

## Gönüllü Okuma

### Free Voluntary Reading

**Yakup Çetin \***  
**Fatih Üniversitesi**

#### Özet

Okuma becerisinin hem anadile hem de yabancı dile katkısı kuşkusuz büyüktür. İnsanların ne kadar çok okudukları konuşmalarından ve yazdıklarından rahatlıkla anlaşılabilir. Düzenli okuyan insanların sahip oldukları özellikleri şöyle sıralayabiliriz: zengin kelime dağarcı, düzgün dilbilgisi kullanımı, geniş genel kültür, imla kurallarına uyma, akıcı konuşma, yazma üretkenliği, vs. Kitap okumak bu kadar faydalı iken, her nedense insanımıza bilhassa gençlerimize bir türlü kitap okutamıyoruz. Bunun birçok sebeplerinin başında özellikle sevdiğimiz kitapları okumak yerine, okunması gerektiğine inandığımız veya bize eğitim hayatımız boyunca müfredat gereği bize bizim için belirlenen kitapları okumak durumunda kalmamız gelmektedir. Bizim ilgi alanımızın dışında kaldıkları için bazı kitaplar okunmaya başlandıktan sonra ya yarım bırakılmakta, ya bir yerde unutulmakta, ya da geçiştirilmektedirler. Oysa, insanlar sevdikleri kitapları bulup okuyabilseler iç dünyalarında yaşayacakları değişikliklere kendileri de şaşıracaklardır. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı okuma konusunda çığır açmış Krashen'in kuramlarının çerçevesinde gönüllü okumaya açıklık getirmektir. Bu kuramsal bilgilerin ışığında pratik örneklerle insanların gönüllü okumaya olan ciddi inançlarını tazelemektir.

**Anahtar kelimeler:** kitap, okumak, gönüllü, edininim, kelime

#### Abstract

Doubtless to say, the contribution of reading skill to first and second language acquisition is enormous. From one's speaking and writing we can more or less conclude how much s/he has read. We can list the characteristics of good readers as follows: rich vocabulary knowledge advanced reading comprehension, accurate grammar usage, broad general knowledge, correct spelling and punctuation, writing ability, and so on. If reading is so powerful, why cannot we promote reading books in our society, particularly among young people? The fact that we are imposed to read books which we think are necessary or compulsory rather than the ones which we would like to read voluntarily, is the main reason why many of us are not able to develop a life-time reading habit. Since compulsory books, such as teacher-selected books are outside one's interest; they are destined to be forgotten sometime, or they suffer form shallow reading, or they are mostly returned to their place on the shelf after browsing the initial pages. However, if people of all ages, especially children would read self-selected books they enjoy, they would be surprised to notice the great change inside them. Therefore, the purpose of this study is to revitalize free voluntary reading by referring to

Krashen's well-known hypotheses. Also, it aims to revive the reader's belief in free voluntary reading with theoretical and practical examples.

**Key words:** books, reading, voluntary, acquisition, vocabulary

## I. Giriş

Bir şeyden 'zevk alma' psikolojik bir olgu olup beyindeki duygu ve mükafata ait algıların bilinçli veya bilinçsizce uyarılmasıdır (Kringelbach, 2008). Zevk alma hissini temel ve üst düzey zevkler olmak üzere iki sınıfa ayırabiliriz. Bunlardan temel zevkler yemek ve cinsellik gibi daha çok bedensel zevkleri içerir; öte yandan, müzik, sanat, fedakarlık gibi kaynaklardan gelen zevkler ise üst düzey zevklere aittir. Bilimsel çalışmalar bize zevk alma eyleminin en az istemek, hoşlanmak ve öğrenmek gibi üç ana unsurdan oluştuğunu bildirmektedir. Örneğin, beyin üzerinde yapılan araştırmalar bize kitap okuma eyleminden oluşan haz ve zevkin üst düzey zevklerden olduğunu göstermektedir (Kringelbach, 2008). Kitap ile okur arasında kurulan, zaman ve mekan tanımayan bu yazılı iletişimin tecrübemize tecrübe kattığından birçoğumuza zevk verdiği düşünülür.

Diğer taraftan kitap okuma bilindiği gibi dil öğretiminin olmazsa olmaz bir unsuru ve temel becerisidir. Bu bağlamda uzun tecrübeler sonucu farklı amaçlar için tarama, gözden geçirme, dikkatli okuma, serbest okuma gibi farklı 'okuma' şekilleri - geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Sınırlı bir zaman diliminde bir doküman, belge, gazete, makale içinde ana fikri bulmak 'gözden geçirmeyi', özel bir bilgiyi, kelimeyi, veya rakamı saptamak 'taramayı' ve bu metinleri derinlemesine anlamak 'dikkatli okumayı' gerektirir. Zamanla sınırlı olmayan, genel anlamda ve gönüllüce çok miktarda okuma da kimilerine göre 'serbest okuma' kimilerine göre de 'gönüllü okuma' olarak adlandırılmaktadır. Bu farklı okuma şekilleri arasında ana dil ve yabancı dil öğretimine en çok katkısı olan serbest okumanın önemi öğretmen ve öğrencilerimiz tarafından yeterince takdir edilmemektedir. Böyle değerli ve başarısı defalarca kanıtlanmış bir okuma tarzının diğer okuma çeşitlerinin gölgesinde kalması öğretim için büyük bir kayıptır.

## II. Gönüllü Okuma nedir?

Gönüllü okumanın ilgili sahadaki literatüre göre tanımı şöyledir: çok miktar ve uzunluktaki materyali; genel anlam için sıkılmadan keyif almak için okumaktır. Bunu yaparken de müdahale olmaksızın okuyanın kendi iradesi doğrultusunda istediği kitabı tercih etmesi esastır (McGrath, 2005; Krashen, 1993; Short, 1995). Oysa bizim hem okullarımızda hem de yabancı dil eğitimi veren kurumların çoğunda öğretmenler tarafından yaygın olarak benimsenen ve kullanılan okuma şekli ise 'dikkatli okumadır'. Öğretmenler okuma dersinde 'dikkatli okuma' tekniklerini kullanarak özellikle çok kısa metinler üzerinde yoğunlaşmakta, onların söz dizimini (anlamla birlikte cümle) ve yapısını incelemekte ve bazen de öğrencilerden metinleri ana dillerine çevirmelerini istemektedirler. Alderson and Urquhart'a (1984) göre metinler üzerindeki aşırı yoğunlaşma ve yapılan sayısız alıştırmalar okuma dersinin mahiyetini değiştirmektedir. Metinler bir amaçtan daha

çok bir araç olarak anadilin veya yabancı dilin farklı dilbilgisi kurallarını (örneğin bir okuma metnini değişik zamanlara çevirmek, etken ve edilgen cümlelerin altını çizmek, sıfat ve özne gibi cümle öğelerini bulmak, eş ve zıt anlamlı kelimeleri tespit etmek vb.) pekiştirmek için kullanılmaktadır. Bu tarz okuma dersi doğası gereği aşırı zihinsel yorulmaya neden olmakta, öğrencileri sıkmakta, ilgilerini dağıtmakta ve onları okumaya karşı soğutmaktadır.

Konunun uzmanı birçok araştırmacı (Bamford, 1984; Kitao & Shimatani, 1988), okuma dersinin 'dikkatli okuma' şeklinde anlaşılmasına ve uygulanmasına olumsuz bakışlarını her ortamda ifade etmektedirler. Onlara göre en etkin okuma, öğrenci okuduğundan keyif aldığı ve okumaktan bunalmadığı zaman gerçekleşir. Thompson (1984) ve Hart'a (2001) göre, dayatma olmadan, öğrencilerin seviyelerine ve ilgilerine göre seçecekleri okuma kitapları onlar için motivasyon ve başarı kaynağı olacaktır. Huzurlu bir ortamda, öğrencilerin beğenerek seçtikleri kitapları okumalarının dışında hiçbir şeyle uğraşmamaları (örneğin dilbilgisi egzersizleri), onları okumaktan kaçmak yerine kitaplara sarılmalarına ve daha çok kitap okumaya neden olacağı ve akademik başarıyı arttıracacağı bir gerçektir (Allington & McGill-Franzen, 2003).

### III. Gönüllü Okumaya Örnek: Çizgi Roman

Romanlar, gazeteler, dergiler, karikatürler, siteleri, vs. istekle okundukları sürece gönüllü okuma kaynakları arasındadır. Cezbedici, sürükleyici, eğlendirici ve her yaşa yönelik konulara ve görsel öğelere sahip olan çizgi romanları isteğe bağlı olarak okudukları için gönüllü okumaya örnek olarak verebiliriz. Lucky Luke (*Red Kit*), Popeye (*Temel Reis*), Fantastic Four (*Muhteşem Dörtlü*) Süpermen, ve Spiderman (*Örümcek Adam*) gibi çok bilinen çizgi romanlar her ne kadar bazıları tarafından hafife alınsa da, onlar esasen konuşulan günlük dil ve akademik dil arasında geçiş köprüsüdür (Krashen,1993). Yabancı dil ve anadil üzerine yapılan araştırmalar bize çizgi roman okurlarının birçok linguistik ve paralinguistik özellikleri çizgi roman kahramanlarından farkına varmadan öğrendiklerini bildirmektedir (Bhatia, 2006). Örneğin Freeman ve Freeman (2000) hayranları arasında elden ele dolaşan çizgi romanların içerdikleri zengin sözcük hazinesi, gramer yapıları, ve deyimisel ifadeler sebebiyle okullarda kullanılmaları taraftarıdır. Çizgi romanlar, renkli, görsel ve sürükleyici olmalarının yanında uzun cümle ve paragraflar içermediklerinden sayısız ebeveyn ve eğitimci tarafından okuma alışkanlığı kazandırdığına inanılır (Cary, 2004). Bilhassa, Raner'a (2008) göre okudukları takdirde çizgi romanların kişilerin yazma, konuşma, düşünme, hayal gücü gibi becerilerini geliştirme özelliği vardır.

Bilhassa batıda çizgi romanın çok tutulması sebebiyle toplumun edebi kültürünü ve okuryazarlığını arttırmak için Dostoyevski'nin 'Karamazov Kardeşler' Tolstoy'un 'Savaş ve Barış', Victor Hugo'nun 'Sefiller', ve Charles Dickens'in 'Büyük Umutlar', gibi dünyaca meşhur klasik eserleri resimlendirilmiştir (Schwarz, 2002). Türk toplumunun genel kültürünü yükseltmek için benzer bir çalışma NTV yayınları tarafından başlatılmış Shakespeare'in 'Macbeth'i, Kafka'nın 'Dava'sı ve Mary Shelley'nin 'Frankenstein'i çizgi romanlaştırılarak okuyucuların beğenisine sunulmuştur. Ümit ederiz ki bundan yaklaşık otuz, kırk yıl öncesinin başarılı yerli ve yabancı çizgi roman yapıtları olan Zagor, Kızılmaske, Tommiks ve Teksas,

Mandrake, Kara Murat, Tarkan gibi bu eserlerde tekrar okurlar ile buluşur ve gönüllü okumaya vesile olurlar.

#### IV. Gönüllü Okumada Ailenin Rolü

Krashen ve Cho'nun (2002) değerli bir çalışması bize çocukların okuyacakları kitapları kendileri seçmedikçe kitap okumanın istenilen düzeyde gerçekleşmediğini açıkça göstermektedir. Çalışmada bahsi geçen Mina isimli Koreli bir annenin çocuklarına yabancı bir dilde kitap okuma alışkanlığı kazandırma çabası bütünüyle boşa gider çünkü onlardan kendisinin uygun gördüğü kitapları okumalarını ister. Mina yanlışının farkına ancak Jeamin ve Jaehee'yi bir kitapevine götürdüğünde varır. Mina kitapçı ile konuşurken kendisi istemediği halde çocuklarını bir köşede sessizce kitap okurken görür. Sürekli dayatma ile kitap okuyan Jeamin ve Jaehee'nin bu hallerine çok şaşırın Mina onların ne okuduklarına bakma ihtiyacı duyar. Jeamin'in başlangıç seviyesindeki resimli bir bilim kitabını; Jaehee'nin ise yine resimlendirilmiş orta seviyeden bir romanı okuduğuna şahit olan Mina hatasını anlar. Bunun üzerine çocuklarına uygulamış olduğu kitap okuma stratejisini değiştirir ve onları kitap seçiminde serbest bırakır. Artık istedikleri konu ve seviyeden kitapları seçip okuyabilen Jeamin ve Jaehee yedi aylık bir zaman dili içersinde ileri seviyedeki kitapları okumaya başlarlar. Kitap okuma artık onlar için bir alışkanlık ve gönül işi olmuş ve Jeamin'in okulunda yazma yarışmasında birinci ve konuşma yarışmasında ikinci olmasına vesile olmuştur. İsterseniz bahsi geçen olayı birde çalışmada ismi geçen kahramanlardan Jeamin'in ağzından dinleyelim:

İngilizce kitapları ancak annemin zorlamasıyla okuyabiliyordum. Onları okumayı hiç sevmiyordum çünkü sözlük de kullansam anlamıyordum. Onları okuduğumu söyleyerek annemi sürekli kandırıyordum. Bu böyle devam etti gitti. Bir gün annem beni ve kız kardeşimi gitmek istemediğim halde bir kitapevine götürdü. Bu kadar çok İngilizce kitabını bir arada görünce çok şaşardım. İngilizce basılmış bilim ve seyahat kitapları gördüm. Üstelik hepsi renkli ve ilgi çekiciydiler. Anneme istediğim bir kitap seçip seçemeyeceğimi sordum. Olurunu aldıktan sonra gönlüme göre başlangıç seviyesinde bir bilim kitabı seçtim. Kendi seçtiğim kitabı okumak çok güzel bir şeydi. Daha sonra kitapevine kendi başıma gitmeye başladım. Artık İngilizce'den nefret etmiyorum. İngilizce kitap ve gazeteler okumak hoşuma gidiyor. Okuldaki arkadaşlarım, öğretmenlerim, ve aile dostlarımız bunun nasıl olduğunu soruyorlar. Annem onlara hep aynı şeyi söylüyor: Bırakın çocukları kendi istedikleri şeyleri okusunlar.

Amerikan Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişim Enstitüsü'nün 2000 yılı Ulusal Okuma Paneli'nde ortaya konulan yaklaşık 14 adet deneye dayalı çalışma bize gönüllü okumanın akademik okuma başarısını arttırdığını bildirmektedir. Bu çalışmaları destekleyen gönüllü okumayı konu alan başka bir çalışma White ve Kim (2008) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada deney grubundaki çocuklardan yaz tatili boyunca sekiz adet kitap okumaları istenmiştir. Deney grubundaki çocuklar kendi içlerinde ayrıca üç farklı gruba bölünmüşlerdir: a) sadece istedikleri kitapları okuyanlar, b) istedikleri kitapları okuyanlar ve bunları ebeveynlerine anlatanlar, c) istedikleri kitapları okuyup bunları ebeveynlerine anlatanlar ve yaz tatili öncesi

okuma başarısı üzerine seminer görenler. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerden yaz tatili boyunca farklı bir şey yapmamaları istenmiştir. Farklı ırklardan ve düşük gelirli ailelerden gelen 3. ve 5. sınıflarda okuyan bu öğrencilere yaz öncesi ve yaz sonrası aynı sınavın farklı versiyonları verilmiştir. Çalışmanın sonucu düşük gelirli ailelerden gelen çocuklara yaz tatili boyunca kitap okuma yaptırılabilirse bunun onların akademik başarılarını artıracığı yönündedir. Bu çalışmayı değerli yapan husus ise öncesinde kitap okuma semineri alan ve seçtikleri kitapları okuduktan sonra anne ve babalarına anlatan çocukların en başarılı grup olmalarıdır. Bu çalışma bize gönüllü kitap okumadan en azami derecede nasıl istifade edilebileceğini göstermesiyle dikkate değerdir.

Padak ve Rasinski'de (2007) çocukların gönüllü okur olmalarında ailenin ve akrabaların oynadıkları rolün öneminden bahsederler. Özellikle anne ve babaların çocukların hayatındaki ilk ve en değerli öğretmenler olduklarını vurgularlar. Ebeveynleri tarafından okul haricinde, örneğin ev ortamında, okumaya teşvik edilen çocukların ayırt edici özellikleri şu şekilde sıralanır: ileri düzeyde sesbirimsel duyarlılık, gelişmiş anlam çözümleyici beceriler, yüksek seviyede okuduğunu anlama başarısı ve zengin sözlü anlatım. Bu bağlamda Durkin'in (1966) ilkokul birinci sınıfa başlamadan önce okumayı sökmüş olan 75 çocuk üzerinde yapmış olduğu çalışma çok manidardır. Çalışmada bahsi geçen çocukların daha sonraki yıllarda takipleri yapılmış ve onların okuma alışkanlıklarını devam ettirmekle kalmadıkları aynı zamanda genel akademik başarılarını arttırdıkları saptanmıştır. Ebeveynlerden alınan yorum ve ifadelerle göre bu çocukların ortak özellikleri anne ve babalarından kendilerine sık sık kitap okumalarını istemeleridir. Durkin'in (1966) tespitine göre gönüllü okurların ortak özgeçmişleri şöyledir: ebeveynleri ile çok vakit geçirmişler, onlardan hikaye ve masallar dinlemişler, sordukları sorulara cevaplar almışlar, ve bu çocuklara kitap okumanın önemi anlatılmakla birlikte gösterilmiştir.

Ayrıca Krashen'nin (1993:84) gönüllü okuma ile ilgili düşünceleri bize konunun ne kadar önemli olduğunu göstermektedir:

Çocuklar okuduklarından keyif aldıkları, kitaplarla aralarında bağ kurdukları zaman, çabası ve farkına varmadan hemen hemen tüm dil becerilerini edinmektedirler. Bu tür okuma ile çocuklar düzenli okur olmakta, çok sayıda kelime edinmekte, ileri düzeyde karmaşık dilbilgisi yapılarını anlama ve kullanabilme becerileri kazanmakta, düzgün yazı yazabilme kabiliyeti kazanmakta ve imla kurallarını doğru kullanmayı öğrenmektedirler. Gönüllü okuma tek başına dört dörtlük bir okuryazar olmak için yeterli olmasa da, okuyana çok şeyler kazandıracığı muhakkaktır. Bu yapılmadığı takdirde, okumayı sevme konusunda sanırım çocukların fazla şansı yok.

Birçok ilgili araştırma bize gönüllü okumanın hem anadil hemde yabancı dil becerileri için ne kadar önemli ve faydalı olduğunu göstermektedir: okuma ve yazın (Krashen; 1993; Taylor et al., 1990); anlama ve dilbilgisi (Cox & Guthrie, 2001); kelime hazinesi (Angelos & McGriff, 2002); okuma bilinci ve özgüven (Guthrie & Alvermann, 1999). Araştırmalar okumaktan kaçan ve özellikle gönüllü okuma

yapmayan çocukların genel kültür yoksulu olduklarını ve günümüzün çağdaş dünyasına ayak uydurmada zorlanacaklarını göstermektedir (Krashen, 2006). Krashen'in konu ile görüşlerinin eşliğinde gönüllü okuma yapmanın okuyuculara neler kazandıracaklarını anlatmaya çalışalım.

### V. Gönüllü Okuma 'Edinme' vesilesidir.

Krashen'a (1985) göre yetişkinlerin yabancı dil öğrenmeleri için iki yol vardır: 'edinme' ve 'öğrenme'. Bunlardan edinme anadilini edinen çocuklarda olduğu gibi bilinçsizdir. Çocuklar günlük hayatlarını yaşarken, örneğin oynarken, TV seyredirken, masal dinlerken, çevrelerinde olanları anlamaya çalışırken farkına varmadan anadillerini edinirler. Doğumdan itibaren sayısız çeşitli etkileşimler neticesinde birkaç yıl içerisinde anadillerini anlamaya ve konuşmaya başlarlar. Halbuki bu zaman zarfı içerisinde kimse onları karşılına alıp dil dersi vermiş değildir. Çocuklar da ellerine bir defter alıp her edindikleri şeyi daha sonra tekrar yapmak üzere not almış da değildir.

Edinmeden farklı olarak, öğrenme ise bilinçli olarak gerçekleşir ve öğrenciler öğrendiklerinin farkındadırlar. Edinme her yerde gerçekleşebildiği halde, öğrenme daha çok dört duvar arasında yani sınıfta olmaktadır. Öğretmenler ilgili yabancı dilin tüm inceliklerini öğrencilere örneklerle anlatırlar, notlar tutulur ve sonra bunların akılda kalması için çok sayıda alıştırmalar yapılır. Bu şekilde öğrenme çabuk olur, fakat sık sık tekrarı yapılmazsa çabuk da unutulur. Oysa edinme yavaş yavaş oluşur ve dolayısıyla edinilen şeylerin unutulması da çok yavaş olur.

Yabancı dil öğrenenler gönüllü okumanın hakkını verebilseler farkına varmadan o dilin bir çok kelime ve yapılarını edinebilirler (Krashen, 1993). Zorlanmadan ve keyif alarak okuyacakları yabancı dil kitaplarından karmaşık görünen dilbilgisini, bilinmeyen kelimeleri, imla kurallarını öğretilmeden edinebilirler. Okur hikayedeki kahramanları tanımaya, olayları anlamaya ve takip etmeye çalışırken, dil edinme cihazı (LAD) bilinçaltında farkına varılmaksızın yabancı dilin yapısı üzerinde çalışarak edinme işini gerçekleştirir. Biz farkında olmasak da okuma eylemi fonolojik ve psikodilbilimsel işlemler, bellek gibi bilişsel aşamalardan geçmektedir (Desmond, 2001). Şu bir gerçektir ki bir dilin tüm yapısını ve kelimelerini öğretmek gerçekten çok zor ve neredeyse imkansızdır. Halbuki öğrencilerimizin seviyelerine ve ilgilerine göre değişik kitapları okumaya (örneğin hikaye, roman, dergi) teşvik edebilirsek, diğer bir deyişle, gönüllü okumayı sağlayabilirsek, ikinci dili öğrenmenin hiç zor olmadığını göreceğiz. Anadilde de uygulandığı takdirde gönüllü okumanın çok şeyler kazandıracığı muhakkaktır. İlgili olarak Goettina'nın (2001:12-13) düşünceleri kayda değerdir:

Yetişkinler olarak bazen okumanın zorluğunu unutuyoruz. Yeni okumaya başlayanlar, yani enerjisini hayatın bilinmeyenlerini öğrenmek için harcayanlar için kitap okumak, aklın hayali kısmını kullanmak çok ağır bir iştir. Gelişen kabiliyet ve melekelerimizin bilincinde olmak insana keyif verse de, bunlardan hiçbir tanesi hikaye okumaktan elde edilen zevki veremez.

## VI. Gönüllü Okuma Dilbilgisini Kolaylaştırır

Bu hipoteze göre herhangi bir dilin yapısının edinimi belirli bir sıraya ve düzene göre gerçekleşmektedir. Eğer öğrenci bir dil yapısını edinmek için hazır değil ise, sınıf içinde yapılan tüm çalışma ve çabalar sonuçsuz kalır. Henüz zamanı gelmediği için öğrenci hedef dilin yapısını öğrenemeyecek, öğrenmiş görünse de çok kısa zaman içerisinde unutacaktır. Yabancı dil öğrenenlerin izledikleri dilbilgisi sırası ile ilgili araştırmalar sınırlı olup sadece İngilizce’de bir kaç dilbilgisi kuralının takip sırası tespit edilebilmiştir (Dulay, Burt and Krashen, 1982).

-Ing-----Aux-----Irregular-----Regular Past  
 Plural----->Article----->Past-----> Sing.3rd  
 Copula-----Possessive

Yukarıdaki örnekten de anlaşılacağı üzere İngiliz dilinde üçüncü tekil şahıs eki (3<sup>rd</sup> person singular) diğer yapılarla göre çok daha sonra edinilmektedir. Halbuki bir çok yabancı dil öğretimi kitabında bu konu ilk haftalarda işlenmektedir. Ne gariptir ki, başlangıç düzeyinde öğretilen bu kural, ileri düzeyde yabancı dili konuşanlar tarafından sık sık ihlal edilmektedir. Bu örnek bize bazı dil kurallarının erkene almanın ne kadar hatalı olduğunu açıkça gösteriyor. Bu bağlamda, öğretmenlerimiz istedikleri kadar özenle hazırlanmış sayısız egzersiz ve malzeme hazırlasınlar, ek dersler koysunlar, o kuralın edinme zamanı gelmediyse yapay ve kısa süreli bir öğrenmenin ötesine geçemeyeceklerdir. Bir çocuğun yürümeye başlaması buna güzel bir örnektir. Çocuğa yürümeyi öğretemezsiniz. İstedığınız kadar egzersiz ve çalışma yapın, çocuk ancak kendini hazır hissederse yürümeye başlar.

Oysa gönüllü okuma ile, ister anadilde isterse yabancı dilde uygulansın, öğrenciler kitaplarını keyifle okurken bir çok dil kuralını farkına varmadan edineceklerdir. Bu yol ile önceden öğrendikleri yapıları pekiştirme ve ilk defa karşılaştıklarını edinme imkanı bulacaklardır. Eminim ki, ek derslerin, sayfalarca hazırlanan egzersizlerin, tekrarların, ve öğretmenlerin yapamadığını gönüllü okuma yoluyla zahmetsizce başarılabiliriz. Yeri gelmiş iken konu ile ilgili bir araştırmada yabancı dil öğrencilerine iki etkinlikten “popüler edebiyat okuma veya dilbilgisi çalışması” hangisini seçmek istedikleri sorulduğunda, öğrencilerin yüzde sekseni edebi metinleri okumayı yeğlediklerini ifade etmişlerdir (McQuillan, 1994). Bu sevindirici haber burada sayısız faydaları anlatılan gönüllü okumanın öğrenciler tarafından benimsendiğinin bir delilidir. Daha önceden belirtildiği gibi öğrenciler anne, baba ve öğretmenlerin önerdikleri kitaplardan daha çok kendi ilgi ve duygularının kapsamına giren konuları okumayı seviyorlar. Okuma zamanını ve amacını isteğine göre ayarlayabilen ve okuduklarından sınav olma endişesi taşımayan öğrenciler gönüllü okumayı sürdürebilmektedirler. Öğrenciler okudukları kitapların bir parçası olmayı başardıkları anda tarif edilemez bir zevk yaşamaya başlarlar. Kendilerine muhatap kabul ettikleri hayali kahramanların şüphelerine, sevinçlerine, ihtiraslarına, korkularına, kitabı okurken ortak olurlar. Yazarın yaşattığı duygu seli devam ettikçe okurları içinde buldukları hayali dünyadan

çıkarmak öyle kolay olmamaktadır. Öyle okurlar vardır ki okudukları kitabın büyüsünden olsa gerek ki zamanın nasıl geçtiğini bilmezler, örneğin belediye otobüsünde seyahat ederken duraklarını kaçırarak kitap kurtlarının sayısını az değildir.

## VII. Gönüllü Okuma Zengin Dil Girdisi Sağlar

Bu hipotez tamamen 'edinme' ile ilgilidir. Krashen'ı göre ikinci dili edinmenin en kolay yolu, mevcut seviyemizin biraz daha üstünde dil girdisi (i+1) almaktan geçer. Altını çizerek belirtmek gerekir ki, gelişigüzel bir dil girdisi değil, mevcut seviyemizin biraz üstünde dil girdisidir vurgulanan. Parantez içerisindeki 'i' mevcut anlaşılabilir dil girdisini, '+1' bunun biraz üstündeki dil girdisini temsil eder. Diğer bir ifadeyle, aldığımız dil girdisinin büyük bir miktarı yaklaşık % 85'i anlayabildiğimiz, % 15'i de bilemediğimizi ileri düzeyde ve bizi zorlayan yapılardan oluşmalıdır.

Bir örnekle açıklamaya çalışalım. Diyelim ki yabancı dil seviyemiz orta düzeye ulaştı ve üçüncü seviyeden kitaplar okumaya başladık. Belki başlangıçta biraz zorlanacağız; bu kaçınılmazdır ve dil edinim sürecinin bir parçasıdır. Okuduklarımızın % 85'ine yakını anlamadığımız sürece doğru yoldayız demektir. Fakat aynı düzeyde epey kitap okuduktan sonra, ve bu seviyeye tamamen hakim olduktan sonra, sürekli bu seviyede dil girdisi almaya devam etmek belli bir süre sonra artık bize bir şey kazandırmayacaktır. Yapılması gereken şey, bu düzeye vakıf olduğumuza dair kanaatimiz var ise vakit geçirmeden bir üst düzeye geçmektir. Eğer bunu yapmazsak, aynı düzeyden eserler ile vakit kaybeder ve edinim sürecini uzatmış oluruz.

Yukarıdaki örnek yabancı dil öğretmenleri içinde geçerlidir. Bir yabancı dil öğretmeni konuşmasının büyük bir miktarını diyelim % 85'ini öğrencilerinin rahat bir şekilde anlayacağı, % 15'ini ise anlamak için kafa yoracakları oranda yapmalıdır (i+1). Eğer öğretmen sürekli aynı seviyede yabancı dili konuşmaya devam ederse, öğrencilerde öğretmenin yabancı dil seviyesini yakalamışlarsa, artık öğretmenin öğrencilerine dil girdisi adına kazandırabileceği fazla bir şey yoktur. Yabancı dil öğretmenleri buna çok dikkat etmelidir. Yabancı dili ana dili seviyesine yakın konuşmayanlar öğretmenler maalesef öğrencilerine belli bir seviyeden sonra yeterince faydalı olamamaktadırlar. Bunun nedeni ise gayet açıktır: dil girdisi fakiri olmaları. Aynı sıkıntı anadilini öğreten Türkçe öğretmenleri içinde söz konusudur. Çok miktarlarda okuyarak ve dinleyerek anadilini zenginleştirememiş öğretmenlerin muhatap oldukları öğrencilerin dil gelişimine katkıda bulunmaları mümkün değildir.

Açıklık getirmek için başka bir örnek vermekte fayda var. Örneğin, mevcut seviyemiz yine orta düzey olsun ve üçüncü seviyeden hikaye kitapları okuyor olalım. Kendimizi zorlamak için altıncı seviyeden kitaplar okumak zaman kaybından başka bir şey değildir. Anlatılanlar mevcut seviyemizin biraz değil, çok üstünde olduğu için dil edinimi gerçekleşmeyecektir. Unutulmamalıdır ki, dil edinme cihazı, Krashen'ın da belirttiği gibi ancak anlaşılabilir dil girdisi ile çalışmaktadır. Benzer bir örnek dinleme becerisi içinde verilebilir. Denilir ki yabancı dilde sürekli TV seyredenler dili çok çabuk öğrenirler. Eğer seyirci TV



programlarının çoğunu anlıyorsa, yani (i+1) varsayımı, dil edinimi hızlanacaktır. Ancak öğrenci seyrettiğini anlamıyorsa, bilmelidir ki bunun ona ciddi bir faydası yoktur. Zaman kaybının yanı sıra seyrettiğini anlayamayacağından dolayı motivasyonu kaybetmesi de muhtemeldir.

Ayrıca çalışmalar bize herhangi bir dilde bir çocuğun yaklaşık beş yaşında anadiline hakim olduğunu ve kendisini rahatlıkla ifade edebileceğini göstermektedir. Dil girdisini dikkate aldığımızda, bu yaşa kadar bir çocuğun yaklaşık 14600 saat (8 saat x 365 gün x 5 yıl) boyunca çevresindekileri (anne, baba, kardeş, akraba, komşu, arkadaş, televizyon vs.) dinlediğini görürüz. Halbuki, yabancı dil eğitimi veren bir çok okul, kurum ve dersane tarafından öğrencilere bir yıl içerisinde ortalama 600 saat civarında yabancı dil dersi sunulmaktadır. Görüleceği gibi anadiline beş yaşında hakimiyet kazanan çocuk ile kendisinden yabancı dilde yeterlilik beklenen yetişkin öğrenci arasındaki dil girdisi farkı 14000 saattir. Bu nedendir ki yabancı dil programlarının sonunda öğrencilerden özellikle konuşma ve yazma becerilerinde yüksek performans beklemek doğru değildir. Örnekleme gerekirse, kendisine su doldurulan bir kap 14,6 litre sudan sonra taşmaya başlıyorsa, 0,6 litre ancak dibini ıslatabilecektir. Su taşmasının olabilmesi (okuma ve yazma becerileri) için yaklaşık 14,0 litre (14000 saat dinleme ve okuma dil girdisi) ilaveten suya ihtiyaç vardır. Yine de kötümser olmaya gerek yok, yabancı dil öğrenme sürecinde bütün şartlar öğrencilerin aleyhinde değildir. Ancak yabancı dil öğrencilerinin okur-yazar, tecrübeli ve gelişmiş bir beyne sahip oldukları göz ardı edilmemelidir. Açıklamak gerekirse, beş yaşındaki bir çok anadil örgüsünü ancak yakınlarını dinleyerek kazanabilmekte, oysa yaşca daha büyük olan yabancı dil öğrencileri dil girdisi eksikliğini dinlemenin yanında kitaplar okuyarak süreyi en aza indirebilirler. Öğrencilere gönüllü okuma yaptırabilirsek, okudukları kitap sayısında ciddi artışlar yaşanacak; anadil ve yabancı dil arasındaki bu girdi uçurumu en aşağı seviyelere inecektir. Anlatılanları destekleyici olarak Krashen (1993) yabancı dil öğrenenlerin anadili edinme sürecinden farklı bir durumda oldukları için, okuduklarının azami faydasını görebilmeleri için seviyelerine ve ilgi alanlarına uygun kitaplar, bilhassa hikaye kitapları okumalarını tavsiye etmektedir.

### VIII. Gönüllü Okuma Akıcı ve Güzel Konuşmaya Sevkeder

Daha önce bahsi geçtiği gibi, yetişkinlerin yabancı dile sahip olabilmeleri için iki yol mevcuttur. Bunlardan bir tanesi olan 'edinme', bilinçsiz ve önsezi ile gerçekleşir. Çocuklar gibi yetişkinler de, hedef yabancı dilin yapısı ve özelliklerini bu tabi yolla çözümleyebilme imkanına sahiptirler. Diğeri ise 'öğrenme' olup bilinçli olarak sınıf ortamı içerisinde gerçekleşir. Burada yetişkin öğrenmekte olduğu yabancı dilin kurallarının ve işlevlerinin tamamen farkındadır. Krashen'in bu *Monitör Hipotezi* daha çok öğrenme ile ilgilidir. Öğrenmenin bir neticesi olan *Monitör* – editör gibi düşünebiliriz - bilincimize bağlı olarak konuşacaklarımızı öncesinden dilbilgisi süzgecinden geçirir. Düşünmeden ve tashih etmeden yabancı dilde bir şeyler telaffuz etmemize izin vermez. Dolayısıyla, yabancı dilde akıcı konuşmayı Krashen 'öğrenmeden' daha çok 'edinme' ile ilişkilendirir. Yetişkinlerin ana ve yabancı dilde akıcı konuşabilmeleri için olabildiğince çok edinme yapmalarının zaruretini vurgular. Ona göre, yabancı dilde akıcılık ve sağlıklı sözlü iletişim ancak *Monitör*'ün devreye mümkün olduğu kadar az girmesiyle olur.

*Monitör*'un devreye girebilmesi için Krashen üç şarttan bahseder. Birincisi, yeterli zamanın olmasıdır. Söylenmek istenen şeyin telâffuz edilmeden önce, *Monitör* tarafından denetlenmesi gerekmektedir. Bu da her seferinde vakit alacağından kişiler arasındaki sözlü etkileşim olumsuz etkilenecektir. İkincisi, dikkat daha çok ifade düzgünlüğü üzerinde yoğunlaşacağından, konuşmacı hiçbir zaman duygu ve düşüncelerini tam olarak aktaramayacaktır. Üçüncüsü, tabii ve hatasız konuşmak isteyen şahsın, yabancı dilin tüm dilbilgisine vakıf olması gerekmektedir.

Öğrencinin okuduğu kitap ve aldığı dil girdisi oranında, *Monitör*'a olan gereksinim azalacaktır. Diğer bir değişle, çok gönüllü okuma yapan öğrencinin konuşurken ve yazarken hata yapma olasılığı edinim sayesinde azalacaktır. Öğrenci okudukça ve okuduğunu anladıkça, özel çaba sarf etmeden farkına varmadan dil kurallarını edinecektir. Gönüllü okumanın sağlayacağı rahatlıkla okumadan keyif alacak, okudukça dolacak, doldukça konuşmak isteyecektir. Her iki dilde konuşurken de aklındakilerini fazla düşünmeden düzgün ve akıcı bir şekilde ifade edecektir.

### **IX. Gönüllü Okuma Huzur ve Keyif Kaynağıdır**

Krashen'a göre öğrencinin ruhsal durumu edinim için vazgeçilmez olan dil girdisinin akışını kolaylaştıran veya engelleyen bir filtreye benzer. Öğrenci duygusal olarak rahatsa ve kendine güveni varsa bu bize filtrenin aşağıda ve pasif durumda olduğunu gösterir. Olabildiğince rahat olan bir öğrencinin filtresi aşağıda olacağından dil girdisi fazla engelle karşılaşmadan beyne veya varsayılan dil edinme cihazına ulaşacaktır. Dolayısıyla, edinimi maksimum düzeyde olacaktır. Değişik sıkıntıları olan öğrencilerin filtresi yukarıda olacağı için dil girdisi engellerle karşılaşacaktır. Duygusal ve ruhsal sorunların büyüklüğü ölçüsünde dil girdisinin beyne ulaşması filtrenin engellemesinden ötürü azalacaktır. Filtreyi aşağıda tutmanın en etkili yolu öğrencilerin kendine olan güvenini arttırmak, motivasyon ve huzur dolu bir ortam sağlamaktır. İstedığımız kadar tecrübeli olalım, veya en modern kitap ve teknikleri kullanıyor olalım, eğer öğrencinin kendine güveni yok, akli başka yerde, huzursuz ve motivasyondan mahrum ise filtre yukarıda olacağından öğrenci anlatılanları algılayamayacaktır.

Oysa gönüllü okuma ile, öğrenci istediğini okuyabilmekte, okuduğunu anlamakta ve bundan keyif almaktadır. Huzuru ve motivasyonu yüksektir çünkü ilgi duyduğu kitapları kimsenin müdahalesi olmadan okumaktadır. Rahatsız edici etkenlerden uzak olduğu için konsantrasyon ve edinme çok yüksek düzeydedir çünkü filtre olabildiğince aşağıdadır. Yukarıdakilerden anlaşılacağı üzere ana dilde ve yabancı dil öğreniminde öğrencilerin okuduklarını maksimum düzeyde kavrayabilmeleri için filtreyi yükselten engeller araştırılmalı ve ortamdan uzaklaştırılmalıdır (Sanacore, 2002).

### **X. Sonuç**

Anlatılanlardan ve mevcut araştırmalardan anlıyoruz ki, dil ile uğraşan uzmanlar olarak çalıştığımız kurumlarda gönüllü okumayı düşünce olmaktan çıkarıp hayata geçirmek gerekmektedir. Zengin kelime hazinesi, dilbilgisi bilinci, doğru konuşabilme ve yazabilme yeteneği, tüm dil becerilerine hakimiyet, hızlı

okuyabilme ve anlama kabiliyeti, derin genel kültür bilgisi, motivasyon kaynağı olması gibi sayılamayacak kadar çok faydaları olan gönüllü okuma ile inanıyorum ki öğrencilerimizin başarıları katlanacak, okullarımızda ve ülkemizde çok şey olumlu manada değişecektir. Sanırım konunun ehemmiyeti Milli Eğitim Bakanımız tarafından da anlaşılmış ve ülke çapında öğrencilere çok düşük fiyatlarla hikaye kitapları dağıtılmaktadır. Bu gönüllü okumayı teşvik etmek ve yerleştirmek için kaçırılmaması gereken büyük bir fırsattır. Öğrencilerin ilgileri ve istekleri dikkate alınarak, kitapları ve okumayı onlara sevdirmek için uygun ortamı hazırlamak, örneğin kütüphanelerimizi zenginleştirmek gerekmektedir. Gönüllü okumanın esası huzura, arzuya, ilgiye ve sevgiye dayalıdır dolayısıyla öğrencileri küstürecek ve kitaplardan uzaklaştırabilecek nedenler saptanıp giderilmedir. Gönüllü okuma, birçok öğrenci için bir ilk deneyim olacağından öğretmenlerimize düşen olabildiğine sabırlı, yardımcı, ve iyimser olmaktır. Öğrenciler anlamsız dayatmalar ile kitaplardan soğutulmamalıdır. Doğru anlaşıldığı ve benimsendiği zaman gönüllü okuma ile içinde bulunduğumuz bilgi çağına ihtiyacı olan okumayı ve kitapları seven bilinçli bir nesil yetişecektir.

## KAYNAKÇA

- Alderson, J.C., & Urquhart, A.H. (1984). Postscript on Hosenfeld. In J.C. Alderson & A.H. Urquhart (Eds.), *Reading in a Foreign Language* (pp. 245-249). New York: Longman.
- Allington, R., & McGill-Franzen, A. (2003). The impact of summer setback on the reading achievement gap. *PhiDelta Kappan*, 85(1), 68–75.
- Angelos, S. & McGriff, N. (2002). Tracking students' reading progress. *Knowledge Quest*, 30, 44-46.
- Bhatia, K. T.(2006). Super-heroes to super languages: American popular culture through South Asian language comics. *World Englishes*, 25(2), 279–297.
- Bamford, J. (1984). Extensive reading with graded readers. *The Language Teacher*, 8(4), 3-14.
- Cary, S. (2004). *Going graphic: Comics at work in the multilingual classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cho, K.S. & Kim, H. J. (2005). Using the newspaper in an English as a foreign language class. *Knowledge Quest* 34(4): 47-49.
- Cho, K. S. & Krashen, S. (2002). Reading in English as a Foreign Language: What a Mother Can Do. *Reading Improvement*. 39(4), 158+
- Durkin, D. (1966). *Children who read early: Two longitudinal studies*. New York: Teachers College Press.
- Cox, K.E. & Guthrie, J.T. (2001). Motivational and cognitive contributions to students' amount of reading. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 116-131.
- Desmond, R. (2001). Free reading: Implications for child development. In D. Singer & J. Singer (Eds.), *Handbook of children and the media* (pp. 29–45). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language two*. New York: Oxford University Press.

- Freeman, D., & Freeman, Y. (2000). *Teaching reading in multilingual classrooms*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Guthrie, J.T. & Alvermann, D. E. (1999). *Engaged Reading: Processes, Practices, and Policy Implications*. New York: Teachers College Press.
- Hart, P. (2001). National Education Association poll of the reading habits of adolescents. Washington, DC: National Education Association. Retrieved December 19, 2001, from [www.nea.org/readingmatters/readpoll.html](http://www.nea.org/readingmatters/readpoll.html)
- Holden, J. (2004). *Creative Reading*. London: Demos.
- Kim, J. (2004). Summer reading and the ethnic achievement gap. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 9, 169–188.
- Kitao, K.C., & Shimatani, H. (1988). Jishu-teki na eigo no dokusho shido [Pleasure reading: Setting up a special English section in the library]. *The language Teacher*, 12(2), 47-49.
- Kringelbach, M. L. (2008) The hedonic brain: A functional neuroanatomy of human pleasure. In: *Pleasures of the brain*. Eds. M. L. Kringelbach, K. C. Berridge. New York: Oxford University Press.
- Krashen, S.D. (1985). *Inquiries and insights*. Hayward; CA: Alemany Press.
- Krashen, S. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Krashen, S. (2006). Free Reading. *School Library Journal*, (9) 43-46.
- McGrath, A. (2005). A new read on teen literacy. U.S. News & World Report. Retrieved March 3, 2005, from [www.usnews.com/usnews/culture/articles/050228/28literacy.htm](http://www.usnews.com/usnews/culture/articles/050228/28literacy.htm)
- McQuillian, J. (1994). Reading versus grammar: What students think is pleasurable for language acquisition. *Applied Language Learning* (5), 95-100.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction* (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Padak, N. & Rasinski, T. (2007). Is Being Wild About Harry Enough? Encouraging Independent Reading at Home. *The Reading Teacher*, 61(4), 350–353
- Ranker, J. (2008). Using Comic Books as Read-Alouds: Insights on Reading Instruction from an English as a Second Language Classroom. *Reading Teacher*, 61(4), 296-305.
- Sanacore, J. (2002). Struggling literacy learners benefit from lifetime literacy efforts. *Reading Psychology*, 23, 67-86.
- Short, K.G. (Ed.). (1995). *Research and professional resources in children's literature: Piecing a patchwork quilt*. Newark, DE: International Reading Association.
- Taylor, B.M., Frye, B.J. & Maruyama, G.M. (1990). Time Spent Reading and Reading Growth. *American Educational Research Journal*, 27, 351-362.
- Thompson, C. (1984) Intensive and extensive reading -- a summary, for practicing teachers, of material presented by Damien Tunnacliffe at JALT '83. *The Language Teacher*, 8(4), 21-22.

Whime, G. T. & Kim, J. S. (2008). Teacher and Parent Scaffolding of Voluntary Summer Reading. *The Reading Teacher*, 62(2), pp. 116–125.

## Free Voluntary Reading

The contribution of reading skill to first (L1) and second language (L2) acquisition is unquestionably enormous from different perspectives. From one's speaking and writing in both L1 and L2 we can more or less conclude how much s/he has read in the relevant languages. We can list the characteristics of good readers as follows: rich vocabulary knowledge, advanced reading comprehension skills, accurate grammar usage, broad general knowledge, correct spelling and punctuation, writing ability, and so on. If reading is so powerful, why cannot we promote reading books in our society, particularly among young people? The fact that we are imposed to read books which we think are necessary or compulsory rather than the ones which we would like to read voluntarily, is the main reason why many of us are not able to develop a life-time reading habit. Since compulsory books, such as teacher-selected books are outside one's interest; they are destined to be forgotten sometime, or they suffer from shallow reading, or they are mostly returned to their place on the shelf after browsing the initial pages. However, if people of all ages, especially children would read self-selected books they enjoy, they would be surprised to notice the great change inside them. Therefore, the purpose of this study is to revitalize free voluntary reading by referring to Krashen's well-known hypotheses. Also, it aims to revive the reader's belief in free voluntary reading with theoretical and practical examples.

The pleasure from any type of activity is a psychological phenomenon which is capable of conscious or subconscious triggering of feelings of emotions and reward in the brain. Regarding this, the sense of pleasure can be classified into two groups: basic senses of pleasure and higher-order senses of pleasure. The basic pleasures consist of physiological needs such as food, sex, exercise, and so on while higher-order pleasures include pleasures like music, art, finance, sharing, and so forth. We know from the research that both types of sources of pleasure are essential for the person to maintain a healthy life as long s/he lives. The pleasure received from reading books, in this framework, is among higher-order pleasures whose overall benefits are multifaceted.

'Free Voluntary Reading' is a rather promising mean to learn or acquire a second language by reading large quantities of self-selected books or texts; for general knowledge and understanding; with the purpose of receiving pleasure from the material. Other characteristics of free voluntary reading activity, also known as pleasure reading, include individual involvement in reading in which students select the books they want to read which are not discussed in class. On the other hand, the type of reading mostly practiced in foreign language programs is "intensive reading" that concentrates mainly on short texts and their syntactic, semantic, and lexical analysis. According to many foreign language specialists, the detailed study of short reading texts for a series of language points may be pedagogically justified as a language lesson, but definitely not a reading class. Free voluntary reading

proponents firmly believe that reading can be practiced both efficiently and effectively when foreign language learners are exposed to reading material that they largely enjoy and understand such as graded readers.

Krashen (1993:84) a zealous advocate of pleasure reading point out that “When children read for pleasure, when they get “hooked on books,” they acquire, involuntarily and without conscious effort, nearly all of the so-called “language skills” many people are so concerned about: They will become adequate readers, acquire a large vocabulary, develop the ability to understand and use complex grammatical constructions, develop a good writing style, and become good (but not necessarily perfect) spellers. Although free voluntary reading alone will not ensure attainment of the highest levels of literacy, it will at least ensure an acceptable level. Without it, I suspect that children simply do not have a chance.”

First of all, Krashen argues that free voluntary reading leads to acquisition. Based on his ‘Acquisition-Learning Hypothesis’, Krashen puts forward that unlike learning – a conscious process- when students read for pleasure and meaning – a subconscious process- students may freely acquire the target language.

Second, Krashen is also certain that free voluntary reading includes subconscious grammar teaching. By referring to his ‘Natural Order Hypothesis’ Krashen postulates that the acquisition of grammatical structures happens in a predicted order. That is, particular grammar units are acquired prior to others in the first language, and the same is also true for the second language. Krashen implies that when students read for pleasure, they do not have to care for the order of grammatical structures, for the so-called language acquisition device (LAD) takes on this responsibility.

Third, Krashen stresses that free voluntary reading provides students with comprehensible input. He states that foreign language learners acquire target language best if they are provided with input that is a little beyond their current level of competence ( $i+1$ ). Relatedly, when students read self-selected reading material appropriate to their level and interest, they will effortlessly obtain a vast amount of input; a necessary condition for success in foreign language.

Fourth, free voluntary reading reduces the need for an editor to check the learner’s production skills: speaking and writing. Krashen, in view of his ‘Monitor Hypothesis’, advocates that ‘monitor’ that is related to the conscious learning process - whereby the learners focus on the grammar rules - edits and makes corrections on the output. Krashen highlights that productive skills like speaking and writing ability in the second language are thanks to ‘what we have acquired’, not ‘what we have learned’. Thus, he insists that the monitor should play a minor role in reaching communicative competence.

Finally, Krashen asserts that free voluntary reading reduces the affective filter because it is a source of fun. In other words, learner’s emotional conditions act like a filter which either facilitates or inhibits the flow of input. For example, factors like high self-confidence, high motivation, and low anxiety lead to maximum benefit from the input necessary to acquisition. From this regard, free voluntary reading because of its low-anxiety nature contributes to success in the second language.