



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών σε Παιδιά της Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας – Σύγχρονες Επιστημονικές Θεωρίες και Μέθοδοι

POST GRADUATE THESIS

The Teaching of Foreign Languages to Preschool and Early School Age Children - Modern Scientific Theories and Methods



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Διαμαντούλα Κόκκαλη

Diamantoula Kokkali

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Τρυφαίνη Σιδηροπούλου – Κανέλλου (Α επιβλέπουσα)

Tryfaini Sidiropoulou – Kanellou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-department Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The Teaching of Foreign Languages to Preschool and Early School Age Children - Modern Scientific Theories and Methods

NAME OF STUDENT

Diamantoula Kokkali

Registration Number

22040

dkokkali@windowslive.com

FIRST SUPERVISOR

Tryfaini Sidiropoulou – Kanellou

SECOND SUPERVISOR

Maretta Sidiropoulou

AIGALEO 2024

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 8/7/2024

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Τρυφαίνη Σιδηροπούλου – Κανέλλου	
2 ^{ος} Εξεταστής	Μαρέττα Σιδηροπούλου	

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Διαμαντούλα Κόκκαλη του Γεωργίου, με αριθμό μητρώου 22040 φοιτήτρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ τον σύζυγό μου Θανάση, ο οποίος σεβόμενος την ανάγκη μου για μια διά βίου μάθηση στο χώρο της εκπαίδευσης, κατανοώντας τις ανησυχίες μου ως εκπαιδευτικός και ως μητέρα για οτιδήποτε έχει σχέση με το παιδί, με παρακίνησε ξεκινήσω το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακό Σπουδών. Το συγκεκριμένο ΠΜΣ βασίζεται στα σύγχρονα δεδομένα της Επιστήμης της Αγωγής, διακρίνεται για την επιστημονικότητά του και μας ενθαρρύνει στην τόσο αποτελεσματική εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην τάξη. Με έχει βοηθήσει να εξελιχθώ σαν εκπαιδευτικός αλλά και να ωφεληθώ σαν άνθρωπος. Ευχαριστώ επίσης, τις δύο επιβλέπουσες καθηγήτριές μου, την κυρία Τρυφαίνη Σιδηροπούλου – Κανέλλου (Α επιβλέπουσα) και την κυρία Μαρέττα Σιδηροπούλου (Β επιβλέπουσα) για την πλήρη και άκρως στοχευμένη καθοδήγηση τόσο κατά τον σχεδιασμό, όσο και κατά τη συγγραφή αυτής της διπλωματικής εργασίας. Οι συμβουλές τους και η ανατροφοδότησή τους ήταν άκρως ωφέλιμες και χρήσιμες για εμένα. Τις ευχαριστώ και τις εύχομαι καλή συνέχεια σε αυτό το σπουδαίο έργο που έχουν αναλάβει.

Αφιερώσεις

Αφιερώνω αυτήν τη διπλωματική εργασία στην οικογένειά μου και ιδιαιτέρως στον σύζυγό μου Θανάση, ο οποίος με παρότρυνε να ξεκινήσω το συγκεκριμένο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακό Σπουδών. Με την απόλυτη στήριξη, ενίσχυση και συμπαράστασή του, κατάφερα να φέρω εις πέρας και να ολοκληρώσω αυτήν την προσπάθεια. Επίσης, αφιερώνω αυτήν την εργασία στις τρεις αξιολάτρευτες κόρες μου, τη Βασιλική 10 ετών, τη Μαρία 8 ετών και τη Γεωργία 4 ετών, για την κατανόηση και την υπομονή που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια αυτού του κύκλου σπουδών.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό να αναδείξει τις νέες τάσεις – απόψεις αλλά και τις σύγχρονες επιστημονικές θεωρίες και μεθόδους διδασκαλίας της ξένης γλώσσας στις μικρές ηλικίες. Είναι πλέον φαινόμενο παγκόσμιο και όχι μόνο πανευρωπαϊκό η τάση για μείωση των ορίων ηλικίας για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Εδώ και δεκαετίες η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προωθεί την εκμάθηση τουλάχιστον δύο ξένων γλωσσών εκτός της μητρικής. Τον 21^ο αιώνα η ευρωπαϊκή επιτροπή θεωρεί ιδιαίτερα σημαντική την εκμάθηση ξένης γλώσσας σε προσχολικό πλέον επίπεδο. Πάνω σε αυτό το θέμα η πιο σύγχρονη άποψη συνοψίζεται στη φράση «ποτέ δεν είναι υπερβολικά νωρίς για να αρχίσει η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας». Το 1996 πρωτοδημοσιεύτηκαν από το Ινστιτούτο Goethe οι «Οδηγίες της της Νυρεμβέργης», επικαιροποιήθηκαν το 2010 και περιέχουν οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών που θα διδάξουν σε μαθητές μικρής ηλικίας. Σύμφωνα με τη Γνωστική Ψυχολογία, τα παιδιά έχουν φυσική προδιάθεση να μαθαίνουν μια ή περισσότερες γλώσσες και διαθέτουν μηχανισμούς γι' αυτό. Οι μαθητές της προσχολικής και πρώτης παιδικής ηλικίας περνούν από τη λεγόμενη «σιωπηλή περίοδο» όταν εκτίθενται σε μια γλώσσα και συνεπώς δεν ωφελεί να τους πιέζουμε αλλά να τους δίνουμε ανατροφοδότηση. Πάντα υπάρχει μια κρίσιμη περίοδος ή περισσότερες για την εκμάθηση και απόκτηση μιας ξένης – δεύτερης γλώσσας και σχετίζονται με την ηλικία.

Επιπλέον, στην παρούσα εργασία ξεκαθαρίζεται η οποιαδήποτε σύγχυση και άποψη υπάρχει στους ενήλικες σχετικά με την εκμάθηση και διδασκαλία της ξένης γλώσσας σε πολύ μικρή ηλικία. Αυτό που αποδεικνύεται είναι ότι τα παιδιά δεν μπερδεύονται αν έχουν κατακτήσει καλά τη μητρική τους πριν την εκμάθηση ξένης γλώσσας, ούτε παθαίνουν κρίση ταυτότητας. Δεν τίθεται σε κίνδυνο η φυσική και ψυχική τους υγεία, όταν τηρούνται οι κανόνες και ακολουθείται η σωστή μεθοδολογία. Οι καθηγητές ξένων γλωσσών με συνεχή προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης εκπαιδεύονται κατάλληλα για τη διδασκαλία στις προσχολικές ηλικίες. Με την εκστρατεία «Piccolingo» που ξεκίνησε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή το 2011, το κοινό και κυρίως οι γονείς ενημερώνονται σωστά για τα οφέλη και τις ευκαιρίες που προκύπτουν από την πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών. Τα οφέλη είναι κοινωνικά, γνωστικά και ψυχολογικά ενώ ταυτόχρονα οι γονείς παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχή πρώιμη εκμάθηση γλωσσών των παιδιών.

Λέξεις κλειδιά: προσχολική ηλικία, πρώτη σχολική ηλικία, μητρική γλώσσα, ξένη γλώσσα, σιωπηλή περίοδος, κρίσιμη περίοδος, μεθοδολογία, εκπαιδευτικός ξένης γλώσσας

Abstract

The present diplomatic work aims to highlight the new trends, views and contemporary scientific theories and methods of teaching of a foreign language at young ages. The tendency to reduce the age limit regarding the teaching of a foreign language is not only a pan – European, but also a global phenomenon. The European Committee has been promoting the learning of at least two foreign languages apart from the mother tongue language from decades. In the 21st century the European policy considers the learning of a foreign language at a preschool level to be particularly important. On this issue the most contemporary phrase is summarized in the phrase «It's never too early to start learning a foreign language». In 1996, the Institute of Goethe first published the «The Instructions of Nire» which were verified in 2010 and include instructions for teachers of foreign language on how they will teach pupils of young age. According to the Cognitive Psychology children have got natural predisposition to learn one or more languages and as well as available mechanisms for it.

Preschool and early childhood learners benefit from the so – called silent period when they are exposed to a language and therefore there is no point in forcing them to give feedback. There is always a critical period or more for learning and acquiring a foreign / second language and they are age – related.

In addition, in the present diplomatic work any type of confusion and view among adults is clarified regarding the learning and teaching of the foreign language at a really young age. What is shown is that children are not confused if they have not mastered their mother tongue well before learning the foreign language nor do they suffer an identity crisis. Their physical and mental health is not put at risk when the rules are respected and the correct methodology is followed. Foreign language teachers are trained appropriately for teaching pre – school children through continuous education and training programs. With the «Piccolingo» campaign launched by the European Commission in 2011, the public and especially parents are properly informed about the benefits and opportunities of early foreign language learning. The benefits are social cognitive and psychological, while at the same time, parents play an important role in the successful early language learning of children.

Key words: preschool age, early school age, mother tongue, foreign language, silent period, critical period, methodology, foreign language teacher

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας	iv
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	vi
Περίληψη.....	vii
Abstract.....	viii
Συνομογραφίες	xi
Πρόλογος.....	1
Κεφάλαιο Α Οι Ξένες Γλώσσες στην Προσχολική και Πρώτη Σχολική Ηλικία	2
Ενότητα 1 Η σύγχρονη πολιτική και οι τάσεις σχετικά με την εκμάθηση ξένων γλωσσών στις μικρές ηλικίες	2
1.1 Εκστρατεία Ευρωπαϊκής Επιτροπής.....	2
1.2 Οδηγίες της Νυρεμβέργης	6
1.3 Η Πολιτική Εκμάθησης ξένων γλωσσών εκτός Ευρώπης	7
Ενότητα 2 Απόκτηση και εκμάθηση δεύτερης γλώσσας (L2) – Κρίσιμη περίοδος – Βασικές Αρχές	8
2.1 Απόκτηση δεύτερης ή ξένης γλώσσας (L2)	8
2.2 Η έννοια της «κρίσιμης περιόδου»	11
2.3 Βασικές αρχές.....	12
Ενότητα 3 Οφέλη της πρώιμης εκμάθησης ξένων γλωσσών – Ο ρόλος του γονέα .	13
3.1 Οι φόβοι για τη πρώιμη εκμάθηση και η άρση τους	13
3.2 Τα οφέλη από την πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών	15
3.3 Ο ρόλος του γονέα	17
Κεφάλαιο Β Σύγχρονες Επιστημονικές Θεωρίες – Μέθοδοι Γλωσσοδιδασκτικής και η εφαρμογή τους	19
Ενότητα 1 Η Μέθοδος Berlitz και οι περιορισμοί της	19
1.1 Τα χαρακτηριστικά και οι αρχές της Μεθόδου Berlitz.....	19
1.2 Η εφαρμογή και οι περιορισμοί της μεθόδου Berlitz κατά τη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας	19
1.3 Οι περιορισμοί της μεθόδου για τη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας	21
Ενότητα 2 Η Ακουστικο – γλωσσική μέθοδος (Audiolingualism)	21
2.1 Οι βάσεις και τα χαρακτηριστικά της Ακουστικο – γλωσσικής μεθόδου	21
2.2 Η Ακουστικο – γλωσσική Μέθοδος για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία	22

2.3 Οι περιορισμοί της μεθόδου κατά τη διδασκαλία σε μικρές ηλικίες.....	23
Ενότητα 3 Οι Οπτικοακουστικές μέθοδοι.....	23
3.1 Οι βάσεις των οπτικοακουστικών μεθόδων.....	23
3.2 Μεθοδολογία και Τεχνικές των Οπτικοακουστικών Μεθόδων	25
3.3 Η οπτικοακουστική μέθοδος για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία	26
Ενότητα 4 Η Μέθοδος της ολικής αισθητηριακής κινητικής απόκρισης (Total Physical Response – TPR).....	28
4.1 Οι θεωρίες πίσω από τη μέθοδο Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης	28
4.2 Η Μέθοδος της Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία	30
Ενότητα 5 Η Φυσική Προσέγγιση – Διγλωσσία.....	33
5.1 Η Θεωρία πίσω από τη φυσική προσέγγιση	33
5.2 Η Φυσική Προσέγγιση για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία – Διγλωσσία.....	36
Ενότητα 6 Η θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης (Multiple Intelligences) και η πρακτική εφαρμογή τους	39
6.1 Η θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης	39
6.2 Η πρακτική εφαρμογή της θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης στη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.....	41
Ενότητα 7 Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση.....	43
7.1 Η δημιουργία και η εξέλιξη της Επικοινωνιακής Προσέγγισης	43
7.2 Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση στη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας	45
Ενότητα 8 Η Μέθοδος «CALL» (Computer – Assisted Language Learning)	48
8.1 Η Μέθοδος «CALL» ως μέθοδος Γλωσσοδιδασκτικής στην ξένη γλώσσα και η εφαρμογή της στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία.....	48
8.2 Η χρήση των νέων τεχνολογιών στο ξενόγλωσσο μάθημα	49
Συμπεράσματα	50
Αναφορές.....	52
Πηγές Εικόνων	55

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
CALL	Computer Assisted Language Learning	Εκμάθηση Γλωσσών με τη Βοήθεια Υπολογιστή
ELLA	Early Language Learning Australia	Πρώιμη εκμάθηση γλωσσών στην Αυστραλία
LAD	Language Acquisition Device	Συσκευή Απόκτησης Γλώσσας
SUVAG	System Universal Verbotonal d' Audition Guberina	Παγκόσμιο Σύστημα Verbotonal d' Audition Guberina
T.A.V.O.A.	Teacher's Audio – Visual Oral Aids	Οπτικοακουστικά Προφορικά Βοηθήματα του Δασκάλου
TPR	Total Physical Response	Συνολική Φυσική Απόκριση

Πρόλογος

Η τάση να αρχίζουν τα παιδιά την εκμάθηση ή την παιγνιώδη επαφή με μια ή περισσότερες ξένες γλώσσες από την προσχολική ή την πρώτη σχολική ηλικία που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας είναι πραγματικά μια τάση πανευρωπαϊκή. Αφορά, όμως, εξίσου και χώρες εκτός ευρωπαϊκής ζώνης. Στην Ελλάδα, η διδασκαλία της ξένης γλώσσας γνωρίζει ήδη από τον παιδικό σταθμό ολοένα και μεγαλύτερη διάδοση χρόνο με το χρόνο. Το 1984 η Ευρωπαϊκή Ένωση προάγει την ανάπτυξη της γλωσσομάθειας στους κόλπους της ήδη από τα παιδιά του δημοτικού σχολείου. Η εκμάθηση ξένων γλωσσών, εκτός της μητρικής τους, ενισχύει την αλληλοκατανόηση και διατήρηση της πολιτισμικής ποικιλότητας μεταξύ των πολιτών. Με το πέρασμα των χρόνων, αναγνωρίζεται η ανάγκη για την έναρξη της έκθεσης των παιδιών σε περισσότερες από μια ξένες γλώσσες σε πιο μικρή ηλικία, την προσχολική. Το 1996, δημοσιεύονται οι «Οδηγίες της Νυρεμβέργης» από το Ινστιτούτο Goethe αναφορικά με την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε μικρή ηλικία. Το 2010, οι «Οδηγίες» εναρμονίζονται με τα σύγχρονα δεδομένα και εμπερικλείουν νέες μεθόδους, στρατηγικές, δεξιότητες, χρήσιμα εργαλεία και βασικές αρχές για την εκμάθηση ξένων γλωσσών στην πρώιμη παιδική ηλικία.

Μέσα από συγκεκριμένα εκπαιδευτικά παραδείγματα από χώρες όπως οι ΗΠΑ, Καναδάς, Χονγκ Κονγκ, Αυστραλία αντιλαμβανόμαστε ότι δίνεται σε παγκόσμιο επίπεδο έμφαση για την έναρξη εκμάθησης ξένης γλώσσας στην πρώιμη παιδική ηλικία. Η παρούσα εργασία στοχεύει στο να αναδείξει τις σύγχρονες επιστημονικές θεωρίες και μεθόδους της διδασκαλίας ξένων γλωσσών αλλά και την εφαρμογή τους στις μικρές ηλικίες. Στο δεύτερο κεφάλαιο μέσα από μια βιβλιογραφική ανασκόπηση θα γίνουν αντιληπτές οι παλαιότερες αλλά και όλες οι σύγχρονες μέθοδοι Γλωσσοδιδασκτικής ξεκινώντας με τη μέθοδο Berlitz. Πολλά από τα στοιχεία αυτής της μεθόδου μπορούν να εφαρμοστούν στη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Στη δεύτερη ενότητα του κεφαλαίου γίνεται αναφορά σε ακουστικές- γλωσσικές μεθόδους (Audio-Lingualism). Η τρίτη ενότητα αναφέρεται στην οπτικοακουστική μέθοδο που αναδύθηκε στην Ευρώπη από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα. Η τέταρτη ενότητα κάνει λόγο για την Ολική Αισθητηριακή Κινητική Απόκριση γνωστή στη βιβλιογραφία με τον αγγλικό όρο Total Physical Response (TPR). Η Πέμπτη ενότητα παρουσιάζει τη φυσική προσέγγιση. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει σε διγλωσσία ή αντίστροφα η διγλωσσία είναι απόρροια μιας αντίστοιχης προσέγγισης. Η έκτη ενότητα αναφέρεται στη θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης. Είναι η θεωρία που εξηγεί την ιδιαίτερη προθυμία ή απροθυμία των μικρών και μεγαλύτερων μαθητών να συμμετάσχουν σε μια δραστηριότητα. Η έβδομη ενότητα προβάλλει μια από τις πιο σύγχρονες και ευρέως διαδεδομένες μεθόδους Γλωσσοδιδασκτικής την Επικοινωνιακή Προσέγγιση η εξέλιξη της οποίας είναι η σύγχρονη Δραστηριοκεντρική Μέθοδος (Talk based Language Teaching). Η όγδοη

ενότητα γνωστή ως «CALL» (Computer – Assisted Language Learning) αναφέρεται στη χρήση νέων τεχνολογιών, λογισμικών, και τεχνολογικών εργαλείων ως μέθοδος διδασκαλίας ξένων γλωσσών. Με τη χρήση αυτών των μέσων επιτυγχάνεται άμεσα η εκμάθηση των γλωσσών αλλά ταυτόχρονα και η προσαρμογή και εξοικείωση των μικρών ηλικιών με τη σύγχρονη ψηφιακή πραγματικότητα. Σκοπός αυτής της μελέτης είναι ο εντοπισμός στοιχείων και χαρακτηριστικών από την κάθε μέθοδο Γλωσσοδιδασκτικής που θα μπορούσε να εφαρμοστεί για την διδασκαλία ξένης γλώσσας σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Κεφάλαιο Α Οι Ξένες Γλώσσες στην Προσχολική και Πρώτη Σχολική Ηλικία

Ενότητα 1 Η σύγχρονη πολιτική και οι τάσεις σχετικά με την εκμάθηση ξένων γλωσσών στις μικρές ηλικίες

1.1 Εκστρατεία Ευρωπαϊκής Επιτροπής

Η ευρωπαϊκή πολιτική στις δεκαετίες 1980 – 1990

Η ευρωπαϊκή επιτροπή ξεκινά ήδη από το 1984 εκστρατεία προώθησης της γνώσης τουλάχιστον δύο γλωσσών πέραν της μητρικής στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου που πραγματοποιήθηκε στις 31 Μαρτίου 1995 δηλώθηκε πως η εκμάθηση που αρχίζει από την παιδική ηλικία είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική εφόσον η πνευματική ευελιξία και δεκτικότητα βρίσκονται στα υψηλότερα επίπεδα. Με σκοπό να ευνοηθεί η προσαρμοστικότητα των μαθητών στην εκμάθηση γλωσσών είναι χρήσιμο να καθιερωθεί η πρώιμη διδασκαλία σύγχρονων γλωσσών ήδη στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995).

Στις 3 Ιανουαρίου 1998, δημοσιεύτηκε στην επίσημη εφημερίδα των ευρωπαϊκών κοινοτήτων το νέο ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 16^{ης} Δεκεμβρίου 1997 για τη διδασκαλία γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην πρώιμη παιδική ηλικία. Σύμφωνα με αυτό η πρώιμη εκμάθηση μιας ή περισσότερων γλωσσών εκτός της μητρικής και η ευαισθητοποίηση στις γλώσσες, ιδίως όταν χρησιμοποιείται το παιχνίδι κατά τη στιγμή της μεγαλύτερης νοητικής ευελιξίας και δεκτικότητας, μπορούν να δημιουργήσουν τις απαραίτητες και ευνοϊκές συνθήκες για εκμάθηση ξένων γλωσσών στο μέλλον και να επιτευχθεί με αυτόν τον τρόπο ο στόχος της γνώσης δύο γλωσσών της Ένωσης πέραν της μητρικής ή των μητρικών. Επιπλέον, με την ενσωμάτωση αυτής της μάθησης στην υποχρεωτική εκπαίδευση, θα δίνεται σε όλους τους μαθητές η δυνατότητα να επωφεληθούν. Επίσης, η γνώση ξένων γλωσσών από μικρή ηλικία μπορεί να ενισχύσει τη μεγαλύτερη και καλύτερη κατανόηση αλλά και τον αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των νέων μέσω της γνωριμίας

του άλλου. Ακόνη ευνοείται ιδιαιτέρως το άνοιγμα στον πολιτιστικό πλούτο της Ευρώπης (Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1998).

Μεταξύ άλλων, τα κράτη μέλη καλούνται να:

- να ενθαρρύνουν τη διδασκαλία και την πολυμορφία στην προσφορά της διδασκαλίας γλωσσών στην πρώιμη παιδική ηλικία
- να υποστηρίξουν τη συνεργασία μεταξύ σχολείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης που προσφέρουν αυτήν τη δυνατότητα.
- να ευαισθητοποιήσουν όλους τους εμπλεκόμενους και ιδίως τους γονείς σχετικά με τις θετικές επιπτώσεις της εκμάθησης των γλωσσών στην πρώιμη παιδική ηλικία.
- να αναπτυχθούν μέτρα με στόχο τη διάδοση του πιο κατάλληλου διδακτικού υλικού και τη χρήση των πολυμέσων στον τομέα της διδασκαλίας των γλωσσών της Ένωσης στη μικρή ηλικία.
- να ενισχυθεί, με κατάλληλα μέτρα, η προετοιμασία των εκπαιδευτικών που εργάζονται στον τομέα της διδασκαλίας σε πρώιμη παιδική ηλικία, έτσι ώστε να ανταποκριθούν σωστά στις νέες ανάγκες.

Μεταξύ άλλων προτείνεται:

- η διακρατική συνεργασία για την επεξεργασία μεθόδων, μέσων και εργαλείων αξιολόγησης στο χώρο της διδασκαλίας γλωσσών σε πρώιμη παιδική ηλικία.
- η διάδοση καλής ποιότητας προϊόντων παιδαγωγικού χαρακτήρα μέσω των ευρωπαϊκών δικτύων.
- η αναπροσαρμογή των εκπαιδευτικών και η βελτίωση των ικανοτήτων που απαιτούνται για την διδασκαλία γλωσσών σε αυτήν την ηλικία.
- η συνεργασία μεταξύ ιδρυμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών, για παράδειγμα, μέσω της δημιουργίας μονάδων κατοχύρωσης μαθημάτων (Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1998).

Η Ευρωπαϊκή Πολιτική του 21^{ου} αιώνα για την εκμάθηση ξένων γλωσσών στην προσχολική ηλικία και η Έρευνα για τις βασικές παιδαγωγικές αρχές

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στις 13 Δεκεμβρίου 2001, ζητά μέτρα για την προώθηση της γλωσσολογίας και της γλωσσικής πολυμορφίας. Η γλωσσική πολυμορφία ή πολυγλωσσία είναι μια πολύ περισσότερο φυσιολογική κατάσταση του ανθρώπου από τη μονογλωσσία. Εκατομμύρια άνθρωποι στον κόσμο νομίζουν ότι δεν γνωρίζουν καμία γλώσσα πέραν της μητρικής τους. Πολλοί από αυτούς γνωρίζουν μια άλλη γλώσσα σε κάποιο βαθμό. Οι ευκαιρίες για την εκμάθηση μιας γλώσσας είναι περισσότερες από ποτέ σήμερα. Το Συμβούλιο της Ευρώπης τονίζει τη σημασία της εκμάθησης γλωσσών και καθιερώνει την 26^η Σεπτεμβρίου ως την Ευρωπαϊκή Μέρα Γλωσσών (ΕΜΓ).

Η ιδέα πίσω από την EMG είναι να προαχθεί η «πολυγλωσσία». Η πολυγλωσσία είναι γεγονός της καθημερινής ζωής πολλών λαών στην Αφρική, την Ασία αλλά και σε μέρη της Ευρώπης ειδικά στις κάτω χώρες, τη Σκανδιναβία αλλά και γύρω στη Μεσόγειο. Και δεν είναι αναγκαίο οι άνθρωποι να φτάσουν στο επίπεδο του «αυτόχθονα ομιλητή». Ο σκοπός είναι να επικοινωνούν και να είναι οι ίδιοι κατανοητοί σύμφωνα με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις τους. Είναι ιδιαίτερα μεγάλη η διεθνής διάδοση των Αγγλικών και βάση ερευνών η απόκτηση κάποιου επιπέδου στην Αγγλική Γλώσσα είναι προτεραιότητα για το μεγαλύτερο αριθμό ατόμων που μαθαίνουν γλώσσες. Στις 14 Φεβρουαρίου 2002, το Συμβούλιο Παιδείας ζητά από τα κράτη μέλη να προβούν σε συγκεκριμένα μέτρα και στις 24 Ιουλίου 2003 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή απαντά με ένα πρόγραμμα δράσης. Στο σχετικό κεφάλαιο του εγγράφου με τα οφέλη της γλωσσομάθειας γίνεται αναφορά στη σημασία της πρώιμης εκμάθησης η οποία ορίζεται πλέον στην προσχολική ηλικία υπό κατάλληλες συνθήκες και με τη συνεχή επιμόρφωση των καθηγητών ξένων γλωσσών που καλούνται να διδάξουν στις μικρές ηλικίες. Σε κάθε περίπτωση έχουν σημαντική ευθύνη καθώς η οποιαδήποτε αρνητική εμπειρία εκμάθησης ξένων γλωσσών στην πρώιμη ηλικία μπορεί να οδηγήσει σε ισόβια ανατροπή (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2003). Η απαραίτητη ευχέρεια στη χρήση της γλώσσας και η μεγάλη κλίμακα παιδαγωγικών δεξιοτήτων αποτελούν αναγκαία στοιχεία για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε πολύ μικρά παιδιά.

Τον Οκτώβριο του 2006, η επιτροπή Παιδείας και Πολιτισμού της Ευρωπαϊκής Ένωσης δημοσιεύει έρευνα αναφορικά με τις αρχές που πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία γλωσσών σε παιδιά πρώιμης ηλικίας. Πρόκειται για ερευνητές από πανεπιστήμια και εκπαιδευτικούς φορείς διαφόρων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης μεταξύ των οποίων και το Ινστιτούτο Goethe, το οποίο πριν από μια δεκαετία είχε δημοσιεύσει σχετικές οδηγίες για την εκμάθηση γλωσσών στις μικρές ηλικίες. Με βάση την έρευνα, ο κύριος στόχος της πρώιμης έναρξης εκμάθησης ξένων γλωσσών δεν είναι τόσο η απόκτηση επαρκούς γνώσης μιας γλώσσας αλλά η απόκτηση της αίσθησης ότι ανήκουν σε μια πολύγλωσση Ευρώπη και η κατανόηση των ευκαιριών, των δικαιωμάτων και των ευθυνών τους ως πολίτες της. Τέλος, η έρευνα παρουσιάζει σπουδαία στοιχεία που σχετίζονται με την εξάπλωση της πρωτοβουλίας, την επίσημη και ανεπίσημη ηλικία έναρξης, τη διάρκεια των σπουδών, τις επιλεγόμενες γλώσσες, το προφίλ των διδασκόντων και το ρόλο των γονέων. Τα γενικότερα συμπεράσματα είναι ότι:

- Οι στρατηγικές και τα είδη μάθησης των μικρών παιδιών που βρίσκονται σε αντιδιαστολή με εκείνα των μεγαλύτερων παιδιών ή των ενηλίκων.
- Τα μοντέλα γλωσσικής εκπαίδευσης που λειτουργούν εντός Ευρώπης.
- Η θετική αντιμετώπιση της προσπάθειας και οι δυνατότητες περεταίρω ανάπτυξής της.

Οι τάσεις και η διδασκαλία ξένης γλώσσας σήμερα στην Ευρώπη

Η πιο σύγχρονη άποψη για την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε πρώιμη ηλικία συνοψίζεται στη φράση «Ποτέ δεν είναι υπερβολικά νωρίς για να αρχίσει η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας» που υπάρχει στο ενημερωτικό φυλλάδιο «Μιλώντας για την Ευρώπη» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008). Στο ίδιο φυλλάδιο τονίζεται και πάλι η γλωσσομάθεια, η γλωσσική πολυμορφία αλλά και το πως «η εκμάθηση γλωσσών είναι προσπάθεια ολόκληρης ζωής, που αρχίζει στο σχολείο ή και νωρίτερα και συνεχίζεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και τα στάδια της ζωής. Ενώ η διδασκαλία πρέπει να αρχίζει νωρίς, έχει νόημα μόνο αν οι δάσκαλοι είναι ειδικά εκπαιδευμένοι να διδάσκουν γλώσσες σε μικρά παιδιά» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008).

Σε δελτίο τύπου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής το Σεπτέμβριο 2012 συνοψίζονται τα αποτελέσματα της έκθεσης «Key data on teaching languages at school in Europe 2012» (Ιούλιος 2012) της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Με βάση την έκθεση, τα παιδιά στην Ευρώπη ξεκινούν να μαθαίνουν ξένες γλώσσες από όλο και πιο μικρή ηλικία, μεταξύ 6 και 9 ετών.

Παρακάτω συνοψίζονται τα στοιχεία για την ηλικία έναρξης της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας:

- Στη γερμανική κοινότητα του Βελγίου από την ηλικία των 3 ετών.
- Στις 10 από τις 17 αυτόνομες κοινότητες της Ισπανίας από την ηλικία των 3 ετών.
- Στη Μεγάλη Βρετανία από την ηλικία των 11 ετών.
- Στην Κύπρο από την ηλικία των 6 ετών.
- Στην ηλικία των 6 χρονών ξεκινούν στην Ιταλία, στη Νορβηγία, το Λιχτενστάιν, στην Κροατία, στην Αυστρία και στην Πορτογαλία.
- Στην ηλικία των 5 χρονών στη Μάλτα.
- Στο Λουξεμβούργο στην ηλικία των 7 ετών μαθαίνουν μια δεύτερη ξένη γλώσσα, ένα μόλις χρόνο αφού ξεκινήσουν την πρώτη ξένη γλώσσα.
- Στην Ελλάδα, το Σεπτέμβριο του 2020 εφαρμόστηκε η εισαγωγή της Αγγλικής Γλώσσας στο νηπιαγωγείο και πλέον η διδασκαλία των αγγλικών ξεκινά στην προσχολική ηλικία. Μέχρι τότε η διδασκαλία των αγγλικών ξεκινούσε από την πρώτη τάξη του Δημοτικού, έπειτα από την πιλοτική τους εισαγωγή σε επιλεγμένα 800 σχολεία.
- Σε αρκετές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εφαρμόζονται πιλοτικά προγράμματα στα σχολεία για να αυξηθούν οι προσφερόμενες γλώσσες ή να χαμηλώσει το όριο ηλικίας έναρξης της διδασκαλίας ξένης γλώσσας. Έτσι, στη Λιθουανία έγινε εισαγωγή των γερμανικών στην προσχολική ηλικία και στην Αυστρία τα αγγλικά (Eurudice Eurostat, 2012).

1.2 Οδηγίες της Νυρεμβέργης

Η γερμανική γλωσσική εκστρατεία τη δεκαετία του 1990

Το 1992 το γερμανικό Ινστιτούτο Goethe δημιούργησε το επιστημονικό περιοδικό *Primaar* που αργότερα μετανομάστηκε σε *Frühes Deutsch* και απευθύνεται σε καθηγητές ξένων γλωσσών που διδάσκουν τα γερμανικά ως ξένη γλώσσα σε μικρές ηλικίες. Το 1996, ειδικοί επιστήμονες από 22 χώρες συνεργάστηκαν και δημοσίευσαν ένα βασικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τον τίτλο «Οδηγίες της Νυρεμβέργης» για την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε μικρή ηλικία. Αναφέρεται σε έναν τρόπο διδακτικής και μεθοδολογίας με οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών που θα καλούνται να διδάξουν σε μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Η επικαιροποίηση των «Οδηγιών της Νυρεμβέργης»

Το 2010 το πρόγραμμα του 1996 αναδιαμορφώνεται σύμφωνα με τον εκσυγχρονισμό σε κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό, επιστημονικό και τεχνολογικό επίπεδο και επανεκδίδεται, όμως τα στοιχεία της πρώτης έκδοσης διατηρούν ακόμη την ισχύ της. Σύμφωνα με τη νέα μελέτη τα παιδιά γνωρίζουν την πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία του κόσμου από πολύ μικρή ηλικία. Αντιλαμβάνονται τη γλωσσική πολυμορφία ως κανονικότητα και κατανοούν ότι η εκμάθηση των γλωσσών είναι ιδιαίτερα χρήσιμη. Μέσα από τα κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα τα παιδιά μαθαίνουν με ενθουσιασμό την καινούρια γλώσσα. Αναπτύσσουν βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες και αποκτούν γλωσσική συνείδηση. Για τη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών και του κατάλληλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού σημαντικό ρόλο παίζει η συνεργασία μεταξύ εθνικών και διεθνικών πολιτικών και επιστημονικών φορέων, όπως τα πανεπιστημιακά ιδρύματα κάθε χώρας, η Ευρωπαϊκή Ένωση και οι οργανώσεις που ειδικεύονται στις ξένες γλώσσες.

Έτσι, λοιπόν, τα εκπαιδευτικά προγράμματα οφείλουν να παρακινούν το ενδιαφέρον για τη γλώσσα – στόχο και τη διάθεση των παιδιών να επικοινωνήσουν στη νέα ξένη γλώσσα. Το περιεχόμενό τους να ανταποκρίνεται στην ηλικία των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους. Θα πρέπει να υπάρχει συναισθηματική σχέση με το γνωστικό αντικείμενο αλλά και με τον διδάσκοντα. Το παιδί θα πρέπει να νιώθει ευχάριστα στο μαθησιακό του περιβάλλον και να μην αισθάνεται φόβο και πίεση. Αφού από τη φύση του είναι περίεργο, θα συμμετέχει όλο και πιο ενεργά στο μάθημα. Τα προγράμματα εκμάθησης θα πρέπει να ενισχύει τη συμμετοχή και δράση και με παιγνιώδη τρόπο να διδάσκουν ενδιαφέροντα θέματα, να επιτρέπουν πειραματισμούς, να καλούν τα παιδιά να κινηθούν, να είναι δημιουργικά και να προσφέρουν στα παιδιά δυνατότητες ανάπτυξης.

Βασική αρχή για την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε παιδιά μικρής ηλικίας είναι το παιδί να βρίσκεται στο επίκεντρο του γλωσσικού προγράμματος και να αναπτύσσει τις δεξιότητές του στη ξένη γλώσσα σύμφωνα με τις προσωπικές του δυνατότητες. Το πρόγραμμα πρέπει να

αποσκοπεί στη συνολική ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, να ενισχύει και να βελτιώνει εξίσου τις συναισθηματικές, δημιουργικές, κοινωνικές, νοητικές και γλωσσικές του ικανότητες, με στόχο την επικοινωνία στη ξένη γλώσσα.

Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς είναι αυτοί που διαδραματίζουν θετικό ρόλο στη θετική ανταπόκριση του παιδιού, στην έκθεση σε μια ή περισσότερες γλώσσες. Εκτός από τη συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση των καθηγητών, σημαντικό ρόλο παίζει και η συνεργασία με τους γονείς, ώστε αυτοί να εμπλέκονται ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία.

1.3 Η Πολιτική Εκμάθησης ξένων γλωσσών εκτός Ευρώπης

Η πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών στις Ηνωμένες Πολιτείες

Οι Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, όπως και το Ηνωμένο Βασίλειο, δεν παρουσιάζουν μεγάλη ανάπτυξη γλωσσομάθειας. Αυτό έχει να κάνει με το γεγονός ότι η επίσημη γλώσσα τους αποτελεί και *lingua franca* στην οποία συνεννοούνται εκατομμύρια άνθρωποι παγκοσμίως στις μεταξύ τους συναλλαγές. Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας ξεκινά κατά κανόνα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και μόνο σε κάποιες πολιτείες στην πρωτοβάθμια. Ωστόσο, το Αμερικάνικο Υπουργείο Παιδείας αλλά και άλλοι εκπαιδευτικοί φορείς προσπαθούν τα τελευταία χρόνια να προωθήσουν την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε μαθητές μικρής ηλικίας.

Η διδασκαλία δεύτερης γλώσσας στον Καναδά

Τα παιδιά στον Καναδά διδάσκονται διάφορες ξένες γλώσσες, όπως Ισπανικά και Ουκρανικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, η πλειοψηφία των μαθητών διδάσκεται τα γαλλικά ως δεύτερη γλώσσα, που είναι η επίσημη γλωσσική πολιτική του κράτους. Στον βορειοδυτικό Καναδά η δεύτερη γλώσσα αρχίζει στο νηπιαγωγείο ενώ στο Κεμπέκ στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Μια μελέτη που δημοσιεύτηκε το 1990 και αφορά στη διδασκαλία των γαλλικών ως δεύτερης γλώσσας παρουσιάζει τις παιδαγωγικές αρχές, τις μεθόδους και τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Η γλωσσική πολιτική στο Χονγκ Κονγκ

Τα παιδιά διδάσκονται την αγγλική ως δεύτερη γλώσσα από την ηλικία των 6 ετών στο Χονγκ Κονγκ ήδη από τη δεκαετία του 1990. Τα παιδιά στο Χονγκ Κονγκ διδάσκονται Καντονέζικα, Πουτόνγκουα και Αγγλικά. Είναι δηλαδή εκτεθειμένα σε μια τρίγλωσση διδασκαλία. Τα Καντονέζικα είναι η δεύτερη και πιο διαδεδομένη κινεζική διάλεκτος. Τα Πουτόνγκουα τα Μανδαρινικά κινέζικα, η επίσημη γλώσσα της Κίνας. Τα αγγλικά είναι μια γλώσσα κύρους και αποτελεί μια από τις επίσημες γλώσσες του κράτους. Η διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας κρίθηκε σημαντική από πολύ νωρίς και

σε μερικά σχολεία τα αγγλικά είναι η κύρια γλώσσα διδασκαλίας. Στο Χονγκ Κονγκ γίνεται προσπάθεια τα παιδιά να διδάσκονται δύο γλώσσες στην προσχολική ηλικία, τα κινεζικά και τα αγγλικά και να αποκτούν ευχέρεια στις τρεις ομιλούμενες γλώσσες Καντονέζικα, Πουτόνγκουα και Αγγλικά.

Η διδασκαλία ξένων γλωσσών στην Αυστραλία

Η διδασκαλία ξένων γλωσσών στο δημοτικό σχολείο της Αυστραλίας είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένη την τελευταία δεκαετία του 20^{ου} αιώνα. Η Ομοσπονδιακή Κυβέρνηση της Καμπέρα προώθησε τη διδασκαλία ασιατικών γλωσσών (ιαπωνικά, κινεζικά, κορεάτικα, και ινδονησιακά) και ευρωπαϊκών (ιταλικά, γερμανικά, γαλλικά, και ελληνικά) στα σχολεία και τα πανεπιστήμια και επισημάνθηκε η σημασία της πρώιμης έναρξης.

Το 2015, το Υπουργείο Παιδείας της Αυστραλίας είχε στη διάθεσή του 9,8 εκατομμύρια δολάρια για να δοκιμάσει τη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε παιδιά της προσχολικής ηλικίας (Early Language Learning Australia – ELLA) μέσω διαδικτυακών προγραμμάτων προσπαθώντας να αναβιωθεί η γλωσσομάθεια στη χώρα. Το ηλεκτρονικό υλικό παρέχεται στις εξής γλώσσες: κινεζικά, ιαπωνικά, ινδονησιακά, γαλλικά, αραβικά.

Ενότητα 2 Απόκτηση και εκμάθηση δεύτερης γλώσσας (L2) – Κρίσιμη περίοδος – Βασικές Αρχές

2.1 Απόκτηση δεύτερης ή ξένης γλώσσας (L2)

Απόκτηση μητρικής γλώσσας (L1)

Η γλωσσική απόκτηση ή κατάκτηση αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία οι άνθρωποι αποκτούν τη δυνατότητα αντίληψης και κατανόησης της γλώσσας καθώς και την παραγωγή λέξεων και φράσεων με σκοπό τη επικοινωνία. Από όλα τα έμβια πλάσματα μόνο οι άνθρωποι είναι ικανοί να επικοινωνούν με τη χρήση της γλώσσας. Συνεπώς, η γλωσσική κατάκτηση είναι θεμελιώδης και βασικό ανθρώπινο γνώρισμα.

Ο Συμπεριφορισμός και η Γνωστική Ψυχολογία είναι δύο επιστημονικές θεωρίες που ασχολούνται με την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας. Βασικός εκπρόσωπος του Συμπεριφορισμού είναι ο Skinner ήδη από το 1957. Στο βιβλίο του Λεκτική Συμπεριφορά (Verbal Behavior, 1957) εμφανίζει τη γλώσσα ως συμπεριφορά και όχι ως γνωστικό αντικείμενο. Η γλώσσα κατακτιέται μέσα από τη συνήθεια. Έτσι, το παιδί μιμείται τους ήχους που ακούει γύρω του, οι μεγάλοι άνθρωποι αναγνωρίζουν τις προσπάθειες του παιδιού, ενισχύουν και επιβραβεύουν τους ήχους για

επιπλέον επιβράβευση και έτσι οι ήχοι γίνονται συνήθειες. Σε κάποιο στάδιο η λεκτική συμπεριφορά του παιδιού και οι συνήθειες του συμπίπτουν με το πρότυπο των ενηλίκων.

Ο Συμπεριφορισμός (Behaviorism) αποτελεί ρεύμα της Ψυχολογίας σύμφωνα με το οποίο η αλληλεπίδραση του ατόμου με τα ερεθίσματα του εξωτερικού περιβάλλοντος καθορίζουν τη συμπεριφορά του (Skinner B.F., 1957). Όμως, σύντομα από τη δεκαετία του 1960 ο Noam Chomsky και η Γνωστική Ψυχολογία θεώρησαν τη συμπεριφοριστική προσέγγιση ανεπαρκής. Η γλώσσα δεν είναι απλά μια λεκτική συμπεριφορά καθώς ένα πολύπλοκο σύστημα κανόνων δίνει τη δυνατότητα στους ομιλητές να παράγουν το λόγο, να δημιουργούν και να κατανοούν ένα μεγάλο αριθμό προτάσεων. Αυτό το σύστημα είναι η γλωσσική μας ικανότητα και διαφέρει από τη γλωσσική μας επιτέλεση. Τα παιδιά όμως είναι εκτεθειμένα στην ομιλία και τη γλωσσική επιτέλεση, όχι στους κανόνες. Επομένως, η διαμόρφωση συνήθειας δεν μπορεί να εξηγήσει αυτό το φαινόμενο. Η απόκτηση της γλώσσας είναι ένα φαινόμενο πολύπλοκο το οποίο όμως γίνεται σε ιδιαίτερα μικρή κλίμακα με μεγάλη ταχύτητα, καθώς το παιδί μεταξύ 3 και 5 ετών έχει εσωτερικεύσει όλες τις βασικές δομές τη γλώσσας.

Τα παιδιά δημιουργούν τα δικά τους συστήματα κανόνων, τα οποία προσαρμόζονται στο σύστημα των μεγάλων. Η γλώσσα του παιδιού δεν διαμορφώνεται μόνο από εξωτερικούς παράγοντες αλλά διαμορφώνεται δημιουργικά μέσα από την επικοινωνία με τους γύρω του. Η Γνωστική Ψυχολογία (Cognitive Psychology) μελετά τις νοητικές διαδικασίες καθώς εστιάζει στο πως ένα άτομο απαιτεί γνώση, δηλαδή σκέφτεται, αντιλαμβάνεται, θυμάται και μαθαίνει (Ρούσσοσ Π.Λ., 2012).

Ο άνθρωπος έχει από τη φύση του την προδιάθεση να μαθαίνει γλώσσα/ες σύμφωνα με δύο όρους του Αμερικάνου Γλωσσολόγου Noam Chomsky το Μηχανισμό Κατάκτησης της Γλώσσας (Language Acquisition Devise - LAD) και την Καθολική Γραμματική (Universal Grammar). Σύμφωνα με τον ίδιο (1965), το κάθε ανθρώπινο ον διαθέτει ψυχοβιολογικούς μηχανισμούς τους οποίους ενεργοποιεί όταν ξεκινάει να μάθει μια γλώσσα, μητρική ή δεύτερη. Με βάση τον Chomsky μια εγγενής γνώση σχετικά με τη δομή και σύσταση των ανθρώπινων γλωσσών δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ανακαλύψει το συγκεκριμένο σύστημα της μητρικής γλώσσας. Πρόκειται για μια θεωρία της ανθρώπινης γλώσσας ή των χαρακτηριστικών της, που σχετίζονται με τις πιθανές ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις γλώσσες του κόσμου. Το παιδί, επομένως, είναι βιολογικά προκαθορισμένο και διαθέτει μια έμφυτη ικανότητα να αποκτά τη γλώσσα.

Από το 1976 και μετά, ο Chomsky διατυπώνει τη θεωρία της Καθολικής Γραμματικής. Είναι ένα σύστημα αρχών και κανόνων που διακατέχουν όλες τις γλώσσες και ορίζουν τους τύπους της γραμματικής, με άλλα λόγια ένα σύνολο διαφορετικών δυνατοτήτων – παραμέτρων που εξηγούν την ποικιλία και τη διαφοροποίηση. Η γραμματική αποτελεί ένα ξεχωριστό κομμάτι του ανθρώπινου νου με τις δικές του αρχές, το οποίο δίνει τη δυνατότητα στον κάθε άνθρωπο να

κατακτήσει μια γλώσσα. Οι μαθητές είναι δυνατόν να γνωρίζουν ιδιότητες της γραμματικής πέρα από αυτά που έχουν διδαχθεί και στα οποία έχουν εκτεθεί. Έτσι, τα παιδιά που εκτίθενται από πολύ μικρή ηλικία σε δεύτερη / ξένη γλώσσα χρησιμοποιούν και γενικεύουν κάποια γραμματικά φαινόμενα αν και αυτά δεν τους έχουν διδαχθεί (Cook, V.J. and m. Newson, 2007).

Απόκτηση και εκμάθηση δεύτερης ή ξένης γλώσσας

Κατά την απόκτηση δεύτερης ή ξένης γλώσσας, το παιδί διαθέτει ήδη μια σειρά από συνήθειες, τη μητρική του γλώσσα. Κάποιες από αυτές τις συνήθειες ενθαρρύνουν τη νέα μάθηση ενώ άλλες την παρεμποδίζουν. Αρχικά, η συμπεριφοριστική προσέγγιση παίζει σημαντικό ρόλο και βοηθάει καθώς η μίμηση αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη διαδικασία της μάθησης. Σημασία έχει, επιπλέον, η ηλικία απόκτησης της δεύτερης ξένης γλώσσας.

Συχνά συναντάμε τους όρους ξένη γλώσσα και δεύτερη γλώσσα. Άλλοτε χρησιμοποιούνται χωρίς διαφορά και άλλοτε δηλώνουν κάτι διαφορετικό.

- Ξένη γλώσσα: Είναι μια γλώσσα εκτός της μητρικής που κάποιος διδάσκεται, μαθαίνει στην τάξη και δεν χρησιμοποιεί στην καθημερινή του ζωή, καθώς αυτή δεν χρησιμοποιείται επίσημα στη γλωσσική κοινότητα όπου ανήκει.
- Δεύτερη γλώσσα: Είναι μια γλώσσα εκτός της μητρικής, που μαθαίνει κάποιος, η οποία ασκεί ένα ρόλο θεσμικό και κοινωνικό στη χώρα είτε ως εθνική γλώσσα είτε ως συνυπάρχουσα γλώσσα στις δίγλωσσες περιοχές. Η δεύτερη γλώσσα χρησιμοποιείται εκτός σχολικής τάξης στην αντίστοιχη χώρα ή περιοχή. Για τους μετανάστες στην Ελλάδα, για παράδειγμα, η δεύτερη γλώσσα είναι τα ελληνικά.

Δύο ακόμη όροι που χρησιμοποιούνται συχνά κατά τη διδασκαλία ξένων γλωσσών και ειδικά όταν πρόκειται για μικρές ηλικίες η απόκτηση ή κατάκτηση και η εκμάθηση της γλώσσας. Την επεξήγηση των δύο όρων ως αμιγώς διακριτούς και ανεξάρτητους πρότεινε ο Stephen Krashen σε μελέτες του από το 1977 έως το 1994.

Απόκτηση ή κατάκτηση: Έχουμε όταν η γλώσσα κατακτάται ως αποτέλεσμα φυσικής και σε μεγάλο βαθμό τυχαίας έκθεσης στη γλώσσα. Είναι μια ασυνείδητη πλευρά μάθησης και έχει άμεση σχέση με το χρόνο έκθεσης στη γλώσσα. Με άλλα λόγια, οι μαθητές μαθαίνουν τη γλώσσα μέσα από τη χρήση αυτής, χωρίς να συνειδητοποιήσουν τους κανόνες ρητά, αν και αναγνωρίζουν πότε αυτοί παραβιάζονται.

Εκμάθηση: Η εκμάθηση σχετίζεται με συνειδητούς παράγοντες μάθησης από την πλευρά του μαθητή. Ο διδάσκων ελέγχει και κατευθύνει την έκθεση του μαθητή στη γλώσσα με τρόπο οργανωμένο και επίσης ανατροφοδοτεί την πορεία του.

Ωστόσο είναι δύσκολο να μιλήσουμε για μια ξεκάθαρη διάκριση μεταξύ των δύο όρων και να υποστηρίξουμε ότι η εκμάθηση γίνεται μόνο συνειδητά, διότι οι φυσικές διαδικασίες του μαθητή είναι ενεργές μέσα και έξω από την τάξη. Επίσης, όσο και πιο κοντά είναι οι επικοινωνιακές δομές που αξιοποιούνται μέσα στην τάξη σε αυτές που υπάρχουν στο φυσικό περιβάλλον και όσο πιο συχνά εκτίθεται ο μαθητής στην ξένη γλώσσα, τόσο δυσδιάκριτη γίνεται η διαχωριστική γραμμή μεταξύ των δύο όρων. Οι διαφορές μεταξύ απόκτησης και εκμάθησης συνοψίζονται στον παρακάτω πίνακα, βάση της θεωρίας του Krashen.

Πίνακας 1. Απόκτηση και εκμάθηση σύμφωνα με τον Krashen (1982, 1994).

Απόκτηση	Εκμάθηση
Μαθαίνω τη Δεύτερη Γλώσσα (L2):	
<ul style="list-style-type: none"> · Ασυνείδητα · Εν αγνοία · Σιωπηρά · Χρησιμοποιώντας την L2 για επικοινωνία · Τυχαία 	<ul style="list-style-type: none"> · Συνειδητά · Εν γνώσει · Ρητά · Δίνοντας σημασία στη γλωσσική μορφή · Σκοπίμως
Γνώση της L2:	
<ul style="list-style-type: none"> · Ασύνηδη · Ανεπίσημη · Χωρίς επίγνωση των κανόνων · Με αίσθηση σωστού και λάθους 	<ul style="list-style-type: none"> · Συνειδητή · Επίσημη, μεταγλωσσική · Με επίγνωση γραμματικών κανόνων · Με προσφυγή στους ρητούς κανόνες για να αποφασιστεί τι είναι σωστό και λάθος

2.2 Η έννοια της «κρίσιμης περιόδου»

Είναι γεγονός ότι τα παιδιά είναι σε θέση να μάθουν μια δεύτερη γλώσσα καλύτερα και ευκολότερα από τους ενήλικες. Για παράδειγμα, στις οικογένειες των μεταναστών, παρατηρείται ότι τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα της περιοχής στην οποία μεγαλώνουν με τις ικανότητες και την επίδοση του φυσικού ομιλητή ενώ οι ενήλικες φαίνεται ότι είναι αλλοδαποί σχεδόν πάντα, όσα χρόνια και αν περάσουν από την εγκατάστασή τους στη νέα κοινωνική πραγματικότητα.

Ο Eric Lenneberg το 1967 πρόβαλε τον όρο «κρίσιμη περίοδος» υποστηρίζοντας ότι ο άνθρωπος διαθέτει μια ικανότητα, βιολογικά καθορισμένη, να κατακτά και να χρησιμοποιεί τη γλώσσα. Η κρίσιμη περίοδος είναι το χρονικό διάστημα κατά το οποίο ο άνθρωπος έχει την ετοιμότητα να αποκτήσει τη γλώσσα χωρίς αυτό να σχετίζεται με το βαθμό ή την ποιότητα της εκπαίδευσης που λαμβάνει πάνω στη γλώσσα. Αυτή η περίοδος αρχίζει από τα 2 έτη έως την εφηβική ηλικία. Μάλιστα, τα παιδιά μαθαίνουν εύκολα ξένες γλώσσες μέχρι την ηλικία των 12-13 ετών. Σε

μεγαλύτερη ηλικία η εκμάθηση ξένων γλωσσών αποτελεί μια τεχνητή και κοπιαστική διαδικασία. Το 1995, ένας νεότερος μελετητής, ο Meier υποστηρίζει ότι η ικανότητα εκμάθησης της γλώσσας ολοκληρώνεται μέχρι την ηλικία των 5 ετών. Σαφώς, η ικανότητα απόκτησης μιας γλώσσας μετά από αυτή την ηλικία δεν χάνεται αλλά όσο μεγαλώνει το παιδί, οι ολοένα και περισσότερο πολύπλοκες γνωστικές ικανότητες του μπορούν να την αποτρέψουν και να την εμποδίσουν. Έτσι, η γνωστική ανωριμότητα της ηλικίας των 4-5 ετών φαίνεται να υπερτερεί έναντι της ωριμότητας των ενηλίκων οι οποίοι αναλύουν το καθετί απευθείας. Επίσης, τα μικρά παιδιά δεν αποθαρρύνονται από τα λάθη τους και συνεπώς παρουσιάζουν μεγαλύτερη δεκτικότητα στην απορρόφηση της ξένης γλώσσας.

Παράλληλα, ο Long το 1990 υποστήριξε ότι η κρίσιμη περίοδος για την απόκτηση προφοράς φυσικού ομιλητή, είναι γύρω σε 6 χρόνια ενώ για την κατάκτηση γραμματικής μορφολογίας και σύνταξης είναι η εφηβεία. Μετά τα 12 χρόνια φαίνεται αδύνατη. Όσοι ξεκινούν την εκμάθηση μιας γλώσσας αργότερα από τα πρώτα χρόνια της εφηβείας δυσκολεύονται να αποβάλλουν δυσκολίες που σχετίζονται με τη μορφολογία ή τη σύνταξη. Αντιθέτως το λεξιλόγιο φαίνεται ότι μαθαίνεται εύκολα σε κάθε ηλικία. Είναι σίγουρο πάντως ότι η κρίσιμη περίοδος διαφέρει από άτομο σε άτομο.

Επίσης, αν ένα παιδί μάθει δύο γλώσσες μεταξύ της γέννησής του και της ηλικίας των 8 ετών, η αναπαράσταση και των δύο γλωσσών βρίσκεται στο ίδιο τμήμα του εγκεφάλου. Αντιθέτως, στα παιδιά που μαθαίνουν τη δεύτερη γλώσσα μεταξύ 3 και 8 ετών, οι δύο γλώσσες φαίνονται μερικώς στα ίδια τμήματα του εγκεφάλου, έστω και αν η γλωσσική ικανότητα στη δεύτερη γλώσσα είναι άριστη. Επίσης, παρατηρείται ότι η δεύτερη γλώσσα καλύπτει ένα μεγαλύτερο μέρος του εγκεφάλου που σημαίνει ότι απαιτείται πιο πολύ ενέργεια και μεγαλύτερη προσπάθεια για να επιτευχθεί η γνώση αυτής (Long,1990). Τέλος, όταν τα παιδιά μαθαίνουν μια γλώσσα μετά την ηλικία των 8, τότε η γλώσσα αυτή βρίσκεται σε διαφορετικά και πιο εκτεταμένα τμήματα του εγκεφάλου από αυτά της μητρικής (Long, 1990).

2.3 Βασικές αρχές

Η σιωπηλή περίοδος

Είναι γενικώς αποδεκτό ότι ο διδάσκων ξένης γλώσσας πρέπει να ενθαρρύνει και να ενισχύει την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου από τους μαθητές, να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές και παραγωγικές τους ικανότητες στη γλώσσα εκμάθησης. Πολλές φορές υποτιμούμε την πρόοδο του μαθητή, όταν οι ίδιοι δεν παράγουν καμία φράση ή πρόταση στη γλώσσα στόχο. Όμως, όταν μιλάμε για μαθητές μικρής ηλικίας η προσδοκία του καθηγητή να αντιδρούν οι μικροί μαθητές σε

κάθε προσπάθεια του ίδιου για επικοινωνία δεν έχει νόημα. Ο καθηγητής αλλά και ο γονιός θα πρέπει να κατανοήσουν την έννοια της λεγόμενης «σιωπηλής περιόδου».

Στην απόκτηση της μητρικής γλώσσας τα παιδιά βιώνουν με μεγάλη ακουστική περίοδο πριν προφέρει τις πρώτες του λέξεις, Στην περίπτωση της δεύτερης ξένης γλώσσας, η περίοδος αυτή δεν είναι υποχρεωτική. Ωστόσο, είναι αρκετά συχνή. Τα παιδιά εσωτερικεύουν ένα γλωσσικό σύστημα το ίδιο αποτελεσματικά, όταν δεν παράγουν γλώσσα οι ίδιοι. Επομένως, στο αρχικό στάδιο της μάθησης, ο μαθητής δεν παράγει καθόλου γλώσσα. Κατασκευάζει όμως ένα σύστημα που θα του επιτρέψει να μιλήσει και να επικοινωνήσει όποτε νιώσει έτοιμος. Έτσι, αυτό που έχει σημασία είναι να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία, με την παρατήρηση της αλληλεπίδρασης και την πνευματική επεξεργασία της γλώσσας στην οποία εκτίθεται. Γι' αυτό, οι μαθητές θα πρέπει να εκτίθενται σε γλώσσα κατανοητή που να σχετίζεται με οπτικές ή συγκεκριμένες καταστάσεις. Ο διδάσκων προσδοκά είτε να λάβει κάποια ανατροφοδότηση μη λεκτικά η στη μητρική γλώσσα ή ακόμα και καθόλου. Δεν πρέπει να ασκείται καμία πίεση η οποία θα προκαλέσει άγχος και αρνητική αντίδραση στο παιδί της προσχολικής ηλικίας.

Ενότητα 3 Οφέλη της πρώιμης εκμάθησης ξένων γλωσσών – Ο ρόλος του γονέα

3.1 Οι φόβοι για τη πρώιμη εκμάθηση και η άρση τους

Δεκαετίες πριν εκφράστηκε η δυνατότητα για τα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας να μαθαίνουν μια ή περισσότερες ξένες γλώσσες. Μέχρι και σήμερα όμως, οι απόψεις διαφέρουν σχετικά με τους κινδύνους που μπορεί να ελλοχεύει η έκθεση σε μια γλώσσα εκτός της μητρικής σε μια τόσο μικρή ηλικία. Ένας από τους βασικούς φόβους που εκφράζεται έναντι στην έναρξη εκμάθησης μια ξένης γλώσσας στην προσχολική ηλικία έχει να κάνει με τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού ως προς τη μητρική του γλώσσα. Υποστηρίζεται, δηλαδή, πως όταν το παιδί ξεκινά να μαθαίνει μια ξένη γλώσσα στα χρόνια που ακόμη δεν έχει κατακτήσει τη μητρική γλώσσα, μπορεί να οδηγηθεί σε μειωμένη ανάπτυξη της μητρικής του και σύγχυση, προφανώς επειδή οι μεγάλοι παρατηρούν τα μικρά παιδιά να χρησιμοποιούν σε μια πρόταση ή συζήτηση και τις δύο γλώσσες. Όμως, τα παιδιά, ακόμη και σε μικρή ηλικία είναι ικανά στο να διαχωρίζουν στο μυαλό τους, τις καταστάσεις και τους ρόλους των ατόμων που τα περιβάλλουν. Τα παιδιά, επίσης, που προέρχονται από δίγλωσσες οικογένειες γνωρίζουν πολύ καλά πως τη μία γλώσσα πρέπει να τη μιλούν με τη μαμά και την άλλη με τον μπαμπά. Αφετέρου, η εναλλαγή γνώσεων που είναι διεθνώς γνωστή ως «code – switching», δεν δείχνει κανένα γνωστικό πρόβλημα, με βάση τους γλωσσολόγους (Niler, C., 2006). Αντιθέτως, είναι ένας τρόπος για να αξιοποιεί κανείς το γλωσσικό πλούτο που έρχεται φυσικά στο ανθρώπινο μυαλό. Πολλοί, διατυπώνουν το φόβο ότι τα παιδιά

που εκτίθενται σε περισσότερες από μία γλώσσες αναπτύσσονται γλωσσικά αργά, καθυστερούν να μιλήσουν ή παρουσιάζουν λεξιλογική πενία. Όμως, σύμφωνα με τους ερευνητές αυτά τα παιδιά αρχίζουν να μιλούν μεταξύ 8 και 16 μηνών, όπως και όσα εκτίθενται μόνο στη μητρική. Επίσης, τα μονόγλωσσα αλλά και τα δίγλωσσα παιδιά αρχίζουν να εκφράζονται με μια λέξη και με δύο λέξεις ταυτόχρονα. Σχετικά με τη λεξιλογική πενία οι επιστήμονες υποστηρίζουν ότι το παιδί γνωρίζει πιο περιορισμένο λεξιλόγιο στην αρχή επειδή καταλαμβάνει τμήμα του εγκεφάλου. Όμως, είναι κάτι που ξεπερνιέται και σύντομα το λεξιλόγιό τους στην καθεμία γλώσσα είναι πιο πλούσιο από τους μονόγλωσσους συνομήλικούς του, καθώς τα δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά εκφράζονται στη μητρική τους με έννοιες και όρους που έμαθαν στην ξένη γλώσσα και το αντίστροφο. Επιπλέον τα παιδιά της προσχολικής ή πρώιμης παιδικής ηλικίας που μαθαίνουν από νωρίς μια ξένη γλώσσα καλύτερα το λεξιλόγιο και οι δομές της γλώσσας καθώς δυναμώνουν μέσα τους ιδέες και λεξιλόγιο που ήδη γνωρίζουν στη μητρική γλώσσα (Skiba, R., 1997).

Ένας ακόμη φόβος είναι το επιχείρημα ότι η εκμάθηση ξένης γλώσσας σε μικρή ηλικία δημιουργεί πρόβλημα εθνικής ταυτότητας. Υποστηρίζεται δηλαδή ότι το παιδί δεν θα ξέρει ποια είναι η μητρική του γλώσσα, ποια γλώσσα θα πρέπει να μιλήσει σε κάθε περίπτωση και αν κάτι λέγεται στη μια ή στην άλλη γλώσσα. Όμως, είναι γεγονός ότι δίνεται η δυνατότητα για διερεύνηση στους πνευματικούς ορίζοντες του παιδιού, για τη σύγκριση των στοιχείων των διαφορετικών κουλτουρών και τη σφαιρικότητα της γνώσης. Συμπερασματικά, τα παιδιά κερδίζουν πολλά από την εκμάθηση ξένης γλώσσας σε μικρή ηλικία (Nilner, C., 2006).

Μύθος	Πραγματικότητα
Τα παιδιά που έρχονται σε επαφή σε περισσότερες από μια γλώσσες έρχονται σε μειονεκτική θέση	Τα δίγλωσσα παιδιά είναι συχνά πολύ δημιουργικά και ικανά στην επίλυση προβλημάτων. Σε σύγκριση με τα μονόγλωσσα, αυτά μπορούν να επικοινωνούν με περισσότερους ανθρώπους, να διαβάζουν περισσότερο και να ωφελούνται περισσότερο από τα ταξίδια. Τα παιδιά αυτά θα έχουν πρόσθετα προσόντα όταν βγουν στην αγορά εργασίας
Η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας προκαλεί σύγχυση στο παιδί	Τα παιδιά δεν μπερδεύονται ακόμα και όταν συνδυάζουν δύο γλώσσες σε μία πρόταση. Η ανάμειξη γλωσσών είναι φυσιολογικό και προσδοκώμενο στοιχείο της εκμάθησης δεύτερης γλώσσας
Η εκμάθηση δεύτερης γλώσσας στη μικρή ηλικία καθυστερεί οπωσδήποτε την ικανότητα ανάγνωσης του παιδιού	Ισχύει το αντίθετο. Τα δίγλωσσα παιδιά κάνουν επιτυχώς τη μετάβαση στην αποκωδικοποίηση λέξεων

Όταν τα παιδιά έρχονται σε επαφή με δύο γλώσσες δεν αποκτούν ποτέ σε καμία γλώσσα την ευχέρεια που έχουν τα μονόγλωσσα παιδιά	Εφόσον έχουν διαρκή επαφή και με τις δύο γλώσσες, τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν επάρκεια και στις δύο
Μόνο τα πιο έξυπνα παιδιά μπορούν να μάθουν δύο γλώσσες χωρίς προβλήματα. Τα περισσότερα παιδιά δυσκολεύονται γιατί η διαδικασία είναι πολύπλοκη	Όλα σχεδόν τα παιδιά είναι ικανά να μάθουν δύο γλώσσες στη μικρή ηλικία

Εικόνα 1. Μύθοι γύρω από την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας **Πηγή:** Trister-Dodge, D, L.J., Colker, and C. Heroman, (2002), Το Δημιουργικό Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μικρά Παιδιά, μτφ. Ι. Βλαχόπουλος, επιμ. Π. Κουλούρη, Εκδόσεις Ντουντούμη, Αθήνα, 2008, σ. 69.

3.2 Τα οφέλη από την πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών

Η εκστρατεία Piccolingo

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ξεκίνησε πριν από δεκαετίες εκστρατεία για την προώθηση της γλωσσολογίας στις μικρές ηλικίες ενώ το 2011 ξεκίνησε μια νέα εκστρατεία με την ονομασία «Piccolingo». Στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο και Ιούλιο του 2011. Βασικό επιχείρημα αυτής της εκστρατείας είναι ότι «τα παιδιά θα έπρεπε να αρχίζουν να μαθαίνουν ξένες γλώσσες πριν το σχολείο», Βάση αυτής της εκστρατείας τα οφέλη που θα αποκομίσουν τα παιδιά συνοψίζονται ως εξής:

Τα παιδιά:

- θα θεωρούν την εκμάθηση ξένων γλωσσών ευκολότερη μεγαλώνοντας
- θα θεωρούν ευκολότερη την επικοινωνία
- θα μαθαίνουν και θα απομνημονεύουν μέσα από το παιχνίδι και αυτό αποτελεί καλή προετοιμασία για το σχολείο
- θα μαθαίνουν να είναι ανοιχτόμυαλα
- θα νιώθουν άνετα σε οποιαδήποτε χώρα
- θα αυξάνουν τις πιθανότητες εύρεσης εργασίας
- θα γοητεύονται από τους ξένους πολιτισμούς και
- θα εκτιμούν το δικό τους πολιτισμό.

Τα αποτελέσματα της προσπάθειας αυτής έδειξαν πως:

- Οι γονείς θεωρούν τα Αγγλικά ως την πιο χρήσιμη γλώσσα να μάθουν τα παιδιά τους. Ακολουθούν τα Γαλλικά
- Η πλειοψηφία των γονέων θεωρεί την εκμάθηση ή την πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών πολύ σημαντική
- Η πλειοψηφία δεν πιστεύει πως η πρώιμη εκμάθηση έχει αρνητική επίπτωση στην εκμάθηση της μητρικής και

· Κοινωνικοί λόγοι κυρίως υποδεικνύουν στους γονείς να ενθαρρύνουν την πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών στα παιδιά τους, οι οποίοι στην Ελλάδα κυρίως συνδέονται με την εργασία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008).

Κοινωνικά οφέλη

Τα παιδιά που ξεκινούν να μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα σε μικρή ηλικία αναγνωρίζουν την ύπαρξη επικοινωνιακών συστημάτων εκτός της μητρικής γλώσσας. Μπορούν να αναπτύξουν τη κατανόηση απέναντι σε διαφορετικούς ανθρώπους, διαφορετικές κουλτούρες και διαφορετικές συνήθειες. Η Ευρωπαϊκή Ένωση αναφέρεται στην κοινωνική διάσταση της πρώιμης εκμάθησης ξένων γλωσσών με ένα έγγραφο του 2003. Εκεί αποτυπώνονται τα εξής: «Άτομα που μαθαίνουν γλώσσες σε νεαρή ηλικία συνειδητοποιούν τις δικές τους πολιτιστικές αξίες και επιρροές και υιοθετούν έτσι περισσότερο ανοικτή στάση και ενδιαφέρον προς τους άλλους. Το πλεονέκτημα αυτό περιορίζεται εάν όλοι οι μαθητές μαθαίνουν την ίδια γλώσσα: στα παιδιά που αρχίζουν να μαθαίνουν γλώσσες σε νεαρή ηλικία πρέπει να προσφέρεται διδασκαλία σε ένα φάσμα γνώσεων. Οι γονείς και το διδακτικό προσωπικό χρειάζονται καλύτερη ενημέρωση για τα πλεονεκτήματα από την εκμάθηση γλωσσών σε νεαρή ηλικία και για τα κριτήρια με βάση τα οποία θα πρέπει τα παιδιά να επιλέγουν την πρώτη τους ξένη γλώσσα.» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2003). Μέσα, λοιπόν, από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά γνωρίζουν και αποδέχονται τη διαφορετικότητα του άλλου πιο εύκολα. Το παιδί μαθαίνει, μέσα από την ξένη γλώσσα, ότι υπάρχουν και άλλοι πολιτισμοί ενώ ταυτόχρονα αρχίζει να εκτιμά το δικό του. Η ξένη γλώσσα μαθαίνει στο μικρό παιδί να έρθει σε επαφή με τον κόσμο, να αλληλεπιδράσει, να επικοινωνήσει αναπτύσσοντας έτσι τις κοινωνικές του δεξιότητες. Τέλος, μεγαλώνοντας μέσα σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, το παιδί έχει τη δυνατότητα για αυξημένες ευκαιρίες για σπουδές αλλά και σημαντικά πλεονεκτήματα στον επαγγελματικό τομέα με την καλή γνώση ξένων γλωσσών.

Γνωστικά και ψυχολογικά οφέλη

Είναι αλήθεια ότι, οι ενήλικες και τα μεγαλύτερα παιδιά κατακτούν καλύτερα και γρηγορότερα τις δομές και το λεξιλόγιο μιας ξένης γλώσσας, επειδή έχουν ωριμάσει βιολογικά, ψυχολογικά και κοινωνικά. Υστερούν, όμως, στην ικανοποιητική κατάκτηση του φωνητικού συστήματος της ξένης γλώσσας. Αντίθετα, τα μικρά παιδιά είναι άριστοι μιμητές στην κατάκτηση του φωνητικού συστήματος της ξένης γλώσσας εάν βεβαίως έχουν στη διάθεσή τους άριστα μοντέλα προς μίμηση. Όταν η εκμάθηση ξεκινά νωρίς τότε κατανοούν καλύτερα το ρυθμό, τη φωνολογία και τον επιτονισμό της γλώσσας. Έτσι, καταφέρνουν να αποκτήσουν προφορά πολύ κοντά σε αυτή του φυσικού

ομιλητή της ξένης γλώσσας και διατηρείται ισοβίως. Αυτό τους βοηθάει να κατανοήσουν τόσο το λεξιλόγιο όσο και τις δομές της γλώσσας αργότερα.

Η εκμάθηση της ξένης γλώσσας βοηθάει και βελτιώνει τις γνωστικές δεξιότητες, τη μνήμη, την απομνημόνευση, την έκφραση, την κατανόηση και την κριτική ικανότητα. Αυτοί οι μαθητές εξελίσσονται σε καλούς μαθητές με καλή επίδοση στην κατανόηση κειμένου και στα μαθηματικά. Επιπλέον, αναπτύσσουν πιο γρήγορα την αφηρημένη σκέψη, είναι ικανότεροι στη επίλυση προβλημάτων, συγκεντρώνονται ευκολότερα και έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση. Επειδή η πρώιμη έναρξη εκμάθησης της ξένης γλώσσας σημαίνει και μια πιο μακρά περίοδο μάθησης υπό κανονικές συνθήκες και τα αποτελέσματα είναι και πιο μόνιμα. Η ξενόγλωσση εκπαίδευση θα πρέπει να συνεχίζεται σε όλη την πορεία του παιδιού στο σχολείο καθώς και να ακολουθεί την παιγνιώδη μορφή χωρίς να ασκείται καμία ψυχολογική πίεση στο μικρό παιδί.

3.3 Ο ρόλος του γονέα

Η θετική στάση απέναντι στην πρώιμη εκμάθηση ξένης γλώσσας

Σύμφωνα με τις οδηγίες της Νυρεμβέργης, οι γονείς είναι συνεργάτες αναντικατάστατοι για τους διδάσκοντες. Οι γονείς μπορούν να στηρίξουν τη μαθησιακή εξέλιξη των παιδιών τους και να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες για την επιτυχή πορεία. Όταν διαθέτουν θετική στάση και ενθαρρύνουν το παιδί τους στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, τότε το ίδιο το παιδί θα αποκτήσει κίνητρα και θα μαθαίνει ευχάριστα. Επομένως, τα νηπιαγωγεία θα πρέπει να συμπεριλαμβάνουν τους γονείς στον προγραμματισμό τους και να ζητούν τη στήριξή τους (Widlok B., A. Petravica, H. Org και R. Romcea, 2010).

Η επιλογή της γλώσσας

Οι διεθνείς σχέσεις της χώρας, η ένταξή της σε τοπικούς και παγκόσμιους φορείς καθώς και λόγοι κοινωνικοί, οικονομικοί, πολιτικοί και πολιτιστικοί καθορίζουν την προσφορά προγραμμάτων ξένων γλωσσών αλλά και με το ποια σειρά θα διδαχθούν οι ξένες γλώσσες. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προσπαθεί εδώ και χρόνια να προωθήσει τη γλωσσική πολυμορφία. Είναι αλήθεια πάντως ότι οι γονείς πρέπει να επιλέγουν την ξένη γλώσσα με κριτήρια όπως ο εμπλουτισμός, ο σεβασμός και η κατανόηση παρά για ωφελιμιστικούς λόγους. Ακολουθεί μια εικόνα με τις πλέον διαδεδομένες ξένες γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση.



Εικόνα 2. Οι πλέον διαδεδομένες ξένες γλώσσες στην ΕΕ **Πηγή:** Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ειδική έρευνα Ευροβαρόμετρου αριθ. 243 του 2006.

Οι οδηγίες της Νυρεμβέργης απευθύνονται και στους γονείς και πιο συγκεκριμένα:

- Τα προγράμματα εκμάθησης ξένων γλωσσών πρέπει να ποικίλουν, ώστε τα παιδιά να επιλέγουν ανάμεσα από πολλές γλώσσες
- Η επιλογή της γλώσσας προς εκμάθηση πρέπει να αποφασίζεται με βάση την προσωπική και τοπική πολυγλωσσία
- Η πρώτη ξένη γλώσσα να βελτιώνεται συνεχώς
- Οι γονείς θα πρέπει να ενημερώνονται συστηματικά για τα αποτελέσματα που έχει η επιλογή της όποιας πρώτης ξένης γλώσσας και των γλωσσών που θα ακολουθήσουν (Widlok B., A. Petravica, H. Org και R. Romcea, 2010).

Ο γονιός γίνεται ο πρεσβευτής της ξένης γλώσσας

Στις μέρες μας, πολλοί γονείς έχουν σπουδάσει ή έχουν ζήσει στο εξωτερικό για ένα χρονικό διάστημα και γνωρίζουν επαρκώς την αντίστοιχη ξένη γλώσσα. Επίσης, είναι πολλοί οι καθηγητές ξένων γλωσσών που γίνονται γονείς αλλά συχνά διστάζουν και δεν μεταγγίζουν τη γνώση τους αυτή στα παιδιά τους. Ο γλωσσομαθής γονιός, ο εκπαιδευτικός ξένης γλώσσας που είναι και γονιός, ο γονιός που έχει σπουδάσει στο εξωτερικό και βρίσκεται σε ικανοποιητικό επίπεδο στην αντίστοιχη ξένη γλώσσα μπορεί να ενθαρρύνει ιδιαίτερα το παιδί στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας από τη βρεφική κιόλας ηλικία. Με άλλα λόγια, ο γονιός μπορεί να είναι ο πρώτος που θα φέρει σε επαφή το παιδί του με την ξένη γλώσσα που κατέχει ο ίδιος, όχι με τρόπο διδακτικό αλλά φυσικά διαβάζοντάς το για παράδειγμα παραμύθια στη γλώσσα – στόχο ή παρέχοντας του τη δυνατότητα να

δει ένα βίντεο ή να παίξει ένα παιχνίδι στην ξένη γλώσσα, ακόμη και μιλώντας του στη γλώσσα – στόχο. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι γονείς είναι πρεσβευτές της ξένης γλώσσας μέσα από μια τακτική, σύντομη και ευχάριστη ενασχόληση με τα παιδιά τους με την ξένη γλώσσα.

Κεφάλαιο Β Σύγχρονες Επιστημονικές Θεωρίες – Μέθοδοι Γλωσσοδιδασκτικής και η εφαρμογή τους

Ενότητα 1 Η Μέθοδος Berlitz και οι περιορισμοί της

1.1 Τα χαρακτηριστικά και οι αρχές της Μεθόδου Berlitz

Η Μέθοδος Berlitz πρωτοεμφανίστηκε το 19^ο αιώνα. Είναι η πιο παλιά από τις μεθόδους, αποτελεί ωστόσο προπομπό για τις μεθόδους που ακολούθησαν. Επιπλέον, η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα παγκοσμίως και διαθέτει χαρακτηριστικά που την καθιστούν κατάλληλη για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία.

Ο Maximilian Berlitz ήταν Πολωνός, γιος μιας οικογένειας εκπαιδευτικών, που μεγάλωσε στη Γερμανία και μετανάστευσε στις Ηνωμένες Πολιτείες το 1870. Λάτρευε τις ξένες γλώσσες και δίδαξε ελληνικά, λατινικά και έξι άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες με τη χρήση της αυστηρής παραδοσιακής μεθόδου «γραμματική – μετάφραση». Η μεθόδός του όμως ήταν μια από τις πρώτες και πιο διάσημες άμεσες μεθόδους που διακρίνεται για τον πρακτικό της χαρακτήρα και αποτέλεσε μια από τις πρώτες αντιδράσεις έναντι της παραδοσιακής μεθόδου διδασκαλίας ξένων γλωσσών, αυτή της γραμματικής και της μετάφρασης.

Ο Berlitz χαρακτηρίζει τη μεθόδό του «μίμηση της φυσικής διαδικασίας με την οποία ένα παιδί μαθαίνει τη μητρική του γλώσσα». Είναι μια μεθοδική εφαρμογή των νόμων της φύσης με τους οποίους μαθαίνει κανείς τη ξένη γλώσσα ενώ ζει στο εξωτερικό. Η μέθοδος πρεσβεύει ότι η ξένη γλώσσα είναι μια ζωντανή γλώσσα και δίνει έμφαση στην ακουστική και προφορική πλευρά της ίδιας της γλώσσας. Ο ίδιος ο Berlitz παραθέτει τα παρακάτω λόγια του Μαρτίνου Λούθηρου (1483-1546) «Όλοι μαθαίνουν γερμανικά ή οποιαδήποτε άλλη γλώσσα πολύ καλύτερα ακούγοντάς την να μιλιέται στο σπίτι, στη δουλειά και στην εκκλησία παρά από το βιβλίο (Berlitz, M.D., 1898).

1.2 Η εφαρμογή και οι περιορισμοί της μεθόδου Berlitz κατά τη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας

Ορισμένες από τις βασικές αρχές της μεθόδου έχουν άριστη εφαρμογή για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία όταν ακόμη το παιδί βρίσκεται στην κρίσιμη περίοδο για την απόκτηση της δεύτερης γλώσσας:

- Προφορικός λόγος: Κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία δίνεται έμφαση στον προφορικό λόγο αλλά και στην ακουστική κατανόηση. Η κατάκτηση της γλώσσας γίνεται με φυσικό τρόπο εφόσον το παιδί μαθαίνει πρώτα να τη μιλάει και μετά να την γράφει.
- Μονόγλωσση προσέγγιση: Τα παιδιά ωφελούνται ιδιαιτέρως όταν ακούν συνεχώς την ξένη γλώσσα από τον διδάσκοντα τους. Έτσι μαθαίνουν άριστα τη φυσιολογία της γλώσσας. Μαθαίνουν ολιστικά και συμπεραίνουν τη σημασία μιας λέξης ή μιας φράσης, χωρίς την ανάγκη μετάφρασης.
- Μαθήματα πραγμάτων: Τα μικρά παιδιά έχουν ανάγκη να μαθαίνουν συγκεκριμένες έννοιες και απτά πράγματα στην ξένη γλώσσα, καθώς δεν μπορούν να κατανοήσουν τις αφηρημένες έννοιες ακόμη.
- Γραμματική μέσω παραδειγμάτων: Κάθε προσπάθεια διδασκαλίας γραμματικών κανόνων είναι μάταιη επειδή δεν μπορούν να κατανοήσουν τις αφηρημένες έννοιες ακόμη. Τα παιδιά εξοικειώνονται ακόμη με τις γραμματικές δομές με φυσικό τρόπο μέσα από τη ροή του λόγου.
- Συχνή επανάληψη: Η μνήμη των μικρών παιδιών είναι βραχεία, γι' αυτό και οι συνεχείς επαναλήψεις με μια επιπλέον πληροφορία κάθε φορά είναι ιδιαίτερα χρήσιμες.
- Ποικιλία δραστηριοτήτων: Οι δραστηριότητες στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας είναι απαραίτητο να ποικίλουν, να διαφοροποιούνται συχνά και να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα του μαθητικού κοινού. Η εναλλαγή των δραστηριοτήτων σε σύντομο χρονικό διάστημα είναι απαραίτητη δεδομένου ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας διαθέτουν μικρή διάρκεια προσοχής.
- Θετική στάση του διδάσκοντα: Τα μικρά παιδιά διαθέτουν εξαιρετικές κεραιές λήψης συναισθημάτων και γίνονται αμέσως καθρέπτες αυτών. Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας πρέπει να διαθέτει θετική στάση τόσο ως προς τη δουλειά που κάνει όσο και ως προς τους μικρούς μαθητές. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να επαινεί τους μαθητές του όταν ανταποκρίνονται με επιτυχία και όταν χρειάζεται να διορθώσει τα λάθη τους, αυτό πρέπει να γίνεται χωρίς επίπληξη αλλά με ορθή επανάληψη.

Η πρακτική δείχνει ότι τα παιδιά που ξεκινούν την εκμάθηση της ξένης γλώσσας σε μικρή ηλικία κατανοούν τα γραμματικά φαινόμενα πιο εύκολα και με έναν άκρως φυσικό τρόπο κάτι τέτοιο εκφράζεται από τους λίγο μεγαλύτερους μαθητές, που διδάσκονται σταδιακά κανόνες γραμματικής, έπειτα από ορισμένα χρόνια έκθεσης στην προφορική πλευρά της γλώσσας. Μαθητής 9 ετών, για παράδειγμα, που είχε εκτεθεί στη ξένη γλώσσα από την ηλικία των 5 ετών έχει πει: «Το ξέρω ότι πρέπει να χρησιμοποιήσω αυτόν τον χρόνο, γιατί το έχω ακούσει να το χρησιμοποιείς πολλές φορές, έτσι όταν μιλάς». Μαθητής 11 ετών που μάθαινε ξένη γλώσσα από την ηλικία των 3 ετών έχει πει σε άσκηση με επίθετα και επιρρήματα: «Είναι εύκολο να καταλάβεις τι μπαίνει αν το λες».

1.3 Οι περιορισμοί της μεθόδου για τη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

Βασικός περιορισμός της εφαρμογής της μεθόδου Berlitz είναι η προσδοκία μας να απαντούν οι μαθητές στην ξένη γλώσσα αλλά και να απαντούν γενικά. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας περνούν μέσα από μια σιωπηλή περίοδο κατά το στάδιο της πρώτης τους επαφής με μια γλώσσα είτε πρόκειται για τη μητρική ή τη δεύτερη ή τη δεύτερη ξένη γλώσσα. Αντίθετα, αν το παιδί θέλει να απαντήσει μπορεί να χρησιμοποιήσει τη μητρική του γλώσσα ή τη γλώσσα του σώματος, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η απαραίτητη ανατροφοδότηση και αλληλεπίδραση ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον μαθητή. Σε μετέπειτα στάδιο και μέσα από την τριβή, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εκμαιεύει απαντήσεις στη γλώσσα – στόχο.

Ενότητα 2 Η Ακουστικο – γλωσσική μέθοδος (Audiolingualism)

2.1 Οι βάσεις και τα χαρακτηριστικά της Ακουστικο – γλωσσικής μεθόδου

Η Ακουστικο – γλωσσική ή Προφορικο – γλωσσική Μέθοδος (Audiolingualism ή Audio – lingual Method) είναι μια μέθοδος διδασκαλίας ξένων γλωσσών η οποία δημιουργήθηκε αρχικά για να ικανοποιήσει την ανάγκη του αμερικανικού στρατού για γλωσσομαθές προσωπικό κατά τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο. Βασική αρχή της μεθόδου, σύμφωνα με τον εκφραστή της Nelson Brooks είναι ότι «η γλώσσα είναι κυρίως ότι λέγεται και δευτερευόντως ότι γράφεται» (Brooks, 1964).

Ο όρος Audiolingualism επινοήθηκε από τον καθηγητή Nelson Brooks. Οι ρίζες της μεθόδου πηγαινούν πίσω δύο δεκαετίες νωρίτερα. Πανεπιστήμια και κολλέγια στις ηνωμένες Πολιτείες και τον Καναδά υιοθέτησαν και εφάρμοσαν αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας. Η μέθοδος αυτή, όμως, έπαψε να είναι γνωστή πριν τα τέλη της δεκαετίας του 1960, λόγω της τελικής αποτυχίας να προσφέρει μακροπρόθεσμη επικοινωνιακή δεξιότητα στους μαθητές. Όμως, ακόμη και σήμερα, υλικό που είναι προσαρμοσμένο στις αρχές της μεθόδου χρησιμοποιείται ακόμη και σήμερα.

Η Ακουστικο – γλωσσική Μέθοδος έχει τις βάσεις της στον Γλωσσικό Δομισμό ή Στρουκτουραλισμό του Leonard Bloomfield και στη Συμπεριφοριστική Ψυχολογία. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, ο γλωσσολόγος Leonard Bloomfield υποστήριξε ότι η εκμάθηση μιας γλώσσας βασίζεται στην αρχή «ερέθισμα και απόκριση». Μέσα από ερεθίσματα γλωσσικά που επαναλαμβάνονται το παιδί αποκτά στα πρώτα χρόνια της ζωής του τις γλωσσικές συνήθειες του περιβάλλοντός του. Η γλώσσα επομένως είναι ο προφορικός λόγος και όχι ο γραπτός λόγος. Η γραφή είναι απλά ένας τρόπος μεταγραφής της γλώσσας μέσω ορατών σημαδιών.

Από την άλλη πλευρά, η επικρατούσα σχολή της Αμερικανικής Ψυχολογίας ήταν η Συμπεριφοριστική Ψυχολογία. Ο Skinner υποστήριζε ότι η γλώσσα είναι συμπεριφορά και όχι νοητικό φαινόμενο. Η γλώσσα, κατά τον Skinner, μαθαίνεται μέσα από τη διαδικασία διαμόρφωσης

συνήθειας. Ο άνθρωπος είναι ένας οργανισμός που μπορεί να αναπτύξει μια μεγάλη ποικιλία συμπεριφορών. Η επανάληψη αυτών των συμπεριφορών εξαρτάται από τα εξής χαρακτηριστικά:

- ένα ερέθισμα, έτσι ώστε να εμφανιστεί η συμπεριφορά
- μια απόκριση, η οποία προέρχεται από το ερέθισμα
- μια ενίσχυση, η οποία στοχεύει στο να επισημάνει την ορθότητα ή μη της απόκρισης. Έτσι ενθαρρύνεται η επανάληψη ή καταπνίγεται μελλοντικά (Richards, J.C. and Rodgers, 1987).

Η ενίσχυση παίζει έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης γιατί αυξάνει την πιθανότητα μια συμπεριφορά να επαναληφθεί και να γίνει στο τέλος συνήθεια. Σε αυτή τη θεωρία μάθησης ο οργανισμός ταυτίζεται με τον μαθητή ξένης γλώσσας, η συμπεριφορά με τη λεκτική συμπεριφορά, το ερέθισμα με αυτό που παρουσιάζεται στο μαθητή και η ενίσχυση με την επιβράβευση από τον διδάσκοντα ή από τους συμμαθητές ή με την προσωπική ικανοποίηση από τη χρήση της ξένης γλώσσας (Richards, J.C. and Rodgers, 1987). Εφόσον η ομιλία προηγείται της γραφής οι γλωσσολόγοι και υποστηρικτές αυτής της θεωρίας υποστήριζαν ότι η διδασκαλία της γλώσσας πρέπει να εστιάζει στον προφορικό λόγο αρχικά και στη συνέχεια στο γραπτό λόγο. Η πρώιμη εξάσκηση πρέπει να εστιάζει στις φωνολογικές και γραμματικές δομές και όχι στο λεξιλόγιο.

2.2 Η Ακουστικο – γλωσσική Μέθοδος για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία

Η Ακουστικο – γλωσσική Μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά ηλικίας κυρίως άνω των 4 ετών. Ο ίδιος ο Brooks, ένας από τους βασικούς υποστηρικτές αυτής της μεθόδου, υποστήριζε πως καμία μέθοδος δεν είναι προτιμητέα και πως η χρήση διαφορετικών μεθόδων έχει αποδειχθεί αποτελεσματική μέσα από την εναλλαγή αυτών (Brooks, N., 1964). Η συγκεκριμένη μέθοδος θεωρεί την εκμάθηση ξένης γλώσσας ως διαδικασία διαμόρφωσης συνήθειας μέσω κάποιων φράσεων – πρόσωπα που παρουσιάζονται και ενθαρρύνονται προς μίμηση, απομνημόνευση και εκμάθηση μέσα από την εξάσκηση του διαλόγου. Εφόσον δίνεται προτεραιότητα στον προφορικό λόγο και όχι στον γραπτό θεωρείται κατάλληλη μέθοδος για την προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Επιπλέον, το λεξιλόγιο, ή οι γραμματικές δομές μπορούν να παρουσιαστούν μέσα από σύντομους διαλόγους μεταξύ του διδάσκοντα και των παιδιών ή μεταξύ των ίδιων των παιδιών, με την καθοδήγηση του διδάσκοντα και φυσικά είναι ιδιαίτερα χρήσιμη και απαραίτητη η επιβράβευση από την πλευρά του διδάσκοντα.

Από την άλλη πλευρά, η Ακουστικο – γλωσσική μέθοδος είναι ακατάλληλη για τη διδασκαλία λεξιλογίου, η οποία παίζει σημαντικό ρόλο και έχει νόημα στις μικρές ηλικίες που έχουν ανάγκη να έρχονται σε επαφή με έννοιες απτές και συγκεκριμένες. Επίσης, η επιμονή στη

διόρθωση των λαθών δεν αρμόζει σε καμιά ηλικία και ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες, όταν τα παιδιά αποθαρρύνονται εύκολα και ίσως μπορούν να σχηματίσουν αρνητική αντίληψη για τη γλώσσα που θα την υιοθετήσουν για τα αμέσως επόμενα μαθηματικά τους χρόνια. Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας μπορεί να διορθώνει με σωστή επανάληψη από τη μεριά του και όχι με τη διαρκή επισήμανση του λάθους.

2.3 Οι περιορισμοί της μεθόδου κατά τη διδασκαλία σε μικρές ηλικίες

Βασικός περιορισμός για την εφαρμογή της Ακουστικο – γλωσσικής Μεθόδου στις μικρές ηλικίες είναι η ίδια η ηλικία των παιδιών. Καθώς ο διδάσκων αναμένει και ενθαρρύνει την προφορική επανάληψη από τους μαθητές, η μέθοδος αυτή μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά της νηπιακής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Επομένως, γίνεται λόγος για παιδιά που είναι τουλάχιστον 4 ετών, ίσως και μεγαλύτερα, δηλαδή κυρίως 5 – 7 ετών. Τα παιδιά των 3 ετών, αν και μιλούν, δύσκολα θα επαναλάβουν κάτι και μάλιστα στη ξένη γλώσσα.

Ένας ακόμη περιορισμός είναι η απομνημόνευση ολόκληρων διαλόγων. Ενδείκνυται καλύτερα η απομνημόνευση σύντομων διαλόγων δύο – τριών φράσεων και μπορεί μάλιστα να πάρει τη μορφή δραματοποίησης σε αυτές τις ηλικίες με ανάλογο ρουχισμό, μάσκες, μαριονέτες ή κουκλοθέατρο. Είναι αρκετά δύσκολο να ζητήσουμε από ένα παιδί της νηπιακής ηλικίας να υποδυθεί κάποιον άλλον με άλλο όνομα, αλλά είναι εύκολο να υποδυθεί ένα ζώο ή έναν επαγγελματία, όπως για παράδειγμα να υποδυθεί το δάσκαλο, το γιατρό, τη νοσοκόμα, τον πυροσβέστη κλπ. Επίσης, μόνο κάποια άλλα παραδείγματα γραμματικών δομών μπορούν να χρησιμοποιηθούν προς επανάληψη. Η επόμενη φάση του μαθήματος που θα απαιτεί μια σταδιακή αντικατάσταση ή μετατροπή κάποιων στοιχείων του διαλόγου μπορεί να ζητηθεί μόνο από παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας που είναι έτοιμα να κατανοήσουν πιο σύνθετες και πολύπλοκες εντολές. Επίσης, αυτή η μέθοδος είναι ακατάλληλη για τη διδασκαλία λεξιλογίου, η οποία έχει περισσότερο νόημα στις μικρές ηλικίες που χρειάζονται να έρχονται σε επαφή με έννοιες απτές και όρους συγκεκριμένους.

Ενότητα 3 Οι Οπτικοακουστικές μέθοδοι

3.1 Οι βάσεις των οπτικοακουστικών μεθόδων

Για τη διδασκαλία ξένης γλώσσας η χρήση οπτικοακουστικού υλικού είναι απαραίτητη και αποδοτική. Όπως υποδεικνύεται, ενισχύει τη μάθηση. Ειδικά για τους μαθητές της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας οι οποίοι δεν έχουν αναπτύξει ακόμη το γραπτό λόγο στη ξένη γλώσσα, τα εποπτικά μέσα αποτελούν απαραίτητα εργαλεία της διδακτικής προσέγγισης. Το οπτικό υλικό βεβαίως πρέπει να είναι κατάλληλο για τις μικρές ηλικίες και το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών.

Ως μεθοδολογία διδασκαλίας ξένων γλωσσών, οι Οπτικοακουστικές Μέθοδοι αναπτύχθηκαν μετά από τα μέσα της δεκαετίας του 1950 στη Γαλλία και ήταν η απάντηση στην ανερχόμενη πορεία της Αγγλικής ως γλώσσας διεθνούς επικοινωνίας. Οι οπτικοακουστικές μέθοδοι βασίζονται στις θεωρίες της Μορφολογικής Ψυχολογίας (Gestaltpsychologie) του Στρουκτουραλισμού του Ferdinand de Saussure και του Charles Bally, στη θεωρία του Guberina και στις μεθόδους T.A.V.O.R. και «Βασικά Γαλλικά» («Française Fondamentale»). Πρόδρομός τους ήταν η Ακουστικο – γλωσσική Μέθοδος.

Η Μορφολογική Ψυχολογία επικεντρώνει τη θεωρία της στη μελέτη της οργάνωσης της αντίληψης και προσεγγίζει τη συμπεριφορά τονίζοντας την οργάνωση της εμπειρίας σε μορφές ή πρότυπα. Η ενόραση είναι η πιο σημαντική συμβολή της στην ψυχολογία της μάθησης και τονίζει τη διαίσθηση και τη δημιουργική σκέψη για την απόκτηση της νέας γνώσης και τη λύση προβληματικών καταστάσεων. Σύμφωνα με τη Μορφολογική Ψυχολογία η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από την οργάνωση της ύλης προς διδασκαλία. Το όλο δεν είναι αντιληπτό στην αρχή αλλά στην πορεία της μάθησης προχωρώντας από το όλο προς τα μέρη, τα στοιχεία που την αποτελούν διασαφηνίζονται και ξεχωρίζουν μεταξύ τους.

Ο Στρουκτουραλισμός ή Δομισμός ή Δομολειτουργισμός είναι μια γλωσσολογική θεωρία που αναπτύχθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα από τον ιδρυτή της σύγχρονης Γλωσσολογίας και του ευρωπαϊκού στρουκτουραλισμού Ferdinand de Saussure αλλά και το μαθητή του Charles Bally. Και οι δύο υποστήριξαν ότι η γλώσσα είναι έμφυτη και επομένως οι βιολογικοί παράγοντες καθορίζουν την απόκτησή της. Η γλώσσα είναι, σύμφωνα με τους ίδιους, ένα σύστημα, ένας συνδυασμός σημείων με ιεραρχημένες ενότητες, όπως είναι τα φωνήματα, τα μορφήματα και τα συντάγματα.

Ο Petar Guberina (1913 – 2005) ήταν Κροάτης γλωσσολόγος. Σπούδασε στη Γαλλία και ήταν καθηγητής στο πανεπιστήμιο του Ζάγκρεμπ. Ήταν επίσης διευθυντής του Ινστιτούτου Φωνητικής. Ανέπτυξε τη θεωρία της Προφορικο – Τονικής Μεθόδου (System Universal Verbitonal d' Audition Guberina – SUVAG) και ίδρυσε την ομώνυμη κλινική. Ο Guberina κατέληξε σε κάποια συμπεράσματα για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών μέσα από τη μελέτη της παθολογίας της ακοής σε συνεργασία με γιατρούς. Ο Guberina μελέτησε ασθενείς που είχαν ακουστικά ανεπάρκεια και συμπέρανε πως αν ο εγκέφαλος διεγερθεί με άλλα μέσα τότε μπορεί να αποκτηθεί μια επαρκής ακουστική αντίληψη. Μέσα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας βελτιώνεται σημαντικά η ακοή των ανθρώπων με βαρηκοΐα. Για τον Guberina η αντίληψη του λόγου δεν περιορίζεται στην ακουστική αντίληψη αλλά επεκτείνεται και σε παραγλωσσικά ερεθίσματα, ανάμεσα στα οποία η γλώσσα του σώματος έχει ξεχωριστή θέση.

Τέλος, η οπτικοακουστική μέθοδος έχει ως πρόδρομο τη μέθοδο T.A.V.O.R. (Teacher Audio – Visual Oral Aids – Οπτικοακουστικά Προφορικά Βοηθήματα του Δασκάλου) της μεταπολεμικής περιόδου. Ιδρυτής της ήταν ο Kamenev, ο οποίος δημιούργησε αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας

ξένων γλωσσών για τους στρατιωτικούς του S.H.A.P.E. (Supreme Headquarters Allied Power in Europe), η ανώτατη διοίκηση των ενόπλων δυνάμεων του NATO στην Ευρώπη.

Ο Georges Gougenheim και η ομάδα του πραγματοποίησαν ορισμένες έρευνες και ο ίδιος ανέφερε το 1939 ότι η γλώσσα αποτελείται κυρίως από ένα σύστημα ήχων που μεταδίδονται από το στόμα και τους αντιλαμβανόμαστε από το αυτί. Για τα Βασικά Γαλλικά (Français Fondamental) το λεξιλόγιο και οι γραμματικές δομές επιλέχθηκαν με κριτήρια τη συχνότητα της χρήσης και τη χρησιμότητα αυτών. Η μάθηση ήταν αναγκαίο να γίνεται με σταδιακή πρόοδο από το πιο απλό στο πιο σύνθετο. Τα Βασικά Γαλλικά ήταν η ύλη στην οποία δινόταν πρωταρχική σημασία και έπρεπε να διδαχθεί σε πρώτο στάδιο. Μόνο με 1500 λέξεις κάποιος μπορούσε να συζητήσει πάνω σε θέματα κοινού ενδιαφέροντος και χρήσης.

3.2 Μεθοδολογία και Τεχνικές των Οπτικοακουστικών Μεθόδων

Η οπτικοακουστική μέθοδος βασίζεται πάνω στο σχήμα ακούω – επαναλαμβάνω – κατανοώ – μιλάω. Η καθημερινή γλώσσα αποτελεί βασικό περιεχόμενο αυτής και χρησιμοποιούνται διάφορα ηχητικά και οπτικά εργαλεία. Παραδείγματα αυτών είναι το ηχογραφημένο υλικό, οι φωτογραφίες, οι διαφάνειες, τα σκίτσα, κτλ. Το ηχητικό υλικό θα πρέπει να είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα μιας άψογης αναπαραγωγής της φωνητικής δομής και πρέπει να παρουσιάζεται στο μαθητή χωρίς να το επαναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας, έτσι ώστε να μην αλλοιωθεί ο σωστός επιτονισμός. Οι μαθητές σίγουρα μπορούν να επαναλάβουν το ηχογραφημένο ηχητικό πρότυπο όσες φορές είναι απαραίτητο. Πρέπει να αποφεύγεται η μετάφραση, αλλά και η χρήση των εικόνων μπορεί να δράσει σαν προσομοίωση της επικοινωνιακής κατάστασης που διαθέτει το ηχητικό σήμα.

Μεθοδολογικά χαρακτηριστικά των Οπτικοακουστικών Μεθόδων	
Περιεχόμενο	Καθημερινή ξένη γλώσσα
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Βασική γλωσσική ποικιλία • Γενικά θέματα και ανάγνωση • Εξειδικευμένες ομιλίες
Εργαλεία	Εικόνες και ηχητικό υλικό (σημασιολογική ενότητα)
Διαδικασίες	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση: Οπτικό σενάριο για φωνητικές εκφράσεις με νόημα και συμφραζόμενα • Εξήγηση: Δείχνοντας, επιδεικνύοντας, με επιλεκτική ακουστική εξάσκηση και με ερωτήσεις και απαντήσεις • Επανάληψη και Απομνημόνευση: Όπως και στην Ακουστικο – γλωσσική Μέθοδο • Εκμετάλλευση (Ανάπτυξη ή μετατόπιση): Παιχνίδι ρόλων, νέες ερωτοαπαντήσεις, γραμματική

Αξιολόγηση	Ανάλογα με τους σκοπούς
------------	-------------------------

Εικόνα 3. Μεθοδολογικά χαρακτηριστικά των Οπτικοακουστικών Μεθόδων **Πηγή:** Tejada Molina, G., Perez Canado, M. L. and G. Luque Agullo, «Current approaches and teaching methods, Bilingual programs», Faculty of Humanities and Education, University of Joen, στο <http://www4.ujaen.es/~gluque/Chepter4HANDBOOKDEFINITIVO.pdf>

Όπως ο ήχος και η εικόνα συσχετίζονται ταυτόχρονα δημιουργούνται φυσικές συνθήκες για την κατάκτηση της γλώσσας. Η κατανόηση δεν αρκεί. Σκοπός αυτής της μεθόδου είναι ο μαθητής να προσπαθήσει να επικοινωνήσει, να δράσει και να συμμετέχει ενεργά. Ο μαθητής δεν πρέπει να είναι θεατής, ενώ, επίσης σκοπός αυτής της μεθόδου είναι να εμποδιστεί η μετάφραση.

Τέλος, το οπτικό υλικό, πέρα από τα γλωσσικά μηνύματα, μεταφέρει και πολιτισμικές πληροφορίες. Οι εικόνες, δηλαδή, για την εκμάθηση μιας γλώσσας μεταφέρουν επιπλέον και γνώσεις για τις συνήθειες, τα έθιμα, τις συμπεριφορές και την ψυχολογία του εκάστοτε ξένου περιβάλλοντος και πολιτισμού.

3.3 Η οπτικοακουστική μέθοδος για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία

Η χρήση των οπτικοακουστικών μεθόδων παρουσιάζουν αρκετά πλεονεκτήματα κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στις μικρές ηλικίες. Η χρήση του οπτικού υλικού διευκολύνει την κατανόηση χωρίς τη διαμεσολάβηση της μητρικής γλώσσας. Από την άλλη πλευρά, ο συνδυασμός του οπτικού υλικού με την ηχογράφηση μιας αυθεντικής προφορικής συζήτησης μοιάζει με τις συνθήκες μάθησης της μητρικής γλώσσας. Η χρήση τεχνολογικών εργαλείων που συνδυάζουν ήχο με εικόνα κινητοποιεί και ενθαρρύνει σε μεγάλο βαθμό τους μαθητές. Τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερο κίνητρο και προθυμία για μάθηση αλλά και αποδοτικότερη μνήμη, διότι οπτικοποιούν τις έννοιες που καλούνται να μάθουν. Επιπλέον, η φωνητική τους ικανότητα αναπτύσσεται καλύτερα και επιτυγχάνεται πιο αποτελεσματικά όταν υπάρχει ηχογραφημένο αυθεντικό υλικό από φυσικούς ομιλητές. Διανύοντας την «κρίσιμη περίοδο» το οπτικοακουστικό υλικό βοηθάει σημαντικά τα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας για να αποτυπώσουν σωστά την προφορά, το ρυθμό και τον επιτονισμό της ξένης γλώσσας. Οι οπτικοακουστικές μέθοδοι είναι επίσης κατάλληλες για τις μικρές ηλικίες εφόσον δίνεται προτεραιότητα στον προφορικό λόγο και αναβάλλεται στην αρχή η χρήση του γραπτού λόγου.

Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί και κίνδυνοι των οπτικοακουστικών μεθόδων κατά τη διδασκαλία σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Μια παράμετρος που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη είναι το οπτικοακουστικό υλικό που επιλέγεται πρέπει να βρίσκεται σε αντιστοιχία με τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τις γνώσεις που έχουν σε αυτήν την ηλικία. Πρέπει να είναι απτές έννοιες και αντικείμενα που γνωρίζουν από την

καθημερινότητά τους και όχι αφηρημένες έννοιες που σε αυτό το στάδιο της ανάπτυξης τους είναι δύσκολο να συλλάβουν. Επίσης, η τεχνική με την οποία παρουσιάζονται οι εικόνες που αντιστοιχούν σε φωνητικές δομές πρέπει να είναι διαφορετική επειδή η ερμηνεία μιας εικόνας διαφέρει ανάλογα με την ηλικία. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν μπορούν να συλλάβουν τις λογικές σχέσεις ανάμεσα στις διαδοχικές εικόνες που έχουν να κάνουν με την διήγηση μιας ιστορίας. Κάτι τέτοιο είναι εφικτό για τα παιδιά ηλικίας άνω των 5 ετών, δηλαδή από τη νηπιακή ηλικία. Με πολύχρωμες εικόνες που μπορούν να κατανοηθούν εύκολα και το αντίστοιχο ηχητικό υλικό, τα παιδιά είναι σε θέση να καταλάβουν το περιεχόμενο μιας ιστορίας. Σε μικρότερες ηλικίες η οπτικοακουστική μέθοδος προσαρμόζεται με ένα σημαίνον και σημαινόμενο μια εικόνα δηλαδή που αντιστοιχεί σε μια λέξη ή γενικά σε έναν περιορισμένο αριθμό λέξεων. Ακόμη, η χρήση εποπτικών μέσων δεν πρέπει να στοχεύει στην υποκατάσταση του διδάσκοντα ή στην ελαχιστοποίηση του ρόλου που κατέχει μέσα σε μια τάξη. Ο ρόλος των οπτικοακουστικών μεθόδων πρέπει να είναι υποστηρικτικός και να μην αποσκοπεί στη δημιουργία παθητικών θεατών. Τα οπτικοακουστικά μέσα πρέπει να χρησιμοποιούνται συμπληρωματικά, δηλαδή να κάνουν κάτι που ο διδάσκων δεν μπορεί μόνος του εκείνη τη στιγμή. Τέλος, οι εικόνες δεν πρέπει να αποσπούν την προσοχή των μαθητών, ούτε να είναι υπερβολικές.

<p>– Η επιλογή και η χρήση παραδοσιακών και νέων οπτικοακουστικών μέσων πρέπει να γίνεται με βάση τους στόχους, το περιεχόμενο και τις αρχές μεθοδολογίας/διδασκτικής της εκμάθησης ξένων γλωσσών σε μικρή ηλικία.</p>
<p>– Ανεξάρτητα από το είδος τους, τα οπτικοακουστικά μέσα πρέπει να χρησιμοποιούνται με μέτρο και κατόπιν καλής μελέτης. Πρέπει να υποστηρίζουν και να εμπλουτίζουν τη γνωστική διαδικασία και να μην γίνονται αυτοσκοπός.</p>
<p>– Η χρήση των οπτικοακουστικών μέσων προωθεί τη διαδικασία εκμάθησης ξένων γλωσσών, βοηθάει τα παιδιά να εξοικειωθούν με αυτά και να αποκτήσουν τις ανάλογες δεξιότητες. Η χρήση όμως των μέσων από τα παιδιά πρέπει να γίνεται υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και των διδασκόντων, ώστε να κατανοήσουν τη χρησιμότητά τους και να μάθουν να εκτιμούν ποιο νόημα έχουν τα συγκεκριμένα μέσα γι' αυτά προσωπικά.</p>
<p>– Εκπαιδευτικοί και διδάσκοντες πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες των παιδιών με τα οπτικοακουστικά μέσα που μεταφέρουν στο μάθημα (παίζοντας ρόλους, προσπαθώντας να διεργασθούν βιώματα και εμπειρίες, ανταλλάσσοντας απόψεις και πληροφορίες μεταξύ τους για τηλεοπτικές εκπομπές κ.α.), να αναφερθούν σ' αυτές και να τις χρησιμοποιήσουν για να κατανοήσουν καλύτερα τη γνωστική διαδικασία των παιδιών.</p>
<p>– Στα παιδιά αρέσει να αναλαμβάνουν δράση και πρέπει να τα βοηθήσουμε να χρησιμοποιούν ενεργά τα οπτικοακουστικά μέσα</p>

Εικόνα 4. Οι οδηγίες της Νυρεμβέργης για τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων στο ξενόγλωσσο μάθημα σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας **Πηγή:** Widlok B., A. Petrovic, H, Org και R. Romcea (2010), Οδηγίες της Νυρεμβέργης για την Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών σε Μικρή Ηλικία, Goethe-Institute e.V., Μόναχο, σ.33.

Ενότητα 4 Η Μέθοδος της ολικής αισθητηριακής κινητικής απόκρισης (Total Physical Response – TPR)

4.1 Οι θεωρίες πίσω από τη μέθοδο Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης

Η μέθοδος της Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης (Total Physical Response) είναι γνωστή με τη συντομογραφία TPR. Η TPR είναι μια μέθοδος Γλωσσοδιδασκτικής η οποία χρησιμοποιεί σωματική κίνηση αντιδρώντας στις λεκτικές εντολές. Είναι μια μέθοδος που επιτρέπει στους μαθητές να αντιδράσουν στη γλώσσα χωρίς να σκέφτονται πολύ, διευκολύνει τη μακροπρόθεσμη μνήμη και μειώνει το άγχος των μαθητών. Ιδρυτής της μεθόδου ήταν ο James Asher, Αμερικάνος καθηγητής ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο San Jose στην Καλιφόρνια ως αντίδραση στην Ακουστικο – γλωσσική μέθοδο (Audiolingualism). Η TPR προτάθηκε τη δεκαετία του 1960.

Η χρήση της προστακτικής στη διδασκαλία της γλώσσας και η ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης πριν από την παραγωγή ανάγεται στο 1925 σε τεχνικές που πρότειναν οι Harold και Dorothee Palmer. Οι ίδιοι παρατήρησαν ότι η σωματική απόκριση σε λεκτικά ερεθίσματα είναι μια από τις πιο απλές και αρχικές μορφές ερεθίσματος και αντίδρασης σε όλο το φάσμα των γλωσσικών δραστηριοτήτων. Μέσα από τους Palmer αναδείχθηκε ο όρος «Περίοδος Επώασης» (Incubation Period) ως αναγκαία φάση μάθησης, κατά την οποία ο μαθητής απορροφά και αντιλαμβάνεται τη γλώσσα σε όλες της τις πλευρές. Σύμφωνα με τη θεωρία τους, η γλώσσα πρέπει να παρουσιάζεται στη «φυσική βάση» αρχικά ενώ η ενεργητική παραγωγή «με τη μορφή του προφορικού και γραπτού λόγου» να μην ενθαρρύνονται προτού ο μαθητής έχει ήδη πολλές ευκαιρίες παθητικής αντίληψης της γλώσσας, μέσα από την ακρόαση και την ανάγνωση (Asher, J., J.A. Kusudo and R. De la Torre, 1983).

Ως μέθοδος η TPR βασίζεται πάνω στη σχέση λόγου και δράσης και έχει ως στόχο να διδάξει μια γλώσσα μέσω της σωματικής δραστηριότητας και της κίνησης. Αντλεί στοιχεία από διάφορες επιστημονικές θεωρίες, από την Αναπτυξιακή Ψυχολογία, τις θεωρίες μάθησης και την Ανθρωπιστική Ψυχολογία. Βασικές θεωρίες πίσω από τη μέθοδο TPR, η οποία αποδεικνύεται ότι ήταν μπροστά από την εποχή της είναι οι εξής:

- Η κατανοητική προσέγγιση (Comprehension Approach)

Ο Asher πιστεύει ότι η εκμάθηση δεύτερης γλώσσας γίνεται με επιτυχία όταν ακολουθεί μια παράλληλη διαδικασία προς την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας από τα παιδιά. Πριν

μιλήσουν τα ίδια τα παιδιά εκτίθενται σε μια πληθώρα γλωσσικών ερεθισμάτων. Πολλές φορές, αυτά τα ερεθίσματα έχουν τη μορφή προφορικών εντολών, όπου τα παιδιά χρειάζεται να ανταποκριθούν εξωλεκτικά. Οι μαθητές μιας ξένης γλώσσας επωφελούνται από αυτή τη φυσική εξέλιξη, από την κατανόηση στην παραγωγή, αντί να χρειάζεται να παράγουν άμεσα το λόγο, όπως παρατηρείται στις περισσότερες μεθόδους Γλωσσοδιδασκτικής (Blair, R.W. 1982).

Η κατανοητική προσέγγιση γνωστή στη διεθνή βιβλιογραφία ως Comprehension Approach, είναι μια προσέγγιση της διδασκαλίας ξένων γλωσσών που τονίζει ιδιαίτερα την ακουστική κατανόηση. Η ιδέα εστίασης στην ακουστική κατανόηση πηγάζει από την παρατήρηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά κατακτούν και μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα. Ένα μωρό βιώνει τη λεγόμενη «σιωπηλή περίοδο», διανύει με άλλα λόγια μεγάλα χρονικά διαστήματα ακούγοντας τους ανθρώπους γύρω του να μιλούν πριν προφέρει την πρώτη του λέξη. Το παιδί έχει όσο χρόνο χρειάζεται για να κατανοήσει τους ήχους που ακούει και να αποκωδικοποιήσει τον σημαντικό αυτό κώδικα επικοινωνίας που είναι η γλώσσα. Κανείς δε ζητά από το μωρό να μιλήσει, αλλά το αντίθετο το παιδί επιλέγει να μιλήσει τη στιγμή που θα αισθανθεί έτοιμο, όταν δηλαδή θα έχει γνωρίσει τη γλώσσα και θα έχει εξοικειωθεί με αυτήν σταδιακά και επιπλέον τι αυτή σημαίνει σε σχέση με το περιβάλλον και τις αντίστοιχες καταστάσεις (Nation, P., 1985).

· Ο χωρισμός του εγκεφάλου σε ημισφαίρια

Τη δεκαετία του 1960 οι μελετητές έδειξαν ότι ο εγκέφαλος χωρίζεται στο αριστερό και δεξιό ημισφαίριο με διαφορετικές λειτουργίες το καθένα. Το αριστερό ημισφαίριο είναι το λογικό, κριτικό, μονόπλευρο. Ενεργοποιείται όταν χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, αναλύουμε, μιλάμε και συζητάμε. Επίσης, αξιολογεί οτιδήποτε παρατηρεί και προσπαθεί να παρεμποδίσει τον άνθρωπο από τη διακινδύνευση, έτσι ώστε να αποφύγει τα λάθη.

Το δεξί ημισφαίριο χαρακτηρίζεται ως μη λεκτικό, μη κριτικό, αναλογικό και διαισθητικό. Χρησιμοποιείται στις περιπτώσεις που κινούμαστε, μεταφερόμαστε στον χώρο αναλαμβάνουμε μια δράση, χρησιμοποιούμε μεταφορές, σχεδιάζουμε και δείχνουμε. Συνήθως στο δεξί ημισφαίριο στοχεύουν τα αθλήματα και άλλες παρόμοιες δραστηριότητες. Όταν η διδασκαλία της γλώσσας γίνεται μέσα από τη διάλεξη, την εξήγηση ή τη μετάφραση στόχος είναι το αριστερό ημισφαίριο. Οι πληροφορίες διατηρούνται στην βραχυπρόθεσμη μνήμη και κρατούνται ελάχιστα. Αντίθετα, όταν η γλώσσα διδάσκεται με δραστήριο τρόπο μέσω της κίνησης, το δεξί ημισφαίριο συγκρατεί τις πληροφορίες με τον ίδιο τρόπο που δεξιότητες όπως η κολύμβηση ή η ποδηλασία δεν ξεχνιούνται μακροπρόθεσμα. Ο Asher θέτει τη σωματική κίνηση στο κέντρο της καταγραφής της γλωσσικής γνώσης. Η νέα γλωσσική πληροφορία ενσωματώνεται στο συνολικό σωματικό σύστημα ενός ατόμου. Όταν ο μαθητής εκτελεί μια εντολή ή απαντά σωματικά σε μια ερώτηση τότε ο μαθητής εσωτερικεύει μια εσωτερική αναπαράσταση της γλώσσας, γεγονός που κάνει το γλωσσικό εισαγόμενο (input) φορέα νοήματος και τη γλώσσα αληθινή. Η μέθοδος TPR βοηθάει τα αντιληπτά και

χειρονομακά στοιχεία του δεξιού ημισφαιρίου καθώς ο μαθητής αποκτά μια γλώσσα (Asher J., 2001). Για τον James Asher, αν η εκπαίδευση ξεκινάει με μια μέθοδο όπως η Ακουστικο - γλωσσική που τονίζει την παραγωγή λόγου χωρίς λάθη τη σωστή μορφή και τη συνειδητή εκμάθηση κανόνων, τότε τα περισσότερα παιδιά κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν κάθε προσπάθεια εκμάθησης της ξένης γλώσσας πριν καν φτάσουν σε ένα ενδιάμεσο επίπεδο (Richard – Amato, P.A., 1988).

· Μείωση άγχους και συναισθηματικού φίλτρου

Δεχόμενος επιρροή από την Ανθρωπιστική Ψυχολογία ο Asher θεωρεί ότι οι συναισθηματικοί παράγοντες παίζουν ρόλο στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Όταν οι μαθητές νιώθουν άγχος ή άβολα ένα διανοητικό εμπόδιο υψώνεται μεταξύ των μαθητών των πληροφοριών. Όταν από το διανοητικό εμπόδιο ή αλλιώς συναισθηματικό φίλτρο είναι υψηλό οι μαθητές δύσκολα κατανοούν, επεξεργάζονται και θυμούνται πληροφορίες. Σύμφωνα με τους Dulay και Burt ένα υψηλό συναισθηματικό φίλτρο που παλιότερα ονομαζόταν ψυχικό εμπόδιο μπορεί να εμποδίσει την εισροή του γλωσσικού εισαγόμενου (input). Πρόκειται, λοιπόν, για ένα εμπόδιο ενάντια στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Όταν οι μαθητές νιώθουν άνετα και ευχάριστα στην διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας επιτυγχάνεται πιο εύκολα η εκμάθηση της γλώσσας. Αντίθετα, όταν οι μαθητές έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση ή η ατμόσφαιρα είναι έντονη και τεταμένη ή βρίσκονται οι ίδιοι σε άμυνα τότε το φίλτρο – εμπόδιο υψώνεται γεγονός που δυσχεραίνει τη μάθηση και την επίτευξη του στόχου μας. Ακόμη και όταν υπάρχει το γλωσσικό εισαγόμενο, ακόμη και όταν οι μαθητές κατανοούν, δεν κατακτούν τη γλώσσα το ίδιο αποτελεσματικά. Όσο περισσότερο βοηθούμε τις συνθήκες έτσι ώστε να χαμηλώσει το συναισθηματικό φίλτρο, επομένως και οι μαθητές να έχουν λιγότερο άγχος, τόσο μεγαλύτερη πρόοδο κάνουν. Το γλωσσικό εισαγόμενο είναι αναμφισβήτητο απαραίτητο και αναγκαίο. Ωστόσο δεν επαρκεί. Χρειάζεται ένα κατανοητό γλωσσικό εισαγόμενο, ένα χαμηλό φίλτρο, μια ευχάριστη κατάσταση μέσα στο μαθησιακό περιβάλλον όπου οι μαθητές εστιάζουν στο μήνυμα και όχι στη μορφή (Blair, R.W., 1982).

4.2 Η Μέθοδος της Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία

Τα πλεονεκτήματα της Μεθόδου Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης

Σύμφωνα με τους μελετητές, η συγκεκριμένη μέθοδος παρουσιάζει ένα πλήθος πλεονεκτημάτων στα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Αρχικά, διαθέτει εύκολη εφαρμογή και δεν απαιτεί μετάφραση ή υποστήριξη μέσω της μητρικής γλώσσας. Ενισχύει και βοηθάει τους μαθητές και τους διδάσκοντες να μεταβούν στο ξενόγλωσσο περιβάλλον, Επιπλέον, είναι μια μέθοδος κατάλληλη, ακόμη και για τους «αδύναμους» μαθητές. Η TPR σαν μέθοδος δεν εξαρτάται από το αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου, από «ακαδημαϊκές ικανότητες». Αυτό δίνει τη δυνατότητα σε δυνατούς και αδύναμους, να ανταποκριθούν κατάλληλα σε ένα νέο περιβάλλον. Επίσης,

είναι μια μέθοδος που εκπαιδεύει τους μαθητές να αντιδράσουν στη γλώσσα και όχι να σκέφτονται υπερβολικά. Καθώς δεν υπάρχει χρόνος για σκέψη κατά την εξάσκηση TPR οι μαθητές χρειάζεται να αντιδρούν άμεσα, η γλώσσα δεν υπεραναλύεται και οι ίδιοι νιώθουν πιο άνετα και μαθαίνουν να μαντεύουν από τα συμφραζόμενα. Μειώνεται, ακόμη, αισθητά η πίεση και το άγχος καθώς δεν απαιτείται προφορική απάντηση από τους μαθητές. Με τη σωστή εφαρμογή της μεθόδου, οι μαθητές πάντα καταλαβαίνουν τι συμβαίνει κατά την εξάσκηση και με αυτόν τον τρόπο να έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και χαμηλό συναισθηματικό φίλτρο. Ο τρόπος διδασκαλίας διαφοροποιείται τόσο για τους μαθητές όσο και για τους καθηγητές είναι ένας αναζωογονητικός τρόπος διδασκαλίας και οι μαθητές κρατούνται σε εγρήγορση. Επίσης, η TPR ενισχύει τη μακροπρόθεσμη συγκράτηση των γλωσσικών στοιχείων. Μέσα από τη συνεχή επανάληψη και ανακύκλωση ενισχύεται η εμπειρία της μάθησης. Η σωστή χρήση της TPR επιτρέπει την επαναλαμβανόμενη εξάσκηση της γλώσσας χωρίς να χάνεται το ενδιαφέρον των μαθητών. Η μέθοδος TPR ωθεί τους μαθητές να είναι ενεργοί και βοηθάει όσους παρουσιάζουν δυσκολία στην ομιλία και την ακουστική κατανόηση. Τέλος, είναι η ιδανική μέθοδος για ομαδική διδασκαλία καθώς με δύο διδάσκοντες ο ένας μπορεί να αποτελεί το πρότυπο και ο άλλος να δίνει τις εντολές και οδηγίες. Τα αποτελέσματα της μάθησης εμφανίζονται μέσα από την τακτική σχεδιασμένη εφαρμογή. Όταν τα μαθήματα γίνονται μεμονωμένα, όσο ενδιαφέροντα και διασκεδαστικά και αν είναι, δεν έχουν τα ίδια αποτελέσματα με μια προσεκτικά σχεδιασμένη σειρά μαθημάτων.

Η εφαρμογή της μεθόδου TPR στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία

Σύμφωνα με τον Cabello, F.L. η κατάλληλη προετοιμασία είναι ιδιαίτερα σημαντική κατά τη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας για την εφαρμογή της μεθόδου TPR. Ένα προσχέδιο του τι πρόκειται να παρουσιαστεί είναι αναγκαίο καθώς είναι δύσκολο να αυτοσχεδιαστούν οι εντολές χωρίς να μειωθεί το ενδιαφέρον των παιδιών (2005). Επιπλέον, πρέπει να υπάρχει ο κατάλληλος εξοπλισμός, οι εικόνες, τα αντικείμενα, και οτιδήποτε χρειάζεται κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ακόμη, είναι σημαντικό να συνδυάζονται πράγματα που έχουν διδαχθεί με νέους τρόπους. Η διδασκαλία με τη Μέθοδο Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης πρέπει να ενισχύει ό,τι έχει ήδη γίνει και να αποτελεί μια προοδευτική διαδικασία κατά την οποία νέα γλωσσικά στοιχεία προστίθενται και συνδυάζονται με τα παλιά σε κάθε μάθημα. Παρομοίως, όλα τα στοιχεία που έχουν ήδη διδαχθεί πρέπει να αναθεωρούνται και να ανακυκλώνονται μέσα στα μαθήματα διαρκώς. Είναι πολύ σημαντικό για τις μικρές ηλικίες η γλώσσα να παραμένει η ίδια και να μην αλλάζει στα μισά του μαθήματος, επειδή κάτι τέτοιο προκαλεί σύγχυση στους μαθητές, αν και γενικά είναι χρήσιμο να παρουσιάζονται συνώνυμα κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας (Cabello, F.L., 2005). Κατά την εξάσκηση με τη μέθοδο TPR, η εγκαρδιότητα και η θετική στάση του διδάσκοντα είναι ιδιαίτερα ωφέλιμη, διότι με αυτόν τον τρόπο οι

μαθητές νιώθουν άνετα. Επιπλέον, πρέπει να υπάρχει ένας περιορισμός στην ποσότητα των νέων διδασκόμενων στοιχείων, έτσι ώστε οι μαθητές να μην υπερφορτώνονται και να τους δίνεται η δυνατότητα για αφομοίωση της γλώσσας. Νέα και παλιά στοιχεία πρέπει να διαχειρίζονται με διάφορους τρόπους και οι μικροί μαθητές να κάνουν πολλή εξάσκηση (Cabello, F.L., 2005).

Ο ιδανικός αριθμός εντολών ανά φορά είναι κατά τον James Asher και τον Ramiro Garcia, τρεις και πρέπει να σχετίζονται μεταξύ τους. Για παράδειγμα:	
Εντολή 1	«Δείξτε το τραπέζι»
Εντολή 2	«Περπατήστε προς το τραπέζι»
Εντολή 3	«Αγγίξτε το τραπέζι»

Εικόνα 5. Οι εντολές στην TPR **Πηγή:** Cabello, F.L., (2005). The ABCs of The Total Physical Response

Όταν οι μαθητές εξοικειωθούν με τη μέθοδο TPR, τότε η ενσωμάτωση του χιούμορ στην τάξη αυξάνει σημαντικά το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό των μαθητών. Αναμφισβήτητα, μια αστεία ή περιέργη οδηγία αποτυπώνεται καλύτερα στη μνήμη. Ένα ακόμη στοιχείο της μεθόδου TPR είναι ότι οι μαθητές δεν πρέπει να εξαναγκάζονται σε επανάληψη των εντολών ή να καταφεύγουν σε ομιλία με άλλο τρόπο μέχρι τη στιγμή που θα είναι έτοιμοι για αυτό (Asher, J., 1982). Οι μαθητές δεν χρειάζονται βοήθεια με τις εντολές της TPR, επειδή το νόημα είναι σαφές από τα συμφραζόμενα, τις επεξηγήσεις του διδάσκοντα και όλα όσα έχουν ήδη μάθει. Προκειμένου οι διδάσκοντες να έχουν καλή οπτική και πρόσβαση στους μαθητές αλλά και οι μαθητές να βλέπουν τη δραστηριότητα εύκολα, η χώρα της αίθουσας πρέπει να είναι ανάλογα διαμορφωμένος (Asher. I., 1982).

Οι εντολές που δίνονται σε κάθε μάθημα μπορούν να οργανωθούν σε σχέση με διάφορα θέματα ενδιαφέροντος, όπως για παράδειγμα, μέρη του σώματος, αριθμοί, χώρος, χρώματα, σχήματα, συναισθήματα, ρούχα, οδηγίες κ.ο.κ. Παρακάτω παρουσιάζονται κάποιες εντολές που μπορούν να δίνονται στα παιδιά στη γλώσσα – στόχο:
• Σήκω πάνω – κάθισε κάτω.
• Άγγιξε το πάτωμα, το τραπέζι, το κεφάλι, τα πόδια, τα αυτιά, το ένα μάτι, και μετά το άλλο, τον διπλανό σου κτλ.
• Σήκωσε το χέρι (πόδι) – χαμήλωσε το χέρι (πόδι).
• Σκούπισε – ξύσε – πίεσε κτλ. το πρόσωπο, μάγουλο, χέρι, πόδι, γόνατο, μέτωπο, στομάχι κτλ.
• Γύρισε το κεφάλι αριστερά – δεξιά – πάνω – κάτω.
• Βήξε – φταρνίσου – στείλε φιλί – γέλα – χασμουρήσου κτλ.
• Φώναξε το όνομά σου – βοήθεια κτλ.
• Τραγούδησε – μίλα – ψιθύρισε – κλάψε – μουρμούρισε κτλ.
• Τεντώσου – κάνε γκριμάτσα – ανασήκωσε τους ώμους – χαιρέτα – χτύπησε παλαμάκια – δείξε το... κτλ.

<ul style="list-style-type: none"> • Πήδα με τα δύο πόδια – στο ένα πόδι – προχώρα μπροστά – προχώρα προς τα πίσω – σκύψε – γύρισε γύρω γύρω – σταμάτα κτλ.
<ul style="list-style-type: none"> • Άνοιξε – κλείσε – σπρώξε – τράβηξε την πόρτα, το βιβλίο, άναψε – σβήσε τα φώτα κτλ.
<ul style="list-style-type: none"> • Δείξε – άγγιξε – σήκωσε – άφησε κάτω – πέταξέ μου – δώσε μου – πάρε το μολύβι, βιβλίο, χαρτί, την μπάλα, το αυτοκινητάκι, το ζωάκι κτλ.
<ul style="list-style-type: none"> • Ζωγράφισε – κόψε – κύκλωσε – υπογράμμισε το σκυλί , βιβλίο, λουλούδι κτλ.

Εικόνα 6. Οργάνωση του μαθήματος με τη Μέθοδο TPR **Πηγή:** Richard – Amato, P.A., (1988), *Making it Happen, Interaction in the Second Language Classroom from Theory to Practice*, Addison – Wesley Publishing Company, Μασαχουσέτη, σ.74.

Καθώς οι μαθητές της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας απολαμβάνουν την κίνηση και συνηθίζουν να μαθαίνουν με ποικίλους τρόπους, η μέθοδος TPR είναι κατάλληλη και ιδανική για τους μικρούς μαθητές μιας ξένης γλώσσας. Το μάθημα μπορεί να είναι ολοκληρωτικά βασισμένο στη μέθοδο TPR ή να χρησιμοποιηθεί η TPR ως προθέρμανση ή ως ένα διάλλειμα από την καθημερινότητα και τη ρουτίνα. Ο Asher, άλλωστε, πιστεύει ότι μπορεί να υπάρξει συνδυασμός μεθόδων. Εξάλλου, ένα μάθημα που είναι εξολοκλήρου βασισμένο στην TPR μπορεί να γίνει κουραστικό τόσο για τους μαθητές όσο και για τον ίδιο τον διδάσκοντα ειδικά αν το μάθημα χρειάζεται να διαρκέσει αρκετή ώρα. Όμως, η ολοκληρωτική εφαρμογή της μεθόδου TPR μπορεί να εφαρμοστεί σε μαθήματα μικρής διάρκειας που είναι και το ιδανικό για τις μικρές ηλικίες και είναι βέβαιο ότι οι μικροί μαθητές απολαμβάνουν. Αν και η μέθοδος είναι έτσι σχεδιασμένη ώστε να παρουσιάζει ακόμη και αφηρημένες έννοιες, κάτι τέτοιο δεν χρειάζεται στις μικρές ηλικίες καθώς τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται τις αφηρημένες έννοιες και επομένως δεν είναι σκόπιμο να τις διδάσκονται. Σύμφωνα με τους μελετητές, τα μειονεκτήματα που παρουσιάζει η μέθοδος TPR έχουν σχέση με την άνια που μπορεί να προκαλέσουν οι εντολές σε μαθητές κατά βάση μεγαλύτερης ηλικίας. Ως εκ τούτου, η μέθοδος είναι ακόμη πιο εύχρηστη και ωφέλιμη στα παιδιά μικρών ηλικιών που δεν θα αναζητήσουν το λόγο που κάνουν αυτές τις δραστηριότητες αλλά θα τις θεωρήσουν ως διασκεδαστικές και ως μια καλή ευκαιρία για εκτόνωση της έμφυτης και αυξημένης ενέργειάς τους (Asher, I. And S. Silvers, 2002-2003).

Ενότητα 5 Η Φυσική Προσέγγιση – Διγλωσσία

5.1 Η Θεωρία πίσω από τη φυσική προσέγγιση

Μια πολύ σημαντική προσέγγιση Γλωσσοδιδασκτικής η οποία μπορεί να εφαρμοστεί στις μικρές ηλικίες είναι η λεγόμενη Φυσική Προσέγγιση που είναι γνωστή στη διεθνή βιβλιογραφία με τον αγγλικό όρο *Natural Approach*. Δεν πρόκειται για μια εντελώς νέα μέθοδο καθώς μοιράζεται αρκετά χαρακτηριστικά και στοιχεία με παλιότερες μεθόδους. Κάποιοι θεωρούν ότι είναι μια γενική προσέγγιση και γι' αυτό ονομάζεται έτσι. Αποτελεί, ωστόσο, μια προσέγγιση που διαθέτει συνοχή μπορεί να προσαρμοστεί σε διάφορες ανάγκες και έχει επιπλέον αποδείξει την αξία της. Η Φυσική

Προσέγγιση βασίστηκε κυρίως στη θεωρία του Stephen Krashen και αντλεί επίσης, στοιχεία από διάφορες μεθόδους της Γλωσσοδιδασκτικής, ανάμεσα στις οποίες και η Μέθοδος Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης (TPR).

Η Φυσική Προσέγγιση παρουσιάστηκε πρώτη φορά για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας το 1977 από έναν καθηγητή ισπανικών στο πανεπιστήμιο της Καλιφόρνιας στο Ίρβιν, τον Traiy Terrell. Η συγκεκριμένη προσέγγιση ενσωματώνει τις λεγόμενες «φυσικές» αρχές για την κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας. Ο Terrell στηρίχθηκε στην εμπειρία που είχε κατά τη διδασκαλία της ισπανικής γλώσσας σε τάξεις όλων των επιπέδων αλλά και στην προσπάθεια εφαρμογής αυτού του τρόπου διδασκαλίας σε τάξεις άλλων γλωσσών. Αργότερα ο Terrell ένωσε τις δυνάμεις του με τον Stephen Krashen, καθηγητή της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας στο πανεπιστήμιο της νότιας Καλιφόρνιας. Έτσι, ανέπτυξαν τις θεωρητικές βάσεις της Φυσικής Προσέγγισης αντλώντας στοιχεία από τη θεωρία του Krashen για την κατάκτηση δεύτερης γλώσσας. Ως αποτέλεσμα αυτής της συνεργασίας ήταν το βιβλίο *The Natural Approach* (1983) το οποίο ήταν συνδυασμοί των θεωρητικών αρχών του Krashen και των πρακτικών – τεχνικών εφαρμογής που είχε καταγράψει ο Terrell. Η Φυσική Προσέγγιση δίνει λιγότερη έμφαση στους μονολόγους του διδάσκοντα, στην άμεση επανάληψη και στις ερωτήσεις – απαντήσεις και δεν εστιάζει στην ορθή παραγωγή προτάσεων στη γλώσσα – στόχο. Ο ρόλος της κατανόησης είναι για τη Φυσική Προσέγγιση κεντρικός.

Η Φυσική Προσέγγιση βασίζεται σε πέντε θεωρητικές υποθέσεις του Krashen οι οποίες είναι οι εξής:

1. Η υπόθεση της κατάκτησης και εκμάθησης

Σύμφωνα με την υπόθεση της κατάκτησης και εκμάθησης της γλώσσας, υπάρχουν δύο τρόποι να αναπτύξει κάποιος την ικανότητά του σε μια δεύτερη γλώσσα. Ο πρώτος τρόπος είναι η κατάκτηση της γλώσσας, όταν δηλαδή κάποιος χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να επικοινωνήσει. Η γλώσσα μπορεί να γίνει κτήμα κάποιου υποσυνείδητα χωρίς να υπάρχει επίγνωση των κανόνων της γλώσσας έχοντας όμως την αίσθηση ότι οτιδήποτε λέει ή ακούει είναι σωστό ή λάθος αντίστοιχα. Η γλώσσα κατακτιέται με έναν εντελώς φυσικό τρόπο. Έτσι, και τα παιδιά που εκτίθενται με φυσικό τρόπο σε μια γλώσσα από μικρή ηλικία χρησιμοποιούν τις δομές της γλώσσας σωστά και μπορούν να αναγνωρίσουν τις δομές της γλώσσας σωστά και μπορούν να αναγνωρίσουν αν κάτι ακούγεται λανθασμένο χωρίς να ανατρέχουν σε κάποιο κανόνα αλλά μόνο και μόνο επειδή ακούγεται σωστό ή λάθος αντίστοιχα. Η υπόθεση αυτή υποδηλώνει ότι ακόμη και οι ενήλικες μπορούν να κατακτήσουν μια ξένη γλώσσα με αυτόν τον τρόπο ως ένα βαθμό.

Αντίθετα, ο δεύτερος τρόπος έχει να κάνει με την εκμάθηση της γλώσσας κατά την οποία η γλώσσα μαθαίνεται μέσα από την εξήγηση των κανόνων που τη διέπουν και τη διόρθωση των λαθών. Ωστόσο, η διόρθωση των λαθών δεν ευνοεί τη γλωσσική κατάκτηση αφού και οι γονείς δεν διορθώνουν διαρκώς το παιδί τους όταν προφέρει τα πρώτα του λόγια. Στη γλωσσική κατάκτηση

δίνεται περισσότερο σημασία στο νόημα όσων λέγονται και όχι στην μορφή. Η πρόταση της θεωρίας της Φυσικής Προσέγγισης είναι ότι είναι σκόπιμο να ενθαρρύνουμε την κατάκτηση της γλώσσας αποτελεσματικά στην τάξη.

2. Η υπόθεση της φυσικής σειράς

Σύμφωνα με αυτήν την υπόθεση οι δομές της γραμματικής μια γλώσσας κατακτώνται σε μια προβλέψιμη σειρά. Υπάρχει η τάση κάποιες δομές να κατακτώνται πρώτα και κάποιες άλλες αργότερα. Ακόμη, ορισμένες δομές κατακτώνται περίπου την ίδια στιγμή ανά ομάδες. Η υπόθεση αυτή αρχικά είχε να κάνει με την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και στην κατάκτηση δεύτερης γλώσσας. Η υπόθεση δεν αφορά μόνο τα παιδιά αλλά και οι ενήλικες παρουσιάζουν τα ίδια στοιχεία όταν μαθαίνουν μια γλώσσα επικοινωνιακά και με φυσικό τρόπο.

3. Η υπόθεση του εποπτικού μηχανισμού

Σύμφωνα με αυτήν την υπόθεση, η συνειδητή μάθηση έχει μια πολύ περιορισμένη λειτουργία: μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο ως έλεγχος ή ως διορθωτής. Όταν κάποιος παράγει φράσεις σε μια δεύτερη γλώσσα, η εκφορά της ξεκινά με το ήδη κατακτημένο σύστημα και η συνειδητή μάθηση έρχεται αργότερα. Χρησιμοποιούμε δηλαδή το monitor που μπορεί να είναι ένας εποπτικός μηχανισμός ελέγχου, οθόνη κ.α. για να γίνουν αλλαγές στις διατυπώσεις μας μετά την παραγωγή της φράσης από το ήδη κατακτημένο σύστημα. Αυτό μπορεί να γίνει πριν την ομιλία και τη γραφή ή ακόμη και μετά. Αυτοδιόρθωση ονομάζεται αυτό που γίνεται μετά την εκφορά της φράσης. Όπως αναφέρει ο Krashen, κάποιιοι χρησιμοποιούν τον εποπτικό μηχανισμό με υπερβολικό τρόπο, άλλοι καθόλου και άλλοι που τον χρησιμοποιούν σωστά. Ακολουθεί ένας πίνακας με τις ατομικές διαφορές στη χρήση του εποπτικού μηχανισμού (monitor).

Ατομικές διαφορές στη χρήση του Εποπτικού Μηχανισμού (Monitor)			
Χρήστης monitor	Ύψος ομιλίας	Συνειδητή χρήση κανόνων	Τύπος προσωπικότητας
Βέλτιστος	- Διστακτικό	Ναι	-
Υπερβολικός	+ Διστακτικό	Ναι	Με αυτοπεποίθηση
Ανεπαρκής	- Διστακτικό	Όχι	Εξωστρεφείς

Εικόνα 7. Ατομικές διαφορές στη χρήση του Εποπτικού Μηχανισμού (monitor) **Πηγή:** Krashen, S., (1989), Language Acquisition and Language Education, Prentice Hall International, Hertfordshire, σ.18.

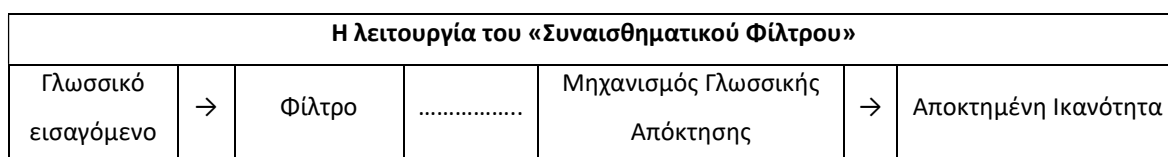
4. Η υπόθεση του γλωσσικού εισαγόμενου

Σύμφωνα με την υπόθεση του γλωσσικού εισαγόμενου (input), κατακτάμε μια γλώσσα, όταν κατανούμε το εισαγόμενο μήνυμα (input) που δεχόμαστε, το οποίο έχει ένα μεγαλύτερο επίπεδο δυσκολίας από αυτό που έχουμε εκείνη τη στιγμή, το επίπεδο δηλαδή που σχετίζεται με την κατακτημένη γλωσσική μας ικανότητα εκείνη τη δεδομένη στιγμή. Η ικανότητα της ακουστικής μας

κατανόησης και η ανάγνωση είναι πρωταρχικής σημασίας ενώ η ικανότητα παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου έρχεται από μόνη της με το πέρασμα του χρόνου. Συνεπώς ο προφορικός λόγος δε διδάσκεται με άμεσο τρόπο αλλά έπεται της ικανότητας κατανόησης του γλωσσικού εισαγόμενου. Μέσα από τα συμφραζόμενα, τις παραγλωσσικές πληροφορίες και με την οπτικοποίηση του νοήματος, ο διδάσκων βεβαιώνεται ότι οι μαθητές κατανοούν αυτό που ακούν ή διαβάζουν. Συνεπώς, όταν ο διδάσκων μιλά στους μαθητές του στη γλώσσα – στόχο δεν παρέχει απλά ένα γλωσσικό μάθημα αλλά το καλύτερο πιθανό μάθημα διότι παρέχει input προς κατάκτηση. Υπάρχει, επομένως, ένας συσχετισμός με την υπόθεση της «σιωπηλής περιόδου».

5. Η υπόθεση του συναισθηματικού φίλτρου

Σύμφωνα με τον Krashen η συναισθηματική κατάσταση του μαθητή λειτουργεί ως ένα φίλτρο το οποίο αφήνει να περνά ελεύθερα, εμποδίζει ή μπλοκάρει το εισαγόμενο της γλώσσας και επομένως πρέπει να παραμένει σε χαμηλά επίπεδα. Πρόκειται για συναισθηματικές ή συγκινησιακές μεταβλητές και πιο συγκεκριμένα σχετίζονται με τα κίνητρα, την αυτοπεποίθηση και το άγχος των μαθητών. Μαθητές με αυτοπεποίθηση, υψηλά κίνητρα, χωρίς ή πολύ χαμηλό άγχος πετυχαίνουν πολύ καλύτερα αποτελέσματα στη γλωσσική κατάκτηση. Όταν το συναισθηματικό φίλτρο είναι χαμηλό, ο μαθητής είναι πιο ανοικτός στο εισαγόμενο της γλώσσας (input) και μπορεί να τα κατακτήσει πιο εύκολα. Έτσι, ο μαθητής θα επιζητά να δέχεται περισσότερο γλωσσικό εισαγόμενο (input) και θα μπορεί να επικοινωνεί με ομιλητές στη γλώσσα – στόχο με αυτοπεποίθηση. Εκτιμάται ότι στα πρώτα χρόνια της εφηβείας, το συναισθηματικό φίλτρο αυξάνεται όπως και ο φόβος και η αμηχανία και γι' αυτό τα μικρά παιδιά είναι καλύτερα στο να κατακτούν μια γλώσσα σε σύγκριση με μεγαλύτερους μαθητές. Παρακάτω, αποτυπώνεται η λειτουργία του συναισθηματικού φίλτρου.



Εικόνα 8. Η λειτουργία του Συναισθηματικού Φίλτρου **Πηγή:** Krashen, S.D. and T.D. Terrell, (1983), *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*, Pergamon, Οξφόρδη, σ. 39.

5.2 Η Φυσική Προσέγγιση για τη διδασκαλία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία – Διγλωσσία

Τα πλεονεκτήματα της Φυσικής Προσέγγισης για τη διδασκαλία για τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας είναι πολλά. Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να μάθουν μια δεύτερη ξένη γλώσσα με τρόπο που μοιάζει με τη διαδικασία κατάκτησης της μητρικής γλώσσας. Η

Φυσική Προσέγγιση έχει πρακτική εφαρμογή στα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας που διανύουν την «κρίσιμη περίοδο», η κατάκτηση είναι χαμηλή και το συναισθηματικό φίλτρο είναι χαμηλό.

Ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητές τους οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διανύσουν τη «σιωπηλή περίοδο» ανάλογα με τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και τις δυνατότητές τους. Τα μικρά παιδιά περνούν από μια «σιωπηλή περίοδο» κατά την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας και το ίδιο, μπορεί να γίνει με την κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας. Η αναβολή αυτή παραγωγής λόγου συνδέεται άμεσα με την προσπάθεια μείωσης του άγχους και της πίεσης κατά την διαδικασία μάθησης. Μέσα από μια πληθώρα δραστηριοτήτων οι μαθητές μπορούν όντως να κατανοήσουν και να ακούσουν. Όταν οι μικροί μαθητές νιώσουν έτοιμοι μπορούν να απαντήσουν είτε εξωλεκτικά είτε στη μητρική γλώσσα ή ακόμη και συνδυαστικά στις δύο γλώσσες. Έτσι, το συναισθηματικό φίλτρο χαμηλώνει και αυξάνονται οι πιθανότητες ανάπτυξης των καταστάσεων επικοινωνίας στη ξένη γλώσσα.

Σκοπός της Φυσικής Προσέγγισης είναι να αναπτύξει βασικές δεξιότητες σε μια ξένη γλώσσα, δηλαδή τόσο στο γραπτό όσο και στον προφορικό λόγο όταν εφαρμόζεται στις μικρές ηλικίες αυτός ο σκοπός επιτυγχάνεται καθώς τόσο η κατανόηση όσο και η παραγωγή γραπτού λόγου αναβάλλεται για τη σχολική ηλικία. Σύμφωνα με τους Krashen και Terrell, ο σκοπός του γλωσσικού μαθήματος ποικίλει ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών και τα ενδιαφέροντά τους (1983).

Κατά την εφαρμογή της Φυσικής Προσέγγισης εφαρμόζονται κάποιοι κανόνες. Οι μαθητές πρέπει να γνωρίζουν ότι ο διδάσκων θα χρησιμοποιεί αποκλειστικά την ξένη γλώσσα, αλλά εκείνοι θα μπορούν να απαντούν είτε στην ξένη είτε στη δική τους γλώσσα αν επιθυμούν. Σε καμιά περίπτωση όμως δεν πρέπει να πιέζονται να μιλήσουν. Καθώς δίνεται έμφαση στον νόημα και όχι στην μορφή, τα παιδιά π.χ. δεν χρειάζεται να ανησυχούν για αυτό που θα πουν. Η παραγωγή ολόκληρων προτάσεων δεν είναι απαραίτητη. Αρκεί μια λέξη ή σύντομη φράση. Επίσης, τουλάχιστον αρχικά μόνο η κατανόηση αυτών των λέξεων ή φράσεων από την πλευρά του μαθητή. Έτσι το συναισθηματικό φίλτρο παραμένει χαμηλό εφόσον τα παιδιά δεν είναι σε ηλικία ανάλυσης του τι θα πουν, πως θα το πουν και τι σημαίνει κατανόηση. Όλα αυτά εμφανίζονται με τρόπο φυσικό (Krashen, S.D. and T.D. Terrell, 1983).

Σε όλη τη διάρκεια των μαθημάτων δίνεται έμφαση στην παρουσίαση input που είναι απόλυτα κατανοητά στη γλώσσα – στόχο από τους ίδιους τους μαθητές. Έτσι, αντικείμενα που βρίσκονται στην τάξη και εικόνες κατέχουν πάντα την πρώτη θέση κατά τη διδασκαλία. Οι μαθητές δεν χρειάζεται να μιλούν ή να απαντούν παρά μόνο όταν νιώσουν έτοιμοι. Η Φυσική Προσέγγιση δανείζεται τεχνικές από διάφορες μεθόδους διδασκαλίας, όπως η σωματική κίνηση, η μίμηση, οι χειρονομίες και τα συμφραζόμενα.

Τέλος, η Φυσική Προσέγγιση διαφοροποιείται από άλλες μεθόδους σχετικά με την διόρθωση των λαθών. Η διόρθωση περιορίζεται μόνο σε όσα εμποδίζουν την επικοινωνία καθώς δεν ωφελούν τη διαδικασία αλλά αυξάνουν το συναισθηματικό φίλτρο (Terrell, T.D., 1983). Έτσι, η διόρθωση γίνεται έμμεσα, επεκτείνοντας το λόγο, ακριβώς όπως θα μιλούσε ο γονιός στο μικρό παιδί που προφέρει τα πρώτα του λόγια.

Κατά τις φάσεις παραγωγής λόγου, ο μαθητής πρέπει να νιώθει ελεύθερος να απαντά χωρίς να σκέφτεται ότι θα κάνει λάθος. Τα λάθη μπορούν να διορθωθούν έμμεσα από τον διδάσκοντα, όπως βλέπουμε στο ακόλουθο παράδειγμα:	
Διδάσκων:	Τι κάνει το παιδί στην φωτογραφία;
Μαθητής:	Παιδί παίζω παιχνίδια
Διδάσκων:	Ναι, το παιδί παίζει με τα παιχνίδια του. Και τι παιχνίδια είναι αυτά;
Μαθητής:	Αυτοκίνητο
Διδάσκων:	Σωστά, είναι αυτοκίνητα. Πολλά αυτοκίνητα. Πόσα αυτοκίνητα είναι;
Μαθητής:	Πέντε αυτοκίνητο
Διδάσκων:	Ναι, είναι ένα, δύο, τρία, τέσσερα, πέντε αυτοκίνητα
Αποδεικνύεται πρακτικά πως το παιδί με την ορθή επανάληψη και τη θετική στάση διορθώνει σταδιακά τα λάθη του, χωρίς να ντροπιάζεται ή να φοβάται να μιλήσει.	

Εικόνα 9. Η διόρθωση των λαθών κατά τη Φυσική Προσέγγιση **Πηγή:** Terrell, T.D., (1983), «The Natural Approach to Language Learning: An Update», στο Oller. J.W. and P.A. Richard – Amato (επιμ.), *Methods that Work. A Smorgasbord of Ideas for Language Teacher* Newbury House Publisher, Μασαχουσέτη, 267-283, σ. 280.

Οι αρχές της Φυσικής Προσέγγισης συμπεριλαμβάνονται επίσης σε δίγλωσσα προγράμματα διδασκαλίας στην Αμερική. Για την κατάκτηση, ωστόσο, δεύτερης γλώσσας και συνεπώς για διγλωσσία έστω και διαδοχική θα πρέπει να έχουν εξασφαλιστεί ορισμένες προϋποθέσεις. Αρχικά, η επαφή με τη ξένη γλώσσα θα πρέπει να ξεκινήσει σε μικρή ηλικία δηλαδή κατά την κρίσιμη περίοδο. Η συχνότητα και ο χρόνος επαφής του παιδιού με την ξένη γλώσσα θα πρέπει να είναι αυξημένος και συνεχής. Με αυτές τις προϋποθέσεις το παιδί έχει τη δυνατότητα να γίνει δίγλωσσο ακόμη και στην περίπτωση που στην κοινωνία στην οποία ζει δεν υπάρχει δεύτερη επίσημη γλώσσα.

Η διγλωσσία στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία απαντά με δύο διαφορετικούς όρους:

1. Bilingualism, δηλαδή διγλωσσία σε επίπεδο κοινωνίας
2. Bilinguality, δηλαδή διγλωσσία σε προσωπικό επίπεδο

Διάφοροι όροι όμως, έχουν δοθεί από τους γλωσσολόγους για τη διγλωσσία. Στην περίπτωση των μικρών παιδιών, η διγλωσσία αναφέρεται στην ικανότητα ενός παιδιού να χειρίζεται με ευχέρεια, κοντά σε αυτή του φυσικού ομιλητή μια δεύτερη/ξένη γλώσσα (Bhatia, T.K., and W.C.

Ritchie, 2004). Στην πρώιμη ηλικία η κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας μπορεί να επιτευχθεί όταν αυτή γίνεται με ανεπίσημο τρόπο ή όταν το παιδί πηγαίνει σε ένα σχολείο όπου χρησιμοποιείται μόνο η δεύτερη γλώσσα. Δηλαδή, πρόκειται για μάθηση που εξαρτάται από τα συμφραζόμενα. Αντίθετα, η παραδοσιακή ξενόγλωσση διδασκαλία δεν μπορεί να οδηγήσει σε διγλωσσία. Βασική προϋπόθεση, επομένως, είναι η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας να είναι ταυτόχρονη ή διαδοχική και σε σύντομο χρονικό διάστημα από την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας. Η έρευνα, μάλιστα, δείχνει πως η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας ακολουθεί τα ίδια στάδια ανάπτυξης όπως της μητρικής αλλά με πιο γρήγορο ρυθμό.

Ενότητα 6 Η θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης (Multiple Intelligences) και η πρακτική εφαρμογή τους

6.1 Η θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης

Η θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης είναι μια προσέγγιση Παιδαγωγικής του 20^{ου} αιώνα. Δημιουργήθηκε από τον καθηγητή του Harvard Howard Gardner και αποτελεί μια θεωρία με πολλούς υποστηρικτές παγκοσμίως. Μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλά στάδια της διδασκαλίας ακόμη και στη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Αρχικά, η θεωρία περιελάμβανε επτά διαφορετικούς τύπους της ανθρώπινης νοημοσύνης. Καθώς ο Gardner εξελίσσει περισσότερο τη θεωρία του, προστέθηκαν άλλοι δύο τύποι. Για τον Gardner, η επίλυση προβλημάτων στη ζωή δεν κυριαρχείται από μία μόνο ικανότητα του μυαλού, τη Γενική Νοημοσύνη. Αν ίσχυε αυτό, τότε όλα τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν τον ίδιο ρυθμό ανάπτυξης στην κατάκτηση της γλώσσας, του σχεδίου, των μαθηματικών και του χορού. Επίσης, αναγνωρίζει πως τα παιδιά αναπτύσσουν πολύ πιο γρήγορα τη γλωσσική ικανότητα από ότι την ευχέρεια στα μαθηματικά, καθώς και ότι δεν αριστεύουν στα πάντα. Ακόμη και τα παιδιά θαύματα διακρίνονται σε κάποιο συγκεκριμένο μόνο πεδίο ή σε δύο. Ο ίδιος ορίζει τη λέξη νοημοσύνη ως εξής: «Νοημοσύνη είναι η ικανότητα να λύνει κανείς προβλήματα ή να δημιουργεί προϊόντα, τα οποία εκτιμώνται μέσα σε ένα ή περισσότερα πολιτισμικά περιβάλλοντα» (Gardner, 2004). Σκοπός της Θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης είναι να ερευνηθεί το πεδίο των ανθρώπινων δυνατοτήτων πέρα από τα στενά όρια ενός IQ Test. Είναι ευρέως διαδεδομένη η έννοια και πρακτική των διαφόρων Test Νοημοσύνης (IQ Tests) που μετρά απλώς με έναν αριθμητικό δείκτη τη θεωρούμενη νοημοσύνη του ανθρώπου. Η πρακτική αυτή ανάγεται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα όταν ο Υπουργός Παιδείας στο Παρίσι ζήτησε από το Γάλλο Ψυχολόγο Alfred Binet και την ομάδα του να αναπτύξουν ένα μέσο καθορισμού των μαθητών του δημοτικού σχολείου που κινδυνεύουν να αποτύχουν, έτσι ώστε να λάβει ιδιαίτερη προσοχή (Gardner, H., 2006). Η θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης εφαρμόζεται στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Σύμφωνα με τον Gardner η ηλικία από 2 έως 6 χρονών διαθέτει τα μέγιστα μυστικά για τη δύναμη της ανθρώπινης

ανάπτυξης σε σύγκριση με οποιαδήποτε άλλη φάση ανάπτυξης. Σε αυτήν περίοδο διαμορφώνονται οι συνήθειες για τον τρόπο σκέψης. Γίνεται προσπάθεια από την πλευρά του παιδιού να κατανοήσει τον κόσμο συνολικά, να σκέφτεται, να εκφράζεται με τη γλώσσα, να κατανοεί όρους που αναφέρονται στο χώρο, να αναλύει μέσα από τη μουσική, να κάνει υπολογισμούς με τη χρήση λογικομαθηματικών εργαλείων, να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τα άλλα άτομα και να δίνει λύσεις σε προβλήματα χρησιμοποιώντας ολόκληρο το σώμα του (Ε. Κουτσοβάνου, Σ. Πανταζής, Gardner, Η., 2006 σ.14).

Παιδιά με νοημοσύνη κυρίως:	σκέφτονται:	αγαπούν να:	χρειάζονται:
Λεκτική - Γλωσσική	με λέξεις	διαβάζουν, γράφουν, λένε ιστορίες, παίζουν παιχνίδια λέξεων	βιβλία, χαρτί, γραφική ύλη, ημερολόγια, διάλογο, συζήτηση, ιστορίες
Λογική – Μαθηματική	συλλογιστικά	πειραματίζονται, ρωτούν, λύνουν γρίφους, υπολογίζουν	υλικά για να πειραματίζονται, επιστημονικά υλικά, βόλτες σε πλανητάρια και επιστημονικά μουσεία
Χωροταξική – Οπτική	με εικόνες	σχεδιάζουν, ζωγραφίζουν, οπτικοποιούν	τέχνη, LEGO, βίντεο, ταινίες, διαφάνειες, εικονογραφημένα βιβλία, παιχνίδια φαντασίας, λαβύρινθους, παζλ, βόλτες σε πινακοθήκες
Σωματική – Κινησθητική	μέσω σωματικών αισθήσεων	αγγίζουν, χειρονομούν, φτιάχνουν, χορεύουν, τρέχουν, πηδούν	παιχνίδια ρόλων, θέατρο, κίνηση, πράγματα να φτιάξουν, αθλήματα και παιχνίδια με σωματική κίνηση, εμπειρίες αφής, χειροπιαστή μάθηση
Μουσική - Ρυθμική	μέσα από ρυθμούς και μελωδίες	τραγουδούν, σφυρίζουν, σιγομουρμουρίζουν, χτυπούν ρυθμικά χέρια – πόδια, ακούν	ώρα τραγουδιού, βόλτες σε συναυλίες, μουσική σε σπίτι και στο σχολείο, μουσικά όργανα
Διαπροσωπική	παρουσιάζοντας τις ιδέες τους σε άλλους	ηγούνται, οργανώνουν, σχετίζονται, μεσολαβούν, συναναστρέφονται	φίλους, ομαδικά παιχνίδια, κοινωνικές συναντήσεις, κοινωνικά δρώμενα, ομίλους, μέντορες/μαθητευόμενους
Ενδοπροσωπική	σε συνάρτηση με ανάγκες, αισθήματα και στόχους τους	θέτουν στόχους, κάνουν σχέδια, διαλογίζονται, ονειρεύονται, συλλογίζονται	μυστικά μέρη, προσωπικό χρόνο, εργασίες με τον δικό τους ρυθμό, επιλογές
Φυσιοκρατική	μέσω της φύσης και των φυσικών μορφών	παίζουν με κατοικίδια, ασχολούνται με τον κήπο, εξερευνούν τη	Πρόσβαση στη φύση, ευκαιρίες επαφής με ζώα, εργαλεία για εξερεύνηση της φύσης

		φύση, νοιάζονται για τον πλανήτη γη	(μεγεθυντικό φακό, κιάλια κτλ.)
--	--	-------------------------------------	---------------------------------

Εικόνα 10. Οκτώ τρόποι μάθησης **Πηγή:** Armstrong, T., (2000), *Multiple Intelligences in the Classroom*, ASCD, Αλεξάνδρεια (ΗΠΑ), σ. 22.

6.2 Η πρακτική εφαρμογή της θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης στη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

Ο εκπαιδευτικός ξένης γλώσσας αλλάζει τον τρόπο παρουσίασης από γλωσσικό σε μουσικό, από κιναισθητικό σε οπτικό και ούτως καθεξής όταν πρόκειται να διδάξει σε μια προσχολική ή πρώτη σχολική τάξη. Ένας περιορισμός εφαρμογής αυτής της θεωρίας ίσως είναι ο χρόνος. Το μάθημα σε αυτές τις ηλικίες διαρκεί 30 – 45 λεπτά και όχι παραπάνω, γεγονός που δυσκολεύει τη δυνατότητα χρήσης δραστηριοτήτων για όλους τους τύπους νοημοσύνης. Ωστόσο, μπορεί να υπάρχει μια ισορροπία μεταξύ των δραστηριοτήτων που παρουσιάζονται ανά βδομάδα, ανά μήνα ή ακόμα και ανά θεματική ενότητα. Από την άλλη πλευρά, στην προσχολική ηλικία δεν είναι δυνατή η εφαρμογή test για τον προσδιορισμό των ανεπτυγμένων τύπων νοημοσύνης του κάθε μαθητή. Στις μικρές ηλικίες, επομένως, ο διδάσκων έχει το ρόλο του παρατηρητή, του εξεταστή, των μικρών παιδιών, έστω μέσω της παρατήρησης να διαμορφώσει ένα προφίλ για αυτούς. Καλείται, λοιπόν, ο ίδιος να συμπεραίνει ποιους από τους τύπους νοημοσύνης έχουν ήδη αναπτύξει οι εκάστοτε μαθητές και ποιους πρέπει να αναπτύξουν. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να διαμορφώσει δραστηριότητες για όλους τους τύπους νοημοσύνης αναλόγως. Ο Thomas Armstrong, μελετητής της Θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης προτείνει ένα τρόπο προσδιορισμού των ήδη ανεπτυγμένων τύπων νοημοσύνης στον κάθε μαθητή μέσα από την παρατήρηση και πιο συγκεκριμένα από τον τρόπο κατά τον οποίο οι μαθητές παρεκτρέπονται στην τάξη. Έτσι, για παράδειγμα ο γλωσσικά νοήμων φαίνεται να μιλάει ενώ δεν είναι η σειρά του, ο χωροταξικά – οπτικά νοήμων σχεδιάζει ή γράφει αφηρημένα, ο διαπροσωπικά νοήμων κοινωνικοποιείται εύκολα, ο σωματικός – κιναισθητικός τύπος κινείται εύκολα και νευρικά ενώ ένας φυσιολάτρης ενδέχεται να φέρει ένα ζώο μέσα στην τάξη χωρίς καν να πάρει την άδεια. Μέσα από αυτά τα παραδείγματα, φαίνεται ο τρόπος με τον οποίο αυτά τα παιδιά μαθαίνουν (Armstrong, T., 2000).

Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας έχει αρκετούς τρόπους για να προσδιορίσει τους τύπους νοημοσύνης που υπερέχουν σε κάθε παιδί. Ένας από αυτούς, όταν πρόκειται, για παιδικό σταθμό, νηπιαγωγείο ή δημοτικό σχολείο είναι η συζήτηση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς καθώς να παρακολουθεί το αρχείο του σχολείου. Ειδικά, στην προσχολική ηλικία βρεφοκόμοι και νηπιαγωγοί, καταγράφουν κάθε δραστηριότητα και την απόδοση σε αυτές του κάθε παιδιού, γεγονός που δείχνει τον τύπο νοημοσύνης με τον οποίο λειτουργεί το κάθε παιδί. Φυσικά, και οι γονείς αποτελούν σημαντική πηγή πληροφόρησης και συμβουλευτικής για τον εκπαιδευτικό ξένης

γλώσσας. Όμως, και τα ίδια τα παιδιά ειδικά τα παιδιά άνω των 3 ετών μπορούν να ενημερώσουν ανάλογα τον εκπαιδευτικό για τις κλίσεις και τις ικανότητές τους.

Ενδεικτικές δραστηριότητες ξενόγλωσσας διδασκαλίας για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σε σχέση με τη θεωρία

Ο εκπαιδευτικός ξένης γλώσσας μπορεί να επιλέξει για το μάθημά του πλήθος δραστηριοτήτων προκειμένου να τις εφαρμόσει σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Ενδεικτικές δραστηριότητες για τον κάθε τύπο νοημοσύνης είναι οι εξής:

- Λεκτική – Γλωσσική: διάβασμα βιβλίων, αφήγηση ιστοριών, προβολή βίντεο με ιστορίες, ομιλία, απάντηση ερωτήσεων που σχετίζονται με κείμενο, ανέκδοτα, γρίφοι.
- Λογική – Μαθηματική: μέτρηση αντικειμένων, αριθμητικά παιχνίδια, παιχνίδια λογικής, παζλ, κατηγοριοποιήσεις, ασκήσεις χρονολογικής σειράς.
- Χωροταξική – Οπτική: παρουσιάσεις με χρήση οπτικού υλικού, οπτικοποίηση ιστοριών, τραγουδιών κτλ., ζωγραφική, κολλάζ, σχέδιο, αντιστοίχιση, εικόνων και λέξεων.
- Σωματική – Κινησθητική: μουσικοκινητικές ασκήσεις, ψηλάφηση, χειροτεχνία, κατασκευές, χρήση realia, μαγείρεμα, κηπουρική, δραματοποίηση, χρήση χειρονομιών, παντομίμα, TPR.
- Μουσική – Ρυθμική: τραγούδια (ακρόαση ή τραγούδισμα), ποιηματάκια, μουσικοκινητικές ασκήσεις, χρήση μουσικής ως υπόβαθρο στο μάθημα, παίξιμο μουσικής ή κράτημα ρυθμού.
- Διαπροσωπική: συνεργατικές δυάδες ή ομάδες, επιτραπέζια παιχνίδια, διάλογοι, ομαδικά παιχνίδια.
- Ενδοπροσωπική: εξατομικευμένη διδασκαλία, ατομικά παιχνίδια, ατομική ανάθεση εργασιών, σύνδεση με εμπειρίες παιδιού, παρουσίαση συναισθημάτων, αγαπημένων, προσωπικών επιλογών και εμπειριών.
- Φυσιοκρατική: χρήση φυτών στην τάξη, διδασκαλία στο ύπαιθρο, δραστηριότητες με ζώα, φυτά, καιρικά φαινόμενα κτλ.

Ας υποθέσουμε πως ο καθηγητής της ξένης γλώσσας επιθυμεί να διδάξει λεξιλόγιο που σχετίζεται με τα ερπετά. Με μια σειρά διαφορετικών δραστηριοτήτων μπορεί να αναπτύξει διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης των μαθητών του.

Δραστηριότητα	Τύπος Νοημοσύνης
Τα παιδιά κινούνται σαν τα ερπετά	Σωματική – Κινησθητική
Τα παιδιά τραγουδούν ένα τραγούδι για τα ερπετά	Μουσική – Ρυθμική
Τα παιδιά διαβάζουν ένα βιβλίο για τα ερπετά (ή ακούν την αφήγηση)	Λεκτική – Γλωσσική
Τα παιδιά ζωγραφίζουν ή κατασκευάζουν ένα ερπετό	Χωροταξική – Οπτική

Τα παιδιά κάνουν απλές αριθμητικές πράξεις (μέτρημα) με ερπετά	Λογική – Μαθηματική
Οι παραπάνω δραστηριότητες δεν αναπτύσσουν, βέβαια, αποκλειστικά τον ένα τύπο νοημοσύνης που αναφέρεται αλλά και άλλους παράλληλα. Όλες οι δραστηριότητες αναπτύσσουν, για παράδειγμα, τη Φυσιοκρατική Νοημοσύνη εφόσον τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν την κατηγορία των ερπετών και τα χαρακτηριστικά τους.	

Εικόνα 11. Παράδειγμα «Τα ερπετά» **Πηγή:** Kornhaber, M., Fierros, E. and S. Veenema, (2004). *Multiplie Intellingences, Best Ideas from Research and Practice*, Pearson, Βοστώνη, σ. 7.

Ενότητα 7 Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση

7.1 Η δημιουργία και η εξέλιξη της Επικοινωνιακής Προσέγγισης

Τις τελευταίες δεκαετίες, οι ειδικοί της Γλωσσοδιδασκτικής επισημαίνουν – τονίζουν τους επικοινωνιακούς σκοπούς που εξυπηρετεί η εκμάθηση ξένων γλωσσών. Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση εξελίχθηκε τα τελευταία χρόνια σε Δραστηριοκεντρική Μέθοδο, αλλά στην ουσία βρίσκεται κάτω από την ομπρέλα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης. Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση ξεκίνησε πριν από 60 χρόνια και συνεχίζει να εξελίσσεται. Χρησιμοποιείται πλέον στις μέρες μας παγκοσμίως. Ορισμένοι ερευνητές θεωρούν ότι οι πρόγονοι αυτής της προσέγγισης είναι θεωρίες μάθησης που συχνά απαντούν ως «μαθαίνω κάνοντας» («Εμπειρική Προσέγγιση»). Οι ρίζες της Επικοινωνιακής Προσέγγισης ανάγονται στα τέλη της δεκαετίας του 1960. Μέχρι τότε η διδασκαλία των βρετανικών Αγγλικών στηρίζονταν στην Καταστασιακή Προσέγγιση (Situational Language Teaching), βάση της οποίας η γλώσσα διδασκόταν με την εξάσκηση βασικών δομών σε δραστηριότητες καταστάσεων. Όταν στην Αμερική αμφισβητήθηκαν οι αρχές της Ακουστικο – γλωσσικής Μεθόδου αμφισβητήθηκε ταυτόχρονα και η Καταστασιακή Προσέγγιση και αναδύθηκε μια νέα προσέγγιση Γλωσσοδιδασκτικής. Η αμφισβήτηση των στρουκτουραλιστικών μεθόδων προέκυψε από τον Αμερικάνο γλωσσολόγο Noam Chomsky, τις οποίες χαρακτήρισε ως ανεπαρκείς ως προς την δημιουργικότητα και μοναδικότητα των ατομικών προτάσεων, γεγονός που θεωρούσε ως το κύριο χαρακτηριστικό της γλώσσας. Στη συνέχεια οι Βρετανοί γλωσσολόγοι τόνιζαν τη λειτουργική και επικοινωνιακή πλευρά της γλώσσας και ότι η διδασκαλία δεν έπρεπε να εστιάζει στην κατάκτηση δομών αλλά σε μια επικοινωνιακή επάρκεια.

Έτσι, τη δεκαετία του 1970, το συμβούλιο της Ευρώπης έθεσε τις βάσεις της Επικοινωνιακής Προσέγγισης ως τρόπο διδασκαλίας των ξένων γλωσσών με βάση τις τελευταίες έρευνες και μελέτες της τότε εποχής. Ένας από αυτούς ο D. A. Wilkins, πρότεινε έναν λειτουργικό επικοινωνιακό ορισμό της γλώσσας. Ο Wilkins είδε δύο τύπους σημασιών πίσω από τις επικοινωνιακές χρήσεις της γλώσσας, τις εννοιολογικές κατηγορίες, όπως είναι ο χρόνος, η διαδοχή, η ποσότητα, τοποθεσία και τις κατηγορίες της επικοινωνιακής λειτουργίας, όπως είναι η προσφορά, η άρνηση,

η διαμαρτυρία κλπ. Έτσι, μια πληθώρα από βιβλία γράφτηκαν και διαδόθηκε η Επικοινωνιακή Προσέγγιση ως τρόπος διδασκαλίας ξένων γλωσσών.

Οι εκδοχές της Επικοινωνιακής Προσέγγισης

Τη δεκαετία του 1980, ο Howatt ξεχώρισε δύο εκδοχές της Επικοινωνιακής Προσέγγισης:

- Ισχυρή – «Μαθαίνω χρησιμοποιώντας τη γλώσσα»: Σύμφωνα με αυτήν την εκδοχή, η γλώσσα κατακτιέται μέσα από την επικοινωνία. Η υπάρχουσα γνώση που παραμένει αδρανής ενεργοποιείται αλλά ταυτόχρονα κινητοποιείται και το ίδιο το γλωσσικό σύστημα.
- Ανίσχυρη – «Μαθαίνω να χρησιμοποιώ τη γλώσσα»: Με αυτήν την εκδοχή τονίζεται η ανάγκη να έχουν οι μαθητές ευκαιρίες να χρησιμοποιήσουν την ξένη γλώσσα για επικοινωνιακούς σκοπούς. Έτσι, επιχειρείται να ενσωματωθούν επικοινωνιακές δραστηριότητες στο ευρύτερο πρόγραμμα διδασκαλίας (Howatt, 1984).

Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση χρησιμοποιείται σε διάφορες εμφανίσεις της στην σημερινή εποχή και ακολουθεί τη σύγχρονη τάση για μαθητοκεντρική διδασκαλία. Μια από αυτές είναι η Δραστηριοκεντρική Μέθοδος (Task – based Language Teaching), η οποία επικεντρώνεται σε δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Δραστηριότητα είναι κατά βάση μια άσκηση η οποία ζητά από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα για την επίτευξη ενός στόχου τονίζοντας το νόημα των λεγομένων. Υπάρχει, δηλαδή, ένα πρόβλημα προς επίλυση που έχει να κάνει με δραστηριότητες που συμβαίνουν στον πραγματικό κόσμο. Ο μαθητής σε αυτήν τη δραστηριότητα χρησιμοποιεί τη γλώσσα – στόχο για να επικοινωνήσει και να πετύχει ένα αποτέλεσμα. Κατά τη διεξαγωγή μιας δραστηριότητας ανταλλάσσονται συγκεκριμένες έννοιες. Ένα θέμα συζήτησης, μπορεί να δώσει το έναυσμα για διάφορες και ποικίλες δραστηριότητες. Τα θέματα και οι δραστηριότητες βεβαίως, πρέπει να τραβούν το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών καθώς και να προωθούν τη γλωσσική τους ανάπτυξη όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά. Οι δραστηριότητες μπορούν να έχουν σχέση με σύγκριση, κατάταξη, επίλυση προβλημάτων ή να σχετίζονται με προσωπικές εμπειρίες των μαθητών ή να είναι πιο δημιουργικές, όπως είναι τα projects. Κάποια προσωπική γνώση ή εμπειρία μπορεί σίγουρα να δώσει το έναυσμα ή ακόμα και κάποια προβλήματα, οπτικά ερεθίσματα, προφορικά ή γραπτά κείμενα, παιχνίδια δράσης, μίμησης, μαντέματος κλπ.

Σκοπός της Επικοινωνιακής Προσέγγισης

Το πιο ουσιαστικό και βασικό χαρακτηριστικό της Επικοινωνιακής Προσέγγισης είναι ότι ο σκοπός της διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας είναι η επικοινωνιακή ικανότητα. Με άλλα λόγια, οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με σκοπό να επικοινωνήσουν. Αυτό επιτυγχάνεται από πολύ νωρίς μέσα από επικοινωνιακές δραστηριότητες, όπως είναι, για παράδειγμα, τα παιχνίδια ρόλων. Προκειμένου να είναι οι δραστηριότητες πραγματικά επικοινωνιακές χρειάζεται να υπάρχει κενό στην πληροφόρηση, επιλογή και ανατροφοδότηση. Σύμφωνα με τον

Richards, J.C., η επικοινωνιακή ικανότητα (communicative competence) βρίσκεται σε αντιπαράθεση με τη γραμματική ικανότητα η οποία αναφέρεται στη γνώση που έχουμε κατακτήσει σε μια γλώσσα και οδηγεί στην ικανότητά μας να παράγουμε προτάσεις σε αυτήν (Richards, J.C., 2006).

Κενό στην πληροφόρηση έχουμε όταν ο ένας συνομιλητής δεν γνωρίζει κάτι που ο δεύτερος γνωρίζει. Επιλογή σημαίνει ότι ο ομιλητής επιλέγει τι θα πει και πως θα το πει. Όταν η άσκηση είναι ελεγχόμενη και οι μαθητές απαντούν μόνο με έναν τρόπο, όπως συμβαίνει στην Ακουστικό – γλωσσική Μέθοδο, τότε δεν μιλάμε ουσιαστικά για επικοινωνιακή προσέγγιση. Αντιθέτως, η επικοινωνία πρέπει να έχει κάποιο νόημα. Ο ομιλητής πρέπει να αξιολογεί την ύπαρξη ή όχι του νοήματος, μέσα από την ανατροφοδότηση που έχει τη δυνατότητα να δώσει (Richards, J.C., 2006). Τέλος, οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύσσουν και τις τέσσερις δεξιότητες οι οποίες είναι η προφορική κατανόηση και παραγωγή, η γραπτή κατανόηση και παραγωγή από την αρχή.

7.2 Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση στη διδασκαλία σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση είναι κατάλληλη για όλα τα επίπεδα διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας, ακόμη και στις μικρές ηλικίες. Στις τάξεις αρχικού επιπέδου, οι δραστηριότητες θα πρέπει να είναι σύντομες με ελάχιστη συντακτική δομή, ώστε οι μικροί μαθητές να μπορούν να τις πραγματοποιήσουν επιτυχώς. Σε κάθε περίπτωση, αυτές οι δραστηριότητες δίνουν στους μαθητές ευκαιρίες να ακούσουν τη γλώσσα – στόχο και να παίρνουν μέρος σε μια γλωσσική αλληλεπίδραση που στηρίζεται στο νόημα, βοηθώντας τους μικρούς μαθητές να κατακτήσουν τη νέα γλώσσα με τρόπο φυσικό. Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση με παραγωγή λόγου είναι κατάλληλη για τα παιδιά της νηπιακής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Τα παιδιά κάτω των 4 ετών ίσως να μην μπορούν να πραγματοποιήσουν επικοινωνιακές δραστηριότητες, διότι διανύουν τη «σιωπηλή περίοδο» και ενδεχομένως να νιώσουν άβολα αν τους ζητήσουμε κάτι τέτοιο, ακόμη και αν το επίπεδό τους στη γλώσσα – στόχο είναι υψηλό μέσα από τη χρόνια τριβή. Όσο μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση έχει το παιδί στη γλώσσα – στόχο τόσο περισσότερο θα μπορεί να συμμετάσχει με επιτυχία σε μια επικοινωνιακή δραστηριότητα, χωρίς καμιά πίεση από την πλευρά του εκπαιδευτικού της ξένης γλώσσας. Η ελευθερία επιλογής και βούλησης μπορεί να είναι ένα μικρό αλλά όχι αξεπέραστο εμπόδιο για τα μικρά παιδιά που αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια στις κατευθυνόμενες και ελεγχόμενες δραστηριότητες (Hawkes, N., 1981).

Ένας τελευταίος περιορισμός της Επικοινωνιακής Προσέγγισης είναι η απαίτηση για την ανάπτυξη και των τεσσάρων δεξιοτήτων, δηλαδή κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου. Σε καμιά περίπτωση, ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί και δεν πρέπει να απαιτεί από τους μικρούς μαθητές την κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, κάτι που ισχύει ακόμη και για τα παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας (Hawkes, N., 1981). Στην

πρώιμη ηλικία, η Επικοινωνιακή Προσέγγιση περιορίζεται μόνο σε δραστηριότητα του προφορικού λόγου. Αυτό δε σημαίνει ότι είναι μια ακατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας, απλά σημαίνει ότι χρειάζεται να προσαρμοστεί στην ανάγκη των μικρών μαθητών.

Μεγαλύτερη φάση προετοιμασίας δραστηριότητας	Κύκλος δραστηριοτήτων	Στόχος χρήσης γλώσσας
Εισαγωγή στο θέμα και στην δραστηριότητα	Περισσότερες σύντομες δραστηριότητες, ακολουθούμενες από πολλή σχετική συζήτηση από τη μεριά του διδάσκοντα	Εύρεση, αναγνώριση και κατάταξη συνηθισμένων λέξεων και φράσεων
Πολλή ομιλία του διδάσκοντα σχετικά με το θέμα, χρήση εικόνων, επιδείξεις, τραγούδια		Εξάσκηση γλώσσας της τάξης και κοινωνικών φράσεων
		Προσωπικά ημερολόγια

Εικόνα 12. Πλαίσιο Δραστηριοκεντρικής Διδασκαλίας για αρχάριους και παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας **Πηγή:** Willis, J., (1996), *A Framework for Task-Based Learning*, Longman, Essex, σ.116.

Συμπερασματικά, οι επικοινωνιακές δραστηριότητες που απευθύνονται σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας έχουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Έμφαση του παιδιού στη γλώσσα – στόχο μέσα από την έκθεσή του σε αυτή
- Περισσότερη και μεγαλύτερη προετοιμασία
- Σύντομες δραστηριότητες
- Λιγότερη έμφαση ή προτεραιότητα στη δημόσια παραγωγή λόγου μέχρι τη στιγμή που τα παιδιά θα νιώσουν έτοιμα
- Η χρήση της γλώσσας – στόχου πρέπει να περιορίζεται σε λέξεις και μικρές φράσεις

Παράδειγμα 1 Επιλογή υλικού για ένα αρχικό μάθημα επικοινωνίας

Η επιλογή υλικού είναι μεγάλης σημασίας κατά τη διδασκαλία μιας ξένης, γλώσσας σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Ο Willis προτείνει, εν μέσω ενίσχυσης και τόνωσης της αυτοπεποίθησης των μικρών μαθητών, λέξεις στη γλώσσα – στόχο που είναι εύκολα αναγνωρίσιμες λόγω της ομοιότητάς τους με την αντίστοιχη της μητρικής γλώσσας. Μπορεί να είναι λέξεις ομόρριζες στις δύο γλώσσες ή να ανήκουν στο λεξιλόγιο της γλώσσας – στόχου και να αποτελούν διεθνές λεξιλόγιο, δηλαδή να χρησιμοποιούνται και στη μητρική γλώσσα των μαθητών ακριβώς το ίδιο ή ελάχιστα διαφοροποιημένες. Οι γνωστές λέξεις να λειτουργούν ως «άγκυρες» (Willis, J., 1996).

Παράδειγμα 2 Μια απλή επικοινωνιακή δραστηριότητα για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

Επικοινωνία μπορεί να υπάρχει και με ένα υποτυπώδες τρόπο. Δηλαδή, ο μαθητής μπορεί να απαντά εξωλεκτικά, μονολεκτικά ή με σύντομες φράσεις. Μια τέτοια δραστηριότητα επικοινωνίας

θα μπορούσε να είναι κλειστού τύπου (Ναι/Όχι). Ο εκπαιδευτικός ξένης γλώσσας θα μπορούσε να θέσει στα παιδιά ερωτήσεις κλειστού τύπου, αφού πρώτα έχει παρουσιάσει στα παιδιά στη γλώσσα – στόχο λέξεις και συγκεκριμένες έννοιες που σχετίζονται με τις εμπειρίες τους. Για παράδειγμα μπορεί να δείχνει στα παιδιά μια εικόνα ενός αντικειμένου και να ρωτά: «Είναι ένα μήλο;» ή «Το αγόρι παίζει μήλα». Τα παιδιά, αφού έχουν εξοικειωθεί με το συγκεκριμένο λεξιλόγιο μπορούν να απαντήσουν απλά με ναι ή όχι ή αν βρίσκονται σε λίγο πιο προχωρημένο επίπεδο ή σε μεγαλύτερη ηλικία μπορούν να απαντήσουν με σύντομες φράσεις: «ναι, είναι» ή «όχι, δεν είναι μήλο». Μια άλλη παραλλαγή αυτού του είδους δραστηριότητας είναι μια άσκηση με Σωστό / Λάθος.

Άλλες επικοινωνιακές δραστηριότητες για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας είναι διάφορα παιχνίδια δράσης, μίμησης, δραματοποίησης, παιχνίδια ρόλων, μαντέματος, αφήγηση ιστοριών, ζωγραφική, κατασκευές και οτιδήποτε άλλο προσφέρει παιγνιώδη τρόπο διδασκαλίας. Πολύ ενδιαφέρουσες είναι οι δραστηριότητες που προσφέρουν και βασίζονται σε τραγούδια. Μέσα από το τραγούδι οι μαθητές εξοικειώνονται με το νέο λεξιλόγιο, το οποίο συστήνεται να οπτικοποιείται και στη συνέχεια οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε σύντομες ερωτήσεις σχετικές με τις εικόνες.

Παράδειγμα 3 «Πόσα μπορείς να δεις»

Ακόμη και μια δραστηριότητα στην οποία ο μικρός μαθητής καλείται να απαντήσει μετρώντας ή λέγοντας έναν μόνο αριθμό μπορεί να θεωρηθεί επικοινωνιακή εφόσον αποκρίνεται στην ερώτηση που θέτει ο διδάσκων στον μικρό μαθητή. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η επίδειξη μιας εικόνας με διάφορα ζώα και μια σχετική ερώτηση: «Πόσα ζώα μπορείς να δεις;» ή «Πόσα από τα ζώα είναι σκυλάκια;» ανάλογα με την ήδη υπάρχουσα γνώση του παιδιού. Συνεπώς, οι δραστηριότητες που διεξάγονται στη ξένη γλώσσα απαιτούν την κατανόηση από την πλευρά των μαθητών και την ανταπόκρισή τους με λεκτικό ή εξωλεκτικό τρόπο. Θα πρέπει επίσης να είναι δραστηριότητες επικοινωνιακές, προσαρμοσμένες στην ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Αν οι οδηγίες και τα απαραίτητα υλικά μπορούν να αποκτηθούν μόνο αν οι μαθητές ζητήσουν στη γλώσσα – στόχο, τότε αυτές οι ασκήσεις δημιουργούν στους μαθητές τη φυσική ανάγκη να καταλάβουν την ξένη γλώσσα και να την χρησιμοποιήσουν προκειμένου να επικοινωνήσουν και να ανταποκριθούν σωστά σε αυτές.

Ενότητα 8 Η Μέθοδος «CALL» (Computer – Assisted Language Learning)

8.1 Η Μέθοδος «CALL» ως μέθοδος Γλωσσοδιδασκτικής στην ξένη γλώσσα και η εφαρμογή της στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία.

Η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας είναι ήδη σημαντική από τη δεκαετία του 1960. Πρόσφατα, όμως, αναπτύχθηκε η μέθοδος «Game – Based Language Learning», η οποία αναφέρεται στη χρήση ειδικά σχεδιασμένων ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών παιχνιδιών για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Ήδη τα παιδιά της νηπιακής ηλικίας μπορούν να χρησιμοποιήσουν με επιτυχία τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Υπάρχουν επομένως ειδικά προγράμματα και λογισμικά στα οποία τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να έχουν πρόσβαση ακόμη και χωρίς τη βοήθεια μεγαλύτερων ατόμων.

Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας μπορεί να προμηθεύεται λογισμικό με γλωσσικά παιχνίδια, τραγούδια, ιστορίες το οποίο να είναι αυτοτελές ή συνοδευτικό των ξενόγλωσσων διδακτικών βιβλίων (e – books) που κυκλοφορούν στην αγορά. Πρόκειται για λογισμικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά περίπτωση στο ξενόγλωσσο μάθημα.

Η διδασκαλία μέσω Η/Υ μπορεί να χρησιμοποιηθεί από δασκάλους και μαθητές για:	
<ul style="list-style-type: none">· να βελτιωθεί η ποιότητα του διδακτικού υλικού μέσα από την εκμετάλλευση των δυνατοτήτων ενός υπολογιστή	<ul style="list-style-type: none">· την αποθήκευση και εύκολη προσπέλαση μεγάλων ποσοτήτων πληροφοριών και δεξαμενών
<ul style="list-style-type: none">· να μειωθεί ο χρόνος που απαιτείται για τη σχεδίαση, παραγωγή και αναπαραγωγή διδακτικού υλικού	<ul style="list-style-type: none">· την επικοινωνία με άλλους σε μικρές ή μεγάλες αποστάσεις
<ul style="list-style-type: none">· τη χρήση του υπολογιστή ως εργαλείου στην υπηρεσία του δασκάλου, που κάνει διαγνώσεις για το επίπεδο των ικανοτήτων των μαθητών, προτείνει διδακτικά μέσα και δραστηριότητες και φυσικά παρουσιάζει το προτεινόμενο υλικό στους μαθητές	<ul style="list-style-type: none">· τη χρήση του υπολογιστή ως εργαλείου που προγραμματίζεται από τους μαθητές για την εκτέλεση μιας εργασίας ή τη λύση ενός προβλήματος
<ul style="list-style-type: none">· να συνδυαστούν διαφορετικές μορφές πληροφορίας, όπως κείμενο, ήχος, βίντεο, διαγράμματα, κτλ., σε μια μοναδική ενιαία διδακτική παρουσίαση	<ul style="list-style-type: none">· να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα του διδακτικού υλικού συνολικά μέσα από τη δημιουργία βελτιωμένων παρουσιάσεων

Εικόνα 13. Χρήση Η/Υ από διδάσκοντες και μαθητές **Πηγή:** Newby, T.J., Stepich, D.A., Lehman, J.D. and J.D. Russell, (2009). Εκπαιδευτική τεχνολογία για τη διδασκαλία και μάθηση, μτφ. Φ. Κοκαβέσης, Επίκεντρο, Αθήνα – Θεσσαλονίκη, σ.31.

Επιπλέον, στο διαδίκτυο ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας μπορεί να βρει προγράμματα προκειμένου να δημιουργήσει τις δικές του ασκήσεις, παιχνίδια, βίντεο, ιστορίες. Ο υπολογιστής επομένως λειτουργεί ως πηγή άντλησης και δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού.

Ιστοσελίδες για μικρά παιδιά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο ξενόγλωσσο μάθημα:

- commonsensemedia.org/lists/preschool-learning-games
- cbeebies.com/global/
- pbs.org/parents/education/reading-language/reading-milestones/preschooler-language-development-milestones/preschooler-activities-games

Ιστοσελίδες για τη χρήση ή δημιουργία οπτικοακουστικού υλικού:

- neestexnologies.weebly.com/
- uen.org/whiteboards
- pinterest.com/kathelee/smartboard-technology-preschool
- scratch.mit.edu
- educatorstechnology.com/2013/05/7-ways-teachers-can-create-videos.html
- storyscape.io

8.2 Η χρήση των νέων τεχνολογιών στο ξενόγλωσσο μάθημα

Ο διαδραστικοί πίνακες συνδυάζουν την απλότητα και τη λειτουργικότητα ενός συμβατικού πίνακα με τις δυνατότητες που παρέχει ένας υπολογιστής. Πρόκειται για «έξυπνους» πίνακες που συνδέονται ενσύρματα ή ασύρματα με τον υπολογιστή και οι χρήστες τους μπορούν να τους αγγίξουν και οι ανάλογες εντολές να μεταφέρονται στον συνδεδεμένο υπολογιστή.

Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας που επιθυμεί να ενσωματώσει στη διδασκαλία του τον διαδραστικό πίνακα μπορεί μεταξύ άλλων να:

- γράφει ή σχεδιάζει χρησιμοποιώντας το ηλεκτρονικό στυλό
- να προβάλλει βίντεο ή να παρουσιάζει σταθερές ή κινούμενες εικόνες
- να προβάλλει διαδραστικά παιχνίδια και ασκήσεις

Από την άλλη πλευρά, είναι άπειρες οι εφαρμογές που ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας μπορεί να κατεβάσει σε ένα tablet και να χρησιμοποιήσει στο μάθημά του. Ενδεικτικά, στο AppStore (iPad), στο Google Play (tablets με λογισμικό Android) και στα Windows Store (tablets με λογισμικό Windows) με μια αναζήτηση με λέξεις – κλειδιά τη γλώσσα και το θέμα εμφανίζονται διάφορα παιχνίδια, εφαρμογές με οπτικό και ακουστικό υλικό, ηλεκτρονικά βιβλία, όλα κατάλληλα για χρήση με τους μαθητές της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Έτσι, τα παιδιά παρακολουθούν ιστορίες τις οποίες διηγούνται φυσικοί ομιλητές και οι οποίες συνδέονται από μια πληθώρα οπτικού υλικού. Επιπλέον, τα παιδιά ακούν τραγούδια στην ξένη γλώσσα σε βίντεο,

παίζουν παιχνίδια μνήμης, αντιστοίχισης της λέξης που ακούνε και της εικόνας που σχηματίζουν τα ίδια.

Συνοψίζοντας, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, το διαδίκτυο, οι διαδραστικοί πίνακες και τα tablets μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας σε παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Τα παιδιά αρχίζουν και μπορούν να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες σε ολοένα και μικρότερη ηλικία. Η χρήση των νέων τεχνολογιών παρέχει πλήθος από ευκαιρίες για τη ανάπτυξη και τη μάθηση των μικρών παιδιών. Τα μάθημα της ξένης γλώσσας αποδεικνύεται στο τέλος ιδιαίτερα ενδιαφέρον, πλήρες, αποτελεσματικό, δελεαστικό και σφαιρικό με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και όλες τις δυνατότητες που αυτές προσφέρουν.

Συμπεράσματα

Η Ευρωπαϊκή Πολιτική του 21^{ου} αιώνα εκτιμά πως είναι ιδιαίτερα σημαντική η διδασκαλία ξένης γλώσσας σε προσχολικό πλέον επίπεδο και γίνονται προσπάθειες προς αυτήν την κατεύθυνση σε όλες τις χώρες της Ευρώπης. Οι οδηγίες της Νυρεμβέργης πρωτοδημοσιεύτηκαν το 1996 από το Ινστιτούτο Goethe, επικαιροποιήθηκαν το 2010 και περιέχουν οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς που θα διδάξουν την ξένη γλώσσα σε μαθητές μικρής ηλικίας. Τα οφέλη που προκύπτουν από την πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών είναι κοινωνικά, γνωστικά και ψυχολογικά.

Σχετικά με τις μεθόδους Γλωσσοδιδασκτικής, η καθημέρα προσφέρει χαρακτηριστικά που μπορούν να εφαρμοστούν στη διδασκαλία ξένων γλωσσών στην πρώιμη ηλικία. Ξεκινώντας με τη μέθοδο Berlitz, είναι από τις πρώτες μεθόδους που αντικατέστησε στο στείρο παραδοσιακό μοντέλο διδασκτικής «γραμματική – μετάφραση» και τονίζει την ακουστική και προφορική πλευρά της ξένης γλώσσας ως ζωντανής γλώσσας. Η Ακουστικό – γλωσσική μέθοδος θεωρεί την εκμάθηση ξένης γλώσσας ως διαδικασία διαμόρφωσης συνήθειας μέσω κάποιων φράσεων – πρότυπα τα οποία παρουσιάζονται προς μίμηση, απομνημόνευση και εκμάθηση με την εξάσκηση διαλόγου. Οι Οπτικο – ακουστικές Μέθοδοι έχουν ως προτεραιότητα τον προφορικό λόγο και τις βασικές γνώσεις για επικοινωνία. Τα βασικά πλεονεκτήματα αυτών των μεθόδων είναι η δημιουργία κινήτρων, η αποφυγή διαμεσολάβησης της μητρικής γλώσσας και η ανάπτυξη της φωνητικής ικανότητας. Βασικό σχήμα των μεθόδων είναι «ακούω – επαναλαμβάνω – κατανοώ – μιλάω» με γλώσσα καθημερινή. Η Μέθοδος της Ολικής Αισθητηριακής Κινητικής Απόκρισης (TPR) βασίζεται στις θεωρίες της κατανοητικής προσέγγισης, του συναισθηματικού φίλτρου και του χωρισμού του εγκεφάλου σε ημισφαίρια. Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας δίνει μια σειρά εντολών, τις οποίες εκτελεί αρχικά ο ίδιος και στη συνέχεια καλεί τους μαθητές να εκτελέσουν μια σωματική κίνηση. Με αυτή τη μέθοδο, οι μαθητές εσωτερικεύουν τη γλώσσα – στόχο γρήγορα, κατανοούν όσα ακούν, χωρίς να πιέζονται να παράγουν λόγο. Μπορούν να μιλήσουν όταν οι ίδιοι νιώσουν έτοιμοι γι' αυτό όπως συμβαίνει και με την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας.

Η Φυσική Προσέγγιση βασίζεται κυρίως στη θεωρία του Stephen Krashen για την κατάκτηση ή την εκμάθηση μιας γλώσσας. Βασικές αρχές της προσέγγισης είναι ότι η παραγωγή λόγου, λόγω που πραγματοποιείται σε στάδια, έπεται της κατανόησης και οι δραστηριότητες πρέπει να έχουν επικοινωνιακούς στόχους, να περιέχουν ένα γλωσσικό εισαγόμενο και να μειώνουν το συναισθηματικό φίλτρο. Τα στάδια παραγωγής λόγου είναι τρία: α) το στάδιο της κατανόησης, β) το στάδιο της αρχικής παραγωγής και γ) τη φάση του λόγου που αναδύεται ή τη φάση επέκτασης παραγωγής. Η Θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης δημιουργήθηκε από τον Howard, ο οποίος διακρίνει οκτώ διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης: Λεκτική – Γλωσσική, Λογική – Μαθηματική, Χωροταξική – Οπτική, Σωματική – Κινησθητική, Μουσική – Ρυθμική, Διαπροσωπική, Ενδοπροσωπική, Φυσιοκρατική – Υπαρξιακή. Τα πλεονεκτήματα αυτής της θεωρίας είναι πολλά για τα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας καθώς αναπτύσσεται ολόπλευρα η προσωπικότητα του παιδιού, υπάρχει ενθουσιασμός και κίνητρο για μάθηση αλλά επίσης προωθείται η ισότητα και ο σεβασμός της διαφορετικότητας. Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση ξεχωρίζει για τον μαθητοκεντρικό της χαρακτήρα και είναι μια φιλοσοφία σύμφωνα με την οποία η διδασκαλία εστιάζει στην επικοινωνιακή επάρκεια και όχι στην κατάκτηση δομών. Βασικές αρχές της είναι η χρήση αυθεντικού υλικού, η χρήση της γλώσσας – στόχου ως σχήματος, η έμφαση στη λειτουργία και όχι στη μορφή, καθώς επίσης, τα παιχνίδια, η προσωπική προσέγγιση, η ανοχή λαθών, η συνεργασία και η ουσιαστική επικοινωνία. Οι δραστηριότητες επιλέγονται πάντα με γνώμονα τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μικρών παιδιών. Τέλος, διανύοντας τον 21^ο αιώνα, είναι ξεκάθαρη η σπουδαιότητα της μεθόδου «CALL» (Computer – Assisted Language Learning), η οποία πρωτοεμφανίστηκε και εφαρμόστηκε ήδη τη δεκαετία του 1960. Η «CALL» και η «Game – Based Language Learning» είναι μέθοδοι Γλωσσοδιδασκτικής, που παρακινούν τα παιδιά να ξεκινούν να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες σε ολοένα και μικρότερη ηλικία. Επιτυγχάνεται έτσι, η εκμάθηση ξένων γλωσσών με τα πιο σύγχρονα ψηφιακά εργαλεία και μέσα τεχνολογίας, αλλά από την άλλη πλευρά οι μικροί μαθητές εισάγονται σιγά σιγά και σταδιακά στον κόσμο της νέας ψηφιακής πραγματικότητας.

Αναφορές

- Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1995), «Ψήφισμα του Συμβουλίου της 31ης Μαρτίου 1995».
- Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1998), «Ψήφισμα του Συμβουλίου της 16ης Δεκεμβρίου 1997».
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (2003), Η προώθηση της εκμάθησης γλωσσών και της γλωσσικής πολυμορφίας: Σχέδιο Δράσης 2004 – 2006, Βρυξέλλες, σ.8.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2008). Μιλώντας για την Ευρώπη. Οι γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Λουξεμβούργο.
- Ρούσσο, Π.Λ., (2012), Γνωστική Ψυχολογία: Οι βασικές γνωστικές διεργασίες, ΤΟΠΟΣ, Αθήνα.
- Armstrong, T., (2000), *Multiple Intelligences in the Classroom*, ASCD, Αλεξάνδρεια (ΗΠΑ), σ.21.
- Asher, J., (1981), *Fear of Foreign Language*, *Psychology Today*, 53-59.
- Asher, J., J.A. Kusudo and R. de la Torre, (1983), *Learning a Second Language through Commands: The Second Field Test*, στο Oller, J.W. and P.A. Richard – Amato (επιμ.), *Methods that Work. A Smorgabord of Ideas for Language Teachers*, Newbury House Publisher, Μασαχουσέτη, σ. 59-71.
- Asher, J., (2001), *Brainswitching: Learning on the Right Side of the Brain*, tpr-world.com
- Asher, J. and S. Silvers, (2002-03), *How to TPR Abstractions: The Critical Role of imagination*, *The Journal of the imagination in Language Learning and Teaching*, τ. VII.
- Berlitz, M.D., (1989), *The Berlitz Method for Teaching Modern Language, English Part*, βιβλίο 1, Cronbach, Βερολίνο, σ.1, στο Howatt, A.P.R. and R.C.Smith., (2005), *Foundation of Foreign Language Teaching. Nineteenth – Century innovators*, t.5, Routledge, Λονδίνο και Νέα Υόρκη.
- Berlitz, M.D., (1928), *Metodo per l’Insegnamento delle Lingue Moderne, Parte italiana*, Berlitz School, Λονδίνο, Παρίσι, Μπουένος Άιρες, Βερολίνο, Νέα Υόρκη, σ.7-8.
- Bhatia, T.K. and W.C. Ritchie, (2004), *The Handbook of Bilingualism*, Blackwel Publishing, Οξφόρδη.
- Blair, R.W., (επιμ.), (1982), *Innovative Approaches to Language Teaching*, Newbury House Publishers, Μασαχουσέτη, σ.25.
- Blair, R.W., (ed.), (1982), *The Evolution of the Comprehension Approach, Innovative Approaches to Language Teaching*, Newbury House Publishers, Μασαχουσέτη, 31-94.
- Brooks, N., (1964), *Language and Languages Learning: Theory and Practice*, Harcourt, Νέα Υόρκη.

- Chomsky, N., *Aspects of the Theory of Syntax*, Oxford, England: M.I.T. Press, 1965.
- Cook, V.J. and M. Newson, (2007), *Chomsky's Universal Grammar. An Introduction*, Blackwell, Οξφόρδη.
- Eurydice, Eurostat, (2012), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*, Βρυξέλλες.
- Gardner, H., (2004), *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books, Νέα Υόρκη, σ. xxiv.
- Gardner, H., (2006), *Multiple Intelligences. New Horizons*, Basic Books, Νέα Υόρκη, σ.3-8.
- Gardner, H., (2006), Πως το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο, επιμ. Ε. Κουτσουβάνου, Σ. Πανταζής, μτφ. Ε. Κουτσουβάνου, Ατραπός, Αθήνα, σ.14.
- Hamers, J.F. and M.H.A. Blanc, (2000), *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Howatt, A.P.R., (1984), *A History of English Language Teaching*, Oxford, University Press, Οξφόρδη.
- Johnson, K. and K. Morrow, (1981), *Communication in the Classroom, Applications and Methods for a Communicative Approach*, Longman, Essex.
- Kornhaber, M., Fierros, E. and S. Veenema, (2004), *Multiple Intelligences. Best Ideas from Research and Practice*, Pearson, Βοστώνη, σ.7.
- Krashen, S., (1982). *Principles and Practice*. Pergamon Press Inc.
- Krashen, S.D. and T.D. Terrell, (1983), *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*, Pergamon, Οξφόρδη, σ.74-75.
- Long, M.H., (1990). *Maturational constraints on Language development. Studies in Second Language Acquisition*, 12 (3), 251-285.
- Nation, P., (1985), *Listening Techniques for a Comprehension Approach to Language Learning* English Teaching Forum, τ.18, τχ.4, 17-21.
- Newby, T.J., Stepich, D.A., Lehman, J.D. and J.D. Russell, (2009), *Εκπαιδευτική Τεχνολογία για διδασκαλία και μάθηση*, μτφ. Φ. Κοκαβέσης, Επίκεντρο, Αθήνα – Θεσσαλονίκη, σ.31.
- Nilep, C., (2006), "Code Switching in Sociocultural Linguistics", *Colorado Research in Linguistics*, Volume 19.
- Oller, J.W. and P.A. Richard – Amato (επιμ.), (1983), *Methods that Work, A Smorgasbord of Ideas for Language Teachers*, Newbury House Publishers, Μασαχουσέτη.
- Richard – Amato, P.A., (1988), *Making it Happen, Interaction in the Second Language Classroom from Theory to Practice*, Addison-Wesley Publishing Company, Μασαχουσέτη, σ.71-74.

- Richards, J. C., (2006), *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge University Press, Νέα Υόρκη, σ.2-3.
- Skinner, B.F., (1957), *Verbal Behavior*, Appleton – Century – Crofts, Νέα Υόρκη
- Tejada Molina, G., Perez Canado, M. L. and G. Luque Agullo, «Current approaches and teaching methods, Bilingual programs», Faculty of Humanities and Education, University of Joen, στο <http://www4.ujaen.es/~gluque/Chepter4HANDBOOKDEFINITIVO.pdf>
- Terrell, T.D., (1983), «The Natural Approach to Language Learning: An Update» στο Oller, J.W. and P.A. Richard – Amato (επιμ.), *Methods that Work. A Smorgasbord of Ideas for Language Teachers*, Newbury House Publishers, Μασαχουσέτη, 267-283, σ.280.
- Trister – Dodge, D, L.J., Colker and C. Heroman, (2002). *Το Δημιουργικό Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μικρά Παιδιά*, μτφ. Ι. Βλαχόπουλος, επιμ. Π. Κουλούρη, Εκδόσεις Ντουντούμη, Αθήνα, 2008, σ.69.
- Widlok B., A. Petravica, H. Org και R. Romcea, (2010), *Οδηγίες της Νυρεμβέργης για την Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών σε Μικρή Ηλικία*, Goethe-institut e.V., Μόναχο.
- Willis, J., (1996), *A Framework for Task – Based Learning*, Longman, Essex, σ. 116,119.

Πηγές Εικόνων

Εικόνα 1: Trister-Dodge, D, L.J., Colker, and C. Heroman, (2002), Το Δημιουργικό Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μικρά Παιδιά, μτφ. Ι. Βλαχόπουλος, επιμ. Π. Κουλούρη, Εκδόσεις Ντουντούμη, Αθήνα, 2008, σ. 69.

Εικόνα 2: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ειδική έρευνα Ευροβαρόμετρου αριθ. 243 του 2006.

Εικόνα 3: Tejada Molina, G., Perez Canado, M. L. and G. Luque Agullo, «Current approaches and teaching methods, Bilingual programs», Faculty of Humanities and Education, University of Joen, στο <http://www4.ujaen.es/~gluque/Chepter4HANDBOOKDEFINITIVO.pdf>

Εικόνα 4: Widlok B., A. Petrovic, H, Org και R. Romcea (2010), Οδηγίες της Νυρεμβέργης για την Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών σε Μικρή Ηλικία, Goethe-Institute e.V., Μόναχο, σ.33.

Εικόνα 5: Cabello, F.L., (2005). The ABCs of The Total Physical Response

Εικόνα 6: Richard – Amato, P.A., (1988), Making it Happen, Interaction in the Second Language Classroom from Theory to Practice, Addison – Wesley Publishing Company, Μασαχουσέτη, σ.74.

Εικόνα 7: Krashen, S., (1989), Language Acquisition and Language Education, Prentice Hall International, Hertfordshire, σ.18.

Εικόνα 8: Krashen, S.D. and T.D. Terrell, (1983), The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom, Pergamon, Οξφόρδη, σ. 39.

Εικόνα 9: Terrell, T.D., (1983), «The Natural Approach to Language Learning: An Update», στο Oller. J.W. and P.A. Richard – Amato (επιμ.), Methods that Work. A Smorgasbord of Ideas for Language Teacher Newbury House Publisher, Μασαχουσέτη, 267-283, σ. 280.

Εικόνα 10: Armstrong, T., (2000), Multiple Intelligences in the Classroom, ASCD, Αλεξάνδρεια (ΗΠΑ), σ. 22.

Εικόνα 11: Kornhaber, M., Fierros, E. and S. Veenema, (2004). Multiplie Intelligences, Best Ideas from Research and Practice, Pearson, Βοστώνη, σ. 7.

Εικόνα 12: Willis, J., (1996), A Framework for Task-Based Learning, Longman, Essex, σ.116.

Εικόνα 13: Newby, T.J., Stepich, D.A., Lehman, J.D. and J.D. Russell, (2009). Εκπαιδευτική τεχνολογία για τη διδασκαλία και μάθηση, μτφ. Φ. Κοκαβέσης, Επίκεντρο, Αθήνα – Θεσσαλονίκη, σ.31.