



**UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA**

**FACULTATEA DE LITERE**

# **TEZĂ DE DOCTORAT**

**REZUMAT**

CONDUCĂTOR DE DOCTORAT  
**Prof. univ. dr. Mihai Zdrenghea**

Student-doctorand  
**Liat Ben Horine**

**CLUJ-NAPOCA**  
**2015**

**UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA**



**FACULTATEA DE LITERE**

**O ANALIZĂ PRAGMATIC-CULTURALĂ A EXPERIENȚEI VORBITORILOR NATIVI  
DE LIMBĂ ARABĂ ÎN PROGRAMUL EAP DIN COLEGIILE MULTICULTURALE  
ISRAELIENE\***

**Rezumatul tezei de doctorat**

**CONDUCĂTOR DE DOCTORAT  
Prof. univ. dr. Mihai Zdrenghea**

**Student-doctorand  
Liat Ben Horine**

**CLUJ-NAPOCA  
2015**

---

\* EAP - Engleza pentru scopuri academice

# Cuprins

INTRODUCERE.....	
Scopul și obiectivele cercetării	
Fundamentele și contextul cercetării.....	
Importanța prezentei cercetări.....	
<b>PARTEA I: SINTEZA LITERATURII DE SPECIALITATE.....</b>	<b>3</b>
I. 1 Engleza ca limbă suplimentară.....	3
I. 2. Engleza pentru scopuri academice (EAP).....	3
I. 2. 1 Curriculumul național pentru studenții din colegiile pedagogice.....	3
I. 3 Educația multiculturală.....	4
I. 3. 1 Predarea sensibilă la diferențele culturale și instruirea echitabilă.....	4
I. 4 Coordonatele lingvistice și culturale ale limbii arabe.....	6
I. 4. 1 Diglosia.....	7
I. 5 Dificultățile de învățare (LD) în cadrul cursurilor de EAP.....	8
I. 6 Practicile culturale privind alfabetizarea la domiciliu.....	9
I. 7 Motivația pentru însușirea unei limbi străine.....	9
I. 7. 1 Profesorii ca agenți motivatori.....	10
I. 8 Stilurile de învățare și identitatea culturală.....	10
I. 8. 1 Identitatea culturală și impactul acesteia privind motivația.....	11
I. 9. 1 Competența pragmatică.....	11
I. 10 Stadiul actual al cunoașterii.....	12
I. 11 Cadrul conceptual al prezentei cercetări.....	13
<b>PARTEA A II-A: Metodologia cercetării.....</b>	<b>13</b>
II. 1 Paradigma cercetării: Cercetarea prin metode mixte.....	14
II. 2 Abordarea în cercetare: Studiile de caz.....	14
II. 3 Eșantionul de participanți.....	15
II. 4 Eșantionarea.....	15
II. 5 Instrumentele utilizate în cercetare.....	15
II. 5. 1 Etapa I: Interviu.....	15
II. 5. 2 Etapa a II-a: Chestionarele de autoevaluare.....	16
II. 6 Validitatea, fidelitatea și capacitatea de generalizare a rezultatelor.....	16
II. 7 Poziția cercetătorului.....	17
II. 8 Considerații etice.....	17
II. 9 Analiza rezultatelor.....	17
<b>PARTEA A III-A: REZULTATELE.....</b>	<b>18</b>
<b>PARTEA A IV-A: CONCLUZII.....</b>	<b>22</b>
IV. 1 Concluzii practice.....	22
IV. 2 Concluzii teoretice.....	24
IV. 3 Implicații practice și recomandări.....	25

IV. 4 Limitele cercetării .....	27
IV. 5 Contribuția prezentei cercetării la cunoaștere .....	28
Bibliografie.....	<b>29</b>

### **Lista tabelelor**

Tabelul 1 Designul cercetării.....	14
------------------------------------	----

### **Lista figurilor**

Figura 1: Componentele experienței EAP a vorbitorilor nativi de arabă din colegiile israeliene ...	13
Figura 2: Modelul israelian de învățare multiculturală a limbii engleze ( <u>IMELAC</u> ).....	24

## Rezumat

Prezentul studiu își propune să investigheze experiența vorbitorilor nativi de arabă care învață limba engleză în cadrul colegiilor pedagogice din Israel în care limba de predare este ebraica. Pentru a putea absolvi colegiul, studenții au obligația de a învăța limba engleză pentru scopuri academice (EAP) pe parcursul primilor doi ani din cadrul unui program care însumează patru ani. Întrucât învățământul primar și secundar se desfășoară, în mare parte, separat pentru studenții evrei și pentru cei arabi, aceasta reprezintă cea dintâi experiență multiculturală, de ordin social sau educativ, pentru majoritatea studenților. Urmărind înțelegerea naturii experienței acestor studenți în contextul vizat, prezentul studiu a documentat caracteristicile culturale și pragmatice ale mediului de învățare al acestora și a analizat modul în care trăsăturile respective s-au dovedit a fi favorabile sau nefavorabile progresului studenților în cadrul programului de EAP.

Au fost aplicate metode mixte de cercetare, prima etapă axându-se pe cercetarea calitativă și pe culegerea datelor pe baza interviurilor cu profesori și studenți de etnii foarte diverse, în două colegii pedagogice diferite. Etapa a doua s-a concentrat pe problemele ridicate în interviuri și pe o anchetă desfășurată la nivelul studenților privind aspectele culturale ale programului și ale mediului de învățare, prin utilizarea unui chestionar conceput de către cercetător în acest scop.

Rezultatele indică o dualitate a experienței vorbitorilor de limbă arabă, în sensul în care satisfacția resimțită de către studenți într-un mediu multicultural, bunele relații ale acestora cu profesorii lor și nivelul ridicat al motivației extrinseci de a reuși au fost temperate de dificultățile întâmpinate în însușirea limbii engleze pentru scopuri academice. S-a dovedit că la baza acestei situații au stat o sumedenie de factori, inclusiv efectele diglosice ale limbii arabe asupra competențelor de lectură ale studenților respectivi, care vin la colegiu cu o slabă pregătire pentru studii în ceea ce privește maturitatea, cunoștințele și experiența de viață, dovedind competențe inadecvate în domeniul limbii ebraice și o lipsă de înțelegere reciprocă, de ordin cultural, în raport cu ceilalți studenți din mediul de învățare.

Concluziile prezentului studiu conduc la o serie de recomandări practice care pot fi puse în aplicare de către factorii de decizie, de către persoanele aflate la conducerea instituțiilor de învățământ și de către profesorii de EAP. Acestea includ măsuri menite să facă mai echitabilă

experiența de învățare a limbii engleze, permițând, astfel, maximizarea potențialului studenților vorbitori nativi de arabă. Prin încurajarea progresului în însușirea limbii engleze pentru scopuri academice, asemenea inovații vor contribui la creșterea succesului personal și profesional al studenților și la integrarea, pe viitor, a acestora în câmpul forței de muncă, consecința fiind nu doar ridicarea standardelor educaționale în propriul mediu cultural al acestora, ci și promovarea coexistenței și interdependenței dintre etnii în societatea israeliană. Un astfel de progres va fi în avantajul reciproc al tuturor.

# Introducere

## Scopul și obiectivele cercetării

Prezenta cercetare abordează experiențele studenților arabi care studiază limba engleză pentru scopuri academice ca parte a programului de studiu la nivel licență din colegiile pedagogice din Israel unde limba de predare este ebraica, obiectivul fiind acela de a identifica factorii care contribuie fie în sens pozitiv, fie în sens negativ la progresul acestor studenți. Cercetarea s-a realizat cu scopul de a fructifica această cunoaștere în vederea maximizării condițiilor de mediu care promovează reușita școlară. Cercetarea s-a coagulat în jurul următoarelor întrebări:

❖ **Întrebarea de cercetare nr. 1**

Care este natura experienței EAP pentru studenții arabi din colegiile pedagogice în care limba de predare este ebraica?

❖ **Întrebarea de cercetare nr. 2**

Care sunt factorii ce influențează însușirea limbii engleze pentru scopuri academice și care dintre acești factori sunt favorabili sau nefavorabili dobândirii de către studenții arabi a competențelor de citire în limba engleză în context academic?

❖ **Întrebarea de cercetare nr. 3**

Cum poate mediul de învățare să fie influențat de așa manieră încât să promoveze îmbunătățirea rezultatelor în programul de dezvoltare a competențelor de citire în context academic la acești subiecți?

## Fundamentele și contextul cercetării

Asemeni situației din multe alte țări din lumea dezvoltată, societatea israeliană este una multiculturală. Acest lucru se reflectă de o manieră foarte specifică și unică în aproape toate aspectele vieții de zi cu zi, inclusiv în sfera educațională. Comunitatea arabă israeliană este diversă. Constituind aproximativ 20% din populație (Rass, 2009), acest sector cuprinde nu numai musulmanii, care reprezintă majoritatea, ci și creștini și druzi. Acest tablou, în sine, este mult simplificat, dat fiind că, de pildă, beduinii se revendică și ei de la Islam, asemeni musulmanilor, dar constituie un grup etnic separat, cu perspective și tradiții culturale diferite. În plus, identitatea și aspirațiile politice pot fi radical diferite la nivelul vorbitorilor de limbă arabă din Israel, unii dintre aceștia considerându-se palestinieni, iar alții fiind loiali statului evreu. Ei nici măcar nu vorbesc aceeași limbă arabă, fiind identificate cel puțin trei dialecte: nordic, sudic și central (Khamis-Dakwar, Froud și Gordon, 2012).

Contextul prezentei cercetări cuprinde două colegii de formare a profesorilor din partea de nord a Israelului. Aici s-au dezvoltat comunități educaționale multi-lingvistice și multiculturală care se pretează foarte bine obiectivelor cercetării. Întrucât învățământul obligatoriu este segregat (Glazier, 2003; Wolff și Breit, 2012), studenții studiază împreună pentru prima dată și cu toții au obligația de a învăța limba engleză pentru scopuri academice (denumită în continuare EAP) pentru a putea absolvi cu o diplomă de licență în Educație.

Prezenta cercetare își propune să înțeleagă experiențele acestor studenți minoritari, care vorbesc araba ca limbă maternă, în cadrul cursurilor respective.

### **Importanța prezentei cercetări**

Existența unui nivel ridicat de eterogenitate culturală în societatea israeliană conduce la întrebarea privind modalitatea prin care putem utiliza mediul multicultural unic din învățământul superior pentru a servi obiectivelor învățării. Dată fiind realitatea excepțională din sălile noastre de clasă, unde reprezentanți ai întregului spectru politic, evrei și arabi, de stânga și de dreapta, religioși și laici coexistă în unul și același spațiu, depunând un efort de învățare în comun timp de 4 sau 6 ore pe săptămână, ne-am putea întreba cum îi afectează acest lucru pe participanți și dacă această oportunitate poate fi exploatată în sens pozitiv.

Întrucât în Israel limba engleză este considerată a fi “indispensabilă pentru progresul academic” (Aronin și Spolsky, 2010, p. 299), ar fi benefic să descoperim cât mai multe aspecte posibil despre modul în care se predă această limbă și despre reacțiile corespunzătoare ale publicului țintă. Pentru studenții israelieni, “limba engleză este adesea limba străină în care ei resimt experiența politicii diferenței” (Kalekin-Fishman 2005, p. 53). Calitatea experienței studenților arabi din învățământul superior este de mare importanță nu doar în sensul în care aceasta este determinantă pentru succesul lor viitor, asigurându-le mobilitatea socială, ci și în acela în care ea influențează, în mod indirect, viitorul coexistenței diferitelor grupuri etnice din societatea israeliană. Asemenea considerente l-au condus pe Profesorul Manual Trajtenberg să declare, cu referire la provocările și necesitatea îmbunătățirii accesului la învățământul superior pentru cetățenii arabi, următoarele: “Viitorul Israelului depinde de soluționarea problemei arabe” (Bandler, în *Jerusalem Post*, 2013). Reușita noastră ca profesori în învățământul superior este crucială, întrucât cunoașterea limbii engleze și obținerea unei diplome în domeniul educației vor asigura acestei generații de studenți proveniți din rândul minorităților etnice șanse sporite de a-și găsi un loc de muncă.



Mai mult decât atât, se va ajunge treptat, de asemenea, la o creștere a calității educației de care vor beneficia generațiile următoare, dat fiind că studenții din colegiile pedagogice se vor întoarce, în general, în comunitățile lor de “baștină” pentru a preda acolo.

Fără doar și poate, lumea occidentală devine rapid un sat global, iar concluziile generale propuse în prezenta cercetare își vor dovedi relevanța în aproape orice context, oriunde în lume se predă limba engleză la nivel de învățământ superior. Educația reflectă și deopotrivă influențează realitatea (Van de Stoel, 2004), iar impactul său critic ar putea beneficia de o nouă analiză privind contextul învățării limbilor străine.

## **Partea 1: Sinteza literaturii de specialitate**

### **1. 1 Engleza ca limbă suplimentară**

Pentru a putea înțelege importanța învățării limbii engleze în Israel, trebuie să înțelegem mai întâi importanța acestei limbi în societatea respectivă. Cu toate că nu poate fi definită ca limbă oficială, engleza și-a dovedit în ultima vreme relevanța deosebită la nivel profesional și academic. În Israel, engleza este acum recunoscută ca *lingua franca* la nivel academic. Este considerată a fi un subiect vital de studiu, dar și un atu incontestabil pentru reușita în învățământul superior, în afaceri și călătorii (Ministerul Educației: Introducere în Curriculumul Național, 2001, p. 1). Politica educațională a Israelului sprijină ideea conform căreia limba engleză reprezintă principala limbă de largă comunicare, cea mai recentă programă școlară națională recunoscându-i importanța sporită.

În predarea limbii engleze în Israel, aceasta este considerată oficial ca fiind o limbă suplimentară, întrucât aici există două limbi oficiale, araba sau ebraica reprezentând, în funcție de caz, cea de-a doua limbă obligatorie pentru elevi în școală. Cu toate acestea, *de facto*, engleza constituie limba a doua pentru israelienii evrei, funcționând ca o limbă suplimentară pentru cetățenii arabi. În timp ce elevii evrei și chiar școlile în general neglijează de obicei studiul limbii arabe, elevii ai căror limbă maternă este araba sunt de obicei expuși la ebraică, la nivel oral, în clasa a doua, cu puțin timp înainte ca engleza să le fie introdusă, tot la nivel oral, în clasa a treia, astfel că până la momentul în care ajung la nivel de liceu, majoritatea elevilor vorbitori de limba arabă dobândesc competențe de scriere la fel de evaluate în ebraică precum în araba literară sau araba modernă standard - Modern Standard Arabic, denumită în continuare MSA (Ibrahaim și Aharon-Peretz, 2005). În pofida acestui lucru, implicațiile negative ale acestei situații sunt resimțite de îndată ce citirea și scrierea în limba engleză sunt introduse, în clasa a patra, când tinerii elevi trebuie să facă față simultan unor multiple sisteme ortografice, ale limbilor: ebraică, arabă literară și engleză.

### **1. 2 Engleza pentru scopuri academice (EAP)**

Studentii arabi din programul de EAP din Israel reclamă adeseori faptul că întâmpină dificultăți în legătură cu acest aspect educațional. Sondajul efectuat de către Al Haj (2003) privind dificultățile cu care se confruntă studenții arabi de la Universitatea Haifa (una dintre

cele șapte universități din Israel) a relevat faptul că problemele legate de asimilarea limbii engleze reprezintă o problemă majoră în adaptarea la noul mediu educațional.

### **1. 2. 1 Curriculumul național pentru studenții din colegiile pedagogice**

Potrivit curriculumului național din anul 1999, programul de EAP la nivel licență, elaborat pentru a deservi nevoile studenților din colegiile pedagogice, se axează pe o abordare practică a învățării limbilor străine, cu accent pe dezvoltarea competențelor de lectură (Ministerul Educației, 1999). În programa actualizată din anul 2008, aspectele culturale sunt pentru prima dată abordate direct, reflectând conștientizarea sporită a semnificației acestora. Curriculumul național de EAP reflectă o politică educațională care acordă colegiilor flexibilitatea de a recurge la ajustări de natură să răspundă nevoilor diferitelor populații pe care le deservește, fie acestea național-religioase, ultra-religioase, arabe, laice sau a comunităților de tip Kibbutz (ibid, 2009).

Cu toate acestea, experiența sugerează că, în general, aceste variațiuni locale care au fost puse în practică s-au limitat la conținutul textelor predate și la posibilitatea de a alege cea mai potrivită limbă maternă ca limbă de predare.

### **1. 3 Educația multiculturală**

Cu toate că s-a demonstrat că anumite grupuri minoritare au reușite școlare chiar dacă nu împărtășesc limba și cultura grupului dominant (Levin și Shohamy, 2012), acest lucru nu este întotdeauna valabil. Datorită revoltelor politice și războaielor, populația arabă indigenă care a rămas în Israel după proclamarea independenței statului în anul 1948 a devenit, involuntar, o minoritate. Situația este și mai mult complicată de faptul că marea majoritate a populației arabe este de obicei privită ca o “minoritate ostilă”, care prezintă un risc de securitate pentru propria lor țară (Al Haj, 2003).

Această tensiune dintre grupuri ar putea contribui la eșecul minorităților de reuși la nivel educațional, în special în mediile de învățare mixte. Minoritățile consideră adeseori că educația reprezintă o modalitate de progres colectiv. Într-adevăr, numeroși cetățeni palestinieni au încercat să transforme educația într-un mijloc de mobilitate socială și economică (Mari, 1978). Cu toate acestea, datele privind palestinienii care studiază în licee și universități nu indică faptul că, per ansamblu, această aspirație a fost încununată de succes (Zedan, 2012). Numeroși critici susțin că cele două sisteme de învățământ care funcționează

în țară sunt “separate, dar nu egale” (Golan-Agnon 2006, p. 45) și că inegalitatea s-a menținut în pofida oportunităților deschise prin intermediul colegiilor locale (unde există taxe scăzute de școlarizare, cerințe mai laxe de admitere și o locație mai convenabilă). Acest lucru a fost interpretat ca fiind rezultatul deficiențelor din sistemul educațional arab, practicilor injuste și discriminatorii cauzate de intervierea candidaților pentru învățământul superior în limba ebraică, părtinirii de care dau dovadă examenele psihometrice și șocului cultural cu care se confruntă unii arabi palestinieni.

### **1. 3. 1 Predarea sensibilă la diferențele culturale și instruirea echitabilă**

Utilizarea conștientă, responsabilă a informațiilor de ordin cultural reprezintă o competență care le poate fi de ajutor profesorilor din sistemul de învățământ (Taylor, 2010). Taylor a semnalat faptul că deși sunt incluse informații multiculturală în cursurile de formare a cadrelor didactice, ele se dovedesc a fi rareori suficiente pentru a putea ține pasul cu transformările sistemului de învățământ public. Acest lucru este valabil nu doar în cazul studenților din colegiile pedagogice, ci este chiar mai relevant în privința unor profesori cu mare experiență de predare în învățământul superior, care fie nu au beneficiat de o instruire specifică în acest sens, fie au primit-o cu prea mult timp în urmă pentru ca acea etapă din formarea lor să mai fie relevantă în climatul cultural actual. Faptul că identitatea arabă din Israel nu reprezintă o singură entitate, ci are mai multe fațete, că nu este statică, ci într-un proces de continuă schimbare și redefinire de sine ca reacție la realitățile politice și sociale explică de ce în mediile multiculturală locale o profundă cunoaștere de ordin cultural și ușurința comunicării dintre profesori și studenți constituie aspecte realmente problematice. Profesorii se pot sustrage acestei provocări sau pot să fie reticenți în a admite că manifestă prejudecăți în raport cu anumite grupuri sociale, însă printr-un proces de reflecție și de auto-evaluare, ei trebuie să identifice acele prejudecăți care le-au influențat sistemul de valori (ibid). Imposibilitatea de a face acest lucru poate avea o serie de consecințe. Relatându-și experiența de american aflat în străinătate, Grimes (2010) a descris neînțelegerile care apar în mod firesc drept “ciocniri culturale”. Asemenea ciocniri culturale pot crea situații jenante și provoca interferențe în comunicarea interculturală, vitală în sala de clasă. La un nivel mai profund și mai semnificativ, crearea unui mediu de învățare sigur și productiv depinde în mare măsură de capacitatea cadrelor didactice de a valida, elibera și capacita studenții minoritari. Profesorii care optează pentru această cale trebuie să fie conștienți de faptul că la baza cunoașterii de ordin cultural trebuie să stea altceva decât o “abordare pur turistică” (Taylor 2010, p. 25). Dacă terenul este slab pregătit, rezultatul va consta, foarte probabil, într-o

exacerbare a problemei, experiența în sine confirmând noțiuni și convingeri preconcepute și eronate (Taylor, 2010). “Miza depășește sfera anumitor sărbători, alimente tipice și obiceiuri. Ea reflectă convingerile noastre, modul în care învățăm, ce asociem cu valoarea, modalitățile prin care interacționăm cu ceilalți (Klinger și Soltero-Gonzalez, 2009, p. 5).

La sosirea în institutele de învățământ superior din Israel unde limba de predare este ebraica, studenții arabi care se pregătesc să devină profesori întâlnesc o cultură foarte diferită de aceea cu care sunt obișnuiți. “Tranziția culturală este una dintre principalele probleme ale studenților arabi, ale studentelor în mod special” (Al-Haj, 2003, p. 361). Ei trăiesc în două lumi, tranzitând între acestea, iar acest lucru le bulversează și mai mult identitatea personală și culturală. Așa se poate explica rata abandonului la studenții arabi de la nivel universitar, care la Universitatea din Haifa este considerabil mai mare decât în cazul studenților evrei (unde învață aproximativ 30% dintre studenții arabi din Israel). Al Haj explică acest lucru prin faptul că nu există un curriculum multicultural, indiferent cum l-am privi (ibid). Deși numeroși studenți evrei de la cursurile de EAP au avut deja contact cu diverse tradiții culturale, studenții arabi provin dintr-un mediu mai închis și mai strict protejat, unde nu este deloc sigur că ceea ce evreii israelieni consideră a fi “cunoștințe generale” sunt liber accesibile sau asimilabile (Weiner-Levy 2008).

Diverse descrieri ale metodelor pedagogice din statele arabe remarcă importanța serioasă care se acordă aici învățării pe de rost și memorării. Acest tip de instruire încurajează învățarea superficială, care este inadecvată unor procese de gândire profunde, ce joacă un rol critic în reușita la nivel academic. Același stil se regăsește în numeroase școli arabe din Israel, unde la nivel primar și secundar învățământul se bazează și acum pe metode de instruire frontală sau pe depozitarea cunoștințelor, accentul fiind pus mai puțin pe educarea elevilor în sensul utilizării gândirii creative și critice (Al-Haj, 2003). Memorarea mecanică domină și acum în orașele și satele în care populația constă în vorbitori de limba arabă (Geiger, 2013). Aceasta le îngreunează studenților arabi adaptarea la metodele pedagogice și la competențele de studiu specifice învățării EAP la ora actuală.

Practica de la clasă implică, de asemenea, un proces de aculturație. Întrebările și provocările la adresa profesorilor, colegilor și ideilor în sine sunt acceptabile și în concordanță cu stilul educațional occidental, fiind sunt deosebit de reprezentative pentru comportamentul studios al evreilor israelieni (Katriel 1986, Hellerstein-Yehzekel, 2013). Pe de altă parte, acest tip de

comportament s-a dovedit a fi mai puțin frecvent în rândul celor care provin dintr-o cultură axată pe norme ale obedienței, care interpretează adresarea unor întrebări la clasă drept lipsă de politețe și supunere, cum se întâmplă, de pildă, în cultura druzilor. Aici consimțirea și supunerea nu sunt interpretate ca slăbiciuni, ci mai degrabă ca indicii ale toleranței, auto-controlului și maturității (Markus și Kitayamal, 1994). În consecință, studenții au raportat că au dedicat un anumit timp pe parcursul primului an de studii pentru a învăța cum să își modeleze comportamentul de o manieră mai activă și să își cultive încrederea de sine, asemeni altor grupuri (Geiger, 2013).

Stăpânirea limbii ebraice ca limbă în care se desfășoară procesul de instruire reprezintă un alt obstacol care influențează reușita școlară. Slabele cunoștințe de ebraică raportate de către vorbitorii de limbă arabă (Geiger, 2013) exacerbează și mai mult refuzul acestora de a participa la discuții în clasă, din cauza acestor inadecvate competențe orale. Chestionați în legătură cu acest lucru, respondenții au declarat că nu au optat pentru colegiile cu limba de predare arabă din zonă datorită impresiei că demonstrarea unor cunoștințe avansate de limbă ebraică în mediul educațional le-ar spori șansele educaționale și profesionale (ibid).

#### **1. 4 Coordonatele lingvistice și culturale ale limbii arabe**

Araba nu este înrudită lingvistic cu limba engleză, de unde rezultă anumite dezavantaje privind însușirea acesteia din urmă. “Distanța lingvistică influențează în mod clar transferul care poate avea loc între limbi, afectând, prin urmare, măsura în care acest transfer poate favoriza sau împiedica învățarea” (Swan, 1997, n. p. ).

Particularitățile semnificative ale limbii arabe relevante pentru cei care învață engleza sunt, în unele cazuri, aceleași ca în cazul limbii ebraice. Există și alte variațiuni ortografice specifice limbii arabe, ca de pildă dificultatea pe care o întâmpină vorbitorii acestei limbi în a face distincție între literele **p** și **b** atunci când le pronunță în limba engleză. Mai mult decât atât, aspectele sociolingvistice ale limbii arabe diferă de cele ale limbii engleze. Unele dintre aceste caracteristici pot provoca disconfort vorbitorilor de limbi diferite: aici ar fi de menționat maniera de adresare a unor întrebări personale și caracterul oportun, din punct de vedere cultural, al rostirii unor glume, prin intermediul transferului dintr-o limbă în cealaltă (Santos și Suleiman, 1993).

Mai mult, discursul scris al vorbitorilor de limbă arabă se bazează pe logica arabă și pe modelele culturale arabe de gândire (ibid). Elocința bine organizată și prezentarea logică de idei sunt caracteristice societăților de expresie engleză, dar le sunt străine studenților arabi, care sunt mai degrabă obișnuiți cu stilul înflorit, oarecum elitist al limbii arabe literare (Yorkey, 1977). Acesta ar putea interfera cu extragerea semnificației într-un exercițiu de lectură și înțelegere a unui text scris. Cercetările indică faptul că există o diferență semnificativă între strategiile folosite în citirea unui text în limba engleză și cele utilizate de vorbitorii nativi de limbă arabă în lecturarea unui text în această limbă (Alsheikh și Mokhari, 2011).

În plus, dată fiind distanța lingvistică dintre arabă și engleză, studenții nu beneficiază de avantajul unui vocabular înrudit comun. În limbile înrudite, chiar și în cele fără un vocabular înrudit, există de regulă echivalențe aproape perfecte la traducerea în limba maternă, ceea ce le poate oferi un avantaj semnificativ studenților. Diferențele de structură fonologică au, de asemenea, efect asupra învățării vocabularului (Swan, 1977); s-a demonstrat că acele cuvinte străine care se conformează mai mult sau mai puțin tiparelor fonetice și ortografice ale limbii materne sunt cel mai ușor de asimilat (Laufer, 1990; Ellis și Beaton, 1993). Prin urmare, se poate observa importanța cunoașterii caracteristicilor culturale și lingvistice ale limbii materne a studentului pentru gestionarea procesului de învățare a limbilor străine.

#### **1. 4. 1 Diglosia**

Diglosia reprezintă o situație în care, în plus față de diferitele dialecte regionale ale unei limbi, există și o altă versiune, suplimentară a limbii. Aceasta se “învață în mare măsură prin intermediul educației formale și este utilizată preponderent în contexte formale de scriere sau vorbire, nefiind folosită în conversația obișnuită de către nici o secțiune a comunității”, (Ferguson, 1959, p. 336).

“Fusha” este numele sub care este cunoscută limba arabă literară sau araba clasică sau araba modernă standard (MSA), iar copiii arabi acced la această limbă abia în momentul debutului școlarizării formale. În raport cu versiunea colocvială, MSA se află la mare distanță lingvistică, existând numeroase diferențe între ele (Saiegh-Haddad, 2003; Khamis-Dakwar, Froud și Gordon, 2012). Există un consens larg răspândit privind faptul că diferențele dintre MSA și “al-Arabiya” (diferitele dialecte vorbite ale limbii arabe) se manifestă în toate domeniile lingvistice (morfosintactic, fonologic, semantic) și că există și alte diferențe privind

aspectele sociolingvistice și pragmatice ale celor două forme ale limbii. Într-adevăr, MSA nu reprezintă “limba maternă a nimănu” (Saiegh-Haddad, 2012), iar diferențele substanțiale dintre versiunile distincte care sunt utilizate pentru diverse scopuri conduc la situația în care copiii care iau contact cu MSA pentru prima dată în școală se confruntă cu o absență a infrastructurii fundamentale, care în alte împrejurări ar exista în mod normal, ca o condiție prealabilă pentru formarea competențelor de citire. Astfel, copiii vorbitori de limbă arabă trebuie să dobândească un sistem lingvistic despre care nu știu aproape nimic sau cu care nu au mai intrat în contact, precum și să stăpânească simultan reprezentarea ortografică a limbii în formă scrisă. “Diglosia nu sprijină însușirea de competențe de bază în procesul de alfabetizare în limba arabă; ea se poate, într-adevăr, afla la originea nivelului scăzut al scorurilor obținute la testele de înțelegere a unui text scris în limba maternă” (Saiegh-Haddad, 2012, p. 50).

Fiind o limbă diglosică, învățarea arabei literare a fost comparată cu învățarea unei a doua limbi. Acest lucru are consecințe pentru dezvoltarea competențelor de citire și pentru reușita în clasele mai mari, în special în cazul elevilor mai puțin capabili. În circumstanțe diferite, trilingvismul sau chiar pluri-lingvismul s-a dovedit a fi un avantaj în învățarea limbilor străine (Abu Rabia, 2005). Pentru a înțelege de ce diglosia arabă nu conduce neapărat la îmbunătățirea performanțelor lingvistice descrise anterior, este necesar să se înțeleagă legătura descoperită între competențele avansate de citire în limba maternă și ușurința în învățarea unei a doua limbi. Ipoteza privind diferențele de codificare lingvistică propusă de către Sparks et al. (2006), care susține că învățarea limbilor străine se bazează pe competențele de comunicare în limba maternă, este confirmată de constatările anterioare ale unor numeroși cercetători (Cummins, 1984; Dufva și Voeten 1999; Geva, 2000). S-a demonstrat că anumite componente ale însușirii limbii materne, cum ar fi cunoștințele fonologice, ortografice, sintactice și semantice, constituie baza învățării limbilor străine. Aici, în Israel, ipoteza a fost confirmată de către Kahn-Horwitz, Șimron și Sparks (2006). Implicit, în cazul în care alfabetizarea în limba maternă este încetinită sau complicată de existența diglosiei, acest lucru este de natură să împiedice dobândirea ulterioară de către studenți a unor competențe de comunicare în orice altă limbă, fie aceasta o a doua limbă, o limbă străină sau o limbă suplimentară.



## **1. 5 Dificultățile de învățare (LD) în cadrul cursurilor de EAP**

Foarte puțini studenți arabi din cele două colegii care au fost incluse în prezentul proiect de cercetare au fost diagnosticați cu dificultăți de învățare (LD) sau au optat pentru cursurile speciale de engleză oferite studenților cu LD. Aceasta în pofida faptului că Edmond J. Safra Brain Center de la Universitatea Haifa estimează că aproximativ 50% dintre studenții vorbitori de limba arabă din Israel sunt suspectați că întâmpină LD. Ideea este susținută de un studiu privind diversitatea internațională a procedurilor de tratament pentru ADHD. Acest studiu relevă faptul că în Israel, un procent de 3% din populație a fost diagnosticat cu condiția respectivă, diagnosticarea implicând aproximativ de trei ori mai mulți evrei decât omologii lor arabi (Hinshaw et al. , 2011). Dacă sunt nediagnosticate sau netratate, dificultățile de învățare influențează negativ încrederea și rezultatele studenților care învață engleza ca limbă suplimentară, afectându-le astfel performanța academică. Rapoarte privind resursele și serviciile locale sugerează că deficitul de profesioniști și resurse este sever în sectorul arab. “Infrastructura și serviciile educaționale au fost în mod constant subfinanțate de la întemeierea statului Israel încoace, conducând la un deficit de profesioniști arabi israelieni cu studii superioare în economie” (ibid, p. 20).

## **1. 6 Practicile culturale privind alfabetizarea la domiciliu**

Se acceptă acum ideea că în procesul de alfabetizare, bazele infrastructurii se pun în contextul socio-cultural al copiilor (Saiegh-Haddad 2012, p. 50). Acest lucru indică importanța atitudinii adoptate de către părinți în raport cu achiziția și dezvoltarea competențelor de citire la copii și subliniază necesitatea implicării lor în activitățile de promovare a acestor competențe. Un studiu realizat de Iraqui și publicat în anul 1990 a arătat că doar 1,8% dintre cele 290 de familii participante au raportat că le citesc cărți (în arabă) propriilor copii, 58% recitându-le acestora povești. 40% dintre participanți au recurs la cărți atunci când le-au spus povești copiilor, dar nu au citit din ele. Astfel, în jurul vârstei de trei ani, 98,8% dintre copiii arabi din clasa de mijloc/de jos incluși în studiu nu înțelegeau noțiunea de literă, 84,4% neștiind care e rostul literelor. Pe de altă parte, un studiu realizat în cadrul unui grup socio-economic similar de preșcolari evrei, cărora nu le fuseseră predate literele la grădiniță, a arătat că aceștia erau capabili să identifice 61% din alfabetul ebraic (Treiman, Levin și Kessler, 2006). Pe baza teoriei interdependenței lingvistice a lui Cummins (1979), s-a demonstrat că atitudinile privind alfabetizarea, participarea la practici de alfabetizare la domiciliu și rafinamentul lingvistic din mediul de acasă pot avea un impact direct asupra rezultatelor

procesului de alfabetizare din școală. Acest fenomen este agravat de faptul că studenții de azi fac parte, de multe ori, din prima generație cu studii superioare a unei familii. Spolsky și Shohamy (1999) au făcut referire la dificultățile cauzate de acest decalaj în cunoașterea generațională, menționând mai ales incapacitatea părinților de a-și sprijini copiii în învățarea limbii engleze.

## **1. 7 Motivația pentru însușirea unei limbi străine**

Motivația este recunoscută ca factor esențial în orice proces de învățare. Fiind un proces complex și de durată, învățarea unei limbi este deosebit de sensibilă la constanța sau inconstanța motivației studenților de a învăța și la fermitatea deciziei acestora de a reuși (Ghenghesh 2010). Dörnyei (2001a) a echivalat importanța motivației cu aceea a unei aptitudini lingvistice, privind-o ca pe un factor determinant în însușirea unei a doua limbi. Statutul unei limbi constituie, de asemenea, un factor atitudinal și motivațional important în învățarea unei limbi noi. Acest lucru a fost confirmat de rezultatele cercetării întreprinse de către Dörnyei la Budapesta (2001b), conform cărora atitudinile negative față de limba și comunitatea țintă au fost strâns legate de motivarea sau demotivarea studentului în mediul de învățare a limbilor străine.

### **1. 7. 1 Profesorii ca agenți motivatori**

Una dintre problemele majore în întreținerea motivației o constituie liderul sau managerul experienței de învățare a limbilor străine, și anume profesorul. Este evident că profesorii reprezintă factori majori în motivarea învățării. Cercetările privind învățarea limbii arabe de către studenții evrei israelieni au arătat că atitudinile negative și absența motivației ar putea fi influențate în sens pozitiv de mediul educațional de succes pe care îl poate stabili un profesor deosebit de bun. În această situație, documentată de către Abu Rabia, un grup de copii în vârstă de treisprezece ani și-au depășit reticența de a învăța (creată de barierele emoționale negative ale ostilității de tip intergrup și de conflictul caracteric zonei) și s-au angajat serios în procesul de învățare. “Un profesor bun, prin urmare, este acela. . . . care e dornic de a crea o situație de învățare foarte agreabilă, în pofida oricăror posibile conflicte socio-politice” (Abu Rabia, 1998a, p. 170).

## **1. 8 Stilurile de învățare și identitatea culturală**

Existența unor diferite stiluri de învățare la diferiți studenți poate face ca anumite caracteristici ale profesorilor să apară ca fiind mai mult sau mai puțin dezirabile. Pot exista grave nepotriviri între stilurile de învățare ale studenților dintr-o clasă și stilul de predare al instructorului, cu consecințe nefericite care pot influența învățarea. Preferințele pot varia chiar și din punct de vedere cultural, după cum sugerează Eilam și Vidergor (2011). Atunci când studenții evrei și arabi din programele israeliene de îmbogățire a cunoștințelor au fost chestionați în acest sens, rezultatele au arătat diferențe de percepție privind diverse caracteristici dezirabile la profesori. Așa cum afirmă Eilam și Vidergor (2011), cultura arabă tinde să fie una colectivă, punând accentul pe autoritatea adulților și prioritizând normele de respect și obediență, care sunt mai degrabă compatibile cu practicile tradiționale de instruire centrată pe profesor. Situația e diferită în cazul orientării culturale a evreilor israelieni, care sunt mai aproape de modelul occidental și, prin urmare, mai focalizați pe individ. Aceasta se vede la nivelul metodelor mai moderne de predare întâlnite frecvent în mediile educaționale evreiești din Israel, care acordă prioritate practicilor centrate pe elev, care promovează învățarea activă și creativitatea prin intermediul grupelor de lucru și a activităților de soluționare a problemelor. Devine vizibilă, așadar, necesitatea unei conștientizări culturale a diferitelor perspective și orientări la nivelul cadrelor didactice care lucrează cu medii mixte, profesorii fiind în măsură să influențeze experiențele de învățare ale studenților și să afecteze preferințele și așteptările acestora.

### **1. 8. 1 Identitatea culturală și impactul acesteia privind motivația**

Unul dintre cele mai siguri predictorii ai succesului în învățarea limbilor străine este măsura în care cursantul agreează și se identifică cu cultura nativă a limbii țintă. Acest factor este extrem de relevant pentru înțelegerea succesului relativ sau a eșecului în învățarea unei a doua limbi. Guira et al. (1972), citat în Moyer (2004), afirmă că “a învăța o altă limbă echivalează cu adoptarea unei noi identități” (p. 41). Dacă în sectorul evreiesc, cunoștințele de limba engleză sunt asociate cu prestigiul social, engleza pătrunzând în fiecare aspect al vieții sociale, politice și culturale (Spolsky și Shohamy 1999), acest lucru este mai puțin valabil în sectorul arab (ibid). Aici expunerea la modele de vorbitori nativi ai limbii este cu siguranță mai redusă. Peste 100.000 de imigranți evrei au sosit aici în ultimele două decenii ale secolului XX, acest lucru conducând la situația în care 40% dintre profesorii de limba engleză din școlile israeliene sunt (de la începutul secolului 21) vorbitori nativi de limba engleză, spre

deosebire de 0% în sectorul arab (Spolsky și Shohamy, 1999). Acest lucru, combinat cu existența unui număr mare de copii evrei cu părinții imigranți englezi (sau având membri mai îndepărtați ai familiei în țările vorbitoare de limba engleză), precum și cu turismul continuu al vorbitorilor de limba engleză sau al turiștilor care recurg, în principal, la limba engleză ca *lingua franca* în zone ale țării unde se vorbește ebraica, a condus la o legătură strânsă între culturi și limbi. Astfel, din motivele menționate mai sus, este probabil ca studenții arabi să se identifice mai puțin cu limba engleză și cu cultura engleză decât o fac studenții evrei, având cu siguranță mai puține oportunități de a dezvolta asemenea afilieri. Cercetările efectuate la o clasă a noua dintr-o școală arabă din Ierusalimul de Est au arătat că elevii erau reticenți să învețe limba engleză, pe care o asociau cu sionismul datorită legăturilor strânse dintre SUA și guvernul israelian (Schlam-Salman, 2013). Astfel, se poate observa că există o legătură între identitatea culturală și motivație care ar trebui să fie luată în considerare în mediul de învățare.

## **1. 9 Competența pragmatică**

Cunoașterea pragmatică este, așa cum a fost sugerat anterior, centrală, ba chiar absolut esențială pentru dezvoltarea competențelor de comunicare ale studentului. Prin urmare, este vital ca atât profesorii de limbi străine, cât și studenții acestora să se concentreze pe dobândirea unor competențe pragmatice interculturale. Imposibilitatea de a face acest lucru va conduce la eșecuri în plan pragmatic, cu consecințele aferente: neînțelegere, absența comunicării, jenă, frustrare (Beebe și Takahashi, 1989a, 1989b). Comprehensiunea, la nivel academic, a unui text scris reprezintă abilitatea de a interpreta corect acel text. Înțelegerea oricărui articol special inclus în programa de la curs necesită, de asemenea, sesizarea zonelor gri ale semnificației, precum și recursul, prin inferențe indirecte, la punctul de vedere și opinia autorului. Înțelegerea acestora depinde de multe ori de percepția corectă a intenției pragmatice a autorului. Domeniile pragmaticii și retoricii sunt strâns inter-relaționate. Dacă limba arabă și cea engleză acordă importanță și încurajează diferite practici de scriere, devine evident că atunci când apar într-un pasaj lectură, aceste diferențe sunt de natură să bulverseze înțelegerea adecvată a sensului pragmatic. Diverse descrieri ale retoricii arabe și studii de analiză contrastivă arată că natura acestora diferă semnificativ de tradițiile occidentale ale scrierii, în privința unui număr mare de caracteristici stilistice, atât la nivel semantic și sintactic, cât și la acela al organizării generale (Al Qahtani, 1997; Abdul-Raof, 2006). În absența unei predări explicite, diferențele culturale pot duce la interpretări eronate ca urmare a eșecului pragmatic.

Cei care învață o altă limbă nu sunt întotdeauna pregătiți să accepte specificul unei culturi străine. Acest lucru se datorează faptului că limba reflectă, la un anumit nivel, gândirea și, prin urmare, percepțiile culturale. Atunci când aceste diferențe sunt exprimate prin limbaj, cursanții pot avea dificultăți în a le accepta sau în a le adopta. Se știe că atunci când se confruntă cu valori, atitudini și comportamente diferite, cei care învață o limbă străină pot să se retragă într-o lume interioară, în încercarea de a-și apăra propria identitate culturală (Prodomou, 1998). Prin urmare, la un anumit nivel conștient sau inconștient, studenții pot încerca să își promoveze sau să își păstreze identitatea culturală care ține de limba maternă, chiar și în detrimentul competenței pragmatice (LoCastro, 2012).

## **1. 10 Stadiul actual al cunoașterii**

În pofida numărului uriaș de cercetări întreprinse în discipline conexe domeniului învățării limbilor străine, mediul educațional special și unic descris în cercetarea de față prezintă un amestec de elemente al căror impact combinat asupra studentului nu a mai fost studiat la nivel academic.

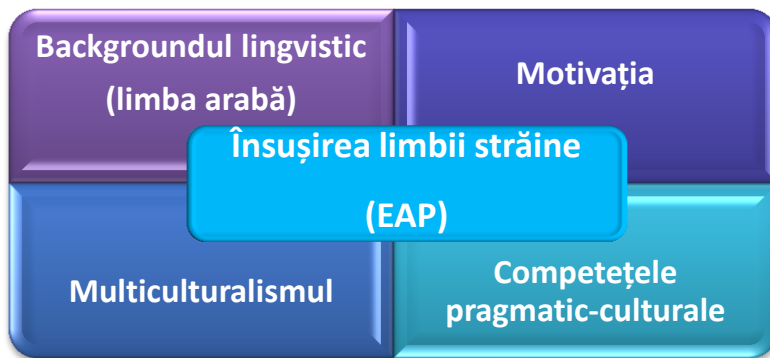
Prin includerea unei minorități din cadrul unei alte minorități (druzi de cetățenie siriană și cerchezi), prezentul proiect de cercetare a extins populația minoritară pe care se axează, de obicei, studiile de acest gen din Israel. În plus, cu toate că populația arabă din Israel a fost studiată în contextul învățământului superior, există foarte puține informații privind modul în care studenții vorbitori nativi de arabă interacționează cu mediul lor educațional la nivel cultural, în special în ceea ce privește experiența unică de învățare a unei alte limbi. Mai exact, studiile anterioare au indicat faptul că engleza pentru scopuri academice reprezintă un obstacol în calea integrării studenților arabi în mediile învățământului superior din Israel, în absența investigării în profunzime a elementelor de ordin social, cultural și lingvistic care alimentează această dificultate sau, alternativ, prin identificarea acelor factori din experiența lingvistică trecută sau prezentă a studentului care pot să faciliteze progresul.

Teoriile supuse discuției în literatura de specialitate au fost examinate în raport cu contextul actual al formării multiculturale a cadrelor didactice în Israel. În plus, până la această dată nu au fost investigate exhaustiv informațiile privind anumite dimensiuni extrem de bine individualizate ale experienței de învățare a unei a doua limbi, cum ar fi influența utilizării limbii țintă ca limbă de predare în contextul în care marea majoritate a clasei recurge la limba maternă în comunicare, influența mediului de acasă asupra studenților adulți și impactul

factorilor motivaționali, cum ar fi motivele și implicațiile alegerii de către studenți a unui mediu educațional multicultural. Nu au fost studiate amănunțit nici modalitățile prin care asemenea medii multiculturale pot facilita sau împiedica interdependența inter-etnică și co-existența la locul de muncă sau coerența națiunii ca întreg.

## 1. 11 Cadrul conceptual al prezentei cercetări

Cadrul conceptual al prezentei cercetări se bazează pe patru domenii inter-relaționate relevante pentru cel care studiază EAP; backgroundul lingvistic al acestuia, competențele sale de ordin cultural și pragmatic, motivația sa și natura multiculturală a mediului educațional. Mai jos apare o reprezentare vizuală a cadrului conceptual.



**Figura 1: Componentele experienței EAP a vorbitorilor nativi de arabă din colegiile israeliene.**

Acest model indică faptul că în acest context componentele mediului de învățare a EAP sunt inter-relaționate din perspectiva vorbitorilor nativi de limbă arabă. Suprapunerea parțială dintre concepte este reprezentată în model prin modul în care cele patru domenii exterioare adiacente se ating și se întâlnesc la centru într-o combinație de tipul diagramei Venn. Acest lucru ilustrează legătura care există între concepte și sugerează influența lor comună asupra studentului care învață EAP.

## Partea a II-a: Metodologia cercetării

### II. I Paradigma cercetării: Cercetarea prin metode mixte

Paradigma aleasă pentru a defini metodologia cercetării în prezentul studiu este aceea a cercetării prin intermediul metodelor mixte. În contextul acestui studiu, s-a considerat că o abordare prin metode mixte ar fi mai potrivită decât prin metode izolate. Intenția a fost aceea ca această combinație să confirme soliditatea concluziilor studiului de față prin exploatarea unor multiple perspective disponibile și prin utilizarea mai multor metode. Alte considerații care au stat la baza acestei alegeri au vizat aspectele sensibile ale unei anchete de acest tip, care studiază impactul educației multiculturale în cadrul grupurilor minoritare într-un context politic tensionat. Prin urmare, dacă investigația calitativă ne-a oferit răgazul și intimitatea necesare studierii unor teme și subiecte la un nivel de profunzime pe care o anchetă nu l-ar fi asigurat, etapele cantitative au avut avantajul de a culege un număr mare de răspunsuri într-un interval de timp scurt, sub acoperirea anonimatului, dovedindu-se deosebit de importante pentru asigurarea validității prezentului studiu, realizat de către un cercetător din interiorul sistemului.

<b>Paradigma cercetării</b>	<b>Metodele mixte</b>
<b>Abordarea cercetare</b> în	Studiul de caz
<b>Eșantionul participanți</b> de	Aproximativ 300 de studenți evrei și arabi incluși în programe de studiu al limbii engleze la colegiu
<b>Instrumentele utilizate cercetare</b> în	1. Interviu 2. Ancheta
<b>Designul cercetării</b>	Etapa I: Calitativă Etapa a II-a: Cantitativă
<b>Ipotezele cercetării</b>	1. Backgroundul și motivația studenților arabi sunt diferite de acelea ale colegilor lor, afectând șansele de succes ale acestora în programele de EAP. 2. Însușirea de către studenții arabi a limbii engleze este afectată negativ de anumite aspecte lingvistice și pragmatice ale mediului de învățare din colegiile israeliene. 3. Contextul multicultural al colectivului de studenți dezavantajează însușirea EAP de către vorbitorii de limbă arabă.

<b>Analiza datelor</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analiza calitativă a materialului</li> <li>2. Analiza statistică a materialului</li> </ol>
------------------------	--

**Tabelul 1: Designul cercetării**

## **II. 2. Studiile de caz**

Prezentul proiect de cercetare se constituie într-un studiu de caz privind cursurile de EAP din colegiile pedagogice din Israel. Studiile de caz pot prezenta detaliat o anumită situație, facilitând astfel analiza. Prezentul studiu colectiv, în care au fost examinate două colegii pedagogice din aceeași zonă geografică (unul rural și unul urban), a avut ca scop instrumental înțelegerea aprofundată a modului de funcționare al studenților arabi în programul de EAP, în mediul multicultural al unui colegiu israelian.

## **II. 3 Eșantionul de participanți**

Cele două locații (în care studenții au urmat programe aproape identice) au fost alese dintr-o serie de motive. În primul rând, întrucât în ambele instituții arabii constituie o minoritate la nivelul studenților, un singur colegiu nu a fost suficient pentru a se ajunge la un număr semnificativ de participanți în etapa anchetei, care a constituit secțiunea cantitativă a proiectului de cercetare. În al doilea rând, unul dintre colegii a avut o componentă relativ unică a populației minoritare (cerchezi și druzi de etnie și naționalitate siriană), prezentând astfel interes. Dat fiind că studenții non-minoritari participanți la studiu pot oferi puncte de vedere și perspective suplimentare, ajutând, astfel, la obținerea unei viziuni de ansamblu asupra cazului (Stake, 2000), au fost incluși în cercetare studenți evrei, atât cei născuți în Israel, cât și imigranți. Au fost supuși observației și intervievați nu numai studenți, ci și profesori proveniți dintr-o varietate de medii etnice.

## **II. 4 Eșantionarea**

În conformitate cu practica acceptată în cercetarea prin metode mixte, a fost selectat un eșantion reprezentativ care să poată oferi informații semnificative. Studiul a recurs la o cronologie secvențială; la început s-a realizat o eșantionare rațională, care a fost considerată oportună în etapele calitative ale proiectului și a generat un anumit set de date, fiind apoi urmată de etapa cantitativă, caracterizată prin eșantionarea aleatorie. În ambele etape, eșantionul-cadru al cercetării a inclus populația locală din colegiile pedagogice pe care s-a



bazat prezentul studiu, toți profesorii și studenții implicați în programul EAP din cele două colegii pedagogice reprezentând potențiali participanți.

## **II. 5 Instrumentele utilizate în cercetare**

### **II. 5. I Etapa I: Interviuurile**

În prezenta cercetare, observațiile inițiale de la clasă au ghidat elaborarea unei agende precise de întrebări utilizabile în cadrul interviurilor, care deși conține o listă elementară de întrebări prestabilite cu caracter mai general sau mai specific, a evitat itemii cu alegere unică. Au fost solicitate și realizate interviuri în cadre atât formale, cât și spontane, în mediul din interiorul colegiului. Întrebările au fost mai întâi adresate profesorilor de EAP, care sunt creștini, druzi, evrei imigranți și evrei născuți în Israel. După aceasta, studenții înșiși au fost intervievați, fiindu-le adresate întrebări similare, ajustate la perspectivele acestora. Informațiile acumulate au fost analizate, acest fond informațional fiind folosit ca ghid în construirea anchetei pentru cea de-a doua etapă a studiului.

### **II. 5. 2 Etapa a II-a: Chestionarele de autoevaluare**

Pe baza experiențelor inițiale, care dezvăluiseră deja o anumită reticență sau dificultate de auto-exprimare, s-a luat decizia elaborării unui format mai bine structurat de anchetă, în general cu întrebări închise, care ar putea avea șanse mai ridicate de succes în obținerea de răspunsuri mai precise și revelatoare din partea studenților. Așa s-a făcut că a fost adoptată această strategie. Întrucât numeroase dintre aspectele mediului educațional multicultural în cauză au fost unice, nici un instrument de cercetare existent nu s-a dovedit a fi adecvat pentru scopurile prezentului studiu. Astfel, a fost concepută și administrată o anchetă pilot, menită să examineze experiențele și atitudinile studenților vorbitori de limba arabă aparținând unor diferite etnii în raport cu studierea de către aceștia a englezei la nivel de colegiu.

## **II. 6. Validitatea, fidelitatea și capacitatea de generalizare a rezultatelor**

### **Validitatea**

Validitatea metodelor mixte este evident diferită de noțiunile acceptate privind validitatea cercetării cantitative sau a celei calitative. În contextul cercetării calitative, validitatea este mai degrabă amorfă, întrucât rezultatele sunt mai puternic influențate de realitatea subiectivă.

Astfel, în cazul de față, multiplele interviuri obținute cu diverse tipuri de participanți s-au dovedit utile pentru îmbunătățirea șanselor de generalizare a datelor. Prin urmare, juxtapunerea punctelor de vedere ale profesorilor și ale studenților lor arabi privind aceleași subiecte, împreună cu o examinare a opiniilor studenților non-minoritari (evrei), a adus la lumină realități diferite și a deschis posibilități alternative de interpretare a acestora. Includerea cazurilor negative, care mergeau în contra perspectivei majoritare, poate fi de asemenea utilizată în acest sens. În acest caz specific, s-au obținut numeroase opinii negative asupra cazului prin interviuarea studenților arabi care aveau cunoștințe relativ bogate sau excepțional de slabe de limba engleză, sau care exprimau puncte de vedere reprezentative, dintr-o altă perspectivă, diferite de cele care prevalează în mod normal în societatea mainstream.

## Triangularea

Unul dintre avantajele abordării prin metode mixte este posibilitatea de “triangulare” a datelor, care poate fi realizată prin utilizarea a două sau mai multe metode de colectare a datelor într-un studiu. “Triangularea constă în expunerea simultană a unor realități multiple, refractate” (Denzin și Lincoln, 2000, p. 6). Ea ne ajută să depășim limitele inerente într-o anumită abordare (Cohen, Manion și Morrison, 2000) și să detectăm validități simultane, ceea ce reprezintă o vulnerabilitate a cercetării calitative. Triangularea la “granița dintre metode” s-a realizat în prezentul studiu prin intermediul unei investigații pe dublu nivel, al cercetării calitative și al celei cantitative, cea dintâi incluzând, de asemenea, elemente de triangulare la “granița dintre metode”, în sensul în care pe lângă studenții care au reprezentat miza prezentului studiu, au fost intervievați și profesorii de EAP. În plus, perioada de timp de peste șase luni dintre etapele consecutive ale metodelor a fost menită să ajute la echilibrarea stării de spirit naționale, posibil destabilizată de labilitatea inerentă a situației locale (triangularea cronologică).

## Fidelitatea

Un proiect de cercetare non-experimental, cum este și prezentul studiu de caz, se caracterizează printr-o metodă mai vulnerabilă de cercetare (studiul nu a inclus manipularea variabilelor independente), mai ales că studiul este unul multidimensional, măsurând mai mult

decât un singur construct și necesitând, astfel, aplicarea unor standarde stricte de verificare a fidelității.

## **II. 7 Poziția cercetătorului**

În cazul prezentei cercetări, rolul intervievatorului a fost afectat de statutul de insider al cercetătorului. Exploatarea datelor obținute pe baza experienței de predare într-o situație de cercetare necesită obiectivitate și imparțialitate, ceea ce implică o schimbare a orientării culturale. Profesorii care realizează această tranziție trebuie să își renegocieze rolul de așa manieră încât să își reechilibreze valorile și prioritățile, ceea ce nu se întâmplă neapărat cu ușurință sau imediat (Kennedy-Lewis, 2012). Pe de altă parte, cele trei avantaje cheie date de poziția de cercetător din interior al fenomenului studiat, așa cum au fost acestea evidențiate de către Bonner și Tolhurst (2002), au fost cel puțin parțial reliefate pe parcursul acestui proiect de cercetare; am economisist, într-adevăr, timp și grație cunoștințelor substanțiale despre cultura studiată, am fost capabil să adresez întrebări relevante, dar și să clarific relativ ușor semnificația răspunsurilor oferite de către respondenți. În plus, de pe poziția de insider, am reușit să efectuez cercetarea de o manieră mai discretă, fără a modifica intruziv interacțiunea socială firească din cadrul colegiului. Cel de-al treilea avantaj-cheie identificat, stabilirea unei atmosfere de intimitate, a condus și la avantaje și la dezavantaje, participanții dovedindu-se ezitanți în a-și dezvălui fără ocolișuri opiniile despre subiecte sensibile cuiva aflat într-o poziție de conducere în mediul educațional sau la locul de muncă al acestora.

## **II. 8 Considerații etice**

Tratamentul aplicat participanților la cercetare are relevanță directă pentru orice studiu. Punând accentul pe interviu, instrumentele de cercetare calitativă sunt, prin natura lor, extrem de sensibile din punct de vedere etic. Consimțământul informat, o necesitate în orice activitate de cercetare, a fost obținut în conformitate cu practica acceptată. Nici unul dintre actualii studenți ai cercetătorului nu a participat la studiu. S-a avut grijă să li se ofere garanții participanților privind protecția vieții private și anonimatul acestora. Studenții au fost, de asemenea, asigurați de protecție împotriva daunele potențiale ca rezultat al participării lor la studiu. Mai mult, s-a insistat pe ideea conform căreia concluziile cercetării le vor fi de folos pe viitor, atât lor, cât și colegilor lor, scopul studiului fiind acela de a îmbunătăți eficacitatea practicilor viitoare de predare. Studenții și colegii au fost limpede informați că au libertatea de

a se retrage din proiect în orice moment. Date fiind potențialele sensibilități politice implicate, identitatea respondenților a fost menținută la nivel de confidențialitate și contribuțiile lor au rămas anonime, conținutul revelator al acestora, care ar putea fi de natură să le dezvăluie identitatea, fiind eliminat la transcriere. Toate procedurile au fost efectuate cu permisiunea Biroului direcției de cercetare din Israel și în conformitate cu planul de cercetare aprobat.

## **11.9 Analiza rezultatelor**

În prezentul studiu, analiza rezultatelor a necesitat aplicarea tehnicilor analitice la datele cantitative și la cele calitative, atât separat, cât și la o formă ulterioară care a integrat cele două tipuri de date. Prezenta cercetare a analizat datele în trei momente distincte. Prima analiză a fost efectuată după culegerea inițială a datelor calitative. Au fost luate decizii-cheie de analiză a datelor, rezultatele inițiale fiind utilizate pentru a ghida culegerea datelor pentru etapa cantitativă de follow-up. Întrucât a fost elaborat și utilizat un nou instrument, proceduri precum studiul pilot au fost folosite pentru a evalua fidelitatea și validitatea chestionarului în raport cu eșantionul de populație din prezentul studiu. După aceasta, au fost culese datele cantitative și a avut loc o doua etapă de analiză a datelor. În al treilea rând, cele două baze de date au fost comparate și s-a trecut la etapa de interpretare, care a permis extragerea unor concluzii și inferențe de tip meta (Teddlie și Tashakkori, 2009).

## **Partea a III-a : Rezultatele**

Ceea ce urmează este o sinteză a rezultatelor integrate, selectate din diverse etape ale cercetării cantitative și ale celei calitative, privind cele trei întrebări de cercetare avute în vedere.

**Rezultate: Întrebarea de cercetare nr. 1: Care este natura experienței EAP pentru studenții arabi din colegiile pedagogice în care limba de predare este ebraica?**

- **Plăcerea și interesul pentru lecții**

Potrivit constatărilor cantitative, studenții arabi apreciază că nivelul lor de interes și plăcere în învățarea limbii engleze este semnificativ mai mare comparativ cu studenții evrei. Rezultatele calitative indică faptul că studenții arabi înregistrează un nivel ridicat de satisfacție privind experiența de la colegiu per ansamblu.

- **Percepția privind dificultățile**

În general, studenții arabi au semnalat un grad de dificultate și disconfort în învățarea limbii engleze mai ridicat decât acela al colegilor lor evrei. Dovezile calitative vin în sprijinul acestor constatări. Dificultățile au ținut de negocierea ebraicii ca limbă de instruire și de presiunea și cerințele de învățare ridicate din colegiu, per ansamblu.

- **Impactul afectiv al mediului educațional multicultural ca factor al succesului în ELC**

Atât dovezile calitative, cât și cele cantitative confirmă ideea că atmosfera afectivă a mediului educațional multicultural este apreciată de către studenții din colegiu și nu reprezintă un factor negativ în procesul de învățare al studenților arabi.

**Rezultate: Întrebarea de cercetare nr. 2: Care sunt factorii ce influențează însușirea limbii engleze pentru scopuri academice și care dintre acești factori sunt favorabili sau nefavorabili dobândirii de către studenții arabi a competențelor de citire în limba engleză în context academic?**

- **Motivele care stau la baza alegerii unui colegiu pedagogic în care limba de instruire este ebraica**

Potrivit rezultatelor calitative, studenții arabi sunt influențați în alegerea unui colegiu de considerente practice, cum ar fi adecvarea socială și avantajele profesionale privind evoluția viitoare a carierei. Această idee a fost susținută și de rezultatele cantitative.

- **Motivația studenților arabi de a deveni profesori**

Dovezile calitative indică faptul că decizia studenților vorbitori nativi de limba arabă privind subiectul de studiu al acestora este mai degrabă influențată de considerente sociale sau practice decât de un sentiment al vocației profesionale sau de o decizie privind compatibilitatea lor personală cu această carieră, acestea din urmă reprezentând teme dominante pentru opțiunea studenților evrei care se pregătesc să devină profesori. Această idee a fost susținută și de rezultatele cantitative.

- **Motivația de a învăța limba engleză**

Rezultatele calitative privind motivația reflectă o înțelegere clară de către studenții arabi a importanței studierii limbii engleze la nivel teoretic. Cu toate acestea, studenții au raportat că nevoia de a utiliza limba engleză în viața de zi cu zi este infimă. Au existat puține dovezi

privind motivația intrinsecă a acestora de a învăța, cursurile de limba engleză fiind considerate ca un mijloc de atingere a unui scop. Această idee a fost susținută și de rezultatele cantitative. Cu toate acestea, dovezile cantitative indică o prezență puternică la studenții arabi, care au apreciat că utilizează frecvent limba în viața de zi cu zi, a unui sentiment mai intens al implicării și progresului, interesului și bucuriei de a învăța limba engleză.

- **Backgroundul ocupațional și educațional al părinților respondenților**

Rezultatele calitative au indicat faptul că majoritatea taților arabi sunt angajați ca muncitori și că majoritatea mamelor nu lucrează în afara domiciliului. Acest lucru a fost confirmat de rezultatele cantitative. S-a raportat că părinții au, în genere, un nivel mai scăzut de educație decât copiii lor. Acest lucru a fost parțial confirmat de rezultatele cantitative, care susțin ideea că mai mulți părinți arabi decât evrei au o experiență educațională limitată la școala primară, dar arată că un număr mai mare de studenți arabi, comparativ cu studenții evrei, au părinți educați la nivel universitar.

- **Implicarea părinților în educație**

Rezultatele calitative indică o mai mică implicare sau susținere activă din partea părinților arabi a copiilor în procesul de învățare a limbii engleze, atât în trecut, cât și în prezent, fapt susținut de rezultatele cantitative. Un număr considerabil mai mic de studenți arabi au primit lecții particulare de limba engleză când erau elevi de școală.

- **Competențele în limba maternă**

Dovezile calitative atestă un deficit al competențelor care țin de alfabetizarea în limba maternă la studenții a căror limbă nativă este araba. Nivelul scăzut de funcționare a studenților arabi la orele de limbă arabă și preferința pentru ebraică, în defavoarea arabei, în mediul academic sugerează că alfabetizarea deplină în sfera limbii arabe nu a fost întotdeauna bine fundamentată pe parcursul experiențelor timpurii de viață. Dovezile cantitative arată că vorbitorii de limbă arabă consideră că sunt dezavantajați la cursurile de limba engleză din colegiu comparativ cu vorbitorii de ebraică.

- **Experiențele școlare**

Rezultatele calitative și cele cantitative privind experiențele școlare diferă semnificativ. Dacă dovezile calitative indică existența unei memorii negative privind învățarea limbii engleze la

școală, dovezile cantitative diferă, sugerând faptul că studenții arabi simt că au avut o experiență bună în procesul de învățare a limbii engleze și că și-au construit o bază solidă a învățării în acest domeniu. Dovezile calitative arată că decalajul dintre dificultatea reală a cerințelor de la curs în colegiu și cea la care se așteptau a fost semnificativ mai mare la studenții arabi decât la aceia evrei.

- **Experiența de viață influențată la nivel cultural și trăsăturile personale**

Deși s-a constatat că studenții arabi aveau, într-adevăr, vârste mai fragede decât colegii lor evrei, anumite rezultate suplimentare care se referă la experiența de muncă a acestora nu au fost coroborate cantitativ. S-a ajuns la concluzia că deși un număr semnificativ mai mare de studenți evrei erau angajați comparativ cu colegii lor arabi, numărul total de arabi incluși în forța de muncă a fost mai mare decât ne-am aștepta. În plus, nu a fost identificată la aceste etnii nici o diferență între tipurile de experiență profesională avute în prealabil. Au fost confirmate rezultatele calitative privind utilizarea mai redusă a limbii engleze de către studenții arabi în situații profesionale sau de agrement, precum și tendința mai scăzută a studenților arabi de a călători în țările vorbitoare de limbă engleză. Cu toate acestea, rezultatele calitative care arată că studenții arabi sunt mai puțin hotărâți decât colegii lor evrei să învețe și să ia inițiativa în studiile lor nu au fost susținute de dovezile cantitative.

- **Ebraica - limba de predare în ELC**

Cercetarea calitativă arată că ebraica joacă un rol dominant în orele de limba engleză. Comentariile din cadrul interviurilor studenților arabi reflectă o contradicție între dorința lor puternică de a deveni mai buni la ebraică și ideea că utilizarea ebraicii ca limbă de predare interferează, într-o anumită măsură, sau inhibă progresul înregistrat de către aceștia. Această idee a fost susținută și de rezultatele cantitative.

- **Participarea și distribuția în clasă**

Pe versantul calitativ al cercetării, atât profesorii, cât și studenții au avut tendința de a evalua participarea activă a vorbitorilor nativi de arabă la orele de limba engleză ca fiind relativ scăzută. Această idee a fost susținută de datele privind tiparele de distribuție a acestora în sala de clasă, care indică un nivel mai scăzut de implicare directă și interacțiune cu profesorii și sugerează un nivel redus al interacțiunii sociale dintre diferitele populații. Această idee a fost infirmată de rezultatele cantitative, care au arătat că percepția studenților arabi privind rata

participării proprii a fost mai mare decât cea din auto-evaluarea studenților evrei. În plus, s-au constatat diferențe semnificative în evaluarea de către studenți a participării lor la cursurile online, comparativ cu orele de instruire frontală, tradițională. În acest sens, studenții arabi au semnalat o rată semnificativ mai mare a participării la acest format de învățare decât studenții evrei.

- **Implicarea și dedicația**

Potrivit dovezilor calitative, opinia majoritară privind nivelurile de implicare și dedicație (temele, hotărârea de a reuși, inventivitatea în soluționarea problemelor) a fost aceea că ele au fost, în general, percepute ca fiind mai mici în rândul vorbitorilor de limbă arabă. Această idee nu a fost confirmată de dovezile cantitative.

- **Comportamentul și atitudinile profesorului**

Raportările calitative privind relația dintre studenții arabi și profesorii acestora sugerează o oarecare ambivalență și reflectă convingerea că relațiile dintre studenții arabi și cadrele didactice au fost de natură diferită și ceva mai puțin libere decât acelea dintre profesori și studenții evrei. În schimb, dovezile cantitative indică faptul că studenții arabi se simt în largul lor cu profesorii și la fel de dispuși să apeleze la aceștia precum colegii lor evrei. Cu toate acestea, s-a dovedit că e mai probabil ca studenții evrei să își abordeze profesorul pentru ajutor dacă întâmpină dificultăți la teme decât colegii lor arabi.

- **Stilurile de învățare**

Dovezile calitative indică faptul că stilurile de învățare orientate cultural au generat un anumit decalaj între obiceiurile de învățare și așteptările diferitelor etnii privind cursurile.

- **Dificultățile de învățare**

Dovezile calitative arată că studenții arabi nu sunt întotdeauna pe deplin conștienți de măsurile destinate studenților cu dificultăți de învățare și tind să utilizeze la minim resursele puse la dispoziția lor chiar și după acestea le-au fost aduse la cunoștință.



**Rezultate: Întrebarea de cercetare nr. 3: Cum poate mediul de învățare să fie influențat de așa manieră încât să promoveze îmbunătățirea rezultatelor în programul de dezvoltare a competențelor de citire în context academic la acești subiecți?**

- **Profesorii ca mediatori culturali și pedagogici**

Dovezile calitative au arătat că percepția profesorilor a fost aceea că ei dețin, mai presus de orice, rolul de a conferi competențe lingvistice și că aceștia funcționează, din proprie inițiativă, ca mediatori culturali/sociali și pedagogici. Rezultatele cercetării indică faptul că ambele populații de studenți agreează și se simt confortabil în prezența profesorilor.

- **Recomandările profesorilor**

Dovezile calitative au indicat că majoritatea cadrelor didactice au privit favorabil luarea unor măsuri speciale pentru studenții vorbitori de limbă arabă, recomandând organizarea de ore suplimentare la aceștia, în plus față de cursurile omogene din punct de vedere lingvistic, o creștere de personalului vorbitor de limba arabă și înlocuirea ebraiciei cu engleza ca limbă de predare.

- **Recomandările studenților**

Atât dovezile calitative, cât și cele cantitative demonstrează acordarea unui sprijin limitat arabilor care studiază limba pe grupe omogene și învață cu profesori care sunt vorbitori nativi de arabă. Dacă majoritatea studenților arabi sprijină ideea unui ajutor suplimentar din partea colegiului, propunerea (evaluată calitativ) ca limba engleză să fie utilizată ca limbă de predare în ELC în locul ebraiciei a fost primită cu consternare de majoritatea studenților din ambele sectoare. Nu a fost identificată o preferință ca profesorul să fie vorbitor nativ de limba engleză.

## **Partea a IV-a Concluzii**

### **IV: I Concluzii practice**

Concluzia care se desprinde din această discuție este aceea că studenții arabi consideră că orele de engleză sunt plăcute și interesante. Cu toate acestea, experiențele studenților arabi în învățarea EAP prezintă dificultăți legate de cunoașterea insuficientă a limbii ebraice și cu toate că mediul de învățare a EAP este plăcut, nu este îndeajuns de intercultural, într-un sens educațional, pentru ca studenții arabi să se simtă incluși cu adevărat.

Experiențele studenților arabi în procesul de învățare a EAP implică existența mai multor aspecte ale motivației extrinseci, care sugerează că ei învață limba engleză ca mijloc de atingere a unui scop, nedorind neapărat să studieze engleza doar de dragul limbii. Cu toate acestea, studenții arabi care folosesc limba engleză în fiecare zi sunt mult mai puternic implicați și investesc mai mult în procesul de însușire a EAP, găsind o satisfacție mai mare în acesta. Pe de altă parte, există indicii că studenții arabi sunt participanți mai puțin activi la cursurile de EAP; studenții arabi se simt mai puțin inhibați să participe la cursurile online de EAP.

În plus, se poate deduce că experiențele studenților arabi în procesul de învățare a EAP includ efectul negativ al diglosiei ce caracterizează limba lor maternă atunci când studiază împreună cu studenții ai căror limbă maternă nu este foarte diglosică, cum e ebraica. Experiențele de învățare a EAP ale unor studenți arabi sunt însoțite de un sentiment al eșecului, datorită faptului că ei nu au fost diagnosticați corect privind dificultățile de învățare. În plus, se poate înțelege că diferențele culturale dintre stilurile sau comportamentele de învățare și cunoștințele generale ale studenților vorbitori de limbă arabă împiedică progresul acestora în mediul multicultural de învățare a EAP.

Prezenta cercetare indică și faptul că experiențele educaționale anterioare fac ca studenții arabi să fie mai puțin pregătiți pentru cursurile de EAP decât colegii lor evrei. De asemenea, trăsăturile personale influențate cultural și experiențele de viață ale studenților din sectorul arab exercită un impact negativ asupra integrării lor academice în cultura majoritară evreiască din cadrul cursurilor de EAP, deși există dovezi că abilitățile de coping, dezvoltate de către studenți, sunt utilizate ca sprijin în noile medii de învățare. Numeroși studenți arabi din programul de EAP nu au beneficiat în trecut de experiența încurajării primite de acasă în vederea dezvoltării

competențelor de limba engleză sau de rețele de sprijin adecvate pe parcursul procesului de învățare a EAP.

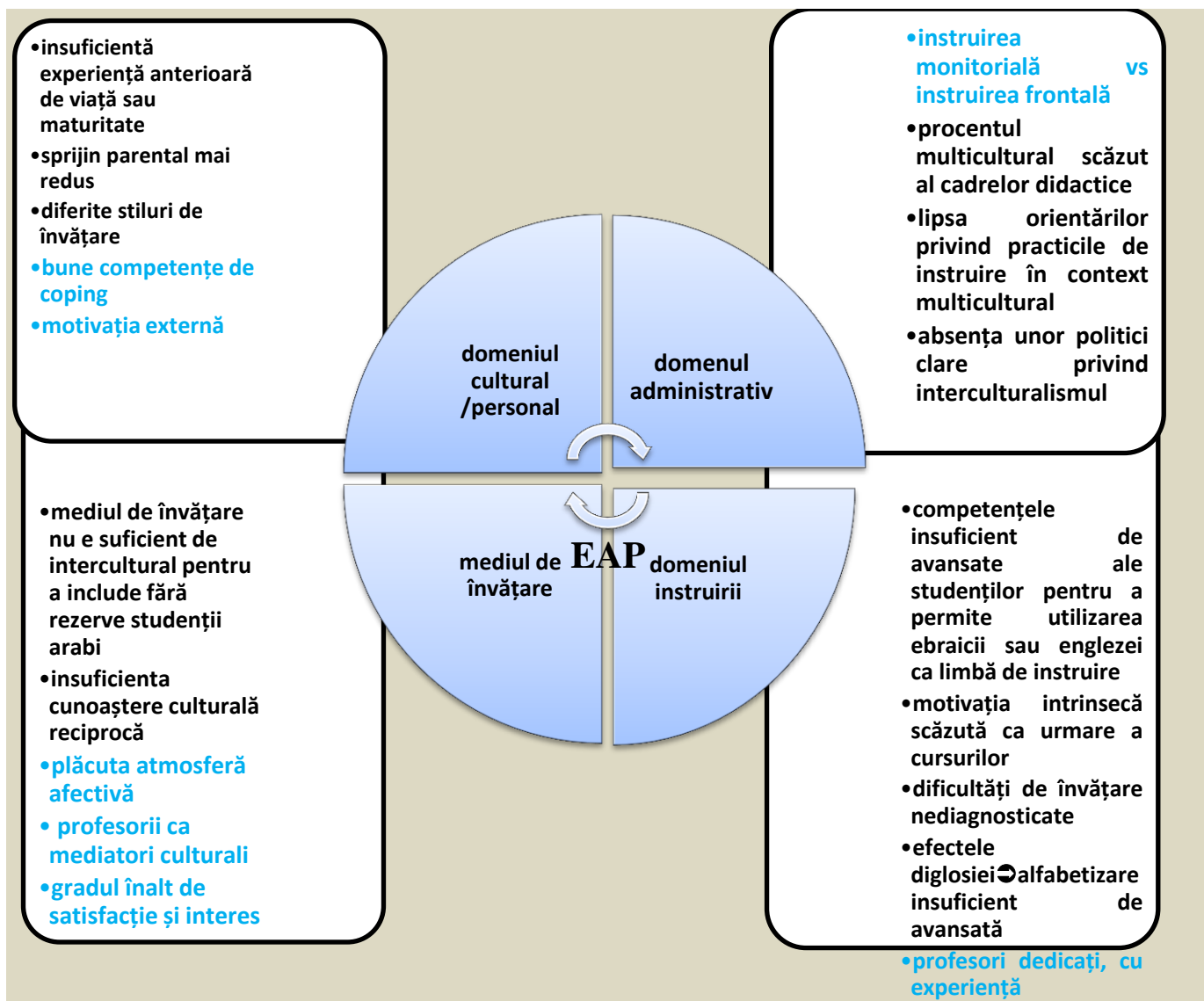
În general, relația dintre studenții arabi și profesorii acestora este una foarte pozitivă, dar ceea ce lipsește ține de cunoașterea culturală reciprocă privind diferitele obiceiuri și orizonturi de așteptare. Profesorii de limba engleză funcționează ca mediatori culturali în sala de clasă și sunt foarte preocupați de succesul studenților minoritari. Nu în cele din urmă, studenții arabi sunt conștienți de dificultățile pe care le întâmpină, dar nu doresc să facă notă distinctă în raport cu alți studenți beneficiind de o pregătire specială în EAP sau fiind plasați în circumstanțe omogene de învățare.

Astfel, se poate observa că ipotezele inițiale ale prezentului proiect de cercetare au fost doar parțial confirmate. Există, într-adevăr, diferențe de background la studenții arabi care influențează negativ succesul acestora și s-a dovedit că unele dintre elementele lingvistice și culturale ale experienței multiculturale îi dezavantajează, însă aceste rezultate nu s-au regăsit în întregul spectru al elementelor examinate, aspectele afective și culturale ale acestei experiențe educaționale fiind pozitive.

#### **IV:2 Concluzii teoretice**

La nivel conceptual, rezultatele prezentei cercetări au facilitat apariția unei noi teorii bazate pe experiențele culturale ale studenților arabi, sugerând noi practici privind abordarea competențelor EAP la studenții arabi care învață la colegiu într-un mediu multicultural. Ca urmare, concluziile desprinse din prezenta cercetare au condus la elaborarea unui model de promovare a acestor competențe în medii similare.

**Un nou construct pentru înțelegerea învățării multiculturale a limbii engleze la studenții arabi din colegiile israeliene (IMELAC)**



Legenda: culoarea albastră reprezintă factorii favorabili procesului de învățare a EAP, factorii redați cu culoarea neagră fiind aceia care obstrucționează succesul EAP.

**Figura 2: Modelul israelian de învățare multiculturală a limbii engleze (IMELAC)**

Modelul IMELAC (învățarea multiculturală a limbii engleze la studenții arabi din colegiile israeliene) reprezintă acele aspecte, pozitive sau negative, ale experienței studenților arabi care sunt caracteristice învățării EAP într-un cadru multicultural. Aceste aspecte pot fi reprezentate sub forma unor domenii interconectate: cultural/personal, administrativ, educațional și al practicilor de instruire. Numeroase dintre caracteristicile acestor domenii pot fi manipulate, consolidate, adaptate sau inversate pentru a se potrivi mai bine nevoilor de învățare ale studenților minoritari în cadrul respectiv. Anumite caracteristici pot fi, desigur, specifice unui domeniu în ceea ce privește sfera de influență a acestora. Prin urmare, domeniile sunt parțial interactive, astfel că factorii de decizie politică și conducerea colegiului

își exercită influența în principal asupra domeniului administrativ, coordonatorii de cursuri EAP, care sunt nu doar administratori, ci și cadre didactice, exercită o influență suprapusă, care afectează atât domeniul practicilor de instruire, cât și mediul de învățare ș.a.m.d. Chiar și anumite caracteristici ale domeniilor nu se află în sfera directă de influență a mediului din colegiu, cum ar fi, de pildă, domeniul cultural, se pretează practicilor compensatorii din sala de clasă, prin intermediul deciziilor administrative sau practicilor de instruire. Astfel, pentru a oferi un exemplu, un student fără resurse de sprijin în mediul său de acasă pentru învățarea limbii engleze poate primi sprijin instituțional, sub forma unor programe de sprijin tutorial (domeniul administrativ), sau sprijin colegial în-un mediu de lucru axat pe practicile de cooperare interculturală (mediul de învățare) sau pe predarea individualizată (practicile de instruire).

### **IV:3 3 Implicații practice și recomandări**

Implicațiile practice ale acestui model sunt numeroase și au relevanță directă pentru factorii de decizie care elaborează politici educaționale, pentru managementul și administrația colegiului, ca și pentru cadrele didactice și studenții înșiși. Într-o primă etapă, managerii din educație și cei de la nivel administrativ ar trebui să ia măsuri mai active de pregătire și de susținere a cadrelor didactice în procesul de instruire echitabilă. Atât corpului profesoral, cât și personalului administrativ ar trebui să li se ofere o serie continuă de seminarii sau workshop-uri în vederea familiarizării acestora cu normele și comportamentele de ordin cultural ale diferitelor grupuri minoritare reprezentate în instituția de învățământ. Aceste informații nu ar trebui să fie prezentate de o manieră superficială, cum se întâmplă în cazul “abordării turistice” a multiculturalismului, ci să fie furnizate informații accesibile, digerabile despre subiecte relevante pentru integrarea sensibilă la diferențele culturale a unor asemenea grupuri în cadrul multicultural mai larg. Acest proces de învățare culturală trebuie să se bazeze pe exemple ale unor experiențe autentice și să ia în considerare aspectele emoționale ale experienței minoritare. Experiența educațională ar trebui să le fie oferită în paralel studenților de toate etniile, în scopul de a crea o cultură comună a înțelegerii interculturale și a toleranței în colegiu.

Ar trebui depus un efort concertat pentru recrutarea unor cadre didactice care sunt vorbitori nativi de limba arabă, nu doar în general ci, mai ales, în cadrul departamentului de EAP. În plus, o creștere a personalului arab ar fi deosebit de pertinentă mai ales în privința posturilor care acoperă domeniile pedagogic și social, cum ar fi poziția de Decan al Studenților, consilieri

academici sau psihologici sau consultanți LD, toate acestea regăsindu-se în fiecare instituție academică acreditată din țară. Aceste eforturi de lărgire a ambitus-ului cultural al personalului din colegiu ar trebui să includă toate tipurile de angajați care au contacte directe cu studenții, inclusiv aceia din cadrul secretariatului, pentru a se asigura un cadru intercultural care va încuraja sentimentul de relaxare și confort al tuturor studenților din colegiu.

În primele etape ale programului de doi ani de studiere a limbii engleze, studenților ar trebui să li se ofere, ori de câte ori este posibil, posibilitatea de a se înscrie la cursurile de engleză fie împreună cu alți studenți care aparțin propriului grup etnic, fie cu un profesor de aceeași limbă nativă. Ulterior, la nivelurile intermediare, plasarea poate fi aleatorie, dar stabilă. În etapa finală, sau nivelul avansat, engleza poate fi predată de către orice membru cu experiență al personalului didactic, preferabil de către un vorbitor nativ de limba engleză, care poate modela limba țintă în modul cel mai autentic posibil.

Nu în ultimul rând, ar trebui să fie extinse cursurile online, oferite ca o componentă a cursului în toate etapele procesului de învățare (în prezent, acestea figurează doar la câteva dintre niveluri). Participarea și feedback-ul studenților ar trebui să fie monitorizate cu atenție în scopul de a concepe mai bine și de a livra adecvat aceste elemente cu potențial de egalizare ale cursurilor.

Profesorii de la curs și coordonatorii reprezintă cea mai importantă verigă în procesul de îmbunătățire a experiențelor de învățare ale studenților. Modalitățile în care poate fi realizat acest lucru sunt multiple și ele pot fi inițiate simultan, putând fi împărțite în trei domenii largi de acțiune. În primul rând, profesorii trebuie să facă efortul de a-i convinge pe studenți de importanța și relevanța studierii limbii engleze la un nivel academic pentru a le crește acestora motivația.

De asemenea, profesorii ar trebui să se orienteze pe baza politicilor și sfaturilor practice oferite de către coordonatori, adoptând practicile interculturale de instruire. Considerațiile de acest tip pot conduce la angajarea unor metodologii de predare mai variate, care combină pedagogiile moderne cu practicile tradiționale, și la predarea de lecții organizate în așa fel încât să stimuleze schimburile între grupuri.

Studenții, care sunt și beneficiari și parteneri în acest proces, trebuie să fie încurajați să înțeleagă potențialul acestor eforturi nu doar în vederea creșterii șanselor de reușită ale acestora în procesul de însușire a EAP, ci și pentru a îmbunătăți funcționarea societății foarte

divizate în care trăiesc. Reușita va fi în beneficiul tuturor și nu doar al studenților arabi, întrucât toți studenții ar putea fi considerați minoritari, dintr-o perspectivă sau alta, confruntându-se, la un moment dat, cu complicațiile și satisfacțiile multiculturalismului în propria sală de clasă, ca viitori profesori.

#### **IV:4 Limitele cercetării**

##### **Limba**

Este posibil ca instrumentele utilizate în prezenta cercetare (în principal interviuri și chestionare, plus observațiile inițiale) să fi fost compromise într-o anumită măsură, întrucât cercetarea nu s-a realizat în limba maternă a studenților, crescând astfel posibilitatea de interpretare greșită sau de reprezentare inexactă, fie din partea studenților, fie din cea a intervievatorului. Cu toate acestea, întrucât ebraica s-a dovedit mai ușor și mai rapid de procesat decât araba scrisă pentru studenții arabi (Eviatar și Ibrahim, 2012), iar tensiunile etnice dintre grupurile minoritare arabe sunt uneori mai mari decât acelea dintre evreii și arabii israelieni, recursul la un intervievator vorbitor de ebraică pare să nu fi fost o opțiune mai proastă decât alte alternative imperfecte. Procedura de traducere a transcrierilor din ebraică în engleză a fost monitorizată cu atenție. Ori de câte ori a fost posibil, rezumatele le-au fost prezentate participanților, care și-au adus contribuțiile în procesul de verificare a acurateții.

##### **Numărul participanților**

Ancheta calitativă a fost completată prin realizarea a aproximativ treizeci de interviuri, considerate a produce o saturație informațională în acest caz. Fără îndoială, un număr mai mare de interviuri cu studenții din afara limitelor geografice ale acestui studiu ar fi extins cadrul de referință, stimulând astfel generalizarea datelor obținute. Cu toate acestea, ne-am asigurat că persoanele intervievate au reprezentat toate marile etnii relevante și am inclus atât profesorii, cât și studenții pentru a obține o triangulare a datelor. Includerea studenților evrei și a coordonatorilor din alte colegii au lărgit, de asemenea, perspectiva rezultatelor cercetării, sporind relevanța acestora pentru populația vizată în general. În plus, cei aproximativ trei sute de participanți la ancheta cantitativă au reprezentat cca. 80% din studenții care învață în cadrul programului investigat; aceasta este de natură să consolideze generalizarea și, într-adevăr, transferabilitatea cercetării către cititor.

## Rolul cercetătorului

Natura dovezilor obținute în prezentul studiu a fost, fără îndoială, influențată de statutul de insider al cercetătorului. Având în vedere că cercetătorul, care a reprezentat instrumentul principal de cercetare în etapa calitativă, are o vârstă diferită și un statut diferit de cele ale respondenților, aparținând, în plus, culturii ebraice majoritare, aceștia ar fi putut funcționa ca factori inhibitori pentru participanți. Cu toate acestea, s-au depus toate eforturile pentru a asigura studenții că nu vor fi afectați în nici un fel de contribuțiile făcute și, ca o măsură de precauție, au fost intervievați doar acei studenți care în prezent nu au cursuri cu cercetătorul. În ambele etape, de colectare și de interpretare a datelor, s-au luat în considerare posibilele efecte asupra răspunsurilor ale statutului de insider al cercetătorului. În cele din urmă, s-a ajuns la un echilibru generat de anonimatul chestionarului în etapele cantitative ulterioare ale cercetării.

## **IV: 5 Contribuția prezentei cercetări la cunoaștere**

Prezenta cercetare a încercat să acopere lacunele de cunoaștere privind experiențele cursanților adulți care studiază EAP într-un mediu de învățare multicultural. Revoluțiile politice, sociale și tehnologice din ultimii ani au determinat o dezvoltare enormă a multiculturalismului la nivel global, iar perspectivele deschise de un studiu de acest tip pot avea aplicabilitate internațională în mediile educaționale cu caracteristici similare.

La nivel local, prezentul studiu oferă informații care pot ghida factorii de decizie politică, administratorii de colegiu și profesorii în gestionarea cu mai mult succes a mediilor educaționale multiculturale, numeroase dintre informațiile dobândite putând fi aplicate în procesul de instruire multiculturală din învățământul superior și în contextul unor alte subiecte de predare decât limba engleză.

O contribuție la cunoașterea de ordin teoretic în acest domeniu a constat în concluziile inovatoare generate de prezentul studiu. Un model teoretic inovativ de înțelegere a fenomenului studiat, IMELAC (descriș în reprezentarea grafică de mai sus), care reflectă o nouă înțelegere conceptuală a elementelor culturale și pragmatice implicate în procesul de învățare a limbii engleze în context multicultural, este de natură să amplifice baza de cunoștințe ce pot fi accesate și exploatate în beneficiul studenților de EAP.



Contribuția la cunoașterea de ordin practic a constat în recomandările de acțiune detaliate mai sus, inclusiv în măsurile care îi vizează pe managerii administrativi și educaționali din mediile de învățare și pe studenții înșiși. Dacă sunt implementate cu succes, inovațiile de natura celor propuse aici vor contribui în mod direct la reușita studenților minoritari care studiază EAP într-un mediu educațional al culturii majoritare, crescând șansele acestora de progres personal în cadrul propriilor lor comunități și șansele lor de integrare profesional în cadrul societății în general.

Sinteza care poate rezulta din intensificarea reciprocității culturale poate conduce, fără îndoială, la beneficii în favoarea tuturor și aceasta ar trebui să fie speranța și aspirația noastră privind viitorul. Datorită restricțiilor financiare și tensiunilor locale care escaladează adesea, reușita nu va fi neapărat facilă, dar schimbarea ar trebui să fie posibilă dacă cei interesați sunt suficient de motivați și hotărâți să reușească.

Există, cu siguranță, inspirația de a continua aceste eforturi. În termenii consacrați de către un individ care a depus eforturi neîncetate în direcția multiculturalismului: “Întotdeauna pare imposibil, până când se întâmplă” (Nelson Mandela).

## Bibliografie

- Abdul-Raof, H. , 2006. *Arabic Rhetoric: A Pragmatic Analysis (Culture and Civilization in the Middle East)*. Abingdon: Routledge.
- Abu-Rabia, S. , 2005. Superiority of bilingualism over monolingualism in learning a third language. Presented at the *SCRIPT Conference*, Nir- Ezion, Israel. July, 2005.
- Abu Rass, R, 2009. The influence of Arab culture on Arab students reading academic texts in English. Presented at the *UTELI Annual Conference*, Tel Aviv University, Israel. February 2009
- Al-Haj, M. , 2003. Higher education among the Arabs in Israel: Formal policy between empowerment and control. *Higher Education Policy*, 16 (3), pp. 351-368.
- Al-Qahtani, A. , 2006. *A Contrastive Rhetoric Study of Arabic and English Research Article Introductions*. Ph. D. Oklahoma State University.
- Alsheikh N. O. , și Mokhtari, K. , 2011. An Examination of the Metacognitive Reading Strategies Used by Native Speakers of Arabic When Reading in English and Arabic. *English Language Teaching*, 4 (2), pp. 151-160.
- Aronin L. , și Spolsky, B. , 2010. Research in English Language Teaching and Learning in Israel (2004-2009) *Language Teaching*, 43(3), pp. 297-319.
- Bandler, K. , 2013. On My Mind: Tackling Israeli-Arab Education *The Jerusalem Post* [online]2/28/2013. Available at: <http://www.jpost.com/Opinion/Columnists/On-My-Mind-Tackling-Israeli-Arab-education> [Accesat în data de 12 decembrie 2014].
- Beebe, L. M. , and Takahashi T. , 1989a. Do you have a bag? Social status and pattern variation in second language acquisition. In: S. Gass et al eds. , 1989. *Variation in Second Language Acquisition: Discourse, Pragmatics and Communication*, Clevedon: Multilingual Matters. pp. 199-218.
- Beebe, L. M. , Takahashi T. , 1989b. Sociolinguistic variation in face-threatening speech acts: Chastisement and disagreement. In M. R. , Eisenstein, ed. , *The Dynamic Interlanguage: Empirical Studies in Second Language Variation* NY: Plenum. pp. 199-218.
- Bonner A. , and Tolhurst, G. , 2002. Insider-outsider perspectives of participant observation. *Nurse Researcher*, 9 (4), pp. 7-19.
- Cohen, L. , Manion, L. , și Morrison, K. , 2000. *Research Methods in Education*. Ediția a cincea. London: Routledge Falmer.
- Cummins, J. , 1979. Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. *Review of Educational Research*, 49, pp. 222–251.
- Cummins, J. , 2000. *Language Power and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

Denzin, N. , și Lincoln, Y. , eds. 2000. Introduction: The discipline and practice of qualitative research. *A Handbook of Qualitative Research*, Ediția a doua. Thousand Oaks, California: Sage Publications, pp. 1-29.

Dörnyei, Z. , 2001a. New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21(1), pp. 43-59.

Dörnyei, Z. , 2001b. *Teaching and Researching Motivation*. Harlow: Longman.

Dufva, M. , și Voeten, M. J. M. , 1999. Native language literacy and phonological memory as prerequisites for learning English as a foreign language. *Applied Psycholinguistics*, 20, pp. 329-348.

Edmond J. Safra Brain Center Haifa University [on line] Available at: [http://balazs.haifa.ac.il/diagnosis\\_arabic.html](http://balazs.haifa.ac.il/diagnosis_arabic.html) [Accesat în aprilie 2014].

Education Ministry (Israel) Teacher Training Department, 1999. *English for Academic Purposes National Curriculum* [online] <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/HachsharatOvdeyHoraa/TocnitLimudayAnglit/> [ Accesat în data de 11 martie 2011].

Eilam, B. , și Vidergor, H. E. , 2011. Gifted Israeli students' perceptions of teachers' desired characteristics: A case of cultural orientation. *Roeper Review*, 33(2), pp. 86-96.

Ellis, N. C. , și Beaton, A. , 1993. Psycholinguistic determinants of foreign language vocabulary learning. *Language Learning* 43(4), pp. 559–617.

Eviatar Z. , și Ibrahim, R. , 2012. Multilingualism among Israeli Arabs and the neuropsychology of reading in different languages. In: M. Leikin, M. Schwartz, Tobin ,eds. 2012 *Current Issues in Bilingualism: Cognitive and Socio-Linguistic Perspectives*. New York: Springer. pp. 57 -76.

Ferguson, C. , 1959. Diglossia. *Word*, 15, pp. 325-40.

Geiger, B. , 2013, Female Arab students' experience of acculturation and cultural diversity upon accessing higher education in the Northern Galilee-Israel. *International Journal of Higher Education*, 2, (3), pp. 91-106.

Geva, E. , 2000. Issues in the assessment of reading disabilities in L2 children - Beliefs and research evidence. *Dyslexia* 6, pp. 13-28.

Ghenghesh, P. , 2010. The motivation of L2 learners: Does it decrease with age? *English Language Teaching*, 3(1), pp. 128-141.

Glazier, J. A. , 2003. Developing cultural fluency: Arab and Jewish students engaging in one another's company. *Harvard Educational Review* [on line] 73(2) pp. 141-163. Available through: *ProQuest* [Accesat în data de 6 decembrie 2013].

Grimes, S. , 2010. Cultural Understanding. *Schools, Studies in Education*, 7 (1), pp. 27-40.

- Hellerstein-Yehezkel, D. , 2013. *Cultural differences on reading comprehension processes of the young adult EFL learner in a Matriculation preparation programme in Israel*. Ph. D. University of Sussex, Sussex.
- Hinshaw, S. P. , Scheffler, R. M. , Fulton, B. D. , Aase, H. , Banaschewski, T. , CHENG, W. , Mattos, P. , Holte, A. , Levy, F. , Sadeh, A. , Sergeant, J. A. , Taylor, E. , and Weiss, M. , 2011. International Variation in Treatment Procedures for ADHD: Social Context and Recent Trends. *Psychiatric Services*, 62(5), pp. 459-64.
- Ibrahim, R. , și Aharon-Peretz, J. , 2005. Is literary Arabic a second language for native Arab speakers? Evidence from a semantic priming study. *The Journal of Psycholinguistic Research*, 34(1), pp. 51-70.
- Iraqi, J. , 1990. *Reading to Arabic speaking kindergarten children compared to alternative enrichment activities as a means of improving reading comprehension and language skills*. Master's thesis. University of Haifa, Haifa (în ebraică).
- Kahn-Horowitz J. , Shimron, J. and Sparks R. L. , 2006. Weak and Strong Novice Readers of English as a Foreign Language: Effects of First Language and Socioeconomic Status. *Annals of Dyslexia* 56(1), pp. 161-85.
- Kalekin-Fishman, D. , 2005. Multiculturalism in teacher education: who, what, where, when, why and some hows. *TRENDS: The Year Book of Contact*. 11, pp. 51-61.
- Katriel, T. 1986. *Talking Straight: Dugri Speech in Israeli Sabra Culture*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Kennedy-Lewis, B. L. , 2012. When a teacher becomes a researcher using self-narrative to define one's role as participant observer. *Theory into Practice*, 51, pp. 107-113.
- Khamis-Dakwar R. , Froud, K. , și Gordon P. , 2012. Acquiring Diglossia: Mutual influences of formal and colloquial Arabic on children's' grammaticality judgments, *Journal of Child Language*, 39 (1), pp. 61-89.
- Klingner, J. , și Soltero-González, L. , 2009. Culturally and linguistically responsive literacy instruction for English language learners with learning disabilities. *Multiple Voices for Ethnically Diverse Exceptional Learners*, 12 (1), pp. 4 -20.
- Laufer, B. , 1990. Why are some words more difficult than others? *IRAL* 28(4), pp. 293–307.
- Levin, T. , și Shohamy, E. , 2012. Understanding language achievements of immigrants in schools: The role of multiple academic languages. In: M. Leikin, M. Schwartz, Y. Tobin, eds. 2012. *Current Issues in Bilingualism: Cognitive and Socio-linguistic Perspectives*. New York: Springer. pp. 137-15.
- LoCastro, V. , 2012. *Pragmatics for Language Educators: A Sociolinguistic Perspective*. Abingdon: Routledge.

- Markus, H. R. , and Kitayama, S. , 1994. A collective fear of the collective: Implications for selves and theories of selves. *Personality and Social Psychology*, 20, 5, pp. 568–579.
- Mari, S. , 1978. *Arab Education in Israel*. Syracuse, NY: Syracuse University Press.
- Ministry of Education Pedagogical Affairs Department of curricula planning and development 2008. *Adapting the English Curriculum for Students with Disabilities for Elementary and Secondary Schools, State Religious Arab and Druze Schools*. Jerusalem: Tel.
- Moyer, A. , 2004. *Age, Accent and Experience in Second Language Acquisition*. Buffalo, NY: Multilingual Matters LTD.
- Prodomou, L. , 1988. English as cultural action. *ELT Journal*, 2, pp. 73–83.
- Saiegh-Haddad, E. , 2003. Linguistic distance and initial reading acquisition: The case of Arabic diglossia. *Applied Psycholinguistics*, 24, pp. 431-451.
- Saiegh Haddad, E. , 2012. Literacy Reflexes of Arab Diglossia. Understanding language achievements of immigrants in schools. In: M. Leikin , M. Schwartz și Y. Tobin ,eds. 2012 *Current Issues in Bilingualism: Cognitive and Socio-linguistic Perspectives*. New York: Springer. pp. 43-56.
- Santos, S. , și Suleiman, M. , 1993. Teaching English to Arab-Speaking Students: Cultural and Linguistic Considerations. In: L. M. , Malave, ed. *Annual Conference Journal Proceedings of the National Association for Bilingual Education Conferences (Tucson, AZ 1990; Washington, DC, 1991)*. Washington, DC: National Association for bilingual education. pp. 175-180.
- Sparks, R. L. , Patton J. , Ganschow, L. , Humach N. , and Javorsky J. , 2006. Native language predictors of foreign language proficiency and language aptitude. *Annals of Dyslexia*, 56 (1) pp. 129-160.
- Spolsky, B. , și Shohamy E. , 1999. *The Languages of Israel: Policy, Ideology and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Stake, R. , 2000. Case studies. In: Norman K. Denzin Y. S. Lincoln. , eds. , 2000. *A Handbook of Qualitative Research*, Ediția a doua. Thousand Oaks, California: Sage Publications, pp. 435-454.
- Swan, M. , 1977. The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition. In: N. Schmitt și M. McCarthy eds. 1977. *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* [online] Cambridge: Cambridge University Press. <http://www.mikeswan.co.uk/elt-applied-linguistics/influence-second-language.htm> [Accesat în data de 30 octombrie 2013].
- Taylor, R. W. , 2010. The role of teacher education programs in creating culturally competent teachers, *Multicultural Education*, 17, 3, pp. 24-28.

Teddlie C. , and Tashakkori, A. , 2009. *Foundation of Mixed Method Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Thousand Oaks CA: Sage.

Treiman, R. , Levin, I. , și Kessler, B. , 2007. Learning of letter names follows similar principles across languages: Evidence from Hebrew. *Journal of Experimental Child Psychology*, 96, pp. 87-106.

Van der Stoel, M. , Integrating Diversity: In everybody's interest. In: R. Ekéus, ed. 2004. *International Journal on Education Law and Policy (IJELP), Romanian Edition*. [pdf] Wolf Legal Publishers. Available at: <http://www.osce.org/hcnm/78266?download=true> [Accesat în data de 25 martie 2015].

Weiner-Levy, N. , 2008. Universities as a meeting point with new academic knowledge, society and culture: cognitive and emotional transitions during higher education, *Cambridge Journal of Education*, 38, (4), pp. 497-512.

Wolff, L. , with Elizabeth Breit. 2012. Education in Israel: The Challenges Ahead. *University of Maryland, Institute for Israel Studies*: [online] <http://israelstudies.umd.edu/Wolff%20Research%20Paper%20-%20January%202014.pdf> [Accesat în data de 5 octombrie 2012].

Yorkey, R. , 1977. Practical techniques for teaching Arabic-speaking students. In: J. Alatis și R. Crymes, eds. *The Human Factors in ESL: A Series of Six Lectures*, pp. 57-85. Washington, D. C. : TESOL.

Zedan, R. F. , 2012. Parents' involvement among the Arab ethnic minority in the State of Israel. *School Community Journal*, 22(2), pp. 161-182.