Language Proficiency Test between Arabic and English: A Comparative Descriptive Study

Mohammad Ibrahim Mohammad AL-Jarrah*

Abstract

The language proficiency tests in many Arabic teaching programs for speakers of other languages (TASOL) still need to be developed. The Arabic language proficiency tests have not reached the level of internationally-recognized proficiency tests in some foreign languages. The objective of this research is to find out the points of agreement and difference between Arabic and English language proficiency tests from the technical aspects related to the quality of the questions and its relationship to educational skills, its formulation, and its number. Based on the comparative approach, we have attempted to reduce the significant difference between the theoretical and applied developments in this field between programs of TESOL and programs of TASOL. This is to answer two main questions: (1) Is there a difference between the contents of English and Arabic language proficiency tests? (2) What is the extent to which the scientific and practical experiences related to the language proficiency tests approved in the programs of (TESOL) are used in developing programs of (TASOL)? The sample of this research consists of two Arabic proficiency tests, compared with the most famous English proficiency tests, based on the descriptive inductive approach. The result of the research identifies the fundamental differences between the Arabic language proficiency test in Arabic for other speakers and the international English test (IELTS).

Keywords: Language tests, language proficiency, proficiency test, (TASOL).

* Assistant Professor, The Arabic Language Institute for Speakers of Other Languages King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia. mi.jarrah@gmail.com

Submitted: 1/11/2022, **Revised**: 17/1/2023, **Accepted**: 25/1/2023.

https://doi.org/10.34120/0117-041-164-006

To cite this article /الإشارة المرجعية للبحث

الجراح، محمد: "اختبار الكفاءة اللغوية بين العربية والإنجليزية: دراسة وصفية مقارنة"، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، جامعة الكويت: العدد 164، 2023، 193-226 .

AL-Jarrah, Mohammad: "āḥtbār al-kfā'h al-lġwyh bīn al-'rbīh wālinğlīzīh drāsh ūṣfīh mqārnh", *Arab Journal for the Humanities*: 164, 2023, 193-226 .

اختبار الكفاءة اللغوية بين العربية والإنجليزية: دراسة وصفية مقارنة *

محمد إبراهيم محمد الجراح *

الملخص

ما زالت اختبارات الكفاءة اللغوية في عديد من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحاجة إلى تطوير، فلم تصل اختبارات الكفاءة اللغوية العربية إلى ما وصلت إليه اختبارات الكفاءة العالمية ببعض اللغات الأجنبية ويهدف هذا البحث للوقوف على أوجه الاتفاق والاختلاف بين اختبارات الكفاءة اللغوية العربية والإنجليزية، وذلك من النواحي الفنية المتعلقة بنوعية الأسئلة وعلاقتها بالمهارات التعليمية، وصياغتها وعددها. كما يهدف لتقليل الفجوة الكبيرة بين التطورات النظرية والتطبيقية الحاصلة بهذا المجال في برامج تعليم اللغة الإنجليزية وبرامج تعليم العربية باستخدام المنهج المقارن. وذلك في محاولة للإجابة على سؤالين رئيسين، هما: هل ثمة فرق بين مضامين اختبارات الكفاءة اللغوية الإنجليزية والعربية؟ وما مدى الاستفادة من الخبرات العلمية والعملية المتعلقة باختبارات الكفاءة اللغوية المعتمدة في برامج تعليم اللغة الإنجليزية في تطوير برامج تعليم اللغة العربية؟ وتمثلت عينة هذا البحث في دراسة وتحليل اختبارين من الاختبارات التي وضعت لقياس الكفاءة اللغوية العربية، مقارنة مع أشهر اختبارات الكفاءة للغة الإنجليزية (IELTS)، بالاعتماد على المنهج الوصفي الاستقرائي. وتمثلت نتيجة البحث بالوقوف على الفروق الأساسية بين اختبار الكفاءة اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها واختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS).

الكلمات المفتاحية: الاختبارات اللغوية، الكفاءة اللغوية، اختبار الكفاءة، العربية للناطقين بغيرها.

* أستاذ مساعد، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية. mi.jarrah@gmail.com

الاستلام: 2022/11/1 ، **التعديل النهائي:** 2023/1/17 ، **إجازة النشر:** 2023/1/25

https://doi.org/10.34120/0117-041-164-006

To cite this article/ الإشارة المرجعية للبحث

الجراح، محمد: "اختبار الكفاءة اللغوية بين العربية والإنجليزية: دراسة وصفية مقارنة"، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، جامعة الكويت: العدد 164، 2023، 193-226 .

AL-Jarrah, Mohammad: "ăḫtbār al-kfā'h al-lġwyh bīn al-'rbīh wālinğlīzīh drāsh ūṣfīh mqārnh", *Arab Journal for the Humanities*: 164, 2023, 193-226 .

مقدمة

في ظل انتشار برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في العالم عامة وفي البلدان العربية خاصة، ومنها المملكة العربية السعودية، نجد أن الحاجة أصبحت ضرورية لتطوير اختبارات الكفاءة اللغوية التي تُعنى بقياس كفاءة متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. فرغم الجهود المبذولة في إعداد هذا النوع من الاختبارات لم نصل إلى ما وصلت إلية الاختبارات العالمية باللغات الأخرى كاللغة الإنجليزية والفرنسية والألمانية. وللكفاءة اللغوية أهمية كبيرة في ميدان تعليم اللغات، فقد توصلت دراسة Saad Al-Gahtani [1] إلى أن زيادة كفاءة متعلم اللغة الثانية تفضي إلى احتمالية تعبير المتعلم عن الأشياء التي يفضلها باستخدام لغة منظمة بعيدة عن النمطية والتقليد. ولأهميتها وجب الاهتمام بقياسه كذلك.

وبالرغم من أن السنوات القليلة الماضية أظهرت لنا جهودًا كبيرة في هذا المجال تمثلت باختبارين لقياس الكفاءة اللغوي في المملكة العربية السعودية هما:

- اختبار اللغة العربية للناطقين بغيرها. (المركز الوطني للقياس).
- اختبار العربية المعياري. (الجامعة السعودية الإلكترونية).

فأن هذين الاختبارين ما زالا بحاجة إلى تجريب وتطوير ليصلا إلى ما وصلت إليه اختبارات الكفاءة اللغوية العالمية للغات الأخرى، على سبيل المثال: (The International English Language Testing System. -IELTS)

وفي هذا البحث محاولة لتفنيذ هذين الاختبارين والوقوف على مواصفتهما وبنائهما، ومقارنتهما بمواصفات ومضامين اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) وذلك للاستفادة من هذا الاختبار العالمي في تطوير اختبارات الكفاءة اللغوية العربية الخاصة بالناطقين بغير العربية.

مشكلة البحث، وأسئلته

إلى وقتنا الحاضر لم تصل اختبارات الكفاءة اللغوية، الخاصة ببرامج اللغة العربية، للعالمية كما وصلت إليه بعض اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغات الأخرى، بل وما زالت الاختبارات المعيارية المصاحبة لبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحاجة إلى

تطوير وتجريب وإجراء المزيد من الدراسات العلمية حولها لتصل إلى العالمية في تصنيف المتعلمين.

وفي هذا البحث محاولة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1 - هل ثمة فرق بين مضامين اختبارات الكفاءة اللغوية الإنجليزية والعربية؟

2 - هل ثمة فرق بين أقسام اختبارات الكفاية وتصميمها وتنظيمها بين الإنجليزية والعربية؟

3 - ما مدى الاستفادة من الخبرات العلمية والعملية المتعلقة باختبارات الكفاءة اللغوية الخاص باللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها، في تطوير اختبار الكفاءة اللغوية الخاص بالناطقين بغير العربية؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى الوقوف على بناء بعض اختبارات الكفاءة اللغوية العربية ومقارنتها باختبارات الكفاءة الإنجليزية، ومحاولة تقليل الفجوة في بناء الاختبارات واختيار مضامينها، وطريقة التقييم المعتمد عليها سعيًا إلى تطوير اختبارات الكفاءة العربية، الخاصة بالناطقين بغير العربية. ويمكن صياغة أهداف البحث على النحو الآتي:

- وصف مضامين اختبارات الكفاءة اللغوية العربية التي سيتناولها البحث.
- وصف مضامين اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة الإنجليزية (IELTS).
- الوقوف على أبرز الفروق بين اختبارات الكفاءة اللغوية التي تمثل مجتمع البحث.
- الاستفادة من نظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) في بناء اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة العربية للناطقين بغيرها.

مجتمع البحث، حدود البحث

يتكون مجتمع البحث من عدد من اختبارات الكفاءة اللغوية، وذلك على النحو الآتي.

- اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها. (المركز الوطني للقياس).
- اختبار العربية المعياري. (الجامعة السعودية الإلكترونية).

- IELTS (The International English Language Testing System).

منهج البحث

نعتمد في هذا البحث على منهجين، هما: المنهج الوصفي، والمنهج المقارن. وذلك على النحو الآتي:

المنهج الوصفي

يستخدم المنهج الوصفي في دراسة الظواهر أو المشكلات العلمية الراهنة من خلال القيام بالوصف بطريقة علمية، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات منطقية لها دلائل وبراهين تمنح الباحث القدرة على وضع أطر محددة للمشكلة، ويتم استخدام ذلك في تحديد نتائج البحث[2]. ومن أساليب البحث المتبعة في المنهج الوصفي: تحليل المحتوى[3]. ويعتمد هذا الأسلوب على وصف منظم ودقيق للمحتوى، سواء كان مكتوبا أو مسموعًا، وذلك بعد تحديد مجتمع الدراسة الذي سيتم تحليل مضمونه[4].

وسيصف الباحث مجتمع الدراسة للاستفادة من اختبارات الكفاءة اللغوية المحلية واختبارات الكفاءة اللغوية العالمية، وذلك من أجل الاستفادة من اختبارات الكفاءة العالمية في تطوير اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة العربية للناطقين بغيرها.

المنهج المقارن

المنهج المقارن هو المنهج الذي يعتمد على المقارنة في دراسة الظاهرة حيث يبرز أوجه الشبه والاختلاف بين ظاهرتين أو أكثر، ويعتمد الباحث من خلال ذلك على مجموعة من الخطوات من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية المتعلقة بالظاهرة المدروسة، أهمها مقارنة الظواهر بعضها ببعض[5].

ولا تعد هذه الدراسة دراسة تقابلية، حيث إنها لا تتناول البحث في اللغة ذاتها، وإنما تتناول المقارنة بين مضامين الاختبارات وتصميمها، وإعدادها، وتنفيذها، وليس الهدف منها المقارنة بين لغتين من فصيلتين مختلفتين، لذا ستعتمد هذه الدراسة على المقارنة بين مواصفات اختبارين من اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغة العربية للناطقين بغيرها، ونموذج لاختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة الإنجليزية لغة أجنبية. وذلك من حيث مضامين

هذه الاختبارات وشكلها، وتصميمها، وإعدادها وتنفيذها، دون التطرق إلى الاختلافات اللغوية الخاصة بهاتين اللغتين (العربية والإنجليزية).

الدراسات السابقة، والإطار النظري

أولًا: المدخل المصطلحي

يتناول هذا البحث عددًا من المصطلحات المتعلقة بعلم اللغة؛ كالكفاءة اللغوية، واختبار الكفاءة اللغوية. بداية لا بد من التفريق اللغوي بين كلمتي الكفاية (Competence) والكفاءة (Proficiency)، في اللغة العربية، حيث بين ابن منظور (630 - 711 هـ)[6] أن الكفاءة من: الكَفِيءُ: النظير، وكذلك الكُفْءُ، والمصدر: الكفاءة. والكُفُوءُ، والكُفءُ: النظير المساوي، ومنه الكفاءة في النكاح، أي أن يكون الزوج مساويًا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها،... وغير ذلك. وتكافأ الشيئان أي تماثلا. ويشير أحمد مُختار عُمر[7] إلى أن الكفاءة تَعني المماثلة في القوة والشرف، ونقول أيضًا: خبير ذو كفاءة، والجمع كفاءات، وامتحان الكفاءة امتحان مصمم لاختبار قدرات الشخص في موضوع معيّن، وشهادة الكفاءة: شهادة التخرج. وأما الكفاية[8] فهي من كَفي: كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، وكفاه مؤونته كفاية، وكفاك الشيء يكفيك، أو اكتفيت به. وبحسب المعجم المعاصر[9] فإن الكفاية: "مصدر كفى أي المقدرة والكفاءة. هو ذو كفاية في عمله، ما يلزم بالضبط على قدر الحاجة، إلى حد يفي بالغرض ويغني عن غيره".

وفي علم اللغة عندما نتحدث عن متعلم اللغة الثانية، في مراحل تعليمه، فإننا لا نتوقع منه أن يكون كُفؤًا لابن اللغة أي مماثلًا له تمامًا بالمستوى اللغوي، وإنما نطمع بأن يمتلك من اللغة ما يكفيه لتسيير شؤون حياته وتحقيق الأهداف المنشودة من تعلم اللغة. أما فيما يتعلق بالاختبار (اختبار الكفاءة اللغوية) فنقصد من وراءه الكشف عن مقدار كفاءة المتعلم اللغوية التي توصله من كفاءة الناطقين باللغة. وما مقدار الفرق بينه وبين أهل اللغة على سلم الدرجات المئوية. فمن المنطق أن نستخدم الكفاية في التعليم، والكفاءة في التقييم (الاختبار).

وفي معاجم اللغة الإنجليزية كمعجم (Longman Dictionary of Language

Teaching and Applied Linguistics) المتخصص بمصطلحات تعليم اللغة واللغويات التطبيقية نجد أن Jack C. Richards و Richard Schmidt [10] يشيران إلى معنى الكفاءة اللغوية (language proficiency) بأنها: درجة المهارة التي يمكن أن يستخدمها الشخص للغة، مثل مدى قدرة الشخص على القراءة والكتابة والتحدث أو فهم اللغة. وأشارا أيضًا إلى أن الكفاءة اللغوية تختلف عن التحصيل اللغوي، حيث إن التحصيل اللغوي يصف القدرة اللغوية كنتيجة للتعلم. ويمكن قياس الكفاءة من خلال استخدام اختبار الكفاءة. ويعرفان اختبار الكفاءة (proficiency test) على أنه: اختبار يقيس مقدار اللغة التي تعلمها شخص ما، ولا يرتبط اختبار الكفاءة بمقرر تعليمي معين، ولكنه يقيس المستوى العام للمتعلم في إتقان اللغة. على الرغم من أن هذا قد يكون نتيجة للتعليم والتعلم السابقين، إلا أن هذه العوامل ليست محور الاهتمام. أما تعريفهما للكفاية (Competence) فثمة إشارة إلى معناها في النحو التوليدي (generative grammar) النظام الضمني للقواعد التي تشكل معرفة الشخص للغة. يتضمن هذا قدرة الشخص على إنشاء الجمل وفهمها، بما في ذلك الجمل التي سمعها من قبل، ومعرفة ما يمكن أن يقال عنه جملة أو ليس جملة من لغة معينة، والقدرة على التعرف على الجمل الغامضة والمتحرفة. وأشارا للتمييز بين الكفاية (Competence) والأداء (performance)، بأن الأداء هو الاستخدام الفعلي للغة من قبل الأفراد في الكلام والكتابة.

ومن الناحية الاصطلاحية يشير حسين عبيدات[11] إلى أن تحديد مفهوم الكفاءة ليس بالأمر السهل، وذلك نقلًا عن Jo A. Lewkowicz [12] في تعريفه لهذا النوع من الاختبارات الذي يقيس القدرة على استخدام اللغة لأغراض حياتية بغضّ النظر عن الطريقة التي اكتسب بها الفرد اللغة. وثمة العديد من الدراسات التي تشير إلى تعريف الكفاية واختبار الكفاءة اللغوية، ومن هذه الدراسات دراسة نهاد الموسى[13] التي عرف بها المقصود بالكفاية اللغوية على أنها "سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة، تمييزاً وإنتاجًا، ومعرفته بتراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية، نظريًا ووظيفيًا، كما تعني الإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة، للفهم والاستعمال. "وهي استدخال قواعد اللغة العربية، في نظامها الصوتي، وأنساقها

الصرفية، وأنماط نظمها الجملي، وأنحاء أعاريبها، ودلالات ألفاظها، ووجوه استعمالها، وأساليبها في البيان، وأحكام رسمها الكتابي" . ويصف Ray Clifford [14] الغرض من اختبار الكفاءة بأنه قياس قدرة المتقدم للاختبار على استخدام اللغة في العالم الحقيقي والمواقف المستقلة عن المناهج الدراسية، ونقل ما تعلمه من موقف الى موقف آخر، مما يساعد في تنمية قدرته على الخلق والإبداع لغويًا. فقدرة مستخدم اللغة في محتوى ما لا يعيقها تغيير السياق إن كان هذا السياق مناسبًا. وأشار غسان الشاطر[15] إلى أن اختبارات قياس الكفاءة اللغوية "هي تلك الاختبارات التي تُعنى بتحديد كفاءة متعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها في مهارة لغوية، مثل الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، أو عنصر لغوي، مثل: الأصوات، والنحو، والمفردات، والثقافة، أو مطلب لغوي، مثل: البلاغة والأدب..... وغيرها؛ وذلك من أجل أداء مهمة مستقبلية ليست مرتبطة بمقرر دراسي معين" .

ويقسم اللغويون والتربويون الكفايات إلى الكفاية اللغوية المتمثلة بمهارات اللغة وعناصرها، والكفاية التواصلية المتمثلة بإنتاج اللغة واستقبالها، إضافة إلى الكفاية الثقافية. أما فيما يتعلق بالاختبارات اللغوية فهي تنقسم إلى أقسام وأنواع بحسب أهدافها [16]. كاختبار الاستعداد اللغوي، الذي يقيس مدى استعداد المتعلّم لتعلم لغة أجنبية، واختبار التصنيف الذي يهدف إلى توزيع الدارسين الجدد كل حسب مستواه، واختبار التحصيل الذي يُصمم لقياس ما يكون قد درسه الدارس خلال فترة محددة، واختبار التشخيص الذي يساعد المعلّم والمتعلّم على معرفة نقاط ضعف المتعلّم وقوته وتقدمه، وما يهمنا في هذا البحث هو الاختبار الذي يقيس كفاءة متعلمي اللغة. ويشير عبدالرحمن الفوزان إلى أن هذا الاختبار وضع "لمعرفة مدى استطاعة الفرد في ضوء خبراته المتراكمة السابقة، القيام بأعمال يطلب منه أداؤها، وهي في ذلك عكس الاختبارات التحصيلية" .

ثانيًا: الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت اختبارات الكفاءة اللغوية كثيرة، فرغم وجود عدد كبير من الدراسات الأجنبية التي تناولت هذا الموضوع، نجد في الآونة الأخيرة بعض الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع أيضًا. ومن الدراسات التي تناولت اختبارات قياس الكفاءة اللغوية للناطقين بغير اللغة العربية دراسة غسان الشاطر[17] التي ركز فيها الباحث

على وصف اختبار جامعة الملك سعود الخاص بتحديد الكفاءة اللغوية للناطقين بغير العربية، إضافة إلى تناول عدد من الاختبارات الخاصة بالكفاءة اللغوية وعرض جوانب القوة والضعف فيها، ومناقشة أبرز الصعوبات التي تواجه عملية تطوير هذه الاختبارات وتنفيذها، وصولاً إلى وضع تصور يتضمن الحاجات اللازمة لتطوير اختبار دولي لقياس كفاءة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. ومن الدراسات الحديثة التي ركزت على اختبار الكفاءة في اللغة العربية أيضًا دراسة حسين عبيدات[18] التي ألقت الضوء على بعض اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغة العربية والمطبقة في بعض الجامعات كالاختبار الذي أعدته رابطة أساتذة اللغة العربية في جامعة ميتشجان، واختبار مركز اللغويات التطبيقية في واشنطن، إضافة إلى اختبار الكفاءة اللغوية الذي أعده معهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود وتناولت الدراسة تحليلًا لمحتويات هذه الاختبارات في ضوء الأطر النظرية لمعايير الكفاءة اللغوية، وتناولت أيضًا دراسة تجريبية أولية لاختبار الكفاءة الذي أعده معهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود.

ومن الدراسات الجديرة بالذكر دراسة إبراهيم أبو حيمد [19] التي تناولت أهداف ومتطلبات اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية، ووصفت تصنيفات الاختبارات اللغوية، مع التركيز على ما أسماه مشروع اختبار الكفاية اللغوية المقنن، الذي وصف فيه أهدافه ومتطلباته والمهارات التي يتضمنها هذا المشروع، كما أشار إلى وصف التصنيفات العالمية للكفايات اللغوية كتصنيف المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) الذي صنف الكفايات اللغوية لخمس مستويات رئيسة. وكذلك يمكن الإشارة إلى دراسة عبدالحق العمري[20] التي دعت إلى توحيد الجهود لصياغة إطار مرجعي عربي لاختبار الكفاية اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتناولت بعض الجهود العربية في ميدان اختبارات الكفاءة اللغوية العربية للناطقين بغيرها، واقتراح بعض الإجراءات العلمية لبناء إطار مرجعي موحد لاختبار الكفاءة اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ومن الدراسات التي اهتمت أيضًا باختبارات الكفاءة اللغوية للغة العربية، وخصوصًا الاختبارات المحوسبة دراسة براهمي صباح[21] التي قامت على مقارنة اختبار الكفاءة اللغوية التابع لمركز العين واختبار (الكاب) في نسخته العربية Arabic CAP مع

اختبار التوفل (TOEFL iBT) الخاص باللغة الإنجليزية، وتوصلت الدراسة بعد تحليل المهارات اللغوية، إلى وجود تشابه كبير بين الاختبارات التي تمثل مجتمع الدراسة، وسبب هذا التشابه اعتماد أغلب الاختبارات الإلكترونية على اختبار التوفل الإلكتروني. ومن الدراسات التي اهتمت بالاختبارات المحوسبة الخاصة بتقييم الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة إنعام غازي[22] إذ ركزت على دراسة "اختبار العربية" الذي أنشأه وطوره معهد الدراسات الشرقية بجامعة لايبزيغ في ألمانيا، وقد وقف الباحث على الأسس التي بني عليها هذا الاختبار، ومدى استخدامه في جامعاتنا. وثمة دراسة أخرى Maman et Abdurrahman [23] ركزت على اختبار الكفاءة اللغوية المطبق في جامعة (Uni-versitas Pendidikan Indonesia) الذي أعده قسم اللغة العربية بكلية تعليم اللغة وآدابها، وقد ركز هذا الاختبار على تقييم متعلمي اللغة بقياس كفاءتهم اللغوي بمهارات اللغة العربية.

وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، مقارنتها ببناء ومضامين اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغة العربية، وما يقابلها من اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغة الإنجليزية، والوقوف على مدى الاستفادة من تجارب الآخرين المتمثلة بنظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) في بناء اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة العربية.

وصف اختبارات الكفاء اللغوية

تحت هذا العنوان ندرج وصفًا مختصرًا لثلاثة اختبارات لغوية: اختبار اللغة الإنجليزية الدولي، واختبارين معياريين للغة العربية هما من أشهر الاختبارات الخاصة بتصنيف كفاءة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المملكة العربية السعودية خاصة، وفي برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عامة. وهما:

- اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها (المركز الوطني للقياس).
- اختبار العربية المعياري (الجامعة السعودية الإلكترونية).

إضافة إلى وصف نظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي المعروف باسم (IELTS).

وهذا الاسم اختصار لـــ (The International English Language Testing System).

أولًا: اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها (المركز الوطني للقياس).

يشير المركز الوطني للقياس التابع لهيئة تقويم التعليم والتدريب (https://etec.gov.sa) في المملكة العربية السعودية إلى أن اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها يقيس إتقان الممتَحَنين لكفايات اللغة العربية في مهارة فهم المقروء، ومهارة فهم المسموع، إضافة لمهارة الكتابة. ويهدف هذا الاختبار لتمكين هؤلاء الممتَحَنين من الالتحاق بالبرامج الأكاديمية التي تكون فيها اللغة العربية لغة التدريس. ويتضمن هذا الاختبار 100 سؤال من نوع الاختيار من متعدد (أ، ب، ج، د) موزعة على التراكيب اللغوية، وفهم المقروء، وفهم المسموع، والتعبير الكتابي (المقالة). كما أن هذا الاختبار لا يعتمد على مقررات مباشرة، أو مراجع محددة، بل يعتمد على الحصيلة اللغوية للمتقدمين لهذا الاختبار، ولتجاربهم الحياتية واستخدامهم للغة العربية. وبذلك فإنهم لا يحتاجون إلى استعداد مسبق، غير معرفة تعليمات الاختبار وضبط الوقت. ويستغرق هذا الاختبار ساعتين ونصف، ويمكن تقديم هذا الاختبار ورقيًا، وإلكترونيًا بواسطة الحاسوب. وتستخدم نتيجة هذا الاختبار (غير منتهية الصلاحية) التي تصدر إلكترونيًا بعد ثلاثة أسابيع من تاريخ الاختبار لأغراض عديدة منها:

- الالتحاق ببرنامج لغة أو مسار أكاديمي يتطلب مستوى معينًا في اللغة العربية.
- الإعفاء من بعض المتطلبات الأكاديمية.
- الالتحاق في بعض الوظائف التي تتطلب إجادة اللغة العربية.
- توثيق المستوى اللغوي لدارس اللغة العربية أثناء الدراسة وبعدها.
- المؤسسات التعليمية المهتمّة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكافة مستوياتها محليًّا وعالميًّا.
- المؤسسات التعليمية التي تشترط إتقان اللغة العربية للدراسة في برامجها.

وفي الجدول الآتي وصف مختصر لبناء هذا الاختبار ومضامينه.

اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها (المركز الوطني للقياس)		
1	اللغة المستهدفة	اللغة العربية الفصيحة المعاصرة.
2	مجالات اللغة المستهدفة	التركيز على الجانب الأكاديمي أكثر من غيره من جوانب الاتصال العامة الأخرى.
3	الاعتماد على مقررات سابقة أو مراجع محددة.	لا يعتمد على مقررات سابقة أو مراجع محددة، ويكتفى بمعرفة تعليمات الاختبار أو تجريبه للألفة وضبط الوقت. رغم أنه يتماشى مع محتويات البرامج التعليمية في البلدان العربية.
4	الهدف من الاختبار	قياس إتقان المتَحَنين لكفايات اللغة العربية.
5	الغرض من الاختبار	– توثيق المستوى اللغوي. – الالتحاق بالبرامج الأكاديمية. – الالتحاق ببعض الوظائف.
6	المهارات اللغوية (النسب المئوية)	الاستماع 20%. القراءة 45%. التراكيب اللغوية والتعبير الكتابي 35%.
7	مكونات الاختبار	التراكيب اللغوي، فهم المسموع، فهم المقروء، كتابة المقال.
8	عدد الأسئلة	100 سؤال
9	توزيع الأسئلة	التراكيب اللغوية: 35 سؤالًا فهم المقروء: 45 سؤالًا فهم المسموع: 20 سؤالًا وهناك سؤال واحد للتعبير الكتابي
10	نوعية إجابات الأسئلة	الاختيار من متعدد: أربعة خيارات (أ، ب، ج، د)،
11	مدة الاختبار	ساعتان ونصف إلى ثلاث ساعات.
12	أقسام الاختبار	يتوزع الاختبار على 6 أقسام، مدة كل قسم 26 دقيقة، ما عدا التعبير الكتابي فمدته 30 دقيقة.
13	نوع الاختبار	اختبار ورقي. تضاف له ساعة لغايات الاستعداد. اختبار إلكتروني. تضاف له 15 دقيقة لغايات الاستعداد.
14	المستفيدون من الاختبار	المؤسسات الأكاديمية (المدارس والمعاهد والجامعات) التي تستقطب الدارسين الناطقين بغير العربية.
15	التصحيح والتدقيق	تُصحّح الإجابات آليًا.
16	إصدار النتائج	تصدر النتائج إلكترونيًا بعد ثلاثة أسابيع من تاريخ الاختبار تقريبًا.
17	صلاحية الاختبار	صلاحية الاختبار غير منتهية.

وبعد النظر ببعض نماذج أسئلة الاختبار (المركز الوطني للقياس)[24] نلاحظ أن مضامين الأسئلة كانت مناسبة للمهارات المقصودة، وأن بناء الأسئلة كان محكمًا، فالخيارات

المدرجة تحت أسئلة مهارة فهم المسموع كانت دقيقة وقائمة على توهيم الممتحنين بأن الإجابة (س) هي الإجابة الصحيحة، أو أن الإجابة (ص) يمكن استبعادها من الاحتمالات. وذلك من خلال ذكر بعض المفردات في نص الاستماع على سبيل المثال لتوهم المتعلم باختيار إجابة غير صحيحة، أو لتوهمه باستبعاد إجابة صحيحة. وهذا يحتاج إلى تركيز في النصوص، ومن لم يستطع التركيز لفهم النص المسموع، فسوف تختلط عليه الأمور، وقد يختار إجابة خاطئة. ولا بد أن نشير أيضًا إلى أن النصوص المسجلة الخاصة بمهارة فهم المسموع، سُجلت وأخرجت بطريقة مناسبة لفهمها وذلك باستخدام المؤثرات الصوتية المناسبة.

أما فيما يتعلق بمهارة القراءة فتنوعت النصوص بين نصوص طويلة تكاد تكون صفحة كاملة، ونصوص قصيرة تكاد تكون جملة واحدة، وركزت بعض أسئلة مهارة فهم المقروء على معاني المفردات واستعمالها في سياقها الأنسب والأكثر استقامة مع المعنى المقصود، وبعضها ركز على المترادفات اللغوية، أو على فهم المغزى الدلالي لأساليب اللغة المتنوعة كأسلوب الاستفهام، وبعضها ركز على الفكرة الرئيسة لإحدى الفقرات أو ملخص ما يفهم منها، وثمة بعض الأسئلة التي تعتمد على الاستنتاج أو الوقوف على المعاني الدلالية. وأما الأسئلة الخاصة بالتراكيب اللغوية، فركزت على التركيب الصحيح للغة واستخدام المفردات استخدامًا صحيحًا نحويًا وصرفيًا. وهي مرتكزة على فهم قواعد اللغة العربية واستخدامها. وثمة سؤال مقاليّ[25] يطلب كتابة مقالة لا يقل عدد كلماتها عن 200 كلمة، يعبر فيها المُمتَحَن عن رأي أو فكرة أو قضية جدلية، ويطلب منه اتخاذ رأي معين بالموافقة أو الرفض، مع الحرص على تأييد الرأي بأمثلة واضحة وأفكار تفصيلية محددة، وحجج وبراهين مقنعة.

ثانيًا: اختبار العربية المعياري (الجامعة السعودية الإلكترونية)

أنشأ مركز اللغة العربية في الجامعة السعودية الإلكترونية (https://seu.edu.sa/ar/arabic-online) برنامج العربية على الإنترنت لتلبية احتياجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وذلك بتوفير برنامج تعليمي إلكتروني متكامل يتيح للمتعلمين فرصة دراسة اللغة العربية من أي مكان في العالم، دون قيود جغرافية أو زمانية. كما قامت الجامعة الإلكترونية بإنشاء اختبار معياري لقياس الكفاءة اللغوية لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها.

وأطلق عليه اسم (اختبار العربية المعياري)، ويقيس هذا الاختبار مهارات اللغة وعناصرها، إذ ينقسم محتواه إلى خمسة أقسام: قسم اللغة، ويتضمن أسئلة في (النحو، والصرف، والمعجم، والدلالة)، وقسم الاستماع والمشاهدة، وقسم القراءة، وقسم التحدث، وقسم الكتابة. وفي الجدول الآتي وصف مختصر لبناء هذا الاختبار ومضامينه.

اختبار العربية المعياري (الجامعة السعودية الإلكترونية)		
1	اللغة المستهدفة	اللغة العربية الفصيحة. (اللغة المعاصرة) لغة التدريس في التعليم العام والعالي، ولغة الإعلام.
2	مجالات اللغة المستهدفة	التركيز على السياقات الأكاديمية على وجه الخصوص.
3	الاعتماد على مقررات سابقة أو مراجع محددة.	لا يعتمد على مقررات سابقة، لكنه يوازي المستويين C1،C2 من الإطار الأوربي المعتمدين في برنامج العربية على الإنترنت للمستوى المتقدم. في الجامعة السعودية الإلكترونية.
4	الهدف من الاختبار	- قياس الكفاءة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
5	الغرض من الاختبار	- سد فجوة ندرة الاختبارات المعيارية الخاصة بقياس الكفاية اللغوية العربية. - خدمة المؤسسات التعليمية التي تعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. - التعرف على كفايات المتقدمين لفرص العمل التي تتطلب إتقان اللغة العربية.
6	المهارات اللغوية (النسب المئوية)	اللغة (النحو، والصرف، والمعجم، والدلالة) 20%. الاستماع والمشاهدة 20%. القراءة 20%. التحدث 20%. الكتابة 20%. ولكل قسم 20 درجة، ليكن مجموع درجات الاختبار 100درجة.
7	مكونات الاختبار	اللغة (النحو، والصرف، والمعجم، والدلالة) الاستماع والمشاهدة. القراءة. التحدث. الكتابة.
8	عدد الأسئلة	50–57 سؤال
9	توزيع الأسئلة	عدد الأسئلة الخاصة باللغة (النحو، والصرف، والمعجم، والدلالة): 20 عدد الأسئلة الخاصة بالاستماع والمشاهدة: من 17–22 عدد الأسئلة الخاصة بالتحدث: 1 عدد الأسئلة الخاصة بالقراءة: من 11–13 عدد الأسئلة الخاصة بالكتابة: 1
10	نوعية الإجابات على الأسئلة	الاختيار من متعدد: أربعة خيارات (أ، ب، ج، د)، ما عدا قسم التحدث فيتضمن سؤالًا شفويًا، وقسم الكتابة يتضمن سؤالًا مقاليًا.

11	مدة الاختبار	ساعتان.
12	أقسام الاختبار	يتوزع الاختبار على خمسة أقسام، مدة كل من قسم اللغة، وقسم التحدث 20 دقيقة، ومدة كل من قسم الاستماع، وقسم القراءة، وقسم الكتابة 25 دقيقة.
13	نوع الاختبار	اختبار إلكتروني.
14	المستفيدون من الاختبار	المؤسسات الأكاديمية، ومؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى جهات العمل المختلفة.
15	التصحيح والتدقيق	تُصحّح الإجابات آليًا، مع الاستعانة بمصححين لأسئلة مهارة الكتابة، ومقيّمين لمهارة التحدث.
16	إصدار النتائج	تصدر النتائج إلكترونيًا بعد استكمال تصحيح أقسام الاختبار كافة.
17	صلاحية الاختبار	غير محددة.

ولقد قدمت دراسة حسن الشمراني[26] وصفًا لمحتوى اختبار العربية المعياري، فجاءت أسئلة القسم الأول من هذا الاختبار تناولت قواعد اللغة النحوية والصرفية، إضافة إلى المعجم والدلالة، وذلك باختيار الإجابة الصحيحة من البدائل المصاحبة للأسئلة. أما القسم الخاص بمهارة الاستماع فيستمع فيه المُمتَحَن إلى عدد من المقاطع المسموعة، أو المُشاهدة، يتراوح عددها بين مقطعين إلى أربعة مقاطع، يندرج تحتها عدد من الأسئلة تتراوح بين 3 إلى 6 أسئلة، وتركز أسئلة هذا القسم على فهم الأفكار الرئيسة للنصوص، وفهم بعض التفاصيل المهمة، كفهم وجهات النظر، والربط بين المعلومات الواردة في النص. والقسم الثالث هو قسم القراءة، الذي يتطلب فهم نصوص قرائية أكاديمية وثقافية عامة، وعدد النصوص القرائية يتراوح بين نصين إلى ثلاثة نصوص متوسطة الطول، ويبلغ عدد الكلمات في النص بين 100و300 كلمة، ويندرج تحت كل نص عدد من الأسئلة يتراوح بين 3 و5 أسئلة، وتطلب الإجابة على أسئلة القراءة استنتاج الحقائق وفهمها، والتعرف على غرض الكاتب، إضافة إلى فهم معاني مفردات النص بالسياقات الواردة فيها. وبعد هذا القسم يأتي قسم التحدث الذي يقيس قدرة المتَحَنين على التحدث باللغة العربية في المجالات والقضايا الأكاديمية والثقافية العامة بفاعلية، وبلغة تواصلية سليمة، ويتحدث المتَحَنون في هذا القسم عن موضوعات عامة مألوفة لا تحتاج لمعارف محددة أو خبرات سابقة، ويتم تسجيل الإجابات صوتيًا على الحاسوب، وبعد إعطاء المتَحَن موضوعًا للتحدث عنه، يُعطى بعض

الإرشادات التي يجب مراعاتها، مثل: تنظيم الأفكار ودعمها بحجج منطقية، ومراعاة السلامة اللغوية، إضافة إلى وضوح الصوت والاعتناء بالنبر والتنغيم. والقسم الأخير في هذا الاختبار هو قسم الكتابة، الذي يقيس قدرة المتَحَنين على الكتابة عن موضوعات أكاديمية وعامة، وذلك بالإجابة عن بعض الأسئلة كتابةً، وتتراوح نصوص الإجابات المكتوبة بين 200 و300 كلمة، يراعى فيها: تنظيم الأفكار، ودعم الآراء بالحجج والأمثلة، والحفاظ على السلامة اللغوية، واستخدام علامات الترقيم، وتقسيم النص لفقرات متناسقة.

ثالثًا: نظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي The International English Language Testing System (IELTS)

يتضمن الموقع الرسمي للمجلس البريطاني (https://www.britishcouncil.org/) عديداً من المعلومات حول اختبار الكفاءة للغة الإنجليزية (IELTS) وما يهمنا في هذا البحث هو الرجوع للنقاط التي تصف لنا هذا الاختبار وصفًا يساعد على مقارنته مع اختبارات الكفاءة للغة العربية التي تناولها هذا البحث. ومعلومٌ أن نظَام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (www.ielts.org) صُمم "لتقييم القدرات اللغوية للأشخاص الراغبين في الدراسة أو العمل، حيث تكون اللغة الإنجليزية هي لغة التعامل والتواصل". وهذا الاختبار من أشهر اختبارات اللغة الإنجليزية، وهو مقبول ومعترف به في أكثر من تسعة آلاف مؤسسة من مؤسسات تعليمية ومؤسسات الأعمال، إضافة لسلطات الهجرة والوكالات الحكومية الأخرى. وفي الجدول الآتي وصف مختصر لبناء هذا الاختبار ومضامينه.

اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS)

1	اللغة المستهدفة	اللغة الإنجليزية القياسية (الفصيحة).
2	مجالات اللغة المستهدفة	يوجد نوعان للاختبار: الاختبار الأكاديمي: يركز على اللغة الأكاديمية المستخدمة في العلوم والمؤسسات التعليمة. الاختبار العام: يركز على اللغة بوصفها وسيلة للتواصل بتناول موضوعات عامة.

3	الاعتماد على مقررات سابقة أو مراجع محددة	لا يعتمد على مقررات سابقة.
4	الهدف من الاختبار	تقييم القدرات اللغوية للأشخاص الراغبين في الدراسة أو العمل، عندما تكون اللغة الإنجليزية هي لغة التعامل والتواصل.
5	الغرض من الاختبار	- الاختبار الأكاديمي: مخصص للراغبين في الدراسة بالجامعات في برامج البكالوريوس أو الدراسات العليا. وكذلك للراغبين بالالتحاق بالمسارات المهنية. - الاختبار العام: مخصص للراغبين في الحصول على تدريب أو دراسة في مستوى دون المستوى الجامعي. وكذلك للراغبين في الهجرة لبلدان يتحدث أهلها اللغة الإنجليزية.
6	المهارات اللغوية (والدرجات)	الاستماع: 40 درجة. القراءة: 40 درجة الكتابة: غير محددة. المحادثة: غير محددة.
7	مكونات الاختبار	1- الاستماع. 2- القراءة. 3- التحدث. 4- الكتابة.
8	عدد الأسئلة	85 سؤال تقريبًا
9	توزيع الأسئلة	عدد الأسئلة الخاصة بالاستماع: 40 عدد الأسئلة الخاصة بالقراءة: 40 عدد الأسئلة الخاصة بالكتابة: 2 عدد الأسئلة (الأقسام) الخاصة بالتحدث: 3
10	نوعية الإجابات على الأسئلة	تتنوع الإجابات في هذا الاختبار، فعلى سبيل المثال: إجابات مهارة الاستماع: اختيار من متعدد، توصيل، إكمال بيانات ناقصة، أسئلة ذات إجابات قصيرة. ويضاف إلى ذلك في مهارة القراءة: التعرف إلى وجهة نظر الكاتب، وإكمال العبارات والملاحظات والملخصات، والجداول البيانية والخرائط. أما قسم التحدث فيتضمن مقابلة شفوية، وقسم الكتابة يتضمن أسئلة كتابية.
11	مدة الاختبار	ثلاث ساعات إلا ربعًا تقريبًا. (164 دقيقة)
12	مدة أقسام الاختبار	– الاستماع: 30 دقيقة. (بالإضافة إلى 10 دقائق لنقل الإجابات إلى ورقة الإجابة). – القراءة: 60 دقيقة فقط. – الكتابة: 60 دقيقة. –المحادثة: 11–14 دقيقة.
13	نوع الاختبار	– اختبار إلكتروني. – اختبار ورقي.
14	المستفيدون من الاختبار	الأشخاص الذين يرغبون بالدراسة، أو العمل، أو الهجرة. وتكون اللغة الإنجليزية مطلبًا لذلك.

15	التصحيح والتدقيق	تُصحّح الإجابات آليًا، مع الاستعانة بمصححين لأسئلة مهارة الكتابة، ومقيّمين لمهارة التحدث.
16	إصدار النتائج	تصدر النتائج بشهادة ورقية واحدة فقط، ويمكن الاستعلام عن النتيجة إلكترونيًا بعد 13 يومًا.
17	صلاحية الاختبار	عامان.

نجد في الموقع الرسمي (www.ielts.org) وصفًا للمكونات الأربعة للاختبار، فاختبار مهارة الاستماع ينقسم لأجزاء أربعة، الجزء الأول محادثة بين شخصين، مثال ذلك: حوار اجتماعي يتناول موضوعًا عامًا، كالبحث عن سكن. والجزء الثاني خطاب فردي في سياق اجتماعي يومي. ومثال ذلك الحديث عن المرافق المحلية لمدينة معينة. أما الجزء الثالث فهو محادثة بين مجموعة أشخاص في موقف تعليمي أو تدريبي، ومثال ذلك: محادثة بين أستاذ جامعي ومجموعة طلاب يناقشون مخططًا لمشروع ما. والجزء الرابع خطاب فردي إلقائي كإلقاء محاضرة جامعية. وهذه الأقسام الأربعة الخاصة بمهارة الاستماع، تركز على فهم الأفكار الرئيسة، وفهم معلومات وحقائق محددة، إضافة إلى التعرف على وجهات النظر وآراء المتحدثين ومتابعة تطور الأحداث.

ويتكون اختبار مهارة القراءة (في الاختبار الأكاديمي) من أجزاء ثلاثة، ويتضمن كل جزء نصًا واحدًا طويلًا، ويتراوح طول النص بين 2150 و2750 كلمة. ومن الممكن أن يتضمن بعض الأشكال البيانية أو التوضيحية. أما اختبار مهارة القراءة (في الاختبار العام) فتتضمن نصوص أجزائه الثلاثة موضوعات عامة، إذ يتضمن الجزء الأول نصين قصيرين أو ثلاثة أو أكثر من ذلك ليصل الأمر إلى ثمانية نصوص مرتبطة بموضوع من موضوعات الحياة اليومية في بلد يتحدث أهلها اللغة الإنجليزية. أما الجزء الثاني فيتضمن نصوصًا واقعية تركز على موضوعات عامة كالعمل، والتدريب. والجزء الثالث يتضمن نصًا واحدًا طويلًا أكثر تعقيدًا من النصوص الواردة في الأجزاء السابقة، يتناول أحد الموضوعات العامة. وتركز الأسئلة المتعلقة بمهارة القراءة على: الاستيعاب، وفهم الموضوع العام، وفهم الأفكار الرئيسة والفرعية، إضافة إلى فهم المعاني الضمنية والتعرف على الآراء ووجهات النظر، وفهم الحجج المنطقية والبراهين.

يتكون اختبار الكتابة المتعلق بالاختبار الأكاديمي من جزأين، في الجُزء الأول يُطلب من المُمتَحن أن يكتب نصًا مكونًا من 150 كلمة يصف ويشرح فيه معلومات متعلقة بجدول بياني أو شكل تخطيطي. وفي الجزء الثاني يُطلب منه كتابة مقالة مكونة من 250 كلمة للرد على وجهة نظر أو حجة أو حل مشكلة وذلك بأسلوب علمي أكاديمي شبه رسمي. أما اختبار الكتابة المتعلق بالاختبار العام، فينقسم لجزأين متشابهين مع أجزاء الاختبار الأكاديمي، مع وجود اختلاف في المضمون، ويُطلب من الممتَحَن الكتابة عن موضوعات عامة محايدة. وتقيّم كتابات المُمتَحَنين على أساس قدرتهم بالتعبير عن المحتوى المطلوب، وتنظيم الأفكار، ودقة التعبيرات اللغوية وتنوعها وصحتها.

ويتكون اختبار المحادثة من ثلاثة أجزاء، في الجزء الأول مقدمة للمقابلة يقدم فيها المُمتَحِن نفسه للمُمتَحَن، ويطلب منه تأكيد هويته، ثم يسأله عن بعض المعلومات المألوفة، كالأسرة، والعمل، والدراسة. والجزء الثاني يحدد فيه المُمتَحِن موضوعًا ويبين للمُمتَحَن بعض النقاط التي يجب أن يتناولها بحديثه عن هذا الموضوع. ومن الممكن أن يتخلل هذا الجزء بعض الأسئلة عن الموضوع نفسه. أما في الجزء الثالث فيسأل المُمتَحِنُ المُمتَحَنَ بعض الأسئلة المتعلقة بالجزء الثاني مع المناقشة ببعض الأفكار والموضوعات المجردة. ويتم تقييم المُمتَحَن بالوقوف على قدرته على التعبير عن وجهات النظر المتعلقة بالموضوعات العامة والمواقف اليومية. إضافة إلى قدرته على التعبير عن التفاصيل وربط الأفكار وتبرير وجهات النظر، ومناقشة الموضوعات والتعبير عن جوانبها المختلفة. ويركز المُمتَحِن على الطلاقة اللغوية، وترابط الأفكار، والدقة النحوية، ونطق الكلمات.

التطبيق والنتائج

بعد وصف اختبارات الكفاءة اللغوية التي شكلت مجتمع هذا البحث نلحظ وجود فرق بين مضامين اختبارات الكفاءة اللغوية الإنجليزية والعربية، كما نلحظ وجود فرق بين أقسام اختبارات الكفاءة وتصميمها وتنظيمها بين الإنجليزية والعربية. ولتوضيح مدى الاستفادة من الخبرات العلمية والعملية المتعلقة باختبار الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية (IELTS) في تطوير اختبارات الكفاءة اللغوية للغة العربية، يمكن الوقوف على أبرز

الفروق بين هذه الاختبارات ومحاولة التقريب بينها، وذلك للاستفادة من نظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) في بناء اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة العربية للناطقين بغيرها. وتتمثل أبرز الفروق بين مضامين اختبارات مجتمع الدراسة فيما يلي:

- المهارات اللغوية.
- توزيع الدرجات.
- عدد الأسئلة وتوزيعها.
- الزمن المخصص لإنجاز الاختبار.

وفي الجدول التالي ملخص لأبرز الفروق بين اختبارات الكفاءة اللغوية التي مثلت مجتمع الدراسة.

	اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها	اختبار العربية المعياري	اختبار اللغة الإنجليزية (IELTS)
المهارات الدرجات	الاستماع: 20. القراءة: 45. التراكيب والتعبير الكتابي: 35.	اللغة، والاستماع، والقراءة، والتحدث والكتابة. ولكل 20 درجة.	الاستماع: 40. القراءة: 40. الكتابة والمحادثة: غير محددتين.
الأسئلة	100 سؤال	50–57 سؤال	85 سؤال تقريبًا
توزيع الأسئلة	التراكيب: 35 فهم المقروء: 45 فهم المسموع: 20 التعبير الكتابي:1	القراءة:11–13 الاستماع: 17–22 اللغة: 20 التحدث: 1 الكتابة: 1	الاستماع: 40 القراءة: 40 الكتابة: 2 التحدث: 3
الزمن	ساعتان ونصف إلى ثلاث ساعات.	ساعتان.	ثلاث ساعات إلا ربعًا تقريبًا. (164 دقيقة)

أولاً: المهارات اللغوية

نلحظ في وصف اختبارات الكفاءة اللغوية التي تضمنتها هذه الدراسة وجود فروق في التركيز على بعض مهارات اللغة وعناصرها، فاختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها ركز على مهارة الاستماع، والقراءة، والكتابة، إضافة إلى التراكيب اللغوية، ولم يركز على مهارة المحادثة. وأشار المركز الوطني للقياس إلى أن هذا التوزيع مؤقت إلى أن يضمن المركز عدالة الدرجة التي تُمنح عند تقويم مهارة المحادثة. واختبار العربية المعياري ركز على المهارات اللغوية الأربع، مع تخصيص قسم منفرد للغة التي تضم: النحو، والصرف،

والمعجم، والدلالة. واختبار اللغة الإنجليزية (IELTS) تناول المهارات اللغوية الأربع، مع التركيز على دقة التعبيرات اللغوية وتنوعها وصحتها، وصحة استخدام القواعد والتراكيب اللغوية في مهارتي الكتابة والمحادثة. وكثير من الدراسات أشارت إلى أن اختبار الكفاءة يقيس مدى القدرة على اتقان مهارات اللغة، ولا يقتصر الأمر على مهارة دون أخرى، فيشير H.D. Brown [27] إلى أن اختبار الكفاءة اللغوية يقيس القدرة الإجمالية للغة ما. ومن المنطق أن تتضمن هذه القدرة الإجمالية مهارات اللغة الأساسية وعناصرها الفرعية.

ولا بد أيضًا من الوقوف على كيفية قياس المهارات الإنتاجية كالكتابة المتمثلة بالتعبير الكتابي، والمحادثة المتمثلة بالمقابلة الشفوية والتركيز على كيفية تقييم هاتين المهارتين، والبعد عن التخمين. فقد أشار إبراهيم أبو حيمد[28] نقلًا عن جمعية التدريب المتقدم في العلوم السلوكية (AATBS) إلى أن التخمين من العوامل التي تؤثر في ثبات الاختبار. فالإجابات التي تعتمد على التخمين مثل، الإجابة بنعم أو لا، تقلل من ثبات الاختبار. وهذا أدعى وأعقد في تقييم مهارتي الكتابة والمحادثة. ويمكن الإشارة هنا إلى تجربة اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS)، في كيفية تقييم مهارتي الكتابة والمحادثة؛ وذلك للاستفادة من هذه التجربة.

- تجربة اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) في تقييم مهارة الكتابة

نجد في الموقع الرسمي لاختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) الخاص بالمعايير (www.ielts.org/criteria)[29] جدولين لوصف المهام الخاصة بمهارة الكتابة، التي يجيدها الكاتب في كل مستوى من المستويات التسعة الخاصة بسلّم التقدير لهذا الاختبار، ويتضمن هذان الجدولان أربعة أقسام لقياس جودة الكتابة، هي: مدى الاستجابة للمهمة المطلوبة أو إنجازها، وتماسك النص وترابطه واتساقه، والمعجم والدلالة، إضافة إلى الصحة النحوية والدقة الصرفية. ويعتمد المصححون على هذين الجدولين في تصحيح ما كتبه الممتَحِن اعتمادًا كليًا لا يترك مجالًا للتخمين أو الخطأ في تقدير الدرجة المناسبة. وفي الجدول التالي وصف مختصر لمضمون المعايير الخاصة بوصف المهام الكتابية لكل مستوى من المستويات المعتمدة:

م	مدى الاستجابة للمهمة	تماسك النص وترابطه	المعجم والدلالة	دقة استخدام القواعد
0	تعطى هذه الدرجة لمن لم يحضر الاختبار أو لم يحاول الكتابة أبدًا، أو كتب شيئًا محفوظًا بالكامل.			
1	الإجابة غير مرتبطة إطلاقًا بالمهمة	فشل في توصيل أي رسالة	استخدام بضع كلمات	لا يكوِّن جملة صحيحة
2	بالكاد يستجيب للمهمة، ويحاول تقديم فكرة أو فكرتين دون تطور	لديه القليل من التحكم والتنظيم.	استخدام عدد محدود من الكلمات، مع أخطاء.	يكوِّن جملاً محفوظة
3	إذا فشل بمعالجة المهمة، أو قدم أفكارًا محدودة ومكررة، أو لا يعالج المهمة بشكل كاف.	لا ينظم الأفكار بشكل منطقي. وتماسك النص محدود.	استخدام عدد محدود من الكلمات والتعابير اللغوية مع وجود أخطاء إملائية.	يحاول تكوين جملة، لكن الجمل مليئة بالأخطاء النحوية وأخطاء علامات الترقيم.
4	يحاول معالجة المهمة دون القدرة على تغطية جميع النقاط الرئيسة، والتفاصيل غير واضحة، ومكررة.	يقدم أفكارًا غير مرتبة وغير متماسكة وغير دقيقة ومتكررة.	استخدام مفردات بسيطة، مع قدرة محدودة على تكوين الكلمات وكتابتها.	استخدام محدود لبعض قوالب الجمل، مع وجود أخطاء بالنحو وعلامات الترقيم.
5	يعالج المهمة بشكل عام، يعرض بعض الأفكار الرئيسة لكنها محدودة وغير متطورة وقد يكتب بعض التفاصيل غير الواضحة.	بعض المعلومات منظمة، لكن التماسك غير كاف، وقد لا يصل إلى فقرات كافية.	استخدام مفردات تناسب الحد الأدنى من أداء المهمة مع وجود بعض الأخطاء الإملائية.	يحاول تركيب الجمل معقدة، لكنها غير دقيقة مع وجود الأخطاء في النحو وعلامات الترقيم.
6	يعالج جميع أجزاء المهمة، مع تغطية بعض الأجزاء أكثر من غيرها، ويعرض الأفكار الرئيسة عرضًا كافيًا، ومتطورًا إلى حد ما.	المعلومات مرتبة ومتماسكة على مستوى الفقرة، لكن يفتقر النص للتماسك الكلي داخل الفقرة.	استخدام مفردات كافية لأداء المهمة، بعضها غير دقيق، مع بعض الأخطاء الإملائية التي لا تعيق الفهم.	استخدام مزيج من الجمل البسيطة والمعقدة مع وجود بعض الأخطاء بالنحو وعلامات الترقيم.

7	يعالج كل أجزاء المهمة، ويتوسع في تقديم الأفكار الرئيسة ويدعمها، لكنه أحيانًا يميل للتعميم أو الافتقار للتركيز.	الأفكار والمعلومات منظمة ومنطقية ومتماسكة على الرغم من وجود بعض النقص.	استخدام مفردات كافية ودقيقة وغير شائعة، مع وجود القليل من الأخطاء الإملائية.	استخدام مجموعة من القوالب للجمل المعقدة، مع تكرار أحيانًا، والسيطرة على القواعد النحوية والترقيم إلى حد كبير.
8	يعالج جميع أجزاء المهمة معالجة كافية، ويقدم إجابة مطورة بأفكار داعمة.	المعلومات والأفكار متسلسلة ومنطقية ومتماسكة.	استخدام مجموعة واسعة من المفردات بطلاقة ومرونة ودقة، مع ندرة الأخطاء.	استخدام مجموعة من القوالب للجمل وغالبية الجمل خالية من الأخطاء.
9	يعالج جميع أجزاء المهمة، ويقدم إجابة كاملة مدعومة بأفكار موسعة، متخذًا موقفًا متطورًا.	التماسك متقن داخل الفقرة وبين الفقرات.	استخدام مجموعة واسعة من المفردات مع السيطرة على المعاني الدلالية.	استخدام مجموعة واسعة من القوالب للجمل التي تتصف بالدقة والمرونة.

- تجربة اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) في تقييم مهارة المحادثة

في الموقع الرسمي لاختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) الخاص بالمعايير (www.ielts.org/criteria)[30] وصف للمهام الخاصة بمهارة التحدث، ويتناول هذا الوصف معايير التحدث الصحيح بقياس الطلاقة اللغوية، واستخدام المفردات، ودقة القواعد، والنطق السليم. وفي الجدول التالي وصف مختصر لمضمون المعايير الخاصة بوصف المهام الخاصة بمهارة التحدث لكل مستوى من المستويات المعتمدة:

م	الطلاقة والترابط	المعجم والدلالة	دقة استخدام القواعد	النطق
0	تعطى هذه الدرجة لمن لم يحضر الاختبار.			
1	لا يوجد اتصال لغوي، ولا يوجد لغة يمكن تصنيفها.			
2	التوقف الطويل، والقليل من التواصل	إنتاج كلمات، معزولة أو أقوال محفوظة.	غير قادر على إنتاج جملة بقالب نحوي سليم	غالبًا ما يكون الكلام غير مفهوم.

3	إعطاء إجابات بسيطة، مع عدم القدرة على نقل الرسالة الأساسية غالبًا.	استخدام مفردات بسيطة لنقل معلومات شخصية.	يحاول استخدام قوالب الجملة الأساسية ولكن بنجاح محدود، ويرتكب عديداً من الأخطاء.	يحاول نطق بعض المفردات، وجمل مبسطة مع كثير من الأخطاء.
4	الاستجابة ببطء مع وقفات متكررة، وضعف التماسك.	التحدث عن موضوعات مألوفة، ونقل أفكار بسيطة عن موضوعات غير مألوفة، مع ارتكاب أخطاء متكررة في اختيار الكلمات.	ينتج جملًا بسيطة صحيحة، مع وجود أخطاء متكررة بالجمل الأكثر تعقيدًا تؤدي إلى سوء الفهم.	يجيد بعض صفات النطق السليم، مع وجود أخطاء كثيرة ومتكررة تسبب صعوبة للمستمع.
5	كلام بطيء لكنه مستمر مع بعض التكرار، ويتكلم كلامًا بسيطًا بطلاقة، لكن تقل الطلاقة كثيرًا عند الاتصال الأكثر تعقيدًا.	التحدث عن موضوعات مألوفة وغير مألوفة بنطاق محدد من المفردات.	ينتج جملًا مبسطة بدقة معقولة، مع استخدام نطاق محدود من التراكيب الأكثر تعقيدًا، مع وجود بعض الأخطاء.	يجيد بعض صفات النطق السليم، مع وجود أخطاء متكررة، لكن يمكن فهمه بشكل عام.
6	محاولة الإسهاب في الحديث مع فقدان الاتساق بسبب التكرار والتصحيح الذاتي.	يمتلك من المفردات ما يكفيه لمناقشة موضوعات معينة مع القدرة على توضيح المعنى بالرغم من عدم الملاءمة.	يستخدم مزيجًا من القوالب البسيطة والمعقدة، بمرونة محدودة، ويرتكب أخطاء يندر تأثيرها على الفهم.	يجيد النطق في كثير من الأحيان، لكن هذه الإجادة غير مستمرة، فيقع ببعض الأخطاء التي تقلل الفهم أحيانًا.
7	يتحدث مطولًا دون جهد ملحوظ أو فقدان للتماسك.	يستخدم المفردات بمرونة لمناقشة موضوعات متنوعة، مع القدرة على إعادة الصياغة.	يستخدم مجموعة من القوالب المعقدة مع بعض المرونة مع عدد قليل من الأخطاء النحوية.	يجيد النطق في كثير من الأحيان، مع بعض الهفوات وبالرغم من ذلك يسهل فهمه.

8	يتحدث بطلاقة، مع التكرار أو التصحيح الذاتي أحيانًا. ويطور المواضيع تطويرًا مناسبًا ومتماسكًا.	يستخدم المفردات بمرونة لإيصال المعنى الدقيق، ويستخدم مفردات غير شائعة واصطلاحية.	يستخدم مجموعة واسعة من القوالب المعقدة الخالية من الأخطاء بمرونة.	يجيد النطق إلى حد كبير باستمرار، ويسهل فهمه.
9	يتحدث بطلاقة وتماسك وقادر على تطوير الموضوعات ببراعة.	يستخدم المفردات والمصطلحات بمرونة ودقة في جميع الموضوعات.	يستخدم كافة القوالب بشكل طبيعي ومناسب.	يجيد النطق باستمرار، ويسهل فهمه.

ووضع مثل هذه المعايير والضوابط أثناء تقييم المختَبِر للمختبَر يزيد من مصداقية التقييم ودقته، فكل من يتقدم للاختبار ستُقاس قدرته على التحدث وفقًا لهذه المعايير الدقيقة، بعيدًا عن التخمين أو العشوائية، ولا بد من الإشارة هنا إلى أهمية تدريب الممتَحِنين المعتمدين لهذا النوع من الاختبارات على دقة القياس وفقًا لهذه المعايير.

ويرى Ray Clifford [31] أن استقلالية اختبار الكفاءة عن أي منهج أو محتوى دراسي. توجب على المُمتَحِن أن يكون صاحب شخصية مستقلة عن شخصيته كمدرس للغة؛ وذلك لتجنب تأثير المحتوى في كيفية إدارة الامتحان.

ثانيًا: توزيع الدرجات

نجد في الكتيّب الخاص بشرح نظام اختبار (IELTS)[32] وصفًا للمستويات المعتمدة في هذا الاختبار، وأن هذا الاختبار ليس فيه نتيجة توصف بالنجاح أو الرسوب، وإنما يعتمد سلّمًا تقديريًا يتكون من تسعة مستويات تتدرج تصاعديًا من المستوى الأول (الأقل)، إلى المستوى التاسع (الأعلى)، وذلك على النحو التالي:

المستوى	الوصف
9	مستخدم خبير
8	مستخدم جيد جدًا
7	مستخدم جيد
6	مستخدم كُفء
5	مستخدم عادي
4	مستخدم محدود
3	مستخدم محدود جدًا
2	مستخدم غير منظم
1	غير مستخدم
0	لم يتقدم للاختبار

ويرى Ray Clifford [33] أن التقييم في اختبار الكفاءة قائم على تحديد أرضية وسقف يُبنى على أساسهما تقييم غير تعويضي، فالامتحان يختبر كل مهارة لغوية بشكل منفصل عن المهارة الأخرى. لذلك لا يتم تجميع النتائج للمهارات أو حساب متوسطها وفق المستويات التي يغطيها الاختبار أي لا يقوم باحتساب متوسط أو إجمالي نتائج أداء الممتحن في المستويات التي تمت تغطيتها. وبهذا فإن نتيجة الاختبار التي تصدر تكون لكل قسم أو لكل مهارة من الأقسام أو المهارات التي تضمنها الاختبار. ولا يكون توزيع عدد الأسئلة على المهارات اللغوية مهمّا بقدر أهمية قياس كل مهارة وفق توزيع موحد للدرجات.

ثالثًا: عدد الأسئلة وتوزيعها

من الطبيعي اختلاف عدد أسئلة هذا النوع من الاختبارات بين لغة وأخرى، لأن هذا الاختبار، كما أشرنا سابقًا، يقيس كفاءة المتعلم وقدرته على استخدام اللغة دون تحديد عدد معّين من المفردات أو التراكيب أو القواعد اللغوية أو وصف معين لإتقان مهارة لغوية محددة، وهذا يرتبط ارتباطًا طرديًا مع حجم اللغة إن صح التعبير أو الثروة اللغوية الخاصة بلغة ما. وعندما نتحدث عن اللغة العربية نعرف الفرق الكبير بينها وبين باقي اللغات في هذه الجوانب. ولذلك فإن المحتوى الخاص بالمفردات اللغوية الشائعة في العربية أكبر من المحتوى الخاص بالمفردات الشائعة في الإنجليزية، وكذلك قواعد اللغة. فمن الأفضل مراعاة الشائع

من المفردات (المعجم) ومراعاة الشائع من التراكيب اللغوية والقواعد النحوية والصرفية.

وقد أشار إبراهيم أبو حيمد [34] نقلًا عن جمعية التدريب المتقدم في العلوم السلوكية (AATBS) إلى أن طول الاختبار من العوامل التي تؤثر في ثبات الاختبار. فكلما زاد طول الاختبار كان ذلك أدعى لزيادة الثبات. لذلك يجب أن يكون الاختبار مناسبًا للغة، ويغطي أكبر قدر ممكن من مفردات اللغة وتراكيبها وقواعدها ومهاراتها، وهذا الأمر يراعى عند بناء بنك الأسئلة لهذا النوع من الاختبارات. فعند إنشاء اختبار يقيس الكفاءة اللغوية للغة العربية، لا بد أن تتضمن نصوص القراءة ونصوص الاستماع مفردات شائعة يستخدمها أهل اللغة بحياتهم اليومية، وقد أشار عمر عكاشة [35] إلى وجود فروق بين أسئلة القواعد التي يمكن توجيهها للناطقين بالعربية والأسئلة التي تناسب الناطقين بغير العربية، والأسئلة التي تناسب الناطقين بالعربية والناطقين بغيرها على حد سواء. لذلك لا بد من اختيار الأسئلة التي تناسب الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها، إضافة للتركيز على الأسئلة التي تناسب الناطقين بغير العربية دون الناطقين بها.

رابعًا: الزمن المخصص لإنجاز الاختبار

تحت هذا العنوان نشير إلى خطورة اتباع الاختبارات العالمية أو تقليدها باستخدام عدد كلمات معيّن للنصوص التي يتضمنها الاختبار. فالزمن المخصص لإنجاز أي مهمة لغوية يرتبط بعوامل عدة، منها صعوبة المهمة وسهولتها، وقصر النصوص اللغوية وطولها. وما يهمنا في هذه الدراسة ضبط طول نص القراءة (الذي يمكن قياسه بعدد الكلمات) مع ما يتناسب مع الوقت المخصص لمهارة القراءة، أي قراءة النص. وهذا يرتبط مع ضبط طول نص الاستماع (الذي يمكن قياسه بالدقائق) مع ما يتناسب بالوقت المخصص لمهارة الاستماع. فنص الاستماع هو نص قُرئ قراءة متأنية مناسبة، ليصبح مسموعًا لدى السامعين.

ولضبط الوقت المناسب لهاتين المهارتين (القراءة والاستماع). وهما من المهارات الاستقبالية. نشير هنا إلى الوقت المخصص لقراءة النص وليس لفهمه، فالوقت الذي نحتاجه لفهم النص يختلف من شخص لآخر وفقًا للقدرات العقلية وللفروق الفردية والمستويات اللغوية للأشخاص، وقد قام الباحث بعدة إجراءات تمثلت بما يلي:

إثبات أن ما يحتاجه المتَحَن الناطق بغير العربية من وقت لقراءة نص يتكون من 100 كلمة باللغة العربية أكثر من الوقت الذي يحتاجه المتَحَن الناطقين بغير اللغة الإنجليزية لقراءة نص يتكون من 100 كلمة باللغة الإنجليزية بتجريب ذلك على 10 أفراد ناطقين بغير العربية قَرَؤُوا نصًا عربيًا مكونًا من 100 كلمة، و10 آخرين ناطقين بغير الإنجليزية قَرَؤُوا نصًا باللغة الإنجليزية يتكون من 100 كلمة. علمًا بأن النصين من نصوص الأخبار العالمية، للخبر نفسه، لكن بصياغتين مختلفتين وبلغتين مختلفتين، ولا بد من الإشارة إلى أن المئة كلمة العربية تشكل مضمونًا لغويًا أكثر من المئة كلمة الإنجليزية إذا تُرجمت، وذلك يرجع إلى طبيعة العربية التي يكثر فيها اتصال اللواحق والسوابق، كالضمائر وأداة التعريف، بالكلمة نفسها على عكس اللغة الإنجليزية التي تتصف بانفصال ذلك عن الكلمة، فكلمتا: الكتاب، أو كتابي، يقابلهما كلمتان باللغة الإنجليزية: the book أو my book. والأمثلة على ذلك كثيرة. وهذا يستوجب تفكيك هذه الكلمات عند استماعها أيضًا لاستيعابها. وفي الوقت نفسه نجد كثرة الاختصارات في اللغة الإنجليزية مقارنة باللغة العربية وهذا ما أشار إليه Radwan Mahadin [36]. في دراسته التي بين فيها وجهات النظر المتعلقة بالاختصارات باللغتين الإنجليزية والعربية.

ومن ثم قام الباحث باستخدام تجريب سرعة القراءة الإلكترونية (القراءة باستخدام الناطق الإلكتروني) في عدد من البرامج الحاسوبية، لنصين باللغتين العربية والإنجليزية يتكون كل منهما من 100 كلمة. ومن المواقع التي تقدم خدمة قراءة النص، موقع: www. oratlas.com و موقع: www.ttsmp3.com إضافة إلى موقع: www.translate.google. com وكانت النتيجة أن متوسط الوقت الذي استغرقه النصان (النص العربي، والنص الإنجليزي) في القراءة البشرية ومتوسط الوقت في القراءة الإلكترونية، على النحو التالي:

	النص العربي	النص الإنجليزي
القراءة البشرية	عدد كلمات النص: 100 عدد القارئين: 10 أطول وقت استغرقته القراءة: دقيقتان و13 ثانية أقل وقت استغرقته القراءة: دقيقة و37 ثانية **متوسط طول وقت القراءة: دقيقة و55 ثانية**	عدد كلمات النص: 100 عدد القارئين: 10 أطول وقت استغرقته القراءة: دقيقة و22 ثانية أقل وقت استغرقته القراءة: 57 ثانية **متوسط طول وقت القراءة: دقيقة و 10 ثوان**

القراءة الإلكترونية	عدد كلمات النص: 100 عدد برامج القراءة: 3 أطول وقت استغرقته القراءة: دقيقة و20 ثانية. أقل وقت استغرقته القراءة: دقيقة و9 ثوان. **متوسط طول وقت القراءة: دقيقة و 15 ثانية**	عدد كلمات النص: 100 عدد برامج القراءة: 3 أطول وقت استغرقته القراءة: 45 ثانية أقل وقت استغرقته القراءة: 39 ثانية **متوسط طول وقت القراءة: 42 ثانية**

ونستنتج مما سبق أن الوقت الذي نحتاجه لقراءة نص باللغة العربية أطول من الوقت الذي نحتاجه لقراءة النص نفسه باللغة الإنجليزية، وربما يعود ذلك لعوامل عديدة: منها طبيعة المقاطع الصوتية، واللواحق التي تزيد من طول الكلمات كالتاء المربوطة، ونظام الضبط الصوتي بالحركات القصيرة والطويلة. وربما يؤثر ذلك أيضًا في الوقت المخصص لتفكيك نص المسموع وفهمه. ونستنتج أيضًا بأن القراءة البشرية احتاجت لوقت أكثر، وذلك لاختلاف سرعة وتيرة القراءة وعدم ثباتها كالقراءة الإلكترونية. ولاختلاف عدد الوقفات ومدتها أثناء القراءة بخلاف القراءة الإلكترونية التي لا تتوقف، إضافة إلى إعادة بعض الكلمات أحيانًا لتصحيح القراءة أو النطق في القراءة البشرية على خلاف القراءة الإلكترونية التي لا إعادة فيها، إضافة إلى انشغال ذهن القارئ بالمعنى أثناء القراءة الذي بدوره يؤثر في سرعة القراءة أيضًا.

الاستنتاجات والتوصيات

نستنتج من هذه الدراسة ما يلي:

- ثمة فرق بين مضامين اختبارات (مجتمع الدراسة) الخاصة بالكفاءة اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها، وبين مضامين اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها. وتمثلت هذه الفروق بما يأتي:
  - مهارات اللغة وعناصرها.
  - الزمن المخصص لأداء الاختبار.
  - عدد الأسئلة وتوزيعها.
- يمكن الاستفادة من الخبرات العلمية العملية التي يحظى بها نظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي (IELTS) في تطوير اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك بما يأتي:

- الاستفادة من المعايير المستخدمة في تقييم مهارة الكتابة، وآلية التصحيح.
- الاستفادة من المعايير المستخدمة في تقييم مهارة المحادثة، وإجراءات المقابلة الشفوية.
- الاستفادة من توزيع عناصر اللغة وقواعدها على المهارات اللغوية الأربع.
- ضرورة إدراج المهارات اللغوية الأساسية في هذا النوع من الاختبارات، وخصوصًا مهارة التحدث.

– رغم العمل على إنتاج اختبارات الكفاءة اللغوية الخاصة باللغة العربية للناطقين بغيرها، فإنها ما زالت بحاجة إلى دعم وتطوير للوصل إلى العالمية.

– للاستفادة من اختبارات اللغة الإنجليزية العالمية، لا بد من مراعاة الفروق بين اللغة العربية والإنجليزية. ومن أمثلة ذلك، الفروق المتعلقة بما يأتي:

- النظام الصرفي.
- النظام النحوي.
- النظام الكتابي والإملاء.
- المفردات والمعجم (الثروة اللغوية).

فاللغة العربية لغة اشتقاقية بالدرجة الأولى فالكلمات: مكتبة، ومكتب، وكتاب، وكاتب، ومكتوب، مأخوذة من الجذر (كتب)، على عكس اللغة الإنجليزية التي تجد فيها فروق جذرية بين هذه الكلمات المذكورة على سبيل المثال لا الحصر (Library, desk, book, writer, letter) أما النظام النحوي فمن المعروف بين أهل اللغة أن للعربية نظامًا نحويًا دقيقًا قائمًا على الإعراب الدقيق لكل كلمة من كلمات الجملة، على عكس الإنجليزية، وكذلك النظام الكتابي الإملائي المنضبط بقواعد إملائية دقيقة كقواعد كتابة الهمزة، وارتباط المكتوب بالمنطوق على عكس الإنجليزية، أما مفردات العربية فعددها تفوق على عدد سائر اللغات ونلحظ ذلك من المعجم العربية الواسع مقارنة مع المعجم الإنجليزي.

ويوصي الباحث بما يلي:

– من الأنسب أن يتضمن اختبار الكفاءة اللغوية الخاص باللغة العربية للناطقين بغيرها، مهارات اللغة الأساسية: الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة.

- إدراج عناصر اللغة وقواعدها ضمن أقسام المهارات اللغوية. على سبيل المثال: يمكن قياس صحة نطق الأصوات في مهارة المحادثة، وقياس صحة استخدام القواعد الإملائية في مهارة الكتابة، وقياس التمكن من استخدام قواعد اللغة النحوية والصرفية في مهارتي الكتابة والمحادثة، وقياس كل ما يتعلق بالمعجم والدلالة في المهارات اللغوية كافة.
- الاهتمام بقياس الزمن المناسب لأداء كل قسم من أقسام الاختبار، مع مراعاة المدة الحقيقية التي يحتاجها المتعلم لأداء المهام المطلوبة، وذلك بالتجريب الفعلي للمهام.
- وضع معايير دقيقة لضبط عملية التقييم لمهارتي الكتابة والمحادثة.
- وضع سلم للدرجات يراعي نسبة كل مهارة من المهارات اللغوية على حدة، وإصدار الدرجات مقسمة حسب المهارات، بحيث لا تشفع مهارة لأخرى في اجتياز الاختبار، أو اصدار حكم عام على المستوى اللغوي للمُخْتَبِر.

الهوامش والمراجع

* يتقدم الباحث بالشكر لعمادة البحث العلمي، جامعة الملك عبدالعزيز - جدة، على دعمها العلمي والمادي لهذا المشروع بالمنحة البحثية رقم 1442-973-176 :G .

(1) Al-Gahtani, Saad. "L2 Learners' Orientation toward Preference Organization". *Arab Journal for the Humanities*, 36, 143, 2018.

(2) عليان، ربحي، وغنيم، عثمان: **مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق**، الطبعة الأولى، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2000، ص42.

(3) مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ص44.

(4) مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ص48.

(5) مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ص56.

(6) ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين 630 هـ / 711 هـ: **لسان العرب**، المجلد الأول، بيروت: دار صادر، 1968، ص139.

(7) عمر، أحمد مختار: **معجم اللغة العربية المعاصرة**، المجلد الأول، الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب، 2008، ص1932.

(8) لسان العرب، (كَفي) ص225.

(9) معجم اللغة العربية المعاصرة، ص1948.

(10) Richards, Jack C. and Richard W. Schmidt. *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge, 2010.

(11) عبيدات، حسين: "اختبار الكفاءة في اللغة العربية: دراسة تحليلية تقييمية"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب**: المجلد 17، العدد 2، 2020، ص 625–650.

(12) Lewkowicz, Jo A. "Authenticity in language testing: some outstanding questions." *Language testing* 17.1, 2000.pp. 43-64.

(13) الموسى، نهاد: **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية**، الطبعة 1، عمان: دار الشروق، 2003، ص123.

(14) Clifford, Ray. "A rationale for criterion-referenced proficiency testing." *Foreign Language Annals* 49.2, 2016. pp. 224-234.

(15) الشاطر، غسان: "اختبارات قياس الكفاءة اللغوية لغير الناطقين باللغة العربية: التطبيق والمواصفات والمقاييس"، **مجلة اللسانيات**: المجلد 25، العدد 1، 2019، ص 41 – 75.

(16) الفوزان، عبد الرحمن: **إضاءات لمعلّمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، الطبعة الأولى، الرياض: مؤسسة العربية للجميع، 1431هـ، ص 110–111.

(17) "اختبارات قياس الكفاءة اللغوية لغير الناطقين باللغة العربية: التطبيق والمواصفات والمقاييس"، ص 41– 75.

(18) "اختبار الكفاءة في اللغة العربية: دراسة تحليلية تقييمية"، ص 625 – 650.

(19) أبو حيمد، إبراهيم: "اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية: أهدافه ومتطلباته"، **مجلة الدراسات اللغوية مجلد 4**، العدد1، 2002، ص 43–83.

(20) العمري، عبد الحق: "نحو توحيد الجهود لصياغة إطار مرجعي عربي لاختبار الكفاية اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها"، **مجلة تعليم العربية لغة ثانية**: منشورات مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية: العدد الأول، 2019، ص 131–156.

(21) صباح، براهمي: "دراسة تحليلية لعينة من اختبارات الكفاءة اللغوية الإلكترونية للغة العربية ومقارنتها بمثيلاتها للغة الإنجليزية التوفل TOEFL iBT نموذجًا"، **مجلة اللسانيات**: المجلد 26، العدد 2، 2020، ص 237–251.

(22) غازي، إنعام: "اختبارات محوسبة عبر الإنترنت لتقييم الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها: "اختبار العربية" (AL-ARABIYYA-TEST) نموذجًا"، **مجلة القسم العربي**، جامعة بنجاب: العدد الخامس والعشرون، 2018، ص 397–424.

(23) Abdurrahman, Maman, et al. "Arabic Language Proficiency Test Efficiency and Innovation on Imalah. com." *Fifth International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2021)*. Atlantis Press, 2021.

(24) المركز الوطني للقياس: "اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها (الدليل التدريبي)"، المتاح على موقع المركز: https://

etec.gov.sa/AR/PRODUCTSANDSERVICES/QIYAS/LINGUAL/ARABIC/Pages/default.aspx

(25) الشمراني، عبد الرحمن: "تجربة مركز قياس: اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها، هدفه، إطاره المرجعي، مكوناته، بناؤه، دراسات تحري صدقه وثباته"، **كتاب اختبارات اللغة العربية تجارب وآفاق، مباحث لغوية 24**، منشورات مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية: الطبعة الأولى، الرياض، 2016، ص 59 – 92.

(26) الشمراني، حسن: "اختبار العربية المعياري: تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية في قياس الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها"، **مجلة الملك خالد للعلوم الإنسانية**: المجلد3، العدد 1، 2016، ص 309–329.

(27) Brown, H. Douglas. *Principles of language learning and teaching*. Vol. 4. New York: Longman, 2000.

(28) "اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية أهدافه ومتطلباته"، ص9.

(29) www.ielts.org/criteria: WRITING TASK 1: Band Descriptors (public version) and WRITING TASK 2:Band Descriptors (public version) تاريخ الدخول للموقع 17-8-2022

(30) www.ielts.org/criteria: WRITING TASK 1: Band Descriptors (public version) and WRITING. 2:Band Descriptors (public version) تاريخ الدخول للموقع 17-8-2022

(31) Clifford, Ray. "A rationale for criterion-referenced proficiency testing." *Foreign Language Annals* 49.2 2016, pp. 224-234.

(32) www.ielts.org:- Information for Candidates Introducing IELTS to test takers.

(33) Clifford, Ray. "A rationale for criterion-referenced proficiency testing." Fo*reign Language Annals* 49.2, 2016, pp 224-234.

(34) "اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية أهدافه ومتطلباته"، ص9.

(35) عكاشة، عمر: "امتحانات اللغة العربية للناطقين بغيرها من امتحاناتها للناطقين بها مدخل لغوي مقترح"، المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية: 2015، ص 1–10.

(36) Mahadin, Radwan S."Perspectives on Acronyms in English and Arabic." *Arab Journal for the Humanities,* 29,116, 2011.

المراجع بالحروف اللاتينية

References in Roman Script

(1) Ābn mnẓwr, Āby ālfḍl ǧmāl āldyn 630A.H.-711A.H. lsān ālʿrb, Vol.1, Beirut: dār ṣādr, P. 139.

(2) ʿlyān, rbḥy, wa ġnym, ʿṯmān: mnāhǧ wa asālyb ālbḥṯ ālʿlmy ālnẓryh wa ālṭṭbyq, 1st ed., Amman: dār ṣfāʾ llnšr wāltwzyʿ, 2000.

(3) ʿmr, Āḥmd: mʿǧm āllġh ālʿrbyh ālmʿāṣrh, Vol. 1, 1st ed., Cairo: ʿālm ālktb, 2008, P.139

(4) ʿbydāt, ḥsyn: "āḫtbār ālkfāʾh fy āllġh ālʿrbyh: drāsh tḥlylyh tqyymyh".mǧlṯ āthād ālǧāmʿāt ālʿrbyh ll

Ādāb. Vol. 17, No. 2, 2020, PP. 625- 650.

(5) Ālmwsā, nhād: āl Āsālyb mnāhğ wa nmāḏğ fy tʿlym āllġh ālʿrbyh, 1st ed., Amman: dār ālšrwq, 2003. P. 123.

(6) Ālšāṭr, ġsān: āḫtbārāt qyās ālkfaʾh āllġwyh lġyr ālnāṭqyn bāllġh ālʿrbyh: ālṭṭbyq wa ālmwāṣfāt wa ālmqāyys. mğlẗ āllsānyāt, Vol. 25, No. 1, 2019, PP. 41- 75.

(7) Ālfwzān, ʿbdālrḥmn: Āḍaʾāt lmʿlmy āllġh ālʿrbyh lġyr ālnāṭqyn bhā, 1st ed., Riyadh: muʾssẗ al-ʿrbīẗ llğmīʿ,1431 A.H., PP.110-111.

(8) Āḫtbārāt qyās ālkfāʾh āllġwyẗ lġyr ālnāṭqyn bāllġh ālʿrbyh: ālṭṭbyq wa ālmwāṣfāt wa ālmqāyys, PP. 41- 75.

(9) Ābw ḥymd, Ābrāhym: āḫtbār ālkfāyh āllġwyh ālmqnn fy āllġh ālʿrbyh: Āhdāfh wmṭṭlbāth. mğlẗ āldrāsāt āllġwyh, Vol. 4, No.1, 2002. PP. 43-83.

(10) Ālʿmry, ʿbdālḥq: nḥw twḥyd ālğhwd lṣyāġẗ Āṭār mrğʿy ʿrby lāḫtbār ālkfāyh āllġwyẗ fy āllġh ālʿrbyh llnāṭqyn bġyrhā. mğlh tʿlym ālʿrbyh lġh ṯānyh. mnšwrāt mrkz ālmlk ʿbdāllh bn ʿbdālʿzyz āldwly lḫdmẗ āllġh ālʿrbyh. No.1, 2019. PP.131-156.

(11) Ṣbāḥ, brāhmy: drāsẗ tḥlylyh lʿynh mn āḫtbārāt ālkfāʾh āllġwyh āl Ālktrwnyh llġh ālʿrbyh wa mqārnthā bmṯylāthā llġh āl Ānğlyzyh āltwfl TOEFL iBT nmwḏğān. mğlẗ āllsānyāt. Vol. 26, No. 2, 2020. PP. 237- 251.

(12) Ġāzy, Ānʿām: āḫtbārāt mḥwsbh ʿbr āl Āntrnt ltqyym ālkfāʾh fy āllġh ālʿrbyh llnāṭqyn bġyrhā: "āḫtbār ālʿrbyh" (AL-ARABIYYA- TEST) nmwḏğān. mğlẗ ālqsm ālʿrby. ğāmʿẗ bnğāb, No.25, 2018, PP. 397- 424.

(13) Ālšmrāny, ʿbdālrḥmn: tğrbh mrkz qyās: āḫtbār āllġh ālʿrbyh ālmqnn lġyr ālnāṭqyn bhā, hdfh, Āṭārh ālmrğʿy, mkwnāth, bnāuʾh , drāsāt tḥry ṣdqh wa ṯbāth. ktāb āḫtbārāt āllġh ālʿrbyh tğārb w Āfāq, mbāḥṯ lġwyh 24 ,mnšwrāt mrkz ālmlk ʿbdāllh bn ʿbdālʿzyz āldwly lḫdmẗ āllġh ālʿrbyh, 1st ed., Riyadh:2016, PP. 59- 92.

(14) Ālšmrāny, ḥsn: āḫtbār ālʿrbyh ālmʿyāry: tğrbẗ ālğāmʿh ālsʿwdyh āl Ālktrwnyh fy qyās ālkfāyh āllġwyh lmtʿlmy āllġh ālʿrbyh lġyr ālnāṭqyn bhā. mğlẗ ālmlk ḫāld llʿlwm āl Ānsānyẗ, Vol.3, No.1, 2016. PP. 309- 329.

(15) ʿkāšh, ʿmr: āmtḥānāt āllġh ālʿrbyh llnāṭqyn bġyrhā mn āmtḥānāthā llnāṭqyn bhā mdḫl lġwy mqtrḥ. al-muʾtmr āldwly ālrābʿ llġẗ ālʿrbyẗ, ālmğls āldwly llġh ālʿrbyh. 2015, PP. 1-10.