

## On the Relationship of Sociolinguistics to Language Teaching

Mehmet Karaman<sup>1</sup>

### About the Article

Received: 17.11.2022

Accepted: 01.10.2024

Published: 25.10.2024

### Keywords

Sociolinguistics

Social Role

Situation

Context

Language teaching

*In social life, language and society have a decisive role in the linguistic activities of individuals. This role is based on professional jargon and provides the opportunity to explain the relationship between Language teaching and Sociolinguistics in many ways. The basic claim of Sociolinguistics is based on the thesis that "language is diverse and constantly changing". In language teaching, the differences between the taught register (official language) and the learned register (used language) can be taught to the extent of the sociolinguistic awareness of the instructor. What kind of relationships can be established between Sociolinguistics and language teaching and what contributions can be made; By considering the language within the framework of communicative competence, social class and cultural contexts, it may be possible to show it in uses depending on social factors such as class, age, gender and ethnicity. This study aims to examine how the relationship between Sociolinguistics subjects and language teaching can be established. In this research, qualitative research method was used and scanning, compilation and observation methods were used. In language teaching, it is important to recognize the situation, context, environment and social factors that play a role in native or second/foreign language acquisition or teaching, as well as the basic factors affecting language choices, and to discuss how they can be used in contemporary language teaching environments.*

### For Citation

Karaman, M. (2024). On the relationship of sociolinguistics to language teaching. *MSKU Journal of Education*, 11(2), 229-260. DOI: 10.21666/muefd.1206315

Language, as a system of communication and a tool for conveying messages, is central to social life in all societies and is shaped according to the society in which one lives and the geographical areas in which one resides. Language and society have the power to influence and construct each other through mutual interaction. In other words, while language guides social interactions, social interactions also shape language and lead to the emergence of new forms. As a tool for inter-personal agreement, language can also serve as a means for constructing social culture and passing it down to future generations (Gemalmaz et al., 2010).

Language learning and teaching encompass process-based diverse learning experiences that can occur through explicit or implicit, formal or informal educational activities, and are influenced by sociocultural contexts and linguistic variables, which affect the learner's success. Therefore, an instructor should not overlook the impact of sociocultural contexts of various languages and participants in teaching native, second, or foreign languages. Especially, social and cultural contexts, as well as societal roles, can help language learners achieve outcomes aligned with their learning objectives.

Examining education and teaching through the lens of sociolinguistic data can provide educators with new perspectives. Sociolinguistic data, such as language acquisition, language development, sociocultural contexts, and language variations, offer essential frameworks for teachers and provide opportunities to utilize linguistic phenomena and events to benefit students in the classroom. To better understand teaching and learning activities, it is necessary to have knowledge not only of foreign language teaching methods, approaches, techniques, and assessment but also of linguistics,

<sup>1</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi SBBF Dilbilim Bölümü – [mkahraman@erbakan.edu.tr](mailto:mkahraman@erbakan.edu.tr) – ORCID: 0000-0003-3785-2090

sociolinguistics, sociology, and psycholinguistics. In this regard, the significance of the relationships between the conditions surrounding teaching and students' motivations for language learning has been validated in large-scale studies conducted with foreign language learners at various levels (Nansy & Sandra, 2010).

Sociolinguistics concerns how language is produced, used, and imbued with contextual meanings in the real world. This practical knowledge can significantly contribute to teachers' lesson delivery. Key contributions include diversifying teaching activities with sociolinguistic data and selecting and applying different inputs in teaching and learning processes. According to sociolinguistic approaches, in addition to issues like nationhood, official language selection, and prestige languages, language also has many controversial areas specific to both popular culture and academia; it is essential to avoid such controversial areas in language teaching. Furthermore, within this framework, the problem of defining languages and cultures around concepts such as society, state, nation, language, and terms like subordinate language, superordinate language, receptor language, transmitter language, and language variables should also be considered.

It is significant that researchers have pointed out that sociolinguistic data are often overlooked by educators in the language teaching process. At this point, while educators spend more time on teaching vocabulary, grammar, and speaking in a foreign language, sociolinguistic data can provide opportunities for students to experience where, with whom, when, and how to speak according to their contextual language use needs.

### **Theoretical Framework**

Researchers point out the close relationship between language use and linguistic communities, suggesting that the fundamental reason for linguistic variability within language is social change, as examined through a sociolinguistic approach (König, 1985). Here, the shift from viewing language merely as a structure to examining the processes and contexts causing the "phenomenon of change" that emerges in various dimensions of language represents a transition from an individualistic to a sociocultural perspective on the phenomenon of language.

Regardless of which language individuals learn, they ultimately undergo a process of linguistic acquisition beyond merely learning a language. During this acquisition, it is impossible for the first language the individual learned not to influence the new language being learned. Language and society are two significant phenomena that continuously affect and shape each other. In other words, "to be human is to speak, but to speak is, in many respects, to be a part of society" (Vardar, 2007). Therefore, understanding the contextual impact of language through its "usage feature" constitutes an important aspect for both language learners and educators.

In 20th-century linguistics, the structuralist approach of Saussure and the generative-transformational grammar approach of Chomsky have been influential. Saussure's approach distinguishes between the social aspect of language, which he refers to as 'langue,' and the individual aspect of speech, which he refers to as 'parole' (Saussure, 2000). Chomsky's focus on the conceptual dimension of sentences and the establishment of the speech-act dichotomy (Chomsky, 1978: 14) has laid the groundwork for the emergence of significant approaches and methods in language teaching.

In the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), instead of the traditional approach of teaching structural rules of language based on standard language, the "Action-Oriented Approach" has been adopted. This approach evaluates language as a social phenomenon connected with external factors, taking into account the aspect of language use (Günday, 2013). In the past, communication in foreign languages was primarily based on written texts, but with the increase in trade and transportation opportunities following the Industrial Revolution, there has been a growing need for oral communication. Consequently, oral communication has gained more importance in educational activities. Today, with the rapid development and diversification of communication tools, oral communication has evolved into a multifaceted, multicultural, and multidimensional structure.

Language teaching is a learning and teaching activity that progresses through teacher-student interactions, is supported by teaching materials, and is shaped by teacher-student and student-student interactions, encompassing certain constraints such as curriculum, time, and space. Language education, on the other hand, is a comprehensive process that spans from "cradle to grave," without constraints related to curriculum, time, or space. It includes learning activities experienced naturally in various attitudes, behaviors, and linguistic intuitions/predictions within a natural environment, recognizing and experiencing language diversity (varieties/registers), and acquiring knowledge through natural means.

Society is a large structure composed of families. The language within this structure is learned in the family and is referred to as the mother tongue. The area where linguistic diversity (variation) is learned is called a sociolect. The language formed by individuals' unique choices from the national code is referred to as personal language and is central to language acquisition.

Regardless of the social background students come from or the level of language awareness and acquisition they have reached within their family, they all need sociolinguistic skills to become confident, communicative, questioning, and thinking individuals. These needs aim to relate some fundamental characteristics of sociolinguistic principles to the context of foreign language teaching through research. Initially, the practical applications of sociolinguistic data collection related to phonology and syntax are addressed. Then, the inconsistency between actual language use and typical learning materials should be focused on, and finally, the goal should be to expand language learning to include sociolinguistic research (Zhengheng, 2006).

### **Linguistics**

Sociolinguistics, as the name suggests, focuses on the relationships between society and language. Vardar defines sociolinguistics as a multidisciplinary field that examines the relationships between linguistic phenomena and social phenomena, how they influence each other, and how they emerge as variables of each other; in other words, the interchangability between these two types of phenomena (Vardar, 2007).

According to İmer (2001), sociolinguistics is "an interdisciplinary field at the intersection of language and society." As a subfield of linguistics, sociolinguistics seeks to answer questions about how individuals speak, which language they use, and why they speak in particular ways. Sociolinguistics studies the relationship between language behavior and social categories, with language as the dependent variable and social categories as the independent variables. Sociolinguists examine more detailed measurements of an individual's linguistic performance and explore various language variations in conjunction with extralinguistic phenomena. The field emphasizes the multifaceted connections between language, society, and culture.

Hymes (1972) emphasizes that, in addition to linguistic competence, language users possess an intuitive system independent of grammatical rules. This aspect, influenced by factors such as context and interpersonal relationships, points to the sociolinguistic competence required for teaching and learning language. The intuitive linguistic knowledge individuals possess is referred to as sociolinguistic competence (Huber, 2008). These linguistic attitudes lead to the emergence of social groups, with each group creating its own language use. The standard language variables associated with linguistic actions, such as group and professional language, gender language, youth language, elderly language, and educational language, can be considered within a broad framework that includes various language acquisitions.

These linguistic attitudes contribute to the formation of social groups, with each group developing its own language use. The linguistic forms resulting from these linguistic actions are referred to as language varieties. Language variables are classified into categories such as professional or domain-specific language, language of women, language of men, youth language, political language, and educational register. Fundamentally, these variables are determined by phonetic or lexical differences. However, syntactic, pragmatic, and morphological differences can also contribute to these variables.

As seen in these definitions, sociolinguistics examines how groups within a society differ based on specific social variables such as ethnic origin, language, religion, politics, social status, gender, age, and education. It also shows how individuals within these social groups use language variables according to these variables. The study of language as a social phenomenon is a modern linguistic paradigm (Bell, 1976). Individuals exist within society through roles that are either acquired or learned. The education that shapes this existence creates distinct differences in individuals' language use. Sociolinguistics is the field that examines these differences.

The core topics addressed by Sociolinguistics can be listed as follows:

1. Language types and change,
2. Variation and style,
3. Language attitudes,
4. Language and culture,
5. Language and interaction,
  - a) Interaction analysis,
  - b) Discourse analysis,
  - c) Social networks and language interaction,
  - d) Politeness rules as a variable in speech,
6. Bilingualism, multilingualism, and multiculturalism,
7. Social class and language use,
8. Language theme,
9. Language and gender,
10. Language planning and policy,
  - a) Language education and second language acquisition,
  - b) Curriculum development,
  - c) Teacher training (Holmes, 2013).

The fundamental proposition of sociolinguistics is that "language is diverse and constantly changing." As a result, language is not a uniform or fixed register; rather, it continuously varies for both individual users and language communities. This variability is not just a part of discussions related to sociolinguistic phenomena in language teaching but is an integral part of academic discourse. When seeking more information about language, it must be examined in all contexts, including its relationships, usage situations and times, sociocultural impacts, and linguistic diversity.

Sociolinguistics is the interdisciplinary research field where linguistics and sociology intersect, examining the relationships between language and social structures. It is divided into two main areas: macro and micro. Micro areas are fundamental to linguistics and investigate all structures of the system referred to as language.

Generally, micro sociolinguistics focuses on:

- a) The study of language phenomena within social contexts symbolized by micro factors, including interpersonal communication,
- b) The acquisition and development of communicative competence,
- c) Language attitudes.

Additionally, broader variables such as population, language distribution, or language continuity are examined as sociolinguistic phenomena. This includes topics like monolingualism, multilingualism, bilingualism, language attitudes, planning, diversity, choice, accent, and other related issues (Holmes, 2013).

### **Language Teaching and Sociolinguistics**

Language teaching is an educational activity that takes place in various dimensions, such as native, second, or foreign language, and requires different processes. Generally, language teaching is based on two primary foundations: philology and grammar, and psychology and educational sciences. Historically, language teaching was grounded in philology and grammar, but our knowledge of the

quality of the learned language has evolved to include perspectives from psychology and learning theories (Kocaman, 1983).

Textbooks and curricula have been developed under the influence of these two foundations, and these core foundations continue to be significant today. However, a new approach has been added, which suggests that linguistics should be considered from a broader perspective. This perspective emphasizes that language teaching should not only draw from areas such as phonetics, vocabulary, and discourse but also benefit from fields like semantics, sociolinguistics, and psycholinguistics.

When considering teacher-student and student-student interactions in the learning and teaching process, starting communication between the instructor and students in formal or informal settings, and teaching using everyday language, can contribute to lasting learning and positive linguistic development. This approach can directly support the development of integrated language skills and improve learning outcomes. Functional use of language is not solely dependent on specific language structures or grammar rules but also refers to how context is understood and whether linguistic goals are achieved.

Since the late 1960s, sociolinguists have naturally begun focusing their attention on natural language use. Consequently, foreign language or second language specialists have prioritized sociolinguistic research to develop teaching methodologies and broaden the aims and scope of language education (Scarcella et al., 1990). Especially, it has become necessary for educators to view language education not just as detailing grammar systems, but also as a tool for learning and as a skill for adapting to changing contexts. This perspective requires consideration of both the function of language and its communicative uses.

### **Communicative Competence**

The term "communicative competence" was first introduced by American sociolinguist Hymes (1972). This concept was partly proposed to highlight the limitations of Chomsky's notion of linguistic competence. According to Chomsky's perspective, linguistic competence can be viewed as an innate biological function of the mind that allows individuals to produce an infinite number of sentences that constitute their language. However, an increasing number of researchers regard it as an idealized concept and thus emphasize its inadequacy.

In Hymes' view, the concept of competence should include not only sentence formation but also the use of language in communication. A speaker needs to know how to be communicatively competent within a speech community. At this point, while linguistic competence is highly abstract, communicative competence focuses on practicality and is more concrete. Thus, it refers to different levels of language acquisition and use. Hymes' theory of communicative competence has profoundly impacted the field of language teaching and challenged traditional teaching approaches (1972). In our country, the communicative language teaching approach began to be developed in the 1960s.

Canale and Swain (1980) emphasized four fundamental areas of competence and highlighted the importance of communicative competence. They also discussed the following types of competence:

- a) Grammatical Competence: This involves mastery of phonological rules, lexical items, formal syntactic rules, and sentence formation rules. It refers to what Chomsky termed linguistic competence.
- b) Discourse Competence: This includes the ability to combine grammatical forms and meanings to produce coherent spoken or written texts in various genres, such as narratives, argumentative essays, scientific reports, or business letters.
- c) Strategic Competence: This refers to the use of verbal and non-verbal strategies to manage communication breakdowns and enhance communication effectiveness. It also encompasses certain linguistic attitudes and behaviors.
- d) Sociolinguistic Competence: This involves understanding the requirements of communication within its social context, including role relationships, and how individual message elements, shared knowledge, and meaning are represented in relation to the entire discourse or text.

While the perspectives on communicative competence are generally satisfactory, it is conceivable that teachers may oscillate between traditional approaches and communicative approaches due to the limited time available for focusing on grammar and vocabulary. These oscillations might result in students succeeding in speaking and listening skills but having weak learning outcomes, with deficiencies in using language in various contexts, information transfer, and communication maintenance.

### **Educational Context**

The educational context encompasses all environments where educational activities are carried out. Research based on educational psychology defines the educational context as an integral part of educational institutions and the environments in which learning and teaching activities take place (Bloome & Green, 1992). In the context of foreign/second language development, the educational context also refers to the language policy, language planning, and most importantly, the learning opportunities provided to the second language learner. According to Kamaravadivelu (2001), it is almost impossible to shield learning "opportunities and classroom life" from the influences of political, educational, and social institutions. The experiences that participants bring to the classroom are not limited to the learning and teaching elements encountered within the class but also include the knowledge from outside the class and the social, political, economic, and educational environment in which they grew up.

The primary goal of instructional activities is to enable linguistic (oral-written) communication. The aim of language teaching is to create a common written language that can be used for communication and interaction among individuals within a society. From the perspective of communication skills, Sociolinguistic skills can be seen as language variables and their contextual uses. In language teaching, students' use of broad codes, selection of contextually appropriate language, and awareness of syntactic, pragmatic, and discursive uses that create semantic distinctions can be emphasized. This educational context positions the relationship between the native language and the language of instruction, as well as the relationship between "standard language" and "non-standard language" variants. According to the decisions made by language teaching policymakers, learners of a second or foreign language may choose between monolingualism or "bilingualism" while having the opportunity to become active users of the language.

This educational context positions the relationship between the native language and the language of instruction, as well as between "standard" and "non-standard" language variants. Based on decisions made by language teaching policymakers, learners of a second or foreign language often have to choose between being active users of a monolingual or bilingual environment.

Researchers acknowledge the presence of acquisition in both native and foreign languages. In second language acquisition, the 'Identity Theory' argues that learners' identities are central to second language learning. This acquisition is socially constructed through unequal power relations that change over time and in different contexts, and can exist in potentially conflicting ways within a single individual (Norton, 2010). During second language acquisition, individuals may maintain their native language while simultaneously developing proficiency and confidence in their second language, potentially leading to a gradual loss of their first language. This situation reflects the complex interplay of power, status, and identity and signifies a speaker status without access to native language resources. While these perspectives are fundamentally different, various field studies and research have shown that they are inextricably linked. Based on the above explanation, it has been demonstrated that individual factors play a decisive role in triggering and enhancing learners' mastery of the language.

### **Sociocultural Context**

Social factors significantly contribute to the diversification of languages. Social groups use language in ways that are unique to them, creating distinct forms of communication that set them apart from others. These variants, stemming from social reasons, can be described within a dialectological

hierarchy as group languages (sociolects) or local languages (zonelects), reflecting the social use of languages within groups or social strata (İmer, 2001).

### **Social Context in Language Teaching**

In language teaching, the social context refers to a range of language acquisition/learning environments such as home, neighborhood, classroom, and broader societal settings. Recent research indicates that the transition from a native language to a foreign language involves more than just psycholinguistic abilities; it is also connected to historical, political, and social forces. Social context is highlighted as a crucial variable in examining foreign language development as a result of linguistic diversification (Bybee, 1983; Fillmore, 1989). Additionally, the norms of social context include:

- a) Motivation for learning a foreign language,
- b) The purpose of learning a foreign language,
- c) Expected functions of the foreign language and performing linguistically in the community,
- d) Availability of input for the learner,
- e) Diversity of input,
- f) What is considered acceptable proficiency for the speaking community.

Research by Fillmore (1989) explores how social contexts can create opportunities for both learners and proficient speakers to achieve effective communication and maximize learning potential. The social context in which an educational activity is presented, along with the discourse context, plays a role in facilitating linguistic development and enhancing cognitive skills.

In the context of Turkish language teaching, Kahraman (2019) compared the societal contexts of language teaching centers and Turkish language courses outside Turkey, as well as Turkish Studies departments at universities, from a sociolinguistic perspective. He found that the outcomes in these three different social contexts varied significantly. Specifically, he noted that conditions in foreign countries, which facilitate the emergence of various communicative competencies and functions, negatively impacted the development of the language's communicative ability.

### **Communicative Context**

In the communicative context, the language used encompasses standard/formal language, high-register language, lower-register variants, and variations, which are studied under dialectology and language diversity (Aktaş, 2005). In an educational setting, the ways in which participants address each other, make requests, express thanks, and other speech acts differ. The language used in education is referred to as "layered languages" and is examined in terms of narrow code and broad code contexts (Bertstein, cited in İmer, 2001).

In this context, regardless of which layer of language the students possess, the aim should be to elevate them to a higher level of language proficiency during education. Teachers, in language teaching, not only impart vocabulary and grammar but also teach the principles of communication, incorporating cultural background and various social factors. Introducing culture is crucial in language teaching because it is directly related to the appropriateness of students' language use. To learn a language successfully, one must thoroughly understand its social and cultural background. Thus, it is possible to say that learning a language is essentially a process of understanding its culture.

For individuals to effectively utilize their communication skills, the communication tool, communication environment, and communication context are crucial. In the communication environment, the triad of sender, receiver, and context is influenced by fundamental factors such as:

- a) The social identity of the speaker,
- b) The social identity of the listener,
- c) The linguistic diversity of the context (Calvet, 2012).

In linguistic analysis, language variations are categorized into three types:

- a) **Standard Varieties:** These are forms of language that do not change according to individuals or social environments and serve as the common communication tool for society. The standard language is the official and uniform form used in formal contexts.
- b) **Local Varieties:** These are language forms specific to particular geographic areas or communities, reflecting regional linguistic features influenced by local social and cultural characteristics.
- c) **Social Varieties:** These are language forms used within specific social groups, influenced by factors such as social status, profession, and age. Social varieties reflect the linguistic characteristics associated with social identity and interactions.

In society, since the general goal of individuals speaking a common language is to convey their messages, errors made during speech become less significant, and these errors are often tolerated with leniency. There is usually no special effort to correct them. For example, when a person learning Turkish as a foreign language asks for bread at the bakery by saying, "Ben iki ekme $\ddot{u}$  ver-" (correctly, "Can you give me two loaves?"), they are likely to get the bread without being told, "You made a mistake." This tolerance is valid for self-directed language learning in natural settings. However, in language teaching, the prevailing view is that immediate feedback is a correct and effective learning method. In this context, feedback is essential when language is used incorrectly. Feedback can encourage individuals to express themselves accurately and improve. Language learning achieves its goal when it is applied in connection with and concretized by real life. Therefore, immediate feedback and correction are necessary for effective language learning, though this should be done with a tolerant approach and suitable style to encourage the student to learn the language.

### **Cultural Context**

Culture is defined as "what must be known and believed" by members of a society in order to engage in acceptable activities and use them in any context (Wardhaugh, 2013). In terms of the relationship between language and culture, language is defined as a social sign that encompasses culture (Çakır, 2011, citing Ditmar). What individuals must know and believe is acquired socially, learned as behavioral patterns, and does not come from any genetic code. We learn language as a skill and culture as knowledge. Therefore, culture represents the behavioral patterns that a person needs to fulfill their daily life tasks and adds strength to communicative competence in language use. In fact, education serves as a tool for cultural assimilation and aims to teach individuals scientific, linguistic, and social behavioral patterns in the classroom. Education in the context of language and culture can be defined as reaching a level where individuals can create value for themselves and their surroundings. Tanilli (2004) defines it as "developing the human capabilities that everyone possesses." He views education as the process of nourishing one's personality or as an investment in human capital. Based on these definitions, education is one of the tools for transmitting revised values, knowledge, and skills, as well as social heritage to new generations. On the other hand, as Fidan and Erden (1996) also point out, education is a type of "desired cultural assimilation" process. The reciprocal relationship between language and culture is based on a reality emphasized by many scholars.

### **The Relationship Between Sociolinguistics and Language Teaching**

Huber (2008), who discusses the relationship between sociolinguistics and language teaching, refers to the different manifestations of language use as 'language varieties.' Kasap (2020) suggests that in language teaching, it is important to consider "socio-cultural contexts and linguistic variations" both when teaching and learning the target language. Sociolinguistics attempts to explain how language varies from one context to another and how people in one context communicate with those in another. In essence, socio-cultural contexts focus on how students transition from one context to another and how they can communicate effectively. Sociolinguistics also views language learning and teaching as tendencies to facilitate such transitions between different contexts. Wardhaugh (2013) discusses the existence of anthropological linguistics, which examines how language and culture are related, how language is transferred to and used in different social contexts, and recommends the study of formal and social variables of language.



Sociolinguistics involves studying the language in conjunction with its socio-cultural context, including cultural norms, expectations, and context, focusing on any part or all aspects of society in relation to language use (Hornberger 2011). During the transfer of culture in language teaching, it is important to foster the perception that no culture is superior or inferior, and to make students aware of intercultural differences. Bringing this relationship and awareness into the educational environment, within the teacher's knowledge, can lead to positive outcomes.

### **Sociolinguistics and Language Teaching**

Sociolinguistics is the branch of linguistics that investigates the impact of society on language and the influence of language on society, focusing on its theories. Sociolinguistics views language varieties within specific boundaries, considering them as patterns where meaning is comprehensively understood in spontaneous communication environments (Ferguson, 1972). This perspective encompasses how linguistic messages reach the recipient and how various content is realized as communicative value. It also touches on the traditional values of a language that may remain incomprehensible or unknown to an individual. This interaction forms an integral part of researching the impact of a common language and society on language and constitutes a significant portion of the field of language studies.

Recently, it has been observed that teachers, during language instruction, often fail to perceive communication as a whole, focusing more on words, grammar, and text contents, while neglecting essential skills and cultural values necessary for teaching the target language. One of the primary reasons for students' inability to speak fluently in the target language is the disregard for language varieties. Just as languages are used differently in various contexts, by different people, and for different purposes, different structures are also employed in the context of language learning for various reasons. The fundamental aim of language teaching is to establish effective communication with others. Although this may seem like a complex term in this academic field, having some awareness of sociolinguistic topics can help language learners understand the nature of language as a social structure, thereby facilitating more effective use of the language in communication and interaction.

Sociolinguistics has been prominently highlighted through the work of scholars such as William Labov (1972/1983) from the United States, Basil Bernstein (2000) from England, and Dittmar (1976). Post-2000 developments in foreign language teaching have examined bilingualism, multilingualism, and multiculturalism from a sociolinguistic perspective (Günday, 2013). Initially, the social aspects of language were explored under the umbrella of linguistic anthropology. Early sociolinguistics primarily focused on exotic cultures and languages, while the use and functions of language in educational contexts were often overlooked.

One area that has been somewhat neglected in linguistic research is the social dimension of language within sociolinguistics. In other words, it involves understanding how individual and group language use, differences in language, and changing attitudes towards language are influenced by societal dynamics. Education is one such field. For example, differences in the ways men and women speak, word and discourse choices, and variations in speech among children, teenagers, and even the elderly reflect communication differences among social classes. Being unaware of social politeness rules can lead to deficiencies and awkward situations for language learners. For instance, in our country, pointing at something (person or object) with a finger is considered rude and impolite. Additionally, using slang and offensive language in society is associated.

Language is the system of subjective signals used by different linguistic communities through sounds, gestures, and expressions, as well as written symbols, to convey thoughts and emotions. On the other hand, society is a community or large social group that shares the same geography and living space, is subject to the same political authority and dominant cultural expectations, and is related to each other through enduring relationships. In this context, in a linguistic perspective, the relationship between language teaching and society is increasingly highlighted by language use and language

diversity. Non-linguistic "factors" such as profession, social status, age, gender, geography, social class, and occupational roles play a decisive role in language teaching, and these non-linguistic factors have been addressed and examined under the following headings.

### **Age Factor**

There is a direct connection between language use and a person's age. This connection manifests in various ways: the first is related to a person's physiological development and the operational capacity of the "language acquisition device" (e.g., critical period, attrition). The second connection pertains to vocabulary. The third connection involves language use and its variability, which can differ from one society to another. For instance, when focusing on the relationship between language use and respect, in Turkish culture, children do not address their parents by their first names. However in European cultures, a child might address their father by his first name, such as Benjamin (Demirci 2014). Generally, it is believed that the age at which students begin learning a second or foreign language affects their ultimate grammatical abilities. Hornberger (2011) argues that languages are best learned before adolescence, and that after this period, individuals face limitations in language development. While it is more advantageous for adolescents, he notes that the second language development processes of children and adults can indeed be different. Particularly, individuals use their innate abilities in second language acquisition as they do in first language acquisition, followed by the engagement of problem-solving skills. Thus, the developmental trajectory of mental and physical growth also takes into account the different effects of age.

### **Ethnicity Factor**

Ethnicity refers to a group of people living within certain geographic boundaries who have distinct linguistic and cultural practices from others (Holmes, 2013). In our country, individuals from different ethnicities use the national common code in communication environments, but when addressing someone from their own ethnicity, they may use both the national code and the ethnic code in a mixed manner. This phenomenon is referred to as code-switching and code-mixing in Sociolinguistics. Individuals use a different language associated with their ethnic identity. When there is a choice of language for communication, individuals are observed to opt for their ethnic language. In situations where full communication in an ethnic language is not possible, people may use short expressions like "Benim (papa) eve yok" or verbal fillers or language markers like "tak/tak" used by Russian students that indicate their ethnic background. Consequently, interactions that appear to be in Turkish, such as "iye solay/иә солай/evet öyle," may contain linguistic signals of the speakers' ethnic identity.

Ethnic origin can lead to significant linguistic differences (Holmes, 2001). The adaptation of sentences and grammatical structures from the second language to the first language symbolizes the language of many ethnic minorities. Studies on language variation due to colonization generally conclude with the theory that the vocabulary of the dominant group's language provides the greatest evidence in places where two languages blend to create a pidgin, and the subordinate group's language provides the least evidence (Fishman, 1998). Some researchers identify a linguistic common ground referred to as "interlanguage." The term "interlanguage" is used to describe the state where the speaker becomes proficient in the second language following the first language-second language competition. However, the idea that "interlanguage" is always temporary and represents the simplification of the second language is open to debate. Labov (1972) shows that language can have continuous sub-dialect variations; in his study of Black youth in New York, he notes that while their language use is inconsistent and against grammatical rules, it is nonetheless consistent and effective. In other words, the communication system is adequate; its rules differ from any standardized language but serve the same function. In summary, history and politics can affect language development, but they are not always clear and predictable. Language communities use language intentionally to maintain and define their differences. Language teaching should be aware of such language variations and ensure that this awareness is reflected in the teaching activities, even if only at the level of awareness.

### **Gender Factor**

The gender factor encompasses more than the simple biological distinction between male and female. The status of being male or female, and the associated meanings attached to being a boy or girl, begin with roles assigned to women and men. In fact, biological differences among individuals transform into variations shaped by gender roles, which in turn take on a social identity directed by education (Saraç, 2013). The concept of gender generally refers to the biological differences between men and women (Wardhaugh, 2013). However, in Sociolinguistics, there are two types of gender: biological and social gender (Çolak, 2019).

There are noticeable differences in how men and women use language. These differences can be observed in various linguistic variables. Lakoff's (1975) observations suggest that women are considered to be less competent linguistically. Nonetheless, regardless of the value placed on language skills in society, there is a persistent tendency to perceive men as possessing these skills and women as lacking them. The core issue might be that societies have different expectations of genders. These differences are not limited to lexical and grammatical variations but are also clearly evident in certain behavioral patterns. Corbett (2005) categorizes 256 languages into five groups based on the number of gender categories:

- a) Languages with no gender: 144,
- b) Languages with a binary gender system: 50,
- c) Languages with a trinary gender system: 26,
- d) Languages with a quaternary gender system: 12,
- e) Languages with five or more gender categories: 24.

Languages show significant variation in marking gender differences. For instance, German uses three types of gender markers: masculine, feminine, and neuter. In contrast, French marks gender with a binary system: masculine and feminine. Another group, the Altaic language family, lacks gender categories. It is clear that instructors aware of these details can subtly incorporate this awareness into their teaching, even at a level of subtlety.

### **Geographical Factor**

In all languages, geographical factors indicate a great deal of diversity (Holmes, 2013). Regional differences can manifest as strong or weak dialectal features (see Variationist Linguistics). The underlying causes of geographical mobility include migration, invasion, political pressure, or poverty. In societies where this situation is prevalent, the issue becomes even more complex. Some languages have such strong regional differences that they become problematic enough to hinder understanding (e.g., Northern and Bavarian German). It is important to distinguish between "dialects," which refer to regional variations in vocabulary and grammar (Regional Dialects; Holmes, 2013), and "accent/diction," which refers to pronunciation. In practice, these two factors often combine to create what most people recognize as a regional variation. Various studies have shown that people often respond less positively to those with different accents. Pronunciation changes due to geographical location (Labov, 1976). A teacher working in the Turkish Studies department in Germany or India may face difficulties due to accent differences in teaching Turkish. However, these difficulties can be more easily overcome as students encounter the language use of native speakers. Nevertheless, native speakers in their own country need to pay more attention and effort to overcome regional dialect features and reach the standard language. Additionally, among speakers of contemporary Turkic languages, geographical/regional accent differences are a major source of difficulty in language learning and teaching activities, with secondary issues arising from quoted words, such as the example of "yedi/jeti," which pose problems in both pronunciation and meaning. For example, in our classes with speakers of contemporary Turkic languages (between 1996 and 2004), we observed that incorporating "language variables" based on Sociolinguistic variation into the teaching activities positively contributed to more successful learning.

### **Social Class Factor**

Society is composed of social classes, and the languages used by these classes have been studied in recent years through the lens of variation theory, focusing on social environments and contexts. Labov (2001/2010) identified the "universal laws of linguistic change and variation" in his studies, and researchers such as Kiesling (2011), Serrano (2011a), and Tagliamonte (2006) have made various additional findings. According to these findings, observable differences across social boundaries in a language are always evident. Just as higher social groups in everyday life use standard language to distinguish themselves, some groups intentionally use lower-register or informal structures to separate themselves from standard language users. It is assumed that members of the upper strata of society label language as "correct," which is then referred to as the "standard" form by government, educational institutions, and the media. In contrast, members of the lower strata are considered to label language as "incorrect." The non-standard or substandard language variations mentioned here meet the communication needs of individuals (see Theory of Separation) but are considered to lack prestige. Individuals using non-standard or substandard language forms maintain their distinctiveness from other groups as long as they adhere to these forms, even under political, social, and economic pressures. In first language instruction, members of lower strata (migrants, minorities, refugees, and those from ghettos and suburbs) who use non-standard variations may exhibit varying degrees of effort, resistance, or detachment while learning the country's official language, which can have significant effects on their educational experience. However, in foreign language teaching, having instructors with Sociolinguistic awareness and a tolerant approach to negative feedback can be a crucial strategy to engage such individuals. If not managed carefully, these students may find excuses to disengage from the educational environment. Instructors with Sociolinguistic skills can evaluate the class, educational environment, students, and teaching materials within the context of both macro and micro linguistic structures.

### **Occupational and Role Factors**

Individuals can have different roles based on their abilities, education, and professions, in addition to the biological characteristics of race and gender acquired at birth. Within a society, individuals take on various roles, which can be categorized into ascribed and achieved roles. The choice of language appropriate to the role an individual assumes in their life is viewed as a social acquisition. Variations in language, which occur in everyday events, relate to the functionality of language variations according to need and context. A commonly overlooked point here is the "principle of language variability." Language variations emerging from a speaker's profession or social relationships manifest as communicative acquisitions. Achieved roles refer to professions and expertise that individuals obtain through education. People take on roles such as clergyman, advertiser, journalist, doctor, politician, or taxi driver depending on their work, and nowadays, many individuals shape their languages according to the professions they practice and the jobs they earn money from (İmer, 2001). Consequently, it is observed that there are noticeable differences in the use of language among people from various professions. In this context, regional language, gender, and class characteristics are often akin to the clothes one "puts on" in the morning and "takes off" at the end of the day. The language spoken can establish new meaning relationships based on profession-specific roles and the contexts in which it is used.

Teaching Turkish involves specialized language (i.e., Turkish for specific purposes) and educational activities related to various professions such as doctors, engineers, bankers, etc. This aspect also emerges as a significantly activity-based experience due to practical variations in language teaching. People from various professions require different language skills and guidance in language education. This need is not limited to professions with formal or technical differences like law or science but should cover all aspects of life. The effect of roles is evident in the language used by groups such as teachers, engineers, workers, students, salespeople, as well as politicians and sports commentators. Of course, the effects of roles are not independent of the situations created by context and environment. When individuals assume roles such as mother, sibling, neighbor, or customer in social life, the behaviors associated with these roles also influence language. Sociolinguistic studies can provide new perspectives on learning by emphasizing "the learning of language alongside phenomena

and events." Indeed, the fundamental proposition of Sociolinguistics is the thesis that "language is diverse and constantly changing," which points to the diversity and continuous change of learning units. Consequently, language systems are neither uniform nor fixed records. Therefore, individual language preferences occur as language variations according to situation, context, society, and the environment in which they are used. These language variations, which deserve to be researched, should also be evaluated in educational activities.

Based on the fundamental proposition of Sociolinguistics—that language is diverse and constantly changing—language teaching should include appropriate language uses that align with roles influencing language, thought, and even behavior, rather than relying solely on uniform, fixed records.

### **Sociolinguistics and Teaching of Foreign Language Tests (YDT)**

Teaching Turkish as a Foreign Language has begun to appear on global language learning needs lists relative to our country's political, social, and economic power. The functionality of the language learned depends on its ability to meet personal or professional needs in the individual's society, qualify for education abroad, and work in international companies. Individuals need to learn a foreign language to communicate with colleagues in professional environments, compete, travel, and prepare for their careers. To understand this need, it is crucial to have specific knowledge about the processes of native language acquisition, second language acquisition or foreign language teaching, sociolinguistics, linguistics, psycholinguistics, foreign language teaching techniques, and assessment and evaluation methods. Additionally, information produced in the field of sociolinguistics aids teachers at various levels in teaching YDT (Foreign Language Test), while students have the opportunity to become aware of and use different language variables depending on the target language, its purpose, and context, thus acquiring and appropriately applying different variables within the communication system while learning basic language skills.

In contemporary language teaching, the focus is on four fundamental language skills, while linguistic competence and performance, communicative skills, language diversity, and the concept of register are emphasized. Linguistic abilities pertain to vocabulary, phonology, and syntax knowledge, skills, and the use of language as a system, relating to the macro aspects of linguistics (Council of Europe, 2001). Teaching Turkish as a Foreign Language (YDT) involves teaching Turkish to speakers of other languages. For example, in Bosnia and Herzegovina, which consists of three ethnicities, the first language is Bosnian, and the second language is Serbian. Similarly, for a Serbian student, the first language is Serbian, and the second language is Bosnian; for a Croatian student, the second language might be Bosnian/Serbian. Language teaching classes can consist of children or adults with different abilities, language levels, and cultures. The key is to organize classes according to language levels. On the other hand, grouping students based on the same ethnicity, culture, or geographic criteria may not yield positive results. Based on our 28 years of experience in teaching Turkish as a foreign language, we can say that creating ethnically-based classes definitely leads to delays in students' speaking proficiency in the target language.

Bayburt (2013) examined the importance of Sociolinguistics in foreign language teaching from three dimensions:

- a) Attitudes towards learning a foreign language,
- b) The inclusion of culture in foreign language classes,
- c) The contribution of language planning to foreign language education.

Curricula and instructional arrangements can be designed to encourage positive attitudes towards the foreign language to be learned and the nationalities associated with the language. Incorporating cultural elements into the curricula of teaching Turkish as a Foreign Language (YDT) can help students understand the concepts of the newly learned language while providing new contexts for its correct usage. The theoretical framework and practical context of Sociolinguistics can enrich foreign language education with a rich social content. For example, when considering language teaching in a course or lesson context, elements such as dialect, gender variables, ethnicity, and language variation

can easily be integrated into the lesson, alongside the basic components of the language (Holmes, 2013). In teaching Turkish as a foreign language, incorporating formal and informal structures related to the functions of communication into the classroom environment and applying them can contribute to the development of linguistic skills and the transformation of other acquired skills into lasting learning.

When teaching Turkish as a foreign language, using Turkish in ways that are appropriate for social and societal contexts can add vibrancy, diversity, and interest to the lesson. If this is achieved, students will not only be able to express themselves but will also have the ability to determine the correct expression for different social contexts, such as class, social layer, age, and gender, based on the appropriate situation, context, and usage features.

## Conclusion, Discussion and Recommendations

In this article, the relationships between sociolinguistics and language teaching are examined in terms of language use and language diversity in different contexts, considering factors such as age, gender, ethnicity, geography, and class as subcomponents of sociolinguistics. The potential contributions of these factors to the classroom environment and in-class activities are analyzed. The historical development of sociolinguistics and its relationship with education are then addressed (Bernstein, 2000; Ditmar, 1976). While the social aspects of language are approached from an anthropological perspective, focusing on historical anthropology as language and culture, the use and functions of language in the educational field have been overlooked. In contrast, this study discusses the educational and cultural dimensions of language use and functions.

It can be said that sociolinguistics generally considers learning as a part of skill acquisition and enculturation. In parallel with the statement by Başkı (2006:218) that "we learn language as a skill, we learn culture as knowledge," in the classroom environment, while students learn linguistic skills, the accompanying cultural values manifest themselves as verbal skills. Many verbal skills are shaped in the dimension of language use. The variability in the use of language is also examined by sociolinguistics. As Bayburt (2013) stated, "the main subject of sociolinguistics is verbal communication among people," which emerges in the classroom environment as verbal communication skills through the use of pragmatic skills during language use, with factors such as the speaker's choice of language according to their interlocutors, context-appropriate syntactic preferences, and language variables such as gender and age being decisive. In the language teaching environment, these kinds of variables flow from the teacher to the learner, and in the stages of selection and sequencing within the teaching/learning hierarchy, accuracy and acceptability at the knowledge level; morality, discipline, and life skills at the cultural level play a determining role.

Starting from the point that sociolinguistics can make significant contributions to language teaching, the focus is placed on linguistic communication and contextual content. In society, there are positive and negative attitudes and behaviors towards various uses of language. For example, during a lesson, interrupting the teacher and speaking without permission are considered negative behaviors. Language provides a context/environment that contributes to the formation of speakers' attitudes about themselves and others. From an anthropological perspective, culture is a system consisting of shared beliefs, ideas, values, traditions, behaviors, and artistic values (Bates and Plog, 1991). Within this view, culture is a static concept transmitted from generation to generation. However, sociolinguists have a more dynamic perspective: culture is continuously reconstructed according to the knowledge and experiences gained from interactions in different contexts (Baker, 2009). Studies on linguistic attitudes, behaviors, and diversity, which are indicators of the connection between language and society, offer various possibilities for learning and teaching. In language learning, the appropriate use of language can provide suitable experiences and practices in the communication environment and societal context, with the appropriate choice of language varieties.

König (1991) emphasizes the phenomenon of variability in language, drawing attention to individuals' preferences among language types during communication. In this sense, transitions between language types are possible with good sociolinguistic competence. This is because individuals who have

acquired sociolinguistic skills know communication strategies and communicate by considering the "receiver-sender and context." For instance, teachers and students can understand the significance of someone speaking when the other is silent or interpreting compliments and apologies through "speech act theory."

According to Başaran (1982), the educational environment is the setting where educational activities take place, bringing together elements such as personnel, tools, facilities, and organization for educational communication and interaction. This environment is the classroom that considers individual differences and presents the practice of language in different contexts. In language classes, instructors may not focus on how to speak fluently in lessons; however, there is a need to experience skills such as taking turns appropriately, interrupting correctly, and concluding conversations. Indeed, an instructor's sociolinguistic awareness can provide these and demonstrate that merely knowing vocabulary and grammar is not enough for real communication; understanding and conveying communicative language, culture, and context are necessary for achieving fluency in a foreign language.

As Çolak (2019) states, "language varieties are used in different contexts, by different people, for different reasons." In language teaching classrooms, if language varieties are presented alongside fundamental language skills, students can gain and effectively use features that will help them communicate effectively with others. This opportunity can allow teachers in language teaching to determine all aspects of a language's oral or written use and provide opportunities to experience different uses such as raising one's voice appropriately, addressing others softly, and speaking to both adults and children. Consequently, if sociolinguistic data are used in language teaching environments, it allows students to form knowledge, observations, and experiences regarding linguistic diversity, contextual differences, and content references.

### Recommendations

- A functional link should be established between sociolinguistics and educational science and learning materials.
- The sociolinguistic knowledge and awareness levels of instructors should be increased.
- Rather than expecting to develop sociolinguistic competence in a short time, process-based approaches should be adopted.
- Contextual relationships and social and cultural factors of language use should be regularly considered during presentations and activities (in lessons), with more emphasis on daily language uses (suitable to environment and context).
- The goal should be to increase the sociolinguistic knowledge, skills, and awareness of students.
- Language uses should not be presented as disconnected/remote activities and applications from life, but rather as activities and applications based on sociolinguistic data.
- In-class activities, practices, and examples should be presented in a manner appropriate to the social environment, culture of the language being learned, and lifestyle.
- Each theme addressed should become part of daily linguistic activities as a verbal communication system.
- When selecting lesson materials, care should be taken to ensure they have qualities that will help students discover or raise awareness of the existence of linguistic diversity and variables (spoken and written language, slang, formal language).

### References

- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Bayburt, Y. (2013). Current perspectives on sociolinguistics and english language education. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 3(1), 69-78.
- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*, Volume 1–3. London: Routledge & Kegan Paul.

- Bloome, D. & Green, J. (1991). Educational Contexts of Literacy. *Annual Review of Applied Linguistics. Volume 12*, pp. 49 –70. DOI:10.1017/S0267190500002142
- Bybee, J., & Morder, C. (1983). Morphological classes as natural categories. *Language* 59(2), 51–70.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47. DOI:10.1093/I.1.1
- Chambers, J. K. (1995). *Sociolinguistic theory: linguistic variation and it's social significance*. Oxford: Blackwell.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe/Cambridge University Press.
- Corbett, G. (2005). *The number of genders*. M. Haspelmath, M. S. Dryer, D. Gil, & B. Comrie (eds.), In, *The world atlas of language structures* (pp. 126-129). Oxford: Oxford University Press.
- Çakır, İ. (2011). Yabancı dil öğrenme ortamlarında kültürün rolü. *Milli Eğitim Dergisi, sayı 41 (190)*, 248-256.
- Çolak, G. (2019). *Toplumdilbilim, toplumsal cinsiyet ve dil*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Demirci, K. (2012). *Türkoloji için dilbilim, konular kavramalar teoriler*. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dittmar, N. (1976). *Sociolinguistics. A critical survey of theory and application*. London: Edward Arnold.
- Eckert, P. (2000). *Linguistic variation as social practice*. Oxford: Blackwell.
- Ferguson, C. A. (1971). *Language structure and language use: essays*. Stanford: Stanford University Press.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1996). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fillmore, L. W. (1989). Language learning in social context. The view from research in second language learning. *North-Holland Linguistic Series: Linguistic Variations, volume 52*, 277-302. DOI:10.1016/B978-0-444-87144-2.50014-8
- Fishman, J. A. (1998). *Language and ethnicity: The view from within*. F. Coulmas (eds.) In, *The Handbook of Sociolinguistics* (223-234). Oxford: Blackwell Publishing.
- Fought, C. (2006). *Language and Ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gemalmaz, E., Alyılmaz, C., & Mert, O. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. Ankara: Belen Yayınları.
- Günday, R. (2013). Çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamında yabancı dil öğretimine toplumdilbilimsel yaklaşım. *Turkish Studies*, 8(10), 13-330. DOI:10.7827/5121
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. J. Pride, & J. Holmes (eds.), In, *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin Books.
- Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistic*. London And New York: Routledge.
- Hornberger, Nancy H. (2011). Dell H. Hymes: His scholarship and legacy in anthropology and education. *Anthropology and Education Quarterly* 42(4), 310–18. DOI:10.1111/j.1548-1492.2011.01141.x
- İmer, K. (2001). *Dil ve toplum*. İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Kahraman, M. (2019). Türkoloji öğrencilerinin söz edimlerini anlama ve kullanma durumu üzerine bir araştırma: Zenica üniversitesi örneği. *Route Educational and Social Science Journal Volume 6(11)*, 879-897. DOI: 10.17121/2442.
- Kasap, S. (2020). *Sosyodilbilim ve dil eğitimi*. Fuat Tanhan & Halil İbrahim Özok (eds.) Eğitim ortamlarında nitelik (içinde). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kiesling, S.F. (2011). *Linguistic variation and change*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Kocaman, A. (1983). *Orta öğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve sorunları*. Ankara: Şafak Matbaası.
- König, G. (1985). Toplum dilbiliminin tarihsel dilbilime katkıları. *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 33-42. DOI: 41166/500877
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537-560. DOI: 10.2307/3588427
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*, Madrid: Cátedra. Labov, W., 2001: Principles of Linguistic Change, Volume II: Social Factors, Oxford: Blackwell.
- Labov, W. (2010). *Principles of Linguistic Change, Volume III, Cognitive and Cultural Factors*. Chichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell.



- Leech, G. & Süvarilik, J. (1975). *A communicative grammar of english*. London: Longman.
- Nancy. H. H. & Sandra. L. M. (2010). *Sociolinguistics and language education*. Harlow: Pearson Education.
- Norton, B. (2010). *Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change*. Harlow: Pearson Education.
- Saraç, S. (2013). *Toplumsal cinsiyet ve yansımaları*. L. Gültekin, G. Güneş, C. Ertung & A. Şimşek (eds.) İçinde. *Toplumsal Cinsiyet*. (27-34). Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Multilingual Yayınları.

## Toplum Dil Bilimin Dil Öğretimiyle İlişkisi Üzerine

Mehmet Kahraman<sup>1</sup>

### Makale Hakkında

Geliş Tar.: 17.11.2022

Kabul: 01.10.2024

Yayın: 25.10.2024

### Anahtar Kelimeler

Toplumdilbilim

Toplumsal Rol

Durum

Bağlam

Dil öğretimi

### Özet

*Toplumsal yaşamda, dil ve toplum bireylerin dilsel etkinliklerinde belirleyici role sahiptir. Bu rol mesleki jargona dayanır ve dil öğretimi ile toplumdilbilim arasındaki ilişkiyi birçok yönden açıklama imkânı verir. Toplum dil bilimin temel iddiası, "dilin çeşitli olduğu ve sürekli değiştiği" tezine dayanmaktadır. Dil öğretiminde, öğretilen kayıt (resmi dil) ile öğrenilen kayıt (kullanılan dil) arasında oluşan farklar, öğreticinin Toplum dil bilimsel farkındalığı nispetinde öğretiler. Toplum dil bilim ile dil öğretimi arasında ne gibi ilişkiler kurulabileceğini ne gibi katkılar sunulabileceğini; dili iletişimsel yeterlik, toplumsal sınıf ve kültürel bağlamlar çerçevesinde ele almak suretiyle sınıf, yaş, cinsiyet, etnik köken gibi sosyal etkenlere bağlı kullanımlarda göstermek mümkün olabilir. Bu çalışma Toplum dil bilim konuları ile dil öğretimi arasındaki ilişkinin nasıl kurulabileceğini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, tarama, derleme ve gözlem yöntemlerinden yararlanılmıştır. Dil öğretiminde ana dil veya ikinci/yabancı dil edinimi veya öğretiminde rol oynayan durum, bağlam, ortam ve sosyal etkenler ile dil seçimlerini etkileyen temel faktörleri tanımak ve çağdaş dil öğretim ortamlarında nasıl kullanılabileceğini tartışmak önemlidir.*

### Atf için:

Karaman, M. (2024). Toplum dil bilimin dil öğretimiyle ilişkisi üzerine. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(2), 229-260. DOI: 10.21666/muefd.1206315

Dil, bir iletişim dizgesi ve bildirişim aracı olarak bütün toplumlarda sosyal hayatın merkezinde yer alır ve içinde bulunulan topluma ve yaşanan coğrafyalara göre şekillenir. Dil ve toplum karşılıklı etkileşim sonucunda birbirlerini etkileme ve inşa etme gücüne sahiptir. Yani dil sosyal etkileşimlere yön verirken sosyal etkileşimler de dili şekillendirip yeni formların ortaya çıkmasını sağlar. Bireyler arası anlaşma aracı olan dil, toplumsal kültürün inşası ve aynı zamanda gelecek nesillere miras bırakılması için de aracılık edebilir (Gemalmaz vd. 2010).

Dil öğrenimi ve öğretimi; açık veya örtük, örgün veya yaygın eğitim-öğretim etkinlikleriyle gerçekleştirilen süreç temelli farklı öğrenmeleri kapsar ve sosyokültürel bağlamlar ile dil değişkeleri, dil öğrenenin başarısında etkili olur. Bu yüzden bir öğretici; anadil, ikinci veya yabancı dil öğretiminde çeşitli dillerin ve katılımcıların sosyokültürel bağlamların etkilerini göz ardı etmemelidir. Özellikle sosyal ve kültürel bağlamlar ile toplumsal rollerin dil öğrenenlerin öğrenme amaçlarına uygun kazanımları elde etmelerine yardımcı olabilir.

Genel olarak eğitim öğretime Toplumdilbilimsel veriler ışığında bakmak öğreticilere yepyeni bakış açıları kazandırabilir. Dil edinimi, dil gelişimi ve sosyokültürel bağlamlar ile dilin varyasyonları gibi toplum dilbilim verileri, öğretim elemanına gerekli altyapıları önermekte ve dilsel olgu ve olayları sınıf ortamında öğrencilerin lehine kullanabilme imkânı vermektedir. Öğrenme ve öğretme etkinliklerini daha iyi anlamak için yabancı dil öğretim yöntem, yaklaşım, teknikleri ile ölçme ve değerlendirmeye yanında dil bilimi, toplumdilbilim, sosyoloji ve ruh dil bilime ilişkin bilgilere ihtiyaç vardır. Bu açıdan öğretimi çevreleyen koşullar ile öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik güdülenmeleri arasındaki ilişkilerin önemi farklı seviyelerdeki yabancı dil öğrencileri üzerinde yürütülen büyük ölçekli çalışmalarda doğrulanmıştır (Nansy ve Sandra, 2010).

Toplumdilbilim dilin gerçek dünyada nasıl üretildiği, nasıl kullanıldığı ve nasıl bağlamsal anlamların yüklendiği ile ilgilenir. Bu kullanımsal bilgiler, öğretmenlerin ders sunumuna önemli katkı sağlayabilir. Bu katkıların başında, öğretim etkinliğinin Toplumdilbilimsel verilerle çeşitlendirilmesi, öğrenme öğretme süreçlerinde farklı girdi seçimi ve uygulamaları sayılabilir. Nitekim Toplumdilbilimsel yaklaşımlara göre ulus olma, resmi dil seçimi, prestij dili olma sorunu yanında dilin hem popüler kültüre

hem de akademik alana özgü pek çok tartışmalı alanı vardır; dil öğretiminde bu tür tartışmalı alanlardan kaçınmak gerekir. Yine bu çerçevede toplum, devlet, millet, dil kavramları etrafında; alt dil, üstdil, alıcı dil, verici dil, dil değişimleri gibi terimler üzerinden dillerin ve kültürlerin tanımlanması sorununu da buraya dahil etmek gerekir.

Araştırmacıların dil öğretimi sürecinde Toplumdilbilimsel verilerin öğreticiler tarafından göz ardı edildiğine işaret etmesi önemli bir veridir. Bu noktada öğreticiler, öğretim esnasında yabancı dilde sözcük, dilbilgisi ve konuşma öğretimine daha fazla zaman ayırırken öğrencilerin bağlamsal dil kullanımını ihtiyaçları doğrultusunda nerede, kiminle, ne zaman, nasıl konuşulacağını deneyimleme fırsatını Toplumdilbilimsel veriler sağlayabilir.

### **Kuramsal Çerçeve**

Araştırmacılar, dil kullanımı ile dilsel topluluk arasındaki sıkı ilişkiye işaret ederek, dildeki değişim olgusuna, Toplumdilbilimsel yaklaşımı uygulayarak dilin bünyesinde var olan değişkenliğin temel nedeninin sosyal değişim olduğunu ileri sürmektedir (König, 1985). Burada "dil sadece bir yapı" olarak algılanmasından öte, dilin farklı boyutlarda ortaya çıkan "değişim olgusu"na neden olan süreç ve bağlamların incelenmeye başlanması, dil olgusuna bakışta bireysellikten toplumsallığa doğru bir geçiş olmuştur.

Bireyler hangi dili öğrenirse öğrensin, sonuçta bir dil öğrenmenin ötesinde dilsel bir edinim süreci yaşamaktadır. Bu edinim esnasında bireyin ilk öğrendiği dilin, yeni öğrendiği dili etkilememesi mümkün değildir. Zira dil ve toplum hiç durmadan birbirini etkileyen ve birbirini biçimlendiren iki önemli olgudur. Başka bir deyişle "insan, demek dil demektir, ama dil demek de birçok bakımdan toplum demektir." (Vardar, 2007). Zira dilin bağlamsal etkisini "kullanım özelliği" üzerinden görmek, dil öğrenen ve öğreten bireyler açısından önemli bir boyutu oluşturmaktadır.

20. yy. dilbilim çalışmalarında yapısalcı Saussure yaklaşımı ve üretici dönüşümsel dilbilgisiyle Chomsky yaklaşımı belirleyici olmuştur. Özellikle bir olgu olarak 'dil yetisi' içinde toplumsal niteliği 'dil', bireysel niteliği 'söz' temsil ederken (Saussure, 2000) cümlenin kavramsal boyutu ile konuşma ve yazmanın gerçekleşmesi sözcük, edim-edinç ikili karşıtlığın kurulması (Chomsky, 1978), dil öğretimi için de önemli yaklaşım ve yöntemlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nde (ADOBM), geleneksel yöntemlerle dilin yapısal kurallarının ölçünlü (standart) dile bağlı kalınarak öğretilmesi yaklaşımı yerine, dil-toplum ilişkisinden hareketle dili dış etkenlerle bağlantılı toplumsal bir olgu olarak değerlendirirken dilin kullanım boyutunun öğretimini gözeterek "Eylem Odaklı Yaklaşım" benimsenmiştir (Günday, 2013). Geçmiş dönemlerde yabancı dilde iletişim, yazılı metinler üzerine kurulurken sanayi devriminden sonra ticaret ve ulaşım imkânlarının artmasıyla birlikte sözlü iletişime daha çok ihtiyaç duyulmaya başlanmış, bu nedenle de eğitim-öğretim faaliyetlerinde de daha çok önem kazanmıştır. Günümüzde iletişim araçlarının hızlı gelişmesi ve çeşitlenmesiyle birlikte sözlü dilde iletişim çok yönlü, çok kültürlü ve çok boyutlu yapıya evrilmiş durumdadır.

Dil öğretimi, plan-program, zaman-mekân gibi belli kısıtları kapsayan, öğretmen öğrenci etkinliği ile ilerleyen, öğretim araçları ile desteklenen, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimiyle şekillenen bir öğrenme ve öğretme faaliyetidir. Dil eğitimi, "beşikten mezara kadar" süren, plan-program, zaman-mekân kısıtı bulunmayan, dili doğal ortamda çeşitli tutum, davranış ve dilsel önsezi/öngörülerini kapsayan, dil çeşitliliğinin (kesitlerin/register) farkına varılarak deneyimlenen ve doğal yolla kazanılan öğrenme aktivitelerinin bütünüdür.

Toplum, ailelerden oluşan büyük bir yapıdır. Bu yapı içinde var olan dil, ailede öğrenilir ve anadil olarak adlandırılır. Yine dilsel çeşitliliğin (varyasyon) öğrenildiği alan grup dili (sociolect) olarak adlandırılır. Kişilerin ulusal koddan kendine özgü seçimiyle oluşan dil, bireysel dil olup dil edinimin merkezinde yer alır. Öğrenciler hangi toplumsal konumdan gelirse gelsinler ailede ne düzeyde dil bilinci ve dil edincine ulaşmış olursa olsunlar, hepsinin kendine güvenen, bildirişimde aktif olan, sorgulayan ve düşünen bireyler olması için toplumbilimsel yetilere ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar, dil öğretimini

etkileyen Toplumdilbilimsel ilkelerin bazı temel özelliklerini ilişkilendirmeye yönelik araştırmalarda, durumların genel olarak yabancı dil öğretimiyle ilişkilendirilmesini amaçlar. İlk önce Toplumdilbilimsel veri toplamanın fonoloji ve sözdizimiyle ilgili pratik kullanımları ele alınır, sonra gerçek dil kullanımı ile tipik öğrenme materyalleri arasındaki tutarsızlığa odaklanılmalı en sonunda da dil öğrenimini Toplumdilbilim araştırmalarını içerecek şekilde genişletilmesi amaçlanmalıdır (Zhengheng, 2006).

Vlack (2011), Toplumdilbilim teorik yönlerine bakarak dil kullanımının altında yatan bazı temel fikirlere odaklanmış, sınırlı söylem analizine ve dillerarası edim bilime dayanarak, öğrencilerin dil kullanımının nasıl geliştirileceğine ve özellikle ikinci dil ediniminde nasıl değerlendirilip öğretileceğine dair bütüncül bir çerçeve çizmiş ve bu çerçevede sosyal bağlamlarda dile maruz kalmalarını önermiştir. Böylece ikinci dil ediniminde (D2E) gerekli olan teoriler ile dil kullanımına yönelik pratikleri birleştirmeyi önermiştir. Örneğin farklı “formalite düzeyine” sahip kelimelerin seçimi, farklı bağlamlarda dile maruz kalmaları için öğrencilerin farklı “formalite düzeylerine” sahip kayıtların derslerde kullanılması önerilebilir.

### Dil Bilimi

Toplumdilbilim, adından da anlaşılacağı üzere toplum ile dil arasındaki ilişkilere odaklanır. Vardar, Toplumdilbilim’i dil olgularıyla toplumsal olgular arasındaki ilişkileri, bunların birbirini etkilemesini, birbirinin değişkeni olarak ortaya çıkmasını, bir başka deyişle bu iki tür olgu arasındaki eş değişebilirliği inceleyen karma dal olarak tanımlamaktadır (Vardar, 2007).

İmer (2001)’e göre Toplumdilbilim, “dil ile toplumun kesişme noktasında yer alan bir disiplinlerarası daldır”. Dil bilimin bir alt dalı olarak Toplum dil bilim, bireylerin nasıl konuştuğu, hangi dili kullandığı, neden böyle konuştuğu gibi sorulara cevaplar arar. Toplumdilbilim, dil davranışı ile sosyal kategoriler arasındaki ilişkiyi incelerken bağımlı değişkeni dil; bağımsız değişkeni ise sosyal kategoriler temsil eder. Toplumdilbilimciler, bir kişinin dilsel performansının daha ayrıntılı ölçümlerini ele alır. Dildeki çeşitli varyasyonları dil dışı olgularla birlikte irdeler. Dil, toplum ve kültür arasında çok yönlü bir bağa vurgu yapar.

Hymes (1972), dilsel yeterliliğe ek olarak, dil kullanıcısının dilbilgisi kurallarından bağımsız bir sezgisel sisteme sahip olduğunu vurgular ki bu konu, durum ve insan ilişkileri gibi etkenlere göre dil öğretme ve öğrenme Toplum dil bilimsel yeterliğe işaret etmektedir. Bireylerin sahip olduğu sezgisel dil bilgisi, Toplum dil bilimsel yetiler (Huber, 2008). Sözü edilen dil tutumları toplumsal grupların ortaya çıkmasına sebep olmakta ve her toplumsal grup kendi dil kullanımını yaratmakta ve dilsel edimlere bağlı oluşan standart dil değişkenleri grup ve meslek dili, cinsiyet dili, gençlik, yaşlı dili, eğitimde kullanılan dil olarak farklı dil edinimlerini de kapsayacak şekilde geniş bir çerçevede düşünülebilir. Sözü edilen dil tutumları toplumsal grupların ortaya çıkmasına sebep olmakta ve her toplumsal grup kendi dil kullanımını yaratmaktadır. Bu dilsel edimlere bağlı oluşan dil görünümüleri dil değişkeni olarak adlandırılır. Dil değişkenleri, meslek ya da alan dili, kadın, erkek dili, gençlik dili, politik dil, eğitimde katman dilleri şeklinde sınıflandırılır. Temelde bu değişkenleri belirleyen fonetik veya sözcüksel farklardır. Ancak kimi durumlarda sözdizimsel, edim bilimsel ve bürünsel farklılıklar da bu değişkenlere sebep olabilir.

Bütün bu tanımlarda görüleceği üzere Toplumdilbilim, bir toplumdaki grupların etnik köken, dil, din, siyaset, toplumsal statü, cinsiyet, yaş ve eğitim gibi belirli sosyal değişkenlerle nasıl farklılaştığını ve bu değişkenlere bağlı bireylerin aynı zamanda sosyal gruplar içinde dil değişkenini nasıl kullandığını da gösterir. Dilin bir sosyal vaka olarak incelenmesi, bir modern dilbilim paradigmasıdır (Bell, 1976). Bireyler toplum içinde edinilmiş veya kazanılmış roller aracılığıyla var olurlar. Bu var oluşu şekillendiren eğitim bireylerin dil kullanımında belirgin farklar yaratır. Yine bu yaratılan farkları ele alıp inceleyen Toplumdilbilimdir.

Toplumdilbilim’in ele aldığı temel konular şu şekilde sıralanabilir:

- 1) dil türleri ve değişimi,
- 2) varyasyon ve stil,
- 3) dil tutumları,
- 4) dil ve kültür,

- 5) dil ve etkileşim,
  - a) etkileşim analizi,
  - b) söylem analizi,
  - c) sosyal ağ ve dil etkileşimi,
  - d) konuşmada bir değişken olarak nezaket kuralları,
- 6) iki dillilik, çok dillilik ve çok kültürlülük,
- 7) sosyal sınıf ve dil kullanımı
- 8) dil teması,
- 9) dil ve cinsiyet,
- 10) dil planlaması ve politikası
  - a) dil eğitimi ve ikinci dil edinimi
  - b) müfredat geliştirme
  - c) öğretmen eğitim (Holmes, 2013).

Toplumdilbilim'in temel önermesi, "dilnin çeşitli olduğu ve sürekli değiştiği" tezine dayanır. Neticede, dil tek tip veya sabit bir kayıt (register) değil, aksine hem bireysel kullanıcılar için hem de dil toplulukları için sürekli değişiklik gösterir. Bu değişebilirlik Toplumdilbilimsel bir olgu olarak dil öğretimiyle ilgili tartışmaların bir parçası değil, akademik tartışmanın bir parçasıdır. Fakat dil hakkında daha fazla bilgi edinmek istediğimizde, onun ilişki biçimlerini, kullanım durumunu ve zamanını, sosyokültürel etki ile dilsel çeşitlilik gibi tüm bağlamlarla birlikte ele alıp incelenmesi gerekir.

Toplumdilbilim, dil ve sosyal yapılar arasındaki ilişkileri inceleyen dilbilim ile sosyolojinin kesiştiği ortak araştırma alanı olup makro ve mikro olmak üzere ikiye ayrılır. Mikro alanlar, dilbilimin temel alanları olup dil denilen sistemin tüm yapılarını inceler.

Genel olarak mikro Toplumdilbilim:

- a) mikro faktörlerle sembolize edilen sosyal bağlamda dil olgusunun incelenmesine, kişilerarası iletişimin kapsamına dair kişiler arasıyla,
- b) iletişimsel yetkinliğin edinilmesi ve geliştirilmesine,
- (c) ve dil tutumlarına gönderim yapar. Buna ilaveten, daha geniş değişkenler; nüfus, dil dağılımı veya dilin sürekliliği dahil olmak üzere Toplumdilbilim olgusu olarak inceleme eğiliminde olup tek dillilik, çok dillilik ve iki dillilik, dil tutumları, planlama, çeşitlilik, seçim, aksan vb. konularını da ele alıp inceler (Holmes, 2013).

### **Dil Öğretimi ve Toplumdilbilim**

Dil öğretimi; esas olarak anadil, ikinci veya yabancı dil olmak üzere farklı boyutlarda gerçekleşen, farklı süreçler gerektiren öğrenme ve öğretme etkinliğidir. Genelde dil öğretimi, filoloji ve dilbilgisi temelli; ruhbilim ve eğitimbilim temelli olmak üzere iki temele dayanır. Bu eskiden filoloji ve dilbilgisi temelli iken öğrenilen dilin niteliğine dair bilgilerimiz ruhbilim ve öğrenim kuramlarının gelişmesine ilişkin görüşlerden oluşur (Kocaman, 1983). Ders kitapları ve izlenceler, bu iki dayanağın etkisinde hazırlanırken günümüzde de bu temel dayanaklar büyük ölçüde varlığını korumaktadır. Ancak buna yeni bir yaklaşım boyutu eklenmiş olup dilbilimin daha geniş açıdan ele alınmasıyla dilbilimde sadece ses, sözcük ve söylem gibi dilbilim alanlarında değil; anlambilim, Toplumdilbilim, ruh dil bilim gibi alanlardan da yararlanılması gerektiği ortaya konulmuştur.

Dil, öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimi dikkate alındığında formel veya informal ortamlarda öğretici ile öğrenciler arası iletişimle başlayıp günlük dille öğretim yapılacak olursa kalıcı öğrenme ve olumlu dilsel gelişime katkıda bulunabilir; öğrencilerin bütünlük dil becerilerinin gelişmesine doğrudan katkı sağlayabilir; öğrenme çıktısı daha başarılı olabilir. Dilin işlevsel kullanımı, yalnızca belirli dil yapısına veya dilbilgisi kurallarına dayanmaz, bağlamın nasıl anlaşıldığına ve bu dilsel amaçları gerçekleştirip gerçekleştirmediğine de gönderim yapar.

1960'ların sonlarından itibaren toplum dilbilimciler dikkatlerini doğal olarak dil kullanımına odaklanmaya başlamıştır. Bu vesileyle yabancı dil veya ikinci dil uzmanları, öğretim metodolojilerini geliştirmek ve dil eğitiminin amaç ve alanlarını genişletmek için Toplum dil bilim araştırmaları öncelikli

konu haline gelmiştir (Scarcelle vd. 1990). Özellikle eğitimcilerin dil eğitimini sadece dilbilgisi sisteminin detaylandırılması değil, aynı zamanda dili bir öğrenme aracı ve değişen bağlamlara uygun kullanım becerisi olarak görmesi, dilin işlevini ve iletişimsel kullanımlarını da dikkate almayı gerekli kılmıştır.

### **İletişimsel Bağlam**

İletişimsel yeterlilik terimi ilk olarak Amerikalı Toplumdilbilimci Hymes (1972) tarafından ortaya atılmıştır. Bu terim kısmen Chomsky'nin dilsel yetkinlik kavramının çelişikliğini ortaya koymak için ortaya atılmıştır. Chomsky'nin bakış açısına göre, dilsel yeterlilik, bireylerin kendi dillerini oluşturan sınırsız sayıdaki cümleleri üretmelerine izin veren, zihnin doğuştan gelen biyolojik bir işlevi olarak görülebilir. Ancak giderek artan sayıda araştırmacı onu idealize edilmiş bir kavram olarak görmekte ve bu nedenle yetersiz oluşuna vurgu yapmaktadır. Hymes'in görüşüne göre, yeterlilik kavramı cümle oluşturmanın yanı sıra dil kullanımını da içermelidir ve bir konuşmacının bir konuşma topluluğunda iletişimsel olarak nasıl yetkin olacağını bilmesi gerekir. Bu noktada dilsel yeterlilik son derece soyuttur, iletişimsel yeterlilik ise pratikliğe odaklanır ve daha somuttur. Bu nedenle, farklı seviyelerde dil edinimi ve kullanımını ifade eder. Hymes (1972)'in iletişimsel yeterlilik teorisi, dil öğretimi alanını derinden etkiler ve geleneksel öğretim yaklaşımlarına meydan okur. Ülkemizde iletişimsel dil öğretim yaklaşım 1960'lı yıllarda geliştirilmeye başlanmıştır.

Canale ve Swain (1980), dört temel beceri alanına vurgu yapmış ve bu beceri alanlarını tanımlarken iletişim yeterliliğine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra dilbilgisi yeterliliği, söylem yeterliliği, stratejik yeterlilik ve Toplumdilbilimsel yeterlilikten de söz edilir:

- a) Dilbilgisi yeterliliği, sesbilgisel kurallara, sözcüksel öğelere, biçimsel sözdizimsel kurallara ve cümle oluşturma kurallarına hâkim olmayı kapsar. Chomsky'nin dilsel yeterlilik dediği şeye atıfta bulunur.
- b) Söylem yeterliliği, anlatı, tartışmacı deneme, bilimsel rapor veya iş mektubu gibi farklı türlerde sözlü veya yazılı bir metin elde etmek için dilbilgisi biçimlerinin ve anlamların nasıl birleştirileceğine dair beceri/performansı içerir.
- c) Stratejik yeterlilik, aksaklıkları telafi etmek ve iletişimin etkisini artırmak için sözlü ve sözsüz stratejilere hâkim olmayı ve kimi dilsel tutum ve davranışları içerir.
- d) Toplumdilbilimsel yeterlilik, rol ilişkileri de dâhil olmak üzere iletişimin gerçekleştiği sosyal bağlamın, birbirine bağlı olmaları açısından bireysel mesaj öğelerinin paylaşılan bilgilerin ve tüm söylem veya metinle ilişkili olarak anlamın nasıl temsil edildiğinin anlaşılmasının gereklerini içerir.

Temelde iletişimsel yeterlilik görüşleri tatmin edici görünse de öğretmenler dilbilgisi ve kelime dağarcığı ile uğraşmak için yeterli zamanları olmadığı düşünülecek olursa, geleneksel yaklaşımlar ile iletişimsel yaklaşım arasında gidip geleceklerini düşünmek mümkündür. Bu gidiş gelişler öğrencilerin konuşma ve dinlemede becerisinde başarıyla öğrenme çıktısının zayıf olması, dili farklı bağlamlarda kullanma ve bilgi aktarımında zayıf, iletişim kurma ve sürdürmede yetersizlik söz konusu olabilir.

### **Eğitimsel Bağlam**

Eğitim bağlamı, eğitim öğretimin etkinliğinin yapıldığı bütün ortamları kapsar. Eğitim psikolojisine dayanan eğitim bağlamı üzerine yapılan araştırmalar, eğitim kurumlarının ve öğrenme ve öğretme etkinliklerinin yapıldığı ortamların ayrılmaz bir parçası olarak tanımlanır (Bloome ve Green, 1992). Yabancı/İkinci dil gelişimi bağlamında, dil politikasını, dil planlamasını ve en önemlisi, ikinci dil öğrenen kişiye sunulan öğrenme fırsatlarını şekillendiren eğitim bağlamını da ifade etmektedir. Kamaravadivelu (2001)'a göre öğrenme "fırsatlarını ve sınıf yaşamını" siyasal, eğitsel ve toplumsal kurumların etkilerinden korumak neredeyse imkânsızdır. Derse katılımcıların sınıfa getirdikleri deneyimler, sadece sınıfta karşılaştıkları öğrenme ve öğretme unsurlarıyla sınırlı değildir, sınıf dışındaki bilgiler ile içinde büyüdükleri sosyal, politik, ekonomik ve eğitimsel çevre tarafından sunulanları da kapsamaktadır.

Öğretim etkinliğinin birincil amacı dilsel (sözlü-yazılı) iletişim kurabilmeyi sağlamaktır. Dil öğretiminin amacı da toplumu oluşturan bireyler arasında iletişim ve etkileşimde kullanılacak ortak yazı dili oluşturmaktır. Konuya iletişim becerileri bağlamında bakacak olursak, Toplumdilbilimsel beceriler, dil

değişkeleri ve bunların bağlamsal kullanımları olarak görülebilir. Dil öğretiminde öğrencilerin geniş kod kullanması, bağlama uygun dil seçmesi ile anlamsal fark yaratan sözdizimsel, edim bilimsel, bürünel kullanımların farkına varılması olarak ifade edilebilir. Bu eğitimsel bağlam, ana dil ile eğitim dili arasındaki, "standart dil" ile "standart dışı dil" varyantları arasındaki ilişkiyi konumlandırmaktadır. Dil öğretim politikası yapımcılarının aldığı kararlar doğrultusunda ikinci veya yabancı dil öğrenenler, dilin aktif kullanıcıları olma fırsatına sahip oldukları tek dillilik veya "iki dillilik" arasında bir seçim yapmış olurlar.

Araştırmacılar anadilde olduğu gibi yabancı dilde de bir edininin varlığını kabul ederler. İkinci dil ediniminde 'özdeşlik teorisi (Identity theory)', öğrencilerin kimliklerinin ikinci dil öğreniminin merkezinde olduğunu savunur. Bu edininin zaman içerisinde ve yaşanan muhitte göre değişen, muhtemelen tek bir bireyde çelişik şekillerde bir arada var olan, eşit olmayan güç ilişkileri içinde toplumsal olarak inşa edilirler (Norton, 2010). Bireyler ikinci dil edinimi sırasında anadillerini korurken, aynı zamanda birinci dillerinden daha çok ikinci dillerinde yeterlilik ve güven geliştirebilirler ki burada ilk dillerini yavaş yavaş kaybetme söz konusu olabilir. Bu durum, "dilsel ve eylemsel kaynaklara anadiliyle erişimi olmayan konuşur statüsüne" işaret eder ve güç, statü ve kimlik arasındaki karmaşık ilişkiyle şekillenir. Her iki bakış, temelde farklı kabul edilse de çeşitli saha çalışmaları ve araştırmalar bunların ayrılmaz ikili olduğunu göstermiştir. Yukarıdaki açıklamaya dayanarak, bireysel faktörlerin öğrencilerin dile hâkim olmalarını tetiklemede ve verimli hale getirmede belirleyici bir role sahip olduğunu ortaya koymuştur.

### Toplumsal Bağlam

Toplumsal etkenler dillerde önemli ölçüde çeşitlenmeye sebep olmaktadır. Sosyal gruplar, dili kendilerine özgü bir biçimde kullanır. Bireyler kendi sosyal çevrelerine has, yine kendilerini başkalarından ayıran bir dil yaratırlar. Sosyal nedenlerden kaynaklanan bu varyantlar, diyalektolojik bir hiyerarşi içinde grup dili (sosyolekt) veya yerel dil (zonelekt) olarak da tanımlanmakta, toplumsal kullanım yönünden grup veya zümre dillerini ifade etmektedir (İmer, 2001).

Dil öğretiminde sosyal bağlam, ev, mahalle, sınıf ve genel olarak toplum gibi bir dizi dil edinme/öğrenme ortamını ifade etmektedir. Son zamanlarda bilim insanları, hareketin birinci dilden yabancı dile doğru geçişin psikolinguistik yeteneklerden fazlasını içerdiğini ve bunun aynı zamanda tarihsel, politik ve sosyal güçlerle de bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Dilsel çeşitlenmenin bir sonucu olarak yabancı dil gelişimini incelemeye yönelik çalışmaların önemli bir değişkeni olan sosyal bağlama dikkat çekilmektedir (Bybee 1983; Fillmore, 1989). Yine bunlara ek olarak, sosyal bağlamın normları:

- a) Yabancı dil öğrenme motivasyonu,
- b) Yabancı dil öğrenmenin amacı,
- c) Yabancı dilden beklenen işlevler ve topluluk karşısında dilsel performans sergilemek,
- d) Öğrenci için girdinin mevcudiyeti,
- e) Girdideki çeşitlilik,
- f) Söz konusu konuşma topluluğu için kabul edilebilir yeterlik olarak sayılabilir.

Fillmore (1989) tarafından yürütülen araştırmalarda toplumsal bağlamın hem öğrenenler hem de yetkin konuşurlar arasında yetkin iletişim kurma fırsatları yaratılması ve öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarılması tartışılmıştır. Bir öğretim etkinliğinin sunulduğu sosyal bağlam ile söylemsel bağlam, dilsel gelişimi kolaylaştırma yanında bilişsel becerileri de geliştirme role sahiptir.

Türkçenin öğretimi, dil öğretim merkezlerinde ve Türkiye dışındaki YEE'nin dil kurslarında veya üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde yer verilecek bilgilerin Toplumdilbilimsel görünümünü karşılaştıran Kahraman (2019), bu üç farklı sosyal bağlamın sonuçlarının da farklı biçimlerde görüldüğünü ifade etmiştir. Özellikle yabancı ülkelerde çeşitli iletişimsel yeterliliklerin ve işlevlerin ortaya çıkmasını sağlayan (maruz kalma) şartların dilin iletişim yetisinin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

### İletişimsel Bağlam

İletişimsel bağlamda kullanılan dil, ölçünlü/resmi dil, üst dil, alt değişke ve varyasyon değişkesi olup diyalektoloji ve dil çeşitliliği olarak incelenir (Aktaş, 2005). Eğitim ortamında, iletişimde bildirimin katılımcıları birbirlerine hitap ediş, rica etme, teşekkür etme gibi söz edimlerinin ifade edilmiş biçimleri farklılık gösterir. Eğitimde kullanılan dil, katman dilleri olarak adlandırılır ve dar kod, geniş kod bağlamında ele alınıp incelenir (Berstain, 1971'den aktaran İmer, 2001). Bu bağlamda öğrencilerin sahip olduğu dil, katman dillerinden hangisi olursa olsun eğitim-öğretim sırasında onu üst katman konuşuru seviyesine çıkarmayı amaçlamalıdır. Öğretmenler dil öğretiminde, öğrencilere sadece kelime ve dil bilgisi öğretmekle kalmazlar, aynı zamanda kültürel arka plan ve çeşitli toplumsal faktörlerle bileşen iletişim ilkelerini de öğretirler. Kültürü tanıtmak, dil öğretiminde çok önemlidir, çünkü bu durum öğrencilerin dil kullanımının uygunluğu ile doğrudan ilgilidir. Bir dili başarılı bir şekilde öğrenmek için onun sosyal ve kültürel geçmişini tam olarak anlamak gerekir. Bu nedenle bir dili öğrenmenin o dilin kültürünü anlama süreci olduğunu söylemek mümkündür.

Bireylerin iletişim yetisini kullanabilmesi için iletişim aracı, iletişim ortamı ve iletişim bağlamı çok önemlidir. İletişim ortamında, gönderici-alıcı ve bağlam üçlüsü:

- Konuşmacının sosyal kimliği,
- Dinleyicinin sosyal kimliği,
- Bağlamın dilsel çeşitliliği temel faktörlerdendir (Calvet, 2012).

Dilbilimsel analiz çalışmalarında dil varyasyonları:

- Standart çeşitler,
- Yerel çeşitler,
- Sosyal çeşitler olmak üzere üçe ayrılır.

Standart dil, kişi ve sosyal çevreye göre değişmeyen, toplumun ortak iletişim aracı olan, resmî kullanım şekli olan ortak dildir.

Toplumda, ortak dili konuşan bireylerin genel hedefi mesajlarını iletmek olduğu için, konuşma esnasında yaptıkları hatalar daha önemsiz hale gelmekte ve toplumda bu hataları hoşgörüyü karşılamakta, hatta düzeltme için de özel bir gayret sarf edilmemektedir. Örneğin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir kişi, fırından ekme alırken “Ben iki ekme ver-” (doğrusu verir misin?) dediğinde, muhtemelen iki ekmeği alabilecek ve fırıncı da “Sen hatalı konuştun.” demeyecektir. Bu durum doğal ortamda kendi kendine dil öğrenme için geçerlidir. Ancak dil öğretiminde anında geri bildirim yapmanın doğru ve etkili bir öğrenme yöntemi olduğu görüşü hakimdir. Bu bağlamda dil yanlış kullandığında geri bildirim şarttır. Geri bildirim bireyi kendini doğru ifade etmeye ve kendini geliştirme teşvik edebilir. Zaten dil öğrenimi, gerçek yaşam ile bağdaştırılarak ve somutlaştırılarak uygulamaya konulduğunda amacına ulaşmış olacaktır. Bu nedenle doğru ve hızlı bir dil öğrenimi için anında geri bildirim ve düzeltme yapılmalı; tabi ki bu, öğrenciyi dil öğrenmeye özendirerek hoşgörülü bir yaklaşım ve uygun bir üslup ile gerçekleşmelidir.

### Kültürel Bağlam

Kültür, toplumun üyeleri tarafından kabul edilebilir bir faaliyet göstermek ve bunu herhangi bir bağlamda kullanmak için “bilmek ve inanmak zorunda olunan şey”dir (Wardhaugh,2013). Dil, kültür ilişkisi noktasında, dil, kültürü içinde barındıran sosyal gösterge olarak tanımlanır (Ditmar'dan aktaran Çakır, 2011). Bireylerin bilmek ve inanmak zorunda olduğu şeyler sosyal olarak edinilir, davranış kalıpları olarak öğrenilir ve herhangi bir kalıtsal koddan gelmezler. Bizler, dili beceri olarak, kültürü ise bilgi olarak öğreniriz. Bu nedenle kültür, bir kişinin günlük yaşamsal görevlerini yerine getirmek için sahip olması gereken davranış kalıpları olup dil kullanımı için iletişimsel yeterliğe güç katar. Aslında eğitim, bir kültürlenme aracı olup sınıfta de bireylere bilimsel, dilsel ve toplumsal davranış kalıpları öğretmeyi hedefler. Dil, kültür bağlamında eğitim, bireylerin kendisi ve çevresi için değer yaratabilecek düzeye gelme olarak tanımlanabilir. Tanilli (2004), “herkesin kendisinde taşıdığı insan olma yeteneklerini geliştirmek” olarak tanımlar. Eğitimi, insanın kişiliğini besleme süreci veya insan sermayesine yapılan yatırım olarak görür. Bu tanımlara bakarak eğitim, gözden geçirilmiş değerlerin, bilgi ve becerilerin, toplumsal mirasın yeni nesillere aktarılmasını sağlayan araçlardan biridir. Diğer



yandan Fidan ve Erden (1996)'nin de işaret ettiği gibi eğitim bir tür bireylerin “istendik kültürlenme” sürecidir. Dil ve kültür arasındaki karşılıklı ilişki birçok aydın tarafından vurgulanan bir gerçekliğe dayanmaktadır.

Toplumdilbilimle dil öğretimi arasındaki ilişkiye değinen araştırmacılardan Huber (2008), dil kullanımının farklı görünümüne ‘dil değişkesi’ adını verir. Kasap (2020), dil öğretiminde hedef dil, öğretilirken de öğrenilirken de “sosyokültürel bağlamlar ile dil farklılıkları”nın dikkate alınmasını önerir. Toplum dil bilim, coğrafi sınırlar boyunca bir bağlamdan diğerine nasıl farklılaştığını gösteren ve bir bağlamdaki insanların diğer bağlamdaki insanlarla nasıl iletişim kurduğunu açıklamaya çalışır. Aslında sosyokültürel bağlamlar, öğrencilerin bir bağlamdan diğerine nasıl geçtikleri, nasıl iletişim kurabildiklerine odaklanır. Toplumdilbilim, dil öğrenme ve öğretmeyi de bu tür bağlamlar arası geçişleri gerçekleştirme eğilimi olarak ele alır. Wardhaugh (2013), dil ve kültürün nasıl ilişkili olduğunu, dilin farklı sosyal bağlamlara nasıl taşındığını ve kullanıldığını inceleyen antropolojik dilbilimin varlığından söz eder; dilin biçimsel ve sosyal değişmelerinin incelenmesini önerir.

Toplumdilbilim, dilin sosyokültürel bağlamıyla birlikte incelenmesi, kültürel normlar, beklentiler ve bağlam da dâhil olmak üzere toplumun herhangi bir kısmını ya da tüm yönlerinin dilin kullanım boyutuyla incelenmesidir (Hornberger, 2011). Dil öğretiminde hedef dile ait kültür aktarımı sırasında hiçbir kültürün iyi ya da kötü olamayacağı gibi üstte veya altta olamayacağı algısını oluşturmak ve kültürlerarası farklılıkların varlığını öğrencilere hissettirmek önemlidir. Bu ilişki ve özelliklerin öğreticinin bilgisi dâhilinde farkındalık yaratmak için eğitim ortamına taşınabilmesi olumlu sonuçlar doğurabilir.

### **Toplumdilbilim ve Dil Öğretimi**

Toplumdilbilim, toplumun dil üzerindeki etkisini, dilin de toplum üzerindeki etkisini araştıran ve bunun teorisiyle ilgilenen dilbilim dalıdır. Toplumdilbilim, dil türlerini belirli sınırlar çerçevesinde, bildirişimin kendiliğinden gerçekleştiği ortamlarda anlamın eksiksiz anlaşıldığı kalıplar olarak ele alır (Ferguson, 1972). Bu her türlü iletişim ortamında dilsel gönderimlerin alıcıya ulaşması ve bildirişim değeri olarak çeşitli içeriğin gerçekleşmesi olarak görülebilir. Bu yönüyle, bir dilin birey için anlaşılmasız hatta bilinmez kalacak olan geleneksel değeriyle de temas kurulur. Bu temas, ortak dilin ve toplumun dil üzerindeki etkisinin araştırılmasının ayrılmaz bir parçası olup dil çalışma alanlarının da önemli bir kısmını oluşturur. Son zamanlarda öğretmenlerin dil öğretimi esnasında iletişimi bir bütün olarak algılamamaları, daha çok kelimelere, dilbilgisine ve metin içeriklerine odaklandığı, hedef dili öğretirken en gerekli beceri ve kültürel değerleri dikkate alamadıkları bilinmektedir. Öğrencilerin hedef dilde akıcı konuşamama durumunu ortaya çıkaran sebeplerin başında dil kesitlerinin de dikkate alınmaması gelmektedir. Her dil, farklı bağlamlarda, farklı insanlar tarafından ve farklı amaçlar için kullanıldığı gibi dil öğrenim bağlamında da farklı nedenlerle farklı dizgeler kullanılır. Dil öğretiminin temel amacı başkalarıyla etkili iletişim kurmaktır. Bu akademik alana ait karmaşık bir terim gibi görünse de her dil öğrenenin Toplumdilbilim konuları hakkında biraz olsun farkındalığının olması, iletişim kurma ve etkileşim yaratma dilin doğası gereği sosyal bir yapı olarak anlaşılmasını sağlarken dili daha etkili kullanmayı da sağlayabilir.

Toplumdilbilim, özellikle kıta Amerika’sından William Labov (1972/1983) ile İngiltere’den Basil Bernstein (2000)’in ve Ditmar (1976), çalışmalarıyla öne çıkmışlardır. 2000 sonrası gelişmeler yabancı dil öğretiminde iki veya çokdillilik ve çok kültürlülük Toplumdilbilimsel boyutuyla incelenirken (Gunday, 2013), dilin sosyal tarafları ilk olarak dilsel antropoloji başlığı altında ele alınıp incelenmiştir. Önceleri tarihsel antropoloji gibi, daha egzotik kültürler ve diller, toplum dilbilimcilerin birincil çalışma alanı oluştururken, dilin eğitim alanında kullanımı ve işlevleri göz ardı edilmiştir.

Dilbilim araştırmalarında arka planda kalan konulardan biri Toplumdilbilim dilin sosyal tarafına mercek tutar. Diğer bir deyişle, bireysel ve grup dili kullanımından, dildeki farklılıklardan ve dile karşı değişen tutumlardan toplumsal dinamiklerden nasıl etkilendiğini anlama çabası olarak görülebilir. Eğitim alanı da bunlardan biridir. Örneğin, bireylerin dil kullanımları bağlamında erkek ve kadınların konuşma biçimleri, sözcük ve söylem seçimleri, çocukların, gençlerin hatta yaşlıların konuşma biçimleri farklı sosyal sınıfların iletişim biçimleri arasındaki farkları içerir. Burada sosyal nezaket kurallarından

habersiz olmak, dil öğrenenler için bir eksikliğe ve komik durumlara düşmeye neden olabilir. Örneğin, ülkemizde bir şeyi (kişi veya nesneyi) parmak işaretleriyle göstermek kaba ve ayıp kabul edilir. Yine toplum içinde argo ve küfür dil kullanmanın cahillik ve kabalık anlamına geldiği bilinmelidir. Türkçe öğrenen birisinin bu türden edimsel/davranışsal dil tercihlerini dikkate alması gerekir. Yine selamlaşma, hâl hatır sorma başlığında, ‘nasılsın? Sorusuna taş gibi, turp gibi, aslan gibi örnekleri kullanır ama hedef dil Türkçe öğrenen bir Rus bu bağlamda ‘‘ayı gibiyim’’ diyebilir çünkü Rus kültüründe ‘ayı’ iyi, güzel ve şans anlamında kullanılmaktadır.

Dil, farklı dil toplulukları tarafından kullanılan ses, jest ve mimik ile yazılı semboller gibi öznel sinyaller sistemi aracılığıyla düşünce ve duyguların iletilmesidir. Öte yandan toplum, aynı siyasi otoriteye ve baskın kültürel beklentilere tabi olan, aynı coğrafya ve yaşam alanını paylaşan, kalıcı ilişkiler yoluyla birbirleriyle ilişkili topluluk veya büyük sosyal gruptur. Bu bağlamda Toplumdilbilimsel perspektifte dil öğretimiyle ilişkilerin belirlenmesinde dil kullanımı ve dil çeşitliliği biraz daha öne çıkmaktadır. Bu bağlamda meslek, toplumsal statü, yaş, cinsiyet coğrafya, sosyal sınıf ve mesleki roller gibi dil dışı ‘‘etkenler’’ dil öğretiminde belirleyici bir role sahiptir ve bu dil dışı etkenler aşağıdaki başlıklar altında ele alınıp incelenmiştir.

### Yaş Etkeni

Dil kullanımı ile insanın yaşı arasında doğrudan bağlantı vardır. Bu bağlantının farklı görünüşleri vardır; ilk bağlantı insanın fizyolojik gelişimiyle ilgili olup ‘‘dil edimim cihazı’’ işleyiş kapasitesi (kritik eşik, körelme vb.) yaşla ilgilidir. İkinci bağlantı sözcük dağarcığıyla ilgili, üçüncü bağlantı toplumdan topluma farklılık gösterebilen ‘dil kullanımı ve dil değişkesidir. Örneğin dil kullanımı ve saygı ilişkisine odaklandığımızda, Türk kültüründe anne ve babaya adıyla hitap edilmez. Ama Avrupa kültürlerinde bir çocuk babasına Benjamin diye adıyla hitap edebilir (Demirci, 2014). Genel olarak öğrencilerin ikinci veya yabancı dili öğrenmeye başladıkları yaşın, dil bilgisel yeteneklerin nihai kazanımlarını etkilediğine inanılmaktadır. Hornberger (2011), dillerin en iyi ergenlikten önce öğrenildiğini ve bundan sonra herkesin dil gelişiminde kısıtlamalarla karşı karşıya kaldığını savunur. Gençlerin lehine daha iyi olmakla birlikte, çocuk ve yetişkinlerin ikinci dil gelişiminin aslında farklı süreçler içerebileceğini belirtmektedir. Özellikle bireyler, çocukların ana dil ediniminde olduğu gibi ikinci dil ediniminde de doğuştan gelen yetilerini kullanırlar; ardından problem çözme becerileri devreye girer. Böylece zihinsel gelişim ile fiziksel gelişim çizgisi yaşın farklı etkilerini de hesaba katmış olur.

### Etnisite Etkeni

Etnisite, belli coğrafi sınırlar içerisinde yaşayan ve diğer insanlardan dilsel ve kültürel olarak farklı pratiklere sahip bir grup insanı tanımlamak için kullanıldığını belirtmektedir (Holmes, 2013). Ülkemizdeki her etnisite mensubu bireyler iletişim ortamında ulusal ortak kodu kullanırken, muhatabı kendi etnisitesinden ise hem ulusal kodu hem de etnik kodu karışık kullanabilirler. Buna Toplumdilbilim’de kod değiştirme (code change), kod karıştırma (code mixing) denmektedir. Bireyler etnik kimlikleriyle bağlantılı farklı bir dil kullanır. İletişim için bir dil seçiminin mevcut olduğu durumlarda, bir bireyin etnik dilini kullanmayı seçtiği görülür. Etnik bir dilde tam bir konuşma mümkün olmadığı durumlarda da insanlar etnik kökene işaret eden ‘Benim (papa) eve yok’’ gibi kısa ifadeler ya da Rus öğrencilerin ‘tak/так’ gibi sözlü dolgular veya dil etiketleri kullanabilirler. Bu nedenle, Türkçe gibi görünen etkileşimler ‘‘iye solay/иэ солай/evet öyle’’ gibi, konuşmacıların etnik kimliğinin dilsel sinyallerini içerebilir.

Etnik köken, önemli dilsel farklılıklara neden olabilir (Holmes, 2001). İkinci dildeki tümceler ve gramer yapılarının birinci dile uyarlanması, birçok etnik azınlığın dilini simgelemektedir. Sömürgeleşmeye bağlı dil varyasyonu çalışmaları, iki dilin pidgin oluşturmak için harmanlandığı yerde, baskın grubun dilinin kelime dağarcığında en büyük kanıt olduğu ve tabi grubun dilinin en fazla kanıt olduğu teorisinin genel olarak kabul edilmesiyle sonuçlanır (Fishman, 1998). Kimi araştırmacılar, ‘‘ara dil’’ olarak adlandırılan bir dilsel ortak yol belirlerler. ‘‘Ara dil’’ terimi, ikinci dilin konuşurunun birinci dil-ikinci dil rekabetinin sonunda konuşurun ikinci dilde yetkin hale gelmesini ifade etmek için kullanılır. Ancak ‘‘ara dilin’’ her zaman geçici olduğu ve ikinci dilin basitleştirilmesini temsil ettiği fikri tartışmaya açıktır. Dilin sürekli alt dil değişkeleri olabileceği gösterir ki Labov (1972), New York’taki şehrindeki siyahi gençlerle ilgili çalışmasında, dil kullanımlarının özensiz ve gramer kurallarına aykırı

olmakla beraber, tutarlı ve etkili olduğunu belirtir. Yani iletişim dizgesi yeterli, kuralları herhangi bir ölçünlü dilden farklı ama işlevi aynıdır. Özetle, tarih ve siyaset, dilin gelişimini etkileyebilir, ancak her zaman belirgin ve öngörülebilir değildir, dil toplulukları kendi ayrılıklarını korumak ve tanımlamak için kasıtlı olarak dili kullanırlar. Dil öğretilerinin bu tür dil değişkelerinin farkında olmalı ve öğretim etkinliği içinde hiç olmazsa farkındalık düzeyinde bile olsa derslere yansımalarını bilmelidir.

### **Cinsiyet Etkeni**

Cinsiyet etkeni, fizyolojik farklılıklara sahip basit eril, dişil ayrımından daha fazla anlamlar taşımaktadır. Erkek ve kadın olma durumu, kız ve erkek çocuk olma durumuna yüklenen anlamlar aracılığıyla edinilmiş roller, kadınlara ve erkelere biçilen rollerle başlar. Aslında insanlar arasındaki biyolojik farklılıklar, toplumsal cinsiyet rolleriyle şekillenen farklılıklara dönüşüp eğitimle sosyal hayata yön veren bir hüviyete bürünmektedir (Saraç, 2013). Cinsiyet (gender) kavramı, genel olarak kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılıkları ifade eder (Wardhaugh, 2013). Ancak Toplum dil bilimde biyolojik ve toplumsal cinsiyet olmak üzere iki tür cinsiyetten söz edilir (Çolak, 2019). Erkek ve kadınların dili kullanma şekillerinde dikkat çekici farklılıklar mevcuttur. Bu farklılıklar, bir dizi dilsel değişkelerde gözlemlenebilir. Lakoff (1975)'un gözlemleri, kadınların dilsel olarak daha az yeterli olduklarını fikrini belirtir. Bununla birlikte toplumda dil becerileri ne kadar değerli olursa olsun, toplumun erkekleri bu becerilere sahip, kadınları eksik olarak algılama eğilimi hep mevcuttur. Asıl mesele, toplumların cinsiyetlerden farklı beklentilere sahip olması olabilir. Bu farklılıklar sözcüksel ve dilbilgisel farklılıklarla sınırlı olmayıp, kimi davranış kalıplarında da açıkça görülmektedir. Corbett (2005), cinsiyet bağlamında ele aldığı 256 dili cinsiyet kategorisinin sayısına göre beş grupta inceler. Bunlar:

- a) Cinsiyet bulunmayan diller: 144,
- b) İkili cinsiyet kategorisi bulunan diller: 50,
- c) Üçlü cinsiyet kategorisi bulunan diller: 26,
- d) Dörtlü cinsiyet kategorisi bulunan diller: 12,
- e) Beş ve daha fazla sayıda cinsiyet kategorisi bulunan diller: 24'tür.

Diller, cinsiyet farklılıklarının işaretlenmesinde önemli ölçüde farklılık gösterdiği bilinmektedir. Örneğin Almancada cinsiyet eril, dişil, yansız olmak üzere üç tür dilsel işaret kullanılır. Buna karşın Fransızcada eril-dişil olmak üzere ikili cinsiyet işaretlenmektedir. Bir diğer grup Altay dil ailesi üyelerinin cinsiyet kategorisi yoktur. Bu bilgilere sahip olan öğreticilerin cinsiyeti farkındalık düzeyinde de olsa ders içerisinde sezdirim yoluyla verilebileceği açıktır.

### **Coğrafi Etken**

Tüm dillerde coğrafi etken çok çeşitliliği işaret eder (Holmes, 2013). Bölgesel farklılıklar diyalektolojik olarak güçlü veya zayıf ağız özellikleri olabilir (Bkz. Varyasyon dilbilim). Coğrafi hareketliliğin temelinde göç, istila, politik baskı veya yoksulluk vardır. Bu durumun yaygın olduğu toplumlarda mesele daha da karmaşıktır. Bazı diller, anlamayı güçleştirecek derecede bir sorun haline gelecek kadar güçlü bölgesel farklılıklara sahiptir (örneğin Kuzey ve Baviera Almancası gibi). Standart dilin sözcüksel ve dilbilgisel varyasyonlarına atıfta bulunan "ağız" olarak bilinen bölgesel varyasyon (Regional Dialects; Holmes, 2013) ile telaffuz türüne atıfta bulunan "aksan/diksiyon" arasında ayrım yapmak önemlidir. Uygulamada, bu iki faktör çoğu insanın tanınabilir bir bölgesel varyasyon olarak kabul ettiği şeyi oluşturmak için sıklıkla birleşir. Çeşitli araştırmalar, insanların aksanları kendilerinden farklı olan kişilere genellikle daha az olumlu tepki verdiğini göstermiştir. Coğrafi konum nedeniyle telaffuz değişir (Labov, 1976). Almanya'da veya Hindistan'da Türkoloji bölümünde görev yapan bir öğretici, Türkçe öğretiminde öğrencilere aksan farkından dolayı kimi zorluklar yaşayabilir. Ama bu zorluklar anadil konuşurlarının dil kullanımıyla karşı karşıya kaldıkça daha kolay aşılabılır. Ne var ki, anadil konuşurlarının kendi ülkesinde bölgesel ağız (Regional Dialects) özelliklerini aşma ve standart dile ulaşma çalışmasında daha fazla dikkat ve daha fazla çaba göstermesi gerektirmektedir. Yine ana Türkçenin kollarını oluşturan çağdaş Türk dilleri konuşurlarının kendi aralarındaki dil öğrenme ve öğretme etkinliklerinde ortaya çıkan güçlüklerin başında coğrafi/ bölgesel aksan farkları gelmekte ve yedi/jeti örneğinde olduğu gibi ikincil olarak alıntılanan sözcükler hem telaffuz hem anlam yönünden sorunlar çıkarmaktadır. Örneğin çağdaş Türk dilleri konuşurları ile yapılan derslerimizde (1996-2004 yılları arasında) bu sorunları aşmak için Toplumdilbilimin dil varyasyonlarına bağlı 'dil değişkeleri' nin

öğretim etkinliğine katılması öğrenmeyi daha başarılı kılmaya olumlu katkılar verdiği tarafımızca gözlemlenmiştir.

### **Sosyal Sınıf Etkeni**

Toplum, sosyal sınıflardan oluşur; bu sınıfların kullandığı diller, varyasyon kuramı aracılığıyla son yıllarda dil değişimleri sosyal ortam ve bağlam yönleriyle araştırılmaktadır. Labov (2001), çalışmalarında “dilsel değişim ve varyasyonun evrensel yasalarını” tespit etmiş, ardından Kiesling (2011), Serrano (2011a), Tagliamonte (2006) gibi araştırmacılar da farklı tespitlerde bulunmuşlardır. Bu tespitlere göre bir dilde, toplumsal sınırları aşan gözlemlenebilir farklılıklar her zaman görülebilir. Günlük hayatta nasıl ki daha yüksek sosyal gruplar kendilerini ayırt etmek için standart üst dili kullanıyorsa, bazı gruplar da kendilerini standart dil kullanıcılarından kendilerini ayırmak için kasıtlı olarak alt değişimleri ya da informal yapıları kullanırlar. Toplumların üst katman üyeleri dili “doğru” olarak etiketledikleri varsayılar ve hükümet, eğitim kurumları ve medya tarafından “standart” biçim olarak refere edilir. Buna karşın, toplumların alt katman üyeleri dilleri “yanlış” olarak etiketlediği kabul edilir. Burada sözü edilen standart dışı veya standart altı olarak görülen dil değişimleri bireylerin iletişim ihtiyacını karşılar (Bkz. Ayrılık kuramı) ama prestij dışı dildir. Standart dışı veya altı olarak görülen bu dili kullanan bireyler, kendilerini diğer gruplardan ayırt etmenin bir yolu olarak bu formlara sadık kaldıkça, siyasi, sosyal ve ekonomik baskılar altında bile varlıklarını sürdürürler. Anadil öğretiminde ülke içinde standart dışı değişim kullanan alt katman (göçmenler, azınlıklar, sığınmacılar ve getto ve varoş) üyeleri ülkenin resmi dilini öğrenirken gösterdikleri kimi zaman çaba, kimi zaman direnç, kimi zaman da ayrıksı olma tutmaları, onların eğitim hayatını etkileyecek boyutta sonuçlara yol açmaktadır. Ancak YDT öğretiminde bu tür bireyleri kazanmak adına öğreticinin Toplumdilbilimsel farkındalığı olması ve ders etkinliklerinde olumsuz dönütlerde hoşgörülü davranması bile önemli bir yaklaşım olabilir. Çünkü dikkat edilmezse, bu tür öğrenciler kolaylıkla eğitim-öğretim ortamından uzaklaşacak bahaneler bulabilirler. Toplumdilbilimsel yetiler kazanmış öğreticiler dilbilimin makro ve mikro yapılarını gözeterek sınıfı, eğitim ortamını, öğrencileri ve ders araçlarını bağlamsal gerçeklik içinde değerlendirebilirler.

### **Meslek ve Rol Etkeni**

Bireyler, doğumla edinilen ırk ve cinsiyet gibi biyolojik özellikler yanında yeteneklerine, eğitimlerine, mesleklerine göre farklı rollere sahip olabilmektedir. Toplum içinde bireyler çeşitli roller üstlenirler. Bu roller edinilmiş ve kazanılmış roller olmak üzere ikiye ayrılır. Bireylerin yaşantısında üstlendiği role uygun dil tercihi, toplumsal edinç olarak görülür. Gündelik bir olay olan dildeki tüm varyasyonlar arasında ihtiyaca ve ortama göre gidip gelmeler, dil değişimlerinin işlevselliği ile ilgilidir. Burada en çok gözden kaçırılan nokta “dil değişebilirliği ilkesi”dir. Konuşurun mesleği veya toplumsal ilişkileriyle ortaya çıkan dil değişimleri iletişimsel edinç olarak kendini gösterir. Kazanılmış roller, bireylerin eğitim yoluyla elde ettikleri meslek ve uzmanlıklardır. Bireyler toplumlarda yaptıkları işlere göre din adamı, reklamcı, gazeteci, doktor, politikacı ya da taksi şoförü rollerine bürünürler, hatta günümüzde binlerce insan, dillerini gerçekleştirmekte oldukları meslek ve para kazandıkları işlere göre şekillendirir (İmer, 2001). Neticede çeşitli mesleklere mensup kişiler tarafından kullanılan dilin kullanımında bariz farklılıklar olduğu görülür. Bu bağlamda bölgesel dil, cinsiyet ve sınıfsal özellikler genellikle sabah işe giderken “giyilen” ve günün sonunda “çıkarılan” elbise gibidir. Konuşulan dil, mesleğe özgü roller ile kullanıldığı bağlamlara göre yeni anlam ilişkileri kurabilir.

Türkçe öğretimi, özel dil (yani belirli bir amaç için Türkçe), doktorlar, mühendisler, bankacılar, mühendisler vb. gibi farklı mesleklerle bağlantılı eğitim etkinliklerini kapsar. Bu görünüm aynı zamanda dil öğretiminin pratik varyasyonları nedeniyle önemli ölçüde etkinlik temelli bir deneyim olarak ortaya çıkar. Çeşitli mesleklerden insanlar, çeşitli dil bilgilerine ve dil eğitimi ve yönlendirmesine ihtiyaç duyarlar. Bu farklılıkları hukuk ya da bilim gibi biçimsel ya da teknik farklılıkları olan mesleklerle sınırlı değil, hayatın her alanını kapsayacak biçimde öğretmek gerekir. Rolün etkisi, öğretmenler, mühendisler, işçiler, öğrenciler ve tezgâhtarların yanı sıra politikacılar ve spor yorumcularından oluşan grupların dilinde çok belirgin farklar görülür. Elbette rolün etkileri, bağlam ve ortamın meydana getirdiği durumlardan bağımsız değildir. Bireyler toplumsal yaşamda anne, kardeş, komşu, müşteri gibi rolleri üstlenirken, rolün içerdiği ilişkilere uygun davranışlar da dili etkiler. Toplumdilbilim çalışmaları, “dilnin olgu ve olaylarla birlikte öğrenilmesi” öğrenmeye dair yeni bakış açıları geliştirilmesini sağlayabilir.

Nitekim Toplumdilbilim n temel önermesi, ‘dilin çeşitli olduğu ve sürekli değiştiği’ tezi öğrenme birimlerinin de çeşitliliğine ve sürekli değişimine işaret etmektedir. Neticede dil dizgeleri tek tip veya sabit bir kayıt da değildir. Bu yüzden bireysel dil tercihleri durum, bağlam, toplum ve kullanıldığı ortama göre dil değişkeleri olarak gerçekleşir. Bu dil değişkeleri olarak araştırılmayı hak ettiği gibi eğitim etkinliklerinde de değerlendirilmesi gerekmektedir.

Toplumdilbilim’in temel önermesi, dilin çeşitli olduğu ve sürekli değiştiği tezinden hareketle, dili tek tip sabit kayıtlar üzerinden değil, sürekli değişen, gelişen materyaller üzerinden öğretilirken dile, düşünceye ve hatta davranışlara yön veren rollere uygun dil kullanımları da eğitim etkinliklerine dahil edilebilir.

### **Toplumdilbilim ve YDT Öğretimi**

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, ülkemizin siyasi sosyal ve ekonomik gücü nispetinde dünyada dil öğrenme ihtiyacı listelerine girmeye başlamıştır. Öğrenilen dilin işlevselliği, bireylerin yaşadıkları toplumda kişisel veya mesleki ihtiyaçlarına cevap verecek, yurtdışında eğitim-öğretim almaya yetecek, uluslararası şirketlerde iş yapacak nitelikte olmasıyla mümkündür. Bireyler, iş ortamlarında meslektaşları ile iletişim kurmak, rekabet etmek, seyahate çıkmak ve mesleğe hazırlanma durumlarında yabancı bir dil öğrenmeye ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyacı anlamak için anadil edinimi süreci, ikinci dil edinimi veya yabancı dil öğretimi, Toplumdilbilim, dilbilim, ruh dil bilim ve yabancı dil öğretim teknikleri ve ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin özel bilgiler çok önemlidir. Bunun yanında Toplum dil bilim alanında üretilen bilgiler de YDT öğretiminde öğreticiye çeşitli düzeylerde yardımcı olurken, öğrencilerin de temel dil becerilerini öğrenirken hedef dili, kullanım amacı ve ortama bağlı farklı dil değişkelerinin de farkına vararak iletişim dizgesinde yer alan farklı değişkeleri edinme ve yerli yerinde kullanma imkânı bulmuş olurlar.

Günümüzde dil öğretimi dört temel dil beceri üzerine odaklanırken, dilsel edinç ve edim, iletişimsel beceriler ile dil çeşitliliği ve register kavramları ön plana çıkmaktadır. Dilsel yetiler sözcüksel, sesbilimsel ve sözdizimsel bilgi, beceriler ve bir sistem olarak dil kullanımı, dilin makro dilbilim boyutlarıyla ilgilidir (Council of Europe, 2001). Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi (YDT), diğer dillerin konuşurlarına Türkçe öğretmeyi kapsar. Örneğin üç etnisiteden oluşan Bosna Hersek’te birinci dil Boşnakça, ikinci dil Sırpçadır. Aynı şekilde Sırp öğrenci için birinci dil Sırpça, ikinci dil Boşnakça; Hırvat öğrenci için de ikinci dil Boşnakça/Sırpça örneği verilebilir. Dil öğretimi sınıfları, farklı yeteneklere, farklı dil seviyelerine ve farklı kültürlerle sahip çocuk veya yetişkinlerden oluşabilir. Burada asıl olan sınıfları dil seviyelerine göre düzenlemektir. Onun dışında aynı etnisite, aynı kültür veya aynı coğrafya ölçütlerinden hareketle öğrencileri bir sınıfa toplamak olumlu sonuçlar vermeyebilir. 28 yıllık YDTÖ sınıf tecrübemize dayanarak söyleye biriz ki etnisite bazlı sınıf oluşturma kesinlikle öğrencileri hedef dilde konuşma geriliğine sebep olmaktadır. Bayburt (2013), yabancı dil öğretiminde Toplum Dil Bilim’in önemini üç boyutta incelemiştir:

- a) Yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlar,
- b) Yabancı dil derslerinde kültürün yer alması ve
- c) Dil planlamasının yabancı dil eğitimine katkısı.

Öğrenilecek yabancı dile ve dil ile ilişkilendirilen milliyetlere karşı olumlu tutumları teşvik etmek için müfredat ve öğretim düzenlenebilir. Kültürel unsurların YDT öğretimi müfredatlarına dâhil edilmesi, öğrencilerin yeni öğrenilen dilin kavramlarını anlamalarına yardımcı olabilirken doğru kullanım için yeni bir bağlamlar sunabilir. Toplum Dil Bilim’in kuramsal çerçevesi ve uygulama bağlamı, yabancı dil eğitimine zengin bir toplumsal içerik kazandırabilir. Örneğin, bir kurs veya ders bağlamında dil öğretimi düşünüldüğünde, dilin temel bileşenlerinin yanı sıra diyalekt, cinsiyet değişkeni, etnisite, dil değişimi gibi dil dışı öğeler kolaylıkla derse dahil edilebilir (Holmes, 2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde iletişimin işlevleriyle ilgili olarak formel ve informal yapıların ders ortamına taşınması, uygulanması dilsel becerilerin geliştirilmesinde ve edinilen diğer becerilerin kalıcı öğrenmeye dönüşmesine katkı verebilir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken, Türkçenin sosyal ve toplumsal bağlamlara uygun kullanım şekilleri derse canlılık, çeşitlilik ve ilgi çekicilik katabilir. Bunlar yapılabılırsa öğrenciler sadece ifade

etmekle kalmazlar, aynı zamanda uygun durum, bağlam ve kullanım özelliklerini sınıf, katman, yaş, cinsiyet gibi sosyal bağlam için de doğru ifadeyi belirleme becerisine de sahip olmaları mümkün olabilir.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu makalede Toplumdilbilim ile dil öğretimi arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde farklı bağlamlardaki dil kullanımı ve dil çeşitliliği yanında yaş, cinsiyet, etnisite, coğrafya, sınıf faktörleri Toplumdilbilimin alt bileşenleri olarak ele alınıp sınıf ortamında ve ders içi etkinliklerde ne gibi katkılar sunabileceği incelenmiştir. Ardından Toplum dil bilimin tarihi gelişimi ve eğitimle ilişkisine değinilmiş (Bernstein, 2000; Ditmar, 1976), dilin sosyal yönleri antropolojik bakış çerçevesinde ilk kez tarihsel antropoloji dil ve kültür olarak meseleye yaklaşırken dilin eğitim alanında kullanımı ve işlevleri göz ardı edilmiştir. Buna karşın bu çalışmada dilin eğitsel, kültürel boyutları ile kullanımı ve işlevleri tartışılmıştır.

Toplumdilbilimin genel olarak öğrenmeyi beceri kazanma ve kültürlenmenin bir parçası olarak ele aldığını söyleyebiliriz. Başkan (2006)'ın ifade ettiği “dili beceri olarak öğreniriz, kültürü ise bilgi olarak öğreniriz.” ifadesine paralel olarak sınıf ortamında öğrenciler dilsel becerileri öğrenirken ona eşlik eden kültürel değerler sözel beceri olarak kendini gösterir. Sözel becerilerin pek çoğu dilin kullanım boyutunda şekillenir. Dilin kullanım boyutundaki değişkenliği de Toplumdilbilim ele alıp inceler. Bayburt (2013)'un ifade ettiği “sosyolinguistik’in temel konusu insanlar arasındaki sözlü iletişim” sınıf ortamında sözel iletişim becerileri olarak bireylerin dil kullanımı sırasında pragmatik beceriler yardımıyla ortaya çıkar ve konuşmacıların muhataplarına göre dil seçimi, bağlama uygun sözdizimi tercihi ve cinsiyet ve yaş gibi dil değişkeleri belirleyici olur. Dil öğretim ortamında bu tür değişkeler öğreticiden öğrenciye doğru bir akış izlerken seçme ve sıralama basamağında öğretme/öğrenme hiyerarşisi içinde bilgi düzeyinde doğruluk, kabul edilebilirlik; kültür düzeyinde ahlak, terbiye ve yaşam becerileri belirleyici role sahiptir.

Meseleye toplumdilbilimin dil öğretimine önemli katkılar sağlayacağı noktasından hareketle dilsel iletişim ve bağlamsal içeriğe odaklanılmıştır. Toplumda dilin çeşitli kullanımına yönelik olumlu/olumsuz tutum ve davranışlar vardır. Örneğin ders sırasında öğrenciler tarafından öğreticinin sözünü kesmek, izin almadan konuşmak olumsuz bir tutumdur. Dil, konuşmacıların kendileri ve başkaları hakkındaki tutumlarının oluşumuna katkıda bulunan bir bağlam/ortam sunar. Antropolojik bir bakış açısından kültür, paylaşılan inançlar, fikirler, değerler, gelenekler, davranışlar ve sanatsal değerlerden oluşan bir sistemdir (Bates ve Plog, 1991). Bu görüş çerçevesinde, kültür nesilden nesile aktarılan statik bir kavramdır. Ancak sosyolinguistler daha dinamik bir bakış açısına sahiptir: kültür, farklı bağlamlardaki etkileşimler sonucunda edinilen bilgi ve deneyimlere göre sürekli olarak yeniden inşa edilir (Baker, 2009). Dil ve toplum arasındaki bağlantının göstergesi olan dilsel tutum, davranış ve çeşitlilik incelemeleri öğrenme ve öğretmeye dair farklı imkanlar sunmaktadır. Dil öğrenmede, dilin uygun kullanımı iletişim ortamı ve toplumsal bağlam ile dil çeşitlerinin tercihinde uygun deneyim ve kullanımlar sunulabilir.

König (1991), dildeki değişkenlik olgusuna vurgu yaparken iletişim sırasında bireylerin dil türleri arasındaki tercihlerine dikkat çeker. Bu anlamda dil türleri arasında geçişler, iyi bir Toplumdilbilimsel yeterliliğe sahip olmakla mümkündür. Çünkü Toplumdilbilim becerilerini kazanmış bireyler iletişim stratejilerini bilmekte ve “alıcı-verici ve bağlamı” gözeterek iletişim gerçekleştirmektedirler. Mesela öğretmen ve öğrenciler bu anlamda birisi sustuğunda diğeri konuşur; birisine iltifat ettiğinde ve özür dilediğinde ne anlama geldiğini ‘sözdimi ve söylem kuramı’ndan hareketle yorumlayabilir.

Başaran (1982)'a göre eğitim ortamı, eğitim etkinliklerinin olduğu alan, personel, araç-gereç, tesis ve organizasyon gibi öğelerin eğitsel iletişim ve etkileşim için bir araya getirildiği çevredir. Bu çevre bireysel farklılıkları gözetken, farklı bağlamlarda dilin pratiğini sunan sınıf ortamıdır. Dil sınıflarında öğreticiler derslerde akıcı biçimde nasıl konuşulacağına odaklanmayabilirler; ama uygun yerde, uygun şekilde söz alma, sözü kesme, konuşmayı sonlandırma gibi becerileri deneyimlemeye ihtiyaç vardır. Nitekim öğreticinin Toplum Dil Bilimsel farkındalığı bunları sağlayabilir ve gerçek iletişim için sadece kelime ve dilbilgisini bilmenin yeterli olmayacağını, iletişimsel dil, kültür ve bağlam gibi yönlerinin kavranması/kavratılmasıyla yabancı dilde akıcı konuşma gerçekleştirilebilir.

Çolak (2019)'ın belirttiği “dil türleri (çeşitleri), farklı bağlamlarda, farklı insanlar tarafından farklı nedenlerle kullanılır.” Dil öğretim sınıflarında, temel dil becerileri yanında dil türleri de bu becerilerle birlikte sunulması halinde öğrencilerin başkalarıyla etkili iletişim kurmaya yarayacak özellikleri kazanması ve bunları etkili kullanması mümkün olabilir. Nitekim bu imkân dil öğretiminde öğretmenleri, bir dilin sözlü veya yazılı kullanımına ilişkin tüm yönleri belirlemek ve uygun zeminde sesini yükseltmek, kısık sesle hitap etmek, büyük ve küçüklere seslenmek gibi farklı kullanımları deneyimleme fırsatı sunabilir. Netice itibariyle toplum dil bilimsel veriler dil öğretim ortamlarında kullanılması durumunda, öğrencilerin dilsel çeşitliliğe, bağlamsal farklılıklara, içeriksel gönderimlere dair bilgi, gözlem, deneyimlerinin oluşmasını sağlar.

### Öneriler

- Toplum Dil Bilim ile eğitimbilim ve öğrenme materyalleri arasında mutlaka işlevsel bir bağ kurulabilmeli,
- Öğreticilerin Toplum dil bilimsel bilgi ve farkındalık düzeyleri artırılmalı,
- Toplum Dil Bilimsel yeterliliği kısa sürede geliştirmeyi beklemek yerine süreç temelli yaklaşımlar benimsenmeli,
- Dil kullanımı bağlamsal ilişki, sosyal ve kültürel etkenler düzenli olarak (ders içinde) sunum ve etkinlikler esnasında gözetilerek günlük dil kullanımlarına (ortama ve bağlama uygun değişkelere) daha çok yer verilmeli,
- Öğrencilerinin Toplum dil bilimsel bilgi, beceri ve farkındalıkların artırılması hedeflemeli,
- Dil kullanımları yaşamdan kopuk/uzak etkinlik ve uygulamalar şeklinde değil, Toplum Dil Bilimsel verilere dayanan etkinlik ve uygulamalara yer verilmeli,
- Ders içi etkinlik, uygulama ve örnekler sosyal ortama, öğrenilen dilin kültürüne, yaşam tarzına uygun şekilde sunulmalı,
- Ele alınan her tema, sözlü iletişim dizgesi olarak günlük dilsel etkinliğin bir parçası haline gerilmeli,
- Ders materyali seçiminde, öğrencilere dil çeşitliliği ve dil değişkenlerinin varlığını keşfettirecek veya farkındalık yaratacak niteliklere (sözlü ve yazılı dil, argo dil, resmi dil) sahip olmasına özen gösterilmelidir.

### Kaynakça

- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Bayburt, Y. (2013). Current perspectives on sociolinguistics and english language education. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 3(1), 69-78.
- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*, Volume 1–3. London: Routledge ve Kegan Paul.
- Bloome, D. ve Green, J. (1991). Educational Contexts of Literacy. *Annual Review of Applied Linguistics*. Volume 12, 49–70. DOI:10.1017/S0267190500002142.
- Bybee, J. ve Morder, C. (1983). *Morphological classes as natural categories*. *Language* 59(2), 51–70.
- Canale, M. ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47. DOI:10.1093/I.1.1
- Chambers, J. K. (1995). *Sociolinguistic theory: linguistic variation and it's social significance*. Oxford: Blackwell.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe/Cambridge University Press.
- Corbett, G. (2005). *The number of genders*. In M. Haspelmath, M. S. Dryer, D. Gil, ve B. Comrie (ed.), *The world atlas of language structures* (pp. 126-129). Oxford: Oxford University Press.
- Çakır, İ. (2011). Yabancı dil öğrenme ortamlarında kültürün rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (190), 248-256.
- Çolak, G. (2019). *Toplumdilbilim, toplumsal cinsiyet ve dil*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Demirci, K. (2012). *Türkoloji için dilbilim, konular kavramalar teoriler*. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Dittmar, N. (1976). *Sociolinguistics. A critical survey of theory and application*. London: Edward Arnold.
- Eckert, P. (2000). *Linguistic variation as social practice*. Oxford: Blackwell.
- Ferguson, C. A. (1971). *Language structure and language use: essays*. Stanford: Stanford University Press.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1996). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkim Yayınevi.
- Fillmore, L. W. (1989). Language learning in social context. The view from research in second language learning. North-Holland Linguistic Series: Linguistic Variations, Volume 52, 277-302. DOI:10.1016/B978-0-444-87144-2.50014-8
- Fishman, J. A. (1998). *Language and ethnicity: The view from within*. F. Coulmas (ed.) In, *The Handbook of Sociolinguistics* (223-234). Oxford: Blackwell Publishing.
- Fought, C. (2006). *Language and Ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gemalmaz, E., Alyılmaz, C., ve Mert, O. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. Ankara: Belen Yayınları.
- Günday, R. (2013). Çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamında yabancı dil öğretimine toplumdilbilimsel yaklaşım. *Turkish Studies*, 8(10), 13-330. DOI:10.7827/5121
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In J. Pride, ve J. Holmes (ed.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin Books.
- Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistic*. London And New York: Routledge.
- Hornberger, Nancy H. (2011). Dell H. Hymes: His scholarship and legacy in anthropology and education. *Anthropology and Education Quarterly* 42(4), 310-18. DOI:10.1111/j.1548-1492.2011.01141.x
- İmer, K. (2001). *Dil ve toplum*. İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Kahraman, M. (2019). Türkoloji öğrencilerinin söz edimlerini anlama ve kullanma durumu üzerine bir araştırma: Zenica üniversitesi örneği. *Route Educational and Social Science Journal Volume* 6(11), 879-897. DOI: 10.17121/2442.
- Kasap, S. (2020). *Sosyodilbilim ve dil eğitimi*. Fuat Tanhan & Halil İbrahim Özok (Ed.) Eğitim ortamlarında nitelik (içinde). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kiesling, S.F. (2011). *Linguistic variation and change*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Kocaman, A. (1983). *Orta öğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve sorunları*. Ankara: Şafak Matbaası.
- König, G. (1985). Toplum dilbilimin tarihsel dilbilime katkıları. *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 33-42. DOI: 10.41166/500877
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537-560. DOI:10.2307/3588427
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*, Madrid: Cátedra. Labov, W. 2001: Principles of Linguistic Change, Volume II: Social Factors, Oxford: Blackwell.
- Labov, W. (2010). Principles of Linguistic Change, Volume III, Cognitive and Cultural Factors. Chichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Leech, G. ve Süvarilik, J. (1975). *A communicative grammar of english*. London: Longman.
- Nancy. H. H. ve Sandra. L. M. (2010). *Sociolinguistics and language education*. Harlow: Pearson Education.
- Norton, B. (2010). *Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change*. Harlow: Pearson Education.
- Saraç, S. (2013). *Toplumsal cinsiyet ve yansımaları*. L. Gültekin, G. Güneş, C. Ertung ve A. Şimşek (ed.) (İçinde) Toplumsal Cinsiyet. (27-34). Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Multilingual Yayınları.