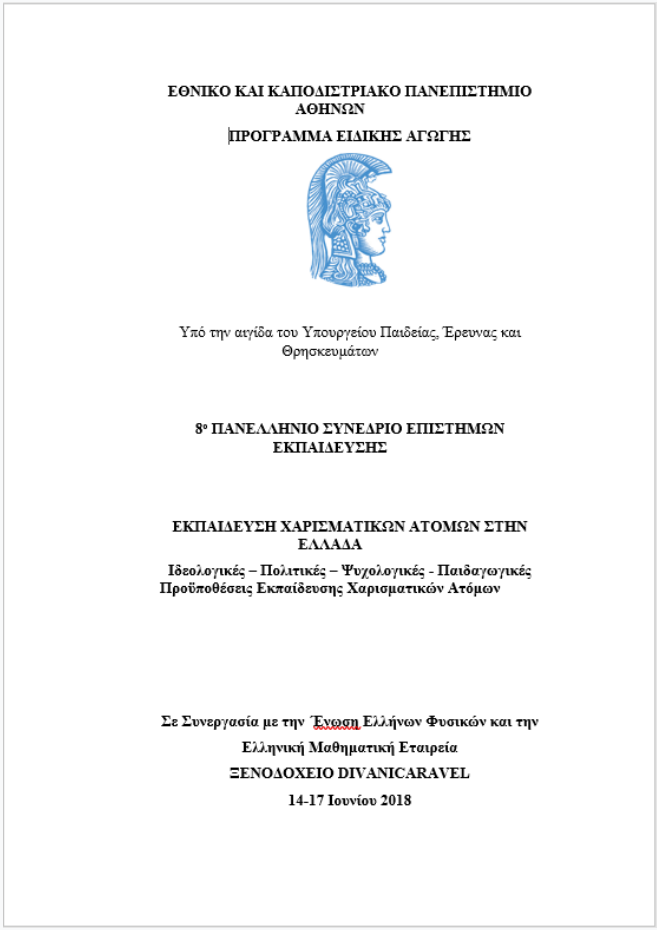
ePublishing

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ιδεολογικές – Πολιτικές – Ψυχολογικές - Παιδαγωγικές Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία

ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL

14-17 Ιουνίου 2018

Η επίδραση της μητρικής στην δεύτερη γλώσσα στη συγγραφή γραπτών κειμένων.

Ελισάβετ Νάκου, Ιωάννης Δημάκος

doi: 10.12681/edusc.2723

To cite this article:

Νάκου Ε., & Δημάκος Ι. (2020). Η επίδραση της μητρικής στην δεύτερη γλώσσα στη συγγραφή γραπτών κειμένων. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, *8*, 792–798. https://doi.org/10.12681/edusc.2723

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 18/02/2026 10:43:53

Η επίδραση της μητρικής στην δεύτερη γλώσσα στη συγγραφή γραπτών κειμένων.

Ελισάβετ Νάκου
Εκπαιδευτικός, ΠΕ06, M.Ed.
elsanakou@gmail.com

Ιωάννης Δημάκος
ΠΤΔΕ, Παν/μιο Πατρών
idimakos@upatras.gr

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας, η οποία αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης ερευνητικής προσπάθειας, είναι να παρουσιάσει πρώιμα αποτέλεσμα έρευνας για την σχέση της μητρικής και της δεύτερης γλώσσας στην συγγραφή, σε μαθητές γυμνασίου, και πιο συγκεκριμένα να διερευνήσει εάν η προϋπάρχουσα συγγραφική δεξιότητα επιδρά στην συγγραφή στην δεύτερη γλώσσα. Η έρευνα διενεργήθηκε σε ένα επαρχιακό γυμνάσιο της Ελλάδας. Συμμετείχαν 26 μαθητές (12 αγόρια και 14 κορίτσια) της τρίτης τάξης. Η ελληνική ήταν η μητρική γλώσσα όλων των συμμετεχόντων, ενώ η αγγλική αποτέλεσε την δεύτερη γλώσσα στη συγκεκριμένη έρευνα. Από τους μαθητές ζητήθηκε να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που αποσκοπούσε στην διερεύνηση της στάσης τους απέναντι στη συγγραφή στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα, των στρατηγικών συγγραφής που ακολουθούν και της αντίληψης που οι ίδιοι έχουν για την συγγραφική τους επίδοση στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα. Τα δεδομένα, που συγκεντρώθηκαν, μελετήθηκαν στατιστικά και απέδωσαν ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας αποκάλυψαν ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται την συγγραφή στα ελληνικά και αγγλικά ως παρόμοιες διαδικασίες και έχουν γενικώς θετική στάση απέναντι στη συγγραφική διαδικασία και στις δύο γλώσσες. Επίσης, αποκαλύφθηκε ότι εφαρμόζουν παρόμοιες στρατηγικές συγγραφής και ακολουθούν περισσότερο την κειμενοκεντρική προσέγγιση και στην ελληνική και στην αγγλική γλώσσα.

Λέξεις-Κλειδιά: Μητρική και δεύτερη γλώσσα; Συγγραφή; στρατηγικές συγγραφής

Abstract

The purpose of the present paper, comprising part of a wider research, is to present some early results of a study on the relation of the first and second language in writing by junior high school students. In particular, the study focuses on whether there is transfer from the first language to the second in relation to the writing skill. The study was carried out in a junior high school of Greece and 26 students (12 boys and 14 girls) of the third grade participated in it. The Greek language was the mother tongue and English the second language of participants. The students were asked to fill in a questionnaire, investigating their attitude towards L1 and L2, the strategies they employ and their perception of their L1 and L2 writing performance. The data collected, which were statistically analysed, produced some interesting findings. It was revealed that students perceive writing in Greek and English as similar procedures and are generally positively disposed towards writing in both languages. Also, it was found that they

employ similar writing strategies and that mainly implement the text-based approach to writing in both L1 and L2.

Keywords: Mother tongue and second language; Writing; writing strategies.

Εισαγωγή

Η παραγωγή γραπτού λόγου αποτελεί μια περίπλοκη και σύνθετη διαδικασία, καθώς εμπεριέχει την ενεργοποίηση και τον συντονισμό γνωστικών και γλωσσικών διαδικασιών. Έχοντας ως απώτερο στόχο την έκφραση και μετάδοση εννοιών και νοημάτων, απαιτεί την παραγωγή, οργάνωση και σύνθεση ιδεών ταυτόχρονα με την γλωσσική οργάνωση. Η πολυπλοκότητα της ιδιαίτερης φύσης της συγγραφής προσέλκυσε το ενδιαφέρον των μελετητών, που προσπάθησαν να την κατανοήσουν και να την αποσαφηνίσουν. Όπως είναι φυσικό, οι επικρατούσες θεωρίες μάθησης κάθε περιόδου επέδρασαν στον τρόπο προσέγγισης της συγγραφής στο πέρασμα του χρόνου. Έτσι, η θεωρία του μπηχεβιορισμού, που αναπτύχθηκε στις αρχές του εικοστού αιώνα, σύμφωνα με την οποία η γλωσσική εκμάθηση επιτυγχάνεται με τον σχηματισμό και την εδραίωση της συνήθειας, μέσω της μίμησης, της εξάσκησης και της ενίσχυσης, οδήγησε στην ανάπτυξη προσεγγίσεων της συγγραφής μέσω της αξιοποίησης πρότυπων μοντέλων. Η συγγραφή, την εποχή αυτή, θεωρείται γραμμική διαδικασία και η επικρατούσα προσέγγιση είναι η κειμενοκεντρική, πυρήνας της οποίας είναι η μίμηση, η επανάληψη και το ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ορθότητα του λόγου. Ωστόσο, η ανάπτυξη και επικράτηση της γνωστικής ψυχολογίας, την δεκαετία του εβδομήντα, έστρεψε το ενδιαφέρον των μελετητών από το τελικό κείμενο προς την ίδια την διαδικασία της συγγραφής. Αρκετοί ερευνητές (Hayes & Flower, 1981; Zamel, 1983; White & Arndt, 1991; Berninger, 1996) περιέγραψαν την συγγραφή ως μία επαναληπτική διαδικασία ανάπτυξης και εξερεύνησης. Ενδιαφέρθηκαν, συνεπώς, να αναγνωρίσουν τα διάφορα στάδια της συγγραφικής διαδικασίας και τις διεργασίες μέσα από τις οποίες ο συγγραφέας οδηγείται στην σύνθεση του τελικού του κειμένου. Υπό αυτό το πρίσμα μελέτης, η συγγραφική διαδικασία τοποθετήθηκε σε ένα ευρύτερο επικοινωνιακό πλαίσιο και αναπτύχθηκαν νέες προσεγγίσεις της συγγραφής (writer – based, reader- based approaches).

Έρευνα της σχέσης πρώτης και δεύτερης γλώσσας

Λαμβάνοντας υπόψη την πολυπλοκότητα της φύσης της συγγραφής στη μητρική γλώσσα, αντιλαμβανόμαστε ότι η συγγραφή στη δεύτερη γλώσσα είναι ακόμη πιο πολύπλοκη, καθώς απαιτεί την ενεργοποίηση και το συντονισμό όλων των προηγουμένως αναφερθέντων γνωστικών διαδικασιών σε συνδυασμό με την ενεργοποίηση της γλωσσικής διαδικασίας στη δεύτερη γλώσσα. Οι γνώσεις μας σχετικά με την δεξιότητα και την διαδικασία της συγγραφής προέρχονται κυρίως από έρευνα στην συγγραφή στην μητρική μας γλώσσα. Αρχικά, επικρατούσε η αντίληψη ότι οι γνώσεις αυτές είχαν εφαρμογή και στην παραγωγή γραπτού λόγου στην δεύτερη γλώσσα. Την εποχή του συμπεριφορισμού, όταν η γλωσσική εκμάθηση ήταν αντιληπτή ως απόκτηση γλωσσικών και δομικών σχημάτων, αναπτύχθηκε η Υπόθεση της Αντιπαραθετικής Ανάλυσης (Contrastive Analysis Hypothesis, Lado, 1957) ως μέσο αναγνώρισης πιθανών δυσκολιών κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας, μέσω της σύγκρισης γλωσσικών σχημάτων της με την μητρική γλώσσα. Ωστόσο, η ανάπτυξη της γνωστικής ψυχολογίας την δεκαετία του εβδομήντα οδήγησε σε νέες θεωρίες. Ο

Selinker (1972) επινόησε τον όρο διαγλώσσα (interlanguage) για να αναφερθεί στο ιδιαίτερο γλωσσικό σύστημα που αναπτύσσει ένας ενήλικας, κατά την διαδικασία εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας, καθώς αντιλαμβάνεται διαγλωσσικές ομοιότητες ανάμεσα στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα. Προσπάθησε να αναγνωρίσει τις ψυχογλωσσικές διαδικασίες, συμπεριλαμβανομένης της μεταφοράς δεξιοτήτων, μέσα από τις οποίες διέρχεται κάποιος κατά την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας.

Η σχέση ανάμεσα στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα αποτέλεσε ένα ενδιαφέρον πεδίο έρευνας για τους μελετητές, οι οποίοι προσπάθησαν να ερευνήσουν εάν η μητρική επηρεάζει την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας και εάν υπάρχει μεταφορά δεξιοτήτων από την μητρική προς την δεύτερη γλώσσα. Η μεταφορά δεξιοτήτων προσεγγίστηκε και ερευνήθηκε μέσω της μελέτης ομοιοτήτων και διαφορών στα στάδια της συγγραφικής διαδικασίας. Η έρευνα επικεντρώθηκε στην παραγωγή περιεχομένου, τις διαδικασίες σχεδιασμού και οργάνωσης του κειμένου και τις στρατηγικές συγγραφής, και απέδωσε ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Αρκετές μελέτες απέδειξαν την ύπαρξη μεταφοράς ανάμεσα στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα. Η μεταφορά αυτή σχετίζονταν με το πολιτισμικό υπόβαθρο του συγγραφέα (Kaplan, 1966), την ευχέρεια λόγου στην δεύτερη γλώσσα (Hirose & Sasaki, 1994), την γραμματική του επάρκεια (Berman, 1994), και το περιεχόμενο του ίδιου του κειμένου (Beare, 2000). Ορισμένες μελέτες διερεύνησαν την ύπαρξη μεταφοράς σε σχέση με τις στρατηγικές συγγραφής (Cumming, 1990; Uzawa & Cumming,1989) και την συνολική διαδικασία σύνθεσης του κειμένου (Arndt, 1987; Beare, 2000). Τέλος, ο Silva (1993) δεν κατέληξε σε θετικά συμπεράσματα, σχετικά με την μεταφορά συγγραφικών δεξιοτήτων, ανάμεσα στις δύο γλώσσες.

Η παρούσα έρευνα

Στην παρούσα έρευνα η μεταφορά μελετήθηκε μέσω της αναγνώρισης ομοιοτήτων και διαφορών. Τα ερωτήματα που αποτέλεσαν τον πυρήνα της μελέτης ήταν τα ακόλουθα:

1. Οι μαθητές εφαρμόζουν παρόμοιες στρατηγικές συγγραφής στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα;
2. Τι δείχνουν οι στρατηγικές που εφαρμόζουν, σχετικά με την προσέγγιση της συγγραφής που ακολουθούν;
3. Ποιά είναι η αντίληψή τους, σχετικά με την συγγραφική τους επίδοση στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα; Αντιλαμβάνονται τις δύο διαδικασίες ως παρόμοιες;
4. Ποια είναι τα εκπαιδευτικά συμπεράσματα, που μπορεί να αντλήσει ο εκπαιδευτικός από τα ευρήματα της έρευνας;

Μέθοδος

Οι συμμετέχοντες

Συμμετείχαν συνολικά 26 Έλληνες μαθητές (12 αγόρια και 14 κορίτσια) της τρίτης τάξης γυμνασίου. Οι μαθητές αυτοί δεν είχαν μαθησιακές δυσκολίες ή άλλου τύπου εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες. Διέθεταν όλοι το ίδιο πολιτισμικό υπόβαθρο και η ελληνική ήταν για αυτούς η μητρική τους γλώσσα. Ως δεύτερη γλώσσα θεωρείται η αγγλική, καθώς διδάσκονταν αγγλικά από την τρίτη δημοτικού, ενώ ταυτόχρονα

παρακολουθούσαν μαθήματα αγγλικών και στον ιδιωτικό τομέα. Σε σχέση με τα γνωστικά τους χαρακτηριστικά, αποτελούσαν μια μικτών δυνατοτήτων τάξη, επιπέδου B1 - B2, σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (CEFR).

Το ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο, που διανεμήθηκε στους μαθητές, αποσκοπούσε στην συλλογή δεδομένων, σχετικά με την συγγραφική τους δεξιότητα, και με αναφορά σε δύο κείμενα που τους ζητήθηκε να συγγράψουν, ένα στην αγγλική κι ένα στην ελληνική γλώσσα. Αποτελούνταν από τρία μέρη. Το πρώτο στόχευε στην συλλογή δημογραφικών δεδομένων. Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου και αποσκοπούσε στο να διερευνήσει πώς προσεγγίζουν ένα θέμα, τι στρατηγικές συγγραφής εφαρμόζουν και τι γνώμη έχουν για την συγγραφική τους επίδοση στα αγγλικά. Το τρίτο μέρος αφορούσε στα ίδια ερωτήματα σε σχέση με την ελληνική γλώσσα. Οι ερωτήσεις που αφορούσαν στα αγγλικά προηγήθηκαν προκειμένου να αποφευχθεί πιθανός επηρεασμός από τις απαντήσεις σε σχέση με τα ελληνικά. Τέλος, το ερωτηματολόγιο δόθηκε στην ελληνική γλώσσα, ώστε οι μαθητές να απαντήσουν με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και να αποφευχθεί πιθανός δισταγμός λόγω προβλημάτων έκφρασης στα αγγλικά.

Αποτελέσματα έρευνας

Η αντίληψη των μαθητών για την συγγραφική τους επίδοση στα αγγλικά και ελληνικά μελετήθηκε μέσω σχετικών ερωτημάτων. Οι απαντήσεις, που δόθηκαν σε κλίμακα Likert 6-σημείων, ελέγχθηκαν στατιστικά. Η ανάλυσή τους απέδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο γλώσσες, όπως φαίνεται και στον πίνακα 1 ($t= -0.21$, $df=25$, $p=0.83$).

Πίνακας 1:Στατιστική ανάλυση αντίληψης για την συγγραφική επίδοση

Γενικώς, η στατιστική ανάλυση των απαντήσεων απέδειξε ότι η πλειονότητα των μαθητών έχουν θετική άποψη για την συγγραφική τους επίδοση και στις δύο γλώσσες. Πιο συγκεκριμένα, το 88% των μαθητών πιστεύει ότι έχει καλή επίδοση στην συγγραφή στην μητρική τους γλώσσα, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την συγγραφή στα αγγλικά είναι 93%. Σε σχέση με το αγγλικό κείμενο, το 62% απάντησαν ότι ένιωσαν αγχωμένοι, όταν έμαθαν ότι θα έπρεπε να συγγράψουν μέσα στην τάξη, στάση που άλλαξε, όταν διάβασαν το συγκεκριμένο θέμα. Το 77% απάντησαν ότι ήταν ικανοποιημένοι από την συγγραφή του αγγλικού κειμένου, που τους ζητήθηκε, και απέδωσαν την καλή τους επίδοση στην καλή χρήση λεξιλογίου και γραμματικών και συντακτικών δομών, καθώς και στο ενδιαφέρον περιεχόμενο. Ομοίως, οι απαντήσεις ερωτήσεων για την συγγραφική τους συμπεριφορά στα ελληνικά απέδειξαν θετική αντίληψη, την οποία συσχέτισαν με την παραγωγή και οργάνωση ιδεών, και την καλή χρήση γραμματικών και συντακτικών δομών.

Εικόνα 1: Σχέση συγγραφικής διαδικασίας στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα

Είναι ενδιαφέρον, επίσης, ότι η πλειονότητα των μαθητών (80%) αντιλαμβάνονται την συγγραφή στα ελληνικά και αγγλικά ως παρόμοιες διαδικασίες, όπως φαίνεται και στην εικόνα 1, παραπάνω. Όταν τους ζητήθηκε να σχολιάσουν πώς αντιλαμβάνονται τις πιθανές διαφορές ανάμεσα στις δύο διαδικασίες, τις συσχέτισαν με διαφορές στην γραμματική, τις συντακτικές δομές, το λεξιλόγιο και την ευχέρεια λόγου.

Η μελέτη των στρατηγικών συγγραφής, που εφαρμόζουν οι μαθητές, δεν απέδειξε στατιστικώς σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο γλώσσες. Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των μαθητών δεν εφαρμόζουν στρατηγικές σχεδιασμού σε καμία από τις γλώσσες. Μόνο το 11% των μαθητών απάντησαν ότι δημιουργούν προσχέδιο, πριν ξεκινήσουν να συγγράφουν στην μητρική τους γλώσσα. Επιπλέον, μόνο το 30% μπαίνουν σε διαδικασία καταιγισμού ιδεών, πριν ξεκινήσουν την συγγραφή τους. Ανάλογη είναι η περίπτωση της συγγραφής στα αγγλικά. Μόνο το 7% των μαθητών απάντησαν ότι δομούν προσχέδιο, ενώ η πλειονότητα των μαθητών (80%) δεν ακολουθούν την διαδικασία καταιγισμού ιδεών, πριν ξεκινήσουν την συγγραφή τους στα αγγλικά. Αντιθέτως, οι περισσότεροι απάντησαν ότι αρχίζουν να συγγράφουν αμέσως. Επιπλέον, η πλειονότητα απάντησε ότι δεν σημειώνουν σχετικό λεξιλόγιο και φράσεις πριν ξεκινήσουν, αλλά τα σκέφτονται κατά την διάρκεια της συγγραφής. Τα στοιχεία αυτά, που παρουσιάζονται στον πίνακα 2, αποτελούν αρνητική ομοιότητα στην συγγραφική συμπεριφορά των συμμετεχόντων, ανάμεσα στις δύο γλώσσες.

Πίνακας 2: Στατιστική ανάλυση συγγραφικών στρατηγικών

Όπως υποστηρίζει ο Cumming (1990), όσοι έχουν αποκτήσει συγκεκριμένες στρατηγικές στην μητρική τους γλώσσα είναι πιθανό να τις εφαρμόζουν κατά την σύνθεση και στην δεύτερη γλώσσα.

Μία ακόμη ενδιαφέρουσα ομοιότητα, που αναγνωρίστηκε από την έρευνα αφορά στις στρατηγικές αντιμετώπισης δυσκολιών (compensation strategies). Οι μαθητές, γενικώς, χρησιμοποιούν παρόμοιες στρατηγικές στις δύο γλώσσες, όταν αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία κατά την συγγραφή. Απάντησαν ότι αναζητούν συνώνυμα ή ρωτούν τον δάσκαλο τους ή κάποιο συμμαθητή, αν έχουν δυσκολία με το λεξιλόγιο, και ανατρέχουν στην σχετική θεωρία, αν αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία γραμματικής ή συντακτικής φύσης. Παρόλο που οι συμμετέχοντες δεν ήταν χαμηλής επάρκειας, τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τα ευρήματα έρευνας για την εφαρμογή στρατηγικών αντιμετώπισης δυσκολιών των Uzawa και Cumming (1989). Τέλος, η πλειονότητα των μαθητών (77% για τα αγγλικά και 80% για τα ελληνικά) απάντησαν

ότι ξαναδιαβάζουν τα κείμενα τους, πριν τα παραδώσουν, προκειμένου να εντοπίσουν και να διορθώσουν πιθανά λάθη.
Συνολικά οι παραπάνω ομοιότητες συνάδουν με τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Arndt, 1987; Beare, 2000) για την μεταφορά δεξιοτήτων από την μητρική προς την δεύτερη γλώσσα, σε σχέση με την διαδικασία σύνθεσης κειμένου. Όταν κάποιος έχει αποκτήσει συγκεκριμένες συγγραφικές δεξιότητες στην μητρική του γλώσσα, παρουσιάζεται ως κάτι φυσικό να τις εφαρμόσει κατά την συγγραφή στην δεύτερη γλώσσα.

Εκπαιδευτικά συμπεράσματα

Όπως παρουσιάστηκε παραπάνω, οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται ως παρόμοιες διαδικασίες την συγγραφή στην πρώτη και δεύτερη γλώσσα και εφαρμόζουν παρόμοιες συγγραφικές στρατηγικές. Η έλλειψη, ωστόσο, στρατηγικών σχεδιασμού και εφαρμογής καταιγισμού ιδεών για την παραγωγή και οργάνωση του περιεχομένου μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές ακολουθούν περισσότερο την κειμενοκεντρική προσέγγιση της συγγραφής, παρά το διαδικασιακό μοντέλο. Λαμβάνοντας υπόψη ότι το μοντέλο αυτό δίνει έμφαση στην δυναμική φύση της συγγραφής προσεγγίζοντας την ως μια διαδικασία εξερεύνησης και αξιοποίησης της εκφραστικότητας του συγγραφέα, αντιλαμβανόμαστε ότι ενισχύει την συγγραφική αυτονομία. Είναι, συνεπώς, σημαντικό για τον εκπαιδευτικό να παρουσιάσει τα διάφορα στάδια αυτού του μοντέλου και να εμπλέξει τους μαθητές σε αρκετή εξάσκηση, αποσκοπώντας στην ενδυνάμωση της συγγραφικής τους αυτονομίας. Η εξάσκηση αυτή θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μέσω συνεργατικής γραφής, καθώς η έρευνα έχει αποδείξει ότι οι μαθητές τείνουν να παράγουν καλύτερα κείμενα (Dobao, 2012; όπως αναφέρεται στην Stratigou, 2016). Τέλος, η αξιοποίηση Web2.0 εργαλείων θα μπορούσε να ενδυναμώσει την συγγραφική αυτονομία, καθώς συνδυάζουν τα οφέλη της συνεργατικής συγγραφής με την ενίσχυση κινήτρων για τους μαθητές.

Βιβλιογραφία

Arndt, V. (1987). Six writers in search of texts: A protocol – based study of L1 and L2 writing. *ELT Journal, 41,* 257-267.

Beare, S. (2000). Differences in content generating and planning processes of adult L1 and L2 proficient writers. Faculty of Education University of Ottawa. Ottawa, Canada. Retrieved October 14, from http://www.ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/8515/1/NQ57019.PDF

Berman, R. (1994). Learners' transfer of writing skills between languages. *TESL Canada Journal*, 12(1), 29-46.

Berninger, V.W., Fuller, F., & Whitaker, D. (1996). A process model of writing development across the life span. Educational Psychology Review, 8, 193-218.

Cumming, A. (1990). Metalinguistic and ideational thinking in second language composing. *Written Communication*, 7, 482-511.

Dobao, A. F. (2012). Collaborative writing talks in L2 classroom: Comparing group, pair, and individual work. *Journal of Second Language Writing*, 21, 40-58.

Flower, L. & Hayes, J.,R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32, 365-387. Retrieved October 10, 2016, from http://www.jstor.org/stable/356600

Hirose, K. & Sasaki, M. (1994). Explanatory variables for Japanese students' expository writing in English: an exploratory study. *Journal of second language writing*, 3, 203-229.

Kaplan, R. B. (1996) Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning*, 16, 1-20.

Lado, R. (1957) Linguistics across cultures. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 209–231.

Stratigou, K. (2016) Enhancing fourth graders' writing skills through collaborative writing tasks: An experimental study. *Research Papers in Language Teaching and Learning, 7,* 181-198.

Uzawa, K. & Cumming, A. (1989). Writing strategies in Japanese as a foreign language: Lowering or keeping the standards. *The Canadian modern language review*, 46, 178-194.

Silva, T. (1993). Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implications. *TESOL Quarterly*, 27, 657-677.

White, R. & Arndt, V. (1991). Process Writing. London & New York: Longman.

Zamel, V. (1983). The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. TESOL Quarterly, 17, 165-187. Retrieved October 10, 2016, from http://www.jstor.org/stable/3586647