

**UNIVERSITATEA „ALEXANDRU IOAN CUZA” DIN IAȘI
FACULTATEA DE LITERE
ȘCOALA DOCTORALĂ DE STUDII FILOLOGICE**

**Evoluția percepției rolului profesorilor de limbă
engleză ca limbă străină – aspecte lingvistice și
culturale. Cazul profesorilor nativi și non-nativi de
limbă engleză**

Rezumatul tezei de doctorat

Conducător de doctorat:
Prof. univ. dr. Rodica Albu

Student doctorand:
Nadav Badrian

Iași
2019

Cuprins

Introducere	3
1. Limba engleză – Varietățile limbii engleze – Lingua Franca	3
2. Predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi și revoluția tehnologică	5
3. Predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi – profesori nativi și non-nativi de limbă engleză în Israel	8
4. Metodologia	14
5. Rezultate	20
6. Discuție și concluzii factuale	21
7. Concluzii conceptuale	23
Bibliografie selectivă	32

Introducere

Acesta este un rezumat al tezei de doctorat în formă completă. Rezumatul de față prezintă o versiune scurtă a întregii disertații, urmând logica sa internă. Primele trei capitole prezintă baza teoretică a literaturii de specialitate, în timp ce capitolul patru tratează metodologia, fiind urmat de rezultate și concluzii.

1. Limba engleză – Varietățile limbii engleze – Lingua Franca

Conform datelor aferente anului 2015, un număr aproximativ de 1.5 miliarde de oameni din lume învață limba engleză. Limba engleză este vorbită în 110 țări, fiind pe departe cea mai răspândită limbă din lume (Lucas López, 2015). Vorbitorii de limbă engleză reprezintă 25% din utilizatorii de internet și aproximativ 50% din conținutul informației postate pe internet este în limba engleză (statisticile Internet world, 2017). Limba engleză este folosită cu prioritate ca limbă de comunicare de către oameni care au limbi materne diferite, ceea ce face ca ea să fie Lingua Franca a întregii lumi (Rose & Galloway, 2019; Galloway & Rose, 2015; Graddol, 2006).

Răspândirea globală a limbii engleze – Dispersarea politică, lingvistică și geografică

În secolul al XV-lea, engleza modernă timpurie a devenit una din limbile oficiale ale sistemelor de guvernare, un proces care a dus la formarea limbii engleze moderne la începutul secolului al XVIII-lea (Kirkpatrick, 2007). Din acest moment, limba engleză s-a răspândit dincolo de Insulele Britanice și a devenit un fenomen lingvistic unic.

Limba engleză s-a răspândit în lume pe două căi paralele, între secolul al XVII-lea și secolul al XIX-lea. Prima cale a fost reprezentată de imigrarea masivă din Marea Britanie către Commonwealth. Interacțiunea între diferitele dialecte și limbi locale a dus la multe transformări lingvistice unice fiecărei regiuni (Chambers & Trudgill, 1998). Cea de-a doua cale a fost introducerea limbii engleze ca limbă secundară sau limbă străină prin colonizare, comerț, sclavie și schimburi cu diferite țări din lume (Galloway & Rose, 2015). Faptul că SUA au luat locul Marii Britanii ca cea mai mare superputere din lume în secolul al XX-lea a favorizat ascensiunea limbii

engleze. Odată cu procesul de globalizare care are o evoluție rapidă, engleza a devenit Lingua Franca a lumii (Graddol, 2006).

Modelul obișnuit de descriere a felului în care s-a răspândit limba engleză în lume a fost introdus de Braj Kachru (1990, 1991, 1992). Terminologia acestui model este folosită în acest studiu întrucât corespunde cu majoritatea literaturii de referință. Kachru a intitulat acest fenomen ‘varietățile limbii engleze’ (‘World Englishes’) și l-a descris ca pe niște cercuri de limbă concentrice. Modelul prezintă cercurile limbii engleze. Cercul interior conține națiunile vorbitoare de limbă engleză în care engleza este limbă nativă, cercul exterior reprezintă țările unde engleza este vorbită ca limbă străină, fiind folosită ca limbă oficială sau are legătură cu aceasta (de obicei, fostele colonii britanice). Cercul extins include țări unde engleza se predă ca limbă străină sau ca Lingua Franca.

Cu toate acestea, odată cu procesul de globalizare, ascensiunea unor noi superputeri în est și fenomenul limbii engleze cum este folosit pe internet, nu mai este clar dacă împărțirea făcută de Kachru este la fel de relevantă (Graddol, 2006). Din cauza imigrărilor în masă, externalizarea locurilor de muncă și ascensiunea puterilor economice din afara Commonwealth-ului (Aviram, 2010), e posibil ca limba engleză în forma sa globală să nu fie atribuită țărilor din cercul interior, ci mai degrabă să fie o limbă independentă (Crystal, 2012; Graddol, 2006). Astfel, modelul lui Modiano (1999) o descrie ca fiind un factor de influență chiar asupra limbii engleze native.

Ce este limba engleză și a cui limbă este?

Din punct de vedere lingvistic, limba engleză ca lingua franca creează probleme atunci când cineva încearcă să o înțeleagă. Modelele tradiționale au abordat anumite regiuni / țări / culturi care au fost incluse în dialectul cercului interior și procesul care a urmat. Atunci când vorbim de limba engleză ca lingua franca, vedem un fenomen global care are loc atât la nivel local, cât și global. Mai mult decât atât, numărul culturilor și limbilor locale native care iau parte la comunicarea în limba engleză ca lingua franca și proliferarea unor noi și diferite medii de comunicare, cum ar fi mediile TIC (Statista, 2016), fac posibilă descrierea acesteia într-un model inteligibil. Seamănă cu un Sistem Adaptiv Complex întrucât suntem în punctul în care vedem tipuri de comunicare și dezvoltare incapabile să le reducă la un model teoretic stabil și funcțional. Fiecare caz particular de comunicare în limba engleză ca lingua franca este unic. Bineînțeles, acest lucru ne oferă posibilitatea unei cercetări din

anumite perspective, dar cu slabe șanse de a vedea imaginea de ansamblu (Jenkins, Baker & Dewey, 2017). Așa încât, cui aparține limba engleză ca lingua franca?

Întrebarea nu are neapărat un răspuns în contextul limbii engleze ca lingua franca. După cum exemplifica modelul Modiano (1999) și susținea Graddol (2006), întrebarea se referă mai mult la nivelul de competențe lingvistice decât la orice altceva. Într-un mediu lingvistic global, o parte din trăsăturile care disting vorbitorul din cercul interior, cum ar fi accentul, gramatica și vocabularul, devin mai puțin relevante. Noțiunea de limbă engleză ca limbă superioară imperialistă nu e valabilă într-o lume în care limba engleză ca lingua franca funcționează ca limbă de comunicare, iar țările cercului interior nu mai dețin puterea lor imperialistă (Khodadady & Shayesteh, 2016; Facchinetti, Crystal & Seidlhofer, 2010). Chiar și în țările cercului interior se poate întâmpla ca singura diferență între vorbitorul nativ și non-nativ să fie biografia lor (Davies, 2003). Limba engleză ca lingua franca implică folosirea strategiilor de îmbunătățire a inteligibilității. Totuși, aceste strategii au legătură cu diferențele culturale și nu înseamnă că ‘imitarea’ limbii engleze native va duce la înțelegerea ei (Jenkins et al, 2017).

Cea mai pură formă a limbii engleze ca lingua franca există în mediul online. Limba engleză online ca lingua franca elimină diferențele tradiționale culturale și geografice și, astfel, devine o formă internațională pură a limbajului. În timp ce schimbările lingvistice ale limbii engleze ca lingua franca pot fi remarcate mai bine în limba vorbită decât în forma scrisă a limbii (Galloway & Rose, 2015), limba engleză online ca lingua franca include forma scrisă ca mijloc principal de comunicare și, de aceea, schimbările sunt mai frecvente în textele scrise decât în limba engleză ca lingua franca practică offline. Într-o oarecare măsură, schimbările survin ca rezultat al încercării de a produce un efect de limbă vorbită în comunicarea scrisă și compensează lipsa limbajului corpului și a sunetelor. Aceste modificări se reflectă în greșeli de scriere și prescurtări pentru a economisi timp și a imita pronunția, emoticoanele, translingvismul și multilingvismul (Friedrich & Figueiredo, 2016; Barton & Lee, 2013). Această formă de comunicare dominantă creează o problemă în domeniul predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi.

2. Predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi și revoluția tehnologică

Fiind o forță dominantă al secolului al XXI-lea, tehnologia are un impact enorm asupra limbii și sistemului educational în care se predă. Secțiunea de față

prezintă rezultatele acestei interacțiuni la nivel educațional și, în special, asupra predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi.

Efectele revoluției tehnologice

Revoluția tehnologică și, cu precădere, apariția Web. 2.0 au transformat însăși structura organizațională a fiecărei instituții și industrii cunoscute (Aviram, Bar-On & Attias, 2010; Graddol, 2006). Chiar structura cunoașterii, care, în mod tradițional, era reprezentată de o piramidă în vârful căreia se afla academia, s-a transformat pe măsură ce fiecare individ a devenit un agent al cunoașterii. Revoluția a făcut în așa fel încât o structură esențială să fie omisă, și anume sistemul educațional (Aviram, 2010). Întrucât sistemele educaționale adoptă o abordare conservatoare când e vorba de schimbare, rezultatul este că structura lor organizatorică, cât și programa de învățământ stagnează, adaptându-se la schimbare într-un ritm foarte lent (Aviram & Talmi, 2005). Deoarece ritmul schimbării în lumea de astăzi este mai rapid ca niciodată din cauza vitezei și amploarei transferului de informații, sistemul educațional nu reușește să se adapteze sau să țină pasul cu acesta (Aviram & Talmi, 2005). Acest fapt creează probleme întrucât noțiunile legate de predarea limbii devin desuete.

Implicațiile predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi

Principala diferență între limba engleză ca lingua franca și limba engleză ca lingua franca online este că nu mai există nicio presupunere evidențiată privitoare la superioritatea limbii engleze native și a Commonwealth-ului. Motivația cea mai însemnată pentru învățarea limbii engleze este comunicarea cu toată lumea, nu numai cu americanii și britanicii (Cangarajah & Dovchin, 2019; Barton & Lee, 2013; Galloway & Rose, 2015).

Gramatica limbii engleze ca lingua franca nu poate fi definită întru totul. Principalele caracteristici ale limbii engleze ca lingua franca și lingua franca așa cum e folosită online nu se referă deloc la sintaxă (Jenkins et al, 2017; Friedrich & Figueiredo, 2016), ci la complexitatea și fluența limbii care se reflectă în fiecare situație de comunicare și depind de factorii specifici situației (originea vorbitorului, registrul etc.). Răspândirea dispozitivelor mobile și înmulțirea aplicațiilor pe telefon de trimitere a mesajelor transformă astăzi comunicarea prin telefon într-o formă predominantă de comunicare (Turkle, 2013; Barton & Lee, 2013). Încercarea oamenilor de a se prezenta prin mesaje pe telefon, scăderea numărului de conversații față-în-față și la telefon a dus la luarea de măsuri neortodoxe. Cu toate acestea, în ceea

ce privește alternanța codului și multilingvismul, câteva caracteristici ies la iveală foarte clar (Barton & Lee, 2013; Jenkins et al, 2017): presupunerea evidențiată în comunicarea în limba engleză ca lingua franca și, în special, în comunicarea prin intermediul tehnologiei, este faptul că reprezintă o practică multilingvă care cere o conștientizare a interculturalității. Pentru a avea o comunicare plină de înțeles, interlocutorii trebuie să se elibereze de conceptele culturale învechite pe care le-ar putea avea și să-și dorească să comenteze meta-lingvistic uneori despre subiectele discutate pentru a completa lacunele de înțelegere. Spre deosebire de folosirea limbii engleze ca limbă internațională în care vorbitorul încerca să se apropie cât mai mult de limba engleză nativă, vorbitorii de engleză ca lingua franca se mândresc cu moștenirea lor culturală pe care nu încearcă să o ascundă. Într-un fel, acest proces seamănă cu procesul de nativizare al lui Schneider (2011), cu diferența că nu există nicio limbă locală care să fi afectat schimbarea limbii engleze ca limbă internațională. Schimbarea se manifestă mai degrabă atât la nivel lingvistic, cât și cultural, nu doar la nivel pur lingvistic.

Fenomenele amintite zdruncină unele dintre presupunerile fundamentale ale predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi. Când se făcea referire la Teoria Limbii de Comunicare, se presupunea că golul de informații dintre vorbitori poate fi umplut printr-o reconstrucție precisă a limbii engleze native (Richards, 2015). Acest lucru nu se mai aplică întrucât, odată cu practica translingvismului, intră în ecuație factori culturali și concepte legate de fluentă (Jenkins et al, 2017). Nici schimbarea motivației care stă la baza învățării limbii engleze nu intră în discuție, în condițiile în care majoritatea materialelor didactice sunt orientate către culturile limbii engleze native (Khodadady & Shayesteh, 2016). În contextul predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi, tehnologia este considerată doar o altă unitate structurală a domeniului teoretic. Dar, atunci când este implementată în domeniu, aceasta nu pare să producă rezultate pozitive (Yükselir, 2016). Problema este că revoluția tehnologică nu este considerată o forță predominantă care afectează toate aspectele vieții omenești, inclusiv limba (Aviram, 2010). Astfel, aceasta ar trebui să stea la baza noilor teorii ale predării limbii în curs de dezvoltare.

Ultima problemă constă în structurarea programei de învățământ aferentă predării limbii ale cărei trăsături lingvistice sunt în schimbare. Cum se poate preda flexibilitatea și creativitatea lingvistică? Cum se poate preda conștientizarea interculturalității (Jenkins et al, 2017)? Majoritatea abordărilor de dată recentă vorbesc

despre adoptarea materialelor didactice care reflectă mai degrabă varietățile limbii engleze decât limba engleză nativă. Acestea vorbesc despre activități care invocă creativitatea, cât și despre o politică a infailibilității. Accentul nu se mai pune pe achiziția reușită a limbii engleze native, ci pe rezultatul reușit al comunicării (Rose & Galloway, 2019). Acum folosirea limbii materne este considerată un avantaj și un facilitator al întrebuințării corecte a englezei ca lingua franca. Aceste noi perspective readuc în discuție problema diferențelor între profesorii nativi și non-nativi de engleză, întrucât modifică cu totul bazele cercetărilor anterioare cu privire la acest fenomen.

3. Predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi – profesori nativi și non-nativi de limbă engleză în Israel

Chestiunea vorbitorilor nativi și non-nativi de engleză în domeniul predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi începe cu clarificarea noțiunii de ‘vorbitor nativ de engleză’. În trecut, conceptele tradiționale lingvistice vedeau o legătură între acesta și locul său de naștere cultural și limba sa maternă (Bavali & Sadighi, 2008). Acest lucru provenea din percepția limbii engleze ca aparținând țărilor din cercul interior și ideea că predarea se referă la predarea varietății cercului interior (Kachru, 1991). Cu toate acestea, răspândirea rapidă a limbii engleze și transformarea ei în lingua franca a provocat nașterea unor noi teorii și teoreticieni care consideră că este posibilă achiziția limbii la nivel nativ (Davies, 2003). Mai mult decât atât, acești vorbitori experți de limbă engleză ca lingua franca au avantajul comunicării interculturale prin capacitatea lor de a comunica cu vorbitori nativi de engleză (Galloway & Rose, 2015).

Profesori nativi și non-nativi de limbă engleză – teoriile, cercetarea și dezbaterile privind împărțirea în grupe

Dezbaterile teoretice de mai sus a fost subiectul unor discuții academice purtate de vorbitorii nativi și non-nativi de engleză în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi. Ipoteza inițială a fost că profesorii nativi de limbă engleză vor prezenta un model de limbă mai bun datorită competențelor lor lingvistice și îi vor întrece pe profesorii non-nativi în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi (Medgyes, 1992). Astfel, profesorii nativi de limbă engleză au fost preferați pentru posturile de predare a limbii, chiar dacă pregătirea lor nu se ridică la nivelul pregătirii profesorilor non-nativi (Clark & Paran, 2007). S-a demonstrat că pe măsură ce

profesorii non-nativi devin mai buni cunoscători ai limbii engleze, crește și încrederea lor în capacitățile didactice (Reves & Medgyes 1994). Toate concluziile enumerate mai sus au fost rezultatul chestionarelor completate de profesori și studenți cu privire la modul în care se percep pe ei înșiși și în care sunt percepuți de către alții, ca atare conțin tendințe culturale (Moussu & Llurda, 2008). Totuși s-au observat câteva diferențe în comportamentul didactic (Medgyes, 2001):

- *Folosirea limbajului* – Profesorii nativi de limbă engleză vorbesc engleza mai bine, cu mai multă încredere și autenticitate, în timp ce profesorilor non-nativi le lipsesc încrederea și fluența.
- *Atitudinea* – Profesorii non-nativi de limbă engleză sunt mai dedicați, mai stricți și mai atenți în ceea ce privește modul de predare și preferă să se bazeze pe un sistem de ghidare, pe când profesorii nativi sunt mai relaxați, creativi și mai puțin devotați. Profesorii non-nativi de limbă engleză sunt percepuți ca fiind mai empatici și cu așteptări mai realiste decât profesorii nativi de limbă engleză.
- *Atitudinea față de predarea limbii engleze* – Profesorii non-nativi de limbă engleză se concentrează pe acuratețe, formă, gramatică și registrul formal. Profesorii nativi de limbă engleză sunt preocupați mai mult de fluență, semantică, limba vorbită, competențe orale și limbaj colocvial. Profesorii non-nativi de limbă engleză dau mai multe teste, mai multe teme pentru acasă, corectează mai mult, apelează la mai multe traduceri și își folosesc limba maternă mai frecvent decât profesorii nativi de limbă engleză.
- *Atitudinea față de cultura didactică* – Profesorii nativi de limbă engleză oferă mai multe informații despre cultura limbii engleze decât profesorii non-nativi.

Se poate observa că diferențele percepute se referă la superioritatea lingvistică a profesorilor nativi de engleză ca fiind principalul lor avantaj, în timp ce contextul cultural din care provin profesorii non-nativi de engleză îi face să fie mai buni în relația lor cu studenții. Totuși, pe măsură ce avansăm spre percepția englezei ca lingua franca și comunicare interculturală, aceste presupuneri se modifică. Odată cu apariția limbii engleze ca lingua franca și mutarea accentului pe înțelegere, aproape toți factorii care au fost în mod tradițional considerați un avantaj pentru profesorii nativi de engleză, precum accentul, încrederea, afilierea culturală etc., nu mai constituie avantaje (Canagarajah, 2014; MacKanzie, 2014). Limba engleză ca lingua franca este

translinguă în natura sa și cere mai degrabă creativitate și flexibilitate în folosirea ei decât acuratețe. De asemenea, conștientizarea interculturalității este o necesitate întrucât este folosită pentru comunicarea globală (Jenkins et al, 2017). Mai mult, cercetările de până acum și citate aici au făcut referire la o anumită perioadă și un anumit loc, neținând seama de modificările survenite în cazul profesorilor nativi de engleză datorate achiziției limbajului local și dezvoltării unei înțelegeri culturale și a unor comportamente aferente noilor locuri de reședință. Când profesorii nativi de engleză dobândesc o nouă limbă și asimilează o nouă cultură, ei cu siguranță dezvoltă și strategii pentru transferul semnatic, dar care nu sunt în engleză. Ce efecte are aculturalizarea locală asupra profesorilor nativi de engleză? Pot aplica în limba maternă ce au învățat? Pot înțelege dificultățile în achiziționarea și vorbirea limbii engleze în aceeași măsură ca profesorii non-nativi? Acest proces direcționează strategiile lor lingvistice și didactice către limba engleză ca lingua franca?

Predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi în Israel

Pentru a înțelege cadrul în care se desfășoară cercetarea de față, această secțiune oferă o prezentare generală a Israelului, sistemul său educațional și comunitatea unică a profesorilor nativi de limbă engleză.

Israel este statul național al evreilor. S-a format în 1948 ca urmare a unei perioade de colonizare a Marii Britanii, care a început în 1917. Acest lucru înseamnă că este o fostă țară a cercului exterior, conform teoriei cercurilor lui Kachru (1992). 75% din populația țării sunt evrei, iar restul aparțin diferitelor etnii și religii. Este important de menționat că populația evreilor a sosit în Israel în valuri uriașe de imigrări din multe medii etnice și culturale. Africa de Nord, Yemen, Europa de Vest și de Est, Fosta Uniune Sovietică, Iran, Irak, SUA și multe alte țări sunt reprezentate pe mapa israeliană a etniilor, alături de populația locală a arabilor și a multor altora.

Limba ebraică este limba oficială a Israelului alături de limba arabă. Ebraica este un exemplu fără precedent de renaștere a unei limbi moarte. Aceasta a fost însoțită de un proiect memorabil de traducere a literaturii clasice universale, pe lângă crearea materialelor de învățare a noii limbi și formarea unui institut academic național responsabil cu crearea noilor cuvinte, cât și cu forțarea tuturor imigranților să o folosească (Saulson, 1979). Toți imigranții sosiți în Israel au trecut printr-un 'Ulpan', un institut care organizează cursuri pentru studiul intensiv al limbii ebraice, toată lumea fiind încurajată și forțată să o vorbească. Rezultatul a fost că mulți copii născuți în Israel aparținând celei de-a doua generații de imigranți evrei vorbesc limba

ebraică ca limbă maternă, și nu limba maternă a părinților lor (Braine, 2014, p. 81). Cât despre profesorii nativi de limbă engleză din Israel, este important să reținem două aspecte: primul este faptul că profesorii nativi de engleză sunt în special imigranți ideologici. Ei sunt evrei și acest lucru face parte din identitatea și identificarea lor culturală. Al doilea aspect se referă la faptul că limba ebraică pe care au învățat-o are o deosebită importanță culturală și ideologică. Sentimentul natural de superioritate lingvistică față de limba engleză, după cum s-a arătat mai sus, nu este atât de puternic în aceste condiții, și ar putea fi chiar contrariul în unele cazuri. Vorbitorii nativi de engleză s-ar putea simți inferiori pentru necunoașterea limbii ebraice la nivel avansat. Este posibil ca această stare de spirit să crească efectul transformării limbii lor engleze native în limbă engleză ca lingua franca. Oricare ar fi efectul, este interesant de evaluat procesul care are loc dintr-o perspectivă mai modernă în care limba engleză nativă nu mai este considerată superioară.

Sistemul educațional al Israelului s-a format ca un sistem de sus în jos. Cunoștințele s-au împărțit în domenii cheie (Matematică, Engleză, Istorie etc.). Fiecare domeniu beneficiază de un inspector care supervizează școlile din diferite regiuni. Programa de învățământ este stabilită de Ministerul Educației și toate regiunile o urmează întocmai (Aviram et al, 2010). Limba engleză a fost și încă mai este limba străină predominantă în Israel. Apare în majoritatea publicațiilor academice, există o mare comunitate de vorbitori nativi și profesori nativi de engleză, în timp ce cea mai mare comunitate de evrei din lume locuiește în SUA (Braine, 2014). Limba engleză s-a predat cu un accent cultural de limbă nativă și fără o programă de învățământ prestabilită până în anii 1980. Odată cu dezvoltarea metodei comunicative și mișcarea de standardizare din Statele Unite, modificările și-au făcut loc în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi. Începând cu anii 1980 a existat o programă de studiu standardizată pentru predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi și un sistem de formare didactică pentru predarea limbii engleze, care se axează pe pedagogia constructivă și metoda comunicativă. Revoluția tehnologiei informației și comunicațiilor a avut impact asupra sistemului educațional al Israelului și implicit asupra predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi (Aviram, 2000).

În anul 2001 un document standard a stabilit scopurile predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi în Israel. Respectivul document a stat la baza programei de învățământ pentru predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi până astăzi, iar

scopul acestuia a fost de a *"atinge standarde realizabile de excelență pentru predarea limbii engleze ca limbă străină în școlile din Israel"* (Braine, 2014, p. 81). Filozofia didactică din noua programă provine din teoria pedagogică constructivă predominantă din Israel la acea vreme (Aviram, 2000). Programa definește activitățile de predare ale limbii engleze vorbitorilor de alte limbi și componentele lor conform teoriilor constructive și metodei comunicative. Se consideră că profesorii vor crea și implementa programe în strânsă legătură cu aceste principii. Li se oferă libertatea de a le implementa și crea. Examenele naționale unice se dau la clasele a 5-a și a 8-a pentru evaluarea stadiului general al predării limbii engleze pentru vorbitori de alte limbi, iar elevii susțin examene de înmatriculare până la sfârșitul clasei a 12-a. Programa curentă definește limba țintă ca fiind limba engleză ca limbă internațională (Ministerul Educației, 2018). Cu toate acestea, cercetările indică faptul că manualele pentru predarea limbii engleze mențin ca model cultura limbii engleze ca limbă nativă (Khodadady & Shayesteh, 2016). Și manualele folosite în Israel confirmă aceste rezultate. Majoritatea referințelor culturale se fac fie la adresa istoriei și literaturii SUA, fie ale Marii Britanii. În egală măsură, suntem conștienți că stabilirea limbii engleze native ca model pentru cei care învață o limbă străină generează un scop de neatins (Luk & Lin 2017). Baza teoretică constructivă a programei nu poate fi pusă în practică întotdeauna în sistemul educațional din Israel din cauza structurii sale de sus în jos și centralizate (Aviram, 2000). Este clar că majoritatea problemelor ridicate în capitolul doi referitoare la implementarea diferitelor scopuri și accentul pus pe predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi în rolul său de predare a limbii engleze ca lingua franca nu se regăsesc încă în programa de învățământ din Israel. Cu toate acestea, diversitatea culturală unică a Israelului, după cum a fost descrisă mai sus, și libertatea de alegere oferită de programă pot aduce modificări semnificative în pedagogia limbii engleze. Nimeni nu a studiat ce se petrece cu pedagogia predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi în cazul profesorilor nativi odată cu trecerea timpului, dar ei fac parte din altă cultură (Moussu & Llorca 2008). Mai mult decât atât, în Israel, profesorii nativi de limbă engleză au o dublă identitate atât cultural, cât și lingvistic. Cum afectează acest lucru abordarea lor didactică și pedagogică în practică?

Profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză în Israel

Se estimează că aproximativ 35% din profesorii de limbă engleză din Israel sunt considerați vorbitori nativi cu rădăcini într-o țară din cercul interior. Politica

guvernamentală oficială nu îi plasează mai sus de profesorii non-nativi de limbă engleză în ceea ce privește ocuparea unui post. Dar criza de profesori a dus, mulți ani la rând, la angajarea vorbitorilor nativi de engleză chiar fără a avea pregătirea necesară în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi (Braine, 2010; Braine, 2014). Este normal să considerăm că atât engleza profesorilor, cât și pedagogia acestora suferă modificări în timp. Trei factori cheie care afectează aceste schimbări vor fi discutate în lucrarea de față. Primul este la nivel personal. Viața personală și trecutul profesorului. Al doilea se referă la schimbările care au loc la nivel global și manifestările lor în cadrul sistemului educațional, inclusiv în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi. Al treilea factor este interacțiunea în cadrul mediului profesional al profesorului cu alți profesori (Duff & Uchida, 1997).

La nivel personal, profesorii nativi de limbă engleză au crescut într-o cultură străină, cu valori, registru, concepte comportamentale diferite despre educație, școală, și relația student-profesor. Unii dintre aceștia au imigrat cu o percepție a rolului deja formată (Day, Kington & Sammons 2006). Acest fapt se aplică și limbii lor (Kachru & Smith, 2008). În prima zi în care au ajuns în Israel, profesorii nativi de limbă engleză fac parte din dialectul cercului interior cu toată istoria lui. Începutul profesorilor non-nativi de limbă engleză este complet diferit. Aceștia fac parte din cultura locală a Israelului și înțeleg în mod firesc ce înseamnă să fii student și profesor în acest context (Braine, 2010). Cât despre limbă, ei sunt produsul cercului extins al predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi și au un ‘Simialect’ local (Jenkins et al, 2017). Totuși, în ceea ce privește percepția rolului profesorilor de limbă engleză vorbitorilor de alte limbi, cercetările efectuate au fost clar delimitate în loc și spațiu (Moussu & Llorca, 2008). În cazul profesorilor nativi și non-nativi de limbă engleză din Israel, modificările care au loc în timp sunt mai complexe. Prima diferență stă în dispoziția culturală a ambelor grupe. Chiar dacă cercetările arată un sentiment de superioritate culturală și lingvistică al profesorilor nativi de limbă engleză (Braine, 2010; Copland, Garton & Mann, 2016), în Israel, acel sentiment este subminat de identificarea lor ideologică și culturală cu țara. Aceștia nu se află aici doar pentru a preda o perioadă limitată de timp și a se întoarce. Sentimentul de inferioritate al profesorilor non-nativi de engleză cu privire la competențele lor lingvistice, după cum arată cercetările, nu se manifestă în Israel (Braine, 2010). Din punct de vedere lingvistic, doi factori afectează ambele grupuri. Primul factor este timpul. Odată cu trecerea timpului, profesorii nativi de engleză sunt îndepărtați din dialectul cercului

interior și trec prin schimbări sub toate aspectele lingvistice în încercarea lor de a-și adapta comunicarea cu vorbitorii non-nativi. Dobândesc registrul local și expresii pe măsură ce sunt asimilați culturii locale (Schneider, 2011). Acest fenomen poate să contribuie la umplerea golului dintre ei și grupul profesorilor non-nativi și să ducă la forme de cooperare (Jang, Nguyen & Yang, 2010; Sifakis & Tsantila, 2016).

Dintr-o perspectivă globală, lumea a trecut prin revoluția tehnologică despre care s-a discutat în capitolul doi, ceea ce a dus la apariția limbii engleze ca lingua franca (Graddol, 2006; Jenkins et al, 2017). Revoluția tehnologiei informației și comunicațiilor creează o subdiviziune în cadrul grupurilor profesorilor nativi și non-nativi de engleză. Această diviziune se referă la poziția pe care o ocupă în cadrul revoluției tehnologice și la condiția lor de imigranți sau nativi digitali (Prensky, 2001). Interesant este că acest lucru face ca împărțirea în profesori nativi și non-nativi de engleză să fie irelevantă într-o anumită măsură. Nativii digitali fac parte dintr-o cultură globală care corespunde cu unele concepte ce contrazic cercetarea referitoare la profesorii nativi și non-nativi de engleză. Multilingvismul, omogenizarea culturală, eradicarea granițelor politice și identitățile flexibile sunt concepte care subminează ipotezele de bază ale cercetării în domeniu (Jenkins et al, 2017; Rose & Gallloway, 2019).

Ultimul factor luat în considerare este reciprocitatea dintre profesorii nativi și non-nativi de engleză întrucât aceștia lucrează și trăiesc împreună. Presupunerea amintită referitoare la superioritatea cercului interior, după cum se menționează în manuale, programă și auto-percepția profesorilor nativi de engleză în calitatea lor de profesori reduce posibilitatea unei colaborări reușite și învățare reciprocă între profesorii nativi și non-nativi de engleză (Copland et al, 2016; De Costa et al, 2017). O cooperare cu succes între cele două grupuri ar putea contribui la eliminarea dezavantajelor de ambele părți, după cum descriu cercetările în domeniu (Jang, Nguyen & Yang, 2010).

4. Metodologia

Primele trei capitole ilustrează domeniul de cercetare și lacunele de cunoaștere. Următoarele secțiuni prezintă scopurile cercetării, cât și întrebările și metodologia de cercetare.

Scopurile, întrebările și ipotezele de cercetare

Scopul 1 – Cercetarea caută să identifice ce factori culturali din țara în care au imigrat profesorii nativi de engleză sau ce factori din identitatea culturală a profesorilor nativi de engleză sprijină schimbarea în percepția rolului lor și percepția limbii engleze.

Scopul 2 – Cercetarea caută să identifice în ce fel se schimbă percepția rolului profesorilor nativi și non-nativi de engleză și percepția limbii în timp, și dacă există reciprocitate între cele două grupuri. Se influențează unii pe alții sau sunt în legătură reciprocă?

Scopul 3 – Scopul este obținerea de informații despre cum influențează limba engleză ca lingua franca limba engleză nativă / limba engleză simplificată. Cercetătorul încearcă să identifice evoluția limbii engleze a profesorilor nativi de engleză.

Scopul 4 – Scopul este să afle dacă competența digitală poate umple golul dintre profesorii nativi de engleză și cultura locală/studentii locali și dacă folosirea limbii engleze în TIC poate, de asemenea, umple golul între engleză ca lingua franca și limba engleză nativă.

Întrebările ce cercetare sunt:

1. Cum evoluează percepția rolului profesorului nativ de engleză ca urmare a traiului într-o cultură diferită?

Ce schimbare are loc în percepția rolului profesorilor nativi de engleză în timp?

Ce elemente din cultura locală sau din identitatea lor proprie sprijină schimbarea?

2. Cum se schimbă în timp percepția rolului profesorilor nativi și non-nativi de engleză și există reciprocitate între cele două grupuri?

3. Se schimbă în timp percepțiile profesorilor nativi de engleză și folosirea limbii engleze pentru comunicare și predare?

4. Competența digitală și utilizarea TIC afectează percepția rolului profesorilor nativi și non-nativi de engleză și evoluția limbii?

Ipotezele de cercetare sunt:

Ipoteza 1 – Traiul într-o cultură străină va spori adaptabilitatea și flexibilitatea culturală a profesorilor nativi de engleză. Acest lucru le va influența pedagogia și limba.

Ipoteza 2 – Lucrul împreună a profesorilor nativi și non-nativi de engleză va afecta reciproc percepția rolurilor.

Ipoteza 3 – Traiul în afara cercului interior și achiziționarea unei noi limbi va schimba engleza profesorilor nativi de engleză, care va dobândi caracteristici ale limbii engleze ca lingua franca.

Ipoteza 4 – Competența digitală este în strânsă legătură cu schimbările suferite de percepția rolului profesorilor nativi de engleză și schimbarea lingvistică.

Variabilele și modelul de cercetare

Conștientizarea interculturalității descrie capacitatea vorbitorilor de a recunoaște, de a conștientiza și de a reacționa la diferențele dintre cultura lor proprie și cultura nativă a altor vorbitori. Această sensibilizare cu privire la varietățile lingvistice și culturale îi face capabili să folosească mai multe strategii pentru a crea comunicarea internațională prin intermediul limbii engleze (Jenkins et al, 2017; Galloway & Rose, 2015; Rose & Galloway, 2019).

Comunicarea internațională prin intermediul limbii engleze descrie strategiile folosite pentru a ajunge să se facă înțeles în comunicarea interculturală folosind limba engleză. Un bun cunoscător al limbii engleze ca lingua franca deține aceste calități și le folosește în interacțiunile sale. Aceste calități nu intră în conceptul tradițional al cunoașterii lingvistice tehnice, ci mai degrabă au legătură cu cunoașterea lingvistică și culturală (Jenkins et al, 2017; Galloway & Rose, 2015; Rose & Galloway, 2019).

Tendința spre limba engleză nativă – întrucât cercetarea de față se ocupă cu percepția pedagogică, lingvistică și culturală a profesorilor nativi de limbă engleză, o idee centrală este felul în care aceștia se raportează la dicotomia limba engleză și limba engleză ca lingua franca / limbă internațională. Pe un pendul care oscilează între conceptul tradițional al limbii engleze ca limbă a țărilor cercului interior și limba engleză ca lingua franca, unde se situează percepția lor? Cu alte cuvinte, întrebarea este dacă sunt înclinați spre limba engleză ca limbă nativă sau sunt pregătiți să accepte și să influențeze concepte despre limba engleză ca lingua franca ca fiind o nouă limbă (Graddol, 2006, Jenkins et al, 2017; Galloway & Rose, 2015; Rose & Galloway, 2019).

Achiziția limbii secundare - folosirea limbii secundare – aceasta este o schimbare a conceptului de la accentul pus pe procesul de achiziție a limbii secundare la accentul pus pe folosirea limbii secundare în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi. Această schimbare provine din ideea că limba engleză ca lingua franca necesită folosirea strategiilor și resurselor pentru a atinge scopul comunicării mai degrabă decât cel al corectitudinii. Acesta este o altă variabilă a cercetării de față (Rose & Galloway, 2019).

Adaptabilitate și flexibilitate culturală – introdusă în cercetarea de față, aceasta este o variabilă cheie care înglobează toate cele patru variabile discutate anterior. Se

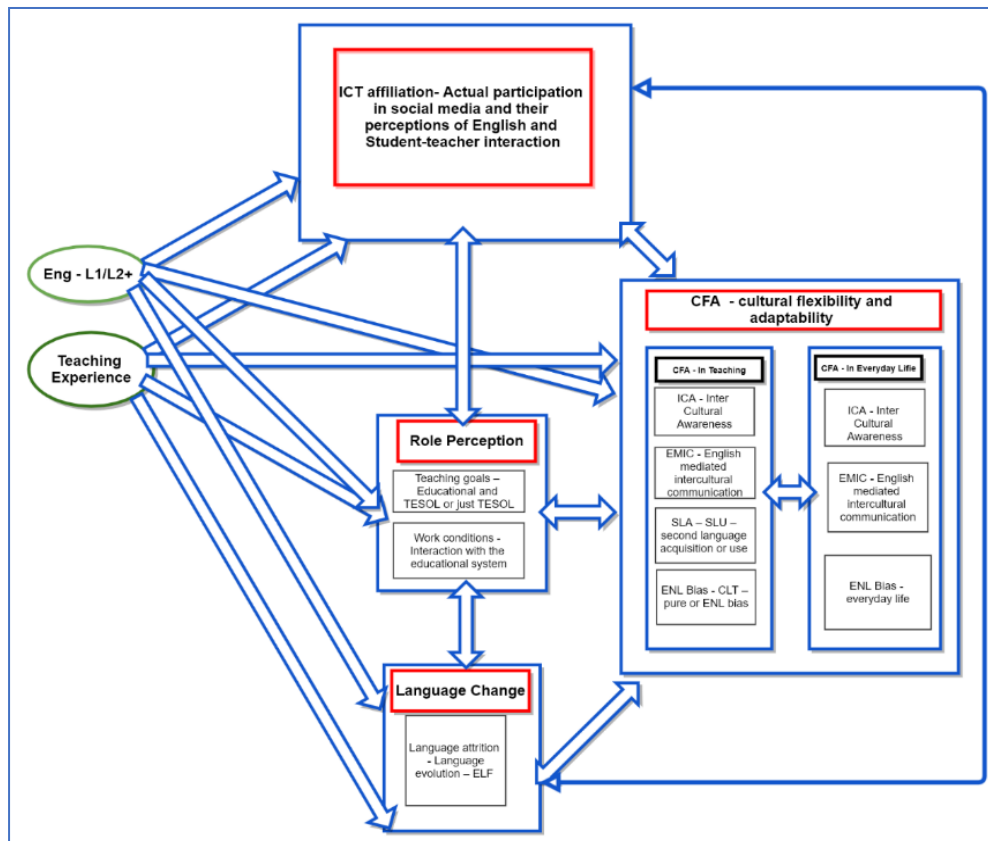
împarte în sfera personală și sfera profesională și descrie atitudinea generală față de limba engleză ca lingua franca.

Utilizarea TIC – scopul acestei variabile este să descrie atitudinea generală a profesorilor și absorbirea lor de cultura digitală, prin raportarea capacității lor de a oscila între planul personal și planul profesional de folosire a limbii în media digitală, cât și abordarea lor pedagogică în această privință.

Percepția rolului – această variabilă se extinde pe două planuri diferite. Aceste planuri fac referire la percepțiile de identitate și culturale ale profesorilor, felul în care aleg să predea ilustrând interacțiunea acestora cu cultura locală și sistemul de educație.

Schimbarea limbii – descrie felul în care profesorii percep fenomenul limbii engleze ca lingua franca și detașarea lor față de limba maternă ca rezultat al imigrării.

Modelul de cercetare analizează interacțiunea dintre variabile, iar variabilele independente sunt limba maternă – limba secundară ale profesorilor și experiența lor.



Paradigma de cercetare: metode de cercetare mixte

Metodele mixte de cercetare se referă la o abordare care implică atât forme de cercetare cantitative, cât și calitative. Este vorba despre colectarea și integrarea ambelor tipuri de date. Se folosesc designuri distincte în funcție de prezumpția și cadrul filozofic care stau la baza cercetării. Ipoteza centrală a cercetării de față este că amestecul de date provenind din ambele forme de cercetare vor facilita o înțelegere mai complexă și mai bună a fenomenelor discutate (Creswell & Clark 2017; Creamer, 2017). Considerând că engleza ca lingua franca este un Sistem Adaptiv Complex (Jenkins et al, 2017), o metodologie bazată pe metode de cercetare mixte poate folosi la generarea unei ipoteze care mai târziu să poată fi testată statistic prin examinarea unui caz specific (Ritchie, 2014).

Designul de cercetare

Cercetarea de față se bazează pe metode mixte secvențiale exploratorii. Folosirea metodelor mixte de cercetare implică înțelegerea punctului central al cercetării și succesiunea dintre părțile calitative și cantitative. Aici, întrebările de cercetare privesc variabile care necesită definire și clasificare. Majoritatea acestor variabile nu au făcut obiectul unor cercetări anterioare și, de aceea, dezvoltarea unui instrument de cercetare este necesară (Creswell, 2013; Creamer, 2017). Întrucât cazul de față este un grup definit (profesorii nativi și non-nativi de limba engleză), designul sugerat sprijină conceperea instrumentului începând cu etapa calitativă care va facilita o examinare inductivă cu ajutorul variabilelor și categoriilor de codare tematice (Phakiti et al, 2018). Următoarea etapă va introduce o analiză statistică amănunțită pe baza a ce s-a creat în prima etapă, iar concluziile vor fi analizate deductiv (Ritchie, 2014).

Populația și eșantionarea

Calitativ – 11 profesori care predau limba engleză vorbitorilor de alte limbi la toate nivelurile din școli și colegii au fost selectați folosind eșantionarea țintită (Fraenkel & Wallen, 2009; Ritchie, 2014, Mertens, 2014). Motivul alegerii acestei metode de eșantionare se justifică prin faptul că, acesta fiind un studiu de caz instrumental, atât populația de cercetare, cât și scopul lui sunt cunoscute, iar această metodă de eșantionare contribuie la creșterea acurateții rezultatelor (Mertens, 2014).

Cantitativ – eșantionarea țintită a fost folosită deoarece cercetarea examinează un caz specific al unei populații țintă specifice (Fraenkel, Wallen, 2009). În plus, într-

o cercetare exploratorie secvențială bazată pe metode mixte de cercetare, o procedură de eșantionare paralelă este valoroasă întrucât va furniza și va extinde rezultatele (Mertens, 2014).

Instrumentele de cercetare

Interviul semi-structurat calitativ – Pentru a extrage datele și a concepe instrumentul de cercetare cantitativ, metoda folosită a fost interviul semi-structurat. Natura comunicării prin limba engleză ca lingua franca, care implică calități personale și unice (Jenkins et al, 2017), necesită date de natură individuală (Ritchi, 2014; Seidman, 2013).

Chestionarul cu întrebări închise cantitativ – Instrumentul de cercetare este un chestionar conceput pe baza variabilelor care au apărut în prima fază a cercetării. Pe baza instrucțiunilor prezentate de Mertens (2010), Dörnyei & Taguchi (2010) și Phakiti et al (2018), normele au fost adoptate pentru a asigura calitatea chestionarului.

Analiza datelor

Analiza conținutului – Analiza etapei calitative a avut două scopuri. Primul a fost crearea variabilelor prin codare tematică pentru etapa cantitativă. Al doilea scop a fost facilitarea unei înțelegeri mai bune a rezultatelor furnizate în etapa cantitativă și s-a bazat pe narațiunea desprinsă din teme extrase (Phakiti et al, 2018; Strauss & Corbin, 1998). Următoarele etape ale analizei s-au bazat pe instrucțiunile descrise de Creswell & Clark (2017), Shkedi (2014) și Kuckartz (2014). Fragmente de texte au fost împărțite în categorii relevante. Această analiză s-a bazat parțial pe categoriile predeterminate pe de o parte, dar cu întrebări deschise pe de altă parte, pentru a folosi atât raționamentul inductiv, cât și cel deductiv în procesul de categorizare tematică (Phakiti et al, 2018).

Statisticile – Interpretarea cantitativă a datelor a inclus trei niveluri de analiză (Mertens, 2010; Larini & Barthes, 2018):

Primul nivel conține în **statisticile descriptive**. Funcția primului nivel a fost să descrie caracteristicile întregului eșantion și rezultatele obținute în urma chestionarului. A sintetizat datele fiecărei variabile. Al doilea nivel conține în **statisticile corelaționale**. Scopul celui de-al doilea nivel este să furnizeze informații despre puterea și direcția corelației dintre variabile, prin folosirea a trei instrumente analitice diferite: *coeficientul de corelație simplă* și *coeficientul de determinare* care descriu puterea și direcția corelațiilor dintre variabile și *regresia multiplă* folosită la identificarea variabilelor predictori. Al treilea nivel de analiză, **statisticile**

inferențiale, a fost folosit pentru compararea rezultatelor dintre cele două grupuri de cercetare. *Statisticile parametrice* cum ar fi *testul t*, *testele ANOVA & MANOVA* au fost folosite pentru stabilirea co-dependenței grupurilor și relațiilor dintre cele două variabile independente (profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză și experiența în muncă).

5. Rezultate

Întrebarea de cercetare nr. 1: integrarea rezultatelor nu prezintă contradicții întrucât, atât calitativ, cât și cantitativ, ele indică un proces de aculturație în special în domeniul predării la majoritatea nivelurilor. Rezultatele întrebării de cercetare nr. 1 sunt, după cum urmează:

1. *Profesorii nativi de limba engleză își îmbunătățesc conștientizarea interculturalității și capacitatea de comunicare odată cu trecerea timpului ca urmare a practicii pedagogice, educației și percepțiilor.*
2. *Profesorii nativi de limba engleză trec printr-un proces de aculturație care elimină obstacolele inerente în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi.*
3. *Profesorii nativi de limba engleză prezintă o dualitate în modul în care predau – ei preiau caracteristici ale limbii engleze ca lingua franca în timp ce mențin tendința spre limba engleză ca limbă nativă.*
4. *Profesorii nativi de limba engleză prezintă o dualitate în ceea ce privește percepția rolului lor – cu cât se văd mai mult în rolul de profesori, cu atât se izbesc mai mult de sistemul educațional.*

Întrebarea de cercetare nr. 2: rezultatele cantitative le confirmă pe cele calitative pe mai multe niveluri:

1. *Profesorii non-nativi de limba engleză mută accentul pus în predare de pe folosirea limbii pe forma și achiziția limbii odată cu creșterea experienței în muncă.*
2. *Nu a fost identificată nicio legătură între experiența în muncă a profesorilor non-nativi de limba engleză și alte variabile cu excepția variabilei achiziția limbii secundare - folosirea limbii secundare.*
3. *Legătura dintre experiența în muncă și variabilele de cercetare a fost mai puternică în cazul grupului profesorilor nativi de limba engleză.*
4. *Profesorii nativi și non-nativi de limba engleză afișează percepții similare pe toate nivelurile cercetate.*

5. *Nicio legătură sau reciprocitate nu a fost identificată între grupuri.*

Întrebarea de cercetare nr. 3: ambele părți ale rezultatelor se sprijină reciproc. Rezultatele sunt:

1. *Profesorii nativi de limba engleză preiau, în timp, caracteristici lingvistice ale limbii engleze ca lingua franca.*
2. *Profesorii nativi de limba engleză aderă, în timp, la norme lingvistice specifice TIC.*
3. *Profesorii nativi de limba engleză își păstrează, în timp, tendința spre limba engleză nativă.*
4. *Profesorii nativi de limba engleză prezintă o dualitate în felul în care percep și folosesc limba engleză ca lingua franca de-a lungul carierei lor.*

Întrebarea de cercetare nr. 4: combinarea ambelor aspecte ale rezultatelor de cercetare produce următoarele concluzii:

1. *Sub-variabilele ce țin de utilizarea TIC și legăturile lor sunt un predictor mai bun al adaptabilității și flexibilității culturale ale profesorilor în evoluția didactică.*
2. *Sub-variabilele ce țin de utilizarea TIC și legăturile lor sunt un predictor mai bun al evoluției percepției rolului profesorilor.*
3. *Sub-variabilele ce țin de utilizarea TIC și legăturile lor sunt un predictor mai bun al modificărilor lingvistice ale profesorilor și percepției despre limbă.*

6. Discuție și concluzii factuale

Întrebarea de cercetare nr. 1: Există o preconcepție în formarea didactică și programa de studiu a predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi referitoare la faptul că **profesorii nativi de limba engleză, chiar și în țări unde limba engleză nu este limbă nativă, reprezintă modelul de profesori de engleză ‘ideali’.** Ca atare, **aceștia nu mai au nevoie de pregătire.** Rezultatul este că profesorii nativi de limbă engleză care predau într-o cultură străină nu beneficiază de formare și nici nu conștientizează procesul evoluției lor profesionale, prezentând o dualitate între percepția lor teoretică despre predare și predarea lor în practică. Această dicotomie poate fi privită ca o **reflecție a golului dintre sfera academică și practică.**

Pe baza concluziilor primei întrebări de cercetare, trei aspecte afectează evoluția percepției rolului profesorilor nativi de limba engleză și trebuie să fie abordate de

către programa predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi și programele de pregătire didactică:

- I. Conștientizarea metalingvistică de către profesorii nativi de limba engleză a evoluției lor lingvistice și culturale.
- II. Tendința spre limba engleză nativă și cultura limbii engleze native a profesorilor nativi de limba engleză.
- III. Scopurile programei predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi: limba engleză ca lingua franca / limba engleză nativă / variabilă?
- IV. Studentul secolului al XXI-lea.

Întrebarea de cercetare nr. 2: Concluziile și dovezile aduse prin cercetarea de față vin în sprijinul ipotezei anterioare necercetate până acum, cum că **diferențele dintre profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi se egalizează în timp** întrucât ambele grupuri elimină dezavantajele percepute / inerente. Cu toate acestea, **acest proces este valabil numai în cazul unei programe de studiu orientată către limba engleză nativă și nu a fost identificată nicio relație de reciprocitate între grupuri, deși lucrează împreună.**

Factorii care au dus la procesul de egalizare au legătură cu procesele individuale ale profesorilor de evoluție a percepției rolului și nu au nicio legătură cu programa de studiu sau cu procesul de formare didactică. Profesorii își păstrează abordările pedagogice conservatoare, cât și tendința spre limba engleză nativă de-a lungul evoluției lor.

Concluzia care se desprinde justifică existența a patru elemente care joacă un rol important în reciprocitatea și evoluția percepției rolului de către profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză:

- I. Competențele lingvistice ale profesorilor non-nativi de limbă engleză.
- II. Divergențele culturale și lupta pentru putere.
- III. Tendința spre limba engleză nativă în cadrul percepției culturale și organizaționale a predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi.
- IV. Conștientizarea metalingvistică a procesului de achiziție a limbii engleze ca lingua franca.

Întrebarea de cercetare nr. 3: A treia întrebare de cercetare a explorat evoluția percepției limbii engleze de către profesorii nativi de limbă engleză în contextul dicotomiei engleza nativă – engleza ca lingua franca. Discuția sugerează că, **în timp ce profesorii nativi de limbă engleză trec printr-un proces de achiziție a**

limbii engleza ca lingua franca, ei își mențin tendința spre limba engleză nativă datorită aspectelor sociolingvistice legate de imigrare și identitate culturală atât la nivel local, cât și global. Programele de formare didactică și procesele de dezvoltare profesională prin care trec profesorii nativi de limbă engleză nu abordează aceste probleme din cauza unei tendințe lingvistice și culturale inerente spre engleza nativă și lipsa conștientizării. Rezultatul este o **dualitate în mesajul lor pedagogic** întrucât **profesorii nativi de limbă engleză folosesc engleza ca lingua franca în timp ce predau engleza nativă** și din cauza unui proces de formare a identității lingvistice și culturale neuniforme.

Trei factori determinanți interacționează în timp ce influențează percepțiile lingvistice ale profesorilor nativi de limbă engleză:

- I. Lupte pentru putere culturale globale și identitate personală.
- II. Probleme de identitate legate de imigrare și lupte pentru putere.
- III. Tendința organizațională spre limba engleză nativă.
- IV. Preconcepții ale programelor de pregătire didactică pentru profesorii nativi de limbă engleză și evoluția identității profesionale.

Întrebarea de cercetare nr. 4: Dezbaterea sprijină în totalitate ipoteza potrivit căreia capacitatea profesorilor de **a se alătura culturii TIC va servi drept punte culturală pentru depășirea divergențelor lingvistice și culturale tradiționale**, așa cum a reieșit în cercetarea de față. **Capacitatea profesorilor de a oscila între percepțiile despre limba engleză ca limbă predată vorbitorilor de alte limbi și limbă nativă, limbajul TIC și controlul depus în folosirea lor în context**, au fost în strânsă legătură cu evoluția percepției rolului lor, evoluția percepției lor lingvistice și adaptabilitatea și flexibilitatea lor culturală către percepțiile secolului al XXI-lea despre pedagogie și limba engleză ca lingua franca. Întrucât datorită capacității conștiente de a oscila între cultura TIC și engleza nativă s-a produs procesul de evoluție, factorii care reprezintă această trăsătură sunt următorii:

- I. Identitatea personală a profesorilor sau filozofia didactică.
- II. Procesul de evoluție a identității profesionale a profesorilor.
- III. Conștientizarea culturală și metalingvistică a profesorilor.

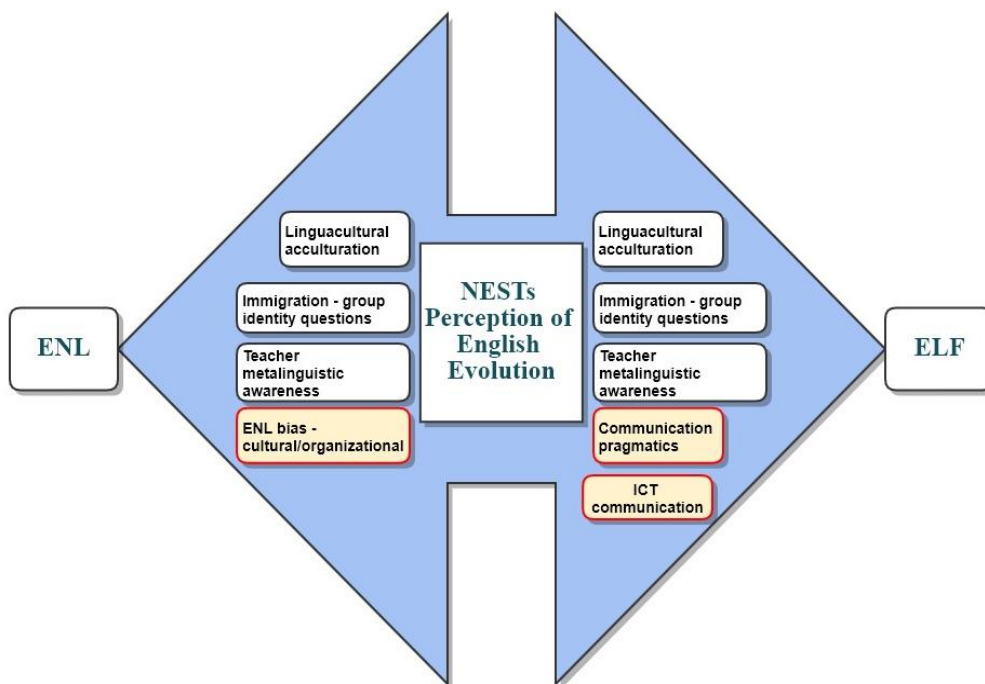
7. Concluzii conceptuale

Cercetarea de față a încercat să schițeze două elemente din cadrul procesului de evoluție a profesorilor nativi și non-nativi de limba engleză. Elementele au fost

percepția rolului lor și percepția și folosirea limbii engleze de către aceștia. Întrucât cercetarea a avut loc într-o țară în care limba engleză nu este limbă oficială, accentul s-a pus pe limba engleză ca limbă internațională / lingua franca. Concluzia cercetării a generat o temă recurentă a **dualității**. Această dualitate este exprimată atât prin evoluția percepțiilor lingvistice și culturale ale profesorilor, cât și prin percepția rolului lor, întrucât aceștia se confruntă adesea cu o dinamică contradictorie a limbii engleze native și limbii engleze ca lingua franca. Următoarele secțiuni vor prezenta modele care reflectă această dualitate și încearcă să ofere câteva soluții posibile.

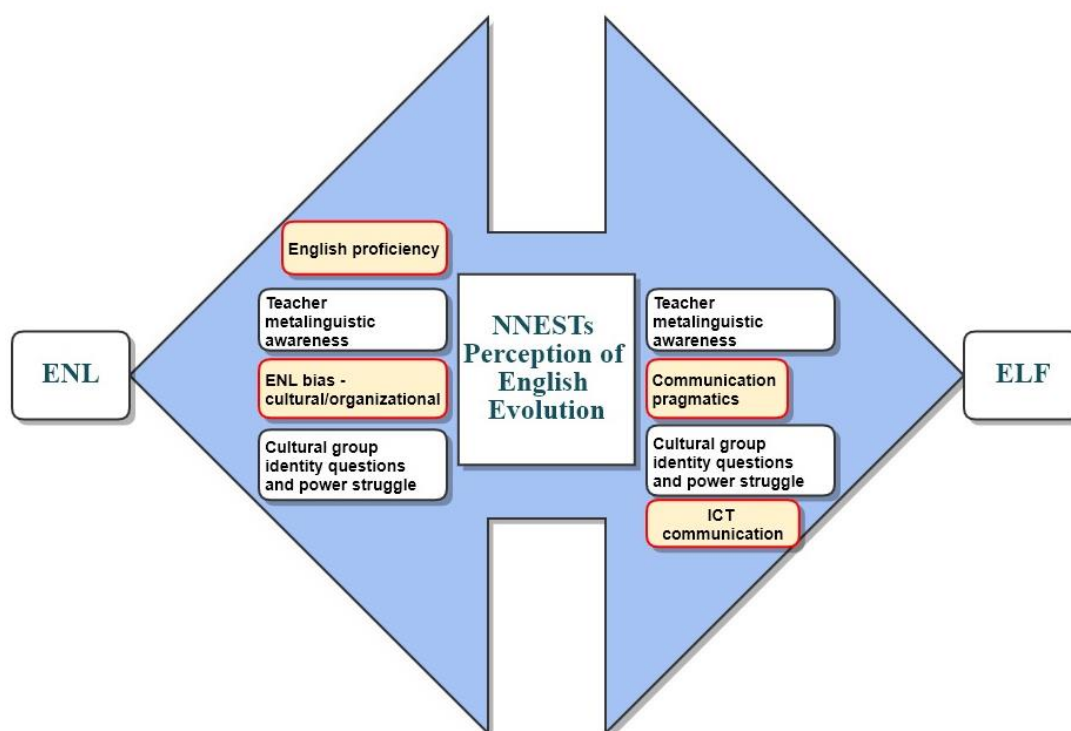
Profesorii nativi și non-nativi de limba engleză – percepția și folosirea limbii engleze

Atât profesorii nativi, cât și non-nativi de limba engleză au afișat o dualitate între limba engleză nativă și limba engleză ca lingua franca în percepția evoluției limbii. Ambele grupuri au fost observate oscilând între elemente conflictuale, înclinând fie spre limba engleza nativă, fie spre limba engleza ca lingua franca de-a lungul dezvoltării lor profesionale. Următoarele imagini prezintă un model al dualității evoluției lingvistice a limbii engleze ca lingua franca. În aceste imagini sunt ilustrate diverse elemente care influențează evoluția profesorilor nativi și non-nativi de limbă engleză spre percepția limbii în forma sa nativă sau ca lingua franca. Elementele marcate cu roșu reprezintă elementele care sunt orientate doar către una din cele două părți ale dicotomiei. Elementele marcate cu alb care depind de percepțiile profesorilor pot aparține oricărei părți ale dicotomiei. Unele elemente reprezintă probleme abordate în programele de pregătire didactică, iar altele nu. Explicațiile cu privire la diversele elemente vor fi furnizate după prezentarea imaginii. Prima imagine (*Modelul 1*) ilustrează percepția profesorilor nativi de limbă engleză și evoluția lor. Aceasta este urmată de un grafic referitor la profesorii non-nativi de limbă engleză (*Modelul 2*).



Modelul 1 – Modelul dualității evoluției lingvistice în cazul profesorilor nativi de limbă engleză

Elementul care a îndreptat profesorii nativi de limbă engleză spre limba engleză nativă a fost **orientarea pedagogică și culturală a orientării educaționale către limbă engleză nativă ca limbă model**. Cu toate acestea, **pragmatica comunicării cu populația locală și mai ales cu studenții, cât și folosirea comunicării prin TIC au dus la competențele de comunicare în limba engleză ca lingua franca**. Elementul referitor la **modul în care profesorii nativi de limbă engleză asimilează cultura populației locale este individual**, la fel și **modul în care își formează identitatea ca imigranți în cadrul diferitelor grupuri culturale și etnice care trăiesc în țară**. **Conștientizarea metalingvistică din partea lor a schimbărilor lingvistice este esențială pentru direcția în care o ia acea dualitate**.

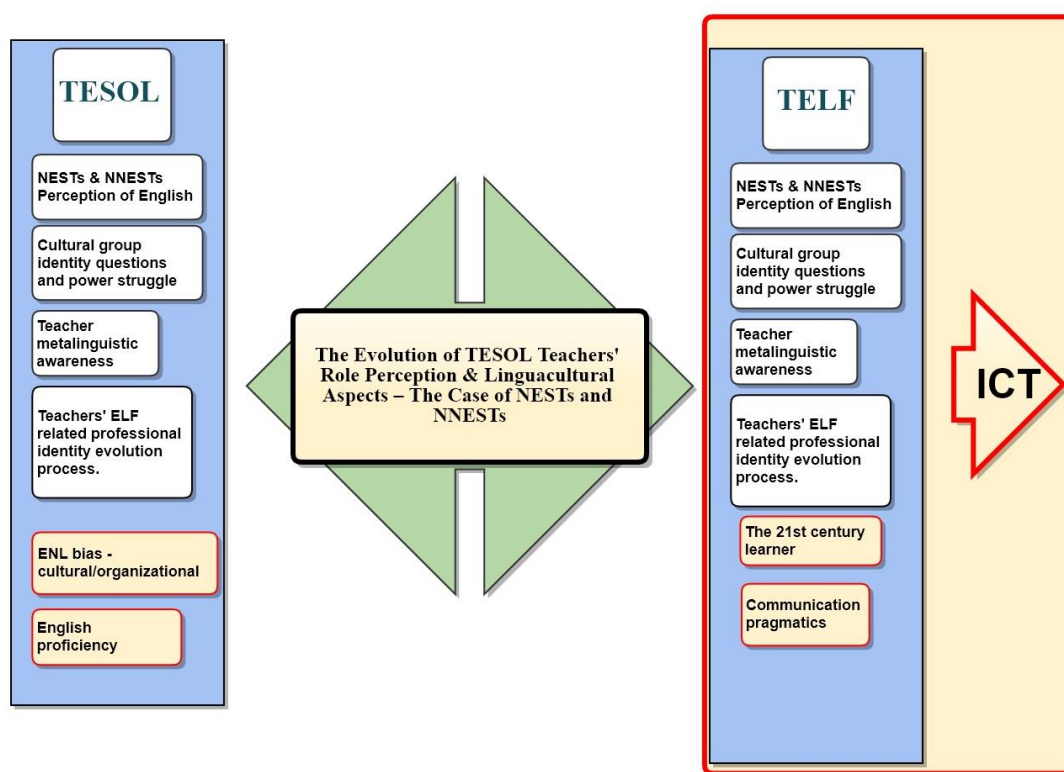


Modelul 2 – Modelul dualității evoluției lingvistice în cazul profesorilor non-nativi de limbă engleză

Ca și în cazul profesorilor nativi de limbă engleză, **profesorii non-nativi de limbă engleză sunt influențați în același mod de tendința culturală și organizațională.** Cu toate acestea, **competențele lor de comunicare în limba engleză ca lingua franca nu se dobândesc în același fel, ci se dobândesc natural** datorită multilingvismului lor inerent. Țin de aceeași formare a identității grupului cultural și de lipsa sau prezența conștientizării schimbărilor lingvistice prin care trec. Spre deosebire de profesorii nativi de limbă engleză, **nivelul lor de cunoștințe lingvistice îi îndreaptă către percepții ale limbii native** așa cum este nivelul expert al limbii engleze în forma sa nativă. Aceste două modele sunt incluse în modelul mai amplu al evoluției percepției rolului profesorilor, care va duce la implicații practice și o discuție a importanței sale.

Profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză – Modelul dualității percepției rolului în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi – predarea limbii engleze ca lingua franca

Modelele prezentate mai sus includ și influențează modelul care reprezintă tema cercetării de față. Ca profesori care predau limba engleză vorbitorilor de alte limbi, conceptele lingvistice și folosirea limbii joacă un rol semnificativ în dezvoltarea profesională și pedagogia profesorilor. Cercetarea de față a descoperit că pedagogia și percepția rolului sunt uneori contradictorii ca niște percepții opuse despre limbă, iar predarea limbii s-a izbit de probleme culturale așa cum se reflectă ele în limba engleză ca lingua franca. Următorul grafic (*Modelul 3*) reprezintă acest conflict așa cum apare în cercetarea de față. Descrie situația curentă existentă în realitatea din Israel legată de predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi, dar reflectă multe probleme care apar la nivel global. Elementele care apar vor fi tratate după grafic, unele sunt deja dezbătute la nivel mondial, în timp ce altele abia vor fi discutate.



Modelul 3 – Profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză – Modelul dualității evoluției percepției rolului în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi

Ca și în modelele precedente, modelul de cercetare prezintă elemente care au legătură fie cu predarea limbii engleze ca lingua franca, fie cu predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi (în galben) și elemente care pot influența profesorii în oricare dintre domenii (în alb). **Tendința spre limba engleză nativă** așa cum apare în

cultura locală și în sistemele de educație, împreună cu **nivelul lor de cunoștințe lingvistice** care reflectă această tendință, după cum e orientată limba engleză nativă, **sunt încorporate în paradigma centrală din spatele designului programei de studiu și în percepția limbii de către profesori.** Cu toate acestea, **realitatea** în care **studenții** profesorilor **sunt nativii digitali ai secolului al XXI-lea și nevoia pragmatică de a comunica cu vorbitorii non-nativi de engleză** îi face pe profesori să folosească limba engleză ca lingua franca. La toate acestea se adaugă prezența **comunicării TIC** care este o Lingua Franca în esență, iar rezultatul este o forță opusă care **nu poate fi ignorată** sau estompată. În multe privințe, este o reprezentare la scară mică a luptei aparente a sistemului educațional conservator cu cererile **realității postmoderne tehnologice**, adică o luptă culturală. În această luptă mai sunt patru elemente rămase pentru evoluția individuală a profesorilor. Acestea sunt o funcție a istoriei, percepții și alegeri de viață ale profesorilor, cât și încercări sau erori în poziția lor profesională. Aceste patru elemente trebuie discutate în cadrul programelor de formare ale profesorilor astfel încât aceștia să fie mai informați cu privire la percepția rolului. Primul element care relaționează cu **percepția limbii engleze de către profesori în cadrul dicotomiei engleza limbă nativă - engleza lingua franca.** Întrucât acest element se combină cu **conștientizarea metalingvistică a schimbărilor lingvistice a limbii engleze ca lingua franca**, rezultatul poate fi o schimbare conștientă a percepției către engleza ca lingua franca.

Literatura și cercetările de specialitate tratează aspectele menționate mai sus, dar, așa cum exemplifică cercetarea de față, **presupunerea sistemelor educaționale referitoare la ce înseamnă limba engleză sunt înrădăcinate în domeniul predării limbii engleze vorbitorilor de alte limbi.** Mai mult decât atât, aceste presupuneri sunt încă valabile în Commonwealth-ul vorbitor de engleză nativă și influențează la nivel global predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi.

O recomandare practică imediată bazată pe aceste concluzii ar fi introducerea aspectelor legate de elementele socioculturale ale evoluției identității profesorilor, cât și aducerea în atenția publică a fenomenului limbii engleze ca lingua franca, după cum o sugerează literatura de specialitate (Rose & Galloway, 2019; Sifakis & Tsantila, 2018). Cu toate acestea, cercetarea de față subliniază necesitatea de a răspunde acestei nevoi a profesorilor nativi de limbă engleză, neabordată până acum. Profesorii nativi de limbă engleză au nevoie de abordarea menționată din două motive. Primul motiv este acela că profesorii nativi de limbă engleză întruchipează cultura limbii engleze

native și de aceea au dificultăți în pierderea identității lor lingvistice și culturale. Al doilea motiv este că, în practică, profesorii nativi de limbă engleză se pot afla ei înșiși în situația de a trece printr-un proces de achiziție a limbii engleze ca lingua franca care se poate reflecta în felul în care se modifică limba lor prin aculturația prin care trec. Conștientizarea aceasta poate oferi ocazia de **a înțelege procesele de achiziție a limbii engleze ca lingua franca.**

Următoarele secțiuni vor sugera o abordare diferită a dualității prezentate în cercetarea de față ca bază teoretică care ar putea elimina elementele contrastante. De asemenea, acestea vor putea oferi un instrument de cercetare practic pentru evaluarea acestor dualități pedagogice și vor sprijini programele de pregătire didactică.

Transformarea predării limbii engleze ca lingua franca în predarea limbii lingua franca – o schimbare de paradigmă

După cum s-a arătat anterior, o întrebare majoră stă la baza literaturii de specialitate și apare clar în rezultatele expuse. Întrebarea este: **limba engleza ca lingua franca este limba engleză?** Deși unele teorii sugerează că nu este sau că se bazează pe limba engleză, cred că rezultatele cercetării de față arată că aceste concepții nu pot fi ignorate de practica predării limbii engleze ca lingua franca. Întrucât se preconizează că viitorul limbii engleze ca lingua franca va fi o engleză bazată pe practica multilingvă și translingvă (Jenkins et al, 2017), întrebarea care se pune în mod natural va fi: **Ce se întâmplă dacă transformăm limba engleză ca lingua franca în limba lingua franca?** Decât să o tratăm ca pe un dialect al limbii engleze, mai degrabă să o tratăm ca pe o limbă de sine stătătoare care nu permite analiza lingvistică tradițională – o limbă globală. Un asemenea pas, deși doar semantic, va avea un impact uriaș asupra elementului tendinței spre limba engleză nativă care stă la baza aspectelor organizaționale, cât și culturale, și străbate rezultatele și dezbaterile cercetării de față. Noua limbă, fie o lingua franca globală, fie o lingua franca regională, se va baza pe limba engleză, dar va avea influențe puternice ale ‘Simialectelor’ locale și regionale și nu va fi comparată cu limba engleză nativă. După cum ilustrează rezultatele acestei cercetări, modelul unei asemenea limbi ar fi asemănător modului în care are loc **comunicarea interculturală TIC** întrucât face legătura între diferite niveluri de comunicare dependentă de context cu niveluri corespunzătoare ale limbii engleze. De asemenea, rezultatele acestei cercetări cu privire la comunicarea TIC furnizează un posibil mod de a dobândi competențele și

potențialul comunicării interculturale. Următoarea secțiune va trata această posibilitate conceptuală.

Diagnosticarea limbajului TIC

Rezultatele acestei cercetări au ilustrat faptul că abilitatea de a folosi limbajul TIC pe diferite niveluri ale registrului a fost în strânsă legătură cu abordările profesorilor cu privire la pedagogia limbii engleze ca lingua franca și predarea orientată către student. Cercetarea nu a putut determina dacă aceste atitudini ale profesorilor au fost rezultatul experienței lor sau a calităților lor înnăscute din cauza limitărilor sale, mărimea eșantionului fiind principala dintre ele. Totuși, limbajul TIC este un element cuantificabil întrucât poate fi analizat și comparat în mari cantități de date. Ce ar putea oferi o astfel de analiză? Cu grijă, și considerând limitările cercetării după cum vor fi descrise mai târziu, o astfel de analiză efectuată înainte și după programele de pregătire pentru predarea limbii engleze ca lingua franca ar putea indica succesul unui program sau chiar capacitatea sau potențialul profesorilor de a preda într-un mediu multicultural și multilingv.

Contribuția la cunoaștere și cercetarea viitoare

Cercetarea de față s-a axat pe patru domenii diferite de analiză. A furnizat cunoștințe noi și complementare celor existente și a ridicat câteva întrebări cu privire la conceptele și paradigmele existente.

În ceea ce privește **dicotomia dintre profesorii nativi și non-nativi de limbă engleză în predarea limbii vorbitorilor de alte limbi**, cercetarea de față a completat datele existente cu o perspectivă cantitativă longitudinală și informații despre evoluția percepției rolului de către ambele grupuri. Întrucât acest parametru nu a fost cercetat niciodată, ne-am folosit de unicitatea comunității profesorilor nativi de limbă engleză din Israel.

Cât despre **dezvoltarea profesională în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi** și problema **limbii engleze native - limbii engleze ca lingua franca ca limbi țintă în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi**, cercetarea de față a folosit trăsături specifice sistemului educațional din Israel în predarea limbii engleze vorbitorilor de alte limbi pentru a prezenta modelul dualității care a ilustrat presupunerile și problemele nediscutate din cadrul programelor de pregătire didactică. Pe baza acestor concluzii, a sugerat o nouă paradigmă care ar putea evita aceste probleme.

Efectul limbii engleze ca lingua franca asupra culturilor limbii engleze native a fost, de asemenea, abordat, prin încercarea de a înțelege procesele prin care trec profesorii nativi de limbă engleză care locuiesc într-o cultură străină. După cum s-a menționat deja, comunitatea profesorilor nativi de limbă engleză din Israel nu a făcut niciodată obiectul unei cercetări în acest context și cu instrumente cantitative. Cercetarea a exemplificat și procesele prin care trec vorbitorii de limbă engleză nativă întrucât sunt forțați să folosească limba engleză în diferite culturi și au prezentat elementele participante la proces. A lărgit cunoașterea existentă în domeniu deoarece profesorii nativi de limbă engleză au fost, în general, trecuți cu vederea când a fost cazul unor întrebări de identitate și limbă într-o lume globalizată. După cum indică rezultatele acestei cercetări, modelul teoretic al lui Modiano (Modiano, 1999) a fost sprijinit în mare măsură.

În cele din urmă, așa cum au arătat mulți cercetători și teoreticieni, **cultura TIC** are efecte revoluționare atât din punct de vedere cultural, cât și educațional. Modelul inovator al cercetării de față a plasat limbajul TIC în acea ecuație, exemplificându-i predominanța în domeniul de predare a limbilor.

Toate cele de mai sus au fost realizate prin conceperea unui **instrument de cercetare nou** care a reușit să adune toate aceste teme diferite sub același acoperiș.

Continuarea cercetării în domeniu ar trebui să se focalizeze în principal pe mărirea eșantionului și, în consecință, reglarea cu precizie a instrumentelor de cercetare. Obținerea unor statistici mai precise și care vor ilustra cauzalitatea va crește aplicabilitatea cercetării în programul de formare didactică.

O altă trăsătură importantă care poate fi dezvoltată pe baza rezultatelor este un instrument de diagnosticare pentru ce poate fi folosit pentru analiza folosirii limbajului TIC. Un asemenea instrument ar putea oferi informații valoroase cu privire la aplicabilitatea la profesorii candidați, cât și la eficiența programelor de formare în schimbarea concepțiilor și atitudinilor profesorilor.

Bibliografie selectivă

- Aviram, A. (2000). From "Computers in the Classroom" to Mindful Radical Adaptation by Education Systems to the Emerging Cyber Culture. *Journal of educational change*, 1(4), 331-352.
- Aviram, A. & Talmi, D. (2005). The Impact of Information and Communication Technology on Education: the missing discourse between three different paradigms. *E-Learning and Digital Media*, 2(2), 169-191.
- Aviram, R. (2010). *Navigating through the storm: Reinventing education for postmodern democracies*. Sense Publishers.
- Aviram, R., Bar-On, N., & Attias, M. (2010). *School as a Communication Center: A Model of Optimistic Humanist Education*. Haifa: Pardes.
- Bavali, M., & Sadighi, F. (2008). Chomsky's Universal Grammar and Halliday's Systemic Functional Linguistics: An Appraisal and a Compromise. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 12(1), 11-28.
- Barton, D. & Lee, C. (2013). *Language online: Investigating digital texts and practices*. Routledge.
- Braine, G. (Ed.). (2014). *Teaching English to the world: History, curriculum, and practice*. Routledge.
- Braine, G. (2010). Nonnative Speaker English Teachers: Research. *Pedagogy and Professional Growth*. London: Routledge.
- Canagarajah, S. (2014). In search of a new paradigm for teaching English as an international language. *Tesol Journal*, 5(4), 767-785.
- Canagarajah, S., & Dovchin, S. (2019). The everyday politics of translanguaging as a resistant practice. *International Journal of Multilingualism*. <https://www.researchgate.net/deref/https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.1080%2F14790718.2019.1575833>.
- Clark, E. & Paran, A. (2007). The employability of non-native-speaker teachers of EFL: A UK survey. *System*, 35(4), 407-430.
- Chambers, J. K., & Trudgill, P. (1998). *Dialectology*. Cambridge University Press.
- Copland, F., Garton, S., & Mann, S. J. (2016). *LETs and NESTs: Voices, views and vignettes*. British Council.
- Creamer, E. G. (2017). *An introduction to fully integrated mixed methods research*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Crystal, D. (2012). *English as a global language*. Cambridge University Press.
- Davies, A. (2003). *The native speaker: Myth and reality* (Vol. 38). Multilingual Matters.

- Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British educational research journal*, 32(4), 601-616.
- De Costa, P. I., Wang, X., Singh, J. G., Fraiberg, S., Milu, E., & Canagarajah, S. (2017). Pedagogizing Translingual Practice: Prospects and Possibilities. *Research in The Teaching of English*, 51(4), 464-472.
- Dörnyei, Z., & Taguchi, N. (2010). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. London, England: Routledge.
- Duff, P. A., & Uchida, Y. (1997). The negotiation of teachers' sociocultural identities and practices in postsecondary EFL classrooms. *Tesol Quarterly*, 31(3), 451-486.
- Facchinetti, R., Crystal, D., & Seidlhofer, B. (2010). *From international to local English - and back again*. Bern: Peter Lang.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill Higher Education.
- Friedrich, P., & de Figueiredo, E. H. D. (2016). *The Sociolinguistics of Digital Englishes*. Routledge.
- Galloway, N., & Rose, H. (2015). *Introducing Global Englishes*. Routledge.
- Goertz, G. (2017). *Multimethod Research, Causal Mechanisms, and Case Studies: An Integrated Approach*. Princeton University Press.
- Graddol, D. (2006). *English next* (Vol. 62). London: British council.
- Halliday, M. A. (2003). Written language, standard language, global language. *World Englishes*, 22(4), 405-418.
- Internet world stats. (2017, June 1). Top Ten Internet Languages - World Internet Statistics. Retrieved from <http://www.internetworldstats.com/stats7.htm>
- ITU. (n.d.). *ICT Facts and Figures 2017*. Retrieved from <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/ICTFactsFigures2017.pdf>
- Jang, S. H., Nguyen, B. H., & Yang, Y. (2010). Enhancing Pedagogical Roles of ESL/EFL Native and Non-Native Teachers through Team Teaching: How to Make this 'International Partnership' Successful. *International Journal of Learning*, 17(9).
- Jenkins, J., Baker, W., & Dewey, M. (Eds.). (2017). *The Routledge handbook of English as a lingua franca*. Routledge. Taylor and Francis. Kindle Edition.
- Kachru, B. B. (Ed.). (1992). *The other tongue: English across cultures*. University of Illinois Press.
- Kachru, B. B. (1990). World Englishes and applied linguistics. *World Englishes*, 9(1), 3-20.
- Kachru, B. B. (1991). Liberation Linguistics and the Quirk Concern.
- Kachru, B. B. (1992). Models for non-native Englishes. *The other tongue: English across cultures*, 2, 48-74.
- Kachru, Y., & Smith, L. E. (2008). *Cultures, contexts, and world Englishes*. Routledge.
- Khodadady, E., & Shayesteh, S. (2016). Cultural and linguistic imperialism and the EIL movement: Evidence from a textbook analysis. *Issues in Educational Research*, 26(4), 604-622.

- Kirkpatrick, A. (2007). *World Englishes paperback with audio CD: Implications for international communication and English language teaching*. Cambridge University Press.
- Larini, M., & Barthes, A. (2018). *Quantitative and Statistical Data in Education: From Data Collection to Data Processing*. Wiley-ISTE.
- Lucas López, A. (2015). Infographics: A world of languages. South China Morning Post. www.scmp.com/infographics/article/1810040/infographic-world-languages?page=all (accessed November 2015).
- MacKenzie, I. (2014). *English as a lingua franca: Theorizing and teaching English*. Routledge.
- Medgyes, P. (1992). Native or non-native: who's worth more? *ELT Journal*, 46(4), 340-349. doi:10.1093/elt/46.4.340
- Medgyes, P. (2001). When the teacher is a non-native speaker. *Teaching English as a second or foreign language*, 3, 429-442.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Ministry of Education. (2018). *Principles and Standards for Learning English as an International Language for All Grades*. Jerusalem, Israel. Website. Retrieved May 10, 2018 from http://meyda.education.gov.il/files/Mazkirut_Pedagogit/English/curriculum2018.pdf.
- Moussu, L., & Llorca, E. (2008). Non-native English-speaking English language teachers: History and research. *Language teaching*, 41(3), 315-348.
- Phakiti, A., Costa, P. D., Plonsky, L., & Starfield, S. (2018). *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*. Basingstoke, England: Springer.
- Reves, T., & Medgyes, P. (1994). The non-native English speaking EFL/ESL teacher's self-image: An international survey. *System*, 22(3), 353-367.
- Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
- Ritchie, J. (2014). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (2nd ed.). Los Angeles, CA: SAGE.
- Rose, H., & Galloway, N. (2019). *Global Englishes for Language Teaching*. Cambridge, England: Cambridge University Press. (3rd – kindle)
- Saulson, S. B. (1979). *Institutionalized Language Planning: Documents and Analysis of Revival of Hebrew*. [2514 GC] The Hague, [Noordeinde 41]: De Gruyter Mouton.
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. New York, NY: Teachers College Press.
- Shkedi A. (2014). *The Meaning behind Words - Methodologies of Qualitative Research: Theory and Practice* (2nd ed.). Tel Aviv: Ramot.
- Sifakis, D. N., & Tsantila, N. (2018). *English as a Lingua Franca for EFL Contexts*. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters.
- Statista (2016) Number of social network users worldwide from 2010 to 2020 (in billions), [Online], Available: www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users (accessed 1 November 2016).
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research. 1998. *Thousand Oaks*.

- Turkle, S. (2017). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. Hachette UK.
- Yükselir, C. (2016). English Foreign Language (EFL) Instructors and Teachers' Perceptions Towards the Integration of Internet-assisted Language Teaching (IALT) into EFL Instruction. *Journal of Efficiency & Responsibility in Education & Science*, 9(1).