

**ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**EDEBİ METİNLERİN YABANCI DİL FRANSIZCA'NIN ÖĞRETİMİNDE  
KULLANIMI**

**Funda CİBAROĞULLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ADANA 2007**

**ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**EDEBİ METİNLERİN YABANCI DİL FRANSIZCA'NIN ÖĞRETİMİNDE  
KULLANIMI**

**Funda CİBAROĞULLARI**

**Danışman: Yrd. Doç. Mediha ÖZATEŞ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ADANA 2007**

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Fransız Dili ve Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Mediha ÖZATEŞ  
(Danışman)

Üye :

Üye :

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

...../...../2007

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ  
Enstitü Müdürü

**Not:** Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

**ÖZET****EDEBİ METİNLERİN YABANCI DİL FRANSIZCA'NIN ÖĞRETİMİNDE  
KULLANIMI****Funda CİBAROĞULLARI****Yüksek Lisans Tezi, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı****Danışman: Yrd. Doç. Mediha ÖZATEŞ****Mayıs 2007, 105 sayfa**

Bir yabancı dili öğrenebilmek için özellikle; o dilin kültürünü, coğrafyasını, sosyo-ekonomik yapısını, insanının düşünce tarzını bilmek gerekir. Tüm öğretim yöntemleri bu noktada birleşir.

Günümüzde yabancı dil öğretiminde bir çok metot ve yöntem geliştirilmiştir. Bir metodun geçerliliği, kullandığı materyallere bağlıdır. Bu materyaller evrensel, kullanışlı ve otantik olmalıdır. Bunlar bir metot veya bir yaklaşım için çok önemlidir. Şiir, roman, öykü, tiyatro, mektup gibi edebi eserler bu amaçla yabancı dil öğretiminde kullanılabilir. Çünkü bu eserlerde yabancı dil öğretimi için gerekli olan tüm özellikler vardır. Özellikle de yabancı dil Fransızca öğretiminde sık sık kullanılmalıdır. Türkiye’de Fransızca İngilizce kadar günlük yaşama girmemiştir. O halde yabancı dil Fransızca öğretiminin her aşamasında her seviyeye göre bu metinlerden yararlanmak gerekmektedir

Bu çalışmanın sonucu olarak FLE öğretmenlerine edebi eserleri dil (sınıflarında) öğretiminde kullanmalarını önemle tavsiye ediyoruz.

**Anahtar Kelimeler:** Edebi metinler, Yabancı Dil Öğretimi.

**RESUME****UTILISATION DES TEXTES LITTÉRAIRE DANS L'APPRENTISSAGE DU  
FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE****Funda CİBAROĞULLARI****Memoire de Maitrise Presente Au Departement Du Français Langue Etrangère****Directrice: Yrd. Doç. Dr. Mediha ÖZATEŞ****Mai 2007, 105 Page**

On peut apprendre un langue étrangère, on doit connaitre la culture de langue, la géographie de langue, le type de réflexion et du système socio-économique. Tous les approches de langue étrangère s'unisent sur ce point.

De nos jours, on fait developper plusieurs approches et méthodes de langue étrangère. La validité d'une méthode ou d'une approche attache aux matériaux utilisés. Ils doivent etre universel, maniable et othantique. Ces sont très importants pour une approche, une méthode. On peut utiliser des oeuvres littéraire; la poésie, le conte, le théâtre, le lettre, le roman etc. dans l'apprentissage de langue étrangère pour ce but. Parce qu'il y a tous les qualités dans ces oeuvres pour enseignement da langue étrangère. Particulièrement ils utilisent souvent l'enseignement du FLE. Le français n'utilisent pas aussi que l'anglais dans la vie quotidienne en turquie. Par conséquent on doit utiliser les textes littéraires dans tous les niveaux et toutes les étapes en FLE

Resulte de cet étude;

Nous conseillons d'utiliser les textes littéraires aux professuer du FLE dans l'apprentissage de langue étrangère ou la classe du FLE avec importance.

**Key Worlds:** Les Textes Littéraire, L'Apprentissage Langue Etrangère.

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanması süresince gerek ders, gerek tez aşamasında yardımlarını, desteğini ve anlayışını esirgemeyen danışmanım Sayın Yard.Doç.Dr. Mediha ÖZATEŞ'e

Tezimi inceleyen değerli jüri üyeleri Prof. Dr. A.Necmi YAŞAR ve Yard. Doç. Dr. Silvia ZİNZADE AKINCI'ya,

Anket sorularımın güvenilirliğinin ve geçerliliğinin hesaplanmasında yardımlarını ve zamanını esirgemeyen Sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ'a

İlk günden bu yana çalışmamda beni hiç yalnız bırakmayan eşim Kenan CİBAROĞULLARI'na anket çalışmalarımda benimle telaşımı paylaşan bana sonsuz destek veren kardeşim Figen CANDANER'e ve İngilizce kaynaklardan yararlanmamı sağlayan, çevirilerimde beni yalnız bırakmayan değerli meslektaşlarım, arkadaşlarım Ufuk KELEŞ'e Funda YILMAZ'a, bilgilerini, zamanını ve tecrübesini benimle paylaşan arkadaşım Gül AKUZEL'e sonsuz teşekkür ederim ...

Funda CİBAROĞULLARI

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No:
ÖZET .....	iii
RESUME .....	iv
TEŞEKKÜR .....	v
GRAFİK LİSTESİ .....	ix
EKLER LİSTESİ .....	xi
GİRİŞ .....	xii

### BÖLÜM 1

#### YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE İLKELERİ

1.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri .....	1
1.1.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi .....	2
1.1.2. Dolaysız Yöntem .....	3
1.1.3. İşitsel Görsel Yöntem .....	4
1.1.4. Bilişsel Yöntem.....	5
1.1.5. İletişimsel Yöntem.....	5
1.2. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri .....	6
1.3. Değerlendirme .....	9

### BÖLÜM II

#### EDEBİ METİNLERİN YABANCI DİL FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI

2.1. Türkiye'de Yüksek Öğretimde Fransızca Öğretimi ve Değerlendirilmesi.....	11
2.2. Edebi Metinlerin Fransızca Öğretiminde Kullanımı .....	16
2.2.1. Edebi Metinler .....	16
2.2.2. Edebi Metinlerin Seçimi ve Sıralanması .....	20
2.2.2.1. Dil Düzeyi.....	21
2.2.2.2. İlgili Alanları ve Ruhsal Yönelimler.....	21
2.2.2.3. Toplumsal ve Ekinel Özgeçmiş.....	23
2.3. Değerlendirme .....	25

### BÖLÜM III

#### EDEBİ METİN KULLANIMININ DİL BECERİLERİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ

3.1. Edebi Metinlerin Dilbilgisi Öğretiminde Kullanımı.....	26
3.1.1. Örnek Etkinlikler .....	27
3.1.2. Değerlendirme .....	37
3.2. Okuma Becerileri .....	38
3.2.1. Paralel Okuma.....	40
3.2.2. Mini-Sesli Okuma.....	41
3.2.3. Yap Boz Okuma.....	42
3.2.4. Değerlendirme .....	42
3.3. Yazma Becerileri .....	43
3.3.1. Kontrollü Yazma.....	43
3.3.2. Rehber Eşliğinde Yazma .....	44
3.3.3. Taklit.....	45
3.3.4. Diyaloglar .....	46
3.3.5. Günlükler .....	47
3.3.6. Özetleme .....	48
3.3.7. Mektuplar.....	48
3.3.8. Eseri Değiştirmek .....	49
3.3.9. Esere Ekleme .....	49
3.3.10. Değerlendirme .....	50
3.4. Konuşma Becerisi .....	50
3.4.1. Oyunlaştırma.....	51
3.4.2. Tartışma Temelli Anketler.....	52
3.4.3. Sözlü Özetler.....	53
3.4.4. Yargıyı Seç .....	54
3.4.5. Rol Yapma .....	54
3.4.6. Oradan Buraya- Buradan Oraya .....	55
3.4.7. Değerlendirme .....	56

### BÖLÜM IV

#### ÖRNEK DERS ANLATIMI

4.1. Okuma Öncesi Etkinlikler .....	57
-------------------------------------	----



4.2. Okuma Esnasında Yapılan Etkinlikler.....	59
4.3. Okuma Sonrası Yapılan Etkinlikler.....	62
4.4. Değerlendirme .....	64

## **BÖLÜM V**

### **PROBLEM**

5.1. Araştırmanın Amacı.....	66
5.2. Araştırmanın Önemi .....	66
5.3. Sayıtlılar.....	67
5.4. Sınırlılıklar .....	67

## **BÖLÜM 6**

### **YÖNTEM**

6.1. Araştırmanın Modeli.....	69
6.2. Evren / Örneklem.....	69
6.3. Veri Toplama Araçları .....	70
6.4. Verilerin Toplanması .....	70
6.5. Verilerin Analizi .....	70

## **BÖLÜM 7**

### **BULGULAR VE YORUMLAR**

BULGULAR VE YORUMLAR .....	71
----------------------------	----

## **BÖLÜM 8**

### **SONUÇ**

8.1. Öneriler .....	90
KAYNAKLAR .....	92
ÖZGEÇMİŞ.....	105

## GRAFİK LİSTESİ

<b>Grafik 1:</b> Fransızca programında edebi eserlere ne kadar yer verildiğiyle ilgili sütun grafik. ....	71
<b>Grafik 2:</b> Materyallerdeki edebiyat içeriğinin ne kadar olduğu ile ilgili sütun grafiği. ....	72
<b>Grafik 3:</b> Fransızca eğitiminde edebiyata yer vermenin amacı ile ilgili sütun grafiği. ....	73
<b>Grafik 4:</b> Fransızca öğreniminde nasıl bir programın daha yararlı olacağı ile ilgili sütun grafiği. ....	74
<b>Grafik 5:</b> Dil öğreniminde edebi eser kullanımının, dil becerisinin gelişmesine katkıda bulunması ile ilgili grafik. ....	75
<b>Grafik 6:</b> Edebi eser kullanımının daha çok hangi dil becerisinin gelişimine katkıda bulunduğu ile ilgili grafik. ....	76
<b>Grafik 7:</b> Dil öğretim programında hangi türün daha etkili olacağı ile ilgili sütun grafiği. ....	77
<b>Grafik 8:</b> Edebi eserler programda yer alsaydı, daha çok ne tür eserler olunmasının istendiği ile ilgili sütun grafiği. ....	78
<b>Grafik 9:</b> Dil öğretiminde Edebiyata yer verilse ne tür bir ortamda uygulanması ile ilgili sütun grafiği. ....	79
<b>Grafik 10:</b> Dil laboratuvarında, öğrencilere basitleştirilmiş edebi tiyatro eseri ya da kısa hikâye dinletilmesi ile ilgili sütun grafiği. ....	80
<b>Grafik 11:</b> Boş zamanlarda Fransızca etkinlikler yapılmasının Fransızca öğretimine olan ilgiyi artırması ile ilgili sütun grafiği. ....	81
<b>Grafik 12:</b> Fransızca yayın yapan TV ve radyo programlarında edebi eserlere yer verilmesinin dil öğrenimine olan etkisi ile ilgili sütun grafiği. ....	82
<b>Grafik 13:</b> Fransızca edebi eserlerin yaygın bir şekilde okunulmasının tavsiye edilmesinin, okuma becerilerinin gelişmesine etkisi ile ilgili sütun grafiği. ....	83
<b>Grafik 14:</b> Edebi eser çevirilerine yer veren bir programın dil öğrenimine olan ilgi ile ilgili sütun grafiği. ....	84
<b>Grafik 15:</b> Edebiyatın okul programlarında daha etkin yer alabilmesi için önemli olan öneriler ile ilgili sütun grafiği. ....	85

- Grafik 16:** Öğrenme materyallerinde, edebi metin kullanımını dil öğreniminde yarattığı güçlük ile ilgili sütun grafiği. ....86
- Grafik 17:** Materyallerde edebi metinlerin kullanımının dil öğreniminde yarattığı güçlük ile ilgili sütun grafiği.....87

**EKLER LİSTESİ**

Ek 1: ÖĞRENCİ ANKET FORMU .....	95
Ek 2: LA FICELLE.....	98
Ek 3: LE CHAT ET SES COMPAGNONS .....	103

## GİRİŞ

Bilgi ve iletişim dünyasında bilim ve teknolojiye ileriye ve yenilikleri izleyebilmek, yapılan bilimsel çalışmaları kendi dilinde incelemek, medeniyetler arası etkileşim sayesinde, farklı kültürleri tanıyabilmek için yabancı dil bilmek zorunluluk haline gelmiştir.

Dil “bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugün de çözemediğimiz büyüklü bir varlıktır. Kısaca söylenecek olursa dil, aynı zamanda her yönüyle bir ulusun kültürünün de aynasıdır. (Aksan, 2003; 11/13).

“Yabancı dil, bir insanın anadilinin dışında, genellikle sonradan öğrendiği başka bir ulusun veya topluluğun dilidir” (Oktay,1995). Her dil kendi sınırları içerisinde kuralları rastgele değil, bilinmeyen bir zaman sürecinde oluşmuş [İsviçreli dilbilimci Ferdinand De Saussure: arbitrarité (nedensizlik) ve linéarité (çizgisellik)] canlı bir varlıktır ve dili konuşan her birey o toplumun içinde yaşayan ve toplumun her türlü değerlerini taşıyan kişidir (Saussure, 1998; 36).

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

Dünya üzerinde var olan binlerce dil, ticari ekonomik, bilimsel anlamda ulusların yalnızca kendi ana dillerini kullanarak ilişkilerini sürdürmesini imkânsız kılmaktadır. Ancak ikinci dil olarak öğrenilen dillere bakıldığında sayının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Birleşmiş Milletler ve dünya istatistik kuruluşlarının verdiği verilere göre dünyada yaygın kullanılan dilleri kullanım alanı ve amacına göre üç kategoride sınıflandırabiliriz

“1-Dünyada nüfusu en çok olan ülkelerin ana dili (Çince, Hinduca, İngilizce, İspanyolca, Rusça, Arapça),

2-Dünyada en geniş coğrafi alanda kullanılan diller (İngilizce, Çince, İspanyolca, Arapça, Türkçe, Hinduca),

3-Dünyada bilimsel ve teknolojik alanda ticaret, haberleşme ve bilgi alışverişinde yaygın kullanılan diller (Batı Avrupa Dilleri İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca ve Rusça)” (Doğan, 2003).

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 plâna çıkmıştır. İngilizce öğrenme, konuşma ve iletişim kurma yönünde belirgin bir eğilimin olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir (Genç, 1999; 299/307). “Dünyada İngiliz dilini 2. 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 uluslararası dil niteliğindedir. İnternette İngilizce’den sonra ikinci dil olarak kullanılmaktadır. İngilizce’nin % 40-50 kelimesi Fransızca kökenlidir. İstanbul ve Bursa’da toplam 250 tane 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” (www.terakki.org.tr/21.06.2006).

Sinanoğlu; yabancı dil bilmenin iletişimi sağlama işlevinin yanı sıra, kişilerin mesleklerine göre klasik dillerden ya da yaşayan dillerden birini öğrenmesini bir gereklilik olarak görmektedir (Akt: Kilimci, 1998:118).

Yabancı dil öğrenmek pek çok açıdan günümüzde artık bir zorunluluk olmuştur. Bu açıdan bakıldığında dil öğretimini daha kalıcı kılmak, daha verimli hale getirebilmek için yabancı dil öğretim yaklaşımlarını iyi bilmek gerekir. Öğrenen için fayda sağlayacak, kolay erişilebilirliği olan materyallerden yararlanmak gerekir. İşte bu materyallerden biri de edebiyattır, edebi metinlerdir.

Edebiyatın kendine özgü bir dili vardır. Ancak bu kullanımdaki dilden farklı olduğunu göstermez. Sadece cümleler günlük konuşma yazma dilinden çok daha özenli kurulmuştur. Gramatikal açıdan çok daha doğru ve kullanılan kelime açısından çok daha zengindir. Bununla birlikte her cümle toplumdaki bir şeyler taşır. Ait olduğu ülkenin coğrafyasını anlatır; gelenek ve görenekleri, insanın olaylara bakış açısını, yazıldığı dönemin olaylarını, toplumunu bugünle buluşturarak geleceğe aktarır. Kısaca bir köprüdür edebiyat, geçmişten geleceğe olduğu gibi kültür aktarımında ve dil öğretiminde.

Yabancı bir dili öğretmek sadece gramer ve kelime öğretiminden ibaret değildir. O dilin düşünce yapısını da yani o dili anadili olarak kullananların kültürünü de

öğretmeyi gerektirir. İşte bu nedenle yabancı dil öğretiminde, öğrencilerin gramer öğrenmelerini doğru bir şekilde somutlaştırmak, zenginleştirmek, dil yetilerini en yetkin şekilde kullanmalarını sağlamak amacıyla yabancı dil sınıflarında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak edebi metinler kullanılmalıdır.

Edebi metinler, yabancı dil öğrenmelerinde ve bu dili kullanmalarında öğrencileri cesaretlendirici bir özellik taşır. Yabancı dil Fransızca öğretiminde bu amaca yönelik olarak pek kullanılmamıştır. Genellikle Fransızca öğretiminde edebi metinler dilbilgisi çeviri yöntemi dediğimiz geleneksel yöntemlerde karşımıza çıkar. Metin sadece çeviri amaçlı olarak kullanılmıştır. Sadece çeviri değeri vardır. Oysa edebi metinler, öğrenenler, öğrenenlerin anadilleri ve hedef dil arasında bir köprü oluşturabilmenin en doğal yoludur. Bir dil öğrencisi için gerekli olan her türlü materyali kendisinde toplamıştır.

Lazar (1993; 14); edebi eserlerin yabancı dil öğretiminde kullanılması gerektiğini söyler çünkü ;

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

Hill (1986); “edebiyatın öğrencilere dili içselleştirme konusunda yardımcı olduğunu, bununla birlikte öğrenme güdüsünü artırdığını ve öğrenciye gerçek bir dil ortamı sunduğunu belirtir.”

Yabancı dil Fransızca öğretiminde pek çok farklı yöntem ve tek teknikler eğitim tarihi boyunca kullanılmıştır. XX. yüzyıl başlarında Fransızca öğretimini kolaylaştırmak, yaymak amacıyla iki büyük proje hazırlanmıştır. Français fondamental 1 ve 2 (FF1-FF2). Bu projeler çerçevesinde Fransız klasikleri sadeleştirilmiş, kolaylaştırılmış metinler haline getirilmiştir. Belirli dil seviyeleri oluşturulmuş ve bu

eserler zorluk derecelerine göre sınıflandırılmıştır. Bu klasikler FLE öğretimi açısından çok önemlidir. Öğrencinin yada okuyanın o dilde kendi performansını görmesine, onu geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Okuduğunu anlayan öğrenci hırslanmakta, haz duymakta ve daha zorunu anlamaya çalışmaya başlamaktadır. Bir bulmaca gibi o dili çözdükçe mutluluk duyacak dolayısıyla hem motivasyonu hem cesareti artacaktır.

Lazar (1993) motivasyon konusunda edebiyatın önemini şöyle açıklar “Dünyadaki bir çok ülkede edebiyat oldukça büyük bir değere sahiptir. Bu nedenle İngilizce öğrencileri sınıfta edebi materyallerle çalışmakla gerçek bir başarı duygusu deneyimleyebilirler. Eğer öğrenciler kendi dillerinde edebiyatla ilgileniyorlarsa İngiliz edebiyatına çalışmak ilginç ve düşünce kamçılayıcı bir kıyaslama noktası temin eder. (...) Örneğin; öğrencilerden, İngilizce otantik bir hikayeyi okutmadan önce benzer bir tema üzerinde kendi kültürlerine ait kısa hikayeler anlatmalarını istemek oldukça motive edici olabilir.”

Edebi eserler sadece dilbilgisi kurallarından oluşmuş, dilbilgisel bir derlemeden ibaret değildir. Sadece dilbilgisel yapılardaki kelime türlerinden, biçim bilgisinden, söz diziminden oluşmaz. Tüm bu yapıları içine alarak ortak bir bilincin derin bir imgelemin, düşüncenin başka şekillerde dışa vurumu, toplumsal kuralları da kapsayan, derin ve yüzeysel iki yapıyı birden içinde barındıran bir bütündür. Küçük bir öyküyü okumak, incelemek, üzerinde yorum yapmak bu koca bütünü oluşturan tüm bu öğeleri anlamayı kolaylaştırmaktadır. Tarcan’a (2004; 53) göreyse; “İnsan beyninin bir dili en iyi şekilde ve bütün yönleriyle kavrayabileceği dilsel malzemelerden oluşan bir araç, bir üründür. Bu dilsel malzemeler o dili öğrenenlere zengin bir kaynak oluşturmaktadır.” Ancak dil öğretiminde edebi metinleri kullanmayı amaç haline getirmek o dile ulaşmayı, o dili öğrenmeyi zorlaştırabilmektedir. Bu metinleri sadece araç olarak kullanmak gerekir. Bu etkili araç yabancı dili öğrenmek isteyenlerin zihinlerindeki boşlukları tahminlerle, resimlerler, sözcüklerle doldurmaya çalışan öğretici bir bulmaca özelliği taşır (Tarcan 2004; 53).

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 .



Sonuç olarak, edebi metinler; kısa hikayeler, kolaylaştırılmış romanlar, tiyatro metinleri, şiirler dil öğrenenin elinde bulundurduğu, kolayca ulaşabileceği yabancı dille buluşabileceği tek otantik materyaldir. Bunlar Yabancı dil Fransızca öğrencilerini, öğrenenleri; Fransızca yazmaya, konuşmaya, okumaya teşvik eder, heyecanlandırır, motive eder ve cesaretlendirir. Tüm bu heyecanları yaşayan öğrenen dilin oryantasyonuyla yeniden kendi anlamını yaratır.

## BÖLÜM I

### YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE İLKELERİ

#### 1.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

İnsanın iletişim aracı olan dil asırlardır öğrenilmekte ve öğretilmektedir. Bu öğrenme işlemi bilinçsiz bir şekilde her insanın kendi ana dilini öğrenirken başlar. Daha sonra okulda bilinçli ve sistemli olarak sürer. Ancak değişik toplumlar arasındaki ticari ve sosyal ilişkilerin sürdürülebilmesi için insanlar iki dilli hatta çok dilli olmak zorundadırlar. Bundan dolayı, yabancı dil öğretimi asırlardan bu yana toplumların ilgi odağı olmuştur. Yabancı dil ihtiyacını karşılamak için bilimsel araştırmalardan yararlanılarak değişik yöntem ve teknikler denenmiş, kullanılmış ve bir çoğunun bazı konularda eksik olduğu görülerek terk edilmiştir. Özellikle 19. yüzyıldan bu yana modern psikoloji ve antropolojinin bulguları yabancı dil öğretiminde önemli rol oynamıştır ve oynamaktadır.

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 Latince'den İngilizce, Fransızca ve Almanca gibi diğer dillere çevirisi bulunmaktaydı. Gramer okullarında çocuklar Latince gramerini öğrenirler ve çeviriler yaparlardı. Yani yabancı dil öğretimi sadece Latince çeviri yapmakla sınırlıydı (Richards and Rogers, 1986).

Bu geleneksel gramer ve çeviri metodunda öğrenciler gramer kurallarını ezberleyerek öğreniyorlardı, fiil çekimleri, bağlaçlar, çeviri ve örnek cümleleri yazma üzerinde çalışıyorlardı. Yeni Avrupa dillerinin ihtiyaç haline gelmesinden sonra Latince öğretimi bir kenara bırakıldı. Ancak yeni yabancı dillerin öğretilmesine rağmen dil öğretim metodunda değişme olmadı bu diller yine geleneksel metotla öğretildi .

Bu konuda Titone (1968) şöyle diyor:

“On sekizinci yüzyılda modern diller Avrupa okullarının müfredatlarına girmeye başladığında, Latince öğretiminde kullanılan temel yöntemler öğretildiler. Yabancı dil kitapları soyut gramer kurallarının açıklamaları, kelime listeleri ve çeviri cümleleri ile doluydu. Yabancı dilleri konuşmak hedef değildi ve konuşma pratiği sadece

öğrencilerin çevirdikleri cümleleri okumalarıyla sınırlıydı. Cümleler dilin gramer sistemini göstermek için kuruluyordu ve gerçek iletişim dili ile hiçbir ilgisi yoktu. Sadece anlamca boş sayılabilecek cümlelerin çevirileri yapılmaktaydı. Kelly (1969; 53) “Bir şey hakkında her şeyi bilmek ancak o şeyin kendisini bilmemek anlamına gelir.”der. Bu ağır eleştiriye rağmen geleneksel gramer çeviri metodu 19. yüzyıla kadar dil öğretiminde uygulandı.

### 1.1.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

XIX. yüzyılda Karl Plötz (1819/1881) bu yöntemi geliştirmiş ve XX. Yüzyılın ortalarına kadar bu yöntem çoğu yerde geçerliliğini korumuştur. Dilbilgisi çeviri yönteminin en belirgin özellikleri şunlardır:<sup>1</sup>

◆ 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 geçirilir. Sesbilime yeterince önem verilmez. Bu nedenle bu yöntemle öğrenilen yabancı dilin telaffuzu sağlıklı yapılmaz. Bu durumu bu yöntemde, okuma ve yazmanın temel noktaları oluşturmasına 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 metotta yabancı dil öğreniminin hedefi, o dilin edebi eserlerini okumaktır. Çalışma yöntemi sadece çeviri yapmaktır. Okuma ve yazma asıl odak noktasıdır; konuşma ve dinlemeye önem verilmez. Kelime seçimi sadece kullanılan ders kitabından alınır ve kelimeler iki dilde yazılmış listelerden ve sözlüklerden ezberletilerek öğretilir.

<sup>1</sup> Dilbilgisi çeviri yöntemi konusunda bkz. Demircan, 2002:150/151, Demirel, 2003: 30/31

Dil öğretiminin ve pratiğinin temeli cümledir. Dersin çoğu hedef dilden anadile, anadilden hedef dile çeviriye ayrılmıştır (Richards and Rogers, 1986; 3/5).

Dilbilgisi çeviri yöntemiyle yazılmış bazı metot kitapları ise; Je Parle Français 1, 2, 3, Mauger 1, La France et La Vie<sup>2</sup> ‘gibi kitaplardır. Bu yöntem kitapları renksiz, çizimleri basit olarak hazırlanmış, saman kağıda basılmış eski ve günümüzde kullanılmamaktadır.

19. yüzyılın ortalarına doğru gramer çeviri metodu sorgulanmaya başlandı. Avrupalılar arasında giderek artan iletişim olanağı yabancı dillerde konuşma yetisi ihtiyacını doğurdu. Almanya, İngiltere, Fransa ve Avrupa’nın diğer yerlerinde dil öğretiminde yeni yaklaşımlar geliştirildi.

### 1.1.2. Dolaysız Yöntem

Yabancı dili ne dilbilgisi kurallarını ezberleyerek, ne de çeviri ya da başka türlü açıklamalar yoluyla, anadilden yararlanmaksızın, ama öğrenilen dil ile yaşam arasında doğrudan ilişki kurularak öğrenme yolu “Dolaysız Yöntem<sup>3</sup>” adını alır. Bu yöntem XIX. Yüzyılın başından sonuna değin yaygın olarak kullanılan Dilbilgisi Çeviri Yöntemine bir tepki ve Doğal Yöntemin uzantısı olarak XX. yüzyılın başında ortaya çıkıp, bu yüzyılın ilk yarısında çok geniş ölçüde kullanılmıştır (Ö. Demircan 2002; 171).

Humboldt’a (Ö.Demircan 2002; 171) göre dil bir insanın dünya görüşünü etkiler; her dilin, yaratıcı anlatıma biçim veren, o dil toplumuna özgü ruhbilimsel kurguyu yansıtan bir iç dünyası vardır. Öteki dillerden ayrı olan bu iç biçim, o dilin hammaddesine uygulanan birim, örgü ve kurallardan oluşur. Bir ulusun dili o ulusun ruhu, ya da bir ulusun ruhu o ulusun dilidir. Her dilin iç yapısı, gözlem verilerini düzenler ve sınıflandırır; böylece ayrı dilleri konuşanlar bir ölçüde ayrı dünyalarda yaşar ve ayrı düşünme biçimleri vardır. Öyleyse bir dilin öğretiminde bir başka dilin aracılığına yer yoktur. Bir dili öğrenmek demek o dili anadili olarak kullananlar gibi tepkide bulunmak demektir. O yüzden dolaysız yöntem yanlıları, kültür öğretimini ön plana geçirmiş oluyordular.

Bu yöntem yabancı dil öğretiminin hedeflerini metinlerin kavranması için çevrilmesinden çok iletişim için konuşma diline kaymasını sağlamıştır. Temel ilkesi,

<sup>2</sup> La France et La Vie metot kitabı işitsel-görsel yöntemin özelliklerini de yansıtmaktadır.

<sup>3</sup> Dolaysız yöntem (Méthode Direct) konusunda bkz. Hengirmen,1993:20/21, Demirel: 2003/31/32/33/34

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.” (Ö. Demircan 2002; 172).

### 1.1.3. İşitsel Görsel Yöntem

“İşitsel – Görsel Yaklaşım, yabancı dil öğretiminde ses ile görüntünün, bir başka deyişle görsel bağlamın, öğrenmeye yardım etmek ve onu kolaylaştırmak için ses ile birleştirilmesi, eş zamanlı kılınmasıdır” (Ö. Demircan 2002; 197).

“İşitsel araçlarda o dili anadili olarak konuşanların sesletimi, görsel araçlarda ise, daha çok o dilin konuşulduğu ortamlara ilişkin, ama başlangıçta genel ayrımları yansıtan görüntüler kullanılır” (Demircan, 2002,198 de Corder1966, Huebener 1967, Kelly 1969, CREDIF 1961). Öğrencinin bulunduğu çevreden ayrı öğelerle yüklü görüntülerin gerçek anlamıyla yorumlanması olanaksızdır. O bakımdan görüntüler, kültür öğeleriyle yüklü olanlar ve genel olanlar diye ikiye ayrılabilir. Değişik ortamlar arasında bir karşılaştırma yapılarak yanlış yorumlar önlenir. Gerek işitsel gerek görsel araçlar, daha çok edilgin yüklemeye elverişlidir (Ö. Demircan 2002; 198).

İşitsel – Görsel Yaklaşım<sup>4</sup>, işitsel- dilsel alıştırmaların bütün yararlarını saklar. Öğrenciler sürekli olarak yabancı dili duyar ve sık sık konuşurlar. Yabancı sesleri daha ilk dersten başlayarak anlamlı ilişkiler içinde ve doğru ezgilemeyle birlikte dinler, dikkatlerini durum ve anlam üzerinde toplayarak, yabancı dili sıkılmadan, çekinmeden sesletmeye başlarlar (Ö. Demircan 2002; 200). Derslerde kullanılan materyaller kısa filmlerden, teyp kasetlerinden ve slayt filmlerin oluşmaktadır. Kısa öyküler kullanılır ancak bu kısa öyküler ya fabrikedir ya da klasik öykülerden oluşmaktadır. Bunun dışında edebi eserlere yer verilmez. Bu yöntemle Espace 2, Libre Echange 2, Archipel 2, Le Nouveau Sans Frontier, Orange 1, Intercodes gibi metot kitapları hazırlanmıştır. Bu metot kitaplarında edebi metinlere yer verilmemiştir. Genellikle gramer kuralları fabrike metinlerle anlatılmış, sözcük çalışmaları zengin, alıştırmaları ve diyalogları

<sup>4</sup> İşitsel-Görsel yöntemi (Méthode Audio-Visuelle) konusunda bkz. Hengirmen, 1993:28

yazılı, sözel ve görseldir. Öğrenilen dilin kültürüne yer vermiştir ancak bu kitaplarda edebi metin kullanımına rastlanmaz.

#### 1.1.4. Bilişsel Yöntem

Bilişsel yöntem<sup>5</sup> Noam Chomsky'nin üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramı sonucunda ortaya çıkmıştır. Chomsky 1957 yılında yayınladığı Sözdizimi Yapıları (Syntactic Structure) adlı kitabında yapısal dilbilime karşı çıkar. Chomsky'e göre bir dilde üretilmiş olan tümceleri incelemek yeterli değildir. Yabancı dil öğrenen bir kimsenin yeni tümceler üretebilecek düzeni kavraması gerekir. Yapısal dilbilim bir dilde sadece üretilmiş yapıları inceler ve yüzey yapıya yansıyan ilişkileri betimler. Oysa üretimsel dönüşümlü dilbilim dilin hem yüzey yapısını, hem de derin yapısını inceler (Hengirmen, 1993; 26).

Chomsky dilbilgisinin önemini savunmaktadır. Dil öğrenme ise yaratıcılığı, düşünmeyi gerektiren bir olaydır (Hengirmen, 1993; 26). Anlamli öğrenme temeldir.

Chomsky (Hengirmen, 1993; 27), bilişsel yöntemin temel özelliklerini şöyle sıralar:

- ◆ Ezbere değil, anlamli öğrenmeye önem verir.
- ◆ Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- ◆ Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel beceriye duruma göre eşit derecede önem verilmelidir.
- ◆ Anadil kullanılmalı ve çeviriler yapılmalıdır.
- ◆ Eski bilgiler, yeni bilgiler ile birleştirilmeli, her şey bir bütünlük içerisinde öğretilmelidir.

İşitsel ve görsel araçlardan ve eğitimle ilgili diğer olanaklardan yararlanmalıdır.

#### 1.1.5. İletişimsel Yöntem

1980 yıllarından sonra Chomsky'nin ortaya koyduğu bilişsel yöntemin yetersiz ve eksik olduğunu öne süren dilbilimciler oldu. Toplumbilimcilerin önde gelenlerinden Hymes, bilişsel yöntemi eleştirerek Chomsky'nin ortaya attığı edim (performance) ve yeti (competence) kavramlarıyla dilin doğasını açıklamada yetersiz kaldığını, bu

<sup>5</sup> Bilişsel yöntem (Méthode Cognitive) konusunda bkz. Hengirmen, 1993:26/27, Demirel,2003:39/40

kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) diye üçüncü bir kavramın eklenmesi gerektiğini söylemiştir (Hengirmen, 1993 ; 31).

Hymes'a göre (Hengirmen, 1993 ;31) “Dil bir amaç değil, bir araçtır. Asıl amaç yazılı ve sözlü iletişimi sağlamaktır. Sözcükler ve tümceler sadece bazı kavramları iletirler. Bu nedenle dilin kuralları yerine, dilin kullanımını üzerinde durulmalıdır”der.

Genel olarak dil öğretiminde öğrencilere, kurallara uygun tümce kurma becerisi kazandırılmaya çalışılır. Bunun içinde örnek tümceler kurulur ve bu tümceler değişik alıştırmalar ile tekrarlanarak öğretilen şeyler pekiştirilir. Oysa iletişimci yöntemde<sup>6</sup> önemli olan kurallara uygun tümce kurmak değildir. Önemli olan sadece anlatmak istediğini bir şekilde anlatabilmesidir. Dilbilgisel açıdan tümcenin doğruluğu ve ya yeterliliği önemli değildir. Öğrenci eğer anlatmak istediğine dair bir şeyler anlatabilmişse başarılı sayılır. Kurallara uygun tümce kurmak dil öğretiminde son aşamadır. Amacı sadece iletişim olduğundan yabancı dil öğretiminde edebi metinlere yer vermez Öğretmenin en önemli görevi, dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretmektir. Deneme yanılma yöntemi kullanılır. Ezbere yer vermez. Oysa dil öğretiminde ezber yok sayılamayacak kadar önemli bir yetenektir. Sadece bilinçli kullanılması gerekir. Bu yöntemle yazılmış bazı metot kitapları şunlardır: L'Accord, Panorama, Champion, Campus. Bu kitapların içeriğinde edebi metinlere kesinlikle rastlanmaz.

## 1.2. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri

Sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olmaktadır. Öğretme öğrenme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler, sınıf içi uygulamaları etkilediği kadar eğitimin niteliğini de etkilemektedir (Demirel, 2003; 24).

Dört temel beceriyi geliştirme bu ilkelerden biridir. Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir (Demirel, 2003; 24). Edebi metinler bu dört temel becerinin öğrenciye kazandırılmasında kullanılması gereken doğal bir

<sup>6</sup> İletişimsel Yöntem (Méthode Communicative) için bkz. Demirel, 2003: 42/50

materyaldir. Öğrencinin seviyesine ve konun uygunluğuna göre titizlikle seçilen bir metin ve ya bir şiir öğrencinin bu ihtiyacına cevap verebilecek yeterliliğe sahiptir.

Öğretim etkinliklerin önceden planlanması diğer bir ilkedir. Palan yapma bir anlamda öğretilecek dersin ya da konunu öğretmen tarafından önceden yaşanmasıdır (Demirel, 2003; 25). Diğer bir anlamda konun özelliklerine göre yapılandırılmasıdır. Bu planlama sadece yabancı dil öğretimin değil öğretim ilkelerinin de temel ilkesidir. Hangi konun ne zaman işleneceğini bilmek, hangi konudan önce hangi kuralların öğretileceğinin belirlenmesi, materyal seçimi bu planlamanın bir parçasıdır. Öğretmen işleyeceği konuya uygun materyalleri bu aşamada belirler.

Basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru öğretme ilkesi, öğretilecek konuların belli bir sıraya konması demektir. Öğrencinin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimine uygunluk söz konusudur. Bu konular basitten başlayarak karmaşığa doğru, somut kavramlardan soyuta doğru öğretilmesi demektir. Yabancı dil öğretiminde, önce basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklanması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan, sınıf içindeki ve yakın çevredeki nesnelere başlayıp soyut kavram ve düşüncelere daha sonra geçilmelidir. Bilinen bir cümle kalıbı ile bilinmeyen sözcükleri, bilinen sözcüklerle de bilinmeyen bir cümle kalıbını öğretmek esas olmalıdır (Demirel, 2003; 25). Bu ilke yine sadece yabancı dil öğretiminin değil genel anlamda öğretimin temel ilkelerinden biridir (Ergün, Özdaş, 1997; 27).

Yabancı dil öğretim ilkelerinden bir diğeri de görsel ve işitsel araçları kullanmadır. Öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrenci ilgisini derse çekmekte, verbalizmi azaltmakta ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır (Demirel, 2003; 25). Bir resim bin sözcük değerinde olduğu gerçeği özellikle yabancı dil öğretim uygulamalarında daha çok görülmektedir. İşitsel araçlar da doğru dil alışkanlıklarının kazanılmasında ve tekrar alıştırmalarının yapılmasında etkili olmaktadır (Demirel, 2003; 25).

Anadili gerekli durumlarda kullanma da ilkelerden biridir. Yabancı dil derslerinde öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve konuşmaları esas olmalıdır (Demirel, 2003; 25). Ancak anadil kullanmak bir tabu olarak görülmemelidir. Öğrenilen dil öğrenciler tarafından ne kadar çok kullanılırsa ve ne kadar çok pratik yapılırsa o kadar iyi öğrenilir.

Diğer bir ilke ise bir seferde tek bir yapıyı sunma ilkesidir. Sınıf içi uygulamalarda, her seferinde bir tek sözcüğü, sorunu ya da cümle yapısını öğretmek



temel ilke olmalıdır. Aynı anda birden çok sözcük ya da cümle kalıbı öğretmek hem etkili olmaz, hem de karışıklığa neden olabilir (Demirel, 2003; 26).

Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama ilkesi ise sınıf içinde öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesidir. Sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının verilmesi uygun olur (Demirel, 2003; 26). Bu açıdan sürekli klasiklere bağlanmak yerine günümüz Fransız edebiyatının örnek metinlerinden yararlanılabilir. Bu hem güncellik açısından hem de o ülke insanının düşünce tarzını anlama bakımından öğrenciye yardımcı olacaktır.

Demirel'e göre (2003; 26) "öğrencilerin derse daha etkin katılımını sağlama ilkesi ise tekrar alıştırmaları, soru cevap, rol yapma, grup tartışması, ikili ve üçlü çalışmalar, benzetim (simulasyon) gibi tekniklerle öğrencilerin derse daha etkin katılmalarının sağlanması" üzerinde durur. tekrar alıştırmalarında önce sınıfa, sonra gruba ve daha sonra da yeter sayıda öğrenciye tekrar yaptırılmalı, bu tekrarlarda yanlış yapıldığında, doğrusu tekrarlatılarak hemen düzeltilmelidir. Ancak iki üç dakikalık konuşmalarda yanlışlar anında değil, konuşma bittikten sonra düzeltilmelidir.

Yabancı dil öğretimin bir diğer ilkesi de bireysel farklılıkları dikkate almaktır. Eğitim ve öğretim için çok önemli olan bu ilke öğrencinin yaşı, cinsiyeti, sosyo ekonomik durumu, öğrenme hızı gibi pek çok özelliği içine alır. Öğrencilerin ilgileri, öğrenme hızları ve yetenekleri birbirlerinden farklı olabilmektedir. Bazıları daha hızlı öğrenirken bazıları da daha yavaş öğrenebilirler. Bir kısmı sadece dinleyerek, bir kısmı sadece okuyarak bir kısmı da hem dinleyip hem de yazarak anlayabilirler. Bu durumda öğretmen sınıf içi etkinliklerine çeşitlilik getirme durumundadır. Öğrencilere soru sorarken kolay soruları yavaş öğrenen öğrencilere zor soruları ise daha hızlı öğrenenlere sormak gerekir.

Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme ilkesi öğretmen tarafından sürekli olarak ve doğru bir şekilde kullanılmalıdır. Güdüleme, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Demirel, 2003; 27). Güdüleme öğrenme için gereklidir. Önceden güdülenen öğrenci, daha yüksek bir düzeyde sorumluluğunu yerine getirir ve daha hızlı öğrenir. Öğrenci ile konu arasında psikolojik bir bağın kurulmasını sağlamak güdülenmeyi gerektirir. Neyi, niçin öğreneceğini bilen bir öğrencinin performansı yükselir. Bu durumda daha etkin bir sınıf ortamı oluşturabilmek için öğretmenin öğrencileri motive edip, ipuçlarını, geri bildirimleri ve pekiştiricileri doğru kullanması gerekir.

### 1.3. Değerlendirme

Yabancı dil öğretiminde kullanılan bu yöntemler incelendiğinde edebi metinlere ne kadar yer verdikleri daha açık görülmektedir. Tüm bu yöntemler arasında edebi metinlere önemli bir yer veren yöntemin sadece dilbilgisi çeviri yöntemi olduğu görülmektedir. Ancak bu yöntemle yabancı dil öğrenen bir kimse daha çok okuma ve yazma yönünde gelişmektedir. Buna karşın dinlediğini anlayamamakta, günlük dili konuşamamaktadır. Yabancı bir dili öğrenmek demek sadece çeviri yapabilmek, okuyup, yazabilmek anlamına gelmemektedir. Bu durum yeni yöntem arayışlarını birlikte getirdi ve dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak dolaysız yöntem (Méthode Direct) ortaya çıktı. Bu yöntem 1950 yıllarından sonra tüm dünyada yaygınlaşmış oldukça başarılı bir yöntemdir. Ancak bu başarıda öğretmen çok büyük rol oynamaktadır. Yöntemin başarısı öğretmenin yeteneğine ve enerjisine bağlıdır. Bu bakımdan öğretilen dili konuşan yabancı öğretmeni her zaman bulmak oldukça zordur. İlk altı haftada kitap kullanılmayıp sadece öğrenilen dili konuşmaya yer vermesi sakıncalıdır. Dilbilgisi kurallarını hiç bilmeyen bir öğrenci, kendi anadili mantığına göre tümceler kurmaktadır. Bu yöntem daha çok yabancı bir ülkede dil eğitimi gören ve öğrendiği dili sık sık uygulama fırsatı bulan öğrenciler için başarılı olmaktadır. 1990 yılında Leipzig kongresinde de; sınıf içinde amaç dilin daha etkin bir şekilde kullanılması, çağdaş ders kitaplarının okutulması, o ülkenin kültürüne ağırlık verilmesi, tümevarım yoluyla gramerin öğretilmesi, modern edebi eserlerin okutulması ve yazılı araştırmaların yapılması için ev ödevlerine ağırlık verilmesi kararlaştırılmıştır (Demirel, 2003; 32). Bu yöntem edebi eserleri yabancı dil öğretiminde kullanmıştır. Ancak bu eserler modernize edilmiş, kolaylaştırılmış metinlerden oluşmaktadır.

Bilişsel yöntem Noam Chomsky'nin üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramı sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu yöntemde dilbilgisi kuralları, bir dilin yapısını ve düzenini kavrama yönünden son derece önemlidir (Hengirmen, 1993; 26). Dil öğretiminde yerine göre dört temel beceriyi de kullanması bu yöntemi diğerlerinden ayırmaktadır. Bu yöntemde de okuma araştırmalarında ve çevirilerde bazı durumlarda basitleştirilmiş edebi metinlerden yararlanma söz konusudur. Dilbilgisi kurallarını öğretmede genellikle kısa öykülerden yararlanılmıştır.

1960 yıllarında Fransa'da ortaya çıkan işitsel görsel yöntem ise yabancı dil öğretiminde edebi metinleri kesinlikle kullanmaz çünkü, bu yöntemde ilk altı aylık süre

içerisinde okuma yazmaya yer verilmez ve dilbilgisi kuralları üzerinde durulmaz (Hengirmen, 1993; 28). Bu nedenle dilbilgisi çeviri yöntemine karşıdır. Dil becerisi, dilbilgisi kurallarından daha önemlidir. Derslerde soru cevap tekniği kullanılır. 1980 yıllarından sonra ortaya çıkan iletişimsel yöntem Chomsky'nin bilişsel yöntemine bir eleştiri olarak ortaya çıktı (Hengirmen, 1993; 31) Günümüzde çok tutulan bir yöntemdir. Bu yöntemde dilbilgisine, ezbere karşı çıkmıştır. Dil kurallar bütünü değil bir iletişim aracıdır. Edebi metinlere yer verilmez. Bu yöntem de tek amaç vardır o da iletişim kurabilmektir. Dilbilgisi kurallarına uygun cümle kurabilme dil öğreniminin son halkası olarak kabul edilir.

İncelenen bu yöntemlerin hiç biri edebi metinlere hakkettiği önemi vermemektedir. Yabancı dil öğretiminde kültür öğretimi yadsınamaz bir öneme sahiptir. Bir yabancı dili bilmek, onu konuşabilmek demek o dili anadili olarak konuşanlar gibi düşünebilmek demektir. Bunu kazanabilmek içinde öğrenilen dilin insanların geçmişini, gelenek ve göreneklerini, değer yargılarını bilmek gerekir. Bir yabancı dil bilmek demek sadece cümle kurmak ya da iletişimde bulunmak anlamına gelmez. Kurulan cümlelerin derin anlamını da bilmeyi gerektirir. O cümleyi kurarken amacının ne olduğunu, neden o kelimeleri seçtiğini, alt anlamı, derindeki yapıyı bilmek gerekir. Fabrike metinlerle, durum için geliştirilmiş diyaloglarla sadece yüzeysel bir iletişime geçilmiş olunur. Oysa Montaigne'in bir denemesi, La Fontaine'in, Maupassant'ın bir öyküsü, Prevert'in, Aragon'un bir şiiri, Beckett'nin, Butor'un, Duras'nın Genet'in bir romanı gerçek yaşamın içinde olan küfürleri, sıradışı yaşamları, o ülkenin değer yargılarını, yaşam bakış açılarını yansıtır. Bunları anacak edebi metinler sayesinde kavrayabiliriz. Tarcan'a göre (2004; 53) "edebiyat insan beyninin bir dili en iyi şekilde ve bütün yönleriyle kavrayabileceği dilsel malzemelerden oluşan bir araç, bir üründür." Bu dilsel malzemeler o dili öğrenenlere zengin bir kaynak oluşturmaktadır. Bütün yabancı dil öğretimleri yapay bir ortamda gerçekleşir. Kurulan cümleler, öğretilen gramer kuralları, yapılan diyaloglar hep yapaydır. İşte bu yapay ortamda dil öğrenenin elindeki tek doğal kaynak edebi metinlerdir. İncelenen bu yöntemlerin olumlu olduğu kadar olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan tüm bu yöntemlerin olumlu yönlerini ve edebi metinleri bir araya getirerek kullanmak dil öğretimi açısından büyük yararlar sağlayacaktır.

## BÖLÜM II

### EDEBİ METİNLERİN YABANCI DİL FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE KULLANIMI

#### 2.1. Türkiye’de Yüksek Öğretimde Fransızca Öğretimi ve Değerlendirilmesi

Türkiye’de yaklaşık 10 üniversitede Fransız dili eğitimi bölümü bulunmaktadır. Bu üniversitelerin lisans düzeyinde alan bazında okuttukları dersler ve içerikleri şöyle sıralanmaktadır.

##### I. SINIF

**Fransızca Dilbilgisi I:** Öğrencinin Fransızca dil yetilerini geliştirme; temel dil yapılarını öğretme; öğrenciyi dil yapıları ile sözcük ilişkileri ve dil yapıları aracılığıyla anlamın yaratılması konusunda bilinçlendirme dersin içeriğini oluşturmaktadır. Hazırlık sınıfında Fransızcayla tanışan öğrenci bu derste temel dilbilgisi kurallarını daha iyi öğrenmektedir. Ancak bu dersin işlenmesi sadece kural yazdırmakla, metot kitaplarından alınan fabrike alıştırmalarla yapılmaktadır. Herhangi bir edebi metin kullanılmamaktadır.

**Konuşma Becerileri I:** Çeşitli etkinliklerle öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme; özgün okuma, konuşma, şiir dinleme; bunlara ilişkin öğrencilerin katılımlarıyla etkileşime dayalı konuşma etkinlikleri yapma ders içeriğidir. Seçilen metot kitaplarının diyalogları sınıf içi ortama uyarlanarak yeniden yapılandırılır. Kitaba ait kasetler öğrenciye konulara göre dinletilir ve duyduklarını anlatmaları istenir.

**Okuma Becerileri I:** Öğrencilerin özgün Fransızca okuma parçalarını anlama becerilerini geliştirme; sözcük, yapı ve anlam ilişkilerini kurmasını sağlama bu dersin içeriğini oluşturmaktadır. Bu derste metot kitabından yararlanıldığı gibi öğretmen kitabındaki makalelerden de yararlanır. Genellikle dergi, günlük gazete makaleleri ve ya internetten alınan deneme türü yazılar kullanılır.

**Yazma Becerileri I:** Paragraf biçimleri ve yapısı; paragrafın teknik özellikleri, paragraf çözümlenme; paragraf planı çıkarma, özet yapma, yorumlama ve paragraf düzeyinde sınav sorularını yanıtlama dersin amaçlarıdır. Öğrenciye genellikle resmi ve

resmi olmayan mektuplar yazdırılır. Yazılma amacıyla ilgili öğrenciye anahtar kelimeler verilir ve öğrenciden bu kelimeleri kullanıp dilbilgisi kurallarına uyarak mektup, dilekçe ve ya kısa öykü yazmaları istenir.

**Fransızca Dilbilgisi II:** Dilbilgisi I dersinin devamı; öğrencilerin dil yapılarını metin ve bağlam düzeyinde geliştirme; biçim ve metin türü arasındaki ilişkileri kurma ve dilbilgisi yapılarını çözümlenme ve bağlamda kullanarak metin üretme üzerinde durulur. Daha çok dilbilgisel kalıpların ezberletilmesi ve kullanılması içeriği oluşturmaktadır.

**Konuşma Becerileri II:** Konuşma I dersinin devamı; öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini arttıran etkinlikler yapma; öğrencilerin ürettikleri konuşma etkinliklerini sunmaları dersin içeriğini oluşturmaktadır. Daha çok öğrencinin aktifliğini gerektiren bu derste çeşitli aktiviteler kullanılır. Öğrenci seçtiği bir konu üzerinde sunum hazırlar ve bunu sınıfta çeşitli materyaller kullanarak arkadaşları anlatabilir. Seçilen konunun ders öğretmeni tarafından onaylanması gerekmektedir. Buna benzer başka bir etkinlikte sınıf içinde öğretmen herhangi bir konu seçer ve bu konu üzerinde öğrencilerin konuşmalarını sağlar.

**Okuma Becerileri II:** Okuma Becerileri I dersinin devamı; yapısal ve kavramsal açıdan daha karmaşık Fransızca özgün metinleri anlama ve çözümlenme becerilerini geliştirme üzerinde durulur. Artık daha ağır makaleler seçilir konular gittikçe bilimselleşmeye başlar. Öğretmen tarafından seçilen metinler önce öğretmen tarafından sonra öğrenci tarafından okunur ve öğrenciye okuması hakkında geribildirim verilir.

**Yazma Becerileri II:** Yazma I dersinin devamı; açıklama, karşılaştırma, neden-sonuç ilişkisi içeren çeşitli türlerde paragraf ve kompozisyon yazma becerileri geliştirme dersin içeriğidir. Kısa öykü yazma, serbest bir konu üzerinde kendi fikirlerini neden sonuç ilişkisi içerisinde akıcılığı bozmadan yazabilme üzerinde durulur.

## II. SINIF

**İleri Okuma Becerileri:** Çeşitli stillerde yazılmış metinleri anlamada okuma becerilerini geliştirme; metindeki bilgileri sentezleme ve sözcük bilgisini artırma stratejileri geliştirme konuları üzerinde durulur. dersin işlenmesinde genellikle kısa öyküler tercih edilir.

**Fransız Edebiyatına Giriş I:** Edebi çözümlenme ve eleştiride temel kavramları anlama; edebi dönemlerin ve akımların tanıtılması, bunları temsil eden eserlerin incelenmesi dersin içeriğini oluşturmaktadır. Fransız dilinin doğuşundan başlayan bu

ders ortaçağ edebiyatından sonra konularını yüzyıllara ayırır ve 19.yy.lı da içine alarak içeriğini tamamlar. Bu ders öğrenci açısından oldukça ağırdır.

**Dil Edinimi:** Anadil ve yabancı dil edinimi kuramları, karşılaştırılması ve örneklendirilmesi; dil gelişimi ve dil edinimi sürecinin aşamaları; dil edinimi ve öğrenimi süreçlerinin yabancı dil öğretiminde kullanılması gibi konulardan oluşan bu ders öğrenciye genel anlamda dil konusunda yeni deneyimler kazandırır.

**İleri Yazma Becerileri II:** Araştırma ve tez yazma için gerekli mesleki yazma becerilerinin öğretimi; öğrenci kompozisyonlarını gözden geçirme, düzeltme, değerlendirme ve notlandırma stratejilerini uygulama ders içeriğidir. Ancak bu dersin içeriği üniversiteden üniversiteye bazı farklılıklar göstermektedir.

**Fransız Edebiyatına Giriş II:** Fransız edebiyatına giriş I in devamı niteliğini taşıyan bu ders edebi dönemlerin ve akımların tanıtılması, edebi çözümleme ve eleştiri ilkelerinin ileri düzey edebi metinlere uygulanmasını içerir.

**Fransızca Öğretiminde Yaklaşımlar:** Fransızca öğretiminde yaklaşım, yöntem ve tekniklerin tarihsel açıdan incelenmesi; Dilbilgisi-Çeviri, Doğrudan Anlatım, Dinle-Konuş (Audio-Lingual!) Yöntemler, İletişimsel Yaklaşım, Doğal Yaklaşım gibi temel yaklaşım, yöntem ve tekniklerin incelenmesi ve uygulama örnekleri sunulması gibi konulardan oluşmaktadır. Bu derste öğrenci yabancı dil öğrenme ve öğretme metotlarını öğrenir.

**Dilbilime Giriş I:** Dinamik bir sistem olarak dil konusunda bilinçlendirme; dilin bileşenlerini anlama; dilbilimsel çözümlemede temel kavramlar; dilbilim ile dil öğretimi ve edebiyat çalışmaları arasındaki ilişkiyi anlama bu dersin konularını oluşturmaktadır. Ancak dilbilim ülkemizde çok yeni bir alan olduğu için genellikle öğrenciler tarafından dilbilgisiyle karıştırılmaktadır. Bu derste öğrenci şimdiye kadar hiç bilmediği bir alana girer. Verilen tanımları anlamada güçlük çeker. Bu nedenle bu ders bazı üniversitelerde anadilde yapılmaktadır.

### III. SINIF

**Dilbilime Giriş II:** Dil bilime giriş I dersinin devamı olan bu derste dil edinimi işlemlerini anlama; dil edinimi kuramları ile dil öğretimi yöntemleri arasındaki ilişkiyi ve dilin toplumsal işlevini anlama gibi konular üzerinde durulur. Teori kısmı ağır bastığından dolayı öğrencilerin kavram karmaşası yaşama olasılığı yüksek olan bir derstir.

**Kısa Öykü İncelemesi ve Öğretimi:** Kısa öykülerin nitelikleri ve edebiyattaki yeri; kısa öyküleri inceleme, çözümlene yöntemleri; çağdaş Fransız Edebiyatı'ndan seçme kısa öykülerin incelenmesi dersin konusudur. Fransız öykücülerin bazı eserleri seçilerek sınıfta grup oluşturulur öğrenciler istedikleri öyküyü seçebilirler. Seçtikleri bu öyküleri öğrendikleri çözümlene yöntemlerini kullanarak inceler ve sınıfa sunarlar.

**Fransızca-Türkçe Çeviri:** Dil öğretiminde çevirinin yeri ve önemi; çeviri yaklaşımları; güncel ve akademik konularda özgün Fransızca metinlerin Türkçe'ye çevrilmesi alıştırmaları ve değerlendirme yöntemleri gibi konuları kapsar.

**Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi:** Çocukların öğrenme stratejileri ve anadil-yabancı dil öğrenimi; çocuklara Fransızca öğretiminde uygulanacak sınıf içi yöntem ve teknikler; oyun, şarkı ve görsel araçların geliştirilmesi ve öğretimde kullanılması temel konularıdır. Öğrenciler burda öğrendikleri Fransızca'yı nasıl daha doğru, daha zevkli ve daha anlaşılır öğreteceklerini öğrenirler.

**Roman İncelemesi ve Öğretimi:** Edebiyat türü olarak romanın nitelikleri; roman inceleme ve çözümlene yaklaşımları; edebiyat akımlarını temsil eden Fransız romanlarından örneklerin incelenmesi dersin konusudur. Bu derste sınıfta belirli sayıda gruplar oluşturulur ve her grup öğretmenin belirlediği romanlardan birini incelemek üzere seçer. Seçtiği bu romanı öğrendiği inceleme yöntemlerine uygun olarak analiz eder ve sınıfta grup olarak arkadaşlarına sunar.

#### IV. SINIF

**Fransızca Sınav Hazırlama ve Değerlendirme:** Sınav türleri; Fransızca'da çeşitli dil becerilerinin ölçülmesi için test hazırlama teknikleri; çeşitli tiplerde soru hazırlama alıştırmaları; değerlendirme ve analiz teknikleri; istatistik hesaplamalar bu dersin içeriğidir.

**Drama (Oyun) İncelemesi ve Öğretimi:** Edebiyat türü olarak tiyatro eserlerinin nitelikleri; tiyatro eserlerinin türleri; tiyatro eserlerini inceleme ve çözümlene yaklaşımları; çeşitli tiyatro akımlarını temsil eden Fransız tiyatro eserlerinden örneklerin incelenmesi söz konusudur. Fransızca öğretiminde tiyatro nasıl kullanılır? Hangi yöntem seçilirse başarılı olunur gibi konular üzerinde durulur.

**Materyal Değerlendirme ve Uyarlama:** Fransızca öğretiminde kullanılan ders kitaplarını değerlendirme ve seçim ilkelerinin öğretimi ve ders kitaplarının incelenmesi ve değerlendirilmesi; uygun olmayan alıştırmaların yeniden düzenlenmesi ve sınıf ortamına uygun biçimde uyarlanması bu dersin içeriğini oluşturmaktadır. Hangi metot

kitabı hangi seviyede kullanılmalı ? Hangi metot hangi yaklaşımı kullanmakta ? gibi sorular üzerinde durulur. Öğrenci seviyesine uygunluk bakımından incelemeler söz konusudur.

**Konu Alan Ders Kitabı İncelemesi:** Konu alanında MEB tarafından onaylanmış ders kitaplarının ve öğretim programlarının eleştirel bir bakış açısı ile incelenmesi; kitapların içerik, dil, öğrenci seviyesine uygunluk, format, çekicilik, anlamlı öğrenmeye katkısı, öğretimde kullanım kolaylığı, vb. açılardan incelenmesi ve eleştirilmesi söz konusudur. Metot kitaplarının fazlalığı inceleme açısından pek çok örneği göz önüne sermesi bakımından olumlu sonuçlar yaratır.

**Türkçe-Fransızca Çeviri:** Güncel ve akademik konularda özgün Türkçe metinlerin Fransızca'ya çevrilmesi alıştırmaları ve değerlendirme yöntemleri dersin konusudur. Edebi metinler pek kullanılmamakla birlikte

**Şiir İncelemesi ve Öğretimi:** Edebiyat türü olarak şiirin nitelikleri; şiir inceleme ve çözümleme yaklaşımları; çeşitli Fransız şairlerin eserlerinden örneklerin incelenmesi dersin içeriğini oluşturur. Öğrenciler çeşitli şiir çözümleme yaklaşımlarını kullanarak seçtikleri şiirleri analiz eden bir sunum hazırlar ve sınıfta sunar.

### **Değerlendirme**

Fransız dili eğitimi bölümlerinde öğrenim süresi 5 yılı kapsar. Hazırlık sınıfı 1 yıl sürer bu bir yıl sonunda öğrenci genel anlamda 4 dil becerisini de içine alan bir sınava tabii tutulur ve buna göre bir üst sınıfa geçer. Hazırlık sınıflarında Fransızca öğretirken edebi metinleri kullanmak seçilen metnin özelliklerine bağlıdır. Öğrencinin öğrendiği kalıpları sıkça tekrar eden herhangi bir şiirin kullanımı öğrenmede kolaylık ve tekrar sağlaması açısından yararlı olabileceği gibi öğrencinin görmediği kalıplardan oluşmuş bir edebi metin kullanımı gereksizdir. Öğrenciyi tamamıyla dersten ve Fransızca'dan koparabilir. Bu dönemde öğrenciye sadece dilin günlük kullanımları anlatılır. Alfabe, kelime çalışmaları, kendini ve ailesini tanıtabilme, boş zamanlarında ne yaptığını söyleyebilme gibi konular üzerinde durulur.

1. sınıfa başlayan bir öğrenci artık yavaş yavaş dili de tanımaya başlamıştır. Genel konular üzerinde konuşabilme, tartışabilme, derdini anlatabilme, planlarından bahsedebilme gibi konularda dile hakim olmayı öğrenmiştir. İşte edebi metin kullanımı bu sınıfta artık yavaş yavaş kullanılmaya başlanmalıdır. Dilbilgisi öğretimi sadece metot kitaplarının sunduğu fabrike metinlerde değil her türlü dilbilgisi kalıbını ve bu kalıpların doğal ortamını oluşturan edebi metinler üzerinden öğretilmelidir. Fransızca



bölümlerinde ders içerikleri ilk iki sınıfta tamamıyla konuşma, okuma, yazma ve dinleme gibi dört temel becerinin üzerine kurulmuştur. Ancak bu derslerde edebi metin kullanımı oldukça sınırlıdır. Öykü, roman ve şiir inceleme dersleri Fransızca'yı öğretmekten çok edebiyat bilgisini içermektedir. Fransız edebiyatı derslerinde genellikle akımlar, dönemi etkileyen siyasal olaylar üzerinde durulur. Şiir inceleme dersi ise Fransızca'yı şiirle nasıl öğretebilirizle değil, Fransız şiirinin özellikleriyle ilgilenir. Uyak, redif, ölçü, şiir türleri, teması, dizelerin açıklanması gibi biçim ve anlam bakımından şiirin analizi üzerinde durulur. Roman inceleme dersinde yazınla ilgili kuramsal bilgiler verilir. Roman inceleme yöntemleri üzerinde durulur, dersin içeriği bir roman nasıl analiz edilir. Öykü incelemelerinde yine roman inceleme de olduğu gibi kuramlar üzerinde durulur. Oyun incelemelerinde sahneler canlandırılabilir. Ancak tiyatro eserlerinde genellikle oyun kişileri üzerinde durulur ve dönemim sosyal yapısı incelenir. Tüm bu dersler öğrenciye sadece kuramsal bilgi vermektedir.

Sonuç olarak; hazırlık ve 1. sınıfta öğrencinin dili öğrendiği kabul edilir ve diğer sınıflarda öğrenilen dilin entelektüel yapısı ve kültürü hakkında akademik bilgiler verilir. Edebi metin kullanımı dört dil becerisini geliştirmekten çok bilimsel anlamda bilgi aktarımında kullanılmaktadır. 3. ve 4. sınıflarda verilen bu derslerin daha iyi öğrenilebilmesi ve teoride kalmaması için özellikle 1. ve 2. sınıflarda edebi metin kullanımı bir zorunluluktur. Bunun nedeni öğrenciyi üst sınıflarda göreceği bu derslere hazırlamak, öğrenciye o derslerle ilgili bir öngörü kazandırmak, kullanılacak olan materyali tanıdık hale getirmenin öğrencinin öğrenme kapasitesini ve motivasyonunu artırmasıdır. Öğrenci hiç bilmediği bir konuyla karşılaştığında panikler, korku yaşar ve başarısız olacağını düşünüp tüm kuramsal bilgileri ezberlemeye çalışır. Oysa tanıdığı bildiği bir metni, bir şiiri ve ya bir öyküyü öğrendiği yeni durumlara çok rahat uyarlayabilir. Buda öğretimi öğrenci açısından daha anlamlı kılar.

## **2.2. Edebi Metinlerin Fransızca Öğretiminde Kullanımı**

### **2.2.1. Edebi Metinler**

Terim olarak yazının çok çeşitli tanımları olduğu halde yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin çeşitli kullanılış nedenleri bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılabilen metinler, öğrencilerin anadilinde yazılmış metinleri kavrama ve irdeleme

yeteneğine katkılarda bulunabilir (Özünü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184).

Edebi metinlerin pek çok tanımı bulunmakla birlikte en açıklayıcı tanımı Moddy yapar. Moody'e (1971) göre yazın bireylerin yarattığı ve özümlediği toplumsal bir belirtim olarak da tanımlanabilir. 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 (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 179).

Baird'in tanımına göreyse yazın, "dilin uygun bir biçimde uygun ortamlarda kullanılmasıdır" (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 180). Bu tanım yabancı dil öğretiminin amacına uygun olduğundan yabancı dil öğretiminde edebi metinler kullanılabilir.

Yazınsal her metin, simgelediği toplumun ekinsel özelliklerini taşıyarak o toplumun yaşam deneyimlerini yansıttığına göre, bu metinleri okuyan öğrenciler o toplumun ekini ve yaşam görüşlerini de öğrenirler; böylece yabancı dildeki dil-yazın-ekin ilişkisi, öğrencilere. uluslararası düzlemde kimi kavramları kazandırır (Özünü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184 da Huneus, 1955. s. 3).

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

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 kullanılabilirdiğini gösterebilirler. Gerçekten de yazın çalışmalarındaki yaklaşım, dilin gücüne takılan bir anahtardır (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184 de Baird, 1969. s. 281).

Yazınsal metinlerin yabancı dil öğretimindeki yararları şu noktalarda toplanmaktadır (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184):

1- Yazınsal metinler dilde yalnız okuma yeteneğinin değil; işitme, konuşma ve yazma yeteneğinin de gelişmesine yardımcı olurlar.

2- Yazınsal metinler yaşam içindeki olaylar ve deneyimlere ilişkin genel bir anlama ve bilgi edinme olanağını verir.

3- Yazınsal metinler toplumsal ve kişisel gelişmelerin algılaması ve özümlemesinde yardımcı olur. Okuyucuların duygusal özelliklerine göre onların .ekin ve eğitim yönlerinden gelişmelerini sağlar.

4- Yazınsal metinler irdeleme ve özümleme yeteneklerini içerir.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere edebi metinlerin çeşitli kullanım alanları ve fonksiyonları vardır. Bu fonksiyonlardan en önemlisi de metinlerin dilin kullanım alanı olmasıdır. Dil bu metinlerde farklı yönleriyle kullanılır. Ama hepsinin de ortaya koyduğu amaç iletişimdir. Yabancı dil öğretiminde bu doğal araçtan, edebi metinlerden yararlanırken en önemli rol öğretmene düşmektedir. Öğretmen sınıfın düzeyini saptayıp yöntemini ona göre belirlemek durumundadır. Bu konuda Bullough (1955) edebi metinlerin her düzeyde bazı düzenlemelerle kullanılabilceği düşüncesindedir.

Bullough yabancı dil öğretimindeki ilk basamaklarda bile basitleştirilmiş yazınsal metinlerin kullanılabilceğini savunur (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 de s:182). Bullough'a göre yabancı dil derslerinde üzerinde çalışılan kolaylaştırılmış metinlerde öğrenenler, öğrendikleri dili konuşan diğer toplumun tarihsel, kültürel ve toplumsal özelliklerini de öğrenirler.

Edebi metinlerin, dil öğretiminin ilk dönemlerinde kullanılması söz konusu olduğunda, bu metinlerin, öğrencilerin zorlanmadan anlayabileceği basit dilsel kalıplarla ve kullanımlarla yazılmış olan düzyazı, oyun, şiir gibi türler arasından seçilmesi daha doğru olacaktır. Başlangıç sınıflarında yazınsal metinler verilmeden önce öğrencilerin hiç değilse temel sözcük ve tümce yapılarını doğru ve akıcı bir biçimde kullanmasını beklemek yerinde olacaktır (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 de s:183 de Cowling, agy., s. 33). Bu sürenin kısalığı ve ya uzunluğu, hiç şüphesiz, sınıfın yapısına ve öğretmenin kullandığı yöntemle göre değişmektedir.

Yazınsal metinlerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasında en yararlı yönün, yazınsal metinlerin dil çalışmalarını belli bir bağlama dayandırması olduğu ortadadır. Dil derslerinde bir bağlama dayanmaksızın yapılan tekdüze çalışmalardan daha canlı

olan yazınsal metinler yardımıyla öğrenciler metinlerdeki olaylara benzer olayları sınıfta canlandırabilirler ve önceden öğrenmiş oldukları dil yapılarını kullanırlar (Özünü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 de s:183). Oyun ve düzyazıdan daha az gerçekçi nitelikler taşıyan şiir çalışmalarında bile öğrenciler yabancı dilin tartım ve dizem kalıplarıyla alıştırma yaparlar (Özünü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 de s:183 de Pattisan, 1954. s. 75; Smith, agy.).

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinler kullanılırken göz önüne alınacak noktalar bir kez daha şöyle özetlenebilir (Özünü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. 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.

Collie ve Slater ise (1987) edebiyatın yabancı dil öğretiminde özgün bir araç olduğunu savunurlar. Burda basit olarak söylenmek istenen şey edebi eserlerin çoğunun belirli dil eğitim amaçları için revize edilmesi gerekliliğidir. Bu materyaller, günlükler, mektuplar şiirler, kısa öyküler, gazete ve dergi makaleleri gibi özgün dil örneklerini içinde barındıran eserler gerektiği şekilde revize edilebilirse öğrenciler sınıf içi bağlamda başarabilecekleri gerçekçi ve üzerinde fazlaca oynama yapılmamış dille tanışacaktır.

Yine Collie ve Slater (1987) edebiyatın insanlıkla ilgili bütün konuları içine alan olayları anlattığını savunur. İşte bu nedenden dolayı edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanılması öğretim açısından kalıcı, önemli ve çeşitlendirilmiş yazılı, doğal bir materyal yapısı sunar.

Bununla birlikte Short ve Candlin (1986) edebiyatı dil öğretiminde mutlaka kullanılması gereken doğru bir araç olarak görürler. Yabancı dil sınıflarında pek çok öğrencinin edebiyatı sevebilecekleri düşüncesindedirler.

Sonuç olarak kısa hikaye, roman, tiyatro, şiir gibi edebi metinler yapay olmayan doğal, özgün materyallerdir. Ayrıca öğrencileri okumaya, yazmaya ve Fransızca konuşmaya motive edebilir.

Yabancı dil öğretiminde uygun metinleri seçebilmek öğretmen için pek çok çalışmayı da beraberinde getirir. Bu edebi metinlerin çok yönlülüğünden kaynaklanmaktadır. Bu metinler dil öğretiminin dışında farklı amaçlarla da kullanılabilirler. Burada asıl önemli olan öğrenciye uygunluktur.

### 2.2.2. Edebi Metinlerin Seçimi ve Sıralanması

Edebi metinlerin tanımının bu kadar geniş alana yayılmış olması onun kullanım amacının çok yönlü olmasından kaynaklanmaktadır. Bu amaç farklılıkları yabancı dil öğretiminde kullanılan metinlerin doğru bir şekilde seçimini ve konulara uygun olarak sıralama yapmayı gerektirir.

Bir kimsenin sözcük dağarcığında 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 der. Sayı:379\380 s:185).

Başlangıç düzeyindeki öğrencilerin içinde bulunduğu dilsel güçlüklerle değinen Heaton, bu düzeyde kullanılması düşünülen metinlerin, günlük konuşma dilinde kullanılan sözcük ve sözdizim yapılarını içermesini ister, ayrıca bu metinlerdeki tümcelerin kısaltılmış, basitleştirilmiş ya da yeniden yazılmış olmaması koşulunu koyar. Heaton, asıl metinde kullanılan tümcelerin olduğu gibi verilmesini ister; çünkü ona göre yabancı dil öğretimindeki amaçlardan birisi de başlangıç dönemlerinde bile öğrencilere yabancı dilde deneyimler kazandırmak, günlük dil kullanımlarının nasıl yapıldığını, dilin nasıl işlediğini öğretmektir (Özünlü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:185 de Heaton, agy., s. 60). Seçilen metinler daha önce öğrenilmiş olan dilbilgisel yapıları içerirse, öğrenciler metinlerin yapısını ve olayları kavramakta güçlük çekmeyecektir. Bu metinler ayrıca yeni yapıları da içeriyorsa bunların sık sık yinelenmeleri gerekmektedir (Özünlü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380

s:185 de Pattison, 1964. s. 59). Sürekli tekrarların yapıldığı basit şiirleri ve kısa oyunları yabancı dil öğretiminde kullanmak öğrenci açısından faydalı olabilir.

Bir yabancı dil öğrencisi, o yabancı dili anadili olarak konuşan bir kimseden, dil düzeyi, ilgi alanları ve ruhsal durumlar, ekinsel ve toplumsal özgeçmişler bakımından değişik özellikler gösterir (Özünü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:185 de Cowling, 1962. agy., s. 32). Yazınsal metinlerin seçilmesi ve sıralanmasında bu noktaların göz önünde bulundurulması yararlı olmaktadır. ‘Bugün yabancı dil öğretimi , alanının metin seçimi odağında başlıca bu üç nokta bulunmaktadır (Özünü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:185/186)

### **2.2.2.1. Dil 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 türkdili 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 türkdili 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.

### **2.2.2.2. 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 yaşlar da 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, Nasreddin Hoca öyküleri, şiirler, oyunlar ve duygusal öyküler. Bu ilgi alanları öğrenciden öğrenciye ve sınıftan sınıfa değişebildiği için metin seçiminde bu özellik göz önüne alınır (Özünlü, 1983 türkdili 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 (Özünlü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. Sayı:379\380 s:189).

### 2.2.2.3. Toplumsal ve Ekinse Özgeçmiş

Her ulusun toplumsal ve ekinse özellikleri değişik olduğu için yazınsal nitelikleri de değişiklik göstermektedir. Bu durum göz önüne alındığı zaman metin seçiminde aşağıdaki noktalar önerilmektedir (Özünü, 1983 türkdili 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 yapıtlarını 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, ekinse 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.

Baştürkmen (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 sözdizim 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 türkdili 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 göre (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 öğrenciyi yardım etmesidir. Yorumlama gücü bu metinler sayesinde zenginleşen öğrenciler yeni metinlerle karşılaştıklarında farklı heyecanlar yaşayacaklardır.

Collie ve Slater'a (1987) göre bir edebi metnin yabancı dil öğretiminde kullanılabilirliği o metnin öğrenciyeye görelilik ilkesiyle iç içedir. Öğrenciyeye 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.

### 2.3. Değerlendirme

Şimdiye kadar edebi metinlerin yabancı dil öğretimindeki etkilerinin, edebiyat çalışması yapmanın neden gerekli olduğunun, edebiyatın neden yabancı dil öğretiminde kullanılması gerekliliğinin alt yapısı üzerinde duruldu. Edebiyat kültür, dil edinimi ve metin seçimi bağlamlarında incelendi. İkinci bölüm, edebi metinlerin dilbilgisi öğretiminde kullanılması konusunu kapsamaktadır. Ayrıca bu bölümde yalnızca gramatikal yapılar üzerinde durulmayıp öğrencinin gramatikal bir yapıyı öğrenirken beraberinde yorumlama ve ifade etme gücünün, anlama yeteneğinin de geliştiğini görürüz . Bununla birlikte gramer çalışmaları yapılariken kelime bilgisinin de zenginleştiği görülecektir. Çünkü edebi metinler kelime öğretimi bakımından oldukça zengin kaynaklara sahiptir. Kelimeler gelişi güzel değil doğal metinler üzerinde belli bir konuya ve sıraya bağlı olarak kullanılmıştır. Metnin konusu eğer yalnızlığı anlatıyorsa kullanılan kelimeler yalnızlıkla ilgilidir. Aşk ve ya aşk acısını anlatıyorsa o durumu en iyi şekilde ifade edebilen kelimeler özenle seçilmiştir. Öğrenci hangi kelimenin hangi durum için kullanıldığını doğal bir şekilde öğrenecektir. Böylece ezberlemeden örnek cümlelerde kelimenin gramatikal açıdan hem nasıl kullanıldığını göreceğ hem de anlamını metni yaşayarak öğrenecektir. Burada metni yaşayarak öğrenmekten kasıt, metni görerek, duyarak, yorumlayarak ve yeniden ifade ederek öğrenmedir. İşte edebi metinler öğrenene dil becerileri kazandırmak ve bu becerileri geliştirmek için kullanılması gereken en doğal araçtır.

## BÖLÜM III

### EDEBİ METİN KULLANIMININ DİL BECERİLERİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ

#### 3.1. Edebi Metinlerin Dilbilgisi Öğretiminde Kullanımı

Dilbilgisi, dil öğretiminin temel konularından biridir. Dilbilgisi konularını edebi metinler üzerinde çalışmak öğrencinin bütün dil kalıplarının kullanımını doğal dil ortamında görmesini sağlayacaktır. Çünkü edebi metinler bütün dil kalıplarını içinde barındırır.

Stern (1987) edebiyatı yabancı dil öğretiminin bir parçası olarak kabul eder. Ona göre dilbilgisi ve kelime öğretimi de edebiyatın içinde yer alır. Bu durumda öğretim daima öğrencinin edebi metni anlamasına ve bu aşamadan sonra da yabancı dili öğrenmesine doğru kaydırılmalıdır. Böylece dilbilgisi ve kelime çalışması edebi metnin kapsamında gerçekleştirilir. Edebi metin, öğrencinin seviyesine, dersin içeriğine, kelime ve dilbilgisi konularına uygun seçilmelidir.

Edebi metinler öğrencilerin şimdiki, geçmiş ve gelecek zaman gibi dilbilgisi yapılarını öğrenmelerinde, kelime türleri olan sıfat, zarf, edat, bağlaç gibi kavramları görüp ayırt etmelerinde doğal bir ortam oluşturur. Yabancı dil Fransızca öğrenenler için bu dilbilgisi kalıplarıyla günlük hayatta karşılaşmanın, bunları kullanmanın ve ayırt etmenin çok zor olduğu düşünülürse edebi metinlerin önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Dicker (1989) ise cümlelerin seçimine bağlı olarak her türlü dilbilgisi konusunun edebi metinler üzerinde çalışılabilineceği düşüncesindedir. Fransızca dilbilgisi dersinde herhangi bir dil kalıbını, bir yapıyı anlatan bir öğretmen bu yapının ve ya dil kalıbının değişik şekillerde kullanıldığı ve öğrencinin seviyesine uygun olduğu bir metni seçebilir. Bazı edebi metinlerde bazı dil yapılarının ve dilbilgisi kurallarının ağırlıklı olarak kullanıldığı görülür. J. Prevert'in *Pour Toi Mon Amour* ve *Dejeuner Du Matin* gibi şiirleri *passé composé* anlatacak olan bir öğretmen için idealdir ve bu şiirler kullanılabilir ya da Homeros'un *Ilyada*'sından alınan küçük bir metin üzerinde karşılaştırma ve üstünlük derceleri (*comparatifs et superlatifs*) konusu öğretilir. Öğretmen bu konuyu öğrencilere nasıl daha kolay, daha eğlenceli ve ilginç hale

getirerek anlatacağının planını derse hazırlanırken yapar. Bu şiirleri basitleştirebilir, kısaltabilir ve amacına uygun hale getirebilir. Bunun nasıl yapılacağı önemli değildir. Önemli olan bu konuyu daha eğlenceli ve en basit halde öğrenciye anlatmaktır.

### 3.1.1. Örnek Etkinlikler

#### Etkinlik A.I

#### Di'li Geçmiş Zaman Öğretimi (Passé Composé Öğretimi)

J. Prévert'den alınmış iki şiir Dejeuner Du Matin ve Pour Toi Mon Amour üzerinde öğrenciler hem di'li geçmiş zamanı (Passé Composé) hem isim ve sıfat tamlamalarını hem de bazı edatların kullanımlarını öğrenebilirler. Di'li geçmiş zaman (passé composé) konusu müfredat bakımından isimler, sıfatlar ve edatlardan sonra geldiği için öğrenci daha önce öğrendiği bu konuları bu şiirlerin üzerinde tekrar etme şansını da yakalamış olur. Bu şiirler sıkıcı ve ezbere dönük olan dilbilgisi kurallarını öğretirken öğrencileri hem eğlendirir hem de onların derse aktif katılımını sağlar. Bu şiirlerin hem konusu hem de dili hazırlık sınıfı ikinci dönem ve 1. sınıf öğrencisi için oldukça uygundur. Öğrencinin dili doğal kaynağından öğrenmesi açısından öğrenciyi gayet motive edicidir.

Öğretmen gerekli konu açıklamalarını öğrenciye direk olarak sunar. Temel kavramları tahtayı kullanarak açıklar:

- Di'li geçmiş zaman (Passé composé) geçmişte, tamamen sona eren bir olayın anlatılmasında kullanılır.

- Di'li geçmiş zamanda (Passé composé) bir cümle yapabilme 3 adımda gerçekleşir. Bunlardan ilki etre ve avoir yardımcı fiillerinin kullanımınıdır. Bu fiiller öznenin sonra şimdiki (present) zaman çekimiyle özneye uygun olarak getirilir. Bazı cümleler etre bazıları da avoir yardımcı fiiliyle kullanılır. Eğer cümledeki asıl fiil yer değişikliği bildiriyorsa, bir durumdan başka bir duruma geçişi ifade ediyorsa: entrer, rentrer, sortir, aller, venir, revenir, montrer, descendre, rester, tomber, naître, mourir, devenir, parvenir, apparaître gibi etre yardımcı fiili kullanılır. Diğer durumlarda ise sadece avoir yardımcı fiili kullanılır (Keşoğlu, 2004; 117).

- İkinci adım ise cümlenin asıl fiilinin participe passé' sinin alınmasıdır. Eğer cümledeki asıl fiil 1. grup bir fiilse yani sonu –er ile bitiyorsa fiilden –er atılır, –é getirilir: manger / mangé , écouter / écouté gibi. Eğer ikinci grup bir fiilse yani sonu –ir

ile bitiyorsa sondaki –ir atılır –i getirilir: choisir / choisi, sortir / sorti gibi. Ancak bu fiillerin participe passéleri bazen farklılık gösterebilir. Düzensiz fiillerin participe passé’si için belli bir kural olmamakla birlikte, bitişlerine göre öbeklendirilebilir, -ir, -re,-oir son ekleriyle bitiyorsa venir/venu, lir / lu, rendre /rendu, voir / vu gibi. En sık kullanılan düzensiz fiiler etre ve avoir dır. Bu fiillerin participe passéleri ise etre/ été, avoir / eu olarak yapılır. Öğrenciye participe passé konusu dille kaynaştıkça ve biraz da ezber yardımıyla zamana ve kullanıma bağlı olarak daha kolay gelecektir.

- Üçüncü adım ise özneye fiilin erillik, dişillik ve tekillik, çoğulluk bakımından uyum yapmasıdır. Etre yardımcı fiiliyle kurulan tüm cümlelerin fiilleri özneye uyum yapar: Elle est venue / Il est venu yani eğer özne dişil ise ve etre yardımcı fiili kullanılmışsa participe passé’sinin sonuna bir –e daha getirilir, eğer eril ise olduğu gibi bırakılır. Eğer cümle çoğul ise ve etre yardımcı fiili kullanılmışsa participe passé de çoğul yapılır: Nous sommes venus gibi. Avoir yardımcı fiiliyle kurulan cümlelerde genelde uyum aranmaz.

Tüm bu açıklamalar öğrencinin kafasının karışmasına neden olabilir. Unutmamak gerekir ki yabancı dil öğretiminde ezber kaçınılmazdır. Bazı kurallar, dil kalıpları veya yapıları önce ezberlenerek öğrenilir daha sonra dille uğraştıkça, onunla kaynaştıkça kendiliğinden öğrenilir. Öğretmen tüm bu açıklamaları isterse seçilen bu şiirler üzerinde yapabileceği gibi konuyu anlattıktan sonra örnek olarak da kullanabilir. Önemli olan öğrencinin en etkin şekilde ve doğal kaynağından öğrenmesidir.

Öğretmen konuyla ilgili gerekli açıklamaları yaptıktan sonra J. Prevert’ten alınmış bu iki şiiri öğrenci sayısına göre çoğaltır ve öğrencilere dağıtır. Bu iki şiirin başına şiire hazırlık anlamında kılavuz (question de guide) bir soru yazılabileceği gibi sadece konuyla ilgili dikkat çekici herhangi bir cümle de yazılıp üzerinde tartışılıp şiire ön hazırlık yapılabilir. Öğretmen önce “Dejeuner du Matin”şiirini kendisi okur arkasından öğrencilerin bu şiiri kendi kendilerine okumaları için 5 ve ya 6 dk.lık bir zaman verir. Okuma işlemi tamamlandıktan sonra öğretmen sırayla tahtaya şu alıştırmaları yazabilir:

1. Şiirdeki passé composé olarak kullanılan cümlelerin altını çiziniz.
2. Bu cümlelerde participe passé olarak kullanılan fiillerin mastar hallerini altına yazınız.
3. Bu şiirde di’li geçmiş zaman (passé composé) kullanılarak yazılan dizeleri olumsuz olarak yeniden yazınız.

4. Di'li geçmiş zaman (passé composé) olarak yazılan dizeleri soru haline getiriniz.
5. Etre yardımcı fiilini kullanarak yeni cümleler yazınız.
6. Bu şiirde kullanılan tamlamaların altını çiziniz. Kullanılan bu tamlamaların türünü nedeniyle söyleyiniz. Örnek tamlamalar yazınız.
7. Bu şiirde kullanılan edatların altını çizip anlam bakımından cümledeki görevini söyleyiniz.

### **DEJEUNER DU MATİN**

Il a mis le café

Dans la tasse

Il a mis le lait

Dans la tasse de café

Il a mis le sucre

Dans le café au lait

Avec la petite cuiller

Il a bu le café au lait

Et il a reposé la tasse

Sans me parler

Il a allumé

Une cigarette

Il a fait des ronds

Avec la fumée

Dans le cendrier

Sans me parler

Sans me regarder

Il s'est levé

Il a mis

Son chapeau sur la tête

Il a mis

Son manteau de pluie

Parce qu'il pleuvait

Et il est parti

Sous la pluie

Sans me parole  
 Sans me regarder  
 Et moi j'ai pris  
 Ma tété dans ma main et j'ai pleure

### **POUR TOI MON AMOUR**

Je suis allé au marché aux fleurs  
 Et j'ai acheté des fleurs  
 Pour toi mon amour.

Je suis allé au marché aux oiseaux  
 Et j'ai acheté des oiseaux  
 Pour toi mon amour.

Je suis allé au marché à la ferraille  
 Et j'ai acheté des chaînes,  
 Des lourdes chaînes  
 Pour toi mon amour.

Et plus Je suis allé au marché aux esclaves  
 Et je t'ai cherchée  
 Mais je ne t'ai pas trouvée  
 Mon amour

Dilbilgisi yapılarıyla ilgili soruları cevaplarken öğrenci altını doğru olarak çizdiği her dizede derse daha fazla ilgi duyacak ve dizeleri tekrar tekrar okurken kendini bir bulmaca içinde bulacağından eğlenmeye de başlayacaktır. Dilbilgisi konularının arkasından öğrencilerin anlama ve yorumlama yeteneğine yönelik çalışmalara geçilmelidir bu anlama ve yorumlama yeteneği onların sözlü anlatımlarını da geliştirecektir. Dilbilgisi açıklamalarıyla yorulan öğrenci bu aşamadan biraz daha zevk alacaktır.

Bu aşamada öğretmen öğrencinin anlama yetisine yönelik soruları kesin yargı bildiren ifadeleri fazla kullanmadan tahtaya sıralayarak şu şekilde yazar:

1. Şiirin ana teması ne olabilir?
2. Bu şiirde yan temalar olabilir mi?
3. Şair hakkında neler biliyoruz?
4. Sizce şair neden böyle bir şiir yazdı?

### 5. Bu şiiri yazarken neler hissetmiş olabilir?

Bu tür sorular öğrencinin hem anladığını ifade etme gücünün gelişmesine hem konu üzerinde yoğunlaşarak onun her cümlesini analiz etmesine hem de o ülke kültürünü tanımasına yardımcı olacaktır. Şairi tanımakla öğrendiği dilin ait olduğu kültürü de öğrenmiş olup şairin neden böyle bir şiir yazdığı hakkında düşünüp neler hissettiğini kendide yaşayarak o dili doğal ortamında ve dilin ait olduğu düşünce yapısı içinde öğrenecektir.

### **Etkinlik A. II**

Bu aktivite de öğrenciler birbirlerine sözlü olarak soru soracak ve şiiri bir tekerleme gibi söyleyeceklerdir. Öğrencilerin oturma sırasına göre gerçekleştireceği bu aktivite de ilk öğrenci yanındakine “Qu’est-ce qu’il a fait” sorusunu soracak diğer öğrenci de şiirin ilk dizesini söyleyecektir. “Il a mis le café dans la tasse.” Cevap veren öğrenci bir diğerine dönüp “Qu’est-ce qu’il a fait” diye soracak diğer öğrenci ise “Il a mis le café dans la tasse et Il a mis le lait dans la tasse de café” diye cevap verecek ve bu bir oyun gibi şiirin sonuna kadar devam edecektir.

Bu aktivitede amaç öğrencinin telafuzunu düzeltmek, zihnini canlı tutup dersten kopmasını engellemektir. Bunu yanında bu aktivite öğrenciye otonom kazandırarak, öğrencinin sorulan sorunun türkçesini düşünmeden hızlı bir şekilde cevap vermesini sağlamaktır. Arka arkaya ve hızlı bir şekilde tekrar edilen bu şiir sınıfa canlılık getirecektir.

### **Etkinlik A.III**

Bu aktivitede ise şiir öğrenciler tarafından yeniden yazılıp canlandırılacaktır. Gönüllü öğrencilere öncelik verilir. Bu çalışma öğrencilerin yine okuduklarına anlama ve anlamlandırma yeteneğine katkıda bulunacaktır. Öğretmen öğrencilere şiiri tekrar okumaları ve ekleme ve ya çıkarma yapabilmeleri için 10 veya 15 dk.lık bir zaman verir. Şiiri tekrar okuyan öğrenciler anladıklarını kendilerine göre yazar ve şiiri kendi anlatmak istedikleri yöne doğru uzatıp, kısaltıp, değiştirebilir, aralara kendilerinden dizeler ekleyebilirler. Şiiri komik ve ya daha dramatik hale getirebilirler. Yeniden ürettikleri bu şiiri sınıfta canlandırabilirler. Bu aktivite onların hem yazma becerisini hem de yaratıcılıklarını geliştirmelerini sağlar. Aynı aktive biraz daha farklı olarak “Pour Toi Mon Amour” şiiri içinde kullanılabilir. Öğretmen öğrencilerden bu şiiri



uzatmalarını komik ve ya trajik bir son yazmalarını isteyebilir ayrıca bunu ev ödevi olarak da kullanabilir.

#### **Etkinlik A. IV**

Bu aktivitede “Pour Toi Mon Amour” şiiri üzerinde durulur. Diğer şiirde olduğu gibi bu şiirde de dizelerin altı çizdirilebilir, fiillerin mastar hali sorulabilir, teması ve şairin ruh hali üzerinde durulabilir. Ancak bu şiirde öğrencinin ifade gücünü geliştirebilecek başka bir teknik de kullanılabilir. Şiirin konusu dikkat çekici bir özelliğe sahiptir. Aşk üzerine konuşmak her gencin ilgisini çekecektir ve öğrenme motivasyonunu artıracaktır. Öğretmen sınıfta önce bu şiiri okur ve biraz aşktan bahseder. Öğrencilere aşk konusunda neler düşündükleri sorulur. Belirli kalıplar oluşturulur ve bunlar tahtaya yazılır. Her türlü fikre yer verilir ve sonuçta sınıftan iki ve ya üç grup oluşturulur. Bu gruplar aşk hakkındaki fikirlerini diğerlerine kabul ettirmeye çalışır. Bir bakıma tartışma tekniği de denilebilir ancak kuralları biraz daha katıdır ve hep bir kazanan olmalıdır. Sınıfta tartışan, düşündüğünü ifade edebilen öğrencilerin yanında çekingen davranan, konuşamayacağını, yanlış yapacağını düşünen öğrencilerde bulunabilir. Bu nedenle bu aktiviteleri uygularken sınıfta önemli olanın gramatikal açıdan doğru cümle kurmanın değil, düşündüğünü, öğrendiği dili de kullanarak bir şekilde ifade edebilmenin önemli olduğu sık sık vurgulanmalıdır. Yanlış yapmanın önemli olmadığını anlayan öğrenci derse daha iyi motive olabilir. Bu aktivite de amaç öğrencinin sözel anlatım yeteneğini geliştirmek, korkusuzca konuşmasını sağlamak, telaffuzlarını düzeltmek ve öğrenciye öğrendiği dil yapıları hakkında dönüt vermektir.

#### **Etkinlik B.I**

##### **Karşılaştırma (Comparatifs) Öğretimi**

Homeros’un Ilyada’sından alınan la pomme d’or hikayesiyle öğrenciler üstünlük ve en üstünlük dercelerini (comparatifs et superlatifs) yani karşılaştırmayı doğal bir metin üzerinde doğru kullanım özelliklerini görerek öğrenebilirler. Bununla birlikte bu metin, bu konuları hem kolaylaştırır hem de öğrenmenin daha kalıcı ve daha etkili olmasını sağlar.

Öğretmen gramatikal yapıları, kuralları tahtaya yazar, karşılaştırmanın nasıl yapıldığını şu şekilde anlatır:

- İki ögeyi çokluk, eşitlik ve azlık olarak karşılaştırırız. Karşılaştırma niteliksel ya da sayısal bakımlardan olabileceği gibi cümlede eylem, sıfat ya da beliteçle ilgili olabilir (Keşoğlu, 2004; 97).

### 1. Les Comparatifs

- Les adjectifs +adverbes

a) La Supériorité (üstünlük): plus.....que

Anne est *plus grande que* Cécile (adj.)

L'avion est *plus vite que* le train (adv.)

b) L'Égalité (eşitlik, kadar): aussi.....que

Cette robe est *aussi chère que* ce pantalon (adj.)

Il conduit *aussi dangereusement que* son père (adv.)

c) L'Infériorité (azlık) : moins.....que

Il est *moins attentif que* son amie (adj.)

Il comprend *moins facilement que* son compagnon (adv.)

Attention 1 : “Plus....que” de bon/bien ‘in kullanımı biraz farklıdır, ancak bu sadece supériorité için kullanılır.

Bon : meilleur, Ton idée me semble très *bonne* (la mienne)

Ton idée me semble *meilleure* que la mienne.

Bien : mieux, Tu parles très *bien* français (ton copain)

Tu parles français *mieux* que ton copain.

Attention 2 : “Aussi.....que” olumsuz kullanıldığında “Si.....que” olarak değişir.

Elle est *aussi* intelligente *que* son frère.

Elle n'est pas *si* intelligente *que* son frère.

- Les noms

a) Supériorité : Plus de ..... que

Mon frère a mangé *plus de* pommes *que* moi.

Nous avons *plus de* travail *que* lui.

b) Égalité : Autant de .... que

Elle achète *autant de* pain *que* nous.

Ils apprenant *autant de* mots *qu'*elles.

c) Infériorité : Moins de ..... que

Ils cultivent moins de blé que leur voisin.

Vous avez gagné *moins d'*argent *que* nous.

- Les Verbes
  - a) Supériorité : Plus que
 

Il travaille plus que moi  
Elle mange plus que ta mère.
  - b) Egalité : Autant que
 

Il voyage autant que son père.  
Tu parles autant que moi.
  - c) Infériorité : Moins que
 

Elle aime le thé moins que moi.  
Jean dort moins que Cécile.

## II. Les Superlatifs

- Les adjectifs +adverbes
  - a) La Supériorité (en üstünlük): la/le plus ..... de  
les plus ..... de
 

Jean est le plus sympathique de tous.
  - b) L'Infériorité (en azlık) : la/le moins ..... de  
les moins ..... de
 

Ces livres sont les moins intéressants de ceux que tu m'as prêtés.

La pomme d'or

C'était au mariage de la nymphe Thétis et de l'humain Pelée. Tous les dieux étaient présents, et Eris, la déesse de la discorde, au milieu des festivités, jeta sur la table une magnifique pomme tout en or, avec dessus les mots "À la plus belle".

Toutes les déesses se mirent à se disputer, chacune voulant l'avoir pour elle. Finalement, après quelques délibérations, seules trois déesses restèrent en course : Athéna, déesse de la sagesse et de la guerre, Héra, épouse de Zeus et déesse du mariage, et Aphrodite, déesse de l'amour et de la beauté.

On demanda à Zeus de désigner la plus belle des trois. Il savait bien que quel que soit son choix il allait se faire deux ennemies, et il prétextait qu'il ne pouvait être objectif et qu'il fallait mieux demander à un humain qui ne les connaissait pas. On envoya Hermès trouver quelqu'un : ce fut Paris, fils du roi de Troie Priam, qui gardait les moutons. Hermès lui dit seulement : trois femmes vont se présenter devant toi, tu

donneras cette pomme à celle que tu juges la plus belle, tu auras vingt pièces d'or comme récompense.

Les déesses arrivèrent, mais elles avaient beau être sûres de leur beauté, elle ne pouvait pas s'empêcher de craindre de perdre, et essayèrent de soudoyer le juge. Athéna lui proposa la gloire militaire, Héra la fortune, et Aphrodite la plus belle femme du monde. Séduit autant par la beauté de la déesse que par sa promesse, c'est à elle qu'il accorda la pomme.

Peu de temps après, il enleva la plus belle femme du monde, Hélène, femme du roi Ménélas. C'est ainsi qu'il déclencha la guerre de Troie, et les deux déesses puissantes qu'il avait offensées en ne les choisissant pas furent pour beaucoup dans la défaite de Troie.

### **Etkinlik B.II**

Öğrenenler bu aktivitede superlatifs ve comparatif kullanımını içeren cümleleri bulurlar altını çizerek. Bu kullanımların yanında isim tamlamalarını da metin üzerinde yeniden gözden geçirmiş olurlar. Öğretmen metni okur. Öğrencilerden önce sessiz okumalarını ister daha sonra aralarından birine yeniden okutur, okuduktan sonra telaffuz hatalarını düzeltir. Ardından en çok yanlış telaffuz edilen kelimeler sınıfa tekrarlatılır. Telaffuz konusundan sonra metni anlama, yorumlama ve kullanılan gramatikal yapının kullanımını örnekler üzerinde öğretime geçilir. Bu aşamada tahmin aktiviteleri yapılabilir. Kahramanlar hakkında bazı ipuçları verilebilir ve öğrencilerden bu karakterler hakkında birkaç soru hazırlamaları istenebilir.

- La pomme d'or est la plus belle pomme du monde ?
- Aphrodite est la plus belle femme du monde ?
- Hélène est la plus belle femme du monde ?
- Athéna est la plus belle femme du monde ?
- Athéna, Hélène et Aphrodite sont les plus belles femmes du monde ?

Yada bu aktiviteler boşluk doldurma olarak kullanılabilir.

- Aphrodite est très belle femme, elle est .....
- Hélène est très belle femme, elle est.....
- La pomme d'or appartient à moi parce que je suis .....

Ayrıca öğretmen öğrenenlerden bu tanrıçaları karşılaştırmaların da isteyebilir.

- Hélène est *plus belle qu'*Athéna.
- Aphrodite est *plus belle que* Hélène.
- Athéna est *plus belle qu'*Aphrodite. gibi

Bu aktivitede öğrenen metnin içinden seçilen cümleler üzerinde çalışacaktır. Aynı anda hem karşılaştırmayı hem de en üstünlük derecelerini metnin yardımıyla daha rahat özümseyebilecektir.

### **Etkinlik B. III**

Bu bölümde öğretmen konunun daha net anlaşılabilmesi için öğrencilere günlük konuşmalardan ve ya güncel olaylardan örnek verbileceği gibi öğrencilerden de örnekler isteyebilir ve ya onlara sorular sorabilir.

- Quel chanteur est le plus célèbre de Turquie ?
- Qui voyage autant que Nasuh Mahruki ?
- Quelle ville est la plus grande de Turquie ?
- Qui aime le thé moins que moi ?
- Quelle montagne est la plus grande de Turquie ?

Öğrencilerden bu sorulara cevap vermeleri istenebilir. Bununla birlikte onların da sorular oluşturup sınıf içinde birbirlerine sormalarına ortam yaratılabilir. Ya da ödev olarak sınıf arkadaşlarını pek çok konuda birbirleriyle karşılaştırıp sınıfın en çok konuşanı veya çalışkanı gibi konularda bir paragraf oluşturmalarını isteyebilir.

Konun görsel anlamda da daha iyi anlaşılmasını isteyen öğretmen sınıfta çeşitli materyalleri kullanarak da konuyu özetleyebilir. Örneğin uzunlukları farklı olan kalemlerden veya kalınlıkları farklı kitaplardan yararlanabileceği gibi sınıfın en uzununu veya en kısasını da birbirleriyle kıyaslayabilir. Uzun saçlı veya kısa saçlı esmer tenli olmayı veya beyaz tenli olmayı gibi. Ortamda bulunan bir çok öğeyi kullanabilir. Bu yöntem oldukça etkilidir çünkü öğrenciler gördüklerini duyduklarını ve yazdıklarını hatırlamada öğrenmeyi somutlaştırdığı için daha başarılı olurlar.

### 3.1.2. Değerlendirme

Edebi metinlerin pek çok doğal dilbilgisi yapısını kendinde topladığı kuşkusuz bir gerçektir. Edebiyatın konu alanı olan zaten dilin kendisidir. Kelimeler, cümleler, paragraflar ve hepsinin bütünü oluşturarak metin, dil öğretimi açısından oldukça zengin bir kaynaktır.

Bu bölümde edebi metinlerin sınıfta hedef dilin öğretiminde kullanılması ve öğretmen tarafından dil öğretiminde nasıl kullanılacağına üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Bazı kalıplar ya da dilbilgisi kuralları belirli kriterler çerçevesinde metin seçiminin uygunluğu da dikkate alınarak örnek aktiviteler verilmiştir. Ancak bu aktiviteler öğretmen tarafından değiştirilip geliştirilebileceği gibi öğrencilerin dili öğrenme amacına göre de yeniden düzenlenebilir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak olan metinler seçilirken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta öğrenenin dili öğrenmedeki amacıdır. Metinler bu öğrenme amacı doğrultusunda seçilmelidir. Öğrenenin amacına ve dersin konusuna uygun olarak öykü veya şiir tarzında metinler seçilebilir. Bunun yanında hem sıfat kullanımını hem di'li geçmiş zamanı (passé composé) hemde şimdiki zamanın hikayesini (imparfait), aradaki geçişleri, Passé Composé ve Imparfait uyumunu ve gelecek zamanın (futur simple) bazı basit kullanımlarını içeren şimdiki zamanın (present) da kullanıldığı özel metinler de öğrenilen konuların tekrarında bazı aktiviteler aracılığıyla kullanılabilir. Bu tarz metinlere en güzel örnek metinler öykülerdir. Öyküler kelime bilgisi açısından da oldukça özel materyallerdir. Pek çok zaman kullanımını kendinde toplar ve öğrenciye uygulama fırsatı verir. Grimme Masalları, La Fontaine veya Nasrettin Hoca Hikayeleri farklı aktivitelere adapte edilebilir. Öğrencilere boşluk doldurma verilir ve metnin yardımıyla aktiviteyi bitirmesi söylenir ya da fiillerin geçmiş biçimlerini yazmaları, direkt konuşmaları dolaylı anlatıma aktarmaları, doğru edatı bulmaları, cümleler için model bulmaları, etken yapıyı edilgen yapıya çevirmeleri veya çeviri yapmaları söylenebilir. Bu tür sayısız bir çok aktivite öğrencilere dilbilgisini doğru bir kaynaktan öğretmek için önemli bir kaynak olacaktır.

### 3.2. Okuma Becerileri

Edebiyat okumak pek çok kazanımı da beraberinde getirir. Yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanımı öğrenciyi Fransız edebiyatı ile tanıştırır ve bu edebiyatı merak edip okumasına yardımcı olur. Öğrenci Fransız Edebiyatı okumaya bir giriş yapar, bazen zor olan metinlere yoğunlaşır, bazen de tarih, biyografi, şiir, deneme, makale gibi metinlere yakınlık duyar, yazarların ve ya metinlerin tarz farklılıklarını tanır, edebi terimlere ve edebi eleştiriye ilgi duyar ve tüm bu kavramları anlayıp bu kavramlara yakınlaşmasına yardımcı olur.

Ibsen (1990: 3) ise “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) ise 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, anlamamanın 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.

Alain Robe Grillet'nin 1981 yılında yayımladığı bir yapıtı burada anmak gerekir,



A. Grillet'nin Djinn<sup>7</sup> adlı romanı, Amerikalı öğrencilere Fransızca öğretmek için özel olarak hazırlanmış yazınsal bir çalışmadır. Bu yapıtta, Fransızca dilbilgisindeki güçlükler zorluk dercelerine göre sunulmakta ve 2-6 sayfa uzunluğundaki bölümler çeşitli alıştırmalarla tamamlanmaktadır. Bunların yanı sıra 2800 birimi kapsayan iki dilli bir sözlükçe de kitaba eklenmiştir.

### 3.2.1. Paralel Okuma

Edebi metinler öğretmenin öğrencileriyle birlikte üzerinde düşünebileceği veya tartışabileceği yargılarda bulunabileceği iletişimsel ortamlar yaratabilir. Ve bu yargılardan hareketle daha kapsamlı konularda soru ve ya tartışma konusu oluşturabilirler.

Collie ve Slater, (1987: 67)'a göre okuma ödevi olarak şiir, kompozisyon, gazete makalesi, eleştirel ve ya deneme türünde yazılar verilebilir (ya tamamı ya da bir kısmı) Bu metinlerin tür ve ya anlam özelliklerinin benzerlikleri, zıtlık veya paralellikleri sınıfta tartışma konusu olarak kullanılabilir.

Örneğin, öğrenciler sınıfta bir hikaye okurken, öğretmen onlara bu hikayenin konusuna paralel ikinci bir hikaye verebilir ve böylece öğrenciler her iki hikayeyi karşılaştırıp hikayenin benzerlikleri ve farklılıkları konularında eleştirel anlamda konuşma ve tartışma fırsatı yakalayabilirler.

Diger bir örnek ise: öğrencilere iki farklı hikaye verilir, birinci hikayenin konusu ailesi olmayan bir çocuğun aile ve ev özlemi çekmesiyle alakalı olabilir. Ailesi olmayan bir çocuğun başkaları tarafından itilip kakılması, aile olmanın anlamını öğrenmeye çalışması onu yaşamak istemesi olabilir. Bu aktivitede Hector Malot'un "Sans Famille" adlı eserinden alıntı yaparak yararlanılabilir. Eserin bir kısmı sınıfta işleneceği gibi okuma ödevi olarak da verilebilir. İkincisi ise bir takım problemler yüzünden evini terkeden bir genç hakkında olabilir. Carla Collodi'nin Pinokyo'su buna uygun bir örnek olabilir. Öğrenciler her iki hikayeyi okur ve evden uzak olma fikri hakkında konuşurlar, ilki istenmeyen bir durum iken ikincisi değildir fakat her ikisinin de ortak noktası vardır, öğrenciler evden uzak olma konusunda avantaj ve dezavantajlardan bahsedebilir veya her iki durumda da ne yapmak istedikleri hakkında konuşabilirler. Tartışmadan sonra başka benzer hikayeler oluşturulabilir. Bu etkinlikle öğrenciler hem okuma hem

<sup>7</sup> A. Robbe Grillet. Djinn. Paris, Ed. De Minuit, 1981

dinleme hem de konuşma becerilerini geliştirebilirler. Öğretmen hikayeyi önce kendi okuyacağından dinleme, arkasından öğrencilere okutacağından okuma daha sonra bu konu üzerinde tartışılacağından konuşma becerileri gelişecektir.

### 3.2.2. Mini-Sesli Okuma

Bu aktivite öğrencilerin tonlama, ritim, vurgu, telaffuz gibi konuşma dilinin özelliklerini daha rahat ve daha kolay öğrenmelerini amaçlar. İlk aşamada bilinen bir eserin bilinen bir bölümü seçilebilir. Bundan sonra aktivite farklı biçimlerde gelişebilir. Öğrenciler kendi aralarında küçük gruplar oluşturup eserin farklı bölümlerini okuyabilirler. Daha sonra sessizce birlikte okurlar ve ardından cümlelerin esas vurgu yerlerini, konuşmacıların tutum ve duygularını tartışabilir ve o duyguları gösteren o kelimeleri belirleyebilecekleri gibi sinirlilik, şaşkınlık, korku, gerginlik belirten kelimelerin altını çizip o kelimelerin yerine aynı anlamı taşıyan hangi kelimelerin gelebileceği üzerinde fikir yürütebilirler . Bu aktivite öğrenciye kelime kazanımı konusunda yardımcı olacaktır. Hem görerek hem duyarak hem de yaşayarak öğrenme imkanı vereceğinden unutma olasılığı da klasik kelime ezberleme yöntemlerine oranla daha az olacaktır. Pek çok eğitimci öğrenilen bilgilerin somutlaştırılarak kullanıldığında öğrenmenin daha kalıcı olduğuna dikkat çekmektedir. Öğrenci hikayeyi oluşturduğu grup içerisinde sesli okuyacağından otokontrol mekanizması kendiliğinden devreye girecek her cümlesini tane tane ve tonlamaya, vurguya dikkat ederek okuyacaktır.

Tsukomata (Malkoç yüksel, Using Literary Works to Improve Students Abilities in EFL/ESL Classrooms ed. Erzurum, 2000; 23) öğrencilerin kısa öyküleri sesli okumaları durumunda pek çok dil becerilerinin de gelişeceği üzerinde durur. Ona göre öğrenci öğretmenden hikayeyi dinlerken dinleme becerisi gelişecektir. Hikayenin bir sonraki bölümünde ne olacağını tahmin etmesi öğrencinin yazma kapasitesini geliştirecek olan anlama yetisine olumlu katkıda bulunacaktır. Konuşma becerileri ise öğrencinin hikayedeki olayı diyaloglaştırması ve ya anlatması veya da rol oyunu denilen aktiviteye dönüştürüp sergilemesi durumunda gelişecektir tüm bunları başaran öğrenci okumaya karşı pozitif bir tutum geliştirecektir.

### 3.2.3. Yap Boz Okuma

Bu aktivite için seçilen eserin ve ya metnin diyalog (karşılıklı konuşma) açısından zengin olması gerekebilir. Bu özelliği taşıyan eserler genellikle tiyatro türünde yazılmış olan eserlerdir. Molière in eserlerinden yararlanmak mümkün Molière'in eserlerinden herhangi biri seçilebilir. Dil özellikleri dikkate alınarak seçilen metin, öğrencilerin seviyesini biraz zorlayacak türden olmalı ancak öğrencinin anlayamayacağı ağır abartılı cümleler kullanan eski metinlerden kaçınılmalıdır. Öğrencinin seviyesine uygun olarak seçilen metnin son bölümü öğretmen tarafından okunmaz ve öğrencilere de okutulmadan oyun okunur . Öğretmen oyunu önce kendi sonra öğrencilere okuttuktan sonra sınıfa üçe böler. Böylece sınıfta 3 grup oluşturulmuş olur. Ancak oyun dörde bölünür son bölümü saklanır ve gruplar arasında paylaşılır. Her gruptan oyunun kendilerine ait bölümlerini okumalarını ister. Öğretmen ardından ikinci gruptan birini kaldırır kendi bölümünü okumasını ister sonra sınıfa bu diyalogun ne ile tamamlanabileceğini ya da olayın kurgusuna göre ne tür konuşmalar geçebileceğini sorar ve verilen cevapları tahtaya yazar. Diğer iki gruba da aynı yöntemi uyguladıktan sonra bu oyuna yeni bir son yazmalarını ister. Grubun geri kalan üyelerine herhangi bir grup üyesi hikayenin kendisiyle ilgili kısmını yeniden anlatır. Öğrenciler böylece hikayenin tamamını yeniden oluştururlar. Gruplar olası sonucun ne olabileceğini tartışır Son olarak, orjinal finali okurlar ve kendi yarattıkları sonuçla kıyaslarlar.

### 3.2.4. Değerlendirme

Öğrenilen yabancı dilin kullanım olanağı az olan ülkelerde -ki buna Türkiye'de Fransızca öğrenmek örnek olarak verilebilir- en iyi yöntem okumaktır. Doğru kullanımları içerdikleri için edebi metinler: otobiyografik veya bazı sanatsal akımları anlatan kolaylaştırılmış metinlerden oluşan kitaplar, romanlar, şiirler, denemeler, piyesler, ve hikayeler, dilbilgisi yapılarının tekrarını sağlar, öğrenilen konuların genel özetini yapar ve konuşmayı kolaylaştırır Bu noktada, okuma düzenli ve sistematik bir şekilde yapıldığında çok faydalı olabilir, bu amaçla bazı aktiviteler bu bölümde hazırlanmış ve anlatılmıştır. Öğrenin her an ulaşabileceği bir aktivite olmasından dolayı evde, otobüste, yolculukta veya sınıfta okumak öğrencilerin yeni dil hakkındaki bütün

becerilerini geliştirmede faydalı olduğu görüşü pek çok dilbilimci ve dil öğretim uzmanları tarafından vurgulanmaktadır. Öğretim amacıyla okuma becerisinin gelişimi açısından kullanılan veya seçilen bu metinlerin bu amaca ve öğrencilere uygun olması gerekmektedir. Çok karmaşık veya çok fazla bilinmeyen kelimelerle dolu olan metinlerde öğrenciler sürekli sözlüğe ihtiyaç duyacaklardır. Bu da okumayı sıkıcı bir hale getirebilir, bu yüzden başlangıçta kolay ve birinci düzeyde metinler seçilmelidir ondan sonra diğer düzeydeki metinler kolayca okunabilir.

### 3.3. Yazma Becerileri

Edebi metinler yazma becerisini geliştirmede veya öğretmede hem model hem de konu bakımından zengin ve yönlendirici bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır. Edebi metinlerin model olarak kullanımı tamamıyla öğrencinin yazım türüne bağlıdır. Model olarak edebi metnin kullanımı; öğrencinin kendi kendine yazdığı metnin, orjinal metne çok benzemesi durumunda ya da orjinal 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. Aşağıda verilen etkinlikler “Le Chat et ses Compagnons” öyküsüne uygulanacaktır. Stern (1987) bazı etkinliklerden aşağıda belirtildiği gibi bahseder.

#### 3.3.1. Kontrollü Yazma

“Kontrollü model tabanlı alıştırmalar öncelikle dilbilimsel yapıların kullanılmasında bağlam içine oturtulmuş uygulamanın verilmesi için tasarlanmıştır. Çoğunlukla başlangıç seviyesi yazımı için kullanılan bu alıştırmalar pasajların çeşitli keyfi şekillerde yazılmasını gerektirir (...)Bu, örneğin üçüncü tekil şahıs anlatımını karakterin bakış açısıyla birinci tekil şahıs olarak tekrar yazmayı ya da rapörtörmüş gibi davranarak yeni roller vermeyi ve geçmiş zamanda anlatılan olayı şimdiki zamanda

“canlı” olarak bildirmeyi içerebilir.”

### **Uygulama:**

Bu etkinlikte öğretmen öğrencilere metinden bir bölüm okur ve onlardan bu bölümü zamanını değiştirerek tekrar yazmalarını ister. Örneğin, öğrenciler geçmiş zamanı şimdiki zamanla değiştirebilir.

Bir başka etkinlik ise üçüncü tekil şahıs tarafından aktarılan metni karakterin bakış açısıyla birinci tekil şahıs anlatımına dönüştürmektir. Aşağıdaki metin Le Chat et ses Compagnons adlı öyküden alınan bir paragraftır

“Un jour, un homme était allé dans une ferme pour y chercher cinq chats. Comme il les rapportait chez lui, l’un d’eux s’échappa, et l’homme ne put le rattraper.

Après avoir couru quelque temps, le chat rencontra un coq :

« Veux-tu venir avec moi ? » lui dit il.

« Volontiers » répondit le coq. Et ils s’en allèrent de compagnie.

Ils ne tardèrent pas à rencontrer un chien.

« Veux-tu venir avec nous ? » lui dit le chat.

« Volontiers » dit le chien. Plus loin, un mouton se trouva sur leur chemin : le chat lui proposa de les suivre et le mouton y consentit. Plus loin encore, un bouc se joignit à eux, puis enfin un âne. “

Öğrencilerden yukarıda verilen öyküyü birinci tekil şahıs anlatımı yaparak veya şimdiki zamanı kullanarak yeniden yazmaları istenir.

### **3.3.2. Rehber Eşliğinde Yazma**

Edebi metinler genellikle model-tabanlı yazmanın orta düzeyde kullanılan bu aktivite bu becerinin ikinci aşamasında yazım için düzenli bir model olabilir. Rehberle yapılan model tabanlı yazma, öğrenciyi kontrolden çok ona tavsiye ve akıl verme üzerine kurulmuş cümle tamamlama alıştırmalarını içerir.

Bu alıştırmalar bir dizi soruyu cevaplayarak ve bir araya getirildiklerinde modeli yeniden anlatan yada modeli özetleyen bir dizi cümleyi tamamlayarak oluşturulur. Daha sonra tamamlanan bu cümleleri birbirine uygun bir veya daha çok paragrafla özet anlatı oluşturulabilir veya betimleme ve cümle tamamlamanın ilk birkaç cümlesiyle sunulur.

**Uygulama:**

- a. Qui est allé dans une ferme?
- b. Où est allé ?
- c. Pourquoi l'homme va à la ferme?
- d. Qui est l'heros du cont?
- e. Le chat rencontre à qui ?
- f. Qu'est qu'il lui dit ?
- g. Le chatet le coq rencontrent à qui ?
- h. Qu'est qu'il lui dit ?

Öğrencilerden daha sonra gelen sorulara cevap vermeleri istenir. Bütün hepsini cevapladıklarında cevapları bir araya getirerek bir özet yapmaları istenir.

“Un jour, ..... était allé dans une ferme pour y chercher cinq chats. Comme il les rapportait chez lui, l'un d'eux s'échappa, et l'homme ne put le rattraper.

Après avoir couru quelque temps, le chat rencontra un coq :

« Veux- .....venir avec.....? » lui dit.....

« Volontiers » ..... le coq. Et ils s'en allèrent de compagnie.

Ils ne tardèrent pas à rencontrer un chien.

« Veux- tu venir avec nous ? » lui dit le .....

« Volontiers » dit le chien. Plus loin, un mouton ..... sur leur chemin : le chat lui proposa de les suivre et le mouton y consentit. Plus loin encore, un bouc .....à eux, puis enfin un âne. “

Bununla birlikte hikaye boşluk doldurma olarak ta verilebilir. Bu etkinlikte öğrencilere rehber olan metnin kendisidir.

**3.3.3. Taklit**

Öğrenciler düzenlemelerinin bütününde ve sözdizimsel örneklemede modeli takip edebilirler ama bunları yeni temaya bağlamalıdır. Edebiyat başlangıçta paragraf düzeyi yazımda taklit etme için bir model olarak hizmet edebilir. Betimleyici metinler özellikle bu amaç için kullanıldığında oldukça öğreticidir. Öğretmen bir karakterin tasvirini seçebilir ve öğrencilere aynı metin içindeki bir başka karakterin, gerçek bir

kişinin ve hatta hayali bir kişinin benzer bir tasvirini yazdırabilir (Stern 1987:51) ve sonra metindeki başka bir karakterin tasvirini yazabilir ve öğrencilerden tanıdıkları herhangi bir kişinin tasvirini yapmalarını isteyebilir.

### **Uygulama:**

“Le 3 juillet de cet annee, vers six heures du matin, j’arrosais mes pétunias sans songer à mal, quand je vis entrer un grand jeune homme blond, imberbe, coiffé d’une casquette allemande et paré de lunettes d’or. Un ample paletot de lasting flottait mélancoliquement autour de sa personne, comme une voile le long d’un mat lorsque le vent à tomber. Il ne portait pas de gants; ses souliers de cuir écru reposaient sur de puissantes semelles, si larges que le pied était entouré d’un petit trottoir. Dans sa poche de coté, vers la region du coeur une grande pipe de porcelaine se modelait en relief et dessinait vaguement son profil sous l’étoffe luisante.”<sup>8</sup>

Stern (1987) yazma becerilerinde kullanılan edebi metinlerin sadece konu olarak kullanıldığı bazı etkinliklerden bahsetmektedir. Bu etkinlikleri iki gruba ayırır; birincisi edebiyat hakkında yazmak ikincisi ise edebiyat dışı yazmaktır

Edebiyat hakkında yazmak; edebiyat çalışmakla, sorulara yazarak cevap vermekle, sınıf içi yazma ödevleriyle ve öğrencilerin eseri edebi araçlar ve tarz üzerine yorum yaparak inceledikleri ev ödevi olarak verilmiş daha formal kompozisyon ödevleri gibi geleneksel ödevleri içermektedir.

Edebiyat dışı yazmaksa edebi metni; metnin olay örgüsü, karakterleri, ortamı, teması ve benzetmecî anlatımı etrafında geliştirilmiş yaratıcı ödevlerdir. Bu çalışmalar öğrencinin yaratıcı kompozisyonlar yazabilmeleri için sıçrama tahtası olarak kullanılan etkinliklerdir (Stern, 1987; 51).

Collie and Slater (1987) da sınıf içi yazma becerisi için aşağıda belirtilen bazı etkinlikleri verir.

### **3.3.4. Diyaloglar**

Öğrencilere diyalog yazdırmak, karakter veya kurmaca durum hakkındaki görüşlerini keşfetmek için kullanılan en iyi yöntemlerden biridir. Edebi metni temel olarak konuşmalar yaratmanın en belirgin ve başarılı yolu içinde konuşma geçmeyen

<sup>8</sup> E. About’un Le Roi des Montagnes adlı romanından alınmıştır (Hachette, 1928; 1).

sahneler alıp öğrencilere geçen konuşmayı hayal etmeleri ve sonra gruplar veya eşler halinde yazmalarını istemek olacaktır (Collie ve Slater, 1987; 58). Bu etkinlik öğrencilerin konuyu anlama veya yorumlama gücünün gelişmesine yardımcı olacaktır.

### **Uygulama:**

Bu etkinlik için öğrencilere aşağıda geçen metin verilmiş ve kendilerinden bu metni diyaloglaştırarak yaratıcılıklarını da kullanarak yeniden yazmaları istenmiştir.

“Il y a bien long temps, les habitants de hameln furent tourmentés par d’immenses bandes de rats. Ils dévoraient tout. Souricieres, ratieres, pieges, poisons, tout était inutile. Les chats et les chiens reculaient devant le nombre infini de rats qu’ils avaient à combattre. Un jour le bourgmestre reçut la visite d’un homme de haute taille, au teint brun, ayant la bouche fendue jusqu’aux oreilles, portant un vetement rouge et un chapeau pointu. Il proposa au bourgmestre, moyennant deux mille livres, de délivrer la ville du fléau qui la désolait. Le bourgmestre accepta avec joie.”<sup>9</sup>

### **3.3.5. Günlükler**

Örencilerden olayları ve duygularını kaydettikleri bir günlük tutmaları istenir. Öğrenciler kendi başlarından geçen olayları yazabilecekleri gibi farklı kişiliklere bürünüp kendilerini bir roman kahramanı olarak hayal edebilir ve günlüğü kitapta gelişen her bir olay için kendi başlarından geçmiş gibi yazabilirler. Bu günlükler her hafta öğretmen tarafından değerlendirilip öğrencilere dönüt verilebilir. Öğrenciler kendilerini bir roman veya öykü kahramanı gibi düşünüp değişik görüş açılarından yararlanmayı da öğrenirler. Öğrencilere günlüklerini karşılaştırabilecekleri bir fırsatın verilmesi önemlidir (Collie ve Slater, 1987; 55).

Öğrenciler günlüklerini birbirleriyle değiştirip okuyabilir ve yine kendi kendilerini değerlendirebilirler.

### **Uygulama:**

Guy de Maupassant’ın La Ficelle öyküsü üzerinde çalışırken, örneğin, farklı öğrencilerin farklı karakterleri yazmaları istenir veya favorilerini seçmelerine izin verilir. Bu etkinlikte öğrenciler bir karakterin örneğin Maitre Hauchecorne’un yerine

<sup>9</sup> Le Preneur de Rats öyküsünden alınmıştır. (Kanaat, 1930; 127).



geçer onun için bir günlük yazar, daha sonra yüksek sesle okur: bu her bir karakterin ne yazmak istediği ve kendi kişiliklerine farklı bakmalarını sağlayacak problem durumlar için çözüm üretebileceklerdir.

### 3.3.6. Özetleme

Özet metin yazmanın alışılmamış bir yolu onu ilerleyen bir şekle sokmaktır. Öğrenciler üç gruba ayrılır. Her grup okunan bölümün özetini yazar: örneğin öğrenciler Goderville şehrini ve pazarı anlatan roman kahramanlarının tanıtıldığı ilk bölümü mümkün olduğunca fazla kelime kullanarak özetler ve bunu bir sonraki gruba geçirir. İkinci grup bu özeti yarısı kadar kısaltır ve öykünün ikinci bölümünü yani Maitre Hauchecorne'un hırsızlıkla suçlandığı bölümü özetler ve bu iki bölüm özeti birleştirilerek üçüncü gruba geçer. Bu grupta bu özeti yarısını yazar ve öykünün son bölümünü olay kahramanının üzüntüden öldüğü bölümü özetledikten sonra 3 bölümü de birleştirir. Böylece her bir grubun özetlerin kısaltılmasında payı olur. Son hali okunur ve değişiklikler tartışılır.

### 3.3.7. Mektuplar

Öğrenci kendini öyküdeki kahramanın yerine koyar yine öyküde bulunan yan karakterlere veya öyküde bulunmayan kendinin dahil edeceği herhangi bir karaktere bir mektup yazar. Bu karakterleri sınıftaki arkadaşlarından seçer. Mektubun içeriği öykünün sonun ne olduğu, olayların nasıl geliştiği ile ilgilidir. Öğrenci bu mektubu farklı farklı kişilere gönderir. Ancak mektubu gönderdiği her kişi için farklı bir son oluşturur, olayları değiştirir. Değiştirdiği her olayı not eder. Mektubu alan her karakter aldığı mektuba uygun bir cevap gönderecektir. Daha sonra bu mektuplar sınıfta açılarak okunup, karşılaştırılacaktır.

Yine bu etkinlik daha farklı bir hale getirilebilir. Sınıf iki gruba ayrılır ilk grup Maupassant'ın La Ficelle öyküsündeki kahraman Maitre Hauchecorne'un kişiliğine bürünür. Öykünün kahramanı olur. İkinci grup ise öykünün anlatıcısı olur ve olayları birbirlerine farklı şekilde yazabilirler.

### 3.3.8. Eseri Değiştirmek

Öğrenciler kendi sonlarını yaratabilirler ve sonra bunu yazarın sonu ile karşılaştırabilirler. Tiyatro oyunlarında, öğrenciler büyük çelişkilerin sonucunu etkileyecek önemli bir sahneyi alıp tekrar yazabilir böylece farklı bir son kaçınılmaz olur. Başka bir yol ise bir öykünün bir bölümünü veya tamamını karakterin bakış açısına göre değiştirmektir (Stern, 1987: 5).

Guy de Maupassant'ın La Ficelle adlı öyküsü bu etkinlik için oyunlaştırılabilir. Sonuç kısmı kolayca değiştirilebilir. Haklının ve haksızın ortaya çıkması, öykü kahramanının suçsuzluğu ve ona iftira atan arkadaşının cezalandırılması canlandırılabilir.

### 3.3.9. Esere Ekleme

Bu etkinlikte öğrenciler hikayenin başına kendilerinin oluşturdukları hayali bir bölüm eklerler. Le Chat et ses Compagnons adlı Grimm masalının girişine kendi yaratıcılıklarını kullanarak yeni bir bölüm ekleyebilirler. Ekledikleri bu bölümü sınıf içinde birbirlerine okuyup tartışabilirler.

Bu etkinlik aynı zamanda tiyatro oyunlarında da kullanılır. Tiyatro oyunlarında sadece diyaloglarda belirtilen sahne dışı eylemler için boşluk doldurmalar yapılabilir. Diyaloglar arasına o diyalogları tamamlayan ve geçişleri kolayca sağlayan metinler yazdırılabilir.

Yazma becerisi için başka bir etkinlik de öğrencilere ekleme, eksik bırakma veya çift işaretleme gibi yanlış pasajlar vermektir.

Gök (1997) bu konuları şöyle açıklar: 'Eksik bırakma hataları iyi kurulmuş bir ifadede anlam için gerekli olan bir parçanın eksik bırakılması olarak açıklanabilir. Örneğin, bir öğrenci bazı parçaları cümleden çıkarabilir, "Giselle yeni hastanenin genel müdürüdür" cümlesini "Giselle yeni hastane genel müdürü" şeklinde ifade eder.

Bu etkinlikte öğrencilere bir metinden bazı yanlış cümleler verilir ve doğru şekilde yazmaları istenir ve sonra yeni üretilen cümleyi orijinaliyle karşılaştırıp hata yapıp yapmadıklarını kontrol edebilirler

Bu yöntem Gök tarafından (Malkoç yüksel, Using Literary Works to Improve Students Abilities in EFL/ESL Classrooms ed. Erzurum, 2000; 33) aşağıda açıklandığı

gibi ekleme ve çift işaretleme için de uygulanabilir.

“Ekleme hataları eksik bırakmamın tam tersidir. Bu sefer öğrenci iyi düzenlenmiş bir ifadede eksik bırakma yerine ifadeye fazladan yeni bir parça ekler”

Ve çift işaretlemeyi şu şekilde tanımlar:”Çift işaretleme hataları bir parçanın kullanımıyla karakterize edilebilir (zaman imleçleri, edilgenler vs.)”

### 3.3.10. Değerlendirme

Örencilerin yazma etkinliğinde bulunması, sık sık yazması bir dili öğretmekte ve öğrenmekte en çok kullanılan ve kullanılması gerekli olan etkinliklerden biridir. Yazma becerisinin gelişmesi kullanılan etkinliklere bağlıdır. Bu etkinlikler sınıfta mümkün olduğunca fazla kullanılmalı sınıf dışında da öğrencilere ödev olarak verilmelidir.

Yazma becerilerinde edebi metinler hem konu olarak hem de model olarak kullanılabilir. Edebi metinlerin yazma becerisinde kullanılması materyal sıkıntısı çeken öğretici için eşsiz bir kaynak olduğu gibi öğrenen içinde hayal gücünü geliştiren, model olarak konunun anlaşılmasını kolaylaştıran zengin bir kaynaktır.

Bir sonraki bölüm konuşma becerileriyle ve onları geliştirmek için sınıf içinde uygulanabilecek bazı etkinliklerle ilgili olacaktır.

### 3.4. Konuşma Becerisi

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 yanısıra 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 ilgini 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.

Aşağıda hedef dili, edebi metin kullanarak öğrenmeye çalışan öğrenciler için seçilmiş etkinlikler bulunmaktadır.

### 3.4.1. Oyunlaştırma

Oyunlaştırma etkinliği çoğunlukla tiyatro eserlerinden ve geniş oranda diyalog içeren kısa hikayelerden oluşan yazılı materyallerin kullanımını gerektirir. Bazı diyaloglar, şiirler veya monolog tarzında geçen konuşmalar da oyunlaştırılabilir.

Öğrencilere ilgilerini çekebilecek, yaşlarına ve dil düzeylerine uygun bir oyun verilir. Öğrenciler bu oyunu okur, karakterler ve olay hakkında soru oluşturup o soruları yanıtlayabilirler.

#### **Uygulama:**

Aşağıda Moliere'den alınmış Les Medecins adlı oyundan bir bölüm verilmiştir (Chevaillier et Audiat; 1927; 518/519)

M. Tomès: Nous allons consulter ensemble.

Sganarelle: Allons, faites donner des sièges.

Lisette, à M. Tomès: Ah! Monsieur, vous en etes!

Sganarelle à Lisette: De quoi donc connaissez-vous monsieur?

Lisette: De l'avoir vu l'autre jour chez la bone amie de madame votre nièce.

M. Tomès: Comment se porte son cocher?

Lisette: Fort bien: Il est mort

M. Tomès: Mort!

Lisette: Oui

M. Tomès: Cela ne se peut.

Lisette: Je ne sais pas si cela se peut; mais je sais bien que cela est.

M. Tomès: Il ne peut pas être mort, vous dis-je.

Lisette: Et moi je vous dis qu'il est mort et enterré.

M. Tomès: Vous vous trompez.

Lisette: Je l'ai vu.

M. Tomès: Cela est impossible. Hippocrate dit que ces sortes de maladies ne se terminent qu'au quatorze, ou au vingt-un et il n'y a que six jours qu'il est tombé malade.

Lisette: Hippocrate dira ce qu'il lui plaira; mais le cocher est mort.

Sganarelle: Paix! Discoureuse; allons, sortons d'ici. Messieurs, je vous supplie de consulter de la bonne manière. Quoique ce ne soit pas la coutume de payer auparavant, toute fois, de peur que je l'oublie, et afin que ce soit une affaire faite, voici...

Telaffuz edemedikleri kelimeleri, anlamadıkları diyalogları, deyimleri ve kelimeleri not ederler. Daha sonra telaffuz sorununu veya anlayamadıkları diyalogları anlamlarını bilmedikleri kelimeleri oluşturdukları çiftler veya küçük gruplar olarak çözmeye çalışırlar. Daha sonra öğrenciler oyunlaştıracakları sahneyi prova ederler. Önemli olan sahneleri ezberlemek değildir. Öğrenci oyunu anlayabilmeli, söyleyeceklerini, anlatacaklarını duygu değerleriyle, mimik ve jestleriyle anlatabilmeli, metne bakmadan tıpkı konuşur gibi canlandırabilmelidir. Oyuna eklenecek her hareket , her cümle, her ifade ve sahnelemenin fiziki koşulları oyunu canlandıracak öğrenciler tarafından tartışılmalıdır. Son olarak öğrenciler sınıf önünde oyunlaştırdıkları bölümü sahnelerler.

### 3.4.2. Tartışma Temelli Anketler

Anketler de genellikle tartışmaları ateşlendirmek için oldukça yardımcıdır. Öğretmen örneğin, karakterler veya olay örgüsü hakkında tahtaya bazı bilgiler yazar.

### Uygulama:

Aşağıdaki örnekler Lamartine'in Mon Dernier Coup de Fusil adlı yazısından alınmıştır (Ozankan, Ün, 1962; 69).

1. D'après vous, La chasse est-elle un plaisir ? Elle est amusante ou terrible ?
2. Les gens aiment la chasse parcequ'ils déchaergent ses colères sur les animaux.
3. Quelle impression laisse sur vous la lecture de récit ? Est il touchant ou non ?
4. Est-ce que vous allez a la peche ? vous faites des différences entre la peche et la chasse ou bien D'après vous, est qu'il ya une différence entre la chasse et la peche ?

Öğrenciler cümleleri okur ve katılıp katılmadıklarına veya emin olup olmadıklarına karar veriler. Daha sonra yaptıkları seçimleri arkadaşlarıyla ya çiftler ya da gruplar halinde tartışmaları istenir.

### 3.4.3. Sözlü Özetler

Öğretmen öğrencilerine evde okumaları için kısa bir öykü yada bir şiir verebilir. Evde okunan bu öykünün veya şiirin sözlü özetinin yapılması istenebilir. Bu etkinlik için kaset çalar ve boş bir kasete ihtiyaç vardır. Öğrenci okuduğu öyküyü sözlü olarak özetlerken sesini kaydedebilir. Ayrıca sınıfta kullanılması kolay olan bir etkinliktir. Öğretmen her öğrenciden okuduğu hikayeyi sınıfta arkadaşlarına özetlemesini isteyebilir. Collie ve Slater (1987) öğrenciler için daha eğlenceli bir etkinlikten bahsederler. Sınıftan öncelikle bu etkinliğe gönüllü olarak katılacak 5 kişi seçilir. Bütün sınıfa öyküler dağıtılır ayrıca bu seçilen 5 öğrenciden okudukları bu hikayelerin özetlerini kasete kaydetmeleri istenir. Her bir özet için belirli bir süre verilir. Sınıf bu 5 öğrencinin özetini dinler ve dinlerken de aralarındaki farklılıkları veya eksik bırakılmış noktaları not alır. Daha eksik kalan kısımlarda düzeltilerek sınıfça bir özet yapılmış olunur.

### 3.4.4. Yargıyı Seç

“Yargıyı seç” tartışmayı ateşlendirme düşüncesinden hareketle düzenlenebilecek kolay bir etkinliktir. Bu teknikten özellikle edebi metinlerin tartışılması esnasında yararlanır. Öğrenciler soyutlama yapmadan konuyu somut nedenlerle tartışabilir. Öğretmen baskısının, baskınlığının azaldığı bu etkinlikte öğrenciler öğretmen tarafından kendi cevaplarının değerliliğiyle ilgili cesaretlendirir. Bu tartışma tabanlı etkinlik, açık uçlu ve çoktan seçmelidir. Öğretmen bir karakter, olay, tema vb. hakkında bir yargı listesi verir ve sonra öğrencilerden bireysel veya grup olarak kendi görüşlerine en yakın olanını seçmelerini ister.

#### Uygulama:

1. Maitre Hauchecorne. prend par tere le morceau de corde mince et il cache vite ce qu’il a trouvé sous sa blouse puis dans la poche de son pantolon... parce qu’il est voleur.

2. Maitre Malandin est un homme honnête et il aime Maitre Hauchecorne.

3. Pourquoi Maitre Malandin se plaint de Maitre Hauchecorne à monsieur le Maire

- Maitre Hauchecorne est un voleur.
- Ils se disputent toujours.
- Il n’aime pas Maitre Hauchecorne et il veut punir Maitre Hauchecorne.
- Maitre Malandin est un homme honnête d’après lui, il dit la vérité.
- Maitre Hauchecorne est cleptomane.
- Maitre Hauchecorne vole un portefeuille en cuir et il le cache bien.

Seçim yapıldığında bireyler veya gruplar tahtanın önüne davet edilir neden böyle bir yargıyı seçtiklerini açıklamaları istenir. Tartışmayı daha heyecanlı hale getirmek için bir neden seçmekten çok öğretmen öğrencilerden önemsenmeyen yargıların her birini reddeden bir neden bulmalarını ister.

### 3.4.5. Rol Yapma

Bu etkinlikte öğrenciler kendilerine verilen öykünün, şiirin veya romanın karakterlerini canlandırırılar. Burada önemli olan öğrencinin kendi karakteriyle,

öyküdeki karakter üzerinde bağ kurması ve onu benimseyip hangi durumda ne yapabileceğini tahmin edebilmesidir. Sınıftan gönüllü olarak seçilen 3 öğrenci sınıftan dışarı çıkarılır öğretmen öyküleri veya şiiri öğrencilere dağıtır. Öğrenciler okuduktan sonra son bölümleri kapatılır ve seçilen öğrencilere okutulur son bölümle ilgili sorular sorularak “sen olsaydın ne yapardın” gibi öğrencinin cevapları son bölümle karşılaştırılır. Ancak öğrenci soruyu cevaplarırken o kahramanın kişiliğine bürünüp öyle davranmalıdır. Maupassant’ın La Ficelle adlı öyküsü canlandırılmaya uygundur. Sınıfta zahmetsizce dekor sorunu yaşamadan canlandırılabilinecek bir öyküdür.

Öğrenciler herhangi bir oyuna, kısa hikayeye, romana ve şiirlere kolayca adapte olabilirler. Bu çeşit bir mülakatta, bir öğrenci karakterin rolüne soyunur ve sınıfta ona olay veya başka bir karakter hakkında nasıl hissettiğine ve karakterin değer yargılarına odaklanarak eserde gündeme gelen konularla ilgili sorular sorar. Örneğin Maitre Hauchecorne karakterini canlandıran bir öğrenciye sınıf hırsızlık olayının nasıl olduğunu bu durum karşısında kendini nasıl hissettiğini, Maitre Malandain hakkında ne düşündüğünü sorabilir.

#### 3.4.6. Oradan Buraya- Buradan Oraya

Öğrencilerden bazı karakterlerin eserin kendi parçası olmayan hayali bir durumda nasıl davranacaklarını, nasıl hissedeceklerini ve ne diyeceklerini hayal etmeleri üzerine kurulan bir etkinliktir.

##### **Uygulama:**

Örneğin öyküdeki bir karakterin öğrencilerin bulunduğu ülkede yaşadığı hayal edilir ve öğretmen öğrencilere kimi hayali sorular sorular sorar.

- Vous etes Maitre Hauchecorne. Où habitez vous? Est-ce que vous travaillez au marché Salı. Qu’est-ce que vous voulez vendre ?
- Où mangez vous ?
- Où allez vous pour voir vos amis ?
- Est-ce que vous avez des enfants ? Quels ages ont-ils ?

Sonra karakterin evinde nasıl davrandığı üzerine konuşulur. Eve gelir gelmez ilk ne yapardı ? Yemeği kim hazırlardı ? Televizyon izlerken bir şeyler yermiydi ? Nereye oturmaktan hoşlanırdı ? Kendine ait bir koltuğu varmıydı ? Üçüncü aşamada, Maitre



Hauchecorne parasının Maitre Malandain tarafından çalındığı hayal edilir ve karakola şikayette bulunulur. Öğrenciler de bireysel veya gruplar halinde bu olayı tartışabilir, yorum yapabilir. Verdikleri cevapları karşılaştırabilirler.

### **Burdan Oraya**

Bu etkinlikte, bir önceki durum tersine çevrilir. Edebi metnin içinde bulunmayan biri metnin içine davet edilir ve olayların akışını, karakterlerin tavırlarını, tepkilerini, tartışılır. Örneğin, erkek karakterin yerine metne bir kadın karakter dahil edilir Maitre Hauchecorne'un yerine Maitresse Hauchecorne geçebilir .

### **3.4.7. Değerlendirme**

Dil iletişim anlamına gelmektedir. İletişimi sağlayan en önemli beceri ise konuşmadır. Konuşma becerisi diğer üç becerinin en son ve en önemli basamağıdır. Bir dili bilmek demek o dili konuşabilmek, o dilde iletişim kurmak demektir. Öğrenci bütün dilbilgisi kurallarını biliyor olabilir. Önemli olan öğrenenin bu kuralları konuşmada nasıl kullanacağını bilmesidir. dolayısıyla bu beceriyi geliştirmek ve öğrencilere pratik kazandırmak, düşünmeden konuşmayı öğretmek için sınıfta doğal bir ortam yaratmalı ve konuşmayı daha güçlü kılmak için sık sık alıştırmaya yapmalıyız. İşte yapacağımız bu alıştırmalarda veya etkinliklerde edebi metinler çok önemli bir rol oynar çünkü özellikle tiyatro oyunlarında birçok konuşma metni vardır. Öğrenciler bu konuşmaları okur ve sınıfta bireysel veya toplu bir şekilde tekrar edebilirler. Şiirlerden, öykülerden maslardan yararlanılabilir. Bu etkinlikler hem dinleme hem de konuşma becerilerini geliştirici özelliğe sahiptir. Öğretmenin verdiği hikayeyi sözlü olarak özetleyen öğrencinin konuşması, telaffuzu gelişirken onu dinleyen ve dinlerken eksikliklerini not alan arkadaşlarının hem dinleme yetileri gelişecek hem de eksiklikleri dile getireceği için konuşma yetisi gelişecektir.

## BÖLÜM IV

### ÖRNEK DERS ANLATIMI

Sınıfta konuyu anlatırken veya konuyu anlattıktan sonra edebi metinlerle pek çok etkinlik yapılabilir. Ders anlatırken de dersi anlattıktan sonra da konunun pekişmesi açısından bu etkinlikler kullanılabilir. Öğretmen öğrencilerin seviyesine uygun, onların ilgisini çekebilecek ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilecek, güncelliği bulunan bir metin seçmelidir. Aksi takdirde öğrenme etkinlikleri öğrenciler için bir işkenceye dönüşebilir, büyük sıkıntı oluşturabilir, konuyu daha da karmaşık hale getirebilir. Burada önemli olan metinlerin her anlamda öğrenciye uygun seçilmesidir. Metin seçimlerinde yaş, cinsiyet, ihtiyaç, ilgi ve tutumları dikkate almak gerekir.

Bu bölümde uygulanacak olan örnek ders metinleri Guy de Maupassant'ın Cinq Contes eserinden ve Grimm Masalları'ndan seçilmiştir. Maupassant'ın "La Ficelle" adlı öyküsü sınıf içi etkinliklerde kullanılır, Grimm'in "Le Chat et ses Compagnons" adlı öyküsü ev ödevi olarak öğrencilere verilebilir. Bu kısa hikayeler hazırlık öğrencileri için biraz ağır olabileceğinden 1. sınıf öğrencilerinin dil seviyelerine uygundur. Uygulanacak etkinliklerde okuma becerileri üzerinde durulacaktır. Üç grup etkinlik yapılacaktır. Bu etkinlikler;

1. Okuma öncesi etkinlikler
2. Okuma esnasında yapılan etkinlikler
3. Okuma sonrası yapılan etkinlikler olarak gruplandırılmıştır.

#### 4.1. Okuma Öncesi Etkinlikler

##### Etkinlik 1

Öğretmen öğrencilere seçtiği edebi metnin yazarı hakkında kısa ve genel bilgiler verir. Yazarın dünya edebiyatındaki yerini ve genel özelliklerini içeren bu bilgiler öğrencilerin aklında kalabilecek basit cümlelerden oluşmalıdır.

Biographie de Guy de Maupassant (1850-1893)

Guy de Maupassant naît le 5 août 1850 au château de Miromesnil, dans une noble famille d'origine lorraine. Son frère Hervé naîtra 6 ans plus tard. Les parents de

Guy déménagent souvent, et c'est pour cela que ce dernier aimera voyager (lire certaines de ses oeuvres). Après le divorce de ses parents (1860), Guy de Maupassant rentre à Dieppe avec sa mère. Il suit une scolarité en école publique.

En 1868, après être renvoyé du séminaire de Rouen pour des écrits ne plaisant pas aux clercs tenant l'établissement, il commence des études de droit à la faculté de Rouen, celles-ci dureront deux ans.

En 1870 il commence un service militaire qui durera jusqu'à fin 1871, et rentre au ministère de la Marine en 1872 où il restera jusqu'en 1878.

Maupassant commence à être troublé mentalement dès 1878, vers 1880 il est lié à une consommation de haschich. En cette période-là il ne fait qu'écrire, mais il écrit énormément.

En 1889 son frère est interné à Charenton (hôpital psychiatrique du Val de Marne), où il meurt vers le mois de Novembre. Pour oublier cet événement, Guy de Maupassant fait une croisière en Méditerranée sur un yacht nommé le Bel-Ami, qu'il a auparavant décrit dans un de ses romans. Après une tentative de suicide dans la nuit du 1 au 2 janvier 1892, Maupassant, à son retour à Paris, est à son tour interné dans un asile (service du Dr Blanche). Une paralysie générale de ses membres débute fin 1892 et Maupassant meurt le 7 janvier 1893.

#### Biographie des freres Jacob et Wilhelm GRIMM

Jacob et Wilhelm GRIMM sont deux écrivains et érudits, nés à Hanau, Jacob le 4 janvier 1785 pour Jacob et le 24 février 1786 pour Wilhelm. Ils font leurs études à l'université de Marbourg. Jacob comme philologue, s'intéresse à la littérature médiévale et à la linguistique et Wilhelm comme critique littéraire. Ils travaillent dans la diplomatie et dans diverses bibliothèques à Kassel. En 1830, les deux frères sont engagés à l'université de Göttingen. Wilhelm en tant que bibliothécaire et Jacob comme chargé de cours en droit ancien, en histoire de la littérature et en philosophie. Ils quittent l'université pour des motifs politiques et reviennent à Kassel en 1837. Quelques années plus tard, Frédéric-Guillaume IV de Prusse les invite à s'installer à Berlin, ce qu'ils font dès 1841. Devenus professeurs dans son université, ils demeurent à Berlin jusqu'à la fin de leur vie. Wilhelm meurt le 16 décembre 1859 et Jacob le 20 septembre 1863.

L'œuvre scientifique majeure de Jacob Grimm est sa *Deutsche Grammatik* (*Grammaire allemande*, 1819-1837), qui est généralement considérée comme le fondement de la philologie allemande. Dans la deuxième édition, parue en 1822, Grimm expose sa loi sur le changement et le déplacement des sons, loi qui contribua à la

reconstitution des langues mortes. Il écrivit également * ber d'en altdeutschen Meistergesang* (*Po sie des maîtres chanteurs*, 1811), *Deutsche Mythologie* (*Mythologie allemande*, 1835) ainsi qu'une *Geschichte der deutschen Sprache* (*Histoire de la langue allemande*, 1848). Au nombre des publications de son frère Wilhelm Grimm se trouvent plusieurs livres ayant pour thème la littérature et les traditions populaires allemandes, parmi lesquels les *Altd nische Heldenlieder* (*Anciens chants h ro iques danois*, 1811), *Die deutschen Heldensage* (*les Légendes h ro iques de l'ancienne Germanie*, 1829), *Rolandslied* (*la Chanson de Roland*, 1838) et *Altdeutsche Gespräche* (*Ancien dialecte allemand*, 1851).

Les frères Grimm s'intéressent également aux contes populaires allemands. Après les avoir réunis à partir de différentes sources, ils les publient en deux volumes sous le titre de *Kinder- und Hausm rchen*, (*Contes pour les enfants et les parents*, 1812-1829). Une nouvelle édition paraît en 1857; elle contient des histoires supplémentaires et devint le fameux livre intitulé *Contes de Grimm*. Les frères Grimm travaillent ensemble sur nombre d'autres ouvrages; ils publient notamment en 1852 le premier volume du monumental et classique *Deutsches W rterbuch* (*Dictionnaire allemand*), qui est achevé par d'autres érudits en 1958.

## **Etkinlik 2**

 ğretmen bu ikinci etkinlikte öğrencileri hedef dilde konuşturabilmek, dikkatlerini  yk ye  ekebilmek için öykünün başlığıyla ilgili bir takım sorular sorarak onların tartışmalarına ve kendi fikirlerini ifade etmelerine ortam oluşturur.

1. Qu'est-ce que le titre de ce texte ?
2. Est-ce que vous pouvez proposer un autre titre pour ce conte ?
3. Qu'est-ce que vous comprenez par ce titre ?
4. Pourquoi est La Ficelle ?

## **4.2. Okuma Esnasında Yapılan Etkinlikler**

### **Etkinlik 3**

Öğretmen  ğrencilere önce hikayenin ilk bölümünü okur ardından bu ilk bölümü öğrencilere okutur. Burada  ğrencilere okuma becerisi kazandırırken dinleme becerilerine de katkıda bulunmak esastır.  ğretmenden nasıl okunduğunu duyup ona

göre telaffuzlarına dikkat edeceklerdir. Öykünün ilk bölümü okunduktan sonra öğretmen öğrencilerden öykünün konusunun ne olduğu hakkında tahmin yapmalarını ister. Öğrencilere yardımcı olmak amacıyla öyküde geçen ve ipucu niteliği taşıyan bazı kelimeleri tahtaya yazar. Bu kelimelerin onlara neyi çağrıştırdığını sorar ve her kelimenin karşısına çağrışımını yazar, böylece öğrenciler daha somut ve geçerli tahminlerde bulabilirler. İlk bölüm için yapılan bu tahminler tahtanın bir köşesinde durur. İkinci bölüm okunduktan sonra yeni kelimeler yazılır ve öğrenciler bu kelimelerin çağrışımını yaparak öykünün konusunun ne olabileceği üzerine yeni tahminlerde bulunur. Bu tahminlerle birlikte öykünün başlığı üzerinde konuşulabilir.

### **Uygulama:**

#### **La Ficelle**

Sur toutes les routes autour de ville Goderville, les paysans et leurs femmes s'en vont la petite ville, car c'est le jour du marché. Les hommes vont, à pas tranquilles, penchés en avant à chaque mouvement de leurs longues jambes, le corps plié par tous les durs travaux de la campagne. Leur blouse bleue semble un ballon prêt à s'envoler, d'où sortent une tête, deux bras et deux pieds.

Les uns tirent au bout d'une corde une vache, un veau. Et leurs femmes, derrière l'animal, lui fouettent les côtés d'une branche pour qu'il marche plus vite. Elles portent au bras de farges paniers d'où sortent des têtes de poulets par-ci, des têtes de canards par-là. Et elles marchent d'un pas plus court et plus rapide que les hommes, le corps droit et maigre, la tête enveloppée d'un linge blanc collé sur les cheveux.

Puis, une voiture passe, tirée par un petit cheval. Dedans, il y a deux hommes assis côte à côte qui remuent d'un côté et de l'autre et une femme dans le fond qui tient le bord pour ne pas tomber à chaque fois que la voiture saute sur la route (...)Maitre Hauchecorne, de Bréauté, vient d'arriver à Goderville, et il va vers la place. Soudain, il aperçoit par terre un petit bout de ficelle. Maitre Hauchecorne, qui, en vrai Normand, n'aime rien perdre, pense que tout ce qui peut servir est bon à ramasser; et il se baisse avec peine, car il a toujours mal au bas du dos. Il prend par terre le morceau de corde mince, et il se prépare à le rouler avec soin. A ce moment il remarque, sur sa porte, maitre Malandain, le cordonnier, qui le regarde.

Ils se sont disputés autrefois et ils sont restés fâchés, car aucun des deux n'aime pardonner. Maitre Hauchecorne est pris d'une sorte de honte d'être vu ainsi par son ennemi, cherchant dans la poussière un bout de ficelle. Il cache vite ce qu'il a trouvé sous

sa blouse, pris dans la poche de son pantalon; puis il fait comme s'il cherchait encore par terre quelque chose qu'il ne trouve pas, et il s'en va vers la marché, la tête en avant courbé en deux par son mal au dos (...)

- Le jour du marché \_\_\_\_\_
- Apercevoir par terre un ..... \_\_\_\_\_
- Perdre \_\_\_\_\_
- Prendre \_\_\_\_\_
- Regarder \_\_\_\_\_
- Enemi \_\_\_\_\_
- Cacher \_\_\_\_\_
- Chercher \_\_\_\_\_
- Se disputer \_\_\_\_\_

Bu etkinlik öykünün diğer bölümleri içinde yapılabilir. Bir etkinliği uygularken önemli olan öğrencilerin dikkatinin dağılmaması. Gereğinden fazla uzun olan etkinlikler öğrencileri sıkabilir.

#### **Etkinlik 4**

Bu etkinlikte kelime öğretimi üzerinde durulur. Burada kelimelerin öncelikle bir ön öğretimi yapılır. Kelimelerin anlamları direk söylenmez. Öğrencilerin daha öncesinde öğrendiği kelime türleri kısaca hatırlatılır. Bu etkinlik eski öğrenilenlerin tekrarı için de kullanılabilir.

#### **Uygulama:**

Öğrencilere kelime türleri kısaca hatırlatılır. Ardından öğretmen tahtaya bazı kelime türleri yazar ve öğrencilerden bu kelime türlerine metinden örnekler vermelerini ister.

<u>Adjectifs</u>	<u>Adverbes</u>	<u>Verbes</u>
Mince	Vers	Venir
Rapide	Toujours	Servir
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Öğretmen bir kaç örneği kendi verir ve ardından öğrencilerden örnek vermelerini ister. Kelime türleri yerleştirildikten sonra sözlük yardımıyla öğrenciler kelimelerin anlamını bulup her bir satırdaki kelime türlerini (mince, vers, venir) aynı cümlede kullanmalarını ister. Örneğin: “Un mince homme vient vers à 8 heures chez moi.” gibi .

### **Etkinlik 5**

Öğretmen öğrencilerden bu etkinlikte okudukları birinci ve ikinci bölümü özetleyen bir paragraf yazmalarını ister. Bunun için öğrencilere 15 dakikalık bir zaman verir. Ardından öğrencilerden gönüllü olanlar, yazdıkları bu özetleri sınıfa okur. Yine öğrenciler tarafından bu özetler arasında en iyi olanı seçilir ve tahtaya yazılması istenir. Herkes bu özeti defterine yazar. Bu özete göre öğretmen öğrencilerden defterlerine öykünün sonunun nasıl bittiğiyle ilgili hayali bir son yazmalarını ister. Yazılan bu son bölüm okunur.

## **4.3. Okuma Sonrası Yapılan Etkinlikler**

### **Etkinlik 6**

Öğretmen hikayenin tamamını okumaları için öğrencilere zaman verir. Öğrenciler hikayeyi sessizce okur. Okumanın ardından öğrenciler kendi yazdıkları sonu, hikayenin gerçek sonuyla karşılaştırır ve üzerinde tartışırlar.

### **Etkinlik 7**

Bu etkinliğin amacı öğretmenin öğrencilere öyküyü daha iyi anlayabilmesi ve öyküdeki karakterleri daha yakından tanımalarını sağlamak amacıyla oluşturduğu bazı soruları kapsar. Bu sorular öyküdeki karakterlerin kişilikleriyle ve öykünün geçtiği yerle ilgilidir.

**Uygulama:**

1. Est-ce que vous pouvez raconter Goderville ?
2. Est-ce que vous pouvez presenter les heros du conte ?
3. Quel heros est plus honnete ? Pouquoi ?
4. Est-ce que vous decrivez; Maitre Hauchecorne, Maitre Malandain et Maitre Jourdain ?
5. OÙ travaillent-ils ?
6. Qu'est-ce qui se passe dans ce conte ?...etc

**Etkinlik 8**

Öğretmen öğrencilerden öyküde kullanılan zamanları örnekleriyle bulmalarını ister. Kaç zaman kullanıldığı örnekleriyle tahtaya yazılır. Öğretmen öğrencilerden zamanları değiştirerek öykünün yeniden yazılmasını ister. Bu etkinlikte öğrencilerin öğrendikleri dilbilgisi kurallarının, zamanların tekrar edilmesi amaçlanmıştır. Öğrenci bir cümleyi hem şimdiki zamana hem geçmiş zamana hem de şimdiki zamanın hikayesine çevirebilmelidir.

**Etkinlik 9**

Bu etkinlikte öğretmen öğrencilerden günlük tutmalarını ister. Burada amaç öğrencinin öyküdeki herhangi bir karakterin yerine geçmesi ve olayları kendi başından geçmişcesine yazmasını sağlamaktır. Öğrenci 3. tekil şahısla kurulmuş olan cümleleri 1. tekil şahısa çevirebilmeli, fiillerin çekimlerine dikkat etmelidir. Öykünün geçtiği yer, olaylar, kişiler tek tek anlatılmalıdır. Burada öğrencinin hem dilbilgisi konularında eksiklikleri görülmüş olur hem yazma becerisi üzerinde durulur hemde yorumlama gücü gelişir.

**Etkinlik 10**

Bu etkinlikte öğretmen öğrencilerden öykünün diyaloglaştırılarak sahnelenmesini ister. Bu etkinliğin uygulanması zaman alabilir. Öykünün işlenişi tamamlandıktan sonra son etkinlik olarak yapılması gerekir. Öğrenciler sınıfta basit bir dekorla bu öyküyü canlandırabilirler. Bu etkinlikte öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.



#### 4.4. Değerlendirme

Sınıfta yapılan tüm bu etkinlikler belirli bir sıra dahilinde yapılmalıdır. Öncelikle verilen öykünün veya eserin yazarı hakkında öğrencilere bilgi verilmelidir. Öğrenciler bu bilgiler ışığında okuyacakları eserin dönemini, yazarın kişiliğini, yazdığı konuları ve diğer esreleri hakkında bilgi sahibi olacaktır. Öğrencinin bu metni anlamasında bu biyografiler ona yardımcı olacaktır. Öykünün veya metnin okunmasına bu bilgilerden sonra geçilecektir. Öykünün başlığı veya eserin adının öğrenciler tarafından tartışılması, bazı tahminlerde bulunulmasını sağlayacak olan etkinlikte, öğrenciler öğretmen tarafından sorduğu sorularla yönlendirilecektir. Bu sorular öğrencilere okuyacakları metnin veya eserin içeriğinin ne olduğunu tahmin etme fırsatı verecek, heyecanlandıracak ve onların derse motive olmasına yardımcı olacaktır. Öğretmen öğrencilere metnin veya öykünün tamamını okumalarına izin vermeden eseri, öyküyü bölümlere ayıracaktır. İlk bölümü önce kendisi okuyacak ardından öğrencilerin telafuznu geliştirebilmek amacıyla aynı bölümü öğrencilere okutacak yanlış okumalara anında dönüt verecektir. Okunan ilk bölümün ardından öğrencilere bu öykünün konusunun ne olduğu sorularak ikinci bölümün nasıl gelişebileceği hakkında tahminde bulunmalarını isteyecektir. Bu etkinlik çerçevesinde öyküdeki anahtar kelimeler öğrenciler tarafından belirlenip tahtaya yazılacaktır. Yazılan bu kelimelerin neleri çağrıştırdığı üzerinde durulacaktır. Burada öğrencinin pek çok beceriyi kazanmasına olanak verilmiştir: öğretmenin okumasıyla dinleme becerisi, kendi okumalarıyla okuma becerisi, çağrışım yoluyla kelime öğretimi, tahmin yoluyla yorumlama becerisi, tahmin yoluyla oluşturulan diğer bölümü yazmayla yazma becerisi bu yazdıklarını asıl öyküyle karşılaştırmayla anlama, anlamlandırma yetenekleri gelişecektir.

Dilbilgisi öğretimi için yapılacak olan etkinliklerde edebi metin kullanımı en geçerli yöntemdir. Sadece bir metin üzerinde kelime ve kelime türü öğretimi yapılabileceği gibi zamanların öğretimi, şahısları çevirebilme, kullanılan kalıpları çevirerek kendini ve çevresini tanıtabilme gibi pek çok etkinlik yapılabilir. Eseri veya öyküyü okuyan öğrenci onu özetleyerek esere bağlı ancak farklı ifadeler kullanarak kendi cümleleriyle eseri veya öyküyü yeniden yorumlama fırsatı bulacaktır. Yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşarak fikir alışverişinde bulunacak öğrendiği yabancı dile karşı cesaretlendirilmiş olacaktır. Son olarak da okunan, yorumlanan, özetlenen bu eser veya öykü öğrenciler tarafından canlandırılabilir. Öğrenciler grup oluşturarak eserdeki

ifadelere bağlı kalmadan eserin konusu üzerinden istedikleri bölümü canlandırabilirler. Bu etkinlik onların hem hoş vakit geçirmelerini sağlayacaktır hem de farkına varmadan pek çok beceriyi de kullanma, öğrendiklerini pekiştirme imkanı verecektir.

İşte bu amaçla yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanılmalıdır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan hiçbir materyal edebi metinler kadar çeşitliliği kullanışlılığı kendinde toplayamaz. Edebi metinlerde kullanılan dilin doğallığı, etkililiği ve doğruluğu tartışılmaz bir gerçektir. Dil öğretimi için oldukça masrafsız bir materyal olmasına rağmen pek fazla önem verilmeyen bu araçtan kaçınılması oldukça yanlıştır. Metnin dili, seviyesi, konusu, öğrenciye göreliği iyi ayarlanabilirirse, doğru metin üzerinde öğretime başlanırsa başarısızlık söz konusu olamaz.

## BÖLÜM V

### PROBLEM

Durmadan gelişen dünyamızda, bilgi çağında artık bir yabancı dil bilmek zorunlu hale gelmiştir. Gerçekleştirilen bilimsel çalışmalardan haberdar olabilmek, onları anlayabilmek, ve kendimize dönüştürebilmek çabası bizi yabancı dil öğrenmeye zorunlu kılmıştır. Yabancı dil öğretiminde uygulanan pek çok yöntem bulunmaktadır. Ancak bu yöntemlerin ülkemizdeki uygulamaları ne yazık ki diğer Batı ülkelerinde dil öğretiminde yakaladığı başarı düzeyine ulaşamamıştır. Bu başarıya ulaşabilmek için dil öğretirken o ülkenin kültürünün öğretimine yeteri kadar değinilmemesinden kaynaklanabilir. Bir ülkenin kültürünü anlamada en doğal silah kuşkusuz o ülkenin yaşam tarzını, siyasal ve düşünsel gelişimini ortaya koyan edebiyattır, sanattır.

İşte bu bağlamda: “Edebi metinlerin yabancı dil Fransızca öğretiminde kullanılabilirliği mümkün müdür” sorusu problem cümlesi olarak ele alınmıştır.

#### 5.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma yabancı dil Fransızca öğretiminde edebi metin kullanımının gerekliliğini ortaya koymak ve edebi metinlerin yabancı dil Fransızca öğretiminde başarı sağlayacağını ve en kolay şekilde ulaşılabilecek tek doğal kaynak olduğunu kanıtlamayı amaçlamaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği II. Yabancı Dil Fransızca Dersi alan 103 öğrenciye üzerinde anket uygulanmış ve görüşleri alınmıştır.

#### 5.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma yabancı dil Fransızca öğretiminde kullanılan yöntemlerin edebi metinlere gerektiği kadar önem vermemeleri, aksine bu doğal tek aracı kullanmada yetersiz kalmaları nedeniyle Fransızca öğretimine yeni bir kaynak oluşturabileceğinden,

edebiyatı ve edebi metinleri yalnızca çeviri materyali olmaktan çıkarmak açısından bu alanda Adana İlindeki Çukurova Üniversitesinde (evreninde) yapılan ilk araştırma olması açısından önemlidir. Araştırma sonunda yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanımının öğrenme açısından önemli ve kalıcı kazanımlar ortaya koyduğu düşünülmektedir. Elde edilen verilerin, benzer konularda yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayacağı ve yol göstereceği düşünülmektedir.

### 5.3. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmada denekler anket sorularına içtenlikle ve doğru olarak cevap vermişlerdir.

### 5.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma evren ve örneklem özellikleri açısından sınırlılıklar göstermektedir.

1. Araştırmanın evreni: Adana ili Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği bölümleriyle sınırlıdır. Örnekleme ise 2006-2007 eğitim öğretim yılı birinci döneminde araştırmanın yapıldığı Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği bölümünde okuyan 15 hazırlık sınıfı öğrencisi, 31 birinci sınıf öğrencisi, 17 ikinci sınıf öğrencisi, 21 üçüncü sınıf öğrencisi, 9 dördüncü sınıf öğrencisi ve yine Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce öğretmenliğinde okuyan ikinci yabancı dil Fransızca dersi alan 8 öğrenciyle sınırlıdır.

2. Araştırma uygulanan anketten elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Edebi metinlerin kullanımı açısından bazı metod kitaplarında fazla detaya girilmeden incelenmiştir. Metod kitaplarının fazlalığından dolayı çalışmamızda L'Accord, Panorama, Champion, Campus, Espace 2, Libre Echange 2, Archipel 2, Le Nouveau Sans Frontier, Orange 1, Intercodes, Je Parle Français 1,2,3, Mauger 1, La

France et La Vie gibi metod kitaplarının incelenmesi edebi metin kullanımı ile sınırlandırılmıştır.

## BÖLÜM VI

### YÖNTEM

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

#### 6.1. Araştırmanın Modeli

“Bilim gözümüzle gördüklerimizin arkasındaki gerçekleri araştırmaktır” (Popper, 1999. Akt. Akyol, 2002; 15). “Bilimsel araştırma ise; problemlere güvenilir çözümler aramak amacı ile planlı ve sistemli olarak, verilerin toplanması, çözümlenmesi (analizi), yorumlanarak değerlendirilmesi ve rapor edilmesi sürecidir” (Mouly, 1963; Best, 1959 Akt.Karasar, 2003; 22).

Bu araştırma “genel tarama modeli”nde, betimsel bir alan araştırmasıdır. “Genel tarama modeli; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2003; 79).

Yabancı dil Fransızca öğretiminde edebi metin kullanımını incelemeyi amaçlayan bu araştırma, temelde ilgili literatürün incelenmesine ve veri toplama aracı olarak kullanılan öğrenci anket formlarından elde edilen bilgilere dayanmaktadır.

#### 6.2. Evren / Örneklem

Araştırmanın evrenini Adana ili Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği bölümleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise 2006-2007 eğitim öğretim yılı birinci döneminde araştırmanın yapıldığı Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği bölümünde okuyan 15 hazırlık sınıfı öğrencisi, 31 birinci sınıf öğrencisi, 17 ikinci sınıf öğrencisi, 21 üçüncü sınıf öğrencisi, 9 dördüncü sınıf öğrencisi ve yine Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller

Eğitimi Bölümü İngilizce ğretmenliğinde okuyan ikinci yabancı dil Fransızca dersi alan 8 ğrenci, toplamda 103 ğrenci oluşturmaktadır

### **6.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada kullanılan veriler öğrencilere anket uygulanarak elde edilmiştir. Anketle, ğrencilerin, yabancı dil Fransızca ğretiminde edebi metin kullanımına ilişkin görüşleri alınmıştır.

### **6.4. Verilerin Toplanması**

“Yabancı dil ğretiminde edebi metinlerin kullanımı” anketi, gerekli izinler alınarak araştırmacı tarafından Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca ğretmenliği bölümüne elden ulaştırılmış koşulların uygun olduğu durumlardatum bölüm öğrencilerine ve İngilizce ğretmenliği ikinci yabancı dil Fransızca dersi alan öğrencilere açıklamalar yapılarak uygulanmıştır.

### **6.5. Verilerin Analizi**

Örnekleme grubuna ait anket formlarından alınan verilere SPSS For Windows programı yardımıyla istatistik işlemler yapılmıştır. Araştırma için toplanan anket verileri bilgisayara kodlanarak yüzdeler ve tablolar elde edilmiştir.

## BÖLÜM VII

### BULGULAR VE YORUMLAR



**Grafik 1:** Fransızca programında edebi eserlere ne kadar yer verildiğiyle ilgili sütun grafik

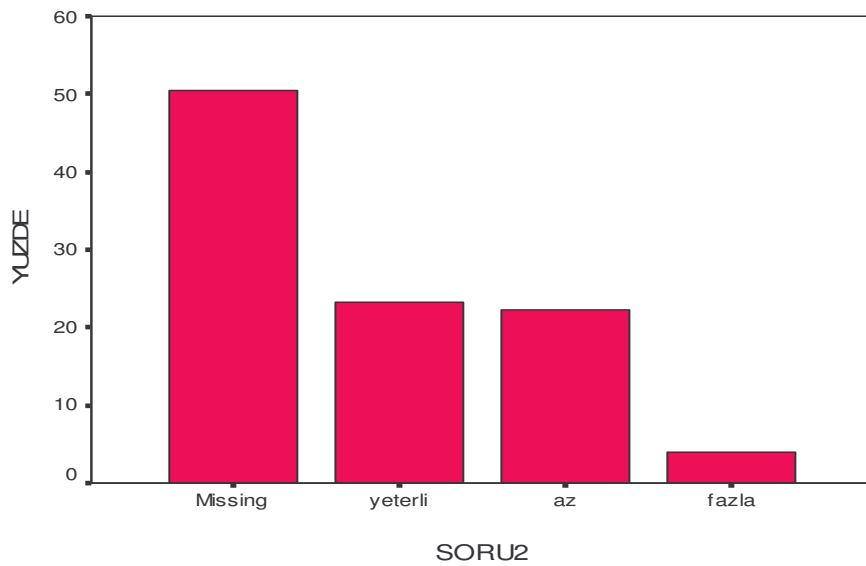
**Frekans Tablosu 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid evet	26	25.2	25.7
Valid hayır	30	29.1	29.7
Valid kısmen	45	43.7	44.6
Valid Total	101	98.1	100.0
Missing System	2	1.9	
Total	103	100.0	

Grafik 1’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin okullarında uygulanan Fransızca programında edebi eserlere yer verildiğini düşünenlerin oranı %25.2, edebi eserlere yer verilmediğini düşünenlerin oranı %29.1 ve kısmen edebi eserlere yer verildiğini düşünenlerin oranı %43.7 tespit edilmiştir.



Bunun nedeni şu olabilir; ankete katılan öğrencilerin %50'sini 2. 3. ve 4. sınıflar oluşturmaktadır. Fransızca bölümünün uyguladığı ders içeriğine göre öğrenci 2. sınıfta edebiyatla tanışmaya başlar. Bu dönemde İleri Okuma Becerileri dersinde çeşitli stillerde yazılmış metinleri anlamada okuma becerilerini geliştirme; metindeki bilgileri sentezleme ve sözcük bilgisini artırma stratejileri geliştirme konuları üzerinde durulur. Dersin işlenmesinde genellikle kısa öyküler tercih edilir. Bununla birlikte Fransız Edebiyatına Giriş I ve Giriş II dersleri öğrencilerin bu soruya gördükleri bu derslerden etkilenecek cevap verdiklerini göstermektedir.



**Grafik 2:** Materyallerdeki edebiyat içeriğinin ne kadar olduğu ile ilgili sütun grafiği

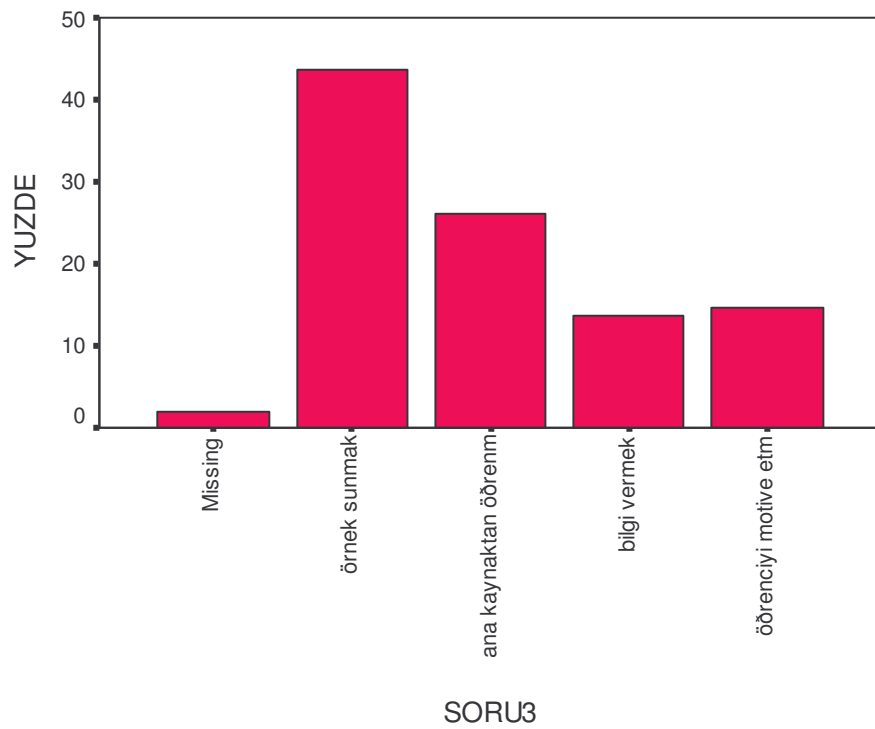
**Frekans Tablosu 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	yeterli	24	23.3	47.1
	az	23	22.3	45.1
	fazla	4	3.9	7.8
	Total	51	49.5	100.0
Missing	System	52	50.5	
Total		103	100.0	

Grafik 2'de ve Frekans tablosu 2'de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, 1. soruya evet diye cevap veren üniversite öğrencilerinin %23.3'ü materyallerindeki edebiyat içeriğinin yeterli olduğunu düşündükleri, %22.3'ünün materyallerindeki edebiyat içeriğinin az olduğunu

düşündükleri ve %3.9'unun ü materyallerindeki edebiyat içeriğinin fazla olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Bunun nedeni şu olabilir; öğrencilerin edebiyat içeriğinin yeterli olduğunu düşüncelerinin en büyük nedeni 2. 3. ve 4. sınıflarda aldıkları edebiyatın ve edebi metinlerin kullanıldığı ders içeriği olabilir. Ancak öğrencilerin %50 ye yakını edebiyat içeriğinin yeterli olduğunu düşünürken yine %50 ye yakını yeterli olduğunu düşünmüyor. Bunun da yine temel nedenlerinden biri sınıflara göre farklılık gösteren ders içerikleri olabilir.



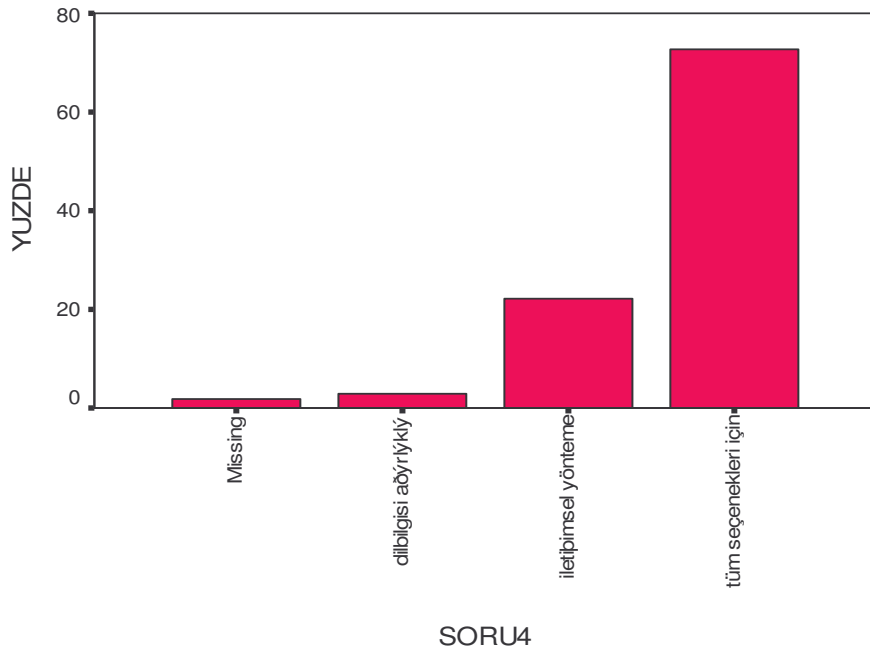
**Grafik 3:** Fransızca eğitiminde edebiyata yer vermenin amacı ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	örnek sunmak	45	43.7	44.6
	ana kaynaktan öğrenmek	27	26.2	26.7
	bilgi vermek	14	13.6	13.9
	öğrenciyi motive etmek	15	14.6	14.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 3’de ve Frekans tablosu 3’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %43.7’sine göre Fransızca eğitiminde edebiyata yer vermenin amacı; dilin kullanımıyla ilgili çeşitli örnekleri sunmak, %26.2 sine göre Fransızca’yı ana kaynağından öğrenmek, %13.6’sına göre öğretilen dil hakkında bilgi vermek ve %14.6’sına göre öğrenciyi daha iyi motive edip, öğrencinin mevcut dilbilgisini pekiştirmesi ve derse katılımını sağlaması olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Buda gösteriyor ki; öğrencilerin bir yabancı dil öğrenirken (kapalı olarak ifade edilse de) kullanılmasını istedikleri materyalin dilin kullanımıyla ilgili çeşitli örnekleri içermesi ve sunulan bu materyalin doğal olması gerektiğini bildiriyor.



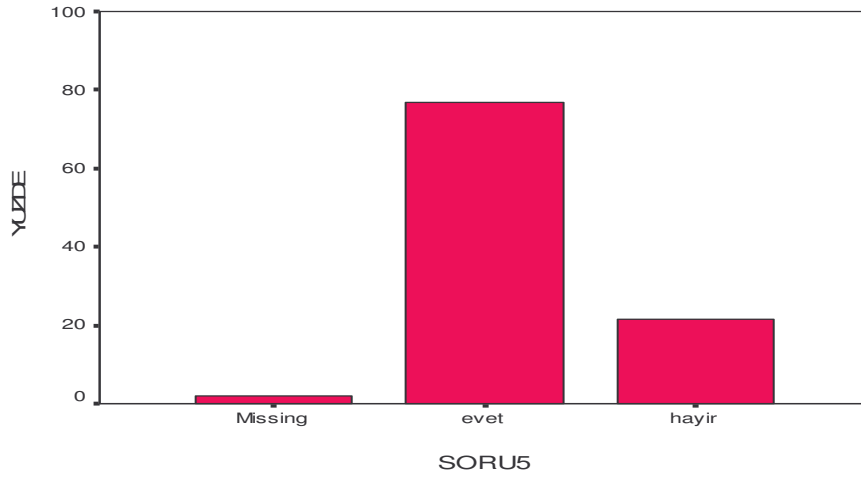
**Grafik 4:** Fransızca öğreniminde nasıl bir programın daha yararlı olacağı ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid			
dilbilgisi ağırlıklı	3	2.9	3.0
iletişimsel yöntem ağırlık veren	23	22.3	22.8
tüm seçenekleri içine alan	75	72.8	74.3
Total	101	98.1	100.0
Missing			
System	2	1.9	
Total	103	100.0	

Grafik 4’de ve Frekans tablosu 4’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %2.9’una göre Fransızca öğreniminde, dil bilgisi çevirisi ağırlıklı bir programın daha yararlı olacağı tespit edilmişken, öğrencilerin %22.3’ünde iletişimsel yönetime ağırlık veren bir programın daha yararlı olacağı, %72.8 inde ise tüm seçenekleri içine alan bir programın daha başarılı olacağı düşüncesi tespit edilmiştir. Öğrencilerin hiç biri edebiyata da yer veren program ile özel amaçlı Fransızca programı seçeneklerini işaretlemedikleri de görülmüştür.

Öğrencilerin %70’inden fazlası tüm bu seçenekleri içine alan bir yöntemi seçerken, hiçbiri edebiyata da yer veren bir yöntemi tercih etmemiştir. Bunun nedeni şu olabilir; öğrenciler edebiyatın, edebi metinlerin derste amaç olarak kullanılacağını düşünmüş olabilirler.



**Grafik 5:** Dil öğreniminde edebi eser kullanımının, dil becerisinin gelişmesine katkıda bulunması ile ilgili grafik

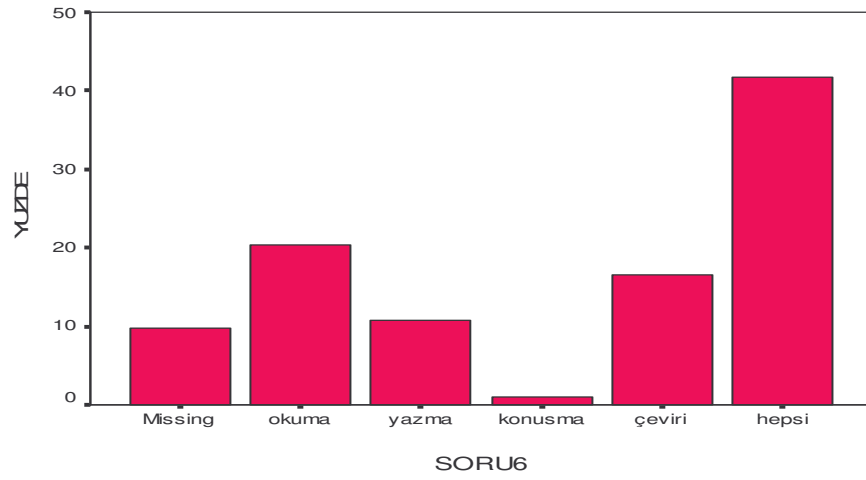
**Frekans Tablosu 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	evet	79	76.7	78.2
	hayir	22	21.4	21.8
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 5’de ve Frekans tablosu 5’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %76.7’sinin Dil öğreniminde edebi eser kullanımının, dil becerisinin

gelişmesine katkıda bulunduğunu söyledikleri tespit edilmişken, öğrencilerin %21.4'ünün ise Dil öğreniminde edebi eser kullanımının, dil becerisinin gelişmesine katkıda bulunmadığını düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin %80'e yakını edebi metinlerin, edebi eserlerin dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunacağını söylüyor. Buda gösteriyor ki; yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanımı öğrenenler açısından sıkıcı olmaktan ziyade dil becerilerinin gelişimi için bir gerekliliktir.



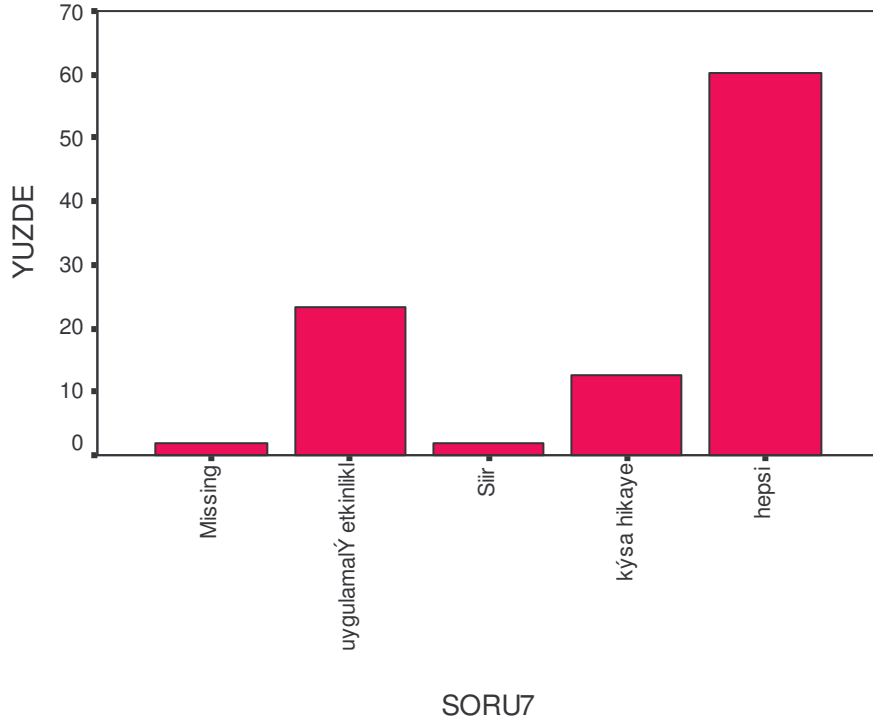
**Grafik 6:** Edebi eser kullanımının daha çok hangi dil becerisinin gelişimine katkıda bulunduğu ile ilgili grafik

**Frekans Tablosu 6**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid okuma	21	20.4	22.6
yazma	11	10.7	11.8
konuşma	1	1.0	1.1
çeviri	17	16.5	18.3
hepsi	43	41.7	46.2
Total	93	90.3	100.0
Missing System	10	9.7	
Total	103	100.0	

Grafik 6'da ve Frekans tablosu 6'da görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, 5. soruya evet diye cevap veren üniversite öğrencilerinin %20.4'ünün okuma becerisi, %10.7'sinin yazma becerisi, %1'inin konuşma becerisi, %16.5'nin çeviri becerisi ve %41.7'sinin bütün beceriler olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Buda gösteriyor ki; konuşma becerisi kazanımlarında edebi metinler kullanılmamıştır. Konuşma becerisinin %1 olması, derslerde edebi eserlerin bu beceriyle birlikte kullanılmamasından kaynaklı olabilir. Öğrenen bir romanın, bir şiirin veya bir öykünün konuşma becerisine nasıl katkı sağlayabileceği konusunda tecrübesizdir.



**Grafik 7:** Dil öğretim programında hangi türün daha etkili olacağı ile ilgili sütun grafiği

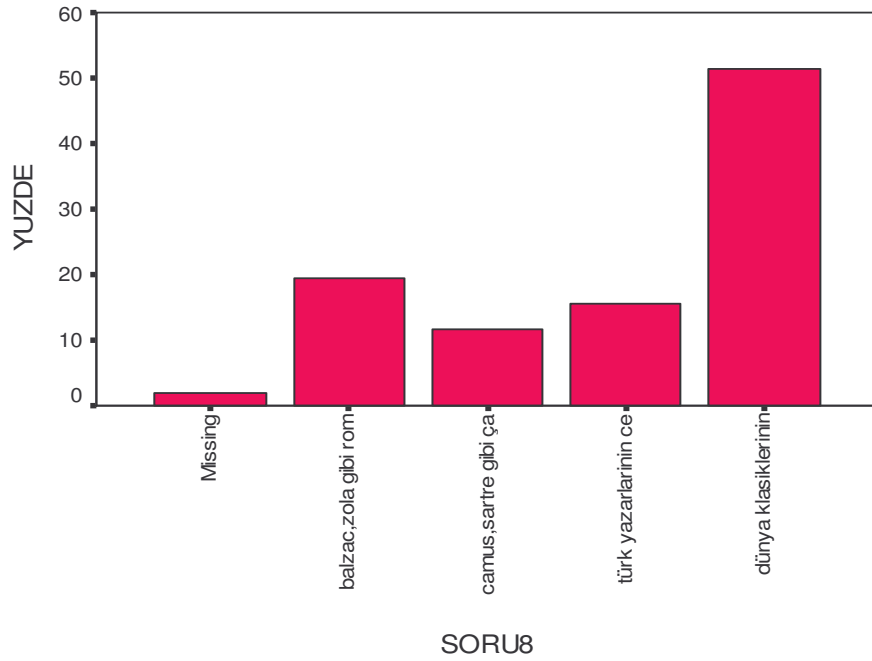
**Frekans Tablosu 7**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid uygulamalı etkinlikler	24	23.3	23.8
Siir	2	1.9	2.0
kısa hikaye	13	12.6	12.9
hepsi	62	60.2	61.4
Total	101	98.1	100.0
Missing System	2	1.9	
Total	103	100.0	

Grafik 7’de ve Frekans tablosu 7’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %23.3’ünün bölümlerinde dil öğretim programında edebi eser kullanılmış

olsaydı uygulamalı sınıf içi etkinliklerin daha yararlı olacağını düşündükleri, %1.9'unun şiir, %12.6'sının kısa hikaye ve %60.2'sinin ise bütün etkinliklerin olması gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Buda gösteriyor ki; öğrenenler tüm türleri ve etkinlikleri bir arada kullanmanın program açısından daha üretici olduğunu düşünmektedirler. Öğrenenlerin %2'ye yakını şiir türüyle daha başarılı olduğunu düşünürken %60'ı bütün etkinliklerin dil öğretim programında yer alması gerekliliğini dile getirmişlerdir. Yine öğrenenlerden azımsanmayacak bir çoğunluğun dil öğretim programında edebi eser kullanılmış olsaydı uygulamalı sınıf içi etkinliklerin daha yararlı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.



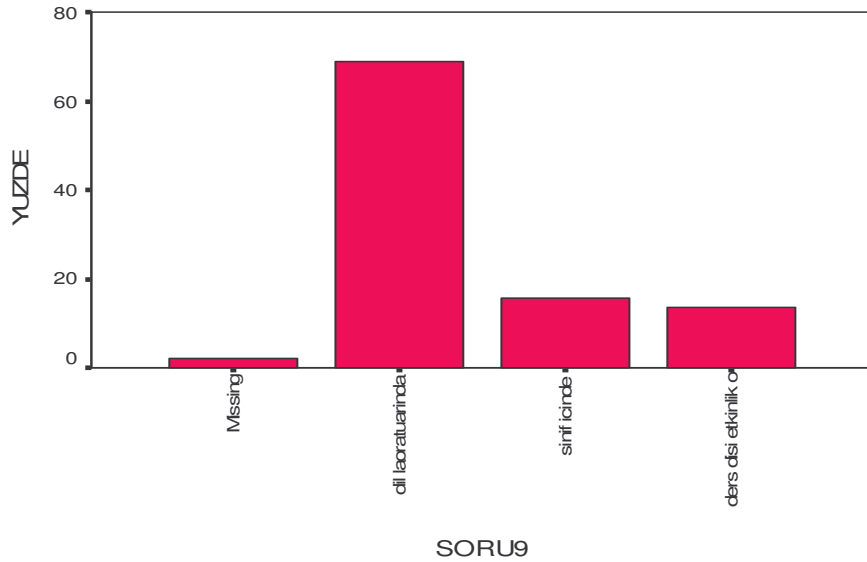
**Grafik 8:** Edebi eserler programda yer alsaydı, daha çok ne tür eserler olunmasının istendiği ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	balzac,zola gibi romancılarn eserleri	20	19.4	19.8
	camus,sartre gibi çağdaş romancılarn eserleri	12	11.7	11.9
	türk yazarlarının cevrimis eserleri	16	15.5	15.8
	dünya klasiklerinin basitleştirilmis hali	53	51.5	52.5
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 8’de ve Frekans tablosu 8’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %19.4’ünün edebi eserlerin programda, dil laboratuvarlarında, ya da yaygın okuma olarak yer alması uygun görülseydi bunun daha çok Balzac, Moliere, Hugo, Zola gibi yazarların klasik eserlerinin olması gerektiğini düşündükleri, %11.7’sinin Camus, Sartre, Genet gibi çağdaş Fransız yazarlarının eserleri, %15.5’inin bazı Türk yazarların Fransızcaya çevrilmiş eserleri ve %51.5’inin dünya klasiklerinin basitleştirilmiş hali olması gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Bu da; öğrencilerin genellikle dünya klasiklerinin basitleştirilmiş hallerinin programda yer almasını istediklerini ve ankete katılan öğrencilerin %80’e yakını dil öğreniminde edebi eser kullanımının, dil becerisinin gelişmesine katkıda bulunduğuna inandığını göstermiştir.



**Grafik 9:** Dil öğretiminde Edebiyata yer verilse ne tür bir ortamda uygulanması ile ilgili sütun grafiği

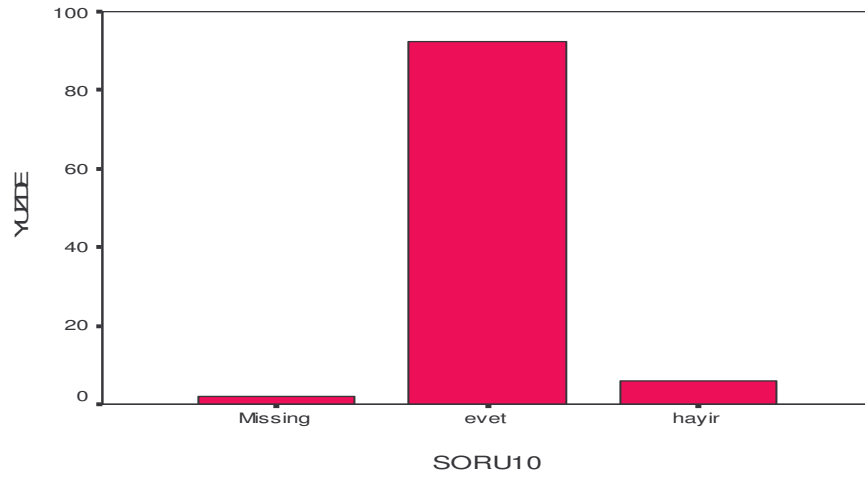
**Frekans Tablosu 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	dil laoratuvarında	71	68.9	70.3
	sinif icinde	16	15.5	15.8
	ders disi etkinlik olarak	14	13.6	13.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	



Grafik 9’da ve Frekans tablosu 9’da görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %68.9’u dil öğretiminde edebiyata yer verilmesi planlansa bunun dil laboratuvarında yapılması gerektiğini söylemişlerken, öğrencilerin %15.5’i sınıf içi ortamını, %13.6’sı sınıf dışı etkinlik olarak uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu da; bu tür etkinliklerin dil laboratuvarında yapılması öğretimi daha etkin kılacaktır düşüncesinin öğrenenler tarafından benimsendiğini gösteriyor. Öğrencilerin %70’e yakını bu tür uygulamaların dil laboratuvarında yapılması gerektiğini düşünürken %14’ü kadarı sınıf dışı etkinlik olarak uygulanması gerekliliğini belirtmektedir



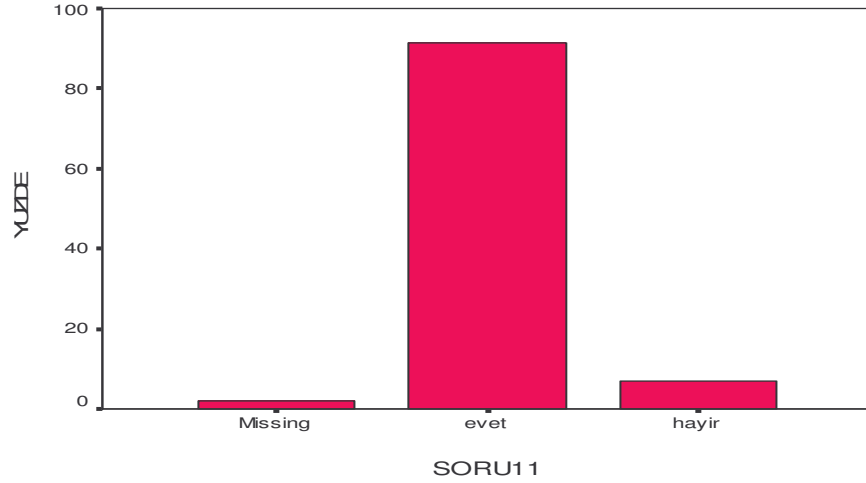
**Grafik 10:** Dil laboratuvarında, öğrencilere basitleştirilmiş edebi tiyatro eseri ya da kısa hikâye dinletilmesi ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	evet	95	92.2	94.1
	hayir	6	5.8	5.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 10’da ve Frekans tablosu 10’da görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %92.2’sinin Dil laboratuvarında, öğrencilere zaman zaman basitleştirilmiş edebi tiyatro eseri ya da kısa hikâye dinletilmesine evet dedikleri, %5.8’inin ise bu düşünceye hayır dedikleri tespit edilmiştir.

Bu da; öğrencilerin dil laboratuvarında çalışma ortamına sıcak baktıklarını, burada yapılacak olan etkinliklerin öğrenme becerilerine olumlu katkılarda bulunacağını, edebi metinlere olumsuz bakmadıklarını aksine laboratuvar ortamında bunun gerekli olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca öğrencilere edebi çalışmalarla ilgili kasetler izletmek ve dinletmek öğreneni konuya, derse motive etmede yardımcı olmaktadır.



**Grafik 11:** Boş zamanlarda Fransızca etkinlikler yapılmasının Fransızca öğretimine olan ilgiyi artırması ile ilgili sütun grafiği

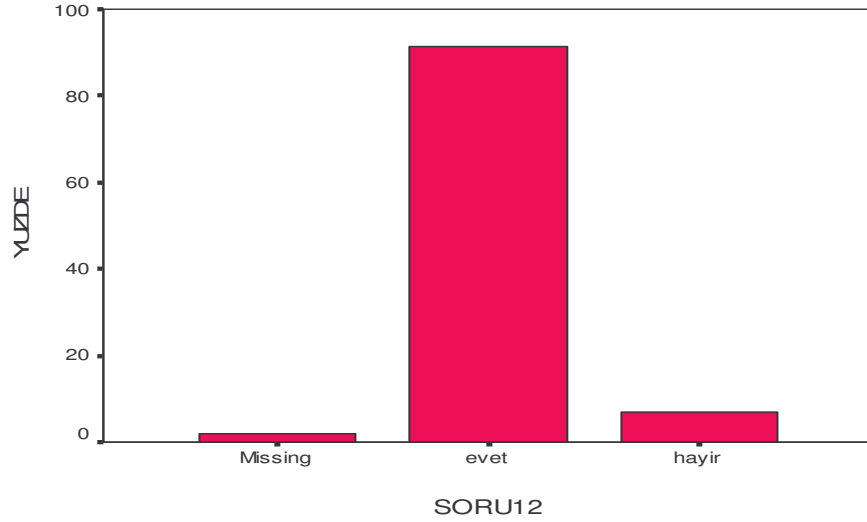
**Frekans Tablosu 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	evet	94	91.3	93.1
	hayir	7	6.8	6.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 11'de ve Frekans tablosu 11'de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %91.3'ünün Boş zamanlarında Fransızca oyunlar basitleştirilmiş, tanıtıcı Fransızca eserlerin takdim edilmesi ve tartışılması durumunda bunun Fransızca öğretimine olan ilgilerini artıracaklarını söyledikleri tespit edilirken, öğrencilerin %6.8'inin bu duruma hayır dedikleri tespit edilmiştir.

Buda gösteriyor ki; yabancı dil Fransızca öğretiminde bu tür etkinliklerden yararlanmak dil öğretimine olumlu yönde katkılarda bulunacaktır. Öğrencinin ilgisini

çekeceğinden derse de motive edici olacaktır. Ayrıca bu etkinlikleri gerçekleştiren öğrencilerin dile karşı cesareti artacaktır. Kendisine, bilgisine güvenen birey hata yapma korkusundan sıyrılacak özgürce konuşabilecek, kendini ifade edebilecektir.



**Grafik 12:** Fransızca yayın yapan TV ve radyo programlarında edebi eserlere yer verilmesinin dil öğrenimine olan etkisi ile ilgili sütun grafiği

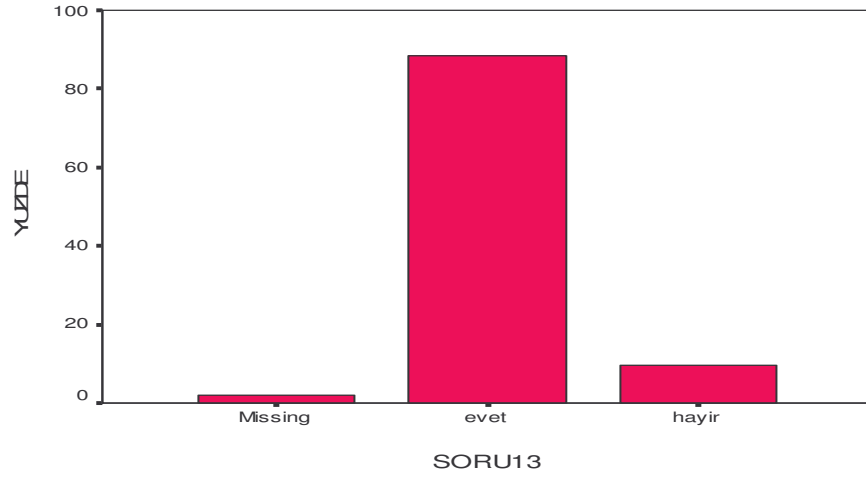
#### Frekans Tablosu 12

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid evet	94	91.3	93.1
Valid hayir	7	6.8	6.9
Valid Total	101	98.1	100.0
Missing System	2	1.9	
Total	103	100.0	

Grafik 12’de ve Frekans tablosu 12’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %91.3’ü Kütüphane ve öğrenciye açık diğer yerlerde Fransızca yayın yapan Tv ve radyo programlarında edebi eserlere yer verilmesi ve dinletilmesini Fransızca öğreniminde yararlı olacağını ifade ederlerken, öğrencilerin %6.8’i bu düşünceye hayır cevabını vermişlerdir.

Bu da; öğrencilerin %100’e yakını Fransızca yayın yapan tv ve radyo programlarında edebi eserlere yer verilmesinin Fransızca öğreniminde gerekli olduğunu bu tür yayınlar sayesinde öğrencinin boş zamanlarında bile o dille iletişim kurmasını kolaylaştırdığını kanıtlamaktadır. Özellikle yabancı dil Fransızca öğrenenler bu dille

günlük hayatta karşılaşma olanaklarından yoksun olduklarından dolayı öğrenciye açık bu tür yerlerde öğrenilen dilde yayın yapılması gerekliliğini göstermektedir.



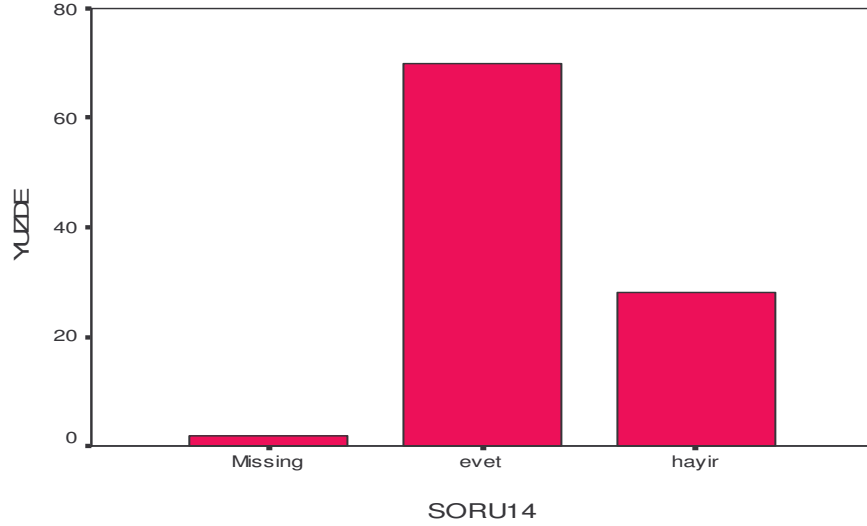
**Grafik 13:** Fransızca edebi eserlerin yaygın bir şekilde okunulmasının tavsiye edilmesinin, okuma becerilerinin gelişmesine etkisi ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	evet	91	88.3	90.1
	hayir	10	9.7	9.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 13’de ve Frekans tablosu 13’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %88.3’ünün merkezi kütüphanelerde çeşitli basitleştirilmiş Fransızca edebi eserlerin yaygın bir şekilde okutulmasının tavsiye edilmesinin, okuma becerilerinin geliştirilmesinde rolü olduğunu düşündükleri tespit edilirken, öğrencilerin %9.7’sinin bu düşünceye katılmadıkları tespit edilmiştir.

Buda bize; öğrencilerin kolaylaştırılmış, basitleştirilmiş Fransızca edebi eserlere sıcak baktıklarını, dil öğretiminde okuma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla rahatlıkla kullanılabileceğini, kütüphanelerde basitleştirilmiş, sadeleştirilmiş klasiklerin bulunması gerekliliğini gösteriyor.



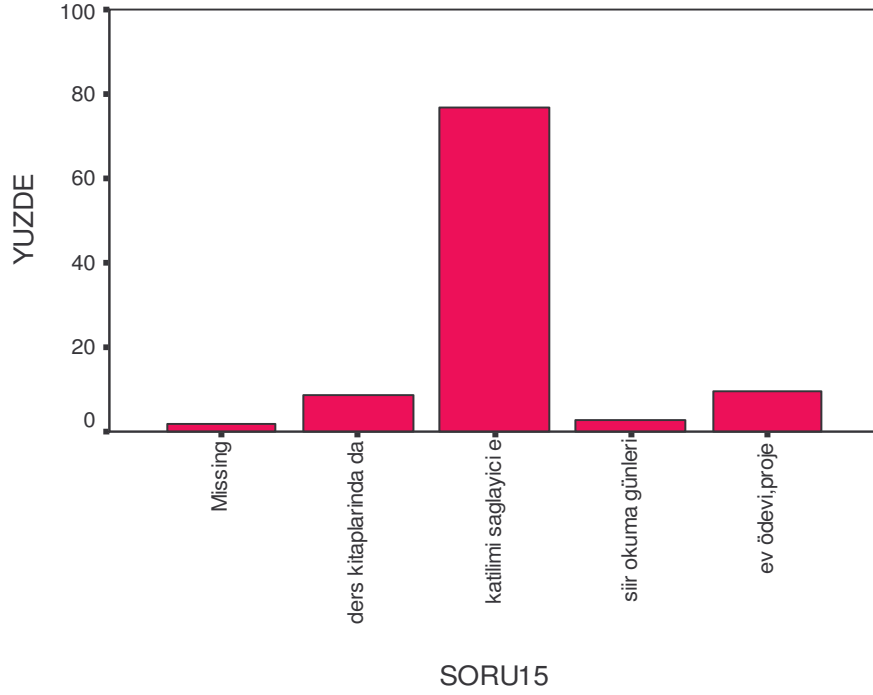
**Grafik 14:** Edebi eser çevirilerine yer veren bir programın dil öğrenimine olan ilgi ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 14**

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid evet	72	69.9	71.3
Valid hayir	29	28.2	28.7
Valid Total	101	98.1	100.0
Missing System	2	1.9	
Total	103	100.0	

Grafik 14’de ve Frekans tablosu 14’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %69.9’unun Edebi eser çevirilerine yer veren bir programın dil öğrenimine olan ilgilerini artıracaklarını belirttikleri tespit edilirken, öğrencilerin %28.2’sinin Edebi eser çevirilerine yer veren bir programın dil öğrenimine olan ilgilerini artırmayacaklarını belirttikleri tespit edilmiştir.

Buda; öğrenenlerin çeviri derslerinde edebi metin kullanımına sıcak baktıklarını, bu tür programların dil öğrenimine ilgiyi artıracaklarını gösteriyor. Ankete katılan öğrencilerden yaklaşık olarak ancak %30’u edebi eser çevirilerine yer veren bir programın dil öğretimine ilgiyi artırmayacağını düşünmektedir. Bunun nedeni klasik dilbilgisi çeviri yöntemiyle ders yapılacağını düşünüyor olmalarından kaynaklanabilir.



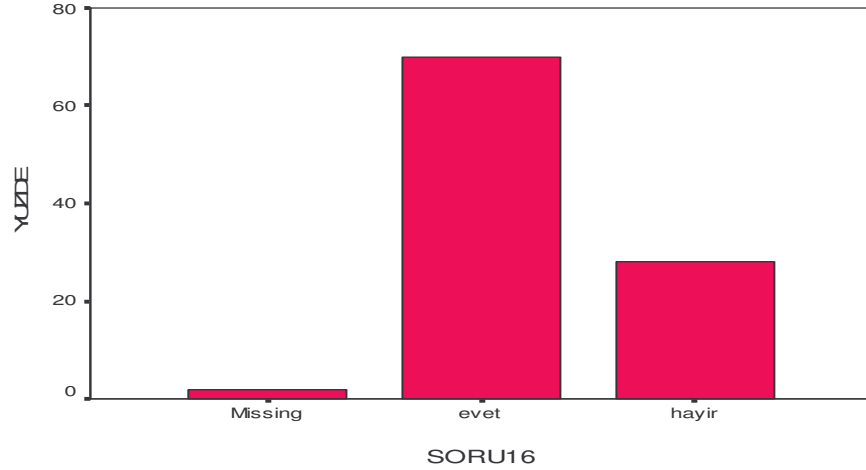
**Grafik 15:** Edebiyatın okul programlarında daha etkin yer alabilmesi için önemli olan öneriler ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 15**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	ders kitaplarında daha çok edebi eser olması	9	8.7	8.9
	katilimi saglayici etkinlikler	79	76.7	78.2
	siir okuma günleri	3	2.9	3.0
	ev ödevi,proje	10	9.7	9.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 15’de ve Frekans tablosu 15’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %8.7’si Edebiyatın okul programlarında yer alabilmesi için ders kitaplarında edebi eserlere daha çok yer verilmesi gerektiğini, %76.7’si öğrenci katılımını sağlayıcı etkinliklere yer verilmesi gerektiğini, %2.9’u şiir okuma günlerinin düzenlenmesinin gerektiğini, %9.7’sinin ise ev ödevi ve proje olarak basitleştirilmiş metinlerden yararlanılmasının daha önemli olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir.

Buda gösteriyor ki; öğrencilerin ders kitaplarında edebi metinlerle karşılaşmak istemediklerini, bunun yerine onların da katılımını sağlayıcı, öğretirken eğlendiren, karmaşık dil kalıplarını içermeyen, öğrencinin zorlanmadan çok hazırlanmadan katılabileceği etkinlikleri tercih ettikleri görülmüştür. Nitekim ankete katılan öğrencilerin %80'e yakını öğrenci katılımını destekleyen edebi çalışmalara olumlu baktıklarını ifade etmişlerdir.



**Grafik 16:** Öğrenme materyallerinde, edebi metin kullanımını dil öğreniminde yarattığı güçlük ile ilgili sütun grafiği

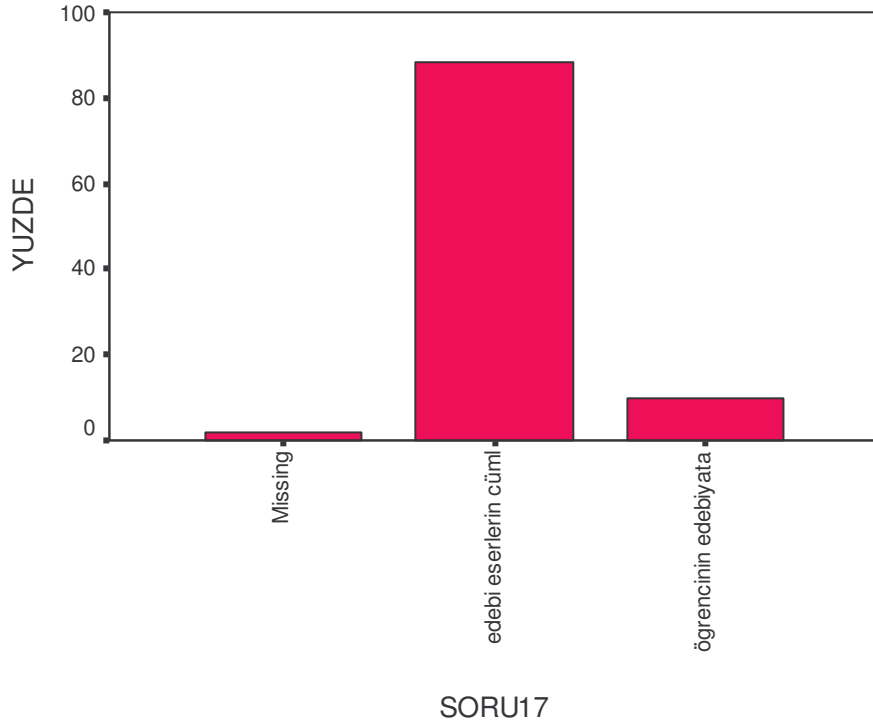
**Frekans Tablosu 16**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	evet	72	69.9	71.3
	hayir	29	28.2	28.7
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
Total		103	100.0	

Grafik 16'da ve Frekans tablosu 16'da görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, Fransızca bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin %69.9'unun öğrenme materyallerinde, edebi metin kullanımını dil öğreniminde güçlük yaratacağını belirttikleri tespit edilirken, öğrencilerin %28.2'sinin öğrenme materyallerinde edebi metin kullanımını dil öğrenimin güçlük yaratmayacağını belirttikleri tespit edilmiştir.

Buda gösteriyor ki; öğrencilerin %70'e yakını öğrenme materyallerindeki edebi metin kullanımının öğrenmeyi güçleştireceğine inanmaktadır. Öğrenenlerin geçmiş

yaşantılarının bu karara etkisi olabilir. Önceki öğrenmelerde yaşına, dil düzeyine uygun olmayan, ilgisini çekmeyen, karmaşık dilbilgisi yapılarından oluşan herhangi bir materyalle karşılaşmış olabilir. Burada öğrencilerin dil öğrenirken edebi metin kullanımına bakış açılarının olumsuz olduğunu görmekteyiz. Yanlış yerde, yanlış zamanda, yanlış durumda ve düzeyde kullanılan metinler öğreneni bıktıracağı gibi öğrenme güçlüklerinin oluşmasına de sebep olmaktadır.



**Grafik 17:** Materyallerde edebi metinlerin kullanımının dil öğreniminde yarattığı güçlük ile ilgili sütun grafiği

**Frekans Tablosu 17**

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	edebi eserlerin cümle yapılarının karmaşıklığı	91	88.3	90.1
	öğrencinin edebiyata ilgisizliği	10	9.7	9.9
	Total	101	98.1	100.0
Missing	System	2	1.9	
	Total	103	100.0	

Grafik 17’de ve Frekans tablosu 17’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, 16. soruya evet diye cevap veren üniversite



öğrencilerinin %88.3'ünün Öğrenme materyallerinde edebi metin kullanımı, edebi eserlerin cümle yapılarının karmaşıklığı yüzünden dil öğreniminde güçlük yaratır dedikleri ve öğrencilerin %9.7'sinin öğrencinin edebiyata karşı ilgisizliği nedeniyle güçlük yaratır dedikleri tespit edilmiştir.

Öğrenciler edebi eserlerin cümle yapılarının karmaşık olması yüzünden yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanımına olumsuz yaklaşmaktadırlar. Bunun nedeni şu olabilir; tıpkı 16. sorunun yorumlanmasında olduğu gibi öğrenenin geçmişte edebi metin konusunda yaşadığı yanlış zaman, yanlış metin, yanlış düzey çalışmaları öğrencinin kötü bir deneyim yaşamasına neden olmuştur.

## BÖLÜM VIII

### SONUÇ

İnsanın iletişim aracı olan dil asırlardır öğrenilmekte ve öğretilmektedir. Bu öğrenme işlemi bilinçsiz bir şekilde her insanın kendi ana dilini öğrenirken başlar. Daha sonra okulda bilinçli ve sistemli olarak sürer. Ancak değişik toplumlar arasındaki ticari ve sosyal ilişkilerin sürdürülebilmesi için insanlar iki dilli hatta çok dilli olmak zorundadırlar. Bundan dolayı, yabancı dil öğretimi asırlardan bu yana toplumların ilgi odağı olmuştur. Yabancı dil ihtiyacını karşılamak için bilimsel araştırmalardan yararlanılarak değişik yöntem ve teknikler denenmiş, kullanılmış ve bir çoğunun bazı konularda eksik olduğu görülerek terk edilmiştir. İşte bu çalışma bize şimdiye kadar pek önemsenmemiş sadece dilbilgisi çeviri yöntemi dediğimiz geleneksel metodun önemseydiği edebi metinler üzerinde dil öğretimi yapma şansını vermiştir.

Bu çalışmada edebi metinlerin dil öğretimindeki ve öğrenimindeki etkileri üzerinde durulmuştur. Edebiyat çalışması yapmanın genel alt yapısı verilmeye çalışılmıştır. Edebiyatın neden sınıf içinde kullanılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Edebiyat kültür, dil edinimi ve seçimi bağlamlarında incelenmiştir. Edebi metinler aracılığıyla kelime ve dil bilgisi kurallarının, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin öğretilmesi için bazı örnekler sunulmuştur. Örnek uygulamalar anlatılmıştır. Yabancı dil Fransızca öğretiminde edebi metin kullanımına ilişkin öğrenenlerin görüşleri alınmıştır.

Tüm bu bilgiler sonucunda söyleyebiliriz ki, yabancı dil Fransızca öğretiminde edebi metin kullanımı öğrenenlere kalıcı bir öğrenme imkanı sunmaktadır. Dötr dil becerisini de öğretmeye aynı anda olanak veren edebi metinler dil öğretiminde kullanılması gereken eşsiz, doğal bir kaynaktır. edebi metinler yazıldığı toplumun kendi kültür yapısını da içinde taşır. Bu nedenle yabancı dili öğretirken ayrıca kültür öğretimi yapılmadan, zamandan kazanılarak bu materyal üzerinde dilin kültürü de öğretilmektedir.

Yabancı dil Fransızca öğrenenlerin edebi metin üzerinde öğrenme konusuna sıcak baktıkları ancak geçmiş öğrenmelerden dolayı edebiyatı ve edebi metinleri ağır bir dille yazılmış, abartılı kullanımların dili öğrenmede güçlük yaratacağı fikrindedir.

Burada önemli olan metnin öğretici tarafından doğru seçilmesi gerekliliğidir. Öğretici metni seçerken öğrenenin yaşına, cinsiyetine, ilgi alanlarına ve dil seviyesine uygun olarak seçmelidir. Eğer bu kriterler gerçekleştirilirse öğrencilerin büyük çoğunluğu edebi metin üzerinde dili öğrenmeye istekli olduklarını ifade etmişlerdir.

Bu çalışmayla edebiyatın ve edebi metinlerin doğru kullanıldığı takdirde dil öğretimi açısından gerekliliği kanıtlanmıştır. Sadece dil öğretimi açısından değil edebiyat öğrenenin bazı kişisel ihtiyaçlarında katrşılacaktır.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 (Özünlü, 1983 türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184 da Central Committee On English, 1968. s. 7-8)

Yazınsal metinler, yabancı dil öğretiminde dilin işleyişini, anlam ve kavram alanlarının belli bir bağlam içinde göstermek bakımından yararlı olmaktadırlar. Dilin hangi durum ve koşullarda nasıl kullanılabilirdiğini gösterebilirler. Gerçekten de yazın çalışmalarındaki yaklaşım, dilin gücüne takılan bir anahtardır (Özünlü, 1983türkdili aylık dil ve yazın der. de Sayı:379\380 sayfa: 184 de Baird, 1969. s. 281).

Sonuç olarak bu çalışmamızda edebi metinlerin yabancı dil Fransızca öğretiminde sınıflarda rahatlıkla kullanılabilen bir araç olduğu, öğrenciye öğrenirken eğlendirecek,dört dil becerisininide geliştirebilecek doğal bir kaynak olduğu, öğrenenlere farklı alanlarda dille iletişime geçme, onu kullanma, üzerinde oynama, kendine çevirme imkanı verdiği, öğrenmede kalıcılığı ve başarıyı sağladığı görülmüştür. Dil insanların kültürünün bir parçası olduğu için bilinmelidir ki edebiyatta kültürün ve dilin bir parçasıdır.

## 8.1. Öneriler

Yabancı dil Fransızca öğretiminde edebi metin kullanımıyla ilgili öneriler çalışmamızdan elde ettiğimiz veriler doğrultusunda;

1. Edebi metin kullanmadan önce öğrenenlerin düzeyinin çok iyi belirlenmesi gerekir. Öğrenenin seviyesinin üzerindeki bir metin öğrencinin dile karşı antipati oluşturmaya, önyargılı olmasına neden olabilir. Edebi metin kullanmaya karar veren

öğretici öncelikle dil seviyesini belirledikten sonra öğrenenin yaşını, cinsiyetini, ilgi alanlarını da dikkate alarak bir metin seçmelidir.

2. Sınıf içi etkinliklerde edebi metin kullanımı dört temel becerinin geliştirilmesi açısından elverişlidir. Herhangi bir şiir üzerinde dilbilgisi çalışması yapılabileceği gibi kelime öğretimi de yapılabilir. Öğrenenin okuma becerisini geliştirmede kullanılabilecek en kaynaktır. Ev ödevlerinde veya proje ödevlerinde öğretici bu metinlerden yararlanabilir.

3. Öğrenenlerin edebiyata karşı tutumunun daha önceden bilinmesi gerekmektedir. Edebiyatı gereksiz bulan, abartılı olduğunu düşünen öğrenlerin ya bu fikirlerini değiştirecek ödevler verilmeli yada edebi metin üzerinde konu anlatılmamalıdır.

4. Öğrenenlere öğrendikleri kültürün öncelikle yaşam tarzıyla ilgili metinler verilmeli ardından düşünsel yaşamlarıyla ilgili matnlere geçilmelidir.

5. öğretici edebi metinlere ve edebiyata ön yargılı davranmamalı sınıf içinde edebi metin kullanımına sık sık yer vermelidir.

Sonuç olarak yabancı dil öğretiminde edebi metin kullanımı hem öğretmen hemde öğrenci açısından kolay ulaşılabilirliği bakımından, doğal bir dil laboratuvarı oluşu açısından dil öğretiminde kullanılması gerekmektedir.

## KAYNAKLAR

- MALKOÇ Yüksel, (**Tarih Ekle**) Using Literary Works to Improve Students' Abilities in EFL/ESL Classrooms (Edebi Eserlerin Yabancı Dil Sınıflarında Öğrencilerin Kabiliyetlerinin Geliştirilmesi için Kullanımı), Yüksek Lisans Tezi, 94082
- ÖZKEÇECİ Tülin, (**Tarih Ekle**), Öğretmenlerin ve Öğrencilerin İngiliz Dili ve Eğitiminde edebiyatın Kullanımına İlişkin Tutumlarının Analizi, Yüksek Lisans tezi, 37238
- AKSAN D, Her Yönüle Dil, TDK, Ankara, 2003
- SAUSSURE F., Genel Dilbilim Dersleri, Multilingual, İstanbul, 1998
- TARCAN A., Yabancı Dil Öğretim Teknikleri, Nobel, Ankara, 2004
- HENGİRMEN M., Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi. Engin, 1993
- DEMİRCAN Ö., Yabancı – Dil Öğretim Yöntemleri, Der Yayınları, İstanbul, 2002
- DEMİREL Özcan, Yabancı Dil Öğretimi, Pegema yayıncılık, Ankara, 2003
- VARDAR B. Fransız Edebiyatı, Multilingual, İstanbul, 1998
- PORZIG W. Dil Denen Mucize, TDK.Ankara, 2003
- Ergün, Mustafa / Özdaş Ali, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Kaya Matbaacılık, İstanbul 1997
- KEŞOĞLU Temel, Fransızca Dilbilgisi, Engin Yayınevi, Ankara , 2004
- KİLİMCİ A. Anadilinde Çocuk Olmak Yabancı Dilde Eğitim, Papirüs,1998
- LAZAR Gillian, Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers, Cambridge University Pres, London, 1993
- HILL Jenifer, Using Litterature in Language Teaching, MacMillan, London, 1986
- MOODY H. L. B. The Teaching of Literature (Longman Handbooks for Language Teachers Series), Longman, London, 1971
- RICHARDS Jack C. and Theodore S. RODGERS, Approaches and methods in language teaching: A description and analysis. Cambridge: Cambridge University Press. 1986
- KELLY, L. G. 25 Centuries of Language Teaching. Mass: Newbury House. 1969
- POPET Anne, ROQUES Evelyne, Le Conte au Service de l'Apprentissage de la Langue, Retz, Paris, 2000

- COLLIE J. and SLATER S. *Literature in Language Classroom*, Cambridge Univ. Pres, London, 1987
- SHORT, M. H. & CANDLIN, C. N. 1986. *Teaching study skills for English literature*. Oxford: Oxford University Press. 1986
- BAŞTÜRKMEN H. *Listening in language learning*. Longman, London, 1990
- TITONE R. *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*. Washington, D.C. Georgetown University Press. 1968
- McKay, S. *Literature in the ESL Classroom*. Oxford University Pres, London, 1986
- GWIN, T. *Language Skills through Literature English Teaching Forum Vol. 28 No. 3*, 1990
- PICKETT G. D. *Wider Reading for Better Reading: An alternative approach to teaching literature* Oxford University Pres, London, 1986
- STERN S. L. *Expanded Dimension To Literatur in ESL and EFL: An integrated approach English Teaching Forum Vol:25 No.4*, 1987
- SCHULZ R. A. *Literature and Readibility: Bridging the gap in EFL reading*. Univ.of Arizona Forum Vol: 20 No: 4
- GENÇ A. *İlköğretimde Yabancı Dil Buca Eğit. Fak. Der. S: 10*, 1999
- DUBIN F.& Olshtain, E. *Facilitating language learning*. McGraw-Hill. New York, 1977
- Mallot, Hector, *Sans Famille*, Hachette, Paris, 2000
- ABOUT Edmond, *Le Roi des Montagnes*, Hachette, Paris, 1928
- ISMAIL F. BONNAFOUS M, ROLLAND L. *Le Français pour Les Turcs*, Kanaat, İstanbul, 1930
- GRILLET A. *Robbe, Djinn*. Paris, Ed. De Minuit, 1981
- MAUPASSANT Guy , *Cinq Contes*, Kieffer, Paris, 1928
- CHEVAILLIER J.R. et AUDIAT P. *Les Textes Français XVII. Siècle*, Hachette, Paris, 1927
- IBSEN H. *Hedda Gabler and a Doll's House*, Faber & Faber, London, 1990
- DICKER E. B. *Sign Language Talk*, Library Binding edition, London, 1989
- OZANKAN Sait, ÜN Hamit, *Leçons de Français III*, Güven Yayınevi, İstanbul, 1962
- GOODMAN K. *A psycholinguistic Guessing Game*. In *Language and literacy: The selected Writings of Kenneth S. Goodman*. Vol: 1 Frederick V. Gollash (ed) Boston: Routledge and Kegan Paul. 1981
- WIDDOWSON H. G. *TEACHING Language as a Communication*, Oxford U.P, Oxford, 1987

Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi , sayı 379/380 Temmuz /Ağustos, 1983

Biographie de Guy de Maupassant ( 1850-1893) et Biographie des freres Jacob et  
Wilhelm GRIMM [www.linternaute.com/biographie/guy-de-maupassant/](http://www.linternaute.com/biographie/guy-de-maupassant/)  
-43k-

[www.terakki.org.tr](http://www.terakki.org.tr) / 21.06.2006

## Ek 1: ÖĞRENCİ ANKET FORMU

1. Okulunuzda uygulanan Fransızca programında edebi eserlere yer verilmekte midir?
  - 1.1  Evet
  - 1.2  Hayır
  - 1.3  Kısmen
2. Cevabınız “Evet”ise materyallerinizdeki edebiyat içeriği ne kadardır? “Hayır” ise 3.soruya geçebilirsiniz.
  - 2.1  Yeterli
  - 2.2  Az
  - 2.3  Fazla
3. Sizce Fransızca eğitiminde edebiyata yer vermenin ne gibi amacı olabilir?
  - 3.1  Dilin kullanımıyla ilgili çeşitli örnekleri sunmak
  - 3.2  Fransızca’yı ana kaynağından öğrenmek
  - 3.3  Öğretilen dil hakkında bilgi vermek
  - 3.4  Öğrenciye daha iyi motive edip, mevcut dilbilgisini pekiştirmesini ve derse katılımını sağlamak
4. Fransızca öğreniminde nasıl bir programın daha yararlı olacağını düşünürsünüz?
  - 4.1  Dilbilgisi çeviri ağırlıklı bir program
  - 4.2  Özel amaçlı Fransızca programı
  - 4.3  Edebiyata da yer veren bir program
  - 4.4  İletişimsel yönüme ağırlık veren bir program
  - 4.5  Tüm seçenekleri içine alan bir program
5. Sizce dil öğreniminde edebi eser kullanımı dil becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur mu?
  - 5.1  Evet
  - 5.2  Hayır
6. Cevabınız “Evet”ise, edebi eser kullanımı daha çok hangi dil becerisinin gelişimine katkıda bulunur? Cevabınız”Hayır” ise 7.soruya geçebilirsiniz.
  - 6.1  Okuma
  - 6.2  Yazma
  - 6.3  Konuşma
  - 6.4  Dinleme
  - 6.5  Çeviri
  - 6.6  Hepsi
7. Bölümünüzde dil öğretim programında edebi eser kullanımına yer verilmiş olsa, hangi türün daha etkili olacağını düşünürdünüz?
  - 7.1  Uygulamalı sınıf içi etkinlikleri (skeçler, görüşme, karşılıklı konuşma)
  - 7.2  Şiir
  - 7.3  Roman
  - 7.4  Kısa Hikaye
  - 7.5  Hepsini de içine alan etkinlikler



8. Edebi eserlerin programda, dil laboratuvarında yada yaygın okuma olarak yer alması uygun görülseydi bunun daha çok ne tür eserler olmasını isterdiniz?
- 8.1 () Corneille, Racine, Diderot gibi yazarların klasik eserleri  
8.2 () Balzac, Moliere, Hugo, Zola gibi romancıların eserleri  
8.3 () Camus, Sartre, Genet gibi çağdaş Fransız yazarlarının eserleri  
8.4 () Bazı Türk yazarlarının Fransızca'ya çevrilmiş eserleri (Yaşar Kemal'in İnce Mehmet'i gibi)  
8.5 () Dünya klasiklerinin basitleştirilmiş hali
9. Okulunuzda dil öğretiminde edebiyata yer verilmesi planlansa, ne tür bir ortamda uygulanmasını düşünürdünüz?
- 9.1 () Dil laboratuvarında  
9.2 () Sınıf içinde  
9.3 () Ders dışı etkinlik olarak
10. Dil laboratuvarında siz öğrencilere zaman zaman bazı basitleştirilmiş edebi tiyatro eseri yada kısa hikayelerin dinletilmesi düşüncesine katılır mısınız?
- 10.1 () Evet  
10.2 () Hayır
11. Boş zamanlarınızı değerlendirmeniz için Fransızca oyunlar sergilemenize, Fransız edebiyatının tanıtıcı, basitleştirilmiş eserlerinin takdimine ve tartışılmasına imkan tanınması Fransızca Öğretimine ilginizi artırır mı?
- 11.1 () Evet  
11.2 () Hayır
12. Kütüphane ve öğrenciye açık diğer yerlerde Fransızca yayın yapan TV ve radyo programlarında edebi eserlere yer verilmesi ve dinletilmesi, dil öğreniminde faydalı olur mu?
- 12.1 () Evet  
12.2 () Hayır
13. Merkezi kütüphanelerde çeşitli basitleştirilmiş Fransızca edebi eserlerin yaygın bir şekilde okunulmasının tavsiye edilmesi, okuma becerilerinin gelişmesinde rolü olacağını düşünüyor musunuz?
- 13.1 () Evet  
13.2 () Hayır
14. Edebi eser çevirilerine de yer veren bir programın dil öğrenmeye ilgiyi artıracığına inanıyor musunuz?
- 14.1 () Evet  
14.2 () Hayır
15. Sizce edebiyatın okul programlarında daha etkin yer alabilmesi için aşağıdaki önerilerden hangisi daha önemlidir?
- 15.1 () Ders kitaplarında edebi eserlere daha çok yer verilmesi  
15.2 () Öğrenci katılımını sağlayıcı etkinliklere yer verilmesi  
15.3 () Şiir okuma günlerinin düzenlenmesi  
15.4 () Ev ödevi veya proje olarak basitleştirilmiş metinlerden yararlanılması

16. Sizce öğrenme materyallerinde edebiyat edebi metin kullanımı dil öğreniminde güçlük yaratır mı?
- 16.1  Evet
- 16.2  Hayır
17. Cevabınız “evet” ise sizce materyallerdeki edebi metin kullanımı neden dil öğreniminde güçlük yaratır?
- 17.1  Edebi eserlerin cümle yapılarının karmaşık olması yüzünden
- 17.2  Öğrencinin edebiyata karşı ilgisizliğinden
- 17.3  Öğretmenin edebiyata karşı ilgisizliğinden

## Ek 2: LA FICELLE

Sur toutes les routes autour de ville Goderville, les paysans et leurs femmes s'en vont la petite ville, car c'est le jour du marché. Les hommes vont, à pas tranquilles, penchés en avant à chaque mouvement de leurs longues jambes, le corps plié par tous les durs travaux de la campagne. Leur blouse bleue semble un ballon prêt à s'envoler, d'où sortent une tête, deux bras et deux pieds.

Les uns tirent au bout d'une corde une vache, un veau. Et leurs femmes, derrière l'animal, lui fouettent les côtés d'une branche pour qu'il marche plus vite. Elles portent au bras de farges paniers d'où sortent des têtes de poulets par-ci, des têtes de canards par-là. Et elles marchent d'un pas plus court et plus rapide que les hommes, le corps droit et maigre, la tête enveloppée d'un linge blanc collé sur les cheveux.

Puis, une voiture passe, tirée par un petit cheval. Dedans, il y a deux hommes assis côte à côte qui remuent d'un côté et de l'autre et une femme dans le fond qui tient le bord pour ne pas tomber à chaque fois que la voiture saute sur la route. Sur la place de Goderville, il y a foule, une foule d'hommes et de bêtes mélangés. Au-dessus de cette foule, on voit les cornes des boeufs et les hauts chapeaux à longs poils des paysans riches; les voix font un grand bruit qui ne cesse pas, et au milieu de tout ce bruit on entend parfois le gros rire d'un paysan ou le long cri d'une vache attachée à un mur d'une maison.

Tout cela sent la sueur, le lait, le foin, une odeur de bête et d'homme de la campagne.

Maitre Hauchecorne, de Bréauté, vient d'arriver à Goderville, et il va vers la place. Soudain, il aperçoit par terre un petit bout de ficelle. Maitre Hauchecorne, qui, en vrai Normand, n'aime rien perdre, pense que tout ce qui peut servir est bon à ramasser; et il se baisse avec peine, car il a toujours mal au bas du dos. Il prend par terre le morceau de corde mince, et il se prépare à le rouler avec soin. A ce moment il remarque, sur sa porte, maitre Malandain, le cordonnier, qui le regarde. Ils se sont disputés autrefois et ils sont restés fâchés, car aucun des deux n'aime pardonner. Maitre Hauchecorne est pris d'une sorte de honte d'être vu ainsi par son ennemi, cherchant dans la poussière un bout de ficelle. Il cache vite ce qu'il a trouvé sous sa blouse, puis dans la poche de son pantalon; puis il fait comme s'il cherchait encore par terre quelque chose qu'il ne trouve pas, et il s'en va vers le marché, la tête en avant courbé en deux par son mal au dos.

Il se perd aussitôt dans la foule qui crie et qui remue lentement en discutant les prix. Les paysans touchent le ventre des vaches, s'en vont, reviennent, hésitant ayant peur d'être tomptés, n'osant jamais se décider, regardant avec soin l'oeil du vendeur puis le corps de la bête.

Les femmes, après avoir posé à leurs pieds leurs grands paniers, en ont tiré leurs volailles qui sont couchées par terre, attachées par les pattes, l'oeil inquiet.

Elles écoutent le prix que leur dit le client, ne veulent pas baisser le leur, l'air dur, le visage immobile, ou bien tout à coup, elles se décident à le baisser et elles crient au client qui s'en va lentement: "C'est d'accord, maître Anthime, je vous le donne."

Puis, peu à peu, la place devient vide et, quand midi sonne, ceux qui hanitent trop loin s'en vont dans les restaurants.

Chez Jourdain, la grande salle est pleine de mangeurs, comme la grande cour est pleine de voitures de toutes sortes, sales, levant au ciel leurs deux bras, ou bien l'enze par terre et le derrière en l'air.

Tout contre les mangeurs assis à table, la grande cheminée, pleine d'un feu clair, chauffe le dos de ceux qui sont rangés à droite. Trois broches tournent, chargées de poulets et de viande de boeuf; et une bonne odeur s'en vole de la cheminée, rend tout le monde gaie et donne une grande envie de manger.

Tous les paysans riches mangent là, chez maître Jourdain, le patron du restaurant, qui est aussi marchand de chevaux, un malin qui a de l'argent.

Les plats passent, se vident comme les bouteilles de cidre jaune. Chacun raconte ses affaires, ce qu'il a acheté, ce qu'il a vendu. On demande des nouvelles des récoltes. Le temps est bon pour l'herbe mais il y a trop de pluie pour le blé.

Tout à coup on entend le bruit du tambour, dans la cour, devant la maison. Aussitôt, presque tout le monde est debout, et on court à la porte, aux fenêtres, la bouche encore pleine et la serviette à la main.

Quand il a fini de jouer, le tambour publie dit d'une voix lente en s'arrêtant à chaque mot: "On fait savoir aux habitants de Goderville, et à toutes les personnes qui étaient au marché, qui a été perdu ce matin, sur la route de Beuzeville, entre neuf et dix heures, un portefeuille en cuir noir, avec dedans cinq cents francs et des papiers. On demande de le rapporter à la mairie, tout de suite, ou chez maître Fortuné Houlbreque de Manneville. Il y aura vingt francs de récompense."

Puis l'homme s'en va. On entend encore une fois au loin le bruit du tambour et la voix de l'homme qui est devenue plus faible.

Alors on se met à parler de ce qui s'est passé; on se demande si maitre Houlbrequa va retrouver ou non son portefeuille.

Et on continue à manger.

On finit le café, quand un gendarme parait à la porte. Il demande:” Maitre Hauchecorne, de Bréauté, est-il ici?”

Maitre Hauchecorne, assis à l'autre bout de la table, répond: “Me voilà”

Et le gendarme reprend : “ Maitre Hauchecorne voulez-vous, s'ilvous plait,venir avec moi à la mairie? Monsieur le Maire voudrait vous parler.”

Le paysan, étonné, inquiet, boit d'un coup son petit vere, se leve; il est plus courbé encore que le matin, car les premiers pas apres chaque repos sont plus difficiles, et il se met en route en répétant: “ Me voilà, me voilà”

Et il suit le gendarme.

Le maire l'attend, assis dans son bureau. C'est le notaire du pays un homme gros et qui parle bien. “Maitre Hauchecorne, dit-il, on vous a vu cem atin ramasser, sur la route de Beuzeville, le portefeuille perdu par Maitre Houlbrequa de Manneville”

Le paysan, tres étonné, régarde le maire; il a peur déjà, sans comprendre pourquoi.

— Moi, moi, j'ai ramassé ce portefeuille

— Oui, vous-meme.

— Je le jure, je ne l'ai meme pas vu?

— On vous a vu

— On m'a vu moi?Qui m'a vu?

M. Malandain, le cordonnier.

Alors le vieux se rappelle, comprend et rougissant de colere: “ Ah! Il m a vu ramasser cette ficelle là, tenez, Monsieur le Maire”.

Et, cherchant au fond de sa poche, il en retire le petit bout de corde.

Mais le maire ne le croit pas et remue la tete.

—Vous ne me ferez pas croire, maitre Hauchecorne,que M. Malandain, qui est un homme sérieux, apris cette ficelle pour un portefeuille!

Le paysan, furieux, leve la main, crache de coté pour jurer qu'il dit la verité, répétant: “ C'est pourtant la verité du Bon Dieu, la vraie verité, Monsieur le Maire. Là, je le jure.”

Le maire repend: “Après avoir ramassé le portefeuille, vous avez meme cherché longtemps dans la poussiere, por voir si une piece de monnaie n'en était pas tombée.”

Le bonhomme étouffe de colere et de peur.

Comment peut-on dire ?... Comment peut-on dire des mensonges comme ça pour faire du mal à un honnête homme? Comment peut-on dire?..

Il crie, il crie, mais on ne le croit pas.

On fait venir devant lui M. Malandain qui répète ce qu'il a dit. Il se disputent en criant pendant une heure. Maitre Hauchecorne demande qu'on cherche dans ses poches. On ne trouve rien sur lui. Enfin le Maire tres hesitant, le laisse partir en disant qu'il va prévenir le juge et demander des ordres.

La nouvelle a fait le tour de la ville. Le soir, il fait un tour dans la village de Bréauté, pour la dire à tout la monde. Il ne recontre que des gens qui ne le croient pas.

Il en est malade tout la nuit. Le lendemain, vers une heure de l'apres midi, Marius Paumelle, l'employe de ferme de maitre Breton, cultivateur à Ymauville, rend le portefeuille et ce qu'il y a dedans à Maitre Houlbrequé, de Manneville.

Cet homme dit qu'il a trouvé le portefeuille sur la route: mais comme il ne sait pas lire, il l'a rapporté à la maison et l'a donné son patron. La nouvelle fait le tour du pays. Maitre Hauchecorne l'apprend. Aussitot il fait un tour et commence à raconter son histoire, en ajoutant la fin. Il triomphe.

Tout le jour, il parle de son histoire, il a raconte sur les routes aux gens qui passent, au café aux gens qui boivent, à la sortie de l'église le dimanche suivant.il arrete les gens qu'il ne connait pas puor la leur dire.

Le mardi de l'autre semaine, il va au marché de Goderville, poussé seulement par le besoin de raconter son histoire. Malandain,debout sur sa porte, se met à rire en le voyant passer. Pourquoi?

Il rencontre un fermier de Criquetot, qui ne laisse pas finir et un lui tapant sur la ventre, lui crie à la figure :”Gros malin va!” puis il s'en va.

Maitre Hauchecorne reste là, tres etonné et de plus en plus inquiet. Pourquoi l'a t-on apele gros malin?

Quand il est assis à table dans le restaurant de Jourdain, il se met à expliquer l'affaire.

Un marchand de chevaux de Montivilliers lui crie: “allons, allons vieux malin, je la connais, ta ficelle!”

Maitre Hauchecorne murmure: “ mais on l'a trouve, ce portefeuille!” mais l'autre reprend: “tais-toi mon pere. Il y en a un qui trouve, et il y en a un qui rapporte. Ni vu ni connu.”

Le paysan reste sans bouger. Il comprend enfin. On l'accuse d'avoir fait rapporter le portefeuille par un autre un ami d'accord avec lui.

Il veut répondre. Tout la table se met à rire, il rentre chez lui, honteux et rouge de colere. Il sait que s'il avait trouvé ce portefeuille, peut-etre il l'aurait gadré, car il est malincomme tous les Normands; et cette idé ele rend encore plus malheureux. Il pense qu'il lui est impossible de montrer qu'il n'a pas volé, car tout le monde sait qu'il est malin. Et il se sent frappé au coeur par les accusations injustes des gens.

Maitre Hauchecorne maigrit de jour en jour. Les moqueurs maintenant lui font raconter la ficelle pour s'amuser, comme on fait raconter la guerre au soldat qu'il a faite. Son esprit, durement frappé, devient malade. Vers la tin de decembre, il se couche.

Il meurt dans les premieres jours de janvier et avant de mourir, il repete, comme un fou: "un petite ficelle...un petite ficelle... tenez, la voilà le maire."

Le chat et ses compagnons (Maupassant)

Mon Dernier Coup de Fusil (Lamartine )

### Ek 3: LE CHAT ET SES COMPAGNONS

“Un jour, un homme était allé dans une ferme pour y chercher cinq chats. Comme il les rapportait chez lui, l’un d’eux s’échappa, et l’homme ne put le rattraper.

Après avoir couru quelque temps, le chat rencontra un coq :

« Veux-tu venir avec moi ? » lui dit-il.

« Volontiers » répondit le coq. Et ils s’en allèrent de compagnie.

Ils ne tardèrent pas à rencontrer un chien.

« Veux-tu venir avec nous ? » lui dit le chat.

« Volontiers » dit le chien. Plus loin, un mouton se trouva sur leur chemin : le chat lui proposa de les suivre et le mouton y consentit. Plus loin encore, un bouc se joignit à eux, puis enfin un âne. “

A la nuit tombante, les compagnons arrivèrent dans un bois. “Voyons dit le chat, qui sera le plus tôt à ce grand arbre-là”. Ils se mirent tous à courir, mais le chat fut le premier à l’arbre : il y grimpa et regardant de tous côtés, il dit aux autres : « je vois là-bas un clarté, c’est bien loin d’ici. Il nous faut jouer des jambes » ils se remirent donc en route et arrivèrent près d’une maison habitée par des voleurs.

« Or ça, dit le chat voici ce que nous allons faire : l’âne se placera ici, au bas de cette fenêtre ; le bouc montera sur l’âne, le mouton sur le bouc, le chien sur le mouton et le coq sur le chien et nous sauterons tous par la fenêtre ».

Aussitôt fait que dit : le chat sauta par la fenêtre, et après lui tous ses compagnons avec un bruit épouvantable. Les voleurs qui étaient couchés, se réveillèrent en sursaut, se disant les uns aux autres : « qu’est-il arrivé ? » « je vais me lever, dit l’un d’eux et aller voir ce que c’est »

Cependant le chat s’était blotti dans les cendres du foyer, le coq s’était mis dans le seau. Le chien dans la maie à pain. Le mouton derrière la porte. Le bouc dans le lit et l’âne devant la porte sur le fumier. Le voleur, s’étant levé s’approcha de la cheminée pour allumer une allumette : le chat lui égratigna la main. Il courut au seau pour y prendre de l’eau : le coq lui donna un coup de bec. Il alla chercher un balai derrière la porte : le mouton lui donna un coup de pied. Il voulut se jeter dans le lit car il avait la fièvre de peur : le bouc lui donna de ses cornes dans le ventre. Il ouvrit la maie à pain : le chien lui mordit la main. Il sortit devant la porte : l’âne lui donna un grand coup de pied dans le dos. Après quoi les animaux quitterent la maison.



Le lendemain matin, le voleur qui avait été si maltraité raconte son aventure à ses compagnons en s'en allant avec eux par la forêt : « je me suis approché du foyer, dit-il, il y avait là un charbonnier qui m'a raclé la main avec sa harque ! j'ai voulu prendre de l'eau dans le seau : il y avait là un cordonnier qui m'a donné un coup de son aïe. Je suis allé derrière la porte : il y avait là un charpentier qui m'a donné un coup de son maillet. Je me suis jeté dans le lit : il y avait là un diable qui m'a donné un grand coup de tête dans le ventre. J'ai ouvert la maie à pain : il y avait là un boulanger qui m'a pris la main avec sa manique. Enfin je suis allé devant la porte : il y avait là un grand ours qui m'a donné un grand coup dans le dos. »

Voilà ce que raconta le voleur à ses compagnons. Moi, je marchais derrière eux et je suis vite revenu à la maison.

**ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı : Funda CİBAROĞULLARI  
Doğum Yeri ve Tarihi : Adana, 15.06.1977  
Medeni Durumu : Evli  
E-mail : fundacandaner@hotmail.com  
Adres : Karşıyaka Mah. Denizkent Sit. C/B K/2 D/201  
Alaplı/ZONGULDAK

**Eğitim Bilgileri :**

Tezli Yüksek Lisans : (2003) Çukurova Üniversitesi, Eğitim  
Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü,  
Fransızca Öğretmenliği Bölümü  
Lisans : (1998-2003) Çukurova Üniversitesi, Eğitim  
Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü,  
Fransızca Öğretmenliği Bölümü  
Lise : Adana Kız Lisesi

**İş Deneyimi :**

2005-2006 Üsküdar Çamlıca Kız Lisesi “İstanbul/Üsküdar”  
“Fransızca Öğretmeni”  
2006-2007 Çatak İlköğretim Okulu “Zonguldak/Alaplı”  
“Türkçe Öğretmeni”