

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
ARAP DİLİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ MATERYALLERİN KULLANIMI

Hazırlayan
Bahar MEDNİ

ANKARA
Haziran, 2010

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
ARAP DİLİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ MATERYALLERİN KULLANIMI

Bahar MEDNİ

Danışmanı: Doç. Dr. Nurettin CEVİZ

ANKARA
Haziran, 2010

ÖZET**ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ MATERYALLERİN KULLANIMI****Bahar MEDNİ****Yüksek Lisans Tezi, Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı****Danışman: Doç. Dr. Nurettin Ceviz****Mayıs 2010, 104 sayfa**

Bir yabancı dil bilmek aynı zamanda o ülkenin kültürünü bilmekle anlam kazanır, tam olur. Kültürü bilmek, tanımak ya da öğrenmek ise ya o ülkeye gidip belli bir süre orada yaşamayı ya da edebiyatı hakkında bilgi edinmeyi gerektirir. Dil öğrenmeye yeni başlanılan zamanlarda yabancı bir ülkeye gitmek erken olabilir. Ancak o dilin edebiyatı hakkında bilgi sahibi olunmakla kültürü hakkında da belli bilgilere ulaşılabilir.

Bütün bunlardan yola çıkarak bir yabancı dil eğitiminde uygun yöntemler ve metotlarla edebî metinlerin dil becerileri kapsamında kullanılması tam anlamıyla dil öğreniminin gerçekleştirilmesine büyük katkılar sağlayacaktır.

Bu çalışmada edebî türlerden bazıları (fabl, öykü, masal, şiir, biyografi, fıkra) pratik olarak kullanılmıştır. Yabancı dil Arapça öğretiminde çok kullanışlı, kalıcı öğrenmeyi sağlayan ve eğlenceli olan bu materyaller bu dilde temel bilgilere sahip öğrenciler için büyük yararlar sağlamıştır. Bu nedenle yabancı dilde edebî metinlerden yararlanmak gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Edebî metinler, Yabancı Dil Eğitimi.

ABSTRACT**THE USE OF LITERARY MATERIALS IN THE TEACHING OF ARABIC****Bahar MEDNİ****Postgraduate Thesis, The Arabic Language Faculty of Education****Consultant: Doç. Dr. Nurettin Ceviz****May 2010, pages 104**

Knowing a foreign language makes it more meaningful and more complete when the culture of that country is also known. In order to know and become familiar with or to learn the culture of a country, this requires either going to that country and living there for some time or acquiring that knowledge through its literature materials. By learning the literature of a language, one can acquire substantial information regarding the culture as well.

With this in mind, the use of literature in teaching the language skills of a foreign language along with the use of appropriate techniques and methods would contribute greatly to learning the foreign language as a whole.

In this study, a selection of literature materials such as fables, stories, tales, poems, biographies, and jokes have been used in a practical way. In the teaching of Arabic as a foreign language, these very useful as well as enjoyable materials achieve effective learning and great advances in students who have a basic knowledge of the language. For this reason, the use of literature materials in the teaching of a foreign language is a necessity the benefits of which should not be overlooked.

Key words: Literature materials, teaching a foreign language

İÇİNDEKİLER

ÖZET	Sayfa No: i
ABSTRACT	ii

GİRİŞ

0.1.Problem Durumu.....	7
0.2.Araştırmanın Amacı.....	7
0.3.Araştırmanın Önemi	7
0.4.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
0.5.Varsayımlar.....	8

YÖNTEM

0.6.Araştırma Modeli.....	10
0.7.Evren ve Örneklem	10
0.8.Veriler Toplama Teknikleri	10
0.9.Verilerin Analizi	10

BÖLÜM I

YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE İLKELERİ

1.1.Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.....	11
1.1.1.Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (, Grammar-Translation Method).....	12
1.1.2.Direkt Yöntem (, The Direct Method).....	14

1.1.3.Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (, Audiolingual Method).....	15
1.1.4.Bilişsel Yöntem (, Cognitive Code-Learning).....	16
1.1.5.İletişimci Yöntem (, Communactive Approach).....	17
1.1.6.Seçmeli Yöntem (, Eclectic Method).....	18
1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler.....	19
1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler.....	21
1.4. Edebî Metinlerin Arapça Öğretiminde Kullanımı.....	24
1.4.1. Edebî Metinler.....	25
1.4.2 Edebî Metinlerin Seçimi.....	29
1.4.2.1. Dil ve Eğitim Düzeyi.....	31
1.4.2.2. İlgi Alanları ve Ruhsal Yönelimler.....	32
1.4.2.3. Toplumsal ve Ekinsel Özgeçmiş.....	33

BÖLÜM II

YABANCI DİL ÖĞRENME BECERİLERİ

2.1 Okuma Becerileri.....	37
2.2. Yazma Becerileri.....	42
2.3. Dinleme/Anlama ve Konuşma becerileri.....	45
2.4. Dilbilgisi Öğretimi.....	48

BÖLÜM III

EDEBÎ METİNLERİN DİL BECERİLERİ KAPSAMINDA KULLANIMI

VE ARAPÇA ÖRNEK DERS ANLATIMLARI

3.1. Fabl Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı.....	50
3.2. Öykü Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı.....	64
3.3. Fıkra Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı.....	75
3.4. Masal Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı.....	80
3.5. Şiir Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı.....	90
3.6. Biyografi Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı..	100

SONUÇ VE ÖNERİLER

1.1. Sonuç.....	106
1.2. Öneriler.....	107
KAYNAKÇA.....	109

GİRİŞ

Teknolojik gelişimle yaşadığımız mekandaki değişmelerle değişen ve gelişen dil kültürel ve bireysel yaşantımızın vazgeçilmez parçası olmuştur. Tabiatıyla somut olduğu kadar soyutluk derecesinde karma bir bütünlüğe sahip olan dil hakkında bilinmeyen pek çok şey bulunmaktadır. Dili bireyden, kültürden ve tarihten bağımsız, bir çerçeve içinde incelemek mümkün değildir. Çünkü dil hem bireyi hem de bireyin etkilendiği her şeyi şekillendirmektedir. (Çelikaş, M, 2010)

Saussure’e göre dil bireydeki konuşma yetisinin kullanılabilmesi için, toplumsal yapı aracılığıyla kabul edilmesi gereken anlaşma ve uyumlar bütünüdür. Konuşma yetisi dilden ayrı bir olgudur; ama dil olmadan kendini gösteremez. Dil nedir? Bir ögesindeki değişimin bütününde değişim yarattığı ve öğelerden her birinin diğerinin tümünün değerinin fonksiyonu olduğu bir işaretler sistemidir. Her öge, kendini diğerlerinin karşısına koyan bu ilişkilerden kendi özdeşliğini kazanır. Saussure’nin yazdığına göre “ *dilin en belirleyici niteliği, diğerlerinin olmadığı şey olmasıdır*”. böylece sintagmatik (başka herhangi bir birimle tasarlanamayacak olan) birime ilişkin bir eksene göre yatay olarak paradigmatik (kendinden farklı, ama yine de bir arada düşünülebilen diğer terimler bütünü için temel oluşturan terime ilişkin) bir eksene göre dikey olarak eklemlenen bir ‘söylem zinciri’ elde edilir.

Dil insanı insan yapan özelliklerin başında gelmektedir. Dili olmayan bir insan topluluğunu düşünmek mümkün değildir. Çünkü insan, dili kullanma yetisine, konuşma özelliğine sahip tek varlıktır. Duygu ve düşüncelerimizi, geçmişimizi, geleceğimizi, yaşadıklarımızı, hayallerimizi bir başkasına aktarabilmemizi sağlayan dildir. Bir Afrika kabilesinin dilinde henüz konuşmayan çocuklara “*kuntu*” yani “*şey*” denmektedir. Konuşmaya başladığında ise çocuğa “*muntu*” yani “*insan*” diye seslenilmektedir.

Şimdiye kadar pek çok araştırmacı dilin çeşitli tanımlarını yapmıştır. Bunlardan bazısı şöyledir;

Dil bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyüğü bir varlıktır. O, gerek insan gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünölemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur. (Doğan Aksan)

Dil kendi özel düşöncelerini sesin yardımıyla, özne ve yüklemler aracılığıyla anlaşılabilir duruma getirmektir. (Platon)

Dil insanın kendi bilgi ve deneyimlerini, bir anlamsal kapsamı ve bir ses karşılığı olan birliklerle, her toplumda bir başka biçimde açıkladığı bir bildirişme aracıdır. (Andre Martinet)

Dil, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının o toplumda ses ve anlam bakımından ortak öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir. (Zeynep Korkmaz)

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir vasıta; kendine has kuralları içinde yaşayıp gelişen canlı bir varlık; milleti bir arada tutan, koruyan ve milletin ortak malı olan sosyal bir kurum; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir anlaşmalar sistemi ve seslerle örölmüş muazzam bir yapıdır. (Muharrem Ergin “ Türk Dil Bilgisi”)

Düşünce duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge (Aksan, D. 2003) olan dil; çağdaş uygarlığa açılan bir kapıdır ve dünyadaki bilimsel gelişmeleri incelemek ancak bu kapı aracılığıyla mümkündür.

Yabancı dil öğretimi, belirli bir amaç için anadili dışında herhangi bir dili kullanmada yeterlilik kazandırma etkinliklerinin tümüdür. Yabancı dil öğretiminin yaygınlaşmasında Avrupa'nın sanayileşmesiyle ortaya çıkan ekonomik ve teknik gelişmeler etkili olmuştur. Diğer taraftan ticaretin ve ulaşım olanaklarının yaygınlaşmasıyla yabancı dil, pratik anlaşma aracı olarak önem kazanmıştır (Gertraude, H. 1990).

Tarih boyunca insanların değişik amaç ve biçimlerde yabancı dil öğrendikleri bilinmektedir. Bireyin başka bir toplum içinde hayatını sürdürmek zorunda kalması, kendi kültürel değerlerini diğer dilleri konuşan insanlara aktarma isteği veya onların kültürel değerlerini öğrenme merakı ve bunun yanında hem bireysel hem de kurumsal olarak ticaret, siyaset, askerlik, bilim, sanat, çalışma, turizm, eğitim, kültür, haberleşme alanlarında ikili-çoklu olmak üzere türlü ilişkiler kurup yürütebilmeleri için anadillerinden başka dilleri öğrenme gereksinimi duymuşlardır. (Şahin, Y. 2007)

İnsanlar, toplumlar, uluslar arasında bireysel, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında türlü yoğunlukta ikili, çoklu olmak üzere her türlü ilişkinin kurulup yürütülmesi için anadilinden başka uluslar arası ortak dillerin öğrenilmesi gerekmektedir. Uluslar arası dili belirleyen ekonomi, bilim, teknoloji, askerlik alanlarında üstünlük ve dil olmuştur. Başlangıçta yabancı dil, zaman içerisinde de ortak iletişim dili olarak çeşitli diller ön plana çıkmıştır. Eski çağda Roma İmparatorluğu döneminde Yunanca ve Latince, ortaçağda Latince ve Arapça, yeniçağda Fransızca, günümüzde ise İngilizce en yaygın olarak öğrenilen-öğretilen yabancı dil-iletişim dili durumundadır (Demircan,1990:17). Örneğin Birleşmiş Milletlerde İngilizce, Fransızca, Rusça, Çince, İspanyolca, Arapça; Nato'da, Avrupa konseyinde İngilizce ve Fransızca kullanılmaktadır. Türkçeye yalnızca ikili dış ilişkilerimizde yer verilmektedir.

Ülkemizde yaygın bir biçimde öğrenilen ve öğretilen dil İngilizcedir. İngilizce Türk insanının dünyaya ayak uydurma çabaları ve yabancı dil konusunda gereksinimlerinin değişmesi bilim dilinin İngilizce olması nedeniyle Türkiye'de de ön plana çıkmıştır.

İngilizce öğrenme, konuşma ve iletişim kurma yönünde belirgin bir eğilimin olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir.

Dünyada İngiliz dilini ikinci dil olarak konuşanların sayısı anadil olarak konuşanları geçmektedir. Bu yüzden dünyada bilim dilinin %70'i, haberleşme dilinin %80'i ve internet dilinin %90'ı İngilizce olarak yapılmaktadır. Fransızca dünyada 43 ülkede 200 milyondan fazla insan tarafından konuşulmaktadır. Yemek, moda, mimari, sanat, tiyatro ve dans alanında uluslar arası dil niteliğindedir. İnternette İngilizceden sonra ikinci dil olarak kullanılmaktadır. İngilizcenin %40-50 kelimesi Fransızca kökenlidir. İstanbul ve Bursa'da toplam 250 Fransız şirketi bulunmaktadır. Almanca birçok Avrupa ülkesinde (Almanya, Lihtenştayn, Avusturya, Polonya, Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Romanya, Rusya, Belçika) kullanılmaktadır. Özellikle kimya, tekstil ve bilim alanında kullanılan bir dildir. İstanbul'da çok sayıda Alman firması bulunmaktadır.

Yabancı diller en çok konuşulan dillerden en az konuşulan dillere doğru önem derecesine göre sıralansa da her dil kendi içinde farklı bir kültürü barındırmaktadır. Bu nedenle her dil öğrenilmeye değerdir. Ancak tabi ki dünyaya ayak uydurmak bakımından en çok konuşulan diller öğrenmek için seçilmektedir.

Yabancı dil öğrenme kısaca, bir dili kullanmak için gerekli becerileri kazanma süreci olarak tanımlanabilir. Dil öğreniminde kazanılması ya da edinilmesi gereken temel beceriler dilbilgisi, okuma, yazma ve konuşma becerileridir.

Yabancı dil öğrenimini anadil öğrenimiyle karşılaştırsak; anadilini öğrenen kişinin bu becerileri doğal olarak edindiğini, yabancı dil öğrenen kişinin ise bu becerileri sınıf ortamında edindiğini görürüz.

Yabancı dil öğretimi uzun yıllar boyunca bir dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dil bilgisi yapıları, seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla, günümüze kadar gelişen dil öğretim yöntemleri genellikle öğretmenin yukarıda saydığımız bilgileri öğrencilerine nasıl aktarması gerektiğini anlatan öğretmen odaklı yöntemler olmuştur.

Son yıllarda ise yalnızca dil öğretimi süreci değil, dil öğrenimi süreci de önem kazanmıştır. Bu süreci kısaca “beceri kazanma” süreci olarak tanımladık. Aslında bu, dilbilgisel yetinin yanı sıra iletişimsel yetinin de kazanılması sürecidir. Konuya bu açıdan yaklaştığımızda dil öğretiminin öğrenci odaklı olması gerektiğini görüyoruz. Bu yöntemde öğrencinin kendisine öğretilen temel bilgileri kendi iletişimsel amaçları için kullanması önemlidir.

Dil öğrenimi, ilk aşamada dilbilgisi kuralları (zamanlar, sıfatların kullanımı vb.), belli başlı sözcüklerin anlamları gibi ‘teknik bilgiler’ edinmenizi gerekir. Daha sonraki aşamalarda dinleme/anlama, okuma, yazma ve konuşma gibi dil becerilerini edirsiniz. Bu arada da toplumsal dil kullanım kurallarını kavrayarak o dilde sözlü ya da yazılı iletişim kurabilirsiniz.

Sonuç olarak, yabancı dil öğrenme sürecini şöyle özetleyebiliriz.

- dilin yapısını öğrenme,
- dil becerilerini kazanma,
- amaç dilin kültürel öğelerini tanıma,
- dilin farklı toplumsal ortamlarda nasıl kullanıldığı bilgisini edinme,
- dilin yapı ve beceri bilgileriyle birlikte toplumsal kullanımını da birleştirerek iletişim kurma.

Öğrenilen dilin amaca yönelik hizmet verebilmesi ve kalıcı olabilmesi için izlenen yollar ve kullanılan materyallerin seçimi önemlidir. Edebiyat dillerin vazgeçilmezidir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde edebi materyallerin (hikaye, masal, tiyatro, fabl, şiir, kısa öykü, anı, deneme, mizah, karikatür, fıkra vb.)kullanımı çok önemlidir. Her edebi materyali herhangi bir dil öğrenim becerisinde kullanmak mümkündür.

Lazar (1993;14) ; edebî materyallerin yabancı dil öğretiminde kullanılması gerektiğini söyler çünkü;

- Gayet motive edicidir.
- Otantik materyallerdir.
- Genel eğitimsel değere sahiptir.
- Birçok kitap ve ders özetinde bulunur.
- Öğrencilerin bir diğer kültürü anlamasına yardım eder.
- Dil kazanımı için itici bir güçtür.
- Öğrencilerin yorum yetileri gelişir.
- Öğrenciler bundan hoşlanır, eğlenelidir.
- Oldukça değerli ve yüksek bir statüye sahiptir.
- Öğrencilerin dil bilincini geliştirir.
- Öğrencileri fikir ve duygularını konuşmak konusunda teşvik eder.

Pickett (1986) ise dil ve edebiyat arasında bir bağ olduğunu kabul eder. Ona göre “öğrenen, edebiyat olmadan da dili gayet güzel öğrenebilir ya da konuşmadan öğrenmeye çalıştığı dilin edebiyatını okuyabilir ve anlayabilir ama her iki durumda da bir şeyler eksik kalacaktır ve açıktır ki edebiyat ve dil çalışmasının birbirine çok yakın olması bu eksikliği giderecektir.”

Moody (1971) ise “edebiyatın ham materyalinin dil olması dolayısıyla, yazılı ya da sözlü, dil öğretiminde edebiyatın yeri inkar edilemez “der.

Yabancı dil öğretimi günümüze kadar hatta günümüzde de kelime ve dilbilgisi ağırlıklı olarak yapılmaktadır. Ancak bu tip bir eğitim sisteminin fayda sağlamadığı düşünülerek özellikle yazılı metinlerden yararlanılarak dört beceriyi (yazma, okuma, konuşma, dinleme) geliştirme çabaları içine girilmiştir.

0.1.Problem Durumu

Değişen ve gelişen dünya ile birlikte dil öğrenim ihtiyacı da gelişmiş ve insanların dile merakı gerek maddi gerekse manevi açıdan artmıştır. Artık tek dil bilmenin yetersiz kaldığı günümüzde birkaç dil öğrenenler, diller ve dil eğitimleri arasında karşılaştırma yapma imkanı bulmaktadırlar. Bu da eğitimcileri en yeni, en kullanışlı öğretim yöntem ve metot arayışına itmiştir. Yabancı dil öğretim yöntem ve metotları her çağda kendini yenilemektedir. Yenilenen hatta değişen birçok yöntem ve metot vardır. Yöntem ve metotlar değişse de kaynak kullanımı açısından edebi materyaller bu yöntem ve metotlara ayak uydurarak kullanılmaya devam etmektedir. Edebiyat, öğrenilen dili ve kültürünü tanımada öğrenciye büyük fırsatlar sunmaktadır. Ancak bir edebi metni kullanırken hangi yöntemlerle kullanılması gerektiğinin iyi bilinmesi gerekmektedir.

Bu bağlamda; Yabancı dil Arapça öğretiminde edebi materyaller nelerdir ve bu materyallerin içerikleri ve kullanım alanları hangileridir? Sorusu problem cümlesi olarak ele alınmıştır.

0.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma yabancı dil Arapça öğretiminde edebi materyallerin kullanımını, önemini, faydalarını, etkilerini vurgulamakta ve Arapçanın etkin biçimde öğretilmesinde edebi metinlerin kullanımıyla ilgili önerilerde bulunmaktır. Böylece edebi metinlerin yabancı dil Arapçada başarı sağlayacağını ve çeşitliliği açısından en kolay ulaşılabilecek kaynak olduğunu kanıtlamayı amaçlamaktadır.

0.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde Arapça öğretimi esnasında kullanılan materyallere mevcut ders kitaplarının içeriği açısından bakıldığında, edebi ürünlerin çok fazla yer almadığı görülmektedir. Yer alanlar ise klasik yöntemler özellikle tercüme yöntemi ile kullanılmaktadır.

Bu araştırmada edebiyat ve edebî metinleri çeviri materyali olmaktan çıkarmak açısından ve bu materyallerin nasıl bir dizge içerisinde öğrenim-öğretim ortamına getirilmesine dair sunacağı öneriler açısından önemlidir.

0.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çok eski tarihlere dayanan Arap toplumunda dile çok önem verilmiştir. Bu nedenle Arap toplumunda belâgat çok gelişmiştir. Belâgatın zirvede olduğu dönem ve günümüz Arapçası arasında karşılaştırma yaptığımızda özellikle batı dillerinin etkisiyle Arapça birçok değişikliğe uğramıştır. Bununla birlikte halk arasında konuşulan dil ve yazı dili arasındaki farklılıklar dili etkilemiştir. Ancak yabancı dil Arapça öğretiminde her dilde olduğu gibi yazı dili esas alınmaktadır. Yazı dili olarak da Arapçayı, klasik Arapça ve modern Arapça diye ikiye ayırmak mümkündür. Cahiliye dönemi Arap edebiyatı için klasik Arapça, bu dönemden sonraki Arap edebiyatı için de modern Arapça terimlerini kullanabiliriz.

Özellikle klasik Arap edebiyatında kullanılan kelimeler ya da terimlerin anlaşılabilirliğinin az olması ve günümüz modern Arapçasında kullanılmasındaki azlığı, o dönemde kaleme alınmış edebî türleri günümüz Arapça eğitiminde materyal olarak kullanmayı zorlaştırmaktadır.

0.5. Varsayımlar

Her dil konuşulduğu topluma göre bir kültüre sahiptir. Toplumun değerlerine göre de her dilin bir edebiyatı vardır. Arap toplumu dünyada kapladığı alan itibariyle geniş bir kültüre sahiptir. Bu da Arap edebiyatının genişliğini yani zenginliğini gösterir. Bu nedenle araştırmada yabancı dil olarak Arapça öğretiminde edebi materyal kullanımının gerekliliği vurgulanmıştır.

Araştırmada kullanılan edebî materyaller ders ortamında kullanılmış ve başarı elde edildiği görülmüştür.

Araştırma yabancı dil Arapça öğretiminde daha çok modern Arapça metnlerinin kullanılmasıyla sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesinde kullanılacak yöntem hakkında bilgi verilecektir.

0.6. Araştırma Modeli

Yabancı dil Arapça öğretiminde edebî materyallerin kullanımını inceleyen bu araştırmada hangi edebî metinlerin dil öğretiminde kullanılabileceği ve bu edebî materyallerden en verimli şekilde nasıl yararlanılacağı üzerinde durulmuştur.

0.7. Evren ve Örneklem

Tezin evreni yabancı dil Arapça öğretiminde Arap edebiyatındaki yazılı edebî türler, Örneklem ise Arapça öğretiminde kullanılabilecek edebî metinlerdir-materyallerdir.

0.8. Veri Toplama Tekniği

Araştırmada veriler edebî metinlerin-materyallerin incelenmesi ve sınıf ortamında uygulanabilirliklerinin belirlenmesidir.

0.9. Verilerin Analizi

Arap edebiyatındaki metinlerin analiz edilerek sınıf ortamına aktarıldıktan sonra Arapça öğrenmede oluşturacağı etkilerdir. Bu etkilerin Arapça öğretimindeki yeri ve önemi değerlendirilmiştir.

BÖLÜM I

YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE İLKELERİ

1.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

İnsanoğlunun yabancı dil öğrenme faaliyetleri, insanlık tarihinin ilk devirlerine kadar uzanır. Yabancı dil öğretimi aslında binlerce yıllık insanlık tarihi kadar eskidir. Tabi olarak bu uzun dönemin büyük bir çoğunluğunda, yabancı dil öğrenimi sistemli, bilinçli ve bilimsel çalışmadan uzak bir ortamda gerçekleşmiştir. Yazının bile kullanılmadığı bu uzun dönemde takip edilen tek yol, o dili anadil olarak konuşan kişilerle tabi iletişim kurmaktır. (Krashen, S.D. & Terrell, T. 1983)

Çağlar boyu çeşitli amaçlarla dil ya da diller öğrenilmekte ve öğretilmektedir. Bu nedenle gerek anadilin gerekse yabancı dilin öğrenilmesi ve öğretilmesi konusunda birçok çalışmalar yapılmıştır. Yabancı dil öğretimindeki başarı ölçüsü, anadile yaklaşma ve anadile benzeme derecesi ile ölçülür. Yabancı bir dili de anadili gibi edindirmeye yönelik yöntem arayışları sürdürülmektedir. Yabancı dil ihtiyacını karşılamak için bilimsel araştırmalardan yararlanılarak değişik yöntem ve teknikler denenmiş, bazıları kullanılmışsa da birçoğunun bazı konularda eksik olduğu görülerek terk edilmiştir.

Avrupa’da yabancı dil öğretimi kiliselerde Latince öğretimi ile başlamıştır. On yedinci yüzyıldan on dokuzuncu yüzyıla kadar dil öğretiminin odak noktasında öncelikle kutsal kitaplar ve bunları konu alan yorumların Latineden İngilizce, Fransızca ve Almanca gibi diğer dillere çevirisi bulunmaktaydı. Gramer okullarında çocuklar Latince gramerini öğrenirler ve çeviri yaparlardı. Yani yabancı öğretimi sadece Latince çeviri yapmakla sınırlıydı.

Osmanlı İmparatorluğunda en yaygın öğrenilen yabancı diller Arapça ve Farsça idi. Ancak yine bu dillerin öğrenim amacı dini ağırlıklı olduğundan medrese usulü eğitim yaygınlaşmıştı. Medresedeki Arapça öğretimi kutsal metinler ve bilimsel kaynakları okuyup anlama amacına yönelikti. Bu nedenle ilk önce dilbilgisi öğreniliyordu. Birbiri

ardından ezberlenen bir dizi biçim bilgisi, bir o kadar da sözdizimi kitapları vardı. Öğrenme sözlü aktarım yoluyla sözcüğü sözcüğüne ezberlemeye dayanıyordu. Bir kitap ezberlenmeden bir sonrakine geçilemezdi. Yalnızca metin değil, sayfa kenarlarına düşülmüş not ve açıklamalar bile ezberletilir, Arapça öğretilmeksizin biçimlenme ve söz dizim kuralları hafız gibi saydırılırdı. Günümüze kadar varlığını sürdüren bu sistem bir yabancı dil olarak Arapça öğreniminde amaçların çeşitlenmesiyle önemini giderek kaybetmektedir.

Daha çok tek yönlü amaca hizmet eden bu sistemler yerini daha verimli yöntemlere bırakmaktadır. 1982 Ekim ayında Avrupa Konseyi ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa düzenledikleri “Yabancı Dil Öğretim Programları” konulu seminerde Türkiye ve Avrupalı uzmanlar tarafından aşağıdaki yöntemler benimsenmiştir.

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (, Grammar-Translation Method)
2. Direkt Yöntem (, The Direct Method)
3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (, Audiolingual Method)
4. Bilişsel Yöntem (الطريقة المعرفية, Cognitive Code-Learning)
5. İletişimci Yöntem (, Communactive Approach)
6. Seçmeli Yöntem (, Eclectic Method)

1.1.1.Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (, Grammar-Translation Method)

Ortaçağdan günümüze kadar yaygın bir biçimde dilbilgisi-çeviri yöntemi geleneksel bir yöntemdir. Başlangıçta daha çok batıda Latincenin, doğuda da Arapçanın öğretim alanında kullanılmış, sonra diğer dillere uygulanmıştır. Rönesans döneminde Latin ve Yunan ilim ve kültür mirası bu yöntemle Avrupa'ya nakledilmiş. Medreselerde dini ve ilmi metinleri öğretmede bu yöntem uygulanmıştır. İngiltere 'de 19.yüzyılın ilk yarısında yaygın olarak kullanılmıştır. Osmanlılarda dilbilgisi-çeviri yöntemi, vazgeçilmez bir uygulama olarak son dönemlere kadar sürmüştür.(Demircan, Ö . 1990)

1970 yılına kadar Türkçenin yabancılara öğretimi konusundaki tüm kitaplar, dilbilgisi çeviri yöntemine göre hazırlanmıştır. 1970 yılından günümüze kadar yazılan kitapların çoğu yine bu yöneme göre hazırlanmaktadır. Bu da bize bu yöntemin ne kadar yaygın ve günümüzde bile ne kadar etkin olduğunu göstermektedir. (Hengirmen, M. 1993) XVIII.yüzyılda kullanılan biçimiyle bu yöntem, klasik dilbilgisi dersi okumuş ve öğrendikleri kuralları yeni dillere uygulamasını bilen yüksek eğitilmiş kişilerce kullanılan, bireysel bir öğrenme yöntemi sayılırdı. Yabancı dilde okuma becerisi edinmek amacıyla, o yabancı dilin dilbilgisi öğreniliyor, ve bir sözlük yardımıyla metinler çözülüyordu. (Hawatt, A.P.R. 1969)

Dilbilgisi çeviri yönteminin en belirgin özellikleri şunlardır;

- Dilbilgisi kurallarından yararlanılarak yabancı dil öğretimi yapılmaya çalışılır. Biçimbilgisi, sözdizimi kuralları üzerinde durur. Bu yöntem, öncelikle kaynak dil ve hedef dilin dilbilgisi kurallarının ayrıntılı bir analizini gerektirir. Daha sonra bu çalışmayla elde edilen bilgiler metinler üzerinde çeviri denemeleriyle uygulamaya geçilir. Sesbilime yeterince önem verilmez. Bu nedenle bu yöntemle öğrenilen yabancı dilin telaffuzu sağlıklı yapılmaz. Bu durumu bu yöntemde okuma ve yazmanın temel noktaları oluşturmaya karşın konuşma ya da dinlemenin hemen hiç önem taşımayan uygulamalar oluşuyla da açıklayabiliriz. (Hengirmen, 1993 ; 18)
- Öğretim anadilin kullanımı ile yapılır. Sözcük dağarcığının geliştirilmesi önemlidir. Sözcük dağarcığı daha çok seçilen metne dayalı olup, bu metinden seçilen hiç kullanılmamış sözcüklerin listesi öğrencilere verilerek bunları ezberlemeleri istenir. (Demirel, 2003; 30)
- Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım uygulanır. Tümceler genellikle dilbilgisi kurallarını öğretmek için kurulmuş yapay tümcelerdir ve metinden kopuk olarak verilir. (Hengirmen, 1993 ; 18)

Bu yöntemin hedefi; dilbilgisi kurallarına bağlı kalınarak okunan metnin birebir anadile çevrilmesidir. Özellikle test usulüne dayalı sınavlarda uygun görülse de dil

öğretiminde yeterli değildir. Daha çok zeki ve büyükler içindir. Küçükler için uygun değildir. Konuşma ve dinleme becerisine cevap vermediği için tek başına anlam ifade etmemektedir. Ancak yine de yabancı dil öğretiminde dilbilgisi çeviri yönteminin de rolü vardır.

1.1.2.Direkt Yöntem (, The Direct Method)

Bu yöntem 1850’de günlük hayatta uygulanmayan dilbilgisi – çeviri yöntemine tepki olarak doğmuştur.

Yöntem 1901’de Fransa’da, 1902’de Almanya’da ve 1911’de ise ABD’de kullanılmış ve kısa zamanda büyük ilgi görmüştür. (Tuayme, R. A. 1986)

Yöntem, öğrenilen dil ile hayat arasında doğrudan ilgi kurmak suretiyle dinleyerek dili anlama, konuşarak dili kullanma ve tabii ortam içinde dili öğrenme esasına dayanır. Amaç öğrenilen dil ile düşünmedir. Anadile yer verilmez, çünkü “bir milletin dili onun ruhu, bir milletin ruhu da onun dilidir”. Milletler ayrı kültürlerle sahiptir. Ayrı düşünceleri ve yaşayış biçimleri vardır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde ayrı bir kültürü yansıtan anadile yer verilmemeli, sadece öğretilen dilin mantığı üzerinde durulmalı. (Demircan, Ö. 1990)

Bu yöntem yabancı dil öğretiminin hedeflerini metinlerin kavranması için çevrilmesinden çok iletişim için konuşma diline kaymasını sağlamıştır. Temel ilkesi, öğrencilerin hedef dili direk kullanmasıdır. Yani gramere fazla önem vermeden tıpkı anadili öğrenir gibi gerçek ve toplu bir ortamda dili anlamlı hale getirerek ve çeviriyi yok sayarak dili anlamlı durumlar içinde dinleyerek öğrenmeler söz konusudur. Dil öğretiminde edebi metinlere kesinlikle yer vermez. “Bu yöntem de öğretilen dilin sesletimi ile yazımı arasındaki tutarsızlıklardan dolayı ilk altı haftada kitap kullandırılmaz” (Demircan, Ö. 2002 ; 172)

Yabancı dil öğretiminde her bir yöntem tek başına yeterli değildir. Bu nedenle direk yöntemin de bazı eksiklikleri bulunmaktadır. Bu yöntemde; zaman kaybı söz konusu

olabilir, dil bilgisi kurallarını hiç bilmeyen bir öğrenci ana dili mantığına göre cümle kurabilir, her öğretmen metodu kullanamayabilir. Bunun gibi eksikliklerden dolayı yöntem daha çok, yabancı bir ülkede dil eğitimi gören ve öğrendiği dili sık sık uygulama fırsatı bulan öğrenciler için başarılı olmaktadır.

1.1.3.Kulak – Dil Alışkanlığı Yöntemi (, Audiolingual Method)

Yöntem, 2.Dünya savaşıdan sonra ABD'nin askeri üs kurdukları ülkelerde, askerlerin yabancılarla doğan iletişim ihtiyacından dolayı ortaya çıkmıştır. ABD ordusunda başarıyla uygulanan yöntem daha sonra 1952'den itibaren orta dereceli okullarda uygulanmıştır.

Bu yöntemin ortaya çıkışında önemli katkıları olan dilbilimciler Bloomfield (1933), Brooks (1960) ve Lada (1957) 'ya göre, dilin tabii öğrenimi önce dinleme ile başlar daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırasıyla oluşur. (D.Özcan s.41)

Bu yönteme göre;

- Dil konuşmadır. Yazma değildir. Konuşma yazmadan daha önemlidir.
- Dil bir alışkanlıklar düzenidir. Skinner' e göre taklit ve ezber cümle kalıplarının sık sık tekrarlanması, yabancı dil öğretiminde oldukça yararlı görülmektedir. (Hengirmen, M. s.24)

Bu yöntemde önce öğretilen dilin yapısını taşıyan cümleler öğretilir, sonra bunların alıştırmaları yapılır. Gerektiğinde anadil ile açıklamalar yapılır. Metinler diyalog şeklinde ve tümevarım yoluyla işlenir. Taklit, tekrar ve ezbere önem verilmesi, dil bilgisine cümle içinde yok denecek kadar az yer verilmesi, amaç dil kültürünün de öğretilmesi, kelimelerin bir düzen içinde sunulması, ana dilden yabancı dile çeviriye yer verilmesi gibi hususlar, yöntemin diğer özelliklerini oluşturmaktadır.

Kulak – dil alışkanlığı yöntemi, yirminci yüzyılın ikinci yarısında kullanılan ve kendinden önceki yöntemlere göre, büyük başarı sağlayan bir yöntemdir. (Mehmet Hengirmen s.25)

Ancak yeni durumlarda öğrencinin dili kullanamaması, öğretmene aşırı yük yükleme, sadece tümevarım yönteminin uygulanması, dilbilgisi kullanılmaması sonucu oluşabilecek hatalar bu yöntemin olumsuz yönleri olarak gösterilebilir.

1.1.4.Bilişsel Yöntem (الطريقة المعرفية, Cognitive Code-Learning)

Yöntem, dil bilimci Noam Chomsky (1959) ile Ausubel'in (1968) görüşleri etkisiyle ortaya çıkmıştır. Chomsky 1957 yılında yayınladığı “Cümle Dizisi Yapıları” adlı kitabında yapısal dilbilime karşı çıkarak, üretimsel dil bilimi ortaya koyar. Chomsky, dili üretici bir düzen olarak ele alır. Üretici düzeni kavrayan kişi, sonsuz sayıda cümle üretebilir. Chomsky' e göre yapısal dilbilim bir dilde sadece üretilmiş yapıları inceler ve yüzey yapıya yansıyan ilişkileri belirler. Oysa üretimsel dilbilim, dilin hem dış hem de iç yapısını inceler. Bu nedenle dil öğrenimi bir alışkanlık, bir şartlanma meselesi değildir. Zihinsel, akılcı ve üretken bir işlemdir. Ona göre, yapısal dilbilimi esas alan işitsel-dilsel yöntem, yabancı dil öğretiminde yeterli değildir. Bir dilde sonsuz sayıda cümle üretilir. Bu cümlelerin hepsini öğrenmeye insan ömrü yetmez. Öyleyse bu cümleleri üretecek düzeni, yani dil bilgisini öğrenmek gerek (Demircan, Ö. 1990)

Chomsky dilbilgisinin önemini savunmaktadır. Dil öğrenme ise yaratıcı düşünmeyi gerektiren bir olaydır. (Hengirmen, M, 1993, s.26) Anlamalı bir öğrenmenin olması için yeni bir öğrenmenin daha önce öğrenilmişlerle bütünleşmesi lazım. Bu yöntem öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Çünkü düşünme konuşmadan önce oluşmaktadır.

Bu yönteme göre;

- Ezbere değil anlamalı öğrenmeye önem verilmelidir.
- Öğrenmede anadil ve çeviriye önem verilmelidir.
- Dilbilgisi tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.

- Eski bilgiler yeni bilgilerle birleştirilerek her şey bir bütünlük içinde verilmelidir.
- Dinleme, konuşma , okuma ve yazmadan oluşan dil becerileri belli bir sıraya göre değil eşit derece ve önemde verilmelidir.

Bu yöntemde “Dil, bilinçli olarak kuralları öğrenmektir, alışkanlıkları taklitle geliştirmek değil” görüşü esas kabul edilmiştir.

Bilişsel yöntem, dört beceriyi bir arada vermekle ve işitsel ve görsel araçlardan ve eğitimle ilgili diğer olanaklardan yararlanmakla dilbilgisi-çeviri yöntemi ve işitsel-dilsel yöntemden ayrılır.

1.1.5. İletişimci Yöntem (, Communactive Approach)

1980 yıllarından sonra Chemsy'nin ortaya koyduğu bilişsel yöntemin yetersiz ve eksik olduğunu öne süren dilbilimciler oldu. Toplum bilimcilerin önde gelenlerinden olan Hymes, bilişsel yöntemi eleştirerek Chemsy'nin ortaya attığı edim (performance) ve yeti (competence) kavramlarıyla dilin doğasını açıklamakta yetersiz kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) diye üçüncü bir kavramın eklenmesi gerektiğini söylemiştir. Hymes' in iletişimsel yeti teorisi, konuşan bir kişinin konuşma ortamında iletişim açısından yetiye sahip olması için gereken, bilmesi gerekli şeylerin bir tanımı olarak açıklanabilir. (Hengirmen, M. 1993, s.31)

Bu yönteme göre dil bir amaç değil, araçtır. Asıl amaç yazılı ve sözlü iletişimi sağlamaktır. Sözcükler ve tümceler sadece bazı kavramları iletirler. Bu nedenle dilin kuralları yerine, dilin kullanımı üzerinde durulmalıdır. (Hengirmen, M. 1993, s.31)

Bu yöntemde öğretim öğrenci merkezlidir. Öğretmenin hem anadilde hem de amaç dilde yeterli olması beklenir. Öğretim etkinlikleri daha çok karşılıklı diyalog, grup çalışması, benzetim (simulasyon), problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayanır. (Demirel, Ö. 2004. s.45)

Öğretmenin rehber olarak bulunduğu bu yöntemde, işitsel ve görsel araçların tümü kullanılır.

Küreselleşen dünyada iletişim büyük önem taşımaktadır. Toplumlararası iletişimde yabancı dilin rolü büyüktür. Bu nedenle iletişimci yöntem özellikle günümüzde çok tutulmuştur. Ancak diğer çoğu yöntem gibi dilin bazı becerilerini alıp bazılarını bıraktığı için eksiklikler ortaya çıkmıştır. Özellikle dilbilgisi ve ezbere yer verilmemesi yöntemi olumsuz etkilemiştir. Ancak bilinçli kullanıldığı takdirde ezber yöntemi dilin vazgeçilmezlerindendir.

1.1.6. Seçmeli Yöntem (, Eclectic Method)

Bazı uygulamalı dilbilimciler, dil öğretiminde tek bir yöntemin yeterli olamayacağı kanısındadırlar. Bu dilbilimcilere göre çeşitli yöntemlerin en iyi yönleri alınmalı ve karma bir yöntem uygulanmalıdır. Bu görüşü savunanların başında dil öğretimi konusunda büyük isim yapmış Henry Sweet ve Harold Palmer gibi dilbilimciler gelmektedir. (Hengirmen, M. 1993, s.36)

Bu metodun öne sürdüğü hipotezler (varsayımlar) şunlardır:

1- Öğretimde kullanılan her bir metodun iyi yönleri vardır. Yabancı dil öğretiminde bunlardan istifade etmek mümkündür.

2- Her yönüyle ideal bir metot veya tamamen yanlış bir metot yoktur. Fakat her metodun iyi yönleri, eksiklikleri; lehine ve aleyhine kanıt getirenler vardır.

3- Daha önce geçen metotlara birbiriyle farklı ve çelişen yönleriyle bakmak yerine birbirini tamamlayan yöntemler olarak bakmak mümkündür. Başka bir ifadeyle, metotlara birbirine zıt olan, rekabet eden veya çelişen metotlar olarak bakmak yerine birbirlerini tamamlayıcı metotlar olarak değerlendirmek mümkündür.

4- Bütün hedeflere, bütün öğrencilere, bütün öğretmenlere ve yabancı dil öğretim programlarının hepsine birden uyan bir öğretim metodu yoktur.

5- Öğretimde önemli olan, öğrenciye ve onun ihtiyaçlarına eğilmektir. Öğrencinin ihtiyaçlarını göz ardı ederek herhangi bir yönteme bağlı kalmak mümkün değildir.

6- Öğretmenin çeşitli öğretim metotlarına bağlı kalmaksızın, öğrencilerine uygun olan yöntemleri uygulamada kendisini özgür hissetmesi gerekir. Çünkü öğretmenin, her metottan öğrencilerin ihtiyaçlarına ve kendi içinde bulunduğu öğretim ve öğrenim durumuna uygun olan yöntem veya yöntemleri seçmesi mümkündür. (‘Ali el-Huli, M. çev: Akçay, C. 2000)

1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Diğer bir deyişle ilke, bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kuraldır. (Ferhan, O. 1974)

Geçmiş asırlarda dil, yerine getirdiği görev nazara alınmadan klâsik manada bir ders olarak okutulurdu. Öğretmen telkin yöntemiyle ders verir, öğrencilere kelime ve kuru tabirler ezberletir ve bol miktarda metin okuturdu. Ders müfredatı, yöntem ve amacın bir ilkesi yoktu. Öğrencinin başarısı çok kelime, terkip ve kurallar bilmekle ölçülürdü.

Daha sonra çağdaş eğitim, yabancı dil öğretimine yeni bir anlayış getirdi. Dil hayatın bir parçası ve bir ihtiyacı olarak ele alındı. Amaçlar ve amaçlara bağlı olarak da yöntemler değişti. Dilbilim ve ruhbilimin sunduğu veriler esas alınarak yeni düzenlemelere gidildi. yabancı dil öğretiminde temel ve genel ilkeler belirlendi. Sınıf içi yabancı dil öğretiminde yeni ilke ve yöntemlerle başarı elde edildi.

Çağdaş yabancı dil öğretimine şekil veren temel ilke ve düşüncelerin en önemlileri şu şekilde sıralanabilir.

1) Dört temel beceriyi geliştirme: Bu temel ilke, dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken, dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Ancak öğretim amacına göre bu dört beceriye verilecek ağırlıkların yüzdeleri farklı olabilir. (Demirel, Ö. 2004. s.24)

2) Öğretim etkinliklerini önceden planlama: Öğretim etkinlikleri; yıllık, ünite ve günlük ders planları olmak üzere üç aşamada planlanmaktadır. Plan yapma, bir anlamda öğretilecek dersin ya da konunun öğretmen tarafından önceden yaşanmasıdır. Bu nedenle hiçbir öğretmen dersin konusunu bilmeden ve plan yapmadan derse girmemeli ve her ders için yapacaklarını önceden planlamalıdır. Dikkatli bir planlama başarılı bir öğretimin temel koşuludur. (Demirel, Ö. 2004. s.25)

3) Öğretimde basitten zora, somuttan soyuta, bütünden parçaya doğru bir yol takip etme: Öğretilecek konular belli bir sıraya konmalıdır. Yabancı dil öğretiminde önce basit cümle kalıplarından başlayarak birleşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Önce sınıftaki maddi eşyalar, sonra manevi şeyler öğretilmelidir. Psikoloji ilminin verilerine göre insan, önce bütünü kavrar sonra parçayı. Bu nedenle bütünden başlamak, öğretimi kolaylaştırır. Bilinen bir cümle kalıbı ile bilinmeyen kelimeleri, bilinen kelimelerle bilinmeyen cümle kalıplarını öğrenmek esas olmalıdır. (Demirel, Ö. 2004. s.25)

4) Görsel ve işitsel araçları kullanma: Bu araçlar öğrencinin dikkatini derse çeker. Bir resim bin kelime değerindedir. Günümüzde en etkili eğitim aracı, hem göze hem de kulağa hitap eden videodur denilebilir. Yeni gelişmekte olan video-bilgisayar aracı da buna ilave edilebilir.

5) Anadili gerektiği durumlarda kullanma: En iyi yabancı dil öğretim yöntemi öğrenciyi çok, öğretmeni az konuşturan yöntemdir. Başlangıçta anadil gerekli durumlarda kullanılabilir. Anadil ile yapılan açıklamalar, kısa ve öz olmalıdır. Öğrenilen dil, öğrenci tarafından ne kadar kullanılırsa, ne kadar pratik yapılırsa, o kadar iyi öğrenilir.

6) Bir seferde bir tek yapıyı sunmak: Dil öğretiminde temel sağlam atılmalıdır. Her derste bir konu verilmeli ve bu konu iyice anlaşılmadan başka bir konuya

geçilmemelidir. Başlangıç düzeyinde temel bilgiler ve kavramlar ayrıntılara girmeden verilmelidir. Mesela Arapça öğretiminde; bir derste muzari fiil verilirken aynı zamanda mazi fiil verilmemelidir. Sayılar verilirken bir derste bütün sayılar verilmemelidir. Derslerde sayılar bölünmek suretiyle basamak basamak verilmelidir.

7) Dilin günlük hayata aktarılmasını sağlamak: Sınıf içinde öğretilen dilin günlük hayatta bir kıymeti olmalıdır. Örnekler günlük hayattan olmalı ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma imkanı verilmelidir.

8) Öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama: Derse başlamadan önce öğrenci ile öğrenilecek konu arasında psikolojik bir bağ kurulmalıdır. Dili kullanmaları için öğrencileri cesaretlendirip teşvik etmelidir. Sınıf içi etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır. Alıştırmalar, soru-cevap, rol yapma, ikili üçlü çalışmalar gibi tekniklerle öğrencilerin derse daha faal katılmaları sağlanmalıdır. Öğrenci konuşurken yaptığı hatalar fahiş hatalar cinsinden değilse daha sonra dolaylı bir şekilde düzeltilmelidir. Öğrenciyi desteklemeli ve takdir etmeli, başarıya inancı sağlanmalıdır.

9) Bireysel farklılıkları dikkate alma: Öğrencilerin kabiliyet, ilgi, bilgi ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Bazıları duyduğunu daha iyi anlarken bazıları da gördüğünü daha iyi anlar. Bazıları sözlü alıştırmalarda, bazıları da yazılı alıştırmada daha başarılı olmaktadır. Ayrıca cinsiyet ve yaş farklılıkları öğrenmeye tesir etmektedir. Bütün bu özelliklerden dolayı öğretmen öğretim çalışmalarına çeşitlilik getirmeli, sınıf içinde zengin öğrenme ortamı hazırlanmalı ki, her öğrenci derse katılabilin. Bu nedenle öğretmen, iyi bir gözlemci olmalı ve öğrencileri tanımalıdır.

1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler

Dilbilimcileri yaptıkları araştırmalar sonucunda birtakım genel ilkeler tespit etmişlerdir.(en-Naka, M. K. 1985, s. 43.)

Yukarıda belirtilen temel ilkelerin dışında bazı genel ilkeler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

1- Dilin esas görevi konuşmayı sağlamaktır. Öğrenci okuma ve yazmadan önce duyduğunu anlama ve konuşma öğreniminde belli bir yol aldıktan sonra okuma ve yazmaya geçmelidir. Çünkü yazma başlangıçta telaffuzu aksatabilir.

2- Dil alışkanlıklardan ibarettir. Dil öğretiminde alışkanlıklar oluşturan temel cümle kalıpları alıştırmalarla öğrencilere ezberletilmelidir.

3- Dil hakkında bilgiyi vermek yerine dilin kendisini öğretme: Dilbilgisi bir araçtır. Çocuklar ve büyükler dilbilgisini öğrenmeden de konuşabilirler. Asıl gaye dili öğrenmek, sözlü ve yazılı olarak onu kullanmaktır.

4- Kullanılan dilin öğretilmesi: Yabancı dil öğretiminde, dili anadil olarak konuşanların dilini öğretmek esastır. Dil öğretiminde öğrenme başarısı, o dili anadil olarak konuşanlar gibi konuşmakla ölçülür.

5- Öğretim amaçlarına göre yöntem seçme: Dilin nerede, ne zaman ve ne amaçla kullanılacağı, önceden bilinmeli ve ona göre yöntem tayin edilmelidir. Turizm Meslek Liseleri'yle İmam-Hatip Liseleri'nde dil öğretim yöntemleri farklı olmalıdır. En güzel yöntem, maksadı en kısa zamanda en kolay şekilde öğrenciye vermek ve öğrencinin ilgisini canlandırıp derse katılımını sağlamaktır.

6- Her dilin kendine has bir yapısı vardır. Anadil ile amaç dil arasındaki benzerliklerle ayrılıklar gözden geçirilmeli ve dil öğretiminde iki dil arasındaki benzerliklerden istifade edilmelidir. Amaç dil ile anadil arasında problem olan ses ve yapılar öğretilmelidir.

7- Öğretilen dilin kültürü de öğretilmeli. Dili dil ile öğrenmeli ve öğrenilen dilde düşünmelidir. Onun için öğrenilen dilin kültürü ve mantığı da öğretilmeli.

8- Anlamı bir dilden diğer dile naklederken yorum yapılarak tercüme esastır. Harfi tercüme yani kelimesi kelimesine tercüme manayı bozar. Onun için yazılı ve sözlü tercümelerde her iki dilin mantığı da nazara alınarak mana aktarımı yapılmalıdır.

9- Öğrenciye sorumluluk verilmeli, öğrenciler ferdi çalışmalar için yönlendirilmeli onlara kendi kendine çalışma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

10- Konuşulan dilin doğru telaffuzunu öğretme: Kelime ve cümle telâffuzunda mahreçler ile uzatmalar vurgu ve ses tonları başlangıçta iyi öğretilmeli. Aksi takdirde yanlış telaffuzlarda mana bozuklukları ortaya çıkacaktır. Mesela Arapçada seyf/sayf (kılıç/yaz) kelimeleri telaffuz yönünden birbirine yakın iken manaları tamamen birbirinden farklıdır matar/mataar(yağmur/hava limanı) kelimeleri de aynı durumdadır. Bu gibi kelimelerin anlamları ancak doğru telaffuzlarla anlaşılabilir.

11- Öğrencilere öğrendiklerinin kullanma imkanının sağlanması: ABD Teksas Üniversitesinde yapılan bir araştırmaya göre insanlar okuduklarının yüzde 10'unu, görüp işittiklerinin yüzde 50'isini, işittiklerinin yüzde 20'sini, söylediklerinin yüzde 70'ini, gördüklerinin yüzde 30'unu, yapıp söylediklerinin ise yüzde 90'nını hatırlamaktadır. (Demirel, Ö. 1990, s. 87.) Bu da yabancı dil öğretiminde uygulamanın ne kadar önemli olduğunu gösterir.

12- Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlamalı; çünkü insan önce dinler, sonra dinlediğini konuşur, sonra da okuduğunu yazar. Tabii gelişme seyri böyledir.

13- Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmeli, örnekler üzerinde değerlendirme yapıp kurallar çıkartılmalı.

14- Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat etme: Bu tarzda hazırlanan ders daha cazip olur, monotonluktan çıkar.

15- Değerlendirilme yapılırken, öğretilenlerin sorulmalı, öğretilmeyen konularla ilgili sorular sorulmamalıdır.

1.4. Edebî Metinlerin Arapça Öğretiminde Kullanımı

Bir yabancı dili öğrenmenin en etkili yöntemlerinden biri, o dilde üretilen, o dilin ve toplumun kültürel, yapısal öğelerini, ve o dilin toplumdaki kullanım farklılıklarının barındıran edebiyat eserlerini incelemektir. Dil ve kültür kavramları birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmemelidir. Dil, farklı kültür ve bilim dallarının birleşme noktasıdır. Edebiyat ise, dilden doğmuş bir sanat dalıdır. Bir dilin gelişimini sağlayan en önemli etken, o dili konuşan insanların farklı yaşam biçimleri ve kültürleridir. Kültür farklılıklarını barındırdığı için edebiyatın dil öğretimine katkısı büyüktür. Edebiyat, dil aracılığı ile, duyguların, düşüncelerin, bazen gerçek bazen hayali yer ve zaman içerisinde gerçekleşen olguların, sanatsal ve estetik bir amaç ile değişik türlerle ifade edildiği bir disiplindir. Edebiyat eserinin ana teması insandır. İnsanı, insan deneyimini, insanın gerçek olarak algıladıklarını farklı biçimlerde ve roman, öykü, şiir gibi farklı edebiyat türlerinde yansıtmaktadır. (Aras, G. 2007) “Farklı dil ve söylem özellikleriyle ve türlerine özgü yapısal öğelerle, türü ne olursa olsun, edebî metinler, kalıcı evrensel temel toplum değerlerini ve kültürlerini, farklı mekan ve zamanlardaki farklı kültürlerdeki toplumlara aktarmaktadır. (Collie, Joanne., Stephen Slater. 1990.) Edebiyatın insan ruhuna yapılan bir yolculuk olduğu düşünüldüğünde, yaşamın çok yönlülüğünü yansıtan edebiyat metnlerinin dil derslerindeki yerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Öykü, roman, şiir ve tiyatro öğretimi, yabancı dil öğretimine katkıda bulunan edebiyat türleridir. Bu bağlamda, edebiyat yardımıyla tüm dil becerilerinin öğretimi önemli bir yere sahiptir. (Aras, G. 2007)

1.4.1. Edebî Metinler

Yabancı dil dersi, yabancı bir dünyayı öğrenenin bilincine aktarır, öğrenciye yabancı dilin yapılarını öğretirken bir yandan da onu yabancı kültüre yaklaştırır. Yabancı kültürle hesaplaşma öte yandan öğrencinin kendi kültürünü de daha iyi kavramasını sağlar.

Çünkü öğrenci öğrenme sürecinde sürekli olarak yeni değerlerle bildiği değerler, yeni olanla kendine yakın olan arasında ilişki kurar. (Tapan, N. 1986)

Yazınsal her metin, simgelediği toplumun ekinel özelliklerini taşıyarak o toplumun yaşam deneyimlerini yansıttığına göre, bu metinleri okuyan öğrenciler o toplumun ekinini ve yaşam görüşlerini de öğrenirler; böylece yabancı dildeki dil – yazın – ekin ilişkisi, öğrencilere uluslar arası düzlemde kimi kavramları kazandırır. (Özünlü, Ü. 1983, Türkdili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Sayı : 379/380 sayfa :184 da Huneus, 1999 s.3)

Bütün bunlardan da yola çıkarak yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin önemi vurgulanmaktadır. Bu nedenle edebî metinlerin neler olduğu ve nasıl seçilmesi gerektiği de iyi bilinmelidir.

Edebî metinlerin pek çok tanımı bulunmaktadır. Ancak en açıklayıcı tanımı Maddy yapar. Maddy’ e (1971) göre yazın bireylerin yarattığı ve özünlediği toplumsal bir belirtimdir. Bu durumda yazın, damgasını taşıdığı bir ulusun ya da bireyler topluluğunun özelliğini de taşır. Herhangi bir yabancı dil öğretilmeye başlandığı zaman ister istemez o dilin yazını göz önüne gelir ve kullanılır. Belli bir ulusun ya da bireyler topluluğunun yaşamı içindeki deneyimleri , düz yazı, oyun ve şiirden oluşan yazın türleri biçiminde incelenir. Bu bağlamda yazın, insan deneyiminin geniş kapsamlı bir deposu olarak da tanımlanabilir. (Özünlü, Ü. 1983 Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi de Sayı : 370 / 380 sayfa : 179)

Yazınsal metinler, yabancı dil öğretiminde dilin işleyişini, anlam ve kavram alanlarının belli bir bağlam içinde göstermek bakımından yararlı olmaktadır. Dilin hangi durum ve koşullarda nasıl kullanılabildiğini gösterebilirler. Gerçektende yazın çalışmalarındaki yaklaşım, dilin gücüne takılan bir anahtardır. (Özünlü, 1983 Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Der. De Sayı : 379 / 380 sayfa : 184 de Baird, 1969 s.281)

Yabancı dil öğretiminde genellikle iki tür metine yer verilmektedir. Bunlar “kurma metinler” ve “özgün metinler” dir. Kurma metinler istenilen amaç doğrultusunda oluşturulmuş yapay metinlerdir. Kurma metinler çoğunlukla karşılıklı konuşma (diyalog),

telefon görüşmeleri vb şekilde oluşturulurlar. “Dil yapılarının zorlanmasıyla oluşmuş kurma metinler gerekli güdülemeyi sağlayamaz. Yabancı dil öğretiminde metin çalışmalarının verimli olabilmesi için, metinlerin öğrenciyi, dilde üretici olma doğrultusunda güdülemesi gerekir” (Tapan, N. 1989).

Özgün metinleri ise G.Nevner üç ayrı grupta topluyor. “Kullanma işlevli metinler; yabancı ülkedeki gündelik yaşama özgü ve orada işlevleri olan kullanmalık metinler. Bilgi iletici metinler; yabancı kültür dünyasının bir yönüyle ilgili bilgi ileten, bu yönü tanıtan, yorumlayan metinlerdir. Yazınsal metinler.”(Nevner.G. 1986, s.36)

Kullanma amaçlı metinler, öğrencinin yabancı dil konuşulan ülkelerde karşılaşabileceği günlük durumları tanımasını ve bu durumlarla ilgili eylemde bulunabilmesine olanak sağlarlar. Yabancı dil derslerinde bu tür metinlerin özgün biçimleriyle ele alınıp kullanılması yararlıdır. Bilgilendirici metinler, yabancı kültürü içerir, belli olgulara dayanan durumları yansıtır, bu durumlarla ilgili karşılaştırmalarını olanaklı kılan, öğrencinin dil bilgisini ve deneyimlerini artıran, bilgi düzeyini geliştiren, bakış açıları kazandıran bu tür metinlere özgün halleri ve uygun yöntemlerle yabancı dil öğretiminde yer verilmesi gerekir. (Kudat, C. 1996)

Ülkemizde orta öğretim düzeyinde sürdürülen yabancı dil öğretiminde yazınsal metin desteği yönünden bir boşluk vardır. Yabancı dil öğretimini salt beceri öğretimine indirgeyemeyiz. Aksi halde dilin kültür ve düşünce dünyası ile olan ilişkisini yeterince işleyemeyiz. Yabancı dil öğretirken düş ve duyguları aktaran yönünü görmezden gelirsek, dilin bütünlüğünü de bozarız. Böylece yazının insan gelişimine sağladığı katkıyı göz ardı etmiş oluruz. (Kudat, C. 1986)

Yazınsal destekten yararlanma temelde bir amaç sorunudur. Eğitim sürecinde, yaşamı çok iyi kavrayabilen, eleştirel değerlendirebilen çok kültürlü kişilerin yetiştirilmesini öngördüğümüzde, yabancı dil öğretimini de bu amaca götüren bir araç olma niteliği kazandırmamız gerekir. Bizi bu amaca taşıyacak olan da yazınsal metinler olacaktır. (Polat, T. 1983)

Yazınsal metinlerin öğreneni dilde üretici olması bakımından güdüleyici olması, yabancı dil eğitimindeki en önemli amaçlar arasında gelmelidir. Karşılaştırmalı çalışmalara elverişli yazınsal metinler, öğrenenin kültürler arası karşılaştırmalar yapmasına olanak sağlamak suretiyle kendisine, yabancı dil, bilgi ve becerisini geliştirme, çoklu bakma, okuma ve yorumlama yeteneği edindirme, özgün deneyimlerini sınama ortamı yakalama ve bunları denetleme gibi özellikler kazandırır. (Bülbül, M. 2008)

Bugüne kadar uygulanan yabancı dil öğretiminde öğretmen, M.E.B.'in önüne koyduğu sınırlandırılmış “ kişilik geliştirmede katkı sağlamadan uzak bireyselliğe önem vermeyen müfredatlar” çorbasını pişirir, öğrencilerde önlerine konan, hiç de onların iştahlarını kabartmayan bu yavan çorbayı geleneksel yöntemle kaşıklamaktadır. “ (Kast, Münhen 1985, s.150)

Öğrencilere yöneltilen; “Şemsiyeniz var mı? Çantanız var mı? Sinemaya gidecek misiniz? gibi sorular ve bunlara verilecek cevaplar dersi iletişimsel (kommunikativ) hale getirmez. Burada öğrenciden beklenen belirli dil kalıplarını kullanmasından ileri gidilemez. Öğrencinin katılımı da daha önce verilenleri ezberleyip yinelemektir. Kendinden hiçbir şey katmaz, kendine kazanacağı bir şey de yoktur. Oysa öğrencinin yaşantısına, duygu ve düşüncelerine, ön bilgisine ve gelecek beklentisine hitap eden, onu konunun içine çekerek etkin kılan ders araçlarına ve çalışma yöntemine ihtiyaç vardır. Sunulacak konu hakkında söyleyecek bir şeyi bulunan ve söylemesine fırsat verilen öğrenci daha çok zevk alarak katılım sağlayacak ve kendine güveni artacaktır. Dersin büyük kısmını dil kalıpları ve kurallarını aktarmakla geçiren öğretmen, öğrencilerine uygun şekilde sunacağı yazınsal metinle, sadece rehberlik yapacak, yönlendirici olacaktır. Ders, artık öğrencilerin metin ile kuracakları iletişim çerçevesinde sınıf içi karşılıklı konuşmaya, tartışmaya dönüşecektir. Bir öğrencinin söylediğine bir diğeri karşı çıkacak veya tamamlayacak ve hataları düzeltecektir. Bu da ancak, yapısı ve içerdiği potansiyel bakımından uygun olan yazınsal metinle sağlanabilecektir. (Kudat, C)

Yazınsal metinlerin dilde yalnız okuma yeteneğini değil; işitme , konuşma ve yazma yeteneklerinin de gelişmesine yardımcı olması, yaşam içindeki olaylar ve deneyimlere

ilişkin genel bir anlama ve bilgi edinme olanağı vermesi, toplumsal ve kişisel gelişmelerin algılanması ve özümlemesinde yardımcı olması ve okuyucuların duygusal özelliklerine göre onların ekin ve eğitim bakımından gelişmelerini sağlayan pek çok yararları bulunmaktadır. (Özünü, 1983 Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi de Sayı :379 /380 sayfa :184)

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinler kullanılırken göz önüne alınacak noktaları şöyle özetlenebilir. (Özünü, Ünsal : “Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Kullanılması”, T.D.K. Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı. Temmuz – Ağustos 1983, s.180; Özünü, 1983 Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi Sayı : 379/380 s.183)

1. Metinler özenle seçilmeli, bu metinlerde yazınsal, dilbilgisel ve dilbilimsel güçlükler bulunabileceği unutulmamalıdır.
2. Yazınsal metinler, öğrencilerin daha önce öğrenmiş olduğu sözcük ve tümce yapılarını içermeli, okunan metnin öğrencilerin ilgisini çekmesi için metinde, zor tümce yapıları ve zor dilbilgisel sorunlar bulunmamalıdır.
3. Ders süresi içinde zaman zaman yazınsal ya da dilbilgisel yönlerle ilgilenmeli, ama dil dersi kesinlikle bir yazarın dersi durumuna sokulmamalıdır.

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımında dikkate alınması gerekli öteki boyutlar dil ve anlamdır. Kimseden ille de X veya Y metnini kullanmasını istemiyoruz. Her dilde, yediden yetmiş her düzeyde ve yaşta okura hitap eden çok sayıda yazınsal metin vardır. İsteyen her öğretmen yapacağı bir taramadan sonra, sınıfının düzeyine uygun yazınsal metinleri seçip derslerinde kullanabilir. M.Loschmann ve G.Schrader’ in söyledikleri gibi, yazınsal metinlerdeki sanatsal yapı ve yoğunluk sadece bir engel olarak görülmemelidir. Bu nitelik tüm güçlüklerine rağmen yarar da sağlar. Öğrencinin metni tekrar okumasını, düşünmesini, metnin içerdiği tekrarlar, varyasyonlar, paralellikler, atıflar ve karşıtlıklarla metni anlamasını, onunla iletişim kurmasını sağlayacaktır. (Loschmann, Martin. Leipzig 1988)

Öğrenci önündeki metinle ilgili görüşlerini dile getirirken, metinde yer alan dil yapılarını ve sözcükleri kullanacak, böylece dil bilgisini de geliştirecektir. Öğrencilerin dil düzeylerine uygun, amaç dilin zenginliklerini en iyi biçimde kullanan yazarların yapıtlarından seçilmiş metinlerin derste kullanılması bir yandan öğrenilen günlük konuşma dilinin zenginleşmesine, öte yandan öğrencinin yazın yapıtlarına karşı duyarlı olmasına, yazın becerisini geliştirmesine olanak sağlayacaktır. (Tapan, Nilüfer. Doktora Tezi, İstanbul 1986, s.67)

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin uygun zamanda ve uygun yöntemlerle kullanılması dilin daha kaliteli öğrenilmesini sağlayacaktır. Aynı zamanda edebî metinlerin çok yönlü olmasından dolayı kullanım alanına göre uygun metin seçimi de çok önemlidir.

1.4.2 Edebî Metinlerin Seçimi

Bir kimsenin sözcük dağarcığından ister anadilinden isterse yabancı dilden olsun, çeşitli türden sözcük öbekleri bulunmaktadır. Bu öbekler; okuma sözcükleri, yazma sözcükleri, konuşma sözcükleri ve anlamları henüz bilinçte yerleşmemiş sözcükler olmak üzere adlandırılabilir. Bir dili öğrenmek demek bu sözcük öbeklerini birbiriyle bağdaştırmak, sözcükleri gerektiği yerlerde gerektiği gibi kullanmak demektir. Okuma sözcükleri, öteki öbeklerdeki sözcüklere oranla, sayı bakımından daha çoktur. Yazınsal metinler, öğrencilerin okuma sözcükleri öbeğindeki sözcükleri artırmasını sağlamaktadır. Metinlerin özenle seçilmesi bu öbekteki sözcüklerin öteki öbeklere geçmesini kolaylaştırmaktadır. (Özünlü, 1983 Türkdili Aylık Dil ve Yazın Dergisi Sayı : 379/ 380 s:185).

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak uygun yazınsal metinlerin seçimi büyük önem taşır. Öğrenci odaklı eğitim öğretim esas alınarak yabancı dil öğretiminde kullanılacak yazınsal metinlerin şu ölçütler dikkate alınarak seçilmesi uygun olacaktır.

A. Öğrenmeye bağlı ölçütler

a. Öğrencilerin dil düzeylerinin dikkate alınması

- b. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları, iletişim ihtiyaçları ve motivasyonları dikkate alınması
- c. Öğrencinin bireysel ve kültürel ön bilgisinin dikkate alınması

B. Metinle ilgili ölçütler

- a. Metnin dil ve içerik yönünden uygunluğu
- b. Metnin tür ve kapsam yönünden uygunluğu
- c. Metnin konu ve yapısı yönünden uygunluğu

C. Hedef ve yöntem ile ilgili ölçütler

- a. Metnin dil ve iletişim açısından eğitim hedeflerine uygunluğu
- b. Metnin eğitici – öğretici olması açısından eğitim hedeflerine uygunluğu
- c. Metnin sınıf içi çalışmalarda karşılıklı etkileşimi sağlayıcı ve iletişimsel

(kommunikativ) yöntemi kullanmaya elverişli olması (Kudat, Celal. Doktora Tezi, İstanbul 1994, s.74 f)

Bir yabancı dil öğrencisi, o yabancı dili anadili olarak konuşan kimseden, dil düzeyi, ilgi alanları ve ruhsal durumlar, ekinel ve toplumsal özgeçmişler bakımından değişik özellikler gösterir. (Özünü, 1983 Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Der. Sayı: 379/380 s. 185 de Cowling, 1962 a.g.y. s.32)

1.4.2.1. Dil ve Eğitim Düzeyi

Bir metin ele alındığı zaman metindeki dil kullanımları, sözcük sayısı, tümce yapılarının karmaşık ya da basit olması ve kullanılan deyimler bakımından önem taşımaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yazınsal metinlerde, bilinmeyen çok sayıda sözcük, çok karmaşık tümce yapıları ve çok sayıda deyim bulunmazsa metin daha çok ilgi çeker (Özünü, 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:185).

Bir dili konuşan toplumun içinde özel dil kullanımlarını gerektiren çeşitli kesimler de bulunur. Yalnız bu kesimlerin konuşup anlayabildiği dil kullanımlarını içeren metinleri yabancı dil öğrencileri anlayamayacağı için , kullanılacak metinlerde böyle dil yapıları yeğlenmez (Özünü, 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:185). Bu açıdan seçilen metinlerde kullanılan dil çok önemlidir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan metinler özel dil kullanımlarını içermeyen (lehçeler, eski kalıplar) ve anlaşılır olan metinler üzerinden yapılmalıdır.

Edebî metinlerin yabancı dil öğretiminde kullanımında öğrencinin tecrübeleri önemlidir. Özellikle Arapça öğretiminde klâsik Arapça diye ifade edebileceğimiz medrese usulü ya da dinî terimler ağırlıklı eğitim almış bir öğrenci ile modern Arapça öğrenmiş bir öğrenci arasında çok büyük farklılıklar olacaktır. Klâsik Arapça eğitimi almış olan öğrenci dilbilgisi yapılarına hakim olup daha çok okuma becerisi gelişmiştir. Modern Arapça eğitimi almış olan öğrenci ise dilbilgisi eğitimini ayrıntılara girmeden, gerektiği kadarıyla öğrenmiştir ve genel manada dört beceriye de hakimdir. Bu nedenle klâsik Arapça eğitimi almış bir öğrenci her gördüğü kelimedede yada metinde hep bir dilbilgisi kuralı aramaktadır ve bu tabuyu yıkmak hem öğrenci hem de öğretmen açısından oldukça zordur.

Bir edebî metin dil ve eğitim düzeyine, öğrencinin dil öğrenmedeki amacına ve önceki bilgilerine uygun olarak seçilmelidir.

1.4.2.2. İlgi Alanları ve Ruhsal Yönelimler

Yaşla sıkı sıkıya bağlantılı olan ilgi alanları, yazınsal metinlerin seçimini de etkilemektedir. Sınırları kesin olmamakla birlikte Moody'e (1971) göre insan gelişiminde ilgi alanları dört dönemde değişmeler göstermektedir.

Bunlardan ilki 8. ve 9. yaşları kapsayan imgeci dönemdir. Bu yaşlarda çocuklar gerçekleri analiz edemedikleri için genelde imgesel olaylarla ilgilenirler. Bu dönem için seçilecek metinlerin basit anlatımı olan, duygusal ve güldürücü nitelikler taşıması gerekir. Uzun metinler çocuğun ilgisini çekmez anlatım basit, yalın ve kısa olmalıdır.

Duygusal dönem ise 10. ve 12. yaşları içine alır. Bu dönem bir geçiş dönemidir. Artık çocuk yavaş yavaş basit anlamda gerçeklerin farkına varır. Bu yaşlar için seçilmesi gereken metinlerin konuları kahramanlık ve cesaret gerektiren iyi-kötü arasındaki çatışmayı konu alan kısa öyküler olmalıdır.

Gerçekçi dönem ise 13. ve 16. yaşları kapsar. İmgelemi bir kenara bırakan çocuk artık gerçeklerle ilgilenmeye başlar. Neden sonuç ilişkisine önem verirler. Bu dönemde metinler çeşitlilik kazanır. Macera öykülerinin yanında hayvanların yaşamı, okul, aile, arkadaşlık gibi konuların yanında kafiyeli basit şiirler ve bedensel enerjilerini kullanabilecekleri oyunlar dikkatlerini çeker.

16. ve 18. yaşları içine alan dönem ise genelleştirme dönemi olarak adlandırılır. Olayların derin yapılarıyla ve soyut kavramlarla ilgilenirler, tümevarımı kullanırlar. Seçilen metinlerin konusu ise bu gelişimlere uygun olarak ve bu yaşlardaki bireylerin ihtiyaçları dikkate alınarak seçilmelidir. Ancak bireysel farklılıklardan dolayı bu dönemlerde sapmalar görülebilir. Sınıf çoğunluğunun ilgi alanına göre metinler seçilmelidir. Türk öğrencilerinin ilgi duyduğu alanlar ortalama olarak şöyle sıralanabilmektedir: Kısa öyküler ve romanlar, serüvenler, destanlar ve mitolojik öyküler, ev ve okul yaşamı, hayvanlar evreni ve hayvanlarla ilgili öyküler, polis öyküleri, gülmece öyküleri, Nasrettin Hoca öyküleri, şiirler, oyunlar ve duygusal öyküler. Bu ilgi alanları öğrenciden öğrenciye ve sınıftan sınıfa değişebildiği için metin seçiminde bu özellik göz önüne alınır (Özünü, 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. (Sayı:379\380 s:189).

Yazınsal metinler yabancı dil derslerinde yardımcı ders aracı olarak kullanıldığı zaman dersler daha verimli olmakta ve öğrencilerin öğrenme isteğinde artış gözlenmektedir. Çocukta her gelişme dönemindeki ilgi alanı ne denli çoksa her alandaki yazınsal metin de o denli çoktur ve tek tip bir ders kitabının yanında ilgisini çekmektedir (Özünü, 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:189).

Din dili olması ve son zamanlarda ticari ilişkilerinde önem kazanması nedeniyle günümüzde Arapçaya olan ilgi geçmişe oranla daha fazladır. Bu nedenle yazınsal metinler

seçilirken dili öğrenmedeki amaç çok önemlidir. Dili ticari amaç için öğrenen bir öğrenciye dini terimler bulunduğu metinler sıkıcı gelebilir. Bunun tam terside yaşanabilir. İlgi alanlarına göre seçilmiş metinler dikkat çekeceğinden dil öğreniminde daha verimli sonuçlar elde edilebilir.

1.4.2.3. Toplumsal ve Ekinel Özgeçmiş

Dil ile ekin birbiriyle yakından ilgilidir. Her ikisi de insanı ve toplumu yansıtan birer göstergedirler. Dil onu kullanan toplumun ekinini yansıtan bir ayna durumundadır. Dil ekinle yaşar, ekinde dille gelişir ve birikir. Dil bir düşünce aracı olduğuna göre *"dilin bozulması düşünce aracının bozulması demektir... Dil toplumun yapısını etkilerken toplumsal yapıda dili etkiler, onu biçimlendirir"*(Günay,1995;9).

Dil bir ekinin ürünü olarak ele alınabilir: bir toplumda kullanılmakta olan dil, kitlenin genel ekinini yansıtır. Ama, bir başka açıdan, dil ekinin bir parçasıdır, bu ekinin birçok öğeleri arsında bir öğedir. Ekin bir bilgi birikimidir. Bilgi birikiminin kaynağı ise dildir. Bu yüzden dil ile ekin birbirinden ayrılamaz. Bu ekin birikiminin aktarımı da iletişim aracılığıyla sağlanır. İletişimi sağlayan araç da dildir. Dili olmayan bir insan topluluğu olmadığı gibi, ekini olmayan bir insan topluluğu da yoktur.

Buradan hareketle bir yabancı dili öğrenirken, öğrenilen yabancı dilin konuşulduğu ya da kullanıldığı toplumun ekininden etkilenme durumuyla karşı karşıya kalınır. Bu durum kendi ekin ve toplum yapısına uymayan bir ülkenin dilini öğrenme güçlüğüne doğurmaktadır. Dil canlı bir varlık olduğu için en iyi öğrenildiği yer de kuşkusuz konuşulduğu ve kullanıldığı yerdir. (Kâmil İŞERİ)

Her ulusun toplumsal ve ekinel özellikleri değişik olduğu için yazınsal nitelikleri de değişiklik göstermektedir. Bu durum göz önüne alındığı zaman metin seçiminde aşağıdaki noktalar önerilmektedir (Özönlü, 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:189):

a- Yazınsal metinlerin, öğrencilerin adını ve birkaç yazınsal özelliğini bildiği yabancı yazarların uyarlanmış yapıtları arasından seçilmesi, yabancı bir yazında ve yabancı bir ekinde öğrencilere hiç değilse ilk adımı atmak için bilinen bir yer gösterir.

b- Yabancı bir ülkenin tarihinde öğrencilerin bilmediği bir dönemin ayrıntılarını işleyen metinler okuma listesine alınmaz. İçinde bulunulan çağdaki olayları ele alan çağdaş metinlerin uyarlanmış dil yapılarını içeren metinler okuma listesine alınır.

c- Metinlerin içindeki olayların çoğu, öğrencilerin yadırgamadığı, günlük olayları içermelidir. Bunun dışındaki olayları içeren metinlerle öğrencilerin imgesel gücünü zorlamamalıdır.

d- Yazınsal metinler, yabancı dil öğrencilerinin toplumsal, ekinel ve siyasal ayrımlar nedeniyle benimseyemeyecekleri yapıtlar olmamalıdır.

e- Metinlerin mutlak o andaki gereksinimleri karşılayacak olması koşulu kimi durumlarda aranmayabilir. Yakın bir gelecekte tarih ve yazın derslerinde öğrenilecek konulara değinen metinler de daha önceden okuma metinleri olarak verilebilir.

f- Yazınsal metinler, yazının öteki alanlarla ilişkisi çerçevesinde de seçilebilir. Fen derslerine ilişkin bilim-kurgu öyküleri, tarih derslerine dayanan tarihsel öyküler, yazın derslerine yararlı olarak, yazarların yaşamları ve yazdıkları öyküler verilebilir. Baş Türkmen (1990) yabancı dil öğretiminde kullanılması gereken en uygun edebi metnin tam açıklamasını vermektedir. Öğretici için öncelikli bir problem niteliği taşıyan edebi metnin seçimi için birkaç öneri sunar. Buradaki problem öğrenci için yeteri kadar basit olanı bulmaktan geçer. Yazarın kullandığı söz dizim genellikle konuşma dilinden farklıdır. Kurallı cümle yerine devrik cümleler tercih edilebilir. Örn. genel olan “Aşkım nereye gider?” yerine “gider nereye benim aşkım?” veya “Sevdiceğim, nere gider?” diye bir kullanımı seçmiş olabilir. Metinde öğrencilerin bilmediği ve ya anlamlandıramadığı birçok kültürel öge bulunabilir.” Baştürkmen, sonuç olarak bu seçim yönlendirmelerini şöyle açıklar :

1- Konusu ve teması doğası gereği evrensel olan eserler,

2- Soyut ve fantastik yerine günlük mekanda geçen eserler; böylece kelimelerin çoğu tanıdık gelecektir.

3- Çağcıl veya son dönemde yazılmış eserler,

4- Basit stilleri olan yazarların eserleri,

5- Temalarının ve karakterlerinin öğrencilerin yaşı ve ilgileriyle bağlantılı eserler,

Öğretmen eseri seçerken öğrencilerle empati kurmalı, onların seviyesine inip ona göre seçmeli. Eğer dilin zorlukları anlamı güçleştirirse eğlence yerine kızgınlık benzeri sonuçlar doğurabilir (Baştürkmen 1990: 19). Bütün bunların amacı, yabancı dil derslerine geniş bir ilgi sağlamak ve yabancı dilin öteki derslerle olan bağıntısını belirtmek içindir (Özünü, 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:189).

Mc Kay'e (1986) göre dil sınıflarında başarının anahtarı dil öğretiminde kullanılan edebi metinlere bağlıdır. Seçilen bu metinlerin yabancı dil öğretim amaçlarına uygun olması gerekir ve amaca uygun olmayan bir metinle yapılan çalışmalarda başarısızlık kaçınılmazdır.

Gwin'e göreyse (1990) yabancı dil öğretiminde öğretmenin vermekte zorlanacağı ilk kritik karar sınıfın hem seviyesine hem de konunun özelliklerine uygun bir metin seçmek olacaktır. Seçilen bu metinler öğrenciyi motive edici, cesaretlendirici ve biraz da zorlayıcı olmalıdır. Öğrenciyi zorlayan bu metinlerin seviyesi iyi ayarlanmalıdır aksi takdirde öğrenciyi vazgeçirebilir. Öğretmen anlattığı dersin konularını, derse katılan öğrencinin alt yapısını ve metnin öğrencinin ilgi ve yetenekleriyle bağlantılı belli faktörleri dikkate alması gereklidir.

Lazar'a (1993) göre yabancı dil öğretiminde edebiyatın gerçek kullanım amacı, öğrencilere bilmedikleri kelimeleri yorumlama açısından ipuçları vermesi ve bu ipuçlarını

kullanma ve metni bütün olarak kavrama çabasında olan öğrenciye yardım etmesidir. Yorumlama gücü bu metinler sayesinde zenginleşen öğrenciler yeni metinlerle karşılaştıklarında farklı heyecanlar yaşayacaklardır.

Collie ve Slater'a (1987) göre bir edebî metnin yabancı dil öğretiminde kullanılabilirliği o metnin öğrenciye görelilik ilkesiyle iç içedir. Öğrenciye görelilik ilkesi de öğrencinin yaşına, cinsiyetine, ilgi ve ihtiyaçlarına, seviyesine, kültürel alt yapısına, geçmiş yaşantılarına cevap verebilir nitelikte olmasıyla açıklanabilir. Bu ilke dikkate alınarak yabancı dil öğretiminde kullanılacak olan kitaplar ya da metinler seçilmelidir. Bu kriterlerin dışında kullanılan materyaller öğrencinin öğretimin dışında kalmasına, sıkıntı yaşamasına neden olabilir.

BÖLÜM II

YABANCI DİL ÖĞRENME BECERİLERİ

2.1 Okuma Becerileri

Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma işi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri algılamasıyla başlar. Okuma yoluyla yazar ile okuyucu arasında bir ilişki kurulmaktadır. Okuyucudan, bir yazarın iletmek istediği mesajın ne olduğunu anlaması istenir.

Okumanın belirli özellikleri bulunmaktadır. Bunlardan ilki okunan metinden anlam çıkarılmasıdır. Eğer kişi bir metni okuduğunda anlam çıkaramıyorsa bu gerçek anlamda okuma değildir. Özellikle yabancı dil öğretiminde bu tür okumalar belli kelimeleri seslendirmenin ötesine geçemez. Bu anlamda okuma bir metnin ya da kelimeler grubunun söylenmesi olarak görülmektedir. Yani yazılı bir metni hiçbir anlam çıkarmadan sadece kelimeleri doğru söyleyebilmek amacıyla okumak gerçek anlamda okuma değildir. Bir başka kişinin okuduğunu dinlemek ve anlamak da okuma sayılmaz. Yabancı dil sınıflarında çoğu kez öğretmen bir metni okurken öğrenciler de onu dinlemektedirler. Bu durumda öğretmen ne okuduğunu kendisi görmekte öğrenciler de yalnızca dinleme yetilerini geliştirmektedirler. Bu çalışma okumadan çok telâffuzu geliştirmeye dönük olmaktadır.

Okuma öğretiminin amacı; öğrencilerin ilgi, yetenek ve yabancı dil seviyelerine göre farklılık gösterebilir. Okumada esas amacın, yazarın vermeye çalıştığı mesajın ne olduğunu anlama olduğu vurgulanmalıdır. Özellikle yabancı dil metinlerinde yazılan her kelime ve cümlenin anlamını tam olarak çıkarmak güç olabilir; ancak yazarın ne söylemek istediği anlaşılırsa okuma amacına ulaşılmış demektir. (K.K.T.C Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye

Kurulu Başkanlığı Temel Eğitim Ortaokul Dönemi İkinci Yabancı Dil Fransızca Dersi Öğretim Programı, Lefkoşe, 2005)

Yabancı dilde okuma becerisi yakın zamana kadar kazanılması gereken, fakat 'edilgen' (yani, bireyin kendi kendine kazanabileceği) bir beceri olarak düşünülmüştür. Bu yüzden geleneksel okuma, öğretmen-odaklı etkinliklerle yürütülmektedir. Örneğin, öğretmenin metni yüksek sesle okuması, öğrencilerine aynı şekilde okutturması, anlama sorularını hep öğretmenin sorması, öğrencilerin yanıtlaması gibi. Bu tür derslerde öğretmenden öğrenciye uzanan bir 'etkileşim' söz konusudur.

Son yıllarda okuma becerisinin de etkileşimsel (interactive) olduğu kanısı yaygınlaşmıştır. Artık okuyucu ile metin arasındaki etkileşimin, okuma becerisinin kazanılmasında çok önemli olduğu bilinmektedir.

Anadilimizde farklı amaçlarla okuruz. Bilgi edinmek için ansiklopedi, ders kitapları, gazeteler, tren/otobüs tarifelerini okurken; kimi zaman da dinlenmek amacıyla roman, öykü, dergi gibi metinleri okuruz. Başka bir deyişle, bir metni okumak için bir 'neden'imiz vardır.

Yabancı dilde yapılan okuma da böyledir. Yabancı dil öğrenen kişiler de farklı amaçlarla okuma eylemini gerçekleştirirler. Fakat yabancı dilde okuma eylemini engelleyen pek çok faktör vardır. Örneğin; metinde bilinmeyen sözcük sayısının çok olması, metnin uzun olması, okuma dersinde yapılan alıştırma ve soruların tekdüze olması gibi.

Öğrencilerimize okuma becerisini kazandırabilmek için kullanabileceğimiz pek çok okuma stratejisi vardır. Bunlar, okurken genel anlamı yakalamaya yönelik 'göz atma'(scanning) ve 'detaylı okuma'(skimming), sözcüklerin her birinin anlamını öğrenme yerine; anahtar sözcükleri 'tahmin edebilme'(guessing vocabulary), sınıfta olabildiğince değişik metin türlerini okuma gibi stratejilerdir.

Bunların yanı sıra öğretmenin, okuyucunun/öğrencinin metne getirdiği bilgilerden de yararlanması gerekmektedir. Başka bir deyişle, okuyucunun metni algılamasını sağlayacak 'dünya bilgisi'ne (background knowledge) sahip olması gerekmektedir.

Bu konuda öğrenciler yetersiz kaldığında öğretmenin görevi bu 'altyapı'yı öğrencilerin kendi yaşantılarına gönderimde bulunarak, onların da katılımıyla sağlamaktır. Ancak bu yolla metni okumak için gerekli "neden" oluşturulabilir.

Okuma becerisinin kazandırılmasında etkin olan başka bir strateji de metindeki 'araçlar' dan yararlanmaktır. Bunlar, metni özetleyen giriş bölümleri, genellikle metnin sonunda yer alan sözcüklerin kullanımı, metindeki resim ve çizimler, açıklamalar, noktalama işaretleri, anlamı etkileyen bağlaçların kullanımı, göndergeler ve söylem belirticileridir. Bunların yanı sıra, yazarın amaçlarını anlamak da metnin anlaşılması açısından çok önemlidir. Bu da tümcelerin işlevlerinin olumlu ya da olumsuz anlamlar içerip içermediğinin anlaşılmasını, öne sürülen ana fikrin bulunmasını gerektirir.

Okuma eylemi genellikle "sözcük" öğretiminde kullanılan bir araç olarak görülmektedir. Aslında sözcük öğreniminin tüm dil becerilerinin kazanılmasında çok önemli bir yeri vardır. Okuma eylemini gerçekleştirmek için de her sözcüğün anlamını öğrenmek yerine, metnin anlam bütünlüğünü etkileyen anahtar sözcüklerin anlamlarını tahmin etme öğretilmelidir. Bu da metindeki diğer sözcük ve araçlar yardımıyla yapılabilir. Anlaşılması güç sözcükler ise sözlük yardımıyla çözümlenebilir. Bu nedenle "sözlük çalışması" da okuma dersinin vazgeçilmez stratejilerinden biridir.

Yukarıda saydığımız stratejilerden yararlanarak öğrencilerimize okuma becerisini "etkileşimsel" olarak kazandırabiliriz.

Dört dil becerisinden biri olan okumanın günümüze değin birçok tanımı yapılmıştır. Tompkins (2002) okumayı stratejik bir süreç olarak tanımlar ve okuma öğretiminin amacını da metinden anlam çıkarmak olarak belirtir. Pang ve diğerleri de (2003) okumanın, kelimeleri tanıma ve metni anlama olarak iki süreçten oluştuğunu belirtmektedir. Ayrıca, okuma sürecine yardımcı olan öğeleri dilbilgisi, kelime bilgisi, genel kültür ve diğer

stratejiler olarak tanımlamışlardır. McKay (1989) okumanın sadece yazılı sembollerin şifrelerinin çözülmesi işlemi olmadığını, daha çok kişinin geçmiş deneyimleri ile metin arasındaki bağ olduğunu vurgulamaktadır. Buna paralel olarak, Arıkan (2006a) okumayı tanımlarken, okumadaki başarının genel kültür bilgisine bağlı olduğunu belirtir. Ur (1996) sınıf içi okuma faaliyetlerinin, okumanın doğası gereği, harflerin deşifre edilmesinden çok metni anlamaya yönelik olması gerektiğini savunmaktadır. Dolayısıyla, okuma ve aynı zamanda okumanın amacı metindeki tüm kelimeleri bilmek yerine, genel anlamı çıkarabilmek ve kişinin okuduğunu kendisi ile bağdaştırması olarak tanımlanmaktadır.

Pang ve diğerleri (2003), okuma öğretiminde metin seçimi konusunda araştırma bulgularını yorumlarken, metinlerin “doğru” zorlukta olması gerektiğini ve okuyucuların ilgi alanlarına hitap etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Okuyucuların ilgi alanlarına dair ipucu sağlayan öğeleri de kişilerin önceki bilgileri ve kültürel özellikleri olarak belirtmektedirler.

Ibsen (1990: 3) “pek çoğumuz edebiyatı eğlenmek için okuruz.” görüşünü savunur. Bunun adını da ‘gerçek zevk okuması’ olarak koyar. Eğer yabancı dil öğrenenler için her durumda okuma ortamları yaratıp fazla ve hızlı okumaları için fırsat sunabilirsek, yeni kelime ve deyimleri çok rahat özümseyebilecekleri ortamları da yaratmış oluruz. Öğrenilen bu yeni dilbilgisi yapıları biraz bilinçsiz de olsa dilbilgisi edinimlerinin önemli bir parçasını oluşturacaktır. Kabaca okuma, öğrenciler için daha iyi bir dil edinimi sağlar. Okudukça anladığının farkına varan öğrenci okuma konusunda deneyim kazanacak ve tıpkı bir bulmaca gibi metni çözebildikçe zevk alacaktır.

Goodman (1970) okumayı ‘ruh dilbilimsel tahmin oyunu olarak’ tanımlamaktadır. Okuyucu yazılı dilden kendine göre oluşturduğu grafiksel, dizimsel ve anlamsal sisteme göre anlamı yeniden kurar, fakat bunlar sadece anlamı tahmin etme ve kesinleştirme sürecinde okuyucuya ipuçları vererek yardımcı olur.

Schulz (1982) okuma hakkında aşağıdaki detayları vermektedir: ‘yabancı dil öğretim programında, okumayı öğrenmekten, öğrenmek için okumaya geçiş büyük

problemlerden biridir. Fakat yine de bir çok eğitimci muhtemelen okumanın en uzun süre saklanan beceri olduğunu kabul etmektedir, konuşmanın tersine, okuma erken değil de daha ileri seviyelerde geliştirilebilmektedir. Yabancı bir dilde ‘okuma’ dan kasıt nedir? Bu tartışma için Beatie’nin okumayı ‘her kelimenin temel anlamını çıkarma yeteneği’ olarak bahsettiği tanımı hatırlatmak gerekir. Bu tanım öğrenciden her kelime ve dilbilgisi yapısının bilip çevirmesini bekleyen ‘derin okuma’ dan ziyade ‘kaba okuma’ veya metnin genel anlamını anlayabilmek için okumayı vurgulamaktadır (Schulz, 1982: 9).’

Okuma, öğrencinin öğrendiği dili edinmesinde olumlu davranışlar kazandırır. Öğrenilen dilin kolayca unutup yok olmasına izin vermez zihni sürekli canlı tutar. Bir dilin öğrenildikten sonra bile unutulması mümkündür özellikle de öğrenilen dilin kullanım alanının dar olduğu toplumlarda. Bu unutma oranını en az düzeye indirgeyebilmek için okuma becerisi öğrenen için en büyük ve en etkili araçtır.

Dubin (1977) ise yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin gelişmesi açısından edebi metinlerin yerinin doldurulamaz olduğunu vurgular. Ona göre öğrenenin en kısa sürede öğrendiği yetilerden biri okuma yetisidir. Kendi ülkesinde öğrendiği yabancı dille karşılaşma, iletişim kurma imkanı bulamayan öğrenen edebi metinler sayesinde öğrendiği dili kullanma imkanı yakalar. Ulaşılması en kolay olan beceri okumadır. Konuşma becerisi kazanabilmek için öğrenilen ülke dilini anadili olarak konuşan konuşmacılarla iletişime geçme ihtiyacı vardır. Gerçek konuşucularıyla sık sık pratik yapmadan akıcılığın kazanılması konuşmada neredeyse imkansız iken, okuma sadece bir metin, sözlük ve de bir okuyucu gerektirir (Dubin, 1977:14).’

Dubin (1977:2) okuma becerisinin yani bir edebi metni okuyabilmenin hedef dili (öğrenilen dili) öğrenmenin ilk aşaması olduğunu kabul eder. Bu metinlere ulaşmak ve onları kullanmak oldukça kolaydır. Okuma hem evde hem de okulda çok rahatlıkla yapılabilir. Okumada problem yaşayan öğrenciler evde kendilerini baskı altında hissetmeden okuyup bu becerilerini geliştirebilirler. Okudukça metin üzerinde kendince soru, not ya da bazı kelimeleri not eden öğrenci bir bulmaca çözer gibi metnin anlamını çözecek ve her adımda kendini daha mutlu hissedecektir öğrenmenin, anlamının hazzını

yaşayacaktır. Bununla birlikte, okuma, konuşma becerisinin edinimini geliştirmede de yardımcı olur.

Stern (1987)e göre ‘edebi metinler öğrencinin telaffuzunu ilerletmesinde de yardımcı olur’. Telaffuz dil öğretiminde her zaman öncelikli olarak üzerinde durulan bir konu değildir. Öğrenilen dilin öğrenme amacına bağlı olarak bazı sınıflarda geliştirilmesi gereken temel beceri olmasına rağmen bazı sınıflarda ise üzerinde hiç durulmayabilir. Öğrenilen yabancı dilin öğrenilme amacına göre hangi becerinin üzerinde durulması gerektiği daha önceden belirlenmiştir. Telaffuz üzerinde durulmayan sınıflarda bile edebi metin kullanımı bu ihtiyacı karşılayacaktır. Çünkü edebiyat okumaları telaffuzun pek çok özelliğini içinde barındırır. Öğrenci cümleleri, kelimeleri defalarca okuyup doğru okumayı, doğru söyleyiş şekillerini de kolayca engelsiz bir şekilde artı zaman ayırmadan konu işlenirken kendiliğinden öğrenecektir.

2.2. Yazma Becerileri

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkasının “yazma becerisi” olduğu kabul edilmekte, belki bu sebeple bu becerinin geliştirilmesi sona kalmaktadır. Kimi yabancı dil öğretmenleri de yazmayı sınıf içi öğretim etkinliğinden çok sınıf dışında bir ödev olarak değerlendirmektedirler. Oysa dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı iletişim de önemli olmakta ve bu becerinin geliştirilmesine konuşma kadar önem verilmesi gerekmektedir. İletişimci oyunlar yolu ile yazma alıştırmaları son derece eğlenceli hâle getirilebilir ve yazma becerisi başlangıç seviyesinden itibaren etkin bir biçimde geliştirilmeye başlanabilir. Sözlü iletişim kurarken yapılan dil yanlışlıkları hoşgörü ile karşılanırken yazılı iletişim kurmada aynı hoşgörü gösterilmemekte, dili doğru ve düzgün kullanma önemli olmaktadır. Dili ve o dilin kurallarını doğru kullanmanın yanı sıra bir mesajı doğru olarak anlatabilme de çok önemli olmaktadır. Bu sebeple yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, anlama, düşünme, geliştirme ve üretme alt becerileri olarak algılamak ve değerlendirmek gerekir. Sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye dönük çalışmalara yer verilmeli, özellikle her seviyede noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat edilmelidir. (K.K.T.C Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim ve Terbiye

Dairesi ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Temel Eğitim Ortaokul Dönemi İkinci Yabancı Dil Fransızca Dersi Öğretim Programı, Lefkoşe, 2005)

Günlük hayatta çok çeşitli amaçlar için yazılı anlatıma başvururuz. Haberleşme için mektuplar, kısa notlar, tebrik kartları yazar; ders çalışırken veya bir konferans dinlerken notlar alabiliriz. Ya da işimiz gereği resmi yazışmalar yapabiliriz. Başka bir deyişle, yazmak için mutlaka bir nedenimiz vardır. Yabancı dilde yazma becerisi ise gerçekleşmesi çok kolay olmayan, vakit gerektiren bir beceridir. Bu beceriyi kazandırabilmek için öğrencinin o dilin dilbilgisi yapılarını ve sözcük dağarcığını epeyce öğrenmiş olması ve bu bilgilerini kullanarak 'yazma' eylemini gerçekleştirmesi gerekir. Yazılı anlatım dersinde öğrencilere bir konu verip bu konuda bir kompozisyon yazmalarını istemek günümüz dil öğretimi yöntemleri açısından pek de kabul görmemektedir. Bunun yerini öğrencilerin; belirli bir amaç doğrultusunda yazma ya yönlendirilmesi yaklaşımı almıştır. Eğer öğrencilerin yazmak için bir nedenleri olursa yazılı anlatım zevkli bir uğraş haline getirilebilir.

Yazılı anlatım öğretiminde iki ayrı amaçtan söz edebiliriz. Yazılı anlatım alıştırmaları öğrencilerin o ana kadar öğrendikleri dilbilgisi yapıları ve sözcüklerin pekiştirilmesine yardımcı olabilir. Aynı zamanda öğrenciler bir yabancı dilde bir amaç doğrultusunda yazmayı öğrenebilirler. İkinci amacımıza ulaşmak için öğrencilerimize herhangi bir konuda yazabilmek için gerekli olan 'bilişsel planlamayı da öğretmemiz gerekecektir.

Yazılı anlatım stratejilerini şöyle sıralayabiliriz: sözcüklerin doğru olarak yazılması, noktalama işaretlerinin kullanımı, metnin türü ve buna bağlı olarak uygun sözcük seçimi; görüş ve düşüncelerin organizasyonu. Bunların yanı sıra öğretmenin öğrencileri 'yönlendirmesi' de önemli bir stratejidir. 'Yönlendirme' öğrencinin, bir bakıma, yazacağı konuya yoğunlaşmasını sağlayan bir stratejidir. Ayrıca, yönlendirme, yazılmış metinlerin dönüt verilerek tekrar yazılması ve tamamlanması, içerik ve işlev hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi süreci olarak da tanımlanabilir. Okuma öğretiminde olduğu gibi, yazılı anlatım öğretiminde de öğretmen, öğrenci ve yazılacak metin bu sürecin en önemli

unsurlarıdır. Öğretmen diğer becerilerde de olduğu gibi 'yazma' becerisinde de örnek metinler kullanarak gerekli 'alt yapı'yı yaratmaktadır. Bu örnek metinler yardımıyla öğrenci de yazacağı metinde kullanılacak sözcük ve yapılar hakkında ön bilgiye sahip olmaktadır. Nasıl okuma öğretiminde yazarın amacını anlayabilmek önemli bir faktörse; yazma öğretiminde de öğrencilerin fikirlerini ifade edebilmeleri için onları bir düzene koymayı (bilişsel planlama) öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin metin türleri ve metin gelenekleri konusunda da bilgileri olması daha iyi yazmalarını sağlayacaktır.

Hataların düzeltilmesi konusunun da yazılı anlatım öğretiminde önemli bir yeri vardır. Öğrencilerin dil düzeylerine ve farklı amaçlarına bağlı olarak değişik hata düzeltme stratejileri uygulanabilir. Bunlar; eğer sürekli bir yazma eylemi gerçekleşiyorsa sürekli dönüt verilmesini, ya da belirli semboller kullanılarak öğrencilerin kendi hatalarını düzeltmeleri; ya da öğrencilerin birbirlerinin hatalarını düzeltmesi gibi farklı stratejiler olabilir.

Edebî metinler yazma becerisini geliştirmede veya öğretmede hem model hem de konu bakımından zengin ve yönlendirici bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır. Edebî metinlerin model olarak kullanımı tamamıyla öğrencinin yazım türüne bağlıdır. Model olarak edebî metnin kullanımı; öğrencinin kendi kendine yazdığı metnin, orijinal metne çok benzemesi durumunda ya da orijinal metnin bağlamını, konu düzenini ve tarzını açıkça taklit ettiğinde ortaya çıkar. Yazma becerileri derslerinde edebi metin kullanımı, öğrencinin öğrendiği dili ne derecede öğrenip ne derecede eksik kaldığı durumlar hakkında objektif bilgiler vermektedir. Öğrencinin yazdığı metin, öğrencinin yorum yapabilme, analiz edebilme gibi becerilerinin bütünü göstermektedir. Edebi metinler öğrenciye bir model sunarak çıkış noktasını oluşturup yaratıcı düşünme biçimini geliştirerek konu bağlamında da hizmet eder (Stern 1987:50). Edebiyatı model olarak kullanırken çok çeşitli model-tabanlı yazma etkinlikleri kullanılabilir.

2.3. Dinleme/Anlama ve Konuşma becerileri

Dinleme/anlama aşaması konuşma becerisinin kazanılmasında ilk aşamadır. Bu nedenle konuşma öğretimini dinleme/anlama'dan ayrı olarak ele almamak gerekir. Yabancı dil öğrenimi sürecinde kazanılması gereken iki önemli unsur 'doğruluk'(accuracy) ve 'akıcılık'(fluency)'tır. 'Doğruluk', dilbilgisi yapılarını amaca uygun kullanabilme olarak; 'akıcılık' ise o yabancı dilde 'iletişimi sağlamak' olarak tanımlanabilir.

Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin hedef dildeki sesleri tanımasını, bir bütünlük içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların sebep olduğu anlam değişikliklerini fark etmesini ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. Normal hızla konuşulduğunda, konuşmacıdan gelen mesajın anlaşılmasında küçük ayrıntılardan ziyade asıl mesajın alınmış olması çok önemli olmaktadır. Ayrıca dinleyicinin seçici olması zaten etkin bir iletişimde temeldir. Yani her şeyi değil, mesajın anlaşılmasında dikkatini vererek gerekli noktaları algılama çok önemlidir. Dinleme alıştırmaları yaparken metnin iki ya da en çok üç kez tekrarlanması gerekir. Metin sınıfın seviyesine uygun olarak seçilmiş ise daha fazlasına gerek kalmayacaktır.

Yabancı dil öğretiminde genel amaçlardan biri, belki de en önemlisi öğrencilerin öğrendikleri dili anlaşılır biçimde konuşabilmesidir. Konuşma, bilişsel becerilerin yanı sıra psiko-motor becerilere bağlı olarak gelişmektedir. Konuşma öğretimi yabancı dil öğretiminin her aşamasında yapılmalıdır. Konuşma öğretiminde özellikle soru-cevap tekniğinin kullanılmasına, ikili ya da grup çalışmalarına sık sık yer verilmelidir.

Konuşma becerisini kazanan kişilerin yalnızca dilin kurallarını ve kelimelerin doğru telâffuzunu öğrenmeleri yeterli olmamakta; sözel olmayan jest, mimik gibi bazı davranışları da bilmeleri gerekmektedir. Doğal iletişimde kısa cevapların hatta bazen sözel olmayan cevapların da çok geçerli olduğu düşünülürse başlangıç seviyesinde olan bir öğrencinin bile bu şekilde anlamlı iletişim kurması onu yüreklendirebilir. Özellikle başlangıç seviyesinde çoğu sözle yapılması istenen eylemler, klişeler hâlinde öğretilir.

Hemen her dilin alfabetik sistemi ve harflerin çıkış yerleri farklıdır. Bu nedenle konuşurken kelimelerin anlamlarını bozmamak için telaffuzlarına dikkat edilmesi gerekir. Telâffuz seslerin ve kelimelerin söyleniş biçimidir. Ancak doğal iletişim sürecinde seslerin tek tek özelliklerini öğrenmekten çok diğer seslerle bir arada nasıl söylenildiğini bilmek önem kazanmaktadır. Bu sebeple kelimelerin, deyimlerin ve hatta daha uzun birimlerin söylenişlerini öğrenmek, sesleri teker teker öğrenmekten çok daha önemlidir. Ayrıca anlamı tamamen değiştiren ses üstü (suprasegmental) öğeler – vurgu, tonlama gibi – doğru şekilde modellenemezler ise iletişimi bozan öğeler hâline dönüşüp öğrencide kalıcı hâle gelebilirler. Ancak telâffuz öğretimi sorun olan durumlarda yapılmalı bağlantısız olarak işlenmemelidir. Telâffuz öğretimi öğretmenin, kendisinin ve öğrencilerinin konuşmalarını kaydederek sınıfta dinletmesi ya da hedef dilde televizyon programlarının izlettirilmesi şeklinde olabilir. (K.K.T.C Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Temel Eğitim Ortaokul Dönemi İkinci Yabancı Dil Fransızca Dersi Öğretim Programı, Lefkoşe, 2005)

Nasıl yazılı anlatım öğrenimi/öğretiminde yeterli alt yapıyı (dilbilgisi, sözcük bilgisi gibi) oluşturduktan sonra dil öğrenen kişinin farklı ortam ve nedenlerle farklı metinler (yazılı metinler) oluşturmalarını bekliyorsak; konuşma becerisinin edinilmesinde de önce sesbirimcilikleri ayırt etme, sözcükleri algılama, bunlara anlam yüklemeyi öğrendikten sonra; bu becerileri kullanarak amaç dilde sözlü iletişim kurmalarını bekliyoruz.

Konuşma öğretiminde bağlamın çok önemli bir yeri vardır. Diğer dil becerileri için bağlamı 'alt yapı' olarak tanımlamıştık. Konuşma becerisinin kazandırılması sürecinde bağlamın hazırlanması öğrencinin konuşmak için belirli bir 'nedeni' olmasını sağlayacak ve aynı zamanda öğrenme sürecini de doğallaştıracaktır.

Dinleme/anlama etkinlikleri yoluyla öğrencilere doğruluk ve akıcılık kazandırılabilir. Bu nedenle öğrencilere konuşulan yabancı dili yansıtan metinlerin dinletilmesi önemlidir.

Bunun yanı sıra sözlü iletişimde en önemli öge konuşmacılar arasındaki bilgi boşluğudur (informationgap). Günlük hayatta konuşma nedenlerimizden en önemlisi karşımızdaki kişinin bilmediği bir bilgiye sahip olmamız ve onu iletmek istememizden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle konuşma öğretiminde kullanılacak etkinliklerde bu özelliğe dikkat edilmesi gerekir.

Yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanımı geleneksel olarak okuma ve yazma becerilerinde kullanılabilir yargısı hakimdir. Ancak konuşma ve dinleme becerilerinde de edebi metin kullanımı yararlı olabilir. Edebiyatı okuma ve yazmanın yanı sıra dinleme ve konuşma için bir kaynak ve esinleme olarak düşünmek öğrencinin faydalanabileceği etkinlikler hazırlamada öğreticiye büyük yardımlarda bulunabilir. Birçok tiyatro eseri, diyalog bakımından zengindir. Öğrencilerin ilgin çeken bir tiyatro oyununu çalışmak konuşma diline odaklanmak hem öğrenene hem de öğretene yardımcı olabilir. Oyundaki diyaloglar bazı yönlerden “toparlanmış” olduğu için konuşma dilinden farklıdır. Oyun dilinin günlük dilin bazı tedirginliklerini, duraksamalarını, bitmemiş cümlelerini ve söz kesmelerini içereceği muhtemeldir. Yine de, konuşmada kullanılan kesin ve önemli özelliklerin altını çizmek için kullanılabilir (Lazar, 1993).

Özellikle anadili hedef dilden çok farklı olan toplumlarda pratik yapmak ve akıcı konuşmak için, öğrencilerin hedef dili istedikleri gibi konuşmalarını ve kullanmalarını sağlamak amacıyla belirli ortamlar yaratmak gerekir. Sınıfta tartışma ortamı oluşturmak, çeşitli proje ödevleriyle öğrenciye sunum yaptırmak bu ortamlara örnek olabilir. Bu tartışma ortamını yaratabilmek için edebi metinlerden yararlanılabilir. Bu, öğrencinin yalnızca konuşma becerisini değil aynı zamanda dinleme, yazma okuma ve becerilerini de geliştirecektir.

Yabancı dil öğrenmenin asıl amacı o dili konuşabilmek, gerçek konuşucularıyla iletişime girmek olduğuna göre konuşma becerisini geliştirmek için birçok etkinlik kullanılabilir ve bu etkinlikler sözlü becerileri geliştirmeyi çeşitlendirmek ve cesaretlendirmek için oldukça etkilidir.

2.4. Dilbilgisi Öğretimi

Dil bilgisini bir dilin yapı taşı olarak tanımlayabiliriz. Bu bilgi olmadan bir yabancı dili öğrenmek zordur. Ya da sadece sözlü iletişim kurmak amacıyla böyle bir öğrenme söz konusu olabilir. Dilbilgisi kuralları bize o dildeki sözcüklerin nasıl biçim değiştirdiğini, sözcüklerin cümlelerde nasıl bir araya getirildiklerini anlatır. Örneğin; 'speak' sözcüğünün geçmiş zamanda yapılan eylemi anlatmak için 'spoke' olarak değiştiğini; ya da "pretty" sözcüğünün yalnızca 'sıfat' olmadığını; cümce içindeki kullanımına göre kimi zaman da zarf (adverb) görevini yüklediğini; fiillerden nasıl isim türetildiği, soru cümcelerinin nasıl oluşturulduğu gibi pek çok konuyu dilbilgisi kuralları ile öğreniriz.

Dilbilgisi öğretiminde dilin işlevsel boyutlarını da göz ardı etmemek gerekir. Dil bir işlevler /anımlar bileşkesidir. Bu işlevler ancak dilbilgisi yapıları ile ifade edilebilir. Bir yapı ya da kalıp birden fazla işleve sahip olabilir. Örneğin; İngilizce'de şimdiki zamanı ifade eden "present continuous tense" ile kurulmuş bu cümceleri ele alalım:

(1) "The bell is ringing" , (2) "She is always complaining" , (3) "I am seeing him tomorrow" , (4) "We are going to the seaside at the weekend." . Bu cümcelerden birincisi şu andaki durumu ifade ediyor. Cümce (2) o kişinin sürekli şikayetçi olduğunu; cümce (3) gelecekte yapılacak programlanmış bir olayı, cümce (4) kişilerin yine geleceğe yönelik planlarını anlatmaktadır.

Dilbilgisi öğretiminin hem dildeki işlev ve anlamlara hem de bunları ortaya çıkaran kalıplara yönelik olması gerekir. Çünkü dilbilgisi herhangi bir dilin sisteminin nasıl işlediğini anlatan bir kurallar dizgesi olmasının yanı sıra, aynı zamanda dil kullanımı bilgisidir.

Yabancı dilde dilbilgisi öğretimi için iki yöntem önerilmektedir. Birincisi dil bilgisi kurallarını öğrenmek ve bu kuralları uygun anlamlar içeren tümceler kurarak uygulamaktır. İkincisi ise, yabancı dili "kullanarak", başka bir deyişle, o dilde okuyarak, yazarak, konuşarak veya dinleyerek dilbilgisi kurallarına ulaşmaktır. Bu iki yöntemden birini seçmek öğrenci profilinize (yani, öğrencilerinizin düzeyi, yaşı gibi faktörlere) bağlıdır. Dilbilgisi öğretiminde önemli olan daha önce de vurguladığımız gibi hem yapıyı hem de işlevi/anlamı öğretmektir.

BÖLÜM III

EDEBÎ METİNLERİN DİL BECERİLERİ KAPSAMINDA KULLANIMI

VE ARAPÇA ÖRNEK DERS ANLATIMLARI

Yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde edebî metinler vazgeçilemez materyallerdendir. Ancak bir edebî metnin kullanımında özellikle öğrencinin öğrendiği dildeki öğrenim seviyesi çok önemlidir. Genellikle bir yabancı dilde öğrenim seviyeleri üç aşamadır; başlangıç, orta ve ileri. Yabancı dil öğrenmede yolun çok başında olan bir öğrencinin temel bilgileri sağlamlaşmadan edebî materyalleri kullanması öğrenciyi sıkıntıya sokmaya, dil öğrenimini zorlaştırmaya ve dile karşı isteksizliğe neden olacaktır. Ancak bu hiç edebî materyal kullanılamaz anlamına gelmez. Başlangıç seviyesinde kullanılacak edebi materyalin seviyeye uygun şekilde sadeleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle edebî materyallerin daha çok orta seviyede kullanılmaya başlanması daha uygun görülmektedir.

Bu bölümdeki örnek ders anlatımları orta ve ileri düzey Arapça öğrencileri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

3.1. Fabl Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı

Fabl çoğunlukla hayvanların (aynı zamanda bitkilerin de vs.) insan özelliklerine ve davranış şekillerine büründüğü, eğitici eğilimi olan, nesir ya da manzum olarak yazılan epik kısa anlatı türüdür. (Literatur Brockhaus, 1995, 133)

Eski Hint ve Akdeniz kültürlerinde birbirlerinden bağımsız ortaya çıkan fabl türünün kaynağı çok eskiye dayanır. Batıda ilk fabl yazarı olarak Frikyalı Aisopos (Ezop) gösterilir. Ezop'un M.Ö. 620-650 yılları arasında yaşadığı ve baskıcı bir yönetim yüzünden düşüncelerini küçük hayvan hikâyeleri ile anlattığı söylenmektedir. (Oğuzkan 1997) Fakat eski Yunanlı Şair Hesiodos'un (MÖ 8.yy) Atmaca ile Bülbül, yine MÖ 7. yüzyılın savaşçı

şairi Arkhilokhos'un benzer bu türde masalları günümüze ulaşmıştır. (Ana Britannica, 2004) Aisopos'un (Ezop) ilk derlemesini Pheronlu Demetrius yapmıştır. Uzel'in Platon'dan aktardığına göre, Demetrius 100 Ezop masalını yalın dil ile yazmış, yayınlamıştır. Daha sonra bu masallar Belâgat Okulunda bir çeşit dil alıştırmaları olarak ele alınmış, vezne sokulmuş hatta Socrates bile bu masalları vezne sokmayı denemiştir. Ezop gibi köle olan Phaedrus (Doğumu MÖ 1-15) söylemeye cesaret edemediği kişisel duygularını Ezop'un masallarını manzum şekilde Latinceye aktararak yeni bir biçim oluşturmuştur. (Ungan,Suat)

İrdeleyen, eleştiren, alay eden, doğru yolu ima eden yaklaşımları ile fabl türünün kendine özgü bir yapısı vardır. Günümüze kadar gerek yazılı gerek görsel alanlarda kullanılmış ve özellikle çocukların aynı zamanda yetişkinlerin ilgisini büyük oranda çekmiştir.

Edebiyat türü olarak fabl çizgi filmlerde çok sık kullanılmaktadır. Çizgi film 20. yüzyılın başlarında hızla gelişmeye başlamıştır. 1922 yılında hayvan figürlerini ilk olarak kullanan çizgi filmi dünyaya tanıtan Miki Fare'nin, Küçük Domuzların Kül Kedisi, Roger Rabbit, Pamuk Prenses, Yedi Cüceler Pinokyo gibi çizgi filmlerin yapımcısı Walt Disney'dir. Bu konuda Özön (1964) Disney ortalama Amerikalıya ölçü olarak yarattığı ve hepsi hayvanlardan oluşan çizgi filmlerine birer insan kişiliği verdiğini, hayvanlara insan davranışları vererek filmlerin konularında insanlara ders vermek amacı güttüğünü söyleyerek Walt Disney'i çağın La Fontaine'i ya da Ezop'u olarak göstermektedir. (Ungan,Suat)

Fabl dikkat çekici özelliği ile yabancı dil öğretiminde vazgeçilmez materyallerdendir. Yabancı dil ders kitaplarında fabl türüne mutlaka rastlanmaktadır. Özellikle çizgi filmlerde de fablın kullanılmasının dinleme becerisine büyük katkısı olmaktadır.

Dinleme yapılmaya başlanmadan önce dinlemeyi/izlemeyi gerçekleştirecek uygun bir ortamın ve ses düzeninin hazırlanması çok önemlidir. Ses düzeni iyi olmayan gürültülü

bir ortamda dinleme verimli bir şekilde gerçekleşmez. Bu nedenle dil laboratuvarlarının önemi büyüktür.

Aşağıda () kurt ve tavşan arasında geçen olay dinleme becerisini öğretmede fabl edebi türüne güzel bir örnektir.

Birinci aşama:

Bu aşamada öğrencinin genel manada konuya hakim olabilmesi için kurt ve tavşan filmi tamamen izletilir. Sonrasında öğrencilere öğretmen tarafından cümlelerin karışık şekilde hazırlandığı bir tekst verilir.

(1

(2

(3

(4

(5

(6

(7

(8

(9

Dinleme yapılırken öğrenci karışık olan cümleleri düzgün sıraya koymaya çalışır. İlk dinlemede öğrenci cümleleri yakalayamayabilir. Bu nedenle bu tür bir parça en fazla üç kez tekrarlanabilir. Bundan sonra öğrenci öğretmenin verdiği doğrularla kendi yaptıkları arasında karşılaştırma yaparak varsa yanlışlarını düzeltebilir.

Üçüncü aşama:

Bu metin üzerinden öğretmen ikinci bir faaliyet gerçekleştirebilir. Bu faaliyette, düzgün sıraya konan cümlelerin kim tarafından söylendiği bulunmaya çalışılır.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Fablda üç karakter bulunmaktadır. “Tavşan”, “kurt” ve olayı anlatan üçüncü kişi yani “ravi”. Öğrenci konuşan kişileri söylediği cümleye göre boşluklara yazar. Varsa yanlışlar düzeltilir.

Ayrıca bu tür kısa fabllar öğrencilere ezberletilip, metinde geçen kalıplar başka faaliyetlerde kolaylıkla kullanılabilir.

İkinci örnek yine fabl türünden, uzun bir örnektir. Ancak, bu uzunluktaki bir film öğrencilerin seviyelerine göre bölünerek birkaç haftaya yayılabilir.

Birinci aşama:

Bu aşamada öğrencilere konu ile ilgili videoyu göstermeden önce ısınma yaptırılır. Konunun başlığı olan “büyük dilek” üzerinde öğrencilere fikirleri sorulur. Konu hakkında genel bir fikir edinilmiş olunur.

İkinci aşama:

Film bu bölümde tam olarak izletilir. Öğrencilere filmde ne anladıkları sorulur. Alınan cevaplardan sonra filmde geçen kalıp ifadeler öğrencilerle birlikte çıkarılır ve üçüncü aşamaya geçilir.

Üçüncü aşama:

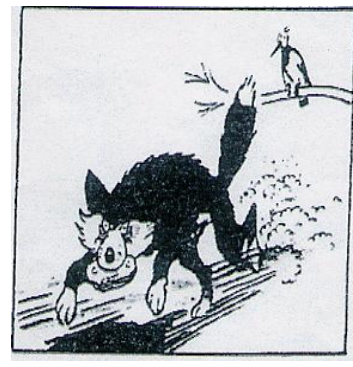
Bu aşamada öğrencilere filmin yazılı olduğu tekst verilir. Bu tekste boş bırakılan yerler vardır ve öğrenciden dinlerken bu boşlukları doldurması istenir. Öğretmen tarafından hazırlanmış olan kelime kutusundan bu kelimeler seçilebilir. Film ikinci kez izlenerek boşluklardaki kelimeler kontrol edilir.

-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-	-	-

Üçüncü örnek fabl türünün konuşma ve yazma becerisi kullanımına yönelik bir faaliyet.

Birinci aşama:

Öğrencilere resimler verilip yorumlamaları istenir. Ancak yorumlama yapılırken öğretmenin rehberlik görevini yapıp öğrencileri yönlendirmesi gerekmektedir. Bu yönlendirmede çeşitli kalıp ifadeler verilebilir. Bu kalıp ifadeler ve önceki bilgilerle öğrenciler genelde herkes tarafından bilinen bu hikaye hakkında konuşarak yorum yapabilirler.



İkinci aşama:

Bu kısımda öğrencilerden kafalarında oluşturup söze döktükleri hikâyeyi yazıya geçirmeleri istenir. Konuşma dili informal yapıya sahip olduğunda, öğrenciler hatalarını tam manasıyla göremeyebilirler. Ancak yazı dilinin formal yapısı hataları görüp düzeltmeye daha yardımcıdır. Öğretmen yazılı hikâyeleri alır ve öğrencilere dönüt/düzeltilme verir. Son olarak bu hikâyeden çıkarılacak ders sınıfta tartışılır.

الغُرَابُ وَالتَّلْبُ



(1)



(2)



(3)

خَطَفَ الْغُرَابُ قِطْعَةً مِنَ الْجُبْنِ
وَمَارِيهَا لِيَأْكُلَهَا فَوْقَ شَجَرَةٍ
فَجَاءَ التَّلْبُ وَأَرَادَ أَنْ يَخْتَالَ
عَلَى الْغُرَابِ لِيَأْخُذَ مِنْهُ قِطْعَةً
الْجُبْنِ - فَقَالَ لَهُ أَيُّهَا الْغُرَابُ
قَدْ سَمِعْتُ أَنَّ مَوْتَكَ جَمِيلٌ
مِثْلَ مَشْكِلِكَ فَأَسْمِعْنِي مَوْتَكَ.

فَأَغْتَرَّ الْغُرَابُ
وَفَتَحَ فَمَهُ لِيَقْتِي
فَسَقَطَتِ قِطْعَةُ الْجُبْنِ.

فَأَخَذَهَا التَّلْبُ
وَهَرَبَ بِهَا لِهَيْئَةٍ
أَكَلَهَا.

Edebiyat ve eğitim anlayışı içerisinde fabl türünün kendine özgü bir yeri vardır. Çok amaçlı kullanıma uygunluğu, görselliğin katılmasıyla televizyon ekranına taşınabilirliği, içeriği ve farklı şahıs kadrosuyla zenginlik oluşturmaya yabancı dil eğitimi üzerinde farklı bir yere sahiptir. Ayrıca yabancı dil becerilerinin hemen hepsinde kullanılabilirliği fabl türünü edebi materyal olarak vazgeçilmez yapmaktadır.

3.2. Öykü Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı

Edebiyat türü olan öykü kısa öykü ve uzun öykü olarak iki kısma ayrılmaktadır. Bu bölümde daha çok kısa öyküden ve örneklerinden bahsedeceğiz.

Öykü nedir?

Aşağıda yapacağımız tanım, birkaç bin kelimelik öykülere olduğu kadar birkaç yüz veya daha az kelimelik öykülere de uyacaktır. Öykü, değişim için bir haznedir. O, içinde bir şeylerin olduğu bir haznedir. O şeylerin, okur için bir deneyim yaratma gereksinimi vardır. Okuyucu etkilenmelidir. Öyküde meydana gelen şeylerin ifrata kaçması gerekmez; fakat sona gelindiğinde bir şeyler değişmelidir. Değişim karakterin kafasında gerçekleşebilir; tıpkı bir kocanın, karısının ona ihanet ettiğini sanmakla hata ettiğini fark etmesi gibi. Veya değişim fiziksel bir edimle sergilenebilir; tıpkı bir kızın nefret ettiği evden kaçması gibi.

Öykü bir olay, bir epizot, bir anekdot, bir fabl, bir kıssa, bir fantezi, bir monolog veya deneme kılıfına bürünmüş bir kurmaca olabilir. Öykü, sadece karakterin ruh halinde veya bakış açısında meydana gelen bir değişimi gösterebilir. Değişim bir farkına varma, bir ifşa, ilahi bir görünüm, bir idrak veya bir karar olabilir. Bu değişim, köpeğin bulunmasıyla, bir adamın yeniden sağlığına kavuşmasıyla, ilk kez aşık olmakla veya bir evi satmaya karar vermekle sonuçlanabilir.

Kısa Kısa Öykü Nedir?

Eleştirmen Irving Howe, “Short Shorts, An Anthology of the Shortest Stories” isimli kitabında, çok kısa öyküler kısa öyküler gibidir, sadece ondan biraz daha fazlasıdır, der. Yani çok kısa öykünün, kısa öykünün uçlaşmış bir örneği olduğunu, böylece ayrı bir tür haline geldiğini kastetmektedir. Fakat bin kelimenin (bu tür kitaplardaki sınır) altındaki tüm kurmacalar bu kritere uymaz. Çok kısa öykülerin diğer öykülere nazaran daha az kelime ihtiva etmesi, onları zorunlu olarak uç örnekler yapmaz. Bu kısa formula daha uzun öyküler arasındaki farklılıklar o kadar da bariz değildir.

Çok kısa öyküler şiirin akrabasıdır. Bu melez form, kurmaca ile şiir yazma sanatı arasında bir yerlerde durur ve düzyazı şiire karşı minnet borcu taşır. Aslında, kısa kısa öyküleri, anlatı biçimindeki düzyazı şiirlerden ayırmak bazen çok zor hatta imkânsızdır; çünkü bu düzyazı şiirler de bir hikaye anlatır. Bu formların her biri, bir serbest çağrışım sürecinden doğar. Her ikisi de müzikal bir dil kullanabilir. Her ikisi de yoğun ve sıkı olabilir. Fakat düzyazı şiirler, aşağıda sözü edilen temel kurgusal unsurlarla sınırlandırılmamışlardır.

Temel Unsurlar

Çok kısa öyküler ve daha uzun öyküler bazı temel unsurları ortaklaşa kullanırlar; bunlardan bazıları, kısa formlarda daha uzun öykülerde olduğundan farklı şekilde işlev görür. Bu unsurlar:

- karakterler,
- mekan ve ruh hali,
- bakış açısı,
- durum ve olay örgüsü,
- üslup ve ifadedir.

Her öyküde, bu unsurlardan bir veya daha fazlası öne çıkarılabilir.

Karakterler

Çok kısalarda ve daha uzun öykülerde karakterler bulunur. Bunlar insan, hayvan veya insan davranışları sergileyen cansız nesneler olabilir. Bir öyküde değişimi sürükleyen genellikle –ama her zaman değil- karakterlerdir.

Çok kısalarda karakterler, bireyler gibi iş görebilecekleri gibi öyle davranmaya da bilirler. Bazıları, belirli bir varoluş biçimini veya belirli bir tutum veya ruh halini temsil ederler. Bu kişiler hakkında başka hiçbir şey bilmeyiz; onlar semboldür. Bir sembol olarak işlev gören karakterler, sadece temsil ettikleri şeyle tanınırlar. Fakat okur, karakteri bir birey olarak tanımamasına rağmen, onu durumla özdeşleştirecektir. Bu sayede, (karakter gerçekçi bir biçimde resmedilmemiş olsa dahi) okur ona karşı yakınlık hissedecektir; çünkü karakter, evrensel bir duyguya dokunan bir durumun temsilcisidir.

Mekan ve Ruh Hali

Hem çok kısa öyküler hem de daha uzun öyküler belirli bir yerde geçerler. Mekan denen şey, bir zemin görevi görebilir; veya, örneğin bir öykü, bir kasırganın küçük bir kasabada yarattığı tahribatı anlatıyorsa, konu haline gelebilir. Bir çok kısa öyküde mekan, sadece birkaç sözcükle anlatılabilir; tıpkı “Bir kumsalda oldu” veya “.....zaman karşıdan karşıya geçiyordu.” gibi.

Ruh hali, bir atmosfere veya renk tonuna gönderme yapar. Duyumsal bilgi vererek okuyucuda “orada olduğu” hissini yaratır: Okuyucu ormanın nemini koklayabilir, fırından yeni çıkmış ekmeğin tadını alabilir, tenin üstündeki ipeğin yumuşaklığını hissedebilir. Ruh hali, mekan aracılığıyla zihinlerde yaratılabilir. Gece yarısı kentin karanlık sokaklarında geçen bir öykü, gün ortasında kır çiçekleriyle dolu bir çayırda geçen öyküden farklı bir atmosfere sahiptir. Ruh hali, bunun yanı sıra, karakterler aracılığıyla da okuyucuya aktarılabilir. Başını ellerinin arasına almış oturan bir adam, okuyucuda, yağsünü hediyelerinin paketlerini parçalarken heyecanını kontrol edemeyen küçük bir kızdan farklı duygular uyandırır.

Genel olarak, ruh hali çok kısa öykülerde, uzunlara kıyasla, daha büyük bir ağırlığa sahiptir; çünkü çok kısalarda, karakterleri veya konuyu geliştirecek bir boşluk veya zamanınız yoktur. Bu küçük öyküler, anlık bir teşhis veya etkiye sırtını yaslar.

Bakış Açısı

Uzun veya kısa, tüm öyküler bir bakış açısına sahiptir. Aslında öyküyü bakış açısının yarattığı söylenebilir. Örneğin anlatıcı, onu yüzüstü bırakan sevgilisinden söz ediyorsa eski sevgilisini, evliliklerinden hemen önce nişanlıyken gördüğünden farklı bir pencereden görecektir. Aynı karakter pek çok farklı bakış açısından görülebilir. Her biri tamamen farklı bir öykü veya çok kısa öykü yaratmak için kullanılabilir. Bakış açısı öykünün seyri içerisinde bir karakterden diğerine kaydırılabilir. Bu ihtimale çok kısa öykülerde çok daha az rastlanmaktadır; çünkü onlar kısa ve özür. Yine de bazı örneklerine rastlamak mümkündür.

Birinci şahıs, öyküye bir yakınlık verir ve okuyucunun kolayca anlatıcıyla özdeşleşmesini sağlar; çünkü öyküyü gerçek bir insan anlatıyor gibi görünür. Bir karakter, birinci şahıs olarak kendine ilişkin, üçüncü şahıs anlatıcının bilemeyeceği şeyleri açığa vurabilir.

Üçüncü şahıs anlatıcı (o), öyküye belirli bir mesafeden bakar. Anlatıcı bir muhabir gibi hareket edip olayları tarafsız bir biçimde aktarabilir; duyguların bir kenara bırakılması neticesinde öyküde yer alan karakterler bu olayları asla etkileyemez hale gelirler. Bu tür anlatımda anlatıcı, yansız bir tanık, bir gözlemci olur. Öykü, kayıtsız bir nesnellik içinde anlatılır. Anlatıcı, şeyleri ve onların konumlarını, olayı ve diyalogu anlatır fakat ne anlama geldiklerinden asla söz etmez.

Anlatıcının bir yorumcu görevi görmesi de mümkündür. O, öykünün içinde yer alan karakterler ve olaylar hakkında, öykünün dışında bulunan bir konumdan açıklama getirir. Anlatıcı, karakterlerin zihnine ulaşamaz; ama okuyucu için, karakterlerin iç dünyası hakkında, onların dahi bilmedikleri bazı fikirler verir.

İkinci Şahıs ve Birinci Çoğul Şahıs: Nadiren kullanılan ikinci şahıs, genellikle okuyucuyu ima eder. Fakat bazı öykülerde anlatıcı için kullanıldığı da olur. Böyle örneklerde, anlatıcı kendi deneyimini somutlaştırır: anlatıcı “sen” zamirini kendisiyle mesafe açmak, geriye çekilmek ve kendi tepkilerini gözlemlemek için kullanır. Bunun yanı sıra “sen” zamiri, okuyucunun anlatıcıya katılmasına vesile olur ve böylelikle okuyucuyu bunun bir parçası haline getirir.

Olay Örgüsü

Daha uzun öykülerde, olay örgüsü veya olaylar dizisi zaman içinde gelişebilir. Oysa ki, çok kısalarda gelişme yoktur; ya da olsa olsa ondan küçücük bir ipucu vardır. Anlatıcı geçmişten ya da gelecekte söz edebilir; fakat genel olarak, sadece öykünün zamanı önem taşır. Yıllara yayılan kısa kısa öykülerde dahi olaylar sıkıştırılmıştır.

Çok kısa öykülerde olay örgüsünden konuştuğumuz zaman, durumdan veya zamanın belli bir noktasında oluşan belirli bir şartlar setinden konuşuyoruz demektir. Çok kısalarda bir anda olup biter. Öykünün bir yerlere gidecek vakti yoktur. Biz onun farkına vardığımızda o zaten oluyor demektir. Geleneksel giriş, gelişme ve sonuç olmayıp bunların yerine an geçmiş olabilir.

Sırf uzunluk marifetiyle, kısa kısa öykülerdense uzun olanların birden fazla durum veya olaylar dizisi içermesi daha olası görünmektedir. Genelde kısa kısalarda durum basittir: Yazarın sadece A noktasından B noktasına gitmesi gerekir. Fakat daha uzun çalışmaların yazarlarının, okurun ilgisini yüksek tutmak için, hikayeyi sürekli ileri taşımaya gereksinimleri vardır.

Ana Fikir

Her iki öykü türünün de yaşadığımız dünya ve bizler hakkında bir şeyler anlatması gerekir. Bunların bir “mesaj” veya “ahlak dersi” olması zorunlu değildir. Fakat bir sonuca erişmeli veya bir durumun içyüzünü kavramamızı sağlamalıdır. Bu kavrayış, anlatıcının,

aktarılan durumun anlaşılmaz veya eldeki problemin çözümsüz olduğu yönündeki kanaatini geliştirmekten başka bir şey olmayabilir.

Üslup, Ses veya İfade

Üslup, yazarın öyküyü ne şekilde anlattığıdır. Yazar tarafından seçilen sözcükler, ibareler, tercih edilen cümle kalıpları; ister kısa ve öz, ister uzun ve karmaşık olsun üslup, yazarın kafasındaki sesidir. O aslında, farklı duyguları, ruh hallerini ve fikri koşulları yansıtan pek çok sese sahip olabilir. Bu sesler, yazarın yarattığı farklı pek çok karakter tarafından işitilebilir. (Allen, R. 1997)

Yabancı dil eğitiminde öyküler özellikle de kısa öyküler dersin bitimine az bir süre kala öğrencilere çerez niyetine sunulur. Kısa ve pratik olması öğrenciyi sıkmaz. Aynı zamanda bütün becerilere hitap eden özelliğiyle tam anlamıyla öğretici özelliğe sahiptir.

Edebiyat türü olan öyküler yazma becerisini geliştirmede eşsiz kaynaklardır. Kompozisyon yazma, hikaye oluşturma, hikaye tamamlama vb. edebî materyaller öğrencinin yazma becerisini geliştirmede yardımcı olabilmektedir. Aşağıdaki kısa öykü tamamlama buna örnektir.

Birinci aşama:

Bu aşamada hikâye öğretmen tarafından anlam bütünlüğünü bozmadan en can alıcı kısmında ikiye bölünür. İlk kısım öğrencilere verilir ve okuma becerisinin yardımıyla anlamlandırılır.

İkinci aşama:

Metin tamamlamalarda zaman kavramı çok önemlidir. Bu nedenle öğretmen öğrencilerin hikâyede kullanılan zamana dikkatlerini çeker. Önceki tecrübeleriyle ve bilgileriyle hikâyeyi tamamlamalarını ister.

.....

.....

.....

Üçüncü aşama:

Son aşamada öğretmen öğrencilerin hikâyelerini dönüt/düzeltilme için alır. Gerekli düzeltmeleri yapar ve öğrencilere nerelerde hata yaptıklarını görmeleri için hikâyelerini geri verir. Düzeltilen hikâyeler sınıf içinde diğer öğrencilerle yüksek sesle okunarak paylaşılır. Gerçek hikâye ile karşılaştırma yapılır. Böylece gerçek hikayenin sonuna en yakın hikâye bulunmuş olunur.

Daha öncede belirtildiği gibi öyküler dil becerileri için çok kullanışlı materyallerdir. İkinci rnek okuma becerisi üzerine olacaktır.

Okuma becerisi bir yabancı dilde gerek öğrenciler tarafından en kolay öğrenilen, gerekse öğretmenin öğretirken bekli de en az yorulduğu bir beceridir. Özellikle anadilin kullanıldığı yabancı dil derslerinde đrenci okuduğu metni kendi diline tercüme ederek, eviri yöntemini kullanarak, rahatlıkla anlayabilmektedir. Bu yöntem günümüz modern okuma becerisi yöntemlerine ters düşmekle birlikte hala kullanılmaktadır. Bu yöntemle öğretilen okuma becerisi özellikle konuşma becerisini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrenci sürekli çeviriye alıştığından konuşurken her cümleyi hatta kelimeyi çevirerek kullanmaktadır.

En verimli okuma becerisi đretimi, edebî metne ön hazırlık yaparak derse gelen öğrenciye metinle alakalı sorular sormak ya da doğru yanlış yöntemini kullanmaktır.

Edebî metinler arasında en çok kullanılan materyallerden olan kısa öykü bu duruma iyi bir örnek olacaktır.

Birinci aşama:

) Ceylan başlığı altındaki kısa öykü öğrencilere verilmeden önce öğretmen tarafından bilinmeyen kelimeler tahtaya Arapça manalarıyla yazılır. Bilinmeyen kelimelerin manaları eş anlamlı, zıt anlamlı, cümleler halinde ya da öğretmenin drama yöntemini kullanmasıyla verilebilir. Bütün bunlardan sonra mana anlaşılmamışsa öğrenci tarafından sözlüğe bakılarak mana çıkarılır.

İkinci aşama:

Metin önce öğretmen tarafından okunur, öğrenci dikkatle takip eder. Sıra öğrenciye geldiğinde metni okumaya başlar öğretmen gerek telaffuz hatalarını gerek hareke hatalarını düzelterek öğrenciyi doğru okumaya sevk eder. Ancak her türlü hatanın düzeltilmemesi yerinde olacaktır. Özellikle küçük hatalara göz yumulabilir. Metin birkaç defa okunduktan sonra öğrencilerden kısa bir süre içinde metne tekrar göz atmaları istenebilir.

Üçüncü aşama:

Bu aşamada öğretmen metinle ilgili önceden hazırlamış olduğu soruları öğrencilere yöneltebilir. Bu sorular aşağıdaki gibi olabilir:

Bu gibi sorularla edebî metnin anlaşılrlığı daha akılcı bir şekilde gerçekleştirilebilir. Metnin son kısmı öğrencilerin güncel yaşamlarından benzer örneklerle daha da zenginleştirilebilir.

Üçüncü örnekte yine soru cevap tekniğı ile bu kez öğrencileri okuduğunu anlamaya ve konuşmaya yönlendirecektir.

Metnin öğrencilerin okunmasından sonra öğretmenin rehberliğinde sorular öğrenciler tarafından diğer arkadaşlarına sorularak konuşma gerçekleştirilmiş olur. Bu esnada öğretmen soru yada cevaplarda bulunan yanlışları düzelterek öğrencileri yönlendirmiş olur. Sorulara birkaç örnek aşağıdaki gibi olabilir.

Değerlendirme

Kısa oluşu, yalın bir olay örgüsüne sahip olması, genellikle önemli bir olay ya da sahne aracılığıyla tek ve yoğun bir etki uyandırması ve az sayıda karaktere yer vermesiyle özellikle romandan ayrılır. Yabancı dil öğretiminde bu özelliklere sahip olması bakımından her alanda kullanılabilir özelliğe sahiptir. Bu nedenle çoğu zaman ders kitaplarında bile yer yer kısa öykülere rastlamak mümkündür.

3.3. Fıkra Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı

Belli bir amacı, savunulan bir düşünceyi ele alan ve bunu en kısa yoldan anlatan, mizah ve hiciv unsurlarını da içinde barındıran sözlü ya da yazılı hikâyelerdir.

Bu özlü hikâyeler tek başına olabildiği gibi, sözün gelişine uygun her hangi bir yazı içinde de düşünceyi daha çekici halde ifade etmek amacıyla kullanılır. (Garipoğlu, K. Kompozisyon Bilgileri, s. 239)

Mizah sanatının en temel unsurlarından fıkralar, çok eskiden beri var olan edebi metinlere örnek teşkil ederler. Tanınmış kişileri, sıradan insanları, ya da hayvanları ele alıp, bir hikaye tarzında, kısa ve öz olarak, ince zeka oyunları taşıyan nükteli bir dille, sohbet biçiminde, bir sonuca bağlanarak yazılan yazılardır diyebiliriz.

Her ülkenin kültürüne özgü bazı kimseleri vardır ki adına fıkralar yazılabilir. Bizdeki Nasrettin Hoca'nın benzerleri birçok ülkede bulunmaktadır. Bu fıkralardan biri okuma becerisine örnek olarak kullanılabilir.

Hoca ve karısı adlı bu fıkrada bir önceki metindeki gibi birinci ve ikinci aşama sırayla gerçekleştirilir.

Üçüncü aşama:

Bu aşamada bir önceki metinden farklı olarak soru-cevap tekniği değil de doğru-yanlış tekniği kullanılacaktır. Öğretmenin öğrencilere metinle ilgili yönelttiği cümleler öğrenci tarafından doğru ise onaylanacak, yanlış ise doğrusu söylenecektir.

Edebî metin olarak fıkralar yabancı dil derslerinde kullanımı en eğlenceli materyallerdendir. Kısa olmaları nedeniyle sıkıcılıktan uzaktırlar. Bu nedenle fıkralar öğrencilere ezberletilebilirler. Böylece günlük hayatta kullanabilirler.

İkinci örnekte drama yöntemi ile öğrencilere konuşma becerisi öğretilir.

Aşağıdaki fıkrada üç kişi yer almaktadır. Garamerci, denizci, ravi.

öğrencilere fıkradaki şahısların dağılımı yapılır. Öğrencilerden rollerini ezberlemeleri istenir. Sınıfta konuşurken fıkrada yer alan gerekli vurguları da yerine getirirler. Böylece hem kalıp ifadeleri hem de kelimeleri ezberleyerek konuşmada kullanmış olurlar.

Üçüncü örnek hem yazma hem de okuma becerisine örnek olarak gösterilmiştir.

Bu örnekte öğrenciler fıkrayı okuduktan sonra boş bırakılan yerleri soruları cevaplayarak ve kutu içindeki kelimeleri kullanarak doldururlar.

Fıkra ile ilgili sorular:

--

Değerlendirme

Kısa, eğlenceli ve güldürücü olmasıyla fıkralar yabancı dil öğretiminde rahatlıkla kullanılabilmektedirler. Özellikle öğrenilen yabancı dilin kültürüne özgü kişilere yazılmış fıkralar genel kültür açısından bilgilendirici niteliğe sahiptir. Her fıkranın her beceriye uygun şekilde hazırlanmış materyallerle kullanılabilirliği vardır. Bu açıdan fıkralar yabancı dil öğretiminde gözde metinlerdir.

3.4. Masal Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı

Masalın Tanımı

Masal, sözlü halk hikâyesi. Olağanüstü öge, kahraman ve olaylara yer veren yaşanmamış öykülerdir. Masallarda yer ve zamana bağlılık yoktur.

Masallarda ;

- Anlatım hiçbir engele uğramadan akıp gider. (Akıcılık)
- Gereksiz söz tekrarları yapılmaz.(Akıcılık)
- Ses akışını bozan, söylenmesi güç seslere ve kelimelere yer verilmez. (Akıcılık)
- Gereksiz ifadeler olmaz. (Duruluk - Açıklık)
- Anlaşılması güç cümleler kurulmaz. (Duruluk - Açıklık)
- Anlatım sade ve süssüz olur. (Yalınlık)
- Duygu ve düşünceler kısa ve kesin ifadelerle dile getirilir. (Yalınlık)

Masalların özellikleri aşağıdaki gibidir.

- 1. Olağanüstü konular vardır.
- 2. Kahramanlar gerçeküstü özelliklere sahip olabilir.
- 3. Yer ve zaman belirsizdir.
- 4. Her masaldan bir öğüt, bir ders çıkarılabilir.
- 5. Masallarda kalıplaşmış bir tekerleme ile başlar.
- 6. Masallarda olağanüstü varlıklar (cin, peri, melek) bulunabilir.

- 7. Masallar kalıplaşmış tekerlemelerle biter ve sonunda mutlaka gökten üç elma düşer.
- 8. Masallar hep mutlu sonla biterler.
- 9. Niteliği ne olursa olsun her şeyiyle hayal ürünüdürler.
- 10. Olaya dayalı sanatsal kurmaca metinlerdir.
- 11. Yazılı ve sözlü edebiyat ürünüdür.

Yazarın hayal gücüne bağlı olarak oluşturulan masallar çok ilgi çekici edebi türlerdendir. Çok eski zamanlara ait masallar bile zamanımızda ilgiyle dinlenmekte yada izlenmektedir. Bu tür çekiciliğinden dolayı masallar yabancı dil eğitiminde tereddütsüz kullanılmaktadır. Özellikle dünya klâsikleri hemen herkes tarafından bilindiği için öğrenilen yabancı dilde kullanılması dikkatleri çekmektedir. Bu nedenle okuduğunu anlama ve kelime bilgisi geliştirme açısından çok faydalı materyallerdir.

Burada masallar dinlediğini anlayabilme ve konuşma becerisini geliştirme aktivitelerinde kullanılacaktır.

Dinlemeye dünya klâsiklerinden bir masal olan Sinderella örnek olarak verilebilir. Ancak burada kullanılan masal şiirsel nitelikte olup şarkı biçiminde dile getirilmiştir.

Bu faaliyetteki amaç öğrencinin dinlediğini anlaması ile birlikte telaffuza dikkat etmesidir. Böylece her dilde olduğu gibi Arapçada da telaffuzun önemine dikkat çekilir.

Birinci aşama:

Öğrencilere telaffuz bakımından birbirine yakın iki seçenekli bir tekst verilir. Öğrencilerden dinleme yapılırken masalda hangi kelimenin geçtiğinin işaretlenmesi istenir.

İkinci aşama:

Bu bölümde öğrencilere dönüt/düzeltilme verilir. Masal bir kez daha dinlenir ve problemli telaffuzlar üzerinde tekrar durulur.

Öğrencilerin yabancı dilde okuduğu metne hakim olabilmesi konuyu rahatça kavrayabilmesi için çok fazla okuma yapması gerekmektedir. Bu nedenle başlangıç ve orta seviye öğrencileri sık sık hikaye okumalarıdır. Özellikle orta seviye öğrencilerinin haftada en az bir hikâyeyi anlayarak okumaları çok önemlidir. Tüm dünya dilleri bu açıdan zengin kaynaklara sahiptir.

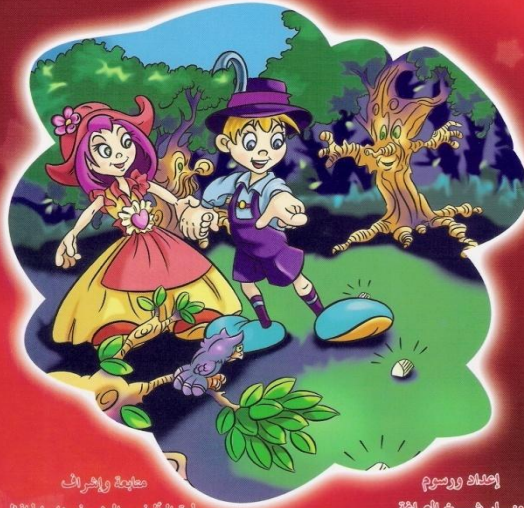
İkinci örnek yine dünya klâsiklerinden Hansel ve Gratel adındaki masal. Burada öğretmen öğrenciden hikayeyi anlayarak okumasını ve özetini çıkarıp sınıf ortamında anlatmasını ister. En güzel özet çıkaran ve anlatan ödüllendirilir. Böyle bu faaliyette öğrenci okuma ve konuşma becerisini geliştirmiş olur.



قصص عالمية للأطفال



هانسيل وغريتل



مطبعة وإخراج
شركة التوزيع والفكر في طر الخليل

إعداد ورسوم
مبارك شيخ الصافي



٢

حان الوقت وخرجت تلك المرأة متظاهرة بحسن النية واصطحبت معها الأطفال ، إلا أن هانسيل كان أذكى منها ، فاصطحب معه كيساً مليئاً بالحجارة البيضاء الصغيرة ، وأصبح يلقي حجراً كل بضعة أمتار ، هذه الإشارة كانت كافية لتدل هانسيل وأخته على طريق العودة بعد أن هربت المرأة الحاقودة ظانة أنها قد انتصرت وأنها تركتهما في الغابة بلا رجعة ، لكن هانسيل طمأن أخته غريتل ، وقادها متتبعاً الحجارة التي بدأت تشع تحت ضوء القمر إلى البيت ، ويا للفاجعة !! لقد صدمت عندما رأتها عائدتين إلى المنزل .



٤

لم يتوقع هانسيل أن تعيد زوجة أبيه محاولتها الانتقامية ، وعندما دعتهما إلى الغابة مرة أخرى لم يجد هانسيل سوى قطعة من الخبز ، وأصبح يرمي كل عدة أمتار قطعة منها ، دون أن ينتبه أن العصافير الجائعة كانت تأكل ما يرميه !



٦

هَرَبَتِ الْمَرْأَةُ الشَّرِيرَةُ ، فَطَمَنَ هَانَسِلُ أُخْتَهُ غَرِيْبِلَ أَنَّهُ يَسْتَطِيعُ أَنْ يَعِيْدَهَا إِلَى الْبَيْتِ ، لَكِنَّهُ اكْتَشَفَ أَنَّ قَطْعَ الْخُبْزِ قَدْ اخْتَفَتْ ، فَمَشَى فِي الْغَابَةِ عَلَى غَيْرِ هُدًى ، ثُمَّ جَلَسَا خَائِفَيْنِ قُرْبَ إِحْدَى الْأَشْجَارِ وَقَدْ بَدَأَتْ غَرِيْبِلُ بِالْبُكَاءِ .



٨

سَمِعَ الْوَلَدَانِ الْخَائِفَانِ تَغْرِيدَ عَصْفُورٍ ، فَرَفَعَا رَأْسَيْهِمَا لِيُشَاهِدَا طَائِرًا غَرِيبًا ، وَقَدْ بَدَأَ لِلْوَلَدَيْنِ أَنَّ الطَّائِرَ يَدْعُوهُمَا إِلَى اللَّحَاقِ بِهِ ، فَأَخَذَا يَمْشِيَانِ وَالطَّائِرُ يَطِيرُ فِي الْمَقْدَمَةِ ، حَتَّى وَصَلَ الْوَلَدَانِ بِصُحْبَةِ الطَّائِرِ إِلَى كُوخِ غَرِيبٍ .



٩

لَمْ يُصَدِّقِ الْوَلَدَانِ أَعْيُنُهُمَا .. فَقَدْ كَانَ مَصْنُوعًا مِنَ الْخَلْوَى !! ، جُذْرَانُهُ وَأَبْوَابُهُ وَسُورُ حَدِيقَتِهِ وَالْأَزْهَارُ ، بَعْدَ ذَلِكَ خَرَجَتْ صَاحِبَةُ الْكُوخِ وَكَانَتْ امْرَأَةً قَبِيْحَةً ، وَدَعَتْهُمَا بِلُطْفٍ إِلَى الدُّخُولِ لِيَتَنَاوَلَا بَعْضَ الْخَلْوَى ، وَوَعَدَتْهُمَا بِأَنْ تُسَاعِدَهُمَا عَلَى الْعَوْدَةِ إِلَى الْبَيْتِ .



١٠

وَلَكِنَّ الْكَلَامَ لَمْ يَكُنْ مُطَابِقًا ، فَسُرِعَانَ مَا اكْتَشَفَ الْوَلَدَانِ حَقِيقَةَ الْمَرْأَةِ الْقَبِيْحَةِ ، فَقَدْ كَانَتْ سَاحِرَةً شَرِيرَةً ، فَحَبَسَتْ هَانَسِلَ فِي قَفْصٍ ، وَبَدَأَتْ تُطْعِمُهُ كَيْ يَسْمَنَ وَتَأْكُلَهُ ، فَكَانَتْ تُقَدِّمُ إِلَيْهِ طَعَامًا كَثِيرًا ، أَمَّا غَرِيْبِلُ فَقَدْ جَعَلَتْهَا خَادِمَةً لَهَا ، تُنَظِّفُ الْبَيْتَ وَتَطْهُو الطَّعَامَ ، لَكِنَّ هَانَسِلَ لَاحِظًا أَنَّ السَّاحِرَةَ لَا تَرَى جَيِّدًا فَأَحْضَرَ عَظْمَةً كَانَ يَمُدُّهَا لِلْعَجُوزِ عِنْدَمَا بَدَأَتْ تَتَفَحَّصُ ذِرَاعَهُ لِتَرَى أَنَّهُ لَمْ يَسْمَنَ كِفَايَةً .



١١



Hansel ve Gratel masalının özeti aşağıdaki gibidir.

Değerlendirme

Bir yabancı dil öğreniminde okumak ancak bol bol okumak çok önemlidir. Gerek kelime bilgisi açısından gerek kalıp ifadeler açısından okumanın yararı çoktur. Ancak yabancı dilde okuma alışkanlığının kazanılabilmesi için basit, bilindik metinlerden başlamak yerinde olacaktır. Bu nedenle masallar özellikle dünya klasiklerinden masalar öğrenciler tarafından beğenilmekte ve zevkle okunmaktadır.

3.5. Şiir Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı

Önceleri hemen bütün uluslarda düz yazı, konuşma diline çok yakın olduğundan, sanat sayılmamıştır. Bu nedenle yazının kullanılmadığı dönemlerde, akılda kolay kalması için sanatlı söyleyişler; ölçülü, uyaklı, özel dizilişli dizelerle söylenmiş, böylece şiir doğmuştur. Bu da hemen her toplumda söz sanatı denildiğinde akla şiiri getirmiştir. Bugün bile okuma yazma bilmeyen halk ozanlarınca doğaçlama şiir söyleme geleneği sürdürülmektedir. Bir görüşe göre şiir, ilkel çağlardaki din törenlerinde doğmuştur. Din törenlerinde dans, müzik, şiir üçlüsü birlikte kullanılmış, sonraları her biri ayrı bir sanat dalı olarak kendi alanında gelişmesini sürdürmüştür.

Şiiri tanımlamak, bir bakıma güçtür, çünkü toplumların şiir anlayışları dönemlere göre değişebilir. Şiir, duygu ve düşüncelerin dinleyen ya da okuyanlarda güzellik duygusu uyandıracak biçimde aktarılmasıdır. Kimi zaman dizelerin ses uyumu, ölçü, uyak gibi güzellik öğeleriyle süslenmesi sonucu ortaya çıkan yapıya *şiir* denirken; kimi zaman dize içine serpiştirilen seslerle süslenen duygu, düşünce ve hayalin ahenkli biçimde anlatımına *şiir* denmiştir. (İleri, Canan; (1998)Yazılı Anlatı Türleri II, Sanat Değeri Olan Yazılar, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1071, s.135)

Şiir, neredeyse dilin doğuşuyla beraber ortaya çıkan bir yazın türüdür. Şiiri tanımlamak için binlerce ifade kullanılmışsa da doğru ve değişmeyecek bir tanıma ulaşmak olanaksız gibi görünmektedir. Ancak, kendine ait bir dil ya da söylem kullanması, müzik ve sesle yakın ilişki içinde bulunması ve estetik bir etkileme gücünün olması herkes tarafından kabul edilebilecek özelliklerdir.

Şiirin ortaya çıkışı, insanın sesini bulması ve özellikle konuşarak iletişim kurmasını sağlayan bir dil geliştirmesi ile yaşıttır. İnsan günlük konuşma dilinin yanı sıra özellikle değiştirebileceği ya da yansıtabileceğini düşündüğü doğayı etkilemek için bir büyü dili oluşturmuştu. Bu dilin ritmik özellikleri şiir dilinin öncülü olarak algılanabilir. Platon da şiiri tanımlarken “büyülü söz” ifadesini kullanmıştır.

Topluma ortak bir duyarlık ve bazen vicdan oluşturmak, insan-doğa ilişkisini düzene koymak, sıradan insanın gözlemleyebildiği halde ifade edemediği olayları ve olguları güzel ve farklı bir dil kullanarak gündeme getirmek ve böylece toplumun sözü olmak gibi işlevleri vardır şiirin. Şiirin işlevi yazıldığı ya da söylendiği döneme bağlı olarak farklılık göstermiştir. Topluma kazandırılmak istenen değerlerin sözcülüğünü yapmış, yenilikleri tanıtmaya çalışmış, demokrasi ve özgürlük kavramlarının kalıcı olmasında önemli pay sahibi olmuştur.

Şiir dili gündelik dilden birçok özelliğiyle ayrıldığı için dil merkezli her türlü yaklaşımın odağında yer almıştır. Sessel ve semantik (anlamsal) düzeylerde konuşma

dilinden ayrılır. Şiir olmayan metine anlamı yazarı tarafından yüklenirken şiir kendi anlamını kendi üretir. Şiirde anlamdan çok okurun anlamlandırmasından söz edebiliriz.

Şiir dilinin kendine özgü yapısı konuşma dilinden sapmalarla, öne çıkartma ve düzenliliklerle sağlanmaktadır. Gündelik dilden sessel, sözcüksel, sözdizimsel, anlamsal her türlü sapma ile yineleme (uyaklar ve sözcük yinelemeleri) ve koşutluklar şiir dilinin öne çıkartılan özellikleridir. Ancak bu özelliklerin şiirin derin yapısında bir bağlılışık bulma şartı vardır. Yani yapılan bir öne çıkartma anlama bir etkide bulunmuyorsa sadece yüzeyseldir ve şiirsel bir işlevi yoktur. Bazı sözcük ve dilbilgisi oyunları sadece moda olduğu için kullanıldığında şiire yarardan çok zarar verirler.

Şiiri düzyazıdan ayıran dilsel özelliklerden en önemlisi anlamın düzyazıda çizgisel olması, şiirde ise çizgisel olmayıp dolaylı olmasıdır. Düzyazıda yani şiir olmayan bir metinde anlam hazır olarak vardır ve gösteren-gösterilen ilişkisi açıktır. Şiirde ise gösteren için birden fazla gösterilen olabilir ve her okur farklı gösterileni anlam olarak algılayabilir. Yani belli ve tek bir anlamın varlığından söz etmek zordur.

Aşağıda İlia Ebu Madi'ye ait () “Bilmeceler” adlı şiir bulunmaktadır. Bu şiir uzun olması bakımından ders ortamında öğrencilerin ilgileri göz önüne alınıp kısaltılarak kullanılabilir. Özellikle ilk üç kıtası kâfiye uygunluğu nedeniyle özenle seçilmiş eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimeler açısından oldukça zengindir.

Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanın bir arada kullanıldığı şiirde öğrencilerden bu üç zamanda kullanılan fiilleri zaman kavramını vurgulamaları açısından çıkarmaları istenir. Bu özelliği ile şiirler dilbilgisi anlatımı yada geliştirilmesinde kullanılabilir.

Aşağıda zamanlar geçmiş zaman, şimdiki zaman ve
gelecek zaman olarak şiirde geçen örnekleriyle verilmiştir.

— — — — — —
— — — — — —
— —

() “Bilmeceler” şiiri eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimeler açısından zengin bir
şiir. Bu nedenle şiirde geçen kelimeler öğrenciler tarafından aşağıdaki gibi eş anlamlılar
ve zıt anlamlılar olarak çıkarılabilir.

İkinci şiir yine şair İlia Ebu Madi’ye ait bir şiir. İlia Ebu Madi Mehcer
Şairlerindendir. Mehcer şairleri 1900 lü yıllarda vatanlarını bırakıp batıya göç etmişlerdir.
Bu nedenle sürekli vatan hasreti çekmişlerdir bu da şiirlerinin büyük çoğunluğuna
yansımıştır. et-talâsim şiirinde olduğu gibi aşağıdaki bilâdii şiirinde de
vatana duyulan hasret açık bir şekilde vurgulanmaktadır.

Şair hakkında kısa bir ön bilgiye sahip olan öğrencilere aşağıdaki gibi çeşitli sorular yöneltilerek şiir ve şair hakkında bir tartışma ortamı oluşturulabilir. Böylece öğrenci okuduğu şiiri anladığını ve hakkında konuşabildiğini ortaya koymuş olur.

Değerlendirme

Bir edebiyat türü olarak şiirin, yabancı dil öğretiminde kullanımında dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Çünkü her şiir yabancı dil öğretimine uygun olmayabilir. Bir şiirde şairin onu hangi koşullar altında yazdığı önemlidir. Böylece şiir daha kolay anlaşılabilir. Aksi takdirde okuyucu şiiri kendi isteği şekilde anlamlandırır. Bu da şiirin manasının değişmesine neden olabilir. Bu nedenle dili kolay anlaşılır, akıcı, modern şiirler tercih edilmelidir. Bu tarz şiirler dil öğrenme becerilerinde rahatlıkla kullanılabilir.

3.6. Biyografi Edebî Türünün Dil Becerileri Kapsamında Arapça Öğretiminde Kullanımı

Biyografi, ünlü sanatçıların, ülkesine ve insanlığa yararı dokunmuş kişilerin yaşam öyküsünü anlatan eserdir. Bazen bir makale kadar kısa, bazen bir kitap olacak kadar uzun çalışmalardır. Biyografiler sayesinde o kişinin sanatı, düşünceleri, yaptığı işler hakkında bilgileniriz. Biyografiler aynı zamanda iyi bir belgeseldirler. Bu alanda çalışacaklara ve yaşadığı dönemin özelliklerine kaynaklık eder.

Biyografileri okumak, kendi deneyimlerimize bir yaşam deneyimi daha katmak demektir. Onların başarılarının nedenlerini çözeriz; düşünceleri uğruna, bilgi uğruna, sanat uğruna, nelere göğüs gerdiklerine tanık oluruz. Kendi düşüncelerimiz, bilgimiz, sanatımız

için nasıl mücadele edeceğimize karar veririz. Biyografide yapılmış yanlışları görürsek, aynı yanlışları tekrarlamamış oluruz.

Biyografinin belirleyici özellikleri nelerdir?

- Düşünsel plânla yazılır.
- Biyografi, belgelere dayanılarak yazılır. Rivayetlere ve tartışmalara yol açacak bilgilere yer verilmez.
- Kaynak olarak, eğer yaşıyorsa, ünlü kişinin kendine ulaşılır; eserleri, anıları incelenir; değilse onun yakınlarına, onu tanıyanlara ulaşılır. Varsa daha önce yazılmış biyografi ve inceleme yazıları incelenir.
- Biyografi yazarı objektif olmak zorundadır. Kendi subjektif olamayacağı gibi, derlediği bilgilerden de subjektif olanları ayıklar.(İleri, Canan; (1998) Yazılı Anlatım Türleri-1, Düşünce Değeri Olan Yazılar, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1071, s.125-126)

Biyografi de diğer yazılı anlatım türleri gibi yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek materyallerdendir.

Biyografiye birinci örnek Arap edebiyatının ünlü şairlerinden Ahmet Şevki'ye aittir. Bu faaliyette metin okunur. Bilinmeyen kelimeler üzerinde durulur. Daha sonra parçayla ilgili sorular öğrencilere yöneltilir. Öğrencilerden metne bağlı kalmadan hatta mümkünse metnin bulunduğu kağıdı ters çevirip cevap vermeleri istenir. Böylece öğrenci kendi cümleleriyle sorulara cevap verebilir. Buda öğrencinin herhangi bir kaynağa bağlı kalmadan konuşmasına yardımcı olur.

İkinci biyografi İbni Sina'ya aittir. Bu faaliyette öğrencilere metindeki kelimeler karışık bir şekilde verilir. Öğrencilerden bu kelimeleri olay örgüsüne uygun olarak düzeltmeleri istenir.

Daha sonra öğrencilere düzgün olan metin verilir. Böylece öğrenciler Arapçada cümle kuruluşuna uygun olarak kelimeleri yerleştirmiş olurlar.

Değerlendirme

Bir dile sahip toplum aynı zamanda edebiyata sahip toplum demektir. Bu nedenle bir yabancı dil öğrenirken o dilin edebiyatından faydalanmamak dildeki bazı konuların eksik kalacağının göstergesidir. Ancak her edebî metin yabancı dil öğretiminde kullanılmayabilir. Bu nedenle öğreticinin edebî metni ders materyaline dönüştürürken çok dikkatli olması gerekir. Bir edebî tür olarak biyografi öğrenciye adeta bir kısa öykü niteliğinde sunulabilir. Böylece öğrencinin dikkati çekilmiş olur. Böyle bir faaliyet öğrenciye öğrenilen dildeki değerli şahsiyetleri tanıma imkanı verir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1.1. Sonuç

İnsan önce kendine verilen doğal yetenekleri kullanarak iletişim için gereksinim duyduğu dili yaratmış; ardından da insanlarla ve tüm evrenle ilişkisini kuran bir araca dönüştürmüştür. (Herder, Johann G. (1986)) Ancak unutmamak gerekir ki dilin insan için işlevi salt iletişimle sınırlı değildir. Her dilin yaşarlılığı, etkenliği, edilgenliği vardır. (Polat, Tülin, 2007)

Dil öğrenimi ve öğretimi son yıllarda giderek önem kazanmıştır. İnsanlar eskiden sadece iletişim amaçlı öğrendikleri yabancı dili son zamanlarda hobi olarak da öğrenmeye başladılar. Böylece bütün dünya dillerinde bir hareketlilik belirmeye başladı. Bu hareketliliğin sonucunda yabancı bir dil öğretiminde yöntemler ve teknikler yenilendi ve çeşitlendi. Öğrenenin de bilinçlendiği bu dönemde öğretmenler en verimli öğretim yollarını aramaktadırlar.

Bir yabancı dil öğretiminde öğrenenin amacı hangi doğrultuda olursa olsun tam anlamıyla öğrenmenin gerçekleşmesi için özellikle dil becerilerinin birlikte kullanılması gerekmektedir. Dört beceriyi bir arada kullanan bir öğretmenin sağlam bir alt yapıya ve kaynağa ihtiyacı vardır. Sağlam bir alt yapı tecrübelerle elde edilir. Kaynak oluşturma ise dil ile ilgili her alanda materyal hazırlamakla gerçekleşir.

Bu çalışmada dil eğitiminde edebî materyallerin önemi üzerinde durulmuştur. Dil becerilerinin öneminden bahsedilmiş, dil becerilerine uygun olarak edebî türlerden öğretime uygun materyaller hazırlanmıştır. Bu materyaller sınıf ortamında kullanılmış verimli sonuçlar elde edilmiştir. Edebî metinlerin kullanımı eğlenceli, ilgi çekici ve otantik olduğundan kalıcı öğrenme sağlanmıştır.

Bu çalışmayla edebiyatın ve edebî metinlerin doğru kullanıldığı takdirde dil öğretimi açısından gerekliliği kanıtlanmıştır. Sadece dil öğretimi açısından değil edebiyat öğrenenin bazı kişisel ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Edebiyat, öğrencilerin kişisel

gelişmelerine de yardımcı olmaktadır. Öğrencileri güdümlü olarak eğlendirir ve yabancı dil derslerindeki ereklerine ulaşma inancını aşılır. İlk basamaklarda bile kullanılabilen düzyazı, oyun ve şiir türleri öğrencilere yalnızca güzel duygular aşılır, daha sonraki basamaklardaysa onların kişisel değerlendirmelerini düzenleme ve iyiyi kötüyü ayırabilmede büyük katkılarda bulunur (Özünü, Ü. 1983 Türk dili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184 da Central Committee On English, 1968. s. 7-8)

Yabancı dil Arapça öğretiminde edebî materyallerin kullanımı; öğrenilen dilin sevilmesi, dil becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi, öğrenmenin kalıcılığı, dersin eğlenceli geçmesi, öğrenenlerin farklı alanlarda dille iletişime geçmesi, öğrenilen dilin kültürü ile tanışma açısından çok önemlidir.

1.2.Öneriler

Edebî metinlerin yabancı dil Arapça öğretiminde kullanımı ile ilgili öneriler çalışmamızdan elde ettiğimiz bilgiler doğrultusundadır.

- Yabancı dil öğretiminde bir edebî metin kullanılmadan önce dil öğrenmede yaralı olup olmadığına bakmak gerekir. Çok eski bir dille yazılmış edebi metin seviyesi ne olursa olsun öğrenci için ağır gelebilir.
- Edebî metnin öğrencinin seviyesine göre kullanılması çok önemlidir. Özellikle başlangıç seviyesindeki bir öğrenci için ileri seviye metinler dili öğrenmeye karşı isteksizliğe yol açabilir.
- Öğrencilerin genel manada dil öğrenme amaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Belirlenen amaç doğrultusunda edebî metnin kullanılması dersin verimli geçmesini sağlayacaktır.
- Öğrencinin yaşı , cinsiyeti, ilgi alanları edebî metnin seçimi açısından önemli konulardandır.

- Genel anlamda yabancı dil öğrenmek isteyen öğrenci için dört becerinin birlikte verilmesi çok önemlidir. Edebî metinler dil becerileri açısından çok faydalı materyallerdendir.
- Edebî metinler öğrenilen dili kültürünü tanıma açısından önemlidir. Bu nedenle kültürü yansıtan metinler daha sık kullanılmalıdır.

Edebî metinler kolay ulaşılması, her amaca hizmet etmesi açısından yabancı dil öğretiminde kullanılması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

Aksan. D, (2003), *Her Yönüyle Dil*, TDK, Ankara.

Allen. R, (1997). *Fast fiction: Creating fiction in five minutes*. Ohio: Story Press.

Ana Britanica, (2004)8:425 İstanbul, Ana Yay.

Aras, G. *Edebiyatın Yabancı Dil Öğretimindeki Rolü, Önemi ve Etkisinin Değerlendirilmesi Üzerinde durum Çalışması ve Analizi: Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi ve Ulusal Kongresi Bildiriler*, 2007 Ankara

Baştürkmen, H. (1990), *Listening in language learning*. Longman, London.

Brockhaus-Redaktion (1995), *Der Literatur Brockhaus*, Mannheim: F.A. Brockhaus

Bülbül, M. : “*Karşılaştırmalı Edebiyat Çalışmalarının Yabancı Dil Eğitime Katkısına Yönelik Bir Uygulama*”, Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Bildiriler, Ankara 2008, s.234-235

Collie J. and Slater S., (1987), *Literature in Language Classroom*, Cambridge

Univ. Pres, London.

Collie, J. Stephen Slater. *Literature in the Language Classroom: A Resorce Book of Ideas and Activities*. Cambridge: C.U.Press, 1990.

Çeliktaş, M. (2010) *Dili Dillendiren İnsan, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 17 / Sayı: 2 / ss. 133-139*

Demircan, Ö, *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler*, Ankara 1990, 171

Demircan, Ö. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri* 2002 ; 172

Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, Ekin Eğitim-Yayınılık, İstanbul

Demirel, Ö. *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler*, Ankara 2004. s.24

Demiral, Ö. (2003), *Yabancı Dil Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara.

Günay, Doğan. 1995 "*Roman Çözümlemesine Toplumdilbilimsel Bir Yaklaşım*" Dil

Dergisi, sayı:35, [ss 5-24], Ankara: TÖMER Yayınları.

Gwin, T. (1990), *Language Skills through Literature English Teaching*, Cambridge

University Pres. Forum Vol. 28 No. 3.

Hawatt, A.P.R (1969), *Programmed Learning and the Language Teacher*, Longman

Hengirmen M., (1993), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Engin.

Herder, J. G. (1986) *Abhandlungen über den Ursprung der Sprache*. Stuttgart: Reclam

Philipp Jun. (İlk Yayımlı: 1770) ISBN-10: 3150087295 (www.static.scribd.com)

Heyd, G. (1990). *Deutschlehren*, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt.

Johnson, K. (2001). *An Intruduction to Freign Language Learning and Teaching*.

Malaysia: Pearson Education Limited

Krashen, S.D. & Terrell, T. (1983) *The Natural Approach*. New Jersey: Alemany Pres

İşeri, K. (1998) *Dilin Kazanımı Ve Yabancı Dil Öğretimi*. s.55

Kast, Bernd : *Literarische Texte Für Anfaenger im Fremdsprachenunterricht*, München
1985, s.150

Kudat, C. : *Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı*, Doktora Tezi, İstanbul 1994, s.74 f

Lazar, G. (1993), *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*, Cambridge University Pres, London

Loschmann, Martin – Schrader, Gisela : *Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts*, Leipzig 1988

Mahmud Kamil en-Naka, *Ta'limu 'l-luġati 'l-Arabiyye*, Mekke 1985, s. 43.

McKAY, S., (1986), *Literature in the ESL Classroom*. Oxford University Pres, London.

Moody H. L. B., (1971), *The Teaching of Literature (Longman Handbooks for Language Teachers Series)*, Longman, London.

Muhammed 'Ali el-Hûlî, çev: Cihaner Akçay, *Arapça Eğitim Metodları*, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara 2000 s.9-10

M. Murcia, C. *Teaching English as a Second Language*, Heinle&Heinle: Massachusetts, 1991. s. 233

Nevner.G : *Themen und Texterientiertes Arbeiten*, Tübingen 1986, s.36

Oğuzkan, F.(1997). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Emel Matbaacılık

Oğuzkan, Ferhan. *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara : TDK. Yayınları, 1974

Özon, N.(1964). *Sinema El Kitabı*, İstanbul: Elit Yayınları

Pickett, G. D., (1986), *Wider Reading for Better Reading: An alternative approach to teaching Literature*. Oxford University Pres, London.

Polat, T. 2007. *Okur Odaklı Bir Yaklaşımla Yazın Eğitimi* (www.yayim.meb.gov.tr)

Raimes, A. (2002). *Ten Steps in Planning a Writing Course and Training Teachers of Writing*. In Jack C. Richards & Willy A. Renendya (Eds.), *Methodologyin Language Teaching : An Anthology of Current Practice*. (pp.306-314). New York : Cambridge University Press.

Rivers, W. M., & Temperley, M. S. (1978). *A Practical Guide to The Teaching of English as a Second or Foreign Language*. USA: OUP

Rüşdi Ahmed Tuayme, *el-Merci fi Taḥlîmi 'lLuḡati 'l-Arabiyye* , Mekke 1986, c.1 , s.358.

Şahin, Y. 2007, *Yabancı Dil Öğretiminin Eğitbilimsel ve Dilbilimsel Temelleri*, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 22 ,s.465-470

Ungan, Suat: *Fabl Türünün Çocuk Edebiyatındaki Yeri ve Günümüzde Bu Türden Yararlanma Olanakları*, Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.

Tapan, Nilüfer : *Orta Öğretim Almanca Ders Kitaplarına Çözümsel ve Değerlendirici Bir Yaklaşım*, Doktora Tezi, İstanbul 1986, s67.

Tapan, Nilüfer : *Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Özgün Metinlerin İşlevi*, Dilbilim 8, İstanbul 1989, s.184.