

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU FRANSIZCA BİRİMİ HAZIRLIK SINIFINDA YAPILAN YABANCI DİL ÖĞRETİMİ KONUSUNDA GENEL DÜŞÜNCELER(*)

Prof. Dr. A. Hamit SUNEL (**)

Sayın başkan, sayın meslektaşlarım, bu gibi toplantılarda söze, genel olarak, ter-tip edenlere ve bu arada kendisine de konuşma fırsatı verenlere teşekkür etmekle başlanır. Ben de aynı şekilde başlamak istiyorum sözlerime. Ancak adet olduğu üzere değil, gerçekten teşekkür değer bir toplantı olduğu için. Çünkü, bu girişim, her şeyden önce ve en azından, çeyrek yüzyıllık bir gecikmenin telafisi konusunda atılan ilk, ilk olduğu kadar da önemli bir adımdır.

Beni dinleme sabrı göstereceğiniz sürede, bugüne kadar Fransız Dili ve Edebiyatı ve Fransız Dili Eğitimi anabilim dallarındaki hocahığım boyunca bazan kendi kendime sorduğum sorulardan, bazan meslektaşlarımla, bazan da öğrencilerimle olan konuşmalarımızda değindiğimiz konulardaki düşüncelerimden, genel çizgileriyle söz edeceğim.

Yabancı dil öğretimi konusunda bir şeyler söyleyebilmek için hepimizin bildiği bazı çok basit temel bilgilerin her an göz önünde bulundurulmasının gerekli olduğu kanısındayım. Çünkü, yabancı dil öğretimi konusundaki her türlü düşünce ancak bu temeller üzerine oturtulursa bir anlam ifade edebilir.

Anlam alanı yönünden en geniş, ifade yönünden en kısa tarifiyle dil bir iletişim aracıdır. Bilindiği üzere bu iletişim dört ayrı alanda gerçekleşir. Bu dört alan, insanın ana-dilini öğrenme ve kullanmasındaki öncelik sırasına göre, konuşulanı anlama, konuşma, yazılanı anlama ve yazmadır. Fransızcaları ile söylersek compréhension orale, expres-sion orale, compréhension écrite ve expression écrite. Yabancı dil öğrenilmesinde bu sıralamada değişme veya bu aşamalarda eşzamanlı olma durumu ile karşı karşıya kalınsa bile yine bir yabancı dilin kullanım alanları sözlü anlama ve anlatım, yazılı anlama ve anlatımdır. Bir dili bilmek demek, bu dört işlevden ilk ikisini, bir dili bilmenin yanı sıra o dilde okur yazar olmak da tümünü yerine getirmek demektir. Bu da kelimelerin doğru

(*) Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'na 24-28 Şubat 1992 tarihlerinde düzenlenen "Hizmet İçi Eğitimi ve Meslekî Geliştirme Semineri"nde sunulan bildiri.

(**) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

telaffuz edilmesi (prononciation), gösterdikleri her türlü şekil değişikliğinin bilinmesi (morphologie), bunların belli bir amaçla, bir anlam ifade edecek biçimde, kurallara uygun bir şekilde yanyana getirilmesi (syntaxe) ve bu sözlü ifade araçlarının, yine kurallara uygun olarak yazıya geçirilmesi (orthographe) şeklinde çıkar karşımıza. Dil öğretiminde uygulanacak her türlü metot ve takibedilecek her türlü programın bu amaçlara uygun olarak seçilmesi kesin ve kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Konumuz Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine fransızca derslerinin verildiği hazırlık sınıfındaki eğitim ve öğretimin nasıl olacağı. Sınıf deyince ne gelir aklımıza? Üç öge gelir. Bir başka deyişle, bir sınıftan söz edilebilmesi için üç ögenin bulunması gerekir. Öğrenen, öğreten ve öğretilen.

Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı'na, bu dalın hazırlık sınıfına gelen öğrenciler seçimleri tarafımızdan yapılmayan, bizim seçtiklerimiz olmayıp bizi seçenler ve seçtiklerinden üniversitelerarası giriş sınavları sonunda haberdar olduğumuz, büyük bir kısmı seçtikleri alanda çok az bilgi sahibi olan, küçük bir yüzdesi hariç tutulursa altı ve onsekizinci sıralar arasındaki tercihleri ile gelen ve puanları üçyüzelli ve dört yüzelli arasında değişen kişilerdir. Çoğu öğrenim düzeyleri ve hayat standartları orta veya ortanın altındaki kesimden gelen bu öğrenciler arasında ortaöğrenimlerini yurt dışında ya da yurt içinde yabancı dille öğretim yapan özel statülü bir ortaöğretim kurumunda yapmış olanların sayısı çok azdır.

Aşağıdaki tabloda 1992-93 ders yılında anabilim dalımızdaki 75 öğrenci hakkında bazı bilgiler bulunmaktadır.

ÖĞRENCİ SAYISI			
ERKEK		KIZ	
20		55	
ORTA ÖĞRENİM YERİ			
YURT DIŞI		YURT İÇİ YABANCI DİLLE ÖĞRENİM	
3		3	
ANNENİN ÖĞRENİMİ			
İlkokul	Orta Okul	Lise	Yüksek
41	14	15	5
BABANIN ÖĞRENİMİ			
İlkokul	Orta Okul	Lise	Yüksek
21	19	25	10
HAZIRLIK SINIFI BAŞARISI			
Muafiyet Sınavı ile	Haz. Sınıf 1 Yıl Okuyan	Haz. Sınıf. 2 Yıl Okuyan	
7	47	21	

TERCİH SIRALARI									
1.S.	3.S.	6.S.	7.S.	10.S.	13.S.	14.S.	15.S.	16.S.	18.S.
—	2	6	7	16	12	16	9	6	1

Yabancı Diller Yüksekokulu Fransızca Birimi hocalarına gelince, bu meslektaşlarımız kendileri ile bir süre birlikte çalışma mutluluğunu tattığım, alanlarında bilgi ve deneyim sahibi olan değerli hocalardır.

Öğrencilerin yüksekokulumuza gelişlerinden sonra karşılaşılan ilk önemli sorun hazırlık sınıflarının hangi esaslara göre oluşturulacağıdır. Farklı yörelerden, farklı okullardan gelen ve bilgi düzeyleri çok farklı olan bu öğrencilerin sınıflara ayrılması konusunda takibedilecek iki yol vardır. Birincisi bilgi düzeylerinin dikkate alınarak sınıflara ayrılması, ikincisi karma sınıf oluşturulması.

Birincisinde öğrenciler yapılacak bir sınav sonunda bilgi düzeylerine göre iki veya üç guruba ayrılır. Haftalık ders sayıları ve derslerin kapsamı bu düzeyler dikkate alınarak tespit edilir. İlk bakışta bu yol çok uygun gibi görünürse de uygulamada iki büyük sakınca ile karşılaşmaktadır. Birinci sakınca psikolojik. Bilenler bilmeyenler sınıfı, tembeller çalışkanlar sınıfı gibi ayrımların her düzeyde ve her iki taraf için olumsuz psikolojik etkileri görülmüştür. İkinci sakınca pedagojik. Müfredat yönünden aynı konular işlense bile, bu sınıflardan birinin diğerinden daha çabuk ilerleyeceği açıktır. Öğrenciler arasında bireysel farklılıktan öte sınıflar arasında kitlesel bir farklılık olacaktır bu. Ölçme değerlendirme yönünden ortaya çıkacak güçlüklerin de çözümü kolay olmayacak, ya da bu çözüm bir haksızlığı getirecektir beraberinde. En önemli sorun ise, hazırlık sınıfından sonra birinci sınıfa gelip şubeler birleştirildiğinde ortaya çıkacaktır. Kişi düzeyini aşmış sınıf düzeyinde ortaya çıkacak olan bu farklılık başlangıçta çözebileceğimiz bir sorunun bir aşama daha ileriye götürülerek çözümünün daha güçleştirilmesinden başka bir şey olmayacaktır.

İkinci yol karma sınıf oluşturulmasıdır. Burada önemli olan husus öğrencinin düzeyinden önce sınıfın düzeyinin ne olması gerektiğinin tespiti ile başlamaktır işe. Anabilim dalının amaçları göz önüne alınarak öğretim yılı sonuna kadar öğrencilere verilmesi gereken bilgiler, varılması düşünülen nokta tespit edilir. Amaç, eğitimi öğrencinin düzeyine düşürmek değil, öğrencinin bilgi düzeyini eğitimin gerektirdiği noktaya çıkartmaktır. Zaten, bu noktaya daha önce varmış olduklarını sene başındaki muafiyet sınavı ile tespit ettiğimiz öğrenciler kendi anabilim dallarındaki öğrenimlerine başlamışlardır. Geri kalanlar karma sınıflara ayrılır. Bu sınıflarda, önceden belirlenen sürelerde varılması gereken noktalara varmayı sağlayacak şekilde, bilgi düzeyleri düşük olanlar üzerinde nispeten daha fazla durarak, ama diğer öğrencileri de ihmal etmeden, amaca adım adım yaklaşmak gerekir. Burada özellikle kaçınılması gereken bir husus vardır. Bazı yerlerde yapıldığını duyduğumuz gibi, az bilenleri tümüyle ihmal edip, sadece daha iyi bilenlerle ilgilenmek gibi bir yanlışlığa düşmemek gerekir. Başlangıçtaki bilgileri belirlenen düzeye yakın olan öğrenciler nor-

mal bir çalışma temposu ile, düzeyleri belirlenen normların altında olanlar ise biraz daha fazla bir çalışma ile, yıl sonunda, varılması amaçlanan noktada buluşabileceklerdir. Bunu amaç edinmeyen öğrenciler için kimsenin yababileceği bir şey yoktur. Çünkü, öğrenmek istemeyen öğrenciye öğretecek hocaya ve metoda henüz ulaşamamıştır.

Şimdi sıra hangi yolu izleyeceğimiz, hangi kitabı veya kitapları okutacağımızda. Bu konuda da söylenecek söz, izlenecek metot ve okutulacak kitapların dilin dört temel işlevi konusundaki becerilerin kazandırılması amacına yönelik olmaları; öyle ki öğrencinin hem kulağını, hem dilini, hem de elini çalıştırabilmeleridir.

Burada bir konuya açıklık getirmek gerekiyor. Son yirmibeş, otuz yıldır adına metot dedikleri, çoğu ticari amaçlı bir yığın kitap yazılmıştır. Aslında bunlara ne dereceye kadar metot denilebileceği tartışma konusudur. Çünkü, öğretim psikolojisi ve beynin algılama fonksiyonları yönünden önümüzde iki yolumuz vardır. Tüme varım ve tümden gelim. Öğrenmede ya -önce kuralları gösterir, uygulamaları bu kurala dayandırarak yapar, kurallı (ve kuralsız) kullanımlar için örnekleri çoğaltarak otomatizmi sağlar; ya da ele aldığımız örneklerin ortak özelliklerinden hareketle kurala varır, çok sayıda örneklerde kuralı uygulayıp yine otomatizmi sağlar. Bu işleri yaparken yararlandığımız araçlar farklı olabilir, en basitinden en üst düzeydekine kadar teknolojiye başvurabiliriz. Amaçların farklılığı araçların da farklılığını gerektirebilir; ya da bu farklılık imkanların değişikliğinden kaynaklanabilir. Şurası hepimizin bildiği bir gerçektir ki yabancı dil öğretiminde ne kadar çok sayıda duyumuza hitabedilirse amaca varmada o derece kolaylık sağlanır. Mesela, bir cümleyi sadece kağıt üzerinde okumak yerine, cümlelerin hangi durumlarda söylendiğini, söyleyen kişinin mimiklerini ve hareketlerini görmemizin, ses tonunu duymamızın anlamı kavramamızda daha etkili olacağı açıktır. Sorumuzu tekrarlayalım. Hangi kitap? Mauger Bleu, Mauger Rouge, De Vive Voix, Vers la France, Espaces, Sans Frontières, Nouveau Sans Frontières, Entré Libre, Bonne Route, Spécial Intensif, Libre Echange, Transition... ve diğerleri. Hangisi olursa olsun, bunlar arasında bir seçim yapmak uygun olanı bulmaktan öte "ehven-i şer"i bulmak olacaktır. Bu kitapların hemen her biri ilk çıktıklarında "dil öğretiminde varılması gereken son nokta", "mükemmelin taa kendisi" olarak görülmüş, gösterilmiş; ancak öyle olmadıkları çok kısa sürede anlaşılmıştır. Çünkü, daha önce söylediğimiz gibi, bunların büyük bir kısmı ticari amaçlı olarak hazırlanmış, kitabın yanı sıra teknoloji alımını da gerektirmiştir. En önemlisi, bu kitaplarının hiç birinin bizi hedef olarak hazırlanmamasıdır. Tabii ki bu kitaplardan ve her kitaptan, bir şeyler değil, bir çok şeyler öğrenilir. Fakat bir türk öğrenci için hangi yapının daha kolay, hangi yapının daha zor öğrenileceğini ne bilsin bir yabancı. Bir fransız için hiç bir zorluğu yoktur regarder fiilinin, remerciar fiilinin, que'nün veya bir başka pronom relatif'in kullanımının. Bir süre birlikte çalıştığımız fransız meslektaşımız "öğrencilerin büyük bir kısmı pronom relatif'leri kullanmakta çok sıkıntı çekiyor. Hele bazı fiillerle olunca bütün öğrenciler karıştırıyor. Aslında üzerinde durulmayacak kadar basit olan bu konuda bu kadar zorlan-

malarını hiç anlayamıyorum" dediğinde kendisine bu sıkıntının, bu yapının bizim dilimizde farklı şekiller altında karşımıza çıkmasından, benzeyen yapılar kolayca kavranırken benzemeyen yapıların kavranmasında güçlüklerin çoğalmasından ve bu konunun bizler için üzerinde durulmayacak kadar basit olmayıp üzerinde çok durulması gereken karmaşık bir konu olmasından kaynaklandığı anlatılmış; o da bu bölümü işlerken türk meslektaşlarından biri ile işbirliği yapmasının daha uygun olacağını söylemişti. İşte yukarıda adlarını saydığımız kitapların yazarları da, bu Fransız meslektaşlarımız gibi, bizim zorluklarımızdan habersizlerdir. Bu yüzden ki seçilen kitaplar az veya çok amaçtan uzak olmaktadır.

Bu konuda inancım, her fırsatta tekrarladığım gibi, yabancı dil öğretilmesinde kullanılacak kitapların bizler tarafından kaleme alınmasıdır. Hazırlık sınıfında okutulacak kitapların en uygunları bu birimdeki arkadaşlarımızın hazırlayacakları kitaplar olacaktır. Evet, bu iş çok zordur. Bu satırların yazarının kaleme aldığı gibi bir sistematik dilbilgisi kitabı yazmaya da benzemez. Bunun çok üstünde ve ortak bir çalışmayı gerektirir. Ancak, birimdeki arkadaşlarımızın bu görevi yerine getirecek bilgi ve deneyime sahip oldukları konusunda herkes hemfikirdir. Ayrıca, yıllardan beri bu işi yapmalarından kaynaklanan bilgi ve malzeme birikimleri de vardır. Yine söylüyorum, kolay bir iş değil bu. Hele hele kopyacılığın her alana girdiği, herkesin kendisini her işi yapmaya en uygun kişi olarak gördüğü bir dönemde bu işin önemi bir kat daha artmaktadır. Yenilik olsun diye sıfırncı dersten başlayan; bu konuda bilgisi ve deneyimi olmadığına daha ilk satırlarda belli olan; ilk kitabın ilk dersine bizim dilimizde bulunmadığı için kavranması ve kullanılması çok zor olan pronominal fiille başlayan; daha ilk satırlarda, kelimelerin esas anlamlarıyla değil, mecaz anlamlarıyla kullanıldığı cümlelere yer veren kitaplarla değil; hazırlık sınıfında yıllardır hocalık yapan siz değerli meslektaşlarımızın bilgi ve deneyimlerinizi aksettireceğiniz kitaplarla daha iyi sonuçlar alınacağı şüphesizdir.

"Eskiye rağbet olsaydı bit pazarına nur yağardı" diye bilinen bir sözümüz vardır. Ashında doğruluğu su götürür bir sözdür bu. Önemli olan eskilik yenilikten öte, amaca uygunluk olmalıdır. Gerçek olan şu ki eskide ısrar edip yeniye sadece yeni olduğu için karşı çıkmak ne kadar yanlışsa, yenileri de aklın ve deneyimin süzgecinden geçirmeden, sadece yeni oldukları için kabullenmek o derece yanlıştır. Bazı yeniliklerde bu durumlarla karşılaşırız. "Anadili hiç kullanmayacaksınız, açıklamaları yabancı dille yapacaksınız, anlamları hiç söylemeyeceksiniz, yanlışları düzeltmeyeceksiniz." Bunlar bir yabancı dili yeni öğrenen öğrencilerin hocalarına verilen metot (!) öğütleri. Bildiği kelime sayısı yüzü geçmeyen bir öğrenciye açıklamaları Fransızca yapacaksınız. Her halde hiç bir şey anlayamasın, hiç bir şey öğrenemesin diye. Dahası var. Buraya gelen öğrenciler kısa zamanda uzun mesafeler katetmek zorunda olan öğrencilerdir. Hava alanında fiş veya nüfus kağıdı sureti doldurmak, ya da günlük dildeki üç beş kelimeyi kullanmak için öğrenmiyorlar bu dili. Onların ileriki yıllarda edebi eserleri okumaya, dili öğrenmenin ötesinde öğretmeye aday olduklarını gözden uzak tutmadan hazırlanacak kitaplara ihtiyaçları var.

Öğrenciyi aldık. Sınıflara yerleştirdik. Uygun kitabı bulduk. Şimdi sıra başlarına bir hoca göndermeye geldi. Burada da tutulabilecek iki yol vardır. Birincisinde her sınıfa tek bir hoca verilir. "Siz bu sınıfın bütün derslerine gireceksiniz. Bu öğrencilerin yetiştirilmesinden siz sorumlusunuz" denir. Dilin dört temel becerisinin kazandırılması tek bir hocaya verilmektedir bu uygulamada. O hoca o sınıfı kendi bilgi ve deneyimlerine dayanarak, dersler konusunda kendisiyle eşgüdüm yaparak yetiştirir.

İkinci yol ise branşlaşmadır. Bu uygulamada her hoca belli bir dersi üstlenir ve bütün şubelerde o derse o hoca girer. Öğretimin amacı yönünden eşgüdümü kendisi ile değil, biraz zor da olsa, o sınıfın diğer hocaları ile yapar.

Kanımcı takibedilmesi gereken yol ikincisidir. Zamanımızda bilim alanlarında, alt alan düzeyinde ihtisaslaşmaya gidilmekte, daha geniş bir alanda yüzeysel bilgilere sahip olmak yerine, daha dar bir çerçeve içinde derinlemesine bilgi sahibi olmanın, özellikle eğitim öğretim alanında daha verimli, daha etkili olduğu bilinmektedir. "Hangi işi yaparsınız?" diye sorduğunuzda "Ne iş olsa yaparım" diyen kişinin hiç bir işi gerektiğince yapamayacağı gibi, "Hangi ders olsa veririm" diyen hocanın da hiç bir dersi gerektiği gibi veremeyeceği açıktır. Böyle birine hangi dersi verebileceğini soruyorsunuz. Dilbilgisi diyor; çeviri diyor, hem de iki yönlü; sonra edebiyat tarihi diyor. Yüzyılını soruyorsunuz. Ortaçağ, 16, 17, 18, 19, 20 diye sıralıyor. Türünü soruyorsunuz. Şiir, roman, tiyatro cevabını alıyorsunuz. Sonra dilbilimci oluyor, anlambilimci oluyor. Metin açıklaması dersini de en iyi kendisinin verdiğini söylüyor. Bir de bakıyorsunuz, başka bir ad altında metodoloji dersi veriyor. Kompozisyonu da en iyi o düzeltiyor. Daha neler, neler. Böyle bir hocanın iyi bir hoca olabileceğini düşünmek her halde iyimserlik, iyimserliğin de ötesinde saflık olsa gerek. Aslında bu tip hocalar öğrenci karşısında güç ve gülünç durumlara düşüyorlar ya. Böyleleri ders vermiyor, kara tahtaya not yazdırıyor, ya da önceden yazdıkları notları önlerine açıp, sadece ve sadece okuyorlar. Öğrenci kara tahtada yazılanı veya okunanı yazmaktan bunları anlayıp anlamadığını farkedemiyor bile. Anlamadığını söyleyen olduğunda da "daha şimdi anlattım, ne var bunda anlamayacak" diyerek geçiştirenlerin yanı sıra, otoritesini bir hocaya yakışmayacak biçimde kullananlara da rastlanıyor ne yazık ki. Bizce bir hocanın bu durumlara düşmemesi için çok dalda ders vermek yerine iki, en fazla üç alanda çalışıp kendisini yetiştirmesinde fayda, faydanın da ötesinde, gereklilik vardır. Branşlaşma, öğretimi ders verdiği alanı daha iyi bilen hocalarla sürdürmenin yanı sıra, öğrencinin daha çok sayıda hocayı tanıyıp onların da bilgi ve deneyimlerinden yararlanabilme imkanına kavuşmaları yönünden daha faydalı olacaktır.

Sıra okutulacak konularda. Bilgi düzeyleri ve amaçları bilinen bu öğrencilere belli bir sürede neleri öğretmeliyiz? Bu sorunun da cevabı konuşmamın başındaki kısa açıklamaya dayanıyor. Verilecek cevabın geçerli ve sağlam olabilmesi için dilin temel fonksiyonlarını yerine getirmeye yönelik uygulama alanlarını gözden hiç uzak tutmamak lazım: Konuşma, konuşulanı anlama, yazma, yazılanı anlama.

Bu becerileri elde etmeye yönelik dersler hangi düzeyde okutulmalı? Bu soruya verilecek cevabın değişik faktörleri olmakla beraber, prensip olarak, çok şey öğretmeye kalkıp yarım yamalak öğretmektense, daha çok gerekli olan daha az sayıdaki bilgilerin verilmesinde büyük faydalar vardır. Her türlü bilginin elde edilmesinde zaman en önemli öge olmakla beraber, yabancı dil öğretimi söz konusu olduğunda bu önem daha da artmaktadır. Bu sebeple, öncelikle belirlenecek husus bir ders yılında ne kadar bilginin elde edilebileceğidir. Bu süreçte bireysel özelliklerin payının büyüklüğü bilinmektedir. Ancak ortalama algı kapasitesi bellidir ve bu kapasiteyi aşırı zorlamanın olumlu sonuç vermediği görülmüştür. Haftada kırkbeş saat yapmakla onbeş saat ders yapmanın üç katı bilgiye ulaşamaz. Başka bir deyişle, haftada onbeş saat ders yaparak üç ayda öğrenilecek bilgiyi kırkbeş saat ders yaparak bir ayda elde edemeyiz.

Neleri öğretmeliyiz konusuna gelince, burada müfredat programı veya yıllık plan hazırlıyormuşçasına bir sıralama yapmaktansa, bu sıralamayı hangi esaslara göre yapmalıyız sorusunun cevabını aramak daha uygun olur. Bu konuda izlenecek yol, amaca yönelik olarak, kelime ve yapı düzeyinde frekans analizleri (kullanım sıklığı tespitleri) yaptıktan sonra öğrenme psikolojisinin temel verilerinden hareketle, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, çok kullanılanı az kullanılanı, benzeyenden benzemeyene doğru bir sıralama yapmaktır. İşte bu noktada büyük bir noksanlığımız çıkıyor karşımıza. Değil yabancı dilde, kendi dilimizde bile bugüne kadar yapılmayan frekans analizleri eğitim öğretim alanındaki büyük kusurlarımızdan biridir. "Öğretmemiz gereken ilk elli fiil hangisidir? Hangi yapıları daha önce, hangilerini daha sonra öğretmeliyiz? En kolay ve en zor öğrenilen yapılar hangileridir?" gibi soruların cevaplarını verebilmemiz için yapılmış hiç bir araştırma yoktur. Aslında bu tip araştırmaların en sağlıklı biçimde yapılacağı yer bizlerin bulunduğumuz yerlerdir. Daha önemlisi bizlerin bu tip araştırmaları çoktan yapmış olmamız gerekirdi. Kuramsal çalışmaların da bir değeri olmakla beraber, dil öğretimi konusunda yapılan çalışmaların kullanılabilirliğe ve faydacılığa yönelik olmalarında gereklilik vardır. Fransa'da bu konuda yapılmış geniş kapsamlı bir araştırma var. Bu araştırmanın sonunda da bir "Temel Sözlük" yayınlandı. Ayrıca, bu konuda Kanada'da yapılmış bir araştırma var. Bu çalışmalar sadece kelime hazinesi düzeyinde. Kanada'da yapılmış olan araştırmada(*) frekansı en yüksekten başlayan üç bin kelime tespit edilmiş. Bu araştırmada düşüncelerimi destekleyen bir hususa rastladım. İlk beşyüz kelime arasında bugüne kadar hiç karşılaşmadığım iki kelime var. İlk binde bu sayı dörde çıkıyor. Bu kelimeler üç ayrı meslekdaşımın da ilk defa karşılaştıkları kelimeler. Onsekiz kişilik bir öğrenci grubu ile yaptığımız bir kontrolde yediyüz ile yediyüzdoksanıncı kelimeler arasında hiç bilmedikleri olmadığı halde ilk beş yüze girenler arasında bilmedikleri kelime sayısı ondört ile otuziki arasında değişmekteydi. Bu da frekans analizlerinin farklı kültür yapılarında farklı sıralamalar gösterebileceği düşüncemi desteklemektedir. İşte bu yüzden bu tür çalışmaların daha çok faydalı olabilmeleri için bizim tarafımızdan yapılmış olmaları gereğine inanıyorum.

(*) Jean-Guy Savard et Jack Richards, Les indices d'utilité du vocabulaire fondamental français, Les Presses de l'Université Laval, Québec, 1970.

Noksanlıklarımız konusunda bir başka örnek. Öğrencilerimize dersleri ile ilgili veya destekleyici olarak okumalarını tavsiye ettiğimiz eserler var. Bunların hemen hepsini, üzerlerinde yapılmış bir araştırmaya dayanmaksızın, bizden öncekiler bize tavsiye ettikleri için biz de bizden sonrakilere tavsiye ediyoruz. Oysa bunları edebiyat alanındaki önemlerinin yanı sıra, özellikle dil öğretimi konusunda yararlanacağımız eserleri, kelime, yapı ve kullanım alanları açısından frekans analizlerini dikkate alarak seçebilsek daha yararlı olmaz mı?

Öğrenciye neleri öğretmemiz gerektiğini de tespit ettik ve büyük bir gayretle öğretmeye çalıştık. Biz öğretme gayreti gösterirken öğrenciler de öğrenme gayreti gösterdiler mi acaba? Sıra bu sorunun cevabında, yani sınavlarda. Sınav yapmak kolay da, türünü tespit etmek zor. Şunu hemen belirtelim ki öğrencinin bilgi düzeyini şaşmaz bir şekilde ölçecek bir sınav türüne henüz ulaşamadığımızdır. Her sınav türünün az veya çok sakıncalı bir yönü vardır. Ama, iyi bir sınavda amacın öğrencinin bilgisini mümkün olduğunca çok yönüyle ve şans unsurunu alabildiğince ortadan kaldırarak ölçmek olması gerekir. Aslında ölçme, öğrencinin sorulara bir sınav kapsamı içinde verdiği cevapların ölçülmesi olmakla beraber, değerlendirme o'nun tüm gayret ve çabalarının da hesaba katılarak yapılması gereken bir işlemdir. Ancak, bu değerlendirmede sınavlarda yapılan ölçmelerin her iki yönde de dışına aşırı taşmak öğretmene verilmiş bir hak olmasa gerek.

Nasıl bir sınav? Amacım burada sınav usullerinin açıklamalarını yapmak değil. Ancak, hatırlamamız gereken bir husus var, o da sınavın öğretimin amaçlarına ne derece ulaşıldığını ölçmeye uygun olması gereği. Yabancı dil öğretiminde amaca uygunluk ne demektir? Daha önce de söylediğim gibi, yabancı dil öğretiminin amacı dilin dört temel becerisinin kazanılma düzeylerini ölçmeye elverişli olması gerekir. Seçilecek sınav türü ve sorulacak sorularla öğrencinin konuşulmuş ve yazılmış anlamadığı, meramını sözlü ve yazılı olarak ifade edip edemediğini kontrol edebilme imkanımız olmalıdır.

Bir bilginin elde edilmesi onun kullanılmasını da gerektirir, özellikle konu dil olunca. Dilin morfolojik yapısını teker teker ezberlemenin tabii ki bir önemi vardır. Ancak, bu yapıları sözdizimi kuralları çerçevesinde yan yana getiremezsek bu önem sifıra iner. Bilgileri sadece zihinde tutmak değil, onları kurallara uygun olarak kullanmak gerekir. Bu konuda bazı kişiler "Dilbilgisi hocalarının kuralları ezberletmekte dili öğrettiklerini zannettiklerini" söylemektedirler. Hiç bir dilbilgisi hocası kuralların öğretilmesinin dili öğrenme anlamına geldiğini iddia etmez. Imparfait'nin eklerinin AIS, AIS, AIT, IONS, IEZ, AIENT olduğunu öğrenmekle "imparfait"nin öğretilmiş olmayacağı, değil bir dilbilgisi hocasının, sıradan bir insanın bile bildiği basit bir gerçektir. Ancak, bu takılar öğretilmeden "imparfait"nin öğretilmeyeceği de aynı derecede basit bir gerçektir. Dilbilgisi kurallarının öğretilmesi çok uzun bir yolun sadece ilk adımıdır. Önemli olan sadece kuralları bilmek değil aynı zamanda uygulayabilmektir. O halde bu konuda yapılacak bir sınavda amaç sadece bilmeyi değil uygulayabilmeyi de ölçmek olmalıdır. Sınav türü bu esas göz önüne alınarak seçilmelidir.

Dilin dört temel işlevlerinden biri olan konuşma becerisinin ölçülmesi ancak öğrencinin konuşturulması ile mümkündür. Öğrencinin eline kalem verip yazdırmazsanız kelimeleri doğru yazıp yazmadığını anlayamazsınız; kitap, gazete, dergi ya da bir metin verip okutmazsanız telaffuz becerisini ölçemezsiniz. Bir metni açıklamaz veya çevirtmezseniz o dilde verilmiş bir mesajı anlayıp anlayamadığı konusunda bilgi sahibi olamazsınız. Bilindiği gibi dil bir alettir ve kişinin bu aleti kullanmayı bilmesi gerekir. Öğrenciyi yuvarlak karalamakla bu aleti kullanma düzeyini ölçme konusunda bir yere varılmaz. Nitekim varılmıyor da.

Son yirmi, yirmibeş yıldır memleketimizin eğitim kurumlarında düzeyin düştüğü konusunda ortak bir kanı vardır. Bana öyle geliyor ki bu düşüşün değişik nedenlerinin başında test usulünün eğitimin her kademesine girmiş olması bulunmaktadır. Analiz, sentez yapmaya, kendi merakını kendi ifade etmeye yönelik olmayan bir sınavın gereklerine göre hazırlanan; doğruya kendisi varmaya değil, başkalarının doğrusunu bulmaya yönelik olarak şekillenen bir zihin ne üretebilir ki.

Yabancı dil alanında ölçme ve değerlendirmeye diğer alanlardakinden çok daha az elverişli olan test usulü öğrencinin bu aleti doğru kullanıp kullanmadığını değil, başkalarının kullanımlarındaki doğruyu veya yanlış bulup bulamadığını anlamaya yöneliktir. Bu da dilin dört temel işlevinden sadece birinde, o da sorular ve seçenekler doğru hazırlanırsa. Doğru hazırlanırsa diyorum; çünkü, görüyorum ki testin uygulandığı sınavların hemen hepsinden sonra, sadece başaramayanların değil başarılı olanların da feryatları ayyuka çıkıyor. Hangi amaçla neyi ölçtüğü belli olmayan sorular, birden çok doğru cevap, yanıltmaya yönelik seçenekler, doğru olanı değil de en az yanlış olanı bulmak, sorunun cevabını "bu doğru değil, bu da değil, bunun da doğru olmadığını biliyorum, doğru mu yanlış mı bilmiyorum, ama kala kala bu kalıyor, her halde doğru budur" mantığı ile verilen cevaplar. Bunlar test usulü ile yapılan sınavlarda sık sık rastlanan durumlardır.

Bu konudaki eleştirilere test taraftarlarınca verilen cevap, kabahatin sınav sisteminde değil, hazırlayanlarda olduğudur. Eleştirilerin çoğunun sisteme yönelik olmasının yanında, otuz yıla yaklaşan bir sürede, her defansında hazırlayanlarda bir kabahat varsa bunu biraz da sistemin kendisinde aramak gerekmez mi?

Test özellikle yabancı dil konusunda güvenilirliği az olan bir usuldür. Bazı çevrelerce tercih edilmesinin nedeni, soru bankası oluşturulduktan sonra, herhangi bir sınavda cevap kağıtlarının çok kısa sürede değerlendirilebilmesidir. Bu sistem öğrencinin dili konuşup konuşmadığını, konuşulanı anlayıp anlayamadığını, kelimeleri doğru telaffuz edip edemediğini, merakını yazılı olarak ne dereceye kadar ifade edebildiğini anlamamıza imkan vermez. Ayrıca bazı test teknikleri (bilgi değil) sayesinde öğrenci okuduğunu anlamasa bile doğru cevabı bulabilir. Mesela bir şart cümlesinde

"si-imparfait-conditionnel présent" olduğunu bilen bir öğrenci cümlelerin anlamını bil-mese bile uygun seçeneği bulabilir. Bürodaki bir arkadaşımız bir yabancı dil sınavına girmek için test kitabından Fransızca çalışıyordu. Kitabın açık duran sayfasındaki on kadar sorunun tümünün doğru cevabını bulmuş. O cümlelerden birinin Türkçesini söyleyip Fransızcaya çevirmesini istedim. "Ben nasıl yapayım o cümleyi" dedi. Diğer cümleleri de sordum. Sonuç değişmedi. Bu cümlelerin tümünün testteki doğru cevap-ları bulunmuş cümleler olduğunu söylediğimde ise "O iş başka" cevabını verdi. O iki sayfadaki sorulardan test usulüne göre tam not alacak olan arkadaşımız aynı sınavın dili kendisinin kullanmasına yönelik olarak yapılması halinde başarısız olacaktı.

Yabancı dil konusunda amaca yönelik olmayan sınav usullerinden biri de cümlelerin bazı yerlerinin boş bırakılarak buraların doldurulmasının veya cümlelerin bir şeklinin verilerek başka bir şeklinin istenmesidir. Bu usule belki öğrenciyi evinde çalıştırma, daha çok alıştırmaya yapmasını sağlama yönünden başvurulabilir, ama dili kullanabilmenin ölçülmesinde yeteri kadar güvenilir değildir. Ayrıca ve hepsinden önemlisi hayatta cümlelerin bir kısmının başkası tarafından bir kısmının da sizin tarafınızdan söylendiğine rastladınız mı hiç?

Sınav usulü üzerinde yaptığımız bir konuşma sırasında öğrencilerden biri "Neden cümleleri hep bize kurduruyorsunuz? Başka bir yol denesiniz. Mesela cümlelerin aktif halini verip pasifini istesiniz veya preposition kullanılacak yeri boş bırakınız da biz uygun preposition'u bulsak daha iyi olmaz mı?" diye sordu. Tercihimdeki nedenleri sıraladıktan sonra bütün öğrencilerden ertesi haftaya kadar bu konu üzerinde tekrar düşünmelerini istedim. Ertesi hafta ders sırasında bir cümle verip Fransızcaya çevirmelerini söyledim. Çeviren olmadı. Cümleyi pasif hale getirerek sordum. Yine çeviren olmadı. Sonra cümleyi kurup daha önce soruyu sormuş olan öğrenciden pasif şekle getirmesini istedim. Öğrenci bu işlemi doğru olarak yaptı. Oysa aynı cümleyi kendiliğinden kuramamıştı. Başka iki aktif cümle daha sordum. Onları da pasif hale getirdi. Cümlelerin anlamlarını sorduğumda, birisini bildi, diğerini bilemedi. Aynı bilgi iki farklı sistemle ölçüldüğünde iki ayrı sonuç çıkmıştı.

Herhangi bir konuda ileri sürülecek bir fikir deneyle doğrulanırsa daha güvenilir olur. Bilimin temeli de bu değil midir? Bu düşünceden hareketle altmışdört kişiden meydana gelen bir sınıfta bir deney yaptım. Öğrencileri daha önceki sınavda aldıkları puanlara göre, aynı puan diliminde aynı sayıda öğrenci bulunacak şekilde iki gruba ayırdım. Birinci gruba dili kendilerinin kullanmalarına yönelik sorular sordum. İkinci gruba ise aynı soruları test haline getirerek sordum. Öğrenciler iki ayrı salonda aynı anda sınava girdiklerinden soruların mahiyeti konusunda bilgi alışverişinde bulunamadılar. Üçer puanlık aralıklarla aynı sayıda öğrencinin girmiş olduğu bu sınavda düşüncelerimi doğrulayan bir sonuç çıktı. Test usulü ile yapılan sınava giren grubun başarısı hem öğrenci sayısı, hem de alınan notlar itibarıyla diğer grubun iki katını aşırıyordu.

Puan Dilimleri	1. GURUP		2. GURUP	
	1. Sınav	Deneme S.	1. Sınavı	Deneme Sın. Test.
	Öğr. Sayısı	Öğr. Sayısı	Öğr. Sayısı	Öğr. Sayısı
90'dan yukarı	-	-	-	-
82/90	-	1	-	1
75/81	1	1	1	3
72/73/74	1	1	2	2
69/70/71	2	2	1	4
61/62/63	1	2	1	7
52/53/54	6	5	5	9
42/43/44	5	8	6	4
37/38/39	7	6	8	2
37'den aşağı	9	6	8	
Başarı	11/32 → 34.37	12/32 → 37.50	10/32 → 31.25	26/32 → 81.25

Daha önceki başarı oranları % 34.37 ve % 31.25 olan iki guruptan dili öğrencinin kendi kullanması amacıyla yönelik olarak yapılan sınavda başarı % 9.10'luk bir artışla % 37.50 olurken sınavın test usulü ile yapıldığı gurupta başarı % 160'lık bir artışla % 81.25 olmuştur. Çok manidar olan bu artış gurubun bilgi düzeyindeki artış ile ifade etmek oldukça güçtür.

Sempozyum sirkülerindeki bir maddede hazırlık sınıflarında belirlenecek sınav türleri "yeterlik ve seviye tespit sınavları", "ara sınavları" ve "genel ve bütünleme sınavları" olarak üçe ayrılıyor ve bu sınavlarda uygulanacak sistemlerin neler olması gerektiği soruluyor. Bilindiği gibi bu sınavların hepsi sınırlı sayıda öğrenciye, aynı amaca yönelik olarak uygulanan sınavlardır. Öğrenci dilin dört temel becerisini hangi düzeyde kazanmış, amaç bunu ölçmek. Kanımca bir şeyin doğrusu, amaca uygun olanı ne ise, o her yerde uygulanmalıdır. Mesela, bir öğrencinin konuşma becerisinin ölçülmesi için hangi tür sınav daha uygunsa, yeterlikte de, ara sınavında da, genel sınavda da, bütünleme sınavında da onun uygulanması gerekmez mi? Şartların değişmesiyle sınav türünün değişmesi gerekli olabilir. Onbin kişinin sınavını üç günde değerlendirmek zorunluluğu varsa, bütün sakıncalarına rağmen, test usulüne başvurulabilir. Ne var ki hazırlık sınıflarının öğrenci sayıları bellidir.

Bir başka alanda ölçme isabeti yönünden daha güvenilebilir olabilen test usulü sınav, yabancı dil sözkonusu olduğunda, aynı derecede güvenilir görülmemektedir. Bu sınavlar ve bu sınavlarda sorulan sorular konusunda çok şeyler söylenebilir. Ancak, Yabancı Diller Yüksekokulu Fransızca Birimi'nde yapılacak test usulü sınavlar için söylenecek şey bu yola kesinlikle başvurmamaktır.

Dünyanın hemen hiç bir memleketinde bizdeki kadar yaygınlıkla ve sıklıkla uygulanmayan bir sistem olan test usulü sınav sayesinde değil bir yabancı dili, ana dilini bile gerektiği düzeyde öğrenemeyen, buna mukabil ikiyüz kişinin yüz soruluk sınav kağıdını iki saate kalmadan değerlendirebilen hocalar yetiştirdik. Bu usul ile yetişen öğrencilerin yazılarına (kaligrafi) bakınız, okunmuyor bile. Çünkü onlardan beklenen sorunun cevabını en kısa sürede bulup uygun yuvarlağı karalamaktır. Edebiyat dersinin sınavını bile ellerine kalemi alıp iki satır yazarak değil, yuvarlak karalayarak oluyorlar. Test usulü sınavlara hazırlanarak yetişenlerin büyük bir kısmının yazdığı dilekçelere baktığımızda bu arkadaşlar için test usulü hazır dilekçeler geliştirilmesinin gerekliliği hemen anlaşılacaktır.

Hazırlık sınıfında öğrencilere verilen sınav hakları da çok fazla. Genel sınav, bütünleme sınavı, o yılın muafiyet sınavı, ikinci yılın sınavları, derken öğrenci er geç başarılı oluyor (!) Konuyu öğrenmese de soruyu öğrenerek geçiştiriyor. Bu sadece hazırlık sınıfında değil, lisans düzeyinde de böyle. Sene kaybı göze alındığında, bir öğrencinin birinci sınıf derslerinden sekiz, ikinci sınıf derslerinden oniki, üçüncü sınıf derslerinden on, son sınıf derslerinden de sekiz defa sınava girebilme hakkı, bulunmaktadır. Ek süreler ve zaman zaman çıkartılan aflar hariç.

Üzerinde düşünülmesi gereken bir başka husus da, diğer anabilim dallarının değilse bile, yabancı dillerle ilgili anabilim dallarında hazırlık sınıflarının bu anabilim dallarının bünyelerinde yer almalarıdır. Halihazır durumda bir eşgüdümünden her zaman söz edilebilmekle beraber, taraflar ne kadar iyi niyetle olurlarsa olsun, bu konuda tek elden güdümün eşgüdümünden daha uygun olacağı açıktır.

Sayın Başkan, sayın meslektaşlarım, sabrınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.