

## מחקרים בהוראת שפות: הערכת הישגים

# ה-CEFR: כלי חוצה שפות לאפיון ולהערכה של ידע לשוני

↪ יאיר אור

במאמר זה נדון ה-CEFR (מסגרת התייחסות אירופית משותפת) ככלי מרכזי של הערכת ידע חוצה שפות. הוא מספק בסיס משותף לפיתוח תכניות לימוד, מבחנים, ספרי לימוד, קורסים. הכלי מגדיר את רמות השליטה בשפה, וכך מתווה את התקדמות הלומדים בתחומי שפה שונים.

### הקדמה: הצורך בהערכה אחידה

אחד ההיבטים המעניינים בהוראת שפה, מעצם הקשר של שפה ללאום ולתרבות ספציפיים, הוא ההיווצרות של מנהגים, פרקטיקות ותכנים הייחודיים להוראת שפה מסוימת. במובן עמוק, כל שפה היא עולם בפני עצמו: המינוח הלשוני לעתים ייחודי לשפה הנלמדת, סדר הלימוד מתקבע על פי הניסיון וההרגל של מורים, והתכנים התרבותיים נראים כבלתי תואמים לאלה של שפות אחרות.

למרות הייחודיות הרבה של כל שפה, ברור כי הוראת שפה אינה מתקיימת בחלל ריק. תהליכים של גלובליזציה והשפעות חיצוניות פועלים על תחום זה כעל כל תחום אחר, ואין מדובר בהכרח בתופעה שלילית. בתחום הוראת השפות מצטבר ידע תאורטי ומעשי רב, שבחלקו עשוי להיות שימושי לא רק למורים של שפה ספציפית אלא להוראת שפות בכלל. כך, חלק מן המהפכות הגדולות בתאוריה ובפרקטיקה של הוראת שפות השפיעו למעשה על ההוראה של כל השפות כמעט. ביניהן אפשר לציין את המעבר לגישה תקשורתית, השימוש בהערכה חלופית (הערכת עמיתים, הערכה עצמית, הערכה לשם למידה), השימוש בטכנולוגיה מתקדמת, השימוש בחומרים אותנטיים וההתרחקות מהוראה הממוקדת בדקדוק ובתרגום. שינויים אלו נותנים מענה לצרכים המשתנים של רוב התלמידים, לטווחי הקשב שלהם ולמיומנויות השפה הדרושות, שאף הן משתנות עם הזמן.

אחד ההיבטים הגלובליים החשובים, המשפיעים במהירות ובקנה מידה עולמי על הוראת שפות, הוא ההיווצרות של סולמות, מסגרות ידע וכלים חוצי שפות. אחד הכלים המרכזיים האלה הוא ה-CEFR, שיידון במאמר זה. גם אם לכלי זה אין השפעה מידית על כולנו, היום אי אפשר שלא להכירו ולהבין את הפוטנציאל, וגם את הסכנות, הכרוכים בו.

---

**מילות מפתח:** כלי הערכה, מסגרת אירופית משותפת, סטנדרטיזציה בהוראת שפות

---

יאיר אור הוא דוקטורנט בתוכנית לחינוך רב-לשוני, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב. הוא מרצה בתוכנית המ"א להוראת אנגלית באוניברסיטת תל אביב וכן בסמינר הקיבוצים.

## מהו ה-CEFR?

ה-CEFR, ראשי תיבות באנגלית של Common European Framework of Reference (מסגרת ההתייחסות האירופית המשותפת), הוא מסגרת-על שנועדה לכוון את הלימוד, ההוראה וההערכה של שפות באירופה. מטרת ה-CEFR היא לספק בסיס משותף לפיתוח תכניות לימוד, מבחנים, ספרי לימוד, קורסים ועוד - על ידי הגדרת הידע והמיומנויות שתלמידים צריכים לרכוש בכל שלב של לימוד השפה. המסגרת קובעת גם את רמות השליטה בשפה, כך שהיא מתווה את ההתקדמות של הלומדים בתחומי שפה שונים לאורך לימוד השפה ולאורך חייהם.

ה-CEFR פותח על ידי מועצת אירופה בין השנים 1989 ל-1996 כחלק מפרויקט Language Learning for European Citizenship, שמטרתו להגדיר מהי אזרחות אירופית ראוייה מבחינה לשונית. על פי מועצת אירופה, אחד ההיבטים החשובים של האזרחות האירופית היא ידיעת שפות רב-לשוניות, בייחוד בשפות אירופיות, וה-CEFR נוצר כחלק מן הניסיון ליצור האחדה וסטנדרטיזציה בהוראת שפות במטרה לקדם את הרב-לשוניות ביבשת. ה-CEFR מבוסס על פרויקט קודם שנערך בשווייץ, ורוב המחקר המתקף והמצדיק את ה-CEFR מושגת על המחקר המוקדם. בבסיס ה-CEFR עומדת גישה מוכוונת-[ל]פעולות (action-oriented), הבאה לידי ביטוי בשורה של היגדי - can do - מה אני, את או אתה יכולים לעשות בשפה הנלמדת? לגישה זו שורשים בגישה התקשורתית בהוראת שפות וכן בפילוסופיה של הלשון של הוגים כגון גרייס (Grice), סרל (Searle) ואוסטין (Austin). היא מתבססת על העיקרון ששפה היא אמצעי לעשיית דברים - לא רק פעולות דיבור בהקשרן הלשוני או התקשורתי אלא השגה של פעולות אמתיות בעולם בעזרת השפה. משמע, ידיעת השפה אינה כוללת רק רכיבים לשוניים אלא גם רכיבים פרגמטיים וסוציו-בלשניים.

הידע הלשוני מוגדר ב-CEFR כמבנה רב-ממדי, שאפשר לתארו מנקודות מבט שונות. בניגוד לחלוקה המסורתית של השפה לארבע מיומנויות (דיבור, כתיבה, הבנת הנשמע והבנת הנקרא), ה-CEFR מחלק את הידע הלשוני לארבע פעילויות לשון: קליטה (reception), ייצור (production), אינטראקציה (interaction) ותיווך (mediation). כל אחת מארבע הפעילויות יכולה להיות במדיום הכתוב (written) או במדיום הדיבור (spoken), או בשניהם. עקב זאת, דיבור נחשב ב-CEFR ליכולת ייצור במדיום הדבור, כתיבה היא יכולת ייצור במדיום הכתוב, הבנת הנשמע היא קליטה במדיום הדבור, והבנת הנקרא היא קליטה במדיום הכתוב (Council of Europe, 2002).

פעילויות האינטראקציה והתיווך מרחיבות את המסגרת המסורתית של מיומנויות השפה: אינטראקציה היא האופן שבו שני משתתפים או יותר מבצעים חילופי דברים כתובים או דבורים, שבמהלכם הם משלבים בין קליטה לייצור, מבקשים או לוקחים תור להשתתפות בשיחה, מאותתים על הסכמה או על אי-הסכמה ומתכננים מה לענות. תיווך, לעומת זאת, הוא האופן שבו תקשורת מתאפשרת כאשר אין ערוץ תקשורת פתוח המאפשר אינטראקציה ישירה; פעולות של תרגום, סיכום בכתב של דברים בעל פה, פרפרזה של מה שנאמר או נכתב - כל אלה נחשבות מיומנויות תיווך, הנותנות לצד שלישי כלשהי גישה לטקסט כתוב או דיבור שאין לו גישה אליו. פעולות תיווך אלו הן חלק חשוב מן התפקוד הלשוני בחברה המודרנית, והן עשויות לפרוץ הן את גבולות המדיום הרגילים (על ידי העברה של תכנים משמיעה לכתיבה, או מקריאה לדיבור) והן את גבולות השפה המקובלים (שכן סיכום של הרצאה למשל עשוי להיות בשפה אחרת מן השפה שבה ניתנה ההרצאה).

מלבד ארבע הפעילות בשני סוגי המדיום הלשוני, ה-CEFR מגדיר גם ארבעה תחומי שימוש (domains) שבהם מתבצעת הפעילות הלשונית: התחום האישי (personal), התחום הציבורי (public), התחום הלימודי (educational) והתחום התעסוקתי (occupational). תלמידה מסוימת,

למשל, עשויה להיות מיומנת מאוד בתקשורת בתחום האישי והציבורי בשפה מסוימת, אך היא מתקשה להסביר מה היא לומדת בבית הספר או לבצע פעולות שונות בתחום החינוכי (כגון מתן הרצאה, הגשת בקשה למלגה וכדו'). תוכניות שונות ללימוד שפות אצל קבוצות לומדים שונות עשויות להכיל תערובת שונה של הדגשים על פי סוגי הפעילויות ותחומי השימוש, בהתאם לצורכי הלומדים, לקבוצת הגיל והרקע שלהם, לדרישות של מסלול הלימודים וכדומה.

### סולם הרמות

סולם הרמות הוא ללא ספק התוצר המפורסם ביותר, השימושי ביותר (וגם המושמץ ביותר) של ה-CEFR. הוא מחלק את לומדי השפות לשלוש רמות-על: משתמש בסיסי (basic user), משתמש עצמאי (independent user) ומשתמש מיומן (proficient user) (ראו טבלה 1). לכל אחת מרמות-העל מוקצית אות - A, B ו-C. כל אחת מרמות-העל מחולקת לשניים, כך שמתקבלות שש רמות: A1 (הרמה הנמוכה ביותר), A2, B1, B2, C1 ו-C2 (הרמה הגבוהה ביותר). לכל אחת מן הרמות ניתן גם שם בהתאם למינוח המסורתי המקובל (מתחילים, רמה יסודית, ביניים, רמת ביניים עילית, מתקדמים וביקואות). כמו-כן לכל רמה ניתן שם חדש, על פי רוב פיוטי במקצת, השואף להימנע מן התוויות המסורתיות והסטיגמות הקשורות בהן: הרמה הנמוכה ביותר נקראת 'פריצת דרך' (Breakthrough), ואחריה 'שלב הדרך' (Way Stage), 'מפתן' (Threshold), 'תצפית' (Vantage), 'מיומנות תפעולית אפקטיבית' (Effective Operational Proficiency) ולבסוף 'שליטה' (Mastery)<sup>1</sup>.

הסולם של ה-CEFR כרוך במבני הידע הלשוני. כך בכל סוג ובכל תחום של פעילות יש רשימה של 'מְתָאָרִים' (descriptors) הכוללת הינדי can do המאפיינים כל רמה. למשל, ברמה A1, הנמוכה ביותר, הבנת הנשמע (יכולת קליטה במדיום הדבור) מתוארת כך: 'אני יכול/ה לזהות מילים מוכרות ומשפטים בסיסיים ביותר הנוגעים לי, למשפחתי ולסביבה הקונקרטיית המידית שלי, כאשר אנשים מדברים לאט ובבהירות'. רמה A2 של אותה פעילות מתוארת כבר כך: 'אני יכול/ה להבין משפטים ואת אוצר המילים הנפוץ ביותר הנוגע לי אישית' (למשל מידע בסיסי ביותר בתחום האישי והמשפחתי, בתחום הקניות, הסביבה המקומית, התעסוקה); 'אני יכול/ה להבין את עיקר הדברים בהודעות ובמסרים קצרים, ברורים ופשוטים'. רמה A1 בתחום אחר, למשל כתיבה, עשויה להיראות כך: 'אני יכול/ה לכתוב גלויה קצרה ופשוטה, כגון ברכה לחג. אני יכול/ה למלא טפסים עם פרטים אישיים, הכוללים למשל את השם, הלאום ואת המען, למשל בטופס רישום למלון'.

מסלול ההתקדמות שמתווה ה-CEFR הוא לינארי, אך איננו בהכרח אחיד. לאחר השלבים הראשונים, שאפשר להתקדם בהם במהירות בלימוד ממוקד, יש מעין רמה מישורית וקושי הולך וגדל בהתקדמות בין רמה לרמה. הסיבה לכך נעוצה בעובדה שהיבטי שפה רבים ב-CEFR, כגון פונקציות לשון או אוצר המילים, צריכים לגדול באורח ניכר עד שמתאפשר ללומדים להתקדם לרמה הבאה. למעשה, רמת C2, הגבוהה ביותר, דורשת תחום לשוני, מחשבתי והתנהגותי כזה שאף דוברים ילידיים רבים אינם מגיעים אליה בהכרח. בתחום הדיבור, למשל, אפשר למצוא בין המתארים של רמה זו את היכולת 'לייצר דיבור מובנה היטב, ברור ושוטף, בעל מבנה גיוני אפקטיווי העוזר לשומע/ת להבחין בפרטים החשובים ולזכור אותם'. לשם כך על תלמידים או נבחנים להיות מסוגלים לתת מונולוג מפורט ומתמשך, שוטף ובעל פרטים זכירים, לפתח טיעונים בצורה שיטתית תוך הבלטת הנקודות החשובות, להשמיע הודעות בשטף וכמעט ללא מאמץ, תוך שימוש בטעם

1 מסמך ה-CEFR מתורגם בימים אלו לעברית, ואפשר שהמינוח העברי שיתקבל בסופו של דבר יהיה שונה במקצת ממה שמוצע כאן.

ובאינטונציה כדי להעביר דקויות עדינות של משמעות, להציג נושא מורכב בביטחון וברהיטות לקהל שאינו מכיר את הנושא ולדעת להתמודד עם תגובות קשות ואף עוינות. מן המתארים של ה-CEFR קל להסיק כי לא כל דובר ילידי יוכל לעמוד בדרישות של רמה זו, ואכן, מחקרים שנעשו בדוברי ילידיים של אנגלית הראו כי הם מסווגים לעתים קרובות כבעלי רמה של C1 או B2 באנגלית, ואף נמוך מכך (Hamilton, Lopes, McNamara, & Sheridan, 1993).

ה-CEFR כולל טבלת הערכה עצמית, שבה היגדי ה-can do בכל רמה מתארים בתמציתיות, וכן טבלאות מפורטות יותר הנוגעות לכל סוג פעילות בכל תחום שימוש וכוללות גם חלוקות פנימיות רבות. לתחום התיווך הלשוני (תרגום, סיכום וכדו') אין עדיין סולמות או מתארים במסגרת ה-CEFR; אין בכך כדי ללמד על חשיבותו הפחותה של תחום זה אלא רק על הצורך במחקר אשר יתקף את התחום ויכלול תיאור מדויק ומהימן שלו.

### הערכה לפי 'ממדים'

מלבד רשימת הפעילויות והתחומים הכלולים בידע הלשוני של הלומדים, מסמך ה-CEFR מדבר גם על 'ממד הכמות' ו'ממד האיכות' של הידע הלשוני. למעשה, אפשר לראות בשני ממדים אלו שתי פרספקטיבות המאפשרות התבוננות באותו ידע לשוני. על פי ה-CEFR, המיומנות הלשונית הכוללת היא מבנה הנחלק לתחומים שונים, כגון אסטרטגיות תקשורת, כשירויות שפה תקשורתיות ופעילויות תקשורתיות. על פי ממד הכמות, כל החלוקה לקליטה, ייצור, אינטראקציה ותיווך היא למעשה רק חלוקה פנימית של רכיבי הפעילויות התקשורתיות, ואפשר לחלק אותן הלאה לתת-תחומים נוספים. כך, למשל, את האינטראקציה הדבורה אפשר לחלק לרכיבים כגון: הבנת הדיבור של דובר ילידי, היכולת לנהל דיון לא-פורמלי, היכולת להשיג סחורות ושירותים ועוד. המוקד של ממד הכמות הוא אפוא היכולת לבצע פעולות שונות ולהגיע להישגים שונים בעזרת השפה.

לעומת ממד הכמות, ממד האיכות של הידע הלשוני מפרק את כשירויות השפה התקשורתיות לשלושה סוגים של כשירויות: לשוניות, סוציו-לשוניות ופרגמטיות. כל אחת מן הכשירויות הללו נחלקת לשני היבטים: טווח (range) ושליטה (control). קל להבין את החלוקה הזאת אגב התבוננות בתחום ספציפי כגון אוצר מילים: טווח אוצר המילים יתאר את מספר המילים שהתלמידה יודעת (האם היא יודעת רק מילים בסיסיות, רק מילים נפוצות או גם מילים נדירות יחסיות? וכן ידיעותיה באוצר המילים הייחודי לתחום מסוים זה או אחר). היבט השליטה יאפיין את מידת היכולת של אותה תלמידה להשתמש במילה הנכונה בהקשר הנכון. משמע, מושג השליטה חופף במידה מסוימת למושג הדיוק (accuracy) הלשוני. אותם היבטים של טווח ושליטה עשויים לחול לא רק על היבטים לשוניים כגון אוצר מילים, דקדוק, הגייה, פונולוגיה וכתוב, אלא גם על כשירויות סוציולינגוויסטיות ופרגמטיות: למשל, האם לתלמיד יש טווח רחב של אמצעים להבעת הסכמה (טווח), והאם הוא משתמש בהם באופן הולם (שליטה)? אם כן, ממד האיכות של הידע הלשוני כולל את מגוון הכלים התקשורתיים העומדים לרשות התלמידים ואת מידת השליטה שלהם בכלים אלו.

**טבלה 1. הסולם הגלובלי של ה-CEFR, הנותן מבט כללי על רמות ההתייחסות**

<p>יכולה להבין בקלות למעשה את כל מה שהיא שומעת או קוראת. יכולה לסכם מידע ממקורות דבורים וכתובים שונים, תוך שחזור הטיעונים והדיווחים והצגתם בצורה קוהרנטית. יכולה להתבטא באופן ספונטני בשטף רב ובדיוק רב, תוך יצירת בידול בין גוונים דקים של משמעות אף בסיטואציות מסובכות יותר.</p>	<p><b>C2</b></p>	<p><b>משתמש מיומן</b></p>
<p>יכולה להבין טווח רחב של טקסטים ארוכים ותובעניים, ולזהות את המשתמע מן הדברים. יכולה להתבטא בשטף ובספונטניות ללא חיפוש ניכר לעין של דרכי ביטוי. יכולה להשתמש בשפה בגמישות וביעילות למטרות חברתיות, אקדמיות ומקצועיות. יכולה לייצר טקסט ברור, מפורט ומובנה היטב על נושאים מסובכים, תוך הפגנת שימוש מבוקר בדפוסי ארגון, בקשרים ובאמצעים ליצירת לכידות.</p>	<p><b>C1</b></p>	
<p>יכולה להבין את הרעיונות העיקריים של טקסט מורכב הן בנושאים מוחשיים והן בנושאים מופשטים, לרבות דיונים טכניים בתחום המומחיות שלה. יכולה לקיים אינטראקציה בדרגה של שטף וספונטניות ההופכת אינטראקציה רגילה עם דוברים ילידיים לאפשרית ללא מאמץ של מי מהצדדים. יכולה לייצר טקסט ברור ומפורט על טווח רחב של נושאים ולהסביר נקודת מבט על נושאים עכשוויים תוך ציון היתרונות והחסרונות של אפשרויות שונות.</p>	<p><b>B2</b></p>	<p><b>משתמש עצמאי</b></p>
<p>יכולה להבין את הנקודות העיקריות של קלט תקני וברור בנושאים מוכרים השייכים באופן שגרתי לעבודה, ללימודים, לשעות הפנאי וכו'. יכולה להתמודד עם רוב הסיטואציות שסביר כי יתעוררו בזמן טיול באזור שבו השפה מדוברת. יכולה לייצר טקסט פשוט ורציף בנושאים מוכרים או קשורים לתחומי העניין האישיים. יכולה לתאר חוויות ואירועים, חלומות, תקוות ושאיפות, ולפרט בקצרה סיבות והסברים לדעות ולתכניות.</p>	<p><b>B1</b></p>	
<p>יכולה להבין משפטים וביטויים המופיעים בתדירות רבה וקשורים לתחומים רלוונטיים ומידיים (למשל מידע אישי או משפחתי בסיסי ביותר, קניות, גיאוגרפיה של האזור, תעסוקה). יכולה לתקשר במשימות פשוטות ושגרתיות הדורשות חילופי מידע פשוטים וישירים בנושאים מוכרים ושגרתיים. יכולה לתאר במונחים פשוטים היבטים של הרקע שלה, של הסביבה המידית ושל עניינים בתחומי הצורך המידי.</p>	<p><b>A2</b></p>	<p><b>משתמש בסיסי</b></p>
<p>יכולה להבין ביטויים יומיומיים ומוכרים ומשפטים בסיסיים ביותר ולהשתמש בהם למטרת סיפוק צרכים קונקרטיים. יכולה להציג את עצמה ואחרים ויכולה לשאול שאלות ולענות עליהן בנוגע לפרטים אישיים כגון מקום המגורים, אנשים שהיא מכירה ודברים בבעלותה. יכולה לקיים אינטראקציה בצורה פשוטה בתנאי שהצד השני מדבר לאט וברור ומוכן לעזור.</p>	<p><b>A1</b></p>	

## התפשטות ה-CEFR באירופה ובעולם

הקריטריונים של ה-CEFR, ובייחוד סולם הרמות הנלווה לו, אומצו בהתלהבות על ידי התעשייה של הוראת השפות הזרות ושל מבחני השפות, ובמהרה הפך ה-CEFR לתקן הלכה למעשה המשמש להוראת שפות באירופה. המכונים הגדולים העוסקים בהוראה ובהפצה של שפות לאום שונות, כגון המכון הצרפתי, מכון גתה לשפה הגרמנית ומכון סרוונטס לספרדית התאימו את הרמות הנלמדות בקורסים שהם מציעים לסולם ה-CEFR - התאמה שבמקרים רבים לא הייתה כרוכה במאמץ רב, היות שהגישה התקשורתית המוכוונת-לפעולות אומצה בהם זה מכבר. בדומה לכך, ספרי הלימוד לשפות אלו החלו לאמץ את תווית ה-CEFR ולציין את רמת הלימוד על פי סולם זה. גם רשויות המספקות מבחני שפה החלו לפרסם סולמות התאמה המאפשרים לפענח את תוצאותיהם במבחני ה-CEFR.

קבוצת הפייסבוק 'ישראלים בברלין', המשמשת כלוח מודעות שימושי לישראלים המהגרים לברלין או שוהים בה לרגל לימודים או עבודה, עשויה להמחיש עד כמה סולם הרמות של ה-CEFR הוא חלק מן השפה המשותפת של לומדי שפות באירופה. מטבע העניין, רבים מן המהגרים לברלין נדרשים ללמוד גרמנית או להיבחן בה ברמה זו או אחרת. הנה, למשל, כמה מן הפרסומים האופייניים שאפשר למצוא בקבוצה (הפיסוק והכתיב במקור, פרטים מזהים טושטשו): 'מי רוצה ללמוד איתי גרמנית אני ברמה b2 אבל על הפנים בדקדוק'; 'האם מישהו מעוניין למסור למכור אחד או את כל שלושת ספרי הלימוד מסדרת B1 OPTIMAL?'; 'בוקר טוב. מחפש המלצה לקורס C1. אנא מכם, למדתם במקום טוב? שתפו אותנו'; 'מישהו מעוניין בספרי לימוד גרמנית A2-B2?'; 'דרושים אנשים עם אישור עבודה [...] וגרמנית בסיסית (רמה B1 לפחות) לעבודה מיידית במכירות בברלין'; 'היי צהריים טובים מחפש עבודה בברלין מכל סוג שהוא דובר גרמנית ברמה B2 אשמח להצעות יום מקסים :)'; 'בית הכנסת ברחוב א' [...] מחפש מישהו או מישהי דוברי גרמנית (רמה C1 ומעלה) ועברית שיובילו מערך של תפילת ילדים'; 'אני צריך מהיום למחר שיעורים פרטיים בגרמנית ברמה A2 ממורה פרטי מקצועי / אשמח לקבל המלצות. ויש לי מגבלת זמן כי מבחן מתקרב'.

סולם ה-CEFR איננו משמש רק לדירוג הידע בשפות אירופיות כגרמנית, צרפתית, שוודית ואיטלקית, אלא הוא משמש באירופה גם להוראה של שפות לא אירופיות כערבית, סינית, תאילנדית, וייטנאמית, פורטוגלית של ברזיל ועוד. ספרי הלימוד הרואים אור באירופה מאז התפרסם ה-CEFR כוללים תיאור של הרמה על פי הסולם, והתכנים שבהם מותאמים לתיאורי ה-can do הכלולים באותה רמה. לעתים אפשר לתהות על המהימנות של אותם תיאורים, שכן אין כל רשות המפקחת על השימוש ב-CEFR או אוכפת את הנורמות שלו, ובכל זאת, הדבר מלמד על כך שה-CEFR נפוץ ומבוקש מאוד, ורבים ממהרים לאמצו. המנגנון העיקרי המכניס סדר ביישום של ה-CEFR הוא רגולציה עצמית: תלמידים שנרשמו לקורס A2 ברוסית, למשל, והתאכזבו מן הרמה הנמוכה, מן הסתם יפעילו לחץ להעלאת הרמה באותו הקורס, או להתאמת תיאור הרמה לרמה בפועל. כך, אפשר לטעון, יש בשוק החופשי מנגנוני ויסות המבטיחים שההוראה תהיה בסופו של דבר נאמנה ל-CEFR, הואיל והידע בדבר הרמות השונות והתכנים שהם אמורים להכיל נגיש לכל אחד ואחת.

תחום חשוב נוסף שה-CEFR מחלחל אליו בהדרגה הוא המבחנים המתוקננים הגדולים - תעשייה עתירת כספים של פיתוח מבחנים לצורכי קבלה לעבודה, למוסדות אקדמיים ואף למתן אשרות שהייה ואזרחות. המבחנים באנגלית של אוניברסיטת קיימברידג', הקיימים מאז 1913, מתעדכנים באופן תדיר על פי החידושים הטכנולוגיים והמדעיים בתחום המבחנים וההערכה, ומתרחבים לעוד ועוד תחומים ספציפיים: מבחן באנגלית לאנשי עסקים, מבחן לעובדים בתחום הפיננסי או המשפטי,

מבחן מיוחד לילדים ועוד. מאז פרסום ה-CEFR קיימברידג' מציעה טבלת התאמה, המראה כיצד כל ציון ספציפי בכל מבחן נתון שלה משתווה לרמה בסולם של ה-CEFR. כך פועלות גם רשויות אחרות כגון ארגון ETS בארצות הברית, העורך בין היתר את מבחן TOEFL למתעדתים ללמוד במוסד אקדמי בארצות הברית או בכל מוסד אחר המכיר בבחינה, וכן תאגיד הבחינות Pearson, העורך אף הוא מבחנים ממוחשבים להערכת ידע באנגלית. בדומה לכך, גם המבחנים הסטנדרטיים להערכת ידע בגרמנית, בצרפתית, בספרדית ובשפות נוספות מותאם כבר לסולם ה-CEFR. בדרך זו, ה-CEFR כבר חצה מזמן את גבולות יבשת אירופה, וגם אם ההתאמה לסולם שטחית בלבד, סביר להניח כי ככל שיחלוף הזמן יחדרו התכנים של ה-CEFR גם לתוך הבחינות עצמן.

כבר מדוגמאות ספורות אלו אפשר להיווכח כיצד ה-CEFR מספק ללומדים, לנבחנים ולמורים שפה משותפת לתיאור ולזיהוי של רמתם, ללא תלות במקום שבו למדו, בספרי הלימוד ששימושו אותם, בהשכלה הפורמלית שלהם ועוד. יתרה מזו, העובדה כי כל לומד שפה יודע את רמתו הופכת את הרמה למרכיב של זהותו - פרט אלמנטרי שמצפים ממנו למסור בכל התקשרות הקשורה בתעסוקה, בלימודים ועוד. למעשה, כל אחד - מורים ומכונים להוראת שפות, בתי ספר, מערכות חינוך ממשלתיות ואזוריות ועוד - יכול לאמץ את ה-CEFR ולהתאימו לצרכיו, וזו אחת הסיבות לכך שהוא נעשה נפוץ כל כך בשנים האחרונות.

היתרון הגדול של ה-CEFR הוא הדרך שבה הוא מאפשר לתלמידים ולדוברי שפות זרות לקבל הכרה על הידע שלהם בשפות שונות ולקבל אקדמיציה אקדמית על הידע שלהם בשפות זרות, באופן שמוכר ומובן על ידי מוסדות אקדמיים, מעסיקים ובתי ספר לשפות בכל העולם. במובנים רבים זהו כלי המאפשר העצמה של הלומדים, מעין 'תעודת זהות' לשונית שהם נושאים, המאפשרת להם לדעת בביטחון היכן הם נמצאים בתהליך הלימוד, כיצד באפשרותם להמשיך להתפתח בשפה, ועוד. התפוצה ההולכת וגדלה של פרויקטים לחילופי סטודנטים, ללימודים או להשתלמויות שונות בחו"ל הופכת בייחוד את סולם הדרגות של ה-CEFR למטבע עובר לסוחר, המאפשר תקשורת מהירה ויעילה לגבי הידע הלשוני בכל שפה למעשה. משום כך, אין פלא כי ארגונים שונים העוסקים בהנחלת שפות, כגון התנועה המקדמת את השפה הבינלאומית אספרנטו, אימצו אף הם את הסולם הזה, אף על פי שהם אינם קשורים בלעדית ליבשת אירופה.

## הגלובליזציה בתחום הוראת השפות והביקורת על ה-CEFR

אפשר לראות בהתפשטות המהירה של ה-CEFR התגלמות של תופעת הגלובליזציה בתחום החינוך וההערכה, שכן היא באה בד בבד עם ההתפשטות של תאגידיים וארגונים גדולים בתחום ועם מחיקה מסוימת של הבדלים לשוניים ותרבותיים (Byram & Parmenter, 2012). זוהי אחת הביקורות העיקריות על ה-CEFR: העובדה שהוא מתיימר לתקן ולסדר את תחום הוראת השפות באורח חוצה-שפות בשעה שכל שפה היא סיפור ייחודי, בפני עצמו, ומכילה היבטים רבים שאינם בני השוואה לאלה של שפות אחרות.

ראשית, לא כל השפות קלות ללימוד באותה מידה. מחקר מפורסם, המבוסס על ניסיון מצטבר של המכון האמריקני המכשיר סגל דיפלומטי וביטחוני לשירות מחוץ לארצות הברית, ה-FSI, מחלק את השפות הנלמדות במכון לארבע קבוצות קושי, לפי מספר שעות הלימוד הדרושות כדי להגיע לרמות שונות של שליטה בשפה. הקושי הוא ביחס לדוברי אנגלית משכילים. כך, ברמה הראשונה, הקלה ביותר, נמצאות שפות כגון איטלקית, דנית, הולנדית, נורבגית, סוואהילי, ספרדית, צרפתית ורומנית, הדרושות עד 720 שעות כדי שכל התלמידים יגיעו לרמה 2 של המכון. לאחר מכן באה הקבוצה

השנייה, הכוללת אורדו, אינדונזית, בולגרית, גרמנית, הינדי, יונית ופרסית, שבה נדרשות עד 1320 שעות לימוד. בקבוצה השלישית נמצאות אמהרית, בנגלי, הונגרית, וייטנאמית, טאמילית, טורקית, עברית, פינית ותאילנדית, שגם בה מלמדים 1320 שעות לימוד אך מגיעים לרמה נמוכה במקצת מזו של הקבוצה השנייה. לבסוף, בקבוצה הרביעית, שבה עשויות להידרש עד 2760 שעות, כלולות ארבע שפות: יפנית, סינית, ערבית וקוריאנית (Hadley, 2001).

אמנם נתונים אלו מתייחסים בעיקר ללומדים ששפת אמם אנגלית, אך סביר להניח כי עבור דוברי כל שפה יהיו שפות קלות יותר ללימוד משפות אחרות, וסביר גם כי חלק מהקשיים שדוברי אנגלית נתקלים בהם בלימוד שפות מסוימות, למשל סינית או ערבית, יגרמו קושי בלימוד גם אצל דוברים ילידיים של שפות אחרות. לאור עובדות אלו, לא מן הנמנע כי ה-CEFR עלול להביא לאפליה בין שפות. באירופה, למשל, מקובל לדרוש שתלמידים יידעו שתי שפות נוסף על שפתם הילידית, והחוק או התקנות מציינים לאיזו רמת ידע עליהם להגיע במהלך לימודיהם. אם במדינה מסוימת התלמידים נדרשים להגיע לרמת B2 בשפה זרה, סביר להניח כי תלמידים יבחרו בשפות הקלות ללימוד, שכן אין כל מנגנון המפצה את התלמידים על המאמץ והקושי שבלימוד השפות הקשות יותר. ברחבי אירופה השפות הפופולריות ביותר ללימוד הן אנגלית, צרפתית, ספרדית וגרמנית, בין השאר על שום הקלות היחסית שלהן וחיבתן של האנגלית והגרמנית באירופה כיום. אין ב-CEFR שום מנגנון המעודד לימוד של שפות פחות פופולריות - שפות לאום קטנות באירופה או שפות לא אירופיות.

גם התכנים של ה-CEFR אינם מתחשבים בייחודיות של כל שפה ונוטים לצמצם את הידע הלשוני לידע פונקציונלי: יכולת לקנות בחנות, להזמין חדר במלון, לפתוח חשבון בנק וכדו'. כל מה שמעבר לכך, למשל ידע תרבותי מעמיק או היכרות עם הספרות, אינם זוכים להכרה במסגרת ה-CEFR. הדגש האינטסרומונטלי-פונקציונלי ב-CEFR, חשוב ככל שיהיה, דוחק לשוליים עיסוקים אסתטיים, רגשיים, יצירתיים, תרבותיים וספרותיים בשפה, שהיו חלק בלתי נפרד מן העוגן של לימודי השפה כחלק ממדעי הרוח. ההתעלמות מהבדלים בין שפות ותרבויות ומיחסי כוח אי-שוויוניים מייצר עוולות הנובעות גם מן העובדה שלא בכל זמן ומקום הייתה תמיד הערכה ללימוד כזה של שפות. גאל (Gal, 2012) מביאה כדוגמה את הונגריה, שבה במשך עשורים שלטה תרבות של לימוד הונגרית בלבד, ללא כל טיפוח של הידע בשפות זרות. בשביל ההונגרים המבוגרים יחסית, לימוד האנגלית בגיל מאוחר היה כרוך בקושי עצום, וכעת, כאשר ברחבי האיחוד האירופי דורשים כבר שפה שלישית כדי להתקבל לעבודה, ברור שהרב-לשוניות האירופית החדשה מפלה לרעה את ההונגרים, שכן אין להם סיכוי כמעט לעמוד בדרישה זו.

בעיה חשובה נוספת היא הכוח של המבחנים של (Shohamy, 2001) והדרך שבה ה-CEFR עלול להיות מנוצל לרעה. דווקא משום שה-CEFR הוא כלי רב עוצמה, קל להשתמש בו לשם השגת מדיניות לא שוויונית ומפלה. בארצות רבות מבחני שפה משמשים כחסם בפני אנשים שרוצים להגר למדינה או להיות מועסקים בעבודות שונות, וקל מאוד להציב דרישות לידע ברמה של B1 או B2 כמוסכה שמעטים יצליחו לעבור אותה. בבריטניה, למשל, נקבע כי מהגרים יצטרכו לדעת אנגלית ברמת B1 ומעלה. מדינות מסוימות בגרמניה דורשות מרופאים רמה של B2 בגרמנית, אף על פי שחלק גדול מן המיומנויות הנבדקות ברמה זו (למשל, היכולת לקרוא מאמר או סיפור בגרמנית) אינה רלוונטית בהכרח לתפקודם כרופאים. ה-CEFR קוסם לקובעי מדיניות ומעודד רשויות שונות לכייל את כל מבחני השפה על פיו, כאילו יש רק דרך אחת ללמוד שפה ולהיבחן בה. לתופעה זו יש השלכות בתחום המדיניות, המעידות על כך שה-CEFR, ממש כשם שהוא עשוי להיות כלי להשגת מטרות חיוביות, עלול להיות גם כלי רב עוצמה המנוצל לרעה בידי קובעי מדיניות (Barni, 2015; McNamara, 2011).



ה-CEFR גם נוטה להבליט את הידע הלשוני של דוברים ילידיים בתור האידיאל של לימוד השפה, אף על פי שאידיאל זה איננו תמיד בר-השגה ואיננו צריך להיות שיקול עיקרי בלימוד שפה. רבים לומדים היום אנגלית כלינגואה פראנקה, כשפת תקשורת המקשרת בין דוברי שפות שונות שאף אחד מהם איננו בהכרח דובר ילידי של אנגלית. מדוע, אם כן, ה-CEFR מעמיד כיעד עיקרי את היכולת להבין דוברים ילידיים ולדבר כמותם? האם חשוב יותר לאירופים היום להבין את המבטא של דובר אנגלית ילידי מוויילס או מסקוטלנד מאשר להבין אנגלית במבטא צ'כי או צרפתי? לפיכך, חלק מן הביקורת על ה-CEFR מתייחסת לעובדה שהוא אינו מתאים לעידן הנוכחי, המכיל היבטים של הגירה, של מעברים בין שפות ושל שימוש בשפות כשפות תקשורת על ידי דוברים לא ילידיים. הוא גם מתעלם מרב-לשוניות ואין בו מחוונים להערכת יכולות רב-לשוניות ובין-תרבותיות (McNamara, 2011; Shohamy, 2011).

ביקורות רבות נוספות מתייחסות לִחְסְרֵים שונים ב-CEFR, כגון העובדה שעדיין אין בו סולמות לפעילויות התיווך הלשוני, העובדה שקשה להבין וליישם את העקרונות שלו באורח חד-משמעי או שחלק גדול מהסולמות בו אינם מתקפים ומהימנים. יש גם ביקורות על כך שה-CEFR משוקע למעשה בפרקטיקות ובתובנות המדעיות של העולם דובר האנגלית, כך שהוא אימפריאליסטי בטבעו ואינו נותן מקום לתובנות שהושגו בתחום ההוראה של שפות שונות בעולם שאינן אנגלית. יש גם המזהירים מכך שה-CEFR מאיים לסתום את הגולל על המחקר בתחום הוראת השפות, כאילו נאמרה כבר המילה האחרונה בתחום. למעשה, ה-CEFR הוא רק צילום מצב של הידע שהיה בתחום בשנות התשעים, בעוד הידע עצמו הוא דינמי, משתנה באורח מתמיד, ואינו מתאים למסגור המנציח פרקטיקות ברגע מסוים (Byram, 2003; Bausch, Christ, Königs, & Krumm, 2003; Little, 2007; Parmenter, 2012).

## ה-CEFR בישראל

למרות הביקורות הרבות, ה-CEFR מביא עמו בכל זאת, במקרים רבים, מהפכה חשובה בתחום הוראת השפות. ספולסקי כתב עוד ב-1977 על שלוש תקופות (או מגמות) בתחום מבחני השפה: תקופה קדם-מדעית, שבה מבחנים עוצבו על פי מיטב ראות עיניהם של הבוחנים ללא כל בסיס מדעי; תקופה פסיכומטרית-סטרוקטורלית, שבה תחום המדידה השתכלל והתעצב בעזרת כלים מדעיים אובייקטיביים; ותקופה אינטגרטיבית-סוציולינגוויסטית, שבה הידע הנבדק נתפס לראשונה כיחידה שלמה ועשירה, שאינה מנותקת משיקולים חברתיים ותקשורתיים (Spolsky, 1977). ב-CEFR טמון הפוטנציאל של קידום התפיסות והפרקטיקות של הוראת שפות ועדכון, דווקא משום שהוא מגיע למחוזות שבחלקם עדיין נשלטים על ידי הוראה והערכה מסורתיות, מיושנות, שאינן מתאימות ללומדים כיום ויוצרות עיוותים רבים (למשל - שיטות הוראה דקדוקיות אליטיסטיות, המתאימות רק לתלמידים המצטיינים בדקדוק). יתרה מזו, ראוי גם לזכור כי ה-CEFR כשמו כן הוא: הוא רק מסגרת ולא תוכנית לימודים שלמה. לפיכך אפשר ורצוי להתאים את ה-CEFR להקשרים ולצרכים הספציפיים של שפות מסוימות או של הקשרים לימודיים מסוימים, ואין כל הכרח לקבל אותו כמות שהוא. עובדה זו מאפשרת להימנע מרבים מן הכשלים והמגבלות של מסגרת זו כפי שנוסחה במקור. ה-CEFR הוא גלובלי, אך בדיוק משום כך הוא מאפשר לוקליזציה.

כעת אפשר לשאול: האם כדאי לאמץ את ה-CEFR בישראל? ואם כן, איזו התאמה נדרשת בשביל ההקשר הישראלי? ראשית, כדאי לציין כי ה-CEFR נמצא כבר בישראל, ותלמידים שלמדו בשנים האחרונות גרמנית, ספרדית, צרפתית או איטלקית, לא רק במכונים אלא גם במערכת החינוך

הממלכתית, נחשפו ל-CEFR ברמה כזו או אחרת. בשנים האחרונות ה-CEFR אף הוצג למורים ולחוקרים בשורת כינוסים בחסות אוניברסיטת תל אביב, מכון גתה, המכון הצרפתי ומכון סרוונטס. פרויקט תרגום מסמך ה-CEFR לעברית במימון מכון גתה ובפיקוח המרכז הארצי לבחינות והערכה כבר יצא לדרך, והשלמתו צפויה בקרוב. תרגום לערבית, שבוצע על ידי מכון גתה בקהיר, קיים זה מכבר. פרויקט Tempus ECOSTAR, בשיתוף מוסדות אקדמיים בישראל ובאירופה, התאחדות הסטודנטים הישראלית והמרכז הארצי לבחינות והערכה, פועל להתאים את הוראת האנגלית באוניברסיטאות ובמכללות בישראל לצורכי התלמידים כיום, ועושה שימוש נרחב ב-CEFR. ההתעניינות ב-CEFR בישראל אינה מוגבלת לשפות אירופיות, ואפשר שיהיו לה תוצאות גם בתחום ההוראה של עברית, ערבית, אמהרית ועוד.

לפני אימוץ ה-CEFR בשפות ובתחומים ספציפיים יש צורך במחקר הבודק את המצב הקיים, מאבחן בעיות בשיטות ההוראה וההערכה הקיימות, וקובע אם יש תועלת בצעד כזה. אין לזלזל בנוהג הקיים כבר בהוראת עברית וערבית למשל, המבוסס לעתים קרובות על ניסיון רב שהצטבר בתחום ועל הקשיים הספציפיים הקיימים בכל שפה. בנוסף, יש לבחון את היתרונות של מודלים חלופיים, כגון הסולם של המועצה האמריקנית להוראת שפות זרות, ACTFL. מעבר לכך, בעזרת שאלונים למורים אפשר למשל לראות כיצד מורים משייכים כל היגד can do לרמה ספציפית שהם מכירים בעבודתם (למשל הרמות באולפן לעברית כיום), ולראות עד כמה החלוקה הנוכחית לרמות תואמת את ה-CEFR או שונה ממנו. בנוסף, יש צורך במחקר המזהה את הצרכים של הלומדים ובוחן אילו מיומנויות ופעולות חשובות להם במיוחד.

לבסוף, גולת הכותרת של התאמת ה-CEFR לשפות ספציפיות היא היצירה של פרופיל עבור כל שפה. פרופיל (profile) הוא מסמך מפורט המתאר את רכיבי השפה הספציפית ואת שלב הלימודים המתאים לכל אחד מהם. נכון להיום, יש פרופילים ליותר מ-20 שפות, אם כי לא בכולן יש מפרט מלא הכולל את כל הרמות ואת כל היבטי השפה. בספרדית למשל, שהפרופיל שלה נקבע על ידי ועדת מומחים, יש כבר פרופיל מלא בהישג יד, ספר בן שלושה כרכים (2004 עמודים) שהוא למעשה תוכנית הלימוד של מכון סרוונטס. גם בגרמנית יש פרופיל מפורט למדי, שהתפרסם על גבי תקליטור. באנגלית, לעומת זאת, שבה הוחלט כי הפרופיל ייקבע אך ורק על סמך מחקר מתקף, עדיין אין פרופיל מלא, אך יש כתב עת אקדמי בשם *English Profile Journal*, המרכז את המחקרים והמסקנות לקראת יצירתו של פרופיל אנגלי.

לגבי שפה כעברית, שהמשאבים הזמינים לפיתוח פרופיל לשוני בשבילה מוגבלים או אינם קיימים, קשה להמליץ על הדרך המחמירה שנקטו האנגלים, אך ראוי שפיתוחו של פרופיל עברי יתבסס לכל הפחות על מחקר באשר לצרכים של הלומדים ועל המלצות המורים. על ידי מערך מחזורי של כתיבה, יישום ומחקר הערכה הבוחן את היישום, אפשר להגיע בעלויות מצומצמות יחסית לפרופיל עברי שמיש וראוי. בתחום הוראת הערבית, העשוי אף הוא להפיק תועלת מיישום חלק מעקרונות ה-CEFR, יש כבר מחקר מתקדם לקראת פיתוחו של פרופיל ערבי, המבוצע על ידי המרכז הלאומי למדידה ולהערכה בהשכלה הגבוהה בסעודיה (qiyas.sa). ייתכן כי הצורך ליצור פרופיל ערבי ישראלי ייחסך, אם יעשה שימוש מושכל בידע ובניסיון שנצברו בתחום הוראת הערבית בארצות אחרות.

## מקורות

- Barni, M. (2015). In the name of the CEFR: Individuals and standards. In B. Spolsky, O. Inbar-Lourie, & M. Tannenbaum (Eds.), *Challenges for language education and policy: Making space for people* (pp. 40-51). New York: Routledge.
- Bausch, K.-R., Christ, H., Königs, F. G., & Krumm, H.-J. (Hrsg.). (2003). *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion: Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr.
- Byram, M., & Parmenter, L. (Eds.). (2012). *The Common European Framework of Reference: The globalisation of language education policy*. Bristol: Multilingual Matters.
- Council of Europe. (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*.
- Gal, S. (2012). Sociolinguistic regimes and the management of 'diversity'. In A. Duchêne, & M. Heller (Eds.), *Language in late capitalism: Pride and profit* (pp. 22-42). New York: Routledge.
- Hadley, A. O. (2001). *Teaching language in context* (3rd ed.). Boston, MA: Heinle.
- Hamilton, J., Lopes, M., McNamara, T., & Sheridan, E. (1993). Rating scales and native speaker performance on a communicatively oriented EAP test. *Language Testing*, 10(3), 337-353.
- Little, D. (2007). The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the making of supranational language education policy. *The Modern Language Journal*, 91(4), 645-653.
- McNamara, T. (2011). Managing learning: Authority and language assessment. *Language Teaching*, 44(4), 500-515.
- Shohamy, E. (2001). *The power of tests: A critical perspective on the uses of language tests*. Harlow: Pearson Education.
- Shohamy, E. (2011). Assessing multilingual competencies: Adopting construct valid assessment policies. *The Modern Language Journal*, 95(3), 418-429.
- Spolsky, B. (1977). Language testing: Art or science. In G. Nickel (Ed.), *Proceedings of the Fourth International Congress of Applied Linguistics* (Vol. 3, pp. 7-28). Stuttgart: Hochschulverlag.