

Η αξιοποίηση του αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας στη μη τυπική εκπαίδευση: Μια ερευνητική προσέγγιση σε μαθητές πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων

Ηλιοπούλου Κωνσταντίνα

ΕΔΙΠ, Φιλοσοφική Σχολή, ΑΠΘ, ΣΕΠ ΕΑΠ
kiliopoulou@edlit.auth.gr

Μήτσιου Σιδερούλα

MA University of Nicosia
s.mitsiou@yahoo.gr

Περίληψη

Η διδασκαλία και η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γ2) συνιστούν ένα επιστημονικό πεδίο με αυξανόμενο ενδιαφέρον και πλείστες ερευνητικές δυνατότητες. Ανάμεσα στις επικρατέστερες γλωσσολογικές προσεγγίσεις για την εν λόγω διδασκαλία είναι η επικοινωνιακή προσέγγιση με άξονα την αξιοποίηση αυθεντικού υλικού. Τούτο, επειδή συχνά οι μαθητές μιας Γ2 βρίσκονται, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αντιμέτωποι με περιορισμένη έκθεση σε πολιτισμικά στοιχεία, ιδιαιτερότητες και κώδικες επικοινωνίας στη γλώσσα στόχο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εν λόγω μαθητές να φτάνουν σε σημείο αφενός να κατακτούν τις αναγκαίες για το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους γραμματικοσυντακτικές και λεξιλογικές δομές, αλλά αφετέρου να δυσκολεύονται να συνδιαλλαγούν με φυσικούς ομιλητές και, συνεπώς, να ανταποκριθούν σε καταστάσεις που χρήζουν κατανόησης κοινωνικών δομών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών. Υπό το πρίσμα αυτό στο παρόν άρθρο, μέσα από την παρουσίαση έρευνας δράσης, αναδεικνύεται η αποτελεσματικότητα της χρήσης αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης σε δομή ασυνόδευτων ανήλικων στο πλαίσιο μη τυπικής εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: αυθεντικό υλικό, διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης, μελέτη περίπτωσης

Εισαγωγή

Στο σύγχρονο επικοινωνιακό πλαίσιο, το οποίο διαμόρφωσε και αναμόρφωσε, σε καθοριστικό επίπεδο, το αντίστοιχο κοινωνικοπολιτισμικό και τεχνολογικό περιβάλλον (context), η αυθεντικότητα αναδεικνύεται πλέον ως σημαντική μεθοδολογική επιλογή στη γλωσσική διδασκαλία, προσδιορίζοντας εν τέλει επικοινωνιακά, κοινωνικοπολιτισμικά και ιστορικά τη χρήση και τη διδασκαλία της γλώσσας, είτε ως μητρική (Γ1) είτε ως δεύτερη/ξένη (Γ2) (Kress, 2000).

Ιδιαίτερα οι τεχνικές διδασκαλίας της Γ2 αποτελούν ένα εξαιρετικά σημαντικό και διαρκώς εξελισσόμενο αντικείμενο έρευνας. Ωστόσο, η διδασκαλία της Γ2 εξακολουθεί να επηρεάζεται, ακόμη και σήμερα, από παραδοσιακές αντιλήψεις αναφορικά με την κατάκτηση της επικοινωνιακής και ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας και, εν πολλοίς, να υλοποιείται μέσω της κειμενοκεντρικής διδακτικής προσέγγισης με σημείο αναφοράς το 'παραδοσιακό' γλωσσικό κείμενο (Brusa, 2010). Έτσι, παρατηρείται το οξύμωρο, αλλόγλωσσοι μαθητές της ελληνικής να κατακτούν την ακαδημαϊκή γλωσσική επάρκεια, αλλά να μην έχουν ακόμη κατακτήσει την επικοινωνιακή γλωσσική επάρκεια, απόρροια της επαφής τους με τη σύγχρονη ελληνική κοινωνιογλωσσική πραγματικότητα. Η χρήση όμως αυθεντικού υλικού, είτε σε έντυπη μορφή είτε μέσω διαδικτύου, επιλεγμένου και διαμορφωμένου ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών, μπορεί να καλύψει αυτή την ανάγκη



τους για επαφή με τη χώρα και τη σύγχρονή της πραγματικότητα. Κι αυτό, επειδή μόνο οι αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας παράσχουν στους ομιλητές τη δυνατότητα παραγωγής γραμματικά ορθών, σημασιολογικά αποδεκτών και επικοινωνιακά αποτελεσματικών κειμένων/ εκφωνημάτων (Τσιτσανούδη & Μήτση, 2016). Την ίδια στιγμή άμεσα ωφελείται και ο εκπαιδευτικός, καθώς η αξιοποίησή τους του επιτρέπει να αναπτύξει και να σχεδιάσει διδακτικά προγράμματα σπουδών με άξονα τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του (Wong, Kwok & Choi, 1995).

Υπό το πρίσμα αυτό, το παρόν άρθρο έχει σκοπό να καταδείξει μέσα από τη διεξαγωγή σχετικής έρευνας τα οφέλη που προσφέρουν τα αυθεντικά υλικά στη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία επιχειρεί να απαντήσει είναι τα εξής:

- Τα αυθεντικά υλικά στη διδασκαλία συμβάλλουν στην ανάπτυξη/καλλιέργεια των προσληπτικών δεξιοτήτων των αλλόγλωσσων μαθητών της ελληνικής επιπέδου A2-;
- Τα αυθεντικά υλικά στη διδασκαλία συμβάλλουν στην ανάπτυξη/καλλιέργεια των παραγωγικών δεξιοτήτων των αλλόγλωσσων μαθητών της ελληνικής επιπέδου A2-;
- Τα αυθεντικά υλικά στη διδασκαλία συμβάλλουν στην ανάπτυξη/καλλιέργεια πολιτισμικής ενσυναίσθησης των αλλόγλωσσων μαθητών της ελληνικής επιπέδου A2-;
- Τα αυθεντικά υλικά στη διδασκαλία συμβάλλουν στην ανάπτυξη/καλλιέργεια κινήτρων των αλλόγλωσσων μαθητών της ελληνικής επιπέδου A2-;
- Τα αυθεντικά υλικά στη διδασκαλία συμβάλλουν στην ανάπτυξη/καλλιέργεια κοινωνιοπολιτισμικών δεξιοτήτων των αλλόγλωσσων μαθητών της ελληνικής επιπέδου A2-;

Αυθεντικό υλικό: – Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Δεν υπάρχει αποκλειστικά ένας ορισμός για την έννοια «αυθεντικό υλικό», καθώς η συγκεκριμένη έννοια έχει διαφορετική σημασία για τον κάθε άνθρωπο. Παρ' όλα αυτά, όλοι οι ορισμοί που έχουν προταθεί από πολλούς μελετητές, με ορισμένες διαφοροποιήσεις κάθε φορά, είναι συνδεδεμένοι μεταξύ τους.

Ένας από τους πρώτους ορισμούς, ο οποίος δόθηκε από το Morrow (1977) με άξονα την επικοινωνιακή προσέγγιση, συνοψίζεται ως εξής: Ένα αυθεντικό κείμενο είναι μια έκταση της πραγματικής γλώσσας, που παράγεται από έναν πραγματικό ομιλητή ή συγγραφέα για ένα πραγματικό ακροατήριο και έχει σχεδιαστεί για να μεταφέρει ένα πραγματικό μήνυμα κάποιου είδους. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Geddes και White (1978) δηλώνουν ότι είναι ο λόγος (προφορικός) που έχει παραχθεί είτε για μη διδακτικούς, είτε για διδακτικούς σκοπούς, και περιέχει πληθώρα χαρακτηριστικών τα οποία απαντούν στη γνήσια επικοινωνία. Αργότερα, ο Harmer (1983) εντάσσει στα αυθεντικά κείμενα, όχι μόνο τα προφορικά, όπως οι προαναφερόμενοι μελετητές, αλλά και τα γραπτά, και τα ορίζει ως αυτά που έχουν σχεδιαστεί για τους φυσικούς ομιλητές, πραγματικά, δηλαδή, κείμενα σχεδιασμένα όχι για μαθητές ξένων γλωσσών, αλλά για τους φυσικούς ομιλητές. Οι Rogers & Medley (1988) υποστηρίζουν και αυτοί ότι ο όρος «αυθεντικό» χρησιμοποιείται για γλωσσικά δείγματα, είτε γραπτά είτε προφορικά, που αντικατοπτρίζουν τη γνησιότητα και τη φυσικότητα της γλώσσας και είναι συνδεδεμένα με το περιβάλλον των φυσικών ομιλητών. Σε ένα πιο αφαιρετικό επίπεδο, οι Bacon & Finnemann (1990) ορίζουν ως αυθεντικό υλικό εκείνο το οποίο δεν έχει παραχθεί ειδικά για διδακτικούς σκοπούς. Την ίδια στιγμή, ο Peacock (1997), κινούμενος κοινωνιογλωσσικά, ορίζει ως αυθεντικά υλικά εκείνα που έχουν παραχθεί για να εκπληρώσουν κάποιους κοινωνικούς σκοπούς στη γλωσσική κοινότητα - δηλαδή, εκείνα που δεν έχουν δημιουργηθεί για μαθητές που διδάσκονται μια Γ2. Οι Herrington & Oliver (2000), από τη δική τους πλευρά, εστιάζοντας φανερά στα αυθεντικά κείμενα/ υλικά από την παιδαγωγική οπτική, προτείνουν τον όρο «αυθεντική μάθηση», ο οποίος είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την πραγματική ζωή των μαθητών και τους προετοιμάζει για καταστάσεις με τις οποίες θα έρθουν αντιμέτωποι στον πραγματικό κόσμο. Σύμφωνα, άλλωστε, με το



Martinez (2002), αυθεντικά υλικά ονομάζονται όσα δεν έχουν σχεδιαστεί για εκπαιδευτικούς σκοπούς και απευθύνονται στους φυσικούς ομιλητές.

Εξετάζοντας τους παραπάνω ορισμούς γίνεται κατανοητό πως, παρά τις μεταξύ τους διαφορές, συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι τα αυθεντικά υλικά δεν έχουν δημιουργηθεί προκειμένου να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Αντιθέτως, είναι γνήσια υλικά τα οποία βρίσκονται είτε σε προφορική, είτε σε γραπτή μορφή μέσα στον πραγματικό κόσμο και προέρχονται από φυσικούς ομιλητές. Παράλληλα, όλοι οι μελετητές δέχονται ότι, παρόλο που τα αυθεντικά κείμενα/υλικά δεν κατασκευάστηκαν για διδακτικούς σκοπούς, θεωρούνται κατάλληλα για τη διδασκαλία της γλώσσας, Γ1 και/ή Γ2.

Το αυθεντικό υλικό που αξιοποιείται κατά τη γλωσσική διδασκαλία βρίσκεται παντού στον πραγματικό κόσμο και περιλαμβάνει οτιδήποτε μπορεί να χρησιμοποιηθεί, προκειμένου να διευκολυνθεί η εκμάθηση της γλώσσας. Προέρχεται δε από πολλές διαφορετικές πηγές, όπως τηλεοπτικές και ραδιοφωνικές εκπομπές, συνομιλίες, ανακοινώσεις, περιοδικά, παραμύθια, διαφημίσεις και ένα ευρύ φάσμα γραπτών κειμένων (Oura, 2008). Συνεπώς, τα υλικά αυτά μπορεί να είναι γλωσσικά, οπτικά, ακουστικά ή κινητικά και παρουσιάζονται σε έντυπη μορφή, μέσω ζωντανής προβολής ή απεικόνισης, σε κασέτες, σε CD-ROM ή DVD και μέσω διαδικτύου (Carter & Nunan, 2001).

Ειδικότερα, ο Genhard (1996) ταξινομεί τα αυθεντικά υλικά σε τέσσερις κατηγορίες:

1. Αυθεντικά Υλικά Ακρόασης και Προβολής, όπως τραγούδια, ντοκιμαντέρ, ταινίες ραδιοτηλεοπτικές εκπομπές, διαφημίσεις, κινούμενα σχέδια, κουίζ, μυθιστορήματα.
2. Αυθεντικά Οπτικά Υλικά, όπως διαφάνειες, φωτογραφίες, πίνακες ζωγραφικής, έργα τέχνης για παιδιά, φωτογραφίες από περιοδικά, εικόνες, καρποστάλ, γραμματόσημα.
3. Αυθεντικά Έντυπα Υλικά, όπως άρθρα εφημερίδων, διαφημίσεις ταινιών, αθλητικές εκθέσεις, στήλες αστρολογίας, τραγούδια, μενού εστιατορίων, χάρτες, κουπόνια.
4. Πραγματικά αντικείμενα, όπως αποκριατικές μάσκες, κούκλες και μαριονέτες.

Όπως προαναφέρθηκε, τα αυθεντικά υλικά μπορούμε να τα βρούμε παντού γύρω μας και να τα αξιοποιήσουμε κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Ωστόσο, αυτό δε σημαίνει ότι μπορούμε να ενσωματώσουμε στη διδασκαλία οποιοδήποτε αυθεντικό υλικό έχουμε στη διάθεσή μας, καθώς το συγκεκριμένο υλικό μπορεί να μην κρίνεται για ποικίλους λόγους κατάλληλο προς χρήση. Για το λόγο αυτό, έχουν προταθεί από μελετητές ορισμένα κριτήρια τα οποία θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την επιλογή κατάλληλων αυθεντικών υλικών.

Ειδικότερα, ο McGrath (2002) παρουσιάζει οχτώ κριτήρια επιλογής αυθεντικών υλικών:

1. Συνάφεια μεταξύ του σχολικού βιβλίου και των αναγκών των μαθητών (Relevance to course book and learners' needs)
2. Ενδιαφέρον θέμα (Topic interest)
3. Πολιτιστική ικανότητα (Cultural fitness)
4. Θέματα υλικοτεχνικής υποστήριξης (Logistical considerations)
5. Γνωστικές απαιτήσεις (Cognitive demands)
6. Γλωσσικές απαιτήσεις (Linguistic demands)
7. Ποιότητα (Quality)
8. Εκμεταλλευσιμότητα (Exploitability)

Με το κριτήριο της πολιτιστικής ικανότητας συμφωνεί και η Thomas (2014), η οποία προτείνει να επιλέγονται αυθεντικά υλικά, τα οποία επικεντρώνονται σε θέματα πολιτισμού, όπως οι τέχνες, τα έθιμα, τα τρόφιμα, οι τόποι και οι παραδόσεις. Επιπλέον, όπως υποστηρίζει, καλό θα ήταν να δίνεται η ευκαιρία τους μαθητές να χρησιμοποιούν την κριτική τους σκέψη και να υπάρχει διαπολιτισμική απόχρωση στα αξιοποιούμενα υλικά, με την προσθήκη θεμάτων κουλτούρας, όπως στάσεις, αντιλήψεις και αξίες.

Ο Bernado (2006) σε μια πιο περιληπτική προσέγγιση παρουσιάζει πέντε βασικά κριτήρια στα οποία θα πρέπει να στηριχθούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να γίνει επιλογή κειμένων που θα αξιοποιηθούν στην τάξη. Αυτά είναι:



1. Η καταλληλότητα του περιεχομένου (suitability of the content)
2. Η εκμεταλλευσιμότητα (exploitability)
3. Η αναγνωσιμότητα (readability)
4. Η ποικιλία (variety)
5. Η παρουσίαση (presentation).

Το πιο σημαντικό από αυτά τα κριτήρια, όπως υποστηρίζεται από τους μελετητές, θεωρείται η καταλληλότητα του περιεχομένου, διότι το υλικό προς ανάγνωση θα πρέπει να κινεί το ενδιαφέρον των μαθητών, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους και να τους παρακινεί για μάθηση. Όσον αφορά την εκμεταλλευσιμότητα, αυτή αναφέρεται στη δυνατότητα αξιοποίησης ενός κειμένου για την ανάπτυξη της ικανότητας ανάγνωσης των μαθητών. Ένα κείμενο το οποίο δεν μπορεί να αξιοποιηθεί για εκπαιδευτικούς σκοπούς, δεν παρουσιάζει καμία χρησιμότητα εντός τάξης. Σχετικά με την αναγνωσιμότητα, αυτή χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη δυσκολία και την πολυπλοκότητα του κειμένου. Το κείμενο δεν θα πρέπει να περιλαμβάνει απαιτητικό λεξιλόγιο και δομές, ενώ θα πρέπει να ανταποκρίνεται στο επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών.

Ο Dumitrescu (2000), από την άλλη, απαντώντας στο ερώτημα «Πώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να λάβουν την κατάλληλη απόφαση για την επιλογή του αυθεντικού υλικού;», προτείνει τρία βασικά κριτήρια τα οποία καλείται να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτικός και τα οποία σχετίζονται με το ιστορικό υπόβαθρο των μαθητών. Τα στοιχεία αυτά αφορούν το γλωσσικό, εννοιολογικό και πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών. Ειδικότερα, το γλωσσικό υπόβαθρο παραπέμπει στις προηγούμενες γνώσεις των μαθητών σχετικά με το λεξιλόγιο, τη γραμματική και τις επικοινωνιακές ικανότητές τους. Αυτό επηρεάζει τη διαχείριση της τάξης, την επιλογή και την εκτέλεση καθηκόντων, καθώς και την εστίαση του μαθήματος, στο βαθμό που ο εκπαιδευτικός, στηριζόμενος στις ανάγκες των μαθητών του, επιλέγει το καταλληλότερο για το επίπεδό τους. Το εννοιολογικό υπόβαθρο καθορίζει εάν οι πληροφορίες, που θα ακουστούν, είναι γενικές ή ειδικές, ενώ το πολιτιστικό αφορά το επίσημο ή ανεπίσημο περιβάλλον της τάξης και την αλληλεπίδραση μαθητή/εκπαιδευτικού.

Η εφαρμογή του υλικού επηρεάζεται από τους στόχους σταδιοδρομίας των μαθητών. Λαμβάνοντας δηλαδή υπόψη τις ανάγκες των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να επιδιώκουν μια σύνδεση μεταξύ των ενδιαφερόντων των μαθητών και του κειμένου. Όσον αφορά την προσαρμοστικότητα, αυτή αναφέρεται στο πόσο εύκολα μπορούν να σχεδιαστούν καθήκοντα και δραστηριότητες και, αντίστοιχα, να χρησιμοποιηθεί το κείμενο σε αυτές. Ένα υλικό το οποίο μπορεί να ενσωματωθεί τόσο προφορικά όσο και γραπτά σε ένα διδακτικό μάθημα, θεωρείται περισσότερο κατάλληλο για να χρησιμοποιηθεί στην αίθουσα διδασκαλίας, καθώς ανταποκρίνεται σε περισσότερους από έναν διδακτικούς σκοπούς από ό,τι ένα υλικό που μπορεί να εφαρμοστεί σε μία μόνο εργασία. Αυτά δε τα καθήκοντα και οι δραστηριότητες θα πρέπει να οδηγούν σε αυθεντικές απαντήσεις που δίνονται από τους μαθητές (Rahman, 2014). Τέλος, σύμφωνα με τη Mishan (2005), τα καθήκοντα, προκειμένου να είναι αυθεντικά, θα πρέπει να σχεδιάζονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να αντικατοπτρίζουν τον επικοινωνιακό σκοπό του κειμένου.

Καταλήγοντας, γίνεται κατανοητό ότι δεν είναι δυνατό να ενσωματωθεί στη διδασκαλία οποιοδήποτε αυθεντικό υλικό βρίσκεται διαθέσιμο, καθώς υπάρχει το ενδεχόμενο να είναι ακατάλληλο για τους μαθητές. Για το λόγο αυτό, κατά την εύρεση αυθεντικού υλικού, είναι αναγκαίο κατά περίπτωση να λαμβάνονται υπόψη τα κριτήρια, που προαναφέρθηκαν, προκειμένου να αξιοποιούνται όσο το δυνατόν πιο επιτυχώς κατά τη διδασκαλία.

Τα οφέλη των αυθεντικών υλικών κατά τη διδασκαλία της Γ2 σε μαθητές επιπέδου A1-A2

Μολονότι η χρήση των αυθεντικών υλικών κατά τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας συνιστάται από πολλούς ερευνητές, θα πρέπει πάντα να λαμβάνουμε υπόψη μας το επίπεδο των μαθητών, διότι δεν είναι όλα τα αυθεντικά υλικά κατάλληλα για όλους τους μαθητές.



Αυτό είναι αναγκαίο να ληφθεί υπόψη προκειμένου να επιτευχθεί μεγαλύτερο ποσοστό ωφέλειας από τη χρήση τους. Παρόλο που ορισμένοι μελετητές, όπως οι Kim (2000) και Kilickaya (2004), πιστεύουν ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ενδιάμεσα και προηγμένα επίπεδα, B2, Γ1 και Γ2, το πλήθος της ακαδημαϊκής κοινότητας τα θεωρεί κατάλληλα και για τα χαμηλά επίπεδα, δηλαδή τα A1 και A2 (Al-Azri & Al-Rashdi, 2014).

Με έμφαση στα επίπεδα A1-A2 ως αντικείμενα της παρούσας έρευνας, τα αυθεντικά υλικά δίνουν τη δυνατότητα στους αλλόγλωσσους μαθητές αρχαρίων επιπέδων να εκτεθούν από νωρίς στην πραγματική γλώσσα και να αλληλεπιδράσουν με αυτή (Kilickaya, 2004). Έτσι, μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα πώς χρησιμοποιείται η γλώσσα που μαθαίνουν σε πραγματικές καταστάσεις, καθώς μέσα στην αίθουσα γίνεται χρήση στοιχείων, τα οποία υπάρχουν στον πραγματικό κόσμο (Widya, 2017). Όπως, μάλιστα, υποστηρίζουν οι Al-Azri & Al-Rashdi (2014), τα αυθεντικά υλικά γεφυρώνουν το χάσμα μεταξύ της διδασκόμενης στην αίθουσα γλώσσας και της γλώσσας που χρησιμοποιείται στην καθημερινή ζωή. Έτσι, οι αρχάριοι μαθητές, αποκτώντας εμπειρία στον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται η γλώσσα-στόχος στην αίθουσα, προετοιμάζονται καλύτερα για τη χρήση της εκτός τάξης, προκειμένου να πετύχουν μια αποτελεσματική επικοινωνία. Άλλωστε, στα αυθεντικά κείμενα αντικατοπτρίζονται οι αλλαγές στη χρήση της γλώσσας, αποδεικνύοντας ότι η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι πραγματική και το κείμενο δεν είναι κατασκευασμένο για ειδικά εκπαιδευτικούς σκοπούς (Berado, 2006).

Παράλληλα, πολλές μελέτες, όπως αυτές των Miller (2003) και Thanajaro, (2000), επιβεβαιώνουν τη βελτίωση της προφορικής γλώσσας, όταν χρησιμοποιείται αυθεντικό υλικό στην πράξη (ενδεικτικά). Την ίδια στιγμή ο Otte (2006), σε έρευνά του για τα οφέλη των ακουστικών αυθεντικών υλικών σε ακουστικές δεξιότητες, παρατήρησε ότι μέσω των υλικών αυτών αναπτύσσονται σημαντικά και οι ακουστικές δεξιότητες των μαθητών χαμηλών επιπέδων γλωσσομάθειας. Τέλος, ανάλογες έρευνες των Bacon & Finneman (1990) και Nevada & Porat (2016) επιβεβαιώνουν ότι βελτιώνονται και οι δεξιότητες ανάγνωσης των αρχαρίων μαθητών, καθώς οι τελευταίοι εισάγονται σε νέο λεξιλόγιο.

Πέρα από τα γλωσσικά οφέλη, τα αυθεντικά υλικά παρουσιάζουν και μη γλωσσικά οφέλη, τα οποία σχετίζονται με τα κίνητρα, το ενδιαφέρον και τις πολιτισμικές γνώσεις των μαθητών τα οποία κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικά ιδίως κατά τα πρώτα στάδια εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας. Συγκεκριμένα, ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες και ειδικότερα το «κλειδί» για την αποτελεσματική εκμάθηση γλωσσών είναι το κίνητρο. Σύμφωνα δε με τους Crookes & Schmidt (1991), ως κίνητρο ορίζεται το ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός του μαθητή για τα υλικά που χρησιμοποιούνται στην τάξη, η επιμονή με το μάθημα, όπως υποδεικνύεται από τα επίπεδα προσοχής ή δράσης του για παρατεταμένη διάρκεια, καθώς και το επίπεδο συγκέντρωσης και απόλαυσής του. Όπως, λοιπόν, έχει υποστηριχθεί από πολλούς μελετητές, το κίνητρο των μαθητών επηρεάζεται θετικά από τα αυθεντικά υλικά και έτσι αναπτύσσεται περισσότερο η επιθυμία τους να μάθουν τη γλώσσα-στόχο (Gilmore, 2007).

Επιπλέον, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό το γεγονός ότι, μέσω των αυθεντικών υλικών, οι μαθητές αποκτούν γνώσεις για τον πολιτισμό της γλώσσας που διδάσκονται. Μάλιστα, αυτό αποτελεί και ένα από τα βασικότερα επιχειρήματα για να χρησιμοποιούνται αυθεντικά υλικά κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (Cook, 1981). Έτσι, η έκθεση των μαθητών σε τηλεοπτικά προγράμματα, άρθρα εφημερίδων ή περιοδικών, ταινίες, λογοτεχνία κ.ά. τούς δίνει την ευκαιρία να παρατηρήσουν τις συμπεριφορές των ανθρώπων, να μάθουν για τον τρόπο ζωής τους, τα έθιμά τους και, γενικότερα, για την κουλτούρα τους. Υπό το πρίσμα αυτό, είναι εύλογο ότι τα αυθεντικά κείμενα βοηθούν το μαθητή να δημιουργήσει ένα είδος πολιτιστικού πλαισίου στη γλώσσα στόχο (Reid, 2014).

Οι Polat & Erişti (2019) πραγματοποίησαν έρευνα για τις επιπτώσεις των αυθεντικών βίντεο στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ακρόασης ξένων γλωσσών και στη διαμόρφωση του άγχους σε διαφορετικά επίπεδα αγγλικής επάρκειας. Σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας,



τα αυθεντικά βίντεο, παρουσιάζοντας πλούσιο γλωσσικό πλούτο, παραφραστικές εκφράσεις και διαπολιτισμικές πληροφορίες, πρόσφεραν πλούσια και πολυδιάστατη εμπειρία στους μαθητές και συνέβαλαν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ακρόασης ακόμη και σε χαμηλά επίπεδα επάρκειας. Παράλληλα, οι εν λόγω ερευνητές παρατήρησαν σημαντική μείωση του άγχους ακρόασης των μαθητών που βρίσκονται σε χαμηλότερα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας. Ομοίως, ο Kaiser (2011) επεσήμανε ότι τα αυθεντικά βίντεο συμβάλλουν στην επέκταση του δυναμικού των μαθητών που μαθαίνουν ξένη γλώσσα στα αρχικά και στα ενδιάμεσα επίπεδα, καθώς περιλαμβάνουν και πραγματικά παραδείγματα επικοινωνίας, όπως μονόλογοι και διάλογοι, με προηγμένες λέξεις και φράσεις. Έτσι, τόνισε ότι τα αυθεντικά βίντεο είναι αποτελεσματικά εργαλεία για τη βελτίωση των δεξιοτήτων ακρόασης.

Τέλος, ο Unver (2017), με τη σειρά του σε έρευνα που πραγματοποίησε για τις δεξιότητες ακρόασης, υποστηρίζει ότι, παρόλο που οι μαθητές χαμηλού επιπέδου έχουν περιορισμένη πρακτική πάνω σε αυθεντικά υλικά και παρουσιάζουν δυσκολίες στο να τα προσεγγίσουν, εάν οι εκπαιδευτικοί τους δείξουν τον τρόπο να τα χρησιμοποιήσουν και τα ενσωματώσουν συστηματικά κατά τη διδασκαλία τους, τότε οι μαθητές είναι δυνατό να βελτιώσουν τις δεξιότητες ακρόασής τους.

Μεθοδολογία

Ως ερευνητική μέθοδος επιλέχτηκε η έρευνας δράσης μέσα από αλυσιδωτές διδακτικές παρεμβάσεις, αφού οι ερευνήτριες είχαν συγχρόνως και το ρόλο του εκπαιδευτή. Έτσι, είχαν τη δυνατότητα να διερευνήσουν με ουσιαστικό και, ταυτόχρονα, με ολιστικό τρόπο τη λειτουργικότητα των αυθεντικών υλικών κατά τη διαδικασία μάθησης της ελληνικής ως Γ2 σε περιβάλλον τάξης μη τυπικής εκπαίδευσης. Τούτο, επειδή η έρευνα δράσης ως ποιοτική μέθοδος καθιστούσε εφικτή την καταγραφή, την ανάλυση και την ερμηνεία του βαθμού ανταπόκρισης των μαθητών στο εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Επιπρόσθετα, με δεδομένο ότι θεμελιώδης διάσταση της εν λόγω μεθόδου είναι ο σπειροειδής αναστοχασμός - ένας έλικας δηλαδή από κύκλους σχεδιασμού, δράσης, υλοποίησης του σχεδιασμού, συστηματικής παρατήρησης, στοχασμού και επανασχεδιασμού με εμπλουτισμένο και/ή διορθωμένο υλικό το υλικό της έρευνας (Brown & Jones, 2001) - οι ερευνήτριες είχαν τη δυνατότητα μετά από κάθε παρέμβαση να αναστοχάζονται σχετικά με την ερμηνεία των δεδομένων κάθε δράσης, να διορθώνουν το υλικό τους και σταδιακά να διαμορφώνουν μια πληρέστερη απάντηση στα ερωτήματα που αρχικά είχαν θέσει.

Ειδικότερα, για την συγκέντρωση των δεδομένων επιστρατεύτηκαν η αξιολόγηση των μαθητών, συντρέχουσα και τελική, κατά τη διεξαγωγή των παρεμβάσεων και η παρατήρηση (Flick, 2009) η οποία στόχευσε στη σύγκριση των δεδομένων που προέκυψαν από την αξιολόγηση και θα συνέβαλε στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η δε παρατήρηση είχε τη μορφή συστηματικής και οργανωμένης συμμετοχικής παρατήρησης (Patton, 1990) των ατομικών και ομαδικών απαντήσεων και σχολίων των μαθητών στη γλώσσα στόχο, καθώς και των κοινωνικών διαδράσεων και διεργασιών τόσο μεταξύ των ίδιων των μαθητών, όσο και μεταξύ των μαθητών και των ερευνητριών.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας σχεδιάστηκαν συνολικά, με βάση τα κριτήρια επιλογής αυθεντικού υλικού και τα εκάστοτε δεδομένα που προέκυπταν από τις προηγούμενες παρεμβάσεις, 10 σενάρια διδασκαλίας με αντίστοιχα φύλλα εργασίας, εστιασμένα σε αυθεντικά υλικά (π.χ. χάρτες, φωτογραφίες, καταλόγους, τραγούδια, παιχνίδια, γελοιογραφίες, βίντεο κ.ά.) με κοινό θεματικό άξονα τη φύση (Cook, 1981) και αξιοποιούμενα τόσο σε επίπεδο προσληπτικών όσο και σε επίπεδο παραγωγικών δεξιοτήτων, ώστε να ανταποκρίνονται στα προαναφερθέντα ερευνητικά ερωτήματα (ενδεικτικά <https://drive.google.com/file/d/1wWbE4DwVF5144Nkms0LiYeR-AIcJptdc/view?usp=sharing>).



Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν μαθητές της Δομής Φιλοξενίας Ασουνόδευτων Ανηλίκων Αρρένων ηλικίας 12-18 ετών επιπέδου ελληνομάθειας Α1-Α2 με έδρα την Κορησό του Ν. Καστοριάς. Η δομή δημιουργήθηκε από το Κοινωνικό Εκάβ τον Οκτώβριο του 2019 στο πλαίσιο του προγράμματος Νεφέλη και φιλοξενεί 35 ανήλικους. Στην έρευνα, ωστόσο, συμμετείχαν 18 μαθητές, καθώς μόνο αυτοί παρακολουθούσαν σε σταθερή βάση τα μαθήματα διδασκαλίας της ελληνικής. Δυστυχώς, 12 μαθητές στην πορεία έφυγαν από τη δομή, είτε για λόγους γραφειοκρατικούς σχετικούς με την άδεια παραμονής τους στη χώρα, είτε επειδή μεταφέρθηκαν σε άλλες δομές. Βέβαια, νέοι μαθητές εντάχθηκαν εκ νέου στη δομή, με μηδενικό, όμως, επίπεδο ελληνομάθειας. Συνεπώς, δεν μπορούσαν να αποτελέσουν υποκείμενα της έρευνας

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, 8 ήταν ηλικίας 17 ετών, 5 ηλικίας 15 ετών, 3 ήταν 13 ετών και δύο 14 ετών. Αναφορικά με τη χώρα προέλευσή τους, 9 κατάγονταν από το Αφγανιστάν, 5 από το Πακιστάν και 4 από τη Συρία.

Διεξαγωγή έρευνας

Ο τόπος στον οποίο διεξήχθη η παρούσα έρευνα ήταν η Δομή Φιλοξενίας Ασουνόδευτων Ανηλίκων Αρρένων στο χωριό Κορησό του Ν. Καστοριάς, έπειτα από συνεννόηση με την υπεύθυνη, η οποία, έχοντας ενημερωθεί σχετικά με το σκοπό της έρευνας, ενέκρινε την πρόσβασή μας στη Δομή (22 Οκτωβρίου 2019). Κατά την πρώτη συνάντηση έγινε μια σύντομη αυτοψία του χώρου σχετικά με το κλίμα που επικρατούσε στο σχολείο, αλλά και τους μαθητές που φοιτούσαν, ώστε να επιβεβαιωθεί ότι το δείγμα πληρούσε τις προδιαγραφές που απαιτούνταν για την έρευνα.

Αρχικά, διαπιστώθηκε, ως απόρροια των τραυματικών εμπειριών και των ιδιαίτερα δυσχερών συνθηκών διαμονής και διαβίωσης που είχαν βιώσει οι μαθητές-υποκείμενα της έρευνας, ότι συνέχιζαν να αισθάνονται έντονο συναισθηματικό και μετατραυματικό στρες. Το συνεχές αυτό άγχος το μετέφεραν και στην τάξη διδασκαλίας, όπου την ώρα του μαθήματος εκδηλωνόταν συχνά με αδιαφορία και ορισμένες φορές με βίαια ξεσπάσματα. Στο πλαίσιο αυτό ορίστηκαν και πραγματοποιήθηκαν δέκα δίωρες διδασκαλίες για τη συλλογή δεδομένων (Πίνακας 1), προκειμένου να υπάρξει μια σχετικά επαρκής εικόνα της ανταπόκρισης των μαθητών στο αξιοποιούμενο σώμα αυθεντικών υλικών. Η έρευνα υλοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Νοέμβριος 2019-Ιανουάριος 2020, στη διάρκεια δέκα (10) εβδομάδων (Πίνακας 1).

Πίνακας 1: ημερομηνίες διεξαγωγής έρευνας

Ημερομηνία διδασκαλίας	Ώρες διδασκαλίας	Θεματική
12/11/19	2	Η φύση
19/11/19	2	Ο καιρός
26/11/19	2	Εποχές/μήνες
3/12/19	2	Τα ζώα της φάρμας
10/12/19	2	Τα ζώα του δάσους
17/12/19	2	Τα ζώα της θάλασσας
14/01/20	2	Τα 'ζώα' του ουρανού
21/01/20	2	Τα λαχανικά
28/01/20	2	Τα φρούτα
31/01/20	2	Η μόλυνση της φύσης
Σύνολο ωρών διδασκαλίας	20	

Αποτελέσματα έρευνας

Τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω της παρατήρησης και της αξιολόγησης των φύλλων εργασίας των μαθητών αρχικά κωδικοποιήθηκαν και μετέπειτα αναλύθηκαν με



βάση τις ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης (Robson, 2007) (ενδεικτικά https://drive.google.com/file/d/1MwxB7L_64dEX0eSvmyWHrulSVdJYBd1n/view?usp=sharing).

Ειδικότερα, με άξονα τα ερευνητικά ερωτήματα παρατηρήθηκε μια σταδιακή βελτίωση της προσληπτικής δεξιότητας των μαθητών, τόσο σε σχέση με την ικανότητά τους πριν την ευρύτερη παρέμβαση, όσο και κατά τη μετάβαση από τη μια θεματική στην επόμενη. Οι ορθές απαντήσεις κατανόησης των μαθητών και η ταχύτητα ανταπόκρισής τους στις αντίστοιχες ερωτήσεις των ερευνητριών παρουσίαζε μια αύξηση με γεωμετρική πρόοδο, στοιχείο που επιβεβαιωνόταν τόσο από τα ίδια τα φύλλα εργασίας που οι μαθητές παρέδιδαν στις ερευνήτριες, όσο και από τη σταθερά αυξανόμενη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα. Σταδιακά, δε, συμμετείχαν όλο και περισσότεροι μαθητές, ακόμη και οι αδιάφοροι μέχρι τη στιγμή που ξεκίνησε η παρέμβαση, απόρροια, όπως οι μαθητές ανέφεραν, του ενδιαφέροντος που παρουσίαζε το προς διδασκαλία αντικείμενο και της καλύτερης κατανόησής του, διαπίστωση που κατέγραψε και ο Kaiser (2011) σε ανάλογη έρευνά του με εστίαση όμως σε βίντεο. Επιπλέον, διαφάνηκε ότι η αυθεντικότητα του υλικού ενεργοποιούσε, με βάση τα σχόλια εκ νέου των μαθητών, οικείες παραστάσεις συνδεδεμένες, στο βαθμό που ήταν εφικτό, με τη δική τους πολιτισμική παράδοση (π.χ. εικόνες, παραμύθια, τραγούδια, συνταγές) και, συνεπώς, λειτουργούσε επικουρικά προς την κατανόηση του δοθέντος υλικού. «Έτσι το λέμε και στη χώρα μου και τώρα το θυμάμαι», «Αυτό το ζώο το έχουμε κι εμείς αλλά το λέμε με άλλη λέξη», «Τα κείμενα αυτά είναι πιο καλά από αυτά στο βιβλίο, γιατί είναι όπως η κάθε μέρα μας», «Αυτό το ψάρι το είδα στον ψαρά που πήγαμε!» υπήρξαν ενδεικτικά σχόλια μαθητών, που μαρτυρούν τις θετικές αντιδράσεις τους στα αυθεντικά υλικά που αξιοποιήθηκαν στο μάθημα.

Αλλά και σε επίπεδο παραγωγικής δεξιότητας, όπως διαφάνηκε από τις απαντήσεις των μαθητών στα εκάστοτε φύλλα εργασίας, οι μαθητές βελτιώθηκαν αντίστοιχα στον προφορικό και στο γραπτό λόγο. Η ενεργοποίηση προγενέστερης γνώσης, ο ρεαλιστικός τόνος σε συνδυασμό με το βιωματικό χαρακτήρα και τη ζεστασιά του αυθεντικού υλικού, καθώς και η επικοινωνιακή δυνατότητα που αυτό πρόσφερε (Berado, 2006), απελευθέρωσαν τους μαθητές από την τυπικότητα των παρουσιαζόμενων στα σχολικά εγχειρίδια καταστάσεων. Την ίδια στιγμή, μειώθηκαν κατά πολύ τα πραγματολογικά λάθη τους, στο βαθμό που αυτά σχετίζονται εν πολλοίς με τις κοινωνικοπολιτισμικές προσλαμβάνουσες στη γλώσσα στόχο (Ηλιοπούλου, 2007). Επιπλέον, η ένταξη επαναλαμβανόμενων μορφοσυντακτικών φαινομένων στις ιστορίες, στα παιχνίδια και στα τραγούδια που αξιοποιήθηκαν στα μαθήματα συνέβαλαν στην πρωτογενή έστω εσωτερίκευση των εν λόγω φαινομένων από τους μαθητές, ενώ σημαντική υπήρξε και η χρήση της γλώσσας στόχου στον προφορικό κατεξοχήν λόγο, λεπτομέρεια που επεσήμαναν σε προγενέστερες έρευνές τους οι Miller (2003) και Thanajaro (2000). Σχόλια των μαθητών, όπως «Όλα τα παραμύθια είχαν ίδια αρχή και τέλος και αυτό είναι καλό γιατί έμαθα», «Τα τραγούδια λένε όλο το ίδιο και θυμάμαι αυτά πιο εύκολα», «Τα λόγια από παιχνίδια με βοηθάνε να καταλάβω και άλλα πράγματα» σηματοδοτούν αυτόν ακριβώς τον επικουρικό ρόλο των αυθεντικών υλικών στη μάθηση της Γ2, τουλάχιστον σε αρχάριους μαθητές, όπως στα υποκείμενα της παρούσας έρευνας.

Παράλληλα, με δεδομένο ότι η αξιοποίηση αυθεντικών αντικειμένων έχει ως επακόλουθο τη διαμόρφωση συνθηκών αυθεντικής μάθησης (Ματσαγγούρας, 2007), παρατηρήθηκε ενδυνάμωση της πολιτισμικής ενσυναίσθησης των μαθητών, αναγκαίας ιδιαίτερα κατά τα πρώτα στάδια εκμάθησης μια Γ2. Ειδικότερα, καθώς σε όλα τα φύλλα υπήρχαν ερωτήσεις διασύνδεσης με τη χώρα προέλευσής τους, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα όχι μόνο να ενισχύσουν το πολιτισμικό τους εγώ, αλλά και να το προβάλουν στην τάξη είτε στο πλαίσιο της ομάδας τους είτε στην ολομέλεια. Έτσι, σε κάθε μάθημα προέβαιναν σε συγκριτικές με το δικό τους πολιτισμό αναφορές και διασυνδέσεις, όπως «Η μπανάνα είναι πιο γλυκό στην πατρίδα μου», «Εμείς έχουμε πιο ωραία φυτά», «Εμείς δεν έχουμε θάλασσα, μόνο γη».

Στο ίδιο πλαίσιο, τέλος, η θεματική πολυμέρεια και η πληθώρα των γλωσσικών τρόπων συμβάλλοντας στην υλοποίηση εποικοδομητικών δράσεων συνέδραμε στην πρόκληση



θετικών συναισθημάτων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και, ειδικότερα, στην ενίσχυση αυτοπεποίθησης και υπερηφάνειας με τη σωστή -ή τουλάχιστον με λιγότερα λάθη- από πλευράς μαθητών διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων και κατ' επέκταση στην ενδυνάμωση των κινήτρων μάθησης (Hwang, 2005). Σχόλια μαθητών, όπως «Χαίρομαι πολύ που καταλαβαίνω τι λένε τα τραγούδια», «Μπορώ και δίνω καλές απαντήσεις τώρα και χαίρομαι», συνάδουν με την τοποθέτηση των Αντωνοπούλου και των συνεργατών της (Αντωνοπούλου et al., 2006), σύμφωνα με τους οποίους, η χρήση αυθεντικού υλικού στοχεύει στην παραγωγή βιωματικού λόγου από τους εκπαιδευόμενους, χωρίς το φόβο του λάθους, αφού και αυτό αξιοποιείται στην εκμάθηση της γλώσσας. Παράλληλα, καταγράφηκαν η ενίσχυση του αισθήματος ατομικής και συλλογικής ευθύνης μέσα από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες και η συμβολή της στην υπερπήδηση εμποδίων κατά τη συνεργασία. Εμπόδια που ήταν αρκετά εμφανή και αναμενόμενα, άλλωστε, δεδομένης της ηλικίας και των συνθηκών διαβίωσης των υποκειμένων της έρευνας: ανήλικοι, ασυνόδετοι, σε δομή φιλοξενίας. «Αυτά που μαθαίνουμε μας νοιάζουν (=ενδιαφέρουν) πολύ και προσέχω εύκολα το μάθημα», «Τα τραγούδια αρέσουν σε όλους και προσέχουμε», «Δε μαλώνουμε γιατί είναι ενδιαφέρον αυτά που κάνουμε» ήταν ορισμένα μόνο από τα σχόλια των μαθητών.

Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η γλώσσα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το περιβάλλον της και διαμορφώνεται μέσα από αυτό, είναι σκόπιμο η διδασκαλία της να περιλαμβάνει στοιχεία από αυτό το περιβάλλον, χαρακτηριστικό που επιτυγχάνεται, όπως καταδεικνύουν τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, σε μεγάλο βαθμό με τη χρήση αυθεντικού υλικού. Βέβαια, το χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας των εν λόγω μαθητών δεν επέτρεψε τη διεξαγωγή συνεντεύξεων και/ή τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από αυτούς, ώστε να υπάρξει πληρέστερη εικόνα των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας. Ωστόσο, τα πορίσματα αυτά συμφωνούν με αντίστοιχα πορίσματα προγενέστερων ερευνών, όπως αυτές των Polat & Erişti (2019) και Τριανταφυλλίδου et al. (2010), που επιβεβαιώνουν ότι η αξιοποίηση αυθεντικών υλικών συμβάλλει στην εξοικείωση των μαθητών-υποκειμένων της έρευνας με τη γλώσσα εκτός τάξης, στην τόνωση της αυτοπεποίθησή τους για παραγωγή και πειραματισμό με τη γλώσσα, στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους, στην ταχύτερη ανάπτυξη της επικοινωνιακής δεξιότητας καθώς και στην ομαλότερη κοινωνικοποίησή τους. Ουσιαστικά διαμορφώνει μία νέα παιδαγωγία. Συνεπώς, μπορεί χωρίς αμφιβολία να αποτελέσει ένα υποστηρικτικό εργαλείο στην εφαρμογή της επικοινωνιακής μεθόδου για τη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 σε τάξεις μη τυπικής εκπαίδευσης.

Αναφορές

- Al Azri, R. H. & Al-Rashdi, M. H. (2014). The effect of using authentic materials in teaching. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 3(10), 249-254. Retrieved 1/8/2020 from <http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-1014-10244>
- Bacon, S. M. & Finnemann, M.D. (1990). A Study of the Attitudes, Motives, and Strategies of University Foreign Language Students and Their Disposition to Authentic Oral and Written Input. *Modern Language Journal*, 74(4), 459-473. Retrieved 15/7/2020 from https://www.jstor.org/stable/328520?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Bernardo, S.A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The reading Matrix*, 6(2), 60-69. Retrieved 7/8/2020 from <http://www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf>
- Brown, T., & Jones, L. (2001). *Action research and postmodernism: Congruence and critique*. Milton Keynes, UK: Open University Press.
- Brusà, M. G. (2010). Sounding natural: improving oral presentation skills. *Language Value*, 2 (1) Jaume I University ePress: Castelló, Spain, 51-67.
- Carter, R. & Nunan, D. (2001). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. New York, Cambridge: University Press, 66-71. Retrieved 1/8/2020 from



<https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-guide-to-teaching-english-to-speakers-of-other-languages/306906D89459945DCF14C4031DABE0D8>

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cook, V. (1981). Using Authentic Materials in the classroom. *Modern English Teacher*, 9(14). Retrieved 1/8/2020 from <http://www.viviancook.uk/Writings/Papers/AuthMat81.htm>

Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: reopening the research agenda. *Language Learning*, 41(4), 469-512. Retrieved 7/8/2020 from <http://nflrc.hawaii.edu/PDFs/SCHMIDT%20Motivation%20-%20Reopening%20the%20research%20agenda.pdf>

Dumitrescu, V. (2000). Authentic materials: Selection and implementation in exercise language training. *English Teaching FORUM*, 38(2).

Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research* (4th edit.). London: Sage Publications Ltd.

Geddes, M. & White, R. (1978). The use of semi-scripted simulated authentic speech in listening comprehension. *Audiovisual language journal*, 16 (3), 137-145.

Genhard, J., G. (1996). *Teaching English as a foreign language: A teacher self-development and methodology*. Ann Arbor: The University of Michigan press.

Gilmore, A. (2007). Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning. *Cambridge: University Press*, 40(2), 97-118. Retrieved 1/7/2020 from <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/authentic-materials-and-authenticity-in-foreign-language-learning/1AE0DE71E691F3D738A8FC9825C07607>

Harmer, J. (1983). *The practice of using English language teaching*. London: Longman.

Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic. *Educational Technology Research and Development*, Volume 48 (3), 23–48.

Hwang, C.D. (2005). Effective EFL Education Through Popular Authentic Materials. *Asian EFL Journal*, 7 (1), 90-101. Retrieved from https://asian-efl-journal.com/March_05_ch.pdf

Kaiser, M. (2011). New approaches to exploiting film in the foreign language classroom. *L2 Journal*, 3(2), 232-249. Retrieved 7/8/2020 from <https://escholarship.org/uc/item/6568p4f4>.

Kilickaya, F. (2004). Authentic Materials and Cultural Content in EFL Classrooms. *The Internet Journal*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED570173.pdf>.

Kress, G. (2000). Multimodality. In Cope, B. & M. Kalantzis (eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge, 182 - 202.

Martinez, A.G. (2002). Authentic materials: An overview. Free resources for teachers and students of English. *Karen's Linguistics Issues*, 1-7.

McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and design for language teaching*. Edinburg: Edinburg University Press Ltd.

Mevada, S. & Popat, P (2016). Exploring uses of Authentic Materials in the ESL Classroom. *ELT VIBES: International E-Journal for Research in ELT*, 2(1), 92-101. Retrieved 15/7/2020 from <http://www.eltvibes.in/elt1020/systemu/2-1-10-10P.pdf>

Miller, L (2003). Developing Listening Skills with Authentic Materials. *ESL Magazine*, 6(1), 16-19.

Mishan, F. (2005). *Designing Authenticity Into Language Learning Materials*. Bristol: Intellect Books

Morrow, K. (1977). Authentic texts and ESP. In S. Holden. (Ed.), *English for Specific Purposes*. London: Modern English Publications, 13-16.

Otte, J. L. (2006). Real language for real people: A descriptive and exploratory case study of the outcomes of aural authentic texts on the listening comprehension of adult English-as-a-second language students enrolled in an advanced ESL listening course. *ProQuest Dissertations Publishing*. Retrieved 8/8/2020 from <https://search.proquest.com/docview/305301928?pq-origsite=gscholar>



Oura, G. K. (2008). *Authentic Task- Based Materials: Bringing the Real World into the classroom*. Retrieved 8/8/2020 from http://www.esoluk.co.uk/calling/pdf/Authentic_Task_Based_Materials.pdf.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.

Peacock, M. (1997). The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners. *ELT Journal: English Language Teachers Journal*, 51(2), 144 – 156. Retrieved 1/8/2020 from <https://academic.oup.com/eltj/article/51/2/144/480870>

Polat, M. & Erişti, B. (2019). The effects of authentic video materials on foreign language listening skill development and listening anxiety at different levels of English proficiency. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 135-154. Retrieved 8/8/2020 from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1219424>

Rahman, R. (2014). A Case for Authentic Materials in Language Teaching. *The Dialogue Pakistan*, 9 (2), 205-215. Retrieved 7/8/2020 from http://www.qurtuba.edu.pk/thedialogue/The%20Dialogue/9_2/Dialogue_April_June2014_205-215.

Reid, E. (2014). Authentic materials in developing intercultural communicative competences, Conference: International Conference on Language. *Literature and Culture in Education – LLCE*, 160-167. Retrieved 1/8/2020 from <http://files.jolace.webnode.sk/200001290-4e29c4f23a/LLCE%202014%20-%2015.pdf>

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg-Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.

Rogers, C. V., & Medley, F. W. (1988). Language with a purpose: Using authentic materials in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 21(5), 467-478. Retrieved from https://www.academia.edu/1086327/Language_with_a_purpose_Using_authentic_materials_in_the_foreign_language_classroom

Thanajaro, M. (2000). Using authentic materials to develop listening comprehension in the English as a foreign language classroom. *Unpublished doctoral dissertation*, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia. Retrieved 1/8/2020 from <http://www.eltvibes.in/elt1020/systemu/2-1-10-10P.pdf>

Thomas, C. (2014). Meeting EFL Learners Halfway by using locally relevant Authentic Materials. *English Teaching Forum*, 52(3), 14-23. Retrieved 1/8/2020 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1045592.pdf.pdf>

Unver, M.M. (2017). The Use of Authentic Materials with Low-Level Learners of English. *European Journal of English Language Teaching*, v2 (1), 75-92. Retrieved 1/8/2020 from <https://eric.ed.gov/?id=ED580820>

Widya, F. (2017). Authentic vs Non-Authentic Materials in Teaching English as a Foreign Language (EFL) in Indonesia: Which One Matters More? *The Asian Conference on Education 2017*. Retrieved 7/8/2020 from <https://pdfs.semanticscholar.org/bcaf/b6c01b52f9b5da111e7bb56a0cb7811c7784.pdf?ga=2.242442946.1143947991.15663872911567714698.1566387291>

Wong, V., Kwok, P., & Choi, N. (1995). The use of authentic materials at tertiary level. *EFL Journal*, 49 (4). 318-322.

Αντωνοπούλου, Ν., Βαλετόπουλος, Καρακύργου, Μουμτζή, Παναγιωτίδου (2006). *Ανάλυση λαθών*. Ανακτήθηκε 7/8/2020 από το διαδικτυακό τόπο: http://www.greeklanguage.gr/greekLang/files/document/errors/errors_study_a.pdf

Ηλιοπούλου, Κ. (2007). Κειμενικά λάθη των αλλόγλωσσων μαθητών της Ελληνικής: μια επικοινωνιακή αξιολογική προσέγγιση. Στο, *Πρακτικά του Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Τα λάθη των μαθητών: δείκτες αποτελεσματικότητας ή κλειδιά για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης*; υπό την αιγίδα του ΚΕΕ και του Υ.Π.ΔΒΜ.Θ. Αθήνα, 2007 & Θεσσαλονίκη, Δεκέμβριος 2007. Αθήνα, σσ. 115-123. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://blogs.sch.gr/kkiourtsis/files/2011/07/praktika_sinedriou_ta_lathi.pdf



Τριανταφυλλίδου, Λ., Μπαλή, Π. & Αναγνωστοπούλου, Αγγ. (2010). Το αυθεντικό υλικό στη γλωσσική τάξη: Χρήση και εφαρμογή του για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων από αρχάριους σπουδαστές της Ελληνικής ως δεύτερης. Στο, Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Α. Βακάλη, Α. Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α (επιμ) Πρακτικά πανελλήνιου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή *Η διδασκαλία της ελληνικής ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης*. Ανακτήθηκε από <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/paraskeui/aithusa2/Anagnwstopoulou.pdf>

Τσιτσανούδη, Ν. & Μήτση, Α. (2016). Η διδασκαλία της γραμματικής στο πλαίσιο της επικοινωνιακής - κειμενοκεντρικής προσέγγισης της γλώσσας. Μια διδακτική δοκιμή σε μαθητές της Ε΄ Δημοτικού σε Ελληνικό σχολείο της Αττικής. *Ο Olhar Greco*, 1, 17-58 – UERJ – Brasil.

