

Yabancı Dil Olarak İspanyolca Öğretiminde Müziğin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı

Ebru Yener Gökşenli*

Abstract

It is known that studying Spanish by using songs increases the students' motivation level and decreases their anxiety during their learning process. By repeating the songs' lyrics it is being observed that *Language Acquisition Device* (LAD) which suggested Chomsky, begins to take action and Krashen's *the language acquisition theory* eventuates. In this way the acquired knowledge of Spanish gains permanence in students' minds; and an outstanding increase in their reading, writing, listening and speaking skills is achieved. The article aims to explicate the cognitive phenomenons as *Din in the Head* and *Song-stuck-in-my-head*, and to betray the song selection which increases the motivation of Turkish students learning Spanish, and also to present the educators some exercise suggestions which could be applied to students at all levels. Teaching Spanish with songs is efficacious as a cultural communication instrument and also equally noteworthy to encode the Spanish language structure in students' minds. In consideration of all these reasons, studying with Spanish songs shall not be underestimated as a prize or an extra-unit activity, on the contrary they must to be considered as useful lesson contents that must take place in the syllabus.

Keywords: *Spanish Learning, Motivation, Music, Educational Theories, Spanish Pop Songs, Cultural Input*

Yabancı dil olarak İspanyolca öğretiminde kullanılan eğitim metotlarında son yıllarda eğitim aracı olarak İspanyol dilindeki şarkıların kullanımı giderek artmaktadır. Yine de şarkı yoluyla eğitim çalışmalarının ders kitaplarında daha fazla yer alması gerekmektedir. Psikoloji ve pedagoji alanlarının önemli isimleri konuyla ilgili yayınladıkları makaleler ve farklı çalışmalarla

* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İspanyol Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Araştırma Görevlisi.

öğrencilerin yabancı dil öğrenimleri sırasında şarkılardan çok farklı alanlarda yararlanabileceğini ortaya koymaktadır. Hem halen satışta olan hem de sadece artık kütüphanelerde bulunan İspanyolca öğretim metotlarını incelediğimizde, 90'lı yıllardan itibaren şarkılara ayrılan yerin arttığını, ancak bu artışın şarkıyla çalışmanın kanıtlanan klinik ve sınıf içi deneysel faydalarıyla eş oranlı olmadığıyla karşılaşırız. Bunun nedeni şarkı sözü yazarının yayınevinden telif hakkı olarak yüksek bir bedel talep etmesi ya da yayınevlerinin müziğin bir eğitim materyali olarak ticari potansiyelini sorgulayıp, yatırım yapmaya değip değmeyeceği konusunda son kararı zorlukla vermesi olabilir (Santos Asensi 1996: 370). *Fiesta* (Muñoz & López, 2004) *Uno, dos, tres, ya* (Palomino, 2005) ve *Clave de Sol* (Caso, 2005) gibi öğrencileri şarkılarla buluşturan kitaplar¹ 2000'li yıllarda sayıca artarken, sayfaları arasında eğitimcilerin bu şarkılardan derslerinin hangi aşamasında ne şekilde daha verimli olarak faydalanabilecekleri hakkında yeterli bilgi yer almamaktadır. Bu durum bizi, “şarkılar sınıf içinde öğrenciye sunulurken çoğu kez eğitimcilerin elinde acaba yeterli şekilde faydalanılamayan bir eğitim aracı haline mi dönüşüyor?” sorusuna yönelmektedir. Kimi eğitimci hâlen şarkıları öğrenciye sunulan bir ödül ya da iki ünite arasında faydalanılan bir dinlenme ve eğlenme aracı olarak görmektedir. Bu çalışmada İspanyolca şarkıların bu dilin öğretiminde sosyo-kültürel, kelime bilgisi, hafıza, yaratıcılık, dilbilgisi, dinleme, yazma ve sözlü ifade becerilerinin artırılması yönündeki öğrencilere olan katkısı, bunların yanı sıra İspanyolca'nın dil ve fonetik yapısını tanıyıp öğrenmeleri açısından birincil kaynak olarak nasıl kullanılmalı gerektiği irdelenecektir. Alun Rees de yabancı dil öğretiminde şarkıların önemine değinen bir makalesinde öğrencilerin yeni kelimelere, deyimlere, cümle yapılarına, vurgu, ritim, tonlama ve çeşitli kültürel edinimlere şarkılar sayesinde birarada ulaşabilmekte

¹ Öğretim metodu olarak şarkılara yer veren kitaplara bir dizi örnek verebiliriz. Öncelikle önemli yayınevlerinin İspanyol dili ve kültürünü tanıtmak amacıyla hazırlanmasını sağladığı, bir takım eğitici şarkıların bulunduğu kitaplara bir göz gezdirelim: Küçük yaştaki öğrenciler için *El karaoke de los trotamundos 1 & 2*, İspanya'nın yakın tarihinden söz eden 10 şarkıdan oluşan *Ventana abierta sobre España*, ayrıca *Canciones para cantar* (1983, Edelsa), müzik ve şiirin iç içe olduğu *Al son de los poetas* (2002), kendi kendine öğrenim için üç şarkının farklı egzersizlerle incelendiği *A tu ritmo* (2002, Edinumen), *Gente que canta* (1999, Difusión), *Con M de música* (Difusión, 1997) ve dilbilgisi konularına eşit bir şekilde dağıtılmış müzikal bölümleriyle *Es tu ritmo* (2003, Espasa). Şimdi de üniteleri arasında çoğunlukla popüler şarkılara ve onlarla uygulanan egzersizlere yer veren yaygın İspanyolca eğitim metotlarına değinelim: *Intercambio 1 & 2* (1989&1990, Difusión), *Abanico* (1995, Difusión), Ven 1,2,3 (1989,1990,1994, Edelsa), *Rápido* (1994, Difusión), *Español lengua extranjera 1 & 2* (1992, 1993, SM), *Español sin fronteras 1,2,3* (2000, SGEL) ve *Chicos, Chicas 1,2,4* (2002,2002,2003, Edelsa).

olduklarını bildirmektedir (1977: s. 226). Bu çalışmanın ilk bölümünde de yabancı dil olarak İspanyolca öğretiminde bir şarkının neden ders materyali görevinde konumlandırılması gerektiğiyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

Şarkıların temel özelliklerinden biri, metinlere müzik ekleyerek dinleyici üzerinde psikolojik, algısal ve kültürel olarak tek bir metni okumanın yapabileceğinden çok daha fazla etki bırakmasıdır. Şarkılar, duygusal hafızamızın bir bölümünü oluştururlar. Sadece kokular, tatlar ve fotoğraflar onlardan daha güçlü bir anımsatıcı etkiye sahiptir (León 2008). Böylece şarkılarla çalışmak öğrencilere öğrendikleri bilgileri ileride şarkılar aracılığıyla anımsamalarını, unutmamalarını sağlayacaktır.

Çok sayıda psikolog ve dilbilimci müziğin bireyin oluşumu üzerindeki son derece büyük etkisini ve onun konuşma becerilerinin gelişmesinde oynadığı önemli rolü ortaya koymak için çalışmalar sürdürmektedir. Daniel Cassany (1994), “şarkıları dinlemek, öğrenmek ve söylemek sınıf içinde ölçülemez bir öneme sahiptir. Ritim, hız ve doğru sesletimin nasıl olması gerektiğini öğrenci bu metinler aracılığı ile çalışmalıdır. Bu egzersizler yoluyla kendilerine sunulan bilgiyi tekrar etmeye yönelik diğer pek çok egzersizden çok daha keyif alarak öğrenirler” derken, Tim Murphey ise *Music and Song* adlı kitabında şarkıların dil öğretimindeki işlevine detaylı bir şekilde yer vermekte, Piaget (1923), Livingstone (1973) ve Krashen’in (1983) geliştirdiği kuramlara ve şarkı yoluyla dil öğretim yöntemleriyle ilgili ileri sürdükleri kavramlara değinmektedir (Murphey 1992:7). Bireyin kendini ifade etmesini, rahatlamasını ve toplumun bir parçası olarak grup çalışmasına katılımını sağlanmakta olan şarkılar aracılığıyla birey, sınıf içi iletişim grubu ile çeşitli konu başlıkları hakkında İspanyolca olarak tartışabilmektedir. Eğitim bilimleri alanında araştırmalar gerçekleştiren Krashen, de Guerrero ve Murphey gibi bazı önemli kuramcılar², müziğin insanın öğrenme evreleri üzerindeki etkisini incelemiş, insanın zihinsel süreçlerine ve dil öğrenme yetisine olan katkılarını deneyler aracılığıyla kanıtlamışlardır. Bir sonraki bölümde konu hakkında günümüze dek yapılmış kuramsal çalışmalara yer verilecektir.

² Her bireyin normal şartlarda çoklu zekâlara sahip olduğunu 1983 yılında aynı adı taşıyan *Çoklu Zekâ Kuramı* ile ortaya atan Howard Gardner’ın bu kuramından yola çıktığımızda şarkılarla çalışmanın öğrencileri motive ederek onların sözselsel, müziksel-ritmik, kişilerarası ve içsel zekâlarını harekete geçirmekte olduğunu görürüz. Bedensel-kinestetik zekâyâ sahip olan öğrenciler için şarkılarla ritim duygusu veren hareketli egzersizler tasarlanabilirken, matematiksel-mantıksal zekâsı ön planda olan öğrencilerin güdülenmesini arttırabilmek içinse hataların tespiti ya da şarkı sözündeki kafiyelerin bulunması gibi araştırmaların uygulanması daha faydalı olacaktır (bkz. Howard Gardner 1983).

1. Müzikle Öğretimde Kuramsal Yaklaşımlar

Yabancı dil öğreniminde dilin ve müziğin bilişsel bağlamda var olan ortak özelliklerine değinen Krashen (1983), “dil öğrenimi”nin (*learning*) “dil edinimi”nden (*acquisition*) farklı olduğunu, ilkinin bilinç kanalıyla dil kurallarının öğrenilmesine aracılık ettiğini, ikincisinin ise bilinçaltı aracılığıyla bir dilin içselleştirilmesini sağladığını vurgular. Krashen, öğrenme ve edinmeyi iki ayrı dil çalışma süreci olarak görür. Yabancı dil derslerinin genellikle öğrenme (*learning*) düzeyinde kaldığını vurgular. Bunun nedenlerini öğretilen dilin, eğitimin yapıldığı ülkede konuşulmaması ve o dilin kültürünün öğrencinin içinde yaşadığı ülkenin kültüründen farklı olması biçiminde açıklar. Bu nedenlerden dolayı dil edinme (*acquisition*) süreci öğrencide hiç gerçekleşmeyebilir. Hedef dilin kültürünün olmadığı bir ortamda o dili doğal olarak kullanma olanağından yoksun olma, edinme sürecini hiç başlatamayabilir. Dil öğreniminde bu durum, *usage* (dil hakkında bilgi) ile *use* (o dilin doğal ve etkin olarak kullanımı) arasındaki fark olarak da belirtilmektedir. Noam Chomsky birincisini dilbilimsel edinç (*linguistic competence*) olarak tanımlarken, ikincisini edim (*performance*) olarak betimler ve ikisi arasında büyük farklılık bulunduğuna dikkat çeker (Crystal 1992: 409).

Yine de yeni bir dilin ediniminde, öğrenen farkına varmadan doğal bir süreç oluşmaya başlar. Krashen’e (1983: 41) göre bu sürecin bir bölümüne, şarkıların doğası gereği dil ediniminde öğrenimi pekiştirdiği tezinin temelini oluşturan *Din in the head* olgusu eşlik eder. Bu İngilizce ifade “zihindeki ses, gürültü” anlamına gelir. Yabancı bir dilde çok miktarda anlaşılabilir veri (input) alımı yapılmasının ardından bu dilin zihinde istem dışı işitilmesini ve dilin istem dışı edinimini ifade eden bu olgudan ilk kez Barber (1980) söz etmiş, Krashen de bu olguyu adlandırmıştır. De Guerrero (1987: 544) ise öğrencilerin öğrendikleri dille ilgili işitsel egzersizler yapmalarının onlara o dili konuşurken yardımcı olduğunu belirtmiştir. Kendisi işitsel egzersizler sayesinde öğrencilerin o dili daha az tedirginlik duyarak ve daha fazla istekle kullandıklarına da işaret eder. De Guerrero, öğrenilen ikinci dile ait seslerin, kelime ve cümlelerin onları hatırlatan bir şey olmaksızın öğrencinin zihninde ansızın belirlemekte olduğunu da ileri sürmektedir (de Guerrero 1987: 544).

1.1. *Din in the Head* ve *Song-stuck-in-my-head* Olguları

Gerek ritmi, gerek melodisi, gerek tekrara dayalı yapısı ile şarkılar, ilk olarak 1965 yılında dilbilimci Noam Chomsky tarafından ileri sürülen, insan beyninde bulunup simgesel dil öğrenme becerisini ifade eden *Dil Edinim Mekanizması*'ni³ harekete geçiren etmenler olarak gösterilmektedir. Aslında Krashen (1996) de zihinde tekrarlanan şarkıların Chomsky'nin söz ettiği bu *Dil Edinim Mekanizması*'ni harekete geçiren etmenler olabileceğine değinmiştir. Murphey, 1990 yılında yayınladığı çalışmasında Krashen'in 1983 yılını gösteren *Din in the Head* olgusunu *song-stuck-in-my-head* (SSIMH) adını verdiği olgu ile genişletir (bkz. Murphey 1990: 53). Bunun anlamı "başımda sıkışan şarkı"dır ve yabancı dilde bir şarkının ya da o şarkının bir bölümünün kişinin zihninde bir içses gibi dönüp dolaşmasını ifade eder. İlk bakışta Krashen'in *Din*'ini andırırsa da temelde ondan şu yönde ayrılmaktadır: *Din*, yabancı dilde en az birkaç saatlik dinleti iştmei gerektirmekteyken, SSIMH'de ise Murphey bu içsesin meydana çıkması için bir şarkıyı birkaç dakika boyunca dinlemenin yeterli olduğunu öne sürmektedir. Murphy, bunların dışında yabancı dil öğretiminde sistemli ve kontrollü uygulamaların, özellikle de popüler şarkıların yabancı dil edinimini kolaylaştırdığının altını çizer.

Nörologların bulguları müzik ve dil yapısının beynin aynı bölümünde işleme girdiğini gösterirken, müzikal yapının ve dilsel sözdiziminin burada aynı paralelde yer aldığını bildirmektedirler (Maess & Koelsch 2001). Müziğin ve dil yapısının beynimizin sağ bölümünde işleminden geçtiğini, konuşma ve sözlü ifadenin ise sol bölümünde işlendiğini göz önünde bulundurduğumuzda, şarkıları dinleyip incelemenin ve bunlar hakkındaki düşüncelerimizi sözlü olarak ifade etmenin beynimizin her iki bölümünün de çalışmasına olanak tanıdığı görülür (Iudin-Nelson 1997: 84). Yabancı dil sınıfında ideal bir öğrenim ortamı oluşturan şarkılar, okuduğunu anlama, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmesinin yanı sıra kelime hazinesini arttıran ve kültürel bilgiyi genişleten önemli bir etkidir.

Zihinsel aktiviteler incelendiğinde yabancı dil ve müziğin, ritim ve sözdizimi gibi yönlerden birbirlerine sıklıkla bağlı olduğu görülür. Müzik aracılığıyla İspanyolca öğrenen bir öğrencinin zihninde bu dile ait dil yapısı işlenerek öğrenim sürecine girer. Şarkıların kullanımı, drama ya da benzeri yaratıcı aktivitelerle öğrenciye farklı yollarla da sunulabilmektedir. Yöntemi

³ LAD [Language Acquisition Device].

fark etmeksizin müziğin değişmeyen özelliği, öğrencinin yaş gurubu ne olursa olsun onun kelimeleri ve cümle yapılarını ezberlemesine yardımcı olacak olmasıdır. Sözdizim açısından baktığımızda, müziğin ritimsel gereksinimleri nedeniyle, ele aldığımız çoğu şarkıda paralel yapıların hâkim olduğuyla karşılaşırız. Böylece şarkı boyunca farklı cümle yapıları sistematik bir biçimde ele alınıp tekrarlanır (şart, neden- sonuç, vb. bildiren yapılar gibi). Öğrenciler karşılına sistematik şekilde çıkan bu farklı yapıları zihinlerinde kodlayarak bilgiyi edinme imkânına sahip olacaklardır.

Unutmamak gerekir ki, reklâm dünyasında tanıtılan ürün hakkında bilgi verilme aşamasında izleyicinin müzik aracılığıyla o ürün hakkında bir şeyler hissetmesi sağlanmaya çalışılır. Colin Rose, öğrenme süreçlerini incelediği kitabında şunları söyler: “Bir kişinin uzun süreli hafızasında bilgi saklamanın anahtarı dinlemekten geçer (Rose 1985)”. Dil öbeklerine ritim ve melodi katmak kelimelerin uzun süreli hafızaya geçmesine yardımcı olur. Bu sebeple sınıf egzersizi olarak kullanacağımız şarkıları öğrencilerin birden çok kez dinlemelerini sağlamaya çalışmalıyız. Müzik yoluyla ezberlemeye ilginç bir örnek ünlü gezi yazarı ve araştırmacı Bruce Chatwin’den gelmektedir. Chatwin, “*The Songlines*” adlı kitabında Avustralya Aborjinleri’nin yürüyerek uçsuz bucaksız arazileri geçerken yollarını bulabilmek için onlara atalarından aktarılan şarkılı haritaları dışlarından tekrarlamakta olduklarını anlatır. Şarkılar, bu arazileri üzerindeki ağaçları ve diğer yer şekillerini tarif ederek tanımlamaktadır. Şarkı söylemek onlara yolu hatırlamalarını ve bilinmeyene olan korkularını yemelerini sağlar (Chatwin 1987).

1.2. Müziğin Öğrenci Üzerindeki Motivasyonu

Öğrenilen yabancı dil ne olursa olsun, şarkıların dilin gelişimini sağlayan farklı mekanizmaları harekete geçirdiği kanıtlanmış bir gerçektir. Şarkı söylemek bize Piaget’nin *benmerkezci dil* olarak adlandırdığı ve çocukların konuştukları kişiyle endişe duymadan iletişim kurabildiği dili hatırlatır. Bu durumda öğrenciler kendi seslerini tekrar tekrar duymaktan keyif almaktadırlar (Murphey 1992: 7). Şarkılar, *Dil Edinim Mekanizmasını* tekrar etme yoluyla harekete geçirmesinin ve ezberlemeyi kolaylaştırmasının yanı sıra aşk, inanışlar, doğa, ölüm ve bunun gibi ele aldığı evrensel konularla öğrencilerin kendi gerçeklerine yakın metinler olarak da dikkat çekmektedir.

Şarkıyla öğrenim sürecinde rahatlamamanın bir sonucu olarak bazı öğrenciler daha az tehdiye maruz kaldıklarını hissetmektedir, bu da diğer egzersiz türlerinin çoğunda gözlenen “düşük motivasyon, yüksek endişe düzeyi ve öğrencinin düşük seviyedeki kendine güveni” yüzünden ortaya çıkan etki filtrelerini ya da zihinsel bariyerleri aşağı seviyeye çekmektedir (Krashen 1989: 10). Bu olumsuz etkilerin azalması sonucunda yabancı dil öğrencisinin motivasyon düzeyi yükselme imkânı bulabilecektir (Iudin-Nelson 1997: 2).

Aynı, derste işlenen bir şiir ve onun üzerinde karşılıklı yapılan incelemeler gibi şarkılarla çalışmak da çoğu kez öğrenci ve öğretmen arasında etkileşimsel bir ortamın oluşmasına olanak tanımaktadır. Maley, şarkının şiir ile olan ortak yönlerinden şöyle söz etmektedir:

“Şiir ve şarkılar dilin üçüncü bir kullanımına izin verir, o da tepkiselliklerdir. Öncelikli amacı kişilerin rahat hissedip tepkisiz kalması değil, bunun yerine kişinin söze dayalı duyarlılığı doğrultusunda bir başka kişinin metnine tepki vermesidir. Aslında tüm edebiyat bunu yapar, ancak şiir ve şarkı bunu küçük bir alanda yapma avantajına sahiptir” (Maley 1987: 94).

Şiirde olduğu gibi çoğu şarkının sözleri de dinleyicileri tarafından farklı şekillerde yorumlanabilir. Metinle ilgili sorular karşısında ortaya çıkan yorum çeşitliliği, öğrencileri yanlış cevap verme endişesinden uzaklaştırarak, onların öğrenmekte oldukları yabancı dilde daha rahat cümleler kurmalarına olanak tanıyacaktır. İspanyolca şarkılar aracılığıyla bu dilin öğretiminde orta seviyedeki öğrencilerin dinleme ve yorumlama sürecinde *anladığımı diğerlerine anlatma ve diğerlerinin duyduğunu öğrenme* arzusu öğrencilerde merak boşluğu (*curiosity gap*) adı verilen psikolojik bir oluşumu meydana getirmektedir (Cranmer & Laroy 1992: 2). Bu durum bir tiyatro oyunu, bir konser ya da bir sinema filmi izledikten sonra çevremizdekilerin onu nasıl bulduğunu sorma, bunu öğrendikten sonra kendi yorumumuzu ortaya koyma gereksinimimizden farklı değildir.

Aslında öğrencilerin dinledikleri şarkı hakkında sınıf içinde yorum yapabilmeleri için kimi zaman sözlere bile gerek kalmaz. Bu egzersiz enstrümantal (sözsüz) bir müzik aracılığıyla da uygulanabilir. Özellikle orta,

orta üzeri ve ileri seviyedeki öğrencileri, dinledikleri şarkıyı icra eden kişiler hakkında ya da onlara çağrıştırdığı bilgiler ve olaylar hakkında fikir yürütmeleri konusunda cesaretlendirebiliriz. Şarkı bir kere dinletildikten sonra öğrencilere şu türde sorular yöneltilabilir: (Murphey'den alıntılanmıştır, 1992: 42)

1. Dinlemiş olduğumuz müziği iki- üç sıfat aracılığıyla tanımlayınız.
2. Bu bir film müziği mi yoksa bir televizyon dizisi müziği midir? Ne tür bir filmin ya da dizinin müziğidir (kovboy, casusluk, polis, aşk hikayesi, komedi dizisi, çocuk filmi, ...)?
3. Hikaye nerede geçmektedir (yer, ülke, ...)?
4. Başkarakter nasıldır (cinsiyeti, görünüşü, mesleği, ...)?
5. Filmde ne olur?
6. Nasıl biter?
7. Başlığı nedir?

Öğrencinin yorum yapmasına ve İspanyolca'da kendi cümlelerini oluşturmasına yönelik bir başka aktiviteyi Mecano grubunun *Cruz de Navajas* şarkısının sözleriyle bu çalışmanın “*Dinleme öncesi alıştırmaları*” bölümünde bulacaksınız. Etkin bir öğretim aracı olarak İspanyolca şarkıların seçiminin en etkili şekilde nasıl yapılması gerektiği çalışmamızın bir sonraki bölümünü oluşturacaktır.

2. Materyal Hazırlamada Öncül Aşamalar:

Bu bölümde şarkı seçimi ve öğrencinin motivasyonunu arttırma gibi uygulamada büyük

önem taşıyan konulara değinilip, İspanyolca'nın farklı sesletimsel yapıları, ayrıca anlambilim ve metin yapısı irdelenecektir.

2.1. Şarkı Seçimi ve Uygulamada Dikkat Edilecek Konular

Santos Asensi'nin anlatımcı, açıklayıcı, lirik, sohbetle dayalı ve mektup tarzında tanımlarıyla beş grupta sınıflandırdığı şarkı metinleri öğrencilerin derse ve işlenen konuya ilgisini çekebilmek açısından büyük önem taşır (Santos Asensi 1997). Ancak genellikle öğrencilerin özellikleri gibi (yaş, müzik zevki, ilgi alanları, vs.) temel öneme sahip olan unsur, eğitimciler tarafından göz ardı edilmekte ve yeterince araştırılmamaktadır. Çoğu kez eğitimcilerin, folklorik şarkılar aracılığıyla öğrencilerine kültür dersi vermeyi hedefledikleri, *bolero* ve bunun gibi öğrencinin ilk kez işittiği halk ezgileriyle onların karşısına çıktıkları gözlenir. Bu tür folklorik şarkılar İspanyolca'ya ilk kez yakınlaşan genç yaştaki öğrencinin dikkatini çoğu kez yeterli ölçüde çekememektedir. Kültürel öğelerin tanıtılmasının hedeflendiği bir içerikte bolero anlatılabilir, örnek bir şarkı da dinletilebilir ancak eğitim yılının genelinde öğrenciyi motive etme gücü düşük şarkılara yer vermekten kaçınılmalıdır. Eğitimci José Antonio Rojo Gutiérrez, söz konusu yaklaşımı, “öğrenciye ulaşmayı ve üzerinde yapacağı etkileri sınırlar. Bu türlü bir tutum sadece öğretmenin kültürcü bakış açısıyla öğrenci karşısında entelektüel üstünlüğünü vurgulamasını sağlar. Sık rastlanmayan şarkılar ve sıkıcı filmlerle öğrencilerine ancak ayrıntıya kaçan birkaç şey öğretebilir” şeklinde yorumlamaktadır (Rojo Gutiérrez 2004: 55).

Horacio'nun “docere”/ “delectare” (öğretmek/ zevk almak) ikiliğindeki gibi iki ayrı kutbu eğitimcinin dengeli bir şekilde öğrenciye sunması gerekmektedir. Yaş grubu genç olarak nitelendirilebilen öğrencilerle, daha “ciddi” ya da “kaliteli” olarak tanımlanan müzik türlerinin yanında İspanyolca pop şarkılarının materyal olarak kullanımı çok daha faydalı görünür. Ne de olsa toplumun farklı kesimlerden gelen gençler ortak zevk olarak bu müzik türünde birleşebilmektedir (Mata Barreiro 1998: 279-290).

Ancak şarkı seçiminde göz ardı edilmemesi gereken konular arasında öncelikli olarak şarkının ritmi ve hızı gelir. Öğrencilerin dinlerken takip edemeyeceği kadar yüksek hızda söylenen ya da tam tersine çok yavaş olan ve içinde anlamsız kelimeler bulduran şarkılardan kaçınılması gerekir. Onlara seviyelerinin çok üzerinde olan ve kelimelerin çoğunun anlamını bilmedikleri bir şarkı sunmak da öğretim hedefine ulaşmayı engelleyecektir.

Dinleyecekleri şarkıyı söyleyen sanatçı ve şarkının anlattıkları hakkında dinleme öncesinde bilgi vermek öğrencilerin dikkatinin dinleme aşamasına yoğunlaşmasını sağlayacaktır. Eğitimcinin karşısına anlatımcı, betimleyici, söyleşide bulunan, kimi zaman da mektuplaşma (epistolar) tarzında kısa

metinler olarak çıkan şarkı sözleri, iletişime geçecekleri öğrencilerin dil seviyeleriyle uyum içinde olmalı, asla zor ya da ilgi alanlarının dışında kalan metinler seçilmemeli ve dinletilecek ses kaydının anlaşılabilir olmasına dikkat edilmelidir. Alice Osman ve Laurie Wellman'ın önermiş olduğu, aşağıda yer alan yedi ölçütün şarkı seçiminde sorgulanması bu aşamada faydalı olacaktır (Osman / Wellman 1978: 119- 120) :

1. Kelimeler, cümleler, satırlar ve kafiyeler tekrarlanıyor mu?
2. Melodi kolaylıkla öğrenilebiliyor mu? Dile dolanıyor mu?
3. Belli bir ritim kalıbı var mı?
4. Faydalı dil yapılarına sahip mi?
5. Kelime bilgisi faydalı mı?
6. Öğrencilerin öğrenmesinde yarar bulunan kültürel olgulardan, alışkanlıklardan, geleneklerden, tarihi olaylar ve dönemlerden söz ediyor mu?
7. Bu şarkı uluslararası anlamda tanınıyor mu? Ya da bir dönem çokça dinlenmiş ve kültürel anlamda ilgi görmüş müydü?

Seçmekte olduğunuz şarkı bu ölçütlerin tamamına ya da büyük bir bölümüne *evet* yanıtını veriyorsa o halde faydalandığınız şarkı büyük ölçüde doğru bir seçimdir. Griffee (1990: 8) ise başlangıç seviyesindeki öğrencilere kısa ve yavaş şarkıların dinletilmesini, bunun yanı sıra kelime bilmecelelerinin ve şarkıyla ilgili resimlerin öğrencilere gösterilmesini önermektedir. Daha ileri seviyedeki öğrencilerle ise hikâye anlatan, kısa ama hızlı şarkıların çalışılması, en son aşamada ise daha uzun ve aynı kelimelerin daha az tekrarlandığı hızlı şarkılara yönelmesi gerekliliğini belirtir.

İspanyolca dilbilgisinin farklı bölümleri anlatılırken öğrencilere sınıf içinde dinletilebilecek bir takım örnek şarkılar aşağıdaki listede işledikleri konu ile birlikte yer almaktadır:

Yabancı Dil Olarak İspanyolca Sınıfında Yararlanılabilecek Şarkılar

<i>Şarkı Adı, Albüm, Sanatçı</i>	<i>İşlediği Konu</i>
<i>Oye mi canto</i> , Oye mi canto (Los Grandes Exitos), Gloria Estefan	Emir Kipi (El Imperativo)
<i>Bésame mucho</i> , Cesaria Evora Best Of, Cesaria Evora	Dilek kipi (El Subjuntivo)
<i>Groenlandia</i> , Las 200 mejores canciones del Pop español según Rolling Stone, Los Zombies	Ülkeler, gezegenler ve doğaya ait kelimeler
<i>Vivir sin aire</i> , Todo Maná: Grandes éxitos, Maná	Dilek Kipiyle ifadeler
<i>A Dios le pido</i> , Un Día Normal, Juanes	Dilek Kipiyle ifadeler
<i>No me importa nada</i> , No me importa nada, Luz Casal	“no me importa que + subjuntivo” yapısı
<i>Amor de madre</i> , Privado, Gabinete Caligari	“a + infinitivo” yapısı
<i>Las Cuatro y Diez</i> , Mano a Mano, Luis Eduardo Aute	Geçmiş Zamanlar, Olumlu ve Olumsuz Emir Kipi Kullanımı, Saat
<i>Cruz de Navajas</i> , Entre el cielo y el suelo, Mecano	Haber Kipi’nde Geniş Zaman, Basından Başlıklar, “ya” ve “todavía no” kullanımı
<i>Cuando te conocí</i> , Honestidad Brutal, Andrés Calamaro	Geçmiş Zamanlar, Dolaylı Anlatım (Estilo Indirecto)
<i>Gracias a la vida</i> , Grandes Exitos, Mercedes Sosa	Yakın Geçmiş Zaman (Pretérito Perfecto), İyelik Sıfat ve Adılları, Teşekkür Bildirme
<i>Vuela</i> , La Flaca, Jarabe de Palo	Emir Kipi (El Imperativo)
<i>El Imperio Contraataca</i> , Marines a pleno sol, Los Nikis	İspanyol Tarihi & Kültür

Yukarıda yer alan listede de görüldüğü üzere, İspanyolca’nın belli başlı dilbilgisi konuları sınıf içinde işlenmekteyken bazı şarkılar öğretmene oldukça yardımcı olmaktadır. Örneğin Gloria Estefan’ın *Oye mi canto* adlı şarkısı, sınıfta emir kipinin anlatımı sırasında faydalı olurken, yine bu dilin öğreniminde öğrencinin zorlandığı başlıklardan olan dilek kipinin (subjuntivo) pekiştirilmesinde de Cesaria Evora’nın *Bésame mucho* adlı şarkısı etkin olmaktadır.

2.2. Motivasyonu Arttıran İspanyolca Pop Şarkıları

Bir önceki bölümde toplumun farklı kesimlerinin ortaklaşa olarak ilgisini çeken pop şarkıların yabancı dil olarak İspanyolca sınıfında kullanılabilceğinden söz etmiştik. Öğrenciler radyo ya da televizyon gibi medya araçlarından dinledikleri, sözlerini ise tam olarak anlamamış oldukları eski ya da yeni pop şarkılarını ders içinde öğrenmekten keyif almaktadır. O nedenle üzerinde çalışılacak şarkı repertuvarına tamamı olmasa bile pop şarkılar arasından seçimler de eklenmelidir. Çoğu sınıf içi müzik aktivitesi sözlere dayanmaktadır. Murphey, İngilizce pop şarkılarının metinleri üzerine yaptığı geniş ölçekli bir çalışmada bu şarkı türünün ikinci dil öğrenimine olan katkılarını tespit etmiştir. Örneğin çoğunda yer alan birbiriyle ortak kısa sözcüklere ve pek çok kişi zamirine rastlanmaktadır. Yine pop şarkılarının çoğunda 1. tekil kişinin kullanıldığı cümleler yer alır ve bu şarkıların sohbet yapısında olduğu görülür. Kelimeler ve dil yapıları sıkça tekrar edilir. Sözlerin normale göre biraz daha yavaş okunması ve kelimelerin tek tek sesletilmesiyle, öğrenci kelimenin okunuşunu ve sesletim şeklini daha yakından tanıyacaktır (Murphey 1992). Bu şarkıların sözleri çoğunlukla aynı bir şiir gibi farkı yorumlara açıktır. Öğrenciler dinleme sonrasında şarkı hakkında konuşup tartışabilir. Kelime çalışması için ideal çalışma egzersizleri olan pop şarkıları çabuk anlaşılabilirliği için yazılmışlardır.

Genç yaştaki öğrencilerin sevdiği sanatçılar olan Jennifer López, Chayanne, Shakira, Gloria Estefan, Ricky Martin, Enrique Iglesias, Maná, Alejandro Sanz ve Manu Chao'nun şarkıları arasından yapılacak, işlemek istediğimiz dilbilgisi konusuna uygun bir şarkı seçimiyle öğrencilerin ilgisini çekebilir ve bu şarkıyı hızla ezberlemelerini sağlayabiliriz. “Öğretmen kişisel zevkini ölçüt olarak alıp buna göre şarkı seçmemelidir” diyen José Javier León (2008), ortaçağ skolastiklerinin sarfettikleri Latince “zevkler ve renkler tartışılmaz” anlamına gelen *De gustibus et coloribus non est disputandum* ifadesini hatırlatırken, kendisi de sonradan ortaya çıkacak tartışmaları ortadan kaldırmak için öğrencilerin müzik tercihlerinin bilinmesi ve bunun da anket yoluyla eğitmen tarafından öğrenilmesi gerekliliğini vurgular.

Öncelikle sınıfta öğrencilerden sırasıyla en sevdikleri İspanyolca şarkıları bir kâğıda sıralamalarını isteyebiliriz. Böylelikle anketlerin sonucunda öğretmen en sevilen ilk on şarkıyı elde etmiş olacaktır. Bir sonraki aşama, öğretmenin bu şarkıları öğretim planına uygun olarak derslere yerleştirmesi ve her şarkı ile ilgili olarak bir takım egzersizler tasarlaması olacaktır. Bir diğer yöntem de yıl

boyunca işlenecek konulara uygun şarkıların bu listeden seçilip uygun alıştırmalarla planlanan dersin zenginleştirilmesidir. Ancak pop şarkılarıyla ilgili dikkat edilmesi gereken bir konu, *Las Ketchup* grubunun seslendirdiği *Asereje* parçası gibi sözleri anlam yönünden fakir ya da anlamlı kelimeler içermeyen ve aşırı hızlı bir ritme sahip olan şarkılardan kaçınılması gerektiğidir.

Ders kitaplarındaki birbiriyle aynı şekilde tasarlanmış ünitelerin monotonluğunu kıran şarkılar, yabancı dil öğreniminde sözleri çokça tekrarlayan yapılarıyla öğrenciye bu tekrarı sıkıcı bir hale getirmeden söz öbeklerini ezberletmeyi başarmaktadır (Gatbonton & Segalowitz 1998: 473). Şarkılar zaten temelde kısa ve doğal metinler olmaları, aynı zamanda sözleri arasında da bağıntı bulunması yönünden diğer yazılı metinlere oranla daha kolay ezberlenebilen metinlerdir. Pop şarkılarına gelince, onlarda da sözler diğer müzik türlerine göre daha fazla tekrarlandığı için eğitim hedeflerine uygun bir metin yapısı sergilerler.

Yabancı dil olarak İspanyolca öğretiminde pop şarkılarına gösterilen ilgiyle ilgili bir takım verilere başvurabiliriz. 2002 yılında kurulan ve kütüphane hizmetiyle İspanyol dilinde görsel ve işitsel materyalleri öğrencilere ödünç veren İstanbul Cervantes Enstitüsü Kütüphanesi'nden aldığımız veriler de pop şarkıları hakkında bize bir takım bilgiler vermektedir. Yakın geçmişe baktığımızda, çoğunu enstitünün ya da çeşitli İspanyolca kurslarının öğrencilerinin oluşturduğu kütüphane üyelerinin ödünç alma tercihlerini pop müzik albümlerden yana kullandıkları görülmektedir. Enstitü kütüphanesi kayıtlarına göre yılda 5-40 kez aralığında ödünç alınan albümleri incelendiğimizde 2008 yılına ait veriler İspanyolca pop müzik albümlerinin yüzde 78 oran ile diğer müzik türleri arasında en yüksek ilgiyi gördüğünü gösteriyor. 2009 yılı verileri ise 5-39 kez aralığında ödünç alınan albümler arasında pop müzik albümlerinin yüzde 71 oranında ödünç alındığını ve kütüphane kullanıcılarının gözdesi olduğunu ortaya koyuyor.

Gençler için bu müzik türünün çekiciliği, sınıf içinde bu türde şarkıları dinlerken öğrencilerin ilgisinin artmasıyla da kendini göstermektedir. Şarkılarla çalışırken öğretmen tarafından seçilmiş şarkı metninin öğrenciler tarafından okunarak anlaşılması, yine aynı şarkının dinleme yoluyla anlaşılması, şarkının yapısını takip ederek öğrencilerin ek bir bölüm yazmalarının istenmesi ve kapanış olarak şarkı hakkında tartışma ortamı sağlayan sözlü bir aktivite yoluyla şarkı ile çalışmadan beklenenler yerine getirilmiş olacaktır. Şarkının sınıf içinde hepbirlikte söylenmesi de faydalı bir aktivite olacaktır.

Pop şarkılarının gençler üzerindeki yarattığı etki, onların ders sırasında şarkıyı çalıştıktan sonra da bu şarkılara olan ilgilerini sürdürdüklerini ve bu şarkılarda geçen cümle yapılarını ezberlemekte ve bilgilerini pekiştirmekte güçlük çekmediklerini göstermektedir. Bizler de İstanbul Üniversitesi İspanyol Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı bünyesinde vermiş olduğumuz seçmeli İspanyolca dersinin bir bölümünde 2007- 2008 ve 2008- 2009 öğretim yılı süresince aralıklı olarak pop şarkılarını derse katmanın öğrencilerin derse katılımını artırdığını ve öğrenmekte güçlük çektikleri geçmiş zaman ve emir kipi gibi konuların öğrenimini kolaylaştırdığını, devamında uygulanan alıştırmalarla sözlü pratik yapma olanağı buldukları ve edindikleri bilgileri hafızalarında uzun süreli olarak sonraki derslerde doğru olarak hatırlamakta güçlük çekmediklerini gözlemlemiş bulunmaktayız.

2.3. Özelliklerine Göre Metnin ve Hedef Kitlenin Belirlenmesi

Şarkı sözlerine dayanan aktivitelerin büyük bir bölümü dinlediğini anlama egzersiziyle uygulanan “metin üzerinde boşluk doldurma” ile sınırlandırılmaktadır. Şarkı dinletilmeden önce öğrencilerden kendilerine verilen şarkı sözü metninde boş bırakılmış olan yerleri doldurması istenir. Şarkının bir kez dinletilmesi yeterli olmazsa ikinci kez dinletilebilir. Şüphesiz ki bu en yaygın yöntemlerden biridir ancak tek değildir. İdeal olan şarkılardan şu dört alanda da faydalanabilmektir: dinleme, okuma, yazma ve konuşma. Çalışmamızın devamında bu dört alanda da İspanyol Dili öğrencilerine katkıda bulunabilecek alıştırmalara örnekler vermeye çalışacağız.

“Bir şarkının dinlenmesi hem öğrenci hem de biz öğretmenler üzerinde bir dizi farklı his ve tepki oluşumunu tetikler. İki kültür arasında gelişen bu etkileşim sessiz bir zenginleşme sağlayan pedagojik bir oluşumdur” diyen eğitimci Carmen Mata Barreiro’yu (1996:159) Cassany şu sözleriyle desteklemektedir: “Müzik ifade için harika bir araçtır: romantik bir şarkı ya da bir dans parçası aracılığı ile öğrencilerden sözlü ya da yazılı olarak çok farklı konulardan söz etmelerini isteyebilirsiniz” (Cassany 1994:126). Öğrencilerden dinledikleri şarkının onlarda uyandırdığı duygulardan söz etmelerini ya da bu şarkıyı söyleyenin nasıl biri olabileceğine dair sorulara yanıt vermelerini istemek sözlü uygulamalarda etkili olmaktadır.

Şarkı dinleme deneyimiyle dil ediniminde hedeflenen gelişimin gerçekleşmesi için şu temel noktalara dikkat etmeliyiz:

- a. Öğrencinin söze ve müziğe ilgisini çekebilmek.
- b. Öğrencinin yorum yapabileceği ve kendi kültürüyle karşılaştırabileceği tartışma konuları oluşturmak.
- c. Konu ve metnin yapısı hakkında bilgiyi dinleyiciye iletmek.
- d. Dinleyiciye tahmin ya da varsayımda bulunma olanağı tanımak.
- e. Ezberi kolaylaştırmak için şarkıyı birden çok kez dinletmek.
- f. Şarkılarla ilgili yapılacak eşli egzersizlerle katılımı arttırmak, böylelikle öğrencinin kendini güvende hissetmesini sağlamak.
- g. Bu alanda şarkı sözlerinden yardım alırken, tek tek kelimelerden, fotoğraflardan, çizimler, video ve benzeri araçlardan da faydalanabiliriz.

2.3.1. Şarkılarda Değişken Sesletimsel Yapılar

Şarkılar İspanyol edebiyatının farklı dönemlerinde hep önemli bir anlatı aracı olmuş, özellikle Ortaçağ saz şairleriyle melodilerin sosyokültürel yapı ile güçlü bir bağlantı içinde olduğu görülmüştür. Şarkılar aracılığıyla Latin Amerika ülkelerinde konuşulan İspanyolcanın dil yapısı hakkında da bilgi sahibi olunması ve dil farklılıklarının ortaya konulması mümkün olmaktadır. Onlar eski ya da yeni, kültür düzeyi yüksek ya da halk ezgileri olsun, hepsi de yaşayan dile tanıklık eder. “Para” edatı yerine “pa” kısaltmasının kullanımı gibi sadece halk dilinde olan değişimlere değil, dilek kipi kullanımında kural dışılık sergilenen, farklı sanatçıların seslendirdiği *Sabor a Mi* şarkısında olduğu gibi “yo no sé si tenga amor la eternidad” gibi kullanımlara⁴ da İspanyolca şarkılar arasında rastlanmaktadır. Bu dilin öğreniminde öğrenciler özellikle Meksika, Küba, Kolombiya, Arjantin ve İspanya’nın Endülüs Bölgesinden sanatçı ve grupların şarkılarında yerel ve bölgesel yeni kelimeleri tanıma fırsatını bulacaktır.

Sesletim yapıları bağlamında da yukarıda belirtilen bölge ve ülkelerde kural dışı sesletimler geniş kitleler tarafından uzun zamandır kullanıldığı için artık bir yanlışlık olarak değil, İspanyolca’nın zenginliğini vurgulayan göstergeler olarak algılanmaktadır. İspanyolca’daki S harfinin C harfinde

⁴ İspanyolca’da bir tümceye *si* yani *eğer* ile başladığında bunun ardından dilbilgisi kuralı olarak *Dilek Kipinin Şimdiki Zamanı*’nın yani *Presente de Subjuntivo*’nun yer alması yanlıştır. Bunun yerine *Haber Kipinin Şimdiki Zamanı* yani *Presente de Indicativo* kullanılmalıdır.

olduğu gibi peltek okunması (İsp.*ceceo*) ya da peltek sesletilmesi gereken C ve Z harflerinin S olarak okunuşu (İsp.*seseo*) bunlara örnek verilebilir. Bazı sessiz harflerin vurgulanarak okunması, tam aksine vurgusunun tamamen kaldırılarak hiç okunmaması ya da kelimenin sonundaki sessiz harfin okunmaması kural dışılıklara örnek olabilir. Aşağıdaki örnekte Sevillalı ünlü pop grubu Mojinos Escozíos'un *El Peluquero* adlı şarkısından bir bölüm yer almaktadır:

Orijinal Metin

Hay que ver lo que me quiere a mi la gente en mi barrio.
El Panadero me da cada mañana el pan fiao y calentito.
Todas las chiquillas están enamoradas de mi,
Algunos Chiquillos, también están enamorados de mi.

Sesletilen Metin

[Hay que ver lo que me quiere a mi la gente en mi barrio.
Er Panaero me da cada mañana er pan fiao y calentito.
Toas las chiquilla estan enamora de mi,
Argunos Chiquillo, tambien están enamoraos de mi].

Bu şarkıda da gördüğümüz gibi “chiquillas”, “chiquillos” ve “enamoradas” kelimelerinin sonundaki “-s” harfi ve “-das” hecesi atılmış, “el” ve “algunos” kelimelerinde “-l” harfi “-r” ye dönüştürülmüştür. “Panadero”, “todas” ve “enamorados” kelimelerinde ise “-d” sessizinin hiç söylenmeyerek sesin yuvarlanmış olduğu gözlemlenmektedir. Yine de dil ile ilgili bu tür bir incelemenin, doğru kullanımını zaten bilmekte olan ileri seviyedeki (C1 ve üzeri) öğrencilerle yapılması uygun olacaktır.

Konu sesletim olunca ister başlangıç, ister ileri seviyedeki bir İspanyolca öğrencisi olsun kelime vurgusu bağlamında *átona* ve *tónica* isimleriyle adlandırılan kelimelerin doğru sesletiminde zorlandıkları gözlenir. Yanlış kullanımlarını düzeltmek ve belli vurgular taşıyan kelimeleri gruplandırarak öğrenebilmeleri için öncelikle bu özelliği taşıyan bir şarkıyı dinlemeleri,

ardından kelimeleri vurgu özelliklerine göre gruplandırmaya çalışmaları, son olarak da şarkıyı söylemeleri en doğru egzersiz şekli olacaktır. Bunun için Joaquín Sabina'nın *Juana la Loca* isimli şarkısı sınıf içinde kullanılabilir.

2.3.2. Şarkılarla Sözcük Çalışması, Anlambilimsel Yapı ve Metin Yapısı

İspanyolca öğretiminde yeni kelimeleri özellikle başlangıç seviyelerine çeşitli gruplandırmalarla aktarabiliriz. Örneğin hayvan, yiyecek ve yaşanacak yer isimleri gibi benzer kelime gruplarının tekrarlandığı bazı şarkılar öğrencilerin bu kelimeleri ezberlemesine yardımcı olmaktadır.

Orta ve ileri seviyelerdeki öğrencilere ise şarkılar aracılığıyla İspanyolca deyimleri öğretebilir, kelimeler aracılığıyla eğretilmelerin kullanımını gösterebiliriz. Bu tür şarkı sözleri lisans eğitiminde İspanyol Dili ve Edebiyatı öğrenimi görmek isteyen öğrenciler için ileride karşlarına çıkabilecek olan İspanyolca şiir incelemesi dersine de bir giriş niteliği taşıyacaktır. Bu sebeple şarkı metni gerek içerdiği eğretilmeler, gerekse uyak yapısı ile öğrencilerle birlikte bir şiir gibi ele alınabilir. Cristina Pérez- Agote, şarkı sözlerinin metinsel değeriyle ilgili düşüncemizi şu sözleriyle desteklemektedir: “Metin olarak şarkılar, bilgilendirici metinlerden ayrılır ve edebiyata yaklaşır: onlarda dil şiirsel bir düzleme ulaşmaktadır, içerdikleri kelimelerin sözlük anlamlarının dışına çıkabildiği, söz dizimi açısından da farklı mesajlar bildirebildiği, eğretilme gibi söz sanatlarının sıkça görülebildiği dikkat çeker (1999: 887). Santos Asensi de (2000: 132) şarkı metninin taşıdığı kişileştirme, eğretilme, benzetme, vb. edebi özelliklere dikkat çekerken, gençlerin aralarında kullandığı günlük deyişlerin ve argo sözlerin de söyleşi ya da formal olmayan sesleniş şekilleriyle şarkılarda bulunabildiğini belirtmektedir.

Çoğu İspanyolca şarkının sözleri yapısal açıdan şiir özellikleri taşısa da, anlamsal açıdan toplumsal, tarihi, siyasi da ya günlük yaşamın birer yansımasıdır. Metnin türünü gösteren unsurların incelendiği bir şarkıda öğrencilerden şarkı sözlerinin anlatım mı, betimleme mi, açıklama mı yoksa tartışma mı ifade ettiğini bulmaları istenebilir. Bunun yanı sıra öykünün anlatıcısını, kişilerini, mekân ve zamanını incelemeleri de istenebilir. Şarkı metninin anlamsal yapısını öğrencilerin daha iyi tanıyabilmeleri için egzersiz olarak sıraları karışık olarak verilen dizelerden oluşan bir şarkıyı ya da şarkının bir bölümünü onlardan doğru şekilde dizmeleri istenebilir. Bu tür bir alıştırmada

öğrenciler şarkıyı dinlemeden önce kendilerine karışık halde verilen metni noktalama işaretlerine göre, edat ve fiil dizilimine bakarak ve metnin anlamsal ifadesini gözden geçirerek bir yapbozu inşa edercesine doğru şekline dizmeye çalışacaklardır. Mercedes Sosa'nın *Gracias a la Vida* adlı şarkısı, birbiriyle anlam olarak bağlantılı ve açıklayıcı dizelerinin yanı sıra paralel cümle yapılarıyla da böyle bir alıştırmaya uygun bir örnektir:

Sırası Değiştirilmiş Metin	Sıralı Metin
<p>y en el alto cielo su fondo estrellado me dio dos luceros que cuando los abro Gracias a la vida que me ha dado tanto perfecto distingo lo negro del blanco p en las multitudes el hombre que yo amo</p> <p>martirios, turbinas, ladridos, chubascos graba noche y día grillos y canarios y la voz tan tierna de mi bien amado Gracias a la vida que me ha dado tanto me ha dado el oído que en todo su ancho</p> <p>me ha dado el sonido y el abecedario y luz alumbrando la ruta del alma del que estoy amando madre, amigo, hermano con él, las palabras que pienso y declaro Gracias a la vida que me ha dado tanto</p>	<p>Gracias a la vida que me ha dado tanto me dio dos luceros que cuando los abro perfecto distingo lo negro del blanco y en el alto cielo su fondo estrellado y en las multitudes el hombre que yo amo</p> <p>Gracias a la vida que me ha dado tanto me ha dado el oído que en todo su ancho graba noche y día grillos y canarios martirios, turbinas, ladridos, chubascos y la voz tan tierna de mi bien amado</p> <p>Gracias a la vida que me ha dado tanto me ha dado el sonido y el abecedario con él, las palabras que pienso y declaro madre, amigo, hermano y luz alumbrando la ruta del alma del que estoy amando</p>

3. Dinleme Öncesinde, Dinleme Süresince ve Sonrasında Yapılabilecek Alıştırmalar

Bu bölümde üzerinde çalışacağımız şarkılara dinleme sürecinin hangi aşamasında yer vermemiz gerektiğini irdeleyeceğiz. Öğrencilerin dilbilgisi seviyelerine uygun olarak, dinleme öncesinde, dinleme sırasında ve dinleme sonrasında olmak üzere üç aşamalı olarak şarkılara uygun egzersizler tasarlanabilmektedir.

3.1. Dinleme Öncesi Alıştırmaları

Şarkıyı dinlemeden ve metni anlamsal yönden incelemeyen önce ısınma egzersizleri olarak görülebilecek bir takım çalışmalar yapılabilmektedir. Örneğin şarkının çok kısa bir bölümü dinletilip gösterilecek olan fotoğraftaki sanatçılardan hangisinin bu şarkıyı söylüyor olabileceği öğrencilere sorulur. Ya da şarkıda geçen birkaç kelime tahtaya yazıldıktan sonra bu şarkının konusunun ne olduğuna dair öğrencilerden fikir bildirmeleri istenebilir. Ya da şarkının adı verilip öğrencilerden şarkıyı dinlemeden önce sözleri arasında bulunması olası kelimeleri serbest çağrışım yoluyla tahmin etmeleri istenebilir. Bu kelimeler tahtaya yazılır ve hemen ardından şarkı dinlenirken tahminlerin ne kadarının doğru olduğu hepberlikte ortaya konur. Bu tür egzersizler A2 ve daha ileri seviyedeki öğrenciler için hem kelime bilgilerini artırma hem de motivasyonlarının artışı yönünden etkili olmaktadır. Orta üzeri öğrenciler içinse Mecano'nun *Cruz de Navajas* isimli şarkısı aracılığıyla işlenmiş bir suçun izi sürülebilir ve böylece gizemli bir bilmeceye adım atabilirler. Bu alıştırma şöyle uygulanmalıdır:

Cruz de Navajas (Mecano)

- Daha önce gazetelerde yer almış, gerçek bir olaya dayanan Mecano'nun bu ünlü şarkısını öğrencilere dinletmeden önce onlarla birlikte şarkıda geçen olaylara bir dedektif gibi yaklaşmamız gerektiğini açıklamalıyız.
- Bir gazete kopyasına göre Mario Postigo'nun iki uyuşturucu bağımlısı tarafından öldürülmüş ve karısı da bu olaya tanık olmuştur. Aşağıda yer alan gazete kopyası daha sonra şarkının sözleri arasında yer alacaktır, ancak öğrencilere gazetenin bu haberinin doğru olmadığı açıklanmalı ve konuyla ilgili gerçeği ortaya çıkarmaları istenmelidir. Haber şöyledir:

dos drogadicotos en plena ansiedad
roban y matan a Mario Postigo

*iki ilaç bağımlısı endişe içinde
Mario Postigo 'yu soydu ve öldürdü*

mientras su esposa es testigo
desde el portal

*bu sırada eşi kapıdan
olanlara tanık oldu*

- Ardından öğrencilerden gelen sorularla Mario ve karısı María kısaca tanıtılır. Sonra sadece şarkının iki kıtası dinletilir ve öğrencilerin varsayımlarda bulunması sürdürülür.

- Ancak şarkı tam olarak iki kez dinletildikten sonra yalan bilgi tespit edilebilir. María'nın bu cinayette suçunun olup olmadığı ya da María'nın olaydan hemen sonra ne yapmış olabileceği dinleme sonrası aktivitesi olarak orta üzeri seviyedeki öğrencilerle uygulanabilir motivasyon gücü yüksek bir egzersizdir.

- Bu şarkıyla çalışmanın bir başka yöntemi de öğrencilere konuyla ilgili bilgiler vermek ve bunları *doğru* ya da *yanlış* olarak değerlendirmelerini beklemek olacaktır.

3.2. Dinleme Süresince Yapılabilecek Alıştırmalar

Seçtiğimiz İspanyolca şarkının kelimeleri, kelimelerin vurgusu doğru kullanılmış ise söz konusu cümleleri öğrencinin ezberlemesine çalışılabilir. Bunun için de en elverişli yöntem sözlerin arasında fazla boş süre bulunmayan ve söz öbeklerinin sıkça tekrarlandığı bir şarkı seçmek olacaktır. Neredeyse her cümlelerin tekrar edildiği Rosa León'un *Punto y Raya* adlı şarkısı tekrar yoluyla ezber için ideal bir örnektir. Öğrenciler ikinci dinleşte şarkıyı eş zamanlı olarak söyleyebilmektedir, üçüncü tekrarda ise kelimeleri sesletim hızlarının arttığı ve onları en doğru şekilde vurgulayarak söyledikleri görülmektedir. Söz konusu şarkının sözleri şöyledir:

Entre tu pueblo y mi pueblo hay un punto y una raya.

Entre tu pueblo y mi pueblo hay un punto y una raya.

La raya dice no hay paso, el punto vía cerrada.

La raya dice no hay paso, el punto vía cerrada.

Y así entre todos los pueblos raya y punto, punto y raya.

Y así entre todos los pueblos raya y punto, punto y raya.

Con tantas rayas y puntos el mapa es un telegrama.

Caminando por el mundo se ven ríos y montañas.

Caminando por el mundo se ven ríos y montañas.

Se ven selvas y desiertos, pero ni puntos ni rayas.

Se ven selvas y desiertos, pero ni puntos ni rayas.

Porque estas cosas no existen sino que fueron trazadas,

porque estas cosas no existen sino que fueron trazadas,

para que mi hambre y la tuya estén siempre separadas,

para que mi hambre y la tuya estén siempre separadas.

María Coronado González ve Javier García González'in de İspanyolca şarkıların sınıf içinde nasıl kullanılması gerektiği hakkında yapmış oldukları çalışmada, bu şarkının kullanımına yer verildiği gözlenir. Bu çalışmalarında, şarkılarla yapılmakta olan egzersiz her ne olursa olsun üzerinde çalışılan şarkının öğrenciye söylenmesinin önemine değinmiş, aksi takdirde bu materyalden yeterli miktarda faydalanamayacağını, öğrencinin öğrendiği yabancı dilde kendi sesini işitmesinin yararlarını irdelemişlerdir (González & González 1990: 228, 232). Yabancı dil sınıfında şarkıları kullanmanın faydaları arasında bunların tekrar, kafiyeli ve melodi gibi, bilginin dinleyicinin hafızasında kalmasını sağlayan bir dizi anımsatıcı kodu bulundurduğu da unutulmamalıdır (Maley 1987: 93). Bu sebeple öğrencinin şarkıyı tekrar etmesi büyük önem taşımaktadır.

Dinleme süresinde yapılabilecek bir diğer alıştırma ise tekrardan uzak, kafiyeli biten ve farklı sözlere sahip olan bir şarkının sözlerini karışık satırlar halde verip öğrencilerden dinleme aşamasında bunları doğru sıralamaya göre dizmelerini beklemek olacaktır. Sözler öğrencilere verilmenden önce şarkı bir kere dinletilmeli, sonra sözler kendilerine verilmelidir. Sözleri sıraya dizme işleminin ardından şarkı son bir kez daha dinletilir, böylelikle öğrenciler doğru yapıp yapmadıklarını görebilirler. Bu egzersiz gruplar halinde de yapılabilir. Böylece öğrenciler grup çalışmasıyla birlikte motivasyon düzeylerini arttırabileceklerdir.

3.3. Dinleme Sonrasında Yapılabilecek Alıştırmalar

Şarkıyı dinledikten sonra sorular yöneltip cevap bekleme ya da bir takım bilgiler verip bunların doğru mu yoksa yanlış mı olduğunu sormak gibi alışlagelmiş egzersizlerin yanı sıra öğrencilerin kişisel yorumlarını aktarıp dil becerilerini sergileyebilecekleri bir takım aktiviteler de uygulanabilir. Örneğin öğrencilere şarkıyı dinlettikten sonra, kendilerinden bir müzik dergisi ya da bir televizyon programı için bu şarkının eleştirisini yapmalarını isteyebiliriz. Ya da sosyal içerikli bir şarkı dinletisinin ardından öğrencilerin çiftler arasındaki sorunlar, kırsaldan şehre göç ya da pek çok diğer sosyal konu hakkında özgür tartışma platformu oluşturmalarını sağlayabiliriz.

Çoğu şarkının bir hikâye anlattığını düşünecek olursak, öğrencilerden şarkıyı dinledikten sonra hikâyeyi özetleyerek yazmalarını ya da anlatmalarını, ya da *estilo indirecto*'da (dolaylı anlatım) aktarmalarını isteyebiliriz. Santos Asensi'ye göre şarkı sözlerinde kişi zamirleri, 1. ve 2. kişiye seslenmeler sıklıkla yer alıyorsa, emir ve soru halleri varsa, söz konusu şarkı dramaya uygun bir yapıya sahip demektir (1997: 140). Bu durumda:

A. Anlatım içeren şarkılar hakkında dramaya yönelik mini bir senaryo yazılıp öğrenciler tarafından sahnelenebilir.

B. Öğrencilerden şarkının solisti ya da grubu ile bir röportaj hazırlamaları istenebilir. İkili gruplar halinde yapılabilecek olan bu çalışmada biri gazeteci olarak soru sorarken diğer öğrenci de sanatçı olarak sorulara yanıtlar verecektir.

C. Şarkı dinletildikten sonra sadece enstrümental hali verilip öğrencilerden sırayla karaoke olarak şarkıyı söylemeleri istenebilir. Ancak bu aktivite için mikrofon gibi ek araç gerece ihtiyaç duyulacaktır ve öğrencilerin şarkıyı tek olarak söylemek istememe ihtimali de göz önüne alınmalı ve bu aktivitenin uygulanmasında ısrarcı olunmamalıdır.

D. Dinleme sonrasında yapılabilecek diğer egzersiz önerilerimizi ise şöyle sıralayabiliriz:

1. Şarkıda yer alan cümleleri zaman ve yapı bakımından sınıflandırabiliriz.

2. Şarkıda yer alan benzer kelimeleri temel başlıklar altında sınıflandırabilir, öğrencilerden benzer kafiyeleri ve paralel dilbilgisi yapılarını bulmalarını isteyebiliriz.

3. Metni anlamsal açıdan, kahraman, anlatıcı, eylemler, zaman ve uzam yönünden bir edebiyat metniymiş gibi inceleyebiliriz.

4. Kültürel İletişim Aracı Olarak Şarkılarla Öğretim

Şarkılar halkların hissetme ve yaşama şekillerini aynı bir sosyoloji ya da tarih kitabı gibi yansıtan araçlardır. Farklı tarihsel ve kültürel dönemleri temsil eden bir şarkı seçkisi, öğrencilere hedef dilin çeşitli sosyokültürel, sosyopolitik ve tarihsel yönlerini aktarır. Ne de olsa şarkılar hedef dilin yerel konuşmacıları için yazılmış doğal metinler olarak üretilmektedir (Gatti-Taylor 1980: 465). Bu konuda yapılan pek çok çalışma, bu kısa ve anlamlı metinlerin yerel konuşmacılar tarafından yazılmış olduğundan, bu nedenle içerdikleri kültürel bilginin (*cultural input*) doğal oluşundan söz ederken, öğrenciler açısından da öğrendikleri yabancı dilin kültürel öğeleri olmaları nedeniyle çok çekici egzersiz araçları olduklarını ortaya koymaktadır (Santamaria 2000: 22). Şarkılar bir takım belli başlı evrensel duygulardan söz etmekte olup, dilinin öğrenildiği ülkenin gerçek sanat ürünleridir. Bu materyallerde yer alan iletişim potansiyeli eğitimci tarafından etkin şekilde yönlendirildiğinde öğrenci grubu içinde interaktif bir öğrenme ortamı, kültürel etkileşim alanı da oluşabilmektedir.

Dolores Soler-Espiauba kültür konusuna farklı bir bakış açısıyla yaklaşarak şarkı söyleme yatkınlığının da kültürler arasında farklılık gösterdiğini savunuyor. Kendisi kültür topluluklarının “şarkı söyleyen kültürler” ve “şarkı söylemeyen kültürler” olarak ikiye ayrılacaklarından söz etmektedir. Eğitimci olarak kendi deneyimlerinden ve bu konuda sürdürdüğü araştırmalardan yola çıkarak, genellikle İspanyolların ve Almanların grup içinde, İtalyanların ise tek başlarına şarkı söylemeye eğilimli olduklarını belirtirken, Fransızların ise ne tek ne de kendilerine eşlik edilerek şarkı söylemeye sıcak baktıklarını vurguluyor (Soler-Espiauba 2004). Yine bu araştırmanın sonuçları arasında bazı kültürlerin öğrencilerinin, sınıf içinde şarkı söyleme sürecinde çevresindeki şarkı söyleyen aile bireylerini hatırladıkları ortaya çıkmıştır.

Gerek çevresel gerek kültürel etkenler aracılığıyla olsun, şarkı söyleme konusunda içinde bulunduğumuz dönemin de etkisi bulunmaktadır. Bu konuda Agustín García Calvo (1990: 32), İspanyol gençlerinin elektronik cihazlara ve bu yöndeki iletişime çokça yöneldiğini söylerken, şu gerçek üzerinde duruyor: “Artık teyzeleri ya da onların yanında çalışanlar ya da dedelerinin garajında

çalışanlar gibi şarkı söylemiyorlar”. García Calvo’nun İspanyol gençliğindeki değişimi eleştirdiği bu sözleri aslında teknoloji ile fazla yakından ilgili olan farklı kültürlerden gençler için de geçerli gözükmemektedir.

Şarkılar sınıf içinde kültürel unsurların tartışılabilceği bir ortam hazırlar. İnsan ilişkileri, etik değerler, örf ve adetler, tarih, mizah anlayışı, bölgesel ve kültürel farklılıklar hakkında öğrencileri bilgilendirir. “Müziğimizle ilgili en temel bir bilgi bile İspanyol kültürüne yaklaşımımız üzerine yeni ışıklar tutacaktır ve iletmek istediğimiz mesajı öğrencilere ulaştırmamızı sağlayacaktır” diyen Jean Bouclon, “İspanyol müziğinin yaygınlaşması için sarfedilen en ufak bir çaba bile, kültürümüzün ve dilimizin yavaş ama etkili bir şekilde değerlendirilmesini sağlayacaktır” sözleriyle İspanyolca şarkılara verdiği öneme değinmektedir (Bouclon 1983 : 114).

İspanyol yaşam tarzını ve kültürünü yansıtmak için öğrenciye sunulabilecek önemli bir örnek olan Joaquín Sabina’nın *Pongamos que hablo de Madrid* adlı çalışması 80’li yılların Madrid’inin sosyo-kültürel yaşamından söz etmekte ve o dönemde büyük şehirde süregelen yaşam hakkında fikir vermektedir. Eğitimciler bu şarkının temel alındığı kültürel alıştırmaları *Frecuencia L* (1998: 24-28) adlı eğitim metodunda bulabilir, bu kitapta yer alan egzersizlerle harmanlanmış zengin kültürel içerikten ve farklı şarkı önerilerinden faydalanabilirler.

Önceki bölümlerde öğrencilerin tercihlerini pop şarkılardan yana kullandıklarından söz ettiysek de, İspanyol ve Latin Amerika kültürünün ve müziğinin tanıtılacağı birkaç önemli şarkı seçkisini derslerimize eklemek kültürel açıdan faydalı olacaktır. Örneğin derste öğrencilerimize İspanyol müziğine ait çok önemli bir müzik türüne, yani *bolero*’ya şarkılarında yer veren popüler bir grubu, *Los Panchos*’u tanıyacaklarını söylemeliyiz. İspanyol müzik tarihinde önemli bir yere sahip olan bu grubun *Si tú me dices ven* adlı şarkısını dinledikten sonra öğrencilerden şarkıyı nasıl bulduklarını, kendilerinde bu müziğin nasıl bir his uyandırdığını tartışma konusu olarak ele alabiliriz. Eğer bolero’ya ilgi duyanlar varsa onlara grubun resmi internet sitesini ziyaret etmelerini önerebiliriz. B1 ve daha ileri seviyelerdeki öğrencilerden ise boleronun ortaya çıkışı ve gelişimi hakkında bir sayfalık özet bir metin hazırlamalarını ve bu çalışmayı ödev olarak sunmalarını isteyebiliriz. Benzer içerikte bir aktivite tango için de hazırlanabilir. Öncelikle gelecek zaman ve dilek kipinde geniş zaman ifadelerinin yoğun olarak bulunduğu bir tango şarkısının sözleri öğrenciye verilerek onlara bu sözlerin hangi müzik türüne ait

olabileceği sorulur. Eğer doğru yanıt öğrencilerden bir türlü gelmezse, bu durumda bunun bir tango parçası olduğu açıklanır. Sonra şarkı hepbirlikte bir kez dinlenir. Bundan sonra ise bu müzik türü hakkında ne bildikleri, tangoda hangi enstümanların çalındığı, tango şarkılarında genellikle hangi konuların ele alındığı hepbirlikte tartışılır. Yapılacak dilbilgisi incelemesi sona erdiği zaman en ünlü tango yorumcusu Carlos Gardel ve tango hakkında daha geniş bilgiye ulaşabilmeleri için birkaç internet sayfası öğrencilere tavsiye edilebilir.

Es tu ritmo adlı İspanyolca öğretim metodu daha çok gençlerin tanıdığı ve sevdiği Shakira ve Alejandro Sanz gibi sanatçıların pop-rock türündeki şarkılarına neredeyse her üniteye egzersizlerle birlikte yer verse de, aynı metodun alıştırma kitabında geleneksel bir Meksika şarkısı olan *Cielito lindo*'ya yer vermiştir. Kültürel anlamda büyük önem taşıyan bu şarkının yazarı anonimdir. Öğrencilerle yapılacak kelime ve dilbilgisi egzersizlerinin ardından, bu şarkıyı *marachi* adı verilen ve Meksika halk orkestralarının müzisyenleri olan kişilerce seslendirildiğinden söz edilmelidir. Bu bilgi Meksika müzik kültürü hakkında büyük önem taşımaktadır.

İspanyol köylerinin şenliklerini anlatan *La cabra* ve İspanyol kadınlarından çok genelleyerek de olsa söz eden *El beso*, İspanya'ya ait bir takım kültürel öğeleri yansıtan eğlenceli şarkılar olarak dikkat çekerler. Yine de şarkı seçmimiz sırasında bu alanda Santos Asensi (1996) gibi önde gelen isimlerin tavsiyelerini dinleyip seçimlerimizi öğrencilerin zevkine ve favori İspanyolca şarkılarını göz önüne alarak yapmalıyız. Manuel Bordoy tarafından yapılan öğrenci değerlendirmeleri sonucunda (2001: 20) eğitim materyali olarak öğrencilerin sevdikleri şarkıları kullanmanın öğretimi daha başarılı kıldığı saptanmıştır. Ancak Gil Toresano (2001: 46), yapmış olduğu çalışmada bunun tam tersini öne sürmekte, eğitimcinin öğrencinin ve işlenecek gramer ünitesinin gereksinimlerine uygun olarak doğru şarkıyı seçeceğine, öğrencinin ise seçimini gerekli hedeflere uygun olarak yapmayacağına değinerek seçimi eğitimcinin yapması gerektiğini savunmaktadır. Toresano'nun bir diğer tezi de eğitimcinin yapacağı şarkı seçimiyle öğrenciden şarkı seçimi özgürlüğü alınmakta, ancak bunun yerine onlara kültürel keşif imkânı sunulmaktadır. Ona göre öğrenci hem faydalı hem de sevebileceği bir şarkının varlığından habersiz ise bu şarkıyı listesine nasıl ekleyebilir, varlığından habersiz olduğu bir şarkıya nasıl ilgi duyabilir ki? Bu tartışmayı daha önce de önermiş olduğumuz bir çözüm yoluyla, her iki görüşü de destekleyerek sonuçlandırabiliriz. Eğitimci hem anket yoluyla öğrencinin fikrini almalı, hem de içlerinden kendi seçimini yaptıktan

sonra oluşturacağı şarkı seçmesine derslerde farklı yönlerden önem taşıyacak olan ancak öğrencinin henüz haberdar olmadığı şarkıları eklemeli. Böylelikle şarkı seçimi konusunda gerekli denge sağlanmış olacaktır.

5. Sınıfta Şarkı Kullanımının Yararları ve Buna Dair Önyargılar

Şarkılarla yabancı dil öğrenimi konusunda henüz bir uygulama yapmamış eğitimcilerin zihninde beliren bir takım önyargıları size aşağıda maddeler halinde aktaracağız. Eğer sınıf içi uygulama yöntemi doğru ve titizlikle ele alınırsa tüm bu düşünceler gereksiz birer tedirginliğe dönüşecektir. Şimdi sırasıyla müzikle öğretimle ilgili önyargılara, ardından da “eğitim aracı olarak neden şarkılar?” sorusuna verilebilecek yanıtlara, aslında çalışmamızın başından itibaren ortaya koyduğumuz verileri özetleyen çıkarımlara yer vereceğiz.

Müzikle Öğretimle İlgili Önyargılar:

- Zaman kaybı, ders programından sapma ve ciddiyet kaybı olarak görülür.
- Öğrenciler dersle ilgilenmeyi bırakır ve dersin kontrolü kaybedilir.
- Farklı müzik zevkleri öğrenciler arasında bir sorun oluşturur.
- Şarkıların sözcük hazinesi fakirdir ve fazlaca argo kelime barındırır.
- Dilbilgisi normlarına aykırı bir takım yapılar yer alır.
- Materyali başarılı bir şekilde derse uyarlamak başarılmaz.
- Öğrenciler sadece şarkıyı dinlemek ister, onunla yapılacak çalışmalardan kaçınır.
- Çoğu sınıfta işitsel ve görsel materyalleri sunmak için aygıt bulunmamaktadır.
- Öğretmenler şarkı söylemekten hoşlanmaz.
- Bazı şarkıların sözleri şiddet ya da cinsiyet ayrımcılığı içerir, bu da sınıf içinde çelişkiler yaratabilir.
- Şarkıların modası hızla geçer.
- Materyal hazırlamak zamanınızı çalar.

Eğitim Aracı Olarak Neden Şarkılar?

- Çünkü müzik evrenseldir, yaşamlarımızın bir bölümünü oluşturur ve sınıfa gerçek yaşamdan kesitlerin girmesine izin verir.
- Öğrenciler müziğe ilgi duyar.
- Derslikte olumlu bir çalışma ortamı yaratır.
- Öğrencileri motive eder ve öğrenme düzeylerini artırır.
- Öğrenciler şarkılarda anlatılan hikayelerle kendilerini özdeşleştirir.
- Ezberleme işlemini kolaylaştırır ve sınıfa eğlence ögesini getirir.
- Şarkı söylerken öğrencilerin kendi sesini işitmesinden aldığı zevk onların öğrenmelerini kolaylaştırır.
- Kelime öğreniminde ve ezberlenmesinde öğrenciye yardımcı olur.
- Öğrencinin kelime sesletimini iyileştirir, konuşma hızını ve akıcılığını artırır.
- Dilbilgisi ve kültürel öğelerin sınıf içinde öğretimi için önemli bir araçtır.
- Konuşma, yazma, okuduğunu anlama ve dinleme alanlarının sınıf içinde uygulanmasına ve değerlendirilmesine olanak tanır.
- Sınıfta interaktif bir ortam oluşturur, önemli tartışma konuları ortaya atar.
- Kullanılan dil günlük dildir, yalın ve günceldir.
- Farklı dialektleri tanımaya olanak tanır.
- Önemli bir sosyokültürel kaynaktır, hayata farklı bakış açılarını ortaya koyar ve öğrencilerin bunlar üzerinde İspanyolca olarak tartışmasına imkân sağlar.

Sonuç

Çalışmamız boyunca bir yandan *Din in the Head* ve *Song-stuck-in-my-head* gibi zihinsel süreçlerden söz edip, öte yandan *Dil Edinim Mekanizması* (LAD) ve benzer kuramların şarkı ile eğitimle olan bağıntısını irdeledik. Yine

çalışmamızın belirli bölümlerinde İspanyol dili eğitimlerine belirli seviyedeki öğrencilerle uygulayabilecekleri bir takım egzersizleri tasarımları konusunda önerilerde bulunmaya çalıştık.

Chomsky'nin ortaya koyduğu *Dil Edinim Mekanizması* 'nı (LAD) harekete geçirdiği bilinen şarkılar, Krashen'in dil edinim (*acquisition*) tanımını da karşılamaktadır. Öncelikle öğrencilerin takip edebileceği ve kendi dilbilgisi seviyelerine uygun bir şarkının seçilmesine özen göstermeli, dinletiler arasında yoğunlukla öğrencilerin ilgisini çektiği saptanmış olan İspanyolca pop şarkılara yönelmeli ve onların ilgisini çekmeyecek şarkılardan kaçınmalıdır.

Bu çalışmadan ortaya çıkan sonuçlar, şarkıların ikinci yabancı dil öğreniminde ve dil ediniminde titizlikle ele alınması gerektiğini, melodiler ve ritim aracılığıyla öğrencilerin zihninde dönüp dolaşan bir sese (*Din in the head*) dönüşebildiklerini göstermektedir. Özellikle öğrencilerin ilgisini çeken pop şarkıları onların dikkatini derste işlenen konuya tam olarak çekmekte, derse katılımlarını artırmakta, tekrarlanan cümle yapıları ve hayata dair temel kelime hazinesi ile ideal birer İspanyolca öğretim yardımcısı konumunu taşımaktadır. Öğrenciler bir sözcüğün anlamını henüz bilmeseler bile şarkı içinde ezberleyip sonradan öğrenebilmektedirler. Kelime bilgisi için olduğu kadar yabancı dilin dilbilgisi, dinlediğini anlama, yazma ve sözlü anlatım gibi diğer alanları için de şarkıyla öğretimin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Hiçbir öğretmen şarkıların İspanyolca'nın dil girdisi (input) olduğunu göz ardı etmemelidir.

Şarkıları birden çok kez dinlemek, onları tekrar etmek, öğrenmek, onlara yeniden şekil vermek ve sınıfın yabancı dil öğrenim ihtiyaçlarına uygun olarak egzersizler düzenlemek İspanyolca öğretmenlerinin elindedir. İspanyolca şarkılar hem eğitici ve keyifli, hem de yaratıcılığa olanak tanıyan, öğrenilen dilin kültürünü ve günlük konuşma dilini tanımaya olanak veren öğretim araçlarıdır. Eğitim hedeflerimize uygun şarkıların tespiti ve sınıf içinde uygulanması zaman ve emek harcamayı gerektirse de, şarkılarla sağlanacak kalıcı dil edinimi yönünden bu emeği sarfetmek boşa harcanmış bir çaba olmayacaktır.

Hem daha önce ele aldığımız faydalı metinsel özellikleriyle, hem de öğrencilere sıkıcılıktan uzak, eğlenceli bir ortam sunmaları yönünden dengeli bir eğitim ortamı sağlayan yapılarıyla pop şarkılarına, kültürcü önyargılardan uzak durularak İspanyolca öğretiminde yer verilmesi faydalı olacaktır. Bu müzik türüne ayırmış olduğumuz bölümde İstanbul Cervantes Enstitüsü'nden

aldığımız veriler ışığında Türk öğrencilerin İspanyolca’da pop şarkılarını yoğunlukla tercih ettiğini ortaya koymuştuk.

Şarkı seçimi yaparken öğrencilerin önerileri ve kendi öğretmek istediklerimizi bir araya getirerek en doğru ve motivasyon gücü en yüksek dinleme listesine ulaşabileceğimiz düşünülebilir. Yabancı dil öğreniminde gerek üzerinde çalışılmış ve doğruluğu kanıtlanmış zihinsel olguların, gerekse motivasyon güdüsünü öğrenciler üzerinde harekete geçirebilmesi yönünden titizlikle hazırlanmış bir şarkı seçkisinin, uygun alıştırma eşliğinde her seviyedeki İspanyolca öğrencisini dil öğreniminin dinleme, konuşma, yazma ve okuma alanlarında başarıya taşıdığı gözlenmektedir. Tüm bu sebeplerden ötürü şarkıları İspanyolca dersine katmak bir ödül ya da ünite dışı ekstra bir aktivite değil, ders programında yer alması gereken faydalı bir ders içeriği olarak algılanmalıdır.

Kaynakça

- Barber, Elizabeth (1980) “Language acquisition and applied linguistics” *ADFL Bulletin 12*, New York, Modern Language Association, s.26-32.
- Bouclon, Jean (1983) “La música española brilla por su ausencia”, *Boletín de la Asociación europea de Profesores de Español*, XV, 28, s. 111-115.
- Cassany, Daniel (1994) *Enseñar Lengua*, Barcelona, Graó, s. 406-409.
- Chatwin , Bruce (1987) *The Songlines*, New York, Elisabeth Sifton/Viking.
- Coronado González, María Luisa, Javier García González (1990) “De Cómo Usar Canciones en el Aula”, *ASELE, Actas II*, s. 227-234.
- Cranmer, David, Clement Laroy (1992) *Musical Openings*, Londra, Longman.
- Crystal, David (1992) *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 409.
- de Guerrero, María C. M. (1983) “The Din phenomenon: Mental rehearsal in the second language. *Foreign Language Annals*, 20, s.537-548.
- García Calvo, Agustín (1990) “Quien Canta, su mal espanta”, *El País* (30.05.1990), s.32.
- Gardner, Howard (1983) *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*, New York, Basic Books.
- Gatbonton, Elizabeth, Norman Segalowitz (1988) “Creative automatization: Principles for promoting fluency within a communicative framework”, *TESOL Quarterly*, No: 22, Virginia, TESOL, s. 473-492.

- Gatti-Taylor, Marisa (1980) "Songs as a Linguistic and Cultural Resource in the Intermediate Italian Class" *Foreign Language Annals*, Volume 13, Issue 6, Washington, American Council on the Teaching of Foreign Languages, s. 465-469.
- Griffiee, Dale T. (1990) "Hey baby! Teaching short and slow songs in the ESL classroom", *TESL Reporter*, 23(4), Havai, Brigham Young University Press, s. 3-8.
- Iudin-Nelson, Laurie June (1997) *Songs in the L2 Syllabus: Integrating the Study of Russian Language and Culture*, Madison, Diss. U of Wisconsin.
- Krashen, Stephen (1983) "The Din in the Head, input, and the language acquisition device" *Foreign Language Annals 16*, New York, American Council on the Teaching of Foreign Languages, Inc. s. 41-44.
- León, José Javier (2008) "Otro Cantar", *Cuadernos Cervantes*, Año XII (www.cuadernoscervantes.com/art-42-extranjera.html)
- Maess, Burkhard, Stefan Koelsch (2001) "Musical Syntax is processed in Broca's area: An MEG study", *Nature Neuroscience 4*, Leipzig, Max Planck Institute of Cognitive Neuroscience, s. 540-545.
- Maley, Alan (1987) "Poetry and song as effective language-learning activities", *Interactive Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 93-109.
- Mata Barreiro, Carmen (1996) "Las canciones como refuerzo en las cuatro destrezas" *Didáctica de las segundas lenguas Estrategias y recursos básicos*, Madrid, Santillana, s. 159.
- _____ (1998) "Popular music y culturas juveniles en el aula de E/LE. Algunas consideraciones teóricas y una propuesta práctica", *Culture. Annali dell'Istituto di Lingue della Facoltà di Scienze Politiche dell'Università degli Studi di Milano*, n. 12, s. 279-290.
- Murphey, Tim (1992) *Music and Song*, Oxford, Oxford University Press, s. 7.
- Osman, Alice, Laurie Wellman (1978) "Hey Teacher! How Come They're Singing in the Other Classes", *Collected Papers in Teaching ELS and Bilingual Education: Themes, Practices, Viewpoints*, New York, R. Light, s. 115-123.
- Pérez Agote, Cristina (1999) "Canciones en el aula de E/LE: Romance de Curro el Palmo", *El español como Lengua Extranjera: enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, s. 887-896.
- Rees, Alun L.W. (1977) "Techniques for presenting songs", *English Language Teaching Journal*, 31(3), s.226-233.
- Rojo Gutiérrez, José A. (2004) "Con la Música a Esta Parte: Una aproximación a las aplicaciones didácticas de las canciones pop españolas e hispanoamericanas en la clase de E/LE", *VII Encuentro de Profesores de Español de Eslovaquia ACTAS*, Bratislava, Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- Rose, Colin (1985) *Accelerated Learning*, New York, Dell.

- Santamaria, Rocío (2000) “Del poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE”, *Frecuencia L*, No: 5 Noviembre, Madrid, s. 21-26.
- Santos Asensi, Javier (1996) “Música Española Contemporánea en el Aula de Español”, *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del VI Congreso Internacional de ASELE*, León, Universidad de León, s.367-378.
- _____ (1997) “Música, maestro... Trabajando con música y canciones en el aula de español”, *Carabela*, 41, Madrid, SGEL, s. 129-152.
- Soler-Espiauba, Dolores (2004) “La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante”, *red ELE Revista electrónica de didáctica*, (<http://www.educacion.es/redele/revista/soler.shtml>)