# الأطر المعيارية العالمية وأهميتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: قراءة في الإطارين الأمريكي والصيني.

# Global normative frameworks for teaching Arabic to non-native speakers A review in the American and Chinese frameworks

***آمنة مناع**

وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية بالجزائر، ورقلة، (الجزائر)، menaa30@gmail.com

**إيمان شاشه**

وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية بالجزائر، ورقلة، (الجزائر)، imane.chacha90@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/07/10 تاريخ القبول: 2021/11/27 تاريخ النشر: 2021/12/25

**ملخص:** يعتمد تعليم اللغات واللغة العربية على مرجعيات فلسفية محددة، بيد أن تعليم اللغات الأجنبية لا يبتعد عن فلسفتين لغويتين مرجعيتين تحدد الإطار المرجعي في قياس الكفاءة اللغوية وفنيات التدريس وغيرها من المعطيات التعليمية، إلا أن هذه الأطر تهتم باللغات الأجنبية وحسب، ولا يوجد إلى الآن ما يمثل إطارا مرجعيا عربيا يهتم باللغة العربية، وعليه نعمل في هذه الورقة على البحث في هذه الأطر المرجعية ومحدّداتها التأسيسية وأسسها الاصطلاحية سعيا منا لمعالجة مدى إمكانية تجسيدها في تعليمية اللغة العربية وتعلّمها. فما هي هذه الأطر المرجعية العالمية في تعليمية اللغات الأجنبية؟ وما مدى إمكانية تجسيدها في تأسيس إطار مرجعي عربي خاص باللغة العربية.

من خلال القراءة الواصفة للإطار الأوروبي المشترك والإطار الأمريكي تبيّن وجود نقاط اتفاق واختلاف بين الإطارين أساسهما الاستعمال الواسع للإطار على حساب الآخر، وما الأطُر الأخرى إلا بمثابة ترجمات لبعضها البعض كما هو الحال مع الإطار الصيني. ثم إن هذه الدراسة تكشف عن الأسس التي ينبغي تبنيها في تصميم إطار مرجعي عربي في تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها.

**الكلمات المفتاحية:** الأطر المرجعية؛ المعيارية؛ الإطار المعياري الصيني؛ الإطار المرجعي الأمريكي؛ الإطار الأوروبي.

**Abstract**: Teaching foreign languages in general and the Arabic language in particular is based on specific philosophical references. However, the teaching of foreign languages does not depart from two normative linguistic philosophies that define the reference framework in measuring language proficiency, teaching techniques and other teaching aspects, but despite that, these frameworks are concerned more with foreign languages, and to this date, there is no single Arab frame of reference for the Arabic language. Therefore, the aim of our study is to identify these reference frameworks, and to investigate their establishing parameters and their terminological bases with the aim of addressing the extent to which they could be implemented in Arabic teaching and learning. What is the nature of these universal reference frameworks that are followed in teaching foreign languages? To what extent they could be utilized in the establishment of an Arab reference framework dedicated to the Arabic language. It became clear to us through the descriptive study of the common European framework and the American framework that there are points of agreement and differences between the two frameworks; mainly due to the widespread use of one framework at the expense of the other.

As for the other frameworks; it is just translations to each other as with the Chinese framework. This study also reveals the foundations that should be adopted in designing an Arabic framework of reference in teaching Arabic to native and non-native speakers.

**Key words:** Reference frameworks; Normative; Chinese normative framework; American reference framework ; European framework.

***المؤلف المرسل**: آمنة مناع، **الإيميل**: menaa30@gmail.com

## 1. مقدمة:

تتعدد جوانب العملية التعليمية مما يؤكد أهمية وضع معايير خاصة بكل جانب منها، سواء ما تعلق بأحد أقطاب المثلث الديداكتيكي (المعلم، المتعلم، الطريقة التعليمية) أو ما ارتبط بالموقف التربوي في مجمله. وعلى هذا الأساس نحاول الحديث عن أهم الأطر المعيارية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتركيز في الحديث على الإطارين الأمريكي والصيني، هذا دون إغفال النظر عن الأطر المرجعية الأخرى. أو بالأحرى الحديث عن أهم المحاولات في صناعة وتأسيس إطار مرجعي معياري عربي كما فعل أحمد مدكور وغيره من اللسانيين.

من منطلق ما أوضحه رشدي أحمد طعيمة فإننا اعتمدنا عبارة "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" ذلك أنها برأيه عبارة جامعة تضم" كل من يتكلم العربية ممن ليست العربية لغته الأولى، وبذلك تضم الأجانب (غير العرب) وتضم العرب الذين لا ينطقون بها." [1] ويقول عبد المحسن الحديبي بأن هذا المصطلح عبارة عن: "مجموعة الإجراءات المتبعة لتمكين الأفراد الذين لغتهم الأصلية ليست اللغة العربية من المكونات اللغوية والتواصلية والثقافية وفهمها وتخزينها من خلال الالتحاق بأحد البرامج المقدمة سواء داخل البلدان العربية أم خارجها " [2]. يشير هذا المصطلح إلى أن النطق أو التكلم بالعربية هو الحد الفاصل بين أبنائها وغيرهم دون النظر للجنسية والانتماء العرقي للفرد، وإن كان النطق –حسب مفهوم طعيمة– غير محصور في الرموز الصوتية والتراكيب اللفظية العربية بل هو مرتبط حسبه " بكل من يتعلم العربية ممن ليست العربية لغته الأولى، وبذلك أيضا نضم الأجانب (غير العرب) والعرب الذين لا ينطقون بها. " [3] وعليه يعد هذا المصطلح حسب طعيمة مصطلحا جامعا غير مانع؛ إذ يجمع كل متعلمي العربية لغة ثانية سواء كانوا من العرب أو غيرهم، وبالتالي يبقى اصطلاح (غير الناطقين بها) حسب طعيمة مصطلحا جامعا لأطياف تنطق بالعربية سواء كانت العربية لغتهم الأولى أم الثانية، وبالتالي لا يستثني بذلك الأعاجم والأجانب، وعليه يمكن أن يكون هذا الاصطلاح جامعا غير مانع برأي طعيمة.

بناء على ما تقدّم فإنّ هذه الدراسة تعدّ محاولة في التعريف بأهم الأُطُر المرجعيّة العالمية، واستثماراتها الفاعلة في تقييم الكفاءة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وفي هذا الصدد اخترنا من جملة الأطر أهمها والمتمثلة في: إرشادات المجلس الأوروبي الذي يعدّ اللبنة الأولى والبداية الحقيقة لبقية الأطر المرجعية، يأتي بعده الإطار الأمريكي الذي يعدّ هو الآخر صورة معدّلة من سابقه وترجمة لكثير من محتوياته. أما الإطار الصيني فلا يختلف هو الآخر عن بقية الأُطر إلا بكونه يعتمد لغة مرجعية أخرى تختلف عن لغات الإطارين السابقين. وعليه كان منهج الدراسة في هذه الورقة البحثية لا يبتعد عن الوصف والتحليل، لمعرفة مدى إمكانية تطبيق مثل هذه الأُطُر في مجال تعليمية اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها.

اعتمدنا بيبلوغرافيا بحثية متنوعة تمثلت في دراسات نظرية تعرّف بالأطر المرجعية العالمية وما ارتبط بها من مصطلحات أخرى، ودراسات تطبيقية سعت إلى تطبيق هذه الأطر المرجعية العالمية في تعليمية اللغة العربية سعيا منها إلى محاولة تقديم نموذج إطار مرجعي عربي، خاصة وأن العربية لغة لها خصوصيتها إذا قارنّاها ببقية اللغات الأخرى. وفي هذا الصدد برز الباحث خالد حسين أبو عمشة المدير الأكاديمي لمعهد قاصد، والذي له أبحاث ومؤلفات عديدة، وباع كبير في مجال الأطر المرجعية العالمية.

## 2. مصطلحات الدراسة:

تقف هذه الدراسة على مجموعة من المصطلحات الجديرة بالبحث أهمها:

- **الإطار:** هو "وثيقة وسيطة بين نموذج الكفاءة الذي هو وثيقة ملخصة عالية المستوى ومواصفات الاختبار. ويمكن أن نعرف الإطار أيضا بأنه سلم مستويات الأداء في المهارات والكفايات المختلفة وفي ضوئه تُبنى الاختبارات بأنواعها المختلفة" [4]. في حين يعد نموذج الكفاءة تصورا لمكونات الكفاءة اللغوية، ما الذي يجب أن نعرفه لنعرف لغة ما، وما المطلوب لاستخدامها؟ [5]

- **المعيار:** اشتملت مجمل آراء الدارسين في تعريف هذا المصطلح على نقطتين هما: المعرفة والكفاءة. فالمعيار هو " وصف لما يجب أن يعرفه المتعلمون ويكونوا قادرين على أدائه في مجالات مختلفة." [6] كما أنه عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسة محتوى معين. وانطلاقا مما سبق فإن المعيار يتلخص مفهومه في الإطار المعرفي الذي يتحصل عليه المتعلم، إضافة إلى المستوى الأدائي الذي يحققه. وفي هذا السياق فإن المعيار هو "جملة خبرية تصف ما ينبغي أن يصل إليه المتعلم من معارف، ومهارات، وقيم، نتيجة دراسة لجزء أو أكثر من منهج معين، ويتكون من عدد من مؤشرات الأداء التي يتوقع من المتعلم أداؤها، ويقاس تحققه من خلال قواعد تقدي متدرجة لأداء المتعلمين في كل مؤشر من مؤشرات الأداء الدالة عليه" [7].

- **العلامات المرجعية:**

يشير هذا المصطلح إلى تلك العبارات الواصفة للدرجة التي يحققها المتعلم في مجال معين، كما أنه يتحدد في:

- تحديد مقياس لجهة معروفة بتفوقها في مجال معين يستخدم بوصفه مرجعا للمقارنة، ولقياس أداء مؤسسة ما في المجال نفسه، وبهذا تتمكن المؤسسة من تحديد مستوى إنجازها والعمل على تحسين أدائها.
- نقاط المقارنة أو مستويات الأداء المستخدمة لتحديد الأهداف وتقييم الأداء[8] .

## 3. الأطر المرجعية العالمية:

### 1.3 الإطار الأوروبّي المشترك:

#### 1.1.3نشأته:

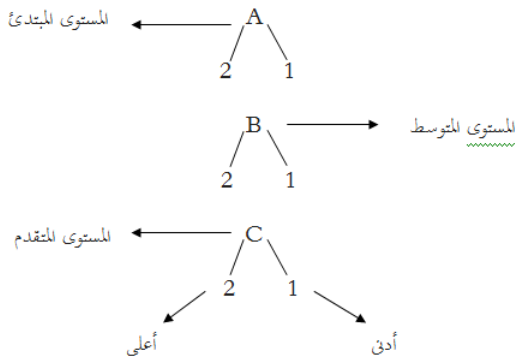
تعود نشأته إلى ندوة سويسرا 1991م وذلك من منطلق ما كانت تعيشه أوروبا من تعدّدية لغويّة، ممّا جعلَ اللسانيين والسِّياسيين يعيدون النَّظر في هذا الشَّأن ويقدِّمون محاولات لتصميم " المناهج الضَّرورية التي تحقِّق ذلك وتأهيل المدرِّسين القادرين على إبلاغ الطلاب لذلك المستوى وذلك لمساعدة كل قاطني تلك الدول على اكتساب مستوى جيد من المهارات اللغوية لتمكِّن الجميع من الاستفادة من الإمكانات التفاعلية وحريّة العبور والحركة والعمل في قارة أوروبا." [9] بيد أن ظهور هذا الإطار في صورته النهائية كان سنة 2000م، وفي نوفمبر 2001م أقرّ مجلس الاتحاد الأوروبي باستخدام **(CEFR)** لإقامة نُظم التحقُّق من القدرة اللغوية [10] . نشر في البداية باللغة الانجليزية من مطبعة كامبريدج، أما النسخة الفرنسية فكانت من مطبعة ديدييه، في حين وصل الآن إلى أزيد من 40 لغة منها العربية [11] .انطلاقا مما سبق فإن الإطار المرجعي الأوروبي المشترك نشأ من منطلق التعدّدية اللّسانية ومدى تأثيرها على المستوى اللساني والكفاءة اللغوية للفرد.

### 2.1.3 ماهيته:

يرمز لهذا الإطار اختصارا بـ **(CEFR)** وهو " وثيقة أعدّها قسم السّياسة في إدارة التربية بمجلس أوروبا بهدف توصيف مقرّرات اللغة الأجنبية ومناهجها واختباراتها في دول المجلس." [12] وعليه فإن هذا الإطار بمثابة دستور تتم العودة إليه في صياغة وإعداد المناهج اللغوية والتقييم اللساني، إضافةً للتقييم الذاتي على مستوى المهارات اللغوية. كما أنه مرجعٌ لساني مهم في " التخطيط اللغوي بشكل عام وتعليم اللغات الأجنبية بشكل خاص، كما يوفّر مبادئ توجيهية لوضع المناهج الدراسية، ويتعرّض لوسائل القياس والتقويم الحديثة المختلفة [..] ويناقش النشاطات اللغوية والتدريبات الاتصالية التي تحقق الكفاءة اللغوية في أسرع الطرق وأقل وقت .."[13] كما أنه يساعد في فهم الاستراتيجيات التربوية اللازمة في التدريس.

### 3.1.3 مستوياته:

تمت صياغته على أساس مفاهيم تربوية وبيداغوجية تتواءم مع المقاربات الكفائية التربوية الحديثة، تُعنى بأساسيات الفهم والاستيعاب، وكذا القياس والتقويم اللغوي، وذلك من خلال التدرّج وفق أُسس ومراحل علمية محكَمة تتمثل في مستويات ثلاثية مزدوجة تتماثل أساسا مع المراحل التمهيدية والمتوسطة والمتقدمة. أطلق عليها اللسانيون المتخصصون مسميات تتوافق مع التدرج النّسبي الذي يمرّ به الفرد أثناء التعلم. وخلال ذلك ميزّوا بين الفروع بحروف ممايزة لكل أصل كما هو مبيّن في الرسم الموالي:




**الشكل1: رسم توضيحي لمستويات الإطار الأوروبي الرئيسية والفرعية**

يعد الإطار الأوروبي بمثابة سلَّم قياسي، وفضاء تربوي لتطوير المهارات الاتصالية للفرد، يتم من خلاله قياس المستوى اللغوي للمتعلِّم وفق ما انتهى إليه المجلس الأوروبي؛ حيث يكتسب المتعلم في :

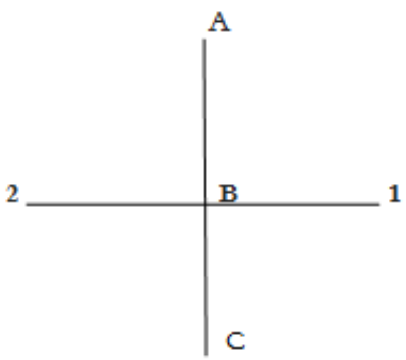
A1 و A2 : المبادئ الأساسية للغة.

B1 و B2 : الاستخدام الأولي للغة.

C1 و C2: الاستخدام المتمرس للغة.

وبالنّظر إلى الشكل الآتي:

**الشكل2: محاور ومستويات الإطار الأوروبي**



نجد أن للإطار محوران أحدهما أفقي وآخر عمودي؛ أما العمودي فيمثّل المستويات الثلاثية (المبتدئ، المتوسط، المتقدم) في حين يشير المحور الأفقي إلى المستويات الفرعية المتضمَّنة داخل كل مستوى رئيسي تغطّي المهارات والكفايات التالية [14] :

**الكفايات اللّغوية التواصلية:** اللّغوية – اللغوية الاجتماعية – التداولية.

**الأنشطة اللغوية التواصلية:** الاستقبال ( القراءة والاستماع) – الإنتاج (التحدث والكتابة) – التفاعل – الوساطة.

**الاستراتيجيات:** الاستقبال ( القراءة والاستماع) – الإنتاج (التحدث والكتابة) – التفاعل – الوساطة.

**الكفايات العامة:** وهي التي ترتبط بالمعارف الأساسية التي يحتاجها أي إنسان للتواصل ولا ترتبط بمستوى بعينه.

إنّ هذه المستويات عبارة عن مراحل يمرّ بها المتعلم لتحقيق غايات وحاجات تعلّمية محدّدة مسبقا ضمن خطّة علمية استراتيجية مدروسة، وسياسة لغوّية مُحكَمة، وعليه فإن لكل مستوى متطلباته[15].

## 4. إرشادات المجلس الأمريكي:

### 1.4 نشأته:

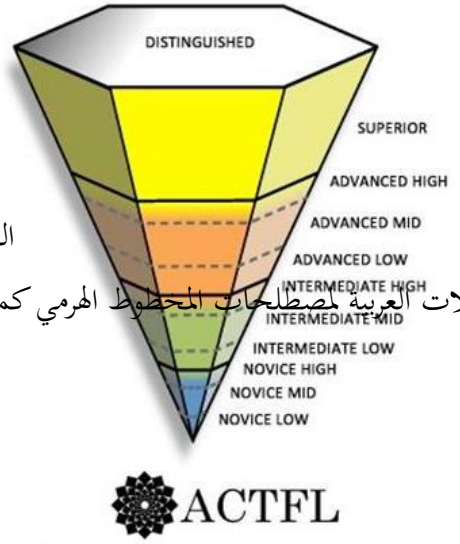
نشأ هذا الإطار سنة 2012م حيث قدّم المجلس الأمريكي صياغة متعلّقة بمجموعة من الإرشادات " تنبع من الحاجة إلى إرساء أُسُس متعارف عليها لمستويات التمكّن اللغوي وهي المعروفة بالمستوى المبتدئ والمستوى المتوسط والمستوى المتقدّم وتهدف هذه الإرشادات إلى تفسير الفئات الوظيفية في المهارات الأربع. " [16] غاية هذا الإطار على غرار ما جاء به الإطار الأوروبي المشترك هي كَشف مستوى الفرد في المهارات اللغوية (الإنتاج/الاستقبال). خاصة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالوظيفة الاتصالية (المحادثة والكتابة).

### 2.4 ماهيته:

يرمز له اختصارا (**ACTFL**) ويعني (**American Council on The Teaching of Foreign Languages**) تم وضعه –كما سلف– لتفسير البُعد الوظيفي في المهارات اللغوية الإنتاجية (المحادثة/الكتابة). يتوفَّر على مستويات رئيسة، وأخرى فرعية.

### 3.4 مستوياته:

يتكون كغيره من مجموعةٍ من المستويات المعيارية التي تحدِّد المراحل التي يمُر بها الفرد في تعلّمه للغة، يبلُغ عدد هذه المستويات 11 مستوى[17]، منها خمسة رئيسية (المبتدئ، المتوسط، المتقدم، المتفوق، المتميز) والثلاثة الأولى تتضمَّن ثلاثة فروع (أعلى/أوسط/ أدنى). وفي المخطط الهرمي الآتي توضيح ذلك كما يلي[18] :




الشكل3: مستويات إطار إرشادات المجلس الأمريكي

وفيما يلي المقابلات العربية لمصطلحات المخطوط الهرمي كما يلي:

| | |
|---|---|
| 1 – المتميز: | DISTINGUISHED |
| 2 – المتفوق: | SUPERIOR |
| 3 – المتقدم: | ADVANCED |
| – المتقدم الأعلى: | ADVANCED HIGH |
| المتقدم الأوسط : | ADVANCED MID |
| – المتقدم الأدنى: | ADVANCED LOW |
| 4 – المتوسط: | INTERMEDIATE |
| المتوسط الأعلى: | INTERMEDIATE HIGH |
| المتوسط الأوسط: | INTERMEDIATE MID |
| المتوسط الأدنى: | INTERMEDIATE LOW |
| 5 – المبتدئ: | NOVICE |
| – المبتدئ الأعلى: | NOVICE HIGH |
| – المبتدئ الأوسط : | NOVICE MID |
| – المبتدئ الأدنى: | NOVICE LOW |

**الشكل4: المقابلات العربية لمصطلحات المخطوط الهرمي**

## 5.مقارنة بين الإطارين الأوروبي والأمريكي:

أشار الباحث الأردني خالد أبو عمشة إلى وجه المقارنة بين الإطارين الأوروبي والأمريكي فأَوجَز ذلك في الجدول التالي[19]:

| أوجه الاتفاق | أوجه الاختلاف |
|---|---|
| – كلاهما معيار<br>– كلاهما وضع سلَّما للمستويات؛ آكتفل في أربعة مستويات رئيسية (المبتدئ، المتوسط، المتقدم، المتميز) ويعملون على إضافة المستوى المتفوّق، ينقسم كل مستوى إلى ثلاثة فرعية إلا الأخير لا مستويات فرعية له، أما الإطار الأوروبي يتكوَّن من ستَّة مستويات رئيسية ويمكن إضافة ثلاثة أخرى | – هناك اختلاف في عدد المستويات الرئيسة والفرعية وبالتالي التوصِيفات لكلّ مستوى من المستويات.<br>– هناك مؤسّسة ترعى الإطار الأمريكي وتشرف على اختباراته فيما لا توجد مؤسّسة ترى الإطار الأوروبي واختباراته.<br>– لديهما مواقف مختلفة من العلاقة بين العامية والفصحى. |

| | |
|---|---|
| فرعية فتكون النتيجة تسعة لكن المعتبر فيه المستويات الستة الرئيسة.<br>– يقومان على فكرة الوظائف اللغوية وما يستطيع المتحدّث القيام به. | |

**الجدول1: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الإطارين الأوروبي والأمريكي**

## 6.الإطار المعياري الصِّيني [20] :

### 1.6 توطئة:

لا يختلف هذا الإطار كثيرا عن الأطُر السّابقة؛ حيث تسعى جميعها إلى وصف " المهام التي بإمكان المتعلِّم التعامل معها في كل مستوى، وكذلك المحتوى والسّياق وسلامة اللغة وأنواع الخطاب المتعلّقة بالمهام المنُوطة بكل مستوى، كما تحاول أيضا تقديم الحدود القصوى التي يواجهها المتعلّم حين يحاول أن يؤدّي المهام اللغوية في كل مستوى." [21]

### 2.6 ماهيته:

لأن لكل لغة خصوصيتها، بما تعبّر عنه من أنماط ثقافية تعكس الطّابع الاجتماعي لكل فئة، فإنّ هذا الإطار معيار عام تخضع له جميع المؤسّسات التعليمية في الجمهورية الصّينية، يعدّ بمثابة محاولة جريئة وجادّة لتحقيق التعلُّم الذَّاتي بعيدا عن التبعيَّة للأطُر المعيارية الأخرى انطلاقا من الخصوصية التي تتميز بها كل لغة، وقد أثبتت التجارب والدراسات الحديثة فعاليَّته في " إيصال الطلاب لقدرات متميّزة في استخدام اللغة والتواصل الثقافي، ويمنَحهم قدرة التفكير والإبداع بوسائل العربية وأساليبها والقدرة على فهم اللغة الشفوّية والكتابية من المعلومات والآراء والعواطف، وكذلك يمكِّنهم من استخدام اللغة الشفوّية والكتابية للتعبير استخداما سليما مرنا غنيا في المهام التواصلية المختلفة والموضوعات المتنوعة، ويمكّنهم من القراءة والفهم لمضامين وأفكار الأعمال الأدبية العربية ومع القدرة على التذوّق والتحليل للخصائص الفنيّة واللغوية للنص الأدبي، والتعامل مع الثقافات التعدّدية بموقف صحيح منفتح، ويمكّنهم من اكتشاف الاختلافات الثقافية وتحليلها تحليلا صحيحا منطقيا." [22] يتبين ما للإطار المعياري الصيني من أهمية بالغَة في تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية؛ حيث يحقّق المتعلّم من خلال التدرّج في مستويات هذا الإطار الكفاءة عبر مستويين هما:

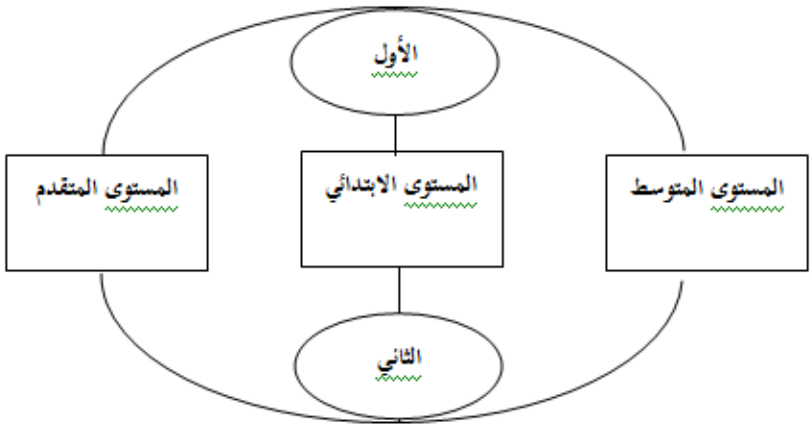
- **الكفاءة اللغوية:** وذلك من خلال التمكن والقدرة على استخدام اللغة في مستوييها الشفوي والكتابي. والتفاعل مع الآخرين. بالإضافة إلى قدرته وتمكنه من الفهم والتحليل والاستيعاب القرائي، و التذوق الفني لمعطيات النص.
- **الكفاءة الاجتماعية:** وذلك من خلال تحقيق القدرة التواصلية مع الغير، والتحاور الثقافي واكتشاف أوجه الاختلاف بين الثقافات المتعددة داخل المجتمع.

وكل هذه الأبعاد ذات ارتباط وثِيق ببعضها البعض، حيث لا يمكن للمتعلّم تحقيق البُعد القرائي ما لم يتمكّن من تطوير مهاراته اللغوية والتواصلية، ولا يتسنّى له البعدان ما لم يكن منفتحا على الآخر ومتقبّلا لمعرفة ثقافته.

إن أهم ما يسعى إليه هذا الإطار والأطر المرجعية السابقة تتمثل في تطوير الكفاءة التواصلية لدى الفرد سواء في اللغة الأجنبية أو تحسين مستواه في لغته الأولى، والمقصود بالكفاءة التواصلية هو قُدرة المتكلّم على استخدام الأساليب اللغوية في السياقات المناسبة أثناء التواصُل دون عناء التكلّف، حيث يتسنّى له معرفة الوقت والأسلوب والطريقة المناسبة في الكلام. كما يسعى هذا الإطار إلى تحقيق الكفاءة الاجتماعية للفرد من خلال توسيع أفاقه التواصلية وسلوكياّته الاجتماعية وذلك تبعا لتواصله الثقافي وتعرّفه على التنوع الثقافي في المجتمع.

### 3.6 المستويات المعيارية للإطار الصيني:

لكي يحقق المتعلم مستوى الكفاءة توجب عليه التدرجُّ عبر السلَّم المعياري الثلاثي المزدوج المبين في الخطاطة التالية:




**الشكل5: المستويات المعيارية للإطار الصيني**

وفيما يلي توضيح لتلك المستويات بصورة مختصرة كما يلي[23] :

#### 1.المستوى الابتدائي:

- الابتدائي الأول: يتمكّن المتعلم في هذا المستوى من التعرُّف على الحروف الأبجدية باختلاف مظاهرها وتمييز الفروق الصوتية بينها، ويُطلب منه استيعاب 854 كلمة، وحوالي 80 تعبيرا، واستيعاب تصريفات الأفعال في أزمنتها الثلاثة المختلفة مع ما يطرأ عليها من تغيرات صرفية. وفي ذلك يقوم المتعلم بالخضوع لمجموعة من التدريبات كما يلي:
  - التدريب الصوتي.
  - التدريب الحواري.
  - التدريب القرائي.
- الابتدائي الثاني: يتمكّن الطالب هنا من الكلام في مواقف ومواضيع مختلفة، وعليه يتم التركيز في هذا المستوى على تدريب المتعلمين على مهارات التعبير وخاصّة تلك المتعلقة بالحياة اليومية والعلاقات العامة والدراسة والدول والمجتمعات والثقافة وذلك من خلال النّصوص والحوارات. يتطلب منه استيعاب 1300 كلمة، يخضع في كل درس إلى تدريبات إملائية، وبالتالي تدريبات على الاستماع الجيد ومعرفة قواعد اللغة. يتمكّن في هذا المستوى من المحادثة والمحاورة بردود بسيطة قد

تصل إلى الكلمة أو الكلمتين أو قوالب تعبيرية جاهزة محفوظة، ولكنه بالتدرج والتدريب يتمكن من تطوير نفسه وتحسين مستواه.

- المتوسط الأول: يقف هذا المستوى على مسألة التدريب على النصوص والحوارات لاستيعاب بعض مهارات التعبير في موضوعات متنوعة، مع الاهتمام بالقواعد اللغوية وخصائص استعمال اللغة. أما التدريبات التحريرية فتقوم على ما تمت دراسته في القواعد والمفردات والتعبيرات، وكذلك التدريبات على تلخيص ظواهر اللغة وقواعدها الواردة في كل درس، ومحاكاة الكتّاب واستنباط الفروق اللغوية، كما يشتمل كل درس على مطالعة موسعة للكتب والمجلات مع شرح المفردات الصعبة والغريبة. ويستطيع المتعلم في هذا المستوى القيام بعدد من المهام التواصلية البسيطة كالحوارات المألوفة في سياق مواقف بسيطة من الواقع المعاش في مجتمع اللغة الهدف، كما يستطيع طرح بعض الأسئلة المتعلقة بالحصول على معلومات بسيطة تلبي الحاجات الأساسية.. إلخ.
- المتوسط الثاني: يتطلّب هذا المستوى قدرة المتعلم على التعبير والمحادثة والاستيعاب القرائي في موضوعات متنوّعة أكثر تعمُّقا وتعقيدا عن سابقتها في المستويات السابقة، والقيام بأداء مهام تواصلية غير معقَّدة في سياق المواقف الاجتماعية التي تقتَضي التبادل الوظيفي في الواقع المعيشي. يجري القيام هاهنا على تدريبات وتطبيقات نحوية أوسَع مما هي عليه في المستويات السابقة، كاستعمال الضمائر والتذكير والتأنيث والإعراب وغيرها من القواعد التي يقوم عليها استخدام اللغة وممارستها بشكل سليم.

2.**المستوى المتقدم:**

- المتقدم الأول: يقوم هو الآخر على المحاورات والاستيعاب القرائي والتعبير من خلال المواضيع الأكثر عُمقا في المقرَّر الدراسي، أما التدريبات فتكون شفوَّية من خلال السؤال والجواب والوصف للأشياء وتمثيل بعض المواقف والمناقشة والمناظرة بين الطلاب والمعلم والحوار الصحفي وذلك بهدف تدريب الطلاب على التعبير عن أفكارهم وإبداء آرائهم في مواضيع متعدّدة. أما التدريبات الكتابية فتقوم على تمييز الفُروق بين المترادفات اللّغوية والاستخدامات المختلفة والمتنوعة للمفردات والجمل داخل النّص وِفق ما تمَّت دراسته من ظواهر وقواعد لغوية.
- المتقدم الثاني: ينبني هذا المستوى على ما تم استيعابه في المستويات الأخرى وعليه فإن الطالب في هذا المستوى يستطيع استعمال اللغة بمهارة وطلاقة، ويمكن اعتباره مثقفا ومتفوقا يستطيع التواصل السلس باللغة والتحكم في استخداماتها المختلفة والمتنوعة أثناء الحديث والكتابة. كما يمكنه المناقشة بأريحية والتعبير عن رأيه بشكل عفوي دون تكلف أو عناء.

أما عن وجه العلاقة بين الإطار الصيني والأمريكي فيمكن اختصاره في الجدول التالي:

| أوجه المقارنة | الإطار الأمريكي | الإطار الصيني |
|---|---|---|
| المستويات المعيارية | يتضمن 11 مستوى إجمالا؛ خمسة رئيسية، تتفرع الثلاثة الأولى منها إلى ثلاثة (أعلى أوسط أدنى) والبقية لا فرع لها. | يتّفق مع الإطار الأوروبي في عدد المستويات؛ حيث يعدّ إطارا ثلاثيا مزدوجا، يبلُغ عدد مستوياته ستة إجمالا؛ حيث يتكوّن من ثلاثة رئيسية تتفرع كل منها مستويين. |
| الكفاءات المطلوبة | تعدّ الكفاءات المطلوبة في آكتفل محدودة مقارنة بالإطار الصيني، وذلك تبعا لأهداف ومساعي الإطار والمرتبطة أساسا بدافع النشأة ؛ حيث ارتبط أساس الطرح في البداية بمسألة التعددية اللغوية، وعليه لم يكن الاهتمام منصبا إلا نحو تطوير المهارة التواصلية في اللغة الأجنبية أكثر شيء. | في حين انفتحت الكفاءات في هذا الإطار على توسيع نطاق المتعلّم المعرفي نحو تحقيق الكفاءة في التواصل الثقافي والكفاءة الاجتماعية والتواصلية بطبيعة الحال. |

**الجدول2: العلاقة بين الإطار الصيني والأمريكي**

## 3– خاتمة:

- تنشأ الأطُر المرجعية العالمية عديدة من حاجة كل مجتمع في معالجة السياسة والتخطيط اللغوي، وما يعترِض لغة المجتمع من مُشكلات وصُعوبات تواصُلية، بيد أنَّ أهَم مَرجِعيَّة فَلسفيّة تتمثّل في الإطار الأوروبي المشترك والإطار الأمريكي، الذين لهما فضل السَّبق في رَسم المسَار المعياري للتعليم اللغوي في بقيَّة الدُّول الأخرى.
- وجه الشَّبه والاختلاف بين الإطارين، إلاّ أنّ الإطار الأمريكي أكثر ما يؤخَذُ به حاليا وذلك لما يتميز به من شمولية وقابلية تعميم تطبيقه على معظم اللغات.
- تعدّ الأطر المرجعية الأخرى التي أتَت بعد الإطارين السّابقين ترجمة لهما، ذلك ما يمكن ملاحظته في الإطار الصّيني حيث يتضمّن المسمّيات نفسها، سوى أنّ ما يتضمّنه كل مستوى يخضَع لخصوصيّة كل لغة لا غير.
- تعدّ الجهُود المبذولة في تصميم إطار عربي مرجِعي ما هي إلاّ محاولة ترجمة للإطار المرجعي الأمريكي ومحاولة في تطويع ذلك لخصوصية اللغة العربية وما يرتبط بها.

## 4. مراجع البحث:

### أ/الكتب:

- **العربية:**


1. خالد حسين أبو عمشة، المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها، دار أصوات للدراسات والنشر، ط1، 2018.
2. دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت لبنان، دط، 1994م.
3. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسة دراسات في تعليم العربية، دط، دت.
4. صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان – الأردن، ط1، 2006م.
5. علي عبد المحسن عبد المحسن الحديبي، مقال: معايير تعليم اللغات الأجنبية: المفهوم والأهمية والتطور، كتاب جماعي: معايير تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية – الرياض، ط1، 2017.


### ب/ المجلات :


6. صالح عياد الجبوري، ومحمد إبراهيم الجراح، إرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، ع 25، جوان، 2016.
7. علي الحدقي، مراجعة ونقد لكتاب: الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، ع 7، 2016.
8. ماشياومينغ، مصطفى شعبان، الإطار المعياري الصيني لتدريس اللغة العربية لغة أجنبية، مجلة دراسات، جامعة طاهري محمد، بشار – الجزائر، ع 1، جوان 2019م.
9. محمد حقي جوتشي، منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها حسب الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات على المستويين A1 A2، مجلة عالم الفكر ع2، المجلد 44، ديسمبر 2015م.


### ج/ المواقع الشبكية:


10. إسلام يسري على، هل في حاجة لإطار مرجعي عربي؟، مدونة اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، موقع الجزيرة نت، 2017/1/12م.


### هـ /الأبحاث:


11. أندريا فاكين، اللغة العربية والإطار المشترك الأوروبي المرجعي للغات: تاريخ صداقة طويلة، من كتاب: الدراسات العربية في عالم متغير، أبحاث المؤتمر الأول لقسم اللغة العربية، وحدة رفاعة للبحوث وتنمية المعلومات الغوية والترجمة، كلية الألسن، جامعة عين شمس، مصر – القاهرة، ط1، 2014


## 5.إحالات البحث وتهميشاته:

1 – رشدي أحمد رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسة دراسات في تعليم العربية، دط، دت، 53.

2 – علي عبد المحسن عبد المحسن الحديبي، مقال: معايير تعليم اللغات الأجنبية: المفهوم والأهمية والتطور، كتاب جماعي: معايير تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية – الرياض، ط1، 2017، 16.

3 - رشدي طعيمة، المرجع نفسه، 53.

4– ينظر: إسلام يسري على، هل في حاجة لإطار مرجعي عربي؟، مدونة اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، موقع الجزيرة نت، 2017/1/12م،

5– ينظر: إسلام يسري، المرجع نفسه والصفحة.

6–نقلا عن عبد المحسن الحديبي، المرجع السابق، 16.

7- عبد المحسن الحديبي، المرجع نفسه، 13.

8- نقلا عن: عبد المحسن الحديبي، المرجع نفسه، 13.

9- خالد حسين أبو عمشة، المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها، دار أصوات للدراسات والنشر، ط1، 2018.، 10

10- إسلام يسري، المرجع السابق، 1.

11- ينظر: إسلام يسري، المرجع نفسه والصفحة نفسها، وخالد أبو عمشة، المرجع نفسه والصفحة.

12- إسلام يسري، المرجع نفسه والصفحة.

13- خالد أبو عمشة، المرجع نفسه، 10

14- ينظر: إسلام يسري، المرجع نفسه، 2

15- ينظر: خالد أبو عمشة، المرجع نفسه والصفحة.

16- دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت –لبنان، دط، 1994م.، 283.

17- ينظر: صالح النصيرات: 37. مجلة الأثر، 91.

18-مجلة الأثر، 92.

19- خالد حسين أبو عمشة، المرجع نفسه، 9.

20- لم أقف على مؤلف يتحدث عن الإطار الصيني سوى ما كتبه ماشياومينغ ومصطفى شعبان في مقالهما " الإطار المعياري الصيني لتدريس اللغة العربية لغة أجنبية، مجلة دراسات، جامعة طاهري محمد، بشار – الجزائر، ع 1، جوان 2019م". .

21- ماشياومينغ ومصطفى شعبان، المرجع نفسه، 36.

22- ماشياومينغ ومصطفى شعبان، المرجع نفسه والصفحة.

23- ينظر : ماشيا ومينغ ومصطفى شعبان، المرجع نفسه، 43.