

Ανάπτυξη λεξιλογίου στη δεύτερη γλώσσα μέσω στρατηγικών:

Η περίπτωση της μορφολογικής ανάλυσης των λέξεων

Θωμαΐς Ρουσουλιώτη & Δήμητρα Μελισσαροπούλου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

thomaisr@itl.auth.gr, dmelissa@itl.auth.gr

Abstract

This paper elaborates on the on-going discussion on whether development of word awareness and morphological analysis can contribute to vocabulary growth. The pilot study targets adults L2 Italian learners, addressing what strategies they use in order to learn new vocabulary and whether strategies related to the morphological analysis of words are adopted. Results show that strategies related to vocabulary replication, followed by strategies related to vocabulary learning and retrieval are the favoured ones. Strategies strongly connected with the morphological analysis of words retain their high usage, while University learners outperform learners of private schools.

Keywords: vocabulary, morphological analysis, strategies, second/foreign language, Italian as L2

1 Εισαγωγή

Η γνώση του λεξιλογίου τόσο στην πρώτη (Γ1) όσο και στη δεύτερη γλώσσα (Γ2) είναι σημαντική για την επαρκή και αποτελεσματική ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας ανά επίπεδο γλωσσομάθειας. Ωστόσο, μόνο η γνώση του λεξιλογίου δεν συνεπάγεται την άριστη χρήση του. Η ανάπτυξη της λεξιλογικής ικανότητας περιλαμβάνει την εκμάθηση του λεξιλογίου με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι εφικτή η κατά το δυνατόν καλύτερη αξιοποίηση του λεξιλογίου που είναι ήδη γνωστό (Nation & Meara 2010).

Το εύρος του λεξιλογίου των διδασκόμενων μια γλώσσα ως δεύτερη (Γ2) αποτελεί σημαντικό στοιχείο για τον προσδιορισμό του επιπέδου γλωσσομάθειάς τους. Η λεξιλογική ικανότητα, καθώς αναπτύσσεται μέσα από τη σύνδεση μορφής και σημασίας των μορφολογικών τεμαχίων (Nation 2001, Laufer 1997, Spencer et al. 2015), οδηγεί στην ανάπτυξη του λεξιλογικού ρεπερτορίου (Laufer 2014).

Στόχος της συγκεκριμένης εργασίας είναι αξιοποιώντας τα ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας να διαπιστώσει κατά πόσο η υιοθέτηση στρατηγικών μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη του λεξιλογίου στη Γ2 αλλά και να διερευνήσει τη συμβολή των στρατηγικών μέσω των οποίων αξιοποιείται η μορφολογία των λέξεων στη διαδικασία αυτή.

Το άρθρο είναι οργανωμένο ως εξής: Στην ενότητα 2 συζητώνται βασικές παραδοχές σχετικά με την εκμάθηση του λεξιλογίου στη Γ2 και επιχειρείται μια σύντομη ανασκόπηση των ερευνών που αφορούν την αξιοποίηση της μορφολογικής δομής των λέξεων κατά τη διδασκαλία του λεξιλογίου σε διαφορετικές γλώσσες. Έμφαση δίνεται στις έρευνες που εστιάζουν στη μορφολογική ανάλυση των λέξεων ως υιοθετούμενη στρατηγική.

Στη ενότητα 3 παρουσιάζονται τα ερευνητικά ερωτήματα, το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, ενώ στην ενότητα 4 καταγράφονται τα αποτελέσματα της έρευνας όσον αφορά τη

διερεύνηση των στρατηγικών που εφαρμόζουν οι ενήλικοι διδασκόμενοι την ιταλική ως Γ2 για την εκμάθηση του λεξιλογίου. Τέλος, στις ενότητες 5 και 6 ακολουθούν τα συμπεράσματα της έρευνας, συζητώνται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση.

2 Βασικές παραδοχές

Μεγάλος αριθμός ερευνών υπογραμμίζει την ισχυρή σχέση μεταξύ της γνώσης του λεξιλογίου και της κατανόησης του γραπτού λόγου (reading comprehension) (Laufer and Girsai, 1998, Laufer and Hulstij, 2001, Nation 2001, 2006, Oakhill et al. 2015). Ειδικότερα, κατά την κατανόηση γραπτού λόγου το νόημα αντλείται από τις λέξεις, καθώς το λεξιλόγιο αποτελεί βασικό στοιχείο για την κατανόηση του γραπτού λόγου, τόσο στην ακαδημαϊκή όσο και στη διά βίου μάθηση (Tankersley, 2005: 108).

Σύμφωνα με τον Nation (2001, 2006) η γνώση 8.000 ή 9.000 λέξεων μέσα από οικογένειες λέξεων είναι απαραίτητη για να κατανοήσει ένας διδασκόμενος μια Γ2 ένα γραπτό κείμενο σε ποσοστό 98% χωρίς βοήθεια. Σχετικά με τον απαιτούμενο αριθμό λέξεων για την κατανόηση ακαδημαϊκών κειμένων ανά επίπεδο γλωσσομάθειας, ο Shmitt (2000) αναφέρει ότι χρειάζονται περίπου 10.000 λέξεις μέσα από τις αντίστοιχες οικογένειες από το επίπεδο B2 και μετά. Από την άποψη αυτή, η γνώση του λεξιλογίου μπορεί να θεωρηθεί ως ισχυρός προγνωστικός δείκτης της γλωσσικής επάρκειας των διδασκόμενων στη Γ2, καθώς η βασική γνώση της γραμματικής ολοκληρώνεται σχετικά νωρίς σε όλες τις γλώσσες (επίπεδο B2).

Επιπλέον, η γνώση της εσωτερικής δομής των λέξεων (μορφολογική επίγνωση) είναι δυνατόν να συμβάλει με αποτελεσματικό τρόπο στην ανάπτυξη του λεξιλογίου (Nation 1990), ενώ αποτελεί προγνωστικό δείκτης επιτυχίας για:

1. την κατανόηση του γραπτού λόγου,
2. την επιτυχή διαχείριση του λεξιλογίου,
3. την καλλιέργεια της ορθογραφικής ικανότητας των διδασκόμενων.

Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι απαιτείται από τους διδασκόμενους να είναι σε θέση να αναφέρουν τις κατηγορίες και τη σημασία των μορφημάτων των λέξεων, αλλά να είναι σε θέση να τα εντοπίζουν μέσω της υιοθέτησης συγκεκριμένων στρατηγικών στο λεξιλόγιο των κειμένων που διαβάζουν και να τα αξιοποιούν ως ευκαιρία προκειμένου να εντρυφήσουν στη διαδικασία παραγωγής των λέξεων στη Γ2 αλλά και στη χρήση αυτών.

Η μορφολογική ανάλυση των λέξεων δίνει τη δυνατότητα στον διδασκόμενο να αποκρυπτογραφεί την έννοια των λέξεων χρησιμοποιώντας τα μέρη μιας λέξης για "να προσεγγίσει το νόημα" (Alvermann, Stephen και Ridgeway 2007: 233). Υπό την έννοια αυτή οι διδασκόμενοι -που δεν είναι εφικτό να έχουν πάντα στη διάθεσή τους έναν δάσκαλο ή ένα λεξικό για να βοηθηθούν, όταν πρόκειται για την κατανόηση νέου λεξιλογίου- μπορούν να χρησιμοποιήσουν τη διαδικασία της μορφολογικής ανάλυσης των λέξεων ως στρατηγική είτε για την κατανόηση του πλαισίου στο οποίο χρησιμοποιείται η λέξη είτε για τον τεμαχισμό της λέξης και την αναγνώριση των γνωστών τμημάτων της, με απώτερο στόχο την κατανόηση της σημασίας της.

Έρευνες σε πλήθος γλωσσών έχουν τεκμηριώσει τη σχέση της μορφολογικής επίγνωσης με τον εγγραμματισμό¹. Δεδομένα κυρίως από την Αγγλική (Pacheco και Goodwin, 2013), τη Γαλλική (Colé et al., 2014), την Ισπανική (Ramirez, Chen, Geva

¹Λόγω της ευρείας έκτασης, της σχετικής βιβλιογραφίας, παρατίθενται ενδεικτικά κάποιες αντιπροσωπευτικές έρευνες που έλαβαν χώρα την τελευταία δεκαετία.

and Kiefer, 2010), την Ελληνική (Αναστασιάδη και Μητσιάκη 2010, Μαγουλά και Κατσούδα, 2011), την Ιταλική (Traficante et al. 2014), αλλά και από άλλες γλώσσες αποδεικνύουν ότι η μορφολογική επίγνωση υποστηρίζει τη γλωσσική ανάπτυξη και τις δεξιότητες γραμματισμού.

Αξίζει τον κόπο να σημειωθεί ότι ο ρόλος της μορφολογίας μπορεί να ποικίλλει από γλώσσα σε γλώσσα ανάλογα με το εύρος των μορφολογικών τύπων ανά γλώσσα, στοιχείο που υποστηρίζεται και από το εύρος των μελετών που έχουν γίνει σε όλες τις γλώσσες.

Τα αποτελέσματα σε ερευνητικό επίπεδο όσον αφορά τη διδασκαλία της Ιταλικής -που αποτελεί τη γλώσσα στόχο στην παρούσα έρευνα- υποστηρίζουν την άποψη ότι η εισαγωγή της διδασκαλίας των μορφημάτων στο διδακτικό υλικό και η έμφαση στις μορφολογικές στρατηγικές θα μπορούσε να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη (Angelelli, Marinelli and Burani, 2014) στην προώθηση της αναγνωστικής και ορθογραφικής ακρίβειας. Η μορφολογική επίγνωση επίσης μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια της αναγνωστικής ικανότητας δίγλωσσων παιδιών (Vernice & Pagliarini, 2018), όπως και στη διαχείριση μεγάλων και ανοίκειων λέξεων. Δεν έχουν εντοπιστεί ωστόσο ικανά ερευνητικά αποτελέσματα για ενήλικους διδασκόμενους την ιταλική ως Γ2.

3 Η έρευνα πεδίου

3.1 Ερευνητικά ερωτήματα

Με δεδομένο ότι η καλλιέργεια της λεξιλογικής συνειδητότητας (Nation & Meara, 2010, Lessard-Clouston, 2013) και ο μορφολογικός τεμαχισμός παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του λεξιλογίου των διδασκόμενων μια Γ2, οι ερευνητικές υποθέσεις που τίθενται προς διερεύνηση στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας είναι οι εξής:

1. Ποιες στρατηγικές υιοθετούν για την εκμάθηση του λεξιλογίου οι ενήλικοι διδασκόμενοι την ιταλική ως Γ2;
2. Υιοθετούνται στρατηγικές σχετικές με τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων και ποιες είναι αυτές;
3. Διαφοροποιούνται οι στρατηγικές για την εκμάθηση του λεξιλογίου όσον αφορά τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων που ακολουθούν οι διδασκόμενοι την ιταλική ως Γ2 στο Πανεπιστήμιο από αυτές που υιοθετούν οι διδασκόμενοι την ιταλική ως Γ2 σε ιδιωτικές δομές εκπαίδευσης (φροντιστήρια);

3.2 Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα

Στην έρευνα πήραν μέρος 30 πρωτοετείς φοιτητές του τμήματος Ιταλικής γλώσσας και φιλολογίας του ΑΠΘ και 30 διδασκόμενοι την ιταλική γλώσσα σε τρία φροντιστήρια ξένων γλωσσών στη Θεσσαλονίκη. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν ενήλικοι με επίπεδο γλωσσομάθειας στην ιταλική γλώσσα Β1 προς Β2, καθώς είχαν ολοκληρώσει τα μαθήματα στο επίπεδο Β1 αλλά όχι και την παρακολούθηση των μαθημάτων ιταλικής γλώσσας στο επίπεδο Β2 ούτε είχαν συμμετάσχει επιτυχώς σε εξετάσεις πιστοποίησης επάρκειας γλωσσομάθειας στο επίπεδο αυτό. Επιπροσθέτως, οι συμμετέχοντες στην έρευνα που ήταν φοιτητές στο Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του ΑΠΘ είχαν παρακολουθήσει ένα εισαγωγικό μάθημα

γλωσσολογίας και ένα εισαγωγικό μάθημα μορφολογίας, κανείς όμως από αυτούς δεν είχε παρακολουθήσει εξειδικευμένα μαθήματα μορφολογίας της ιταλικής γλώσσας.

3.3 Το ερευνητικό εργαλείο

Για τη διεξαγωγή της έρευνας εφαρμόστηκε μέρος του ερωτηματολογίου που σχεδιάστηκε από τους Cohen, Oxford and Chi (2002) για τη διερεύνηση των στρατηγικών χρήσης της γλώσσας (Language use strategies) και συγκεκριμένα το τμήμα που αναφέρεται στις στρατηγικές εκμάθησης του λεξιλογίου². Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να επιλέξουν από την τετράβαθμη κλίμακα Likert, βάσει της οποίας σχεδιάστηκε το ερωτηματολόγιο, μία από τις παρακάτω επιλογές όσον αφορά τις στρατηγικές που ήταν καταγεγραμμένες στο ερωτηματολόγιο (Πίνακας 1):

1. Χρησιμοποιώ αυτή τη στρατηγική και μου αρέσει.
2. Δοκίμασα αυτή τη στρατηγική και θα τη χρησιμοποιούσα ξανά.
3. Δεν έχω χρησιμοποιήσει ποτέ τη στρατηγική αυτή αλλά με ενδιαφέρει.
4. Αυτή η στρατηγική δεν μου ταιριάζει.

Παρά το γεγονός ότι μελέτες σε παγκόσμιο επίπεδο διαχωρίζουν τις στρατηγικές εκμάθησης λεξιλογίου σε ρητές κατηγορίες, η πρόσφατη έρευνα έχει δείξει ότι στην πραγματικότητα μία στρατηγική μπορεί να ανήκει σε περισσότερες από μία κατηγορίες. Κατά συνέπεια, είναι μάλλον ανακριβές να επισημάνουμε ότι μια στρατηγική έχει μία μόνο λειτουργία (Cohen & Wang 2018). Για τον λόγο αυτό κρίνεται σκόπιμο να μη δοθεί έμφαση στην κατηγοριοποίηση των στρατηγικών όσο στην καταγραφή τους και στη μελέτη της ιδιαίτερης φύσης τους.

4 Αποτελέσματα της έρευνας

4.1 Τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Τα αποτελέσματα της έρευνας έτυχαν στατιστικής επεξεργασίας με το στατιστικό πακέτο SPSS 0.24. Από τις 18 διερευνώμενες στρατηγικές, συμπεριλαμβανομένων αυτών που αφορούν τη μορφολογική ανάλυση λέξεων, στις 6 πρώτες θέσεις κατατάσσονται δύο στρατηγικές για την επανάληψη του λεξιλογίου. Στην 1^η και στη 2^η θέση κατατάσσονται η στρατηγική *Ανατρέχω στις νέες λέξεις, όταν τις μαθαίνω για να τις θυμηθώ*, με ποσοστό 65%, και η στρατηγική *Κάνω επανάληψη τις νέες λέξεις συχνά, για να μην τις ξεχνάω*, με ποσοστό 61,7%. Στην 3^η και στην 5^η θέση κατατάσσονται στρατηγικές που αφορούν την εκμάθηση του λεξιλογίου, η στρατηγική *Προσέχω τη δομή της λέξης*, με ποσοστό 53,3%, και η στρατηγική *Σπάω τη λέξη σε κομμάτια που μπορώ να αναγνωρίσω*, με ποσοστό 46,7%. Τέλος στην 4^η και στην 6^η θέση κατατάσσονται στρατηγικές που αφορούν την ανάκληση του λεξιλογίου και συγκεκριμένα η στρατηγική *Οπτικοποιώ στο μυαλό μου την ορθογραφία των νέων λέξεων*, με ποσοστό απαντήσεων 50% και 43,3% αντίστοιχα για τη στρατηγική *Προσπαθώ να θυμάμαι την επικοινωνιακή κατάσταση μέσα στην οποία άκουσα και είδα τη λέξη*.

² Το ερωτηματολόγιο αποδόθηκε στην ελληνική γλώσσα από τις συγγραφείς του άρθρου.

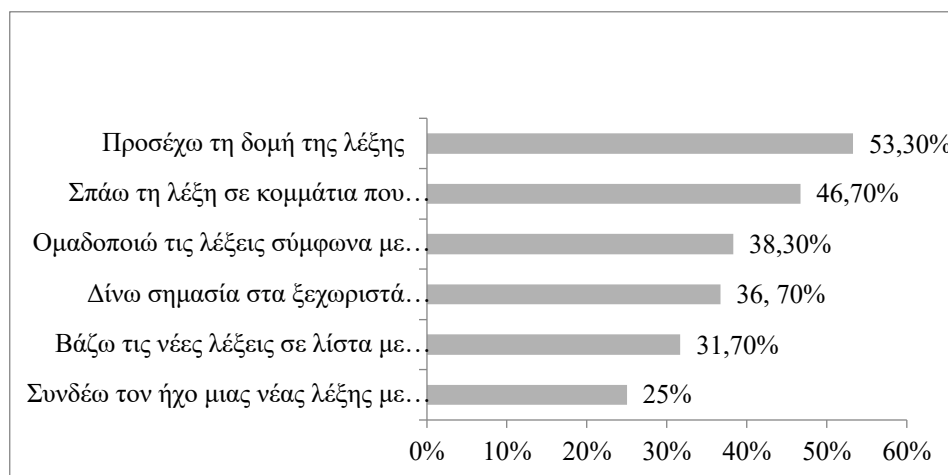
Με βάση τη συνολική κατάταξη των στρατηγικών και την προαναφερθείσα συχνότητα χρήσης τους οι στρατηγικές που αφορούν μορφολογικές διαδικασίες -και είναι μαρκαρισμένες με έντονο χρώμα- κατατάσσονται μέσα στις 10 πρώτες με εξαίρεση τη στρατηγική που αφορά τη σύνδεση του ήχου μια άγνωστης λέξης με τον ήχο μιας ήδη γνωστής η οποία κατατάσσεται στη θέση 13 από τις συνολικά 18 διερευνώμενες στρατηγικές για την εκμάθηση του λεξιλογίου (Πίνακας 1).

A/A	Στρατηγικές	Σειρά Κατάταξης	Ποσοστό στην κλίμακα Likert για την επιλογή χρησιμοποιώ αυτή τη στρατηγική
1	Ανατρέχω στις νέες λέξεις, όταν τις μαθαίνω, για να τις θυμηθώ.	1	65%
2	Κάνω επανάληψη τις νέες λέξεις συχνά, για να μην τις ξεχνάω.	2	61,7%
3	Προσέχω τη δομή της λέξης.	3	53,3%
4	Οπτικοποιώ στο μυαλό μου την ορθογραφία των νέων λέξεων.	4	50%
5	Σπάω τη λέξη σε κομμάτια που μπορώ να αναγνωρίσω.	5	46,7%
6	Προσπαθώ να θυμάμαι την επικοινωνιακή κατάσταση μέσα στην οποία άκουσα ή είδα τη λέξη.	6	43,3%
7	Χρησιμοποιώ τις νέες λέξεις σε προτάσεις ώστε να βγαίνει νόημα.	7	40%
8	Ομαδοποιώ τις λέξεις σύμφωνα με τα μέρη του λόγου (π.χ. ουσιαστικά, ρήματα).	8	38,3%
9	Δίνω σημασία στα ξεχωριστά κομμάτια μιας λέξης (π.χ. πρόθημα ή επίθημα) για να θυμάμαι τη σημασία της.	9	36,7%
10	Εξασκώμαι στη χρήση γνωστών μου λέξεων με διάφορους τρόπους.	10	31,7%
11	Βάζω τις νέες λέξεις σε λίστα με άλλες σχετικές λέξεις.	10	31,7%
12	Προσπαθώ να χρησιμοποιώ τις νέες λέξεις με διάφορους τρόπους.	11	30%
13	Συνδέω τις νέες λέξεις με εικόνες.	12	26,7%
14	Συνδέω τον ήχο μιας νέας λέξης με τον ήχο μιας λέξης που ήδη ξέρω.	13	25%
15	Προσπαθώ να χρησιμοποιήσω ιδιωματικές εκφράσεις στη γλώσσα-στόχο.	14	18,3%
16	Χρησιμοποιώ ρίμες για να θυμάμαι τις λέξεις.	15	13,3%
17	Χρησιμοποιώ κάρτες με συστηματικό τρόπο για να μάθω τις νέες λέξεις.	16	13,3%
18	Αναπαριστώ τα νέα ρήματα που δηλώνουν ενέργεια.	17	6,7%

Πίνακας 1 | Συνολική κατάταξη των στρατηγικών για την εκμάθηση του λεξιλογίου

4.2 Τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Στο γράφημα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι πιο συχνά χρησιμοποιούμενες στρατηγικές όσον αφορά τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων (ποσοστό επί της %).



Γράφημα 1 | Οι πιο συχνά χρησιμοποιούμενες στρατηγικές για τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων με στόχο την κατανόηση του λεξιλογίου

Όπως γίνεται φανερό από τον παραπάνω πίνακα και οι 60 συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν ότι προκειμένου να κατανοήσουν μια άγνωστη λέξη *Προσέχουν τη δομή της λέξης* σε ποσοστό 53,3%, ενώ σε ποσοστό 46,7% επιχειρούν να *Σπάσουν τη λέξη σε κομμάτια/τμήματα προκειμένου να κατανοήσουν τη σημασία της*. Οι δύο αυτές στρατηγικές που συνδέονται στενά μεταξύ τους αποτελούν τις δύο στρατηγικές με υψηλότερη συχνότητα.

Στην τρίτη και τέταρτη θέση κατατάσσονται δύο στρατηγικές συνδεδεμένες με τα γραμματικά χαρακτηριστικά των λέξεων, όπως είναι η *Ομαδοποίηση των λέξεων ανάλογα με την κατηγορία λέξεων στην οποία ανήκουν* (38,3%) και η *Έμφαση σε ξεχωριστά κομμάτια της λέξης προκειμένου να μπορεί να θυμηθεί κανείς πιο εύκολα τη σημασία της* (36,7%). Στην πέμπτη θέση από τις στρατηγικές που αφορούν τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων κατατάσσεται η στρατηγική που αφορά την *Ένταξη της άγνωστης λέξης σε λίστα/οικογένεια λέξεων με παρεμφερή σημασία* με ποσοστό 31,7%, πιθανότητα διότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν είναι εξοικειωμένοι με αυτή τη στρατηγική. Τελευταία στην κατάταξη με ποσοστό 25% εμφανίζεται η στρατηγική που αφορά τη *Σύνδεση του ήχου μιας άγνωστης λέξης με τον ήχο μιας ήδη γνωστής*.

4.3 Τα αποτελέσματα της στατικής επεξεργασίας για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Στη συνέχεια ακολούθησε επεξεργασία των δεδομένων με την εφαρμογή του μη παραμετρικού ελέγχου Mann-Whitney U. Τα αποτελέσματα του ελέγχου συσχέτισης που πραγματοποιήθηκε έδειξε πως υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των φορέων εκπαίδευσης (Πανεπιστήμιο και Φροντιστήρια) και τις μεταβλητές *Προσέχω τη δομή της λέξης* ($\text{sig}=0.03<0.05$), *Σπάω τη λέξη σε κομμάτια που μπορώ να*

αναγνωρίσω ($\text{sig}=0.006<0.05$) και Δίνω σημασία στα ξεχωριστά κομμάτια μιας λέξης ($\text{sig}=0.006<0.05$).

Παρατίθενται τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann-Whitney U για τις στρατηγικές που αφορούν τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων (Πίνακας 2) και τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann-Whitney με βάση τον φορέα εκπαίδευσης (Πίνακας 3).

Στρατηγική	Φορέας Εκπαίδευσης	N	Mean	SD
Προσέχω τη δομή της λέξης	Φροντιστήριο	30	1.7	0.9
	Πανεπιστήμιο	30	2.2	1.0
Σπάω τη λέξη σε κομμάτια που μπορώ να αναγνωρίσω	Φροντιστήριο	30	1.8	0.9
	Πανεπιστήμιο	30	2.6	1.0
Ομαδοποιώ τις λέξεις	Φροντιστήριο	30	2.6	1.3
	Πανεπιστήμιο	30	2.0	1.1
Δίνω σημασία στα ξεχωριστά κομμάτια μιας λέξης	Φροντιστήριο	30	1.8	0.8
	Πανεπιστήμιο	30	2.6	1.2
Βάζω τις νέες λέξεις σε λίστα	Φροντιστήριο	30	2.5	1.1
	Πανεπιστήμιο	30	2.1	1.1
Συνδέω τους ήχους των λέξεων	Φροντιστήριο	30	2.6	1.1
	Πανεπιστήμιο	30	2.5	1.2

Πίνακας 2 | Πλήθος συμμετεχόντων, μέση τιμή και τυπική απόκλιση των απαντήσεων για τις στρατηγικές μορφολογικής ανάλυσης

	Προσέχω τη δομή της λέξης	Σπάω τη λέξη σε κομμάτια που μπορώ να αναγνωρίσω	Ομαδοποιώ τις λέξεις	Δίνω σημασία στα ξεχωριστά κομμάτια μιας λέξης	Βάζω τις νέες λέξεις σε λίστα	Συνδέω τους ήχους των λέξεων
Mann-Whitney U	312.000	272.500	324.000	273.000	341.000	421.000
Wilcoxon W	777.000	737.500	789.000	738.000	806.000	886.000
Z	-2.175	-2.741	-1.947	-2.724	-1.670	-0.443
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.030	0.006	0.052	0.006	0.095	0.658

Πίνακας 3 | Τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann-Whitney με βάση τον φορέα εκπαίδευσης

Η σύγκριση των απαντήσεων των διδασκομένων την ιταλική γλώσσα στο Πανεπιστήμιο σε σχέση με τις απαντήσεις των διδασκομένων την ιταλική γλώσσα σε ιδιωτικές δομές εκπαίδευσης αποδείχθηκε στατιστικά σημαντική ($p < 0.05$). Οι στρατηγικές Προσέχω τη δομή της λέξης (2.2 ± 1), Σπάω τη λέξη σε κομμάτια που μπορώ να αναγνωρίσω (2.6 ± 1) και Δίνω σημασία στα ξεχωριστά κομμάτια μιας λέξης για να θυμάμαι τη σημασία της (2.6 ± 1.2) υιοθετούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διδασκόμενους την Ιταλική στο Πανεπιστήμιο σε σχέση με αυτούς που διδάσκονται την Ιταλική σε ιδιωτικές δομές εκπαίδευσης.

Δεν παρατηρήθηκε ωστόσο στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων συμμετεχόντων στην έρευνα ως προς τις στρατηγικές *Ομαδοποιώ τις λέξεις, Βάζω τις νέες λέξεις σε λίστα με άλλες λέξεις και Συνδέω τον ήχο μιας λέξης με τον ήχο μιας λέξης που ήδη ξέρω*.

5 Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας, στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε πως στις στρατηγικές που υιοθετούνται από τους διδασκόμενους την ιταλική ως Γ2 -όσον αφορά την εκμάθηση του λεξιλογίου- σε ποσοστό μεγαλύτερο από 60% την πρώτη και τη δεύτερη θέση καταλαμβάνουν στρατηγικές που αφορούν την επανάληψη του λεξιλογίου, ενώ ακολουθούν με ποσοστό 50% στρατηγικές που αφορούν την εκμάθηση και ποσοστό 47% στρατηγικές που έχουν σχέση με την ανάκληση του λεξιλογίου (βλ. αναλυτικά 4.1)

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα έγινε φανερό ότι στρατηγικές που αφορούν τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων και ειδικότερα τον μορφολογικό τεμαχισμό βρίσκονται ψηλά στις προτιμήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, καταλαμβάνοντας την 1^η, τη 2^η και την 4^η θέση μεταξύ των 6 διερευνώμενων στρατηγικών που συνδέονται με τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων. Πρόκειται για τις στρατηγικές *Προσέχω τη δομή της λέξης, Σπάω τη λέξη σε κομμάτια προκειμένου να κατανοήσω τη σημασία της και Δίνω έμφαση σε ξεχωριστά κομμάτια της λέξης προκειμένου να τη θυμηθώ πιο εύκολα* (βλ. αναλυτικά 4.2).

Τέλος, σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα ((βλ. αναλυτικά 4.3) σημειώθηκε διαφοροποίηση σημαντική από στατιστική άποψη στον βαθμό υιοθέτησης 3 από τις 6 στρατηγικές που σχετίζεται με τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων (Πίνακας 2) ανάμεσα στους φοιτούντες στο Πανεπιστήμιο και σε αυτούς που παρακολουθούσαν μαθήματα ιταλικής γλώσσας σε φροντιστήρια υπέρ των πρώτων. Τα αποτελέσματα αυτά πιθανότατα θα μπορούσαν να ερμηνευθούν λόγω του γεγονότος ότι οι φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν παρακολουθήσει ένα εισαγωγικό μάθημα γλωσσολογίας και ένα εισαγωγικό μάθημα μορφολογίας και για αυτό ήταν ως έναν βαθμό εξοικειωμένοι με βασικές αρχές μορφολογικής ανάλυσης.

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας και ειδικότερα όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα η σχέση μεταξύ λεξικολογίας και μορφολογίας είναι προφανής, αφού η μορφολογία εστιάζει στη μελέτη της εσωτερικής δομής των λέξεων (Ξυδόπουλος, 2008) δεδομένου ότι όλες οι γλώσσες διαθέτουν τουλάχιστον κάποια από τις βασικές μορφολογικές διαδικασίες -γεγονός που αποτελεί ένδειξη της καθολικότητας της μορφολογίας (Ράλλη 2005).

Η έρευνα που παρουσιάστηκε αποτελεί τμήμα μιας ευρύτερης έρευνας στην οποία διερευνάται η δυνατότητα σύνδεσης των θεωρητικών προσεγγίσεων που αφορούν τη μορφολογική ανάλυση των λέξεων με τη διδακτική πρακτική μέσω της υιοθέτησης συγκεκριμένων στρατηγικών. Με άλλα λόγια επιχειρείται να ελεγχθεί κατά πόσο είναι δυνατή η εφαρμογή στην πράξη, από τους διδασκόμενους μια Γ2, διαδικασιών μορφολογικής ανάλυσης στη βάση όσων προτείνονται σε θεωρητικό επίπεδο (μεταξύ άλλων για τα Ιταλικά Scalise 1988, Thorton 2005, Scalise and Bisetto 2008).

6 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Στους περιορισμούς της έρευνας συγκαταλέγεται ο σχετικά μικρός αριθμός του δείγματος και η διεξαγωγή της έρευνας καταρχάς σε μία μόνο γλώσσα, την Ιταλική. Ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων ως ένα βαθμό δικαιολογείται από το γεγονός ότι πρόκειται για την πιλοτική φάση μιας έρευνας, ενώ τα τμήματα διδασκαλίας της ιταλικής γλώσσας σε ιδιωτικές δομές εκπαίδευσης είναι συνήθως ολιγομελή. Από την άλλη η προϋπόθεση ότι οι 2 ομάδες των συμμετεχόντων στην έρευνα, φοιτητές στο Πανεπιστήμιο και διδασκόμενοι την ιταλική γλώσσα σε ιδιωτικές δομές εκπαίδευσης έπρεπε να είναι ίδιες περίπου στον αριθμό, για να είναι συγκρίσιμα τα αποτελέσματα, επηρέασε σημαντικό τον συνολικό αριθμό των συμμετεχόντων σε αυτή την πρώτη πιλοτική φάση της έρευνας.

Σε επόμενη φάση της έρευνας επίκειται η τροποποίηση και βελτιστοποίηση του ερωτηματολογίου των Cohen, Oxford και Chi (2002) στα σημεία που εντοπίστηκε ότι χρειάζεται να γίνει πιο σαφής διατύπωση των στρατηγικών, καθώς το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο θα μπορούσε να επικαιροποιηθεί. Επίσης, επίκειται η πραγματοποίηση έρευνας σε μεγαλύτερο αριθμό διδασκομένων και διασταύρωση των αποτελεσμάτων της έρευνας με συνεντεύξεις από αντιπροσωπευτικό αριθμό συμμετεχόντων σε αυτή.

Τέλος προτείνεται η επέκταση της έρευνας σε άλλες γλώσσες όπως είναι για παράδειγμα η διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 αλλά και η εξέταση του ρόλου της διδασκαλίας της μορφολογίας μέσω πειραματικής παρέμβασης στη εκμάθηση του λεξιλογίου από τους διδασκόμενους μια γλώσσα ως Γ2.

Απώτερος στόχος της έρευνας που διεξάγεται είναι η διερεύνηση της συμβολής των στρατηγικών εκμάθησης του λεξιλογίου στη βελτίωση των επιδόσεων των διδασκόμενων μια γλώσσα ως Γ2.

Βιβλιογραφία

- Alvermann, Donna, Stephen Phelps, and Victoria Ridgeway. 2007. *Content Area Reading and Literacy: Succeeding in Today's Diverse Classrooms*. Boston: Pearson.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Άννα, και Μαρία Μητσιακή. 2010. “Ο μορφολογικός τεμαχισμός ως στρατηγική διδασκαλίας του λεξιλογίου της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας”. Στα πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου “Εξελίξεις στην Έρευνα της Γλωσσικής Εκμάθησης και Διδασκαλίας”, 14--16 Δεκεμβρίου 2007, ΕΕΕΓ, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Μονοχρωμία, 65-77.
- Angelelli, Paola, Marinelli, Chiara Valeria, and Cristina Burani. 2014. “The effect of morphology on spelling and reading accuracy: A study on Italian children.” *Frontiers in Psychology*, 5 (Article 1373), 1-10. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.01373/full>.
- Cohen, Andrew D., Oxford, Rebecca L., and Julie C. Chi. 2002. *Language Strategy Use Survey*. Minneapolis, MN: Center for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota.
- Cohen, Andrew D., and Isobel Kai-Hui Wang. 2018. “Fluctuation in the Functions of Language Learner Strategies.” *System*, 74, 169-182. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X17309715>.
- Colé, Pascale, Duncan, Lynne. G., and Agnès Blaye. 2014. “Cognitive flexibility predicts early reading skills.” *Frontiers in psychology*, 5, 565. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.00565/full>.

- Laufer, Bathia, and Jan Hulstijn. 2001. "Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement." *Applied Linguistics*, 22,1 -26.
- Laufer, Batia. 1997. "The Lexical Plight in Second Language Reading: Words You Don't Know, Words You Think You Know and Words You Can't Guess." Στο Coady, James, and Thomas Huckin (επιμ.), *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* (20-34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Laufer, Batia, and Nany Girsai. 2008. "Form-focused Instruction in Second Language Vocabulary Learning: A Case for Contrastive Analysis and Translation". *Applied Linguistics*, Volume 29, Issue 4, December 2008, 694-716, <https://doi.org/10.1093/applin/amn018>.
- Laufer, Batia. 2014. "Vocabulary in a second language: selection, acquisition, and testing: a commentary on four studies for JALT vocabulary SIG." *Vocabulary Learning and Instruction*, 3 (2), 38-46. <http://vli-journal.org/wp/>.
- Lessard-Clouston, Michael. 2013. *Teaching vocabulary*. Alexandria, VA: TESOL International Association.
- Μαγουλά, Ευγενία, και Γεωργία Κατσούδα. 2011. "Μορφολογική επίγνωση και ορθογραφία: η περίπτωση των ρημάτων σε -λλω". *Μελέτες για την Ελληνική γλώσσα*, 31, 278-291.
- Nation, Paul. 1990. *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, Paul. 2001. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, Paul. 2006. How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review* 63, 59-82.
- Nation, Paul, and Paul Meara. 2010. Vocabulary. Στο Norbert Schmitt (επιμ.), *An introduction to applied linguistics* (2^η εκδ., 252-267). London, England: Hodder Education.
- Ευδόπουλος, Γιώργος. 2008. *Λεξικολογία. Εισαγωγή στην ανάλυση της λέξης και του λεξικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Oakhill, Jane, Cain, Kate, and Carsten Elbro. 2015. *Understanding and Teaching Reading Comprehension: A Handbook*. London: Routledge.
- Pacheco Mark Barba, and Amanda P. Goodwin. 2013. "Putting Two and Two Together: Middle School Students' Morphological Problem Solving Strategies for Unknown Words." *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 56(7), 541-553. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1013110>.
- Ράλλη, Αγγελική. 2005. *Μορφολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Scalise, Sergio. 1984. *Generative morphology*. Dordrecht: Foris.
- Scalise, Sergio, and Antonietta Bisetto. 2008. *La struttura delle parole*. Bologna: Il Mulino.
- Ramirez, Gloria, Chen, Xi, Geva, Esther, and Heidi Kiefer. 2010. "Morphological awareness in Spanish-speaking English language learners: Within and cross-language effects on word reading." *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 23(3-4), 337-358. <https://doi.org/10.1007/s11145-009-9203-9>.
- Spencer, Mercedes, Muse, Andrea, Wagner, Richard, Foorman, Barbara, Petscher, Yaacov, Schatschneider, Christopher, Tighe, Elizabeth L., and Denise M. Bishop. 2015. "Examining the Underlying Dimensions of Morphological Awareness and Vocabulary Knowledge." *Reading and writing*, 28(7), 959-988.

- Thornton, Anna. 2005. *Morfologia*. Roma: Carocci.
- Traficante, Daniela, Marelli, Marco, Luzzatti, Claudio, and Cristina Burani. 2014. Influence of verb and noun bases on reading aloud derived nouns: evidence from children with good and poor reading skills. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 27, 1303–1326. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1038935>.
- Vernice, Mirta, and Elena Pagliarini. 2018. “Is morphological awareness a relevant predictor of reading fluency and comprehension? New evidence from italian monolingual and arabic-italian bilingual children.” *Frontiers in Communication*, 3. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fcomm.2018.00011/full>.