

Μαρία Αυγουστίνου¹

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο Πατρών
Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

ΤΟ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΓΓΡΑΦΑ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ

Το παρόν άρθρο εξετάζει τη διδασκαλία του ακαδημαϊκού λεξιλογίου των δημόσιων εγγράφων στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, με στόχο την κοινωνική ενδυνάμωση των μεταναστών και των προσφύγων που διαμένουν στην Ελλάδα. Το άρθρο δομείται από μία θεωρητική ανάλυση και έρευνα και μία πρακτική εφαρμογή της διδασκαλίας του λεξιλογίου των δημόσιων εγγράφων. Στο θεωρητικό μέρος αναδεικνύεται το λεξιλόγιο ως μέρος της γλωσσικής διδασκαλίας, χαρτογραφούνται οι δημόσιες υπηρεσίες του ελληνικού κράτους και εντοπίζεται η θέση του ακαδημαϊκού λεξιλογίου στα δημοφιλέστερα –σύμφωνα με ερευνητικό ερωτηματολόγιο σε καθηγητές ελληνικών πανεπιστημίων– εγχειρίδια της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Στο πρακτικό μέρος του άρθρου περιγράφεται αναλυτικά μια ενδεικτική πρόταση διδασκαλίας του λεξιλογίου των δημόσιων εγγράφων, η οποία βασίζεται σε παιγνιώδεις διδακτικές τεχνικές με σκοπό τη μεγιστοποίηση της απόλαυσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ύστερα από την πιλοτική εφαρμογή της διδακτικής πρότασης παρουσιάζονται τα σχετικά πορίσματα που αφορούν προτεινόμενες αναπροσαρμογές, τις πιο αποτελεσματικές τεχνικές και τη μετατόπιση του κέντρου βάρους στους μαθητές.

Λέξεις–Κλειδιά: Ακαδημαϊκό Λεξιλόγιο, Δεύτερη Γλώσσα, Δημόσια Έγγραφα, Δημόσιες Συναλλαγές, Παιχνίδι

1. ΤΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑ

1.1. Η δεύτερη γλώσσα

Η γλώσσα που μιλάει ένα άτομο είναι είτε η μητρική του, η οποία κατακτάται χρονικά πρώτη από αυτό και χρησιμοποιείται περισσότερο (Kecskes & Papp 2000: 1) είτε μια δεύτερη γλώσσα, η οποία κατακτάται ύστερα από τη μητρική σε επίσημο ή μη πλαίσιο και έχει θεσμικές λειτουργίες στην κοινωνία

¹ mariaavg@hotmail.gr

εκμάθησής της, ή μια ξένη γλώσσα, η χρήση της οποίας περιορίζεται στην αίθουσα διδασκαλίας (Ellis 1994: 11–12· Gass 2013: 4–5).

1.2. Η σημασία του λεξιλογίου

Τα επιχειρήματα που προτάσσουν το λεξιλόγιο ως βασικό παράγοντα στην κατάρκτηση μιας γλώσσας αφορούν την επίτευξη επικοινωνίας με χρήση μόνο του λεξιλογίου μιας γλώσσας, την απόδοση σημασίας σε αυτό από τους ίδιους τους μαθητές και τη λειτουργία του να οικοδομεί τις γραμματικές γνώσεις (Barcroft 2004: 201).

1.3. Η γνώση του λεξιλογίου και η αξιολόγησή της

Η γνώση του λεξιλογίου συνίσταται στη γνώση της μορφής των λέξεων, των σημασιολογικών συνδέσεων τους και των πραγματολογικών παραγόντων που προσδιορίζουν τη χρήση τους. Η γνώση αυτή μπορεί να είναι παθητική – αναγνώριση της λέξης– ή ενεργητική –ανάκληση της μορφής και της σημασίας της (Zhong 2012: 28). Η αξιολόγηση αυτής της γνώσης, αφενός, συναρτάται από τον τρόπο διδασκαλίας της, αφετέρου εστιάζει είτε στην παθητική είτε στην ενεργητική πτυχή της (Coombe 2011: 113–114· Zhong 2012: 48).

1.4. Η κατηγοριοποίηση του λεξιλογίου

Το λεξιλόγιο μπορεί να ταξινομηθεί βάσει της συχνότητας της χρήσης του σε λέξεις υψηλής (high frequency words) και χαμηλής συχνότητας (low frequency words), αλλά και βάσει της σφαίρας χρήσης του σε γενικό ακαδημαϊκό (general academic vocabulary) και τεχνικό λεξιλόγιο (domain-specific academic vocabulary) (Nation 2000: 15–16, 24–28· Baumann & Graves 2010: 6).

2. ΤΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

2.1 Θεωρίες μάθησης

Οι πρώιμες συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης αντιμετωπίζουν την εκμάθηση του λεξιλογίου με εξωτερικούς παράγοντες, όπως η μίμηση και η επανάληψη (Feldman 2011: 60–63· Ramlakshmi 2013: 29–30). Τις θεωρίες αυτές διαδέχεται η Γενετική Θεωρία, η οποία μετακινεί την εστίαση στους εσωτερικούς παράγοντες και την ύπαρξη έμφυτου γλωσσικού μηχανισμού (Language Acquisition Device, Chomsky 1965). Σε συνδυασμό των παραπάνω προκύπτουν αργότερα οι Γνωστικές Προσεγγίσεις, κατά τις οποίες το λεξιλόγιο κατακτάται μέσω γενικών νοητικών μηχανισμών (Cognitive Approaches, Bates & MacWhinney 1981· Langacker 1987· Tomasello 1992· Elman et al. 1996· Ungerer & Schmid 1996· Slobin 1997). Οι Υποθέσεις του Γλωσσικού Εισαγόμενου, της Διεπίδρασης και του

Γλωσσικού Εξαγόμενου υπογραμμίζουν επίσης τόσο τον εξωτερικό παράγοντα του «εισαγόμενου» και «εξαγόμενου» όσο και την εσωτερική επεξεργασία και αφομοίωση (Krashen 1982: 20–30· Long 1996: 451–454· Swain & Lapkin 1995: 372–375).

2.2 Διδακτικές προσεγγίσεις

Οι διδακτικές προσεγγίσεις διακρίνονται σε αυτές που εστιάζουν αποκλειστικά στη γνώση των γλωσσικών στοιχείων, όπως τα λεξικά, και αυτές που εμβαθύνουν σε αυτή τη γνώση και χρήση, εντάσσοντας τα λεξικά και άλλα στοιχεία στο εκάστοτε επικοινωνιακό και πολιτισμικό πλαίσιο (Saville–Troike & Barto 2016: 141–143).

Ειδικότερα, η Μέθοδος της Γραμματικής και Μετάφρασης (Grammar–Translation Method, Meidinger 1783/1799· Seidenstücker 1811/1833· Manesca 1834· Ollendorff 1835· Ploetz 1848/1877) και η Ακουστικο–προφορική Μέθοδος (Audiolingual Method, Fries 1945) προτείνουν την εκμάθηση του λεξιλογίου μέσα σε «αφυδατωμένες» προτάσεις ή λίστες εκτός επικοινωνιακού πλαισίου ή με απομνημόνευση διαλόγων (Μήτσης 1996: 131–149· Richards & Rodgers 2001: 5–7, 56–58).

Στον αντίποδα οι Επικοινωνιακές Προσεγγίσεις (Communicative Approaches, Halliday 1970· Hymes 1972) υποστηρίζουν την κατάκτηση του λεξιλογίου εντός επικοινωνιακών περιστάσεων. Το λεξιλόγιο εντοπίζεται σε αυθεντικά κείμενα και έχει επικοινωνιακές λειτουργίες, ενώ παράλληλα καλλιεργούνται όλες οι γλωσσικές δεξιότητες και ενθαρρύνεται η ομαδική εργασία με τον συντονισμό του εκπαιδευτικού (Μήτσης 1996: 149–165· Richards 2006: 2–4, 22–23· Μπέλλα 2011: 205–229).

3. ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ, ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ της ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η κατάκτηση του λεξιλογίου διακρίνεται σε έμμεση (implicit learning) και άμεση (explicit learning) (Ellis 1994: 1). Η πρώτη χαρακτηρίζεται από μικρότερη επεξεργασία, μεγαλύτερη έκθεση στη γλώσσα και ασυνείδητη ανάπτυξη στρατηγικών εκμάθησης (Gass 1999: 322· Ιακώβου 2009: 177–184· Marsick & Watkins 2001: 29–30). Η δεύτερη αφορά τη συνειδητή χρήση στρατηγικών, όπως αυτές που παρουσιάζει ο Schmitt (1997: 204–217) και ταξινομούνται σε στρατηγικές ανεύρεσης της σημασίας (discovery strategies) και εμπέδωσή της (consolidation strategies).

Η διδασκαλία του λεξιλογίου είναι επίσης είτε έμμεση και ευκαιριακή (unplanned teaching), όπως με άγνωστες λέξεις που συναντούν οι μαθητές, είτε άμεση και οργανωμένη–συστηματική (planned teaching) με υλικό και ασκήσεις

(Hatch & Brown 1995: 401–404). Οι λεξιλογικές ασκήσεις, σύμφωνα με το μοντέλο της Gass (1988: 200–211), διακρίνονται σε ασκήσεις αναγνώρισης (recognition), διαχείρισης (manipulation), ερμηνείας (interpretation) και παραγωγής (production). Ειδικότερα για τη διδασκαλία του ακαδημαϊκού λεξιλογίου είναι απαραίτητη η οργάνωση κατάλληλου γλωσσικού εισαγόμενου μέσω της επιλογής κειμένων με ακαδημαϊκό λεξιλόγιο, και ασκήσεων βασισμένων σε αυτό (Nation 2000: 314–315, 335).

4. ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ της ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ

4.1. 4.1 Διδακτικοί σκοποί και στόχοι

Οι διδακτικοί σκοποί είναι ένας ευρύτερος όρος και άπτεται των μαθησιακών αποτελεσμάτων μιας σειράς διδασκαλιών, ενώ οι στόχοι αφορούν μία συγκεκριμένη διδασκαλία και σαφώς προσδιορισμένες δεξιότητες (Noddings 2007: 7–15· Τριλιανός 2013: 143–158). Οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι στις συμπεριφοριστικές μεθόδους ορίζονται εξ αρχής από τον εκπαιδευτικό, ενώ στις επικοινωνιακές προσεγγίσεις τίθενται ύστερα από ανάλυση των μαθησιακών αναγκών (Richards 2001: 120–121).

4.2. Διδακτικό υλικό

Το διδακτικό υλικό κατηγοριοποιείται σε αυθεντικό (authentic), το οποίο δεν προορίζεται για διδακτική χρήση, και κατασκευασμένο (created), το οποίο σχεδιάζεται για γλωσσική διδασκαλία (Edge 1993: 43–48· Nunan 1989: 54). Από τη μία πλευρά, το αυθεντικό υλικό κινητοποιεί τους μαθητές και τους φέρνει σε επαφή με την πραγματική χρήση της δεύτερης γλώσσας και την κουλτούρα (Kienbaum 1986· Richards 2001: 252–253). Από την άλλη πλευρά, το κατασκευασμένο υλικό ενεργοποιεί εξίσου τους διδασκόμενους και οργανώνει συστηματικά τη διδασκαλία και τη μάθηση (Richards 2001: 253–254).

4.3 Τεχνικές και μέθοδοι διδασκαλίας

Αφενός, η διδασκαλία του λεξιλογίου μπορεί να είναι δασκαλοκεντρική (traditional/teacher-centered approaches) με τον διδάσκοντα ως φορέα γνώσης και τον υποβιβασμό των μαθητών σε παθητικούς αποδέκτες (Bennett 1976: 38· Rosenshine 1987: 34–36· Τριλιανός 2013: 184–185). Στις τεχνικές άμεσης διδασκαλίας συγκαταλέγονται η διάλεξη (lecture), η παρουσίαση (presentation), η εξήγηση (explanation) και οι ερωτήσεις (questioning).

Αφετέρου, η διδασκαλία μπορεί να είναι μαθητοκεντρική (progressive/student-centered approaches) με συντονιστικό ρόλο για τον εκπαιδευτικό και ενεργό και κεντρικό ρόλο για τους μαθητές (Bennett 1976: 38· Τριλιανός 2013:

189–193). Τεχνικές έμμεσης διδασκαλίας αποτελούν η συζήτηση (discussion), η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (team-based learning/teaching), η μέθοδος project (project method), οι τεχνικές δημιουργικής παραγωγής ιδεών, το παιχνίδι, η δραματοποίηση και άλλες (βλ. Χατζηδήμου & Χατζηδήμου 2014· Καψάλης & Νημά 2015).

Το παιχνίδι ως καίρια τεχνική έμμεσης διδασκαλίας εντάσσει διαφορετικά είδη νοημοσύνης (οπτική, κιναισθητική, κ.ά.), καλλιεργεί τη συνεργασία, απλοποιεί έννοιες και προωθεί την παραγωγή γλωσσικού εισαγόμενου και εξαγόμενου, εφόσον εξορισμού εμπεριέχει τη γλωσσική επικοινωνία και αλληλεπίδραση (Bakhsh 2016: 121–123· De Freitas 2006: 343–358).

5. ΟΙ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΓΓΡΑΦΑ

Στην παρούσα ενότητα εξετάζονται, καταγράφονται και ταξινομούνται οι δημόσιες υπηρεσίες και τα έγγραφα, για τους εξής λόγους: α) τη διδακτική αξιοποίησή τους για τη γλωσσική και ψυχολογική ενδυνάμωση των μεταναστών και των προσφύγων και τελικά την κοινωνική ένταξή τους (Γενική Διεύθυνση Δικαιοσύνης, Ελευθερίας και Ασφάλειας 2004: 41), β) την περιορισμένη παρουσία των υπηρεσιών και εγγράφων στα εγχειρίδια της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (βλ. ενότητα 6) και γ) την έλλειψη συστηματικής έρευνας και εργασιών πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.²

Για τη συγκέντρωση και την ταξινόμηση των δημόσιων αρχών, υπηρεσιών και εγγράφων υλοποιήθηκε εκτεταμένη έρευνα με την επίσκεψη των ηλεκτρονικών ιστοσελίδων των Κέντρων Εξυπηρέτησης Πολιτών (2006–2007), της υπηρεσίας Ερμής του Υπουργείου Εσωτερικών (χ.χ.) και των λοιπών αρχών, υπηρεσιών και οργανισμών, καθώς και με τη μελέτη των σχετικών Φύλλων της Εφημερίδας της Κυβέρνησης.

Για κάθε υπηρεσία καταγράφονται:

- οι αρμόδιοι και οι συνεργαζόμενοι φορείς
- το νομικό πλαίσιο
- τα δικαιολογητικά

Η προετοιμασία βάσει των παραπάνω πληροφοριών ελαττώνει την πιθανότητα εμφάνισης προβλημάτων, τα οποία προκύπτουν συχνά κατά την εξυπηρέτηση των μαθητών της ελληνικής ως δεύτερης στις δημόσιες υπηρεσίες (Παπαδοπούλου 2014: 137–140).

Η καταγραφή των αρχών, υπηρεσιών και εγγράφων καλύπτει τους παρακάτω τομείς της ανθρώπινης ζωής: την υγεία, τις διεθνείς υποθέσεις, την οικονομία, την εργασία, τη δημόσια τάξη, τη δικαιοσύνη, την καθημερινή

² Με εξαίρεση τη μεταπτυχιακή εργασία της Αλικάρη (2018) που επικεντρώνει, ωστόσο, το ενδιαφέρον της σε προσφυγικούς πληθυσμούς και σε επίπεδο ελληνομάθειας Α, ενώ δεν περιλαμβάνει πλήρη κατηγοριοποίηση των δημόσιων υπηρεσιών και εγγράφων.

διαβίωση, την εκπαίδευση, την πολεοδομία, την επιχειρηματικότητα, το περιβάλλον, την επικοινωνία, τα μέσα μεταφοράς, τον πολιτισμό και τον ελεύθερο χρόνο.

6. ΤΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΣΥΝΑΛΛΑΓΩΝ ΣΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η ενότητα αυτή εστιάζει αποκλειστικά στα διδακτικά εγχειρίδια ως διδακτικό υλικό (βλ. υποενότητα 4.2) και την αξιολόγησή τους, καθώς σε αυτά βασίζεται κατά ένα μεγάλο ποσοστό η γλωσσική διδασκαλία (Miller 1986· Farr, Tulley & Powell 1987· Sheldon 1988· Tyson & Woodward 1989). Η επιλογή των εγχειριδίων βασίζεται στο επίπεδο γλωσσομάθειας Β (Council of Europe 2001: 22–24, 2018: 34–44), στο οποίο εστιάζει η παρούσα εργασία, στην ημερομηνία έκδοσή τους και στην ευρεία χρήση τους από διδάσκοντες/ουσες της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας βάσει ερευνητικού ερωτηματολογίου που εστάλη σε διδασκαλεία της ελληνικής ως δεύτερης δημόσιων πανεπιστημίων.

Ένας αποτελεσματικός, κατά τον McGarh (2002: 26–27), τρόπος αξιολόγησης των διδακτικών εγχειριδίων είναι οι λίστες ελέγχου (checklists) ή τα πλαίσια αξιολόγησης (frameworks). Για την αξιολόγηση των εγχειριδίων στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε η λίστα ελέγχου των Mukundan, Hajimohammadi και Nimehchisalem (2011), η οποία κινείται σε δύο βασικούς άξονες: τα γενικά χαρακτηριστικά και το μαθησιακό–διδακτικό περιεχόμενο.

Για την επιλογή των προς εξέταση εγχειριδίων δημιουργήθηκε και εστάλη, στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, ερωτηματολόγιο σε 74 καθηγητές και καθηγήτριες του Διδασκαλείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Αθηνών, του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και του θερινού σχολείου του εργαστηρίου Γλωσσολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης. Στο ερωτηματολόγιο απάντησαν 55 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ανέδειξαν ως τα πιο ευρέως χρησιμοποιούμενα τα διδακτικά εγχειρίδια που ακολουθούν και αναλύονται σε αυτή την υποενότητα: *Μαθαίνουμε Ελληνικά: Ακόμα καλύτερα!*, *Ελληνικά Β΄*, *Ταξίδι στην Ελλάδα 2* και *Ελληνικά στο πι και φι*². Τα εγχειρίδια αυτά έχουν εκδοθεί την τελευταία δεκαετία και απευθύνονται σε μαθητές των μεσαίων επιπέδων Β1 και Β2 (Council of Europe 2001: 22–24, 2018: 34–44).

Το *Μαθαίνουμε Ελληνικά: Ακόμα καλύτερα!* ακολουθεί την κειμενοκεντρική προσέγγιση και ένα μεγάλο μέρος του υλικού του στηρίζεται στον συμπεριφορισμό, ενώ επικοινωνιακές ευκαιρίες παρέχονται σε συγκεκριμένη υποενότητα. Το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο κατανέμεται σε διάφορες ενότητες του βιβλίου με το μεγαλύτερο ποσοστό του να συγκεντρώνεται στην ενότητα 11 (κοινωνικά προβλήματα). Τα μοναδικά δημόσια έγγραφα που παρουσιάζονται είναι η αίτηση (σελ. 36) και το πιστοποιητικό οικογενειακής κατάστασης (σελ. 43).

Το εγχειρίδιο *Ελληνικά Β'* συνδυάζει τις διδακτικές προσεγγίσεις, με προεξάρχουσες όμως τις επικοινωνιακές, διατηρώντας ισορροπία συμπεριφοριστικών και επικοινωνιακών ασκήσεων, καλλιεργώντας ισότιμα όλες τις γλωσσικές δεξιότητες και παρέχοντας συχνές ευκαιρίες παραγωγής προφορικού λόγου. Το λεξιλόγιο των δημόσιων συναλλαγών συγκεντρώνεται κυρίως στην ενότητα 13, αλλά εντοπίζεται και στις υπόλοιπες ενότητες. Τα δημόσια έγγραφα, τα οποία εμφανίζονται στο εγχειρίδιο, είναι ο λογαριασμός ηλεκτρικού ρεύματος (σελ. 141), η άδεια οδήγησης (σελ. 189) και η φορολογική δήλωση (σελ. 233).

Το *Ταξίδι στην Ελλάδα 2* ακολουθεί ως επί το πλείστον τις συμπεριφοριστικές μεθόδους και παρουσιάζει το λεξιλόγιο σε εκτεταμένα μονολογικά κείμενα μέτριας φυσικότητας, καθώς και σε αποπλαισιωμένους πίνακες. Το λεξιλόγιο των δημόσιων συναλλαγών εξετάζεται περισσότερο στο Μάθημα 5, αλλά ενσωματώνεται και σε άλλες ενότητες. Το μόνο δημόσιο έγγραφο που περιλαμβάνει το βιβλίο είναι η υπεύθυνη δήλωση.

Το *Ελληνικά στο πι και φι²* συνταιριάζει τις διδακτικές προσεγγίσεις με κέντρο βάρους τις επικοινωνιακές και εντάσσει το λεξιλόγιο των δημόσιων συναλλαγών κυρίως στην ενότητα 3 (εκπαίδευση-δημόσιες συναλλαγές), καθώς και σε άλλες ενότητές του. Τα δημόσια έγγραφα που εντοπίζονται είναι το διαβατήριο και η αστυνομική ταυτότητα (σελ. 78) και οι λογαριασμοί των ΔΕΚΟ (σελ. 97). Το λεξιλόγιο πλαισιώνεται και εμπεδώνεται με ποικιλία ασκήσεων. Ωστόσο, το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο εμφανίζεται ποσοτικά λιγότερο συγκριτικά με τα προαναλυθέντα εγχειρίδια.

Η μελέτη των παραπάνω εγχειριδίων καθιστά φανερή την περιορισμένη παρουσία των δημοσίων εγγράφων στα διδακτικά εγχειρίδια και τη συχνή εμφάνισή τους με τη μορφή συμπληρωματικών εικόνων. Εφόσον τα δημόσια έγγραφα αποτελούν σημαντικό μέρος της καθημερινής διαβίωσης των μαθητών της ελληνικής ως δεύτερης, κρίνεται σκόπιμη η παρουσίαση μιας ενδεικτικής πρότασης διδασκαλίας επί αυτού του θέματος.

7. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟΥ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΕΓΓΡΑΦΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑΣ

7.1. Κύριοι άξονες της διδασκαλίας

Η ενδεικτική πρόταση διδασκαλίας του ακαδημαϊκού λεξιλογίου των δημοσίων εγγράφων που αναλύεται παρακάτω εστιάζει στα δημόσια έγγραφα της κατηγορίας των *Οικονομικών* και της *Εργασίας, Ασφάλισης και Σύνταξης*. Η ομάδα-στόχος είναι οι αλλόγλωσσοι που διαμένουν στην Ελλάδα, ανεξάρτητα από τη χώρα καταγωγής και την αιτία μετανάστευσης. Τα επίπεδα, για τα οποία

έχει σχεδιαστεί η διδασκαλία, είναι τα μεσαία επίπεδα B1 και B2, σύμφωνα με το πρότυπο του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες (Council of Europe 2001: 22–24, 2018: 34–44).

Η πρόταση εδράζεται στις γνωστικές προσεγγίσεις μάθησης και τις υποθέσεις του γλωσσικού εισαγόμενου, της διεπίδρασης και του γλωσσικού εξαγόμενου (βλ. υποενότητα 2.1). Παράλληλα, την πρόταση διδασκαλίας διέπουν οι αρχές της *μετα-μεθοδικής εποχής (post-methods era)* και αξιοποιούνται τόσο οι συμπεριφοριστικές όσο και οι επικοινωνιακές προσεγγίσεις για την ομοιόμορφη ανάπτυξη της γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας (Richards & Rodgers 2001: 248–255).

Ο διδακτικός σκοπός της παρούσας πρότασης διδασκαλίας είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραμματισμού στον τομέα των δημόσιων συναλλαγών στην ελληνική ή η μεταφορά τους από την πρώτη γλώσσα (Read & Mackay, όπως αναφέρεται στο Mackay, 2009: 686). Αυτές οι δεξιότητες αναφέρονται στην αποτελεσματική επικοινωνία των μαθητών με τους δημόσιους υπαλλήλους, την εξυπηρέτησή τους, την προσκόμιση και συμπλήρωση εγγράφων. Οι διδακτικοί στόχοι της πρότασης ανήκουν στη γνωστική και συναισθηματική περιοχή (Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Krathwohl 1956: 7–8). Οι στόχοι της γνωστικής περιοχής περιλαμβάνουν:

- την κατανόηση και απάντηση ερωτήσεων των δημόσιων υπαλλήλων
- τη συμπλήρωση εντύπων και ιστοσελίδων για την έκδοση ΑΦΜ και κλειδαρίθμου
- τον εντοπισμό των βασικών πληροφοριών του εντύπου Ε1 για τη φορολογική δήλωση
- τη συγκέντρωση των απαραίτητων δικαιολογητικών για την κάθε υπηρεσία
- την κατανόηση και χρήση του λεξιλογίου των οικονομικών εγγράφων
- τη χρήση του β' πληθυντικού ευγενείας
- την κλίση των μετοχών με καταλήξεις –ων, –ουσα, –ον
- την κλίση των ρημάτων ενεργητικής φωνής στην προστακτική

Στη συναισθηματική περιοχή καταγράφονται οι εξής στόχοι:

- αυτοπεποίθηση για την επιτυχή διεκπεραίωση των δημόσιων συναλλαγών χωρίς ή με μικρή βοήθεια
- ασφάλεια για την πλήρη κατανόηση της δημόσιας συναλλαγής και των συνεπειών της
- ψυχολογική και κοινωνική ενδυνάμωση για ένταξη στην ελληνική κοινωνία

Προς επίτευξη των γνωστικών στόχων αξιοποιούνται τεχνικές ανεύρεσης και εμπέδωσης της σημασίας των λέξεων του Schmitt (1997: 204–217) και η επικοινωνιακή πλαίσιωση του λεξιλογίου (Thornbury 2002: 75–76). Τίθενται,

επιπλέον, σε εφαρμογή προτάσεις της Sökmen (1997: 237–257) σχετικά με την παροχή παραδειγμάτων χρήσης των λέξεων, της επεξεργασίας και οπτικοποίησης του λεξιλογίου. Η αξιολόγηση της γνώσης του λεξιλογίου πραγματοποιείται στο τέλος με ένα φύλλο εργασίας για πρακτική στο σπίτι (Nation 2000· Thornbury 2002· Zhong 2012).

Εκτός των παραπάνω, το διδακτικό υλικό της ενδεικτικής πρότασης εμπεριέχει ισόποσα αυθεντικό υλικό, όπως δημόσια έγγραφα και ιστοσελίδες, και προκατασκευασμένο υλικό στις παιγνιώδεις δραστηριότητες και τις λεξιλογικές και μορφολογικές ασκήσεις. Επιπλέον, χρησιμοποιείται η μαθητοκεντρική μορφή διδασκαλίας και ενθαρρύνονται οι μαθητές να κατακτήσουν ανεξάρτητα και σταδιακά το λεξιλόγιο. Στην παρούσα διδασκαλία, από τη μία, το λεξιλόγιο μαθαίνεται άμεσα με παρουσίαση και επεξήγηση της σημασίας των λέξεων από τον εκπαιδευτικό, από την άλλη, κατακτάται έμμεσα με ομαδοσυνεργατικές μορφές διδασκαλίας, δημιουργικές δραστηριότητες, μουσική, ζωγραφική και παιχνίδι. Μάλιστα το παιχνίδι αποτελεί τη βασική τεχνική της ενδεικτικής πρότασης, η οποία ενσωματώνει όλες τις παραπάνω (βλ. υποενότητα 4.3).

7.2 Περιγραφή της ενδεικτικής διδασκαλίας

Πριν τη διεξαγωγή της διδασκαλίας συμπληρώνεται από τους μαθητές φύλλο εργασίας, το οποίο διερευνά τις ανάγκες τους, τις εμπειρίες τους, τα σημεία δυσκολίας και τις προσδοκίες τους. Η συγκεκριμένη ενδεικτική πρόταση επικεντρώνεται στον οικονομικό τομέα λόγω της σπουδαιότητάς του στην καθημερινότητα των μαθητών και προϋποθέτει οι μαθητές να έχουν μαζί τους ταυτοποιητικά έγγραφα ή φωτοαντίγραφά τους, καθώς και κάποια φορητή τεχνολογική συσκευή.

Ως προοργανωτής της διδασκαλίας επιλέγεται ένα χιουμοριστικό βίντεο με τον Χάρι Κλιν ως εφοριακό (σύνδεσμος για το βίντεο: <https://www.youtube.com/watch?v=5aEHGtSpIQY>), το οποίο ακολουθεί σύντομη συζήτηση και καταιγισμός ιδεών (brainstorming) με οικονομικό λεξιλόγιο. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός παρέχει τις οδηγίες του παιχνιδιού πάνω στο οποίο δομείται το σύνολο της διδασκαλίας. Το παιχνίδι παίζεται με ταμπλό (βλ. εικόνες 1 και 2), στο οποίο απεικονίζονται περιμετρικά οι «κύκλοι» των δραστηριοτήτων (παιχνίδι, μουσική, ζωγραφική, δημιουργικότητα), τα «τετράγωνα» των γλωσσικών δεξιοτήτων (κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου) και τα «κτίρια» των δημόσιων υπηρεσιών (Δ.Ο.Υ., κλπ.). Στο εσωτερικό του ταμπλό απεικονίζονται «βέλη» με λεξιλογικές και γραμματικές δραστηριότητες, τα οποία οδηγούν στον κεντρικό κύκλο του ταμπλό με τον οποίο ολοκληρώνεται η διδασκαλία.



Εικόνα 1: Ταμπλό παιχνιδιού με μορφή επιτραπέζιου



Εικόνα 2: Ταμπλό παιχνιδιού με μορφή καρτών τοποθετημένων κυκλικά στον χώρο

Καταρχάς, οι μαθητές ξεκινούν να παίζουν από τα «σπίτια» τους που βρίσκονται εκτός του ταμπλό. Σε κάθε μαθητή δίνεται: α) ένα μικρό ταμπλό βαθμολογίας (βλ. εικόνα 3), στο οποίο αναγράφονται οι πόντοι, ανάλογα με τον βαθμό επιτυχίας του μαθητή στην κάθε δραστηριότητα, β) δύο κόκκινα χάρτινα τηλέφωνα για βοήθεια από κάποιο συμμαθητή ή τον εκπαιδευτικό και γ) μία κάρτα, στην οποία περιγράφεται η κατάσταση (επικοινωνιακή περίσταση) του μαθητή. Κάθε μαθητής έχει ένα πiónι, το οποίο μετακινεί στο ταμπλό με ζάρι.



Εικόνα 3: Ταμπλό βαθμολογίας

α. Επικοινωνιακές περιστάσεις στις δημόσιες και ιδιωτικές υπηρεσίες

Η κάρτα της επικοινωνιακής περιστασης περιγράφει μια κατάσταση, όπως η ακόλουθη: Είσαι στην Ελλάδα και θέλεις να ζήσεις εδώ μόνιμα και να εργαστείς. Γι' αυτό χρειάζεται να βγάλεις Α.Φ.Μ. (Αριθμός Φορολογικού Μητρώου). Αυτή είναι η «αποστολή» του εκάστοτε μαθητή, την οποία εκτελεί μεταβαίνοντας στα «κτίρια» των υπηρεσιών, προσκομίζοντας δικαιολογητικά και συμπληρώνοντας έγγραφα. Η γρηγορότερη «εκτέλεση» της αποστολής» δίνει μάλιστα θετικό πόντο.

Κάθε φορά που ένας μαθητής φτάνει στο κτίριο κάποιας υπηρεσίας, ξεκινάει ένα παιχνίδι ρόλων ανάμεσα σε εκείνον και έναν συμμαθητή του ως υπάλληλο, τον οποίο υποστηρίζουν ο εκπαιδευτικός και καρτέλες με γλωσσικές δομές. Ο μαθητής-υπάλληλος υποδεικνύει έγγραφα ή ιστοσελίδες, τα οποία συμπληρώνουν όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως της «αποστολής» τους. Με αυτό τον τρόπο διδάσκεται έμμεσα το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο, καθώς και άμεσα με τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός. Για παράδειγμα, στο έντυπο Μ1 μπορούν να δημιουργηθούν εννοιολογικοί χάρτες για τη λέξη «υποβολή» και στην ιστοσελίδα της Ανεξάρτητης Αρχής Δημοσίων Εσόδων οι μαθητές να ρωτήσουν ο ένας τον άλλο για τις σημασίες των λέξεων.

β. Δραστηριότητες

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού παρεμβάλλονται οι παιγνιώδεις δραστηριότητες των «κύκλων». Συγκεκριμένα, στους «κύκλους» της *Δημιουργικότητας* αξιοποιείται –μεταξύ άλλων– η τεχνική της συνεκτικής (π.χ. Φαντάζεσαι ότι είσαι το χαρτί της άδειας διαμονής/το διαβατήριό, το οποίο ταξιδεύει από τη μία δημόσια υπηρεσία στην άλλη). Στους «κύκλους» του *Παιχνιδιού* προτείνονται μικρά φυσικά παιχνίδια, όπως οι «μουσικές καρέκλες» με λέξεις σε καρτέλες. Στους «κύκλους» της *Ζωγραφικής* οι μαθητές ζωγραφίζουν ή σκιστάρουν έγγραφα ή περιστάσεις (π.χ. πράγματα που σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τις λέξεις «εφορία» και «φόροι»). Τέλος, στους «κύκλους» της *Μουσικής* συμπληρώνονται λέξεις σε στίχους ή σημειώνονται γραμματικές ή λεξιλογικές δομές τραγουδιών, τα οποία ακούν οι μαθητές.

γ. Γλωσσικές δεξιότητες

Πέραν των παραπάνω δραστηριοτήτων, στο παιχνίδι ενσωματώνονται ασκήσεις που στοχεύουν στην καλλιέργεια των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων, την κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Μετά την ολοκλήρωση των αναλυθεισών παραπάνω δραστηριοτήτων και τεχνικών και την επιτυχή εκτέλεση της «αποστολής», οι μαθητές προχωρούν στο εσωτερικό του ταμπλό, στα πράσινα βέλη. Τα βέλη στοχεύουν στην εμπέδωση της σημασίας των λέξεων (βέλη με το όνομα *Λεξιλόγιο*) και την πρακτική εξάσκηση στις διδαχθείσες γραμματικές δομές (βέλη με το όνομα *Γραμματική*). Μετά από αυτές τις ασκήσεις οι μαθητές φτάνουν στο κέντρο του ταμπλό και τον κύκλο *ΤΕΛΟΣ*. Εκεί μοιράζονται τις εμπειρίες και γνώσεις που αποκόμισαν από το παιχνίδι και έπειτα παρακολουθούν μια ολιγόλεπτη παρουσίαση PowerPoint, η οποία συνοψίζει το σύνολο της διδασκαλίας. Με το πέρας της διδασκαλίας διανέμεται φύλλο εργασίας για περαιτέρω εξάσκηση στον τομέα των οικονομικών δημόσιων συναλλαγών.

7.3 Πιλοτική διεξαγωγή της διδασκαλίας

Η περιγραφόμενη στην προηγούμενη υποενότητα διδασκαλία τέθηκε από τη γράφουσα σε πιλοτική εφαρμογή, στην οποία συμμετείχαν τέσσερις μαθητές που δεν είχαν διδαχθεί ποτέ

προηγουμένως την ελληνική γλώσσα από τη γράφουσα. Πριν από την πραγματοποίηση της διδασκαλίας απεστάλησαν με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο τα φύλλα εργασίας (πριν τη διδασκαλία), τα οποία συγκέντρωσαν κάποιες πληροφορίες για το μαθητικό κοινό. Πιο συγκεκριμένα, στην εφαρμογή μετείχαν μία γυναίκα 38 ετών από την Τουρκία, μία από την Πολωνία 34 ετών, μία από το Περού 47 ετών και ένας άντρας 25 ετών από την Τουρκία. Όλοι οι μαθητές διδάχτηκαν τα τελευταία δύο χρόνια την ελληνική γλώσσα στο Διδασκαλείο της

Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Αθηνών, ενώ οι δύο μαθήτριες από το Περού και την Πολωνία έμαθαν επίσης τα ελληνικά σε ανεπίσημη βάση τα προηγούμενα χρόνια.

Στο φύλλο εργασίας (πριν τη διδασκαλία) όλοι οι μαθητές ανέδειξαν ως σημαντικότερες τις κατηγορίες της υγείας, της εργασίας και της καθημερινής ζωής, δήλωσαν προηγούμενη επαφή με τις δημόσιες υπηρεσίες με ή χωρίς βοήθεια και κάποια έγγραφα που γνωρίζουν. Επιπλέον, ορισμένοι σημείωσαν μεγαλύτερη δυσκολία στην προφορική επικοινωνία ενώ άλλοι στη γραπτή. Παράλληλα, τόνισαν το λεξιλόγιο ως το μέρος της γλώσσας με τις μεγαλύτερες δυσκολίες, αλλά ανέφεραν και την αξία της γραμματικής. Σχετικά με τις προσδοκίες, οι μαθητές έγραψαν πως αναμένουν μετά τη διδασκαλία μεγαλύτερη ευχέρεια στις δημόσιες συναλλαγές και ψυχικά οφέλη, όπως λιγότερο άγχος.

Στο αποσταλέν μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου επισυνάφθηκε επίσης φόρμα συγκατάθεσης για τη λήψη φωτογραφιών στην πιλοτική διδασκαλία, αλλά αποφασίστηκε από τη γράφουσα να μη φαίνονται τα πρόσωπα για τον αποκλεισμό ενδεχόμενης παραβίασης των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα. Η πιλοτική διδασκαλία διεξήχθη τελικώς το Σάββατο 27 Ιουνίου 2020, από τις 16:45 έως τις 19:30 κατά προσέγγιση, στο Πάρκο Ελευθερίας, πλησίον του σταθμού του μετρό Μέγαρο Μουσικής (βλ. εικόνα 4). Πέραν των τεσσάρων συμμετεχόντων μαθητών, παρευρέθηκε ως βοηθός στη διδασκαλία η Σοφία Κωστή, η οποία, όπως και η γράφουσα, έχει αποφοιτήσει από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών και έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικό σεμινάριο πάνω στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης. Η Σοφία Κωστή, εκτός από τον επικουρικό ρόλο της στη διδασκαλία, την παροχή επεξηγήσεων και οδηγιών στους μαθητές, φωτογράφησε ορισμένα σημεία του μαθήματος που φαίνονται παρακάτω.



Εικόνα 4: Χώρος διεξαγωγής της πιλοτικής διδασκαλίας

Στο πρώτο στάδιο της διδασκαλίας οι μαθητές παρακολούθησαν στα προσωπικά κινητά τους τηλέφωνα το εισαγωγικό βίντεο με τον Χάρι Κλιν και ύστερα συζήτησαν για την ελλιπή γνώση της ελληνικής που τους επεσήμαναν οι δημόσιοι υπάλληλοι παρά την επιτυχή προσκόμιση των δικαιολογητικών και τη βοήθεια από άλλα πρόσωπα. Ύστερα από την παροχή οδηγιών για το παιχνίδι, οι μαθητές κατευθύνθηκαν στο ταμπλό. Στα «κτίρια» των δημόσιων υπηρεσιών οι μαθητές ενσάρκωσαν με επιτυχία τους ρόλους τους και πήραν πρωτοβουλίες στις περιστάσεις που προέκυψαν (βλ. εικόνα 5). Εδώ συμπληρώθηκαν από τους μαθητές λόγω έλλειψης χρόνου μόνο το έντυπο Μ1 και οι απαιτούμενες πληροφορίες για την έκδοση κλειδαριθμού στην ιστοσελίδα του ΑΑΔΕ. Επομένως, προτείνεται μία αποστολή–περίσταση για κάθε μάθημα ή/και προσθαφαίρεση παιγνιδιών δραστηριοτήτων και «κτιρίων» υπηρεσιών.



Εικόνα 5: Συναλλαγές στα «κτίρια» των δημόσιων υπηρεσιών

Όσον αφορά τις δραστηριότητες των «κύκλων», η *Δημιουργικότητα* προκάλεσε αμηχανία στους μαθητές λόγω μη εξοικείωσης του ενήλικου κοινού με αυτές τις διδακτικές διαδικασίες. Το *Παιχνίδι* ενεργοποίησε το ενδιαφέρον όλων των μαθητών, εκτός από ορισμένα παιχνίδια που απαιτούσαν μεγαλύτερο αριθμό ατόμων. Στη *Ζωγραφική* αφιερώθηκε λιγότερος χρόνος και εκδηλώθηκε άσχημη εμπειρία με τις δημόσιες υπηρεσίες, ενώ η *Μουσική* κέρδισε την προσοχή όλων των συμμετεχόντων που κατέγραψαν περισσότερες λέξεις από όσες χρειαζόνταν (βλ. εικόνα 6). Να επισημανθεί εδώ ότι είναι προτιμότερη η ομαδική ακρόαση των τραγουδιών με ηχεία, η οποία όμως λόγω συνθηκών δε κατέστη δυνατή στην παρούσα πιλοτική εφαρμογή.



Εικόνα 6: Ακρόαση του τραγουδιού της κατηγορίας *Μουσική*

Οι ασκήσεις των γλωσσικών δεξιοτήτων, των βελών και του τελικού κύκλου δεν πραγματοποιήθηκαν λόγω έλλειψης χρόνου εκτός από τη σύνταξη μέιλ για εργασία (παραγωγή γραπτού λόγου), η οποία φάνηκε ιδιαίτερα χρήσιμη στους μαθητές.

Συνοψίζοντας, η πιλοτική διδασκαλία είχε ορισμένους περιορισμούς, όπως ο χώρος και η μαθησιακή ετοιμότητα των συμμετεχόντων. Παράλληλα, το παιχνίδι χρήζει τροποποίησης λόγω του όγκου του χρόνου που απαιτεί, είτε με μικρότερο αριθμό περιστάσεων–αποστολών είτε με διάσπασή του σε περισσότερα μαθήματα. Επίσης, ορισμένες ατομικές δραστηριότητες (π.χ. δημιουργικότητα, ζωγραφική) προτείνεται να μετατραπούν σε ομαδικές για να αποφευχθούν οι «παύσεις» που κουράζουν τους συμμετέχοντες. Επιπλέον, απαραίτητη καθίσταται η παρουσία δεύτερου/–ης εκπαιδευτικού, ώστε να καθοδηγούνται όλοι οι μαθητές και να καλύπτονται οι «παύσεις».

Ανακεφαλαιώνοντας, παρόλες τις συνθήκες διεξαγωγής της πιλοτικής διδασκαλίας, η ανταπόκριση του μαθητικού κοινού ήταν στο σύνολό της θετική και αποδεικνύει την αύξηση των κινήτρων μάθησης μέσω της ένταξης στη διδασκαλία των καταστάσεων της καθημερινότητας των μαθητών. Ακόμη, παρατηρείται πως η μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία με όλα τα αισθητικά εργαλεία τους οδηγεί στην επιτυχή κατάκτηση των μαθησιακών–διδασκικών στόχων. Μακροπρόθεσμα η ποιότητα της διδασκαλίας μπορεί να

βελτιωθεί με τη μεγαλύτερη χρήση αυθεντικού υλικού και την εξοικείωση με νέες διδακτικές τεχνικές και μεθόδους.

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στον παρόν άρθρο διερευνήθηκε η διδασκαλία του ακαδημαϊκού λεξιλογίου των δημοσίων εγγράφων στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Αναδείχθηκε η συγχώνευση των θεωριών μάθησης και των διδακτικών προσεγγίσεων, με έμφαση στην επικοινωνιακή πλαίσισή των λεξιλογικών και γραμματικών δομών. Εξετάστηκαν οι βασικές παράμετροι μιας διδασκαλίας (υλικό, σκοποί–στόχοι, τεχνικές–μέθοδοι) και ο ρόλος τους στη μετατόπιση του κέντρου βάρους από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές. Χαρτογραφήθηκαν οι υπηρεσίες του ελληνικού κράτους και τα δικαιολογητικά τους και ερευνήθηκε η παρουσία τους στα δημοφιλέστερα –βάσει ερευνητικού ερωτηματολογίου της παρούσας εργασίας– διδακτικά εγχειρίδια της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης επιπέδου γλωσσομάθειας Β.

Παράλληλα, προτάθηκε μια ενδεικτική διδασκαλία των δημόσιων εγγράφων στο επίπεδο Β με πυρήνα το παιχνίδι, η οποία εφαρμόστηκε πιλοτικά τον Ιούνιο του 2020, με αποτέλεσμα τη συλλογή χρήσιμων στοιχείων για τη βελτίωσή της. Το συμπέρασμα, στο οποίο καταλήγει η έρευνα, είναι η συμπερίληψη των δημόσιων συναλλαγών στις βασικές θεματολογίες της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και των σχετικών εγχειριδίων. Αυτή η θέση εδράζεται στην ύψιστη σημασία των δημόσιων συναλλαγών στην καθημερινότητα των μαθητών και τις δυσκολίες που δημιουργούν. Ταυτόχρονα, υποστηρίχθηκε η αύξηση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας και η επίτευξη των διδακτικών στόχων μέσα από τη μαθητοκεντρική δομή της διδασκαλίας, την αυθεντικότητα του υλικού και την καινοτομία των διδακτικών τεχνικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλικάρη 2018: Β. Αλικάρη, *Συναλλαγές σε δημόσιες υπηρεσίες: από την ανάλυση αναγκών στη δημιουργία αναλυτικού προγράμματος επιπέδου Α για ενήλικους πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας* [Μεταπτυχιακή Διατριβή], Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο [Online], [<https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/uoadl:2838090>].
- Bakhsh 2016: S. A. Bakhsh, Using Games as a Tool in Teaching Vocabulary to Young Learners. *English language teaching*, 9(7), 120–128.
- Barcroft 2004: J. Barcroft, Second language vocabulary acquisition: A lexical input processing approach. *Foreign Language Annals*, 37(2), 200–208.

- Bates & MacWhinney 1981: E. Bates, B. MacWhinney, *Second Language Acquisition from a Functionalist Perspective: Pragmatic, Semantic and Perceptual Strategies*. In H. Winitz (ed.), *Annals of the New York Academy of Sciences Conference on Native and Foreign Language Acquisition* (pp. 190–214). New York: New York Academy of Sciences.
- Baumann & Graves 2010: J. F., Baumann, M. F. Graves: What Is Academic Vocabulary? *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 54(1), 4–12.
- Bennett 1976: N. Bennett, *Teaching Styles and Pupil Progress*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bloom, Englehart, Furst, Hill & Krathwohl 1956: B. M. Bloom, E. Englehart, E. H. Furst, W. Hill, D. Krathwohl, *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. New York: McKay.
- Γενική Γραμματεία Πληροφοριακών Συστημάτων Δημόσιας Διοίκησης 2018–2019: Γενική Γραμματεία Πληροφοριακών Συστημάτων Δημόσιας Διοίκησης [Online], [<https://www.gsis.gr/>].
- Γενική Διεύθυνση Δικαιοσύνης, Ελευθερίας και Ασφάλειας 2004: Γενική Διεύθυνση Δικαιοσύνης, Ελευθερίας και Ασφάλειας, *Εγχειρίδιο σχετικά με την ένταξη για υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και ειδικούς επαγγελματίες* [Online], [<https://www.ypes.gr/UserFiles/f0ff9297-f516-40ff-a70e-eca84e2ec9b9/GR-1-egxeiridio.pdf>].
- Chomsky 1965: N. Chomsky, *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Coombe 2011: C. Coombe, Assessing vocabulary in the language classroom. *Malaysian English Language Teaching Association*, 111–124.
- Council of Europe 2001: Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe 2018: Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors* [Online], [<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>].
- De Freitas 2006: S. I. De Freitas, Using games and simulations for supporting learning. *Learning, media and technology*, 31(4), 343–358.
- Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας 2020: Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας [Online], [<https://www.nlg.gr/>].
- Εθνική Τράπεζα της Ελλάδος 2014: Εθνική Τράπεζα της Ελλάδος [Online], [<https://www.nbg.gr/>].
- Εθνικός Οργανισμός Δημόσιας Υγείας 2019: Εθνικός Οργανισμός Δημόσιας Υγείας [Online], [<https://eody.gov.gr/>].
- Ελληνικά Ταχυδρομεία 2012–2019: Ελληνικά Ταχυδρομεία [Online], [<https://www.elta.gr/el-gr/home.aspx>].

- Ελληνικό Κτηματολόγιο 2020: Ελληνικό Κτηματολόγιο [Online], [<https://www.ktimatologio.gr/>].
- Επαγγελματικό Επιμελητήριο Αθηνών 2020: Επαγγελματικό Επιμελητήριο Αθηνών [Online], [<https://www.eea.gr/>].
- Εταιρεία Υδρεύσεως και Αποχετεύσεως Πρωτεύουσας Α.Ε., χ.χ.: Εταιρεία Υδρεύσεως και Αποχετεύσεως Πρωτεύουσας Α.Ε. [Online], [<https://www.eydap.gr/>].
- Edge 1993: J. Edge, *Essentials of English Language Teaching*. London: Pearson Longman.
- Ellis 1994: N. C. Ellis, Implicit and Explicit Language Learning—An Overview. In N. C. Ellis (ed.), *Implicit and Explicit Learning of Languages* (pp. 1–32). San Diego: Academic Press Ltd.
- Ellis 1994: R. Ellis, *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Elman, Bates & Johnson 1998: J. L. Elman, E. A. Bates, M. H. Johnson, *Rethinking innateness: A connectionist perspective on development*. Cambridge, Massachusetts: MIT press.
- Farr, Tulley & Powell 1987: R. Farr, M. Tulley, D. Powell, The evaluation and selection of basal readers. *The Elementary School Journal*, 87, 267–281.
- Feldman 2011: R. S. Feldman, *Εξελικτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Fries 1945: C. C. Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Gass 1988: S. Gass, Integrating research areas: A framework for second language studies. *Applied Linguistics*, 9, 198–217.
- Gass 1999: S. Gass, Discussion: Incidental Vocabulary Learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 319–333.
- Gass 2013: S. M. Gass, *Second Language Acquisition: An introductory course* (4th ed.). New York/Oxford: Routledge.
- Halliday 1970: M. A. K. Halliday, Language Structure and Language Function. In J. Lyons (ed.), *New Horizons in Linguistics* (pp. 140–165). Harmondsworth: Penguin Books.
- Hatch & Brown 1995: E. Hatch, C. Brown, *Vocabulary, Semantics and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hymes 1972: D. Hymes, On Communicative Competence. In J. Pride & J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–285). Harmondsworth: Penguin Books.
- Ιακώβου 2009: Μ. Ιακώβου, Εκμάθηση και Διδασκαλία του Λεξιλογίου στην Ελληνική ως Γ2. *Παρουσία*, 76, 1–210.
- Καψάλης & Νημά 2015: Α. Γ. Καψάλης, Ε. Α. Νημά, *Σύγχρονη διδακτική* (3^η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κέντρα Εξυπηρέτησης Πολιτών 2007–2007: Κέντρα Εξυπηρέτησης Πολιτών [Online], [<http://www.kep.gov.gr/portal/page/portal/kep/>].

- Kecskes & Papp 2000: I. Kecskes, T. Papp, *Foreign language and mother tongue*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kienbaum 1986: B. E. Kienbaum, *Communicative Competence in Foreign Language Learning with Authentic Materials* [Final Project Report]. Hammond, Indiana: Purdue University Calumet, Department of Foreign Languages and Literatures.
- Krashen 1982: S. D. Krashen, *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Langacker 1987: R. W. Langacker, *Foundations of Cognitive Grammar (Vol. 1): Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Long 1996: M. H. Long, The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413–468). New York: New York Academic Press.
- Μήτσης 1996: Ν. Σ Μήτσης, *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπέλλα 2011: Σ. Μπέλλα, *Η δεύτερη γλώσσα: κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Manesca 1834: J. Manesca, *An oral system of teaching living languages; illustrated by a practical course of lessons in the French, through the medium of the English*. New York: Roe Lockwood.
- Marsick & Watkins 2001: V. J. Marsick, K. E. Watkins, Informal and incidental learning. *New directions for adult and continuing education*, 2001(89), 25–34.
- McGrath 2002: I. McGrath, *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McKay 2009: S. L. McKay, Γραμματισμός και γραμματισμοί. Στο S. L. McKay & N. H. Hornberger (επιμ.), *Κοινωνιογλωσσολογία και διδασκαλία της γλώσσας* (σσ. 683–723). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Meidinger 1783/1799: J. V. Meidinger, *Praktische Französische Grammatik wodurch man diese Sprache auf eine ganz neue und sehr leichte Art in kurzer Zeit gründlich erlernen kann* (5th ed.). Frankfurt: Meidinger.
- Miller 1986: J. Miller, Evaluation and selection of basal reading programs. *The Reading Teacher*, 40, 12–18.
- Mukundan, Hajimohammadi & Nimehchisalem 2011: J. Mukundan, R. Hajimohammadi, V. Nimehchisalem, Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 4(6), 21–28.
- Nation 2000: I. S. P. Nation, *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Noddings 2007: N. Noddings, Aims, Goals, and Objectives. *Encounters in Theory and History of Education*, 8, 7–15.

- Nunan 1989: D. Nunan, *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού 2016–2020: Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού [Online], [<http://www.oaed.gr/>].
- Οργανισμός Αστικών Συγκοινωνιών Αθηνών χ.χ.: Οργανισμός Αστικών Συγκοινωνιών Αθηνών [Online], [<https://www.oasa.gr/>].
- Οργανισμός Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας του Δήμου Αθηναίων 2017: Οργανισμός Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας του Δήμου Αθηναίων [Online], [<https://www.opanda.gr/>].
- Οργανισμός Τηλεπικοινωνιών Ελλάδος Α.Ε.: Οργανισμός Τηλεπικοινωνιών Ελλάδος Α.Ε. [Online], [<https://www.cosmote.gr/hub/>].
- Ollendorff 1835: H. G. Ollendorff, *Nouvelle méthode pour apprendre à lire, à écrire et à parler une langue en six mois, appliquée à l'allemand*. Paris: The Author.
- Παπαδοπούλου 2014: Δ. Παπαδοπούλου, Οι σχέσεις των μεταναστών με τον ευρύτερο δημόσιο τομέα. Στο Χ. Μπάγκαβος, Δ. Παπαδοπούλου & Μ. Συμεωνάκη (επιμ.), *Μετανάστευση και παροχή υπηρεσιών σε μετανάστες στην Ελλάδα* (σσ. 137–140) [Online], [https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2014/02/files/MELETH_291.pdf].
- Ploetz 1848/1877: K. J. Ploetz, *Elementarbuch der französischen Sprache*. Berlin: F. A. Herbig.
- Ramlakshmi 2013: B. T. Ramlakshmi, Language learning theories: an overview. *Shanlax International Journal of Education*, 2(1), 29–40.
- Richards 2001: J. C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards & Rodgers 2001: J. C. Richards, T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Richards 2006: J. C. Richards, *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosenshine & Stevens 1986: B. Rosenshine, R. Stevens, Teaching functions. In M. C. Wittrock (ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) (pp. 376–391). New York: Macmillan.
- Saville–Troike & Barto 2016: M. Saville–Troike, K. Barto, *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt 1997: N. Schmitt, Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt, & M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 199–227). Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidenstücker 1811/1833: J. H. P. Seidenstücker, *Elementarbuch zur Erlernung der französischen Sprache* (8th ed.). Hamm und Soest: Schulz.
- Sheldon 1988: L. E. Sheldon, Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237–246.

- Slobin 1997: D. I. Slobin, Mind, code, and text. In J. Bybee, J. Haiman & S. A. Thompson (eds.), *Essays on language function and language type: Dedicated to T. Givón* (pp. 437–467). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Sökmen 1997: A. J. Sökmen, Current trends in teaching second language vocabulary. In N. Schmitt & M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 237–257). Cambridge: Cambridge University Press.
- Swain & Lapkin 1995: M. Swain, S. Lapkin, Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step towards Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 16, 371–391.
- Τριλιανός 2013: Θ. Α. Τριλιανός, *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση.
- Thornbury 2002: S. Thornbury, *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Longman.
- Tomasello 1992: M. Tomasello, *First verbs: A case study of early grammatical development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tyson & Woodward 1989: J. Tyson, A. Woodward, Why students aren't learning very much from textbooks. *Educational Leadership*, 47(3), 14–17.
- Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες 2019: Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες. (2019). *Ενημερωτικό δελτίο>Ελλάδα/1–28 Φεβρουαρίου 2019* [Online], [https://www.unhcr.org/gr/wp-content/uploads/sites/10/2019/04/Feb_19.pdf].
- Υπουργείο Δικαιοσύνης, Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων 2018: Υπουργείο Δικαιοσύνης, Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων [Online], [<https://www.ministryofjustice.gr/>].
- Υπουργείο Εσωτερικών χ.χ.: Υπουργείο Εσωτερικών, *Υπηρεσία Ερμής* [Online], [<https://www.ypes.gr/>].
- Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης 2005: Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης [Online], [<https://www.moh.gov.gr/>].
- Ungerer & Schmid 1996: F. Ungerer, H. J. Schmid, *An introduction to cognitive linguistics*. London: Pearson Longman.
- Χατζηδήμου & Χατζηδήμου 2014: Δ. Χ. Χατζηδήμου, Κ. Δ. Χατζηδήμου, *Προγραμματισμός διδασκαλίας στη θεωρία και στην πράξη*. Αθήνα: Διάδραση.
- Zhong 2012: H. Zhong, Multidimensional vocabulary knowledge: Development from receptive to productive use. In D. Hirsh (ed.), *Current perspectives in second language vocabulary research* (pp. 23–55). Bern: Peter Lang AG.

Διδακτικά εγχειρίδια

- Αντωνίου κ.ά. 2010: Μ. Αντωνίου, Μ. Γαλαζούλα, Σ. Δημητράκου, Α. Μαγγανά, *Μαθαίνουμε Ελληνικά: Ακόμα καλύτερα!*. Αθήνα: Κέδρος.

- Γκαρέλη κ.ά 2016: Ε. Γκαρέλη, Ε. Καπούλα, Ε. Κοντοκώστα, Μ. Μοντζολή, Σ. Νεστοράτου, Ε. Πρίτση, Ν. Ρουμπής, Γ. Συκαρά, *Ταξίδι στην Ελλάδα 2. Ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα* (3^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Παθιάκη, Σιμόπουλος & Τουρλής 2011: Ε. Παθιάκη, Γ. Σιμόπουλος, Γ. Τουρλής, *Ελληνικά Β', Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Τριανταφυλλίδου, Κοκκινίδου & Παντελόγλου 2019: Λ. Τριανταφυλλίδου, Μ. Κοκκινίδου, Λ. Παντελόγλου, *Ελληνικά στο πι και φι². Εντατικά μαθήματα ελληνικών για το επίπεδο Β*. Αθήνα: Gutenberg.

Maria Avgoustinou
Hellenic Open University, School of Humanities

THE ACADEMIC VOCABULARY IN PUBLIC DOCUMENTS AND ITS TEACHING IN MODERN GREEK AS A SECOND LANGUAGE

Summary

The present article features the public documents' academic vocabulary teaching in Greek as second language with a view to social strengthening the immigrants and refugees who live in Greece. The first part of the article constructs a theoretical basis that highlights the importance of the vocabulary in second language and presents all the means with which teaching vocabulary can take place: learning theories and teaching approaches, strategies, aims and objectives, material and methods. Moreover, the theoretical part provides a map of the Greek public services and their supporting documents, which can be a useful tool to meet learners' everyday communicational needs. Subsequently, the paper shows the limited presence of the public transactions' vocabulary in Greek textbooks, noted as the mostly used through questionnaire to teachers of Greek as second language. As a solution proposal to the mentioned observations, the second part of the article analyzes an indicative teaching proposal that concerns the public documents' academic vocabulary teaching in Greek as second language. The teaching proposal is based on the post-method era, using various teaching approaches and techniques, and on the game as an efficient teaching tool both for children and adults. The proposal is followed by the results of the pilot teaching which took place in June of 2020, which indicate possible modifications for the proposal to be more functional. According to the findings of the present article, the core of the feedback and the teaching planning should be our students with their daily life, needs and interests. Every teaching proposal should take into account the students' communicational goals in their everyday life and ways to deliver these goals in a creative and entertaining way.

Keywords: Academic vocabulary, second language, public documents, transactions with the State, game