

**Πώς σχετίζεται η κρίσιμη και ευαίσθητη περίοδος
της γλωσσικής ανάπτυξης με την εκμάθηση της
δεύτερης γλώσσας;**

- Εισηγήτρια: **Άντρη Σοφοκλέους**
Εκπαιδευτικός Μέσης Εκπαίδευσης
andrysophocleous@hotmail.com
- Σχολιάστρια: **Μαρία Πιτζιολή**
Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Τετάρτη, 23 Μαΐου 2023

Εμπειρίες εκμάθησης δεύτερης γλώσσας

- Θυμηθείτε μια επιτυχημένη/αποτυχημένη εμπειρία εκμάθησης δεύτερης ή ξένης γλώσσας .
- Ποιοι είναι οι παράγοντες που πιστεύετε ότι συνέβαλαν σε αυτή την επιτυχία/αποτυχία;



Σκοπός σεμιναρίου

- Να εξετάσει θέματα σχετικά με την κρίσιμη και ευαίσθητη περίοδο της γλωσσικής ανάπτυξης σε σχέση με τη μάθηση της δεύτερης γλώσσας.
- Συγκεκριμένα θα εξετάσουμε:
 1. Εάν υπάρχει κρίσιμη και ευαίσθητη περίοδος της γλωσσικής κατάκτησης σχετικά με την Γ2, και
 2. Πώς μπορούμε να βοηθήσουμε τους μαθητές/μαθήτριες όλων των ηλικιών να κατακτήσουν την δεύτερη ή ξένη γλώσσα.



Ερώτηση:

Τι εννοούμε «κρίσιμη και ευαίσθητη περίοδος» στην εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας;



Η κρίσιμη περίοδος στην Γ1

- Πώς ξεκίνησε η ιδέα για την ύπαρξή της:

Behaviorism (Skinner 1950s) – Συμπεριφορισμός (repetition – reinforcement)

Innatism (1960s) – Υπόρρητη ικανότητα λόγου

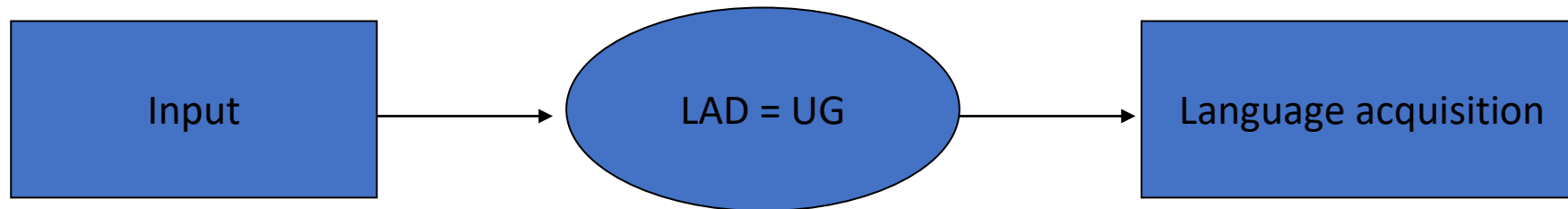
Feral child studies (Genie, Victor) – Ερεύνες με ‘αγρια’ παιδιά

Deaf children studies

- Critical Period Hypothesis (CPH) – Υπόθεση Κρίσιμης Περιόδου (Lennenberg 1960s) (vocabulary, grammatical morphemes, negation, asking questions)



Innatism (Chomsky's UG): Η γλωσσική κατάρκτηση βασίζεται σε εσωτερικές, γνωστικές ικανότητες



LAD = Language acquisition device
UG = Universal Grammar

Η απόκτηση της Γ1

- Η απόκτηση της Γ1 είναι καθολική
- Ομοιότητες στην απόκτηση Γ1 σε όλες τις γλώσσες του κόσμου → Καθολικά στάδια (π.χ. κλάμα, δείχνουν πράγματα, απάντηση σε λέξεις που ακούγονται συχνά)
- Overextension: 'Dog big!' (αναφερόμενος σε άλογο), 'Moon' (αναφερόμενος σε πόμολο)
- Underextension: Kitty is the only cat (η γάτα της οικογένειας), 'Dad' is my father only

Γραμματικά μορφήματα στην Γ1

- Present progressive (Mommy *running*)
- Plural –s (Two books)
- Irregular past forms (Baby *went*)
- Possessive ‘s (Daddy’s hat)
- Copula (Annie *is* happy)
- Articles *the* and *a*
- *Regular past –ed* (She *walked*)
- Third person singular simple present –s (She runs)
- Auxiliary *be* (He is coming)

L1 Order

Present progressive (Mommy *running*)

Plural –s (Two books)

Irregular past (Baby *went*)

Possessive 's (Daddy 's hat)

Copula (Mommy *is* happy)

Articles *the* and *a*

Regular past –ed (She walked)

Third person singular simple present –s (She runs)

Auxiliary *be* (He *is* coming)

L2 Order

Present progressive



Plural

copula (to be)



Auxiliary *be* (He *is* going)

Article



Irregular past



Regular past –*ed*



Third person singular –s

Possessive 's

He *yelling* at me.

The boys are outside

Omiros *is* my friend

I *am listening* to you

A huge mosquito *bited* me

I *putted* it on the table

She *spoked* to me on the phone

I almost *hitted* Iris face

He *jumped* to take my ball.

She *plays/he walks/it likes*

Marcos' bag isn't here

Francis' pencil case is missing.

Υπάρχει κρίσιμη περίοδος για την εκμάθηση της Γ2;

Θετικές και αρνητικές συσχετίσεις στην εκμάθηση της Γ2:

1) Κίνητρο (motivation: internal & external) +

2) Ηλικία -

Άλλα χαρακτηριστικά σημαντικά για την εκμάθηση της Γ2

- Χαρακτηριστικά μαθητή (εξωστρεφείς και εσωστρεφείς μαθητές)
- Γλωσσική ικανότητα (Aptitude)
- Προφίλ μαθητών (οπτικοί, ακουστικοί και κιναισθητικοί μαθητές)
- Εθνοτικές και ομαδικές σχέσεις (ethnic group affiliations and social ingroups)
- Ταλαντούχοι πολύγλωσσοι (polyglot savants)
- Πεποιθήσεις μαθητών
- Φυσικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (naturalistic and instructional settings)

Γλωσσική ικανότητα (Aptitude)

- Ποιοι έχουν υψηλή γλωσσική ικανότητα:
 - Εντοπίζουν και απομνημονεύουν νέους ήχους
 - Κατανοούν τη λειτουργία συγκεκριμένων λέξεων σε προτάσεις
 - Βρίσκουν γραμματικούς κανόνες από δείγματα γλώσσας
 - Θυμούνται νέες λέξεις
- Η **λειτουργική μνήμη** παίζει σημαντικό ρόλο στην εκμάθηση μιας καινούργιας γλώσσας (διαρκεί λίγο περισσότερο από τη βραχυπρόθεσμη μνήμη και είναι υπεύθυνη για την επεξεργασία της γλώσσας: short term - working - long term)
- Οι επιτυχημένοι μαθητές μπορεί να μην είναι δυνατοί σε ΟΛΕΣ τις πτυχές της γλωσσικής ικανότητας

Γλωσσική Ικανότητα: Μπορεί να πρόβλεψει την επιτυχία σε διαφορετικά περιβάλλοντα Γ2;

- Wesche (1981): προσδιόρισε τα προφίλ δεξιοτήτων των μαθητών και τα τοποθέτησε σε γλωσσικά προγράμματα που ήταν συμβατά με αυτά τα προφίλ (meaning oriented, grammar oriented, memory).
- Ευρήματα: καλύτερα αποτελέσματα από ό,τι όταν δεν ταιριάζαν.
- Leila Ranta (2005): τα παιδιά με ισχυρή γλωσσική αναλυτική ικανότητα (language analysis) ήταν οι πιο επιτυχημένοι μαθητές σε προγράμματα που είχαν ως στόχο την ανάλυση του νοήματος (meaning oriented learning).
- Γλωσσική Ικανότητα και επιτυχής μάθηση: θετική συσχέτιση

Γλωσσική Ικανότητα: Μπορεί να πρόβλεψει την επιτυχία σε διαφορετικά περιβάλλοντα Γ2;

- Skehan (1989): ένας αριθμός μελετών καταδεικνύει μια θετική σχέση μεταξύ των μετρήσεων ικανότητας και των μετρήσεων επίδοσης με συσχετίσεις 0.40-0.60. (aptitude and performance +)
- Οι μετρήσεις συσχέτισης χαρακτηριστικών του μαθητή/τριας όπως η προσωπικότητα και το προφίλ του μαθητή είναι σημαντικά χαμηλότερες (λιγότερο από 0.30) (personality, student profile and performance -)
- Robinson (2002) : μεταξύ όλων των μεταβλητών (variables) που έχουν μελετηθεί μέχρι σήμερα «η γλωσσική ικανότητα είναι αυτή που συμβάλλει περισσότερο στα διαφορετικά ποσοστά επιτυχίας».
- Carroll (1991), Gardner και Lambert (1972), Bialystok και Frohlich (1978): βρήκαν συσχέτιση μεταξύ της γλωσσικής ικανότητας Γ2 και της μάθησης Γ2 σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (instructional settings) με έμφαση στη γραμματική.

Κίνητρα για την εκμάθηση μιας καινούργιας γλώσσας



Το κίνητρο για την εκμάθηση μιας καινούργιας γλώσσας αναφέρεται σε ένα σύνθετο σύνολο χαρακτηριστικών του μαθητή/τριας που σχετίζονται με διάφορες κοινωνικές και ψυχολογικές αντιλήψεις και στάσεις.

Συνήθως νοείται ως η **επιθυμία** να ξεκινήσουμε τη μάθηση της Γ2 και την καταβαλλόμενη **προσπάθεια** να τη συνεχίσουμε αυτή τη μάθηση.

Watson 1995, Kaplan 1993: effort, enjoyment, investment

Κίνητρα: εσωτερικά και εξωτερικά (intrinsic and extrinsic motivation)

Η δυναμική φύση του κινήτρου για Γ2



Πολλές μελέτες έχουν διεξαχθεί σε σχέση με τη δυναμική φύση του κινήτρου Γ2 (βλέπε Dornyei και Otto 1998, McGroarty 2001): το κίνητρο δεν είναι στατικό αλλά μπορεί να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου.

Τα κίνητρα θα πρέπει να εξετάζονται σε σχέση με συγκεκριμένες δραστηριότητες και καταστάσεις (όπως την ποικιλία εργασιών στην τάξη και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που μπορεί να επηρεάσουν τα κίνητρα μάθησης).

Younger versus Older: Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές;

- Στη δεκαετία του 1970, οι ερευνητές του SLA συνέκριναν το ποσοστό μάθησης Γ2 παιδιών και ενηλίκων σε περιβάλλοντα Γ2.
- Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν πλεονέκτημα για τους **ενήλικες** έναντι των παιδιών (Snow and Hoefnagel-Hohle 1978).
- Ωστόσο, το πλεονέκτημα των ενηλίκων άρχισε να **μειώνεται** μετά από περίπου 10 μήνες.
- Krashen et al. (1979) υποστηρίζουν ότι **οι μεγαλύτεροι είναι καλύτεροι αρχικά, αλλά οι νεότεροι είναι καλύτεροι μακροπρόθεσμα**. Στήριξαν το επιχειρήμα τους σε 18 μελέτες που περιελάμβαναν βραχυπρόθεσμες συγκρίσεις (1-3 χρόνια) και 5 μακροπρόθεσμες μελέτες (5 – 61 χρόνια διαμονής στο περιβάλλον Γ2).
- Οι περισσότερες μελέτες υποδεικνύουν ότι **τα παιδιά τελικά πάντα προλαβαίνουν και ξεπερνούν τους ενήλικες μαθητές**.

Younger versus Older: Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές;

- Ωστόσο, τα ευρήματα ηλικίας σε ξενόγλωσσα περιβάλλοντα τα τελευταία χρόνια περιπλέκουν αυτήν την εικόνα (βλ. Mayo και Lecumberri 2003, Muñoz 2006).
- Η έρευνα της Muñoz (2006) στην Καταλονία σύγκρινε 2 διαφορετικές ομάδες μαθητών στην εκμάθηση των Αγγλικών (8-16 vs 11-17), έδειξε ότι η μεγαλύτερη ομάδα ήταν σε πλεονεκτική θέση και παρέμεινε έτσι ακόμη και μετά από 5 χρόνια διδασκαλίας.

Younger versus Older: Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές;

Παραδείγματα **κατά** της Υπόθεσης Κρίσιμης Περιόδου (ΥΚΠ):

JULIE

Ioup et al. (1994): Ζητήσαν από 13 Αιγύπτιους Άραβες κριτές να αξιολογήσουν τη γνώση και χρήση της Αιγυπτιακής Αραβικής της Julie σε δύο τομείς: την προφορά της (native accent) και τις ικανότητες αντίληψης του λόγου της (speech perception abilities).

Προφορά: Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι 7 από τους 13 κριτές βαθμολόγησαν τη Julie ως φυσική ομιλήτρια (native speaker), ενώ οι άλλοι 6 τη βαθμολόγησαν ως μη φυσική (παρατήρησαν μερικές μικρές διαφορές στα φωνήεντα και τον τονισμό των συμφώνων).

Ικανότητες αντίληψης λόγου: Η Julie μπόρεσε να διακρίνει την αιγυπτιακή από τη μη αιγυπτιακή προφορά ανάμεσα σε 7 διαφορετικές ποικιλίες αραβικών με 100% ακρίβεια.

Younger versus Older: Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές;

Παραδείγματα **κατά** της Υπόθεσης Κρίσιμης Περιόδου (ΥΚΠ):

LAURA

Η Laura κατείχε μεταπτυχιακό δίπλωμα στα σύγχρονα αραβικά από πανεπιστήμιο των ΗΠΑ και ήταν καθηγήτρια αραβικών σε ένα πανεπιστήμιο στο Κάιρο.

Όπως η Julie, η Laura απέδωσε εξαιρετικά καλά στο γλωσσικό πείραμα εκτός από το τεστ αντίληψης ομιλίας.

Younger versus Older: Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές;

Bongaerts (1999): στην έρευνα συμμετέσχαν πολύ προχωρημένοι ενήλικες μαθητές Γ2 αγγλικών, ολλανδικών και γαλλικών.

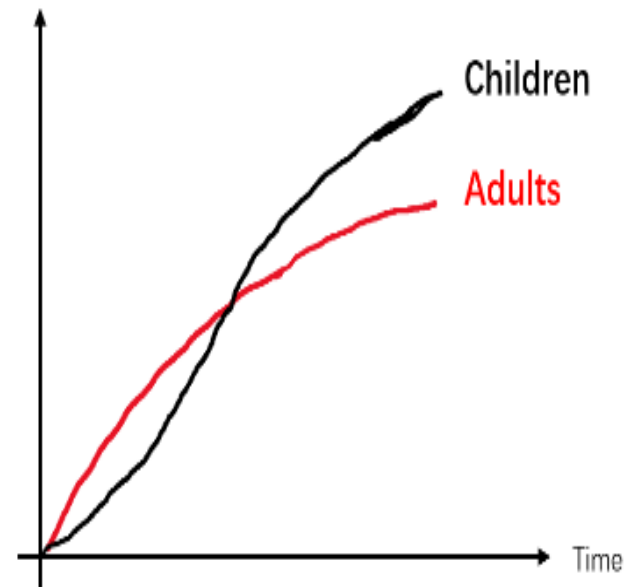
Όλοι μοιράζονταν τα ίδια δύο χαρακτηριστικά:

- Όλοι ανέφεραν υψηλά επίπεδα κινήτρων και
- Την ανησυχία να ακούγονται φυσικοί ομιλητές (native).

Περιβάλλον

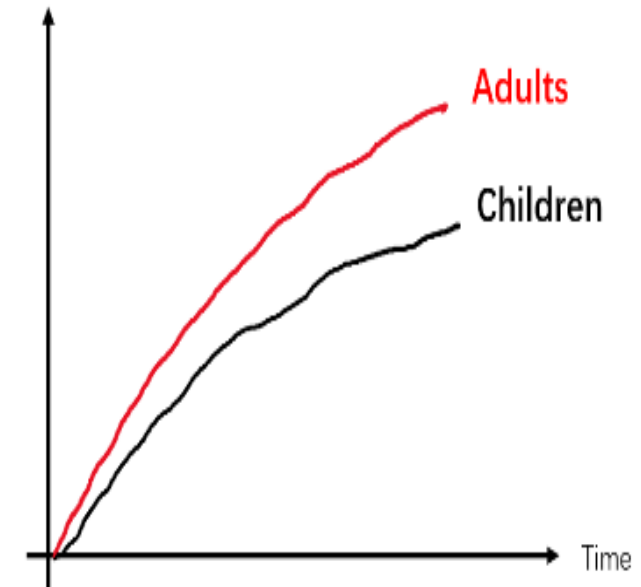
- Οι νεότεροι μαθητές δεν φαίνεται να τα πηγαίνουν εξίσου καλά σε ξένα περιβάλλοντα όπου η Γ2 είναι διαθέσιμη μόνο μέσω της διδασκαλίας στην τάξη.
- Συγκριση ώρων διδασκαλίας στη Γ2:
 - 5 χρόνια διδασκαλίας Γ2 στην τάξη: ~ 550 ώρες (L2 instructional settings).
 - 5 χρόνια σε φυσικά περιβάλλοντα Γ2: ~ 7.000 ώρες έκθεσης Γ2 (4 ώρες την ημέρα)
- Ο Singleton (2003) προτείνει ότι σε ξενόγλωσσα περιβάλλοντα θα χρειαστούν πολύ περισσότερα από 5 χρόνια για να καταγραφούν τυχόν μόνιμες διαφορές μεταξύ διαφορετικών ηλικιών έναρξης.

Language Development



Adult-Child language development rate in language immersion context

Language Development



Adult-Child language development rate in foreign language context

Ευαίσθητη περίοδος και φωνολογία στη Γ2

Scovel (1988, 2000) υπάρχει μια ευαίσθητη περίοδος για την εκμάθηση της φωνολογίας Γ2 «η προφορά είναι το μόνο κομμάτι της γλώσσας που απαιτεί νευρομυϊκό προγραμματισμό» (1988, σ. 62).

Εξέταζοντας πολλές μελέτες ανίχνευσης ξένης προφοράς (foreign accent) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι:

- Οι προφορές ξένου ήχου είναι πιθανόν να αναπτυχθούν όταν η Γ2 μαθαίνεται για πρώτη φορά αργότερα στη ζωή.

Ευαίσθητη περίοδος και φωνολογία στη Γ2

Flege (1987, 1999): οι φωνητικές κατηγορίες στη Γ1 σταθεροποιούνται στην ηλικία των 5 έως 7 ετών. Μετά από αυτό, οι νέες φωνητικές αντιθέσεις θα τύχουν επεξεργασίας μέσω του Γ1 φίλτρου και θα είναι πιο δύσκολο να εντοπιστούν και να παραχθούν κατηγορίες Γ2 που είναι νέες (αν και όχι βιολογικά αδύνατον).

Το 1/3 του φλοιού του ανθρώπινου εγκεφάλου είναι αφιερωμένο στον έλεγχο των κινητικών δεξιοτήτων στο κάτω μέρος του προσώπου, των χειλιών, της γλώσσας και του λαιμού (όλες που εμπλέκονται στην παραγωγή του λόγου).

Έτσι συστήνεται η εκμάθηση του φωνητικού χαρακτήρα μιας καινούργιας γλώσσας να γίνεται ηλικιακά νωρίς (early learners).

Τι προκαλεί τις γλωσσικές επιπτώσεις που συσχετίζονται με την ηλικία;

- Οι υποστηρικτές της υπόθεσης της κρίσιμης περιόδου, δεν μπόρεσαν μέχρι στιγμής να εξηγήσουν με σαφήνεια ποιες βιολογικές, μη αναστρέψιμες αλλαγές μπορεί να αναγκάσουν τον εγκέφαλο να χρησιμοποιήσει υπόρρητες (implicit) διαδικασίες κατά την εκμάθηση της Γ2 μέχρι μια ορισμένη ηλικία, αλλά όχι αργότερα.
- Πώς το εξηγούν αυτό;

Γλώσσα και Εγκέφαλος

- Ψυχογλωσσολογία: Όσο μεγαλώνουμε υπάρχει απώλεια πλαστικότητας (plasticity) και διαφορετικά μέρη της γλώσσας αποκωδικοποιούνται σε διαφορετικά μέρη του εγκεφάλου (lateralization).
- Υπάρχουν διαφορετικές απόψεις ως προς το εάν υπάρχει κρίσιμη και ευαίσθητη περίοδος για την κατάκτηση της Γ2.
- Τα δεδομένα δείχνουν ότι η εκμάθηση μιας καινούργιας γλώσσας μπορεί να γίνει **νωρίς** πολύ εύκολα σε **φυσικά περιβάλλοντα** (purposeful interaction) και μέσω **εκτεταμένης έκθεσης στη Γ2** (immersion schools, immigration). Τότε τα παιδιά μαθαίνουν τη Γ2 με τον ίδιο φυσικό τρόπο που έμαθαν/μαθαίνουν τη Γ1 κατά την παιδική ηλικία.

Γλώσσα και Εγκέφαλος

- Εάν όμως η εκμάθηση της νέας γλώσσας γίνει αργότερα τότε η εκμάθηση θα γίνει μέσω των γλώσσικών φίλτρων της Γ1 (σύνταξη, μορφολογία, προφορά).
- Υπερ των ενηλίκων: τεχνικές ανάλυσης και απομνημόνευσης, εκτιμούν την αξία της μάθησης, έχουν κίνητρα μάθησης.



Αναθεωρώντας την ΥΚΠ: Συμπέρασματα

- Η ΥΚΠ ισχύει μόνο για την υπόρρητη (implicit learning) εκμάθηση αφηρημένων δομών.
- Η υπόρρητη μάθηση (implicit learning) ενεργοποιείται σε ένα φυσικό περιβάλλον (με εκτεταμένη έκθεση).
- Η ρητή μάθηση (explicit learning) ενεργοποιείται σε σχολικό περιβάλλον.
- Επομένως, η αποτελεσματικότητα των μηχανισμών υπόρρητης και ρητής μάθησης εξαρτάται από το περιβάλλον μάθησης.



And the ultimate question is:

Από ποια ηλικία πρέπει να ξεκινά η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας;

Εξαρτάται από πολλούς παράγοντες

- Στόχοι μαθητή: Ικανότητα επικοινωνίας και λειτουργίας στη γλώσσα. Κατακτώντας μια νέα γλώσσα ως φυσικός ομιλητής της δεν αποτελεί στόχο για πολλούς μαθητές της Γ2.
- Το πρώιμο ξεκίνημα (early start) ενέχει κινδύνους, ιδιαίτερα για τους μαθητές γλωσσών που θεωρούνται «δευτερεύουσες» (minor languages).
- Χρόνος εκμάθησης:
 - 1 ή 2 ώρες την εβδομάδα δεν είναι αρκετές όσο νωρίς κι αν ξεκινήσουν.
 - Οι μεγαλύτεροι ηλικιακά μαθητές χρησιμοποιούν καλύτερα τον χρόνο τους και έχουν προσωπικά κίνητρα.

Γνωρίζουμε τα παιδιά στην τάξη μας

RECORD OF CHILDREN'S STRATEGIES AND ATTITUDES

Date: _____ Group/class: _____ Topic: _____

Description of activity: _____

| Students | INTERACTION | | | COMPREHENSION | | | | PRODUCTION | | | | | |
|----------|--|---|---|--|--|---|--|------------|---|---|--|--|--|
| | S/he is interested in the activities carried out | S/he works with the other students in carrying out the activity | S/he can work autonomously to complete activities | S/he can understand the general meaning of the subject | S/he can understand simple questions about the subject | If s/he does not understand, s/he asks for explanations in L1 or L2 | | | S/he can answer simple questions on the subject | S/he participates and asks questions only in L1 | S/he participates and asks questions in L2 as well as L1 | | |
| 1. | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | | | | | |
| 7. | | | | | | | | | | | | | |
| 8. | | | | | | | | | | | | | |
| 9. | | | | | | | | | | | | | |
| 10. | | | | | | | | | | | | | |
| 11. | | | | | | | | | | | | | |
| 12. | | | | | | | | | | | | | |
| 13. | | | | | | | | | | | | | |
| 14. | | | | | | | | | | | | | |
| 15. | | | | | | | | | | | | | |
| 16. | | | | | | | | | | | | | |
| 17. | | | | | | | | | | | | | |

Key: always sometimes never

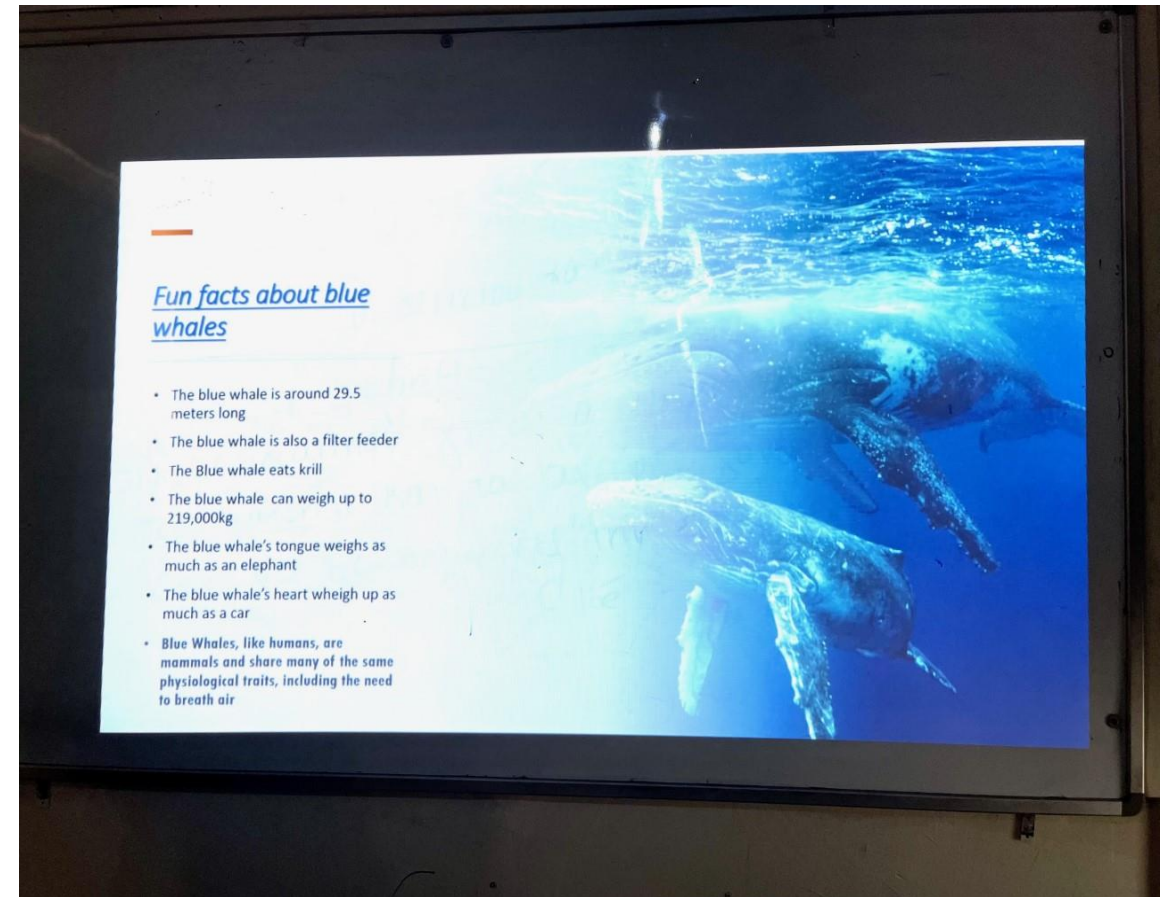
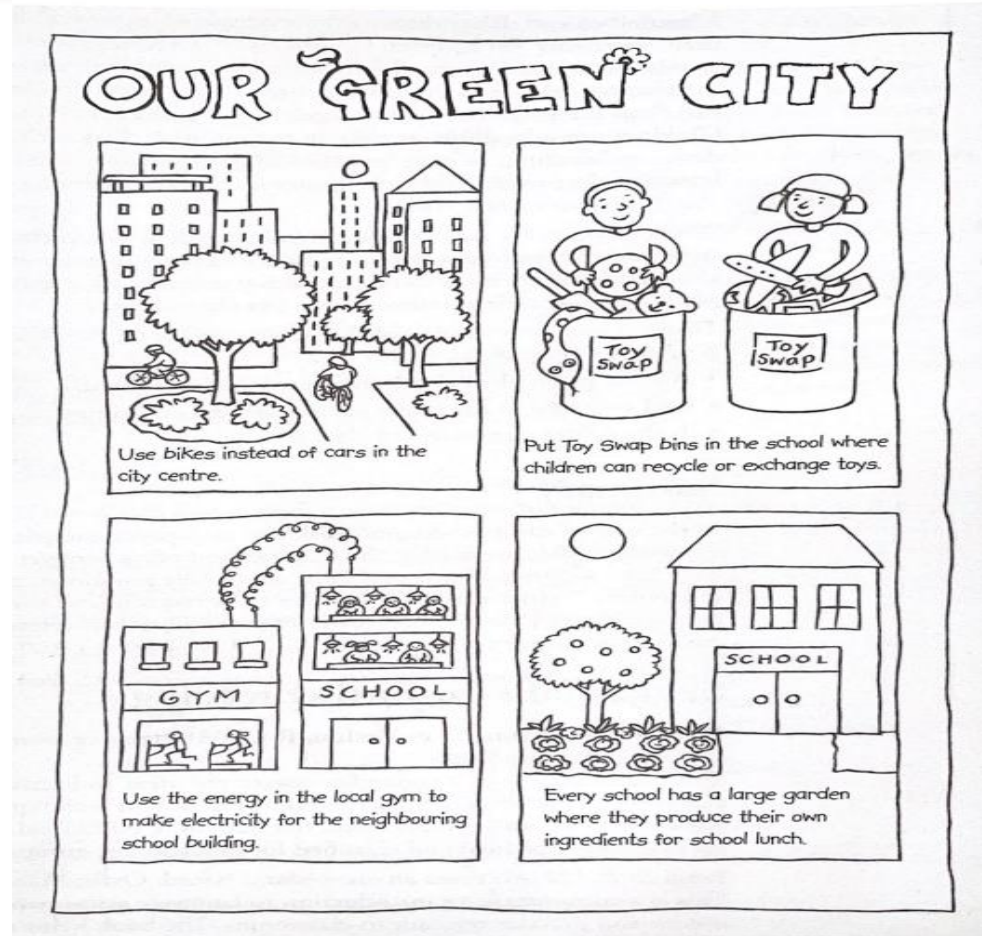
Εκμάθηση λεξιλογίου (and so much more)

TABLE 3.1 WHAT IS INVOLVED IN KNOWING A WORD (TYPES OF WORD KNOWLEDGE)

| | | | |
|---------|--|---|---|
| Form | spoken | R | What does the word sound like? |
| | | P | How is the word pronounced? |
| | written | R | What does the word look like? |
| | | P | How is the word written and spelled? |
| | word parts | R | What parts are recognizable in this word? |
| | | P | What word parts are needed to express this meaning? |
| Meaning | form and meaning | R | What meaning does this word form signal? |
| | | P | What word form can be used to express this meaning? |
| | concept and referents | R | What is included in the concept? |
| | | P | What items can the concept refer to? |
| | associations | R | What other words does this make us think of? |
| | | P | What other words could we use instead of this one? |
| Use | grammatical functions | R | In what patterns does the word occur? |
| | | P | In what patterns must we use this word? |
| | collocations | R | What words or types of words occur with this one? |
| | | P | What words or types of words must we use with this one? |
| | constraints on use (register, frequency ...) | R | Where, when, and how often would we expect to meet this word? |
| | | P | Where, when, and how often can we use this word? |

R = receptive element; P = productive element.
(Nation, 2013, p. 49)

Δραστηριότητες στην τάξη: Διαδραστικές εργασίες



Δραστηριότητες στην τάξη: Story and Drama

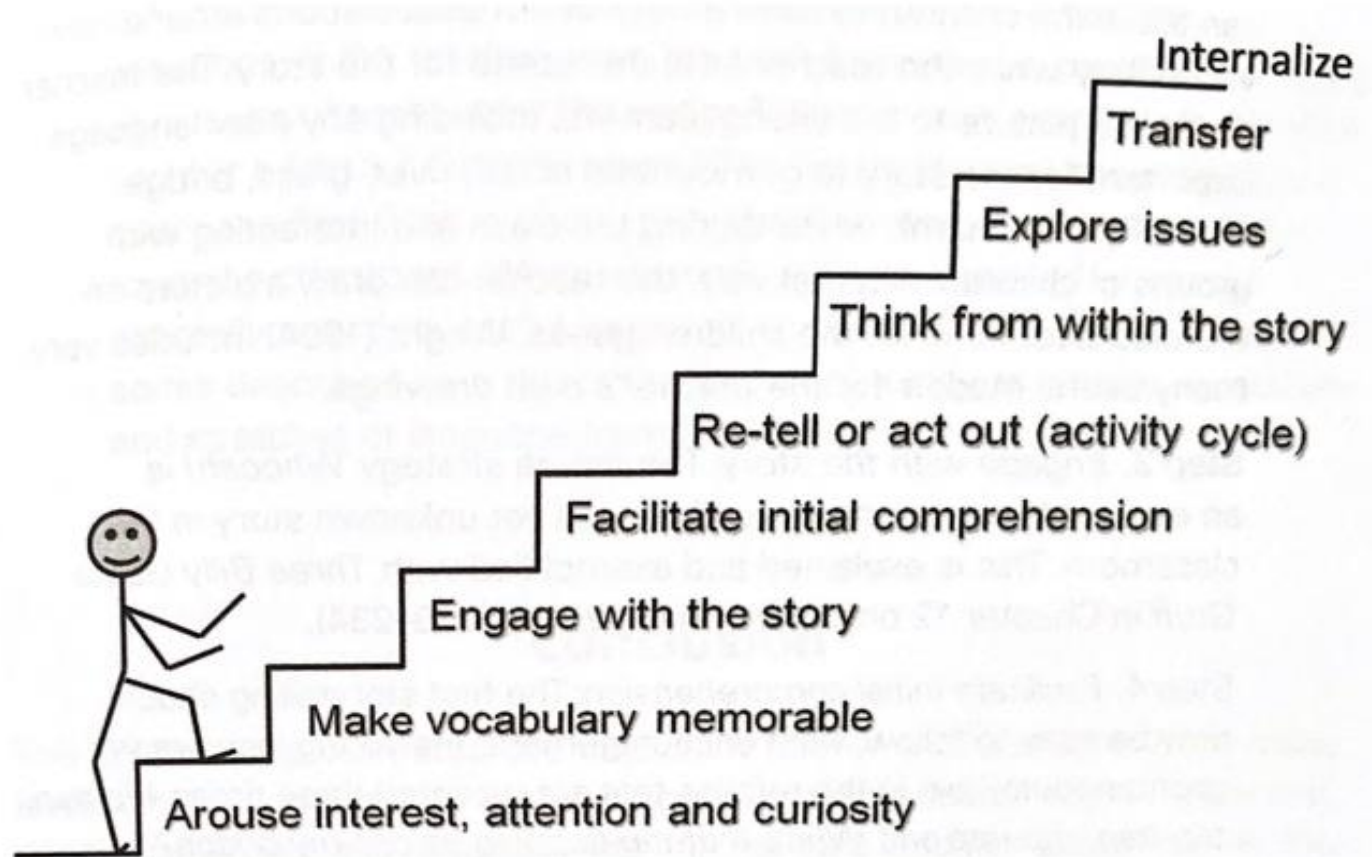


FIGURE 10.1 Scaffolding through story and drama (Read 2008: 7).

Εργασίες σε τάξεις μικτών ικανοτήτων

Table 6.1 Examples of difficulties in four tasks

| <p>TASK 1 <i>Spot the differences</i></p> <p>Find five differences between the two pictures (A and B) of the same castle. You can talk together but cannot look at each other's pictures.</p> <p>A two-way gap task</p> | <p>TASK 2 <i>Write a story together</i></p> <p>Listen to a story and take notes. Then together with your friend, reproduce the story as close to the original as possible.</p> <p>A collaborative writing task (dictogloss)</p> | <p>TASK 3 <i>Describe and draw</i></p> <p>Learner A draws a picture of a playground but does not show it to learner B. Learner B asks questions so that he/she can reproduce the same picture.</p> <p>A one-way gap task</p> | <p>TASK 4 <i>Tell a story based on pictures</i></p> <p>Look at the five pictures and tell the story.</p> <p>A monological task</p> |
|---|---|---|---|
| <p>Difficulties:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establishing what the other learner has or does not have. • Asking clarification questions and insisting on accuracy. • Realizing that the differences need to be carefully tallied. | <p>Difficulties:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming content and language together. • Listening to and evaluating each other's ideas. • Making decisions about who is writing, what to look up in the dictionary and what to ask the teacher. • Working through a draft. • Noticing mistakes and making improvements. | <p>Difficulties:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describing the picture in sufficient detail so that the listener can make sense of it. • Sorting out misunderstandings, e.g. by paraphrasing. • Listening carefully and responding to questions. • Using effective communication strategies to compensate for lack of language. | <p>Difficulties:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Setting the scene and introducing the characters. • Structuring the plot step by step, making sure there is a beginning, a middle and an ending. • Judging the right amount of information required from the listener's point of view. |

Αναθεώρηση και κατανόηση κειμένων

my reading journal

Event timeline

Make a timeline of the events that have taken place in your book:

The kid goes to a new school.

After a few ~~minutes~~ ^{days} he gets bullied.

He comes home back from school everyday sad-unhappy.

A ~~some~~ few seconds later a hazardous spider stabs him without him realizing it.

Then the other day bullies bully him and they try to punch him.

Suddenly the kid and boys from his high school are watching him dodge the punches from the bullies.

Later, ~~he~~ finally the kid punched back all of the bullies, and they fall down. The kid got a sense of importance and all of the kids from his high school wanted to be friends with him and also all the girls. Then he goes back at home happy for the next day at school.

27 | E.A. 2010

Week 27

My Reading Journal

Heroine or hero!

Select one character from the book you read who has the qualities of a heroine or hero. List these qualities and tell why you think they are heroic.

Stanley because he was born with some superpowers and he's also respectful, loving, kind, faithful, and a gentleman.

17 | E.A. 2010

I would describe him / her as heroic, the kid who gets bullied at school, the chosen one, the kid who's lonely and shy...

His like / not like a real person because to the story the author wrote it for his friends

He's like a real person is like / not like a real person because the story was from his friend

He's like a real person is like / not like a real person because the story was from his friend

Nicola Stamatopoulou is a stereotype (e.g. kind old granny, fat policeman) character. He / she is he's like kind, old and a fat

I like he's I like / don't like the character of because he's not in the work even though it's easy to just overcome to the a

..... is important in the story because

Themes

The story deals with issues of friendship, relationships, family and things (e.g. family life, friendship, drugs, gangs, relationships etc.)

The book makes me think about me when I was a young teen

Personal Response

I enjoyed / did not enjoy the book because enjoyed the book because it made me think about me and my younger version self

The book made me feel excited, trustworthy, scared, depressed, happy, anxious, grateful and desirable

I feel that I understand the character of Nicola Stamatopoulou because I went through the same shit-experiences just like him

Something I have learned from the book (e.g. about yourself, other people, life in general) is that you have to get on self-love

17 | E.A. 2010

Βιβλιογραφία

- Bialystok, E. and Frohlich, M. (1978) Variables of Classroom Achievement in Second Language Learning. *Modern Language Journal* 62: 327-336.
- Bongaerts, T. (1999). Ultimate attainment in L2 pronunciation: the case of very advanced late learners of Dutch as a second language. In D. P. Birdsong (ed.). *Second language acquisition and the critical period hypothesis* (p. 133-59). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Carroll, J. (1991) 'Cognitive abilities in foreign language aptitude: Then and now' in T. Parry and C. Stansfield (eds.): *Language Aptitude Reconsidered*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Dornyei, Z. and Otto, I. (1998) Motivation in Action: a process model of L2 motivation. *Working papers in Applied Linguistics of Thames Valley University* 4:43-69.
- Flege, J. E. (1987) A critical period for learning to pronounce foreign languages? *Applied Linguistics* 8, 162-77.
- Flege, J. E. (1999) Age of learning and second-language speech. In D. P. Birdsong (ed.). *Second language acquisition and the critical period hypothesis* (p. 101- 32). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gardner, R. C. and W. E. Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.

Βιβλιογραφία

- Ioup, G., Boutsagoui, E., Tigi, M., and Moselle, M. (1994) Reexamining the critical period hypothesis: a case of successful adult SLA in a naturalistic environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 73-98.
- Kaplan, A. (1993) *French lessons: a memoir*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Krashen, S., Long, M. H., and Scarcella, R. (1979) Accounting for the child-adult differences in second language rate and attainment. *TESOL Quarterly*, 13, 573-82.
- García Mayo, M.P. and García Lecumberri, M. L. (eds.) (2003) *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- McGoarty, M. (2001) Situating second language motivation. In Z. Dornyei and R. Schmidt (eds.) *Motivation and Second Language Acquisition* (pp.69-91). Honolulu, HI: National Foreign Language Resource Center.
- Muñoz, C. (ed.) (2006) *Age and the rate of foreign language learning*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Nation, I.S.P. (2013) *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Βιβλιογραφία

- Ranta, L. Language analytic ability and oral production in a second language: Is there a connection? In Housen, A. and Pierrard, M. (eds.) (2005) *Investigations in Instructed Second Language Acquisition*. Berlin: De Gruyter Mouton, pp. 99-130. <https://doi.org/10.1515/9783110197372.1.99>
- Robinson, P. (ed) (2002) *Individual Differences and Instructed Language Learning*. Amsterdam: John Benjamins.
- Scovel, T. (1988) *A time to speak: a psycholinguistic inquiry into the critical period for human speech*. Rowly, MA: Newburry House.
- Scovel, T. (2000) A critical review of the critical period research. *Annual Review of Applied Linguistics* 20, 213-23.
- Singleton, D. (2003) Critical period or general age factor(s)? In M.P. Garcia Mayo and M. L. Garcia Lecumberry (eds). *Age and the acquisition of English as a foreign language* (pp. 3-22). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Skehan, P. (1989) *Individual Differences in Second Language Learning*. London: Edward Arnold.

Βιβλιογραφία

- Snow, C. E & Hoefnagel-Hohle, M. (1978) The Critical Period for Language Acquisition: Evidence from Second Language Learning. *Child Development* 49(4): 1114.
<https://doi.org/10.2307/1128751>
- Watson, R. A. (1995). *The philosopher's demise: learning French*. Columbia, MO: University of Missouri Press.
- Wesche, M.B. (1981) 'Language aptitude measures in streaming, matching students with methods, and diagnosis of learning problems', in K.C. Diller (ed.). *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*. Newbury House, Rowley, MA, 119–154.

Ερωτήσεις για συζήτηση

Ποια θέματα θα πρέπει να εξετάσουμε πριν διδάξουμε νεαρούς ή ενήλικες μαθητές;

Η ηλικία και η απόκτηση της Γ2 συσχετίζονται θετικά;

Πώς θα υποστηρίζατε τη μάθηση νεαρών και ενήλικων μαθητών; Δώστε μας παραδείγματα από τις τάξεις σας.