الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها

المجلّد المصاحب

COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE

الإطار الأوروبي المرجعي المشترك

لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها

– المجلّد المصاحب –

تستكمل هذه الإصدارة الإطار الأوروبي
المرجعي المشترك لعام ٢٠٠١م، والذي يظل
إطاره المفاهيمي صالحا.
www.coe.int/lang-cefr

ترجمة
د. عبدالناصر عثمان صبير

برنامج السياسة اللغوية
قسم السياسة التعليمية
شعبة التعليم
المجلس الأوربي

نُشرت نسخة أولية من هذه التحديثات للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها، على شبكة الإنترنت باللغتين الإنجليزية والفرنسية في عام ٢٠١٨ بعنوان: الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها: المجلد المصاحب مع واصفات جديدة.

ويعرض هذا المجلد المضامين الرئيسة للإطار الأوروبي المرجعي للغات في شكل سهل الاستخدام، كما يحتوي على جميع الواصفات التوضيحية للإطار الأوروبي المرجعي للغات. وبالنسبة للاستخدام التربوي للإطار فسيجد المعلمون والتربويون أن الاطلاع على المجلد المصاحب للإطار المرجعي سهل؛ بوصفه الإطار المحدّث. ويُقدّم المجلد المصاحب روابط وإحالات للرجوع إلى فصول طبعة ٢٠٠١م، عند الحاجة إلى ذلك. وينبغي على الباحثين الراغبين في التحقق من المفاهيم الأساسية والتوجيهات الواردة في فصول الإطار الأوروبي المرجعي للغات حول مجالات محددة أن يطّلعوا على نسخة ٢٠٠١م، والتي ما تزال صالحة.

الطبعة العربية:
Common European Framework of Reference for Languages:
learning, teaching, assessment - Companion volume

تم استخدام النص وترجمته إلى اللغة العربية بإذن كتابي من ا لمجلس الأوروبي. ونشرت هذه الترجمة بالاتفاق مع المجلس الأوروبي، وتقع مسؤولية الترجمة على عاتق المترجم وحده.

ينبغي أن توجه جميع الطلبات المتعلقة باستنساخ الوثيقة أو ترجمتها؛ أو جزء منها إلى إدارة الاتصالات:
(F-67075 Strasbourg Cedex or publishing@coe.int)
كما ينبغي كذلك توجيه جميع المراسلات الأخرى المتعلقة بهذه الإصدارة إلى قسم السياسة التعليمية، شعبة التعليم، المجلس الأوروبي.

تصميم الغلاف وتخطيطه: قسم إنتاج الوثائق والإصدارات (SPDP)، المجلس الأوروبي.

ردمك الأصل الأجنبي: 978-92-871-8621-8
المجلس الأوروبي، يناير 2020م©
طُبع في المجلس الأوروبي

ردمك النسخة العربية: 978-603-8183-70-0
جامعة أم القرى، 1442هـ©

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جَامِعَةُ أُمِّ القُرَىٰ

معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

مرجع الاقتباسات: المجلس الأوروبي (٢٠٢٠م)
الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها – المجلد المصاحب
المجلس الأوروبي للنشر، ستراسبورغ (فرنسا).
www.coe.int /lang-cefr.

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

الحمد لله الذي شرّف العرب بإنزال القرآن بلسانهم، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء المصطفى من بينهم، محمد بن عبدالله وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان وسار على نهجهم، وبعد:

فما زالت اللغةُ العربيةُ وسامَ شرفٍ لمن اشتغل بخدمتها، وما زالت ميادينُ تعليمها وتيسيرِ تناولها رحبةَ الأرجاءِ متعدّدةَ الأنحاء، وإن تعريبَ المراجع العالمية المتخصّصة في تعليم اللغات لمن أوفر هذه الأرجاء حظًا في سبيل خدمة العربية وتذليل تعليمها وتعلّمها، والاستعانة بما انتهت إليه لغات الأمم في هذا الباب حتى تسنّى لها الذيوع والانتشار، والحكمةُ ضالّةُ المؤمن!

وقد كان لمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة أم القرى قصب السَّبق في تعريب (الإطار المرجعيّ الأوروبي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها)، بالاتفاق مع المجلس الأوروبي عام 1427هـ/2016م، واعتماده النسخة العربية المعتمدة للإطار في الموقع الرسمي للمجلس الأوروبي، ولما أن صدر المجلّد المصاحب للإطار عام 2020م بادرَ المعهدُ بعقد الاتفاق على تعريبه، وها هو ذا في حُلّةٍ قشيبةٍ يواكبُ تحديثَ الإطار ويقدّمُه لشركاء الرسالة الشريفة في خدمة لغة القرآن.

إنّ معهدَ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يستشعرُ من موقعه في (أمّ القرى) البَلدةِ الحرام قِبلةِ المسلمين، و(أمّ القرى) الجامعةِ العريقةِ والصرحِ العلميِّ الشامخ، شرفَ المكان والمكانة، وعِظمَ الأمانة، والمَسؤوليّةَ العلميةَ اللائقة به في هذا السياق، في ظلّ توجُّهات بلادنا المباركة وتوجيهات وُلاة أمرنا حفظهم الله، المُتوَّجة حديثًا بإنشاء (مجمع الملك سلمان العالمي للّغة العربية)، وحرص مقام وزارة التعليم المتتابع، ودعم رئاسة جامعة أم القرى غير المحدود.

ولئن كان المعهدُ قد تطلّع في مقدّمة تعريب الإطار الأوروبي قبل نحو أربع سنوات إلى (إطار لغويّ عربيّ مشترك)، يفيد من ترجمة المجلس الأوروبي في إطاره المتعدّد اللغات، ومن الإطار الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية، مع قَوْلبة هذا (الإطار العربي المشترك) بما يناسب خصوصيةَ اللغة العربية وثقافتها، فإنّ المعهدَ وقد شارف على الخمسين عامًا من عُمُره ليزداد تطلُّعًا نحو هذا الأفق الذي تَلُوحُ لنا فيه بوارقُ العزمِ والأملِ عن قريبٍ بإذن الله!

فالحمدُ لله الذي يسَّرَ وأعانَ، وتفضّل بالجود والإنعام، ثم الشكرُ العاطرُ لفريق العمل في تعريب هذا الملحق للإطار: المترجِمُ سعادة الدكتور عبدالناصر عثمان صبير، والمراجعون والمحكّمون للترجمة، على الجهود المبذولة في العمل، ولسعادة وكيل المعهد للدراسات العليا والبحث العلمي -سابقًا- الأستاذ الدكتور أحمد الدروبي على متابعته مراحل العمل حتى تمّت.

ولـلإدارة العُليـا في جامعـة أم القـرى مـن الشـكر والعرفـان مـا يليـق بقدرهـا الشـامخ، ولهـا منّـا العهـدُ أن يظـلّ المعهـدُ نافذتَهـا المشـرقة الـمُطِلّة علـى العالـم، وجِسـرَها الممتـدَّ لأبنـاء المسـلمين مـن كلّ مـكان،،،

عميد المعهد

أ.د. حسن بن عبدالحميد بخاري

1442هـ/2020م

******

مقدّمة المترجم

يحتل تعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها موقعا مركزيا لدى الأمم والشعوب، المهتمة بنشر حضارتها وثقافتها ومشاركتها مع الأمم الأخرى. وبات تبادل الخبرات، ونقل التجارب، ومقايسة الأداء أمرا محمودا في هذا المضمار، لأنه يحقق الهدف ويصحح المسار، فتعلّم اللغات وتعليمها يؤدي إلى نشر الثقافات، فاللغة تُجسّر المسافة بين التاريخ والحضارة.

وأدى التطور العلمي والتقني على مستوى العالم إلى التنافس في نشر الثقافات، وبالتالي إلى الاهتمام بتعليم اللغات وتعلّمها، وشهدت العقود الماضية تطورا كبيرا وخطوات متسارعة في هذا المجال، وما زالت الجهود ماضية والسبيل سالكة بحثا عن أفضل الطرائق والتقنيات لتعلّم اللغات وتعليمها، فليست المهمة سهلة، على الرغم من الجهود التي بُذلت فيها؛ فهناك عوامل كثيرة، واستراتيجيات تعلّم متعددة، ومستويات تعليمية مشتركة، وأنشطة تواصلية، وكفاءات مطلوبة، ومقاييس واصفة لها علاقة بنجاح تعليم اللغات وتعلّمها.

وتُقدّم الوثيقة التي بين أيدينا «الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها - المجلد المصاحب» 2020م، والتي واصل المجلس الأوروبي تحديثها والعمل فيها منذ عام 1964م، ونُشرت ورقيا عام 2001م -وحظيت جامعة أم القرى بحقوق ترجمتها إلى اللغة العربية- مخططا توصيفيا شاملا لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها بما في ذلك الكفاءات اللغوية، ومجموعة من المستويات المرجعية المشتركة (أ1- ج2) المحددة في مقاييس الواصفات التوضيحية، بالإضافة إلى خيارات لتصميم المنهج.

ويستهدف الإطار المرجعي للغات العاملين في مجال تعلّم اللغات وتعليمها، والمسؤولين عن تخطيط المناهج في تعليم اللغات الثانية، والتعليم المدرسي، والمهتمين بمجال إعداد المعلمين، والمؤسسات والهيئات المهنية، ولا غرو فقد أصبح منذ نشره عام 2001م سمة أساسية في البرامج الحكومية الدولية لا سيما لحكومات المجلس الأوروبي في مجال تعليم اللغات وتعلّمها.

ويهدف الإطار المرجعي إلى تعزيز جودة التعليم متعدد اللغات، وتسهيل قدر أكبر من الحراك الاجتماعي، إلى جانب تحفيز تبادل الخبرات بين المتخصصين في اللغة والتفاكر بينهم لتطوير المناهج وتعليم المعلمين. فالإطار المرجعي للغات يهدف إذن إلى مساعدة المتخصصين في اللغة على زيادة تحسين الجودة والفعالية في تعلّمها وتعليمها.

ويمكن إجمال الأهداف العامة للإطار المرجعي في الآتي:

- تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية في مختلف البلدان، وتسهيله.
- تقديم أساس سليم للاعتراف المتبادل بالمؤهلات اللغوية.
- مساعدة العاملين في مجال تعليم اللغات وتعلّمها، والمسؤولين عن تخطيط المناهج للغات الأجنبية ولغات التعليم الدراسي، ومصممي المقررات، وهيئات الاختبارات، وقبل ذلك متعلمي اللغة على تحديد جهودهم وتنسيقها.

وتنبع أهمية هذه الوثيقة من جهد الخبراء المتواصل في تحديثها واستكمالها، الذي زاد على نصف قرن من الزمان (1964م – 2020م)، وممّا أوصت به لجنة وزراء المجلس الأوروبي باستخدام الإطار المرجعي أداةً لتعليم متماسك، وشفاف، وفعّال، ومتعدد اللغات، بطريقة تُعزز المواطنة الكريمة، والتماسك الاجتماعي، والحوار بين الثقافات. ولا عجب فيُعدُّ الإطار أحد أشهر أدوات المجلس الأوروبي وأكثرها استخداما في التعليم. ومن خلال الاتفاقية الثقافية الأوروبية، التزمت 50 دولة أوروبية بتشجيع «دراسة مواطنيها للغة والتاريخ والحضارة» واستخدمت الإطار الأوروبي، وما زالت تستخدمه لجعل هذه الرؤية حقيقة واقعة.

وإذا كان الإطار المرجعي يختص باللغات؛ تعليمها وتعلّمها واستخدامها، ويتطرق إلى قضايا كثيرة في هذا المضمار، فإنه كذلك ينفرد بعدّة مزايا تُظهر أهميته، وتُعلي من مكانته، ومن هذه المزايا ما يلي:

- توسعة منظور تعليم اللغة بعدّة طرق، منها تقديم نموذج واضح للكفاءات المتعلقة باللغة واستخدامها، وواصفات توضيحية، تُسهّل تطوير المناهج وتوجّه عمليتي التعليم والتعلّم. ومن خلال مفاهيم الوساطة، وكفاءات التعددية اللغوية والثقافية.
- تعزيزُ الصياغة الإيجابية للأهداف التعليمية والمخرجات على جميع المستويات. فتعريف الإطار الأوروبي لمظاهر الكفاءة بواصفات «يستطيع» يقدم خريطة طريق مشتركة وواضحة للتعلّم، ويمنحه أداة أكثر دقة من التركيز الحصري على الدرجات في الاختبارات لقياس التقدم.
- تصميم المناهج والمقررات التي تقوم على حاجات التواصل في العالم الواقعي، ويتم تنظيمها حول مهمات من واقع الحياة مصحوبةً بواصفات «يستطيع» التي تصل ما بين الأهداف والمتعلمين.
- جاء الإطار المرجعي برؤية تمكينية جديدة للمتعلّم. وقدّم متعلّم اللغة بوصفه «وكيلا اجتماعيا»، ينوب في عالم المجالات الاجتماعية، ويمارس الوكالة في عملية التعلّم. وهذا يعني ضمنا نقلة نوعية فعلية في تخطيط تعليم اللغة من خلال تعزيز مشاركة المتعلّم واستقلاليته.
- يُمثلُ الإطار لغةً مشتركةً لصُنّاع السياسات التعليمية لمناقشة قضية كفاءة اللغة وإتقانها لجميع مستخدميها، وللتفكير في أهداف التعلّم ونواتجه، لا سيما في المجتمعات متعددة اللغات والثقافات.

يقع المجلد المصاحب للإطار الأوروبي المرجعي للغات في ستة فصول، وذُيل بعشرة ملاحق، وحوت صفحاته عشرين شكلا توضيحيا، وخمسة جداول رئيسة. وجاء الفصل الأول مقدّمةً فيها تلخيص للتغييرات التي تمت على الواصفات التوضيحية. ويقدّم الفصل تلك التغييرات في مخطط وصفي للإطار المرجعي وللواصفات التوضيحية وما تمّ فيهما من تحديثات وإضافات في نسختيه؛ القديمة (2001م)، والحالية (2020م). ويُظهر المخطط أن التفاعل عبر الشبكة، والوساطة (في النص والمفاهيم والتواصل)، وكفاءة التعدد اللغوي والثقافي، وكفاءات لغة الإشارة ممّا انفردت به هذه الإصدارة (المجلد المصاحب) عن سابقتها.

ينتقل الفصل الثاني من الإطار المرجعي للغات إلى عرض الجوانب الرئيسة للإطار، ويشرع في التوصيف الشامل للكفاءة اللغوية والمستويات المرجعية المشتركة المحددة بمقاييس الواصفات التوضيحية، ويوضح الفصل أهداف الإطار المرجعي للغات، ويشرح النهج العملي المنحى في تعليم اللغة، والتأكيد على الطابع الاجتماعي لتعلّم اللغة واستخدامها، والتفاعل بين الفرد والمجتمع في عملية تعلّم اللغة، والمهمات التشاركية الهادفة في الفصل. وتناول الفصل كذلك كفاءات التعدد اللغوي والثقافي، والقدرة على استدعاء ذخيرة متداخلة ومتفاوتة ومتعددة اللغات. ويقدّم الفصل الثاني كذلك النهج العام للإطار المرجعي للغات أو ما يُعرف بالمخطط الوصفي للإطار المرجعي. وفي خطوة غير مسبوقة في ميدان تعليم اللغات يستبدل الإطار المرجعي بالنموذج التقليدي للمهارات اللغوية (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة) الأنشطةَ اللغويةَ التواصليةَ، والاستراتيجيات اللغوية التواصلية، التي تمثلت في فئات (التلقي

والإنتاج والتفاعل والوساطة) ويبيّن أنّ هذه الفئات تعكس طريقة استخدام الناس للغة أكثر من المهارات الأربع، ولا يقدّمها الإطار للخبراء فقط ولكن أيضا لمستخدمي اللغة. ويتطرق الفصل الثاني كذلك لمفهوم الوساطة اللغوية أو تيسير التفاهم والتواصل ومناقشة الأفكار وعرضها. والمستويات المرجعية المشتركة والخصائص المطلوبة للتلقي والتفاعل والإنتاج والوساطة. ويقدّم الفصل كذلك الواصفات التوضيحية أو أمثلة الاستخدام النموذجي للغة في مجال معيّن، ويبيّن طريقة استخدامها، وأنها تُقدّمُ عبر مستويات لتيسير استخدامها. وأخيرا يزود الفصل الثاني القارئ ببعض المصادر المفيدة والأبحاث المرتبطة بالإطار المرجعي والمعينة على تنفيذه بما في ذلك بعض المراجع المهمة، ومصادر على الشبكة العالمية.

يتطرق الفصل الثالث من الإطار المرجعي للغات – المجلد المصاحب إلى أنشطة اللغة التواصلية واستراتيجياتها، ويستطرد في شرحها، وتقديم المقاييس التوضيحية الواصفة لها.

ويعرض الفصل الرابع من المجلد المصاحب للإطار المرجعي للغات كفاءة التعدد اللغوي والثقافي، ويناقش بعض المفاهيم المهمة عند إعداد الواصفات التوضيحية، منها أن اللغات مترابطة ومتداخلة، خاصة على مستوى الفرد، وأنّ اللغات والثقافات لا يُحتفظ بهما في أقسام ذهنية منفصلة عن بعضها، وأنّ جميع معارف اللغات وخبراتها تساهم في بناء الكفاءة التواصلية. ويناقش الفصل توسيع مساحة التعددية الثقافية، ورفع ذخيرة التعددية الثقافية، واستيعاب التعددية اللغوية، ويقدّم مفاهيم تعديل اللغة والمزج بين اللغات، والتكيف المرن مع الوضع لبناء ذخيرة التعددية اللغوية.

ويتناول الفصل الخامس كفاءات اللغة التواصلية، ويقسمها إلى أربعة نماذج رئيسة هي: الكفاءة الاستراتيجية، والكفاءة اللغوية، والكفاءة التداولية (وتشمل كفاءة الخطاب، والكفاءة الوظيفية/ العملية)، والكفاءة الاجتماعية الثقافية (بما في ذلك الكفاءة الاجتماعية اللغوية). ويُبيّن أن النظرة إليها لم تأت من اللغويات التطبيقية فحسب، ولكن أيضا من مناهج علم النفس التطبيقي، والمناهج الاجتماعية السياسية.

ويختتم خبراء المجلس الأوروبي المجلد المصاحب للإطار المرجعي للغات في فصله السادس والأخير بكفاءات لغة الإشارة. ويوضح الفصل أن الكثير من الواصفات لا سيما تلك المتعلقة بأنشطة اللغة التواصلية تنطبق على لغة الإشارة، فلغة الإشارة تُستخدم لتحقيق الوظائف التواصلية مثلها مثل اللغة المنطوقة. فلغات الإشارة لها نظام نحوي، ودلالة، وصرف، وأصوات، مثلها مثل أي لغة أخرى. ولذا فإن الواصفات التوضيحية محايدة، أو يمكن أن تكون متماثلة مع إجراء بعض التعديلات في الصياغة. وفي سياق الاختلاف بين لغة الإشارة واللغة المنطوقة قدّم الخبراء مصطلح «الدقة التخطيطية» الذي يمثل الكفاءات النحوية في استخدام الحيز، ويُشير الفصل إلى السمات المشتركة للغات الإشارة، مثل استخدام الإشارة، والضمائر، والعناصر غير اليدوية (مثل تعابير الوجه، وتوجيه الجسم، وحركة الرأس، وما إلى ذلك). كما يناقش الفصل بنية النص الإشاري، والطلاقة في لغة الإشارة بما في ذلك سرعة الأداء في لغة الإشارة، وانتظامها، وإيقاعها.

مما سبق يتضح للقارئ المتخصص مدى أهمية المجلد المصاحب للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها، والذي يُعدُّ نقلة نوعية وطفرة في ميدان تعليم اللغات وتعليمها وتقييمها، ويُمثل إضافة ثرية في المجال، وستشهد الأيام القادمات تحولا في عملية تعلّم اللغات، وسيظل ما يقدمه المجلد المصاحب مثيرا للتأمل والدراسة المستمرة.

وأهمية المجلد المصاحب للإطار المرجعي للغات، وحداثته (2020م)، وفائدته للمجال هو ما حدا بإدارة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى للسعي إلى ترجمته ونقله إلى العربية، خدمةً للغة القرآن،

وسبقا عُرفت به. فهو إطار لا يستغني عنه العاملون في المجال، والمهتمون بتعليم العربية وتعلّمها من متعلمين ومعلمين ومسؤولين عن تخطيط مناهج تعليم اللغة ومؤسسات وهيئات ومعاهد.

والترجمة من لغة إلى أخرى من الفنون أو قل من العلوم التي تتطلب جهدا ووقتا كبيرين، وبقدر ما يُبذل فيها من جهد تكون قريبة إلى الصحة المطلوبة، وحاكيةً للنص الأصل. ولذا درج المترجمون على الإشارة إلى المشكلات التي يواجهونها في تعريب النصوص ونقلها إلى العربية، فما بالك بنص بالغ الأهمية وله ما بعده من أثر في مجاله. ولقد حاول المترجم ما وسعه الجهد ترجمة النص الأصلي للمجلد المصاحب للإطار المرجعي للغات بلغة سليمة وواضحة ومفهومة، كما تحرى المترجم الدّقة والأمانة في نقل الأفكار والمفاهيم التي حفل بها الإطار المرجعي بشكل علمي، ولم يحذف منها شيئا. وترجم كذلك حواشي النص الأصلي؛ ستين حاشية، وزاد عليها حاشيتين خُتمتا بكلمة (المترجم)، كانت ترجمتهما لتوضيح بعض المصطلحات في النص الأصلي. وترجم الأشكال والجداول، ومقاييس الواصفات وأمثلتها متحريا الدقة في صياغتها، والبحث عن أوضح دلالاتها. ومع ذلك يود المترجم أن يُشير إلى بعض النقاط المهمة، ويُبيّن بعض الحقائق عن النص الأصلي، ومسار الترجمة فيه، وهي:

- سبقت الإشارة إلى مكانة النص الأصلي وأهميته وتضافر الجهود على تنقيحه وتعديله، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ تمدّد النص تاريخيا في حقبة طويلة من الزمان، وما تبع ذلك من تحديثات واستكمالات، يجعل مهمة المترجم في سبره للنص، والرجوع إلى ترجمة النص في نسخة عام 2001م تحديا فيه مشقة.
- تمت ترجمة النص مرتين، فبعد الشروع في ترجمة المجلد المصاحب للإطار المرجعي للغات بتحديثاته ونسخته المعدّلة لعام 2018م، وعندما كانت الترجمة في مراحلها الأخيرة أبلغنا المسؤولون عن قسم الطباعة والنشر في إدارة الاتصالات بالمجلس الأوروبي أن التحديثات الأخيرة على المجلد المصاحب (2020م) كادت أن تكتمل، ومن الأفضل تضمينها في الترجمة العربية 2020م.
- كان بين النسختين (2018م و2020م) تداخل كبير، وتشابه مربك لا سيما في أمثلة مقاييس الواصفات التوضيحية لكل من: أنشطة اللغة التواصلية واستراتيجياتها، وكفاءات التعدد اللغوي والثقافي، وكفاءات اللغة التواصلية، والكفاءة في استخدام لغة الإشارة. ولذا لم تدهشني الملاحظات التي أبداها المحكمان على ترجمة الملاحق المتصلة بهذا الجانب.
- تقيّد المترجم بعض الشيء بترجمة بعض العبارات والمصطلحات الموجودة في نسخة الإطار الأوروبي المرجعي الأصلية، والتي طبعتها جامعة أم القرى؛ إبقاء للأصل، وبناء على السابق، وخاصة أنها خيارات ترجمة مقبولة ومحمودة.

وأختمُ هذه المقدّمة بأسمى عبارات الشكر والعرفان لجامعة أم القرى ممثلة في معالي رئيسها الأستاذ الدكتور مَعَدِّي بن محمد آل مِذهب، ومعالي رئيسها السابق الأستاذ الدكتور عبدالله بن عمر بافيل. وفي معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الميمون ممثلا في عميده المبارك فضيلة الأستاذ الدكتور الشيخ حسن بن عبدالحميد بخاري الذي رعى هذا المشروع وأشرف عليه إشرافا كاملا. والشكر موصول كذلك لسعادة الأستاذ الدكتور أحمد الدروبي وكيل المعهد للشؤون الأكاديمية لإشرافه الحسن ومتابعته الرائدة للمشروع. ولسعادة الدكتور عارف العصيمي رئيس قسم تعليم اللغة لتشجيعه ولطفه وتسديده.

ولا يفوتني أن أشكر كذلك أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور عمر الصديق الذي كان له الفضل بعد الله سبحانه وتعالى في الالتفات إلى هذا النوع من الترجمات التي يفتقر إليها المجال.

وأشكر المحكمين المكرّمين على الملاحظات والتعديلات السديدة على هذا العمل التي أسعدني تقبلها وإثبات كثير منها، مما ساعد في الوصول بهذه الترجمة إلى ما هي عليه الآن، ولتكون أكثر دقة، وأدعى للقبول.

وأُزجي شكرا خاصا لسعادة الدكتور مكي بشير (المترجم بهيئة الأمم المتحدة – نيويورك)، وسعادة الدكتور بشير بحر (الجامعة الإسلامية إسلام أباد – كلية الإعلام)، لقراءتهما فصولا من هذه الترجمة، ولما قدما من ملاحظات وتصويبات استفدتُ منها كثيرا. ولسعادة الدكتور حسين محمد جميل (جامعة شندي) لمساعدته في ترجمة الملاحق.

وخالص الشكر مع التقدير والثناء لأخي الأستاذ الدكتور عبدالنور الماحي لقراءته المتأنية وتسديداته الصائبة لهذه الترجمة.

وأذكر كذلك بشكر جميل أخي المكرّم الأستاذ عبدالمجيد زكي شمس الدين الذي ساعدني في إدخال التعديلات على الملاحق بعد إعادة ترجمتها.

وكثير شكري وعاطر ثنائي وصادق دعائي لكريمتي الدكتوره سميّة (جامعة صنوى بماليزيا)، شريكتي في هذا العمل؛ ترتيبا وتنسيقا ورسم جداول، وتصميم أشكال، وتنبيهات فطنة لما يقع من أخطاء، حفظها الله وأسعدها بكل جميل.

وأخير، آمل أن تُحظى هذه الترجمة بقبول لدى المتخصصين، وأن تكون إضافة نوعية في هذا المجال، كما آمل أن يكون المجلد المصاحب للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها في نسخته العربية مفيدا ونافعا.

والله أسأل التوفيق والسداد.

المترجم

*****

المحتويات

توطئة	**21**
تمهيد مع عبارات الشكر والعرفان	**23**
الفصل 1 - المقدمـــة	**35**
1-1. ملخص التغييرات على الواصفات التوضيحية	**38**
الفصل 2 - الجوانب الرئيسة للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لأغراض التعليم والتعلّم	**41**
2-1. أهداف الإطار المرجعي للغات	**42**
2-2. تنفيذ النهج ذي المنحى العملي	**44**
2-3. كفاءة التعددية اللغوية والثقافية	**45**
2-4. المخطط الوصفي للإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات	**47**
2-5. الوساطة اللغوية	**51**
2-6. المستويات المرجعية المشتركة للإطار المرجعي	**52**
2-7. صور من الإطار المرجعي	**55**
2-8. الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي	**59**
2-9. استخدام الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي	**62**
2-10. بعض المصادر المفيدة لتنفيذ الإطار المرجعي	**65**
2-10-1. مصادر الشبكة العالمية	**65**
2-10-2. الكتب	**65**
الفصل 3 - مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: أنشطة اللغة التواصلية واستراتيجياتها	**67**
3-1. التلقي	**67**
3-1-1. أنشطة التلقي	**68**
3-1-1-1. الاستيعاب الشفوي	68
الاستيعاب الشفوي الشامل	68
فهم المحادثة بين الآخرين	69
الاستيعاب ضمن جمهور حي	70
فهم الإعلانات والتعليمات	71
فهم الوسائط السمعية (أو الإشارية) والتسجيلات	72
3-1-1-2. الاستيعاب السمعي - البصري	73
مشاهدة التلفاز والأفلام والفيديوهات	73
3-1-1-3. استيعاب النص المقروء	74
الاستيعاب الشامل للنصوص المقروءة	74

قراءة المراسلات	75
القراءة من أجل التوجيه	76
القراءة للمعلومات والجدل	77
قراءة التعليمات	78
القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا	79
3–1–2. استراتيجيات التلقي	80
تحديد الإشارات والاستنتاجات	80
3–2. الإنتاج	**81**
3–2–1. أنشطة الإنتاج	82
3–2–1–1. الإنتاج الشفوي	82
الإنتاج الشفوي العام	83
الأداء الفردي المطّرد: وصف التجربة	83
الأداء الفردي المطّرد: تقديم المعلومات	84
الأداء الفردي المطّرد: طرح قضية للنقاش (في مناظرة، مثلا)	85
الإعلانات العامة	86
مخاطبة الجمهور	87
3–2–1–2. الإنتاج الكتابي	88
الإنتاج الكتابي الشامل	88
الكتابة الإبداعية	89
التقارير والمقالات	90
3–2–2. استراتيجيات الإنتاج	91
التخطيط	91
التعويض	91
المراقبة والإصلاح	92
3–3. التفاعل	**93**
3–3–1. أنشطة التفاعل	94
3–3–1–1. التفاعل الشفوي	94
التفاعل الشفوي العام	94
فهم المتحاور	95
المحادثة	96
المناقشة غير الرسمية (مع الأصدقاء)	97
المناقشة الرسمية (الاجتماعات)	98
التعاون الهادف	100
الحصول على السلع والخدمات	101
تبادل المعلومات	102
إجراء المقابلات والخضوع لها	103
استخدام الاتصالات السلكية واللاسكية	104
3–3–1–2. التفاعل الكتابي	105

التفاعل الكتابي العام	105
المراسلات	106
المذكرات والرسائل والاستمارات	107
3-3-1-3. التفاعل المباشر عبر الإنترنت	108
المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	108
المعاملات والتعاون عبر الإنترنت الموجهان نحو الأهداف	110
3-3-2. استراتيجيات التفاعل	111
تبادل الأدوار في الحديث	111
التعاون	112
طلب التوضيح	113
3-4. الوساطة	**114**
3-4-1. أنشطة الوساطة	114
الوساطة العامة	115
3-4-1-1. الوساطة في النص	116
تمرير معلومات محددة	117
شرح البيانات	120
معالجة النصوص	122
ترجمة نص مكتوب	126
تدوين الملاحظات (المحاضرات وحلقات النقاش والاجتماعات وما إلى ذلك)	129
التعبير عن الاستجابة الشخصية للنصوص الإبداعية (بما في ذلك الأدب)	130
تحليل النصوص الإبداعية ونقدها (بما في ذلك الأدب)	131
3-4-1-2. الوساطة في المفاهيم	132
تيسير التفاعل التعاوني مع الأقران	133
التعاون في بناء المعنى	134
إدارة التفاعل	137
تشجيع الحديث المفاهيمي	137
3-4-1-3. الوساطة في التواصل	139
تيسير حيز التعدد الثقافي	139
أداء دور الوسيط في المواقف غير الرسمية (مع الأصدقاء والزملاء)	141
تيسير التواصل في المواقف والخلافات الدقيقة	142
3-4-2. استراتيجيات الوساطة	143
3-4-2-1. استراتيجيات لشرح مفهوم جديد	143
الربط بالمعرفة السابقة	143
تكييف اللغة	144
تفكيك المعلومات المعقدة	144
3-4-2-2. استراتيجيات لتيسير النص	147
توسعة نص مكثف	147
انسيابية النص	147

الفصل 4 - مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: كفاءة التعدد اللغوي والثقافي	**149**
البناء على ذخيرة التعددية الثقافية	150
استيعاب التعددية اللغوية	153
البناء على ذخيرة التعددية اللغوية	154
الفصل 5 - مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: كفاءات اللغة التواصلية	**157**
5–1. الكفاءة اللغوية	**158**
النطاق اللغوي العام	158
نطاق المفردات	159
الدقة النحوية	160
التحكم في المفردات	161
التحكم في الأصوات	162
التحكم الإملائي	165
5–2. الكفاءة اللغوية الاجتماعية	**165**
الملاءمة اللغوية الاجتماعية	165
5–3 الكفاءة التداولية	**167**
المرونة	167
تبادل الأدوار في الحديث	168
تطوير الأفكار الرئيسة	169
الترابط والاتساق	170
الدقة الاستهلالية	171
الطلاقة	171
الفصل 6 - مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: كفاءات لغة الإشارة	**173**
6–1. الكفاءة اللغوية	**174**
ذخيرة لغة الإشارة	174
الدقة التخطيطية	179
6–2. الكفاءة اللغوية الاجتماعية	**183**
الملاءمة اللغوية الاجتماعية والذخيرة الثقافية	183
6–3. الكفاءة التداولية	**187**
بنية النص الإشاري	187
المشاهد والإطار الزماني والمكاني	192
الوعي اللغوي والتفسير	195
الحضور والتأثير	197
سرعة المعالجة	198
الطلاقة في لغة الإشارة	199
الملاحق	201

*****

الملاحق

الملحق 1 – السمات البارزة لمستويات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك	203
الملحق 2 – شبكة التقييم الذاتي (التي تسع التفاعل والوساطة عبر الإنترنت)	208
الملحق 3 – الميزات النوعية للغة المنطوقة (الموسّعة مع علم الأصوات)	214
الملحق 4 – شبكة التقييم الكتابي	218
الملحق 5 – أمثلة على الاستخدام في المجالات المختلفة لواصفات التفاعل عبر الإنترنت وأنشطة الوساطة	222
الملحق 6 – تطوير الواصفات التوضيحية الموسعة والتحقق من صحتها	276
الملحق 7 – التغييرات الجوهرية على واصفات محددة نُشرت في عام 2001م	293
الملحق 8 – الواصفات التكميلية	296
الملحق 9 – مصادر للواصفات الجديدة	306
الملحق 10 – المصادر الإلكترونية	310

*****

الأشكال

الشكل (1) هيكل المخطط الوصفي للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات	48
الشكل (2) العلاقة بين التلقي والإنتاج والتفاعل والوساطة	50
الشكل (3) المستويات المرجعية المشتركة للإطار المرجعي	52
الشكل (4) ألوان الطيف	53
الشكل (5) الألوان التقليدية الستة	53
الشكل (6) صورة متخيلة للاحتياجات في لغة إضافية- المرحلة الإعدادية (التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة)	56
الشكل (7) خلفية تعريفية بيانية للاحتياجات في لغة إضافية – الدراسات العليا في العلوم الطبيعية (غير واقعية)	57
الشكل (8) ملامح الكفاءة في التعددية اللغوية – بفئات أقلّ	58
الشكل (9) خلفية تعريفية بالكفاءة – الكفاءة العامة في إطار الأحادية اللغوية	58
الشكل (10) صورة تعريفية بكفاءة التعددية اللغوية – الاستيعاب الشفوي عبر اللغات	59
الشكل (11) أنشطة التلقي واستراتيجياته	67
الشكل (12) أنشطة الإنتاج واستراتيجياته	82
الشكل (13) أنشطة التفاعل واستراتيجياته	93
الشكل (14) أنشطة الوساطة واستراتيجياتها	114
الشكل (15) كفاءة التعدد اللغوي والثقافي	149
الشكل (16) كفاءات اللغة التواصلية	157
الشكل (17) كفاءات لغة الإشارة	174
الشكل (18) التصميم التطويري لمشروع المتعلم الصغير	278
الشكل (19) تصميم البحث الإنمائي متعدد الأساليب	284
الشكل (20) مراحل مشروع لغة الإشارة	290

*****

الجداول

الجدول (1) المخطط الوصفي للإطار المرجعي والواصفات التوضيحية: التحديثات والإضافات	37
الجدول (2) ملخص التغييرات على الواصفات التوضيحية	38
الجدول (3) الأساس الوظيفي الكلي لفئات الإطار المرجعي للأنشطة اللغوية التواصلية	48
الجدول (4) استراتيجيات اللغة التواصلية في الإطار المرجعي	51
الجدول (5) الأغراض المختلفة للواصفات	64

*****

توطئة

يُعدُّ *الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها*[1] أحد أشهر أدوات سياسة المجلس الأوروبي وأكثرها استخداما. ومن خلال الاتفاقية الثقافية الأوروبية، التزمت 50 دولة أوروبية بتشجيع «دراسة مواطنيها للغة والتاريخ والحضارة» للدول الأوروبية الأخرى. وأدىالإطار الأوروبي ولا يزال يؤدي دورا مهما في جعل هذه الرؤية حقيقة واقعة.

ومنذ نشره في عام 2001م، ظل الإطار المرجعي للغات إلى جانب وثيقته الخاصة بالمتعلمين «الوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية»[2] سمةً أساسيةً في البرامج الحكومية الدولية للمجلس الأوروبي في مجال التعليم، بما في ذلك مبادرتهم لتعزيز الحق في التعليم الجيّد للجميع. ويساهم تعليم اللغة في مهمة المجلس الأوروبي الأساسية، وهي «تحقيق قدر أكبر من الوحدة بين أعضائه»، وذاك أمر أساسي للتمتع الفعال بالحق في التعليم، وحقوق الإنسان الفردية الأخرى، وحقوق الأقليات، وتطوير ثقافة الديمقراطية والحفاظ عليها على نطاق واسع. ويهدف الإطار المرجعي إلى تعزيز جودة التعليم متعدد اللغات، وتسهيل قدر أكبر من الحراك الاجتماعي، إلى جانب تحفيز تبادل الخبرات بين المتخصصين في اللغة والتفاكر بينهم لتطوير المناهج وتدريب المعلمين. ويوفر الإطار المرجعي للغات بالإضافة إلى ذلك لغةً مشتركةً لمناقشة مشكلة إتقان اللغة لجميع المواطنين في أوروبا متعددة اللغات والثقافات، ولصناع السياسات التعليمية للتفكير في أهداف التعلّم ونواتجه، والتي ينبغي أن تكون مترابطة وشفافة. ولم يكن القصد أبدا من الإطار المرجعي للغات أن يُستخدم مبررا لوظيفة «حراسة بوابات» أدوات التقييم.

ويأمل المجلس الأوروبي أن يسهم التطوير الذي لحق هذه النسخة في مجالات مثل الوساطة، والكفاءة متعددة اللغات والثقافات، والكفاءة في لغة الإشارة، في توفير تعليم شامل وجيد للجميع، وفي تعزيز التعددية اللغوية والثقافية.

سانيانا سامارا ماركيوفيتش
المجلس الأوروبي
المدير العام لشؤون الديمقراطية

*****

1. www.coe.int/ lang-cefr.
2. www.coe.int/ en/ web/ portfolio.

تمهيد مع عبارات الشكر والعرفان

نُشر الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها في (السنة الأوروبية للغات) عام 2001م، بعد عملية شاملة من الصياغة والتجريب واللقاءات التشاورية. وقد أسهم المجلس الأوروبي في تنفيذ مبادئ المجلس الأوروبي المتعلقة بتعليم اللغة، بما في ذلك تعزيز التعلّم التأملي واستقلالية المتعلّم.

وقد وُضعت مجموعة شاملة من المصادر حول الإطار المرجعي للغات منذ نشره لدعم التنفيذ، وعُرضت هذه المصادر، شأنها في ذلك شأن الإطار نفسه، على الموقع الإلكتروني للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها[3] التابع للمجلس الأوروبي. وبناء على نجاح الإطار المرجعي للغات والمشاريع الأخرى، فقد توفر أيضا عدد من وثائق السياسات، والمصادر التي تزيد من تطوير المبادئ والأهداف التعليمية الأساسية للإطار المرجعي للغات، ليس للغات الأجنبية/ الثانية فحسب، ولكن أيضا لِلُغات التعليم المدرسي وتطوير المناهج الدراسية لتعزيز التعليم متعدد اللغات والمشترك بين الثقافات، والكثير منها متاح على منصة المصادر والمراجع للتعليم متعدد اللغات والمشترك بين الثقافات[4]، ومنها على سبيل المثال:

- دليل إعداد المناهج للتعليم متعدد اللغات والثقافات وتنفيذها[5]؛
- مرجع في تطوير المناهج وتدريب المعلمين: البعد اللغوي في جميع المواد[6]؛
- من التنوع اللغوي إلى التعليم متعدد اللغات: دليل تطوير سياسات تعليم اللغة في أوروبا[7]؛

وتتوفر مصادر أخرى على نحو منفصل:

- المبادئ التوجيهية للسياسات والمصادر اللازمة للتكامل اللغوي للمهاجرين الراشدين[8]؛
- مبادئ توجيهية للتعليم المشترك بين الثقافات وسيرة ذاتية للقاءاتٍ بين الثقافات[9]؛
- إطار مرجعي للكفاءات في الثقافة الديمقراطية[10]؛

ومع ذلك، وبغض النظر عن كل هذه المواد الإضافية المتاحة، فالمجلس الأوروبي يتلقى بشكل متكرر طلبات لمواصلة تطوير جوانب الإطار المرجعي، لا سيما الواصفات التوضيحية لكفاءة اللغة الثانية/ الأجنبية. وقد تلقى المجلس الأوروبي مطالبات باستكمال المقاييس التوضيحية المنشورة في عام 2001م مع واصفات للوساطة، وهناك إفادات

3. www.coe.int/ lang-cefr.
4. www.coe.int/ lang-platform.
5. Beacco J.-C. et al. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16806ae621.
6. Beacco J.-C. et al. (2016b), *A handbook for curriculum development and teacher education: the language dimension in all subject*s, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16806af387.
7. Beacco J.-C. and Byram M. (2007), "From linguistic diversity to plurilingual education: guide for the development of language education policies in Europe", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16802fc1c4.
8. www.coe.int/ en/ web/ lang-migrants/ officials-texts-and-guidelines.
9. www.coe.int/ t/ dg4/ autobiography/ default_en.asp.
10. Council of Europe (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / go.coe.int/ mWYUH, accessed 6 March 2019.

بالـرأي، وتعقيبـات علـى الأدبيـات والتفاعـل عبـر الشـبكة العالميـة، لإنتـاج نسـخ للمتعلمـين الصغـار، ولكفـاءات لغـة الإشـارة، ولتطويـر تغطيـة أكثـر تفصيـلا للواصفـات الخاصـة بالمسـتويين (أ1 وج).

وقـد أكّـدت الجهـود التـي قامـت بهـا المؤسسـات والهيئـات المهنيـة الأخـرى منـذ نشـر الإطـار المرجعـي، صحـة البحـث الأولـي الـذي أجـراه برين نـورث وجنتـر شـنايدر في إطـار المشـروع البحثـي للمؤسسـة السويسـرية الوطنيـة للعلـوم. واسـتجابةً للطلبـات الـواردة، وتمشـيا مـع الطابـع المفتـوح والحيـوي للإطـار المرجعـي، فقـد قـرر قسـم السياسـات التعليميـة (برنامـج السياسـات اللغويـة) الاسـتفادة مـن اعتمـاد الإطـار المرجعـي واسـتخدامه علـى نطـاق واسـع، ليُنتـج نسـخةً موسـعة مـن الواصفـات التوضيحيـة التـي تحـل محـل الواصفـات الـواردة في مـتن الإطـار المرجعـي لعـام 2001م. ولهـذا الغـرض فقـد أغدقـت عـدد مـن المؤسسـات العاملـة في مجـال تعليـم اللغـات علـى المجلـس الأوروبـي بواصفـات مُصـادَقٌ عليهـا ومعايـرة.

ورغـم ذلـك، فـلا توجـد واصفـات مصـادق عليهـا ومُعايـرة فيمـا يتعلـق بالوسـاطة، والتـي تعتبـر مـن المفاهيـم المهمـة التـي أُدخلـت في الإطـار المرجعـي واكتسـبت أهميـة كبـرى مـع تزايـد التنـوع اللغـوي والثقـافي لمجتمعاتنـا؛ ولذلـك كان إعـداد واصفـات للوسـاطة، بمثابـة الجـزء الأكبـر في المشـروع وأكثـره تعقيـدا. وتـرد هنـا مقاييـس التوصيـف للوسـاطة في النصـوص، والوسـاطة في المفاهيـم، والوسـاطة في التواصـل، وكذلـك لاسـتراتيجيات الوسـاطة المعنيـة، وكفـاءات التعدديـة اللغويـة والثقافيـة.

وفي إطـار عمليـة زيـادة تطويـر الواصفـات، فقـد بُـذل جهـد لجعلهـا شـاملة الموجهـات. وقـد اسـتفاد تكييـف الواصفـات بهـذه الطريقـة مـن مشـروع المركـز الأوروبـي للغـات المعاصـرة الرائـد (**بروسـاين**). وبالإضافـة إلـى ذلـك فقـد قُدّمـت مقاييـس الواصفـات التوضيحيـة خصيصـا للكفـاءة في لغـة الإشـارة مـرة أخـرى مـن خـلال المشـروع البحثـي رقـم (100015–156592) للمؤسسـة السويسـرية الوطنيـة للعلـوم.

نُشـر هـذا الإطـار لأول مـرة علـى الشـبكة العالميـة في عـام 2018م بوصفـه مجلـدا مصاحبـا للإطـار المرجعـي بواصفـات جديـدة، وبالتالـي فـإن هـذا التحديـث للإطـار المرجعـي يمثـل خطـوة أخـرى في عمليـةٍ ظـل المجلـس الأوروبـي يوليهـا اهتمامـه منـذ عـام 1964م. وتمثـل واصفـات المجـالات الجديـدة إثـراءً للنظـام الوصفـي الأصلـي علـى وجـه الخصـوص. وسـيجد المسـؤولون عـن تخطيـط المناهـج للغـات الأجنبيـة ولغـات التعليـم المدرسـي، المزيـد مـن التوجيـه لتعزيـز التعليـم متعـدد اللغـات والثقافـات في التوجيهـات المذكـورة أعـلاه. وبالإضافـة إلـى الواصفـات التوضيحيـة الموسـعة فـإن هـذه النسـخة تحتـوي علـى شـرح سـهل الاسـتخدام للأهـداف والمبـادئ الرئيسـة للإطـار المرجعـي، والتـي يأمـل المجلـس الأوروبـي أن تسـاعد في زيـادة الوعـي برسـالة الإطـار المرجعـي، لا سـيما في مجـال إعـداد المعلمـين. ولتيسـير التشـاور، فـإن هـذه النسـخة تحتـوي علـى روابـط وإحـالات إلـى طبعـة عـام 2001م، والتـي مـا تـزال مرجعـا صالحـا لفصولهـا المفصلـة.

وحقيقـة فـإن هـذه الطبعـة مـن واصفـات الإطـار المرجعـي تجـاوزت مجـال تعلّـم اللغـة الحديـث لتشـمل الجوانـب المعنيـة بتعليـم اللغـة عبـر المناهـج، وحظيـت بترحيـب واسـع في المشـاورات الموسـعة التـي جـرت في الفتـرة مـا بـين 2016م و2017م.

ويعكـس هـذا الأمـر الوعـي المتزايـد بالحاجـة إلـى اتبـاع نهـج متكامـل لتعليـم اللغـة عبـر المناهـج الدراسـية. وقـد رحـب العاملـون في مجـال تعليـم اللغـات علـى نحـو خـاص بالواصفـات المعنيـة بالتفاعـل عبـر الشـبكة العالميـة، والتعلّـم التعاونـي، والوسـاطة في النـص. وأكّـدت المشـاورات كذلـك علـى الأهميـة التـي يوليهـا واضعـو السياسـات لتوفيـر الواصفـات المتعلقـة بالتعدديـة اللغويـة والثقافيـة. ويتجلـى هـذا الأمـر في مبـادرة المجلـس الأوروبـي الأخيـرة لتطويـر الكفـاءات للثقافـة الديمقراطيـة[11]، مثـل تقديـر التنـوع الثقـافي، والانفتـاح علـى الغيريـة الثقافيـة وغيـر ذلـك مـن الأفـكار ووجهـات النظـر والممارسـات الأخـرى.

11. https:/ / go.coe.int/ mWYUH.

ويدين هذا المنشور بالفضل الكثير لمساهمات أعضاء مهنة تعليم اللغة في جميع أنحاء أوروبا وخارجها، وقد ألفه بريان نورث وتيم جودير (مؤسسة يوروسنترز) وانريكا بيكاردو (جامعة تورنتو/ جامعة غرينوبل)، فيما أعدّ جورغ كيلر (جامعة زيورخ للعلوم التطبيقية) الفصل الخاص بكفاءات لغة الإشارة.

وساعد في النشر فريق استشاري معني بمتابعة المشاريع، يتكون من: ماريسا كافالي، وميرجم إيغلي كوينات، ونوس فيغيراس كاسانوفااس، وفرانسيس غولير، وديفيد ليتل، وغونتر شنايدر، وجوزيف شيلس.

ومن أجل ضمان الاتساق التام والاستمرارية مع مقاييس الإطار المرجعي المنشور في عام 2001م، فقد طلب المجلس الأوروبي من مؤسسة (يورسنترز) أن تتولى مرة أخرى مسؤولية تنسيق التطوير الإضافي لواصفات الإطار المرجعي، فيما يضطلع براين نورث بتنسيق العمل. ويود المجلس الأوروبي أن يُعرب عن امتنانه لمؤسسة (يوروسنترز) للكفاءة المهنية ومستوى المصداقية التي تمّ بها تنفيذ العمل.

وقد تمت العملية الكاملة لتحديث الواصفات التوضيحية وتوسيعها في خمس مراحل أو مشاريع فرعية:

المرحلة 1: سد الثغرات في مقاييس الواصفات التوضيحية المنشورة في عام 2001م بالمواد التي كانت متاحة آنذاك (2014م–2015م).

مجموعة التأليف: برايان نورث، توندي زابو، تيم غدير، ومؤسسة (يوروسنترز).

مجلس السبر: جيل بريتون، وحنان خليفة، وكريستين تاجليانتي، وساولي تاكالا.

الخبراء الاستشاريون: كورين دوكرتي، ودانييلا فاسوجليو، ونيل جونز، وبيتر لينز، وديفيد ليتل، وإنريكا بيكاردو، وجونتر شنايدر، وباربرا سبينيلي، وماريا ستاتوبولو، وبرتراند فيتكوك.

المرحلة 2: إعداد مقاييس واصفات للمجالات التي لم تتناولها مجموعة عام 2001م خاصة فيما يتعلق بالوساطة (2014م – 2016م).

مجموعة التأليف: برايان نورث، وتيم غوديه، وإنريكا بيكاردو، وماريا ستاتوبولو.

مجلس السبر: جيل بريتون، وكورين دوهرتي، وحنان خليفة، وأنجيليس أورتيجا، وكريستين تاغليانتي، وساولي تاكالا.

الخبراء الاستشاريون (في اجتماعات يونيو 2014م، ويونيو 2015، و/ أو يونيو 2016م).

ماريسا كافالي، دانيال كوست، ميريام إيجلي سونات، جودرون إريكسون، دانييلا فاسوجليو، فنسنت فولني، مانويلا فيريرا بينتو، جلين جونز، نيل جونز، بيتر لينز، ديفيد ليتل، جيردا بيريباور، جونتر شنايدر، جوزيف شيلز، بلندا شتاينهوبر، باربرا سبينيلي، برتراند فيتيكوك.

الخبراء الاستشاريون (في اجتماع في يونيو عام 2016م): سارة بريسلين، ومايك بيرام، وميشيل كانديليرر، ونويوس فيغيراس كاسانوفا، وفرانسيس غولير، وحنا كوموروسكا، وتيري لامب، ونيك سافيل، وماريا ستويتشفا، ولوكا توماسي.

المرحلة 3: إعداد مقياس جديد للتحكم في الأصوات (الكلامية) (2015م – 2016م)

مجموعة التأليف: إنريكا بيكاردو، وتيم غوديه.

مجلس السبر: براين نورث، كورين دوكرتي.

الخبراء الاستشاريون: صوفي ديبور، ودان فروست، وديفيد هورنر، وتاليا إيساكس، وموراي مونرو.

المرحلة 4: إعداد واصفات للكفاءة في لغة الإشارة (2015م – 2019م)

مجموعة التأليف: جورغ كيلر، وبيتريا بورجن، وألين ميلي، وداوي ني.

مجلس السبر: براين نورث، وكورتيس غوتشي، وجان لويس بروسيل، وكريستين سنودون.

الخبراء الاستشاريون: باتي شورز، وتوبياس هوغ، ولورين ليسون، وكريستيان راتمان، وبيبي فان دن بوجيردي.

المرحلة 5: تجميع الواصفات للمتعلمين الصغار (2014م – 2016م)

مجموعة التأليف: توندي زابو؛ مؤسسة (يوروسنترز).

مجلس السبر: كورين دوكرتي، وتيم غودير، وبرايان نورث.

الخبراء الاستشاريون: أنجيلا هاسلغرين، وإيلي موي.

ويود المجلس الأوروبي أن يتقدم بالشكر للمؤسسات والمشاريع التالية، لتفضلها بإتاحة واصفاتها المعتمدة:

- رابطة واضعي الاختبارات اللغوية في أوروبا (ALTE) The Association of Language Testers in Europe
- المشروع الفنلندي (AMKKIA) واصفات للقواعد والمفردات.
- كمبريدج لتقييم اللغة الإنجليزية خدمة اختبار لغة الأعمال التجارية – ملخص لقدرات المتقدّم النموذجية.
  المقاييس المشتركة للكلام والكتابة،
  مقاييس التقييم للكلام والكتابة.
- مشروع الإطار المرجعي المشترك الياباني واصفات للمتعلمين في المدارس الثانوية.
- إكوالس (European Association of Quality Language Services (EAQUALS) – الرابطة الأوروبية بنك إكوالس للواصفات المرتبطة بالإطار المرجعي
- صورة اللغة الإنجليزية واصفات المستوى (ج)
- مشروع (Lingualevel/ IEF) السويسري واصفات المتعلمين في المدارس الثانوية.
- مؤسسة بيرسون للتعليم (Pearson Education) المقياس العالمي للغة الإنجليزية (GSE).

كما يود المجلس الأوروبي أن يتقدم بالشكر لكل من:

مؤسسة بيرسون للتعليم للتكرم بالتحقق من صحة 50 واصفة من الواصفات التي أُدرجت من مصادر غير معايرة، وتحديدا من بنك إيكوالس (الرابطة الأوروبية لخدمات التميز في تعليم اللغة (European Association for Excellence in Language Education)، ومن ترجمة الراحل جون تريم لواصفات المستوى (ج) من برنامج محفظة اللغة الألمانية (German Language Portfolio Program):

ومركز الأبحاث المعني بتعليم اللغات واختباراتها وتقييمها في جامعة كابودستريان الوطنية بأثينا، لتوفير واصفات من المنهج اليوناني المتكامل للغات الأجنبية؛

وكمبريدج لتقييم اللغة الإنجليزية، ولاسيما كورين دوكورتي تقديرا للدعم (اللوجستي) المقدّم للمشروع في التنسيق والإدارة على مدى ستة أشهر، والذي بدونه لم يكن بالإمكان جمع البيانات على نطاق واسع وتحليلها.

ويرغب المجلس كذلك في أن يعرب عن امتنانه للدعم المقدّم من المؤسسات المدرجة في نهاية هذا القسم، والتي شاركت في مراحل الاعتماد الثلاث للواصفات الجديدة، خصوصا أولئك الذين ساعدوا في تجريبها.

كما يود المجلس الأوروبي أن يشكر خدمة كمبريدج لتقييم اللغة الإنجليزية، ومؤلفي محفظة اللغات الأوروبية لجعل واصفاتهم متاحة من أجل تجميع واصفات للمتعلمين الصغار. ويشكر المجلس أيضا المؤسسة الوطنية السويسرية للعلوم، ومؤسسة ماكس بيرشر (Max Bircher Stiftung) لتمويل البحث، وتطوير واصفات الكفاءة في لغة الإشارة[12].

ويشكر المجلس كذلك فريق مشروع PRO–Sign (المركز الأوروبي للغات المعاصرة) لمساعدتهم في وضع الصيغة النهائية للواصفات المتعلقة بكفاءة لغة الإشارة، وفي تكييف الواصفات الأخرى للشمولية في الأنماط[13].

ويشكر كذلك شعبة دراسات الصم وتفسير لغة الإشارة في جامعة همبلودت زو برلين لترجمتها للوثيقة بأكملها، بما في ذلك جميع الواصفات التوضيحية، إلى لغة الإشارة الدولية.

ويشكر القراء الذين ساعدت تعليقاتهم حول النسخة المبكرة من النص المتعلق بالجوانب الرئيسية للإطار المرجعي للتعلّم والتعليم والتقييم، كثيرا في هيكلته على نحو يتناسب مع القراء ذوي المعرفة المتفاوتة بالإطار المرجعي، وهم: سيزن أرسان، ودانييل فريتاس، وأنجيليكا غالانتي، وإسماعيل حقي ميريتشي، ونوردان كافالكي، وجان كلود لازنييه، ولورا موريسان، وفوندا أولمز.

ويشكر المجلس المنظمات –حسب الترتيب الأبجدي للإنجليزية– التي ساعدت في تعيين المعاهد لإثبات صحة الواصفات للوساطة والتفاعل المباشر عبر الشبكة العالمية، وإبداء وجهة النظر حول الأعمال الأدبية، والكفاءة في التعددية اللغوية والثقافية:

- خدمة كمبردج لتقييم للغة الإنجليزية. (tnemssessA egaugnaL hsilgnE egdirbmaC).
- الاتحاد الكونفدرالي الأوروبي لمراكز اللغات في التعليم العالي (sretneC egaugnaL fo noitaredefnoC naeporuE noitacudE rehgiH ni).
- المركز الدولي للدراسات البيداغوجية (seuqigogadép seduté'd lanoitanretni ertneC).
- الرابطة الأوروبية لاختبار اللغة وتقييمها (noitaulavE dna gnitseT egaugnaL rof noitaicossA naeporuE).
- إكوالس: تقييم الجودة في خدمات اللغة واعتمادها (Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services)
- الاتحاد الدولي لرابطات تعليم اللغات (snoitaicossA noitacudE egaugnaL fo noitaredefnoC lanoitanretnI)
- معهد ثيربانتس الأسباني (The Spanish Institute of Cervantes)
- معهد نورويتش لتعليم اللغة (Norwich Institute for Language Education) NILE
- معهد خدمات تصديق الشهادات (UNIcert)

ويشكر المجلس الأوروبي كذلك المعاهد –حسب الترتيب الأبجدي للبلدان– التي شاركت في الفترة ما بين فبراير ونوفمبر 2015م في اعتماد واصفات الوساطة، وفي التفاعل المباشر على الشبكة، وفي التفاعل في الأدب، وفي كفاءة التعدد اللغوي والثقافي، وتلك التي ساعدت في التجريب الأولي. كما يود المجلس أن يشكر العديد من المشاركين بمفردهم، والذين لم يتسن إدراج معاهدهم في قائمة الشكر. والمعاهد هي:

12. SNSFresearch project 100015_156592: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Gebärdensprachen: Empirie-basierte Grundlagen für grammatische, pragmatische und soziolinguistische Deskriptoren in Deutschschweizer Gebärdensprache, conducted at the Zurich University of Applied Science (ZHAW, Winterthur). The SNSF provided some €385 000 for this research into signing competences.
13. See www.ecml.at/ ECML-Programme/ Programme2012-2015/ ProSign/ tabid/ 1752/ Default.aspx. Project team: Tobias Haug, Lorraine Leeson, Christian Rathmann, Beppie van den Bogaerde.

الجزائر

Institut français d'Alger

الأرجنتين

Academia Argüello, Córdoba

National University of Cordoba/ St Patrick's School, Córdoba

Asociación de Ex Alumnos del Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández,

Universidad Nacional de La Plata, La Plata

النمسا

BBS (Berufsbildende Schule) Rohrbach

BG/ BRG (Bundesgymnasium/ Bundesrealgymnasium) Hallein

CEBS (Center für berufsbezogene Sprachen des bmbf), Vienna

Federal Institute for Education Research (BIFIE), Vienna

HBLW Linz-Landwiedstraße

HLW (Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe) Ferrarischule, Innsbruck

Institut Français

International Language Centre of the University of Innsbruck

LTRGI (Language Testing Research Group Innsbruck), School of Education, University of Innsbruck

Language Centre of the University of Salzburg

Pädagogische Hochschule Niederösterreich

بوليفيا

Alliance Française La Paz

البوسنة والهرسك

Anglia V Language School, Bijeljina

Institut Français de Bosnie-Herzégovine

البرازيل

Alliance Française

Alliance Française de Curitiba

Instituto Cervantes Recife

بلغاريا

AVO Language and Examination Centre, Sofia

Sofia University St. Kliment Ohridski

الكاميرون

Alliance Française, Bamenda

IFC Yaoundé

Institut Français

كندا

OISE, University of Toronto

تشيلي

Alliance Française de La Serena

الصين

Alliance Française

China Language Assessment, Beijing Foreign Studies University

Guangdong University of Foreign Studies, School of Interpreting and Translation Studies

Heilongjiang University

Tianjin Nankai University

كولومبيا

Alliance Française de Bogota

Universidad Surcolombiana

كرواتيا

University of Split

Croatian Defense Academy, Zagreb

Gimnazija Ivan Supek

Ministry of Science, Education and Sports

قبرص

University of Cyprus	Cyprus University of Technology

الجمهورية التشيكية

National Institute of Education	Charles University, Prague (Institute for Language and Preparatory Studies)
University of South Bohemia	Masaryk University Language Centre, Brno

جمهورية إستونيا

	Foundation Innove, Tallinn

جمهورية مصر العربية

Instituto Cervantes, Cairo	Institut Français

إستونيا

	Foundation Innove, Tallinn

فنلندا

Tampere University of Applied Sciences	Aalto University
Turku University	Häme University of Applied Sciences
University of Eastern Finland	Language Centre, University of Tampere
University of Helsinki Language Centre	Matriculation Examination Board
University of Jyväskylä	National Board of Education

فرنسا

Eurocentres Paris	Alliance Française
France langue	Alliance Française de Nice
French in Normandy	Alliance Française Paris Ile-de-France
ILCF Lyon	British Council, Lyon
INFREP	CAVILAM - Alliance Française
International house Nice	Centre international d'études pédagogiques (CIEP)
ISEFE	CIDEF-UCO
Université de Franche-Comté	CLV-UPMF
Université Pierre-Mendès-France Grenoble 2	Collège International de Cannes
	Créa-langues, France

ألمانيا

Technische Hochschule Wildau	Bundesarbeitsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen
Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig (Sprachenzentrum)	elc-European Language Competence, Frankfurt
Technische Universität Darmstadt	Frankfurt School of Finance & Management
Technische Universität München (Sprachenzentrum)	Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen, Bremen University
telc gGmbH Frankfurt	Georg-August-Universität Göttingen (Zentrale Einrichtung für Sprachen und Schlüsselqualifikationen)
Universität des Saarlandes (Sprachenzentrum)	Goethe-Institut München
Universität Freiburg (Sprachlehrinstitut)	Institut Français
Universität Hohenheim (Sprachenzentrum)	Language Centre, Neu-Ulm University of Applied Sciences (HNU)
Universität Regensburg (Zentrum für Sprache und Kommunikation)	Instituto Cervantes, Munich

Universität Leipzig (Sprachenzentrum)
Universität Passau (Sprachenzentrum)
Universität Rostock (Sprachenzentrum)
Universität Würzburg (Zentrum für Sprachen)
University Language Centers in Berlin and Brandenburg
VHS Siegburg
Institut für Qualitätsentwicklung MecklenburgVorpommern
Justus-Liebig Universität Giessen (Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen)
Pädagogische Hochschule Heidelberg
Pädagogische Hochschule Karlsruhe
Ruhr-Universität Bochum, Zentrum für Fremdsprachenausbildung (ZFA)
Sprachenzentrum, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)

اليونان

RCeL: National & Kapodistrian University of Athens
Vagionia Junior High School, Crete
Bourtsoukli Language Centre
Hellenic American University in Athens

هنغاريا

ECL Examinations, University of Pécs
Tanárok Európai Egyyesülete, AEDE
University of Debrecen
University of Pannonia
ELTE ONYC
Eötvös Lorand University
Euroexam
Budapest Business School
Budapest University of Technology and Economics

الهند

Fluency Center, Coimbatore
ELT Consultants

ايرلندا

NUI Galway
Trinity College Dublin
Alpha College, Dublin
Galway Cultural Institute

إيطاليا

Istituto Comprensivo di Campli
Istituto Monti, Asti
Liceo Scientifico "Giorgio Spezia," Domodossola
Padova University Language Centre
Pisa University Language Centre
Servizio Linguistico di Ateneo, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
Università degli Studi Roma Tre
Università degli Studi di Napoli "Parthenope"/ I.C. "Nino Cortese," Casoria, Naples
Università degli Studi di Parma
University of Bologna
Centro Linguistico di Ateneo, Università della Calabria
University of Brescia
Università per Stranieri di Siena
Accento, Martina Franca, Apulia
AISLi (Associazione Italiana Scuola di Lingue)
Alliance Française
Bennett Languages, Civitavecchia
British School of Trieste
British School of Udine
Centro Lingue Estere Arma dei Carabinieri
Centro Linguistio di Ateneo - Università di Bologna
Centro Linguistico di Ateneo di Trieste
CVCL (Centro per la Valutazione e le Certificazioni linguistiche) - Università per Stranieri di Perugia
Free University of Bolzano, Language Study Unit
Globally Speaking, Rome
Institut français de Milan
Institute for Educational Research/ LUMSA University, Rome
International House, Palermo

اليابان	
Japan School of Foreign Studies, Osaka University	Alliance Française
Tokyo University of Foreign Studies, Japan	Institut Français du Japon
جمهورية لاتفيا	
University of Latvia	Baltic International Academy, Department of Translation and Interpreting
لبنان	
	Institut Français
ليتوانيا	
Vilnius University	Lithuanian University of Educational Sciences
	Ministry of Education and Science
لوكسمبورغ	
University of Luxembourg	Ministry of Education, Children and Youth
المكسيك	
	University of Guadalajara
المغرب	
	Institut Français de Maroc
هولندا	
SLO	Institut Français des Pays-Bas
University of Groningen, Language Centre	Cito
نيوزلندا	
Worldwide School of English	Language Studies International (LSI)
MAQS,/ Queen Language school	
جمهورية مقدونيا اليوغسلافية (سابقا)	
	AAB University
Language Center, South East European University	Elokventa Language Centre
النرويج	
Vox - Norwegian Agency for Lifelong Learning	Department of Teacher Education and School Research, University of Oslo
	University of Bergen
بيرو	
USIL	Alliance Française
	Universidad San Ignacio de Loyola
بولندا	
Jagiellonian Language Center, Jagiellonian University, Kraków	British Council, Warsaw
LANG LTC Teacher Training Centre, Warsaw	Educational Research Institute, Warsaw
Poznan University of Technology, Poland	Gama College, Krakow
SWPS University of Social Sciences and Humanities, Poland	Instituto Cervantes, Krakow, Poland
البرتغال	
ISCAP - Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, Instituto Politécnico do Porto	British Council, Lisbon

FCSH, NOVA University of Lisbon

University of Aveiro

Camões, Instituto da Cooperação e da Língua

IPG - Instituto Politécnico da Guarda

رومانيا

Institut Français

Petroleum-Gas University of Ploiesti

Universitatea Aurel Vlaicu din Arad

ASE - The Bucharest University of Economic Studies

LINGUA Language Centre of Babeș-Bolyai, University Cluj-Napoca

Bucharest Academy of Economic Studies

روسيا

National Research University Higher Schools of Economics, Moscow

Nizhny Novgorod Linguistics University

Samara State University

St Petersburg State University

Globus International Language Centres

Lomonosov Moscow State University

MGIMO

Moscow State Institute of International Relations

المملكة العربية السعودية

English Language Center (ELC), Taibah University, Madinah

National Center for Assessment in Higher Education, Riyadh

السنغال

Institut Français de Dakar

صربيا

University of Belgrade

Centre Jules Verne

Institut français de Belgrade

سلوفاكيا

Trnava University

سلوفينيا

Državni izpitni center

إسبانيا

EOI de Vigo

ILM Caceres

Institut Français

Instituto Britanico de Sevilla S.A.

Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad de Extremadura

Universidad Europea de Madrid

Lacunza - IH San Sebastián

Net Languages, Barcelona

Universidad Antonio de Nebrija

Universidad Internacional de La Rioja

Universitat Autònoma de Barcelona

Universidad Católica de Valencia

Universidad de Cantabria

Universidad de Jaén

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla

Universidad Ramon Llull, Barcelona

Alliance Française

British Council, Madrid

British Institute of Seville

Centro de Lenguas, Universitat Politècnica de València

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía

Departament d'Ensenyament- Generalitat de Catalunya

EOI de Albacete

EOI de Badajoz, Extremadura

EOI de Catalunya

EOI de Granada

EOI de La Coruna, Galicia

EOI de Málaga, Málaga

EOI de Santa Cruz de Tenerife

EOI de Santander

EOI de Santiago de Compostela, Galicia

EOI de Villanueva-Don Benito, Extremadura

السويد

University of Gothenburg

Instituto Cervantes Stockholm

سويسرا

UNIL, EPFL

Universität Fribourg

University of Lausanne

ZHAW, Winterthur

Bell Switzerland

Eurocentres Lausanne

Sprachenzentrum der Universität Basel

TLC - IH Zurich-Baden

تايلاند

Alliance Française

تركيا

IDV Bilkent University, Ankara

Middle East Technical University, Ankara

Sabancı University, Istanbul

Çağ University, Mersin

Ege University

Hacettepe University, Ankara

يوغندا

Alliance Française de Kampala

أوكرانيا

Sumy State University, Institute for Business Technologies

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Odessa National Mechnikov University

الإمارات العربية المتحدة

Higher Colleges of Technology

المملكة المتحدة

Pearson Education

School of Modern Languages and Culture, University of Warwick

Southampton Solent University, School of Business and Law

St Giles International London Central

Trinity College London

University of Exeter

University of Hull

University of Liverpool

Westminster Professional Language Centre

University of Westminster

Anglia Examinations, Chichester College

Cambridge English Language Assessment

Eurocentres, Bournemouth

Eurocentres, Brighton

Eurocentres, London

Experience English

Instituto Cervantes, Manchester

International Study and Language Institute, University of Reading

Kaplan International College, London

NILE (Norwich Institute for Language Education)

الولايات المتحدة الأمريكية

ETS (Educational Testing Service)

Purdue University

University of Michigan

Alliance Française de Porto Rico

Cambridge Michigan Language Assessments

Columbia University, New York

Eastern Michigan University

أوروغواي

Centro Educativo Rowan, Montevideo

«تايوان» تايبيه الصينية

The Language Training and Testing Center, Taipei

*****

الفصل 1
المقدمـــة

يُعـدُّ *الإطـار المرجعـي الأوروبـي المشـترك لتعلّـم اللغـات وتعليمهـا وتقييمهـا*[14] جـزءا مـن العمـل المتواصـل للمجلـس الأوروبـي لضمـان جـودة التعليـم الشـامل بوصفـه حقـا لجميـع المواطنـين. وهـذا التحديـث للإطـار المرجعـي الـذي نُشـر إلكترونيـا لأول مـرة عـام 2018م باللغتـين الإنجليزيـة والفرنسـية؛ بوصفـه مجلـدا مصاحبـا للإطـار المرجعـي بواصفـات جديـدة، هـو اسـتكمال وتوسـيع للإطـار الـذي نُشـر ورقيـا في كتـاب عـام 2001م، وهـو متـاح بأربعـين لغـة وقـت كتابـة هـذا التقريـر. وبهـذه النسـخة الجديـدة سـهلة الاسـتخدام؛ يسـتجيب المجلـس الأوروبـي للعديـد مـن التعليقـات التـي مؤداهـا أن طبعـة عـام 2001م، كانـت وثيقـة معقـدة للغايـة، ووجـد العديـد مـن المتخصصـين اللغويـين صعوبـة في اسـتيعابها. لذلـك شُـرحت الجوانـب الرئيسـة لرؤيـة الإطـار المرجعـي في الفصـل الثانـي، الـذي يتنـاول بالتفصيـل المفاهيـم الأساسـية للإطـار المرجعـي بوصـف ذلـك وسـيلة لتعزيـز الجـودة في تعليـم اللغـة الثانيـة/ الأجنبيـة وتعلّمهـا، وكذلـك في التعليـم متعـدد اللغـات والثقافـات. وتحـل النسـخة المحدّثـة والموسـعة مـن الواصفـات التوضيحيـة للإطـار المرجعـي الـواردة في هـذه الإصـدارة محـل نسـخة عـام 2001م.

وسـيجد المعلمـون والتربويـون والباحثـون أنـه مـن المفيـد اتبـاع الروابـط والمراجـع الـواردة في الفصـل الثانـي «الجوانـب الرئيسـة للإطـار المرجعـي في التعليـم والتعلّـم» مـن أجـل الرجـوع إلـى فصـول نسـخة عـام 2001م؛ للتفاصيـل الكاملـة علـى سـبيل المثـال للمخطـط الوصفـي (الإطـار المرجعـي 2001م، الفصلـين 4 و5). وتشـمل الواصفـات المحدّثـة والموسـعة جميـع تلـك الـواردة في الإطـار المرجعـي عـام 2001م. وقـد تم تنظيـم مقاييـس الواصفـات وفقـا لفئـات المخطـط الوصفـي للإطـار المرجعـي. ومـن المهـم ملاحظـة أن التغييـرات والإضافـات في هـذه الإصـدارة لا تؤثـر علـى البنـاء الموضّـح في الإطـار المرجعـي ولا في مسـتوياته المرجعيـة المشـتركة.

ويتألـف الإطـار المرجعـي في الواقـع مـن أكثـر مـن مجموعـة مـن المسـتويات المرجعيـة المشـتركة فقـط، فكمـا هـو موضـح في الفصـل الثانـي، فـإن الإطـار المرجعـي يعمـل علـى توسـعة منظـور تعليـم اللغـة بعـدّة طـرق، وليـس أقلهـا رؤيتـه للمسـتخدم/ المتعلّـم بوصفـه وكيـلا اجتماعيـا ومشـاركا في بنـاء المعنـى بالتفاعـل، ومـن خـلال مفاهيـم الوسـاطة، والكفـاءات التعدديـة؛ اللغويـة والثقافيـة. وقـد أثبـت الإطـار المرجعـي نجاحـه لأنـه، علـى وجـه التحديـد- يشـتمل علـى قيـم تعليميـة، ونمـوذج واضـح للكفـاءات المتعلقـة باللغـة واسـتخدامها، وعلـى أدوات عامـة في شـكل واصفـات توضيحيـة، لتسـهيل تطويـر المناهـج وتوجيـه عمليتـي التعليـم والتعلّـم.

وتعـد هـذه الإصـدارة نتـاج جهـود مشـروع قسـم السياسـات التعليميـة التابـع للمجلـس الأوروبـي. وقـد كان التركيـز في هـذا المشـروع علـى تحديـث الواصفـات التوضيحيـة للإطـار المرجعـي مـن خـلال:

14. الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها (2001م)، مطبعة جامعة كمبردج، كمبردج، متاح على: https:/ / rm.coe.int/ 1680459f97.

- إبراز بعض المجالات المبتكرة في الإطار المرجعي التي لم تُقدّم لها مقاييس واصفة في مجموعة الواصفات المنشورة عام 1002م، مع أنها أصبحت ذات أهمية متزايدة على مدار العشرين عاما الماضية، لاسيما الوساطة وكفاءة التعددية اللغوية والثقافية.
- التعويل على التنفيذ الناجح للإطار المرجعي ومواصلة تطويره، وذلك عن طريق تعريف أكمل «للمستويات العليا»، وما قبل المستوى «أ1» الجديد.
- الاستجابة لمطالب الحصول على توصيف أكثر دقة في المقاييس الحالية لمهارتي الاستماع والقراءة، وللواصفات في الأنشطة التواصلية الأخرى مثل التواصل على الشبكة، واستخدام أجهزة الاتصالات وتحليل النصوص الإبداعية (بما في ذلك النصوص الأدبية).
- إثراء توصيف المستوى (أ1)، ومستويات (ج)، والمستوى (ج2) بصفة خاصة.
- تكييف الواصفات لجعلها محايدة من حيث النوع (جنسانيا) وشاملة أسلوبيا (وبالتالي قابلة للتطبيق على لغات الإشارة)، ويكون ذلك عن طريق تغيير الأفعال، وأحيانا عن طريق تقديم البدائل «المتكلم/ مستخدم لغة الإشارة».

وفيما يتعلق بالنقطة الأخيرة الواردة أعلاه، فقد يفهم مجتمع الصم عموما مصطلح «شفوي» على أنه يتضمن لغة الإشارة، غير أنه من المهم الإقرار بأن لغة الإشارة يمكن أن تنقل نصا أقرب إلى النص المكتوب من النص الشفوي في العديد من السياقات. ولذلك فإنّ مستخدمي الإطار المرجعي مدعوون إلى الاستفادة من الواصفات للتلقي والإنتاج والتفاعل فيما يتعلق بالنصوص المكتوبة والإشارية على حد سواء أو حيثما كان ذلك مناسبا. ولهذا السبب فقد عُدّلت المجموعة الكاملة للواصفات التوضيحية بصيغ شاملة أسلوبيا.

وهناك خطط لجعل المجموعة الكاملة من الواصفات التوضيحية متاحةً بلغة الإشارة الدولية. وفي الوقت نفسه فقد أتاح مشروع (برو ساين)[15] التابع للمركز الأوروبي للغات المعاصرة، مقاطع فيديو بلغة الإشارة الدولية للعديد من الواصفات المنشورة في عام 2001م.

ويُقدّم المجلد المصاحب للإطار المرجعي نسخة موسعة من الواصفات التوضيحية:

- قُدّمت مقاييس الواصفات التوضيحية التي وُضعت حديثا جنبا الى جنب مع المقاييس الحالية.
- قُدّمت جداول تخطيطية تجمع بين المقاييس التي تنتمي إلى الفئة نفسها (أنشطة اللغة التواصلية أو أوجه الكفاءة).
- تم عرض أساس منطقي موجز لكل مقياس، يوضح التعليل الكامن وراء التصنيف.
- قُدّمت في الملحق 8 الواصفات التي طُوّرت وتم التحقق من صحتها في المشروع، إلا أنها لم تُدرج لاحقا ضمن الواصفات التوضيحية.

أُدخلت تغييرات طفيفة على صيغ الواصفات للتأكد من أنها محايدة من حيث النوع وشاملة للطرائق. وأُدرجت التغييرات الجوهرية التي أُدخلت على الواصفات المنشورة عام 2001م في الملحق 7. وتمت توسعة مقاييس عام 2001م باختيار واصفات مُعايرة ومصادق عليها من المؤسسات المدرجة في التمهيد، من خلال الواصفات التي طُورت وتمت معايرتها والمصادقة عليها وتجريبها خلال مشروع 2014م –2017م لإعداد واصفات للوساطة.

وقد اشتمل الملحق 6 على وصف الطريقة التي اتبعت في تحديث الواصفات المنشورة في عام 2001م وتحديث مشروع الوساطة. كما اشتمل الملحق 5 على أمثلة لسياقات استخدام الواصفات التوضيحية الجديدة للتفاعل عبر الشبكة ولأنشطة الوساطة، وأخرى للمجالات العامة والشخصية والمهنية والتعليمية.

---

15. www.ecml.at/ ECML-Programme/ Programme2012-2015/ ProSign/ tabid/ 1752/ Default.aspx. PRO-Sign adaptations of CEFR descriptors are available in Czech, English, Estonian, German, Icelandic and Slovenian.

وبالإضافة إلى الواصفات التي تناولتها هذه النسخة، هناك تجميع جديد للواصفات ذات الصلة بالمتعلمين الصغار[16] (بنك الواصفات التكميلية)، جمعتها مؤسسة (يوروسنترز) للمساعدة في تخطيط المقررات والتقييم الذاتي. وقد تم اعتماد نهج مختلف هنا: حيث اختيرت واصفات من الواصفات الموسعة ذات الصلة بالفئتين العمريتين (7–10[17] و11–15[18])؛ ومن ثم جُمعت التعديلات لتلك الواصفات المناسبة للمتعلمين الصغار، والواصفات الواردة في الوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية والتي تكملها واصفات تقيمية للمتعلمين الصغار، والمقدمة بسخاء من مؤسسة كمبردج لتقييم اللغة الإنجليزية.

ويوضح الجدول 1 العلاقة بين المخطط الوصفي للإطار المرجعي، والواصفات التوضيحية المنشورة في عام 2001م، والتحديثات والإضافات المقدمة في هذه النسخة. وكما يُلاحظ؛ تُعرض المقاييس الواصفة للتلقي قبل مقاييس واصفات الإنتاج مع أنّ الأخيرة تظهر أولا في نص الإطار المرجعي لعام 2001م.

الجدول (1) المخطط الوصفي للإطار المرجعي والواصفات التوضيحية: التحديثات والإضافات

	المخطط الوصفي لعام 2001م	مقاييس الواصفات لعام 2001م	مقاييس الواصفات المحدّثة في هذه الإصدارة	مقاييس الواصفات المضافة في هذه الإصدارة
أنشطة اللغة التواصلية				
التلقي				
فهم المنطوق	√	√	√	
فهم المقروء	√	√	√	
الإنتـــاج				
الإنتاج الشفوي	√	√	√	
الإنتاج الكتابي	√	√	√	
التفـــاعل				
التفاعل الشفوي	√	√	√	
التفاعل الكتابي	√	√	√	
التفاعل عبر الشبكة				√
الوســاطة				
الوساطة في النص	√			√
الوساطة في المفاهيم	√			√
الوساطة في التواصل	√			√
استراتيجيات اللغة التواصلية				
التلقي	√	√	√	
الانتاج	√	√	√	
التفاعل	√	√	√	
الوساطة				√

16. www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/ bank-of-supplementary-descriptors.
17. Goodier T. (ed.) (2018), "Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners - Resource for educators, Volume 1: Ages 7-10", Education Policy Division, Council of Europe, available at https:/ / rm.coe.int/ 16808b1688.
18. Goodier T. (ed.) (2018), "Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners - Resource for educators, Volume 2: Ages 11-15", Education Policy Division, Council of Europe, available at https:/ / rm.coe.int/ 16808b1689.

كفاءة التعدد اللغوي والثقافي				
رفع ذخيرة التعددية الثقافية	√			√
الاستيعاب في إطار التعددية اللغوية	√			√
رفع الذخيرة متعددة اللغات	√			√
كفاءات اللغة التواصلية	√			
الكفاءة اللغوية	√	√	√	(علم الأصوات) √
الكفاءة اللغوية الاجتماعية	√	√	√	
الكفاءة التداولية	√	√	√	
كفاءات لغة الإشارة				
الكفاءة اللغوية				√
الكفاءة اللغوية الاجتماعية				√
الكفاءة التداولية				√

1-1. ملخص التغييرات على الواصفات التوضيحية

يلخص الجدول 2 التغييرات التي أُدخلت على الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي، وأيضا الأساس المنطقي لهذه التغييرات. ويورد وصفًا موجزًا لمشروع التطوير في الملحق 6، مع نسخة أكثر اكتمالاً متاحة في الورقة البحثية التي أعدها بريان نورث وإنريكا بيكاردو: «إعداد واصفات توضيحية لجوانب الوساطة للإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات»[19].

الجدول (2) ملخص التغييرات على الواصفات التوضيحية

ما تناوله هذا المجلد	ملاحظات
ما قبل أ1	تُقدّم الواصفات لنطاق هذه الكفاءة التي هي في منتصف الطريق إلى المستوى أ1، المذكور في بداية الإطار المرجعي 2001م، القسم 3-5؛ للعديد من المقاييس بما في ذلك للتفاعل عبر الشبكة العالمية.
التغييرات على الواصفات التي نُشرت في عام 2001م	ترد في الملحق 7 قائمة بالتغييرات الجوهرية على التوصيفات الموجودة في الإطار المرجعي لعام 2001م الفصل 4 بشأن أنشطة اللغة التواصلية واستراتيجياتها، وفي الإطار المرجعي لعام 2001م الفصل 5 لجوانب اللغة التواصلية. وأُدخلت كذلك تغييرات طفيفة أخرى على الصيغ للتأكد من أن الواصفات محايدة من حيث النوع وشاملة أيضا.
التغييرات في واصفات ج2	تتعلق العديد من التغييرات المقترحة في القائمة في الملحق 7 بواصفات المستوى ج 2 المدرجة في مجموعة عام 2001م. وقد عُدّلت بعض الأمثلة على العبارات المطلقة لتعكس كفاءة مستخدمي/ متعلّمي المستوى ج2 بشكل أفضل.
التغييرات في واصفات المستويات أ1-ج1	اقترحت بعض التغييرات على بعض الواصفات، وتقرر عدم "تحديث" الواصفات لمجرد التغييرات في التكنولوجيا (الإشارة إلى البطاقات البريدية أو الهواتف العامة مثلا). واستُبدل مقياس "التحكم الصوتي" (انظر أدناه). ونجمت التغييرات الرئيسية من جعل الواصفات شاملة، لجعلها قابلة للتطبيق بشكل متساوٍ على لغات الإشارة. واقتُرحت تغييرات أيضًا على بعض التوصيفات التي تشير إلى التوافق اللغوي (أو لا) من قبل "المتحدثين الأصليين"، لأن هذا المصطلح أصبح مثيرًا للجدل منذ نشر الإطار المرجعي الأوروبي لأول مرة.

19. North B. and Piccardo E (2016), "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR", Education Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 168073ff31.

ما تناوله هذا المجلد	ملاحظات
المستويات الأعلى	وجرى تعزيز واصفات المستويات العليا (مثلاً: (ب+1؛ ب1.2)، ويرجى الاطلاع على الملحق 1، والقسمين 3–5 و3–6 من الإطار المرجعي 2001م لمناقشة المستويات العليا.
علم الأصوات	تم إعادة تطوير مقياس "التحكم الصوتي"، مع التركيز على "التعبير الصوتي" و"الميزات الإيقاعية".
الوساطة	النهج المتبع في الوساطة أوسع من ذلك المقدّم في الإطار المرجعي 2001م، فبالإضافة إلى التركيز على الأنشطة للوساطة في النص، فقد قُدّمت مقاييس للوساطة في المفاهيم وفي التواصل، ليصل ما مجموعه 19 مقياسا لأنشطة الوساطة. وتُعنى استراتيجيات الوساطة (5 مقاييس) بالاستراتيجيات الموظفة في أثناء عملية الوساطة، وليس أثناء التحضير لها.
التعددية الثقافية	يصف مقياس "رفع ذخيرة التعددية الثقافية" استخدام كفاءات التعدد الثقافي في المواقف التواصلية، وبالتالي فإن التركيز يكون على المهارات وليس المعارف أو المواقف. ويُظهر هذا المقياس درجة عالية من الاتساق مع مقياس الإطار المرجعي لعام 2001م "الملاءمة اللغوية الاجتماعية"، مع أنه قد وُضع بصورة مستقلة.
التعددية اللغوية	يُعدُّ مستوى كل واصفة في مقياس "رفع ذخيرة التعددية اللغوية" هو المستوى الوظيفي للغة الأضعف في المجموع. وقد يرغب المستخدمون في الإشارة صراحةً إلى تعيين اللغات المشتركة.
مواصفات اللغات المعنية	يُوصى، وفي إطار تكييف الواصفات للاستخدام العملي في سياق معين، بأن تُحدد اللغات المناسبة وفقا للآتي: – الوساطة بين اللغات (خاصةً مقاييس الوساطة في النص)؛ – الاستيعاب في إطار التعددية اللغوية – رفع ذخيرة التعددية اللغوية.
الأدب	هناك ثلاثة مقاييس جديدة لها علاقة بالنصوص الإبداعية والأدب: – القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا (عملية التلقي البحت؛ حيث أخذت الواصفات من مجموعات أخرى من الواصفات القائمة على الإطار الأوروبي المرجعي)؛ – التعبير عن استجابة شخصية للنصوص الإبداعية (الأقل فكريا، والمستويات الدنيا)؛ – تحليل النصوص الإبداعية ونقدها (الأعلى فكريا، والمستويات العليا).
الشبكة العالمية	هناك مقياسان جديدان للفئات التالية: – المحادثة والمناقشة عبر الشبكة؛ – المعاملات والتعاون عبر الشبكة الموجهان نحو الهدف. ويُعنى كل من هذين مقياسين بالنشاط متعدد الوسائط الذي يُعدُّ نمطيا في استخدام الشبكة، بما في ذلك التحقق من الردود أو تبادلها، والتفاعل المنطوق، والإنتاج الطويل في عمليات الربط المباشرة، واستخدام الدردشة (اللغة الشفاهية المكتوبة)، والمدونات الطويلة أو المشاركات المكتوبة في المناقشة، وتضمين الوسائط الأخرى.
مقاييس واصفات جديدة	قُدّمت مقاييس جديدة للفئات التي لم يتم تناولها في مجموعة عام 2001م، مع واصفات مأخوذة من مجموعات أخرى من الواصفات المستندة إلى الإطار المرجعي، وهي: – استخدام أدوات الاتصالات – تقديم المعلومات.
معايرة الواصفات الجديدة لمستويات الإطار المرجعي	تم التحقق رسميًا من صحة مقاييس الواصفات الجديدة ومعايرتها وفقًا للمقياس الرياضي من البحث الأصلي الذي تقوم عليه مستويات الإطار المرجعي والمقاييس الواصفة.
لغات الإشارة	قُدّمت الواصفات بطريقة شاملة، وبالإضافة إلى ذلك فقد ضُمّن 14 مقياساً مخصصا للكفاءة في لغة الإشارة، تم تطويرها في مشروع بحثي أجري في سويسرا.
المشروع الموازي	
المتعلمون الصغار	قُدّمت مجموعتان من الواصفات للمتعلمين الصغار من الوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية (ELPs) للفئات العمرية 7–10 و11–15 على التوالي. في الوقت الحالي لم تُربط واصفات المتعلمين الصغار بالواصفات على المقاييس الجديدة، ولكن تمت الإشارة إلى أهمية هذه العناصر للمتعلمين الصغار.

بالإضافة إلى الفصل الثاني الذي يتناول «الجوانب الرئيسة للإطار المرجعي الأوروبي للغات للتعليم والتعلم»، وإلى جانب الواصفات التوضيحية الموسعة والمضمنة في هذه النسخة، فقد يرغب المستخدمون للإطار في الرجوع إلى وثيقتين أساسيتين للسياسات، تتعلقان بالتعليم متعدّد اللغات والثقافات والتعليم الشامل، وهما:

- *دليل تطوير وتنفيذ مناهج التعليم متعدد اللغات والثقافات*، (بيكو وزملاؤه: 6102 «أ»)، والذي يشكل تفعيلًا وتطويرا إضافيا للفصل الثامن من الإطار الأوروبي المرجعي لعام 1002 بشأن التنوع اللغوي والمناهج الدراسية؛
- *الإطار المرجعي للكفاءات في الثقافة الديمقراطية* (المجلس الأوروبي 8102)، وقد ألهمت المصادر بعض الواصفات الجديدة للوساطة المدرجة في هذا المجلد.

وقد يرغب المستخدمون المهتمون بالتعليم المدرسي أيضًا في الرجوع إلى الورقة البحثية المعنونة بـ: «التعليم والتنقل والاختلاف – وظائف الوساطة في المدارس»[20]، والتي ساعدت في وضع تصور للوساطة في مشروع تطوير الواصفات.

*****

20. Coste D. and Cavalli M. (2015) “Education, mobility, otherness - The mediation functions of schools”, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16807367ee.

الفصل 2
الجوانب الرئيسة للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لأغراض التعليم والتعلّم

يُقدّم الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها مخططا توصيفيّا شاملا للكفاءة اللغوية، ومجموعة من المستويات المرجعية المشتركة (أ1- ج2) المحددة في مقاييس الواصفات التوضيحية، بالإضافة إلى خيارات لتصميم المنهج، تُعزز برامج التعليم متعدد اللغات والثقافات. وهناك زيادةُ توضيح في *دليل إعداد المناهج الدراسية للتعليم متعدد اللغات والمشترك بين الثقافات وتنفيذها* (بيكو وزملاؤه 2016م «أ»).

ولعل أحد المبادئ الأساسية للإطار المرجعي هي تعزيزُ الصياغة الإيجابية للأهداف التعليمية والمخرجات على جميع المستويات. ويُقدّم تعريف الإطار الأوروبي للاستطاعة «Can do» فيما يتعلق بمظاهر الكفاءة خريطة طريق مشتركة وواضحة للتعلّم، وأداة أكثر دقة من التركيز الحصري على الدرجات في الاختبارات والامتحانات لقياس التقدم. ويعتمد هذا المبدأ على رؤية الإطار المرجعي للغة باعتبارها وسيلة للفرص والنجاحات في المجالات الاجتماعية، والتعليمية، والمهنية. وتسهم هذه السمة الأساسية في تعزيز أهداف المجلس الأوروبي الرامية إلى ضمان جودة التعليم الشامل بوصفه حقا لجميع المواطنين.

وتُوصي لجنة وزراء المجلس الأوروبي باستخدام الإطار المرجعي أداةً لتعليم متماسك، وشفاف، وفعّال، ومتعدد اللغات، بطريقة تُعزز المواطنة الديمقراطية، والتماسك الاجتماعي، والحوار بين الثقافات[21].

والإطار المرجعي فضلا عن كونه يُستخدم بوصفه أداة مرجعيّة من قبل جميع الدول الأعضاء في المجلس الأوروبي والاتحاد الأوروبي تقريبا، فقد كان له كذلك تأثير كبير خارج أوروبا، وما زال هذا التأثير مستمرا.

خلفية عن الإطار المرجعي

طُوّر الإطار المرجعي استمرارا لجهود المجلس الأوروبي في تعليم اللغات، خلال السبعينات والثمانينات من القرن الماضي.

ويستند النهج العملي المنحى للإطار المرجعي على المدخل التواصلي؛ المقترح في منتصف سبعينات القرن الماضي، ويذهب إلى ما هو أبعد من ذلك كما في المستوى التأهيلي (العتبة)؛ أول مواصفات وظيفية أو افتراضية للاحتياجات اللغوية.

وأوصت الندوة الدولية المشتركة التي عُقدت في سويسرا عام 1991م بالإطار المرجعي وبملفات اللغات الأوروبية التي صاحبته. وكما يُوحي عنوانه فإن الإطار المرجعي يُعنى أساسا بقضايا التعلّم والتعليم، ويهدف إلى تيسير الشفافية والاتساق بين المنهج والتعليم والتقييم داخل المؤسسة التعليمية، وتوخي الشفافية والاتساق بين المؤسسات التعليمية، وقطاعات التعليم، والمناطق الإقليمية والبلدان.

جُرّب الإطار المرجعي في صيغ نسخ مؤقتة عامي 1996م و1998م قبل نشره باللغة الإنجليزية من (مطبعة جامعة كمبريدج)، وباللغة الفرنسية من (هاتر ديدير) في عام 2001م، وتُرجم منذ ذلك الحين إلى 40 لغة.

21. توصية لجنة وزراء المجلس الأوروبي باستخدام الإطار المرجعي وتعزيز التعددية اللغوية، متاح على:
https / /:search.coe.int /cm /Pages /result_details.aspx?ObjectId09000016805=d2fb1.

وفي الحقيقة فإن الإطار المرجعي لا يُستخدم فقط لتقديم الشفافية، أو بوصفه نقاطا مرجعية واضحة لأغراض التقييم، ولكن أيضا للاسترشاد به في إصلاح المناهج الدراسية، وأساليب التدريس. ولعل هذا التطور يعكس الأساس النظري المستقبلي للإطار المرجعي، ممّا أدى إلى تمهيد الطريق لبدء مرحلة جديدة من العمل حول الإطار، أفضت إلى توسيع الواصفات التوضيحية المنشورة في هذا المجلد المصاحب للإطار المرجعي. غير أنه وقبل عرض الواصفات التوضيحية، فقد قُدّم بإيجاز التذكير بالغرض من الإطار، وطبيعته. وأخذنا أولا في الاعتبار أهداف الإطار المرجعي، ومخططه التوصيفي، والنهج عملي المنحى، ثم المستويات المرجعية المشتركة، وإنشاء ملفات تتعلق بذلك، بالإضافة إلى الواصفات التوضيحية نفسها، وأخيرًا مفاهيم التعددية اللغوية والثقافية، والوساطة التي استحدثها الإطار المرجعي لتعليم اللغة.

1-2. أهداف الإطار المرجعي للغات

يسعى الإطار المرجعي إلى مواصلة القوة الدافعة التي منحتها مشاريع المجلس الأوروبي لإصلاح النظام التعليمي. فيهدف الإطار المرجعي للغات إلى مساعدة المتخصصين في اللغة على زيادة تحسين الجودة والفعالية في تعلّم اللغة وتعليمها، فالإطار المرجعي لا يركز على التقييم كما يوضح ترتيب الكلمات في العنوان الفرعي (التعلّم، والتعليم، والتقييم).

وبالإضافة إلى تشجيع تعليم اللغات وتعلّمها بوصفها أداةً للتواصل، فقد جاء الإطار المرجعي برؤية تمكينية جديدة للمتعلّم، وقدّم متعلّم اللغة/ مستخدمها بصفته «وكيلا اجتماعيا»، ينوب في عالم المجالات الاجتماعية، ويمارس الوكالة في عملية التعلّم. وهذا يعني ضمنا نقلة نوعية فعلية في تخطيط المقررات والتدريس كليهما من خلال تعزيز مشاركة المتعلّم واستقلاليته.

ويمثل نهج الإطار المرجعي العملي المنحى نقلة بعيدة عن المناهج القائمة على التقدّم الخطي (العمليات المتسلسلة) من خلال تراكيب اللغة، أو مجموعة المفاهيم والوظائف المحددة مسبقا؛ إزاء منهج يقوم على تحليل الحاجات، وموجّه نحو مهمات الحياة الحقيقية، ومبني حول وظائف ومفاهيم منتقاة بشكل هادف.

وذلك مما يُعزز من منظور «الكفاءة» الذي تسترشد به واصفات «يستطيع Can do»، بدلا من منظور «أوجه القصور» الذي يركز على ما لم يكتسبه المتعلمون بعد. وتتمثل الفكرة في تصميم مناهج دراسية ومقررات تستند

أولويات الإطار المرجعي

إن توفير نقاط مرجعية مشتركة؛ خاضعٌ لهدف الإطار المرجعي الرئيس؛ المتعلق بتيسير الجودة في تعليم اللغة والترويج لأوروبا ذات المواطنين المنفتحين ومتعددي اللغات، وقد أكّد ذلك منتدى السياسة اللغوية الحكومي الدولي بوضوح، والذي استعرض التقدّم المحرز في الإطار المرجعي عام 2007م، وجاء في عدّة توصيات كذلك من لجنة الوزراء. وهناك تأكيد مرةً ثانيةً على التركيز الرئيس في دليل تطوير المناهج الدراسية لبرامج التعليم متعدّد اللغات والثقافات وتنفيذها. ولكن في الوقت نفسه أكّد منتدى السياسة اللغوية على الحاجة إلى الاستخدام المسؤول لمستويات الإطار المرجعي، واستثمار المنهجيات والموارد المقدّمة لتطوير الاختبارات وربطها بالإطار المرجعي.

ومع ذلك، وكما يبين العنوان الفرعي- التعلّم والتعليم والتقييم- بوضوح فالإطار المرجعي ليس مجرد مشروع تقييم. ويُبرز الفصل التاسع من الإطار المرجعي مداخل متعددة للتقييم، معظمها بدائل للاختبارات الموحدة، ويشرح الطرق التي يمكن أن يكون بها الإطار المرجعي - بشكل عام، والواصفات التوضيحية بشكل خاص- مفيّدة للمعلم في عملية التقييم، إلا أنه ليس هناك تركيزا على الاختبارات اللغوية، ولا أيّ ذكر لعناصر الاختبار.

وبوجه عام فقد أكّد منتدى السياسة اللغوية على الحاجة إلى التواصل الشبكي الدولي، وتبادل الخبرات فيما يتعلق بالإطار المرجعي من خلال هيئات مثل رابطة مختبري اللغات في أوروبا، والرابطة الأوروبية لاختبارات اللغة والتقييم، والتميز في تعليم اللغة.

على حاجات التواصل في العالم الواقعي، ويتم تنظيمها حول مهمات من واقع الحياة تكون مصحوبةً بواصفات «يستطيع» التي تصل ما بين الأهداف والمتعلمين.

والإطار المرجعي في الأساس هو أداة للمساعدة في تخطيط المناهج الدراسية والمقررات والاختبارات، عن طريق العمل بشكل عكسي مما يحتاج المتعلّمون/ مستخدمو اللغة إلى أن يكونوا قادرين على فعله باللغة. والغرض من تقديم مخطط توصيفي شامل يحتوي على مقاييس الواصفات التوضيحية «للاستطاعة» لأكثر جوانب المخطط، كما اتضح ذلك (في الفصلين: الرابع والخامس) بالإضافة إلى مواصفات المحتوى ذات الصلة، والمنشورة بشكل منفصل لمختلف اللغات (توصيفات المستويات المرجعية)[22]، هو تقديم أساس لمثل هذا التخطيط.

وقد أعرب الإطار المرجعي عن هذه الأهداف في نسخة (2001م) على النحو التالي:

وتتمثل الأهداف المعلنة للإطار المرجعي فيما يلي:

- تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية في مختلف البلدان، وتسهيله.
- تقديم أساس سليم للاعتراف المتبادل بالمؤهلات اللغوية.
- مساعدة كلا من المتعلمين والمعلمين ومصممي المقررات، إلى جانب هيئات الامتحانات والمديرين التعليميين على تحديد جهودهم وتنسيقها.

(الإطار المرجعي لعام 2001– القسم 1–4)

ولزيادة التعاون وتعزيزه وتيسيره، قدّم الإطار المرجعي أيضا المستويات المرجعية المشتركة (من أ1 إلى ج2)، معرفةً بالواصفات التوضيحية. وأُدخلت المستويات المرجعية المشتركة في الفصل الثالث من الإطار المرجعي 2001م، واستُخدمت لمقاييس الواصفات الموزعة في الفصلين الرابع والخامس من الإطار المرجعي. والغرض من تقديم المخطط التوصيفي الشامل، والمستويات المرجعية المشتركة، والواصفات التوضيحية –التي تحدد جوانب المخطط في مختلف المستويات، هو تقديم صيغة مشتركة لمهنة تعليم اللغة، بُغية تسهيل التواصل والربط الشبكي والتنقل والاعتراف بالمقررات التي دُرست والامتحانات التي تم اجتيازها. وفيما يتعلق بالامتحانات فقد نشر قسم السياسة اللغوية التابع للمجلس الأوروبي «دليلا إرشاديا لربط اختبارات اللغة بالإطار المرجعي للغات[23]، وأصبحت الآن مصحوبة بمجموعة من المواد المرفقة، بالإضافة إلى مجلد من دراسات الحالة نشرته مطبعة جامعة كمبريدج، مع «دليل لإعداد اختبارات اللغة وفحصها[24]». وأصدر المركز الأوروبي للغات المعاصرة أيضا «ربط اختبارات اللغة بالإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها – نقاط بارزة من الدليل[25]»، كما قدّم للدول الأعضاء بناء القدرات من خلال مبادرته التي تحمل مسمى مبادرة «ريلانغ[26]».

وعلى الرغم من ذلك، فتجدر الإشارة مرة أخرى إلى أهمية الإطار المرجعي للغات بوصفه أداة لتسهيل مشاريع الإصلاح التعليمية، وليس أداةً لتوحيد القياس. وبالمثل، فليس هناك هيئة لمراقبة هذه الأداة، أو حتى لتنسيق استخدامها، بل نص الإطار المرجعي نفسه مباشرة منذ البداية على أن:

---

22. www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/ reference-level-descriptions.
23. Council of Europe (2009), "Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) - A Manual", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680667a2d.
24. ALTE (2011), "Manual for language test development and examining - For use with the CEFR", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680667a2b.
25. Noijons J., Bérešová J., Breton G. et al. (2011), *Relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages*: *Learning*, *teaching*, *assessment* (*CEFR*) - *Highlights from the Manual*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at: www.ecml.at/ tabid/ 277/ PublicationID/ 67/ Default.aspx.
26. Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference (RELANG): https:/ / relang.ecml.at/ .

«هناك أمر ينبغي توضيحه في الحال، وهو أننا لا نفرض بذلك على العاملين في المجال ما يجب عليهم القيام به أو كيف يقومون به؛ بل إننا نعمل فقط على إثارة التساؤلات لا تقديم إجابات عنها. فليست من مهمات الإطار الأوروبي المشترك أن يحدد الأهداف التي ينبغي على المستخدمين اتباعها ولا الطرائق التي يجب عليهم توظيفها». (الإطار المرجعي 2001، ملاحظات للمستخدم).

2-2. تنفيذ النهج ذي المنحى العملي

وُضع الإطارُ المرجعي ليكون شاملا، بمعنى أنه من السهل أن تجد فيه المداخل الرئيسية لتعليم اللغة، وليكون محايدا بمعنى أنه يثير تساؤلات بدلا من أن يجيب عنها، ولا ينص على أيّ مدخل تربوي بعينه. وليس هناك على سبيل المثال اقتراح بعدم تدريس القواعد النحوية أو الأدب. ولم يُقدّم الإطار «إجابة مُحقة» للسؤال المتعلق بأفضل الطرق لتقييم تقدّم المتعلّم في اللغة. ومع ذلك فإن الإطار المرجعي يتبنى موقفا ابتكاريا في رؤيته للمتعلمين بوصفهم مستخدمين للغة، وفاعلين اجتماعيين وبالتالي ينظر إلى اللغة بوصفها وسيلةً للتواصل، بدلا من كونها مادة للدراسة. وللاضطلاع بذلك فقد اقترح تحليل حاجات المتعلمين، واستخدام واصفات «يستطيع»، والمهمات التواصلية، وأفرد لها فصلا كاملا هو الفصل السابع من الإطار المرجعي (2001م).

تذكير بفصول الإطار المرجعي 2001:
الفصل الأول: الإطار الأوروبي المشترك في سياقه السياسي والتعليمي.
الفصل الثاني: المنهج المتبع (مدخل الإطار التعليمي).
الفصل الثالث: المستويات المرجعية المشتركة.
الفصل الرابع: استخدام اللغة ومتعلم/ مستخدم اللغة.
الفصل الخامس: كفاءات متعلم/ مستخدم اللغة.
الفصل السادس: تعلّم اللغة وتعليمها.
الفصل السابع: المهمات ودورها في تعليم اللغة.
الفصل الثامن: التنوع اللغوي والمنهج الدراسي.
الفصل التاسع: التقييم.

وتنطوي رسالة الإطار الأوروبي المرجعي المنهجية على ضرورة توجيه تعلّم اللغة نحو تمكين المتعلمين من أن يتصرفوا في مواقف الحياة الواقعية، ويُعربوا عن أنفسهم ويُنجزوا مهمات ذات طبيعة مختلفة. ولذا فإن المقياس المقترح للتقيّيم هو القدرة التواصلية في الحياة الحقيقية فيما يتعلق باستمرارية القدرة (المستويات أ1-ج2).

وهذا هو المعنى الأصلي والأساسي «للمقياس» في عبارة: «التقييم المرجعي للمقياس». وتُقدّم الواصفات في الفصلين الرابع والخامس من الإطار المرجعي (2001م) أساسا لتعريف شفاف لأهداف المناهج الدراسية، ولمقاييس التقييم ومواصفاته، مع تركيز الفصل الرابع على الأنشطة (ماذا)، وتركيز الفصل الخامس على الكفاءات (كيف)، وهذا ليس حيادا من الناحية التعليمية، بل يعني ضمنا أن عملية التعليم والتعلّم يحركها العمل، فهي عملية المنحى. كما اقترح أيضا وبوضوح التخطيط العكسي؛ بدءا من حاجات المتعلمين التواصلية في الحياة الواقعية، مع الاتساق المترتب على ذلك بين المنهج الدراسي، والتعليم والتقييم.

وعلى مستوى الفصول الدراسية هناك عدّة انعكاسات لتنفيذ النهج العملي المنحى، فالنظر إلى متعلمي اللغة بوصفهم وكلاء اجتماعيين يعني ضمنا إشراكهم في عملية التعلّم؛ مع إمكانية استخدام الواصفات وسيلة للتواصل. كما يعني ضمنا أيضا الاعتراف بالطابع الاجتماعي لتعلّم اللغة واستخدامها، وتحديدا التفاعل بين البعد الاجتماعي والبعد الفردي في عملية التعلّم. والنظر إلى المتعلمين بوصفهم مستخدمين للغة يعني ضمنا الاستخدام المكثف للغة الهدف في الفصل الدراسي - التعلّم من أجل استخدام اللغة بدلا من مجرد التعلّم عن اللغة (بوصفها مادة). والنظر إلى متعلمي اللغة بوصفهم أشخاصا متعددي اللغات والثقافات يعني السماح لهم باستخدام كل مواردهم اللسانية عند الضرورة، وتشجيعهم لمعرفة أوجه التشابه والاتساق، فضلا عن الاختلافات بين اللغات والثقافات.

وينطوي النهج العملي المنحى على مهمات تشاركية هادفة في الفصل الدراسي، لا تركز بشكل أساسي على اللغة. وإذا لم يكن التركيز الأساسي للمهمة هو اللغة، فلا بد إذن من وجود ناتج آخر، أو نتيجة أخرى (مثل: التخطيط للتنزه، أو عمل ملصق، أو إنشاء مدونة، أو تصميم مهرجان، أو اختيار مرشح، وما إلى ذلك). ويمكن استخدام الواصفات للمساعدة في تصميم مثل هذه المهمات، وأيضا لملاحظة استخدام اللغة عند المتعلمين في أثناء المهمة، وللتقييم الذاتي إذا رغبوا في ذلك.

يضع كلٌّ من المخطط التوصيفي للإطار المرجعي والنهج العملي المنحى البناءَ المشترك للمعنى في محور عمليتي التعليم والتعلّم من خلال التفاعل. وهذا له انعكاسات واضحة على حجرة الدراسة. وفي بعض الأحيان يكون هذا التفاعل بين المعلّم والمتعلمين، ولكن أحيانا أخرى يتخذ طابعا تشاركيا بين المتعلمين أنفسهم. ومن المرجح أن يعكس السياق التوازن الدقيق بين التعليم المتمركز حول المعلم وهذا التفاعل التشاركي بين المتعلمين في مجموعات صغيرة، وكذلك التقاليد التعليمية في ذاك السياق، ومستوى الكفاءة للمتعلمين المعنيين. وفي واقع مجتمعات اليوم التي تزداد تنوعا، فإن بناء المعنى قد يحدث عبر اللغات، ويُستفاد من ذخيرة المستخدم/ المتعلم متعددة الثقافات، والمتعدة اللغات.

2-3. كفاءة التعددية اللغوية والثقافية

يميز الإطار المرجعي بين تعدد اللغات (التعايش بين اللغات على المستوى الاجتماعي أو الفردي)، وبين التعددية اللغوية (الرصيد اللغوي النشط والمتطور للمستخدم/ المتعلم الفرد). ويعرض الإطار المرجعي تعددية اللغات على أنها كفاءة متفاوتة ومتغيرة، فمصادر مستخدم اللغة أو متعلمها قد تكون ذات أحادية لغوية، أو في مجموعة ذات تعددية لغوية، مختلفة للغاية في طبيعتها عن مصادرها في لغة أخرى. غير أن النقطة الأساسية هي أن متعددي اللغات لهم رصيد لغوي واحد ومتداخل يجمع بين كفاءاتهم العامة، والاستراتيجيات المتنوعة من أجل إنجاز المهمات، (الإطار المرجعي: 6-1-3-2).

وتتضمن كفاءة التعدد اللغوي كما هو موضح في الإطار المرجعي 2001 (القسم: 1-3)، القدرة على استدعاء ذخيرة متداخلة ومتفاوتة ومتعددة اللغات بكل يسر وذلك في المواقف التالية:

- أن ينتقل من لغة أو لهجة (أو تنوع بينهما) إلى أخرى.
- أن يُعبّر عن نفسه بلغة أو بلهجة، أو بتنوع؛ لغة ولهجة، ويفهم الشخص الذي يتكلم بلغة أخرى.
- أن يستدعي معرفة عدد من اللغات (أو اللهجات، أو التنوعات) لفهم النص.
- أن يتعرف على الكلمات من مستودع دولي مشترك في مظهر جديد.
- أن يتوسط بين الأفراد الذين ليس لهم لغة مشتركة (أو لهجة، أو تنوع)، حتى ولو كان لا يملك سوى القليل من المعرفة.
- أن يستخدم جميع معداته اللغوية، ويجرّب أشكالا بديلة للتعبير.
- أن يستغل خصائص اللغة مثل (المسرح الصامت، والإيماءات، وتعابير الوجه، وما إلى ذلك).

استُحدثت المفاهيم المرتبطة بالتعددية اللغوية، والتعددية الثقافية، والكفاءات الجزئية في تعليم اللغة لأول مرة في النسخة المؤقتة الثانية للإطار المرجعي في عام 1996م.

وطوّرت هذه المفاهيم بوصفها شكلا من أشكال العملية الحيوية والإبداعية لـ «مخرج اللغة»، عبر حدود تنوع اللغة، وبوصفها منهجية وأهدافا للسياسة اللغوية. وكانت خلفية هذا التطور سلسلة من الدراسات في الثنائية اللغوية في أوائل التسعينات في مركز البحوث والدراسات والتوثيق والإعلام في باريس (كريديف).

وقد شجعت أمثلة المناهج الواردة في الفصل الثامن الإطار المرجعي 2001م بوعي كفاءة التعددية اللغوية والثقافية.

وظهر هذان المفهومان بتفاصيل أكثر في عام 1997م في ورقة بعنوان: الكفاءة متعددة اللغات والثقافات، تتوفر على الرابط: (https: // rm. coe. int/ 168069d296)

وبمصادفة غريبة فيما يتعلق بالتدريس ثنائي اللغة في ويلز؛ كانت سنة 1996م هي السنة التي سُجل فيها مصطلح (التنقل بين اللغات translanguaging) الذي يرمي إلى وضع اللغات جنبا إلى جنب في عملية التعلم. وهو إجراء يقوم به الأشخاص متعددو اللغات، حيث قد تُستخدم بينهم أكثر من لغة. وهناك الآن مجموعة من التعبيرات المماثلة، ولكنها مشمولة جميعا في مصطلح التعدد اللغوي.

وفي الواقع يمكن النظر إلى التعددية اللغوية من وجهات نظر مختلفة: بوصفها حقيقة اجتماعية أو تاريخية، وبوصفها سمة شخصية أو طموحا شخصيا، وبوصفها فلسفة أو مقاربة تعليمية أو بصورة أساسية بوصفها هدفا اجتماعيا-سياسيا للحفاظ على التنوع اللغوي. وجميع هذه النظرات شائعة بصورة متزايدة في أنحاء أوروبا.

وتُعدُّ الوساطة بين الأفراد الذين ليست لديهم لغة مشتركة، أحد الأنشطة المذكورة في القائمة أعلاه. ونظرا لطبيعة التعدد اللغوي في الوساطة، فقد طُوّرت الواصفات للنقاط الأخرى في القائمة أعلاه خلال مشروع تطوير الواصفات للوساطة (2014م-2017م)، وتم التحقق من صحتها. ويُعدّ ذلك نجاحا إلا فيما يتعلق بالنقطة الأخيرة (دراسة العناصر غير اللفظية)، التي للأسف لم يتفق المخبرون على أهميتها، أو تفسير الواصفات لها على نحو متسق.

وفي الوقت الذي نُشر فيه الإطار المرجعي 2001م، كانت المفاهيم التي نُوقشت في هذا القسم لاسيما فكرة الذخيرة الشاملة والمترابطة ومتعددة اللغات قد استحدثت. وحُظيت تلك الفكرة منذ ذلك الحين بتأييد من البحوث اللغوية النفسية والبحوث اللغوية العصبية لا سيما فيما يتعلق بالأشخاص الذين يتعلمون لغة إضافية في مرحلة مبكرة من حياتهم، والأشخاص الذين يتعلمونها في وقت لاحق، مع تحقيق تكامل أقوى للنوع الأول. وقد تبيّن أيضا أن التعددية اللغوية تؤدي الى عدد من المزايا المعرفية، ويُعزى ذلك إلى نظام التحكم التنفيذي المحسّن في الدماغ (أي القدرة على تحويل الانتباه عن المشتتات أثناء أداء المهمة).

تتعلق معظم الإشارات إلى التعددية اللغوية في الإطار المرجعي بـ: «كفاءة التعدد اللغوي والتعدد الثقافي»، وذلك لأن هذين الجانبين عادة يسيران جنبا إلى جنب، ومع ذلك فقد يكون أحد أشكال عدم المساواة في الواقع يتمثل في أن أحد الجوانب (على سبيل المثال الكفاءة متعددة الثقافات) أقوى بكثير من الجانب الآخر (الكفاءة متعددة اللغات، انظر الإطار المرجعي لعام 2001، القسم 6-1-3-1).

ومن أسباب تعزيز تنمية التعددية اللغوية والتعددية الثقافية، أن هذه التجربة:

- تستغل الكفاءات اللغوية الاجتماعية والتداولية الموجودة مسبقا، التي بدورها تعمل على تطوير التعددية اللغوية والثقافية بصورة أكبر.
- تؤدي إلى إدراك أفضل لما هو عام، وما هو خاص فيما يتعلق بالتنظيم اللساني للغات المختلفة (شكل من أشكال التعريف باللغات، والتداخل بين اللغات، أو إن صح القول الوعي اللغوي الفائق).
- بطبيعتها تصقل المعرفة بكيفية التعلّم، والقدرة على الدخول في علاقات مع الآخرين، وفي المواقف الجديدة. ولذلك فإنها قد تُسرّع التعلّم اللاحق إلى درجة ما في المجالين اللغوي والثقافي.

(الإطار المرجعي 2001، القسم 6-1-3-3).

ولم يُتناول مفهوما التعددية الثقافية والكفاءة بين الثقافات- المشار إليها باختصار في القسمين (5-1-1-3 و5-1-2-2) من الإطار المرجعي 2001م، - بقدر كبير في كتاب الإطار المرجعي. وقد وردت آثار التعددية اللغوية، وكفاءة الاتصال بين الثقافات لتصميم المناهج فيما يتعلق بالإطار المرجعي في دليل إعداد المناهج للتعليم متعدد اللغات والثقافات وتنفيذها (بيكو وزملاؤه 2016م أ). وبالإضافة إلى ذلك فإنّ التصنيف المفصل لجوانب الكفاءة في التعدد اللغوي والثقافي ذات الصلة بالطرائق الجمعية متاحٌ في الإطار المرجعي لطرائق تعددية اللغات والثقافات[27] التابع لـ «المركز الأوروبي للغات المعاصرة».

27. http: / carap.ecml.at/ Accueil/ tabid/ 3577/ language/ en-GB/ Default.aspx.

2-4. المخطط الوصفي للإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات

نوجز في هذا الجزء المخطط الوصفي للإطار المرجعي، ونشير إلى العناصر التي طُورت بشكل أكبر في مشروع (2014–2017م). وكما ذُكر أعلاه فإن أحد الأهداف الأساسية للإطار المرجعي هو تقديم صيغة توصيفية موحدة للتحدث عن الكفاءة اللغوية. ويعرض الشكل (1) هيكل المخطط الوصفي للإطار المرجعي؛ على نحو تخطيطي.

بعد مقدمة عن المفاهيم الأساسية المناسبة (في الفصل الأول من الإطار المرجعي 2001م)، تم التطرق لنهج الإطار الأوروبي لعام 2001م باختصار شديد في الفصل الثاني. وتقترن دائما الكفاءات العامة في أيّ موقف تواصلي (مثل معرفة العالم، والكفاءة الاجتماعية الثقافية، وكفاءة التواصل بين الثقافات، والخبرة المهنية إن وُجدت «الإطار المرجعي 2001م، القسم 5–1»)، بكفاءات اللغة التواصلية (الكفاءة اللغوية، وكفاءة اللغويات الاجتماعية، والكفاءة التداولية. «الإطار المرجعي: 5–2») والاستراتيجيات (بعض الاستراتيجيات العامة، وبعض استراتيجيات اللغة التواصلية) لإنجاز مهمه ما، (الإطار المرجعي 2001م الفصل السابع). وغالبا ما تتطلب المهمات بعض التعاون مع الآخرين، وبالتالي الحاجة إلى استخدام اللغة. والمثال المختار من الفصل الثاني للإطار المرجعي2001م لتقديم هذه الفكرة (الحركة) هو مثال يتوقف فيه استخدامُ اللغة على إنجاز المهمة، فعند تحريك خزانة الملابس من الواضح أن بعض التواصل يُستحسن أن يكون عن طريق اللغة، مع أن اللغة ليست محور المهمة. وعلى نحو مماثل فإن المهمات التي تتطلب قدرا أعلى من التواصل، مثل الاتفاق على الحل المفضل لمشكلة أخلاقية أو عقد اجتماع لمشروع، تركز على نتائج المهمة وليس على اللغة المستخدمة لتحقيق هذه النتائج.

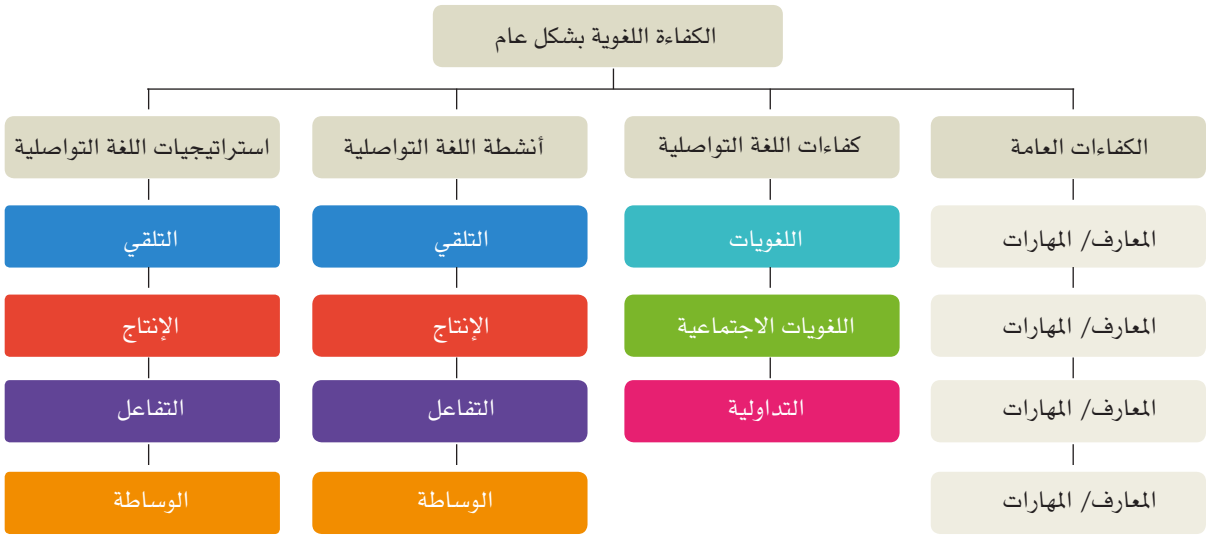
وفيما يلي ملخص للنهج العام للإطار المرجعي للغات في فقرة واحدة:

> يحتضن استخدام اللغة تعلّم اللغة، ويشمل ذلك الأعمال التي يقوم بها الأشخاص بوصفهم أفرادا أو بوصفهم وسطاء اجتماعيين يطورون مجموعة من **الكفاءات**؛ الكفاءات **العامة**، **وكفاءات اللغة التواصلية** خاصة على حد سواء. وهذه الأعمال تقوم على الكفاءات المتاحة في ظل سياقات مختلفة، وفي ظل **ظروف** منوّعة، وفي ظل **عقبات** متنوعة للمشاركة في **الأنشطة اللغوية**، التي تنطوي على **عمليات لغوية** لإعداد **نصوص** تتصل **بموضوعات** في **مجالات** محددة وتلقيها، وتنشيط تلك **الاستراتيجيات** التي تبدو أنها الأنسب للاضطلاع **بالمهمات** التي ينبغي إنجازها. وتؤدي مراقبة المشاركين لهذه الأعمال إلى تعزيز الكفاءات أو إلى تعديلها. (الإطار المرجعي لعام 2001، القسم 2-1).

وهكذا، فعند أداء المهمات تُحشد الكفاءات والاستراتيجيات وفي المقابل تُطوّر من خلال تلك الخبرة المكتسبة. ولذا نجد أن بعض المهمات التعاونية في حجرة الدراسة ضرورية في «النهج العملي المنحى» الذي يُحوّل المخطط الوصفي للإطار المرجعي إلى واقع عملي. وهذا هو السبب في أن الإطار المرجعي للغات 2001م يتضمن فصلا عن المهمات، ويناقش الفصل السابع من الإطار المرجعي 2001م مهمات الحياة الواقعية، والمهمات التربوية، وإمكانية التوفيق بينهما، والعوامل التي تجعل المهمات سهلة أو معقدة من وجهة نظر اللغة، والشروط والقيود في ذلك. والشكل الدقيق الذي يمكن أن تتشكل فيه المهمات في حجرة الدراسة، أمّا الهيمنة التي ينبغي أن تكون لها في البرنامج فأمر متروك لمستخدمي الإطار المرجعي ليقرروا فيه. ويستقصي الفصل السادس من الإطار المرجعي 2001م منهجيات تعليم اللغات، مشيرا إلى أنّ المداخل المختلفة قد تكون مناسبة لسياقات مختلفة. والواقع أنّ مخطط الإطار المرجعي متوافق إلى حد كبير مع عدد من المداخل الحديثة في تعلّم اللغة الثانية، بما في ذلك المنهج القائم على المهمات، والمنهج البيئي (الإكولوجي)، وجميع المناهج القائمة على النظريات الاجتماعية الثقافية بشكل عام، والنظريات الاجتماعية البنائية. وانطلاقا من مناقشة مكانة التعددية اللغوية في تعليم اللغة، يجمل الفصل الثامن من الإطار المرجعي 2001م الخيارات البديلة لتصميم المناهج. وهي عملية تمت مناقشتها في *دليل إعداد المناهج للتعليم متعدد اللغات والثقافات وتنفيذها (بيكو وزملاؤه 2016م أ)*. وبصرف النظر عن المنظور

المعتمد، فمن المفهوم ضمنا أن المهمات في حجرة الدراسة يجب أن تتضمن أنشطة لغوية تواصلية، واستراتيجيات لغوية تواصلية (الإطار المرجعي 2001م: 4–4)، كما يحدث في العالم الحقيقي، مثل تلك المدرجة في المخطط الوصفي للإطار المرجعي.

الشكل (1) هيكل المخطط الوصفي للإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات[28]



ويستبدل الإطار المرجعي بالنموذج التقليدي للمهارات اللغوية (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة) التي أثبتت باطّراد عدم قدرتها على استيعاب واقع التواصل المعقد الأنشطةَ اللغويةَ التواصليةَ، والاستراتيجيات اللغوية التواصلية. وعلاوة على ذلك، فإن ترتيب المهارات الأربع لا يتلاءم مع أي اعتبار للغرض أو للوظيفة الكلية. أمّا التنظيم الذي يقترحه الإطار المرجعي فأقرب إلى استخدام اللغة في الحياة الواقعية الذي يرتكز على التفاعل، الذي يُبنى فيه المعنى. وترد الأنشطة ضمن أربعة أنماط من أنماط التواصل هي: التلقي، والإنتاج، والتفاعل، والوساطة.

وقد تأثر إعداد فئات الإطار المرجعي للأنشطة التواصلية تأثرا كبيرا بالتمييز بين استخدام اللغة في المعاملات، واستخدام اللغة فيما بين الأشخاص، وبين استخدام اللغة فيما بين الأشخاص واستخدام اللغة الفكرية (تطوير الأفكار). وهذا يمكن رؤيته في الجدول رقم 3.

الجدول (3) الأساس الوظيفي الكلي لفئات الإطار المرجعي للأنشطة اللغوية التواصلية

	التلقي	الإنتاج	التفاعل	الوساطة
الاستخدام الإبداعي للغة بين الأشخاص	كمثال، القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا	كمثال، المنولوج المحفوظ: وصف التجارب	كمثال، المحادثة	الوساطة في التواصل
استخدام اللغة المتعلقة بالمعاملات	كمثال، القراءة للمعلومات والحجج	كمثال، المنولوج المحفوظ: تقديم المعلومات	كمثال، تبادل المعلومات المتعلقة بالحصول على السلع والخدمات	الوساطة في النص
استخدام لغة التقويم وحل المشكلات	مُدمج مع القراءة من أجل المعلومات والحجج	كمثال، المنولوج المحفوظ: عرض قضية (في مناظرة).	كمثال، المناقشات	الوساطة في المفاهيم

28. From the ECEP project publication: Piccardo E. et al. (2011), *Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at http:// ecep.ecml.at/ Portals/ 26/ training-kit/ files/ 2011_08_29_ECEP_EN.pdf.

وفيما يتعلق بالمنهج المتبع في الأنشطة اللغوية، والمبيّن في الجدول رقم (3)، فقد اُستمدت قائمة المزايا لهذا التطور الذي يتجاوز المهارات الأربع من إحدى الدراسات التمهيدية التي كُتبت في المرحلة التي سبقت تطوير الإطار المرجعي للغات[29] وهي:

- تبدو الفئات المقترحة (التلقي والإنتاج والتفاعل والوساطة) منطقية، ليس فقط للخبراء ولكن أيضا لمستخدمي اللغة، وهذه الفئات تعكس طريقة استخدام الناس للغة أكثر من المهارات الأربع.
- وبما أن هذه الفئات هي الفئات المستخدمة في التدريب اللغوي للحياة المهنية، فسيسهل الربط بين اللغة المستخدمة لأغراض عامة، واللغة المستخدمة لأغراض محددة.
- سيكون من السهل مواءمة هذا النموذج مع المهمات التربوية التي تنطوي على التفاعل التعاوني بين المجموعات الصغيرة في الفصل، وأعمال المشاريع، والمراسلات بين الأصدقاء، والمقابلات في امتحانات اللغة.
- يُيسّر التنظيم فيما يتعلق بالأنشطة الشفافة في سياقات محددة للاستخدام، تسجيل «صور من الحياة» وتنميطها لتُشكل تجربة متعلّم اللغة.
- يُشجع مثل هذا المدخل القائم على النوع تنشيط مخطط المحتوى، واكتساب المخططات الرسمية المناسبة للنوع؛ (تنظيم الخطاب).
- تُعدُّ الفئات التي تسلط الضوء على التعبير المطّرد عن الذات بين الأشخاص فئات محوريةً في المستوى (أ2)، وهذا قد يُساعد في موازنة الصورة المجازية السائدة التي ترى اللغة على أنها نقل للمعلومات.
- الابتعاد عن مصفوفة المهارات الأربع، وعناصر اللغة الثلاثة (التراكيب النحوية، والمفردات، وعلم الأصوات/ رسم الكلمات) قد يؤدي إلى تعزيز المقاييس التواصلية لجودة الأداء.
- يستدعي التمييز: «التلقي، والتفاعل، والإنتاج» التصنيفات المستخدمة في استراتيجيات التعلّم والأداء، وهو ما قد يُيسر مفهوما أوسع نطاقا للكفاءة الاستراتيجية.
- التمييز بين «التلقي، والتفاعل، والإنتاج، والوساطة» يحدد في الواقع التدرج في الصعوبة، ومن ثمّ فقد يُساعد في تطوير مفهوم المؤهلات الجزئية.
- وهذه السياقات الملموسة نسبيا للاستخدام (التي تميل نحو الأحداث فوق الكلام/ الأساليب بدلا من المهارات أو الوظائف المجرّدة) تجعل الارتباط بمهمات التقييم الواقعية في الاختبارات أسهل في تحديدها، وينبغي أن تساعد في تسهيل تقديم المزيد من الواصفات الملموسة.

من المجالات التي كان فيها الإطار المرجعي للغات أكثر تأثيرا؛ المعرفة بأهداف المقرر، وببناء الاختبارات الشفوية، وبالتمييز الأساسي بين الإنتاج (المنولوج المحفوظ؛ الأدوار الطويلة) والتفاعل (حوارات المحادثة؛ الأدوار القصيرة). وعند نشر الإطار المرجعي للغات لم يُحظ تقسيم الكتابة عن طريق التمييز بين الإنتاج المكتوب والتفاعل المكتوب بقدر كبير من الاعتراف العام. وبالفعل فقد عُدّلت النسخة الأصلية من جدول الإطار المرجعي رقم (2) «إطار التقييم الذاتي»، لدمج التفاعل المكتوب والإنتاج المكتوب مرةً أخري في «الكتابة»، ممّا أدى إلى انتشار واسع لفكرة خاطئة مؤدّاها أن الإطار المرجعي يروج لنموذج من خمس مهارات.

وأظهر تطور البريد الإلكتروني والرسائل النصية ووسائل التواصل الاجتماعي منذ ذلك الحين، وكما هو الحال في كثير من المجالات الأخرى، أن الإطار المرجعي كان في وقته متطلعا للمستقبل. أمّا النمط الرابع؛ الوساطة فقد طُوّرت في أثناء عمل مجموعة التأليف الأصلية للإطار المرجعي[30].

ويُبيّن الشكل (2)، والذي ظهر في الإصدارتين التمهيديتين لعامي 1996م و1998م من الإطار المرجعي، العلاقة بين الطرائق الأربع. فالتلقي والإنتاج؛ وهما ينقسمان إلى المسموع والمكتوب يقدمان المهارات التقليدية الأربع. ويتضمن التفاعل كلا من التلقي والإنتاج، ولكنه أكثر من مجموع تلك الأجزاء، أمّا الوساطة فتتضمن كلا من التلقي والإنتاج بالإضافة إلى التفاعل في كثير من الأحيان.

---

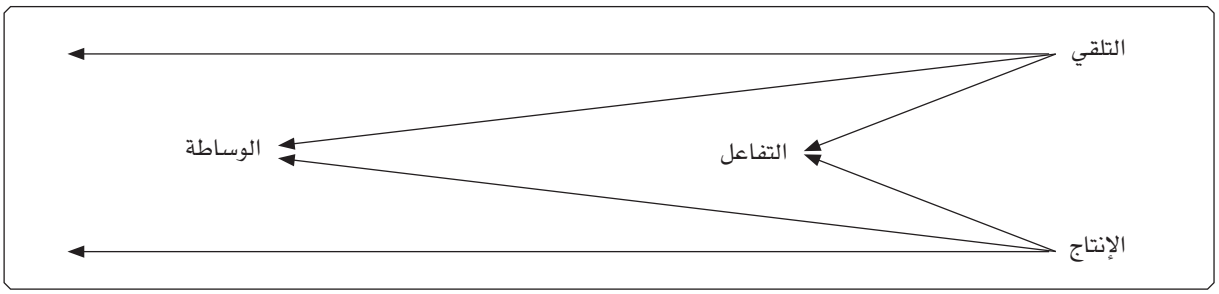
29. نورث براين (1994م)، نظرات حول كفاءة اللغة وجوانب الكفاءة: ورقة مرجعية تُحدد الفئات والمستويات"، CC-LANG، المجلد 94، العدد 20، المجلس الأوروبي للنشر، استراسبورغ.

30. كانت مجموعة التأليف الأصلية للإطار الأوروبي المرجعي للغات هي: جون تريم، ودانيال كست، وبراين نورث، وجوزيف شيلز.

ويقدّم الإطار المرجعي مفهوم الوساطة على النحو التالي:

> تتيح أنشطة الوساطة الكتابية و/ أو الشفوية في كلا من نمطي التلقي والإنتاجي التواصلَ بين الأشخاص العاجزين عن التواصل فيما بينهم لأي سبب من الأسباب بصورة مباشرة. وتوفر الترجمة التحريرية أو الشفوية، أو إعادة الصياغة، أو التلخيص، أو التسجيل لطرف ثالث إعادة صياغة لنص أصلي لا يستطيع الطرف الثالث الوصول إليه مباشرة. وتستحوذ أنشطة الوساطة اللغوية، وإعادة معالجة النص على مكانة مهمة في الأداء اللغوي المعتاد لمجتمعاتنا. (الإطار المرجعي 2001م، القسم 3-1-2).

الشكل (2) العلاقة بين التلقي والإنتاج والتفاعل والوساطة



وكما هو الحال في العديد من الجوانب الأخرى المذكورة في الإطار المرجعي، فإن مفهومي التفاعل والوساطة لم يُطوّرا تطويرا كبيرا في النص. وهذه إحدى عيوب بسط أساسيات كثيرة في 250 صفحة. ونتيجة لذلك فإن تفسير الوساطة في الإطار المرجعي قُلص إلى الترجمة الشفوية والترجمة التحريرية، ولهذا السبب أُنشئ مشروع (2014م–2017م) لتطوير واصفات الوساطة. وأكّد ذلك المشروع رؤيةً واسعة للوساطة، كما هو مبيّن في الملحق رقم (6) وورد شرحه بالتفصيل في «إعداد الواصفات التوضيحية لجوانب الوساطة للإطار المرجعي» (نورث وبيكاردو 2016م).

ويُمثل الإطار المرجعي خروجا على التمييز التقليدي القائم في علم اللغة التطبيقي بين مفهومي تشومسكي للكفاءة «الخفية»، والأداء «المرئي»، مع تعريف «الكفاءة» عادة بأنها لمحة من الكفاءة الأساسية لشخص ما، والمستمدة من أداء معين. فالكفاءة في الإطار المرجعي تشمل القدرة على أداء أنشطة اللغة التواصلية (يستطيع)، مع الاعتماد في الوقت نفسه على الكفاءات اللغوية العامة، والكفاءات التواصلية (اللغوية، واللغوية الاجتماعية، والتداولية)، وتفعيل استراتيجيات التواصل الملاءمة.

ويُنظر إلى اكتساب الكفاءة في الواقع بوصفه عمليةً دائريةً؛ فعن طريق أداء الأنشطة يُطوّر المتعلّم/ المستخدم القدرات، ويكتسب الاستراتيجيات. ويتبنى هذا المنهج رؤية عن الكفاءة بحسبانها موجودة فقط عند تفعيلها في استخدام اللغة، مما يعكس كلا من: (أ) الرؤية الأوسع نطاقا للكفاءة بوصفها عملا مستمدا من علم النفس التطبيقي؛ لاسيما فيما يتعلق بعالم العمل، والتدريب المهني. (ب) النظرة السائدة هذه الأيام والقائمة على النهج الاجتماعي الثقافي للتعلّم. وتلخص واصفات الإطار المرجعي؛ «يستطيع» هذه الفلسفة.

واصفات "يستطيع "Can do" بوصفها كفاءةً

جاءت فكرة المعايرة العلمية لواصفات «الاستطاعة» إلى مقياس للمستويات أصلا من مجال التدريب المهني للممرضات. فلم تكن الاختبارات مفيّدةً في تقييم كفاءة الممرضات المتدربات، وكان المطلوب ملاحظة منهجية مدروسة من ممرضة خبيرة؛ تسترشد بواصفات وجيزة للكفاءة التمريضية النموذجية في مستويات مختلفة من الإنجاز.

وقد نُقل منهج «يستطيع» إلى تعليم اللغة وتعلّمها في عمل المجلس الأوروبي في أواخر السبعينات، وحدث هذا من خلال ثلاث قنوات: أ) التدريب اللغوي القائم على الحاجات في مجال العمل. ب) الاهتمام بتقييم المعلمين استنادا إلى مقاييس محددة؛ قائمة على التواصل. ج) تجريب التقييم الذاتي باستخدام الواصفات «يستطيع»، بوصف ذلك وسيلة لزيادة تأملات المتعلّم وتحفيزه.

وفي الوقت الحاضر تُطبق الواصفات «يستطيع»، على الكثير من التخصصات في العديد من البلدان، فيما يُشار إليه في كثير من الأحيان بالنهج القائم على الكفاءة.

ولذا يُنظر إلى استراتيجيات اللغة التواصلية في الإطار المرجعي على أنها مِفصل يربط بين كفاءة اللغة التواصلية، وأنشطة اللغة التواصلية، وهي ملحقة بهذه الأخيرة في الإطار المرجعي 2001م في القسم (4–4). وقد تأثر إعداد الواصفات للكفاءة الاستراتيجية بنموذج: التخطيط والتنفيذ والرصد والإصلاح. ومع ذلك وكما يتضح من الجدول رقم (4)، فإن مقاييس الواصفات لم تُطوّر لجميع الفئات. وتم النظر في الفئات المكتوبة بالحرف المائل إبّان إعداد الواصفات للإطار المرجعي للغات الذي نُشر عام 2001م، لكن لم تصدر أي واصفات. أمّا فيما يتعلق بالوساطة فقد اُتخذ قرار في مشروع (2014م–2017م) لإعداد واصفات لاستراتيجيات التنفيذ فقط.

الجدول (4) استراتيجيات اللغة التواصلية في الإطار المرجعي

	التلقي	الإنتاج	التفاعل	الوساطة
التخطيط	التأطير	التخطيط	لا ينطبق	
التنفيذ	الاستنتاج	التعويض	– تبادل الأدوار – التعاون	– الربط بالمعرفة السابقة – تكييف اللغة – تحليل المعلومات المعقّدة – توسيع النصوص المكثفة – تنسيق (تبسيط) النصوص
التقويم والإصلاح	الرصد	الرصد والتصحيح الذاتي	– طلب التوضيح – إصلاح التواصل	

2–5. الوساطة اللغوية

اُستحدثت الوساطة في تعليم اللغة وتعلّمها في الإطار المرجعي، كما ورد في مناقشة المخطط الوصفي للإطار المرجعي أعلاه بالانتقال بعيدا من المهارات الأربع، بوصفها واحدة من طرائق التواصل الأربعة، وهي: التلقي والإنتاج والتفاعل والوساطة (انظر الشكل 2). فعندما نستخدم لغة ما، فإن ذلك ينطوي على العديد من الأنشطة في كثير من الأحيان، وتجمع الوساطة بين التلقي والإنتاج والتفاعل. كما أننا عندما نستخدم اللغة فإنّ الأمر في حالات كثيرة، لا يقتصر على توصيل رسالة ما، بل بالأحرى لتطوير فكرة ما، من خلال ما يُشار إليه عادةً بـ»الوساطة اللغوية» (مناقشة الفكرة ومن ثمّ التعبير عن الأفكار وتوضيحها)، أو تيسيّر التفاهم والتواصل.

ولا تقتصر معالجة الوساطة في الإطار المرجعي 2001م على الوساطة عبر اللغات فقط (نقل المعلومات بلغة أخرى)، كما يتبيّن ذلك من المستخلصات الآتية:

- القسم (2–1–3) «جعل التواصل ممكنا بين الأشخاص العاجزين عن التواصل فيما بينهم مباشرةً لأي سبب من الأسباب.
- القسم (4–4–4) «العمل كوسيط بين المتحاورين غير القادرين على فهم بعضهم بعضا مباشرة، وهم عادةً (ولكن ليس حصريا) ما يكونون من المتحدثين بلغات مختلفة.
- القسم (4–6–4) «يمكن أن تكون نصوص المدخلات والمخرجات منطوقةً أو مكتوبةً، وباللغة الأولى أو باللغة الثانية». (ملاحظة: ولا يعني هذا أن أحدهما باللغة الأولى والآخر باللغة الثانية، فهو ينص على أن كلا منهما قد يكون باللغة الأولى أو باللغة الثانية).

ومع أن الإطار المرجعي لعام 2001م لا يُطوّر مفهوم الوساطة إلى أقصى قدر ممكن، إلا أنه يؤكد المفهومين الرئيسين للبناء المشترك للمعنى في التفاعل، والحركة المستمرة بين الفرد والمستوى الاجتماعي في تعلّم اللغة؛ بشكل أساسي من خلال رؤيته للمستخدم/ المتعلم بوصفه فاعلا اجتماعيا. وبالإضافة إلى ذلك فإن التركيز على الوسيط بوصفه وسيطا بين المتحاورين يؤكد الرؤية الاجتماعية للإطار المرجعي للغات. وبهذه الطريقة، وعلى الرغم من عدم ذكر ذلك صراحة في نص عام 2001م، فإنّ المخطط الوصفي للإطار المرجعي للغات وبحكم الواقع يمنح الوساطة مكانةً رئيسة في النهج العملي المنحى، شبيها بالدور الذي يمنحه إياها عدد الباحثين عند مناقشة عملية تعلّم اللغة.

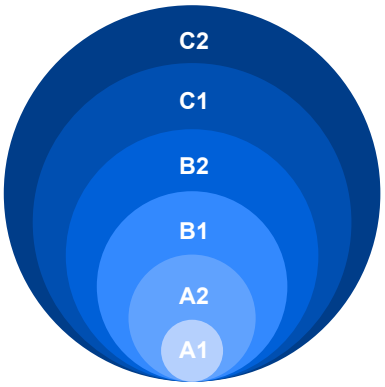
ولعل النهج المتبع في «الوساطة» في مشروع توسيع الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي، أوسع نطاقا من النظر للوساطة عبر اللغات فقط. فبالإضافة إلى الوساطة بين اللغات، فإنه يشتمل أيضا على الوساطة المرتبطة بالتواصل، والتعلّم، فضلا عن الوساطة الاجتماعية، والثقافية. وقد اتبُع هذا النهج الواسع نظرا لأهميته في الفصول الدراسية المتنوعة بشكل متزايد فيما يتعلق بانتشار نظام «التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة»، وبسبب أن الوساطة يُنظر إليها بشكل متزايد على أنها جزء من عمليات التعلّم، وبشكل خاص في جميع أنواع التعلّم اللغوي.

وتُعدُّ واصفات الوساطة ذات صلة بحجرة الدراسة خاصةً فيما يتعلق بالواجبات التعاونية للمجموعات الصغيرة. ويمكن تنظيم الواجبات بطريقة يتبادل فيها المتعلمون الإسهامات المختلفة، ويشرحون معلوماتهم، ويعملون معا من أجل تحقيق هدف ما، وقد تكون أكثر أهمية عندما تتم في سياق التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة.

2-6. المستويات المرجعية المشتركة للإطار المرجعي

للإطار المرجعي محوران؛ محور أُفقي للفئات التي تصف الأنشطة المختلفة وجوانب الكفاءة الموضحة أعلاه، ومحور عمودي يمثل التقدم المحرز في هذه الفئات. ولتيسير تنظيم المقررات، ووصف التقدّم المحرز قدّم الإطار المرجعي المستويات المرجعية المشتركة الستة الموضحة في الشكل رقم (3). ويوفر هذا التنظيم خريطة طريق، تتيح للمستخدمين/ المتعلّمين التعامل مع الجوانب المعنية من المخطط الوصفي بطريقة تدريجية. ومع ذلك فلا يُقصد من المستويات الستة أن تكون مقياسا مطلقا، أولا: يُمكن تجميعها في ثلاث فئات عامة: المستخدم الأساسي (أ1، وأ2)، والمستخدم المستقل (ب1، وب2)، والمستخدم الكفء (ج1، وج2). ثانيا: هذه المستويات المرجعية المشتركة الستة والتي تمثل نطاقات واسعة للغاية من الكفاءة اللغوية، غالبا ما تُقسم إلى أقسام فرعية.

الشكل (3) المستويات المرجعية المشتركة للإطار المرجعي



وجميع الفئات في العلوم الإنسانية والفنون الليبرالية هي على أيّ حال هي مفاهيم تقليدية تقوم على أساس اجتماعي. وإتقان اللغة مثل ألوان الطيف هو في الواقع سلسلة متصلة. ومع ذلك، وكما هو الحال مع ألوان

الطيف، فرغم ضبابية الحدود مع الألوان، فإننا نميل إلى رؤية بعض الألوان أكثر من غيرها، كما يوضح الشكل رقم (4). ومع ذلك، ولكي نتواصل فإننا (نبسّط) ستة ألوان رئيسة ونركز عليها، كما يوضح الشكل رقم (5).

الشكل (4) ألوان الطيف

الشكل (5) الألوان التقليدية الستة

حُدّدت المستويات المرجعية المشتركة بالتفصيل عن طريق الواصفات التوضيحية في الفصلين الرابع والخامس من الإطار المرجعي 2001م، أمّا الخصائص الرئيسة للمستويات فقد لُخصت باقتضاب في القسم (3-6) من الإطار المرجعي 2001م (اُنظر الملحق رقم 1)، وفي الجداول الثلاثة المستخدمة لتقديم المستويات في الفصل الثالث من الإطار المرجعي لعام 2001م:

- جدول الإطار المرجعي رقم (1): تقديم مقياس عالمي بفقرة موجزة واحدة لكل مستوى في الملحق (1).
- جدول الإطار المرجعي رقم (2): إطار التقييم الذاتي، الذي يُلخص في صيغة ميسرة واصفات الإطار المرجعي لأنشطة اللغة التواصلية في الفصل الرابع من الإطار المرجعي 1002م. كما يُستخدم الجدول رقم (2) في الجواز اللغوي[31] للعديد من إصدارات الوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية، ومستندات الاتحاد الأوروبي الخاصة بالمهارات، والمؤهلات (يوروباس)[32]. وترد في الملحق رقم (2) من هذه الإصدارة، نسخة موسعة تتضمن «التفاعل الكتابي والإلكتروني»، و«الوساطة».
- جدول الإطار المرجعي رقم (3): موجز انتقائي لواصفات الإطار المرجعي لجوانب كفاءة اللغة التواصلية، في الفصل الخامس من الإطار المرجعي 1002م. وقُدّمت نسخة موسعة تتضمن «علم الأصوات»، في الملحق رقم (3) من هذه الإصدارة.

ويجب التأكيد على أن المستوى ج2، وهو المستوى الأعلى في مخطط الإطار المرجعي، ليس له علاقة على الإطلاق بما يُشار إليه أحيانا بأداء «المتحدث الأصلي» المثالي، أو «المتحدث الأصلي جيّد التعليم» أو «المتحدث القريب من المتحدث الأصلي»، فلم تُتخذ هذه المفاهيم نقطة مرجعية في أثناء إعداد المستويات، أو الواصفات. وقُدّم المستوى الأعلى في مخطط الإطار المرجعي (المستوى ج)2 في الإطار المرجعي كما يلي:

> **المستوى ج 2**، ومع ما اُصطلح عليه من وصف هذا المستوى بمستوى «**الإتقان**»، إلا أن تضمين كفاءة المتحدث الأصلي، أو كفاءة المتحدث القريب من المتحدث الأصلي ليس مقصودا هنا. وإنما المقصود تمييز درجة الدقة والمناسبة، والسهولة، مع اللغة التي يتسم بها خطاب أولئك الذين صاروا متعلمين ناجحين للغاية». (الإطار المرجعي 2001م: 3-6).
>
> **الإتقان**، ويتوافق هذا المفهوم، والذي يعرف عند تريم Trim بـ «الإتقان الشامل» وعند ويلكنز «الكفاءة التشغيلية الشاملة»، مع الهدف الأعلى للاختبارات في المخطط الذي اعتمدته رابطة مختبري اللغات في أوربا. ويمكن توسيع نطاقه ليشمل كفاءة التواصل بين الثقافات الأكثر تقدّما التي تتجاوز ذلك المستوى، والتي حققها كثيرٌ من المهنيين في مجال اللغة. (الإطار المرجعي لعام 2001م، القسم 3-2).

31. الجواز اللغوي قالبٌ موحد للتقييم الذاتي للمهارات اللغوية، يستخدمه المجلس الأوروبي. (المترجم).
32. مبادرة من الاتحاد الأوروبي، تهدف إلى جعل مهارات الفرد، ومؤهلاته معروفة في جميع أنحاء أوروبا، لزيادة الشفافية، وسهولة التنقل. (المترجم)

والمستوى الأدنى (أ1) في الإطار المرجعي 2001م، ليس هو أدنى مستوى يمكن تخيله في الكفاءة في لغة إضافية. وهو موصوف في الإطار المرجعي كما يلي:

«**يُعدُّ المستوى أ1 (الانطلاق)**- المستوى الأدنى في استخدام اللغة المنتجة - والنقطة التي يمكن أن يتفاعل عندها المتعلّم بطريقة سهلة، ويسأل أسئلة سهلة ويُجيب عنها؛ عن نفسه، وأين يعيش، والأشخاص الذين يعرفهم، والأشياء التي يمتلكها، ويُنشئ عبارات سهلة في مجال الحاجات الملحة ويستجيب لها أو في موضوعات مألوفة للغاية. بدلا من الاعتماد كليا على ذخيرة محدودة للغاية، تم التدريب عليها وهي منظمة معجميا للعبارات الخاصة بكل موقف». (الإطار المرجعي 2001م: 3-6)

ومستوى الانطلاق (أ1) على الأرجح هو أدنى مستوى للكفاءة اللغوية المنتجة التي يمكن تحديدها. غير أنه قبل الوصول إلى هذه المرحلة، قد تكون هناك مجموعة من المهمات المحددة، التي يمكن أن يؤديها المتعلمون بفعالية، باستخدام نطاق محدود للغاية من اللغة، وتكون مناسبة لحاجات المتعلمين المعنيين. وقد حددت الدراسة المسحية للمجلس الوطني السويسري للأبحاث العلمية فيما بين (1994-1995م) -والتي أعدّت الواصفات التوضيحية ووسعتها- نطاقا من الاستخدام اللغوي، يقتصر على أداء المهمات المنفردة، وهو ما يمكن أن يكون مفترضا في تعريف المستوى (أ1). وفي سياقات معينة، مثل سياقات المتعلمين الصغار على سبيل المثال فقد يكون من المناسب التوسع في مثل هذه «المعالم». وتتعلق الواصفات التالية بالمهمات العامة السهلة، والتي أُدرجت تحت المستوى (أ1)، ولكنها يمكن أن تُشكّل أهدافا مفيدة للمبتدئين:

- يستطيع إجراء عملية شراء محدودة، حيث تدعم الإشارات والإيماءات الإحالة اللفظية.
- يستطيع أن يسأل عن اليوم والوقت من اليوم والتاريخ، ويُجيب عن ذلك.
- يستطيع أن يستخدم عبارات التحية الأساسية.
- يستطيع أن يقول: نعم ولا، وأعذرني ومن فضلك وشكرا لك، وآسف.
- يستطيع أن يملأ الاستمارات غير المعقّدة بالتفاصيل الشخصية: الاسم، والعنوان، والجنسية، والحالة الاجتماعية.
- يستطيع أن يكتب بطاقة بريدية قصيرة، وسهلة. (الإطار المرجعي لعام 2001م، القسم 3-5).

خلفية لمستويات الإطار المرجعي

صُنف المخطط المكوّن من المستويات الستة تصاعديا، من (أ) إلى (ج)، لأن المستوى (ج2)، ليس أعلى مستوى يمكن تخيله للكفاءة في لغة إضافية. وفي الواقع فقد اقترح ديفيد ويلكنز مخططا يتضمن مستوى سابعا في ندوة حكومية دولية عُقدت عام 1977م لمناقشة مخطط ائتماني محتمل للوحدة الأوروبية. واعتمد فريق الإطار المرجعي العامل مستويات ويلكنز الستة الأُول، لأن مستواه السابع يتجاوز نطاق التعليم السائد. وتأكد وجود هذا المستوى السابع في المشروع الوطني السويسري للبحث، الذي أكّد بشكل تجريبي المستويات، وأعدّ الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي المنشور عام 2001م. وهناك مستخدمون/ متعلّمون يدّرُسون الترجمة الشفوية والترجمة التحريرية في جامعة لوزان السويسرية، مستواهم يفوق المستوى (ج2) بشكل واضح. وفي الواقع، يعمل المترجمون الفوريون في المعاهد الأوروبية والمترجمون المحترفون بمستوى يفوق المستوى (ج2) كثيرا. فعلى سبيل المثال المستوى (ج2) هو المستوى الثالث من خمسة مستويات للترجمة الأدبية التي أنتجها حديثا مشروع الإطار المرجعي لتعليم المترجمين الأدبيين وتدريبهم. وبالإضافة إلى ذلك فقد أظهر العديد من الكُتّاب متعددي اللغات المستوى السابع لويلكنز «الكفاءة المتساوية في لغتين»، دون أن يكونوا من المتحدثين بلغتين منذ الولادة.

وفي المجموعة المستكملة والموسعة من الواصفات الواردة في هذه الوثيقة، سُمي المستوى المشار إليه أعلاه بالمستوى (ما قبل أ1)، وطُوّر بشكل أكبر على أساس الواصفات من مشروع المستويات اللغوية السويسري، ومشروع الإطار المرجعي الياباني، واستهدف كلاهما المدارس الابتدائية والإعدادية.

ويؤكّد الإطار المرجعي على أن المستويات هي عبارة عن مستويات مرجعية، وأن المستخدمين في أيّ سياق من السياقات قد يرغبون في تقسيمها فرعيا، ويوضح الطرق التي يمكن أن يتم بها ذلك في سياقات مختلفة. (الإطار المرجعي 2001م: 3–5)، وفي القسم نفسه يُقدّم الإطار المرجعي فكرة المستويات العليا.

تشتمل الواصفات التوضيحية على تمييز بين مستويات المقاييس، على سبيل المثال التمييز ما بين (أ2 أو أ2–1)، و«المستويات العليا» مثل (أ2 أو أ2–2)، وتتميز المستويات الأخيرة عن المستويات الأولى بخط أُفقي، كما في هذا المثال الخاص بـ «الاستيعاب الشفوي العام».

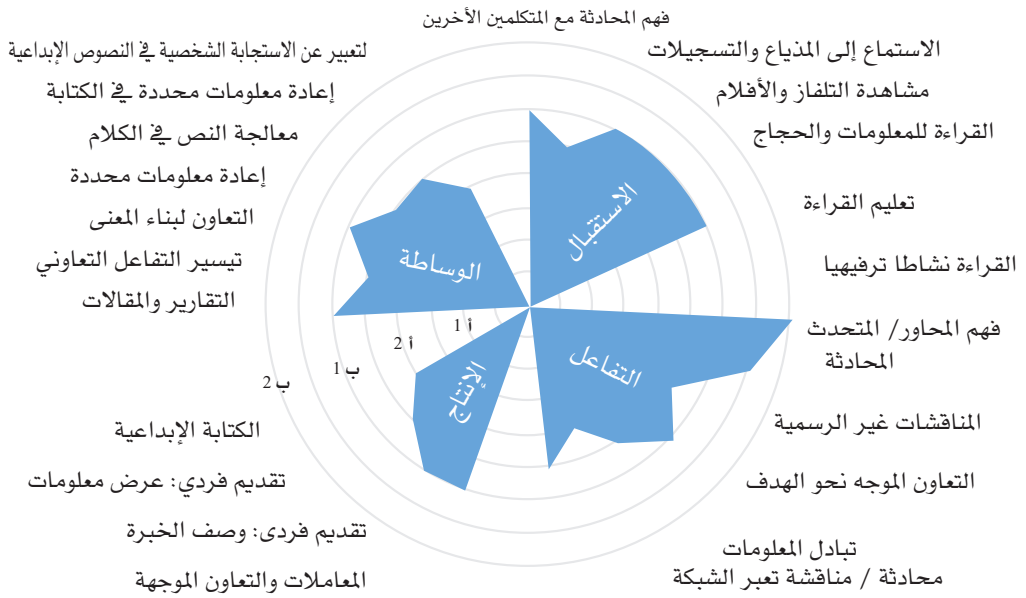
أ2	يستطيع أن يفهم ما يكفي ليكون قادرا على تلبية الاحتياجات من النوع المحسوس، على أن يتحدث الناس بوضوح وبطء.
	يستطيع أن يفهم العبارات والتعبيرات المتعلقة بالمجالات ذات الأولوية القصوى (مثلا: المعلومات الشخصية والأسرية الأساسية للغاية، والتسوق، والجغرافيا المحلية، والتوظيف)، على أن يتحدث الناس بوضوح وبطء.

تُمثّل «المستويات العليا» كفاءة قوية للغاية لم يصل مستواها بعد إلى المقياس الأدنى «لمستوى المقياس» التالي. وعموما تبدأ خصائص المستوى أعلاه في الظهور. ولم تُدرج واصفات «المستويات العليا» في الجداول الثلاثة التي قدّمت مستويات الإطار المرجعي (الجداول 1 و2 و3 بالإطار المرجعي).

2-7. صور من الإطار المرجعي

تُعدُّ المستويات عملية (تبسيط) ضرورية، فنحن نحتاج إلى المستويات لتنظيم التعلّم ولتتبع التقدّم المحرز، وللإجابة عن الأسئلة مثل: ما مدى جودة لغتك الفرنسية؟ أو سؤال: ما الكفاءة التي يجب أن نطلبها من المرشحين؟ ومع ذلك فإن أي إجابة سهلة مثل المستوى ب2– أو حتى مستوى التلقي ب2، أو مستوى الإنتاج ب1– تخفي خصائص معقدة. والسبب الذي يجعل الإطار المرجعي يتضمن العديد من المقاييس الواصفة، هو تشجيع المستخدمين على تطوير خصائص متباينة. ويمكن أن تُستخدم المقاييس الواصفة أولا لتحديد الأنشطة اللغوية المناسبة لمجموعة معيّنة من المتعلمين، وثانيا لتحديد المستوى الذي يتعيّن على هؤلاء المتعلمين تحقيقه في تلك الأنشطة من أجل تحقيق أهدافهم. وهذا يمكن توضيحه من خلال المثالين المتخيلين لخصائص اللغة الفردية المبيّنة في الشكلين 6 و7. وفي كل حالة تُظهر الأشكال الأربعة في الشكلين 6 و7 الخصائص المطلوبة للتلقي والتفاعل والإنتاج والوساطة، على التوالي. والعلامات حول حافة الدائرة هي المقاييس الواصفة التي تُعدُّ مناسبة، فيما يشير التظليل إلى مستوى الكفاءة الذي يُعدُّ مرغوبا فيه في كل مقياس واصف. وعليك أن تُلاحظ أن المقاييس الواصفة المضمنة في المخططين ليست متطابقة. وستُدرج فقط الأنشطة التي تُعدُّ ذات صلة. ويمكن إعداد خصائص للأفراد كما في الشكلين 6 و7 في سياق تدريب مكثف للغاية على تعلّم «اللغة لأغراض خاصة». وهذه التقنية مفيدة أيضا في تحليل الحاجات الخاصة بمجموعات معينة من المتعلمين.

الشكل (6) صورة متخيلة للاحتياجات في لغة إضافية- المرحلة الإعدادية (التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة)

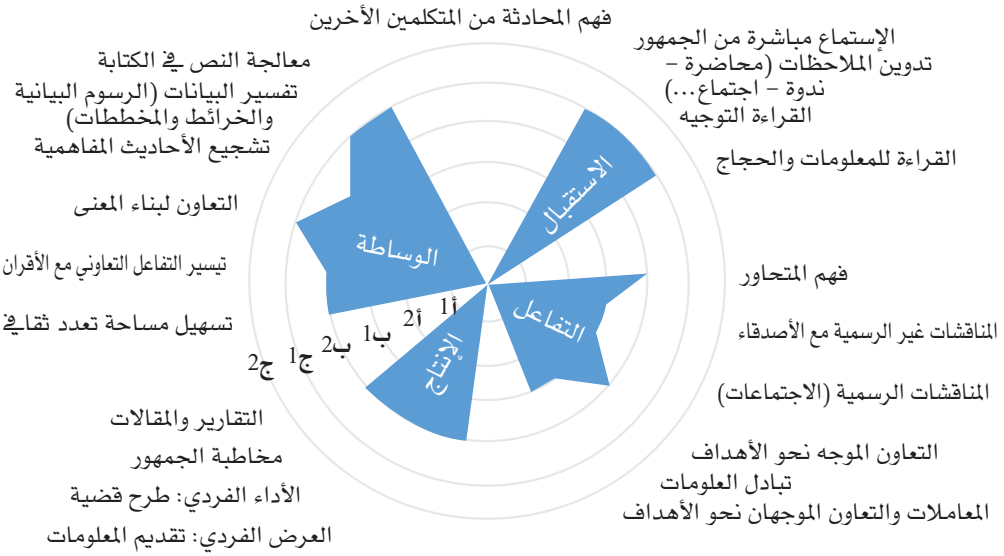


تحتوي الصورة البيانية في الشكل 6 على «المستويات العليا» من بين المستويات المرجعية المشتركة. فهي تعطي أولوية عالية نسبيا للتلقي (الاستقبال) (ب1) - بما في ذلك القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا- للتعاون الموجه نحو الأهداف، وتسهيل التفاعل التعاوني والإنتاج الشفاهي. ومع ذلك فإن الأولوية القصوى هي فهم المتحاور (ب2)، وفي هذه الحالة فإن الـ (CLIL التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة) يفترض أن يكون هو المعلم. والصورة البيانية الموضحة في الشكل 7، (طالب دراسات عليا في العلوم)، تركز أيضا على التلقي (ج1)، وعلى جوانب معينة من الوساطة: التعاون في بناء المعنى، وتوضيح البيانات، ومعالجة النص. ويمكن إعداد خلفية تعريفية بمجموعات مختلفة خاصة في المجالات المهنية، أو التعليمية المتخصصة. ويمكن استشارة أصحاب المصلحة في عملية من خطوتين، لإنشاء مقاييس الواصفات المناسبة أولا. ولتحديد أهداف واقعية لكل منها ثانيا.

ويمكن أيضا استخدام الخلفيات التعريفية البيانية؛ مثل تلك الموضحة في الشكلين 6 و7، لوصف الكفاءة اللغوية الحالية للمستخدم/ المتعلّم. ويمكن للمرء أن يرى في تطور الكفاءة الفردية مكسبا للمساحة بمرور الوقت؛ مكسبا في الحقل المعرفي ذي الصلة[33]. وستكون الخلفيات التعريفية الواقعية لكفاءة أيّ فرد أقرب للشكلين 6 و7، أكثر من مستويات الإتقان المجردة الموضحة في شكل دائرة متحدة المركز في الشكل رقم (3).

33. احتوت الطبعتان المؤقتتان للإطار المرجعي لعامي 1996م، و1998م على رسم بياني مثل الشكلين 6 و7 لتوضيح هذا القياس لملفات إتقان اللغة، على أنها مكانية وإقليميه. وكان يُشار إلى الرسم البياني الخاص في المجموعة العاملة باسم «أنتاركتيكا» (القارة القطبية الجنوبية)، بسبب شكله. وقد عُدّ مفهوما معقدا للغاية في ذلك الوقت، وحُذف من النسخة المنشورة.

الشكل (7) خلفية تعريفية بيانية للاحتياجات في لغة إضافية - الدراسات العليا في العلوم الطبيعية (غير واقعية)



ومع ذلك، فبالنسبة للخلفيات التعريفية الشخصية للكفاءة فربما يكون العمل مع فئات قليلة مستحسنا في معظم الظروف. فالشكلان 6 و7 يتوافقان مع مقاييس الواصفات لأنواع مختلفة ومفصلة من الأنشطة. والبديل الأسهل هو استخدام المقاييس السبعة الإجمالية («الاستيعاب الشفوي العام»[34]، وما إلى ذلك). ومن ناحية أخرى، لا يوجد سبب يجعل الخلفية التعريفية تقتصر على لغة واحدة.

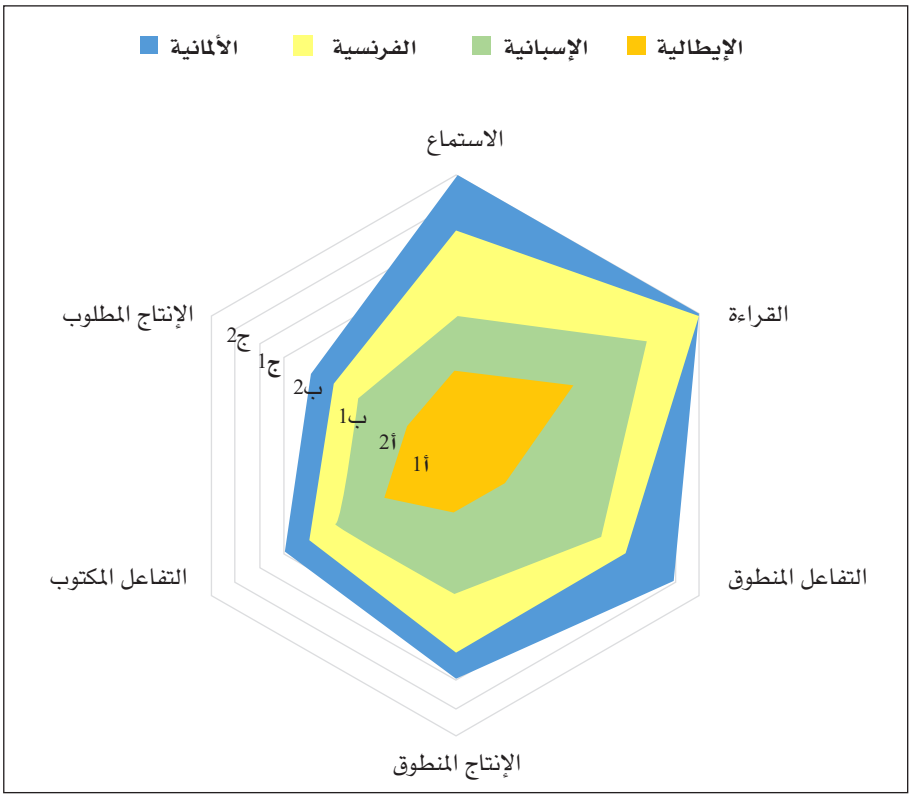
ويمكن التقدّم مرحلة أخرى، وإنشاء خلفيات تعريفية بيانية متعددة اللغات للمستخدمين/ المتعلمين بصفة فردية. ويُبيّن الشكل رقم (8) توصيفات التعددية اللغوية؛ مستوحاة من نموذج أُعدّ في مشروع كندي[35]. وقد وُضعت الخلفيات التعريفية للغات المختلفة فوق بعضها في الرسم البياني نفسه. ويوضح الشكل لمحة عن «الكفاءة الجزئية» غير النمطية للمستخدم/ المتعلّم الراشد، وهي أقوى بكثير في القراءة في جميع اللغات.

ومثل هذه الخلفية التعريفية يمكن أن توضح الطريقة التي تكون بها كفاءة أي مستخدم/ متعلّم غير متكافئة وجزئية. فالكفاءة تتأثر بالخلفية المحلية، وباحتياجات الموقف الذي يجد الشخص نفسه فيه، وبخبرته بما في ذلك الكفاءات المتقاطعة (المتعلقة بعدّة مجالات) والمكتسبة من التعليم العام، ومن خلال استخدام لغات أخرى، وداخل الحياة المهنية. ومن ثمّ فإنّه من غير المحتمل أن تكون خصائص أي اثنين من المستخدمين/ المتعلمين في المستوى نفسه متطابقة تماما، لأنها تعكس تجربة الحياة للشخص المعني بالإضافة إلى قدراته الكامنة، أو ما وصفه الإطار المرجعي 2001م في (القسم: 5-2) بـ «الكفاءات العامة» التي يتمتع بها.

34. ويؤخذ كل من الفهم، والإنتاج والتفاعل الشفوي ليشمل الأساليب المنطوقة، وأساليب الإشارة، حسب ما يقتضيه السياق.

35. إعادة اختراع التنوع اللغوي والثقافي؛ مشروع لإعادة النظر في التنوع اللغوي والثقافي، وهو مشروع أبحاث تشاركية بين كندا والولايات المتحدة وفرنسا. وموقعه على الشبكة: www.lincdireproject.org

الشكل (8) ملامح الكفاءة في التعددية اللغوية – بفئات أقلّ



ومن الناحية العملية هناك ميل لاستخدام المزيد من الرسوم البيانية الخطية لتوصيف الكفاءة اللغوية للفرد من خلال الإطار المرجعي. ويُبيّن الشكل رقم (9) كفاءة الأحادية اللغوية فيما يتعلق بمقاييس الواصفات «العامة» للإطار المرجعي، فيما يُبيّن الشكل رقم (10) خصائص الاستيعاب الشفوي عبر اللغات. وتظهر رسوم بيانية مماثلة في إصدارات الوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية، وقد قدمت الوثائق السابقة خلفية تعريفية للقدرة في لغة بعد الأخرى كما في الشكل رقم (9)، بينما أظهرت بعض الوثائق اللاحقة الخصائص متعددة اللغات للكفاءة العامة في كل نشاط لغوي تواصلي (كما في الشكل 10).

الشكل (9) خلفية تعريفية بالكفاءة – الكفاءة العامة في إطار الأحادية اللغوية

اللغة الإسبانية	ما قبل أ1	أ1	أ2	أ+2	ب1	ب+1	ب2	ب+2	ج1
الاستيعاب الشفوي									
استيعاب المقروء									
التفاعل الشفوي									
التفاعل المكتوب									
الإنتاج الشفوي									
الإنتاج المكتوب									
الوساطة									

وقد ارتبطت ملفات الرسومات البيانية بالإطار المرجعي وبالوثيقة الأوروبية منذ إصداراته الأولى في أواخر التسعينيات. وفي هذه الأيام بالطبع من الأسهل بكثير استخراجها من برامج جداول البيانات؛ مثل برنامج اكسل (Excel)، وباستخدام العديد من أدوات الشبكة المتاحة. ومع ذلك، فإن الرسومات البيانية هذه تكون ذات معنى فقط إذا كان بإمكان الفرد أن يفترض معرفة بالمستويات والفئات المعنية التي تخص القارئ، ويمكن للواصفات التوضيحية للإطار المرجعي أن تجعل ذلك الأمر مألوفا.

الشكل (10) صورة تعريفية بكفاءة التعددية اللغوية - الاستيعاب الشفوي عبر اللغات

	ما قبل أ1	أ1	أ2	أ+2	ب1	ب+1	ب2	ب+2	ج1	ج2	أعلى من ج2
الإنجليزية											
الألمانية											
الفرنسية											
الإسبانية											
الإيطالية											

2-8. الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي

تُقدّم الواصفات التوضيحية ضمن مقاييس الواصفات، ويوفر كل واحد من مقاييس الواصفات أمثلة للاستخدام النموذجي للغة في مجال معين؛ تمت معايرته على مستويات مختلفة. وقد وُضعت كل واصفة فردية، وفُحصت بمعزل عن الواصفات الأخرى على المقياس، بحيث توفر كل واصفة فردية صياغة ذات معيار مستقل، يمكن استخدامها بمفردها خارج سياق المقياس. والواقع أن الواصفات تُستخدم في الأساس بهذه الطريقة: بشكل مستقل عن المقياس الذي يقدمها، والهدف من الواصفات هو تقديم مدخلات لإعداد المناهج الدراسية.

وتُقدّم الواصفات عبر مستويات لتيسير استخدامها. وهناك ميل إلى استغلال الواصفات للمستوى نفسه من عدّة مقاييس في شكل معدّل في قوائم تدقيق واصفة للمناهج الدراسية، أو لأهداف الوحدة وللتقييم الذاتي (كما في الوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية). ومع ذلك، فلا ينبغي النظر إلى ارتباط الواصفة بمستوى محدد على أنه حصري أو إلزامي. وتظهر الواصفات في المستوى الأول، حيث من المرجح أن يكون المستخدم/ المتعلّم قادرا على أداء المهمة التي تم وصفها. فهذا هو المستوى الذي من المرجح أن تكون فيه الواصفة مناسبة بوصفها هدفا من أهداف المنهج الدراسي: وهو المستوى الذي يكون من المعقول فيه تطوير القدرة على القيام بما تم وصفه. وستكون هذه الواصفة هدفا صعبا، ولكنه ليس مستحيلا بأي حال من الأحوال للمتعلمين/ المستخدمين في المستوى أدناه. وبالتأكيد يمكن أن تكون هدفا مناسبا تماما بالنسبة لبعض أنواع المتعلمين الذين يتمتعون بمواهب خاصة أو خبرات أو محفزات في المجال الذي تم وصفه. وهذا يؤكد أهمية التفكير من حيث السمات (انظر الأشكال من 6 إلى 10)، وكذلك المستويات. وقد يجد المستخدمون أنه من المفيد قراءة القسم 3-7 من الإطار المرجعي لعام 2001م، حيث تناول في صفحة (37) موضوع «كيف تقرأ مقاييس الواصفات التوضيحية»، والقسم 3-8 موضوع «كيف تستخدم مقاييس واصفات الكفاءة اللغوية».

تتكون مقاييس الواصفات التوضيحية من واصفات مستقلة، قائمة بذاتها ولا يُقصد بها التقييم في المقام الأول. فهي ليست مقاييس تقييم بالمعنى الذي يُستخدم فيه المصطلح عموما في تقييم اللغة. فهي لا تحاول أن تشمل كل جانب

من الجوانب المعنية في كل مستوى بالطريقة التي تتبعها مقاييس الأداء بشكل تقليدي. وهي مقاييس توضيحية، ليس فقط بمعنى أنها مقدّمة بوصفها أمثلة غير إلزامية، ولكن أيضا بمعنى أنها تُقدم فقط أمثلة توضيحية للكفاءة في المجال المعني في المستويات المختلفة. وهي تركز على الجوانب الجديدة والبارزة، ولا تحاول أن تصف بصورة شاملة كل ما له علاقة؛ فهي ذات نهايات مفتوحة (تقبل الإضافة)، وليست مكتملة.

المشروع البحثي لواصفات الإطار المرجعي

استندت الواصفات التوضيحية المنشورة في الإطار المرجعي عام 2001م إلى نتائج مشروع بحثي – لمؤسسة العلوم الوطنية السويسرية – أنشئ لإعداد واصفات للإطار المرجعي، وللوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية، والتحقق من صحتها، وتقديم صورة لتطور الكفاءة اللغوية التي تم التوصل إليها في نهاية سنوات الدراسة المختلفة في النظام التعليمي السويسري. والمشروع الموصوف في هذه الوثيقة، والذي يهدف إلى وضع مجموعة موسعة من الواصفات، كرّر النهج المتبع في المشروع السويسري الذي نُفذ من 1993م 1997–م. والمنهجية المستخدمة في ذلك المشروع الأصلي، والموضحة بإيجاز في الملحق (ب) من الإطار المرجعي 2001م؛ وتتألف من ثلاث مراحل:

المرحلة الحدسية: تحليل مفصل لمقاييس الواصفات الجديدة، وتأليف واصفات جديدة.

المرحلة النوعية: عقد 32 حلقة عمل مباشرة، مع مجموعات من المعلمين يتراوح عددهم ما بين 4–12، مع التركيز على: (أ) فرز الواصفات إلى الفئات التي يريدون وصفها. (ب) تقييم وضوح الواصفات، ودقّتها وصلتها بالموضوع. (ج) تصنيف الواصفات إلى نطاقات للكفاءة.

المرحلة الكمية: استخدام تحليل مقياس (راش) في الطريقة التي فسر بها 250 معلما صعوبة الواصفات عندما يقيّم كل معلم 10 من الطلاب؛ يشكلون عيّنة منظمة من فصلين دراسيين في نهاية السنة الدراسية. وحدثت هذه التقييمات مع الواصفات عندما كان المعلمون (في حوالي 80٪ مدرسة ثانوية) يمنحون درجات العام الدراسي.

وتُعدُّ الواصفات التوضيحية إحدى المصادر لوضع مقاييس مناسبة للسياق المعني، وهي لم تُعرض بوصفها مقاييس في حد ذاتها. فهي أساس للتفكير والمناقشة والمزيد من العمل؛ والهدف منها فتح إمكانيات جديدة وليس استباقا للقرارات. والإطار المرجعي نفسه يبيّن هذه النقطة بوضوح تام، ويذكر أن الواصفات مقدّمة بوصفها توصيات، وليست إلزامية بأيّ حال من الأحوال.

> أنت مدعو بوصفك أحد المستخدمين، إلى استخدام نظام القياس والواصفات المرتبطة به، استخداما ناقدا. ولمن دواعي سرور قسم اللغات الحديثة في المجلس الأوروبي أن يتلقى تقريرا عن تجربتكم في استخدامه. ويُرجى ملاحظة أن المقاييس تُقدّم ليس فقط للكفاءة العالمية، ولكن للعديد من مقاييس الكفاءة اللغوية المشروحة في الفصلين الرابع والخامس. وهذا يجعل من الممكن تحديد خصائص متمايزة لمتعلمين معينيّن، أو لمجموعات من المتعلمين». (الإطار المرجعي 2001م، ملاحظات للمستخدم: 13 – 14).

إذن فالمقاييس الواصفة هي بمثابة أدوات مرجعية، ولا يُقصد بها أن تُستخدم كأدواتٍ للتقييم، مع أنها يمكن أن تكون مصدرا لتطوير مثل هذه الأدوات. وقد تتخذ هذه المقاييس شكل قائمة مرجعية في أحد المستويات، أو شكل إطار يُحدد فئات متعددة في مستويات مختلفة. وقد يجد المستخدمون أنه من المفيد الرجوع إلى القسم (9–2–2) من الإطار المرجعي 2001م، «المقاييس اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية».

ويُصاحب كل مقياس للواصفات الآن مبرر منطقي قصير، يُبرز المفاهيم الأساسية المتمثلة في الواصفات، مع تقدّم الفرد في المقياس. ولا تقدم المقاييس دائما واصفة لكل مستوى، وعدم وجود واصفة لا يعني استحالة كتابة واحدة.

فعلى سبيل المثال في المستوى (ج2) يكون الإدخال أحيانا: «لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى (ج1)»، وتعتبر هذه بمثابة دعوة للمستخدم ليُعمل النظر فيما إذا كان بإمكانه صياغة واصفة للسياق المعني تُمثل صيغة أكثر مطلبية من التعريف الوارد في المستوى (ج1).

والدعوى المقدمة فيما يتعلق بصلاحية الواصفات التوضيحية في القسم الثالث والرابع من الإطار المرجعي لعام 2001م هي أنها:

- قامت في صياغتها على خبرة العديد من المؤسسات العاملة في مجال تحديد مستويات الكفاءة.
- أُعدّت بالتوازي مع المخطط الوصفي المقدّم في الفصلين الرابع والخامس من الإطار المرجعي 1002م من خلال التفاعل بين: (أ) العمل النظري لمجموعة التأليف؛ (ب) تحليل مقاييس الكفاءة الحالية؛ (ج) حلقات التدارس العملية مع المعلمين.
- تمت مطابقتها بمجموعة المستويات المرجعية المشتركة: (أ1، أ2، وب1، ب2، وج1، ج2).
- تفي بالمقاييس الموضحة في الملحق (أ) من الإطار المرجعي 1002م للواصفات الفعّالة، من حيث أن كل واحدة مختصرة (تصل إلى 52 كلمة)، وتكون واضحة وشفافة ومصاغة بشكل إيجابي، وتصف شيئا محددا، ولها استقلالية وصلاحية قائمة بذاتها، ولا تعتمد على صياغة واصفات أخرى لتفسيرها.
- تبيّن أنها شفافة، ومفيدة، ومناسبة لمجموعات من المعلمين الناطقين بغير اللغة المعنية، والمتحدثين الأصليين بها، من مجموعة متنوعة من القطاعات التعليمية، بخلفيات مختلفة للغاية من حيث التدريب اللغوي، والخبرة في مجال التعليم.
- لها علاقة بوصف تحصيل المتعلّم الفعلي في التعليم الإعدادي، والثانوي، والمهني، وتعليم الكبار، وبالتالي يمكن أن تُمثّل أهدافا واقعية.
- تمت «معايرتها بشكل موضوعي» على المقاييس المشتركة، وهذا يعني أن موضع الغالبية العظمى من الواصفات على المقياس، هو نتاج كيفية تفسيرها لتقييم تحصيل المتعلمين، وليس مجرد رأي المؤلفين.
- قدّمت حصيلة من البيانات المعيارية عن استمرارية كفاءة اللغة الأجنبية التي يمكن استغلالها بمرونة لإعداد تقييم مقياسي مرجعي. ويمكن مطابقتها بالأنظمة المحلية القائمة التي توضحها الخبرة المحلية، وتستخدمها لوضع مجموعات جديدة من الأهداف.

ونتيجة لذلك، فقد وجدت مجموعة الواصفات التوضيحية لعام 2001م قبولا واسعا، وتُرجمت إلى 40 لغة. ومع ذلك، فقد أُشير إلى الواصفات التوضيحية في الإطار المرجعي بـ «بنك الواصفات»، لأن الفكرة كانت، كما هو الحال مع بنك بنود الاختبار؛ قد تُوسّعُ فيما بعد بمجرد أن يُطوّر المستخدمون المزيد من الواصفات ويتحققوا من صحتها، على غرار ما حدث الآن مع هذه التحديثات.

وتهدف الواصفات إلى تقديم لغة تعريف مشتركة لتيسير التواصل، ولتطوير مجتمعات الممارسة لمجموعات من المعلمين. وهذه بمثابة دعوة لمستخدمي الإطار المرجعي إلى اختيار مستويات الإطار المرجعي، والواصفات التوضيحية التي يرون أنها مناسبة لاحتياجات المتعلمين، لتعديل صياغة الواصفات من أجل ملاءمة أفضل للسياق المحدد المعني، ولاستكمالها بالواصفات الخاصة بهم حيثما يرون ذلك ضروريا. وهذه هي الطريقة التي عُدِّلت بها الواصفات للوثيقة الأوروبية الخاصة بالمهارات اللغوية.

2-9. استخدام الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي

تتمثل الوظيفة الرئيسة للواصفات في المساعدة على مواءمة المناهج الدراسية والتعليم والتقييم. ويستطيع المعلمون اختيار واصفات الإطار المرجعي وفقا لصلتها بالسياق المحدد، وتكييفها في سياق الإجراء إذا لزم الأمر. وبهذه الطريقة يمكن للواصفات أن توفر مصدرا شاملا ومرنا لما يلي:

- ربط أهداف التعلّم باستخدام اللغة في العالم الواقعي، مما يوفر إطارا للتعلّم العملي المنحى.
- تقديم «إشارات» شفافة للمتعلمين، وأولياء الأمور والجهات الراعية.
- تقديم عدد من الخيارات للتفاوض بشأن الأولويات مع المتعلمين الراشدين في عملية تحليل الحاجات المستمرة.
- اقتراح مهمات صفية للمعلمين، تنطوي على الأنشطة الموصوفة في العديد من الواصفات.
- تقديم التقييم المرجعي المقياسي مع مقاييس تتعلق بإطار خارجي (الإطار المرجعي).

تحديد أهداف المنهج من ملف الاحتياجات

الخطوة 1: اختر مقاييس الواصفة المناسبة لحاجات مجموعة المتعلمين المعنيين (انظر إلى الشكلين 6 و7)، ومن الأفضل القيام بذلك بالتشاور مع المعنيين بالأمر بما في ذلك المعلمون، وفي حالة المتعلمين الراشدين المتعلمون أنفسهم. ويمكن أيضا سؤال أصحاب المصلحة عن الأنشطة التواصلية الأخرى المناسبة.

الخطوة 2: حدّد مع أصحاب المصلحة المستوى الذي يجب أن يصل إليه المتعلمون لكل مقياس واصفة معنية.

الخطوة 3: رتّب واصفات المستوى (المستويات) المستهدفة من جميع المقاييس المعنية في القائمة، فهذا يوفر المسودة الأولى لمجموعة من الأهداف التواصلية.

الخطوة 4: نقّح القائمة، ربما بالمناقشة مع أصحاب المصلحة.

ويتمثل النهج البديل في:

الخطوة 1: حدّد المستوى المستهدف العالمي للمقرر.
الخطوة 2: جمّع كل الواصفات الخاصة بهذا المقرر.
الخطوة 3: حدّد الواصفات المناسبة بالتشاور مع المعنيين بالأمر واحذف المتبقية.

تتم الإشارة في كثير من الأحيان إلى واصفات الإطار المرجعي باعتبارها ملهمة للتعديل أو توضيح أهداف أحد المقررات الموجودة. وفي مثل هذه الحالة تُختار واصفات من مقاييس معيّنة ومن ثمّ (تُكيّف) مع السياق المحلي وبعد ذلك تُضاف إلى وثيقة المناهج القائمة.

ومع ذلك، يمكن أيضا استخدام واصفات الإطار المرجعي لإعداد مجموعة من أهداف التعلّم من البداية (الصفر). وعند القيام بذلك ينبغي للفرد أن يبدأ نظريا بإنشاء ملف للاحتياجات مثل تلك الموضحة بيانيا في الشكلين 6 و7. وعلى الصعيد العملي، غالبا ما يكون هنالك طريق مختصر يبدأ من القوائم المرجعية لواصفات الإطار المرجعي المعدّلة والمتاحة بالفعل لمستويات مختلفة في قسم سيرة اللغة للعديد من إصدارات الوثيقة الأوروبية الخاصة بالكفاءات اللغوية (ELP).

وأيا كان المنهج المتبع، فيجب تقليص أي قائمة ناتجة عن الواصفات إلى حد معقول، وذلك بالتخلص من التكرار والجوانب التي تبدو أقلّ أهمية في السياق المحدد. وفي هذه المرحلة عادة ما تُعدّل الواصفات وتُقلّص وتُيسّر وتُدمج مع الأهداف التواصلية الموجودة، وتُستكمل بأهداف تعليمية أخرى. وتعتمد «معقولية» طول القائمة على

الغرض المحدد، فيمكن أن تكون القائمة طويلة (60–80 واصفة على سبيل المثال) في تصميم منهج دراسي لمستوى كامل، لكن تشير التجارب إلى أن أي قائمة تُستخدم كأداة لتقييم المعلمين أو للتقييم الذاتي تكون أكثر فعالية إذا كانت أقصر من ذلك بكثير (على سبيل المثال 10–20 واصفة)، وإذا كانت تركز على الأنشطة المهمة في قسم أو وحدة معيّنة من المقرر.

عند استخدام الواصفات لوضع قائمة بأهداف التعلّم، ينبغي ألا يغيب عن الذهن أن الواصفات من المقاييس المختلفة يكمل بعضها بعضا. وقد يرغب الفرد في توسيع نطاق واصفة معينة بتقديمها مرتبطة بالواصفات، من خلال واحدة أو اثنتين من المقاييس التكميلية التي لها علاقة بالنطاق المقصود من نشاط التعلّم. فعلى سبيل المثال وكما في المستوى (ب1)، قد يرغب المرء في إنشاء هدف تعليمي أوسع نطاقا للتعامل مع النص عن طريق ربط الواصفات التالية من ثلاثة مقاييس مختلفة:

- يستطيع أن يتابع حبكة القصص، والروايات السهلة، والقصص المصورة بخط سردي واضح، ولغة يومية عالية التداول، مع أخذ الاستخدام المنتظم للقاموس في الحسبان (القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا).
- يستطيع أن يشرح بإيجاز، المشاعر التي أثارها العمل فيه ووجهة نظره فيها (معبرا عن استجابة شخصية للنصوص الإبداعية، بما في ذلك الأدب).
- يستطيع أن يناقش بعبارات سهلة الطريقة التي قد تبدو فيها الأشياء غريبة بالنسبة له في سياق اجتماعي ثقافي آخر، وقد تبدو «طبيعية» بالنسبة للأشخاص المعنيين الآخرين (رفع الذخيرة متعددة الثقافات).

كما يمكن أن تكون الواصفات مفيدة بوصفها نقطة البداية لتوفير مقاييس شفافة للتقييم. ويعرض الفصل التاسع من الإطار المرجعي أشكالا مختلفة للتقييم، والطرق التي يمكن أن تكون بها الواصفات مفيدة في علاقتها بها. عند مناقشة استغلال الواصفات في التقييم يسوق الإطار المرجعي الفائدة التالية:

> عند مناقشة استخدام الواصفات، من الضروري التميّز بيّن:
>
> 1. واصفات الأنشطة التواصلية الموجودة في الفصل الرابع؛
>
> 2. واصفات جوانب الكفاءة المرتبطة بكفاءات محددة، والموجودة في الفصل الخامس.
>
> ولعل الأولى مناسبة جدا لتقييم المعلم أو للتقييم الذاتي فيما يتعلق بمهمات العالم الواقعي. ويجري مثل هذا التقييم الذاتي أو للمعلم على أساس صورة مفصلة لقدرة المتعلّم اللغوية التي تكوّنت أثناء دراسته للمقرر المعني؛ فهي جاذبة لأنها يمكن أن تساعد في زيادة تركيز كل من المعلم والمتعلم على المنهج العملي المنحى. (الإطار المرجعي 2001م: 9–2–2)

فيما تعد الأخيرة، واصفات جوانب الكفاءة (الإطار المرجعي 2001م: الفصل الخامس)، مصدرا مفيدا لتطوير مقاييس تقييم مدى قدرة المتعلمين/ المستخدمين على أداء مهمة معيّنة: لتقييم نوعية إنتاجهم. وهذا يتعارض مع «ماذا»؛ الأنشطة التواصلية «يستطيع»، (الإطار المرجعي 2001م: الفصل الرابع). وتظهر العلاقة بين نوعي الواصفات التوضيحية في الجدول رقم (5). وكل نوع من هذه الأشكال (ماذا، وكيف) يمكن أن يتخذ شكلا ميسّرا للجهات الخارجية، وشكلا أكثر تفصيلا للجهات الداخلية (عادة المعلمون). وغالبا ما تُستخدم الأشكال الميسرة للواصفات حول ما يستطيع المتعلّم القيام به لإبلاغ النتائج للمستخدمين/ المتعلّمين أنفسهم ولأصحاب المصلحة الآخرين (موجّهة للمستخدم). وتساعد الأشكال الأكثر تفصيلا (الجهات الداخلية) المعلمين أو المختبرين على إنشاء برامج ومهمات محددة (موجهة نحو المنشئ). وتُستخدم صيغ أيسر من الواصفات لكيفية أداء المتعلم للغة معيّنة في أُطر التقييم، وتقتصر عادة على أربعة أو خمسة مقاييس للتقييم؛ وبروح من الشفافية يمكن مشاركتها

مع المتعلمين (فهي موجهة نحو المقيّم). ويمكن استخدام الأشكال «الداخلية» الأكثر تفصيلا -التي عادة ما تكون قائمة أطول لجوانب الجودة- بمثابة قائمة مرجعية لتشخيص نقاط القوة والضعف (المنحى التشخيصي). وقد يرغب المستخدمون في متابعة هذه النقطة في القسمين 3-8 و9-2-2 من الإطار المرجعي 2001م، التي تشرح هذه التوجهات المختلفة.

الجدول (5) الأغراض المختلفة للواصفات

	ما يستطيع أن يفعله المستخدم/ المتعلّم (الإطار المرجعي 2001م الفصل الرابع)	كيف يتقن المستخدم/ المتعلّم أداءه (الإطار المرجعي 2001م الفصل الخامس)	ذو صلة بـ:
الواصفات الأكثر تعقيّدا	واصفات المناهج الموجهة للمنشئ	واصفات التقييم الموجهة للتشخيص	مصممي المناهج والمعلمين
الواصفات الأسهل	أهداف التعلّم الموجه للمستخدم ونواتج تعلّم «يستطيع Can do»	واصفات التقييم الموجهة للتقييم الذاتي	المتعلمين الآباء وأصحاب العمل، وما إلى ذلك.

وكما ذكرنا فإن الوظيفة الأساسية للواصفات هي إتاحة محاذاة شفافة ومترابطة بين المنهج والتدريس والتقييم، خاصة تقييم المعلم، وقبل كل ذلك بين «عالم فصل اللغة» والعالم الحقيقي. وستكون حاجات العالم الحقيقي متعلقةً بالمجالات الرئيسة لاستخدام اللغة: المجال العام والمجال الخاص والمجال المهني والمجال التعليمي (الإطار المرجعي 2001م: 4-1-1، والإطار المرجعي 2001م: الجدول رقم (5)). ووضّح الملحق رقم (5) هذه المجالات مع أمثلة للمقاييس الجديدة للأنشطة عبر الشبكة، وأنشطة الوساطة.

ومن الواضح أن المجال التعليمي هو مجال واقعي مثل المجالات الثلاثة الأخرى. وفي الواقع، كلا من صور الاحتياجات المبيّنة سابقا يتعلق بالمجال التعليمي (الشكل رقم (6) التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة؛ والشكل رقم (7) الدراسة الجامعية). ويتضح ذلك بوجه خاص، مثلا، في حالات لغة التعليم للأطفال ذوي الأصول المهاجرة، وفي التعلّم المتكامل للمحتوى واللغة حيث يكون التفاعل بين المعلم والمتعلم (المتعلمين)، والتفاعل التعاوني بين المتعلمين له وظائف متعلقة بالوساطة، مثل تلك التي:

- تنظم العمل الجماعي والعلاقة بين المشاركين.
- تسهل الوصول إلى المعرفة، وإلى بنائها.

ونظرا لازدياد التنوع على المستويين الاجتماعي والتعليمي منذ صدور الإطار المرجعي 2001م، فقد أصبح إتاحة مساحة لهذا التنوع أمرا له أهميته المتزايدة. وهذا يستدعي نظرة أوسع للوساطة، على النحو الذي اُتبع في مشروع (2014م -2017م)، إلى جانب التركيز الإيجابي على الذخيرة اللغوية والثقافية المتنوعة للمستخدمين/ المتعلّمين. ويمكن أن تكون الفصول الدراسية مكانا لزيادة الوعي بخصائص التعدد اللغوي والثقافي للمتعلّمين وتطويره. ونأمل أملا كبيرا في أن يُساعد توفير الواصفات للإطار المرجعي للوساطة في النصوص، وفي المفاهيم، والوساطة في التواصل، وكفاءة التعددية اللغوية والثقافية، على توسيع أنواع المهمات التي تُنفذ في فصول اللغة، وتقدير جميع المصادر اللغوية المستحدثة التي يجلبها المستخدمون/ المتعلّمون.

2-10. بعض المصادر المفيدة لتنفيذ الإطار المرجعي

يحتوي موقع المجلس الأوروبي على الشبكة على روابط للعديد من المصادر، والمقالات المرتبطة بالإطار المرجعي، بما في ذلك «بنك» للواصفات الإضافية، ونماذج الأداء (مثل الفيديوهات والنصوص المكتوبة)، إضافة إلى مهمات تقييم المعايرة. كما تتوفر عبر موقع المركز الأوروبي للغات المعاصرة مواد لعدد من المشاريع المرتبطة بالإطار المرجعي. وتتضمن القائمة التالية لمصادر الشبكة والكتب، بعض الإرشادات العملية في كيفية استخدام الإطار المرجعي في تعليم اللغة وتعلّمها.

2-10-1. مصادر الشبكة العالمية

«الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها – دليل المستخدمين»[36]، متاح باللغتين الإنجليزية والفرنسية.

«مسارات البحث: من التواصلية إلى النهج العملي المنحى»[37]، متاح باللغتين الإنجليزية والفرنسية.

مصفوفة ضمان الجودة لاستخدام الإطار المرجعي[38]، متاح باللغتين الإنجليزية والفرنسية.

الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات في تدريب المعلمين[39] (سفترين).

أدوات المجلس الأوروبي لتعليم اللغة: الإطار الأوروبي المرجعي وملفات العمل المشتركة[40]، متاح باللغتين الإنجليزية والفرنسية.

«المصادر العملية لتدريس اللغة»[41]، (إيكوال).

دليل إعداد وتنفيذ المناهج الدراسية للتعليم في إطار التعددية اللغوية والثقافية (انريكا بيكاردو وآخرون 2016م «أ»)، متاح باللغتين الإنجليزية والفرنسية.

مسارات التقييم والتعلّم والتعليم في الإطار المرجعي (انريكا بيكاردو وآخرون 2011م) والمركز الأوروبي للغات المعاصرة، متاح باللغتين الإنجليزية والفرنسية.

تعزيز التميز في تعليم لغة الإشارة[42]. (بروساين).

2-10-2. الكتب

Bourguignon C. (2010), *Pour enseigner les langues avec les CERCL – Clés et conseils*, Delagrave, Paris.

Lions-Olivieri M-L. and Liria P. (eds) (2009), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Douze articles pour mieux comprendre et faire le point,* Difusión-Maison des langues, Paris.

North B. (2014), *The CEFR in practice*, Cambridge University Press, Cambridge.

North B., Angelova M. and Rossner R. (2018), *Language course planning*, Oxford University Press, Oxford.

Piccardo E. and North B. (2019), *The action-oriented approach: A dynamic vision of language education*, Multilingual Matters, Bristol.

Rosen É. and Reinhardt C. (eds) (2010), *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Clé international, Paris.

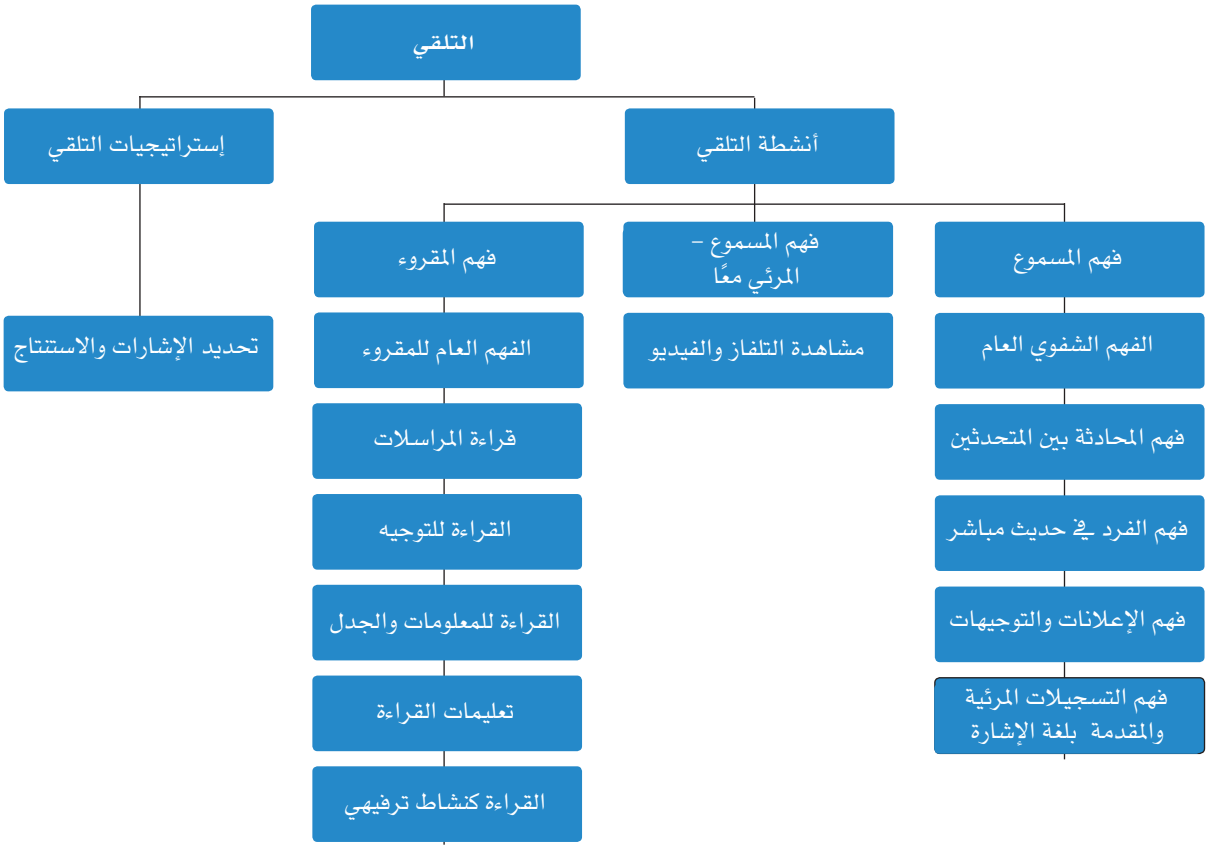
*****

36. Trim J. (ed.) (2001), "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – A Guide for Users", Langauge Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680697848.
37. Piccardo E. (2014), "From communicative to action-oriented: a research pathway", available at https:/ / transformingfsl.ca/ wp-content/ uploads/ 2015/ 12/ TAGGED_DOCUMENT_CSC605_Research_Guide_English_01.pdf.
38. www.ecml.at /CEFRqualitymatrix.
39. www.helsinki.fi/ project/ ceftrain/ index.php.35.html
40. Goullier F. (2007), *Council of Europe tools for language teaching – Common European framework and portfolios,* Les Editions Didier/ Council of Europe, Paris/ Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 168069ce6e.
41. Equals "Practical resources for language teaching", available at www.eaquals.org/ our-expertise/ cefr/ our-work-practical-resources-for-language-teaching/ .
42. www.ecml.at/ ECML-Programme/ Programme2016-2019/ SignLanguageInstruction/ tabid/ 1856/ Default.aspx.

الفصل 3

مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: أنشطة اللغة التواصلية واستراتيجياتها

الشكل (11) أنشطة التلقي واستراتيجياته



3-1. التلقي

يتضمن التلقي استقبال المدخلات ومعالجتها، وتنشيط ما يُظن أنه مخطط مناسب من أجل بناء ما يجسد المعنى الذي يُعبّر عنه وفرضية المقصد التواصلي من ورائه. وتفحص الإشارات النصية والسياقية الواردة لمعرفة ما إذا كانت مناسبة للمخطط الذي نُشط أو ضرورة اقتراح فرضية بديلة. ففي أنشطة التلقي الشفوي، يستقبل المستخدم مدخلا مسجلا أو مباشرا، صادرا عن شخص واحد أو أكثر، ويعمل على معالجته. وفي أنشطة التلقي البصري (القراءة والمشاهدة)، يستقبل المستخدم المدخلات في شكل نصوص مكتوبة وإشارية صادرة عن شخص واحد أو أكثر ويعالجها. وفي أنشطة التلقي السمعي البصري الذي يتوفر له مقياس واحد وهو (مشاهدة التلفاز والأفلام)، يقوم المستخدم بمشاهدة التلفاز أو مقاطع الفيديو أو أحد الأفلام، كما يستخدم الوسائط المتعددة مع الترجمات الجانبية أو بدونها، إضافة إلى التعليقات الصوتية أو الإشارية.

3-1-1. أنشطة التلقي

3-1-1-1. الاستيعاب الشفوي

إن تعبير «الاستيعاب الشفوي» يشمل الاستيعاب أثناء المواقف التواصلية المباشرة من خلال الحضور الفعلي أو ما يقابلها من مواقف تواصلية تتم عن بعد أو مسجلة: ولذلك فهي تتضمن النماذج المرئية الإيمائية والأخرى المسموعة الصوتية. إنّ جوانب فهم المسموع المضمّنة في التلقي هي أنواع مختلفة من الاستماع أحادي الجانب، باستثناء المتحاور (بوصفه مشاركا في التفاعل)، والذي تم تضمينه في التفاعل. ويتأثر هذا النهج بمفهوم «الدوائر متحدة المركز» بشدّة حيث ينتقل فيها الفرد من دوره بوصفه مشاركا في التفاعل، إلى دور أحادي الجانب بوصفه مستمعا عابرا، أو متفرجا، إلى دور يكون فيه عضوا في جمهور مباشر، أو من على البعد من خلال الوسائط. وقُدّمت المقاييس لفهم المحادثة بين المتحدثين بوصف الفرد (مستمعا عابرا)، أو عضوا في جمهور مباشر. واُضيفت وسائط خاصة إلى هذه المقاييس؛ مع الاستماع إلى الإعلانات والتعليمات، والاستماع إلى الوسائط المسموعة والتسجيلات، وهناك أيضا مقياس منفصل لمشاهدة التلفاز والأفلام يقع ضمن «الاستيعاب السمعي - البصري».

الاستيعاب الشفوي الشامل

	الاستيعاب الشفوي الشامل
ج2	يستطيع أن يفهم تقريبا أيّ لغة منطوقة بسهولة، سواء أكانت مباشرة أم مذاعة، بسرعة طبيعية.
ج1	يستطيع أن يفهم بما يكفي لمتابعة الحديث الموسّع في الموضوعات المجردة والمعقدة خارج مجاله، مع أنه قد يحتاج إلى التأكيد على التفاصيل العرضية، خاصة إذا كانت طريقة النطق غير مألوفة لديه. ويستطيع أن يفهم مجموعة كبيرة من التعبيرات الاصطلاحية والأخرى العامية؛ مقدرا التحولات في أنماط الحديث. ويستطيع متابعة الحديث المطوّل حتى عندما لا يكون الحديث منظما بشكل واضح، وتكون العلاقات ضمنية فقط، ولا يُشار إليها صراحة.
ب2	يستطيع أن يفهم اللغة المتحدثة السائدة مباشرة أو مذاعة، في الموضوعات المألوفة وغير المألوفة، من تلك التي يتعرض إليها عادة في الحياة الشخصية أو الأكاديمية أو المهنية. وتؤثر في القدرة على الفهم فقط الضوضاء الشديدة في الخلفية، وبنية الخطاب غير الملاءمة، و/ أو الاستخدام الاصطلاحي.
	يستطيع أن يفهم الأفكار الرئيسة في الكلام المعقد منطقيا ولغويا في الموضوعات المحسوسة والمجرّدة، المُقدّمة في الأحاديث العامة بما في ذلك النقاشات التقنية في مجال تخصصه. ويستطيع أن يتابع الحديث المطوّل، وخطوط الجدل المعقّدة، على أن يكون الموضوع مألوفا بشكل معقول، وأن يُوجه الحديث بعلامات واضحة.
ب1	يستطيع أن يفهم المعلومات الواقعية المباشرة عن الموضوعات العامة اليومية، أو المتعلقة بالعمل، محددا الرسائل العامة والتفاصيل الخاصة، على أن يكون الحديث واضحا، وبطريقة نطق مألوفة عموما.
	يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية في الكلام الشائع الواضح في قضايا مألوفة يتعرض لها بانتظام في العمل والمدرسة، وفي أوقات الفراغ، وما إلى ذلك، بما في ذلك الروايات القصيرة.
أ2	يستطيع أن يفهم بما يكفي لتلبية الحاجات ذات النوع الملموس، على أن يكون الحديث واضحا، ومعبّر عنه ببطء
	يستطيع أن يفهم العبارات والتعبيرات المتعلقة بالمجالات ذات الأولوية القصوى (مثل المعلومات الأساسية الشخصية والأسرية، والتسوق، والجغرافيا المحلية، والحياة العملية، على أن يكون الحديث واضحا، ومعبر عنه ببطء.
أ1	يستطيع أن يتابع حديثا بطيئا جدا، ومنطوق بعناية بتوقفات طويلة ليستوعب المعنى. ويستطيع أن يتعرف على المعلومات المحسوسة (مثل الأماكن، والأوقات) في الموضوعات المألوفة التي يتعرض لها في الحياة اليومية، على أن تُقدّم في حديث بطيء وواضح.
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم الأسئلة والعبارات القصيرة والسهلة جدا، على أن تقدما ببطء ووضوح، وتُصحب بمرئيات وإيماءات يدوية لدعم الفهم، والتكرار عند الضرورة. ويستطيع أن يتعرف على الكلمات/ الإشارات اليومية المألوفة، على أن تُقدّم بوضوح وبطء في سياق يومي مألوف، ومحدد. يستطيع أن يتعرف على الأرقام، والأسعار، والتواريخ، وأيام الأسبوع، على أن تُقدّم ببطء ووضوح في سياق يومي مألوف، ومحدد.

فهم المحادثة بين الآخرين

يتعلق هذا المقياس بموقفين رئيسين: أولهما عندما يتحدث/ يؤشر المشاركون الآخرون إلى بعضهم في تفاعل جماعي في موضوع يخص المستخدم/ المتعلّم، بحيث لا يكون المستخدم/ المتعلّم مخاطبا على نحو مباشر. الوضع الثاني عندما يكون المستخدم/ المتعلّم مستمعا عابرا لمحادثة تدور بين الآخرين بالقرب منه. ومن الملاحظ أن كلا الوضعين أكثر صعوبة من أن يكون المستخدم/ المتعلّم هو المخاطب بصورة مباشرة، أولا: لعدم توفر أيّ عنصر من عناصر التعديل اللغوي لمثل تلك المواقف، ونسبة لأن المتحدثين/ مستخدمي لغة الإشارة ربما تكون لديهم افتراضات وخبرات مشتركة، بل وحتى متغيرات في الاستخدام. وثانيا: كون المستخدم/ المتعلّم لم يكن مخاطبا، فليس له الحق في طلب التوضيح، والإعادة، وما إلى ذلك. وتضمنت المفاهيم الأساسية التي وُظّفت في المقياس ما يأتي:

- اختيار الكلمات/ الإشارات والعبارات وما إلى ذلك وربطها.
- الالتقاط بما فيه الكفاية لتحديد الموضوع، وللتغييرات فيه.
- تحديد التقدّم الزمني، كما في القصة.
- تحديد لحظة اتفاق الناس، واختلافهم، والنقاط التي تؤيد أو تعارض الموضوعات.
- تحديد المواقف، والدلالات الاجتماعية الثقافية (المستوى ج).

	فهم المحادثة بين الآخرين
ج2	يستطيع تحديد الكثير من الدلالات الاجتماعية الثقافية من معظم اللغة المستخدمة في المناقشات باللهجة العامية؛ والتي يتم تبادلها بسرعة طبيعية
ج1	يستطيع أن يتابع بسهولة التفاعلات المعقدة بين أطراف ثلاثة في نقاش جماعي، وجدال، حتى في الموضوعات المجردة، والمعقدة غير المألوفة. كما يستطيع أن يحدد موقف كل متحدث في نقاش مفعم بالحيوية، يتسم بتداخل الأدوار، والاستطرادات، والتعبيرات العامية؛ المقدّمة بسرعة طبيعية، وبطريقة نطق مألوفة للمستمع.
ب2	يستطيع أن يتماشى مع المحادثات المفعمة بالحيوية بين المتحدثين باللغة الهدف.
	يستطيع أن يفهم بقليل من الجهد كثيرا مما يُقال حوله، ولكنه قد يجد صعوبة في المشاركة بفعالية في النقاش باللغة الهدف مع عدّة متحدثين، لا يعدلون في حديثهم بأي شكل من الأشكال. يستطيع أن يحدد الأسباب الرئيسة لتقديم حجة/ فكرة أو نفيها في نقاش يتم بلغة واضحة وشائعة. ويستطيع أن يتابع التسلسل الزمني في خطاب طويل غير رسمي، قصة أو طرفة على سبيل المثال.
ب1	يستطيع أن يتابع كثيرا من المحادثات اليومية والنقاش على أن يكون الحديث بلغة عادية، وينطق بوضوح، وبلهجة مقبولة.
	يستطيع أن يتابع بشكل عام النقاط الرئيسية لنقاش متسع يسمعه، على أن يكون الكلام واضحا، وبلغة عادية.
أ2	يستطيع أن يُحدّد بشكل عام موضوع المناقشة التي يسمعها حوله، على أن يكون الحديث بطيئا وواضحا. ويستطيع أن يميز عندما يتفق المتحدثون، أو يختلفون، في مناقشة بطيئة وواضحة.
	يستطيع أن يتابع في مخطط تفصيلي قصير تبادل الأحاديث الاجتماعية القصيرة التي تكون ببطء شديد وبشكل واضح.
أ1	يستطيع أن يفهم بعض الكلمات والعبارات عندما يتكلم الناس عنه، وعن الأسرة، والمدرسة، والهوايات، أو عن البيئة المحيطة به، بشرط أن يتحدثوا ببطء، ووضوح. يستطيع أن يفهم الكلمات/ الإشارات والجمل القصيرة في حوار بسيط (مثلا، بين الزبون والبائع في محل تجاري)، بشرط أن يتكلم المتحاوران ببطء ووضوح.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

الاستيعاب ضمن جمهور حي

يتعلق هذا المقياس بفهم ما يصدر عن متحدث يخاطب الحضور في اجتماع أو حلقة نقاش، مثلا، أو في مؤتمر أو محاضرة أو جولة بصحبة مرشدين؛ أو في حفل زفاف أو غيره من الاحتفالات. وفهم المتحدث/ مستخدم لغة الإشارة بوصفه فردا ضمن الجمهور في الواقع أسهل من فهم المحادثة بين المتحدثين الآخرين، مع أن المستخدم/ المتعلم يكون بعيدا عن المشاركة في الكلام. ويُعزى هذا إلى أن الطبيعة الأكثر تنظيما في الحوار الأحادي تعني أنه من الأسهل للفهم التقريب بين الأقسام التي لا يفهمها، والتقاط خيط الحديث مرة أخرى. ثانيا من المحتمل أن يستخدم متحدث اللغة المنطوقة/ لغة الإشارة نبرة محايدة، ويبرز صوته ليزيد من قدرة الجمهور على المتابعة. وتشمل المفاهيم الأساسية العملية، والمذكورة في المقياس ما يلي:

- متابعة حديث مصاحب لحدث واقعي، (مثلا، أثناء جولات سياحية مصحوبة بمرشدين)، والمعينات المرئية (كمثال، العروض التقديمية – بوربوينت).
- درجة مراعاة الجمهور (سرعة الإلقاء، ومدى سهولة الاستخدام).
- معرفة الموقف والموضوع.
- متابعة خط الجدال وتحديد النقاط الرئيسة، وما إلى ذلك.

	الاستيعاب ضمن جمهور حي
ج2	يستطيع أن يتابع المحاضرات المتخصصة، والعروض التقديمية التي توظف اللهجة العامية، أو الاستخدام الإقليمي للغة، أو المصطلحات غير المألوفة. يستطيع أن يستنتج استنتاجات مناسبة عندما لا تكون الروابط والدلالات واضحة. يستطيع أن يفهم مغزى النكات والتلميحات الضمنية في العروض التقديمية.
ج1	يستطيع أن يتابع معظم المحاضرات، والنقاشات، والمناظرات بسهولة نسبية.
ب2	يستطيع أن يتابع جوهر المحاضرات والأحاديث والتقارير، وغيرها من أنماط العروض الأكاديمية والمهنية، التي تُعدّ معقدة افتراضيا ولغويا. يستطيع أن يفهم وجهة نظر المتحدث في موضوعات ذات أهمية حالية، أو موضوعات تتعلق بمجال تخصصه، بشرط أن يكون الكلام بلغة الحديث السائدة.
	يستطيع أن يتابع خيوط الجدل المعقدة في محاضرة لغتها واضحة، بشرط أن يكون الموضوع مألوفا. يستطيع أن يميز بين الموضوعات الأساسية والجانبية بشرط أن تكون المحاضرة أو التقديم بلغة الحديث السائدة. يستطيع أن يتعرف إلى وجهة نظر المتحدث، ويميزها من بين الحقائق التي يتم نقاشها.
ب1	يستطيع أن يتابع محاضرة أو حديثا في مجال تخصصه بشرط أن يكون الموضوع مألوفا، والعرض مباشرا، ومنظما بشكل واضح. يستطيع التمييز بين الأفكار الرئيسة، والتفاصيل الداعمة، في موضوعات مألوفة في المحاضرات العادية، على أن يكون الخطاب واضحا، وبلغة الحديث السائدة.
	يستطيع متابعة الخطوط العريضة لأحاديث قصيرة وسهلة في موضوعات مألوفة، على أن يكون الخطاب واضحا، وبلغة الحديث السائدة. يستطيع أن يتابع تقديما مباشرا في مؤتمر، وعرضا بالوسائل السمعية-البصرية (مثل الشرائح، والمطبوعات)، في موضوع أو منتج في مجال تخصصه، مع فهم الشرح المقدّم. يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية لما يُقال في عرض فردي مباشر، مثل جولة سياحية بصحبة مرشدين، على أن يكون الخطاب واضحا، وبطيئا نسبيا.

	الاستيعاب ضمن جمهور حي
2أ	يستطيع أن يتابع الخطوط العامة لعرض إيضاحي أو تقديم في موضوع مألوف أو متوقع، حيث يُعبّر عن الرسالة ببطء، ووضوح، وبلغة ميسورة، وتكون هناك استعانة بالوسائل السمعية – البصرية، مثل (الشرائح والمطبوعات). يستطيع أن يتابع عرضا إيضاحيا أو تقديميا بسيطا ومحكم الإعداد، على أن يعضد بشرائح، وأمثلة ملموسة، أو مخططات، وأن يُقدّم ببطء ووضوح، مع التكرار، وأن يكون الموضوع مألوفا. يستطيع أن يفهم الخطوط العريضة لمعلومات محددة؛ مقدمة في مواقف متوقعة، مثل الجولات بصحبة مرشدين (مثلا: "هذا هو المكان الذي يعيش فيه الرئيس").
1أ	يستطيع أن يفهم الخطوط العريضة من معلومات محددة للغاية؛ تُشرح في مواقف متوقعة، مثل الجولات بصحبة مرشدين، على أن يكون الخطاب بطيئا جدا، وواضحا، وأن تكون هناك وقفات طويلة من وقت لآخر.
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات.

فهم الإعلانات والتعليمات

يتضمن هذا المقياس نمطا مختلفا من الاستماع المركز للغاية، حيث يتمثل الهدف في الحصول على معلومات محددة. ويصبح الموقف أكثر تعقيدا إذا كان الإعلان أو التعليمات تُقدّم عن طريق نظام لنقل الخطابات الجماهيرية (والمرجح أن يكون به خلل)، أو أن يُنادي بالإعلان (باللغة المنطوقة أو الإشارية) من مسافة بعيدة. وتشمل المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- فهم الاتجاهات، والتعليمات المفصّلة.
- التقاط نقطة الإعلان الرئيسة.
- درجة الوضوح؛ بالانتقال من سرعة بطيئة، وواضحة إلى سرعة عادية، مع وجود تشويه سمعي أو بصري، أو كلاهما.

	فهم الإعلانات والتعليمات
2ج	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى 1ج.
1ج	يستطيع استخلاص معلومات محددة من إعلانات عامة؛ رديئة الجودة، ومشوهة (صوتيا أو بصريا، أو كلاهما)، على سبيل المثال في محطة أو ملعب، وما إلى ذلك. يستطيع أن يفهم معلومات تقنية معقدة مثل تعليمات التشغيل، ومواصفات المنتجات والخدمات المألوفة.
2ب	يستطيع أن يفهم الإعلانات والرسائل في الموضوعات المحسوسة والمجردة، ويكون الحديث عنها باللغة السائدة، وبسرعة عادية. يستطيع أن يفهم تعليمات مفصلة بما يكفي للتمكن من متابعتها بنجاح.
1ب	يستطيع أن يفهم المعلومات التقنية الميسرة مثل تعليمات التشغيل الخاصة بالمعدات اليومية. يستطيع أن يتابع التوجيهات المفصّلة. يستطيع أن يفهم الإعلانات العامة في المطارات، والمحطات، وعلى متن الطائرات، والحافلات والقطارات، بشرط أن تكون واضحة، وبلغة الخطاب السائد، وبأقل حد من تدخل الضوضاء في الخلفية.

	فهم الإعلانات والتعليمات
ب2	يستطيع أن يفهم مجموعة من الإرشادات للأنشطة اليومية المألوفة، ويتابعها، مثل الرياضة والطهي، وما إلى ذلك، على أن تُقدّم ببطء ووضوح. يستطيع أن يفهم الإعلانات المباشرة (مثل تسجيل المكالمات الهاتفية، أو إعلان إذاعي لبرنامج في السينما، أو لحدث رياضي، أو إعلان أن القطار قد تأخر، أو رسائل تُذاع بمكبر الصوت في المتاجر الكبرى، بشرط أن يكون الخطاب بطيئا وواضحا.
	يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية في الرسائل والإعلانات القصيرة والواضحة والسهلة. يستطيع أن يفهم الاتجاهات السهلة، لكي ينتقل من س إلى ص سيرا على الأقدام، أو بوسائل النقل العام. يستطيع أن يفهم التعليمات الأساسية عن الأوقات، والتواريخ، والأعداد وما إلى ذلك، وكذلك في المهمات اليومية، والواجبات التي يتعين الاضطلاع بها.
أ1	يستطيع فهم التوجيهات الموجهة بعناية وأناة إليه، ومتابعة التوجيهات السهلة والقصيرة. يستطيع أن يفهم عندما يخبره شخص ما ببطء ووضوح عن مكان شيء ما، على أن يكون الشيء المقصود في البيئة المحيطة. يستطيع أن يفهم الأرقام، والأسعار، والأوقات التي تم تقديمها ببطء ووضوح من مكبر للصوت في محطة السكة الحديد أو في متجر.
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم التوجيهات القصيرة والسهلة، للقيام بأفعال مثل "قف"، و"اغلق الباب" وما إلى ذلك، بشرط أن تكون وجها لوجه، ومصحوبة بصور، وإيماءات يدوية، وتُكرر إذا اقتضت الحاجة.

فهم الوسائط السمعية (أو الإشارية) والتسجيلات

ويتضمن هذا المقياس وسائط البث (الصوتي أو الإشاري) والمواد المسجلة، بما في ذلك الرسائل، وتوقعات الطقس، والقصص المحكية، ونشرات الأخبار، والمقابلات، والأفلام الوثائقية. والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تشمل ما يلي:

- التقاط المعلومات الملموسة.
- فهم النقاط الأساسية، والمعلومات الضرورية
- الحصول على المعلومات المهمة.
- التعرف على مزاج المتكلم، ومواقفه، ووجهات نظره.

	فهم الوسائط السمعية (أو الإشارية) والتسجيلات
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع أن يفهم مجموعة كبيرة من المواد الصوتية المسجلة والمذاعة، بما في ذلك بعض الاستخدامات غير القياسية، ويحدد النقاط الدقيقة للتفاصيل بما في ذلك المواقف الضمنية، والعلاقات بين المتكلمين.
ب2	يستطيع أن يفهم التسجيلات في الشكل السائد للغة، التي من المحتمل أن يكون قد تعرض لها في الحياة الاجتماعية، أو المهنية، أو التعليمية. ويحدد وجهة نظر المتكلم، وموقفه، إضافة إلى محتوى المعلومات.
	يستطيع أن يفهم معظم البرامج الوثائقية الإذاعية، ومعظم المواد السمعية المسجلة، والمواد المذاعة الأخرى، المقدّمة في الشكل السائد للغة، ويحدد مزاج المتحدث وأسلوبه، وما إلى ذلك.
ب1	يستطيع أن يفهم محتوى المعلومات لغالبية المواد السمعية المسجلة، أو المذاعة في موضوعات المصلحة الشخصية، على أن تُقدّم في خطاب عادي، وواضح.
	يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية لنشرات الأخبار الإذاعية، والمواد المسجلة السهلة، حول الموضوعات المألوفة، على أن تُلقى ببطء ووضوح نسبي. يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية والتفاصيل المهمة في القصص والحكايات الأخرى (مثل وصف لعطلة)، على أن يتم التقديم ببطء ووضوح.

أ2	يستطيع أن يفهم معظم المعلومات المهمة الواردة في إعلانات المذياع القصيرة المتعلقة بالسلع والخدمات التي تُحظى باهتمامه (مثل الأقراص المدمجة، وألعاب الفيديو، والرحلات، وما إلى ذلك). يستطيع أن يفهم في مقابلة عبر المذياع ما يقوله الناس حول أنشطتهم في أوقات فراغهم، وما يحبون القيام به بشكل خاص، وما لا يحبون القيام به، بشرط أن يتكلم الناس ببطء، ووضوح.
	يستطيع أن يفهم المعلومات الضرورية، ويستخلصها من المقاطع القصيرة المسجلة التي تتعامل مع مسائل الحياة اليومية المتوقعة، على أن تُلقى ببطء ووضوح. يستطيع استخلاص معلومات مهمة من البث الإذاعي القصير، مثل توقعات الطقس، أو إعلانات الحفلات، أو النتائج الرياضية، بشرط أن يتكلم الناس بوضوح. يستطيع أن يفهم النقاط المهمة في القصة، ويتمكن من متابعة الحبكة، على أن تُحكى القصة ببطء ووضوح.
أ1	يستطيع أنتقاء معلومات محددة (مثل الأماكن، والأوقات) من تسجيلات صوتية قصيرة حول موضوعات يومية مألوفة، على أن تُقدّم ببطء شديد، وطريقة واضحة.
ما قبل أ1	يستطيع أن يتعرف إلى الكلمات، والأسماء، والأرقام التي يعرفها بالفعل في تسجيلات سهلة وقصيرة، على أن تُقدّم ببطء شديد، ووضوح.

3-1-1-2. الاستيعاب السمعي - البصري

مشاهدة التلفاز والأفلام والفيديوهات

يتضمن هذا المقياس مواد فيديو مباشرة ومسجلة؛ إلى جانب الأفلام في المستويات العليا. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- متابعة التغييرات في الموضوع، وتحديد النقاط الرئيسة
- تحديد التفاصيل، والفروق الدقيقة والمعاني الضمنية (مستويات ج).
- الإلقاء: من الاستخدام الاعتيادي، البطيء والواضح، إلى القدرة على التعامل مع العامية والتعبيرات الاصطلاحية.

	مشاهدة التلفاز والأفلام والفيديوهات
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع متابعة الأفلام التي تستخدم العامية، والتعبيرات الاصطلاحية بدرجة كبيرة. يستطيع أن يفهم بالتفصيل الحجج المقدمة في البرامج التلفزيونية الصعبة، مثل البرامج التي تعنى بالشؤون المعاصرة، والمقابلات، وبرامج المناقشة، والبرامج التي تبث حوارات مع ضيوفها. يستطيع أن يفهم الفروق الدقيقة والمعاني الضمنية في معظم الأفلام والمسرحيات، والبرامج التلفزيونية، على أن تُقدّم باللغة الفصحى القياسية، أو أي لغة فرعية مألوفة.
ب2	يستطيع أن يستخلص النقاط الرئيسة من الحجج والمناقشة في الأخبار، وبرامج الشؤون المعاصرة.
	يستطيع أن يفهم معظم الأخبار التلفزيونية، وبرامج الشؤون المعاصرة. يستطيع أن يفهم الأفلام الوثائقية، والمقابلات المباشرة، والبرامج الحوارية، والمسرحيات، وأغلب الأفلام باللغة الفصحى القياسية.
ب1	يستطيع أن يفهم جزءا كبيرا من الكثير من البرامج التلفزيونية في موضوعات لها أهمية شخصية له، مثل المقابلات، والمحاضرات القصيرة، والتقارير الإخبارية عندما يكون التقديم بطيئا وواضحا نسبيا.
	يستطيع أن يتابع العديد من الأفلام التي تحمل فيها الصور والحركات الكثير من مفهوم القصة، والتي تُقدّم بوضوح وبلغة مباشرة. يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية في البرامج التلفزيونية حول الموضوعات المألوفة عندما يكون تقديمها واضحا وبطيئا نسبيا.

	مشاهدة التلفاز والأفلام والفيديوهات
2أ	يستطيع أن يحدد النقطة الأساسية في المواد الإخبارية في التلفاز التي تقدم تقريرا عن أحداث، أو حوادث وما إلى ذلك حيث تدعم المرئيات التعليق. يستطيع أن يتابع إعلانا تلفزيونيا، أو مقدمة لفلم أو مشهد منه، ويفهم ما يتحدث عنه الممثلون، بشرط أن تقدم الصور عونا كبيرا في الفهم، ويكون التقديم واضحا وبطيئا نسبيا.
	يستطيع أن يتابع التغييرات في موضوعات وأخبار التلفزيون الواقعية، ويُكوّن فكرة عن المحتوى الرئيسي.
1أ	يستطيع التعرف إلى الكلمات/ الإشارات والعبارات المألوفة، ويحدد الموضوعات في موجز عناوين الأخبار، والعديد من المنتجات في الإعلانات، باستغلال المعلومات المرئية والمعرفة العامة.
ما قبل 1أ	يستطيع أن يحدد موضوع وثيقة الفيديو على أساس المعلومات المرئية والمعرفة السابقة.

3-1-1-3. استيعاب النص المقروء

يشمل استيعاب المقروء كلا من النصوص المكتوبة والإشارية. وفئات القراءة هي مزيج بين الغرض من القراءة، وقراءة أنواع معينة ذات وظائف محددة. وفيما يتعلق بالغرض من القراءة، فهناك فرق جوهري بين القراءة لأجل التوجيه، والقراءة للمعلومات/ للحجاج. ويُطلق أحيانا على الأولى القراءة البحثية، وتتخذ أساسا شكلين: أولا، قراءة النص «تصفحا»؛ بسرعة ليقرر ما إذا كان يتعين عليه أن يقرأ أجزاء منه بشكل صحيح (تصفح). ثانيا، التفحص بسرعة خلال النص، بحثا عن شيء محدد، عادة ما يكون جزءا من المعلومات (المسح). والأخيرة هي الطريقة التي يقرأ بها الفرد المكتوبات اليدوية مثل جدول مواعيد الحافلات، أو القطارات، ولكن أحيانا قد يبحث الفرد في نص سردي طويل عن شيء معيّن. ثم هناك فرق أساسي بين القراءة لأجل المعلومات/ للحجاج، والقراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا. فالأخيرة قد تنطوي على القراءة غير الخيالية، ولكن ليس بالضرورة الأدب؛ فتشمل أيضا المجلات، والصحف، والمدونات، والسير الذاتية، وما إلى ذلك، بل ربما حتى النصوص التي قد يقرأها شخص آخر فقط لأغراض العمل، أو الدراسة بناء على اهتماماته. وأخيرا، هناك نصوص يقرأها الفرد بطريقة معينة، مثل قراءة التعليمات، وهي شكل متخصص للقراءة من أجل المعلومات. أمّا قراءة المراسلات فهي أيضا مختلفة، وتُقدّمُ أولا لأن المقاييس تبدأ في كل فئة باستخدام لغة التواصل بين الأفراد؛ أمّا القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا فهي الأخيرة في الترتيب فقط لأنها أُضيفت عام 2018م.

الاستيعاب الشامل للنصوص المقروءة

	الاستيعاب الشامل للنصوص المقروءة
ج2	يستطيع أن يفهم تقريبا جميع أشكال اللغة المكتوبة، بما في ذلك الكتابات الأدبية وغير الأدبية، والمجردة، والمعقدة تركيبيا، والعامية للغاية. يستطيع أن يفهم مجموعة واسعة من النصوص الطويلة والمعقدة، مع تقدير الفروق الدقيقة في الأسلوب، والمعاني الضمنية، والصريحة كذلك.
ج1	يستطيع أن يفهم بالتفصيل النصوص الطويلة والمعقدة، سواء أكانت في مجال تخصصه أم لا، بشرط أن يتمكن من إعادة قراءة الأقسام الصعبة. يستطيع أن يفهم مجموعة واسعة من النصوص، بما في ذلك الكتابات الأدبية، ومقالات الصحف أو المجلات، والمطبوعات التعليمية أو المهنية المتخصصة، بشرط أن تكون هناك فرص لإعادة قراءتها، وأن يتمكن من الوصول إلى الأدوات المرجعية.
ب2	يستطيع القراءة بدرجة كبيرة من الاستقلالية، ويستطيع أن يُكيف أسلوب القراءة وسرعتها مع نصوص وأغراض مختلفة، مستخدما المصادر المرجعية المناسبة بشكل انتقائي. ولديه مفردات قراءة نشطة واسعة، ولكنه قد يواجه بعض الصعوبات في العبارات الاصطلاحية قليلة الانتشار.

	الاستيعاب الشامل للنصوص المقروءة
ب1	يستطيع أن يقرأ، مباشرة؛ نصوصا واقعية في موضوعات تتعلق بمجاله واهتماماته، بمستوى مُرض من الفهم.
أ2	يستطيع أن يفهم نصوصا قصيرة وسهلة في مسائل مألوفة ذات طابع ملموس؛ تتكون من اللغة اليومية عالية التداول، أو المرتبطة بالعمل.
	يستطيع أن يفهم نصوصا قصيرة وسهلة، تحتوي على مفردات ذات شيوع عال، بما في ذلك نسبة من المفردات الدولية المشتركة.
أ1	يستطيع أن يفهم نصوصا قصيرة جدا وسهلة؛ عبارة واحدة في كل مرة، ويلتقط الأسماء والكلمات والعبارات الأساسية المألوفة، ويُعيد القراءة حسب الحاجة.
ما قبل أ1	يستطيع التعرف إلى الكلمات/ الإشارات المألوفة المصحوبة بالصور، مثل قائمة طعام الوجبات السريعة الموضحة بالصور، أو كتاب مصور يستخدم مفردات مألوفة.

قراءة المراسلات

وتشتمل على قراءة المراسلات الشخصية والرسمية على السواء. والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تضمنت ما يلي:

- طول الرسالة وتعقيدها/ سهولتها.
- واقعية المعلومات، ومدى اتباعها شكلا روتينيا.
- مدى كون اللغة؛ لغة سائدة، أو عامية، أو ذات عبارات اصطلاحية.
- مدى كون الموضوع من موضوعات الحياة اليومية، يتعلق بمصالح، أو متخصص.

	قراءة المراسلات
ج2	يستطيع أن يفهم المراسلات المتخصصة والرسمية حول موضوع معقد.
ج1	يستطيع أن يفهم جميع المراسلات، نظرا إلى استخدام القاموس من حين لآخر. يستطيع أن يفهم المواقف الضمنية والصريحة، والآراء المعبر عنها في البريد الإلكتروني، وفي منتديات النقاش والمدونات، وما إلى ذلك، بشرط أن تكون هناك فرص لإعادة القراءة، وتتاح له إمكانية الوصول إلى الأدوات المرجعية. يستطيع أن يفهم التعبيرات العامية، والعبارات الاصطلاحية، والنكات في المراسلات الخاصة.
ب2	يستطيع أن يقرأ المراسلات المتعلقة بمجال اهتمامه، ويحيط بالمعنى الأساسي بسرعة. يستطيع أن يفهم ما يُقال في البريد الإلكتروني الشخصي أو في المشاركات، حتى عندما تُستخدم بعض التعبيرات العامية.
ب1	يستطيع أن يفهم المراسلات الرسمية في الموضوعات غير المألوفة بشكل كاف لإعادة توجيهها إلى شخص آخر. يستطيع أن يفهم وصف الأحداث والمشاعر والرغبات في الرسائل الشخصية بشكل كاف ليتواصل بانتظام مع الأصدقاء بالمراسلة. يستطيع أن يفهم مباشرة الرسائل الشخصية، ورسائل البريد الإلكتروني التي تُقدم سردا تفصيليا نسبيا للأحداث والتجارب. يستطيع أن يفهم المراسلات الرسمية المعتادة، والمشاركات عبر الشبكة في مجال اهتمامه المهني.
أ2	يستطيع أن يفهم الرسائل الشخصية السهلة، ورسائل البريد الإلكتروني أو المشاركات التي يتحدث فيها الشخص الذي يكتبها في موضوعات مألوفة (مثل الأصدقاء أو الأسرة)، أو يسأل أسئلة في هذه المواضيع. يستطيع أن يفهم الأنواع الأساسية للخطابات اليومية العادية، ويُرسل بالفاكس (الاستفسارات، والطلبات، وخطابات التأكيد، وما إلى ذلك)، في موضوعات مألوفة.
	يستطيع أن يفهم الرسائل الشخصية القصيرة والسهلة. يستطيع أن يفهم رسائل البريد الإلكتروني الرسمية والرسائل السهلة للغاية (مثل تأكيد الحجز، والشراء عبر الشبكة).

	قراءة المراسلات
أ1	يستطيع أن يفهم الرسائل القصيرة والسهلة على البطاقات البريدية. يستطيع أن يفهم الرسائل القصيرة والسهلة المرسلة عبر وسائل التواصل الاجتماعي، أو البريد الإلكتروني (مثل اقتراح ما يجب فعله، وموعد اللقاء ومكانه).
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم من الخطاب، أو البطاقة، أو البريد الإلكتروني الحدث الذي دُعي له، والمعلومات المقدمة عن اليوم، والوقت، والمكان. يستطيع أن يتعرف إلى الأوقات والأماكن بملاحظات سهلة للغاية، وبالرسائل النصية من الأصدقاء والزملاء، مثل "العودة في الساعة الرابعة"، و"في غرفة الاجتماعات"، بشرط ألا تكون هناك اختصارات.

القراءة من أجل التوجيه

تتضمن القراءة من أجل التوجيه -القراءة البحثية- «التصفح» بسرعة للحكم على مدى الترابط، و«القراءة المسحية المتأنية»؛ بحثا عن معلومات محددة.

فيما يتعلق بالنصوص الإشارية (بلغة الإشارة)، يمكن تحقيق الوظيفتين وذلك عن طريق تسريع الفيديو.

وتضمنت المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- أنواع النصوص (من الإشعارات والمنشورات وما إلى ذلك، إلى المقالات والكتب).
- انتقاء المعلومات المهمة مثل الأوقات والأسعار، من النصوص التي تُعدُّ منتجات مرئية، بدلا من النصوص النثرية، ويكون تنسيق النصوص معينا على ذلك.
- تحديد المعلومات المهمة.
- مسح النصوص النثرية لمعرفة الارتباط.
- السرعة، وتمت الإشارة إليها في المستوى (ب2).

	القراءة من أجل التوجيه
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ب2
ج1	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ب2
ب2	يستطيع أن يقوم بقراءة مسحية سريعة، في عدّة مصادر في الوقت نفسه (مثل، المقالات والتقارير والمواقع على الشبكة والكتب، وما إلى ذلك)، في مجال تخصصه وغيره من المجالات ذات الصلة، ويستطيع أن يحدد صلة أقسام معينة بالمهمة قيد البحث، وفائدتها. يستطيع أن يقوم بقراءة مسحية سريعة للنصوص الطويلة والمعقدة، ويحدد التفاصيل ذات الصلة. يستطيع التعرف بسرعة إلى محتوى المواد الإخبارية، والمقالات، والتقارير في مجموعة واسعة من الموضوعات المهنية وارتباطها، ويقرر ما إذا كان الأمر يستحق دراسة أعمق.
ب1	يستطيع مسح نصوص طويلة من أجل أن يحدد المعلومات المطلوبة، ويجمع المعلومات من أجزاء مختلفة من النص، أو من نصوص مختلفة لإنجاز مهمة معينة. يستطيع مباشرة مسح النصوص الواقعية في المجلات، ونشرات المعلومات، وشبكة الإنترنت، ويحدد ما تدور حوله، ويُقرر ما إذا كانت تحتوي على معلومات قد تكون ذات فائدة عملية. يستطيع أن يجد المعلومات المعنية في المواد اليومية، مثل الرسائل والنشرات العلمية، والوثائق الرسمية القصيرة. يستطيع -من الملصقات- انتقاء معلومات مهمة عن إعداد واستخدام المواد الغذائية والأدوية. يستطيع أن يُقيم ما إذا كان المقال، أو التقرير أو المراجعة، يتناول الموضوع المطلوب. يستطيع أن يفهم المعلومات المهمة في إعلانات سهلة، ومُصاغة بوضوح في الصحف والمجلات، بشرط ألا يكون هناك الكثير من الاختصارات.
أ2	يستطيع أن يعثر على معلومات محددة في نصوص عملية ملموسة متوقع ما فيها (مثل دليل السفر، والوصفات)، بشرط أن تكون مكتوبة بلغة سهلة. يستطيع أن يفهم المعلومات الأساسية لمواصفات محددة وسهلة للسلع في كتيبات ومواقع إلكترونية (مثل الأجهزة الرقمية المحمولة، وآلات التصوير، وما إلى ذلك). يستطيع العثور على معلومات محددة، ومتوقعة في المواد اليومية العادية مثل الإعلانات، والنشرات التعريفية، وقوائم الطعام، والقوائم المرجعية، والجداول الزمنية. يستطيع أن يشير إلى معلومات محددة في القوائم، ويحصر المعلومات المطلوبة (كأن يستخدم الدليل التجاري "الصفحات الصفراء" لإيجاد خدمة، أو صاحب متجر). يستطيع أن يفهم اللافتات والإشعارات اليومية وما إلى ذلك، في الأماكن العامة مثل الشوارع، والمطاعم، ومحطات السكة الحديد، وفي أماكن العمل مثل الاتجاهات، والتعليمات، والإنذارات بالمخاطر.

	القراءة من أجل التوجيه
أ1	يستطيع أن يتعرف إلى الأسماء المألوفة، والكلمات، والعبارات الأساسية للغاية بإشعارات محددة في المواقف اليومية الأكثر شيوعا. يستطيع أن يفهم دليل المتجر(معلومات عن أقسام الطوابق)، وعن الاتجاهات (مثلا أين توجد المصاعد). يستطيع أن يفهم المعلومات الأساسية عن الفندق (مثلا أوقات تقديم الوجبات). يستطيع أن يجد معلومات سهلة ومهمة، ويفهمها في الإعلانات، وفي برامج المناسبات الخاصة، في النشرات والكتيبات (ما المقترح، والتكاليف، تاريخ الحدث ومكانه، وأوقات المغادرة، وما إلى ذلك).
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم اللافتات اليومية السهلة مثل "موقف السيارات"، "محطة"، و"غرفة الطعام"، و"ممنوع التدخين"، وما إلى ذلك. يستطيع أن يجد معلومات عن الأماكن، والأوقات، والأسعار على الملصقات، والنشرات الإعلانية، والإشعارات.

القراءة للمعلومات والجدل

تتضمن القراءة لأجل المعلومات والجدل –القراءة المعمّقة– دراسة فاحصة للنص المكتوب أو الإشاري الذي يجده الفرد مناسبا بالغرض الحالي. وعادة ما يرتبط بالدراسة والحياة المهنية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- أنماط النصوص، من المواد الإعلامية السهلة والقصيرة والمصوّرة إلى التقارير والمقالات المعقدة.
- موضوع النصوص، من الموضوعات اليومية المألوفة ذات الاهتمام الشخصي، إلى موضوعات خارج مجال اهتمامه.
- عمق الفهم، من الحصول على فكرة عن المحتوى، إلى فهم النقاط الدقيقة والآثار المترتبة عليها.

	القراءة للمعلومات والجدل
ج2	يستطيع أن يفهم النقاط الدقيقة في التقارير المعقدة أو المقالات ودلالاتها، حتى خارج مجال تخصصه.
ج1	يستطيع أن يفهم بالتفصيل مجموعة واسعة من النصوص المطولة والمعقدة التي ربما صادفها في الحياة الاجتماعية، أو المهنية، أو التعليمية، ويحدد التفاصيل الدقيقة بما في ذلك المواقف، والآراء الضمنية والصريحة.
ب2	يستطيع الحصول على المعلومات والأفكار والآراء من مصادر عالية التخصصية في مجاله. يستطيع أن يفهم المقالات المتخصصة خارج مجال تخصصه، على أن يكون بإمكانه استخدام القاموس من وقت لآخر ليؤكد على تفسيره للمصطلحات.
	يستطيع أن يفهم المقالات والتقارير المتعلقة بالمشكلات المعاصرة التي يتبنى فيها الكاتب مواقف، أو وجهات نظر معينة. يستطيع أن يعرف متى يُقدّم النص معلومات واقعية، ومتى يسعى لإقناع القراء بشيء ما. يستطيع أن يتعرف إلى تراكيب مختلفة في النص الاستطرادي: الحجج المتناقضة، عرض حل المشكلات، والعلاقة بين السبب والنتيجة.
ب1	يستطيع أن يفهم مباشرة النصوص الواقعية في موضوعات ترتبط باهتماماته، أو دراساته. يستطيع أن يفهم النصوص القصيرة في موضوعات مألوفة، أو في الموضوعات ذات الأهمية الراهنة التي يُقدّم فيها الناس وجهات نظرهم (مثل المساهمات الحيوية لمنتدى المناقشة عبر الشبكة، أو رسائل القراء إلى المحرر). يستطيع أن يحدد الاستنتاجات الرئيسية في النصوص الجدلية المُشار إليها بوضوح. يستطيع أن يتعرف إلى نوعية الحجة في معالجة القضية المطروحة، لكن ليس بالضرورة بالتفصيل.
	يستطيع أن يتعرف إلى النقاط المهمة في المقالات الصحفية الواضحة في الموضوعات المألوفة. يستطيع أن يفهم معظم المعلومات الواقعية التي من المرجح أن يصادفها في الموضوعات المألوفة ذات الأهمية، على أن يكون لديه الوقت الكافي لإعادة القراءة. يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية في المذكرات الوصفية، مثل تلك الموجودة في المتاحف، واللوحات التوضيحية في المعارض.

	القراءة للمعلومات والجدل
أ2+	يستطيع تحديد معلومات معينة في مواد أكثر سهولة تصادفه مثل الرسائل والنشرات والمقالات الصحفية القصيرة التي تصف الأحداث. يستطيع أن يتابع المخطط العام لتقرير إخباري في الأنماط المألوفة من الأحداث، على أن يكون المحتوى مألوفا ومتوقعا. يستطيع أنتقاء المعلومات الأساسية من التقارير الصحفية القصيرة، أو المقالات السهلة التي تؤدي فيها الأشكال والأسماء والرسوم التوضيحية والعناوين دورا بارزا، وتدعم معنى النص. يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية في النصوص القصيرة التي تتناول الموضوعات اليومية (مثل أسلوب الحياة، والهوايات، والرياضات، والطقس).
أ2	يستطيع أن يفهم النصوص التي تصف الناس، والأماكن، والحياة اليومية، والثقافة، وما إلى ذلك، على أن تكون مكتوبة بلغة سهلة. يستطيع أن يفهم المعلومات الواردة في الكتيبات والخرائط المصورة، على سبيل المثال: المعالم الرئيسة للمدينة، أو المنطقة. يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية في المواد الإخبارية القصيرة في موضوعات الاهتمام الشخصي (مثل الرياضة، والمشاهير). يستطيع أن يفهم وصفا واقعيا قصيرا، أو تقريرا في مجال تخصصه، بشرط أن يكونا مكتوبين بلغة سهلة، ولا يحتويان على تفاصيل غير متوقعة. يستطيع أن يفهم معظم ما يقوله الناس عن أنفسهم في الإعلانات أو التعليقات الشخصية، وما يقولون إنه يُعجبهم في الآخرين.
أ1	يستطيع الحصول على فكرة من محتوى مواد إعلامية سهلة، ومن توصيفات قصيرة وسهلة، خاصة إذا كان هناك دعما بصريا. يستطيع أن يفهم النصوص القصيرة في موضوعات الاهتمام الشخصي (مثل عناوين الأخبار عن الرياضات، أو الهوايات، أو السفر، أو القصص، وما إلى ذلك)؛ المكتوبة بكلمات سهلة، والمدعومة برسوم توضيحية، وصور.
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم المواد الإعلامية السهلة جدا التي تتكون من الكلمات المألوفة والصور، مثل قائمة مطاعم الوجبات السريعة الموضحة بالصور، أو قصة مصورة، مصاغة بكلمات/ إشارات يومية سهلة.

قراءة التعليمات

قراءة التعليمات هي شكل متخصص من أشكال القراءة للحصول على المعلومات، وتتعلق أيضا بالنصوص المكتوبة أو الإشارية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- موضوع التعليمات- وتتفاوت ما بين المحظورات المتكررة على الإشعارات والتوجيهات البسيطة، إلى الشروط التفصيلية والتعليمات المعقدة حول الأشياء غير المألوفة؛ ربما خارج نطاق الخبرة الفردية.
- درجة الربط بالسياق والإلمام بالموضوع.
- الطول، ويتفاوت ما بين بضع كلمات/ إشارات، إلى تعليمات مفصلة، وطويلة، ومعقدة في نص مستمر.

	قراءة التعليمات
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع أن يفهم بالتفصيل التعليمات المطولة والمعقدة في ماكينة جديدة، أو إجراء جديد، سواء أكانت التعليمات تتعلق بمجال تخصصه أم لا، على أن يقرأ ثانية الأجزاء الصعبة.
ب2	يستطيع أن يفهم التعليمات المطولة والمعقدة في مجاله، بما في ذلك التفاصيل حول الشروط والتحذيرات، على أن يتمكن من إعادة قراءة الأقسام الصعبة.
ب1	يستطيع أن يفهم التعليمات والإجراءات في شكل من أشكال النص المستمر، على سبيل المثال من كتيب إرشادات، على أن يكون على معرفة بنوع العملية، أو المنتج المعني.
	يستطيع أن يفهم التعليمات المباشرة المكتوبة بوضوح لإحدى المعدات. يستطيع أن يتابع التعليمات السهلة الواردة في التغليف، (على سبيل المثال تعليمات الطبخ). يستطيع أن يفهم معظم تعليمات السلامة القصيرة (على سبيل المثال في وسائل النقل العام، أو في كتيبات الإرشاد لاستخدام المعدات الكهربائية).

	قراءة التعليمات
أ+2	يستطيع أن يفهم الأنظمة، مثل السلامة عندما يُعبّرُ عنها بلغة سهلة. يستطيع أن يفهم التعليمات القصيرة والموضحة خطوة بخطوة (على سبيل المثال، لتركيب جهاز جديد).
أ2	يستطيع أن يفهم التعليمات المحددة في المعدات التي يُصادفها في الحياة اليومية – مثل الهاتف العمومي. يستطيع أن يفهم التعليمات السهلة والموجزة، بشرط أن تكون موضّحة وليست مكتوبة في نص متواصل. يستطيع أن يفهم التعليمات على ملصقات الأدوية، المعبر عنها بوصفها أوامر سهلة، مثل (تناوله قبل الوجبات)، و(لا تتناوله أثناء قيادة السيارة). يستطيع أن يتابع وصفة يسيرة، خاصة إذا كانت هناك صور لتوضيح أهم الخطوات.
أ1	يستطيع أن يتابع التوجيهات المكتوبة القصيرة والسهلة (مثل الانتقال من س إلى ص).
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم التعليمات القصيرة جدا، والبسيطة المستخدمة في السياقات اليومية المألوفة، مثل «ممنوع الوقوف»، و«يمنع تناول الطعام والشراب» وما إلى ذلك، خاصة إذا كانت هناك رسوم توضيحية.

القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا

يتضمن هذا المقياس كلا من النصوص المكتوبة والإشارية، الواقعية والخيالية على السواء. ويشمل ذلك، النصوص الإبداعية، والأشكال الأدبية المختلفة، والمجلات والمقالات الصحفية، والمدونات والسير الذاتية، من بين أنواع النصوص الأخرى – وذلك حسب اهتمامات الفرد. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- طول النصوص وتنوعها، وما إذا كانت هناك رسوم توضيحية؛
- نوع النصوص، بدءا من الأوصاف اليسيرة للأشخاص والأماكن، فأنواع مختلفة للنصوص السردية وانتهاءً بالكتابات المعاصرة والتقليدية من الأجناس الأدبية المختلفة؛
- الموضوعات، وتتراوح ما بين تلك اليومية (مثل: الهوايات، والرياضات، والأنشطة الترفيهية، والحيوانات)، مرورا بالمواقف المحسوسة، وحتى مدىً كاملا من الموضوعات المجردة والأدبية؛
- نوع اللغة: من السهلة، إلى المعقدة أسلوبيا.
- سهولة القراءة: وتبدأ من التخمين بمساعدة الصور، مرورا بالقراءة عالية الاستقلالية، إلى تقدير التنوع في النصوص.
- عمق الفهم: ويتراوح ما بين الفهم في المجمل/ النقاط الرئيسة، إلى فهم المعنى الضمني والصريح كذلك.

	القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا
ج2	يستطيع أن يقرأ تقريبا جميع أشكال اللغة المكتوبة بما في ذلك الكتابات الأدبية التقليدية أو العامية، والكتابات غير الأدبية في الأساليب المختلفة، مع تقدير الفروق الدقيقة للأسلوب والمعاني الضمنية، فضلا عن المعاني الصريحة.
ج1	يستطيع أن يقرأ مجموعة متنوعة من النصوص الأدبية ويفهمها، على أن يعيد قراءة أجزاء معينة، ويتمكن من الوصول إلى الأدوات المرجعية إذا رغب في ذلك. يستطيع أن يقرأ النصوص الأدبية المعاصرة، والنصوص الواقعية المكتوبة بالشكل الموحد للغة، بصعوبة قليلة؛ مع تفهم للمعاني الضمنية والأفكار.
ب2	يستطيع أن يقرأ بدرجة كبيرة من الاستقلالية، للمتعة، ويُعدّل أسلوب القراءة وسرعتها وفقا للنصوص المختلفة (على سبيل المثال المجلات، والروايات الأكثر وضوحا، وكتب التاريخ، والسير الذاتية، وقصص الرحلات، والكتيبات الإرشادية، وكلمات الأغاني، والقصائد)، ويستخدم المصادر المرجعية المناسبة بصورة انتقائية. يستطيع أن يقرأ الروايات التي تحتوي على حبكة سردية قوية، ومكتوبة بلغة واضحة وغير مُعقدّة، بشرط أن يأخذ وقتا كافيا، ويستخدم قاموسا.

	القراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا
ب1	يستطيع قراءة حسابات الصحف والمجلات الخاصة بالأفلام، والكتب، والعروض وما إلى ذلك؛ والموجهة لشريحة واسعة، ويفهم النقاط الأساسية. يستطيع أن يفهم القصائد السهلة، وكلمات الأغاني المكتوبة بلغة وأسلوب مباشرين.
	يستطيع أن يفهم وصف الأماكن والأحداث، والمشاعر المعبر عنها بشكل صريح، ووجهات النظر في الروايات، وكتيبات التعليمات، ومقالات المجلات المكتوبة بلغة يومية عالية الاستخدام. يستطيع أن يفهم مذكرات السفر التي تصف بشكل أساسي أحداث الرحلة، والتجارب والاستكشافات التي قام بها الشخص. يستطيع أن يتابع حبكة القصص والروايات السهلة، والرسوم الهزلية مع القصص الخطية الواضحة، واللغة اليومية عالية الاستخدام، مع الرجوع المنتظم للقاموس.
أ2	يستطيع أن يفهم بما يكفي لقراءة القصص القصيرة والسهلة، والقصص السهلة التي تتضمن المواقف المألوفة والملموسة، والمكتوبة بلغة يومية عالية الاستخدام. يستطيع أن يفهم النقاط الرئيسة الواردة في التقارير القصيرة بالمجلات، أو سجلات الدليل التي تتناول الموضوعات اليومية المحسوسة (مثل الهوايات، والرياضات، والأنشطة الترفيهية، والحيوانات).
	يستطيع أن يفهم النصوص السردية القصيرة، ووصف لحياة شخص ما، مكتوبةً بلغة بسيطة. يستطيع أن يفهم ما يحدث في قصة مصورة (مثلا في مجلة أسلوب الحياة)، ويُكوّن انطباعا عن ماهية الشخصيات. يستطيع أن يفهم الكثير من المعلومات المقدمة في وصف موجز لشخص ما (مثلا أحد المشاهير). يستطيع أن يفهم النقطة الرئيسة في مقال قصير، ويقدم تقريرا عن حدث ذي نمط متوقع (مثلا جوائز الأوسكار)، بشرط أن يكون المقال مكتوبا بلغة سهلة.
أ1	يستطيع أن يفهم الروايات القصيرة المصورة عن الأنشطة اليومية، والتي كُتبت بكلمات سهلة. يستطيع أن يفهم الخطوط العريضة للنصوص القصيرة من القصص المصورة، بشرط أن تُساعده الصور على تخمين الكثير من المحتوى.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

3-1-2. استراتيجيات التلقي

يتطور الفهم عند التلقي من خلال مزيج من المعالجة التصاعدية أو التنازلية، وباستخدام المحتوى والأطر المنظمة للاستنتاجات. وُفّر مقياس واحد لاستراتيجيات الاستنتاج المشار إليها. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- استغلال الصور التوضيحية، والتنسيق، والعناوين، والترجمات، والموقع في النص،...إلخ.
- القدرة على استنتاج المعنى من النص المشترك والسياق اللغوي.
- استغلال القرائن اللغوية: بداية من الأرقام، وأسماء الأعلام، مرورا بجذور الكلمات/ الإشارات، والبادئات واللواحق، والروابط الزمنية والمنطقية، ثم الاستخدام الماهر لمجموعة متنوعة من الاستراتيجيات.

تحديد الإشارات والاستنتاجات

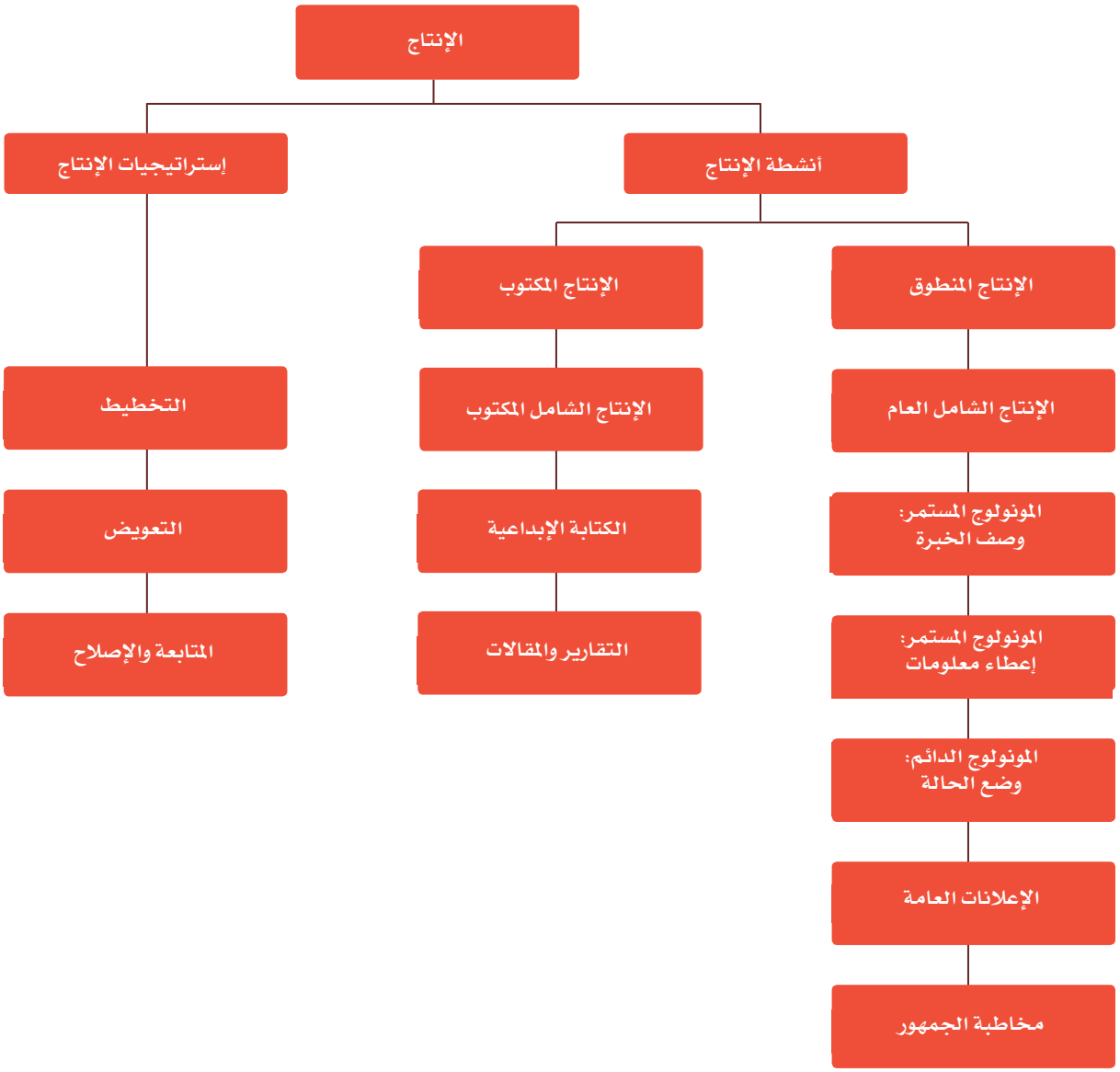
	تحديد الإشارات والاستنتاجات (المنطوقة والإشارية والمكتوبة)
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	ماهر في استخدام الإشارات السياقية، والنحوية، والمعجمية لاستنتاج الموقف، والمزاج والهدف، وتوقع ما سيحدث لاحقا.
ب2	يستطيع أن يستخدم مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات لتحقيق الاستيعاب، بما في ذلك الاستماع إلى النقاط الرئيسة، والتحقق من الاستيعاب باستخدام قرائن السياق.

	تحديد الإشارات والاستنتاجات (المنطوقة والإشارية والمكتوبة)
ب1	يستطيع أن يستغل أنواعا مختلفة من الروابط (الرقمية، والزمنية، والمنطقية)، ودور الفقرات الرئيسة في التنظيم العام من أجل فهم أفضل للمناقشة في النص. يستطيع استخلاص معنى قسم من النص من خلال مراعاة النص ككل. يستطيع تحديد معاني الكلمات/ الإشارات غير المألوفة من السياق في موضوعات مرتبطة بمجاله واهتماماته. يستطيع أن يستخلص معنى الكلمات/ الإشارات العرضية غير المعروفة من السياق، ويستنتج معنى الجملة، بشرط أن يكون الموضوع الذي نوقش مألوفا.
	يستطيع أن يخرج باستنتاجات أساسية، أو توقعات حول محتوى النص من العناوين الفرعية، أو الرئيسية، أو العناوين البارزة. يستطيع أن يستمع إلى سرد قصير، ويضع توقعات بما قد يحدث لاحقا. يستطيع أن يتابع نمطا من الحجج، أو تسلسل الأحداث في قصة ما، بالتركيز على الروابط المنطقية الشائعة (على سبيل المثال: ومع ذلك، وبسبب)، والروابط الزمنية (مثل: بعد ذلك، ومن قبل). يستطيع أن يستخلص المعنى المحتمل للكلمات/ الإشارات غير المعروفة في نص مكتوب، عن طريق تحديد الجزء المكوّن لها (على سبيل المثال: تحديد جذر الكلمة، والعناصر المعجمية، واللواحق والبادئات اللفظية)
أ2	يستطيع أن يستخدم فكرة المعنى العام للنصوص والعبارات القصيرة في المسائل اليومية الملموسة، ليشتق المعنى المحتمل للكلمات/ الإشارات غير المعروفة من السياق. يستطيع أن يستغل معرفته بالكلمات/ الإشارات المعروفة، ليستنتج معنى الكلمات/ الإشارات غير المألوفة في التعبيرات القصيرة المستخدمة في السياقات اليومية.
	يستطيع أن يستغل التنسيق، والمظهر، والميزات الطباعية من أجل أن يحدد نوع النص: قصة إخبارية، أو نص تشجيعي، أو مقال، أو كتاب دراسي، أو دردشة، أو منبر للنقاش. يستطيع أن يوظف الأرقام، والتواريخ، والأسماء، وأسماء الأعلام، وما إلى ذلك لتحديد موضوع النص. يستطيع أن يستنتج معنى عبارات نمطية غير معروفة، ووظيفتها من موضعها في النص المكتوب (مثلا في بداية الرسالة، أو في نهايتها).
أ1	يستطيع أن يستنتج معنى كلمة/ إشارة غير معروفة لعمل ما أو شيئ ملموس، بشرط أن يكون النص المحيط سهلا للغاية، وفي موضوع مألوف في الحياة اليومية. يستطيع أن يخمن المعنى المحتمل لكلمة/ إشارة تشبه تلك الموجودة في اللغة التي يستخدمها دائما.
ما قبل أ1	يستطيع أن يستنتج معنى كلمة/ إشارة من صورة، أو أيقونة، مصاحبة.

3-2. الإنتاج

يتضمن الإنتاج أنشطة الكلام والإشارة والكتابة على السواء، ويأخذ الإنتاج المنطوق «فترة طويلة»، وقد يتضمن وصفا قصيرا، أو طرفة، أو ينطوي على عرض طويل، وأكثر اتساما بالطابع الرسمي. وللأنشطة الإنتاجية المنطوقة والمكتوبة وظيفة مهمة في العديد من المجالات الأكاديمية والمهنية (العروض الشفوية، والدراسات المكتوبة والتقارير – المنقولة بلغة الإشارة)، وتلحق بهما قيم اجتماعية خاصة. تصدر الأحكام بشأن الجودة اللغوية لما يُقدّم كتابة أو في شكل مقاطع فيديو إشارية، وكذلك فيما يتعلق بالطلاقة والتعبير في الزمن الواقعي، خاصة عند مخاطبة الجمهور. والقدرة في هذا الإنتاج الأكثر اتساما بالطابع الرسمي، ولا تُكتسب بشكل طبيعي، فهو إنتاجٌ محوٍ للأمية من خلال التعليم والخبرة، وينطوي على تعلّم توقعات النوع المعْني، وتقاليده. واستُخدمت استراتيجيات الإنتاج لتحسين جودة الإنتاج الرسمي وغير الرسمي، ومن الواضح أن التخطيط يرتبط أكثر بالأنواع الرسمية، مع أن رصد الفجوات في المفردات والمصطلحات هي أيضا عملية شبه آلية في إنتاج الكلام الطبيعي.

الشكل (12) أنشطة الإنتاج واستراتيجياته



3-2-1. أنشطة الإنتاج

3-2-1-1. الإنتاج الشفوي

تُنظّم فئات الإنتاج المنطوق في ثلاث وظائف كلية (بين الأشخاص، والمعاملات، والتقييمات)؛ بنوعين أكثر تخصصية: مخاطبة الجمهور، والإعلانات العامة. ويركز «الأداء الفردي المطّرد: وصف التجارب»، أساسا على الأوصاف والسرد بينما يصف «الأداء الفردي المطّرد: الدفاع عن قضية (في مناظرة مثلا)» القدرة على دعم حجة، والقدرة يمكن أن تُكوّن في فترة طويلة في سياق المحادثة والمناقشة الطبيعيين. أمّا «الأداء الفردي المطّرد: تقديم المعلومات»، فهو مقياس جديد نجم عن نقل بعض الواصفات من مقياس تبادل المعلومات الذي تضمن الأداء الفردي بدلا عن الحوار.

الإنتاج الشفوي العام

	الإنتاج الشفوي العام
ج2	يستطيع أن ينتج خطابا واضحا، سلسا، وجيد التنظيم، وبتركيب منطقي فعّال، مما يُساعد المتلقي في أن يُلاحظ النقاط المهمة، ويتذكّرها.
ج1	يستطيع أن يُقدّم أوصافا واضحة ومفصلة، وعروضا تقديمية عن موضوعات معقدة، يدمج فيها بين الموضوعات الفرعية؛ مطوّرا لنقاط معيّنة، ومقتربا من النتائج المناسبة.
ب2	يستطيع أن يقدّم وصفا وعروضا واضحة، ومطوّرة بشكل منهجي، مع الإبراز المناسب للنقاط المهمة، وللتفاصيل الداعمة ذات الصلة.
	يستطيع أن يقدم أوصافا واضحة ومفصلة وعروضا تقديمية في مجموعة كبيرة من الموضوعات المتعلقة بمجال اهتمامه؛ موسعا للأفكار بنقاطها الفرعية وداعما لها بالأمثلة ذات الصلة.
ب1	يستطيع أن يستمر بطلاقة معقولة في وصف مباشر لواحد من الموضوعات المتنوعة في مجال اهتمامه، ويُقدّمه في سلسلة متتالية من النقاط.
أ2	يستطيع أن يُقدّم وصفا أو عرضا تقديميا يسيرين عن الناس، ومعيشتهم، وظروف العمل، والأعمال اليومية، وعن ما يحب وما يكره، وما إلى ذلك، في سلسلة قصيرة من العبارات والجمل السهلة في شكل قائمة مترابطة.
أ1	يستطيع أن ينتج عبارات سهلة غير مرتبطة بالسياق بشكل أساسي عن الناس والأماكن.
ما قبل أ1	يستطيع أن ينتج عبارات قصيرة عن نفسه، ويُعطي معلومات شخصية أساسية (مثل الاسم، والعنوان، والأسرة، والجنسية).

الأداء الفردي المطّرد: وصف التجربة

يتعلق هذا المقياس بالسرد والوصف، وله العديد من الواصفات القصيرة في المستويات من «أ1» إلى «ب1» التي تعكس ارتباطا نسبيا مباشرا بين الوظائف التواصلية واللغة المستخدمة للتعبير عنها. فالمعلومات قليلة أو تكاد تكون معدومة عن جودة اللغة، فينبغي الرجوع إلى مقاييس كفاءة اللغة التواصلية، التي تتصل بالنماذج المنطوقة والإشارية والمكتوبة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الجوانب الوارد وصفها: من المعلومات اليومية اليسيرة (مثل أن يصف نفسه، وماذا يفعل، وأين يسكن) من خلال الوظائف التقليدية (مثل وصف الخطط والترتيبات، والعادات والأعمال اليومية، والأنشطة السابقة والخبرات الشخصية)، ومن خلال مجموعة كبيرة من الموضوعات المرتبطة بمجال اهتمامه، إلى أوصاف مفصلة للموضوعات المعقدة.
- تعقيد الخطاب: من الكلمات/ الإشارات السهلة والتعبيرات النمطية والجمل اليسيرة من خلال الربط في تسلسل خطي للنقاط، إلى دمج الموضوعات الفرعية، وتطوير نقاط معينة في وصف متدفق بسلاسة.

	الأداء الفردي المطّرد: وصف التجربة
ج2	يستطيع أن يقدم وصفا واضحا، متدفقا بسلاسة، مفصلا ولا يُنسى غالبا.
ج1	يستطيع أن يقدم وصفا واضحا ومفصلا للموضوعات المعقدة. يستطيع أن يُقدّم وصفا وسردا مفصلين، ويدمج الموضوعات الفرعية؛ مطوّرا لنقاط معيّنة، ومقتربا من النتائج المناسبة.
ب2	يستطيع أن يُقدّم أوصافا واضحة ومفصلة لمجموعة كبيرة من الموضوعات المرتبطة بمجال اهتمامه. يستطيع أن يصف الأهمية الشخصية للأحداث والتجارب بالتفصيل.
ب1	يستطيع أن يعبر عن مشاعره بوضوح بشأن أمر مرّ به، ويُقدم أسبابا لشرح هذه المشاعر.
	يستطيع أن يقدم وصفا مباشرا لمجموعة متنوعة من الموضوعات المألوفة ضمن مجال اهتمامه. يستطيع أن يقدم سردا مترابطا مباشرا أو وصفا بشكل معقول وبطلاقة في شكل نقاط متسلسلة. يستطيع أن يُعطي وصفا تفصيليا للتجارب، ويصف المشاعر وردود الأفعال. يستطيع أن يروي تفاصيل أحداث غير متوقعة (على سبيل المثال حادث). يستطيع أن يروي حبكة في كتاب، أو فلم، ويصف ردود الفعل ذات الصلة. يستطيع أن يصف الأحلام، والآمال، والطموحات. يستطيع أن يصف الأحداث حقيقية كانت أم متخيلة. يستطيع أن يروي قصة.
أ2	يستطيع أن يحكي قصة، أو يصف شيئا في قائمة محددة من النقاط. يستطيع أن يصف الجوانب اليومية من بيئته مثل الناس والأماكن، وتجربة عمل أو وظيفة. يستطيع أن يُقدّم وصفا أساسيا قصيرا للأحداث والأنشطة. يستطيع أن يصف الخطط والترتيبات، والعادات والأعمال اليومية، والأنشطة السابقة، والتجارب الشخصية. يستطيع أن يستخدم لغة وصفية سهلة لتقديم بيانات موجزة عن الأشياء والممتلكات، ومقارنتها. يستطيع أن يوضح ما يحبه فيما يتعلق بشيء ما.
	يستطيع أن يصف أسرته، وظروف معيشته، وخلفيته التعليمية، وعمله الحالي أو الأخير. يستطيع أن يصف الأشخاص والأماكن والممتلكات بعبارات سهلة. يستطيع أن يعبر عما يجيده وما لا يجيده (مثل الرياضات، والألعاب، والمهارات، والمناقشات). يستطيع أن يتحدث بإيجاز عما يخطط لفعله في عطلة نهاية الأسبوع، أو خلال عطل الأعياد.
أ1	يستطيع أن يصف نفسه، وما يقوم به، ومكان عيشه. يستطيع أن يصف المظاهر البسيطة في حياته اليومية في سلسلة من الجمل البسيطة، مستخدما لكلمات / إشارات بسيطة، وعبارات أساسية، بشرط أن يتمكن من إعداد ذلك مسبقا.
ما قبل أ1	يستطيع أن يصف نفسه (الاسم، والعمر، والأسرة)، ويستخدم كلمات / إشارات سهلة، وتعبيرات نمطية، على أن يتمكن من إعداد ذلك مسبقا. يستطيع أن يتحدث عن شعوره، ويستخدم كلمات سهلة مثل «سعيد»، و«مجهد»؛ مصحوبة بلغة الجسد.

الأداء الفردي المطّرد: تقديم المعلومات

الأداء الفردي المطّرد: يُعدّ تقديم المعلومات مقياسا جديدا يُعنى بشرح المعلومات للمتلقي على المدى البعيد. وعلى الرغم من أن المتلقي قد يُقاطع ليطلب التكرار أو التوضيح، فمن الواضح أن المعلومات تكون أحادية الاتجاه، وليست تبادلا. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نوع المعلومات: يتدرج نوع المعلومات من وصف يسير لكائن أو اتجاهات، فمعلومات واقعية مباشرة عن موضوع مألوف، إلى إجراءات مهنية أو أكاديمية معقدة.
- درجة الدقة: من الأوصاف السهلة، مرورا بتوضيح النقاط الأساسية بدقة معقولة، وإلى توصيل المعلومات المفصلة على نحو موثوق، للتمييز بوضوح بين الأفكار، والمفاهيم، والأشياء التي تتشابه فيما بينها بدرجة كبيرة.

	الأداء الفردي المطّرد: تقديم المعلومات
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع أن يُعبّر بوضوح عن الفروق التفصيلية بين الأفكار، والمفاهيم، والأشياء التي تشبه بعضها بعضا بدرجة كبيرة. يستطيع أن يُعطي معلومات عن الاضطلاع بسلسلة من الإجراءات المهنية أو التعليمية المعقدة.
ب2	يستطيع أن يُعبّر عن المعلومات والنصائح المعقدة بشأن النطاق الكامل للمسائل المتعلقة بدوره المهني.
	يستطيع أن يعبر عن المعلومات المفصلة على نحو موثوق. يستطيع أن يقدم وصفا واضحا ومفصلا لكيفية الاضطلاع بإجراء ما.
ب1	يستطيع أن يشرح النقاط الرئيسة في فكرة أو مشكلة بدقة معقولة. يستطيع أن يصف كيفية القيام بشيء ما، ويُعطي تعليمات مفصلة.
	يستطيع أن ينقل معلومات واقعية ومباشرة في موضوع مألوف، على سبيل المثال للإشارة إلى طبيعة مشكلة ما، أو لإعطاء توجيهات مفصلة، بشرط أن يكون قادرا على الإعداد لذلك مسبقا.
أ2	يستطيع أن يُقدم توجيهات محددة من مكان إلى مكان آخر، ويستخدم التعبيرات الأساسية مثل «اتجه يمينا»، و«اذهب مباشرة»، بجانب الروابط المتسلسلة، مثل «أولا»، و«وبعد ذلك»، و«التالي».
أ1	يستطيع أن يقدم وصفا يسيرا لشيء أو صورة؛ في أثناء عرضها للآخرين، ويستخدم الكلمات والإشارات والتعبيرات النمطية الأساسية، بشرط أن يتمكن من الإعداد لذلك مسبقا.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

الأداء الفردي المطّرد: طرح قضية للنقاش (في مناظرة، مثلا)

يصف هذا المقياس القدرة على مواصلة النقاش. تم تجميع مقاييس 2001 في المستوى ب2، حيث تمثل هذه القدرة مفهوما بارزا. وأُضيفت الواصفات لعدد من المستويات. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الموضوعات: بدءا من التعبير عما يحبه أو يكرهه بشأن شيء ما، مرورا بقدرته على التعبير عن رأيه حول الموضوعات المتعلقة بالحياة اليومية، ثم رأيه حول القضايا الراهنة المعقدة.
- أسلوب الجدال: بدءا من إجراء مقارنات محدودة ومباشرة، مرورا بالتوسع في وجهات النظر ودعمها بإسهاب، أثناء تطوير الحجة بشكل منهجي، ثم مراعاة وجهة نظر المتحاور، معتمدا على التأكيد بفعالية.
- أسلوب الصياغة: بدءا من تقديم فكرة بعبارات سهلة إلى إبراز النقاط المهمة بشكل مناسب، وصياغة النقاط بدقة في خطاب جيّد التنظيم.

	الأداء الفردي المطّرد: طرح قضية للنقاش (في مناظرة، مثلا)
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع أن يجادل في قضية معقدة، ويكوّن نقاطا دقيقة، ويُوظف التأكيد بفعالية. يستطيع أن يطور النقاش بشكل منهجي في خطاب جيد التنظيم، مراعيا وجهة نظر المتحاور، ومبرزا للنقاط المهمة مع الأمثلة الداعمة، ومختتما له بطريقة مناسبة.
ب2	يستطيع أن يطور الحجة بشكل منهجي، مبرزا -بصورة مناسبة- النقاط المهمة والتفاصيل الداعمة المهمة.
	يستطيع أن يطور حجة واضحة، ويوسع وجهة نظره ويدعمها بشيء من الاستفاضة بنقاط فرعية وأمثلة مهمة. يستطيع أن يكون سلسلة من الحجج المنطقية. يستطيع أن يشرح وجهة نظره في القضايا الراهنة. يستطيع أن يشرح وجهة نظره حول قضية من قضايا الساعة، ويبيّن مزايا الخيارات المختلفة وعيوبها.

	الأداء الفردي المطّرد: طرح قضية للنقاش (في مناظرة، مثلا)
ب1	يستطيع أن يطور حجة بما يكفي لمتابعتها معظم الأوقات دون صعوبة. يستطيع أن يُقدّم أسبابا يسيرة لتسويغ وجهة نظر حول موضوع مألوف.
	يستطيع أن يُعبّر عن آرائه حول موضوعات ترتبط بالحياة اليومية، ويستخدم التعبيرات السهلة. يستطيع أن يقدم تعليلا، وتوضيحا للآراء والخطط والإجراءات بإيجاز. يستطيع أن يقول ما إذا كان يوافق على ما قام به شخص ما أم لا يوافق، ويقدم أسبابا تبرر رأيه.
أ2	يستطيع أن يوضح ما يحبه أو يكرهه في شيء ما، ولماذا يُفضل شيئا على آخر، ويجري مقارنات سهلة ومباشرة.
	يستطيع أن يقدم رأيه في عبارات سهلة، بشرط أن يكون المستمعون صبورين.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

الإعلانات العامة

تُعدُّ الإعلانات العامة وسيلة متخصصة للغاية لنقل المعلومات المهمة إلى مجموعة من الناس، ربما بصفة شخصية (على سبيل المثال، في حفل زفاف)، وربما عند تنظيم فعالية ما، أو نزهة، أو على طريقة موظفي المقصورة الجوية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نوع المحتوى: من المحتوى الذي يمكن تعلّمه وتوقعه إلى الإعلانات في مجموعة من الموضوعات.
- القابلية للفهم: من الإلقاء الذي يجب أن يركز على الفهم إلى الاستخدام الفعال للتلميحات الإيقاعية[43]، ونقل ظلال المعاني الرفيعة بدقة.
- الحاجة للتحضير: من إعلانات قصيرة للغاية؛ يتدرّب عليها، إلى الطلاقة الارتجالية، التي تكاد أن تكون دون جهد تقريبا.

	الإعلانات العامة
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع أن يقدم الإعلانات بطلاقة، ودون جهد تقريبا، ويستخدم التشديد ونبرات الصوت لإيصال ظلال المعاني بدقة.
ب2	يستطيع أن يقدم الإعلانات حول معظم الموضوعات العامة، بدرجة من الوضوح والطلاقة والتلقائية التي لا تسبب إجهادا أو إزعاجا للمستمع.
ب1	يستطيع أن يقدم إعلانات قصيرة، دُرِّب عليها، في موضوعات تتعلق بالأحداث اليومية في مجال تخصصه، رغم احتمال وجود مشكلات تتعلق بالتشديد ونبرات الصوت (الإشارات غير اليدوية في لغات الإشارة، إلا أنها مفهومة بوضوح.
أ2	يستطيع أن يقدم إعلانات قصيرة للغاية؛ دُرِّب عليها، ذات محتوى مدروس ومتوقع، ويكون مفهوما للمستمعين الذين يملكون الاستعداد للتركيز.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

43. التلميحات الإيقاعية هي على سبيل المثال النبر والتنغيم للغة المنطوقة، والعناصر غير اليدوية للغات الإشارة.

مخاطبة الجمهور

يتضمن هذا المقياس تقديم عرض شفوي في فعالية عامة أو اجتماع، أو حلقة نقاش، أو في قاعة الدرس. وفي حين أن الحديث يكون معدّا بشكل واضح، فإنه لا يقدم كما هو حرفيا «كلمةً.. كلمة أو إشارةً.. إشارة». ومن المعتاد في هذه الأيام استخدام الوسائل البصرية مثل العرض التوضيحي (البوربوينت)، ولكن ليس بالضرورة أن يكون هذا هو الحال دائما. وبعد تقديم العرض فمن المعتاد طرح الأسئلة تلقائيا، والإجابة عنها في شكل مونولوج قصير، لذا فقد تم إدراج هذا الجانب في الواصفات أيضا. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نوع الخطاب: ويتراوح ما بين بيان قصير للغاية؛ تم تدريبه عليه، وعرض تقديمي مُعدّ ومباشر في موضوع مألوف في مجال التخصص، إلى عرض جيّد التنظيم في موضوع معقّد، يُقدّم إلى جمهور غير معتاد عليه.
- مراعاة الجمهور: ليس هناك تعليق على المستويات (أ)، ولكن من المستوى (ب 1) يبدأ التدرج، ويكون واضحا بما يكفي لمتابعته دون صعوبة في معظم الأوقات، ويُنظّم الخطاب ويُكيّف في صورة مرنة ليلبي احتياجات الجمهور.
- القدرة على التعامل مع الأسئلة: بدءا من الإجابة عن الأسئلة المباشرة مع بعض المساعدة، ومرورا بتلقي سلسلة من أسئلة المتابعة بطلاقة وعفوية، إلى التعامل مع الاستجوابات الصعبة بل والعدائية.

	مخاطبة الجمهور
ج2	يستطيع أن يقدم موضوعا معقدا بثقة وفصاحة إلى جمهور غير متعود عليه، وينظم الحديث ويُكيفه بصورة مرنة لتلبية حاجات الجمهور. يستطيع أن يتعامل مع الاستجوابات الصعبة، بل حتى العدائية.
ج1	يستطيع أن يقدم عرضا واضحا وجيد التنظيم لموضوع معقد، ويوسع وجهات النظر ويدعمها بإسهاب بالنقاط الفرعية، والحجج والأمثلة ذات الصلة. يستطيع إنشاء عرض تقديمي طويل بشكل مناسب، لكي يُساعد الجمهور على متابعة تسلسل الأفكار، وفهم الحجة الشاملة. يستطيع أن يعبر عن تخميناته أو افتراضاته عند تقديم موضوع معقد، ويقارن المقترحات والحجج البديلة ويقيّمها. يستطيع التعامل مع الاعتراضات بشكل حسن، ويستجيب بصورة تلقائية، ودون جهد تقريبا.
ب2	يستطيع أن يقدم عرضا واضحا ومطورا بأسلوب منهجي، مع إبراز النقاط المهمة والتفاصيل الداعمة ذات الصلة. يستطيع أن يخرج تلقائيا من نص معد، ويتابع النقاط الجديرة بالاهتمام المثارة من أفراد الجمهور، وغالبا ما يُظهر طلاقة ملحوظة، وسهولة في التعبير.
	يستطيع أن يقدّم عرضا واضحا ومعدا إعدادا حسنا، ويقدم أسبابا في دفاعه عن وجهة نظر معينة أو في معارضتها، ويوضح مزايا الخيارات المختلفة وعيوبها. يستطيع أن يتلقى سلسلة من أسئلة المتابعة بدرجة من الطلاقة والعفوية، مما لا يُشكّل ضغطا عليه ولا على الجمهور.
ب1	يستطيع أن يُقدّم عرضا معدّا حول موضوع مألوف في مجال تخصصه، ويعرض أوجه الشبه والاختلافات (على سبيل المثال، بين المنتجات والبلدان والمناطق والخطط).
	يستطيع أن يقدم عرضا معدّا وواضحا في موضوع مألوف في مجال تخصصه، ويكون واضحا لمتابعته بما يكفي دون صعوبة معظم الوقت، ويشرح فيه النقاط الرئيسية بدقة معقولة. يستطيع أن يتلقى أسئلة للمتابعة، ولكنه قد يضطر إلى طلب التكرار إذا كان الحديث سريعا.

	مخاطبة الجمهور
2أ	يستطيع أن يقدّم عرضا قصيرا دُرّب عليه في موضوع وثيق الصلة بحياته اليومية، ويعطي تعليلات وتوضيحات للآراء والخطط والإجراءات بإيجاز. يستطيع أن يتعامل مع عدد محدود من أسئلة المتابعة المباشرة.
	يستطيع أن يقدم عرضا أساسيا قصيرا تم دُرّب عليه في موضوع مألوف. يستطيع أن يجيب عن أسئلة المتابعة المباشرة، إذا تمكن من أن يطلب الإعادة، وإذا كان من الممكن تقديم بعض المساعدة في صياغة رده.
1أ	يستطيع أن يقرأ بيانا قصيرا للغاية تدرب عليه، (على سبيل المثال: تقديم متحدث، أو اقتراح شيء).
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات

3-2-1-2. الإنتاج الكتابي

إن الوظائف الكلية لفئات الإنتاج المكتوب والمتمثلة في «استخدام لغة المعاملات»، و«استخدام اللغة التقيمية» ليست منفصلة وذلك لأنها عادة ما تكون متشابكة (فالقراءة للمعلومات والحجج جمعت بين هذين الجانبين أيضا). وتعد «الكتابة الإبداعية» مرادفا مكافئا للأداء الفردي المطّرد ووصف التجارب، فيما يتعلق بالتركيز على الوصف والسرد. ويُنتج مستخدمو لغة الإشارة أحيانا مقاطع فيديو(42)[44] ويرسلونها، بديلا عن الكتابة.

الإنتاج الكتابي الشامل

	الإنتاج الكتابي الشامل
2ج	يستطيع أن يكتب نصوصا معقدة وسلسة وواضحة؛ وبأسلوب مناسب وفعّال، وبنية منطقية تساعد القارئ على فهم النقاط المهمة.
1ج	يستطيع أن يكتب نصوصا واضحة، وجيدة التنظيم في موضوعات معقدة، ويُظهر النقاط البارزة ذات الصلة، ويوسع وجهات النظر ويدعمها بالنقاط الفرعية، مقدما، الأسباب والأمثلة ذات الصلة، بإسهاب، ويُقرب ذلك باستنتاجات مناسبة. يستطيع أن يوظف تراكيب مجموعة متنوعة من الأساليب الكتابية وتقاليدها، وتغيير اللهجة والأسلوب والمستوى وفقا للمخاطبين، ونوع النص والموضوع.
2ب	يستطيع أن يكتب نصوصا واضحة ومفصلة في مجموعة متنوعة من الموضوعات ترتبط بمجال اهتمامه، ويؤلف بين المعلومات والحجج من عدد من المصادر ويقيمها.
1ب	يستطيع أن يكتب نصوصا مترابطة ومباشرة في مجموعة من الموضوعات المألوفة ضمن مجال اهتمامه، بربط سلسلة من العناصر المنفصلة القصيرة في تتابع مستقيم.
2أ	يستطيع أن يكتب سلسلة من العبارات والجمل اليسيرة المتصلة بالروابط السهلة، مثل «و»، و«لكن»، و«لأن».
1أ	يستطيع أن يقدم معلومات مكتوبة عن المسائل ذات الأهمية الشخصية (مثل ما يحب وما يكره، والأسرة، والحيوان المدلّل)، ويستخدم كلمات/ إشارات سهلة، وتعابير أساسية. يستطيع أن يكتب عبارات وجمل منفصلة وسهلة.
ما قبل 1أ	يستطيع أن يقدّم المعلومات الشخصية الأساسية (مثل الاسم والعنوان والجنسية)، ربما باستخدام القاموس.

44. أصبح إنتاج نصوص رسمية بلغة الإشارة على الفيديو أمرًا شائعًا بشكل متزايد. ويتزايد عدد الطلاب في التعليم الابتدائي والثانوي والعالي الذين يقدّمون مهاما مسجلة بالفيديو بلغة الإشارة. يوجد في الوقت الحاضر عدد من رسائل الماجستير والدكتوراه بالإضافة إلى المنشورات الأخرى في مختلف الأنواع (مثل كتب القصص والكتب المدرسية) المنتجة بلغات الإشارة. وتزايد أيضا شيوع البيانات المسجلة بالفيديو والبيانات الصحفية والإعلانات العامة المنتجة بلغة الإشارة.

الكتابة الإبداعية

يتضمن هذا المقياس التعبير الشخصي الخلاق في مجموعة متنوعة من النصوص المكتوبة أو الإشارية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الجوانب الموصوفة: بدءا من المعلومات اليومية العادية فمجموعة متنوعة من الموضوعات المرتبطة بمجالات الاهتمام، إلى القصص الممتعة ووصف الخبرات.
- أنواع النصوص: من كتابة المفكرات اليومية، والسير الذاتية الإبداعية الموجزة، والقصائد السهلة، إلى الأوصاف جيّدة التنظيم، فالنصوص المبتكرة.
- تعقيد الخطاب: بداية من الكلمات/ الإشارات والعبارات السهلة، فإلى نص واضح ومترابط، ثم اتباع التقاليد المرعية في مثل هذا الجنس من الكتابات، وذلك لإنتاج نص واضح، جيد الصياغة ومتجانس الأفكار.
- استخدام اللغة: من المفردات الأساسية، والجمل المحدودة، إلى أسلوب شخصي مقنع وطبيعي، يتناسب مع جنس الكتابة الذي تم اعتماده والقارئ، على حد سواء.

	الكتابة الإبداعية
ج2	يستطيع أن يكتب قصصا وأوصافا واضحة وجذابة لتجاربه، بأسلوب سلس يتناسب وجنس الكتابة الذي تم اعتماده. يستطيع أن يوظف العبارات الاصطلاحية والأسلوب الفكاهي بشكل مناسب لتعزيز أثر النص.
ج1	يستطيع أن ينتج أوصافا واضحة ومفصلة، وجيدة التراكيب ومطورة، وينتج نصوصا خيالية بأسلوب شخصي مقنع وطبيعي، ومناسب للقارئ المستهدف. يستطيع أن يُدخل العبارات الاصطلاحية في الطرفة، على الرغم من أن استخدامه للطرفة لا يكون دائما مناسبا. يستطيع أن يكتب استعراضا نقديا مفصلا للأحداث الثقافية (مثل المسرحيات، والأفلام، والحفلات)، أو الأعمال الأدبية.
ب2	يستطيع أن يكتب وصفا واضحا ومفصلا لأحداث وخبرات واقعية وتخيلية، ويحدد العلاقة بين الأفكار في نص واضح ومترابط، ويتبع التقاليد المرعية في هذا الجنس من الكتابة ذات الصلة. يستطيع أن يكتب أوصافا واضحة ومفصلة في مجموعة متنوعة من الموضوعات المرتبطة بمجال اهتمامه. يستطيع أن يكتب مراجعة لفلم أو كتاب أو مسرحية.
ب1	يستطيع أن يشير بوضوح إلى التتابع الزمني في النص السردي. يستطيع أن يكتب مراجعة محدودة لفلم، أو كتاب، أو برنامج تلفزيوني مستخدما نطاقا محدودا من اللغة. يستطيع أن يكتب وصفا واضحا ومفصلا لمجموعة من الموضوعات المألوفة ضمن مجال اهتمامه. يستطيع أن يكتب سردا للتجارب، ويصف المشاعر وردود الأفعال في نص مترابط يسير. يستطيع أن يكتب وصفا لحدث، أو رحلة قام بها مؤخرا؛ حقيقية كانت أو متخيّلة. يستطيع أن يروي قصة.
أ2	يستطيع أن يكتب عن الجوانب اليومية لبيئته مثل الناس والأماكن والوظيفة أو تجربة الدراسة، في جمل مترابطة. يستطيع أن يكتب وصفا أساسيا وقصيرا للغاية للأحداث، والأنشطة السابقة، والتجارب الشخصية. يستطيع أن يحكي قصة محدودة على سبيل المثال عن الأحداث في العطلة، أو عن الحياة في المستقبل البعيد. يستطيع أن يكتب سلسلة من العبارات والجمل السهلة عن الأسرة، والظروف المعيشية، والخلفية التعليمية، والوظيفة الحالية أو الأخيرة. يستطيع أن يكتب سيرة ذاتية تخيلية يسيرة، وقصائد بسيطة، الناس. يستطيع أن يكتب مفكرات يومية تصف الأنشطة (مثل الأعمال اليومية، والنزهات، والرياضات، والهوايات)، والناس والأماكن، ويستخدم مفردات أساسية ملموسة، وعبارات سهلة، وجملا مع روابط محدودة مثل «و»، و«لكن»، و«لأن». يستطيع أن يكتب مقدمة لقصة، أو يواصل في قصة، بشرط أن يتمكن من الرجوع إلى القاموس والمراجع (مثل جداول أزمنة الفعل في مقرر دراسي).
أ1	يستطيع أن يكتب عبارات وجملا محدودة عن نفسه، وعن أناس متخيلين، وأين يعيشون، وماذا يعملون. يستطيع أن يصف بلغة محدودة للغاية كيف تبدو الغرفة. يستطيع أن يستخدم كلمات/ إشارات وعبارات سهلة ليصف بعض الأشياء اليومية (مثل لون السيارة، وما إذا كانت السيارة كبيرة أم صغيرة).
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

التقارير والمقالات

يتضمن هذا المقياس أنواعا أكثر اتساما بالرسمية مثل كتابة المعاملات والكتابة التقيّمية، إلى جانب الكتابة بلغة الإشارة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- المحتوى: من الموضوعات المألوفة المثيرة للاهتمام، والمعلومات الواقعية المعتادة، إلى الموضوعات الأكاديمية والمهنية المعقدة، والتمييز بين وجهات النظر الشخصية، وتلك الواردة في المصادر.
- أنواع النصوص: من التقارير والملصقات القصيرة، إلى النصوص المعقدة التي تعرض قضية، أو تقدم تقييما نقديا للمقترحات أو الأعمال الأدبية.
- تعقيد الخطاب: من ربط الجمل بروابط محدودة، إلى العرض التفصيلي المتدفق بسلاسة مع بنية منطقية فعالة.

	التقارير والمقالات
ج2	يستطيع أن ينتج تقارير ومقالات، أو أبحاثا معقدة، وبأسلوب سلس وواضح، تتناول قضية، أو تقدم تقديرا نقديا للمقترحات والأعمال الأدبية. يستطيع أن يقدم بنية منطقية مناسبة وفعّالة تساعد القارئ على إيجاد النقاط المهمة. يستطيع أن ينسق بين وجهات نظر متعددة في موضوعات تعليمية أو مهنية معقدة، ويميز بوضوح بين أفكاره وآرائه الخاصة، وبين تلك الموجودة في المصادر.
ج1	يستطيع أن يكتب عرضا تفصيليا واضحا وجيد التنظيم لموضوعات معقدة، ويُظهر القضايا البارزة المتعلقة بالموضوع. يستطيع أن يوسع وجهات النظر ويدعمها بالنقاط الفرعية، والتعليلات والأمثلة المتعلقة بالموضوع، بشيء من الإسهاب. يستطيع أن يكتب مقدمة وخاتمة مناسبتين لتقرير أو مقال أو بحث يتسم بالطول في موضوع تعليمي أو مهني معقد، على أن يكون الموضوع في مجال اهتمامه، وتتاح له الفرصة لإعادة الصياغة والمراجعة.
ب2	يستطيع أن يكتب مقالا أو تقريرا يطور الحجج بصورة منهجية مع إبراز النقاط المهمة، والتفاصيل الداعمة المتصلة بالموضوع. يستطيع أن يكتب وصفا مفصلا لإجراء معقد. يستطيع أن يقيّم أفكارا أو حلولا مختلفة لمشكلة ما.
	يستطيع أن يكتب مقالا أو تقريرا يقدم حججا، وأسبابا تدعم وجهة نظر معينة أو تعارضها، ويُبيّن مزايا الخيارات المختلفة وعيوبها. يستطيع أن يجمع المعلومات والحجج من عدد من المصادر.
ب1	يستطيع أن يكتب مقالات قصيرة وسهلة في موضوعات مثيرة للاهتمام. يستطيع أن يكتب نصا في موضوع راهن، له أهمية شخصية. ويستخدم لغة محدودة لإدراج المزايا والعيوب، ويُبدي رأيه ويبرره. يستطيع أن ينقل، بشيء من الثقة، معلومات واقعية متراكمة، حول الأمور اليومية المعتادة وغير المعتادة، ذات الصلة بمجاله ويلخصها، ويبدي رأيه حولها.
	يستطيع أن يكتب تقارير مختصرة في شكل تقليدي موحد، حول الأمور الواقعية الاعتيادية، ويوضح أسباب الإجراءات. يستطيع أن يقدم موضوعا في تقرير مختصر، أو في ملصق، ويستخدم الصور وكتل النص القصيرة.
أ2	يستطيع أن يكتب نصوصا محدودة في موضوعات مألوفة ذات أهمية، ويصل الجمل بالروابط مثل «و»، و«بسبب»، و«وبعد ذلك». يستطيع أن يبدي انطباعاته وآراءه عن موضوعات ذات أهمية شخصية (على سبيل المثال: أسلوب الحياة، والثقافة، والقصص)، ويستخدم المفردات والتعابير اليومية الأساسية.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

3-2-2. استراتيجيات الإنتاج

قُدّمت استراتيجيات التواصل في الإطار المرجعي فيما يتعلق بالمنهج التقليدي للاستراتيجيات في التواصل بين اللغات، من حيث التخطيط، والتنفيذ، والرصد، والإصلاح. وبالنسبة لاستراتيجيات الإنتاج فإن استراتيجية التنفيذ التي قدّمها المقياس التوضيحي هي التعويض. وقبل ظهور الإطار المرجعي كانت هذه الاستراتيجية تنزع إلى أن تكون استراتيجية التواصل الرئيسة التي توضع في الحسبان. وجُمع الرصد والإصلاح لاحقا في مقياس واحد.

التخطيط

يُعنى هذا المقياس بالإعداد الذهني لما قبل مرحلة الكلام أو الإشارة أو الكتابة. ويحتوي التفكير بوعي فيما ستقوله، وكيف تصيغه، وقد يتضمن أيضا تجربة الإلقاء، أو إعداد المسوّدات. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- العمل على كيفية التعبير عن النقطة التي ينبغي إيصالها، وربما التدريب على التعبير.
- النظر في كيفية تفاعل المتلقين مع ما يُقال.

	التخطيط
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ج1
ج1	يستطيع عند إعداد نص منطوق أو مكتوب يتسم بالرسمية، أن يتبنى بوعي التقاليد المرتبطة بالنوع المحدد للنص المعني (التركيب، ومستوى الشكليات، وغير ذلك من التقاليد).
ب2	يستطيع عند الاستعداد لموقف يحتمل أن يكون معقدا أو محرجا، أن يخطط لما يقوله في حالة حدوث ردود فعل مختلفة، ويتأمل في التعبير الذي سيكون ملائما
	يستطيع أن يخطط لما ينبغي قوله، والوسائل لقول ذلك، مراعيا تأثير ذلك على المتلقين.
ب1	يستطيع أن يتدرب على توليفات وتعبيرات جديدة، ويجرب إلقاءها مما يستدعي تقديم ملاحظات.
	يستطيع أن يتدرب على كيفية إيصال النقاط الأساسية التي يريد أن يعبر عنها، ويستغل أي موارد متاحة، مقيدا الرسالة على ما يستطيع تذكره، أو يجد وسيلة للتعبير عنه.
أ2	يستطيع أن يتذكر مجموعة مناسبة من العبارات من ذخيرته اللغوية، ويتدرب عليها.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

التعويض

التعويض هو استراتيجية للحفاظ على التواصل عندما يعجز الفرد عن التفكير في التعبير المناسب. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- استخدام الإيماءات الجسدية لدعم اللغة.
- الاستخدام المتعمد لكلمة/ إشارة «خاطئة»، وتصحيحها.
- تعريف المفهوم المفقود.
- إعادة الصياغة (الإسهاب)، ومدى وضوح هذه الصياغة.

	التعويض
ج2	يستطيع أن يستخدم مصطلحا مكافئا لكلمة/ إشارة يصعب تذكرها، بصورة سلسة تصعب ملاحظتها.
ج1	يستطيع أن يستغل مجموعة مفرداته المتاحة على نوع إبداعي، ليتسنى له الإسهاب في كل المواقف تقريبا بسهولة وفعالية.
ب2	يستطيع أن يستخدم الحشو والإطناب، وإعادة الصياغة لسد الثغرات في المفردات والتراكيب.
	يستطيع أن يعالج معظم مشكلات التواصل عن طريق الحشو والإطناب، أو بأن يتجنب التعابير الصعبة
ب1	يستطيع أن يحدد ملامح شيء ملموس عجز عن تذكر الكلمة/ الإشارة التي تمثله. يستطيع أن ينقل معنى كلمة / إشارة باستخدام مفهوم مشابه (على سبيل المثال، شاحنة للأشخاص، لتعني: حافلة).
	يستطيع أن يستخدم كلمة/ إشارة بسيطة تعني شيئا مشابها للمفهوم الذي يريد أن يوصله، ثم يطلب التصحيح. يستطيع أن يستخدم في لغته الأولى كلمة/ إشارة من لغة أجنبية، ويطلب التأكيد.
أ2	يستطيع أن يستخدم كلمة/ إشارة غير ملائمة من ذخيرته اللغوية، ويدعم المعنى باستخدام الإشارات لتوضيح ما يريد قوله.
	يستطيع أن يحدد ماذا يعني بما يشير إليه (مثلا: أريد هذا من فضلك).
أ1	يستطيع أن يستخدم كلمات/ إشارات بسيطة للتعبير عن حاجاته.
ما قبل أ1	يستطيع أن يشير إلى شيء، ويستفسر عن ماهيته (ما هو).

المراقبة والإصلاح

يغطي هذا المقياس كلا من (أ) الإدراك التلقائي بأن أحدهم قد وقع في خطأ، أو واجه مشكلة (ب) عملية الرجوع إلى ما قيل أو كُتب، والتحقق من صحته وملاءمته، وهي عملية تتسم بالوعي وربما يُخطط لها. والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- تغيير الوجهة واستخدام منهج مختلف – وهذا واضح تماما في المستويات (أ)، وبشكل متدرج في المستويات (ج).
- التصحيح الذاتي للزلات، والغلطات، و«الأخطاء المعتادة».
- تحديد درجة وضوح مشكلة التواصل، قبل إجراء الإصلاح.

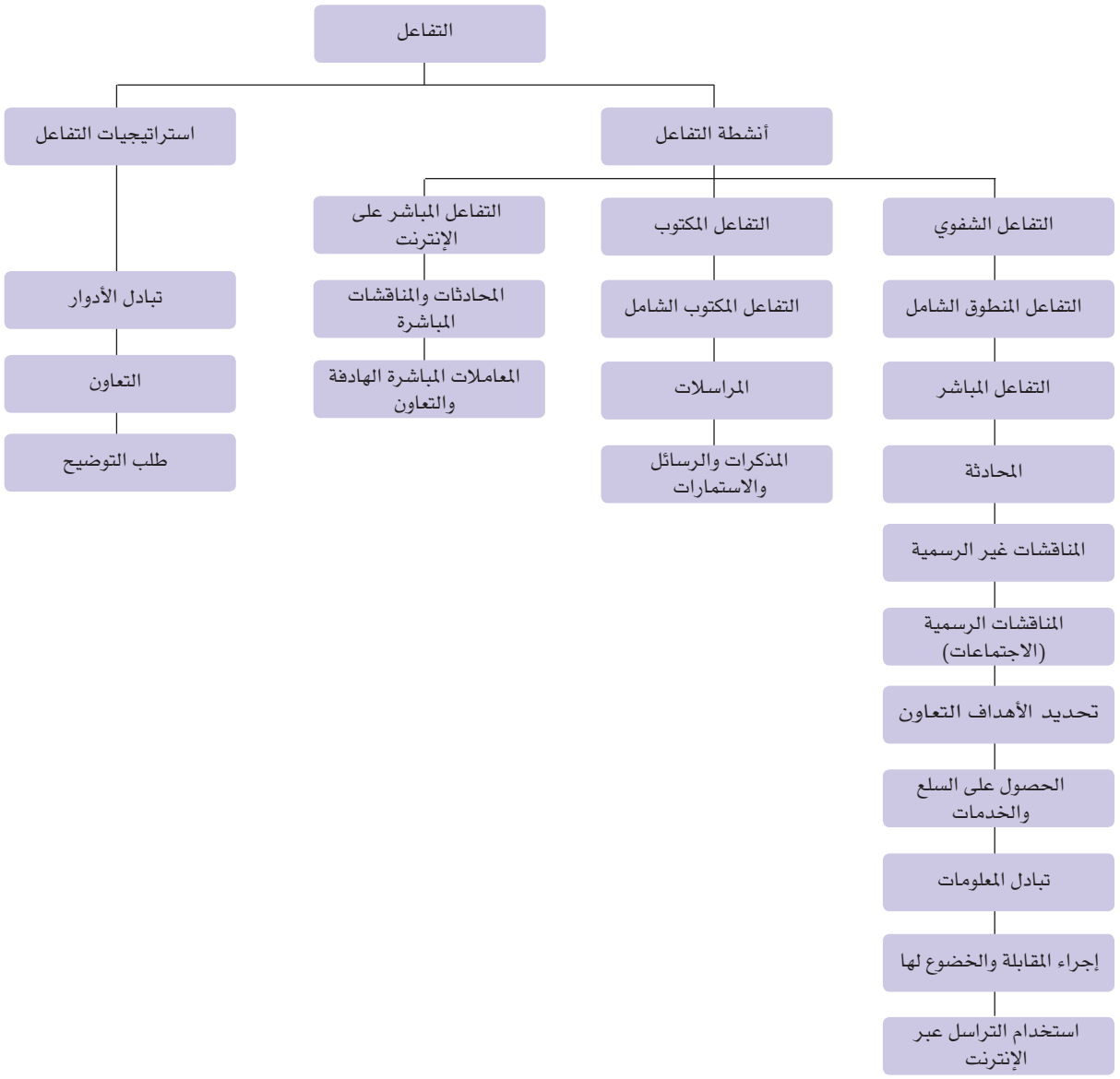
	المراقبة والإصلاح
ج2	يستطيع أن يغير موقفه عندما يواجه صعوبة، ويعيد التنظيم حولها بسلاسة لا يدركها المتحاور.
ج1	يستطيع التراجع عندما يواجه صعوبة، ويعيد صياغة ما يود قوله، دون إعاقة تدفق الحديث بشكل كامل. يستطيع أن يصحح نفسه بدرجة عالية من الفعالية.
ب2	يستطيع غالبا، وبأثر رجعي، أن يصحح ذاتيا الزلات العرضية، أو الأخطاء غير المنتظمة، والعيوب الطفيفة في تركيب الجملة.
	يستطيع أن يصحح الزلات والأخطاء إذا كان واعيا بها، أو إذا أدت إلى سوء فهم. يستطيع أن يدوّن "الأخطاء المعتادة"، ويراقب الكلام بوعي.
ب1	يستطيع أن يصحح الخلط في الأزمنة والأساليب التي تؤدي إلى سوء تفاهم، بشرط أن يشير المتحاور إلى وجود مشكلة.
	يستطيع أن يطلب تأكيدا بأن الصيغة المستخدمة صحيحة. يستطيع أن يبدأ مرة أخرى، ويستخدم خططا مختلفة، عندما يتعطل التواصل.
أ2	لا تتوفر أي واصفات
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

3-3. التفاعل

يُعدُّ التفاعل والذي يتضمن حوارا بنّاء مشتركا بين طرفين أو أكثر، أمرا أساسيا في مخطط الإطار المرجعي لاستخدام اللغة، وقد لُخص في بداية هذه الوثيقة. ويُعدُّ التفاعل المنطوق هو أصل اللغة، مع وظائف العلاقات الشخصية، والتعاونية، والمعاملات. ويُمكن أن يُعدّ الإنتاج السردي القصصي تطورا إضافيا في القدرة على التعبير وفهم الخطاب، وبالتالي القراءة والكتابة.

والتفاعل أيضا أساسي في التعلّم؛ وتقدم مقاييس الإطار المرجعي لاستراتيجيات التفاعل ذلك مع مقاييس تبادل الأدوار، والتعاون (الاستراتيجيات التعاونية)، إلى جانب مقياس طلب التوضيح. ولعل استراتيجيات التفاعل الأساسية هذه لا تقل أهمية في التعلم التعاوني عما هي عليه في التواصل في العالم الحقيقي، فمعظم مقاييس التفاعل تُعنى بالتفاعل المنطوق. فعندما أُعدّ الإطار المرجعي لم تستوف فكرة التفاعل المكتوب شروط الحصول على الاعتراف العالمي، ولم تُطوّر بشكل كبير نتيجة لذلك. وبعد تفكير لاحق؛ يمكن أن يُلاحظ أن التفاعل المكتوب (أن تكتب بقدر ما تتحدث في حوار بطيء) اضطلع بدور أكثر أهمية على مدى السنوات العشرين الماضية. ولكن بدلا من زيادة تطوير هذه الفئة، فإن الواصفات الموسعة طوّرت الفئة الجديدة للتفاعل المباشر على الشبكة.

الشكل (13) أنشطة التفاعل واستراتيجياته



3-3-1. أنشطة التفاعل

3-3-1-1. التفاعل الشفوي

يُفهم التفاعل الشفوي باعتباره يتضمن كلا من التفاعل المنطوق والتخاطب الإشاري المباشر. ونُظّمت المقاييس مرة أخرى عن طريق الوظائف الكلية الثلاث: وتتمثل في وظائف «العلاقات الشخصية»، و«المعاملات»، والوظائف «التقييمية»، مع إضافة أنواع متخصصة محدّدة. وتبدأ المقاييس بفهم المتحاور. ومصطلح «متحاور»، هو مصطلح فني إلى حد ما، ويعني الشخص الذي تتحدث معه مباشرة في حوار، وليس أي متكلم فحسب. وكما ذُكر من قبل، فإن التعابير المجازية وراء مقاييس الاستماع هي عبارة عن سلسلة من الدوائر متحدة المركز. وهنا في وسط هذه الدوائر يشارك المستخدم/ المتعلم بنشاط في التفاعل مع المتحاور.

ويلي ذلك بقية المقاييس، وهي:

- العلاقات الشخصية: المحادثة.
- الوظائف التقييمية: المناقشات غير الرسمية (مع الأصدقاء)، والمناقشات الرسمية (الاجتماعات)، والتعاون الهادف.
- المعاملات: تبادل المعلومات، والحصول على السلع والخدمات، والمقابلات وإجراء المقابلات، واستخدام التراسل الإلكتروني.

التفاعل الشفوي العام

	التفاعل الشفوي العام
ج2	لديه معرفة جيدة بالتعابير الاصطلاحية والعامية، مع الوعي بالمستويات الضمنية للمعنى. يستطيع أن ينقل الظلال الرفيعة للمعنى بدقة باستخدام مجموعة كبيرة من أساليب التعديل، وبمدى صحة معقولة. يستطيع أن يتراجع عن صعوبة ما، ويعيد الصياغة حولها بسلاسة لا يدركها المتحاور
ج1	يستطيع أن يعبر عن نفسه بطلاقة وعفوية، ودون عناء تقريبا، ولديه معرفة جيدة بذخيرة معجمية واسعة، تسمح بسد الثغرات بسهولة عن طريق الإسهاب. هناك القليل من البحث الواضح عن التعبيرات، أو عن استراتيجيات التجنب؛ فقط الموضوعات الصعبة مفاهيميا يمكن أن تعيق التدفق الطبيعي السلس للغة.
ب2	يستطيع أن يستخدم اللغة بطلاقة ودقة وفعالية، في مجموعة واسعة من الموضوعات العامة والتعليمية والمهنية، أو الترفيهية، مع تحديد العلاقة بين الأفكار بوضوح. يستطيع أن يتواصل تلقائيا مع إحكام الكفاءة النحوية، ودون وجود علامة تدل على تقييد ما يود قوله. ويتبنى مستوى من الرسمية يتناسب مع الظروف.
	يستطيع أن يتفاعل بدرجة من الطلاقة والعفوية تجعل التفاعل المنتظم، والعلاقات المطردة مع متحدثي اللغة الهدف ممكنة للغاية، دون فرض ضغوط على أي من الطرفين. يستطيع أن يبرز الأهمية الشخصية للأحداث والخبرات، وإيراد وجهات النظر وتأكيدها بوضوح من خلال تقديم التفسيرات والحجج.
ب1+	يستطيع أن يتعامل ببعض الثقة في المسائل اليومية المعتادة، وفي المسائل غير المعتادة، المتعلقة باهتمامه ومجاله المهني. يستطيع أن يتبادل المعلومات ويتحقق منها، ويؤكدها، ويتعامل مع المواقف غير المعتادة، ويشرح سبب وجود مشكلة هناك. يستطيع أن يعبر عن أفكار ثقافية تتسم بالتجريدية، مثل الأفلام والكتب والنغمات.

	التفاعل الشفوي العام
ب1	يستطيع أن يستغل مجموعة واسعة من اللغة السهلة ليتعامل مع معظم المواقف التي قد تنشأ في أثناء السفر، وقد يدخل، من غير استعداد، في محادثة حول موضوعات مألوفة، ويعبر عن الآراء الشخصية، ويتبادل المعلومات حول موضوعات مألوفة، أو ذات اهتمام شخصي، أو تتصل بالحياة اليومية (مثل الأسرة، والهوايات، والوظيفة، والسفر، والأحداث الجارية).
أ2	يستطيع أن يتفاعل بسهولة معقولة في المواقف المنظمة والمحادثات القصيرة، بشرط أن يساعده الشخص الآخر إذا لزم الأمر. يستطيع أن يدير التغييرات الاعتيادية السهلة دون بذل المزيد من الجهد. يستطيع أن يسأل أسئلة ويجيب عنها، ويتبادل الأفكار والمعلومات حول الموضوعات المألوفة في المواقف اليومية المتوقعة.
	يستطيع أن يتواصل في المهمات السهلة المعتادة، ويطلب تبادلا سهلا ومباشرا للمعلومات في المسائل المألوفة والمعتادة، المتعلقة بالعمل وأوقات الفراغ. يستطيع أن يتعامل مع التغييرات الاجتماعية القصيرة للغاية، ولكن نادرا ما يكون قادرا على الفهم ليواصل المحادثة من تلقاء نفسه.
أ1	يستطيع أن يتفاعل بطريقة محدودة، ولكن التواصل يعتمد اعتمادا كليا على التكرار بمعدل بطيء للكلام، وإعادة الصياغة والإصلاح. يستطيع أن يسأل أسئلة محدودة، ويجيب عنها، ويبتدئ العبارات السهلة، ويستجيب لها في مجال الحاجات الملحة، أو الموضوعات المألوفة للغاية.
ما قبل أ1	يستطيع أن يكوّن أسئلة عن نفسه ويجيب عنها، وعن الأعمال اليومية، ويستخدم العبارات النمطية القصيرة، ويعتمد على الإيماءات ليعزز المعلومات.

فهم المتحاور

يُعنى هذا المقياس بفهم الشخص الذي نتحاور معه مباشرة في الموقف التفاعلي، مع إمكانية التفاوض في المعنى. والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تشمل ما يلي:

- الموضوعات وإطارها: من التفاصيل الشخصية والاحتياجات اليومية، إلى الموضوعات المعقدة والمجردة ذات الطابع المتخصص.
- نوع الإلقاء من قبل المتحاور: من الكلام بعناية وبطء، إلى الكلام العادي واللهجات الأقل إلفة.
- درجة الانسجام من قبل المتحاور: من التكرار المتعاطف ومواجهة المشكلات لأجل المساعدة، إلى تأكيد التفاصيل إذا كانت اللكنة غير مألوفة على نحو أكبر.

	فهم المتحاور
ج2	يستطيع أن يفهم أي محاور حتى في الموضوعات المجردة والمعقدة ذات الطابع المتخصص، التي تتجاوز مجاله، على أن يعطى فرصة للتكيف مع اللهجة الأقل إلفة.
ج1	يستطيع أن يفهم بالتفصيل الكلام في الموضوعات المجردة والمعقدة ذات الطابع المتخصص الذي يتجاوز مجاله، مع أنه قد يحتاج إلى تأكيد التفاصيل العرضية، خاصة إذا كانت اللكنة غير مألوفة.
ب2	يستطيع أن يفهم بالتفصيل ما يُقال له باللغة المنطوقة العادية حتى في بيئة صاخبة.
ب1	يستطيع أن يتابع الكلام المسموع/ الإشاري واضح الصياغة والموجه إليه في المحادثات اليومية، مع أنه قد يحتاج أحيانا إلى طلب تكرار كلمات/ إشارات وعبارات معينة.
أ2	يستطيع أن يفهم بما يكفي ليتعامل مع التغييرات الاعتيادية المحدودة، دون بذل المزيد من الجهد. يستطيع أن يفهم بصورة عامة الكلام المسموع/ الإشاري الواضح بالأسلوب القياسي حول المسائل المألوفة الموجهة إليه، بشرط أن يطلب التكرار، أو إعادة الصياغة من وقت لآخر.
	يستطيع أن يفهم ما يقال في المحادثات اليومية السهلة إذا كان بوضوح وبطء وموجه له بصورة مباشرة؛ ويمكن حمله على الفهم، إذا تحمل المتحدث العناء.

	فهم المتحاور
أ1	يستطيع أن يفهم التعبيرات اليومية التي تهدف إلى تلبية الحاجات السهلة من النوع الملموس، وتُقدّم إليه مباشرة في شكل حديث بطيء ومتكرر من قبل متحدث متعاطف. يستطيع أن يفهم الأسئلة والتعليمات الموجهة إليه بعناية وبطء، ويتابع التوجيهات القصيرة والسهلة.
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم الأسئلة السهلة التي تعنيه بشكل مباشر، على سبيل المثال عن: الاسم، والعمر، والعنوان، أو الأشياء المماثلة؛ إذا كان الشخص يسأل ببطء وبوضوح. يستطيع أن يفهم المعلومات الشخصية المحدودة (مثل الاسم، والعمر، ومكان الإقامة، والأصل)، عندما يعرف الآخرون بأنفسهم، على أن يتحدثوا مباشرة له، وببطء وبوضوح، ويستطيع أن يفهم الأسئلة الموجهة إليه حول موضوع معين، على الرغم من أن الأسئلة قد تحتاج إلى تكرار. يستطيع أن يفهم عددا من الكلمات/ الإشارات المألوفة، ويدرك المعلومات الأساسية (مثل الأرقام، والأسعار، والتواريخ، وأيام الأسبوع)، على أن يُقدّم الكلام ببطء شديد، ومع التكرار إذا لزم الأمر.

المحادثة

يتعلق هذا المقياس بالتفاعل مع الوظيفة الاجتماعية بشكل رئيس وتتمثل في إنشاء العلاقات الشخصية، والمحافظة عليها. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- بدءا من التغييرات القصيرة من خلال الاستمرار في المحادثة والمحافظة على العلاقات، إلى الاستخدام المرن للأغراض الاجتماعية.
- الموضوعات: من الأخبار الشخصية، من خلال الموضوعات المألوفة ذات المصلحة الشخصية، إلى معظم الموضوعات العامة.
- وظائف اللغة: بدءا من التحية وما إلى ذلك من خلال العروض والدعوات، والسماح بدرجة من المشاعر والتلميحات، واستخدام المزاح.

	المحادثة
ج2	يستطيع أن يتحاور بسهولة وبشكل مناسب؛ غير معاق بأي قيود لغوية في ممارسة حياة اجتماعية ولغوية كاملة.
ج1	يستطيع استخدام اللغة بمرونة وفعالية للأغراض الاجتماعية بما في ذلك التعبير عن المشاعر والتلميحات، واستخدام الدعابة.
ب2	يستطيع أن يقيم علاقة بين المتحاورين من خلال الاستجواب المتعاطف، والتعبير عن التوافق، بالإضافة إلى التعليقات على الأطراف الأخرى، أو الأوضاع المشتركة. يستطيع أن يشير إلى التحفظات والتردد، ويعبر عن الشروط عندما يوافق على الطلبات، أو يمنح الإذن، ويطلب تفهم موقفه.
	يستطيع أن يشارك في محادثة موسعة في معظم الموضوعات العامة، بطريقة مشتركة واضحة، حتى في بيئة صاخبة. يستطيع أن يحافظ على العلاقات مع المتحدثين باللغة الهدف، قاصدا إضحاكهم أو مضايقتهم، أو أن يطلب منهم أن يتصرفوا بطريقة مختلفة مع متحدث متقن آخر. يستطيع أن ينقل درجات من المشاعر، ويبرز الأهمية الشخصية للأحداث والخبرات.
ب+1	يستطيع أن يبدأ محادثة ويساهم في استمراريتها من خلال أسئلة تلقائية نسبيا للأشخاص حول الأحداث أو التجارب الخاصة، والتعبير عن ردود الأفعال والآراء في الموضوعات المألوفة. يستطيع إجراء محادثات طويلة نسبيا حول الموضوعات ذات الاهتمام المشترك، على أن يبذل المتحاور جهدا لدعم التفاهم.

	المحادثة
ب1	يستطيع أن يدخل على غير استعداد في محادثات حول موضوعات مألوفة. يستطيع أن يتابع خطابا مفصلا بوضوح؛ موجها إليه في المحادثات اليومية، مع أنه قد يطلب أحيانا تكرار كلمات/إشارات معينة. يستطيع الاستمرار في محادثة أو مناقشة، ولكن قد يكون من الصعب اتباعها أحيانا، عندما يحاول أن يقول ما يريد بالضبط. يستطيع أن يعبر عن المشاعر مثل الدهشة، والسعادة، والحزن، والاهتمام، واللا مبالاة، ويستجيب لذلك.
أ2	يستطيع أن يُقيم تواصلا اجتماعيا: مثل التحية، والوداع، والتعارف، وتوجيه الشكر. يستطيع أن يفهم عموما الكلام الواضح العادي في المسائل المألوفة الموجهة إليه، بشرط أن يطلب التكرار أو إعادة الصياغة من وقت لآخر. يستطيع أن يشارك في محادثات قصيرة في السياقات الاعتيادية حول الموضوعات المهمة. يستطيع أن يعبر عن مشاعره بعبارات سهلة، ويعبر عن شكره. يستطيع أن يقدم معروفا (مثلا يُعيرُ شيئا ما)، ويستطيع أن يعرض خدمة، ويستجيب إذا طلب منه أحدهم ذلك.
	يستطيع أن يتعامل مع بعض الحوارات الاجتماعية القصيرة للغاية، ولكنه نادرا ما يفهم بما يكفي لمواصلة المحادثة من تلقاء نفسه، مع أنه يمكن أن يفهم إذا تحمل المتحدث بعض العناء. يستطيع أن يستخدم صيغا يومية محدودة، ومهذبة من التحية والمخاطبات. يستطيع أن يتبادل الحديث بلغة سهلة مع الأقران والزعماء، أو أفراد الأسرة المضيفة؛ يسأل أسئلة، ويفهم الإجابات المتعلقة بمعظم مسائل الأعمال اليومية. يستطيع أن يقدم الدعوات والاقتراحات والاعتذارات، ويستجيب لها. يستطيع أن يعبر عن مشاعره، ويستخدم التعبيرات الأساسية المحفوظة. يستطيع أن يعبر عما يحبه، وما يكرهه.
أ1	يستطيع أن يفهم التعبيرات اليومية الهادفة إلى تلبية الاحتياجات المحدودة من النوع المحسوس، يلقيها إليه مباشرة متحدث متعاطف في خطاب واضح، وبطيء، ومتكرر. يستطيع أن يشارك في محادثة محدودة ذات طابع واقعي في موضوعات متوقعة، على سبيل المثال: بلده الأصلي، وأسرته، ومدرسته. يستطيع أن يقدم بمقدمة، ويستخدم عبارات الترحيب، وعبارات الاستئذان لإجازة. يستطيع أن يسأل عن حال الناس، ويتفاعل مع الأخبار.
ما قبل أ1	يستطيع أن يفهم العبارات الصياغية الأساسية، ويستخدمها مثل "نعم"، و"لا"، و"معذرة"، و"من فضلك"، "وشكرا"، و"لا، وشكرا لك"، و"آسف". يستطيع أن يتعرف على التحية المعروفة. يستطيع أن يحي الناس، ويقول اسمه، ويغادر.

المناقشة غير الرسمية (مع الأصدقاء)

يتضمن هذا المقياس استخدام اللغة في العلاقات الشخصية، واستخدامها في الجانب التقييمي كليهما، لأنهما يميلان إلى التشابك في التفاعل اليومي. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الموضوعات: بدءا من ماذا ستفعل، وإلى أين ستذهب، إلى الموضوعات المجردة والمعقدة، بل حتى غير المألوفة، والقضايا الحساسة.
- القدرة على متابعة النقاش: من تحديد الموضوع من خلال متابعة النقاط الرئيسة، إلى مواكبة المناقشة المفعمة بالحيوية، والإحالات العامية.
- وظائف اللغة: بداية من المناقشة بصورة محدودة، فإبداء الاتفاق أو الاختلاف، إلى التعبير عن الأفكار بدقة، والتعامل دبلوماسيا مع الاختلاف في الرأي والنقد.

	المناقشة غير الرسمية (مع الأصدقاء)
ج2	يستطيع أن ينصح بشيء، أو يتحدث عن موضوعات حساسة دون الشعور بالحرج، ويفهم الإحالات العامية، ويتعامل بلباقة مع الاختلاف في الرأي والنقد.
ج1	يستطيع أن يتابع بسهولة التفاعلات المعقدة بين الأطراف الأخرى في مناقشة جماعية، ويشارك فيها حتى في الموضوعات المجردة، والمعقدة، وغير المألوفة.
ب2	يستطيع أن يواكب النقاش المفعم بالحيوية بين المتحدثين باللغة الهدف. يستطيع أن يعبر عن أفكاره وآرائه بدقة، ويعرض الخطوط الدقيقة للحجج بشكل مقنع، ويستجيب لذلك.
	يمكن أن يشارك بنشاط في مناقشة غير رسمية في السياقات المألوفة بالتعليق، والتعبير عن وجهة النظر بوضوح، وتقييم المقترحات البديلة، وتقديم الفرضيات والاستجابة لها. يستطيع، بشيء من الجهد، أن يستوعب الكثير مما يقال حوله في المناقشة، ولكنه قد يجد صعوبة في المشاركة بفعالية مع عدّة متحدثين للغة الهدف الذين لا يعدلون خطابهم بأي شكل من الأشكال. يستطيع أن يدلي برأيه في المناقشة ويحافظ عليه، عن طريق تقديم التوضيحات، والحجج، والتعليقات المناسبة.
ب1	يستطيع أن يتابع الكثير مما يقال حوله في الموضوعات العامة، بشرط أن يتجنب المتحاور استخدام العبارات الاصطلاحية بالذات، وأن ينطق بوضوح. يستطيع أن يعبر عن أفكاره في الموضوعات المجردة أو الثقافية مثل الأغاني والأفلام. يستطيع أن يوضح سبب مشكلة ما. يستطيع أن يُعلّق بإيجاز على آراء الآخرين. يستطيع أن يقارن بين البدائل، ويُظهر التباين بينها، ويناقش ما يجب القيام به، وإلى أين يذهب، ومن يختار، أو من ينبغي اختياره، وما إلى ذلك.
	يستطيع أن يتابع عموما النقاط الرئيسة في مناقشة غير رسمية مع الأصدقاء، بشرط أن يكون الحديث مفصلا بوضوح، وبلغة عادية. يستطيع أن يقدم وجهات نظر، وآراء ويبحث عنها في مناقشة موضوعات مهمة. يستطيع أن يجعل آراءه وتفاعلاته مفهومة فيما يتعلق بحل المشكلات، أو الأسئلة العملية المتعلقة بـ: إلى أين ستذهب، وما يجب فعله، وكيف ستنظم حدثا ما (نحو تنظيم نزهة على سبيل المثال). يستطيع أن يعبّر عن معتقده، ورأيه، واتفاقه في الرأي أو اختلافه فيه بطريقة لطيفة.
أ2	يستطيع عموما أن يحدد موضوع النقاش حوله، والذي يدور ببطء ووضوح. يستطيع أن يتبادل الآراء، ويقارن بين الأشياء، وبين الناس الذين يستخدمون لغة سهلة. يستطيع أن يناقش ما يجب أن يفعله في المساء، وفي عطلة نهاية الأسبوع. يستطيع أن يقدم اقتراحات، ويستجيب لها. يستطيع أن يتفق مع الآخرين أو يختلف معهم.
	يستطيع أن يناقش القضايا اليومية العملية بطريقة سهلة، عندما يوجه له الخطاب مباشرة، وبوضوح وببطء. يستطيع أن يناقش ما يجب القيام به، وإلى أين يذهب، ويتخذ الترتيبات اللازمة للقاء. يستطيع أن يعبر عن آرائه بطريقة محدودة.
أ1	يستطيع أن يتبادل ما يعجبه، وما لا يعجبه في الرياضة والأطعمة وما إلى ذلك، عندما يُخاطب مباشرة، وببطء ووضوح، ويستخدم ذخيرة لغوية محدودة من التعبيرات.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

المناقشة الرسمية (الاجتماعات)

يعنى هذا المقياس بالحديث الذي يتسم بالرسمية في السياق المهني، أو الأكاديمي بشكل رئيس. والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تشبه إلى حد كبير تلك الموجودة في مقياس المناقشة غير الرسمية، ولكنها تشمل أيضا ما يلي:

- أنواع الاجتماعات والموضوعات: من تبادل الأحاديث حول المشكلات العملية، إلى مناقشة القضايا المجردة والمعقدة، وغير المألوفة.
- القدرة على متابعة المناقشة: بداية من الحاجة إلى التكرار والتوضيح، إلى فهم النقاط التي يُركز عليها، ثم القدرة على مواكبة الحوار المفعم بالحيوية.
- القدرة على المشاركة: من الحاجة إلى التدريب، والحصول على المساعدة في الصياغة، إلى فحص مشاركات الآخرين، وتقييمها وتحديها، وتأييد موقفه بطريقة مقنعة.

	المناقشة الرسمية (الاجتماعات)
ج2	يستطيع أن يتمسك برأيه في المناقشات الرسمية للقضايا المعقدة، ويصوغ حجة واضحة ومقنعة، دون الإضرار بالمتحدثين الآخرين. يستطيع أن ينصح بشأن القضايا المعقدة، أو الحساسة، أو المثيرة للخلاف، ويتعامل معها، على أن تكون لديه الخلفية المعرفية اللازمة. يستطيع أن يتعامل مع الاستجواب العدائي بثقة، ويتمسك بدوره في الكلام، ويدحض بلباقة الحجج المضادة.
ج1	يستطيع أن يواكب الحوار بسهولة، حتى في الموضوعات المجردة، والمعقدة، وغير المألوفة. يستطيع أن يجادل عن موقف رسمي بشكل مقنع، ويستجيب للأسئلة والتعليقات، ويجيب عن الخطوط المعقدة للحجج المضادة، بطلاقة، وعفوية، وملاءمة. يستطيع أن يعيد ذكر مشاركات الآخرين عن قضايا في مجال كفاءته التعليمية أو المهنية، ويقيّمها ويتحداها. يستطيع أن يُدلي بملاحظات نقدية، أو يعبر عن اختلافه في الرأي بلباقة. يستطيع متابعة الأسئلة بحثا عن المزيد من التفاصيل، ويستطيع إعادة صياغة الأسئلة إذا أُسيء فهمها.
ب2	يستطيع أن يواكب المناقشة المفعمة بالحيوية، ويحدد بدقة الحجج التي تدعم وجهات النظر، وتلك التي تعارضها. يستطيع أن يستخدم المصطلحات التقنية المناسبة عندما يناقش مجال تخصصه مع اختصاصيين آخرين. يستطيع أن يعبر عن أفكاره وآرائه بدقة، ويعرض حججه المعقدة، ويستجيب لها بطريقة مقنعة.
	يستطيع أن يشارك بفعالية في المناقشات الرسمية الاعتيادية (الروتينية)، وغير الاعتيادية. يستطيع أن يتابع النقاش في المسائل المرتبطة بمجاله، ويفهم بالتفصيل المسائل التي أولاها المتحدث أولوية. يستطيع أن يشارك برأيه ويبرره ويؤكده، ويقيّم المقترحات البديلة، ويقدم فرضيات ويستجيب لها.
ب1	يستطيع أن يتابع الكثير مما يقال إنه مرتبط بمجاله، بشرط أن يتجنب المتحاور استخدام العبارات الاصطلاحية، وأن ينطق بوضوح. يستطيع أن يُوصل وجهة نظره بوضوح، ولكنه يجد صعوبة في المشاركة في النقاش.
	يستطيع أن يشارك في المناقشات الرسمية الاعتيادية في الموضوعات المألوفة، التي تُجرى في خطاب واضح الصياغة في الشكل العادي للغة، والذي يتضمن تبادل المعلومات الواقعية، وتلقي التعليمات، أو مناقشة الحلول للمشكلات العملية. يستطيع أن يتابع المرافعة والمناقشة في موضوع مألوف أو متوقع، بشرط أن تُذكر النقاط بلغة سهلة نسبيا، أو تُكرر أو كل ذلك، مع إتاحة الفرصة للتوضيح.
أ2	يستطيع أن يتابع عموما التغييرات في الموضوع في المناقشة الرسمية المرتبطة بمجاله التي تُجرى ببطء ووضوح. يستطيع أن يتبادل المعلومات المناسبة، ويبدي رأيه في المشكلات العملية عندما يُسأل مباشرة، بشرط أن يتلقى شيئا من المساعدة في الصياغة، ويستطيع أن يطلب تكرار النقاط الرئيسية عند الضرورة.
	يستطيع أن يقول رأيه في الأشياء عندما يُخاطب مباشرة في اجتماع رسمي، على أن يتمكن من طلب الإعادة للنقاط الرئيسية إذا لزم الأمر.
أ1	لا تتوفر أي واصفات.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

التعاون الهادف

يُعنى التعاون الهادف بالعمل التعاوني، وبالأعمال التي تركز على المهمات. وهو حدث يومي في الحياة الواقعية، لا سيما في السياقات المهنية. وكما هو الحال مع مقاييس المحادثة والمناقشة، فإن هذا المقياس يتضمن واصفات مماثلة حول القدرة على متابعة المناقشة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- متابعة المناقشة: بدءا من فهم التعليمات المحدودة الموضحة مباشرة له، إلى فهم التعليمات المفصلة بطريقة يعتمد عليها.
- المساهمة النشطة في العمل: من مجرد طلب الأشياء وإعطائها، إلى النظر في الأسباب والنتائج، وتنظيم المهمة بالكامل.

	التعاون الهادف (مثل الطهي المشترك، أو مناقشة وثيقة، أو تنظيم فعالية ما، وما إلى ذلك)
ج2	لا تتوفر أي واصفات. انظر ج1.
ج1	يستطيع أن يضع إطارا للمناقشة كي يحدد مسار عمل مع شريك، أو مجموعة، وللإبلاغ عمّا قاله الآخرون، ولتلخيص وجهات النظر المتعددة، وتوسيعها، والموازنة بينها.
ب2	يستطيع أن يفهم التعليمات المفصلة بشكل يُعتمد عليه. يستطيع أن يساعد في تقدم العمل بدعوة الآخرين للمشاركة، وأن يقولوا ما يفكرون فيه، وما إلى ذلك. يستطيع أن يلخص موضوعا أو مشكلة بوضوح، وينظر في الأسباب أو النتائج، ويزن المزايا والعيوب للمداخل المختلفة.
ب1	يستطيع أن يتابع ما يقال، مع أنه قد يحتاج إلى أن يطلب أحيانا التكرار أو الإعادة، إذا كان حديث الأشخاص الآخرين سريعا أو موسعا. يستطيع أن يوضح سبب مشكلة ما، ويناقش ما ينبغي فعله بعد ذلك، ويقارن البدائل ويقابل بينها. يستطيع أن يُدلي بتعليقات موجزة حول آراء الآخرين.
	يستطيع أن يتابع ما يُقال عموما، ويُعيد عند الضرورة جزءا مما قاله أحدهم ليؤكد التفاهم المتبادل. يستطيع أن يجعل آراءه وتفاعلاته مفهومة فيما يتعلق بالحلول الممكنة ومسألة ما يجب القيام به لاحقا، ويقدم أسبابا وتفسيرات موجزة. يستطيع دعوة الآخرين إلى إبداء آرائهم في كيفية المضي قُدما.
أ2	يستطيع أن يفهم بما يكفي لإدارة المهمات الاعتيادية السهلة دون جهد زائد، ويطلب التكرار بيسر عندما لا يفهم. يستطيع أن يناقش ما ينبغي فعله لاحقا، ويقدم اقتراحات ويستجيب لها، ويطلب تعليمات ويقدمها.
	يستطيع أن يُظهر متابعته، ويمكن أن يُفهّم ما هو ضروري إذا تحمّل المتحدث العناء. يستطيع أن يتواصل في المهام المحدودة والاعتيادية، ويستخدم العبارات السهلة لطلب الأشياء ولتقديمها، وللحصول على معلومات يسيرة، ولمناقشة ما ينبغي القيام به ثانيا.
أ1	يستطيع أن يفهم الأسئلة والتعليمات الموجهة إليه بعناية وبطء، ويتابع التعليمات القصيرة والسهلة. يستطيع أن يتصرف وفقا للتعليمات الأساسية التي تتضمن الأوقات، والمواقع، والأرقام، وما إلى ذلك. يستطيع أن يتبادل الأشياء مع الناس.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

الحصول على السلع والخدمات

يُعنى هذا المقياس بصفة أساسية بالخدمات المقدمة في المطاعم والمحلات التجارية والبنوك، وما إلى ذلك. وتظهر القدرة على صياغة شكوى بصورة فاعلة في المستوى (ب1)؛ ويركز هذا المقياس لما فوق هذا المستوى على متابعة شكوى، أو مشكلة، أو التفاوض لإيجاد حل. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- أنواع المواقف: من المعاملات العادية اليومية، إلى النزاعات حول المسؤولية، والمعاملات الحساسة في الحياة العامة، أو المهنية، أو التعليمية.
- الحصول على خدمة: من طلب الطعام والشراب، إلى توجيه أسئلة مفصلة لمزيد من الخدمات المعقدة.
- الحصول على الرضا: من تقديم شكوى (المستوى ب1)، إلى التفاوض لإيجاد حل لنزاع، أو لمعاملة حساسة.

	الحصول على السلع والخدمات
ج2	لا تتوفر أي واصفات، أنظر المستوى ج1.
ج1	يستطيع أن يتفاوض في المعاملات المعقدة أو الحساسة في الحياة العامة أو المهنية أو التعليمية.
ب2	يستطيع أن يتكيف لغويا لإيجاد حل في نزاع حول مخالفة مرورية غير مبررة، والمسؤولية المالية عن التلف في شقة، وعن الإلقاء باللائمة فيما يتعلق بحادث. يستطيع أن يلخص قضية للتعويض، ويستخدم لغة مقنعة ليطلب التسوية، ويذكر بوضوح حدود أيّ تنازل هو مستعد لتقديمه. يستطيع أن يذكر المتطلبات، ويسأل أسئلة مفصلة لخدمات أكثر تعقيدا، كما في اتفاقية الإيجار. يستطيع أن يشرح مشكلة طرأت؛ ويوضح أن مقدم الخدمة/ الزبون يجب أن يقدم تنازلا.
ب1	يستطيع أن يتصرف مع معظم المعاملات التي قد تظهر في أثناء السفر، مثل ترتيب السفر أو الإقامة، أو التعامل مع السلطات خلال زيارة أجنبية. يستطيع أن يطلب في محل تجاري شرحا للفرق بين منتجين أو أكثر يخدمان الغرض نفسه، ليتخذ قرارا، ويطرح أسئلة متابعة إذا لزم الأمر. يستطيع أن يتأقلم مع المواقف غير العادية في المحلات التجارية، ومكتب البريد والبنك، مثل إعادة عملية شراء غير مستوفية الشروط. يستطيع أن يقدم شكوى. يستطيع أن يتعامل مع معظم المواقف التي قد تظهر عند إجراء ترتيبات السفر من خلال وكيل، أو عند السفر الفعلي. مثل سؤال الركاب إلى أين سيسيرون إذا نزلوا في وجهة غير مألوفة.
أ+2	يستطيع أن يتعامل مع الجوانب الشائعة للحياة اليومية مثل السفر، والمسكن المؤقت، وتناول الطعام، والتسوق. يستطيع أن يتفاعل مع المواقف اليومية المتوقعة (مثل مكتب البريد، والمحطة، والمتجر)، ويستخدم مجموعة كبيرة من الكلمات والتعبيرات البسيطة. يستطيع أن يحصل على جميع المعلومات اللازمة من مكتب السياحة، ما دام أنها ذات طابع واضح، وليست متخصصة.
أ2	يستطيع أن يطلب السلع والخدمات اليومية، ويقدمها. يستطيع أن يحصل على معلومات محدودة عن السفر، واستخدام وسائل النقل العام: الحافلات، والقطارات، وسيارات الأجرة. ويطلب تعليمات ويقدمها، ويشتري التذاكر. يستطيع أن يسأل عن الأشياء، ويقوم ببعض المعاملات اليسيرة في المتاجر، ومكاتب البريد، والمصارف. يستطيع أن يقدم معلومات عن الكميات، والأرقام، والأسعار، وما إلى ذلك ويتلقاها. يستطيع إجراء عمليات شراء محدودة بذكر ما يريد، وطلب السعر. يستطيع أن يطلب وجبة. يستطيع أن يتحدث عندما يكون هناك خطأ ما، مثل: «الطعام بارد»، أو «الإنارة لا تعمل في غرفتي». يستطيع أن يطلب (وجها لوجه) موعدا طبيا، ويفهم الجواب. ويستطيع أن يوضح طبيعة المشكلة إلى الطبيب، ربما باستخدام الايماءات ولغة الجسد.

	الحصول على السلع والخدمات
أ1	يستطيع أن يطلب من الناس أشياء، ويقدم لهم أشياء. يستطيع أن يطلب طعاما أو شرابا، ويستخدم التعبيرات الأساسية. يستطيع أن يتعامل مع الأرقام والكميات، والتكلفة والوقت.
ما قبل أ	يستطيع أن يقوم بعمليات شراء محدودة، أو يطلب الطعام أو الشراب، أو يقوم بكل ذلك، مستعينا بتعيين ما يريد بالإشارة ناحيته أو بأي إيماءة أخرى تساند الإحالة اللفظية.

تبادل المعلومات

لا يحتوي هذا المقياس على واصفات لمستويات (ج)، وذلك لأن تبادل المعلومات الواقعية فحسب لم يعد محورا رئيسا في أهداف التعلّم للمستخدمين الأكْفاء. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نوع المعاملة: انطلاقا من الأسئلة المحدودة، والتعليمات والاتجاهات من خلال التبادلات المحدودة والاعتيادية، إلى تبادل المعلومات مع اختصاصيين آخرين.
- نوع المعلومات: من التفاصيل الشخصية، والتواريخ، والأسعار، وما إلى ذلك من خلال العادات، والأعمال اليومية، والهوايات، والمعلومات الواقعية المباشرة، إلى المعلومات المفصلة والمعقدة، أو النصائح.

	تبادل المعلومات
ج2	لا تتوفر أي واصفات انظر المستوى ب2
ج1	لا تتوفر أي واصفات انظر المستوى ب2
ب2	يستطيع أن يفهم المعلومات المعقدة والنصائح، بشأن المجموعة الكاملة للمسائل المتعلقة بدوره المهني، ويتبادلها. يستطيع أن يستخدم المصطلحات التقنية المناسبة عندما يتبادل المعلومات، أو يناقش آخرين في موضوع يقع في مجال تخصصهم. يستطيع أن ينقل معلومات مفصلة بطريقة يُعتمد عليها.
ب+1	يستطيع أن يتبادل المعلومات الواقعية المتراكمة في المسائل المألوفة الاعتيادية وغير الاعتيادية ضمن مجاله، ويتحقق منها، ويؤكدها بشيء من الثقة. يستطيع أن يلخص قصة قصيرة، أو مقالا، أو حديثا، أو نقاشا، أو مقابلة أو فلما وثائقيا، ويدلي برأيه، ويجيب عن أسئلة تفصيلية أخرى.
ب1	يستطيع أن يكتشف معلومات واقعية مباشرة، ويمررها. يستطيع أن يسأل عن تعليمات مفصلة ويتابعها. يستطيع أن يحصل على مزيد من المعلومات المفصلة. يستطيع أن يقدم نصيحة في المسائل الاعتيادية في مجال خبرته.
أ2	يستطيع أن يفهم بما يكفي لإدارة الأحاديث العادية المحدودة، دون الحاجة لبذل المزيد من الجهد. يستطيع أن يتعامل مع المطالب العملية اليومية: مكتشفا للمعلومات الواقعية المباشرة، وناقلا لها. يستطيع أن يسأل أسئلة عن العادات والأعمال اليومية، ويجيب عنها. يستطيع أن يسأل أسئلة عن الهوايات، والأنشطة السابقة، ويجيب عنها. يستطيع أن يسأل أسئلة عن الخطط والأهداف، ويجيب عنها. يستطيع أن يقدم تعليمات وتوجيهات محدودة، ويتبعها، مثل أن يشرح كيفية الوصول إلى مكان ما.
	يستطيع أن يتواصل في مهام اعتيادية محدودة، تتطلب تبادلا محدودا ومباشرا للمعلومات. يستطيع أن يتبادل معلومات محدودة في المسائل التشغيلية المألوفة والاعتيادية. يستطيع أن يسأل أسئلة تتعلق بما يفعله الآخرون في العمل، وفي وقت الفراغ. يستطيع أن يطلب تعليمات تتعلق بالخريطة أو الخطة، ويقدمها. يستطيع أن يطلب معلومات شخصية ويقدمها. يستطيع أن يسأل اسئلة محدودة عن حدث ما، ويجيب عنها، مثلا يسأل أين الحدث، ومتى كان؟ ومن كان هناك؟ وكيف كان يبدو؟

	تبادل المعلومات
أ1	يستطيع أن يفهم الأسئلة والتعليمات الموجهة إليه بعناية وبطء، ويتابع التعليمات القصيرة والسهلة. يستطيع أن يسأل أسئلة بسيطة، ويجيب عنها، ويبادر بالعبارات البسيطة فيما يتعلق بالحاجات الملحة أو الموضوعات المألوفة للغاية، ويستجيب لها. يستطيع أن يسأل أسئلة عن نفسه، وعن الآخرين؛ أين يعيشون، والأشخاص الذين يعرفونهم، والأشياء التي يمتلكونها، ويجيب عن ذلك. يستطيع أن يشير إلى الوقت بعبارات مثل الأسبوع القادم، والجمعة الماضية، وفي نوفمبر، والساعة الثالثة،...إلخ. يستطيع أن يعبر عن الأرقام والكميات والتكلفة بطريقة محدودة. يستطيع أن يسمي لون الملابس، أو غيرها من المواد المألوفة، ويستطيع أن يسأل عن لون مثل هذه الأشياء.
ما قبل أ1	يستطيع أن يخبر الناس عن اسمه، ويسأل الآخرين عن أسمائهم. يستطيع أن يستخدم الأرقام البسيطة في المحادثات اليومية، ويفهمها. يستطيع أن يسأل عن اليوم والوقت والتاريخ، ويخبر بذلك. يستطيع أن يسأل عن تاريخ الميلاد، ويجيب عن ذلك. يستطيع أن يطلب رقم الهاتف، ويعطيه. يستطيع أن يخبر عن عمره، ويسأل الأشخاص عن أعمارهم. يستطيع أن يسأل أسئلة محددة للغاية للحصول على المعلومات، نحو «ما هذا؟» ويستطيع أن يفهم الإجابات التي تحتوي على كلمة/ إشارة واحدة أو اثنين.

إجراء المقابلات والخضوع لها

يُعنى هذا المقياس بالأدوار المتخصصة المرتبطة بمواعيد الطبيب وطلبات التوظيف، بالإضافة إلى أشكال المعاينة الأخرى، وكذلك استطلاعات الرأي، والمشاريع في السياق التعليمي.

وفيما يتعلق بلغة الإشارة، فهنالك فرضية تقول بأن المتحاور يمكنه أيضا التحاور باستخدام لغة الإشارة.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الاستقلالية عن المتحاور الآخر: بدءا من المطالبة بالخطاب العادي المباشر والبطيء والواضح، إلى التصرف دون أيّ مساعدة، وعلى نحو لا يسيء للآخرين.
- أخذ زمام المبادرة: من إثارة موضوعات جديدة في المستوى (ب1)، إلى المشاركة بشكل كامل، وبلورة الموضوع بطلاقة، والتعامل مع الاعتراضات بصورة حسنة.
- إجراء المقابلة الفعلية: بدءا من استخدام الاستبيان المعدّ مسبقا في المستوى (ب1)، ثم الانتقال التلقائي من الأسئلة المعدّة، ومتابعة الإجابات المهمة والتحقق منها، إلى هيكلة الحديث، والتفاعل معه بطريقة معنية.

	إجراء المقابلات والخضوع لها
ج2	يستطيع أن يحافظ على جانبه في الحوار بشكل ممتاز، ويصمم الحديث ويتفاعل بشكل موثوق، وبطلاقة سهلة بوصفه مجريا للمقابلة، أو خاضعا لها، على نحو لا يسيء للمتحدثين الآخرين.
ج1	يستطيع أن يشارك بشكل كامل في مقابلة، إما بوصفه مجريا لها، أو الشخص الذي تُجرى معه المقابلة؛ موسعا للنقطة التي تُناقش بطلاقة، ومبلورا لها، دون أيّ مساعدة، ويتعامل مع الاعتراضات على نحو حسن.
ب2	يستطيع أن يُجري مقابلة فعالة بطلاقة، وبخروج عفوي من الأسئلة الجاهزة، ومتابعة الإجابات المهمة، والتحقق منها. يستطيع أن يأخذ بزمام المبادرة في مقابلة، ويوسع الأفكار ويطورها بقليل من المساعدة، أو بتشجيع ممن يجري معه المقابلة.

	إجراء المقابلات والخضوع لها
ب1	يستطيع أن يقدم معلومات محددة مطلوبة في مقابلة/ استشارة (على سبيل المثال: أن يصف الأعراض للطبيب)، ولكنه يصف بدقة محدودة. يستطيع أن يُجري مقابلة مُعدّة مسبقا، ويتحقق من المعلومات ويؤكدها، مع أنه قد يحتاج أحيانا إلى أن يطلب التكرار، إذا كانت استجابة الشخص الآخر سريعة أو موسعة.
	يستطيع أن يأخذ بشيء من المبادرة في مقابلة أو جلسة استشارية (مثلا، لعرض موضوع جديد)، ولكنه يعتمد اعتمادا كبيرا في تفاعله، على من يقوم بإجراء المقابلة. يستطيع أن يصف الأعراض بطريقة سهلة ويطلب النصيحة، ويفهم الإجابة، عند الاستفادة من الخدمات الصحية، بشرط أن يُقدّم ذلك بوضوح وباللغة اليومية. يستطيع أن يستخدم استبيانا معدّا إعداد مسبقا ليُجري مقابلة منظمة، ويضيف بعض أسئلة المتابعة التلقائية.
أ2	يستطيع أن يقدم حديثا مفهوما في مقابلة، ويوصل الأفكار والمعلومات في الموضوعات المألوفة، مع طلب التوضيح أحيانا، وتلقي المساعدة للتعبير عما يريد. يستطيع أن يصف للطبيب الأعراض والعلل الأساسية مثل الزكام والإنفلونزا.
	يستطيع أن يجيب عن الأسئلة البسيطة، ويستجيب للإفادات المحدودة في المقابلة. يستطيع أن يُظهر بلغة سهلة طبيعة المشكلة لاختصاصي الصحة، ربما باستخدام الإشارات ولغة الجسد.
أ1	يستطيع أن يجيب في مقابلة عن الأسئلة السهلة والمباشرة التي تنطق ببطء ووضوح شديدين، في حديث مباشر عن التفاصيل الشخصية، ولا يستخدم التعبيرات الاصطلاحية. يستطيع أن يذكر بلغة سهلة طبيعة المشكلة لاختصاصي الصحة، ويجيب عن أسئلة محدودة مثل "هل هذا يؤلم؟"، مع أنه يجب أن يعتمد على الإيماءات ولغة الجسد ليعزز الرسالة.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

استخدام الاتصالات السلكية واللاسكية

يُعنى هذا المقياس الجديد 2018م باستخدام الهاتف والتطبيقات القائمة على الإنترنت للتواصل عن بعد. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نطاق المعلومات والتعاملات المعنية: من الرسائل والمحادثات المحدودة في الموضوعات المتوقعة مثل وقت الوصول، والرسائل الاعتيادية والخدمات الأساسية، إلى استخدامها في الأغراض الشخصية والمهنية المتنوعة.
- المتحاور: من التحاور مع شخص معروف، إلى التحاور مع أشخاص غير معروفين، وبلهجات ليست مألوفة.
- مدة التبادلات: من تبادلات موجزة ومحدودة، إلى محادثات عادية موسعة.

	استخدام الاتصالات السلكية واللاسكية
ج2	يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية بثقة وفعالية للأغراض الشخصية والمهنية على السواء، حتى لو كان هناك بعض التداخل، أو كان للمتصل لهجة غير مألوفة.
ج1	يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية بفعالية لمعظم الأغراض المهنية أو الشخصية.
ب2	يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية لمجموعة متنوعة من الأغراض الشخصية والمهنية، بشرط أن يتمكن من طلب التوضيح إذا كانت اللهجة أو المصطلح غير مألوفين. يستطيع أن يشارك في المحادثات العادية الموسعة عبر الهاتف، مع أناس معروفين، وفي موضوعات متنوعة.
ب1	يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية للأغراض الشخصية أو المهنية اليومية، على أن يستوضح من وقت لآخر. يستطيع أن يقدم تفاصيل مهمة عن طريق الهاتف عن حادث غير متوقع (مثلا مشكلة في فندق، في ترتيبات السفر، أو في استئجار سيارة).
	يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية ليتحدث بشكل محدود، لكنه موسع مع أفراد يعرفهم شخصيا. يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية للرسائل الاعتيادية (مثل الترتيب لعقد اجتماع)، وللحصول على الخدمات الأساسية (مثل حجز غرفة في فندق، أو تحديد موعد طبي).

2أ	يستطيع أن يستخدم الاتصالات السلكية واللاسلكية مع أصدقائه لتبادل الأخبار المحدودة، ووضع الخطط، والترتيب للقاءات. يستطيع أن يشارك؛ بعد التكرار والإيضاح في محادثة هاتفية قصيرة وبسيطة مع شخص معروف، وفي موضوع متوقع مثل وقت الوصول، وترتيبات اللقاء. يستطيع أن يفهم رسائل هاتفية محدودة، مثل "لقد تأخرت رحلتي، سأصل في الساعة العاشرة"، ويؤكد تفاصيل الرسالة، ويمررها عن طريق الهاتف إلى الأشخاص المعنيين.
1أ	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات

3-3-1-2. التفاعل الكتابي

يُعنى التفاعل الكتابي بالتواصل التفاعلي عن طريق الكتابة أو الإشارة[45]. وهناك مقياسان في التفاعل المكتوب: «المراسلات» و«المذكرات والرسائل والاستمارات». ويركز الأول على التبادل في الصيغ المكتوبة، وغالبا ما تكون ذات طابع شخصي، بينما تُعنى الأخيرة بنقل المعلومات. واللغة المستخدمة في التفاعل الكتابي مماثلة للغة المنطوقة. وبالإضافة إلى ذلك فإن معظم حالات الكتابة التفاعلية تتجاوز عن بعض الأخطاء واللبس، وتحظى ببعض الدعم من السياق. وعادة ما تكون هناك فرصة لاستخدام استراتيجيات التفاعل، مثل طلب التوضيح، وطلب المساعدة في الصياغة، وإصلاح سوء الفهم. وأخيرا، فإن متطلبات إنتاج نص ذي بنية ودقة محكمة تحظى بأولوية أقل في هذا النوع من التفاعل.

تم تناول التفاعل المباشر على الشبكة بشكل منفصل، لأنه متعدد النماذج (انظر القسم التالي).

التفاعل الكتابي العام

	التفاعل الكتابي العام
ج2	يستطيع أن يعبر عن نفسه بنبرة وأسلوب مناسبين في أي نوع من أنواع التفاعل الكتابي الرسمي وغير الرسمي تقريبا.
ج1	يستطيع أن يعبر عن نفسه بوضوح ودقة، وبمرونة وفعالية فيما يتعلق بالمخاطب.
ب2	يستطيع أن يعبر كتابة عن الأخبار ووجهات النظر بفعالية، ويحكي ذلك عن الآخرين.
ب1	يستطيع أن ينقل المعلومات والأفكار في الموضوعات المجردة والمحسوسة، ويتحقق من المعلومات، ويسأل عن المشكلات، أو يشرحها بدقة معقولة.
	يستطيع أن يكتب الرسائل الشخصية والمذكرات، ويطلب معلومات محددة ذات أهمية مباشرة، أو ينقلها، ويُوصل النقطة التي يشعر أنها مهمة.
2أ	يستطيع أن يكتب مذكرات تقليدية محدودة، ترتبط بمجال الحاجات الملحة.
1أ	يستطيع أن يطلب التفاصيل الشخصية في استمارة مكتوبة، أو يمررها.
ما قبل 1أ	يستطيع أن يكتب عبارات قصيرة ليقدم معلومات أساسية (مثل الاسم، والعنوان، والأسرة) في استمارة، أو في مذكرة باستخدام القاموس.

45. زاد عدد المحادثات الرسمية وغير الرسمية المسجلة بالفيديو، وتبادل الرسائل بشكل سريع، وبشكل خاص عبر تطبيق الواتساب. وقد يتراسل مستخدمو لغة الإشارة كتابةً أو بالإشارة أو بالتبديل بينهما، وفي بعض البلدان يستطيع مستخدمو لغة الإشارة أن يرسلوا الاستفسارات والتعليقات والشكاوى إلى بعض مقدمي الخدمات عبر بوابة شبكية مخصصة لذلك. وبالإضافة إلى ذلك هناك عدد متزايد من الاستطلاعات عبر الشبكة العالمية، حيث يختار مستخدمو لغة الإشارة الإجابة عن الأسئلة كتابةً أو بلغة الإشارة. لذا أُستخدم الفعل «ينشئ» في هذا القسم ليشمل إمكانية استخدام لغة الإشارة.

المراسلات

عني مقياس عام 2001م بالمراسلات الشخصية فقط، فيما أضاف التحديث واصفات للمراسلات الرسمية، بحسبانها نشاطا يحتاج أن يضطلع به بعض المتعلمين/ المستخدمين. ولذلك فإن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- نوع الرسالة: الانتقال من الرسائل الشخصية المحدودة، إلى المراسلات الشخصية والمهنية العميقة.
- نوع اللغة: الانتقال من التعبيرات التقليدية، إلى الاستخدام العاطفي، والرمزي المازح، والكتابة بتعبيرات جيدة، وبنبرة وأسلوب مناسبين.

	المراسلات
ج2	يستطيع أن يكتب تقريبا أيّ نوع من أنواع المراسلات الضرورية في حياته المهنية بلهجة وأسلوب مناسبين.
ج1	يستطيع أن يعبر عن نفسه بوضوح ودقة في المراسلات الشخصية، ويستخدم لغة مرنة وفعالة، بما في ذلك الاستخدام العاطفي، والرمزي، والمازح. يستطيع أن يكتب المراسلات الرسمية مثل رسائل التوضيح، والطلب، والتوصية، والمرجعية، والشكوى، والتعاطف، والتعزية، بتعبير جيد وصحيح.
ب+2	يستطيع أن يحافظ على العلاقات من خلال الرسائل الشخصية، ويستخدم اللغة بطلاقة وفعالية ليقدم وصفا تفصيليا للتجارب، ويطرح أسئلة عاطفية، ويتابع القضايا ذات الاهتمام المشترك. يستطيع أن يفهم في معظم الحالات التعبيرات الاصطلاحية والعامية في المراسلات، والاتصالات الكتابية الأخرى، ويستخدم الأكثر شيوعا منها بنفسه حسبما يناسب الموقف. يستطيع أن يكتب المراسلات الرسمية مثل خطابات الاستفسار، والالتماس، والطلب والشكوى، بمستوى وتنظيم وتقاليد مناسبة. يستطيع أن يكتب خطاب شكوى بليغ، ولكنه لطيف، بما في ذلك التفاصيل الداعمة، والتصريح بالنتائج المرجوة.
ب2	يستطيع أن يكتب رسائل تنقل درجات من المشاعر، وتبرز الأهمية الشخصية للأحداث والتجارب، ويستطيع التعليق على أخبار المراسلات، والآراء. يستطيع أن يستخدم الإجراءات الشكلية، والأعراف المناسبة للسياق عندما يكتب الرسائل الشخصية والرسمية، ورسائل البريد الإلكتروني. يستطيع أن يكتب رسائل البريد الإلكتروني الرسمية، وخطابات الدعوة، والشكر، والاعتذار بمستوى وتقليد مناسبين. يستطيع أن يكتب الرسائل المهنية غير الاعتيادية، ويستخدم التراكيب والأعراف المناسبة، شريطة أن تكون مقتصرة على مسائل واقعية. يستطيع أن يحصل، عن طريق إرسال خطاب، أو رسالة بالبريد الإلكتروني، على المعلومات المطلوبة لغرض محدد، ويجمعها ويعيد توجيهها بالبريد الإلكتروني إلى أشخاص آخرين.
ب1	يستطيع أن يكتب رسائل شخصية تعرض أخبارا، وتعبر عن أفكار مجردة وثقافية مثل الأغاني، والأفلام. يستطيع أن يكتب رسائل تعبر عن الآراء المختلفة، وتقدم سردا مفصلا للمشاعر والتجارب الشخصية. يستطيع أن يرد كتابة، على إعلان، ويطلب معلومات إضافية حول العناصر التي تهمه. يستطيع أن يرسل شكوى رسمية بالبريد الإلكتروني، أو يطلب إجراءً، على سبيل المثال.
	يستطيع أن يكتب رسائل شخصية، ويصف التجارب، والمشاعر، والأحداث بشيء من التفصيل. يستطيع أن يكتب رسائل البريد الإلكتروني الأساسية، او الرسائل ذات الطابع الواقعي لطلب معلومات، أو لطلب تأكيد معلومات. يستطيع أن يكتب رسالة طلب أساسية، بتفاصيل داعمة محدودة.
أ2	يستطيع أن يتبادل المعلومات عن طريق الرسائل النصية، أو بالبريد الإلكتروني، أو بالأحرف القصيرة، ويستجيب لأسئلة الأشخاص الآخرين (مثلا عن منتج جديد أو نشاط جديد).
	يستطيع أن ينقل معلومات شخصية اعتيادية على سبيل المثال في رسالة بريد إلكتروني قصيرة، أو في رسالة تعرف به. يستطيع أن يكتب رسالة شخصية محدودة للغاية تعبر عن الشكر والاعتذار. يستطيع أن يكتب مذكرات قصيرة ومحدودة، ورسائل بريد إلكتروني، ورسائل نصية (مثلا لإرسال دعوة أو الرد عليها، ولتأكيد ترتيب أو تغييره). يستطيع أن يكتب نصا قصيرا في بطاقة التهنئة (مثلا في يوم ميلاد شخص ما، أو ليتمنى لهم سنة جديدة سعيدة).

	المراسلات
أ1	يستطيع أن يكتب رسائل ومنشورات على الشبكة على شكل جمل قصيرة للغاية عن الهوايات، وما يعجبه وما لا يعجبه، ويستخدم الكلمات السهلة، والتعبيرات التقليدية، مع الرجوع إلى القاموس. يستطيع أن يكتب بطاقات بريدية قصيرة ومحدودة. يستطيع أن يكتب رسالة قصيرة ومحدودة للغاية (على سبيل المثال رسالة نصية) إلى الأصدقاء ليقدم لهم معلومة، أو ليسألهم سؤالا.
ما قبل أ1	يستطيع أن يكتب عبارات وجملا قصيرة، ويقدم المعلومات الشخصية الأساسية بالرجوع إلى القاموس.

المذكرات والرسائل والاستمارات

يتضمن هذا المقياس مجموعة من الكتابة التفاعلية في المعاملات، حيث تتضمن مستويات (أ) ملء الاستمارات بالتفاصيل الشخصية، ومع بداية المستوى (أ2) يبدأ التركيز على تلقي الرسائل، أو تركها، إلى جانب المذكرات القصيرة النصية أو الإشارية. ولذلك فالمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تشمل ما يلي:

- ملء الاستمارات بالتفاصيل الشخصية (من ما قبل المستوى أ1 إلى المستوى أ2).
- ترك الرسائل وتلقيها (عبر الهاتف) بداية من الرسائل المحدودة عن الوقت، ومرورا بتلك التي تحتوى على نقاط متعددة، وانتهاءً بالرسائل الشخصية والمهنية المعقدة.
- كتابة المذكرات: الانتقال من كتابة المذكرات القصيرة والمحدودة، إلى المذكرات المُعدّة جيدا للأصدقاء والعاملين بالخدمة والمعلمين، وما إلى ذلك.

	المذكرات والرسائل والاستمارات
ج2	لا تتوفر أي واصفات، أنظر المستوى ب2
ج1	لا تتوفر أي واصفات، أنظر المستوى ب2
ب2	يستطيع أن يتلقى رسائل شخصية أو مهنية معقدة، أو يتركها للآخرين، على أن يطلب التوضيح أو التفصيل إذا لزم الأمر.
ب1	يستطيع أن يتلقى الرسائل الاعتيادية التي من المحتمل أن تحدث في السياق الشخصي أو المهني أو الأكاديمي. يستطيع أن يتلقى رسائل لإيصال الاستفسارات، وتوضيح المشكلات.
	يستطيع أن يكتب مذكرات تنقل معلومات لها صلة مباشرة بالأصدقاء، والموظفين بالخدمة، والمعلمين، وآخرين ممن يبرزوا في حياته اليومية، ويفهم النقاط التي يشعر أنها مهمة. يستطيع أن يتلقى الرسائل التي تحتوي على عدّة نقاط عن طريق الهاتف، على أن يُملي المتصل هذه النقاط بوضوح، وتعاطف.
أ2	يستطيع أن يتلقى رسالة قصيرة ومحدودة، بشرط أن يطلب التكرار وإعادة الصياغة.
	يستطيع أن يكتب مذكرات ورسائل قصيرة وبسيطة، تتعلق بالأمور الملحة. يستطيع أن يملأ التفاصيل الشخصية في معظم الاستمارات اليومية، على سبيل المثال لطلب تأشيرة، أو طلب إعفاء من تأشيرة، أو فتح حساب بنكي، أو إرسال رسالة استلام مسجلة، وما إلى ذلك.
أ1	يستطيع أن يكتب الأرقام والتواريخ، واسمه وجنسيته وعنوانه، وعمره، وتاريخ الميلاد، أو تاريخ الوصول إلى البلد، وما إلى ذلك، كما هو الحال في استمارة تسجيل الفندق. يستطيع أن يترك رسالة محدودة، تقدم معلومات مثلا عن؛ أين سيذهب، ومتى سيعود (مثلا التسوق: العودة في الخامسة مساء).
ما قبل أ1	يستطيع أن يملأ استمارات التسجيل البسيطة بالتفاصيل الشخصية الأساسية: الاسم، والعنوان، والجنسية، والحالة الاجتماعية.

3-3-1-3. التفاعل المباشر عبر الإنترنت

يتم التواصل عبر الإنترنت دائما عن طريق جهاز ما، مما يعني ضمنا أنه من غير المحتمل أن يتساوى مع التفاعل الشخصي وجها لوجه. وهناك خصائص منبثقة من التفاعل الجماعي على الشبكة، يكاد يكون من المستحيل تصويرها في مقاييس الكفاءة التقليدية التي تركز على سلوك الفرد في استخدام اللغة المنطوقة (الكلام) أو لغة الإشارة أو اللغة المكتوبة، فعلى سبيل المثال هناك توفر للموارد المتقاسمة في الزمن الواقعي. ومن ناحية أخرى، قد يكون هناك سوء فهم لم يُرصد (ويُصحّح) مباشرة، فيما يتم ذلك بصورة أيسر في مواقف التفاعل الشخصي (وجها لوجه). ولعل بعض المتطلبات للتواصل الناجح هي:

- الحاجة إلى تكرار أكثر في الرسائل.
- الحاجة إلى التحقق من أن الرسالة قد فُهمت بشكل صحيح.
- القدرة على إعادة الصياغة للمساعدة على الاستيعاب، والتعامل مع سوء الفهم.
- القدرة على التفاهم مع التفاعلات العاطفية.

المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت

يركز هذا المقياس على المحادثة والمناقشة بوصفها ظاهرة متعددة الوسائط، مع التأكيد على كيفية تواصل المتحاورين على الإنترنت ليعالجوا القضايا الجادة، والتغيرات الاجتماعية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- أمثلة لتفاعل متزامن (في الوقت الحقيقي)، ومتتابع. ويُقدم الأخير الوقت لإعداد مسوّدة أو/ و للرجوع إلى المساعدات.
- المشاركة في التفاعل المستمر مع محاور أو أكثر.
- يكتب مشاركات ومقالات للآخرين ليدلوا بآرائهم حولها.
- التعليقات (على سبيل المثال، التقيمية) على مشاركات الآخرين، وتعليقاتهم، ومشاركاتهم.
- التفاعل مع وسائل الإعلام المضمنة.
- القدرة على تضمين الشعارات والصور، ورموز أخرى لجعل الرسالة تنقل نغمة، ونبرة، وإيقاعا، ولكن أيضا الجانب الوجداني/ العاطفي، التهكم على سبيل المثال، وما إلى ذلك.

ويتسم التدرج في المقياس بما يلي: يقترن الانتقال من المستويات الدنيا إلى العليا بالتحول من الأحاديث الاجتماعية العادية والأخبار الشخصية إلى نطاق أوسع من الكفاءات؛ يشمل التفاعل الاستطرادي المهني والأكاديمي في مستويات (ج)، مع إدخال عنصر التفاعل في الزمن الواقعي، والتفاعل الجماعي من المستوي ب1+. يتميز المستوى ب2 بالقدرة على المشاركة النشطة في النقاش والحجج، وربط المساهمة بفعالية مع المشاركين الآخرين، وتصحيح سوء التفاهم على نحو ملائم. وبالمستوى (ج1) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يعدل مستواه، ويقدم تقييمات نقدية بطريقة لبقة. وفي المستوى (ج2) يمكن أن يتوقع سوء التفاهم المحتمل (بما في ذلك الثقافي منه)، ومسائل التواصل، والتفاعلات العاطفية، والتعامل معها بفعالية. ويمكن النظر إلى التدرّج على أنه عملية إضافة مساحات افتراضية، يستطيع المستخدم/ المتعلم من خلالها أن يتفاعل، في «المقهى»، و«حجرة الدراسة»، و«غرفة الاجتماعات» مثلا. وسيجد المستخدم/ المتعلم صعوبة في التفاعل بنجاح في الاجتماعات المباشرة على الشبكة حتى يصل إلى مستويات (ب). وسيكون قادرا على التفاعل في الفصل الدراسي الافتراضي في المستوى (أ2) فقط، إذا وُجّه بعناية، وربما يتواصل تواصلا سطحيا فقط عند المشاركة، وتبادل الحديث في المقهى مثلا. ومن ناحية أخرى، يستطيع المستخدم/ المتعلم في مستويات (ج) أن يعدل طريقته وأسلوب تفاعله وفقا للمساحة الافتراضية التي يُوجد فيها، كما يمكنه تغيير لغته بصورة ملائمة ليجعل تواصله أكثر فعالية.

	المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت
ج2	يستطيع أن يعبر عن نفسه بوضوح ودقة في مناقشة عبر الإنترنت في الزمن الواقعي، ويعدل لغته بمرونة ومراعاة للسياق، بما في ذلك الاستخدام العاطفي، والرمزي، والفكاهي. يستطيع أن يتوقع سوء التفاهم المحتمل، (بما في ذلك سوء التفاهم منه)، ومسائل التواصل، والتفاعلات العاطفية التي تحدث في المناقشات المباشرة، ويتعامل معها بفعالية. يستطيع أن يتأقلم مع مستواه وأسلوبه بسهولة وسرعة ليلائم بيئة الإنترنت المختلفة، وأغراض التواصل، وأفعال الكلام.
ج1	يستطيع أن يدخل في نقاش مع عدد من المشاركين في حوارات مباشرة في الزمن الواقعي، ويفهم مقاصد التواصل، والدلالات الثقافية للمشاركات المختلفة. يستطيع أن يشارك بفاعلية في المناقشات المباشرة على الإنترنت، المهنية أو الأكاديمية، ويطلب توضيحات إضافية للقضايا المعقدة والمجردة، ويقدمها عند الضرورة. يستطيع أن يعدل مستواه وفقا لسياق التفاعل المباشر على الإنترنت، متنقلا من مستوى لآخر في الحوارات نفسها إذا لزم الأمر. يستطيع تقييم الحجج، وإعادة ذكرها، والاعتراض عليها في المناقشات وتبادل الأحاديث المهنية أو التعليمية المباشرة على الإنترنت.
ب2	يستطيع أن يدخل في مناقشات مباشرة، ويربط مشاركاته بالمشاركات السابقة في التسلسل، ويفهم الدلالات الثقافية، ويتفاعل على نحو مناسب.
	يستطيع أن يناقش بفعالية في النقاش المباشر على الإنترنت، مع إبداء وجهة نظره في الموضوعات المهمة بشيء من الإسهاب، ومستجيبا لها، على أن يتجنب المشاركون اللغة غير المعتادة، أو المعقدة، وأن يتيحوا وقتا للاستجابة. يستطيع أن يدخل في نقاشات مباشرة على الشبكة مع عدد من المشاركين بفعالية، ويربط مشاركاته بتلك السابقة في التسلسل، على أن يساعد المراقب في إدارة الحوار. يستطيع أن يدرك سوء التفاهم والخلافات التي تنشأ في التفاعل المباشر على الإنترنت، ويستطيع أن يتعامل معها، على أن يكون المتحاور (المتحاورون) على استعداد للتعاون.
ب1	يستطيع أن يدخل في مناقشات في الإنترنت في الزمن الواقعي مع أكثر من مشارك، ويدرك مقاصد التواصل لأي مشارك، لكنه قد لا يفهم التفاصيل، أو الدلالات دون حصوله على توضيحات إضافية. يستطيع أن ينشر تقييما على الشبكة للأحداث الاجتماعية، والتجارب، والأنشطة، التي تحيل إلى الروابط المثبتة، ووسائط الإعلام، ومشاركة المشاعر الشخصية
	يستطيع أن ينشر مشاركات في مناقشة على الشبكة في موضوع مألوف مهم، بشرط أن يُعدّ النص مسبقا، ويستخدم الأدوات المباشرة على الإنترنت ليملأ الفجوات في اللغة، ويتحقق من الدقة. يستطيع أن يقدم مشاركات شخصية مباشرة على الشبكة عن التجارب، والمشاعر، والأحداث، ويستجيب بصورة منفردة لتعليقات الآخرين بشيء من التفصيل، مع أن القيود المعجمية تسبب له أحيانا التكرار، والصياغة غير المناسبة
أ2	يستطيع أن يُعرف بنفسه، ويدير النقاشات المحدودة على الإنترنت، ويسأل أسئلة ويجيب عنها، ويتبادل الأفكار في الموضوعات اليومية المتوقعة، على أن يُسمح بوقت كاف لصياغة الاستجابات، وأن يتفاعل مع محاور واحد في كل مرة. يستطيع أن يقدم مشاركات وصفية قصيرة على الإنترنت عن المسائل اليومية، والأنشطة الاجتماعية، والمشاعر، بتفاصيل أساسية محدودة. يستطيع أن يُعلق على مشاركات الآخرين على الإنترنت، بشرط أن تكون بلغة سهلة مكتوبة أو إشارية، ويتفاعل مع الوسائط المضمنة بالتعبير عن مشاعر الدهشة، والاهتمام، واللامبالاة بطريقة سهلة.
	يستطيع أن يدخل في التواصل الاجتماعي الأساسي على الإنترنت (مثل كتابة رسالة محدودة على بطاقة إلكترونية لمناسبة خاصة، ويشارك الأخبار، ويقوم بترتيبات للقاء، أو يؤكدها). يستطيع أن يعلق تعليقات إيجابية أو سلبية موجزة على الروابط والوسائط المضمنة، مستخدما الذخيرة اللغوية الأساسية، على الرغم من أنه يجب أن يرجع إلى أدوات الترجمة على الإنترنت، والمصادر الأخرى.
أ1	يستطيع أن يكتب رسائل محدودة للغاية، ومشاركات شخصية على الإنترنت في شكل سلسلة من الجمل القصيرة للغاية عن الهوايات، وما يعجبه، وما لا يعجبه، وما إلى ذلك، معتمدا على مساعدة أداة الترجمة. يستطيع أن يستخدم التعبيرات التقليدية، وتراكيب من كلمات/ إشارات محدودة، ليشارك بتفاعلات إيجابية، أو سلبية في المشاركات المباشرة المحدودة، وروابطها ووسائطها المضمّنة، ويستطيع أن يستجيب للتعليقات الإضافية بالتعبيرات العادية للشكر والاعتذار.
ما قبل أ1	يستطيع أن ينشر تحية محدودة على الإنترنت، ويستخدم التعابير التقليدية الأساسية، والرموز الانفعالية. يستطيع أن يشارك بعبارات محدودة وقصيرة على الإنترنت عن نفسه (مثل الحالة الاجتماعية، والجنسية، والمهنة)، على أن يختارها من بين الخيارات المتاحة، أو يرجع إلى أداة الترجمة على الإنترنت، أو كلاهما.

المعاملات والتعاون عبر الإنترنت الموجهان نحو الأهداف

يركز هذا المقياس على الطبيعة التعاونية المحتملة للتفاعل، والمعاملات المباشرة ذات الأغراض المحددة، بوصف ذلك سمة منتظمة للحياة المعاصرة. والفصل الصارم بين المكتوب والشفوي لا ينطبق حقا على المعاملات المباشرة على الإنترنت، حيث أن الأساليب المتعددة سمة أساسية ومصدر مستمر، وبالتالي فإن الواصفات تفترض استغلال مختلف الوسائط والأدوات على الإنترنت وفقا للسياق. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا السياق ما يلي:

- شراء السلع، والحصول على الخدمات عن طريق الإنترنت.
- الدخول في معاملات تتطلب التفاوض على الشروط في الخدمة، ودور العميل كذلك.
- المشاركة في أعمال المشاريع التعاونية.
- التعامل مع مشكلات التواصل.

ويتسم تدرج هذا المقياس بما يلي: يمتد الانتقال تجاه المستويات العليا من المعاملات الأساسية، وتبادل المعلومات في المستويات (أ)، وإلى أعمال مشاريع تعاونية هادفة، وأكثر تعقيدا. وهذا يُعدُّ تدرجا؛ بدءا من ملء النماذج المتوقعة على الإنترنت ما قبل المستوى (أ1)، وإلى حل المشكلات المتعددة لأجل الاضطلاع بالمعاملة في مستويات (ب) ومن خلال القدرة على المشاركة في أعمال المشاريع الجماعية، وتنسيقها في النهاية على الإنترنت في مستويات (ج). ويمكن للمرء أن يرى أن هذه الكفاءات تتقدم من المشاركات التفاعلية، إلى المشاركات الاستباقية، ومن المشاركات المحدودة، إلى المشاركات المركبة. وتظهر المهمات التعاونية المحدودة في المستوى (أ2+)، مع المتحاور المتعاون، ومع أعمال المشاريع الجماعية الصغيرة من المستوى (ب1)، والقدرة على الاضطلاع بدور الرائد في العمل التعاوني من المستوى (ب2+). ويستطيع المتعلم/ المستخدم بوصوله المستوى (ج1) أن ينسق مجموعة تعمل في مشروع على الإنترنت، ويصوغ التعليمات المفصلة ويراجعها، ويُقيم الاقتراحات من أعضاء الفريق، ويُقدم توضيحات من أجل إنجاز المهمات المشتركة.

	المعاملات والتعاون عبر الإنترنت الموجهان نحو الأهداف
ج2	يستطيع أن يحل سوء التفاهم، ويتفاعل إيجابيا مع الاحتكاكات التي تظهر في أثناء العملية التعاونية. يستطيع أن يقدم توجيها، ويضيف الدقة إلى عمل مجموعة في مراحل إعادة الصياغة، وتحرير العمل التعاوني.
ج1	يستطيع أن ينسق مجموعة تعمل في مشروع على الإنترنت، ويصوغ التعليمات المفصلة، ويراجعها، ويُقيم الاقتراحات من أعضاء الفريق، ويقدم توضيحات من أجل إنجاز المهمات المشتركة. يستطيع أن يعالج المعاملات المعقدة على الإنترنت التي تؤدي دورا خدميا (الطلبات ذات المتطلبات المعقدة)، ويعدل اللغة بمرونة ليدير المناقشة والتفاوض. يستطيع أن يشارك في المشروعات المعقدة التي تتطلب الكتابة التعاونية، وإعادة الصياغة، وأشكال أخرى من التعاون المباشر كذلك، ويتابع التعليمات، وينقلها بدقة من أجل الوصول إلى الهدف. يستطيع أن يتعامل بفاعلية مع مشكلات التواصل، والمسائل الثقافية التي تظهر في الحوارات التعاونية على الإنترنت، أو في تبادل المعاملات، عن طريق إعادة الصياغة، والتوضيح، وضرب الأمثلة من خلال الوسائط (المرئية، والسمعية، والأشكال).
ب2	يستطيع أن يقوم بدور قيادي في العمل التعاوني على الإنترنت ضمن مجال (مجالات) خبرته، ويُبقي المجموعة على المهمة، بتذكيرهم بالأدوار، والمسؤوليات، والمواعيد النهائية من أجل تحقيق الأهداف المقررة. يستطيع أن يدخل في مقايضات تعاونية أو تبادل معاملات على الإنترنت؛ في مجال خبرته التي تتطلب تفاوضا على الشروط، وتوضيحا للتفاصيل المعقدة، والمتطلبات الخاصة. يستطيع أن يتعامل مع سوء التفاهم، والمشكلات غير المتوقعة التي تظهر في الحوارات التعاونية، وتبادل المعاملات على الإنترنت، وذلك عن طريق الاستجابة بأدب، وبصورة مناسبة من أجل المساعدة على حل القضية.
	يستطيع أن يتعاون على الإنترنت مع مجموعة تعمل على مشروع، ويبرر الاقتراحات، ويسعى للتوضيح، ويقوم بدور داعم من أجل أن ينجز المهمات المشتركة.

	المعاملات والتعاون عبر الإنترنت الموجهان نحو الأهداف
ب+1	يستطيع أن يدخل في معاملات على الإنترنت تتطلب تبادلا موسعا للمعلومات، على أن يتجنب المتحاور اللغة المعقدة، وأن يكون مستعدا للتكرار وإعادة الصياغة عند الضرورة. يستطيع أن يتفاعل مع الإنترنت مع مجموعة تعمل في مشروع، ويتابع التعليمات الصريحة، ويسعى للتوضيح، ويساعد في إنجاز المهمات المشتركة.
ب1	يستطيع أن يدخل في حوارات تعاونية مباشرة، أو تبادل معلومات تتطلب توضيحا محدودا، أو تفسيرا للتفاصيل ذات الصلة، مثل التسجيل في دورة تدريبية، أو جولة، أو فعالية، أو التقدم بطلب للحصول على العضوية. يستطيع أن يتفاعل مع شريك على الإنترنت، أو مع مجموعة صغيرة تعمل في مشروع، بشرط أن تكون هناك معينات بصرية مثل الصور، والإحصائيات، والأشكال لتوضيح المفاهيم المعقدة. يستطيع أن يستجيب للتعليمات، ويسأل أسئلة، أو يطلب توضيحات من أجل أن ينجز المهمة المشتركة على الإنترنت.
أ2	يستطيع أن يستخدم اللغة التقليدية للاستجابة للمشكلات المعتادة التي تظهر في المعاملات على الإنترنت (مثل الاهتمام بتوفير النماذج، والعروض الخاصة، وتواريخ التسليم، والعناوين، وما إلى ذلك). يستطيع أن يتفاعل على الشبكة مع شريك داعم في مهمة تعاونية محدودة، ويستجيب للتعليمات الأساسية، ويسعى للحصول على توضيحات، بشرط أن تكون هناك معينات بصرية مثل الصور، والإحصائيات، أو الأشكال لتوضيح المفاهيم المعنية.
	يستطيع القيام بمعاملات محدودة على الإنترنت (مثل طلب البضائع، أو التسجيل في دورة) بملء الاستمارة أو الاستبيان على الإنترنت، ويقدم التفاصيل الشخصية، ويؤكد قبول الأحكام والشروط، ويرفض الخدمات الإضافية، وما إلى ذلك. يستطيع أن يسأل أسئلة أساسية عن توفر المنتج، وميزاته. يستطيع أن يستجيب للتعليمات السهلة، ويسأل أسئلة محددة من أجل أن ينجز المهمة المشتركة على الإنترنت، ويكون ذلك بمساعدة المتحاور.
أ1	يستطيع أن يكمل على الإنترنت عملية شراء محددة، أو طلب، ويقدم المعلومات الشخصية الأساسية (مثل الاسم، والعنوان البريدي، أو رقم الهاتف).
ما قبل أ1	يستطيع أن ينتقي من بين الخيارات المتاحة (المنتج، أو الحجم، أو اللون، مثلا) في عملية شراء محددة على الإنترنت، أو باستمارة طلب، على أن تكون هناك معينات بصرية.

3-3-2. استراتيجيات التفاعل

قُدِّمت ثلاثة مقاييس واصفة بالنسبة لاستراتيجيات التفاعل: وهي «اعتلاء المنصة» («تبادل الأدوار»)، والتعاون و«طلب التوضيح». وفي الواقع تكرر مقياس «اعتلاء المنصة» (تبادل الأدوار) في القسم الذي يتناول الكفاءة التداولية حيث أنه جزء أساسي من كفاءة الخطاب. وهذا هو المثال الوحيد الذي يتكرر فيه مقياس للإطار المرجعي. وهناك جانبان في مقياس التعاون: الاستراتيجيات المعرفية: تأطير المحتوى الفكري للحديث، والتخطيط له، وتنظيمه. والاستراتيجيات التعاونية: التعامل مع جوانب العلاقات الشخصية، والجوانب الارتباطية. وفي مشروع إعداد مقاييس الوساطة طُوِّر هذان الجانبان في مقاييس جديدة للاستراتيجيات المعرفية (التعاون لبناء المعنى) والتعاونية (تسهيل التفاعل التعاوني مع الأقران). ويمثل هذان المقياسان، من أوجه عديدة، تطويرا إضافيا في المقياس الأصلي للتعاون. وعلى كل، وبما أنهما يذهبان إلى أبعد من المدخل الذي يركز على الخطاب في مقياس التعاون إلى حد بعيد، فقد تقرر إبقاؤهما تحت الوساطة المفاهيمية.

تبادل الأدوار في الحديث

يُعنى هذا المقياس بالقدرة على المبادرة بالخطاب. وكما ذُكر أعلاه فيمكن ان يُنظر إلى هذه القدرة على أنها استراتيجية للتفاعل (أخذ الدور في الحديث)، أو بوصفها جزءا لا يتجزأ من كفاءة الخطاب. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- بدء المحادثة، والحفاظ على استمراريتها، ثم إنهاؤها.
- التدخل في المحادثة أو المناقشة القائمة، وغالبا ما يستخدم تعبيرا معد مسبقا ليقوم بذلك، أو ليكسب وقتا للتفكير.

	تبادل الأدوار في الحديث
ج2	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ج1.
ج1	يستطيع أن يختار عبارة مناسبة من المجموعة المتاحة بسهولة من مهمات الخطاب، ليُمهّد لتعليقه بشكل مناسب؛ لأخذ الكلمة، أو لكسب الوقت، والإبقاء على الكلمة في أثناء التفكير.
ب2	يستطيع أن يتدخل بشكل مناسب في المناقشة، ويستغل اللغة المناسبة للقيام بذلك. يستطيع أن يبتدئ الحديث، ويحافظ عليه، ويُنهيه بشكل مناسب، وبتبادل أدوار فعّال. يستطيع أن يبتدر الحديث، ويأخذ دوره عندما يكون ذلك مناسبا، وينهي المحادثة عندما يحتاج إلى ذلك، مع أنه قد لا يفعل ذلك بكياسة في كل الأحوال. يستطيع أن يستخدم القوالب الجاهزة (مثل هذا سؤال صعب الإجابة عليه)، لكسب الوقت، وليُبقي على الكلمة في أثناء صياغة ما يجب عليه أن يقوله.
ب1	يستطيع أن يتدخل في مناقشة حول موضوع مألوف، ويستخدم العبارة المناسبة للحصول على الكلمة.
	يستطيع أن يبتدئ محادثة محدودة وجها لوجه في موضوعات مألوفة، أو ذات أهمية شخصية، ويحافظ عليها، وينهيها.
أ2	يستطيع أن يستخدم تقنيات يسيرة ليبدأ محادثة قصيرة، ويحافظ عليها، وينهيها. يستطيع أن يبتدئ محادثة محدودة؛ وجها لوجه ويحافظ عليها، وينهيها.
	يستطيع أن يطلب من الجمهور الانتباه.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

التعاون

يُعنى هذا المقياس بحركات الخطاب التعاوني، التي تهدف إلى المساعدة في تطوير المناقشة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- تأكيد الاستيعاب (المستويات الدنيا).
- القدرة على تقديم ملاحظات، وربطها بمشاركات المتحدثين (باللغة المنطوقة أو الإشارية) الآخرين (المستويات العليا).
- تلخيص النقطة التي وصل إليها الحوار، لأجل إجراء تقييم (مستويات ب).
- دعوة الآخرين إلى التحدث.

ملاحظة: تم تناول هذا المقياس بصورة أكثر اتساعا في مقياس «تيسير التفاعل التعاوني مع الأقران»، ومقياس «التعاون من أجل بناء المعنى».

	التعاون
ج2	يستطيع أن يربط مشاركات المتحدثين ببعضها بمهارة، ويُوسع نطاق التفاعل، ويفيد في التوجيه من أجل الوصول إلى نتيجة.
ج1	يستطيع، وبمهارة، أن يربط مشاركاته بمشاركات المتحدثين الآخرين.
ب+2	يستطيع أن يقدم ملاحظات على الأقوال والاستدلالات، ويتابعها، ويساعد بذلك على تطوير المناقشة. يستطيع أن يلخص النقاط الرئيسة للمناقشة، ويُقيّمها في مسائل ضمن اختصاصه الأكاديمي أو المهني.
ب2	يستطيع أن يُساعد على استمرار المناقشة على أساس مألوف، ويؤكد على الاستيعاب، ويدعو الآخرين للمشاركة، وما إلى ذلك. يستطيع أن يلخص النقطة التي وصلت إليها المناقشة في مرحلة معينة، ويقترح الخطوات التي بعدها.
ب1	يستطيع أن يستغل الاستراتيجيات، والذخيرة اللغوية الأساسية، للإفادة منهما في الإبقاء على استمرارية المحادثة أو المناقشة. يستطيع أن يلخص النقطة التي وصلت إليها المناقشة، ويساعد بذلك على تركيز الحديث.
	يستطيع أن يُعيد جزءا مما قاله شخص آخر ليؤكد التفاهم المتبادل، ويساعد في الحفاظ على تطور الأفكار في مسارها الصحيح. يستطيع أن يدعو الآخرين إلى المناقشة.
أ2	يستطيع أن يُشير إلى الوقت الذي يُتابع فيه.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

طلب التوضيح

يُعنى هذا المقياس بالتدخل في التفاعل لتبيين ما إذا كان الشخص يتابع الحديث، وليسأل أسئلة للمتابعة في نقاط محددة للتحقق من الاستيعاب. وتشمل المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الإشارة إلى الفهم، أو إلى مشكلة في الفهم.
- طلب التكرار.
- إلقاء أسئلة متابعة للتحقق من الفهم، أو طلب تفاصيل إضافية.

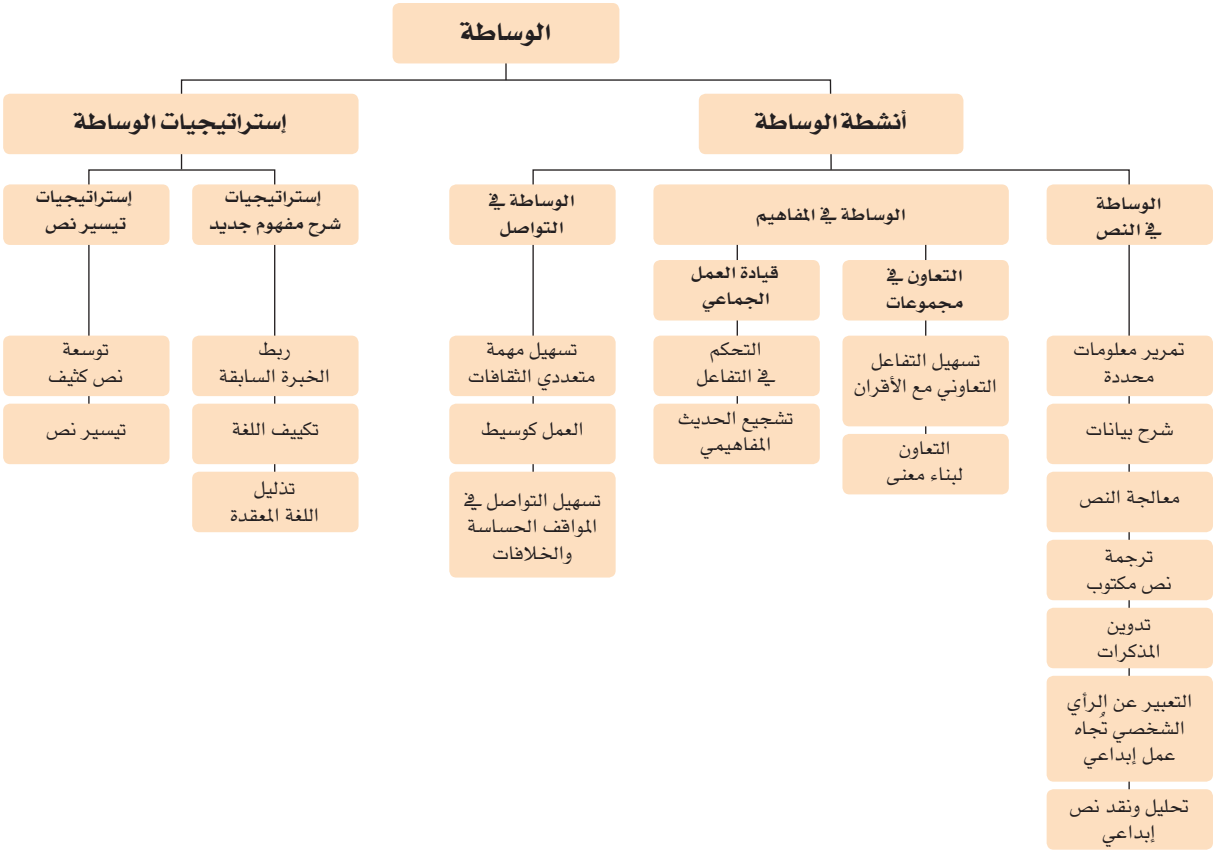
	طلب التوضيح
ج2	لا تتوفر أي واصفات. انظر ج1.
ج1	يستطيع أن يطلب شرحا أو توضيحا، ليؤمن فهمه للأفكار المعقدة والمجردة في السياقات المهنية، أو الأكاديمية، مباشرة أو على الشبكة.
ب2	يستطيع أن يسأل أسئلة متابعة ليتحقق من فهم مقصد أحد المتحدثين، ويحصل على توضيح للنقاط الغامضة.
	يستطيع أن يطلب تفسيرا أو توضيحا في المحادثات غير الرسمية مع الأصدقاء ليضمن فهمه للأفكار المعقدة والمجردة. يستطيع أن يصوغ أسئلة متابعة لعضو في مجموعة، لتوضيح مسألة غامضة أو ضعيفة الصياغة.
ب1	يستطيع أن يطلب تفاصيل إضافية وتوضيحات من أعضاء المجموعة الآخرين من أجل المضي بالنقاش قدما.
	يستطيع أن يطلب من شخص ما أن يوضح ما قاله، أو أن يقدم المزيد من التفاصيل فيه.
أ2	يستطيع أن يطلب التكرار بسهولة عندما يتعذر عليه الفهم. يستطيع أن يستوضح عن الكلمات/ الإشارات أو العبارات الأساسية غير المفهومة، ويستخدم القوالب الجاهزة.
	يستطيع أن يقول إنه لا يتابع. يستطيع أن يشير إلى عدم الفهم، ويطلب توضيح هجاء كلمة/ إشارة.
أ1	يستطيع أن يشير بالكلمات/ الإشارات أو نبرة الصوت أو بالإيماءات، إلى أنه لم يفهم. يستطيع، وبطريقة محدودة، أن يعبر عن عدم فهمه.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

3-4. الوساطة

وُصف الإعداد والتحقق من مقاييس الوساطة في تقرير إعداد الواصفات التوضيحية لجوانب الوساطة في الإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلّم اللغات وتعليمها وتقييمها (نورث وبيكاردو 2016م) وكان الهدف من ذلك هو تقديم واصفات الإطار المرجعي لأجل رؤية أوسع للوساطة المقدمة في الورقة العلمية التي جاءت بعنوان: «التعليم والتنقل والاختلاف- وظائف الوساطة في المدارس». (كوست وكافالي 2015م).

ويؤدي المستخدم/ المتعلم في الوساطة دور الوكيل الاجتماعي، الذي يعمل على إيجاد الجسور ومن ثم المساعدة على بناء المعنى أو تقديمه؛ أحيانا داخل اللغة نفسها، وأحيانا فيما بين الأنماط المختلفة (مثلا، من اللغة المنطوقة إلى الإشارية أو العكس، وذلك في مواقف التواصل ما بين الأنماط اللغوية المختلفة). ويكون التركيز على دور اللغة في عمليات مثل إنشاء مساحة، وحالات التواصل، أو/ و التعلّم، والتعاون لبناء معنى جديد، وتشجيع الآخرين على بناء معنى جديد، أو فهمه، وتمرير معلومات جديدة على نحو مناسب. وقد يكون السياق اجتماعيا أو تربويا أو لغويا أو ثقافيا أو مهنيا.

الشكل (14) أنشطة الوساطة واستراتيجياتها



3-4-1. أنشطة الوساطة

هناك العديد من الجوانب المختلفة للوساطة، لكن جميعها تشترك في خصائص معينة. فمثلاً في الوساطة، لا يهتم المرء باحتياجات الفرد أو أفكاره أو تعبيراته الخاصة بقدر اهتمامه باحتياجات الطرف أو الأطراف التي يتوسط من أجلها. ويحتاج الشخص الذي ينخرط في نشاط الوساطة إلى امتلاك ذكاء عاطفي متطور، أو قابلية لتطويره، من أجل إبداء قدر كاف من التعاطف مع وجهات النظر والحالات الانفعالية للمشاركين الآخرين في الموقف التواصلي. ويستخدم مصطلح «الوساطة» أيضًا لوصف أيّ عملية اجتماعية وثقافية لتهيئة الظروف للتواصل

والتعاون، ومواجهة أيّ مواقف حساسة وتوترات محتملة على أمل نزع فتيلها. الوساطة عبر اللغات والوسائط المتعددة، على وجه الخصوص، تنطوي حتما على الكفاءة الاجتماعية والثقافية فضلا عن كفاءة التعددية اللغوية. وهذا يؤكد حقيقة أنه لا يمكن عمليًا فصل نوع واحد من الوساطة تمامًا عن الآخر. لذلك، عند تكييف الواصفات مع سياقها، يجب أن يشعر المستخدمون بالحرية في خلط الفئات ومطابقتها لتناسب منظورهم الخاص.

قُدّمت مقاييس الوساطة في ثلاث مجموعات تعكس الطريقة التي تحدث بها الوساطة.

ينطوي مفهوم «الوساطة في النص» على نقل محتوى النص إلى شخص آخر لا يستطيع الوصول إليه، غالبا بسبب الحواجز اللغوية أو الثقافية أو الدلالية أو التقنية. هذا هو المعنى الرئيس الذي يستخدم فيه نص الإطار المرجعي الأوروبي لعام 2001م مصطلح الوساطة. المجموعة الأولى من مقاييس التوصيف المقدمة مخصصة لهذا التفسير اللغوي المتقاطع عادةً، والذي يتم دمجه بشكل متزايد في مناهج اللغة (مثلاً: في سويسرا وألمانيا والنمسا وإيطاليا واليونان وإسبانيا). ومع ذلك، فقد تم تطوير الفكرة بشكل أكبر لتشمل الوساطة في النص لنفسه (مثلاً: في تدوين الملاحظات أثناء المحاضرة) أو في التعبير عن ردود الفعل على النصوص، ولا سيما الإبداعية والأدبية.

تشير «الوساطة في المفاهيم» إلى عملية تيسير وصول الآخرين إلى المعرفة والمفاهيم، خاصةً إذا كانوا غير قادرين على الوصول إليها مباشرة بأنفسهم. وهذا جانب أساسي من جوانب الأبوة والتوجيه والتعليم والتدريب، ولكنه أيضًا جانب من جوانب التعلم والعمل التعاوني. وتتضمن مفاهيم الوساطة جانبين متكاملين: من ناحية بناء وتفصيل المعنى ومن ناحية أخرى تسهيل وتحفيز الظروف التي تفضي إلى مثل هذا التبادل المفاهيمي والتنمية.

تهدف «الوساطة في التواصل» إلى تسهيل الفهم وتشكيل التواصل الناجح ما بين المستخدمين/ المتعلمين الذين قد تكون لديهم اختلافات فردية أو اجتماعية ثقافية أو اجتماعية أو لغوية أو فكرية، ويحاول الوسيط أن يكون له تأثير إيجابي على جوانب العلاقة الحيوية بين جميع المشاركين، بما في ذلك العلاقة مع أنفسهم. وغالبًا ما يكون سياق الوساطة نشاطًا يتشارك فيه المشاركون أهدافًا تواصلية، ولكن ليس بالضرورة أن يكون هذا هو الحال دائما. فالمهارات المعنية لها علاقة بالدبلوماسية والتفاوض وعلم أصول التدريس وحل النزاعات، إلا أنها تتصل أيضًا بالتفاعلات اليومية الاجتماعية أو المهنية أو بكليهما. وبالتالي، فإن الوساطة في التواصل تهتم في المقام الأول بالمقابلات الشخصية. وهذه ليست قائمة مغلقة – فقد يتمكن المستخدمون من التفكير في أنواع أخرى من أنشطة الوساطة غير المدرجة هنا.

الوساطة العامة

	الوساطة العامة
ج2	يستطيع أن يتوسط بفعالية، وبشكل طبيعي، ويضطلع بأدوار مختلفة وفقا لحاجات الناس، والمواقف المعنية، ويحدد الفوارق الدقيقة، واتجاهات الرأي الخفية، ويوجه المناقشات الحساسة أو الدقيقة. يستطيع أن يشرح بلغة واضحة، وطلقة، ومنظمة تنظيما حسنا، الطريقة التي تُقدّم بها الحقائق والحجج، وينقل الجوانب التقيّيمية، ومعظم الفروق الدقيقة على وجه التحديد، ويشير إلى الدلالات الاجتماعية الثقافية (مثلا استخدام المستوى، والتبخيس، والتهكم والسخرية).
ج1	يستطيع أن يؤدي دور الوسيط بفعالية، ويساعد على الحفاظ على التفاعل الإيجابي من خلال تفسير وجهات النظر المختلفة، وإدارة الغموض، وتوقع سوء التفاهم، والتدخل بلباقة من أجل إعادة توجيه الكلام. يستطيع أن يستفيد من المشاركات المختلفة في المناقشة، ويحفز التفكير بسلسلة من الأسئلة. يستطيع أن ينقل بوضوح، وطلاقة، ولغة حسنة التنظيم، الأفكار المهمة في النصوص الطويلة والمعقدة، والمتصلة بمجال اهتمامه أو لا، بما في ذلك الجوانب التقييمية، ومعظم الفروق الدقيقة.

	الوساطة العامة
ب2	يستطيع أن يؤسس بيئة داعمة لتبادل الأفكار، ويُيسر المناقشة للقضايا الحساسة، ويُظهر التقدير لوجهات النظر المختلفة، ويشجع الناس على اكتشاف المسائل، ويعدل بحس مرهف في طريقة تعبيره عن الأشياء. يستطيع أن يضيف لأفكار الآخرين، ويقدم اقتراحات بشأن المضي قدما. يستطيع أن ينقل المحتوى الرئيسي للنصوص جيدة التنظيم، مع أنها طويلة، ومعقدة منطقيا، في موضوعات ضمن مجال اهتماماته المهنية، أو الأكاديمية، أو الشخصية، ويوضح آراء المتحدثين باللغة المنطوقة/ الإشارية وأغراضهم.
	يستطيع أن يعمل بشكل تعاوني مع أشخاص من خلفيات متنوعة، ويُوجد جوا إيجابيا بتقديم الدعم، ويسأل أسئلة لتحديد الأهداف المشتركة، ويقارن بين الخيارات في كيفية تحقيقها، ويشرح الاقتراحات فيما يجب القيام به بعد ذلك. يستطيع أن يطور أفكار الآخرين تطويرا إضافيا، ويضع أسئلة تدعو إلى التفاعل بين وجهات النظر المختلفة، ويقترح حلا، أو خطوات تالية. يستطيع أن ينقل معلومات مفصلة وحجج على نحو موثوق، على سبيل المثال النقاط المهمة الواردة في نصوص معقدة، ولكنها منظمة تنظيما جيدا في مجال تخصصه المهني، والأكاديمي، والشخصي.
ب1	يستطيع أن يتعاون مع أشخاص من خلفيات أخرى، ويظهر اهتمامه وعاطفته عن طريق طرح أسئلة محدودة، والإجابة عنها، ويصوغ الاقتراحات ويستجيب لها، ويسأل عن موافقة الآخرين، ويقترح مداخلات بديلة. يستطيع أن يوضح النقاط الرئيسة في النصوص الطويلة، والمعبر عنها بلغة غير معقدة في موضوعات الاهتمام الشخصي، بشرط أن يتمكن من التحقق من معنى بعض التعبيرات.
	يستطيع أن يعرف بالناس من خلفيات متنوعة، ويُظهر وعيا بأن بعض الأسئلة يمكن النظر إليها بشكل مختلف، ويدعو الآخرين للمشاركة بخبراتهم وتجاربهم، ووجهات نظرهم. يستطيع أن ينقل المعلومات الواردة في نصوص المعلومات الواضحة، وحسنة التنظيم، وفي موضوعات مألوفة، أو ذات اهتمام شخصي، أو حالية، مع أن قيوده اللفظية تسبب له صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.
أ2	يستطيع أن يؤدي دورا داعما في التفاعل، بشرط أن يتكلم المشاركون الآخرون، أو يستخدمون لغة الإشارة، ببطء، وأن يساعدونه، أو يساعده واحد منهم في التعبير عن اقتراحاته. يستطيع أن ينقل المعلومات المهمة الواردة في نصوص المعلومات الواضحة التنظيم، والموجزة والسهلة، بشرط أن تُعنى النصوص بالموضوعات المحسوسة، والمألوفة، وأن تُصاغ بلغة يومية سهلة.
	يستطيع أن يستخدم كلمات/ إشارات سهلة، ليطلب من شخص أن يشرح شيئا. يستطيع أن يتعرف إلى الصعوبات عند حدوثها، ويشير بلغة سهلة إلى الطابع الواضح للمشكلة. يستطيع أن ينقل النقاط الأساسية المعنية في المحادثات القصيرة والسهلة، أو في نصوص الموضوعات اليومية ذات الأهمية المباشرة، بشرط أن يُعبر عنها بوضوح، ولغة سهلة.
أ1	يستطيع أن يستخدم كلمات/ إشارات سهلة، وإشارات غير لفظية ليظهر الاهتمام بفكرة ما. كما يستطيع أن ينقل معلومات متوقعة وذات أهمية مباشرة، دونت في علامات وملاحظات قصيرة وبسيطة، وفي الملصقات والبرامج.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

3-4-1-1. الوساطة في النص

بالنسبة لجميع الواصفات في المقاييس في هذا القسم، قد تكون اللغتان «أ» و«ب» لغتان مختلفتان، أو لهجتان أو نمطان لغويان للغة نفسها، أو أساليب لغوية للتصنيف اللغوي نفسه، أو أيّ مزيج مما سبق. ورغم ذلك، فقد تكون (اللغتان) متطابقتان أيضًا: ويتضح من الإطار المرجعي الأوروبي 2001م أن الوساطة قد تتم داخل اللغة نفسها أو قد تشمل الوساطة عدة لغات أو أصناف أو طرائق، فقد تكون هناك لغة C وحتى من الممكن تصور لغة D في الموقف التواصلي المعني. تنطبق واصفات الوساطة في كل حالة على حد سواء. وبالتالي قد يرغب المستخدمون في

التحديد الدقيق للغات/ اللغات الفرعية/ الأنماط اللغوية المستخدمة عند تكييف الواصفات مع سياقها. ولسهولة الاستخدام، تمت الإشارة في التوصيفات إلى اللغة أ واللغة ب فقط.

من المهم أيضًا التأكيد على أن الواصفات التوضيحية المقدّمة في هذا القسم لا تهدف إلى وصف كفاءات المترجمين التحريريين والفوريين. فالواصفات تركز على الكفاءات اللغوية، والتفكير فيما يمكن أن يفعله المستخدم/ المتعلم في هذا المجال في المواقف اليومية غير الرسمية. وتعد كفاءات واستراتيجيات الترجمة التحريرية والفورية مجالًا مختلفًا تمامًا.

تمرير معلومات محددة

ويشير تمرير معلومات محدّدة إلى الطريقة التي يُستخرج بها جزء معين من المعلومات ذات الصلة المباشرة من النص الهدف ونقلها إلى شخص آخر. هنا، يتم التركيز على المحتوى المحدد ذي الصلة، بدلاً من الأفكار الرئيسة أو خطوط الجدل المقدمة في النص. ويرتبط «تمرير معلومات محددة» بـ «القراءة من أجل التوجيه» (على الرغم من أن المعلومات المعنية قد تكون قد قدمت شفهيًا في إعلان عام أو في سلسلة من التعليمات). ويقوم المستخدم/ المتعلم بمسح النص المصدر للحصول على المعلومات الضرورية ثم يقوم بترحيل ذلك إلى المتلقي. وتشمل المفاهيم الرئيسة التي فُعّلت في المقياسين ما يلي:

- نقل المعلومات عن الأوقات والأماكن والأسعار وما إلى ذلك من الإعلانات أو المصنوعات المكتوبة/ الإشارية.
- ترحيل مجموعات التوجيهات أو التعليمات.
- تمرير معلومات محددة وذات صلة من نصوص إعلامية مثل الأدلة والكتيبات أو من المراسلات أو من النصوص الطويلة والمعقدة مثل المقالات والتقارير وما إلى ذلك.

يتسم التقدم في المقاييس بما يلي: عند المستويين «أ1» و«ما قبل أ1» يمكن للمستخدم/ المتعلم نقل معلومات سهلة مثل الأوقات والأماكن والأرقام، بينما في المستوى «أ2» يمكنه التعامل مع المعلومات في نصوص سهلة مثل الإرشادات والإعلانات. وبواسطة ب1، يمكنهم تحديد معلومات محددة ومهمة وتمريرها في إعلانات شفهية مباشرة وفي نصوص مثل المنشورات ومدخلات الكتيبات والرسائل، وبواسطة «ب2»، يمكنهم نقل معلومات مفصلة بشكل موثوق من المراسلات الرسمية أو أقسام معينة من النصوص الطويلة والمعقدة. وكما هو الحال مع مقياس «تبادل المعلومات»، لا توجد واصفات للمستويات «ج» لأن مثل هذه المهمات الإخبارية البحتة لا تتطلب المستوى ج من الكفاءة.

وفي المقياسين، قد تكون اللغتان «أ» و«ب» مختلفتين أو لهجتين أو نمطين لغويين من اللغة نفسها، أو أساليب لغوية للتصنيف اللغوي نفسه أو أيّ مزيج مما سبق. ورغم ذلك، فقد تكون (اللغتان) متطابقتين أيضًا. ففي الحالة الأولى، يجب على المستخدمين تحديد اللغات/ واللهجات الفرعية/ والأنماط اللغوية ذات الصلة؛ وفي الحالة الأخيرة، ما عليهم إلا إزالة الأجزاء الموجودة بين الأقواس.

	تمرير معلومات محددة	
	تمرير معلومات محددة باللغة المنطوقة أو بلغة الإشارة	تمرير معلومات محددة باللغة المكتوبة
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر ج1	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ب2
ج1	يستطيع أن يوضح (باللغة ب) ملاءمة المعلومات المحددة الموجودة في قسم معين من نص طويل ومعقد (باللغة أ).	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ب2
ب2	يستطيع أن يوضح (باللغة ب) العروض التقديمية المقدمة (باللغة أ) في مؤتمر أو المقالات الموجودة في كتاب (باللغة أ) مناسبة وبشكل خاص لغرض معين.	يستطيع أن ينقل كتابة (باللغة ب) العروض التقديمية في المؤتمر (الواردة باللغة أ) المعينة، مع الإشارة إلى أي من العروض التي تستحق الدراسة التفصيلية. يستطيع أن ينقل كتابة (باللغة ب) النقطة (النقاط) المحددة الواردة في النصوص المعقدة افتراضياً ولكنها جيدة التنظيم (باللغة أ) في مجالات اهتماماته المهنية والتعليمية والشخصية. يستطيع أن ينقل كتابة (باللغة ب) النقطة (النقاط) المعينة الواردة في مقال (باللغة أ) من مجلة تعليمية أو مهنية.
	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) النقطة (النقاط) الرئيسة الواردة في المراسلات الرسمية/ أو التقارير (باللغة أ) حول الموضوعات العامة والمواضيع المتعلقة بمجالات اهتمامه.	يستطيع أن ينقل في تقرير مكتوب (باللغة ب) القرارات المعينة التي تم اتخاذها في اجتماع (باللغة أ). يستطيع أن ينقل كتابة (باللغة ب) النقطة (النقاط) الهامة الواردة في المراسلات الرسمية (باللغة أ).
ب1	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) محتوى الإعلانات العامة والرسائل التي تُسلّم بوضوح وبسرعة عادية (باللغة أ). يستطيع أن ينقل (باللغة ب) محتويات التعليمات أو التوجيهات التفصيلية، بشرط أن تكون مقدمة بوضوح (باللغة أ). يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات محددة مقدمة في نصوص إعلامية مباشرة (مثل المنشورات ومدخلات الكتيبات والإشعارات والرسائل أو رسائل البريد الإلكتروني) (باللغة أ).	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) محتوى الإعلانات العامة والرسائل التي تُسلّم بوضوح وبسرعة عادية (باللغة أ). يستطيع أن ينقل (باللغة ب) محتويات التعليمات أو التوجيهات التفصيلية، بشرط أن تكون موضحة بوضوح (باللغة أ). يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات محددة مقدمة في نصوص إعلامية مباشرة (مثل المنشورات ومدخلات الكتيبات والإشعارات والرسائل أو رسائل البريد الإلكتروني) (باللغة أ).
أ+2	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) النقطة الواردة في إعلان واضح (باللغة أ) فيما يتعلق بالموضوعات اليومية المألوفة، على الرغم من أنه قد يضطر إلى تيسير الرسالة والبحث عن الكلمات/ الإشارات. يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات محددة معينة واردة في نصوص قصيرة وسهلة وتسميات وإشعارات (باللغة أ) حول موضوعات مألوفة.	يستطيع أن ينقل كتابة (باللغة ب) معلومات محددة واردة في نصوص إعلامية قصيرة (باللغة أ)، بشرط أن تتعلق النصوص بموضوعات محددة ومألوفة وتتألف من لغة يومية سهلة.

	تمرير معلومات محددة	
	تمرير معلومات محددة باللغة المنطوقة أو بلغة الإشارة	تمرير معلومات محددة باللغة المكتوبة
أ2	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) النقطة الواردة في رسائل وإرشادات وإعلانات قصيرة وواضحة وسهلة، بشرط أن يتم التعبير عنها ببطء ووضوح بلغة سهلة (باللغة أ). يستطيع أن ينقل (باللغة ب) بطريقة سهلة سلسلة من التعليمات القصيرة والسهلة، بشرط أن يكون النص الأصلي (باللغة أ) واضحًا وببطء.	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) النقاط الرئيسية للرسائل والإعلانات القصيرة والواضحة والسهلة (الواردة في اللغة أ)، بشرط أن تكون واضحة وببطء. يستطيع أن يسرد (باللغة ب) معلومات محددة واردة في نصوص سهلة (باللغة أ) حول الموضوعات اليومية ذات الاهتمام أو الحاجة الفورية.
أ1	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات سهلة يمكن التنبؤ بها حول الأوقات والأماكن المعطاة بعبارات قصيرة وبسيطة (مقدمة باللغة أ).	يستطيع أن يُدرج (باللغة ب) الأسماء والأرقام والأسعار ومعلومات سهلة للغاية ذات أهمية فورية في النصوص الشفوية (باللغة أ)، بشرط أن يكون التعبير بطيئًا جدًا وواضحًا، مع التكرار.
ما قبل أ1	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) تعليمات سهلة حول الأماكن والأوقات (الواردة في اللغة أ)، بشرط أن تتكرر ببطء شديد وبشكل واضح. يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات أساسية للغاية (مثل الأرقام والأسعار) من نصوص قصيرة وسهلة وموضحة (باللغة أ).	يستطيع أن يسرد (باللغة ب) الأسماء والأرقام والأسعار والمعلومات السهلة جدًا من النصوص (باللغة أ) ذات الأهمية الفورية، والتي تُكوّن بلغة سهلة جدًا وتحتوي على رسوم توضيحية.

شرح البيانات

يشير هذا المقياس إلى تحويل المعلومات الموجودة في شكل أرقام (المخططات والرسوم البيانية، وما إلى ذلك)، إلى نص شفهي. وقد يقوم المستخدم/ المتعلم بذلك كجزء من عرض تقديمي، أو عند شرح المعلومات الأساسية الواردة في الرسوم البيانية المصاحبة لمقال لأحد الأصدقاء أو الزملاء، أو عند توقعات الجو أو المعلومات المالية. وتشمل المفاهيم الرئيسة التي فُعّلت في المقياسين ما يلي:

- وصف مواد الرسوم البيانية المتعلقة بالموضوعات المألوفة (مثل المخططات الانسيابية ومخططات الطقس)؛
- عرض اتجاهات الموضة والموديلات في شكل رسوم البيانية.
- التعليق على الرسوم البيانية الشريطية.
- اختيار النقاط البارزة، من البيانات التجريبية المعروضة بيانياً، وتفسيرها.

يتسم التقدم في المقياس بما يلي: كلما ارتفع المستوى، زاد تعقيد المعلومات المرئية، بدءا من المرئيات اليومية (مثل مخططات الطقس)، وصولا الى المرئيات المعقدة المصاحبة للنصوص التعليمية عالية المهنية. ثانيًا، كلما ارتفع المستوى، زاد تعقيد الأفعال التواصلية (تفسير بيانات المصدر، ووصف النقاط البارزة، والشرح بالتفصيل). لا توجد واصفات في أ1 وأ2. في المستوى أ2 + يمكن للمستخدم/ المتعلم وصف عناصر مرئية محدودة حول موضوعات مألوفة، بينما في ب1 يمكنه وصف الاتجاهات العامة والمعلومات التفصيلية في الرسوم البيانية في مجالات اهتمامه. في ب2، ينصب التركيز على التفسير الموثوق للبيانات المعقدة، بينما في ج2 يمكن للمستخدم/ المتعلم تفسير أشكال مختلفة من البيانات التجريبية من البحوث المعقدة من الناحية المفاهيمية ووصفها.

وفي المقياسين، قد تكون اللغتان «أ» و«ب» مختلفتين أو لهجتين أو نمطين لغويين من اللغة نفسها، أو أساليب لغوية للتصنيف اللغوي نفسه أو أيّ مزيج مما سبق. ورغم ذلك، فقد تكون (اللغتان) متطابقتين أيضًا. ففي الحالة الأولى، يجب على المستخدمين تحديد اللغات/ واللهجات الفرعية/ والأنماط اللغوية ذات الصلة؛ وفي الحالة الأخيرة، ما عليهم إلا إزالة الأجزاء الموجودة بين الأقواس.

	شرح البيانات (باستخدام المخططات والرسوم البيانية وما إلى ذلك)	
	شرح البيانات بالكلام أو بالإشارة	شرح البيانات كتابة
ج2	يستطيع، (باللغة ب)، وبشكل واضح وموثوق، تفسير ووصف مختلف أشكال البيانات التجريبية والمعلومات المنظمة بصريًا، من الأبحاث المعقدة مفاهيميا والمتعلقة بالموضوعات التعليمية أو المهنية، (النص باللغة أ).	يستطيع، (باللغة ب)، أن يفسر ويقدم كتابة أشكالًا مختلفة من البيانات التجريبية (النص باللغة أ) من بحث معقد مفاهيميا حول الموضوعات التعليمية أو المهنية.
ج1	يستطيع، (باللغة ب)، وبشكل واضح وموثوق، تفسير ووصف النقاط البارزة والتفاصيل الواردة في المخططات المعقدة والمعلومات الأخرى المنظمة بصريًا (النص باللغة أ) حول الموضوعات التعليمية أو المهنية المعقدة.	يستطيع، (باللغة ب)، وبشكل واضح وموثوق، تفسير وتقديم النقاط البارزة وذات الصلة الواردة في المخططات المعقدة والبيانات الأخرى المنظمة بصريًا (النص باللغة أ) في الكتابة حول الموضوعات التعليمية أو المهنية المعقدة.
ب2	يستطيع، (باللغة ب)، وبشكل واضح وموثوق، تفسير ووصف المعلومات التفصيلية الواردة في المخططات المعقدة والرسوم البيانية وغيرها من المعلومات المنظمة بصريًا (النص باللغة أ) حول موضوعات في مجالات اهتمامه.	يستطيع، (باللغة ب)، وبشكل واضح وموثوق، أن يفسر ويقدم كتابيًا معلومات مفصلة من الرسوم البيانية والبيانات المنظمة بصريًا في مجالات اهتمامه (النص باللغة أ).
ب1	يستطيع، (باللغة ب)، تفسير المعلومات التفصيلية في الرسوم البيانية في مجالات اهتمامه ووصفها (النص باللغة أ)، على الرغم من أن الفجوات المعجمية قد تسبب التردد أو الصياغة غير الدقيقة.	يستطيع، (باللغة ب)، أن يفسر ويقدم كتابةً الاتجاهات العامة الموضحة في الرسوم البيانية السهلة (مثل الرسوم البيانية والمخططات الشريطية) (النص باللغة أ)، موضحًا النقاط المهمة بمزيد من التفصيل، بالنظر إلى مساعدة القاموس أو مرجع آخر.
	يستطيع، (باللغة ب)، تفسير ووصف الاتجاهات العامة الموضحة في الرسوم البيانية البسيطة (مثل الرسوم البيانية والمخططات الشريطية) (النص باللغة أ)، على الرغم من أن القيود المعجمية قد تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.	يستطيع، (باللغة ب)، أن يصف بجمل سهلة الحقائق الرئيسية الموضحة في العناصر المرئية حول الموضوعات المألوفة (مثل خريطة الطقس، مخطط التدفق الأساسي) (النص باللغة أ).
أ2	يستطيع، (باللغة ب)، تفسير ووصف المرئيات السهلة حول الموضوعات المألوفة (مثلاً: خريطة الطقس، مخطط التدفق الأساسي) (النص باللغة أ)، على الرغم من أن التوقف المؤقت والبدايات الخاطئة وإعادة الصياغة قد تكون واضحة جدًا.	لا تتوفر أي واصفات
	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات
أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات	

معالجة النصوص

تتضمن معالجة النص فهم المعلومات، و/ أو الحجج المدرجة في النص الأصلي ثم تحويلها إلى نص آخر، عادة في شكل مقتضب، وبطريقة تتناسب مع سياق الموقف. وبعبارة أخرى، تمثل النتيجة تكثيفا، و/ أو إعادة صياغة للمعلومات والحجج الأصلية، وتركز على النقاط والأفكار الرئيسة في النص الأصلي. فالكلمة الرئيسة في مقاييس معالجة المعلومات في الكلام والكتابة على حد سواء هي «التلخيص»، بينما يكاد يكون في نقل المعلومات المحددة ألا يقرأ المستخدم/ المتعلم النص بكامله (ما لم تكن المعلومات المطلوبة مخفية تماما)، وتقتضي معالجة النص أن يفهم المتعلم أولا فهما كاملا كل النقاط الأساسية في النص الأصلي. وبالتالي فإن معالجة النص ترتبط بالقراءة لأجل المعلومات والحجج (وتُسمى أحيانا القراءة لمعرفة التفاصيل، أو القراءة المتأنية)، مع أن المعلومات المعنية ربما تكون قد قُدّمت في عرض تقديمي، أو في محاضرة. ومن ثمّ فقد يختار المستخدم/ المتعلم أن يقدم المعلومات للمتلقي بترتيب مختلف تماما، حسب الهدف من اللقاء التواصلي. والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذين المقياسين تتضمن ما يأتي:

- تلخيص النقاط الأساسية في النص الأصلي.
- تجميع هذه المعلومات والحجج من مصادر مختلفة.
- إدراك الغرض ووجهة النظر التي يحملها النص المصدر وتوضيحها إلى الجمهور المستهدف المتلقي.

يتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: بصورة عامة؛ عندما يتقدم المرء في المقياس، تزيد صعوبة العملية الموصوفة في الواصفات من الناحية الإدراكية، واللغوية، وكلما زاد تنوع أنماط النصوص، زادت درجة تعقيد تلك النصوص، ودرجة تجريدية الموضوعات، وكانت المفردات أكثر تعقيدا. لا تتوفر أي واصفات للمستوى (أ1)، وفي المستوى (أ2) قد يحتاج المتعلم إلى استكمال ذخيرته المحدودة بالإيماءات، أو الرسم، أو التعبيرات المضمنة من لغات أخرى. أمّا في المستويات الأدنى، فتكون النصوص الأصلية محدودة، وأكثر واقعية فيما يتعلق بالموضوعات اليومية، والموضوعات ذات الأهمية المباشرة. وبالمستوى (ب1) تتضمن النصوص البرامج التلفزيونية، والمحادثات، والنصوص المكتوبة بصورة جيدة حول الموضوعات ذات الأهمية. وبالمستوى (ب2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يولف المعلومات، وينقلها من عدد من المصادر، على سبيل المثال من المقابلات، والأفلام الوثائقية، والأفلام، والنصوص المكتوبة المعقدة في مجالات اهتمامه. وبمستويات (ج) يستطيع أن يلخص النصوص المهنية أو الأكاديمية الطويلة؛ الصعبة، بلغة جيّدة النظيم، ويستنتج المواقف والآراء الضمنية، ويشرح الفروق الدقيقة في العرض، أو الحقائق، أو الحجج.

وفي المقياسين، قد تكون اللغتان «أ» و«ب» مختلفتين أو لهجتين أو نمطين لغويين من اللغة نفسها، أو أساليب لغوية للتصنيف اللغوي نفسه أو أيّ مزيج مما سبق. ورغم ذلك، فقد تكون (اللغتان) متطابقتين أيضًا. ففي الحالة الأولى، يجب على المستخدمين تحديد اللغات/ واللهجات الفرعية/ والأنماط اللغوية ذات الصلة؛ وفي الحالة الأخيرة، ما عليهم إلا إزالة الأجزاء الموجودة بين الأقواس.

	معالجة النص	
	معالجة النص في الكلام أو الإشارة	معالجة النص كتابة
ج2	يستطيع أن يشرح (باللغة ب) الاستنتاجات عندما لا تُوضّح الروابط أو المضامين (باللغة أ)، ويشير إلى الآثار الاجتماعية والثقافية لشكل التعبير (مثلاً: الاستهزاء، السخرية).	يستطيع أن يشرح كتابيًا (باللغة ب) الطريقة التي يتم بها تقديم الحقائق والحجج في النص (من اللغة أ)، لا سيما عندما يتم الإبلاغ عن موقف شخص آخر، مع لفت الانتباه إلى استخدام أساليب الاستهزاء، والنقد المستتر، والسخرية. يستطيع تلخيص المعلومات من مصادر مختلفة، وإعادة بناء الحجج والمحاسبات في عرض متماسك للنتيجة الإجمالية.
ج1	يستطيع تلخيص (باللغة ب) النصوص الطويلة والمطلوبة (من اللغة أ). يستطيع التلخيص (باللغة ب) (من اللغة أ) والمناقشة حول الأمور التي تقع ضمن كفاءته الأكاديمية أو المهنية، مع توضيح وجهات النظر المختلفة وتقييمها وتحديد أهم النقاط. يستطيع أن يلخص بوضوح في لغة جيدة التنظيم (باللغة ب)، النقاط الرئيسة الواردة في النصوص المعقدة (من اللغة أ) في مجالات تخصص بخلاف تخصصه، على الرغم من أنها قد تتحقق أحيانًا من مفاهيم تقنية معينة. يستطيع أن يشرح (باللغة ب) الفروق الدقيقة في عرض الحقائق والحجج (من اللغة أ). يستطيع استغلال المعلومات والحجج من نص معقد (من اللغة أ) لمناقشة موضوع (باللغة ب)، والتغطية بالتعليقات التقييمية، وإضافة آرائه، وما إلى ذلك. يستطيع أن يشرح (باللغة ب) الموقف أو الرأي المعبر عنه في نص المصدر (باللغة أ) حول موضوع متخصص، ودعم الاستنتاجات التي يقدمها بالإشارة إلى فقرات محددة في النص الأصلي.	يستطيع تلخيص نصوص طويلة ومعقدة (باللغة أ) كتابيًا، مع تفسير المحتوى بشكل مناسب، بشرط أن يتمكن أحيانًا من التحقق من المعنى الدقيق للمصطلحات الفنية غير العادية. يستطيع تلخيص نص طويل ومعقد كتابة (باللغة أ) (مثلاً: مقال أكاديمي، أو مقال يقدم تحليلًا سياسيًا، أو مقتطفًا من رواية، أو تحريريًا، أو مراجعة أدبية، أو تقريرًا أو مقتطفًا من كتاب علمي) لجمهور معين، مع احترام الأسلوب وسجل الأصل.
ب2+	يستطيع أن يلخص بوضوح وبلغة جيدة التنظيم (باللغة ب) المعلومات والحجج الواردة في النصوص المعقدة (من اللغة أ) حول مجموعة واسعة من الموضوعات المتعلقة بمجالات اهتمامه وتخصصه. يستطيع التلخيص (باللغة ب) للنقاط الرئيسة للمناقشات المعقدة (من اللغة أ)، مع موازنة وجهات النظر المختلفة المعروضة.	يستطيع أن يلخص الكتابة (باللغة ب) المحتوى الرئيس للنصوص المنظمة جيدًا ولكنها معقدة من الناحية الافتراضية (باللغة أ) حول موضوعات في مجالات اهتماماته المهنية والأكاديمية والشخصية. يستطيع مقارنة المعلومات ووجهات النظر الواردة في المنشورات الأكاديمية والمهنية (باللغة أ) في الكتابة (باللغة ب) وتوليفها في مجالات اهتمامهم الخاصة. يستطيع أن يشرح كتابيًا (باللغة ب) وجهة النظر التي تم التعبير عنها في نص معقد (من اللغة أ)، ودعم الاستنتاجات التي يقدمها بالإشارة إلى معلومات محددة في النص الأصلي.

	معالجة النص	
	معالجة النص في الكلام أو الإشارة	معالجة النص كتابة
ب2	يستطيع أن يلخص بوضوح وبلغة جيدة التنظيم (باللغة ب) المعلومات والحجج الواردة في النصوص المعقدة (من اللغة أ) حول مجموعة واسعة من الموضوعات المتعلقة بمجالات اهتمامه وتخصصه. يستطيع التلخيص (باللغة ب) للنقاط الرئيسة للمناقشات المعقدة (من اللغة أ)، مع موازنة وجهات النظر المختلفة المعروضة. يستطيع تجميع المعلومات والحجج من عدد من المصادر (باللغة أ) والإبلاغ عنها (باللغة ب). يستطيع تلخيص (باللغة ب) مجموعة واسعة من النصوص الواقعية والخيالية (من اللغة أ)، والتعليق على ومناقشة وجهات النظر المتناقضة والمواضيع الرئيسية. يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط المهمة الواردة في النصوص الأطول والمعقدة (باللغة أ) حول الموضوعات ذات الاهتمام الحالي، بما في ذلك المجالات ذات الاهتمام الخاص. يستطيع أن يتعرف على الجمهور المقصود من النص (باللغة أ) حول موضوع مثير للاهتمام ويشرح (باللغة ب) غرض المؤلف ومواقفه وآرائه. يستطيع تلخيص (باللغة ب) مقتطفات من الأخبار أو المقابلات أو الأفلام الوثائقية التي تحتوي على آراء وحجج ومناقشات (باللغة أ). يستطيع تلخيص (باللغة ب) حبكة الأحداث وتسلسلها في فيلم أو مسرحية (من اللغة أ).	يستطيع أن يلخص كتابة (باللغة ب) المحتوى الرئيس للنصوص المعقدة (من اللغة أ) حول الموضوعات المتعلقة بمجالات اهتمامه وتخصصه.
ب1	يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسة الواردة في نصوص واضحة جيدة التنظيم (من اللغة أ) حول مواضيع في مجالات اهتمامه، بشرط أن يتمكن من التحقق من معنى تعبيرات معينة. يستطيع تلخيص (باللغة ب) سرد قصير أو مقال، والتحدث، والمناقشة، والمقابلة أو الفيلم الوثائقي (باللغة أ) والإجابة عن مزيد من الأسئلة حول التفاصيل. يستطيع تجميع أجزاء قصيرة من المعلومات من عدة مصادر (من اللغة أ) وتلخيصها (باللغة ب) لشخص آخر.	يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسة الواردة في نصوص واضحة جيدة التنظيم (من اللغة أ) حول الموضوعات المألوفة أو ذات الاهتمام الشخصي، على الرغم من أن القيود المعجمية تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان. يستطيع أن يلخص بسهولة (باللغة ب) محتوى المعلومات الرئيس للنصوص المباشرة (من اللغة أ) حول الموضوعات المألوفة (مثل سجل قصير لمقابلة أو مقالة في مجلة أو كتيب سفر). يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسة التي تم طرحها أثناء محادثة (باللغة أ) حول موضوع اهتمام شخصي أو حالي، بشرط أن يُعبّر عنها بوضوح. يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسة الواردة في النصوص الطويلة التي تم تسليمها شفهياً (من اللغة أ) حول مواضيع في مجالات اهتمامه، بشرط أن يتمكن من الاستماع أو المشاهدة عدة مرات. يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط أو الأحداث الرئيسة في البرامج التلفزيونية ومقاطع الفيديو (من اللغة أ)، بشرط أن يتمكن من مشاهدتها عدة مرات.
	يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسة الواردة في نصوص واضحة جيدة التنظيم (من اللغة أ) حول الموضوعات المألوفة أو ذات الاهتمام الشخصي، على الرغم من أن القيود المعجمية تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان. يستطيع أن يلخص بسهولة (باللغة ب) محتوى المعلومات الرئيس للنصوص المباشرة (من اللغة أ) حول الموضوعات المألوفة (مثل سجل قصير لمقابلة أو مقالة في مجلة أو كتيب سفر). يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسة التي تم طرحها أثناء محادثة (باللغة أ) حول موضوع اهتمام شخصي أو حالي، بشرط أن يتم التعبير عنها بوضوح. يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسية الواردة في النصوص الطويلة التي تم تسليمها شفهياً (من اللغة أ) حول مواضيع في مجالات اهتمامه، بشرط أن يتمكن من الاستماع أو المشاهدة عدة مرات. يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقاط أو الأحداث الرئيسية في البرامج التلفزيونية ومقاطع الفيديو (من اللغة أ)، بشرط أن يتمكن من مشاهدتها عدة مرات.	يستطيع تلخيص كتابي (باللغة ب) النقاط الرئيسة الواردة في نصوص إعلامية مباشرة (من اللغة أ) حول مواضيع ذات أهمية شخصية أو حالية، بشرط أن تكون النصوص الشفوية موضحة بوضوح. يستطيع إعادة صياغة المقاطع القصيرة بطريقة بسيطة، باستخدام صياغة النص الأصلي وترتيبه.

	معالجة النص	
	معالجة النص في الكلام أو الإشارة	معالجة النص كتابة
2أ	يستطيع الإبلاغ (باللغة ب) عن النقاط الرئيسة الواردة في الأخبار التلفزيونية أو الإذاعية السهلة (من اللغة أ) التي تقدم تقارير عن الأحداث والرياضة والحوادث وما إلى ذلك، بشرط أن تكون الموضوعات المعنية مألوفة وأن يكون التلقي بطيئًا وواضحًا. يمكنه كتابة جمل سهلة (باللغة ب) المعلومات الواردة في نصوص منظمة بشكل واضح وقصيرة وسهلة (من اللغة أ) التي تحتوي على رسوم توضيحية أو جداول. يستطيع تلخيص (باللغة ب) النقطة (النقاط) الرئيسة في نصوص إعلامية سهلة وقصيرة (من اللغة أ) حول مواضيع مألوفة.	يستطيع أن يدرج في شكل سلسلة من النقاط (باللغة ب) المعلومات المعنية الواردة في نصوص بسيطة قصيرة (من اللغة أ)، بشرط أن تتعلق النصوص بموضوعات ملموسة ومألوفة وتحتوي فقط على لغة يومية سهلة. يستطيع أنتقاء الكلمات والعبارات الرئيسة وإعادة إنتاجها أو الجمل القصيرة من نص قصير ضمن الكفاءة والخبرة المحدودة للمتعلم.
	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) النقطة (النقاط) الرئيسة الواردة في نصوص منظمة بوضوح وقصيرة وسهلة (من اللغة أ)، مع استكمال ذخيرتها المحدودة بوسائل أخرى (مثل الإيماءات والرسومات والكلمات/ الإشارات من اللغات الأخرى) بالترتيب ليفعل ذلك.	يستطيع استخدام لغة سهلة لنقل (باللغة ب) النقطة (النقاط) الرئيسة الواردة في نصوص قصيرة جدًا (باللغة أ) حول الموضوعات المألوفة واليومية التي تحتوي على مفردات عالية التداول؛ بالرغم من الأخطاء، يبقى النص مفهوماً. يستطيع نسخ النصوص القصيرة بتنسيق مطبوع أو مكتوب بخط اليد بوضوح.
1أ	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات سهلة يمكن التنبؤ بها مقدمة في إشارات وإشعارات قصيرة وسهلة للغاية وملصقات وبرامج (من اللغة أ).	يستطيع، وبمساعدة قاموس، أن ينقل (باللغة ب) معنى العبارات البسيطة (من اللغة أ) في الموضوعات المألوفة واليومية. يستطيع نسخ كلمات مفردة ونصوص قصيرة مقدمة بتنسيق مطبوع قياسي.
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات

ترجمة نص مكتوب

تُعدُّ ترجمة النص المكتوب إلى نص شفاهي أو إشاري نشاطا غير رسمي إلى حد كبير، وهذا لا يعني بأي حال من الأحوال أنه غير مألوف في الحياة الشخصية والمهنية اليومية، فهو عملية تقديم ترجمة تلقائية لنص مكتوب، وغالبا ما يكون إشعارا، أو رسالة، أو بريدا إلكترونيا، أو أي نوع آخر من أنواع التواصل. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- تقديم ترجمة مبدئية تقريبية.
- التعبير عن المعلومات الأساسية.
- التعبير عن الفروق الدقيقة (المستويات العليا)

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: ينتقل المقياس من الترجمة المبدئية للمعلومات الاعتيادية اليومية للنصوص المحدودة في المستويات الدنيا، إلى الترجمة مع زيادة الطلاقة، والدقة لنصوص تزداد تعقيدا. ويكاد يكون التمييز بين المستويات؛ من (أ1) إلى (ب1) هو تقريبا نوع النصوص المعنية فقط. وبالمستوى (ب2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يقدم ترجمة منطوقة للنصوص المعقدة التي تحتوي على معلومات وحجج، حول موضوعات ضمن مجالات اهتمامه المهنية، والتعليمية، والشخصية. وفي المستويين (ج1)، و(ج2) يستطيع أن يترجم بطلاقة نصوصا معقدة، حول مجموعة واسعة من الموضوعات العامة، والمتخصصة، ويعبر عن الفروق الدقيقة، والدلالات.

وتعد عملية ترجمة النص المكتوب إلى نص مكتوب بطبيعتها عملية رسمية أكثر من تقديم ترجمة منطوقة للنص المكتوب. ومع ذلك فليس المقصود من مقياس التوصيف للإطار المرجعي هذا، أن يرتبط بأنشطة المترجمين المهنيين، ولا بتدريبهم. وبالفعل، فإن كفاءات الترجمة لم يتناولها هذا المقياس. وعلاوة على ذلك، فالمترجمون التحريريون، مثل المترجمين الفوريين، يعملون عادة على مستوى يفوق كثيرا المستوى (ج2)، وكما ذُكر عند مناقشة مستويات الإطار المرجعي في قسم عن الجوانب الأساسية للإطار المرجعي، فالمستوى (ج2) ليس أعلى مستوى يُمكن أن يُحدد في كفاءة اللغة الثانية/ الأجنبية، فهو في الواقع المستوى المتوسط لمقياس من خمسة مستويات للترجمة الأدبية المنتجة في مشروع الإطار المرجعي لتعليم المترجمين الأدبيين وتدريبهم (مشروع بترا)[46]. على الصعيد الآخر، ففي بعض الأحيان يجد المستخدم أو مجموعة الدارسين بالمستويات ذات الكفاءة الأكثر تواضعا أنفسهم، وفي إطار سياقهم المهني أو الشخصي، في موقف يُطلب منهم فيه تقديم ترجمة مكتوبة لنص ما. وفي هذه الحالة يُطلب منهم إعادة إنتاج الرسالة الأساسية للنص الأصلي، بدلا من تفسير أسلوب النص الأصلي ونبرته، بأسلوب، ونبرة مناسبين في الترجمة، كما يُتوقع من المترجم المحترف أن يفعل. وسيكون من المهم بشكل خاص، عند استخدام الواصفات في هذا المقياس تحديد اللغات المعنية، لأن المقياس لا يُعالج مسألة الترجمة من اللغة الأم وإليها عن قصد. ويرجع ذلك جزئيا إلى حقيقة مؤداها؛ لعدد متزايد من الأشخاص متعددي اللغات، أن «اللغة الأم»، و«اللغة الأفضل» ليستا مترادفتين دائما. فما يُقدمه المقياس هو وصف وظيفي للقدرة اللغوية الضرورية لإعادة إنتاج النص الأصلي، بلغة أخرى. والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس تشمل ما يلي:

46. https:/ / petra-education.eu/ .

- إمكانية فهم الترجمة.
- مدى التأثير (الزائد) للصيغ والتراكيب الأصلية على الترجمة، مقارنة بالنص الذي يتبع الأعراف ذات الصلة في اللغة الهدف.
- التعبير عن الفروق الدقيقة في النص الأصلي.

ويتميز التقدم في هذا المقياس بما يلي: عُرض التقدم بطريقة متشابهة للغاية للمقياس السابق. وفي المستويات الدنيا، تتضمن الترجمة ترجمات تقريبية لنصوص قصيرة، تحتوي على معلومات صريحة، ومألوفة. بينما في المستويات العليا، تستمر النصوص الأصلية في تعقيد متزايد، وتصبح الترجمة أكثر دقة، وتجسيدا للنص الأصلي.

وفي المقياسين، قد تكون اللغتان «أ» و«ب» مختلفتين أو لهجتين أو نمطين لغويين من اللغة نفسها، أو أساليب لغوية للتصنيف اللغوي نفسه أو أيّ مزيج مما سبق. ورغم ذلك، فقد تكون (اللغتان) متطابقتين أيضًا. ففي الحالة الأولى، يجب على المستخدمين تحديد اللغات/ واللهجات الفرعية/ والأنماط اللغوية ذات الصلة؛ وفي الحالة الأخيرة، ما عليهم إلا إزالة الأجزاء الموجودة بين الأقواس.

ملاحظة: كما هو الحال في أي حالة تُستخدم فيها الوساطة بين اللغات، قد يرغب المستخدمون في إكمال الواصفة من خلال تحديد اللغات المعنية.

	ترجمة نص مكتوب	
	ترجمة نص مكتوب بالكلام أو الإشارة	ترجمة مكتوبة لنص مكتوب
ج2	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية بطلاقة (إلى اللغة ب) للنصوص المجردة (المكتوبة باللغة أ) حول مجموعة واسعة من الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي والتعليمي والمهني، ونقل الجوانب والحجج التقييمية بنجاح، بما في ذلك الفروق الدقيقة والآثار المرتبطة بها.	يستطيع الترجمة (إلى اللغة ب) المواد التقنية خارج مجال تخصصهم (مكتوبة باللغة أ)، بشرط أن يُتحقق من دقة الموضوع من قبل متخصص في المجال المعني.
ج1	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية بطلاقة (إلى اللغة ب) للنصوص المعقدة (المكتوبة باللغة أ) في مجموعة واسعة من الموضوعات العامة والمتخصصة، مع التقاط معظم الفروق الدقيقة.	يستطيع الترجمة (إلى اللغة ب) النصوص المجردة حول الموضوعات الاجتماعية والتعليمية والمهنية في مجاله (مكتوبة باللغة أ)، ونقل الجوانب والحجج التقييمية بنجاح، بما في ذلك العديد من الآثار المرتبطة بها، على الرغم من أن بعض التعبيرات قد تكون مفرطة التأثر بالأصل.
ب2	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية (إلى اللغة ب) للنصوص المعقدة (المكتوبة باللغة أ) التي تحتوي على معلومات وحجج حول مواضيع في مجالات اهتماماته المهنية والتعليمية والشخصية.	يستطيع أن ينتج ترجمات منظمة بوضوح (من اللغة أ إلى اللغة ب) تعكس الاستخدام العادي للغة ولكنها قد تتأثر بشكل مفرط بالترتيب والفقرات وعلامات الترقيم والصيغ الخاصة للأصل.
		يستطيع أن ينتج ترجمات (إلى اللغة ب) تتبع عن بنية الجملة والفقرات للنص الأصلي (باللغة أ)، تنقل النقاط الرئيسية للنص المصدر بدقة، على الرغم من أن الترجمة قد تُقرأ بشكل غريب.
ب1	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية (إلى اللغة ب) للنصوص (المكتوبة باللغة أ) التي تحتوي على معلومات وحجج حول موضوعات في مجالات اهتماماته المهنية والتعليمية والشخصية، بشرط أن تكون مكتوبة بلغة قياسية غير معقدة.	يستطيع أن ينتج ترجمات تقريبية (من اللغة أ إلى اللغة ب) لنصوص واقعية مباشرة مكتوبة بلغة قياسية غير معقدة، تتبع بنية النص الأصلي عن كثب؛ وعلى الرغم من احتمال حدوث أخطاء لغوية، تظل الترجمة مفهومة.
	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية تقريبية (إلى اللغة ب) لنصوص إعلامية واضحة جيدة التنظيم (مكتوبة باللغة أ) حول موضوعات مألوفة أو تقع ضمن الاهتمامات الشخصية، على الرغم من أن القيود المعجمية تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.	يستطيع أن ينتج ترجمات تقريبية (من اللغة أ إلى اللغة ب) للمعلومات الواردة في نصوص واقعية قصيرة مكتوبة بلغة قياسية غير معقدة؛ على الرغم من الأخطاء، تظل الترجمة مفهومة.
أ2	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية تقريبية (إلى اللغة ب) للنصوص القصيرة والسهلة اليومية (مثل مدخلات الكتيبات أو الإشعارات أو التعليمات أو الرسائل أو رسائل البريد الإلكتروني) (مكتوبة باللغة أ).	
	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية سهلة وتقريبية (إلى اللغة ب) لنصوص قصيرة وسهلة (مثلاً: إشعارات حول مواضيع مألوفة) (مكتوبة باللغة أ)، مع التقاط النقطة الأكثر أهمية. يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية سهلة وتقريبية (إلى اللغة ب) للمعلومات الروتينية حول الموضوعات اليومية المألوفة التي تتم كتابتها بجمل سهلة (باللغة أ) (مثل الأخبار الشخصية أو الروايات القصيرة أو التوجيهات أو الإخطارات أو الإرشادات أو الخطابات أو رسائل البريد الإلكتروني) (المكتوبة باللغة أ)	يستطيع استخدام لغة سهلة لتوفير ترجمة تقريبية (من اللغة أ إلى اللغة ب) للنصوص القصيرة جدًا حول الموضوعات المألوفة واليومية التي تحتوي على مفردات عالية التردد؛ على الرغم من الأخطاء، تظل الترجمة مفهومة.
أ1	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية سهلة وتقريبية (إلى اللغة ب) للكلمات/ الإشارات والعبارات اليومية البسيطة (المكتوبة باللغة أ) التي عُرضت على الإشارات والإشعارات والملصقات والبرامج والمنشورات، وما إلى ذلك.	يستطيع بمساعدة القاموس ترجمة كلمات/ إشارات وعبارات سهلة (من اللغة أ إلى اللغة ب)، ولكن قد لا يختار دائمًا المعنى المناسب.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات

تدوين الملاحظات (المحاضرات وحلقات النقاش والاجتماعات وما إلى ذلك)

يتعلق هذا المقياس بالقدرة على التقاط المعلومات الأساسية وتدوين الملاحظات المترابطة، والتي تُعدُّ ذات قيمة في الحياة الأكاديمية، والمهنية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نوع النص المصدر: من العروض التوضيحية والتعليمات من خلال المحاضرات والاجتماعات المباشرة، حول موضوعات في مجاله، إلى اجتماعات، وحلقات نقاش حول موضوعات غير مألوفة، ومعقدة.
- النظر من جانب المتحدث باللغة المنطوقة/ لغة الإشارة (المستويات الدنيا): الكلام الواضح والبطيء، بالإضافة إلى التوقف لتدوين الملاحظات، من خلال المحاضرات المفصلة، الواضحة وجيدة التنظيم، إلى المصادر المتعددة.
- نمط تدوين الملاحظات: بدءا بتدوين الملاحظات بوصفها سلسلة من النقاط (المستويات الدنيا)، مرورا بما يبدو مهما من الملاحظات، وانتهاءً بالاختيار المناسب لما يجب تدوينه، وما يجب حذفه.
- دقة الملاحظات (المستويات العليا): من الملاحظات الدقيقة بما يكفي للاستخدام الشخصي؛ (المستوى ب1)، من خلال الملاحظات الدقيقة في الاجتماعات في مجاله؛ (المستوى ب2)، إلى التعبير عن المفاهيم المجردة، والعلاقات بين الأفكار، والدلالات، والتلميحات.

	تدوين الملاحظات (المحاضرات وحلقات النقاش والاجتماعات وما إلى ذلك)
ج2	يستطيع أن يُعدّ في أثناء مشاركته في اجتماع، أو حلقة نقاش؛ ملاحظات موثوقة (أو محضرا)، للأشخاص الغائبين، حتى ولو كان الموضوع معقدا، أو غير مألوف. وهو واع لما يُقال من الدلالات والتلميحات، ويستطيع أن يدون ملاحظات عليها، وكذلك على الكلمات التي يستخدمها المتحدث. يستطيع أن يدون ملاحظات بشكل انتقائي، ويعيد صياغتها، واختصارها بنجاح، للتعبير عن المفاهيم المجردة، والعلاقات بين الأفكار.
ج1	يستطيع أن يدون ملاحظات مفصلة من محاضرة، حول موضوعات في مجال اهتمامه، ويسجل المعلومات بدقة شديدة، وأقرب ما تكون للنص الأصل، حتى أن هذه الملاحظات يمكن أن يستخدمها أشخاص آخرون. يستطيع أن يتخذ قرارات بشأن ما ينبغي أن يدونه، وما ينبغي أن يحذفه أثناء سير المحاضرة، أو حلقة النقاش، حتى في المسائل غير المألوفة. يستطيع أن ينتقي معلومات وحججا، مفصلة وذات صلة بالموضوعات المجردة المعقدة، من مصادر شفوية متعددة (مثل: المحاضرات، والبث الصوتي الرقمي، والمناقشات الرسمية والمناظرات، والمقابلات، وما إلى ذلك)، على أن تقدم اللغة السائدة بسرعة عادية، في إحدى اللهجات المألوفة للمستمع.
ب2	يستطيع أن يفهم محاضرة منظمة بوضوح في موضوع مألوف، ويدون ملاحظات حول النقاط التي تُثير اهتمامه، رغم ميله ناحية التركيز على الكلمات نفسها، ويفوت بالتالي بعض المعلومات. يستطيع أن يدون ملاحظات دقيقة في الاجتماعات، وحلقات النقاش، حول معظم المسائل التي من المحتمل أن تبدو في مجال اهتمامه.
ب1	يستطيع أن يدون ملاحظات أثناء المحاضرة، وتكون دقيقة بما يكفي ليستخدمها في وقت لاحق، بشرط أن يكون الموضوع في نطاق اهتمامه، وأن يكون الحديث واضحا، ومنظما بشكل جيّد. يستطيع أن يدون ملاحظات بوصفها قائمة للنقاط الأساسية أثناء محاضرة مباشرة، بشرط أن يكون الموضوع مألوفا، وأن يكون الكلام مصاغا بلغة سهلة، ومقدما في خطاب اعتيادي، ومفصل بوضوح. يستطيع أن يدون التعليمات الاعتيادية في اجتماع ما، في موضوع مألوف، على أن يُصاغ بلغة سهلة، ويُمنح الوقت الكافي لفعل ذلك.
أ2	يستطيع أن يدون ملاحظات محدودة حول عرض إيضاحي/ تطبيقي؛ حيث يكون الموضوع مألوفا ومتوقعا، ويسمح مقدم العرض بالتوضيح، وتدوين الملاحظات.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

النصوص الإبداعية

تُعدُّ النصوص الإبداعية إحدى المصادر الرئيسة «للقراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا»، وهناك واصفات عديدة ترتبط بقراءة الأدب في المقياس الذي يحمل ذلك العنوان. رغم ذلك، فالنصوص الإبداعية لا تنحصر بالتأكيد في الأدب أو المخطوطات، فالأفلام والمسرح والإلقاء والتقديم متعدد الوسائط ليست سوى بعض الأنواع الأخرى من النصوص الإبداعية مثلها مثل أعمال الخيال والأعمال ذات الأهمية الثقافية. ولهذا السبب، فعندما تشير بعض الواصفات في هذا القسم صراحة إلى المخطوطات والأدب أو أيهما، فالعديد منها يشير إلى «العمل» موضع الاهتمام.

فالنصوص الأدبية تميل إلى إثارة التفاعل، وغالبا ما يُروّج لذلك في تعليم اللغة. وقد يُعبّر عن الاستجابة في حجرة الدراسة، أو في دوائر حلقات تعليم القراءة والكتابة المرتبطة بتعلم اللغة الأجنبية غالبا.

وربما تكون هناك أربعة أنواع رئيسة من الاستجابة التقليدية:

- الارتباط: إبداء رد فعل شخصي للغة، أو الأسلوب، أو المحتوى، والشعور بالانجذاب إلى جانب من جوانب العمل، أو سمة، أو خاصية من خصائصه.
- التفسير: إسناد المعنى أو الأهمية إلى جوانب العمل، بما في ذلك المحتوى، والأفكار الأساسية، والدوافع الشخصية، والاستعارات، وما إلى ذلك.
- تحليل جوانب معينة من العمل بما في ذلك اللغة، والأساليب الأدبية، والسياق، والخصائص، والعلاقات، وما إلى ذلك.
- التقييم: تقديم تقييم نقدي للتقنية والبنية ورؤية الفنان، وأهمية العمل، وما إلى ذلك.

وهناك اختلاف جوهري بين الفئتين الأوليين (الارتباط والتفسير)، والفئتين الأُخريين (التحليل والتقييم). فوصف رد الفعل الشخصي والتفسير، أسهل إدراكيا بكثير من إعطاء مزيد من التحليل والتقييم الفكري أو أيّ منهما. ولهذا السبب، قُدّم مقياسان مختلفان.

التعبير عن الاستجابة الشخصية للنصوص الإبداعية (بما في ذلك الأدب)

يعكس هذا المقياس الأول النهج المتّبع في القطاعات المدرسية، وفي دوائر القراءة للكبار. ويركز المقياس على التعبير عن تأثير الأدب على المستخدم/ المتعلّم بوصفه فردا. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- أن يشرح ما يحبه، وما يُثير اهتمامه بشأن العمل.
- أن يصف الشخصيات، ويُخبر عن التي تعرّف إليها.
- أن يربط جوانب العمل بالخبرة لخاصة.
- أن يصف العواطف والمشاعر.
- التفسير الشخصي للعمل ككل، أو بعض جوانبه.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: في المستويات الدنيا، يستطيع المستخدم/ المتعلّم أن يُخبر عمّا إذا كان يُحب العمل، أم لا، وعن كيف جعله يشعر. ويتكلم عن الشخصيات، ويربط جوانب العمل بخبرته الخاصة، مع زيادة تفاصيل في المستوى (ب1). وفي المستوى (ب2) يستطيع أن يقدم شرحا بتفاصيل أوفى، ويُعلق على أشكال التعبير، والأسلوب، ويقدم تفسيره لتطور الحبكة، والشخصيات والأفكار في قصة، أو رواية، أو فلم أو مسرحية. وفي مستويات (ج)، يستطيع أن يقدم تفسيرا أوسع، وأعمق، ويدعم ذلك بالتفاصيل والأمثلة.

	التعبير عن الاستجابة الشخصية للنصوص الإبداعية (بما في ذلك الأدب)
ج2	لا تتوفر أي واصفات
ج1	يستطيع أن يصف بالتفصيل تفسيره الخاص للعمل، ويُجمل ردود فعله لخصائص معينة، ويشرح أهميتها. يستطيع أن يخرج بتفسير شخصي لشخصيات في العمل، وحالاتهم النفسية/ العاطفية، والدوافع لأعمالهم، ونتائج هذه الأعمال
ب2	يستطيع أن يقدم عرضا واضحا لتفاعلاته مع العمل، ويطور أفكاره، ويدعمها بالأمثلة، والحجج. يستطيع أن يقدم تفسيره الخاص لتطور الحبكة، وللشخصيات، والأفكار في قصة، أو رواية، أو فيلما، أو مسرحية. يستطيع أن يصف استجاباته العاطفية في العمل، ويتوسع في الطريقة التي أثارت هذه الاستجابة. يستطيع أن يعبر بشيء من التفصيل عن تفاعلاته لأشكال التعبير، وأسلوب العمل ومحتواه، ويشرح ما يقدره في العمل، والسبب وراء ذلك.
ب1	يستطيع أن يشرح لماذا بعض أجزاء العمل أو جوانبه، تهمه بشكل خاص. يستطيع أن يوضح بشيء من التفصيل الشخصية التي يرتبط بها أكثر، ولماذا. يستطيع أن يربط الأحداث في قصة، أو فيلم، أو مسرحية، بأحداث مماثلة عاشها، أو سمع عنها. يستطيع أن يربط المشاعر التي يمرُّ بها شخص في العمل بالمشاعر التي مرّ بها. يستطيع أن يصف المشاعر التي مرّ بها في نقطة معينة في القصة، على سبيل المثال النقاط أو النقطة التي أصبح فيها قلقا على شخصية ما، ويشرح السبب وراء ذلك. يستطيع أن يشرح بإيجاز المشاعر والآراء التي أثارها العمل فيه. يستطيع أن يصف الطابع المميز للشخصية. يستطيع أن يصف مشاعر شخصية ما، ويشرح أسباب تلك المشاعر.
أ2	يستطيع أن يعبر عن تفاعله في العمل، وينقل مشاعره وأفكاره بلغة سهلة. يستطيع أن يقول بلغة سهلة أيّ جونب العمل تهمه بشكل خاص. يستطيع أن يقول ما إذا كان يحب العمل أم لا، ويشرح ذلك بلغة سهلة.
أ1	يستطيع أن يستخدم كلمات/ إشارات بسيطة ليعبر عما يشعر به جراء العمل.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

تحليل النصوص الإبداعية ونقدها (بما في ذلك الأدب)

يمثل هذا المقياس نهجا أكثر شيوعا على المستويين الثانوي، والتعليم الجامعي. ويتعلق الأمر بردود أفعال أكثر اتساما بالطابع الرسمي، والفكري. وتشمل الجوانب التي تم تناولها بالتحليل أهمية الأحداث في الرواية، ومعالجة الأفكار نفسها في أعمال مختلفة، وروابط أخرى فيما بينها، ومدى متابعة العمل للأعراف، وتقييم أشمل للعمل إجمالا. وتشمل المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس، ما يلي:

- مقارنة الأعمال المختلفة.
- إبداء رأيّ عقلاني في العمل.
- التقييم الناقد لخصائص عمل ما، بما في ذلك فعالية فنياته.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: لا تتوفر واصفات للمستويين (أ1)، و(أ2)، وحتى المستوى (ب2)؛ وينصب التركيز على التوصيف، وليس على التقييم. وفي المستوى (ب2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يحلل أوجه التشابه،

والاختلاف بين الأعمال، ويقدم آراء معلّلة، ويُشير إلى وجهات نظر الآخرين. وفي المستوى (ج1) يصبح التحليل أكثر دقة، ويُعنى بالطريقة التي يتفاعل بها الجمهور مع العمل، وإلى أيّ مدى متعارف عليه، وما إذا كان يستخدم السخرية. وفي المستوى (ج2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يدرك أدق الجوانب اللغوية والأسلوبية الخفية، ويحلل المضامين، ويقدم تقييمات أكثر أهمية للطريقة التي تُستغل بها البنية، واللغة، والأساليب البلاغية في عمل أدبي لغرض معيّن.

	تحليل النصوص الإبداعية ونقدها (بما في ذلك الأدب)
ج2	يستطيع أن يقدم تقييما نقديا لعمل مختلف الفترات والأنواع (الروايات، والأشعار، والمسرحيات)، ويُقدر الفروق الدقيقة للأسلوب، والمعاني الضمنية، والصريحة. يستطيع أن يتعرف إلى اللطائف الدقيقة للفروق اللغوية، والتأثير البلاغي، والاستخدام الأسلوبي للغة (مثل: الاستعارات، وبناء الجملة غير الطبيعي، والغموض)، ويفسر المعاني والدلالات، ويفككها. يستطيع أن يقيم بشكل ناقد الطريقة التي اُستخدمت بها التراكيب، واللغة، والأساليب البلاغية، في عمل لغرض معين، ويُقدّم حجة معللة لملاءمتها، وفاعليتها. يستطيع أن يقدم تقييما ناقدا للإخلال المتعمد بالأعراف اللغوية في قطعة كتابية.
ج1	يستطيع أن يُقيم نقديا مجموعة واسعة من النصوص بما في ذلك الأعمال الأدبية لمختلف الفترات، والمستويات. يستطيع أن يُقيم مدى توافق العمل مع الأعراف الخاصة به. يستطيع أن يصف الطرق التي يُشرك بها الجمهور في العمل، ويعلق عليها (على سبيل المثال عن طريق بناء التوقعات، وإحباطها).
ب2	يستطيع أن يقارن بين عملين، ويأخذ بعين الاعتبار الأفكار والشخصيات والمشاهد، ويستكشف أوجه التشابه والاختلاف، ويشرح صلة الروابط بينها. يستطيع أن يقدم رأيا معللا عن العمل، ويُظهر الوعي بخصائص الفكرة الرئيسة، والتركيبية، والرسمية، ويُشير إلى آراء الآخرين، وحججهم. يستطيع أن يقيم الطريقة التي يُشجع بها العمل التعرف على الآخرين، ويُقدّم أمثلة لذلك. يستطيع أن يقيم الطريقة التي تختلف فيها الأعمال المتباينة في معالجتها للموضوع نفسه.
ب1	يستطيع أن يعلق على معظم الوقائع والأحداث المهمة في سرد منظم واضح، بلغة الحياة اليومية، ويشرح أهمية الأحداث، والعلاقة بينها. يستطيع أن يصف الأفكار الأساسية في السرد القصير الذي يتضمن المواقف اليومية المكتوبة بلغة يومية ذات تردد عال.
أ2	يستطيع أن يحدد بلغة نمطية أساسية الأفكار الأساسية والشخصيات في سرد قصير، ومحدود، يتضمن المواقف المألوفة، المكتوبة بلغة يومية عالية التكرار.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

3-4-1-2. الوساطة في المفاهيم

من المتفق عليه في التعليم أن اللغة هي أداة تُستخدم للتفكير في موضوع ما، والتعبير عن ذلك التفكير في عملية حركية (دينامكية) بناءة مشتركة. ولذلك فإن أحد العناصر الأساسية لإعداد مقاييس الوساطة، هو التعبير عن هذه الوظيفة. كيف يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يُيسّر الوصول إلى المعرفة والمفاهيم من خلال اللغة؟ هناك طريقتان أساسيتان يحدث فيهما هذا التيسير، إحداهما في سياق العمل التعاوني، والأخرى عندما يكون لشخص ما الدور الرسمي، أو غير الرسمي للمُيسّر، أو المعلم، أو المدرب. وفي أيّ من السياقين يكاد يكون من المستحيل

تقريبا تطوير المفاهيم، دون تمهيد الطريق لذلك، من خلال إدارة قضايا العلاقات المعنية. ولهذا السبب عُرض مقياسان؛ للتعاون في مجموعة، ولقيادة العمل الجماعي. وفي كل حالة، فإن المقياس الأول المعروض على يمين الجدول، يُعنى بتأسيس شروط للعمل الفعّال (الوساطة الارتباطية).

أمّا المقياس الثاني الموضح على يسار الجدول، فيُعنى بتطوير الأفكار وتوسيعها (الوساطة المعرفية). وكما هو الحال مع الجوانب المختلفة لكفاءة اللغة التواصلية، أو الكفاءة متعددة اللغات، أو متعددة الثقافات، فإن التمييز يكون للمساعدة على التأمل. ولكن التواصل الحقيقي يتطلب تكاملا شاملا للجوانب المختلفة، ولذا فإن مقاييس الواصفات الأربع في هذا القسم، تشكل ثنائيات على النحو المشار إليه أدناه:

	تهيئة الأوضاع	تطوير الأفكار
التعاون في مجموعة	تيسير التفاعل التعاوني مع الأقران	التعاون في بناء المعنى
قيادة العمل الجماعي	إدارة التفاعل	تشجيع الحديث المفاهيمي

ويركز المقياسان الواقعان تحت مسمى «تهيئة الأوضاع» على بناء التفاعلات الإيجابية، والحفاظ عليها، ولا يتعاملان مباشرة مع الوصول إلى المعرفة والمفاهيم الجديدة. غير أن هذه الوساطة قد تكون مقدمة ضرورية، أو بالفعل نشاطا موازيا من أجل تسهيل إعداد المعرفة الجديدة. ويجب أن يهتم الناس بوجهات نظر الآخرين، وذلك لأن الجو الإيجابي غالبا ما يكون شرطا أساسيا للمشاركة التعاونية التي غالبا ما تؤدي إلى معرفة جديدة. وبالرغم من أن هذه المقاييس الأربعة ذات صلة مباشرة بالمجال التعليمي، إلا أنها لا تقتصر على حجرة الدراسة، لأنها تنطبق على جميع المجالات؛ عندما تكون هناك حاجة إلى المضي قُدُما بالتفكير.

تيسير التفاعل التعاوني مع الأقران

يُسهم المستخدم/ المتعلم في التعاون الناجح في المجموعة ينتمي إليها؛ عادة بهدف مشترك محدد أو بمهمة تواصلية يضعها في الحسبان. ويكون معنيا بالقيام بتدخلات واعية عند الضرورة لتوجيه المناقشة، ويُوازن بين المشاركات، ويساعد على تجاوز صعوبات التواصل داخل المجموعة. وليس له دور قيادي محدد في المجموعة، وليس معنيا بإيجاد دور قيادي لنفسه، ويكون معنيا فقط بالتعاون الناجح. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- المشاركة التعاونية عن طريق الإدارة الذاتية الواعية للأدوار والمساهمات في تواصل المجموعة.
- التوجيه النشط للعمل الجماعي عن طريق المساعدة على استعراض النقاط الرئيسة، والتفكير في الخطوات التالية، أو تحديدها.
- استخدام الأسئلة والمشاركات لتحريك المناقشة إلى الأمام على نحو مثمر.
- استخدام الأسئلة وأخذ الأدوار، للموازنة بين مساهمات أعضاء المجموعة الآخرين، ومساهماته الخاصة.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: في المستوى (أ2)، يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يتعاون بنشاط في مهمات محدودة، ومشتركة، بشرط أن يساعده شخص ما على التعبير عن اقتراحاته. وفي المستوى (ب1) يكون التركيز على طرح الأسئلة، ودعوة الآخرين للتحدث. وبالمستوى (ي2) يستطيع المتعلم/ المستخدم أن يعيد تركيز النظر في المناقشة، ويساعد على تحديد الأهداف، ويُقارن سبل تحقيقها. وبالمستوى (ج1) يستطيع أن يُساعد في توجيه المناقشة ببراعة نحو الختام.

التعاون في بناء المعنى

ويُعنى هذا المقياس بتحفيز الأفكار وتطويرها بوصفه عضوا في المجموعة. وهي مهمة بصفة خاصة للعمل التعاوني في حل المشكلات، واستثارة الأفكار، وبلورة المفاهيم وأعمال المشاريع.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- التخطيط المعرفي للمهمات التعاونية من خلال تحديد الأهداف والعمليات والخطوات.
- المشاركة في بناء الأفكار/ الحلول.
- مطالبة الآخرين أن يشرحوا تفكيرهم، ويحددوا عدم الاتساق في عمليات فكرهم.
- تلخيص المناقشة، وتحديد الخطوات التالية لذلك.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: ينتقل المقياس من تقنيات الاستجواب المحدودة، وتنظيم المهمات في المستوى (ب1)، إلى تطوير أبعد لأفكار الناس، وآرائهم، والمشاركة في تطوير الأفكار (ب2/ ب2+)، إلى تقييم المشكلات، والتحديات والاقتراحات وإبراز عدم الاتساق في التفكير (المستوى ج1)، وتوجيه المناقشة بشكل فعّال حتى الوصول إلى توافق في الآراء عند المستوى (ج2).

	التعاون في مجموعة	
	تسهيل التفاعل التعاوني مع الأقران	التعاون لأجل بناء المعنى
ج2	لا تتوفر أي واصفات	يستطيع أن يلخص المشاركات المتعددة، ويلخصها، ويربط بينها من أجل تسهيل الاتفاق على حل، أو المضي قدما.
ج1	يستطيع أن يبدي مراعاته لوجهات النظر المختلفة داخل المجموعة، ويُقرّ بالمشاركات، وإبداء أيّ تحفظات، أو اختلافات، أو انتقادات، بطريقة تتجنب الإساءة، أو تقلل منها. يستطيع أن يطور التفاعل، ويساعد على توجيهه ببراعة نحو الخاتمة.	يستطيع أن يُقرّ للمناقشة ليحدد مسار العمل مع شريك، أو مجموعة، وينقل ما يقوله الآخرون، ويلخص وجهات النظر المتعددة، ويتوسع فيها، ويوازن بينها. يستطيع أن يُقيم المشكلات، والتحديات، والاقتراحات في المناقشة التشاركية، ليحدد الطريق إلى الأمام. يستطيع أن يُبرز عدم الاتساق في التفكير، ويتحدى أفكار الآخرين في عملية محاولة التوصل إلى اتفاق في الآراء.
ب2	يستطيع أن يبني على تفاعلات الآخرين، ويعدل الطريقة التي يصوغ بها الأسئلة، و/ أو المداخلات في تفاعل جماعي. يستطيع أن يعمل مقررا للجنة في مناقشة جماعية، ويدون الأفكار والقرارات، ويناقشها مع المجموعة، ولاحقا يقدم ملخصا لوجهات نظر المجموعة في جلسة عامة.	يستطيع أن يبرز القضية الرئيسة التي تحتاج إلى حل في مهمة معقدة، والجوانب المهمة التي ينبغي وضعها في الحسبان. يستطيع أن يشارك في صنع القرار التشاركي، وحل المشكلات، ويعبر عن الأفكار، ويشارك في تطويرها، ويشرح التفاصيل، ويقدم الاقتراحات للإجراءات المستقبلية. يستطيع أن يساعد في تنظيم المناقشة في مجموعة ما، عن طريق نقل ما يقوله الآخرون، وتلخيص وجهات النظر المختلفة، والتوسع فيها، والموازنة بينها.
	يستطيع أن يسأل أسئلة ليحفز المناقشة حول كيفية تنظيم العمل التعاوني. يستطيع أن يساعد في تحديد أهداف عمل الفريق، ويقارن بين الخيارات في كيفية تحقيقها. يستطيع أن يعيد التركيز في المناقشة باقتراح ما يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار، وكيفية المضي إلى الأمام.	يستطيع أن يطور أفكار الآخرين وآراءهم بشكل كبير. يستطيع أن يقدم أفكاره في مجموعة، ويطرح أسئلة تستدعي تفاعلات من وجهات نظر أعضاء المجموعة الآخرين. يستطيع أن يفكر في جانبين مختلفين لقضية ما، ويقدم حججا مؤيدة ومعارضة، ويقترح حلا، أو تسوية.

	التعاون في مجموعة	
	تسهيل التفاعل التعاوني مع الأقران	التعاون لأجل بناء المعنى
ب1	يستطيع أن يتعاون في مهمة مشتركة، على سبيل المثال صوغ الاقتراحات، والاستجابة لها، ويسأل عمّا إذا كان الناس يوافقون، ويقترح أساليب بديلة. يستطيع أن يساهم في المهمات المشتركة المحدودة، ويعمل لتحقيق هدف مشترك في مجموعة من خلال طرح أسئلة مباشرة، والإجابة عنها. يستطيع أن يحدد المهمة بعبارات أساسية في المناقشة، ويطلب من الآخرين المشاركة بخبراتهم، وتجاربهم.	يستطيع أن ينظم العمل في مهمة تشاركية صريحة؛ بالنص على الأهداف، وبشرح القضية الأساسية التي ينبغي حلها بطريقة ميسرة. يستطيع أن يستخدم الأسئلة، والتعليقات، وإعادة الصياغة اليسيرة للحفظ على التركيز في المناقشة.
	يستطيع أن يدعو الأشخاص الآخرين في المجموعة للتحدث.	يستطيع أن يطلب من أحد أعضاء المجموعة أن يبرر وجهة نظره. يستطيع أن يعيد جزءا مما قاله شخص ما، ليؤكد على التفاهم المتبادل، ويساعد على إبقاء تطور الأفكار في نفس المسار.
أ2	يستطيع أن يساهم في المهمات المشتركة المحدودة، بشرط أن يتكلم المشاركون الآخرون ببطء، وأن واحدا منهم -أو أكثر- يساعده على المشاركة باقتراحاته، والتعبير عنها.	يستطيع أن يتأكد من أن الشخص الذي يتحدث إليه يفهم ما يقصده، وذلك من خلال الأسئلة المناسبة.
	يستطيع أن يتعاون في المهمات العملية السهلة، ويستفسر عما يراه الآخرون، ويقدم اقتراحات، ويفهم الاستجابات، بشرط أن يتمكن من طلب التكرار، وإعادة الصياغة من وقت لآخر.	يستطيع إبداء ملاحظات محدودة، وطرح أسئلة من حين لآخر ليشير إلى أنه يتابع. يستطيع أن يقدم اقتراحات بطريقة سهلة من أجل أن يدفع المناقشة إلى الأمام.
أ1	يستطيع أن يستدعي مشاركات الآخرين للمهام المحدودة للغاية، ويستخدم عبارات سهلة، وقصيرة. يستطيع أن يشير إلى أنه يفهم، ويسأل ما إذا كان الآخرون يفهمون.	يستطيع أن يعبر عن فكرة بكلمات/ إشارات يسيرة للغاية، ويسأل عما يراه الآخرون، بشرط أن يعد لهذا الأمر مقدما.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات

إدارة التفاعل

هذا المقياس مخصص للمواقف التي يقوم فيها المستخدم/ المتعلّم بدور قيادي محدد، لتنظيم النشاط التواصلي بين أعضاء مجموعة واحدة، أو مجموعات متعددة؛ بوصفه معلما أو منسقا لحلقات العمل أو مدربا أو رئيس اجتماع على سبيل المثال. ويكون لديه أسلوب واع، لإدارة أوجه التواصل الذي قد يشمل على حد سواء، التواصل العام مع كل المجموعة، و/ أو إدارة التواصل داخل المجموعات الفرعية، وفيما بينها. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- قيادة أنشطة الجلسات العامة.
- تقديم تعليمات، والتحقق من فهم أهداف المهمات التواصلية.
- مراقبة التواصل داخل المجموعة، أو المجموعات الفرعية وتيسيره، دون أن يعيق مسيرة التواصل بين المشاركين في المجموعة.
- إعادة توجيه التواصل في المجموعة، أو في لمجموعات الفرعية، والتدخل لإعادة مجموعة لتؤدي مهمتها.
- تكييف المشاركات الخاصة، والدور التفاعلي لدعم التواصل الجماعي، وفقا للحاجة.

ويتسم التقدم في المقياس بما يلي: يستطيع المستخدم/ المتعلم في المستوى (ب) أن يقدم تعليمات واضحة، ويُوزع الأدوار، ويُعيد المشاركين في المجموعة إلى أدوارهم في المهمة. وتمت توسعة هذه الجوانب في المستوى (ب2) بشرح الأدوار المختلفة، والقواعد الأساسية، والقدرة على إعادة مجموعة ما إلى المهمة بتعليمات جديدة، أو تشجيع المشاركة الأكثر توازنا من غيرها. وقد تجمعت العديد من الواصفات عن المراقبة في المستوى (ب2+)؛ فيما تم الاحتفاظ بواحدة فقط في المقياس. أما عند بلوغ المستوى (ج1) فيكون بمقدور المستخدم/ المتعلم أن ينظم سلسلة متنوعة، ومتوازنة من الجلسات العامة، والعمل الجماعي، والفردي، ويؤكد على الانتقال السلس بين المراحل، ويتدخل بلباقة من أجل أن يُعيد توجيه الحديث، وليمنع شخصا واحدا من السيطرة، أو ليتصدى للسلوك التخريبي. وفي المستوى (ج2) يستطيع أن يؤدي أدوارا مختلفةً حسب الاقتضاء، ويتعرف على الاتجاهات الخفية من الآراء، ويقدم التوجيهات المناسبة، ويوفر الدعم بصفة فردية.

تشجيع الحديث المفاهيمي

يشمل التشجيع على الحديث عن المفاهيم، تقديم مساندة لتمكين شخص أو أشخاص آخرين من بناء مفهوم جديد، بدلا من اتباع المبادرة بشكل سلبي. والمستخدم/ المتعلم قد يقوم بذلك بوصفه عضوا في مجموعة، ويضطلع بدور المنسق مؤقتا، أو قد يكون له الدور المحدد للخبير (على سبيل المثال: صانع الرسوم المتحركة، المعلم، المدرب، المدير)، الذي يقود المجموعة من أجل مساعدتهم على استيعاب المفاهيم. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- طرح أسئلة لتحفيز التفكير المنطقي (الخطاب التحاوري).
- بناء المشاركات في الخطاب المنطقي المتماسك.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: في المستوى (أ1)، يتنقل المقياس من مرحلة إظهار الاهتمام وذلك من خلال أسئلة محددة لاصطحاب شخص ما؛ فإلى المناقشة، أو طلب رأي شخص؛ في المستوى (أ2)؛ ثم إلى مرحلة مراقبة المناقشات وطرح أسئلة قوية عند المستوى (ب2+) وما فوقه، وذلك من أجل تشجيع التفكير المنطقي، وتبرير الأفكار، وبناء خطوط مترابطة من التفكير.

	قيادة العمل الجماعي	
	إدارة التفاعل	تشجيع الحديث المفاهيمي
ج2	يستطيع أن يضطلع بأدوار مختلفة، وفقا لاحتياجات المشاركين، ومتطلبات النشاط (خبير، أو وسيط، أو مشرف، وما إلى ذلك)، وتقديم دعم فردي مناسب. يستطيع أن يتعرف على الآراء الخفية في التفاعل، ويتخذ الخطوات المناسبة بناء على ذلك، ليسترشد بها في توجيه الحديث.	يستطيع أن يقود تطور الأفكار في مناقشة الموضوعات المعقدة، والمجردة بشكل فعال، من خلال استهداف الأسئلة، وتشجيع الآخرين على التوسع في حججهم.
ج1	يستطيع أن ينظم سلسلة متنوعة ومتوازنة من الجلسات العامة، والعمل الجماعي، والعمل الفردي، ويؤكد على الانتقال السلس بين المراحل. يستطيع أن يتدخل بلباقة ليُعيد توجيه الحديث، ويمنع شخصا ما من الهيمنة، أو ليجابه السلوك المزعج.	يستطيع أن يسأل سلسلة من الأسئلة المفتوحة التي تستند إلى مشاركات مختلفة، من أجل تحفيز التفكير المعلل (مثل وضع الفرضيات، والاستنتاج، والتحليل، والتعليل، والتوقع)
ب2	يستطيع أن ينظم العمل الجماعي التعاوني، ويديره بطريقة مقتصدة. يستطيع أن يراقب العمل الفردي والجماعي بطريقة ملائمة، ويتدخل ليعيد مجموعة إلى مهمتها، أو ليؤكد على المشاركة المتساوية. يستطيع أن يتدخل بشكل داعم لتركيز اهتمام الناس على جوانب المهمة، بطرح الأسئلة المستهدفة، وطلب الاقتراحات.	يستطيع أن يشجع أعضاء المجموعة ليصفوا تفكيرهم، ويتوسعوا فيه. يستطيع أن يشجع أعضاء المجموعة على أن يضيف كل واحد منهم إلى معلومات الآخر، وأفكاره، للتوصل إلى مفهوم وحل ما.
	يستطيع أن يشرح الأدوار المختلفة للمشاركين في العملية التعاونية، ويقدم تعليمات واضحة للعمل الجماعي. يستطيع أن يشرح القوانين الأساسية في المناقشة التعاونية في المجموعات الصغيرة التي تتضمن حل المشكلات، أو تقييم الاقتراحات البديلة. يستطيع أن يتدخل عند الضرورة، ليُعيد مجموعة إلى المهمة بتعليمات جديدة، أو لتشجيع مزيد من المشاركات المتساوية.	يستطيع أن يصوغ أسئلة وتعليقات ليشجع الناس على التوسع في تفكيرهم، وتعليل آرائهم، وتوضيحها. يستطيع أن يضيف إلى أفكار الآخرين، ويربطها بخطوط تفكير متماسكة. يستطيع أن يطلب من الناس أن يشرحوا كيف ناسبت الفكرة الموضوع الأساسي قيد المناقشة.
ب1	يستطيع أن يوزع الأدوار في المناقشة، ويدعو أحد المشاركين ليسهم في النقاش.	يستطيع أن يطلب من الأشخاص أن يتوسعوا في نقاط محددة أثاروها في شرحهم الأولي. يستطيع أن يسأل أسئلة مناسبة ليتحقق من استيعاب المفاهيم التي شُرحتْ. يستطيع أن يسأل أسئلة ليدعو الناس إلى توضيح حججهم.
	يستطيع أن يقدم تعليمات محدودة، وواضحة لينظم نشاطا ما.	يستطيع أن يسأل لماذا يفكر شخص ما في شيء ما، أو كيف يفكرون في أن شيئا ما سيفي بالغرض.
أ2	يستطيع أن يقدم تعليمات محدودة للغاية إلى مجموعة تعاونية، تساعد في الصياغة عند الضرورة.	يستطيع أن يسأل عما يعتقد شخص ما عن فكرة معينة.
أ1	لا تتوفر أي واصفات	يستطيع أن يستخدم الكلمات/ المفردات الإشارية المعزولة البسيطة، والإشارات غير اللفظية، ليظهر الاهتمام بفكرة ما.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات.

3-1-4-3. الوساطة في التواصل

على الرغم من التقديم المقتضب لمفهوم الوساطة في نص الإطار المرجعي لعام 2001م، إلا أنه قد تمّ التأكيد على الجانب الاجتماعي. فالوساطة تُعنى بمستخدم اللغة الذي يؤدي دور الوسيط بين متحاورين مختلفين يشتركان في أنشطة تحتل مكانا مهما في الأداء اللغوي الطبيعي لمجتمعاتنا. (الإطار المرجعي، القسم: 2.1.3). واللغة بالطبع ليست السبب الوحيد الذي يجعل الناس في بعض الأحيان يجدون صعوبة في فهم بعضهم بعضا، حتى لو فكر شخص في الوساطة من حيث جعل النص مفهوما، فإن صعوبة الفهم يمكن عزوها إلى عدم الإلمام بالنطاق أو المجال المعني. ويتطلب فهم الآخر جهدا في الترجمة من وجهة النظر الخاصة إلى الآخر، مع الإبقاء على كلتا وجهتي النظر في الحسبان، وأحيانا يحتاج الناس إلى شخص ثالث أو إلى حيز ثالث لتحقيق ذلك. وأحيانا هناك مواقف حساسة، وتوترات أو حتى اختلافات في وجهات النظر يلزم مواجهتها من أجل تهيئة الأوضاع لأيّ تفاهم، وبالتالي لأيّ تواصل.

وبالتالي سيكون لواصفات الوساطة في التواصل صلة مباشرة بالمعلمين والمدربين والطلاب والمهنيين الذين يرغبون في تطوير وعيهم وكفاءتهم في هذا المجال، من أجل تحقيق نتائج أفضل في لقاءاتهم التواصلية بلغة أو بلغات محددة، خاصة عندما يكون هناك عنصر مشترك بين الثقافات.

تيسير حيز التعدد الثقافي

يعكس هذا المقياس فكرة إنشاء حيز مشترك بين المتحاورين المختلفين لغويا وثقافيا، (أي القدرة على التعامل مع الآخر، لتحديد أوجه التشابه والاختلاف، من أجل تعزيز الخصائص الثقافية المعروفة وغير المعروفة، وما إلى ذلك)، بغية تمكين التواصل والتعاون. ويهدف المستخدم/ المتعلم إلى تسهيل بيئة تفاعلية إيجابية للتواصل الناجح بين المشاركين من مختلف الخلفيات الثقافية، بما في ذلك من هم في سياقات متعددة الثقافات. وبدلا من الاعتماد كليا على الذخيرة متعددة الثقافات للحصول على القبول، ولتحسين مهمته، أو رسالته (انظر: البناء على الذخيرة متعددة الثقافات)، فإنه يُشارك بوصفه وسيطا ثقافيا ويُنشئ حيزا مشتركا؛ محايدا وموثوقا به، لتحسين التواصل بين الآخرين. ويهدف إلى توسيع التفاهم فيما بين الثقافات وسط المشاركين، وتعميقها، لتجنب، و/ أو للتغلب على أيّ صعوبات تواصلية محتملة تنجم عن وجهات النظر الثقافية المتباينة. وبالطبع فإن الوسيط نفسه يحتاج إلى وعي مطّرد التطور بالفوارق الاجتماعية الثقافية، والاجتماعية اللغوية التي تؤثر على التواصل فيما بين الثقافات. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- استخدام الأسئلة، وإظهار الاهتمام بترقية الفهم للمقاييس والمنظورات الثقافية فيما بين المشاركين.
- إظهار الوعي بمختلف الأنماط، ووجهات النظر الاجتماعية الثقافية، والاجتماعية اللغوية، واحترامها.
- توقع حدوث نوع من سوء الفهم الناشئ من الاختلافات الاجتماعية الثقافية، والاجتماعية اللغوية، والتعامل معه ومعالجته أو أيهما.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: يكون التركيز في المستوى (ب1) على التعريف بالأشخاص، وإظهار الاهتمام والتعاطف من خلال الأسئلة والأجوبة. ولعل تقدير وجهات النظر المختلفة، والمرونة أمران محوريان بالمستوى (ب2+)؛ القدرة على الانتماء إلى مجموعة ما، مع الحفاظ على التوازن والمسافة، والتعبير عن الذات بوعي، وتوضيح سوء التفاهم، وشرح ما كان يُقصد بالأشياء. وتم تطوير هذا الجانب بصورة أكبر في المستويين (ج1)،

و(ج2)، حيث يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يتحكم في تصرفاته، وتعبيراته وفقا للسياق، ويقوم بتعديلات دقيقة لمنع سوء التفاهم والمشكلات الثقافية، أو/ و إصلاحها. وبالمستوى (ج2) يستطيع أن يتوسط بشكل فعال وطبيعي ويضع في الحسبان الاختلافات الاجتماعية الثقافية، والاجتماعية اللغوية.

	تيسير حيز التعدد الثقافي
ج2	يستطيع أن يتوسط بشكل فعال وطبيعي بين أفراد مجتمعه، والمجتمعات الأخرى، ويضع في الحسبان الاختلافات الاجتماعية الثقافية، والاجتماعية اللغوية. يستطيع أن يوجه المناقشات الحساسة بشكل فعال، ويحدد الفوارق، والاتجاهات الخفية في الرأي.
ج1	يستطيع أن يؤدي دور الوسيط في اللقاءات بين الثقافات، ويساهم في الثقافة التواصلية المشتركة، بضبط الغموض، وتقديم النصائح والدعم، وإبعاد سوء التفاهم. يستطيع أن يتوقع سوء فهم الناس لما قيل، أو كُتب، ويساعد في الحفاظ على التفاعل الإيجابي بالتعليق على وجهات النظر الثقافية المختلفة، وتفسيرها بشأن الموضوع المعني.
ب2	يستطيع أن يستغل إدراكه للأعراف الاجتماعية الثقافية من أجل إنشاء توافق في الآراء حول كيفية التصرف في حالة معينة غير مألوفة لكل المعنيين. يستطيع أن يُظهر في اللقاءات بين الثقافات تقديرا لوجهات نظر غير نظرته العالمية المعتادة، ويعبر عن نفسه بطريقة مناسبة للسياق. يستطيع أن يوضح سوء التفاهم، والتفسيرات الخاطئة في أثناء اللقاءات بين الثقافات، ويقترح كيفية تحديد المقصود بالأمور فعلا، من أجل تنقية الأجواء، ودفع المناقشة إلى الأمام.
	يستطيع أن يشجع على ثقافة التواصل المشترك بالتعبير عن فهم الأفكار، والمشاعر، ووجهات النظر المختلفة، وتقديرها، ودعوة المشاركين للمساهمة في أفكار بعضهم، والتفاعل معها. يستطيع أن يعمل بشكل تعاوني مع الأشخاص الذين لديهم توجهات ثقافية مختلفة، ويناقش أوجه التشابه والاختلاف في ضوء الآراء ووجهات النظر. يستطيع عند التعامل مع أشخاص من ثقافات أخرى، أن يُكيف الطريقة التي يعمل بها من أجل وضع إجراءات مشتركة.
ب1	يستطيع أن يدعم التواصل بين الثقافات من خلال بدء المحادثات، وإظهار الاهتمام، والتعاطف عن طريق الأسئلة المحدودة والإجابة عنها، والتعبير عن الاتفاق والتفاهم. يستطيع أن يعمل بطريقة داعمة في اللقاءات بين الثقافات، ويتعرف على المشاعر، والآراء العالمية المختلفة لأعضاء آخرين في المجموعة
	يستطيع أن يدعم التبادل بين الثقافات، ويستخدم ذخيرة محدودة للتعريف بأناس من خلفيات ثقافية مختلفة، وليسأل أسئلة، ويجيب عنها، ويُظهر وعيا بأن بعض الأسئلة قد يُنظر إليها بشكل مختلف في الثقافات المعنية. يستطيع أن يساعد في إعداد ثقافة تواصلية مشتركة، من خلال تبادل المعلومات بطريقة سهلة عن القيم والمواقف تجاه اللغة والثقافة.
أ2	يستطيع أن يشارك في التبادل بين الثقافات، ويستخدم كلمات/ إشارات سهلة ليطلب من الناس أن يشرحوا الأشياء، وليحصل على ايضاحات لما يقولونه، في حين استغلاله لذخيرته المحدودة في التعبير عن التوافق، والدعوة، والشكر، وما إلى ذلك.
أ1	يستطيع أن يُيسر التبادل بين الثقافات بإظهار الترحيب، والاهتمام بكلمات/ إشارات محدودة، وإشارات غير لفظية، من خلال دعوة الآخرين للتحدث، وتحديد ما إذا كان يفهم، عندما يخاطب بشكل مباشر.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

أداء دور الوسيط في المواقف غير الرسمية (مع الأصدقاء والزملاء)

هذا المقياس مخصص للحالات التي يتوسط فيها المستخدم/ المتعلم بوصفه فردا متعدد اللغات عبر اللغات والثقافات على قدر استطاعته في المواقف غير الرسمية، في المجال العام أو الخاص أو المهني أو التعليمي. ولذلك فالمقياس لا يُعنى بأنشطة المترجمين الفوريين المحترفين. والوساطة قد تكون في اتجاه واحد (على سبيل المثال في أثناء خطاب ترحيب)، أو في اتجاهين (على سبيل المثال في أثناء محادثة). وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نقل المعنى الذي يقوله المتحدثون باللغة المنطوقة/ لغة الإشارة في محادثة ما، بطريقة غير رسمية.
- نقل المعلومات المهمة (على سبيل المثال في موقف في العمل).
- إعادة تقديم المعنى الذي أُعرب عنه في الخُطب والعروض التقديمية.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: يستطيع المستخدم/ المتعلم في المستويات (أ) أن يساعد بطريقة محدودة للغاية، إلا أنه بالمستوى (أ2+)، والمستوى (ب1) يستطيع أن يتوسط في المواقف اليومية المتوقعة. غير أن هذه المساعدة تعتمد على أن يكون المتحاور الآخر داعما في أن يغير حديثه، أو يُعيد المعلومات حسب الضرورة. وفي المستوى (ب2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يتوسط بكفاءة في مجال اهتمامه، بالنظر إلى التوقفات المؤقتة للقيام بذلك، وبالمستوى (ج1) يستطيع أن يقوم بذلك بطلاقة في مجموعة واسعة من الموضوعات. وفي المستوى (ج2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن ينقل المعنى الذي يقصده المتحدث بإخلاص، ويعكس الأسلوب، والنمط اللغوي، والسياق الثقافي.

	أداء دور الوسيط في المواقف غير الرسمية
ج2	يستطيع أن يتواصل بوضوح، وطلاقة، وتنظيم جيد باللغة (ب)، في معنى يُقال باللغة (أ)، حول مجموعة واسعة من الموضوعات العامة والمتخصصة، ويحافظ على الأسلوب والمستوى المناسبين، وينقل الظلال الدقيقة للمعنى، ويتوسع في الدلالات الاجتماعية الثقافية.
ج1	يستطيع أن يتواصل باللغة (ب) بمعنى ما يقال باللغة (أ) في مجموعة واسعة من الموضوعات ذات الأهمية الشخصية، والأكاديمية، والمهنية، وينقل المعلومات المهمة بوضوح، وإيجاز، ويشرح كذلك الإشارات الثقافية.
ب2	يستطيع أن يتوسط بين اللغة (أ)، واللغة (ب)، وينقل المعلومات المفصلة، ويلفت انتباه الجانبين إلى المعلومات المرجعية، والإشارات الاجتماعية الثقافية، وطرح أسئلة متابعة، أو تقديم بيانات توضيحية حسب الضرورة.
	يستطيع أن يتواصل باللغة (ب) بمعنى ما يُقال في كلمة ترحيب، أو في حكاية، أو في عرض تقديمي في مجاله، قُدّم باللغة (أ)، ويفسر الإشارات الثقافية بشكل مناسب، ويقدم توضيحات إضافية عند الضرورة، بشرط أن يتوقف المتحدث بشكل متكرر ليتيح له الوقت للقيام بذلك. يستطيع أن يتواصل باللغة (ب) بمعنى ما يُقال باللغة (أ) في موضوعات ضمن مجال اهتمامه، وينقل معنى العبارات ووجهات النظر المهمة، ويوضحها حسب الاقتضاء، بشرط أن يقدم المتحدثون توضيحات عند الحاجة.
ب1	يستطيع أن ينقل باللغة (ب) المعنى الرئيس لما يُقال باللغة (أ) حول موضوعات في مجال اهتمامه، وينقل المعلومات الواقعية الصريحة، والإشارات الثقافية الواضحة، بشرط أن يتمكن من الاستعداد مسبقا، وأن يتحدث المتكلمون بوضوح، وباللغة اليومية.
	يستطيع أن ينقل باللغة (ب) المعنى الرئيس لما يُقال باللغة (أ) حول موضوعات الاهتمام الشخصي، مع اتباع أعراف التهذيب المهمة، بشرط أن يتحدث المتكلمون بوضوح، وباللغة العادية، وأن يتمكن من أن يطلب توضيحا، ويتوقف ليخطط لكيفية التعبير عن الأشياء.
أ2	يستطيع أن ينقل باللغة (ب) المعنى العام لما يُقال باللغة (أ) في المواقف اليومية، ويتبع الأعراف الثقافية الأساسية، وينقل المعلومات الضرورية، بشرط أن يتحدث المتكلمون بوضوح، وبلغة عادية، وأن يتمكن من أن يطلب التكرار، والتوضيح.
	يستطيع أن ينقل باللغة (ب) النقطة الأساسية مما قيل باللغة (أ) في المواقف اليومية المتوقعة، وينقل تبادل المعلومات عن الاحتياجات والطلبات الشخصية، بشرط أن يساعده المتحدثون في الصياغة.
أ1	يستطيع أن يتواصل باللغة (ب) عن التفاصيل الشخصية لأناس آخرين، ومعلومات محدودة للغاية ومتوقعة، ومتاحة باللغة (أ)، بشرط أن يساعد الآخرون في الصياغة.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

تيسير التواصل في المواقف والخلافات الدقيقة

هذا المقياس مخصص للمواقف التي قد يكون فيها للمستخدم/ المتعلم دورا رسميا في الوساطة مثل الاختلاف في الرأي مع الآخرين، أو أن يحاول بصورة غير رسمية أن يحل سوء التفاهم، أو المواقف الدقيقة، أو الاختلافات في الرأي بين المتحدثين. ويكون معنيا في المقام الأول بتوضيح المشكلة، وبما تريده الأطراف، ويساعدهم على فهم مواقف بعضهم بعضا، وقد يحاول إقناعهم بالاقتراب أكثر للتوصل إلى حل للمشكلة. وهو لا يهتم بوجهة نظره الخاصة على الإطلاق، ولكنه يسعى إلى تحقيق التوازن في تمثيل وجهات نظر الأطراف الأخرى المشتركة في المناقشة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- استكشاف وجهات النظر المختلفة التي يمثلها المشاركون في الحوار بطريقة دقيقة ومتوازنة.
- توضيح جهات النظر المعرب عنها لتعزيز فهم المشاركين للقضايا محل المناقشة وتعميقه.
- إرساء أرضية مشتركة للفهم.
- إيجاد مجالات التنازل المحتملة بين المشاركين.
- الوساطة في تغيير وجهة نظر واحد أو أكثر من المشاركين، للاقتراب أكثر من نقطة للتوافق أو حل الخلاف.

ويتسم التقدم في هذا المقياس بما يلي: في المستويات (أ2، وأ1، وما قبل أ1) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يتعرف على الخلافات في الرأي عندما تحدث، وفي المستوى (ب1) يستطيع أن يحصل على توضيحات، ويُظهر فهما للقضايا، ويلتمس توضيحات عند الاقتضاء. وفي المستوى (ب2) يستطيع أن يُبيّن الخطوط العريضة للقضايا الأساسية، ومواقف الأطراف المعنية، ويحدد الأرضية المشتركة، ويُبرز الحلول الممكنة، ويلخص ما اتُفق عليه، وعُمّقت هذه المهارات في المستوى (ب2+)، مع إظهار المستخدم/ المتعلّم الوعي بفهم مفصل للقضايا، واستدعاء للحلول الممكنة. وفي مستويات (ج) يصبح للمستخدم/ المتعلم لغة لبقة ومقنعة ليقوم بذلك بشكل فعال، ويوجه المناقشة الحساسة بدقة.

	تسهيل التواصل في المواقف والخلافات الحساسة
ج2	يستطيع أن يتعامل ببراعة مع المشاركين المزعجين، ويخطط لأي ملاحظات بلباقة فيما يتعلق بالمواقف، والتصورات الثقافية. يستطيع أن يتخذ موقفا حازما ولكن لبقا بشأن قضية مبدأ، مع إبداء الاحترام لوجهة نظر الآخرين.
ج1	يستطيع أن يُظهر وعيا بوجهات النظر المختلفة، ويستخدم التكرار، وإعادة الصياغة ليوضح الفهم المفصل لمتطلبات كل طرف للاتفاق. يستطيع أن يصوغ طلبا دبلوماسيا، ليحدد ما هو أساسي لموقفهم، وما قد يكونون مستعدين للتخلي عنه في ظل ظروف معينة. يستطيع أن يستخدم لغة مقنعة ليقترح أن تتحول الأطراف في الخلاف إلى موقف جديد.
ب2	يستطيع أن يستدعي الحلول الممكنة من أطراف الخلاف، لمساعدتها على التوصل إلى توافق في الآراء، ويصوغ أسئلة مفتوحة، ومحايدة للتقليل من الإحراج، أو الإساءة. يستطيع أن يساعد طرفي الخلاف على فهم بعضهم بشكل أفضل، عن طريق إعادة مواقفها، وإعادة تخطيطها بوضوح، ومن خلال تحديد الاحتياجات والأهداف. يستطيع صياغة ملخص واضح ودقيق لما اتُفق عليه، وما هو متوقع من كل فريق.
	يستطيع عن طريق طرح الأسئلة أن يحدد مجالات التفاهم، ويدعو كل طرف لأن يبرز الحلول الممكنة. يستطيع أن يحدد النقاط الرئيسة في خلافات الرأي بدقة معقولة، ويشرح مواقف الأطراف المعنية. يستطيع أن يلخص العبارات التي صرح بها كل طرف، ويبرز مجالات التوافق، والعقبات التي تحول دون الاتفاق.

	تسهيل التواصل في المواقف والخلافات الحساسة
ب1	يستطيع أن يطلب من طرفي الخلاف أن يشرحوا وجهة نظرهم، ويستطيع أن يستجيب بإيجاز لإيضاحاتهم، بشرط أن يكون الموضوع مألوفا لديه، وأن يتحدث الطرفان بوضوح.
	يستطيع أن يوضح فهمه للقضايا الأساسية في خلاف حول موضوع مألوف لديه، ويقدم طلبات محدودة للتأكيد أو/ و للتوضيح.
أ2	يستطيع أن يدرك وقوع خلاف بين المتحدثين، أو عندما تحدث صعوبات في التفاعل، ويكيف العبارات المحدودة المحفوظة سعيا للتوصل إلى تسوية أو توافق.
أ1	يستطيع أن يعرف عندما يختلف المتحدثون، أو عندما يواجه شخص ما مشكلة، ويستطيع أن يستخدم كلمات وعبارات محدودة؛ محفوظة (مثل: أفهم، وهل أنت بخير) ليُظهر تعاطفه.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

3-4-2. استراتيجيات الوساطة

إنّ قدرة المستخدم/ المتعلم على القيام بالوساطة لا تنطوي فقط على أن يكون مؤهلا في اللغة، أو اللغات ذات الصلة، ولكنها تستلزم أيضا استخدام استراتيجيات الوساطة المناسبة فيما يتعلق بالأعراف، وأحوال السياق التواصلي، وقيوده. واستراتيجيات الوساطة هي التقنيات المستخدمة لتوضيح المعنى وتسهيل التفاهم. وبوصفه وسيطا، فقد يحتاج المستخدم/ المتعلم إلى التنقل بين الأشخاص، وبين النصوص، وبين أنواع الخطاب، وبين اللغات، تبعا لسياق الوساطة. والاستراتيجيات المعروضة هنا هي استراتيجيات التواصل؛ ويقصد بها طرق مساعدة الناس على الفهم في أثناء عملية الوساطة الفعلية، فهي تتعلق بالطريقة التي يُعالج بها محتوى المصدر للمتلقي؛ فعلى سبيل المثال، هل من الضروري توسيعه، أو اختصاره، أو إعادة صياغته، أو لتيسيره، أو لتوضيحه باستخدام الاستعارات، أو المرئيات؟ وقد جاءت الاستراتيجيات بصورة مستقلة، لأنها يمكن أن تُطبق على العديد من الأنشطة.

3-4-2-1. استراتيجيات لشرح مفهوم جديد

الربط بالمعرفة السابقة

ويُعدّ إنشاء روابط للمعرفة السابقة جزءا مهما من عملية الوساطة، حيث أنها أيضا تمثل جزءا ضروريا من عملية التعلّم. وقد يقوم الوسيط بشرح معلومات جديدة من خلال إجراء مقارنات أو بوصف كيفية ارتباطها بشيء يعرفه المتلقي من قبل أو بمساعدة المتلقين على تنشيط المعرفة السابقة، وما إلى ذلك. والروابط يمكن تحويلها إلى نصوص أخرى تربط المعلومات الجديدة والمفاهيم بالمواد السابقة، وبالمعرفة الأساسية للعالم. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- طرح أسئلة لتشجيع الأشخاص على تنشيط المعرفة السابقة.
- إجراء مقارنات أو ربط بين المعرفة الجديدة، والمعرفة السابقة.
- تقديم أمثلة وتعريفات.

ويتسم التقدم في المقياس بما يلي: هنالك تقدم يبدأ بالمقارنة، فالتجربة اليومية المألوفة عند المستوى (ب1)، مرورا بزيادة الوعي بالشرح الواضح للروابط عند المستوى (ب2)، وانتهاءً بالتعريف الموسع التلقائي للمفاهيم المعقدة التي تعتمد على المعرفة السابقة في المستوى (ج2).

تكييف اللغة

قد يحتاج المستخدم/ المتعلّم إلى أن يوظف التحولات في استخدام اللغة والأسلوب والنمط اللغوي من أجل دمج محتوى النص في نص جديد مختلف النوع، والمستوى. ويمكن القيام بذلك من خلال المترادفات، أو المتماثلات، أو التبسيط أو إعادة الصياغة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- إعادة الصياغة
- تكييف الإلقاء
- شرح المصطلحات التقنية

ويتسم التقدم في المقياس بما يلي: من المستوى (أ2)، إلى المستوى (ب2) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يستغل إعادة الصياغة والإيضاح لجعل محتوى النصوص المكتوبة والمنطوقة أيسر وصولا. وتتحدث واصفات المستوى (ب2) عن صياغة المفاهيم الصعبة، والموضوعات التقنية التي يمكن فهمها مع إعادة الصياغة، والتكيّف الواعي للخطاب. وفي مستويات (ج) تكون المفاهيم تقنية، أو معقدة، ويمكن للمستخدم/ المتعلم أن يقدم المحتوى في أساليب، أو مستويات مختلفة تلائم الجمهور والهدف.

تفكيك المعلومات المعقدة

كثيرا ما يمكن تحسين الفهم عن طريق تفكيك المعلومات المعقدة إلى الأجزاء المكونة لها، وإظهار كيف أن هذه الأجزاء تناسب بعضها لإعطاء الصورة الكاملة. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- تقسيم الإجراءات إلى سلسلة من الخطوات.
- تقديم الأفكار أو التعليمات في شكل نقاط رئيسة
- تقديم النقاط الأساسية على حدة في سلسلة من الحجج.

ويتميز التقدم في هذا المقياس كما يلي: في المستوى (ب1) يستطيع المستخدم/ المتعلم أن يقدم التعليمات أو نص المعلومات؛ نقطة واحدة في كل مرة. وفي المستوى (ب2) يستطيع أن يفكك الإجراءات، أو الحجج المعقدة، ويُقدّم مكوناتها كل على حدة، وفي المستوى (ج1) يكون هناك تركيز إضافي على التعزيز والتلخيص، أمّا في المستوى (ج2) فيستطيع المستخدم/ المتعلم شرح علاقة الأجزاء بالكل، والتشجيع على طرق مختلفة لتحليل المسألة.

	استراتيجيات شرح مفهوم جديد		
	الربط بالمعرفة السابقة	تكييف اللغة	تفكيك المعلومات المعقدة
ج2	يستطيع أن يعرّف بمفاهيم معقدة (مثلا الأفكار العلمية) من خلال تقديم تعريفات وتفسيرات موسعة تعتمد على المعرفة السابقة المفترضة.	يستطيع أن يكيف لغة مجموعة واسعة من النصوص للغاية، من أجل تقديم المحتوى الرئيس في شكل مناسب للجمهور المعني من حيث النمط اللغوي والتعقيد ودرجته، والتفاصيل.	يستطيع أن يُسهل فهم مسألة معقدة من خلال توضيح علاقة الأجزاء بالكل، ويُشجع الطرق المختلفة لمعالجتها.
ج1	يستطيع أن يطرح سلسلة من الأسئلة، ليشجع الناس على التفكير في معرفتهم السابقة؛ في قضية مجردة، ولمساعدتهم على إنشاء رابط لما سيُشرح.	يستطيع أن يشرح المصطلحات التقنية، والمفاهيم الصعبة عندما يتواصل مع غير الخبراء حول مسائل في مجال تخصصه. يستطيع أن يكيف لغته (التراكيب، والاصطلاحات، ولغة المهنة) من أجل أن يجعل الموضوع المتخصص المعقد يسيرا للمتلقين الذين ليسوا على دراية به. يستطيع أن يعيد صياغة النصوص التقنية المعقدة ويفسرها، ويستخدم لغة غير تقنية تناسب المستمع الذي لا يملك المعرفة التخصصية.	يستطيع أن يُسهّل فهم مسألة معقدة بإبراز النقاط الأساسية، وتصنيفها، وعرضها في نمط متصل منطقيا، وتحسين الرسالة بتكرار الجوانب الرئيسية بطرق مختلفة.
ب2	يستطيع أن يشرح بوضوح الروابط بين أهداف الجلسة، والاهتمامات الشخصية أو المهنية، وتجارب المشاركين.	يستطيع أن يشرح الموضوعات التقنية في مجاله، ويستخدم لغة غير تقنية تناسب المستمع الذي لا يملك المعرفة التخصصية. يستطيع أن يجعل معلومة محددة ومعقدة في مجاله، واضحة، ومحددة للآخرين من خلال إعادة صياغتها في لغة سهلة.	يستطيع أن يجعل مسألة معقدة سهلة الفهم، وذلك بعرض عناصر الحجة كل على حدة.
	يستطيع أن يصوغ أسئلة، ويقدم استجابات لتشجيع الناس على إيجاد روابط مع معارفهم وخبراتهم السابقة. يستطيع أن يشرح مفهوما جديدا، أو إجراء جديدا بمقارنته، ومقابلته بمفهوم أو إجراء مألوف لدى الناس من قبل.	يستطيع أن يجعل المحتوى الرئيس لنص منطوق أو مكتوب في موضوع مهم، (مثل: مقال، مناقشة منتدى، وعرض تقديمي)، متاحا للجميع، من خلال إعادة صياغته بلغة يسيرة.	يستطيع أن يجعل مسألة معقدة سهلة الفهم، من خلال تفكيكها إلى سلسلة من الخطوات الصغيرة

	استراتيجيات شرح مفهوم جديد		
	الربط بالمعرفة السابقة	تكييف اللغة	تفكيك المعلومات المعقدة
ب+1	يستطيع أن يشرح كيفية عمل شيء ما، بتقديم أمثلة تعتمد على تجارب الناس اليومية.	يستطيع، بشكل ميسر، إعادة صياغة النقاط الرئيسة الواردة في النصوص القصيرة الصريحة، المنطوقة أو المكتوبة، حول الموضوعات المألوفة (مثل: مقالات المجلات القصيرة، والمقابلات)، لجعل المحتوى متاحا للآخرين.	يستطيع أن يجعل نصا تعليميا، أو إخباريا سهل الفهم، من خلال عرضه كقائمة بنقاط منفصلة.
ب1	يستطيع أن يُظهر كيف ترتبط المعلومات الجديدة بما يعرفه الناس، عن طريق طرح أسئلة محدودة.	يستطيع إعادة صياغة المقاطع المكتوبة القصيرة بطريقة ميسرة، ويستخدم الترتيب الأصلي للنص.	يستطيع أن يجعل مجموعة من التعليمات سهلة الفهم، من خلال إعادة كل مجموعات من الكلمات/ الإشارات ببطء، موظفا التوكيد اللفظي وغير اللفظي لتيسير الفهم.
أ2	لا تتوفر أي واصفات	يستطيع أن يكرر النقطة الرئيسة لرسالة محدودة، حول موضوع من موضوعات الحياة اليومية، ويستخدم كلمات مختلفة ليساعد شخصا آخر على فهمها.	لا تتوفر أي واصفات.
أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات

3-4-2-2. استراتيجيات لتيسير النص

توسعة نص مكثف

غالبا ما تقف كثافة المعلومات عقبة أمام الفهم. ويُعنى هذا المقياس بتوسيع مصادر الإدخال (المنطوقة، والمكتوبة) من خلال إدراج المعلومات المفيدة، والأمثلة، والتفاصيل، والمعلومات الأساسية، والتعليل، والتعليقات التوضيحية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- استخدام التكرار والإطناب على سبيل المثال من خلال إعادة الصياغة بطرق مختلفة.
- تعديل الأسلوب، لشرح الأشياء بصورة أكثر وضوحا.
- تقديم أمثلة.

ويتميز التقدم في هذا المقياس بما يلي: في المستوى (ب1)، و(ب2) يكون التركيز على تقديم التكرار، وأمثلة إضافية، بينما في مستويات (ج) يكون التركيز على التوسع والشرح بصورة أكثر، وإضافة تفاصيل مفيدة.

انسيابية النص

ويعنى هذا المقياس، على نقيض المقياس السابق، بتشذيب النص المكتوب لرسالته الأساسية. وقد يتضمن ذلك، التعبير عن المعلومات نفسها بكلمات قليلة بإزالة التكرار والاستطراد، واستبعاد أقسام من المصدر لا تضيف معلومات جديدة مهمة. ومع ذلك، قد تشمل إعادة تجميع أفكار المصدر من أجل إبراز النقاط المهمة، أو لاستخلاص النتائج، أو لمقارنتها ومقابلتها. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- إبراز المعلومات الأساسية.
- إزالة التكرار والاستطراد.
- استبعاد ما ليس مهما للجمهور.

ويتميز التقدم في هذا المقياس بما يلي: قد يتمثل تحديد النص في وضع خط تحته فحسب، أو إدراج علامات في الهامش في المستوى (أ2+/ ب1)، إلى أن يتطلب الأمر إعادة كتابة النص المصدر بأكمله في المستوى (ج2). وفي المستوى (ب2) يكون المتعلم قادرا على تحرير النص المصدر لإزالة التكرار، وما ليس له صلة به. وفي مستويات (ج) يتبدل التركيز إلى تفصيل النص المصدر بما يتناسب والجمهور المعيّن.

	استراتيجيات تيسير النص	
	توسعة نص كثيف	انسيابية النص
ج2	يستطيع أن يشرح المعلومات الواردة في النصوص المتعلقة بالموضوعات الأكاديمية أو المهنية المعقدة، من خلال توسعتها وتقديم الأمثلة.	يستطيع أن يعيد صياغة نص أصلي معقد، ويُحسن انسجامه وترابطه، وانسيابية الجدال، مع إزالة الأقسام غير الضرورية للغرض الذي وُضعت له.
ج1	يستطيع أن يجعل الوصول إلى المحتوى المعقد والصعب سهلا، من خلال شرح الجوانب الصعبة بشكل صريح، وإضافة تفاصيل مفيدة. يستطيع أن يجعل الوصول للنقاط الرئيسة الواردة في نص معقد سهلا للجمهور المستهدف عن طريق الإطناب، وتوضيح الأسلوب والنمط اللغوي، وتعديلهما.	يستطيع إعادة تنظيم نص أصلي معقد، من أجل التركيز على النقاط الأكثر أهمية للجمهور المستهدف.
ب2	يستطيع أن يجعل محتوى نص حول موضوع في مجال اهتمامه، سهلا للجمهور المستهدف، بإضافة أمثلة، وتعليقات منطقية وتفسيرية.	يستطيع تيسير النص المصدر باستبعاد المعلومات غير ذات الصلة، أو الرتيبة، مع مراعاة الجمهور المقصود.
	يستطيع أن يجعل المفاهيم المتعلقة بالموضوعات في مجال اهتمامه سهلة، من خلال تقديم أمثلة ملموسة، وتلخيص النقاط الرئيسة خطوة بخطوة، وتكرارها. يستطيع أن يجعل الوصول إلى المعلومات الجديدة سهلا، باستخدام التكرار، وإضافة الأمثلة الإيضاحية.	يستطيع أن يحرر نصا أصليا بحذف الأجزاء التي لا تضيف معلومات جديدة ذات أهمية للجمهور المعين، من أجل جعل الوصول إلى المحتوى المهم سهلا. يستطيع أن يحدد المعلومات ذات الصلة، أو المتكررة في أجزاء مختلفة من النص، ودمجها لجعل الرسالة الأساسية أكثر وضوحا.
ب1	يستطيع أن يجعل جانبا من موضوعات الحياة اليومية واضحا، وصريحا بإيصال المعلومات الرئيسية بطريقة أخرى.	يستطيع أن يحدد المعلومات الأساسية في نص إخباري صريح، ويحددها (بوضع خط تحتها، وما إلى ذلك)، من أجل تمريرها لشخص آخر.
	يستطيع أن يجعل جانبا من موضوعات الحياة اليومية واضحا، بتقديم أمثلة بسيطة.	
ب2	لا تتوفر أي واصفات	يستطيع أن يحدد الجمل الأساسية في نص قصير، من النصوص اليومية، ويحددها (بوضع خط تحتها، وما إلى ذلك).
أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات

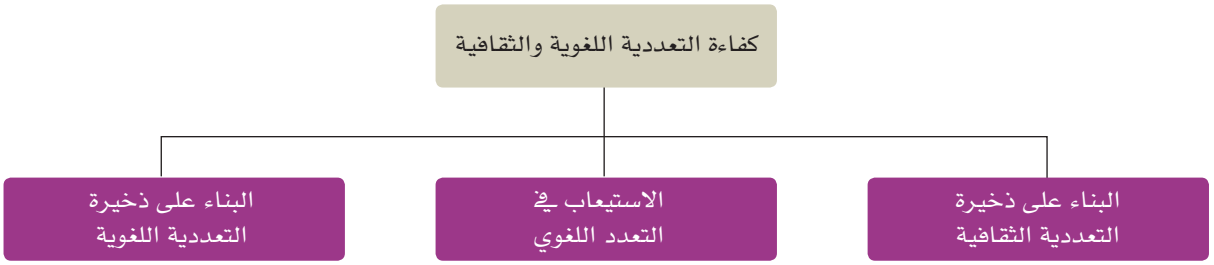
الفصل 4

مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: كفاءة التعدد اللغوي والثقافي

شكلت مفاهيم التعددية اللغوية، والتعددية الثقافية الواردة في نسخة الإطار المرجعي لعام 2001م (في الأقسام 1-3، و1-4، و6-1-3) نقطة الانطلاق لإعداد الواصفات في هذا المجال. وتُعطي رؤية التعدد اللغوي المرتبطة بالإطار المرجعي قيمة للتنوع الثقافي واللغوي على مستوى الفرد، كما أنها تُعزز من حاجات المتعلمين بوصفهم «وكلاء اجتماعيين» للإفادة من مصادرهم اللغوية والثقافية، وتجاربهم من أجل المشاركة في السياقات الاجتماعية والتعليمية، وتحقيق التفاهم المتبادل، والوصول إلى المعارف، وزيادة تطوير مجموعة المهارات اللغوية والثقافية في المقابل. كما جاء في الإطار المرجعي لعام 2001م:

يؤكد منهج التعددية اللغوية على حقيقة أن تجربة الشخص الفردية في اللغة تتوسع في سياقاتها الثقافية من لغة البيت إلى لغة المجتمع بشكل عام، ومن ثم إلى لغات الشعوب الأخرى (سواء اكتسبها في المدرسة أو في الكلية أو عن طريق الخبرة المباشرة للفرد)، فالفرد لا يحتفظ بهذه اللغات والثقافات في حيز ذهني منفصل تماما، بل بالأحرى يعمل على بناء كفاءة تواصلية تسهم فيها جميع المعارف والتجارب اللغوية، وحيث تترابط فيها اللغات وتتفاعل (الإطار المرجعي 2001م، القسم 1-3).

الشكل (15) كفاءة التعدد اللغوي والثقافي



تتناول رؤية المتعلّم بوصفه وكيلا اجتماعيا في المدخل العملي المنحى، هذه المفاهيم بصورة أكبر فيما يتعلق بتعليم اللغة، مع مراعاة ما يأتي:

لقد تغير هدف تعليم اللغة تغيّرا جذريا، فما عاد يُنظر إليه على أنه مجرد تحقيق «الإتقان» في لغة أو لغتين، أو حتى ثلاث لغات، تؤخذ كل واحدة بمعزل عن الأخرى حيث «المتحدث الأصلي المثالي» النموذج الأسمى. ولكن بدلا من ذلك يتمثل الهدف في تطوير مستودع لغوي، تجد فيها جميع القدرات اللغوية مكانا (الإطار الأوروبي، القسم: 1-3).

وعند إعداد الواصفات التوضيحية، فقد أُوليت النقاط المذكورة في الإطار المرجعي لعام 2001م تحديدا، عناية خاصة، وهي:

- اللغات مترابطة ومتداخلة، خاصة على مستوى الفرد
- اللغات والثقافات لا يُحتفظ بهما في أقسام ذهنية منفصلة
- تساهم جميع معارف اللغات وخبراتها في بناء الكفاءة التواصلية
- ليس الإتقان المتوازن في اللغات المختلفة هو الهدف، بل القدرة (والرغبة) على تعديل استخدامها وفقا للموقف الاجتماعي والتواصلي
- يمكن تجاوز الحواجز بين اللغات في التواصل، ويمكن استخدام لغات مختلفة لإيصال الرسائل في الموقف نفسه بشكل هادف.

وبعد تحليل ما استجد من أدبيات، رُعيت كذلك مفاهيم أخرى مثل:

- القدرة على التعامل مع «الآخر» لتحديد أوجه التشابه والاختلاف، ورفع الخصائص الثقافية المعروفة وغير المعروفة، وما إلى ذلك من أجل إتاحة التواصل والتعاون.
- الاستعداد لأداء دور الوسيط بين الثقافات.
- القدرة الاستباقية على استخدام المعرفة باللغات المألوفة لفهم لغات جديدة، والبحث عن المشتركات اللفظية والعالمية لجعل النصوص في اللغات غير المعروفة منطقية، مع إدراك خطر «الأصدقاء الزائفين».
- القدرة على الاستجابة اجتماعيا ولغويا بطريقة مناسبة من خلال إدراج عناصر من لغات أخرى وتباين اللغات في خطابها الخاص، لأغراض التواصل.
- القدرة على استغلال الذخيرة اللغوية للفرد من خلال مزج اللغات وتضمينها وتناوبها بشكل هادف، على مستويي الألفاظ والخطاب.
- الاستعداد والقدرة على توسيع الوعي بالتعددية اللغوية والثقافية من خلال الانفتاح وحب الاستطلاع.

والسبب في ربط الواصفات في هذا المجال بمستويات الإطار المرجعي هو تقديم الدعم لمصممي المناهج الدراسية وللمعلمين في جهودهم الرامية إلى: (أ) توسيع رؤية تعليم اللغة في سياقها؛ و(ب) الإقرار بالتنوع اللغوي والثقافي للمتعلمين وتقييمه. ولعل القصد من إدراج الواصفات في المستويات، هو تسهيل اختيار أهداف التعددية اللغوية والثقافية المناسبة، والتي هي أيضا واقعية فيما يتعلق بالمستوى اللغوي للمتعلمين/ المستخدمين المعنيين.

وأُشير إلى مقياس «تيسير مساحة التعدد الثقافي» في قسم «الوساطة في التواصل»، بدلا من إدراجه هنا، وذلك لأنه يركز على دور استباقي بصفته وسيطا بين الثقافات. وتصف المقاييس الثلاثة في هذا القسم جوانب من المجال المفاهيمي الواسع المتعلق بالتعليم متعدد اللغات، والمشترك بين الثقافات.

وهذا المجال هو موضوع الإطار المرجعي للنُهج التعددية تجاه اللغات والثقافات، والذي يُدرج جوانب مختلفة لكفاءات التعدد اللغوي، والتداخل بين الثقافات في بنية نصية مدمجة ومستقلة عن مستوى اللغة؛ منظمة وفقا لثلاثة مجالات واسعة، هي: المعرفة، والمواقف، والمهارات. وقد يرغب المستخدمون في الرجوع إلى الإطار المرجعي للنُهج التعددية للغات والثقافات لمزيد من التأمل، وللوصول إلى المواد التدريبية المرتبطة بهذا المجال.

البناء على ذخيرة التعددية الثقافية

أُدرجت هنا الكثير من المفاهيم التي تظهر في الأدبيات وفي الواصفات لكفاءة التفاعل بين الثقافات، ومنها على سبيل المثال:

- الحاجة إلى التعامل مع الغموض عند مواجهة التنوع الثقافي، وتكييف الاستجابات، وتعديل اللغة، وما إلى ذلك.
- ضرورة إدراك أن الثقافات المختلفة قد تكون لها ممارسات ومقاييس مختلفة، وربما ينظر الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافات أخرى إلى تلك التصرفات نظرات مختلفة.
- الحاجة إلى مراعاة الاختلافات في السلوك (بما في ذلك الإيماءات، والأسلوب والمواقف)، ومناقشة فرط التعميم، والصور النمطية عن الأشياء.
- الحاجة إلى إدراك أوجه التشابه، واستخدامها بوصفها أساسا لتحسين التواصل.
- الرغبة في إبداء اللطف تجاه الاختلافات
- الاستعداد لتقديم التوضيحات وطلبها، تحسبا للمخاطر المحتملة لسوء الفهم.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت على معظم المستويات في هذا المقياس ما يلي:

- التعرف على الأعراف والإشارات الثقافية، والاجتماعية التداولية، والاجتماعية اللغوية، والعمل وفقا لها.
- التعرف على أوجه التشابه والاختلاف في الرؤى والممارسات والأحداث، وتفسيرها.
- التقييم بحيادية وبصيرة ناقدة.

ويتسم التدرج في هذا المقياس بما يلي: عند المستويين (أ1)، و(أ2) يكون المستخدم/ المتعلم قادرا على إدراك الأسباب المحتملة للتعقيدات القائمة على الثقافة في التواصل، وعلى التصرف بشكل مناسب في التبادل اليومي العادي. وفي المستوى (ب1) يستطيع المتعلم بشكل عام أن يستجيب للإحالات الثقافية الأكثر استخداما، ويتصرف وفقا للأعراف الاجتماعية التداولية، ويشرح أو يناقش سمات ثقافته، وسمات الثقافات الأخرى. أمّا في المستوى (ب2) فيستطيع المتعلم/ المستخدم أن يشارك بفعالية في التواصل، ويتعامل مع معظم الصعوبات التي تحدث، وعادة ما يكون قادرا على إدراك أوجه سوء التفاهم ومعالجتها. وفي مستويات (ج) يتطور ذلك إلى القدرة على شرح الخلفية للمعتقدات والقيم والممارسات الثقافية بلباقة، وتفسير جوانبها ومناقشتها، والتعامل مع الغموض الاجتماعي اللغوي والتداولي، والتعبير عن ردود الأفعال بشكل بنّاء وملائم ثقافيا.

	البناء على ذخيرة التعددية الثقافية
ج2	يستطيع أن يبدأ في تصرفاته وفي أشكال التعبير ويتحكم فيها وفقا للسياق؛ مظهرا وعيا بالاختلافات الثقافية، ومجريا تعديلات دقيقة لكي يمنع وقوع سوء التفاهم والحادثات الثقافية، ويعالجها.
ج1	يستطيع أن يحدد الاختلافات في الأعراف الاجتماعية اللغوية/ التداولية، ويتأمل فيها ببصيرة ناقدة، ويُكيف اتصالاتها وفقا لذلك. يستطيع أن يشرح خلفية جوانب القيم والممارسات الثقافية، ويفسرها ويشرحها بلباقة، بالاستناد إلى الاحتكاكات الثقافية، والقراءة، والأفلام، وما إلى ذلك. يستطيع أن يتعامل مع الغموض الذي يكتنف التواصل الثقافي، ويُعبّر عن ردود الأفعال بصورة بناءة وثقافية مناسبة من أجل تحقيق الوضوح.
ب2	** يستطيع أن يصف وجهات النظر والممارسات الخاصة به، وبالمجموعات الاجتماعية الأخرى، ويقيمها، ويُظهر وعيا بالقيم الضمنية التي كثيرا ما تقوم عليها القرارات والأحكام المسبقة. ** يستطيع أن يوضح تفسيره للافتراضات الثقافية والتصورات المسبقة والصور النمطية والانحياز لبيئته الخاصة، وللمجتمعات الأخرى التي يعرفها. ** يستطيع أن يفسر وثيقة أو حدثا من ثقافة أخرى، ويربطها بوثائق أو أحداث من ثقافته أو من الثقافات التي هو على دراية بها. ** يستطيع أن يناقش الموضوعية والتوازن في المعلومات والآراء التي تعبر عنها وسائل الإعلام عن مجتمعه، وعن المجتمعات الأخرى. يستطيع أن يحدد أوجه التشابه والاختلاف في الأنماط السلوكية المحددة ثقافيا، ويتأمل فيها (مثل الإيماءات، وحجم الحديث، أو حجم الإشارة فيما يتعلق بلغات الإشارة)، ويناقش أهميتها من أجل التفاوض على التفاهم المتبادل. يستطيع أن يدرك في اللقاءات بين الثقافات أن ما يعده الفرد عادة مسلما بها في موقف معين، ليس بالضرورة أن يكون مشتركا مع الآخرين، ويستطيع أن يتفاعل ويعبر عن نفسه على نحو مناسب. يستطيع بصورة عامة أن يفسر الإحالات الثقافية في الثقافة المعنية على نحو ملائم. يستطيع أن يتأمل في طرائق محددة من التواصل في ثقافته، وفي الثقافات الأخرى ويوضحها، وما يحدثه ذلك من مخاطر سوء التفاهم.
ب1	يستطيع أن يتصرف بصورة عامة وفقا للتقاليد المتعلقة بالوقفات والتواصل البصري، والمسافة من الآخرين. يستطيع أن يستجيب بصورة عامة للإحالات الثقافية الأكثر استخداما على نحو مناسب. يستطيع أن يشرح سمات ثقافته لأفراد ثقافة أخرى، أو يشرح سمات الثقافة الأخرى لأفراد ثقافته. يستطيع أن يشرح بعبارات سهلة كيف تؤثر قيمهم وسلوكياتهم في نظراتهم لقيم وسلوك الآخرين. يستطيع أن يناقش بعبارات سهلة الطريقة التي قد تبدو فيها الأمور "غريبة" بالنسبة للسياق الاجتماعي الثقافي الآخر، فيما قد تكون "طبيعية" جدا بالنسبة للأشخاص الآخرين المعنيين. يستطيع أن يناقش بعبارات بسيطة الطريقة التي قد ينظر بها الأشخاص من الثقافات الأخرى إلى تصرفاته المحددة ثقافيا على شكل مختلف.
أ2	يستطيع أن يدرك الأعراف الثقافية الأساسية المرتبطة بالتعامل الاجتماعي اليومي (مثل التحية والشعائر المختلفة). يستطيع أن يتصرف بشكل مناسب في التحية اليومية، والتوديع، والتعبير عن الشكر والاعتذار، مع أنه قد يجد صعوبة في التعامل مع أي شذوذ عن هذه التصرفات اليومية. يستطيع أن يدرك أن سلوكه في أي من المعاملات اليومية قد ينقل رسالة مختلفة عن تلك التي يقصدها، ويمكن أن يحاول شرح ذلك بيسر. يستطيع أن يدرك متى تحدث الصعوبات في التفاعل مع أفراد الثقافات الأخرى، حتى وإن لم يكونوا متأكدين من كيفية التصرف في الموقف المحدد.
أ1	يستطيع أن يتعرف على الطرائق المختلفة للترقيم، وقياس المسافات، والإخبار بالوقت، وما إلى ذلك، حتى ولو واجه صعوبة في تطبيق ذلك حتى في المعاملات اليومية البسيطة من النوع المحسوس.
ما قبل أ1	لا تتوفر واصفات توضيحية

تمثل الواصفات المؤشر عليها بالعلامة النجمية (**) مرحلة متقدمة في المستوى (ب2)، وقد تكون مناسبة أيضا لمستويات (ج).

استيعاب التعددية اللغوية

الفكرة الأساسية التي يقدمها هذا المقياس هي القدرة على استخدم المعرفة والإتقان (ولو جزئيا) في أحادية أو تعددية لغوية، كوسيلة دعم لمقاربة النصوص في اللغات الأخرى، من أجل تحقيق هدف التواصل. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الانفتاح والمرونة للعمل مع عناصر من مختلف اللغات.
- استغلال التلميحات.
- استغلال أوجه التشابه، وإدراك «الأصدقاء الزائفين»، (من المستوى (ب1) فما فوق).
- استغلال المصادر المتوازية بلغات مختلفة، (من المستوى (ب1) فما فوق).
- تجميع المعلومات من جميع المصادر المتاحة (بلغات مختلفة).

ويتسم التدرج في هذا المقياس بما يلي: بداية من أعلى المقياس ينتقل التركيز من مستوى المفردات إلى استخدام النص المشترك، والقرائن السياقية أو المتصلة بالأسلوب. وتتوفر قدرة تحليلية أعلى في المستويين (ب1)، و(ب2)، باستغلال أوجه التشابه، والتعرف على «الأصدقاء الزائفين»، واستغلال المصادر المتوازية بلغات مختلفة. ولا توجد واصفات لمستويات (ج)، ربما لأن المصادر المستخدمة ركزت على المستويين (أ) و(ب).

ملاحظة: ما اختبر في هذا المقياس هو القدرة الوظيفية العملية لاستغلال التعددية اللغوية من أجل الاستيعاب. ففي أي سياق محدد، وعندما يتعلق الأمر بلغات معينة، قد يرغب المستخدمون في إكمال الواصفات بتحديد تلك اللغات، وإحلال التعبيرات التي تحتها خط، أو المكتوبة بخط مائل في الواصفات.

على سبيل المثال، الواصفة في المستوى (ب1):

يستطيع أن يستنتج رسالة النص بتوظيف ما فهمه من النصوص في الموضوع نفسه *بلغات مختلفة* (مثلا الأخبار الموجزة، وكتيبات المتحف، والمراجعات على الشبكة)

ويمكن تقديمها كما يلي:

يستطيع أن يستخلص رسالة النص باللغة الألمانية باستغلال ما فهمه من النصوص الأخرى في الموضوع نفسه باللغة الفرنسية، واللغة الإنجليزية (مثل الأخبار الموجزة، وكتيبات المتحف، والمراجعات على الشبكة).

	الاستيعاب في إطار التعددية اللغوية
ج2	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى (ب2).
ج1	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى (ب2).
ب2	يستطيع أن يستخدم معرفته بأعراف الأساليب المتباينة والأنماط النصية اللغوية المتوفرة في ذخيرة التعددية اللغوية من أجل تعزيز القدرة على الاستيعاب.
ب1	يستطيع أن يستخدم ما فهمه في إحدى اللغات ليفهم الموضوع والرسالة الرئيسة للنص في لغة أخرى (مثلا عندما يقرأ مقالات صحفية قصيرة بلغات مختلفة عن الموضوع نفسه). يستطيع أن يستخدم الترجمات المتوازية للنصوص (مثل مقالات المجلات، والقصص، وقطع من الروايات) لتحسين الاستيعاب بلغات مختلفة. يستطيع أن يستخلص الرسالة من النص باستغلال ما فهمه من نصوص في الموضوع نفسه بلغات مختلفة (مثل الأخبار الموجزة، وكتيبات المتحف، والمراجعات حول الشبكة). يستطيع أن يستخلص المعلومات من الوثائق بلغات مختلفة في المجال المحدد (مثلا لإدراجها في تقديم). يستطيع أن يتعرف على أوجه التشابه والتباين في طريقة التعبير عن المفاهيم بلغات مختلفة، للتمييز بين الاستخدامات المتطابقة للكلمة/ الإشارة نفسها و«الصداقات الزائفة». يستطيع أن يستخدم معرفته بالتراكيب النحوية المتباينة والتعبيرات الوظيفية اللغوية المتوفرة في ذخيرة التعددية اللغوية من أجل تعزيز القدرة على الاستيعاب

2أ	يستطيع أن يفهم الإعلانات القصيرة البيّنة بوضوح بتجميع ما فهمه من النسخ المتاحة بلغات مختلفة. يستطيع أن يفهم الرسائل والتعليمات المختصرة المعبر عنهما بوضوح، بتجميع ما فهمه من النسخ المتاحة بلغات أخرى. يستطيع أن يستخدم التحذيرات والتعليمات ومعلومات المنتج المحدودة؛ المتاحة بالتوازي بلغات مختلفة، ليجد المعلومات المناسبة.
1أ	يستطيع أن يتعرف على العالمية والكلمات/ الإشارات المشتركة بين اللغات المختلفة (مثلا كلمة البيت باللغات الأوروبية) من أجل: – استخلاص معنى الإشارات والإشعارات السهلة – تحديد الرسالة المحتملة لنص قصير سهل – يتابع بإيجاز مجمل التبادلات الاجتماعية السهلة، التي تحدث بوضوح وبطء في حضوره. – يستنتج ما يحاول الناس قوله له مباشرة، بشرط أن يكون النطق بطيئا وواضحا للغاية، مع التكرار عند الضرورة.
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات

البناء على ذخيرة التعددية اللغوية

ونجد في هذا المقياس جوانب تصف المقياسين السابقين كليهما، وبما أن الفاعل الاجتماعي يؤسس لذخيرة التعددية الثقافية فإنه يشترك أيضا في استغلال جميع المصادر اللغوية المتاحة، من أجل التواصل بفعالية في سياق التعددية اللغوية، و/ أو في حالة وساطة تقليدية لا يتشاطر فيها الأشخاص الآخرون اللغة المشتركة.

والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس هي:

- التكيف المرن مع الوضع
- التوقع مثل: متى يكون استخدام العديد من اللغات مفيدا ومناسبا؟ وإلى أي مدى؟
- تعديل اللغة وفقا للمهارات اللغوية لدى المتحاورين
- المزج بين اللغات، والتناوب بينها عند الضرورة
- الشرح والتوضيح بلغات مختلفة.
- حث الناس على استخدام لغات مختلفة بإعطائهم أمثلة.

ويتسم التدرج في هذا المقياس بما يلي: في المستوى (أ1، وأ2) ينصب التركيز على استغلال جميع المصادر المحتملة من أجل التعامل مع المعاملات اليومية العادية. ويبدأ استخدام اللغة بصورة إبداعية من المستويين (ب1)، و(ب2)، حيث يتناوب المستخدم/ المتعلم بين اللغات بمرونة عند المستوى (ب2) لجعل الآخرين يشعرون براحة أكثر، وتقديم توضيحات، وإيصال معلومات متخصصة، وزيادة كفاءة التواصل بصورة عامة. ويستمر هذا التركيز في مستويات (ج)، مع زيادة القدرة على صقل المفاهيم المجردة المعقدة وتوضيحها بلغات مختلفة. وإجمالا فهناك أيضا تقدم في إدراج كلمات/ إشارات مفردة من اللغات الأخرى لشرح التعبيرات الملاءمة بشكل خاص، واستغلال الاستعارات للتأثير.

ملاحظة: ما فُحص في هذا المقياس هو القدرة الوظيفية العملية لاستغلال التعددية اللغوية. ففي أي سياق محدد، وعندما يتعلق الأمر بلغات معينة، قد يرغب المستخدمون في إكمال الواصفات بتحديد تلك اللغات، وإحلال التعبيرات التي تحتها خط، أو المكتوبة بخط مائل في الواصفات.

على سبيل المثال، الواصفة للمستوى (ب2):

يستطيع أن يستفيد من *لغاته المتعددة في ذخيرته متعددة اللغات* أثناء التفاعل التعاوني، من أجل أن يوضح طبيعة المهمة، والخطوات الرئيسة، والقرارات التي ينبغي اتخاذها، والنتائج المتوقعة.

يمكن تقديمها كالآتي:

يستطيع أن يستفيد من اللغة الإنجليزية والإسبانية والفرنسية أثناء التفاعل التعاوني، من أجل توضيح طبيعة المهمة، والخطوات الرئيسية، والقرارات التي ينبغي اتخاذها، والنتائج المتوقعة.

	البناء على ذخيرة التعددية اللغوية
ج2	يستطيع أن يتفاعل في سياق متعدد اللغات حول موضوعات مجردة ومتخصصة عن طريق التناوب المرن بين اللغات في إطار ذخيرة التعددية اللغوية، وإذا لزم الأمر يشرح المشاركات المختلفة المقدمة. يستطيع أن يستكشف أوجه التشابه والاختلاف بين الاستعارات وأشكال الحديث الأخرى باللغات في ظل ذخيرة التعددية اللغوية، إما للتأثير البلاغي أو للمتعة.
ج1	يستطيع أن يبادل بين اللغات بمرونة لتيسير التواصل في سياق متعدد اللغات، وتلخيصه بلغات مختلفة وصقله في إطار ذخيرة التعددية اللغوية في المناقشة وفي النصوص المشار إليها. يستطيع أن يشارك بفعالية في محادثة بلغتين أو أكثر في إطار ذخيرة التعددية اللغوية، وبالتكيف مع تغييرات اللغة، ومراعاة حاجات المتحاورين، ومهاراتهم اللغوية. يستطيع أن يستخدم مصطلحات متخصصة من لغة أخرى ويشرحها، في إطار ذخيرة التعددية اللغوية؛ لتصبح مألوفة أكثر للمتحاور (للمتحاورين)، من أجل تحسين الفهم في مناقشة الموضوعات المجردة والمتخصصة. يستطيع أن يستجيب تلقائيا وبمرونة باللغة المناسبة، عندما يغير شخص ما إلى لغة أخرى في إطار ذخيرة التعددية اللغوية. يستطيع أن يدعم استيعاب نص منطوق ومناقشته، بالإشارة أو مكتوب بلغة ما، من خلال الشرح، والتلخيص، والتوضيح، وتوسيعه بلغة أخرى في إطار ذخيرة التعددية اللغوية.
ب2	** يستطيع أن يدرك مدى ملاءمة الاستخدام المرن للغات المختلفة في إطار ذخيرة التعددية اللغوية في موقف محدد، من أجل زيادة الكفاءة في التواصل. ** يستطيع أن يناوب بين اللغات بكفاءة في إطار ذخيرة التعددية اللغوية لتيسير الفهم مع الأطراف الأخرى التي تفتقر إلى لغة مشتركة، وفيما بينها. ** يستطيع أن يُدخل في النطق تعبيرا من لغة أخرى؛ مستغلا ذخيرة التعددية اللغوية، وذلك يكون ملائما للموقف/ المفهوم قيد المناقشة، وأن يوضحه للمحاور عند الضرورة. يستطيع أن يناوب بين اللغات مستغلا ذخيرته من التعددية اللغوية من أجل أن ينقل لمختلف المتحاورين معلومات متخصصة، وقضايا حول موضوعات في مجال اهتمامهم. يستطيع أن يستفيد من اللغات المختلفة في إطار ذخيرة التعددية اللغوية في أثناء التفاعل التعاوني، من أجل توضيح طبيعة المهمة، والخطوات الرئيسية، والقرارات التي ينبغي أن تُتخذ، والنتائج المتوقعة. يستطيع أن يستفيد من لغات مختلفة في إطار ذخيرة التعددية اللغوية ليشجع الأشخاص الآخرين على استخدام اللغة التي يشعرون براحة أكبر معها.
ب1	يستطيع أن يستغل ذخيرته المحدودة في اللغات المختلفة على نحو ابتكاري في إطار ذخيرة التعددية اللغوية في سياقات الحياة اليومية، بغية التصدي لحالة غير متوقعة.
أ2	يستطيع أن يحشد ذخيرته المحدودة بلغات مختلفة، من أجل أن يشرح مشكلة ما أو يطلب مساعدة أو توضيح. يستطيع أن يستخدم كلمات/ إشارات وعبارات سهلة من لغات مختلفة في إطار ذخيرة التعددية اللغوية ليجري معاملة عملية سهلة، أو لتبادل المعلومات. يستطيع أن يستخدم كلمة/ إشارة سهلة من لغة أخرى في إطار ذخيرة التعددية اللغوية ليفهموا أنفسهم في موقف يومي اعتيادي؛ عندما لا يمكنهم التفكير في تعبير مقبول باللغة المستخدمة.
أ1	يستطيع أن يستخدم ذخيرة محدودة للغاية في لغات مختلفة لإجراء معاملة يومية أساسية للغاية مع محاور متعاون.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

تمثل الواصفات المؤشر عليها بالعلامة النجمية (**) مرحلة متقدمة في المستوى (ب2)، وقد تكون مناسبة أيضا لمستويات (ج).

*****

الفصل 5

مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: كفاءات اللغة التواصلية

كما ورد في الفصل الأول عند مناقشة المخطط التوصيفي للإطار المرجعي، فإن النظرة للكفاءة في الإطار المرجعي لم تأت من علم اللغة التطبيقي فحسب، ولكن أيضا من نهج علم النفس التطبيقي، والنُهج الاجتماعية السياسية. ومع ذلك فقد أثرت نماذج الكفاءة المختلفة التي طُوّرت في اللغويات التطبيقية منذ أوائل ثمانينات القرن العشرين في الإطار المرجعي. ومع أنها نُظّمت بطرائق مختلفة، فإنّ هذه النماذج بصورة عامة تشترك في أربعة جوانب رئيسة هي: الكفاءة الاستراتيجية، والكفاءة اللغوية، والكفاءة التداولية (وتشمل كفاءة الخطاب، والكفاءة الوظيفية/العملية)، والكفاءة الاجتماعية الثقافية (بما في ذلك الكفاءة الاجتماعية اللغوية). وبما أن الكفاءة الاستراتيجية تم تناولها فيما يتعلق بالأنشطة، فقد عرض الإطار المرجعي مقاييس توصيف لجوانب كفاءة اللغة التواصلية في القسم (5–2) من الإطار المرجعي، في إطار ثلاثة عناوين: الكفاءة اللغوية، والكفاءة التداولية، والكفاءة اللغوية الاجتماعية. وهذه الجوانب، أو مقاييس التوصيف تتشابك دائما في أيّ استخدام للغة، فهي ليست عناصر منفصلة، ولا يمكن عزل بعضها عن بعض.

الشكل (16) كفاءات اللغة التواصلية

5-1. الكفاءة اللغوية

تتوفر واصفات لمختلف مظاهر الكفاءة اللغوية: «النطاقات»، وهي تُقسم إلى ما يلي: «النطاق» ويشمل «النطاق النحوي الصريح»، وأُعيدت تسميته لاحقا بـ «النطاق اللغوي العام»، و«نطاق المفردات»، و«التحكم»؛ ويشمل «الدقة النحوية، والتحكم في المفردات»، و«التحكم في الأصوات الكلامية»، و«التحكم الإملائي». والتمييز بين النطاق/ التحكم تمييز شائع، وهو يعكس الحاجة إلى مراعاة تعقيد اللغة المستخدمة، بدلا من مجرد تسجيل الأخطاء. وقُدّم التحكم في الأصوات في شكل شبكة من الفئات التالية: «التحكم الصوتي العام»، و«نطق الأصوات»، و«السمات الإيقاعية (النبر والتنغيم)».

وفي بعض الأحيان تُعرف ملامح اللغة المستخدمة بنجاح في المستويات المختلفة بمصطلح «السمات المعيارية»، ولكن هذه خاصة بكل لغة من اللغات المختلفة. وقد بدأت الأبحاث في لغويات المدونات في إبراز طبيعة هذه السمات، ودقة المتعلمين في استخدامها، إلا أنه لا يمكن تعميم النتائج بسهولة عبر اللغات، أو عبر الخلفيات اللغوية للمتعلمين المعنيين.

النطاق اللغوي العام

بما أن الدليل الأساسي لاكتساب اللغة الثانية (أي التقدم فيها) هو ظهور أشكال جديدة وليس إتقانها، فإن نطاق اللغة المتاح للمستخدم/ المتعلم يشكل اهتماما أوليا. ثانيا: إن محاولة استخدام لغة أكثر تعقيدا، وتحمل المخاطر، وتجاوز منطقة الراحة، يُعدُّ جزءا ضروريا في عملية التعلّم. فعندما يواجه المتعلّمون مهمات أكثر تعقيدا، فإنّ تحكمهم في اللغة يتأثر بشكل طبيعي، وهذا إجراء سليم. ويميل المتعلمون إلى أن يكون لهم تحكم أقل في النصوص الأكثر صعوبة، وفي المعارف المكتسبة حديثا كالصرف والنحو، فيما يملكون تحكما أكبر داخل منطقة الراحة اللغوية الخاصة بهم، وهذه ينبغي أن توضع في الحسبان عند التطرق لانعدام الدقة اللغوية.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نطاق الإعدادات (ترتيب المادة): من المستوى (أ1)، إلى المستوى (ب2)، وبعد ذلك غير مقيدة.
- نوع اللغة: تنطلق من العبارات المحفوظة، إلى مجموعة واسعة للغاية من الكلمات لصياغة الأفكار بدقة، وللتأكيد، والتمييز وإزالة الغموض.
- القيود: تبدأ بالتعثر المتكرر أو سوء الفهم في المواقف غير المعتادة، إلى عدم وجود علامات لتقييد ما يريد قوله.

	النطاق اللغوي العام
ج2	يستطيع أن يستغل الإتقان الشامل والموثوق به لمجموعة واسعة للغاية من الكلمات، لصياغة الأفكار بدقة، وللتأكيد، وللتمييز وإزالة الغموض، ولا توجد علامات لأن يتقيد فيما يريد قوله.
ج1	يستطيع أن يستخدم مجموعة واسعة من التراكيب النحوية المعقدة على نحو مناسب، وبقدر كبير من المرونة. يستطيع أن يختار الصيغة المناسبة من مجموعة واسعة من الكلمات، ليعبر عن نفسه بوضوح، دون حاجة إلى تقييد ما يريد قوله.

	النطاق اللغوي العام
ب2	يستطيع أن يعبر عن نفسه بوضوح دون وجود ما يشير إلى أنه سيضطر إلى تقييد ما يريد قوله.
	لديه قدر كاف من الذخيرة اللغوية تمكنه من تقديم أوصاف واضحة، ويعبر عن وجهات النظر، ويُعدُّ الحجج دون البحث الجلي عن الكلمات/ الإشارات، ويستخدم بعض صيغ الجمل المعقدة للقيام بذلك.
ب1	لديه ذخيرة لغوية كافية لوصف المواقف غير المتوقعة، وشرح النقاط الأساسية في فكرة، أو مشكلة بدقة معقولة، والتعبير عن الأفكار حول الموضوعات المجردة أو الثقافية مثل الموسيقى والأفلام.
	لديه ذخيرة لغوية كافية ليُسيّر أموره، مع ما يكفي من مفردات ليعبّر عن نفسه مع بعض التردد والدوران حول المعنى في موضوعات مثل الأسرة، والهوايات والمواهب، والعمل، والسفر، والأحداث الجارية، ولكن القيود المعجمية تسبب التكرار، بل الصعوبة في الصياغة أحيانا.
أ2	لديه ذخيرة لغوية كافية لتناول المواقف اليومية ذات محتوى يمكن التبوء به، على الرغم من أنه عادة ما يضطر الى أن يعوض عن الرسالة باحثا عن الكلمات/ الإشارات.
	يستطيع أن يقدم التعبيرات اليومية الموجزة من أجل تلبية الاحتياجات المحدودة من النوع المحسوس (مثل التفاصيل الشخصية، والأعمال اليومية، والحاجات والرغبات، والاستفسار عن المعلومات. يستطيع أن يستخدم أنماط الجمل الأساسية، ويتواصل بالعبارات المحفوظة، وبمجموعات من بضع كلمات/ إشارات، ويصيغ عن نفسه، وعن الآخرين؛ ماذا يفعلون، وعن الأماكن، والمتلكات، وما إلى ذلك. يملك ذخيرة محدودة من العبارات المحفوظة القصيرة تشمل حالات الاستمرار المتوقعة، ويحدث التعثر وسوء التفاهم بشكل متكرر في المواقف غير المعتادة.
أ1	يملك مجموعة أساسية للغاية من التعبيرات المحدودة عن التفاصيل الشخصية، والاحتياجات من النوع المحسوس. يستطيع أن يستخدم بعض التراكيب الأساسية في جمل من فقرة واحدة، مع بعض الحذف، أو التقليص للعناصر.
ما قبل أ1	يستطيع أن يستخدم الكلمات/ الإشارات المنعزلة، والعبارات الأساسية من أجل أن يقدم معلومات محدودة عن نفسه.

نطاق المفردات

يُعنى هذا المقياس بسعة التعبيرات المستخدمة، وتنوعها. ويُكتسب مجال المفردات بشكل عام من خلال القراءة على نطاق واسع. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نطاق ترتيب المادة: من المستوى (أ1)، إلى المستوى (ب2)، وبعد ذلك دون تقييد.
- نوع اللغة: من الذخيرة الأساسية للمفردات/ الإشارات، إلى ذخيرة معجمية واسعة للغاية من المفردات، بما في ذلك التعبيرات الاصطلاحية، واللغة العامية.

ملاحظة: يُطبق نطاق المفردات على كل من التلقي والإنتاج. وبالنسبة إلى لغة الإشارة تُضمن المفردات الثابتة والفاعلة من المستوى أ2+ إلى المستوى ج2، مع المفردات الثابتة في المستويين أ1، وأ2.

	نطاق المفردات
ج2	متمكن من ذخيرة معجمية كبيرة جدا، بما في ذلك التعبيرات الاصطلاحية، واللغة العامية، تُظهر وعيا بالمستويات الضمنية للمعاني.
ج1	لديه معرفة جيّدة بذخيرة معجمية واسعة، تسمح بالتغلب على الفجوات بسرعة من خلال الإسهاب، وبالقليل من البحث الواضح عن التعبيرات، أو استراتيجيات التجنب. يستطيع أن يختار من خيارات المفردات المتعددة في جميع المواقف تقريبا باستغلال المترادفات حتى للكلمات/ الإشارات الأقل شيوعا. لديه معرفة جيّدة بالتعبيرات الاصطلاحية واللغة العامية الشائعة، ويستطيع أن يستغل الكلمات/ الإشارات على نحو مقبول. يستطيع أن يفهم مجموعة المفردات التقنية والتعبيرات الاصطلاحية الشائعة في مجال تخصصها، ويستخدمها بشكل مناسب.
ب2	يستطيع أن يفهم المصطلحات التقنية الرئيسية في مجالها، ويستخدمها عندما يناقش مجال تخصصها مع المتخصصين الآخرين.
	لديه مجموعة جيّدة من المفردات للمسائل المرتبطة بمجاله، ومعظم الموضوعات العامة. يستطيع أن يغير الصياغة ليتجنب الإعادة المتكررة، لكن الفجوات المعجمية يمكن أن تسبب له التردد، والالتفاف حول المعنى. يستطيع أن يقدم المتلازمات اللفظية المناسبة للعديد من الكلمات/ الإشارات في معظم السياقات على نحو منهجي إلى حد ما. يستطيع أن يفهم كثيرا من المفردات المتخصصة في مجالها ويستخدمها، ولكن لديه مشكلة في المصطلحات المتخصصة خارجها.
ب1	لديه مجموعة جيّدة من المفردات المرتبطة بالموضوعات المألوفة، والمواقف اليومية. لديه مفردات كافية للتعبير عن نفسه مع بعض الالتفاف حول المعنى في معظم الموضوعات المتعلقة بحياته اليومية مثل الأسرة، والهوايات، والمواهب، والعمل، والسفر، والأحداث الجارية.
أ2	لديه مفردات كافية للتواصل في التعاملات الاعتيادية اليومية التي تحتوي على المواقف والموضوعات المألوفة.
	لديه مفردات كافية للتعبير عن الاحتياجات التواصلية الأساسية. لديه مفردات كافية للتعامل مع احتياجات البقاء المحدودة.
أ1	لديه ذخيرة معجمية أساسية من الكلمات/ الإشارات والعبارات المرتبطة بالمواقف المحسوسة الخاصة.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

الدقة النحوية

يعنى هذا المقياس بقدرة المستخدم/ المتعلم على تذكر التعابير الجاهزة على نحو صحيح، وبالقدرة على التركيز على الأشكال النحوية عند تفصيل الآراء كليهما. وهذا أمر صعب لأننا عند صياغة الأفكار، أو عند أداء المهمات الشاقة، فإن على المستخدم/ المتعلّم أن يكرس معظم قدرته على المعالجة الذهنية لإنجاز المهمة. وهذا هو السبب في أن الدقة النحوية تميل إلى الهبوط في أثناء أداء المهمات المعقدة. وعلاوة على ذلك، فتشير الأبحاث باللغة الإنجليزية، والفرنسية، والألمانية إلى أن عدم الدقة النحوية تزيد عند المستوى (ب1)، عندما يبدأ المتعلّم في استخدام اللغة على نحو أكثر استقلالا وإبداعا. وحقيقة أن الدقة النحوية لا تزيد بطريقة خطية، تنعكس على الواصفات. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- التحكم في ذخيرة لغوية معيّنة: من المستوى (أ1)، إلى المستوى (ب1).
- بروز الأخطاء: من المستوى (ب1)، إلى المستوى (ب2).
- درجة التحكم: من المستوى (ب2)، إلى المستوى (ج2).

	الدقة النحوية
ج2	يحافظ على التحكم النحوي المتسق للغة المعقدة، حتى إذا كان مشغولا بأمر آخر (على سبيل المثال في التخطيط المسبق، وفي مراقبة استجابات الآخرين)
ج1	يحافظ بثبات على درجة عالية من الدقة النحوية، والأخطاء نادرة ويصعب اكتشافها.
ب2	التحكم النحوي جيّد، وتحدث زلات أو أخطاء غير منهجية من حين لآخر، وقد تكون هناك علل يسيرة في بنية الجملة، ولكنها نادرة ويمكن تصحيحها غالبا بأثر رجعي.
	يُظهر درجة عالية نسبيا من التحكم النحوي، ولا يرتكب أخطاء تؤدي إلى سوء الفهم. لديه تمكّن جيّد من تراكيب اللغة السهلة، وبعض الأشكال النحوية المعقدة، مع أنه يميل إلى أن يستخدم التراكيب المعقدة بصورة صارمة بشيء من عدم الدقة.
ب1	يتواصل بدقة معقولة في السياقات المألوفة؛ التحكم جيّد بصورة عامة مع تأثير ملحوظ للغة الأم، وتحدث الأخطاء لكن ما يحاول أن يُعبّر عنه واضح.
	يستخدم بدقة معقولة نسبيا ذخيرة لغوية من الأنماط والأنشطة المستخدمة بشكل متكرر؛ المرتبطة بالمواقف المتوقعة.
أ2	يستخدم بعض التراكيب السهلة على نحو صحيح، ولكن ما يزال يرتكب أخطاء أساسية بشكل منهجي، ومع ذلك فعادة ما يكون ما يحاول أن يقوله واضحا.
أ1	يُظهر تحكما محدودا في بعض التراكيب النحوية السهلة، وأنماط الجمل في الذخيرة المكتسبة.
ما قبل أ1	يستطيع أن يوظف مبادئ يسيرة للغاية لترتيب الكلمات/ الإشارات في العبارات القصيرة.

التحكم في المفردات

يُعنى هذا المقياس بقدرة المستخدم/ المتعلم على اختيار التعبير المناسب من ذخيرته اللغوية. ومع تزايد الكفاءة، فإن مثل هذه القدرة يحركها على نحو متزايد الترابط بين المفردات في شكل متلازمات لفظية، وعبارات معروفة؛ بتعبير يولد تعبيرا آخر. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- المعرفة بالموضوعات، من المستوى (أ1)، إلى المستوى (ب1).
- درجة التحكم: من المستوى (ب2)، إلى المستوى (ج2).

	التحكم في المفردات
ج2	يستخدم المفردات استخداما صحيحا ومناسبا بشكل مستمر.
ج1	يستخدم المفردات الأقل شيوعا على نحو اصطلاحي بشكل مناسب. هناك زلات طفيفة من حين لآخر، ولكن لا توجد أخطاء لفظية واضحة.
ب2	الدقة اللفظية عالية بصورة عامة، مع أنه يحدث بعض الالتباس والاختيار الخاطئ للكلمات/ الإشارات، دون أن يعيق التواصل.
ب1	يُظهر تحكما جيّدا في المفردات الأولية، ولكن الأخطاء الرئيسة ما تزال تحدث عندما يُعبر عن الأفكار المعقدة، أو يتعامل مع الموضوعات والمواقف غير المألوفة. يستخدم مجموعة واسعة من المفردات البسيطة على نحو مناسب عند الحديث عن الموضوعات المألوفة.
أ2	يستطيع التحكم في ذخيرة لغوية ضيقة تتعامل مع الاحتياجات اليومية الملموسة.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

التحكم في الأصوات

أُستبدل مقياس الأصوات في هذه الإصدارة بمقياس عام 2001م، حيث جاء توصيف علم الأصوات في القسم (5-2-1-4) من الإطار المرجعي، واضحا وشاملا وواسعا بقدر كاف ليشمل تأملات أحدث في جوانب علم الأصوات في تعليم اللغة الثانية/ الأجنبية. ومع ذلك فإن مقاييس عام 2001م لم تستوعب هذا الإطار المفاهيمي، ويبدو التقدم كذلك غير واقعي، لا سيما عند الانتقال من المستوى (ب1)، «النطق مفهوم بشكل واضح، حتى لو كانت اللهجة الأجنبية ظاهرة أحيانا، وتحدث أخطاء في النطق من حين لآخر»، إلى المستوى (ب2)، «لديه نطق واضح وطبيعي، مع التنغيم». وفي الواقع فقد كان مقياس علم الأصوات هو الأقل نجاحا من بين تلك المقاييس التي تناولها البحث الأصلي المنشور في عام 2001.

وفي مجال تعليم اللغات يُنظر تقليديا إلى التحكم الصوتي للمتحدث الأصلي المثالي، على أنه الهدف، بالنظر إلى اللكنة (الهمزة) التي تظهر بمثابة علامة ضعف في التحكم الصوتي. وقد أضر التركيز على اللكنة والدقة، بدلا من التركيز على سهولة الفهم، بتطوير تعليم النطق. ولعل النماذج المثالية التي تتجاهل استبقاء اللكنة تفتقر إلى الاعتداد بالسياق، والجوانب الاجتماعية اللغوية، واحتياجات المتعلمين. ويبدو أن مقاييس عام 2001م تدعم مثل هذه الآراء، ولهذا السبب فقد أُعيد تصميم المقاييس من البداية. ويمكن الاطلاع على تقرير[47] عن عملية المشروع الفرعي على موقع الإطار المرجعي الشبكي. وبعد الاستعراض المستفيض للأدبيات، والتشاور مع الخبراء، تم تحديد المجالات الأساسية التالية، للإفادة منها في إنتاج الواصفات:

- النطق، بما في ذلك نطق الأصوات/ الفونيمات (الوحدات الصوتية).
- الإيقاعات بما في ذلك التنغيم، والنظم، والنبر؛ كلاهما نبر الكلمة، ونبر الجملة، ومعدل الكلام/ التقطيع.
- اللكنة الحادة، والانحراف عن العرف اللغوي.
- سهولة الفهم: سهولة وصول المعنى للمحاورين، ويشمل أيضا الصعوبات التي يجدها المتحاورون في الفهم، و(عادة ما يُشار إليها بعبارة القابلية للفهم).

ومع ذلك، وبسبب بعض التداخل بين الفئات الفرعية فإن المقياس يضع المفاهيم المذكورة أعلاه في ثلاث فئات:

- التحكم الصوتي الشامل (استبدال المقياس الحالي).
- مخارج الأصوات.
- الخصائص الإيقاعية: (التنغيم، والنبر، والإيقاع).

وأصبحت سهولة الفهم عاملا أساسيا في التمييز بين المستويات. ويكون التركيز على مقدار الجهد المطلوب من المتحاور لفك شفرة رسالة المتكلم. وتم تلخيص الواصفات من المقياسين الأكثر تفصيلا في عبارات أكثر شمولا، وتمت الإشارة الصريحة لمصطلح اللكنة في جميع المستويات. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- سهولة الفهم: مقدار الجهد المطلوب من المتحاور لفك شفرة رسالة المتكلم.
- مدى التأثير من اللغات المتحدثة الأخرى
- التحكم في الأصوات
- التحكم في الخصائص الإيقاعية.

ويكون التركيز على المعرفة بأصوات اللغة الهدف والشعور بالثقة معها (مجموعة الأصوات التي يستطيع أن ينطقها المتحدث بوضوح، وبأي درجة من الدقة). والمفهوم الأساسي الذي وُظف في هذا المقياس هو درجة الوضوح والدقة في نطق الأصوات، والتركيز على القدرة لاستخدام الخصائص الإيقاعية بفعالية لنقل المعنى بأسلوب دقيق على نحو مطّرد. والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- التحكم في النبر والتنغيم و/ أو الإيقاع.
- القدرة على استغلال النبر المختلف والتنغيم لإبراز رسالتهما المحددة.

47. بيكاردو إي (2016م)، «تقرير عملية مراجعة المقاييس الصوتية»، قسم السياسة اللغوية، المجلس الأوروبي، متاح على: https:/ / rm.coe.int/ 168073fff9

	التحكم في الأصوات		
	التحكم الشامل في الأصوات	مخارج الأصوات	الملامح الإيقاعية
ج2	يستطيع أن يوظف النطاق الكامل للخصائص الصوتية في اللغة الهدف بمستوى عال من التحكم، بما في ذلك الخصائص الإيقاعية، مثل نبر الكلمات والجمل، والإيقاع والتنغيم، لكي تكون النقاط الرفيعة في رسالته، واضحة ودقيقة. وسهولة الفهم، والنقل الفعال للمعنى وتحسينه لا يتأثران بأي حال بخصائص اللكنة التي يمكن أن تبقى من اللغة أو اللغات الأخرى.	يستطيع أن ينطق تقريبا كل أصوات اللغة الهدف بوضوح ودقة.	يستطيع أن يستغل الخصائص الإيقاعية (مثل النبر، والوزن، والتنغيم) بشكل لائق وفعّال، من أجل نقل الظلال الدقيقة للمعنى (على سبيل المثال للتمييز والتأكيد).
ج1	يستطيع أن يوظف النطاق الكامل للخصائص الصوتية في اللغة الهدف، بتحكم كاف للتأكد من سهولة الفهم طوال الوقت. يستطيع أن ينطق تقريبا كل أصوات اللغة الهدف، وقد تكون بعض خصائص اللكنة المتبقية من اللغات الأخرى ملحوظة، ولكنها لا تؤثر على سهولة الفهم.	يستطيع أن ينطق تقريبا كل أصوات اللغة الهدف بدرجة عالية من التحكم. يستطيع عادة أن يصحح نفسه، إذا أخطأ في نطق صوت ما بشكل ملحوظ.	يستطيع أن يقدم خطابا منطوقا؛ مفهوما وسلسا بزلات عرضية في النبر، والإيقاع، و/ أو التنغيم، ولا تؤثر هذه الأخطاء على سهولة الفهم أو الفعالية. يستطيع أن ينوع في التنغيم، ويضع النبر بصورة صحيحة، من أجل أن يعبر بدقة عما يريد قوله.
ب2	يستطيع بشكل عام أن يستخدم التنغيم المناسب، ويُبيّن النبر بشكل صحيح، وينطق الأصوات الفردية بوضوح. وتميل اللكنة إلى التأثر باللغة أو اللغات التي يتحدثها، ولكن ليس لها تأثير يُذكر على سهولة الفهم.	يستطيع أن ينطق بوضوح نسبة عالية من الأصوات في اللغة الهدف في أوقات الإنتاج الممتدة؛ وهي مفهومة بالكامل، بالرغم من بعض الأخطاء المنهجية في النطق. يستطيع أن يعمم من ذخيرته لتوقع الخصائص الصوتية لمعظم الكلمات غير المألوفة (مثل النبر على الكلمات)، بدقة معقولة في أثناء القراءة على سبيل المثال.	يستطيع أن يوظف الخصائص الإيقاعية (مثل النبر، والتنغيم، والإيقاع) ليدعم الرسالة التي يريد أن ينقلها، مع بعض التأثير من اللغات الأخرى التي يتحدثها
ب1	النطق مفهوم بصورة عامة، ولا يمنع النبر ولا التنغيم على مستوى اللفظ والكلمة من فهم الرسالة. تكون اللكنة عادة متأثرة بلغة، أو بلغات أخرى يتحدثها.	نطقه مفهوم بالكلية بصورة عامة، بالرغم من أخطاء النطق المنتظمة في الكلمات والأصوات الفردية، التي ليست مألوفة لديه.	يستطيع أن ينقل رسالته بطريقة مفهومة، على الرغم من التأثير القوي من اللغة أو اللغات الأخرى التي يتحدثها، على النبر، والتنغيم، والإيقاع.

	التحكم في الأصوات		
	التحكم الشامل في الأصوات	مخارج الأصوات	الملامح الإيقاعية
2أ	النطق واضح بما يكفي ليُفهم، ولكن يحتاج شركاء المحادثة أن يطلبوا التكرار من وقت لآخر. قد يؤثر النفوذ القوي من اللغة أو اللغات التي يتحدثها على النبر، والإيقاع والتنغيم، على سهولة الفهم، ويتطلب ذلك التعاون من المتحاورين، ومع ذلك فنطق الكلمات المألوفة واضح.	النطق مفهوم بصورة عامة عندما يتواصل في المواقف اليومية المحدودة، على أن يبذل المتحاور جهدا ليفهم أصواتا معيّنة. ولا تعيق أخطاء النطق المنتظمة في الفونيمات الفهم، بشرط أن يبذل المتحاور جهدا ليتعرف على تأثيرالخلفية اللغوية للمتكلم على النطق، ويتأقلم معها.	يستطيع أن يستخدم الخصائص الإيقاعية للكلمات والعبارات اليومية بصورة مفهومة، بالرغم التأثير القوي من اللغة أو اللغات الأخرى التي يتحدثها على النبر والتنغيم والإيقاع. والخصائص الإيقاعية (مثل النبر على الكلمات) مقبولة للكلمات اليومية المألوفة، والألفاظ المحدودة.
1أ	يُمكن فهم النطق لذخيرة محدودة للغاية من الكلمات والعبارات المتعلّمة، ببعض الجهد من المتحاورين الذين اعتادوا على التعامل مع المتحدثين في المجموعة اللغوية المعيّنة. يستطيع أن يعيد إنتاج مجموعة محدودة من الأصوات بشكل صحيح، بالإضافة إلى نبر بعض الكلمات والعبارات السهلة، والمألوفة.	يستطيع أن يُعيد إنتاج الأصوات في اللغة الهدف إذا وُجّه بعناية. يستطيع أن ينطق عددا محدودا من الأصوات، وبالتالي يكون الحديث مفهوما فقط إذا قدّم المتحاور دعما (مثلا عن طريق التكرار بشكل صحيح، وعن طريق استدعاء تكرار الأصوات الجديدة).	يستطيع أن يستخدم الخصائص الإيقاعية لذخيرة محدودة من الكلمات والعبارات السهلة بشكل مفهوم، ومع التأثير القوي للغاية من اللغة أو اللغات التي يتحدثها، على النبر والتنغيم والإيقاع، فيحتاج محاوره أن يكون متعاونا.

التحكم الإملائي

يُعنى هذا المقياس بالقدرة على النسخ والتهجي واستخدام تصميم الصفحة وعلامات الترقيم. والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- نسخ الكلمات والجمل (في المستويات الدنيا).
- التهجئة (التدقيق الإملائي).
- سهولة الفهم من خلال مزج التهجئة، وعلامات الترقيم، والتخطيط.

	التحكم الإملائي
ج2	الكتابة خالية من الأخطاء الإملائية.
ج1	التخطيط، وتنظيم الفقرات، وعلامات الترقيم كلها مساعدة ومتسقة. التهجئة دقيقة باستثناء زلات القلم العرضية.
ب2	يستطيع أن ينتج كتابة مفهومة ومتسلسلة بشكل واضح؛ تتبع التخطيط المعروف، وتقاليد الفقرات. التهجي وعلامات الترقيم محكمان إلى حد ما، ولكنهما قد يُظهران علامات لتأثير اللغة الأم.
ب1	يستطيع أن ينتج كتابة متسلسلة؛ تكون عموما مفهومة بطول النص. التدقيق الإملائي، وعلامات الترقيم، والتصميم، محكمة بما يكفي لمتابعتها في معظم الأوقات.
أ2	يستطيع أن ينسخ جملا قصيرة عن موضوعات يومية، على سبيل المثال: الإرشادات حول كيفية الوصول إلى مكان ما. يستطيع أن يكتب بدقة صوتية معقولة، كلمات قصيرة موجودة في مفرداته الشفوية، (ولكن ليس بالضرورة أن يكون التدقيق الإملائي قياسيا بشكل كامل).
أ1	يستطيع أن ينسخ الكلمات المألوفة، والعبارات القصيرة مثل العلامات أو التعليمات المحدودة، أو أسماء الأشياء اليومية، وأسماء المتاجر، ومجموعة العبارات المستخدمة بانتظام. يستطيع أن يتهجى عنوانه، وجنسيته، والتفاصيل الشخصية الأخرى. يستطيع أن يستخدم علامات الترقيم الأساسية (مثل النقطة، وعلامة الاستفهام).
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

5-2. الكفاءة اللغوية الاجتماعية

تتعلق الكفاءة اللغوية الاجتماعية بالمعرفة والمهارات المطلوبة للتعامل مع البعد الاجتماعي لاستخدام اللغة. وبما أن اللغة ظاهرة اجتماعية ثقافية، فإن كثيرا مما ورد في الإطار المرجعي خاصة فيما يتعلق بالقضايا الاجتماعية الثقافية له صلة أيضا بالكفاءة اللغوية الاجتماعية. والقضايا التي عُولجت هنا هي تلك المتعلقة باستخدام اللغة تحديدا؛ التي لم تُعالج في مكان آخر، مثل المحددات اللغوية للعلاقات الاجتماعية وأعراف الكياسة والتهذيب واختلاف الأنماط اللغوية واللهجة واللكنة.

الملاءمة اللغوية الاجتماعية

وُفّر مقياس واحد للملاءمة اللغوية الاجتماعية. وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- استخدام نماذج مهذبة، وإظهار الوعي بأعراف الأدب.
- أداء الوظائف اللغوية بطريقة مناسبة (في المستويات الدنيا بنمط محايد).

- الاندماج مع الناس باتباع الأعمال الاعتيادية الأساسية في المستويات الدنيا، دون الحاجة إلى أن يتصرف المتحاور أو المتحاورون بشكل مختلف (بدءا من المستوى ب2 فما علاه)، وتوظيف العبارات الاصطلاحية، والاستخدام الرمزي، والأسلوب الفكاهي (المستوى ج2).
- التعرف على الإشارات الاجتماعية والثقافية، ولا سيما تلك التي تدل على الاختلافات؛ ومن ثمّ التصرف وفقا لذلك.
- اعتماد نمط لغوي ملائم (بدءا من المستوى ب2 فما علاه).

	الملاءمة الاجتماعية اللغوية
ج2	يستطيع أن يتوسط بشكل فعال وطبيعي بين المتحدثين باللغة الهدف، وبين مجتمعه المحلي، مع مراعاة الاختلافات الاجتماعية الثقافية، والاجتماعية اللغوية. لديه إلمام جيّد بالتعابير الاصطلاحية وباللغة العامية، مع إدراك لمستويات المعنى الضمني. يتفهم تقريبا جميع الدلالات الاجتماعية اللغوية، والاجتماعية الثقافية للغة المستخدمة من قبل الناطقين الأكْفاء باللغة الهدف، ويستطيع أن يتفاعل وفقا لذلك. يستطيع أن يوظف شفويا وكتابة مجموعة واسعة من الكلمات المعقدة ليأمر، ويجادل، ويُقنع، ويُثني (الإقناع بالترك)، ويفاوض، وينصح.
ج1	يستطيع أن يتعرف على مجموعة واسعة من العبارات الاصطلاحية، واللغة العامية، ويتفهم تحولات الأنماط، وكيفما كان الأمر فقد يحتاج الأمر إلى تأكيد التفاصيل العرضية، خاصة إذا كانت اللكنة غير مألوفة. يستطيع أن يتفهم الأسلوب الفكاهي، والتهكم، والإحالات الثقافية الضمنية، ويصطحب الفروق الدقيقة في المعنى. يستطيع أن يتابع الأفلام، ويوظف قدرا كبيرا من العامية، والاستخدام الاصطلاحي. يستطيع أن يستخدم اللغة بمرونة وفعالية للأغراض الاجتماعية بما في ذلك الاستخدام العاطفي، والرمزي، والهزلي. يستطيع أن يعدل مستواه في الرسميات (المستوى والأسلوب) ليناسب السياق الاجتماعي: الرسمي، أو غير الرسمي، أو العامي حسب الاقتضاء، ويبقي على مستوى شفهي متسق. يستطيع أن يؤطر للملاحظات النقدية، أو يعبر عن اختلاف في الرأي بلباقة.
ب2	يستطيع بقليل من الجهد أن يواكب المناقشات الجماعية ويشارك فيها، حتى ولو كان الكلام سريعا، وعاميا. يستطيع أن يتعرف إلى الإشارات الاجتماعية الثقافية/ الاجتماعية اللغوية ويفسرها، ويُعدّل أشكال التعبير اللغوي الخاصة به بوعي ليعبر عن نفسه بشكل مناسب في الموقف. يستطيع أن يعبر عن نفسه في المستوى الرسمي أو غير الرسمي بوضوح وثقة وأدب وبما يتناسب مع الموقف، والشخص أو الأشخاص المعنيين.
	يستطيع أن يعدل تعابيره ليُحدث بعض التمييز بين المستويات الرسمية وغير الرسمية، ولكنه قد لا يفعل ذلك بشكل مناسب دائما. يستطيع أن يحافظ على العلاقة مع المتحدثين باللغة الهدف، دون أن يسليهم أو يزعجهم من غير قصد، أو أن يدعوهم إلى أن يتصرفوا بخلاف ما كانوا سيتصرفون به مع متحدث آخر ذي كفاءة. يستطيع أن يعبر عن نفسه بشكل مناسب في المواقف، ويتجنب الأخطاء الفجة في الصياغة.
ب1	يستطيع أن يؤدي نطاقا واسعا من وظائف اللغة ويستجيب لها، مستخدما أسسها الأكثر شيوعا في مستوى محايد. يدرك أعراف التهذيب البارزة، ويتصرف بشكل مناسب. يدرك العلامات الدالة على أهم الفروق بين العادات، والأعراف، والمواقف، والقيم، والمعتقدات السائدة في المجتمع المعني، وتلك التي في مجتمعه، ويتحرى معرفتها.
أ2	يستطيع أن يؤدي وظائف اللغة الأساسية ويستجيب لها، مثل تبادل المعلومات والطلبات، والتعبير عن الآراء، والمواقف بطريقة سهلة. يستطيع أن يعاشر الناس بسهولة، بل بفعالية، ويستخدم أيسر التعابير الشائعة، ويتبع الأعمال الاعتيادية الأساسية.
	يستطيع أن يتعامل مع الحوارات الاجتماعية القصيرة، ويستخدم أشكالا مهذبة من التحية، والمخاطبة اليومية. يستطيع أن يقدم الدعوات، والاقتراحات، والاعتذارات، وما إلى ذلك، ويستجيب لها.
أ1	يستطيع أن ينشئ تواصلا اجتماعيا أساسيا، ويستخدم أيسر أشكال التهذيب اليومية من: التحية، والتوديع، والتعريف بالأشخاص، وقول من فضلك، وشكرا لك، وآسف، وما إلى ذلك.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

3-5 الكفاءة التداولية

إحدى الطرق الميسرة لفهم الفروقات ما بين اللغوي/ التداولي، هي القول بأن الكفاءة اللغوية معنية باستخدام اللغة، (كما هو الحال في الاستخدام الصحيح)، وبالتالي بمصادر اللغة والمعرفة باللغة بوصفها نظاما، بينما الكفاءة التداولية تتعلق بالاستخدام الواقعي للغة في التركيب المشترك للنص. وبالتالي فالكفاءة التداولية معنية في المقام الأول بمعرفة المستخدم/ المتعلّم لمبادئ استخدام اللغة، التي وفقا لها تكون الرسائل:

- منظمة، ومحددة، ومخططة (كفاءة الخطاب)
- تُستخدم لأداء الوظائف التواصلية (الكفاءة الوظيفية)
- متسلسلة وفقا للمخططات التفاعلية، والمخططات المتعلقة بإنجاز المعاملات (كفاءة التصميم).

وتتعلق كفاءة الخطاب بالقدرة على تصميم النصوص، بما في ذلك الجوانب العامة، مثل تطوير الأفكار الرئيسة، والتماسك والاتساق، وكذلك في إطار تفاعل المبادئ التعاونية، وتبادل الأدوار في الحديث. وتشمل الكفاءة الوظيفية المرونة في استخدام ذخيرة الفرد نفسه، واختيار الخيارات الاجتماعية اللغوية المناسبة. وتصف جميع المقاييس لأنشطة اللغة التواصلية الأنواع المختلفة لاستخدام اللغة الوظيفي. وترتبط المخططات التفاعلية والمخططات المتعلقة بالمهمات، بالكفاءة الاجتماعية الثقافية أيضا، وتُعالج إلى حد ما في إطار «الملاءمة في اللغويات الاجتماعية» من ناحية، وفي «النطاق اللغوي العام» و«نطاق المفردات» من ناحية أخرى، من حيث نطاق الأُطر، وفي المستويات الأدنى من حيث مجموعة المهارات الخاصة بها. وبالإضافة إلى ذلك فالكفاءة التداولية ترتبط ب «معنى المتحدث» في السياق، وليس «معنى الجملة/ القاموس» للكلمات والتعبيرات. وهكذا فالتوضيح الدقيق لما تريد أن تقوله، يتطلب جانبا آخر من الكفاءة التداولية، وهو: «الدقة الاستهلالية».

وأخيرا، فإن إي إصدار لغوي يتطلب «الطلاقة»، وهي تفهم بشكل عام بطريقتين متكاملتين: أولا الطريقة الكلية، وترمز إلى قدرة المتحدث/ مستخدم لغة الإشارة على توضيح رسالة ربما تُعدُّ معقدة. وينعكس هذا الاستخدام الكلي في عبارات مثل «إنها متحدثة مُبيّنة»، أو «لغته الروسية طلقة للغاية»، ويتضمن القدرة على استخدام اللغة المنطوقة/ لغة الإشارة بإسهاب، مع الأشياء المناسبة التي يمكن أن يقولها في مجموعة واسعة من السياقات. وبطريقة أخرى في إطار التفسير الضيق، والذي يغلب عليه الجانب التقني، فإن الحديث/ استخدام لغة الإشارة بإسهاب يعني عدم تشتيت الانتباه في الفواصل، وعدم التوقف الطويل عند تدفق الحديث. ويتقاطع وضع الطلاقة تحت الكفاءة التداولية مع ثنائية الكفاءة والأداء التقليدية التي يستخدمها اللغويون منذ ظهور تشومسكي. وكما ذُكر في مناقشة نموذج الإطار المرجعي، فإن الإطار المرجعي لا يتابع هذا التقليد، ووجهة النظر المتبعة هي أن الكفاءة في النهج العملي المنحى، توجد فقط في التصرف.

المرونة

تتعلق المرونة بالقدرة على تعديل اللغة المتعلمة للمواقف الجديدة، وصياغة الأفكار بطرق مختلفة. والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- إعادة دمج إبداعي للعناصر التي تعلّمها (خاصة المستويات الدنيا)
- تكييف اللغة مع الموقف وتغيرات وجهة الحوار والنقاش.
- إعادة صياغة النقاط بطرق مختلفة، للتأكيد عليها وللتعبير عن درجات الالتزام، والثقة، وتجنب الغموض.

	المرونة
ج2	يُظهر مرونة كبيرة في إعادة صياغة الأفكار في أشكال لغوية متباينة، للتأكيد والتفريق وفقا للموقف، أو المتحاور وما إلى ذلك، ولإزالة الغموض.
ج1	يستطيع أن يُحدث أثرا إيجابيا على الجمهور المستهدف، عن طريق تغيير أسلوب التعبير وطول الجملة بشكل فعال، واستخدام المفردات المتقدمة، وترتيب الكلمات. يستطيع أن يعدل في أسلوبه ليعبر عن درجات الالتزام، أو التردد، أو الثقة، أو عدم التيقن.
ب2	يستطيع أن يعدل ما يقوله، ويعدل طريقة التعبير عن ذلك حسب الموقف والمتلقي، ويتبنى مستوى من الرسميات يناسب الظروف.
	يستطيع أن يتأقلم وفقا لتغييرات الاتجاه، أو الأسلوب أو التأكيد الموجودة عادة في المحادثة. يستطيع أن ينوع في صياغة ما يريد أن يقوله. يستطيع أن يعيد صياغة فكرة، للتأكيد، أو لشرح نقطة.
ب1	يستطيع أن يعدل في أسلوبه ليتعامل مع المواقف غير المعتادة، بل والصعبة. يستطيع أن يستغل مجموعة واسعة من اللغة الميسرة بمرونة، للتعبير عن الكثير مما يريد.
أ2	يستطيع أن يكيف العبارات المحدودة والمحفوظة التي تمرن عليها، لتتناسب مع الظروف الخاصة، من خلال الاستبدال المعجمي المحدود. يستطيع أن يتوسع في العبارات المكتسبة، من خلال إعادة الدمج المحدودة لعناصرها.
أ1	لا تتوفر أي واصفات.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات.

تبادل الأدوار في الحديث

يرتبط تبادل الأدوار في الحديث بالقدرة على المبادرة في الحديث، وهذه القدرة يمكن النظر إليها بوصفها استراتيجية تفاعل (لاعتلاء المنصة)، أو بوصفها جانبا أساسيا في كفاءة الخطاب على حد سواء. ولهذا السبب يظهر هذا المقياس أيضا في قسم «استراتيجيات التفاعل». وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- بدء المحادثة، والمحافظة عليها، وإنهاؤها.
- التدخل في محادثة أو مناقشة قائمة، وغالبا باستخدام التعبيرات الجاهزة للقيام بذلك، أو لكسب الوقت للتفكير.

ملاحظة: يتكرر هذا المقياس تحت عنوان «استراتيجيات التفاعل».

	أخذ الأدوار في الحديث
ج2	لا تتوفر أي واصفات، انظر ج1.
ج1	يستطيع أن يختار عبارة مناسبة من مجموعة وظائف الخطاب المتاحة، ليقدم ملاحظاته بشكل مناسب؛ من أجل أن يحصل على الكلمة، أو ليكسب الوقت، ويحافظ على الكلمة في أثناء التفكير.
ب2	يستطيع أن يتدخل بشكل مناسب في المناقشة، ويستغل اللغة المناسبة للقيام بذلك. يستطيع بدء الخطاب والمحافظة عليه وإنهاءه على نحو مناسب، مع أخذ الدور في الحديث بشكل فعال. يستطيع أن يبدأ الحديث، ويأخذ دوره عندما يكون الوقت مناسبا، وينهي المحادثة عندما يحتاج إلى ذلك، مع أنه قد لا يفعل ذلك دائما ببراعة. يستطيع أن يستخدم العبارات المحفوظة (مثل: هذا سؤال تصعب الإجابة عليه)، ليكسب الوقت، ويحافظ على الكلمة في أثناء صياغة ما يمكن قوله.

	أخذ الأدوار في الحديث
ب1	يستطيع أن يتدخل في مناقشة في موضوع مألوف، ويستخدم عبارات ملائمة للحصول على الكلمة.
	يستطيع أن يبدأ محادثات اللقاء الشخصي المحدودة في الموضوعات المألوفة، أو ذات الأهمية الشخصية، ويحافظ عليها، وينهيها.
أ2	يستطيع أن يستخدم طرائق سهلة ليبدأ محادثة قصيرة، ويحافظ عليها، أو ينهيها. يستطيع أن يبدأ محادثة مباشرة (لقاء شخصي)، ويحافظ عليها وينهيها.
	يستطيع أن يطلب من الجمهور أن يستمعوا بانتباه.
أ1	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات

تطوير الأفكار الرئيسة

يرتبط هذا المقياس بالطريقة التي تُقدم بها الأفكار منطقيا في النص، وترابطها ببعضها في بنية خطابية واضحة، وينطوي أيضا على اتباع تقاليد الخطاب المعني.

والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- رواية القصص/ سرد الروايات (المستويات الدنيا).
- إعداد نص، وتوسيع النقاط ودعمها بشكل مناسب، بإيراد أمثلة على سبيل المثال.
- تطوير الحجج (خاصة في المستويات من ب2 إلى ج1).

	تطوير الأفكار الرئيسة
ج2	يستطيع أن يستخدم تقاليد نمط النصوص المعنية بمرونة كافية لتوصيل الأفكار المعقدة بطريقة فعالة، ويبقي بسهولة على اهتمام القارئ المستهدف، ويحقق جميع أغراض التواصل.
ج1	يستطيع أن يستخدم تقاليد نمط النصوص المعنية ليحافظ على اهتمام القارئ، وليوصل لأفكار المعقدة. يستطيع أن يقدم وصفا وسردا موسعين، ويدمج الموضوعات الفرعية، ويطور نقاطا معينة يختمها باستنتاج مناسب. يستطيع أن يكتب مقدمة وخاتمة مناسبتين لنص طويل، ومعقد. يستطيع أن يوسع النقاط الرئيسة، ويدعمها بشيء من الإسهاب بالنقاط الفرعية، والحجج، والأمثلة المناسبة.
ب2+	يستطيع أن يطور حجة بشكل منهجي؛ مع إبراز مناسب للنقاط المهمة، والتفاصيل الداعمة المناسبة. يستطيع أن يقدم مسارات معقدة للحجج بطريقة مقنعة، ويستجيب لها.
ب2	يستطيع أن يتابع البنية التقليدية للمهمة التواصلية المعنية عند توصيل أفكاره. يستطيع أن يُعدّ وصفا أو سردا واضحين، متوسعا في النقاط الأساسية وداعما لها بالتفاصيل المساندة المناسبة والأمثلة. يستطيع أن يطور حجة واضحة، ويوسع وجهة نظره بشيء من الإسهاب، ويدعمها بالنقاط الفرعية، والأمثلة المناسبة. يستطيع أن يقيّم مزايا الخيارات المختلفة وعيوبها. يستطيع أن يشير بوضوح إلى الفرق بين الحقيقة والرأي.
ب1	يستطيع أن يشير بوضوح إلى التسلسل الزمني في النص السردي. يستطيع أن يطور حجة بما يكفي لمتابعتها دون صعوبة في معظم الوقت.
	يُظهر وعيا بالبنية التقليدية لنوع النص المعني؛ عند توصيل أفكاره. يستطيع أن يروي بطلاقة سردا أو وصفا مباشرين في تسلسل خطي للنقاط، وبشكل معقول.

	تطوير الأفكار الرئيسة
2أ	يستطيع أن يروي قصة، أو يصف شيئا بقائمة محدودة من النقاط. يستطيع أن يعطي مثالا لشيء ما في نص سهل للغاية، ويستخدم "مثل/ نحو"، أو "على سبيل المثال".
	لا تتوفر أي واصفات
1أ	لا تتوفر أي واصفات
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات

الترابط والاتساق

يُشير مفهوما الترابط والاتساق إلى الطريقة التي تتشابك فيها العناصر المنفصلة للنص في كل متماسك، من خلال استغلال الأساليب اللغوية مثل الإحالة، والإبدال، والحذف، والأشكال الأخرى من الاتساق النصي، بالإضافة إلى الوصلات المنطقية والزمنية، والأشكال الأخرى لمحددات الخطاب. ويعمل الترابط والاتساق كلاهما على مستوى الجملة/ الكلام، وعلى مستوى النص الكامل.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذا المقياس ما يلي:

- ربط العناصر بالروابط المنطقية والزمنية بشكل رئيس.
- استخدام الفقرات لتأكيد بنية النص.
- تغيير أنواع أساليب التماسك المستخدمة، بعدد قليل من الروابط «البارزة»، (مستويات ج).

	الترابط والاتساق
2ج	يستطيع أن ينتج نصا مترابطا ومتسقا بالاستفادة الكاملة والمناسبة من مجموعة متنوعة من الأنماط التنظيمية، ونطاق واسع من أساليب التماسك.
1ج	يستطيع أن ينتج لغة واضحة جيّدة التنظيم تتدفق بسلاسة، ويُظهر الاستخدام المتحكم للأنماط التنظيمية، وللروابط، وأساليب التماسك. يستطيع أن ينتج نصا متماسكا؛ جيّد التنظيم، مستخدما مجموعة متنوعة من أساليب التماسك، والأنماط التنظيمية.
2ب	يستطيع أن يستخدم مجموعة متنوعة من كلمات الربط بكفاءة، ليوضح بجلاء العلاقة بين الأفكار.
	يستطيع أن يستخدم عددا محدودا من أساليب التماسك، ليربط كلامه بحديث واضح ومتسق، مع أنه قد يكون هناك بعض "القفز" في المشاركات الطويلة. يستطيع أن ينتج نصا جيّد التنظيم ومتسقا بشكل عام، ويستخدم مجموعة من كلمات الربط، وأساليب التماسك. يستطيع أن يُنشئ نصوصا طويلة في فقرات منطقية وواضحة.
1ب	يستطيع أن يقدم حجة مضادة في نص خطابي محدود (على سبيل المثال، بكلمة "إلا أنّ"). يستطيع أن يربط سلسلة من العناصر المحدودة المنفصلة والقصيرة في تسلسل خطي متصل من النقاط. يستطيع أن يُكوّن جملا طويلة ويربط بينها، باستخدام عدد محدود من أساليب التماسك؛ على سبيل المثال في قصة. يستطيع أن يُنشئ فواصل منطقية محدودة بين الفقرات في النص الطويل.
2أ	يستطيع أن يستخدم الروابط الأكثر تكرارا ليربط الجمل السهلة لكي يروي قصة، أو يصف شيئا ما مثل قائمة محدودة من النقاط. يستطيع أن يربط مجموعة من الكلمات/ الإشارات بموصلات محدودة مثل "و"، و"إلا أنّ"، و"ولأن".
1أ	يستطيع أن يصل الكلمات/ الإشارات، أو مجموعات الكلمات/ الإشارات بالموصلات الخطية الأساسية للغاية، (على سبيل المثال: "و"، أو "ثم").
ما قبل 1أ	لا تتوفر أي واصفات

الدقة الاستهلالية

يعنى هذا المقياس بالقدرة على تحديد كيفية صياغة ما يرغب الفرد في التعبير عنه. ويتعلق الأمر بمدى قدرة المستخدم/ المتعلم على توصيل التفاصيل وظلال المعاني، وقدرته على تجنب المساس برسالته المثالية المقصودة.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- نوع الإعداد والمعلومات المعنية (من المستوى أ1 إلى المستوى ب1)، دون قيود من المستوى (ب2)، عندما يستطيع المستخدم/ المتعلم توصيل التفاصيل بطريقة موثوق بها، حتى في المواقف الصعبة.
- درجة التفاصيل والدقة في المعلومات المقدمة.
- القدرة على التأهل، والتأكيد وإزالة الغموض في الاحتمالات، والالتزام، والتصديق، وما إلى ذلك.

	الدقة الاستهلالية
ج2	يستطيع أن ينقل ظلال المعاني الرفيعة بدقة، باستخدام مجموعة واسعة من أساليب التحديد؛ بدرجة معقولة من الدقة (مثل «المحددات» الكلمات التي يُعبر بها عن الدرجة، والعبارات التي توضح القيود). يستطيع أن يقدم تأكيدا، ويميّز بين الأشياء، ويزيل للغموض.
ج1	يستطيع أن يحدد الآراء والعبارات بدقة فيما يتعلق مثلا بدرجات التيقن، والتردد، والاعتقاد، والشك، والاحتمال، وما إلى ذلك. يستبطيع أن يستخدم الطريقة اللغوية استخداما فعالا ليُشير إلى قوة الادعاء، أو الحجة، أو الموقف.
ب2	يستطيع أن يمرر معلومات مفصلة بصورة موثوق بها. يستطيع توصيل النقاط الضرورية حتى في المواقف الصعبة، مع أن لغته تفتقر إلى القوة التعبيرية والعبارات الاصطلاحية.
ب1	يستطيع أن يشرح النقاط الأساسية في فكرة أو مشكلة بدقة معقولة. يستطيع أن ينقل المعلومات الصريحة السهلة والمهمة، ويتوصل إلى النقطة التي يشعر بأهميتها. يستطيع أن يعبر عن النقطة الأساسية التي يريد أن يجعلها مفهومة.
أ2	يستطيع أن ينقل ما يريد أن يقوله في تبادل سهل ومباشر للمعلومات المحدودة حول المسائل المألوفة والاعتيادية، ولكن في مواقف أخرى عليه عموما أن يأخذ ويعطي في الرسالة.
أ1	يستطيع توصيل المعلومات الأساسية عن التفاصيل الشخصية، والاحتياجات من النوع الملموس بطريقة سهلة.
ما قبل أ1	يستطيع توصيل المعلومات الأساسية للغاية عن التفاصيل الشخصية، بطريقة سهلة.

الطلاقة

الطلاقة كما نُوقشت أعلاه لها معنى واسع وشمولي (أي، فصاحة مستخدم اللغة المنطوقة/ لغة الإشارة)، ومعنى ضيق وتقني؛ أقرب إلى المعنى اللغوي- النفسي (أي، الوصول إلى ذخيرة الفرد). ويشمل التفسير الواسع «الدقة الاستهلالية»، و«المرونة»، وإلى حد ما على الأقل «تطوير الأفكار الرئيسة»، و«الترابط/ الاتساق». ولهذا السبب يركز المقياس أدناه بشكل كبير على وجهة النظرة الضيقة والتقليدية للطلاقة.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- القدرة على تركيب الألفاظ، رغم التردد والتوقفات المؤقتة (المستويات الدنيا).
- القدرة على المحافظة على إنشاء أو محادثة مطولة.
- سهولة التعبير وتلقائيته.

	الطلاقة
ج2	يستطيع أن يعبر عن نفسه بإسهاب وتدفق طبيعي دون عناء، وهو واثق من نفسه، ويتوقف قليلا فقط ليتأمل بدقة في الكلمات الصحيحة ليعبر عن أفكاره، أو ليجد مثالا أو شرحا مناسبا.
ج1	يستطيع أن يعبر عن نفسه بطلاقة وعفوية، ودون أيّ عناء تقريبا. والموضوعات الصعبة من الناحية المفاهيمية فقط يمكن أن تعيق التدفق الطبيعي والسلس للغة.
ب2	يستطيع أن يتواصل بعفوية، وغالبا ما يُظهر طلاقة ملحوظة، وسهولة في التعبير حتى في الامتدادات الطويلة والمعقدة للغة.
	يستطيع أن ينشئ إصدارات لغوية بسرعة أداء مقبولة إلى حد ما، ومع أنه قد يكون مترددا في أثناء بحثه عن الأنماط والتعابير، إلا أن هناك توقفات مؤقتة ملحوظة. يستطيع أن يتفاعل بدرجة من الطلاقة والتلقائية، تجعل التفاعل المنتظم مع المتحدثين باللغة الهدف أمرا ممكنا تماما، دون فرض ضغوط على أي من الطرفين.
ب1	يستطيع أن يعبر عن نفسه بسهولة نسبية، على الرغم من بعض المشكلات في الصياغة التي تؤدي إلى التوقفات المؤقتة، أو إلى "طريق مسدود"، إلا أنه قادر على الاستمرار بكفاءة دون مساعدة.
	يستطيع أن يستمر بشكل مفهوم، على الرغم من التوقف المؤقت للتخطيط النحوي والمعجمي، وإصلاح الأخطاء واضح للغاية خاصة في الإصدارات اللغوية الطويلة عند الإنتاج الحر.
أ2	يستطيع أن يُفهم مقصوده في المشاركات القصيرة، على الرغم من أن التوقفات القليلة والبدايات الخاطئة وإعادة الصياغة، واضحة للغاية.
	يستطيع أن ينشئ عبارات في موضوعات مألوفة بسهولة تكفي للتعامل مع الحوارات القصيرة، على الرغم من التردد الملحوظ للغاية والبدايات الخاطئة.
أ1	يستطيع أن يتحكم في الألفاظ القصيرة المنعزلة، والجاهزة بشكل رئيس؛ بكثير من فترات التوقف للبحث عن التعبيرات، ولنطق الكلمات/ الإشارات الأقل شيوعا، ولإعادة التواصل.
ما قبل أ1	يستطيع أن يتحكم في الألفاظ القصيرة والمنعزلة التي دُرّب عليها، مستخدما الإيماءات وطلبات الحصول على المساعدة عند الضرورة.

*****

الفصل 6

مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي: كفاءات لغة الإشارة

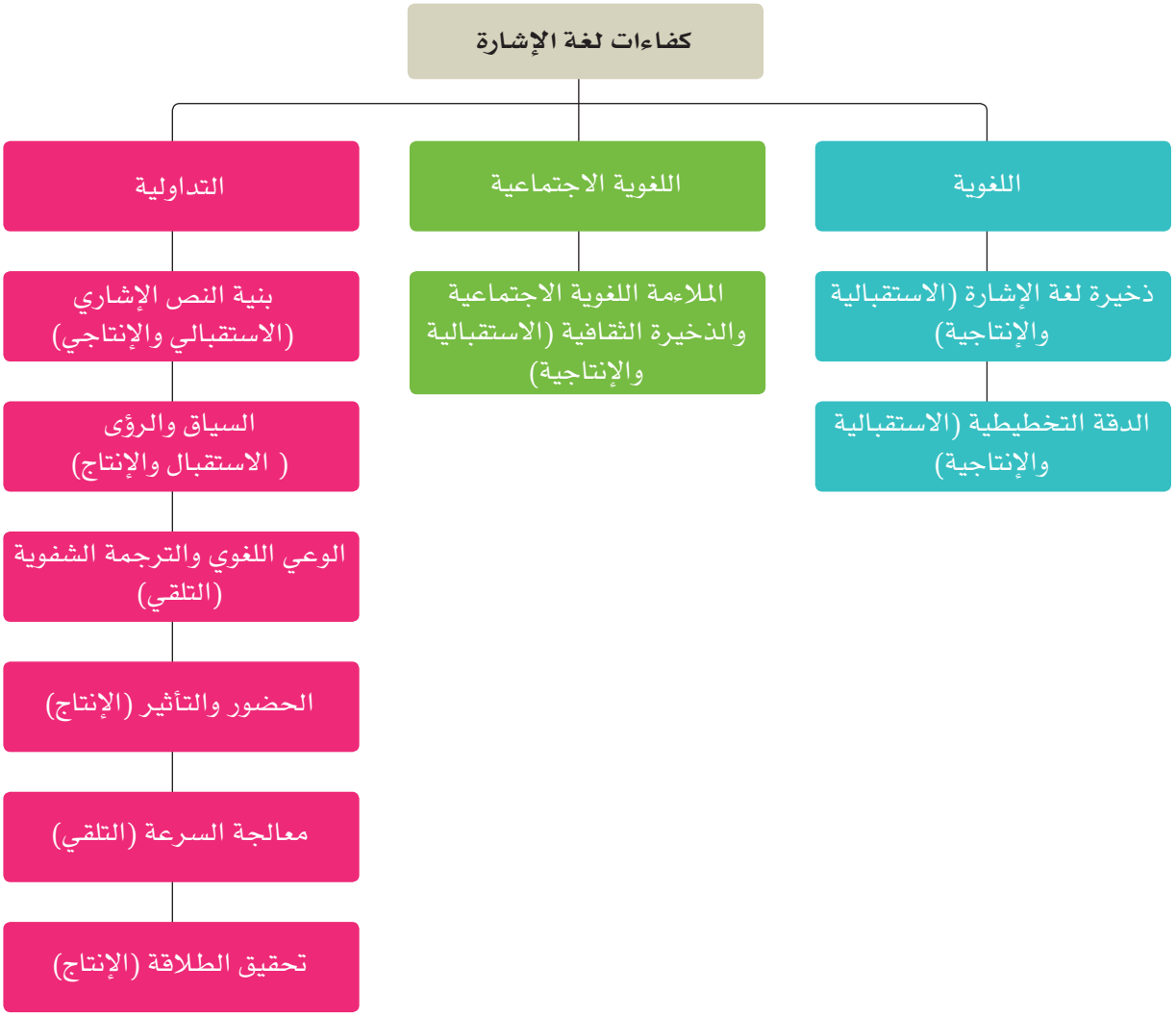
تنطبق الكثير من واصفات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك؛ خاصة تلك المتعلقة بأنشطة اللغة التواصلية، على لغة الإشارة كما تنطبق على اللغة المنطوقة؛ لأن لغة الإشارة تُستخدم لتحقيق الوظائف التواصلية نفسها. ولذا فإن هذه الواصفات محايدة في الصياغة، وأُجريت تعديلات على الصياغة للتأكيد على ذلك. وكيفما كان الأمر فمن الواضح أن هناك طرائق تختلف فيها لغة الإشارة عن اللغة المنطوقة بصورة ملحوظة. وبشكل أساسي فإنها تحتوي على الكفاءات النحوية في استخدام الحيز، والتي سميناها «الكفاءة التخطيطية». وأيضا تنطوي على مفهوم موسع لمصطلح «النص»؛ وذلك فيما يتعلق بلغة الإشارة المسجلة في الفيديو، التي لا تستند إلى نص مكتوب. وهذه الكفاءات تتجاوز بكثير خصائص المصاحبات اللغوية للتواصل من خلال اللغة المنطوقة. ويُستخدم حيز لغة الإشارة عادة ليُؤسس للأشخاص، والأماكن، والأشياء ذات الصلة، ويُشير إليها لاحقا في شكل من أشكال الخرائط المكانية. فلغات الإشارة إذن لها نظام نحوي، ودلالة، وصرف، وأصوات، مثلها مثل أي لغة أخرى. وتختلف هذه بالطبع من لغة إشارة إلى أخرى، حيث أنّ هناك لغات إشارة مختلفة في بلدان مختلفة، وأحيانا أكثر من لغة إشارة واحدة في البلد نفسه. ولكن بالتأكيد هناك بعض السمات المشتركة مثل استخدام الإشارة، والضمائر، ومصنفات التراكيب، بالإضافة إلى العناصر غير اليدوية (مثل تعابير الوجه، وتوجيه الجسم، وحركة الرأس، وما إلى ذلك). وتُستخدم الحركات المركبة على نطاق واسع، بالإضافة إلى حركات اليد والذراع، التي تُعدُّ تقليديا الجهة المسؤولة عن لغة الإشارة.

ولأغراض التواصل بمستخدمي اللغة المنطوقة وللتعبير عن الاتصال بهم، فإن ذخيرة الإشارات المعجمية الإنتاجية تُستكمل حرفيا بتهجئة الكلمات والأسماء باستخدام أبجدية/ تهجئة الأصابع، وفيها يطابق تقريبا، كل حرف من اللغة المنطوقة شكلا من أشكال اليد. وبمرور الزمن قد تصبح مقبولة معجميا وصوتيا. وتهجئة الأصابع على كل حال هي وسيلة لإيصال شيء غير مألوف، مثل الاسم الصحيح، أو مفهوم ليس له إشارة ثابتة في لغة الإشارة المستخدمة. وهكذا فتهجئة الأصابع هي واحدة من ظواهر الاتصال العديدة التي تسهل الوصول إلى المعرفة المكتوبة باللغات المنطوقة. وعلاوة على ذلك فتُستخدم طريقة تهجئة الأصابع لاستعارة عبارات جديدة من اللغات المنطوقة، والتي قد تُصبح أخيرا معروفة معجميا.

وتتصل تصنيفات الكفاءات الإشارية بالكفاءات «اللغوية» و«التداولية» و«اللغوية الاجتماعية» الموجودة في اللغات المنطوقة، ولذلك فقد قُدّمت واصفات المقاييس لكفاءة لغة الإشارة بهذه الإصدارة تحت هذه العناوين الثلاثة. وتُقدّم المقاييس لكفاءات التلقي والإنتاج في سبعة أزواج: اثنان للكفاءة اللغوية، وواحد للكفاءة اللغوية الاجتماعية، وأربعة للمظاهر المختلفة للكفاءة التداولية.

وهناك قليل من الواصفات التي تمت معايرتها لكفاءات لغة الإشارة، تتسم بطابع أكثر عالمية، ومشابهة لتلك المذكورة سابقا. وقد احتُفظ بها في كفاءة لغة الإشارة لأنها تساعد في إظهار تماسك المحتوى بين الواصفات لكفاءة لغة الإشارة، وتلك المتعلقة بمجالات أخرى.

الشكل (17) كفاءات لغة الإشارة



6-1. الكفاءة اللغوية

تتوفر واصفات «للذخيرة الإشارية»، و«الدقة التخطيطية»، ويُظهر هذا التمييز ثنائية المعرفة/ التحكم، ويعكس ذلك ما بين المجال والتحكم أو الدقة فيما يتعلق بقواعد اللغة والمفردات.

ذخيرة لغة الإشارة

يضم هذان المقياسان مصادر لغوية يمكن الوصول إليها في فهم لغة الإشارة، وفي إنتاجها على حد سواء، فعلى سبيل المثال في الجمع بين الميزات غير اليدوية، وبين أشكال اليد المحددة للإشارة إلى إحالة، وربما حركة اليد، والتوجه للتعبير عن جوانب أخرى من المعنى المقصود.

وتستفيد لغات الإشارة من تكوين الإشارة المنتجة على نطاق واسع. وبالنسبة إلى اللغات المنطوقة، فإن معجم لغة الإشارة يتكون من مجموعتين من المدخلات: العناصر المعجمية الثابتة، والعناصر المنتجة المستخدمة في تكوين علامات أو أشكال (جديدة) على التوالي. والعلامات الثابتة لها شكل اقتباس ثابت يُستشهد به عادة في قواميس

لغات الإشارة. وتجمع عناصر المعجم الإنتاجي في علاقات مثمرة بين مجموعة ضيقة من أشكال اليد التي تعمل في حيز لغة الإشارة لتوجد أوصافا جديدة وفعالة للأحداث. والطبيعة المتسعة ثلاثية الأبعاد لكثير من التعابير تتيح المجال لصيغ متعددة، إلا أنها دقيقة. ويتقدم المتعلمون في استخدام هذه الكفاءات وفقا لحاجات التعبير متعددة الجوانب، وذلك من خلال اكتساب قيود تتابعية بالإضافة إلى مبادئ للأغراض الأسلوبية والجمالية.

وبسبب النسبة العالية من العناصر الإنتاجية في لغة الإشارة، فإن التلقي يتطلب درجة عالية من المعالجة المقدمة في وقت واحد للأشكال الصوتية، والنحوية، والتراكيب الفرعية، علاوة على مراعاة السياق المحدد للإشارة المكانية. وباختصار، يجمع إيجاد الإشارات الإنتاجية عناصر تحمل المعنى التي لا يمكن العثور عليها في التوليفات المعنية في معجم لغة الإشارة، ويتطلب الفهم إعادة تحليل هذه الإشارات. ولتلبية حاجات التواصل الخاصة – التي تشمل أكثر من مجرد التفاهم العالمي لما يدور حول الرسالة– فينبغي على المتعلمين إعادة تطبيق القواعد النحوية للغة الإشارة الإنتاجية، وإعادة تطبيق القيود المفروضة، وتتبع المهمات المكانية، والنظر في انطباق المبادئ لأغراض أسلوبية – جمالية. وتكون عملية فهم لغة الإشارة هذه التي يُبلغ عنها المتعلمون أقل تيسيرا من ناحية الموارد المعجمية مما عليه الحال في عمليات الفهم للعديد من اللغات المنطوقة.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في هذين المقياسين ما يلي:

- معرفة الأشكال الأساسية، وأجزاء الكلام، ومعاني الإشارات اليدوية، بما في ذلك المستويات والمتغيرات.
- المعرفة اللغوية الأساسية للعناصر في لغة الإشارة للتسمية وللإحالة، ولإنشاء الإشارات بالرجوع إلى عمليات التراكيب النحوية والصرفية، والإنشاء المتزامن.
- الجوانب اليدوية مثل الإشارات المعجمية، والتعابير الاصطلاحية والمتلازمات اللفظية، بالإضافة إلى العناصر الصوتية والتركيبية المستخدمة في الإشارات الإنتاجية.
- معرفة جذور لغة الإشارة، والعناصر غير اليدوية، على سبيل المثال استخدام العينين، والرأس، والجسم، وحركة الجسم، وسرعة الإشارة، وسعة النطق، وما إلى ذلك، بالإضافة إلى القيود المرتبطة بها. وهذه الأشكال يمكن الوصول إليها، واستخدامها لتفسير لغة الإشارة، والتسمية، والإحالة.
- معرفة العناصر اليدوية وغير اليدوية لتوليفات لغة الإشارة (الصيغ المغيّبة، والعبارات الاصطلاحية، ومتلازمات الصيغ التقليدية)، بالإضافة إلى معرفة قواعد الأشكال الصوتية التي تستخدم في إيجاد الإشارات الإنتاجية، وهذا أيضا يتضمن على سبيل المثال معرفة بالمجموعة الفرعية لأشكال اليد في لغة الإشارة المعيّنة.
- المعرفة الخاصة باللغات المتعلقة بدمج العناصر اليدوية وغير اليدوية في إشارات محتملة، حيث أنه لا توجد عناصر يدوية أو غير يدوية «سطحية» بمعزل عن بعضها.
- المعرفة المفاهيمية للمغزى والإشارات الضمنية إلى درجة مثلا أن المستخدم/ المتعلّم يستطيع أن يفسر الاستعارات، والتهكمات، وينتجها.
- وإجمالا، إثبات الكفاءة في فهم عناصر لغة الإشارة اليدوية وغير اليدوية، واستخدامها.

	ذخيرة لغة الإشارة	
	المتلقي	المنتج
ج2	يستطيع أن يفهم الأفكار المجردة، على سبيل المثال في مجال العلوم، ويوزعها على السياقات المناسبة. يستطيع أن يفهم الأوصاف الإبداعية للظواهر، أو المبتكرة حديثا (مثل الأطباق الطائرة). يستطيع أن يفهم النصوص الصعبة في مجموعة من الموضوعات، ويشرح فحواها.	يستطيع أن يعبر عن نفسه بلغة إشارة مجردة وشاعرية. يستطيع أن يصوغ التعبيرات والمفاهيم المجردة في المجال الأكاديمي والمجال العلمي على سبيل المثال. يستطيع أن يُنتج بيد واحدة إشارة منتجة أو لفظية، (مثلا فعل وصف أو فعل معجمي، مثل: «يستكشف»)، بينما يستخدم في الوقت نفسه اليد الأخرى بوصفها جزءا من العمل المنظم (مثل أن يحك رأسه في أماكن مختلفة كما لو كان يبحث عن شيء ما)[48]. يستطيع أن يُقدّم عملا أو حدثا معقدا بطريقة لغوية متعلقة بالجمال، على سبيل المثال بتوظيف الأشكال اليدوية وسيلة في التعبير المرح.
ج1	يستطيع أن يفهم معنى الكلمات المنطوقة في سياقها. يستطيع أن يفهم النصوص التقنية في مجالها الخاص، ويستفيد من المعلومات، والأفكار، والآراء الواردة فيها. يستطيع أن يفهم التعليمات المحددة والدقيقة، وكذلك الرغبات والتوصيات وما إلى ذلك.	يستطيع أن يعبر عن الأفعال والأشياء والعلاقة بينها باستخدام تركيبات تصنيفية مناسبة بطرق شتى وبسهولة (بيد واحدة وبيدين). يستطيع أن يوظف الإشارة المثمرة المناسبة (مثلا، مصنف) من أجل إبراز معنى معيّن. يستطيع أن يعبر بلغة الإشارة بشكل مفهوم باستخدام يد واحدة فقط (اليد الأكثر استعمالا). يستطيع أن يستخدم جملة لتحديد المعنى المقصود لعبارة غامضة بدقة (مثل أن يحدد "جريمة قتل" عن طريق التمثيل). يستطيع أن يقدم تقديما شاملا لموضوع ما، مع مراعاة الجوانب المختلفة المعنية. يستطيع التبديل بين الكلام المباشر وغير المباشر.
ب2+	يستطيع أن يفهم الأسماء المشار إليها بلغة الإشارة، ويعزوها بشكل صحيح إلى الأشخاص المعروفين، والمؤسسات المعروفة. يستطيع أن يميز بين الفروق الدقيقة في المعنى المعبر عنه بأشكال يدوية محددة. يستطيع أن يفهم العبارات الاصطلاحية (والإشارات الخاصة بالمجتمع المحلي). يستطيع أن يفهم المقصود عندما يُعيد مستخدم لغة الإشارة الصياغة، دون إنتاج إشارة تدل على المفهوم المراد.	يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة بدقة وبشكل مفهوم في موضوع معقد. يستطيع أن يكيف أسلوب لغة الإشارة مع المحتوى و/ أو الشيء الموصوف. يستطيع أن يقدم عملا منتجا عاديا من خلال التمثيل والعمل المنظم. يستطيع أن يستخدم خيارا مميزا من الإشارات يتطابق مع نوع النص المعني. يستطيع أن يوظف العمل المنظم (الأعمال تُحاكى من طرف لآخر).

48. ويُعرف هذا أيضا بـ «تجزئة الجسم».

	ذخيرة لغة الإشارة	
	المتلقي	المنتج
ب2	يستطيع أن يفهم عددا كبيرا من الإشارات الموظفة في مواقف الحياة اليومية. يستطيع أن يستنتج معنى الإشارات المنفردة غير المعروفة من خلال سياق الجملة.	يستطيع أن يعبر عن رأيه باستمرار، حتى بعد اتخاذ المواقف، وتُعرض الآراء التي عبّر عنها الآخرون. يستطيع أن يُعبّر عن المحتوى نفسه بلغة مختلفة. يستطيع أن يبادل بين لغة الإشارة المنتجة والمعجمية. يستطيع أن ينقل المعلومات باستخدام المعجم المنتج فقط. يستطيع أن يعيد صياغة العناصر المعجمية باستخدام العناصر المنتجة، مثلا باستخدام إشارات التصوير، والتركيبات المصنفة الأخرى.
ب1	يستطيع أن يستخلص المعلومات ذات الصلة من نص قصير، على أن يُقدّم بطريقة سهلة ومترابطة. يستطيع أن يُميّز بين الإشارات التي تبدو متشابهة. يستطيع أن يستنتج طبيعة شيء ما من الإشارات غير اليدوية، وإشارات تصويرية. يستطيع تكوين استنتاجات غير مباشرة عن ميزات الشخصيات في قصة ما من تعابير وجه مستخدم لغة الإشارة.	يستطيع أن يستخدم التهجئة بالأصبع بسرعة ودقة. يستطيع أن يقارن بين الأشياء أو الصور أو الظروف ذات الصلة التي يعرفها المتلقي، من أجل تسهيل الفهم، مثل أن يقول "الدّلدل يشبه القنفذ الكبير". يستطيع أن يوظف إشارات إنتاجية مختلفة، (مثل أشكال اليد التي تدل على التحكم) عند وصف فعل أو حدث. يستطيع أن يوظف التفاصح بأسلوب متميز، ومناسب للسياق. يستطيع أن يوظف وسائل مختلفة (غير يدوية بما في ذلك: تعابير الوجه، وشكل اليد، وتوجيه اليد، والحركة)، من أجل وصف حجم الجسم وشكله. يستطيع أن يقدم السمات الشخصية بالألفاظ والعمل المنظم فقط.
	يستطيع أن يستخلص المعلومات بشكل انتقائي من نص إشاري، مثل تفاصيل الوقت، والأشخاص المعنيين، والأماكن أو المواعيد، والمؤشرات بشأن الكيفية والسبب. يستطيع أن يفهم الاستعدادات والإجراءات المعبر عنها بشكل فعّال. يستطيع أن يستشفّ التسلسل الزمني للأحداث من الإشارات غير اليدوية (الأحداث القريبة مقابل الأحداث البعيدة من حيث الوقت). يستطيع أن يفهم نوع الكائن الحي المقصود عندما يُقلّد مستخدم لغة الإشارة الأشخاص أو الحيوانات.	يستطيع أن يصف الخصائص المهمة لشخص ما أو لشيء باستخدام الأشكال اليدوية المناسبة. يستطيع أن يُعدّل لغة الإشارة الفعّالة بشكل مناسب للسياق. يستطيع أن يقدم جزءا من مساهمته باستخدام العمل المركب لتقديم أعمال فردية وسهلة. يستطيع أن يعبر عن شخصية الفرد وصفاته، أوعن شخصية بارزة باستخدام الفعل المركب. يستطيع أن يُقدّم أعمالا أو أحداثا من خلال لغة الإشارة الفعّالة. يستطيع أن يُنوّع في حجم لغة الإشارة (أكبر، أصغر) اعتمادا على الموقف. يستطيع أن يُقدّم وصفا شاملا لشخص ما، بما في ذلك تعبير الوجه، ولون البشرة، وتجميل الوجه بمساحيق، وترتيب الشعر، والمهنة. يستطيع أن يوظف عناصر معجم فعال مناسب للرجوع إليها (مثلا مع الحيوانات بدلا من الإشارات اللفظية). يستطيع أن يستخدم الحركات الفموية بدقة للتعبير عن مضمون محدد.

	ذخيرة لغة الإشارة	
	المتلقي	المنتج
2أ	يستطيع أن يفهم محتوى عبر عنه شخص فقط عن طريق استخدام الإشارات المنتجة. يستطيع أن يفهم شروط الأجهزة التقنية الشائعة، والمصممة لاستخدام الصم. يستطيع أن يفهم معنى الأفعال المشروطة (الناقصة) في الإنجليزية (مثل يستطيع = قدرة، يجب = أمر، يريد = رغبة). يستطيع أن يستخلص معلومات محددة من النصوص اليومية (مثل: الأرقام، والأسماء، والأماكن، والأشخاص). يستطيع أن يفهم لغة الإشارة عندما يقدم مستخدمها صورا لإظهار المحتوى.	يستطيع أن يستخدم مجموعة من الإشارات. يستطيع أن يقدّم جوانب مختلفة من حبكة، أو قصة (مثل المدة كما في العمل طوال الليل). يستطيع أن يوظف أمثلة لكي يوضّح شيئا ما. يستطيع أن يُشير بوضوح إلى الفرق بين شيئين. يستطيع أن يمرر المعلومات بطريقة قصيرة، وفي أضيق الحدود، ومع ذلك فهي مفهومة. يستطيع مع الإعداد أن يستخدم الأسماء والمصطلحات الصحيحة المتعلقة بالموضوع المعني. يستطيع أن يصف شخصا ما من حيث سماته المميزة.
	يستطيع في وصف مطوّل أن يُحدّد التفاصيل لشخص أو شيء، مثل شكل الجسم، أو ترجيل الشعر، أو الوظيفة. يستطيع أن يفهم المعلومات غير اليدوية حول القرب من مكان/ شيء، أو البعد عنهما. يستطيع أن يتعرف على المعنى المعبر عنه بطريقة غير يدوية، ويفسره بشكل صحيح. يستطيع أن يتعرف على الإشارات المنظمة للقنوات الخلفية للمحاور، ويفهمها. يستطيع أن يفهم التقارير السهلة عما فعله مستخدم لغة الإشارة. يستطيع أن يفهم التعليمات والرغبات والتوصيات السهلة، وما إلى ذلك.	يستطيع أن يعبر عن رأيه الخاص. يستطيع أن يقدم بصريا معلومات ميسرة مثل الأعمال والعلاقات (في الأسرة على سبيل المثال). يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة في طلب مباشر. يستطيع أن يعبر عن قدر/ كمية من خلال إشارات غير يدوية. يستطيع أن يعبر عن القرب والبعد باستخدام الإشارات غير اليدوية المناسبة. يستطيع أن يصف تصميم الملابس ولونها وملمسها.
1أ	يستطيع أن يفهم الأوامر المباشرة (على سبيل المثال: افتح الباب). يستطيع أن يفهم الكميات المعبر عنها بطريقة غير يدوية. يستطيع أن يفهم أوصاف الملابس (التصميم، واللون). يستطيع أن يفهم المعلومات المتعلقة بالأبعاد، والكميات، ونسب الحجم. يستطيع أن يميز بين إشارات (لغة الإشارة) التي تختلف وفقا لشكل الفم فقط. يستطيع أن يفهم الإشارات حتى إذا عُدّلت يدويا. يستطيع أن يفهم المساهمة في المعنى من شكل الفم (صاحب الخدود المنتفخة «المغرور»، وصاحب الخدود المنكمشة «الخجول»). يستطيع أن يستنتج شكل الأشياء الموصوفة من الإشارات غير اليدوية. يستطيع أن يفهم الإنكار الميسر ب «كلا»، و«ليس»، أو بأن يهز الرأس. يستطيع أن يفهم تعبيرات التهجئة بالأصبع إذا لم يفهم الإشارات المعجمية. يستطيع أن يتعرف على الاستجابة الوجهية من المتحاور، ويفهمها (الاتفاق/ الرفض)	يستطيع أن ينتج ألفاظا صحيحة، ويوظفها للتمييز بين الإشارات المتطابقة على نحو مختلف. يستطيع أن يتهجى الأسماء والتعبيرات التقنية، من بين أمور أخرى ويستخدم التهجئة بالأصبع. يستطيع أن يصف الأشكال المادية (الارتفاع، والعرض، والطول). يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة في الطلبات المباشرة. يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة في التحية المعهودة، وتعابير الوداع. يستطيع أن يصف الشخص من خلال تعابير الوجه، والشعر، والخصائص الجسدية، أو من خلال الأشياء التي يلبسها في كثير من الأحيان. يستطيع أن يقدّم أشكالا يدوية واضحة، وغير مبهمة. يستطيع أن يقدم الإشارات اللفظية للشهور، ولأيام الأسبوع، ولأوقات اليوم. يستطيع أن يعبر عن رايه (يوافق، أو يختلف).

الدقة التخطيطية

تصف الدقة التخطيطية صحة التعبيرات النحوية، ودقتها وإحكامها وتعقيدها. وفي مجموعها تحدد هذه الجوانب معقولية المعاني المقصودة لتعبيرات لغة الإشارة، وترتبط الكفاءة هنا بالعناصر اليدوية وغير اليدوية، وهي تشمل المعرفة، ومراقبة القواعد النحوية والمبادئ، واستخدام حيز الإشارة، والتعبيرات الجسدية الضرورية، وحركة الرأس وما إلى ذلك. وتتضمن كفاءات التلقي تحليل أجزاء الكلام بشكل صحيح، والعلاقات المكانية للتعبيرات المركبة، والإسهامات الدقيقة لوظائف الجمل والعبارات، والعلامات غير اليدوية (للإشارة على سبيل المثال إلى المدى، والإحالة المكانية، والعبارات ذات الصلة بموضوعات محددة).

وترتبط هذه الكفاءات بالتعبير عن النصية (انظر «بنية النص الإشاري»)، كما تُستخدم في تنسيق نصوص الإشارة من خلال تطبيق عدد من الاستراتيجيات، التي قد تشمل على سبيل المثال ترتيبا محددا لحيز الإشارة، أو الأسئلة البلاغية لتقديم نقطة جديدة. ويتشارك هذا المقياس في الجوانب المشتركة مع مقياس «ذخيرة لغة الإشارة»، لأنه غُذي بالمعرفة المعجمية لعلاقات الشكل والمعنى اليدوية وغير اليدوية. وهكذا فالدقة التخطيطية تعتمد أيضا على العناصر غير اليدوية، مثل رفع الحاجبين للإشارة إلى تراكيب نحوية معيّنة، ولتحديد مجموعة من التعابير الظرفية.

والمفاهيم الأساسية التي وُظفت في مقياس التلقي، تشمل ما يلي:

- الحفظ الدقيق لمراجع الخطاب والعلاقات الموجودة في حيز الإشارة.
- تفسير المراجع المختلفة (من ذلك مثلا العناصر الثابتة في حيز الإشارة، والتأشير، والضمائر، والمصنفات، والتطابق، وما إلى ذلك)
- تفسير الأحداث الكائنة في الوقت، وكذلك العلاقات الزمنية، ومرجعية الوقت والمدّة الزمنية.
- تفسير العناصر غير اليدوية (مثل استخدام الجزء العلوي من الجسم ومداه، وتعابير الوجه، ونظرات العين)
- استيعاب تسلسل الإشارات، والعبارات المرتبطة.
- استيعاب الصيغ الصرفية (مثل الأفعال، أو أنواع الإسناد الأخرى).

وتشمل المفاهيم الأساسية التي وُظفت في مقياس المنتج، ما يلي:

- استخدام حيز الإشارة استخداما مناسبا، مع مراعاة الأعراف القائمة
- التعبير عن الأحداث الكائنة في الوقت، أو في العلاقات الزمانية بوضع مراجع زمنية مناسبة
- الاتساق في تحديد المراجع، ودقتها (من أجل عناصر راسخة في حيز الإشارة، والتأشير، والضمائر، وتراكيب المصنفات، وما إلى ذلك).
- دقة العناصر غير اليدوية (على سبيل المثال: مدى استخدام الجزء الأعلى من الجسم، واستخدام الجسم لتوضيح الحركة المركبة، تعبير الوجه، وحركات الرأس، وما إلى ذلك).
- دقة تسلسل الإشارات اللازمة للتعبير عن مفاهيم معينة (السبب والنتيجة على سبيل لمثال).
- استخدام الروابط أو التسلسلات الخاصة.
- استخدام تراكيب معينة، على سبيل المثال القدرة على تعديل الأفعال.
- الوسائل لتنظيم نصوص الإشارة المناسبة لنوع النص المعني.

	الدقة التخطيطية	
	المتلقي	المنتج
ج2	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ب2+	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ب2+
ج1	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ب2+	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ب2+
ب2	يستطيع أن يميز بين العلاقات الزمنية المختلفة وبين الإجراءات والأحداث (الأحداث المتزامنة، والحدث السابق، والحدث التالي). يستطيع أن يميز بين ما إذا كان الإجراء يستلزم العديد من الأشخاص، وبين ما إذا كانت الإجراءات العديدة تستلزم شخصا واحدا. يستطيع أن يميز بين الخطاب المباشر وغير المباشر في نصوص لغة الإشارة. يستطيع أن يفهم العبارات التي تحتوي على مسند "مبتدأ" لا يأخذ عامله "المسند إليه" في الإنجليزية "مثل الماء يتدفق الآن". يستطيع أن يتعرف على الأسئلة البلاغية حتى ولو عُبّر عنها لغويا بطريقة اقتصادية للغاية "من خلال رفع الحاجبين مثلا". يستطيع أن يحدد المصنفات إلى الكائن المرجعي الصحيح من خلال السياق "الحيوانات مثلا". يستطيع أن يفهم تحويرات الوجهة (مثلا الحركات المذهلة، أو السريعة، أو الزاحفة، أو المتدحرجة).	يستطيع أن يضع المحتويات/ الإجراءات المختلفة في النص بمنطق واضح في حيز لغة الإشارة من أجل بناء النص. يستطيع أن يحافظ على الاستمرارية الكاملة في المرجعية، باستخدام التأشير، والإشارات الفعالة في النصوص القصيرة.
	يستطيع التمييز على أساس قواعد اللغة بين العبارات عن الأحداث الحقيقية، والأحداث الخيالية. يستطيع أن يفصل بين الشخصيات وأفعالهم، حتى في النصوص الطويلة. يستطيع أن يعرّف الجمل بوصفها وحدات، ويشير إلى عدد الجمل التي يحتوي عليها نص قصير. يستطيع أن يفهم الوجهة اللفظية (مثل: الإكمال، والتكرار، والاستمرار، ونتيجة الإجراءات).	يستطيع أن يستخدم حيز لغة الإشارة بطريقة واعية؛ فيستخدم الجانب الأيمن للأسباب المؤيدة، والجانب الأيسر للأسباب المعارضة. يستطيع أن يستخدم حيزا كبيرا أو صغيرا للغة الإشارة وفقا لمقتضى الحالة. يستطيع أن يربط لغة الإشارة الفعالة بمؤشرات الوقت (المخططات الزمنية). يستطيع أن يوظف الأطر الزمنية المناسبة ليشير إلى النقطة الزمنية، أو مدة الحدث (للعلاقات الزمنية: المتزامنة، والقبلية، والبعدية، وتالية لأخرى). يستطيع أن يعبر عن كيفية عمل شيء ما (مع شخص)، و(دون شخص). يستطيع أن يعبر عن العلاقات الزمنية المختلفة (على سبيل المثال ثلاث علاقات: متزامنة، قبلية، بعدية، واحدة تلو الأخرى). يستطيع أن يوظف وضع الجزء الأعلى من الجسم عندما يشير إلى مرجعية الوقت، فمثلا ينحن إلى الأمام للمستقبل. يستطيع أن يستغل مخططا زمنيا مناسبا، لوضع أحداث الماضي والحاضر والمستقبل في العلاقة الصحيحة مع بعضها. يستطيع أن يستغل الاختلاف في ترتيب لغة الإشارة للفاعل والفعل والمفعول في جملة، من أجل إبراز شيء ما (مثلا: فاعل فعل مفعول، فاعل مفعول فعل، مفعول فاعل فعل).

	الدقة التخطيطية	
	المتلقي	المنتج
ب1	يستطيع أن يستنتج الوقت، والمدة، وتسلسل الأحداث من المخطط الزمني المستخدم. يستطيع أن يفهم لغة الإشارة اللفظية المعدلة.	يستطيع أن يعبر عن الاستفهام البلاغي بأسلوب مقتصد؛ على سبيل المثال باستخدام الحاجبين فقط. يستطيع أن يعبر عن سبب فعل شيء ما (الهدف، سعيا إلى). يستطيع أن يربط بين عبارتين ليفسح لعلاقة المعنى ل(مع أن)، و(بالرغم من). يستطيع أن يُظهر الاستفهام البلاغي بشكل صحيح؛ بتوقف مؤقت بين السؤال والجواب. يستطيع أن يؤسس علاقات في حيز لغة الإشارة، ويعيد استخدامها لاحقا. يستطيع أن يركز على نقطة واحدة في المخطط الزمني، ويستخدم الظروف الزمنية ليحدد الحدث بشكل صحيح في الماضي أو الحاضر أو المستقبل. يستطيع أن يقارن مستخدما الصفات بما في ذلك الصيغ الفائقة من خلال الإشارات الفعالة، أو تغيير حجم حركة اليد، أو سرعتها مثلا.
	يستطيع أن يفسر الأحداث بشكل صحيح في مخطط زمني (الماضي، الحاضر، المستقبل). يستطيع أن يفهم العبارات التي تشير إلى المقاصد (الأهداف، لكي). يستطيع أن يستخدم الإشارات غير اليدوية، ليميز على سبيل المثال بين أسئلة المعلومات، والأسئلة التي تستدعي إجابتها نعم أو لا، أو التأكيدات من الأسئلة بنعم أو لا. يستطيع أن يفسر المرجع الإشاري للأشخاص بشكل صحيح، على أن يُعرّفوا وتُحدد مواقعهم على نحو سليم. يستطيع أن يعرف باستراتيجيات متعددة للتعبير عن مقارنة الصفات، والصيغ الفائقة، وفهم معانيها (من خلال التغيير في حجم الإشارة أو سرعتها، أو من خلال الاستخدام الصحيح للمصنفات).	يستطيع أن يضع الأشياء/ الأشخاص في حيز لغة الإشارة بالإشارة، والإحالة إليها لاحقا بالضمائر. يستطيع أن يوجه نظرات العين في حيز لغة الإشارة بشكل صحيح لكي يشير إلى الأشياء أو الأشخاص الذين قُدّموا مسبقا. يستطيع أن يستخدم أنواع الجمل المختلفة على نحو مقبول (الخبرية، والاستفهامية، وصيغة الأمر). يستطيع أن يُبيّن الأسئلة بشكل مطابق، وباستخدام علامات غير يدوية. مثل وضعية الجسم العلوية، بالإضافة إلى المحاكاة، ووضع الحاجبين. يستطيع أن يوظف العناصر غير اليدوية ذات الصلة لوصف الأشكال. يستطيع أن يوظف العمل المنظم لكي ينقل المعنى. يستطيع أن يُضمن علامة الرقم في إشارة (ليُشير إلى عدد الأشخاص الذين يتحركون، أو إلى عدد الأيام). يستطيع أن يقدم تتابع زمني ميسر باستخدام حيز لغة الإشارة. يستطيع أن يدعم الإشارة إلى الأحداث بسمات غير يدوية في فترة من الزمن (لتمييز الأحداث القريبة في الزمن مقارنة بالأحداث البعيدة في الزمن). يستطيع أن يعبر عن السبب والنتيجة (السبب لحدوث شيء ما).

	الدقة التخطيطية	
	المتلقي	المنتج
2أ	يستطيع أن يتعرف على الشرط والنتيجة في الجملة الشرطية، ويفهمها. يستطيع أن يفهم الروابط الشرطية التي تعبر عن علاقات (حتى لو)، و(مع ذلك). يستطيع أن يفهم الجمل الشرطية؛ أي ما الشروط (إذا ...) التي تترتب عليها نتيجة (ف...). يستطيع أن يفهم كيف يُعبّر عن التشابه (يشبه)، والاختلاف (يختلف عن). يستطيع أن يفهم الاختلافات في المعنى التي تشير إلى ما إذا كان الإجراء يضطلع به شخص واحد أو عدّة أشخاص (الشخص مقابل العديد من الأشخاص).	يستطيع أن يُعبّر عن الشروط التي بموجبها يؤدي أشياء معينة (إذا ...ف). يستطيع أن يحدد تطابق الفعل بثبات، ويحافظ على الانسجام. يستطيع أن يعبر عن التسلسل غير السببي (ثم، وهكذا، وبالتالي، وبعد ذلك).
	يستطيع أن يحدد أنواعا مختلفة من الجمل ومعانيها من خلال ترتيب الكلمات في الجملة (الخبرية، والاستفهامية، والأمر). يستطيع أن يفسر مصنفات التركيب في الجمل المحدودة، على أن تكون لغة الإشارة واضحة. يستطيع أن يفسر تطابق الفعل على نحو مقبول. يستطيع أن يفهم معنى العلاقات السببية الأساسية (تأخرت لأنني علقت في زحمة المرور). يستطيع أن يدرك ويفهم الأشكال اليدوية المعدلة. يستطيع أن يفهم الرسائل غير المباشرة (السؤال، والطلب، والرغبة، والرفض). يستطيع أن يميز بين الطرق المختلفة للتعبير عن النفي، ويفهمها.	يستطيع أن يصف البيئة (المناظر الطبيعية) بلغة إشارة تصويرية. يستطيع أن يستخدم الحيز القانوني بفعالية، ليركز على العناصر المهمة. يستطيع أن ينتج أشكالا يدوية دقيقة، ليس فقط؛ إشارات لغوية منفصلة، ولكن في جمل. يستطيع أن يستخدم الجمل (إذا ....ف). يستطيع أن يعبر عن القوائم والمتتاليات (و ....بالإضافة إلى). يستطيع أن يوظف الإشارات التفاعلية على نحو مقبول في الجمل السهلة.
1أ	يستطيع أن يفهم النطق إذا كان طلبا مباشرا، أو سؤالا، أو أمرا، ويستجيب بناء على ذلك. يستطيع أن يفهم أشكال الأجسام وأحجامها (على سبيل المثال شكل الهرم)، ويحددها. يستطيع أن يفهم أشكال الجمع المختلفة بإشارات ميسرة (الجمع بواسطة الأرقام، أو بواسطة التكرار مثلا). يستطيع أن يفهم القوائم والمتتاليات (معنى: و/ مع، وكلاهما و، ومن ثمّ). يستطيع أن يفهم مؤشرات الوقت التي يُعبّر عنها بفعالية (البارحة، وقبل ثلاث سنوات، وما إلى ذلك)، عندما يُحال إلى المرجعيات الزمنية بوضوح. يستطيع أن يفهم من أوصاف الأجسام المستخدمة كيف يحددها مستخدم لغة الإشارة، أو يطرحها، ويضعها.	يستطيع أن يستخدم الضمائر الشخصية على نحو سليم. يستطيع أن يركب جملا سهلة بأنماط (فعل فاعل مفعول)، و(فعل مفعول فاعل). يستطيع أن يصف سُمك الجسم باستخدام الإشارات الفعالة. يستطيع أن يركب جملة سهلة باستخدام لغة الإشارة المعجمية. يستطيع أن يكون الجمع من خلال استخدام التكرار، أو من خلال التحديد بالأرقام.

6-2. الكفاءة اللغوية الاجتماعية

اشتمل هذا المقياس على بعض عناصر المعرفة الاجتماعية الثقافية، حيث يصعب رسم خط فاصل وسريع بين المفهومين. وفي إطار المشروع البحثي للمؤسسة العلمية الوطنية السويسرية (SNSF)، تمت معايرة عدد من واصفات المعرفة المحددة بالجوانب ذات الصلة بمجتمعات الصم. وعلى الرغم من أهمية فهم الثقافة المحلية وتشارك المعارف والقيم والمقصود بالإشارات الخاصة، إلا أن بعض الموضوعات التي لها علاقة بالثقافة الإقليمية أُدرجت في الواصفات الإضافية في الملحق رقم (9)، وينبغي تفسيرها وتجسيدها وفقا للقيم الإقليمية ذات الصلة كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

الملاءمة اللغوية الاجتماعية والذخيرة الثقافية

يُعادل هذا المقياس، رصيفه الخاص بالملاءمة اللغوية الاجتماعية ذات الصلة بكفاءة اللغة التواصلية. فبالإضافة إلى الملاءمة اللغوية الاجتماعية المتمثلة في النمط اللغوي وأعراف الكياسة (التهذيب)، وما إلى ذلك، فقد أُدرجت بعض العناصر العامة ذات الصلة بالمعرفة الثقافية والإقليمية.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في مقياس المتلقي ما يلي:

- القدرة على التعرف على المستويات المختلفة، والتبديل بينها
- القدرة على تقييم ملاءمة التحية، والتعارف، والتوديع.
- القدرة على إدراك ما إذا كان مستخدم لغة الإشارة قد راعى الحالة الاجتماعية للمشار إليه، أو الشريك.
- القدرة على تقييم مدى ملاءمة استخدام حيز لغة الإشارة (بخصوص السياق والمتلقي).
- القدرة على تطبيق المعرفة بالمقاييس الاجتماعية والثقافية، والمحظورات، والمظهر الشخصي المناسب، وما إلى ذلك.
- إنشاء التواصل البصري والحفاظ عليه.
- القدرة على فهم وسائل كسب الاهتمام وتطبيقها، ووسائل إبداء الرأي.
- القدرة على تطبيق المعرفة بمعالم الثقافات المحلية: الناس والوقائع وقضايا المجتمع الرئيسة.
- القدرة على استنتاج الخلفية الاجتماعية، والمنشأ الإقليمي، والروابط المحلية، من لغة الإشارة عند المتحاورين.
- القدرة على مراعاة المعرفة العالمية ذات العلاقة بالتواصل (على سبيل المثال الاختصارات، والمعينات التقنية).

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في مقياس المنتج ما يلي:

- التعبير عن المستويات، والقدرة على التبديل بينها.
- القدرة على التعبير عن التحية، والتعارف، والتوديع.
- القدرة على استخدام لغة الإشارة بشكل مناسب فيما يتعلق بالحالة الاجتماعية للمشار إليهم، و/ أو المتحاورين.
- تكييف حيز لغة الإشارة مع السياق والمتلقين، مع مراعاة الظروف المحلية.
- احترام الأعراف الاجتماعية والثقافية، والمحظورات، وما إلى ذلك.
- إنشاء التواصل البصري، والحفاظ عليه.
- وسائل جذب الانتباه، ووسائل إبداء الرأي.
- المعرفة بمعالم الثقافة المحلية، الناس، والوقائع، وقضايا المجتمع الرئيسية.
- القدرة على تقديم الخلفية الاجتماعية، والمنشأ الإقليمي، والروابط المحلية، من لغة الإشارة عند المتحاورين، والحكم عليها.
- تطبيق المعرفة العالمية ذات الصلة بالتواصل (مثل الاختصارات، والمعينات التقنية، وما إلى ذلك).

	الملاءمة اللغوية الاجتماعية والذخيرة الثقافية	
	المتلقي	المنتج
ج2	يستطيع التعرف على الأعراف الاجتماعية والثقافية في النصوص غير المألوفة (على سبيل المثال المستوى المناسب، وصيغ التهذيب، والحالة الاجتماعية، والموضوعات الممنوعة). يستطيع أن يتعرف على الوقت الذي يُقدّم فيه مستخدم لغة الإشارة لشخصيات في قصة سماتها اللغوية، كما يستطيع أن يصف هذه السمات.	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ج1.
ج1	يستطيع أن يتعرف على المستوى اللغوي الذي اختاره مستخدم لغة الإشارة بناء على الإشارات المستخدمة. يستطيع أن يتعرف على الوقت الذي ينتقل فيه مستخدم لغة الإشارة من مستوى غير رسمي إلى مستوى رسمي، أو العكس بالعكس. يستطيع أن يحكم على ما إذا كان المستوى المستخدم يحافظ على مساحة مناسبة في النص. يستطيع أن يستنتج العلاقات الاجتماعية بين المتحاورين (القرب، والترتيب الهرمي، وما إلى ذلك) من ملاحظاتهم. يستطيع أن يتعرف على الحالة الاجتماعية للشخص عندما يرى كيف يخاطبه الآخرون (من خلال تفسير لغة الإشارة اليدوية). يستطيع أن يفهم الإحالات الفطنة لأشخاص حاضرين عندما يوظف مستخدم لغة الإشارة مثلا حيز إشارة صغير، أو يحمل يدا أمام السبابة بحيث لا يتضح لمن يُشير.	يستطيع أن يحترم المقاييس الاجتماعية والثقافية في إنتاج النصوص (المستوى المناسب، وصيغ التهذيب، والمكانة، والممنوعات). يستطيع أن يكيف مستواه مع الجمهور المعني. يستطيع أن ينتقل بين المستويات الرسمية وغير الرسمية دون بذل جهد. يستطيع أن يعبر عن الاختلاف غير المعجمي للمستوى من خلال الوسيلة اليدوية وغير اليدوية. يستطيع أن يحكي طرفة تتعلق بتجارب الصُّم.
ب2	يستطيع أن يستنتج من المستوى اللغوي للشخص خلفيته المحتملة (الأصل، والعمر، والمهنة). يستطيع أن يتعرف على ما إذا كان مستوى النص مناسبا للجمهور المستهدف. يستطيع أن يتعرف على ما إذا كان النص يحتوي على المعلومات الضرورية لتمكين الجمهور المستهدف من المعرفة السابقة المناسبة لفهم النص. يستطيع أن يتعرف على المكانة الاجتماعية لشخص أو لشخصية ما على أساس الإحالات اليدوية وغير اليدوية في النص. يستطيع أن يفهم الاختصارات المستخدمة بشكل شائع في مجتمع الصم.	يستطيع أن يقدّر ما إذا كان الجمهور المعني يعرف الصمم، ويمكن ان يشرح الأشياء إذا لزم الأمر بشكل صريح. يستطيع أن ينتج إشارات معجمية للمستويات المختلفة. يستطيع أن يوضح الوقائع والأحداث المهمة في مجتمعات الصُّم.
	يستطيع أن يعزو النص إلى الجمهور المستهدف على أساس حجم لغة الإشارة (مثلا: الإطار الرسمي/ الكبير، أو إطار الخصوصية/ الصغير). يستطيع أن يسند النص إلى سياق رسمي أو غير رسمي على أساس السمات اليدوية وغير اليدوية في مقدمة النص.	يستطيع الاعتماد على المستوى الرسمي المناسب لكي يحافظ على مسافة من القضية الواردة في النص. يستطيع أن يشير إلى المكانة الاجتماعية لشخص ما من خلال التعبير بالإشارات في حيز لغة الإشارة (مثل استخدام موضع أعلى في حيز لغة الإشارة، لتوضيح مكانة أرفع من مكانة مستخدم لغة الإشارة).

	الملاءمة اللغوية الاجتماعية والذخيرة الثقافية	
	المتلقي	المنتج
ب2	يستطيع أن يحكم على ما إذا كان الشخص يقدّم نفسه للصم بطريقة مناسبة ثقافيا. يستطيع أن يتعرف على الإحالات الثقافية في النصوص، ويفهمها. يستطيع أن يستفيد من الإحالات غير المباشرة للأحداث، والأشخاص، والمؤسسات المهمة في بلادها لكي يفهم النص.	
ب1	يستطيع أن يفهم الإيضاحات على أصل الإشارات الخاصة بالثقافة مثل أسماء الأشخاص أو المؤسسات أو الأماكن المعروفة.	يستطيع أن يشارك في التحية أو التعليق على الوداع؛ حسبما يكون ذلك مناسبا، وفقا لنوع النص والجمهور المعني. يستطيع أن يقدم نفسه بطريقة تلائم نوع النص، والجمهور المعني (مثل: الملابس، والمستلزمات، والمظهر الخارجي)[49]. يستطيع أن يزيد من وعي الأشخاص بالقضايا الثقافية. يستطيع في سياق وصف السفر أن يضمن التجارب الثقافية، والجوانب المعهودة في البلد المعني.
ب1	يستطيع أن يحكم على ما إذا كانت التحية أو التعليق على الوداع مناسبا أو غير مناسب لنوع النص المعني.	يستطيع أن يقدم نفسه للصم بشكل مناسب. يستطيع أن يستخدم معرفته بثقافة لغة الإشارة الهدف لشرح أصل بعض الإشارات المحددة ثقافيا (مثل أسماء الأشخاص، والمؤسسات، وأسماء الأماكن المعروفة). يستطيع أن يبين المكانة الاجتماعية لشخص ما بوسائل غير يدوية (مثل توجه الرؤية). يستطيع أن يستخدم اختصارات الإشارة المعروفة فيما يتعلق بمجتمعات لغة الإشارة.
أ2	يستطيع أن يتعرف على أساس ضمائر الخطاب في لغة الإشارة ما إذا الغرباء يتناولونها بشكل مناسب. يستطيع أن يتعرف على الوقت الذي يرغب فيه شخص ما أن يُعطى الكلمة (مثل رفع اليد، والطرق على ذراع الشخص).	يستطيع الحفاظ على التواصل البصري مع المتحاور في أثناء التعامل بلغة الإشارة. يستطيع أن يقبل التماسا مباشرا أو مطالبة، أو يرفضهما. وهو على دراية بالمعينات التقنية المشتركة للتواصل بين الصم، والأشخاص الطبيعيين، ويستطيع أن يسميها.
أ2	يستطيع أن يتعرف على الاختلافات في المستوى؛ التي يعبر عنها مستخدم لغة الإشارة يدويا وغير يدوي	يستطيع أن يستخدم وسيلة مناسبة للتخاطب عند مقابلة شخص أصم غير معروف.
أ2	يستطيع أن يتعرف على ما إذا كان المتحاور يستجيب بشكل ملائم لـ (رسالة شكر). يستطيع أن يضع في الحسبان جوانب البيئة المحيطة المهمة للتواصل عبر لغة الإشارة (مثل الإضاءة، والأشياء الموجودة على الطاولة).	يستطيع أن يكيف حيز لغة الإشارة المستخدم مع السياق والجمهور.

49. وترتبط هذه العناصر غير اللغوية برؤية كاتب النص في لغة الإشارة. وعلى المتعلمين أن يتوقعوا في الإنتاج تأثير هذه العوامل على تلقي نصوصهم.

	الملاءمة اللغوية الاجتماعية والذخيرة الثقافية	
	المتلقي	المنتج
1أ	يستطيع أن يحافظ على التواصل البصري المناسب مع مستخدم لغة الإشارة في الحوار.	يستطيع أن يُحيّ شخصا أصما بشكل مناسب. يستطيع أن يوظف استراتيجيات مختلفة لتقييم التواصل البصري الضروري للتواصل (مثل التلويح باليد، والتربيت على الكتف، أو الذراع، أو اليد، والنقر على الطاولة، وإيقاف الإضاءة أو تشغيلها). يستطيع أن يجذب الانتباه لكي يحصل على دوره (عن طريق رفع اليد، أو التلويح للتواصل البصري، أو التربيت على كتف المتحاور). يستطيع أن يحافظ على الاتصال البشري المباشر مع محاوره. يستطيع أن يستخدم التهجي بالأصبع وسيلة مساعدة عند حدوث مشكلات تواصلية. يستطيع أن يقدم لمحاوره إفادات مرئية من خلال العبارات والألفاظ التقليدية. يستطيع أن يقدم لمحاوره إفادات مرئية (إيجابية أو سلبية) باستخدام تعابير الوجه، والعناصر غير اليدوية الأخرى (مثل إيماءة الرأس، وطأطأته). يستطيع أن يستجيب بشكل مقبول في التفاعلات التقليدية (مثل أن يستجيب بصيغ: شكر لك، ومرحبا، ولا بأس،... النمطية)

6-3. الكفاءة التداولية

تشمل الكفاءة العملية كفاءات الخطاب في وسائل الإعلام المختلفة، مثل القدرة على إيجاد معنى شخصي في سياق الخطاب المباشر أو المكتوب، وفهم مقاصد «فعل اللغة» (للأفعال غير المباشرة، للحديث على سبيل المثال)، بالإضافة إلى الكفاءات الوظيفية مثل المعالجة للمعاني الضمنية واستيعابها. وترتبط هذه الكفاءات أيضا بالوعي اللغوي (اللغة المُعرِّفة بلغة أخرى). وتتوفر أزواج من مقاييس التوصيف لـ«بنية نص الإشارة»، و«الإطار (الزماني والمكاني) ووجهات النظر»، وبالإضافة إلى ذلك فهناك مقياسان آخران للتلقي هما «الوعي اللغوي والفهم»، و«سرعة المعالجة»، وكذلك مقياسان للإنتاج هما «الحضور والتأثير»، و«الطلاقة في لغة الإشارة».

بنية النص الإشاري

لا ينصب تركيز هذين المقياسين على قدرة المستخدم/ المتعلّم على استيعاب الأنواع المختلفة للنص وفهمها فحسب، ولكن أيضا على تحديد شكل المساهمات وتنظيمها. وترتبط بنية النص الإشاري بمقاييس «الاتساق»، و«تطوير الأفكار الرئيسة»، في إطار كفاءات اللغة التواصلية.

ويتضمن هذان المقياسان المعرفة بنمط النصوص المسجلة بالفيديو، مثل التقارير والقصص والشروحات، والمعرفة بطرق بناء النصوص، وجعلها مترابطة منطقيا. ويتضمن أيضا المعرفة بأجهزة متماسكة معيّنة، وتوظيفها في تفسير نص، أو بتحديد شكل مقطع الفيديو، وتنظيمه. وتُستخدم فكرة النص هنا دون الرجوع إلى النصوص التقليدية في اللغات المنطوقة. والغرض منها الرجوع إلى تعبيرات لغة الإشارة متعددة العبارات لتوصيل الأفكار والآراء والمعاني التي تخدم بعض المعاني. وتبرز فكرة «النص الإشاري» حقيقةَ أن النصوص في لغة الإشارة كانت قصيرة الأجل قبل أن تكون وسائط تسجيل (الحوارات الأحادية) متاحة بشكل شائع. وباستثناء النكات والسرد الخاص والدعاء وعدد قليل من أنواع أخرى من النصوص التي صدرت في «تقليد شفهي» وتشاركها المجتمع، فإن النصوص تظل حوارية في طبيعتها، ولا يمكن الحفاظ عليها، ولم تكن متاحة للفحص الاستطرادي أو للأغراض الأكاديمية أو للتطور التأملي، لقد تغير كل هذا مع الفيديو.

ومع ذلك، وعلى النقيض من النصوص المكتوبة، فلا يمكن اختزال النصوص الإشارية المسجلة على الفيديو بسهولة، للبحث عن معلومات محددة وعناوين لا يمكن التحقق منها بنظرة تقريبية عامة. وبالرغم من أن المعرفة المحددة بأنواع النصوص المختلفة يمكن أن تساعد في تضييق مساحة البحث: فيمكن الاطلاع على مقدمة بالأفكار الرئيسة في البداية، وخاتمة في نهاية الفيديو، كما يمكن العثور على الإشارة إلى وقت الحدث ومكانه بالقرب من بعضهما، كما تُوضع الملخصات في البداية، وتتبع الاستنتاجات المناقشة، وهكذا.

ويستطيع مستخدمو اللغة أصحاب الكفاءة النصية التعرف على النصوص المصممة تصميما جيدا والمجزّأة كذلك، وتقييمها، كما يمكنهم استيعاب المعاني الصريحة والضمنية. وتتطلب الكفاءة في النص الكفاءات لجميع المقاييس الأخرى التي سبق تقديمها مثل «الدقة التخطيطية»، و«ذخيرة لغة الإشارة». وتركز مقاييس بنية النص على الاتساق، والتطوير المنظم لرسالة لغة الإشارة، بينما تركز على سبيل المثال واصفات «الدقة التخطيطية» على المواقع الصحيحة نحويا لاستخدام الإحلال (فتُستخدم الأشكال اليدوية في مكان الإشارة التي استُخدمت من قبل).

وتشمل المفاهيم الأساسية التي وُظفت في مقياس التلقي ما يلي:

- القدرة على كشف التطور المنطقي، وإعادة تنظيم اتساق النص.
- القدرة على فهم النصوص بتطبيق المعرفة بأنواع النصوص، والخطط، والأساليب، وتراكيب النص المشتركة، والمحتويات المتوقعة.
- القدرة على التعامل مع الثغرات في التطور المنطقي، مع عدم التناسب في اتساق النص.
- القدرة على تحديد التراكيب الفرعية للنص (مثل المعلومات المحددة، وسلاسل الحجج).
- القدرة على ترتيب أجزاء مختلفة من المعلومات بناء على تأكيدها.
- القدرة على فهم الإحالات الصريحة والضمنية في النص، ووزنها.
- القدرة على صياغة التوقعات المتعلقة بالمحتوى النصي، واستخدام التوقعات في توظيف الاستراتيجيات المناسبة (مثلا عند البحث عن محتوى معين).

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في المقياس الإنتاجي ما يلي:

- التطور المنطقي، واتساق النص مع القدرة على تقديم الحجج وتبريرها.
- تنظيم المعلومات والحجج بالتتابع، باستخدام مقدمة وخاتمة، وإضافة أمثلة وتوضيحات عند الحاجة.
- إيجاد عمليات الانتقال المناسبة؛ لوضع التركيز.
- الاستخدام المناسب للأساليب المترابطة (اليدوية وغير اليدوية، والبلاغية، وما إلى ذلك) بحسب نوع النص المعني.
- الإحالة في النص رجوعا وتقدما.

	بنية النص الإشاري	
	المتلقي	المنتج
ج2	يستطيع أن يفهم العلاقات المنطقية، أو العرضية، أو الزمنية، أو الدلالية لكي يربط أجزاء من النص الإشاري ببعضها. يستطيع أن يميز بين أنواع مختلفة من النصوص التقيمية (على سبيل المثال النص الخلافي بحجج مؤيدة ومعارضة، وتبرير الحجج، أو النص الفلسفي). يستطيع أن يحدد التراكيب المتسلسلة المعقدة، ويفهمها (في السياسة، والهيئات على سبيل المثال). يستطيع أن يحدد الأجزاء المفقودة من النصوص المعقدة، أو من الأنواع غير المألوفة من النصوص، ويستنتج المحتوى المفقود.	يستطيع أن يشير إشارة عابرة إلى عدة أماكن وأشخاص دون أن يفقد تسلسل أفكاره. يستطيع أن يبرر آراءه بصورة منهجية؛ منطقيا، وأخلاقيا، وعمليا على سبيل المثال. يستطيع أن يستخدم وسائل أسلوبية وخطابية، ليطور مشاركته بفعالية.
ج1	يستطيع أن يُعيد إنتاج المحتوى لنص إشاري طويل بتفاصيل مختلفة. يستطيع بعد مشاهدة نص إشاري أن يشرح العلاقات بالتفصيل. يستطيع أن يتعرف على الوسائل المختلفة لتنظيم النصوص الإشارية، ويفهم وظيفتها بشكل صحيح في السياق النصي (مثل: الأسئلة الخطابية، والتعداد، والحركات الجسدية). يستطيع أن يستخدم معرفته بأنواع النصوص لصياغة التوقعات فيما يتعلق بمحتوى النص وتركيبه، وتُقيّم جودته بناء على ذلك. يستطيع أن يبرز العناصر المنفصلة للحجة (الادعاء، والحجج، والأمثلة، والاستنتاجات) في النص الإشاري. يستطيع أن يتوقع ما سيحدث من الترتيب الذي تظهر فيه العناصر في الكلام، والتأكيد الذي يتلقونه.	يستطيع أن يطور حججا مقنعة ومنطقية (فرضية، ومسوغات، وصيغ، واستنتاجات). يستطيع أن يؤكد جوانب محددة من موضوع معقد. يستطيع أن ينظم محتوى معقدا بطريقة منطقية. يستطيع أن يوظف أنواعا مختلفة من النصوص الجدلية (على سبيل المثال نصا توضيحيا يوجز الحجج المؤيدة لشيء ما، والمعارضة له، أو نصا يعطي خلفية مفصلة، ويستكشف موضوعا بعمق). يستطيع أن يعالج مجموعة واسعة للغاية من الموضوعات، يُقدّم كل موضوع، ويختمه بشكل مناسب. يستطيع أن يوظف الأساليب المترابطة؛ اليدوية وغير اليدوية، والمعجمية والإنتاجية دون عناء من أجل تنظيم النص. يستطيع أن يتعود على الأساليب اللغوية المترابطة والمستخدمة بشكل مناسب في البنية الداخلية للنص. يستطيع أن يصوغ رسالة النص من التعبير العام إلى التفاصيل الدقيقة.
ب2+	يستطيع أن يتعرف على الموضوع الرئيس المتكرر في النصوص المنجزة. يستطيع أن يتعرف إلى الرأي الذي تنتمي إليه الحجة، على أساس موقع الحجة في حيز الإشارة. يستطيع أن يحدد العناصر البنيوية للنصوص، ويستخدم وظائفها لفهم النص ككل. يستطيع أن يحدد الفراغات في الأنواع المألوفة من النصوص، ويملأها بشكل مترابط عن طريق الاستنباط، أو الاستفسار. يستطيع أن يتعرف على ما إذا كان مستخدم لغة الإشارة يجيب عن الأسئلة الرئيسة في نص ما أم لا.	يستطيع أن يصيغ مقدمة وخاتمة مناسبتين للنص. يستطيع في أثناء الوقت الذي يختتم فيه أن ينشئ إحالة لفكرة أساسية بالإشارة إلى المقدمة. يستطيع أن ينظم المحتوى ويصيغه باتباع المبادئ التوجيهية. يستطيع أن يقدم للمتلقين غير الحاضرين جميع المعلومات الضرورية عن السياق، ليتمكنوا من متابعة ما يقال. يستطيع تصنيف أجزاء مختلفة من المعلومات حسب الأفكار الرئيسة. يستطيع أن يعرض بالصور الطريقة التي ينظم بها حدث/ تنسيق لأمر ما. يستطيع أن يستخدم الوقفات المؤقتة لهيكلة نص (مثلا التوقف بين الحجج المختلفة).

	بنية النص الإشاري	
	المتلقي	المنتج
ب2	يستطيع أن يفهم جيّدا محتوى نص الإشارة المطوّل، والمنظم بوضوح. يستطيع أن يفهم الفكرة الرئيسة المتكررة في نص ما، ويتابعها دون صعوبة. يستطيع أن يتعرف في نص إشاري إلى التحولات بين المقدمة، والنص الأساسي، والخاتمة. يستطيع أن يقيم ما إذا كانت المقدمة والخاتمة في نص ما منسجمتين. يستطيع أن يتعرف على تغيير الموضوع في نص لغة الإشارة.	يستطيع أن ينظم المحتوى في فئات/ موضوعات، ويضعه في حيز لغة الإشارة، ثم يحيل إليه بالإشارة. يستطيع أن ينظم النص بصورة منطقية، مع الحفاظ على تطور واضح. يستطيع أن يحقق كل المحتويات والمكوّنات المتوقعة لنوع النص المعني. يستطيع أن يوظف توصيف اللغة مثلا لتوجيه القارئ بأن يشرح بوضوح الترتيب الذي يفعلون به الأشياء في النص. يستطيع أن يوجد تحولات وروابط مناسبة بين الأقسام المختلفة في النص. يستطيع أن يبرز أهم جوانب أيّ موضوع. يستطيع أن يوظف المبادئ التي تحكم الانتقال من الأفكار العامة إلى تقديم التفاصيل. يستطيع أن يوظف القواعد التي تتعلق بالانتقال من العام إلى التفاصيل. يستطيع أن يشير إلى العلاقات الزمنية بين الأشياء المختلفة المرتبطة بالتقرير. يستطيع أن يشرح بإيجاز كلمة في سياق النص، عندما يكون ذلك ضروريا.
ب1+	يستطيع أن يتعرف على أهمية التعبير الذي يقع في مركز حيز الإشارة. يستطيع أن يفهم الإحالة إلى المعلومات المقدمة من قبل. يستطيع أن يحدد الصلات والعلاقات بين المحتوى إذا تمت الإحالة إليها بوضوح في النص الإشاري. يستطيع أن يفهم تطور النص الإشاري المنظم تنظيما عاليا. يستطيع أن يتعرف على وسائل التنظيم المكاني، واستخدامها لفهم النص الإشاري. يستطيع أن يستنتج محتوى نص قصير من السياق، حتى ولو كانت أساليب الترابط الموضعية ليست موجودة.	يستطيع أن ينظم محتوى النص في مقدمة، والقسم الرئيس، والخاتمة. يستطيع أن يقدم المحتوى بترتيب منطقي. يستطيع أن ينظم النص في عدد من أقسام الأفكار الرئيسة. يستطيع أن يقدم العلاقة بين الأشياء بوضوح، من خلال الإشارة إليها صراحة. يستطيع أن يشير إلى التفاصيل المناسبة والمهمة بإيجاز وتحديد. يستطيع أن يشير بوضوح إلى ما قيل من قبل. يستطيع أن يقارن بين آراء الآخرين، ويتخذ موقفا بشأنها. يستطيع أن يربط تجربته بشيء في النص.

	بنية النص الإشاري	
	المتلقي	المنتج
ب1	يستطيع أن يتعرق على طرق سهلة للتنظيم في النص الإشاري (مثلا موضوع وتعليقات عليه).	يستطيع أن يصيغ الهدف والغاية من النص في المقدمة. يستطيع أن يرتب تسلسليا العناصر المتتالية للنص بترتيب منطقي. يستطيع أن يقدم موضوعا على نحو مناسب، ثم ينص على المحتوى المناسب. يستطيع أن يُشير إلى أهم الجوانب في الموضوع حسب الترتيب الهرمي لأهميتها. يستطيع أن يوظف استراتيجيات محدودة لتنظيم المعلومات (مثل إضافة تعليقات على الموضوع). يستطيع أن يستخدم إشارة (راحة اليد) ليحدد نهاية المساهمة في خطاب معيّن. يستطيع أن يلخص في نص أهم العبارات في الرد على الأسئلة التي تبدأ ب "متى"، و"أين"، و"من"، و"ماذا"، و"كيف"، و"لماذا". يستطيع أن يقدم تعليلات لرأيه. يستطيع أن يختتم مساهمته على نحو صحيح (يدا بيد).
2أ		يستطيع أن يقدم موضوعا ما بصورة مقبولة. يستطيع أن يميّز النقاط المختلفة في القائمة. يستطيع أن يصيغ الحجج السهلة؛ المؤيدة والمعارضة في شكل أسئلة. يستطيع أن يُعدّ ملخصات لموضوعات سهلة.
	يستطيع أن يعثر على النقاط الأساسية في النصوص اليومية القصيرة. يستطيع أن يحدد التراكيب التراتيبية السهلة، ويفهمها (مثل: الأسرة، والعمل) باستخدام الإرشادات في حيز لغة الإشارة. يستطيع أن يفهم التسلسل الزمني السهل المعبّر عنه من خلال حيز لغة الإشارة. يستطيع من المقدمة أن يستنتج المقصد/ الغرض من النص الإشاري.	يستطيع أن يقدم التفاصيل الضرورية لتأطير الوصف في بداية النص، على أن يُعطى إجابات للأسئلة الأساسية "ماذا"، و"أين"، و"من".
1أ	يستطيع أن يستوعب النقاط الفردية في قائمة التعداد. يستطيع أن يتعرف على نهاية مشاركة بلغة الإشارة مثلا عن طريق اليدين المتشابكتين.	لا تتوفر أي واصفات

المشاهد والإطار الزماني والمكاني

من الجوانب الرئيسة للغات الإشارة استخدام المرجع المكاني. وهذا يتطلب تأسيس سياقات واضحة للتفسير من خلال إيجاد إطار، وللقيام بذلك فقد قُسّم حيز الإشارة ذو الأبعاد الثلاثة بصورة منهجية. فينبغي أن تُوضع مراجع الخطاب، والعلاقات الخاصة داخل حيز لغة الإشارة بصورة واضحة. ويخدم تأسيس المراجع وظيفتين أساسيتين؛ فهو وسيلة لتأسيس علاقات مرجعية داخل الجمل (الفقرات)، ويوفر سياقا لتفسير النص. وتُقدم لغات الإشارة عادة سياق النص وإعداده بوضوح في بداية التفاعل أو الإنتاج لإنشاء نقاط مرجعية داخل حيز الإشارة ذي الأبعاد الثلاثة. وبعد إنشائها تبقى هذه النقاط المرجعية في مكانها حتى يُستحدث إعداد جديد، أو ينتقل مرجع متحرك في حيز الإشارة. ولذا فإنّ الثبات في العلاقات المكانية ضروري من أجل إنتاج مشاركة مترابطة وواضحة.

وقد يكون ضروريا في أثناء المشاركة على سبيل المثال في الحوار المنظم (الخطاب المنقول) لمستخدم لغة الإشارة أن يتبنى منظور مرجع محدد. ويستطيع مستخدم لغة الإشارة الانتقال بين التصورات مستغلا إمكانية الانتقال بين المراكز المرجعية (من خلال حركة الجسد، أو حركة الكتف)، أو بالنماذج المختزلة (مثلا مع تحولات نظرات العين لتحديد تغيير في وجهة النظر)، وفي جميع الحالات فإن وجهة النظر المعتمدة عادة هي وجهة نظر مستخدم لغة الإشارة. وهكذا تستخدم لغات الإشارة، واللغات المنطوقة وجهة النظر المميزة نفسها، وهي تلك الخاصة بمستخدم لغة الإشارة، أو بالمتكلم.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في مقاييس التلقي ما يلي:

- القدرة على تخيل حيز لغة الإشارة وتذكر العلاقات للنص التالي؛
- القدرة على التعرف على الأطر (المكانية أو الزمانية) الجديدة، وتغيير المشهد، والموضوع وما إلى ذلك.
- فهم الإجراء، أو الحدث أو الموضوع المقدّم من منظور أشخاص مختلفين، أو من وجهات نظر مختلفة.
- القدرة على متابعة العمل المنظم (تحولات الأدوار، وتحولات وجهات النظر)، والحوار المنظم (الخطاب المنقول)، والتعرف على التقنيات المختلفة للقيام بذلك مثل وضعية الجسم، ومجال الرؤية، أو غير ذلك من التقنيات غير اليدوية.
- تفسير الإشارات اليدوية وغير اليدوية، وفهم الإحالات المرتبطة بالأطر الزمانية والمكانية.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وُظفت في مقاييس الإنتاج ما يلي:

- القدرة على تصور مساحة لغة الإشارة، والتخطيط لاستخدامها.
- القدرة على إنشاء إطار جديد، أو الإشارة إلى تغيير في المشهد أو الموضوع، وما إلى ذلك.
- القدرة على تقديم نشاط أو فعالية أو موضوع من وجهة نظر أشخاص مختلفين أو من وجهات نظر مختلفة.
- القدرة على تبني دور أو تغييره (من خلال وضعية الجسم أو مجال الرؤية أو التوصيف).
- استخدام وسائل غير يدوية مثل تعبيرات الوجه أو الوضعية أو نظرات العين، للإشارة إلى أشخاص مختلفين.

	المشاهد والإطار الزماني و المكاني	
	المتلقي	المنتج
ج2	يستطيع أن يتابع حوارا منظما بين عدد من الشخصيات دون صعوبة حتى ولو اختزلت علامة تغيير الأدوار باتجاه الرؤية على سبيل المثال. يستطيع أن يتابع تغييرات المشهد، والمواقع، أو الأشخاص في أثناء أداء نشاط. يستطيع أن يتابع بسهولة العديد من التغييرات في وجهات النظر والأدوار.	يستطيع أن يقدم نشاطا معقدا أو حدثا بأدائه لأدوار مختلفة، وتبنيه لوجهات نظر مختلفة.
ج1	يستطيع أن يحفظ الإعداد المكاني المعمول به في مساحة لغة الإشارة مثل (المناظر الطبيعية، والأسرة، والموقف)، ويتابع الإحالة داخل الإعداد دون صعوبة. يستطيع أن يستوعب استيعابا كاملا الإعداد المعمول به في مساحة لغة الإشارة (مثل المناظر الطبيعية، وعلاقات الأسرة، والموقف) حتى إذا أُشير إليه من خلال تصوير الأفعال فقط. يستطيع أن يتعرف على الوقت الذي يؤسس فيه مستخدم لغة الإشارة لمشهد جديد للإحالة (إعداد) في مساحة لغة الإشارة. يستطيع أن يميز بين وجهات النظر المختلفة (المراقب/ الراوي)، بشرط أن تكون محددة بوضوح. يستطيع أن يتعرف على ما يقوله مستخدم لغة الإشارة من وجهة نظره، وما يقوله من وجهة نظر شخص آخر. يستطيع في تفسيره للنص أن يأخذ في الحسبان وجهة نظر المشارك في النشاط (مثلا لأن الشخصية لا ترى كل شيء)	يستطيع أن ينتقل بين وجهات النظر المختلفة. يستطيع أن ينشئ صورة معقدة ثلاثية الأبعاد ويضمنها الأجسام المتحركة.
ب2	يستطيع أن يفهم قصة مع العديد من الشخصيات عندما يُحدد تغيير الأدوار ببطء ووضوح. (على سبيل المثال موضع الجزء العلوي من الجسم، ونظرات العين).	يستطيع أن يستخدم مساحة لغة الإشارة على نحو صحيح، حين يقدم تحاورا بين أكثر من شخصين (على سبيل المثال عشاء الأسرة). يستطيع أن يعرّف بتحوّل الأدوار، ويؤثر عليها بشكل صحيح. يستطيع أن يقدم نشاطا محدودا، أو حدثا من وجهة نظر أحد المشاركين. يستطيع أن يقدم نشاطا محدودا أو حدثا من وجهة نظر المراقب أو الراوي.
	يستطيع استيعاب الإحالات المكانية في حيز لغة الإشارة، واستخدامها للفهم. يستطيع أن يتعرف على ما يقوله مستخدمو لغة الإشارة أنفسهم، وعلى ما يقولونه من وجهة نظر الآخرين.	يستطيع أن ينشئ إطارا لغويا جديدا على نحو صحيح عندما يتطلب النص موضوعا أو موقفا جديدين ينبغي تناولهما. يستطيع أن يقدم إطارا مستخدما فقط النشاط المنظم والتوصيف. يستطيع أن يقدم تغييرا للمشهد أو المكان أو الأشخاص على نحو شامل. يستطيع أن يمثل دور شخصية (لإظهار المشاعر مثلا). يستطيع أن يصور تغييرا في وجهة نظر الشخصية بوضعية الجسد، أو اتجاه الرؤية.

	المشاهد والإطار الزماني و المكاني	
	المتلقي	المنتج
ب1	يستطيع أن يحدد على نحو صحيح الأشخاص والأشياء التي قدمت اعتمادا على اتجاه نظرة مستخدم لغة الإشارة. يستطيع أن يستخدم علامات الموقع المحددة في بداية النص، ويفهم الإحالات اللاحقة لها، بشرط أن تكون مبيّنة بوضوح. يستطيع أن يحدد المواقع النسبية للأشخاص والأشياء، وعلاقاتها المكانية ببعضها البعض ويتذكرها. يستطيع، باستخدام الأوصاف المكانية، أن يفهم أين توجد الأشياء، وكيف توجد.	يستطيع أن يكوّن إطارا في حيز لغة الإشارة لنص ما (مثل منظر طبيعي، الأسرة، الوضع) بأسلوب صحيح لغويا. يستطيع أن يصف على نحو صحيح المواقع النسبية للكيانات، فيما يتعلق ببعضها البعض. يستطيع أن يُظهر تغييرا في وجهة نظر الشخصية من خلال تعديل في وضع الجسم العلوي.
	يستطيع أن يتخيل الأشياء المحيطة مثل المنظر الطبيعي، وأثاث الغرفة من توصيف الأشكال. يستطيع عن طريق الإحالات الإشارية اللاحقة أن يحدد مرة أخرى الأشياء والأشخاص الذين كانوا موجودين في حيز لغة الإشارة.	يستطيع أن يمثل المشاركة النسبية والعلاقات التبادلية لمنظر طبيعي في حيز لغة الإشارة مثلا. يستطيع أن يتصور الأفكار من حيث المكان، ويصفها. يستطيع أن يضع بيانا يخطط للأفكار من القريب إلى البعيد، ومن الصغير إلى الكبير. يستطيع أن يوجد صورة واضحة في حيز لغة الإشارة. يستطيع أن يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في لشخصية في السرد. يستطيع أن يحيل إلى الشخصيات في السرد باستخدام التصوير.
2أ	لا تتوفر أي واصفات	يستطيع أن يستخدم وضعية الجسم ليشير إلى الآراء المختلفة فيما يتعلق بموضوع ما (مثلا عن طريق المقابلة بين الحجج المؤيدة والمعارضة، من خلال توجيه وضع الجسم إلى اليمين ثم إلى الشمال على التوالي). يستطيع أن يتبنى تعبير الوجه المناسب للشخصية، أو الشخص، أو الشيء الموصوف. يستطيع أن يصف شخصا باستخدام عمل منظم.
	يستطيع أن يفهم العمل المنظم السهل، الذي يقوم فيه مستخدم لغة الإشارة بدور شخص آخر.	يستطيع أن يحافظ بثبات على الأحجام المناسبة، ونسب الأشياء (عند تقشير موزة مثلا)
1أ	لا تتوفر أي واصفات	لا تتوفر أي واصفات

الوعي اللغوي والتفسير

يتضمن هذا المقياس واصفات للكفاءات التي تتيح تفسيرا صحيحا للأفعال التواصلية المتخيلة، ولوظائفها كذلك. وتتيح هذه الكفاءات التعريف بوظائف النصوص المحددة (الإقناع، والتسلية، والحث، والتأثير وما إلى ذلك)، لتأسيس التوقعات لنص ما، ولفهم وجود مستخدم لغة الإشارة وتقييمه، وللتمييز بين المستويات المختلفة للتواصل. وتتضمن الكفاءات أيضا فهم الوسائل الأسلوبية وتقييمها، والمعاني الضمنية، والإشارات الإيقاعية المتعمدة.

وتسمح الكفاءات اللغوية التعريفية بالصفات التقييمية للإشارات المحددة، والتعبيرات المتصورة، مثل مشاركة جمالية، أو رد بلاغي. وهي تطبق في تفسير ما يُنشئه مستخدم لغة الإشارة، كما في نص يقدّم استئنافا أو طلبا أو في نص رسمي، وتطبق في الانعكاسات المتعلقة بلغة الإشارة.

وعلاوة على الوصول إلى الذخيرة المعجمية والإنتاجية، فإن هذه الكفاءات تحتوي على القدرة لفهم الأنواع المختلفة لبيانات لغة الإشارة، مثل التباين في سرعة الأداء والأسلوب اللذين لا يشكلان جزءا من المعجم. وأيضا على النقيض لمؤلفي النص المكتوب، فإن مؤلف نص لغة الإشارة يبقى عادة مرئيا، ونصوص لغة الإشارة المسجلة على الفيديو ليست منعزلة عن المؤلفين، والمعاني المنقولة ليست منفصلة من المؤلفين إلا إذا استخدموا تقنيات تكنولوجية (تجسيد الفكرة/ الصورة الرمزية). ولذلك قد يكون مظهر مستخدم لغة الإشارة مهما للغاية لتفسير نص لغة الإشارة، وبالتأكيد هذه سمة تتشارك فيها النصوص المسجلة على الفيديو مع التفاعل المباشر.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- التفسير الصحيح للإشارات الإيقاعية المتعمدة، وكذلك للإشارات غير اللغوية (الإشارات غير اللفظية) التي ينقلها مستخدم لغة الإشارة.
- تحديد الأفعال التواصلية المقصودة بشكل عام، وتقييم انسجام مستخدم لغة الإشارة مع المظهر.
- القدرة على التمييز بين التصرف المقصود وغير المقصود، والتواصلي وغير التواصلي لمستخدم لغة الإشارة، وتفسيراته وانعكاساته الصحيحة.
- التفسير الصحيح للمُصنّفات الجديدة، والوقفات المؤقتة، وأشكال اليد، والإشارات الجاهزة، وما إلى ذلك.
- التفسير الصحيح للوسائل غير اليدوية مثل: تعبير الوجه، وملاحقة العين، والتلفظ، بما في ذلك إيماءات التلفظ (أو عدمها) بوصفها عناصر لأفعال منظمة وحوار منظم.
- التمييز بين المعاني الضمنية وإن نُقلت بطريقة غير صريحة.
- التفسير الصحيح للوظيفة الخطابية، أو التركيبية للوقفات المؤقتة، والاستعارات، والسخرية، وما إلى ذلك.

	الوعي اللغوي والتفسير
ج2	يستطيع أن يتدرب على نقاط التركيز الرئيسة في النصوص المعقدة. يستطيع أن يفهم لغة الإشارة الجمالية في سياق الاستخدام، حتى إذا لم يكن على دراية بها. يستطيع أن يفسر الإشارات الشعرية المجردة. يستطيع أن يتعرف على الطرق الخطابية والأسلوبية في النص الإشاري، ويفهم وظائفها (مثل التكرار، والإيقاع، والاستعارة، والتهكم). يستطيع أن يفهم لغة الإشارة التي يجمع فيها مستخدم لغة الإشارة طرقا أسلوبية مختلفة في وقت واحد (تُشير اليد غير المسيطرة إلى السياق، بينما تشير اليد المسيطرة إلى الحدث من وجهة نظر مختلفة، وتقترنان بالتعابير غير اليدوية)[50]. يستطيع أن يتعرف على التباين في ترتيب الكلمات، ويصف أثرها الخطابي (التأكيد مثلا). يستطيع أن يتعرف على الوقت الذي يوظف فيه مستخدم لغة الإشارة التمسك المستمر بإشارة معيّنة بوصفها وسيلة إيقاعية، أو خطابية.

50. هذا مثال على «تجزئة الجسم»، المذكورة أعلاه.

ج1	يستطيع أن يستخلص المعلومات الأساسية في موضوع جديد من نص إشاري مطوّل. يستطيع أن يقرر ما إذا كانت العبارة المقررة عن نص ما تضع في الحسبان المعنى الضمني أم لا. يستطيع أن يفسر بشكل صحيح إحالات لغة التعريف داخل النص الإشاري. يستطيع أن يستوعب المفاهيم غير المعروفة باستغلال القياسات الموضحة في النص. يستطيع أن يميز بين استخدام وضع الجسد بوصفه وسيلة لتنظيم النص (للفصل بين الحجج المؤيدة والمعارضة مثلا)، أو بوصفه أداة نحوية (جمل الصلة مثلا). يستطيع أن يفهم الحالات العاطفية المعقدة التي يُعبّر عنها مستخدم لغة الإشارة بصورة غير يدوية، وعن طريق العمل المنظم. يستطيع أن يحدد المحتوى الذي يُعبّر عنه في الصور المبتكرة، ويجمله. يستطيع أن يشرح الألعاب اللغوية المبتكرة التي يستخدم فيها مستخدم لغة الإشارة أشكال اليد وسيلة لعنصر جمالي.
ب2	يستطيع أن يفهم المعلومات المنقولة الضمنية التي لم تذكر صراحة في النص (مثل: ذهب للتزلج، وسأزوره في المستشفى). يستطيع أن يتابع النقاط الرئيسة في النص حتى عندما يستطرد مستخدم لغة الإشارة. يستطيع أن يدرك ما إذا كان مستخدم لغة الإشارة يُقدم نصا معقدا بطريقة هادئة، أو بطريقة متوترة. يستطيع أن يدرك ما إذا كان مستخدم لغة الإشارة يُنتج نص إيقاع معيّن، ويصف تأثير الإيقاعات الأخرى. يستطيع أن يقدم أسبابا لإدراج مستخدم لغة الإشارة وقفات مؤقتة في النص (مثلا لأنه يكون منطقيا بوصفه عنصرا تنظيميا، أو لأن مستخدم لغة الإشارة عليه أن يتفكر). يستطيع أن يعرف من لديه رأي، وكيف ترتبط هذه الآراء ببعضها. يستطيع أن يدرك متى تؤثر التجارب الشخصية لمستخدم لغة الإشارة على المناقشة، ومتى لا تؤثر.
	يستطيع أن يحدد ما إذا كان أسلوب لغة الإشارة يتوافق مع المحتوى أم لا. يستطيع أن يقرر بناء على إشارات المتحاور والإيحاءات غير اليدوية مدى تأكد مستخدم لغة الإشارة مما يقوله الآخرون (مثلا: متردد، غير متأكد، محتمل). يستطيع أن يميز الإشارات المنتجة ذات التراكيب المصنفة، من إشارات المحاكاة الرمزية. يستطيع أن يتابع الإشارات من المتحاور، حتى إذا استخدمت الوسائل غير اليدوية على نحو أقلّ. يستطيع أن يصف تأثير سرعة الإشارة في النص عليهم. يستطيع أن يحكم على ما إذا كان الشخص يعرض نفسه بطريقة تتماشى مع السياق، ونوع النص المعني (الملابس، والهالة "الحفاوة"، ومظهر الهندام الحسن). يستطيع أن يستنتج معاني الإشارات غير المألوفة باستخدام المقارنات والقياس.
ب1	يستطيع أن يفهم تتابع الأحداث من تتابع العبارات المقدمة. يستطيع أن يفهم الحجج المؤيدة والمعارضة السهلة في مسألة محددة. يستطيع أن يفهم المزايا والعيوب التي يذكرها نص ما عن موضوع من الموضوعات. يستطيع أن يفهم الجوانب الأساسية للاستنتاجات. يستطيع أن يدرك العناصر المهمة اعتمادا على المكونات غير اليدوية المستخدمة للتأكيد، ويفسرها على نحو صحيح (مثل تعبير الوجه، وحجم الحركة). يستطيع أن يستنتج من المصنفات المستخدمة ما المفهوم العام الذي يجري الحديث عنه (مثلا "جريمة قتل"، من التعامل مع سلاح القتل). يستطيع أن يميز بين المحتوى المهم وغير المهم في النص.
	يستطيع أن يستنتج الجانب الزمني من حركات الجزء العلوي من الجسم. يستطيع أن يفهم نصا ما بصورة جيّدة لدرجة تأثره عاطفيا. يستطيع أن يتعرف على العناصر غير اليدوية التي وظفها مستخدم لغة الإشارة لإحداث توتر في النص. يستطيع أن يفسر على نحو صحيح إشارة (الكف للأعلى) ليشير إلى التوقف المؤقت مثلا. يستطيع أن يتعرف على المؤشرات غير اليدوية ويفهمها. يستطيع أن يفهم الشروحات، لكي يتمكن من أن يطبق التعليمات.
أ2	يستطيع أن يفهم مقدمة لموضوع ما، ويعيد إنتاجها بكلماته الخاصة. يستطيع أن يستوعب رأي مستخدم لغة الإشارة في موضوع ما. يستطيع أن يربط الشروحات والأمثلة ببعضها. يستطيع أن يفسر المشاعر عندما ينقلها مستخدم لغة الإشارة من خلال تعابير الوجه.
	يستطيع أن يدرك ما إذا كانوا قد خُوطبوا بوصفهم متلقين أم لا. يستطيع أن يفهم النقاط الرئيسة لنصوص لغة الإشارة في الموضوعات اليومية. يستطيع أن يستوعب الفروق بين الأشياء، ويُشير إليها. يستطيع أن يحدد الإحالات المتماثلة حتى لو عُبّر عنها بطرق لغوية مختلفة (مثلا عن طريق الإشارة المعجمية، أو الإجراء المنظم). يستطيع أن يُدرك الإشارات غير المألوفة في التدفق المستمر، ويسأل ماذا تعني.
أ1	يستطيع أن يميز بين التصرفات الإيجابية والسلبية اعتمادا على الإيحاءات غير اليدوية (مثلا: الحاجبان معا، مقابل الحاجبان للأعلى). يستطيع أن يفهم القبول المباشر، أو الرفض المباشر للطلب أو الالتماس.

الحضور والتأثير

ويتمثل التركيز الأساسي لهذا المقياس في مدى تأثير الخطاب الإشاري للفرد على المخاطبين (التأثير بالإقناع، والتسلية، والموثوقية، وتحريك المشاعر)، وفي الإشارات المحددة؛ المتاحة للمستخدم/ المتعلم. وهناك تركيز على المفردات ومجموعة التراكيب، بما في ذلك العناصر اليدوية وغير اليدوية على حد سواء، وطريقة المستخدم في استغلالهما أسلوبيا لكي ينتج نصا سهل التذكر. وسواء أراد أن يظهر المستخدم الرقي، أو التفاخر، أو الشرح، فإن مستخدم لغة الإشارة ينبغي أن يكون واعيا لحضورها.

ويتضمن ذلك طرقا مختلفة لعرض عبارة الإشارة، مثل التباين في سرعة الأداء والأسلوب. وخلافا للنص المكتوب، فإن المؤلف يبقى ظاهرا في نصوص الإشارة: فالنصوص المسجلة على الفيديو في لغة الإشارة ليست منفصلة عادة عن مؤلفيها؛ فهي ليست كالمعاني المنقولة. فإعداد نص إشاري رسمي على سبيل المثال يتطلب مظهرا رسميا مناسبا من جانب مستخدم لغة الإشارة. ولذلك فإن هناك كفاءة إضافية في إعداد النصوص الإشارية، هي «كفاءة المظهر»، التي ينبغي أن تُعلّم، وهي تتضمن جوانب متعددة لكيفية النجاح في إعداد نص إشاري مناسب لأغراض خاصة.

وتتضمن المفاهيم الرئيسة التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- الرقي والدقة الدلالية في الرسالة الشاملة (إلى الاستخدام الجمالي في المستوى ج2).
- الاستخدام الواعي للوسائل الخطابية، وخيارات المستوى، وبنية الوقفات المؤقتة، والتحكم في الخطاب.
- توقع حاجات المخاطبين في الإعداد الخطابي.
- استخدام المعاجم الفاعلة، والمعروفة بما في ذلك الإشارات الجاهزة، واستخدام الوصف التصويري حيثما يكون ذلك مناسبا وفاعلا.
- التعبير عن الوظائف والمفردات المحددة (المستويان أ1، وأ2).
- سلوك مستخدم لغة الإشارة ومظهره (مع مراعاة: البيئة المرئية، والمستلزمات، وما إلى ذلك).

	الحضور والتأثير
ج2	يستطيع أن يكون مبتكرا، دون أن يفقد تسلسل تفكيره. يستطيع أن يستخدم مجموعة واسعة من الطرق المختلفة لبناء التشويق والإثارة (مثل الإجراءات المنظمة، والاستفهامات البلاغية، والإيقاع المتغير). يستطيع أن يوظف الأشكال اليدوية دون جهد، وبطريقة مازحة بوصفها عنصرا جماليا، بحيث تظهر الأشكال الإبداعية للغة. يستطيع أن يقدم الأفكار والمشاعر بطريقة فنية، باستخدام مجموعة مختارة من الإشارات والتوصيف، حسبما يكون مناسبا.
ج1	يستطيع أن يحضّر جيدا، لذا حينما يقدم لغة الإشارة لا يحتاج إلى التفكير في المحتوى. يظهر هادئا ومرتاحا عندما يقدم لغة الإشارة، حتى عندما يتطلب ذلك درجة عالية من التركيز. يستطيع أن يمنح الشخصيات في القصة ملامحها اللغوية الفردية الخاصة بها (الأسلوب، والنغمة، والمستوى، وما إلى ذلك). يستطيع أن يستخدم اللغة لوضع قصة بطريقة تجعل المتلقي منغمسا فيما يحدث في القصة. يستطيع أن يغير سرعة لغة الإشارة (من البطيء إلى السريع)، لكي يؤسس للتشويق. قد يتسبب عن طريق الاندفاع الشديد في الذهاب بالمتلقين بعيدا. يستطيع أن يوظف المبالغة بفعالية، وعلى نحو مناسب.

	يستطيع أن يسهم بأفكار أصلية، وغير تقليدية في الموضوع المعني، بأسلوب لغوي ماهر. يستطيع أن يعبر عن تخيلاته، ومفاهيمه بشكل مبدع. يستطيع أن يختار من التنوعات الواسعة للوسائل غير اليدوية لزيادة التشويق والإثارة. قد يتسبب في أن يتعرض الجمهور للمشاعر القوية (مثل الضحك، والبكاء).
ب2	يستطيع أن يصف حدثا بطريقة مثيرة. يستطيع أن يعبر عن الحالات العاطفية المعقدة، من خلال العمل المنظم والإيماءات. يستطيع أن يقارن مقارنات مناسبة تساعد المتلقي في أن يستوعب المعلومات المعنية على نحو أفضل. يستطيع أن يحفز/ يستثير فضول المتلقي فيما يتعلق بنهاية النص.
	يستطيع أن يوصل وجهة نظر جديدة، بطريقة تجعل المتلقين يفكرون. يستطيع أن يعبر عن شعور الأشخاص الذين هم مقربون منه. يستطيع أن يستخدم لغة الجسد، وتعبيرات الوجه لينقل المعنى. يستطيع أن يؤكد على ما هو مهم باستخدام الوسائل غير اليدوية، وبمساحة الحركات.
ب1	يستطيع أن يسترعي انتباه المتلقين باستخدام وسائل متعددة (الاسئلة البيانية مثلا). يستطيع أن يحكي قصة بطريقة تتصف بالمصداقية. يستطيع أن يعبر عن سماته الشخصية.
	يستطيع أن يقدم نفسه بطريقة مهذبة وملائمة. يستطيع أن يعبر عن الحقائق بطريقة محايدة، باستثناء التأثيرات العاطفية. يستطيع أن ينقل المشاعر ويحفزها (مثل الفرح والحزن).
أ2	يستطيع أن ينقل المشاعر من خلال تعبيرات الوجه. يستطيع أن يوظف التصوير على نحو مناسب ليعبر عن المشاعر الإيجابية والسلبية (مثل ضم الحاجبين: سلبي، ورفعهما: إيجابي).
أ1	يستطيع أن يضع نفسه في المكان المناسب، لكي تكون لغة الإشارة مرئية للمتلقين بسهولة. يستطيع أن يعبر عن الحالات العاطفية من خلال التصوير فقط (دون الحاجة إلى الإشارات المعجمية).

سرعة المعالجة

يتضمن هذا المقياس الكفاءات التي تصف سهولة فهم لغة الإشارة، أو الجهد المبذول في فهمها. وقد تعتمد سرعة المعالجة على الإشارات المألوفة في مقابل الإشارات غير المألوفة، أو على درجة التعقيد النحوي، أو على التعود على تهجئة الأصابع، على سبيل المثال. ولذلك يُصوِّر هذا المقياس كيفية استخدام الكفاءات المختلفة للمقاييس الأخرى، وماهية الكفاءات التلقائية بالفعل، وعدد المصادر التي ينبغي تخصيصها لتفسير الرسائل، أو تلك المتاحة لمعالجة المزيد من الرسائل. وترتبط بذلك تجربة الفرد في تحدي التواصل القائم على اللغة المستخدمة. وتشير سرعة المعالجة إلى مستوى تدريب المتلقي، وإلى مدى قدرته على استيعاب المعلومات المنقولة، وفهمها.

وتتضمن المفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس ما يلي:

- بذل الجهد لفهم النصوص والتعابير المتباينة الطول، والوضوح، والتعقيد.
- القدرة على تقييم سرعة لغة الإشارة، وانتظام الآخرين وإيقاعهم، والمراقبة الذاتية.
- القدرة على استيعاب الأفعال التي تصدر من متحاورين مختلفين في وقت واحد.
- القدرة على متابعة الأنشطة مع شخصيات متعددة، وسياقات معقدة.
- القدرة على متابعة الرسائل أو النصوص حتى إذا تم التعبير بلغة الإشارة، عن التحولات بين مختلف أجزاء النص، بسلاسة.
- القدرة على فهم هجاء الأصابع المؤدى بطلاقة.
- القدرة على متابعة المحتوى، على الرغم من المماثلات، والانقطاعات، والفجوات، والوقفات المؤقتة، وأخطاء الإنتاج، وعدم وضوح لغة الإشارة.

	سرعة المعالجة
ج2	يستطيع أن يتابع النصوص التي تصدر بالتوازي (مع اثنين من مستخدمي لغة الإشارة، مثلا). يستطيع أن يتتبع من سيأخذ الفرصة القادمة عند اشتراك العديد من مستخدمي لغة الإشارة، على سبيل المثال في حلقة نقاش، من خلال مراقبة الطلبات لأخذ الفرصة. يستطيع أن يعدّد الجوانب المختلفة المذكورة في النص، واحدة تلو الأخرى، حتى إذا ذكرها مستخدم لغة الإشارة بسرعة. يستطيع أن يفهم بسهولة وطلاقة هجاء الأصابع، حتى إذا لم ير كل حرف، بل ربما يرى شكل الكلمة الهندسي فقط.
ج1	يستطيع أن يتابع نصا إشاريا سلسا، ولو كان طويلا. يستطيع أن يتابع التقارير المعقدة دون صعوبة. يستطيع أن يفهم بسهولة الأنشطة والعلاقات المعقدة بين الأشياء والأشخاص والأماكن التي تم وصفها باستخدام تراكيب المصنفات المختلفة. يستطيع أن يتابع كيفية استجابة الناس لسلوك بعضهم البعض في التواصل، حتى عندما يشترك العديد من مستخدمي لغة الإشارة على سبيل المثال في حلقة نقاش. يستطيع أن يفهم نصا إشاريا حتى إذا استعمل مستخدم لغة الإشارة يدا واحدة فقط. يستطيع أن يتابع النص حتى إذا احتوى على عدّة إشارات غير معروفة. يستطيع أن يفهم النص حتى إذا كانت بعض الإشارات أو الجمل ليست كاملة، أو غير مرئية. يستطيع أن يستكشف الأخطاء في لغة الإشارة، ويصححها بنفسه دون أن يسأل
ب2	يستطيع أن يتابع الأخبار غير المتوقعة ورسائل الفيديو، دون إعداد مسبق.
	يستطيع أن يفهم بسهولة توصيفات الأنشطة حتى إذا كان مستخدم لغة الإشارة يستعمل تراكيب مصنفات مختلفة (مثلا: المعالجين المهرة، والبدلاء). يستطيع أن يتابع حتى التقلبات غير المتوقعة في النص. يستطيع أن يفهم تسلسل الحركة والأنشطة المقدمتان بشكل متوازن، ويدرك جودتهما الجمالية.
ب1	يستطيع أن يتابع نصا إشاريا طويلا؛ يظهر ببطء، شريطة أن يُعرض عدّة مرات. يستطيع أن يتابع سرد قصة مشهورة دون صعوبة. يستطيع أن يتعرف على الأشكال اليدوية المختلفة ويقلدها، حتى عندما يستعملها مستخدم لغة الإشارة بتتابع سريع. يستطيع أن يستكشف الأخطاء في لغة الإشارة، ويطلب المزيد من الدقة، أو التوضيح.
	يستطيع أن يتابع نصا إشاريا طويلا وسلسا، شريطة أن يُكرّر. يستطيع أن يفهم نصا طويلا نسبيا في دفعة واحدة، شريطة أن تكون الإشارات بطيئة. يستطيع أن يفهم المسميات (الاسم، وعناصر هجاء الأصابع، والوظائف) للأشخاص في النص، والإحالات اللاحقة لها.
أ2	يستطيع أن يتابع إشارات المتحاور، شريطة أن تكون مرئية بوضوح.
	يستطيع أن يفهم هجاء الأصابع الواضح للحروف، شريطة أن يعيدها المنتج إذا لزم الأمر.
أ1	يستطيع أن يفهم النصوص الإشارية القصيرة والبطيئة والواضحة في دفعة واحدة.

الطلاقة في لغة الإشارة

يُعدُّ هذا المقياس معادلا بشكل مباشر لمقياس الطلاقة في إطار كفاءات اللغة التواصلية. والمفاهيم الأساسية التي وظفت في هذا المقياس تتضمن ما يلي:

- سرعة الأداء في لغة الإشارة، وانتظامها، وإيقاعها.
- القدرة على التوقف مؤقتا عندما يكون ذلك مناسبا.
- القدرة على نطق التراكيب المتزامنة بالمفاصل المختلفة.
- القدرة على نطق الإشارات واحدة بعد الأخرى بتحولات سلسة ودون تشويه.
- القدرة على تهجئة الأصابع بتتابع سلس للتعبير بالكلمات بدلا من الإشارات غير المعروفة (المستويان أ1، وأ2)، أو للتأكيد المعتمد على السياق (المستوى ب، وما بعده)، أو بوصفه وسيلة للغة الإشارة في التواصل ثنائي اللغة (جميع المستويات).

	الطلاقة في لغة الإشارة
ج2	لا تتوفر أي واصفات، انظر المستوى ج1.
ج1	يستطيع أن يستخدم الإشارة بسرعة، وبإيقاع ثابت. يستطيع أن يستخدم الإشارة في النصوص الطويلة بطلاقة وبشكل متوازن. يستطيع أن يوظف الوقفات الممتدة للإشارة، (الوقفات) بوصفها ميزة خطابية أو إيقاعية.
ب2	يستطيع أن يستخدم الإشارة بنسق طلق، على الرغم من أن بعض الوقفات المؤقتة للتخطيط لا تزال ضرورية. يستطيع أن يروي بطلاقة؛ بلغة الإشارة، قصة يعرفها. يستطيع أن يمسك الإشارة بيد واحدة لكي يعرض شيئا ثابتا، بينما يستخدم في الوقت نفسه اليد الأخرى لمواصلة لغة الإشارة[51]. يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة بسرعة مريحة، دون حاجة للتفكير في الإشارات الفردية. يستطيع أن يستخدم الوقفات المؤقتة للتأثير عند النقاط المناسبة. يستطيع أن يمثل بشكل إيقاعي مراحل حركة ما، أو نشاط (مثلا سقوط أوراق الشجر، وتساقط البرد). يستطيع أن يتهجى بالأصابع بطلاقة، ويربط العناصر أو يمزج بينها بسلاسة.
ب1	يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة في انتقال فصيح بين النقاط المرتبطة. يستطيع أن يؤشر نصا قصيرا بشكل متوازن. يستطيع أن يوظف تتابع الأشكال اليدوية، أو الأشكال اليدوية في تهجئة الأصابع بطلاقة.
أ2	يستطيع أن يستخدم لغة الإشارة في جملة سهلة بشكل متوازن. يستطيع أن يشير بوضوح إلى نهاية الجملة بوقفة مؤقتة.
أ1	لا تتوفر أي واصفات

51. وتُعرف هذه الإنشاءات أيضا بـ «عوامات التجزئة».

الملاحق

الملحق 1
السمات البارزة لمستويات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك

يُعدُّ المستوى أ(1) بمثابة نقطة الانطلاق فهو أدنى مستويات استخدام اللغة الإنتاجية، وهو النقطة التي يستطيع المتعلمون من خلالها التواصل بصورة محددة، ويسألون أسئلة سهلة عن أنفسهم ويجيبون عنها، وعن المكان الذي يعيشون فيه، والأشخاص الذين يعرفونهم، والأشياء التي يمتلكونها؛ كما يستطيعون المبادرة بالرد على عبارات يسيرة في مجالات الحاجة العاجلة، أو حول موضوعات مألوفة للغاية، بدلاً من الاعتماد فقط على مجموعة محدودة جدًا من العبارات التي دُرّبوا عليها، مثل التي تم تنظيمها معجميًا وعرضها بعبارات خاصة في مواقف محدودة.

أمّا المستوى أ(2) فيبدو أنه يعكس المستوى المشار إليه بواسطة مواصفات القياس(مستوى الأساس). ففي هذا المستوى، توجد معظم الواصفات التي تشير إلى وظائف اللغة الاجتماعية، مثل استخدام الفرد أشكالاً لغوية مهذبة يسيرة من الترحيب بالناس والسؤال عن العنوان، والسؤال عن حالهم، ويتفاعل مع الأخبار ويتصرف في المعاملات الاجتماعية قصيرة المدى: مثل طرح الأسئلة وإجاباتها حول ما يفعلونه في العمل، وفي أوقات الفراغ. ويقدم الدعوات ويرد عليها، ويناقش ما يجب القيام به، ويناقش الذهاب إلى مكان ما، والترتيبات اللازمة بعقد لقاء. ويقدم العروض ويقبلها. ويمكن العثور أيضًا على واصفات المعاملات في هذا «المستوى (العتبة)» للبالغين الذين يعيشون في الخارج، مثل: إجراء معاملات يسيرة في المتاجر، أو مكاتب البريد أو البنوك؛ والحصول على معلومات محدودة عن السفر، واستخدام وسائل النقل العام: الحافلات والقطارات وسيارات الأجرة، وطلب المعلومات الأساسية، وطلب التوجيهات وتقديمها، وشراء التذاكر، وطلب السلع والخدمات اليومية وتوفيرها.

أما الحزمة التالية فتمثل الأداء القوي (أ2 +) لمواصفات مستوى الأساس. وما هو ملحوظ هنا وجود مشاركة أكثر نشاطًا في المحادثة مع تقديم بعض المساعدة وبعض القيود، مثلاً: بدء محادثة يسيرة وجهاً لوجه والمحافظة عليها وإنهائها؛ فهمٌ كافٍ لإدارة تبادلات التعامل الاجتماعية السهلة والروتينية دون بذل مجهود لا داعي له؛ وجعله يفهم نفسه ويتبادل الأفكار والمعلومات حول موضوعات مألوفة في المواقف اليومية المتوقعة، بشرط أن يساعد الشخص الآخر إذا لزم الأمر، والتواصل بنجاح حول الموضوعات الأساسية إذا كان بإمكانه طلب المساعدة للتعبير عما يريد، والتعامل مع المواقف اليومية مع محتوى يمكن التنبؤ به، على الرغم من أنه سيتعين عليه عمومًا تنظيم الرسالة والبحث عن الكلمات/ الإشارات وكذلك الحوار بسهولة معقولة في المواقف المنظمة، مع تقديم القليل من المساعدة، وتكون المشاركة في المناقشة المفتوحة مقيدة إلى حد ما؛ بالإضافة إلى قدر أكبر بكثير من القدرة على حفظ (المونولوجات)، مثلاً: التعبير عن شعوره بعبارات يسيرة، وأن يقدم وصفًا موسعًا للجوانب اليومية لبيئته، على سبيل المثال: الأشخاص أو الأماكن أو الوظيفة أو الخبرة الدراسية، ووصف الأنشطة السابقة والخبرات الشخصية، ووصف العادات والأعمال النمطية، ووصف الخطط والترتيبات؛ يوضح ما يحبه/ وما لا يعجبه، ويعطي وصفًا أساسيًا قصيرًا للأحداث والأنشطة، ويصف الحيوانات الأليفة والمقتنيات، ويستخدم لغة وصفية سهلة لتقديم عبارات موجزة عن الأشياء والمقتنيات ويقارن بينها.

يعكس المستوى (ب1) مواصفات (البداية) مستوى العتبة للزائر إلى بلد أجنبي وربما يكون الأكثر تصنيفًا من خلال ميزتين، هما: القدرة على الحفاظ على الحوار، والتعرف على ما يريده المتعلم، في مجموعة من السياقات، مثلاً: اتباع النقاط الرئيسة للمناقشة الممتدة حوله بشكل عام؛ شريطة أن يكون التعبير واضحًا باللهجة القياسية؛ إعطاء وجهات نظر وآراء شخصية أو البحث عنها في مناقشة غير رسمية مع الأصدقاء، والتعبير عن النقطة الرئيسة التي يريد أن يوضحها، واستغلال مجموعة واسعة من اللغة السهلة بمرونة للتعبير عن الكثير مما يريده، والحفاظ على محادثة أو مناقشة رغم صعوبة متابعتها في بعض الأحيان عند محاولة تحديد ما يريده بالضبط، والاستمرار في العمل بشكل شامل، على الرغم من أن التوقف عن التخطيط والإصلاح النحوي والمعجمي واضح للغاية؛ لا سيما في فترات الإنتاج الطويلة الحرة. والميزة الثانية هي: القدرة على التعامل بمرونة مع مشاكل الحياة اليومية، على سبيل المثال: التعامل مع مواقف أقل نمطية في وسائل النقل العام، التعامل مع معظم المواقف التي من المحتمل أن تنشأ عند اتخاذ ترتيبات السفر من خلال وكيل أو عند السفر فعليًا، والدخول بدون استعداد في محادثات حول مواضيع مألوفة، وتقديم شكوى، واتخاذ بعض المبادرات في مقابلة/ استشارة (مثل طرح موضوع جديد) مع الاعتماد بشكل كبير على القائم بإجراء المقابلة، والطلب من شخص ما توضيح ما قاله فورًا.

ويبدو أن الحزمة اللاحقة تمثل صورة قوية لمستوى العتبة (ب1+) وتبقى في هذا المستوى الميزتان الرئيستان، مع إضافة عدد من الواصفات التي تركز على جودة تبادل المعلومات، مثلاً: يستطيع المتعلّم تدوين رسائل التواصل الاستفسارية، كما يستطيع الحديث عن المشكلات، وتقديم معلومات محددة مطلوبة في مقابلة/ استشارة (مثلاً: وصف الأعراض للطبيب) ولكنه لا يفعل ما يقوم به بإتقان كامل. كما يستطيع أن يوضح سبب مشكلة ما، ويستطيع أيضًا أن يلخص ويعطي رأيه حول قصة قصيرة، أو مقال، أو حديث، أو مقابلة، أو مناقشة، أو فيلم وثائقي، والإجابة عن أسئلة أخرى بالتفصيل، وإجراء مقابلة معدّة، والتحقق من معلومات وتأكيدها، على الرغم من أنه قد يتعين عليه أحيانًا طلب التكرار إذا كانت استجابة الشخص الآخر سريعة أو ممتدة، كما يستطيع وصف كيفية القيام بشيء ما، مع إعطاء تعليمات مفصلة، وتبادل المعلومات الواقعية المتراكمة حول الأمور النمطية وغير النمطية المألوفة في مجاله بشيء من الثقة.

يمثل المستوى (ب2) مستوى جديدًا أعلى بكثير من مستوى (العتبة) (ب1) حيث يقع (مستوى الأساس (Waystage) (أ2) تحته. والغرض منه هو عكس مواصفات مستوى التحكم الأولي (Vantage). فبعد أن يتقدم المتعلم ببطء ولكن بانتظام عبر المرحلة الوسطى، يجد أنه قد وصل إلى مكان مختلف، تبدو فيه الأمور مختلفة؛ إذ يكتسب منظوراً جديداً يمكنه من النظر الى من حوله بطريقة جديدة. ويبدو أن هذا المفهوم تتحمله إلى حد كبير الواصفات التي تمت معايرتها في هذا المستوى. إنها تمثل فترة استراحة بالنسبة للمحتوى، فمثلاً: في الطرف الأسفل من النطاق، هناك تركيز على الحوارات الفاعلة فهو يعتد بآرائه ويحافظ عليها في المناقشة من خلال تقديم التفسيرات والحجج والتعليقات ذات الصلة، كما يستطيع شرح وجهة نظره حول قضية موضعية تعطي مزايا وعيوب الخيارات المختلفة، ويستطيع بناء سلسلة من الحجج المنطقية، وتطوير حجة تعطي أسبابًا تدعم وجهة نظر معينة أو تعارضها، ويستطيع بشرحه لمشكلة ما وتوضيحه لها أن يجبر نظيره على التفاوض والتنازل عن وجهة نظره، ويستطيع التكهن بالأسباب والنتائج والمواقف الافتراضية، كما يستطيع أن يشارك بفاعلية في المناقشة غير الرسمية في السياقات المألوفة، والتعليق وتبيين وجهة النظر بوضوح، وتقييم المقترحات البديلة، وتقديم الفرضيات والرد عليها. والأمر الآخر هو أن متابعة هذا المستوى بصورة جيّدة تستلزم التركيز على أمرين جديدين: أولها: هو أن يكون المتعلم قادرًا على التفاعل بالخطاب الاجتماعي بصورة أكبر مما يتوقع، مثلاً: التحدث بشكل طبيعي وبطلاقة وفعالية، وأن يفهم بالتفصيل ما يقال له باللغة المتحدثة القياسية حتى في بيئة صاخبة، كما يستطيع أن يبتدر الحديث ويأخذ دوره عندما يكون ذلك مناسبًا، وأن ينتهي من المحادثة

عندما يحتاج الموقف إلى ذلك، على الرغم من أنه قد لا يقوم بذلك دائمًا، ويستطيع أن يستخدم عبارات (مثل «هذا سؤال صعبة الإجابة عليه») لكسب الوقت، والحفاظ على الدور أثناء صياغة ما يقوله، والتفاعل مع درجة من الطلاقة والعفوية التي تجعل التفاعل المنتظم مع الناطقين بها ممكنًا تمامًا دون فرض ضغط على أي من الطرفين؛ إضافة الى التكيف مع التغيرات في الاتجاه والتأكيد، والتي عادة ما توجد في المحادثة، والحفاظ على العلاقات مع الناطقين بها دون طلب سماحهم، أو إزعاجهم عن غير قصد، أو مطالبتهم بالتصرف بخلاف ما يتكلمون به مع متحدثي اللغة الأم. أما التركيز الجديد الثاني: فهو درجة جديدة من الوعي اللغوي: يستطيع المتعلم أن يصحح بها الأخطاء إذا أدت إلى سوء فهم؛ كأن يقوم بتدوين «الأخطاء المرجحة» ويراقب الكلام بإدراك الخطأ/ الأخطاء، كما يستطيع أن يصحح بشكل عام الزلات والأخطاء إذا أصبح واعيًا بها، وأن يخطط لما يجب أن يقال، وأن يعد الوسائل لذلك، مع مراعاة التأثير على المتلقي/ المتلقين. وبشكل عام، يبدو أن هذا يمثل مستوى عتبة جديدة ينبغي على متعلم اللغة أن يتخطاه.

يكون تركيز الأداء في المستوى التالي (ب2) (مستوى التحكم الأوَّلي) - الذي يمثل الصورة القوية - يكون التركيز فيه على الجدل، والخطاب الاجتماعي المؤثر، وعلى الوعي اللغوي الذي ظهر في ب2 (مستوى التحكم الأوَّلي). ويمكن تفسير التركيز على الجدل والخطاب الاجتماعي بأنه تركيز على مهارات للخطاب من نوع جديد. وتظهر هذه الدرجة الجديدة من الكفاءة الخطابية نفسها في إدارة المحادثة (استراتيجيات التعاون المشترك) مثل: قدرة المتعلم على إبداء الملاحظات حول التصريحات ومتابعتها، ومعرفة استنتاجات الآخرين، وبالتالي المساعدة في تطوير المناقشة. كما تتضح هذه الدرجة الجديدة من الكفاءة في الربط بمهارة ما بين مساهمتك الخاصة ومساهمات الآخرين، وتتضح أيضا فيما يتعلق بمفهومي التجانس/ والترابط: حيث يستخدم المتعلم عددًا محدودًا من الأدوات لربط الجمل معًا بسلاسة في خطاب واضح ومتصل، ويستخدم مجموعة متنوعة من ربط الكلمات بكفاءة لتمييز العلاقات بين الأفكار بوضوح. وكذلك تطوير وسيط بشكل منهجي، مع تسليط الضوء على النقاط المهمة والتفاصيل الداعمة المناسبة. أخيرًا، يوجد في هذا النطاق تركيز على عناصر التفاوض في هذا المستوى مثل: قدرة المتعلم على تحديد حالة التعويض وشرحها، واستخدام لغة مقنعة، وحججًا يسيرة للحصول على التعويض، وأيضًا التصريح بحدود التنازلات في التعويض.

المستوى (ج1)، تمت تسميته بمستوى الكفاءة العملية الفاعلة، ويتميز باحتوائه على مدى عريض من أساليب اللغة التي تتيح الطلاقة، وتلقائية التواصل وهو ما توضحه الأمثلة التالية: يستطيع المتعلم التعبير عن نفسه بطلاقة وعفوية، ودون عناء يذكر. كذلك يمتلك المتعلم معرفة معجمية جيدة وواسعة تساعده في التغلب على الثغرات بسهولة مع الإسهاب في الحديث. ويعدّ بحث المتعلم عن التعبيرات أو استخدام استراتيجيات تجنب الأخطاء قليل الحدوث أو يحدث فقط من ناحية المفاهيم النظرية خاصة في الموضوعات الصعبة التي يمكن أن تعيق التدفق الطبيعي السلس للغة. وتبقى مهارات الخطاب التي تميز المستوى السابق واضحة في هذا المستوى (ج1)، مع التركيز على مزيد من الطلاقة، فيستطيع المتعلم مثلاً أن يختار عبارات فصيحة مناسبة من وظائف الخطاب من مرجع ما بطلاقة تمهيدًا لملاحظاته من أجل الحصول على متابعة الجمهور المخاطب، كما يستطيع إنتاج خطاب واضح يتدفق بسلاسة و يكون منظمًا تنظيما جيدًا، ويُظْهِرُ تحكمًا في استخدامه للأنماط التنظيمية والروابط وأدوات العطف.

لا يُقصد من المستوى (ج2) الإشارة إلى كفاءة المتحدثين الأصليين ولا كفاءة قريبة من المتحدثين الأصليين. وإنما المقصود وصف درجة الدقة اللغوية، وملاءمة اللغة المستخدمة للمواقف، وسلاسة اللغة التي تميز متعلمي اللغة الناجحين. والواصفات المقياسية في هذا المستوى تشمل ما يلي: القدرة على إيصال المعاني الهامشية الدقيقة بإحكام، وذلك باستخدام عدد من الأدوات المتغيرة بإتقان، وأن يكون للمتعلم معرفة جيدة بالعبارات الاصطلاحية،

وكذلك اللغة الدارجة مع معرفة مستوى الدلالات المرتبطة، وكذلك معرفة مسارات الحديث، وإعادة صياغته حول النقاط الصعبة دون أن يشعر بذلك المخاطب.

ويمكن تقديم المستويات المرجعية المختلفة والاستفادة منها في عدة صيغ متباينة، وبدرجات متفاوتة من التفصيل. ومع ذلك، فإن وجود نقاط مرجعية ثابتة تتيح الشفافية والاتساق، وتمثل أداة للتخطيط في المستقبل وأساسًا للمزيد من التطوير.

لُخصت المستويات المرجعية المشتركة في الجدول أدناه:

مستخدم اللغة الماهر	ج2	يستطيع أن يفهم كل ما يسمعه أو يقرأه بسهولة، كما يستطيع أن يلخص المعلومات من المصادر المتعددة المسموعة والمكتوبة. ويستطيع كذلك بناء حجج وحبكات في سرد متماسك. كذلك يستطيع التعبير عن نفسه بصورة تلقائية. ويتميز هذا المستخدم بالطلاقة والدقة، والتفريق بين ظلال المعاني في مواقف معقدة.
	ج1	يفهم الأسئلة والطلبات، وكذلك النصوص الطويلة، ويدرك المعاني الضمنية. يستطيع التعبير عن نفسه بتلقائية وطلاقة دون كثير بحث عن التعبيرات. ويستخدم اللغة بمرونة وفعالية لأغراض: اجتماعية، وأكاديمية، ومهنية. ويستطيع كتابة نصوص واضحة، ومتماسكة، ومفصلة في موضوعات متداخلة. يظهر تحكمًا في استخدام الأنماط التركيبية، وأدوات الربط، والموصلات.
مستخدم اللغة الحر	ب2	يستطيع أن يفهم الأفكار الرئيسة في النصوص المركبة في الموضوعات المحسوسة، والموضوعات المجردة، بما في ذلك النقاشات الفنية في مجال تخصصه. كما يستطيع التفاعل بدرجة من الطلاقة والتلقائية تجعل تعامله من الناطقين الأصليين باللغة مريحًا وغير مرهق للطرفين. يستطيع كتابة نصوص واضحة، ومفصلة في عدد من الموضوعات. كما يستطيع أن يوضح وجهة نظره في الموضوعات المطروحة، مع بيان مزايا، وعيوب الآراء المختلفة.
	ب1	يستطيع أن يفهم النقاط الأساسية لحصيلة المقاييس الواضحة في الموضوعات المألوفة التي تواجهه بانتظام في العمل، وفي المدرسة، وأماكن الترفيه، وما إلى ذلك. يستطيع التعامل مع كل المواقف التي تقابله في السفر عبر المناطق الناطقة باللغة. ويستطيع كتابة نص ميسر ومترابط في موضوعات مألوفة، أو موضوعات ذات طابع شخصي. كذلك يستطيع وصف التجارب، والأحداث، والأحلام، والآمال. كما يستطيع بإيجاز التعليل، وتوضيح الآراء والخطط.
مستخدم اللغة المبتدئ	أ2	يستطيع أن يفهم الجمل، والتعبيرات المتداولة ذات العلاقات بالمجالات المهمة مثل: المعلومات الأساسية: الشخصية، والأسرية، ومعلومات التسوق، ومعلومات المواقع الجغرافية، ومعلومات التوظيف. كما يستطيع التواصل في المهام السهلة الروتينية (متكررة الحدوث) التي تتطلب معلومات محددة ومباشرة في القضايا المألوفة والمتكررة. ويستطيع كذلك الحديث عن خلفيته، وعن البيئة المحيطة، وعن القضايا ذات الاهتمام المباشر وذلك بمصطلحات ميسرة.
	أ1	يستطيع أن يفهم ويستخدم التعبيرات المألوفة يوميًا. وكذلك العبارات الأساسية الهادفة إلى تلبية الاحتياجات الملموسة. كما يستطيع أن يسأل ويجيب عن: الأحوال الشخصية مثل: أين يسكن، والأشخاص الذين يعرفهم، والأشياء التي يمتلكها. كما يستطيع التفاعل بيسر إذا تحدث الآخرون ببطء، ووضوح، وكانوا على استعداد لمساعدته.

الملحق 2

شبكة التقييم الذاتي (التي تسع التفاعل والوساطة عبر الإنترنت)

التلقي	أ1	أ2	ب1	ب2	ج1	ج2
الاستيعاب الشفاهي	أستطيع التعرف على الكلمات المألوفة والعبارات الأساسية المتعلقة بنفسي وأسرتي والبيئة المحيطة بي وذلك عندما يتحدث الناس/ يستخدمون لغة الإشارة ببطء ووضوح.	أستطيع أن أفهم العبارات والمفردات عالية المصداقية المتعلقة بالمناطق المحلية وفي مجالات المعلومات الشخصية (مثل: البيانات الأساسية ومعلومات الأسرة ومعلومات التسوق، والتوظيف). أستطيع أن أفهم النقطة الرئيسية في الرسائل والإعلانات القصيرة الواضحة السهلة.	أستطيع أن أفهم النقاط الرئيسة للكلام المقياسي الواضح بشأن الأمور المألوفة التي تواجهني بانتظام في العمل والمدرسة وأوقات الفراغ وما إلى ذلك. أستطيع أن أفهم النقطة الرئيسة للعديد من البرامج الإذاعية أو التلفزيونية في الشؤون الجارية أو الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي أو المهني عندما يكون التقديم بطيئًا وواضحًا نسبيًا.	أستطيع أن أفهم الكلام والمحاضرات المتواصلة وأن أتابع الحجج المعقدة بشرط أن يكون الموضوع مألوفًا إلى حد معقول. أستطيع أن أفهم معظم الأخبار التلفزيونية وبرامج الشؤون الجارية. وأستطيع أن أفهم غالبية الأفلام باللهجة القياسية.	أستطيع أن أفهم الكلام المطول حتى عندما لا يكون منظمًا بشكل واضح وعندما تكون العلاقات ضمنية ولا يُشار إليها بشكل صريح. أستطيع كذلك أن أفهم البرامج التلفزيونية والأفلام دون بذل جهد كبير.	لا أواجه أيّ صعوبة في فهم أي نمط من أنماط اللغة المنطوقة بسرعة متحدث اللغة الأصلي، سواء أكانت استماعًا مباشرًا أو مبثوثًا؛ شريطة أن أعتاد على طريقة النطق.
استيعاب النص المقروء	. أستطيع أن أفهم الأسماء والكلمات/ الإشارات المألوفة والجمل السهلة للغاية، المكتوبة في اللوحات أو الملصقات أو في النشرات المصورة (الكتالوجات) مثلا.	أستطيع قراءة نصوص قصيرة وسهلة جدًا . أستطيع التعرف على معلومات محددة في المواد اليومية الميسرة مثل: الإعلانات، والنشرات، وقوائم الطعام والجداول. وأستطيع فهم الرسائل الشخصية القصيرة المكتوبة بلغة سهلة.	أستطيع أن أفهم النصوص التي تحتوي أساسًا اللغة يومية عالية المصداقية، أو لغة مناسبة للعمل. أستطيع أن أفهم وصف الأحداث والمشاعر والرغبات في الرسائل الشخصية.	أستطيع قراءة المقالات والتقارير المتعلقة بالمشاكل المعاصرة التي يتبنى فيها الكتاب مواقف أو وجهات نظر محددة. أستطيع أن أفهم النثر الأدبي المعاصر.	أستطيع أن أفهم النصوص الواقعية والأدبية الطويلة والمعقدة، وأقدّر الفروق في الأسلوب. أستطيع أن أفهم المقالات المتخصصة والتعليمات الفنية الطويلة، حتى عندما لا تتعلق بمجالي.	أستطيع أن أقرأ بكل سهولة تقريبا جميع أشكال اللغة المكتوبة/ الإشارية، بما في ذلك النصوص المجردة أو المعقدة هيكليا أو لغويا مثل: كتيبات الأدلة والمقالات المتخصصة والأدبية.

الإنتاج	أ1	أ2	ب1	ب2	ج1	ج2
الإنتاج الشفاهي	أستطيع استخدام عبارات وجمل سهلة لوصف المكان الذي أعيش فيه والأشخاص الذين أعرفهم.	أستطيع استخدام سلسلة من العبارات والجمل سهلة أو ميسرة: لوصف أسرتي والأشخاص الآخرين والظروف المعيشية وخلفيتي التعليمية وعملي الحالي أو الأحدث بعبارات سهلة.	أستطيع توصيل العبارات بطريقة سهلة من أجل وصف الخبرات والأحداث، والأحلام، والآمال والطموحات. أستطيع أن أقدم بإيجاز الأسباب والتفسيرات للآراء والخطط. وأستطيع سرد قصة تروي عن مضمون كتاب أو فيلم، وأصف ردود أفعالي نحوها.	أستطيع تقديم وصف واضح ومفصل لمجموعة واسعة من الموضوعات المتعلقة بمجال اهتمامي. أستطيع شرح وجهة نظري حول قضية موضوعية تعطي مزايا الخيارات المختلفة وعيوبها.	أستطيع تقديم وصف واضح ومفصل للمواضيع المعقدة التي تدمج المواضيع الفرعية، وأضع نقاطًا محددة تنتهي باستنتاج مناسب.	أستطيع تقديم وصف واضح سلس بأسلوب مناسب للسياق ومنطقي في بنيته بطريقة فعالة تساعد المتلقي على ملاحظة النقاط المهمة وتذكرها.
الإنتاج الكتابي	أستطيع أن أكتب عبارات وجمل سهلة مستقلة.	أستطيع كتابة سلسلة من الجمل السهلة المترابطة بروابط سهلة مثل "و"، "لكن" و"لأن".	أستطيع أن أكتب نصًا مباشرًا حول مواضيع مألوفة أو لها علاقة باهتمامي الشخصي.	أستطيع كتابة نص واضح ومفصل حول مجموعة واسعة من الموضوعات المتعلقة باهتماماتي. أستطيع كتابة مقال أو تقرير، ونقل المعلومات أو إبداء الأسباب لدعم أو معارضة وجهة نظر معينة أو معارضتها.	أستطيع أن أعبر عن نفسي بنص واضح وحسن التنظيم، معبراً عن بعض وجهات النظر. أستطيع إنتاج عروض تفصيلية للموضوعات الصعبة في مقال أو تقرير، مع التأكيد على ما أعتبره قضايا بارزة. أستطيع إنتاج أنواع مختلفة من النصوص التي تدور في ذهني بأسلوب مناسب للقارئ.	أستطيع كتابة نص واضح سلس بأسلوب مناسب. أستطيع كتابة رسائل أو تقارير أو مقالات معقدة تعرض الحالة بهيكل منطقي فعال يساعد المتلقي في ملاحظة النقاط المهمة وتذكرها. أستطيع كتابة ملخصات ومراجعات للأعمال المهنية أو الأدبية.

التفاعل	أ1	أ2	ب1	ب2	ج1	ج2
التفاعل الشفوي	أستطيع التفاعل بطريقة سهلة شريطة أن يكون الشخص الآخر مستعدًا لتكرار أو إعادة صياغة الأشياء بمعدل أبطأ ومساعدتي في صياغة ما أحاول التعبير عنه. أستطيع طرح أسئلة سهلة والإجابة عنها في الحالات العاجلة أو في موضوعات مألوفة جدًا.	أستطيع التواصل في مهمات سهلة وروتينية تتطلب تبادلًا يسيرًا ومباشرًا للمعلومات حول الموضوعات والأنشطة المألوفة. أستطيع التعامل مع الحوارات الاجتماعية القصيرة جدًا، على الرغم من أنني لا أستطيع عادةً فهم ما يكفي لمواصلة المحادثة بنفسي.	أستطيع التعامل مع معظم المواقف التي من المحتمل أن تنشأ أثناء السفر في منطقة تُتَحدث بها اللغة. وأستطيع أيضًا الدخول في حوار بغير إعداد له بشأن موضوعات مألوفة أو ذات أهمية شخصية أو مناسبة للحياة اليومية (مثل الأسرة والهوايات والعمل والسفر والأحداث الجارية).	أستطيع التفاعل مع درجة من الطلاقة والعفوية التي تجعل التفاعل المنتظم مع مستخدمي اللغة الهدف ممكنًا تمامًا. أستطيع المشاركة بنشاط في المناقشة في سياقات مألوفة، مع الأخذ في الاعتبار وجهات نظري والمحافظة عليها.	أستطيع التعبير عن نفسي بطلاقة وعفوية دون البحث الواضح عن التعبيرات. وأستطيع استخدام اللغة بمرونة وفعالية لأغراض اجتماعية ومهنية. كما أستطيع صياغة الأفكار والآراء بدقة وربط مساهمتي بمهارة مع الآخرين.	أستطيع المشاركة بلا جهد في أي محادثة أو مناقشة ولدي إلمام جيد بالتعبيرات الاصطلاحية والعامية. كما أستطيع أن أعبر عن نفسي بطلاقة وأنقل درجات أدق من المعنى بدقة إذا كان لدي مشكلة. وكذلك أستطيع التراجع وإعادة الهيكلة حول الصعوبة بسلاسة بحيث لا يدركها الآخرون..
التفاعل المكتوب عبر شبكة الانترنت	أستطيع نشر تحيات قصيرة وسهلة كبيانات حول ما فعلته وكيف أحببته، وأستطيع الرد على التعليقات بطريقة سهلة للغاية. أستطيع الرد بيسر على المشاركات والصور والوسائط الأخرى. وكذلك أستطيع إكمال عملية شراء سهلة للغاية، وملء النماذج بتفاصيل عن معلوماتي الشخصية.	أستطيع المشاركة في التفاعل الاجتماعي الأساسي، والتعبير عن شعوري، أو ما أفعله أو ما أحتاج إليه، والرد على التعليقات مع الشكر أو الاعتذار أو الإجابة عن الأسئلة. أستطيع إكمال المعاملات السهلة مثل طلب السلع، ويمكنني اتباع التعليمات السهلة والتعاون في مهمة مشتركة مع محاور متعاون.	أستطيع التفاعل حول التجارب والأحداث والانطباعات والمشاعر، شريطة أن أستعد مسبقًا. وأستطيع طلب أو تقديم توضيحات سهلة كما أستطيع الرد على التعليقات والأسئلة بشيء من التفصيل. أستطيع التفاعل مع مجموعة تعمل في مشروع، شريطة أن تكون هناك مساعدات بصرية مثل الصور والإحصاءات والرسوم البيانية لتوضيح مفاهيم أكثر تعقيدًا.	أستطيع التفاعل مع العديد من الأشخاص، وربط مساهماتي بمساهماتهم والتعامل مع سوء الفهم أو الخلافات، شريطة أن يتجنب الآخرون اللغة المعقدة، ويتيحون لي الوقت ويكونون متعاونين بشكل عام. أستطيع تسليط الضوء على أهمية الحقائق والأحداث والخبرات وتبرير الأفكار ودعم التعاون.	أستطيع أن أفهم مقاصد وآثار المساهمات الأخرى على القضايا المعقدة والمجردة، وأستطيع التعبير عن نفسي بوضوح ودقة، وتكييف لغتي والتسجيل بمرونة وفعالية. أستطيع التعامل بفعالية مع مشكلات الاتصال والقضايا الثقافية التي تنشأ من خلال التوضيح والتمثيل..	أستطيع أن أعبر عن نفسي بنبرة وأسلوب مناسبين في أي نوع من التفاعل. كما أستطيع التعامل بفاعلية مع توقع سوء الفهم المحتمل وقضايا الاتصال وردود الفعل العاطفية وتعديل اللغة والنبرة بمرونة وحساسية حسب اقتضاء الموقف.

الوساطة	أ1	أ2	ب1	ب2	ج1	ج2
الوساطة في النص	أستطيع نقل معلومات سهلة يمكن التنبؤ بها في نصوص قصيرة وسهلة مثل العلامات والإشعارات والملصقات والبرامج.	أستطيع أن أنقل النقطة (النقاط) الرئيسة المتعلقة بنصوص قصيرة وسهلة حول الموضوعات اليومية ذات الاهتمام المباشر؛ شريطة التعبير عنها بلغة واضحة وسهلة.	أستطيع أن أنقل المعلومات المقدمة في نصوص إعلامية واضحة جيدة التنظيم حول مواضيع مألوفة أو ذات اهتمام شخصي أو اهتمام من الرأي العام.	أستطيع نقل معلومات تفصيلية وحجج بشكل موثوق، مثلاً: النقطة (النقاط) المهمة الواردة في نصوص معقدة ولكنها منظمة بشكل جيد ضمن مجالات اهتماماتي المهنية والأكاديمية والشخصية.	أستطيع أن أنقل الأفكار المهمة بشكل واضح وبطلاقة وبلغة جيدة التنظيم في نصوص طويلة ومعقدة، سواء أكانت تتعلق بمجالات الاهتمام الخاصة بي أم لا؛ بشرط أن أتمكن من التحقق في بعض الأحيان من مفاهيم تقنية معينة.	أستطيع أن أشرح بلغة واضحة ومنظمة وبطلاقة الطريقة التي تُقدّم بها الحقائق والحجج، ونقل الجوانب التقييمية والفروق الدقيقة والإشارة إلى الآثار الاجتماعية والثقافية (مثل: استخدام الأنماط اللغوية والاستهزاء، والسخرية والتهكم).
الوساطة في المفاهيم	أستطيع طلب مساهمات الآخرين باستخدام عبارات قصيرة وبسيرة أستطيع استخدام كلمات/ إشارات بسيطة لإظهار اهتمامي بفكرة وللتأكد من أنني أفهمها. أستطيع التعبير عن فكرة ما بكل سهولة ويسر، وأن أسأل الآخرين عما إذا كانوا يفهمونني وعما يفكرون فيه.	أستطيع التعاون في مهام سهلة وعملية، والسؤال عما يفكر فيه الآخرون وتقديم اقتراحات وفهم الردود شريطة أن أتمكن من التكرار أو إعادة الصياغة من وقت لآخر. أستطيع تقديم اقتراحات بطريقة سهلة لدفع المناقشة إلى الأمام، كما وأستطيع أن أسأل عن أراء الناس في بعض الأفكار.	أستطيع المساعدة في تحديد مهمة بالمصطلحات الأساسية وأن أطلب من الآخرين المساهمة بخبراتهم. أستطيع دعوة أشخاص آخرين للتحدث لتوضيح السبب (الأسباب) لوجهات نظرهم أو لتوضيح نقاط محددة أثاروها. أستطيع أن أطرح الأسئلة المناسبة للتحقق من المفاهيم، كما وأستطيع أن أكرر جزءًا مما قاله شخص ما لتأكيد التفاهم المتبادل.	أستطيع تشجيع المشاركة وطرح أسئلة تدعو إلى ردود أفعال أعضاء المجموعة الآخرين أو أطلب من الناس التوسع في تفكيرهم وتوضيح آرائهم. أستطيع تطوير أفكار الآخرين وربطها بخطوط تفكير متماسكة مع مراعاة الجوانب المختلفة للقضية.	أستطيع التعبير عن تقديري لوجهات النظر المختلفة في إطار توجيه المجموعة وطرح سلسلة من الأسئلة المفتوحة التي تستند إلى مساهمات مختلفة من أجل تحفيز التفكير المنطقي والإبلاغ عما قاله الآخرون وتلخيص وجهات نظر متعددة وتوضيحها وتقييمها والمساعدة بلباقة في التوجيه نحو الاستنتاج ومناقشته.	أستطيع توجيه تطور الأفكار في مناقشة الموضوعات المجردة المعقدة، وتشجيع الآخرين على توضيح أسبابهم المختلفة وتلخيصها وتقييمها وربط المساهمات المختلفة من أجل التوصل إلى توافق أو حل.

الوساطة	أ1	أ2	ب1	ب2	ج1	ج2
وساطة التواصل	أستطيع تسهيل التواصل من خلال إبداء ترحيبي واهتمامي، بكلمات/ إشارات بسيطة، وعلامات غير لفظية من خلال دعوة الآخرين للتحدث والإشارة إلى ما فهمته. أستطيع توصيل التفاصيل الشخصية للأشخاص الآخرين، و توصيل معلومات سهلة للغاية، كما أستطيع توقع المعلومات بشرط أن يساعدني الآخرون في الصياغة.	أستطيع المساهمة في التواصل باستخدام كلمات/ إشارات سهلة لدعوة الناس لشرح الأشياء، مع الإشارة إلى متى أفهم/ أو أوافق. أستطيع أن أنقل النقطة الرئيسة لما يقال في المواقف اليومية المتوقعة حول الاحتياجات الشخصية. أستطيع التمييز عندما يختلف المتحدثون أو عندما تحدث صعوبات، وأستطيع استخدام عبارات سهلة للبحث عن حل وسط والاتفاق مع الآخرين.	أستطيع دعم ثقافة التواصل المشتركة من خلال تعريف الأشخاص، وتبادل المعلومات حول الأولويات وتقديم طلبات محدودة للتأكيد أو التوضيح. أستطيع أن أنقل المعنى الرئيسي لما يقال حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي، شريطة أن يعبر المتحدثون بوضوح، وأن يُمكّنني التوقف من التخطيط لكيفية التعبير عن الأشياء.	أستطيع أن أشجع ثقافة التواصل المشتركة من خلال تكييف الطريقة التي أتعامل بها والتعبير عن تقديري للأفكار والمشاعر ووجهات النظر المختلفة ودعوة المشاركين إلى الرد على أفكار بعضهم بعضًا. أستطيع أن أنقل البيانات ووجهات النظر المهمة حول الموضوعات في مجالات اهتماماتي شريطة أن يقدم المتحدثون توضيحات إذا لزم الأمر.	أستطيع القيام بالوساطة لتيسير التواصل الثقافي المشترك من خلال إدارة الغموض لإظهار الحساسية لوجهات النظر المختلفة والتخلص من سوء الفهم. أستطيع توصيل معلومات مهمة بوضوح وبطلاقة ودقة بالإضافة إلى شرح المراجع الثقافية. أستطيع استخدام اللغة المقنعة دبلوماسياً (بلباقة).	أستطيع القيام بالوساطة بشكل فعال وطبيعي بين أفراد مجتمعي ومجتمعات أخرى مع مراعاة الاختلافات الاجتماعية والثقافية واللغوية والتواصلية واختلاف ظلال المعاني، ودقتها.

الملحق 3

الميزات النوعية للغة المنطوقة (الموسّعة مع علم الأصوات)

	المدى	الدقة	الطلاقة	التفاعل	الاتساق	علم الأصوات
ج2	يُظهر مرونة كبيرة في إعادة صياغة الأفكار في مختلف الأنماط اللسانية لإيصال درجات أدق من المعنى بغرض التركيز والتمييز وإزالة الغموض. كذلك لديه قدرة ومعرفة جيدة بالتعبيرات الاصطلاحية والأساليب العامية.	يحافظ على التحكم النحوي الثابت للغة صعبة التراكيب حتى إن كان مشغولا بأشياء أُخر (مثل الخطط المستقبلية ومراقبة ردود أفعال الآخرين).	يستطيع التعبير عن نفسه تلقائيا وبشكل مطول وبعامية طبيعية متدفقة ويتجنب المشكلات ويصلح الأخطاء على نحو سلس لدرجة أن المخاطب لا يدرك ذلك.	يستطيع أن يتفاعل بسهولة ومهارة. ويلتقط الإشارات غير اللفظية ويستخدمها ويستخدم التنغيم. يستطيع كذلك أن يدمج إسهامه في الحديث المتبادل والتنويع بصورة طبيعية، ويستخدم الإيماءات وما إلى ذلك.	يستطيع أن ينشئَ خطابًا متسقًا ومتماسكًا ومترابطًا مستفيدًا من الأنماط التنظيمية المتنوعة ومجموعة واسعة من الروابط اللفظية.	يستطيع توظيف مجموعة من الميزات الصوتية في اللغة المستهدفة مع مستوى عالٍ من التحكم – بما في ذلك الميزات الإيجابية مثل نبر الكلمات والجمل والتنغيم والتجويد – حتى تكون النقاط الدقيقة في رسالته واضحة ودقيقة. ولا يؤثر الذكاء بأي شكل من الأشكال في ميزات لهجة من لغة أو (لغات) أخرى.
ج1	لديه معرفة جيدة لنطاق واسع من اللغة يسمح له باختيار صيغ للتعبير عن نفسه بوضوح وبأسلوب مناسب، ولمدى واسع من الموضوعات العامة أو الأكاديمية أو المهنية أو الترفيهية دون تردد في ما يريد أن يعبر عنه.	يحتفظ بمعرفة عالية من الدقة النحوية وبصورة متسقة. الأخطاء عنده نادرة ويصعب تحديدها وعموما يتم تصحيحها عند حدوثها.	يستطيع التعبير عن نفسه بطلاقة وعفوية دون عناء تقريبًا. وقد تعيق فقط الموضوعات الذهنية الصعبة التدفق الطبيعي السلس للغته.	يستطيع اختيار عبارة مناسبة من مجموعة متاحة بسهولة من وظائف الخطاب تمهيدًا لملاحظاته وذلك من أجل الحصول على الكلمة أو الاحتفاظ بها وربط مساهماته بمهارة بمساهمات المتحدثين الآخرين.	يستطيع أن ينتج كلاما واضحًا يتدفق بسلاسة، ويكون منظمًا تنظيمًا جيدًا ويظهر الاستخدام المتحكم فيه للأنماط التنظيمية والروابط اللفظية.	يستطيع استخدام مجموعة كاملة من الميزات الصوتية في اللغة الهدف مع التحكم الكافي لضمان الوضوح طوال الوقت. يستطيع التعبير عن جميع الأصوات، وقد تكون بعض ميزات اللكنة المحتفظ بها من لغة (لغات) أخرى ملحوظة لكنها لا تؤثر على الوضوح على الإطلاق.

	المدى	الدقة	الطلاقة	التفاعل	الاتساق	علم الأصوات
ب2+						
ب2	لديه ذخيرة كافية من اللغة تجعله قادرًا على إعطاء أوصاف واضحة، ووجهات نظر صريحة حول معظم المواضيع العامة، دون الكثير من البحث الواضح للكلمات وذلك باستخدام بعض أشكال الجمل المعقدة للقيام بذلك.	يظهر درجة عالية نسبيا من التحكم النحوي، لا يرتكب أخطاء تسبب سوء فهم ويستطيع تصحيح معظم أخطائه.	يستطيع أن ينتج مساحات من اللغة مع الإيقاع إلى حد ما. على الرغم من أنه يمكن أن يكون مترددًا أثناء بحثه عن الأنماط والتعبيرات إلا أن هناك فترات توقف طويلة بشكل ملحوظ.	يستطيع أن يبدأ محادثة، ويأخذ دوره في الحديث وينهي المحادثة عندما يريد، على الرغم من أنه قد لا يقوم بذلك دائمًا بلباقة. يستطيع أن يساعد على استمرار الحوار بثبات يؤكد فهمه، كما يستطيع أن يدعو الآخرين وما إلى ذلك.	يستطيع استخدام عدد محدود من والروابط اللفظية، لربط كلماته بخطاب واضح ومتماسك على الرغم من أنه قد يكون هناك بعض "الثغرات" في مساهمة طويلة.	يستطيع عمومًا استخدام التعبير الملائم، والتعبير بشكل صحيح وتوضيح الأصوات الفردية بوضوح. تميل لكنته إلى أن تتأثر بلغة (لغات) أخرى يتحدثها ولكن ليس لها أي تأثير يذكر على الفهم.
ب1+						
ب1	لديه ذخيرة من اللغة للتعبير عنها مع وجود مفردات كافية للتعبير عن نفسه مع بعض التردد والالتفاف حول مواضيع مثل: الأسرة والهوايات والاهتمامات والعمل والسفر والأحداث الجارية.	يستخدم بدقة معقولة مجموعة من الأنماط المتكررة، وتلك المرتبطة بمواقف متوقعة.	يستطيع الاستمرار في الحديث بشكل مطول على الرغم من وجود وقفات لإصلاح النحو المفردات بشكل واضح للغاية خاصة، ولهذا يتردد أحيانًا باحثًا عن الألفاظ والتعبيرات.	يستطيع بدء محادثة سهلة وجهاً لوجه حول مواضيع مألوفة أو ذات اهتمام شخصي والحفاظ عليها وإنهائها. يستطيع تكرار جزء مما قال أحدهم لتأكيد التفاهم المتبادل.	يستطيع ربط سلسلة من العناصر السهلة القصيرة المنفصلة بسلسلة متصلة من النقاط.	النطق واضح عموما، يستطيع مقاربة النبر والتشديد على مستويات الكلام والكلمة. ومع ذلك عادة ما تتأثر اللكنة بلغة (لغات) أخرى يتحدثها.
أ2+						

	المدى	الدقة	الطلاقة	التفاعل	الاتساق	علم الأصوات
2أ	يستخدم أنماط الجملة الأساسية مع العبارات المحفوظة ومجموعات من بعض الكلمات/ الإشارات والصيغ من أجل توصيل معلومات محدودة في مواقف الحياة اليومية السهلة.	يستخدم بعض الهياكل السهلة بشكل صحيح ولكنه لا يزال يرتكب أخطاء أساسية بشكل منهجي.	يستطيع أن يجعل نفسه مفهومًا لدى الآخرين في أقوال قصيرة جدًا، على الرغم من أن الوقفات المؤقتة، والبداية الخاطئة وإعادة الصياغة واضحة جدًا في نبرته.	يستطيع طرح الأسئلة والإجابة عنها والرد على عبارات سهلة. توجد إشارة إلى أنه متابع ولكن نادرا ما يكون قادرا على فهم ما يكفي لمواصلة المحادثة من تلقاء نفسه.	يستطيع ربط مجموعات من الكلمات بروابط لفظية سهلة مثل "و" و"لكن" و"لأن".	نطقه واضح بشكل عام بما يكفي لفهمه لكن من يتحدث معه يحتاج إلى التكرار من وقت لآخر. وقد يظهر تأثيرًا قويًا من اللغة (اللغات) الأخرى التي يتحدثها في ما يبذله من جهد وفي تنغيمه وفي إجادته على وضوح كلامه مما يتطلب تعاونًا من المتحاورين. ومع ذلك ينطق الكلمات المألوفة بوضوح.
1أ	لديه ذخيرة أساسية من المفردات/ الإشارات والعبارات المحدودة المتعلقة بالتفاصيل الشخصية والمواقف المحسوسة.	يظهر تحكمًا محدودًا فقط في بعض القوالب النحوية السهلة وأنماط الجملة في نوع من استرجاع ما حفظه.	يستطيع التحكم في الكلمات المنطوقة القصيرة جدًا والمعزولة التي يتم تعبئتها بشكل أساسي مع الكثير من التوقف المؤقت للبحث عن التعبيرات والتعبير عن الكلمات الأقل شيوعًا وإصلاح أخطاء منع التواصل.	يستطيع طرح الأسئلة حول التفاصيل الشخصية والإجابة عنها. يستطيع أن يتحاور بطريقة سهلة لكن التواصل يتوقف بالكامل على التكرار وإعادة الصياغة والإصلاح.	يستطيع ربط الكلمات/ الإشارات أو مجموعة الكلمات/ الإشارات بروابط خطية أساسية للغاية مثل "و" أو "ثم".	يستطيع فهم نطق مجموعة محدودة للغاية من الكلمات والعبارات المستفادة من بعض جهد المتحاورين الذين اعتادوا على التعامل مع متحدثي مثل هذه المجموعة اللغوية المعنية. يستطيع إعادة إنتاج مجموعة محدودة من الأصوات بشكل صحيح وكذلك النبر على الكلمات والعبارات السهلة والمألوفة.

الملحق 4

شبكة التقييم الكتابي[48]

	التقييم الكلي	المدى	الاتساق	الدقة	الوصف	الحجاج
ج2	يستطيع كتابة نصوص مركبة وواضحة ودقيقة للغاية تتساب بسلاسة بأسلوبٍ مناسب وفعّال ينقل ظلالاً أدق من المعنى. يستطيع استخدام بنية منطقية تساعد القارئ في العثور على نقاط مهمة.	يُظهر مرونة كبيرة في صياغة الأفكار في أشكال لغوية مختلفة لإيصال درجات أدق من المعنى على وجه التحديد، لأجل التركيز وإزالة الغموض. لديه أيضا تحكم جيد في التعبيرات الاصطلاحية والعامة.	يستطيع إنشاء نصوص متماسكة تستخدم بشكل كامل ومناسب مجموعة متنوعة من الأنماط التنظيمية ومجموعة واسعة من الروابط.	يحافظ على تحكم نحوي ثابت ودقيق للغاية لأشكال اللغات الأكثر تعقيدًا. الأخطاء نادرة، ونادرا ما يستخدم الأشكال.	يستطيع أن يكتب قصصًا وأوصافًا واضحة ومتدفقة بسلاسة وشيقة للتجربة بأسلوب مناسب للنوع المعتمد.	يستطيع أن ينتج تقارير ومقالات واضحة تتدفق بسلاسة تعرض قضية أو تعطي تقديرًا نقديًا للمقترحات أو الأعمال الأدبية. يستطيع أن يقدم بنية منطقية مناسبة وفعالة تساعد القارئ في العثور على نقاط مهمة.
ج1	يستطيع كتابة نصوص واضحة وجيدة التنظيم ودقيقة في معظمها من الموضوعات المعقدة. يستطيع أن يؤكد القضايا البارزة المناسبة ويستطيع توسيع وجهات النظر في بعض النقاط الفرعية ودعم الأسباب المعينة والأمثلة مع الاستنتاج المناسب.	لديه قدر واسع من اللغة الذي يسمح له باختيار صيغة للتعبير عن نفسه بوضوح بأسلوب مناسب على مجموعة واسعة من الموضوعات العامة أو الأكاديمية أو المهنية أو الترفيهية دون الحاجة إلى تقييد ما يريده للقول. المرونة عنده في الأسلوب والنبرة محدودة إلى حد ما.	يستطيع أن ينتج نصًا واضحًا يتدفق بسلاسة، جيد التنظيم وله قدرة على التحكم في عرض الأنماط التنظيمية ويستخدم الروابط.	يحافظ باستمرار على درجة عالية من الدقة النحوية. عنده أخطاء عرضية في قواعد اللغة والترجمات والتعابير.	يستطيع أن يكتب أوصافًا مفصلة وجيدة التنظيم ومتطورة ونصوصًا مبتكرة بأسلوب شخصي يناسب القارئ إلى حد كبير.	يستطيع كتابة شروح واضحة ومنظمة لموضوعات معقدة مع التركيز على القضايا البارزة المعينة. يستطيع توسيع وجهة نظر مع تقديم بعض النقاط الفرعية والأسباب والأمثلة ودعمها.

	التقييم الكلي	المدى	الاتساق	الدقة	الوصف	الحجاج
ب2	يستطيع كتابة نصوص رسمية وشبه رسمية مفصلة حول مجموعة متنوعة من الموضوعات المتعلقة بمجال اهتمامه وتجميع وتقييم المعلومات والحجج من عدد من المصادر. يستطيع التمييز بين اللغة الرسمية وغير الرسمية مع التعبيرات العرضية الأقل ملاءمة.	لديه قدر كاف من اللغة يجعله قادرًا على إعطاء أوصاف واضحة ووجهات نظر صريحة حول معظم المواضيع العامة وذلك باستخدام بعض أشكال الجمل المعقدة للقيام بذلك. ومع ذلك تنقصه اللغة التعبيرية والتعبير الاصطلاحي واستخدام أشكال أكثر تعقيدًا إذ لا تزال تعبيراته نمطية.	يستطيع استخدام عدد من الأدوات المتماسكة لربط جمله بنص واضح ومترابط، على الرغم من أنه قد يكون هناك بعض "الثغرات" في نص أطول.	يظهر درجة عالية نسبيا من التحكم النحوي. ولا يرتكب أخطاء تسبب سوء فهم.	يستطيع كتابة وصف مفصل واضح للأحداث والخبرات الحقيقية أو التخيلية التي تحدد العلاقة بين الأفكار بنصوص واضحة متصلة ويتبع الأعراف المحددة للنوع المعني. يستطيع كتابة وصف واضح ومفصل حول مجموعة متنوعة من الموضوعات المتعلقة بمجال اهتمامه. يستطيع كتابة استعراض لفيلم أو كتاب.	يستطيع كتابة مقال أو تقرير وتطويره بشكل منهجي مع تسليط الضوء المناسب على بعض النقاط المهمة والتفاصيل الداعمة المناسبة. ويستطيع تقييم الأفكار أو الحلول المختلفة لمشكلة ما. يستطيع كتابة مقال أو تقرير يطور حجة ما مع إعطاء بعض الأسباب لدعم أو معارضة وجهة نظر معينة وشرح مزايا الخيارات المختلفة وعيوبها. يستطيع تجميع المعلومات والحجج من عدد من المصادر.
ب1	يستطيع كتابة نصوص متصلة مباشرة عن مجموعة من الموضوعات المألوفة في مجال اهتمامه، من خلال ربط سلسلة من العناصر المنفصلة القصيرة بتسلسل. النصوص وتكون مفهومة لكن التعبيرات غير الواضحة/ أو المتضاربة من حين لآخر قد تسبب انفصالًا في القراءة.	لديه ما يكفي من اللغة للتعبير عنها مع وجود مفردات كافية للتعبير عن نفسه مع بعض التعتيم على مواضيع مثل: الأسرة والهوايات والاهتمامات والعمل والسفر والأحداث الجارية.	يستطيع ربط سلسلة من العناصر المنفصلة القصيرة بنص متصل.	يستخدم بدقة معقولة ذخيرة من العبارات والأنماط المستخدمة بشكل متكرر والمرتبطة بالمواقف الأكثر شيوعا. يرتكب أخطاء في بعض الأحيان يمكن للقارئ عادةً تفسيرها بشكل صحيح على أساس السياق.	يستطيع كتابة بيانات بالخبرات ووصف المشاعر وردود الفعل في نص بسيط متصل. يستطيع كتابة وصف لحدث، رحلة أخيرة – حقيقية أو متخيلة. يستطيع أن يروي قصة. يستطيع كتابة وصف مفصل ومباشر حول مجموعة من الموضوعات المألوفة في مجال اهتمامه.	يستطيع كتابة مقالات قصيرة وسهلة حول مواضيع ذات أهمية. يستطيع التلخيص والإبلاغ وإعطاء رأيه حول المعلومات الواقعية المتراكمة حول مسائل روتينية وغير روتينية مألوفة داخل مجال عمله بشيء من الثقة. يستطيع كتابة تقارير مختصرة جدًا بتنسيق قياسي تقليدي ينقل المعلومات الواقعية الروتينية ويوضح أسباب الإجراءات.

	التقييم الكلي	المدى	الاتساق	الدقة	الوصف	الحجاج
2أ	يستطيع كتابة سلسلة من الجمل البسيطة المرتبطة بروابط لفظية سهلة مثل: "و"، "لكن" و"لأن". وقد تحتوي النصوص الأطول على تعبيرات وتُظهر مشاكل التماسك مما يجعل فهم النص صعبًا.	يستخدم أنماط الجملة الأساسية مع العبارات المحفوظة، ومجموعات من بعض الكلمات والصيغ من أجل توصيل معلومات محدودة وأساسية في المواقف اليومية.	يستطيع ربط مجموعات من الكلمات بروابط لفظية سهلة مثل: "و" و"لكن" و"لأن".	يستخدم صيغًا سهلة بشكل صحيح ولكن لا يزال يرتكب أخطاء أساسية. وقد تسبب الأخطاء أحيانًا سوء فهم.	يستطيع كتابة وصف قصير للغاية للأحداث والأنشطة السابقة والتجارب الشخصية. يستطيع أن يكتب سيرة خيالية قصيرة وقصائد سهلة عن الناس.	
1أ	يستطيع كتابة جمل مستقلة سهلة. وقد تحتوي النصوص الأطول على تعبيرات وتُظهر مشاكل التماسك التي تجعل النص صعبًا جدًا أو مستحيلًا فهمه.	لديه مجموعة أساسية من الكلمات والعبارات السهلة لمتعلقة بالتفاصيل الشخصية والمواقف المحددة.	يستطيع ربط الكلمات أو مجموعات الكلمات بروابط أساسية للغاية مثل: "و" و"ثم".	يُظهر تحكمًا محدودًا فقط في بعض القوالب النحوية السهلة وأنماط الجمل في الأدوار التي تتطلب حفظًا كالمسرحيات. توجد أخطاء قد تسبب سوء الفهم.	يستطيع كتابة عبارات وجمل سهلة عن نفسه والأشخاص المتخيلين، وأين يعيشون وماذا يفعلون، وما إلى ذلك.	

الملحق 5

أمثلة على الاستخدام في المجالات المختلفة لواصفات التفاعل عبر الإنترنت وأنشطة الوساطة

وكمصدر إضافي لمستخدمي المقاييس، قدّمت مجموعة التأليف الأمثلة التالية التي توضح بالتفصيل واصفات أنشطة التفاعل عبر الإنترنت والوساطة للمجالات الأربعة المحددة في القسم 4-1-1 من الإطار المرجعي للغات لعام 2001م. وتهدف هذه الأمثلة إلى مساعدة المعلمين في اختيار الأنشطة المناسبة للمتعلمين لكل واصفة. وتم التحقق من صحة الأمثلة في سلسلة من حلقات العمل (الورش) المنعقدة عن بعد التي نُفذت خلال المرحلة 3 من التحقق، من نوفمبر إلى ديسمبر 2015م.

	التفاعل الإلكتروني				
	المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	الموقف والأدوار			
		الشخصي	العام	المهني	التربوي
ج2	يستطيع التعبير عن نفسه بوضوح ودقة في المناقشة عبر الإنترنت في الوقت الفعلي، وضبط اللغة بمرونة وحساسية للسياق، بما في ذلك الاستخدام العاطفي والتلميح والمزاح. يستطيع توقع حالات سوء الفهم المحتملة (بما في ذلك الثقافية) والتعامل معها بشكل فعال، وقضايا الاتصال وردود الفعل العاطفية في مناقشة عبر الإنترنت. يستطيع بسهولة وسرعة تكييف سجله وأسلوبه ليناسب البيئات المختلفة عبر الإنترنت وأغراض الاتصال وأفعال الكلام.	في مناقشة سياسية أو فلسفية عبر الإنترنت يعقدها الأصدقاء/ المتحمسون، مثل منتدى نادي الكتاب عبر الإنترنت.	بوصفه منسقًا أو مساهمًا في منتدى السياسة العامة عبر الإنترنت.	بوصفه منظمًا لمنتدى نقابي على الإنترنت/ أو موقع إلكتروني.	بوصفه مساهمًا رئيسًا في مساحة عبر الإنترنت للباحثين المشاركين في إحدى الجامعات.
ج1	يستطيع الانخراط في التبادلات عبر الإنترنت في الوقت الفعلي مع العديد من المشاركين، ويفهم النوايا التواصلية والآثار الثقافية للمساهمات المختلفة.	في مناقشة سياسية أو فلسفية عبر الإنترنت يعقدها الأصدقاء/ المتحمسون، مثل منتدى نادي الكتاب عبر الإنترنت.	المشاركة في موضوع محادثة عُقد كأن يتابع عرضًا تقديميًا عامًا.	في محادثة بين الإدارات في شركة كبيرة.	بوصفه مساهمًا في دورة تدريبية أو منتدى مفتوح عبر الإنترنت.
	يستطيع أن يشارك بشكل فعال في المناقشات المهنية أو الأكاديمية الحية عبر الإنترنت، ويقدم مزيدًا من الإيضاحات حول القضايا المعقدة والمجردة حسب الضرورة ويسأل عنها.			في اجتماع عبر الإنترنت لمناقشة استراتيجية الشركة طويلة المدى، أو في جلسة تطوير احترافي عبر الإنترنت للمعلمين.	بوصفه طالبًا مساهمًا في دورة تدريبية أو منتدى مفتوح عبر الإنترنت (على سبيل المثال، دورة مفتوحة ضخمة عبر الإنترنت – MOOC).

	التفاعل الإلكتروني				
	المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	الموقف والأدوار			
		الشخصي	العام	المهني	التربوي
ج1	يستطيع تكييف سجله وفقًا لسياق التفاعل عبر الإنترنت، والانتقال من سجل إلى آخر ضمن التبادل نفسه إذا لزم الأمر.	في مناقشة على أحد مواقع التواصل الاجتماعي.	بوصفه مشاركًا في موقع مجموعة دعم عبر الإنترنت للقضايا الاجتماعية أو الشخصية.	خلال اجتماع لجنة الموظفين المنعقد عبر الإنترنت لمناقشة ظروف العمل، أو بوصفه مشاركا في اجتماع مجموعة التركيز عبر الإنترنت.	في منتدى عبر الإنترنت للطلاب أو المعلمين التخصص نفسه.
	يستطيع تقييم الحجج وإعادة صياغتها وتحديها في الدردشة والمناقشة المهنية أو الأكاديمية المباشرة عبر الإنترنت.	غير قابل للتطبيق	في منتدى عبر الإنترنت ذو اهتمام خاص بتقييم المحتوى والقضايا.	بوصفه مستشارًا مشاركًا في اجتماع عمل أو مشروع عبر الإنترنت.	المشاركة في منتدى مناقشة عبر الإنترنت لجمعية مناظرة بالكلية.
ب2+	يستطيع المشاركة في عمليات التبادل عبر الإنترنت، وربط مساهماته بالمساهمات السابقة في موضوع ما، وفهم الآثار الثقافية والتفاعل بشكل مناسب.	في مناقشة على أحد مواقع التواصل الاجتماعي.	بوصفه مشاركًا في موقع مجموعة دعم عبر الإنترنت للقضايا الاجتماعية أو الشخصية. في منتدى عبر الإنترنت ذي اهتمام خاص بتقييم المحتوى والقضايا.	في محادثة بين الإدارات في شركة كبيرة. خلال اجتماع لجنة الموظفين المنعقد عبر الإنترنت لمناقشة ظروف العمل، أو بوصفه مشاركًا في اجتماع مجموعة التركيز عبر الإنترنت.	في منتدى عبر الإنترنت للطلاب أو المعلمين التخصص نفسه.

	التفاعل الإلكتروني				
	المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	الموقف والأدوار			
		الشخصي	العام	المهني	التربوي
ب2	يستطيع أن يشارك بنشاط في مناقشة عبر الإنترنت، ويذكر الآراء حول الموضوعات ذات الاهتمام بشيء من التفصيل ويستجيب لها، بشرط أن يتجنب المساهمون اللغة غير العادية أو المعقدة ويسمحون بوقت للردود.	في مناقشة نقدية للفنون أو الموسيقى مع الأصدقاء عبر الإنترنت.	في منتدى مناقشة/ تعليق عام عبر الإنترنت تعقده وكالة البث/ الأخبار.	في اجتماع لجنة الموظفين المنعقد عبر الإنترنت لمناقشة ظروف العمل، أو بوصفه مشاركًا في اجتماع لمجموعة التركيز عبر الإنترنت.	في مناقشة مع الطلاب في مدرسة أخرى في مشروع توأمة. في اجتماع تعاوني مع طلاب من مدرسة أخرى في مشروع توأمة.
	يستطيع المشاركة في عمليات التبادل عبر الإنترنت بين العديد من المشاركين، وربط مساهماته بفعالية بالمساهمات السابقة في الموضوع؛ بشرط أن يساعد الوسيط في إدارة المناقشة.	إجراء اتصال عبر الإنترنت مع الأصدقاء/ أو الأسرة عن بُعد لمتابعة الأخبار والخطط الشخصية بالتفصيل.	بوصفه مشاركًا في منتدى حول برنامج تجاري أو موقع الإنترنت للألعاب. بوصفه مشاركًا في موقع مجموعة دعم عبر الإنترنت للقضايا الاجتماعية أو الشخصية.	في اجتماع لجنة الموظفين المنعقد عبر الإنترنت، أو بوصفه مشاركًا في اجتماع مجموعة عبر الإنترنت.	
	يستطيع التعرف على سوء التفاهم والخلافات التي تنشأ في التفاعل عبر الإنترنت والتعامل معها، بشرط أن يكون المتحاور (المتحاورون) على استعداد للتعاون.	في مناقشة على أحد مواقع التواصل الاجتماعي.	في منتدى عبر الإنترنت ذو اهتمام خاص بتقييم المحتوى والقضايا.	في محادثة بين الإدارات في شركة كبيرة.	
ب1+	يستطيع المشاركة في عمليات التبادل عبر الإنترنت في الوقت الفعلي مع أكثر من مشارك واحد، مع التعرف على المقاصد التواصلية لكل مساهم، ولكن قد لا يفهم التفاصيل أو الآثار دون مزيد من التوضيح.	في مناقشة على أحد مواقع التواصل الاجتماعي.	بوصفه مساهمًا في منتدى حول برنامج تجاري أو موقع الإنترنت للألعاب.	في اجتماع لجنة الموظفين المنعقد عبر الإنترنت، أو بوصفه مشاركًا في اجتماع مجموعة عبر الإنترنت.	في مناقشة مع طلاب في مدرسة أخرى في مشروع توأمة في (الاتحاد الأوروبي). في اجتماع تعاوني مع طلاب من مدرسة أخرى في مشروع توأمة.
	يستطيع نشر حسابات عبر الإنترنت للأحداث الاجتماعية والتجارب والأنشطة التي تشير إلى الروابط والوسائط المضمنة ومشاركة المشاعر الشخصية.	عند إجراء اتصال عبر الإنترنت مع الأصدقاء/ أو الأسرة عن بُعد لمتابعة التفاصيل.	بوصفه مشاركًا في منتدى في موقع للإنترنت للأحداث متصل بمهرجان عام/ ثقافي.	بوصفه مشاركًا في موجز الأحداث الاجتماعية عبر الإنترنت في إحدى الشركات.	بوصفه مشاركًا في موجز الأحداث الاجتماعية لاتحاد طلاب الجامعة.
ب1	يستطيع إنشاء منشورات شخصية عبر الإنترنت حول التجارب والمشاعر والأحداث والاستجابة بشكل فردي لتعليقات الآخرين ببعض التفاصيل، على الرغم من أن القيود المعجمية تسبب أحيانًا التكرار والصياغة غير المناسبة.	في مجال الأخبار والخطط الشخصية.	بوصفه مشاركًا في منتدى في موقع للإنترنت للأحداث متصل بمهرجان عام/ ثقافي.	بوصفه مشاركًا في منتدى للتطوير المهني.	

	التفاعل الإلكتروني				
	المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	الموقف والأدوار			
		الشخصي	العام	المهني	التربوي
أ2+	يستطيع تقديم نفسه وإدارة الحوارات السهلة عبر الإنترنت، وطرح الأسئلة والإجابة عنها وتبادل الأفكار حول موضوعات يومية يمكن توقعها، بشرط إتاحة الوقت الكافي لصياغة الردود، والتفاعل مع محاور واحد في كل مرة. يستطيع عمل منشورات وصفية قصيرة عبر الإنترنت حول الأمور اليومية والأنشطة الاجتماعية والمشاعر، مع تفاصيل أساسية سهلة. يستطيع التعليق على منشورات الآخرين عبر الإنترنت؛ بشرط أن تكون بلغة مكتوبة/ إشارية سهلة، متفاعلا مع الوسائط المضمنة من خلال التعبير عن مشاعر الدهشة والاهتمام واللامبالاة بطريقة سهلة.	عند إجراء اتصال عبر الإنترنت مع الأصدقاء و/ أو الأسرة عن بُعد لمتابعة الأخبار والخطط الشخصية.	بوصفه مشاركًا في خدمة نصائح السفر عبر الإنترنت.	بوصفه مشاركًا في منتدى إدارة عبر الإنترنت حول مواضيع مألوفة سهلة.	في الأسئلة والأجوبة في منصة تعليمية مدرسية.
أ2	يستطيع أن يشارك في التواصل الاجتماعي الأساسي عبر الإنترنت (مثلاً: رسالة محدودة على بطاقة افتراضية للمناسبات الخاصة، ومشاركة الأخبار واتخاذ/ تأكيد الترتيبات للقاء). يستطيع أن يدلي بتعليقات موجزة؛ إيجابية أو سلبية على الإنترنت حول الروابط والوسائط المضمنة باستخدام ذخيرة من اللغة الأساسية، على الرغم من أنه سيضطر عمومًا إلى الرجوع إلى أدوات الترجمة عبر الإنترنت والموارد الأخرى.	عند إجراء اتصال عبر الإنترنت مع الأصدقاء/ أو الأسرة عن بُعد لمتابعة الأخبار والخطط الشخصية.	المنشورات العامة على موقع الإنترنت الخاصة بمهرجان/ حدث.	بوصفه مشاركًا في منتدى إدارة محدود عبر الإنترنت حول مواضيع مألوفة.	في الأسئلة والأجوبة في منصة تعليمية مدرسية.

	التفاعل الإلكتروني			
	المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	الموقف والأدوار		
		الشخصي	العام	المهني	التربوي
أ1	يستطيع صياغة رسائل سهلة جدًا ومنشورات شخصية عبر الإنترنت مثل سلسلة من الجمل القصيرة جدًا حول الهوايات، وإبداء الإعجاب أو عدم الإعجاب، وما إلى ذلك، بالاعتماد على مساعدة أداة الترجمة.	عند إجراء اتصال عبر الإنترنت مع الأصدقاء/ أو العائلة عن بُعد - أيضًا كمحاكاة ممكنة للفصول الدراسية.	في موقع المهرجان/ الحدث - أيضًا كمحاكاة ممكنة لفصول اللغة.	في التغذية الاجتماعية في الأقسام - أيضًا كمحاكاة ممكنة للفصول الدراسية.	في منصة التعلم المدرسي - أيضًا كمحاكاة ممكنة لفصول اللغة.
	يستطيع استخدام التعبيرات التركيبية ومجموعات الكلمات/ الإشارات السهلة لنشر ردود فعل إيجابية وسلبية قصيرة على المنشورات السهلة عبر الإنترنت والروابط والوسائط المضمنة، كما يستطيع الرد على التعليقات الإضافية بتعبيرات قياسية للشكر والاعتذار.	عند إجراء اتصال عبر الإنترنت مع الأصدقاء/ أو العائلة عن بُعد - أيضًا كمحاكاة ممكنة للفصول الدراسية.			في الأسئلة والأجوبة في النظام الأساسي للتعلم المدرسي - أيضًا كمحاكاة ممكنة للفصول الدراسية.
ما قبل أ1	يستطيع نشر تحيات سهلة عبر الإنترنت، باستخدام التعبيرات القياسية الأساسية والرموز. يستطيع نشر بيانات سهلة قصيرة على الإنترنت عن نفسه (مثل حالة العلاقة والجنسية والمهنة)، بشرط أن يحددها من قائمة/ أو الرجوع إلى أداة ترجمة عبر الإنترنت.	على موقع الشبكة التواصل الاجتماعي.	على موقع الشبكة التواصل الاجتماعي.	غير قابل للتطبيق	مثل محاكاة لغوية.

	التفاعل الإلكتروني			
	المعاملات والتعاون الإلكتروني الموجه الأهداف	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخص	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع حل سوء الفهم والتعامل بفعالية مع الاحتكاكات التي تنشأ في أثناء العملية التعاونية. يستطيع أن يقدم التوجيه ويظهر الدقة لعمل المجموعة في مراحل إعادة صياغة العمل التعاوني وتحريره.	غير قابل للتطبيق	بوصفه منسقًا لمشروع تدخل اجتماعي يتم تنظيمه عبر الإنترنت (على سبيل المثال من قبل منظمة غير حكومية).	بوصفه مسهِّلا في مشروع تعاوني عبر الإنترنت.	بوصفه الباحث الرئيس في برنامج بحث تعاوني يتطلب جمع البيانات النوعية وتقييمها عبر الإنترنت.
ج1	يستطيع تنسيق مجموعة تعمل في مشروع عبر الإنترنت، وكذلك صياغة التعليمات التفصيلية ومراجعتها، وتقييم الاقتراحات المقدمة من أعضاء الفريق، وتقديم توضيحات لإنجاز المهمات المشتركة.			بوصفه مديرًا لمشروع يستخدم أدوات عبر الإنترنت لتنسيق إدخال أنظمة جديدة عبر مواقع بعيدة متعددة.	
	يستطيع التعامل مع المعاملات المعقدة عبر الإنترنت في دور الخدمة (مثل التطبيقات ذات المتطلبات المعقدة)، وتعديل اللغة بمرونة لإدارة المناقشات والمفاوضات.		بوصفه مشرفًا تطوعيًا لخدمة استشارية للمواطنين عبر الإنترنت / أو في منتدى الأسئلة والأجوبة.	بوصفه مساعدًا شخصيا أو وكيل سفر أو سكرتير تسجيل لمؤسسة تعليمية.	غير قابل للتطبيق
	يستطيع أن يشارك في المشاريع المعقدة التي تتطلب الكتابة التعاونية، وإعادة الصياغة بالإضافة إلى أشكال أخرى من التعاون عبر الإنترنت، واتباع الإرشادات وترحيلها بدقة للوصول إلى الهدف.		بوصفه منسقًا لمشروع تدخل اجتماعي يتم تنظيمه عبر الإنترنت (على سبيل المثال من قبل منظمة غير حكومية).	بوصفه مشاركا في مشروع يستخدم أدوات عبر الإنترنت لتنسيق إدخال إجراءات جديدة عبر مواقع متعددة.	بوصفه مشاركًا في برنامج بحث تعاوني يتطلب جمع البيانات وتقييمها عبر الإنترنت.

	التفاعل الإلكتروني			
	المعاملات والتعاون الإلكتروني الموجه الأهداف	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخص	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2+	يستطيع أن يشارك في المشاريع المعقدة التي تتطلب الكتابة التعاونية، وإعادة الصياغة بالإضافة إلى أشكال أخرى من التعاون عبر الإنترنت، واتباع الإرشادات وترحيلها بدقة للوصول إلى الهدف. يستطيع التعامل بفعالية مع مشاكل الاتصال والقضايا الثقافية التي تنشأ في التبادل التعاوني أو التبادلي عبر الإنترنت من خلال إعادة صياغة أمثلة وتوضيحها وتقديمها من خلال وسائل الإعلام (المرئية والصوتية والرسوم البيانية). يستطيع أن يأخذ دورًا رائدًا في العمل التعاوني عبر الإنترنت ضمن مجال (مجالات) خبرته، والحفاظ على المجموعة في المهمة من خلال تذكيرها بالأدوار والمسؤوليات والمواعيد النهائية من أجل تحقيق الأهداف المحددة. يستطيع الانخراط في التبادلات التعاونية أو التبادلية عبر الإنترنت ضمن مجال (مجالات) الخبرة التي تتطلب التفاوض على الشروط وشرح التفاصيل المعقدة والمتطلبات الخاصة.	غير قابل للتطبيق	بوصفه قائدًا لفريق في مشروع تدخل اجتماعي يتم تنظيمه عبر الإنترنت (مثلاً: من قبل منظمة غير حكومية).	قيادة مهمة (مهمات) المجموعة في مشروع التطوير المهني عبر الإنترنت، بما في ذلك العمل التعاوني بهدف محدد بوضوح.	ي نشاط تعاوني منظم بشكل واضح عبر الإنترنت في المدرسة أو في الجامعة.
	يستطيع التعامل مع سوء الفهم والمشكلات غير المتوقعة التي تنشأ في التبادلات التعاونية أو الحوارات عبر الإنترنت من خلال الاستجابة بأدب وبشكل مناسب للمساعدة في حل مشكلة.		عند إبلاغ المجلس المحلي عن مشكلة خدمات عامة عبر الإنترنت (مثل مشكلة جمع النفايات).	في اجتماع عبر الإنترنت للموظفين حول تنفيذ الإجراءات الجديدة.	في نشاط تعاوني مباشر عبر الإنترنت في المدرسة أو في الجامعة.
ب2	يستطيع التعاون عبر الإنترنت مع مجموعة تعمل على مشروع الاقتراحات وتسويغها والسعي للتوضيح وأداء دور داعم من أجل إنجاز المهمات المشتركة.		بوصفه قائدًا لفريق في مشروع تدخل اجتماعي يتم تنظيمه عبر الإنترنت (مثلاً: من قبل منظمة غير حكومية).	قيادة مهمة (مهمات) مجموعة في مشروع للتطوير المهني عبر الإنترنت، بما في ذلك العمل التعاوني بهدف محدد بوضوح.	في نشاط تعاوني منظم بشكل واضح عبر الإنترنت في المدرسة أو الجامعة.
ب1+	يستطيع الانخراط في المعاملات عبر الإنترنت التي تتطلب تبادلًا موسعًا للمعلومات، بشرط أن يتجنب المتحاور (الوسطاء) اللغة المعقدة وأن يكونوا على استعداد للتكرار وإعادة الصياغة عند الضرورة. يستطيع أن يتفاعل عبر الإنترنت مع مجموعة تعمل في مشروع، باتباع تعليمات مباشرة، والسعي إلى التوضيح والمساعدة في إنجاز المهام المشتركة.		عند إبلاغ المجلس المحلي عن مشكلة خدمات عامة عبر الإنترنت (مثل مشكلة جمع النفايات).	عند المشاركة في ندوة عبر الإنترنت، تكون جيدة التنظيم وتقدم إجراءات جديدة ومباشرة.	في نشاط تعاوني مباشر عبر الإنترنت في المدرسة أو الجامعة.

	التفاعل الإلكتروني				
	المعاملات والتعاون الإلكتروني الموجه الأهداف	الموقف (والأدوار)			
		المجال الشخص	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1	يستطيع أن يشارك في التبادلات التعاونية أو التبادلية للمعاملات التي تتطلب توضيحًا أو شرحًا سهلاً للتفاصيل المناسبة، مثل: التسجيل في دورة تدريبية أو جولة أو حدث، أو التقدم بطلب عضوية.	عند إجراء حجز جولة أو التسجيل في جمعية أو حدث عبر الإنترنت.			
	يستطيع أن يتفاعل عبر الإنترنت مع شريك أو مجموعة صغيرة تعمل في مشروع ما، بشرط أن تكون هناك مساعدات بصرية مثل الصور والإحصاءات والرسوم البيانية لتوضيح المفاهيم الأكثر تعقيدًا. يستطيع الرد على التعليمات وطرح الأسئلة أو طلب توضيحات لإنجاز مهمة مشتركة عبر الإنترنت.	بوصفه عضوًا في مجموعة مجتمعية تنظم التحسين البيئي.			
أ2+	يستطيع استخدام لغة للصياغة استجابةً للمشكلات الروتينية الناشئة في المعاملات عبر الإنترنت (مثلاً: فيما يتعلق بتوفر النماذج والعروض الخاصة، وتواريخ التسليم، والعناوين).	غير قابل للتطبيق	عند طلب البضائع عبر الإنترنت باستخدام نافذة الدردشة.	عند استكمال الطلبات السهلة بين الإدارات.	عند التسجيل في دورة عبر الإنترنت.
أ2+	يستطيع التفاعل عبر الإنترنت مع شريك داعم في مهمة تعاونية سهلة، والاستجابة للتعليمات الأساسية وطلب التوضيح، شريطة أن تكون هناك مساعدات بصرية مثل الصور أو الإحصاءات أو الرسوم البيانية لتوضيح المفاهيم المعنية.	غير قابل للتطبيق	المساعدة في التخطيط والترويج البسيط عبر الإنترنت لحدث عام مثل حفلة في الشارع.	استكمال الطلبات السهلة بين الإدارات.	في نشاط تعاوني على الإنترنت موجه من قبل المعلم في المدرسة.

	التفاعل الإلكتروني			
	المعاملات والتعاون الإلكتروني الموجه الأهداف	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخص	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
2أ	يستطيع إجراء معاملات سهلة عبر الإنترنت (مثل طلب السلع أو التسجيل في دورة تدريبية) عن طريق ملء نموذج أو استبيان عبر الإنترنت، وتوفير التفاصيل الشخصية وتأكيد قبول الشروط والأحكام، ورفض الخدمات الإضافية، وما إلى ذلك.		طلب البضائع عبر الإنترنت.		التسجيل في دورة عبر الإنترنت.
	يستطيع أن يسأل أسئلة أساسية حول توفر المنتج أو الميزة.				
	يستطيع الرد على تعليمات سهلة وطرح أسئلة سهلة من أجل إنجاز مهمة مشتركة عبر الإنترنت بمساعدة محاور متفهم.		غير قابل للتطبيق	في إكمال مهمة عبر تطبيق (سكايب) مع زميل من بلد آخر.	في نشاط تعاوني على الإنترنت موجه من قبل معلم في مدرسة ما.
1أ	يستطيع إكمال عملية شراء أو تطبيق بسيط للغاية عبر الإنترنت، وتوفير المعلومات الشخصية الأساسية (مثل الاسم أو البريد الإلكتروني أو رقم الهاتف).		عند طلب السلع من خلال استكمال نموذج طلب محدود مع الكلمات والرسوم التوضيحية المألوفة.	عند استكمال نموذج سهل بين الإدارات بكلمات ورسوم توضيحية مألوفة.	التسجيل في دورة عبر الإنترنت، ولكن على الأرجح فقط كمحاكاة في فصول اللغة.
ما قبل 1أ	يستطيع إجراء اختيارات (مثل، اختيار منتج أو حجم أو لون) في نموذج شراء أو طلب سهل عبر الإنترنت، بشرط وجود دعم مرئي.		عند طلب السلع من خلال إكمال نموذج طلب سهل باستخدام الكلمات المألوفة والرسوم التوضيحية.	عند إكمال استمارة تحوي علامات اختيار سهلة بكلمات ورسوم توضيحية مألوفة.	

المستوى	الوساطة في النص			
	تمرير معلومات محددة في الكلام أو لغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	لا تتوفر واصفات: انظر المستوى ج1				
ج1	يستطيع أن يشرح (باللغة ب) مدى صلة المعلومات المحددة الموجودة في قسم معين من نص طويل ومعقد (باللغة أ).	في مقال أو موقع على الانترنت أو كتاب أو تحدث وجهاً لوجه فيما يتعلق بالشؤون الجارية أو مجال اهتمام عام أو اهتمام شخصي.	في العروض التقديمية في الجلسات العامة، أو من الوثائق العامة التي تشرح التغييرات السياسية والخطب السياسية.	في تقرير عمل أو مقال أو لائحة عمل أو أمر سياسي.	في مقال أو كتاب عام أو كتاب مرجعي أو محاضرة/ أو عرض.
ب+2	يستطيع نقل العروض التقديمية المقدمة (باللغة ب) إلى (اللغة أ) في المؤتمر، أو أي مقالات في كتاب (إلى اللغة أ)، بشرط أن تكون مناسبة ولغرض معين.	في حديث عبر الإنترنت/ أو شرح ذاتي لمساعدة مجموعة (مثل: كيفية إصلاح الطابعة)؛ أو في المقالات المتعلقة بموضوع معين أو في قضية من قضايا الساعة ذات اهتمام.	في العروض التقديمية في الاجتماعات العامة، التي تتناول الوثائق العامة التي تشرح التغييرات في السياسة. في مؤتمر صحفي، على مواقع نقاش مختلفة عبر الانترنت، فيما يتعلق بمسألة معينة.	في معرض تجاري، أو في مؤتمر محترفين، أو تقارير ومقالات صحفية تتعلق بمشروع معين.	مؤتمر أكاديمي، أو مواقع نقاش مختلفة عبر الانترنت، أو من الكتب والمجلات الأكاديمية فيما يتعلق بمشروع معين.
ب2	يستطيع أن ينقل (إلى اللغة ب) النقطة (النقاط) الرئيسية الواردة في المراسلات/ أو التقارير الرسمية (إلى اللغة أ) حول الموضوعات العامة والمواضيع المتعلقة بمجالات اهتمامهم.	إشعار أو إعلان أو خطاب أو رسالة بالبريد الإلكتروني تحدد السياسات أو اللوائح أو الإجراءات (مثل: الأمور المتعلقة بالسكن أو التأمين أو الإيجار/ الرهن العقاري أو التوظيف أو الرعاية الصحية).	إشعار أو إعلان صادر عن سلطة أو منشأة عامة مثل مكتبة، أو مسبح، وما إلى ذلك. يحدد اللوائح أو الإجراءات.	خطاب أو بريد إلكتروني أو إشعار يوضح سبب إلغاء الاجتماع، سواء كان الشخص مع فكرة ما أو ضدها ولماذا و يوضح كذلك سياسات و لوائح مكان العمل.	خطاب أو بريد إلكتروني أو إشعار يحدد سياسات الجامعة أو إجراءاتها أو لوائحها.

المستوى	الوساطة في النص			
	تمرير معلومات محددة في الكلام أو لغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) محتوى الإعلانات العامة والرسائل التي تُسلّم بوضوح بالسرعة العادية.	في بث على الراديو أو التلفاز.	في محطة أو مطار أو استاد رياضي أو في مسيرات/ أحداث سياسية أو تنبيهات أو تحذيرات أو تعليمات تُعطى في موقع حادث أو منطقة بناء.	في معرض تجاري أو مؤتمر، أو في مصنع أو مستودع أو مصفاة أو على متن سفينة أثناء تدريبات السلامة.	خلال حدث أو محاضرة جامعية، في قاعة كبيرة.
	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) (إلى اللغة أ) محتويات التعليمات أو التوجيهات التفصيلية، شريطة أن تكون مفصّلة بوضوح.	في بث إذاعي أو تلفزيوني أو من أحد المارة (مثل: معلومات السفر/ المسار)، أو تعليمات من صديق عبر الهاتف حول كيفية الوصول إلى حفلة.	تعليمات في المطارات أو المحطات أو على الطائرات أو الحافلات أو القطارات، أو حول كيفية استخدام معدات بسيطة مثل خزنة الفندق، الاتجاهات حول كيفية خط سير السفر الوصول من س إلى ص.	في التعليمات المعطاة في اجتماع حول كيفية أداء مهمة عمل أو تشغيل معدات سهلة؛ أو تعليمات، خاصة حول إجراءات السلامة، المقدمة في معرض تجاري أو مؤتمر، في مصنع، أو مستودع، أو على متن سفينة.	في اللوائح والسياسات/ الإجراءات الأكاديمية ومتطلبات الدورة المهمة التي يقدمها الأستاذ أو المعلم؛ تعليمات حول كيفية استخدام أدوات البحث االسهلة لإكمال مهمة مدرسية أو كيفية إجراء تجربة سهلة.
	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) (إلى اللغة أ) المعلومات المحددة الواردة في النصوص الإعلامية المباشرة (مثل: المنشورات، ومدخلات الكتيبات، والإشعارات والخطابات أو رسائل البريد الإلكتروني).	في منشورات أو كتيبات إرشادية أو مواقع إلكترونية أو تفاصيل عقد إيجار سكن.	منشورات، ولوحات معلومات في المتاحف أو صالات العرض، والإشعارات التي تحدد المخاطر العامة المباشرة، وقواعد النادي أو الرابطة، ومسارات السفر، وأوقات ومواقع اجتماعات النادي/ الجمعية، ومعلومات حول البيع أو الترويج للسلع.	في المنتجات الممكنة التي تفي بمتطلبات وشروط العرض التجاري، وتعليمات تشغيل المعدات وإجراءات السلامة.	في سياسات ولوائح المدرسة، أو مخطط لدورة، أو الخطوات التي ينطوي عليها إكمال مهمة ما/ أو مهمة مدرسية، أو قائمة بالمهمات بالإضافة إلى المقاييس المناسبة والإشعارات ولوائح الامتحان، وشروط المشاركة في برنامج للتبادل.
أ2+	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) النقطة الواردة في إعلان واضح فيما يتعلق بالمواضيع اليومية المألوفة، على الرغم من أنه قد يضطر إلى تبسيط الرسالة والبحث عن الكلمات/ الإشارات.	في إعلانات عن حفلات الزفاف أو الوضع (الولادة) أو أي تغيرات ظرفية، مبثوثة على شاشة التلفزيون أو المذياع.	في تقارير الطقس، وتغيير منصة القطار، وكيفية شراء تذاكر حدث.	في إعلانات حول التغييرات في مسؤوليات الوظيفة ومعلومات حول إجراءات مكان العمل الجديد.	معلومات حول اختبار قادم في المدرسة، مثل: متى يكون؟ وما سيُختبر فيه؟ أو تفاصيل حول رحلة مدرسية قادمة.
أ2+	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) المعلومات المحددة المناسبة الواردة في النصوص القصيرة والسهلة، والملصقات والإشعارات حول الموضوعات المألوفة.	في أخبار عن الأسرة من رسالة شخصية أو بريد إلكتروني.	في منشورات، ولوحات معلومات في المتاحف أو صالات العرض، وإشعارات تحديد المخاطر العامة المباشرة، ومسارات السفر، وأوقات ومواقع اجتماعات الأندية أو الجمعيات، ومعلومات حول البيع أو الترويج لسلعة ما.	في المنتجات الممكنة التي تفي بمتطلبات وإجراءات السلامة والموقع وتاريخ ووقت الاجتماع المنصوص عليه في رسالة بريد إلكتروني أو رسالة عادية- ووقته.	أخبار عن الأنشطة المدرسية من نشرة إعلانية أو نشرة إخبارية.

المستوى	الوساطة في النص			
	تمرير معلومات محددة في الكلام أو لغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
أ2	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ).النقطة الواردة في الرسائل والتعليمات والإعلانات القصيرة والواضحة السهلة، شريطة التعبير عنها ببطء وبوضوح وبلغة سهلة.	في الإعلانات الشخصية مثل: حفلات الزفاف أو الوضع (الولادة)، أو تغييرات ظروف العمل أو المعيشة، أو الرسائل السهلة التي تُترك للأسرة، أو الزملاء حول أوقات الاجتماع، أو طلبات إكمال المهمات مثل: إخراج القمامة.	في المطارات والمحطات وعلى متن الطائرات والقطارات والحافلات عن الطرق وأوقات الوصول أو المغادرة والتغيرات في المنصة أو البوابة وتوقعات الطقس.	في الرسائل السهلة التي يتركها العملاء أو الزملاء للآخرين، أو الإعلانات حول التغييرات في إجراءات العمل.	في معلومات حول رحلة مدرسية أو برنامج تبادل، أو رسائل حول أوقات فتح أو إغلاق المدرسة استجابة للطقس العاصف، معلومات حول مهمات الفصل أو الواجبات المنزلية.
	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) وبطريقة سهلة سلسلة من التعليمات القصيرة والسهلة، شريطة أن يُعبّر عن الكلام الأصلي بوضوح وبطء.	من وصفة، أو كيفية استخدام الأجهزة المنزلية الأساسية، أو كيفية تجميع قطعة أثاث.	من الاتجاهات التي يوفرها مسؤول المرور وكيفية الوصول من (س) إلى (ص)، أو في موقف السيارات.	في كيفية تشغيل المعدات المكتبية مثل تغيير مسحوق الحبر على آلة تصوير أو تنزيل برنامج.	من تعليمات بخصوص واجب منزلي أو تجربة سهلة.
أ1	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) معلومات سهلة يمكن التنبؤ بها حول الأوقات والأماكن الواردة في عبارات قصيرة وسهلة.	من إعلانات الجدول الزمني للتلفاز حول البرامج القادمة المناسبة.	من موقع ووقت بدء الحدث أو الأداء ووقته، أو مسارات السفر.	من مكان الاجتماع ووقت البدء/ والانتهاء؛ معلومات عن ساعات العمل، والاستراحات، وأماكن الحمامات، وآلات المشروبات.	من موقع ووقت رحلة مدرسية أو نشاط ما بعد المدرسة، موقع المقصف والمراحيض ونوافير المياه.
ما قبل أ1	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) تعليمات سهلة حول الأماكن والأوقات، بشرط تكرارها ببطء شديد ووضوح.	من حجوزات المطاعم ودعوات العشاء بما في ذلك التاريخ والوقت.	من إشعارات على لوحات الإعلانات/ الجدران حول وقت فتح أو إغلاق المتجر، ومكان المراحيض.	من مكان اجتماع ووقت، في بريد إلكتروني- ووقته.	من جدول مدرسة، مكان اجتماع لرحلة مدرسية.
	يستطيع أن ينقل (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) معلومات أساسية للغاية (مثل الأرقام والأسعار) من نصوص قصيرة وسهلة ومصورة.	اسم المطعم ورقم هاتفه وقوائم المطاعم بما في ذلك الأسعار والمكونات الرئيسة.	اسم متجر وعنوانه، وأسعار السلع، والجداول الزمنية، ومسارات السفر، وجدول معلومات الأداء، وتوافر المقاعد، والسعر، وما إلى ذلك.	غير قابل للتطبيق	من موقع مدرسة، تكلفة الزي المدرسي أو اللوازم المدرسية، وتكلفة رحلة المدرسية، أو الجداول الزمنية للمدرسة.

المستوى	الوساطة في النص				
		النص (وبيئة الخطاب)			
	تمرير معلومات محددة في الكتابة	المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ب+2				
ج1	لا تتوفر أي واصفات؛ انظر المستوى ب+2				
ب+2	يستطيع الترحيل كتابة (من اللغة ب) للعروض التقديمية في المقدمة مؤتمر (إلى اللغة أ) مشيراً إلى ما يستحق الدراسة بالتفصيل.	غير قابل للتطبيق	من مؤتمر صحفي، على مواقع نقاش مختلفة عبر الانترنت، فيما يتعلق بمسألة معينة.	من معرض تجاري، أو مؤتمر محترف، فيما يتعلق بمشروع معين.	من مؤتمر أكاديمي، على مواقع نقاش مختلفة عبر الانترنت، فيما يتعلق بمشروع معين.
	يستطيع أن يتابع كتابيًا من اللغة ب) النقطة (النقاط) ذات الصلة الواردة في النصوص المعقدة بشكل جيد ولكن ذات هيكل جيد (باللغة أ) في مجالات اهتماماته المهنية والأكاديمية والشخصية.		من اللوائح العامة مثل قوانين الإسكان أو الضرائب أو إشعار أو إعلان صادر عن سلطة عامة.	من تقرير أعمال أو تنظيم أو سياسة مكان العمل.	من معلومات من مقال أو موقع إلكتروني أو ملاحظات مأخوذة من محاضرة أو عرض تقديمي يقدمه أستاذ جامعي.
ب+2	يستطيع أن يتابع كتابيًا من اللغة ب) النقطة (النقاط) المعنية الواردة في مقال (باللغة أ) من مجلة أكاديمية أو مهنية.		فيما يتعلق بمسألة معينة موضوع اجتماع لمجتمع ما.	من تقرير، أو مقالة تجارية.	معلومات من مقال أو كتاب أو مجلة لزميل أو أستاذ.
ب2	يستطيع أن يتابع في تقرير مكتوب (باللغة ب) القرارات ذات الصلة التي اتخذت في اجتماع وذلك بنقلها إلى(اللغة أ).		من أحد الأندية.	من اجتماع للأعمال	من اجتماع لممثلي الطلاب.
	يستطيع أن يتابع كتابة (من اللغة ب) (إلى اللغة أ). النقاط المهمة الواردة في المراسلات الرسمية.	في اتفاقية تأجير أو بوليصة تأمين لصديق أو فرد من العائلة.	في شروط رحلة أو خدمة وأحكامها.	في تعميم يرسل إلى الموظفين، أو في رسالة من شريك بإخطار أو بإبلاغ بشروط جديدة أو في شكوى.	في تعميم يرسله مدير المدرسة إلى أولياء الأمور، أو في رد من منظمة على طلب للحصول على معلومات تم إرسالها خلال مشروع ما.

المستوى	الوساطة في النص				
		النص (وبيئة الخطاب)			
	تمرير معلومات محددة في الكتابة	المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1	يستطيع أن يتابع كتابة (من اللغة ب) (إلى اللغة أ)، ونقاط معلومات محددة واردة في النصوص حول مواضيع مألوفة (مثل: المكالمات والإعلانات والتعليمات).	في رسالة قصيرة، أو بريد إلكتروني إلى صديق يذكر سبب تأخره.	في إشعار أو إعلان صادر عن سلطة عامة.	في طلبات العملاء، أو الاستفسارات أو الشكاوى، والتغييرات في جدول العمل أو الإجراءات، وكيفية تشغيل المعدات المكتبية.	في تغييرات أوقات فتح أو إغلاق المدرسة بسبب الطقس العاصف، أو التغييرات في موقع الفصل أو مكان الاجتماع لرحلة دراسية.
	يستطيع أن ينقل كتابيًا (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) المعلومات المحددة التي لها علاقة الواردة في النصوص الإعلامية المباشرة حول الموضوعات المألوفة..	في تعليمات حول كيفية استخدام الأجهزة المنزلية المأخوذة من دليل، أو رسائل الأسرة أو الزملاء بالبريد الإلكتروني، أو معلومات يتم إرسالها بالبريد الإلكتروني عن صديق أو فرد من الأسرة ومكانه.	في رسائل البريد الإلكتروني أو الرسائل حول الأحداث أو الجداول.	في الكميات وأوقات التسليم من الطلب عبر البريد الإلكتروني والمهمات والمواعيد النهائية للشخص المعني، وفي محاضر الاجتماعات، وفي الخطوات المناسبة في تعليمات المستخدم المحدودة لقطعة من المعدات.	في تعليمات البريد الإلكتروني عن رحلة مدرسية أو مهمة أو تفاصيل متطلبات الدورة التدريبية المأخوذة من منهج الدورة نفسها.
	يستطيع أن ينقل كتابيًا (من اللغة ب) إلى (اللغة أ) المعلومات المحددة الواردة في رسالة مسجلة مباشرة؛ شريطة أن تكون الموضوعات المعنية مألوفة وأن يكون التسجيل بطيئًا وواضحًا.	في رسالة عن وقت اجتماع ومكانه، أو طلب إكمال مهمة منزلية مثل تحضير وجبة أو إخراج القمامة.	في طابور في السفارة، أو أمام جهاز الرد الآلي: عند طلب معاودة الاتصال من الإدارة أو المكتب العام، أو البنك وما إلى ذلك.	في طلبات العملاء السهلة، والاستفسارات أو الشكاوى، ورسائل الهاتف للزميل، والتغييرات في إجراءات العمل.	حول الجداول الزمنية للمدرسة أو تغييرات جدول زمني ما.
أ2+	يستطيع أن ينقل كتابة (باللغة ب) معلومات محددة واردة في نصوص إعلامية قصيرة وسهلة (باللغة أ)، بشرط أن تتعلق النصوص بموضوعات محددة ومألوفة وتتألف من لغة يومية سهلة.	من الصحف؛ تعليمات على الأجهزة أو الأدوية.	في الكتيبات والمواقع والإعلانات والملصقات والجداول.	حول مهمة عمل، وتعليمات عن كيفية تشغيل المعدات السهلة، وحول إجراءات السلامة، ومتطلبات العمل المنشورة في إعلان.	حول مهمة مدرسية أو اختبار أو واجب منزلي موجود في منهج الدورة التدريبية، وكيفية إجراء تجربة سهلة في فصل العلوم من نشرة، أو زيارة متحف أو رحلة مدرسية أخرى موصوفة في المنشور.

المستوى	الوساطة في النص				
		النص (وبيئة الخطاب)			
	تمرير معلومات محددة في الكتابة	المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
أ2	يستطيع أن يكتب قائمة (باللغة ب) بالنقاط الرئيسة للرسائل والإعلانات القصيرة والواضحة والسهلة (الواردة في اللغة أ)، بشرط أن تكون واضحة وببطء.	في رسائل هاتفية سهلة للأسرة أو رفقاء المنزل، أو إعلانات عن المصالح الشخصية للأسرة أو الأصدقاء.	في توجيهات حول كيفية الانتقال من (س) إلى (ص)، وفي منصة القطار أو بوابة الرحلة في أي وقت، وعن تأخر القطار أو الرحلة.	في رسالة هاتفية لزميل، أو في تغييرات في إجراءات العمل.	في جداول المدرسة، والجداول الزمنية للبدء والانتهاء، وفي أدوار المهمات كجزء من مهمة المجموعة، والواجب المنزلي المعين.
	يستطيع أن يسرد (باللغة ب) معلومات محددة واردة في نصوص سهلة (باللغة أ) حول الموضوعات اليومية ذات الاهتمام أو الحاجة العاجلة.	في كتيبات منزلية؛ تعليمات حول كيفية تحضير الوجبة.	في الإعلانات والنشرات والكتيبات والنشرات ومسارات السفر والجداول الزمنية والاتجاهات.	في تعليمات يدوية حول كيفية تشغيل المعدات السهلة، وحول إجراءات السلامة، ومتطلبات وظيفة منشورة في إعلان.	في الكتب المدرسية؛ قراءات الفصل حول مهمة مدرسية، أو اختبار أو واجب منزلي. كيفية إجراء تجربة سهلة في فصل العلوم. عن زيارة متحف أو رحلة مدرسية أخرى.
أ1	يستطيع أن يكتب قائمة (باللغة ب) بالأسماء والأرقام والأسعار ومعلومات سهلة للغاية ذات أهمية فورية في النصوص الشفوية (باللغة أ)، بشرط أن يكون التعبير بطيئًا جدًا وواضحًا، مع التكرار.	من قناة تلفزيونية تعرض المنتجات بشكل متكرر.	في إعلانات عن وقت فتح أو إغلاق المتجر.	في رسالة هاتفية قصيرة وسهلة لزميل.	في رسالة هاتفية قصيرة وسهلة حول تغيير جدول زمني أو مكان لقاء.
ما قبل أ1	يستطيع أن يسرد (باللغة ب) الأسماء والأرقام والأسعار والمعلومات السهلة جدًا من النصوص (باللغة أ) ذات الأهمية الفورية، والتي تتكون بلغة سهلة جدًا وتحتوي على رسوم توضيحية.	في اسم مطعم وعنوانه ورقم هاتفه، وقوائم مطاعم بما في ذلك الأسعار والمكونات الرئيسية.	اسم المتجر وعنوانه، وأسعار البضائع، والجداول الزمنية، ومسارات السفر، وجدول معلومات الأداء، وتوافر المقاعد، والسعر، وما إلى ذلك.	غير قابل للتطبيق	في موقع مدرسة، وتكلفة الزي المدرسي أو اللوازم المدرسية، ووجهة الرحلة المدرسية وتكلفتها، والجداول الزمنية للمدرسة.

المستوى	الوساطة في النص			
	شرح بيانات واردة (في رسوم بيانية أو رسوم توضيحية، وما إلى ذلك) سواء في الكلام أو في لغة الإشارة.	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يفسر بوضوح ومصداقية (باللغة ب) الأشكال المختلفة للبيانات التجريبية والمعلومات المنظمة بصريًا (في نص باللغة أ) ويصفها من بحث صعب معقد يتعلق بالموضوعات الأكاديمية أو المهنية.	في رسوم بيانية/ بيانات مرئية حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي مثل: البحث الطبي أو البيانات البيئية لعائلة أو الأصدقاء؛ عرض البيانات الاقتصادية بيانيا المرفقة مع مقال صحفي.	في رسوم بيانية أو بيانات مرئية من تقارير الشركات أو القطاع العام المعّينة بسياسة المجتمع أو التخطيط؛ أو بيانات مدرجة في عروض تقديمية في جلسات عامة.	في تحليل مفصل لبيانات مالية أو مسح سوق أو رسوم بيانية حكومية/ بيانات مرئية المقدمة في اجتماع ما.	في رسوم بيانية/ بيانات مرئية من بحوث أكاديمية منشورة أو تم جمعها كجزء من مشروع بحثي مقدم في محاضرة أو مؤتمر أكاديمي أو حدث في مائدة مستديرة.
ج1	يستطيع أن يفسر بوضوح ومصداقية (باللغة ب) النقاط والتفاصيل البارزة الواردة في رسوم بيانية معقدة وغيرها من المعلومات المنظمة بصريًا (في النص في اللغة أ) حول الموضوعات الأكاديمية أو المهنية المعقدة ويصفها.	في رسوم بيانية أو بيانات مرئية حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي مثل البحث الطبي أو بيانات بيئية للأسرة أو للأصدقاء؛ عرض بيانات اقتصادية بيانيا مرفقة مع مقال صحفي.	في رسوم بيانية/ بيانات مرئية من تقارير الشركات أو القطاع العام التي لها علاقة بسياسة المجتمع أو التخطيط؛ أو بيانات مدرجة في عروض تقديمية في جلسات عامة.	في تحليل مفصل لبيانات مالية أو مسح سوق أو رسوم بيانية حكومية/ بيانات مرئية في مقدمة في اجتماع ما.	في بيانات مرئية مدرجة في بحوث أكاديمية منشورة أو بحوث تم جمعها كجزء من مشروع بحثي مقدم في محاضرة أو مؤتمر أكاديمي/ أو حدث مائدة مستديرة.
ب2	يستطيع أن يفسر بوضوح ومصداقية (باللغة ب) معلومات تفصيلية واردة في الرسوم البيانية المعقدة والرسوم التوضيحية وغيرها من معلومات مرئية منظمة (من النص في اللغة أ) حول الموضوعات في مجالات اهتمامه ويصفها.	رسم تخطيطي في مقال يخصه؛ أو رسم تخطيطي لعملية جهاز منزلي أو جزء من برنامج ترفيهي، موضح لصديق أو أحد أفراد الأسرة.	في رسوم بيانية أو مرئيات من تقارير الشركات أو القطاع العام المعنية بسياسة المجتمع أو اجتماع للتخطيط.	في رسوم بيانية ومخططات أو جداول مشار إليها في تدريب موظفين أو تقارير شركة.	في رسوم بيانية أو مخططات شريطية أو رسوم بيانية في عرض تقديمي رسمي لفصل في مدرسة ثانوية أو كلية أو جامعة.
ب1+	يستطيع تفسير المعلومات التفصيلية (باللغة ب) في الرسوم البيانية ووصفها في مجالات اهتمامه (من النص في اللغة أ)، على الرغم من أن المشكلات المعجمية قد تسبب له ترددًا أو صياغة غير دقيقة.				

المستوى	الوساطة في النص			
	شرح بيانات واردة (في رسوم بيانية أو رسوم توضيحية، وما إلى ذلك) سواء في الكلام أو في لغة الإشارة.	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1	يستطيع (باللغة ب) تفسير الاتجاهات العامة الموضحة في رسوم بيانية سهلة (مثل: رسوم بيانية أو الرسوم البيانية الشريطية) (من النص في اللغة أ) ووصفها، على الرغم من أن المشكلات المعجمية تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.	في الاتجاهات داخل فواتير الأسرة أو فواتير مالية شخصية، موضحة لصديق أو أحد أفراد الأسرة.	في تقرير حالة الطقس (الإحصاءات والاتجاهات) وعند تحديد أفضل التواريخ لحدث في المجتمع، أو الاتجاهات المالية الأساسية المقدمة خلال اجتماع مجتمعي/ نادي، أو في عروض تخطيطية في متحف علوم.	في الاتجاهات الممثلة في رسم بياني أو مخطط شريطي خلال اجتماع عمل أو مسؤوليات ممثلة في رسم بياني للشركة يستخدم لتدريب الموظفين.	الاتجاهات العامة الموجودة في رسوم بيانية أو مخططات شريطية أو مخططات مستخدمة في عمل ثنائي أو جماعي في مدرسة ثانوية/ كلية/ أو جامعة.
أ2+	يستطيع (باللغة ب) تفسير مرئيات سهلة حول موضوعات مألوفة (مثل خريطة الطقس ومخطط انسيابي أساسي) (من النص في اللغة أ) ووصفها، على الرغم من أن فترات التوقف المؤقت والبدايات الخاطئة وإعادة الصياغة قد تكون واضحة جدًا.	في استشارة فنية لخريطة الطقس عند التخطيط للأنشطة في الهواء الطلق، أو لمعرفة السمات الرئيسية لجهاز منزلي معروض في رسم تخطيطي تم تحديده لصديق أو فرد من العائلة.	في بيانات الطقس التاريخية عند تحديد أفضل التواريخ لحدث في المجتمع، أو تحديد الاتجاهات المالية الأساسية المقدمة خلال اجتماع عام أو اجتماع نادي، أو خريطة طريق الحافلات أو المترو، أو مخطط الطابق لمبنى أو مركز تسوق.	في مخطط انسيابي يمثل عملية أو نشاط عمل سهل مثل: تغيير مسحوق آلة النسخ أو الأدوار والمسؤوليات الأساسية كما هو موضح في رسم بياني لشركة ما.	ميزات الرسوم البيانية أو المخططات الشريطية أو الرسوم التوضيحية مثل: التغيرات السكانية المناخية بمرور الوقت، تستخدم في عمل ثنائي أو جماعي في مدرسة ثانوية أو كلية أو جامعة.
أ2	لا تتوفر أي واصفات				
أ1	لا تتوفر أي واصفات				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في النص				
	شرح البيانات كتابة (في الرسوم والرسوم البيانية، وما إلى ذلك)	الموقف والأدوار			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يوضح كتابًة (باللغة ب) أشكالا مختلفة من البيانات التجريبية (مع نص في اللغة أ) من البحث المعقد المفاهيمي حول الموضوعات الأكاديمية أو المهنية ويعرضها.	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق	في بيانات من تقرير مالي لشركة أو بحث سوق أو تقرير شركة آخر أو من أنشطة البحث والتطوير للإدارة العليا.	في جزء من أطروحة الدكتوراه أو أطروحة الماجستير التي تتضمن البيانات التجريبية.
ج1	يستطيع تفسير وتقديم النقاط البارزة ذات الصلة الواردة في المخططات المعقدة والبيانات الأخرى المنظمة بصريًا (باللغة أ) تفسيرها وتقديمها كتابة (باللغة ب) بشكل واضح وموثوق به وذلك حول الموضوعات الأكاديمية أو المهنية المعقدة.	في الرسوم البيانية/ والبيانات المرئية حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي مثل: البحث الطبي أو البيانات البيئية الأسرة أو الأصدقاء؛ البيانات الاقتصادية المعروضة بيانيا لمرافقة مقال صحفي.	في الرسوم البيانية/ والمرئيات من تقارير الشركات أو القطاع العام المعينة بسياسة المجتمع أو اجتماع تخطيط؛ أو بيانات مضمنة في العروض التقديمية في اجتماعات عامة.	في تحليل مفصل لبيانات مالية أو مسح في سوق أو تشخيصات حكومية/ أو بيانات مرئية مقدمة في اجتماع ما.	في بيانات مرئية مدرجة في بحث أكاديمي منشور جُمعت بوصفها طرفًا في مشروع بحث مقدم في محاضرة أو مؤتمر أكاديمي أو حدث في مائدة مستديرة.
ب2	يستطيع تفسير معلومات موثوقة بشكل كتابي (باللغة ب) من الرسوم البيانية والبيانات المنظمة بصريًا في مجالات اهتمامه (مع النص في اللغة أ) وتقديمها.	عند ترك التعليمات والرسوم البيانية لحاضنة المنزل لتشغيل جهاز معقد.	إجراءات الصحة والسلامة (مثلاً: في مستشفى أو مصنع أو مكتبة).	في تقرير/ مذكرة داخلية (شركة) حول النقاط المهمة الواردة في مرفق مرئي مثل الرسم البياني أو المخطط الشريطي أو الجدول الرقمي.	في مهمة كتابية مصاحبة للمعلومات البصرية الفنية المقدمة لمشروع مدرسة أوجامعة.
ب1+	يستطيع أن يفسر كتابًة (باللغة ب) الاتجاهات العامة الموضحة في الرسوم البيانية البسيطة (مثل الرسوم البيانية والرسوم البيانية الشريطية) (من النص في اللغة أ) ويعرضها، موضحا النقاط المهمة بمزيد من التفصيل، بمساعدة قاموس أو مرجع آخر.	في الاتجاهات الممثلة في فواتير الأسرة أو المالية الشخصية لأفراد الأسرة.	بيانات الطقس السهلة أو البيانات المالية الأساسية التي تُنشر بوصفها جزءًا من المناقشة عبر الإنترنت لحدث في مجتمع/ نادي.	في بريد إلكتروني يصف السمات الرئيسية للمرفق المرئي مثل الرسم البياني أو المخطط الشريطي.	في مهمة دراسية يسيرة تلخص المسح أو البيانات الديموغرافية.
ب1	يستطيع أن يصف في جمل محدودة سهلة (باللغة ب) الحقائق الرئيسية الموضحة في الصور المرئية حول موضوعات مألوفة (مثل خريطة الطقس، ومخطط انسيابي أساسي) (من النص في اللغة أ).	في بريد إلكتروني يعطي توجيهات محلية سهلة ممثلة في خريطة مصاحبة.	عند نشر معلومات ديموغرافية أو اتجاهات محددة في منتدى نقاش عبر الإنترنت لمجتمع/ لنادي.	في تعليمات لإجراءات مكتبية سهلة ممثلة في مخطط انسيابي.	في رواية سهلة مكتوبة مصاحبة لصورة أو صور كمهمة صفيّة.
أ2	لا تتوفر أي واصفات				
أ1	لا تتوفر أي واصفات				
ما قبل أ 1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في النص			
	معالجة النص شفاهيا أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يشرح (باللغة ب) الاستدلالات عندما لا يتم توضيح من جانب روابط الجملة أو آثارها (باللغة أ)، وكذلك يستطيع الإشارة إلى الآثار الاجتماعية والثقافية لشكل التعبير (مثلاً: التقليل من الشأن، أو التهكم أو السخرية).	في المناقشات وبرامج الشؤون الجارية والكتب، والمقالات الصحفية والتعليقات والافتتاحيات والمقالات المتخصصة أو غيرها من المنشورات الموجهة إلى القراء المتعلمين بشكل عام.	في مساهمات في اجتماع مفتوح، أو مناقشة عامة/ أو محاضرة، أو مناقشة في منتدى أو في اجتماع سياسي أو مسار سياسي، أو وثيقة سياسية عامة أو رأي قانوني، أو خطاب سياسي.	في عرض تقديمي في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع أو منشور مهني أو تقرير فني أو بيان صحفي أو مؤتمر.	في محاضرة في مؤتمر أكاديمي، أو في محادثات عبر الإنترنت، أو في مواد تعليمية أو كتب مدرسية أو أوراق في مجلات أكاديمية أو كتب مرجعية.
ج1	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النصوص الملحة الطويلة (باللغة أ).	في برامج الشؤون الجارية، أو في مقالات في مجلة أو صحيفة.	في مناقشة في منتدى يضم العديد من المشاركين أو في خطب سياسية أو خطب عامة أو آراء أو وثائق.	في عرض تقديمي أو في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع، أو تقرير، أو عقد، أو لوائح وما إلى ذلك.	في محادثة عبر الإنترنت أو محاضرة في مؤتمر أو ندوة أكاديمية ومقالات وكتب أكاديمية.
	يستطيع تلخيص مناقشة (باللغة ب) (من اللغة أ) حول الأمور التي تقع ضمن اختصاصه الأكاديمي أو المهني، و كما يستطيع أن يضع تفاصيل حول وجهات النظر المختلفة وتحديدها وتحديد أهم النقاط.	في مناقشات أو برامج الشؤون الحياتية اليومية.	في مناقشة في منتدى يضم العديد من المشاركين.	في حلقة بحثية (سمنار) أو في ندوة.	في مناقشة في منتدى أو في مائدة مستديرة أو ندوة تضم العديد من المشاركين.

	الوساطة في النص			
	معالجة النص شفاهيا أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
	يستطيع أن يلخص بوضوح في لغة جيدة التنظيم (باللغة ب) النقاط الرئيسية الواردة في النصوص المعقدة (من اللغة أ) في مجالات ليست من تخصصه، على الرغم من أنه قد يحتاج أحيانًا التحقق من بعض المفاهيم الفنية المعينة.	في افتتاحيات الصحف والتعليقات والأخبار التلفزيونية وبرامج الشؤون اليومية.	في القوانين والوثائق القانونية العامة واللوائح والعروض والخطب.	في تقرير فني موجه لجمهور متخصص، أو رسالة عمل، أو عقد أو لائحة أو عروض تقديمية لمؤتمر ما.	في مواد تعليمية أو كتاب مدرسي، أو قاموس أو أوراق في مجلات أكاديمية أو محاضرات وعروض مؤتمرات أو مناقشات ومحادثات عبر الانترنت.
	يستطيع أن يشرح (باللغة ب) الفروق الدقيقة في عرض الحقائق والحجج (من اللغة أ).	في مناقشات، وفي برامج الشؤون اليومية والكتب ومقالات صحفية، أو تعليقات او في افتتاحيات مقالات متخصصة أو غيرها من منشورات موجهة إلى القراء المثقفين بشكل عام.	في مساهمات في اجتماع مفتوح، أو مناقشة عامة محاضرة، أو في مناقشة بمنتدى أو اجتماع سياسي أو وثيقة سياسية عامة، أو رأي قانوني، أو خطاب سياسي.	في عرض تقديمي أو في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع أو منشور مهني أو تقرير فني أو بيان صحفي أو مؤتمر.	في محاضرة في مؤتمر أكاديمي، أو في محادثات عبر الإنترنت، أو مواد تعليمية وكتب مدرسية أو أوراق في مجلات أكاديمية أو في كتب مرجعية.
	يستطيع استغلال المعلومات والحجج من حصيلة تراكيب (باللغة أ) لمناقشة موضوع (باللغة ب)، مع التعليقات التقيّمية، ويستطيع إضافة رأيه وما إلى ذلك.	في كتب ومقالات صحفية أو تعليقات أو افتتاحيات أو مقالات متخصصة؛ أو برامج تلفزيونية وشؤون يومية وبرامج حوارية.	في مسلك سياسي، أو وثيقة سياسية عامة؛ أو مناقشة في منتدى، أو عرض أو خطاب سياسي، أو خطبة.	في تقارير فنية ومقالات مهنية ومواصفات أو عقود عامة.	في مواد تعليمية أو كتاب مدرسي أو ورقة في مجلة أكاديمية، أوفي محاضرات أو وعروض مؤتمرات أو مناقشات، ومحادثات عبر الانترنت.
	يستطيع أن يشرح (باللغة ب) موقفًا أو يعبر عن رأي في نص المصدر (من اللغة أ) حول موضوع متخصص، ويستطيع أن يدعم استنتاجاته بالإشارة إلى مقاطع محددة في النص الأصلي.	في كتب ومقالات صحفية أو تعليقات أو افتتاحيات أو مقالات متخصصة؛ أو برامج تلفزيونية وشؤون يومية وبرامج حوارية.			
ب2+	يستطيع أن يلخص بوضوح وبلغة جيدة التنظيم (باللغة ب) المعلومات والحجج الواردة في النصوص المعقدة (باللغة أ) حول مجموعة واسعة من موضوعات متعلقة بمجالات اهتمامه وتخصصه.	في مناقشة في مناسبات عائلية، أو أخبار تلفزيونية أو برامج شؤون يومية، أو برامج حوارية.	في عروض عامة، أو خطب (سياسية)؛ خطب عامة.	في عروض المؤتمرات.	في محاضرات أو عروض مؤتمرات أو مناقشات ومحادثات عبر الانترنت.
	يستطيع التلخيص (باللغة ب) النقاط الرئيسية للمناقشات المعقدة من اللغة أ) ووزن وجهات النظر المختلفة المقدمة.		في مناقشة رسمية تضم العديد من المشاركين.	في جلسات عامة أو جلسات تنوير أو توجيه.	في ندوة في مؤتمر أكاديمي يضم العديد من المتحدثين.

	الوساطة في النص			
	معالجة النص شفاهيا أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2	يستطيع تجميع معلومات وحجج (باللغة ب) من عدد من المصادر (من اللغة أ) وتوليفها.	حول الشؤون اليومية: أو محادثات أو مقابلات عبر الإنترنت، أو أخبار وتحليلات تلفزيونية، أو أفلام وثائقية، أو مقالات.	في دار البلدية أو اجتماع سياسي: مواد إخبارية أو مقابلات أو أفلام وثائقية حول قضية مطروحة.	في تقرير، أو في اجتماع أو تغطية إعلامية لإعلان/ سياسة شركة/ حكومة.	عند القيام بمشروع يشمل: محادثات على شبكة الإنترنت، أو محاضرات، أو مقابلات فوكس بوب (vox pop) أو استطلاعات أو مدونات أو أفلام وثائقية.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) مجموعة واسعة من نصوص واقعية أو خيالية (من اللغة أ)، كما يستطيع المناقشة والتعليق على وجهات نظر متناقضة ومواضيع رئيسة.	في كتب أو مقالات صحفية أو تعليقات أو افتتاحيات أو مقالات متخصصة أو منشورات أخرى موجهة إلى القراء المتعلمين بشكل عام.	في سلوك سياسي، أو وثيقة سياسة عامة، أو رواية، أو قصة قصيرة.	في تقارير فنية ومقالات مهنية أو مواصفات أو عقود.	في أوراق بحثية أو مجلات أكاديمية أو كتب مرجعية أو روايات أو قصص قصيرة.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) نقاطًا مهمةً واردة في نصوص طويلة ومعقدة (من اللغة أ) حول موضوعات لها علاقة باليوميات، بما في ذلك المجالات ذات الاهتمام الخاص.	في كتب أو مقالات صحفية أو تعليقات أو افتتاحيات أو مقالات متخصصة أو منشورات أخرى موجهة إلى القراء المثقفين بشكل عام	في سلوك سياسي، أو وثيقة سياسة عامة.	في تقارير فنية ومقالات مهنية ومواصفات وعقود.	في أوراق بحثية أوفي مجلات أكاديمية أو كتب مرجعية.
	يستطيع التعرف على الجمهور المقصود للنص (من اللغة أ) حول موضوع محل اهتمام وشرح غرض المؤلف ومواقفه ورأيه (من اللغة ب).	في مواقع وبرامج الشؤون اليومية والأفلام الوثائقية والمقالات الصحفية والافتتاحيات.	في المقابلات والإعلانات وبيانات السياسة.	في العروض التقديمية في المؤتمرات والتقارير والمقالات المتخصصة.	في محادثات من خلال زيارة المتحدثين والمواقع الإلكترونية ومحادثات الانترنت والأفلام الوثائقية والمقالات.
	يستطيع أن يلخص مقتطفات (باللغة ب) من مواد إخبارية أو مقابلات أو أفلام وثائقية تحتوي على آراء وحجج ومناقشات (من اللغة أ).	في نقاش غير رسمي مع الأصدقاء، وفي دردشة على وسائل التواصل الاجتماعي.	في مناقشة غير رسمية في مكان عام (مثل: مطار أو مطعم).	في اجتماعات فريق عمل لوضع استراتيجية ما.	بوصفه عضوا في مشروع جماعي.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) حبكة الأحداث في فيلم أو مسرحية وتسلسلها (من اللغة أ).	في نقاش غير رسمي مع الأصدقاء.	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق	في جزء من مشروع في درس ما.

	الوساطة في النص			
	معالجة النص شفاهيا أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1+	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النقاط الرئيسية الواردة في النصوص الطويلة (من اللغة أ) حول الموضوعات في مجالات اهتمامه، شريطة أن يتمكن من التحقق من معنى بعض التعبيرات.	في مكالمات هاتفية طويلة، أو برامج الشؤون اليومية التلفزيونية، أو أفلام وثائقية، أو محادثات على شبكة الإنترنت.	في خطب ومحادثات جلسات عامة.	في عرض تقديمي أو محاضرة أو أفلام وثائقية معينة أو برامج الشؤون اليومية.	في محاضرات جامعية، وثائقية معينة أو برامج الشؤون اليومية، أو محادثات عبر الإنترنت.
	يستطيع كذلك أن يلخص (باللغة ب) رواية أو مقالة قصيرة، والحديث والمناقشة والمقابلة أو فيلم الوثائقي (من اللغة أ) والإجابة عن أسئلة أخرى حول التفاصيل.	في مناقشات مع الأصدقاء أو في أفلام وثائقية أو سرد موضوع قصير أو مقالات في الصحف أو المجلات.	في حديث في اجتماع عام، أو في مقابلة، أو إشعارات عامة.	في عروض أو مناقشات في مؤتمرات وندوات واجتماعات أو في مقالات الصحف.	في محادثات على شبكة الإنترنت أو أفلام وثائقية أو مقالات لها أهمية أكاديمية أو في روايات قصيرة.
	يستطيع أن يجمع (باللغة ب) أجزاء قصيرة لمعلومات من عدة مصادر (من اللغة أ) وكذلك يستطيع تلخيصها (باللغة ب) لشخص آخر.	في مناقشات غير رسمية، أو نشرات إعلانية،، أو برامج مسرحية، أو كلمات أغاني.	في الإشعارات والإعلانات العامة، وملاحظات الاجتماعات، والتقارير المناسبة في الصحف والمجلات.	في التقارير والاجتماعات والرسائل ورسائل البريد الإلكتروني وملاحظات الاجتماعات والتغطية الصحفية.	في محادثات عبر الإنترنت، أو تعليمات لتنفيذ مهمات محددة، أو مقالات حول موضوع مناسب.
ب1	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النقاط الرئيسية الواردة في نصوص واضحة ومنظمة تنظيمًا جيدًا (من اللغة أ) حول الموضوعات المألوفة أو ذات الاهتمام الشخصي، على الرغم من أن القيود المعجمية تسبب له صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.	في رسائل شخصية، أو مقالات قصيرة، أو كتيبات، أو إعلانات.	في مقالات قصيرة أو رسائل رسمية قصيرة أو بيانات وإشعارات عامة أو لوائح، أو منشورات أو برامج فعاليات.	في عروض عامة أو تظاهرات أو تقارير أو رسائل تجارية.	في محادثات من خلال زيارة المتحدثين، أو محادثات عبر الانترنت أو وصف أو سرد. وكذلك في الكتب المدرسية والمواقع الإلكترونية، وملخصات الأخبار، والمقالات القصيرة.
	يستطيع أن يلخص بسهولة (باللغة ب) محتوى معلومات رئيسية لنصوص مباشرة (من اللغة أ) حول موضوعات مألوفة (مثل: سجل قصير لمقابلة، أو مقال في مجلة، أو كتيب سفر).	في مقابلة خطية قصيرة أو مقال في مجلة، أو كتيب سفر أو رسائل أو رسائل بريد إلكتروني، أو ملخصات صحفية.		في التقارير والرسائل التجارية ورسائل البريد الإلكتروني.	في وصف أو سرد، ومدخلات الكتب المدرسية، والمواقع الإلكترونية، وملخصات الأخبار، والمقالات القصيرة.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النقاط الرئيسية التي تمت إثارتها أثناء محادثة (من اللغة أ) حول موضوع ذي أهمية شخصية أو يومية، بشرط أن يتم التعبير عن الأشخاص بوضوح.	في محادثة تتبادل الأخبار وتتحدث عن الخطط، أو في أخبار يتم تبادلها في حفل زفاف.	في نقاط في محادثة غير رسمية مع مسؤول عام.	في استشارة مع خبير، أو مدقق حسابات، أو استشاري عام.	في ما قالته سلطة استشارية أو فيما يتعلق بطلب ما، أو في حديث لشخص أجريت معه مقابلة لمشروع ما.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النقاط الرئيسية الواردة في النصوص الطويلة التي يتم تقديمها شفهيًا (من اللغة أ) حول موضوعات في مجالات اهتمامه، شريطة أن يتمكن من الاستماع أو العرض عدة مرات.	في مكالمات هاتفية طويلة، أو برامج الشؤون اليومية التلفزيوني، أو أفلام وثائقية، أو محادثات على شبكة الإنترنت.	في خطب أو في محادثات في جلسات عامة.	في عرض تقديمي أو محاضرة أو مناقشة مائدة مستديرة أو أفلام وثائقية معينة أو برامج الشؤون اليومية.	في محاضرات جامعية، أو برامج وثائقية معينة أو برامج الشؤون اليومية، أو محادثات عبر الإنترنت.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النقاط أو الأحداث الرئيسية في البرامج التلفزيونية ومقاطع الفيديو (من اللغة أ)، شريطة أن يتمكن من مشاهدتها عدة مرات.	في مشهد في فلم أو رواية أو مسرحية هزلية.	في برنامج للشؤون اليومية أو عن موضوع ما في جلسة عامة.	في مقتطفات إخبارية، أو مقابلة او تصريح عام يتعلق بمؤسسة ما.	في مشهد أو في فيلم وثائقي، أو في مقابلة.

	الوساطة في النص				
	معالجة النص شفاهيا أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
أ2+	يستطيع الإبلاغ (باللغة ب) عن النقاط الرئيسية التي تم ذكرها في نشرة سهلة للأخبار التلفزيونية أو الإذاعية (من اللغة أ)، إبلاغ عن أحداث أو أخبار رياضية أو حوادث وما إلى ذلك، بشرط أن تكون الموضوعات المعنية مألوفة وأن يكون التلقي بطيئًا وواضحًا.	في نقاش غير رسمي مع الأصدقاء، أو في دردشة عبر وسائل التواصل الاجتماعي.	في مناقشة غير رسمية في مكان عام (مثل: مطار أو مطعم).	غير قابل للتطبيق	في جزء من مشروع يتضمن جمع المعلومات من مصادر إعلامية.
	يستطيع أن يقدم في جمل سهلة (باللغة ب) المعلومات الواردة في نصوص قصيرة وسهلة (من اللغة أ) التي تحتوي على رسوم توضيحية أو جداول.	في أسئلة (المعلومات) عن عنصر إخباري، باستخدام أدوات مثل: من؟ ومتى؟ وأين ؟	في خيارات لحفل موسيقي أو حدث رياضي، أو معلومات في إشعارات أو ملصقات، أو جداول زمنية، أو كتابة على جدران، أو برامج علمة، أو تذاكر سفر أو غير ذلك.	في تفاصيل جدول عمل.	في قصة مصورة أو في نص إعلامي سهل عن دولة ما أو مع جداول معلومات.
	يستطيع أن يلخص (باللغة ب) النقطة أو (النقاط) الرئيسة في النصوص الإعلامية القصيرة (من اللغة أ) حول الموضوعات اليومية المألوفة.	في أسئلة معلومات عن عنصر إخباري، أو معلومات موجودة في موقع عبر الانترنت/ أو في كتيبات أو مدخلات دليل سهلة باستخدام أدوات، مثل: من؟ ومتى؟ وأين؟	في لوحات معلومات في متاحف أو في منشورات مؤسسة (مثل: منشورات مستشفيات أو منشورات للشرطة.	في تقارير الأداء المالي السنوي.	في تفاصيل مهمات أو وصف دورات أو في امتحانات.
أ2	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) النقطة (النقاط) الرئيسة الواردة في نصوص سهلة وقصيرة وواضحة التنظيم (من اللغة أ)، مكملا ذخيرتها المحدودة بوسائل أخرى مرتبة لتوضيح المعنى (مثل: الإيماءات والرسومات والكلمات أو الإشارات من لغات أخرى).	في تقارير الطقس، أو تعليمات سهلة التجميع للغاية.	في معلومات حول أوقات نقل وتقديم خدمات ما وتكاليفها.	غير قابل للتطبيق	في تقارير الطقس، أو أوصاف مصورة قصيرة للأماكن، أو قصص مصورة سهلة للغاية.
أ1	يستطيع أن ينقل (باللغة ب) معلومات سهلة ومتوقعة بها يتم تقديمها بإشارات وإشعارات وملصقات وبرامج قصيرة سهلة للغاية (باللغة أ).	في ملاحظات مسجلة على أبواب المراهقين، أو معلومات مثبتة في الثلاجة، مثل: ترتيب أدوار للطبخ/ أو التنظيف/ أو الغسل.	في لافتات وإشعارات تعطي التوجيهات والملصقات والبرامج التي تعلن عن أوقات الأحداث ووقوعها.	في لافتات وإشعارات بها مواقع/ أو تحذيرات أو إشعارات في شكل جداول.	في قوائم الفصول، أو معلومات عن الأحداث في برامج اجتماعية.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في النص				
	معالجة النص كتابة	النص (وبيئة الخطاب)			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يشرح شرحا مكتوبا (باللغة ب) الطريقة التي يتم بها عرض الحقائق والحجج في نص (من اللغة أ)، خاصة عند الإبلاغ عن موقف شخص آخر، مع لفت الانتباه إلى استخدام التقليل من النقد الظاهر والنقد التلميحي وكذلك يستخدم السخرية. يستطيع أن يلخص معلومات من مصادر مختلفة، كما يستطيع إعادة بناء الحجج في عرض متماسك للنتيجة الإجمالية.	في مناقشات، أو في برامج شؤون يومية والكتب والمقالات الصحفية، والتعليقات والافتتاحيات، والمقالات المتخصصة، أو في منشورات أخرى موجهة إلى القراء المثقفين بشكل عام.	في مساهمات في اجتماع مفتوح، أو نقاش عام، أو مناقشة في منتدى أو اجتماع سياسي أو مسار سياسي، أو وثيقة سياسية عامة، أو رأي قانوني.	في عرض تقديمي في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع، أو في منشور مهني، أو تقرير فني، أو مؤتمر عام.	في محاضرة في مؤتمر أكاديمي، أو في محادثات عبر الإنترنت، أو في مواد تعليمية، أو كتب مدرسية، أو أوراق في مجلات أكاديمية، أو في كتب مرجعية.
ج1	يستطيع أن يلخص تلخيصا مكتوبا (باللغة ب) نصوصا طويلة ومعقدة (من باللغة أ)، وكذلك يستطيع أن يفسر المحتوى بشكل مناسب، شريطة أن يتمكن من التحقق من المعنى الدقيق للمصطلحات التقنية غير العادية.		في مساهمات في اجتماع مفتوح أو نقاش عام أو مناقشة في منتدى، أو اجتماع سياسي، أو وثيقة سياسية.	في عرض تقديمي في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع، منشور مهني، أو تقرير فني، أو في مؤتمر عام، أو ضمن مقترحات تجارية.	في محاضرة في مؤتمر أكاديمي، أو في محادثات عبر الإنترنت، أو في مواد تعليمية، أو في كتب مدرسية، أو أوراق في مجلات أكاديمية.
	يستطيع أن يلخص تلخيصا مكتوبا نصا طويلا ومعقدا (من اللغة أ) (مثل: مقال أكاديمي، أو مقالة بها تحليل سياسي، أو مقتطفات جديدة، أو افتتاحية، أو مراجعة أدبية، أو تقرير أو مقتطف من كتاب علمي) وذلك لجمهور محدد، بأسلوب محترم يحافظ فيه على الأصل.		في مساهمات في اجتماع مفتوح أو نقاش عام أو مناقشة في منتدى أو اجتماع سياسي أو مسار سياسي أو وثيقة سياسية عامة أو رأي قانوني.	في عرض تقديمي في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع أو في منشور مهني، أو تقرير فني، أو مؤتمر عام.	في محاضرة في مؤتمر أكاديمي، أو في محادثات عبر الإنترنت، أو في مواد تعليمية، أو كتب مدرسية، أو أوراق في مجلات أكاديمية، أو في كتب مرجعية.
ب2+	يستطيع أن يلخص المحتوى الرئيسي تلخيصا مكتوبا (باللغة ب) لنصوص منظمة جيدًا ولكن صعبة (من اللغة أ) حول موضوعات ضمن مجالات اهتمامه المهني والأكاديمي والشخصي.	في مناقشة في مناسبات أسرية، أو أخبار تلفزيونية أو برامج الشؤون اليومية، أو أي برامج حوارية.	في عروض أو خطب أو احتفالات.	في عروض لمؤتمر ما.	في محاضرات أو عروض مؤتمرات أو مناقشات ومحادثات عبر الانترنت.
	يستطيع مقارنة المعلومات ووجهات النظر الواردة في المنشورات الأكاديمية والمهنية (باللغة أ) التي في مجالات اهتمامه الخاص، ويستطيع التفريق أو الموائمة بينها (من اللغة ب).	غير قابل للتطبيق	في وثائق السياسة العامة.	في المجلات والصحف المهنية ووثائق السياسات والتقارير الفنية.	في المقالات الأكاديمية واستعراض الكتب المرجعية.

المستوى	الوساطة في النص			
	معالجة النص كتابة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2+	يستطيع أن يشرح شرحا مكتوبا (باللغة ب) وجهة النظر التي يتم التعبير عنها في نص معقد (من اللغة أ)، ويدعم الاستنتاجات التي يتخذها بالإشارة إلى معلومات محددة في النص الأصلي.	في الأفلام الوثائقية، برامج الشؤون الجارية، مقالات في مجلة أو صحيفة، روايات، قصص قصيرة، أو مسرحيات.	في مناقشة في منتدى تضم العديد من المشاركين، وفي المدونات والخطب والاحتفالات والمناشدات القانونية والآراء والوثائق ووثائق السياسات.	في عرض تقديمي في مؤتمر أو ندوة أو اجتماع أو جلسة إحاطة أو مؤتمر صحفي أو تقرير أو عقد عام أو لوائح أو مقالات.	في محادثة على شبكة الإنترنت أو في محاضرة أو ندوة أكاديمية أو أوراق وكتب أكاديمية أو روايات أو قصص قصيرة أو مسرحيات.
ب2	يستطيع أن يلخص تلخيصا مكتوبا (باللغة ب) المحتوى الرئيسي للنصوص المعقدة (من اللغة أ) حول الموضوعات المتعلقة بمجالات اهتمامه وتخصصه.				
ب1+	يستطيع أن يلخص كتابيًا (باللغة ب) المعلومات والحجج الواردة في النصوص (باللغة أ) حول موضوعات ذات اهتمام عام أو اهتمام شخصي.	في أفلام وثائقية، أو برامج الشؤون اليومية، أو مقالات في مجلة أو صحيفة، أو روايات وقصص قصيرة، أو مسرحيات.	في مناقشة في منتدى يضم العديد من المشاركين وفي مدونات وخطب واحتفالات أو مناشدات قانونية وفي آراء ووثائق السياسات، والوثائق الأخرى.	في عرض تقديمي في مؤتمر أو في ندوة أو اجتماع أو جلسة إحاطة أو مؤتمر صحفي أو تقرير أو في عقد عام أو في لوائح أو مقالات.	في محادثة على شبكة الإنترنت، أو في محاضرة، أو ندوة أكاديمية، أو أوراق وكتب أكاديمية، أو روايات، أو قصص قصيرة، أو مسرحيات.
ب1	يستطيع أن يلخص كتابيًا (باللغة ب) النقاط الرئيسية الواردة في النصوص الإعلامية المباشرة (باللغة أ) حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي أو الحالي، شريطة أن تكون النصوص الشفوية واضحة المعالم.	في مكالمة هاتفية، أو محادثة على شبكة الإنترنت، أو نشرات إخبارية، أو وثائقية، أو رسائل شخصية، أو كتيبات إعلامية، أو في مقالات قصيرة.	في عرض تقديمي في جلسة عامة أو في بيانات أو إشعارات عامة.	في عرض تقديمي مسجل بالفيديو أو في اجتماع أو جلسة إحاطة لمهمة أو في تقارير ورسائل تجارية.	في جلسة توجيهية، وتعليمات لمهمة، في حديث لزائر يتحدث عن متحف زاره، وفي قصص ومقالات قصيرة.
	يستطيع إعادة صياغة المقاطع القصيرة بطريقة سهلة، باستخدام صياغة النص الأصلي وصيغ الطلب.	في رسائل شخصية، أو مقالات قصيرة، أو كتيبات أو إعلانات أو نصوص وردت في مواقع.	في رسائل رسمية قصيرة، بيانات أو إشعارات عامة أو لوائح أو منشورات بها معلومات حول تغييرات في الخدمات أو برامج تهتم بالأحداث الجارية.	في تقارير أو في رسائل تجارية.	في الروايات، ومدخلات الكتب المدرسية، والمواقع الإلكترونية، وملخصات الأخبار، والمقالات القصيرة.

المستوى	الوساطة في النص			
	معالجة النص كتابة	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
أ2+	يستطيع أن يسرد في سلسلة من النقاط (باللغة ب) المعلومات المعينة الواردة في النصوص السهلة القصيرة (باللغة أ)، شريطة أن تتعلق النصوص بمواضيع محددة ومألوفة وتحتوي فقط على لغة يومية سهلة. يستطيع كذلك اختيار الكلمات والعبارات الرئيسة أو الجمل القصيرة من نص قصير حسب كفاءته وخبرته المحدودة وإعادة إنتاجها.	عند السؤال بـ: من ومتى وأين فيما يتعلق بمعلومات موجودة في عنصر إخباري أو في وصف موقع عبر الانترنت/ أو في كتيب ما أو في مدخلات سهلة لدليل ما.	في لوحات معلومات في متاحف أو في منشورات مؤسسية (مثل: المستشفيات والشرطة).	في إشعارات ولوائح وتعليمات مهمة.	في تفاصيل المهمات ووصف الدورات أو الامتحانات أو مقتطفات الكتب الدراسية.
أ2	يستطيع استخدام لغة سهلة لنقل النقطة (النقاط) الرئيسة الواردة في النصوص القصيرة جدًا – ونقلها (باللغة ب) (من اللغة أ) حول موضوعات مألوفة ويومية تحتوي على مفردات ذات تردد عالٍ؛ وعلى الرغم من الأخطاء التي يرتكبها يبقى النص مفهوما. يستطيع نسخ النصوص القصيرة بتنسيق مطبوع أو بخط واضح.	في رسائل إخبارية.	في إشعارات عامة وفي مدخلات دليل ما.	في تعليمات عمل سهلة مثل: كيفية تغيير حبر طابعة.	في روايات سهلة وقصيرة، أو في لوائح أكاديمية عامة مثل: لوائح الامتحانات.
أ1	يستطيع بمساعدة قاموس أن ينقل (باللغة ب) معنى العبارات السهلة (من اللغة أ) حول موضوعات مألوفة ومتداولة يوميًا.		في الإشعارات العامة أو معلومات النقل.	في تعليمات أو في تقارير سهلة عن موضوعات في مجال تخصصه.	في روايات سهلة، أو في لوائح أكاديمية.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في نص				
	ترجمة نص مكتوب شفاهة أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)			
		الشخصي	مخاطبة الجمهور	التواصل في العمل (المهني)	التربوي
ج2	يستطيع أن يترجم ترجمة شفوية بطلاقة (باللغة ب) للنصوص المجردة (المكتوبة باللغة أ) حول مجموعة واسعة من الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي والأكاديمي والمهني، ويستطيع أن ينقل بنجاح الجوانب التقييمية والحجج، بما في ذلك الفروق الدقيقة والآثار المرتبطة بها.	في مقالات وفي تقارير المجلات المتخصصة في الأمور ذات الاهتمام الشخصي.	في وثيقة سياسة عامة أو في إعلانات أو قواعد أو لوائح.	في المطبوعات المهنية والتقارير الفنية والعقود والبيانات الصحفية.	في المشاريع الأكاديمية والوثائق ذات الصلة بها.
ج1	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية بطلاقة (باللغة ب) النصوص المعقدة (المكتوبة باللغة أ) حول مجموعة واسعة من المواضيع العامة والمتخصصة، إدراك التقاط معظم الفروق الدقيقة.				
ب2+	يستطيع أن يقدم يمكن ترجمة شفوية (للغة ب) للنصوص المعقدة (المكتوبة باللغة أ) والتي تحتوي على معلومات وحجج حول مواضيع ضمن مجالات اهتمامه المهني أو الأكاديمي أو الشخصي.	في مقالات الصحف أو المجلات حول القضايا الحالية الشخصية.	في النصوص المصاحبة للأعمال الفنية في متحف أو معرض، أو في لوائح البلدية مثل: إعادة التدوير، وأنظمة وقوف السيارات، وما إلى ذلك.	في التقارير الفنية المتعلقة بمهنته.	في المقالات والتقارير الأكاديمية واللوائح العامة.
ب1+	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية (باللغة ب) لنصوص (مكتوبة باللغة أ) تحتوي على معلومات وحجج حول مواضيع ضمن مجالات اهتمامه المهني أو الأكاديمي أو الشخصي، شريطة أن تكون النصوص مكتوبة بلغة قياسية غير معقدة.				

المستوى	الوساطة في نص			
	ترجمة نص مكتوب شفاهة أو بلغة الإشارة	النص (وبيئة الخطاب)		
		الشخصي	مخاطبة الجمهور	التواصل في العمل (المهني)	التربوي
ب1	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية تقريبية (باللغة ب) من نصوص إعلامية واضحة ومنظمة (مكتوبة باللغة أ) حول موضوعات مألوفة أو ذات اهتمام شخصي، على الرغم من أن القيود المعجمية تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.	في رسائل البريد الإلكتروني أو الرسائل الإخبارية من الأصدقاء أو الأقارب.	في تقارير سهلة اللغة مثل : إفادة شاهد عن حادث.	في سيرة ذاتية أو رسالة من طالب عمل أو طالب تدريب.	في كتيب (كتيبات) تصف الأنشطة اللامنهجية المتاحة، بما في ذلك اللوائح.
أ2+	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية تقريبية (باللغة ب) للنصوص القصيرة والسهلة المألوفة (مثل: مدخلات الكتيبات أو الإشعارات أو التعليمات أو الرسائل العادية أو الرسائل الإلكترونية) التي كتبت (باللغة أ).		في إشعارات حول التغييرات التي تحدث في الخدمات العامة مثل: في أنظمة وقوف السيارات أو جمع القمامة.	في سيرة ذاتية وخطاب عرض موسع من طالب وظيفة أو طالب تدريب.	
أ2	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية سهلة (باللغة ب) لنصوص قصيرة وسهلة (مثل: إشعارات حول موضوعات مألوفة) مكتوبة (باللغة أ)، مع إدراك النقطة الأساسية.	في تسميات بعض المنتجات الغذائية أو الأجهزة الإلكترونية، أو التعليمات عن كيفية استخدام دواء.	في تعليمات حول كيفية شراء بطاقة سفر.	في لوائح الصحة والسلامة الأساسية في مكان عمل ما.	في إشعارات حول الكتب أو تبادل مقررات دراسية وتبادلات في صف دراسي.
	يستطيع أن يقدم ترجمة شفوية سهلة (باللغة ب) لمعلومات روتينية حول موضوعات يومية مألوفة تتم كتابتها في جمل سهلة (باللغة أ) (مثل: الأخبار الشخصية أو الروايات القصيرة أو الاتجاهات أو الإشعارات أو التعليمات).	في الأخبار الشخصية في رسائل البريد الإلكتروني أو الخطابات العادية.	في الاتجاهات والإشعارات والمعلومات على الملصقات.	في الإشعارات والتعليمات وأنظمة الصحة والسلامة الأساسية.	في تعليمات الامتحان.
أ1	يستطيع أن يقدم ترجمة شفهية سهلة وبصورة عامة (باللغة ب) للكلمات / والإشارات والعبارات اليومية السهلة (المكتوبة باللغة أ) التي تكون في اللافتات والإشعارات والملصقات والبرامج والمنشورات وما إلى ذلك.	غير قابل للتطبيق	في اللافتات والإشعارات والملصقات أو البرامج أو المنشورات.	في اللافتات أو الإشعارات أوال ملصقات أو النشرات.	في اللافتات أو الإشعارات أو الملصقات أو الجداول زمنية.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في النص				
		النص (وبيئة الخطاب)			
	ترجمة نص مكتوب (كتابة)	المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يترجم (إلى اللغة ب) المواد التقنية خارج مجال تخصصه وذلك من مصدر (مكتوب باللغة أ)، شريطة أن يتم التحقق من دقة الموضوع من قبل متخصص في المجال المعني.	في رسائل أو مقالات صحفية أو تعليقات أو افتتاحية مقالات متخصصة أو منشورات أخرى موجهة إلى قراء مثقفين بشكل عام.	في جهاز سياسي، أو وثيقة سياسة عامة، أو رأي قانوني.	في مطبوعات مهنية أو تقارير فنية أو عقود أو بيانات صحفية.	في أوراق أكاديمية بحثية.
ج1	يستطيع أن يترجم كتابيا (باللغة ب) نصوصًا مجردة(مكتوبة باللغة أ) حول موضوعات اجتماعية وأكاديمية ومهنية في مجاله، ويستطيع نقل الجوانب التقييمية والحجج بنجاح، بما في ذلك العديد من الآثار المرتبطة بها، على الرغم من أن بعض التعبير قد يكون مفرطًا في تأثره بالنص الأصلي.	في رسائل، أو مقالات في مجلة أو صحيفة، أو في قصص قصيرة.	في خطب أو احتفالات أو وثائق سياسية.	في تقارير أو لوائح أو مقالات أو منشورات علمية أو فنية أو مالية أو غيرها من المنشورات المهنية.	في الأوراق البحثية الأكاديمية وفي الكتب وفي النقد الأدبي.
ب2+	يستطيع أن ينتج ترجمات مكتوبة ومنظمة بوضوح (من اللغة أ إلى اللغة ب) تعكس الاستخدام الطبيعي للغة ولكن قد تتأثر بشكل مفرط بالترتيب والفقرات وعلامات الترقيم والصيغ الخاصة بالأصل.	في رسائل، أو مقالات في مجلة أو صحيفة، أو في بعض الكتابات العامية.			في الأوراق والكتب الأكاديمية والروايات والقصص القصيرة والمسرحيات.

المستوى	الوساطة في النص			
		النص (وبيئة الخطاب)		
	ترجمة نص مكتوب (كتابة)	المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2	يستطيع أن ينتج ترجمات مكتوبة (باللغة ب) تتبع عن كثب بنية الجملة والفقرة في النص الأصلي (باللغة أ)، وتنقل النقاط الرئيسية للنص الأصلي بدقة، على الرغم من أن الترجمة قد تُقْرأ بشيء من الغرابة.	في رسائل إخبارية أو مقالات ذات اهتمام عام.	في وثائق عامة تصف لوائح عامة ومدخلات كتب الدليل أو بيانات الرأي.	في رسائل وتعليمات وتقارير مباشرة حول موضوعات في مجال تخصصه.	في روايات مباشرة، أو في لوائح أكاديمية عامة.
ب1+	يستطيع أن ينتج ترجمات تقريبية مكتوبة (من اللغة أ إلى اللغة ب) من نصوص واقعية مكتوبة مباشرة بلغة قياسية غير معقدة، تتبع بنية الأصل عن كثب، وعلى الرغم من أن الأخطاء اللغوية قد تحدث، إلا أن الترجمة تظل مفهومة.			في رسائل وتعليمات أو تقارير مباشرة حول موضوعات في مجال تخصصه.	
ب1	يستطيع أن ينتج ترجمات تقريبية مكتوبة (من اللغة أ إلى اللغة ب) لمعلومات واردة في نصوص قصيرة واقعية مكتوبة بلغة قياسية غير معقدة، وعلى الرغم من الأخطاء، تبقى الترجمة مفهومة.				في لوائح أكاديمية عامة.
أ2	يستطيع استخدام لغة سهلة لتقديم ترجمة تقريبية مكتوبة (من اللغة أ إلى اللغة ب) لنصوص قصيرة جدًا حول موضوعات مألوفة تحتوي على مفردات تردد عالية، وعلى الرغم من الأخطاء تبقى الترجمة مفهومة.	في رسائل إخبارية.	في الإشعارات العامة أو في مدخلات الكتب الإرشادية.	في تعليمات عمل سهلة مثل: كيفية تغيير حبر طابعة.	في روايات سهلة وقصيرة، أو لوائح أكاديمية عامة مثل: لوائح الامتحانات.
أ1	يستطيع، وبمساعدة القاموس، ترجمة كلمات/ إشارات وعبارات محدودة (من اللغة أ إلى اللغة ب)، ولكن قد لا يختار دائمًا المعنى المناسب.		في الإشعارات العامة ومعلومات النقل.	في تعليمات وتقارير سهلة عن موضوعات في مجال تخصصه.	في روايات سهلة، أو لوائح أكاديمية.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في النص				
	تدوين الملاحظات (المحاضرات والندوات والاجتماعات وما إلى ذلك)	النص (وبيئة الخطاب)			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع إنشاء ملاحظات أثناء الاستمرار في المشاركة في اجتماع أو ندوة، وتكون موثوقة للأشخاص غير الموجودين، ويتم ذلك حتى عندما يكون الموضوع معقدًا أو غير مألوف.	غير قابل للتطبيق	في اجتماع عام، أو في اجتماع لجنة أو نادي أو جمعية، أو خلال ندوة حول موضوع في مجال اهتمامه.	في اجتماع إداري أو ندوة تدريبية.	في حلقة عمل (سمنار) أو منتدى للنقاش.
	يدرك الآثار والتلميحات لما يُقال ويستطيع تدوين الملاحظات عليها وكذلك الكلمات الفعلية المستخدمة. يستطيع تدوين الملاحظات بشكل انتقائي وإعادة الصياغة والاختصار بنجاح لالتقاط المفاهيم المجردة والعلاقات بين الأفكار.			في اجتماع إداري أو مؤتمر مهني أو ندوة تدريبية.	في ندوة أو منتدى للنقاش أو أثناء حضور محاضرة.
ج1	يستطيع تدوين الملاحظات التفصيلية خلال محاضرة حول موضوعات في مجال اهتمامه، وكذلك تسجيل المعلومات بدقة من الأصل بحيث يمكن أن تكون الملاحظات مفيدة أيضًا لأشخاص آخرين.		خلال محاضرة عامة حول موضوع في مجال اهتمامه.	في مؤتمر أو حلقة عمل تدريبية مهنية (سمنار).	أثناء حضور محاضرة، أو مشاهدة حوار على شبكة الإنترنت.
	يستطيع اتخاذ قرارات بشأن ما يجب تدوينه وما يجب حذفه أثناء تقدم المحاضرة أو الحلقة الدراسية، حتى في أمور غير مألوفة.		في اجتماع عام أو في اجتماع لجنة أو نادي أو جمعية، أو خلال ندوة أو محاضرة حول موضوع يهمه.	في اجتماع إداري أو مؤتمر مهني أو في حلقة بحثية (مدارسة).	في ندوة أو منتدى للنقاش أو في أثناء حضور محاضرة.
	يستطيع اختيار المعلومات والحجج التفصيلية ذات الصلة بالموضوعات المعقدة والمجردة من مصادر شفوية متعددة (مثل: المحاضرات والمناقشات العادية والرسمية والمقابلات)، شريطة أن يكون التلقي بالسرعة العادية.	في البحث عن موضوع له فيه مصلحة شخصية.	في بحث عن جمعية أو (مجموعة ضغط) أو حزب سياسي وما إلى ذلك.	في بحث لكتابة تقرير أو عرض عام.	في بحث في مجال معين لتقديم ورقة علمية أو ندوة أو حلقة عمل (سمنار).
ب2	يستطيع أن يفهم محاضرة منظمة بشكل واضح حول موضوع مألوف، كما يستطيع أن يدون ملاحظات حول النقاط التي تجعلها مهمة، على الرغم من أنها تميل إلى التركيز على الصياغة الفعلية وبالتالي تفويت بعض المعلومات.	غير قابل للتطبيق	خلال محاضرة عامة حول موضوع في مجال اهتمامه.	في مؤتمر أو حلقة عمل تدريبية (سمنار).	أثناء حضور محاضرة، أو مشاهدة حوار على شبكة الإنترنت.

المستوى	الوساطة في النص			
	تدوين الملاحظات (المحاضرات والندوات والاجتماعات وما إلى ذلك)	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
	يستطيع أن يدوّن ملاحظات دقيقة في الاجتماعات والندوات حول معظم الأمور التي من المحتمل أن تنشأ في مجال اهتمامه.	غير قابل للتطبيق	في اجتماع عام أو في اجتماع لجنة نادي جمعية، أو خلال ندوة حول موضوع يهمه.	في اجتماع إدارة ما، أو في حلقة عمل (سمنار) تدريبية.	في حلقة عمل (سمنار) أو منتدى للنقاش.
ب1+	يستطيع تدوين الملاحظات خلال محاضرة تكون دقيقة واستخدام تلك الملاحظات في وقت لاحق، شريطة أن يكون الموضوع ضمن مجال اهتمامه وأن تكون المحاضرة واضحة ومنظمة بشكل جيد.		خلال محاضرة عامة حول موضوع يهمه.	في مؤتمر أو حلقة عمل (سمنار) تدريبية.	أثناء حضور محاضرة أو مشاهدة حوار على شبكة الإنترنت.
ب1	يستطيع تدوين الملاحظات في شكل قائمة بالنقاط الرئيسية خلال محاضرة مباشرة؛ شريطة أن يكون الموضوع مألوفًا، ومصاغًا بلغة سهلة وتعبيراته واضحة.		خلال محاضرة عامة حول موضوع يهمه.	في مؤتمر أو حلقة عمل (سمنار) تدريبية.	أثناء حضور محاضرة أو مشاهدة حوار على شبكة الإنترنت
	يستطيع تدوين التعليمات الروتينية في اجتماع حول موضوع مألوف، شريطة أن تتم صياغتها بلغة سهلة وأن يتم منحه الوقت الكافي للقيام بذلك.		في اجتماع عام، أو في اجتماع لجنة أو نادي أو جمعية، أو خلال ندوة حول موضوع في مجال اهتمامه.	في اجتماع داخلي أو حلقة بحثية تدريبية.	في حلقة عمل تدريبية أو في منتدى للنقاش.
أ2	يستطيع تدوين ملاحظات سهلة في عرض تقديمي أو عرض توضيحي حيث يكون الموضوع مألوفًا ويمكن التنبؤ به ويسمح المقدم بتقديم التوضيح وتدوين الملاحظات.		في عرض مخفض أو في مركز تسوق لمنتج جديد محل اهتمام الناس.	في مؤتمر مهني أو معرض أو حلقة عمل تدريبية.	غير قابل للتطبيق
أ1	لا تتوفر أي واصفات				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في النص			
	التعبير عن رد فعل شخصي على النصوص الإبداعية (بما في ذلك الأدب)	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	لا تتوفر أي واصفات – انظر المستوى ج1				
ج1	يستطيع أن يصف بالتفصيل تفسيره الشخصي لمصنف ما، مع تحديد ردود أفعاله على جوانب ومظاهر معينة ويشرح أهميتها.	في رواية أو قصة قصيرة قرئت للتو أو مسرحية أو فيلم أو عرض موسيقي أو عرض آخر شاهده للتو أو لوحات أو منحوتات في معرض أو قطع أثرية ثقافية في متحف ما – أو في مناقشة مع أصدقاء.	في رواية، أو قصة قصيرة، أو مسرحية، أو قصيدة، أو قراءة موضوع أو دراسة أو بوصفه عضوًا في دائرة ثقافية ينظمها معهد ثقافي أو نادٍ.	في العلاقات الاجتماعية مع الشركاء أو العملاء الأجانب؛ في مناقشة غير رسمية للأدب أو صناعة السينما أو القطع الأثرية الثقافية الرئيسة في بلد شخص آخر.	في رواية أو قصيدة أو مسرحية أو قصة قصيرة أو أي عمل كلاسيكي أو معاصر آخر درس في أدب ما.
	يستطيع أن يحدد تفسيرًا شخصيًا لشخصية ما في عمل ما: يحدد حالته النفسية أو العاطفية، وكذلك دوافع أفعاله وعواقب هذه الأفعال.	في رواية أو قصة قصيرة قرئت للتو أو مسرحية أو فيلم شاهده للتو أو في مناقشة مع أصدقاء.	أو في فيلم أو قطعة أثرية ثقافية أو فنية أخرى في عرض أو معرض ينظمه معهد أو نادٍ ثقافي.	غير قابل للتطبيق	
ب2	يستطيع أن يقدم عرضًا واضحًا لردود أفعاله تجاه عمل ما، ويستطيع كذلك تطوير أفكاره ودعمها بالأمثلة والحجج. يستطيع أن يقدم تفسيرًا شخصيًا لتطوير حبكة وشخصيات وموضوعات في قصة أو رواية أو فلم أو مسرحية. يستطيع أن يصف رد فعله العاطفي على العمل ويشرح الطريقة التي أثار بها هذا الرد.	في رواية أو قصة قصيرة قرئت للتو أو مسرحية أو فيلم أو عرض موسيقي أو عرض آخر شاهده للتو أو لوحات أو منحوتات في معرض أو قطع أثرية ثقافية في متحف ما – أو في مناقشة مع أصدقاء. .	في رواية سهلة جدا أو قصة قصيرة تقرأ أو بوصفه عضوًا في دائرة قراءة لغة أجنبية ينظمها معلم أو معهد ثقافي.	في التواصل مع شركاء أو عملاء أجانب؛ في مناقشة غير رسمية للأدب أو صناعة السينما أو في الحديث عن قطع أثرية ثقافية في بلد شخص أجنبي.	في رواية أو قصيدة أو مسرحية أو قصة قصيرة أو عمل أدبي آخر دُرِّس في الفصل.
	يستطيع التعبير عن ردود فعله بشيء من التفصيل على شكل التعبير، وأسلوب العمل ومحتواه، وشرح ما يقدره ولماذا.			غير قابل للتطبيق	

المستوى	الوساطة في النص			
	التعبير عن رد فعل شخصي على النصوص الإبداعية (بما في ذلك الأدب)	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1	يستطيع أن يفسر سبب اهتمامه بأجزاء أو جوانب معينة في عمل إبداعي ما. يستطيع أن يشرح بشيء من التفصيل الشخصية الأكثر تحديدًا ولماذا. يستطيع أن يربط الأحداث في قصة أو فلم أو مسرحية بأحداث مماثلة جربها من قبل أو سمع عنها. يستطيع أن يربط بين العواطف التي تمر بها الشخصية والمشاعر التي مرّ بها. يستطيع وصف العواطف التي مرّ بها في نقطة معينة من القصة، مثل: النقطة (النقاط) في القصة عندما يحرص على ما أثارته شخصية ما، ويشرح لماذا. يستطيع أن يشرح بإيجاز المشاعر والآراء التي أثارها عمل إبداعي فيه. وكذلك يستطيع أن يصف شخصية ما. يستطيع أن يصف مشاعر شخصية ما ويشرح أسباب هذه المشاعر.	في قصة قصيرة أو رواية سهلة قرئت للتو، أو فلم أو عرض موسيقي أو أي عرض آخر - أو مع أصدقاء.		في التواصل الاجتماعي مع الشركاء أو العملاء الأجانب: في مناقشة غير رسمية أو في مراجع لأدب التراث (مثل سيرفانتس، وشكسبير) أو في درس في مدرسة أو أعمال نجوم سينمائيين معروفين.	في قصة قصيرة سهلة، أو خرافة شعبية أو مقتطف من رواية تقرأ في الفصل أو للواجب المنزلي، أو قصة فيديو تمت مشاهدتها في الفصل.
أ2	يستطيع التعبير عن ردود أفعاله تجاه عمل إبداعي ما، والإبلاغ عن مشاعره وأفكاره بلغة سهلة. يستطيع أن يحدد بلغة سهلة جوانب عمل إبداعي ما، تهمه بشكل خاص. يستطيع تحديد ما إذا كان يحب عمل إبداعي ما أم لا ويشرح ذلك بلغة سهلة.	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق	في قصة سهلة، أو في حكاية خرافية أو شعبية أو في قصيدة تقرأ عليه في الفصل.
أ1	يستطيع استخدام كلمات أو إشارات سهلة لتوضيح أثر عمل إبداعي ما على شعوره.				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في النص			
	تحليل النصوص الإبداعية ونقدها (بما في ذلك الأدب)	النص (وبيئة الخطاب)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يقدم تقييمًا نقديًا للعمل لفترات وأنواع مختلفة (مثل: الروايات والقصائد والمسرحيات)، ويقدر الفروق الدقيقة للأسلوب والمعنى الضمني وكذلك الصريح. يستطيع التعرف على دقة اللغة، والتأثيرات الخطابية واستخدام اللغة الأسلوبية (مثل: الاستعارات، وبناء الجملة غير الطبيعي، والغموض)، وتفسير و"تفريغها" المعاني والدلالات. يستطيع أن يقيّم بشكل نقدي الطريقة التي يتم بها استغلال البنية واللغة والأجهزة البلاغية في عمل ما لغرض معين وتقديم حجة منطقية بشأن ملاءمتها وفعاليتها. يستطيع أن يقدم تقديرًا نقديًا للانتهاكات المتعمدة للاتفاقيات اللغوية في جزء من الكتابة.	غير قابل للتطبيق	في كتابة مراجعة لحيوية رواية أو فيلم أو كاتب أو فنان لمجلة أو مدونة دائرة ثقافية تنظمها مؤسسة ثقافية أو نادٍ ما.	غير قابل للتطبيق	في رواية أو قصيدة أو مسرحية أو قصة قصيرة أو أي عمل كلاسيكي أو معاصر دُرِّس في مقرر للأدب.
ج1	يستطيع تقييم مجموعة متنوعة من النصوص بشكل نقدي بما في ذلك الأعمال الأدبية لفترات وأنواع مختلفة. يستطيع تقييم مدى اتباع العمل الأدبي لمواصفات نوعه. يستطيع أن يصف الطرق التي يجذب بها الجمهور، ويعلق عليها (وذلك من خلال بناء التوقعات وتبديلها).				

المستوى	الوساطة في النص				
	تحليل النصوص الإبداعية ونقدها (بما في ذلك الأدب)	النص (وبيئة الخطاب)			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2	يستطيع مقارنة عملين، مع مراعاة الموضوعات والشخصيات والمشاهد، واستكشاف أوجه التشابه والتباين وشرح أهمية الروابط بينهما. يستطيع أن يقدم رأيًا منطقيًا في عمل أدبي، ويظهر وعيه بسمات الموضوع وهيكليته ويشير إلى آراء الآخرين وحججهم. يستطيع تقييم الطريقة التي يشجع بها العمل التعرف على الشخصيات، مع إعطاء أمثلة. يستطيع أن يصف الطريقة التي تختلف بها الأعمال الأدبية المختلفة.	في رواية أو قصة قصيرة قرئت للتو أو مسرحية أو فلم أو عرض موسيقي أو عرض آخر شاهده للتو أو لوحات أو منحوتات في معرض أو قطع أثرية ثقافية في متحف – أو في مناقشة مع الأصدقاء.	في رواية مباشرة أو قصة قصيرة تقرأ عليه بوصفه عضوًا في دائرة قراءة لغة أجنبية ينظمها معلم أو معهد ثقافي.	غير قابل للتطبيق	في رواية أو قصيدة أو مسرحية أو قصة قصيرة أو عمل أدبي آخر دُرِس في فصل.
ب1	يستطيع أن يشير إلى أهم الحلقات والأحداث في سرد منظم بشكل واضح في لغة الحياة اليومية ويشرح أهمية الأحداث والصلات بينها.	في رواية أو قصة قصيرة قرئت للتو أو مسرحية أو فيلم أو عرض موسيقي أو عرض آخر شاهده للتو أو لوحات أو منحوتات في معرض أو قطع أثرية ثقافية في متحف – أو في مناقشة مع الأصدقاء.	في رواية مباشرة أو قصة قصيرة تقرأ عليه بوصفه عضوًا في دائرة قراءة لغة أجنبية ينظمها معلم أو معهد ثقافي.	غير قابل للتطبيق	في قصة قصيرة سهلة جدًا، أو خرافة أو شعبية قصة أو مقتطف من رواية تقرأ في الفصل أو في واجبات منزلية.
	يستطيع وصف الموضوعات والشخصيات الرئيسة في سرد قصير يتضمن مواقف مألوفة تحتوي على لغة يومية عالية التردد.	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق		
أ2	يستطيع أن يحدد ويصف بإيجاز – في لغة أساسية– موضوعات وشخصيات رئيسة في روايات قصيرة وسهلة تتضمن مواقف مألوفة تحتوي على لغة يومية عالية التردد.				في قصة سهلة، أو حكاية خرافية شعبية أو قصيدة تقرأ في الفصل.
أ1	لا تتوفر أي واصفات				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

المستوى	الوساطة في المفاهيم			
	تيسير التفاعل التعاوني مع الأقران	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	لا تتوفر أي واصفات انظر المستوى ج1				
ج1	يستطيع أن يُظهر حساسية تجاه وجهات نظر مختلفة داخل مجموعة ما، وكذلك يظهر تقديرًا واعترافًا بمساهمات الاخرين، كما يستطيع صياغة أي تحفظات أو خلافات أو انتقادات بطريقة تتجنب أي جريمة أو تقلل منها. يستطيع تطوير التفاعل والمساعدة بلباقة في توجيهه التفاعل نحو نهايته.	خلال حوار مع أصدقاء أو أفراد الأسرة أو زملاء التقوا في ظروف غير رسمية لمناقشة قضية هم على علم بها.	بوصفه عضوًا أو رئيسًا أو مشرفًا في اجتماع أو جمعية أو حدث لجمع التبرعات أو في جلسة سؤال وجواب في عرض عام لمشروع (مثلاً: لمبنى أو منشأة جديدة).	بوصفه رئيسًا أو عضوًا في مجموعة أثناء اجتماعات مجموعة التركيز أو خلال صفقة تجارية مباشرة أو خلال اجتماعات برنامج ما أو خلال اجتماعات لجان.	بوصفه محاضرًا أو مدربًا في مؤتمر خلال فترة سؤال وجواب؛ أو خلال نقاش تم تنظيمه مسبقًا في فصل دراسي في مدرسة أو جامعة أو في عمل وتدريب لتطوير المعلم.
ب2+	يستطيع بناءً على ردود فعل الأشخاص، تعديل طريقة صياغة الأسئلة/ أو التدخل في تفاعل جماعي.				
	يستطيع أن يعمل مقررًا في مناقشة جماعية، مشيرًا إلى الأفكار والقرارات، ويناقشها مع المجموعة، ثم يقدم ملخصًا لوجهة نظر المجموعة في جلسة عامة.		في اجتماعات تتعامل مع قضية معينة، في وجود دعم مرئي.		خلال مهمة تعاونية في فصل دراسي في مدرسة أو جامعة؛ أو في عمل اجتماعي يهدف إلى تطوير المعلم.
ب2	يستطيع طرح الأسئلة لتحفيز النقاش حول كيفية تنظيم العمل التعاوني.				
	يستطيع أن يساعد في تحديد أهداف العمل الجماعي ومقارنة الخيارات لكيفية تحقيقها. يستطيع إعادة تركيز المناقشة باقتراح ما يجب مراعاته بعد ذلك، وكيفية المضي قدمًا.	خلال حوار مع أصدقاء وأفراد الأسرة والزملاء التقوا في ظروف غير رسمية للاختيار بين الحلول الممكنة لمشكلة ما.	في اجتماع يتناول قضية مباشرة، مع دعم مرئي.		خلال مهمة تعاونية سهلة في فصل برنامج دراسي في مدرسة جامعة؛ أو في عمل مجتمعي بدعم من المعلمين الآخرين.

المستوى	الوساطة في المفاهيم			
	تيسير التفاعل التعاوني مع الأقران	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1+	يستطيع التعاون في مهمة مشتركة، مثلاً: صياغة الاقتراحات والرد عليها، والسؤال عما إذا كان الناس يوافقون، وكذلك اقتراح مناهج بديلة. يستطيع التعاون في مهام سهلة ومشتركة والعمل من أجل هدف مشترك في مجموعة ما وذلك من خلال طرح أسئلة مباشرة والإجابة عنها. يستطيع تحديد مهمة ما بعبارات أساسية في مناقشة ما، يطلب من الآخرين المساهمة بخبرتهم وتجاربهم.	في خيارات الحلول الممكنة لمشكلة ما.		في خلال صفقة تجارية مباشرة؛ أو خلال اجتماعات لجنة ما بين الزملاء.	بدعم من مدرسين آخرين.
ب1	يستطيع دعوة أشخاص آخرين في مجموعة للمساهمة بآرائهم.	خلال حوار قصير مع الأصدقاء وأفراد الأسرة والزملاء الذين التقوا في ظروف غير رسمية، مثلاً: لطلب مشورة ما واختيار حل من بين الحلول الممكنة لمشكلة ما.	في اجتماع يتناول قضية مباشرة، مع دعم مرئي.	بوصفه رئيسًا أو عضوًا في مجموعة ما أثناء اجتماعات تلك المجموعة للتركيز على أمر ما أو خلال صفقة تجارية مباشرة؛ أو خلال اجتماعات لجان.	خلال مهمة تعاونية سهلة في فصل دراسي في مدرسة أو جامعة أو في عمل اجتماعي مدعوم من المعلمين.
أ2+	يستطيع التعاون في مهمات سهلة ومشتركة؛ شريطة أن يتحدث المشاركون الآخرون ببطء ويساعدهم شخص أو أكثر على المساهمة والتعبير عن اقتراحاتهم.	غير قابل للتطبيق	خلال حوار قصير مع الأصدقاء وأفراد الأسرة.	خلال صفقة تجارية مباشرة.	خلال مهمة تعاونية سهلة في فصل دراسي في مدرسة أو جامعة.
أ2	يستطيع أن يتعاون في مهام سهلة وعملية، ويسأل عما يفكر فيه الآخرون، ويقدم اقتراحات ويفهم الردود، شريطة أن يطلبوا التكرار أو إعادة الصياغة من وقت لآخر.				
أ1	يستطيع طلب مساهمات الآخرين للمساعدة في مهمات سهلة للغاية باستخدام عبارات قصيرة وسهلة معدة مسبقًا. كما يستطيع أن ينبه إلى أنه يفهم ويسأل ما إذا كان الآخرون قد فهموا أم لا.				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في المفاهيم			
	التضامن لبناء المعنى	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع تلخيص المساهمات المختلفة وتقييمها وربطها من أجل تسهيل الاتفاق على حل ما أو طريقة للمضي قدما.	خلال حوار مع الأصدقاء وأفراد الأسرة والزملاء الذين التقوا في ظروف غير رسمية لمناقشة قضية هم على علم بها.	بوصفه رئيسًا أو مشرفا في اجتماع أو جمعية أو حدث لجمع تبرعات أو جلسة سؤال وجواب في عرض عام لمشروع (مثلاً مبنى أو منشأة جديدة).	بوصفه رئيسًا أو مدير مجموعة أثناء اجتماعات مجموعة التركيز أو أثناء معاملة تجارية أو خلال اجتماعات البرنامج أو خلال اجتماعات لجان.	بوصفه محاضرًا أو مدربًا في مؤتمر خلال وقت الأسئلة والأجوبة أو خلال نقاش تم تنظيمه مسبقًا في فصل دراسي في مدرسة أو جامعة أو في عمل اجتماعي ما لتطوير المعلم.
ج1	يستطيع تطيير المناقشة لاتخاذ قرار بشأن مسار العمل مع شريك أو مجموعة، كما يستطيع الإبلاغ عما قاله الآخرون، وتلخيص وجهات نظر متعددة وتفصيلها ووزنها.				
	يستطيع تقييم المشكلات والتحديات والمقترحات في نقاش تعاوني من أجل اتخاذ قرار بشأن الطريق إلى الأمام.		في اجتماعات عامة لبحث قضية معينة، مع دعم مرئي.		
	يستطيع أن يسلط الضوء على التناقضات في التفكير، كما يستطيع أن يتحدى أفكار الآخرين أثناء محاولة التوصل إلى توافق في الآراء.				في إكمال مهمة أو مشروع جماعي لحل المشكلات أو في مناقشة صفيّة.
ب+2	يستطيع إبراز القضية الرئيسية التي تحتاج إلى حل في مهمة معقدة وكذلك الجوانب المهمة التي يجب أخذها في الاعتبار.	عند مساعدة صديق في التخطيط لكيفية حل مشكلة مالية أو أسرية، أو عند التخطيط لحدث مرتبط بالأسرة، مثلاً: حفل زفاف أو ذكرى سنوية لحدث ما.	بوصفه عضوًا أو رئيسًا أو مدير اجتماع تخطيطي لحملة أو مشروع (سياسي)/ أو حدث أنشأه ناد.	بوصفه رئيسًا أو عضو اجتماع استراتيجي أو اجتماع تخطيط لمشروع ما.	عند تنظيم مهمة جماعية مثل كتابة مراجعة جماعية أو تصميم مشروع بحثي أو في تخطيط لزيارة تبادلية أو لمشروع ما.
	يستطيع أن يساهم في صنع القرار التعاوني وحل المشكلات والتعبير عن الأفكار المشتركة وتطويرها، وشرح التفاصيل وتقديم الاقتراحات للعمل المستقبلي.	عند التخطيط لنزهة فيها تحديات أو عطلة أو مشروع مع الأسرة أو مشروع مع الأصدقاء.		بوصفه عضوًا في اجتماع لوضع استراتيجية ما أو اجتماع تخطيط لمشروع ما؛ أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	عند التخطيط، مع زملاء الدراسة أو زملاء آخرين، أو في مهمة جماعية أو مشروع، أو نزهة تعليمية أو زيارة تبادلية.
	يستطيع أن يساعد في تنظيم مناقشة في مجموعة من خلال الإبلاغ عما قاله الآخرون، وتلخيص وتفصيل ووزن وجهات النظر المختلفة التي وردت في المناقشة.				

	الوساطة في المفاهيم			
	التضامن لبناء المعنى	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2	يستطيع تطوير أفكار وآراء الآخرين بشكل كبير.	في محادثة مع الأسرة أو الأصدقاء للتخطيط لحدث اجتماعي موضوعي أو تنظيم حدث ما مثل (حفلة مفاجأة).	بوصفه عضوًا في ناد عند اجتماع لتنظيم حدث عام.	بوصفه عضوًا في اجتماع لوضع استراتيجية ما أو اجتماع تخطيط لمشروع ما أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	عند إكمال مهمة أو مشروع حل مشكلة جماعي، أو في مناظرة صفية أو في ممارسة عملية مجتمعية لتطوير المعلمين.
	يستطيع عرض أفكاره في مجموعة وطرح أسئلة تدعو إلى الاستماع لردود الفعل من وجهات نظر أعضاء المجموعة الآخرين.	في مناقشة مع الأسرة أو الأصدقاء لأفكار مختلفة بشدة حول ما يجب القيام به في عطلة، أو أثناء لمّ شمل الأسرة، أو تجديد منزل ما.	في اجتماع يبحث عن حل لمشكلة اجتماعية محلية (مثل الأمن والتخريب وظروف المرور ونقص المساحات الخضراء ووسائل الراحة والخدمات).		
	يستطيع النظر في جانبين مختلفين لقضية ما، مع تقديم الحجج المؤيدة والمعارضة، واقتراح حل وسط للتوفيق بينهما.	في مناقشة مع الأسرة أو مع الأصدقاء في وجود اختلاف شديد في الأفكار حول ما يجب القيام به في عطلة، أو في أثناء لمّ شمل الأسرة، أو أثناء تجديد المنزل، أو أثناء نزاع داخلي بين الزملاء.			
ب1+	يستطيع تنظيم العمل في مهمة تعاونية مباشرة من خلال تحديد الهدف وشرح القضية الرئيسة التي تحتاج إلى حل بطريقة سهلة. يستطيع استخدام الأسئلة والتعليقات وإعادة الصياغة بطريقة سهلة للحفاظ على تركيز المناقشة.	في مناقشة مع زملاء السكن أو الأصدقاء حول كيفية إعادة تنظيم الترتيبات في شقة، وكيفية إصلاح شيء ما، وكيفية تنظيم حدث ما.	في حضور اجتماع تشاوري عام حول القضايا المحلية مثل النقل أو تنفيذ تخطيط ما أو سياسة محددة أو أحداث المجتمع العامة.	في اجتماع لتخطيط لمشروع ما أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	في إكمال مهمة أو مشروع لحل مشكلات جماعية، أو في نقاش صفي.
ب1	يستطيع أن يطلب من أيّ عضو مجموعة أن يذكر سببًا أو (أسباب) لدعم رأيه. يستطيع أن يكرر جزءًا مما قاله شخص ما لتأكيد التفاهم المتبادل والمساعدة في الحفاظ على تطور الأفكار في مسار حديث ما.				

	الوساطة في المفاهيم			
	التضامن لبناء المعنى	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
أ2+	يستطيع أن يضمن أن الشخص الذي يخاطبه يفهم ما يقصده وذلك عن طريق طرح أسئلة معنية بذاك الهدف.	في مناقشة عدد من الخيارات لقضاء أمسية، أو عند تنظيم حفلة أو عند اتخاذ قرار بشأن لوائح سكنية.	غير قابل للتطبيق	أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	في إتمام مهمة أو مشروع لحل مشكلات جماعية.
أ2	يستطيع أن يدلي بملاحظات سهلة ويطرح أسئلة عرضية للإشارة إلى أنها ذات صلة بالموضوع المعني. يستطيع أن يقدم اقتراحات بطريقة سهلة.				
أ1	يستطيع التعبير عن فكرة والسؤال عما يعتقده الآخرون، باستخدام كلمات/ إشارات وعبارات محدودة للغاية، شريطة أن يكون مستعدًا مسبقًا.				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في المفاهيم			
	التحكم في التفاعل	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يقوم بأدوار مختلفة وفقًا لاحتياجات المشاركين ومتطلبات النشاط بوصفه شخصًا مرجعيًا ووسيطًا ومشرفًا وما إلى ذلك، ويستطيع كذلك تقديم دعم فردي مناسب للنشاط.	غير قابل للتطبيق	بوصفه عضوا أو رئيسًا أو مشرفًا في اجتماع أو في اجتماع سياسي أو عمل تطوعي أو جمعية خيرية أو حدث رياضي، أو في مستوى محلي أو إقليمي أو وطني أو دولي.	في اجتماعات/ جلسات تشاور بشأن تغيير سياسة ما/ هيكل في منظمة؛ أو في جلسات التطوير المهني؛ أو أثناء العمل في مشاريع تعاونية معقدة داخل شركة، أو في مؤسسات شريكة.	أثناء أنشطة تنطوي على عمل جماعي/ زوجي، أو في مهمات تعاونية، أو تفكير أقران أو مشاركة عامة، أو عمل مشروع في مدرسة أو جامعة، أو في تعليم معلمين أو تجمع آباء/ طلاب، مثلاً: تنظيم احتجاج أو معارضة، رحلة مدرسية أو في حلقة عمل لمناقشة دكتوراه.
ج2	يستطيع التعرف على التيارات في التفاعل واتخاذ الخطوات المناسبة لتوجيه اتجاه المناقشة.	خلال تبادل قصير مع أصدقاء، أو خلال لقاء مع أفراد الأسرة في ظروف غير رسمية.	بوصفه عضوًا أو رئيسًا أو مشرفًا في اجتماع أو في اجتماع سياسي أو عمل تطوعي أو جمعية خيرية أو حدث رياضي، أو في مستوى محلي أو إقليمي أو وطني أو دولي.	في اجتماعات أو جلسات تشاور بشأن تغيير سياسة ما أو هيكل في منظمة أو في جلسات التطوير المهني أو أثناء العمل في مشاريع تعاونية معقدة داخل شركة، أو في مؤسسات شريكة.	أثناء أنشطة تنطوي على عمل جماعي أو زوجي، أو في ومهام تعاونية، أو تفكير أقران أو مشاركة عامة، أو عمل مشروع في مدرسة أو جامعة، أو في تعليم معلمين؛ أو تجمع آباء/ طلاب، مثلاً: تنظيم احتجاج/ معارضة، رحلة مدرسية أو في و حلقة عمل (مناقشة دكتوراه)..
ج1	يستطيع تنظيم تسلسل متنوع ومتوازن للعمل العام، الجماعي والفردي، مما يضمن الانتقال السلس بين المراحل.	غير قابل للتطبيق			
	يستطيع أن يتدخل دبلوماسيا من أجل إعادة توجيه المناقشة، ومنع شخص واحد من السيطرة أو مواجهة السلوك التخريبي			في اجتماع بشأن إجراءات، أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	
ب2+	يستطيع تنظيم العمل الجماعي التعاوني وإدارته بكفاءة			في جلسات تشاور بشأن تغيير سياسة ما أو هيكل في منظمة؛ أو في جلسات التطوير المهني؛ أو خلال عمل في المشاريع التعاونية المعقدة في مؤسسات شريكة.	
	يستطيع مراقبة العمل الفردي والجماعي دون تدخل، ويكون التدخل لإعادة المجموعة إلى المهمة أو لضمان المشاركة.			في اجتماع بشأن إجراءات ما، أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	

	الوساطة في المفاهيم			
	التحكم في التفاعل	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2+	يستطيع أن يتدخل بشكل داعم لتركيز انتباه الناس على جوانب مهمة في موضوع ما وذلك عن طريق طرح أسئلة هادفة ودعوة الناس لتقديم اقتراحات.	غير قابل للتطبيق	بوصفه عضوًا أو رئيسًا أو مشرفًا في اجتماع ما أو في اجتماع سياسي أو تطوعي أو جمعية خيرية أو حدث رياضي، على المستوى المحلي أو الإقليمي أو القومي أو الدولي.	في جلسات تشاور بشأن تغيير سياسة ما/ أو هيكل في منظمة؛ أو في جلسات التطوير المهني؛ أو خلال عمل في مشاريع تعاونية معقدة في مؤسسات شريكة.	أثناء أنشطة تنطوي على عمل جماعي أو زوجي، أو في ومهمات تعاونية، أو تفكير أقران/ أو مشاركة عامة، أو عمل مشروع في مدرسة أو جامعة، أو في تعليم معلمين؛ أو تجمع آباء/ طلاب، مثلاً: تنظيم احتجاج/ معارضة، رحلة مدرسية؛ أو في (ورشة) عمل (لمناقشة دكتوراه).
ب2	يستطيع شرح أدوار مختلفة لمشاركين في عملية تعاونية، مع إعطاء تعليمات واضحة للعمل الجماعي. كما يستطيع أيضًا شرح القواعد الأساسية للمناقشة التعاونية في مجموعات صغيرة تتضمن حل المشكلات أو تقييم الاقتراحات البديلة. يستطيع أن يتدخل عند الضرورة لإعادة مجموعة ما مرة أخرى إلى مهمة ما بإرشادات جديدة أو بتشجيع منه للمزيد من المشاركة.			بوصفه رئيسًا/ عضوًا في مجموعة أثناء اجتماعات مجموعة التركيز؛ أو خلال اجتماعات لجان ما.	
ب1+	يستطيع تخصيص الأدوار في المناقشة، ودعوة المشاركين للتعبير عن آرائهم.		بوصفه رئيسًا أو عضوًا أو مشرفا في اجتماع بهدف محدد بوضوح أو في مهرجان يعمل مع مجموعة، ذات هدف محدد.	في اجتماع بشأن إجراءات ما، أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	خلال نشاط تعاوني منظم بشكل واضح في مدرسة أو جامعة.
			في اجتماع سكان حي للموافقة على شروط روتينية لصيانة مساكنهم، وما إلى ذلك.	بوصفه عضوا في فريق عمل، أو أثناء اجتماع فريق عمل صغير ما.	
ب1	يستطيع أن يقدم تعليمات سهلة وواضحة لتنظيم نشاط ما.	غير قابل للتطبيق	بوصفه رئيسًا أو عضوًا أو مشرفا في اجتماع بهدف محدد بوضوح، أو في مهرجان يعمل مع مجموعة، ذات هدف محدد.	في اجتماع بشأن إجراءات ما، أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما. في اجتماع للموظفين حول إدخال إجراءات أو معدات جديدة.	خلال نشاط تعاوني منظم بشكل واضح في مدرسة أو جامعة.
أ2	يستطيع أن يقدم تعليمات سهلة للغاية لمجموعة تعاونية، مع إعطاء بعض المساعدة في الصياغة عند الضرورة.				
أ1	لا تتوفر أي واصفات				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في المفاهيم			
	تشجيع الحديث المفاهيمي	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يقود بشكل فعال تطوير الأفكار في مناقشة الموضوعات المجردة المعقدة، وكذلك يستطيع تقديم التوجيه من خلال الأسئلة الهادفة، وكذلك تشجيع الآخرين على توضيح أسبابهم.	عند مناقشة القضايا الاجتماعية والسياسية مع الأصدقاء والأقارب.	في اجتماع مجتمعي يناقش تفاصيل خطة عمل ما.	عند تولي قيادة فريق خلال اجتماعات الفريق الخاصة بمشروع ما، أو أثناء جلسات العصف الذهني.	عند قيادة ندوة، أو تقديم درس، أو المشاركة في مناقشات عامة أو مناقشات فصل ما.
ج1	يستطيع طرح سلسلة من الأسئلة المفتوحة التي تستند إلى مساهمات مختلفة من أجل تحفيز التفكير المنطقي (مثل: الفرضيات والاستدلال والتحليل والتبرير والتوقع).				
ب+2	يستطيع أن يشجع أعضاء المجموعة على وصف تفكيرهم بالتفصيل. كما يستطيع كذلك أن يشجعهم على زيادة معلومات وأفكار بعضهم بعضًا للتوصل إلى مفهوم أو حل لمشكلة ما.				عند إدارة ندوة، أو تقديم درس، أو الانخراط في مناقشات عامة أو مناقشات في فصل أو بوصفه محاضرًا أو مدربًا في مؤتمر خلال فترة الأسئلة والأجوبة.
ب2	يستطيع صياغة الأسئلة والملاحظات لتشجيع الناس على التوسع في تفكيرهم وتبرير آرائهم وتوضيحها. يستطيع توسعة أفكار الناس وربطهم في خطوط تفكير متماسكة. يستطيع أن يطلب من الأشخاص شرحا يُناسب الفكرة مع الموضوع الرئيس قيد المناقشة.	عند مناقشة القضايا الاجتماعية والسياسية مع الأصدقاء والأقارب.	في اجتماع يناقش تفاصيل خطة عمل ما.	عند تولي الإدارة خلال اجتماعات فريق لمشروع أو جلسات العصف الذهني.	عند إدارة ندوة، أو تقديم درس، أو الانخراط في مناقشات عامة أو مناقشات في فصل أو بوصفه محاضرًا أو مدربًا في مؤتمر خلال فترة الأسئلة والأجوبة.

	الوساطة في المفاهيم			
	تشجيع الحديث المفاهيمي	الموقف (والأدوار)		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1+	يستطيع أن يطلب من الناس توضيح نقاط محددة أثاروها في شرحهم الأولي.	عند مناقشة الأفلام والمسرحيات وأشكال الترفيه الأخرى مع الأصدقاء/ أو الأقارب.	في حضور اجتماع تشاوري عام حول قضايا محلية مثل: النقل أو تطبيقات التخطيط أو سياسة أو أحداث مجتمعية.	خلال اجتماعات فريق يعمل في مشروع أو أثناء جلسات عصف ذهني أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	عند الانخراط في مناقشات عامة أو مناقشات داخل فصل.
	يستطيع طرح الأسئلة المناسبة للتحقق من فهم المفاهيم التي شُرحت.	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق		
	يستطيع طرح الأسئلة لدعوة الناس لتوضيح أسباب ما.	عند مناقشة قضايا اجتماعية أو شخصية مع الأصدقاء أو الأقارب.	في حضور اجتماع تشاوري عام حول قضايا محلية مثل: النقل أو التخطيط أو سياسة عامة/ أحداث في مجتمع ما.		في مناقشات عامة أو مناقشات سهلة مع طلاب (أو زملاء).
ب1	يستطيع أن يسأل لماذا يفكر شخص ما في شيء ما، أو كيف يعتقد أن شيئًا ما سيحدث.				
أ2	يستطيع أن يسأل عما يعتقده شخص ما عن فكرة معينة.	عند مناقشة خيارات مع أسرته أو مع أصدقائه أو مع زملائه لقضاء أمسية في الخارج، أو عند تنظيم حفلة.	في أحد اجتماعات مجتمعه.	خلال اجتماعات فريق عمل؛ أو أثناء عمل تعاوني في مشروع ما.	عند الانخراط في مناقشات صفية سهلة.
أ1	يستطيع استخدام الكلمات/ الإشارات المعزولة السهلة والإشارات غير اللفظية لإظهار الاهتمام بفكرة ما.	في مناقشة خيارات متعددة لقضاء أمسية.	غير قابل للتطبيق	غير قابل للتطبيق	في نشاط جماعي محدد.
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في التواصل			
	تيسير حيز التعددية الثقافية	الموقف والأدوار		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع أن يتوسط بشكل فعال وطبيعي بين أفراد مجتمعه ومجتمع آخر، مع مراعاة الاختلافات الاجتماعية والثقافية واللغوية الاجتماعية. يستطيع أن يوجه مناقشة حساسة بشكل فعال، ويحدد الفروق الدقيقة والتيارات الخفية.	في تجمعات متعددة الثقافات أو في احتفالات ذات أهمية شخصية له مع الأصدقاء و/ أو مع الأسرة.	خلال اجتماع متعدد الثقافات، أو عند التسوق أو السفر أو التعامل مع الشؤون العامة في بيئة متعددة الثقافات.	خلال اجتماع على مستوى الإدارة العليا في بيئة متعددة الجنسيات.	في حلقة عمل (سمنار) في بيئة تعليمية متعددة الثقافات.
ج1	يستطيع أن يعمل وسيطًا في اللقاءات بين الثقافات، والمساهمة في ثقافة التواصل المشتركة من خلال إدارة الغموض، وتقديم المشورة والدعم، وتجنب سوء الفهم.				
	يستطيع أن يتنبأ كيف قد يسيء الناس فهم ما قيل أو كتب ويمكن أن يساعد في الحفاظ على تفاعل إيجابي من خلال التعليق على وجهات النظر الثقافية المختلفة وتفسيرها بشأن القضية المعنية.	عندما ينقل أخبارًا عن قضايا حساسة من طرف ثالث.	في جلسة إرشاد واستشارات متعددة الثقافات تتعلق بالزواج والطلاق وحضانة الأطفال.	عند مناقشة شروط عقد متعدد الأطراف، أو عند شرح قوانين أو لوائح في بلد آخر.	عند تدريس مقرر جامعي لصف متعدد الثقافات.
ب2+	يستطيع أن يستغل المعرفة بالاتفاقيات الاجتماعية الثقافية من أجل التوصل إلى توافق في الآراء حول كيفية المضي قدمًا في موقف معين غير مألوف لجميع المعنيين.	في تجمعات متعددة الثقافات أو احتفالات ذات أهمية شخصية له مع الأصدقاء أو مع الأسرة.	خلال اجتماع متعدد الثقافات، أو عند التسوق أو السفر أو التعامل مع شؤون عامة في بيئة متعددة الثقافات.	خلال اجتماع على مستوى الإدارة العليا في بيئة متعددة الجنسيات.	في حلقة عمل (سمنار) في بيئة تعليمية متعددة الثقافات.
	يستطيع في اللقاءات بين الثقافات، إظهار تقدير وجهات النظر بخلاف وجهة نظره الخاصة للعالم، والتعبير عن نفسه بطريقة مناسبة لسياق اللقاء.	عند مناقشة قضايا اجتماعية أو شخصية مع الأصدقاء أو الأقارب أو في بيئة غير رسمية متعددة الثقافات.	عند التفاعل مع أفراد أو مجموعات في حي ما.	مساعدة زملاء من خلفية ثقافية مختلفة على إيجاد طريقة حل لمشاكل متعلقة بالعمل وذلك من خلال المشكلة نفسها.	في دعم التعليم الجماعي الشامل.

	الوساطة في التواصل			
	تيسير حيز التعددية الثقافية	الموقف والأدوار		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
	يستطيع توضيح سوء الفهم والتفسيرات الخاطئة خلال اللقاءات بين الثقافات، من أجل تنقية الأجواء ودفع المناقشة إلى الأمام.	في المواقف الخاصة المتضاربة المحتملة التي تنطوي على أشخاص من ثقافات أو خلفيات مختلفة.	في تفاعل الأقران في المناسبات العامة (مثل: المهرجانات والمحادثات والتظاهرات). أو عند إجراء نقاش عام أو إدارته حول قضايا لمجموعة متعددة الثقافات.	عند مناقشة تنفيذ السياسات التجارية الدولية مع الزملاء.	بوصفه مدربًا؛ عند تعامله مع نزاعات بين طلاب دوليين في حرم جامعي.
ب2	يستطيع تشجيع ثقافة تواصل مشتركة من خلال التعبير عن فهم وتقدير الأفكار والمشاعر ووجهات النظر المختلفة، ودعوة المشاركين للمساهمة والتفاعل مع أفكار بعضهم البعض.	عند تقديم نفسه أو تقديم شخص ما إلى مجموعة جديدة من الأصدقاء أو الأشخاص الذين يشاركونه الاهتمامات المشتركة.	في تفاعل الأقران في المناسبات العامة (مثل: المهرجانات والمحادثات والتظاهرات).	عند مرافقة زملاء من دول أخرى حول مدينة ما أو مباني شركة.	بوصفه مدرسًا؛ عند تدريس فئة ابتدائية متعددة الثقافات في مراكز مشتركة بين ثقافات متعددة.
	يستطيع أن يعمل بشكل تعاوني مع الأشخاص الذين لديهم توجهات ثقافية مختلفة، وكما يستطيع مناقشة أوجه التشابه والاختلاف في وجهات النظر والأفكار.	عند تنظيم أنشطة مشتركة مع أصدقاء أو زملاء في غرفة.	في أنشطة مشتركة مع رفقاء سفر أثناء رحلة، أو في تفاعل الأقران في مناسبات عامة (مثل: المهرجانات والمحادثات والتظاهرات).	في مناقشات مع زملاء حول مهمات سهلة أو حول ساعات العمل والعطلات.	مع زملاء دراسة في أنشطة أكاديمية.
	يستطيع عند التعاون مع أشخاص من ثقافات أخرى، تكييف طريقة عملهم من أجل إنشاء إجراءات أو خطط مشتركة.		خلال اجتماع جماعة متعددة الثقافات.	عند مناقشة تنفيذ سياسات تجارية دولية مع زملاء.	في حلقة عمل (سمنار) في بيئة تعليمية متعددة الثقافات.

	الوساطة في التواصل			
	تيسير حيز التعددية الثقافية	الموقف والأدوار		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب1+	يستطيع دعم التواصل عبر الثقافات من خلال بدء المحادثة وإبداء الاهتمام والتعاطف من خلال طرح أسئلة سهلة والإجابة عليها والتعبير عن الاتفاق والتفاهم.	في المحادثات اليومية مع الأصدقاء والأقارب من خلفيات ثقافية مختلفة.	خلال اجتماع مع السكان المحليين أثناء العطلات.	بين الزملاء أثناء الحوار أو أثناء محادثات هاتفية متعلقة بعمل ما.	مع زملاء دراسة في أنشطة خارج مدرسة ما.
	يستطيع أن يعمل بطريقة داعمة في لقاءات بين الثقافات، مع الاعتراف بالمشاعر ووجهات النظر العالمية المختلفة لأعضاء آخرين في المجموعة.	عند تنظيم أنشطة مشتركة مع أصدقاء أو زملاء غرفة.	خلال اجتماع جماعة متعددة الثقافات.	في مناقشات مع زملاء حول مهمات سهلة أو حول ساعات العمل والعطلات.	في حلقة عمل (سمنار) في بيئة تعليمية متعددة الثقافات.
ب1	يستطيع أن يدعم حوارًا بين الثقافات متعددة في مجموعة محدودة عن طريق طرح الأسئلة والإجابة عنها، وإظهار الوعي بأن بعض الأسئلة قد ينظر إليها بشكل مختلف في الثقافات المعنية. يستطيع أن يساعد في تطوير ثقافة تواصل مشتركة، من خلال تبادل المعلومات بطريقة سهلة حول القيم والمواقف تجاه اللغة والثقافة.	في محادثة سهلة غير رسمية بين أصدقاء أو أقارب أو زوار.	في الحوارات والمحادثات السهلة في المطاعم.	عند إدخال وافدين جدد إلى مكان عمل ما.	بوصفه مدربا؛ عند الترحيب بالطلاب في فريق رياضي بمدرسة ما.
أ2	يستطيع أن يساهم في التبادل بين الثقافات، باستخدام كلمات/ إشارات سهلة يطلب بها من الناس شرح الأشياء والحصول على توضيح لما يقولون، مع استغلال مجموعة من التعبيرات محدودة للتعبير عن الاتفاق، والدعوة، والشكر، وما إلى ذلك.	في محادثة غير رسمية وسهلة بين الأصدقاء أو الأقارب أو الزوار.	في الحوارات والمحادثات السهلة في المطاعم العامة.	عند إدخال وافدين جدد إلى مكان عمل ما.	بوصفه مدربًا؛ عند ترحيبه بالطلاب في فريق رياضي بمدرسة ما.
أ1	يستطيع تسهيل التبادل بين الثقافات من خلال إظهار موقف ترحيبي واهتمام بكلمات/ إشارات سهلة وإشارات غير لفظية، بدعوة الآخرين للمساهمة، وعن طريق الإشارة إلى ما إذا كانوا يفهمون أم لا.			عند إدخال وافدين جدد إلى مكان عمل ما.	بوصفه طالبًا، عندما يرحب بشخص جديد ينضم إلى مجموعة ما.
ما قبل أ 1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في التواصل			
	العمل وسيطًا في المواقف غير الرسمية (مع الأصدقاء والزملاء)	الموقف والأدوار		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع التواصل بطريقة واضحة وبطلاقة ومنظمة بشكل جيد (باللغة ب) ومعرفة ما يقال (باللغة أ) حول مجموعة واسعة من المواضيع العامة والمتخصصة، كما يستطيع الحفاظ على نمط الجملة المناسب، ونقل درجات دقيقة من المعنى وتفصيل الآثار الاجتماعية والثقافية للموضوع المعني.	في مناقشة مع الأصدقاء/ أو الأقارب، أو الضيوف أو المضيفين (مثل: السياسة والأدب) وذلك في جمع من الضيوف.	خلال محاضرة عامة، في تجمع سياسي أو اجتماع، أو في حفل (ديني).	في اجتماع إداري، أو حدث اجتماعي أو ثقافي أو خلال زيارة تتعلق بعمل ما في بلد آخر.	في حدث مدرسي مثل أمسية توزيع جوائز حضرها أولياء الأمور، أو في حفل ترحيب أو عرض تقديمي لزيارة ضيوف من مدارس أخرى، أو في ندوات عبر الإنترنت أو ومناظرات أو/ مناقشات.
ج1	يستطيع التواصل بطلاقة (باللغة ب) بما يقال (باللغة أ) وذلك في مجموعة واسعة من الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي والأكاديمي والمهني، كما يستطيع نقل معلومات مهمة بشكل واضح ودقيق وكذلك شرح المراجع الثقافية.	عند تفسير بيانات أو محادثات أو مناقشات معقدة في تجمع رسمي مع بعض الضيوف.		خلال مناقشات حول مسائل تنظيمية مثل: المؤتمرات أو الأحداث الدولية، أو مفاوضات عقد ما.	خلال مقابلة كجزء من مشروع بحثي، في مؤتمر أو في حلقة بحثية (مدارسة).
ب2+	يستطيع أن يتوسط (بين اللغة أ واللغة ب) في نقل المعلومات التفصيلية، ولفت انتباه الجانبين إلى معلومات وإشارات اجتماعية وثقافية، ويطرح أسئلة أو توضيحات أو بيانات حسب الضرورة.	مع ضيوف زائرين أو مع أقارب من دولة أخرى.	في اجتماع عام، أو في حدث يجمع بين عدة ثقافات.	مع شركاء أو عملاء زائرين، في مناقشة في فريق دولي حول تنظيم ما أو مشروع أو تخطيط موارد.	في اجتماع آباء ومعلمين لمناقشة الأداء المدرسي للأطفال، أو في اجتماع مع أكاديمي في مناقشة في مجال تخصصه.

	الوساطة في التواصل			
	العمل وسيطًا في المواقف غير الرسمية (مع الأصدقاء والزملاء)	الموقف والأدوار		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2	يستطيع التواصل (باللغة ب) لما يقال في ترحيب أو حكاية أو عرض تقديمي في مجاله (باللغة أ)، كما يستطيع تفسير الإشارات الثقافية بشكل مناسب وتقديم تفسيرات إضافية عند الضرورة؛ شريطة أن يتوقف مقدم العرض بشكل متكرر للسماح له للقيام بذلك.	في مناقشات مع الأقارب والأصدقاء حول أمور ما مثل: الدراسة أو العمل في الخارج.	خلال زيارة برفقة مرشدين.	خلال زيارة مقر شركة/ مصنع/ أو جامعة.	في اجتماع آباء ومعلمين لمناقشة الأداء المدرسي للأطفال؛ أو أثناء حوار في مدرسة مع مديري مدارس أو مدرسين أو طلاب زائرين.
	يستطيع التواصل (باللغة ب) بما يقال (باللغة أ) حول مواضيع ضمن مجالات اهتمامه، كما يستطيع نقلها عند الضرورة وشرح البيانات المهمة ووجهات النظر، شريطة أن يقدم المتحاورون توضيحات إذا لزم الأمر.	في محادثة مع أصدقاء/ أو أقارب، أو ضيوف/ أو مضيفين حول شؤون يومية مهمة.	أثناء زيارة برفقة مرشد (مثل: زيارة معرض).	أثناء عشاء مع زملاء زائرين.	في حدث مدرسي أو في يوم الآباء.
ب1+	يستطيع التواصل (باللغة ب) موضحًا المعنى الرئيس لما يُقال (باللغة أ) وذلك حول موضوعات تقع في مجالات اهتمامه، كما يستطيع نقل معلومات واقعية مباشرة والإشارة إلى مراجع ثقافية، شريطة أن يتمكن من التحضير مسبقًا وأن يتحدث المتحاورون بوضوح في لغة الحياة اليومية.	في محادثات يومية مع الأصدقاء والأقارب على موضوعات (مثلاً: في الأسرة وفي العمل وعن الأحداث اليومية).	في محادثات غير رسمية مع مسافرين أثناء رحلة أو عطلة (مثلاً: عن السفر أو عن الهوايات أو عن الاهتمامات).	في محادثات يومية مع زملاء أو زملاء عمل (مثلاً: عن اهتماماتهم وعن عملهم أو عن الأحداث اليومية).	أثناء حوار في مدرسة – عن الوارد والصادر، أو في اجتماع الآباء والمعلمين لمناقشة الأداء المدرسي للأطفال.
ب1	يستطيع التواصل (باللغة ب) عن المعنى الرئيس لما يقال (باللغة أ) حول موضوعات ذات اهتمام شخصي، ويستخدم اصطلاحات مهذبة مهمة، شريطة أن يوضح المتحاورون بوضوح ما يريدونه. كما يستطيع طلب التوضيح والتوقف المؤقت للتخطيط لكيفية التعبير عن الأشياء.				

	الوساطة في التواصل			
	العمل وسيطًا في المواقف غير الرسمية (مع الأصدقاء والزملاء)	الموقف والأدوار		
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
أ2+	يستطيع التواصل (باللغة ب) في المعنى العام لما يقال (باللغة أ) وذلك في المواقف اليومية، ويستطيع نقل المعلومات الأساسية؛ شريطة أن يتم التعبير عنها بوضوح وأن يتمكن من طلب التكرار والتوضيح.	في محادثة بين الأصدقاء أو الأقارب أو الزوار لإجراء ترتيبات لنزهة. في ترجمة فورية على الهاتف للأقارب والأصدقاء. وكذلك عند التقدم بطلب للحصول على خدمة مثل الإنترنت أو خدمة في المرافق العامة.	في مطعم مع ضيوف، يتحدثون عن الخلفية الثقافية، أو الهوايات، أو التعليم. أو في مكتب عام يقدم خدمات، مثل: مكتب ترخيص.	في مكان عمل لتنظيم حفلة وداع. أو خلال زيارة من عميل ما.	مع طالب جديد حضر من بلده الأصلي.
أ2	يستطيع التواصل (باللغة ب) محددا النقطة الرئيسة لما يُقال (باللغة أ) وذلك في مواقف الحياة اليومية، كما يستطيع نقل المعلومات حول الاحتياجات العامة والاحتياجات الشخصية، شريطة أن يساعده الأشخاص الآخرون في صياغة المطلوب.	أثناء استقبال زائر أو ضيف في دوائر الأسرة/ أو مع الأصدقاء.	في مكتب عام يقدم خدمات للجمهور مثل: مكتب ترخيص.	خلال زيارة من عميل ما.	
أ1	يستطيع التواصل (باللغة ب) محددًا التفاصيل الشخصية لأشخاص آخرين ومعلومات سهلة جدًا يمكن التنبؤ بها (باللغة أ)؛ شريطة أن يساعده الأشخاص الآخرون في صياغة المطلوب.				
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

	الوساطة في التواصل				
	تيسير التواصل في المواقف والخلافات الدقيقة	الموقف والأدوار			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ج2	يستطيع التعامل بلباقة مع مشارك مزعج، كما يستطيع تأطير أي ملاحظات دبلوماسية فيما يتعلق بالموقف والتصورات الثقافية. يستطيع أن يتخذ بثقة موقفًا حازمًا ولكن دبلوماسيًا بشأن قضية مبدأ؛ مع إظهار احترام وجهات نظر الآخرين.	في خلاف بين الأصدقاء أو أفراد الأسرة عندما يناقشون قضايا شخصية أو اجتماعية.	في حالة من التوترات بين طوائف مختلفة.	في عمل تعاوني بدأ يأخذ منعطفا صعبا. في مفاوضات، أو في مناقشات حول تخفيضات، أو إعادة هيكلة.	في حالات سلوك مخل بالأدب داخل الفصول الدراسية. في حالات (البلطجة أو التنمر) أو العنف المدرسي المتفاقم بسبب الجنس أو العرق.
ج1	يستطيع أن يظهر حساسية لوجهات نظر مختلفة، باستخدام التكرار وإعادة الصياغة لإظهار فهم مفصل لمتطلبات كل طرف للاتفاق. يستطيع صياغة طلب دبلوماسي لكل طرف في خلاف ما لتحديد ما هو أساسي لموقفه، وما قد يكون الطرف الآخر على استعداد للتخلي عنه في ظل ظروف معينة. يستطيع استخدام لغة مقنعة لاقتراح تحول الأطراف في الخلاف نحو موقف جديد.	في خلاف بين الزملاء حول نظم المنزل، أو عند مناقشة قرارات مع الأقارب حول المسؤوليات والتدابير المتعلقة برعاية الأطفال أو المسنين.	خلال حادثة في يوم عطلة أو حدث عام.	عند حل نزاعات تنظيمية أو نزاعات وظيفية.	في عمل جماعي مختل، أو عند وساطة بين الأقران بغرض تنظيمهم، أو في خلاف بين مجموعتين من الطلاب.
ب2+	يستطيع استخلاص الحلول الممكنة من الأطراف المختلفة وذلك لمساعدتهم على التوصل إلى توافق في الآراء، وصياغة أسئلة مفتوحة ومحايدة لتقليل الإحراج أو الإساءة. يستطيع أن يساعد الأطراف في حل خلاف وفهم بعضهم بعضًا بشكل أفضل من خلال إعادة صياغة مواقفهم بشكل أكثر وضوحًا ومن خلال تحديد أولويات الاحتياجات والأهداف. يستطيع صياغة ملخص واضح ودقيق لما تم الاتفاق عليه وما هو متوقع من كلا الطرفين.	في خلاف بين الزملاء حول نظم المنزل، أو عند مناقشة قرارات مع الأقارب حول المسؤوليات والتدابير المتعلقة برعاية الأطفال أو المسنين. أو في نزاعات مع ملاك/ أو مستأجرين (مثلاً: بشأن مسؤولية مالية عن ضرر وقع في شقة ما).	خلال حادثة في يوم عطلة أو حدث عام. أو في الحجج التي تؤثر على أطراف ثالثة في المطاعم ودور السينما أو الأماكن العامة الأخرى أو في النزاعات المتعلقة بحادث ما.	في حل نزاعات تنظيمية أو وظيفية. أو عند التعامل مع تفاعلات سلبية يومية بين موظفين في مفاوضات جماعية أو عند تحكيم عمالي في موضوع عمالي ما.	عند القيام بالوساطة في عمل جماعي مختل، أو بين الأقران بغرض تنظيمهم، أو في خلاف بين مجموعتين من الطلاب.
ب2	يستطيع من خلال طرح الأسئلة، تحديد مجالات أرضية مشتركة ودعوة كل جانب لتسليط الضوء على الحلول الممكنة.		مساعدة الآخرين في الشكاوى المتعلقة بالفواتير أو الخدمات في المتاجر والنقل والبنوك.	أثناء النزاعات الطفيفة في مكان العمل.	

	الوساطة في التواصل				
	تيسير التواصل في المواقف والخلافات الدقيقة	الموقف والأدوار			
		المجال الشخصي	المجال العام	المجال المهني	المجال التربوي
ب2	يستطيع تحديد النقاط الرئيسية في الخلاف بدقة معقولة وشرح مواقف الأطراف المعنية.	في خلاف بين زملاء حول نظم المنزل، أو عند مناقشة قرارات مع الأقارب حول مسؤوليات وتدابير متعلقة برعاية الأطفال أو المسنين.	في الحجج التي تؤثر على أطراف ثالثة في المطاعم ودور السينما أو الأماكن العامة الأخرى.	عند التعامل مع التفاعلات السلبية اليومية بين الموظفين.	عند القيام بالوساطة في عمل جماعي مختل، أو بين الأقران بغرض تنظيمهم، أو في خلاف بين مجموعتين من الطلاب.
	يستطيع تلخيص التصريحات التي أدلى بها الجانبان، وتسليط الضوء على مجالات الاتفاق، والعقبات التي تحول دون الاتفاق.	في نزاعات مع ملاك/ أو مستأجرين (مثلا: بشأن مسؤولية مالية عن ضرر حدث في شقة ما).	بوصفه عضوًا أو رئيسًا أو مشرفًا في اجتماع لمناقشة سياسات اجتماعية أو مشكلات السلامة والأمن.	خلال اجتماعات تحضيرية لفحص جدول أعمال أو خطة عمل وتنقيحها.	
ب1+	يستطيع أن يطلب من أطراف الخلاف شرح وجهة نظرهم، كما يستطيع الرد بإيجاز على تفسيراتهم، شريطة أن يكون الموضوع مألوفًا وأن يعبر الأطراف عن أنفسهم بوضوح.	في جدل بين زملاء السكن أو حول مسؤوليات الأسرة أو جدل حول تحسينات بمنزل ما.	في الحجج التي تؤثر على أطراف ثالثة في المطاعم ودور السينما أو الأماكن العامة الأخرى.	عند التعامل مع التفاعلات السلبية اليومية بين الموظفين.	عند التعامل مع التفاعلات السلبية اليومية بين زملاء الدراسة.
ب1	يستطيع إظهار فهمه للقضايا الرئيسة في خلاف حول موضوع مألوف له ويستطيع كذلك تقديم طلبات سهلة للتأكيد أو التوضيح.				
أ2	يستطيع أن يعرف متى يختلف الناس أو متى تحدث صعوبات في التفاعل بينهم. يستطيع تكييف العبارات السهلة المحفوظة للبحث عن حل وسط واتفاق.	في جدل بين زملاء السكن حول مسؤوليات الأسرة.	في جدال في حفلة أو نزهة، أو جدال في مكان عام مثل محطة أو متحف.	عندما يتجادل شخصان في مكان عمل حول كيفية القيام بشيء ما، أو القيام بمهمة غير مكتملة الإعداد.	عندما يبدأ طلاب (زملاء) في جدل أو عندما يتم استبعادهم أثناء عمل جماعي.
أ1	يستطيع التعرف على نقطة اختلاف الناس أو التعرف على مشكلة تواجه شخص ما؛ ويستطيع استخدام تعبيرات سهلة محفوظة (مثل "أفهم" أو "هل أنت بخير؟") للإشارة إلى تعاطفه مع صاحب المشكلة.	عندما يكون زميل الشقة (السكن) منزعجًا، ربما أثناء جدال أو بعده.		عندما يكون زميل ما منزعجًا، ربما أثناء جدال أو بعده.	
ما قبل أ1	لا تتوفر أي واصفات				

الملحق 6
تطوير الواصفات التوضيحية الموسعة والتحقق من صحتها

تحديث مقاييس 2001م

تعد مقاييس الواصفات التوضيحية التي نُشرت في عام 2001م من بين أكثر الجوانب المُستغلة على نطاق واسع من قبل «الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات»، وظلت أهمية الواصفات مستقرة بشكل ملحوظ بمرور الوقت. لذلك، كان النهج المتبع هو استكمال مجموعة 2001م بدلاً من تغيير الواصفات. ومع ذلك، كانت هناك تغييرات جوهرية على عدد صغير من الواصفات في المقاييس بالفصلين 4 و5 من الإطار الأوروبي المرجعي للغات 2001م. ويقصد بتعديل عدد صغير من البيانات «المطلقة» في المستوى ج2 أن يعكس بشكل أفضل حقيقة أن واصفات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات التوضيحية لا تأخذ المتحدث الأصلي المثالي بوصفه نقطة مرجعية لكفاءة المستخدم/ المتعلم. وضُمّنت هذه التغييرات الصغيرة في المجموعة الموسعة من الواصفات التوضيحية المنشورة هنا، وهي مدرجة في الملحق (7). وبدأت طريقة العمل المعتمدة مع مجموعة تأليف صغيرة من مؤسسة (يوروسنترز) التي قامت باختيار المواد المدمجة والمعايرة ذات الصلة المرسومة، وإدماجها وتكييفها عند الضرورة من المصادر المذكورة في المقدمة، في سلسلة من الاجتماعات مع مجموعة صغيرة من الخبراء الذين كانوا بمثابة «مجلس السبر»، ونُقّحت الواصفات الناتجة قبل تقديمها إلى مجموعة كبيرة من الاستشاريين للمراجعة.

المقاييس الجديدة

في هذه المرحلة من المشروع، أُضيفت مقاييس جديدة، فالـ «القراءة بوصفها نشاطًا ترفيهيًا» (تقع ضمن «التلقي المكتوب»)، فيما يقع «استخدام الاتصالات» (تحت «التفاعل المنطوق»)، و«الأداء الفردي المطّرد: تقديم المعلومات» يقع (تحت «الإنتاج المنطوق»). كما نُقلت بعض الواصفات الموجودة التي تُعرِّف بالكثير من الخطاب الأُحادي من مقياس «تبادل المعلومات» إلى «الأداء الفردي المطّرد»: «تقديم المعلومات»، خلال عملية التحديث.

المستوى ما قبل أ1

تمثل مرحلة ما قبل المستوى أ1 «نقطة تحول» في منتصف الطريق نحو المستوى (أ1)، وهي مجموعة تتضمن الكفاءة التي لم يكتسب فيها المتعلم بعد سعة إنتاجية ولكنه يعتمد على مجموعة من الكلمات والصيغ التعبيرية. ويشار إلى وجود نطاق من الكفاءة أقل من (أ1) في بداية القسم 3–5 من الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م. وهناك قائمة قصيرة من الواصفات التي تمت معايرتها تحت المستوى (أ1) في مشروع أبحاث مؤسسة العلوم الوطنية السويسرية الذي طوّر الواصفات التوضيحية. ومن المهم للمستخدمين تقديم وصف أكمل لكفاءات المتعلمين في المستوى (أ1)، وإدراج مستوى أدنى منه، كما يتضح من عدد المشاريع الواصفة التي ركزت على هذه المستويات الدنيا. لذلك، تمّ تضمين نطاق من الكفاءة سمّي ما قبل أ1 في غالبية المقاييس.

علم الأصوات

بالنسبة لـ «التحكم الصوتي» الذي كان من مقاييس الإطار المرجعي للغات 2001م، فقد طُوّرت مجموعة جديدة تمامًا من الواصفات، انظر «تقرير عملية مراجعة مقياس الأصوات الكلامية» (بيكاردو 2016 م). وكان علم الأصوات هو المقياس الأقل نجاحا في بحث تطوير الواصفات المنشورة في عام 2001م. وكان مقياس علم الأصوات هو المقياس الوحيد من مقاييس الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي الذي اُعتُمِد فيه معيار المتحدث الأصلي؛ وإن كان ذلك ضمنيًا. وبدأ في إحدى التحديثات أنه من الأنسب التركيز على الوضوح، بوصفه البنية الأساسية في التحكم الصوتي؛ تماشيا مع البحوث الحالية، خاصة في سياق تقديم واصفات للبناء على ذخيرة متعددة اللغات والثقافات. وقد تبع مشروع علم الأصوات الناتج جميع مراحل التحقق الثلاث الموضحة أدناه فيما يتعلق بالمقاييس الجديدة الأخرى، مع مشاركة أكثر من 250 مخبرًا في كل مرحلة.

المتعلمون الصغار

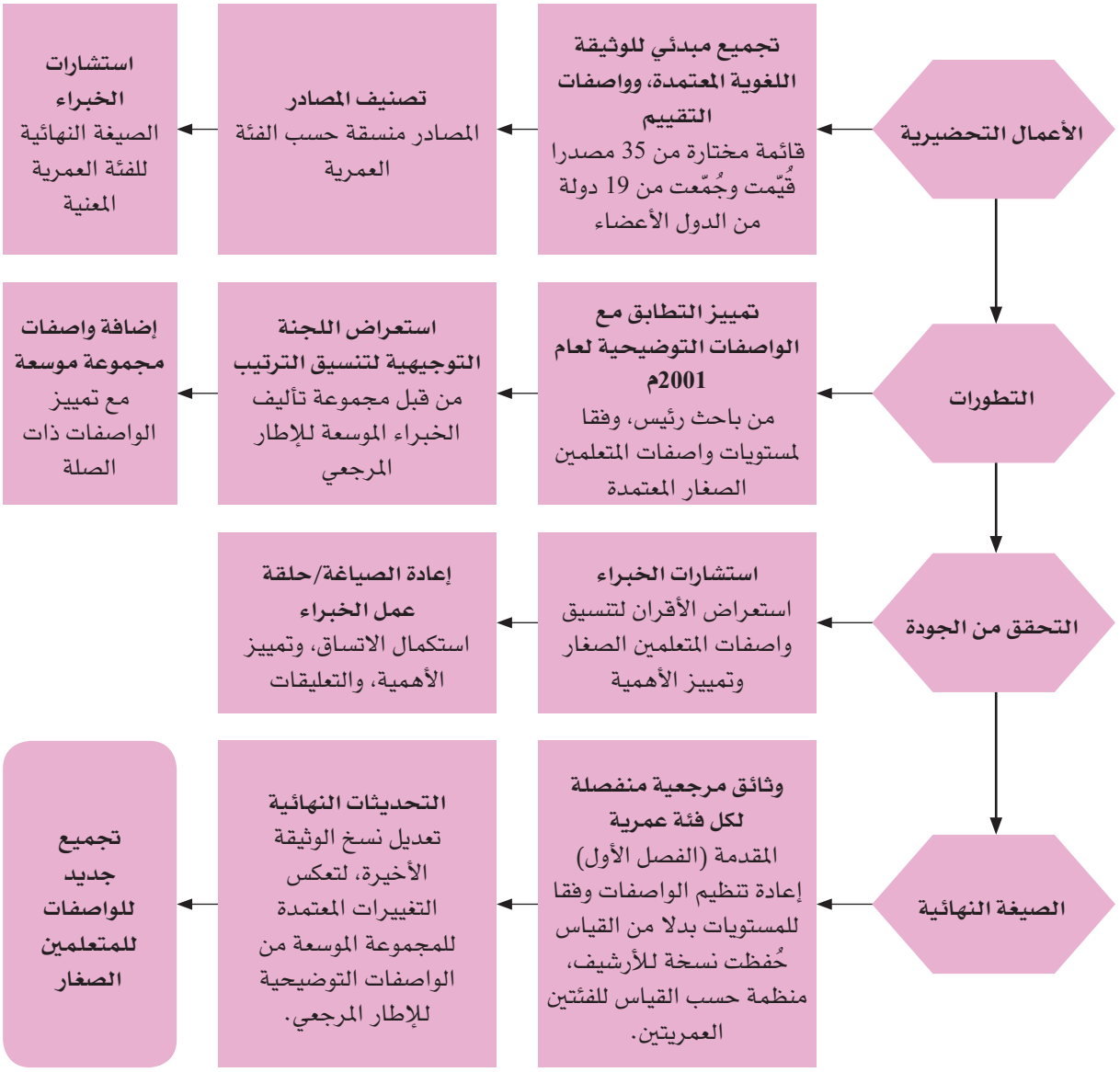
توجد الواصفات المجمعة للمتعلمين الصغار على موقع الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات. وهناك حاجة معترف بها إلى أدوات لتحسين دعم مواءمة الإطار المرجعي للغات في التعلم والتعلم بالنسبة للمتعلمين الصغار، ومع ذلك، فقد تم اتخاذ قرار واعٍ يتجنب تصميم الواصفات الجديدة ومعايرتها بشكل متوازٍ للمتعلمين الصغار في هذا المشروع، وذلك لأن واصفات المتعلمين الصغار مستمدة إلى حد كبير من الواصفات التوضيحية للإطار المرجعي للغات، كما تمّ تكييفها وفقًا للعمر والسياق. وعلاوة على ذلك، فقد تم القيام بالكثير من العمل في هذا المجال من قبل المتخصصين من جميع الدول الأعضاء في تصميم ملفات اللغات الأوروبية والتحقق منها للمتعلمين الصغار. ولذلك كان النهج المتبع بالنسبة المتعلمين الصغار هو جمع الواصفات للمتعلمين الصغار وتنسيقها وتنظيمها في مجموعتين عمريتين رئيسيتين (7 إلى 10 و11 إلى 15) والتي كانت ممثلة من معظم عيّنات محفظة اللغات الأوروبية المعتمدة والمتاحة.

وعلى الرغم من أن المشروع ليس شاملاً، إلا أنه يضم مجموعة مختارة من واصفات ملفات (محفظة) اللغات الأوروبية المعتمدة. للمتعلمين الصغار من مجموعة الدول الأعضاء في المجلس الأوروبي، وذلك باستخدام مواد مستمدة من نماذج معتمدة في بنك (محفظة) اللغات الأوروبية المعتمدة التابع للمجلس الأوروبي أو عينات مسجلة على موقع المجلس الأوروبي على شبكة الإنترنت، جنبًا إلى جنب مع واصفات تقييم المتعلمين الصغار المقدمة من خدمة كمبردج لتقييم اللغة الإنجليزية. وتمت مواءمة هذه الواصفات كل على حدة بالواصفات التوضيحية التي نشرت في عام 2001م وفقًا للمستوى، وتحديد المطابقات المقيدة ما بين واصفات المتعلمين الصغار والواصفات التوضيحية للإطار المرجعي للغات، وتم تقديمها إلى مجلس خبراء السبر لمراجعة الأقران. ويهدف هذا التجميع والمواءمة إلى دعم المزيد من تطوير المناهج الدراسية للمتعلمين الصغار، وحقائب الإنجاز وأدوات التقييم، مع الوعي بأهمية التعلم مدى الحياة الذي يؤدي إلى الكفاءات الموضحة في *الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات*.

وبالإضافة إلى ذلك، فقد أُدرِجتْ الواصفات التوضيحية الموسعة في الوثيقة للمعلمين للنظر في صلتها ببرامج المتعلمين الصغار. وأُضيفت أحكام توجيهية فيما يتعلق بالأهمية المقترحة لكل من الواصفات التوضيحية الموسعة للإطار المرجعي لكل من الفئتين العمريتين. وأُجيزت هذه الأحكام من قبل مجلس السبر من خلال مراجعة الأقران، وذلك في ورشة عمل استشارية منفصلة.

وقُدّمت هذه الواصفات[49] في وثيقتين؛ واحدة لكل فئة عمرية. وتحتوي المستندات على بنية متطابقة، وقدّمت الواصفات حسب المستوى بدءًا بما قبل المستوى (أ)، واستبعاد واصفات الإطار المرجعي للغات التوضيحية غير المناسبة، التي قُيّمت على أنها تتجاوز القدرة الإدراكية أو الاجتماعية أو التجريبية النموذجية للفئة العمرية (في المستويات العليا بشكل رئيس). وهكذا تُظهر المستندات ما تتصل به الواصفة التوضيحية للإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات بالنسبة المتعلم الصغير، مع الإشارة إلى مدى صلة واصفات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات بالفئة العمرية في حالة عدم توفر أمثلة لواصفات المتعلم الصغير بعد. وبالإضافة إلى ذلك، فتحتفظ إحدى المستندات الأرشيفية بكافة الواصفات التي تم تخطيطها معًا لكلتا الفئتين العمريتين، مرتبة حسب المقياس.

الشكل (18) التصميم التطويري لمشروع المتعلم الصغير



49. بنك الواصفات التكميلية:
www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors

الوساطة

النهج المفاهيمي للوساطة

رَسمت النسخة المؤقتة لعام 1996م من الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، التي نُشرت خلال المراحل الأخيرة من مشروع البحث السويسري، فئات لمقاييس واصفات توضيحية للوساطة لاستكمال تلك الخاصة بالتلقي والتفاعل والإنتاج. ومع ذلك، لم يُنشأ مشروع لتطويرها، لذلك، كان أحد الأهداف الهامة للتحديث الحالي هو توفير مقاييس واصفة لهذه الوساطة نظرًا للأهمية المتنامية لهذا المجال في التعليم. وعند النظر للوساطة، فقد أُضيفت واصفات للبناء على الذخيرة متعددة اللغات والثقافات. وكان ذلك من أجل التحقق من صلاحية هذه الواصفات الجديدة للوساطة والتفاعل عبر الإنترنت، وردود الفعل ورفع ذخيرة التعددية اللغوية والثقافية التي ساهمت بها المؤسسات المُدَرَجة في المقدمة.

وكان التركيز الرئيس في تطوير المقاييس الجديدة على الوساطة، فيما يتعلق بالجوانب التي يتوفر منها 23 مقياسًا واصفًا (أنشطة الوساطة: 18، واستراتيجيات الوساطة: 5). وكان النهج المتبع للوساطة أوسع من ذلك المعروض في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م، حيث قدّم القسم 3-1-2 الوساطة بوصفها فئةً رابعةً من أنشطة اللغة التواصلية، بالإضافة إلى التلقي والتفاعل والإنتاج:

> تتيح الأنشطة المكتوبة والشفوية للوساطة، في كل من وضعي التلقي والإنتاج، التواصل بين الأشخاص العاجزين لأي سبب من الأسباب، التواصلَ مع بعضهم بعضًا بشكل مباشر. وتقدّم الترجمة التحريرية أو الشفوية أو إعادة الصياغة أو التلخيص أو التسجيل، (إعادة) صياغة للنص المصدر الذي لا يستطيع أي طرف ثالث الوصول إليه مباشرة. وتحتل أنشطة الوساطة اللغوية – مثل (إعادة) معالجة نص موجود – مكانًا مهمًا في الأداء اللغوي الطبيعي لمجتمعاتنا.

ونقِل هذا الوصف إلى مرحلة أخرى في القسم 4-4-4 من الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م:

> في أنشطة الوساطة، لا يُعْنى مستخدم اللغة بالتعبير عن معانيه الخاصة، ولكن كل ما في الأمر يعمل وسيطًا بين المتحاورين غير القادرين على فهم بعضهم بعضًا بشكل مباشر – وهم عادةً (ولكن ليس حصريًا) المتحدثون بلغات مختلفة. وتتضمن أمثلة أنشطة الوساطة الترجمة الشفوية والترجمة المكتوبة بالإضافة إلى تلخيص وإعادة صياغة النصوص باللغة ذاتها، وذلك عندما تكون لغة النص الأصلي غير مفهومة للمتلقي المقصود.

وهكذا ينصب التركيز في نص الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م على نقل المعلومات والعمل وسيطًا إما في لغة واحدة أو عبر اللغات.

والنهج المفاهيمي المتبع في هذا المشروع أقرب إلى ذلك الذي تبناه كوست وكافالي، تمشيا مع المجال التعليمي الأوسع في بحثهما الذي قدماه عام 2015م للمجلس الأوروبي، بعنوان: «التعليم والتنقل والاختلاف – وظائف الوساطة في المدارس» (كوست وكافالي 2015م). ووُصفت المفاهيم الكاملة للوساطة في ورقة بعنوان «تطوير واصفات توضيحية لجوانب الوساطة في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (نورث وبيكاردو 2016م). وفي تطوير فئات الوساطة، استخدمت مجموعة التأليف نهج كوست وكافالي في التفريق بين:

- «الوساطة العلائقية»: وهي عملية إقامة العلاقات بين الأشخاص وإدارتها لإيجاد بيئة إيجابية وتعاونية (وقد تم تطوير ستة مقاييس لها)؛
- «الوساطة المعرفية»: وهي عملية تسهيل الوصول إلى المعرفة والمفاهيم، خاصة عندما يكون الفرد غير قادر على الوصول إليها مباشرة من تلقاء نفسه، ربما بسبب حداثة المفاهيم وعدم الإلمام بها أو ربما بسبب الحاجز اللغوي أو الثقافي أو كلاهما.

ومع ذلك، فمن المستحيل عمليا القيام بالوساطة المعرفية دون مراعاة القضايا العلائقية المعنية. فالتواصل الحقيقي يتطلب تكاملًا شاملاً من كلا الجانبين، ولهذا السبب، تمّ تقديم مقاييس الوساطة في تقسيم عملي إلى أربع مجموعات:

- الوساطة في النص؛
- الوساطة في المفاهيم؛
- الوساطة في الاتصالات؛
- استراتيجيات الوساطة.

وأخيرًا، فقد أدى الاهتمام بمفهومي الوساطة اللغوية والثقافية إلى الاهتمام بالقدرة على استغلال الذخيرة متعددة اللغات أو الثقافات، وتم تطوير ثلاثة مقاييس إضافية لها، وهي:

- البناء على ذخيرة التعددية الثقافية؛
- الاستيعاب في إطار التعددية اللغوية؛
- البناء على ذخيرة التعددية اللغوية.

والهدف من تطوير واصفات لكفاءة التعددية اللغوية والثقافية المرتبطة بمستويات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات هو تشجيع المعلمين على تضمين اكتساب كفاءة التعددية اللغوية والثقافية، بما يتناسب مع مستوى الكفاءة لمتعلميهم في تخطيطهم.

المنهجية المتبناة

قام المشروع بمحاكاة المنهجيات التي وظفت في البحث الأصلي حول واصفات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات الذي أجراه كلا من بريان نورث وغونتر شنايدر في سويسرا وتوسيعها. وقد اتبعا التصميم البحثي متعدد الأساليب نفسه، مع مراعاة التطور النوعي والكمي، كما هو ملخص في الشكل 12. وأعقبت المراجعة الشاملة للأدبيات التي لها علاقة بالمشروع مرحلة التأليف الأولية، مع ملاحظات من مجلس السبر. وكان ذلك بين فبراير 2015م وفبراير 2016م من خلال ثلاث مراحل من أنشطة التحقق مع حوالي (ألف) شخص. وأعقب ذلك التحقق بين يوليو 2016م وفبراير 2017م؛ ثلاث جولات من المشاورات، مع تجربة بين يناير 2017م ويوليو 2017م.

والمنهجية المتبعة لتطوير المقاييس الجديدة والتحقق من صحتها تعكس تلك التي أُجريت في البحث السويسري الأصلي (انظر الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م الملحق ب)، ولكن على نطاق أوسع. مثله مثل البحث الأصلي وكان للمشروع ثلاث مراحل واسعة، وهي:

- مرحلة البحث والتطوير الأولي (المرحلة الحدسية)؛
- مرحلة التحقق من فئات الواصفات وجودتها وتحسينها (المرحلة النوعية)؛
- معايرة أفضل الواصفات وفق مقياس رياضي وتأكيد الفصل بين المستويات (المرحلة الكمية).

وقد جرت المهمات المذكورة أعلاه بين يناير 2014م ومارس 2016م، وتلاها التشاور والتجريب.

الأعمال التحضيرية

كانت الخطوة الأولى هي جمع الأدوات والمقالات الموجودة التي لها علاقة بالوساطة؛ في هذه المرحلة، تُرجمت واصفات الوساطة من ملف الألمانية وبعض المصادر الأخرى إلى اللغة الإنجليزية في سلسلة من اجتماعات

التنسيق مع دانييل كوست وماريسا كافالي، مؤلفا «التعليم والتنقل والآخر- وظائف الوساطة في المدارس» (كوست، وكافالي 2015م)، وطُوّرت من الفئات الأولية، ومجموعة أولية من الواصفات للوساطة في النص ومفاهيم الوساطة، ثم جُمعت وصيغت كذلك. وكانت الفئات الرئيسة التي جُمعت فيها المقاييس في المراحل الأولى هي:

- الوساطة المعرفية (تسهيل الوصول إلى المعرفة والوعي والمهارات)؛
- الوساطة بين الأشخاص (إقامة العلاقات والحفاظ عليها وتحديد الأدوار والاتفاقيات من أجل تعزيز الانفتاح وتفادي النزاعات وتسويتها، والتفاوض على الحلول التوفيقية)؛
- الوساطة النصية (نقل المعلومات والحجج: التوضيح، التلخيص، الترجمة، وما إلى ذلك).

وتضمنت المجموعة الأولية الكاملة أيضًا عددًا من مسودات المقاييس المتعلقة بجوانب الوساطة المؤسسية (على سبيل المثال: دمج الوافدين الجدد، والتعامل مع أصحاب المصلحة كمؤسسة، وإقامة العلاقات المؤسسية والحفاظ عليها)، إلى جانب عدد من المقاييس المتعلقة بمختلف جوانب الوساطة التي يقوم بها المعلمون - ويعكس الجانبان كلاهما تركيز كوست وكافالي على دور الوساطة للمدارس. ومع ذلك فقد توافقت الأراء، في الاجتماع التشاوري الأول المنعقد في يوليو 2014م، على أن هذه المقاييس هي في الواقع جوانب لإعادة التدوير في التفاعل والإنتاج الموجودة بالفعل في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، بدلاً من فتح آفاق جديدة. ولهذا السبب، تركز التطويرعلى فئات الوساطة المذكورة أعلاه؛ المفاهيمية وبين الأشخاص والنصية. وأعيدت صياغة المجموعة لاجتماع الخبراء الذي كوّن مجموعة للتأليف في سبتمبر 2014م.

التطوير

قامت مجموعة التأليف بعد ذلك بمراجعة شاملة للأدبيات وأعادت صياغة المجموعة الأولية في سلسلة من الاجتماعات بين سبتمبر 2014م وفبراير 2015م. وعملت المجموعات الفرعية على التفاعل عبر الإنترنت وكفاءة التعددية اللغوية والثقافية وعلم الأصوات. وانبثق العمل في الكفاءات متعددة اللغات والثقافات بشكل طبيعي؛ من النظر في الوساطة عبر اللغات، لا سيما في دور الوسطاء، والاضطلاع بمهمة علم الأصوات لأن مقياس الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م الحالي للتحكم الصوتي، هو وحده من بين المقاييس التوضيحية للإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م، الذي أتخذ المتحدث الأصلي ضمنيًا نقطة مرجعية ووضع توقعات غير عملية (ب2: «اكتسب النطق والنبّر الطبيعيين»). ويُعدُّ هذا غير متوافق مع المنظور المتعدد اللغات. وقد ساند «مجلس السبر» عن كثب عمل مجموعة التأليف بتزويده بمدخلات وتعليقات. وفي فبراير 2015م، أُعدت مجموعة من 427 مسودة لواصفات التفاعل عبر الإنترنت وأنشطة الوساطة واستراتيجيتها والكفاءة متعددة اللغات والثقافات للجولة الأولى من أنشطة التحقق. ونظرًا لأن العمل على كفاءة التعددية اللغوية والثقافية وعلم الأصوات بدأ في وقت لاحق، فقد أُدرجت بعض الواصفات للأولى فقط ولم تُدرج أي واصفات من هذه الفئة للأخيرة في هذه المرحلة. ثم تمت تجربة واصفات علم الأصوات لأول مرة في حلقة (ورشة) عمل في يونيو 2015م وذلك بالتشاور مع خبراء في علم الأصوات.

التحقق النوعي

وبحلول هذه المرحلة، كان قد تم تعيين 137 معهدًا للمشاركة في المصادقة. وتمّت المرحلة الأولى في هذه المؤسسات من فبراير إلى مارس 2015م خلال جلسات حلقات العمل (ورش) المباشرة، وشارك فيها نحو 1000 شخص. وكانت هذه المهمة أكثر منهجية من التي أُستخدمت في الـ 32 (ورشة) حلقة عمل في البحث الأصلي لواصفات الإطار

المرجعي للغات. وناقش المشاركون في مجموعات ثنائية نحو 60 واصفة لثلاثة إلى خمسة مجالات مترابطة، وحددوا المجالات التي تصفها، وصنفوها لـ (أ) الوضوح، (ب) الأهمية التربوية و(ج) العلاقة باستخدام اللغات في العالم الحقيقي، واقترحوا تحسينات على الصياغة. تبع إسقاط حوالي 60 واصفة بما في ذلك مقياس كامل. وأُعيدت صياغة العديد من الواصفات الأخرى، وعادة ما تُختصر، كما صيغ مقياسان جديدان («الترجمة الشفوية للنص المكتوب»، و«تفصيل المعلومات المعقدة») بناءً على اقتراح المشاركين في حلقة العمل. وفي هذه المرحلة، وُضعت بعض التفاصيل التي أُزيلت من الواصفات في أمثلة لمجالات مختلفة (انظر الملحق 5). وجاء بعد ذلك التحقق النوعي لعلم الأصوات، حيث شارك فيه 250 مشاركًا في المشروع على الإنترنت في الأنشطة (المألوفة) نفسها، في وقت متأخر من العام (في نوفمبر وديسمبر 2015م).

التحقق الكمي

وفي المرحلة التالية، شاركت 189 مؤسسة، بإجمالي 294 1 مشاركًا من 45 دولة. ومرة أخرى، نظمت كل مؤسسة مشاركة حلقة عمل مباشرة. وبعد أنشطة تعريفية مماثلة لتلك المُوصى بها في دليل المجلس الأوروبي بعنوان «ربط اختبارات اللغة بالإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات: التعلم والتعليم والتقييم «دَليل (المجلس الأوروبي لعام 2009م)، شارك المشاركون في ورشة عمل لوضع المعايير، حيث حددوا فرديًا وبعد المناقشة، مسوّدة واصفات لمستويات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات. واستخدمت لهذا الغرض المجموعة الكاملة لنطاقات الكفاءة في الإطار الأوروبي المستمدة من البحوث الأولية لواصفات الإطار المرجعي (10 نطاقات من المستوى ما قبل أ1 إلى المستوى ج2). وسلم المشاركون قراراتهم مكتوبة على ملفات بصيغة (بي دي إف pdf)، وفي النهاية أدخلوا قراراتهم النهائية والمدروسة في استطلاع على شبكة الإنترنت.

وفي التحليل، حُسبت أولاً النسب المئوية للمستجيبين الذين خصصوا واصفة لكل مستوى ومستوى فرعي، ثم أُجري تحليل مقياس نموذج (راش Rasch)، كما هو الحال في البحث الأصلي لواصفات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات. وهناك حاجة إلى مصفوفة من البيانات المترابطة لإجراء تحليل (راش Rasch)، كما يجب أن يحتوي كل بند (هنا الواصفة) بشكل مثالي على 100 استجابة، وقد تحقق هذا الهدف لجميع مقاييس الواصفات: وكان أقل عدد من المستجيبين على أيّ مقياس واحد هو 151 وأعلاه 273.

واستخدمت مصفوفة من هذا النوع لكل مرحلة من مراحل التحقق، مع بذل جهد واع لاستهداف فئات الواصفات للمجموعات المعروفة بأنها مهتمة بالفئات المعنية. وتمثل مزايا تحليل Rasch أولاً في أنه مكّن لتلك الواصفات التي لم تنجح، وحدّد المشاركين الذين لم يتمكنوا من إكمال المهمة وتم استبعادهم. وثانيًا أنها أعطت كل واصفة قيمة حسابية. ويمكن بعد ذلك تحويل هذه القيمة إلى المقياس الذي تقوم عليه واصفات الإطار المرجعي التي نُشرت في عام 2001م باستخدام بعضها كـ «عناصر ربط».

كما نوقشت نتائج التحليل الكمي الأولي في اجتماع استشاري في يوليو 2015م، تبع ذلك إسقاط 36 واصفة أُحيل نصفها تقريبًا إلى إعادة المعايرة؛ عادة بعد التعديلات.

وكانت القضية الرئيسة هي عدم توفر واصفات في المستويين «أ1» و«أ2» للوساطة والكفاءة متعددة اللغات والثقافات. وقد بذل جهد لصياغة هذه الواصفات قبل المرحلة التالية.

وأعقب ذلك جمع البيانات الكمية الرئيسة في استطلاع عبر الإنترنت أجري باللغتين الإنجليزية والفرنسية ما بين أكتوبر وديسمبر 2015م. ورد المستجيبون هذه المرة فرديًا على السؤال: «هل يمكنك، أو أي شخص تفكر فيه، أن تقوم بما هو موضح في الواصفة؟ «طُلب منهم القيام بذلك ثلاث مرات، لشخصياتهم المتعددة اللغات و/ أو للأشخاص الذين يعرفونهم جيدًا (الشركاء، الأطفال، وما إلى ذلك)، ونتج عن ذلك (3503) استجابة قابلة للاستخدام من بين حوالي 1500 شخص. وكانت المهمة عبارة عن نسخة متكيفة قليلاً من تلك المستخدمة في معايرة الواصفات التي نُشرت في عام 2001م، والمستندة

إلى تقييم المعلمين مع واصفات عينة تمثيلية للطلاب في فصولهم. وأُجريت تعديلات: تحليل شـــاملة مع جميع الواصفات، وتحليل ثانٍ تم فيه تحليل كل فئة رئيســـة بشكل منفصل. ثم اتخذت القرارات بشأن مستوى كل واصفة على أساس جميع المعلومات المتاحة.

وأعقب ذلك عملية التحقق الكمي لعلم الأصوات في يناير 2016م؛ بمشـــاركة 272 شخصًا. وكانت هناك مهمتان: (أ) تحديد المســـتويات، و(ب) تقييـــم أداء المتعلمين في مقاطع الفيديـــو («هل يمكن للمتعلم في الفيديـــو أن يفعل ما هو موصوف في الواصفة؟»). واسْتُخدمت تقنيات مختلفة لوضع المقاييس. ومرة أخرى، يُحال القراء إلى «تقرير عملية مراجعة مقياس علم الأصوات» (بيكاردو 2016م) للاطلاع على التفاصيل.

نموذج راش

سُـــمي نموذج راش Rasch باســـم عالـــم الرياضيات الدنماركي جـــورج راش. وهو الأكثر اســـتخدامًا لمجموعة من النماذج الاحتمالية التي تعمل على تفعيل نظرية السمات الكامنة (وتسمى أيضًا نظرية استجابة العنصر، حيث يحلل النموذج إلى أي مدى يتم «احتواء» عنصر في البنية الأساسية (السمة الكامنة) التي يتم قياسها. كما أنه يقدّر على مقياس رياضي، أولاً قيم الصعوبة (مدى صعوبة كل عنصر) وثانيًا، قيم القدرة (مدى كفاءة كل شـــخص في الســـمة المعنية). ويستخدم النموذج للعديد من الأغراض ولكن اثنين من أهمّ هذه الأغراض الرئيسة:

- بناء بنوك الأصناف للاختبارات؛
- تحليل الاستبانة.

ولتحليل الاستبانات، يتم استخدام متغير يسمى نموذج مقياس التصنيف (RSM). يمكن للمتغير متعدد الأوجه لـ RSM إزالة الذاتية من أحكام المقيّمين. وترد تفســـيرات تفصيلية في الملحق المرجعي «لربط اختبارات اللغة بالإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات: التعلم والتعليم والتقييم) – كتيب» (المجلس الأوروبي 2009م).

والميزة الرئيســـة لنموذج راش Rasch هي أنه، على عكس نظرية الاختبار الكلاســـيكي، فإن القيم التي يتم الحصول عليها قابلة للتعميم لمجموعات أخرى يمكن اعتبارها جزءًا من المجموعة الســـكانية نفســـها (أي أنها تشـــترك بشـــكل كافٍ في الخصائص نفسها).

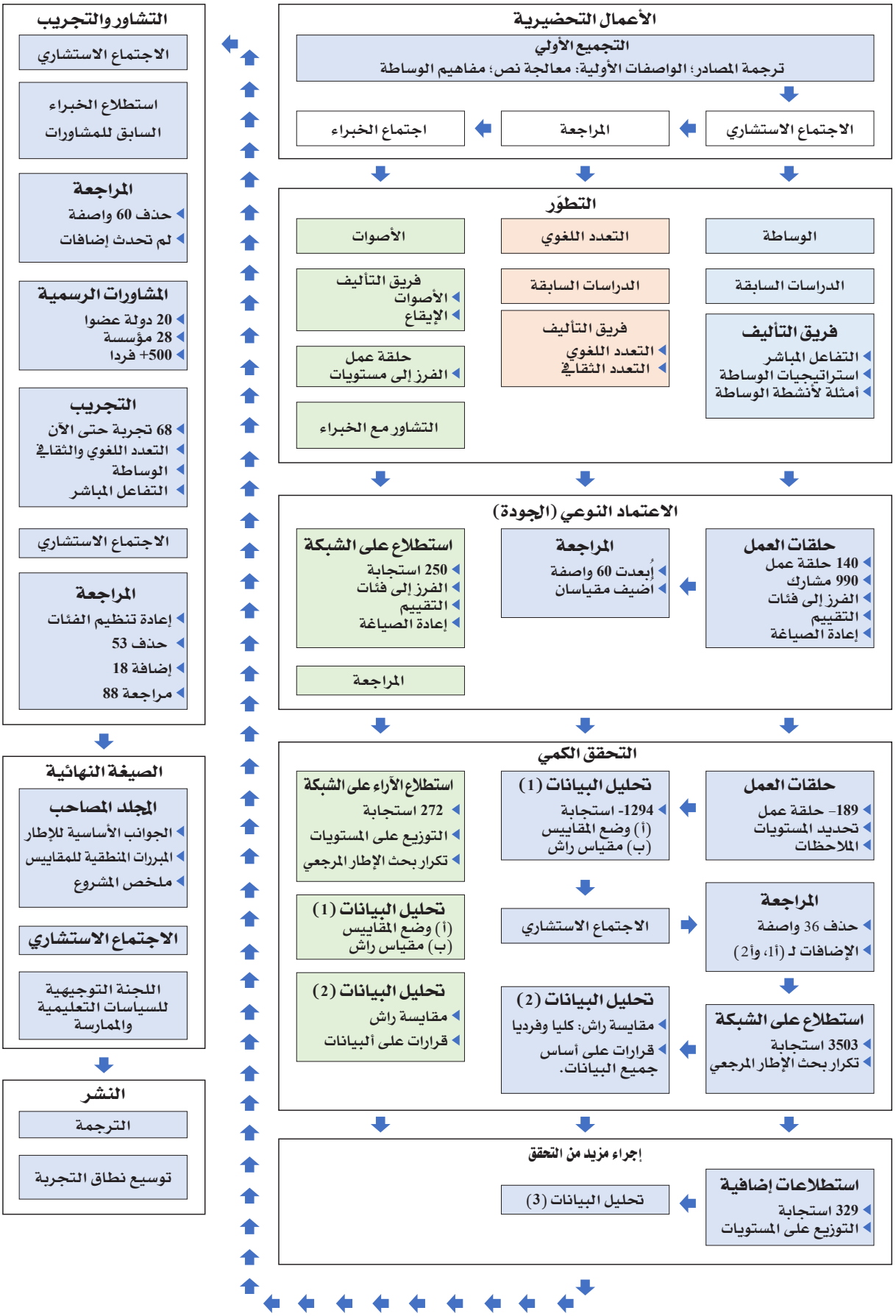
إن المعايرة الموضوعية وإمكانية التعميم المحتملة لقيم المقياس التي تم الحصول عليها، تجعل النموذج مناسبًا بشكل خاص لتحديد المســـتوى الذي ينبغي أن توضع فيه واصفات «يســـتطيع» على مقياس إطار مشترك مثل مستويات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات.

التحقق الإضافي من دقة الكفاءة في التعددية اللغوية والثقافية

وأخيـراً، أُجـري مسـح إضـافي في فبراير 2016م لثلاثة أسـباب: أولاً، كانت هنـاك فرصـة لإدراج واصفات لاسـتراتيجيات التلقـي والاسـتيعاب في إطـار التعدديـة اللغويـة، معظمهـا مقتبـس مـن مشـروع مريـادي[50]، ثانيًـا، لـم تنجـح المهمـة في الاسـتطلاع الرئيس على الإنترنـت بشـكل جيـد مـن أجـل التعدديـة اللغويـة، لذلـك أعـاد الاسـتطلاع الإضـافي النظـر فيهـا بمهمـة مختلفـة. وأخيـرًا، هـي فرصـة لإضافـة المزيـد مـن الواصفـات للكفـاءة متعـددة الثقافـات، خاصـة في المسـتويات الدنيـا. أُجـري الاسـتطلاع في نسـختين متوازيتين منفصلتين تمامًـا. وأكّمـل 267 متطوعـا مـن بـين المشـاركين في المشـروع، نموذجًـا واحـدًا، بينمـا أكمـل 62 خبيـرًا في التعليـم متعـدد اللغـات النمـوذج الآخـر. ثـم قورنـت النتائـج وثبـت عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بينهـا. وكانـت المعايـرات إلـى المسـتويات أيضًـا متوافقـة إلـى حـد كبيـر مـع مقيـاس الإطـار المرجعـي الأوروبـي المشـترك للغـات 2001م الحالـي فيمـا يتعلـق بالملاءمـة اللغويـة الاجتماعيـة.

50. مشروع مريادي: www.miriadi.net/ en/ miriadi-plan.

الشكل (19) تصميم البحث الإنمائي متعدد الأساليب



مسائل واستجابات

قدّم المشاركون قدرا كبيرا من التعليقات في أنشطة التحقق في عام 2015م، وفي اجتماعات التشاور وخلال المشاورات الواسعة والتجريب في 2016م –2017م. ويركز هذا القسم على بعض القضايا الرئيسة التي أثيرت خلال مدة المشروع وكيفية معالجة كل منها.

علاقة مقاييس الوساطة بالإطار المرجعي 2001م

على الرغم من أن التركيز في المشروع كان على توفير واصفات للأنشطة والاستراتيجيات التي لم تشملها بالفعل مقاييس واصفات الإطار المرجعي 2001م، فتذكرنا بعض جوانب مقاييس الوساطة خاصة في المستويات الأدنى، بأنواع الأنشطة الموضحة في مقاييس الإطار المرجعي الأوروبي المشترك الحالية. وذلك لأن بعض جوانب الوساطة، في التفسير الأوسع الذي أُعتمد الآن، موجودة بالفعل في مقاييس الواصفات التوضيحية المنشورة في عام 2001م. فالمقاييس الجديدة بعنوان «الوساطة في النص» لـ «نقل معلومات محددة» و«شرح البيانات» و«معالجة النص» على سبيل المثال، هي تفصيل للمفاهيم المقدمة في المقياس الحالي لـ «معالجة النص «تحت» النص» في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك، القسم 3–6–4. وبالمثل، فإن المقاييس المتعلقة بشكل خاص بتفاعل المجموعات في «تسهيل التفاعل التعاوني مع الأقران» و«التعاون لبناء المعنى» و«تشجيع الكلام المفاهيمي»، هي من نواحٍ عديدة تطور إضافي للمفاهيم في المقياس الحالي:

«استراتيجيات التعاون في إطار استراتيجيات التفاعل». وهذا يؤكد صعوبة أي مخطط للفئات.

وينبغي ألا نقلل أبدًا من حقيقة أن الفئات أدوات مناسبة، ومبتكرة تسهل علينا تفسير العالم. فالحدود غير واضحة والتداخل أمر لا مفر منه.

الوساطة عبر اللغات

جرّبت الإصدارات السابقة للأوصاف صيغًا مختلفة تسعى إلى أخذ هذه الوساطة بعين الاعتبار. ومع ذلك، ثبت أن التمييز الواضح أمر صعب للغاية. و«اللغة الأم» و«اللغة الأولى» و«لغة التعليم» ليست مترادفة في كثير من الاحيان بل إن تعبيرات مثل «اللغة المصدر» و«اللغة الهدف» أثبتت أنها مربكة (فمثلاً: عند الوساطة من لغة أخرى، يكون المرء وسيطًا للغة الأم، واللغة الأخرى في مثل هذه الحالة تكون اللغة المصدر واللغة الأم هي اللغة الهدف). كما أن محاولات معالجة هذه الاختلافات تعني أنه في مرحلة ما تضاعف حجم الواصفات ثلاث مرات دون داع، مع تغييرات طفيفة للغاية في الصياغة.

لذلك، قرر فريق المشروع، على غرار الواصفات التوضيحية المنشورة في عام 2001م، أن ما تمت معايرته، يمثل الصعوبة المُتصورة في القدرة اللغوية الوظيفية، بصرف النظر عن اللغات المعينة. ولذلك يُوصى بتحديد هذه اللغات من قبل المستخدم بوصفها جزءًا من تكييف الواصفات للاستخدام العملي.

تحتوي مقاييس «الوساطة في النص» على إشارة إلى «اللغة أ» و«اللغة ب»، وهي مصطلحات واسعة لمصادر الاتصالات الوسطية ومخرجات الاتصالات على التوالي. وجاء في الملاحظات أن الوساطة قد تكون في لغة واحدة أو عبر لغات أو الأصناف أو السجلات (أو أي مجموعة من هذه اللغات)، وأن المستخدم قد يرغب في ذكر اللغات

المحددة المعنية. وبالمثل، قد يرغب المستخدم في تقديم أمثلة لها علاقة بالسياقات، ربما مستوحاة من الأمثلة الواردة في الملحق (5) للمجالات الأربعة لاستخدام اللغة: العامة والشخصية والمهنية والتعليمية.

وعلى سبيل المثال، فإن أول واصفة على مقياس «تمرير معلومات محددة شفاهة أو بلغة الإشارة» هي:

يستطيع أن يشرح (باللغة ب) مدى صلة المعلومات المحددة الواردة في قسم معين من نص طويل ومعقد (باللغة أ).

وقد تصبح:

يستطيع أن يشرح بالفرنسية أهمية المعلومات المحددة الواردة في قسم معين من نص طويل ومعقد باللغة الإنجليزية (مثلاً: مقال أو موقع شبكي أو كتاب أو حديث وجهًا لوجه أو عبر الإنترنت فيما يتعلق بالشؤون الحالية أو مجال اهتمام عام أو اهتمام شخصي).

أو إذا كان التواصل داخل لغة هدف واحدة معنيًا:

يستطيع أن يشرح أهمية المعلومات المحددة الواردة في قسم معين من نص طويل ومعقد (على مثلاً: مقال أو موقع شبكي أو كتاب أو حديث وجهاً لوجه عبر الإنترنت فيما يتعلق بالشؤون الحالية أو مجال اهتمام أو اهتمام شخصي).

وتنطوي جميع الواصفات للوساطة في النص على مهارات متكاملة، ومزيج من التلقي والإنتاج. ولا ينصب التركيز على التلقي، حيث توجد له مقاييس في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات بالفعل. ويعكس المستوى الذي تتم معايرة الواصفات عليه مستوى المعالجة والإنتاج المطلوبين. وعندما يكون التلقي والإنتاج بلغات مختلفة، يكون المستوى الذي تمثله الواصفة هو المطلوب لمعالجة الرسالة المصدر وتوضيحها باللغة أو (باللغات) الهدف.

الكفاءات اللغوية العامة والتواصلية

في أي من مقاييس واصفات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، تحدد الواصفات على مستوى معين ما يمكن تحقيقه بشكل معقول عندما يكون للمستخدم/ المتعلم كفاءة لغوية تواصلية (الإطار المرجعي الأوروبي للغات 2001م القسم 2-5) في اللغة أو (في اللغات) المعنية بما يتوافق مع المستوى المقدم للإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات المقدم، شريطة أن يتمتع الشخص المعني أيضًا بالخصائص الشخصية والمعرفة والنضج المعرفي والخبرة – أي الكفاءات العامة (الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م القسم 1-5) – واللازمة للنجاح في ذلك. ومقاييس الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات مُعدّة للاستخدام في توصيف القدرة. فمن غير المرجح أن يكون جميع المستخدمين عالميًا «ب1» قادرين على القيام بما حُدّد بالضبط في ب1 على جميع مقاييس واصفات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، ليس أكثر أو أقل. بل إن الأرجح أن الأشخاص الذين يكون مستواهم العام «ب1» سيكونون في الواقع أ2 أو أ2 + فيما يتعلق ببعض الأنشطة وب1 + أو حتى ب2 فيما يتعلق بأنشطة أخرى، حسب مواصفاتهم الشخصية للكفاءات العامة، ويتوقف ذلك بدوره على العمر والخبرة، وما إلى ذلك. وهذا هو الحال مع العديد من مقاييس الواصفات الحالية للإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م التي تتعلق بالقدرات المعرفية مثل «تدوين الملاحظات»، «والقراءة للمعلومات والحجج»، «والمناقشة الرسمية (الاجتماعات)»، و«الأداء الفردي المطّرد: مخاطبة الجماهير»، وإنتاج «التقارير والمقالات». وهذا هو الحال مع العديد من أنشطة الوساطة. وتتضمن بعض المقاييس الموجودة تحت الوساطة في نص (مثلاً: «معالجة النص») أو استراتيجيات الوساطة (مثلاً: «تنسيق النص») أنشطة تتطلب درجة من التطوير المعرفي التي قد لا يتقاسمها الجميع بالتساوي. علاوة على ذلك، فإن مقاييس الوساطة في التواصل تتطلب مهارات التعامل مع الآخرين التي لا تُتقاسم بالتساوي، ويرجع ذلك جزئيًا إلى الخبرة.

وبالمثل، سوف تختلف مواصفات المستخدمين/ المتعلمين في المستوى ب1، مثلا اختلافًا كبيرًا فيما يتعلق «بالبناء على ذخيرة متعددة اللغات والثقافات»، اعتمادًا على مساراتهم الشخصية والخبرة والكفاءات المكتسبة على طول الطريق. لذلك بدلاً من السعي للقضاء على تأثير الفروق الفردية، فإن النهج المتبع في الواصفات يُقِرُّ بأنها عامل رئيس يسهم في السمات الفريدة للقدرة التواصلية للمتعلمين.

دور الكفاءات اللغوية العامة والتواصلية في البناء على ذخيرة التعددية الثقافية

كما هو الحال في الوساطة، فإن استخدام ذخيرة التعددية الثقافية يتضمن مجموعة من الكفاءات العامة (الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م، القسم 5-1)، وتكون عادة بالاقتران الوثيق بالكفاءات التداولية واللغوية الاجتماعية (الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، القسم 2-2-2 و3-2-5). ولذلك، ففي هذا المقياس، وكما هو الحال في مقاييس الوساطة، والعديد من مقاييس الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، تدخل الكفاءات غير الكفاءات اللغوية حيز التنفيذ. فالحدود بين معرفة العالم والمعرفة الاجتماعية – الثقافية والوعي بين الثقافات في الحقيقة ليست واضحة، كما يوضح الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2001م، كما أنها ليست واضحة بين المهارات العملية والدراية العلمية – التي تشمل المهارات الاجتماعية – والمعرفة الاجتماعية – الثقافية أو المهارات المشتركة بين الثقافات. ويدرس مجال التداولية الاجتماعية أيضًا جوانب هذه المجالات من وجهة نظر «لغوية». وما هو أكثر أهمية من التداخل بين الفئات هو أن المستخدم/ المتعلم يستدعي كل هذه الجوانب المختلفة، ويدمجها مع الكفاءة اللغوية التواصلية المناسبة، لإنشاء المعنى في حالة التواصل. ويُرجح أن يتمكن بعضهم من القيام بذلك أكثر من غيره إلى الحد الذي يسمح به مستوى معين من الكفاءة، ربما بسبب اختلاف قدراتهم وخبراتهم.

الاستشارة والتجريب

أعقب التطوير والتحقق الموصوف أعلاه عملية تشاور وتجريب جاءت على ثلاث مراحل:

- حلقة عمل (ورشة) الخبراء.
- استطلاع على الإنترنت مع الخبراء قبل التشاور.
- التشاور الرسمي.

وبعد اجتماع مع خبراء المجلس الأوروبي في يونيو 2016م، واستطلاع مفصل قبل التشاور على الإنترنت مع خبراء الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات في صيف عام 2016م، رُوجعت الواصفات قبل إجراء مشاورات رسمية باللغتين الإنجليزية والفرنسية بين أكتوبر 2016م وفبراير 2017م. وكان هناك مسحان متوازيان للأفراد والمؤسسات. أكمل حوالي 500 مخبرًا فرديًا المسح، بالاشتراك مع عدد من المؤسسات أو/ ووكالات المناهج والتقييم المدعوة. ومن بين الأسئلة؛ سُئِلَ المشاركون إلى أيّ مدى وجدوا أن المقاييس الجديدة (كل مقياس) مفيدة وأن يعلقوا على الواصفات. واعتبر 80% من المشاركين جميع المقاييس الجديدة المقترحة مفيدة أو مفيدة للغاية، مع ميل المؤسسات/ الوكالات إلى إعطاء استجابة أكثر إيجابية. وتتعلق المقاييس الجديدة الأكثر شيوعًا بالوساطة في النص، والتعاون في مجموعات صغيرة، والتفاعل عبر الإنترنت. وكان هناك اختلاف كبير في الرأي بين الأفراد والمؤسسات على مقياسين واصفين هما: «المعاملات والتعاون عبر الإنترنت الموجهان نحو الهدف»، و«رفع ذخيرة التعددية اللغوية». وبينما وجدت 96% من المؤسسات هذين المقياسين مفيدين (أو مفيدين للغاية)، فإن 81% إلى 82% فقط من الأفراد قالوا ذلك.

وفي المشاورات الرسمية، رحب ثلثا المستجيبين بالتأكيد على حقيقة أن مقاييس الواصفة للوساطة تجاوزت مجال تدريس اللغة الكلاسيكية الحديثة (إلى التعلم المتكامل للغة والمحتوى – CLIL ولغة التعليم المدرسي)، مع موافقة

أكثر من 90% من الأفراد والمؤسسات إلى حد ما. وورد عدد كبير من التعليقات والاقتراحات، التي ساعدت على وضع الصيغة النهائية لصيغ الواصفات، وعناوين المقاييس وطريقة عرض المقاييس.

وتم التجريب في الفترة ما بين فبراير ويونيو 2017م، مع استمرار النتائج في الاستفادة من صياغة مقاييس الواصفات وعرضها. واختارت الغالبية العظمى من المجربين واصفات من المقاييس المهمة لكي يسترشدوا بها في تصميم المهمات في الفصل، ثم استخدموا الواصفات لمراقبة استخدام المتعلمين للغة. وكانت التعليقات على الواصفات إيجابية للغاية، مع بعض الاقتراحات المفيدة للتنقيحات الطفيفة. وكانت المجالات الأكثر شيوعًا للتجريب هي التعاون في مجموعات صغيرة، الوساطة في النص، والكفاءة في التعددية اللغوية والثقافية. وفي إحدى الدراسات التجريبية، عُرِض أيضًا مقياسان واصفان للتفاعل عبر الإنترنت في استطلاع منفصل شمل 1175 مدرسًا إيطاليًا للغة الإنجليزية كانوا يكملون دورة عبر الإنترنت قي استخدام الموارد الرقمية[51]. ووجد 94.8% من بين هؤلاء المشاركين في الاستطلاع أن الواصفات واضحة جدًا، أو واضحة إلى حد ما، فيما أفاد 80.8% أنها كانت سهلة للغاية أو سهلة الاستخدام في التقييم الذاتي.

وفي وقت المشاورات الرسمية نفسه، أُرسلت استبانة إلى الدول الأعضاء في المجلس الأوروبي يُستفسر فيها عن استخدام الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات في بلدانهم، و عن الإلمام بمواد الدعم التي قدمها مؤخرًا قسم سياسة التعليم في المجلس الأوروبي (برنامج سياسة اللغة) ومدى استجاباتهم للمقاييس الجديدة المقترحة. كما طُلب من الدول الأعضاء اقتراح مؤسسات للتجريب، وكانت النتائج إيجابية للغاية، باستثناء بعض التحفظات المتعلقة باستخدام الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات في تدريب المعلمين الأولي، – حيث قال نصف المجيبين فقط إنه كان مفيدًا للغاية. وكما هو متوقع، فإن أبعاد الإطار المرجعي للغات التي يشار إليها غالبًا في الوثائق الرسمية والمنفذ عمليًا هي الواصفات (83% عالية جدًا)، والمستويات (75% عالية جدًا) والنهج العملي المنحى (63% عالية جدًا). وبالنسبة للسؤال عما إذا كانوا قد رحبوا بالمقاييس الجديدة، فقد كانت الاستجابة الإيجابية الأعلى للكفاءة المتعددة اللغات والثقافات (79%)، يليها التفاعل عبر الإنترنت (75%)، والوساطة (63%) والأدب (58%).

دمج واصفات لغات الإشارة

قد يكتسب الأشخاص الذين يولدون صمًا لغة الإشارة بوصفها لغتهم الأولى إذا قدم لهم آباؤهم وأقرانهم المدخلات المناسبة. فلغات الإشارة ليست مجرد شكل من أشكال التواصل القائم على الإيماءات، وليست مجرد وسيلة مختلفة يتم من خلالها التعبير عن اللغة المنطوقة. وقد قدم البحث اللغوي أدلة وافرة على أن لغات الإشارة هي لغات إنسانية في حد ذاتها، مثل اللغات المنطوقة، وتتسم بالميزات والوسائل والقواعد والقيود اللغوية مثل تلك الموجودة في اللغة المنطوقة. وتشمل هذه الميزات اكتساب اللغة ومعالجتها وفقدانها وجميع العمليات النفسية الأخرى والتمثيلات الخاصة باللغات التي تنطبق أيضًا على اللغات المنطوقة.

وبالتوازي مع المشروع الرئيس المذكور أعلاه، تم إنتاج واصفات لكفاءة لغة الإشارة، باتباع منهجية مماثلة لتلك المستخدمة في مشروع في جامعة زيورخ للعلوم التطبيقية (ZHAW)، بتمويل من مؤسسة العلوم الوطنية السويسرية (SNSF)[52] وحدّد المشروع الواصفات وقام بمعايرتها لكفاءة لغة الإشارة في الإنتاج والتلقي. وهذه هي الواصفات التي تنطبق تحديدًا على لغات الإشارة، وتكمّل واصفات الإطار المرجعي الموجودة حاليا.

51. «مبادرة التدريب العالمية على الإنترنت» تكنو «سي ال آي ل 2017م»، الوسطاء: ليتيزيا سينجيناتو ودينيلا كوكورلو: https:/ / moodle4teachers.org/ enrol/ index.php?id=90.

52. ويود المجلس الأوروبي أن يشكر مؤسسة العلوم الوطنية السويسرية على تقديم ما يقرب من 385000 يورو، والذي جعل المشروع ممكنا.

ومع ذلك، ينبغي أن نتذكر أيضًا أن واصفات الإطار المرجعي للغات، والتي تعبر عن القدرة على التصرف باللغة، تنطبق على جميع اللغات الإنسانية. وتُستخدم لغات الإشارة لإنجاز الأعمال تمامًا مثل اللغات المنطوقة، وبالتالي يمكن تطبيق الواصفات نفسها على كل من طرائق اللغة، ونتيجة لذلك أُعيدت صياغة جميع واصفات الإطار المرجعي للغات لتكون محايدة في الطريقة.

منذ صدور الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، برزت الحاجة إلى تحديد أهداف التعلم المشتركة، والمناهج الدراسية ومستوياتها بلغات الإشارة. وفي الواقع، يزداد استخدام الإطار المرجعي للغات لتنظيم المقررات بلغة الإشارة. فمعظم الأطفال الصم (95%) يولدون لأباء يسمعون، وبالرغم من صغر حجم مجتمع الصم، إلا أن هناك حاجة كبيرة لمثل هذه المقررات، ليس فقط لأسر الأطفال الصم، ولكن أيضًا للأغراض التعليمية (المترجمين الفوريين و المهاجرين الصم، وضعاف السمع، والمعلمين، واللغويين وما إلى ذلك). وبالإضافة إلى ذلك، فقد بدأ الإطار المرجعي للغات يؤدي دورًا فيما يتعلق بتدريب معلمي لغة الإشارة والمترجمين الفوريين وتأهيلهم، وبالأخص في العمل نحو الاعتراف الرسمي بلغات الإشارة ومؤهلات مهنيي لغة الإشارة. لذلك فقد حظيت مبادرة إدراج واصفات لغة الإشارة في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات بدعم قوي من عدد من الجمعيات في مجتمع الصم.

عمل مشروع لغة الإشارة المُسمى «الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات الإشارة: إعداد واصفات للغة الإشارة السويسرية – الألمانية» ZHAW[53]، على مقياس زمني مختلف، حيث اكتمل البحث في يونيو 2019م؛ بعد ثلاث سنوات من الانتهاء من مشروع الواصفات الرئيسة. ومرة أخرى، اتبع مشروع لغة الإشارة تصميما للبحوث الإنمائية، يتسم بأسلوب مختلط يجمع بين التحليلات الحدسية والنوعية والكمية. مع ذلك، ونظراً لأن مجتمع لغة الإشارة صغير، فقد تم تنفيذ مشروع لغة الإشارة على نطاق أصغر. ويوضح الشكل 20 المراحل الرئيسة للمشروع.

وكان النهج قائمًا بالكامل على البيانات. وبدلاً من تكييف واصفات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات الحالية لتناسب لغة الإشارة، كان الهدف من المشروع جامعة زيورخ إنتاج واصفات لجوانب الكفاءة في لغة الإشارة بناءً على دراسة مقاطع فيديو خاصة بمستخدمي لغة الإشارة الخبراء. وسُجِّل أداء خبراء الإشارة في أنواع مختلفة من النصوص، ثم نوقشت هذه العروض في سلسلة من حلقات العمل مع معلمي لغة الإشارة. ثم صاغت مجموعة تأليف جامعة زيورخ واصفات على أساس التعليقات والتحليلات الواردة من معلمي لغة الإشارة. وبهذه الطريقة أُعدت مجموعة تضم أكثر من 300 من واصفة للكفاءات الإنتاجية، بالإضافة إلى 260 واصفة لكفاءات التلقي. وكما هو الحال في مشروع الوساطة، لم يكن هناك أي اعتبار للمستوى في هذه المرحلة، فقد كان الهدف هو تناول الجوانب المهمة من الكفاءة في الكلمات، وكما هو الحال في مشروع الوساطة، فقد حُسّنت الواصفات في عملية تكرارية من التشاور وعقد حلقات العمل.

وعلاوة على ذلك، فقد أظهرت تجربة محددة للتحقق من صحة المشروع أن مستخدمي لغة الإشارة القادرين على السمع، والصم من غير المعلمين لديهم تفسير مختلف إلى حدٍ كبير للمستوى الذي تشير إليه الواصفة بالمقارنة مع المعلمين الصم. لذلك، لم تتم معايرة الواصفات إلا من قبل معلمي لغة الإشارة الصم؛ الذين ولدوا صمًا أو من ذوي الكفاءة في اللغة الأولى، والذين نسبوا من قبل المجتمع على أساس النماذج الإشارية (مقاطع الفيديو).

ثم جُمّعت الواصفات، في فئات، وكان الهدف المبدئي هو إعداد مقاييس لمختلف أنواع النصوص (السردية، والوصفية، والتفسيرية، وما إلى ذلك)[54]. ومع ذلك، فقد حُدّدت كثير من الواصفات على أنها ذات صلة بالعديد من أنواع النصوص لأنها عالجت الكفاءات المتقاطعة. وأخيرًا، وفي حلقة عمل قام بها فريق المشروع، جُمّعت

53. مجموعة تأليف جامعة زيورخ للعلوم التطبيقية: يورغ كيلر، وبيترا بورجين، وألين ملي، وداوي ني.

54. كيلر جيه وزملاؤه «الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات الإشارة – التحديد التجريبي للواصفات الخاصة بكفاءة النص باستخدام لغة الإشارة السويسرية الألمانية»، رقم 105، الصفحات 86 – 97، (2018م)، واصفات لغة الإشارة في الإطار المرجعي. وداز زيكين رقم 109، الصفحات 51 – 242، «الواصفات لمحو الأمية النصية في لغات الإشارة»، براس وزملاؤه (المحررون)، 2017م، برلين اي اس بي، الصفحات: 111 – 117.

الواصفات في مجموعات على أساس التشابه. وقامت ثلاث مجموعات منفصلة بتصنيف الواصفات إلى أكوام (رزم) يبدو أنها تصف الكفاءات المهمة. ثم تم التفاوض على تصنيف نهائي. وفُحِصت خصائص كل مجموعة وشذبت، مما أدى إلى تعريف تسعة مقاييس من الفئات على النحو التالي:

الكفاءة اللغوية:

1- ذخيرة لغة الإشارة (المتلقي/ المنتج)؛

2- الدقة التخطيطية (المتلقي/ المنتج).

الكفاءة اللغوية الاجتماعية:

3- الملاءمة اللغوية والمرجعية الثقافية (المتلقي/ المنتج).

الكفاءة التداولية:

4- بنية النص الإشاري (المتلقي/ المنتج)؛

5- المشاهد والإطار الزماني والمكاني (المتلقي/ المنتج)؛

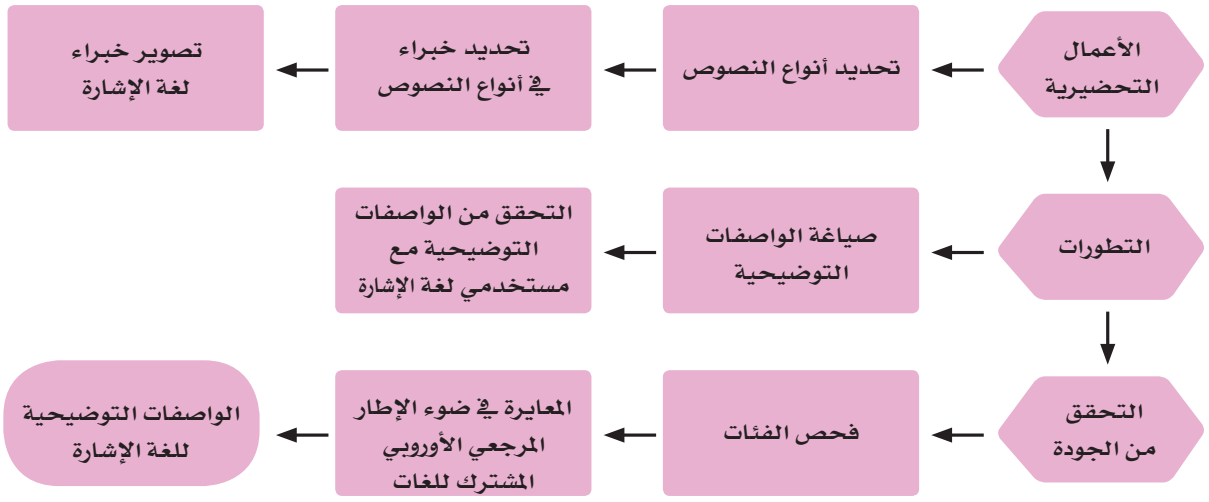
6- الوعي اللغوي والترجمة الشفوية (المتلقي).

7- الحضور والتأثير (المنتج) (بالألمانية: Auftritt and Wirkung)؛

8- سرعة المعالجة (المتلقي)

9- الطلاقة في لغة الإشارة (المنتج).

الشكل (20) مراحل مشروع لغة الإشارة



كانت الخطوة الأخيرة هي المعايرة إلى مستويات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات. ولإنشاء مقياس للواصفات، اُستخدم نموذج (راش Rasch)، كما هو الحال في مشاريع الوساطة وعلم الأصوات ومشروع واصفات الإطار الأوروبي الأصلي. ومع ذلك، فقد كانت هذه المرة مقاطع الفيديو للواصفات التي جرى تسجيلها هي مصدر البيانات. وقدمت مقاطع الفيديو لهذا الغرض بكل من لغة الإشارة السويسرية - الألمانية و لغة الإشارة الدولية (IS). وهذه الأخيرة هي لغة تواصل مشتركة، وتُستخدم في هذه الحالة لمستخدمي لغة الإشارة من مختلف البلدان الأوروبية التي شاركت. وتَبِعَ التجربة الناجحة لمقياس التصنيف من قبل مجموعة المشروع، أن طُلب من المشاركين في الاستطلاعات على الإنترنت تقييم درجة الصعوبة التي تمثلها الواصفة على مقياس تصنيف من 4 نقاط، من 1 (ليس صعبًا) إلى 4 (صعب جدًا).

ثُمّ فُحصت مجموعة البيانات بكاملها (= العدد 223) بحثًا عن حالات ذات تقييمات قليلة جدًا، أو لم تُقيّم؛ وتمت إزالتها. ثم تم بعد ذلك التحقيق من أحجام العيّنات وتوزيع التقييمات المكتملة للمجموعتين الأساسيتين (السويسرية والأوروبية). وفي المجموعة السويسرية، كان العدد = 53 مع تقييم جميع الواصفات تقريبًا في المجموعة الكاملة التي يزيد عددها على 300. وفي المجموعة الأوروبية، كان العدد = 37، مع قيام جميع المشاركين بتقييم مجموعة فرعية من جميع الواصفات، مما أسفر عن متوسط 15 تقييمًا لكل واصفة[55]، بالإضافة إلى 53 واصفة من المجموعة السويسرية الألمانية.

وكما ذكر أعلاه ففي أثناء وصف نموذج (راش Rasch) بإيجاز، ستوضع الواصفات بدقة أكثر في المستوى الصحيح إذا أُزيلت العناصر والأشخاص الذين لا تتناسب البيانات الخاصة بهم مع النموذج؛ (لأنهم بعيدو الاحتمال) من حيث البيانات. وقد اتبعت هذه الخطوة في هذا المشروع كما في المشروع الرئيس.

وكانت الخطوة الأخيرة هي تحديد الحد الفاصل بين مستويات الإطار الأوروبي المرجعي للغات على مقياس لغة الإشارة. ولتسهيل هذه العملية، أُدرجت واصفات الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات المعايرة والمنشورة في عام 2001م لتكون بمثابة «عناصر ربط» لتحويل المقياس الناتج إلى القيم الرياضية التي يقوم عليها مقياس الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات. و لشرح هذه العملية، أُحيل المستخدمون إلى الأقسام الخاصة بالتحقق الكمي في «تطوير الواصفات التوضيحية لجوانب الوساطة في الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (نورث وبيكاردو 2016م) و«تقرير عملية مراجعة مقياس علم الأصوات» (وبيكاردو 2016). ولكن، خلافًا لهذين المشروعين، لم تكن القيم الرياضية للإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات 2001م «بنود الارتكاز» ذات مصداقية، حتى عندما أُزيلت المرتكزات غير المستقرة. لذلك استخدمت طريقة بديلة لوضع المقاييس بناءً على حكم الخبراء[56].

الختام

كانت التعليقات الواردة في مختلف مراحل التحقق والتشاور والتجريب بين فبراير 2015م ويونيو 2017م مفيدة للغاية في تحديد الواصفات والمقاييس الأقل نجاحًا وإلغائها، وفي مراجعة الصيغ. وهذه العملية موثقة في سجل محفوظ متاح للباحثين على موقع المجلس الأوروبي على شبكة الإنترنت. وأخذت النسخة النهائية من الواصفات المضمنة في هذه الوثيقة في الاعتبار جميع التعليقات التي وردتْ.

وبما أن الكثير جدًا من الواصفات تم التحقق من صحتها بالنسبة لمستويات معينة لبعض المقاييس، خاصة المستوى (ب2)، فقد اُستبعد عدد من الواصفات الموسعة في النسخة التوضيحية على الرغم من أنها واصفات تم التحقق من صحتها بنجاح. وهي متاحة في الملحق 8.

وهذا التكرار في حد ذاته أمر جيد لأنه يؤكد على اتساق المعايرة مع المستويات، ولكن ليس من الضروري إدراج جميع الواصفات المعنية في مقاييس الواصفات التوضيحية النهائية للإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات، وستقدم لاحقًا بوصفها واصفات تكميلية في بنك الواصفات المرتبط بالإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات، ويمكن الاطلاع عليه في موقع المجلس الأوروبي على شبكة الانترنت.

---

55. على الرغم من صغر هذه القيم إلا أنها تفي بالحد الأدنى من المتطلبات الفرضية لفترات ثقة تصل إلى 95% حول معامل الصعوبة في حدود +/ – لوغريثم، انظر: (linace) 1994م؛ «حجم العينة وثبات معايرة العنصر»، ومعاملات قياس راش، المجلد 7، العدد4، ص 328. والخطأ المعياري في القياس لواصفات لغة الإشارة أكبر منه بالنسبة للواصفات الأخرى، لكن المعايرة عللا المقياس معقولة بديهيًا. وفي حالات قليلة نُقلت الواصفات التي تقع في هامش الخطأ إلى نطاق الكفاءة التالي (المجاور) بناءً على حكم الخبراء الجماعي.

56. كانت الطريقة المستخدمة هي صيغة بديلة لـ (طريقة العلامات المرجعية) الموضحة في «ربط اختبارات اللغة بالإطار الأوروبي المرجعي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها» كتيب/ دليل عمل، (المجلس الأوروبي 2006م).

الملحق 7
التغييرات الجوهرية على واصفات محددة نُشرت في عام 2001م

الفهم ~~الاستماع الشفوي~~ الشامل	
ج2	يستطيع أن يفهم بسهولة عمليا ~~ليس لديه أي صعوبة مع~~ أي نوع من اللغة المنطوقة أو **الإشارية**، سواء كانت حية أو مبثوثة، يتم تقديمها بسرعة طبيعية ~~مثل اللغة الأم~~.
فهم المحادثة التي تدور بين متحدثين آخرين ~~متحدثين باللغة الأم~~.	
ب2+	يستطيع مواكبة محادثة رسوم متحركة بين متحدثين ~~باللغة الأم~~ باللغة الهدف أو لغة الإشارة.
ب2	يستطيع مع بعض الجهد التقاط الكثير مما يقال حوله، ولكن قد يجد صعوبة في المشاركة بفعالية في المناقشة مع العديد من المتحدثين ~~باللغة الأم~~ باللغة الهدف الذين لا يعدلون خطابهم بأي شكل من الأشكال.
(~~الاستماع~~) الاستيعاب كعضو في جلسة حضور حية.	
ج2	يستطيع متابعة المحاضرات والعروض التقديمية المتخصصة التي تستخدم ~~درجة عالية من~~ العامية أو اللهجات الإقليمية أو المصطلحات غير المألوفة.
الفهم الشامل للمقروء	
ج2	يستطيع فهم وتفسير جميع ~~أشكال اللغة المكتوبة~~ أنواع اللغة المكتوبة أو الإشارية، بما في ذلك الكتابات الأدبية وغير الأدبية، المجردة والمعقدة بنيويا وعالية الاستخدام للهجة المحلية.
التفاعل الشامل للكلام	
ب2	يستطيع أن يتفاعل بدرجة من الطلاقة والعفوية التي تمكنه من التفاعل المنتظم والعلاقات المستمرة مع المتحدثين باللغة الهدف ~~اللغة الأم~~ أو لغة الإشارة ربما دون فرض قيود على أي من الطرفين. يستطيع إبراز الأهمية الشخصية للأحداث والتجارب، ومراعاة الآراء والحفاظ عليها بوضوح من خلال تقديم تفسيرات وحجج ذات صلة.
فهم محاور ~~متحدث بلغته الأم~~	
ج2	يستطيع أن يفهم في حوار أي متحدث ~~بلغته الأم~~، حتى في الموضوعات المجردة والمعقدة ذات الطبيعة المتخصصة خارج مجال تخصصه، مع إعطاء فرصة للتكيف مع ~~اللهجة أو اللكنة~~ غير المألوفة ~~غير القياسية~~.
المحادثة	
ب2	يستطيع أن يحافظ على العلاقات مع المتحدثين الناطقين باللغة الهدف ~~اللغة الأم~~ دون أن يزعجهم ذلك عن غير قصد أو يتطلب منهم التصرف بصورة تختلف عما يقومون به مع متحدث آخر ~~بلغته الأم~~ ذي كفاءة عالية في اللغة المنطوقة أو لغة الإشارة.
المناقشة غير الرسمية ~~مع الأصدقاء~~	
ب2+	يستطيع متابعة نقاش للرسوم المتحركة بين المتحدثين ~~بلغتهم الأم~~ باللغة الهدف المنطوقة أو الإشارية.
ب2	يستطيع بقليل من الجهد التقاط الكثير مما يثار من موضوعات في النقاش، إلا أنه قد يجد صعوبة في المشاركة بفعالية في المناقشة مع العديد من المتحدثين ~~بلغتهم الأم~~ باللغة الهدف أو بلغة الإشارة ممن لا يعدلون خطابهم بأي شكل من الأشكال.

المناقشة الرسمية ~~الاجتماعات~~	
ج2	يستطيع أن يشارك بنفسه في مناقشة رسمية لقضايا معقدة، مقدما حجة واضحة ومقنعة، وبما يتناسب مع توقعات ~~المتحدثين بلغتهم الأم~~ المشاركين الآخرين.
إجراء المقابلة والخضوع لها	
ج2	يستطيع الحفاظ على الجانب الذي يليه من الحوار بشكل جيد للغاية، ويستطيع تنظيم الحديث والحوار بشكل رسمي بطلاقة **كاملة** ودون جهد، قائما بدور من يجري المقابلة أو من يخضع لها، وبما يتناسب مع توقعات ~~المتحدثين بلغتهم الأم~~ المشاركين الآخرين..
الملاءمة اللغوية الاجتماعية	
ج2	يستطيع أن يتوسط بشكل فعال وطبيعي بين المتحدثين باللغة الهدف أو بلغة الإشارة ومجتمعهم ~~الأصلي~~ مع مراعاة الاختلافات الاجتماعية الثقافية واللغوية الاجتماعية.
ج2	يستطيع أن يثمن ~~بشكل كامل~~ تقريبا كل الآثار اللغوية الاجتماعية والثقافية للغة المستخدمة من قبل الناطقين ~~باللغة الأم~~ الأكفاء باللغة الهدف أو لغة الإشارة، ويستطيع أن يتحاور وفقًا لذلك.
ب2	يستطيع أن يحافظ على العلاقات مع المتحدثين من الناطقين باللغة الهدف ~~بلغتهم الأم~~ دون أن يزعجهم ذلك عن غير قصد أو يتطلب منهم التصرف بصورة تختلف عما يقومون به مع متحدث آخر ~~بلغته الأم~~ ذو كفاءة عالية في اللغة المنطوقة.
الطلاقة ~~المنطوقة~~	
ب2	يستطيع أن يتفاعل بدرجة من الطلاقة والعفوية التي تجعل التفاعل المنتظم مع المتحدثين باللغة الهدف ~~اللغة الأم~~ ممكنا، دون فرض قيود على أي من الطرفين.

الملحق 8
الواصفات التكميلية

والواصفات الواردة في هذا الملحق أُعدّت وتمّ التحقق من صحتها ومعايرتها في مشروع لإعداد واصفات للوساطة. كانت قد استبعدت من الواصفات التوضيحية الموسعة لواحد من ثلاثة أسباب هي: التكرار، أو عدم التمكن من تطوير واصفات لمجموعة كافية من المستويات، أو بسبب تعليقات في مراحل التشاور. وسوف تضاف إلى بنك الواصفات التكميلية على الموقع الشبكي للمجلس الأوروبي.

المقاييس

الترجمة الفورية	
ملاحظة: كما هو الحال في أي حالة تتم فيها الوساطة عبر اللغات قد يرغب المستخدمون في إكمال الواصفة بتحديد اللغات المعنية، كما في هذا المثال الخاص بواصفة المستوى ب2: *يستطيع أن يقدم ترجمة فورية أو تتبعية كاملة الدقة إلى اللغة الفرنسية لحديث رسمي معقد باللغة الألمانية، موضحا للمعنى الذي يريده المتحدث بأمانة ومعتمدا لنفس الأسلوب والنمط اللغوي والسياق الثقافي دون حذف أو إضافات.*	
ج2	يستطيع أن يقدم ترجمة فورية أو تتبعية كاملة الدقة لخطاب رسمي معقد، وينقل معنى المتحدث بأمانة ويعكس الأسلوب والتسجيل والسياق الثقافي دون إغفال أو إضافات. يستطيع في المواقف غير الرسمية توفير ترجمة فورية أو تتبعية بلغة واضحة وطلاقة ومنظمة بشكل جيد حول مجموعة واسعة من المواضيع العامة والمتخصصة، ونقل الأسلوب والتسجيل وظلال دقيقة من المعنى بدقة. يستطيع أن يقدم ترجمة فورية أو تتبعية ويتعامل مع الاحتمالات التي لا يمكن التنبؤ بها وينقل العديد من الفروق الدقيقة والإشارات الثقافية على الرغم من أن التعبير قد لا يعكس دائمًا المطلوب المناسب.
ج1	يستطيع أن يقدم ترجمة تتبعية بطلاقة حول مجموعة واسعة من الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي والأكاديمي والمهني، وتمرير معلومات مهمة بشكل واضح ودقيق.
ب2	يستطيع الوساطة أثناء المقابلة ونقل المعلومات المعقدة ولفت انتباه الجانبين إلى المعلومات الأساسية وطرح التوضيحات ومتابعة الأسئلة حسب الضرورة. يستطيع أن يقدم ترجمة تتبعية لعنوان الترحيب أو الحكاية أو العرض التقديمي في مجاله، شريطة أن يتوقف المتحدث بشكل متكرر من أجل إتاحة الوقت له/ لها للقيام بذلك.
	يستطيع أن يقدم ترجمة تتبعية للمواضيع ذات الاهتمام العام في مجاله/ مجالها، ويمرر البيانات المهمة ووجهات النظر شريطة أن يتوقف المتحدث بشكل متكرر للسماح له/ لها بذلك، ويقدم إيضاحات إذا لزم الأمر. يستطيع، أثناء المقابلة، ترجمة المعلومات التفصيلية ونقلها بشكل موثوق به وتقديم معلومات داعمة على الرغم من أنه قد يبحث عن التعبيرات ويحتاج أحيانًا إلى طلب توضيح لتركيبات معينة.
ب1	يستطيع أثناء المقابلة، ترجمة ونقل معلومات واقعية مباشرة شريطة أن يكون بإمكانه الاستعداد مسبقًا وأن يتحدث المتحدثون بوضوح بلغة الحياة اليومية. يستطيع أن يترجم بشكل غير رسمي الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي أو الحالي شريطة أن يتكلم المتحدثون بوضوح في اللغة القياسية وأنه يستطيع/ تستطيع طلب وقفة للتخطيط لكيفية التعبير عن الأشياء.

أ 2	يستطيع أن يترجم بشكل غير رسمي في المواقف اليومية وينقل المعلومات الأساسية شريطة أن يتكلم المتحدثون بوضوح في اللغة القياسية وأنه يستطيع/ تستطيع طلب التكرار والتوضيح. يستطيع أن يترجم بشكل غير رسمي في المواقف اليومية التي يمكن التنبؤ بها ويمرر معلومات حول الاحتياجات الشخصية شريطة أن يساعد المتحدثون في الصياغة. يستطيع أن يترجم ببساطة أثناء مقابلة وينقل معلومات مباشرة حول مواضيع مألوفة شريطة أن يكون بإمكانه التحضير مسبقًا وأن يتحدث المتحدثون بوضوح. يستطيع أن يشير بطريقة بسيطة إلى أن شخصًا آخر قد يكون قادرًا على المساعدة في الترجمة.
أ 1	يستطيع التواصل بكلمات وإيماءات بسيطة بالاحتياجات الأساسية التي يمتلكها طرف ثالث في حالة معينة.
ما قبل أ 1	*لا تتوفر أي واصفات*

التحكم الصوتي: تمييز الصوت	
ج2	يستطيع أن يدرك بوعي السمات ذات الصلة من الأنواع اللغوية الإقليمية والاجتماعية المنطوقة بشكل مناسب.
ج1	يستطيع التعرف على سمات الأنواع الإقليمية والاجتماعية اللغوية المنطوقة وإدماج أبرزها بوعي في خطابه.
ب2	يستطيع التعرف على الكلمات الشائعة عند نطقها في مجموعة متنوعة من المناطق المختلفة عن تلك التي اعتاد عليها.
ب1	يستطيع أن يتعرف على سبب صعوبة فهمه بسبب مجموعة متنوعة من النطق الإقليمي.

الواصفات الفردية

المحادثة والمناقشة عبر الإنترنت	
ج2	يستطيع استخدام المصطلحات العامية الدقيقة واللغة الفكاهية والاختصارات الاصطلاحية/ أو السجل المتخصص لتعزيز تأثير التعليقات المقدمة في مناقشة عبر الإنترنت.
ج1	يستطيع التعبير عن أفكاره وآرائه بدقة في مناقشة عبر الإنترنت حول موضوع معقد أو موضوع متخصص يتعلق بمجاله وتقديم خطوط حجة معقدة والرد عليها بشكل مقنع. يستطيع تقييم التعليقات عبر الإنترنت بشكل نقدي والتعبير عن ردود الفعل السلبية دبلوماسيا.
ب+2	يستطيع استغلال البيئات المختلفة عبر الإنترنت لبدء العلاقات والحفاظ عليها باستخدام اللغة بطلاقة لمشاركة الخبرات وتطوير الحوار من خلال طرح الأسئلة المناسبة.
ب2	يستطيع تطوير حجة في مناقشة عبر الإنترنت تعطي أسبابًا أو ضد وجهة نظر معينة على الرغم من أن بعض المساهمات قد تبدو متكررة. يستطيع التعبير عن درجات من العاطفة في المنشورات الشخصية عبر الإنترنت وتسليط الضوء على الأهمية الشخصية للأحداث والتجارب والاستجابة بمرونة لمزيد من التعليقات. يستطيع إصلاح سوء الفهم المحتمل في مناقشة عبر الإنترنت مع استجابة مناسبة.
ب1	يستطيع عبر الإنترنت بدء المحادثات البسيطة والمحافظة عليها وإغلاقها حول الموضوعات المألوفة لديه على الرغم من بعض فترات التوقف المؤقت للردود في الوقت الفعلي.
أ2	يستطيع النشر على الإنترنت كيف يشعر أو ما يفعله وذلك باستخدام التعبيرات المقياسية والرد على مزيد من التعليقات بشكر أو اعتذار بسيط.
ما قبل أ1	يستطيع إنشاء اتصال اجتماعي أساسي عبر الإنترنت باستخدام أبسط أشكال التهذيب اليومية والتوديع.

المعاملات والتعاون عبر الإنترنت الموجهة نحو هدف	
ج2	يستطيع التعامل بشكل فعال مع مشاكل الاتصال والقضايا الثقافية التي تنشأ في الحوارات التعاونية أو الحوارات عبر الإنترنت، من خلال تعديل سجله/ سجلها بشكل مناسب.
أ2+	يستطيع تبادل المعلومات الأساسية مع محاور داعم عبر الإنترنت من أجل معالجة مشكلة أو مهمة مشتركة بسيطة.

إنشاء جو إيجابي	
ب2	يستطيع إنشاء بيئة داعمة لتبادل الأفكار والممارسات من خلال تقديم تفسيرات واضحة وتشجيع الناس على استكشاف ومناقشة القضية التي يواجهونها، وربطها بتجربتهم. يستطيع استخدام الفكاهة المناسبة للموقف (مثل حكاية أو نكتة أو تعليق خفيف) من أجل خلق جو إيجابي أو لإعادة توجيه الانتباه. يستطيع أن يخلق جوًا إيجابيًا ويشجع المشاركة من خلال تقديم الدعم العملي والعاطفي.
ب1	يستطيع أن يخلق جوًا إيجابيًا من خلال الطريقة التي يستقبل بها الناس ويرحب بهم ويسألهم سلسلة من الأسئلة التي تظهر الاهتمام.

معالجة النص شفاهيا أو بلغة الإشارة	
ج1	يستطيع أن يلخص بوضوح وبطلاقة في لغة جيدة التنظيم الأفكار الهامة المقدمة في النصوص المعقدة سواء كانت تتعلق أو لا تتعلق بمجالات اهتمامه أو تخصصه. يستطيع تلخيص المعلومات والحجج الواردة في النصوص المعقدة أو المنطوقة أو المكتوبة في مجموعة واسعة من المواضيع العامة والمتخصصة في خطاب واضح وبطلاقة ومنظم جيدًا.
ب+2	يستطيع أن يلخص بوضوح في خطاب منظم جيدًا المعلومات والحجج الواردة في النصوص المنطوقة أو المكتوبة المعقدة حول مجموعة واسعة من الموضوعات المتعلقة بمجالات اهتمامه وتخصصه. يستطيع توضيح الآراء والأغراض الضمنية للمتحدثين بما في ذلك المواقف.
ب+1	يستطيع التلخيص والتعليق على المعلومات الواقعية في مجال اهتمامه/ اهتمامها.

معالجة النص كتابة	
ب1	يستطيع أن يلخص كتابة النقاط الرئيسة الواردة في نصوص إعلامية مباشرة حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي أو الحالي. يستطيع تلخيص – كتابة – النقاط الرئيسة الواردة في النصوص الإعلامية المنطوقة أو المكتوبة حول الموضوعات ذات الاهتمام الشخصي باستخدام الصيغ البسيطة ومساعدة القاموس للقيام بذلك.

تمثيل المعلومات بصريا	
ب2	يستطيع أن يجعل المفاهيم المجردة يمكن الوصول إليها من خلال تمثيلها بصريًا (على سبيل المثال في الخرائط الذهنية والجداول والمخططات الانسيابية وما إلى ذلك) وتسهيل الفهم من خلال تسليط الضوء على العلاقة بين الأفكار وشرحها. يستطيع أن يمثل المعلومات بشكل مرئي (مع منظمي الرسوم البيانية مثل الخرائط الذهنية والجداول والمخططات الانسيابية وما إلى ذلك) لجعل المفاهيم الرئيسية والعلاقة بينهما (على سبيل المثال حل المشكلة مقارنة التباين) أكثر سهولة في الوصول إليها. يستطيع من نص إنتاج رسم لتقديم الأفكار الرئيسية فيه (على سبيل المثال خريطة ذهنية ومخطط دائري وما إلى ذلك) من أجل مساعدة الناس على فهم المفاهيم المعنية. يستطيع أن يجعل الوصول إلى النقاط الرئيسة للمفاهيم المجردة أكثر سهولة من خلال تمثيل المعلومات بشكل مرئي (على سبيل المثال في الخرائط الذهنية والجداول والرسوم البيانية وما إلى ذلك). يستطيع أن يمثل بشكل مرئي مفهومًا أو عملية من أجل جعل العلاقات بين المعلومات صريحة (على سبيل المثال في المخططات الانسيابية والجداول التي توضح السبب والمتسبب فيه، وحل المشكلة).
ب1	يستطيع توصيل النقاط الأساسية لمفهوم أو الخطوات الرئيسية في إجراء مباشر باستخدام رسم. يستطيع أن يمثل معلومات مباشرة بوضوح مع الرسم (على سبيل المثال شريحة عرض تقديمي تتضمن قضايا متناقضة بها المزايا/ العيوب والمشكلة/ الحل). يستطيع إنشاء رسم أو رسم تخطيطي لتوضيح نص بسيط مكتوب بلغة عالية التردد.

التعبير عن الاستجابة الشخصية للنصوص الإبداعية (بما في ذلك الأدب)	
ب1+	يستطيع أن يربط المشاعر التي يمر بها شخص ما في العمل بالمشاعر التي مر بها.
أ2	يستطيع أن يشرح في جمل بسيطة كيف أثر العمل الأدبي في شعوره.

تحليل النصوص الإبداعية وانتقادها (بما في ذلك الأدب)	
ج2	يستطيع تحليل الأعمال المعقدة للأدب وتحديد المعاني والآراء والمواقف الضمنية. يستطيع أن يفسر تأثير الأجهزة البلاغية/ الأدبية على القارئ على سبيل المثال الطريقة التي يغير بها المؤلف أسلوبه من أجل نقل أمزجة مختلفة.

تيسير الحوار التعاوني	
ب2+	يستطيع تقديم الدعوة للمشاركة وعرض القضايا وإدارة المساهمات في الأمور التي تقع ضمن اختصاصه الأكاديمي أو المهني.
ب2+	يستطيع الاحتفاظ بسجل للأفكار والقرارات في العمل الجماعي ومناقشة هذه الأفكار مع المجموعة وإعداد تقرير لتلاوته في جلسة عامة.
ب2	يستطيع أن يتدخل لمساندة الحل التعاوني للمشكلات الذي جاء مبادرة من شخص آخر.

التعاون لبناء معنى	
ب2+	يستطيع تجميع النقاط الرئيسة في نهاية المناقشة.

إدارة التفاعل	
ب2+	يستطيع التدخل لمعالجة المشاكل في مجموعة ومنع تهميش أي من المشاركين.
ب2	يستطيع إعطاء تعليمات واضحة لتنظيم العمل الثنائي والمجموعة الصغيرة واختتامها بتقارير موجزة في الجلسة العامة.

تشجيع التفكير المفاهيمي	
ب+2	يستطيع مراقبة الأداء بشكل غير تدخلي وفعال وتدوين الملاحظات وتقديم ملاحظات واضحة فيما بعد. يستطيع مراقبة العمل الجماعي ولفت الانتباه إلى خصائص العمل الجيد وتشجيع تقييم الأقران. يستطيع مراقبة ومناقشة المجموعة الصغيرة للتأكد من أن الأفكار لا يتم تبادلها فحسب بل تُستخدم لبناء خط من الجدل أو الاستفسار.
ب2	يستطيع تقديم المعلومات وتوجيه الأشخاص لاستخدامها بشكل مستقل لمحاولة حل المشكلات.

إتاحة حيز التواصل متعدد الثقافات	
ج1	يستطيع التعرف على اصطلاحات التواصل المختلفة وتأثيرها على عمليات الخطاب وتعديل الطريقة التي يتحدث بها وفقًا لذلك والمساعدة في إنشاء "القواعد" ذات الصلة لدعم التواصل الفعال بين الثقافات. يستطيع أن يتحاور بمرونة وفعالية في المواقف التي تحتاج إلى الاعتراف بالقضايا بين الثقافات والمهام التي يجب إكمالها معًا مستغلا قدرته على الانتماء إلى المجموعة (أو المجموعات) مع الحفاظ على التوازن والمسافات.
ب+2	يستطيع أن يظهر نفسه بشكل متعاطف مع شخص آخر في وجهات النظر وطرق التفكير والشعور وذلك من أجل الاستجابة بشكل ملائم بالكلمات والأفعال.
ب2	يستطيع إقامة علاقات مع أعضاء الثقافات الأخرى وإظهار الاهتمام والتعاطف من خلال الاستجواب والتعبير عن الاتفاق وتحديد الاحتياجات العاطفية والعملية. يستطيع تشجيع المناقشة دون أن يكون مسيطرًا والتعبير عن فهم وتقدير الأفكار والمشاعر ووجهات النظر المختلفة ودعوة المشاركين للمساهمة والتفاعل مع أفكار بعضهم البعض. يستطيع أن يساعد في خلق فهم مشترك بناءً على تقديره لاستخدام الاتصالات المباشرة/ غير المباشرة والصريحة/ الضمنية.

تسهيل التواصل في المواقف والخلافات الدقيقة	
ب+2	يستطيع أن يسهل مناقشة المواقف الدقيقة أو الخلافات من خلال تحديد القضايا الأساسية التي تحتاج إلى حل. يستطيع صياغة أسئلة محايدة مفتوحة للحصول على معلومات حول القضايا الحساسة مع تقليل الشعور بالحرج أو الضيق. يستطيع استخدام التكرار وإعادة الصياغة لتوضيح الفهم التفصيلي لمتطلبات كل طرف للاتفاقية. يستطيع أن يفسر الأسباب وراء موقف حساس أو خلاف ما عن طريق تكرار وتلخيص الإفادات التي تم الإدلاء بها. يستطيع توضيح المصالح والأهداف في المفاوضات مع الأسئلة المفتوحة التي تنقل مناخا محايدًا. يمكنه تيسير مناقشة الخلاف من خلال شرح أصل المشكلة والإبلاغ عن خطوط الجدل ذات الصلة وتحديد القضايا الأساسية التي تحتاج إلى حل وتحديد النقاط المشتركة. يستطيع أن يساعد أطراف الخلاف على النظر في الحلول الممكنة المختلفة من خلال الموازنة بين مزايا وعيوب كل حل. يستطيع تقييم موقف أحد الأطراف في الخلاف ودعوته إلى إعادة النظر في قضية ما مما يربط حجته بالهدف المعلن لذلك الطرف.
ب2	يستطيع تلخيص أساسيات ما تم الاتفاق عليه.

الربط بالمعرفة السابقة	
ب2	يستطيع أن يرفع وعي الناس بكيفية ترقية معرفتهم الحالية من خلال تقديم وشرح التمثيلات المرئية (على سبيل المثال، الرسوم البيانية والجداول والمخططات الانسيابية) يستطيع أن يشرح بوضوح كيف يمكن لما يُقدّمُ أن يضيف إلى ما يعرفه الناس بالفعل.

تفكيك المعلومات المعقدة	
ج1	يستطيع أن يجعل القضية المعقدة أكثر قابلية للفهم من خلال بناء سلسلة من الخطوات أو رسم خط للجدل أو باختصار الموضوع في النقاط الرئيسة.

تكييف اللغة	
ج1	يستطيع أن ييسر الوصول إلى المعلومات الواردة في نص معقد (مثل مقال علمي)، وذلك من خلال إعادة تقديم المحتوى في نوع ونمط لغوي مختلف.
ب2+	يستطيع تعديل النطق والتشديد الجملة والنبرة والسرعة وحجم النص، وذلك من أجل بناء المحتوى وتسليط الضوء على الجوانب المهمة ووضع علامات الانتقال من موضوع إلى آخر. يستطيع أن يجعل المفاهيم الصعبة في نص معقد (منطوق أو مكتوب) أكثر قابلية للفهم من خلال إعادة صياغتها.
ب1+	يستطيع استخدام إعادة الصياغة لشرح محتوى النص المنطوق أو المكتوب حول موضوع مألوف في شكل مبسط وأكثر واقعية.

توسيع نص كثيف	
ب2	يستطيع أن يدعم فهم لغة غير مألوفة في النص من خلال تقديم أمثلة إضافية تحتوي على لغة مماثلة.

(الانسيابية) تحديد أفكار النص	
ج1	يستطيع إعادة كتابة نص أصلي معقد، وإعادة تنظيمه من أجل التركيز على النقاط الأكثر صلة بالجمهور المستهدف.
ب2	يستطيع أن يستخلص المعلومات ذات الصلة من أجزاء مختلفة من النص المصدر من أجل توجيه المتلقي لفهم النقاط الأساسية. يستطيع أن يستخلص المعلومات من أجزاء مختلفة من النص المصدر من أجل تيسير الوصول إلى المعلومات والحجج المتناقضة التي تشتمل عليها. يستطيع أن يتخلص من التكرار وعمليات الاستطراد في النص من أجل تيسير الوصول إلى الرسالة الأساسية.

البناء على ذخيرة التعددية الثقافية	
ج2	يستطيع أن يستخدم بشكل فعال، من خلال مواجهة شخصية أو عن طريق نص مكتوب، مجموعة واسعة من الاستراتيجيات التواصلية المعقدة لإجراء الطلبات والجدال والإقناع بالقيام بفعل ما أو العدول عنه والتفاوض والتشاور وإبداء التعاطف، وذلك بطريقة ملائمة ثقافياً.
ب+2	يستطيع أن يستغل إدراكه لأوجه التشابه والاختلاف بين الثقافات من أجل التواصل الناجح بين الثقافات في كل من المجالات الشخصية والمهنية.
ب+2	يستطيع أن ينخرط في المواقف التواصلية بصورة مناسبة، متبعا الأعراف والطقوس اللفظية وغير اللفظية الرئيسة الملاءمة للسياق، وبما يتوافق مع معظم الصعوبات التي قد تحدث.

ب2	يستطيع التعرف على الصور النمطية الثقافية – الإيجابية أو التمييزية في المعاملة – ووصف كيفية تأثيرها على سلوكه أو سلوك الآخرين. يستطيع تحليل وشرح التوازن الذي يحافظ عليه شخصياً خلال عملية التثاقف أو الحفاظ على ثقافته (ثقافاته). يستطيع تكييف سلوكه وتعبيره اللفظي مع البيئات الثقافية الجديدة، متجنباً السلوكيات التي يدرك أنها قد تعتبر غير مهذبة. يستطيع أن يقدم تفسيره لوجهات النظر والممارسات والمعتقدات والقيم، مشيراً إلى أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين ثقافاته والثقافات الأخرى.
ب2	يستطيع التعليق على الاختلافات الثقافية وإجراء مقارنات عميقة مع تجربته وتقاليد مجتمعه. يستطيع أن يتحاور بشكل فعال في المواقف التي تفرض الاعتراف بالتقاطعات الثقافات في سبيل إيجاد تعاوني لمهمة ما. يستطيع الاستفسار عن المقاييس والممارسات الثقافية ذات الصلة أثناء التعاون في مواجهة ثقافية، ومن ثم يستطيع تطبيق المعرفة المكتسبة في ظل قيود التدخل الفوري.

الاستيعاب في إطار التعددية اللغوية	
أ2	يستطيع استخدام المفردات التي يمكن تحديدها بسهولة (مثل التعبيرات الدولية والكلمات ذات الجذور المشتركة بين **اللغات المختلفة**– مثل "بنك" أو "موسيقى") من أجل تكوين فرضية فيما يتعلق بمعنى النص.

البناء على ذخيرة التعددية اللغوية	
ج2	يستطيع استخدام الاستعارات وغيرها من الصور البلاغية من لغات أخرى في ذخيرته متعددة اللغات من أجل التأثير الخطابي وصياغتها وإعادة صياغتها وشرحها حسب الضرورة.
ج1	يستطيع أن يحكي نكتة من لغة مختلفة، محتفظا بالسطر الرئيسي في النكتة باللغة الأصلية بما أن النكتة تعتمد عليه، ومن ثم يشرح النكتة للمستمعين الذين لم يفهموها.
ب2	يستطيع متابعة محادثة تدور من حوله بلغة أو لغات يتمتع فيها بكفاءة في التلقي، ويعبر عن مساهمته بلغة يفهمها واحد أو أكثر من المتحاورين. يستطيع أن يدعم فهم وتطوير الأفكار في العمل الجماعي متعدد اللغات الذي يستخدم خلاله المشاركون بكل مرونة مختلف اللغات في إطار ذخيرة التعددية اللغوية. يستطيع إدارة الحوار بلغتين أو أكثر في إطار ذخيرة التعددية اللغوية للحفاظ على المناقشة أو سير المهمة، وتشجيع الناس على استخدام لغاتهم بمرونة. يستطيع إشراك مجموعة متعددة اللغات في نشاط ما وتشجيع المساهمات بلغات مختلفة من خلال سرد قصة/ حادثة بإحدى اللغات في إطار ذخيرة التعددية اللغوية، ثم شرحها بلغة أخرى.
	يستطيع أن يستخدم تعبيرًا من لغة أخرى في إطار ذخيرة التعددية اللغوية، ويشرح إذا لزم الأمر، وذلك لتوضيح مفهوم يبدو فيه مثل هذا التعبير المناسب غير موجود في اللغة التي يتحدثونها.
ب1	يستطيع استخدام كلمة ملائمة من لغة أخرى يتحدثها المتحاور، عندما يتعذر التفكير في تعبير مناسب في اللغة التي يتحدثونها.

كفاءات لغة الإشارة

ذخيرة لغة الإشارة	
ج2	يستطيع وصف ظاهرة على سبيل المثال جسم غامض بطريقة خلاقة ومجردة.
ج1	يستطيع تأليف أداء إشاري فني أصيل، يتجاوز المفردات المعروفة.
ب2+	يستطيع يصف بدقة جوانب مختلفة من شيء أو حدث ما. يستطيع أن يشرح بدقة التبعات التي سيتسبب فيها القرار.
ب2	يستطيع أن يبعث برسائل إشارية غير مباشرة (الأسئلة والمطالب والرغبات والطلبات غير المباشرة). يستطيع تلخيص اقتراح (مطروح للتصويت، مثلا) صياغته بصورة أكثر بساطة باستخدام المفردات ذات الصلة. يستطيع التعبير بوضوح ودقة عما يريده، رغما عن أي قصور في المفردات. يستطيع تعديل العلامات يدويا وخلافه.
ب1+	يستطيع استخدام المقارنة لتوصيف الأشخاص والأشياء. يعرف تعبيرات إشارية محددة مرتبطة بثقافة لغة الإشارة. يستطيع مناقشة إيجابيات وسلبيات مسألة ما.
ب1	يستطيع أن يقلد سلوك الكائنات الحية (الناس والحيوانات) باستخدام فعل من إنشائه. يستطيع إشاريا أن يصف في جمل بسيطة الأماكن التي زارها (في عطلة، مثلا). يستطيع شرح المفاهيم عن طريق إعادة الصياغة، دون أن تكون له معرفة بالإشارات الملاءمة التي تمثلها.
أ2+	يستطيع أن يفسر شيئا بصورة شاملة.
أ2	يستطيع فهم نص إشاري محدد رغما عن أي قصور في المفردات. يستطيع الإشارة للحيوانات باستخدام العلامات المعجمية. يستطيع تأدية العلامات المعجمية الجديدة بشكل صحيح، للإشارة إلى الأشخاص أو الألوان، مثلا.
أ1	يستطيع فهم العبارات المشتركة في الحوار (كالتحيات وعبارات الثناء). يستطيع فهم العلامات المعجمية للشهور والأيام والأرقام والأوقات. يستطيع فهم التحية بلغة الإشارة. يستطيع فهم العلامات المعجمية للحيوانات. يستطيع اتباع الإرشادات اليسيرة والتوضيحات والتبريرات. يستطيع أن يوظف أشكال فموية بسيطة مناسبة للسياق.

الدقة التخطيطية	
ج1	يستطيع الإشارة إلى حركة الأشياء/ الكائنات الحية (مثل مشية الحيوانات المختلفة).
ب2+	يستطيع التعبير عن المقارنات (يشبه.....، يختلف عن...).
ب1+	يستطيع تمثيل الجمع بإشارات منتجة.
ب1	يستطيع استخدام طرق مختلفة للتعبير عن النفي.
أ1	يستطيع فهم الجمل السهلة

الملاءمة اللغوية الاجتماعية والذخيرة الثقافية	
ج1	يستطيع تحديد إفادة لنمط ثقافي لغوي. يستطيع فهم توصيفات القوانين والمؤسسات المهمة ومنظمات الصم (مثل WFDYS وEFSLI)

ب2+	يستطيع شرح العادات الاجتماعية الثقافية المحلية والقواعد التنظيمية، كمثال الإجراء المتبع في الانتخابات. يستطيع تحديد الأشخاص المهمين لمجتمعات الصم ولغة الإشارة (على الصعيدين الإقليمي والدولي). يستطيع أن يشير (بصورة غير مباشر) إلى التواريخ والأشخاص والمؤسسات المهمة في بلده.
ب1+	يستطيع أن يشير خفية إلى الأشخاص الموجودين، على سبيل المثال، باستخدام مساحة تأشير أصغر أو عن طريق الإمساك بيد أمام السبابة بحيث لا يظهر لمن يشير الإصبع. يستطيع أن يشير إلى المؤسسات والقوانين واللوائح التي تعتبر مهمة للغة الإشارة في بلده.
ب1	يعرف أسماء الدوائر الحكومية ذات الصلة والأحزاب السياسية في بلده. يعرف المنظمات الأكثر أهمية للصم (مثل المجلس الوطني للصم، والروابط ذات الصلة). يعرف وضع لغة الإشارة المحلية في بلده (على سبيل المثال في سويسرا: لغات الإشارة ثلاث (3)؛ ولهجات لغة الإشارة السويسرية الألمانية (DSGS) خمس (5).

بنية النص الإشاري	
ب2+	يستطيع أن يحكي قصة من البداية إلى النهاية دون إسقاط أجزاء منها. يستطيع -عند وصف شيء ما- تسمية الأشياء الثابتة الكبيرة قبل الصغيرة، كما يمكنه تقديم الأشياء المتحركة بعد الساكنة.
ب2	يستطيع أن ينتج نصًا واضحًا قابلا للتطوير. يستطيع أن يربط بين حبكة فيلم ما والقصة المصورة والسرد. يستطيع أن يقدم معلومات مهمة كافية في حجم مناسب ويدع جانبا العناصر غير المهمة. يستطيع ربط إشارات معينة بطلاقة في نص قصير ومتماسك. يستطيع أن يقارن ويضع اعتبارا لآراء الآخرين.
ب1+	يستطيع استخدام التجارب الشخصية كأمثلة لمساندة حجة ما.
ب1	يستطيع، عند وصف شخص أو شخصية أو حيوان ما، إدراج الخصائص المرئية بالترتيب الصحيح (على سبيل المثال، من الرأس إلى أصبع القدم). يستطيع الإجابة عن الأسئلة الرئيسة في النص بوضوح.

المشاهد والإطار الزماني والمكاني	
فوق ج2	يستطيع أن يوظف تعددية من الأشكال والفنيات الإشارية بطريقة فنية.
ج1	يستطيع أن يربط الأحداث بمشاعر معينة تثيرها البيئة المباشرة (مثل ربط شروق الشمس بالشعور بالسعادة).
ب2	يستطيع أن يقنع الناس، مثلاً: للتسجيل لحضور إحدى الفعاليات.
ب1+	يستطيع أن يحدد الشروط اللازمة للنص (الإضاءة، الخلفية، جو الغرفة).
أ2	يستطيع أن ينقل العواطف بوسائل غير يدوية.

الوعي اللغوي والتفسير	
ج2	يستطيع التمييز بين أنواع التبرير المختلفة وتقييمها، مثلاً: المنطقي والأخلاقي والبراغماتي. يستطيع إدراك ما إذا كان مستخدم لغة الإشارة يبالغ في إبداء الجوانب الفردية للموضوع من أجل إحداث أثر معين. يستطيع فهم التصورات الفنية للأفكار والمشاعر.
ج1	يستطيع التقاط مفردات محددة حول موضوع ما من خلال السياق. يستطيع استيعاب الأفكار الرئيسية لنص معقد، حتى في وجود بعض الفجوات في فهم تفاصيل معينة. يستطيع أن يحكم ما إذا كان النص يحتوي على عناصر التوتر الضرورية لتمكين المرء من الاندماج في الموضوع. يستطيع الحكم على التعقيدات الأسلوبية للنصوص. يستطيع استيعاب وشرح المحتوى والتأثير العاطفي المقصود للنص.

ب+2	يستطيع أن يميز ما بين الحقائق ووجهات النظر. يستطيع أن يفسر تماسك النص.
ب2	يستطيع التعرف على شخص أو شخصية من خلال تفسير سمات الشخصية أو السلوك الذي قلده مستخدم لغة الإشارة (كأن يشير إلى: أن الشخص الخجول يميل إلى النظر بعيدًا، أو: أن يدخل شخص -كان خارج المكان- ويلقي بالتحية). يستطيع التمييز بين وصف آراء الآخرين والآراء الشخصية لمنتج النص. يستطيع استخراج المعلومات الأساسية من تقرير وإعادة ترتيبها زمنيا.
ب+1	يستطيع فهم وإبداء وجهة نظر المتحاور حول موضوع ما. يستطيع أن يشكل رأيه الخاص حول النص.

سرعة المعالجة	
ج2	يستطيع -وبسرعة- استخراج التفاصيل ذات الصلة حتى من نصوص إشارية طويلة.

الملحق 9
مصادر للواصفات الجديدة

Abbe A., Gulick L. M. V. and Herman J. L. (2007), *Cross-cultural competence in army leaders: a conceptual and empirical foundation*, United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, Arlington, VA, available at: www.dtic.mil/ docs/ citations/ ADA476072, accessed 9 September 2019.

Alberta Teachers of English as a Second Language (2005), *Section 7. Intercultural Communicative Competence. ATESL Adult ESL Curriculum Framework*, Alberta Teachers of English as a Second Language, Figure 2, Adapted Intercultural Knowledge and Skills Strand of the Massachusetts Curriculum Framework, available at www.atesl.ca/ resources/ resource-library/ , accessed 9 September 2019.

Alexander R. (2008), "Culture, dialogue and learning: an emerging pedagogy", in Mercer N. and S. Hodgkinson (eds), *Exploring talk in schools*, Sage, London, pp. 91114-.

ALTE Can Do Statements 2001, Appendix D in the CEFR 2001, available at www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages, accessed 9 September 2019.

Association of American Colleges and Universities, *Intercultural Competence and Knowledge Value Rubric*, available at www.aacu.org/ value/ rubrics/ intercultural-knowledge, accessed 9 September 2019.

Barrett M. (2013), "Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism?", in Barrett M. (ed.), *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 14768-.

Barrett M. (2014), "Competences for democratic culture and intercultural dialogue (CDCID)", 3rd meeting of the Ad hoc group of experts, Strasbourg, Council of Europe, 16 and 17 June, Phase One of CDCID: Collation of Existing Competence Schemes, CDCID 3/ 2014 – Doc.4.0.

Barrett M. et al. (2014), *Developing intercultural competence through education*, Pestalozzi Series No. 3, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16808ce258, accessed 9 September 2019.

Beacco J.-C., Porquier R. and Bouquet S. (2004), *Niveau B2 pour le français : Un référentiel*, Didier, Paris.

Beacco J.-C. et al. (2006), *Niveau A1.1 pour le français/ référentiel DILF livre*, Didier, Paris.

BULATS Summary of typical candidate abilities (global scale), available at www.englishtest.it/ wp-content/ uploads/ 2015/ 05/ Cambridge_English_BULATS_Sample_Certificate.pdf, accessed 9 September 2019.

Byram M. (1997), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters, Clevedon, Somerset.

Cambridge Assessment Scales for Speaking: see www.cambridgeenglish.org/ exams-and-tests/ cambridge-english-scale/ , accessed 9 September 2019.

Cambridge Common Scale for Writing: Overall Writing Scales, available in, for example *Cambridge English Business Certificates. Handbook for teachers for exams from 2016*, available at www.cambridgeenglish.org/ images/ business-english-certificates-handbook-for-teachers.pdf, accessed 9 September 2019.

Cambridge Overall Speaking Scales.

Cambridge Overall Writing Scales.

CARAP/ FREPA, *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, available at http:/ / carap.ecml.at, accessed 9 September 2019.

CEFR-J project for Japanese secondary school learners of English, 2011: for an update, see http:/ / events.cambridgeenglish.org/ alte-2014/ docs/ presentations/ alte2014-masashi-negishi.pdf, accessed 9 September 2019; see also Negishi, Takada and Tono (2013).

Center for Applied Linguistics, Washington DC: Descriptors from translation collected in 1992 and included in the bank of descriptors for the CEFR descriptor research, but never used.

Center für berufsbezogenen Sprachen, das Sprachen-Kompetenzzentrum der Sektion Berufsbildung des BMBF, Vienna.

CERCLES Portfolio descriptors, included in Lenz P. and Schneider G. (2004), "A bank of descriptors for self-assessment in European Language", available at www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/ bank-of-supplementary-descriptors, accessed 9 September 2019.

Common European Framework of Reference for Sign Languages: development of descriptors for Swiss-German Sign Language. Swiss National Science Foundation research project. ZHAW: Zurich University of Applied Sciences, School of Applied Linguistics, Institute of Language Competence.

Corcoll López C. and González-Davies M. (2016), "Switching codes in the plurilingual classroom", *ELT Journal* No. 70, 1 January 2016, pp. 6777-.

Council of Europe, *Autobiography of intercultural encounters*, available at www.coe.int/ lang-autobiography, accessed 9 September 2019.

Creese A. and Blackledge A. (2010), "Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching?", *Modern Language Journal* Vol. 94, No. I, pp. 10315-.

Dunbar S. (1992), "Integrating language and content: a case study", *TESL Canada Journal* Vol. 10, No. 1, pp. 6270-.

Eaquals (2008), *Eaquals can do SIP: Eaquals/ ALTE Portfolio Descriptor revision*, available at www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors, accessed 9 September 2019.

ELTDU (1976), "Stages of attainment scale", English Language Development Unit, Oxford University Press, Oxford.

Eurocentres adaptation of ELTDU scale: see www.eurocentres.com, accessed 9 September 2019.

European Language Portfolio Serial No. 1 (Prototype based closely on CEFR/ Swiss project descriptors), see: www.coe.int/ en/ web/ portfolio, accessed 9 September 2019.

European Profiling Grid, EPG Project, available at www.epg-project.eu, accessed 9 September 2019.

Fantini A. and Tirmizi A. (2006), "Exploring and assessing intercultural competence", World Learning Publications, Paper 1, http:/ / digitalcollections.sit.edu/ cgi/ viewcontent.cgi?article=1001&context=worldlearning_publications, accessed 17 July 2018.

Federal Bureau of Investigation, Washington DC: Descriptors from translation collected in 1992 and included in the bank of descriptors for the CEFR descriptor research, but never used.

Frau-Meigs D. (2007), "General Rapporteur's report on the workshop on 'Media literacy and human rights: education for sustainable democratic societies'", Graz, Austria, 5 to 7 December 2007.

GCSE: UK General Certificate of Secondary Education, assessment criteria for English.

Glaboniat M. et al. (2005), *Profile deutsch A1 – C2. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, Kommunikative Mittel*, Langenscheidt, Munich.

Gollob R., Krapf P. and Weidinger W. (eds) (2010), *Educating for democracy: background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16802f727b, accessed 9 September 2019.

Green A. (2012a), *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*, English Profile Studies, Volume 2, UCLES/ Cambridge University Press, Cambridge.

Green A. (2012b), "Performance conditions added to descriptors", Appendix to *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*. English Profile Studies, Volume 2, UCLES/ Cambridge University Press, Cambridge.

Grindal K. (1997), *EDC: Basic Concepts and Core Competences: The approach in Norway*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

GSE (Global Scale of English: Pearson), available at www.english.com/ gse, accessed 9 September 2019.

Hardman F. (2008), "Teachers' use of feedback in whole-class and group-based talk", in Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring Talk in Schools*, Sage, London, pp. 13150-.

HarmoS: EDK (Schweizerischer Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren) (2008), Projekt Bildungsstandards HarmoS: Vorschläge für Basisstandards Fremdsprachen, available at www.edk.ch/ dyn/ 11659.php, accessed 9 September 2019.

Himmelmann G. (2003), Zukunft, Fachidentität und Standards der politischen Bildung, Institut für Sozialwissenschaften, TU Braunschweig, Braunschweig [unpublished, summarised in Byram, 2008, *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*. Toronto: Multilingual Matters.]

Hodel H., Pädagogischer Hochschule Luzern: Descriptors for Literature 2007. Descriptors for Literature 2013 (Personal communication: work in progress in HarmoS-related national project on objectives for school years).

Huber J., Mompoint-Gaillard P. and Lázár I. (eds) (2014), *TASKs for democracy: developing competences for sustainable democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

INCA Project (2004), Intercultural Competence Assessment, INCA Assessor Manual, available at ec.europa.eu/ migrant-integration/ librarydoc/ the-inca-project-intercultural-competence-assessment, accessed 9 September 2019.

Interagency Language Roundtable, Scale of Proficiency, available at www.govtilr.org, accessed 9 September 2019.

Jørgensen J. N. et al. (2011), "Polylanguaging in superdiversity", *Diversities* Vol. 13, No. 2, pp. 2237-, available at www.unesco.org/ shs/ diversities/ vol13/ issue2/ art2, accessed 9 September 2019.

Karwacka-Vögele K. (2012), "Towards indicators for intercultural understanding", in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 5160-.

King J. and Chetty R. (2014), "Codeswitching: linguistic and literacy understanding of teaching dilemmas in multilingual classrooms", *Linguistics and Education* Vol. 25, pp. 4050-.

Koch L. [co-author of Swiss ELP 2000 (CH-2000)], Proposed additional descriptors for reading in a secondary school context (unpublished).

Lázár I. et al. (eds), *Developing and assessing intercultural communicative competence. A guide for language teachers and teacher educators*, Council of Europe Publishing, Strasbourg/ Graz, available at http:/ / archive.ecml.at/ mtp2/ publications/ B1_ICCinTE_E_internet.pdf, accessed 9 September 2019.

Lenz P. and Berthele R. (2010), "Assessment in plurilingual and intercultural education", Satellite Study No. 2 accompanying Beacco J.-C. et al. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16805a1e55, accessed 9 September 2019[57].

Lewis G., Jones B. and Baker C. (2012), "Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualisation", *Educational Research and Evaluation* Vol. 18, No. 7, pp. 65570-.

LICI Project, *Handbook: language in content instruction*, available at www.yumpu.com/ en/ document/ view/ 17817415/ language-in-content-instruction-lici-project, accessed 9 September 2019.

Lingualevel/ IEF (Swiss) project for 1315- year olds, 2009, available at www.lingualevel.ch, accessed 9 September 2019.

Lüdi G. (2014), "Dynamics and management of linguistic diversity in companies and institutes of higher educations: results from the DYLAN project", in Gromes P. and Hu A. (eds), *Plurilingual Education: policies – practices – language development*, Studies on Linguistic Diversity 3, John Benjamins, Hamburg, pp. 11318-.

Mercer N. and Dawes L. (2008), "The value of exploratory talk", in Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring Talk in Schools*, Sage, London, pp. 5572-.

MIRIADI Project, Skills reference data on multilingual communication in intercomprehension, available at www.miriadi.net/ en/ printpdf/ book/ export/ html/ 746, accessed 9 September 2019.

National Institute for Dispute Resolution (1995), "Performance-based assessment: a methodology, for use in selecting, training and evaluating mediators", Washington DC, available at www.convenor.com/ uploads/ 2/ 3/ 4/ 8/ 23485882/ method.pdf, accessed 9 September 2019.

Negishi M., Takada T. and Tono Y. (2013), "A progress report on the development of the CEFR-J", in Galaczi E. D. and Weir C. J. (2013) (eds), *Exploring Language Frameworks: proceedings of the ALTE Kraków Conference, July 2011*, Studies in Language Testing Series No. 36, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 13563-.

Neuner G. (2012), "The dimensions of intercultural education", in Huber J. (ed.), *Intercultural Competence for All: preparation for living in a heterogeneous world*, Pestalozzi Series No. 2, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 1149-, available at https:/ / rm.coe.int/ 16808ce20c, accessed 9 September 2019.

Newby D. et al. (2006), "European Portfolio for Student Teachers of Languages", EPOStL, European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.ecml.at/ tabid/ 277/ PublicationID/ 16/ Default.aspx, accessed 9 September 2019.

North-South Centre of the Council of Europe (2012), "Global education guidelines. A handbook for educators to understand and implement global education", North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon, available at https:/ / rm.coe.int/ 168070eb85, accessed 9 September 2019.

Oatley K. (1994), "A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative", *Poetics* Vol. 23, pp. 5374-.

OECD (2005), "The definition and selection of key competencies. Executive summary", Organisation for Economic Co-operation and Development/ DeSeCo, Paris, available at www.oecd.org/ pisa/ 35070367.pdf, accessed 9 September 2019.

Pierce K. M. and Gilles C. (2008), "From exploratory talk to critical conversations", Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring Talk in Schools*, Sage, London, pp. 3754-.

Thompson S., Hillman K. and De Bortoli L. (2013), *A Teacher's Guide to PISA Reading Literacy*, ACER, Melbourne, available at www.acer.org/ files/ PISA_Thematic_Report_-_Reading_-_web.pdf, accessed 9 September 2019.

Purves A. C. (1971), "The evaluation of learning in literature", in Bloom B. S., Hastings J. T. and G. F Madaus (eds), *Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, McGraw-Hill, New York, pp. 699766-.

Research Centre for Language Teaching, Testing and Assessment, National and Kapodistrian University of Athens, Mediation descriptors related to the mediation tasks in the Greek KPG examinations.

Schneider G., North B. and Koch L. (2000), *A European Language Portfolio*, Berner Lehrmittel und Medienverlag, Berne.

Takala S. (unpublished), AMMKIA: Finnish Project.

Trim J. L. M, "C1 Level Can Do Specifications for Profile Deutsch", Appendix A, in Green A. (2012) *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*, English Profile Studies, Volume 2, UCLES/ Cambridge University Press, Cambridge.

57. أعّدت هذه الوثيقة «حق المتعلمين في الجودة والمساواة في التعليم- دور الكفاءة اللغوية والمتعددة الثقافات»، لمنتدى السياسات الذي عُقد في جنيف، سويسرا، في الفترة من 2 إلى 4 نوفمبر 2010م.

□□□ «مبادرة ال

Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-a), *Approaches to teaching, learning and assessment in competences based degree programmes*, available at http:/ / tuningacademy.org/ ?lang=en, accessed 9 September 2019.

Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-b), *Generic competences*, available at http:/ / tuningacademy.org/ ?lang=en, accessed 9 September 2019.

Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-c), *Education – Specific competences*, available at http:/ / tuningacademy.org/ ?lang=en, accessed 9 September 2019.

Vacca J. S. (2008), "Using scaffolding techniques to teach a social studies lesson about Buddha to sixth graders", *Journal of Adolescent and Adult Literacy* Vol. 51, No. 8, pp. 6528-.

Vollmer H. and Thürmann E. (2016), "Language sensitive teaching of so-called non-language subjects: a checklist", in Beacco J.-C. et al. (eds), *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training – the language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg[58].

Walqui A. (2006), "Scaffolding instruction for English language learners: a conceptual framework", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Vol. 9, No. 2, pp. 15980-.

Webb N. (2009), "The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom", *British Journal of Educational Psychology* Vol. 78, No. 1, pp. 128-.

Zwiers J. (2008), *Building Academic Language*, Jossey-Bass, San Francisco

58. وقد نُشرت نسخة موسعة من هذه القائمة المرجعية باللغة الألمانية:

Thürmann, Eike and Vollmer, Helmut Johannes (2012), "Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen", in Röhner C. and Hövelbrinks B. (eds), Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache, Juventa, Weinheim, pp. 212-33.

الملحق 10
المصادر الإلكترونية

ALTE (2011), “Manual for language test development and examining – For use with the CEFR”, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680667a2b, accessed 9 September 2019.

Bank of supplementary descriptors, available at www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/ bank-of-supplementary-descriptors, accessed 9 September 2019.

Barrett M. *et al*. (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/ competences, accessed 9 September 2019.

Beacco J.-C. et al. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16806ae621, accessed 9 September 2019.

Beacco J.-C. et al. (2016b), *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training: the language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16806af387, accessed 9 September 2019.

Beacco J.-C. and Byram M. (2007), *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: guide for the development of language education policies in Europe*, Language Policy Division, Council of Europe, available at https:/ / rm.coe.int/ 16802fc1c4, accessed 9 September 2019.

CEFR QualiMatrix, A quality assurance matrix for CEFR use, available at www.ecml.at/ CEFRqualitymatrix, accessed 9 September 2019.

CEFTrain (Common European Framework of Reference for Languages in Teacher Training): www.helsinki.fi/ project/ ceftrain/ index.php.35.html, accessed 9 September 2019.

Competences for Democratic Culture: available at www.coe.int/ competences, accessed 9 September 2019.

Coste D. and Cavalli M. (2015) *Education, Mobility, Otherness – the mediation functions of schools*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 16807367ee, accessed 9 September 2019.

Committee of Ministers, Recommendation CM/ Rec(2008)7 on the use of the Council of Europe’s Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism, available at https:/ / search.coe.int/ cm/ Pages/ result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1, accessed 9 September 2019.

Committee of Ministers, recommendations on language and language learning: available at www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/ recommendations, accessed 9 September 2019.

Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge University Press, Cambridge, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680459f97, accessed 9 September 2019.

Council of Europe (2009a), *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – a manual*, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680667a2d, accessed 9 September 2019.

Council of Europe (2009b), *Autobiography of Intercultural Encounters*, available at www.coe.int/ t/ dg4/ autobiography/ default_en.asp, accessed 9 September 2019.

Council of Europe (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/ competences, accessed 9 September 2019.

Council of Europe, Official texts and guidelines relating to linguistic integration of adult migrants: available at www.coe.int/ en/ web/ lang-migrants/ officials-texts-and-guidelines, accessed 9 September 2019.

Eaquals “Practical resources for language teaching”, available at www.eaquals.org/ our-expertise/ cefr/ our-work-practical-resources-for-language-teaching/ , accessed 9 September 2019.

European Centre for Modern Languages of the Council of Europe: see www.ecml.at, accessed 9 September 2019.

European Centre for Modern Languages thematic pages for the CEFR and the ELP: see www.ecml.at/ Thematicareas/ CEFRandELP/ tabid/ 1935/ language/ en-GB/ Default.aspx, accessed 9 September 2019.

Europass: see http:/ / europass.cedefop.europa.eu/ , accessed 9 September 2019.

European Language Portfolio (ELP): www.coe.int/ en/ web/ portfolio, accessed 9 September 2019.

FREPA/ CARAP, *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, available at http:/ / carap.ecml.at/ Accueil/ tabid/ 3577/ language/ en-GB/ Default.aspx, accessed 9 September 2019.

Goodier T. (ed.) (2018), *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners – resource for educators, Volume 1: Ages 710-*, Education Policy Division, Council of Europe, available at https:/ / rm.coe.int/ 16808b1688, accessed 9 September 2019.

Goodier T. (ed.) (2018), *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners – resource for educators, Volume 2: Ages 1115-*, Education Policy Division, Council of Europe, available at https:/ / rm.coe.int/ 16808b1689, accessed 9 September 2019.

Goullier F. (2007), *Council of Europe Tools for Language Teaching – Common European framework and portfolios*, Didier/ Council of Europe, Paris/ Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 168069ce6e, accessed 9 September 2019.

Guidelines for intercultural dialogue in non-formal learning/ education, available at https:/ / pjp-eu.coe.int/ en/ web/ youth-partnership/ icd-guidelines, accessed 9 September 2019.

LINCDIRE: LINguistic & Cultural DIversity REinvented, available at www.lincdireproject.org, accessed 10 September 2019.

MIRIADI Project Plan: available at www.miriadi.net/ en/ miriadi-plan, accessed 9 September 2019.

Noijons J., Bérešová J., Breton G. et al. (2011), *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Highlights from the Manual*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at: www.ecml.at/ tabid/ 277/ PublicationID/ 67/ Default.aspx, accessed 9 September 2019.

North B. and Piccardo E. (2016), "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR", Education Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 168073ff31, accessed 9 September 2019.

PETRA-E Network: available at https:/ / petra-education.eu/ , accessed 9 September 2019.

Piccardo E. et al. (2011), *Pathways through Assessing, Learning and Teaching in the CEFR*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at http:/ / ecep.ecml.at/ Portals/ 26/ training-kit/ files/ 2011_08_29_ECEP_EN.pdf, accessed 9 September 2019.

Piccardo E. (2014), "From communicative to action-oriented: a research pathway", Curriculum Services Canada, available at https:/ / transformingfsl.ca/ en/ resources/ ?pagenum=2, accessed 9 September 2019.

Piccardo E. (2016), "Phonological Scale Revision Process Report", Education Policy Division, Council of Europe, available at https:/ / rm.coe.int/ 168073fff9, accessed 9 September 2019.

Platform of resources and references for plurilingual and intercultural education: available at www.coe.int/ lang-platform, accessed 9 September 2019.

PRO-Sign Project: Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages – Descriptors and approaches to assessment, available at www.ecml.at/ ECML-Programme/ Programme20122015-/ ProSign/ PRO-Sign-referencelevels/ tabid/ 1844/ Default.aspx.

Reference Level Descriptions (RLDs): available at www.coe.int/ en/ web/ common-european-framework-reference-languages/ reference-level-descriptions, accessed 9 September 2019.

Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference (RELANG): available at https:/ / relang.ecml.at/ , accessed 9 September 2019.

Techno-CLIL 2017, moderators: Letizia Cinganotto and Daniela Cuccurullo, available at https:/ / moodle4teachers.org/ enrol/ index.php?id=90, accessed 9 September 2019.

Trim J. (ed.) (2001), "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment –A Guide for Users", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at https:/ / rm.coe.int/ 1680697848, accessed 9 September 2019.

*****

يُوسّع المجلّد المصاحب للإطار الأوروبي المرجعي نطاق تعليم اللغة، ويعكس التطورات الأكاديمية والمجتمعية منذ نشر الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات وتحديثات نسخة عام ٢٠٠١م. ويعود الفضل في ذلك إلى مساهمات أعضاء مهنة تعليم اللغة في مختلف أنحاء أوروبا وخارجها.

ويحتوي هذا المجلّد على:

- شرح للجوانب الرئيسة للإطار المرجعي للتعليم والتعلّم؛
- مجموعة كاملة من واصفات الإطار المرجعي المحدّثة التي حلّت واصفات نسخة عام ٢٠٠١م، وتميّزت بـ:
  - شمولية الطريقة وحياد الواصفات في التمييز بين الجنسين؛
  - مزيد من التفاصيل حول مهارتي الاستماع والقراءة؛
  - مستوى جديد (ما قبل المستوى أ١)، بالإضافة إلى وصف مفصّل للمستوى (أ١) والمستوى (ج)؛
  - مقياس بديل للكفاءة في علم الأصوات الكلامية؛
  - مقاييس جديدة للوساطة، والتفاعل المباشر عبر الشبكة، وكفاءة التعددية اللغوية والتعددية الثقافية؛
  - مقاييس جديدة لكفاءة لغة الإشارة؛
- تقرير مقتضب عن عمليات التطوير وتأكيد الجدوى والتشاور التي استغرقت أربع سنوات.

ويمثل المجلّد المصاحب للإطار المرجعي خطوة أخرى في عملية الارتباط بتعليم اللغة التي يتابعها المجلس الأوروبي منذ عام ١٩٧١م، وتسعى إلى:

- تعزيز تعلّم اللغات الحديثة وتعليمها وتشجيع ذلك؛
- تحسين الحوار بين الثقافات، ومن ثمّ التفاهم المتبادل، والتماسك الاجتماعي والديمقراطية؛
- حماية التنوع اللغوي والثقافي في أوروبا؛
- تشجيع الحق في التعليم المتميز بالجودة للجميع.

www.coe.int/lang-cefr

ARA

يُعدُّ المجلس الأوروبي رائد منظمات حقوق الإنسان في قارة أوروبا، ويضم ٤٧ دولة، بما في ذلك جميع الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي. وقد وقعت جميع الدول الأعضاء في المجلس الأوروبي على الميثاق الأوروبي لحقوق الإنسان، وهو معاهدة تهدف إلى حماية حقوق الإنسان والديمقراطية وسيادة القانون. وتشرف المحكمة الأوروبية لحقوق الإنسان على تنفيذ هذه الاتفاقية.

www.coe.int

https://edoc.coe.int

COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE