



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 10 Sayı: 49 Volume: 10 Issue: 49

Nisan 2017 April 2017

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

## YABANCI DİL FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE YÖNTEMLER KONUSUNA GENEL BİR BAKIŞ A GENERAL OVERVIEW OF ALTERNATIVE METHODS IN FRENCH LANGUAGE TEACHING

Ertan KUŞÇU\*  
Deniz KARAN\*\*

### Öz

Günümüzde küreselleşen dünyayı daha iyi anlayabilmek, daha iyi yorumlayabilmek ve her alandaki gelişmeleri daha yakından takip edebilmek için birden fazla yabancı dil bilmek zorunlu hale gelmiştir. Bu bağlamda, her ülke eğitim-öğretim politikalarını biçimlendirirken yabancı dil öğretimine daha fazla önem vererek çeşitli projelere imza atmaktadır. Bu durum, ülkemizde de benzer biçimde gerçekleşmektedir. Bununla beraber yabancı dil öğretim süreçleri değerlendirildiğinde sarf edilen emeğe, kaynağa ve zamana rağmen arzu edilen noktaya ulaşamadığı gözlenmektedir. Bu durumun en önemli nedenlerinden biri doğru dil öğretim yönteminin seçilememesidir. Alan yazında, ilköğretimden günümüze daha etkili bir yabancı öğretimi için sayısız, iddialı, farklı, birbirleriyle iç içe geçmiş birçok yaklaşıma, yönetime ve tekniğe başvurulduğu bilinmektedir. Bunlar bir dilin daha sistemli, daha ölçünlü ve daha etkili bir biçimde öğretilmesine katkı sağlayan, ortaya çıktıkları dönemlerin çağdaş eğitim-öğretim kuramlarından, öğrenme ihtiyaçlarından, toplumsal, kültürel ve teknolojik gelişmelerinden beslenen kurallar bütünüdür. Öte yandan, alan yazın taramasında farklı yerlerde ve farklı amaçlarla birçok yönetime başvurulduğu görülmektedir. Bu yöntemlerin bazıları bireysel, bazıları yöresel, bazıları bölgesel, bazıları da ulusal bağlamda dil öğretmişlerdir. Bu çalışmada, yabancı dil Fransızca öğretiminde daha küçük (yöresel ve bölgesel) çapta kullanılmış (alternatif, model ya da diğer) yöntemleri ana hatlarıyla tanıtmak, yaygın olarak tanınan ve kullanılan yöntemlerle ilişkisini ortaya koymak, yabancı dil öğretmenlerine farklı bir bakış açıları kazandırarak gerektiğinde bu yöntemleri sınıflarında kullanabilmelerini sağlamak amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı Dil Öğretimi, Temel Yöntemler, Alternatif Yöntemler, Berlitz Yöntemi, De Sauzé Yöntemi, Jacotot Yöntemi.

### Abstract

Nowadays, it has become necessary to learn more than one foreign language in order to understand the globalizing world, to be able to interpret better and to follow developments in every area more closely. In this respect, every country has begun to attach more importance to foreign language teaching as part of their education and training policies. This situation is similar in our country. However, it is appearing that we haven't been able to achieve the desired level of success in language education despite the fact that we have spent a lot of time, energy and time. There are many reasons for this. One of these is the failure to apply the right method. Numerous, assertive, diverse, eclectic approaches, methods and techniques have been put forward in language education for a more effective day-to-day teaching since the early ages. All this is focused on making language education more systematic and more effective. Even though the methods have been influenced by their contemporaneous theories of education and training, they get replaced by the other methods due to social, cultural and technological developments. This study aims at introducing the less known methods of foreign language education in general terms showing their relation with widely known methods and contributing to the steps to be taken in this respect.

**Keywords:** Foreign Language Teaching, Language Teaching Methods, Alternative Methods, Berlitz Method, De Sauzé Method, Jacotot Method,

### 1. Giriş

Bilgi ve iletişim çağında ülkeler arası teknolojik, kültürel, ekonomik ve siyasal etkileşimler her geçen gün artarken yabancı dil öğrenme/öğretme isteği de bu oranda artmaktadır. Bu durum, ülkeleri eğitim-öğretim hedefleri çerçevesinde daha nitelikli bir yabancı dil eğitiminin kapılarını aralamak için yeni yeni projeler ve araştırmalar yapmaya sevk etmektedir.

Bilindiği gibi Eski Çağ'da Latince ve Grekçe, Orta Çağ'da Arapça ve Latince, Yeni Çağ'da Fransızca, günümüzde ise İngilizce her alanda en yaygın biçimde kullanılan dillerin başında gelmiştir. Benzer bir biçimde, Türk devletlerinde de Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce en yaygın ve en çok öğretilen yabancı diller olmuştur.

Avrupa Konseyi, 2011 yılını Avrupa Diller Yılı olarak ilan ederek dil eğitim süreçlerini daha farklı bir boyuta taşımıştır. Bu süreçte Avrupa ülkeleri, dil ve kültür mirasına sahip çıkmak, çok kültürlü ve çok dilli Avrupalı bilincini geliştirmek, vatandaşlarının kendi ana dilleri dışında en az iki Avrupa dilini daha öğrenmelerini teşvik etmek için birçok düzenlemeyi hayata geçirmiştir. Bu düzenlemelerin en önemlisi, Avrupa Konseyi'nin ortak bir yabancı dil eğitim anlayışını geliştirmek için hazırladığı ve alan yazında "Ortak Başvuru Metni" olarak bilinen belge gelir.

Avrupa Birliği'nin dil eğitimine yönelik verdiği önemli kararlardan bir diğeri de 1 Mayıs 2004'te uygulanmaya başlanmıştır. Karara göre, 20 üye ülkenin dili, aynı zamanda birliğin resmi dilleri olarak kabul edilmiştir. Eurydice (2005b) verilerine göre bu diller: Çekçe, Danca dili, Almanca, İngilizce, Estonya dili, Hollanda dili, Fince, Fransızca, Yunanca, Macarca, İtalyanca, Letonca, Litvanya dili, Malta dili, Lehçe, Portekizce, Slovakça, Slovence, İspanyolca ve İsveççedir (2005b:16). Öte yandan Avrupa Komisyonu'nun resmi dilleri İngilizce ve Fransızca'dır. Bunların yanında komisyonda Almanca, İtalyanca ve Rusça da kullanılmaktadır (Web 1).

Ülkemizde yabancı dil eğitim süreçleri Avrupa Konseyi'nin yayınladığı "Ortak Başvuru Metni" çerçeve programına göre yapılmaktadır. 2000'li yıllardan önce birinci yabancı dil, ilköğretim kurumları ikinci kademe başlarken, 2000'li yıllardan sonra ilköğretim birinci kademe birinci yabancı dil, ikinci kademe ikinci yabancı dil öğretilmeye başlanmıştır. Bu durum Avrupa ülkelerinde de benzerlik göstermekte ve Eurydice (2008) verilerinde şöyle yer almaktadır. Birinci yabancı dil eğitimi Fransa'da 7 yaşında, İspanya'nın bazı bölgelerinde 3 yaşında, Portekiz'de 6 yaşında, İzlanda'da 9 yaşında başlamaktadır. İrlanda ve Birleşik Krallık (İskoçya)

\* Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı.

\*\* Okutman Dr., Uludağ Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu.

dışındaki bütün ülkelerde, bütün öğrencilerin en az bir yıl okulda yabancı bir dil öğrenme zorunluluğu vardır (2008:21-24). İkinci yabancı dil içinde benzer uygulamalar bulunmaktadır. Sözelimi, ülkemizde 12 yaşından itibaren, Fransa’da ise 14 yaşından itibaren ikinci yabancı dil eğitimi yapılabilmektedir.

Geçmişten günümüze etkili bir yabancı dil eğitiminin nasıl yapılacağı üzerine birçok söz söylenmiştir. Bunlardan en önemlisi Memiş ve Erdem’in (2013) de belirttiği gibi, yabancı bir dilin nasıl öğretileceği ve hangi yöntem ya da yöntemlere başvurulacağıdır (2013:298). Bu yöntemlerden bazıları, tüm dünyaya yayılarak dil öğretirken, bazıları da daha yerel bağlamda kalarak dil öğretmişlerdir. Benzer bir biçimde yabancı bir dilin amaçlanan bir düzeyde gerçekleştirilebilmesi için her dönem farklı farklı izlemler, yaklaşımlar, teknikler, araç-gereçler kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada alan yazında daha az bilinen, alternatif yöntemler adıyla da anılan yöntemler tanıtılmaya çalışılmıştır.

## 2. Yöntem Nedir?

Eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılan izlemlerin, yaklaşımların ve yöntemlerin temelleri, ilkçağ düşünürlerinden Sokrates (M.Ö. 469-399) dönemine kadar uzanır. Bu konuda Gökberk (1961), Sokrates’in gerçek olmayan bilgileri ortadan kaldırmak ve doğru bilgileri gün ışığına çıkarmak için kendine özgü bir yöntem geliştirdiğini söylemiştir. Aslında sözü edilen bu yöntem, öğrencinin öğrenme etkinliklerine aktif olarak katıldığı “tümevarım” tekniğidir (Akt. Güven, 1995:38).

Alan yazında Sokrates’in “tümevarım” tekniğinden sonra, Aristo’nun “tümdengelim” tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Bu tekniğe göre, yabancı dil öğretiminde başlangıçta bir kural ya da bir sonuç verilir, örneklerle bu kuralların pekiştirilmesi sağlanmıştır. Tümdengelim, Ortaçağ Avrupa’sında ve İslam devletlerinin medreselerinde sıklıkla kullanılmıştır. Bu teknik, yabancı dil öğretiminde Dilbilgisi, Okuma-Çeviri ve Dilbilgisi-Çeviri Yöntemlerinde kendini göstermiştir (Demircan, 2005:107). Tümdengelim tekniğinin bu yöntemlerle birlikte kullanılmasıyla kutsal ve edebi kitaplar, hukuk metinleri birçok dile çevrilmiştir. Sözelimi, Avrupa’da Latince ve Yunanca çevirilerle Türklerin yaşadığı topraklarda Arapça ve Farsça çeviriler, bu tekniğin kullanıldığı ilk örneklerdir.

İlkçağlardan günümüze yabancı dil eğitim stratejileri, yaklaşımları ve yöntemleri değişik ilke ve görüşlere göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmayı şekillendiren kuramlar Güneş’in (2013) de belirttiği gibi “geleneksel, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı” olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır (2013:603). Geleneksel yaklaşımlar dilbilgisi, sözcük ve kültürel öğelerle örülmüş bir dil eğitimi benimserken Pavlov ve Skinner’in çalışmalarıyla ortaya çıkan davranışçı yaklaşım ise dilin bir davranış biçimi olduğunu, insan beyninin ise boş levha gibi kabul edilmesi gerektiğini ve dilin uyarıcı-tepki bağlamında tekrarlarla, taklit çalışmalarıyla öğrenilmesi gerektiğini öne sürmüştür.

Ausubel, Bruner, Gagne, Goodnow, Chomsky, Miller, Krashen gibi uzmanların katkılarıyla ortaya çıkan bilişsel anlayış, davranışçıların aksine insan beynini boş levha gibi görmemiş ve bir dilin mekanik tekrarlarla öğrenilemeyeceği görüşünü savunmuşlardır. Onlara göre bir bireyin genetik yapısında dil öğrenme yetisi doğuştan bulunan bir özelliktir. Bilişselciler, insan zihnini bilgisayara benzeterek beynin dil edinmek için bir bilgisayar gibi programlandığını öne sürmüşlerdir. Bilişsel anlayış, Görsel-İşitsel Yöntem ve İletişimsel Yaklaşımla kendini göstermiş ve 70’li yıllarda kullanılan bant, plak gibi işitsel araçlar; film, fotoğraf, slayt gibi görsel araçlar ve dergi, gazete, el ilanı gibi özgün dokümanları yabancı dil eğitimine kazandırmıştır. 90’lı yıllarda İletişimsel Yaklaşım yaygınlaşmaya başlamış ve Puren’in (2004) de söylediği gibi bu anlayış ders kitaplarında “evde, okulda, işte, sinemada, vb.” iletişim odaklı konularla kendini göstererek alan yazındaki yerini almıştır(Güneş, 2013:615).

20. yüzyılın sonlarına doğru eğitimcilerin var olan sorunları çözme çabaları, yollarının Piaget, Vygotsky, Bruner gibi uzmanlarla kesişmesine ve bunun sonucunda yapılandırmacı anlayışın ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Öğrenme yerine edinim kavramını benimseyen bu anlayış, öğrenenlerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını, zihinsel gelişimlerini ve yatkınlıklarını, sosyal etkileşimlerini hesaba katarak dil öğretmeyi amaçlamıştır. Bilişsel anlayışlarda iletişim aracı olarak kabul edilen dil, yapılandırmacı yaklaşımda sosyal bir etkileşim aracı gibi kabul edilmiştir. Öğrenenlere küçük küçük görevlerle dil öğretmeyi amaçlayan yapılandırmacı anlayış, dil becerilerinin daha da geliştirilebilmesi için performans ve proje gibi uygulamalarla öğretimi çeşitlendirmiştir. Ayrıca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde (Cadre européen commun de référence pour les langues) Beceri Yaklaşımı, Teknikleri Öğretme Yaklaşımı, İletişimsel Yaklaşım ve Etkinlik Yaklaşımı olarak geçmektedir (Güneş, 2013:616; CECR:2000).

Yabancı dil eğitimi alan yazında sıklıkla kullanılan “yöntem” ve “yaklaşım” kavramlarının kapsamaları ve anlamları karıştırılmıştır. Sözelimi, 20. yy’in sonlarına doğru kullanılmaya başlanan “İletişimsel Yaklaşım, İletişimsel Yöntem” kavramları bunu en somut biçimde göstermektedir. Bu durumun en önemli nedeni, bu kavramların kapsamalarının ve anlamlarının birbiriyle içi içe girmesidir.

Alan yazında Anthony “yaklaşım, yöntem” kavramlarını kullanırken, Richard ve Rogers ise bunların yerine “yaklaşım, tasarım” kavramlarını tercih etmiştir. Anthony’e (1963) göre yaklaşım; “dil özünü ve doğal yapısıyla bağlantılı olan özellikler ve bunların öğrenim veya öğretiminde yüklendikleri rol ile yansıma şekliyle doğrudan ilgilenecek bir seri dil yapısı ve öğrenim-öğretim bağlantılı varsayımlardır” (Akt. Doğan, 2012:58) olarak tanımlamıştır. Richard ve Rogers (2002) ise yaklaşımı; “bir dilin doğası ve dil öğrenim-öğretiminde yönelik varsayım, yargı ve kuramların bütününe kapsayan ve öğretim sorunlarına bakış biçimini ortaya koyan görüş ve düşüncelerdir” (Akt. Doğan, 2012:59) biçiminde aktarmışlardır. Doğan (2012) yaklaşımı, bir dilin doğasıyla ilgili geniş bir alanı kapsayan ve birçok yönetime kaynaklık yapan soyut bilgiler olarak görürken Clarke’da (1983), yabancı dil öğretiminin ve öğreniminin bakış açısı ile sınırlı olduğunu ifade etmiştir (Akt. Günday, 2015:23).

Anthony’e (1963) göre yöntem; bir amacı gerçekleştirmek için seçilen ve bir yaklaşıma dayalı, sistemli uygulamaların genel bir planıdır ve yöntemi oluşturan özelliklerden her biri ona kaynaklık eden yaklaşımın bir ögesidir. Aslında yaklaşım-yöntem arasındaki kuram-uygulama ilişkisi sebebiyle yöntem, yaklaşımın uygulamaya aktarılmasıyla ortaya çıkan bir durum olarak görülmektedir (Akt. Doğan, 2012:58). Richard ve Rogers (2002) yabancı dil öğretiminde “yöntem” kavramı yerine “tasarım” kavramını kullanmışlar ve tasarımı; “yabancı dil öğretiminde izlenen sınıf içi etkinlikler ile bunları gerçekleştiren araç-gereçlerle ilgili görüş, düşünce ve soyut bilgilerin birbiriyle ilişkilerini belirler” (Akt. Doğan, 2012:59) biçiminde tanımlamışlardır.

Demirel (2005) yöntemi, "hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için seçilen düzenli yol" (Demirel, 2005:138) olarak açıklamıştır. Clarke' da (1983) yöntemin yaklaşıma göre belirsiz bir kavram olduğunu öne sürmüştür (Akt. Günday, 2015:23).

Günday'a (2015) göre yöntem, dil araç-gereçlerinin programlı ve sistemli biçimde öğretimi olup öğrenme süreçleriyle ilgilidir. Yaklaşım denildiğinde akla gelen ilk şey, yabancı dil öğretiminin nasıl olması gerektiğini ve hangi izlemlerle gerçekleştirileceğini betimleyen kuramsal boyuttur (2015:26).

Yöntemlerin ortaya çıkmasına, değişmesine ya da yerini başka bir yöneme bırakmasına etki eden birçok etken vardır. Bu etkenlerin başında toplumsal olaylar, kuramsal yaklaşımlar, bireysel ihtiyaçlar, bilimsel, teknolojik ve kültürel ilerlemeler gelir. Butzkam (1978) yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemleri tarihsel planda şöyle sıralamıştır:

- 19. yüzyıla kadar kullanılmış yabancı dil öğretim yöntemlerinin dilbilgisine önem verdiğini, yapısalı (yineleme-ezber), tümden gelimci ve bireşimli yorumların dil öğrettiğini;
- 19. yüzyılda yeni, doğal, taklide dayalı, tümevarım, doğrudan ve analitik yöntemlerin öne çıktığını;
- 19. yüzyıldan sonra, o ana kadar kullanılan tüm yöntemlerin işleyen yönlerini alıp karma yöntemlerin oluşturulduğunu;
- 1950'lilerde ise tek bir dilin öğretilmesine yönelik yöntemlerin daha çok kullanıldığını ifade etmiştir (Akt. Şahin ve Acar, 2013:59).

### 3. Yabancı Dil Öğretiminde Bilinen Temel Yöntemler

Yabancı dil eğitimi alan yazın kaynaklarına göre ilkçağlardan günümüze birçok yöntemin kullanıldığı bilinmektedir. Ortaya çıkan her bir yöntem, o dönemin eğitim-öğretim yaklaşımları ve kuramları çerçevesinde gelişmiştir. Söz gelimi, 20. yüzyılın başlarına kadar dil eğitimi, geleneksel yaklaşımlar çerçevesinde ve Dilbilgisi-Çeviri Yöntemiyle gerçekleştirilirken bu yüzyıldaki bilimsel, kültürel ve teknolojik ilerlemeler, toplumsal olaylar ve öğrenme ihtiyaçları yeni yeni yöntemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Yöntemlerin ortaya çıkmasında birçok koşul belirleyicidir. Besse, yöntemlerin belirleyici rolünü ortaya koymada bazı temel ölçütlerin var olduğunu öne sürmüştür. Bunlar; (1985:21-24)

• Birinci ölçüt, yabancı dil etkinliklerinde dilsel göstergelerin öğretilip öğretilmeyeceğiyle ve ana dil kullanılıp kullanılmayacağıyla ilgilidir. Eğer ana dile başvurulmayacaksa, yeni öğrenilen yapılar ve sözcükler resim, jest, mimik, film, levha vb. öğelerle öğretilmelidir.

• İkinci ölçüt, dil bilgisinin nasıl öğretilmesiyle ilişkilidir. Bu çerçevede başvurulacak yöntemin şu sorulara yanıt vermesi beklenir. Dilbilgisi kuralları anadilde ya da yabancı dilde ayrıntılı biçimde tümdengelimle mi öğretilmelidir? Ya da ayrıntılı dilbilgisi açıklamaları yerine yoğun sistematik yapısal alıştırmalarla mı öğretilmelidir? Yoksa dilbilgisinden vazgeçerek özgün iletişim durumları oluşturularak mı dil öğretilmelidir?

• Üçüncü ölçüt, yöntem kitaplarında kullanılacak diyalog ve metin seçimiyle ilgilidir. Çünkü ders kitaplarında dil öğretim amacıyla hazırlanmış parçalarla, diğer öğretici parçalar yöntemden yöntemde değişiklik göstermektedir. Örneğin, Dilbilgisi-Çeviri yöntemi ders kitaplarında dini ve hukuki parçalar daha çok yer edinirken, İletişimci Yaklaşımda daha çok güncel yaşamdan örneklerle yer verilmiştir.

• Dördüncü ölçüt, yöntem kitaplarında araç-gereç kullanımı ve bu araç-gereçlerin özgünlüğü, konuların sıralanışı, öğrenci düzeylerine uygunluk, öğrenci ihtiyaçlarını karşılaması gibi tüm özellikler yöntemden yöntemde değişiklik gösterir.

Ülkemizde de yabancı dil eğitimi, her dönem tartışmaların odak noktası olmuştur. Yöntemlerle ilgili tartışmalar, 1982 yılı Ekim ayında Milli Eğitim Bakanlığı ve Avrupa Konseyi'nin ortaklaşa düzenlediği, "Yabancı Dil Öğretim Programları" adlı seminerde Türk ve Avrupalı uzmanlar tarafından şöyle açıklığa kavuşturulmuştur: (Demirel, 1999:37; Demirel, 2004:29).

- Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi,
- Düzvarım Yöntemi, (Direct Method)
- Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, (Audio-Lingual Method)
- Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı, (Cognitive-Code Approach)
- Doğal Yöntem, (Natural Method)
- İletişimci Yaklaşım, (Communicative Approach)
- Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Yabancı dil Fransızca öğretimi alan yazınında da benzer bir sınıflandırma Henri Besse tarafından şöyle yapılmıştır: (Besse, 1985:21-45).

- Doğal Yöntem (La méthode naturelle)
- Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, (La méthode grammaire-traduction)
- Okuma-Çeviri Yöntemi, (La méthode lecture-traduction)
- Düzvarım Yöntemi, (La méthode directe)
- Kulak-Dil Alışkanlığı, (La méthode audio-orale)
- Görsel-İşitsel Yöntem, (La méthode structro-globale-audio-visuelle, SGAV)
- İletişimci Yöntem, (La méthode communicative)

Claude Germain'nin "Dil Öğretiminin 5000 Yıllık Gelişimi" adlı kitabında yer alan başka bir sınıflama ise şöyledir (Web: 2).

- Geleneksel dil öğretim yöntemleri
  - Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi,
- Reform girişimleri (19. Yüzyılın son çeyreğinde)
  - Düzvarım Yöntemi,
  - Diziler Yöntemi,
- Entegre akımlar (Dilin doğası ve öğretimi üzerine odaklanmış yöntemler)
  - Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi
  - Görsel-İşitsel Yöntem (SGAV; Structuro-Globale Audio-Visuelle)
- Dilbilimsel Akımlar (Dilin doğası üzerine odaklanmış yöntemler)
  - Durumsal Yöntem,

- İletişimci Yaklaşım,
- Dilbilimsel Akımlar (Dilin öğrenimi üzerine odaklanmış yöntemler)
  - Topluluk Yöntemi,
  - Sessizlik Yöntemi,
  - Doğal Yaklaşım,
  - Fiziksel Tepki Yöntemi,
  - Lazonov'un Telkin Yöntemi,
  - Anlama Odaklı Yaklaşım,

Germain'nin eserinde dilbilimsel akımların etkisiyle ortaya çıkmış ve dilin öğrenimi üzerine odaklanmış olan yöntemler, 1970-1980 arasında Amerika'da yaygın biçimde başvurulan yöntemler arasındadır. Bunlar: (Demirel, 2004:54).

- Lazonov'un Telkin Yöntemi
- Gurran'ın Grupla Dil Öğretimi Yöntemi
- Cattedagno'nun Sessizlik Yöntemi
- Asher'in Fiziksel Tepki Yöntemi

Claude Germain'in sınıflandırmasında "dil öğrenimi üzerine odaklanmış yöntemler" ve Demirel'in (2004) işaret ettiği Amerika'da kullanılan yöntemler, alan yazında daha az bilinen diğer yöntemler olarak kabul edilmektedir. Günümüzde yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde de sıklıkla kullanılan ya da alan yazında "yaygın olarak uygulanan" (Şahin ve Acar 2013:59) yöntemlerin ortaya çıkış süreçlerini, dayanakları, amaçları ve diğer özellikleri aşağıdaki çizelgede şöyle gösterilebilir (Çizelge 1).

Çizelge 1. Yabancı Dil Öğretiminde Sıklıkla Kullanılan Yöntemler ve Özellikleri (Günday, 2015:69-70).

Yöntemler	Doğal Y.	Dilbilgisi-Çeviri Y.	Düzvarım Y.	İşitsel-Dilsel Y.	İşitsel-Görsel Y.	İletişimsel Y.	Göreve Dayalı Y.	Eylem Odaklı Y.
<b>Tarihçe</b>	İnsanlık tarihi	17. ve 19. yüzyıllar	1890-1910	1950-1965	1960-1980	1980-2000	1990-	2000-....
<b>Dayanak</b>	Yabancılarla iletişim	Eski dilleri öğretme	Eğitim Bakanlığı Programları 1901-1908	Ordu dil programı 1950	1959-CREDIF	Toplum dilbilim çalışmaları	Toplumsal ve teknolojik ilerlemeler	Serbest dolaşım, OBM
<b>Amaç</b>	Doğal konuşma dili	Eski dillerden çeviri, Tümevarım	Sözlü dili öğrenme, Tümdengelime	Kısa sürede bazı yapıları öğretme, ezber, taklit	Durumlara uygun sözlü dil kullanma	Başkalarıyla iletişimde bulunma	Görev tamamlama	Başkalarıyla ortak eylemler gerçekleştirme
<b>Araç-Gereç</b>		Edebi metinler	Görseller, jest ve mimikler	Edebi metinler, çizimler, ses kasetleri	Diyaloglar, Eğitim amaçlı üretilmiş görsel-ışitsel belgeler	Eğitim amaçlı üretilmiş özgün belgeler	Eğitsel belgeler, multimedya belgeler, projeler	Eğitsel belgeler, multimedya belgeler, projeler,
<b>Öncelikli Etkinlikler</b>	Doğal günlük konuşma	Dilbilgisi çeviri, okuma	Taklit, betimleme, fonetik	Fonetik, ezber, yapı alıştırmaları	Yeniden üretme, canlandırma	Rol oyunları, benzeme	Rol oyunları, görevler	Rol oyunları, görevler, eylemler
<b>Odaklanma</b>	Öğreten, öğrenen	Öğrenci, yöntem	Öğrenci, yöntem	Öğrenci, yöntem	Öğrenci, yöntem, araç-gereç, amaç	Öğrenci, araç-gereç, amaç	Öğrenci, araç-gereç, amaç	Öğrenci, araç-gereç, amaç
<b>Derecelendirme</b>		Sözcük, tümce, metin	Bilinen-bilinmeyen, basit-karmaşık, somut-soyut	Sözcük, tümce yapısı	Karma	Kavramsal, işlevsel, bilişsel, iletişimsel	İşlevsel, bilişsel, görevsel	Bütüncül beceriler, bilişsel, sosyal, eylemsel
<b>Öğretmenin rolü</b>	Aktör	Açıklayan	Buyuran	Alıştırma önderi	Düzenleyici	Rehber	Yönlendirici	Organizatör
<b>Öğrencinin Rolü</b>	Gözlemci	Pasif	Yerine getiren	Tekrarıcı, ezberleyen	Taklitçi, oyuncu	İletişim kuran	Görev tamamlayan	İşbirlikçi
<b>Temel Beceriler</b>	Konuşma	Okuma	Konuşma	Konuşma, sınırlı dinleme	Dinleme, konuşma	Dinleme, konuşma, okuma, yazma	Dinleme, konuşma, okuma, yazma	Dinleme, konuşma, okuma, yazma
<b>Tamamlayıcı Beceriler</b>	Sözcük, fonetik	Dilbilgisi, sözcük	Sözcük, fonetik	Sözcük, yapı, fonetik	Sözcük, fonetik	Dilbilgisi, sözcük, fonetik	Dilbilgisi, sözcük, fonetik	Dilbilgisi, sözcük, fonetik

#### 4. Yabancı Dil Öğretiminde Daha Az Bilinen Diğer (Alternatif) Model ve Yöntemler

Her yöntemin ortaya çıkışı öyküsü ve gelişme süreci vardır. Sözelimi, varlıklı ailelerin çocuklarına daha iyi bir yabancı dil eğitimi vermek için özel öğretmenler ve dadılar tutması, çeşitli nedenlerle ülkeler arasında yaşanan göçler, özel dil okullarının kısa sürede dil öğretmek için geliştirdiği stratejiler, vb. gibi durumlar yeni yeni yaklaşımların ya da yöntemlerin ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Her birinin içerikleri ve dayanakları farklı olsa da amaçları ortaktır ve her biri o zamana kadar denenmeyen yöntemlerle yabancı dil öğretmeye çalışmıştır. Öte yandan dil öğretiminde yöntemler kadar seçilen teknikler, yaklaşımlar ve materyaller gibi birçok öğe önemlidir. Bu konuda Ergün ve Özdaş (1997), yabancı dil eğitiminde bir dilin en iyi öğretildiği yöntem kadar, öğrencilere uygun yöntemi ve tekniği belirlemenin sürecin amaçlanan biçimde gerçekleşmesine katkı sağladığını söylemişlerdir (1997:123).

Demirel, bu yöntemleri (Lazanov'un, Curran'ın, Gattegno'nun, Asher'in ortaya attığı yöntemleri) "diğer yöntemler" (1999:61), yine aynı yöntemleri Şahin ve Acar "alternatif yöntemler" (2013:68), Günday (2015) aşağıda listelenen yöntemleri daha "az bilinen model yöntemler" (2015:133), Demircan (2005) ise Ortaçağ, Yeniçağ ve Devrim Hareketi dönemlerinde başvurulan yöntemler olarak adlandırmışlardır. Tüm bu yöntemlerin ortaya çıkışında toplumsal olaylar da önemli ölçüde etkili olmuştur. Mirici'nin de (1993) anlattığı gibi, 15. ve 16. yüzyılda Amerika'ya giden Fransız mültecilere yönelik, İngilizce günlük konuşma dilini öğretmeyi amaçlayan alternatif dil öğretim materyali ve yöntemi 1483'te William Caxton tarafından geliştirilmiştir (1993:7). Benzer bir biçimde Howatt'ında (1988) aktardığı gibi, II. Philip ve I. Mary'nin düğün törenleri için İngiltere'ye gelen İspanyollara ihtiyaçlarını karşılayabilecek kadar İngilizce öğretmeyi amaçlayan yöntemin ve materyalin kullanıldığı bilinmektedir (Mirici, 2001:21).

Öte yandan yedi milyarlık nüfusuyla dünyamızda kaç dilin konuşulduğu her zaman gizemini korusa da Amerikan Misyonerler Örgütü'nün (Summer Institute of Linguistics) ve UNESCO'nun verileri bu gizem perdesini biraz da olsa aralamaktadır. Amerikan Misyonerler Örgütü, İncil'i dünyaya 6912 dille tebliğ ettiklerini aktarırken (Piq ve diğ., 2008:69), 2009 Unesco verileri ise dünyamızda yaşayan 6000 dilin (Web: 3) olduğu kabul etmektedir. Bu veriler, yabancı dil(ler)in sadece bir düzine yöntemle öğretilmeyeceğini, küçük çaplı birçok model ve yöntemin kullanılmış olabileceğini göstermektedir.

Ortaçağda, geleneksel yöntemler daha etkin biçimde kullanılırken sonraki süreçlerde, teknolojik ve bilimsel gelişmeler her alanda olduğu gibi yabancı dil eğitiminde de kendini göstermiştir. Demircan (2005) ve Günday (2015) alan yazında sıklıkla kullanılmayan bu model ve alternatif yöntemleri şöyle sıralamışlardır:

- Çeviri Yöntemi (La Méthode Traduction)
- Jacotot Yöntemi (La Méthode Jacotot)
- Akılcı Yöntem (La Méthode Rationelle)
- Özümleme Yöntemi (La Méthode d'Assimilation)
- Sauveur-Heness Yöntemi (La Méthode de Sauveur- Heness)
- Diziler Yöntemi (La Méthode de Séries)
- De Sauzé Yöntemi (La Méthode de Sauzé)
- Berlitz Yöntemi (La Méthode Berlitz)
- Okuma-Çeviri Yöntemi (La Méthode par Lecture-Traduction)
- Örgü Alıştırması (L'exercice Formel)
- Birim Yöntemi (La Méthode de l'Unité)
- Okuma Yöntemi (La Méthode par Lecture)
- Durumsal-Bağlam Yöntemi (La Méthode Situationnelle-Contextuelle)
- Sessiz Yol Yöntemi (La Voie Silencieuse)
- Telkin Yöntemi (Esinlemeli Yöntem: La Suggestion)
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (La Méthode par Mouvement)
- Tiyatro Yöntemi (La Méthode Théâtre)
- Grupla/Toplu Dil Öğretim Yöntemi (L'Apprentissage de Langue par Groupe)
- Seçmeli Yöntem (La Méthode Eclectique)

Bu model ve yöntemlerin ortaya çıkmasında toplumsal ve politik olaylar, dilsel benzerlikler, kültürel yaklaşımlar ve öğrenme ihtiyaçları gibi birçok olgunun etkisi vardır. Alan yazın taramasında bu yöntemlerin daha çok Avrupa dillerinin öğretiminde kullanıldığı bilinmektedir. Bunlardan bazılarının temel ilkeleri ve özellikleri şöyledir.

##### 4.1. Çeviri Yöntemi

16. ve 17. yüzyıllarda ortaya çıkan Çeviri Yöntemi, orijinal dini ve edebi metinleri başka bir dile çevirmek amacıyla kullanılmıştır (Günday, 2015:134). Demircan'ında (2005) ifade ettiği gibi bu yöntem, her dönem sıklıkla başvurulan bir öğretim modelidir (2005:150). Geleneksel ya da İki Dilli Yöntem olarak da bilinen Dilbilgisi-Çeviri Yöntemiyle birçok benzerlikleri vardır. Çeviri Yönteminde, "bir dilden diğerine yazı dilinde doğru çeviri yapabilme" (Günday, 2015:134) amaçlanırken, Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde dilbilgisi kuralları amaç dilden ana dile ya da ana dilden amaç dile çeviri etkinlikleriyle gerçekleştirilmiştir.

Çeviri Yönteminin uygulanış biçimi kısaca şöyledir: Amaç dilde verilen metin, öğretmen tarafından sözlü bir biçimde örneklerle ana dile çevrilir. Öğrenciler, kuralları ve dilsel yapıları daha iyi anlayabilmek, sözcükleri daha iyi öğrenebilmek için öğretmenin sözlü çevirisini kendi tümcelerine yazıya aktarırlar. Daha sonra öğretmen, öğrencilerin çevirilerini kontrol eder ve karşılaştırır. Eğer varsa dilbilgisi hataları ve yanlış kullanımlar düzeltilir. Gerekirse karşılaştırma sonuçlarına bağlı kalınarak dilbilgisi öğretimi de yapılabilir (Demircan, 2005:150). Çeviri Yöntemi, öğrencilerin yazma ve çeviri etkinliklerinde sıklıkla kullanılabileceği bir modeldir.

##### 4.2. Jacotot Yöntemi

Jacotot, Flaman öğrencilere Fransızca öğretmek için "A Compendious Exposition of The Principles and Practice of Professor Jacotot's Celebrated Systeme of Education" adlı çalışmayı (1830) kaleme almış ve kendi adıyla anılan bu yöntemi alan yazına kazandırmıştır. Bu esere göre dil öğretimi, evrensel eğitim/öğretim felsefesinin bir boyutudur. Demircan (2005), Jacotot'nun sınıfta tek hedef dili kullanılarak dil öğretimini ilk defa

uygulayan kişi olduğunu söylemiştir. Öte yandan Günday (2015) bu yöntemin Doğrudan Yöntemle uyuşmakta olduğunu belirtmiştir (2015:134).

Bu yöntemin temel ilkesi; "Her şey her şeyin içinde-bir şeyi tam iyi öğren ve onun ötekilerle ilişkisini kur." (Demircan, 2005:152) biçiminde açıklanmıştır. Aslında Jacotot, herkesin eşit düzeyde zekâsı olduğunu ve herkesin kendi zekâsını yönetebilecek bilinçte olduğunu öne sürmüştür (Citton, 2013:31).

Jacotot, Fransızca'yı "Aventures de T  l  maque" adlı eserle öğretmiştir. İlk derste öğrencilerine, bu eserin "Calipso ne pouvait ..." olarak başlayan ilk tümcesini ezberletmiş, bu yapıyla ilişkili sözcük gruplarını metnin devamından bulmalarını istemiştir. Böylece metnin diğer satırlarında, "Calipso ne pouvait se consoler... / Calipso ne pouvait se consoler du d  part d'Ulysse..." biçiminde geçen ifadeleri tekrarlatarak tümceyi ezberletmiştir (Demircan, 2001:152). Sonuç olarak bu yöntem, bir dilin kurallarını doğrudan doğruya öğretmek yerine, tümce ya da metin içindeki kullanımlarını öğretmeyi, hatta ezberletmeyi amaçlamıştır.

#### 4.3. Akılcı Yöntem

Yabancı dil öğretimine farklı bir biçimde yaklaşan Claude Victor Marcel (1793-1876) dil öğretimini özelliklerine, amacına ve eğitim sistemi içerisindeki yerine göre ele almış (Demircan, 2005:152; Günday, 2015:134-135), temel becerileri dinleme, konuşma, yazma ve okuma olarak belirlemiştir.

Demircan (2005) Marcel'in bu yöntemi, bir çocuğun ana dilini   ğrenişinden hareketle biçimlendirdiğini aktarmıştır. Ona göre, öncelikle anlam kavratılır, sonra bu anlamın iletiminde kullanılan dil öğeleri öğretilir. Akılcı Yöntem,   z  mlemeli (parçalara ayırma ve taklit   ng  ren) ve bireşimsel (ilke ve kural uygulama) olmak üzere iki biçimde dil öğretmiştir. Yani bir dili, bir çocuğun anadilini edinirken kullandığı doğal öğrenme yolu gibi, hem   z  mlemeye hem de bireşime dayanarak öğrenilebileceğini savunmuştur (2005:152). Ayrıca Marcel, ocuklar üzerine yapmış olduğu araştırmalarda sözcüklerin anlamlarının öğrenilmesinin önemine değinmiş ve öğrencilere belirli alanlardan sözcük grupları vererek ezberletmiştir (Mirici, 2001:16).

Marcel, bu yöntemin k  uk yaş gruplarında daha etkili olacağını söylemiş ve yöntemle ilgili tüm düşüncelerini "Language as a Means of Mental Culture and International Communication" adlı eserde (1853) toplamıştır.

Akılcı Yöntem, Okumalı Yöntem olarak da bilinir. Bu yöntem, 1929'da Algernon Coleman tarafından hazırlanan Modern Yabancı Dillerin   ğretimi adlı raporda (Coleman Raporu) bilinen temel ilkeler çerçevesinde modern bir   ğretim modeli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca bu raporda, ABD okullarında iki yıl süreyle yabancı dil öğretilmesine rağmen öğrencilerin sadece okuma becerilerini geliştirebildiği sonucuna da varılmıştır. Sonraki süreçlerde Okumalı Yöntem, İngilizce öğretimiyle uğraşan Micheal Philip West'in de katkılarıyla daha da geliştirilmiş bir yöntem haline gelmiştir (Doğan, 2012:158).

#### 4.4.   z  mleme Yöntemi

Hindistanlı Prendergast'ın (1806-1886) anadili   ğretimi/öğrenimi dışındaki deneyimlerinden yola çıkarak geliştirdiği bir yöntemdir. Prendergast, dil sınıflarındaki öğrencilerine öncelikle öğretici niteliği yüksek olan az sayıda tümce vererek bu tümcelerde kullanılan sözcükleri en doğal biçimleriyle ezberletmeye çalışmıştır. Daha sonra tümceleri ezberleyen öğrencilerinden tümce içindeki sözcükleri değiştirerek yeni yeni tümceler t  retmelerini istemiştir (Demircan, 2005:153).   z  mleme Yöntemine başvuran öğretmenler, seme t  mceleri ve yapıları kendi deneyimlerinden, bilgi birikimlerinden yararlanarak hazırlamışlardır. S  zgelimi:

<i>Son</i>	<i>ma��tre</i>	<i>lit</i>	<i>le livre</i>	<i>de</i>	<i>ton</i>	<i>ami</i>	<i>dans</i>	<i>notre</i>	<i>classe</i>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Onun</i>	<i>��ğretmeni</i>	<i>okur</i>	<i>kitabı</i>	<i>nın</i>	<i>senin</i>	<i>arkadaşın</i>	<i>içinde</i>	<i>bizim</i>	<i>sınıf</i>

Demircan (2005) numaralarla belirlenen dizilime göre yaklaşık 250 kadar yeni tümcenin oluşturulabileceğinin altını çizmiştir (2005:153). Öte yandan kendine özgü bir ders kitabının olmadığı bu yöntemi Howatt (1984) kısaca şöyle aktarmıştır: "Yaklaşık olarak beş, altı tümce ve yüz kadar s  zc  ğun ezberlenmesiyle yazılı dile geçişi sağlayan, yeni tümceler türetmeye katkı sağlayan, okuma ve konuşma becerilerini geliştiren bir yöntemdir" (Demircan, 2005:153).

Prendergast (1864), "The Mastery of Languages, or the Art of Speaking Foreign Languages Idiomatically" adlı eserinde bu yöntemin özelliklerini, çocukların dili nasıl anladıklarını ve öğrendiklerini detaylı bir biçimde anlatmıştır.

#### 4.5. Sauveur-Heness Yöntemi

Lambert Sauveur (1826-1907) ve Gottlieb Heness'in (1866-?) alan yazına kazandırdığı bir yöntemdir. Sauver ve Heness bu yöntemle yabancı bir dilin 20 kişilik sınıfa, günde 2 saat, haftada 5 gün, toplam 100 saatlik bir   ğretim sürecinde   ğretililebileceğini   ne s  rmişlerdir. Programın süresini yaklaşık 4,5 ay olarak belirlemişlerdir. Bu yöntem, ilk derslerde sözlü çalışmalara ağrılık verirken sonraki aşamalarda kitapları takip ederek dil öğretirdi. Öte yandan Sauveur, dil sınıflarında anadili kullanmaz ve dersi soru-cevap tekniğiyle işlerdi. Öğrencilerin yanlışlarını sınıfta düzeltmez, onları kırmadan daha sonraki süreçlerde bu hataları d  zeltirdi. Dil sınıflarında beden dilini etkili biçimde kullanan Sauveur ve Heness'in ilk derslerde öğrencilerine öğretmek için seçtiği konular, vücut ve vücudun b  l  mleriydi. Derslerinde görsellere pek yer vermezlerdi. Anlatımları ve açıklamaları öğrencilerin düzeylerine uygun biçimde yaparlardı (Demircan, 2005:155).

Sauver derslerinde iletişime çok fazla önem vermiş ve yabancı bir dilin doğal ortamda dil öğrenilmesi gerektiğini savunmuştur (Mirici, 2001:17). Aslında bu görüş, bir bireyin ana dilini nasıl öğrendiyse ikinci dili de o biçimde öğrenmesi gerektiğini işaret etmektedir.

1957'de Gaston Mauger'nin "Cours de Langue et de Civilisation Franaises I" adlı eserinin ilk sayfalarında yer alan "Voila un Portrait" ve "Le Corps" metinleri, Sauveur-Heness Yönteminin ilk derslerde başvurduğu ve vücudu konu alan etkinliklerle benzerlik göstermektedir. Sauveur, 1874'te kaleme aldığı "An Introduction to the Teaching of Living Language without Grammar or Dictionary" adlı yapıtında düşüncelerini ve bu yöntemin ilkelerini detaylı bir biçimde anlatmıştır.

#### 4.6. Diziler Yöntemi

Bireysel dil   ğretim yöntemlerden en önemlisi Diziler Yöntemi, Gouin (1880) tarafından alan yazına kazandırılmıştır. Bu yöntem, Diller (1969) ve Hawkins'e (1981) göre, "oluş sırasına dizilmiş eylemler ve bunların aynı anda sözle anlatımı üzerine kurulmuş" (Demircan, 2005:158) yapılardan oluşmaktadır. Gouin bu



yöntemi çocukların ana dilin nasıl öğrendiklerini gözlemleyerek geliştirmiş ve alan yazına kazandırmıştır (Mirici, 2001:17).

Belirli bir dizin içinde tümceleri ezberleterek dil öğreten Diziler Yöntemi şöyle örneklendirilebilir. Bir öğrencinin proje çalışmasını bilgisayarda yazabilmesi ve öğretmenine verebilmesi için yapması gereken bazı işlem basamakları vardır. Bu basamaklar şöyle sıralanabilir: "Bilgisayarın fişini prize takarım, bilgisayarın güç düğmesine basarım, bilgisayarın açılmasını beklerim, Başlat düğmesine tıklarım, kelime işlemci yazılımını bulurum ve yazılımı tıklarım, çalışmamı yazarım, kaydedirim ve e-postayla öğretmenime gönderirim, ..." Bu söz dizileri, bir olayı anlatmakta ve her tümce arkasından gelecek olan tümceleri çağrıştırarak dilin öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır.

Bu yöntemde en küçük metinler, 15-20 tümceden oluşmakta ve bu bütüne "konu" adı verilmektedir. 50 konu ise bir "dizi", birkaç dizi de "genel dizi" adını almıştır. Genel diziler "ev, insan, doğa, bilim ve meslekler" olmak üzere 5 tanedir. Bu dizilerde yaklaşık 50.000 tümce ve 8.000 sözcük bulunmaktadır. Öte yandan bu yönteme göre bir kimse, günde beş saat çalışarak 6 ayda bir yabancı dili kolaylıkla öğrenebilir. Gouin'e göre bir dizi, çocuğun bir oyunu oynama süresine göre ayarlanmalı, dil etkinliği bu süreye göre düzenlenmelidir (Demircan, 2005:158). Diziler Yöntemi, Dolaysız Yöntem taraftarları tarafından da benimsenen bir yorum olmuştur.

#### 4.7. De Sauzé Yöntemi

Sözlü Yöntemin öncüsü De Sauzé'nin geliştirdiği bu model, ABD'de "Cleveland Planı" olarak da bilinir. Titone (1968), bu yöntemin anadili Fransızca olan Fransızca öğretmenleri tarafından kullanıldığı aktarmıştır. De Sauzé'ye (1929) göre bu yöntemin temel prensipleri şöyledir. Derslerde sadece Fransızca konuşulmalı, ana dilde çeviri yapılmamalı, açıklamalar Fransızca verilmeli, temel dilsel beceriler öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleşen diyaloglarla ve gerçek yaşam deneyimleriyle öğretilmelidir. Dilbilgisi de tümevarım yoluyla verilmelidir (Günday, 2015:137).

#### 4.8. Berlitz Yöntemi

1852'de doğan Polonyalı Berlitz, kendi adıyla açtığı okullarda uyguladığı dil öğretim yöntemidir. Berlitz, ilk okulunu 1878'de New York'ta açmış, 1914'e kadar toplam 200 okul açmıştır. Berlitz yöntemi sözlü iletişime daha fazla ağırlık vermekle birlikte, diğer becerilerinde kullanılması gerektiğini söylemiştir. Bireysel ya da az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıflarda uygulanan bu yönteme göre, sınıf içi etkinliklerde anadil kullanılmaz, açıklamalar yapılırken jest, mimik, gerçek nesnelere ya da görsellere başvurulabilir. Berlitz, dil öğretiminde dilsel amaçlardan çok iletişimsel amaçları ön plana koyarak öğrencilerin öğrenmekte olduğu dilde düşünmeleri gerektiğini söylemiştir (Demircan, 2005:161; Günday, 2015:139).

#### 4.9. Okuma-Çeviri Yöntemi

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemiyle sıklıkla karıştırılan bir yöntemdir. Fakat bu yöntem, başlangıç düzeyi dil öğretimi etkinliklerinde dilbilgisine yer vermez ve bir öğrencinin bilmediği bir dilde dilbilgisi kurallarını öğrenmesini akılcı kabul etmez. Öğrenci ne kadar seçme ve özgün metinlerle karşılaşır ve öğretmen tarafından da bunların çevirisi yapılırsa dil daha kolay öğrenilir. Ayrıca bu yönteme göre öğretmen, öğrencilerine okudukları ve çevirisini yaptıkları metinleri sesli biçimde okutarak dilin sesletim özelliklerini de öğretmelidir (Günday, 2015:138).

Bu yönteme göre, tümce düzeyinde dilbilgisine çok önem verilmez, metinde geçen örnekler üzerinden çok az dilbilgisi açıklaması yapılabilir. Aslında Okuma-Çeviri Yöntemi, Sokrates'in ortaya attığı tümevarım tekniğinin özelliklerini barındıran bir öğretim modelidir.

Okuma-Çeviri Yöntemi, 19. yy'da Marsais tarafından Akıl Yöntemi adıyla anılmış ve Besse (1992) ise bu yöntemin daha çok akademik çalışmalarda kullanıldığını aktarmıştır (Günday, 2015:139).

#### 4.10. Örgü Alıştırması

Bu anlayışta, bir tümceyi oluşturan öğelerin kurduğu yapı, örgü alıştırması olarak kabul edilmiştir. Bu örgüler, belirli kurallar çerçevesinde oluşmuştur. Öncelikle öğretmen öğrencilerine model bir tümce verir. Sonra öğrencilerinden bu tümcenin sözcüklerini değiştirerek yeni yeni tümceler türetmesini ister (Demircan, 2005:168; Günday, 2015:140). Sözelimi, öğretmen öğrencilerine "Yarın pazara gideceğim" model tümcesini verir. Öğrenciler "pazar" sözcüğünü değiştirerek yeni yeni örgüler oluşturur. "Yarın okula gideceğim, yarın pikniğe gideceğim, vb." Öğretmen bu yapıları ezberlettirinceye kadar tekrar ettirir.

#### 4.11. Birim Yöntemi

19. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan Herbartçı öğretim, 20. yüzyılda yerini ABD'li John Dewey'in görüşlerinden beslenen Birim Yöntemine bırakmıştır. Bu yöntem, dilin güncel yaşamda toplumsal bir iletişim aracı olduğu kabul eder ve öğretimin küme ya da grup görüşmeleriyle gerçekleştirilmesi gerektiğini savunur. Ayrıca dil öğretiminde/öğreniminde tüm öğrencilere aynı tarzda bir öğretim yapılmasından vazgeçilmesini ve bireysel farklılıklara göre öğretim etkinliklerinin hazırlanmasını temel almıştır (Demircan, 2005:140). Yöntemin ortaya çıkmasında 1920'li yıllarda ABD'de Dalton Planı olarak bilinen öğretim çalışmaları etkili olmuştur. Bu plan, bireysel farklılıkların öne çıkarılmasıyla öğrencilerin ilgi duyduğu, beğendiği kümelerde ya da gruplarda yer alarak dil öğrenmelerini sağlamıştır. Bunun sonucunda öğrenciler, hem derse daha çok katılabilmişler, hem de daha çok sorumluluk alarak dilsel becerilerini geliştirebilmişlerdir.

Birim Yöntemi dışında Amerika'da dil öğretiminde kullanılan diğer yöntemler ise sırasıyla şöyledir. Lazanov'un Telkin Yöntemi, Gurran'ın Grupla Dil Öğretimi Yöntemi, Cattegno'nun Sessizlik Yöntemi, Asher'in Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Demirel, 1999:61).

Eğitim-öğretim kurumlarında gerçekleştirilen dil öğretme/öğrenme süreçleri -en iyi yaklaşım, en iyi yöntem ya da en iyi tekniğinde ötesinde- pedagojik ve alan bilgisi yönünden donanımlı bir öğretmenle, derse motive öğrencilerle ve iyi hazırlanmış ders araç-gereçleriyle başarıya ulaşır. Bu nedenle dil öğretimi tüm yönleriyle birlikte bir bütün olarak algılanmalıdır. Bunu yanı sıra dil öğretim süreçlerinde sadece bir yönteme başvurulmaz ya da sadece bir yöntemin prensiplerine göre dil öğretilmez. Bu durumun sonucu olarak 1970'li yıllardan sonra yeni bir yöntem ortaya çıkmıştır. Alan yazında, "yöntemler karması ya da yöntem zenginliği" (Demirel, 1999:59) diye bilinen Seçmeli Yöntem, her yöntemin iyi yönlerini kullanarak dil öğretmeyi amaçlayan bir yöntem olarak karşımıza çıkmıştır.

Ülkemizde yabancı dil öğretimi konusunda çok ciddi uğraşlar verilmektedir. Zaman zaman eğitim politikalarının da etkisiyle, yabancı dil öğretiminde farklı yollar izlenmektedir. Ancak ilköğretimden başlayarak yükseköğretimin sonuna kadar devam eden süreçte binlerce saat yabancı dil dersi alan öğrenciler ne yazık ki hedeflenen düzeyde yabancı dil becerileri edinemedektedirler. Bu durumun nedenlerinden biri yöntemdir. Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde bilinen ve sıklıkla kullanılan yöntemler yanı sıra daha az bilinen, model ya da alternatif yöntemleri tanıtarak dil öğretimi kuramsal çerçeveyi çeşitlendirmek, dil öğretmenlerine farklı bir bakış açısı kazandırmak amaçlanmıştır. Böylece açıklamalar ve örnekler model alınarak yabancı dil öğretim süreçleri daha aktif ve daha etkili bir biçimde düzenlenebilir. Öte yandan yöntemler her ne kadar davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı kuramlardan beslenseler bile, Şad ve Arıbaş'ın (2008) da belirttiği gibi dil eğitiminde önemli olan dilin nasıl kullanıldığını öğrencileri öğretmek değil, dili öğrenebilmek için kullanmayı öğretmektir (2008:171). Bu bağlamda, yabancı dil öğretim sürecinin bir bütün olarak algılanmasıyla, öğretmenin donanımlı ve öğrencilerin istekli olmasıyla, araç-gereçlerin iyi hazırlanmasıyla, hedeflerin belirlenmesiyle ve en doğru yöntemin seçilmesiyle amaçlandığı gibi gerçekleştirilebilir.

### Sonuç

Tarihsel süreçte etkili bir yabancı dil öğretiminin nasıl yapılacağı, bunu yaparken hangi izlemlerin, yaklaşımların ve yöntemlerin izleneceği her zaman tartışma konusu olmuş ve amaçlanan düzeyde yabancı dil öğretimi için birçok kuramsal bilgiye başvurulmuştur. Bu çerçevede ilkçağlardan bu yana yabancı dil öğretiminde birbiriyle zıt ya da iç içe geçen birçok yöntem kullanılmıştır. Tüm bu yöntemler ortaya çıktıkları dönemin sosyal, teknolojik, kültürel ve bilimsel gelişmelerinden beslenerek alan yazına katkılar sağlamıştır. Bu çalışmada temel dil öğretim yöntemleri dışında kalan alternatif, model, az bilinen ya da diğer yöntemler tanıtılmaya çalışılmıştır.

Yabancı dil öğretiminde yöntemlere başvurmadan başarıya ulaşmak imkânsız olduğu gibi tek bir yöntemle yabancı bir dilin öğretilmesinin de mümkün olmadığı görülmektedir. Yöntemler, öğrenme/öğretme etkinliklerinin bir program çerçevesinde planlı ve sistemli bir biçimde yürütülmesini sağlar. Çalışmada yabancı dil öğreticilerinin model yöntemler konusunda daha fazla bilgi sahibi olabilmeleri amaçlanmış ve bu yöntemler ana hatlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Böylece öğretmenler, temel yöntemler yanı sıra diğer yöntemlere de başvurarak dil öğretim süreçlerini zenginleştirebilecekler ve farklı yöntemler sayesinde daha çok öğrenciye ulaşabileceklerdir. Ayrıca her iki grupta da yer alan benzer içerikli yöntemlere değinilerek kavramsal çerçevelerinin daha iyi anlaşılması amaçlanmıştır.

Alan yazında alternatif ya da az bilinen yöntemler adıyla geçen bu modeller bazen bir okulda, bazen bir yöre ya da bölgede, bazen de tek bir dilin öğretiminde kullanılmıştır. Her ne kadar bilimsel ve tarihsel açıdan eski olsalar bile, değişik tarz ve bağlarla dil öğretmiş olmaları, öğretmenlerin bakış açısını zenginleştirmeleri ve temel yöntemlerle olan benzerlikleri nedeniyle bilinmesi gereken önemli öğelerdir. Model yöntemleri temel yöntemlerden ayıran en önemli özelliklerden biri bireysel öğretim programlarıyla yabancı dil öğretmeyi amaçlaması olmuştur. Model yöntemlerin kullanıldığı dönemlerde öğrenenlerin dilsel gereksinimlerini karşılayacak niteliklerde birçok ders araç-gereci üretilerek dil öğretim süreçleri de desteklenmiştir.

Yabancı dil öğretiminde tüm yöntemleri bilmek, yöntemlerden yeni çıkarımlarda bulunmak ve bunları sınıflarda uygulamak, öğretim etkinliklerini yöntemlere göre planlamak ve düzenlemek hedeflere ulaşmada önemli bir adım olacaktır. Ayrıca yöntemler, öğrenme/öğretme süreçlerinin gerçekleştirilmesinde öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkiyi sağlayan bir araç olarak da kabul edilmektedir. Sonuç olarak yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmanın ilk aşaması yöntem bilgisinden geçer, bunu öğrenenlerin ilgi ve gereksinimleri, etkili materyallerin tasarlanması, öğretmenin bilgi birikimi ve deneyimleri, sosyal çevrenin etkisi gibi etmenlere bağlı olduğu unutulmamalıdır.

### KAYNAKÇA

- BESSE, Henri (1985). *Méthodes et pratiques de manuels de langue*, Paris, CREDIF, Didier.
- CANDEMİR, Doğan (2012). *Sistemik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*, İstanbul, Ensar Neşriyat.
- CITTON, Yves (2013). *The Ignorant Schoolmaster: Knowledge and Authority*. Jacques Rancière: Key Concepts, Acumen, pp.25-37, 2010. [Erişim: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00847083>]
- DEMİRCAN, Ömer (2005). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul, Der Yayınları.
- DEMİREL, Özcan (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi
- DEMİREL, Özcan (2004). *Yabancı dil öğretimi*. (2. Baskı). Ankara, Pegem Yayınları.
- ERGÜN, Mustafa, ÖZDAŞ Ali (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, İstanbul.
- EURYDICE (2005). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.
- EURYDICE (2008). *Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Hakkında Temel Veriler*, 2008 baskısı, Avrupa Komisyonu, Brüksel.
- Erişim: [[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/095TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/095TR.pdf)] Erişim tarihi: 10.03.2017
- GÜNDAY, Rıfat (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*, Ankara, Favori Yayınları
- GÜNEŞ, Firdevs (2013). "Türkçe'de Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme", *Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçe'nin öğretimi özel sayısı*, Issn:1308-9196, Yıl: 6, Sayı:11
- GÜVEN, Hanife (1995). *Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Eğilimler ve Türkiye'de Fransızca Öğretimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir.
- HOWATT, Anthoy P.R (1984). *A History of English Language Teaching*, O.U.P.
- MİRİCİ, İ. Hakkı (1993). *Teaching Grammar Communicatively with Special Reference to Building Strategies*, Yayınlanmamış Master Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MİRİCİ, İ. Hakkı (2001). *Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi*, Gazi Kitabevi Ticaret Limited Ş. Ankara.
- PIQ .P., SAGART, L., DEHAENE, G., ESTIENNE, C., (2012). *La plus belle histoire du langage*, ISBN 139782020406673, Editions du Seuil.
- ŞAD N., ARIBAŞ S. (2008). "İlköğretim İngilizce öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramına dayalı materyal ve etkinlik kullanma düzeyleri (Malatya Örneği)", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 9 Sayı: 15 Bahar 2008 s:169-187
- ŞAHİN Yusuf, ACAR Yasemin (2013). "Yabancı Dil Öğretimi'nde Yaygın Olarak Uygulanan Yöntemler, Editör: Yusuf Şahin, Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi, Konya, Eğitim Yayınevi.
- Web: 1. Erişim adresi:[[www.coe.int](http://www.coe.int)]Erişim tarihi: 10.03.2017
- Web: 2. Erişim adresi:[<http://faculty.georgetown.edu/kokorap/studentprojects/methods/methodologies.htm>] Erişim tarihi: 10.03.2017
- Web: 3. Erişim Adresi:[<http://www.un.org/apps/newsFr/storyF.asp?NewsID=18490#.WO3hd4jyiUk>]Erişim tarihi: 10.03.2017