهم بغضبِها، فكلاهما قاتلٌ، كأنَّ حبَّها الموتُ متى قُضِيَ جاءَ به الدّواءُ كما يحيي به الدّاء.

متى تظهر للنّاسِ تصرعهم بسحرِ جمالِها، وانسيابِ مشيتِها، وكمالِ عقلِها وخصالِها، فالوجهُ مثلُ صبحٍ مُبيضٍّ، والشّعرُ مثلُ ليلٍ مُسودٍّ، يزدادُ النّاظرُ إليها جنوناً، ويعشقُ كلَّ يومٍ منها حالاً، فهي تزيدُ كلَّ يومٍ ملاحةً وجمالاً، وحالُ العاشقِ يتلوّنُ ألواناً وألواناً.

* من كتاب (من وحي القلم) لمصطفى صادق الرافعي بتصرّف.

الكتاب المتقدم الجزء الثاني

المستوى: المتقدم الثاني

النص الأول: صفات نبيلة، ص٣

نتيجة AMS : ٣٤ نقطة

B2+ = AMS

قالَ أحدُ الحُكماء: خرجتُ معَ أبي ذاتَ مرّةٍ إلى الحقلِ، فنظرتُ إلى سنابلِه الذّهبيّةِ مُتأمّلاً، ورأيتُ سُنبُلةً رافعةً رأسَها، فقُلتُ في نفسي: أظنُّها مَلأى بحبّاتِ قمحٍ جميلةٍ، فأخذتُها وفَرَكتُها بينَ راحتَيَّ، فلم أحصُل إلّا على قَشٍّ قد طارَ في الهواءِ، فتأمّلتُ سنابلَ القمحِ قليلاً، فوجدتُ أكثرَها قد حنَت رؤوسَها، وكأنّها خَجولةٌ، وانحنَيتُ على واحدةٍ من تلك السّنابلِ الّتي حَنَت رؤوسَها، فأخذتُها، وفَرَكتُها بينَ راحتَيَّ كما فعلتُ بالأولى، فامتلأت يَدايَ بحبّاتٍ كالذّهَبِ، ومنذُ ذلك اليومِ صِرتُ إذا سِرتُ في الطّريقِ أحني رأسي لعلّه يمتلئُ علماً ومعرفةً مُتَغَيِّباً بسنابلِ القمحِ الممتلئةِ، وعندَما رآني أبي قال:لِمَ تحني رأسَك حينَ تسير؟ فقُلتُ: لأكونَ مثلَ السّنابلِ المملوءةِ قمحاً، فقال: حسناً، ولكنّ السُّنبُلةَ لم تحنِ رأسَها إلّا بعدَ أن امتلأَت قمحاً، فدَع رأسَك يمتلئ علماً وحكمةً ثمّ ينحَني لهذا الامتلاء. يا بنيّ، إذا نظرتَ إلى كِفَّتَيِّ الميزانِ ستجدُ أنّ الخفيفةَ هي الّتي ترتفعُ، والثّقيلةَ هي الّتي تنزل.

فعلمتُ منذُ ذلك الوقتِ أنّ التّواضعَ هو الّذي يرفعُ الإنسانَ بينَ النّاسِ، وأنّ التّعاظُمَ والتّكبُّرَ هو الّذي يضعُه، ورأيتُ فيما بعدُ أصنافاً منَ النّاس: فمنهم مَن رؤوسُهم فارغةٌ مرفوعةٌ تدّعي العَظَمةَ والامتلاءَ، ورأيتُ آخرينَ رؤوسُهم مَلأى، فما ادّعَوا يوماً أنّهمُ الأعظمُ أو الأعلى، وهكذا فإنّ التّواضُعَ سِمةُ العظماءِ، وإنّ التّكبّرَ سِمةُ الوُضَعاءِ، وصدَقَ مَن قال: "مَن وضعَ نفسَه رفعَها، ومَن رفعَ نفسَه وضعَها".

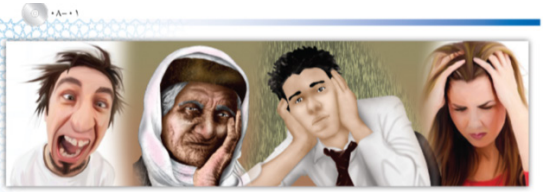
الكتاب المتقدم الجزء الثاني

المستوى: المتقدم الثاني

النص الثاني: الطب، ص٨٨-٨٩

نتيجة AMS : ٢٩ نقطة

C1 = AMS



كانَ للأطبّاءِ المسلمينَ فضلُ الرّيادةِ في مجالِ الطّبِّ النّفسيِّ، وذلك لأنّهم أزاحوا الخُرافاتِ الّتي كانَت تَنسُبُ هذه الأمراضَ إلى الأرواحِ الشّرّيرةِ، وبيّنوا أسبابَ هذه الأمراضِ وطُرُقَ علاجِها. كلُّ ذلك ضمنَ منهجٍ علميٍّ تجريبيٍّ دقيقٍ. وخيرُ مثالٍ على ذلك الشّيخُ الرّئيسُ ابنُ سينا، فإنّ اكتشافاتِه في الطّبِّ النّفسيِّ لا تقلُّ أهمّيّةً عن اكتشافاتِه في الطّبِّ الجسديِّ، فكتاباتُ ابنِ سينا القيّمةُ في ذلك تجعلُه منَ الأطبّاءِ النّفسيّينَ الأوائلِ في تاريخِ المعرفةِ الإنسانيّةِ، فقد خصّصَ أقساماً مستقلّةً من كتبِه لأمراضٍ نفسيّةٍ متعدّدةٍ كالقَلَقِ والاكتئابِ وفقدانِ الذّاكرةِ، ولم يكتَفِ بوصفِ هذه الأمراضِ بلِ ابتكرَ طُرُقاً لعلاجِها.

وهو أوّلُ مَن ابتكرَ طريقةَ العلاجِ عن طريقِ الدّخولِ إلى العقلِ الباطنِ، وإعادةِ تنظيمِ الشّخصيّةِ من جديدٍ.

وإضافةً إلى ذلك فإليه يعودُ الفضلُ في البُرهانِ على التّأثيرِ المُتبادَلِ بينَ النّفسِ والجسدِ، والرّبطِ بينَ العَوارضِ ومظاهرِها البدنيّةِ وتأثيرِها الأبعدِ، وذلك عن طريقِ تجربةٍ مُثيرةٍ، إذ وضعَ ذئباً وحَمَلاً في غرفةٍ واحدةٍ دونَ أن يستطيعَ أحدُهما الاقترابَ منَ الآخرِ، ثمّ راقبَ ما يحدثُ للحَمَلِ من تغيُّراتٍ بسببِ ما يطرأُ عليه من خوفٍ يهدِّدُ حياتَه في كلِّ لحظةٍ، وكانَت نتيجةُ التّجربةِ المُزالُ الشّديدَ الّذي انتهى بموتِ الحَمَلِ.

وليتأكّدَ ابنُ سينا منَ النّتيجةِ الّتي توصّلَ إليها أضافَ إلى الحَمَلِ السّابقِ حَمَلاً آخرَ يعيشُ في ظروفٍ طبيعيّةٍ بعيداً عنِ الحَمَلِ الأوّلِ وعنِ الذّئبِ، وكانَ يقدّمُ لكِلا الحَمَلَينِ الكمّيّةَ نفسَها منَ الطّعامِ، ومعَ ذلك فقد بدأَ الحَمَلُ المُتعرِّضُ للذّئبِ بالهُزالِ، ثمّ ماتَ بعدَ أيّامٍ قليلةٍ، بينَما ظلَّ الحَمَلُ الثّاني يتمتّعُ بصِحّةٍ جيّدةٍ، وفي تجربةٍ أخرى مشابهةٍ، قامَ أحدُ علماءِ النّفسِ المعاصرينَ بإسماعِ عددٍ منَ الفئرانِ شريطاً سُجِّلَ فيه صوتُ معركةٍ دائرةٍ بينَ قطٍّ وفأرٍ، فكانَتِ النّتيجةُ إصابةَ الفأرِ بذَبحةٍ قلبيّةٍ.

وإذا قارنّا بينَ تجربةِ ابنِ سينا وبينَ التّجاربِ النّفسيّةِ الحديثةِ نجدُ تقارُباً شديداً ممّا يبرهنُ على وجودِ أسسٍ علميّةٍ متقدّمةٍ للطّبِّ النّفسيِّ في القديمِ.

بالنظر إلى النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح أن النص الأول المقتبس من كتاب المستوى المبتدئ الأول جاء مناسبا للمستوى A1 بالإطار الأوربي، بينما أن النص الثاني من ذات الكتاب جاء أعلى المستوى المبتدئ الأول وأدنى من المستوى المبتدئ الثاني في مرحلة بينية، وربما يرجع السبب في ذلك إلى التدرج في النصوص، حيث إن النص الثاني ترتيبه الثامن من بين عشرة نصوص هي مجمل نصوص المستوى المبتدئ الأول، وبالتالي يمكن الإجابة عن السؤال الأول: ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج للمستوى المبتدئ الأول؟ بأن النصوص ملائمة إلى حد كبير للمستوى المستهدف.

وقد جاءت نتائج نصوص المستوى المبتدئ الثاني متوافقة تماما مع المستوى A2 بالإطار الأوربي وبالتالي تكون الإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج للمستوى المبتدئ الثاني؟ بأنها كانت ملائمة تماما.

وبالاطلاع إلى نتائج نصوص المستوى المتوسط الأول يتضح أن النص الأول جاء مناسبا للمستوى B1 بالإطار الأوربي بينما النص الثاني جاء في مستوى بيني بين المستويين B1 وB٢ وتفسير ذلك بأن النص الثاني جاء ترتيبه بين نصوص الكتاب المقرر الثامن من بين عشرة نصوص هي مجمل نصوص الكتاب، وأن النصوص مبنية على التدرج كما جاء في مقدمة الكتاب، وبالتالي يمكن الإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج للمستوى المتوسط الأول؟ بأن النصوص ملائمة إلى حد كبير للمستوى المستهدف.

أما نتائج نصوص المستوى المتوسط الثاني فقد جاء النص الأول في

المستوى البيني بين B2 وC1 بالإطار الأوربي، في حين أن النص الثاني جاء موافقا للمستوى B2 بالإطار الأوربي، ويتضح من ذلك أن تدرج النصوص جاء عكسيا فبدأ بالأصعب وانتهى بالأسهل، وهو ما يؤخذ على الكتاب المقرر في هذا المستوى، وعليه يمكن الإجابة عن السؤال الرابع: ما مدى ملاءمة نصوص المقررة بالمنهج للمستوى المتوسط الأول؟ بأنها ملائمة نوعا ما، بيد أنها تحتاج إلى إعادة ترتيب، والإجابة ذاتها تنطبق على نتائج نصوص المستوى المتقدم الأول، حيث جاءت نتيجة النص الأول في المستوى البيني بين C1 وC2 بينما كانت نتيجة النص الثاني متوافقة مع المستوى C1 بالإطار الأوربي.

وتظهر نتائج نصوص المستوى المتقدم الثاني خللا واضحا في تصنيف النصوص، فجاء النص الأول في المستوى البيني B2 وC1 مما يعني أنه أقل من المستوى المستهدف، وأن من الأنسب وضع في نهاية المستوى B2 أو في بداية المستوى C1 بينما النص الثاني فقد جاء مناسبا للمستوى C1 وبالتالي فإن نصوص الكتاب أدنى من المستوى المستهدف C2 وهو ما يعد مأخذًا على الكتاب، ويتطلب إعادة النظر في اختيار تلك النصوص، ومن ثم فإن الإجابة على السؤال: ما مدى ملاءمة النصوص المقررة بالمنهج للمستوى المتقدم الثاني؟ بأنها غير ملائمة.

خاتمة

ناقش البحث تصنيف نصوص القراءة في مناهج تعليم اللغة العربية لغة ثانية، واتخذ من منهج (اللسان) نموذجا لتقييم تصنيف تلكم النصوص بما يتناسب مع المستويات اللغوية الستة بالإطار الأوربي للغات، واتخذ من أداة AMS ومعاييرها الخمسة عشر وسيلة للتقييم،

وقد انتهى البحث إلى جملة من النتائج، من أهمها أن المستوى المبتدئ بجزئيه الأول والثاني جاء تصنيف النصوص متوافقا مع مستويات الإطار الأوربي للغات، وكذلك المستوى المتوسط الأول، بيد أن المستوى المتوسط الثاني والمتقدم الأول جاء تصنيف النصوص مخالفا لاستراتيجية التدرج في الصعوبة، فقدمت من نصوص من مستوى أعلى قبل نصوص المستوى المستهدف، أضف إلى ذلك أن المستوى المتقدم اتسم بالاضطراب فصُنِّفت النصوص عشوائيا، فجاءت بعض النصوص من المستوى المتوسط الثاني وبعض النصوص الأخرى من المستوى المتقدم الأول، وخلا من المستوى المستهدف وهو المتقدم الثاني.

وبناء على ذلك فإنه يجدر إعادة النظر في ترتيب النصوص بالسلسلة المفحوصة مع الأخذ في الاعتبار الإطار الأوربي وواصفاته، والاستعانة بأداة البحث AMS في ذلك، واختيار نصوص تتناسب مع المستوى المتقدم الثاني بما يحقق الارتقاء بالمستوى اللغوي للمتعلمين.

الملاحق

قرار اعتماد نتائج المشروع

T.C.
TÜRKİYE BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA KURUMU BAŞKANLIĞI
Araştırma Destek Programları Başkanlığı

Sayı : E-53305490-161.3.1-755207 29.04.2025
Konu : 223K736 Numaralı Proje - Sonuç Raporu

Sayın Doç. Dr. İsmail RAMAZAN

Yürütücülüğünü yaptığınız **223K736** numaralı ve **"Cefr'e Göre Anadili Arapça Olmayanlar İçin Arapça Metinlerin Sınıflandırma Standartlarının Belirlenmesi."** başlıklı projenizin **Sonuç Raporu**, Grup Yürütme Kurulumuzun **25.04.2025** tarih ve **245** sayılı toplantısında görüşülmüş ve ilgili raporun kabulüne karar verilmiştir.

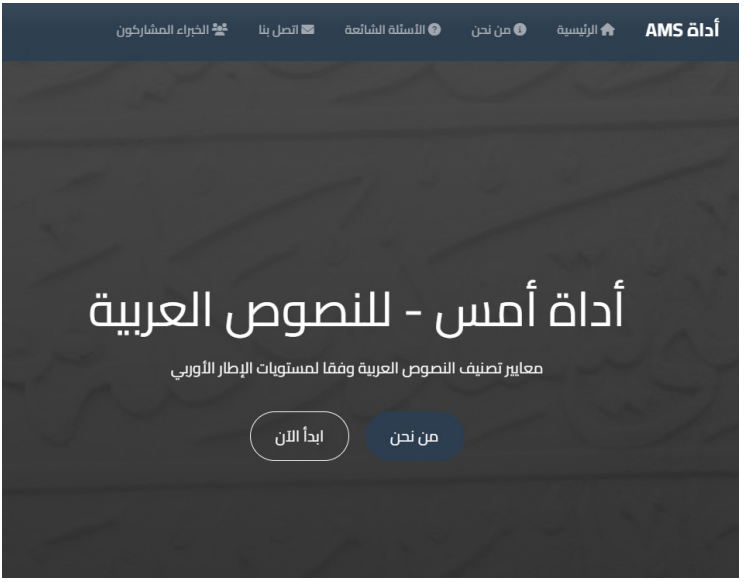
Danışman ve raportör tarafından yapılan değerlendirmeler doğrultusunda ekte sunulan hususların, çalışmanızın bundan sonraki aşamalarında yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu proje kapsamında yapacağınız çıktılarınıza ilişkin bilgilerin ardeb-pts.tubitak.gov.tr adresinden erişebileceğiniz çıktı ekleme bölümüne girilmesi ve ilgili dosyaların yüklenmesi önem taşımaktadır.

Bilgilerinizi saygılarımla rica eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Alperen Zekeriya KARATAŞ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Destek Grubu (SOBAG)
Grup Koordinatörü V.

موقع أداة AMS



arabicscholars.com

موقع الرسمي للمشروع

https://ams.giresun.edu.tr

المنشورات

المشاركة في مؤتمر ÖSYM

ÖSYM 50.yıl

ULUSLARARASI
ÖLÇME, SEÇME VE YERLEŞTİRME
SEMPOZYUMU
4-6 EKİM 2024 ANKARA
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEDE YENİLİKÇİ YAKLAŞIMLAR

Bildiri Kabul Mektubu

Sayın İsmail RAMAZAN

Millî Eğitim Bakanlığı ile Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığının birlikte düzenlediği **Uluslararası Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Sempozyumu**na göndermiş olduğunuz

"CEFR'e Göre Anadili Arapça Olmayanlar İçin Arapça Metinlerin Sınıflandırma Standartlarının Belirlenmesi"

adlı bildiriniz sempozyumda sunulmak üzere **sözlü bildiri** olarak kabul edilmiştir. Sempozyum programına symp2024.osym.gov.tr adresinden erişebilirsiniz.

Sempozyuma katılımızdan memnuniyet duyacağımızı belirtir, teşekkür ederiz.

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı
Prof. Dr. Ahmet KESGİN

مؤتمر جامعة غازي عنتاب فرع عفرين

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
1973

جامعة غازي عنتاب

KATILIM BELGESİ

Doç. Dr. İSMAİL RAMAZAN

03-04 Temmuz 2024 tarihlerinde düzenlenen **"Uluslararası Afrin Eğitim ve Sosyal Araştırmalar Sempozyumu'na (AESAS)"** katılımınızdan dolayı teşekkür eder, başarılar dileriz.

Prof. Dr. Mahmut ÇINAR
Afrin Eğitim Fakültesi Dekanı

مقال الباحثة المساعدة

kitabiyat
İlahiyat Araştırmaları-İnceleme-Eleştiri Dergisi

Yazar Bilgileri
Author(s)

Yüksek Lisans Öğrencisi
Yamina ABDALİ

Karabük Üniversitesi
Temel İslam Bilimleri

yaminaabdali@gmail.com
ORCID: 0009-0002-0270-7774

Bu çalışma TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir. Proje numarası: 223K736

Kitap İncelemesi / Book Review

Künye Bilgisi

Hânî İsmail Ramadan (ed.). *Me'âyîru Anâsiri'l-Lügati'l-Arabiyye li'n-Nâtikîne bi-Gayrihâ.*

İstanbul: Dâru Akdem, 2019.

338 sayfa.

ISBN: 4942385605978.

Anahtar Kelimeler / Keywords

Arapça / Arabic Language
Sesler / Voices
Standartlar / Criteria
Dilbilgisi / Grammar
Kelime Bilgisi / Vocabulary

Makale Tarihleri / History of Article

Geliş Tarihi /Received

20/05/2024

Kabul Tarihi /Accepted

18/06/2024

Atıf / Citation

Abdali, Yamina. "Hânî İsmail Ramadan (ed.). Me'âyîru Anâsiri'l-Lügati'l-Arabiyye li'n-Nâtikîne bi-Gayrihâ". *Kitabiyat İlahiyat Araştırmaları İnceleme-Eleştiri Dergisi* 2/1 (Haziran 2024), 92-123.

قائمة الخبراء

– Ali Abdulmohsen Elhudaybi	Prof. Dr.
– Ali Bulut	Prof. Dr.
– Hadj Benaired	Prof. Dr.
– Hanik Mahliatussikah	Prof. Dr.
– Hedaya Hedaya Elsheikh Ali	Prof. Dr.
– Hidaya Tag Elasfia Hassan Elbasre	Prof. Dr.
– Jassem Ali Jassem	Prof. Dr.
– Kadir Kınar	Prof. Dr.
– Mahmoud Ali Sharaby	Prof. Dr.
– Mohamed Fathalla Sayed Ahmed	Prof. Dr.
– Mohammed Alomarini	Prof. Dr.
– Moustafa Rizk Elsawahly	Prof. Dr.
– Nada Maraachli	Prof. Dr.
– Nasir Osman Subair	Prof. Dr.
– Osman Şahin	Prof. Dr.
– Rehab Zanaty	Prof. Dr.
– Sabri Türkmen	Prof. Dr.
– Saidi Nassima	Prof. Dr.
– Saleh Falih Zaal Al-Madhan	Prof. Dr.
– Shaker Kenawy	Prof. Dr.
– Ahmed Balkhair	Assoc. Prof.
– M*** S***	Assoc. Prof.
– Nazife Nihal İnce	Assoc. Prof.

- Reem Mohammd Teab Alhafode — Assoc. Prof.
- Yusuf Akçakoca — Assoc. Prof.
- Abduljawad Alhrdan — Dr.
- Aber Elfeky — Dr.
- Adel ŞATLA — Dr.
- Ali Abdulvahitoğlu — Dr.
- Amal Mausa Aelaimam — Dr.
- Amani Mandil — Dr.
- Amr Madi — Dr.
- Anas Malmous — Dr.
- Bedevi Bayraktar — Dr.
- Fatima Houssaini — Dr.
- Haiam Nasreldin Abdou Ramadan — Dr.
- Halid Hallaf — Dr.
- Heba Shannik — Dr.
- Hicham Rachdi — Dr.
- Khalaf Mohammad Al Mufleh — Dr.
- Khaled Ahmed Mahmoud — Dr.
- Mohamed Abdelhalim Uthman Ahmed — Dr.
- Mohamed Said Hagag — Dr.
- Mona Mohammed Abdullah Alqartubi — Dr.
- Mustapha Bouazzaoui — Dr.
- Nabil El Moutawakil El Alami — Dr.
- Omar Alosman — Dr.
- Ömer Korkmaz — Dr.
- Rabie Hefny — Dr.

– Samir Omar Kamel	Dr.
– Sayouba O. Savadogo	Dr.
– Souad Meskine	Dr.
– Talal Elhassan	Dr.
– Tarek Bouattour	Dr.
– Zineb Douadi	Dr.
– Ahmed Mustafa Zeki	Lecturer
– Aya Khayyat	Lecturer
– Belal Soliman	Lecturer
– Abdulrahman Alhossainy	Researcher
– Ali Alsharabi	Researcher
– Bilal Aydin	Lecturer
– Boutaina Belga	Researcher
– Dalia Abdelgawad	Lecturer
– H*** H***	Lecturer
– H*** J***	Lecturer
– Hoz Ome Rostam Alkurdi	Lecturer
– M*** A***	Lecturer
– Manal Alsalahat	Researcher
– Ramadan Saad Abdelmeguid	Lecturer
– S*** F***	Lecturer
– Saad Alrofaidy	Researcher
– Thair Alatalla	Lecturer

المصـــادر

أولا المصادر العربية

- الأفيوني، بشار مصطفى. "مستوى مقروئية كتاب المتوسط الأدنى في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة دمشق". العربية للناطقين بغيرها ١٦ (٢٠١٣)، ٢٠١–٢٣٧.
- البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد. أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي. عمان: دار الشروق، ٢٠٠٧.
- بن جني، أبو الفتح عثمان. الخصائص. تحقيق محمد علي النجار. القاهرة: دار الكتب المصرية، د. ت.
- الخزاعلة، سامي توفيق جميل. "مستوى مقروئية كتاب العربيّة الوظيفية لغير الناطقين بها في جامعة آل البيت". مجلة العلوم التربوية والنفسية ٨/٥ (٢٧ فبراير، ٢٠٢١)، ٧٥–٩٠.
- الخضر، ياسر عبد الفتاح. "انقرائية نصوص الكتاب المبتدئ الأول والثاني في سلسلة اللسان الأم لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وفق اختبار التتمة". العلوم الإنسانية والطبيعية ١٢/٤ (١ ديسمبر، ٢٠٢٣)، ١٠–٢٣.
- الخوالدة، عيوش أحمد محمد. مستوى مقروئية كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة آل البيت. الأردن: جامعة آل البيت، ٢٠٢٢.
- العازمي. "متطلبات تحقيق التعلم الذكى بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت فى ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة". مجلة التربية فى القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية ٢٣/٤ (١ يوليو، ٢٠٢٢)، ١٥٦–١٨٣.
- العشيري، محمود. "من الكفاءة اللغوية إلى الكفاءة الأدبية، نحو منهجية لبناء مقررات في تعلم اللغة ارتكازا على النص الأدبي". ٩٥–١٠٥. Korea: Hankuk University of foreign studies, ٢٠١٣.
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. المعجم الموسوعي لمصطلحات اللسانيات التطبيقية. مجلد ٣. الرياض: مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، ٢٠٢٣.

- المجلس الأوربي. الإطار الأوربي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها - المجلد المصاحب. ترجمة عبد الناصر عثمان صبير. مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ٢٠٢٠.
- المجلس الأوربي. الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها. ترجمة عبد الناصر عثمان صبير. مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ٢٠١٦.
- المعتوق، أحمد محمد. الحصيلة اللغوية: أهميتها مصادرها وسائل تنميتها. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٩٦.
- الناقة، محمود كامل. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه مداخله طرق تدريسه. جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ١٩٨٥.
- رمضان، هاني إسماعيل. الأدب العربي المعاصر: مختارات للناطقين بغير العربية. إسطنبول: دار أكدم للنشر، ٢٠٢٩.
- رمضان، هاني إسماعيل. العبرات للمنفلوطي. قونيا: دار تكين، ٢٠١٧.
- رمضان، هاني إسماعيل. "المعجم السياقي للقرآن الكريم المرجعية والمنهجية". جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية ١١/١٠٧ (أبريل، ٢٠٢٤)، ٥٥-٨٢.
- رمضان، هاني إسماعيل. "تبسيط السرد القصصي للناطقين بغير العربية: الوظائف الإشكاليات المعايير". جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية ٤٤ (٢٠١٨)، ٣١-٤٠.
- رمضان، هاني إسماعيل. "مهارة القراءة للناطقين بغير العربية: الأهداف الإشكاليات الاستراتيجيات". أبحاث أبحاالمؤتمر الدولي الرابع العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل. ٩-١٠٤. جامعة جيرسون: وقف كلية العلوم الإسلامية بجيرسون، ٢٠٢٢.
- رمضان، هاني إسماعيل. نوادر عربية. دار تكين، ٢٠٢٢.
- صنوبر، أحمد عبد الجبار. "تدريس مهارة القراءة النظرية والتطبيق". الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها النظرية والتطبيق. تحقيق خالد حسين أبو عمشة. ٢٤١-٢٨٠. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الطبعة الأولى.، ٢٠١٧.

- طعيمة، رشدي. دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية. جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، ١٩٨٥.
- طه، هنادا. معايير هنادا طه لتصنيف مستويات النصوص العربية. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ٢٠١٧.
- عبد الواحد، سليمان. المرجع في صعوبات التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٠.
- عمر، أحمد مختار. معجم اللغة العربية المعاصرة. مجلد ٤. القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٨.
- لزهر، مذكور. "نماذج تطبيقية للدراسات المستقبلية في العلوم التربوية باستعمال أسلوب دلفاي". مجلة العلوم التربوية ٥ (١ فبراير، ٢٠٢٤)، ٦١٧–٦٣٦.
- مجلس أوربا. الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات دراسة تدريس تقييم. ترجمة علا عادل عبد الجواد وآخرون. القاهرة: دار إلياس العصرية، ٢٠٠٨.
- هـ دوجلاس براون. أسس تعلم اللغة وتعليمها. ترجمة عبده الراجحي - علي أحمد شعبان. دار النهضة العربية، ١٩٩٤.
- "الكفاءة المعجمية للناطقين بغير العربية: القياس والتقييم". الكفاءة المعجيمية للناطقين بغير العربية. ١١-٤٢: المنتدى العربي التركي، ٢٠٢٣.

ثانيا: المصادر الأجنبية

- Brown, H. D. 2007. Principles of Language and Teaching. New York: Pearson Education.
- Council of Europe. 2001. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Strasbourg: Cambride University Press.
- Council of Europe. 2020. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Doğan, Y., Aydın, T. 2013. ''Türkiye'de Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar'', Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17/1, 33-51.
- Gunning, T. 2003. "The Role of Readability in Today's Classrooms", Topics in Language Disorders, 23/3, 175–189.
- Hasaneyn, M. R., Şafii, İ. A., Yusuf, S. A., 2018. Vesikatu'l Müsteveyatu'l Mi'yariyyeti Li ta'lim el-Luğatil Arabiyye Lin'natikine Biğayriha. Riyad: Mektebu't Terbiyeti el-Arabiyyi Li-Duveli'l Haliç.
- Jones, N., Savile, N. 2009. ''European Language Police: Assessment, Learning, and the CEFR'', Annual Review of Applied Linguistics, 51-63.
- Kalere, G. R. 1984. "Readability". Handbook of Reading Research. Editör: P.D Pearson. New York: Longman.
- Medkûr, A. A. 2016. el-idar'ul mi'yaru'l arabiyyu li ta'limi'l luğati'l arabiyyu lin'natikine biğayriha ta'lim teallum takvim. el-Kahire: Dâru'l-Fikr.
- Öncü, M., Baltacı Ali, 2020. "Yüksek Din Öğretiminde Arapça Öğretimi Sorunsalı: Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 25/2,

55-82.

- Ramazan, İ. 2020. “Arap dilinin anadili Arapça olmayanlar için okunabilirliği: Bilimsel Bir Standart Oluşturmaya Doğru”, II. Uluslararası Ana Dili Arapça Olmayanlar İçin Günümüzde ve Gelecekte Arapça Sempozyumu 12-13 Ağustos 2020 Bildiriler Kitabı. 188-207
- Ramazan, İ. 2023. “Maharatu’l kıraati li’n nadikine biğayri’l arabiyye: el-ehdaf el işkaliyyat el istiraticiyyat”, IV. Uluslararası Ana Dili Arapça Olmayanlar İçin Günümüzde ve Gelecekte Arapça Sempozyumu 30-31 Aralık 2022 Bildiriler Kitabı. 74-104
- Richards, J. C. & Schmidt, R. 2002. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (3ed). London: Longman.
- Suçin, M.H., 2015. ‘’Yabancılara Arapça Öğretim Programı’’, Alem el-Fikr, 44/2, 223-256.
- Temel, A. V., 2015. ‘’Türkiye’de Arapça Öğretiminde Uygulanan Metotlar, Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Değerlendirme’’, AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, 3/5, 166-174.
- Uçar, R., 2013. ‘’İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine KarşıTutum Ölçeği Geliştirme Çalışması’’, İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 4/2, 127-144.
- United Nations. ‘’Official Languages’’. http://www.un.org/en/sections/about-un/official-languages/ Son erişim tarihi: 7 Ekim 2023.
- Weber, R. M. 1976. Reading in Survey of Applied Linguistics. Michigan: The University of Michigan press.
- Yükseköğretim Program Atlası. https://yokatlas.yok.gov.tr/ Son erişim tarihi: 7 Ekim 2023.

المحتويات

فريق العمل	٥
شكر وتقدير	٧
مقدمة	٩
الفصل الأول: الإطار النظري	١٢
الفصل الثاني: الأسس والإجراءات	٢٤
الفصل الثالث: مخرجات المشروع	٣٣
مصفوفة معايير تصنيف النصوص	٣٨
الفصل الرابع: الدراسة التطبيقية	٦٠
الملاحق	٨٠
المصادر	٩٠

تم بحمد الله

معايير تصنيف النصوص العربية

للناطقين بغيرها وفقا للإطار الأوربي

الدليل المرجعي

د. هاني إسماعيل رمضان

9 786258 728156

sonçağ akademi

SONÇAĞ YAYINCILIK MATBAACILIK
İstanbul Cad. İstanbul Çarşısı No.: 48/48
İskitler 06070 ANKARA
T: (312) 341 36 67
soncagyayincilik@gmail.com
www.soncagyayincilik.com.tr