ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2012)

8ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΤΠΕ

Η συμπτωματική κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας από παιδιά μέσω της παρακολούθησης ενός ξενόγλωσσου υποτιτλισμένου τηλεοπτικού προγράμματος

Ίνα Λέκκαϊ

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 03/05/2024 19:20:20

Η συμπτωματική κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας από παιδιά μέσω της παρακολούθησης ενός ξενόγλωσσου υποτιτλισμένου τηλεοπτικού προγράμματος

Λέκκαϊ Ίνα
inalekka@gmail.com
Νηπιαγωγός

Περίληψη

Μια σειρά από διεθνείς μελέτες έχουν δείξει ότι τα υποτιτλισμένα τηλεοπτικά προγράμματα παρέχουν ένα πλούσιο πλαίσιο για την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Επιπλέον, οι θεατές είναι συνήθως ιδιαίτερα παρακινημένοι να καταλάβουν αυτό που βλέπουν στην τηλεόραση. Η παρούσα μελέτη διερεύνησε εάν παιδιά Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού (N = 93) μαθαίνουν ιταλικές λέξεις από την παρακολούθηση ενός τηλεοπτικού προγράμματος στα ιταλικά με ελληνικούς υπότιτλους. Τα παιδιά εντάχθηκαν τυχαία σε μία από τις τρεις πειραματικές συνθήκες όπου: (α) παρακολουθούν ένα ιταλικό τηλεοπτικό πρόγραμμα με ελληνικούς υπότιτλους, (β) παρακολουθούν το ίδιο πρόγραμμα χωρίς υπότιτλους και (γ) παρακολουθούν το τηλεοπτικό πρόγραμμα στα ελληνικά (ελέγχου). Η παρέμβαση διεξήχθη με τη χρήση 15λεπτου στιγμιότυπου από το παιδικό τηλεοπτικό πρόγραμμα «Ντόρα η Εξερευνήτρια». Η κατάκτηση λεξιλογίου και η αναγνώριση ιταλικών λέξεων ήταν υψηλότερα στην συνθήκη με τους υπότιτλους, υποδεικνύοντας έτσι ότι Έλληνες μαθητές του δημοτικού σχολείου μπορούν συμπτωματικά να κατακτήσουν λεξιλόγιο σε μια ξένη γλώσσα μέσα από την παρακολούθηση υποτιτλισμένων τηλεοπτικών προγραμμάτων.

Λέξεις κλειδιά: Συμπτωματική κατάκτηση γλώσσας, Υποτιτλισμένα προγράμματα, Τηλεόραση, Ιταλικά.

Εισαγωγή

Ο άνθρωπος κατακτά τη μητρική του γλώσσα εντελώς φυσικά, χωρίς συστηματική διδασκαλία, σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα που εκτείνεται ουσιαστικά στα πρώτα πέντε χρόνια της ζωής του. Ο τρόπος με τον οποίον τα παιδιά μαθαίνουν να μιλούν έχει μελετηθεί και ερευνηθεί ευρέως, με αποτέλεσμα να έχουν διατυπωθεί ποικίλες ερμηνευτικές θεωρίες για το συγκεκριμένο ζήτημα. Για την αύξηση και την ανάπτυξη του λεξιλογίου των παιδιών όσο στη μητρική τόσο και σε μια ξένη γλώσσα ουσιώδους σημασίας είναι η εκτενής επαφή με πλούσια και φυσική γλώσσα, καθώς η ευρύτερη έννοια μιας λέξης δεν μπορεί να γίνεται πλήρως αντιληπτή παρά μόνο εάν η λέξη συναντάται σε ποικίλη σημασιολογικά και συντακτικά πλαίσια (Koolstra & Beentjes, 1999).

Ο Rapaport (2000) ορίζει την κατάκτηση λεξιλογίου με βάση το πλαίσιο (*Contextual vocabulary acquisition,* CVA) ως την ενεργή, σκόπιμη κατάκτηση μιας έννοιας για μια λέξη μέσα σε ένα κείμενο, μέσα από συλλογισμούς με βάση το πλαίσιο-συμφραζόμενα. Είναι μια διαδικασία που μπορεί να χρησιμοποιεί ο αναγνώστης για να καταλάβει μια έννοια για μια άγνωστη λέξη όπως αυτή εμφανίζεται στο κείμενο που ο ίδιος διαβάζει. Όπως χαρακτηριστικά συνεχίζει «Είναι αυτό που κάνετε όταν συναντάτε τυχαία μια τέτοια (άγνωστη) λέξη στην ανάγνωσή σας, συνειδητοποιείτε ότι δεν ξέρετε τι σημαίνει, και αποφασίζετε ότι πρέπει να ξέρετε τι σημαίνει προκειμένου να κατανοήσετε το κείμενο, αλλά δεν υπάρχει κανένας γύρω για να ρωτήσετε, και δεν είναι στο λεξικό (ή είστε πάρα πολύ

οκνηροί να ανατρέξετε αυτό). Σε αυτή την περίπτωση, μπορείτε να προσπαθήσετε να καταλάβετε τη σημασία της λέξης «από το πλαίσιο», δηλ., από ενδείξεις στο συγκείμενο (co-text) σε συνδυασμό με την προγενέστερη γνώση σας (prior knowledge)». Στη μελέτη του ο Rapaport (2000) επικεντρώνεται στην κατάκτηση λεξιλογίου με βάση το πλαίσιο (CVA) στη διαδικασία της ανάγνωσης. Ωστόσο, σημειώνει ότι η CVA μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε καταστάσεις που δεν συμπεριλαμβάνεται απαραίτητα κείμενο και ανάγνωση όπως παράδειγμα σε συνηθισμένες συνομιλίες, ή κατά την παρακολούθηση της τηλεόρασης.

Οι τεχνολογίες των μέσων, όπως το βίντεο, ο ήχος, και το λογισμικό υπολογιστών, έχουν βρει όλο και περισσότερο το δρόμο τους στις τάξεις της ξένης γλώσσας, και διάφορες μελέτες (Danan 1992; 2004 μεταξύ άλλων) έχουν πιστοποιήσει την αξία τους ως υλικό εκμάθησης ξένων γλωσσών (Kuppens, 2010). Η τηλεόραση για παράδειγμα αποτελεί για τους ομιλητές (Η λέξη ομιλητής χρησιμοποιείται και με την έννοια «εκείνου που μαθαίνει μία ξένη γλώσσα») μία πολύτιμη πηγή ακουστικού ερεθίσματος σε μια ξένη γλώσσα (Γ2). Η έρευνα έχει δείξει ότι η παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων σε ξένη γλώσσα (Γ2) μπορεί να διευκολύνει την συμπτωματική μάθηση Γ2 λεξιλογίου. Σε μεγάλες γλωσσικές κοινότητες, η συντριπτική πλειοψηφία των τηλεοπτικών προγραμμάτων είναι στην πρώτη τους γλώσσα. Σε μικρές γλωσσικές κοινότητες, ωστόσο, σημαντικός αριθμός από τα τηλεοπτικά προγράμματα υποτιτλίζονται δημιουργώντας έτσι τη δυνατότητα για κατάκτηση λεξιλογίου τόσο στην μητρική γλώσσα όσο και σε ξένες γλώσσες (d'Ydewalle & Pavakanun, 1997; D'Ydewalle &Van de Poel, 1999; Koolstra & Beentjes, 1999, μεταξύ άλλων). Σε πολλές χώρες η τηλεόραση αποτελεί κομμάτι της καθημερινής ζωής των παιδιών ηλικίας δύο έως επτά χρόνων, τα οποία βλέπουν καθημερινά διάφορες εκπομπές. Κυριαρχεί επίσης ως πηγή πληροφόρησης και απόκτησης νέων γνώσεων και για τους ενήλικες.

Υποτιτλισμένα Τηλεοπτικά Προγράμματα

Οι Luyken et al. (1991) γράφουν ότι σε μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες όπως η Γερμανία και η Γαλλία, τα ξενόγλωσσα τηλεοπτικά προγράμματα κυρίως μεταγλωττίζονται ενώ σε μικρότερες ευρωπαϊκές χώρες όπως η Ολλανδία και το Βέλγιο (και η Ελλάδα), που εισάγουν πολλά περισσότερα ξενόγλωσσα προγράμματα απ' ό,τι οι μεγαλύτερες χώρες, ο υποτιτλισμός είναι κοινή πρακτική (Koolstra & Beentjes, 1999). Στη μεταγλώττιση, οι αυθεντικές ξενόγλωσσες φωνές των ηθοποιών αντικαθίστανται από φωνές στη γλώσσα του κοινού στο οποίο απευθύνεται το κάθε τηλεοπτικό πρόγραμμα· στον υποτιτλισμό ο αυθεντικός λόγος του προγράμματος μένει ανέγγιχτο ενώ ο υπότιτλοι, στη γλώσσα του κοινού που απευθύνεται το πρόγραμμα, προβάλλονται στο κάτω μέρος της οθόνης.

Ο Kilborn (1993) παρατηρεί ότι για τις διαφορές μεταξύ της μεταγλώττιση και του υποτιτλισμού τα επιχειρήματα αφορούν τόσο στην αισθητική όσο και στο κόστος. Ο πιο συχνός λόγος που ο υποτιτλισμός προτιμάται περισσότερο σε σχέση με τη μεταγλώττιση σε μικρότερες χώρες είναι το κόστος. Οι Luyken et al. (1991) υπολόγισαν το μέσο κόστος διάφορων τεχνικών για τη μεταγλώττιση μιας ώρας υλικού τηλεοπτικού προγράμματος. Όπως προκύπτει από τη μελέτη, το μέσο κόστος για τη μεταγλώττιση μιας ώρας προγράμματος είναι 15 φορές πάνω από το μέσο κόστος για τον υποτιτλισμό μιας ώρας του ίδιου προγράμματος. Αυτό κάνει τον υποτιτλισμό 15 φορές πιο φτηνό από τη μεταγλώττιση (Koolstra & Beentjes, 1999). Από αισθητικής απόψεως, ένα πλεονέκτημα του υποτιτλισμού είναι ότι διατηρούνται οι αυθεντικές φωνές των ηθοποιών. Επιπλέον, ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα "υποφέρει" αισθητικά στην περίπτωση της μεταγλώττισης καθώς η ατμόσφαιρά του εν μέρει αποδίδεται και μέσα από την αυθεντική του γλώσσα. Ένα αισθητικό μειονέκτημα του υποτιτλισμού ωστόσο, είναι ότι οι υπότιτλοι μπορεί να αποσπούν τον

θεατή από το να παρακολουθούν τις πραγματικές εικόνες γιατί διαβάζοντας τους υπότιτλους ο θεατής απομακρύνει το βλέμμα του από το έργο (Koolstra & Beentjes, 1999).

Ένα σημαντικό πλεονέκτημα του υποτιτλισμού σε σύγκριση με τη μεταγλώττιση είναι ότι μπορεί να προκύψει μάθηση. Με τα υποτιτλισμένα προγράμματα υπάρχουν τουλάχιστον τρία διαφορετικά κανάλια εισροών (input channels): η οπτική εικόνα, η ηχητική λωρίδα (the soundtrack) (συμπεριλαμβανομένων και των ξένων φωνών) και οι υπότιτλοι. Μια μελέτη πάνω στην επίδραση της τηλεόρασης στις αναγνωστικές ικανότητες των παιδιών διεξήχθη από τους Koolstra, van der Voort, και van der Kamp (1997) όπου 828 παιδιά δημοτικού σχολείου παρακολουθήθηκαν κατά τη διάρκεια 3 χρόνων. Τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν ότι η ανάγνωση των υπότιτλων στην τηλεόραση μπορεί να βελτιώσει την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να αποκωδικοποιούν λέξεις καθώς παρέχει αρκετή εξάσκηση στην αποκωδικοποίηση λέξεων (Koolstra & Beentjes, 1999). Μία δεύτερη πιθανή μαθησιακή επίδραση της υποτιτλισμένης τηλεόρασης είναι η κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας. Πολύς κόσμος πιστεύει ότι η παρακολούθηση υποτιτλισμένων τηλεοπτικών προγραμμάτων από παιδιά και ενήλικες, συμβάλλει στην επάρκειά τους στις ξένες γλώσσες. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα για την Αγγλική γλώσσα καθώς τα περισσότερα υποτιτλισμένα τηλεοπτικά προγράμματα σε μικρές ευρωπαϊκές χώρες, όπως και στην Ελλάδα, εισάγονται από τις Ηνωμένες Πολιτείες ή τη Μεγάλη Βρετανία. Οι θεατές αυτών των μέσων έρχονται σε επαφή με σημαντικό ποσοστό Αγγλικής γλώσσας ομιλούμενη από φυσικούς ομιλητές. Σε μελέτη που διεξήχθη στην Ολλανδία (Vinjé, 1994) το ένα τέταρτο των παιδιών που φοιτούσαν στην ΣΤ' δημοτικού δήλωσαν ότι μαθαίνουν περισσότερα αγγλικά από το ραδιόφωνο και την τηλεόραση απ' ό,τι μαθαίνουν στο σχολείο (Koolstra & Beentjes, 1999).

Τι είναι αυτό που μας κάνει να έχουμε τη φυσική τάση να αναζητούμε τη γνώση; Πέρα από τα ομοιοστατικά κίνητρα, υπάρχουν και άλλα που σχετίζονται απευθείας με τη φύση του ανθρώπου. Σύμφωνα με αυτά, η προσδοκία ότι τα υποτιτλισμένα τηλεοπτικά προγράμματα μπορούν να συμβάλλουν στην εκμάθηση λέξεων σε μία ξένη γλώσσα ακούγεται λογική καθώς η εκμάθηση λεξιλογίου σε μία τέτοια συνθήκη προκύπτει όχι γιατί ο ομιλητής προσπαθεί να μάθει κάποιες λέξεις αλλά επειδή ο ομιλητής-θεατής προσπαθεί να καταλάβει τι λέγεται, τραγουδιέται ή γράφεται στην οθόνη της τηλεόρασης. Επίσης, η σημασία των λέξεων γίνεται αντιληπτή από το πλαίσιο μέσα στο οποίο παρουσιάζονται. Παρά το ότι αφενός το νόημα μιας λέξης συχνά δεν αποκαλύπτεται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο κι αφετέρου συχνά οι υπότιτλοι δεν παρέχουν τις ακριβείς μεταφράσεις του αρχικού χειρογράφου καθώς διάφοροι παράγοντες περιορίζουν την ακριβή αντιπροσώπευση του προφορικού σεναρίου στους υποτίτλους (Rapaport, 2000), αρκετά πειράματα έχουν δείξει ότι η παρακολούθηση ξενόγλωσσων τηλεοπτικών προγραμμάτων με υπότιτλους (και χωρίς) επηρεάζει θετικά την ικανότητα στις ξένες γλώσσες παιδιών και εφήβων (Van Lommel, Laenen & d'Ydewalle 2006 μεταξύ άλλων). Η κατανόηση των τηλεοπτικών προγραμμάτων μπορεί να είναι ευκολότερη από την κατανόηση του γραπτού κειμένου και τη συνομιλία, επειδή το λεξιλόγιο που "ακούγεται" στα τηλεοπτικά προγράμματα υποστηρίζεται και από την εικόνα Webb & Rodgers (2009a).

Η εκμάθηση της ξένης γλώσσας είναι περισσότερο αποτελεσματική όταν συμβαίνει μέσα σε ένα αυθεντικό επικοινωνιακό περιβάλλον, όπου οι ομιλητές εκτίθενται σε αυθεντικά γλωσσικά ερεθίσματα που τους είναι κατανοητά και τα θεωρούν ενδιαφέροντα. Με τα αυθεντικά κείμενα οι μαθητές αποκτούν μια κατά το δυνατό πλήρη εικόνα της χρήσης των λέξεων στα φυσικά τους περιβάλλοντα, γιατί τέτοιου είδους κείμενα δείχνουν όχι μόνο την ορθή γραμματικά χρήση των λέξεων αλλά και την κατάλληλη, τη σύμφωνη με την εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση χρήση τους. Η παρακολούθηση υποτιτλισμένων τηλεοπτικών προγραμμάτων συνεπώς, μπορεί να οδηγήσει σε διαφορετικών ειδών γλωσσική κατάκτηση

καθώς όταν ο μαθητής μαθαίνει-χρησιμοποιεί τη γλώσσα μέσα από ρεαλιστικές-πραγματικές καταστάσεις, καλείται να αντιμετωπίσει γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα και καινούριο λεξιλόγιο. Για παράδειγμα εκτός από την κατάκτηση της σημασίας της λέξης, κανείς μπορεί να μάθει τη σημασία εκφράσεων ή τυποποιημένων προτάσεων (π.χ. "Ciao amico!") ακόμη και σε ποιες περιστάσεις μπορούν να χρησιμοποιούνται. Ακόμα, τα διαφημιστικά κείμενα προσφέρονται για την κατανόηση και την εκμάθηση προστακτικής και υποτακτικής έγκλισης. Επίσης μπορεί να υπάρξει βελτίωση στην ικανότητα του θεατή να διακρίνει ξεχωριστές λέξεις στη ροή του προφορικού λόγου, την προφορά των λέξεων, και βελτίωση στην ικανότητα δημιουργίας σωστών προτάσεων. Επιπλέον, οι θεατές μπορεί να μάθουν να διακρίνουν διαφορετικές προφορές αλλά και διαφορετικές μορφές του λόγου (π.χ. επίσημο, αργκό). Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στην κατάκτηση στοιχείων του λεξιλογίου.

Η έρευνα για τη συμπτωματική κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας μέσω υποτιτλισμένων τηλεοπτικών προγραμμάτων

Η άποψη ότι η γνώση νέων λέξεων μπορεί να κατακτηθεί μέσω της έκθεσης σε προφορικά ερεθίσματα είναι καλά καθιερωμένη. Πολλές έρευνες σχετικά με την συμπτωματική κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας από δημοφιλή Μέσα έχουν επικεντρωθεί στα τηλεοπτικά προγράμματα και έχουν δείξει ότι η παρακολούθησή τους ενισχύει τη συμπτωματική κατάκτηση λεξιλογίου. Δεκαετίες πριν, ο Elley (1989) αναφέρει ότι τα παιδιά διατηρούν τη γνώση των νέων λέξεων που ακούν στις ιστορίες που τους διαβάζονται. Σε δύο πειράματα, δάσκαλοι δημοτικού στη Νέα Ζηλανδία διάβαζαν ιστορίες μεγαλόφωνα στα παιδιά της τάξης, και μέσω pre-test και post-test μέτρησαν την έκταση του νέου λεξιλογίου που τα παιδιά κατέκτησαν από την ανάγνωση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η προφορική ανάγνωση ιστορίας αποτελεί σημαντική πηγή κατάκτησης λεξιλογίου, είτε η ανάγνωση συνοδεύεται από την εξήγηση του δασκάλου για την έννοια των λέξεων είτε όχι. Οι Koolstra & Beentjes (1999) αναφέρουν ότι φοιτητές μάθαιναν συμπτωματικά τη σημασία λέξεων ενώ διάβαζαν εκθέσεις και αφηγηματικά κείμενα, χωρίς τη ρητή πρόθεση να μάθουν λέξεις το ίδιο που έδειξε και μελέτη του Parry (1991) η οποία διερεύνησε την κατάκτηση λεξιλογίου μέσω του ακαδημαϊκού διαβάσματος (academic reading).

Από τότε άλλες μελέτες έχουν διερευνήσει δραστηριότητες που περιλαμβάνουν την εξερεύνηση ενός βίντεο (Brown, 1993), την παρακολούθηση ενός βιντεοσκοπημένου διαλόγου στην τάξη (Duquette & Painchaud, 1996), την εκτέλεση ηχογραφημένων οδηγιών προκειμένου να ολοκληρωθεί μια δραστηριότητα στην τάξη (Ellis & He, 1999), την παρακολούθηση ενός προγράμματος με και χωρίς υπότιτλους (d'Ydewalle & Van de Poel, 1999) και την παρακολούθηση (ακουστικά) ιστοριών που διαβάζονται δυνατά (Brown, Waring & Donkaewbua, 2008; Elley, 1989). Η Vidal (2003) διερεύνησε την κατάκτηση λεξιλογίου μέσω από το ακαδημαϊκό άκουσμα (academic listening) και έδειξε ότι η γνώση λεξιλογίου των φοιτητών μετά τη διάλεξη ήταν μεγαλύτερη απ' ό,τι πριν ακούσουν τη διάλεξη. Οι μελέτες αυτές έχουν δείξει ότι όσοι μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα (Γ2) μπορούν να επιτύχουν την κατάκτηση ενός μικρού αλλά σημαντικού λεξιλογίου μέσω ακουστικών δραστηριοτήτων επικεντρωμένες στην κατανόηση (comprehension - focused listening) (Horst, 2010). Στη μελέτη των Brown, Waring & Donkaewbua (2008) κύριος στόχος ήταν να συγκριθεί η συμπτωματική κατάκτηση λεξιλογίου όταν οι ίδιες ιστορίες διαβάζονταν σε τρεις διαφορετικές πειραματικές συνθήκες: μόνο να διαβάζονται, να διαβάζονται ενώ ακούγεται το κείμενο, και να ακούγονται μόνο. Η απόδοση ως προς τη γνώση λέξεων έδειξε την τρίτη συνθήκη ως τη λιγότερο αποτελεσματική· Η κατάκτηση αποδείχτηκε ότι ήταν

πολύ μικρή και επιρρεπής στο να χαθεί με την πάροδο του χρόνου· οι συντάκτες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι προκειμένου να είναι μόνιμη η γνώση που αποκτιέται μέσω του ακούσματος επικεντρωμένο στην κατανόηση (comprehension - focused listening), οι νέες λέξεις μπορεί να χρειάζεται να ακούγονται 30 φορές τουλάχιστον ή περισσότερο.

Μια σειρά ερευνών που επιχειρούν να μετρήσουν την κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας που προκύπτει από την παρακολούθηση υποτιτλισμένων τηλεοπτικών προγραμμάτων σε μη-εκπαιδευτικές συνθήκες (d'Ydewalle & Pavakanun, 1989; 1995; 1997; Pavakanun & d'Ydewalle, 1992; d'Ydewalle & Van de Poel, 1999) όπου διερευνήθηκε η συμπτωματική κατάκτηση ξένης γλώσσας δείχνει ότι υπάρχει αναμφίβολα σημαντική συμπτωματική γλωσσική κατάκτηση απλά και μόνο από την παρακολούθηση ενός σύντομου υποτιτλισμένου τηλεοπτικού προγράμματος. Στο αντίστοιχο ολλανδικό πείραμα (Koolstra & Beentjes, 1999) τα παιδιά που παρακολούθησαν τη εκδοχή με τους υπότιτλους τα πήγαν σημαντικά καλύτερα από τα παιδιά που παρακολούθησαν τη μη υποτιτλισμένη εκδοχή, τα οποία με τη σειρά τους τα πήγαν σημαντικά καλύτερα από τα παιδιά στην ομάδα ελέγχου. Επίσης, τα παιδιά της Στ΄ τα πήγαν καλύτερα από τα παιδιά της Δ΄.

Η παρούσα μελέτη

Το εάν τα παιδιά δημοτικού μπορούν να κατακτήσουν στοιχεία μιας ξένης γλώσσας μέσα από την παρακολούθηση ξενόγλωσσων υποτιτλισμένων τηλεοπτικών προγραμμάτων σε μια μη-εκπαιδευτική συνθήκη, έχει μελετηθεί λιγότερο σε σχέση με άλλες ηλικιακές ομάδες σε διεθνές επίπεδο. Στον Ελλαδικό χώρο τέτοιου είδους μελέτες είναι ακόμα πολύ περιορισμένες. Η παρούσα μελέτη διερευνά τη βραχυπρόθεσμη επίδραση ενός ιταλικού τηλεοπτικού προγράμματος, με υπότιτλους και μη, στη συμπτωματική γλωσσική κατάκτηση παιδιών ηλικίας από 9 έως 12 ετών. Είναι λογικό ότι για να προκύψει κατάκτηση λεξιλογίου από τα υποτιτλισμένα τηλεοπτικά προγράμματα, το περιεχόμενο των προγραμμάτων πρέπει να παρουσιάζει κατανοητό υλικό (comprehensible input) (Krashen, 1985), δηλαδή να μην υπερβαίνει την αντιληπτική ικανότητα των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι οι θεατές θα πρέπει να είναι τουλάχιστον σε θέση να διακρίνουν τις ιταλικές λέξεις που προφέρονται. Επίσης, η ταχύτητα του διαλόγου, η προφορά των λέξεων και το μέγεθος του ξενόγλωσσου προφορικού ερεθίσματος μπορούν να καταστήσουν την κατανόηση των ξενόγλωσσων τηλεοπτικών προγραμμάτων δύσκολη (Webb, 2010) γι΄ αυτό επιλέχτηκε υλικό όπου προφέρονται καθαρά, κατανοητά ιταλικά.

Υποθέσεις

Εφόσον οι υπότιτλοι και η γλώσσα του προγράμματος προβάλλονται σχεδόν ταυτόχρονα υποθέτουμε ότι οι υπότιτλοι συμβάλλουν στη δημιουργία ενός πιο πλούσιου πλαισίου μέσα στο οποίο τα παιδιά μπορούν να μάθουν ιταλικές λέξεις υπό τον όρο ότι είναι σε θέση να διακρίνουν τις λέξεις που ακούγονται στο πρόγραμμα. Αυτή η προσδοκία μας οδηγεί στην υπόθεση ότι:

Υ1: Έλληνες μαθητές δημοτικού ηλικίας από 9 έως 12 ετών μπορούν να κατακτήσουν συμπτωματικά ιταλικές λέξεις από το υποτιτλισμένο ιταλικό τηλεοπτικό πρόγραμμα.

Επιχειρείται να δοθεί απάντηση σε μία δευτερεύουσα υπόθεση ότι οι υπότιτλοι *δεν* αποσπούν την προσοχή των παιδιών κατά την παρακολούθηση του προγράμματος υπονομεύοντας έτσι την κατανόησή του.

Υ2: Τα μεγαλύτερα σε ηλικία ελληνόπουλα (Ε΄ και Στ΄ δημοτικού) μαθαίνουν περισσότερες ιταλικές λέξεις από ένα υποτιτλισμένο ιταλικό πρόγραμμα από τα μικρότερα σε ηλικία (Δ΄

δημοτικού). Υπάρχει η προσδοκία ότι τα μεγαλύτερα παιδιά σε σύγκριση με τα μικρότερα, μπορούν να μάθουν περισσότερες ιταλικές λέξεις από το υποτιτλισμένο ιταλικό πρόγραμμα.

Μέθοδος

Η παρούσα οργανωμένη ερευνητική παρέμβαση είναι μία οιονεί πειραματική έρευνα που κινείται στο πρότυπο "έρευνα-δράση" και πραγματοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2010-2011.

Σχεδιασμός

Οι συμμετέχοντες ήταν μεταξύ 9-12 χρονών (Δ', Ε' και Στ' δημοτικού) και εντάχθηκαν τυχαία στις πειραματικές ομάδες.

Πίνακας 1. Σχεδιασμός της παρέμβασης

	Πειραματική Ομάδα 1 Συνθήκη 1 (Υπότιτλοι)	**Πειραματική Ομάδα 2 Συνθήκη 2 (Χωρίς)**	**Ομάδα Ελέγχου Συνθήκη Ελέγχου (Ελληνικά)**	**Σύνολο**
Στ'	11 (7κ+4α)	12 (7κ+5α)	11 (7κ+4α)	**35 (21κ+13α)**
Ε'	8 (5κ+3α)	7 (5κ+2α)	8 (5κ+3α)	**23 (15κ+8α)**
Δ'	12 (6κ+6α)	12 (6κ+6α)	12 (6κ+6α)	**35 (18κ+18α)**
Σύνολο	31 (18κ+13α)	31(18κ+13α)	31 (18κ+13α)	**93 (55κ+39α)**

Υλικό

Τηλεοπτικό πρόγραμμα

Το τηλεοπτικό πρόγραμμα στις 3 συνθήκες είναι ένα 15λεπτο παιδικό κινούμενο σχέδιο στα ιταλικά. Επιλέχτηκε κινούμενο σχέδιο διότι μπορεί να κινητοποιεί τα παιδιά καλύτερα από οτιδήποτε άλλο.

Τεστ ιταλικού λεξιλογίου-στόχου

Η κατάκτηση ιταλικού λεξιλογίου αξιολογείται με τη βοήθεια ενός τεστ πολλαπλής επιλογής όπου ζητείται η ελληνική μετάφραση 35 ιταλικών λέξεων-στόχων που χρησιμοποιήθηκαν στο πρόγραμμα. Κάθε μια από τις ιταλικές λέξεις-στόχους "ακούγεται" τουλάχιστον τέσσερις φορές σε ολόκληρο το πρόγραμμα ενώ η μετάφρασή της εμφανίζεται στους υποτίτλους. Το τεστ ιταλικού λεξιλογίου-στόχου παρουσιάζεται στα παιδιά μέσω ενός αρχείου ήχου. Τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν τη σωστή ελληνική μετάφραση της ιταλικής λέξης επιλέγοντας από τρεις γραπτές εναλλακτικές απαντήσεις. Για να αποτραπούν τα παιδιά (στη συνθήκη με τους υπότιτλους) από τα να επιλέξουν τη σωστή απάντηση-μετάφραση απλά βάσει της ακουστικής αναγνώρισης της λέξης, όλες οι εναλλακτικές λύσεις που δίνονται είναι λέξεις που εμφανίζονται στους υποτίτλους. Επιπλέον, οι τρεις

εναλλακτικές απαντήσεις που συνδέονται με κάθε ιταλική λέξη-στόχο έχουν, όσο το δυνατόν περισσότερο, ίση συχνότητα εμφάνισης στους υποτίτλους.

Τεστ αναγνώρισης λέξεων

Οι συμμετέχοντες καλούνται να αναγνωρίσουν εάν οι ιταλικές λέξεις που ακούγονται από το αρχείο ήχου ακούστηκαν και στο ιταλικό τηλεοπτικό πρόγραμμα που είδαν, απαντώντας αναλόγως Ναι ή Όχι. Το τεστ αποτελείται από 30 ιταλικές λέξεις από τις οποίες οι 20 ακούγονται στο πρόγραμμα και οι άλλες 10 δεν χρησιμοποιούνται καθόλου.

Διαδικασία

Σε κάθε συνθήκη τα παιδιά συμμετέχουν σε ομάδες των 7-12 μαθητών σε κενές αίθουσες στο κτίριο του δημοτικού σχολείου. Τα παιδιά της πρώτης πειραματικής ομάδας (Συνθήκη 1) παρακολουθούν το ιταλικό τηλεοπτικό πρόγραμμα με υπότιτλους, στη δεύτερη πειραματική ομάδα (Συνθήκη 2) παρακολουθούν το τηλεοπτικό πρόγραμμα χωρίς υπότιτλους και στην ομάδα ελέγχου (Συνθήκη Ελέγχου) οι συμμετέχοντες παρακολουθούν το ίδιο τηλεοπτικό πρόγραμμα στα ελληνικά. Στην ομάδα ελέγχου δεν εφαρμόζεται η συγκεκριμένη πειραματική συνθήκη που διερευνάται και τα δεδομένα που προκύπτουν από τους συμμετέχοντες της ομάδας ελέγχου χρησιμοποιούνται ως βάση με την οποία συγκρίνουμε τα δεδομένα της ομάδας στην οποία εφαρμόστηκε η πειραματική συνθήκη. Το πρόγραμμα έχει διάρκεια 15 λεπτά και η προβολή γίνεται δύο φορές διαδοχικά και στις τρεις συνθήκες. Αμέσως μετά το τέλος της προβολής ακολουθεί η αξιολόγηση της κατάκτησης των ιταλικών που προκύπτει από την παρακολούθηση του προγράμματος μέσω του τεστ. Η Συνθήκη, η Τάξη και το Φύλο είναι οι ανεξάρτητες μεταβλητές οι τιμές των οποίων κωδικοποιούνται.

Ο έλεγχος της στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων μεταξύ των τριών ομάδων της παρέμβασης γίνεται με την ανάλυση διακύμανσης. Η ανάλυση γίνεται ανά βαθμολογία-ανά κλίμακα (όπου score_1, score_2 είναι εξαρτημένες μεταβλητές. Η εξαρτημένη μεταβλητή (score_final) μετριέται με το άθροισμα score_1 στην κατάκτηση λεξιλογίου και score_2 της αναγνώρισης ιταλικών λέξεων). Οι τρεις κλίμακες αναλύονται και εξετάζονται με τους τρεις παράγοντες τη Συνθήκη, την Τάξη και το Φύλο ως σταθερές ανεξάρτητες μεταβλητές. Με το μοντέλο με τις αλληλεπιδράσεις (Full factorial-προκαθορισμένη ρύθμιση στο SPSS) ελέγχονται οι κύριες επιδράσεις και οι αλληλεπιδράσεις όλων των πιθανών συνδυασμών των ανεξάρτητων μεταβλητών.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Συνολικά, φαίνεται ότι έχουμε ενδείξεις γλωσσικής κατάκτησης στις δύο πειραματικές συνθήκες. Τα αποτελέσματα (κρίνονται στο πλαίσιο του οιονεί πειραματικού σχεδιασμού) επιβεβαιώνοντας τις αντίστοιχες ερευνητικές υποθέσεις, επισημαίνουν τη θετική συσχέτιση ανάμεσα στην παρακολούθηση του ιταλικού προγράμματος με υπότιτλους και χωρίς, της γλωσσικής κατάκτησης, της κατάκτησης λεξιλογίου και της τάξης-ηλικίας.

Σε αντιστοιχία με την πρώτη υπόθεση, Υ1, τα παιδιά της Συνθήκης 1 πέτυχαν μεγαλύτερη κατάκτηση λεξιλογίου M=25,58, από τα παιδιά της Συνθήκης 2 M=22,39 τα οποία τα πήγαν καλύτερα σε σύγκριση με τα παιδιά της Συνθήκης Ελέγχου M=19,65. Η επίδραση της Συνθήκης βρέθηκε στατιστικά σημαντική p=0,000 ως προς την κατάκτηση λεξιλογίου. Επίσης, η συνολική γλωσσική κατάκτηση είναι μεγαλύτερη στη συνθήκη με τους υπότιτλους καθώς η επίδραση της Συνθήκης βρέθηκε στατιστικά σημαντική (p=0,000), ακολουθεί η συνθήκη χωρίς τους υπότιτλους και τέλος η συνθήκη ελέγχου. Συνεπώς, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι πληροφορίες σχετικά με την ιστορία που

διαδραματίζεται στο ιταλικό υποτιτλισμένο τηλεοπτικό πρόγραμμα οι οποίες αποτελούνται από α) τις ιταλικές λέξεις που ακούγονται στο πρόγραμμα, β) την ελληνική μετάφραση αυτού που μπορεί να διαβαστεί στους υπότιτλους και γ) τη σημασία των λέξεων που υποστηρίζεται από τις οπτικές εικόνες στο τηλεοπτικό πρόγραμμα, συγκροτούν ένα πλαίσιο από το οποίο Έλληνες μαθητές μπορούν να πιάσουν τη σημασία μερικών από τις ιταλικές λέξεις. Επίσης, δεν επαληθεύεται το ότι τα παιδιά στη συνθήκη χωρίς τους υπότιτλους προσέχουν περισσότερο από τα παιδιά στη συνθήκη με τους υπότιτλους τη γλώσσα του προγράμματος και άρα οι υπότιτλοι δεν διασπούν την προσοχή των παιδιών.

Η δεύτερη υπόθεση επίσης επαληθεύεται στην παρούσα μελέτη τα μεγαλύτερα παιδιά συνολικά είχαν μεγαλύτερη γλωσσική κατάκτηση απ΄ ό,τι τα μικρότερα σε ηλικία. Η επίδραση της Τάξης-ηλικίας στην κατάκτηση λεξιλογίου (Score_1) ήταν στατιστικά σημαντική (p=0,004) και στη γλωσσική κατάκτηση (Score_final) επίσης (p=0,001). Δεν φαίνεται ωστόσο να έχει καμία στατιστικά σημαντική επίδραση στην αναγνώριση λεξιλογίου (p=0,144). Αυτό σημαίνει ότι η γλωσσική κατάκτηση ταυτίζεται εδώ με την κατάκτηση λεξιλογίου. Συνολικά δεν επισημάνθηκε καμία συστηματική συσχέτιση μεταξύ του Φύλου και της γλωσσικής κατάκτησης, της κατάκτησης λεξιλογίου και της αναγνώρισης λεξιλογίου· ούτε τα αγόρια, ούτε τα κορίτσια ξεχώρισαν. Το t-test ανεξάρτητων δειγμάτων δεν ήταν σημαντικό για καμία από τις τρεις κλίμακες δείχνοντας ότι ούτε τα κορίτσια υπερέχουν των αγοριών, ούτε το αντίστροφο.

Βιβλιογραφία

Brown, R., Waring, R., & Donkaewbua, S. (2008). Incidental vocabulary acquisition from reading, reading-while-listening, and listening to stories. *Reading in a Foreign Language* (20), σσ. 136–163.

D'Ydewalle, G. *Foreign-Language Acquisition by Watching Subtitled Television Programs.*

D'Ydewalle, G., & Van de Poel, M. (1999). Incidental foreign-language acquisition by children watching subtitled television programs. *Journal of Psycholinguistic Research , 28* (3), σσ. 227–244.

Elley, W. B. (1989, Spring). Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly , 24* (2), σσ. 174–187.

Horst, M. (2010, April). How well does teacher talk support incidental vocabulary acquisition? *Reading in a Foreign Language , 22* (1), σσ. 161–180.

Koolstra, C. M., & Beentjes, J. W. (1999). Children's vocabulary acquisition in a foreign language through watching subtitled television programs at home. *Educational Technology Research and Development , 47* (1), σσ. 51–60.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition.* Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning.* Elsevier.

Kuppens, A. H. (2010, Μάρτιος). Incidental foreign language acquisition from media exposure. *Learning Media and Technology , 35* (1), σσ. 65-85.

Pavakanun, U., & d'Ydewalle, G. (1992). *Watching foreign television programs and language learning.*

Rapaport, W. J. (2000). *In Defense of Contextual Vocabulary Acquisition: How to do Things with Words in Context.* State University of New York at Buffalo. Buffalo, New York: Department of Computer Science and Engineering, Department of Philosophy, and Center for Cognitive Science.

Vidal, K. (2003, March). Academic Listening: A source of vocabulary acquisition? *Applied Linguistics , 24* (1), σσ. 56-86.

Webb, S. (2010, April). Using glossaries to increase the lexical coverage of television programs. *Reading in a Foreign Language , 1* (22), σσ. 201–221.
Webb, S., & Rodgers, M. P. (2009a, March 26). The lexical coverage of movies. *Applied Linguistics , 30* (3), σσ. 407-427.