

## YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE “OKUMA”

Abdullah ER\*

### ÖZET

*Yabancı dilde okuma becerisi genellikle bireyin kendi kendine kazanabileceği bir beceri olarak algılanagelmıştır. Bu yüzden geleneksel okuma, öğretmen merkezli bir anlayışla yürütülmektedir. Bu anlayışta öğretmenden öğrenciye uzanan bir etkileşim söz konusudur. Son yıllarda ruhbilim, edimbilim, göstergibilim gibi alanların da katkısıyla okuma becerisinin okuyucu ile metin arasındaki etkileşimle kazanılması gerektiği kanısı yaygınlaşmıştır. Bu makalede okuma edimi genel olarak irdelenerek yabancı dil öğretiminde okumanın niteliğiyle ilgili sonuçlar çıkarılmıştır.*

*Anahtar sözcükler: okuma, yazılı anlama, okuma stratejileri, yabancı dil öğretimi.*

### ABSTRACT

*The problems of the reading in the didactic one of the languages are placed at cross of the applicability of "cognitive sciences", of "sciences of the language" and the "science of the literature". Disciplines like psychology and psycholinguistics, the sociolinguistics one and the sociology of the literature, semiotics and esthetics, the pragmatic one offered a whole of models of the activity of reading, that the didactic one tried to adapt to its specific needs. In this work we will examine the reading. Our considerations will stop with certain attempts in didactic foreign languages. We will seek to find the answer to the following question: how can one learn how to be reader?*

*Key words: reading, written, didactic understanding of the languages, the strategies of reading, teaching of the language.*

---

\* Yard. Doç. Dr. Abdullah ER, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

**0. GİRİŞ**

Ana dil öğretiminde olduğu gibi, yabancı dil öğretiminde de “okuma” sorunsalı, davranış bilimleri, dil bilimleri ve yazınsal bilimlerin merkezine oturmaktadır. Ruhbilimden ruhdilbilimine, toplumbilimden toplumdilbilimine, göstergebilimden estetik bilimlere kadar birçok bilim dalı, okuma edimine uygulanabilir modeller sunmayı denemekteler. Eğitim bilimi de sunulan bu modelleri kendi bakış açısından değerlendirerek, eğitimde uygulanabilir yönlerini ele alıp bir sentez model oluşturmaya çalışmaktadır. Biz burada “okuma” olgusunu yabancı dil öğretimi açısından irdelemeye çalışacağız. Yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin edinilmesini ele alacağız. Yabancı dil öğretiminde hedeflenen dört temel beceriden biri olan yazılı anlama becerisi ancak iyi bir okuma becerisinin varlığıyla sağlanabilir. Bizimi burada irdeleyeceğimiz okuma; anlama, düşünme, yorumlama, sonuçları değerlendirme gibi bir bütün içerisinde değerlendirilen bir okuma olacaktır.

**1. OKUMA NEDİR?**

Ana dilde ve yabancı dilde okuyucuları gözlemleyerek, araştırmacılar okumanın tanımını hakkında şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Yazılı veya basılı sembollere bellekte önceden edinilmiş bilgilerden hareketle bir anlam verebilme ve bu anlamı mesajın algılanması için kullanabilme yetisi.
- Yazılı sözcükleri saliselerle ölçülebilecek bir zaman içerisinde tanıyabilme.
- Değişik düzeydeki ve değişik türdeki bilgilerin anlık ve otomatik kullanımı: görsel, sessel, tümcesel, sözcüksel algılama, metnin anlamını, yazarın niyetini algılama.

## 2. RUHBİLİM VE EĞİTİM AÇISINDAN “OKUMA”

• Ruhbilim okuma olgusunu bir algılama eylemi olarak ele almakta ve “Nasıl okuyoruz?” sorusuna yanıt aramaktadır. Ruhbilime göre, görsel olarak metin şeklinde bize sunulan bilgi gözlerin çizgisel değil, sıçramalar şeklindeki yatay hareketiyle kavranır. Satırdaki yazı yaklaşık on harflik kesitlere ayrılır ve her kesit üzerine yoğunlaşan bakışlarla yazı okunur. Bir kesitten diğerine geçerken bir tür sıçrama hareketi yapılır ve bu sıçramalar sırasında görme işlemi bir anlamda askıya alınmış gibidir.

Okumaya yeni başlayan biri sadece birkaç hecelik bir metne yoğunlaşabilir ve okuduğunu anlayabilmesi için tekrar tekrar geri dönmek zorunda kalır. Buna karşın ileri düzeydeki bir okuyucu her defada 1-2 sözcüğü algılayarak dakikada 200 sözcük okuyabilir.

Yazılı göstergelerin algılanması saniyenin ancak üçte biri kadar bir sürede olmaktadır. Zamanın geri kalanı ise yazıda verilen bilginin yorumlanmasına ve algılanmasına harcanmaktadır. O halde okuma hızı bilginin yorumlanış ve algılanış hızıyla doğru orantılı olmaktadır ve bu hızı etkileyen en önemli etmen okuyucunun belleğidir denilebilir. Hızlı okuma teknikleri özellikle bilginin yorumlanış ve algılanış hızını artırmaya çalışmaktadırlar. Ruhbilimin, okuma esnasında bilginin yorumlanışı ve algılanışıyla ilgili olarak ileri sürdüğü hipotezlere göre okuma olgusu bellekte üç aşamalı bir süreç olarak gerçekleşmektedir: Ön bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek.

Ön bellek sözcükleri fotoğraf çeker gibi görsel olarak algılar. Algılananların bu bellekte kalma süresi saniyenin çeyreği kadardır. Algılananlar küçük bir ön elemeden geçirilerek kısa süreli belleğe gönderilir. Kısa süreli bellekte bunlara bir sonraki adımdan gelecek bilgilerin de eklenerek geliştirileceği bir anlam yüklenir. Kısa süreli belleğin en fazla 7 değişik bilgi depolayabilecek kapasitesi vardır ve süresi de sadece 20-30 saniyedir. Bu sürenin sonunda bilgiler ya uzun süreli belleğe gönderilir ya da silinir. Uzun süreli bellekte bu şekilde toplanan

bilgiler yazılı metnin genel anlamını içeren bir özeti şekline dönüşerek bireyin bilgilenme yapısını oluşturur.

Her okuyucu aynı şekilde okumamaktadır. Okuyucuya, okuma amacına, okuma koşullarına göre değişiklik gösteren okuma türlerini üç ana başlık altında toplayabiliriz:

**Metin eksenli okuma:** Okuyucu yazılı göstergelerden hareketle metnin anlamını yorumlamaya çalışır.

**Bellek eksenli okuma:** Okuyucunun uzun süreli belleğinde var olan bilgiler harekete geçerek metnin anlamına ulaşılır.

**Etkileşimsel okuma:** ilk iki okuma türün karması olan, okuyucu ile metin arasında sürekli bir etkileşiminin olduğu okuma türüdür. Bu etkileşim, okuyucunun metni algılamasını sağlayacak, önceden edinilmiş dünya bilgisi sayesinde olanaklı hale gelmektedir. Burada okuyucu ve metin arasındaki etkileşimin üçüncü bileşeni ise "bağlam"dır. Bağlam, metnin başlığı, metni özetleyen giriş bölümleri, metnin sonunda veya başında yer alan anahtar sözcükler, metindeki resim ve çizimler gibi öğeleri de içeren bir bileşen olarak düşünülmelidir.

Okuyucuların okuma sırasında uyguladıkları birçok strateji vardır. Bunlar, anlamın çok önemli olmadığı, okuma ilerledikçe anlamın az çok kendiliğinden kavranacağı düşünülen okuma, sözcüklerin her birinin anlamı üzerinde durmak yerine anahtar sözcükleri tahmin edebilme, sadece metnin genel anlamını yakalamaya yönelik göz atma veya yüzeysel okuma ve detaylı okuma diyebileceğimiz çözümleyici okuma gibi stratejileridir.

### **3. OKUMA VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ**

Yabancı dil öğretiminde okuma öğretimi uzun zaman öncesinden beri var olan bir işlemdir. 18 yüzyılda, seçilmiş metinlerin okunması, öğrenilecek yabancı dilin inceliklerinin daha iyi kavranmasını sağlayacağı için öncelikli idi. Bu anlayışa göre okuma, yazılı ve sözlü anlatımdan bile öncelikli olarak düşünülüyordu. Bu görüş XX. yüzyıla kadar geçerliliğini korudu ve özellikle Latince, Sanskritçe gibi

dillerin öğretilmesinde öncelikli olarak uygulandı. Eğitimciler 1920-1930 yılları arasında okuma uygulamalarını güncelleştirdiler ve okumayı yazınsal ve yazınsal olmayan metinlere uyguladılar.

Dilbilgisi-çeviri yöntemi de denilen geleneksel dil öğretim yaklaşımında da okuma XVI. yüzyıldan beri geçerliliğini koruyan bir uygulama olmuştur. Okumayı yabancı dil öğrenmenin öncelikli ilk adımı şeklinde gören bu anlayış işlevsel yaklaşımlarda da devam etmiştir. İşlevsel yaklaşıma göre anadil öğrenirken edinilen dil kazanımları öğrenenin gereksinimleri doğrultusunda yabancı dil öğretimine de aktarılabilir.

Görsel-işitsel yaklaşımların ortaya çıkışıyla birlikte (1950-1970 yılları arası) yazılı dille ilgili aktivitelerde olduğu gibi okuma da ikinci plana itilmiş ancak 1970'li yıllardan itibaren okuma daha da baskın bir şekilde ön plana çıkmıştır. Yazma becerilerinin olumlu yönde geliştirilebilmesi için okumanın öncelikli olduğu düşünülmeye başlanmıştır. Fakat bu kez de "okuma nesnesi" kavramı üzerinde değişik eğilimler ortaya çıkmıştır. Üç değişik anlayış yaygınlaşmıştır: Sözcük düzeyi, tümce düzeyi ve metin düzeyi.

Sözcük düzeyindeki anlayışa göre tümcenin anlamı onu oluşturan sözcüklerin anlamının toplamına ve metnin anlamı da onu oluşturan tümcelerin anlamlarının toplamına eşittir.

Tümce düzeyindeki anlayışa göre tümcenin anlamını ana hatlarıyla anlamak yeterlidir. Metnin anlamı yine onu oluşturan tümcelerin anlamlarının bileşimidir.

Yabancı dil öğretiminde göstergebilim ve edimbilim yaklaşımları, "tümcelerarası" ve "söylem" kavramları ile birlikte metin düzeyindeki anlayış yaygınlaştı. Günümüzde halen geçerli ve yaygın olan bu anlayışa göre metnin anlamı onu oluşturan tümcelerin birbirinden bağımsız anlamları toplamına denk düşmez. Okumanın öncelikle anlamaya yönelik olması gereklidir ve metnin anlaşılması derildiğinde şu üç boyutlu anlamının da sağlanması gerekir:

1. Metnin içerdiği bilgi boyutu

*Yabancı Dil Öğretiminde "Okuma"*

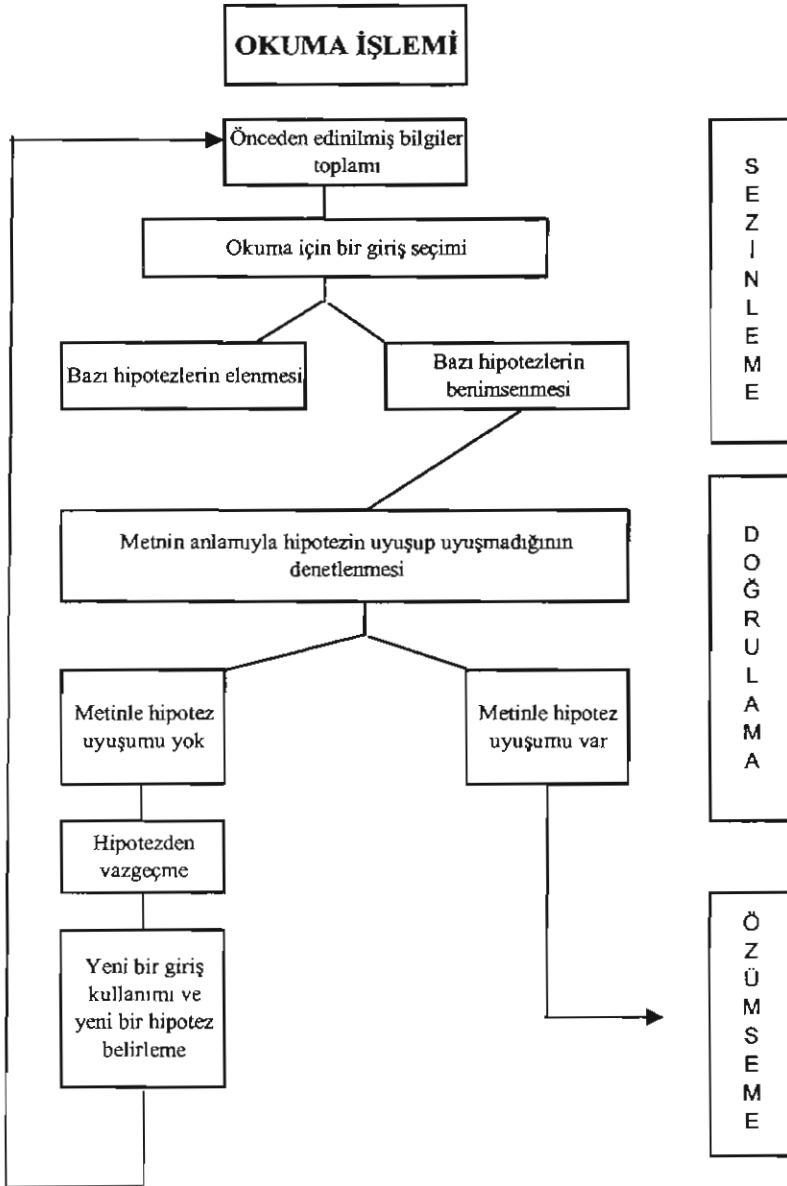
2. Metnin örgülenme biçimi
3. Metnin göndermede bulunduğu kültürel boyut.

Birinci boyut anlambilimin alanına, ikinci boyut tümce bilgisinin alanına ve üçüncü boyut da edimbilimin alanına denk düşmektedir. Günümüzde yabancı dil öğretimi alanında okuma edimine yönelik olarak bu üç boyutta birbirinden bağımsız modeller geliştirildiği gibi üç boyutu da bir araya getirmeye çalışan daha girift modeller de geliştirilmiştir. Biz de yabancı dil öğretiminde amaca ulaştıran okuma biçiminin bu üç boyutun hiçbirini dışlamayan, üçünü de kapsayan bir model olması gerektiği kanısındayız. Bu türden bir model önermeden önce yabancı dil öğretiminde sıkça yararlanılan iki tür metin olduğuna dikkat çekmemiz gerekiyor: gerçek belgeler (document authentique) ve yazınsal metinler.

Yazınsal olmayan belgelerde öncelikle metnin içerdiği bilgi boyutu ön plana çıkmaktadır. Bu tür metinlerde okuyucu o dil hakkında önceden edindiği bilgileri kullanarak metni anlamaya çalışır. Önceden edinilen bu bilgiler sözcük bilgisi, tümce bilgisi, ses bilgisi, şekil bilgisi ve anlam bilgisi şeklindedir ve bu bilgiler okuyucunun metne girmesini sağlayan girişler gibidir. Bu girişleri kullanırken okuyucu üç değişik stratejiden yararlanır:

1. sczinleme stratejisi: önceden edinilen bilgilere dayanarak okunacak sözcüğün ve anlamının sezilmesi.
2. doğrulama stratejisi: sezginin doğru olup olmadığının kontrol edildiği aşama.
3. özümseme stratejisi: sezgi doğru ise verilen mesajın algılanması aşaması.

Bu saptamalar ışığında Pouliot ve arkadaşlarının (1987, s.13) okuma işlemi için geliştirdikleri şemadan da esinlenerek Şekil 1'deki şemayı oluşturabiliriz.



Şekil I

Yazınsal metinlerde ön plana çıkan okuma modellerine göre yazınsal metin sadece kültürel içerikli ve üzerinde yorumlama ve çözümleme yapılacak bir nesne değildir. Yazınsal metin dilin tüm inceliklerinin kullanıldığı bir laboratuvar, ana dil ile yabancı dil arasında köprü olabilecek ayrıcalıklı bir metindir. Her okumayla yeniden oluşturulan metnin anlamı farklı açılardan değerlendirilmelidir. Literal anlam (metnin ne dediği), yazının anlamı (yazı biçimi), çağrışım anlamı (okuyucuda uyandırdığı çağrışımlar) bir araya gelerek yazınsal metnin anlamını oluşturur.

### **3.1. Yabancı dil öğretiminde okuma nasıl olmalı**

Yabancı dil öğretiminde okuma denilince yukarıda sözünü ettiğimiz tüm modelleri, stratejileri ve boyutları içeren bir model oluşturulmalıdır. Okuma, dikkatin, belleğin, algılama sürecinin, kavrama sürecinin koordineli bir şekilde devrede olduğu bir işlemdir. Bu açıdan yabancı dilde okuma ana dile göre daha fazla gereklidir. Çünkü okuyucu o dilin kültürel boyutuna, sözcük dağarcığına, tümce yapısına değgin yeterli bilgiye sahip değildir.

Yabancı dilde okunan sözcüklerin kısa süreli bellekte kalma süresi çok kısadır, bu da okuyucuya ana dilde olduğundan daha fazla zaman kaybettirir. Ana dilde sözcükler bir bakışta algılanırken yabancı dilde bu işlem daha uzun sürmektedir. Ruhbilime göre okuma işleminin kesitler şeklinde yatay bir hareketle ve kesitten kesite sıçramalar şeklinde gerçekleştiğini belirtmiştik. Bu kesitler ana dildeki okumalarda daha büyük ve her kesitte yoğunlaşma süresi daha kısa olmasına karşın yabancı dildeki okumada kesitler daha küçük yoğunlaşma süresi ise daha uzun olmaktadır.

Geleneksel okuma yöntemleri metinde özellikle sözcükler ve sözcük bilgisi üzerinde yoğunlaşmaktalar. Bilinmeyen sözcüklerin, kullanımı ve okunuşu zor sözcüklerin kavratılmasına çalışmaktalar. Böylelikle de aslında işi daha da zora sokmaktalar. Öğrenci her okuduğu sözcüğün anlamını kavramaya çalışır ve yaptığı okumanın hangi amaca yönelik olduğunu unuttur. Okunacak metinlerin seçimi, okuma hızının belirlenmesi hep öğretmene bırakılır ve öğrencinin gereksinimleri



pek dikkate alınmaz. Okuduğundan ne anladığını sorduğunda öğretmen hep en “doğru” olan yanıtı bekler ve öğrencinin metin hakkında uzak veya yakın hipotezler geliştirmesi özendirilmez. Hatta bazen okumanın anlama için olduğu bile unutulur.

Yabancı dilde iyi bir okuyucu, okuma işleminin anlamak için yapıldığını bilmeli. Aynı anda birkaç sözcüğü algılayabilmeli. Büyük boyutlu kesitler halinde okuyabilmeli. Fikirler arasında bağlantı kurmak için tümce bilgisini ve metindeki birleştirme belirtkelerini kullanabilmeli. Metinde yazılanlarla kendi bilgisini sürekli olarak karşılaştırmalı. Okumayı bitirdikten sora amaca ulaşmış olup olmadığını tartışmalı. Edindiği bilgileri doğrulamalıdır.

#### 4. SONUÇ

Yabancı dil öğretiminde okuma, ana dil öğretiminde de olduğu gibi, her şeyden önce amaca yönelik bir aktivitedir; amaç anlamaktır. Okuma içerikten bağımsız becerilerden oluşmaz. Okuma öğretiminin temel hedefi sembolik sistem içinde şifreleme ve şifre çözmeyi öğretmek, öğrencileri gördükleri sözcükleri çözebilir hale getirmek olmamalıdır. Okuma hem bilgi birikimi hem de mekanik beceriler gerektirir. Okuyucu, metnin anlamına varabilmek için bir yandan bilgi birikiminden yararlanabilmeli, okudukları ile önceden bildikleri arasındaki bağlantıları kurabilmeli bir yandan da anlamı oluşturması için gerekli olan bilişsel stratejileri yerinde ve doğru olarak kullanabilmelidir. Okuma sadece sözcüklerin ard arda söylendiği pasif bir aktivite değil, okuyucunun metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi , düşünce ve amaçlarına göre yoğurduğu bir etkileşim, aktif ve yaratıcı bir işlemdir.

**Kaynakça**

- Carnaire, C. (1999) *Le Point sur la Lecture*, CLE International.
- Coquet, J-Cl., (1982) *Sémiotique. L'Ecole de Paris*, Hachette, Paris.
- Ecalte, J. & al. (2002). *L'apprentissage de la lecture*. Colin.
- Fayol, M. & al. (1992) *Psychologie Cognitive de la Lecture*. PUF.
- Foulin, J.N. & al. (2000) *Lire, écrire, compter, apprendre*, Bordeaux, CRDP.
- Gombert, J.E. & al. (2002) *Enseigner la Lecture au Cycle 2*. Nathan Pédagogie.
- Iser, W., (1985) *L'acte de lecture, théorie de l'effet esthétique*, Pierre Mardaga, Bruxelles.
- Kocaman, A, (1983) "Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler", *Türk Dili:Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı:379.
- Leenhardt, J. et P. JOZSA (1982), *Lire la lecture. Essai de sociologie de la lecture*, Paris, Le Sycomore.
- Mougenot, M. (1988) «Un outil pour la lecture méthodique», *Le français aujourd'hui*, 1988, n° 90.
- Pouliot Germaine et al. (1987), *Cataradi 1. Guide pédagogique 1*, 1er semestre. Montréal : Éditions Études Vivantes.
- Rouxel, A. (1996) *Enseigner la lecture littéraire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

- Viala, A. (1994) « Rhétorique du lecteur et scholitudes », « L'acte de lecture », **Nuit blanche**, p. 291-304.
- Weinrich, H., (1988) **Parler et lire**, Maison des Sciences de l'Homme.