

işitsel-dilsel yöntem

Erdoğan DOĞRU

Yard.Doç.Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi

İşitsel-Dilsel Yöntem, dil eğitiminde dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine öncelik veren, bu becerileri diyaloglar ve sözlü uygulamalar ile pekiştirerek dil eğitimini belli bir düzene göre yapmayı amaçlayan bir yabancı dil öğretim yöntemidir. 1929 yılında The Coleman Report, Amerikan okullarında kullanılmak üzere yabancı dil öğretiminde okuma ağırlıklı bir yöntem önerdi. Bu yöntem daha çok metinleri anlama üzerinde durdu. Amerikan yerli dillerini inceleyen dilciler, yazısı olmayan bu dilleri, sözlü olarak inceleme yöntemleri geliştirdiler. Betimlemeli dilbilimin kurucusu olan Bloomfield, dil öğrenmenin "yapıları aşırı derecede öğrenme işlemi olduğunu savunmuştur." Bloomfield taraftarı olan bazı dilciler bir kısım eğitim kurumlarında kendi dil öğretim görüşlerinin uygulandığı yoğun dil öğretimi (Intensive Language Program) programları açmışlardır. İkinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla ordu personeline dil öğretmek için bu kişilere başvurulmuş ve ordunun yabancı dil eğitimi onların inisiyatifine bırakılmıştır. Büyük bir başarı gösteren ve oldukça beğenilen bu



yöntem savaştan sonra da sivil okullarda uygulanmaya devam edilmiştir. (1952)¹

İşitsel-Dilsel Yöntem, Dilbilgisi-Çeviri ve Doğrudan yonteme bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Hedefleri de bu iki yöntemden oldukça farklıdır. İlkelere bazılarını Doğrudan Yöntem'in ilkelerine benzer olmakla birlikte pek çok ilkede de ondan tamamiyle farklılık arz eder. İşitsel-Dilsel Yöntem'in en temel hedefi bir yabancı dili mümkün olan en hızlı sürede öğretmektir. Gramer-Çeviri Yöntemi ise öğrencileri hedef dili kullanmaya yönlendirmemektedir. Betimlemeli dilbilim ve davranışsal psikoloji bu yöntemin temel taşlarını oluşturmuştur.²

İşitsel-Dilsel Yöntem, yabancı dil öğretimini bir sanat olmaktan çıkarıp bilime dönüştürme iddiasıyla ortaya çıktı. Kuzey Amerika kolej ve üniversitelerinde büyük bir rağbet gördü. 1960'lı yıllarda ise gerilemeye başladı. Ancak bu yöntemin ilkelerine dayanarak hazırlanmış materyal hâlâ yaygın bir biçimde kullanılmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nin İkinci Dünya Savaşı'na girmesi, Amerika'daki dil öğretimini köklü bir şekilde etkilemiştir. Amerikan hükümetinin, Almanca, Fransızca, İtalyanca, Çince, Japonca, Malayca ve diğer dilleri iyi derecede bilen raportör ve çevirmenlere duyduğu ihtiyaç, özel bir eğitim programının geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bunun için askeri personele yabancı dil öğretmek üzere Amerikan Üniversiteleri görevlendirildi. 1942'de Ordu Özel Eğitim Programı (ASTP) kuruldu. Bu programa 1943 yılının sonlarında yaklaşık 45 üniversite katılmıştı.³ Biraz önce de belirtildiği gibi ordu programlarının amacı, personele bir dizi yabancı dil konusunda konuşma becerisi kazandırmaktı. ABD'deki geleneksel yabancı dil kursları bu amaçtan uzak oldukları için böylesi bir yonteme ihtiyaç duyulmuştur. İhbarcı Yöntem de denilen bu dil eğitiminde söz konusu dili konuşan biriyle (ihbarcı) dili öğrenen arasında birebir metotla kelimelerin ve ibarelerin taklit edildiği bir ilişki vardı. Öğrenciler ihbarcıyla konuşarak bu dili nasıl kullanabileceklerini ve gramer yapılarını nasıl anlayabileceklerini

öğreniyorlardı. Bu kurslarda öğrenciler günde 10 saat ve haftada 6 gün eğitim görüyorlardı. Genellikle eğitimin ilk 14 saati ana dili öğrenilen yabancı kişilerle geçiyordu.⁴

ASTP, iki yıl kadar devam etti. Bu yöntem basında ve akademik kurumlarda büyük bir yankı uyandırdı. Daha sonraki on yıl içinde "ordu metodu" olarak da isimlendirilen bu yöntemin yabancı dil öğretimindeki yeri tartışıldı.⁵

İşitsel-Dilsel Yöntem (The Audiolingual Method) 1950'li yıllarda ABD'de yabancı dil öğretimine giderek artan ilginin bir ürünüdür. Bunun yanı sıra 1957'de ilk Rus uydusunun uzaya fırlatılması, Yabancı dil öğretiminin metodolojisinde yeni ve radikal arayışlara yol açtı. ABD yönetimi, diğer dünya ülkelerindeki bilimsel gelişmelerin incelenmesi için yabancı dil öğretimine ağırlık verdi. Bu amaçla Amerikan Ulusal Savunma-Eğitim Fonu 1958'de modern dillerin eğitimi için gereken materyalin bulunması ve öğretmen yetiştirilmesi amacıyla yönelik bir fon tahsis etti. Öğretmenler, yabancı dil öğretilmesiyle ilgili bilgilerini geliştirmek, dilbilim ilkelerini öğrenmek üzere seminerlere katılmaya teşvik edildi.⁶

İşitsel-Dilsel Yöntem, yabancı dil öğretimini bir sanat olmaktan çıkarıp bilime dönüştürme iddiasıyla ortaya çıktı. Kuzey Amerika kolej ve üniversitelerinde büyük bir rağbet gördü. 1960'lı yıllarda ise gerilemeye başladı. Ancak bu yöntemin ilkelerine dayanarak hazırlanmış materyal hâlâ yaygın bir biçimde kullanılmaktadır.⁷

Şimdi İşitsel-Dilsel Yöntem'in yaklaşım ve usul düzeyindeki özelliklerini inceleyelim:

YAKLAŞIM

Dil Teorisi:

İşitsel-Dilsel Yöntem'in temelini oluşturan teori, Amerika'da 1950'li yıllarda ortaya çıkarılan "Yapısal Dilbilim" olarak bilinen dilbilimsel bakış açısıdır. Yapısal Dilbilim, geleneksel dilbilime bir tepki olarak doğmuştur. Geleneksel dil yaklaşımları, dil öğrenimiyle felsefe ve gramer arasında zihinsel bir ilişkinin olduğunu ileri sürüyordu. Hint-Avrupa dillerinin ideal dil kategorilerini temsil ettiği varsayıla-

yordu. Modern dilcilerden birçoğu Avrupa dilleri dışındaki dillerin gelişimini henüz tamamlamamış ilkel diller olduğunu düşünüyordu. 1930'larda dil eğitimi ile ilgili araştırmalar, konuşma örneklerini toplayarak bunları yapı düzeylerinde gösterdikleri farklılıklara göre analiz etti. Böylece dilbilimin en önemli ilkesi, dilin en önemli materyalinin "söz" olduğuydu. Pek çok dil henüz yazılı bir forma sahip olmadığından kişiler okuma yazmayı öğrenmeden önce konuşmayı öğreniyorlardı. Buna göre dil ilk planda konuşulan bir şeydir. Yazma ise ikinci planda gelmektedir.⁸

Dil ile ilgili ortaya çıkan bu yeni yaklaşımlar, dil öğretiminde de yeni bilimsel yaklaşımları doğurdu. 1961'de Amerikalı dilci William Moulton, 9. Uluslararası Dil Kongresi'ne sunduğu bir raporda dil öğretimi ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir. "Dil, yazmak değil konuşmaktır... Bir dil, alışkanlıklar dizisinden oluşur... Dille ilgili şeyleri değil dilin kendisini öğret... Bir dil, o dili konuşanların söyledikleri şeydir, birilerinin onların ne söylemeleri gerektiği konusunda düşündükleri değil... Diller birbirinden farklılık gösterirler."⁹

Eğitim Teorisi

İşitsel-Dilsel Yöntemi ortaya koyan dil öğretim teorisyenleri yalnızca güçlü bir metotla ortaya çıkmamışlar, aynı zamanda davranışçı psikoloji üzerinde de yoğunlaşmışlardır. Davranışçı psikolojiye göre insan, sınırları çok geniş davranış özelliklerine sahip bir varlıktır. Bu davranışlar, üç temel öge ile ilişkilidir: Bu öğeler davranışa sebebiyet veren "etki-stimulus", etkinin doğurduğu "tepki-response" ve gelecekte etkinin tekrar edilmesini sağlayan "takviye-reinforcement"dir. Takviye, eğitim alanında en önemli öğedir. Çünkü takviye, davranışın tekrar edilebilmesini sağlayan ve sonunda, bir alışkanlık haline dönüşmesi ihtimalini arttıran bir öğedir. Bu teoriyi dil öğrenimine uygularsak, "etki", düşünülen şeye veya yabancı dile, "tepki" dil öğrenen kişinin etkiye gösterdiği reaksiyona, "takviye" ise hedef dili kullanabilmenin getirdiği tatmine benzetilebilir. Böylece dil öğrenimi, dilsel etki-tepki zincirinin kazanılması anlamına gelmektedir.¹⁰ Bu bilgilerden yola çıkarak İşitsel-Dilsel Yöntem'in temel ilkelerini şöyle sıralayabiliriz.

1- İşitsel-Dilsel Yöntem'de en önemli ilke, dilin konuşma olup yazma olmadığıdır. Brooks'a göre söz, dilin üretici olan yanı, yazı ise onun bir türevidir. Okunulunun anlaşılması ve yazma öğretimi başlamadan önce duyulunun anlaşılması ve konuşma öğreniminde belli bir mesafe kat edilmesi gereklidir. Buna göre dil becerileri şu sırayı takip eder: Dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama ve yazma. Bu ilkeyi savunanlar çocukların da ana dillerini belirtilen beceri sırasına göre öğrendiklerini ileri sürerler. Fakat belirli bir dili anadil olarak öğrenmiş olan bir kimsenin başka bir dili yabancı dil olarak öğrenirken aynı beceri sırasını izlemesi çocuktaki kadar doğal sayılmamıştır.¹¹

Davranışçı psikolojiye göre insan, sınırları çok geniş davranış özelliklerine sahip bir varlıktır. Bu davranışlar, üç temel öge ile ilişkilidir: Bu öğeler davranışa sebebiyet veren "etki-stimulus", etkinin doğurduğu "tepki-response" ve gelecekte etkinin tekrar edilmesini sağlayan "takviye-reinforcement"dir.

2- Yabancı dil öğretimi, bir davranışsal üründür. Alışkanlıklar deneme yanılma yoluyla değil, doğru tepkilerin çokça verilmesiyle biçimlenir. Metinlerin ezberlenmesi, model alıştırma yapılıması, yanlışların en alt düzeye indirilebileceği en iyi yoldur. Dil edinimi fiili bir davranıştır. Yani cümlelerin otomatik olarak üretilebilmesi ve kavranmasıdır.¹²

3- Dil ile ilgili bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir. Çünkü anadilini öğrenen çocuk dilbilgisi bilmez, konuşurken, cümlelerini dilbilgisini düşünmeden söyler.¹³

4- İşitsel-Dilsel Yöntem'in amacı güncel dili öğretmek olduğundan, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nde gramer kurallarını öğretmek için verilen yapay cümleler ya da klasik edebiyattan seçilmiş bir başka devrin dilini yansıtan örnekleri kullanan kural koyucu tutumu engellemek üzere dil, onu konuşanların söyledikleridir ilkesi benimsenmiştir. Bu ilke aynı zamanda betimleyici dilbilimin görüşüdür.¹⁴

5- Analoji (kıyaslama), dil öğretiminde analizden daha iyi bir yöntemdir. Genelleştirme ve ayırt edebilme yetilerini kazandırır. Öğrencilere metin içinde kalıplar iyice kavratılmadan gramer kurallarına geçilmez. Alıştırma yapmak suretiyle öğrencilerin doğru kıyaslamalarda bulunmaları sağlanmaya çalışılır. Dolayısıyla İşitsel-Dilsel Yöntem'deki gramer öğretimi tündengeline değil, tümevarıma dayalıdır.¹⁵

Brooks, İşitsel-Dilsel Yöntem'in, kısa ve uzun vadeli olmak üzere iki türlü programa sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Kısa vadeli amaçlar, dinleme, telaffuz, diyalogların grafikler, resimler aracılığıyla öğrenilmesi ve yazılı olarak bu diyalogların tanınmasını içerir. Uzun vadede ise yabancı dilin, bu dili anadili olarak konuşanların kullandığı biçimde kullanılması gelir.

6- Her dilin kendine özgü yapısı vardır. Yabancı dilin anadile benzeyen özellikleri kolayca öğrenilir. Benzemeyen yönler ise öğrencileri birtakım yanlışlara sürükleyebilir. Bu farklılıklar belirlenip alıştırmaların olabilecek yanlışları engelleyecek şekilde düzenlenmesi öngörülmüştür. Farklılıkların belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalar "Karşıtsal Dilbilim" adı altında yeni bir bilim dalının doğmasına zemin hazırlamıştır.¹⁶

7- Yabancı dil öğretimindeki en iyi yöntem, o dili anadili olarak konuşanların kültürünü öğretmeyi zorunlu hale getirir.¹⁷

8- Doğrudan Yöntem'de ana dilin kullanımı tamamen reddedilirken, İşitsel-Dilsel Yöntem'de, metinlerin ana dile kelimesi kelimesine olmasa da anlam denkliği gözetilerek çevirisi yapılabilir. Çünkü anadilin hiç kullanılmaması normal değildir. Yeni öğrenilen her şey eski öğrenilenler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Çocuklar ise bir başka dil bilmediklerinden anadili de bir başka dil aracılığıyla öğrenmezler.¹⁸

Amaçlar

Brooks, İşitsel-Dilsel Yöntem'in, kısa ve uzun vadeli olmak üzere iki türlü programa sahip olması ge-

rektiğini belirtmiştir. Kısa vadeli amaçlar, dinleme, telaffuz, diyalogların grafikler, resimler aracılığıyla öğrenilmesi ve yazılı olarak bu diyalogların tanınmasını içerir. Uzun vadede ise yabancı dilin, bu dili anadili olarak konuşanların kullandığı biçimde kullanılması gelir. Buna göre ilk aşamada sözlü beceriler üzerine yoğunlaşmak gerekmektedir. Daha sonra kademeli olarak diğer dil becerilerine yoğunluk verilebilir. İşitsel-Dilsel Yöntem'de dil, öncelikli olarak konuşmadır. Ancak konuşma becerileri de hedef dilin fonolojik özelliklerinin doğru bir şekilde kavranıp üretilebilmesine, anahtar dilbilgisel kalıpların bilinmesine ve bu kalıplarla kullanılacak yeterli sayıda kelimenin öğrenilmesine bağlıdır.¹⁹

Öğretim Etkinlikleri

Diyaloglar ve alıştırmalar İşitsel-Dilsel Yöntem'in temelidir. Diyaloglar hedef dilin dilbilgisel yapısını ve kültürünü içerir. Ayrıca tekrarlama ve hatırlama görevini de üstlenir. Diyalog ezberlendikten sonra, diyalogda geçen kalıplar seçilir ve üzerinde alıştırmalar yapılır. Alıştırmalar ve kalıp uygulamaları bu metodun en belirgin özelliklerindedir. Birçok alıştırmaya türü kullanılır. İşitsel-Dilsel Yöntem'deki başlıca alıştırmaya türleri şu şekilde özetlenebilir.²⁰

1- Tekrar: Öğrenci, işittiği bir cümleyi hemen ve yüksek sesle tekrarlar. Bu sırada herhangi bir metne bakmaz. Bu nedenle verilen cümle tekrar edilebilir uzunlukta olmalıdır.

Örnek:

هذا الطالب ناجح.

2- Eklemeli Tekrar

Öğrenci, verilen cümleyi tekrarladıktan sonra ona kendi yanından birkaç sözcük ekleyerek tekrarlama işini sürdürür.

Örnek:

كتبتُ الواجب. ← كتبتُ واجب المنزل. ← كتبتُ
واجب المنزل مساءً.

3- Kelime Değişimi: Bir cümlenin içindeki herhangi bir kelime başka bir kelime ile değiştirilerek cümle tekrar edilir.

Örnek:

أحمد يذهب إلى المدرسة بالحافلة. (زينب)
 زينب تذهب إلى المدرسة بالحافلة. (السيارة)
 زينب تذهب إلى المدرسة بالسيارة. (الجامعة)
 زينب تذهب إلى الجامعة بالسيارة. (.....)

4- İsmi Zamirle Değiştirme: Cümle, içindeki belirli bir ismin yerine ona ait zamir getirilerek tekrar edilir.

Örnek:

أنا أحب الأطباء. ← أنا أحبهم.

5- Yeniden İfade Etme: Öğrenci bir cümleyi, kendisine verilen direktifler doğrultusunda yeniden kurar.

Örnek:

اطلب من أخيك أن يدرس كثيراً. ← يا أخي ادرس كثيراً.

6- Boşluk Doldurma: Öğrenciye, bir kelimesinin boş bırakıldığı cümleler verilerek boşluğa gelecek kelime ile birlikte cümleyi tekrar etmesi istenir.

Örnek:

العمال يأكلون عند استراحة الظهر. ← العمال يأكلون الطعام عند استراحة الظهر.

7- Aktif Kelime Ekleme: Verilen cümleye aktif bir kelime eklenir ve cümlede değişiklik uğramış yeni formu öğrenciden istenir.

Örnek:

السائقون مسرعون. (غير) ← السائقون غير مسرعين.
 الأخوان مسافران. (ليس) ← ليس الأخوان مسافرين.

8- Pasif Kelime Ekleme: Verilen cümleye pasif bir kelime eklenir ve öğrenciden bu kelimenin getirilmesi gereken yeri belirlemesi istenir. Bu durumda cümlede formunda bir değişiklik olmaz, sadece yeni kelimenin yeri tespit edilip cümleye eklenir.

Örnek:

الأستاذ يلقي محاضراته. (الكبير) ← الأستاذ الكبير يلقي محاضراته.
 الأستاذ يلقي محاضراته. (الأخيرة) ← الأستاذ يلقي محاضراته الأخيرة.

9- Bir kelimeyi aynı anlamdaki başka bir forma dönüştürme: Cümledeki bir yapıyı, uygun bir ismi fail, ism-i mef'ul, mastar vb. bir forma dönüştürmesi ya da bunun tersini yapması öğrenciden istenir.

Örnek:

الرجل الذي يقف عند الباب قادم. ← الرجل الواقف عند الباب قادم.
 أريد أن أذهب إلى البيت. ← أريد الذهاب إلى البيت.

10- Dönüşüm: Bir cümle olumlu, olumsuz, soru, zaman değişimi ve benzeri şekillerde değiştirilerek tekrar edilir.

Örnek:

المنذيق يقدم الأخبار.
 المنذيق لا يقدم الأخبار.
 هل المنذيق يقدم الأخبار؟

11- Birbirine Bağlama: Öğrenciye iki ayrı cümle verilir ve bunları tek cümle haline getirmesi istenir.

Örnek:

شاهدت الطائرة. / الطائرة تغادر المطار.
 شاهدت الطائرة التي تغادر المطار.

12- Cevaplama: Öğrenci, bir diğer öğrenciye bazı emir cümlelerini kullanarak sorular sorar ve onun cevabını bekler.

Örnek:

ما اسم صديقك؟ ← اسمه سالم.
 من أين أنت؟ ← أنا من أنقرة.

13- Anahtar kelimelerden cümle üretme: Öğrenciye, bir cümlede kelimeleri, anlamını çağrıştıracak biçimde verilir ve ondan gerekli gördüğü değişiklik ve eklemeyi yaparak düzgün bir cümle kurması istenir.

Örnek:

قرأ / الكتب / المكتبة
 قرأت الكتب التي أخذتها من المكتبة.

Öğrencinin Rolü

İşitsel-Dilsel Yöntem'de, yabancı dili öğrenenler, doğru tepkiler üretmek üzere geliştirilmiş eğitim teknikleriyle idare edilebilen organizmalar olarak

düşünülür. Davranışçı eğitim teorisi uyarınca, eğitim süreci içe değil dışa dönük olarak tasavvur edilir. Öğrenciler, etkiye karşı tepki gösteren bir konumdadırlar. Fakat başlangıç aşamasında bir takım yanıtlara sebep olabileceği gerekçesiyle öğrencilerin kendi aralarındaki dilsel iletişimlerini ertelenir.²¹

İşitsel-Dilsel Yöntem'de işitsel-görsel materyaller önemli bir yer işgal eder. Eğer hedef dil, öğretmenin anadili değilse burada işitsel-görsel materyaller daha da önem kazanır.

Öğretmenin Rolü

İşitsel-Dilsel Yöntem'de öğretmen, etkin ve merkezi bir yere sahip olduğu için ön planda bulunmaktadır. Hedef dili kullanan, direktiflerin doğru bir şekilde yerine getirilip getirilmediğini kontrol eden, öğrencinin performansını gözlemleyen hep öğretmendir. Dil eğitimi, öğretmenle öğrenciler arasında gerçekleşen sözlü diyalogun bir ürünüdür.

Öğretmenlerin eğitimi için yapılması gerekenler şu şekilde sıralanabilir:

- Dört becerinin öğrenimi, dinleme-konuşma-okuma-yazma sırasına riayet edilerek kazandırılmalı ve bu sıralamaya uygun etkinlikler yapılmalıdır.
- Öğrencilerin kazanmaları gereken çeşitli dilsel davranış biçimleri bir düzen içinde verilmelidir.
- Konuşma dili, diyaloglar aracılığıyla öğretilmelidir.
- Toplu ya da grup olarak verilen cevaplar kontrol edilmelidir.
- Cümle kuruluşları, kalıp alıştırmalarla öğretilmelidir.
- Yaygın kullanımlı kelimeler seçilerek öğrenciler yönlendirilmelidir.
- Her öğrencinin aktif bir şekilde konuşmaya katılması sağlanmalıdır.
- Öğrencilere kısa hikâyeler ve diğer edebi metinler temin edilip bunlar irdelenmelidir.
- Dilin kültürel motifleri hedef dille izah edilmelidir.

- Eğitimde uyulacak kurallar daha ilk günde belirlenmeli ve öğrencilerden bunlara uymaları istenmelidir.²²

Eğitim Materyalinin Rolü

İşitsel-Dilsel Yöntem'de eğitim materyalleri, dil becerilerinin kazandırılmasında öğretmene yardımcı olur. Bunlar ilk planda öğretmen merkezlidir. Bu yönetime göre öğrenciler, yabancı dil eğitiminin birinci aşamasında herhangi bir kitap kullanmazlar. Fakat öğretmen, işlenecek dersleri, diyalogları, alıştırmaları ve diğer uygulama faaliyetlerini içeren öğretmen kitabını kullanır. Öğrenciler ise dil eğitiminin ikinci aşamasına geldiklerinde kitap ve benzeri materyalleri kullanabilirler. İşitsel-Dilsel Yöntem'de işitsel-görsel materyaller önemli bir yer işgal eder. Eğer hedef dil, öğretmenin anadili değilse burada işitsel-görsel materyaller daha da önem kazanır.²³

UYGULAMA

İşitsel-Dilsel Yöntem, daha önce de belirtildiği üzere konuşma yoğunluklu bir yaklaşıma sahiptir. Ders sırasında mümkün olduğunca hedef dil kullanılır.²⁴

İşitsel-Dilsel Yöntem'in uygulandığı tipik bir derste şu hususlar göze çarpar:

Sınıfta dikkati çeken ilk şey, öğrencilerin dikkatli bir şekilde öğretmenin sunduğu, iki kişi arasında geçen bir diyalogu dinlemeleridir. Öğrenciler, öğretmenin sunduğu diyalogu, biraz sonra ezberlemeleri gerektiğini bilmektedirler. Öğretmen bütün komutlarını hedef dille vermekte ve bazen manayı açıklamak için hareketler yapmakta ama asla öğrencinin anadilini ağzına almamaktadır. Diyalogu okuduktan sonra bir kez daha tekrar eder ve öğrencilerden dikkatle ve sessizce dinlemelerini ister. Diyalogu üçüncü kez okurken öğrencileri, bu kez bütün söylediklerimi anlamaya çalışın diyerek uyarır. Daha sonra diyalogun her satırını öğrencilere birkaç kez tekrar ettirir. Öğrenciler tekrar etmede zorluk çekerlerse, sondan başlanarak başa doğru, kelimeler birbirine eklenerek alıştırmaya yapılır. Bunun amacı, problemlili cümleyi küçük parçalara ayırarak basitleştirip telaffuzu kolaylaştırmaktır. Bu şekilde diyalog birkaç kez tekrarlandıktan sonra, öğretmen diyalogdaki şahıslardan birinin yerine geçer, sınıftan da diğer şahsın yerine geçmelerini ister ve öğrenci-

lere söylemeleri gereken şeyi fısıldar. Daha sonra öğretmenle sınıf rollerini değiştirir. Sonra sınıf ikiye bölünür ve bir yarısı diğer yarısıyla bu diyalogu gerçekleştirir. Öğretmen, öğrencilerin modelden uzaklaştıklarını görürse, onlara modeli yeniden verir ve kendisini taklit etmelerini ister. Erkek öğrencilerden erkek, kız öğrencilerden kız karakterini üstlenmelerini ister. Daha sonra öğretmen diyalogun içinden dört satırı alarak zincir çalışması²⁵ başlatır. Bu çalışma, her satırı bizzat öğrencinin kendisinin söyleyebilmesi için fırsat yaratır. Öğretmen, sadece dinler ve hangi öğrencinin neye ihtiyaç hissettiği hakkında fikir sahibi olur. Zincir çalışması, öğrencilere cümleleri iletişiminde kullanabilme imkânı tanır. Son olarak öğretmen, diyalogun tümünü icra etmeleri için iki öğrenci seçer. Onlardan sonra başka iki öğrenci aynı şeyi yapar ve sınıfın hepsi bunu tekrarlar.

Öğretmen daha sonra dersin ikinci büyük aşamasına geçer ve diyalogla ilgili alıştırmaya devam eder. Fakat bu alıştırmalar, basit tekrarlardan ziyade cümledeki bir kelimenin değiştirilip yeniden kurulması şeklindedir. Bu alıştırma öncelikle koro halinde başlar ve sonra tek tek kişilere kadar varır. Bunun ardından öğretmen, özne, tümleç, yüklem olabilecek değişik kelimeler verir ve öğrencilerden cümleyi verdiği yeni kelimelere göre kurmalarını ister. Öğrenciler, hangi kelimenin nereye geleceğini kestirmek zorundadırlar. Daha sonra dönüşüm kuralları (soru, olumsuz, olumsuz soru, olumlu soru v.b.) uygulanarak alıştırmalara devam edilir. Her aşamada öğretmen, öğrencilere birkaç örnek sunar ve herkes anladı mı diye sorar? Anlaşılmış ise alıştırmalara devam edilir. Yeteri kadar örnek yapıncaya artık öğretmen öğrencilerin bu tür alıştırmaları kendi kendine yapabilecekleri kararını verir. Bundan sonra öğretmen, daha önce kullandığı resimlerden birini yukarı kaldırır ve onunla ilgili sorular sorar. Kendi sorularına önce kendi cevap verir. Bunu böylece birkaç kez tekrarladıktan sonra öğrencilerden sorduğu soruya hep birlikte cevap vermelerini ister. Öğretmenin hareketleri ve verdiği örnekler sayesinde öğrenciler cevaplarının modele uygun olup olmadığını anlarlar. Öğretmen bu alıştırmayı kullanabilecek seviyeye geldiklerinde öğretmen onlara alıştırmayı tek tek yaptırır. Onlardan çok hızlı ve duraksamadan cevap vermelerini ister. Bunu yap-

abilirlerse bir sonraki aşamaya geçer. Öğretmen yine bir resim gösterir ve bu sefer olumsuz cevap verir. Öğrenciler artık olumsuz cevap vermeleri gerektiğini anlarlar. Her doğru cevaplarında öğretmen onları överek teşvik eder. Sonra bu alıştırma olumlu-olumsuz olarak karışık bir şekilde yapılır.²⁶

İŞİTSEL-DİLSEL YÖNTEME YAPILAN ELEŞTİRİLER

İşitsel-Dilsel Yöntem 1960'lı yıllarda yabancı dil öğretiminde (özellikle de İngilizce öğretiminde) kullanılan en yaygın metottu. Bu metot orijinal olarak English 900 ve Lado English Series gibi dil öğretim serileri hazırlandı. Ancak İşitsel-Dilsel Yöntem, çeşitli eleştirilere de maruz kaldı. Öncelikle bu yöntemin, teorik yapısı dil ve öğretim teorileri açısından sağlam bulunmamıştır. Öte yandan yöntemi uygulayanlar ondan umdukları sonucu bulamadılar. Öğrenciler, İşitsel-Dilsel Yöntem ile edindikleri becerileri genellikle sınıf dışında kullanamadılar.²⁷

İşitsel-Dilsel Yöntem'e 60'lı yıllardan itibaren tepkiler gelmeye başladı. Noam Chomsky, dil öğretiminde davranışçı dil eğitim teorisini reddetti. Ona göre dil, alışkanlıklardan ibaret değildir. Gerçekte dil, sınırlı sayıdaki kelime ve kurallardan yola çıkarak sınırsız sayıda cümleler üretebilme davranışıdır.

İşitsel-Dilsel Yöntem'e 60'lı yıllardan itibaren tepkiler gelmeye başladı. Noam Chomsky, dil öğretiminde davranışçı dil eğitim teorisini reddetti. Ona göre dil, alışkanlıklardan ibaret değildir. Gerçekte dil, sınırlı sayıdaki kelime ve kurallardan yola çıkarak sınırsız sayıda cümleler üretebilme davranışıdır. Chomsky, davranışçıların dil öğretim teorilerine alternatif sundu. Davranışçılığa göre dil öğrenimi herhangi bir öğrenmeye benzememekteydi. Dilde etki, tepki ve takviye söz konusuydu. Oysa Chomsky'ye göre cümleler, ezberlemek veya tekrarlamak suretiyle değil, öğrenenlerin "edinim"²⁸ lerinden kaynaklanan "üretme" yoluyla öğrenilebilir.²⁹

Öte yandan yabancı dil öğretiminde yalnızca örneksmeye dayanma, cümle yapılarının anlaşılması

için yeterli olmamaktadır. Ayrıca başlangıçta yalnızca sözlü öğretim yapılması okumaya yer verilmemesi, kitaptan çalışmaya alışmış olan öğrencilere zor gelmektedir. Eğitimciler bu yöntemin, kuralları ve kelimelerin anlamlarını kendi başlarına çıkarılamayan genellikle ortanın altında kalan öğrenciler için daha uygun olduğu kanısındadırlar. Ortanın üzerindeki öğrenciler için ise bu yöntem uzun ve bıktırıcı olmaktadır. Çünkü onlara, öğrenilen kurallın dil içindeki yerini açıklayıcı bilgiler vermek daha faydalı olacaktır.

İşitsel-Dilsel Yöntem’le öğrenim görenler konuşma ve tümce anlamını çözümlenmede, buna karşılık geleneksel yaklaşım ile öğrenim görenler yazma ve ana dile çeviride sürekli üstün gelmişlerdir.

Bu yöntem, öğretmenin aşırı derecede bir hazırlık yapmasını gerektirir. Eğer hedef dil, öğretmenin anadili değilse kendisini teyp kasetlerinden hazırlaması gerekmektedir. Bu şekildeki bir öğretim, öğretmen için çok güç, bıktırıcı ve aşırı yorucu olacaktır.³⁰

İşitsel-Dilsel Yöntemi savunanlar, becerilerin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) şeklinde sıralanmasının, çocukların anadili öğrenirken yaşadıkları doğal sıraya uygun olduğunu ileri sürerler. "Çocuk bir yandan gelişmesini tamamlarken, öte yandan toplu yaşamın ayrılmaz bir ögesi olan anadilini de öğrenmektedir. Ortaokul ve lise öğrencisi ise, çevresiyle iletişimi sağlayacak bir dili olduğundan, gerek duymadığı ikinci bir dil öğrenimini ancak bir sınıf içi etkinlik olarak görür; öğrenirken, yanlış yapma korkusu ile özellikle ergenlik döneminde gülünç durumlara düşmekten kaçınır. Okuyup yazarak çalışmaya alışmış olan bir yetişkinin yalnızca dinlemeye dayalı bir öğrenimi sürdürmek zorunda kalması onun beklentilerine ters düşmektedir. O nedenle, bu yöntemde izlenen beceri sırası mantıksal bir sıra ise de, anadili öğrenme ile bir koşutluk kurularak savunulamaz. Ayrıca, sözlü sunuş ve okuma yazma etkinlikleri arasında ne kadar bir ara bırakılması gerektiği henüz çözülmemiş bir sorundur."³¹

İşitsel-Dilsel Yöntem ile yabancı dil öğretiminde bütün becerilerin aynı yetkinlikte öğretilip öğretilmediği hususunda 1960-62 yıllarında Scherer' Üniversitesindeki birinci sınıf öğrencileri üzerinde İşitsel-Dilsel Yöntem ile Dilbilgisi Çeviri Yöntem'ini karşılaştıran bir araştırma yapılmıştır. Birinci yıl, öğrenciler ayrı ayrı yöntemlerle öğrenim görmüşler, ikinci yıl ise bütün öğrenciler İşitsel-Dilsel Yöntem'le öğrenimlerini sürdürmüşlerdir. Her dönem sonunda gruplara aynı testler verilmiştir. Sonuçta, İşitsel-Dilsel Yöntem'le öğrenim görenler konuşma ve tümce anlamını çözümlenmede, buna karşılık geleneksel yaklaşım ile öğrenim görenler yazma ve ana dile çeviride sürekli üstün gelmişlerdir. Birinci yıl sonunda İşitsel-Dilsel Yöntem öğrencilerinin dinleyerek anlamada, geleneksel yaklaşım öğrencilerinin okuma, anadilden yabancı dile çevirideki üstünlükleri ikinci yıl sonunda ortadan kalkmıştır. Buradan, öğretimin amaçlarına göre, yöntemin seçilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Stevick, bu yöntemin öğrenciler arasında yalnızca hız ve doğruluk açısından bir ayrılık tanıdığını, tüm yanlışların hemen düzeltilmesinden dolayı ancak akademik başarıyı öne alan öğrencilerle başarı elde edilebildiğini, yöntemin duygusal yanının eksik kaldığını belirtmektedir. Auerbach'a göre İşitsel-Dilsel Yöntem ya da ordu yönteminde düşünme, değerlendirme gerektirmeyen mekanik beceriler üzerinde durulmakta, bu da askerlere son derece uygun gelmekteydi. Oysa aynı yöntem, 1955-65 arası üniversitelerde uygulanınca fiyasko ile sonuçlandı. Çünkü bu, öğrencilerin gerek duyduğu dil becerilerini öğretmiyordu.³² ■

dipnotlar

- ¹ Ömer Demircan, Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri (İstanbul: Can Ofset, 1990), s. 182-183.
- ² Diane Larsen-Freeman, Techniques and Principles in Language Teaching (Oxford: Oxford University Press, 1986), s. 31.
- ³ Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis (Cambridge University Press, 1990), s. 44.
- ⁴ age. s. 45.
- ⁵ Candemir Doğan, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri, (Ankara: 1989), s. 94; Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers. s. 45.
- ⁶ Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers. s. 45.

- 7 Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers. s. 45.
- 8 Candemir Doğan, s. 96; Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers., s. 49.
- 9 Richards and Rodgers, s. 49-50; Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi* (Ankara: USEM Yayınları, 1993), s. 39.
- 10 Richards and Rodgers, s. 50; Mehmet Hengirmen, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Engin yayıncılık, yy.), s. 24.
- 11 Demircan, s. 183-184; Ayrıca bkz. Marianne Celce-Murcia, *Teaching English as a Second or Foreign Language* (Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1991), s. 6.
- 12 Richards and Rodgers, s. 51.
- 13 Muhammed el-Hûlî, *Esâlib Tadrîs el-Luğa el-'Arabiyye* (Riyad: yy, 1982), s. 24.
- 14 Demircan, s. 185.
- 15 Richards and Rodgers, s. 51.
- 16 Demircan, s. 185.
- 17 Richards and Rodgers, s. 51; Şükrü Ünalın, *Dil ve Kültür*, Nobel Yayın Dağıtım, (Ankara: 2005), s. 63.
- 18 Demircan, s. 185.
- 19 Richards and Rodgers, s. 52.
- 20 Kenneth Chastain, *Developing Second-Language Skills-Theory and Practice* (Florida: HBJ, 1988), s. 89.
- 21 Kenneth Chastain, s. 89.
- 22 Kenneth Chastain, s. 89.
- 23 Kenneth Chastain, s. 89.
- 24 Candemir Doğan, s. 98.
- 25 Zincir çalışması: Öğrencilerin, diyalogu sırayla ve ikili olarak gerçekleştirmelerine verilen addır.
- 26 Larsen-Freeman, s. 32-35.
- 27 Richards and Rodgers, s. 59.
- 28 Edinim: Chomsky, edinimi konuşucu ve dinleyicinin kendi anadili konusunda sahip olduğu sezgisel bilgi olarak tanımlar. Bu bilgi konuşan kişide örtük olarak vardır. Kişi edinim sayesinde daha önce duymadığı ya da kullanmadığı sınırsız sayıda cümle üretebilir ve yine bu sayede herhangi bir cümlenin dilbilgisi kurallarına uygun olup olmadığını anlayabilir. Chomsky'e göre edinim, özel ve evrensel olmak üzere ikiye ayrılır. Evrensel edinim, bir çocuğun dünya dillerinden herhangi birini öğrenebilme kabiliyeti ile ilgilidir. Özel edinim ise kişinin konuştuğu dilde sınırsız derecede cümle üretebilme ve üretilen cümleleri anlayabilme kabiliyetiyle ilgilidir.
- 29 Richards and Rodgers, s. 59.
- 30 Demircan, s. 187.
- 31 Candemir Doğan, s. 103.
- 32 Demircan, s. 188.
- Foreign Language. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1991.
- Chastain, Kenneth. *Developing Second-Language Skills: Theory and Practice*. Florida: HBJ, 1988.
- Demircan, Ömer. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Can Ofset, 1990.
- Demirel, Özcan. *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: USEM Yayınları, 1993.
- Doğan, Candemir. *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*. Ankara: 1989.
- Hengirmen, Mehmet. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri* Ankara: Engin yayıncılık.
- el-Hûlî, Muhammed. *Esâlib Tadrîs el-Luğa el-'Arabiyye*. Riyad: yy, 1982.
- Larsen-Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1986.
- Richards, Jack C. and Theodore S. Rodgers *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- Ünalın, Şükrü. *Dil ve Kültür*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2005.

kaynakça

Celce-Murcia, Marianne. *Teaching English as a Second or*