

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YENİ YÖNELİMLER

AHMET KOCAMAN

Yabancı dil öğretiminin çok eskilere uzanan bir tarihçesi var (bak. Kelly, 1969); bu uzun geçmişin birikimi yanında yabancı dil öğretiminin ağırlığı 20. yüzyılda daha da artmış durumda. Şu nedenle : Karmaşık iletişim ağı içinde evrenin küçülmesi günümüzde yabancı dilin önemini daha da belirginleştirmiştir. Tek bir toplumda bile iki ve çokdillilikten söz edilen bir konumda, bir değil birkaç yabancı dil öğrenmek akademik ya da meslek yaşamında çoğu zaman bir önkoşul gibi görülüyor. Öte yandan bu kaçınılmaz zorunluluk yabancı dil öğretimine her zamankinden daha yoğun ve bilinçli bir biçimde eğilmeyi gerektiriyor; bunun sonucu olarak günümüzde geçmişin kalıtını da içine alan yönelişlere tanık oluyoruz. Bu gelişmeleri şöyle sıralayabiliriz :

1. Dayanaklar

Dil öğretiminin temelde iki dayanağı var : Öğretilecek nesnenin, dilin, niteliğine ilişkin bilgilerimiz ve dilin öğrenilmesine ya da kazanılmasına ilişkin görüşler (öğrenim kuramları). Kullanılacak yöntemler, kitaplar, ders izlenceleri büyük ölçüde bu iki dayanağın etkisinde belirleniyor. Öğrenim amacı bile çoğunlukla ikinci planda yer alıyor. Günümüzde de bu temel büyük ölçüde değişmiş değil, dilbilim ve ruhbilim yine dil öğretimini belirleyen bilimlerin başında görülüyorlar. Ancak dilbilimde görülen daha geniş açılı yaklaşım; bildirişim kuramı, toplumdilbilim, anlambilim, sözdizimi gibi alanların dil öğretimiyle ilgisini kurmaya çalışıyor. Başka bir anlatımla, dil öğretimi daha kapsayıcı, alanlararası bir bakış açısının odağı durumuna gelme eğiliminde; salt ses ve biçime dayalı bir öğretim gözdeliğini yitiriyor.

2. Amaç

Dil öğretiminin dayanaklarının genişlemesi, amaçlarının daha değişik açılardan görülebilmesini sağlıyor. Daha doğrusu bulanık, genel bir amaç yerine, kullanım bağlamına uygun düşen, sınırları daha iyi çizilmiş bir amaç belirleniyor. Sözelimi "akademik amaçlı İngilizce", "iş amaçlı İngilizce" gibi belirlemeler yanında daha özgül, "fizik İngilizcesi", "tıp İngilizcesi", "pilotlar için İngilizce" gibi belirli alanlara özgü özel amaçlı yabancı dil öğretim yaklaşımları son yıllarda epeyce yaygın. Eskiden de özellikle gezginler için, bu tür yaklaşımlar söz konusu idi; şimdikilerin ayrımı, belirlemeleri yalnızca sözcüklerle sınırlamayıp, alanla ilgili yabancı dilin yapısal özelliklerine de eğilimesi, amaç belirlemesinin temelinde ise *gereksinimlerin çözümlenmesi* bulunuyor. Aslında amaçların saptanabilmesi büyük ölçüde öğrencinin gereksinimlerinin belirlenmesine bağlı. Bunun yapılabilmesi ise dili kullanacak kimsenin konumu, üstleneceği roller, dilin kullanılacağı zaman ve yer, konuşmanın konusu gibi değişkenlerin göz önüne alınmasını gerektiriyor. Başka bir anlatımla dilin toplumsal iletişim bağlamı önem kazanıyor, *iletişim edinci* bu kavramları kapsayan bir terimdir. Dilin nerede, ne zaman, kim tarafından, nasıl kullanılması gerektiğini anlatır (Hymes, 1972). Bu anlayışa göre dil kullanımında amaç yalnızca *doğruluk* değil, *uygunluk* ve *geçerlidir*. Asıl erek iletişim olduğundan, anlaşılabilirlik ve yeriridelik, en az dilbilgisine uygunluk ölçüsünde önemlidir. Bunun sonucu olarak dilde yanlışlara daha çok hoşgörü ile bakılmaktadır. Anadilinde bile yanlış yapıldığı düşünülerek yabancı dilde yanlışların kaçınılmazlığı kabul edilmektedir.

3. Ders izlenceleri ve yöntem

Yabancı dil öğretim amaçlarındaki belirlemeler en çok ders izlenceleri ve öğretim yöntemlerini etkilemiştir. İletişim kuramının, toplumdilbilimin ve felsefenin dilin niteliğinin anlaşılmasındaki katkıları, dilin yalnız betimleme ya da bilgi vermeye yaramadığını, belli işlevleri yerine getirdiğini, birtakım kavramları anlattığını göstermiştir. Geçmişte dil öğretimi büyük ölçüde bilgi verme edimini bellibaşlı amaç olarak _ benimsemişti. Oysa dilin bunun ötesinde daha birçok işe yaradığı, birçok işlevleri bulunduğu daha iyi anlaşılmiştir. Bunlardan usumuza gelenleri şuraya yazıverelim : Dili yargılamak, değerlendirmek, bağışlamak, övmek, kınamak, yakınmak, buyruk vermek, yöneltmek, çağırmak, onaylamak, uyarmak vb. için kullanırız; dille tanım, açıklama yapar, karşılaştırır, genelleme yapar, duygularımızı dile getiririz; umudumuzu, umutsuzluğumuzu, sevgimizi, acımızı anlatırız. Bu işlevleri zaman, yer, sıklık, yoğunluk, süreklilik gibi *kavramlar* açısmadan dile getiririz. Bu yeni bakış açısına kısaca işlevsel kavramsal yaklaşım denilmektedir. Bu çevrede hazırlanan ders izlenceleri konuların işlenişinde ve ders gereçlerinin hazırlanmasında oldukça değişik bir yönelişi yansıtır.

Geleneksel, "şimdiki zaman, adılar, bağlaçlar, dolaylı anlatım" vb. başlıklı konular yerine, "soru sormak, bir süreci betimlemek, hoşlanmak, hoşlanmamak, öğütte, öneride bulunmak" gibi işlevsel konu başlıkları bulunur. Bu konular belli zaman, yer ve konumlara ve daha sonra dilbilgisel yapılara bağlanır.

Bu yeni bakış açısının yeni yöntem arayışlarına da yol açtığı unutulmamalıdır. 1940-1960 arasında nerdeyse tek yöntem olarak dil öğretimini egemenliği altına alan duyumcu-dil yöntemi (audio-lingual) amaçlanan iletişim yetisi karşısında yetersiz kalmıştır. Gerçekten, yapısal, daha doğrusu betimsel dilbilimin biçimciliğine ve davranışçı dil öğretim kuramına dayanan duyumcu-dil yöntemi yandaşları, dil öğretimini büyük ölçüde *alışkanlık kurma* edimi olarak düşünmüşlerdir. Bu yöntem öğretimin ilk basamaklarında, özellikle küçük yaşta çocuklar için dilbilgisi yetisinin kazanılmasında yararlı olmuştur, ancak dil kullanım yetisi kazandırmakta başarısız kalmıştır.

1960'lardan sonra Chomsky'nin öncülüğünde gelişen yeni dilbilim anlayışı ve buna koşut olarak gelişen anlıksal ruhbilimin etkisiyle dil öğretiminin bir alışkanlık kazanma edimi değil, bilinçli bir kazanım olduğu düşünölmeye başlanmıştır. Başka bir anlatımla, dilde anlam ve dil kazanımında insanın anlığı ve kişiliği ön plana geçmiştir. İnsanın bir makine olmadığı, dil ediniminde anadilinden getirilenlerin, varsayımların ve doğuştan getirilen dil kazanım düzeneğinin (DKD) önemli bir yeri olduğu düşünölmüştür. Bu düşünceler önce anlıksal yöntem denilen daha uçtu bir dil öğretim yönteminin gelişmesine yol açmış, ancak büyük ölçüde geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemine benzeyen bu yöntemin de biçimciliği yenemediği, dilbilgisi yetisi ötesinde bir kazanım sağlayamadığı anlaşılmıştır.

Günümüzde bir tek yabancı dil öğretiminden değil, yabancı dil öğretim yöntemlerinden söz edilebilir, işlevsel kavramsal ders izlenceleri çerçevesinde bir yöntem henüz tümüyle geliştirilebilmiş değildir. Genellikle iki yol izlendiği görölmektedir: Önce bir dilbilgisi tabanı hazırlanmakta, buna daha sonra işlevsel kavramsal boyutlu konular eklenmektedir. İkinci yaklaşımda ise, dilbilgisi ve işlev en baştan birlikte ele alınmakta, böylece yapı işlev örgüsü sağlanmaya çalışılmaktadır. Kimileri seçmeli (eclectic) bir yöntemde çeşitli yöntemlerin iyi yanlarını birleştirmeye çalışmaktadırlar. Yabancı dil öğretim yöntemlerinde bu temel özellikler yanında şu olgular da göze çarpmaktadır :

- Yöntemlerin genel öğretim çizgilerini belirlediği, asıl önemli olanın öğretim teknikleri olduğu vurgulanmaktadır.
- Bunun sonucu yukarıda sayılan üç temel yöntem (duyumcu-dil yöntemi, anlıksal yöntem ve işlevsel kavramsal yaklaşım) dışında kişisel ve yöresel tutumları yansıtan birçok yöntem bulunmaktadır. (örn. Gouin yöntemi, Gattegno, Hail, Lipson, Harrison'un geliştirdikleri yöntemler bunlardan yalnızca birkaçıdır.) Yöntemlerdeki çeşitlilik günümüz dil öğretiminin önemli bir yanındır.
- Günümüzde yabancı dil öğretimlerinin hemen tümünde ortak bir özellik de *sarmal* bir yaklaşımı yeğlemeleridir. Konular birbiri üzerine yığılan tuğlalar biçiminde değil, iç içe örölen, başı, ortası ve sonu arasında sürekli ilişki kurulan bir düzenek içinde sunulmaktadır.

Ders izlencelerinin kapsamı ve yöntemlerin özelliğiyle ilgili bir başka konu da *dilbilgisimn* izlenecesindeki yeni konumudur. Kimi yanlış anlamalar bir yana, işlevsel kavramsal yöntemde dilbilgisinin yeri olmadığı düşünölmektedir. Yalnızca dilbilgisinin değişik bir sırada ve biçimde sunulabileceği anlaşılmıştır. Dilbilgisi ikincil önemdedir ama dil öğretimindeki vazgeçilmezliği her zaman kabul edilmektedir. Dilbilgisi salt biçimsel bir düzenek değil, belirli işlevleri yerine getiren bir düzen olarak algılanmaktadır. Amaç iletişim olduğuna göre, dilbilgisi çalışması da ancak iletişime katkıda bulunduğu ölçüde yararlıdır. Üstelik en iyi genellemeler dilde olduğuna göre dilbilgisinden vazgeçilemez (Holden, 1977). Dilbilgisi yönünden bir önemli değişiklik de iletişimin tümce boyutlarına sığmaması nedeniyle, yeni yöntemlerde tümce ötesi ilişkilerde, bağdaşıklık ve tutarlılığın da özenle üzerinde durulmasıdır. Böylece *sözce* ve *söylem* yeni yöntemlerin dil öğretiminde ele alınmasını önerdikleri iki önemli kavramdır.

4. Öğrenim becerileri

Amaçlarda görölen sınırlama 1940'larda tartışmasız kabul edilen *dinleme, konuşma, okuma, yazma* biçimindeki beceri sıralamasının değişmezliğini de sarsmıştır. Bu becerilerin, öğretimde kullanılmaları sıralarının kesinlik taşımadığı, kimi durumlarda (örn. yetişkinlerin öğretiminde) okuma becerisiyle

başlanabileceği düşünölmeye başlamıştır. Bunun yanında öğrenim amacına uygun olarak arasıra birtakım becerilere (örn. konuşma) ağırlık verilirken, ötekiler nerdeyse tümöyle göz ardı edilebilmektedir. Yine de özellikle ortaöğretim kurumları gibi yabancı dilin genel kesitinin öğretildiği kurumlarda, asıl önemli olan bu becerilerin sıralarından çok bütönlüğünün sağlanmasıdır. Üzerinde durulan bir başka konu da becerilerin kazandırılmasıdaki amaçlılıktır. Başka bir deyişle, öğrencinin dikkatli dinlemesi yanında, neyi niçin dinlemesi gerektiği de önem kazanmaktadır. Bu çerçevede sesli okumadan çok sessiz okumanın yeğlenmesini anlamak güç olmasa gerektir.

5. Öğretmen, öğrenci ve derslik düzeni

Yeni öğretim anlayışında öğretmen güdümlü öğretimden, öğrenci ağırlıklı bir düzene geçiş açıkça görölmektedir. Öğretmen yine de öğretimin vazgeçilmez ögesidir, ancak üstlendiği rol yol göstericiliktir; her şeyi bilen değil, sınıf içi çalışmayı düzenleyen bir konumdadır. Öğrenci kendi yetenekleri çerçevesinde öğretmenle olduğı ölçüde arkadaşlarıyla etkileşim içinde yabancı dil çalışmaktadır. Bunun sonucu küme çalışmaları ve ikili çalışmalar önem kazanmıştır. Bu tutum zaman zaman derslik içinde oturma düzenini bile etkilemektedir. Öğretmenin disiplin anlayışının da değişmesi gerekmektedir; bastına değil, düzenleyici, hoşgöröye dayanan bir disiplin anlayışı üzerinde durulmaktadır. Bu durumun ölkemizdeki kalabalık sınıflarda büyük güçlükler çıkaracağı düşünölebilir ama sözde, zorlama suskunluk yerine, denetimli bir konuşma ve katılımın yararları da unutulmamalıdır. Ayrıca öğrencinin odağı yerleşmesi derse ilgiyi ve güdülenmeyi artırabilir (Güdülenme - motivation- son yıllarda yeniden gündeme gelmiştir).

Bu yeni öğretim bağlamında öğrencinin yanlışlarına bakış açısı da değişmiştir. Yukarda da değinildiği gibi, yanlışlar öğrenme sürecinin kaçınılmaz olguları olarak düşünölmektedir. Bu bakımdan yanlışlar bir yandan öğrencinin dil gelişimini yansıtırken öte yandan öğretimin değerdendirilmesinin yapılmasını kolaylaştırmakta ve *düzeltilici* öğretimin hangi noktalarda toplanması gerektiğinin göstergeleri olmaktadır. Buna koşut olarak öğrenci başarısının değerdendirilmesi de yeni bir boyut kazanmıştır. Salt dilbilgisi başarısını ölçen testler yerine, iletişim yeteneğini ölçen testler geliştirilmeye çalışılmaktadır.

6. Bu gelişmelerin anadili öğretimi açısından anlamı

Dil öğretiminde anlamın ve iletişim yetisinin önem kazanması, öğretimde çeviri ve anadili kullanımının yeniden değerdendirilmesine yol açmıştır. 1940'lardaki görüşlerin tersine, anadili bilgisinin yabancı dil öğretimini engelleyici değil, ona katkıda bulunan bir öge olarak ele alındığı görölmektedir. Dilbilimde dillerin derin yapılarında birtakım ortak özelliklerin bulunduğı görüşünün ağırlık kazanmasından sonra, öğrencinin anadilinde edindiği kimi kavramlardan (olumsuzlama, genellerde, tanımlama vb.) yabancı dil öğretiminde yararlanılabileceği görüşü benimsenmeye başlamıştır. Bu nedenle diller arasındaki ayrımları vurgulayan bir zamanların *karşılaştırmalı çalışmaları* büyük ölçüde gözden düşmüştür. Ayrımlardan çok benzerlikler ve öğrencinin kavramsal gelişiminden yararlanma önem taşımaktadır. Tüm bu gelişmelerin anadili öğretimi açısından anlamı nedir?

öncelikle anadili öğretiminin amacı daha açık seçik belirlenmelidir. Öğrenciye çeşitli düzeylerde kazandırılmak istenen beceriler bu amaçlar ışığında yeniden gözden geçirilmelidir. Sözelimi "okuduğunu anlamak", "düşündüklerini Türkçe anlatabilmek" gibi çok genel saptamalar yerine, "dilde değişik düzlemlerin işlevsel ağırlığını bilmek ve örn. dilekçe, rapor vb. yazabilmek" gibi daha somut belirlemeler uygun olabilir. Yabancı dil öğretiminde özellikle okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan özel tekniklerin bir bölümü anadili öğretiminde de kullanılabilir. Sözelimi konuyu verip kompozisyon yazdırmak yerine, konuyu öğrencilerle birlikte saptayıp, konuyla ilgili ana ve yan düşünceleri tartışmak ve daha sonra gerekirse öğrencilere yol gösterici bir planı birlikte geliştirmek öğrencileri düşünme disiplinine alıştırmak yönünden, en azından yazma çalışmalarının ilk aşamalarında, oldukça yararlı olabilir.

Dilbilgisi derslerinin işlenmesinde işlevsel kavramsal öğretim anlayışının getirdiği yeni bakış açısından yararlanılması da kaçınılmaz görölmüyor. Soyut, bağlamdan kopuk örnekler ve tümce çözümlenmeleri yerine, özellikle toplumsal değeri açıkça belirlenen örnek tümcelerin kullanım değerdeleri ya da işlevleri üzerinde durmak, dil yetisinin ve dil duyarlılığının geliştirilmesinde daha etkili olabilir. Örneğin, ne tür tümce yapılarının ne tür metinlerde daha sık kullanıldığını kavramak öğrencinin değişik kesitten dil değerdelerini ayırmasında işe yarayabilir. Böylece öykü dili ile makale

dili, deneme, haber dili gibi ayrımlar daha kolaylıkla yapılabilir. Ayrıca sözcüklerin sözlük anlamlarının ötesinde işlevsel değerlerinin anlaşılması da dil kullanım bilinci yaratılması açısından önemlidir.

Yabancı dil öğretiminde anlam belirsizliğinin irdelenmesi yönünden önemli katkıları olan *yüzeysel yapı*, *derin yapı* ayrımının anadilinde dilbilgisi öğretiminde küçümsenmeyecek yararları olabilir. Örneğin "Taşıt bekledi" tümcesiyle, "Çocuk bekledi" tümcesinin bir özne ve yüklemden oluştuğunu söylemek ancak yüzeysel yapı yönünden doğru bir saptamadır; bu çözümleme birinci tümcedeki anlam boyutunu ve sözcüklerin işlevsel değerlerini açıklamada yetersiz kalır; çünkü birinci tümce "Adam taşıt bekledi" ve "Taşıt adamı bekledi" gibi derin yapıdaki iki tümceden değişik dönüşümler yoluyla elde edilmiştir, başka bir anlatımla, *taşıt* sözcüğü dilbilgisel yönden özne görünümündedir ama işlevsel yönden ancak etkilenen görevindedir; *çocuk* sözcüğü ile arasındaki bu ayrımı göremedikçe bu tümcelerin doğru bir çözümlemesinden söz edilemez. Bu bakımdan sözü edilen iki tümcenin salt yüzeysel yapıya dayanan "özne yüklem" biçiminde çözümlenmesi yeterli görülmez. Çağdaş dilbilimdeki bu kavramların anadili çözümlenmesinde ve öğretiminde kullanılması dil duyarlılığımızın artmasına katkıda bulunabilir.

Bu genel ilkeler yanında yabancı dil öğretiminde kullanılan titiz söyleyiş alıştırmaları; söz dağarcığının genişlemesi ve sözcükler arasındaki ilişkilerin anlaşılmasında anlam alanları kavramı; mekanik-anlamli-ile-tişimsel alıştırmalar vb. anadili öğretimi yönünden ilginç sezdirim-lerle yüklüdür.

Kuşkusuz yabancı dil öğretilmesiyle anadili öğretiminin tümüyle özdeş yöntem ve tekniklerle yürütülmesi düşünülemez. Anadili öğrencisinden beklediğimiz daha eksiksiz, daha ince bir dil edimidir; bu bakımdan daha ayrıntılı ve geliştirilmiş yöntemler kullanmak, metin seçiminde daha özenli davranmak gerekir. Yine de yabancı dil öğretiminin de temelde dil öğretimi olduğunu düşünürsek, buradan elde edilen sezilmelerin ve duyarlıkların anadili öğretiminde kullanılmasının, yabancı dilde düşünme kalıplarını anadiline aktarma ve yabancı dilin dil değerlerini anadilden beklemek gibi bir yanılgıya düşülmediği sürece, bir zararı olmayacağı kabul edilebilir.

Sonuç

Yabancı dil öğretimi bir uygarlık kervanına katılma çabasıdır. Evrendeki ilgiye koşut olarak yurdumuzda da özellikle Cumhuriyet döneminde, bu yolda yoğun çabalara tanık olmaktadır. Ancak bu konuda yeterli sonucun alınabildiğini söylemekten uzaktayız. Bunun nedenlerinden birisi henüz kendi koşullarımıza uygun özgün bir ders izlencesi, yöntem ve gereçleri geliştirememiş olmamızdır. Bunun yanında yabancı dil Öğretiminde çağdaş kavramları özümsemiş öğretici yetiştirme konusundaki eksiklerimiz de küçümsenmemelidir.

1980'lerde yabancı dil öğretiminin temel kavramları şunlardır : İletişim edimi, öğrenci yönelimli öğretim, işlevsel kavramsal öğretim, gereksinim çözümlemesi, anlam, yüzeysel, derin yapı, amaçlı öğretim, yanlılara hoşgörü, yol gösterici öğretmen, insancıl öğretim, alanlararası yaklaşım. 1970'lerin bir geçiş dönemi olduğu söyleniyordu; 1980'lerin daha usçu ve işlevsel bir bileşime ulaşma yolunda olduğunu gösteren belirtiler şimdiden ortadadır. Yabancı dilin, evrensel değerlerin süzgecinden geçen bir dünya görüşü edinmemizde önemi göz önüne alındığında, bu konuda daha tutarlı ve kendi koşullarımıza uygun bir tavır geliştirmemizin değeri anlaşılacaktır. Yabancı dil öğretiminin bir sanat olduğu ölçüde bir bilim olduğuna inandığımızda, bu konuda önemli bir aşamayı geride bırakmış olacağız. Bu bilimsel yaklaşım, anadiline bakış açımızı ve görüş çevremimizi de genişletecektir.

KAYNAKLAR

Başkan, Özcan. *Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul, 1969.

Chastain, K. *Developing Second Language Skills: theory to practice*.

Chicago, 1976. Finocchiaro, M. "Reflections on. the Past, the Present and the Future",

Forum, vol. XX no: 3 (July 1982). Holden, S. (ed) *Englishfor Specific Purposes*. Linneys of Mansfield, 1977. Hymes, D. "On Communicative Competence", J. Gumperz ve D. H -

mes (eds) *Directions in Sociolinguistics*. New York Holt, Rinehart

and Winston, 1972. Kelly, G. *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley, Mass., Newbury House, 1969. Salimbene, S. "From Structurally Based to Functionally Based Approaches to Language Teaching", *Forum*, vol. XXI, no: 1 (Jan 1983). Sebüktekin, Hikmet. *Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlenceleri*. İstanbul, 1981. Widdowson, H. G. *Teaching Language as Communication*. OUP, 1978. Wilkins, D. A. *Notional Syllabuses*. OUP, 1977.

Kaynak: Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı, TDK Yay., S. 379-380/ Temmuz-Ağustos 1983