

# Η Κατανόηση Προφορικού Λόγου στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε παιδιά και εφήβους

Ευαγγελία Παντελόγλου  
Διδασκαλείο Νέας Ελληνικής  
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

## Περίληψη

Η ενότητα που ακολουθεί ασχολείται με τη δεξιότητα της κατανόησης προφορικού λόγου (ΚΠΛ) και τη διδασκαλία της και είναι διαρθρωμένη σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος συνιστά τη θεωρητική προσέγγιση του ζητήματος με κύριους άξονες τη διερεύνηση της θέσης του προφορικού και του γραπτού λόγου στη διδακτική των γλωσσών, την παρουσίαση του συσχετισμού μεταξύ προσληπτικών και παραγωγικών δεξιοτήτων, μια απόπειρα προσδιορισμού της έννοιας της λέξης «κατανόω», ιστορική αναδρομή στις διδακτικές μεθόδους και παρουσίαση των κύριων μοντέλων περιγραφής της διαδικασίας της ΚΠΛ. Στο δεύτερο μέρος καθορίζονται τα επίπεδα από Α1.1 έως και Β2 όσον αφορά τη δεξιότητα της ΚΠΛ, παρουσιάζονται παραδείγματα και συνάγονται συμπεράσματα σχετικά με το είδος των κειμένων και των δραστηριοτήτων ανά επίπεδο. Το τρίτο μέρος είναι αφιερωμένο στον σχεδιασμό της διδασκαλίας της ΚΠΛ και πραγματεύεται θέματα όπως ο εντοπισμός περιστάσεων ακρόασης, η πρόβλεψη των δυσχερειών των μαθητών, η καθοδήγηση ως προς τις στρατηγικές, η επιλογή του υλικού, το είδος ακρόασης, ο σχεδιασμός κατάλληλων δραστηριοτήτων πριν, κατά και μετά την ακρόαση, καθώς και η αξιοποίηση της ακρόασης ως ερεθίσματος για την ανάπτυξη των άλλων δεξιοτήτων. Ακολουθούν προτάσεις για διδακτικά σενάρια, βασισμένα στο υπάρχον, αλλά και σε πρωτότυπο διδακτικό υλικό, που στοχεύουν στην εφαρμογή της θεωρίας στη διδακτική πράξη.

## 1. Εισαγωγή - Θεωρητικό μέρος

Στη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης, η επίτευξη της κατανόησης και της παραγωγής λόγου τίθεται σήμερα στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται με την καλλιέργεια των τεσσάρων δεξιοτήτων που συνθέτουν την επικοινωνιακή ικανότητα: των προσληπτικών (κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου) και των παραγωγικών (παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου). Η κατανόηση προφορικού λόγου αποτελεί ωστόσο κατά κοινή ομολογία την περισσότερο αγνοημένη από τις γλωσσικές δεξιότητες στη διδακτική των γλωσσών, σε σημείο να χαρακτηρίζεται εκτεταμένα στη σχετική βιβλιογραφία ως η «Σταχτοπούτα» των δεξιοτήτων (Flowerdew & Miller 2005: xi, Nunan 2002: 238).

Μολονότι τα τελευταία χρόνια παρατηρείται σημαντική αλλαγή στην τάση αυτή, δεν έχει γίνει ακόμη σαφές ότι η ΚΠΛ είναι και αυτή μια δεξιότητα που διδάσκεται, ότι δηλαδή μαθαίνουμε να ακούμε όπως μαθαίνουμε να διαβάζουμε, να γράφουμε ή να μιλάμε. Και όμως, ο διδασκόμενος/η διδασκόμενη μία γλώσσα ως δεύτερη, μπορεί να διδαχθεί, με την κατάλληλη καθοδήγηση, τους τρόπους με τους οποίους θα μάθει να προσλαμβάνει τον προφορικό λόγο κατανοώντας τον.

### 1.1 Προφορικός και γραπτός λόγος στη διδακτική των γλωσσών

Κατά το μεγαλύτερο μέρος της ιστορίας της, η διδακτική της δεύτερης γλώσσας επικεντρώθηκε στη μελέτη του γραπτού κυρίως λόγου, επηρεασμένη σε σημαντικό βαθμό και από τον τρόπο διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας. Συχνά μάλιστα δόθηκε έμφαση στη γλώσσα της λογοτεχνίας και των λογίων, η οποία θεωρήθηκε γλώσσα-πρότυπο, άξια να αποτελέσει αντικείμενο διδασκαλίας. Ο γραπτός λόγος παρουσιάζει πράγματι πολλά πλεονεκτήματα για τον διδάσκοντα: έχει τύχει αναλυτικής περιγραφής, παρουσιάζει ελάχιστες γεωγραφικές ποικιλίες, εξελίσσεται αργά στο πέρασμα του χρόνου, είναι ευκολότερο να κριθεί ως προς την ορθότητά του, είναι πυκνός και καλύτερα δομημένος (Brown & Yule 1983: 1, Buck 2001: 10). Επιπλέον η πρόσβασή μας σε γραπτές πηγές είναι πιο άνετη. Επιχειρήματα όπως αυτά, δικαιολογούν την επί μακρό χρόνο έμφαση στη διδασκαλία του γραπτού έναντι του προφορικού λόγου.

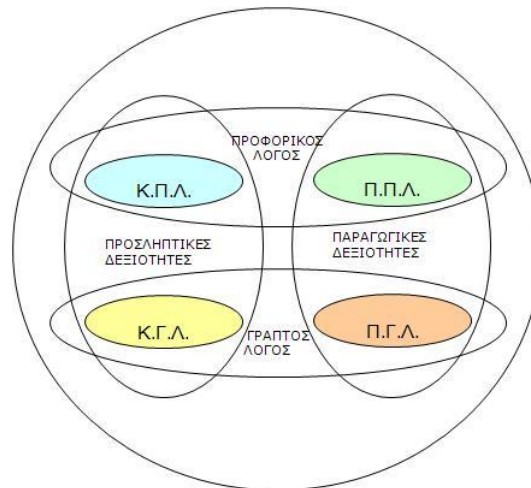
Σε αντίθεση με τις λέξεις που γράφουμε, οι λέξεις που προφέρουμε δε μένουν ακίνητες. Ο ακροατής έχει συχνά την αίσθηση ότι η εκφορά του λόγου χαρακτηρίζεται από μεγάλη ταχύτητα, κι είναι δύσκολο, ιδιαίτερα για τον διδασκόμενο μια γλώσσα ως δεύτερη, να συλλάβει ολοκληρωμένα το νόημα. Ο προφορικός λόγος είναι αυθόρμητος και γι' αυτό, συνήθως, λιγότερο καλά οργανωμένος, είναι αναλυτικότερος ή ελλειπτικότερος του γραπτού ανάλογα με την επικοινωνιακή περίπτωση και χαρακτηρίζεται από στοιχεία όπως δισταγμοί, επαναλήψεις, παύσεις, μη γραμματικές δομές, απότομες αλλαγές προσανατολισμού, που απαιτούν γρήγορες ερμηνείες (Harmer 1983: 176-177). Η συναισθηματική εμπλοκή του ομιλητή είναι φανερή, πράγμα που μειώνει την αντικειμενικότητα και την ακρίβεια. Γεγονός είναι ότι τα χαρακτηριστικά αυτά του προφορικού λόγου τον καθιστούν ελκυστικό για τον ακροατή, ταυτοχρόνως όμως συνιστούν εμπόδια στη διαδικασία της κατανόησης. Παρ' όλα αυτά, η πρώτη ερώτηση που τίθεται σχετικά με τη γλωσσομάθεια είναι «Μιλάς ελληνικά / αγγλικά / ρώσικα κ.ο.κ.» και όχι «Γράφεις ελληνικά...», η έμφαση δηλαδή δίδεται στον προφορικό λόγο.

Ο ακόλουθος πίνακας συγκεντρώνει συνοπτικά τα χαρακτηριστικά του προφορικού, έναντι αυτών του γραπτού λόγου:

Προφορικός λόγος	Γραπτός λόγος
1. οι λέξεις δε μένουν ακίνητες	1. έχει τύχει αναλυτικής περιγραφής
2. είναι αυθόρμητος - λιγότερο καλά οργανωμένος	2. έχουμε εύκολη πρόσβαση
3. χαρακτηρίζεται από δισταγμούς, επαναλήψεις, παύσεις	3. είναι πλούσιος σε παραδείγματα
4. περιέχει μη γραμματικές δομές	4. εξελίσσεται αργά
5. παρουσιάζει απότομες αλλαγές προσανατολισμού	5. παρουσιάζει ελάχιστες γεωγραφικές ποικιλίες
6. είναι αναλυτικός ή ελλειπτικός ανάλογα με την επικοινωνιακή περίπτωση	6. είναι ευκολότερο να κριθεί ως προς την ορθότητά του
7. παρουσιάζει συναισθηματική εμπλοκή και μειωμένη ακρίβεια	7. είναι πυκνός και καλύτερα δομημένος

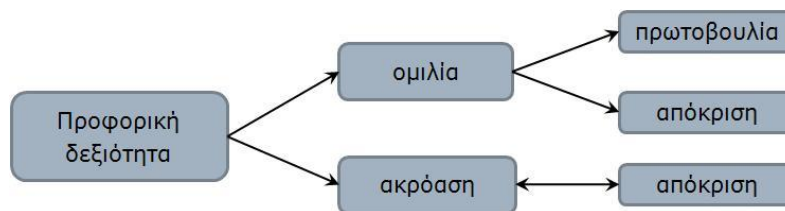
## 1.2 Ο ρόλος της κατανόησης στην επικοινωνία

Η προφορική επικοινωνία συνδυάζει την παραγωγική δεξιότητα της ομιλίας με την προσληπτική δεξιότητα της κατανόησης ή της ακρόασης με κατανόηση (listening with understanding, βλ. και Byrne 1995: 8), οι οποίες συχνά μελετώνται συνδυαστικά, λόγω του συμπληρωματικού χαρακτήρα που παρουσιάζουν στην πραγμάτωσή τους (Σκαρτσής 2002: 76-77). Το ακόλουθο διάγραμμα αποτελεί μια προσπάθεια απεικόνισης των σχέσεων μεταξύ των τεσσάρων δεξιοτήτων. Στους δύο οριζόντιους παράλληλους άξονες οι δεξιότητες προφορικού και γραπτού λόγου, στους δύο κάθετους οι προσληπτικές και οι παραγωγικές δεξιότητες, εγγεγραμμένες στο όλον της γλωσσικής επικοινωνίας:



Σχήμα 1: Συσχετισμός μεταξύ των τεσσάρων δεξιοτήτων

Η κατανόηση και η παραγωγή προφορικού λόγου ιδιαίτερα, είναι ως δεξιότητες αλληλένδετες, η ανάπτυξη της μίας προϋποθέτει την παράλληλη ανάπτυξη της άλλης. Η προφορική επικοινωνία είναι μια διαδικασία διπλής κατευθύνσεως μεταξύ ομιλητή και ακροατή (βλ. και Byrne 1995: 8, 10) που ενέχει την διαρκή εναλλαγή των ρόλων αυτών στο πλαίσιο της προφορικής αλληλεπίδρασης, της συνομιλίας δηλαδή, η οποία αποτελεί μια μεικτού τύπου δεξιότητα, όπως μπορούμε να δούμε στο ακόλουθο σχήμα:



Σχήμα 2: Η προφορική δεξιότητα ως διαδικασία διπλής κατευθύνσεως

Σημαντική είναι η διάκριση μεταξύ των λέξεων «προσληπτική» και «παθητική» όσον αφορά τη διαδικασία της κατανόησης. Κι αυτό, γιατί υπήρξαν εποχές κατά τις οποίες η ακουστική κατανόηση θεωρήθηκε παθητική διαδικασία (Vandergrift 2004: 3). Σήμερα όμως έχει γίνει πλέον κατανοητό ότι οι χρήστες της γλώσσας αναμειγνύονται ενεργά στη διαδικασία της ερμηνείας. Τόσο ο ομιλητής όσο και ο ακροατής εκτελούν μια θετική λειτουργία: ο ομιλητής οφείλει να κωδικοποιήσει το μήνυμα και ο ακροατής να το αποκωδικοποιήσει, όχι λιγότερο ενεργητικά - οπωσδήποτε η ερμηνεία του ακροατή δεν αντιστοιχεί απαραίτητως στην πρόθεση του ομιλητή (Μπαμπινιώτης 1991: 305). Η υποτίμηση επομένως της ακρόασης

κάθε άλλο παρά δικαιολογημένη είναι, καθώς ο δέκτης σε καμία περίπτωση δεν είναι παθητικός.

### 1.3 Διερεύνηση της έννοιας της κατανόησης

Η διαπραγμάτευση του ζητήματος της κατανόησης προφορικού λόγου, προϋποθέτει τη διερεύνηση της έννοιας της λέξης «κατανόω». Πρόκειται για μια λέξη πολύσημη, στην οποία μπορεί κανείς να προσδώσει διαφορετικό νόημα ανάλογα με τις ανάγκες, τις συνθήκες ή την κατάσταση ακρόασης, τις παγιωμένες μαθησιακές συνήθειες ή τους στόχους του. Έτσι, «κατανόω» μπορεί ταυτοχρόνως ή σε διαφορετικές χρονικές στιγμές να σημαίνει:

1. Καταλαβαίνω κάθε λέξη του ομιλητή.
2. Κατανόω πλήρως την πληροφορία.
3. Εξάγω το νόημα των άγνωστων λέξεων και φράσεων από τα συμφραζόμενα.
4. Καταλαβαίνω εκείνο που δε λέγεται ρητά αλλά εννοείται.
5. Αναγνωρίζω τη στάση ή τη διάθεση του ομιλητή.
6. Αναγνωρίζω το είδος λόγου και το ύφος του.

Ορισμοί όπως αυτοί συνθέτουν μια εικόνα σε «καλειδοσκόπιο», η οποία τροποποιείται κάθε φορά που μεταβάλλεται κάποια παράμετρος. Η κατανόηση κινείται λοιπόν σε διαφορετικά επίπεδα: γλωσσικό, κοινωνιογλωσσικό, εξωγλωσσικό και περιλαμβάνει την πρόσληψη φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων, επιτονισμού, σύνταξης (Buck 2001: 1-2, Flowerdew & Miller 2005: 39-46).

### 1.4 Η ΚΠΛ στις μεθόδους γλωσσικής διδασκαλίας - Ιστορική αναδρομή<sup>1</sup>

Παρά το γεγονός ότι η ΚΠΛ παραμελήθηκε για χρόνια ως δεξιότητα, στην ιστορία της διδακτικής των γλωσσών υπάρχουν μέθοδοι που είτε έδωσαν προτεραιότητα στην ενασχόληση με τις προφορικές δεξιότητες, είτε στηρίχθηκαν στην ακρόαση ως κύρια στρατηγική εκμάθησης. Προκειμένου να αποκτήσουμε μια εικόνα της πορείας που ακολούθησε η διδασκαλία της ΚΠΛ στο πέρασμα του χρόνου, θα ασχοληθούμε με ορισμένους κύριους σταθμούς της.

Το πρωτοποριακό για την εποχή του *Μεταρρυθμιστικό κίνημα* (Reform Movement, 1880) άνοιξε τον δρόμο στις *Φυσικές μεθόδους* (Natural Methods) που βρήκαν τη διδακτική τους έκφραση στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα με την *Άμεση Μέθοδο*. Σύμφωνα με αυτήν, γλώσσα είναι κατεξοχήν ο προφορικός λόγος με όλες τις κοινωνικές και γεωγραφικές ποικιλίες του και συνδέεται με τον πολιτισμό και τις καθημερινές συνήθειες της αντίστοιχης γλωσσικής κοινότητας. Η ευχέρεια λόγου επιτυγχάνεται δια της *ολικής εμβάπτισης* (total immersion) στα στοιχεία της ξένης γλώσσας. Έτσι ο μαθητής, στα πρώτα στάδια της διδασκαλίας, περιορίζεται στην ακρόαση των όσων λέγονται από τον διδάσκοντα και στην επανάληψή τους. Ο διδάσκων αποτελεί το κύριο ακουστικό μέσο και είναι εκείνος που κατευθύνει την προφορική κατανόηση.

Έμφαση στον προφορικό λόγο θα δοθεί αργότερα και από την *Ακουστικο-προφορική ή Προφορικο-ακουστική μέθοδο* (Audiolingual Method), την αποκαλούμενη και «Στρατιωτική» (1942-1943 κ.ε.), η οποία, στηριζόμενη στον αμερικανικό δομισμό, θα

<sup>1</sup> Για περαιτέρω μελέτη βλ. Μήτσης 1998: 79-154, Τοκατλίδου 1986: 80-102, Μπέλλα 2007: 217-237, Flowerdew & Miller 2005: 1-20.

θεωρήσει τη γλώσσα ως μία μορφή λεκτικής συμπεριφοράς. Τα προς εκμάθηση στοιχεία παρουσιάζονται πρώτα προφορικά. Ο πρώτος από τους βραχυπρόθεσμους στόχους είναι η δεξιότητα της ακουστικής κατανόησης, ενώ ακολουθούν η ομιλία, η ανάγνωση και η γραφή. Ο γενικότερος στόχος είναι η κατάλληλη απόκριση στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και η σταδιακή δημιουργία γλωσσικών συνηθειών, μέσα ωστόσο από μία μηχανική διεργασία.

Υπάρχουν επίσης μέθοδοι που στηρίζονται αποκλειστικά σχεδόν στην ακρόαση, θεωρώντας την πυρήνα της γλωσσικής κατάκτησης. Η διαμόρφωση της θεωρίας «The Input Hypothesis» από τον Stephen Krashen το 1985 (πειραματική εφαρμογή από τους J.M. Brown και A.S. Palmer, *The Listening Approach* 1988) εντάσσεται στις «φυσικές μεθόδους». Σύμφωνα με αυτήν διατυπώνεται η διπλή υπόθεση ότι: α) μαθαίνουμε ακούγοντας λόγω της συσσώρευσης των «εισερχομένων» (*input hypothesis*) και β) κατακτούμε τη γλώσσα κρατώντας την προσοχή μας στραμμένη στο νόημα και όχι στη γλώσσα *per se*. Σύμφωνα με τον Krashen, ο μαθητής δεν πρέπει να προσπαθεί να μιλήσει έως ότου οι φράσεις αναβλύσουν αυθόρμητα από μέσα του, πράγμα που θα συμβεί με τρόπο φυσικό όταν θα έχει πια συγκεντρώσει τον απαραίτητο θησαυρό ακουστικών ερεθισμάτων.

Στην *Επικοινωνιακή Προσέγγιση*, δεν δίνεται στα οπτικοακουστικά μέσα αυτονόητη αξία (Brumfit 1984: 83-85, Flowerdew & Miller 2005: 12-14). Προϋπόθεση για τη χρήση τους αποτελεί η σωστή ένταξή τους σε μία καλά σχεδιασμένη στρατηγική και η αξιοποίησή τους ως ερεθισμάτων για παραγωγή λόγου. Το γλωσσικό υλικό έχει συνήθως μορφή διαλόγου και προτιμάται να είναι αυθεντικό.

Η διδασκαλία της ΚΠΛ, όπως είδαμε, έχει γνωρίσει μεγάλη εξέλιξη από το 1880 μέχρι τις μέρες μας. Θα μπορούσαμε πλέον να πούμε ότι διανύουμε σήμερα την «Εποχή μετά τη Μέθοδο» (Douglas Brown 2002: 9, 13-17), ότι έχουμε δηλαδή ξεπεράσει την εποχή κατά την οποία επιλεγόταν μία και μόνη μέθοδος κάθε φορά για τη γλωσσική διδασκαλία. Ο δάσκαλος τώρα πια επιλέγει από κάθε μέθοδο ό,τι εξυπηρετεί τις ανάγκες και τους στόχους των μαθητών του, για την επίτευξη της καλύτερης δυνατής διάγνωσης, διδασκαλίας και αξιολόγησης.

### 1.5 Μοντέλα περιγραφής της διαδικασίας της ΚΠΛ<sup>2</sup>

Η βιβλιογραφία απ' τέλη της δεκαετίας του '70 και μετά ερμηνεύει τη διαδικασία της κατανόησης σύμφωνα με δύο μοντέλα: το **bottom-up** και το **top-down**<sup>3</sup> (το αντίστοιχο της παραγωγικής και της επαγωγικής μεθόδου θα λέγαμε όσον αφορά τη συλλογιστική πορεία).

Οι ακροατές χρησιμοποιούν τη διαδικασία **top-down** όταν αξιοποιούν τα συμφραζόμενα και την προηγούμενή τους γνώση (θέμα, κειμενικό είδος, κουλτούρα και άλλα γνωστικά σχήματα της μακροπρόθεσμης μνήμης) για να χτίσουν μια συλλογιστική πορεία κατανόησης. Όταν πάλι χτίζουν το μήνυμα ξεκινώντας από το φωνηματικό επίπεδο και συνδυάζοντας σταδιακά όλο και μεγαλύτερες νοηματικές ενότητες έως το επίπεδο του κειμένου, τότε χρησιμοποιούν τη διαδικασία **bottom-up** (Vandergrift 2004: 4, Nunan 2002: 239, Flowerdew & Miller 2005: 24-26). Σύμφωνα με το δεύτερο μοντέλο, η δόμηση της σημασίας ενός γλωσσικού μηνύματος ακολουθεί την πορεία μορφή → σημασία ενώ

<sup>2</sup> Για περαιτέρω μελέτη βλ. Gremmo & Holec 1990: 31-36, Rixon 1981: 70-74, Buck 2001: 2-4, 15-30.

<sup>3</sup> Για τους Gremmo & Holec ονομασιολογικό και σημασιολογικό μοντέλο αντίστοιχα.

σύμφωνα με το πρώτο ακολουθεί την ακριβώς αντίστροφη (Gremmo & Holec 1990: 31-33, Rixon 1981: 70-74).

Η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι δύο αυτοί μηχανισμοί λειτουργούν ταυτόχρονα, με έμφαση στην πορεία από τη μορφή προς τη σημασία για τους αρχάριους μαθητές και από τη σημασία προς τη μορφή για τους προχωρημένους:

**Δόμηση της σημασίας του γλωσσικού μηνύματος:**

μορφή → σημασία (αρχάριοι)  
σημασία → μορφή (προχωρημένοι)

Απ' την άλλη, η σημασία του μηνύματος δε μεταδίδεται αποκλειστικά σε μία κατεύθυνση, δηλαδή από το κείμενο στον ακροατή, με στόχο την αποθησαύριση πληροφοριών, αλλά χιτίζεται από την αλληλεπίδραση μεταξύ των πληροφοριών των οποίων φορέας είναι ο ακροατής και εκείνων που φέρει το κείμενο. Συνεπώς, όσο περισσότερες πληροφορίες κατέχει ο ακροατής, τόσο λιγότερο έχει ανάγκη το κείμενο για να κατανοήσει τα όσα ακούει:

ακροατής → ← κείμενο : αλληλεπίδραση  
και όχι  
κείμενο → ακροατής → αποθησαύριση πληροφοριών

## 2. Διαβάθμιση της ΚΠΛ σε επίπεδα

Στην ενότητα αυτή γίνεται ο καθορισμός των επιπέδων από το A1.1 (που αντιστοιχεί σε ένα προκαταρκτικό επίπεδο κατανόησης) έως και το επίπεδο B2 όσον αφορά τη δεξιότητα της ΚΠΛ. Η περιγραφή των επιπέδων διαμορφώθηκε βάσει του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου, των επιπέδων ελληνομάθειας του Κ.Ε.Γ. και του Προγράμματος Μουσουλμανοπαίδων της Θράκης και συνοδεύεται από επιλεγμένα παραδείγματα ανά επίπεδο.

Η αναγνώριση του επιπέδου ελληνομάθειας των μαθητών μας σε κάθε δεξιότητα στοχεύει στην ορθή κατάταξή τους και τον κατάλληλο σχεδιασμό της διδασκαλίας της ελληνικής ως Γ2 (δεύτερης γλώσσας).

### 2.1 Παρουσίαση των επιπέδων

A1.1	
Ο μαθητής μπορεί	να κατανοεί έναν πολύ περιορισμένο αριθμό λέξεων και εκφράσεων, καθώς και απλές προφορικές οδηγίες που σχετίζονται με δραστηριότητες με τις οποίες είναι εξοικειωμένος
Χαρακτηριστικά κειμένου	πολύ σύντομο, στοχεύει στην ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών

Παραδείγματα	κύρια ονόματα, λέξεις που δηλώνουν σχέσεις συγγένειας α΄ βαθμού, καθημερινά αντικείμενα του άμεσου περιβάλλοντος, ονομασίες ζώων κ.λπ.
--------------	--

## A1

Ο μαθητής μπορεί	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ να κατανοεί μεμονωμένες προτάσεις ή σύντομους διαλόγους μεταξύ δύο συνομιλητών, σε συσχέτισμό με συγκεκριμένα οπτικά ερεθίσματα</li> <li>▪ να εντοπίζει συγκεκριμένες πληροφορίες μέσα σε έναν ευρύτερο διάλογο μεταξύ δύο συνομιλητών</li> </ul>
Χαρακτηριστικά κειμένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ καθαρή άρθρωση - αργός ρυθμός προφορικού λόγου</li> <li>▪ έλλειψη θορύβων και παρεμβολών από άλλες ηχητικές πηγές</li> <li>▪ παύσεις, επαναλήψεις και επαναδιατυπώσεις</li> <li>▪ κείμενα πολύ μικρής έκτασης <ul style="list-style-type: none"> <li>- με υψηλής συχνότητας λεξιλόγιο, στερεότυπες εκφράσεις ή απλές ερωτήσεις</li> <li>- σε ανεπίσημο ύφος</li> <li>- που στοχεύουν στην ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών</li> </ul> </li> </ul>
Παραδείγματα	θέματα που αφορούν οικείες περιστάσεις της καθημερινής ζωής, όπως χαιρετισμοί, συστάσεις, προέλευση, κατοικία, απλές οδηγίες στην τάξη κ.λπ.

## A2

Ο μαθητής μπορεί	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ να κατανοεί σύντομα κείμενα, να συλλαμβάνει το κύριο νόημα εκτενέστερων κειμένων, να συνάγει απλά συμπεράσματα συνδυάζοντας τις πληροφορίες που ακούει σε έναν διάλογο</li> <li>▪ να ακολουθεί απλές κατευθύνσεις, με τη χρήση οπτικών μέσων (χάρτες, εικονογραφημένες ιστορίες)</li> </ul>
Χαρακτηριστικά κειμένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ αργή αλλά φυσική ροή λόγου</li> <li>▪ παύσεις, επαναλήψεις και επαναδιατυπώσεις</li> <li>▪ σύντομα κείμενα ή απλές ερωταπαντήσεις <ul style="list-style-type: none"> <li>- με υψηλής συχνότητας λεξιλόγιο</li> <li>- με στερεότυπες εκφράσεις</li> <li>- με απλή δομή</li> </ul> </li> </ul>

Παραδείγματα	θέματα της άμεσης προσωπικής του εμπειρίας: οικογένεια, σχολείο, παιχνίδια, χόμπι, περιγραφές ατόμων, αντικειμένων, χώρων, αφηγήσεις (π.χ. ακρόαση ενός παραμυθιού ή μιας απλής ιστορίας)
--------------	---

B1	
Ο μαθητής μπορεί	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ να κατανοεί τα κύρια σημεία και ορισμένες ουσιαστικές λεπτομέρειες του καθημερινού προφορικού λόγου</li> <li>▪ να κατανοεί τις βασικές ιδέες ενός διαλόγου σε σχετικά επίσημο λόγο πάνω σε οικείο θέμα</li> </ul>
Χαρακτηριστικά κειμένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ συνήθης καθημερινός λόγος σε ρυθμό εκφοράς λίγο πιο αργό από τον κανονικό και σε φυσικό, αλλά όχι ιδιαίτερα θορυβώδες περιβάλλον</li> <li>▪ ύφος ανεπίσημο ή σχετικά επίσημο</li> <li>▪ συνομιλίες ανάμεσα σε δύο φυσικούς ή μη ομιλητές <ul style="list-style-type: none"> <li>- με επεξεργασμένη αλλά σαφή κειμενική δομή</li> <li>- με πιο επεξεργασμένο λεξιλόγιο</li> <li>- με εμφανείς πληροφορίες</li> </ul> </li> </ul>
Παραδείγματα	θέματα που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις κοινωνικές σχέσεις του μαθητή, σχετικά με την εμπειρία του (π.χ. σχολείο, ελεύθερος χρόνος, φίλιες) ή και πιο τυπικά. Κανόνες παιχνιδιών, συνταγές, τηλεοπτικές ή ραδιοφωνικές εκπομπές, διαφημίσεις.

B2	
Ο μαθητής μπορεί	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ να παρακολουθεί την ανάπτυξη επιχειρημάτων σε εκτενή κείμενα, αν το θέμα είναι σχετικά οικείο ή έχει προετοιμαστεί</li> <li>▪ να αναγνωρίζει φωνητικά άγνωστες λέξεις και να τις συγκρατεί</li> <li>▪ να χρησιμοποιεί βοηθητικές στρατηγικές κατανόησης (να αντλεί πληροφορίες από τον τόνο της φωνής, την έμφαση, τις παύσεις)</li> <li>▪ να καταλαβαίνει συζητήσεις μεταξύ τεσσάρων τουλάχιστον φυσικών ομιλητών</li> </ul>
Χαρακτηριστικά κειμένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ κανονικός ρυθμός ομιλίας, ακόμη και σε θορυβώδες περιβάλλον ή με ελαφριά ηχητική παραμόρφωση, αν το μήνυμα είναι οικείο ή αναμενόμενο</li> <li>▪ κείμενα μεγάλης έκτασης <ul style="list-style-type: none"> <li>- με πλούσιο λεξιλόγιο αλλά χωρίς διαλεκτικές ποικιλίες</li> </ul> </li> </ul>



- που ανήκουν σε ποικίλα κειμενικά είδη
- σε αρκετά επίσημο ύφος

**Παραδείγματα** συγκεκριμένα ή αφηρημένα θέματα σε φιλικό ή τυπικό ύφος, αφηγήσεις και περιγραφές πραγματικές ή φανταστικές, δημοσιογραφικός λόγος, δελτία ειδήσεων, πληροφοριακά κείμενα για πρόσωπα ή μέρη

Προτεινόμενα ακουστικά παραδείγματα ανά επίπεδο:

Πηγή: «[Άκουσμα](#)», Διαδικτυακό Λογισμικό για την δεξιότητα της κατανόησης του προφορικού λόγου, Ι.Ε.Λ. - <http://www.xanthi.ilsp.gr/akoustikh/>

- A1.1: Επίπεδο 1, Άσκηση 9
- A1: Επίπεδο 2, Άσκηση 20
- A2: Επίπεδο 3, Άσκηση 1
- B1: Επίπεδο 4, Άσκηση 1
- B2: Επίπεδο 5, Άσκηση 4

**2.2 Σχέση μεταξύ θεματολογίας και επιπέδων**

Στην περιγραφή που προηγείται παρατηρούμε ορισμένες διαφοροποιήσεις ως προς τη θεματολογία ανά επίπεδο, οι οποίες δεν έχουν όμως αυστηρό χαρακτήρα. Είναι γεγονός ότι στο επίπεδο A2 είναι δύσκολο να ασχοληθεί κανείς με τη διάσωση της άγριας ζωής θεωρητικά, αυτό δε σημαίνει όμως ότι δεν μπορούμε να μιλήσουμε για τη σχέση του ανθρώπου με τα ζώα, ή για τη ζωή στην πόλη και να τη συγκρίνουμε με τη ζωή στο χωριό. Απ' την άλλη πλευρά, ακόμη και απλά θέματα όπως οι συστάσεις μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο διαπραγμάτευσης με συνθετότερο τρόπο.

Υπάρχει ωστόσο μια γενικότερη γραμμή, σύμφωνα με την οποία κινούμαστε από τα πιο συγκεκριμένα προς τα πιο αφηρημένα θέματα, τα οποία απαιτούν πλουσιότερο λεξιλόγιο και συνθετότερη μορφοσύνταξη, καθώς το επίπεδο γλωσσομάθειας της ομάδας-στόχου ανεβαίνει. Στον ακόλουθο πίνακα μπορούμε να δούμε μια ενδεικτική διαμόρφωση της θεματολογίας που περιλαμβάνουν τα αρχάρια επίπεδα και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί αυτή η ίδια θεματολογία να εξελιχθεί στα προχωρημένα επίπεδα:

Αρχάρια επίπεδα: συγκεκριμένα θέματα	Προχωρημένα επίπεδα: πιο αφηρημένα θέματα
γνωριμίες - χαιρετισμοί σε φιλικό ύφος	προσωπικά στοιχεία - συστάσεις
οικογένεια - σπίτι	κατοικία
σχολείο και τάξη	εκπαίδευση-παιδεία
φαγητό (αγορές-παραγγελίες)	διατροφή - ποιότητα ζωής

ρούχα (αγορές-χρώματα-προτιμήσεις)	ένδυση (π.χ. συζήτηση σχετικά με τη στολή σε σχολείο ή εργασία, μόδα κ.λπ.)
διασκέδαση	ψυχαγωγία
ελεύθερος χρόνος	πολιτισμός, αθλητισμός
μέλη του σώματος - επίσκεψη στον γιατρό	υγεία
πόλη/χωριό	φύση, προστασία του περιβάλλοντος
κατοικίδια/αδέσποτα ζώα	διάσωση άγριας ζωής
μηνύματα, επικοινωνία σε κοινωνικά δίκτυα, ηλεκτρονική αλληλογραφία	επιστήμη-τεχνολογία

### 2.3 Είδος και έκταση των προφορικών κειμένων ανά επίπεδο

Προσοχή χρειάζεται να δοθεί στην έκταση του προς ακρόαση κειμένου ανά επίπεδο. Ο αρχάριος μαθητής ξεκινά από την πρόσληψη λέξεων προχωρώντας προς τη δόμηση του νοήματος μιας πρότασης και εν συνεχεία ενός σύντομου κειμένου σε διαλογική συνήθως μορφή, ενώ ο μαθητής των μέσων επιπέδων συνεχίζει την πορεία του από τον σύντομο διάλογο προς έναν εκτενέστερο διάλογο ή μονόλογο, στον οποίο είναι δυνατόν πλέον να κρατήσει την προσοχή του συγκεντρωμένη για περισσότερη ώρα προκειμένου να εντοπίσει τα ζητούμενα:

<b>Αρχάρια επίπεδα:</b>	Λέξη → Πρόταση → Σύντομο κείμενο σε διαλογική συνήθως μορφή
<b>Προχωρημένα επίπεδα:</b>	Σύντομος Διάλογος → Εκτεταμένος Διάλογος ή Μονόλογος

### 2.4 Εξέλιξη δραστηριότητας ανά επίπεδο

Ένα σημείο σημασίας, που σχετίζεται με τη διαβάθμιση σε επίπεδα, είναι η διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων ως προς τον τύπο των ζητούμενων ανά επίπεδο. Υπάρχει μια εξέλιξη των δραστηριοτήτων από το αρχάριο έως το προχωρημένο επίπεδο, κατά την οποία κινούμαστε από το αναμενόμενο στο λογικό αλλά μη προβλέψιμο ζητούμενο, για να καταλήξουμε στο μη λογικά προβλέψιμο. Έτσι ο μαθητής περνάει σταδιακά από το μάντεμα στην ακρόαση με κατανόηση. Τα ακόλουθα παραδείγματα δραστηριοτήτων, προερχόμενα από τη σειρά «Γεια σας» του ΚΕ.Δ.Α. δείχνουν την πορεία αυτή στην εφαρμογή της.

#### Ζητούμενο:

1. Αναμενόμενο (π.χ. γνώριμη συνταγή)

**6. Ακούω και συμπληρώνω.** ΓΕΙΑ ΣΑΣ

Χοσέ: Τι νόστιμα μπιφτέκια! Πώς τα μαγειρεύετε;  
Μαμά: Είναι πολύ απλό. Πρώτα συγκεντρώνουμε τα \_\_\_\_\_ :

τον κμά  
τα \_\_\_\_\_  
το σκόρδο  
τα αυγά  
τη \_\_\_\_\_  
τη ρίγανη  
το αλάτι  
το πιπέρι  
το \_\_\_\_\_

Μετά βάζουμε τον κμά σε μια γυάλινη \_\_\_\_\_ .  
Υστερα τρβούμε τα κρεμμύδια και το σκόρδο στον \_\_\_\_\_ . Κατόπιν  
προσθέτουμε τα \_\_\_\_\_ τη φριγανιά, τη ρίγανη, το \_\_\_\_\_, το  
πιπέρι και το \_\_\_\_\_ και ανακατεύουμε. Τέλος ανάβουμε τον \_\_\_\_\_,  
λαδώνουμε το \_\_\_\_\_, βάζουμε μέσα τα μπιφτέκια και τα ψήνουμε.

## 2. Λογικό - μη προβλέψιμο (π.χ. περιγραφή με χρήση επιθέτων)

**8. Ακούω και συμπληρώνω.**

**«Το κουτί του θησαυρού»**

Μέσα στο δωμάτιό μου έχω ένα \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ κουτί που  
βάζω μέσα όλα τα παιχνίδια μου. Στο κάτω μέρος, βάζω ένα \_\_\_\_\_  
ηλεκτρικό τρενάκι που έχει επτά \_\_\_\_\_ βαγόνια. Δίπλα του, έχω ένα  
ασημί \_\_\_\_\_ αστυνομικό αυτοκίνητο που δουλεύει με μπαταρίες. Πιο  
πάνω βάζω όλα τα \_\_\_\_\_ παιχνίδια μου, τους κούκλους και τα χνου-  
δωτά ζώα με μάτια από \_\_\_\_\_ χάντρες. Πάνω πάνω βάζω όλες τις  
\_\_\_\_\_ κατασκευές που κάνω με τον αδερφό μου.

## 3. Μη λογικό - μη προβλέψιμο (π.χ. σουρεαλιστικό ποίημα)

**6. Ακούω και συμπληρώνω.** ΓΕΙΑ ΣΑΣ

Η ημέρα σήμερα είναι \_\_\_\_\_ .  
Τα φύλλα της είναι \_\_\_\_\_ .  
Τα τριαντάφυλλά της είναι \_\_\_\_\_ .  
Τα νύχτα της \_\_\_\_\_ .  
Στον άνεμό της πλαταγίζουν οι σημαίες των μπαλκονιών.  
Στα μπαλκόνια λύνουν τα μαλλιά τους  
οι χθεσινές εσπερίδες...  
Ανδρέας Εμπειρικός

### 3. Δημιουργία καταστατικού χάρτη και διδακτικές προτάσεις

Για την ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής δραστηριότητας ΚΠΛ, ενδείκνυται ο σχεδιασμός ενός «καταστατικού χάρτη», προϋποθέσεις του οποίου αποτελούν:

α) Η ταξινόμηση των επικοινωνιακών περιστάσεων στις οποίες η ακρόαση κατέχει πρωτεύοντα ρόλο.

β) Η απόφαση σχετικά με το είδος της ακρόασης.

γ) Η γνώση της διαβάθμισης της δεξιότητας της ΚΠΛ σε επίπεδα και η διερεύνηση των διαφορετικών ειδών λόγου τα οποία ενδέχεται να κληθεί ο ακροατής να κατανοήσει (επίσημη ή ανεπίσημη ομιλία, γλωσσικές ποικιλίες - κοινωνικές, γεωγραφικές κ.λπ.).

δ) Η προσπάθεια για πρόβλεψη και πρόληψη πιθανών δυσχερειών που αντιμετωπίζει ως ακροατής ο διδασκόμενος την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα: ταχύτητα ομιλίας, παγιωμένες

μαθησιακές συνήθειες, ψυχολογικός παράγοντας-ανασφάλεια, πολιτισμικό/πληροφοριακό κενό, αμφισημία.

ε) Η διευκρίνιση της σύνθεσης και του επιπέδου του κοινού, καθώς και η διερεύνηση των ενδιαφερόντων και των αναγκών του, ανάλογα με την ηλικία, την προέλευση, την προηγούμενη πολιτισμική γνώση, τους στόχους.

στ) Η διδασκαλία των στρατηγικών εκείνων που θα βοηθήσουν τους διδασκόμενους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της ακρόασης, με έμφαση στην ευελιξία και την επικέντρωση στο νόημα και όχι στη μορφή.

ζ) Η επιλογή του κατάλληλου ακουστικού υλικού.

η) Η ανεύρεση κατάλληλου ερεθίσματος ως εισαγωγής και ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων που θα εκτυλιχθούν πριν την ακρόαση, παράλληλα με αυτήν και μετά το πέρας της.

θ) Η εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και η ενθάρρυνση της μεταξύ τους συνεργασίας. Η δουλειά ανά ζεύγη ή ομάδες ενδείκνυται, γιατί πέρα από το ότι ενισχύει την αυτοπεποίθηση και τη διάθεση για συμμετοχή, προσφέρει τη δυνατότητα για διασταύρωση πληροφοριών και οξύνει την αντιληπτικότητα των μαθητών κατά την ακρόαση.

ι) Η διαχείριση της γραμματικής και του λεξιλογίου που εμπλέκονται στην ακρόαση. Η γραμματική δεν είναι το ζητούμενο κατά τη διδασκαλία της ΚΠΛ, αλλά το μέσο έκφρασης: διδάσκονται δομές μόνο όταν κρίνεται απαραίτητο για την εφαρμογή μιας συγκεκριμένης δραστηριότητας. Όσον αφορά το λεξιλόγιο, προβαίνουμε σε προδιδασκαλία του απαραίτητου για την ακρόαση λεξιλογίου που πιθανολογούμε ως άγνωστο στους μαθητές μας (αν αυτό περιλαμβάνει υπερβολικά πολλές λέξεις, σημαίνει πως το κείμενο δεν προσφέρεται για ΚΠΛ στην τάξη μας) και επανερχόμαστε στην εμπέδωσή του στο στάδιο μετά την ακρόαση.

ια) Η αξιοποίηση της ακρόασης ως ερεθίσματος για την ανάπτυξη των άλλων δεξιοτήτων.

ιβ) Η διάκριση μεταξύ διδασκαλίας και αξιολόγησης της ΚΠΛ. Όπως συμβαίνει με όλες τις δεξιότητες, διαφορετικός είναι ο σχεδιασμός ενός υλικού που στοχεύει στη διδασκαλία της δεξιότητας απ' αυτόν που στοχεύει στην εξέτασή της.

Θα ασχοληθούμε στη συνέχεια πιο εκτεταμένα με ορισμένες από τις παραπάνω παραμέτρους.

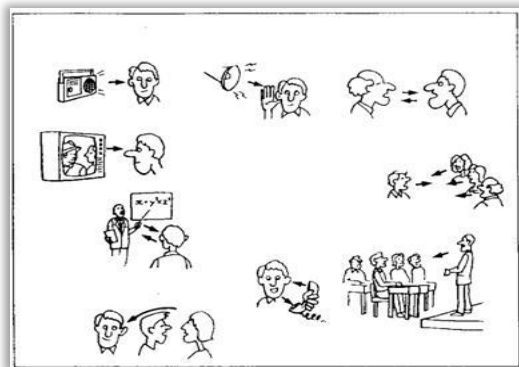
### **3.1 Ταξινόμηση επικοινωνιακών περιστάσεων**

Σύμφωνα με τη διάκριση των δύο κύριων επικοινωνιακών χρήσεων της γλώσσας σε αλληλεπιδραστική (interactional) και επιτελεστική (transactional), οι κύριοι τρόποι απόκρισης σε μία ακρόαση είναι δύο:

1. Με αλληλεπίδραση (interacting), σε περιστάσεις όπως συζητήσεις ή παρακολούθηση μαθημάτων.
2. Με αντίδραση (reacting), σε περιστάσεις όπως ακρόαση οδηγιών, ανακοινώσεων, τραγουδιών, παρακολούθηση εκπομπών, δελτίων ειδήσεων ή καιρού, διαφημίσεων, ταινιών, θεατρικών έργων, ακόμη και συζητήσεων των οποίων δεν είμαστε μέτοχοι

(eavesdropping). Η ακουστική κατανόηση δεν εκφράζεται απαραίτητα λεκτικά. Οποιαδήποτε μορφή αντίδρασης μπορεί να αποτελέσει δείγμα κατανόησης: μια πράξη, η εκδήλωση ενός συναισθήματος. Έτσι μια συνταγή μπορεί να οδηγήσει σε πράξη, ένα ανέκδοτο μπορεί να προκαλέσει το γέλιο, μια συγκινητική σκηνή το δάκρυ.

Κύριες επικοινωνιακές περιστάσεις ακρόασης συνοψίζονται στα ακόλουθα εικονίδια (Rixon 1986: 2):



Σχήμα 3: Πιθανές περιστάσεις ακρόασης

### 3.2 Είδη ακρόασης

Μεγάλη είναι η ποικιλία των διαφορετικών τύπων ακρόασης στην πραγματική ζωή. Μπορούμε έτσι να επιλέξουμε ή να συνδυάσουμε κατά τη διδασκαλία τα ακόλουθα είδη ακρόασης :

1. *Επιλεκτική ακρόαση*: ο ακροατής αναζητά συγκεκριμένα στοιχεία μέσα στο μήνυμα.
2. *Συνολική/εκτεταμένη ακρόαση*: ο ακροατής θέλει να κατανοήσει το γενικό νόημα.
3. *Λεπτομερειακή/επισταμένη ακρόαση* : ο ακροατής θέλει να καταλάβει κάθε λέξη (π.χ. όταν θέλει να μάθει απέξω ένα τραγούδι).
4. *Ευκαιριακή ακρόαση*: η ακρόαση εκτυλίσσεται με διαδικασίες μη συνειδητές (π.χ. όταν ακούμε ραδιόφωνο ενώ δουλεύουμε).

### 3.3 Στρατηγικές ακρόασης

Οι κύριες στρατηγικές στις οποίες μπορεί να εξοικειώσει κανείς τους μαθητές, είναι:

1. Να μην επιδιώκεται λέξη προς λέξη, αλλά γενικότερη κατανόηση.
2. Να εντοπίζονται λέξεις-κλειδιά.
3. Να αξιοποιούνται τα συμφραζόμενα για την κατανόηση άγνωστων λέξεων και εκφράσεων.
4. Να επιχειρούνται υποθέσεις. Έτσι μεγάλο μέρος της ακρόασης μετατρέπεται σε διαδικασία ελέγχου (monitoring).
5. Να εξάγεται το νόημα εκείνου που εννοείται και να εντοπίζεται εκείνο που εκ προθέσεως παραλείπεται.
6. Να εντοπίζονται οι λογικές σχέσεις, η δομή του μηνύματος και οι κειμενικοί δείκτες (εισαγωγής σε ένα νόημα, μετάβασης, αντίθεσης κ.λπ.).
7. Να αναγνωρίζεται ο επιτονισμός.
8. Να μην εγκαταλείπεται η προσπάθεια σε περίπτωση μειωμένης κατανόησης.

### 3.4 Επιλογή ακουστικού υλικού

Η επιλογή του κατάλληλου υλικού είναι εξέχουσας σημασίας, γιατί τα ζητήματα που ανακύπτουν, κινδυνεύουν να μειώσουν ή και να αναστείλουν την αποτελεσματικότητα της δραστηριότητας, αποθαρρύνοντας τους μαθητές και διαταράσσοντας το κλίμα στην τάξη. Τέτοια ζητήματα είναι:

1. το περιεχόμενο του κειμένου
2. η διάρκειά του
3. το επίπεδο δυσκολίας
4. η αυθορμησία του λόγου (φυσικότητα με στόχο τη δημιουργία «συνθηκών προσομοίωσης» της πραγματικής επικοινωνίας)
5. η ακουστική ευκρίνεια
6. η αυθεντικότητα ή μη, ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης
7. η μορφή (π.χ. διάλογος, μονόλογος, αφήγηση)
8. η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα του

### **3.5 Δραστηριότητες πριν, κατά και μετά την ακρόαση**

Ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων με στόχο την εξάσκηση στην κατανόηση, δεν ανταποκρίνεται σε ρεαλιστικές συνθήκες επικοινωνίας, αλλά σε ανάγκες διδακτικές, που είναι καλό να συνάδουν όσο περισσότερο γίνεται με πραγματικές ανάγκες.

#### **3.5.1 Προτεινόμενες δραστηριότητες πριν την ακρόαση**

1. Σύμφωνα με την περιγραφή της κατανόησης με τη διαμόρφωση υποθέσεων και την επαλήθευσή τους, ζητάμε από τους μαθητές να ακούσουν ή να διαβάσουν τον τίτλο ή λέξεις από το προς ακρόαση κείμενο και να υποθέσουν το θέμα. Η χρήση εποπτικού υλικού βοηθά να μπούμε στο θέμα με τρόπο φυσικό.

2. Δίνουμε στους μαθητές μια «μπουκίτσα ακρόασης», ζητώντας τους να ακούσουν ένα μικρό απόσπασμα από το κείμενο και να μαντέψουν το είδος του (π.χ. είναι ζωντανή ή τηλεφωνική συνομιλία;), τον τόπο, την ώρα, τις ιδιότητες, τις ηλικίες ή τον τόνο των προσώπων. Μπορούμε επίσης να αρχίσουμε την ακρόαση και να τη σταματήσουμε σε ένα σημείο με σασπένς, για να φανταστούν εκείνοι τη συνέχεια.

Στη φάση πριν την ακρόαση απαραίτητο είναι να διασαφηνιστούν οι δραστηριότητες που πρόκειται να εκτυλιχθούν στη διάρκειά της. Είναι πρακτικά αδύνατον και ψυχολογικά εσφαλμένο να τις εξηγούμε στους μαθητές τη στιγμή που προσπαθούν να ακούσουν. Όσον αφορά το λεξιλόγιο, κάνουμε πρόβλεψη των πιθανών άγνωστων λέξεων και τις προδιδάσκουμε.

#### **3.5.2 Προτεινόμενες δραστηριότητες κατά την ακρόαση**

1. Εάν το προς ακρόαση κείμενο περιγράφει σειρά ενεργειών, μπορούμε να δώσουμε στους μαθητές εικόνες ή φράσεις για να μπου στη σειρά, έναν χάρτη για να σημειώσουν μια διαδρομή ή έναν πίνακα για συμπλήρωση.

2. Ασκήσεις του τύπου «σωστό-λάθος», πολλαπλής επιλογής και ερωτήσεις του τύπου άρνηση-κατάφαση ενδείκνυνται, έτσι ώστε να προλάβει ο μαθητής να ανταποκριθεί κατά τον σύντομο χρόνο της ακρόασης. Για επιλεκτική ακρόαση, μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές να εντοπίσουν μεταξύ πληροφοριών ποιες συμπεριλαμβάνονται στο κείμενο.

Οι δραστηριότητες μπορεί να καταμεριστούν ανάμεσα στην πρώτη και τη δεύτερη ακρόαση, ανάλογα με το είδος τους και την εξοικείωση που απαιτούν με το κείμενο. Η επανακρόαση είναι απαραίτητη στην ΚΠΛ. Μπορεί ενδεχομένως να υπάρξει και τρίτη ακρόαση ανάλογα με το επίπεδο, τις ανάγκες ή τα ζητούμενα. Υπάρχει επίσης η δυνατότητα να γίνουν αλληπάλληλες ακροάσεις με διαφορετικούς στόχους (Nunan 2002: 239)

### 3.5.3 Προτεινόμενες δραστηριότητες μετά την ακρόαση - η ακρόαση ως ερέθισμα

1. Μετά την ακρόαση, ασχολούμαστε με τις προβλέψεις των μαθητών για να διαπιστώσουμε αν επαληθεύονται και να δούμε αν απαντήθηκαν οι ερωτήσεις τους και πώς.

2. Οι μαθητές μπορούν να θέσουν αμοιβαίες ερωτήσεις κατανόησης, να συμπληρώσουν ημιτελείς φράσεις, να δώσουν τίτλο ή να μας πουν αν ισχύει κάτι, στηρίζοντάς το με επιχειρήματα από το κείμενο.

3. Περνάμε σε παραγωγή γραπτού λόγου ή συγκρίνουμε το προφορικό κείμενο με ένα γραπτό. Η δουλειά πάνω στο λεξιλόγιο συνεχίζεται με ενεργοποίηση των νέων λέξεων. Μπορούμε επίσης να οργανώσουμε ένα παιχνίδι ρόλων, ελεύθερο ή κατευθυνόμενο.

Στο στάδιο αυτό, η ακρόαση αξιοποιείται ως ερέθισμα για την ανάπτυξη όλων των δεξιοτήτων, που συνδυάζονται μεταξύ τους σε ένα «πάντρεμα» που θυμίζει την καθημερινή ζωή. Στο πλαίσιο της πραγματικής επικοινωνίας συχνά ακούμε κάτι (π.χ. ένα δελτίο καιρού - ΚΠΛ) και ενημερώνουμε κάποιον άλλο σχετικά με αυτό προφορικά ή γραπτά (π.χ. τηλεφωνικά ή με μήνυμα - ΠΠΛ, ΠΓΛ), ή το διασταυρώνουμε διαβάζοντας κάτι σχετικό (ΚΓΛ). Ο ενιαίος χαρακτήρας της γλώσσας μάς οδηγεί λοιπόν στο να προσανατολιζόμαστε στη σύνδεση κάθε δεξιότητας με τις υπόλοιπες με τον φυσικό τρόπο που αυτό γίνεται στη ζωή.

Στον πίνακα που ακολουθεί συνοψίζονται τα όσα προαναφέρθηκαν σχετικά με την επεξεργασία του προς ακρόαση υλικού:

<b>♦ Πριν την ακρόαση:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ανεύρεση εισαγωγής</li><li>- Διαμόρφωση προβλέψεων</li><li>• υποθέσεις πάνω σε εικόνες, έναν τίτλο, λέξεις ή εκφράσεις - σχετικές ερωτήσεις</li><li>• παύση ακρόασης: ΠΠΛ με φαντασία</li></ul>
<b>♦ Κατά την ακρόαση:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ασκήσεις σύντομης απάντησης</li></ul>
<b>♦ Μετά την ακρόαση:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Επαλήθευση προβλέψεων</li><li>- Σύνδεση της ΚΠΛ με τις άλλες δεξιότητες</li></ul>

## 3.6 Παραδείγματα διδακτικών σεναρίων

### 3.6.1 Διδακτικό σενάριο 1: η ΚΠΛ ως επέκταση

<b>Διάρκεια</b>	2 διδακτικές ώρες
<b>Επίπεδο ομάδας-στόχου</b>	A2

<b>Κύριος διδακτικός στόχος</b>	Λεξιλόγιο - ΚΠΛ
<b>Θεματική ενότητα</b>	Εξωτερικές περιγραφές
<b>Συνδυασμός δεξιοτήτων</b>	ΚΓΛ, ΠΓΛ, ΚΠΛ, ΠΠΛ
<b>Υλικά</b>	- Γεια σας 3, σσ. 55-57, 62, 65, 68, 70-72, 74, 77. - Άκουσμα, επίπεδο 2, 13 / επίπεδο 3, 6.

Στο πρώτο διδακτικό σενάριο παρουσιάζεται η δυνατότητα αξιοποίησης της ΚΠΛ ως επέκτασης, με στόχο την εμπέδωση της νέας γνώσης. Ο κύριος στόχος μας είναι λεξιλόγιο για περιγραφές σε επίπεδο Α2. Στην πρώτη διδακτική ώρα, παρουσιάζουμε λεξιλόγιο που περιλαμβάνει ουσιαστικά και επίθετα για εξωτερικές περιγραφές (σώμα, ύψος, βάρος, μαλλιά, μάτια, ρούχα, χρώματα) μέσα από ΠΠΛ και ΚΓΛ, με τη βοήθεια διδακτικού υλικού από το [«Γεια σας 3»](#):

**2. Περιγράφω την οικογένειά μου.**

Το μέτρο μετρά το ύψος.  
Ο πατέρας μου είναι ψηλός.  
Η μητέρα μου είναι ψηλή.  
Εγώ λέγονο κοντός όλοι τους.

Η ζυγαριά μετρά το βάρος και η μέγιστο το μέγεθος.  
Ο πατέρας μου είναι παχουλός.  
Η μητέρα μου είναι εύκαμπτη.  
Εγώ είμαι κανονικός. Όλα χοντρός είτε λεπτός.

**10. Βάζω X στη σωστή εικόνα.**

Έχω τετράγωνο πρόσωπο.  
Τα μάτια μου είναι καστανά.  
Η μύτη μου είναι μετρετή και τα αυτιά μου στρογγυλά.  
Τα μαλλιά μου είναι μαύρα και σγουρά.  
Φορώ γκριζό σακάκι, άσπρο πουκάμισο και κίτρινη γραβάτα.

**Με τα σχήματα περιγράφουμε το πρόσωπο.**

Στρογγυλό  
Οβάλ  
Τετράγωνο

Ο πατέρας μου έχει στρογγυλό πρόσωπο.  
Η μητέρα μου έχει μικρότερο (στρογγυλό) πρόσωπο.  
Εγώ έχω καρτεσιόμοιο πρόσωπο.

**Με τα χρώματα δείχνουμε το χρώμα των ματιών και των μαλλιών.**

Ο πατέρας μου έχει πράσινα μάτια.  
Η μητέρα μου έχει γαλάζια μάτια.  
Εγώ έχω καστανά μάτια.

Τα μαλλιά του πατέρα μου είναι κοντά και μαύρα.  
Τα μαλλιά της μητέρας μου είναι ίσα και ξανθά.  
Τα μαλλιά μου είναι σγουρά και καστανά.

Η μύτη του πατέρα μου είναι μεγάλη.  
Η μύτη της μητέρας μου είναι μετρετή.  
Η μύτη μου είναι μικρή.

**οι κάλτσες:**

η φούστα:

η γραβάτα:

το πουκάμισο:

η ζακέτα:

τα φοιολάκια:



**ΜΑΘΗΜΑ 6ο**

Παρατρώ την εικόνα, συζητώ γι' αυτήν με τους συμμαθητές μου και γράφω έναν τίτλο.

1. Παρατρώ την εικόνα και απαντώ στις ερωτήσεις:

α)

Πόσα άτομα βλέπω;  
Πού είναι;  
Τι κάνουν;

β)

Πόσες σελιές βλέπω;  
Τι χρώμα έχουν;  
Τι σχήμα;  
Σε τι χρησιμοποιούν;

2. Διαβάζω τις περιγραφές κι ανακαλύπτω ποιο είναι.

**Παις**  
α) Είναι κοινή και παλαιά.  
Έχει ζαχιά μαλλιά και γαλανό μάτι.  
Φοράει γαλάζιο παντελόνι, γαλάζιο μπλουζάκι και μαύρα πέδιλα.

Ποιος είναι: \_\_\_\_\_

**Παις**  
β) Είναι φηλός.  
Έχει σκουρό μαλλιά.  
Φοράει μαύρο σορτέ, άσπρη μπλούζα και στρογγυλό γαλάζιο γιλέκο.

Ποιος είναι: \_\_\_\_\_

**Παις**  
γ) Είναι κοινή κι αδύνατη.  
Έχει ζαχιά μαλλιά και γαλανό μάτι.  
Φοράει κοινή φούστα και ροζ μπλουζάκι.

Ποιος είναι: \_\_\_\_\_

**Παις**  
δ) Είναι φηλό και τράνιο.  
Έχει χαρτό και κωνίδρεο σώμα.  
Μας δίνει οβελγίνο. Εκεί τα πουλά φτάνουν τις φαλιές τους.

Τι είναι: \_\_\_\_\_

7. Παρατρώ, διαβάζω και γράφω **ποιος είναι**

- α)
- Φοράει κίτρινη μπλούζα.
  - Φοράει μαύρο παντελόνι.
  - Φοράει πράσινη ζακέτα.
  - Φοράει άσπρες κάλτσες.
  - Φοράει κοινή φούστα.
  - Φοράει παραδοχή γραφίδα.

Είμαι π... Βιβιαν.



- β)
- Είναι φηλή.
  - Είναι αδύνατη.
  - Έχει στρογγυλό πρόσωπο.
  - Έχει πράσινα μάτια.

Είμαι...



Στο στάδιο αυτό μπορούμε να αξιοποιήσουμε ασκήσεις όπως οι 2, 7 και 10, όπου η περιγραφή, συνδυαζόμενη με το μάντεμα προσώπων, αποκτά χαρακτήρα παιχνιδιού. Η αναγνώριση του νέου λεξιλογίου, ξεκινώντας με ΚΓΛ, γίνεται με μεγαλύτερη ευκολία απ' ό,τι αν προτάσσαμε την ΚΠΛ.

Κατά τη δεύτερη ώρα, περνάμε σε ΚΠΛ αξιοποιώντας υλικό από το «[Άκουσμα](#)» που αντιστοιχεί στο επίπεδο της τάξης μας και είναι ανάλογο ως προς τα ζητούμενα με την ΚΓΛ που έχει προηγηθεί (πρόκειται και εδώ για αναγνώριση προσώπων βάσει περιγραφών). Η άσκηση 13 του 2<sup>ου</sup> επιπέδου μπορεί να αποτελέσει επίσης εμπέδωση α) στη διδασκαλία μεταβατικών ρημάτων που δηλώνουν ενέργειες (π.χ. ζωγραφίζει ένα σκύλο) β) στην έκφραση του τόπου (τοπικά επιρρήματα σε συνδυασμό με προθέσεις, π.χ. δίπλα στο δέντρο), ενώ η άσκηση 6 του 3<sup>ου</sup> επιπέδου αφορά καθαρά περιγραφές:

**Άκουσμα**

Επισκέπτης: 0,00%

Το Έργο Δραστηριότητες Βοήθεια Επικοινωνία

Επιλεγμένη δραστηριότητα

Άκουσε το διάλογο και κόνε κλικ στο πρόσωπο που ταράζει.

Επίπεδο 1 Επίπεδο 2 Επίπεδο 3 Επίπεδο 4 Επίπεδο 5

**Άσκηση 13**

- ΑΝΤΡΑΣ: Ψάχνω τον Μεχμέτ. Μήπως τον είδε κανείς;

ΓΥΝΑΙΚΑ: Ναι τον βλέπω. Ζωγραφίζει ένα σκύλο.

ΑΝΤΡΑΣ: Πού;

ΓΥΝΑΙΚΑ: Δίπλα στο δέντρο.

ΑΝΤΡΑΣ: Ναι, τώρα τον βλέπω και εγώ.
- ΑΝΤΡΑΣ: Ποιο είναι αυτό το παιδί; Το ξέρεις;

ΓΥΝΑΙΚΑ: Ποιο παιδί; Αυτό που κάθεται στην καρέκλα και πίνει χυμό;

ΑΝΤΡΑΣ: Ναι.

ΓΥΝΑΙΚΑ: Είναι ο Αλί. Είναι καινούργιος στην τάξη.
- ΑΝΤΡΑΣ: Πού είναι η Φατμέ;

ΓΥΝΑΙΚΑ: Δεν τη βλέπω.  
 ΑΝΤΡΑΣ: Φοράει μπλέ παντελόνι και κόκκινη μπλούζα.  
 ΓΥΝΑΙΚΑ: Α, ναι. Νάτη. Ζωγραφίζει λουλούδια.  
 ΑΝΤΡΑΣ: Α, ναι. Τι ωραία χρώματα! Κίτρινα, ροζ και μωβ.

4. ΑΝΤΡΑΣ: Ξέρεις την Ελένη;  
 ΓΥΝΑΙΚΑ: Όχι. Πώς είναι; Έχει σγουρά μαλλιά;  
 ΑΝΤΡΑΣ: Ναι, νάτη. Πλένει τα χέρια της στη βρύση.

5. ΑΝΤΡΑΣ: Πού είναι ο Γιώργος;  
 ΓΥΝΑΙΚΑ: Δεν τον βλέπω. Α, νάτος. Εκεί κοντά στο άλογο.  
 ΑΝΤΡΑΣ: Τι κάνει εκεί;  
 ΓΥΝΑΙΚΑ: Χρωματίζει το πόδι του αλόγου.  
 ΑΝΤΡΑΣ: Α ναι, τώρα τον βλέπω και εγώ.

6. ΓΥΝΑΙΚΑ: Μήπως βλέπεις την Αϊσέ; Την έχασα.  
 ΑΝΤΡΑΣ: Α ναι νάτη. Πάνω στην καρέκλα.  
 ΓΥΝΑΙΚΑ: Τι κάνει πάνω στην καρέκλα;  
 ΑΝΤΡΑΣ: Ζωγραφίζει τα φύλλα του δέντρου.

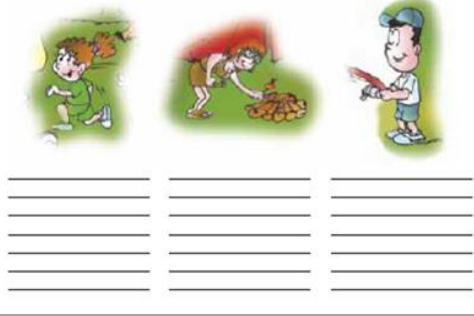


### Άσκηση 6

Αγόρι: Άννα κοίτα! Αυτή είναι η καθηγήτρια Αγγλικών.  
 Κορίτσι: Ποια; Αυτή με το κίτρινο φόρεμα;  
 Αγόρι: Όχι. Αυτή με το κίτρινο φόρεμα είναι η καθηγήτρια μουσικής. Η καθηγήτρια Αγγλικών φοράει τζην παντελόνι και άσπρο πουκάμισο.  
 Κορίτσι: Και αυτή με το μαύρο φόρεμα ποια είναι;  
 Αγόρι: Είναι η καθηγήτρια των Μαθηματικών.

Στη συνέχεια, παίζουμε το παιχνίδι των ερωτήσεων χωρισμένοι σε ομάδες (ΠΠΛ). Είναι προτιμότερο να επιλέξουμε περιγραφές γνωστών τραγουδιστών, ποδοσφαιριστών, ηρώων κόμικ κ.λπ. και όχι μαθητών της τάξης, προκειμένου να μη δημιουργηθούν παρεξηγήσεις μεταξύ των παιδιών. Μπορούμε επίσης να χρησιμοποιήσουμε εικόνες, του βιβλίου ή άλλες:

**Περιγράψω τη Λίλιαν, την Άννυ και τον Ντομνίκ.**



Για το επόμενο μάθημα, προτείνουμε στους μαθητές μας να γράψουν μια περιγραφή πάνω σε μια φωτογραφία, ή να ζωγραφίσουν και να περιγράψουν την οικογένειά τους ή έναν αγαπημένο τους ήρωα:

**1. Παρατηρώ και περιγράφω τις φωτογραφίες.**

**2. Κολλάω μια φωτογραφία μου και περιγράφω τον εαυτό μου.**

**3. Ζωγραφίζω και περιγράφω την οικογένειά μου.**

Ως συνέχεια της διδασκαλίας των εξωτερικών περιγραφών, έρχονται σε επόμενο μάθημα οι εσωτερικές, με επίθετα που αφορούν χαρακτήρες και προσωπικότητα:

**6. Διαβάζω.**

Αγαπώ την οικογένειά μου, αλλά τη γιαγιά μου περισσότερο απ' όλους. Τη λένε Εφρηγή και είναι εβδομήντα δυο χρονών. Η γιαγιά μου είναι κοντή και αδύνατη. Έχει στρογγυλό πρόσωπο με ροδωμένα μάγουλα. Τα μαλλιά κατάνομα μπίλια της είναι γαμπρά και εμένα. Το βλέμμα της είναι ζεστό και φιλικό, γερμά στοπέρ. Τα άσπρα της μαλλιά είναι κοντά και καλοκαρδιά. Η ήγησή μου είναι απλή και καλοκαρδιά. Τα λόγια της είναι γλυκά, σπάζουν μέσα φρούτα ευτυχίας. Προτιμάει φρούτσωνα με απαλά χρώματα. Μερικές φορές είναι αγχωμένη.

Η γιαγιά μου μένει μόνιμη της στο χωριό, στο Μεγαλιόπασιο της Πύλου. Αγαπά πολύ το σπίτι της και τον άμφορο κήπο της και δεν θέλει να μετακομίσει.

Στο χωριό, η γιαγιά μου έχει πολλές φίλες και αρκετούς συγγενείς. Την αγαπάει πολύ και την παίρνουμε πολλές φορές μαζί της. Βοηθά τη γιαγιά μου στα χωράφια και μαζεύει μαζί της φρούτα ροδάκων και λαχανικά μερόσημα.

Γιαγιά Θεοδώρα! Η γιαγιά μου είναι Εφρηγή!

**α) ... απαντώ στις ερωτήσεις.**

Πώς τη λένε τη γιαγιά; \_\_\_\_\_  
 Πόσων χρονών είναι; \_\_\_\_\_  
 Πόσο μένει; \_\_\_\_\_  
 Πώς είναι; \_\_\_\_\_  
 Τι ρούχα φοράει; \_\_\_\_\_  
 Τι αγαπάει πολύ; \_\_\_\_\_

**β) ... ζωγραφίζω τη γιαγιά.**

**8. Αντιστοιχίζω τις εικόνες με τις περιγραφές.**

Ο πατέρας μου είναι ελαφρύς, καλοκάριος και γλυκός. Μερικές φορές είναι νευρικός.

Η μητέρα μου είναι μερμηλωτή εργασία και ευγενική. Μερικές φορές είναι αγχωμένη.

Με λένε Μίρα. Είμαι ψηλός και παρυσός. Έχω στρογγυλό πρόσωπο, μεγάλα μάτια και πρόσινα μαλλιά. Τα μαλλιά μου είναι κοντά και μαύρα. Είμαι καλοκάριος και γλυκός. Μερικές φορές είναι νευρικός.

Ενώ είμαι ψύχος και καλός. Οι φίλοι, όμως, νομίζουν ότι είμαι αγχωμένος και άπιστος.

Με λένε Ζόρα. Είμαι σφύρη και αδύνατη. Έχω μερμηλωτό πρόσωπο, λεπτή μύτη και γαλάζια μάτια. Έχω ίσα και ξανθά μαλλιά. Είμαι εργασία και ευγενική.

Με λένε Φίλιππο. Δεί είμαι ούτε φρονιός ούτε κερτός. Έχω πτηράκινο πρόσωπο, μισή μύτη και καστανά μαλλιά. Τα μαλλιά μου είναι κοντά και καστανά. Είμαι ψύχος και καλός.

Αυτός είναι ο πατέρας μου, ο Ουάν. Είναι ψηλός και λεπτός. Έχει μερμηλωτό πρόσωπο, ματηρή μύτη και μεγάλα αυτιά. Είναι απλός και ήρεμος.

Αυτός είναι ο θείος μου, ο Χασάν. Είναι ψηλός και χαρτωτός. Έχει στρογγυλό πρόσωπο, ματηρή μύτη και μεγάλα αυτιά. Είναι λίγο νευρικός, αλλά δεν είναι κακός.

Με λένε Φίλιππο. Είμαι κοντή και αδύνατη. Είμαι εργασία. Έχω στρογγυλό και γλυκό πρόσωπο. Τα μαλλιά μου είναι μεγάλα και πρόσινα. Είμαι χαρογλαστή και καλοκαρδιά.

Με λένε Φιανώ. Είμαι κοντή και παρυσιά. Έχω στρογγυλό και ροδωμένο πρόσωπο. Τα μαλλιά μου είναι μεγάλα και καστανά. Είμαι φρονιή και φιλή.

### 3.6.2 Διδακτικό σενάριο 2: επεξεργασία υπάρχοντος υλικού για ΚΠΛ με εμπλουτισμό

<b>Διάρκεια</b>	2 διδακτικές ώρες
<b>Επίπεδο ομάδας-στόχου</b>	B1
<b>Κύριος διδακτικός στόχος</b>	ΚΠΛ - Ακρόαση τραγουδιού
<b>Θεματική ενότητα</b>	Γιορτές / Παραμύθια
<b>Συνδυασμός δεξιοτήτων</b>	ΠΠΛ, ΚΠΛ, ΚΓΛ, ΠΓΛ
<b>Υλικά</b>	«Το κορίτσι με τα σπίρτα», των Χ. και Π. Κατσιμίχα, από το <i>Λίγα τραγούδια θα σου πω</i> , σσ. 89-92, με προσθήκη δραστηριοτήτων.

Η ακρόαση ενός τραγουδιού με στόχο την ΚΠΛ είναι μια δυνατότητα που μπορούμε να αξιοποιήσουμε στην τάξη είτε σε συνδυασμό με τη διδασκαλία συγκεκριμένων φαινομένων, ως εισαγωγή ή ως επέκτασή τους, είτε αυτόνομα, όπως στο διδακτικό σενάριο που παρουσιάζεται εδώ. Οι μαθητές μας συχνά βρίσκονται σε μια κατάσταση κατά την οποία προσπαθούν να κατανοήσουν τα λόγια ενός τραγουδιού, κι έτσι μια τέτοια δραστηριότητα συνδέεται με πραγματικές ανάγκες κατανόησης.

Το συγκεκριμένο τραγούδι μπορεί να αξιοποιηθεί πριν τις γιορτές των Χριστουγέννων, μια και έχει, φαινομενικά τουλάχιστον, εποχιακό χαρακτήρα. Η δραστηριότητα οργανώνεται στο στάδιο πριν, κατά και μετά την ακρόαση. Στο βιβλίο τα λόγια του τραγουδιού δίνονται στην αρχή κάθε ενότητας, αν όμως θέλουμε να οργανώσουμε μια δραστηριότητα αυθεντικής ΚΠΛ, οι μαθητές μας δε θα πρέπει να τα κοιτάζουν πριν ακούσουμε το τραγούδι.

Στο προακουστικό στάδιο, μπορούμε να κάνουμε μια εισαγωγή στο θέμα μας με ΠΠΛ βάσει μίας ή περισσότερων εικόνων, που μπορεί να είναι αυτές του βιβλίου ή άλλες που θα εντοπίσουμε εμείς. Ξεκινάμε καλώντας τους μαθητές μας να διατυπώσουν υποθέσεις σχετικά με την εικόνα που βλέπουν (ερώτηση 1). Μπορούμε να διευρύνουμε διαπολιτισμικά τη συζήτηση (ερώτηση 2) αλλά και να της δώσουμε χαρακτήρα κοινωνικού προβληματισμού (ερώτηση 3), μια και το περιεχόμενο του τραγουδιού και του αντίστοιχου παραμυθιού παρουσιάζουν ένα θέμα διαχρονικό που στις σημερινές συνθήκες ιδιαίτερα μπορεί να αγγίζει άμεσα τους μαθητές μας. Η ομαδική εργασία προκρίνεται σε όλη τη διάρκεια της ακουστικής δραστηριότητας.



#### Α. ΠΡΙΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΚΡΟΑΣΗ

1. Κοιτάζουμε την εικόνα και την περιγράφουμε. Τι εποχή του χρόνου μπορεί να είναι;
2. Για ποια γιορτή πιστεύετε ότι ετοιμάζεται ο κόσμος που κυκλοφορεί στους δρόμους; Υπάρχει αυτή η γιορτή στη χώρα σας; Αν όχι, ποια είναι η μεγαλύτερη γιορτή για σας και πότε τη γιορτάζετε;
3. Είναι οι μέρες των γιορτών χαρούμενες για όλους τους ανθρώπους;

Μετά το στάδιο του προβληματισμού, θα χρειαστεί να προδιδάξουμε το λεξιλόγιο που θεωρούμε άγνωστο στους μαθητές μας, αξιοποιώντας την άσκηση 2α του κεφαλαίου (δραστηριότητα αντιστοίχισης) και εμπλουτίζοντάς την με επιπλέον λεξιλόγιο, εφόσον το κρίνουμε απαραίτητο. Η άσκηση 2β είναι προτιμότερο να γίνει στο στάδιο μετά την ακρόαση, μια η διδασκαλία αντωνύμων ενδείκνυται περισσότερο ως επέκταση στη διδασκαλία του λεξιλογίου.

**2.**

**α. Αντιστοιχίζω τις λέξεις και φράσεις του τραγουδιού στην αριστερή στήλη με την κατάλληλη σημασία στη δεξιά στήλη.**

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. παραμονή</li> <li>2. περισσεύει</li> <li>3. διαβάτες</li> <li>4. βιαστικοί</li> <li>5. ολόγυρα</li> <li>6. ξάφνου</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>α. υπάρχει παραπάνω από αυτό που χρειάζομαστε</li> <li>β. ξαφνικά</li> <li>γ. γύρω γύρω</li> <li>δ. περαστικοί, άνθρωποι που περπατάνε στο δρόμο</li> <li>ε. αυτοί που δε θέλουν να χάσουν χρόνο</li> <li>στ. μία μέρα πριν από τη γιορτή</li> </ol>
--	---

**β. Βρίσκω τα αντίθετα των παρακάτω λέξεων.**

πουλίσ ≠ .....

νυκτώνει ≠ .....

άναψε ≠ .....

μπρος ≠ .....

Πριν ακούσουμε το τραγούδι, ζητάμε από τους μαθητές μας να κοιτάξουν προσεκτικά τις εικόνες που θα πρέπει να βάλουν στη σειρά κατά την ακρόαση.

## B. ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΚΡΟΑΣΗ

Στο στάδιο αυτό θα ακούσουμε το τραγούδι δύο φορές. Δίνουμε χρόνο στους μαθητές μεταξύ πρώτης ακρόασης και επανακρόασης να μελετήσουν προσεκτικά τα ζητούμενα (να παρατηρήσουν δηλαδή τις εικόνες) και να κουβεντιάσουν με την ομάδα τους. Το ίδιο γίνεται μετά τη δεύτερη ακρόαση και στη συνέχεια κάθε ομάδα αναλαμβάνει να αριθμήσει μία εικόνα.

**Δραστηριότητες**

**1.**

Βάζω τις εικόνες στη σειρά με βάση το τραγούδι.  
Αριθμό από 1-7.

## Γ. ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΚΡΟΑΣΗ

Στο στάδιο μετά την ακρόαση, είναι στην επιλογή μας το αν θα συνεχίσουμε τη λεξιλογική επεξεργασία. Στην περίπτωση που το αποφασίσουμε, η ενότητα περιλαμβάνει εξάσκηση στη διαδικασία παραγωγής επιθέτων από ουσιαστικά για υλικά (π.χ. ασήμι → ασημένιος, ξύλο → ξύλινος) στην άσκηση 3.

Μια ενδιαφέρουσα δραστηριότητα είναι η αντιστοίχιση γιορτών με ευχές (άσκηση 4), που μπορεί να επεκταθεί με συζήτηση πάνω στην έκφραση ευχών που εκφράζουν την κουλτούρα κάθε μαθητή.

3.



“Και ζέφον, μπρος στα πόδια της  
 μια σβησα ασπένια  
 εἶδε να καίει με φωτιά  
 ζεστή, μαλακτένια”.

ασπίη > ασπιένιος  
 εἶδα > εἰδένος  
 μάλαμα (μαλαμάτος) > μαλαματένιος  
 σίδερο > σιδερένιος  
 καρτή > κάρτινος

α. Φτιάχνω κι άλλα επίθετα σε -ινος.

- γαλάι > .....
- καλκός > .....
- πέτρα > .....
- μαλλί > .....
- γούνα > .....
- δέρμα (δέρματος) > .....

β. Ονομάζω τα αντικείμενα όπως στο παράδειγμα:



α. γυάλινο ποτήρι (γαλάι)



β. ...μετάλλιο (καλκός)



γ. ...παπούτσι (καρτή)



δ. ...τραπέζι (ξύλο)



ε. ...πόρτα (σίδηρο)



στ. ...παλτό (γούνα)



ζ. ...σπίτι (πέτρα)



η. ...ταχυότατο (δέρμα)



θ. ...βραχιόλι (ασπίη)



ι. ...ζακέτα (μαλλί)

4.

Ευχές.

“Χρόνια πολλά, χρόνια καλά χρόνια αντανισμένα”.



Τι λέμε: Αντιτοικίζω τις γιορτές με τις κατάλληλες ευχές.

- |                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| 1. τα Χριστούγεννα                    | α. Χρόνια πολλά!  |
| 2. την Πρωτοαυγούστη                  | β. Και του χρόνου!  |
| 3. το Πάσχα                           | γ. Χριστός Ανέστη!<br>— Αληθώς Ανέστη!                    |
| 4. στα γενέθλια του φίλου μας         | δ. Να ζήσετε!   |
| 5. στην ονομαστική γιορτή             | ε. Ευστασιασμένος ο καινούριος χρόνος!                    |
| 6. σε κάποιους που μόλις παντρεύτηκαν | στ. Πολύχρονος...! Καλά Χρόνια!<br>β. Να τα εκατοστάσεις! |

91

Η άσκηση 5 θα βοηθήσει τους μαθητές μας να μάθουν τους ελληνικούς τίτλους γνωστών παραμυθιών, συμβάλλοντας στην επικοινωνία με τους συμμαθητές τους. Δεδομένου όμως ότι τα παραμύθια αυτά δεν είναι σε όλους τους πολιτισμούς γνωστά, πιο ενδιαφέρουσα είναι η οργάνωση αφηγήσεων απ’ τους μαθητές λαϊκών παραμυθιών της χώρας τους και η πιθανή δραματοποίησή τους (ΠΠΛ), καθώς και η εν συνεχεία συγγραφή των παραμυθιών αυτών με στόχο τη δημιουργία μιας συλλογικής έκδοσης απ’ την τάξη, προκειμένου να υπάρξει ισχυρότερο κίνητρο για ΠΓΛ.

### Δραστηριότητες

5.



α. Ιστορίες και παραμύθια. Αντιτοικίζω τίτλους με παραμύθια και διηγούμαι.



α.



β.



γ.



δ.



ε.

1. Η Χιονίτσα και οι επτά νάνοι.
2. Ο λύκος και τα τρία γουρουνάκια.
3. Η Στακτοπούτα.
4. Η Κοκκίνοσκουφίτσα.
5. Η πεντάμορφη και το τέρας.



β. Γράφω ένα παραμύθι που γνωρίζω.

Μια φορά κι έναν καιρό...

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

...και ζήσανε αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα.



92

**Το κορίτσι με τα σπέρτα**  
**Στίχοι και μουσική: Χάρης και Πάνος Κατσιμίχας**  
**Κείμενο:**

Παραμονή Πρωτοχρονιάς  
 απόψε μες στο χιόνι  
 σπέρτα στο δρόμο εσύ πουλός  
 και εγώ τ'όσο μόνη.  
 Χρόνια πολλά, χρόνια καλά  
 χρόνια ευτυχισμένα  
 κι αν περισσεύει μια δραχμή  
 σκεφτείτε με και μένα.

Μα ποιος να σταθεί να κοιτάζει,  
 τα σπέρτα σου ποιος να σκεφτεί;  
 Νυχτάνει σε λίγο νυχτάνει,  
 διαβάτες περνούν βιαστικοί.

Ένα σπέρτακι άναγε  
 μέσα στ' άσπρα δάχτυλά της  
 πορτοκαλένιο άσπραγε-  
 το χιόνι αλόγυρά της.  
 Και ζάφνον, μπρος στα πόδια της  
 μια σήμη ασημένια  
 είδε να καίει με φωτιά  
 ζεστή, μαλαγμένα.

Και το ποτάμι το βαθύ  
 που ήταν παγωμένο  
 έλαμγε σαν παράθυρο  
 τη νύχτα φωτισμένο.  
 Και μες στο βυθό εκεί κάτω,  
 νεράιδες άρχισαν χορό.  
 Μα σβήνει το σπέρτο και πέφτει  
 σιωπή και σκοτάδι λευκό.

Ανάβει ολόκληρο κουτί  
 κι ακούστηκε κιθάρα,  
 κι έστριψε φως του γαφυριού  
 η πέτρινη καμέρα.  
 Και ήρθε μέσο από το φως  
 όπως στα όνειρά της  
 η μάνα της με τα φιλιά  
 και τη ζεστή αγκαλιά της.

Μανούλα, κι εσύ μη μ' αφήσεις  
 μονάχη τη νύχτα αυτή.  
 Κρυώνω, φοβάμαι εδών πέρα  
 αχ, πάρε με τώρα μαζί.

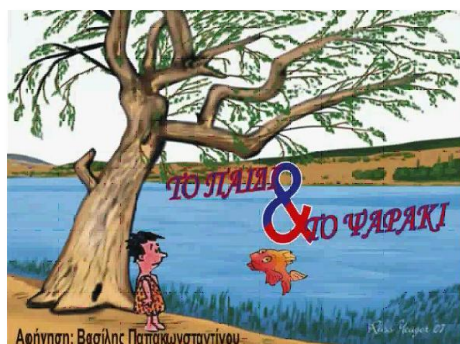
Παραμονή Πρωτοχρονιάς  
 τώρα ποιος τη θυμάται;  
 Άχ, δεν τη σκεφτηκε κανείς  
 μοιάζει σαν να κοιμάται.



**3.6.3 Εργαστήριο - Δημιουργία πρωτότυπου υλικού**

Πέρα από την αξιοποίηση του υπάρχοντος υλικού, θα χρειαστεί να δημιουργήσουμε και το δικό μας υλικό, λαμβάνοντας υπ' όψιν τις συγκεκριμένες ανάγκες των μαθητών μας. Μια δυνατότητα για δημιουργία πρωτότυπου υλικού για ΚΠΛ είναι η άντληση οπτικοακουστικού υλικού από αυθεντικές πηγές και η επεξεργασία του. Ας δούμε ένα τέτοιο παράδειγμα, που επεξεργαστήκαμε στις επιμορφώσεις ως εργαστήριο:

<b>Διάρκεια</b>	2 διδακτικές ώρες
<b>Επίπεδο ομάδας-στόχου</b>	B2
<b>Κύριος διδακτικός στόχος</b>	ΚΠΛ
<b>Θεματική ενότητα</b>	Επαγγέλματα/Εργασία - Εκπαίδευση
<b>Συνδυασμός δεξιοτήτων</b>	ΚΠΛ, ΠΠΛ, ΚΓΛ, ΠΓΛ
<b>Υλικά</b>	«Το παιδί και το ψαράκι» Πηγή: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=...">you tube</a>



Επιλέγουμε το παραμύθι, αφού βεβαιωνόμαστε ότι ανταποκρίνεται από πλευράς δυσκολίας στο επίπεδο της τάξης μας και από θεματολογικής πλευράς στην ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Στη συνέχεια σχεδιάζουμε τη δραστηριότητα, βάσει ερωτημάτων όπως τα ακόλουθα:

#### **Πριν την ακρόαση**

- Ποια μπορεί να είναι η εισαγωγή γι' αυτή τη δραστηριότητα;
- Ποιες λέξεις νομίζετε ότι πιθανόν να μη γνωρίζει η τάξη σας και πρέπει να προδιδαχθούν;

#### **Κατά την ακρόαση:**

- Σε τι είδους ακρόαση στοχεύετε; Εκτεταμένη, επισταμένη, εντατική;
- Τι δραστηριότητες μπορούν να γίνουν κατά την πρώτη και τη δεύτερη ακρόαση;

#### **Μετά την ακρόαση - συσχετισμός δεξιοτήτων:**

- Τι δραστηριότητες μπορούν να γίνουν μετά την ακρόαση;
- Πώς μπορεί να συνδυαστεί η Κ.Π.Λ. με τις άλλες δεξιότητες;

#### **Κείμενο:**

##### **Το παιδί και το ψαράκι**

Μια φορά ήταν ένας γέρος και μια γριά κι είχαν μόνο ένα παιδί και το σπούδαζαν. Ήταν φτωχοί άνθρωποι, κακόμοιροι, ήταν ο γέρος ψαράς, εψάρευε και ζούσαν και σπούδαζε και το παιδάκι.

Ο γέρος όμως αρρώστησε και πέθανε και το παιδί παράτησε τα γράμματα.

- Μάνα, λέει μια μέρα το παιδί,

θα μάθω την τέχνη του πατέρα.

- Μα εγώ παιδί μου, σ' έχω για να σε σπουδάσω,

δε σ' έχω για να πας, να γίνεις ψαράς.

- Όχι μάνα, θα μάθω του πατέρα μου την τέχνη,

μόνο να μου βρεις τα σύνεργα της ψαρικής, σε παρακαλώ.

Αναγκάστηκε λοιπόν η μάνα του

και βρήκε τα σύνεργα της ψαρικής του πατέρα του.

Τα παίρνει το παιδί και πάει στο ψάρεμα.

Μόλις έφτασε κάτω στη θάλασσα,

κατεβάζει το καλαμίδι, βάνει το δόλωμα στο αγκίστρι

και το ρίχνει μέσα στη θάλασσα.

Πέρασε λίγη ώρα κι ένα ψαράκι τσίμπησε το δόλωμα.

Σηκώνει το καλαμίδι και βγάνει το ψαράκι.

Τότε το ψαράκι μίλησε και του λέει:



- Τι θα καταλάβειθ αν με φαθ, που είμαι τόθο δα μικρό κι όλο κόκαλα; παράτηθέ με να μεγαλώθω κι έρχεθαι μετά και με πιάνειθ.
- Και πως θα σε βρω εγώ μέσα σε τόση θάλασσα;
- Θα με φωνάκθειθ το όνομά μου.
- Και πως σε λένε;
- Με λένε Νου.

Το παιδί πέταξε το ψαράκι στη θάλασσα.

Ξαναβάζει πάλι δόλωμα στο αγκίστρι και το ξαναρίχνει, πάει πάλι το ίδιο ψαράκι και το πιάνει.

Μιλεί το ψαράκι και του λέει:

- Τι θα καταλάβειθ αν με φαθ, που είμαι τόθο δα μικρό κι όλο κόκαλα; Άφηθέ με να μεγαλώθω θε παρακαλώ κι έρχεθαι και με κθαναπιάνειθ άλλη φορά.
- Α, λέει δε σ' αφήνω, γιατί έπιασα άλλο ένα και το άφησα κι εκείνο.
- Άφηθέ με κι εμένα, να μεγαλώθω θε παρακαλώ κι έρχεθαι και με πιάνειθ πάλι μετά.

Και που θα σε βρω εγώ, να σε ξαναπιάσω μέσα σε τόση θάλασσα;

- Θα με φωνάκθειθ τ' όνομά μου.
- Και πως σε λένε;
- Με λένε Γνώθη. Να με φωνάκθειθ και μονομιάθ θα θου παρουθιαθτώ.

Παρατάει το παιδί το ψαράκι, πάει λίγο παρέκει, ρίχνει το καλαμίδι του και ξαναπιάνει πάλι το ίδιο ψαράκι. Και είπε:

- Καλό είναι αυτό να το πάρω. Θα το πάω σπίτι, να το τηγανίσει η μάνα μου.

Και το ψαράκι του είπε:

- Γιατί να με παθ θτη μάνα θου, έτθι μικρό που είμαι, άφηθέ με να μεγαλώθω κι έρχεθαι θε 8 μέρεθ ακριβώθ και με κθαναπιάνειθ.
- Και που θα σε βρω, να σε πιάσω;
- Φώνακθε τ' όνομά μου, με λένε Θουβλή.

Παρατάει κι αυτό το ψάρι, εβράδιασε κιόλας η μέρα και φεύγει και πάει στο σπίτι του.

- Καλησπέρα μάνα μου.
- Καλώς το παιδί μου. Που είναι τα ψάρια που έφερες;
- Έπιασα μάνα μου τρία και μου είπαν να τ' αφήσω να μεγαλώσουν κι ύστερα από 8 μέρες να πάω, να τα πιάσω.

Πέρασαν οι 8 μέρες και το παιδί θυμήθηκε τα ψάρια.

Πάει τρέχοντας στη θάλασσα και φωνάζει

μ' όλη του τη δύναμη.

- Νου! Νου! Νου!

Από τα βάθη της θάλασσας, ακούει μια φωνή, να λέει:

- Αν είχεθ νου δε θα μ' άφηνεθ.  
Ύστερα φωνάζει:  
- Γνώση! Γνώση! Γνώση!  
Το ψαράκι πάλι φωνάζει:  
- Αν είχεθ γνώθη δε θα μ' άφηνεθ.  
Ύστερα θυμήθηκε και φωνάζει:  
- Σουβλή! Σουβλή! Ρε Σουβλή!  
Και το ψαράκι του απαντά:  
- Θτη μύτη θου να μπει!

Κι έτσι το παιδί κατάλαβε πως το κορόιδεψαν  
κι από τότε έβαλε μυαλό.

Στο στάδιο πριν την ακρόαση, εφόσον αποφασίζουμε να εντάξουμε την ΚΠΛ στη θεματική ενότητα Εργασία σε συνδυασμό με την Εκπαίδευση, μπορούμε να ξεκινήσουμε με μία σχετική συζήτηση με τη βοήθεια εικόνων για επαγγέλματα. Προδιδάσκουμε λεξιλόγιο όπως καλάμι, σύνεργα, δόλωμα, αγκίστρι, τσιμπάει, νους, γνώση. Αποφασίζουμε να αξιοποιήσουμε την εικονοποίηση της αφήγησης που βρήκαμε στο you tube (αφήγηση: Β. Παπακωνσταντίνου, από το περιοδικό Μετρό).

Για την ακρόαση επιλέγουμε μια γενικού χαρακτήρα κατανόηση και δημιουργούμε ασκήσεις σύντομης απάντησης για να την επιβεβαιώσουμε, π.χ. ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής:

1. Όταν το παιδί μένει μόνο του με τη μητέρα του αποφασίζει  
α) να αφήσει το σχολείο για να δουλέψει  
β) να σπουδάζει και να δουλεύει παράλληλα

2. Το πρώτο ψαράκι που πιάνει το παιδί λέγεται  
α) Γνώση  
β) Νους

Μετά την ακρόαση προχωράμε σε παραγωγή προφορικού λόγου σχετικά με τον ρόλο της παιδείας για τον άνθρωπο, κάνοντας ερωτήσεις πάνω στο παραμύθι όπως: «Γιατί ξεγελάστηκε το παιδί;» Ή «Τι θα γινόταν αν είχε νου και γνώση;». Στεκόμαστε σε παιδικές εκφράσεις που ακούγονται στο παραμύθι για να εξοικειωθούν οι μαθητές μας με τα παιχνίδια και το χιούμορ των συνομηλίκων τους και σε ιδιαίτερες προφορές, όπως το ψεύδισμα του ψαριού στην αφήγηση, εστιάζοντας στη διαφορετικότητα που χαρακτηρίζει και την ομάδα μας. Οι ιδιωματικές εκφράσεις (π.χ. «βάνει» αντί «βάζει») μας ενδιαφέρουν μόνο ως προς την αναγνώρισή τους. Συνεχίζουμε με αφηγήσεις μύθων ή παραμυθιών από ομάδες. Οι μαθητές παράλληλα επιλέγουν μουσικές για να τις συνοδεύσουν και τις εικονογραφούν ζωγραφίζοντας, σκισάροντας ή επιλέγοντας τις εικόνες που θεωρούν ότι ταιριάζουν, με κέφι και φαντασία.

### **Βιβλιογραφικές Αναφορές**

#### **Μελέτες και άρθρα**

- Brown, J.M., & Palmer, A.S. (1988). *The listening approach. Methods and materials for applying Krashen's input hypothesis*. New York & London: Longman.
- Brown, G., & Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language. An approach based on the analysis of conversational English*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Brumfit, C. (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching. The roles of fluency and accuracy*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Byrne, D. (1995). *Teaching oral English*. New York & London: Longman.
- Douglas Brown, H. (2002). English Language Teaching in the “Post-Method” Era: Toward Better Diagnosis, Treatment, and Assessment. Στο J.C. Richards - W.A. Renandya (Eds.) *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Flowerdew, J., & Miller, L. (2005). *Second Language Listening. Theory and Practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Gremmo, M.J., & Holec, H., (1990). La Compréhension Orale: Un processus et un comportement. Στο D. Gaonac’h, D. Mac Nally & M. F. Malair (Eds.) *Acquisition et utilisation d’ une langue étrangère, L’ approche cognitive* (pp. 30-40), *Le Français dans le monde*, numéro spécial, Recherches et applications. Paris : EDICEF.
- Harmer, J. (1983). *The practice of English language teaching*. London & New York: Longman.
- Μήτσης, Ν. (1998). *Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαμπινιώτης, Γ.(1991). *Γλωσσολογία και Λογοτεχνία. Από την Τεχνική στην Τέχνη του Λόγου*, (ιδιαίτερα το κεφάλαιο 16, “Ακρόαση και Ανάγνωση ως δημιουργικές διεργασίες”, σελ. 305-310). Αθήνα: Δέσποινα Μαυρομμάτη.
- Μπέλλα, Σπ. (2007). *Η Δεύτερη Γλώσσα. Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Nunan, D. (2002). Listening in Language Learning. Στο J.C. Richards & W.A. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 238 - 241). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rixon, Sh. (1986). *Developing listening skills*. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Σκαρτσής, Σ.Λ. (2002). *Η Προφορικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τοκατλίδου, Β. (1986). *Εισαγωγή στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών. Προβλήματα - Προτάσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Vandergrift, L. (2004). Learning to listen or listening to learn? (pp. 3-25). Στο *Annual Review of Applied Linguistics* 24. Cambridge, England: Cambridge University Press.

### **Διδακτικό υλικό - Εγχειρίδια**

- «Άκουσμα»: Διαδικτυακό Λογισμικό για την δεξιότητα της κατανόησης του προφορικού λόγου, Ι.Ε.Λ. - <http://www.xanthi.ilsp.gr/akoustikh/>.
- Αντωνίου Μ., & Δετσούδη, Ζ. (2004). *Λίγα τραγούδια θα σου πω*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Επιτροπή Ερευνών, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας (Φ.Π.Ψ.), Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/908>.
- Βάσσου, Α., Γεωργιάδου, Ε., Γλένη, Α. & Ρηγοπούλου, Τ. (2007). *Γεια σας 3*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Επιτροπή Ερευνών, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας (Φ.Π.Ψ.), Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/875>.
- Βάσσου, Α., Γεωργιάδου, Ε., Γλένη, Α., Κανελλοπούλου, Ρ. & Ρηγοπούλου, Τ. (2007). *Γεια σας 4*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Επιτροπή Ερευνών, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας (Φ.Π.Ψ.), Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/876>.