



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

## Δομή του κεφαλαίου

1. Θεωρητικό υπόβαθρο και χαρακτηριστικά της Επικοινωνιακής Προσέγγισης
2. Ορισμός της «Επικοινωνίας»
3. Ορισμός της «επικοινωνιακής ικανότητας»
4. Χαρακτηριστικά της Επικοινωνιακής Γλωσσικής Διδασκαλίας
5. Στόχος της ΕΓΔ
6. Λειτουργίες, έννοιες, καταστάσεις
7. Ρόλος του δασκάλου
8. Ρόλος του μαθητή
9. Ορισμός της «αυτονομίας» του μαθητή
10. Ρόλος των εποπτικών μέσων
11. Σχεδιασμός γλωσσικών μαθημάτων
12. Ανάλυση αναγκών
13. Ανάπτυξη στρατηγικών
14. Ανάπτυξη δεκτικών και παραγωγικών δεξιοτήτων
15. Ρόλος των λαθών
16. Ανάπτυξη λεξιλογίου
17. Επικοινωνιακές δραστηριότητες
18. Ιδέες για δημιουργία κινήτρων
19. Παραλλαγές της ΕΠ
20. ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΟΜΑΘΕΙΑΣ
21. Παραδείγματα από τα εξεταστικά θέματα



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

## Περίληψη

Το κεφάλαιο αυτό έχει στόχο να δώσει τη δυνατότητα σε όσους εκπαιδευτικούς δεν έχουν υιοθετήσει τις αρχές της Επικοινωνιακής Προσέγγισης (ΕΠ) και της Επικοινωνιακής Γλωσσικής Διδασκαλίας (ΕΓΔ) στις τάξεις τους, να τις γνωρίσουν και να σχεδιάζουν τη γλωσσική διδασκαλία με βάση αυτές τις αρχές, προς όφελος των μαθητών τους γενικώς και των υποψηφίων στις εξετάσεις πιστοποίησης της ελληνομάθειας ειδικότερα.

Η ΕΓΔ συστήνεται αφενός γιατί έχει γίνει πλέον αποδεκτή η αποτελεσματικότητά της και αφετέρου γιατί τα εξεταστικά θέματα για την πιστοποίηση ελληνομάθειας έχουν επικοινωνιακό προσανατολισμό. Στόχος τους είναι να αξιολογούν τις γλωσσικές γνώσεις και να μετρούν τη γλωσσική επάρκεια του εξεταζομένου, δίνοντας έμφαση στο πόσο καλά μπορεί να χειρίζεται την ελληνική γλώσσα και να αντεπεξέρχεται σε διάφορες και διαφορετικές καταστάσεις επικοινωνίας στον προφορικό και στον γραπτό λόγο, και όχι πόσο καλά γνωρίζει μεμονωμένα μορφοσυντακτικά στοιχεία.

### 1. Θεωρητικό υπόβαθρο και χαρακτηριστικά της Επικοινωνιακής Προσέγγισης

Κάποιες από τις βασικές θεωρητικές αρχές στις οποίες βασίζεται η ΕΠ είναι οι παρακάτω:

- (α) Ο προφορικός λόγος έχει προτεραιότητα έναντι του γραπτού.
- (β) η χρήση της γλώσσας για επικοινωνία είναι πιο σημαντική από ό,τι η γνώση των γλωσσικών κανόνων.
- (γ) οι μαθητές μαθαίνουν μια γλώσσα καθώς τη χρησιμοποιούν για να επικοινωνήσουν.
- (δ) Η γλωσσική ευχέρεια είναι σημαντική για τη γλωσσική επικοινωνία.
- (ε) Η επικοινωνία στηρίζεται στο συνδυασμό διαφορετικών γλωσσικών δεξιοτήτων (ακουστικής, προφορικής, αναγνωστικής και γραπτής).
- (στ) οι περιστάσεις στις οποίες χρησιμοποιούμε τη γλώσσα (σε ποιον απευθυνόμαστε, για ποιο λόγο μιλάμε, τι θέλουμε να επιτύχουμε, ποιο είναι το περιβάλλον γύρω μας) επηρεάζουν τις γλωσσικές μας επιλογές (π.χ. ποιες λέξεις θα χρησιμοποιήσουμε για να γίνουμε περισσότερο ευγενικοί ή άμεσοι, κτλ.).
- (ζ) η μάθηση της γλώσσας είναι αποτέλεσμα δημιουργικών διεργασιών και περιλαμβάνει δοκιμές και λάθη (βλ. Richards and Rodgers 2001: 172, Μπέλλα 2007: 225, Μήτσης 2004).

### 2. Τι είναι «επικοινωνία»;

Η γλώσσα είναι ένας κώδικας, ένα σύστημα το οποίο επιτρέπει την επικοινωνία μεταξύ των ομιλητών της. Η επικοινωνία προϋποθέτει όχι τη γνώση των κανόνων της γλώσσας ή την παραγωγή κάποιων προτάσεων που είναι γραμματικά σωστές, αλλά τη χρήση των προτάσεων αυτών στις κατάλληλες περιστάσεις .



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

«Γνωρίζω μια γλώσσα», λοιπόν, σημαίνει «ξέρω να χρησιμοποιώ τη γλώσσα για επικοινωνιακούς σκοπούς». Οι επικοινωνιακοί αυτοί σκοποί και περιστάσεις στις οποίες μπορεί να χρησιμοποιηθεί μια γλώσσα είναι άπειροι και είναι αδύνατον να προσδιοριστούν με ακρίβεια. Για το λόγο αυτό, το σύστημα της γλώσσας είναι εύκαμπτο και μας επιτρέπει να το χρησιμοποιούμε ανάλογα με τις ανάγκες μας. Για παράδειγμα, διαφορετικές ανάγκες έχει ένα παιδί από έναν ενήλικα, ένας επαγγελματίας όταν εργάζεται στο περιβάλλον εργασίας του και όταν βρίσκεται στο σπίτι του, κτλ. Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι η επικοινωνία μεταξύ των ομιλητών μιας γλώσσας απαιτεί το συνδυασμό διαφόρων δεξιοτήτων (ακουστικών, προφορικών, αναγνωστικών και γραπτών). Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια ενός τηλεφωνήματος, ακούμε το συνομιλητή μας (ακουστική δεξιότητα), του απαντάμε (προφορική δεξιότητα), μπορεί να κρατάμε σημειώσεις για κάτι που μας λέει (γραπτή δεξιότητα) και να του διαβάζουμε αυτά που γράψαμε για να επιβεβαιώσουμε τις σημειώσεις μας (αναγνωστική δεξιότητα).

### 3. Επικοινωνιακή ικανότητα

Ο ομιλητής μιας γλώσσας γνωρίζει τη γλώσσα ως σύστημα (κι αυτή η γνώση συνιστά τη γλωσσική του ικανότητα), αλλά ταυτόχρονα διαθέτει την ικανότητα να προσαρμόσει αυτή τη γνώση στο περιβάλλον και τις συνθήκες επικοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι οι γλωσσικές επιλογές που κάνει ο ομιλητής μιας γλώσσας όταν επικοινωνεί επηρεάζονται από το συνομιλητή του, από τη σχέση του μ' αυτόν, από το λόγο για τον οποίο επικοινωνεί, από το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται, κ.ά. Η ικανότητα αυτή ονομάζεται επικοινωνιακή ικανότητα.

Για παράδειγμα, οι γλωσσικές επιλογές που θα κάνει μία φοιτήτρια όταν απευθύνεται στην καθηγήτριά της επηρεάζονται από τους ρόλους τους (φοιτήτρια/καθηγήτρια), αλλά επίσης και από το λόγο για τον οποίο επικοινωνούν. π.χ. « Συγγνώμη, μήπως θα μπορούσα να σας απασχολήσω για λίγο»; Οι γλωσσικές επιλογές της ίδιας φοιτήτριας θα είναι τελείως διαφορετικές όταν απευθύνεται σε μια φίλη της για τον ίδιο ακριβώς λόγο: π.χ.: «Θέλω να σου μιλήσω. Πάρε με τηλέφωνο οπωσδήποτε σήμερα».

### 4. Χαρακτηριστικά της Επικοινωνιακής Γλωσσικής Διδασκαλίας

Σύμφωνα με τους Johnson και Johnson (1998), η ΕΓΔ χαρακτηρίζεται από πέντε βασικά χαρακτηριστικά:

(α) Καταλληλότητα. Η χρήση της γλώσσας πρέπει να είναι κατάλληλη για την επικοινωνιακή περίσταση, τους στόχους των ομιλητών και το στόχο της επικοινωνίας (χαρακτηριστικές ασκήσεις της επικοινωνιακής προσέγγισης, όπως προσομοιώσεις καταστάσεων και παιχνίδια ρόλων, στηρίζονται σ' αυτές τις θεωρητικές θέσεις).



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

(β) Εστίαση στο μήνυμα. Η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται ως μεμονωμένες γραμματικές δομές, αλλά ως κώδικας επικοινωνίας και φορέας μηνυμάτων (σημασίας) (χαρακτηριστικές ασκήσεις: μεταφορά πληροφοριών και ασκήσεις πληροφοριακού κενού)

(γ) Ψυχογλωσσική επεξεργασία: Η έμφαση που δίνει η επικοινωνιακή μεθοδολογία στη σημασία (στο μήνυμα) βασίζεται στην αντίληψη ότι όλες οι προσπάθειές μας να χρησιμοποιήσουμε τη γλώσσα πηγάζουν από την επιθυμία μας να μεταφέρουμε ένα μήνυμα. Σύμφωνα με τις ψυχογλωσσολογικές θεωρίες κατάκτησης της γλώσσας, ο μαθητής, καθώς προσπαθεί να κατανοήσει τον γραπτό ή προφορικό λόγο, δίνει προσοχή (εστιάζει) μόνο σε κάποια από τα γλωσσικά στοιχεία και κυρίως σ' αυτά που τον βοηθούν να επιτύχει τον επικοινωνιακό του στόχο.

(δ) Διακινδύνευση. Στο πλαίσιο της ΕΓΔ, τα λάθη των μαθητών είναι απόλυτα αποδεκτά, αφού η εκμάθηση της γλώσσας είναι αποτέλεσμα δοκιμασιών και λαθών. Οι μαθητές μαθαίνουν από τα λάθη τους και ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τεχνικές (στρατηγικές, όπως λέγονται) προκειμένου να μεταφέρουν το μήνυμά τους, ακόμα κι όταν δεν γνωρίζουν τις κατάλληλες γλωσσικές δομές και κάνουν λάθη. Μ' αυτό τον τρόπο όμως προωθείται η γλωσσική κατάκτηση.

(ε) Ελεύθερη εξάσκηση. Οι ασκήσεις της επικοινωνιακής μεθοδολογίας προωθούν την ταυτόχρονη εξάσκηση διαφόρων δεξιοτήτων και το συνδυασμό τους και όχι την εξάσκηση μιας δεξιότητας κάθε φορά. Μόνο μ' αυτόν τον τρόπο μπορεί ο μαθητής να αποκτήσει γλωσσική ευχέρεια.

Η ΕΓΔ χαρακτηρίζεται από μεγάλη ευελιξία, αφού προωθεί κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που συμβάλλει στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών. Στο πλαίσιο αυτό, ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή των μαθητών σε επικοινωνιακές δραστηριότητες όπου οι μαθητές καλούνται να πάρουν πρωτοβουλίες.

## 5. Στόχος της ΕΓΔ

Στόχος της ΕΓΔ είναι η βαθμιαία κατάκτηση της γλώσσας μέσα από διαδικασίες που προωθούν τη χρήση της γλώσσας για επικοινωνιακούς σκοπούς και όχι τη χρήση της γλώσσας για απομνημόνευση κανόνων ή τη χρήση συγκεκριμένων δομών μόνο και μόνο για την εξάσκηση των μαθητών.

## 6. Λειτουργίες, έννοιες, καταστάσεις



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Ο Wilkins, το 1972, προσπάθησε να αναλύσει και να περιγράψει τη γλώσσα με βάση τις λειτουργίες, τις έννοιες και τις καταστάσεις που ένας μαθητής χρειάζεται να καταλαβαίνει και να εκφράζει στην ξένη γλώσσα. Αντί να αναλύσει τη γλώσσα με βάση τη γραμματική και το λεξιλόγιο, ο Wilkins προσπάθησε να αναδείξει τις σημασίες οι οποίες βρίσκονται πίσω από την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας. Περιέγραψε δύο κατηγορίες νοημάτων: τις εννοιολογικές κατηγορίες (έννοιες όπως ο χρόνος, η ποσότητα, η τοποθεσία, η συχνότητα) και τις κατηγορίες που επιτελούν κάποια επικοινωνιακή λειτουργία (άρνηση, προσφορά, παράπονο, αίτηση, διαμαρτυρία, κτλ.) (Richards and Rodgers 2001). Οι ιδέες αυτές του Wilkins δημοσιεύτηκαν στο βιβλίο του *Notional Syllabuses* (1976) και επηρέασαν σημαντικά την ανάπτυξη της ΕΓΔ. Συγκεκριμένα, το Συμβούλιο της Ευρώπης ενσωμάτωσε την ανάλυση αυτή σε ένα σύστημα προδιαγραφών για το σχεδιασμό γλωσσικής ύλης (language syllabus) με στόχο την επικοινωνία.

## 7. Ο ρόλος του δασκάλου

Ο ρόλος του δασκάλου στην ΕΓΔ είναι πολύπλευρος. Ο πρωταρχικός του ρόλος είναι να διευκολύνει την επικοινωνιακή διαδικασία μεταξύ όλων των συμμετεχόντων στην τάξη και μεταξύ συμμετεχόντων και δραστηριοτήτων ή κειμένων. Ο δεύτερος πολύ σημαντικός ρόλος του σχετίζεται με τον πρώτο και αφορά τη συμμετοχή του στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι, ο δάσκαλος γίνεται μέλος της ομάδας των μαθητών και διατυπώνει την άποψή του ως σύμβουλος. Επιπλέον, παρατηρεί και διερευνεί τη διαδικασία μάθησης προκειμένου να ελέγξει και να αξιολογήσει τη συμμετοχή των μαθητών και τα αποτελέσματα της διδασκαλίας και να βελτιώσει, αν χρειαστεί, διδακτικές τεχνικές, δραστηριότητες, κτλ. Αυτοί οι βασικοί ρόλοι του δασκάλου δημιουργούν και άλλους ρόλους, όπως αυτόν του διοργανωτή των πόρων και του καθοδηγητή. Ο δάσκαλος δεν λειτουργεί πια ως κάτοχος της γνώσης την οποία πρέπει να μεταδώσει στους μαθητές του, αλλά ως εμψυχωτής και καθοδηγητής που ενθαρρύνει και δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες και κίνητρα. Τέλος, ο δάσκαλος οφείλει να λειτουργήσει ως αναλυτής αναγκών. Καθώς οι ανάγκες των μαθητών αποτελούν μια από τις σημαντικότερες παραμέτρους στην ΕΓΔ, ο δάσκαλος πρέπει να τις διερευνήσει, να τις αναλύσει και να τις λάβει υπόψη ως προς το σχεδιασμό της ύλης αλλά και ως προς τις διδακτικές τεχνικές που θα επιλέξει να υιοθετήσει (βλ. Richards and Rodgers 2001).

## 8. Ο ρόλος του μαθητή

Επειδή η ΕΓΔ δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία της επικοινωνίας, παρά στην καλή γνώση των γλωσσικών δομών, ο ρόλος του μαθητή είναι διαφορετικός στο πλαίσιο της ΕΔΓ από αυτόν στις παραδοσιακές τάξεις διδασκαλίας της γλώσσας. Συγκεκριμένα, ο ρόλος του μαθητή στην ΕΓΔ είναι να επικοινωνεί και να διαπραγματεύεται διαρκώς αυτό που επιθυμεί να επικοινωνήσει με το συνομιλητή



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

του. Αυτό σημαίνει ότι ο μαθητής έχει ενεργό ρόλο μέσα στην τάξη καθώς επίσης και τη συνυπευθυνότητα για την επιτυχή επικοινωνία των μηνυμάτων, όχι μόνο αυτών που ο ίδιος θέλει να μεταφέρει αλλά και αυτών του συνομιλητή του. Μέσα από τη συνεχή προσπάθεια για επιτυχή επικοινωνία, επιτυγχάνεται η κατάκτηση της γλώσσας (βλ. Richards and Rodgers 2001).

### 9. Ορισμός της «αυτονομίας του μαθητή»

Στο πλαίσιο της ΕΓΔ, ο καθηγητής οφείλει να αναγνωρίσει το μαθητή ως τον κύριο πρωταγωνιστή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να επιδιώξει την ανάπτυξη της επικοινωνιακής δεξιότητάς του, που είναι και ο τελικός στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι νέοι ρόλοι του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της ΕΓΔ έχουν ως αποτέλεσμα την απόκτηση αυτονομίας από το μαθητή, τόσο στη χρήση της γλώσσας όσο και στη διαδικασία της εκμάθησης. Ο μαθητής πρέπει να αναλαμβάνει την ευθύνη της μαθησιακής του πορείας μέσα αλλά και έξω από το σχολικό περιβάλλον, αφού ο δάσκαλος δεν θεωρείται πλέον ο κάτοχος της γνώσης. Σημαντικό ρόλο στην επίτευξη του σκοπού αυτού διαδραματίζουν (α) η γλωσσική ύλη και το θεματικό περιεχόμενο που θα χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία και (β) τα μέσα, οι τεχνικές και οι στρατηγικές διδασκαλίας που θα υιοθετήσει ο διδάσκοντας/η διδάσκουσα.

### 10. Ρόλος των εποπτικών μέσων

Τα εποπτικά μέσα έχουν σημαντική θέση στο πλαίσιο της ΕΓΔ, διότι θεωρείται ότι τα εποπτικά μέσα επηρεάζουν την ποιότητα της γλωσσικής διάδρασης και χρήσης μέσα στην τάξη. Στο πλαίσιο της ΕΓΔ, εποπτικό μέσο μπορεί να θεωρηθεί κάθε αντικείμενο που έχει κάποιο λόγο χρήσης στην τάξη προκειμένου να επιτευχθεί ο επικοινωνιακός στόχος του μαθήματος. Αυτό μπορεί να είναι ένα κινητό τηλέφωνο, ένας τουριστικός οδηγός, ένας κατάλογος εστιατορίου, κτλ., δηλαδή οποιοδήποτε αντικείμενο που μπορεί να υπάρχει στο χώρο και που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κάποια επικοινωνιακή περίπτωση. Ο πρωταρχικός ρόλος των εποπτικών μέσων είναι να προωθήσουν τη χρήση της γλώσσας για επικοινωνιακούς σκοπούς. Θα αναφέρουμε τρία είδη εποπτικών μέσων τα οποία χρησιμοποιούνται παραδοσιακά στην ΕΓΔ. Σύμφωνα με τους Richards και Rodgers (2001), τα εποπτικά μέσα διακρίνονται σε (α) αυτά που βασίζονται σε διδακτικά εγχειρίδια, (β) αυτά που βασίζονται σε δραστηριότητες (task-based material) και (γ) αντικείμενα τα οποία προέρχονται από την καθημερινότητά μας και έχουν αυθεντική χρήση (realia). Όσον αφορά τα πρώτα, υπάρχει πολύ μεγάλη ποικιλία διδακτικών εγχειριδίων τα οποία χρησιμοποιούνται στην τάξη της ΕΓΔ. Μερικά από αυτά πολύ λίγο διαφέρουν από τα παραδοσιακά διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται και σε πιο παραδοσιακές διδασκαλίες. Άλλα όμως



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

περιλαμβάνουν κείμενα τα οποία προωθούν την επικοινωνία και εμπλέκουν τους μαθητές σε μια ποικιλία επικοινωνιακών καταστάσεων

Όσον αφορά τη δεύτερη κατηγορία εποπτικών μέσων, αυτά αναφέρονται σε παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων, προσομιώσεις και διεκπεραιωτικές δραστηριότητες στο πλαίσιο της ΕΓΔ. Τέτοιες δραστηριότητες μπορεί να είναι κάρτες δραστηριοτήτων, υλικό για διάδραση σε ζεύγη, κτλ. Συνήθως το υλικό αυτό περιλαμβάνει δύο σελιδιακά υλικά για κάθε ζεύγος μαθητών και το κάθε σελιδιακό περιέχει διαφορετικές πληροφορίες. Άλλες φορές οι πληροφορίες αυτές είναι συμπληρωματικές και οι μαθητές σε κάθε ζεύγος πρέπει να βρουν τα μέρη του παζλ που λείπουν. Άλλες δραστηριότητες αναθέτουν διαφορετικούς ρόλους στους συμμετέχοντες κάθε ζεύγους (π.χ. πελάτης/πωλητής, γονέας/παιδί, διευθυντής/υπάλληλος, κτλ.). Τέλος, η τελευταία κατηγορία εποπτικών μέσων είναι υλικά τα οποία είναι «αυθεντικά», δηλαδή έχουν αυθεντική χρήση στην καθημερινή ζωή των μαθητών. Αυτά μπορεί να είναι πινακίδες, περιοδικά, διαφημίσεις, εφημερίδες, χάρτες, φωτογραφίες, διαγράμματα, κτλ. Η χρήση τους στην τάξη συνδέει την ξένη γλώσσα με την καθημερινή πραγματικότητα των μαθητών και επιπλέον ενισχύει τη χρήση της ξένης γλώσσας μέσα στην τάξη για καθημερινούς επικοινωνιακούς σκοπούς.

### 11. Σχεδιασμός γλωσσικών μαθημάτων

Ο σχεδιασμός του γλωσσικού μαθήματος λαμβάνει υπόψη μια ποικιλία στοιχείων, τα οποία συνδυάζει σε ένα συναφές σύνολο, με σκοπό να διευκολύνει το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού και να εξασφαλίσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για τους μαθητές. Είναι φανερό ότι το σχέδιο μαθήματος, οποιαδήποτε μορφή κι αν έχει, αποτελεί απλά μια πρόταση για τον τρόπο δράσης του εκπαιδευτικού και όχι ένα νομικό έγγραφο το οποίο τον δεσμεύει να το ακολουθήσει πιστά, αγνοώντας περιστατικά ή πιθανές αντιδράσεις μαθητών κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας οι οποίες, ενδεχομένως, να απαιτούν από τον εκπαιδευτικό να προσαρμόσει ή και να εγκαταλείψει τα αρχικά του σχέδια. Ο τρόπος με τον οποίο επιλέγει ο εκπαιδευτικός να σχεδιάσει το μάθημά του εξαρτάται κυρίως από την περίπτωση, τη διδακτική εμπειρία του, και τις πεποιθήσεις του σχετικά με το ρόλο και τη σημασία του σχεδιασμού. Σύμφωνα με τους Νημά και Καψάλη (2002: 210), η έκταση του σχεδίου διδασκαλίας πρέπει να είναι αντιστρόφως ανάλογη της πείρας του εκπαιδευτικού.

Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος, και για το οποίο πρέπει να γίνει κατάλληλος σχεδιασμός περιλαμβάνει:

(α) *δεξιότητες*: Ο εκπαιδευτικός αποφασίζει για τις δεξιότητες τις οποίες θα αναπτύξουν οι μαθητές του στο πλαίσιο του συγκεκριμένου μαθήματος. Αν και το σχολικό εγχειρίδιο ή/και η διδακτέα ύλη



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

συνήθως επηρεάζουν και κατευθύνουν την απόφαση αυτή, ο εκπαιδευτικός αποφασίζει για τον τρόπο με τον οποίο θα δουλέψουν οι μαθητές με τις συγκεκριμένες δεξιότητες.

(β) *γλωσσικό φαινόμενο*: Ο εκπαιδευτικός πρέπει επίσης να επιλέξει τη γραμματική δομή, το λεξιλόγιο, κτλ. που θα παρουσιάσει ή θα ανακυκλώσει στο μάθημα. Ο Harmer (2001: 309) επισημαίνει ότι το γλωσσικό στοιχείο του σχεδίου συχνά αποτελεί κυρίαρχο στόχο του μαθήματος και παρασύρει τον εκπαιδευτικό σε μηχανικές ασκήσεις χωρίς ποικιλία και ενδιαφέρον.

(γ) *δραστηριότητες*. Ο Harmer (2001) αποδίδει στις δραστηριότητες ιδιαίτερο ρόλο. Η επιλογή των δραστηριοτήτων γίνεται, μεταξύ άλλων, με σκοπό να διευκολύνει την άσκηση των δεξιοτήτων και του γλωσσικού στοιχείου, ενώ συνδέεται άμεσα με το θεματικό περιεχόμενο του μαθήματος.

(δ) *θεματικό περιεχόμενο*: Η επιλογή του θεματικού περιεχομένου συνήθως ακολουθεί τις προτάσεις του σχολικού εγχειριδίου. Ο εκπαιδευτικός όμως, γνωρίζοντας τους μαθητές του, πολλές φορές επιλέγει να παραλείψει, να προσαρμόσει ή να αντικαταστήσει τα κείμενα του βιβλίου με άλλα πιο ενδιαφέροντα ή/και κατάλληλα για την τάξη του.

## 12. Ανάλυση αναγκών

Η επιτυχία ενός μαθήματος σχετίζεται άμεσα με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, το γνωστικό και γλωσσικό επίπεδο των μαθητών στους οποίους απευθύνεται. Είναι λοιπόν φανερό ότι για το σχεδιασμό του μαθήματος ο εκπαιδευτικός πρέπει να λάβει υπόψη του παράγοντες όπως οι παραπάνω, οι οποίοι θα επηρεάσουν τις επιλογές και τις αποφάσεις του σχετικά με το μάθημα.

Η Woodward (2001) καταγράφει και αναλύει διεξοδικά όχι μόνο τις πληροφορίες που χρειάζεται να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός σχετικά με τους μαθητές του, αλλά και τους λόγους για τους οποίους κάθε πληροφορία είναι απαραίτητη, καθώς επίσης και τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να τις αντλήσει. Μερικές απ' αυτές είναι εύκολες στη συλλογή τους (π.χ. αριθμός μαθητών, ονόματα, αναλογία αγοριών και κοριτσιών στην τάξη, ηλικία, κτλ.), ενώ άλλες διερευνώνται πιο δύσκολα από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος θα χρειαστεί να συζητήσει εκτενώς με τους μαθητές του προκειμένου να πληροφορηθεί τις σχετικές λεπτομέρειες. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τη Woodward (2001: 19-21), οι παρακάτω πληροφορίες είναι μερικές από τις λεπτομέρειες που θα πρέπει να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός σε σχέση με τους μαθητές του:

- (1) αριθμός μαθητών στην τάξη
- (2) ονόματα
- (3) αναλογία αγοριών και κοριτσιών





Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

- (4) ηλικία
- (5) μητρική γλώσσα
- (6) εθνικότητα
- (7) άλλες γλώσσες που ενδεχομένως γνωρίζουν
- (8) επίπεδο μαθητών στη Γ2
- (9) πώς κρίνουν οι ίδιοι οι μαθητές το επίπεδό τους
- (10) επάγγελμα ή/και ενδιαφέροντα
- (11) βιβλία και υλικό που έχουν ήδη καλύψει
- (12) σκοπός εκμάθησης της Γ2
- (13) εκπαιδευτικό υπόβαθρο
- (14) άλλες υποχρεώσεις (σπουδές, οικογένεια, κτλ.)
- (15) προσδοκίες από το συγκεκριμένο μάθημα
- (16) προσωπικότητες και χαρακτήρες (ποια είναι η δυναμική της ομάδας)
- (17) μαθησιακά στυλ και είδη νοημοσύνης (γλωσσική, λογικο-μαθηματική, χωρική, κιναισθητική, μουσική, ενδοπροσωπική, δια-προσωπική και νατουραλιστική) (βλ. Gardner 1983 και 1993)-<sup>1</sup>
- (18) στρατηγικές οργάνωσης της γλώσσας.

Εκτός από τους μαθητές του και τις ανάγκες τους, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται επίσης να γνωρίζει το αναλυτικό πρόγραμμα, τη διδακτέα ύλη την οποία οφείλει να καλύψει κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους και τον τρόπο με τον οποίο θα την οργανώσει.

### 13. Ανάπτυξη στρατηγικών

Ως στρατηγικές ορίζουμε τις τεχνικές και τρόπους που χρησιμοποιούν σκόπιμα οι σπουδαστές μιας γλώσσας προκειμένου να επιτύχουν ταχύτερα και πιο αποτελεσματικά τους στόχους τους (βλ. Μήτσης 1998). Οι στρατηγικές είναι πάρα πολλές, και οι διάφοροι ερευνητές έχουν προτείνει και υιοθετήσει ποικίλους τρόπους κατηγοριοποίησής τους (Cross 1992: 5-15, Doff 1990: 1-4, Nation 2001: 217-218). Ερευνητές όπως οι Grenfell και Harris (1994) παρατήρησαν ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία μαθητές χρησιμοποιούν περισσότερο αποτελεσματικές στρατηγικές μάθησης, σε σύγκριση με τους νεαρότερους μαθητές. Συγκεκριμένα, οι μεγαλύτεροι μαθητές έχουν καλύτερη μνημονική ικανότητα, πιο αποτελεσματικούς τρόπους οργάνωσης των πληροφοριών, μεγαλύτερη ικανότητα

<sup>1</sup> Σύμφωνα με τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Gardner (1983, 1993), η νοημοσύνη απαρτίζεται από ένα σύνολο ικανοτήτων που είναι διακριτές και ανεξάρτητες, αλλά δρουν αλληλοσυμπληρωματικά και καθιστούν το άτομο ικανό να επιλύει προβλήματα και να κατασκευάζει προϊόντα (Ματσαγγούρας 2002: 285).



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

αυτοσυγκέντρωσης και προσοχής, συστηματικότερες συνήθειες μελέτης και προετοιμασίας και τη δυνατότητα να κάνουν περίπλοκες νοητικές διεργασίες –δεξιότητες που σχετίζονται όλες με τις στρατηγικές εκμάθησης.

#### 14. Ανάπτυξη δεκτικών και παραγωγικών δεξιοτήτων

Υπάρχουν δύο τρόποι με τους οποίους θα μπορούσαμε να χωρίσουμε τις δεξιότητες. Ο ένας τις διακρίνει σε δεκτικές και παραγωγικές. Δεκτικές ονομάζουμε την ακουστική και αναγνωστική δεξιότητα, ενώ ~~ως~~ παραγωγικές την προφορική και τη γραπτή δεξιότητα. Ο άλλος, ανάλογα με το μέσο το οποίο χρησιμοποιούμε, διαχωρίζει την ακουστική και την προφορική δεξιότητα από την αναγνωστική και τη γραπτή. Κάποιες μέθοδοι χειρίζονται τις τέσσερις δεξιότητες χωριστά και υποστηρίζουν ότι σε κάθε μάθημα μόνο μία από αυτές τις δεξιότητες πρέπει ή μπορεί να διδαχθεί. Αντίθετα, η ΕΓΔ προωθεί και υποστηρίζει τη διδασκαλία των τεσσάρων δεξιοτήτων (ακουστική, προφορική, αναγνωστική και γραπτή) όχι χωριστά τη μία από την άλλη, αλλά συνδυαστικά.

Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι υπάρχουν ομοιότητες και συνδέσεις ανάμεσα στις δεξιότητες. Η ακουστική και η αναγνωστική δεξιότητα, για παράδειγμα, είναι δεξιότητες που εμπλέκουν την διαδικασία της κατανόησης και γι' αυτό, σε πολλές περιπτώσεις, οι ίδιες δραστηριότητες και τεχνικές με μικρές προσαρμογές και αλλαγές μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία και των δύο δεξιοτήτων. Με την ίδια λογική, παρόμοιες τεχνικές και δραστηριότητες μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε στη διδασκαλία της προφορικής και της γραπτής δεξιότητας.

Για την ανάπτυξη των τεσσάρων δεξιοτήτων, είναι απαραίτητη η αύξηση του γλωσσικού εισαγόμενου και επομένως η αύξηση της έκθεσης του μαθητή αρχικά στην ακουστική και την αναγνωστική δεξιότητα (δεκτικές δεξιότητες). Θεωρίες όπως αυτή του Krashen (1985) έδωσαν ιδιαίτερη σημασία στην κατανόηση του γλωσσικού εισαγομένου: «Οι άνθρωποι κατακτούν τη γλώσσα με ένα μόνο τρόπο: μέσω της κατανόησης μηνυμάτων ή μέσω της πρόσληψης κατανοητού γλωσσικού εισαγομένου» (Krashen 1985: 2). Αργότερα, άλλοι ερευνητές, όπως η Swain (1985, 1995), υποστήριξαν ότι το γλωσσικό εξαγόμενο είναι επίσης πάρα πολύ σημαντικό (η παραγωγή λόγου, προφορικά ή γραπτά) για την κατάκτηση της γλώσσας. Επομένως, η ανάπτυξη των παραγωγικών δεξιοτήτων (της προφορικής και της γραπτής) είναι ιδιαίτερα σημαντικές, αφού η διάδραση ανάμεσα στους φοιτητές παρέχει ευκαιρίες όχι μόνο για κατανόηση της γλώσσας αλλά και για την παραγωγή της (Μπέλλα 2007).

#### 15. Ρόλος των λαθών



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Όλοι οι μαθητές οποιασδήποτε ξένης γλώσσας κάνουν λάθη, τόσο κατά την κατανόηση όσο και κατά την παραγωγή της γλώσσας που μαθαίνουν. Τα λάθη θα πρέπει να διαφοροποιηθούν σ' αυτό το σημείο από τις τυχαίες παραλείψεις ή γλωσσικά παραπτώματα τα οποία δεν οφείλονται σε έλλειψη γνώσης αλλά σε κούραση, βιασύνη, αφηρημάδα, κτλ.

Τα λάθη των μαθητών παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, γιατί μας δίνουν πληροφορίες σχετικά με τη διαδικασία κατάκτησης της ξένης γλώσσας. Σύμφωνα με τις Lightbown και Spada (2006), τα λάθη των μαθητών αποτελούν ενδείξεις του σταδίου της γλωσσικής τους ανάπτυξης και είναι, όχι μόνο αναπόφευκτα, αλλά και χρήσιμα για τον εκπαιδευτικό και τον ίδιο το μαθητή. Ο Corder (1967) θεωρεί τα λάθη σημαντικά για τρεις λόγους: (α) δίνουν πληροφορίες στο διδάσκοντα σχετικά με το επίπεδο γλωσσομάθειας του μαθητή, (β) παρέχουν πληροφορίες στον ερευνητή σχετικά με το πώς κατακτάται η γλώσσα, (γ) για τον ίδιο το μαθητή, τα λάθη του είναι οι μηχανισμοί μέσα από τους οποίους ανακαλύπτει τους κανόνες της ξένης γλώσσας (βλ. Μπέλλα 2007). Επομένως, στο πλαίσιο της ΕΠ, τα λάθη δεν «τιμωρούνται» και δεν αποτελούν ενδείξεις της αδυναμίας των μαθητών. Αντίθετα, τα λάθη εντοπίζονται, συλλέγονται, ταξινομούνται, αξιολογούνται και ερμηνεύονται. Η διαδικασία αυτή είναι απαραίτητη, διότι η αξιολόγηση και η ερμηνεία των λαθών δίνει στο δάσκαλο σημαντικές πληροφορίες σχετικά με το στάδιο γλωσσικής ανάπτυξης του μαθητή και τον βοηθούν να προσαρμόσει ανάλογα το ρυθμό και το περιεχόμενο της διδασκαλίας του.

## 16. Ανάπτυξη λεξιλογίου

Το λεξιλόγιο κατέχει μια σημαντική θέση στο πλαίσιο της ΕΓΔ, αφού η επιτυχής επικοινωνία προϋποθέτει τη γνώση και χρήση ενός αρκετά μεγάλου λεξιλογίου. Κάθε γλώσσα περιλαμβάνει έναν πολύ μεγάλο αριθμό λέξεων, και η εκμάθηση ακόμα και ενός κλάσματος των λέξεων αυτών αποτελεί σημαντική πρόκληση για όλους τους μαθητές μιας ξένης γλώσσας. Μετά το 1980, ένας μεγάλος αριθμός ερευνητών επικέντρωσε το ενδιαφέρον τους στη μελέτη της απόκτησης λεξιλογίου στην ξένη γλώσσα, στο είδος και το μέγεθος του λεξιλογίου καθώς επίσης και στη ρητή και μη ρητή διδασκαλία του (Meara 1996, Nation 2001, Schmitt 2001, κτλ.).

Η ανάπτυξη λεξιλογίου είναι μια σταδιακή διαδικασία η οποία αναφέρεται (α) στην αύξηση των λεξικών μονάδων που γνωρίζει ο μαθητής (αυτό που ονομάζουμε «εύρος λεξιλογικής γνώσης») και (β) στην αύξηση της πληροφορίας που αποκτούμε σχετικά με κάθε λεξική μονάδα που γνωρίζουμε («βάθος λεξιλογικής γνώσης»). Δηλαδή, είναι δυνατόν να γνωρίζουμε τη σημασία μιας λεξικής μονάδας, π.χ. «συνείδηση», αλλά να μη γνωρίζουμε πώς γράφεται, ή πώς προφέρεται, ή τις παράγωγες, συνώνυμες,



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

αντώνυμες λέξεις, κτλ. Η απόκτηση αυτών των πληροφοριών είναι σταδιακή και χαρακτηρίζει κάθε λεξική μονάδα. Αυτό συμβαίνει, διότι η γνώση μιας λεξικής μονάδας είναι σύνθετη και είναι αποτέλεσμα γνώσης πολλών επιμέρους πληροφοριών. Σύμφωνα με τον Nation (2001: 27), αυτές είναι:

- Ορθογραφία (πώς γράφεται η λ.μ.)
- Προφορά (πώς προφέρεται)
- Μορφολογία της λ.μ. (σε ποια γραμματική κατηγορία ανήκει, αν είναι σύνθετη ή απλή)
- Σημασία (ποια είναι η σημασία της, σε ποιες έννοιες αναφέρεται)
- Συσχετισμοί (ποιες άλλες λέξεις έρχονται στο μυαλό μας όταν διαβάζουμε/ακούμε τη λ.μ.)
- Σύνταξη (πώς συντάσσεται η λ.μ.)
- Λεξικές συνάψεις (με ποιες άλλες λεξικές μονάδες συνήθως εμφανίζεται)
- Χρήση της λ.μ. (σε φιλικά, επίσημα, νομικά, ιατρικά κτλ. κείμενα, κυρίως σε γραπτό ή προφορικό λόγο)
- Συχνότητα εμφάνισης της λ.μ.

Ο ρυθμός ανάπτυξης του λεξιλογίου διαφέρει ανάλογα με την ηλικία του μαθητή αλλά και από άτομο σε άτομο. Συγκεκριμένα, το λεξιλόγιο αναπτύσσεται πιο αργά στους μικρούς μαθητές και συνήθως οι λεξικές μονάδες που μαθαίνουν είναι ουσιαστικά (κυρίως συγκεκριμένα και όχι αφηρημένα), επίθετα και κάποια ρήματα. Επιπλέον, η λεξιλογική γνώση που αποκτούν οι μαθητές αυτής της ηλικίας σχετίζεται άμεσα με τη δική τους πραγματικότητα και καθημερινότητα. Δηλαδή, οι λεξικές μονάδες που μπορούν να μάθουν είναι λεξικές μονάδες που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν και στη μητρική τους γλώσσα. Όσον αφορά τους ενήλικες, ο ρυθμός ανάπτυξης του λεξιλογίου διαφέρει σημαντικά από άτομο σε άτομο, κυρίως διότι αυτός εξαρτάται από το κίνητρο του κάθε ατόμου, από τη γλωσσική του έφεση και φυσικά από τη συχνότητα και συστηματικότητα της έκθεσής του στην ξένη γλώσσα. Έτσι, ένας μικρός μαθητής 9-12 ετών μπορεί να μάθει γύρω στις 8-15 λεξικές μονάδες σε κάθε μάθημα, ενώ ένας πολύ μικρός μαθητής έως 8 ετών δεν μπορεί να μάθει περισσότερες από 8 λέξεις σε κάθε μάθημα. Αντίθετα, ένας ενήλικας μπορεί να μάθει έως και 20-25 λεξικές μονάδες στο ίδιο χρονικό διάστημα.

Ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ανάπτυξη του λεξιλογίου στους μαθητές κάθε ηλικίας είναι η συχνότητα των λεξικών μονάδων. Συγκεκριμένα, λεξικές μονάδες που έχουν υψηλή συχνότητα εμφάνισης στη γλώσσας συνήθως κατακτώνται πιο γρήγορα και πιο νωρίς από λεξικές μονάδες που είναι λιγότερο συχνές.

Τέλος, η ανάπτυξη του λεξιλογίου επιτυγχάνεται με δύο τρόπους: τη ρητή και τη μη ρητή διδασκαλία. Η πρώτη αναφέρεται στη διδασκαλία του λεξιλογίου με εστίαση στη λεξική μονάδα που θέλουμε να διδάξουμε. Σ' αυτή την περίπτωση, ο δάσκαλος μπορεί να εστιάσει, για παράδειγμα, στην ορθογραφία ή



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

την προφορά της λέξης, στη δομή της και το ρόλο της στην πρόταση, στη σημασία της, κτλ. και περιμένει από τους μαθητές του να εστιάσουν κι αυτοί με τη σειρά τους την προσοχή τους στη συγκεκριμένη λεξική μονάδα, έτσι ώστε να την κατακτήσουν.

Στη δεύτερη περίπτωση, ο δάσκαλος δεν εστιάζει σε συγκεκριμένες λεξικές μονάδες, αλλά φροντίζει να εκθέτει τους μαθητές του σε γραπτά ή προφορικά κείμενα, γνωρίζοντας ότι κάποιες από τις λεξικές μονάδες των κειμένων αυτών είναι άγνωστες. Η έκθεση των μαθητών στα κείμενα αυτά βοηθά στην ανάπτυξη του λεξιλογίου τους, διότι η σημασία κάποιων από τις άγνωστες ή περίπου άγνωστες λέξεις είναι δυνατόν να αποσαφηνιστεί μέσα στο συγκεκριμένο.

### 17. Επικοινωνιακές δραστηριότητες

Οι δραστηριότητες ως τεχνικές μάθησης είναι απεριόριστες σε αριθμό, αλλά μπορούμε να προτείνουμε εδώ κάποιες ως γενικές κατηγορίες δραστηριοτήτων.

(α) περίσταση επικοινωνίας: αυτή η δραστηριότητα εμπλέκει το μαθητή σε κάποιο επικοινωνιακό πρόβλημα που ζητά ~~μ~~ λύση.

(β) τα σκετς ή οι «ρόλοι»: μικροπαραστάσεις με δοσμένο ή ελεύθερο σενάριο.

(γ) τα παιχνίδια κοινωνικών συναναστροφών: όλα τα παιχνίδια που ξέρουμε από την κοινωνική μας ζωή, αφού όλα προϋποθέτουν κάποιου είδους επικοινωνιακή δραστηριότητα.

(δ) καταιγισμός ιδεών: δραστηριότητα που προϋποθέτει τάξη με σχετικά λίγους μαθητές. Τίθεται ένα πρόβλημα στην τάξη και μια επιτροπή μαθητών καλείται να προτείνει και να συζητήσει ιδέες για την επίλυσή του.

Πιο συγκεκριμένα, λαμβάνοντας υπόψη τις απαιτήσεις των εξεταστικών θεμάτων για κάθε μία από τις τέσσερις δεξιότητες και φυσικά το επίπεδο των υποψηφίων, ο/η καθηγητής/ήτρια οφείλει να εμπλέξει τους μαθητές σε μια ποικιλία δραστηριοτήτων και να τους εκθέσει σε ένα εύρος κειμένων. Αναφορικά με την ακουστική δεξιότητα, συγκεκριμένα, οι μαθητές πρέπει να εκτεθούν σε:

- διάφορους τύπους ανακοινώσεων (καταστήματα, μέσα μαζικής ενημέρωσης, δημόσιες υπηρεσίες)
- ραδιοφωνικά και τηλεοπτικά προγράμματα
- σχολιασμούς
- ομιλίες /παρουσίαση διάφορων θεμάτων
- μαγνητοφωνημένα μηνύματα
- διαλέξεις /αφηγήσεις
- συμμετοχή σε συνέδρια



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

- ειδήσεις
- δελτία καιρού
- κινηματογραφικά/Θεατρικά έργα
- γεγονότα καθημερινής ζωής.

Αναφορικά με την αναγνωστική δεξιότητα, οι μαθητές πρέπει να εκτεθούν και να κατανοούν:

- διάφορες ανακοινώσεις
- οδηγίες
- ενημερωτικά και διαφημιστικά φυλλάδια
- συνταγές
- εισιτήρια
- λογοτεχνικά βιβλία
- διδακτικά βιβλία
- άρθρα εφημερίδων
- άρθρα περιοδικών
- κόμικς
- ερωτηματολόγια
- αιτήσεις
- λεξικά
- επίσημες /ανεπίσημες επιστολές (προσωπικές/επαγγελματικές)
- ηλεκτρονικά μηνύματα
- εκθέσεις
- σημειώσεις
- αναφορές.

Στην κατανόηση του γραπτού αλλά και του προφορικού λόγου, οι μαθητές πρέπει να καταλαβαίνουν το γενικό νόημα του κειμένου, οδηγίες, αλλά και συγκεκριμένες λεπτομέρειες, ενώ σε πιο προχωρημένα επίπεδα θα πρέπει να καταλαβαίνουν όλες τις λεπτομέρειες.

Στην παραγωγή του γραπτού λόγου, πρέπει οι μαθητές να εξασκηθούν έτσι ώστε να μπορούν να:

- συμπληρώσουν μια αίτηση,
- γράψουν μια προσωπική ή επαγγελματική επιστολή, φαξ, ηλεκτρονικό μήνυμα, σημείωμα, κτλ.,
- γράψουν ένα κείμενο για μια αφίσα ή ένα διαφημιστικό,



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

- γράψουν μια αναφορά,
- γράψουν ένα άρθρο/γράμμα για μια εφημερίδα/περιοδικό,
- γράψουν ένα φυλλάδιο,
- γράψουν οδηγίες,
- κρατήσουν σημειώσεις.

Οι μαθητές πρέπει να μπορούν να οργανώσουν αυτό που γράφουν ανάλογα με το θέμα και να χρησιμοποιήσουν την απαραίτητη γλώσσα (μορφολογία, σύνταξη, λεξιλόγιο) λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνική περίσταση. Το κείμενο πρέπει να έχει συνοχή και να είναι γραμμένο σύμφωνα με τις συμβάσεις της ξένης/δεύτερης γλώσσας.

Για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου, οι μαθητές πρέπει να εξασκηθούν στο πώς να:

- απευθύνουν το λόγο σε έναν ή περισσότερους ανθρώπους,
- ζητούν και να δίνουν οδηγίες και πληροφορίες,
- βγάζουν ομιλίες,
- σχολιάζουν,
- συμμετέχουν σε φιλικές ή επίσημες συζητήσεις,
- δίνουν συνέντευξη.

Προκειμένου να μπορέσει να συμμετάσχει στις προφορικές αυτές διαδράσεις, ο μαθητής χρειάζεται να οργανώσει την ομιλία του, να χρησιμοποιήσει κατάλληλα γλωσσικά, φωνολογικά, λεξικά στοιχεία, να επιλέξει το κατάλληλο ύφος (επίσημο, φιλικό, οικείο, αδιάφορο). Επιπλέον, ο μαθητής πρέπει να γνωρίζει τη λειτουργία και τη σημασία διαφόρων παραγλωσσικών στοιχείων (ήχων, χειρονομιών, εκφράσεων) και της γλώσσας του σώματος.

## 18. Ιδέες για δημιουργία κινήτρων

Ως κίνητρο ορίζουμε την επιθυμία του μαθητή μιας ξένης/δεύτερης γλώσσας –στη δική μας περίπτωση– να επιτύχει το στόχο του, δηλαδή να μάθει μια ξένη γλώσσα, σε συνδυασμό με την ενέργεια και το χρόνο που επιθυμεί να διαθέσει αλλά και με την προσπάθεια που έχει τη διάθεση να καταβάλει. Για πολλούς ερευνητές το κίνητρο είναι ένα από τα κυριότερα στοιχεία που κρίνουν την επιτυχία στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας (Oxford and Shearin 1994).

Οι ψυχολόγοι εντοπίζουν τρεις βασικές πηγές κινήτρων στη μάθηση (Fisher 1990):

1. Το έμφυτο ενδιαφέρον του μαθητή: εσωτερική ικανοποίηση που αντλεί από την προσπάθεια που κάνει και από την επίτευξη του στόχου.



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

2. Την επιβράβευση του καθηγητή, γονιού, σχολείου: εξωτερικό κίνητρο (επιβράβευση εξωτερικού παράγοντα).

3. Την επιτυχία στην εκμάθηση της γλώσσας: εσωτερική ικανοποίηση και εξωτερική επιβράβευση. Είναι σημαντικό να καταλάβουμε ότι πολλοί μαθητές αποφεύγουν να μάθουν μια ξένη γλώσσα γιατί θεωρούν ότι δεν θα τη χρειαστούν, ή ότι είναι ιδιαίτερα δύσκολη, χρονοβόρα, βαρετή ή απλά επειδή έχουν απογοητευτεί από τις προηγούμενες προσπάθειες και εμπειρίες τους στο σχολείο. Όποια κι αν είναι η αιτία, χρειάζονται λύσεις με φαντασία και έμπνευση, οι οποίες θα τους βοηθήσουν να ξεπεράσουν την απροθυμία και το σκεπτικισμό τους. Τα κίνητρα για την εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας βρίσκονται πίσω από κάθε επιτυχημένη προσπάθεια εκμάθησης της γλώσσας αυτής. Γι' αυτό και πολλά προγράμματα με στόχο την προώθηση της γλωσσομάθειας έχουν επικεντρωθεί στη δημιουργία δραστηριοτήτων με στόχο τη δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ξένων γλωσσών (για παράδειγμα, βλ. [http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc439\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc439_en.pdf), ή <http://www.articulate.com/rapid-elearning/motivate-your-learners-with-these-5-simple-tips/>).

## 19. Εξέλιξη της ΕΠ

Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση θέτει τις θεωρητικές αρχές πάνω στις οποίες έχουν βασιστεί και αναπτύχθει μια σειρά από διδακτικές μεθόδους. Όλες αυτές οι μέθοδοι αναπτύχθηκαν και μελετήθηκαν μετά το 1990 και όλες έχουν ένα βασικό κοινό χαρακτηριστικό: Τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας με στόχο την προώθηση και ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών. Μία από τις σημαντικότερες αυτές μεθόδους είναι η *Διδασκαλία Βασισμένη σε Δραστηριότητες* (ΔΒΔ). Η Μάθηση με Βάση τις Δραστηριότητες, σύμφωνα με τη Willis (1996), αποτελεί φυσική εξέλιξη της Επικοινωνιακής Διδασκαλίας, αφού πολλές από τις θεωρητικές της αρχές προέρχονται από την ΕΠ. Από το 1990 και μετά, όμως, ο όρος «δραστηριότητα» (task) κατέχει σημαντική θέση στην έρευνα για την απόκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας και επηρεάζει το σχεδιασμό γλωσσικού υλικού, τη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας και την αξιολόγηση των μαθητών.

Οι έρευνες που αναπτύχθηκαν στο χώρο της απόκτησης της ξένης γλώσσας οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία δεν καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές θα μάθουν την ξένη γλώσσα. Οι γνωστικές διαδικασίες που χρησιμοποιούν οι μαθητές για τη χρήση της ξένης γλώσσας (π.χ. προσπάθεια να διαπραγματευτούν αυτό που θέλουν να πουν, να το αναδιατυπώσουν, να το διευκρινίσουν, κτλ.) είναι ανεξάρτητες από τον τρόπο με τον οποίο διδάσκονται (Shehadeh 2005). Επομένως, η ιδέα ότι η διδασκαλία μιας συγκεκριμένης γλωσσικής δομής θα έχει ως αποτέλεσμα την





Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

απόκτησή της δεν είναι ιδιαίτερα πειστική. Αντίθετα, οι σύγχρονες απόψεις υποστηρίζουν ότι η μάθηση επηρεάζεται περισσότερο από εσωτερικές διαδικασίες παρά από εξωτερικούς παράγοντες, όπως η διδασκαλία.

Η μέθοδος ΔΒΔ υποστηρίζει ότι οι δραστηριότητες ως κεντρικό στοιχείο της διδασκαλίας μπορούν να ενεργοποιήσουν τις διαδικασίες μάθησης και να βοηθήσουν στην απόκτηση της ξένης γλώσσας. Οι Richards και Rodgers (2001: 228) εξηγούν ότι αυτό είναι δυνατό, διότι η συγκεκριμένη μέθοδος απαιτεί από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα για να διαπραγματευτούν, να διαμορφώσουν και να αναδιατυπώσουν αυτό που επιθυμούν να μεταδώσουν στο συνομιλητή τους και, φυσικά, να πειραματιστούν με τη γλώσσα.

Αν και δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία για τον ορισμό του «task» (βλ. Ellis 2003: 2-9 και Nunan 2004: 1-4), φαίνεται να υπάρχει ομοφωνία σχετικά με κάποια βασικά χαρακτηριστικά του. Η μάθηση με βάση τις δραστηριότητες εμπλέκει τους μαθητές σε επικοινωνιακές δραστηριότητες για την πραγματοποίηση ενός στόχου. Η ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων (tasks) προϋποθέτει τη χρήση της Γ2 για επικοινωνιακό –όχι γλωσσικό– σκοπό, την εμπλοκή των μαθητών σε γνωστικές διαδικασίες και τη χρήση και συνδυασμό οποιωνδήποτε από τις τέσσερις δεξιότητες. Οι Willis και Willis (2001) τονίζουν ότι μια σημαντική διαφορά μεταξύ δραστηριοτήτων και γραμματικών ασκήσεων αποτελεί το γεγονός ότι, για την επίτευξη των στόχων της δραστηριότητας, οι μαθητές δεν είναι αναγκασμένοι να χρησιμοποιήσουν συγκεκριμένες γλωσσικές δομές.

## 20. Σύνδεση της ΕΓΔ με τα εξεταστικά θέματα πιστοποίησης της ελληνομάθειας

Στην επικοινωνιακή δοκιμασία, η οποία βασίζεται στις θεωρητικές αρχές της ΕΠ, δίνεται έμφαση όχι μόνο στη γραμματική ακρίβεια και ορθότητα, αλλά και στην ικανότητα του εξεταζομένου να λειτουργήσει αποτελεσματικά μέσα από τη γλώσσα σε ορισμένο χώρο και σ' ένα συγκεκριμένο γλωσσικό περιβάλλον, φιλικό ή τυπικό. Οι δεξιότητες που εξετάζονται, καθώς επίσης και ο τρόπος με τον οποίο καλούνται να απαντήσουν οι εξεταζόμενοι στις ερωτήσεις που δίνονται, είναι σαφείς. Ο αριθμός των σωστών απαντήσεων δηλώνεται πάντοτε.

Όσον αφορά τις συγκεκριμένες εξετάσεις, οι δεξιότητες στις οποίες θα εξεταστούν οι μαθητές είναι διακριτές (κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, χρήση της γλώσσας). Τα ερωτήματα των εξετάσεων για τα οποία προετοιμάζουμε τους μαθητές μας:

- (α) αντιστοιχούν στις ανάγκες των υποψηφίων,
- (β) είναι ρεαλιστικά, έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά,
- (γ) σχετίζονται άμεσα με καθημερινές δραστηριότητες,



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

- (δ) στοχεύουν στη χρήση της γλώσσας σε συγκεκριμένα που σχετίζονται άμεσα με τους στόχους και τις ανάγκες των υποψηφίων,
- (ε) δεν προκαλούν περιττό άγχος ή πίεση στους υποψηφίους,
- (στ) περιλαμβάνουν θέματα αυθεντικά και ενδιαφέροντα,
- (ζ) δεν περιλαμβάνουν θέματα που μπορεί να ενοχλήσουν ή να προσβάλουν τους υποψηφίους,
- (η) δεν περιλαμβάνουν πληροφορίες εξειδικευμένες που μπορεί να είναι άγνωστες στους υποψηφίους.

Οι υποψήφιοι, ανάλογα με το επίπεδό τους, χρειάζεται να αποδείξουν στις εξετάσεις αυτές ότι:

- (α) είναι ικανοί να εκφράσουν τις απόψεις τους σε θέματα που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντά τους, να διηγηθούν και να διαδράσουν σύμφωνα με τις γλωσσικές συμβάσεις,
- (β) γνωρίζουν τις κατάλληλες πράξεις λόγου για να εκφράσουν επιθυμία, απορία, ευχαρίστηση, να αναζητήσουν και να παρέχουν πληροφορίες κτλ., πάντα λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο και τις κοινωνιοπολιτισμικές συνθήκες,
- (γ) μπορούν να προσαρμόσουν το ύφος του γραπτού ή προφορικού τους λόγου και να το κάνουν φιλικό ή τυπικό, ανάλογα με την κοινωνική κατάσταση και τους επικοινωνιακούς τους στόχους,
- (δ) είναι ικανοί να χρησιμοποιούν γλωσσικές στρατηγικές (βλ. παραπάνω) προκειμένου να καταστήσουν σαφείς τις προθέσεις τους,
- (ε) είναι ικανοί να αναπτύξουν επιχειρήματα και να αντικρούσουν επιχειρήματα χρησιμοποιώντας την κατάλληλη γλώσσα.

Όσον αφορά τα κείμενα και τη γενικότερη γλωσσική ύλη, αυτή αντλείται από τον κοινωνικό χώρο και μπορεί να είναι αυθεντική, χωρίς καμία απολύτως αλλαγή ή παρέμβαση, ή αυθεντική με κατάλληλες τροποποιήσεις και αλλαγές, προκειμένου να προσαρμοστεί στο γλωσσικό επίπεδο και τις ικανότητες των μαθητών. Επίσης, τα επιλεγμένα κείμενα πρέπει να υπηρετούν ποικίλες ανάγκες επικοινωνίας και να δίνουν τη δυνατότητα στο μαθητή να υιοθετήσει διάφορους κοινωνικούς ρόλους, έτσι ώστε να μπορέσει να εκτεθεί σε διάφορα γλωσσικά συγκεκριμένα και να χρησιμοποιήσει τη γλώσσα για διάφορους σκοπούς επικοινωνίας. Σχετικά με την επιλογή του θεματικού περιεχομένου, είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη (α) η ηλικία των μαθητών, και επομένως το γνωστικό τους επίπεδο, και (β) το γλωσσικό τους επίπεδο. Η θεματολογία μπορεί να ακολουθεί τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των μαθητών, αλλά επίσης πρέπει να παρουσιάζει ποικιλία, έτσι ώστε να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να εκτίθενται σε λεξικά στοιχεία και συμφράσεις ανάλογα με τη συχνότητά τους στο λόγο και επομένως ανάλογα με τη χρησιμότητά τους. Επειδή έχει αποδειχθεί ότι το πιο συχνόχρηστο λεξιλόγιο είναι και το πιο χρήσιμο, είναι σημαντικό ο καθηγητής να χρησιμοποιεί τη συχνότητα των λέξεων ως κριτήριο για την επιλογή του



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

λεξιλογίου που θα διδάξει. Φυσικά, αυτό συναρτάται και με το γλωσσικό και γνωστικό επίπεδο των υποψηφίων.

## 21. Παραδείγματα από τα εξεταστικά θέματα

Δεκτικές δεξιότητες

- Ακουστική

Για την εξέταση κατανόησης προφορικού λόγου, π.χ. στο Γ1 επίπεδο, τα κείμενα που επιλέγονται είναι όλα αυθεντικά (βλ. για παράδειγμα:

[http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/g1\\_kpl.pdf](http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/g1_kpl.pdf)).

Η πηγή των ακουστικών κειμένων είναι συνήθως ραδιοφωνικές εκπομπές, συνεντεύξεις, ανακοινώσεις σε αεροδρόμια, κτλ. Ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο των υποψηφίων, τα κείμενα αυτά μπορεί να τροποποιηθούν και να απλοποιηθούν. Πριν ακούσουν το κείμενο οι υποψήφιοι, παρουσιάζεται το πλαίσιο πάνω στο οποίο βασίζονται τα εξεταστικά ερωτήματα. Το πλαίσιο αυτό είναι πάντοτε ρεαλιστικό και η συμπλήρωση των ερωτημάτων προσομοιάζει μια ρεαλιστική και επικοινωνιακή δραστηριότητα. Για παράδειγμα:

*Ένας/Μια φίλος-σας/Μία φίλη σας έχει έρθει στην Ελλάδα από το εξωτερικό και θέλετε να τον/την πάτε σε μια συναυλία. Για να διαλέξετε τη συναυλία ακούτε δύο (2) φορές απόσπασμα από μία ραδιοφωνική εκπομπή για διάφορες μουσικές εκδηλώσεις. Καθώς ακούτε την εκπομπή, κρατάτε σύντομες σημειώσεις (2-6 λέξεων) σύμφωνα με τους οδηγούς που έχετε μπροστά σας, όπως στο παράδειγμα.*

Παράδειγμα:

0. Στην πρώτη εκδήλωση θα ακουστούν μουσικές των δεκαετιών **1940 έως 1960**

1. Η πρώτη εκδήλωση, εκτός από ξένη μουσική, θα περιλαμβάνει και

- 
- Αναγνωστική

Για την εξέταση κατανόησης του γραπτού λόγου, τα κείμενα που έχουν επιλεγεί είναι όλα αυθεντικά.

Ανάλογα με το επίπεδο των υποψηφίων και όπου θεωρείται αναγκαίο, τα κείμενα προσαρμόζονται στη γλωσσική ικανότητα των υποψηφίων του επιπέδου αυτού (βλ. για παράδειγμα:

[http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/b1\\_katanoese\\_graptou\\_logou\\_2.pdf](http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/b1_katanoese_graptou_logou_2.pdf)).

Η πηγή των κειμένων είναι συνήθως οι εφημερίδες, τα περιοδικά αλλά και το διαδίκτυο. Κάποια από τα κείμενα έχουν πιο επίσημο ύφος. Άλλα κείμενα έχουν τη μορφή άρθρου, ενώ άλλα έχουν τη μορφή διαφήμισης ή οδηγιών. Πριν από κάθε κείμενο, προηγείται μία σύντομη παράγραφος, με στόχο να εντάξει



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

το κείμενο και τις ερωτήσεις που ακολουθούν σε ένα ρεαλιστικό και επικοινωνιακό πλαίσιο. Για παράδειγμα:

*Διαβάσετε σ' ένα περιοδικό οδηγίες για να μάθουν σωστά τα παιδιά σας σκι. Το περιοδικό όμως είναι παλιό κι έτσι βλέπετε καθαρά μόνο το πρώτο μέρος της κάθε οδηγίας. Στον πίνακα που ακολουθεί έχετε το δεύτερο μέρος κάθε οδηγίας. Σημειώστε στον πίνακα τον αριθμό του πρώτου μέρους, όπως στο παράδειγμα.*

Κάθε εξεταστικό θέμα, λοιπόν, βασίζεται σε αυθεντικά κείμενα και σχετίζεται με καθημερινές, ρεαλιστικές δραστηριότητες, οι οποίες είναι οικείες στον υποψήφιο και στόχο έχουν να εξετάσουν την ικανότητά του να κατανοήσει τον γραπτό λόγο, προκειμένου να επιτελέσει μια επικοινωνιακή λειτουργία/δραστηριότητα.

#### Παραγωγικές δεξιότητες

- Προφορική

Όσον αφορά στην εξέταση της προφορικής δεξιότητας, τα ερωτήματα και τα εξεταστικά θέματα έχουν στόχο να αξιολογήσουν την ικανότητα του υποψήφιου (α) να παρουσιάσει προφορικά τον εαυτό του, τις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά του, (β) να διαδράσει με τον εξεταστή και να απαντήσει σε συγκεκριμένες ερωτήσεις που του τίθενται, πάντα κατάλληλες για την ηλικία και το γνωστικό του επίπεδο, (γ) να περιγράψει κάποια φωτογραφία, ώστε να αξιολογηθεί ως προς την ικανότητά του να παράγει συνεχή λόγο με συνοχή, ευχέρεια και ακρίβεια, (δ) να διαδράσει με συνοψοψήφιο του υποδυόμενος κάποιο συγκεκριμένο κοινωνικό ρόλο που του έχει ανατεθεί. Στην περίπτωση αυτή, ο υποψήφιος αξιολογείται ως προς την ικανότητά του να προσαρμόζει τις γλωσσικές του επιλογές (γραμματική, λεξιλόγιο) ανάλογα με το ρόλο που του έχει ανατεθεί και το σκοπό της επικοινωνίας του. Επιπλέον, το γεγονός ότι η διάδραση γίνεται με συνοψοψήφιο απαιτεί διαπραγμάτευση και συνεχή προσπάθεια για αποτελεσματική επικοινωνία, αφού και οι δύο υποψήφιοι είναι συνυπεύθυνοι για την επιτυχή επικοινωνία των μηνυμάτων- (βλ. για παράδειγμα

[http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/a2\\_paragoge\\_prophorikou\\_logou\\_0.pdf](http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/a2_paragoge_prophorikou_logou_0.pdf)).

- Γραπτή

Όσον αφορά την εξέταση της γραπτής δεξιότητας, οι υποψήφιοι καλούνται να γράψουν είτε επιστολές είτε κείμενα (ένα σε επίσημο και ένα σε φιλικό ύφος) προκειμένου να επιτελέσουν κάποια επικοινωνιακή λειτουργία (π.χ. διαμαρτυρία, παράπονο, παράκληση, ανησυχία κλπ.). Η διατύπωση του θέματος εμπεριέχει πάντοτε το σκοπό για τον οποίο καλούνται να γράψουν το κείμενο ή την επιστολή, τον πιθανό



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

αναγνώστη/παραλήπτη του κειμένου και φυσικά το δικό τους ρόλο. Ακολουθεί το παρακάτω παράδειγμα από θέματα του Γ2 επιπέδου :

*Είστε κάτοικος μιας μικρής επαρχιακής πόλης και πληροφορηθήκατε ότι προγραμματίζεται το κλείσιμο του δημοτικού θεάτρου, της δημοτικής βιβλιοθήκης και του αθλητικού κέντρου της πόλης για οικονομικούς λόγους. Ανησυχείτε ιδιαίτερα για το μέλλον της πόλης σας και γράφετε επιστολή προς μία τοπική εφημερίδα, όπου διαμαρτύρεστε για αυτές τις εξελίξεις, εξηγείτε τις επιπτώσεις που μπορεί να έχουν στην τοπική κοινωνία και προτείνετε εναλλακτικές λύσεις που θα φέρουν έσοδα στον δήμο, χωρίς την κατάργηση σημαντικών υπηρεσιών και φορέων.*

([http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/g2\\_pgl.pdf](http://www.greeklanguage.gr/certification/sites/greeklanguage.gr.certification/files/g2_pgl.pdf)).

### Χρήση γλώσσας

Η χρήση γλώσσας εξετάζεται στα τρία τελευταία επίπεδα γλωσσομάθειας (B2, Γ1, Γ2) με δύο κυρίως τύπους θεμάτων. Και οι δύο τύποι προσομοιάζουν ρεαλιστικές δραστηριότητες, έτσι ώστε η εξέταση της σωστής χρήσης της γλώσσας να εντάσσεται σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο. Παρακάτω ακολουθούν δύο παραδείγματα από τους δύο τύπους θεμάτων αντίστοιχα:

1.

*Ο φίλος σας έγραψε ένα κείμενο για ένα νέο είδος νομίσματος. Επειδή, όμως, είναι ξένος, κάνει ακόμη λάθη, όταν γράφει, και γι' αυτό έχει γράψει επιπλέον λέξεις στο κείμενό του. Βρείτε και γράψτε τις λέξεις αυτές στον πίνακα που ακολουθεί.*

2.

*Ο καθηγητής των ελληνικών σας έδωσε ένα απόσπασμα από ένα λογοτεχνικό κείμενο από το οποίο έσβησε κάποιες λέξεις. Στον πίνακα που ακολουθεί, σημειώνετε δίπλα σε κάθε λέξη τον αριθμό του κενού στο οποίο αντιστοιχεί.*

### Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Corder, P. (1967). The significance of learners' errors. *IRAL*, 5: 161-170.

Cross, D. (1992). *A Practical Handbook of Language Teaching*. London: Prentice Hall.

Doff, A. (1990). *Teach English. Teacher's Workbook*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

Grenfell, M. and Harris, V. (1994). How do pupils learn? (Part 2). *Language Learning Journal*, 9.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.

Johnson, K. and Johnson, H. (1988). Communicative methodology. In K. Johnson and H. Johnson (eds), *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell, 68-73.



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis*. London: Longman
- Lightbown, P. and Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. In G. Brown, K. Malmkjaer and J. Williams (eds), *Performance and Competence in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 35-53.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. and Theodore, S. Rodgers (2001). *Approaches and Methods to Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shehadeh, A. (2005). Task-based language learning and teaching: Theories and applications. In C. Edwards and J. Willis (eds), *Teachers Exploring Tasks in English Language Teaching*. Great Britain: Palgrave Macmillan, 13-30.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass and C. Madden (eds), *Input in Second Language Acquisition*, 235-252.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook and B. Seidlhofer (eds.), *For H.G. Widdowson: Principles and practice in the Study of Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilkins, D.A. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford : Oxford University Press.
- Willis, D. and Willis, J. (2001). Task-based language learning. In R. Carter and D. Nunan (eds), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. England: Longman.
- Woodward, T. (2001). *Planning Lessons and Courses*. Cambridge: Cambridge University Press.

## Ελληνική Βιβλιογραφία

- Μήτσης, Ν. (1998). *Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης (ή ξένης) γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος. Από τη Γλωσσική Θεωρία στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Μπέλλα, Σ. (2007). *Η Δεύτερη Γλώσσα: Κατάκτηση και Διδασκαλία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νημά, Ε. και Καψάλης, Α. (2002). *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.