



UNIVERSITATEA „BABEȘ-BOLYAI” DIN
CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE LITERE
Școala Doctorală de Linguistic and Literary Studies
Domeniul de doctorat: Filologie

**Achiziția limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi proveniți din
familii de imigranți vorbitori de limbă rusă din Israel**

Rezumat al tezei de doctorat

Coordonator de doctorat:

Prof. univ. dr. Ștefan Oltean

Student-doctorand:

Izabelle Ross-Sokolovsky

2020

Mulțumiri

La finalul acestei călătorii de trei ani doresc să mulțumesc sincer tuturor celor care m-au sprijinit în această perioadă. În primul rând, doresc să-mi exprim recunoștința față de coordonatorul meu de doctorat, prof. dr. Ștefan Oltean, care m-a ghidat în redactarea acestei teze, a revizuit cu răbdare textul, a împărtășit expertiza sa în domeniul achiziției limbilor și m-a ajutat să-mi lărgesc perspectiva. Fără ajutorul său nu aș fi putut atinge obiectivele acestei cercetări. De asemenea, îmi exprim recunoștința față de membrii comisiei pentru feedback-ul valoros pe care l-am primit din partea dumnealor și pentru felul în care mi-au permis să învăț și să mă dezvolt ca cercetător.

Mulțumesc și dr. Yehudit Od-Cohen care mi-a fost mentor de la primii mei pași ca profesor, ghidând și încurajând creșterea mea profesională până în acest punct și ajutându-mă să-mi îndeplinesc visul.

Le sunt recunoscătoare și lui Dany Shenker și Avishai Tal de la A.D. ATID LEKIDUM pentru că mi-au oferit oportunitatea de a urma studiile doctorale la Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, România.

Nu în ultimul rând aduc mulțumiri pentru răbdarea nesfârșită, ajutorul necondiționat și iubirea cu care m-au înconjurat familiei mele, soțului meu, Mark, celor patru copii minunați și părinților mei, care m-au ajutat să merg înainte în pofida tuturor obstacolelor. Această călătorie nu ar fi fost posibilă fără sprijinul lor. Le mulțumesc pentru că mi-au fost alături și pentru că au crezut în mine chiar și în momentele în care mi-am pierdut încrederea.

Vă mulțumesc tuturor pentru sprijinul acordat, fără care nu aș fi ajuns aici.

Cuprins

INTRODUCERE	1
I. Cadrul teoretic	7
I.1 Învățarea primei limbi	7
I.2 Învățarea celei de-a doua limbi.....	8
I.3 Învățarea celei de-a treia limbi	8
I.4 Limba engleză în Israel	8
I.5 Imigranții din fosta Uniune Sovietică în Israel	9
II. Cadrul conceptual	10
III. METODOLOGIE	13
III.1 Obiectivele cercetării.....	13
III.2 Întrebările de cercetare	13
III.3 Ipotezele de cercetare	13
III.4 Variabilele de cercetare.....	15
III.5 Paradigme și abordări de cercetare	15
III.5.1 Abordarea calitativă.....	16
III.5.2 Abordarea cantitativă	16
III.5.3 Studiul de caz	16
III.6 Planul cercetării.....	17
III.7 Instrumentele de cercetare	18
IV. REZULTATE	19
V. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI.....	24
V.1 Concluzii de natură factuală derivate din întrebările și ipotezele de cercetare	24
V.1.1 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 1 și ipoteza nr. 1.....	24
V.1.2 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 2 și ipoteza nr. 2.....	25
V.1.3 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 3 și ipoteza nr. 3.....	26
V.1.4 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 4 și ipoteza nr. 4.....	27
V.2 Concluzii de natură conceptuală: Regândirea achiziției L3 de către copiii bilingvi din Israel vorbitori de rusă și ebraică	28
V.3 Implicații de ordin practic și recomandări.....	29
V.3.1 Implicații de ordin practic pentru părinți.....	29
V.3.2 Implicații de ordin practic pentru profesorii de engleză ca L3	30
V.4 Limite ale cercetării	31
V.5 Contribuții la cunoștințele în domeniu	31
V.5.1 Contribuții la cunoștințele de ordin teoretic	31
V.5.2 Contribuții la cunoștințele de ordin practic.....	32

V.6 Direcții viitoare de cercetare	32
REFERINȚE BIBLIOGRAFICE.....	33
<i>Lista Tabelelor</i>	<i>38</i>
<i>Lista Figurilor.....</i>	<i>38</i>
<i>Lista Anexelor.....</i>	<i>38</i>
Anexe	39
Anexa 1: Test de competențe lingvistice în limba engleză.....	39
Anexa 2: Chestionar cu întrebări închise (original și traducere în limba engleză).....	46
Anexa 3: Test de competențe lingvistice în limba rusă (original și traducere în engleză)	63
Anexa 4: Transcrierea înregistrărilor.....	85

Glosar

Bilingvism – abilitatea unei persoane de a înțelege/utiliza două limbi în conversația uzuală (Myers-Scotton, 2006)

CEM – The Cumulative Enhancement Model/Modelul de îmbunătățire cumulată – impactul cunoștințelor cumulate legate de limbile asimilate anterior asupra achiziției L3 (Flynn et al, 2004)

CLI – Cross-linguistic influence/Influența inter-lingvistică (IIL) – o interacțiune între limbile asimilate anterior și LS (Sharwood Smith and Kellerman, 1986)

Code-switching/Alternarea codurilor – trecerea de la o limbă la alta în cadrul aceleiași propoziții cu scopul de a compensa cunoștințe insuficiente de LS (Ringbom, 2001). Poate apărea sub forma unei strategii de interacțiune sau goluri de transfer (Cenoz, 2001)

FL – LS - limba străină este o limbă învățată cu alt scop decât acela al supraviețuirii (Eddy, 2011)

FLP – PLS - politica limbii utilizate în familie

FSU – Fosta Uniune Sovietică

Strategie de interacțiune – utilizarea unei limbi care nu este limba-țintă pentru a apela la interlocutor pentru ajutor (Cenoz, 2001; Williams and Hammarberg, 1998)

L1 – limba nativă achiziționată de la naștere (Hammarberg, 2010)

L2 – limbă învățată ulterior achiziționării L1 (Hammarberg, 2010)

L3 – limbă învățată ulterior achiziționării L1 și L2 (Hammarberg, 2010)

Ln – orice limbă achiziționată după L2 (De Angelis, 2007)

Achiziția/învățarea unei limbi – termeni sinonimi utilizați pentru a desemna învățarea unei limbi în contexte atât naturale, cât și formale

Transfer lexical – transfer de itemi lexicali dintr-o limbă utilizată de vorbitor în limba țintă; apare la nivel formal sau semantic (DeAngelis, 2007)

Transfer lingvistic – includerea unor elemente dintr-una din limbile asimilate în limba țintă (utilizată interschimbabil cu IIL) (Heltai, 2018)

LPM – Model de proximitate lingvistică (MPL) – IIL este determinată de similaritățile generale ale structurilor între L1/L2 și L3 (Mykhaylyk, Mitrofanova, Rodina, & Westergaard, 2015)

Multilingvism – abilitatea unei persoane de a înțelege/utiliza mai mult de două limbi în situații diferite pentru scopuri diferite (Neuser, 2017)

Extensii semantice – suprageneralizarea cuvintelor din L1/L2 asupra cuvântului din limba țintă (Neuser, 2017)

SES – statutul socio-economic (SSE) al familiei măsurat pe baza educației parentale, venitului familial și numărului de copii din cadrul familiei (Ghaemi & Yazdanpanah, 2014)

Limba sursă – o limbă utilizată pentru transfer lingvistic (Neuser, 2017)

SLA – învățarea unei a doua limbi

Transfer sintactic – transferul de construcții gramaticale din limbi care nu reprezintă limba țintă în limba țintă (Ortega, 2008)

Modelul Bisturiu – L1/L2 sistemele gramaticale acționează ca un bisturiu pentru a facilita asimilarea gramaticii L3 (Slabakova, 2016)

TL (LT) – limba țintă este limba în proces de învățare (Neuser, 2017).

TLA – învățarea celei de-a treia limbi

Erori de transfer – inserția eronată a unui item non-țintă în propoziția rostită în limba țintă (nemarkată de pauze sau de intonație interogativă) (Cenoz, 2001)

TPM – Typological Primacy Model (Modelul Supremației Tipologice) – transferul sintactic este condiționat de o distanță tipologică între L1/L2 și L3 (Rothman, 2010)

Abstract

Prezenta cercetare analizează învățarea limbii engleze ca L3 de către copii bilingvi vorbitori de rusă și ebraică, care trăiesc în Israel. Cercetarea a avut drept scop explorarea modului în care copiii bilingvi ai imigranților vorbitori de rusă din Israel învață limba engleză ca L3 într-un context educațional formal. În acest scop, am investigat impactul factorilor socio-culturali, psihologici și lingvistici asupra învățării limbii engleze ca L3.

Astfel, studiul a utilizat abordarea prin metode mixte care include metode de cercetare calitative și cantitative. În cadrul studiului au participat 64 de persoane, elevi și părinți ai acestora. Datele cantitative au fost obținute prin intermediul testelor de competență lingvistică în limbile engleză și rusă completate de elevi, precum și din chestionarul cu întrebări închise completat de către părinții acestora. Pentru analiza datelor cantitative s-au aplicat teste statistice. Datele calitative au fost colectate prin intermediul înregistrărilor audio-video ale poveștii cu grafice fără cuvinte produsă în mod individual de către elevi. Analiza datelor a evidențiat prezența influenței inter-lingvistice (IIL) în producția orală de L3 – limba engleză prin utilizarea analizei de conținut. Rezultatele studiului indică faptul că istoricul etno-cultural al elevilor determină limba sursă folosită pentru transferul lingvistic care la rândul său afectează învățarea limbii engleze ca L3. Efectul de facilitare al IIL în învățarea L3 este mai evident atunci când limbile sursă și țintă au itemi lexicali care corespund din punct de vedere semantic. În orice caz, transferul de cuvinte non-țintă din ebraică în engleză nu facilitează învățarea limbii engleze ca L3. De asemenea, un transfer lingvistic dintr-o limbă distantă din perspectivă tipologică, de exemplu limba rusă, nu sprijină învățarea limbii engleze ca L3. Mai mult decât atât, competența de limbă rusă a elevilor nu încurajează învățarea limbii engleze ca L3, deoarece în multe cazuri transferul lexical din limba rusă cauzează producții orale eronate de limbă engleză ca L3. În plus, învățarea limbii engleze ca L3 nu este asociată cu cunoștințele anterioare de sintaxă ebraică ale elevilor.

Cercetarea noastră a avut drept rezultat un model bazat pe probe care explică și descrie modul în care factorii etno-culturali combinați cu factorii lingvistici crează o sinergie care permite copiilor bilingvi vorbitori de rusă și ebraică să învețe limba engleză ca L3. noul model contribuie la cunoștințele din domeniul achiziției lingvistice în general și învățării limbii engleze ca L3 în particular.

Cuvinte cheie: copii bilingvi, Engleza ca L3; profil etno-cultural; influență inter-lingvistică (IIL); transfer lexical; transfer sintactic; imigranți vorbitori de limbă rusă din Israel; achiziție lingvistică

INTRODUCERE

În zilele noastre învățarea limbilor străine a devenit o practică obișnuită pentru o mare parte din populația globului (Cenoz, 2008). Oamenii aleg să învețe limbi străine din diverse motive, pentru a-și lărgi repertoriul lingvistic, pentru a se integra într-o comunitate cultural-lingvistică, pentru a accesa diverse oportunități de carieră, etc. Progresul tehnologic, mobilitatea fără precedent și dezvoltarea socială și culturală au promovat și mai mult limba engleză, care era deja utilizată ca limbă de circulație internațională în comunicarea globală, din motive de natură politică și comercială (Cenoz, 2004; Ellinger, 2000). Mai mult decât atât, engleza fiind privită în această epocă a globalizării ca indicator al prosperității financiare și sociale (Kernerman, 1994; Yuko, 2013; Ellinger, 2000), cu o popularitate imensă pe tot globul (Cenoz & Hoffmann, 2003; Safont-Jorda, 2005; Yuko, 2013). În consecință, această popularitate crescândă a condus la nevoia de a învăța limba engleză ca principală limbă de circulație internațională din motive personale sau comunicaționale (Kernerman, 1994; Yuko, 2013; Ellinger, 2000; Halimi, 2012). De exemplu, Halimi (2012) vorbește despre țările sub-dezvoltate din sudul Europei și despre Macedonia în particular care au neglijat învățarea limbii engleze în trecut, dar și-au schimbat total atitudinea față de aceasta în ultimii ani. Autorii atribuie acest interes crescând față de limba engleză conștientizării faptului că engleza este limba comunicării globale care postulează și succesul social și economic (Halimi, 2012). Bago (2018) menționează, de asemenea, conștientizarea importanței asimilării limbilor străine în Croația unde, pe lângă engleză, se încurajează învățarea limbilor franceză, germană, italiană și rusă. Și în Israel, unde engleza se studiază ca principala limbă străină (LS), autoritățile din educație îi recunosc importanța în toate domeniile vieții moderne și, spre deosebire de toate celelalte limbi străine predate în școlile israeliene, engleza este disciplină obligatorie în programa școlară (Shohamy, 2014). Deși limba engleză a fost predată ca limbă străină în majoritatea țărilor europene în ultimele decenii, rolul semnificativ pe care aceasta îl deține în lumea modernă a condus la o cerere în creștere pentru educația lingvistică atât în Europa (Cenoz, 2003; Halimi, 2012), cât și în Asia (Yuko, 2013). În consecință, în multe țări europene, învățarea limbii engleze de la vârste foarte mici a devenit o practică comună (Cenoz, 2003; Bago, 2018). O tendință similară se poate observa în Israel, unde engleza este preponderentă în domenii variate precum turismul, mediul de afaceri, tehnologie, mass media și educația academică (Ellinger, 2000; Shohamy, 2014; Haim, 2014). Mai mult decât atât, în Israel, unde limba engleză deține aproape statutul privilegiat de a doua limbă (Ellinger, 2000), aceasta este predată ca limbă străină în majoritatea școlilor de la clasa a treia până la clasa a doisprezecea. În plus, engleza este parte obligatorie a

programei educaționale israeliene (ibid.) și diploma de bacalaureat se poate obține numai cu condiția îndeplinirii cerințelor privitoare la limba străină (Ministerul Educației [ME], 2018). Mai mult, datorită importanței limbii engleze pentru societatea modernă contemporană, factorii decidenți din sistemul de educație din Israel au stabilit obiective cu privire la îmbunătățirea calității în ceea ce privește predarea limbilor străine pe teritoriul țării (ibid.). În vederea îndeplinirii acestor obiective însă, și pentru atingerea standardelor de excelență în predarea și învățarea limbii engleze ca limbă străină, este necesar să se ia în considerare o serie de factori sociologici, psihologici și lingvistici (Lightbown & Spada, 1999). Prezenta cercetare se limitează doar la examinarea acelor factori care afectează asimilarea limbii engleze ca L3 în cadrul unei populații specifice, respectiv copii bilingvi cu vârsta cuprinsă între 11 și 12 ani, proveniți și crescuți în familii de imigranți vorbitori de limbă rusă din Israel.

Motivația care stă la baza cercetării

Au fost efectuate numeroase studii pe tema achiziției L2 și L3 care au evidențiat factorii sociologici, psihologici și lingvistici care contribuie la achiziția L2 și L3 în Israel (Abu Rabia, 2010; Ellinger, 2000; Haim, 2014) precum și în alte țări (Lightbown & Spada, 1999; Cenoz, 2001; Cenoz, 2003; Hammarberg, 2010; Dornyei, 2003; Cenoz, 2004; De Angelis, 2015, printre alții). Cu toate acestea, nu este deocamdată clar care dintre acești factori contribuie în mod predominant la învățarea cu succes a limbii engleze ca L3. de exemplu, rezultatele studiilor efectuate în mai multe țări europene au indicat motivația și atitudinile elevilor cu privire la învățarea unei limbi străine (Gardner, 1985; Cenoz, 2003; Halimi, 2012; Lightbown & Spada, 1999); strategiile motivaționale și auto-motivaționale ale elevilor (Dornyei, 2003) precum și inteligența, aptitudinile și personalitatea elevilor (Gardner, 1985; Lightbown & Spada, 1999) ca factori care încurajează învățarea unei limbi străine. În plus, atitudinea părinților față de limba străină, implicarea acestora în educația lingvistică a copiilor (Bartram, 2006; Gardner, 1985; Jones, 2009; Sung & Padilla, 1998) și educația parentală (Bartram; 2006; De Angelis, 2015) au fost desemnați ca factori predictorii pentru asimilarea L3.

În ceea ce privește studiile efectuate în Israel s-a observat că factori precum istoricul cultural (Abu Rabia, 1996) și identitatea etnolingvistică (Ellinger, 2000) pot prezice învățarea limbii engleze ca L2 și respectiv L3. În cadrul studiului efectuat de Haim (2014), care a inclus elevi bilingvi care învățau engleza (L3) având rusa L1 și ebraica L2, s-a arătat că variabilele socio-psihologice, lingvistice și demografice au avut impactul cel mai mare asupra performanței școlare la engleză ca L3, precum și asupra competențelor lingvistice și a înțelegerii textului

citit. Aceste rezultate coroborează cu cele furnizate de Abu Rabia (1996) care susținea că factorii lingvistici și culturali au un impact pozitiv asupra anumitor aspecte ale învățării unei limbi străine, de exemplu în ceea ce privește înțelegerea textului citit.

În ceea ce privește factorii lingvistici s-a stabilit faptul că dacă o persoană deține cunoștințe de limbă asimilate anterior, acest lucru are influență asupra asimilării ulterioare a unei alte limbi (Bialystok, 2001; Bialystok, Craik, Green, & Gollan, 2009; Halimi, 2012). Mai exact, bilingvismul este avantajos pentru învățarea oricărei alte limbi deoarece constituie un factor predictor pentru competența lingvistică generală fără legătură cu factori precum vârstă, capacitățile sau motivația persoanei care învață respectiva limbă (Mesaros, 2008). În plus, elevii bilingvi care au un istoric lingvistic bogat se pot baza pe cunoștințele din limbile învățate anterior atunci când învață o nouă limbă (Herdina & Jessner, 2002). De asemenea, pe lângă flexibilitatea cognitivă a minții unui bilingv și conștientizarea metalingvistică intensă specifică bilingvilor, experiența anterioară în învățarea unei limbi străine facilitează învățarea unor alte limbi (Hammarberg, 2010; Cenoz, 2000, 2003a; Cenoz & Jessner, 2000). Acest fapt poate fi atribuit abilității bilingvilor de a aplica strategii de învățare pe care le dezvoltă pe măsură ce învață alte limbi decât cea maternă. Mai mult, având în vedere că limbile învățate anterior influențează limba țintă, se poate considera că influența inter-lingvistică (IIL) are, de asemenea, impact asupra achiziției L3 (Hammarberg, 2001; Slabakova, 2016; Westergaard, Mitrofanova, Mykhaylyk, & Rodina, 2017; Cenoz, 2001, etc.).

Diversele combinații de factori socio-culturali, psihologici și lingvistici care contribuie la învățarea L3 au fost, de asemenea, explorate în diverse studii. De exemplu, s-a observat că o anumită combinație între educația parentală și expunerea la L2 indică achiziția L3 (De Angelis, 2015). Din multitudinea de variabile demografice, socio-psihologice și lingvistice, Haim (2014) a arătat că vârsta copilului, competența lingvistică în limbile cunoscute deja și competențele de scriere dezvoltate în L2 ajută cu certitudine la învățarea limbii engleze ca L3. Pe lângă aceste aspecte, același autor remarcă faptul că existența competențelor în L1 alături de factorii menționați, facilitează dezvoltarea de competențe de citire și scriere în L3 (Haim, 2014).

Nevoia de cunoștințe în domeniu

Deși au fost efectuate studii multiple în domeniul achiziției L3, nu există un răspuns unanim acceptat cu privire la factorii sau combinația de factori care ajută la învățarea L3 în rândul elevilor bilingvi. Acest lucru se datorează faptului că achiziția L3 este condiționată de variabile socio-culturale, psihologice sau lingvistice. Astfel, scopul prezentei cercetări este de a înțelege care dintre factorii menționați anteriori contribuie la învățarea limbii engleze ca L3 în context educațional formal în rândul elevilor bilingvi de clasa a șasea proveniții din familii de imigranți în Israel vorbitori de limbă rusă. În plus, dorim ca prin cercetarea noastră să contribuim la înțelegerea rolului factorilor menționați mai sus în învățarea L3.

Scopul cercetării

Prezentul studiu are ca scop înțelegerea modului în care copiii bilingvi proveniți din familii de imigranți în Israel vorbitori de limbă rusă învață limba engleză ca L3 în context educațional formal. În acest scop este necesară cunoașterea factorilor care promovează achiziția limbii engleze ca L3 în context educațional formal de către copiii bilingvi proveniți din imigranți din Israel vorbitori de limbă rusă.

Întrebările de cercetare

Pentru a identifica factorii ce contribuie la învățarea limbii engleze de către elevi bilingvi vorbitori de rusă și ebraică, am formulat patru întrebări de cercetare referitoare la impactul factorilor socio-culturali, psihologici și lingvistici care influențează învățarea limbii engleze ca L3.

1. În ce măsură factorii socio-culturali și psihologici precum atitudinea părinților față de limba engleză, implicarea părinților în învățarea de către copil a celei de-a treia limbi, statutul socio-economic al familiei și formația etno-culturală și lingvistică a elevului pot oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?
2. În ce măsură poate un factor lingvistic, și anume influența inter-lingvistică, oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?
3. În ce măsură pot copiii bilingvi proveniți din familii din Israel în care se vorbește limba rusă beneficia de cunoștințele de limbă rusă în timp ce învață limba engleză ca L3?
4. În ce manieră pot limbile asimilate anterior, respectiv rusă și ebraică, afecta învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi?

Potrivit studiilor din literatura de specialitate, factorii socio-culturali, psihologici și lingvistici pot fi predictorii ai învățării limbii engleze ca L3. Astfel, variabilele independente care se vor lua în calcul în prezenta cercetare sunt: atitudinea părinților cu privire la limba engleză, implicarea părinților în învățarea L3 de către copii, statutul socio-economic al familiei și formația etno-culturală și lingvistică a elevului, precum și influența inter-lingvistică din rusă și ebraică. Învățarea limbii engleze ca L3 este definită ca variabilă dependentă.

Cercetarea noastră a pornit de la convingerea că o bună înțelegere a relațiilor dintre factorii precum atitudinea părinților cu privire la limba engleză, implicarea părinților în învățarea L3 de către copii, statutul socio-economic al familiei și formația etno-culturală și lingvistică a elevului, precum și relația între influența inter-lingvistică și învățarea L3 pot contribui la informațiile existente în domeniu. Mai mult decât atât, rezultatele cercetării noastre pot fi utilizate de profesorii care predau limba engleză ca limbă străină în dezvoltarea unui model eficient pentru predarea și învățarea unei limbi străine într-un context bilingv sau multilingv nu numai în Israel, ci în oricare altă țară cu populație bilingvă sau multilingvă.

Limitele cercetării

Prezentul studiu a fost efectuat pe baza metodelor de cercetare mixte, prin combinarea mai multor instrumente de cercetare calitativă și cantitativă. Cercetarea s-a desfășurat în Israel în perioada 2017-2018. Populația de cercetare a inclus 64 de participanți, 32 de elevi și părinți ai acestora ($n=32$) toți fiind imigranți din fosta Uniune Sovietică. S-a pornit de la premisa că toți părinții erau vorbitori atât de rusă, cât și de ebraică. Din numărul total de copii, doar 3 s-au născut în Federația Rusă și au ajuns în Israel la o vârstă foarte fragedă, restul ($n=29$) s-au în Israel. Toți copiii participanți la studiu erau vorbitori de ebraică.

Structura tezei

Capitolul I se ocupă de termenii și conceptele fundamentale care oferă fundamentul teoretic pentru prezenta cercetare ce se ocupă de învățarea limbilor străine în general și de învățarea limbii engleze în particular.

Capitolul II prezintă perspectivele teoretice ale achiziției lingvistice și face o trecere în revistă a celor mai pertinente din perspectiva teoriei studiului achiziției L1, L2 și L3.

Capitolul III face o trecere în revistă a literaturii de specialitate pe tema învățării limbii engleze ca L3. De asemenea, capitolul prezintă patru modele lingvistice care prezintă modelele de

influență inter-lingvistică în învățarea L3, precum și impactul influenței inter-lingvistice asupra învățării L3.

Capitolul IV descrie contextul istoric al limbilor utilizate în Israel și oferă o perspectivă de ansamblu a relației între identitățile lingvistice și etno-culturale ale locuitorilor Israelului. Se pune accentul pe imigranții vorbitori de limbă rusă și pe comportamentul lingvistic al acestora. Acest capitol clarifică într-o oarecare măsură și relația între limbile engleză și ebraică și metodele utilizate în predarea limbii engleze în Israel. Capitolul IV se încheie cu cadrul conceptual care stă la baza prezentei cercetări.

Capitolul V prezintă metodologia și debutează cu prezentarea paradigmei de cercetare și a abordării, a designului cercetării, populației de cercetare și metodelor de eșantionare. Capitolul include și informații privitoare la instrumentele de cercetare, precum și la abordările calitative și statistice ale analizei datelor. Această secțiune a lucrării include și parametrii calitativi de cercetare, poziția pe care se situează cercetătorul și considerații de natură etică.

Capitolul VI descrie rezultatele studiului. Se prezintă mai întâi variabilele de cercetare, apoi se trece la testarea ipotezelor de cercetare. Capitolul prezintă, de asemenea, un model multivariat predictor al învățării limbii engleze ca L3. În partea finală a capitolului se rezumă răspunsurile la întrebările de cercetare.

Capitolul VII prezintă discuțiile pe marginea rezultatelor cercetării derivate din principalele componente de natură calitativă și cantitativă ale acestei cercetări, în comparație cu cercetările existente în domeniul învățării limbii engleze ca L3.

Capitolul VIII prezintă modelele de cercetare bazate pe concluziile și rezultatele prezentului studiu. De asemenea, se evidențiază contribuțiile studiului la domeniul de cercetare și în final se sugerează direcții viitoare de cercetare în domeniul învățării limbii engleze ca L3.

I. Cadrul teoretic

I.1 Învățarea primei limbi

Fără îndoială, abilitatea unică a ființelor umane de a învăța să vorbească o limbă îi distinge de celelalte ființe vii (Lightbown & Spada, 1993). De aceea, de foarte multă vreme, lingviștii, alături de psihologi și neurologi încearcă să explice procesul de achiziție lingvistică din diverse perspective. Cercetarea noastră examinează însă doar acele teorii care pot ajuta la înțelegerea proceselor care stau la baza învățării L3.

Conform lui Piaget (1926/2002) cunoștințele cognitive ale unui copil sunt complete doar atunci când acesta își însușește o limbă, în timp ce dezvoltarea lingvistică este condiționată de dezvoltarea cognitivă a copilului. Această perspectivă a fost contrazisă de Vygotsky (1962/1986) care a argumentat că limba este un proces de gândire internalizat care apare în cursul interacțiunii sociale pe măsură ce un mediu de sprijin interactiv îi permite copilului să exceleze în ceea ce privește performanța lingvistică (Lightbown & Spada, 1993).

O altă teorie cu privire la achiziția L1 conform căreia mediul în care crește copilul este unul din cei mai importanți factori în dezvoltarea lingvistică a fost propusă de către Skinner (1957). Această *Teorie a Comportamentului Verbal* argumentează că achiziția lingvistică nu diferă foarte mult de alte tipuri de comportament din moment ce include un anumit tip de acțiune care este consolidată de un anumit număr de ori, până se formează un obicei (Skinner, 1957). Cu alte cuvinte, achiziția lingvistică rezultă din principiile consolidării pozitive bazate pe asociațiile între cuvinte și semnificația acestora, ceea ce înseamnă de fapt că în principiu copiii imită limba utilizată în preajma lor și când propozițiile formulate corect sunt consolidate în mod pozitiv, copiii continuă să producă aceleași formule până acestea se transformă în obicei (Lemetyinen, 2012; Lightbown & Spada, 1993).

Perspectiva comportamentală a lui Skinner a fost însă criticată de Chomsky care a susținut că toate ființele umane se nasc cu o serie de concepte universale care le permit să învețe o limbă (Chomsky, 1959). Conform acestei perspective, din moment ce copiii cunosc mai mult decât eșantioanele lingvistice pe care le aud, ar trebui să existe un dispozitiv de achiziție lingvistică / Language Acquisition Device (LAD) în creierul unui copil care îi permite să învețe limba maternă în mod natural, cu o contribuție minimă a mediului în care se dezvoltă (Lightbown & Spada, 1993). Câțiva ani mai târziu, Chomsky (1965) a dezvoltat această idee a cunoștințelor înnăscute cu privire la anumite reguli lingvistice în cadrul teoriei Gramaticii Universale / Universal Grammar (UG).

I.2 Învățarea celei de-a doua limbi

Deși teoriile menționate anterior se referă la învățarea L1, majoritatea au fost adaptate cu succes la învățarea celei de-a doua limbi. De exemplu, teoria comportamentală a lui Skinner (1957) a fost adoptată de profesorii de limbă în forma metodei audio-lingvistice (Harmer, 2016). În ceea ce privește abordarea lui Chomsky's (1965), aceasta nu a fost niciodată în întregime acceptată de experții în predarea limbilor străine. În orice caz, abilitatea înnăscută a elevilor de a înțelege reguli intrinseci ale limbii și de a manifesta această înțelegere prin producerea unități lingvistice corecte este de așteptat în stadiile mai avansate ale procesului de învățare a unei limbi (Harmer, 2016).

În plus, Krashen (1978, 1981, 1982) afirmă că învățarea celei de-a doua limbi este afectată de o combinație între procesele intrinseci ale elevului și factorii de fond. Autorul propune *Modelul Monitor* care explică dezvoltarea competențelor lingvistice în rândul celor care învață o a doua limbă la nivel individual (Krashen, 1981). Acest model cuprinde cinci ipoteze care, împreună, oferă indicii asupra procesului de învățare a celei de-a doua limbi.

Alți cercetători abordează învățarea celei de-a doua limbi din perspectivă social-psihologică, susținând că atitudinea față de limba țintă și motivația de a o învăța promovează procesul de învățare în sine (Gardner, 1985; Lambert, 1963, 1974).

I.3 Învățarea celei de-a treia limbi

Potrivit literaturii de specialitate, în pofida câtorva asemănări între învățarea celei de-a doua limbi și învățarea celei de-a treia limbi, aceste două procese nu sunt identice (Cenoz, 2000; Herdina și Jessner, 2000; Safont Jorda, 2005). Învățarea celei de-a treia limbi reprezintă un proces mult mai complex în care trei limbi încep să formeze un singur sistem lingvistic prin dezvoltarea de noi conexiuni interlingvistice, în timp ce experiențele lingvistice anterioare afectează consolidarea noilor cunoștințe lingvistice (Safont Jorda, 2005). Studiile anterioare indică faptul că limbile deja cunoscute influențează învățarea celei de-a treia limbi pe mai multe niveluri și în diverse moduri (Cenoz, 2001; De Angelis, 2007; Dewaele, 2001; Ringbom, 1987, 2001; Williams and Hammarberg, 1998). Astfel, factori precum distanța tipologică între limbi (Kellerman, 1983), competența lingvistică în L2 profși expunerea elevului la L2 (Ringbom, 2001), precum și statutul L2's (Hammarberg, 2001; De Angelis & Selinker, 2001) determină limba sursă aleasă pentru transferul lingvistic în cadrul asimilării celei de-a treia limbi.

I.4 Limba engleză în Israel

În Israel, engleza a început să câștige în popularitate încă din anii 1960 datorită dezvoltării legăturilor cu Statele Unite și influenței crescute din vest, mai ales celei americane (Or & Shohamy, 2017; Shohamy, 2014). După ce fusese neglijată sau privită ca efect al autorității britanice în primii ani ai existenței statului Israel (Or & Shohamy, 2017), engleza a dobândit prestigiu în domeniul politic, demografic și economic (Grosjen, 1982; Nadel et al., 1977) datorită schimbării de atitudine a populației față de această limbă care avusese cândva o popularitate extrem de scăzută (Grosjen, 1982). Acest aspect poate să se fi datorat și statutului limbii engleze ca limbă de comunicare internațională, precum și noului val de imigranți din țările occidentale, mai ales din America de Nord (Shohamy, 2014; Or & Shohamy, 2017; Nadel et al., 1977).

În prezent engleza este utilizată în diverse domenii ale vieții în Israel și are un impact major asupra culturii israeliene (Or and Shohamy, 2017). Astfel, engleza se predă ca principala limbă străină în majoritatea școlilor israeliene, atât în sectorul secular, cât și în cel religios, de la clasa a treia și până la clasa a doisprezecea (la elevi cu vârste cuprinse între 9 și 18 ani) (Spolsky & Shohamy, 1999) și este parte obligatorie a programei școlare din Israel (IMECS, 2013). În plus, în instituțiile de învățământ superior se cere un anumit nivel de competență în limba engleză pentru înscrierea la studii superioare (Cenoz & Hoffmann, 2003; Shohamy, 2014). Toți cei care doresc să urmeze studii superioare trebuie să treacă un examen de evaluare la engleză (pe lângă matematică și ebraică) care le testează abilitatea de a parcurge texte academice în limba engleză (Nadel et al., 1977).

I.5 Imigranții din fosta Uniune Sovietică în Israel

Israel este țara care găzduiește persoane provenite din peste 30 de contexte lingvistice (Ellinger, 2000). Unul dintre cele mai importante grupuri minoritare din Israel este cel al imigranților din fosta Uniune Sovietică, sosiți aici în ultimele trei decenii și care numără peste un milion de oameni (Biroul Central de Statistică, 2018). Potrivit cifrelor din 2001 furnizate de Biroul Central de Statistică, 55% din totalitatea imigranților din fosta Uniune Sovietică nu erau de origine evreiască. Aceste cifre sunt cu precădere semnificative în contextul unei solide identități etnice, imigranții non-evrei dintr-un subgrup etnic separat distingându-se atât de grupul de imigranți evrei cât și de cel al băștinașilor în ceea ce privește sentimentul lor de apartenență (Ben-Rafael, 1994). Majoritatea imigranților vorbitori de limbă rusă care sunt atașați de cultura rusă și în mod tipic nu au cunoștințe suficiente despre cea iudaică (Ben-Rafael

et al., 1997), au un puternic impact atât asupra limbii cât și a culturii în Israel (Splosky & Shohamy, 1999).

II. Cadrul conceptual

În conformitate cu obiectivele prezentei cercetări s-au selectat și s-au explicat principalele teorii și abordări referitoare la achiziția L3. Astfel, a fost discutată teoria comportamentală (Skinner, 1957) a achiziției lingvistice, precum și teoria cognitivă (Vygotsky, 1986/1962), teoria constructivistă (Piaget, 2002/1926), și teoria Modelului Monitor a lui Krashen (1978) Monitor Model theory. În plus, cercetarea s-a axat pe abordările socio-culturale și psihologice referitoare la învățarea celei de-a doua și celei de-a treia limbi (Arkan & Ghani, 2013; Bartram, 2006; Cenoz, 2008; Ellinger, 2000; Haim, 2016; Gardner, 1985; Ginsborg, 2006; Jones, 2009; Pavlenko și Blackledge, 2004; Portes & Macleod, 2005; Young, 1994).

Principalele concepte care reies din teoriile menționate și din trecerea în revistă a literaturii de specialitate sunt:

III (Influența inter-lingvistică), și anume transferul lingvistic în achiziția L3 ca factor de influență.

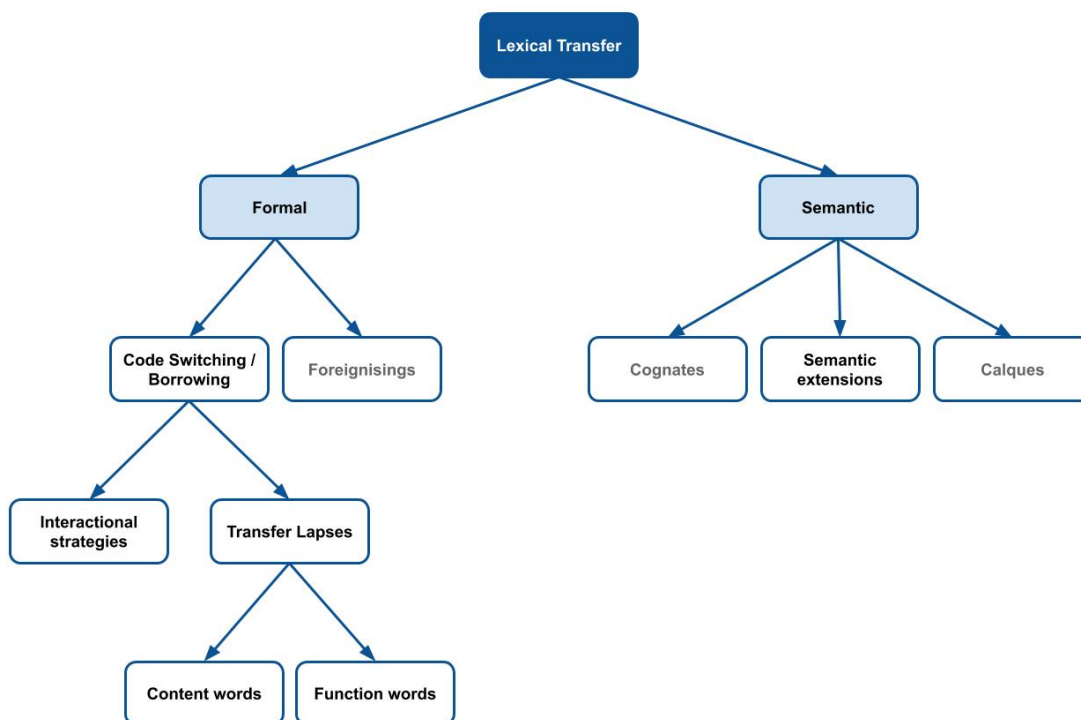


Figura II.1: Tipuri de transfer lexical prezentate în studiu

Atitudinea părinților față de *limba engleză*, care, conform literaturii de specialitate, părinții influențează învățarea L3 de către copiii lor.

Implicarea părinților, care, conform literaturii de specialitate, contribuie la învățarea L3.

Statutul socio-economic al familiei ca factor predictor pentru învățarea L3.

Istoricul etno-cultural și lingvistic, populația care face obiectul cercetării fiind formată din copii vorbitori de rusă și ebraică crescuți în familii de evrei și non-evrei de imigranți vorbitori de limbă rusă proveniți din fosta Uniune Sovietică.

Bilingvismul, participanții la studiu fiind copii bilingvi care vorbesc rusa și ebraica ca L1 și L2.

Figura II.2 prezintă o reprezentare vizuală a cadrului conceptual.

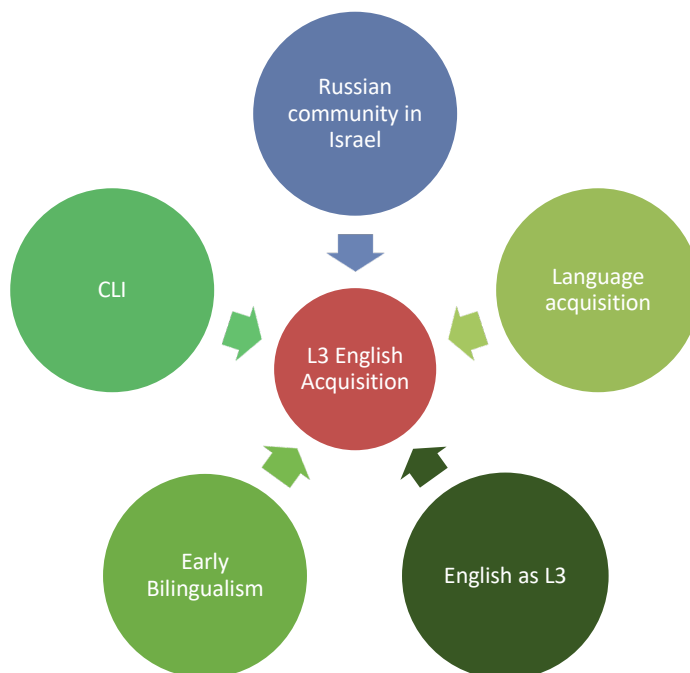


Figura II.2: Cadrul conceptual care stă la baza prezentului studiu

Învățarea limbii engleze ca L3 reprezintă punctul central al prezentei cercetări, fiind anticipată, conform literaturii de specialitate, de diverși factori socio-culturali și lingvistici.

Comunitatea rusă din Israel: prezenta cercetare fiind derulată în contextul imigrării, este necesar să se ia în considerare aspectele socio-culturale și lingvistice ale acestei comunități.

Factori precum atitudinea părinților cu privire la limba engleză, implicarea părinților în educația lingvistică a copiilor, statutul socio-economic al familiei, istoricul etno-cultural și lingvistic al elevilor sunt specifici comunității de imigranți vorbitori de limbă rusă care trăiesc în Israel. De asemenea, trebuie menționat faptul că această comunitate include familii de evrei și non-evrei, iar identitatea etno-culturală și lingvistică a membrilor acestor familii poate afecta învățarea limbii engleze ca L3.

Achiziția lingvistică: deoarece prezenta cercetare își propune să analizeze factorii care afectează învățarea limbii engleze, teoriile care explică modul în care se învață o limbă sunt fundamentale pentru înțelegerea procesului de predare și învățare a unei limbi.

Engleza ca L3: Engleza este a treia limbă pe care o învață acești elevi și implică aspecte suplimentare ce țin de învățarea unei limbi, și anume transferul lingvistic, experiența anterioară a elevului, etc.

Bilingvismul: are un dublu scop, având legătură în primul rând cu caracteristicile elevilor (bilingvi vorbitori de rusă și ebraică) și în al doilea rând oferind un context pentru modul în care bilingvii își însușesc cea de-a treia limbă.

Influența inter-lingvistică : limba engleză fiind învățată în context bilingv, trebuie luată în considerare și analizată influența limbilor învățate anterior.

Mai mult decât atât, acest cadru conceptual a fost conceput în conformitate cu obiectivele cercetării și cu întrebările de cercetare. Astfel, obiectivul principal al prezentului studiu a fost de a propune un cadru conceptual care să descrie și să explice modul în care copiii bilingvi vorbitori de rusă și ebraică din familii de imigranți din fosta Uniune Sovietică sunt expuși la limba rusă vorbită acasă și învață limba engleză ca L3 în cadrul sistemului de educație din Israel. Capitolul următor discută considerațiile de ordin metodologic care au ghidat modul în care a fost concepută și s-a desfășurat cercetarea noastră.

III. METODOLOGIE

III.1 Obiectivele cercetării

Obiectivul prezentei cercetări a fost înțelegerea modului în care copiii bilingvi proveniți din familii de imigranți vorbitori de limbă rusă din Israel învață limba engleză ca L3 în context educațional formal. În acest scop, s-au analizat factorii care promovează învățarea limbii engleze ca L3 în context educațional formal de către copiii bilingvi proveniți din familii de imigranți vorbitori de limbă rusă care trăiesc în Israel.

III.2 Întrebările de cercetare

1. În ce măsură factorii socio-culturali și psihologici precum atitudinea părinților față de limba engleză, implicarea părinților în învățarea de către copil a celei de-a treia limbi, statutul socio-economic al familiei și formația etno-culturală și lingvistică a elevului pot oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?
2. În ce măsură poate un factor lingvistic, și anume influența inter-lingvistică, oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?
3. În ce măsură pot copiii bilingvi proveniți din familii din Israel în care se vorbește limba rusă beneficia de cunoștințele de limbă rusă în timp ce învață limba engleză ca L3?
4. În ce manieră pot limbile asimilate anterior, respectiv rusă și ebraică, afecta învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi?

III.3 Ipotezele de cercetare

1. Se va dovedi că atitudinile părinților față de limba engleză, implicarea părinților cu privire la educația copiilor în ceea ce privește L3, statutul socio-economic al familiei și istoricul etno-cultural și lingvistic al elevilor va indica învățarea de către copii a L3 pe mai multe niveluri.
2. Se va dovedi că factorul lingvistic, și anume IIL, va indica învățarea de către copiii bilingvi a limbii engleze ca L3.
3. Se va dovedi că, cu cât elevii au competențe mai dezvoltate în limba rusă, cu atât mai mult aceste competențe vor influența asimilarea L3.
4. Se va dovedi că limba rusă influențează asimilarea L3 în special la nivelul lexicului, în timp ce la nivelul sintaxei, respectiv în ceea ce privește structurile adjectiv-

substantiv și substantiv-verb copulativ-adjectiv, limba ebraică ar putea avea o influență mai mare.

III.4 Variabilele de cercetare

Tabelul III.1: Variabilele de cercetare

Numele variabilei	Calcul
Învățarea limbii engleze ca L3	Punctaj total obținut la Testul de competență lingvistică în limba engleză
Atitudinile părinților față de limba engleză	Punctaj total însumând 30 de itemi
Implicarea părinților	Punctaj total însumând 15 itemi
Statutul socio-economic al familiei	Raport subiecți (părinți)
Istoricul etno-cultural (Evrei/Non-Evrei)	Raport subiecți (părinți)
Istoricul lingvistic	Raport subiecți (copii)
Procentul total al transferului de erori din rusă în ebraică	Procentaj calculat al totalului de erori transferate din rusă și ebraică din numărul total de token-uri produse
Procentul de transfer lexical din rusă	Procentaj calculat al erorilor de transfer lexical din rusă din numărul total de ETL din rusă și ebraică
Procentul de transfer sintactic din rusă	Procentaj calculat al erorilor de transfer sintactic din rusă din numărul total de ETS din rusă și ebraică
Procentul de transfer lexical din ebraică	Procentaj calculat al erorilor de transfer lexical din ebraică din numărul total de ETL din rusă și ebraică
Procentul de transfer sintactic din ebraică	Procentaj calculat al erorilor de transfer sintactic din ebraică din numărul total de ETS din rusă și ebraică
Procentul de transfer lexical din rusă și ebraică	Procentaj calculat al transferului lexical din totalul erorilor de transfer
Procentul de transfer sintactic din rusă și ebraică	Procentaj calculat al transferului sintactic din totalul erorilor de transfer
Strategii de interacțiune din rusă	Procentaj calculat al strategiilor de interacțiune din rusă din totalul erorilor de transfer lexical din rusă
Erori de transfer din rusă	Procentaj calculat al transferului lexical din rusă din totalul erorilor de transfer lexical din rusă
Extensie semantică din rusă	Procentaj calculat al extensiei semantice din rusă din totalul erorilor de transfer lexical din rusă
Strategii de interacțiune din ebraică	Procentaj calculat al strategiilor de interacțiune din ebraică din totalul erorilor de transfer lexical din ebraică
Erori de transfer din ebraică	Procentaj calculat al transferului lexical din ebraică din totalul erorilor de transfer lexical din ebraică
Extensie semantică din ebraică	Procentaj calculat al extensiei semantice din ebraică din totalul erorilor de transfer lexical din ebraică

III.5 Paradigme și abordări de cercetare

Prezentul studiu a fost conceput cu scopul de a înțelege modul în care copiii bilingvi proveniți din familii de imigranți vorbitori de limbă rusă care trăiesc în Israel învață limba engleză ca L3. Am ales *abordarea prin metode mixte de cercetare*, cunoscută și ca *abordarea prin metode multiple, prin metode combinate, cercetare mixtă sau triangulație* (Creswell, 2014; Mackey & Bryfonski, 2018) datorită multitudinii și complexității factorilor care afectează învățarea L3. În conformitate cu premisele filosofiei pragmatice, abordarea prin metode mixte pledează pentru combinarea diverselor tehnici de cercetare, diverselor metode și abordări care ajută la

obținerea de cunoștințe extinse în domeniul problemei cercetate (Creamer, 2018; Creswell, 2014). Acest tip de abordare este utilizată în mod frecvent în domeniul lingvisticii aplicate, deoarece combinația de metode cantitative și calitative este extrem de eficientă în analiza și înțelegerea proceselor care stau la baza predării, învățării și utilizării unei limbi (Mackey & Bryfonski, 2018).

III.5.1 Abordarea calitativă

Abordarea calitativă reprezintă o metodă de investigație inductivă care are drept scop explorarea și înțelegerea unor modele noi de comportament sau a unei probleme, așa cum sunt acestea percepute de o persoană sau un grup de persoane (Creswell, 2014). Pe baza informațiilor obținute se pot dezvolta noi teorii și ipoteze (Johnson & Onwuegbuzie, 2004; Rasinger, 2013). În cadrul abordării calitative mediul participantului reprezintă aria principală de colectare a informațiilor (Creswell, 2014), iar cercetătorul reprezintă instrumentul principal de colectare a respectivelor informații (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). De asemenea, abordarea calitativă permite generarea de teme exhaustive bazate pe situații particulare (Creswell, 2014; Rasinger, 2013).

III.5.2 Abordarea cantitativă

Abordarea cantitativă reprezintă o metodă de investigare deductivă care pleacă de la teoriile obiective existente (Creswell, 2014; Johnson & Onwuegbuzie, 2004; Kawulich, 2012; Rasinger, 2013). O cercetare care utilizează acest tip de abordare pornește de la identificarea problemei și formularea unor estimări referitoare la posibilele rezultate (Creswell, 2014; Rasinger, 2013). Definirea problemelor de cercetare conduce la stabilirea unor variabile de cercetare și a unor posibile relații între acestea (Kalwulich, 2012) prin colectarea și examinarea dovezilor empirice care fie sprijină, fie resping aceste ipoteze și teorii (Nunan, 1992).

III.5.3 Studiul de caz

Studiul de caz este o metodă de cercetare empirică ce explorează în mod riguros un eveniment prezent (un caz) în cadrul real în care acesta se produce (Yin, 2018). Studiile de caz sunt de obicei utilizate pentru investigarea în detaliu a unui singur individ sau a unui grup restrâns de persoane (Hua & David, 2008; Nunan, 1992). Acest tip de abordare este utilizat în mod frecvent în studiul diverselor fenomene legate de bilingvism (ibid.). În plus, în prezenta cercetare am utilizat studiul de caz cu scopul de a investiga modul în care copiii bilingvi vorbitori de rusă și

ebraică, cu performanțe școlare înalte din partea de nord a Israelului învață limba engleză ca L3 în context educațional formal. Pentru a clarifica acest aspect a fost în primul rând important să înțelegem care sunt factorii care afectează învățarea limbii engleze ca L3 și să examinăm relațiile între anumite variabile, de exemplu atitudinea părinților cu privire la învățarea L3 (Yin, 2018). În acest scop am formulat ipotezele referitoare la învățarea L3 care ghidează construcția studiului, colectarea de date și analiza acestora (Yin, 2018). Datele au fost colectate cu ajutorul diverselor instrumente de cercetare care să permită triangulația rezultatelor (ibid.).

III.6 Planul cercetării

Prezenta cercetare a utilizat abordarea prin metode mixte combinând metodele de cercetare cantitativă cu cele de cercetare calitativă în diverse stadii de investigare. Tabelul III.2 ilustrează planul cercetării.

Tabelul III.2: Planul cercetării

	Obiectiv	Instrumentul de cercetare	Populația de cercetare	Analiza datelor
Stadiul 1: cercetarea cantitativă	1. Stabilirea nivelului de competențe în limba engleză al elevilor 2. Selectarea participanților la studiu	Test de competențe lingvistice în limba engleză	39 de copii bilingvi, cu vârste între 11 și 12 ani, proveniți din familii de imigranți vorbitori de rusă care trăiesc în Israel	Evaluare conform sistemului de 100 de puncte
Stadiul 2: cercetarea cantitativă	1. Relevarea variabilelor demografice, lingvistice și socio-psihologice ale participanților 2. Stabilirea relațiilor între aceste variabile	Chestionar cu întrebări închise	33 de adulți vorbitori de limbă rusă, imigranți care locuiesc în Israel, părinți ai elevilor	Analiza statistică
Stadiul 3: cercetarea cantitativă	Stabilirea nivelului de competență lingvistică în limba rusă al elevilor	Test de competențe lingvistice în limba rusă	33 copii bilingvi, cu vârsta cuprinsă între 11 și 12 ani, născuți în familii de imigranți vorbitori de limbă rusă care locuiesc în Israel	Evaluare conform sistemului de 100 de puncte
Stadiul 4: cercetarea calitativă	Stabilirea ocurențelor de IIL din rusă în ebraică	Înregistrări audio și video ale testului cu povești ilustrate fără text	32 copii bilingvi, cu vârsta cuprinsă între 11 și 12 ani, născuți în familii de imigranți vorbitori	Analiza de conținut

			de limbă rusă care locuiesc în Israel	
--	--	--	---------------------------------------	--

III.7 Instrumentele de cercetare

Ținând cont de faptul că prezentul studiu utilizează un plan de cercetare bazat pe metode mixte, instrumentele utilizate pentru colectarea datelor au fost preluate atât din cercetarea calitativă, cât și cantitativă. Chestionarul cu întrebări închise și testele sunt instrumente distincte utilizate în cercetarea cantitativă, iar înregistrările audio-video sunt în mod tipic folosite în cercetarea calitativă (Creswell, 2014). Testul de competențe lingvistice în limba engleză (vezi Anexa 1) a fost utilizat pentru a stabili nivelul de competență în limba engleză al elevilor. Chestionarul cu întrebări închise a fost folosit pentru detectarea variabilelor socio-culturale și psihologice (vezi Anexa 2). Testul de competențe lingvistice în limba rusă (vezi Anexa 3) a avut ca scop stabilirea nivelului de competențe lingvistice în limba rusă al elevilor. Înregistrările audio-video au fost utilizate pentru a obține atât date verbale, cât și date non-verbale ale ocurențelor de IIL în producția orală; toate datele obținute au fost transcrise în vederea efectuării analizei calitative (vezi Anexa 4).

IV. REZULTATE

Prezentul studiu a fost conceput pentru a înțelege în ce măsură factorii socio-culturali, psihologici și lingvistici pot fi predictorii ai învățării limbii engleze ca L3 de către copii bilingvi proveniți din familii de imigranți vorbitori de limbă rusă care trăiesc în Israel. În acest scop, am conceput patru întrebări principale de cercetare și am sugerat patru ipoteze. Prima întrebare de cercetare a fost la rândul său împărțită în cinci întrebări adiționale, fiecare însoțită de o ipoteză adițională. De asemenea, a patra întrebare de cercetare a fost împărțită în două întrebări adiționale.

În această secțiune sunt prezentate principalele concluzii ce derivă din rezultatele studiului în conformitate cu întrebările de cercetare.

Întrebarea de cercetare nr. 1: În ce măsură factorii socio-culturali și psihologici precum atitudinea părinților față de limba engleză, implicarea părinților în învățarea de către copil a celei de-a treia limbi, statutul socio-economic al familiei și formația etno-culturală și lingvistică a elevului pot oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi? Această întrebare a fost împărțită în cinci întrebări adiționale:

1. În ce măsură pot atitudinile părinților cu privire la limba engleză oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?

S-a pornit de la premisa că atitudinile părinților cu privire la limba engleză pot încuraja învățarea limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi.

Această ipoteză a fost infirmată. Învățarea de către copii a limbii engleze ca L3 nu este în niciun fel afectată de atitudinile părinților față de limba respectivă.

2. În ce măsură poate implicarea părinților oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?

S-a pornit de la premisa că implicarea părinților poate încuraja învățarea limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi

Această ipoteză nu a fost confirmată, realizările copiilor cu privire la învățarea limbii engleze nefiind influențate de gradul de implicare a părinților.

3. În ce măsură poate statutul socio-economic al familiei oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?

S-a pornit de la premisa că statutul socio-economic al familiei poate fi predictor al învățării limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi.

Această ipoteză a fost infirmată, statutul socio-economic al familiei neavând niciun impact asupra învățării limbii engleze ca L3 de către copii.

4. În ce măsură poate istoricul etno-cultural funcționa ca predictor al învățării limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi?

S-a pornit de la ipoteza că istoricul etno-cultural al elevilor poate acționa ca predictor al asimilării limbii engleze ca L3 și că elevii din familii de evrei și de non-evrei nu asimilează engleza în manieră similară datorită diferențelor de istoric etno-cultural și lingvistic. Figura IV.1 prezintă diferențele dintre cele două grupuri de elevi cu privire la impactul IIL asupra englezei ca L3.

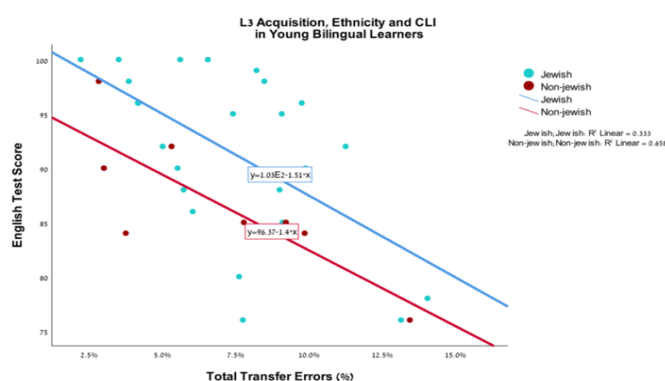


Figura IV.1: Totalul erorilor de transfer versus Testul de competențe lingvistice în limba engleză

Această ipoteză a fost confirmată de datele obținute din modelul multivariat propus. Rezultatele au indicat faptul că:

- Istoricul etno-cultural afectează limba sursă pentru transferul lingvistic. Elevii evrei au tendința să se bazeze mai mult pe ebraică în calitate de limbă-sursă, în timp ce colegii lor non-evrei utilizează rusa ca limbă sursă. Acest efect de facilitare al limbii sursă este condiționat de proximitatea psihotipologică între limba sursă și limba țintă.
- Elevii evrei au tendința de a transfera mai puțini itemi lexicali din limbile cunoscute deja decât elevii non-evrei, având astfel o mai bună performanță în ceea ce privește învățarea limbii engleze.

5. În ce măsură poate istoricul lingvistic al elevilor să acționeze ca predictor al învățării limbii engleze ca L3 în rândul copiilor bilingvi?

S-a pornit de la ipoteza că limba principală vorbită acasă, de exemplu rusa, ebraica sau o combinație între cele două limbi, acționează ca predictor al achiziției limbii engleze ca L3 deoarece determină limba sursă pentru IIL.

Această ipoteză nu a fost confirmată, limba utilizată acasă neafectând achiziția limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi.

Întrebarea de cercetare nr. 2: În ce măsură poate un factor lingvistic, și anume influența inter-lingvistică, oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi? S-a pornit de la premisa că factorul lingvistic, respectiv IIL, va influența achiziția limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi.

Tabelul IV.1: Coeficientul de corelație între IIL și testul de competențe lingvistice de limba engleză

Totalul erorilor de transfer din rusă și ebraică	Coeficient de corelație	-.516**
	Sig. (bilateral)	.003
Transferul lexical din rusă	Coeficient de corelație	-.382*
	Sig. (bilateral)	.031
Transferul lexical din ebraică	Coeficient de corelație	.382*
	Sig. (bilateral)	.031
Totalul erorilor de transfer lexical	Coeficient de corelație	-.095
	Sig. (bilateral)	.607
Transferul sintactic din rusă	Coeficient de corelație	-.016
	Sig. (bilateral)	.929
Transferul sintactic din ebraică	Coeficient de corelație	.130
	Sig. (bilateral)	.478
Totalul erorilor de transfer sintactic	Coeficient de corelație	.095
	Sig. (bilateral)	.607
Strategii de interacțiune din rusă	Coeficient de corelație	-.268
	Sig. (bilateral)	.138
Strategii de interacțiune din ebraică	Coeficient de corelație	-.211
	Sig. (bilateral)	.246
Pierderi de transfer din rusă	Coeficient de corelație	-.313
	Sig. (bilateral)	.082
Pierderi de transfer din ebraică	Coeficient de corelație	-.377*
	Sig. (bilateral)	.034
Extensii semantice din rusă	Coeficient de corelație	-.063
	Sig. (bilateral)	.732
Extensii semantice din ebraică	Coeficient de corelație	.507**
	Sig. (bilateral)	.003

Această ipoteză a fost confirmată. Extensiile semantice din ebraică (care reprezintă un sub-tip de transfer lexical) au un efect pozitiv asupra achiziției limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi. Copiii care au realizat extensii semantice din ebraică au obținut scoruri mai bune la testul de competențe lingvistice în limba engleză.

De asemenea, transferul lexical din rusă precum și pierderile de transfer din ebraică (care reprezintă un sub-tip de transfer lexical) au un impact negativ asupra achiziției limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi. Copiii care au realizat transfer lexical din rusă și pierderi de transfer din ebraică au primit punctaje mai mici la testul de competențe lingvistice în limba engleză.

Astfel, IIL poate avea și efecte pozitive, dar și efecte negative asupra achiziției limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi.

Întrebarea de cercetare nr. 3: În ce măsură pot copiii bilingvi proveniți din familii din Israel în care se vorbește limba rusă beneficia de cunoștințele de limbă rusă în timp ce învață limba engleză ca L3?

S-a pornit de la ipoteza că, cu cât elevii au competențe mai bune de limbă rusă cu atât este mai mare influența pe care aceasta o va avea asupra achiziției L3.

Această ipoteză a fost infirmată, nivelul de cunoștințe de limbă rusă nefiind un factor predictor pentru achiziția limbii engleze ca L3 în rândul copiilor bilingvi.

Întrebarea de cercetare nr. 4: În ce manieră pot limbile asimilate anterior, respectiv rusă și ebraică, afecta învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi?

Această întrebare de cercetare a fost împărțită în două întrebări adiționale:

1. Cum afectează limba rusă achiziția limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi?

S-a pornit de la premisa că limba rusă afectează achiziția L3 în domeniul vocabularului. Rezultatele indică faptul că transferul de itemi lexicali din rusă conduce la un scor mai mic la testul de competențe lingvistice în engleză. Astfel, în ceea ce privește vocabularul, limba rusă nu ajută la achiziția limbii engleze ca L3.

Tabelul IV.2: Coeficientul de corelație între IIL din rusă și testul de competențe în limba engleză

Transfer lexical din rusă	Coeficient de corelație	-.382*
	Sig. (bilateral)	.031
Transfer sintactic din rusă	Coeficient de corelație	-.016
	Sig. (bilateral)	.929
Strategii de interacțiune din rusă	Coeficient de corelație	-.268
	Sig. (bilateral)	.138
Pierderi de transfer din rusă	Coeficient de corelație	-.313
	Sig. (bilateral)	.082

Extensii semantice din rusă	Coeficient de corelație	-.063
	Sig. (bilateral)	.732

2. Cum afectează limba ebraică achiziția limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi?

S-a pornit de la premisa că limba ebraică afectează achiziția L3 în domeniul sintaxei. Această ipoteză nu a fost confirmată, ebraica neavând impact asupra domeniului sintaxei în achiziția limbii engleze ca L3. În schimb, s-a constatat că ebraica are o influență pozitivă asupra domeniului lexical și astfel contribuie la achiziția L3.

Tabelul IV.3: Coeficientul de corelație între IIL din ebraică și scorul la testul de competențe în limba engleză

Transfer lexical din ebraică	Coeficient de corelație	.382*
	Sig. (bilateral)	.031
Transfer sintactic din ebraică	Coeficient de corelație	.130
	Sig. (bilateral)	.478
Strategii de interacțiune din ebraică	Coeficient de corelație	-.211
	Sig. (bilateral)	.246
Pierderi de transfer din ebraică	Coeficient de corelație	-.377*
	Sig. (bilateral)	.034
Extensii semantice din ebraică	Coeficient de corelație	.507**
	Sig. (bilateral)	.003

V. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Acest capitol prezintă concluziile și recomandările ce derivă din prezentul studiu. Astfel, se prezintă concluziile de natură factuală în conformitate cu ordinea în care au fost adresate întrebările de cercetare. Apoi se prezintă un model bazat pe probe care explică relația între factorii socio-culturali, psihologici și lingvistici care afectează achiziția limbii engleze ca L3. În plus, se prezintă implicațiile și recomandările de ordin practic și limitele cercetării. Capitolul se încheie cu evidențierea contribuției teoretice și practice a cercetării la domeniul cunoașterii, sugerând o serie de idei referitoare la viitoarele direcții de cercetare.

V.1 Concluzii de natură factuală derivate din întrebările și ipotezele de cercetare

Concluziile de natură factuală ce derivă din discutarea rezultatelor sunt prezentate pentru fiecare întrebare și ipoteză de cercetare.

V.1.1 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 1 și ipoteza nr. 1

Întrebarea de cercetare nr. 1: În ce măsură factorii socio-culturali și psihologici precum atitudinea părinților față de limba engleză, implicarea părinților în învățarea de către copil a celei de-a treia limbi, statutul socio-economic al familiei și formația etno-culturală și lingvistică a elevului pot oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?

Ipoteza de cercetare nr. 1: Atitudinile părinților față de limba engleză, implicarea părinților cu privire la educația copiilor în ceea ce privește L3, statutul socio-economic al familiei și istoricul etno-cultural și lingvistic al elevilor va indica învățarea de către copii a L3 pe mai multe niveluri

Prima ipoteză a fost parțial confirmată; dintre diverșii factori pe care această întrebare de cercetare i-a vizat, istoricul etno-cultural al elevilor a avut impactul cel mai semnificativ asupra achiziției limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi proveniți din familii imigranți vorbitori de rusă care trăiesc în Israel.

Concluzia ce derivă din această discuție este că achiziția limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi proveniți din familii imigranți vorbitori de rusă care trăiesc în Israel este caracterizată de atitudinile parentale pozitive cu privire la performanța școlară superioară a copiilor lor, limba engleză fiind una dintre disciplinele principale. Mai mult, rezultatele arată că în cazul elevilor bilingvi din Israel vorbitori de rusă și ebraică, achiziția limbii engleze ca L3 nu este

neapărat legată de implicarea părinților în achiziția L3. În schimb, rezultatele bune la limba engleză ca una din disciplinele școlare principale implică faptul că, în comunitatea de vorbitori de limbă rusă care trăiesc în Israel, implicarea părinților în școlarizarea copiilor este factor predictor pentru achiziția limbii engleze ca L3 de către copii. Pe lângă aceste aspecte rezultatele indică faptul că învățarea limbii engleze ca L3 de către elevi bilingvi vorbitori de rusă și ebraică nu este întotdeauna legată de statutul socio-economic al familiei în cazul comunității de vorbitori de rusă din Israel, în schimb este influențată de aspirațiile părinților cu privire la succesul în viață al copiilor lor. În plus, concluziile ce derivă din aceste discuții indică faptul că învățarea limbii engleze ca L3 de către elevi bilingvi vorbitori de rusă și ebraică este asociată cu percepția elevilor referitoare la identitatea lor etno-culturală. Cu alte cuvinte, atunci când elevii cred că sunt membri ai comunității și culturii evreilor israelieni, ebraica este principala limbă-sursă pentru IIL în procesul de învățare a limbii engleze ca L3. În același timp, dacă acești copii se percep ca fiind ruși și se asociază cu cultura rusă, limba rusă devine limba sursă pentru transferul lingvistic. Cercetarea noastră indică, de asemenea și faptul că învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi vorbitori de rusă și ebraică nu este influențată propriu-zis de limba care se vorbește în casele lor, ci mai degrabă de limba cu care aceștia se identifică. Astfel, istoricul etno-cultural al elevilor determină preferințele lor lingvistice, fapt ce la rândul său influențează achiziția L3.

V.1.2 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 2 și ipoteza nr. 2

Întrebarea de cercetare nr. 2: În ce măsură poate un factor lingvistic, și anume influența inter-lingvistică, oferi indicii asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi?

Ipoteza de cercetare nr. 2: Se va dovedi că factorul lingvistic, și anume IIL, va indica învățarea de către copiii bilingvi a limbii engleze ca L3.

Această ipoteză a fost confirmată deoarece un aspect particular al transferului lexical din ebraică are o influență pozitivă asupra achiziției limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi. Extensiile semantice din ebraică facilitează producția orală a elevilor în limba engleză ca L3. Concluzia ce derivă din această discuție este că limba sursă și limba țintă au unități lexicale ce corespund din punct de vedere semantic, ceea ce facilitează efectul IIL asupra învățării L3.

Pe de altă parte, un alt tip de transfer lexical din ebraică, respectiv pierderile de transfer, are un impact negativ asupra învățării limbii engleze ca L3. astfel, inserarea de itemi non-țintă din

ebraică în Engleză rezultă într-o activare incorectă a limbii, respectiv în producția incorectă în limba-țintă.

Concluzia ce derivă din această discuție este faptul că transferul de cuvinte ebraice non-țintă în engleză indică un efect negativ al IIL în achiziția limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi vorbitori de rusă și ebraică.

Mai mult, transferul lexical complex din limba rusă în limba engleză are influență negativă asupra învățării limbii engleze ca L3 în cazul copiilor bilingvi vorbitori de rusă și ebraică. Elevii au tendința de a transfera unități lexicale din rusă în engleză pe baza similarităților tipologice pe care le percep între cele două limbi. Oricum, din moment ce rusa și engleza sunt două limbi distante din punct de vedere tipologic, IIL are un impact negativ asupra învățării limbii engleze ca L3.

V.1.3 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 3 și ipoteza nr. 3

Întrebarea de cercetare nr. 3: În ce măsură pot copiii bilingvi proveniți din familii din Israel în care se vorbește limba rusă beneficia de cunoștințele de limbă rusă în timp ce învață limba engleză ca L3?

Ipoteza de cercetare nr. 3: Se va dovedi că, cu cât elevii au competențe mai dezvoltate în limba rusă, cu atât mai mult aceste competențe vor influența asimilarea L3.

Această ipoteză a fost infirmată de rezultatele studiului, constatându-se că un nivel bun al competențelor lingvistice în limba rusă nu este factor predictor al învățării limbii engleze ca L3, cu alte cuvinte, pe baza rezultatelor prezentului studiu, faptul că elevii și-au însușit limba rusă ca L1 și sunt capabili să o utilizeze în mod eficient nu corespunde neapărat cunoștințelor lor de limbă engleză ca L3.

Concluzia ce derivă din această discuție este că în cazul bilingvilor vorbitori de rusă și ebraică din Israel, cunoștințele de limbă rusă nu sunt în mod necesar benefice pentru învățarea limbii engleze ca L3. Acest aspect se datorează faptului că ebraica, în calitate de L2, care reprezintă limba dominantă a elevilor, blochează accesul la rusă, care este L1. de asemenea, deoarece copiii vorbitori de rusă și ebraică sunt și în marea lor majoritate agramați la rusă, ei nu pot beneficia de aceasta atunci când învață limba engleză ca L3. Pe parcurs, în procesul de achiziție lingvistică al limbii engleze ca L3, elevii nu au nimic de câștigat din cunoștințele lor de limbă rusă, deoarece cele două limbi sunt distante din punct de vedere tipologic. Astfel, competențele de limbă rusă ale elevilor nu promovează învățarea limbii engleze ca L3.

V.1.4 Concluzii de natură factuală derivate din întrebarea de cercetare nr. 4 și ipoteza nr. 4

Întrebarea de cercetare nr. 4: În ce manieră pot limbile asimilate anterior, respectiv rusă și ebraică, afecta învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi?

Ipoteza de cercetare nr. 4: Se va dovedi că limba rusă influențează asimilarea L3 în special la nivelul lexicului, în timp ce la nivelul sintaxei, limba ebraică ar putea avea o influență mai mare.

Această ipoteză a fost parțial confirmată. S-a plecat de la premisa că limba rusă are un efect pozitiv asupra achiziției de vocabular în limba engleză, dar în realitate s-a dovedit că acest impact este unul negativ. Cu alte cuvinte, cunoștințele de limbă rusă ale elevilor nu promovează achiziția de vocabular în L3, ci cauzează de fapt producții orale eronate în engleză ca L3. Acest lucru înseamnă că, atunci când transferul lexical din rusă în engleză se face prin strategii de interacțiune, cunoștințele de limbă engleză ale elevului sunt inadecvate și acesta nu poate transmite mesaje complete utilizând doar L3. De asemenea, introducerea de cuvinte ce nu aparțin limbii țintă în fraze în limba țintă, așa cum se întâmplă în cazul pierderilor de transfer, sugerează faptul că elevul nu deține cunoștințe suficiente de vocabular al limbii țintă pentru a produce fraze complexe, inteligibile, în limba țintă. În plus, tendința elevului de a supra-generaliza proprietățile semantice ale cuvintelor, așa cum se întâmplă în cazul extensiilor semantice, împiedică achiziția lingvistică în loc să o sprijine. În orice caz, acest tip de transfer a fost aproape inexistent în cadrul studiului nostru. Ca un ultim aspect, abilitățile metalingvistice subdezvoltate ale elevilor ar putea fi un motiv pentru influența negativă a limbii ruse asupra învățării lexicului limbii engleze ca L3. Cu alte cuvinte, din cauza vârstei, elevii nu sunt capabili să opereze o analiză comparativă între cele două limbi pentru a profita de anumite proprietăți pe care cele două limbi le au în comun.

Concluzia ce derivă din această discuție este că elevii care învață L3 au tendința de a se baza mai mult pe rusă ca L1 în producția de engleză ca L3 atunci când cunoștințele de L3 sunt insuficiente și, deși L1 facilitează comunicarea, nu contribuie și la achiziția de vocabular în L3. De asemenea, ipoteza conform căreia ebraica influențează învățarea limbii engleze ca L3 în domeniul sintaxei a fost infirmată. Deși s-a presupus inițial că elevii se bazează pe ebraică (L2) pentru structura propozițiilor afirmative și pentru construcțiile substantiv-verb copulativ-adjectiv în engleză (L3), în practică nu s-a descoperit o corelație între sintaxa ebraică și învățarea limbii engleze ca L3. Acest lucru înseamnă că gramatica limbii ebraice (L2) nu influențează învățarea gramaticii limbii engleze (L3), care se dezvoltă independent de istoricul

lingvistic al elevului. S-a ajuns astfel la concluzia că învățarea limbii engleze ca L3 de către copii bilingvi vorbitori de rusă și ebraică nu este asociată cu cunoștințele lor anterioare cu privire la sintaxa L2.

V.2 Concluzii de natură conceptuală: Regândirea achiziției L3 de către copiii bilingvi din Israel vorbitori de rusă și ebraică

Concluziile de natură conceptuală care derivă din prezenta cercetare permit formularea unui model bazat pe probe care să descrie și să explice procesele de achiziție a limbii engleze ca L3 de către copiii vorbitori de rusă și ebraică din familii de imigranți vorbitori de rusă care trăiesc în Israel. Figura V.1 prezintă modelul.

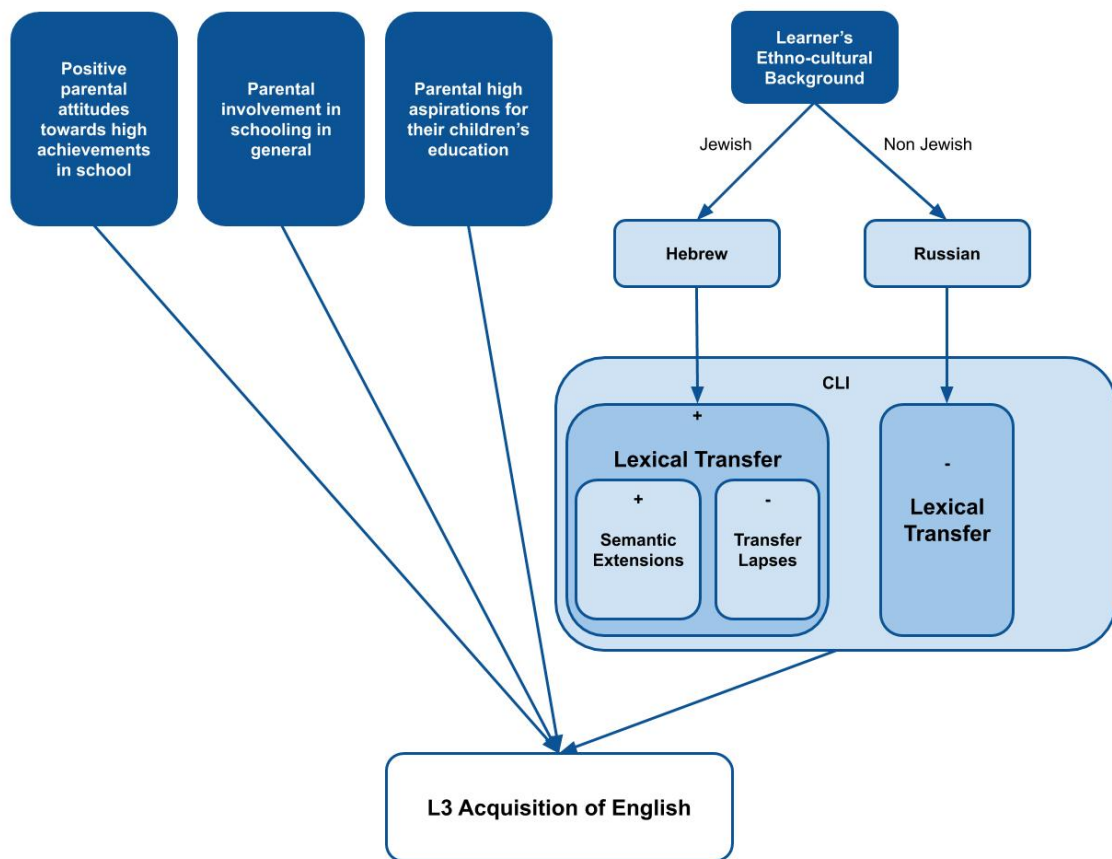


Figura V.1: Model de achiziție a limbii engleze ca L3 în cadrul comunității de imigranți ruși din Israel

Figura V.1 arată că învățarea limbii engleze ca L3 de către copiii vorbitori de rusă și ebraică include patru elemente principale. Trei dintre acestea descriu rolul părinților în învățarea celei de-a treia limbi de către copiii lor. Cu alte cuvinte, atunci când părinții manifestă atitudini pozitive cu privire la limba engleză, când sunt implicați în viața școlară a copiilor și când au

aspirații înalte cu privire la succesul școlar al copiilor lor, aceste elemente facilitează învățarea de către copil a L3. În ceea ce privește cel de-al patrulea element, și anume influența interlingvistică, care reprezintă aspectul lingvistic implicat în învățarea L3, acesta este determinat de istoricul etno-cultural al elevului. Altfel spus, elevii crescuți în familii de evrei din Israel se asociază cu cultura israelită și folosesc ebraica drept limbă sursă principală pentru transferul lingvistic. Din moment ce transferul lexical în ansamblu din ebraică are ca rezultat transfer pozitiv, putem afirma că în acest studiu de caz IIL din ebraică facilitează învățarea limbii engleze ca L3.

Pe de altă parte, elevii crescuți în familii de non-evrei din Israel se asociază cu cultura rusă și utilizează limba rusă ca principala limbă sursă pentru transferul lingvistic. Datorită faptului că transferul lexical complex din rusă are efect negativ asupra producției de L3, putem spune că în cadrul prezentului studiu IIL din rusă nu facilitează învățarea limbii engleze ca L3. Astfel, combinația dintre elementele etno-culturale și cele lingvistice creează o sinergie care poate promova achiziția limbii engleze ca L3 în rândul copiilor bilingvi.

Acesta este un model modular care se poate aplica elevilor proveniți din familii de vorbitori de rusă și ebraică și care învață limba engleză ca limbă străină în cadrul comunității de imigranți ruși, având ebraica drept limbă principală în programa școlară. Mai mult decât atât, modelul propus este unul integrativ deoarece cuprinde trei aspecte, respectiv etno-cultural, psihologic și lingvistic, care afectează învățarea limbii engleze ca L3. De asemenea, modelul este unul umanist deoarece consideră aspectele sociale și psihologice legate de elev ca fiind un factor crucial pentru învățarea celei de-a treia limbi.

V.3 Implicații de ordin practic și recomandări

Propria mea experiență practică de profesor de engleză cu peste 20 de ani vechime, ca formator de profesori de engleză și ca membru al comunității ruse din Israel demonstrează că modelul propus de această cercetare poate avea implicații pentru profesorii de limba engleză, pentru formatorii acestora și pentru părinții copiilor vorbitori de rusă și ebraică, care învață engleza ca L3. Lista de recomandări enunțate mai jos oferă o imagine asupra acestor idei cu privire la implementare.

V.3.1 Implicații de ordin practic pentru părinți

1. Părinții care își doresc o bună performanță la limba engleză pentru copiii lor trebuie să manifeste interes cu privire la procesul de învățare a L3, tinând legătura cu profesorii de

engleză și inițiind întâlniri cu reprezentanții școlii în care să poată discuta performanța copiilor lor la asimilarea L3 și să se informeze cu privire la programa școlară la limba engleză.

2. Părinții care au așteptări mari legate de învățarea limbilor străine sau de învățarea celei de-a treia limbi de către copiii lor ar trebui să le creeze acestora un mediul propice pentru învățare. Cu alte cuvinte părinții trebuie să se asigure că acești copii au acces facil la filme, cântece și cărți în limba engleză.

3. Părinții care își doresc pentru copiii lor să exceleze în domeniul învățării limbilor străine sau celei de-a treia limbi ar trebui să se implice în procesul de învățare. În acest scop, părinții trebuie să le ofere copiilor tot sprijinul de care au nevoie, de exemplu să-i ajute ei înșiși sau să caute ajutor pentru temele/proiectele la limba engleză.

4. Părinții care își doresc pentru copiii lor să stăpânească limba engleză ar trebui să încurajeze învățarea acesteia prin propriul lor comportament lingvistic. Astfel, părinții care utilizează limba engleză la muncă sau de plăcere exemplifică utilitatea acesteia, ceea ce îi motivează și pe copii să o învețe.

5. Părinții care își doresc pentru copiii lor să învețe limbi străine ar trebui să fie conștienți de faptul că achiziția lingvistică poate fi condiționată de istoricul etno-cultural al elevilor. Astfel, părinții nu ar trebui să transmită mesaje obscure cu privire la afilierea etno-culturală, care i-ar putea împiedica pe copii să-și definească propria identitate etno-culturală.

V.3.2 Implicații de ordin practic pentru profesorii de engleză ca L3

1. Profesorii care doresc să promoveze învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi ar trebui să fie conștienți de istoricul etno-cultural și lingvistic al acestora, de unde rezultă că o cooperare între profesori și părinți este vitală.

2. Profesorii care doresc să promoveze învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi ar trebui să ia în considerare istoricul lingvistic și etno-cultural al elevilor ca parte a procesului de instruire. Astfel, profesorii ar trebui să utilizeze analiza comparativă de câte ori acest lucru este posibil, în special atunci când se predau structurile gramaticale.

3. Profesorii care doresc să promoveze învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi ar trebui să îi implice pe părinții elevilor, respectiv să inițieze ședințe cu părinții în care să se discute progresul copiilor în învățarea L3 și să se familiarizeze părinții cu programa școlară la limba engleză, cu cerințele și așteptările cu privire la copiii lor.

4. Profesorii care doresc să promoveze învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi ar trebui să își încurajeze elevii să citească reviste și cărți, să se uite la filme și să asculte cântece

în engleză. În acest scop, profesorii trebuie să dedice timp activităților enumerate mai sus în timpul orelor de curs.

5. Profesorii care doresc să promoveze învățarea limbii engleze ca L3 de către elevii bilingvi ar trebui să-i expună pe aceștia la limba respectivă așa cum este aceasta utilizată în situații reale de viață. De exemplu, profesorii pot include întâlniri cu vorbitori nativi de limbă engleză ca parte a sistemului lor de predare.

V.4 Limite ale cercetării

Prezenta cercetare a utilizat abordarea prin metode mixte, care presupune o bună cunoaștere a manierei de a întreprinde cercetare calitativă și cantitativă. Astfel, pentru consolidarea rezultatelor, cercetătorul a adoptat cele mai riguroase standarde și a luat în considerare cele mai bune metode și instrumente pentru colectarea și analiza datelor. Mai exact, s-a efectuat validarea chestionarului precum și analiza cantitativă a datelor cu sprijinul unui expert în domeniul analizei cantitative. În ceea ce privește analiza conținutului, a fost implicat un evaluator secund (respectiv profesor bilingv de limbă engleză) pentru a asigura obiectivitatea criteriilor de codare și analiza cantitativă ulterioară a datelor.

V.5 Contribuții la cunoștințele în domeniu

Cercetarea noastră s-a axat pe diverse aspecte ale învățării L3, aducând un plus de cunoștințe cu privire la factorii care afectează învățarea L3 de către copiii bilingvi proveniți din familii de imigranți.

V.5.1 Contribuții la cunoștințele de ordin teoretic

Modelul bazat pe probe al achiziției L3 care a rezultat din prezenta cercetare este unul original și acoperă decalajul de cunoștințe în domeniu. Astfel, modelul pe care îl propunem contribuie la cunoștințele în domeniul achiziției lingvistice în general și al învățării limbii engleze ca L3 în particular.

În primul rând, modelul evidențiază importanța istoricului etno-cultural și impactul pe care acesta îl are asupra achiziției L3. Altfel spus, istoricul etno-cultural al elevilor determină limba sursă pentru IIL.

În al doilea rând, modelul arată că impactul IIL asupra achiziției L3 este condiționat de limba sursă pe care vorbitorul se bazează atunci când realizează transferul lingvistic.

În al treilea rând, modelul evidențiază importanța atitudinilor parentale față de performanța academică înaltă a copilului, implicarea părinților în școlarizarea copiilor precum și speranțele pe care și le fac părinții în legătură cu educația copiilor lor, aspecte care acționează ca predictori ai achiziției L3.

V.5.2 Contribuții la cunoștințele de ordin practic

Modelul bazat pe probe al achiziției L3 poate fi utilizat de factorii de decizie din Departamentele Lingvistice ca bază pentru dezvoltarea de noi metode de predare a limbii engleze ca L3 în rândul copiilor bilingvi. De asemenea, noul model poate ghida instructorii bilingvi cu istoric etno-cultural și lingvistic similar cu al elevilor în utilizarea analizei comparative ca parte a tehnicilor de predare. În plus, modelul îi poate ghida pe părinți în ceea ce privește modul în care îi pot motiva pe copii să investească timp în învățarea limbii engleze ca L3 și să se asigure că acești copii au o performanță școlară notabilă.

V.6 Direcții viitoare de cercetare

1. Se recomandă efectuarea unei cercetări care să includă și punctul de vedere al părinților. În acest scop ar trebui aplicat interviul semi-structurat care să indice maniera în care părinții percep achiziția L3.
2. Se recomandă efectuarea unei cercetări care să includă și perspectiva profesorului pentru a înțelege modul în care cel care predă limba percepe învățarea limbii engleze ca L3 de către copiii bilingvi din familii de vorbitori de limbă rusă.
3. Se recomandă extinderea eșantionului cercetat prin efectuarea unei investigații similare în rândul copiilor bilingvi din alte zone ale Israelului.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- Abu Rabia, S. (1996). Factors affecting the learning of English as a second language in Israel. *The Journal of Social Psychology, 136*(5), 589-595.
- Arkan, M., & Ghani, M. (2013). The Relationship of socioeconomic status with language learning motivation. *International Journal of English and Education, 2*(2), 406-413.
- Bago, V. (2018). *The attitudes of parents towards early foreign language learning* [Master's thesis, Rijeka University]. Rijeka University Research Repository.
- Bartram, B. (2006). An examination of perceptions of parental influence on attitudes to language learning. *Educational Research, 48*(2), 211-221.
- Ben-Rafael, E. (1994). *Language, identity, and social division - The case of Israel*. Clarendon Press.
- Ben-Rafael, E., Olshtain, E., & Geijst, I. (1997). Identity and language: The social insertion of Soviet Jews in Israel. In N. Lewin-Epstein, Y. Ro'i, & P. Ritterband (Eds.), *Russian jews on three continents - migration and resettlement* (pp. 364-389). Frank Cass & Co LTD.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press.
- Bialystok, E., Craik, F., Green, D., & Gollan, T. (2009). Bilingual minds. *Psychological Science in the Public Interest, 10*(3), 89-129.
- Cenoz, J. (2000). Research on multilingual acquisition. In J. Cenoz, & U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The acquisition of a third language* (pp. 39-53). Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner, J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 8-20). Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2003). The influence of age on the acquisition of English: General proficiency, attitudes and code-mixing. In M. Garcia Lecumberri, & M. D. Garcia (Eds.), *Age and the acquisition of English as a foreign language* (pp. 77-93). Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2004). Teaching English as a third language: the effect of attitudes and motivation. In Ch. Hoffmann, & J. Ytsma (Eds.), *Trilingualism in family, school and community* (pp. 202-218). Multilingual Matters.
- Cenoz, J. (2008). The acquisition of additional languages. *ELIA, 8*, 219-244.
- Cenoz, J., & Hoffmann, Ch. (2003). Acquiring a third language: What role does bilingualism play? *The International Journal of Bilingualism, 7*(1), 1-5.
- Cenoz, J., & Jessner, U. (2000). *English in Europe: The acquisition of a third language (Introduction)*. Multilingualism Matters.
- Central Bureau of Statistics (2013). *Statistical abstract of Israel 2013* (No.64). <https://www.cbs.gov.il/en/publications/Pages/2013/Statistical-Abstract-of-Israel-2013-No64.aspx>

- Central Bureau of Statistics. (2018). *Announcement to the public (In Hebrew)*.
<https://www.cbs.gov.il/EN/pages/default.aspx>
- Central Bureau of Statistics. (2018). *Announcement to the public (In Hebrew)*.
<https://www.cbs.gov.il/EN/pages/default.aspx>
- Chomsky, N. (1959). Review of verbal behavior by B. F. Skinner. *Language*, 35(1), 26-58.
- Chomsky, N. (1965). Persistent topics in linguistic theory. *Sage* 13(51), 13-20.
- Creamer, E. (2018). *An introduction to fully integrated mixed methods research*. SAGE Publications Ltd.
- Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3rd ed.)*. SAGE Publications Ltd.
- De Angelis, J. (2007). *Third or additional language acquisition*. Multilingual Matters.
- De Angelis, G. (2015). English L3 learning in a multilingual context: the role of parental education and L2 exposure within the living community. *International Journal of Multilingualism*, 12(4), 435-452.
- De Angelis, G., & Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition*. (pp. 42-58). Multilingual Matters.
- Dewaele, J. M. (2001). Activation or inhibition? The interection of L1, L2 and L3 on the language mode continuum. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 69-89). Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research and applications. *Language Learning: A Journal of Research in Language Study*, 53(S1), 3-32.
- Ellinger, B. (2000). The relationship between ethnolinguistic identity and English language achievement for native Russian speakers and native Hebrew speakers in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 21(4), 292-307.
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning*. Arnold.
- Ginsborg, J. (2006). The effects of socio-economic status on children's language acquisition and use. In J. Clegg, & J. Ginsborg (Eds.), *Language and social disadvantage: Theory into practice* (pp.9-28). John Wiley and Sons, Ltd.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages*. Harvard University Press.
- Haim, O. (2014). Factors predicting academic success in second and third language among Russian-speaking immigrant students studying in Israeli schools. *International Journal of Multilingualism*, 17(1), 41-61.
- Halimi, F. (2012). Sociological and psychological perspectives on foreign language acquisition: The influence of attitudes and motivation. *Electronic International Interdisciplinary Conference*.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition* (pp. 21-42). Multilingual Matters.

- Hammarberg, B. (2010). The languages of the multilingual: Some conceptual and terminological issues. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 48(2-3), 91-104.
- Herdina, P., & Jessner, U. (2000). The dynamics of third language acquisition. In J. Cenoz, & U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The acquisition of a third language* (pp. 84-98). Multilingual Matters.
- Hua, Z., & David, A. (2008). Study design: Cross-sectional, logitudinal, case, and group. In L. Wei, & M. Moyer (Eds.), *The Blackwell guide to research methods in bilingualism and multilingualism* (pp. 88-107). Blackwell Publishing Ltd.
- Johnson, R., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Jones, C. (2009). Parental support and attitudes of boys and girls to modern foreign languages. *Language Learning Journal*, 37(1), 85-97.
- Kawulich, B. (2012). Selecting a research approach: Paradigm, methology and methods. In C. Wagner, B. Kawulich, & M. Garner (Eds.), *Doing social research: A global context* (pp. 51-61). McGraw Hill.
- Kellerman, E. (1983). Now you see it, now you don't. In S. Glass, & L. Selinker (Eds.), *Language transfer in language learning* (pp. 112-134). Newbury House.
- Krashen, S. (1978). The monitor model for second language acquisition. In R. Gingras (Ed.), *Second-language acquisition and foreign language teaching* (pp. 1-26). Center for Applied Linguistics.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practices of second language acquisition*.
Pergamon Press.
- Lambert, W. (1963). Psychological approaches to the study of language, Part II: On second-language learning and bilingualism. *The Modern Language Journal*, 47(3), 114-121.
- Lambert, W. (1974). Culture and language as factors in learning and education. In F. Aboud, & R. Meade (Eds.), *Cultural factors in learning and education* (pp. 91-122). Bellingham.
- Lemetyinen, H. (2012). *Language acquisition*. Simply Psychology.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1993). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1999). *Factors affecting second language learning (2nd ed.)*. Oxford University Press.
- Mackey, A., & Bryfonski, L. (2018). Mixed methodology. In A. Phakiti, P. De Costa, L. Plonsky, & S. Starfield (Eds.), *The Palgrave handbook of applied linguistics research methodology* (pp. 103-121). Palgrave Macmillan.
- Ministry of Education (2018). *Policy for Language Education in Israel* (in Hebrew). Israeli Government. <https://apps.education.gov.il/Mankal/Horaa.aspx?siduri=139>

- Nadel, E., Fishman, J., & Cooper, R. (1977). English in Israel: A sociolinguistic study. *Anthropological Linguistics*, 19(1), 26-53.
- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge University Press.
- Or, I., & Shohamy, E. (2017). English education policy in Israel. In R. Kirkpatrick (Ed.), *English language education policy in the Middle East and North Africa* (pp. 63-75). Springer.
- Pavlenko, A., & Blackledge, A. (2004). New theoretical approaches to the study of negotiation of identities in multilingual contexts (Introduction). In A. Pavlenko, & A. Blackledge (Eds.), *Negotiation of identities in multilingual contexts* (pp. 1-34). Multilingual Matters.
- Piaget, J. (2002 [1926]). *The language and thought of the child* (3rd ed.). Routledge.
- Portes, A., & Macleod, D. (2005). Educational progress of children of Immigrants: The roles of class, ethnicity, and school context. In M. M. Suarez-Orozco, C. Suarez-Orozco, & D. Baolian-Qin (Eds.), *The new immigration: An interdisciplinary reader* (pp. 309-329). American Sociological Association.
- Rasinger, S. M. (2013). *Quantitative research in linguistics - An introduction (2nd edition)*. Bloomsbury.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Multilingual Matters.
- Ringbom, H. (2001). Lexical Transfer in L3 Production. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistics perspectives* (pp. 59-68). Multilingual Matters.
- Safont-Jorda, M. (2005). *Third language learners: Pragmatic production and awareness*. Multilingual Matters.
- Shohamy, E. (2014). The weight of English in global perspective: The role of English in Israel. *Review of Research in Education*, 38, 1-17.
- Skinner, B. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Slabakova, R. (2016). The Scalpel Model of third language acquisition. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 651-665.
- Spolsky, B., & Shohamy, E. (1999). *The languages of Israel: Policy, ideology and practice*. Multilingual Matters.
- Sung, H., & Padilla, A. (1998). Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of Asian languages in elementary and secondary Schools. *The Modern Language Journal*, 82(ii), 205-216.
- Vygotsky, L. S. (1986 [1962]). *Thought and language* (A. Kozulin Ed.). MIT Press.
- Westergaard, M., Mitrofanova, M., Mykhaylyk, R., & Rodina, Y. (2017). Crosslinguistic influence in the acquisition of a third language: The Linguistic Proximity Model. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 666-682.
- Williams, S., & Hammarberg, B. (1998). Language Switches in L3 production: Implications for a Polyglot Speaking Model. *Applied Linguistics*, 19(3), 295-333.

- Yin, R. (2018). *Case study research and applications (6th ed.)*. SAGE Publications.
- Young, A. (1994). *Motivational state and process within the sociolinguistic context : An Anglo-French comparative study of school pupils learning foreign languages* [Doctoral dissertation, Birmingham Aston University]. Birmingham Aston University Research Repository.
- Yuko, G. (2013). Parental factors and early English education as a foreign language: A case study in Mainland China. *AsiaPacific Education, Language Minorities and Migration (ELMM) Network Working Paper Series (8)*.

Lista Tabelelor

Tabelul III.1: Variabilele de cercetare (p.14)

Tabelul III.2: Planul cercetării

Tabelul IV.1: Coeficientul de corelație între IIL și scorul la testul de competențe în limba engleză

Tabelul IV.2: Coeficientul de corelație între IIL din rusă și scorul la testul de competențe în limba engleză

Tabelul IV.3: Coeficientul de corelație între IIL din ebraică și scorul la testul de competențe în limba engleză

Lista Figurilor

Figura II.1: Tipuri de transfer lexical prezentate în studiu (p.10)

Figura II.2: Cadrul conceptual care stă la baza prezentului studiu (p.11)

Figura IV.1: Totalul erorilor de transfer versus Testul de competențe lingvistice în limba engleză (p.18)

Figura V.1: Model de achiziție a limbii engleze ca L3 în cadrul comunității de imigranți ruși din Israel (p.28)

Lista Anexelor

Anexa 1 – Test de competențe lingvistice în limba engleză

Anexa 2 – Chestionar cu întrebări închise (original și traducere în limba engleză)

Anexa 3 – Test de competențe lingvistice în limba rusă (original și traducere în limba rusă)

Anexa 4 – Transcrierea înregistrărilor

Anexe

Anexa 1: Test de competențe lingvistice în limba engleză

SIXTH GRADE DIAGNOSTIC TEST

Name _____

Class _____

1. Listen to the word your teacher says and circle the letter you hear at the beginning of the word.

1. הקשיבו למילה שהמורה אומרת וסמנו בעיגול את האות ששומעים בתחילת המילה.

(6 points)

1.	f	t	h
2.	m	n	w
3.	p	q	b

2. Listen to the word your teacher says and circle the sound of the letter/s that you hear at the beginning of the word.

2. הקשיבו למילה שהמורה אומרת וסמנו בעיגול את הצליל של האות/אותיות ששומעים בתחילת המילה.

(6 points)

1	ch	sh	cl
2	fl	fr	th
3	br	dr	cr

3. Circle the words the teacher says in each row.

3. סמנו בעיגול את המילה בכל שורה שהמורה אומרת.

(8 points)

1.	red	deep	dear	read
2.	horse	how	house	hose
3.	wow	how	now	cow
4.	fair	fan	fame	faint

4. Circle the word that rhymes with the word the teacher says. Listen to the example.

4. הקיפו בעיגול את המילה שמתחרזת עם המילה שהמורה אומרת. ראו דוגמא.

(10 points)

Example:

pot	pen	net
-----	-----	-----

1.	cake	mat	can
2.	bit	live	like
3.	rich	light	chips
4.	four	rule	fun
5.	show	shoe	blue

5. Write the sentence the teacher says.

5. כתבו את משפט שהמורה אומרת.

(8 points)

6. Match one word from the word bank to each word family.

6. התאימו מילה אחת לכל קבוצה ממשפחת המילים. שימו לב לדוגמה.

(14 points)

shoes	happy	play	teacher
flower	fish	tennis	bus
school	duck	October	Tuesday

Example :	dog	cat	cow	<u>duck</u>
1. salad	milk	cheese	_____	
2. house	library	shop	_____	
3. sad	tall	funny	_____	
4. run	read	walk	_____	
5. jacket	sweater	shirt	_____	
6. taxi	car	train	_____	
7. April	August	May	_____	

7. Circle the sentences that match the picture.

7. הקיפו את המספר שמתאים לתמונה.

(16 points)

1. The boy is tired. He is sleeping.
2. The boy is happy. He is playing.
3. The boy is busy. He is doing homework.



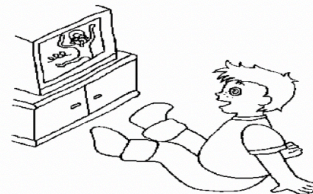
1. It is summer. It's hot outside.
2. It is winter. It's cold outside.
3. It is night. It's dark outside.



1. I am thirsty. I want to drink.
2. I am bored. I want to go swimming.
3. I am hungry. I want to eat.



1. He is sitting on a chair and watching TV.
2. He is standing near a table and watching TV.
3. He is sitting on the floor and watching TV.



8. Read and answer the questions in Hebrew.

8. קראו וענו בעברית.

(10 points)

The Happy BOOK Shop



☺ Buy two boxes of colors and get free Harry Potter stickers.

💻 Buy two computer games for only 100 shekels.

Open: From nine o'clock in the morning to eight o'clock in the evening.

Address: 12 Yovel Street Haifa.

Tel: 04 - 688 3561

1. איך ניתן לקבל מדבקות במתנה? _____
2. מה עולה 100 שקלים? _____
3. מה שעות הפתיחה והסגירה של החנות? _____
4. מה הכתובת של החנות? _____
5. מה עוד ניתן לקנות בחנות זו? בחרו בתשובה הנכונה:
א. פירות ב. נעלי ספורט ג. ספרים ד. אופניים

9. Read the text and answer the questions in Hebrew.

9. קראו את הטקסט וענו על השאלות בעברית.

(14 points)

Mr. Adams is a sheep farmer in Australia. He has an unusual pet. It loves Mr. Adams.	He was worried about Mr. Adams.
Last Monday, Mr. Adams was working on his farm. His <u>pet</u> , Skippy, was with him.	Skippy jumped back to the house. He knocked on the door. Mrs. Adams opened the door. Skippy went back to Mr. Adams with Mrs. Adams.
Suddenly, a tree fell on Mr. Adams. His leg <u>was hurt</u> . Mr. Adams needed help.	Skippy, the kangaroo, helped save Mr. Adams.
Skippy saw that Mr. Adams was hurt.	Lucky Mr. Adams!
	From "Sidney News" - 22/09/2016

1. במה עוסק מר אדמס?

2. קטע זה יכול להופיע ב-

- א) אסופת מכתבים ב) עיתון ג) אנציקלופדיית חיות ד) יומן מסע

3. בחרו כותרת מתאימה לקטע:

1. Mr. Adams and His Sheep
2. Pet Saved Farmer

3. Farms in Australia
4. Mr. and Mrs. Adams

4. פרשו את 2 המילים הבאות ע"פ ההקשר בקטע:

pet א) את חפירה ב) פועל ג) חיית מחמד ד) חיית טרף

was hurt א) לב ב) נפצע ג) חם ד) נפל

5. איזו חיה הצילה את מר אדמס? _____

6. איזה משפט מתאים ביותר להוסיף לקטע?

1. Mrs. Adams called an ambulance.
2. Mr. and Mrs. Adams sent Skippy to the zoo.
3. The weather is hot in Australia.

10. Your mother is not home when you arrive from school. Leave her a note saying you are at your friend Gal's house studying for an English test.

10. אימא שלך לא בבית כשהגעת הביתה אחרי הלימודים. השאיר/י לה פתק שהלכת לבית של חברך גל כדי להתכונן ל מבחן באנגלית.

(8 points)

1. How can you get stickers?
 2. What costs 100 shekels?
 3. What are the opening hours?
 4. What is the shop's address?
 5. What else can you buy in this shop? Choose the correct answer:
a. fruit b. sneakers c. books d. bicycle
-
1. What does Mr. Adams do for living?
 2. This text can appear in:
a. letter collection b. newspaper c. animal encyclopedia d. travel journal
 3. Choose the most suitable title for this text.
 4. Translate the following 2 words according to the context.
 5. What animal saved Mr. Adams?
 6. Which phrase fits the text?

Anexa 2: Chestionar cu întrebări închise (original și traducere în limba engleză)

שאלון להורים

הורה יקר,

שמי איזבלה רוס-סוקולובסקי ואני דוקטורנטית בחוג לבלשנות באוניברסיטת Babes-Bolyai בקלוז' - נפוקה, רומניה. במסגרת לימודי לקראת קבלת תואר PhD, אני עורכת מחקר העוסק ברכישת השפה האנגלית בקרב תלמידי כיתה ו'.

אודה לך אם תקדיש/י מספר דקות למילוי השאלון, באופן כנה ובמלוא תשומת לב. הנך מתבקש/ת לענות על כל השאלות, אך אם שאלה מסוימת מעוררת בך אי-נוחות, ניתן לדלג עליה. חשוב להדגיש כי במחקר זה אין תשובות נכונות או לא נכונות, התשובה הנכונה היא זו שמשקפת את דעתך האישית ותשובות כנות חשובות להצלחת המחקר. השאלון הינו אנונימי והמידע ישמש לצרכי מחקר בלבד. השאלון מנוסח בלשון זכר מטעמי נוחות בלבד, אך פונה לשני המינים. מילוי השאלון והגשתו מהווים הסכמה להשתתפות במחקר, זאת מבלי לגרוע מזכותך להפסיק את השתתפותך בכל עת.

אני מודה לך מראש על שיתוף הפעולה ונכונותך להשתתף במחקר.

לשאלות אודות המחקר ניתן לפנות לכתובת המייל: izabella.sokolovsky@gmail.com

חלק א': שאלון עמדות הורים כלפי אנגלית כשפה זרה
 בחלק זה של השאלון, הנך מתבקש להתייחס לתפיסתך אודות אנגלית כשפה זרה. סמן את התשובה המתאימה ביותר בכל אחת מהשאלות:

כלל לא	במידה מועטה	במידה חלקית	במידה רבה	במידה רבה מאוד		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	באיזו מידה הינך נהנה מצפייה בסרטים ותוכניות טלוויזיה בשפה האנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2	באיזו מידה לדעתך ידע בשפה האנגלית יכול לתרום לקריירה?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3	באיזו מידה הינך נהנה מלשמוע את השפה האנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4	באיזו מידה הינך נהנה מלשמוע שירים בשפה האנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5	באיזו מידה הינך נהנה מתקשורת עם אנשים דוברי אנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6	באיזו מידה חשוב לך לתקשר בשפה האנגלית בזמן שהותך בחו"ל?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7	באיזו מידה חשוב לך לשלוט בשפה האנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8	באיזו מידה חשוב לך שהילדים שלך ידעו את השפה האנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9	על פי דעתך, באיזו מידה שליטה בשפה האנגלית יכולה לתרום להצלחה בחיים?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10	באיזו מידה חשוב לך להיות מסוגל לנהל שיח בשפה האנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11	באיזו מידה חשוב לך ליצור קשרים עם אנשים דוברי אנגלית?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12	באיזו מידה הנך מסכים עם האמירה שהשפה האנגלית הינה שפה מורכבת וקשה מדי ללמידה?

חלק ב': שאלון עמדות הורים כלפי למידת אנגלית כשפה זרה
 סמן את התשובה המתאימה ביותר בכל אחת מהאפשרויות:

חשוב מאוד ללמוד את השפה האנגלית מפני ש...

כלל לא	במידה מועטה	במידה חלקית	במידה רבה	במידה רבה מאוד		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	יש לכך השפעה רבה על הקריירה של בן אדם
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2	כל אחד צריך לדעת לפחות שפה זרה אחת
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3	חייבים לדעת את השפה על מנת לבקר בחו"ל
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4	זהו אחד מהמקצועות היותר חשובים שנלמדים בבית הספר
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5	אנשים שיודעים אנגלית הינם אנשים שמצליחים בחיים
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6	זו חוויה מעשירה ומעניינת
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7	אנשים סביבי נוטים לחשוב שחשוב לדעת אנגלית כשפה זרה
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8	חשוב לדעת להתבטא בחופשיות בשפה האנגלית
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9	אנשים ששולטים באנגלית כשפה זרה הינם אנשים משכילים
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10	למידת שפות זרות תורמת להתפתחות קוגניטיבית
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11	שליטה בשפה האנגלית מאפשרת תקשורת עם מגוון רחב של אנשים
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12	חשוב לדעת את השפה האנגלית היות וזוהי השפה הנחוצה ביותר לתקשורת בינלאומית
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13	למידת אנגלית בגיל צעיר תורמת להתפתחות הקוגניטיבית של הילד
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14	שליטה בשפה האנגלית הכרחית להצלחה העתידית של הילד
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15	חשוב שהילד ישלוט בשפה האנגלית

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	תרגול רב יתרום לשליטה בשפה האנגלית	16
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ידע של השפה האנגלית יתרום לעתידו של הילד	17
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	שליטה בשפה האנגלית תרמה להצלחות שלי בחיים	18

חלק ג': שאלון עמדות כלפי למידת אנגלית כשפה זרה ע"י ילדים הלומדים בבית ספר יסודי
הקף את התשובה המתאימה ביותר בכל אחת מהאפשרויות:

1. אני מעודד את הילד שלי להשקיע בלימודי אנגלית
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
2. אני מעודד את הילד שלי להשקיע כמה שיותר בתרגול של השפה האנגלית
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
3. אני מדגיש את חשיבותה של השפה האנגלית בשיחות עם הילד שלי
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
4. אני עושה את המיטב על מנת לעזור לילד שלי בלימודי אנגלית
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
5. אני משתדל לעזור לילד שלי עם שיעורי בית באנגלית
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
6. אני מעודד את הילד שלי ללמוד אנגלית גם מחוץ למסגרת הבית ספרית (שיעורים פרטיים, חוגים, בית ספר קיץ בחו"ל)
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
7. אני מתעניין בתכנית לימוד השפה האנגלית הבית ספרית
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל
8. אני מעודד את הילד שלי לבקש עזרה מהמורה לאנגלית
נכון מאוד 5 4 3 2 1 לא נכון כלל

9. אני מודע לתכנית הלימודים הבית ספרית באנגלית

נכון מאוד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
-----------	---	---	---	---	---	-------------

10. אני נפגש עם המורה לאנגלית יותר מפעמיים במהלך שנת הלימודים על מנת לחשוב יחד כיצד ניתן לקדם את הילד שלי בתחום לימודי השפה האנגלית

נכון מאוד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
-----------	---	---	---	---	---	-------------

11. אני תמיד מבקש לדעת מה נלמד בשיעור אנגלית

נכון מאוד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
-----------	---	---	---	---	---	-------------

12. אני מעודד את הילד שלי לצפות בסרטים ובתוכניות טלוויזיה בשפה האנגלית

נכון מאוד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
-----------	---	---	---	---	---	-------------

13. אני מעודד את הילד שלי לשמוע שירים בשפה האנגלית

נכון מאוד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
-----------	---	---	---	---	---	-------------

14. אני מעודד את הילד שלי לקרוא ספרים באנגלית

נכון מאוד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
-----------	---	---	---	---	---	-------------

15. לרוב, אני עוזר לילד שלי ללמוד לקראת בחנים ומבחנים באנגלית

נכון מאד	5	4	3	2	1	לא נכון כלל
----------	---	---	---	---	---	-------------

חלק ד': שאלון סוציו - דמוגרפי

1. מין:

<input type="checkbox"/>	זכר
<input type="checkbox"/>	נקבה

2. גיל: _____

3. לאום:

<input type="checkbox"/>	יהודי
<input type="checkbox"/>	מוסלמי
<input type="checkbox"/>	נוצרי
_____	אחר:

4. ארץ לידה:

<input type="checkbox"/>	ישראל
<input type="checkbox"/>	ברה"מ לשעבר
_____	אחר:

5. במידה ונולדת מחוץ לגבולות ישראל, ציין שנת עלייה: _____

6. מהי השפה המדוברת ביותר בבית?

<input type="checkbox"/>	עברית
<input type="checkbox"/>	רוסית
_____	אחר:

7. מצב משפחתי:

<input type="checkbox"/>	נשוי/ה
<input type="checkbox"/>	רווק/ה
<input type="checkbox"/>	גרש/ה
<input type="checkbox"/>	פרוד/ה
<input type="checkbox"/>	חד הורית
<input type="checkbox"/>	אלמן/ה

8. השכלה:

<input type="checkbox"/>	תיכנית לא מלאה
<input type="checkbox"/>	תיכנית מלאה
<input type="checkbox"/>	תואר ראשון
<input type="checkbox"/>	תואר שני
<input type="checkbox"/>	תואר שלישי
_____	אחר

9. תעסוקה:

<input type="checkbox"/>	עצמאי
<input type="checkbox"/>	עובד בתעשייה
<input type="checkbox"/>	עובד בהייטק
<input type="checkbox"/>	עובד בשירות הציבורי
<input type="checkbox"/>	עובד בתחום הרפואה
<input type="checkbox"/>	עובד בתחום ההוראה
_____	אחר

10. לפי נתונים סטטיסטיים לשנת 2018, הכנסה כספית נטו לנפש במשפחה במוצע הינה 4,774 ש"ח לחודש, כלומר ההכנסה החודשית נטו במשפחה היא:

משפחה בת 2 נפשות	הכנסה חודשית כוללת של 9,548 ש"ח נטו
משפחה בת 3 נפשות	הכנסה חודשית כוללת של 14,322 ש"ח נטו
משפחה בת 4 נפשות	הכנסה חודשית כוללת של 19,096 ש"ח נטו
משפחה בת 5 נפשות	הכנסה חודשית כוללת של 23,870 ש"ח נטו
משפחה בת 6 נפשות	הכנסה חודשית כוללת של 28,644 ש"ח נטו

מהי ההכנסה החודשית נטו במשפחתך?

<input type="checkbox"/>	הרבה מתחת לממוצע הארצי
<input type="checkbox"/>	מתחת לממוצע הארצי
<input type="checkbox"/>	ממוצע הארצי
<input type="checkbox"/>	מעל הממוצע הארצי
<input type="checkbox"/>	הרבה מעל הממוצע הארצי

11. מספר ילדים במשפחה:

<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5
<input type="checkbox"/>	6 ויותר

תודה רבה על שיתוף הפעולה!

Questionnaire for parents

Dear parent,

My name is Izabella Ross-Sokolovsky and I am a PhD student in the Department of Linguistics at Babes-Bolyai University in Cluj-Napoca, Romania. As part of my doctoral studies, I am conducting a research on English language acquisition among sixth graders.

If you choose to participate in this investigation, please answer all questions as honestly as possible and return the completed questionnaires promptly. If a certain question makes you feel uncomfortable, you may skip it. It is important to emphasize that there are no right or wrong answers, the correct answer is the one that reflects your personal opinion. Your sincere answers will contribute to the success of the research.

The questionnaire is anonymous, and the obtained information will be used for the research purposes only. The questionnaire appeals to both genders though styled in a masculine gender.

Completing the questionnaire and submitting it to the researcher will be seen as your consent to participate in the study. Yet, your participation is strictly voluntary, and you may refuse to participate at any time.

Thank you for taking the time to assist me in my research. The data collected will provide useful information regarding acquisition of the English language in Israel.

For any questions regarding the study, please email me to: izabella.sokolovsky@gmail.com

Sincerely,

Izabella Ross-Sokolovsky

Part I: Parental Attitudes toward English as a Foreign Language

In this section of the questionnaire, you are asked to refer to your perception of English as a foreign language. Mark the most suitable answer to each of the questions:

		Strongly agree	Agree	Some what agree	Disagree	Strongly disagree
1	To what extent do you enjoy watching English movies and TV shows?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	To what extent do you think the knowledge of the English language contributes one's career?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	To what extent do you enjoy listening to the English language?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	To what extent do you enjoy listening to the songs in English?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	To what extent do you enjoy interacting with the English-speakers?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	While abroad, to what extent is it important to you to speak English?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	To what extent is it important to you to know English?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	To what extent is it important to you that your children know English?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	In your opinion, to what extent can knowledge of the English language contribute to the success in life?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	To what extent is it important to you to be able to conduct a conversation in English?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	To what extent is it important to you to establish relationships with the English-speaking people?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	To what extent do you agree with the statement that the English language is too complex and difficult to master?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Part II: Parental Attitudes Toward Learning English as a Foreign Language

Mark the most suitable answer out of the provided options:

It is very important to learn the English language because...

		Strongly agree	Agree	Some what	Disagree	Strongly disagree
1	It affects one's career	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Everyone should know at least one foreign language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	You must know the language in order to travel abroad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	This is one of the most important school subjects	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	People who know English are people who succeed in life	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	It's an enriching and interesting experience.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	People around me tend to think that it's important to know English as a foreign language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	It is important to speak English fluently	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	People who speak English as a foreign language are educated people	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Learning foreign languages contributes to one's cognitive development	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Fluency in the English language promotes communication with a wide range of people	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	It is important to know the English language as it is the language used for international communication	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Learning English at an early age contributes to the child's cognitive development	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Knowing English is necessary for the child's future success	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	It is important for a child to master the English language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Practicing the language contributes to the English language proficiency	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17	Knowledge of the English language contributes to the child's future	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Knowledge of the English language has contributed to my successes in life	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Part III: Parental Attitudes Toward Learning English as a Foreign Language by Elementary School Children

Choose the most suitable answer out of the provided options:

1. I encourage my child to learn English:						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
2. I encourage my child to invest as much as possible in practicing English						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
3. In conversations with my child, I always emphasize the importance of the English language						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
4. I do my best to help my child in his studies of English						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
5. I try helping my child with his English homework						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
6. I encourage my child to learn English outside the school setting as well (e.g., private lessons, classes, summer school)						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
7. I take interest in the English language school curriculum						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
8. I encourage my child to ask his English teacher for assistance						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
9. I am familiar with the English school curriculum						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
10. I have a parent-teacher conferences with the English teacher more than twice a year in order to discuss my child's progress in the English language studies						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
11. I always want to know what is taught in the English lessons						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
12. I encourage my child to watch movies and TV shows in English						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
13. I encourage my child to listen to the songs in English						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
14. I encourage my child to read books in English						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>
15. I usually help my child to learn towards English exams and quizzes						
Not true at all	1	2	3	4	5	<i>Absolutely true</i>

Part IV: Socio-demographic questionnaire

1. Gender:

male	<input type="checkbox"/>
Female	<input type="checkbox"/>

2. Age: _____

3. Nationality:

Jewish	<input type="checkbox"/>
Muslim	<input type="checkbox"/>
Christian	<input type="checkbox"/>
Other	_____

4. Country of Origin:

Israel	<input type="checkbox"/>
Former Soviet Union	<input type="checkbox"/>
Other	_____

5. In case you were born outside of Israel, indicate a year of immigration:

6. What is the main home language?

Hebrew	<input type="checkbox"/>
Russian	<input type="checkbox"/>
Other	_____

7. Marital Status:

Married	<input type="checkbox"/>
Single	<input type="checkbox"/>
Divorced	<input type="checkbox"/>
Separated	<input type="checkbox"/>
Single parent	<input type="checkbox"/>
Widower	<input type="checkbox"/>

8. Education:

Incomplete High School	<input type="checkbox"/>
High School Diploma	<input type="checkbox"/>
B.A.	<input type="checkbox"/>
M.A.	<input type="checkbox"/>
PhD	<input type="checkbox"/>
Other	_____

9. Occupation:

Enterpriser	<input type="checkbox"/>
Industry	<input type="checkbox"/>
Hitech Industry	<input type="checkbox"/>
Public Service	<input type="checkbox"/>
Medical Service	<input type="checkbox"/>
Education	<input type="checkbox"/>
Other	_____

10. According to the statistics from 2018, the average income per a person in a family is NIS 4,774 per month, which means that family's monthly income is:

Total monthly income of NIS 9,548	Family of 2 persons
Total monthly income of NIS 14.322	Family of 3 persons
Total monthly income of NIS 19.096	Family of 4 persons
Total monthly income of NIS 23.870	Family of 5 persons
Total monthly income of NIS 28.644	Family of 6 persons

What is your family's monthly income?

Significantly lower than the average	<input type="checkbox"/>
Lower than the average	<input type="checkbox"/>
the average	<input type="checkbox"/>
Higher than the average	<input type="checkbox"/>
Significantly higher than the average	<input type="checkbox"/>

11. Number of children in a family:

1	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>
and above 6	<input type="checkbox"/>

Thank you for your cooperation!

Анеха 3: Test de competențe lingvistice în limba rusă (original și traducere în engleză)

Лексико-грамматический тест на знание Русского языка - Элементарный уровень

Адаптирован из:

MGU Russian Language Center <https://mgurussian.com/ru/learn/test-online/21/>

Инфоурок ведущий образовательный портал России

<https://infourok.ru/test-dlya-proverki-slovarnogo-zapasa-u-detey-v-let-535233.html>

Часть 1: ответь на вопросы

1. Как тебя зовут? _____
2. Сколько тебе лет? _____
3. Где ты живешь? _____
4. На каком языке ты разговариваешь с родителями?
 - а) На Русском
 - б) На Иврите
 - в) На другом языке (каком?) _____
5. На каком языке ты разговариваешь с бабушкой и дедушкой?
 - а) На Русском
 - б) На Иврите
 - в) На другом языке (каком?) _____
6. Ты умеешь читать на русском?
 - а) Да
 - б) Нет
 - в) Немножко
7. Ты умеешь писать на русском?
 - а) Да
 - б) Нет
 - в) Немножко
8. Ты смотришь передачи на русском языке?
 - а) Да
 - б) Нет
 - в) Иногда
9. У тебя есть домашние животные?
 - а) Да
 - б) Нет
10. Как зовут твоего лучшего друга/ твою лучшую подругу?

Часть 2 а: Выбери подходящее слово

1. Это солнышко. спит в тучке.



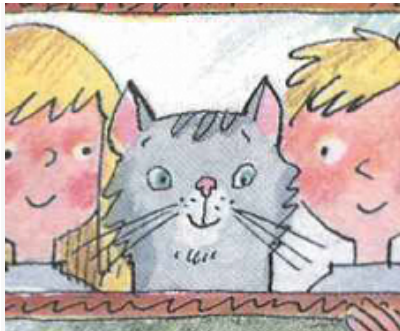
- А) оно
- Б) он
- В) она

2. Это девочка . У есть цветок.



- А) них
- Б) нее
- В) него

3. Это мы. А это кот.



- А) ваш
- Б) наш
- В) их

4. Это тетрадь...



- А) ь
- Б) и
- В) я

5. У Анны есть обезьянка. - А у тебя? - У меня нет ...



- А) обезьянке
- Б) обезьянки
- В) обезьянка

6. Я пишу письмо - ? Дану, другу моему!



- А) Кого?
- Б) Кому?
- В) Чему?

7. Вчера мы ели очень мороженое.



- А) вкусный
- Б) вкусное
- В) вкусная

8. Собака



- А) бежит
- Б) едет
- В) идет

9. Медведь ...



- А) идет
- Б) летит
- В) едет

10. Рыбки



- А) гуляют
- Б) плавают
- В) летают

11. Птичка ...



- А) плывет
- Б) летит
- В) бежит

12. Мама сына.



- А) несет
- Б) ведет
- В) везет

13. Мы едем-едем-едем На чём? или на ком? На поезде мы едем И на велосипеде, А если мы не едем, То мы пешком!



- А) прыгаем
- Б) идем
- В) бежим

14. Алиса умеет на пианино.



- А) танцевать
- Б) играть
- В) петь

15. Лев был на каникулах у бабушки в Африке. Там было очень: +35!



- А) холодно
- Б) тепло
- В) жарко

Часть 2 б: Выбери подходящее слово

1. Дани ... говорит по-русски .

- а) хорошо
- б) хорошее
- в) хороший

2. Летом в Тель Авиве бывает ... погода.

- а) жаркая
- б) жаркий
- в) жарко

3. Я очень люблю баскетбол, ... мой друг любит футбол.

- а) и
- б) но
- в) а

4. Дети любят гулять

- а) парк
- б) в парке
- в) в парк

5. Студенты должны ... в университет каждый день.

- а) идти
- б) ходят
- в) ходить

6. Это сестра

- а) Мишу
- б) Миша
- в) Миши

7. Лена часто рассказывает о

- а) своем брате
- б) свой брат
- в) ее брате

8. Летом мы часто купаемся ... море.

- а) на
- б) в
- в) у

9. Я не люблю писать

- а) карандашом
- б) с карандашом
- в) карандаш

10. Завтра я обязательно тебе

- а) позвоню
- б) звоню
- в) буду звонить

11. Как ... твоего брата?

- а) зовут
- б) зовется
- в) называется

12. Завтра я решил ... в кино.

- а) идти
- б) пойти
- в) иду

13. Это девочка, ... говорит по-французски.

- а) которое
- б) которая
- в) который

14. Это мужчина, ... знает все.

- а) которая
- б) который
- в) которое

15. Мой друг завтра едет в

- а) Америку
- б) Америке
- в) Америка

16. Это сказка о

- а) три медведи
- б) трех медведях
- в) трех медведь

17. Магазин откроется

- а) пятого Мая
- б) пятое Мая
- в) пятый Май

18. Я не знаю, ... учитель.

- а) где
- б) что
- в) куда

19. Летом мы будем отдыхать

- а) два месяца
- б) на два месяца
- в) через два месяца

20. Завтра я иду в гости

- а) друг
- б) у друга
- в) к другу

21. Мы ходим в кино

- а) в каждую субботу
- б) каждая суббота
- в) каждую субботу

22. Я не люблю ... радио.

- а) слушать
- б) слышать
- в) слушаю

23. Мне нравится

- а) Оле
- б) Олю
- в) Оля

24. Студенты мечтают

- а) в каникулы
- б) о каникулы
- в) о каникулах

25. Мы не хотим играть

- а) на футбол
- б) футбол
- в) в футбол

Часть 3: В каждой строке написано пять слов. Четыре слова можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится. Это "лишнее" слово надо исключить (зачеркнуть).

1. Река, озеро, море, мост, океан.
2. Кукла, медвежонок, песок, мяч, лопата.
3. Курица, петух, лебедь, гусь, кот.
4. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный.
5. Стол, шкаф, ковер, кресло, диван.
6. Пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа.
7. Слива, яблоко, помидор, абрикос, груша.
8. Зима, апрель, весна, лето, осень.
9. Приехал, прибежал, укатился, приплыл.
10. Выбежал, вошел, вылетел, выскочил.

Part 4: Антонимы: «Скажи наоборот».

1. Большой –
2. Весёлый -
3. Тяжелый-
4. Длинный -
5. Высокий –
6. Чистый –
7. Холодный-
8. Небо –
9. Толстый –
10. Умный -

Russian Proficiency Test (lexis and grammar) - Elementary level

Adapted from:

a) MGU Russian Language Center <https://mgurussian.com/ru/learn/test-online/21/>

b) Infurok leading educational portal of Russia

<https://infurok.ru/test-dlya-proverki-slovarnogo-zapasa-u-detey-v-let-535233.html>

Part 1: Answer the questions:

1. What is your name? _____
2. How old are you? _____
3. Where do you live? _____
4. What language do you speak with your parents?
 - a) Russian
 - b) Hebrew
 - c) Another language (which?) _____
5. What language do you speak with your grandparents?
 - a) Russian
 - b) Hebrew
 - c) Another language (which?) _____
6. Can you read in Russian?
 - a) Yes
 - b) No
 - c) A little bit
7. Can you write in Russian?
 - a) Yes
 - b) No
 - c) A little bit
8. Do you watch programs in Russian?
 - a) Yes
 - b) No
 - c) Sometimes
9. Do you have any pets?
 - a) Yes
 - b) No
10. What is the name of your best friend _____

Part 2a: Choose the right word:

1. This is the sun. ... is sleeping in a cloud.



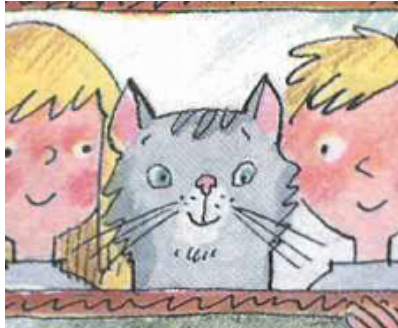
- a) It
- b) He
- c) She

2. This is a girl. ... has a flower



- a) They
- b) She
- c) He

3. These are us. And this is ... cat.



- a) your
- b) our
- c) their

4. These are notebook ... (the final sound changes due to inflection)



- a) “ъ” (soft sign) (singular form)
- b) “и” /i/ (plural form)
- c) “я” /ya/ (singular form)

5. Anna has a monkey. – Do you have a monkey? – I don't have a ...



- a) obezianke (to a monkey, dative case)
- b) obezianki (of a monkey, genitive case)
- c) obezianka (a monkey, nominative case)

6. I am writing a letter - ...? To Dan, my friend.



- a) Whom?
- b) To whom?
- c) To what?

7. Yesterday, we ate a very ... ice cream.



- a) vkusniy (tasty, masculine gender)
- b) vkusnoie (tasty, neuter gender)
- c) vkusnaya (tasty, feminine gender)

8. The dog is... .



- a) running
- b) driving/going
- c) walking/strolling

9. The bear is



- a) walking
- b) flying
- c) driving/going

10. The fish are



- a) strolling
- b) swimming
- c) flying

11. The bird is



- a) swimming
- b) flying
- c) running

12. The mother is ... her son.



- a) carrying
- b) leading
- c) driving

13. We are going, going, going. What? How? We ride a train, we ride a bike and if we do not ride, then we are ... by foot!



- a) jump
- b) walk/go
- c) run

14. Alice can ... a piano.



- a) dance
- b) play
- c) sing

15. Leo was on vacation at his grandmother's house in Africa. It was very ... : +35 degrees!



- a) cold
- b) warm
- c) hot

Part 2 b: Choose the correct word:

26. Dani speaks Russian ...
г) horosho (well; adverb)
д) horosheyeye (good; neutral gender)
е) horoshiy (good; masculine gender)
27. In the summer, it is very ... in Tel Aviv.
г) jarkaya (hot) (feminine gender)
д) jarkiy (hot) (masculine gender)
е) jarko (hot) (adverb)
28. I love basketball a lot, ... my friend loves football.
г) and
д) but
е) whereas
29. Kids love going for a walk
г) a park
д) in the park
е) to the park
30. Students must ... to the university every day.
г) go
д) going
е) to go
31. This is ... sister .
г) Misha
д) of Misha
е) Misha's
32. Lena frequently talks
г) about her brother
д) her brother
е) she brother
33. In the summer, we often swim ... the sea.
г) on
д) in
е) at
34. I don't like writing
г) with a pencil
д) in pencil
е) a pencil

35. Tomorrow, I will definitely ... you .
 r) call
 д) am calling
 e) will call
36. What ... your brother's name?
 r) is
 д) am
 e) be
37. I decided ... to the cinema tomorrow.
 r) go
 д) to go
 e) going
38. The girl, ... speaks French.
 r) kotoroe (who, neutral gender)
 д) kotoraya (who, feminine gender)
 e) kotoriy (who, masculine gender)
39. This is the man ... knows everything.
 a) kotoroe (who, neutral gender)
 b) kotoraya (who, feminine gender)
 c) kotoriy (who, masculine gender)
40. Tomorrow, my friend is going
 r) to America
 д) for America
 e) America
41. This is a tale about
 r) tree medviedya (three bears; nominative case)
 д) tree medviedyah (three bears; prepositional case; plural noun)
 e) tree medvied (three bear; prepositional case; singular noun)
42. The store will be open
 r) piatogo Maya (May the fifth; genitive case; masculine gender)
 д) piatyi Maya (May the fifth; genitive case; feminine gender)
 e) piatoye Maya (May the fifth; genitive case; neuter gender)
43. I don't know ... the teacher is.
 r) where
 д) what
 e) where... to
44. In the summer, we will have holidays
 r) for two months
 д) on two months
 e) after two months

45. Tomorrow, I am going to visit
 r) my friend
 д) my friend's
 e) to my friend
46. We go the movies ...
 r) kajduyu subbotu (on every Saturday; accusative case)
 д) kajdaya subbota (every Saturday; nominative case)
 e) kajduyu subbotu (every Saturday; accusative case)
47. I don't like... to the radio.
 r) to listen
 д) to hear
 e) am listening
48. I like
 r) Ole (dative case)
 д) Oliu (accusative case)
 e) Olia (nominative case)
49. Students are dreaming
 r) v kanikuli (on vacation)
 д) o kanikuli (at vacation)
 e) o kanikulah (about vacation; prepositional case)
50. We don't want to play
 r) at football
 д) in football
 e) football

Part 3: There are five words in every line. Only four words can be combined into a group and be given a name, while one word does not belong to this group. This “extra” word should be crossed out.

1. River, lake, sea, bridge, ocean.
2. Doll, bear, sand, ball, shovel.
3. Chicken, rooster, swan, goose, cat.
4. Cheerful, fast, sad, tasty, cautious.
5. Table, wardrobe, carpet, armchair, sofa.
6. Coat, hat, scarf, boots, hat.
7. Plum, apple, tomato, apricot, pear.
8. Winter, April, spring, summer, autumn.
9. Came, ran, rolled, sailed.
10. Ran out, entered, flew out, jumped out.

Part 4: Antonyms: “Say the opposite.”

11. big –
12. happy -
13. heavy-
14. long -
15. tall –
16. clean –
17. cold-
18. sky –
19. fat –
20. smart -

Anexa 4: Transcrierea înregistrărilor

Participant	Text	Interactional strategy	Transfer lapses	Semantic Extension	Syntactic Transfer
E.	<p>The boy and dog are in the home, in the room. Как правильно сказать комната кого-то? [How to say correctly “someone’s room”]? (Me: boy’s room). The boy and the dog как посмотреть [How to say <i>look</i>?]? Ah, okay, looking at the frog. It’s night because I look in the window and see moon. In the boy room he have there light. Я не знаю как будет вот это... The frog (----) in the jar. Так, да... The boy and the frog sleep on the bed ...как будет в это время? [How to say “at the same time?”] (Me: At the same time). E.: At the same time, the frog escape from the jar. I saw a forest, I think it, the frog, lived in the forest. When the morning comes, the boy and dog see that как будет что кто-то пропал? [How to say that someone disappeared?] (Me: disappeared). The</p>	<p>1.Как посмотреть? 2.Как правильно сказать “комната кого-то”? 3.Я не знаю как будет “Вот это” 4. Как будет “в это время”? 5.Как будет что “кто-то пропал”? 6.Начинают 7.Застрял 8. Как будет дырка? Я всегда забываю [meta]. 9. Как будет нападать? 10. Как будет типа “летят за...”? 11. Как это будет?</p>	<p>1.Так, да... 2. Да x 2 3. А dog застрял</p>	<p>1.The boy and dog are in the <i>home</i>. 2.In the boy room he <i>have</i> there light. 3. The boy and the dog look for the frog <i>in</i> the window</p>	<p>1.In the boy room he have there light. 2.The frog (----) <u>in</u> the jar. 3.The frog (----) not in the jar. 4. From the window and the dog fall down from the window. 5. the dog (----) happy</p>

<p>frog disappeared. The frog (----) not in the jar. The boy, the dog... начинают... (E. stumbles, seems puzzled, I prompt: Begin? Start? E. nods his head in agreement) Да! ... start to look for a frog. In the room. A dog застрял in the jar. The dog look in the boot. The boy and the dog look for the frog in the window...from the window and the dog fall down from the window. The jar is broken and the dog (----) happy because the boy help. The boy is mad because a dog fall down. After that, the boy and the dog look for the frog in the forest and the как будет дырка? [How to say "hole?"] Я всегда забываю [I keep forgetting] (Me: hole) in the hole. The boy look for the frog in the hole ... да...and как это будет? [How to say this?] (Me: beehive). Beehive and the dog see_ a beehive and start play_ with the bees. And the gofer bit _ nose of the boy... the boy's nose. And the bees start как будет нападать?</p>				
--	--	--	--	--

	<p>[How to say “attack?”] (Me: attack) attack the dog. The beehive falls down and the bees как будет типа летят за...? [How to say “fly after”?]... (Me: chase) Chase the dog.</p>				
--	--	--	--	--	--

Overall tokens	Tokens in English	Total number of transfers	Transfer from Russian	Transfer from Hebrew	Interactional	Transfer lapses	Semantic Extensions	Syntactic
275	236	22	22	0	11	3	3	5