



## Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel ve Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkelerine Karşılaştırmalı Bir Bakış: “Reflets” ve “Tendances” Örneği

### A Comparative Look at the Principles of Communicative and Action-Oriented Approach in Foreign Language Teaching: The Example of "Reflets" and "Tendances"

Özge SÖNMEZ <sup>id</sup>, Dr.Öğrt. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir/Türkiye, osonmez1982@yahoo.fr

---

Sönmez, Ö. (2021). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel ve Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkelerine Karşılaştırmalı Bir Bakış: “Reflets” ve “Tendances” Örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 35-53.

Geliş tarihi: 30.11.2020

Kabul tarihi: 01.04.2021

Yayımlanma tarihi: 28.06.2021

---

**Öz.** Yabancı dil öğretim yöntemleri geçmişten günümüze birçok gelişme ve değişim göstermiştir. Bu değişimlerin nedenleri çok çeşitlidir. Ekonomi, sosyal hayat, toplumsal ve kültürel değişimler ile birlikte dil alanında elde edilen bilimsel gelişmeler de yabancı dil öğretim yöntemlerini doğrudan etkilemiştir. Yeni bir yaklaşımın, yöntemin doğması genellikle kendisinden önce gelen yöntem ve yaklaşımın eksik yönlerinin ortaya çıkması ve güncel ihtiyaçlara karşılık verememesinden kaynaklanır. Bu çalışmada günümüzde yaygın olarak kullanılan öğretim yaklaşımlarından ikisi olan iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımı ele aldık. Bu iki yaklaşımın temel ilkelerini karşılaştırmalı bir bakış açısıyla ele alacağız. Bu yaklaşımların öğretmeni, öğrenciyi, sınıfı, ders materyallerini vs. nasıl değerlendirdiğini inceleyeceğiz. Daha sonra iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımla yazılmış iki ders kitabından (**Reflets** ve **Tendances**) seçtiğimiz bir konunun nasıl işlendiğini, benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymaya çalışacağız. Konuda kullanılan materyaller, öğrencilerin kazanımlarının tanımlanması, seçilen otantik dokümanların birbirlerine oranı, etkinlik türleri ve değerlendirme biçimlerine değineceğiz. Eylem odaklı yaklaşımla hazırlanmış ders kitaplarında öğretmen ve öğrencinin karşılaşabileceği sorunları sınıflandırıp, çözüm önerileri sunacağız.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil öğretimi, İletişimsel yaklaşım, Eylem odaklı yaklaşım, Ders kitapları.

**Abstract.** Foreign language teaching methods have shown many developments and changes from past to present. The reasons for these changes are varied. Scientific developments in the field of language, along with economic, social life, social and cultural changes, have also directly affected foreign language teaching methods. The emergence of a new approach or method is usually due to the emergence of the deficiencies of the method and approach that preceded it and its inability to respond to current needs. In this study, we discussed the communicative and action-oriented approach, which are two of the widely used teaching approaches today. We will consider the basic principles of these two approaches from a comparative perspective. These approaches involve the teacher, student, class, course materials, etc. We will examine how you evaluate. Then, we will try to reveal how a topic we selected from two textbooks (**Reflets** and **Tendances**) written with a communicative and action-oriented approach is studied, its similarities and differences. We will touch on the materials used in the subject, the definition of the students' achievements, the ratio of the selected authentic documents to each other, the activity types and the evaluation methods. We will classify the problems that teachers and students may encounter in textbooks prepared with an action-oriented approach and offer solutions.

**Keywords:** Foreign language teaching, Communicative approach, Action-oriented approach, Textbooks.

## Extended Abstract

**Introduction.** Foreign language teaching methods have constantly changed from the past to the present, and variables such as the needs of the target audience, the requirements of the age and general needs have directly and indirectly affected these changes. When foreign language teaching methods are examined historically, it is seen that the emerging methods are based on very different criteria. This difference is also reflected in the teaching outcomes. For example, the achievements of a student who learns a foreign language with the traditional grammar-translation method after the learning process are very different from each other. The main reason for the differences here is the determination of the principles of teaching methods in accordance with the needs of the age and the target audience, as well as the change and development of the phenomenon of language, the structure and functioning of the language in the scientific plane, and the search for universalization in the economic and social plane. When we look back from today, many different language teaching methods can be seen in current teaching methods. Although these methods are artificially differentiated from each other in historical classifications, they cannot actually be handled by drawing sharp boundaries. For example, the eclectic method takes the strengths of all the methods that emerged before it as a benchmark. The communicative approach, which has been frequently used in foreign language teaching until the beginning of the 2000s, was the source of the birth of the action-oriented approach in line with scientific developments and needs.

**Method.** In this study, with the communicative approach, the basic principles of the action-oriented approach will be discussed in detail, the perspective of these two approaches to foreign language teaching / learning, the student and the teacher will be examined, and their similarities and differences will be revealed in a comparative perspective within the framework of learning outcomes. The reasons for the emergence, strengths and weaknesses of both approaches will be evaluated in line with the criteria in the "European Common Application Framework for Languages" aiming to universalize foreign language learning / teaching principles, and the analysis will be concretized with examples from textbooks prepared with a communicative and action-oriented approach.

**Results.** Foreign language teaching has been constantly changing and developing from the past to the present. In the light of these changes and developments, it is clear that there is no single and perfect language teaching method. New methods often emerge from the deficit arising from the weaknesses of the previous method and because they cannot meet the existing needs. This is how the communicative method emerged. It will be useful to examine the principles of the previous foreign language method and its approach to language teaching in order to grasp the reason for the emergence of the communicative method, which was born in the early 1970s, spread in the 80s and has been used extensively until the 2000s.

Communicative method; It was born as a response to the above-mentioned methods that offer the student an artificial, rote-based, restricted language learning, and a necessity. With the scientific studies that revealed that a healthy language learning was not achieved with a method based on memorization and repetition, the rapid development of theories such as enunciation and pragmatics in the field of linguistics at that time, abandoning the traditional perspective of language, and not as a grammatical structure that has solidified, finished, and works with certain rules; functional, living, constantly diversifying, changing in context; from the speaking subject, the intention of the speaking subject, the receiver, the intention of the receiver, etc. It has created an opportunity to be considered as a functioning system affected by many variables.

**Discussion and Conclusion.** The operational approach is not an opposite of the communicative approach, but an approach that emerges as a continuation. The basic principles of this approach are determined in the Common European Application Text for Languages prepared in 2001. One of the most important aspects of the operational approach that differs from the communicative approach is

that it takes the student out of the classroom. In the communicative approach, the activities offered to the student and desired to be carried out are carried out in the classroom and mainly individually with the course book, the course materials the teacher brings to the classroom, pedagogical and authentic documents; The tasks expected of the language user in the operational approach are extremely diverse, often far from being didactic materials, not simulated within the classroom; It consists of up-to-date, daily life and out-of-class projects and activities. That is why in the operational approach, the student / language user is considered a social actor.

One of the most important problems in foreign language teaching methods is the fact that although the methods and approaches seem perfect in theory, there are often problems in practice. Especially in countries where the target language is not spoken in daily life, there are problems in the implementation of approaches that aim to make students acquire a foreign language as their mother tongue. In our study, we tried to highlight the principles of the action-oriented approach at the student, teacher and classroom scale.

## Giriş

Yabancı dil öğretim yöntemleri geçmişten günümüze sürekli olarak değişmiş ve hedef kitlenin gereksinimleri, yaşanan çağın gereklilikleri, genel ihtiyaçlar gibi değişkenler bu değişimleri doğrudan ve dolaylı olarak etkilemiştir. Yabancı dil öğretim yöntemlerine tarihsel olarak bakıldığında, ortaya çıkan yöntemlerin birbirinden çok farklı ölçütler üzerinde temellendiği görülür. Bu farklılık öğretim çıktılarına da yansımıştır. Örneğin bir yabancı dili geleneksel dilbilgisi-çeviri yöntemi ile öğrenen öğrencinin, öğrenme sürecinden sonra elde ettiği kazanımlarla, bir yabancı dili iletişimsel yöntemle öğrenen öğrencinin elde ettiği kazanımlar birbirinden çok farklıdır.

Buradaki farklılıkların temel nedeninin öğretim yöntemlerinin ilkelerinin çağın ve hedef kitlenin gereksinimlerine göre belirlenmesi olduğu kadar, bilimsel düzlemde dil olgusunun, dilin yapısının ve dil işleyişine bakışın da değişip gelişmesi, diğer yandan da ekonomik, sosyal ve toplumsal düzlemde ortaya çıkan evrenselleşme arayışındır. Dil öğretiminde çağdaş dil öğretimi yaklaşımları, uygulamalı dilbilimciler ve dil eğitimcilerinin öğretim yöntemleri, materyal tasarımları, yenilikçi teoriler ve yaklaşımlar geliştirmeleriyle başlamıştır. Örneğin, “Yapısal dilbilim ve sonrasında (...) dil bir sözcük listesi ve dilbilgisi kuralları olarak değil, her ögenin (göstergenin) bir başka öğeyle çeşitli türden bağıntı içinde olduğu bir sistem olarak ele alındı; dil göstergesi ilk kez, belli bir dil dışı göndergeye bağlanan biçim (gösteren) ve içerik (gösterilen) olarak ikiye ayrılıp incelenmeye başlandı.” (Korkut, 2017:16).

Günümüzden geriye doğru baktığımızda birçok farklı dil öğretim yönteminin güncel öğretim yöntemlerinde izleri görülür. Yapılan tarihsel sınıflandırmalarda bu yöntemler yapay olarak birbirinden ayrılırlar da aslında bu ayırım keskin sınırlarla çizilmemiştir. Örneğin, eklektik yöntem, kendinden önce ortaya çıkan tüm yöntemlerin güçlü yönlerini kendine ölçüt alır. 2000’li yılların başına kadar yabancı dil öğretimde sıklıkla kullanılmakta olan iletişimsel yaklaşım, yine bilimsel gelişmeler ve gereksinimler doğrultusunda eylem odaklı yaklaşımın doğuşuna kaynaklık etmiştir. Kramsh, “Yabancı dil öğretimi anlambilimsel ilişkilerden ve edimsel ilkelerden oluşan ve söylem olarak adlandırılan bir bağıntılar ağını öğretmekle yükümlüdür” (Kramsh, 1991:10) derken, Jean-Claude Beacco’ya göre ise: “Eylem odaklı yaklaşımın çerçeve metinde var olması Searle ve Austin’in dili 37 bir eylem olarak kabul ettiği önceki yaklaşıma bir atıftır. Yeti kavramı ise birçok eğitim bilimcinin aklında yapısalcı dönemden gelen dört dil becerisi kavramına eşittir” (Beacco, 2008:34 ).

## Yöntem

Yabancı dil öğretimi çeşitli değişkenlere sahip olan, değişimlere açık bir süreçtir. Bu süreç toplumsal kültürel, siyasi, ekonomik, teknolojik vb. alanlarda ortaya çıkan değişim ve gelişmelere açıktır. Yabancı dilin nasıl öğretileceği güncelliğini hiç yitirmeden, üzerinde sürekli tartışmalar yapılan ve sınırsız araştırmalar gerçekleştirilen bir konudur. “Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, öğretimin kuramsal temellerini belirlediği için kullanılan yöntemlerin temel ilkelerinden sınırlı alanları ve kullanım şekillerine kadar tüm özelliklerini iyi bilmek gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, genellikle kullanılmakta olan bir yöntemin eksiklik yönlerini tamamlamak üzere ortaya çıkmış, bu çabalar hem yabancı dilin daha iyi öğretimine katkı sağlamış hem de bu alana alternatif yöntemler kazandırmıştır.” (Memiş ve Erdem, 2013:299)

Dil öğrenmenin karmaşık yapısı göz önüne alındığında yeni yöntem ihtiyaçları da göze çarpmaktadır. İçinde bulunduğumuz dönemde tek bir öğretim yöntemin tüm ihtiyaçlara birden yanıt veremeyeceği açıktır. Bu nedenle biz de çalışmamızda birbirini tamamlayan ve en güncel olan iki dil öğretim yaklaşımına odaklandık. Dil öğretiminin dinamik bir süreçtir olması, her gün, yeni anlayışlar, yeni teknolojik uygulamalar, vb. ile birlikte dili kullanan bireyi de yenilemektedir. Bu yenileşme ve değişim sürecinde dil öğretimin yöntem ve yaklaşımların sürekli yenilenmesi sürecin doğası gereğidir.

Bu çalışmada iletişimsel yaklaşımla, eylem odaklı yaklaşımın temel ilkeleri ayrıntılı olarak ele alınarak, bu iki yaklaşımın yabancı dil öğretimine/öğrenimine, öğrenciye ve öğretmene bakışı incelenecek, benzerlikleri ve farklılıkları öğrenim kazanımları çerçevesinde karşılaştırmalı bakış açısıyla ortaya konulacaktır. Her iki yaklaşımın da ortaya çıkış nedenleri, güçlü ve zayıf yönleri, yabancı dil öğrenimi/öğretimi ilkelerinde evrenselleşmeyi amaçlayan *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Çerçevesi*'ndeki ölçütler ekseninde değerlendirilerek, iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımla hazırlanmış ders kitaplarından (**Reflets** ve **Tendances**) sunulan örneklerle inceleme somutlaştırılacaktır.

## Bulgular

Yabancı dil öğretimi geçmişten günümüze kadar sürekli değişim ve gelişim göstermiştir. Bu değişim ve gelişimler ışığında, bir tek ve mükemmel dil öğretimi yönteminden söz edilemeyeceği açıktır. Yeni yöntemler sıklıkla, kendinden bir önceki yöntemin zayıf yönlerinden doğan açığın giderek büyümesinden ve var olan gereksinime yanıt verememesinden ortaya çıkmaktadır. İletişimsel yaklaşımın da ortaya çıkışı bu şekildedir. 1970'lerin başında doğan, 80'lerde yayılan ve 2000'lere kadar yoğun olarak kullanılan iletişimsel yaklaşımın çıkış nedenini doğru kavramak için bir önceki yabancı dil yönteminin ilkelerini, dil öğretimini ele alışını incelemek faydalı olacaktır.

İletişimsel yaklaşımdan önce yabancı dil öğretiminde uzun süre, işitsel-dilsel ve işitsel-görsel yöntem kullanılmıştır. İşitsel-dilsel yöntemde dil öğretimi sık kullanılan kalıpların tekrarına dayanır. Sözcüklerin ve diyalogların mekanik tekrarı, öğrencilerin ezberledikleri bir sözcüğü ya da kalıp diyalogu öğrendikleri bağlam dışında kullanmalarını çok zorlaştırmıştır. Farklı bağlamlarda, farklı sözcükler ve diyaloglarla karşılaşan öğrenci kendini ifadede ve karşısındakini anlamada güçlük çekmektedir. Ezberletilmiş kalıpların dışına çıkamayan öğrenci beş duyusundan sadece birisini kullanır. Bu tek yönlülük, etkili dil öğrenmede önemi büyük olan, her öğrencinin farklı becerileri ve öğrenme yöntemleri olduğunu ortaya koyan çoklu zekâ kuramını devre dışı bırakır. "Hedef dildeki yapılar ve yeni sözcükler diyaloglar yoluyla öğretilir. Derse her zaman bir diyalogla başlanır. Bu diyaloglar bazen öğretmen bazen de cihazlar yardımıyla seslendirilir ve öğrencilerden duyduklarını önce hep birlikte, sonra küçük gruplar halinde ve son olarak da bireysel olarak tekrar etmeleri istenir" (Demircan, 2013:215). Yalnızca ezbere ve tekrara yönelik bir dil öğretim yöntemi bir süre sonra öğrencide hatırlama zorluğu ve motivasyon eksikliğini beraberinde getirir. Yöntemin tek duyuya seslenmesinin bir olumsuz yönü de öğrencinin sadece dinleme-konuşma yetisinin ilerlemesi; okuma, okuduğunu anlama, yazma yetilerinin ve dilbilgisel alt yapısının eşit oranda gelişmesini engellemesidir. "Bu yöntemin kullanılmasıyla öğrenciler beş duyudan sadece işitmeyi ön plana çıkararak dil öğrenmeye çalışırlar. Tüm söylenenleri zihinde tutmak zor olduğu için yöntem öğrencilerde, güvensizlik hissine sebep olmaktadır. Ayrıca öğrenciler geçmiş okul yaşantıları boyunca kitaplarla çalışmaya alışkın oldukları için bu yöntemle uyum sağlamada güçlükler yaşayabilmektedirler" (Demirel, 2010, s.44). İşitsel-görsel yöntemde de yine temel olan, belli kalıpların sözel tekrarıdır. Görsel-işitsel materyaller de yine bu tekrarların içinde sınırlı biçimde kullanılır. Öğrenciye, dil kullanımında hiçbir yaratıcılığa ve özgürlüğe izin vermeyen bu yöntemde yazma, dilbilgisi, okuma gibi beceriler geri plana itilmiştir. Kazandırılan konuşma becerisi de sadece ait olduğu ezberlenmiş bağlamda işler, bağlam dışına çıktığında ise sözlü anlama gerçekleşmeyeceği için öğrencinin diğer dil kullanıcısıyla iletişimi kesilir.

İletişimsel yöntem; yukarıda söz edilen ve öğrenciye yapay, ezbere dayalı, sınırlandırılmış bir dil öğrenimi sunan yöntemlere bir tepki olarak ve ihtiyaçlar gereği doğmuştur. Ezbere ve tekrara dayalı bir yöntemle sağlıklı bir dil öğrenimin gerçekleşmediğini ortaya koyan bilimsel çalışmalar ile o dönemde, dilbilim alanında özellikle sözceleme, edimbilim gibi kuramların hızla gelişmesi, dile geleneksel bakış açısının terkedilerek, dili katlaşmış, bitmiş, belirli kurullarla işleyen bir dilbilgisel yapı yığını olarak değil; işlevsel, yaşayan, bağlam içinde sürekli çeşitlenen, değişen; konuşan öznenen,

konuşan öznenin niyetinden, alıcısından, alıcısının niyetinden vb. birçok değişkenden etkilenecek işleyen bir sistem olarak kabul edilmesine olanak yaratmıştır.

“Görsel-işitsel yöntemin problematiğinin sürekliliği içinde olmasına rağmen, iletişimsel yaklaşım önceki uygulamalara göre büyük değişiklikler yapmıştır ve karşıtlıkları bazen ilk bakışta görüldüğünden daha güçlüdür. Sözcelem dilbilimi, söylem çözümlemesi ve edimbilim, sağlam bir bilimsel temel sağlayacak ve öğrenme materyallerine yeniden yön verecektir. Adından da anlaşılacağı gibi, iletişimsel yaklaşım, yabancı bir dilde iletişim kurmayı öğrenmenin temel amacı kabul eder. Esnekliğini vurgulamak için “yöntem”e tercih ettiği “yaklaşım” terimi ile çok farklı ve son derece çeşitli uygulamaları kapsasa da, iletişim becerisinin benimsenmesi ortak fikrine dayanır.”<sup>1</sup> (Cuq, J-P., 2008: 264)

İletişimsel yaklaşımı diğer yöntemlerden ayıran en önemli etmen, öğrenciyi öğrenimin merkezine alması ve onu etkin kılmasıdır. Geleneksel yöntemlerde öğretim öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü bir akış içindeyken, iletişimsel yaklaşımda öğrenci merkezli; öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğretmene ve öğrenciden öğrenciye bir akış vardır. Sınıf içinde kullanılan metinler ve öğrenciye yaptırılan etkinlikler yalıtılmış değil, bir bağlam içinde ve çeşitlidir. Derse ait materyaller çok çeşitli ve çoğunlukla gündelik hayata aittir. Bir reklam filmi, bir şarkı, bir müze sitesi, bir yemek tarifi ya da bir metro haritası ders materyali olarak sınıfta rahatlıkla kullanılabilir. Böylece öğrenci amaç dilin konuşulduğu kültüre kendini daha yakın hisseder. İletişimsel yaklaşımda öğrencinin hata yapma hakkı vardır ve bu sayede hatasını bir öğrenme sürecine dönüştürmeyi öğrenir. Öğrencinin merkezde olması, bu yaklaşımda konuşma yetisine verilen ağırlığın verimli bir şekilde dönüşünün alınması açısından önemlidir. Öğretmen bir rehber konumunda kalarak, öğrencinin doğal bir yabancı dilin işleyişini kendi deneyimleri ile öğrenmesini izler ve sürekli hata düzeltmez. Öğrencinin kendi kendini düzeltmesi bu yöntemin özelliklerinden biridir. Bu sayede hata yapmaktan çekinmeyen öğrencinin kendine güveni gelir ve sosyal bir ortam olan sınıfta bir yabancı dil kullanıcısı olarak varlığını devam ettirir.

“İletişimsel yaklaşımın yol gösterici ilkeleri, öğrencilerin etkileşimli iletişim etkinlikleri oluşturmalarına izin veren belirli tekniklerin geliştirilmesine yol açmıştır. Bazıları nispeten kapalı olabilir, örneğin konu oldukça kalıplaşmış sosyal ritüellere karşılık gelen öngörülebilir sözlü etkileşimler; diğerleri, yapısalcı metodolojilerde zaten uygulanan rol yapma oyunları gibi daha açık olabilir. Yine diğer etkinliklerin, tanımları ve yönetimi öğrencilerin sorumluluğundadır: bu kategoride, genel simülasyonlar ve daha geniş anlamda, görevler veya problem çözme yaklaşımları vardır.”<sup>2</sup> (Beacco, 2007: 64-65)

İletişimsel yöntemin yabancı dil öğrencisinin konuşma becerilerine ağırlık vermesi, öğrenciyi öğretimin merkezine alması, ders materyallerinin amaç dilin kültürüne ait özgün nesnelere seçilmesi, öğrenciyi amaç dili kullanan bir konuşan özne olarak kabul etmesi, öğrencinin kendi kültürü ile hedef kültür arasında bağ kurmasını, karşılaştırma yapmasını sağlar ve bu sayede öğrenci dilin yaşadığı kültürden, toplumdaki ayrı düşünülmeceğini, belli kalıpların içine sığamayacağını ve sürekli değişeceğini kendisi de yaşayarak deneyimler.

### **Eylem Odaklı Yaklaşım**

Eylem odaklı yaklaşım, iletişimsel yaklaşımın bir karşıtı değil, devamı ve tamamlayıcısı niteliğinde ortaya çıkan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel ilkeleri 2001 yılında hazırlanan *Diller için Ortak Avrupa Başvuru Metni*'nde belirlenmiştir. Ortak çerçevenin temel amacı, öncelikle Avrupa ülkelerindeki yabancı dil öğrenimine/öğretimine yönelik ortak ve sonrasında evrensel bir program

<sup>1</sup> Fransızcadan çevirisi tarafımızdan yapılmıştır.

<sup>2</sup> Fransızcadan çevirisi tarafımızdan yapılmıştır.

ortaya çıkarmak ve bu programın tüm ülkelerce tanınabilir olmasını sağlamaktır. Amaç dile yönelik öğretim programlarının, sınavların, değerlendirme yöntemleri ve ölçütlerinin, ders kitapları ve materyallerin ortak bir biçimde hazırlanması için temel oluşturur. Bu çerçeve hem dil öğrencisine hem de dil öğreticisine bir rehber niteliğindedir. Dil öğrencisi bu çerçeve sayesinde her dil düzeyinde kendisini değerlendirebilir ve hangi kazanımlara sahip olduğunu, hangilerinde eksikleri olduğunu kendi kendine denetleyebilir. Çerçeve sadece dilsel değil kültürel kazanımları da öncelemiştir.

Dili bir eylem olarak kabul eden bu yaklaşım görev temellidir. Bu yaklaşımda bir dil kullanıcısı ve sosyal bir aktör olarak kabul edilen öğrenci, kendisine verilen görevleri yerine getirir. Bu görevler iletişimsel yaklaşımdaki gibi ağırlıklı olarak iletişimsel yetiyi geliştirmeyi amaçlamaz. Amacı, görevi yerine getirirken dil yetilerinin de geliştirilmesidir. Yapararak öğrenme temelli bu yaklaşım, benzetim (fr. *simulation*) temelli iletişimsel yaklaşımdan ayrılır. Eylem odaklı yaklaşımda öğrenci bir dil kullanıcısı ve sosyal bir aktör olarak kabul edildiği için tek görevi amaç dilde konuşup, yazabilmek değildir. Ondan aynı zamanda sosyal becerilerini ve yardımlaşma bilincini geliştirebilen bir birey olması beklenir.

“Kapsamlı, saydam ve tutarlı olması istenen bir dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme başvuru metni, dil kullanımı ve öğrenimi konusunda çok genel bir bakış açısına sahip olmalıdır. Burada benimsenen yaklaşım, bir dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle “sosyal aktörler” olarak yani, çeşitli durumlarda, belirli bir çevrede ve özel bir hareket sahasında yerine getirmeleri gereken (sadece dille sınırlı da olmayan) görevleri bulunan toplum üyeleri olarak gördüğü için genel anlamda eylem odaklı yaklaşımdır diyebiliriz. Söz konusu eylemler, dil etkinlikleri içerisinde yer alırken dil etkinlikleri de daha geniş bir sosyal bağlamın parçasıdır. Söz eylemlere anlamlarının tamamını kazandıran işte bu geniş sosyal bağlamdır. Belirli bir sonuca ulaşmak için bir ya da daha çok bireyin, kendi özel yeteneklerini kullanarak eylemler gerçekleştirilmesi durumunda “görevler”den bahsediyoruz” demektir. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak ve seçenekler ile bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur.” (AOBM, 2013: 06)

İletişimsel yaklaşımda öğrenciler teker teker bir birey olarak kabul edilip, öğrenme sadece bireyin gerekli dil becerilerini edinmesi ile sınırlıdır. Eylem odaklı yaklaşımda ise; sınıf içi-sınıf dışı bireysel/grup çalışmaları, bireyin sadece dil yetilerini geliştirmekle kalmaz aynı zamanda grup çalışmalarına uyum sağlamasını, benmerkezci olmamasını, paylaşmayı ve gerçek iletişimi yaşayarak öğrenmesini amaçlar. Bu yaklaşım aslında iletişimsel yaklaşımın bir karşıtı değil tamamlayıcısı olarak kabul edilebilir.

Eylem odaklı yaklaşımın iletişimsel yaklaşımdan ayrılan en önemli yönlerinden biri de öğrenciyi sınıftan çıkarmasıdır. İletişimsel yaklaşımda öğrenciye sunulan, gerçekleştirilmesi istenilen etkinlikler; ders kitabı, öğretmenin sınıfa getirdiği ders materyalleri, pedagojik ve otantik dokümanlarla sınıf içerisinde çoğunlukla bireysel olarak gerçekleştirilirken, eylem odaklı yaklaşımda dil kullanıcısından beklenen görevler son derece çeşitli, hatta çoğu zaman didaktik materyaller olmaktan uzak, sınıf içinde benzetimle oluşturulan değil, güncel, gündelik yaşamın içinde ve sınıf dışı proje-etkinliklerden oluşmaktadır. İşte bu nedenle eylem odaklı yaklaşımda, öğrenci/dil kullanıcısı sosyal bir aktör olarak kabul edilir.

“Eylem odaklı yaklaşımda, kullanıcı bir işi yapmaya, bir sorunu çözmeye, somut bir gerçeğe ulaşmaya yönelir. Bunun için öncelikle uygulanacak faaliyetler belirlenir. Bu faaliyetler mikro ve makro düzeydedir. Makro faaliyetler diğer mikro faaliyetleri kapsar. Hepsi birlikte ele alındığında, bu faaliyetler bir proje oluşturur. Bir projenin tamamlanabilmesi için kullanıcının, tek başına veya bir ekip içinde, görev adı verilen belirli yönergeleri tamamlaması gerekir” (Saydı, 2015: 18). Bu yaklaşım öğrenciye diğer yaklaşımlardan daha geniş bir alanda, daha büyük bir sorumluluk yükler ve bir sınıf ortamında “-miş gibi” yapmak yerine, yaşayarak, yaparak öğrenmesinin yolunu açar. Öğrenci mikro-makro düzeydeki görevleri tek başına ya da grupla yerine getirirken hedeflenen, kendi kapasitesinin

sınırlarını tanıması ve zorlandığı anda bu sınırlara geri çekilmek yerine, genişletmeye çalışmasıdır. Burada grup çalışmaları, paylaşma ve yardımlaşma duygusunu geliştirmesi beklenir.

“Görev, gerekli bilgi alışverişini ve bilgi ile birlikte değişimleri doğurur, kapalı, belirlenmiş bir sonuca götürür, öğrencilerin olağan faaliyetlerinin bir parçası değildir, insani/ etik bir konu önerir, söylemsel / anlatsal bir tarz gerektirir ve tek ve aynı bağlama bağlı değildir” (Dervin, F. 2009: 112). Bu nedenle geleneksel dil öğretim yöntemlerindeki alıştırmaya kavramı ile eylem odaklı yaklaşımdaki görev kavramı farklıdır.

“Çerçeve, dil öğrencisinin katıldığı üç görev kategorisi belirlemiştir:

1. Öğrencinin sınıf dışındaki ihtiyaçlarına veya öğrenme bağlamına göre seçilen "hedef", "tekrar" veya "gerçek hayata yakın" görevler.

2. Sınıf durumunun sosyal, etkileşimli ve hali hazırdaki doğasına dayalı eğitimsel iletişim görevleri; öğrenciler, hedef dili kullanma oyununu oynamak için "isteyerek kabul edilen bir –miş gibi yapmaya" katılırlar; bu görevlerin tanımlanabilir sonuçları vardır.

3. Özellikle değiştirilmiş, bağlamından arındırılmış biçimlere odaklanan alıştırmalardan oluşan eğitim öncesi iletişim görevleri.” (Bérard, 2009: 40)

Eylem odaklı yaklaşımın yaşam boyu öğrenme sürecini temel alması da yardımlaşma ve dayanışma ilkesiyle örtüşür. Öğrencinin sadece bir yabancı dil kullanıcısı değil, sosyal bir aktör olabilmesi, onun sınıf dışı etkinlikleri başarıyla gerçekleştirmesine bağlanmıştır.

Eylem odaklı yaklaşımda projeler sınıf içi ya da sınıf dışı olsun, toplumun içindedir. Benzetme yoluyla öğretim tamamen dışlanmamıştır. Bu yönüyle eylem odaklı yaklaşımın iletişimsel yaklaşıma uzak düştüğü söylenemez. Ancak projeler ve grup çalışmaları eylem odaklı yaklaşımda oldukça ağırlıklıdır. İletişimsel yaklaşımda genellikle, rol yapma oyunları, benzetme ve çok sık olmayan küçük grup çalışmaları ile yapılan öğretimin sınırları eylem odaklı yaklaşımda sınıfı aşmıştır. Makro-mikro sınıf içi, sınıf dışı projeler öğrenciden olduğu kadar öğretmenden de ders öncesi, ders sırasında ve ders sonrasında bir hazırlık bekler. Eylem odaklı yaklaşım temel alınarak hazırlanan ders kitapları, projelerin gerçekleştirmesinde öğretmene ve öğrenciye birçok yardımcı formül sunsa da, öğrencinin tek başına yaptığı alıştırmalarda ya da grup içinde gerçekleştirmesi gereken dilsel ve dil dışı görevlerde yalnız kalma, başarısız olma ve bu nedenle dil öğrenmeye karşı motivasyonunu kaybetme riski vardır. Özellikle grup içi çalışmalarda yaşanabilecek güçlükler toplum içinde gerçekleşeceğinden, bireysel alıştırmalardaki başarısızlıkta yaşanabilecek motivasyon kaybından daha yüksek olacaktır. Bu nedenle eylem odaklı yaklaşımda öğretmen, iletişimsel yaklaşım öğretim sürecinden daha öngörülü ve hazırlıklı olmak zorundadır.

Eylem odaklı yaklaşımdaki bir diğer yenilikçi bakış açısı da senaryodur. Bu yaklaşımdaki senaryo kavramı, iletişimsel yaklaşımdaki *rol yaparak* öğrenmeden farklıdır. İletişimsel yöntemde kapalı, sınırları, hedefleri önceden belirlenmiş ve amacı dil öğrenme üzerine kurulu bu etkinlikler, eylem odaklı yaklaşımda açık uçlu, öncelikli temel hedefi dil öğrenmek değil de bir eylemi gerçek hayatta amaç dili kullanarak yerine getirebilmek, gerçekleştirebilmektir. Öğrencinin gerçek hayatın içinde bir dizi eylemi gerçekleştirirken dili öğrenmesi hedeflenmektedir. Claire Bourguignon’a göre:

“Senaryo öğrenciyi;

- belirli bir alanda

- tanımlanmış bir hedefle

- bir dizi kesinleşmiş eylemi gerçekleştirmek için

- verilen bilginin stratejik uygulamasını varsayan bir durumda konumlandırır.

Senaryo, değerlendirmeye anlam veren bir destektir. Farklı iletişim etkinlikleri, yalnızca dilsel boyutu değil aynı zamanda pragmatik boyutu da dikkate alan genel bir değerlendirme ile ele alınır. Bu



değerlendirmenin amacı, sadece tek hedefi iyi bir sonuç elde etmek olan « ardışık » becerileri parçalayıp, bağlamdan kopararak değerlendirmek değildir. Senaryoyu bir destek olarak kullanan değerlendirmenin amacı, aslında öğrencinin beklenen bir standarda göre sınıflandırılmasına imkân verecek bir not elde etmek de değildir. Amaç, öğrencinin iletişim yeteneklerini ("genel iletişim becerileri" anlamında kullanılmıştır) ölçmek ve etkinlik seviyesini belirlemektir. Bu nedenle, bu değerlendirme öğrencinin bilmediğini cezalandırmaktan çok, yapabildiklerini doğrulayan olumlu bir değerlendirme durumudur." (Bourguignon, C. 2006:68)

Aşağıda oluşturduğumuz tabloda iletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın başlıca temel ilkelerini karşılaştırmalı olarak görebiliriz. Yaklaşımların temel ilkeleri; öğrenci, öğretmen, sınıf, ders materyalleri, dilsel yetenekler, alıştırmalar/etkinlikler, öğrencinin kazanımları ve değerlendirme başlıkları altında gruplandırılmıştır. İstenirse başka başlıklar altında da gruplandırmalar yapılabilir.

Tablo 1.

İletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın temel ilkeleri

	<b>İletişimsel Yaklaşım</b>	<b>Eylem Odaklı Yaklaşım</b>
<b>Öğrenci</b>	Yabancı dil öğrenen bir yabancı, simülasyon yapan dil kullanıcısı	Yabancı dil öğrenen Avrupa/dünya vatandaşı, yaşayarak öğrenen dil kullanıcısı, dayanışan sosyal aktör
<b>Öğretmen</b>	Rehber	Rehber, sınıf içi-sınıf dışı proje yürütücüsü
<b>Sınıf</b>	Öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görebildiği, tercihen "U" şeklinde oluşturulmuş mekanlar	Öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görebildiği, tercihen "U" şeklinde oluşturulmuş mekanlar, serbest masa ve sandalyeler
<b>Ders Materyalleri</b>	Ders kitapları, öğretmenin kendi seçtiği, hedef dilin kullanıldığı kültüre ait didaktik, yarı didaktik, gündelik ve güncel hayata ait otantik dokümanlar, vs.	Ders kitapları, öğretmenin kendi seçtiği, hedef dilin kullanıldığı kültüre ait otantik dokümanlar, öğrenciden gerçekleştirilmesi beklenen görev ve projelerin yerine getirilmesi için kullanılacak sınıf içi, sınıf dışı (dil eğitimine uzak) tüm materyaller.
<b>Dilsel Yetenekler</b>	Sözü anlama/anlatım Yazılı anlama/anlatım	Genel bireysel yetenekler İletişimsel dil yeteneği -Dilsel yetenekler -Toplumsal-dilbilimsel yetenekler -Pragmatik yetenekler
<b>Etkinlikler</b>	-Bireysel, grup -Öğrenci merkezli -Dilsel, sınıf içi, öğrenciyi aktif tutacak etkinlikler -Rol yapma, simülasyon	-Grup odaklı -Öğrenci ve grup merkezli -Dilsel-dış, sınıf içi-sınıf dışı, öğrenciyi aktif tutacak mikro-makro görevler, senaryolar, projeler.
<b>Öğrencinin kazanımları</b>	Dört temel dil becerisi kazanma (ağırlık iletişimsel beceridedir)	Yaklaşımın hedeflediği becerileri kazanma, bireysel öğrenmenin yanında, toplumsal öğrenme, grup içi çalışmalarda, sınıf içinde ve dışında sorumluluk alabilme, dayanışma duygusunu geliştirme.
<b>Değerlendirme</b>	Dört temel dil becerisi (ağırlık iletişimsel beceride) sınıf içi performansı ile değerlendirme	İletişimsel dil yeteneğini ve genel bireysel ve sosyal yeteneklerini öz değerlendirme ve biçimlendirici değerlendirme.

Yukarıdaki tabloyu yakından incelediğimizde bize aslında iletişimsel yaklaşımla eylem odaklı yaklaşımın birbirine karşıt yaklaşımlar değil, birbirinin devamı yaklaşımlar olduğunu ortaya koyuyor. İletişimsel yaklaşımda temel alınan ölçütlerin eylem odaklı yaklaşımda da varlığını koruduğunu ancak bunları daha ileriye taşıdığı görülüyor. Christian Puren de, bu iki yaklaşımın birbirine mükemmel şekilde eklenilebilen iki yapboz parçası gibi olduğunu belirtir. (Puren, C. 2014 : 4).

### Ders kitaplarında iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşım

Ders kitapları, günümüzde birçok teknolojik gelişme yaşanmasına karşın, halen dil öğretimde kullanılan temel eğitim aracıdır. Değişip gelişen dil öğretim yöntemlerine göre yenilenen ders kitapları, özellikle amaç dilin gündelik hayatta konuşulmadığı ülkelerde çok önemli bir işleve sahiptir. Farklı seviyelerdeki, farklı dil öğrenci grupları için oluşturulan bu kitaplar hem öğretmenin, hem öğrencinin dil öğretme/öğrenme sürecindeki yol göstericisidir. Biz de bu noktadan hareketle, çalışmamızın odağında bulunan iletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın ilkelerini temel alarak hazırlanmış olan B1 seviyesindeki iki Fransızca ders kitabını “**Reflets (Yansımalar)**” ve “**Tendances (Eğilimler)**” ele aldık. **Reflets 3** (2001) iletişimsel yaklaşımla, **Tendances** (2017) ise eylem odaklı yaklaşımla hazırlanmıştır.

Aşağıdaki tabloda çalışmada kullanılan bu iki ders kitabındaki ünite sayısı, rol oynama çalışması (fr. jeu de rôle) içeren alıştırmaya sayısı ve grup çalışması istenilen etkinlik sayısı yansıtılmıştır. İletişimsel yöntemi kullanan **Reflets**'de öğrenciden rol yapma çalışması istenen etkinlikler 11'ken eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan **Tendances**'da bu tür bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu da eylem odaklı yaklaşımın rol yapma çalışması içeren etkinlikleri benimsemediğini gösterir. Bu durum eylem odaklı yaklaşımın simülasyondan çok, gerçek hayatın içine yönelmesinin bir sonucu olarak kabul edilebilir. Grup çalışmalarında ise eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan ders kitabındaki alıştırmaların, iletişimsel yaklaşımla hazırlanan ders kitabındaki alıştırmalara göre iki kat fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durum, grup çalışmalarının aslında iletişimsel yaklaşımda da sıklıkla yer aldığını ancak eylem odaklı yaklaşımda çok daha sıklaştığını, çeşitlendiğini ve yaklaşımın temel tekniğini oluşturduğunu ortaya koyar. Grup etkinlikleri açısından bakıldığında eylem odaklı yaklaşımın, iletişimsel yaklaşımdaki bakış açısını genişleterek sürdürdüğünü söyleyebiliriz.

Tablo 2.

“Reflets” ve “Tendances” ders kitaplarında ünite ve etkinlik sayıları

	Reflets	Tendances
Ünite Sayısı	12	9
Rol oynama çalışması (fr. jeu de rôle)	11	-
Grup çalışması istenilen etkinlik sayısı	26	52

Çalışmamızda iletişimsel yaklaşımla eylem odaklı yaklaşımın bezer ve farklı yönlerini daha somut bir biçimde ortaya koyabilmek için **Reflets** ve **Tendances** kitaplarında aynı konuyu işleyen iki üniteyi ele aldık. Bu iki kitabın içindekiler bölümünde genel olarak hedefleri nasıl tanımladıklarını, seçilen konunun başlığını, konunun sonunda öğrencinin elde edeceği kazanımları nasıl tanımladıklarını, konu içinde kullanılan otantik dokümanların sayısını, alıştırmaların biçimlerini ve bu alıştırmaları gerçekleştirebilmeleri için öğrenciler sunulan yardım tablolarının sayısını karşılaştırdık. Karşılaştırmamızın sonucunda aşağıdaki tabloyu elde ettik.

Tablo 3.

“Reflets” ve “Tendances” ders kitaplarının içindekiler bölümünü, konu, beceriler, otantik dokümanlar, alıştırmalar/görevler, yardım tablolarının karşılaştırılması

	<b>Reflets</b>	<b>Tendances</b>
<b>İçindekiler bölümü sınıflandırma başlıkları</b>	keşif bilgi dilbilgisi kelime bilgisi tarih sayfası sözlü yazılı beceriler ve uzmanlık bilgileri	eylemsel hedefler dilbilgisi temalar ve eylemler telaffuz ve otomatizm kültür
<b>Konu</b>	Nasıl vatandaş olunur?	Sivil hayata katılmak
<b>Konunun sonunda edinilecek beceriler</b>	*Sormak, istemek, talep etmek, itiraz etmek, çıkarlarını savunmak, kutlamak, teşvik etmek. *Şimdiki zamanda kullanılan tümceleri geçmiş zamanda kullanabilme, dolaylı anlatım *Kolektif çıkarlara katılım konusunda pozisyon almak, insani çıkarlar için dayanışmaya çağırısı yapmak. *Fransız insani yardım kuruluşlarını kendi ülkesindekilerle karşılaştırmak.	BİR ŞEHRE ENTEGRE OLMAK • Entegrasyon hakkında konuşmak • Karşıt veya çelişkili fikirler sunmak YEREL BİR DURUMU DEĞERLENDİRME • Kültürel bir yapıyı tanımlamak • Mimari bir proje hakkında fikrini söylemek DANIŞMANLIĞA KATILMAK • Ankete katılmak • Anket sonuçları hakkında yorum yapmak SİYASİ GÜÇLERİ TANIMAK • Siyasi ve idari bir organizasyonu tanıtmak • Bir siyasi figürün çalışmasını anlamak
<b>Otantik dokümanlar</b>	20	30
<b>Alıştırmalar/görevler</b>	-üstteki dokümanları inceleyin -dinleyin -yanıt verin -metni okuyun -tabloyu doldurun -küçük gruplar halinde çalışın -anlatın -cümleleri birleştirin -farklı deyimler kullanarak cümleleri tekrar yazın	-üstteki dokümanları inceleyin - dinleyin - yanıtlayın -okuyun -tabloyu doldurun -grup halinde çalışın, paylaşın -anlatın -cümleleri birleştirin -cümleleri tekrar başka biçimde kurun -gerekçelerin listesini yapın -size göre...nedir? -size göre...nasıldır? -dörtlü, beşli gruplar halinde anket sonuçlarını çalışın -üçlü gruplar halinde göçmen olmanın olumlu olumsuz yönlerini gerekçelendirerek yazın

		-küçük gruplar halinde tartışın. Sizce... -altı kişilik gruplar oluşturup aşağıdaki soruları yarışma şeklinde yanıtlayın. -röportajı sessiz ve altyazısız izleyin. Gördüklerinizi not edin. -Fransa'daki yabancıların oy kullanma hakkını savunan bir metin yazın
<b>Yardım tabloları</b>	1	6

Karşılaştırmamızda her ders kitabının içindekiler bölümü sınıflandırmasının temel aldığı yaklaşımın ilkelerini yansıttığını tespit ettik. Seçilen konunun aynı olmasının iki farklı yaklaşımın aynı konuyu nasıl ele aldığını görmek açısından faydalı olacağını düşündük. Seçtiğimiz konu, **Reflets**'de "Nasıl Vatandaş Olunur?", **Tendances**'da ise "Sivil Hayata Katılmak" şeklinde adlandırılmıştır. Ünitenin bitiminde öğrencilerin edinecekleri kazanımları her iki ders kitabı da ünitenin en başında tablodaki gibi duyurmuştur. İletişimsel yaklaşımla hazırlanan kitapta dilbilgisel olarak "Şimdiki zamanda kullanılan tümcelerini geçmiş zamanda kullanabilme, dolaylı anlatım" kazanımı göze çarparken, eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan **Tendances**'da bu biçimde ifade edilmiş bir kazanıma rastlanmamaktadır. **Tendances**'daki kazanımlar bağlamdan izole edilmiş dil becerilerinden çok, gerçek hayatta karşılaşılabilecek durumlarda yerine getirilmesi gereken faaliyetleri betimler. Örn: "Mimari bir proje hakkında fikrini söylemek, anket sonuçları hakkında yorum yapmak, vb." Seçilen konunun tümünde kullanılan otantik dokümanlar eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan ders kitabında daha fazla sayıdadır. İki ders kitabında öğrenciden yapması beklenen alıştırmalar ve görevlerin yönergelerini incelediğimizde **Reflets**'deki yönergelerin; "yanıt verin", "metni okuyun", "tabloyu doldurun" gibi sınırları belli, öğrenciye dilsel yaratıcılık kullanma fırsatını çok da tanımayan biçimde yapılandırıldığı görülmüştür. Oysa **Tendances**'daki yönergelerde bu klasik kalıpların yanında; "size göre... nedir?", "size göre...nasıldır?", "üçlü gruplar halinde göçmen olmanın olumlu olumsuz yönlerini gerekçelendirerek yazın", "altı kişilik gruplar oluşturup aşağıdaki soruları yarışma şeklinde yanıtlayın", "röportajı sessiz ve altyazısız izleyin. Gördüklerinizi not edin" biçiminde öğrencinin kendi fikirlerini yaratıcı bir biçimde ifade edebileceği, grupla hareket etmeyi deneyimleyebileceği, sadece bir tek bağlam içinde değil çok çeşitli bağlamlarda dil kullanımlarını hayata geçirebileceği yönergeler verilmektedir. Yardım tabloları ise **Reflets**'de sadece bir tane ve oldukça sınırlıdır. **Tendances**'da ise 6 tane ve oldukça geniş kapsamlı yardım tabloları üniteye eklenmiştir.

Aşağıdaki tabloda **Reflets** ve **Tendances**'da yer alan otantik dokümanlardan ve yardım tablolarından bazı örnekleri karşılaştırmalı olarak yansıtılmıştır.

Tablo 4. "Reflets" ve "Tendances" da öğrenciyeye sunulan otantik dokümanlar ve yardım tabloları

Reflets

(Reflets, 2001: s. 126)

Tendances

(Tendances, 2017: s. 134)

Associations (en %)	Adhérents		Donateurs	
	Adhérents	Donateurs	Adhérents	Donateurs
Sportives	12	18	16	18
Culturelles	6	9	9	9
de loisirs	16	18	16	18
d'aide aux personnes défavorisées	7	54	7	54
religieuses	4	13	4	13
de jeunes, d'étudiants	4	15	4	15
de solidarité internationale	3	35	3	35
de défense de l'environnement	3	12	3	12
de défense des droits de l'homme	2	13	2	13

(Reflets, 2001: s. 128)

	une femme	un homme	différence (plus une femme qu'un homme)
Préfèrent une politique plus concertée.	70%	33%	37%
Préfèrent une politique plus efficace.	30%	67%	37%
L'important, c'est de faire passer des lois.	17%	23%	6%

  

	une femme	un homme	différence (plus une femme qu'un homme)
Cherche de nouvelles idées.	55%	21%	34%
Préfère le dialogue.	37%	4%	33%
Cherche à faire passer des lois.	34%	3%	31%
Cherche à faire passer des lois.	34%	3%	31%
Cherche à faire passer des lois.	34%	3%	31%

(Tendances, 2017: s. 136)

(Reflets, 2001 : s. 134)

(Tendances, 2017 : s. 140)

**PÉTITION POUR LES ÉLÉPHANTS**

date de clôture 31/12/2001

En 1989, une profonde prise de conscience de l'opinion publique internationale avait permis d'entraîner le déclin des populations d'éléphants d'Afrique par l'interdiction du commerce de l'ivoire.  
 Hélas, tout a recommencé depuis la réouverture de ce commerce meurtrier en juin 1997 et l'autorisation donnée à trois pays d'Afrique australe (Botswana, Namibie et Zimbabwe) de pouvoir exporter leurs stocks d'ivoire à destination du Japon.  
 Depuis cette date, et malgré l'avertissement lancé par de nombreux spécialistes, le braconnage<sup>2</sup> a repris sur l'ensemble du continent africain et même asiatique.  
 En avril 2000, en dépit de ces nouveaux massacres et de la menace croissante, les 151 pays réunis à Nairobi dans le cadre de la CITES (Convention de Washington sur les espèces menacées) ont laissé ces trois pays en position de pouvoir exporter leurs stocks d'ivoire et ont même autorisé l'Afrique du Sud à les rejoindre.  
 Il y a trente ans, les éléphants d'Afrique étaient plus de 2 millions. Ils ne sont plus que 286 000 aujourd'hui. Si le braconnage retrouvait son niveau d'avant interdiction (90 000 bêtes tuées par an entre 1970 et 1989), tous les éléphants auront disparu dans quatre ans.  
 Une seule solution peut permettre de sauver les éléphants : leur reclassement en annexe I de la CITES (commerce international interdit) lors de la prochaine conférence qui se déroulera en 2002 ou 2003.  
 La Fondation 20 millions d'amis (association reconnue d'utilité publique qui œuvre au respect de la vie animale, de la nature et au renforcement de la relation homme/animal).

1 Enrayer (v.) : freiner, diminuer. 2 Braconnage (n. m.) : chasse illégale.

(Reflète, 2001: s. 134)

**Comprendre le travail d'une personnalité politique**

**Le reportage vidéo**

**Députée : au service de la communauté française**



Notre journaliste s'est entretenu avec **Claudine Schmid, députée des Français de l'étranger.**



4. Regardez les informations sur la vie d'elle. Quelle est la date de sa naissance ?
- a. sur son enfance
- b. sur son parcours professionnel
- c. sur son travail
- d. sur son engagement politique

(Tendances, 2017: s. 141)

**Manifeste pour défendre les fromages au lait cru**

(présenté au Salon du goût à Turin le 27 octobre 2009)



Le fromage au lait cru est beaucoup plus qu'un aliment merveilleux, c'est l'expression authentique des meilleures traditions gastronomiques. C'est un art et un style de vie. C'est une culture, un patrimoine, un paysage aimé. Mais ce patrimoine est en danger d'extinction. En danger parce que les valeurs qu'il incarne sont en contraste avec les produits alimentaires standardisés.  
 Nous faisons un appel à tous les amis de la bonne table dans l'espérance qu'ils répondront promptement à la défense de cette noble tradition fromagère qui a offert durant des siècles plaisir et subsistance, mais qui risque aujourd'hui de périr à cause des contrôles hygiéniques imposés sur la base des lois de la grande production.  
 Nous regrettons la tentative des autorités compétentes d'imposer des standards prohibitifs de production, au nom de la protection de la santé du consommateur.  
 Nous appelons tous ceux qui ont en leur pouvoir le sauvegarde de la diversification et de la complexité de nos aliments régionaux, la santé et le bien-être de nos communautés rurales : agissez maintenant et instaurez un système de réglementation qui soit adapté à une réalité multiple, qui assure des contrôles adéquats et qui montre une disposition positive envers le futur de ces nobles traditions.  
 Prenez garde que, si ces savoirs transmis de génération en génération et le sens de la responsabilité de cette culture se perdent, il ne sera plus possible de les regagner.  
 Signant, nous nous engageons de soumettre pleinement au contenu de ce manifeste.

L'Alliance européenne pour défendre les produits au lait cru et traditionnels.

(Reflète, 2001: s. 135)

**Le vote des étrangers aux élections locales encore repoussé**

Le gouvernement craint de ne pas avoir la majorité des deux-tiers pour faire adopter la loi donnant le droit de vote aux élections locales aux étrangers résidant en France et n'appartenant pas à la Communauté européenne. Rappelons que les Européens ont ce droit depuis 1998. En effet, la moitié des Français n'y sont pas favorables. Ils ont peur que des groupes de pressions communautaires influencent les décisions locales et portent atteinte aux valeurs et à l'identité de la France (laïcité, égalité des sexes, etc.). Pour eux, seuls les membres de la Communauté européenne qui partagent ces valeurs peuvent participer aux décisions politiques.



(Tendances, 2017 : s. 142)

**POUR VOUS AIDER**

- Créé(e) en..., par..., le/la... a pour ambition/objectif de...
- L'activité principale est...
- Elle intervient souvent... pour des actions...
- Ses sources de revenus proviennent/viennent de...
- Elle est financée par...

(Reflète, 2001: s. 127)

**Unité 9 - Outils**

**CONSTRUIRE UNE ARGUMENTATION**

Présenter des arguments contradictoires dans une même phrase

- bien que + verbe au subjonctif : *Bien qu'on ait voté dès lors sur la parité, il y a des inégalités entre les hommes et les femmes.*
- malgré + nom - en dépit de + nom : *Malgré certains progrès, les tâches domestiques ne sont pas totalement partagées entre les hommes et les femmes.*
- avoir beau + verbe à l'indicatif : *Les hommes ont beau dire qu'ils font la cuisine et la vaisselle, ce sont presque toujours les femmes qui font la lessive et le repassage.*
- même si + verbe à l'indicatif : *Même si les partis politiques revendiquent la parité, il y a trop peu de femmes élues.*
- quoique + verbe au subjonctif est utilisé comme « bien que » mais introduit une opposition plutôt en fin de phrase ou au début de la phrase suivante. *Aucune femme n'a été élue présidente de la République en France quoique Ségolène Royal ait fait filière en 2007.*
- **Quand même** peut introduire une contradiction dans une même phrase ou dans une phrase séparée. *On sait que l'insecticide BZX est nocif mais il est quand même en vente.* On sait que l'insecticide BZX est nocif. On le vend quand même.
- Introduire une objection dans un raisonnement : *Certes (il est vrai que... - Il est certain que...) introduisent des arguments contraires à ce qui va suivre. Certes, les immigrés ont des difficultés à intégrer mais ils sont accompagnés par des associations.*
- Or introduit un argument contraire à ce qui précède et qui va modifier la conclusion *Cet étudiant étranger dit qu'il a des difficultés pour apprendre le français. Or, ses amis l'ont très bien appris. Il doit donc faire des efforts.*
- NB : « Or » peut aussi introduire un événement qui modifie la suite attendue. *Nous avions prévu de faire une randonnée hier. Or, il a plu toute la journée. Nous l'avons donc annulée.*
- Il n'en reste pas moins que... - Encore que... permettent de conclure en faisant une réserve. *Les immigrés sont attirés par l'Europe. Il n'en reste pas moins que certains sont déçus en arrivant. Beaucoup d'immigrés ne trouvent pas de travail. Encore que ceux qui ont une formation réussissent très bien.*

**EXPRIMER DES QUANTITÉS INDÉFINIES**

Emotions	Adjectifs indéfinis	Pronoms indéfinis
Indéfinis employés pour des quantités non comptables (indifférenciables)	Il prend un peu de repos. Elle a peu d'argent. Elle fait le travail.	Il en prend un peu. J'en ai peu. Elle en a beaucoup. Il n'est sûr.
Indéfinis employés pour des quantités comptables (différenciables)	Il invite peu d'amis... certains amis... plusieurs amis... le plupart de ses amis... tous ses amis... Aucun(e) collègue n'a été invité(e). Peu d'amis, certains amis, quelques amis... sont venus. Il n'a invité aucun(e) collègue.	Il en invite peu, certain(e)s, quelques-uns, plusieurs, beaucoup, le plupart... Aucun(e) d'entre eux (elles), quelques-uns d'entre elles... Peu d'entre eux, certains d'entre elles... sont venus. Il n'en a invité aucun (e) - aucune d'entre eux (elles). Aucun(e) n'est venu(e).
Indéfinis qui n'expriment pas la quantité	Il a envoyé une invitation à chaque ami(e). Il a pris n'importe quel travail.	Il y a envoyé une invitation à chacun (chacune) d'entre eux (elles). Il a pris n'importe lequel.

## CARACTÉRISER PAR UNE PROPOSITION PARTICIPE

### La proposition participiale passive

Elle permet de caractériser un nom en rassemblant plusieurs informations en une seule phrase.  
La tour Eiffel a été imaginée par l'ingénieur Gustave Eiffel. Elle a été construite pour l'exposition universelle de 1889.  
C'est un des monuments les plus visités de Paris.  
→ **imaginée** par l'ingénieur Gustave Eiffel et **construite** pour l'exposition universelle de 1889, la tour Eiffel est un des monuments les plus visités de Paris.

### La proposition participiale active

Elle apporte une information à propos d'un nom ou d'un verbe. Elle rassemble plusieurs informations en une seule phrase.  
Le préfet du département **représentait** le gouvernement a présidé la cérémonie du 11 novembre.  
Trois ministres **ayant démissionné**, le Premier ministre procéda à un remaniement ministériel.  
**Ayant pris** connaissance des derniers sondages, le Président a décidé de ne pas se représenter.  
**NB** : Le sujet du verbe de la proposition participiale peut être différent de celui de la proposition principale.

## APPROUVER - DÉSAPPROUVER - SUGGÉRER

• **Approuver** : J'approuve cette décision. – Je suis pour. – C'est une excellente idée. – Je trouve que cette décision est bonne. – Le ministre a bien fait de prendre cette décision.  
• **Désapprouver** : Je désapprouve ce projet. – Je suis contre. – Je m'élève contre ce projet. – Je ne suis pas favorable à ce projet. – Je ne suis pas en faveur de ce projet.  
Je ne trouve pas (Je ne pense pas... Je ne crois pas...) que cette décision soit bonne. (subjonctif après les verbes d'opinion à la forme négative).  
• **Suggérer** : Je suggère une autre idée. – Je suggère que le projet soit modifié. – On pourrait... – On devrait... – Il faudrait...

## PARLER DE POLITIQUE

Le vocabulaire de la politique a été vu page 33.

• La **vie associative** : une association – un comité – un groupe – un club – une amicale – un cercle – une fédération  
le président de l'association, le bureau, les membres de l'association, adhérer à une association  
• Les **syndicats** : se syndiquer – un syndicaliste (un militant) – une réunion syndicale – l'action syndicale – un mouvement social – un conflit social (contestez, revendiquer) – une manifestation – faire grève – un blocage  
• **Faction politiques**  
→ instaurer un régime parlementaire – fonder un parti – mettre en place une nouvelle politique – s'attaquer au problème du chômage  
→ mettre en œuvre une politique économique – prendre des mesures pour favoriser la création d'entreprises  
→ supprimer des avantages – abolir la peine de mort – abroger une loi – faire table rase de la politique du précédent gouvernement – revenir sur certaines mesures

## PARLER DE L'IMMIGRATION

• un immigré – immigrer – un migrant  
émigrer vers un pays étranger (un émigré) – s'expatrier (un expatrié)  
• s'intégrer – s'adapter à une nouvelle vie – s'habituer à de nouveaux horaires – se faire à (Je m'arrive pas à me faire à la nourriture).  
une habitude – un mode de vie – une façon (une manière) de vivre – une coutume – une tradition – se comporter de manière différente – Ces étrangers ont une culture de l'accueil et du partage que l'avorerie.  
• accepter / rejeter un étranger – être xénophobe (la xénophobie) – être raciste (le racisme)

(Tendances, 2017: s. 144-145)

**Reflets'** de ve **Tendances'** daki otantik dokümanların ağırlıklı olarak yazı içerdiği görülüyor. Ders materyalleri, her iki ünite hedef dilin ülkesinde yayınlanan gazetelerde yazılan makalelerden, internet sitelerindeki forumlardan, televizyonlardaki röportajlardan seçilmiştir. Ünitelerdeki yardım bölümlerinin ise **Reflets'** de sadece bir tane ve çok kısa olduğu, **Tendances'** da ise iki sayfa ve çok ayrıntılı verildiği saptanmıştır.

Eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan **Tendances'** in ilgili ünitesinde öğrenciden gerçekleştirmesi istenen proje “Yerel siyasi hayata katılın” önermesi ile konunun en sonunda bulunmaktadır. İki sayfadan oluşan projede öğrenciden 3 ana başlık altında yer alan mikro-makro görevler gerçekleştirilmesi istenmektedir. “Bir proje yürütmek istediklerinde, belediyeler ve bölgeler: dernekler, mahalle muhtarlıkları ve üyelerle danışma toplantıları düzenler. İstişareler ve kamuoyu araştırmaları sırasında herkes görüşlerini belirtebilir. Bu projede yerel bir girişimi nasıl savunacağınızı, bir projeye nasıl karşı çıkacağınızı ve önerilerde bulunacağınızı öğreneceksiniz.” biçimindeki proje duyurusunda öğrenciye bu projenin sonunda ne tür kazanımlar elde edeceği belirtilmektedir. İlgili projedeki üç ana başlık aşağıdaki gibidir:

- 1) Bir girişimi savunun.
- 2) Bir projeye karşı çıkın.
- 3) Öneride bulunun.”

Bu üç ana başlık altında ise öğrenciden:

“Paris belediye başkanı Seine Nehri'nin kıyısını düzenlemek için araç trafiğini durdurmaya karar verdi: Bu girişimden yana mısınız?”, “Yabancıların oy kullanma hakkı için bir savunma yazın.”, “Küçük bir grupla, projeye karşı gerekçeler arayın.”, “Projeye muhalefetinizi ifade etmek için bir gazetenin web sitesine bir yorum yazın.”, “Küçük bir grupla çalışın. Şehrinizdeki rahatsızlıklardan kaçınmak için orijinal bir fikir bulun (kaldırımlara park edilmiş araçlar, yaya geçitlerinin dışından geçen yayalar, kaldırımları pisleten köpekler, vb.)” gibi mikro-makro görevleri yerine getirmesi istenmektedir. Bu görevlerin; öğrencinin dili özgür, özgün ve yaratıcı biçimde kullanılmasına olanak verdiğini, tek tip, tekrar içeren, öğrencinin bireysel farklılıklarını yok sayan klasik alıştırma biçimlerinden olmadığını, grup çalışmalarını önceliği görülür.

## Tartışma

Eylem odaklı yaklaşım, özellikle amaç dilin gündelik hayatta konuşulmadığı ülkeler için (örneğin Türkiye’de Fransızca öğrenenler) öğrenci ve öğretmen açısından ele alındığında bazı zorluklar barındırmaktadır.

Eylem odaklı yaklaşım, yabancı dil öğretmeninden birçok görev beklemektedir. Yabancı dil sınıflarında öğretmenlik yapmak her zaman öngörülemeyen durumlara karşı hazırlıklı olmayı gerektirmektedir. Derse bir planla, hazırlıklı gelen yabancı dil öğretmeni eylem odaklı yaklaşımla öğretimde bu planları çoğaltmalıdır. Türkiye gibi hedef dilin konuşulmadığı ülkelerdeki yabancı dil öğretiminde karşılaşılan en büyük zorluklardan biri hedef dilin sadece sınıfta konuşulmasıdır. Eylem odaklı yaklaşımda öğrenciden sınıfta ve gündelik hayatta gerçekleştirmesi beklenen görevler, projeler, senaryolar vardır. Kuramsal olarak öğretmen bu etkinliklerinin tümünün sağlıklı bir biçimde sonuca ulaşmasını, adil ve eşit bir şekilde tüm öğrencilerinin bunlardan faydalanmasını sağlamakla görevlidir. Ancak sınıf hiçbir zaman tek bir tipten oluşan, homojen bir yapı değildir. Her öğrencinin kendine ait bir öğrenme zekâsı, öğrenme stratejisi, artalan bilgisi, ait olduğu bir sosyoekonomik ve kültürel çevre vardır. Dolayısıyla bir ders kitabındaki üniteleri ya da müfredatı izlemeye çalışan öğretmen eylem odaklı yaklaşımla hazırlanmış bir öğretim planını uygularken çeşitli zorluklarla karşılaşacaktır.

Her şeyden önce “zaman kısıtlaması” büyük bir sorun olarak karşımızdadır. 45 dakikalık bir ders saatiyle sınırlanmış bir zaman diliminde eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan etkinliklerin tüm sınıf tarafından eşit şekilde yerine getirilmesi olanaklı değildir. Zira ders kitabında öğrenciden gerçekleştirmesi istenilen etkinlikler uzun soluklu, uzun süreler ve hazırlık isteyen görevlerdir. Burada öğrencilerin yaşayacağı güçlükleri öngörmek durumunda olan öğretmenin bunları gidermesi oldukça zor olacaktır. Eylem odaklı yaklaşımda ondan beklenen, öğrencilerin yapabildiklerine odaklanmasıdır. Öğretmeden tek tek tüm öğrencilerin yapabildiklerini değerlendirmesi, öğrencinin kendi kendini değerlendirirken ona rehberlik etmesi, yapamadıkları için hevesinin kırılmamasını ve motivasyonunu yüksek tutmasını sağlaması beklenmektedir. Ancak bu beklentilerin, hedef dilin gündelik hayatta konuşulmadığı ve sadece sınıf içinde kaldığı, kalabalık ve eşit dil seviyesinin olmadığı sınıflarda gerektiği gibi gerçekleştirilmesi zor olacaktır. Örneğin, bazı sınıflarda hedef dili daha önceden belli bir seviyede konuşan, tanıyan, altyapısı iyi olan öğrencilerle bunun tam karşıtı olan öğrenciler birlikte yer almaktadır. Bu durum zaten öğrenciler arasında bir eşitsizlik yaratmışken, eylem odaklı yaklaşımda gerçekleştirilmesi ciddi bir dilbilgisi gerektiren etkinliklerde bu eşitsizliğin altı daha çok çizilmiş olacak ve öğretmenin bu eşitsizliği ortadan kaldırmak için hazır bulunması ve çözümler üretmesi gerekecektir.

Diğer yandan, sadece bireysel etkinliklerde değil, grup çalışmalarında da bu sorunlar ortaya çıkacaktır. Bazı gruplar daha ön plana çıkıp, görevleri yerine getirirken, diğerleri getiremeyecek ve bu sorun sınıfın geneline yansıtacak ve öğretmenin işini zorlaştıracaktır. Bir yandan belirlenen dil hedeflerini öğrenciye kazandırmak için uğraş veren öğretmen, diğer yandan uygulamanın getirdiği sorunları çözmek için zaman harcayacak, belirlenen sürede, belirlenen konuları yetiştiremeyecektir.

Eylem odaklı yaklaşım, özellikle amaç dilin gündelik hayatta konuşulmadığı ülkeler için (örneğin Türkiye’de Fransızca öğrenenler) öğrenci açısından ele alındığında da bazı zorluklar barındırmaktadır. Öncelikle eylem odaklı yaklaşımın temelini oluşturan görev, proje, senaryolar ağırlıklı olarak öğrenciyi sınıftan çıkarıp gündelik hayata yönlendiren tekniklerdir. Buradaki amaç, öğrencinin yabancı dille gerçek ortamlarda yüz yüze gelmesidir. Ancak, Türkiye gibi Frankofon olmayan, gündelik hayatta Fransızcanın konuşulmadığı ülkelerde, öğrenci kendinden istenen görevleri yerine getirmek için sınıfın dışına da çıksa hedef dille (Fransızca) karşılaşmayacaktır. Böylece aslında eylem odaklı yaklaşımın temeli olan gerçek hayatta ve yaparak, yaşayarak öğrenme ilkesi tam anlamıyla gerçekleşmemiş olacaktır. Öğrencinin iletişimsel yaklaşımın ilkelerinden olan simülasyondan çıkıp gerçek hayatta dille



karşılaşması ilkesi tam anlamıyla gerçekleşmeyince, görevler “gerçeklik” yerine yine “simülasyon”a dönüşecektir.

Dil sınıfının tek tip bir öğrenme biçimi ve aynı bilgi seviyesine sahip olmamasından dolayı her öğrenci dili farklı bir biçimde edinecektir. Eylem odaklı yaklaşımın temelini oluşturan grup çalışmalarında, dilbilgisi diğerlerine göre yetersiz olan öğrencinin motivasyonu düşecek, üstelik grup içinde yaşadığı bu durumdan rahatsız olacaktır. Bunun sonucunda bazı öğrencilerde dili öğrenmeye karşı isteksizlik, hatta öğrenmeyi reddetme görülebilir.

Bu yaklaşımda zaman kısıtlılığı öğrenci için de önemli bir sorundur. Öğretmenin ya da ders kitabındaki yönergelerin ondan beklediği görevleri, projeleri, senaryoları yerine getirmek uzun soluklu bir süreçtir. Ancak 45 dakikalık bir derste ya da haftalık 2 ya da 4 saatlik bir sürede tüm bunların tam anlamıyla gerçekleştirilmesi zordur. Öğrenci kendini yapılacak görevlerin çokluğu, dilsel zorluğu ve süre kısıtlaması nedeniyle baskı altında hissedebilir. Bu durum öğrencinin öğrenme sürecine sekte vurabilir, öğrenci gerileyebilir. Eylem odaklı yaklaşımda birçok etkinliğin dil dışı olması nedeniyle, öğrenciler de “Ben bunu neden öğreniyorum? Benim ne işime yarayacak?” gibi sorularla etkinliklerin yararını ölçmek isteyebilir. Projelerin uzunluğu ve dil yetilerinden uzaklığı bir süre sonra öğrencide dili öğrenmeye karşı istek kaybı oluşturabilir.

## Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın ortaya çıkış nedenlerini, temel ilkelerini, birbirleriyle olan benzerliklerini ve farklılıklarını ele aldığımız çalışmada diğer öğretim yöntemlerinin aksine; iletişimsel yaklaşımla, eylem odaklı yaklaşımın birbirinin karşıtı olmadığını, aksine birçok yönden benzerlik taşıdıklarını, eylem odaklı yaklaşımın iletişimsel yaklaşımının devamı olarak kabul edilebileceğini ortaya koymaya çalıştık. İletişimsel yaklaşım, yabancı dil öğretiminde birçok yönden büyük yenilikler ve bakış açısı değişiklikleri meydana getirmiştir. Eylem odaklı yaklaşım, *Diller İçin Ortak Başvuru Metni*'ndeki ölçütler doğrultusunda iletişimsel yaklaşımın ilkelerini daha da öteye taşıyarak yenilikçi ve yaşam boyu süren bir öğrenme modeli ortaya koymuştur.

Yabancı dil öğretim yöntemlerindeki başat sorunlardan biri, yöntem ve yaklaşımların kuramsal olarak mükemmel gibi gözükse de uygulamada sıklıkla sorunlar yaşandığı gerçeğidir. Özellikle hedef dilin, gündelik hayatta konuşulmadığı ülkelerde, öğrencilerin yabancı dili anadili gibi edinmesini hedefleyen yaklaşımların uygulamasında sorunlar yaşanmaktadır.

Çalışmamızda eylem odaklı yaklaşımın ilkelerinde öğrenci, öğretmen, sınıf boyutunda öngörülebilecek sorunların altını çizmeye çalıştık. Bu sorunlara öneri olarak öncelikle eylem odaklı yaklaşımın temel ilkeleri ile ilgili yabancı dil öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilmelidir. Öğretmenin kendisinin benimsemediği, içselleştiremediği bir uygulamayı öğrenciye aktarması neredeyse imkânsızdır. Bu nedenle eylem odaklı yaklaşımı sınıflarında kullanacak öğretmenlere, her seviyedeki öğrenci gruplarının ihtiyaçları göz önüne alınarak eğitim verilmelidir. Ayrıca öğrencilere, nasıl bir yaklaşımla dil öğrenecekleri, onlardan ne beklendiği, kazanımlarının neler olacağı anlatılmalıdır. Böylece öğrencinin, bir anda kendini bilmediği, alışık olmadığı bir durumun içinde bulup dil öğrenmeye karşı olumsuz bir tutum sergilemesi engellenmiş olur.

İletişimsel yaklaşımın temel tekniklerinden olan simülasyon durumunu eylem odaklı yaklaşım gerçek hayata taşımaya hedefler. Ancak hedef dilin gündelik hayatta konuşulmadığı ülkelerde “dilin konuşulduğu ortam”ı yaratmak oldukça zordur ve tekrar simülasyona dönmek kaçınılmaz olabilir. Bunu önlemek için teknolojinin tüm olanaklarından faydalanmak bir çözüm olabilir. Öğrenciyi sınıftan çıkararak eylem odaklı yaklaşımda, öğrenci kendisine verilen projede başarılı olabilmek için birçok dilsel, sosyal

ve kültürel sorunla karşılaşacaktır. İletişimsel yaklaşımdaki gibi sınıfta ve bildik, alışıldık tekrarlar ve daha az riskli olan rol yaparak öğrenme alıştırmaları içinde değildir. Bu nedenle eylem odaklı yaklaşım hem öğrenciden, hem öğretmenden sınıf içi-sınıf dışı materyaller, teknolojiler açısından ise eğitim kurumlarından ciddi hazırlık beklemektedir.

Konunun diğer bir yönü, eylem odaklı yaklaşımda öğrenciden beklenen mikro-makro görevlerin, projelerin, senaryoların uzun bir zaman gerektirmesidir. 45 dakikalık bir ders saati, ya da haftada 2 veya 4 saatlik bir yabancı dil öğrenme programıyla eylem odaklı yaklaşımla hazırlanmış ders kitaplarındaki alıştırmaların tamamlanması mümkün gözükmemektedir. Bu durum yaklaşımın ilkelerine uymakta sorun yaratacağından, öğretmen ister istemez sunulan etkinlikleri kendi ülkesindeki sınıf şartlarına ve öğrencilerinin öğrenme seviyesine göre ayarlamaya çalışacaktır. Bu da büyük oranda iletişimsel yöntemin simülasyon tekniğine dönmek ve yenilikçi yaklaşımların sadece ders kitaplarında, kağıt üzerinde kalması demektir. Bu sorunlar ancak teknolojik olarak iyi bir biçimde donanmış dil sınıfları ve eylem odaklı yaklaşımın uygulanması ile ilgili kapsamlı bir eğitim almış yabancı dil öğretmenleriyle aşılabılır.

## Kaynakça

- AOBM, (2013). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni. Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme. (Çev. Demirel, Ö., Çakır, Sevil, N.) Erişim adresi (18 Mart 2021): [http://www.dilbilimi.net/ab\\_diller\\_icin\\_ortak\\_avrupa\\_basvuru\\_metni\\_meb\\_tarafindan.pdf](http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf)
- Beacco, J.C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier.
- Beacco, J.C. (2008). Tâches ou compétences?, *Le Français Dans Le Monde* No 357, Paris, Mai-Juin 2008 chapitre 4.2.4 (a)
- Bérard, E. (2009). Les tâches dans l'enseignement du FLE: rapport à la réalité et dimension didactique. *Français dans le monde* no 45, 36-44.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communic'actionnelle : Une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Synergie Europe* n° 1, 58-73. Erişim adresi (30.11.2021): <http://gerflint.fr/Base/Europe1/Claire.pdf>
- Commission Européenne (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer. Division des politiques linguistiques, Conseil de l'Europe*. Strasbourg: Didier.
- Cuq, J.P. ve Gruca, I. (2008). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Pug.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, İstanbul: Ders Yayınları
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Dervin, F. (2009). Apprendre à co-construire par la rencontre: approche actionnelle de l'interculturel à l'université. *Français dans le monde* no 45, 111-121.
- Dollez, C. ve Pons, S. (2001). *Reflets 3 : Méthode de français*. Paris: Hachette.
- Girardet, J., Pécheur, J., Gibbe, C. ve Parizet, M-L. (2017). *Tendances B1*. Paris: CLE.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9) Summer, 297-318.
- Puren, C. (2014). Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés et complémentaires. 1-14. Erişim adresi (30.11.2021): <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/>
- Saydı, T. (2015) L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. *Synergie Turquie* no 8, 13-28.