

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İTALYAN DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK İTALYANCA ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ
METİNLERİN KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN DİL
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE ETKİSİ**

Cihan Tayip ŞENGÜL

2501170468

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Sadriye GÜNEŞ

İSTANBUL – 2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN;

Adı ve Soyadı : CİHAN TAYİP ŞENGÜL Numarası : 2501170468
Anabilim Dalı / İTALYAN DİLİ VE EDEBİYATI
Anasanat Dalı / Programı : BİLİM DALI Danışmanı : DOÇ.DR.SADRIYE GÜNEŞ
Tez Savunma Tarihi : 16.12.2019 Saati : 13.00
Tez Başlığı : "Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımının Öğrencilerin Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi"

TEZ SAVUNMA SINAVI, İÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 36. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜNE OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
PROF.DR.MÜNEVVER ESİN GÖREN		Kabul
DOÇ.DR.SADRIYE GÜNEŞ		kabul
DOÇ.DR.BEKİ HALEVA		Kabul

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
DOÇ.DR.LUCIA BARBARA ÇELEBİ		
DR.ÖĞR.ÜYESİ PINAR GÜZELYÜREK ÇELİK		

ÖZ

YABANCI DİL OLARAK İTALYANCA ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ METİNLERİN KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN DİL BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE ETKİSİ

CİHAN TAYİP ŞENGÜL

Bu tez, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin dört temel dil becerilerinin ve entegre dil becerilerinin geliştirilmesine etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu doğrultuda önce, yabancı dil öğretiminin tarihsel süreç içerisindeki gelişiminden, yabancı dil öğretiminde edebî metinleri psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-duygusal açılardan ve dil becerilerinin geliştirilmesi açısından öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özelliklerden bahsedilmiştir. İtalyancanın ulusal bir dil olma sürecinden itibaren İtalyan edebiyat tarihi hakkında genel bilgiler verildikten sonra, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde kullanılabilecek edebî metin türlerinden, dil becerilerinden ve bu becerilerin geliştirilmesi doğrultusunda başvurulacak yabancı dil öğretimi tekniklerinden söz edilmiştir. Sonra, Avrupa Konseyi tarafından diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni kapsamında belirlenen dil seviyeleri hakkında bilgi verilmiş ve seviyelere göre seçilen özgün İtalyanca metinler üzerinde dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik teknikler uygulanarak Türk öğrencilerine yönelik öğretim etkinlikleri hazırlanmıştır. Ayrıca tez çalışmasının amacı doğrultusunda, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının dört temel dil becerisi ve entegre becerilerin geliştirilmesine katkı sağladığı yönünde oluşturulan hipotezi doğrulamak için anket hazırlanmıştır. Anket, yabancı dil olarak İtalyanca öğreten kişilere uygulanmış ve anket sonucunda hipotezi doğrulayan veriler elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İtalyanca Öğretimi, Edebî Metinler, İtalyan Edebiyatı, Yabancı Dil Seviyeleri, Yabancı Dil Becerileri

ABSTRACT

THE INFLUENCE OF LITERARY TEXTS ON THE IMPROVEMENT OF STUDENTS' LANGUAGE SKILLS IN ITALIAN LANGUAGE TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE

CİHAN TAYİP ŞENGÜL

This thesis has been written in order to identify the influence of using literary texts, in Italian language teaching as a foreign language, on the improvement of students' four basic language skills and their integrated language skills. To do so, the historical development of language teaching, the characteristics of literary texts which make them usable as language teaching materials within the psychological, sociological, cultural, socio-cultural, socio-emotional and language skill improvement framework have been discussed. After giving some general information about the historical development of Italian Literature starting from the period in which the Italian language became a national language, the types of literary texts which can be used as language teaching materials have been indicated; language skills and language teaching techniques which can be applied on literary texts have been described; a brief description has been given about the foreign language levels presented by Council of Europe in The Common European Framework of Reference for Languages and some teaching activities have been prepared for Turkish students by applying language teaching techniques on some authentic literary texts chosen for each foreign language level. Besides, a questionnaire addressed to the teachers who teach Italian as a foreign language has been prepared in order to confirm the hypothesis that the use of literary texts, in Italian language teaching as a foreign language, contributes to the improvement of the four basic language skills and the integrated language skills and consequently some data that confirm the abovementioned hypothesis have been obtained.

Keywords: Italian Language Teaching, Literary Texts, Italian Literature, Foreign Language Levels, Foreign Language Skills

ÖNSÖZ

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine etkisini belirlemek üzere hazırladığım bu çalışmanın altyapısı, geçmişten beri yabancı dillere karşı sahip olduğum merak duygusunun ve sahip olduğumu düşündüğüm yatkınlığın, zamanla içimde olgunlaşan edebiyat sevgisi ve öğrenmiş olduğum şeyleri başka insanlara öğretme isteğiyle etkileşime girmesi sonucu oluşmuştur.

Çalışmanın birinci bölümünde ilk olarak yabancı dil öğretimi tarihi, tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan yabancı dil öğretimi yöntemleri ve özellikleri, bu yöntemler çerçevesinde kullanılan başlıca öğretim materyalleri, edebî metinlere karşı benimsenen yaklaşım ve söz konusu yöntemlerin ortaya çıkmasında etkili olan yaklaşımlar ele alındı. Bu bölümde ele aldığım konulardan bir diğeri, edebî metinleri psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-duygusal açılardan ve dil becerilerinin geliştirilmesi açısından öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özelliklerdir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ele alınan konu, İtalyancanın Latince'den evrilip ulusal bir dil hâline gelme sürecinden itibaren İtalyan edebiyatının tarihsel süreç içerisindeki gelişimidir. İtalyan edebiyatının doğmasına katkı sağlamış diğer ülke edebiyatları, İtalyanca yazılmış ilk edebî metinler, İtalyan edebiyatı alanında meydana gelen gelişim ve değişimlerin hem ulusal düzeyde hem de evrensel düzeydeki olumlu getirileri, günümüze kadar yazılmış özgün İtalyanca edebî eserlerin tarihsel, sosyolojik ve ekonomik arka planı, bu bölüm çerçevesinde hakkında açıklama yapılan konulardır.

Çalışmanın üçüncü bölümü, tezde sınanan hipoteze en çok yoğunlaşılacak bölüm olmuştur. Bu bölüm çerçevesinde ele alınan konular, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken ve bu metinleri kullanırken göz önünde bulundurulması gereken unsurlar, öğretim esnasında kullanılabilecek edebî metin türleri, dört temel dil becerisi, entegre dil becerileri, edebî metinler üzerinde uygulanabilecek yabancı dil öğretimi

teknikleridir. Bu bölüm kapsamında ayrıca her bir dil seviyesi için özgün İtalyanca metinler seçilip bu metinler üzerinde çeşitli yabancı dil öğretim teknikleri uygulanarak Türk öğrencilerine yönelik öğretim etkinlikleri hazırlanmıştır.

Çalışma çerçevesinde ayrıca yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının dört temel dil becerisi ve entegre becerilerin geliştirilmesine katkı sağladığı yönünde oluşturulan hipotezlerin doğrulanması amacıyla bir anket hazırlanmıştır. Anket, yabancı dil olarak İtalyanca öğreten kişilere uygulanmış ve sonuç olarak hipotezleri doğrulayan veriler elde edilmiştir. Tezin hipotezlerinin doğrulanması amacıyla hangi yollara başvurulduğu, hazırlanan anketin içeriği, hangi yöntem ve araştırma ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirildiği, anket sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulardan yola çıkarak yapılan yorumlar çalışmanın Yöntem başlıklı dördüncü bölümünde ele alınmıştır.

Tezimin oluşum sürecinde bana destek olan, değerli fikirlerini paylaşan Prof. Dr. Esin Gören'e, tez konumun seçim aşamasında bana yol gösteren, tezimi yazarken bana her daim yardımcı olan, büyük bir sabırla yazdıklarımı okuyup kontrol eden danışmanım Doç. Dr. Sadriye Güneş'e, yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlere yönelik anketi hazırlamamı sağlayan Doç. Dr. Antonella Elia'ya, bana İtalyancayı öğreten Öğretim Görevlisi Raffi Demiryan'a, tez konumun seçim aşamasında bana yardımcı olan Dr. Öğretim Üyesi Cristiano Bedin'e, şu anda yanımda olmamasına rağmen varlığını daima yanımda hissettiğim babam Tayip Şengül'e, bana her zaman destek veren annem Akile Şengül ve ablam Şebnem Şengül'e teşekkürlerimi sunarım.

CİHAN TAYİP ŞENGÜL

İSTANBUL, 2019

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE EDEBİYAT

1.1.Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreç İçerisindeki Gelişimi.....	6
1.2. XX. Yüzyılda Yabancı Dil Öğretimi Yöntemleri: Özellikleri, Kullanılan Materyaller ve Edebî Metinlere Yaklaşım	9
1.2.1. XX. Yüzyılda Yabancı Dil Öğretimi Alanında Ortaya Çıkan Yaklaşımlar, Yöntemler ve Öncelikli Dil Becerileri	9
1.2.2. Yabancı Dil Öğretimi Yöntemlerine Göre Kullanılan Öğretim Materyalleri	13
1.2.3. Yabancı Dil Öğretimi Yöntemlerine Göre Edebî Metinlere Yaklaşım	15
1.3. Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Edebî Metinleri Öğretim Materyali Olarak Kullanılabilir Kılan Özellikler	18
1.3.1. Edebiyatın Motive Edici Özellikleri.....	19
1.3.2. Edebiyatın Birey ve Toplum İçin Önemi	20
1.3.3. Edebiyat ve Evrensellik.....	23
1.3.4. Edebiyat ve Kültür Aktarımı	26

1.3.5. Edebiyat ve Duygusal Etki Kuramı	29
1.3.6. Edebiyat ve Dil Becerilerinin Gelişimi	31

İKİNCİ BÖLÜM

İTALYAN EDEBİYAT TARİHİ

2.1. İtalyancanın Doğuşu	35
2.2. Halk Dilleri ve İlk Yazılı Kaynaklar	37
2.3. İtalyan Edebiyatı'nın Doğuşu	38
2.4. XIII. ve XIV. Yüzyıllarda İtalyan Edebiyatı	40
2.5. XV. ve XVI. Yüzyıllarda İtalyan Edebiyatı: Hümanizm ve Rönesans	46
2.6. XVII. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı: Barok Sanatı	49
2.7. XVIII. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı: Aydınlanma Çağı	50
2.8. XIX. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı: Romantizm'den Dekadentizm'e	54
2.9. XX. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı	60
2.10. XXI. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı	73

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

EDEBÎ METİNLER ÜZERİNDEN DİL BECERİLERİNİ GELİŞTİRME TEKNİKLERİ

3.1. Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretiminde Edebî Metinlerin Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar	77
3.2. Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Materyali Olarak Kullanılabilecek Edebî Metin Türleri	81
3.2.1. Kısa Hikâye	82
3.2.2. Roman	83

3.2.3. Şiir	85
3.3. Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar	87
3.4. Dil Becerileri.....	89
3.4.1. Dört Temel Dil Becerisi	89
3.4.2. Entegre Dil Becerileri.....	92
3.5. Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Doğrultusunda Edebî Metinler Üzerinde Uygulanabilecek Teknikler	94
3.5.1. Anlama Dil Becerileri: Okuma ve Dinleme	95
3.5.2. Üretim Dil Becerileri: Konuşma ve Yazma	99
3.6. Edebî Metinler Aracılığıyla Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Araştırmalar	100
3.7. Yabancı Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Tekniklerin İtalyanca Edebî Metinler Üzerinde Uygulanması	103
3.7.1. A1 Seviyesi.....	103
3.7.2. A2 Seviyesi.....	105
3.7.3. B1 Seviyesi.....	107
3.7.4. B2 Seviyesi.....	109
3.7.5. C1 ve C2 Seviyesi	112

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. Hipotezler.....	116
4.2. Bulgu ve Yorumlar.....	119
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	130
KAYNAKÇA	137
EKLER.....	146

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Edebî Metinlerin Kullanılmaya Başlandığı Dil Seviyesi	121
Şekil 2: Edebî Metinlerin Temel Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi.....	122
Şekil 3: Edebî Metinlerin Geliştirilmesine Katkı Sağladığı Temel Dil Becerilerinin Frekans Dağılımı.....	123
Şekil 4: Yabancı Dil Öğretimi Tekniklerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi.....	124
Şekil 5: Edebî Metinlerin Entegre Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi	125
Şekil 6: Edebî Metinlerin Geliştirilmesine Katkı Sağladığı Entegre Dil Becerilerinin Frekans Dağılımı.....	126
Şekil 7: Anketi Yanıtlayanların Çalıştıkları Kurumlar.....	127
Şekil 8: Anketi Yanıtlayanların Çalışma Deneyimi	128

KISALTMALAR LİSTESİ

A.e.	: Aynı eser
a.g.e.	: Adı geçen eser
Bkz.	: Bakınız
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
No.	: Sayı/Numara
p.	: Sayfa
pp.	: Sayfalar
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfalar
Vol.	: Cilt
y.y.	: Yayın yeri yok
y.y.	: Yayımcı yok

GİRİŞ

Bu tez, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlere öğretim materyali olarak başvurulmasının, öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine etkisini belirlemek için hazırlanmıştır. Çalışma çerçevesinde belirlenen başlıca hipotez şudur: Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımı, öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Çalışma çerçevesinde belirlenen bir diğer hipotez şudur: Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımı, öğrencilerin entegre dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Bu hipotezlerin sınanması doğrultusunda yabancı dil öğretimi tarihi hakkında bilgiler verilmiş, tarih boyunca ortaya çıkan yabancı dil öğretimi yöntemlerinin özellikleri, bu yöntemler çerçevesinde kullanılan materyaller ve edebî metinler karşısında belirlenen yaklaşımlar açıklanmıştır. Edebî metinleri psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-duygusal açılardan ve dil becerilerinin geliştirilmesi açısından öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özellikler hakkında açıklamalar yapılmıştır. İtalyan edebiyatı tarihi hakkında genel bilgiler verilmiştir. İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken ve bu metinleri kullanırken göz önünde bulundurulması gereken unsurlar, öğretim esnasında kullanılabilecek edebî metin türleri, dört temel dil becerisi, entegre dil becerileri, edebî metinler üzerinde uygulanabilecek yabancı dil öğretim teknikleri ele alınmıştır. Her bir dil seviyesi için özgün İtalyanca metinler seçilip bu metinler üzerinde çeşitli yabancı dil öğretimi teknikleri uygulanarak Türk öğrencilerine yönelik öğretim etkinlikleri hazırlanmıştır. Yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlere yönelik bir anket hazırlanmış ve hipotezleri doğrulayan veriler elde edilmiştir.

Antik Yunan'dan itibaren insanlar için büyük bir önem teşkil eden yabancı dil öğretimi, günümüzde insanlararası, uluslararası, kültürlerarası iletişimin ve etkileşimin gerek ekonomik, siyasi, ticari ve turistik açılardan gerekse eğitim odaklı nedenlerden dolayı yoğunlaşmasından; kitle iletişim araçlarının sayısının artmasından ve söz konusu araçlara ulaşılabilirliğin kolaylaşmasından dolayı daha

önce hiç olmadığı kadar üzerinde durulması gereken bir kavram hâline gelmiştir. Başlangıcından bu yana yabancı dil öğretimi alanında, bilinen en eski yöntem olan Doğal Yöntem başta olmak üzere, matbaanın yaygınlaşmasını takip eden XVI. ve XVII. yüzyıllarda ulaşılan edebî metinlerin sayısının artmasının bir sonucu olarak kullanılmaya başlayan Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi; XIX. yüzyılın sonlarında doğru ortaya çıkan ve Doğal Yöntem'in belli bir sisteme dayandırılmış hâlini temsil eden Doğrudan Yöntem, XX. yüzyılın ortalarında doğan İşitsel-Dilsel Yöntem, XX. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan İşitsel Görsel Yöntem, İletişimsel Yöntem ve Göreve Dayalı Yöntem gibi yöntemler geliştirilmiştir. Bu yöntemler çerçevesinde öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak farklı önerilerde bulunulmuş olması, farklı tekniklerin kullanımının öngörülmesi, farklı dil becerilerinin üzerine odaklanılmış olması yabancı dil öğreniminin gerek öğretmenler gerekse öğrenciler açısından eski zamanlardan beri ne kadar büyük bir önem teşkil ettiğini ve zamanla nasıl uluslararası bir problem olarak ele alınmaya başladığını göstermektedir.

Tezin birinci bölümünde ilk olarak yabancı dil öğretimi tarihi, tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan yabancı dil öğretimi yöntemleri ve özellikleri, bu yöntemler çerçevesinde kullanılan öğretim materyalleri ve edebî metinler karşısında benimsenen yaklaşım ele alınmıştır. İlk olarak bu konuların ele alınmasının sebebi, edebî metinlerin yabancı dil öğretim materyali olarak kullanılmasının tarihsel süreç içerisinde öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine etkide bulunup bulunmadığını tespit etme, dolayısıyla bu çalışma kapsamında sınıanan hipotezler lehine somut bir veri elde etme çabasıdır.

Tezin birinci bölümünde ele alınan bir diğer konu, yabancı dil öğretiminde edebî metinleri psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-duygusal açılardan ve dil becerilerinin geliştirilmesi açısından öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özellikler olmuştur. Bu noktada edebî metinlerin, dil becerilerinin geliştirilmesi bağlamı dışında ele alınmasının sebebi, söz konusu metinlerin, üzerlerinde yabancı dil öğretimi tekniklerinin uygulanabileceği birer araç olma özelliğine sahip olmalarının yanında, öğrencileri motive edebilecek, **mimesis** ve **katharsis** kavramları çerçevesinde onları zihinsel ve tinsel açıdan olumlu bir şekilde

etkileyecek olmalarıdır. Edebî metinlerin, içlerinde barındırdıkları söz sanatları aracılığıyla öğrencilerin muhakeme etme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve sorun çözme yeteneklerini arttıracak, edebiyatın evrenselliği sayesinde kendilerinden zaman ve mekân bakımından uzak bulunan insanlara, yerlere ve kültürlerle ulaşmalarını sağlayacak olması da incelenmelerini gerektiren bir başka nedendir.

Tezin ikinci bölümünde ele alınan konu, İtalyancanın Latince'den evrilip ulusal bir dil hâline gelme sürecinden itibaren İtalyan edebiyatının gelişimidir. Bu bölüm çerçevesinde İtalyan edebiyatının oluşum sürecinde etkisi olan diğer ülke edebiyatları, İtalyanca yazılmış ilk edebî metinler, Sicilya Okulu, Toskana Okulu, Il Dolce Stil Novo, Hümanizm, Rönesans, Barok Sanatı, Klasisizm, Aydınlanma Çağı, Neoklasisizm, Romantizm, Vatansever Edebiyatı, La Scapigliatura, Gerçekçilik, Dekadentizm, Il Crepuscolarismo, Gelecekçilik, Hermetizm, Yeni Gerçekçilik, Neo-Avangart dönem, Postmodernizm çerçevesinde üretilen edebî eserler ele alınmış ve söz konusu eserlerin tarihsel, sosyolojik ve ekonomik arka planı hakkında bilgi verilmiştir. Tez kapsamında İtalyan edebiyat tarihinin ele alınmasının birkaç nedeni bulunmaktadır.

Bu nedenlerden biri, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanıldığı durumlarda öğrencileri söz konusu metinlerin tarihsel, sosyolojik ve ekonomik arka planı hakkında daha iyi bilgilendirebilme çabasıdır. Bir başka neden, bir edebî eserin öğrencilere yazılmış olduğu edebî akım hakkında da bilgi verilerek sunulmasının, söz konusu öğrencilerde bu akım çerçevesinde başka ülkelerde yazılmış eserlere karşı merak uyandıracak, onları metinlerarası çözümleme yapmaya teşvik edeceği düşüncesidir. Nedenlerden bir diğeri, öğrencilere farklı dönemlerde yazılmış özgün İtalyanca metinlerin sunulmasının, onların İtalyancanın tarihsel süreç içerisinde geçirdiği değişimler hakkında bir fikre sahip olmalarını sağlayacağı düşüncesidir. Bir diğer neden ise, Türkiye'de İtalyan edebiyat tarihi hakkında yazılmış kaynak sayısının yetersiz olmasıdır. Bu çalışmanın var olan eksikliği gidermeye yardımcı olacağı ve edebî metinleri yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanan ve kullanmayı düşünen öğretmenler için başvurulabilecek kaynaklardan biri olabileceği düşünülmüştür.

Çalışmanın üçüncü bölümünde yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken ve bu metinleri kullanırken göz önünde bulundurulması gereken unsurlar, öğretim esnasında kullanılabilecek edebî metin türleri, dört temel dil becerisi, entegre dil becerileri, edebî metinler üzerinde uygulanabilecek yabancı dil öğretim teknikleri ele alınmıştır. Bu bölümde ayrıca, her bir dil seviyesi için özgün İtalyanca metinler seçilip, bu metinler üzerinde çeşitli yabancı dil öğretim teknikleri uygulanarak Türk öğrencilerine yönelik öğretim etkinlikleri hazırlanmıştır. Etkinlikler kapsamındaki tüm sorular İtalyanca hazırlanmıştır. Tezin genelinde her ne kadar edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının hem dört temel dil becerisinin hem de entegre dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı görüşü savunulmuş olsa da yukarıda bahsedilen etkinliklerin hazırlandığı Ekler kısmında sadece okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisinin üzerine yoğunlaşmıştır.

Tez kapsamında böyle bir çalışma yapılmasının nedenlerinden biri, yabancı dil öğretim tekniklerinin edebî metinler üzerinde nasıl uygulanabileceğine dair bir fikre sahip olma çabasıdır. Nedenlerden bir diğeri ise, yapılan kapsamlı araştırmaya dayanarak Türkiye’de benzer bir çalışmanın izine rastlanılmamış olmasıdır. Hazırlanan öğretim aktivitelerine, yabancı dil olarak Türklere İtalyanca öğretiminde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanan ve kullanmak isteyen öğretmenlerin ders esnasında başvurabileceği; söz konusu aktivitelerin, gelecekte bu çalışmaya benzer başka bir çalışmanın yapılması durumunda bir başvuru kaynağı olarak kullanılabileceği düşünülmüştür.

Tezin Yöntem başlıklı dördüncü bölümünde, çalışma boyunca temel alınan yöntem ele alınmıştır. Bu bölüm çerçevesinde tezin hipotezlerinin doğrulanması amacıyla hangi yollara başvurulduğu açıklanmıştır. Yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlere yönelik, edebî metinlerin kullanımının dört temel dil becerisinin ve entegre dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığına dair tecrübeye dayalı veriler elde etmek amacıyla hazırlanan anketin içeriği, anket aracılığıyla elde edilen bulgular ve bulgular ışığında yapılan yorumlar da çalışmanın bu başlığı altında ele alınmıştır.

Çalışmanın Sonuç ve Öneriler adlı bölümü, doğrulanmaları amaçlanan hipotezler çerçevesinde elde edilen sonuçların ele alındığı ve bu sonuçlardan yola çıkarak çeşitli önerilerin yapıldığı bölüm olmuştur. Yabancı dil öğretiminin geçmiş yıllardan günümüze arz ettiği önem, edebî metinlerin tarihsel süreç içerisinde yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanılıp kullanılmadığı, kullanıldığı takdirde ne sıklıkla kullanıldığı, yabancı dil öğretimi yöntemleri çerçevesinde edebî metinler karşısında benimsenen yaklaşım, edebî metinleri yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanılabilir kılan özellikler, İtalyan edebiyat tarihi, bir edebî metin ders esnasında kullanıldığı zaman söz konusu metnin tarihsel, ekonomik, sosyolojik arka planı hakkında öğrencilere bilgi verilmesinin sağlayacağı getiriler, yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanılabilen edebî metin türleri, yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken ve kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar, dil becerileri ve edebî metinler üzerinde uygulanabilecek yabancı dil öğretimi teknikleri bu bölüm çerçevesinde hakkında sonuçlar elde edilen konular olmuşturlardır. Bu bölümde ayrıca, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin somut bir şekilde nasıl kullanılabilceğine dair fikir elde edebilmek için Ekler bölümü kapsamında hazırlanan öğretim aktiviteleri kapsamında elde edilen sonuçlar ve yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlere yönelik hazırlanan anket sonucunda elde edilen sonuçlar ele alınmıştır. Yapılan anket sonucunda çalışma kapsamında doğrulanması amaçlanan hipotezler lehine tecrübeye dayalı veriler elde edildiği belirtilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE EDEBİYAT

İtalyancanın yabancı dil olarak öğretim sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel dil becerisinin ve diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, özet çıkarma ve sözlü ve yazılı çeviri yapma gibi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı hipotezinin sınanacağı bu çalışmanın bu bölümünde genel olarak yabancı dil öğretiminin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi, yabancı dil öğretimi alanını etkileyen çeşitli yaklaşımlar, bu yaklaşımların temelini oluşturduğu yabancı dil öğretimi yöntemleri ele alınacaktır. Yabancı dil öğretimi yöntemleri çerçevesinde öğretim sürecinde edebî metinlere yaklaşım incelenecek ve edebî metinlerin yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanılmaları gerektiğini gösteren nedenler belirtilecektir.

1.1.Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreç İçerisindeki Gelişimi

Tezin bu alt başlığında yabancı dil öğretiminin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi incelenecektir.

Yabancı dil öğretimi tarihinin başlangıç döneminde Yunancanın büyük bir önem teşkil ettiği görülmektedir. Herodot'a dayanan en eski kaynak, M.Ö. VII. yüzyılda I. Psamtik adlı firavunun Mısırlı gençleri Yunanca öğrenmeleri için İyonya ve Karya kolonilerine gönderdiğini göstermektedir. Bu dönemlerde Yunanca, anadili Yunanca olan bir hocayla beraber gündelik dilin pratiğinin yapılmasıyla, doğal bir şekilde öğreniliyordu.¹

M.S. 354-430 yılları arasında yaşayan Aziz Augustinus, M.Ö. V. yüzyılda Yunan filozoflar tarafından bilimsel keşif için temel olarak alınan tümevarımsal

¹ Marco Ricucci, **Storia della glottodidattica**, Roma, Armando Editore, 2014, pp. 25,27.

yaklaşımın, sınıf içinde de kullanıldığı takdirde yararlı olacağını öngörmüştür. Tümevarımsal yaklaşım, özelden genele bir öğrenim sürecini ifade etmekte ve bir kuralın verilen örnekler üzerinde yapılan çalışma aracılığıyla öğrenilmesini öngörmektedir.² Aziz Augustinus bu yaklaşım doğrultusunda dilin, kuralların ezberlenmesiyle değil, aktif bir şekilde kullanım ve pratik aracılığıyla öğrenilebileceğini düşünmüş, öğrencileri yabancı dil öğretimi sürecinde diyaloglar kurmaya yönlendirerek söz konusu öğrencilerin öğretim sürecinde aktif bir rol oynamalarını sağlamıştır. Aziz Augustinus'un öğretim alanındaki bu yaklaşımı yerine Ortaçağ döneminde daha klasik bir retorik öğretimi anlayışına yer verilmiştir. Ancak Rönesans döneminden hemen önce tümevarımsal yaklaşım tekrar keşfedilmiştir.³

Antik Yunan dönemine uzanan yabancı dil öğretiminin üzerine ilk yoğunlaştığı diller Yunanca ve Latince'dir. Bu diller haricindeki dillerin XIII. yüzyıldan önce resmî bir şekilde öğretilmedikleri görülmektedir. Yunanca ve Latince haricindeki diller XIII. yüzyıldan önce de öğretilen ve öğrenilen dillerdi fakat sistematik bir şekilde, belli başlı kurallar çerçevesinde öğretilmiyorlardı.⁴ XIV. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan Hümanizm anlayışı insanı dünyanın merkezine almıştır. Hümanizm'in beraberinde getirdiği Rönesans döneminde kültür, sanat, bilim alanında Yeniden Doğuş olarak nitelendirilebilecek gelişmeler meydana gelmiştir. Bu gelişmeler eğitim alanında da etkili olmuş, eski eğitim anlayışının karşısında duran yeni bir eğitim anlayışının ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. Bu durum yabancı dil öğretimi alanında da bazı gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Rönesans döneminde etkin olan Yunanca ve Latince yazılmış klasik eserlere geri dönüş anlayışı, İbranice yazılan eski ahitteki kutsal bilgilere ulaşma isteği, söz konusu eserlerin yazıldığı dilleri öğrenmeyi gerekli kılmıştır.⁵

Yabancı dil öğretimi tarihsel süreç içerisinde ekonomik, siyasi ve sosyal açıdan her zaman önemli bir olgu olarak varlığını sürdürmüştür. Bu durum yabancı

² Scott Thornbury, **How to Teach Grammar**, Pearson Education Limited, Harlow, 1999, p. 29.

³ L.G.Kelly, **25 Centuries of Language Teaching**, New York, Newbury House Publishers, 1976, pp. 34, 35.

⁴ A.e., p. 2.

⁵ Miguel A. Martín Sánchez, "Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras", **Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación**, Sayı 5, Badajoz, Departamento de Ciencias de la Educación 2009, p. 56.

dil öğreniminin zamanla bir ihtiyaç hâline gelmesine ve iki veya daha fazla dil konuşmanın bir ayrıcalık olarak değil, bir yükümlülük olarak görülmesine sebebiyet vermiştir.⁶ Tarihsel süreç içerisinde eğitim, ticaret, din ve siyaset alanlarındaki gelişmeler ve değişimler dönemin **lingua franca**'sını belirlemiştir. XV. yüzyılda Avrupa'da eğitim, ticaret, din ve siyaset alanlarında ilerleme yaşanmıştır. XVI. yüzyılda İngiltere ve Fransa siyasi açıdan ön plana çıkmışlardır. Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri en büyük siyasi, askerî ve ekonomik güç hâline gelmiştir. Sıralanan bu dönemlerde ön plana çıkan ülkelerde konuşulan dillerin sözlü ve yazılı iletişim için kullanılan başlıca diller olmaları bu duruma örnek olarak gösterilebilir.⁷ Verilen örnekten de yola çıkarak, dönemin **lingua franca**'sının öğrenilmesi ve toplumsal alanda meydana gelen gelişmelere ayak uydurulabilmesi açısından yabancı dil öğretiminin hem geçmişte hem günümüzde çok büyük bir önem arz ettiği söylenebilir.

İngilizce ve Fransızcanın önem kazanmasından sonra yaşayan bir dil olma özelliğini kaybeden Latince, yabancı dil öğretimi alanında farklı bir konuma yerleşmiştir. Klasik Latincenin gramer ve retorik analizi XVII. yüzyıldan XIX. yüzyıla kadar yabancı dil çalışmaları için model olarak alınmıştır. Bu dönemde Latince, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi altında ezbere dayalı gramer öğretimi ve çeviri ağırlıklı bir öğretim süreci içerisinde öğretilmiştir. XVIII. yüzyılda modern diller de Avrupa'nın eğitim öğretim programlarına girmiş, bu dillerin öğretilmesi için de Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'ne başvurulmuştur. Latince öğretimine dayalı bir şekilde gelişen bu yöntem, XIX. yüzyılda okullarda standart olarak kullanılan yöntem hâline gelmiştir. XIX. yüzyılın ortalarına doğru ise Avrupa'da iletişim imkânlarının artmasına bağlı olarak yabancı dillerde sözlü beceri yetkinliğine sahip olma ihtiyacının doğması gibi etkenler, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin sorgulanmasına ve söz konusu yöntemin yavaş yavaş reddedilmesine sebep olmuştur. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin sorgulanması ve reddedilmesi yabancı dil öğretimi alanında reform olarak adlandırılabilir bir süreci başlatmıştır. Günümüzde hâlâ kullanılmakta olan

⁶ Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers, **Approaches and Methods in Language Teaching**, Cambridge, Cambridge University Press, 2001, p. 3.

⁷ Richards, Rodgers, **a.g.e.**, p. 3.

yöntemler dâhil birçok yeni yabancı dil öğretimi yöntemi bu sürecin bir getirisi olarak ortaya çıkmıştır.⁸

1.2. XX. Yüzyılda Yabancı Dil Öğretimi Yöntemleri: Özellikleri, Kullanılan Materyaller ve Edebî Metinlere Yaklaşım

Tezin bu alt başlığında, XX. yüzyılda ortaya çıkan yabancı dil öğretimi yöntemleri ve bu yöntemlerin temelini oluşturan yaklaşımlar ele alınacaktır. Uygulanan yabancı dil öğretimi yöntemlerine göre hangi dil becerilerinin öncelikli olarak geliştirilmesi gerektiği ve bu amaca yönelik olarak kullanılan öğretim materyalleri, yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin yeri incelenecektir.

1.2.1. XX. Yüzyılda Yabancı Dil Öğretimi Alanında Ortaya Çıkan Yaklaşımlar, Yöntemler ve Öncelikli Dil Becerileri

Eski çağlardan beri çeşitli bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik nedenlerden dolayı büyük bir önem taşıyan yabancı dil öğrenim ve öğretimi XX. yüzyılda da önemini korumuştur. Bu dönemde ortaya çıkan yabancı dil öğretimi yöntemlerinin psikoloji alanındaki gelişmelerden etkilendiği görülmektedir.⁹ Bu dönemde yabancı dil öğretiminde, psikoloji alanında etkisini göstermiş olan Çağrışımçılık, Davranışçılık, Bilişsel Yaklaşım, Çoklu Zekâ Kuramı gibi yaklaşımların temelini oluşturduğu Doğal Yöntem, Doğrudan Yöntem, İşitsel-Dilsel Yöntem, İletişimsel Yöntem, Göreve Dayalı Yöntem, Eylem Odaklı Yöntem gibi yöntemler kullanılmıştır. Söz konusu yöntemler çerçevesinde, yabancı dil öğretimi sürecinde uygulanması gereken teknikler, üzerine yoğunlaşılması gereken dil

⁸ Richards, Rodgers, **a.g.e.**, pp. 3,4,7.

⁹ **A.e.**, p. 303.

becerileri ve kullanılması gereken öğretim materyalleri hakkında çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Yabancı dil öğretimi alanında yeni yöntemlerin ortaya çıkmasının ve dilin daha iyi öğretilmesi için ortaya atılan görüşlerin giderek artarak değişkenlik göstermesinin genel olarak toplumsal hayatı, insan psikolojisini, bireyin kişisel gelişimini yakından ilgilendiren gelişmelerle ve bilim ve teknoloji alanlarındaki ilerlemelerle alakalı olduğu görülmektedir.

Aristoteles'in M.Ö. IV. yüzyılda ortaya attığı benzerlik yaklaşımı Çağrışımçılık'ın temelini oluşturmaktadır. Ortaçağ döneminin sona erip XV. ve XVII. yüzyıllar boyunca Rönesans ve Reform hareketlerinin gelişmesiyle birlikte eğitim alanında yeni arayışlar başlamıştır. XVII. yüzyılda Jan Amos Comenius çağrışım yoluyla öğrenmeye önem vermiştir. Çağrışımçılık yaklaşımı, Ömer Demircan'a göre en eski yabancı dil öğretimi yöntemlerinden olan, ancak sadece XIX. yüzyılın sonlarına doğru bir yöntem olarak adlandırılmaya başlayan Doğal Yöntem'in ve bu yöntemin belli bir sisteme dayandırılmış hâli olup XIX. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan Doğrudan Yöntem'in temellerini oluşturmuştur. Söz konusu yöntemlere göre yabancı dil öğrenim süreci ana dili öğrenme süreciyle bir tutulmuş, bu nedenden dolayı öğretim esnasında sadece hedef dilde konuşulması ve sözel dile öncelik verilmesi gerektiği öngörülmüştür.¹⁰

XX. yüzyılın başlarında gelişmeye başlayan Davranışçı Yaklaşım'ın ortaya koyduğu ilkelerden yola çıkarak XX. yüzyılın ortalarında doğmuş olan İşitsel-Dilsel Yöntem çerçevesinde yabancı dil öğretimi sürecinde tekrara ve ezbere önem verilmiş, dört temel dil becerisinden sözel becerilerin öncelikli olarak öğretilmesi öngörülmüş ve yabancı dilin koşullanma yoluyla öğrenilebileceği belirtilmiştir.¹¹

Görüldüğü gibi, eski çağlardan XX. yüzyılın ikinci yarısına kadar yabancı dil öğretimi alanında gelişmeler yaşanmış, yabancı dil öğretimi yöntemlerinin sayısı artmıştır. Fakat bu döneme kadar ortaya çıkan yöntemler çerçevesinde dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin tamamının

¹⁰ Rifat Günday, **Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri**, Ankara, Favori Yayınları, 2015, ss. 29, 30, 73, 82.

¹¹ Günday a.g.e., ss. 85, 89.

geliştirilmesi değil, konuşma ve dinleme olmak üzere sözel dil becerilerinin öncelikli olarak öğretilip geliştirilmesi gerektiği ve etkinliklerin bu yönde hazırlanması gerektiği görüşleri belirtilmiştir. Doğal Yöntem, Doğrudan Yöntem ve İşitsel-Dilsel Yöntem gibi yabancı dil öğretimi yöntemlerinin aksine 1980’li yıllarda ortaya çıkan İletişimsel Yöntem ile sözel dilin öncelikli olarak öğretilmesi görüşü savunulmamış, dört temel beceriye de aynı önem verilmiş, söz konusu becerilerin birlikte öğretilmesi görüşü benimsenmiş ve yabancı dil öğretimi sürecinde sadece hedef dilin kullanılması değil, gerektiği zaman ana dilin de kullanılması öngörülmüştür.¹²

Bilişsel Yaklaşım çerçevesinde dilin hem yüzeysel hem de derin yapısı incelenir, ezber aracılığıyla öğrenimin gerçekleştirilemeyeceği görüşü savunulur ve önceden edinilen bilgilerle yeni öğrenilenlerin bütünleşmesi sonucu anlamlı öğrenmenin gerçekleştirilebileceği belirtilir. Noam Chomsky, beyni çalışma alanına almayan ve öğrenmeyi dış etmenlerle ilişkilendiren Davranışçı Yaklaşım’a bir tepki olarak doğan Bilişsel Yaklaşım’ın geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Dil olgusunu dil edinimi ve dil yetisi olarak ikiye ayıran Chomsky yabancı dilin, davranışçıların aksine bir alışkanlık ve koşullanma sonucu değil, zihinsel etkinliğin gerçekleştiği yaratıcı bir süreçten sonra öğrenildiğini belirtmektedir.¹³

Howard Gardner 1983 yılında Çoklu Zekâ Kuramı’nı geliştirerek yabancı dil öğretimi sürecinde öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi ve bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerektiği görüşünü desteklemiştir. Gardner, Çoklu Zekâ Kuramı ile zekâyâ dair ortaya atılan geleneksel görüşlerin aksine tek tip bir zekânın değil, birden fazla zekânın var olduğunu ve öğrencilerin aktif olarak kullandıkları zekâ türlerinin farklılıklar gösterebileceğini belirtmiş, bu nedenden dolayı da öğretim sürecinde tek düze etkinliklerin değil, tüm zekâ türlerine hitap edecek etkinliklerin düzenlenmesini öngörmüştür.¹⁴

1990’lı yıllara doğru gelişen ve İletişimsel Yöntem’in bir başka versiyonu olarak kabul edilen Göreve Dayalı Yönteme göre de öğrenci merkeze alınmış ve

¹² Günday **a.g.e.**, ss. 69,70.

¹³ Günday **a.g.e.**, ss. 31, 99, 105.

¹⁴ Günday **a.g.e.**, ss. 43, 45.

yabancı dil öğretimi sürecinde tüm dil becerilerine aynı önem verilmiştir.¹⁵ 2001 yılında ise Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan, Avrupa genelinde yabancı dil müfredatlarının, program yönergelerinin, sınav ve ders kitaplarının hazırlanması doğrultusunda ortak bir çerçeve sunan¹⁶ Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni hazırlanmıştır. Söz konusu metinde, öğrencilerin bir yabancı dili etkileşimde bulunarak ve ortak eylem gerçekleştirerek öğrenebilecekleri belirtilmiştir.¹⁷

Yukarıda verilen bilgiler, yabancı dil öğrenimi ve öğretimi sürecinin insanlar için eski çağlardan itibaren büyük bir önem teşkil ettiğini göstermektedir. Tarihsel süreç içerisinde yabancı dil öğretimi alanında birçok yöntem ortaya çıkmış, bir yabancı dilin en iyi şekilde nasıl öğretilebileceğine dair farklı yorumlar yapılmış, söz konusu alanın gelişmesi için disiplinlerarası etkileşimler meydana gelmiştir. Günümüzde ise yabancı dil öğrenim ve öğretimi insanlar için her zamankinden daha fazla önem teşkil etmeye başlamıştır ve yabancı dil öğretimi alanı toplumu, insan psikolojisini, bireyin kişisel gelişimini etkileyen gelişmelerle ve bilim, teknoloji alanındaki ilerlemelerle hiç olmadığı kadar etkileşim hâlinindedir.

Son yıllarda bilim, teknoloji, ulaşım alanlarında kaydedilen gelişmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkan küreselleşme, uluslararası ilişkilerin artarak gelişmesini sağlamış, farklı ülkelerdeki insanların birbirleriyle iletişim kurma ve birbirlerinin kültürünü tanıma gereksinimini doğurmuştur. Bu gereksinim, yabancı dil öğretimi ve öğreniminin önemini arttırmış, günümüzde herkesin artık küresel bir **lingua franca** hâline gelen İngilizceyi öğrenmesini gerekli kılmıştır. İngilizcenin küresel bir **lingua franca** haline gelmesi, akademi, bilim, iş alanında kullanılan başlıca dil olması ve dünyadaki birçok insan tarafından konuşuluyor olduğu gerçeği Avrupa Birliği'nin söz konusu dilin öğrenilmesini bir ayrıcalık olarak görmemeye başlamasına neden olmuştur. Bu durumun kanıtı olarak Avrupa Konseyi'nin, hazırladığı Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ile Eylem Odaklı Yöntem adında yeni bir yöntem geliştirmesi, her Avrupa vatandaşının en az üç dil bilmesi gerektiğini belirtmesi ve

¹⁵ Günday **a.g.e**, s. 110.

¹⁶ Council of Europe, **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment**, Cambridge, Cambridge University Press, 2001, p. 1.

¹⁷ Günday **a.g.e**, ss. 111, 112, 132.

bir Avrupa vatandaşının başka bir Avrupa ülkesinde yaşama ve çalışma iznine sahip olmasını sağlayacak bir Dil Pasaportu projesi geliştirmesi gösterilebilir.¹⁸

1.2.2. Yabancı Dil Öğretimi Yöntemlerine Göre Kullanılan Öğretim Materyalleri

Tarihsel süreç içerisinde yabancı dil öğretimi alanında yapılan çalışmaların sayısının artması, yeni öğretim yöntemlerinin ortaya çıkması, bu yöntemler çerçevesinde bir yabancı dilin en etkili, en kalıcı ve en sağlıklı biçimde öğretilmesi için ortaya farklı fikirlerin atılması söz konusu alana devingenlik kazandırmıştır. Bu gelişmeler sonucunda yabancı dil öğretimi sürecinde materyal seçiminin önemi de artmış, dönemlerin toplumsal, kültürel ve teknolojik özelliklerine göre çeşitli yazılı, işitsel, görsel ve multimedya tabanlı öğretim materyallerinin kullanılması gerekli olmuştur. Howard Gardner'ın geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramı ve Göreve Dayalı Yöntem, İletişimsel Yöntem, Eylem Odaklı Yöntem gibi öğrenciyi merkeze alan ve tüm dilsel becerilerin geliştirilmesini öngören yöntemlerin ortaya çıkmasıyla, öğretim sürecinde gerek farklı materyallerin aynı oranda bir arada kullanılması gerekse belirlenen ana materyale ek olarak farklı materyallerin kullanılması öngörölmeye başlamıştır.

1890-1910 yılları arasında etkin olan Doğrudan Yöntem çerçevesinde yabancı dil öğretimi sürecinde sadece hedef dilin kullanılması öngörölmüştür. Bu nedenden dolayı bu yöntemin ilkeleri doğrultusunda yapılan yabancı dil derslerinde jest, mimik ve görsel materyaller kullanılmıştır. 1950-1965 yılları arasında etkin olan ve Davranışçı Yaklaşım temelli olan İşitsel-Dilsel Yöntem çerçevesinde ses-bant kayıtları, eğitim amaçlı üretilmiş sesli materyaller, çizimler ve çok az da olsa edebî metinler kullanılmıştır. 1950-1980 yılları arasında etkin olan İşitsel-Görsel Yöntem çerçevesinde yabancı dil öğretimi sürecinde sadece işitsel materyallerin değil, görsel materyallerin de kullanılması gerektiği görüşü savunulmuştur. Bu nedenden dolayı

¹⁸ Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası**, Ankara, Pegem Akademi, 2016, ss. Önsöz, 22, 23.

bu yöntemin ilkeleri doğrultusunda yapılan yabancı dil derslerinde diyaloga önem verilmiş ve eğitim amaçlı üretilmiş görsel-işitsel dokümanlar kullanılmıştır.¹⁹

1980’li yılların başında ortaya çıkan İletişimsel Yöntem’den önce yabancı dil öğretimi alanında başvurulan bu yöntemler çerçevesinde, yukarıda da bahsedildiği gibi tüm dil becerilerinin değil, belli başlı dil becerilerinin geliştirilmesi öngörülmüştür. Söz konusu yöntemler çerçevesinde, bazı dil becerileri diğerlerine nazaran daha önemli kabul edildikleri için bu dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik materyallerin kullanıldığı, diğer becerilerin geliştirilmesine yarar sağlayacak materyallerin ise göz ardı edildiği görülmektedir.

İletişimsel Yöntem, 1980 ve 2000 yılları arasında ağırlıklı olarak başvurulan yabancı dil öğretimi yöntemidir. Bu yöntem çerçevesinde tüm dil becerilerine aynı derecede önem verilmiş, söz konusu becerilerin hepsinin aynı anda geliştirilmesi öngörülmüş, yabancı dil öğretimi sürecinde hem eğitsel amaçlı üretilen materyaller hem de herhangi bir eğitsel amaç doğrultusunda yaratılmamış ama eğitim sürecine entegre edilen özgün materyaller gibi her tür araç ve materyalin kullanılabileceği görüşü savunulmuştur. 1990’lı yıllarda ortaya çıkan ve İletişimsel Yöntem’in bir başka versiyonu olarak kabul edilen Göreve Dayalı Yöntem ve 2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde tanımlanan Eylem Odaklı Yöntem çerçevesinde de tüm dil becerilerine aynı derecede önem verilmiş, bu nedenden dolayı yabancı dil öğretimi sürecinde her tür araç ve materyalin kullanılabileceği belirtilmiştir.²⁰

¹⁹ Günday **a.g.e**, s. 69.

²⁰ Günday **a.g.e**, ss. 69,105.

1.2.3. Yabancı Dil Öğretimi Yöntemlerine Göre Edebî Metinlere Yaklaşım

. Yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinler ilk olarak Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi çerçevesinde kullanılmıştır. Söz konusu yöntem, önceleri Grekçe ve Latince gibi ölü dillerin öğretilmesi amacıyla kullanılmış, yüzyıllar boyunca Avrupa'daki kiliselerde Latince dinî metinlerin, Osmanlı İmparatorluğu döneminde ise medreselerde Arapça dinî metinlerin öğretiminde başvurulan başlıca yöntem olmuştur. Matbaanın yaygınlaşmasından sonraki XVI. ve XVII. yüzyıllarda edebî metinlerin üretiminin artması sonucunda yaşayan dillerin de öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda da kullanılan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi çerçevesinde öğrencilerin hedef dilin gramerini gerek hedef dilde yazılan edebî eserleri ana diline, gerekse anadilinde yazılan edebî eserleri hedef dile çevirerek öğrenmeleri ve hedef dili konuşan insanların kültürünü tanımaları öngörülmüştür.²¹

Fakat, Dilbilgisi - Çeviri Yöntemi kapsamında yüzyıllarca ana materyal olarak kullanılan edebî metinlerin Doğal Yöntem, XIX. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan Doğrudan Yöntem, XX. yüzyılın ortalarında uygulanmaya başlayan İşitsel-Dilsel Yöntem ve İşitsel-Görsel Yöntem, XX. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan İletişimsel Yöntem gibi yöntemler çerçevesinde günlük konuşma dilinden uzak bir dil içeren metinler olarak tanımlandığı ve bu nedenden dolayı yabancı dil öğretimi sürecinde kullanılmadıkları görülmektedir.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin başlıca yabancı dil öğretimi yöntemi olarak kullanıldığı dönemlerde kusursuz bir dil modeli olarak kabul edilen ve yabancı dil öğretimi sürecinin tek odak noktası olarak görülen edebiyatın XX. yüzyılda ilk olarak Davranışçı Yaklaşım'ın ortaya koyduğu kriterler doğrultusunda hareket eden yöntemler çerçevesinde ana materyal olarak kullanılmaması tercih edilmiştir. Davranışçı Yaklaşım kapsamında, Ivan Pavlov'un geliştirdiği Klasik Koşullanma ve Frederic Skinner'ın geliştirdiği Edimsel Koşullanma kuramlarının yabancı dil öğretimi sürecinde insanların öğrenim şekli açısından da ele alınabileceği iddia

²¹ Günday a.g.e, ss. 74,75.

edilmiş, dört dil becerisinden öncelikli olarak sözel becerilerin geliştirilmesi gerektiği ve edebî metinlerin yabancı dil öğretimi sürecinde öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunamayacakları belirtilerek söz konusu süreçte edebiyatın önemini kaybetmesine sebebiyet verilmiştir. Davranışçı yaklaşımın temelini oluşturduğu yabancı dil öğretimi yöntemlerinden İşitsel-Dilsel Yöntem ve İşitsel-Görsel Yöntem'in yoğun olarak başvurulduğu 1950'li ve 1960'lı yıllarda da edebî metinler öğrencilerin yabancı dil edinimi sürecinde gereksiz materyal olarak görülmüştür.²² Veronica Vernardini'nin Yabancı Dil veya İkinci Dil Olarak İtalyanca Öğreniminde Edebî Metin adlı çalışmasında belirttiği gibi, XX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gelişen ve öğrenim sürecinde psikolojik etmenlerin önemini vurgulayan Sessiz Yol Yöntemi, Topluluk ile Dil Öğretimi, Bütüncül Fiziksel Tepki Yöntemi ve Telkin Yöntemi gibi hümanist yaklaşım temelli yöntemler çerçevesinde de edebî metinlere yeteri kadar ilgi gösterilmemiştir. Aynı dönemde Avrupa'da bir yandan bar, durak, okul gibi yerlerde gerçekleşen diyalogları barındıran metinlerin ya da günlük gazete veya radyodan alınan metinlerin kullanımına öncelik veren, diğer yandan edebî dil günlük hayatta kullanılan ifadelerden uzak bir dil olarak görüldüğü için edebî metinlerin kullanımının reddedildiği İletişimsel Yöntem gelişmeye başlamıştır.²³

Hiç olmadığı kadar önemini arttıran yabancı dil öğretimi alanında zaman geçtikçe öğretim sürecinde öğrenciyi merkeze alma anlayışı benimsenmiş, diğer bilimsel alanlarda elde edilen gelişmeler yabancı dil öğretimi alanında da uygulamaya konulmuş, teknolojik alandaki ilerlemelerden faydalanılmış fakat tüm bu gelişmelere rağmen edebî metinler yabancı dil öğretimi sürecinde ana öğretim materyali olarak kullanılmayıp arka planda tutulmuş, edebî metinlerin yerine günlük pratik diyalogları içeren metinlerin kullanımına öncelik verilmiştir.²⁴

Genel olarak yabancı dil öğretimi alanında bazı öğretim yöntemleri kapsamında edebî metinlerin ana materyal olarak kullanılmaması, söz konusu

²² Floriana di Gesù, "Lingua letteratura: il superamento dell'antico conflitto", **Aispi, Actas, XXII**, Catania-Ragusa, AISPI, 2004, p. 89.

²³ Veronica Vernardini, "Il testo letterario per l'apprendimento dell'italiano come lingua straniera o seconda", **Bollettino Itals**, Anno 15, Numero 67, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2017, p. 1.

²⁴ Mirco Magnani, "Il testo letterario e l'insegnamento delle lingue straniere", **Studi di Glottodidattica**, Volume 3, Numero 1, Bari, Università di Bari, 2009, p. 108.

metinlerin hiçbir zaman kullanılmadığı ya da kullanılmaması gerektiği anlamına gelmemektedir. Bilakis, edebî metinler öğrencilerin dilsel becerilerinin gelişmesine katkıda bulunabilecekleri için yabancı dil öğretimi sürecinin en başından itibaren öğrencilere öğretim materyali olarak sunulmalıdırlar.²⁵ Mirco Magnani'nin kendi sözleriyle ifade edilecekse:

“[...] edebiyat yabancı dil öğretiminin bilinçaltında varlığını hâlâ sürdürmektedir: bir şekilde kendi değerini tekrardan hissettirir ve zayıf fakat hiçbir zaman tamamen yok olmayacak sesini duyurur. Bu yüzden edebiyatı dil öğretiminin uç noktalarına değil, kısmen de olsa merkezine koyup kendine özgü gizil gücünü tekrardan kazanmasına izin verecek farklı bir kullanım ve yabancı dil öğretimi yaklaşımı belirlemek gerekecektir.”²⁶

Yukarıda bahsi geçen yöntemler çerçevesinde yapılan yabancı dil öğretiminde yer verilmeyen edebî metinler 1980'li yıllarda İngiltere başta olmaz üzere bazı ülkelerde yeniden yabancı dil öğretimi materyali olarak değerlendirilmeye başlamıştır. Anlamanın yaratılma sürecinde dilin ve edebî metinlerin farklı boyutlarda etkide bulunduğu görüşüne karşı çıkan İngiliz yazar Henry Widdowson edebiyatı yabancı dil öğrenim ve öğretimi sürecinde başvurulabilir bir kaynak olarak görmüştür. Edebî metinlerin yabancı dil materyali olarak tekrar değerlendirilmesinde önemli bir rol oynayan başka bir ülke olan İspanya'da 1990'lı yılların başında ulusal ASELE²⁷ kongreleri düzenlenmiş ve bu kongrelerde edebî metinlerin İletişimsel Yöntem odaklı öğretim sürecine entegre edilmeleri önerilmiştir.²⁸ 1990'lı yılların

²⁵ Magnani, **a.g.e.**, p. 109.

²⁶ “[...] la letteratura è ancora, presente nel subconscio glottodidattico: in qualche modo essa si ripropone, fa giungere la sua voce, tenue, ma ancora presente perché eterna. Si tratterà allora di individuare un suo utilizzo, un approccio glottodidattico diverso, che le permetta di riacquisire le sue potenzialità originarie, ponendola, almeno a tratti, al centro e non al margine dell'insegnamento linguistico.” Magnani, **a.g.e.** p. 111.

²⁷ ASELE (Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera), Yabancı dil ve ikinci dil olarak İspanyol dili hakkında araştırma yapmak ve bu dili öğretmek amacıyla 50 ülke genelinde 800'den fazla öğretim görevlisi, öğrenci ve uzmanın katıldığı uluslararası organizasyon. (Çevrimiçi) <http://www.aselered.org/quienes-somos/presentacion>, 08.08.2018

²⁸ di Gesù, **a.g.e.**, p. 90.

ikinci yarısında Alman Hans Hunfield, yabancı bir dili ve bu dilin kültürünü bilmenin yabancı kavramını bilmek anlamına gelmediği düşüncesini savunan ve öğretim esnasında edebî metinlerin kullanımına yer veren Hermeneutik Yaklaşım adında bir yaklaşım geliştirmiştir.²⁹

Tarihsel süreç içerisinde bazı yöntemler çerçevesinde günlük pratik konuşma dilinden uzak oldukları düşüncesiyle edebî metinler belli dönemlerde öğretim programına alınmamıştır. Günümüzde de yabancı dil derslerinde edebî metinler yerine daha çok okul, sokak, kafeterya, durak, gişe, restoran gibi yerlerde geçen diyalogları barındıran metinler kullanılmaktadır. Oysa edebî metinler Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi kapsamında yüzyıllarca kullanılmış ve XX. yüzyılın ikinci yarısında bazı araştırmacılar tarafından öğretim materyali olarak tekrar değerlendirilmektedir. Bu durum söz konusu metinlerin yabancı dil öğrenim ve öğretimi sürecinde öğrencilerin dilsel becerilerinin geliştirilmesi açısından belli bir potansiyele sahip oldukları düşüncesini desteklemektedir.

1.3. Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Edebî Metinleri Öğretim Materyali Olarak Kullanılabilir Kılan Özellikler

Edebiyatın, olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü ve yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı³⁰ olduğu ve okurlara insanı, insan yaşamını farklı biçimde anlatmayı amaçlayıp yaşantı zenginlikleri sunduğu³¹ ve bu nedenle onların yaratıcı yönlerini ortaya çıkarıp metne dâhil olmalarını ve birden fazla anlam üretmelerini sağladığı bir gerçektir. Bu nedenden dolayı edebî metinlerin yabancı dil öğretimi sürecinde başvurulması gereken birincil kaynaklardan olmaları gerektiği ve söz konusu metinlerin yabancı dil öğretimi sürecinde doğru bir şekilde kullanıldıkları

²⁹ Vernardini, **a.g.e.**, p. 2.

³⁰ Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu: Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük**, Ankara, Türk Dil Kurumu, 2011, s. 754.

³¹ Celal Kudat, “Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı” , **Yabancı Dil Eğitim Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi: Kuramsal Yaklaşımlar ve Değişik Türler Örneğinde Uygulama**, Ed.: Prof. Dr. Ali Osman Öztürk , Çanakkale, Anı Yayıncılık, 1996, s. 57.

takdirde öğrencilerin tüm dilsel becerilerini geliştirmelerine, öğrenmek istedikleri hedef dilde düşünmelerine ve kültürel açıdan kendilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecekleri söylenebilir.³²

Bunun dışında yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan birçok özellik bulunmaktadır. Bu özelliklerden en önemlileri aşağıdaki alt başlıklarda ayrıntılı bir şekilde incelenecek, söz konusu özellikler çerçevesinde farklı araştırmacılar tarafından yapılan yorumlar, yabancı dil öğretimi sürecinde edebiyatın önemini vurgulamak için dayanak noktası olarak gösterilecektir.

1.3.1. Edebiyatın Motive Edici Özellikleri

Edebiyat dünyanın birçok ülkesinde büyük bir saygınlığa sahiptir. Edebiyatın bu özelliği, edebî metinlerin yabancı dil öğretimi sürecinde öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin ders esnasında motive olmalarını sağlamakta ve öğrencilerde memnuniyet duygusu uyandırmaktadır.³³

Kendi ana dilinde belli bir edebî altyapıya sahip bir öğrenci öğrenmek istediği hedef dilde edebî metin okuduğu takdirde söz konusu öğrenci için iki dilin edebiyatını karşılaştırma fırsatı doğabilir. Bu durum, zengin bir sözlü geleneğe sahip ama yazın sanatının kısıtlı olduğu bir kültürden gelen bir öğrenci için de geçerlidir. Böyle bir olasılık söz konusu olduğunda, öğrenmek istediği hedef dilde bir edebî metni okumadan önce öğrenciden kendi kültürüne ait bazı kısa hikâyeler anlatması istenebilir ve bu kendisi için oldukça motive edici bir durum oluşturabilir.³⁴

Edebiyatın karmaşık, belirsiz temalar sunması, bu yüzden de okurları merak içinde bırakması ve dilin beklenmedik kullanımlarını içermesi öğrencilerde büyük bir ilgi uyandırabilir. Paola Celentin ve Rossella Beraldo, Edebiyat ve Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretimi adlı makalelerinde, edebiyatla ilişkili öğretim materyalleri

³² di Gesù, **a.g.e.**, p. 89.

³³ Paola Celentin, Rossella Beraldo, "Letteratura e didattica dell'italiano LS", Venezia, Laboratorio ITALS, t.y., p. 9.

³⁴ Celentin, Beraldo, **a.g.e.**, p. 9.

dikkatli bir şekilde seçildiğinde, öğrencilerin edebî metinler içinde olup bitenlerin kendi hayatlarıyla alakalı ve kendi hayatları için anlamlı olduğunu hissedeceklerini, bu şekilde de edebiyatın motive edici özelliğinden faydalanabileceklerini belirtmektedirler.³⁵

Görüldüğü gibi, edebiyatın dünya genelinde büyük bir saygınlığa sahip olması ve insanları okudukları metinlerin temalarıyla kendi hayatları arasında ilişki kurmaya yönlendirmesi edebî metinleri yabancı dil öğretimi sürecinde öğrenciler için motive edici birer unsur hâline getirmektedir. Bunun yanı sıra, yabancı dil öğrenen bir öğrencinin kendi ana dilinde belli bir edebî altyapıya sahip olması ve yabancı dil öğretimi esnasında uygulanan teknikler, edebî metinlerin motive edici özelliğini harekete geçiren diğer etkenlerdir. Edebiyatın gerek doğrudan etkide bulunan, gerekse dış etkenler sayesinde harekete geçirilen bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, yabancı dil öğretimi sürecinde edebiyatın öğrenciler için büyük bir önem arz ettiği ve edebî metinlerin bu süreçte öğretim materyali olarak kullanılabilir oldukları görülmektedir.

1.3.2. Edebiyatın Birey ve Toplum İçin Önemi

Her kitap, açılıp okunana kadar bilinmeyen bir dünyanın taşıyıcılığını yapmaktadır. Kitap açıldıktan sonra ise içinde barındırdığı dünya tanınmaya, okurlar tarafından yaşanmaya başlar. Bu dünya her ne kadar kurgusal bir dünya olsa da, bu kurgusal dünyanın gerçek dünya ile varoluşsal ilişkileri bulunmaktadır. Söz konusu varoluşsal ilişkiler genelde somut, yüzeysel bir inceleme aracılığıyla ayırdına varılabilecek yapıda değildir. Bu varoluşsal ilişkilerin ortaya çıkarılması ve okurun eserdeki kurgusal dünya ile kendi içinde yaşadığı dünya arasında bağlar bulabilmesi, soyut kavramsal örgünün irdelenmesini gerektirmektedir. Yani edebî eserler, insan hayatıyla sürekli bir ilişki içindedir. Söz konusu eserlerin yansıttığı

³⁵ Celentin, Beraldo, **a.g.e.**, p. 9.

kurgusal gerçeğin var olan bir gerçeğin üstüne temellendirilmiş olması da edebiyatın insan hayatındaki önemini kanıtlar niteliktedir.³⁶

Dil, sürekli olarak gelişim gösteren ve değişen bir yapıya sahiptir. Dilin bu özelliği, onun katı kurallar altında varlığını çok fazla sürdürememesine sebebiyet vermektedir. Bu yüzden belli kurumlar tarafından koyulan kuralların hepsi dil üzerinde etkili olmamakta, hangi kurallara uyacağını, hangi kurallara uymayacağını dilin kendisi belirlemektedir. Fakat edebiyat söz konusu olunca dilin bağımsızlığından ödün verdiği görülmektedir. Edebiyatın kendine özgü yapısı, bir toplumda dil birliğinin ortaya çıkmasını sağlayacak güçtedir. Dil birliğinin oluşmasının siyasi birliği de beraberinde getirebilme olasılığı, edebiyatın dolaylı yoldan siyaset alanında bile etkili olabileceğini göstermektedir. Umberto Eco Edebiyata Dair adlı kitabında Dante'nin Latince yazmasına rağmen edebiyat alanında Latincenin yerine **lingua volgare**³⁷'nin kullanılmasını önerdiği Halk Dilinde Belagat Üzerine adlı eserinin ve yine **lingua volgare**'de yazdığı ünlü eseri İlahi Komedi'nin, İtalya'da dil birliğinin oluşmasını sağladıkları, eğer söz konusu eserler yazılmasaydı belki de siyasi bir fikir birliğinin bile gelişemeyeceğini belirtmektedir. Aynı şeyin diğer uluslar için de geçerli olduğunu söyleyen Umberto Eco, Homeros olmadan Yunan uygarlığının, Martin Luther'in İncil çevirisi olmadan Alman kimliğinin, Puşkin olmadan Rus dilinin bugünkü gibi olmayacaklarını belirtmekte, edebiyatın dili biçimlendirmeye katkıda bulunurken kimlik ve topluluk yarattığını vurgulamaktadır.³⁸

Edebiyat evreninin sahip olduğu eğitimsel işlev ve insanların fikir alışverişinde bulunmasının önünü açan özellikleri, bireyin sosyokültürel anlamda gelişmesine katkıda bulunmakta, bir toplumdaki suç oranının azalmasını bile sağlayabilecek yapıya sahip bir gücü temsil etmektedir. Edebiyat evreni insanları

³⁶ Akşit Göktürk, **Okuma Uğraşı**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2016, ss. 11, 12, 60, 63.

³⁷ Latince **vulgus** kelimesinden gelen **volgare** kelimesi halka dair anlamına gelmektedir. **Lingua volgare** halk tarafından konuşulan dil demektir. Roma İmparatorluğu sınırlarını genişletirken, işgal ettiği bölgelerde kurduğu okullarda Latince kullanımını arttıracak bir siyaset izlemiştir. Halkın sosyal kurumlarda, yönetim ve askeri alanlarda yer alması, halk tarafından konuşulan dil ile Latince arasında etkileşime sebep olmuş, sonuç olarak İtalyanca, İspanyolca, Fransızca, Portekizce gibi romen dilleri ortaya çıkmıştır. Paolo E. Balboni, Anna Biguzzi, **Letteratura italiana per stranieri**, Perugia, Guerra Edizioni, 2008, pp. 52, 53.

³⁸ Umberto Eco, **Edebiyata Dair**, Çev. Betül Parlak, İkinci Basım, İstanbul, Can Yayınları, 2017, ss. 15, 16.

yorum özgürlüğüne davet etmekte fakat bu özgürlüğün belli bir saygı çerçevesinde olmasını sağlamakta, insanlara hem dilin hem de hayatın çift anlamlılığını sunmaktadır.³⁹

Yukarıdaki paragraflarda da bahsedildiği gibi edebiyat birey ve toplum için büyük bir önem arz etmektedir. Edebiyatın gerçek hayatı her zaman olduğu gibi yansıtmadığı gerçeği, söz konusu sanatın gerçek hayatla hiçbir ilişkisi olmadığı anlamına gelmemektedir. Bilakis edebî metinler, olumlu ya da olumsuz gerçek hayat tecrübelerinin bir getirisi sonucu ortaya çıkmış ürünler olup, söz konusu tecrübelerin dolaylı ya da dolaysız aktarımı için başvurulacak en önemli araçlar arasında yer almaktadırlar. Edebiyatın bu özelliği insanların, okudukları eserlerde anlatılan olay ve kişilerle kendi hayatlarını ilişkilendirmelerini, metinlerde oluşturulan kurgusal neden-sonuç ilişkilerini kendi hayatlarında meydana gelen somut olaylar çerçevesinde irdelemelerini, dolayısıyla da söz konusu metinlerden yaşantılarını etkileyecek çıkarımlar yapmalarını sağlamaktadır.

Bireyler üzerinde olumlu etkide bulunan bu özelliğinin yanı sıra, edebiyatın dil ile olan ilişkisi, söz konusu sanatın toplum üzerinde de olumlu bir etkide bulunmasını sağlamaktadır. Dil, zaman içerisinde sürekli değişim göstermekte, otonom bir şekilde varlığını sürdürmektedir. Fakat edebiyatla etkileşim içine girdiğinde otonomluğundan ödün vermekte ve edebiyat tarafından yönlendirilmektedir. Bu durum, edebiyatın bir toplumda dil birliğini sağlayabilecek güçte olduğunu göstermektedir.

Edebiyatın yukarıda sözü edilen birey ve toplum için arz ettiği önem yabancı dil öğretimi çerçevesinde ele alındığı vakit, edebî metinlerin yabancı dil öğrenen öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakacağı, bu yüzden de söz konusu metinlerin yabancı dil öğretimi esnasında öğretim materyali olarak kullanılabileceği söylenebilir.

³⁹ Eco, **a.g.e.**, 2017, s. 17.

1.3.3. Edebiyat ve Evrensellik

Edebî eserler, her ne kadar yaratılma biçimleri farklılık gösterse de evrensel bir yapıya sahiptirler. Ölüm, yaşlılık, aşk, arkadaşlık gibi tüm kültürlerde var olan temaların evrenselliği, bir edebî eseri yabancı bir dilde yazılmış olmasına rağmen öğrencinin dünyasına yakınlaştırır. Edebî eserler kendilerini kalıcı kılan özellikleri sayesinde belli zamanları ve kültürleri aşarak başka bir ülkedeki okura başka bir zaman diliminde ulaşabilmektedirler.⁴⁰ Edebiyatın evrenselliği sayesinde okurlar, bir edebî metni genel olarak insan hayatını ilgilendiren bir görüngüyü temsil eden bir araç olarak ele almayı, onun sunduğu uzam, zaman, olay ve karakterler çerçevesinde spesifik çıkarımlar yapmaktan kolay bulmaktadırlar.⁴¹

Edebî eserler insanı ilgilendiren temel sorunlar hakkında okura bir şeyler söylemektedirler. Joanne Collie ve Stephen Slater Yabancı Dil Sınıfında Edebiyat: Öneri ve Aktivite Odaklı Bir Kaynak Kitabı adlı eserlerinde edebiyatın evrenselliğini Shakespeare'in eserleri aracılığıyla açıklamaktadırlar. Shakespeare'in oyunlarının bitiş bölümleri XVII. yüzyılın son dönemlerinin beğenisine uygun olsun diye tekrardan yazılmışlar ve sonrasında romantik kahraman figürlerine en yüksek önemin atfedilmesi için sahnelenmişlerdir. Şu an ise söz konusu eserler psikanalitik ve diyalektik anlamlar çerçevesinde incelenmektedirler. Collie ve Staler bu durumun, bir edebî eserin anlamı sabit kalmasa bile söz konusu anlamın belli bir zamanı ve belli bir kültürü aşarak başka bir ülkedeki ya da başka bir tarihsel dönemdeki okurla doğrudan konuştuğunun kanıtı olduğunu belirtmektedirler.⁴²

Edebiyatın evrensel olduğu düşüncesi, 1827 yılında **Weltliteratur**⁴³ kavramını ortaya atan ünlü Alman yazar Johann Wolfgang von Goethe'ye dayandırılabilir. Johann Peter Eckermann, ilk olarak 1836 yılında yayımlanan ve

⁴⁰ Albaladejo García, María Dolores, "Cómo Llevar La Literatura al Aula de ELE: de la Teoría a la Práctica", **marcoELE: Revista Didáctica Español Lengua Extranjera**, Número 5, València, y.y., 2007, p. 6.

⁴¹ Jonathan Culler, **Literary Theory: A very short introduction**, New York, Oxford University Press, 1997, p. 36.

⁴² Joanne Collie, Stephen Slater, **Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities**, Cambridge, Cambridge University Press, 1987, p. 6.

⁴³Dünya Edebiyatı, (Çevrimiçi), **Collins**, German-English Dictionary, <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/german-english/weltliteratur>, 18.10.2018.

Goethe ile yaptığı konuşmaları içeren Goethe İle Konuşmalar adlı eserinde Goethe'nin edebiyat hakkındaki görüşlerini de aktarmaktadır. Söz konusu eserde Goethe'nin edebiyatın evrensel olduğuna inandığı ve dünya edebiyatı anlamına gelen **Weltliteratur** adlı kavramı ortaya attığı görülmektedir.

” “ [...] Ama gerçekten biz Almanlar, etrafımızı saran bu çok dar çemberin ötesine bakmadığımız vakit çok kolay bir şekilde kendimizi bu kendini beğenmişliğe kaptırmaya meyilli hâle geliyoruz. Ben bu yüzden kendime diğer milletlerin gözünden bakmak istiyor, başkalarına da aynısını yapmalarını tavsiye ediyorum. Millî edebiyat artık anlamsız bir terimden başka bir şey değil. Dünya Edebiyatı'nın çağı çok yakınımızda ve bu çağın gelişini hızlandırmak için herkes çok çaba sarf etmeli. [...]” “⁴⁴

Goethe'nin ortaya attığı **Weltliteratur** kavramı Eckermann'in yukarıda bahsedilen kitabının yayınlanmasından sonra yaygın bir şekilde kullanılmaya başlamıştır. Söz konusu kavram edebiyat alanında yeni bir bakış açısının ve kültürel bir farkındalığın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu da Goethe'nin öngördüğü gibi günümüzde içinde yaşadığımız küresel modernitenin önünü açmıştır.⁴⁵

Karl Marx ve Friedrich Engels'in Goethe tarafından ortaya atılan terimi ilk kullanan düşünürler oldukları görülmektedir. Marx ve Engels ilk olarak 1848 yılında yayımlanan Komünist Manifesto adlı eserlerinde Goethe tarafından ortaya atılan terimi yeni küresel ticari ilişkiler bağlamı çerçevesinde ele almışlardır. Marx ve Engels bu eserlerinde dünya pazarını sömüren burjuvazinin her ülkenin üretim ve tüketimine kozmopolit bir özellik kazandırdığını belirtmektedirler. Bu gelişmeden dolayı temeli sarsılan millî sanayiler yavaş yavaş yok olmaya başlamışlardır. Bunun

⁴⁴ “But, really, we Germans are very likely to fall too easily into this pedantic conceit, when we do not look beyond the narrow circle which surrounds us. I therefore like to look about me in foreign nations, and advise every one to do the same. National literature is at hand, and every one must strive to hasten its approach.” “Johann Peter Eckermann, **Conversations of Goethe**, Çev. John Oxenford, Boston, Da Capo Press, 1998, p. 239.

⁴⁵ David Damrosch, **What is World Literature?**, Princeton, Princeton University Press, 2003, p. 1.

bir sonucu olarak millî tek taraflılık ve dar görüşlülük gün geçtikte imkânsız hâle gelmiş, birçok millî ve yerel edebiyattan bir dünya edebiyatı doğmaya başlamıştır.⁴⁶

David Damrosch Dünya Edebiyatı Nedir? adlı eserinde dünya edebiyatını, yazıldığı kültürün dışına çıkan ve başka ülkelerde, başka kültürlerde okunan, üzerine çalışma yapılan tüm edebî eserleri kapsayan edebiyat olarak tanımlamaktadır. Bir edebî eserin başka ülke ve kültürlerde orijinal dilinde mi yoksa çevirisinin yapıldığı dilde mi okunduğu önemli değildir. Söz konusu eseri dünya edebiyatına dâhil eden şey, yazıldığı ülke ve kültürün sınırlarının ötesine geçmesidir.⁴⁷

Damrosch, dünya edebiyatının sahip olduğu esnek yapının, onun en önemli özelliklerinden biri olduğunu söylemektedir. Bu özellik, edebî eserleri farklı yorumlara elverişli hâle getirmektedir. Damrosch'a göre bir edebî eser başka bir kültür tarafından okuma biçimi alternatiflerinden hiç birine uyulmadan okunursa, bu esnek yapı dünya edebiyatının en zayıf yönü hâline gelmektedir. Bir edebî eser başka bir kültür tarafından okuma biçimi alternatiflerinden herhangi birine uyularak okunduğunda ise bu esnek yapı dünya edebiyatının en güçlü yönü hâline gelmektedir.⁴⁸

Yukarıdaki paragraflarda bahsedildiği gibi edebiyat evrensel olma özelliğine sahiptir. Edebiyatın bu özelliği belli bir ülkede yazılmış olan bir edebî eserin sadece yazıldığı ülkedeki okurlar üzerinde etkili olmayıp, başka ülkelerdeki okurlara da ulaşmasını sağlamaktadır. Edebiyatın söz konusu özelliği aynı zamanda bir edebî metnin sadece yazıldığı dönemde yaşayan okurlar tarafından okunup yorumlanmasını değil, yazıldığı tarihten yüzyıllar sonra yaşayacak olan okurlar tarafından da okunup yorumlanmasını sağlamaktadır.

Yabancı dil öğretimi çerçevesinden bakıldığında edebiyatın evrenselliğinin önceki paragraflarda bahsedilen getirilerinin yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanılabilir kıldığı söylenebilir. Yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanan bir öğretmen,

⁴⁶ Karl Marx, Friedrich Engels, **Communist Manifesto**, New York, International Publishers, 2007, pp. 12.13.

⁴⁷ Damrosch, **a.g.e.**, pp. 4,5.

⁴⁸ Damrosch, **a.g.e.**, p. 5.

edebiyatın bu özelliği sayesinde öğrencilerin, bulundukları ülke ve içinde yaşadıkları dönem dışında yazılmış olan bir edebî eseri okuyup yorumlamalarını sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler aynı anda hem dil öğrenmekte, hem de farklı bir ülkede ve farklı bir zamanda kaleme alınan bir edebî eserde, kendi anadillerinde yazılmış eserlerden aşina oldukları bir konunun farklı bir bakış açısıyla işlenmiş hâlini tecrübe edebilmektedirler.

1.3.4. Edebiyat ve Kültür Aktarımı

Edebiyat, kültürel aktarım bağlamında da önemli bir yere sahiptir. Dil kültürle her zaman ilişki içindedir. Uzun bir süreç içerisinde meydana gelen kültür değişimi dil değişimini de beraberinde getirir. Dilin kültür ile arasındaki bu sıkı bağ, onun kültürün aynası olarak nitelendirilmesine sebebiyet vermektedir.⁴⁹ Kültür nasıl dilden ayrı bir kavram olarak ele alınamıyorsa, edebiyatın da dilden ayrı bir kavram olarak ele alınamayacağı söylenebilir.

“Edebiyat dile dayanır. Bir şiirde, hikâyede, romanda, tiyatroda, bize heyecan veren o derin ve ulvi hisler, kafamızın içinde bir dünya yaratan hayaller ve tasvirler, varlıklarını ve tesirlerini kelimelere borçludur. Musikide ses, resimde boya, mimaride taş ne ise edebiyatta da kelime odur.”⁵⁰

Edebiyat kendine özgü olan biçimsel, dilsel ve iletişimsel özellikleri sayesinde bir toplumun kültürünü yansıtabilecek en iyi araç olma özelliğini taşımaktadır.⁵¹ Gürsel Aytaç, Edebiyat ve Kültür adlı kitabında, kültürün yalnızca

⁴⁹ Doğan Günay, **Kültürbilime Giriş**, İstanbul, Papatya Yayıncılık, 2016, s. 50.

⁵⁰ Mehmet Kaplan, **Kültür ve Dil**, İstanbul, Dergâh Yayınları, 2016 s. 180.

⁵¹ Lucinda Spera, **La letteratura per la didattica dell'italiano agli stranieri: Cinque percorsi operativi nel novecento**, Pisa, Pacini Editore, 2014, p. 9.

edebî eserlerin arka planında kalan, edebî eserler için kaynak oluşturan bir unsur olmadığını, edebiyatın kendisinin bir kültür üreticisi sayıldığını belirtmektedir.⁵²

Bir ülkenin kültürü sadece günlük hayattan oluşmamaktadır. Kültür, bir ülkede güne başlama saatini başka ülkelere göre farklı kılacak bir güce sahiptir. Bu özellik, yabancı dil öğretimi sürecinde sadece hedef dilin değil, hedef dilin kültürünün de öğretilmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü bir yabancı dil öğrenmiş olan öğrenci, öğrendiği dili ana dil olarak konuşan insanların kültürü hakkında herhangi bir bilgiye sahip değilse, bu insanlarla kuracağı olası bir iletişim esnasında zorluklarla karşılaşacaktır.⁵³ Bu nedenden dolayı yabancı dil öğretimi kültür öğretimini de gerektirir ve bir ülkenin kültürünü yansıtan en iyi araç edebiyattır.⁵⁴

Paolo Balboni, Babil Meydan Okumaları adlı eserinde genelde üç eğitimsel hedefin söz konusu olduğunu söylemektedir. Bu amaçlar kültürlenme, sosyalleşme ve kendini kanıtlamaktır. Bu amaçlardan kültürlenme, öğrencilerin hedef dilin konuşulduğu ülkelerdeki kültüre ait özellikleri tanımalarını, kendi kültürlerine farklı bir bakış açısından bakmalarını sağlamakta ve eğitimsel amaçlardan bir diğeri olan sosyalleşmenin gerçekleşmesinin koşulu olarak tanımlanmaktadır.⁵⁵

Görüldüğü gibi yabancı dil öğretiminde öğrencilerin sadece hedef dili öğrenmesi değil, hedef dilin konuşulduğu ülkelerdeki kültürü de öğrenmeleri oldukça önemlidir. Bir toplumun kültürünü yansıtan en iyi aracın edebiyat olduğu gerçeği ele alınırsa, yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmalarının ne kadar önemli olduğu anlaşılabilir. Yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmaları, öğrencilerin edebiyatın evrenselliğinin karşı kültürde nasıl tecrübe edildiğini anlamalarını sağlar.⁵⁶

⁵² Gürsel Aytaç, **Alanlararasılık Açısından Edebiyat ve Kültür Araştırmaları**, Ankara, Hece Yayınları, 2005, s. 65.

⁵³ Paolo E. Balboni, **Le sfide di Babele**, Torino, Utet Libreria, 2002, pp. 64, 65.

⁵⁴ Giovanni Favata, “Educazione Linguistica e Letteraria nella Classe di Italiano come lingua seconda: Il Testo Letterario per L’apprendimento Linguistico Degli Alunni Parlanti Non Nativi”, **Gentes**, Anno III, Numero 3, L’università degli Studi di Torino, 2016, p. 137.

⁵⁵ Balboni, **a.g.e.**, 2002, p. 92.

⁵⁶ Balboni, **a.g.e.**, 2002, p. 140.

Bazı öğrenciler, bir ülkede ana dil olarak konuşulan bir dili öğrendikleri vakit söz konusu ülkede belki de hiçbir zaman bulunamayacaklarının farkındadırlar. Bu durumda öğrenciler, söz konusu ülkedeki kültür ve ülkenin yaşam tarzı hakkında kendilerine dolaylı yoldan bilgi sağlayacak kaynaklar bulmalıdırlar. Yukarıda belirtildiği gibi bu tarz kaynaklardan öğrencilere en yararlı olanı edebiyattır. Edebî eserlerin dünyası kurgulanmış dünya olmasına rağmen, söz konusu eserler birçok farklı sosyal konumdan karakterlerin tasvir edildiği içerikler sunmaktadırlar.⁵⁷

“Bir okuyucu bu karakterlerin düşüncelerini, hislerini, alışkanlıklarını, sahip oldukları şeyleri, ne satın aldıklarını, neye inandıklarını, neden korktuklarını, neden zevk aldıklarını, kapalı kapılar ardında neler konuşup neler yaptıklarını keşfedebilir. Bu canlı hayal dünyası, yabancı okuyucunun gerçek toplumu oluşturan ilkeler ve endişeleri hızlı bir şekilde anlamasını sağlayabilir. Bir tarihi dönemin edebiyatını okumak; diğer yabancı ülkedeki hayatın eskiden nasıl olduğunu anlamak ve kendi ülkemizin geçmişini gözümüzde canlandırmamıza yardımcı olmak için sahip olduğumuz yollardan biridir.”⁵⁸

Bir yabancı dil öğrenen öğrencinin, hedef dilin kültürü hakkında bilgi edinmesi, kendi kültürüyle hedef kültür arasında benzerlikler veya farklılıklar bulması söz konusu öğrenci için bir zenginlik kaynağıdır. Öğrenciler yabancı dil öğretimi sürecinde hedef dili konuşan insanların kültürü hakkında bilgi edindikleri vakit, kendi kültürleri ve hedef dili konuşan insanların kültürleri olmak üzere iki kültür hakkında bilgiye sahip olurlar. Bu durumun da öğrencilere, başkalarının fikirlerine hoşgörülü yaklaşma, empati kurma, objektif düşünme gibi getirileri olur. Bunun da ötesinde kültürlerarası eğitim ırkçılık, yabancı düşmanlığı,

⁵⁷ Collie, Slater, **a.g.e.**, p. 4.

⁵⁸ “A reader can discover their thoughts, feelings, customs, possessions; what they buy, believe in, fear, enjoy; how they speak and behave behind closed doors. This vivid imagined World can quickly give the foreign reader a feel for the codes and preoccupations that structure a real society. Reading the literature of a historical period is, after all, one of the ways we have to help us imagine what life was like in that other foreign territory: our own country’s past.”, Collie, Slater, **a.g.e.**, p. 4.

budunmerkezcilik gibi sosyal hayatta kötü sonuçların doğmasına sebebiyet veren olumsuz davranışların ortadan kaldırılmasını sağlayacak güce sahiptir.⁵⁹

Yukarıdaki paragraflarda bahsedildiği gibi, edebiyatın bir kültürün aktarılmasını sağlayabilecek en elverişli araç olması, yabancı dil öğretiminde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanılabilir kılmaktadır. Bir yabancı dili edebî metinler aracılığıyla öğrenen bir öğrenci, hedef dili ana dil olarak konuşan insanların kültürü hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Bu durum her şeyden önce söz konusu öğrencinin bu insanlarla gerçekleştirmek zorunda kalacağı olası bir iletişim durumunda karşılaşacağı zorlukları en aza indirmektedir. Bunun yanında söz konusu öğrenci kendi kültürüne farklı bir kültürün bakış açısından bakabilmekte, edebiyatın evrenselliğinin karşı kültürde nasıl tecrübe edildiğini görebilmekte ve gerek kendi ülkesinin gerekse hedef dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkenin tarihi hakkında bilgi sahibi olabilmektedir.

1.3.5. Edebiyat ve Duygusal Etki Kuramı

Tarih boyunca edebiyatın işlevi hakkında birçok yorum yapılmış, edebiyatın bilgi vermek, ahlak bakımından eğitmek, milliyetçilik duyguları uyandırmak gibi işlevleri olduğu kabul edilmiştir. XX. yüzyılda Ivor Armstrong Richards tarafından geliştirilen ve okur merkezli bir kuram olan duygusal etki kuramı ise edebiyatın temel işlevinin zevk vermek olduğunu, yukarıda bahsedilen diğer işlevlerinin ise edebiyatın yan işlevleri olduğu görüşünü savunmaktadır. Yani bir edebî eser zevk vermesi için okunduğu sırada ikincil bir işlev olarak okura bilgi verebilir, onu ahlak bakımından eğitebilir ve okurda milliyetçilik duyguları uyandırabilir.⁶⁰

Duygusal etki kuramının savunduğu görüşü M.Ö. I. yüzyılda yaşamış Romalı şair Horatius'un da savunduğu görülmektedir. Horatius edebiyat sanatını Platon ve Aristoteles gibi filozofların aksine felsefi açıdan incelememiş, söz konusu sanata pragmatist bir bakış açısıyla yaklaşmıştır. Ars Poetika adlı eserinde Horatius şairin,

⁵⁹ Günay, **a.g.e.**, ss. 240, 245.

⁶⁰ Berna Moran, **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2011, ss. 229-231.

eserini okura yararlı olmak, okuru cezbetmek ya da iki amacı birden gerçekleştirmek için yarattığını söylemektedir.⁶¹

Edebiyatın işlevi hakkındaki görüşler tarihsel süreç içerisinde değişiklik göstermiştir. Rönesans döneminde edebiyatın birincil işlevinin eğitmek olduğu düşünülürken XVII. yüzyılın sonu ve XVIII. yüzyılda edebiyatın birincil işlevinin zevk vermek olduğu görüşü baskın gelmeye başlamıştır. Bu değişimin René Decartes, Galileo Galilei, Thomas Hobbes ve John Locke gibi düşünürlerin görüşlerinden doğduğu söylenebilir. Bu düşünürler gerçeğin araştırılması ve insanlara duyurulmasının bilimin görevi olduğu görüşünü savunmuşlar, edebiyatın söz konusu görevlerden muaf olduğunu belirtmişlerdir. Bu düşüncenin yaygınlık kazanmasıyla birlikte edebiyat alanında çalışma yapanlar edebiyatın birincil işlevinin zevk vermek olduğu görüşünü savunmaya başlamışlardır.⁶²

XX. yüzyılda duygusal etki kuramını ortaya atan Ivor Armstrong Richards edebiyatın asıl işlevinin bilgi vermek olmadığını belirtmektedir. Richards'a göre edebiyat insanları felsefe, siyaset, ahlak gibi konularda bilgilendiremez ve edebiyattan gerçekliği yansıtması beklenemez. Richards bu düşüncesini dilin işlevi konusunda yaptığı ayrımla desteklemektedir. Ona göre dilin iki işlevi vardır. İlk işlev bilgi verme işlevidir. Bu işlev bilgi almak amacıyla okunan metinlerde varlığını göstermektedir. Dilin ikinci işlevi ise duygu uyandırma işlevidir. Söz konusu işlev ise edebiyat alanında kendini gösterir. Yani edebiyat bir bilgi iletme aracı değil, okurda haz duygusu uyandırma aracıdır.⁶³

Yabancı dil öğretimi alanına duygusal etki kuramı çerçevesinde yaklaşıldığında, edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilere olumlu getirileri olacağı görüşü savunulabilir. Çünkü bu kurama göre hedef dilde yazılmış edebî eserleri okuyan, söz konusu eserler hakkında yorum yapan ve alıştırmalar çözen bir öğrencide haz duygusu uyanacaktır. Bununla birlikte, yukarıda bahsedildiği gibi her ne kadar edebiyatın birincil işlevi zevk vermek olsa da, bilgi vermek, ahlaki açıdan eğitmek, milliyetçilik duygusu aşlamak gibi yan

⁶¹ Horatius, *Ars Poetica: Şiir Sanatı*, Çev. C. Cengiz Çevik, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2016, ss. v, 29.

⁶² Moran, *a.g.e.*, s. 231.

⁶³ Moran, *a.g.e.*, s. 238.

işlevleri de vardır. Yani hedef dili öğrenirken edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanan bir öğrencide hem haz duygusu uyanacak hem de söz konusu öğrenci belli konular hakkında bilgi sahibi olacaktır.

1.3.6. Edebiyat ve Dil Becerilerinin Gelişimi

Edebiyatın, önceki alt başlıklarda bahsedilen, edebî metinleri yabancı dil öğretimi sürecinde öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özellikleri daha çok yabancı dil öğrenen öğrenciler üzerinde psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-psikolojik, sosyo-duygusal bağlamlarda olumlu etkide bulunan özelliklerdir. Bu özelliklerinin yanında edebiyat, yabancı dil öğretimi sürecinde öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayacak bir yapıya sahiptir.

Edebî eserlerde kullanılan dilin her zaman günlük hayatta kullanılan dille aynı olmaması ve öğrencilerin ihtiyacı olan bir kelime haznesi sunmaması, söz konusu eserlerin yabancı dil öğretimi sürecinde öğretim materyali olarak kullanılamayacağı anlamına gelmemektedir. Bir yabancı dil öğretmeni öğretim materyallerine destek sağlayacak araçlar olarak uygun bir şekilde seçilen edebî metinlerden yararlanabilir.⁶⁴

Edebî metinler birden fazla anlam içerebilen bir yapıya sahip oldukları için söz konusu metinlerin yabancı dil öğretimi esnasında öğretim materyali olarak kullanılması öğrencilerin düşüncelerini paylaşıp fikir alışverişi yapmaları için fırsat doğurur. Bir yabancı dil öğretmenin ders esnasında öğrencilerden bir edebî metnin farklı anlamalarını kendi bakış açılarından yorumlamalarını istemesi söz konusu öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir.⁶⁵

Dört temel dil becerisinden biri olan okuma becerisi yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanmasıyla geliştirilebilir. Bu becerinin geliştirilmesi, bir edebî metin incelemesinin gerektirdiği yoğun okumanın,

⁶⁴ Collie, Stephen Slater, **a.g.e.**, pp. 6, 7.

⁶⁵ Celentin, Beraldo, **a.g.e.**, p. 10.

öğrencinin dilsel ipuçlarından ve bağlamdan çıkarım yapma yeteneğini geliştirmesiyle yakından ilgilidir.⁶⁶

Edebî eserlerin sunduğu ilişkiler örgüsü, eserin içindeki kelimelerin ve sözdiziminin daha akılda kalıcı olmasını sağlamaktadır. Sağlam, etkili ve bağlamsallaştırılmış bir metni okuyan öğrenciler, cümlelerin düzeni ve işlevleri, olası yapıların çeşitliliği, fikirleri birbirine bağlamanın farklı yolları gibi yazı dilinin birçok özelliğine aşinalık kazanabilirler.⁶⁷

Yabancı dil öğretimi sürecinde edebî eserlerin sahip olduğu bu özellikleri göz önünde bulundurup öğrencilere önce okuma çalışması yaptırılmasının ve dolayısıyla öğrencilerin okudukları metindeki cümle yapılarını özümsemelerini sağlamanın, sonra ise edindikleri okuma tecrübelerinden faydalanarak öğrencilere yazma çalıştırması yaptırılmasının söz konusu öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesine yardımcı olacağı söylenebilir.

Hedef dilde yazma çalışmalarına örnek olarak, öğrencilerden şu çalışmalar istenebilir: öğrenmekte oldukları dilde okudukları edebî metinlerin özetini çıkarmaları; metinler hakkında sorulan soruları yazılı olarak cevaplamaları; metinlerde yer alan kurgusal zaman, mekân, karakter ve olaylar bütünüünün göndermede bulunduğu gerçek hayattaki olgular hakkında yorumlar yazmaları; metinlerde yazarların başvurdukları metafor, alegori, teşbih, mecaz-ı mürsel gibi söz sanatlarını tespit edip bu söz sanatlarının metinlere kattığı değer ve yazarı söz konusu sanatları kullanmaya iten olası nedenler hakkındaki düşüncelerini yazmaları; metinleri yazar odaklı, metin odaklı ya da okur odaklı incelemeleri ve söz konusu metinleri metinlerarasılık çerçevesinde ele alarak, ironi, parodi, pastiş, kolaj gibi teknikleri tespit edip bu tekniklerin kullanımı ve metinlere kattıkları değer hakkında yorum yapmaları.

Edebî metinlerin dinleme becerisinin geliştirilmesine de katkı sağlayacağı söylenebilir. Son dönemlerde tüm edebî metin türlerinin sesli kayıt altına alınmış hallerini içeren materyallerin sayısı artmaktadır. Bu durum, yabancı dil öğrenen

⁶⁶ Collie, Slater, **a.g.e.**, p. 7.

⁶⁷ Collie, Slater, **a.g.e.**, p. 7.

öğrenciler adına yoğun dinleme çalışması yapmak için bir fırsat olarak nitelendirilebilir. Bunun yanında öğrencilerin daha önce okudukları veya hakkında bahsedildiğini duydukları metinlerin veya benzer metinlerin hedef dilde sesli kayıt altına alınmış hâllerini dinlemeleri, dinleme çalışmasının daha verimli olacağı görüşünün savunulmasına sebebiyet verebilir. Çünkü bu durumda öğrenciler daha önce kendi dillerinde aşına oldukları bir konuyla tekrar karşı karşıya gelmekte ve metnin konusunun nasıl ilerleyeceği hakkında belli beklentilere sahiptirler.⁶⁸

Yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinler aracılığıyla geliştirilebilecek diğer dil becerisi konuşma becerisidir. Ders esnasında okunan bir metin hakkında okuma öncesinde, okuma esnasında ve okuma sonrasında yapılan aktiviteler konuşma becerisinin geliştirilmesi doğrultusunda hazırlanabilir. Yabancı dil öğretimi esnasında edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılması durumunda öğrencilerden okunan metin hakkındaki görüşlerini belirli bir süre içerisinde sözlü yolla belirtmeleri istenebilir.⁶⁹

Değinilen görüşlere göre yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanımı öğrencilerin konuşma becerilerinin de geliştirilmesini sağlayabilir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için hedef dilde yazılmış bir edebî metin üzerinde okuma öncesinde, esnasında ya da sonrasında çeşitli aktiviteler uygulanabilir. Okuma öncesi aktivite olarak, okumaya başlamadan önce metnin başlığından ya da seçilen kısa bir parçasından yola çıkarak öğrencilerden metnin içeriği hakkındaki öngörülerini sözlü bir şekilde ifade etmeleri istenebilir. Okuma esnasında uygulanabilecek aktiviteler olarak, öğrencilerden metnin belirli bir kısmına kadar okuma eylemini gerçekleştirmeleri ve okuduklarından ne anladıklarını ve metnin geri kalan kısmı hakkındaki öngörülerini sözlü bir şekilde ifade etmeleri istenebilir. Okuma sonrasında uygulanabilecek aktivitelerle yönelik olarak, sözlü olarak cevaplamaları istemiyle öğrencilere okunan metin hakkında belirli sorular sorulabilir, öğrencilerden sözlü olarak metni özetlemeleri ve metnin anlamına ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenebilir.

⁶⁸ Collie, Slater, **a.g.e.**, p. 32.

⁶⁹ Collie, Slater, **a.g.e.**, p. 81.

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak yabancı dil öğretiminin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi, yabancı dil öğretimi alanını etkileyen çeşitli yaklaşımlar, bu yaklaşımların temelini oluşturduğu yabancı dil öğretimi yöntemleri ve özellikleri, bu yöntemlere göre kullanılan öğretim materyalleri ve edebî metinlere yaklaşımlar incelendi. Sonrasında edebî metinleri yabancı dil öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özellikler ele alındı. Bu noktada edebî metinleri hem dil becerilerinin geliştirilmesi açısından, hem de psikolojik, sosyolojik, sosyo-psikolojik, kültürel, sosyo-kültürel ve sosyo-duygusal açılardan öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özellikler üzerinde duruldu. Yapılan incelemeden yola çıkarak, edebî metinlerin yabancı dil öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilere şu açılardan katkı sağlayacağı ifade edilebilir: hedef dili motive olmuş bir şekilde öğrenebilirler; **mimesis** ve **katharsis** çerçevesinde hedef dili öğrenim süreci onlar için duygusal ve zihinsel yönden rahatlatıcı bir süreç olabilir; edebiyatın evrenselliğini tecrübe edebilirler; hedef dilin konuşulduğu ülke ve bu ülkenin tarihi, kültürü hakkında bilgi sahibi olabilirler; sosyal bireyler hâline gelebilirler; ırkçılık, yabancı düşmanlığı, budunmerkezcilik gibi kavramların ne gibi kötü sonuçlar doğuracağını bilincine varabilirler; dinleme, okuma, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerilerini ve diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde oluşturma, özet çıkarma, sözlü ve yazılı tercüme etmek üzere entegre dil becerilerini daha hızlı ve daha etkili bir biçimde geliştirebilirler.

İKİNCİ BÖLÜM

İTALYAN EDEBİYAT TARİHİ

Tezin bu bölümünde İtalyan edebiyatının tarihsel süreç içerisindeki gelişimi incelenecektir. İlk olarak İtalyancanın Latince'den evrilip ulusal bir dil olma süreci ve ilk İtalyanca yazılı kaynaklar ele alınacaktır. Sonrasında ise İtalyanca yazılmış ilk edebî eserler, İtalyan edebiyatının ortaya çıkma süreci ve bu süreç üzerinde etkisi olan unsurlar hakkında bilgi verilecek ve ortaya çıktığı dönem olarak kabul edilen XIII. yüzyıldan günümüze kadar İtalyan edebiyatının gelişimi incelenecektir.

2.1. İtalyancanın Doğuşu

İtalyanca Latince'den türeyen bir dildir. Hint Avrupa dil ailesine mensup olan Latince¹ İtalya'nın Lazio bölgesinde M.Ö. VIII. yüzyıl civarında ortaya çıkmaya başlamıştır. Sırasıyla krallık, cumhuriyet ve imparatorluk döneminde Roma'nın hüküm sürdüğü bölgelerin sayısı arttıkça Latince daha geniş bir alanda konuşulmaya başlanmıştır.² Roma İmparatorluğu'nun en çok toprağa sahip olduğu dönemde Doğu kısmında Yunanca baskın dil olarak kullanılmıştır. İmparatorluğun Afrika'nın Kuzey kısmını kapsayan bölgesinde ise Arap egemenliği Afrika'nın dil açısından Avrupa ile bütünleşmesinin önüne geçmiştir. İmparatorluğun İngiltere'nin Güney kısmını kapsayan bölgesinde ise Latince kısmen kullanılmıştır. Fakat İmparatorluğun geri kalan bölümünde ise Latince konuşma dilinde de kendine yer edinmiş, yerel dillerin yerini alacak seviyeye gelmiştir.³

Roma İmparatorluğu'nun işgal ettiği bölgelerde Latince kullanımının yaygınlaşması, İmparatorluğun eğitimsel açıdan izlediği politikayla

¹ James Clackson, Geoffrey Horrocks, **The Blackwell History of the Latin Language**, Oxford, Blackwell Publishing, 2007, p. 1.

² Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 52.

³ Massimo Palermo, **Linguistica italiana**, Bologna, Il Mulino, 2015, p. 158.

ilişkilendirilebilir. İmparatorluk, okulları Latince kullanımının yaygınlaşmasını sağlayacak şekilde örgütlemiş, işgal ettiği bölgelerdeki vatandaşların yönetsel, kamusal, siyasi, askerî ve sosyal alanlarda yer almalarına ve kendi dillerini kullanmalarına izin vermiştir.⁴ İmparatorluğun hem Latince kullanımını yaygınlaştıracak bir siyaset izlemesi hem de işgal ettiği bölgelerdeki vatandaşların kendi dillerini kullanmalarına izin vermesi Cicero ve Virgilius gibi yazarların kullandığı yazılı Latince'den farklı olan, sürekli gelişim hâlindeki konuşulan Latince ile yerel diller arasında etkileşime sebebiyet vermiştir. Sonuç olarak halk tarafından konuşulan diller anlamına gelen **lingua volgare**'ler gelişmeye başlamıştır. M.S. 476 yılında yıkılan Batı Roma İmparatorluğu varlığını sürdürdüğü son yıllarda Barbar akınlarının yoğun etkisinde kalmış, bu dönemlerde İmparatorluğun Kuzey kısmında Germen dilleri etkin olarak kullanılmaya başlamıştır. Artık Latince genel olarak yazı dilinde tercih edilen bir dil hâline gelmiş M.S. VII. ve IX. yüzyıllar arasında yaşayan dil olma özelliğini yitirmiştir. Konuşma dilinde ise halk dilleri etkilerini göstermiş, yavaş yavaş Latincenin yerini almaya başlamışlardır. Batı Roma İmparatorluğu'nun dağılması ve Germen dillerinin güç kazanmasıyla birlikte eskiden İmparatorluğa ait olan bazı bölgelerde Latince ortadan kalkmıştır. İmparatorluğun, Latincenin dil birliğinin korunduğu diğer bölgelerinde ise halk dillerinden zaman içinde İtalyanca, İspanyolca, Fransızca, Portekizce, Rumence gibi roman dilleri türemeye başlamıştır.⁵

Fakat halk dillerinin Latincenin yerini alması ve roman dillerinin ortaya çıkması uzun bir süreç sonrasında gerçekleşmiştir. Halk dillerinin yayılmasını sağlayan etmenlerden birisi M.S. IX. yüzyılın başlarında Carlo Magno tarafından gerçekleştirilen reformdur. Carlo Magno bu reformla birlikte Latinceye eski değerini tekrar kazandırmaya çalışmış, Latince ve halk dilleri arasındaki ayrım hakkında bilinçli bir hâle gelinmesini sağlamıştır. Halk dillerinin yayılmasını sağlayan etmenlerden bir diğeri ise kilisedir. Kilise Ortaçağ'da Latince yazılmış dinî eserlerin korunmasını ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaya çalışmış fakat halka dinî

⁴ Carlo Tagliavini, **Le origini delle lingue neolatine**, Bologna, Casa Editrice Riccardo Pàtron, 1969, pp. 95-97.

⁵ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 52, 53.

öğretileri halk dili aracılığıyla aktarmıştır. Bu durum hem Latincenin korunmasını hem de halk dillerinin kullanımının yaygınlaşmasını sağlamıştır.⁶

2.2. Halk Dilleri ve İlk Yazılı Kaynaklar

Roman dilindeki ilk yazılı resmî kaynak M.S. 842 yılında açıklanan Strasbourg Yeminleri'dir. M.S. IX. yüzyıl başlarında piskoposlar din adamlarına dinî mesajları halka halkın konuştuğu dil aracılığıyla iletmelerini önermişlerdir. Çünkü halk Latince bilmiyor, sadece anadilini konuşuyordu. M.S. 842 yılında ise Alman II.Luis ve Dazlak Karl, Strasbourg Yeminleri'yle birbirlerine bağlılıklarını ilan etmişlerdir. Strasbourg Yeminleri hem eski Fransızca hem de eski Almanca dillerinde⁷ ilan edilmiş olup roman dilinde yazılmış ilk resmî kaynak olma özelliğini taşımaktadır.⁸

İtalyanca halk diline ait ilk yazılı kaynak ise M.S. VIII. yüzyıl sonları ve M.S. IX. yüzyıl başları arasında yazılan, Türkçe karşılığı Verona Bilmecesi olan Indovinello Veronese adlı dört satırdan oluşan bir bilmecedir.⁹ İtalyanca halk diline ait ikinci yazılı kaynak ise M.S. IX. yüzyılın ilk yarısında yazılan, Türkçe karşılığı Commodilla Mezar Yazıtı olan Iscrizione della catacomba di Commodilla adlı bir mezar yazıtıdır.¹⁰

İlk İtalyanca yazılı kaynaklardan bir diğeri ise M.S. 960 yılında yazılan, Türkçe'ye Capua Tutanağı olarak çevrilebilecek, Il placito di Capua adlı bir mahkeme tutanağıdır.¹¹ Il placito di Capua, Montecassino Manastır'ı ve bir feodal bey arasında gerçekleşen arazi tartışmasında toprağın Montecassino Manastır'ına ait

⁶ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 54.

⁷ Heinrich Fichtenau, **L'età di Carlo Magno**, Çev.Mario Themelly, Milano, RCS Quotidiani, 2004, pp. XII, XIII.

⁸ Christopher J. Pountain, "Latin And The Structure Of Written Romance", Ed. Martin Maiden, John Charles Smith, Adam Ledgeway, **The Cambridge History Of The Romance Languages**, New York, Cambridge University Press, 2011, pp. 615, 616.

⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 55.

¹⁰ Claudio Marazzini, **La storia della lingua italiana attraverso i testi**, Bologna, Il Mulino, 2006, p. 33.

¹¹ Marazzini, **a.g.e.**, p. 35.

olduğunu söyleyen bir tanığın ifadesini içermektedir. Söz konusu metin İtalyanca yazılmış ilk resmî metin olma özelliğini taşımaktadır. M.S. XI. ve XII. yüzyıllara ait, kaynağı Benediktin Manastırları olan ve Il placito di Capua gibi tanık ifadesi içeren başka metinler de bulunmaktadır. Bu dönemlerde İtalyanca artık bağımsız bir dil hâline gelmeye, tüm kültürel alanlarda yayılmaya başlamıştır. Günümüzdeki standart İtalyancanın temeli kabul edilen Toskana lehçesine ait ilk yazılı kaynak olan, Türkçe'ye Pisa Gemi Masraf Hesabı olarak çevrilebilecek ve bir deniz filosofunun hazırlanmasına ilişkin masraf raporunu içeren Il conto navale pisano'nun yazılış tarihi de M.S. XII. yüzyıla dayanmaktadır.¹²

2.3. İtalyan Edebiyatı'nın Doğuşu

İtalyan edebiyatının doğuşu Orta ve Kuzey İtalya'da komünlerin yaygınlaştığı, Güney İtalya ve Sicilya'da ise II. Federico di Svevia'nın öncüsü olduğu Sicilya Okulu akımının etkin olmaya başladığı dönemlere denk gelmektedir. İtalyanca ilk yazılı kaynak M.S. VIII. yüzyıla ait olsa da, İtalyan edebiyatının doğuşu M.S. XII. ve XIII. yüzyıllara dayanmaktadır. Çünkü sadece bu yıllarda edebî özellik taşıyan metinler yazılmaya başlanmıştır.¹³

İtalyan edebiyatının oluşum sürecinde Fransa'nın Güney'inde bulunan Provans'ta konuşulan **oc** dilinde yazılmış edebî eserlerin büyük önem taşıdığı görülmektedir.¹⁴ Bu dönemlerde gerek Fransa ve İtalya bölgelerinin coğrafi konum açısından birbirine yakınlıkları gerekse iki ülke arasındaki sıkı ticari ve kültürel ilişkiler, **giullare**'lerin hem kendi eserlerini hem de başka şairlerin eserlerini meydan meydan dolaşarak okumalarının önünü açmıştır. İtalyan halkı şairlerin eserlerini okumakta zorluklar çektikleri için **giullare**'ler bunları sözlü olarak¹⁵ aktarmışlardır.

¹² Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 55.

¹³ Joyce Moss, **World Literature and Its Times: Italian Literature and Its Times**, Detroit, Thomson Gale, 2005, p. xiv.

¹⁴ Jonathan Usher, "Origins and Duecento", **The Cambridge History of Italian Literature**, Ed. Peter Brand, Lino Pertile, New York, Cambridge University Press, 1997, p. 8.

¹⁵ Alice Assandri, Pino Assandri, Elena Mutti, **Leggere i classici**, Bologna, Zanichelli, 2014, pp. 74,75.

Fakat bu halk edebiyatı zaman içinde sanat alanında yer edinmeye başlamış, Kuzey İtalya ve Sicilya'daki yazarlar da **oc** dilinde yazılan edebî eserlerin konularını kendi dillerinde işlemişlerdir.¹⁶

Fransız edebiyatının İtalyan edebiyatı üzerindeki bir başka etkisi de o dönem Orta ve Kuzey Fransa'da konuşulan **oil** dili aracılığıyla gerçekleşmiştir. **Oil** dilinde yazılan edebî eserler Kral Arthur ve Yuvarlak Masa Şövalyeleri'nin Maceraları gibi Bretanya'ya ait, Carlo Magno ve Şövalyeleri'nin maceraları gibi **chanson de geste** türüne ait temaları işlemişlerdir. **Giullare**'ler söz konusu temaları işleyen eserleri sözlü olarak meydanlarda aktarmışlardır.¹⁷ Bu durum da XV. yüzyılın başlarından itibaren İtalya'da Şövalye Edebiyatı'nın yaygınlaşmasını sağlamış ve XVI. yüzyılda Ludovico Ariosto tarafından yazılan Kızgın Orlando, Torquato Tasso tarafından yazılan Kurtarılmış Kudüs gibi eserlerin İtalyan edebiyatına kazandırılmasının önünü açmıştır.¹⁸

İtalyan edebiyatının oluşum sürecinde XIII. yüzyılın başlarında ortaya çıkan Fransisken ve Domeniken tarikatları gibi dinî tarikatların da etkisi olduğu görülmektedir. Her ne kadar komünal yapı ve laiklik bu dönemlerde öne çıkan kavramlar olsa da yukarıda adı geçen tarikatların ortaya çıkışının dinî temaların sürekliliğinin sağlanmasına katkısı olmuştur. Böylece bu dönemlerde laiklik üniversitelerde öne çıkan bir kavram olurken dinî gelenek, hem dinî öğretilerin aktarılması konusunda varlığını sürdürmeye devam etmiş, hem de edebî eserlerin oluşturulma sürecinde bir kaynak olarak kullanılmıştır.¹⁹ Dinî geleneğin İtalyan edebiyatının oluşum sürecindeki etkisine en iyi örnek olarak, Fransisken Tarikatı'nın kurucusu Francesco d'Assisi tarafından M.S. 1220'li yıllarda yazılan ve İtalyan dilinde yazılmış ilk edebî eser olarak değerlendirilen, Türkçe'ye Yaratılanların İlahisi olarak çevrilebilecek *Il cantico delle creature* gösterilebilir.²⁰

¹⁶ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 55.

¹⁷ Giulio Ferroni, **Profilo storico della letteratura italiana**, Milano, Einaudi Scuola, 1992, p. 38.

¹⁸ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 55.

¹⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 56.

²⁰ Assandri, Assandri, Mutti, **a.g.e.**, p. 106.

2.4. XIII. ve XIV. Yüzyıllarda İtalyan Edebiyatı

XIII. ve XIV. yüzyıllarda İtalyan edebiyatında büyük gelişmeler olduğu görülmektedir. Bu dönemde II. Federico tarafından Sicilya Okulu'nun temelleri atılmış, bu okul dâhilinde sone türü yaratılmıştır. Dante Alighieri, Francesco Petrarca ve Giovanni Boccaccio gibi İtalyan dil ve edebiyatına yön veren şair ve yazarlar eserlerini bu dönemlerde yazmışlardır. Hem Hümanizm'in, dolayısıyla da Rönesans döneminin, hem de günümüz standart İtalyancasının temelleri yine bu dönemde atılmıştır.

a) Sicilya Okulu

Sicilya Okulu akımı M.S. XIII. yüzyılın başlarında II. Federico tarafından başlatılmıştır. Söz konusu akımın temsilcisi olan şairler oc dilinde üretilen Provans edebiyatının işlediği konuları kendi dillerinde işlemişlerdir.²¹ Bu temalardan başlıcası aşk temasıdır. Fakat Sicilya Okulu çerçevesinde aşk feodal bakış açısıyla ele alınmıştır. Eserlerde şair genelde bir feodal beyin hanımına âşık olmakta ve boş yere kadından karşılık beklemektedir. Bunun yanında Sicilya Okulu'na mensup şairler aşkı insan ruhunun yinelenemez bir tecrübesi olarak görmüşlerdir.²²

Sicilya Okulu'nda üretilen eserler Toskana bölgesinde de başarı sağlamış, bu bölgede konuşulan lehçeye uyarlanmışlardır. Bu dönemlerde Sicilya Doğu ile ticari etkileşimde bulunmuş, bu da kültürlerarası bir etkileşime yol açarak Arapça, Yunanca ve Latince dillerinde yazılan eserlerin İtalyancaya çevrilmesini sağlamıştır. Sicilya Okulu çerçevesinde Giacomo da Lentini tarafından sone türü geliştirilmiştir.²³

²¹ Jonathan Usher, **a.g.e.** p. 9.

²² Assandri, Assandri, Mutti, **a.g.e.**, p. 112.

²³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 61.

b) Toskana Okulu

Bir önceki alt başlıkta belirtildiği gibi Sicilya Okulu'na mensup şairlerin eserleri Toskana bölgesinde de önem kazanmış ve bu bölgedeki şairler tarafından kendi dillerine uyarlanmışlardır. Sonuç olarak Guittone d'Arezzo'nun önderliğini üstlendiği Toskana Okulu akımı başlamıştır.²⁴ Toskana Okulu'nun ortaya çıkış süreci II. Federico hanedanlığının sona erdiği döneme, yani XIII. yüzyılın ilk yarısının sonlarına denk gelmektedir. Söz konusu okula mensup şairlerin eserlerini bulundukları bölgenin lehçesinde üretmeleri, **lingua volgare**'nin önem kazanıp, kullanım alanının genişlemesinin önünü açmıştır.²⁵

c) Il Dolce Stil Novo

İtalya'da XIII. yüzyılın sonlarına doğru Guido Guinizelli tarafından Türkçeye Yeni Tatlı Biçem olarak çevrilebilecek Il Dolce Stil Novo adlı bir edebî akım başlatılmıştır.²⁶ Bu akım XIV. yüzyılın başlarına kadar varlığını sürdürmüş, Guido Cavalcanti, Cino da Pistoia, Lapo Gianni, Gianni Alfani, Dino Frescobaldi söz konusu akıma mensup olmuşlardır. Gençlik yıllarında Dante Alighieri de bu akıma dâhil olmuştur.²⁷

Il Dolce Stil Novo akımı çerçevesinde eserlerini üreten şairler, Sicilya Okulu akımına mensup şairlerden biçim yönünden ve aşk temasını işleyiş tarzlarından dolayı ayrılmaktadırlar. Sicilya Okulu çerçevesinde yazılan şiirlerde şairin âşık olduğu kadın bir feodal beyin hanımı iken Il Dolce Stil Novo akımı çerçevesinde yazılan şiirlerde şairin âşık olduğu kadın komünal toplumdaki sosyal hayatta her insanın karşısına çıkabilmektedir. Bu akımın mensubu şairler kadınları sadece selam

²⁴ Francesco De Sanctis, **Storia della letteratura italiana**, Torino, Einaudi, 1996, p. 19.

²⁵ Ferroni, **a.g.e.**, p. 77

²⁶ Paolo Borsa, **La nuova poesia di Guido Guinizelli**, Firenze, Cadmo, 2007, p. 9

²⁷ Ferroni, **a.g.e.**, pp. 79-83.

vererek bile bir erkeğe cennetvari bir mutluluk verecek yegâne varlıklar olarak görmekte ve onları, insanları Tanrıya ulaştıran bir aracı, kutsal bir varlık olarak eserlerine konu etmektedirler.²⁸

Bunun yanında Il Dolce Stil Novo akımına mensup şairler hayal dünyasına yakışır katışıksız bir dil arayışına girmişler ve eserlerinde kullandıkları kelimeleri bu arayış doğrultusunda seçmişlerdir.²⁹ Söz konusu akımın ismi de Dante Alighieri tarafından bu doğrultuda belirlenmiştir.³⁰

ç) Le Tre Corone, İtalyan Edebiyatının Üç Büyüğü: Dante Alighieri, Francesco Petrarca ve Giovanni Boccaccio

M.S.1265-1321 yılları arasında yaşayan Dante Alighieri, 1304-1374 yılları arasında yaşayan Francesco Petrarca ve 1313-1375 yılları arasında yaşayan Giovanni Boccaccio İtalyan edebiyatının üç büyük yazar ve şairi olarak nitelendirilmektedirler. Bu üç isim İtalyan dilinin gelişimine katkıda bulunmuş, edebiyat alanında yeniliklerin öncüsü olmuş ve Rönesans döneminin çıkış noktası olan Hümanizmin temellerini atmıştır. Söz konusu şair ve yazarlar yaptıkları bu katkılar ve getirdikleri bu yenilikler sayesinde Türkçeye Üç Defneli olarak çevrilebilecek Le Tre Corone³¹ ifadesiyle nitelendirilmektedirler.

²⁸ Ferroni, **a.g.e.**, pp. 78-80.

²⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 64, 70.

³⁰ Ferroni, **a.g.e.**, pp. 78, 79.

³¹ Corona'nın Türkçe karşılığı "taç"tır. Edebiyat alanında kullanılan corona kelimesi genellikle defne yapraklarından yapılan taç anlamına gelmektedir. Defne yapraklarından yapılan tacın tarihi Yunan mitolojisine dayanmaktadır. Daphne adlı periye âşık olan Apollo periden karşılık alamamış, peri ise kendisini kurtarmaları için Tanrılardan yardım istemiş ve bir defne ağacına dönüştürülmüştür. Bu olayın sonunda defne Apollo için kutsal bir bitki haline gelmiş ve Apollo aşkının ve kederinin sembolü olarak başında defneden bir taç taşımaya başlamıştır. Bu nedenden dolayı defne insanlar tarafından da kutsal bir bitki olarak değerlendirilmiş, yarışmalarda defne yaprağından yapılmış taç zaferi temsil etmeye başlamıştır. Dante, Petrarca ve Boccaccio'nun **tre corone** olarak anılması ise söz konusu şair ve yazarların edebiyat alanında öne çıkmaları, söz konusu alana yenilikler getirmeleri ve kendilerinden sonra gelenlere önderlik etmeleriyle alakalıdır. Mike Dixon-Kennedy, **Encyclopedia of Greco-Roman Mythology**, California, Abc-Clio, 1998, p. 38.

d) Dante Alighieri

Dante Alighieri sadece Ortaçağ İtalya'sının değil, tüm Ortaçağ Avrupa'sının da en önemli şairi olarak kabul edilmektedir. Dante edebiyat çalışmalarının yanı sıra felsefe, teoloji, siyaset gibi alanlarda da kendini geliştirmiş ve bu alanlardaki tecrübelerini yazdığı edebî eserler aracılığıyla yansıtmıştır. Sahip olduğu olağan dışı ifade gücü kendisini eşine az rastlanır bir şair hâline getirmektedir.³²

Dante'nin İtalyan dilinin oluşum sürecine ve günümüz standart İtalyancasının temellerinin atılmasında katkıları bulunduğu görülmektedir. İnsanlararası iletişimin gerçekleşmesi için kullanılan halk dili ile edebî eserlerde kullanılan halk dili hakkındaki sorunlar üzerine ciddi çalışmalar yapan ilk kişi Dante Alighieri'dir. Dante, edebiyat alanında kullanılacak halk dili hakkında kurallar önermiş, kültürel, felsefi, bilimsel ve dinsel konuların sadece Latince yazılan eserler aracılığıyla işlendiği bir dönemde halk dilini İlahi Komedy³³ dahil olmak üzere en önemli eserlerinde kullanmış, Latince ve Fransızcadan yeni kelimeler türetmiştir. Bu nedenlerden dolayı Dante Alighieri İtalyancanın babası olarak tanımlanmakta, kendinden sonraki yüzyıllarda ortaya çıkacak dil birliği sorunu sürecinin başlatıcısı olarak kabul edilmektedir.³⁴

Dante Alighieri'nin İtalyan edebiyatına yaptığı katkıların İtalyan kültürü ve uygarlığı üzerinde büyük etkileri olmuştur. Siyasi ve felsefi görüşleri her ne kadar Ortaçağ kökenli olsa da şair, eserlerinde insani değerleri yansıtmış, dil ve edebiyat alanına yenilikler getirmiştir. Bu nedenle Dante Ortaçağ döneminden Hümanizm dönemine geçiş sürecini temsil eden şair haline gelmiştir. Dante'nin İtalyan diline ve edebiyatına katkı sağlayan eserleri şöyle sıralanabilir: Il Dolce Stil Novo döneminde halk dilini kullanarak yazdığı ve Beatrice'ye olan aşkını anlattığı Yeni Hayat; yaşamı boyunca halk dilinde yazdığı bazı şiirlerinin derlemesi olan Kafiyele; sürgündeyken Latince yazmasına rağmen halk dilinin saygınlığını savunduğu ve İtalyan edebiyatı

³² Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 68.

³³ Marazzini, **a.g.e.**, p. 73.

³⁴ Ferroni, **a.g.e.**, pp. 117, 124.

alanında kullanılması gereken edebî dilin ilkelerini belirlediği Halk Dilinde Belagat Üzerine; yine sürgündeyken yazdığı, özel olarak kendi ruhunun, genel olarak ise tüm insanların ruhlarının önce kayboluşunu sonra ise kurtuluşunu sırasıyla Cehennem, Araf ve Cennet olmak üzere ahirette yaptığı hayalî ve alegorik yolculuk aracılığıyla anlattığı, tüm siyasi ve ahlaki görüşünü yansıttığı, birçok mitolojik ve tarihi öge içeren İlahi Komedy adlı eserler.³⁵

e) Francesco Petrarca

İtalyan şair Francesco Petrarca da Dante Alighieri gibi İtalyan edebiyatına katkı sağlayıp yenilikler getirmiştir. Düşünce özgürlüğünün savunucusu olan Francesco Petrarca ilk hümanist şair olarak nitelendirilmektedir. Petrarca halk dili ve Latince yazılan eserler hakkında çok sayıda çalışma yapmıştır. Latin klasiklerini ortaçağ bağlamında inceleyen Dante'nin aksine Petrarca söz konusu eserleri ortaçağ bağlamı dışında ele almış, kendi eserlerini üretirken Latin klasiklerinde kullanılan dili taklit etme yoluna gitmiştir. Latince üzerine çalışmalar yapıp tüm eserlerini Latince yazmış olan Petrarca da Dante gibi güzel, gösterişli bir dil arayışına girmiş ve en önemli eseri Divan dâhil olmak üzere bazı eserlerini halk dilinde kaleme almıştır.³⁶

Petrarca'nın güzel ve gösterişli bir dil arayışı içerisinde olarak eserlerini kaleme alması ve eserlerinde gerek biçimsel gerek dilsel açıdan mükemmelliğe ulaşması, M.S. XVI. yüzyılda Petrarkizm adlı bir akımın ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. Bu akım çerçevesinde Petrarca'nın dili taklit edilmiştir. Petrarca sadece bu akım çerçevesinde taklit edilmemiş, yüzyıllar boyunca tüm Avrupa lirik şiiri için bir esin kaynağı olmuştur. Petrarca'nın başlıca eserleri olarak Latince yazdığı Afrika adlı

³⁵ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 68, 71.

³⁶ Ferroni, **a.g.e.**, pp. 143, 144.

şiiiri, Sır adlı diyaloglar toplamı, halk dilinde yazdığı Utku Şiirleri adlı eseri ve en önemli eseri olarak kabul edilen Divan gösterilebilir.³⁷

f) Giovanni Boccaccio

XIV. yüzyılın en önemli yazarlarından biri olan Giovanni Boccaccio, kaleme aldığı başyapıtı *Il Decameron* sayesinde hikâye türünün kurucusu olarak adlandırılmaktadır. Söz konusu eser yazıldıktan çok kısa bir süre sonra sadece İtalya'da değil tüm Avrupa'da da okunmaya başlamış, *Canterbury Hikâyeleri*'nin yazarı Geoffrey Chaucer gibi birçok yazar için referans noktası olarak alınmıştır.³⁸

Giovanni Boccaccio, ruhani rehberi olarak gördüğü Francesco Petrarca ile tanıştıktan sonra Hümanist bir tutum benimsemiş, Antik Yunan eserleri dâhil olmak üzere klasikler üzerinde çalışmalar yapmıştır. Boccaccio'nun Hümanist çerçevede yaptığı çalışmalar İtalyan kültürü için büyük bir önem teşkil etmiştir. Dante ve Petrarca gibi Boccaccio da hem Latince hem de halk dilinde farklı eserler kaleme almıştır. Boccaccio'nun başlıca eserleri olarak halk dilinde yazdığı Karga ve hikâye türünün ilk örneği olarak kabul edilen *Il Decameron* adlı eserleri gösterilebilir.³⁹ Dante'nin sanatsal yeteneğinin kusursuzluğunun farkında olan Boccaccio, Dante'nin *Hayatı* adlı eserinde Dante'nin hayatını konu edinmiştir. Ayrıca Boccaccio, Dante'yi ve ilk olarak Komedyâ başlığı taşıyan yazarın en önemli eserini övmek amacıyla söz konusu başlığa ilahî sıfatını ekleyerek İlahi Komedyâ başlığını oluşturmuştur.⁴⁰

³⁷ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 83.

³⁸ Ferroni, **a.g.e.**, p. 171.

³⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 88.

⁴⁰ Ferroni, **a.g.e.**, p. 183.

2.5. XV. ve XVI. Yüzyıllarda İtalyan Edebiyatı: Hümanizm ve Rönesans

Dini evrenin merkezinde tutan Ortaçağ skolastik düşüncesinin aksine insani değerleri tekrar ele alan ve insanoğlunu evrenin merkezine koyan Hümanist düşüncenin ortaya çıkışında klasikler üzerine çalışmalar yapan Petrarca ve Boccaccio gibi şair ve yazarların büyük bir etkisi vardır. Hümanist düşünce XV. yüzyıl ortalarında doruk noktasına ulaşmış ve bu süreç içerisinde sosyal hayatta, sanat, siyaset ve felsefe alanlarında yeni bir insan figürü ortaya çıkmıştır. Bu yeni insan figürü dinsel ve kültürel alanlarda gericiliğin hüküm sürdüğü bir dönem olan Ortaçağ insanını değil, özdeksel ve tinsel olanı harmanlamasını bilen ilerici insanları temsil eden bir figür olmuştur.⁴¹

Petrarca ve Boccaccio'nun başlattıkları Yunan ve Latin klasiklerini inceleme ve taklit etme süreci XV. yüzyılda tüm İtalya'yı kapsayan bir süreç hâline gelmiştir. Bu dönemde İtalyanlar millî kimliklerinin, millî dillerinin farkına varmaya başlamışlar, başka bir deyişle yeniden doğmuşlardır. Bu nedenden dolayı da söz konusu süreç Türkçe karşılığı Yeniden doğuş olan Rinascimento ifadesiyle adlandırılmaya başlamıştır. Bu akım, evrensel özelliği sayesinde sadece İtalya'nın belli bir bölgesinde etkisini göstermemiş, tüm İtalya'yı etkilemiştir. Roma, Napoli, Floransa, Ferrara gibi şehirlerde edebiyat sanatının icra edildiği merkezler ortaya çıkmış, sonrasında ise söz konusu merkezler eğitim yerleri hâline gelmişlerdir.⁴² Leonardo da Vinci, Raffaello Sanzio, Michelangelo Buonarroti, Sandro Botticelli, Flippo Brunelleschi gibi dünya sanatına yön veren sanatçılar eserlerini Rönesans döneminde meydana getirmişlerdir. Rönesans dönemi, insan'ı evrenin merkezine alan Hümanizm dönemindeki anlayışı benimsemiştir. Bu nedenden dolayı bu iki dönem birbirinden ayrı tutulmamakta, Rönesans dönemi genelde Hümanist anlayış tarafından temelleri atılan süreç olarak nitelendirilmektedir.⁴³

⁴¹ Corrado Bologna, Paolo Rocchi, **Fresca rosa novella: Umanesimo, rinascimento e manierismo**, Torino, Loescher Editore, 2014, p. 8.

⁴² De Sanctis, **a.g.e.**, 1996, pp. 362,363

⁴³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 96.

a) XVI. Yüzyılda Dil Sorunu

Rönesans dönemi, günümüz standart İtalyancasının model olarak aldığı Toskana lehçesinin yaygınlaşması yönünden büyük bir önem teşkil etmektedir. Her ne kadar Hümanist yazarlar XV. yüzyılda da eserlerini genel olarak Latince kaleme almaya devam ediyor olsalar da, XIV. yüzyılda Dante, Petrarca ve Boccaccio en önemli eserlerini halk dilinde kaleme alarak kusuruz bir edebî dil arayış sürecini başlatmışlardır. XV. yüzyılın sonlarında ise Angelo Poliziano, Matteo Maria Boiardo, Jacopo Sannazaro ve Lorenzo de' Medici gibi şair ve devlet adamları da ağırlıklı olarak halk dilini kullanmışlardır. Bu durum da XVI. yüzyılın ilk yarısında, günümüz standart İtalyancasının oluşumunda çok büyük bir önemi olan Dil Sorunu tartışmalarının ortaya çıkmasında büyük bir rol oynamıştır.⁴⁴

Dil sorunu çerçevesinde kuralları olan bir İtalyan dili belirlemek doğrultusunda tartışmalar yapılmış, bu doğrultuda başlıca üç öneri ortaya atılmıştır. Bu önerilerden biri, yazılı İtalyancanın İtalya'daki tüm saraylarda konuşulan, bölgesel farklılıklardan arınmış dil olması gerektiği yönündedir. Önerilerden bir diğeri ise yazılı İtalyancanın, dönemin Floransa lehçesi olarak belirlenmesi yönündedir. Bu görüşü savunanların arasında Niccolò Machiavelli de bulunmaktadır. Son öneri ise yazılı İtalyanca'nın, XIV. yüzyılda edebî eserlerde kullanılan dil olması gerektiği yönündedir. Aralarında Pietro Bembo'nun da bulunduğu bu görüşün savunucuları, Petrarca'nın kullandığı dili şiir dili, Boccaccio'nun kullandığı dili ise düzyazı dili olarak belirlenmesini önermişlerdir. Sonuç olarak son görüşü savunanların düşünceleri baskın gelmiş ve İtalyancayı oluşturmada XIV. yüzyılın yazı dili model olarak alınmıştır.⁴⁵

⁴⁴ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 96.

⁴⁵ Bologna, Rocchi, **a.g.e.**, 2014, pp. 96-99.

b) Rönesans Dönemi İtalya'sının Başlıca Edebî Eserleri

XV. yüzyıl boyunca İtalyan yazın alanında belli disiplinlere ait kaleme alınan inceleme yazılarının öne çıktığı görülmektedir. Söz konusu inceleme yazıları genelde insanoğlunun saygınlığını, yazgının insan eylemleri üzerindeki etkisini, dil ve ahlak üzerine yapılan tartışmaları, ahiret hayatından ziyade dünya hayatına verilen önceliği konu edinmişlerdir. Leon Battista Alberti, Pietro Bembo ve Baldassarre Castiglione gibi yazarlar bu tarz yazıları kaleme alan başlıca yazarlardır.⁴⁶

XV. ve XVI. yüzyıllarda hem lirik tarzda hem de anlatı türünde eserler kaleme alınmış, tiyatro alanında çalışmalar yapılmıştır. Şairler lirik tarzdaki eserlerinde Francesco Petrarca'yı model olarak almışlardır. Petrarca'yı dil ve biçem açısından ilk taklit eden kişi Kafiyeleler adlı eseriyle Pietro Bembo olmuştur. Matteo Maria Boiardo, Angelo Poliziano, Lorenzo de' Medici, Jacopo Sannazaro, Michelangelo Buonarroti, Giovanni Della Casa gibi sanatçılar da lirik tarzda eserler üretmişlerdir. Örneğin, Angelo Poliziano, Medici ailesini övmek için Kıtalar adlı eseri, Lorenzo de' Medici Barberino'lu Nencia ve Karnaval Şarkıları adlı eserleri yazmışlardır. Giovanni Della Casa bu sanatçılar arasında en özgün şair olarak nitelendirilir. Söz konusu şair Petrarca'yı taklit etmesine rağmen eserlerinde bir özgünlük yakalamış ve hayat, ölüm, yorgunluk, hayal kırıklığı ve huzur isteği gibi konuları işlemiştir.⁴⁷

XV. yüzyılın ikinci yarısında ve özellikle XVI. yüzyılda anlatı türündeki eserler yaygınlık kazanmıştır. Bu tür eser yazarlarından bazıları Boccaccio'nun *Il Decameron* adlı eserini dil, biçem, konu ve yapı bakımından model olarak almışlar, bazıları ise kendi özgün eserlerini yaratmaya çalışmışlardır. XVI. yüzyılın başlıca hikâye yazarlarına Akşam Yemekleri adlı eseriyle Anton Francesco Grazzini ve Hikâyeler adlı eseriyle Matteo Bandello örnek olarak gösterilebilir. XV. yüzyılda öne çıkan bir diğer tür tiyatrodur. Bu dönemde tiyatro alanında dram türü komedyâ üzerine yoğunlaşmış ve eski Latin komedyâ yazarları Plautus ve Terentius model

⁴⁶ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 110.

⁴⁷ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 97, 110.

olarak alınmışlardır. La Calandria adlı eseriyle Francesco Bibbiena ve Padova lehçesinde eserler kaleme alan Angelo Beolco dönemin öne çıkan komedyacı yazarlarıdır. Niccolò Machiavelli'nin Adamotu adlı eseri de en önemli komedyalardan biridir. Ayrıca Ludovico Ariosto ve Pietro Aretino da komedi alanında eserler yazmışlardır.⁴⁸

Bir anlatı türü olan şövalye edebiyatı XV. yüzyılın ikinci yarısıyla XVI. yüzyılın başlarında İtalyan edebiyatını karakterize eden tür olmuştur. 2.3. no'lu başlıkta belirtildiği gibi Fransız edebiyatından etkilenen bu anlatı türü çerçevesinde XV. yüzyılın sonlarında Luigi Pulci tarafından **Morgante** adlı eser, Matteo Maria Boiardo tarafından Aşık Orlando adlı eser, Ludovico Ariosto tarafından Kızgın Orlando adlı eser kaleme alınmıştır. Kızgın Orlando adlı eser İtalyan edebiyatının en çok öne çıkan şövalye şiiri ve Rönesans dönemini en çok karakterize eden eser olarak tanımlanmaktadır. XVI. yüzyılın sonlarına doğru ise Torquato Tasso tarafından sadece İtalya'da değil, tüm Avrupa'da büyük etki bırakacak Kurtarılmış Kudüs adlı eser kaleme alınmıştır.⁴⁹

2.6. XVII. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı: Barok Sanatı

XVII. yüzyılda tüm Avrupa, başta 30 yıl savaşları olmak üzere savaşlar, siyasi çatışmalar, kıtlık, veba, Protestan ve Katolik mezhepleri arasındaki çatışmalar gibi unsurların etkisi altında kalmıştır.⁵⁰ Bu durumun bilim, sanat, kültür gibi alanlar üzerinde etkileri olmuştur. Bu dönemde barok sanatının ön plana çıktığı görülmektedir. Protestan Reformu'na karşı Trento Konsil'i aracılığıyla başlatılan Karşı Reform sürecini takip eden dönemde ortaya çıkan barok sanatı, Trento Konsili tarafından belirlenen kurallar doğrultusunda varlığını sürdürmüştür. Barok sanatçılar,

⁴⁸ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 111.

⁴⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 57, 100, 119.

⁵⁰ Corrado Bologna, Paola Rocchi, **Fresca rosa novella: Dal barocco all'età dei lumi**, Torino, Loescher Editore, 2015, p. 4.

sanatlarını icra ederken insanları Katolik mezhebinin doğruluğuna inandırmaya çalışmışlardır.⁵¹

Yeniliğin ve farklı, garip, şaşırtıcı olanın arayışındaki barok şairleri, Rönesans dönemindeki şairlerin aksine bariz bir sadelikten yana olmamışlar, okurların zekâlarını, yaratıcılıklarını tetikleyecek bir dil kullanmışlardır. Bu dönemin en önemli İtalyan şairi Adonis adlı uzun şiiri kaleme alan Giovan Battista Marino'dur. Marino söz konusu eserinde barok sanatının başlıca konusu olan şehvet konusunu işlemiştir. Marino, yaratıcılık yeteneği ve teknik anlamdaki becerisi nedeniyle birçok şair tarafından model olarak alınmış ve taklit edilmiştir.⁵²

Barok şairlerden Alessandro Tassoni, Türkçe'ye epik güldürü olarak çevrilebilecek eroicomico adlı türü yaratmıştır. Eroicomico türü, kahramanlık öykülerine güldürü unsurları katarak söz konusu öykülerin parodisinin yapılmasını içermektedir. Ancak bu dönemde ne Giovan Battista Marino'nun yaratıcılığı, ne Alessandro Tassoni'nin daha önce hiç görülmemiş bir anlatı türü tasarlaması, ne de başka şairler tarafından yapılan çalışmalar İtalya'yı edebiyat alanında öncü bir konuma getirmeye yetmiştir. Rönesans döneminde kültürel bir rehber olma özelliğini taşıyan İtalya, barok döneminde bu özelliğini kaybetmeye başlamıştır.⁵³

2.7. XVIII. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı: Aydınlanma Çağı

XVIII. yüzyıl Aydınlanma Çağı olarak nitelendirilmektedir. Tüm Avrupa'nın üzerinde etki gösteren aydınlanmacı görüş akılcı bir tutum sergilemiş ve dinin birey üstündeki kısıtlamalarını eleştirerek bireysel özgürlüğü ön planda tutmuştur. Aydınlanmacılar sanatın eğitim verilen yerlerde ve saraylarda sınırlı kalmaması, tüm topluma ulaştırılması gerektiği görüşünü savunmuştur. Sanatlarını insanlara zevk verme doğrultusunda icra eden aydınlanmacılar eserlerinde güzellik, denge, ölçü gibi

⁵¹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 124, 125.

⁵² Bologna, Rocchi, **a.g.e.**, 2015a, p. 7.

⁵³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e** , p. 127.

unsurların olmasına dikkat etmişler, önceden belirlenen kurallara uymak yerine yaratıcılıklarını ön plana çıkarmaya dikkat etmişlerdir.⁵⁴

Alessandro Verri, Pietro Verri, Cesare Beccaria, Giuseppe Parini, Vittorio Alfieri ve Carlo Goldoni İtalya'daki aydınlanmacı dönemin en önemli figürleridir.

Alessandro Verri ve Pietro Verri 1764 yılında Milano'da **Il Caffè** adlı bir dergi kurmuşlardır. Cesare Beccaria'nın katkılarıyla kurulan dergi insanları aydınlanmacı görüş çerçevesinde gerçeklik hakkında bilgilendirme amacı gütmüştür. Yaptıkları çalışmalarla Verri kardeşler İtalyan edebiyatına yenilikler getirmişlerdir.⁵⁵

Cesare Beccaria, 1764 yılında yayımlanan Suçlar ve Cezalar hakkında adlı denemesinde Aydınlanma Dönemi'ne kadar oldukça normal kabul edilen işkence ve ölüm cezasını eleştirmiş, ortadan kaldırılması gerektiği görüşünü savunmuştur. Beccaria bu eseri ile önce tüm Avrupa'da sonra da Dünya genelinde tanınmaya başlayarak büyük başarı elde etmiştir. Yazar, Dünya genelinde elde ettiği bu başarı ve eserde savunduğu görüş sayesinde modern Avrupa uygarlığının oluşum sürecine katkıda bulunmuştur.⁵⁶

Giuseppe Parini, en önemli eseri olan Gün adlı uzun satirik şiirinde aydınlanmacı şairlerin düşman olarak gördüğü soylu kesimi eleştirmiş ve hayalini kurduğu, kültürel ve bilimsel alanlarda reformların gerçekleştiği bir toplumun tanımını yapmıştır. Böylelikle Parini, yaşadığı dönemin gerçekliğini ve bu dönemde baskın olan siyasi, bilimsel, kültürel, edebî anlayışı eserlerinde yansıtmıştır.⁵⁷

Şairliği, tragedya yazarlığı ve siyaset alanında eserleriyle ünlü olan Vittorio Alfieri, özgürlük arayışındaki aydınlanmacıların mücadelesini eserlerinde içsel bir mücadeleye çevirmiştir. Bu nedenden dolayı kaleme aldığı trajedi ve siyasi yazılardaki başlıca konu özgürlük arayışıdır. Kaleme aldığı en önemli trajediler Kral Tâlût ve Mirra adlı eserlerdir. Karakterlerin içsel savaşlarının ön planda olduğu bu eserlerde Alfieri'nin üstünde durduğu bir başka unsura ölüm unsurudur. Vittorio

⁵⁴ Bologna, Rocchi, **a.g.e.**, 2015a, p. 238.

⁵⁵ Pietro Verri, Alessandro Verri, **Il Caffè**, Ed. Giorgio Roverato, Treviso, Canova, 1975, p. 11

⁵⁶ Domenico Consoli, Giorgio Petrocchi, **La letteratura italiana: Arcadia, illuminismo, romanticismo**, Firenze, Sansoni-Accademia, 1974, pp. 71, 72.

⁵⁷ Consoli, Petrocchi, **a.g.e.**, pp. 134, 135, 143.

Alfieri trajedi alanındaki başarısı sayesinde İtalyan trajedisine yön veren isimler arasında yer almaktadır.⁵⁸

Carlo Goldoni XVIII. yüzyıl kültürünü en iyi yansıtan yazar olarak nitelendirilmektedir. Goldoni, tiyatro alanında öne çıkan **Commedia dell'Arte** adlı geleneğe karşı bir reform gerçekleştirmiş, tiyatro alanına birçok yenilik getirmiştir. Goldoni'den önce tiyatro alanında çok gerçekçi olmayan karakterler temsil ediliyordu, olaylar genelde aktörlerin doğaçlama yeteneği aracılığıyla resmediliyordu, yazılı metin yoktu. Goldoni ile beraber daha gerçekçi karakter ve daha gerçekçi olaylar resmedilmeye başlanmış, aktörler olayları artık sadece doğaçlama yoluyla değil, oyun yazarları tarafından kaleme alınan metinlere göre temsil etmeye başlamışlardır. Carlo Goldoni tarafından kaleme alınan ve modern tiyatronun oluşum sürecinde büyük katkıları olan eserler Yabanlar, Bay Memnuniyetsiz Todero, Küçük Meydan, Chioggia Kavgaları ve Lokantacı Kadın'dır.⁵⁹

a) Neoklasisizm Dönemi ve Vincenzo Monti

Hümanizm ve Rönesans'ın oluşum sürecinde büyük bir etkisi olan Antik Yunan ve Roma klasiklerine hayranlık XVIII. yüzyılın ilk yarısında da devam etmiştir. Bu hayranlık yüzyılın ikinci yarısından itibaren Antik Yunan modelini, taklit edilmesi ve sanat ve edebiyat alanına tekrar kazandırılması gereken, bu alanı mükemmelliğe ulaştıracak model olarak alma eğilimine dönüşmüştür. Bunun yanında XVIII. yüzyılın ilk yarısında Pompei, Ercolano, Yunanistan ve günümüz İtalya'sının Campania, Puglia, Basilicata, Calabria ve Sicilya bölgelerini kapsayan **Magna Grecia** bölgesinde yapılan kazılar sonucu Antik Yunan ve Roma'ya ait kalıntıların bulunması Neoklasisizm'in ortaya çıkma sürecini hızlandırmıştır. XVIII. yüzyılın ikinci yarısında gelişmeye başlayan Neoklasisizm Dönem'i sanatçıları, tıpkı aydınlanmacı sanatçılar gibi Barok Sanatı'nın abartılığını geride bırakmaya çalışmış,

⁵⁸ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 144, 145.

⁵⁹ Ferroni, **a.g.e.**, pp. 495, 497.

sanatlarını icra ederlerken açıklığa ve sadeliğe önem vermiş ve Antik Yunan ve Roma klasiklerini modern çağ eserlerinden üstün tutmuşlardır. Bu nedenden dolayı söz konusu klasikler Neoklasist yazarlar tarafından model olarak alınmışlardır.⁶⁰

Vincenzo Monti en önemli İtalyan neoklasist yazar olarak nitelendirilmektedir. Ugo Foscolo, Giacomo Leopardi, Alessandro Manzoni gibi şair ve yazarlar üzerinde büyük bir etkisi olan Vincenzo Monti eserlerinde Antik Yunan ve Roma klasiklerini model olarak almış, mitolojik unsurlara göndermelerde bulunmuştur. Vincenzo Monti tarafından kaleme alınan Perikles'in Konuşması, Montgolfier Bey'e, Feroniade, Bassvillana, Prometheus, Cadmo ve Ermione'nin Düşünü adlı eserler İtalyan Neoklasisizm'ini en iyi temsil eden eserlerden bazılarıdır. Vincenzo Monti ayrıca Homeros tarafından yazılan İlyada adlı eseri İtalyanca'ya çevirmiştir.⁶¹

b) Neoklasisizm'den Romantizm'e Geçiş Süreci: Ugo Foscolo

XVIII. yüzyıl sonları ve XIX. yüzyıl başlarında önce Almanya'da, sonra ise tüm Avrupa genelinde, felsefe alanında aydınlanmacılığa, sanat ve edebiyat alanında ise Neoklasisizme tepki olarak romantizm akımı gelişmiştir. Neoklasisizm'den romantizm dönemine geçiş sürecini en iyi temsil edenlerden birisi İtalyan yazar ve şair Ugo Foscolo'dur.⁶² Foscolo eserlerinde her ne kadar kendi döneminde siyaset, kültür, sanat alanlarına meydana gelen değişimleri ve bu değişimlerin getirdiği gereksinimleri ele almış olsa da, Antik Yunan ve Roma klasiklerini model almaya devam etmiş, geçmişle şimdiki zaman arasında bir uyum yakalamaya çalışmıştır. Foscolo'nun en önemli eserlerinden olan mektup roman tarzındaki Jacopo Ortis'in Son Mektupları adlı eser, Avrupa kültüründe neoklasik yaklaşım ile romantik yaklaşımın bir arada bulunduğu dönemde kaleme alınan başlıca eserler arasında

⁶⁰ Corrado Bologna, Paola Rocchi, **Fresca rosa novella: Neoclassicismo e romanticismo**, Torino, Loescher Editore, 2015, p. 10.

⁶¹ Bologna, Rocchi, **a.g.e.**, 2015b, p. 18.

⁶² Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 157.

yerini almaktadır.⁶³ Yazarın Antik Yunan ve Roma klasiklerindeki ahenk ile romantik anlayış arasında en güçlü dengeyi bulduğu eserleri Soneler'dir. Foscolo, uzun şiir şeklinde yazdığı Mezarlar adlı bir başka önemli eserinde ölümsüzlüğü arzulayan fakat insan hayatının kısırlığından dolayı kendini sınırlamak zorunda olduğunu bilen romantik kahramanı, Antik Yunan ve Roma klasiklerinin dili, karakterleri ve olayları aracılığıyla yansıtmıştır. Bir başka deyişle bu eserinde de neoklasik ve romantik unsurları bir arada kullanmıştır.⁶⁴

2.8. XIX. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı: Romantizm'den Dekadentizm'e

XVIII. yüzyılın sonunda Almanya'da ortaya çıkan romantizm akımının, takip eden yıllar boyunca İtalya dâhil olmak üzere tüm Avrupa'da yayıldığı görülmektedir. Romantizm akımına mensup sanatçılar kendilerinden önceki akımların benimsediği görüşlere karşı çıkmışlardır. Romantik sanatçılar özgürlük arayışında olmuşlar, her bireyin yaratıcılık konusunda kendilerini özgürce ifade edebilmeleri gerektiği görüşünü savunmuşlardır. Bu akım çerçevesinde şiir, ruhun sesi olarak görülmeye başlanmış, Antik Yunan ve Roma klasiklerinin model olarak alınıp taklit edilmesi gerektiği görüşüne karşı çıkmıştır. Bireyin, içinde yaşadığı toplum ile güçlü bağları olduğunu belirten romantik görüş, milliyetçi görüşün ortaya çıkmasında ve aydınlanma döneminde arka planda kalan dinî değerlerin tekrar önem kazanmasında önemli bir rol üstlenmiştir.⁶⁵

⁶³ Bologna, Rocchi, **a.g.e.**, 2015b, pp. 198, 205.

⁶⁴ Bologna, Rocchi, **a.g.e.**, 2015b, p. 247.

⁶⁵ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 162, 163.

a) Romantizm Dönemi Başlıca İtalyan Yazarları

1798-1837 yılları arasında yaşamış olan Giacomo Leopardi Romantizm akımının İtalya'daki en önemli temsilcilerinden biri olmakla beraber İtalyan edebiyatına iz bırakan şairlerdendir. Önceleri Antik Yunan ve Roma klasikleri üzerine çalışmalar yapan Leopardi⁶⁶ zamanla romantik bir görüş benimsemeye başlamıştır. Eserlerinde kötümserliğin ön planda olduğu şair⁶⁷, birçok romantiğin aksine topluma ait unsurları eserlerine katmamış, duyguları ön planda tutmuştur. 1819-1821 yılları arasında kaleme aldığı ve I Piccoli idilli olarak adlandırdığı, 1829-1830 yılları arasında kaleme aldığı ve I Grandi idilli olarak adlandırdığı şiirler Giacomo Leopardi'nin en önemli eserleridir.⁶⁸

1785-1873 yılları arasında yaşamış olan Alessandro Manzoni İtalya'daki romantizm akımının bir başka önemli temsilcilerindendir. Manzoni de önceleri neoklasist bir tutum sergilemiş, sonraları ise romantik bir yaklaşım benimsemiştir. Romantik düşünce çerçevesinde insanları anlamayı ve sevmeyi, onların acılarını, sevinçlerini, isteklerini ve hayal kırıklarını ön planda tutan Manzoni, sanat ve edebiyatın halka dönük, tarihsel bakımdan gerçek ve millî olmaları gerektiğini düşünmüştür.⁶⁹ Bu düşünce doğrultusunda dilin de millî olması gerektiği görüşünü savunan Manzoni, hayatının son yıllarına kadar dil problemi hakkında çalışmalar yapmış, klasikçilerin soğuk ve katı dili yerine gerçek ve konuşulan bir dil önermiştir. Önerdiği dil modeli ise Floransa'da aydın kesim tarafından konuşulan dildir.⁷⁰ Kaleme aldığı Carmagnola Kontu, Adelchi adlı tragedyalar ve Nişanlılar adlı roman yazarın başlıca eserleridir. Manzoni bu tragedyaları aracılığıyla tiyatrodaki tarihle bağlantısı olan, ahlaki, siyasi ve dinî unsurlar içeren yeni bir model geliştirmeye çalışmıştır. En önemli eseri Nişanlılar'da ise Manzoni ana kahraman olarak halktan insanları seçmiş ve eserin geniş bir çevreye ulaşması için basit bir dil kullanmıştır.⁷¹

⁶⁶ Giacomo Leopardi, **Canti**, Roma, Newton Compton Editori, 2014, p. vii.

⁶⁷ Consoli, Petrocchi, **a.g.e.**, pp. 283-285.

⁶⁸ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 164, 165.

⁶⁹ Consoli, Petrocchi, **a.g.e.**, pp. 244, 245, 248.

⁷⁰ Giovanni Carsaniga, "The Age Of Romanticism", Ed. Peter Brand, Lino Pertile, **a.g.e.** pp. 435, 436.

⁷¹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 172, 173.

b) Vatansever Edebiyatı

XVIII. yüzyılın sonlarında başlayan İtalya'nın birleştiği 1861 yılına kadar olan süreyi kapsayan diriliş dönemi⁷² edebiyat alanında sadece romantizm akımını etkilemekle kalmamış, bir çeşit vatansever edebiyatının gelişmesine de yol açmıştır. Bu edebiyat okurlarda vatan uğruna mücadele verme arzusu, dış güçlere karşı bir nefret duygusu ve bağımsızlık isteği uyandırmayı amaç edinmiştir. İtalya'daki vatansever edebiyatın ilk ve en büyük temsilcisi Giovanni Berchet'dir. 1821 yılındaki devrimci hareketlerden sonra sürgün edilen Giovanni Berchet eserlerinde sürgün, vatan sevgisi ve özgürlük arzusu gibi konuları işlemiştir. Vatansever edebiyatın bir diğer önemli temsilcisi Goffredo Mameli'dir. 1849 yılında Roma kuşatması esnasında yaralandıktan sonra hayatını kaybeden Mameli, İtalya'nın ulusal marşı olan I Fratelli d'Italia'nın (İtalya'nın Kardeşleri) söz yazarıdır.⁷³

c) Il Verismo: Gerçekçilik Akımı

XIX. yüzyıl sonunda İtalya'da en çok öne çıkan akım Türkçeye gerçekçilik olarak çevrilebilecek Il Verismo adlı akımdır. Fransız natüralizmi ve İngiliz ve Rus realizminden oldukça etkilenen gerçekçilik akımı genelde Güney İtalya kökenli yazarlar tarafından temsil edilmiştir. Toplumun sosyo-ekonomik bakımdan geri kalmış kesimini eserlerine konu eden akımın öncüleri, büyük bir teslim oluşla kaderlerini kabul eden, çok zor şartlar altında yaşama mücadelesi veren insanların

⁷² Anna Cattana, Maria Teresa Nesci, **Dizionario della lingua italiana**, Bologna, Zanichelli, 2010, p. 721.

⁷³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 176.

hayatını yansıtmışlardır. Eserlerini kaleme alırken kötümser bir yaklaşım benimseyen gerçekçilik akımının öncüleri dil problemi üzerine de çalışmalar yapmışlar, eserlerinde konuşma diline yakın, bölgesel bir dil kullanmışlardır.⁷⁴

1840-1922 yılları arasında yaşamış olan Giovanni Verga gerçekçilik akımının en önemli temsilcisidir. Nedda, Tarla Hayatı, Malavoglia'lar, Duvarcı Ustası Don Gesualdo adlı eserler Verga'nın gerçekçilik çerçevesinde kaleme aldığı başlıca eserleridir. Sefaletten kurtulmak için mücadele veren bir aileyi konu alan Malavoglia'lar yazarın en önemli eseridir.⁷⁵

Rocaverdina Markisi adlı eserin yazarı Luigi Capuana ve Vekiller adlı eserin yazarı Federico de Roberto gerçekçilik akımının diğer önemli temsilcileridir.⁷⁶ Edmundo De Amicis'in yazdığı Çocuk Kalbi ve Carlo Collodi'nin yazdığı Pinokyo'nun Maceraları adlı eserler, daha çok natüralist edebiyat çerçevesinde kaleme alınmış olmalarına rağmen gerçekçilik akımı çerçevesinde örnek olarak gösterilebilecek diğer önemli eserlerdir.⁷⁷

ç) La Scapigliatura: Anti-Konformist ve Anti-Pozitivist Bohem Edebiyatı

XIX. yüzyılın ikinci yarısında ilk olarak İtalya'nın Lombardiya bölgesinde gelişmeye başlayan, sonrasında ise Piyemonte bölgesindeki yazarların da mensup olduğu bohem edebiyatı ortaya çıkmıştır. İtalya'nın 1861 yılında birleşmesinden sonra, önce Piyemonte bölgesi modernleşmiş, sonrasında ise İtalya'nın tamamı modern bir devlet hâline gelmiş ve kapitalizm bu ülkede de etkilerini göstermeye başlamıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak sınıflar arası farklar belirginleşmeye başlamıştır. Kapitalist düzen belli bir kesim için gelişim ve zenginlik ifade ederken başka bir kesim için fakirlik ve dışlanma ifade etmiştir. Gerçekçilik akımına mensup

⁷⁴ Robert Dombroski, "The Literature of United Italy", Ed. Peter Brand, Lino Pertile, **a.g.e.**, p. 463

⁷⁵ Giovanni Verga, **I Malavoglia**, Milano, Mondadori, 2015, pp. vii, xv, xxiii

⁷⁶ Dombroski, **a.g.e.**, pp. 463, 469, 470

⁷⁷ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 179.

sanatçılar gibi la scapigliatura akımı sanatçıları da ezilen, fakir kesimin yanında olmuş fakat onların aksine anti-pozitivist bir tutum sergilemişlerdir. İsyankâr, aykırı, tedirgin ve düzensiz bir yaşam tarzı benimseyen sanatçıların mensup olduğu bohem edebiyatı, kapitalizmin ve burjuvazinin hüküm sürdüğü bir toplulukta aydın kesimin rahatsızlığını ifade eden ilk harekettir. Dizeler Kitabı: Ayı Kral gibi eserleri kaleme alan Arrigo Boito; Önceki Gün: Siyah Beyaz, Alberto Pisani'nin Yaşamı gibi eserlerin yazarı Carlo Dossi; Igino Ugo Tarchetti ve Camillo Boito la scapigliatura akımının en önemli temsilcileridir. La scapigliatura, İtalyan gerçekçilik akımının temelini oluşturan akım olarak nitelendirilmektedir.⁷⁸

d) Giosuè Carducci

XIX. yüzyıl İtalyan edebiyatına damgasını vuran bir diğer isim Giosuè Carducci'dir. Nobel ödülüne layık görülen ilk İtalyan olan Giosuè Carducci⁷⁹, İtalya'nın birleşmesini takip eden süreçte siyasi alanda meydana gelen olaylarda aktif bir rol oynamıştır. Antik Yunan ve Roma klasikleri üzerine kurulu bir eğitim alan Carducci, başlarda modern ve romantik yazarlara karşı çıkarak İtalya dışındaki yabancı sanatçıların model olarak alınmaması gerektiği görüşünü savunmuştur. Fakat zaman içinde Victor Hugo, Heinrich Heine, Charles Baudelaire gibi yazar ve şairleri övmeye başlamıştır. Eserlerinde vatan sevgisini öne çıkaran Carducci, bazı eserlerinde sadece klasikleri model olarak alırken bazı eserlerinde klasik unsurları modern unsurlarla büyük bir uyum içinde yansıtabilmiştir. Gençlik Eserleri, Levia Gravia, Yeni Kafiyeleler, Düzelecek adlı eserler, şiir sanatını bir insanın kişiliğini ifade edebileceği en üst düzey araç olarak gören Carducci'nin başlıca eserleri arasındadırlar⁸⁰

⁷⁸ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp.184, 185.

⁷⁹ Dombroski, **a.g.e**, p. 461.

⁸⁰ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 194, 195.

e) Dekadentizm

XIX. yüzyılın sonlarında pozitivizm ve natüralizme tepki olarak gelişmeye başlayan sanat akımı olan dekadentizm 1905 yılına kadar etkisini sürdürmüş, XIX. yüzyılda varlığını sürdürmüş akımların geride bırakılıp XX. yüzyılda ortaya çıkan öncü akımlara yönelimi sağlayan kültürel bir köprü görevini görmüştür.⁸¹ Bu akıma mensup sanatçılar XIX. yüzyıl sonlarında tüm Avrupa'nın tarihsel, sosyal ve ekonomik bakımdan yaşadığı problemleri kendi problemleri olarak kabul etmiş, gerçeğin objektif bir şekilde aranamayacağı görüşünü savunmuşlar, görülebilir gerçeğin ötesindeki gizemi keşfetmeye çalışmışlardır.⁸² Bu gizemi keşfetmek için ise sezgilerini, hayal güçlerini, bilinçaltı ve bilinçdışı unsurları büyük bir duyarlılıkla kullanmışlardır. Dekadentist sanatçılar kendilerini toplumdan, içinde oldukları dönemde meydana gelen tarihi olaylardan soyutlamış, insanoğlunun doğasına ait en bilinmedik ve en gizemli yönlerini de sanat ve edebiyat aracılığıyla keşfetmeye çalışmışlardır.⁸³

Myricae, Kısa Şiirler, Castelvechio Şarkıları, Sofra Şiirleri gibi eserleri kaleme alan Giovanni Pascoli ve Şehvet, Masum, Ölümün Zaferi gibi eserleri kaleme alan Gabriele d'Annunzio dekadentizm akımının İtalya'daki en önemli temsilcileridir. Söz konusu iki yazarın XIX. yüzyılın sonlarında Avrupa'da yaşanan krizi yorumlama biçimleri ve sanat alanındaki arayışları, XX. yüzyıl İtalyan edebiyatına damgasını vuran Italo Svevo, Pier Paolo Pasolini, Luigi Pirandello ve Eugenio Montale gibi yazar ve şairleri büyük ölçüde etkilemiştir. Malombra, Eski Küçük Dünya, Aziz, Leila gibi eserlerin yazarı Antonio Fogazzaro dekadentizm akımının başka önemli bir temsilcisidir.⁸⁴

⁸¹ Assumpta Camps, **Historia de la Literatura Italiana Contemporánea**, e-libro.net, y.y., 2001, p. 190.

⁸² Dombroski, **a.g.e**, p. 473.

⁸³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 198, 199.

⁸⁴ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 199, 204.

2.9. XX. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı

XX. yüzyılın başı ile I. Dünya Savaşı'nın başladığı 1914 yılı arasındaki dönem İtalya'da Giolitti Dönemi olarak adlandırılmaktadır. Uzun süre İtalya hükümetinin başında olan Giolitti ülkenin ekonomisini düzeltmeye ve sınıflar arası mücadeleyi en aza indirmeye çalışmıştır. Bunun sonucunda İtalya'da endüstri alanında gelişmeler olmuş, refah seviyesinde yükselmeler görülmüştür. Burjuvazi güçlenmeye başlamış, Kuzey İtalya'daki işçi sınıfının durumunda iyileşmeler yaşanmıştır. Fakat hem Kuzey hem de Güney İtalya'daki köylü ve çiftçi kesiminin durumunda herhangi bir değişim ve gelişme görülmemiştir. Yani tüm çabalara rağmen sosyal anlamda bağdaşık bir düzen oturtulamamıştır.⁸⁵

Sosyal anlamda bağdaşık bir düzenin oturtulamaması ve sosyal sınıflar arasındaki mücadeleler kültürel anlamda da tartışmaların, birbirlerine karşıt görüşlerin ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir.⁸⁶ Okuma yazma oranının artması ve işçi sınıfının da edebiyat hakkında bilinçli bir hâle gelmesi edebî eserlerin tek tip bir okuyucuya değil, daha geniş bir okur kitlesine dönük üretilmelerini gerekli kılmıştır.⁸⁷

a) La Critica Dergisi ve Benedetto Croce

İdeolojik çatışmaların yansıtıldığı başlıca platform hâline gelen dergiler bu dönemde daha önce hiç olmadığı kadar önem kazanmaya başlamışlardır. İtalyan filozof ve edebiyat eleştirmeni Benedetto Croce tarafından 1903 yılında kurulan **La Critica** adlı dergi ve yazarları arasında Benedetto Croce'nin de bulunduğu, 1908 yılında kurulan **La Voce** dergisi XX. yüzyıl başlarında kültürel alanda en çok etkisi görünen dergiler arasındadır. Özellikle **La Critica** adlı dergi 1944 yılına kadar yayımlanmaya devam etmiş, yaklaşık yarım yüzyıl boyunca kültürel tartışmaların

⁸⁵ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 214.

⁸⁶ Camps, **a.g.e.**, p. 283.

⁸⁷ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 214, 215.

üzerinde etkisini hissettirmiştir. Derginin kültürel alandaki bu etkisi Benedetto Croce'nin eser ve düşünceleriyle ilişkilendirilebilir.⁸⁸

Benedetto Croce sanatın özerkliğini en güçlü şekilde savunan kişiler arasında yer almaktadır. Sanatı, sanat haricindeki unsurları da dikkate alarak inceleyen indirgemeci materyalizmin ve idealizmin çizgisinden farklı olarak Croce, sanatı diğer unsurlardan soyutlayarak incelemiştir. Croce'nin şiir sanatını ruhun özgür bir şekilde gelişmesine katkıda bulunacak en hayati anlardan biri olarak ele alması çağdaş kültüre en büyük katkısıdır. Croce, şiirin ne kadar saf olursa mükemmelliğe de o kadar yaklaştığını, ruhun bütünlenmiş ve katışıksız hâlini temsil ettiği için de evrensel bir özelliğe sahip olduğunu belirtmektedir.⁸⁹

b) La Voce Dergisi ve Ekspresyonizm

Dışavurumculuk anlamına gelen ekspresyonizm ifadesi ilk olarak 1901 yılında Paris'te bu akıma karşı çıkan bir grup sanatçı tarafından kullanılmıştır. Resim, sinema, tiyatro, müzik gibi alanlar üzerinde etkisi olan ekspresyonizmin yazın alanındaki en büyük etkisi Alman edebiyatında hissedilmiştir. İtalyan edebiyatı ele alındığında ise söz konusu akıma tam olarak bağlı olmasalar da Luigi Pirandello'nun ve **La Voce** dergisi yazarlarının eserlerinde dışavurumcu unsurlar yansıttıkları görülmektedir⁹⁰

La Voce dergisi 1908 yılında Giuseppe Prezzolini tarafından kurulmuştur. Luigi Einaudi, Benedetto Croce, Scipio Slataper, Aldo Palazzeschi, Clemento Rebora, Arturo Onofri, Renato Serra bu derginin başlıca yazarları arasındadırlar. Söz konusu yazarlar dışavurumcu bir yaklaşım benimseyerek öznelliği, sadece duygu kavramına indirgemeyerek onun tüm ifadelerini ele alarak ön planda tutmuşlardır. **La**

⁸⁸ Elio Gioanola, **Storia letteraria del novecento in Italia**, Torino, Società Editrice Internazionale, 1986, p. 37.

⁸⁹ Gioanola, **a.g.e.**, pp. 39, 40.

⁹⁰ Romano Luperini, Pietro Cataldi, Marianna Marrucci, **Storia della letteratura italiana contemporanea**, Firenze, G.B. Palumbo Editore, 2012, pp. 40, 43.

Voce dergisi yazarları edebî türler arasındaki farkları reddetmişler, türler arasındaki sınırların kaldırılması gerektiği görüşünü savunmuşlardır.⁹¹

c) Il Crepuscolarismo: Alacakaranlık Şairleri

Bir önceki alt başlıkta belirtildiği gibi Giolitti'nin İtalya'nın gelişmesi, ülkedeki sınıflar arasındaki mücadelelerin sona ermesi için yaptığı çalışmalar yeterli olmamıştır. Bu duruma tepki olarak sanat ve edebiyat alanında gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerden biri XX. yüzyılın başında gelişen Il Crepuscolarismo akımı çerçevesinde yaşanmıştır. Il Crepuscolarismo, Türkçe karşılığı alacakaranlık olan crepuscolo kelimesinden türemiştir. İtalyan yazar ve edebiyat eleştirmeni Giuseppe Antonio Borgese 1910 yılında İtalyan şiirinin, belki de devamında gecenin gelmeyeceği bir alacakaranlığa gömüldüğünü belirtmiştir. Tam bir edebî akım özelliği taşımayan Il Crepuscolarismo isminin doğuşu da Borgese'nin bu yorumuna dayanmaktadır.⁹²

Edebiyat alanındaki geleneklere karşı bir tutum sergileyen alacakaranlık şairleri, eserlerinde tedirginlik, mutsuzluk, can sıkıntısı, gerek varoluşçuluk gerekse tarihsel bakımdan hayal kırıklığı gibi unsurları yansıtmışlar, kendilerini yaşadıkları dönemden soyutlayarak çocukluğun, anıların ve geçmişte yaşanan anların keşfine çıkmışlardır. Sergio Corazzini, Corrado Govoni ve Sığınak Yolu, Görüşmeler gibi eserlerin yazarı Guido Gozzano alacakaranlık şairleri arasında yer almaktadırlar.⁹³

⁹¹ Luperini, Cataldi, Marrucci, **a.g.e.**, p. 43.

⁹² Giacomo Devoto, Gian Carlo Oli, **Il Devoto-Oli: Vocabolario della lingua italiana**, Milano, Mondadori, 2014, p. 731.

⁹³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 200, 201.

ç) Il Futurismo: Gelecekçilik

Gelecekçilik akımı XX. yüzyılın başlarında gelişen ve sadece sanat ile edebiyat alanını etkilemeyen, aynı zamanda siyaset ve sosyal hayatı ilgilendiren unsurları da içinde barındıran bir akımdır. Filippo Tommaso Marinetti tarafından kurulan ve 30 yıl boyunca gelişme gösteren gelecekçilik akımı, eski geleneklere bağlılığa karşı durmuş, yeni, modern, görkemli ve gösterişli olanı yücelten bir tutum sergilemiştir. Fütürist sanatçılar eserlerinde hareketlilik, hızlilik, endüstriyellemenin insan hayatına getirdiği yenilikler gibi unsurları ön planda tutmuşlar, yeni, modern ve ileriye dönük bir dünyanın hayalini kurmuşlardır. Dünyanın böyle özelliklere sahip olması için savaşın gerekli olduğu düşüncesini savunan fütürist sanatçılar savaş yanlısı bir tutum sergilemiş, faşizme yakınlık duymuşlardır. Fütürist şairler eserlerini belli bir ölçüye sadık kalmayarak serbest ölçüde yazmışlar, cümle kurma kurallarına uymamışlar, yansıma sözcüklere ve matematiksel sembollere yer vermişlerdir. Başta gelecekçilik akımının kurucusu Filippo Tommaso Marinetti olmak üzere, Corrado Govoni, Aldo Palazzeschi, Giovanni Papini ve Ardengo Soffici gibi yazarlar da söz konusu akım çerçevesinde eserler kaleme almışlardır.⁹⁴

d) Luigi Pirandello

1867- 1936 yılları arasında yaşamış olan İtalyan yazar Luigi Pirandello XIX. yüzyılın sonlarında ve özellikle XX. yüzyılın ilk yarısında İtalyan edebiyatı üzerinde etki bırakan başlıca yazarlar arasında yer almaktadır. pozitivistimin, gerçekçiliğin, materyalizmin ve ekspresyonizmin etkisinde kalan Luigi Pirandello, eserlerinde mizahi unsurlara büyük önem vermiş, Mizah adında bir deneme yazarak mizahı tanımlamış, mizahın yapısında bulunan trajik unsurlardan bahsetmiş ve mizahi olan ile komik olanın arasındaki farkları açıklamıştır. Pirandello'nun bu tutumu,

⁹⁴ Dombroski, a.g.e, pp.495-497.

kendinden önceki edebî geleneklerden yavaş yavaş kopmasına, grotesk bir tarz edinmeye başlamasına sebebiyet vermiştir. Yazarın en önemli eserlerinden Mattia Pascal, barındırdığı grotesk anti-kahraman sayesinde Pirandello'nun edindiği yeni tarzı yansıtan en iyi eserler arasında yer almaktadır. Söz konusu eser İtalyan edebiyatında XIX. yüzyıl gerçekçiliğini sona erdiren eser olarak nitelendirilmektedir. Luigi Pirandello bu romanının yanında Yaşlılar ve Gençler; Biri, Hiçbiri, Binlercesi adlı romanları, Hikâyeler adlı hikâyeler derlemesini ve Başkalarının Hakkı, Düşün Giacomino! adlı tiyatro oyunlarını kaleme almıştır. Pirandello'nun edebiyat alanına getirdiği yenilikler sadece İtalyan edebiyatını etkilemekle kalmamış, aynı zamanda yazarın tüm dünya çapında tanınmasını sağlamıştır.⁹⁵

e) Italo Svevo

Italo Svevo XX. yüzyılda İtalyan edebiyatı üzerinde etki bırakan en önemli yazarlardan bir diğeridir. Italo Svevo 1861-1928 yılları arasında yaşamış, en önemli eseri olan Zeno'nun Bilinci 1923 yılında yayımlanmış ancak 1960'lı yıllarda geniş çevrede tanınmaya başlamıştır. Buna rağmen Svevo İtalyan edebiyatına modernist romanı getiren ilk kişi olarak nitelendirilmektedir. Marcel Proust, Robert Musil ve yakın arkadaşı olan ünlü İrlandalı yazar James Joyce'un oluşturduğu modernist roman yapısına ilk yaklaşan isim olan Italo Svevo'nun eserlerinde pozitivizmin, Charles Darwin'in, Schopenhauer'un, Nietzsche'nin, Dostoyevski'nin ve Sigmund Freud'un etkileri görülmektedir. Eserlerinde niteliksiz ve hipokondriyak insan figürünü ön plana çıkaran Svevo, edebiyatı insan hayatının koruyucusu ve kurtarıcısı olarak görmüş, edebiyat aracılığıyla anlatılmayan, kâğıda dökülmeyen bir yaşantının ölü bir yaşantı olacağını belirtmiştir. Italo Svevo; Sigmund Freud ve Josef Breuer tarafından temelleri atılan psikanalitik kuramın etkisinde kalarak kaleme aldığı Zeno'nun Bilinci adlı eserinde ilk defa bir post-freudyen karakter kullanarak edebiyat alanında bir ilki gerçekleştirmiştir. Yazar bunun yanında eserde yoruma açık ve sorunsallık içeren bir anlatım kullanmış, bilinçaltı incelemesinde bulunmuş

⁹⁵ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 220,221.

ve burjuvanın psikolojik açıdan sağlıklı oluşunu olumsuz bir durum olarak nitelendirerek eleştirisini yapmıştır. Bu durum da Italo Svevo'nun eserinin; James Joyce, Virginia Woolf, Robert Musil, Franz Kafka, Marcel Proust gibi yazarların kaleme aldığı başlıca Avrupa modernist romanlarıyla beraber anılmasını sağlamıştır. Zeno'nun Bilinci'nin yanında Hayat İşte, Yaşlılık gibi romanlar ve Bir Mücadele, Kabile, Belpoggio Caddesi Cinayeti, Tembelliğim gibi hikâyeler Svevo'nun başlıca eserleri arasında yer almaktadırlar.⁹⁶

f) La Ronda Dergisi Yazarları

La Ronda dergisi 1919 yılında Vincenzo Cardarelli tarafından Roma'da kurulmuştur. La ronda kelimesi askerî dile ait bir kelime olup, güvenliği sağlayan ve disiplinli olmayanları düzene sokan devriye anlamına gelmektedir. Bu derginin yazarları, dergi isminin kelime anlamına uygun olarak kültürel alanda tekrar bir düzenin oturtulması gerektiği görüşünü benimsemişlerdir. Bir yandan Gabriele d'Annunzio ve Giovanni Pascoli'ye, diğer yandan deneycilik ve gelenek karşıtı öncü akımlara karşı çıkan La Ronda dergisi yazarları, Avrupa'da meydana gelen gelişim ve değişimlere karşı çıkarak klasik ve hümanist İtalyan edebiyatı geleneğine geri dönüş yanlısı olmuşlardır. Derginin kurucusu olup Zamanda Seyahatlar, Doruktaki Güneş, Gökyüzü Altındaki Şehirler gibi eserleri kaleme alan ve Neoklasisizmin güçlü bir savunucusu olan Vincenzo Cardarelli dışında Antonio Baldini ve Bruno Barilli de derginin başlıca yazarları arasında yer almaktadırlar.⁹⁷

⁹⁶ Luperini, Cataldi, Marrucci, **a.g.e.**, pp. 95, 96, 97, 104, 105.

⁹⁷ Luperini, Cataldi, Marrucci, **a.g.e.**, p. 47.

g) L'Ermetismo: Hermetizm

1930'lu yıllarda İtalya'da hermetizm adlı yeni bir akım gelişmeye başlamıştır. Hermetizm kelime anlamı olarak kapalılığı, zor anlaşılabilirliği ifade etmektedir. Bu akıma mensup sanatçılar da akımın kelime anlamına uygun olarak herkes tarafından anlaşılabilir, kolay yorumlanabilir eserler değil, kapalı, herkes tarafından rahatlıkla anlaşılıp yorumlanamayacak eserler kaleme almışlardır. Bu nedenden dolayı söz konusu sanatçılar eserlerinde yüksek düzey bir dil kullanmışlar, analoji ve sinestezi gibi ifade araçlarına yer vermişlerdir. Şiirin, günlük konuşma dilinden uzaklaştıkça daha değerli, daha önemli hâle geldiği düşüncesini savunan hermetizm akımı şairleri, sanatı bir meslek olarak görmüş ve bu mesleğin icra edilmesini diğer her türlü mecburiyetten ayrı tutmuşlardır. Sanatlarını yalnızlık duygusu içinde icra eden bu şairler, eserleri aracılığıyla insanoğlunun varoluşsal trajedisini yansıtmışlardır. Hermetizm akımı II. Dünya Savaşı sırasında da varlığını sürdürmüş, savaş sonrasında ise direniş sürecinin ve bağımsızlık hareketinin getirdiği yeni değerler doğrultusunda post-hermetizm çerçevesinde eserler kaleme alınmıştır.⁹⁸

Hermetizm akımı çerçevesinde eserler üreten başlıca şair ve yazarlar şunlardır: Gömülü Liman, Kazazedeler'in Sevinci, Zaman Duygusu adlı eserleriyle Giuseppe Ungaretti; Mürekkep Balığının Kemikleri, Fırsatlar, Fırtına ve Öteki adlı eserleriyle Eugenio Montale; Su ve Toprak, Batık Obua, Erato ve Apollion adlı eserleriyle Salvatore Quasimodo; Alfonso Gatto, Libero de Libero, Mario Luzi ve Vittorio Sereni.⁹⁹

⁹⁸ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 226, 227.

⁹⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 227, 235.

h) II Neoralismo: Yeni Gerçekçilik

Yeni gerçekçilik, 1943 yılından 1950'li yılların ilk yarısına kadar İtalyan edebiyatını yön veren akım olarak nitelendirilmektedir. II. Dünya Savaşı ve direniş sürecinde edinilen tecrübeler, savaş sonrasında İtalya'da görülen ekonomik sorunlar, artan işsizlik oranı, demokrasinin yeniden doğuşu, yeni bir toplumun ortaya çıkması, kendini toplumsal gerçeklikten soyutlamayan bir edebiyatın gelişmesini gerekli kılmıştır. Bunun sonucunda da toplumsal gerçekliği, II. Dünya Savaşı esnasında ve direniş sürecinde meydana gelen olayları, bu olayların toplum üzerindeki etkilerini ve savaştan sonra toplumun içine girdiği değişim sürecini yansıtan yeni gerçekçilik akımı gelişmeye başlamıştır.¹⁰⁰

1943 yılından itibaren gelişmeye başlayan söz konusu akımın temelleri 1920'li yılların sonuna dayanmaktadır. 1920'li yılların sonlarından 1943 yılında kadar aralarında Alberto Moravia, Elio Vittorini ve Cesare Pavese'nin de bulunduğu bazı yazarlar faşizm karşıtı bir duruş sergilemişlerdir. Bu nedenden dolayı söz konusu yazarlar neorealizmin temellerini atmış, 30'lu yılların realistleri ya da muhalif yazarlar olarak nitelendirilmişlerdir.¹⁰¹

Bu yazarlardan Alberto Moravia'nın 1929 yılında yayımladığı Aylaklar adlı romanı burjuvazinin eleştirisine uğramış ve Faşist yönetim tarafından sansürlenip dağıtımı yasaklanmıştır. Alberto Moravia bu romanı haricinde 1947 ve 1959 yılları arasında neorealist tarzda birçok eser kaleme almıştır. Romalı, Roma Hikâyeleri ve Yeni Roma Hikâyeleri bu eserlerden bazılarıdır.¹⁰²

Ignazio Silone ve Corrado Alvaro adlı yazarların kaleme aldığı bazı eserler de neorealizm akımının temelini oluşturan eserler arasındadırlar. Ignazio Silone, 1930 yılında yayımlanan Fontamara adlı romanında köylü ve çiftçi kesimin hayatını

¹⁰⁰ Simonetta Milli Konewko, **Neorealism and The New Italy: Compassion in The Development of Italian Identity**, New York, Palgrave Macmillan, 2016, p. 9.

¹⁰¹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 239.

¹⁰² Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 239, 246, 247.

yansıtmış, burjuvazi ve faşizmin eleştirisini yapmıştır.¹⁰³ Corrado Alvaro da 1930 yılında yayımlanan Aspramonte İnsanları adlı eserinde doğum yeri olan Calabria'nın birçok açıdan geri kalmışlığını oldukça gerçekçi bir dille anlatmıştır.¹⁰⁴

Neorealizm akımının bir başka kurucusu Sicilya doğumlu Elio Vittorini, savaş sonrası kültürel tartışmaların en özgün fikirlerini öne süren isimlerden olup eserlerinde sosyo-ekonomik açıdan geride kalan sınıfları yansıtmıştır. Sicilya Konuşmaları, Kırmızı Karanfil, Fil, İnsanlar ve Olamayanlar yazarın başlıca eserleridir. Direniş sürecine fiilen katılmış olan Elio Vittorini, bu süreçteki tecrübesini 1945 yılında yayımlanan ve direnişi anlatan düzyazı hâlindeki ilk eser olma özelliğini taşıyan İnsanlar ve Olamayanlar adlı romanında yansıtmıştır.¹⁰⁵

Italo Calvino, Renata Viganò, Beppe Fenoglio da neorealizm çerçevesinde, direniş sürecini yansıtan eserler kaleme almışlardır. Italo Calvino'nun Örümceklerin Yuvalandığı Patika, Renata Viganò'nun Agnese Ölmeye Gidiyor ve Beppe Fenoglio'un Partizan Johnny adlı eserleri direniş sürecini anlatan en iyi eserler arasında yer almaktadırlar.¹⁰⁶

En önemli neorealist yazarlardan bir diğeri Primo Levi'dir.¹⁰⁷ Yahudi bir aileden gelen Levi, faşizmin düşüşünden sonra direniş sürecine katılmış, 1944 ve 1945 yılları arasında Auschwitz toplama kampında tutulmuştur. Bu kamptaki tecrübeler Levi'nin kaleme aldığı eserlerin odak noktasını oluşturmaktadırlar. Bunlar Da Mı İnsan?, Ateşkes ve Boğulanlar, Kurtulanlar yazarın en önemli eserleridir.¹⁰⁸

XX. yüzyıl İtalyan edebiyatının en önemli isimleri arasında yer alan yazar ve şair Cesare Pavese, neorealizm akımının başka bir yazarıdır. 1941 yılında Senin Köylerin adlı romanı yayımlandıktan sonra ismi neorealist yazarlarla beraber anılmaya başlayan Pavese eserlerinde kırsal kesimi, çocukluğun ve saflığın geri kazanıldığı yer olarak idealize etmiştir. Kendi hayatında meydana gelen

¹⁰³ Maria Nicolai Paynter, **Ignazio Silone: Beyond The Tragic Vision**, Toronto, University of Toronto Press, 2000, pp. 75, 77.

¹⁰⁴ Camps, **a.g.e.**, pp. 625, 626.

¹⁰⁵ Camps, **a.g.e.**, pp. 628, 629, 722.

¹⁰⁶ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 248.

¹⁰⁷ Camps, **a.g.e.**, p. 722.

¹⁰⁸ Jonathan Druker, **Primo Levi and Humanism After Auschwitz**, New York, Palgrave Macmillan, 2009, pp. 1,2.

değişiklikleri ve gelişmeleri sanatına yansıtan Pavese, eserlerinde siyasi unsurlara da yer vermiş, yalnızlık temasını ön plana çıkarmıştır. Güzel Yaz adı altında kaleme aldığı ve kendisine Strega ödülünü kazandıran Tepelerdeki Şeytan, Yalnız Kadınlar Arasında ve Güzel Yaz isimli romanlar haricinde Ay ve Şenlik Ateşleri, Tepedeki Ev, Leucò ile Söyleşiler, Hapishane, Yoldaş isimli romanlar ve Çalışmak Yorar adlı şiirler toplaması Cesare Pavese'nin başlıca eserleri arasında yer almaktadırlar.¹⁰⁹

1) Post-Neorealist Dönem

II. Dünya Savaşı sonrasında birçok açıdan zor bir süreçten geçen İtalya, 1950'li yılların ikinci yarısından 1960'lı yılların ilk yarısına kadar olan dönemde ekonomik patlama diye adlandırılan bir sürecin etkisi altında kalmıştır. Ekonomik bakımdan iyileşmenin, sanayileşmenin üst düzeylere ulaşmasını temsil eden bu dönem, neorealist yazarların eserlerinde ele aldığı toplumdan oldukça farklı bir toplum figürünün ortaya çıkmasına sebep olmuş, neorealizm yavaşça gücünü kaybetmeye başlamıştır.¹¹⁰

Giuseppe Tomasi di Lampedusa 1958 yılında yayımladığı Leopard adlı eseriyle neorealizm çerçevesi dışında eserler kaleme alan ilk yazarlar arasına girmiştir. Tomasi di Lampedusa söz konusu eserinde tarihi olayları yazgıcı bir yaklaşımla resmetmiş, böylece okura neorealist modelden uzak, dekadentist modele yakın bir eser sunmuştur.¹¹¹

Neorealizm çerçevesi dışına çıkan bir diğer yazar da Giorgio Bassani'dir. Bassani'nin, neorealizmden kopuşu en belirgin biçimde temsil eden eseri 1962 yılında yayımladığı Finzi-Contini'lerin Bahçesi'dir. Eserlerinde içsel çatışmalara değinen, dünya ve insan kavramlarının kırılğan yapısını karamsar bir bakış açısıyla

¹⁰⁹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 248, 249.

¹¹⁰ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 245.

¹¹¹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 245.

ele alan Giorgio Bassani de okurlara neoklasik modelden uzak, dekadentist modele yakın eserler sunmuştur.¹¹²

Neorealizm çerçevesi dışında eserler kaleme alan yazarlardan bir diğeri de Carlo Emilio Gadda'dır. Eserlerinde özgün bir dil arayışının görüldüğü Emilio Gadda, bölgesel lehçeler ile standart İtalyanca'yı neorealist yazarların ulaşamadığı bir ustalıkta harmanlamıştır. Merulana Caddesi'ndeki Tatsız Kargaşa ve Acının Bilinci yazarın en önemli eserleri arasında yer almaktadırlar.¹¹³

i) Neo-Avangart Dönem: 63'lüler Topluluğu

1960'lı yılların başında İtalya'da geleneksel edebî modellere karşı bir tutum sergileyen neo-avangart dönemi gelişmeye başlamıştır. Umberto Eco, Edoardo Sanguineti, Nanni Balestrini, Renato Barilli, Corrado Costa, Francesco Leonetti gibi yazarların mensup olduğu 63'lüler Topluluğu neo-avangart dönem anlayışını yansıtan başlıca unsurdur. İtalya ekonomik patlama sonucunun bir getirisi olarak ekonomik açıdan bir modernleşme sürecine girmiştir. Fakat kültürel alanda hâlâ eski modellerin etkisi altında kalmıştır. 63'lüler Topluluğu'na mensup olan sanatçılar, çalışmaları sayesinde modern İtalyan kültürünün temellerinin atılmasına büyük bir katkı sağlamışlardır. Bu yazarlar çalışmalarının odak noktasına dil sorununu koymuşlar, edebî metinlerde kullanılabilecek yeni bir dil arayışına girmişler ve deneysel yazın alanında eserler vermişlerdir.¹¹⁴

¹¹² Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 245.

¹¹³ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 245.

¹¹⁴ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 245.

j) Italo Calvino

XX. yüzyıl İtalyan edebiyatı üzerinde büyük etki bırakan Italo Calvino, 1947 yılında yayımlanan Örümceklerin Yuvalandığı Patika adlı ilk romanını neorealizm çerçevesinde yazmıştır.¹¹⁵ Calvino, direniş sürecini bir çocuğun gözünden anlatan bu romanında masalsı unsurlara yer vermiştir. Söz konusu unsurlar Calvino'nun sonradan kaleme aldığı birçok eserinde de görülmektedir. Bu eserlere örnek olarak Atalarımız başlığı altında toplanan Ağaca Tüneyen Baron, İkiye Bölünen Vikont ve Varolmayan Şövalye adlı hikâyeler gösterilebilirler. Calvino bu hikayelerinde modern toplumda insanın içinde bulunduğu durumu alegorik, metaforik ve fantastik bir anlatımla ele almıştır. Calvino Hikâyeler, Marcovaldo ya da Kentte Mevsimler adlı eserlerinde de bireyin modern toplumdaki durumunu ve modern topluma uyum sağlama sürecini alegorik ve fantastik bir anlatımla ele almış, bunu yaparken gerçek hayatta bariz bir şekilde varlığını sürdüren karşıtlıkları masalsı bir boyutta aktarmıştır. Calvino kariyerinin ilerleyen döneminde yapısalcılığın, göstergebilimin etkisi altında kalmış, Raymond Queneau ve François Le Lionnais tarafından kurulan, George Perec, Jacques Bens gibi yazarların da mensup olduğu, deneysel edebiyatın sınırlarını zorlayan **L'Ouvroir de Littérature Potentielle (Oulipo)** adlı akım çerçevesinde çalışmalar yapmıştır. Görünmez Kentler ve Bir Kış Gecesi Eğer Bir Yolcu adlı eserler Italo Calvino'nun **Oulipo** çerçevesinde yazdığı başlıca eserlerdir. Bir Kış Gecesi Eğer Bir Yolcu adlı romanı ayrıca İtalyan postmodernist edebiyatını temsil eden başlıca eserler arasında yer almaktadır.¹¹⁶

k) Pier Paolo Pasolini

XX. yüzyıl İtalyan edebiyatı üzerinde büyük etki bırakan isimlerden bir diğeri yazar, şair ve yönetmen Pier Paolo Pasolini'dir. Pasolini, roman türünde yazdığı

¹¹⁵ Italo Calvino, **Il sentiero dei nidi di ragno**, Milano, Mondadori, 1993, pp. v, vi.

¹¹⁶ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, p. 260.

Sokak Çocukları ve Sert Bir Hayat adlı ilk iki eserinde Roma'nın kenar mahallerinde yaşayan insanların hayatlarını, yaşam mücadelelerini, maruz kaldıkları şiddeti gerçekçi bir şekilde yansıtmıştır. Fakat Pasolini söz konusu gerçekliği yansıtırken neorealist yazarların aksine iyimser bir şekilde geleceğe güvenle bakmamış, karamsar bir bakış açısı benimsemiştir. Şiir türünde de eserler veren Pasolini, Casarsa Şiirleri adlı şiirler derlemesinde bölgesel dil kullanmış, şiir türündeki en önemli eseri Gramsci'nin Külleri adlı şiirler derlemesi ise ideolojik görüşünü yansıtmış, kırsal kesimle kendini özdeşleştirerek söz konusu kesimin umutlarını ve yaşadığı sıkıntıları paylaşmıştır.¹¹⁷

1) Umberto Eco: Postmodernizm

Umberto Eco XX. ve XXI. yüzyılda İtalyan edebiyatı üzerinde büyük etki bırakan isimlerinden bir diğeridir. Daha çok tarihçi kimliğiyle tanınan Eco, edebiyat alanında da önemli eserler kaleme almıştır. Çok sayıda kuram odaklı eser de kaleme alan Eco, postmodernizmin İtalya'daki başlıca temsilcilerinden biridir. Yazarın Gülün Adı adlı eseri, Italo Calvino'nun Bir Kış Gecesi Eğer Bir Yolcu adlı eseri ile beraber İtalya'daki postmodernist edebiyatın oluşum sürecinde önemli bir rol oynamıştır.

Umberto Eco, edebî metnin değeri ve içerdiği anlam çerçevesinde yazar-metin-okur üçlemesinden okurun önemini ön planda tutan alımlama estetiği hakkında birçok yorum yapmıştır. Eco Açık Yapıt adlı eserinde, fiziksel anlamda bitmiş sayılan bir eserin anlamlandırma açısından henüz bitmemiş olduğunu, söz konusu eserin okur tarafından bir anlamlandırma sürecine sokulması gerektiğini belirtmektedir. Umberto Eco bu çerçevede örnek okur ve ampirik okur gibi kavramları geliştirmiştir.¹¹⁸

¹¹⁷ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, pp. 260, 261.

¹¹⁸ Umberto Eco, **Açık Yapıt**, Çev.Tolga Esmer, İstanbul, Can Yayınları , 2016, ss. 69, 75, 91.

Postmodern edebiyat alanında büyük bir öneme sahip olan metinlerarasılık hakkında da görüşlerini bildiren Umberto Eco, edebiyat alanında postmodernizmi karakterize eden başlıca unsurlardan birinin çifte kodlama olduğunu belirtmiştir. Metinlerarası ironi ve üst anlatının yazar tarafından eş zamanlı olarak kullanılması anlamına gelen çifte kodlama, bir edebî eserin okur tarafından yorumlanma ve anlamlandırılma sürecinde büyük bir önem teşkil etmektedir.¹¹⁹ *Gülün Adı*, Foucault Sarkacı, Prag Mezarlığı, Umberto Eco'nun edebî nitelik taşıyan başlıca eserleri arasında yer alırken, **Lector in Fabula**, Açık Yapıt, Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti adlı eserler ise söz konusu yazarın kuram odaklı başlıca eserleri arasında yer almaktadırlar.

2.10. XXI. Yüzyılda İtalyan Edebiyatı

Her ne kadar XXI. yüzyıl İtalyan edebiyatının kesin bir tanımını yapmak zor olsa da, bu dönemin yazarlarını belli çerçeveler etrafında ele almak mümkündür. Bu çerçevelerden birisi geleneksel edebiyat doğrultusunda eserler kaleme alan yazarlar tarafından oluşturulmaktadır. Söz konusu yazarlar ölçülü, seçkin, hafif bir yazı stili benimsemiş, geçmiş edebî gelenekle şimdiki zaman arasında bir devamlılık olmasını sağlamışlardır. Bu yazarlara örnek olarak Dacia Maraini, Ferdinando Camon, Giuseppe Pontiggia, Gianni Celati, Roberto Calasso, Antonio Tabucchi ve Susanna Tamaro gösterilebilir.¹²⁰

Bir diğer çerçeve ise, edebî geleneklere bağlı kalmak yerine beat kuşağı yazarları, Raymond Carver ve minimalist yazarlar gibi Amerikan geleneğine özgü unsurları model alan yazarlar tarafından oluşturulmaktadır. Bu yazarlara örnek olarak, pulp akımı olarak adlandırılan akıma mensup olup, eserlerinde maddiyat,

¹¹⁹ Umberto Eco, **Genç Bir Romancının İtirafı**, Çev. İlknur Özdemir, İstanbul, Kırmızı Kedi Yayınevi, 2011, s. 30.

¹²⁰ Balboni, Biguzzi, **a.g.e**, pp. 272, 273.

şiddet, vahşet gibi unsurları ön plana çıkaran Niccolò Ammaniti, Enrico Brizzi ve Aldo Nove gösterilebilir.¹²¹

Bir diğer çerçeve ise, deneysel edebiyat alanında eserler veren yazarlar tarafından oluşturulmaktadır. Söz konusu yazarlar Carlo Emilio Gadda gibi eserlerinde standart İtalyanca ile lehçeleri harmanlayarak kullanmışlardır. Andrea Camilleri, Gesualdo Bufolino, Vincenzo Consolo gibi yazarlar söz konusu çerçeveyi oluşturan başlıca yazarlar arasında yer almaktadır.¹²²

Çalışmanın bu bölümünde İtalyan edebiyat tarihinin XIII. yüzyıldan günümüze kadarki gelişimi genel çizgileriyle ele alındı. Bu doğrultuda İtalyancanın Latince'den evrilip ulusal bir dil olma süreci, İtalyan edebiyatının oluşum süreci üzerinde etkisi olan diğer ülke edebiyatları, İtalyanca yazılmış ilk edebî metinler, başlıca İtalyan yazarlar ve eserleri, tarihsel süreç içerisinde gelişen edebî akımlar, bu akımlar çerçevesinde kaleme alınmış edebî eserler ve İtalyan edebiyatı üzerinde etkisi olan siyasi, toplumsal, ekonomik gelişim ve değişimler incelendi. İnceleme esnasında ele alınan edebî eserlerin yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğrencilere sunulması onlara şu açılardan fayda sağlayabilir: Farklı dönemlerde yazılmış iki veya daha fazla eseri karşılaştırarak İtalyancanın tarihsel süreç içerisinde nasıl bir değişime uğradığı hakkında fikir sahibi olabilirler; bir edebî eserin yazılmış olduğu tarihsel arka planı göz önünde bulundurarak eser ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilirler; iki veya daha fazla eser arasında karşılaştırma yaparak metinlerarasılık hakkında bilinçlenebilirler; bir akım çerçevesinde yazılmış bir edebî metni okuyarak o akımın kökenine inip sanat ve edebiyat alanı hakkındaki bilgilerini genişletebilirler, örneğin; Hümanizm, Rönesans ve Neoklasisizm çerçevesinde kaleme alınmış bir eser öğrencilere bu kavramların özellikleri açıklanarak sunulursa, söz konusu öğrencilerde Antik Yunan ve Roma sanatına, kültürüne, mitolojisine ve edebiyatına karşı merak uyanabilir. Bunun sonucunda öğrenciler Homeros ve Vergilius'un destanlarını, Hesiodos, Horatius ve Ovidius'un şiirlerini, Eshilos, Sophokles, Euripides tragedya yazarlarının ve Aristofanes, Plautus ve Terentius gibi

¹²¹ Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 273.

¹²² Balboni, Biguzzi, **a.g.e.**, p. 273.

komedyâ yazarlarının eserlerini okuyabilir, tarih, edebiyat, mitoloji hakkında daha yetkin hâle gelebilirler.

Çalışmanın bu bölümünde ele alınan İtalyan edebiyat tarihçesi, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımı yönünde etkinlikler planlayan öğretmenler için de faydalı olabilir. Ders esnasında öğrencilerin ilgisine ve dil seviyelerine göre metinler seçmek isteyen öğretmen, tarihçede verilen bilgileri göz önünde bulundurduğunda seçim sürecini kendi açısından kolaylaştırarak öğrencilere onlarda ilgi uyandıracak, dil seviyelerine en uygun metinleri sunabilir. Bunun yanında tarihçede verilen bilgiler öğretmenin, sunduğu metnin tarihsel, siyasi, ekonomik ve sosyolojik arka planı hakkında öğrencileri daha iyi bir şekilde bilgilendirmesini sağlayabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

EDEBÎ METİNLER ÜZERİNDEN DİL BECERİLERİNİ GELİŞTİRME TEKNİKLERİ

Yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanımı söz konusu olduğunda bir yandan yabancı dildeki yetkinliğin edebî eserlerin okunma sürecine, diğer yandan edebî eserlerin okunmasının yabancı dil öğretimi sürecinde katkıda bulunduğu kabul edilmelidir. Birden fazla okurun edebî değer taşıyan bir metinden çıkardığı anlam genel olarak aynı değildir, başka bir deyişle edebî değer taşıyan bir metin birden fazla anlam barındırabilmektedir.

¹Bu özellikleri nedeniyle edebî metinlerin, öğrenilmek istenen yabancı dilde okunabilmeleri için belli bir dil yetkinliğine sahip olunması gerekmektedir. Başka bir ifadeyle öğrenilen yabancı dilde belli bir yetkinliğe sahip olmak, dil becerilerini belli bir seviyeye yükseltmiş olmak söz konusu dildeki edebî metinlerin okunmasını, yorumlanmasını kolaylaştırabilir.²

Diğer yandan yabancı dil öğretimi sürecinde öğretim materyali olarak edebî metinlerin kullanımı, söz konusu metinlerin karmaşık, çok yönlü yapısı sayesinde yabancı dil becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Yani edebî metinlerin okunabilmesini ve yorumlanabilmesini kolaylaştıracak dil becerileri, bu metinlerin okunması ve yorumlanmasıyla geliştirilebilirler.³ Söz konusu becerilerin geliştirilmesi, yabancı dil öğretimi sürecinde öğretim materyali olarak edebî metinlerinin kullanımı esnasında okuma öncesinde, okuma esnasında ve okuma sonrasında uygulanan aktivitelerle gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin seviyelerine

¹ Samira Allam-Iddou, "De l'Usage des Textes Littéraire Comme Outil Didactique Pour l'Enseignement/Apprentissage du Français Langue Étrangère, **Synergies Chili**, No: 11, Fransa, Gerflint, 2015, p. 97.

² Camilla Spaliviero, "Il testo letterario per l'educazione linguistica e l'educazione interculturale", **Scuola e Lingue Moderne**, Torino, Loescher, 2016, p. 34.

³ Spaliviero, a.g.e., p. 34.

uygun metinler seçildiği ve aktiviteler hazırlandığı takdirde okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sağlanabilir.⁴ Bunun yanında yabancı dil öğretimi esnasında öğretim materyali olarak edebî metinlerin kullanımı öğrencilerin hedef dilde sahip oldukları kelime haznesini ve gramer bilgisini geliştirmelerine, hedef dildeki söz dizim kurallarını özümsemelerine katkıda bulunabilir.⁵

Bu bölümde önce öğretim materyali olarak hangi tür edebî metinlerin kullanılabileceği ve bu metinlerin seçiminde hangi kriterlerin gözetilmesi gerektiği belirtilecektir. Daha sonra dil becerileri ve dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik teknikler hakkında bilgiler ve bu tekniklerin edebî metinler üzerinde nasıl kullanılacağına dair öneriler sunulacaktır. Önerilerin hazırlanması aşamasında Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde belirlenen A1-A2, B1-B2 ve C1-C2 seviyelerindeki öğrencilere İtalyanca öğrenimleri esnasında sunulabilecek metinler belirtilecek ve bu metinlerin üzerinde dil becerilerini geliştirmeye yönelik teknikler doğrultusunda etkinlikler tasarlanacaktır.

3.1. Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretiminde Edebî Metinlerin Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğrencilere sunulacak edebî metinleri seçerken öğretmen ve öğrenci ile ilgili göz önünde bulundurulması gereken bazı unsurlar vardır.

Bu unsurlardan biri İtalyanca öğretmenin sunmak istediği edebî eser hakkındaki görüşüdür. İtalyanca öğretmeni belli bir edebî metni öğrencilere öğretim materyali olarak sunmadan önce söz konusu metnin kendisi üzerinde ne gibi bir etki yarattığını, metinle alakalı neyi beğendiğini, kendi bakış açısından metnin olumlu ve olumsuz yönlerini analiz etmelidir. Yaptığı analizden sonra İtalyanca öğretmenin,

⁴ Collie, Slater, **a.g.e.**, pp. 7, 32, 81.

⁵ Krystna Antkowiak, "Texte Littéraire Dans La Glottodidactique", **Glottodidattica**, Poznan, Adam Mickiewicz University Press, 1999, p. 27.

kendisine heyecan veren, üzerinde estetik ve entelektüel açıdan etki bırakan edebî eserleri öğretim materyali olarak sunması daha uygundur. Çünkü İtalyanca öğretmeni, üzerinde olumlu etkiler bırakan bir edebî eseri öğretim materyali sunmak için kendisini daha fazla motive olmuş hissedecektir.⁶

Öğretim materyali olarak sunulacak edebî metinlerin seçim aşamasında göz önünde bulundurulması gereken bir diğer unsur öğrencilerin yaşıdır. Çünkü okuma eylemi insan hayatının belli dönemlerinde insan üzerinde farklı etkiler bırakmaktadır. Okuma eyleminin çocukların üzerinde bıraktığı etki, gençlerin ve belli bir olgunluğa erişen insanların üzerinde bıraktığı etkiyle aynı olmayacaktır. Bu nedenden dolayı yabancı dil olarak İtalyanca öğretim sürecinde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanmak isteyen İtalyanca öğretmeni, söz konusu metinleri seçerken öğrencilerin yaşlarını göz önünde bulundurmalıdır.⁷

Öğretim materyali olarak sunulacak edebî metinlerin seçim aşamasında göz önünde bulundurulması gereken unsurlardan bir diğeri, sunulacak edebî metnin öğrencilerde derse aktif olarak katılma isteği, hoşnutluk ve merak uyandırma kapasitesidir. Bu kapasite öğrencilerin duygusal ve zihinsel olgunluğu ve öğrencilerin dilsel yetkinlikleri olmak üzere iki unsurla ilişkilidir. Eğer öğrenciler dilsel yetkinlik bakımından başlangıç seviyesinde fakat zihinsel ve duygusal yönden daha karmaşık bir düzeydeyse söz konusu öğrencilere dilsel bakımdan basit olan fakat onları zihinsel ve duygusal açıdan ilgi çekecek temalar içeren edebî metinler sunulmalıdır.⁸

Öğretim materyali olarak sunulacak edebî metinlerin seçim aşamasında göz önünde bulundurulması gereken unsurlardan bir diğeri öğrencilerin dilsel seviyeleridir. Yabancı dil olarak İtalyanca öğreten bir İtalyanca öğretmeni, edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanmak istediği takdirde öğrencilerin dilsel seviyelerini göz önünde bulundurmalı, sunacağı edebî metnin öğrencilerin güncel dilsel seviyesine uygun olmasına dikkat etmelidir. İtalyanca öğretmeni bu doğrultuda öğrencilere kelime hazinesi bakımından basit olan ve çok sayıda zor sözdizimsel yapı

⁶ Barbara Dell'Abate Çelebi, *La letteratura in gioco*, Lincoln, Zea E-Books, 2016, pp. 12, 13.

⁷ Çelebi, *a.g.e.*, pp. 8, 13.

⁸ Çelebi, *a.g.e.*, p. 13.

içermeyen edebî metinler sunmalıdır. Bu, öğrencilerin edebî eserden eksiksiz olarak faydalanmalarını sağlayacaktır.⁹

Bunlara ilaveten, yabancı dil olarak İtalyanca öğreten bir öğretmenin öğrencilerine öğretim materyali olarak sunmak istediği metnin sosyo-kültürel unsurlar barındırmasına dikkat etmesi gerekmektedir. Bir edebî eser sadece yazarının düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını yansıtmamakta, aynı zamanda ortaya çıktığı tarihsel bağlamı ve bu bağlam çerçevesindeki toplumu da yansıtabilmektedir. Bu nedenden dolayı edebî eserler öğrencilerin, hedef dilin konuşulduğu toplumu anlamalarını ve söz konusu topluma yaklaşımlarını sağlamaktadır. Bu durum, yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilere edebî metinleri öğretim materyali olarak sunmayı düşünen bir İtalyanca öğretmenin, sunacağı metnin sosyo- kültürel unsurlar içermesine dikkat etmesini gerekli kılmaktadır.¹⁰

Yukarıdaki paragraflarda yer alan kriterler dışında, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğrencilere sunulacak metinleri seçerken öğrencilerin hangi metinleri tercih ettiklerine dair bir soru formu düzenleme yoluna gidilebilir. Bu doğrultuda yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmen, daha önceden belirlemiş olduğu edebî eserlerin özetini ve söz konusu eserlerden alınmış kısa parçaları öğrencilere sunabilir ve öğrencilere eserlerden hangisini öğretim materyali olarak kullanmak istediklerini sorabilir. Böylece, öğrencilerinin istek ve ihtiyaçlarının sunulacak metin çerçevesinde karşılanacağına dair güven duygusu oluşturacaktır.¹¹

Görüldüğü gibi, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken göz önünde bulundurulması gereken birçok unsur vardır. Öğretmen bir edebî metni seçmeden önce o metnin kendi üzerinde nasıl bir etki bıraktığına bakmalı, kendi ilgisini çeken, üzerinde olumlu etkiler bırakan ve ders esnasında kendisini daha çok motive edecek eserleri seçmelidir. Çünkü dersi motive olmuş bir şekilde işleyen öğretmen, yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilerin daha kolay motive olmasını ve sağlıklı bir öğretim ve öğrenimin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

⁹ García, Dolores, **a.g.e.** p. 9.

¹⁰ García, Dolores, **a.g.e.**, p. 12.

¹¹ Çelebi, **a.g.e.**, p. 13.

Ders esnasında kullanılacak edebî metinleri seçerken öğrencilerin yaşı göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bir edebî eser farklı yaşlardaki insanların üzerinde aynı etkiyi bırakmayabilir. Bu durum da, ders esnasında okutulan bir edebî metinden istenilen anlamın çıkarılmamasına, metnin verdiği mesajın anlaşılmamasına sebebiyet verebilir. Bu yüzden yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi sürecinde, sağlıklı bir öğrenim ve öğretimin gerçekleşmesi için öğrencilerin yaşına göre edebî metinler seçilmelidir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi sürecinde edebî metinleri öğretim materyali olarak seçerken göz önünde bulundurulması gereken bir diğer unsur, metinlerin öğrencilerde ilgi ve heyecan uyandırma, onları motive etme ve derse aktif olarak katılma isteği uyandırma kapasitesidir. Metinler bu kriter doğrultusunda seçilirken iki şey dikkate alınmalıdır. Bunlar öğrencilerin duygusal, zihinsel olgunluğu ve yabancı dil seviyeleridir. Eğer öğrenciler belli bir duygusal ve zihinsel olgunluğa erişmiş fakat hedef dil açısından başlangıç seviyesindeyse, onları duygusal ve zihinsel açıdan tatmin edecek fakat dilsel açıdan basit metinler seçilmelidir. Eğer öğrenciler duygusal ve zihinsel olgunluğa erişmemiş fakat hedef dil açısından üst seviyelere ulaşmışlarsa, duygusal ve zihinsel açıdan öğrencilerin zorlanmayacağı fakat dilsel açıdan onları tatmin edecek metinler seçilmelidir. Bu kriterler doğrultusunda hareket edildiği takdirde, sağlıklı bir öğrenim ve öğretimin gerçekleşmesi sağlanacaktır.

Edebî metinleri öğretim materyali olarak seçerken göz önünde bulundurulması gereken bir diğer unsur öğrencilerin hedef dildeki seviyeleridir. Hedef dilde başlangıç seviyesinde olan öğrencilere dilsel açıdan zor metinlerin sunulması, söz konusu öğrencilerin metni anlamamalarına, motive olmamalarına ve hedef dildeki seviyelerinin gelişmemesine sebebiyet verecektir. Hedef dildeki seviyeleri yüksek olan öğrencilere dilsel açıdan basit metinler sunulması ise öğrencilerin sıkılmasına, motive olmamasına ve hedef dilde herhangi bir gelişme sağlamamalarına sebebiyet verecektir. Bu nedenden dolayı, sağlıklı bir öğrenim ve öğretimin gerçekleşmesi için öğrencilerin dilsel seviyelerine göre zor veya basit metinler seçilmelidir.

Edebî metinler seçilirken, söz konusu metinlerin sosyo-kültürel unsurlar barındırmasına da dikkat edilmelidir. Edebî eserler yazıldığı dönemin tarihsel, ekonomik, siyasi, sosyolojik arka planını yansıtabilecek yapıya sahiptirler ve 1.3.4. no'lu başlıkta belirtildiği gibi bir toplumun kültürünü en iyi şekilde yansıtan araçlardır. Bu nedenden dolayı yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi esnasında, yazıldığı dönemin tarihsel, ekonomik, siyasi, sosyolojik arka planından soyutlanmış eserler seçilmemeli, yazın sanatının sahip olduğu tüm olanaklardan yararlanılan, yazıldığı dönem ve toplum hakkında öğrencileri aydınlatacak eserler seçilmelidir. Bu kriterler doğrultusunda hareket edildiği takdirde, yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilerin ders esnasında motive olmaları sağlanacak, onların bilgi dağarcığı geliştirilecek ve sağlıklı bir öğrenim ve öğretimin gerçekleşmesi sağlanacaktır.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi sürecinde öğretim materyali olarak kullanılacak metinleri seçerken göz önünde bulundurulması gereken unsurlardan bir diğeri ise öğrencilerin tercihleridir. Edebî metinleri seçmeden önce öğrencilere hangi edebî tür üstünde çalışma yapmak istedikleri, içerik olarak neleri tercih ettikleri sorulabilir ve metinler bu doğrultuda seçilebilir. Bunun yanında önceden seçilen birkaç edebî eser hakkında öğrencilere bilgi verilebilir ve bu metinlerden hangisi üzerinde çalışma yapmak istedikleri sorulabilir. Bu doğrultuda hareket edildiği takdirde, öğrencilerin ders esnasında motive olmaları, kendine güven duygusu kazanmaları ve sağlıklı bir öğrenim öğretimin gerçekleşmesi sağlanacaktır.

3.2. Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Materyali Olarak Kullanılabilecek Edebî Metin Türleri

Bu bölümde, yabancı dil öğretimi esnasında dil becerilerinin geliştirilmesi için şiir, hikâye ve roman gibi metin türlerinin neden ve nasıl kullanılabileceği ve öğretim materyali olarak öğrencilere sunulurken göz önünde bulundurulması gereken unsurlar ele alınacaktır.

3.2.1. Kısa Hikâye

Yabancı dil öğretiminde öğrencilere öğretim materyali olarak sunulabilecek metin türlerinden biri kısa hikâye'dir. Kısa hikâye yabancı dil öğrenen öğrencileri hedef dilin edebiyatına yakınlatacak ideal bir edebî metin türü olmakla beraber, henüz başlangıç seviyesinde olan öğrencilere sunulabilecek en uygun türdür. Kısa hikâye türü, kendisini yabancı dil öğretimi esnasında romana nazaran daha kullanışlı kılan birçok özelliğe sahiptir.¹²

Bu özelliklerinden biri bu türün kısa metinlerden oluşmasıdır.¹³ Bu türe ait eserler kısa metinlerden oluştuğu için bir veya iki derste tamamen okunabilmekte ve evde tekrar okunmaları öğrenciler için bir engel oluşturmamaktadır. Bu durum, hem bu tarz metinlerin öğrencilere okuma ödevi olarak verilmesini oldukça uygun kılmakta, hem de söz konusu metinleri pratiklik açısından öğretmen için ilgi çekici kılmaktadır.¹⁴ Kısa hikâyenin ayırt edici özelliklerinden bir diğeri öğrencilerin üzerinde bıraktığı etkidir. Kısa bir süre içerisinde bir kısa hikâyenin tamamını okuyup bitirebilen öğrenciler okuma eylemi sonunda bir başarı duygusu hissetmektedirler.¹⁵

Kısa hikâye türünü roman türüne nazaran daha kullanışlı kılan bir diğer özellik, söz konusu türün tema ve biçim bakımından sunduğu çeşitliliğidir. Bu tür kısa metinlerden oluştuğundan dolayı öğrenciler kısa zamanda tema ve biçim açısından birbirinden farklı birçok kısa hikâye okuyabilirler. Bu nedenle yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmen, öğretim materyali olarak tema ve biçim açısından birbirinden farklı birçok metin sunup ilgilerini uyandırarak öğrencileri derse çekme şansını arttırabilir.¹⁶

¹² Yusuf Ziyaettin Turan, Raşit Çolak, "The Use of Short Stories as a Learning/Teaching Tool ELT/EFL Classes: "The Necklace" By Guy De Maupassant", **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:8, Sayı:1, Karabük, 2018, p. 175.

¹³ Murat Hışmanoğlu, **Teaching English Through Literature**, Sayı 1, Journal of Language and Linguistic Studies, Vol.1, No.1, 2005, p. 61.

¹⁴ Turan, Çolak, **a.g.e.**, pp. 175, 176.

¹⁵ Çelebi, **a.g.e.**, p. 13.

¹⁶ Çelebi, **a.g.e.**, p. 13.

Kısa hikâyenin kısa metinden oluşması yabancı dil öğretiminde olumlu sonuçlar doğurmaktadır, ancak göz önünde bulundurulması gereken bir sorunu da beraberinde getirmektedir. Kısa olması nedeniyle bu türe ait bir eser öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılamayabilir. Roman türüne ait eserlerin aksine kısa hikâye türüne ait eserler sıkıştırılmış bir yapıya sahiptir, dolayısıyla bu tür bir eserin sunduğu zenginliğin farkına ilk okumada varabilmek oldukça zordur. Bu durum, yabancı dil öğreten bir öğretmenin bu türe ait eserler üzerine uygulanacak aktiviteleri seçerken dikkatli ve yaratıcı olmasını zorunlu kılmaktadır. Yabancı dil olarak İtalyanca öğreten bir öğretmenin sunduğu aktiviteler, bir kısa hikâye'nin öğrenciler tarafından tekrardan okunmasını ve hikâyedeki detayların daha dikkatli bir şekilde incelemesini sağlamalıdır. Çünkü söz konusu türe ait bir eserin sunduğu zenginliğin tam olarak farkına varmanın başlıca yolu bu eseri tekrar okumaktır. Yabancı dil olarak İtalyanca öğreten bir öğretmenin bu doğrultuda gerçekleştirebileceği örnek eylemlerden biri, kısa hikâye türüne ait bir metni öğrencilere evde okumalarını söylemek, sonrasında öğrencilerin evde okumuş olduğu metin üzerinde çeşitli aktiviteler yapmaktır.¹⁷

3.2.2. Roman

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğrencilere öğretim materyali olarak sunulabilecek metin türlerinden bir diğeri romandır. Öğrencilerde zihinsel, duygusal ve dilsel açıdan ilgi uyandırabilecek olan roman türü yabancı dil öğretimi esnasında motive edici ve geniş çaplı aktivitelerin uygulanabilmesini sağlayacak özelliğe sahiptir.¹⁸ Roman türüne ait bir eser yabancı dil öğretim materyali olarak kullanıldığında özgün olması nedeniyle öğrencilerin farklı kültürler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını, okuma motivasyonlarının artmasını, kelime haznelerini geliştirmelerini, eleştirel düşünme yeteneklerinin gelişmesini ve sadece yüzeysel bir

¹⁷ Çelebi, a.g.e., p. 13.

¹⁸ Gillian Lazar, "Using Novels in The Language - Learning Classroom", *Elt Journal*, Vol.44, No.3, Oxford, 1990, pp. 203, 204, 207.

okuma yapmayıp, somut bir şekilde yazılmış olanın altında yatan soyut anlamı bulmaya çalışmalarını sağlayabilmektedir.¹⁹

Roman türüne ait eserler, kısa hikâye türüne ait eserlere nazaran daha uzun olmaları nedeniyle, yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmen roman aracılığıyla çalışma yaptırmak istediğinde romanı bölümlere ayırmalı ve hem ev hem de okul odaklı bir çalışma planlaması yapmalıdır. Bir romanın tamamını sınıfta ders esnasında okumak zor olacağı için öğrencilerin, daha önce belirlenmiş paragrafları veya bölümleri evde okumaya alıştırılması tercihen izlenecek yol olmalıdır. Öğrencilerin evde roman üzerine çalışma süreçlerini kolaylaştırmak ve sürekli olarak sözlüğe başvurmalarını engellemek için izlenecek yollardan biri, çalışılacak bölüm çerçevesinde anahtar kelimeler içeren ufak çaplı bir sözlük hazırlanmasıdır. Bu tarz bir sözlük İtalyanca öğretmeni tarafından hazırlanacağı gibi, öğrenciler tarafından da hazırlanabilir. Öğrencilerden böyle bir sözlüğün hazırlanması istendiğinde, grupta bulunan her öğrenci romanın belli bir paragrafından ya da belli bir bölümünden sorumlu tutulup, onlardan sorumlu oldukları kısımdan kelimeler çıkarmaları istenebilir.²⁰

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde roman üzerinden dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik aktiviteler uygulanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar da bulunmaktadır. Bir romanın tamamının okunması uzun zaman alacağından yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde kullanıldığı takdirde romanın her bölümü için farklı aktiviteler seçilmelidir. Bu aktivitelerin seçimi, öğrencilerin okudukları bölümlerde karşılaştıkları zorluklara göre değişkenlik göstermelidir. Okuma esnasında öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar eserdeki karakterlerin tanımıyla alakalı olduğunda ders esnasında uygulanacak aktiviteler eserin temasını aydınlatmaya yönelik olmalıdır. Okuma esnasında öğrencilerin kelime haznelerinin yetersizliğinden dolayı çeşitli problemlerle karşılaşılıyorsa, ders esnasında uygulanacak aktiviteler öğrencilerin kelime haznesini geliştirmeye yönelik olmalıdır.²¹

¹⁹ Hişmanoğlu, **a.g.e.**, pp. 63, 64.

²⁰ Çelebi, **a.g.e.**, p. 14.

²¹ Çelebi, **a.g.e.**, p. 14.

3.2.3. Şiir

Şiir türü yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi esnasında başvurulabilecek bir diğer tür olup hem öğrenciler hem de öğretmen için motive edici özellikler barındırmaktadır. Söz konusu tür, öğrencilerin daha önce karşılaşmış oldukları fakat tam olarak anlamadıkları dilsel yapıları anlamaları için tamamlayıcı bir öge olma kapasitesine sahiptir.²² Kültürlerarası aktarım söz konusu olduğunda akla gelen ilk metin türlerinden olan şiir türü kısa metinden oluşmakta, tam ve tutarlı bir gerçekliği temsil etmektedir. Şiir türünün temsil ettiği gerçekliği oluşturan unsurların sahip olduğu güç birliği, söz konusu unsurları hedef dilin kelime haznesi ve anlam bilimi çerçevesinde uygulanabilecek aktiviteler için ideal araçlar hâline getirmektedir. Buna ek olarak şiir türü, öğrencilere sınırsız bir şekilde yorum yapma şansı vermekte, öğrencilerde hedef dilin ritimsel özellikleri çerçevesinde yetkinlik oluşmasını sağlamaktadır.²³

Kısa hikâye türü gibi şiir türü de kısa metinden oluştuğu için bir şiirin tamamını tek bir derste okumak mümkündür. Evrensel konular içeren, ortak duygu ve heyecan uyandıran şiir türü, öğrencilerin belli kalıplara oturtulmuş, yapı bakımından sınırlandırılmış bir dille değil, daha açık, yapı bakımından sınırlandırılmamış özgür bir dille iç içe olmalarını sağlamakta, böylece öğrencileri sözel ya da yazılı ifade çerçevesinde daha yaratıcı bireyler hâline getirmektedir.²⁴

Şiir türünün sahip olduğu bu ayırt edici özellikler, öğrencilere söz konusu türe ait eser sunarken dikkatli olunmasını gerektirmektedir. Başlangıç seviyesindeki öğrencilere anlatısal şiirler sunulması tercihen izlenilmesi gereken yoldur. Öğretmen kendi ilgisini çeken daha karmaşık ve daha zor kelimeler içeren şiirleri öğrencilerine sunduğu takdirde ise öğrencileri motive edebilecek ve dilsel becerilerini geliştirebilecek aktiviteler seçmeye dikkat etmelidir. Bir şiir ders esnasında okunmadan önce öğrencilerde ilgi ve merak uyandıracak aktivite planlaması

²² Fabio Delucchi, " Il testo poetico nell'insegnamento dell'italiano L2/LS", **Italiano Lingua Due**, Vol.4, No.1, Milano, L' Università degli Studi di Milano, 2012, p. 352.

²³Luis Martín Carretero, " El Texto Poético en la Clase de Español L2/LE", **Actas del Simposio Internacional de Poesía Española e Hispanoamericana**, Brezilya, Instituto Cervantes, 2008, pp. 63, 64.

²⁴ Çelebi, **a.g.e.**, p. 14.

gerekmektedir. Söz konusu aktivitelerin aynı zamanda kültürel nedenler ve kelime haznesini ilgilendiren nedenlerden dolayı anlaşılması zor olabilen metaforların anlaşılmasını kolaylaştırmaya yönelik olmasına da dikkat edilmelidir.²⁵

Muhlise Coşkun Ögeyik, *Yabancı Dil Öğretiminde Şiir* adlı kitabında yabancı dil öğretimi sürecinde şiirlerin öğretim materyali olarak kullanılabileceği görüşünü savunmaktadır.²⁶ Bu doğrultuda tüm seviyedeki öğrencilere yönelik örnek şiirler sunmaktadır. Sunduğu şiirler çerçevesinde öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel dil becerisini geliştirebilecek aktivite örnekleri vermektedir. Ögeyik söz konusu eserinde sunduğu şiirleri İngilizce vermekte fakat önerdiği modelin başka diller için de geçerli olduğunu, şiir türünün İngilizce hariç başka bir yabancı dil öğrenen öğrencilerin de dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağını belirtmektedir.

Yukarıdaki paragraflarda belirtildiği gibi yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılabilecek başlıca edebî metin türleri kısa hikâye, roman ve şiir'dir.

Kısa hikâye türü, yabancı dil öğretim materyali olarak kullanılma açısından oldukça elverişli bir yapıya sahiptir. Türün bu özelliği, kısa metinlerden oluşmasıyla ilişkilendirilebilir. Kısa metinlerden oluştukları için bu türe ait eserler bir derste hem okunabilir hem de üzerinde yabancı dil öğretim teknikleri uygulanabilir. Kısa metinlerden oluşmaları, bu türe ait eserler aracılığıyla öğrencilerin kısa süre içinde çok sayıda farklı tema üzerinde çalışma yapmalarını sağlamakta ve söz konusu eserler çerçevesinde öğrencilere ev ödevi verilmesini kolaylaştırmaktadır.

Roman türü, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılabilecek bir diğer edebî metin türüdür. Bu tür öğrencilerde duygusal, zihinsel ve dilsel açıdan ilgi uyandırabilecek bir yapıya sahiptir. Bu türe ait eserler genellikle uzun metinlerden oluştukları için öğrencilerin geniş çaplı aktiviteler yapmasına olanak sağlamaktadır. Söz konusu türün bu özelliği ayrıca öğrencilerin farklı kültürler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını, okuma motivasyonlarının

²⁵ Çelebi, **a.g.e.**, p. 14.

²⁶ Muhlise Coşkun Ögeyik, **Yabancı Dil Öğretiminde Şiir**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2007, s. 2.

artmasını, kelime haznelerini geliřtirmelerini ve eleřtirel dűřünme yeteneklerinin gelişmesini saęlamaktadır.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılabilecek bir diğer edebî metin türü şiirdir. Bu türe ait eserler evrensel konular içermekte, genel olarak insanlarda ortak duygu ve heyecan uyandırmaktadır. Kısa ve öz cümleler aracılığıyla yoğun düşüncelerin, duyguların ve anlamların aktarıldığı şiir türü, bu özelliği sayesinde öğrencilerin sınırsız bir şekilde yorum yapmalarını, belli kalıplar dışına çıkmalarını, özgür bir şekilde düşünmelerini, yaratıcı olmalarını ve onların ders esnasında motive olmalarını sağlamaktadır. Bunun yanında Şiir türüne ait eserlerin kısa metinlerden oluşması, söz konusu eserlerin bir ders içinde hem okunmasını hem de üzerinde yabancı dil öğretim tekniklerinin uygulanmasını sağlamaktadır.

3.3. Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar vardır. Bunlar, öğretim sürecinin merkezine öğrencinin alınması; öğrencilerde edebî metinleri okuma isteği uyandıracak ve öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılım gerçekleştirmelerini sağlayacak bir yaklaşımın benimsenmesi gerekliliği olarak sıralanabilir.²⁷

Öğrencilerin okuma isteğini arttırmak ve derse aktif bir şekilde katılmasını sağlamak için izlenecek yollardan biri ders esnasında her zaman farklı aktiviteler uygulamaktır. Çünkü öğrenciler tarafından çok tercih edilen bir aktivite bile, sürekli olarak tekrarlandığında ilgilerinin azalmasına sebebiyet verebilmektedir.²⁸

İzlenecek yollardan bir diğeri öğrencilerin tüm duyu organlarına hitap edecek materyal seçmektir. Her ne kadar edebî metinler çoğunlukla göze ve zihne hitap etsin

²⁷ Collie, Staler, **a.g.e.**, p. 9.

²⁸ Collie, Staler, **a.g.e.**, p. 9.

de edebî metin üzerinde sadece okuma yapmak öğrencilerin sıkılmasına sebebiyet verecektir. Bu nedenden dolayı yazılı haldeki edebî metne destek olarak resim, müzik, film, tiyatro gösterimi gibi unsurların öğretim sürecine dâhil edilmeleri gerekmektedir. Bu durum öğrencilerde merak uyandıracak ve onları eğlendirerek derse aktif bir şekilde katılmalarını sağlayacaktır.²⁹

Öğrencilerin okuma isteğini arttırmak ve derse aktif bir şekilde katılmasını sağlamak için izlenecek yollardan bir diğeri ise öğretim sürecinde grup çalışmasını bir kural olarak ön planda tutmaktır. Grup çalışması her öğrencinin öğretim sürecine aktif bir şekilde katılmasını ve hedef dili kullanırken kendine güveninin artmasını sağlayacaktır. Bunun yanında grup çalışması öğrencilerin birbirlerine yardım etmesinin, gerek kelime haznesine dair sorunlar kapsamında gerekse okunulan metnin konusu kapsamında birbirlerinin eksiklerini kapatmasının önünü açmaktadır. Son olarak grup çalışması öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini karşılaştırarak kendi tepkilerini ve yorumlarını keşfetmelerini sağlayabilmektedir.³⁰

Yukarıda bahsedildiği gibi, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken dikkat edilmesi gereken unsurlar gibi söz konusu metinlerin kullanım sürecinde de dikkat edilmesi gereken unsurlar bulunmaktadır. Yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılması hâlinde her şeyden önce öğrenciler öğretim sürecinin merkezine alınmalıdır. Bu durum öğrencilerin motive olmasını ve sağlıklı bir öğrenim ve öğretimin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Bunun yanında, öğrencilerde edebî eserleri okuma isteği uyandıracak ve onlarda derse aktif olarak katılma isteği uyandıracak bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, ders esnasında sadece belli bir aktivite üzerine odaklanılmaması, edebî metinler üzerinde her zaman farklı tekniklerin uygulanması gerekmektedir. Çünkü ders esnasında tek bir aktivite kapsamında çalışma yapmak veya metinler üzerinde her zaman aynı tekniği uygulamak hem öğretmen hem de öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki bırakacak, onların motivasyonunu kaybetmelerine sebebiyet verecektir. Ayrıca, öğrencilerin sıkılmaması ve

²⁹ Çelebi, **a.g.e.**, p. 12.

³⁰ Collie, Staler, **a.g.e.**, p. 10.

motivasyonlarını kaybetmemesi için edebî metinlerin yanında onların tüm duyu organlarına hitap edecek destek amaçlı materyallerin kullanımına dikkat edilmeli ve grup çalışmasına önem verilmelidir.

3.4. Dil Becerileri

Yabancı dil öğretimi alanında dil becerisi kavramı, dört temel dil becerisi ve entegre beceriler olmak üzere iki ana grup çerçevesinde ele alınabilir. Dört temel dil becerisi okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinden oluşmaktadır. Birden fazla temel dil becerisinin etkileşime girmesiyle ortaya çıkan entegre beceriler ise diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, özet çıkarma, sözlü ve yazılı çeviri yapma gibi becerilerinden oluşmaktadır.

3.4.1. Dört Temel Dil Becerisi

Yabancı dil öğretim alanında dört temel dil becerisi anlama ve üretim dil becerileri olmak üzere iki ana gruba ayrılabilir. Anlama becerileri, okuma ve dinleme becerileri iken, üretim becerileri konuşma ve yazma becerileridir. Söz konusu okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri yabancı dil çerçevesinde dört temel dil becerisini temsil etmektedirler.³¹

³¹ Barbara d'Annunzio, "Tecniche didattiche per lo sviluppo delle abilità ricettive e produttive", Venezia, Laboratorio Itals, t.y., p. 3.

a) Anlama Becerileri

Okuma ve dinleme becerileri yabancı dil öğretimi esnasında ilk edinilen becerilerdir ve üretim becerilerinin edinilebilmesi için önceden edinilmiş olmaları gerekmektedir. Bunun yanında bu beceriler diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, özet çıkarma, sözlü ve yazılı çeviri yapma gibi entegre becerilerin gerçekleşmesini sağlayan dil yetkinliğinin temelinde yatmaktadır. Sahip oldukları bu özelliklerinden dolayı okuma ve dinleme becerileri yabancı dil öğretimi alanında büyük bir önceliğe sahiptirler.³²

Okuma becerisi sözcüksel anlama, yorumsal anlama ve eleştirel anlama olmak üzere üç anlama süreci çerçevesinde değerlendirilebilir. Sözcüksel anlama okunulan bir metnin yüzeysel olarak anlaşılması anlamına gelmektedir. Söz konusu anlama biçimi, okurların bir metinde açık bir şekilde belirtilen anlamı kavramalarını sağlamaktadır. Yorumsal anlama, okurların sadece bir metinde açık bir şekilde belirtilen yüzeysel anlamı değil, yüzeysel anlamın altında yatan derin anlamı da kavramalarını sağlamaktadır. Söz konusu anlama biçiminin gerçekleşmesi için okurların bir metni dikkatli bir şekilde okuyup analiz etmeleri, metinde bulunan fikirler arası ilişkileri görmeleri gerekmektedir. Okunulan metinden sonuç çıkarma, genellemeler yapma ve öngörülerde bulunma gibi eylemler bu anlama biçimi çerçevesinde gerçekleşmektedir. Eleştirel anlama ise fikirlerin ve bilgilerin değerlendirildiği anlama sürecini temsil etmektedir. Söz konusu anlama biçiminin gerçekleşmesi için okurların, yazarın sunduğu fikir ve bilgileri iyice kavramış olması gerekmektedir.³³

Dinleme becerisi, duyduğunu anlamaya dayanır. Anadil edinim sürecinde ilk geliştirilen beceri olan dinleme becerisi bu süreçte doğal bir şekilde geliştirilmektedir. Söz konusu becerinin belli bir program dâhilinde gerçekleşen yabancı dil öğretimi sürecinde geliştirilmesi ise öğretmenin rolüyle, başvurduğu

³² d'Annunzio **a.g.e.**, pp. 4,5.

³³ Feng Liu, "Reading Abilities and Strategies: A Short Introduction", **International Education Studies**, Vol.3, No.3, Qingdao, School of Foreign Languages, Qingdao University of Science and Technology, 2010, p. 153.

teknikler ve teknolojik kaynakların kullanılmasıyla ilişkilidir. Yüz yüze iletişim esnasında konuşmaya vücut dilinin eşlik etmesi öğrenciler için hedef dilde duyduğunu anlama sürecini kolaylaştırabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğretmenlerini dinlerken çok fazla zorluk çekmeyeceği anlamına gelmektedir. Fakat öğrenciler bir işitsel materyal aracılığıyla dinlediğini anlama çalışması yaparken konuşmaya vücut dili eşlik etmediği için zorluk yaşayabileceklerdir. Bu nedenden dolayı yabancı dil öğretimi sürecinde öğretmenlerin dinleme becerisinin geliştirilmesi doğrultusunda başvurulacak dinleme konularını seçerken dikkatli olmaları, öğrencilerin yaşlarını, cinsiyetlerini, ilgi alanlarını, dili öğrenme amaçlarını ve kültürel özelliklerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.³⁴

b) Üretim Becerileri

Yabancı dil öğrenimleri sırasında öğrencilerden üretim dil becerilerinden konuşma becerisi çerçevesinde istenilen üretim şekli genellikle monolog iken, yazma becerisi çerçevesinde istenilen üretim şekli yazılı kompozisyondur. Öğrencilerin sözlü ve yazılı üretim yaptıkları süreç bağlamsallaştırma, metnin tasarlanması ve metnin gerçekleştirilmesi olmak üzere üç bölüme ayrılabilir.³⁵

Bağlamsallaştırma süreci, öğrencilerin gerçekleştirdikleri sözlü veya yazılı üretim çerçevesinde fikirlerin oluşturulma sürecini temsil etmektedir. Bu süreçte fikirler bireysel olarak ya da grup halinde gerçekleştirilen örümcek diyagramı ve beyin fırtınası gibi tekniklerle oluşturulabilirler. Örümcek diyagramı tekniği uygulanırken öğretmen bir kâğıdın veya tahtanın ortasına bir kelime yazarak kelimeyi daire içine alır. Söz konusu kelime örümcek diyagramının merkezini, bir başka deyişle örümceğin gövdesini oluşturmaktadır. Öğrencilerin bu kelimedenden yola çıkarak ürettiği ve bu kelimeyle ilişkisi olan diğer kelimeler ise örümceğin ayaklarını temsil etmektedirler. Öğrenciler bir ana kelimedenden yola çıkarak üretilen kelimelerden

³⁴ Aysin Demir, "IX Yabancı Dil Eğitiminde Temel Dil Becerileri", Ed. Yusuf Şahin, **Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi**, Konya, Eğitim Yayınevi, 2013, ss. 119, 120.

³⁵ d'Annunzio, **a.g.e.**, pp. 6, 7.

de yeni kelime grupları üretebilmektedirler. Beyin fırtınası tekniği uygulanırken ise öğrencilere belli bir problem verilir. Öğrenciler verilen problemin çözümünü bulmak için fikirlerini ifade eder, verilen fikirler arasında karşılaştırma yapar ve çözüm için önerilerini sunarlar. Örümcek diyagramı çerçevesinde çalışma yapılırken öğrencilerin belli bir kelimedenden yola çıkarak başka kelimeler üretmesi de bir beyin fırtınası olarak kabul edilebilir. Söz konusu iki teknik, öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri çerçevesinde metin üretmelerini sağlayacak bağlamsallaştırma sürecine katkı sağlamanın yanında, öğrencilerin kelime haznelerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.³⁶

Konuşma ve yazma becerileri çerçevesinde metin üretimini gerçekleştirme süreçlerinden biri de metnin tasarlanma sürecidir. Bağlamsallaştırma sürecinde oluşturulan fikirler, metaforlar ve ilişkiler bütünü aracılığıyla metnin tasarlanma sürecinde bir şema oluşturulur.³⁷

Sözlü ve yazılı üretim süreçlerinden bir diğeri metnin gerçekleştirilme sürecidir. Bu süreç, konuşma ve yazma becerileri çerçevesinde bir metnin somut olarak üretilme sürecini temsil etmektedir. Metin, bağlamsallaştırma süreci ve metnin tasarlanma sürecinin bir sonucu olarak sözlü veya yazılı olarak üretilir.³⁸

3.4.2. Entegre Dil Becerileri

Entegre dil becerileri, birden fazla temel dil becerisinin etkileşime girmesiyle harekete geçen dil becerileridir. Daha önce belirtildiği gibi entegre dil becerileri, diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, özet çıkarma, sözlü ve yazılı tercüme etme gibi becerilerden oluşmaktadır (bkz. 3.4. no'lu başlık).

³⁶ Günday, **a.g.e.**, ss. 151, 152.

³⁷ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 7.

³⁸ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 7.

a) Diyalog Kurma

Diyalog kurma becerisi, konuşma ve dinleme becerilerinin etkileşime girmesiyle edinilmektedir. Bu beceri yabancı dil öğretimi alanında okuma becerisiyle beraber en önemli beceri olarak kabul edilmekte ve aynı anda hem sözlü üretim hem de sözlü anlama gerektirdiği için geliştirilmesi ve hâkim olunması en zor dil becerisi olma özelliğine sahiptir.³⁹

b) Bir Metni Başka Sözcüklerle Açıklayıcı Bir Şekilde Tekrardan Oluşturma

Bu entegre dil becerisi, sözlü ya da yazılı olarak üretilmiş olan bir metnin başka sözcüklerle tekrardan üretilmesini sağlamaktadır. Söz konusu dil becerisini harekete geçirirken yapılmak istenen şey, zor ve karmaşık olan bir metnin daha anlaşılır hâle getirilmesidir.⁴⁰ Sözlü olarak üretilen bir metin tekrardan sözlü olarak üretilirken dinleme ve konuşma becerileri, yazılı olarak tekrardan üretilirken ise dinleme ve yazma becerileri etkileşime geçmektedir. Yazılı olarak üretilen bir metin tekrardan sözlü olarak üretilirken okuma ve konuşma becerileri, yazılı olarak tekrar üretilirken okuma ve yazma becerileri etkileşime geçmektedir.

c) Özet Çıkarma

Entegre becerilerden bir diğeri özet çıkarma becerisidir. Söz konusu beceri, sözlü veya yazılı şekilde üretilen bir metnin daha az kelimeyle tekrardan

³⁹ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 19.

⁴⁰ Cattana, Nesci, **a.g.e.**, p. 583.

üretilebilmesini sağlamaktadır.⁴¹ Yazılı bir şekilde üretilen bir metin daha az kelimeyle tekrardan yazılı bir şekilde üretildiğinde okuma ve yazma becerileri, sözlü bir şekilde tekrardan üretildiğinde ise okuma ve konuşma becerileri etkileşime girmektedir. Sözlü bir şekilde üretilen bir metin daha az kelimeyle tekrardan yazılı bir şekilde üretildiğinde dinleme ve yazma becerileri, sözlü bir şekilde tekrardan üretildiğinde ise dinleme ve konuşma becerileri etkileşime girmektedir.

ç) Sözlü ve Yazılı Çeviri Yapma

Birden fazla temel dil becerisinin etkileşime geçmesiyle ortaya çıkan entegre dil becerilerinden bir diğeri de sözlü ve yazılı çeviri yapma becerisidir. Söz konusu beceri, bir dilde sözlü veya yazılı bir şekilde üretilen bir metnin başka bir dilde sözlü veya yazılı olarak tekrardan üretilmesini sağlamaktadır.⁴² Bir dilde yazılı bir şekilde üretilen bir metin başka bir dilde yazılı olarak tekrardan üretildiği vakit okuma ve yazma becerileri, sözlü olarak tekrardan üretildiği vakit ise okuma ve konuşma becerileri etkileşime geçmektedir. Bir dilde sözlü bir şekilde üretilen bir metin başka bir dilde tekrardan sözlü bir şekilde üretildiğinde dinleme ve konuşma becerileri, yazılı bir şekilde tekrardan üretildiğinde ise dinleme ve yazma becerileri etkileşime geçmektedir.

3.5. Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Doğrultusunda Edebî Metinler Üzerinde Uygulanabilecek Teknikler

Yabancı dil becerilerini geliştirmeye yönelik birçok teknik bulunmaktadır. Tezin bu alt başlığında entegre becerilerin geliştirilmesi doğrultusunda uygulanabilecek teknikler hakkında herhangi bir açıklama yapılmayacak, sadece dört

⁴¹ Cattana, Nesci, **a.g.e.**, pp. 702, 703.

⁴² Cattana, Nesci, **a.g.e.**, p. 893.

temel dil becerisi üzerine odaklanılacak, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda edebî metinler üzerinde uygulanabilecek tekniklerden söz edilecektir.

3.5.1. Anlama Dil Becerileri: Okuma ve Dinleme

Yabancı dil öğretimi alanında okuma dil becerisini geliştirmeye yönelik uygulanabilecek teknikler şunlardır: boşluk doldurma, görsel-dilsel eşleştirme, karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma, bölünmüş cümleleri yeniden oluşturma, karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma teknikleri.

Boşluk doldurma tekniği, belli bir metinde boş bırakılan yerlere uygun kelimelerin yerleştirilmesini öngörmektedir. Yabancı dil öğretimi esnasında boşluk doldurma tekniği uygulanırken öğrencilere genelde metnin başlangıç satırları tam verilir, sonrasında ise her yedi kelimeden biri metinden çıkarılarak öğrencilerden metnin boş kalan yerlerine uygun kelimeleri konması istenir.⁴³ Boşluk doldurma tekniğinin amacı, metindeki konunun belli başlı kısımlarının analiz edilmesini sağlamaktan ziyade, anlama süreçlerini harekete geçirmektir. Boşluk doldurma tekniğinin kullanılış biçimi bakımından birkaç farklı alt gruba ayrıldığı görülmektedir.⁴⁴

Bu alt gruplardan biri kolaylaştırılmış boşluk doldurma tekniğidir. Bu boşluk doldurma türünde, metinde bırakılan boşluklara yerleştirilmesi gereken kelimeler metnin üstünde veya altında belirtilirler. Yani öğrencilere bir çeşit kolaylık sağlanır. Söz konusu boşluk doldurma türü uygulanırken genelde yerleştirilmesi gereken kelimelerin yanına metinle alakası olmayan bir kelime verilir. Bu da boşluk

⁴³ Paolo E. Balboni, **Tecniche didattiche per l'educazione linguistica: Italiano, lingue straniere, lingue classiche**, Torino, Utet Libreria, 1998, p. 22.

⁴⁴ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 13.

doldurma tekniğinin öğrencilerin sözcüklerin seçimini şansa dayalı olarak yapmalarını engeller.⁴⁵

Görsel-dilsel eşleştirme tekniği uygulanırken önce öğrencilere çeşitli görseller sunulur. Bu görsellerin hepsi bir harf tarafından temsil edilmektedir. Sonrasında resimleri inceleyen öğrencilere betimleyici ya da diyalog barındıran, önceden sunulmuş olan görsellerle ilişkili metinler okutulur veya dinletilir. Söz konusu metinler ise numaralarla temsil edilmektedirler. Görselleri inceleyen ve sonrasında sunulan metni okuyan ya da dinleyen öğrencilerden görselleri temsil eden harflerle metinleri temsil eden numaraları eşleştirilmeleri istenir. Görsel-dilsel eşleştirme tekniğinin daha karmaşık bir formu bulunmaktadır. Bu form çerçevesinde öğrencilere dilsel talimatlar doğrultusunda ilişkilendirilmesi gereken iki farklı resim grubu sunulmaktadır. Söz konusu forma örnek olarak, öğrencilere boş bir odayı resmeden bir görselin ve bu görselin yanına odaya yerleştirilebilecek sandalye, telefon, masa, saksı, koltuk gibi eşyaların görsellerinin sunulması ve dinletilen bir metin aracılığıyla öğrencilerden her eşya görselini boş oda görselinde olmaları gereken yere koymalarının istenmesi gösterilebilir. Bu teknik doğrultusunda öğrencilerin evrensel ve analitik kavrayış yeteneklerinin geliştirilmesi öngörülmektedir.⁴⁶

Görsel-dilsel eşleştirme tekniğinin, öğrencilerin sadece okuma odaklı bir çalışma değil, aynı zamanda dinleme odaklı da bir çalışma yapmalarını öngördüğü gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu tekniğin anlama becerilerinden dinleme becerisinin gelişimine de katkıda bulunduğu söylenebilir.

Karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma tekniği doğrultusunda öğrencilere bir cümleyi oluşturan kelimeler düzensiz bir sırada verilir ve öğrencilerden söz konusu kelimeleri düzene sokmaları istenir. Bu tekniğin uygulanmasıyla hem cümlelerin söz dizimi hem de cümlelerin içerdiği anlam üzerine çalışma yapılmış olur.⁴⁷

⁴⁵ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 13.

⁴⁶ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 14.

⁴⁷ Balboni, **a.g.e.**, 1998, p. 24.

Bölünmüş cümleleri yeniden oluşturma tekniği doğrultusunda bir metni oluşturan tüm cümleler iki parçaya ayrılır ve ayrılan parçalar yan yana verilen iki sütuna rastgele yerleştirilir. Sonrasında ise öğrencilerden sütundaki parçaları orijinal cümleleri tekrar meydana getirmek için düzene sokmaları istenir. Öğrenciler bu cümleleri ilk hâline getirmek için hem anlamsal doğrultuda hem de yapı bilimsel-sözdizimsel doğrultuda hareket edebilirler.⁴⁸

Karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma tekniği doğrultusunda öğrencilere bir diyalog sunulur. Diyalog hâlindeki karakterlerden birinin cümleleri orijinal hâliyle verilir. Diğer karakterin cümleleri ise rastgele verilir. Öğrencilerden rastgele verilen cümleleri diyalog dâhilinde doğru sıraya sokmaları istenir. Bu tekniğin daha zorlaştırılmış hâlinde diyalogu gerçekleştiren karakterlerin sayısı arttırılabilir ya da her karakterin konuşması düzensiz bir sırada sunulabilir.⁴⁹ Bu teknik aracılığıyla öğrencilerin verilen diyalogda tutarlılığı sağlamaları ve tek tek diyalog cümlelerinin işlevlerinin analizinden önce olayların durumsal gelişimi hakkında bütüncül bir görüş edinmeleri öngörülmektedir.⁵⁰

Karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma tekniği doğrultusunda öğrencilere bir metnin paragrafları rastgele karıştırılmış bir sırada verilmekte, öğrencilerden söz konusu paragrafları doğru sırada düzene sokmaları istenmektedir. Bu teknik aracılığıyla öğrencilerin hem metinsel tutarlılık üzerine, hem de meta-iletişimsel öğeler üzerine çalışma yapmaları sağlanmaktadır. Bu teknik çerçevesinde öğrencilerden yapılması istenen çalışmaların yoğunluğu, söz konusu tekniğin anlama süreçlerini geliştirmesini sağlamaktadır. Ayrıca söz konusu teknik bu özelliği sayesinde anlama süreçleri esnasında yetersizlik gösteren öğrenciler için bir telafi aracı görevi görmektedir.⁵¹

Dinleme becerisinin geliştirilmesi doğrultusunda başvurulabilecek tekniklerden biri sözlü boşluk doldurma tekniğidir. Bu boşluk doldurma türünde bir video veya ses kayıt cihazı aracılığıyla öğrencilere bir metin dinletilmekte, metnin belli bir kısmında duraklama gerçekleştirilmekte ve öğrencilerden metnin

⁴⁸ Balboni, **a.g.e.**, 1998, p. 24.

⁴⁹ Balboni, **a.g.e.**, 1998, p. 24.

⁵⁰ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 14.

⁵¹ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 15.

durdurulduğu yere gelebilecek uygun kelimeleri yerleştirilmesi istenmektedir. Bu testin uygulanması aracılığıyla uygun yere gelecek kelimenin tahmin edilmesinden ziyade metnin takip eden cümlesinin veya takip eden kavramın tahmin edilmesi öngörülmektedir.⁵²

Yabancı dil öğretimi sürecinde teyp, ses kayıt cihazı gibi işitsel araçların ve video kayıt araçları gibi hem görsel hem de işitsel araçların dinleme becerisinin geliştirilmesine büyük katkıları bulunmaktadır. Ses kayıt cihazları öğrencilerin anlama kapasitelerinin sınırlarının belirlenmesinde, dolayısıyla anlama becerilerinin geliştirilmesi için nasıl çalışmalar yapılması gerektiğinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadırlar. Ses kayıt cihazları hem yabancı dilin öğretimi hem de edebiyat öğretimi esnasında kullanılabilen araçlardır.⁵³ Bu gerçekten yola çıkarak söz konusu cihazların edebî metinler aracılığıyla yabancı dil öğretimi sürecinde de kullanılabilecekleri söylenebilir.

Video kayıt cihazları da yabancı dil öğretimi esnasında dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde büyük bir öneme sahiptirler. Bu cihazlarla yapılabilecek çalışmalardan birisi sesli bir görsel içeriği sessiz olarak öğrencilere sunmaktır. Bu çalışma aracılığıyla anlama becerilerinin geliştirilmesinde büyük bir öneme sahip olan öngörü, önceden tahmin etme yeteneklerinin geliştirilmesi sağlanır. Çalışmalardan bir diğeri ise sesli bir görsel içeriği görsel içerik olmadan öğrencilere dinletmektir. Bu doğrultuda öğrencinin zihninde canlandırma yapması, dinlediği işitsel ögenin temsil ettiği görsel ögeyi zihninde yaratıp bu ögeler arasında uyum sağlaması öngörülmektedir.⁵⁴

Video kayıt cihazları edebiyat öğretimi alanında da büyük bir öneme sahiptir. Tiyatro eserleri bu çerçevede verilebilecek en iyi örneklerden biridir. Sahnelenen bir tiyatro eserini video kayıt cihazı aracılığıyla izleyen öğrenciler hem anlama becerilerini geliştirme şansına, hem de söz konusu eserin farklı sahneleniş biçimlerini seyreterek eleştiri yeteneklerini geliştirme şansına sahip olurlar.⁵⁵

⁵² d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 13.

⁵³ Balboni, **a.g.e.**, 1998, pp. 34, 35.

⁵⁴ Balboni, **a.g.e.**, 1998, p. 24.

⁵⁵ Balboni, **a.g.e.**, 1998, p. 36.

3.5.2. Üretim Dil Becerileri: Konuşma ve Yazma

Başlıca üretim becerileri olan konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik birçok teknik bulunmaktadır. Bu tekniklerin başlıcaları monolog, soru-cevap tekniği ve yazılı kompozisyonudur. Monolog tekniği öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik, yazılı kompozisyon tekniği öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik, soru-cevap tekniği ise öğrencilerin hem konuşma hem de yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerdir.

Monolog tekniği, önceden belirlenmiş ve analiz edilmiş bir konu hakkında yapılan sözlü üretimdir. Monolog esnasında öğrencinin "ne" söyleyeceğinden ziyade "nasıl" söyleyeceği üzerine, yani dilsel düzeye yoğunlaşması büyük önem taşımaktadır.⁵⁶

Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak soru-cevap tekniği yabancı dil öğretimi çerçevesinde en çok başvurulan tekniktir ve günümüze kadar geliştirilen tüm yabancı dil yöntemlerinde kullanılmaktadır. Bu teknik her yaştan ve her seviyeden öğrenciye uygulanabilmektedir. Teknik uygulanırken hem öğretmenler öğrencilere soru veya sorular yönlendirip öğrenciler soruları sözlü olarak cevaplandırabilir, hem de öğrenciler öğrenim esnasında birbirlerine soru sorup sözlü olarak cevaplandırabilirler.⁵⁷

Yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri üretim becerilerinden yazma becerisinin geliştirilmesi için başvurulan başlıca tekniklerdir. Tema odaklı yazılı kompozisyon geleneksel anlamda öne çıkan kompozisyon türü olmasına rağmen edebî metinlerin yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanılması çerçevesinde başvurulabilecek başka kompozisyon türleri de bulunmaktadır. Bu kompozisyon türleri şunlardır: Betimleme odaklı kompozisyon, olaylar üzerine yazılan bilgi yazıları ve öyküsel anlatım içeren kompozisyon. Betimleme odaklı kompozisyon

⁵⁶ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 18.

⁵⁷ Günday, **a.g.e.**, ss. 150, 151.

türü kelime haznesi çerçevesinde titizlik ve uzamsal bilgi çerçevesinde büyük bir dikkat gerektirmektedir. Olaylar üzerine yazılan bilgi kompozisyonları aracılığıyla öğrencilerin dikkatinin fiillerin işlevlerine ve metnin zamansal yapısına yönelmesi sağlanır. Öyküsel anlatım içeren kompozisyon türü çerçevesinde üretilen metinler aracılığıyla öğrencilerin dikkati fiillerin işlevlerine, metindeki zamansal ilişkilere ve metnin bağlayıcı öğelerine yöneltilebilir.⁵⁸

Konuşma becerisinin geliştirilmesi çerçevesinde büyük bir öneme sahip olan Soru-cevap tekniği yazma becerisinin geliştirilmesi çerçevesinde de büyük bir önem taşımaktadır. Soru-cevap tekniği doğrultusunda yazma becerisinin geliştirilmesi için öğretmenler öğrencilere sorular sorabilir ve öğrenciler de soruları yazılı hâlde cevaplayabilir. Aynı teknik öğrencilerin birbirine soru sormaları ve soruları yazılı hâlde cevaplamalarıyla da uygulanabilir.⁵⁹

3.6. Edebî Metinler Aracılığıyla Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Araştırmalar

Türkiye'de edebî metinler aracılığıyla yabancı dil öğretimine dair yapılan birçok bilimsel çalışma bulunmaktadır. Fakat bu çalışmaların konusu olan diller genel olarak İngilizce, Fransızca ve Almancadır. Edebî metinler aracılığıyla genel olarak yabancı dil öğretimi çerçevesinde yapılan bilimsel çalışmalara örnek olarak şu makaleler gösterilebilir: Dalım Çiğdem Ünal tarafından yazılan Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci ve Gerekçeleri⁶⁰ (2005), Faruk Türker tarafından yazılan Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyat Kullanımı⁶¹ (1991), Senem Soyer tarafından yazılan Yabancı Dil Öğretiminde

⁵⁸ d'Annunzio, **a.g.e.**, p. 18.

⁵⁹ Günday, **a.g.e.**, ss. 150, 151.

⁶⁰ Dalım Çiğdem Ünal, "Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci ve Gerekçeleri, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 29, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 2005, ss. 203-212.

⁶¹ Faruk Türker, "Using "Literature" In Language Teaching, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 6, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 1991, pp. 299-305.

Edebiyatın Yeri ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Katkısı⁶² (2016), Celal Kudat Tarafından yazılan Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı⁶³ (1996) Hüseyin Arak tarafından yazılan Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyatın Yeri⁶⁴ (2013).

Edebî metinler aracılığıyla İngilizce öğretimi çerçevesinde Türkiye'de yapılan bilimsel çalışmalara örnek olarak şunlar gösterilebilir: Murat Hişmanoğlu tarafından yazılan Edebiyat Aracılığıyla İngilizce Öğretimi⁶⁵ (2005), Haldun Vural tarafından yazılan Edebiyatın, İngilizce Öğretimi Derslerinde Motivasyonu Arttırmaya Yönelik Kullanımı⁶⁶ (2013), Hüsnü Ceylan tarafından yazılan Yabancı Dil Olarak İngilizce'nin Öğretiminde Şiirin Kullanımı⁶⁷ (2008) adlı makaleler; Muhlise Coşkun Ögeyik tarafından yazılan Yabancı Dil Öğretiminde Şiir⁶⁸ (2007) adlı kitap.

Edebî metinler aracılığıyla Fransızca öğretimi çerçevesinde Türkiye'de yapılan bilimsel çalışmalara örnek olarak şu makaleler gösterilebilir: Rıfat Günday tarafından yazılan Fransızca Öğretmenliği İzlemlerinde Edebiyatın Yeri⁶⁹ (2009), Esra Aydın ve Hasan Atmaca tarafından yazılan Çocuklara Yabancı Dil Olarak Fransızca Öğretiminde Şiir⁷⁰(2013).

Edebî metinler aracılığıyla Almanca öğretimi çerçevesinde Türkiye'de yapılan bilimsel çalışmalara örnek olarak şu makaleler gösterilebilir: Ayşe Uyanık ve Zeki Uslu tarafından yazılan Almanca Öğretiminde Yazınsal Metin Çevirisinin

⁶² Senem Soyer, "Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyatın Yeri ve Dil Becerilerinin Gelişimine Katkısı, **Ekev Akademi Dergisi**, Erzurum, Erzurum Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınevi", 2016, ss. 303-314.

⁶³ Celal Kudat, Ed. Ali Osman Öztürk, **a.g.e.**, ss. 54-66.

⁶⁴ Hüseyin Arak, Ed. Yusuf Şahin, **a.g.e.**, ss. 88-96.

⁶⁵ Hişmanoğlu, **a.g.e.**, pp. 53-66.

⁶⁶ Haldun Vural, "Use of Literature to Enhance Motivation in ELT Classes", **Mevlana International Journal of Education**, Vol. 3(4), Konya, Mevlana Üniversitesi, 2013, pp. 15-23.

⁶⁷ Hüsnü Ceylan, "Yabancı Dil Olarak İngilizcenin Öğretiminde Şiirin Kullanımı", **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:10, Sayı:1, Edirne, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008, ss. 116-121.

⁶⁸ Ögeyik, **a.g.e.**, ss. 1-83.

⁶⁹ Rıfat Günday, "Fransızca Öğretmenliği İzlemlerinde Edebiyatın Yeri", **On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 28, Samsun, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2009, ss. 139-154.

⁷⁰ Esra Aydın, Hasan Atmaca, "La Poesie Dans L'Enseignement de Fle Aux Enfants", **Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, Volume 8/10, Ankara, y.y., 2013, pp. 97-103.

Yeri⁷¹ (2013), Bülent Kırmızı tarafından yazılan Anadolu Liselerinde Şiirin Almanca Öğretimindeki İşlevine Dair Öğrenci Görüşleri⁷² (2009), Handan Köksal tarafından yazılan Almanca Yazınsal Kitap Okuma Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Tutumları⁷³ (2008).

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasına dair İtalya'da birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalara örnek olarak şunlar gösterilebilir: Carlo Guastalla tarafından hazırlanan Edebiyatla Oynamak⁷⁴(2002), Mauro Pichiassi ve Giovanna Zaganelli tarafından hazırlanan Contesti Italiani⁷⁵ (1999), Silvia Bertoni, Barbara Cauzzo ve Gabriella Debetto tarafından hazırlanan Caleidoscopio Italiano⁷⁶ (2014) ve Lucinda Spera tarafından hazırlanan Yabancılar İtalyanca Öğretiminde Edebiyat: 20. Yüzyılda 5 Yolculuk⁷⁷ (2014) adlı kitaplar; Paola Celentin ve Rossella Beraldo tarafından yazılan Edebiyat ve Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretimi⁷⁸, Fabio Delucchi tarafından yazılan Yabancı Dil ve İkinci Dil Olarak İtalyanca Öğretiminde Şiir⁷⁹ (2012), Floriana di Gesù tarafından yazılan Dil ve Edebiyat: Yıllardır Süregelen Anlaşmazlığın Bitişi⁸⁰ (2004) ve Veronica Vernardini tarafından yazılan Yabancı Dil ya da İkinci Dil Olarak İtalyanca Öğreniminde Edebî Metin⁸¹ (2017) adlı makaleler.

Türkiye'de yabancı dil olarak İtalyanca öğretime dair bilimsel çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, yapılan kapsamlı araştırmaya dayanarak yabancı dil

⁷¹ Ayşe Uyanık, Zeki Uslu, "Almanca Öğretiminde Yazınsal Metin Çevirisinin Yeri", **Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, Ankara, y.y. 2013, ss. 1407-1422.

⁷² Bülent Kırmızı, "Anadolu Liselerinde Şiirin Almanca Öğretimindeki İşlevine Dair Öğrenci Görüşleri", **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 1, Mersin, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2009, ss. 43-57.

⁷³ Handan Köksal, "Almanca Yazınsal Kitap Okuma Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Tutumları", **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 10, İstanbul, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, 2008, ss. 59-77.

⁷⁴ Carlo Guastalla, **Giocare con la letteratura**, Firenze, Alma Edizioni, 2002, pp. 2-175.

⁷⁵ Mauro Pichiassi, Giovanna Zaganelli, **Contesti italiani**, Perugia, Guerra Edizioni, 1999, pp. 5-451.

⁷⁶ Silvia Bertoni, Barbara Cauzzo, Gabriella Debetto, **Caleidoscopio italiano**, Torino, Loescher Editore, 2014, pp. 1-404.

⁷⁷ Spera, **a.g.e.**, pp. 1-154.

⁷⁸ Celentin, Beraldo, **a.g.e.**, pp. 1-25.

⁷⁹ Delucchi, **a.g.e.**, pp. 352-394.

⁸⁰ di Gesù, **a.g.e.**, pp. 89-97.

⁸¹ Bernardini, **a.g.e.**, pp. 1-25.

olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasına dair benzer bir çalışmanın izine rastlanılmamıştır.

3.7 Yabancı Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Tekniklerin İtalyanca Edebî Metinler Üzerinde Uygulanması

Bu bölümde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde belirlenen A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 dil seviyelerinin her birine göre yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi çerçevesinde edebî metinler önerilecek ve bunların üzerinden dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin kullanıldığı örnek etkinlik uygulamaları hazırlanacaktır. Bu doğrultuda İtalyanca yazılmış özgün metinler seçilecek, metinlerin seçim aşamasında 3.2. no'lu başlıkta roman, kısa hikâye ve şiir türlerinin yabancı dil öğretimi materyali olarak kullanımına ilişkin olan görüşler göz önünde bulundurularak İtalyanca etkinlikler hazırlanacaktır. Hazırlanan bu uygulama örnekleri yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin somut bir şekilde nasıl kullanılacağına ilişkin fikir verecektir.

3.7.1. A1 Seviyesi

A1 seviyesi yabancı dil öğretimi çerçevesinde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni tarafından belirlenen en düşük seviyedir. Bu seviyedeki öğrenciler günlük hayata dair ifadeleri hedef dilde anlayıp kullanabilmekte, belli başlı ihtiyaçlarını karşılamak için hedef dilde temel cümleler kurabilmektedirler. Hedef dilde kendini ve başkalarını diğer insanlara tanıtabilen söz konusu öğrenciler, nerede yaşadıklarını, tanıdıkları insanları ve sahip oldukları şeyleri ilgilendiren sorulara cevap verebilir ve bu konular hakkında başkalarına sorular yöneltebilirler.⁸²

⁸² Council of Europe, **a.g.e.**, p. 24.

Görüldüğü gibi A1 seviyesi yabancı dil öğrenim ve öğretim sürecinin başlangıç seviyesini temsil etmektedir. Bu seviyedeki öğrencilerin öğrenmek istedikleri hedef dilde başlangıç seviyesinde oldukları ve dolayısıyla dil becerileri çerçevesinde sınırlı bir yetkinliğe sahip oldukları gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, yabancı dil öğretimi sürecinde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanımı durumunda öğrencilere kolay, başlangıç seviyesine uygun metinler sunulması gerektiği söylenebilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen A1 seviyesindeki öğrencilerin şiir ve kısa hikâye metinleri üzerinden dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik teknikler aşağıda verilmektedir.

a) Şiir

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen A1 seviyesindeki öğrenciler için Gianni Rodari'nin A'nın Vurgusu adlı şiiri üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kolaylaştırılmış boşluk doldurma ve karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak sözlü boşluk doldurma tekniği; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak soru-cevap ve monolog tekniği; yazma becerisinin geliştirmesine yönelik olarak ise soru-cevap ve yazılı kompozisyon teknikleri kullanılarak etkinlik örnekleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 1).

b) Kısa Hikâye

Bu alt başlıkta yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen A1 seviyesindeki öğrencilere Semin Sayıt ve Emanuela Borgia tarafından yazılan İtalyan Bir Ailenin Hayatı adlı hikâyeler toplamı örnek olarak seçilmiş ve bu hikâyeler toplamından alınan belli parçalar üzerinden etkinlik örnekleri geliştirilmiştir.

Verilen kısa hikâye çerçevesinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kolaylaştırılmış boşluk doldurma, karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma, karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik sözlü boşluk doldurma tekniği; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri, yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri kullanılarak öğretim etkinlik örnekleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 2).⁸³

3.7.2. A2 Seviyesi

Diller İçin Ortak Başvuru Metni çerçevesine göre A2 başlangıç seviyesindeki öğrenciler bireysel veya ailevi bilgiler, alışveriş, yerel coğrafya, meslek gibi konular çerçevesinde kurulan cümleleri ve bu konular çerçevesinde sık sık kullanılan ifadeleri anlayabilirler. Bunun yanında bilindik ve alışlagelmiş konular hakkında doğrudan ve basit bir bilgi alışverişi gerektiren dilsel eylemleri hedef dilde gerçekleştirebilir ve kendi özgeçmişlerini, yakın çevrelerini ve temel gereksinimlerini basit bir şekilde tanımlayabilirler.⁸⁴

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen A2 seviyesindeki öğrencilerin şiir ve kısa hikâye metinleri üzerinden dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik teknikler aşağıda verilmektedir.

⁸³ Semin Sayıt, Emanuela Borgia, *La vita di una famiglia italiana*, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, pp. 9, 10, 11, 13, 25, 75.

⁸⁴ Council of Europe, *a.g.e.*, p. 24.

a) Şiir

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen A2 seviyesindeki öğrencilere dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde Gianni Rodari'nin Kusursuz Ülke adlı şiiri örnek olarak sunulabilir. Söz konusu şiir üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kolaylaştırılmış boşluk doldurma ve karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik örnek olarak sözlü boşluk doldurma tekniği; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri, yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik örnek olarak yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri kullanılarak öğretim etkinlik örnekleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 3).⁸⁵

b) Kısa Hikâye

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen A2 seviyesindeki öğrenciler için Marco Dominici'nin Traffico in Centro, Claudio Manella'nın Rossetti Dosyası ve Mariangela Rappacciuolo ile Roberta Teo'nun Giampi ve Tiyatrodaki Katil adlı hikâyeleri seçilmiş ve bu hikâyeler toplamından belli parçalar alınarak yabancı dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik örnek uygulamalar tasarlanmıştır.

Claudio Manella'nın Rossetti Dosyası adlı kısa hikâyesinden alınan parçalar üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kolaylaştırılmış boşluk doldurma ve karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma teknikleri kullanılarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 4).⁸⁶

Marco Dominici'nin Şehir Merkezinde Trafik adlı hikâyesinden alınan bazı parçalar üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları

⁸⁵ Muhlise Coşkun Ögeyik, **a.g.e.**, s. 28.

⁸⁶ Claudio Manella, **Il caso rossetti**, Firenze, Progetto Lingua, 2003, pp. 9, 13, 14.

düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak sözlü boşluk doldurma tekniği ve düzenlenmiş birkaç dinleme aktivitesi dikkate alınarak örnek öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 4).⁸⁷

Mariangela Rappacciuolo ve Roberta Teo tarafından yazılan *Giampi* ve *Tiyatrodaki Katil* adlı kısa hikâyeden alınan bazı parçalar üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak soru-cevap ve monolog teknikleri, yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak soru-cevap tekniği dikkate alınarak örnek öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 4).⁸⁸

3.7.3. B1 Seviyesi

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesine göre B1 seviyesindeki öğrenciler, işte, okulda ya da gündelik hayatlarında düzenli olarak karşılaştıkları alışlageldik konular hakkındaki bilgiler bütününe ana noktalarını anlayabilir; hedef dilin konuşulduğu yerlerde seyahat ederlerken hedef dili konuşmalarını gerektirecek muhtemel durumlarla baş edebilir; alışlagelmiş konular hakkında ya da kendi kişisel ilgi alanlarını ilgilendiren konular hakkında basit metinler üretebilir; tecrübelerini, meydana gelen olayları, hayallerini, umutlarını, tutkularını tanımlayabilir; fikirleri ve planları hakkında açıklamalar yapıp ortaya nedenler sunabilirler.⁸⁹

Bu alt başlıkta yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilere yönelik olarak şiir; kısa hikâye ve roman türlerinden İtalyanca eserler seçilecek ve dil becerisinin geliştirilmesine yönelik teknikler söz konusu örnek metinler üzerinde uygulanacaktır.

⁸⁷Marco Dominici, *Traffico in centro*, Roma, Edilingua, 2007, pp. 5, 6, 14, 15, 24, 26.

⁸⁸Mariangela Rappacciuolo, Roberta Teo, *Giampi e l'assassino a teatro*, Perugia, Guerra Edizioni, 2001, pp. 22, 47.

⁸⁹Council of Europe, *a.g.e.*, p. 24.

a) Şiir

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde Giuseppe Ungaretti'nin Gece Nöbeti adlı şiiri üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik kolaylaştırılmış boşluk doldurma tekniği, karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma ve parçalanmış cümleleri tekrardan düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik örnek olarak sözlü boşluk doldurma tekniği; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik örnek olarak kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 5).⁹⁰

b) Kısa Hikâye

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde Dino Buzzati'nin Yedi Kat adlı kısa hikâyesi seçilmiş ve bu hikâyeden alınan bazı parçalar üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik kolaylaştırılmış boşluk doldurma, karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak sözlü boşluk doldurma tekniği; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 6).⁹¹

⁹⁰ Giuseppe Ungaretti, *Vita d'un uomo*, Milano, Mondadori, 1992, p. 20.

⁹¹ Dino Buzzati, *Sessanta racconti*, Milano, Mondadori, 2015, pp. 29, 46.

c) Roman

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde Tiziano Terzani'nin *Bir Kâhin Bana Dedi Ki* ve Antonio Tabucchi'nin *Requiem: Bir Sanrı* adlı romanları örnek olarak seçilmiştir.

Terzani'nin *Bir Kâhin Bana Dedi Ki* adlı romanının I. bölümü okuma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin uygulanacağı bölüm olarak seçilmiştir. Söz konusu bölümden alınan belli parçalar üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik kolaylaştırılmış boşluk doldurma, karışık hâlde verilmiş kelimeleri düzene sokma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik sözlü boşluk doldurma tekniği uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 7).⁹²

Tabucchi'nin *Requiem: Bir Sanrı* adlı romanının ilk iki bölümü ise konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin uygulanacağı bölümler olarak seçilmiştir. Söz konusu bölümler üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik monolog ve soru-cevap teknikleri, yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 7).⁹³

3.7.4. B2 Seviyesi

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde belirlenen B2 seviyesindeki öğrenciler kendi uzmanlık alanlarını ilgilendiren teknik konular dâhil olmak üzere hem somut hem de soyut konular hakkındaki karmaşık metinlerin ana fikirlerini anlayabilir; öğrendikleri hedef dili anadil olarak konuşan insanlarla etkileşime girdikleri vakit hedef dili iki taraf için de herhangi bir zorluk yaşamadan akıcı ve doğal konuşabilir; birçok konu hakkında açık, detaylı metinler üretebilir;

⁹²Tiziano Terzani, *Un indovino mi disse*, Milano, Tea, 2015, pp. 9, 11, 13.

⁹³Antonio Tabucchi, *Requiem: Un'allucinazione*, Çev: Sergio Vecchio, Milano, Feltrinelli, 2014, pp. 13-34.

gündemde olan bir konu hakkındaki bakış açılarını ve bu konu hakkındaki farklı görüşlerin olumlu ve olumsuz yönlerini açıklayabilirler.⁹⁴

Bu alt başlıkta yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilerin şiir, hikâye ve roman türlerinden örnek eserler seçilerek dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin söz konusu eserlerden alınan parçalar üzerinde örnek uygulaması yapılacaktır.

a) Şiir

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde seçilen Giacomo Leopardi'nin Sonsuzluk adlı şiiri üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik kolaylaştırılmış boşluk doldurma ve parçalanmış cümleleri tekrardan düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik örnek olarak sözlü boşluk doldurma tekniği; Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirmesine yönelik ise kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 8).⁹⁵

b) Hikâye

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde seçilen Italo Calvino'nun Evli Bir Çiftin Macerası adlı hikâyesinden alınan bazı parçalar üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik kolaylaştırılmış boşluk doldurma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma teknikleri; dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak sözlü boşluk doldurma tekniği; konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik

⁹⁴Council of Europe, **a.g.e.**, p. 24.

⁹⁵ Giacomo Leopardi, **a.g.e.**, pp. 85, 86.

olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 9).⁹⁶

c) Roman

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde Cesare Pavese'nin *Ay ve Şenlik Ateşleri* ve Italo Svevo'nun *Zeno'nun Bilinci* adlı romanları örnek olarak seçilmiştir.

Pavese'nin *Ay ve Şenlik Ateşleri* adlı romanının I. ve II. bölümleri dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin örnek olarak uygulanacağı kısım olarak seçilmiştir. Söz konusu kısım üzerinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik kolaylaştırılmış boşluk doldurma ve karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma teknikleri, dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak sözlü boşluk doldurma tekniği uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 10).⁹⁷

Svevo'nun *Zeno'nun Bilinci* adlı romanının I., II. ve III. bölümleri dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin örnek olarak uygulanacağı bölümler olarak seçilmiştir. Söz konusu bölümler üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak örnek öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 10).⁹⁸

⁹⁶ Italo Calvino, **Gli amori difficili**, Milano, Mondadori, 1993, pp. 123-127.

⁹⁷ Cesare Pavese, **La luna e i falò**, Torino, Einaudi, 2014, pp. 4, 5, 7, 8.

⁹⁸ Italo Svevo, **La coscienza di Zeno**, Milano, Feltrinelli, 2015, pp. 3-25.

3.7.5. C1 ve C2 Seviyesi

A) C1 Seviyesi

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde belirlenen C1 seviyesindeki öğrenciler hedef dilde yazılan zor ve uzun metinleri anlayabilir, metnin üstü kapalı anlamının ayırdına varabilirler. Söz konusu seviyedeki öğrenciler kendilerini hedef dilde akıcı ve doğal bir şekilde ifade edebilir; sosyal, akademik ve mesleki amaçlar doğrultusunda hedef dili esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir; karmaşık konular üzerinde açık, iyi yapılandırılmış ve detaylı metinler üretebilirler.⁹⁹

Bu alt başlıkta seçilen sone, hikâye ve roman türünden eserlerden alınan parçalar üzerine yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerin örnek uygulaması yapılacaktır. C1 seviyesi için örnek olarak uygulanacak teknikler öğrencilerin sadece Konuşma ve Yazma becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir.

a) Şiir

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde Ugo Foscolo'nun Akşam'a adlı sonesi örnek olarak seçilmiş ve üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 11).¹⁰⁰

⁹⁹Council of Europe, **a.g.e.**, p. 24.

¹⁰⁰ Ugo Foscolo, **Sepolcri, odi, sonetti**, Milano, Mondadori, 2015, p. 68.

b) Hikâye

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde seçilen Italo Calvino'nun Ağaca Tüneyen Baron adlı hikâyesinden alınan bazı parçalar üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 12).¹⁰¹

c) Roman

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen C1 seviyesindeki öğrenciler için Elsa Morante'nin Tarih adlı romanı örnek olarak seçilmiştir.

Morante'nin Tarih adlı romanından alınan I. ve II. bölümleri çerçevesinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik soru-cevap ve monolog teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik soru-cevap ve yazılı kompozisyon teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 13).¹⁰²

B) C2 Seviyesi

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru çerçevesinde belirlenen C2 seviyesi, yabancı dil öğretimi alanında ulaşılabilecek en yüksek seviyedir. C2 seviyesindeki öğrenciler hedef dilde fiilen okudukları ya da dinledikleri her şeyi rahatlıkla anlayabilir; konuları tutarlı bir şekilde yeniden yapılandırarak farklı yazılı ve sözlü

¹⁰¹ Italo Calvino, **I nostri antenati: Il visconte dimezzato, Il barone rampante, Il cavaliere inesistente**, Milano, Mondadori, 2011, pp. 85-110.

¹⁰² Elsa Morante, **La storia**, Torino, Einaudi, 2014, pp. 15-53.

kaynaklara ait bilgileri özetleyebilir; çok karmaşık durumlarda bile ince anlam farklılıklarını ayırt ederek kendilerini doğal, çok akıcı ve tam olarak ifade edebilirler.¹⁰³

Aşağıdaki alt başlıklarda yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrenciler için Dante Alighieri'nin İlahi Komedya adlı eseri; Giovanni Boccaccio'nun Il Decameron adlı hikâyeler toplamı ve Gabriele d'Annunzio'nun Şehvet adlı romanı seçilmiş ve bu eserlerden alınan parçalar üzerinde dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik teknikler örnek olarak uygulanmıştır. Örnek olarak uygulanan teknikler C2 seviyesindeki öğrencilerin sadece konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir.

a) Şiir

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen C2 seviyesindeki öğrencilere Dante Alighieri'nin İlahi Komedya adlı eserinin I. kantosunun XXVII. dizesine kadar olan bölüm örnek olarak sunulmuştur. Söz konusu bölüm üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 14).¹⁰⁴

b) Hikâye

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen C2 seviyesindeki öğrenciler için seçilen Giovanni Boccaccio'nun Il Decameron adlı hikâyeler toplamında yer alan, II. günde anlatılan V. hikâye çerçevesinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak

¹⁰³ Council of Europe, **a.g.e.**, p. 24.

¹⁰⁴ Dante Alighieri, **La Divina commedia**, Firenze, La Nuova Italia, 1986, pp.4-7.

yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 15).¹⁰⁵

c) Roman

Yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen C2 seviyesindeki öğrenciler için Gabriele d'Annunzio'nun Şehvet adlı romanından seçilen I. bölüm üzerinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak monolog ve soru-cevap teknikleri; yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak yazılı kompozisyon ve soru-cevap teknikleri uygulanarak öğretim etkinlikleri geliştirilmiştir (Bkz. Ek 16).¹⁰⁶

Çalışmanın bu bölümünde yabancı dil olarak İtalyanca öğretim sürecinde hangi tür edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılabileceğinden, bu metinleri seçerken ve kullanırken göz önünde bulundurulması gereken unsurlardan, dil becerileri ve dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik tekniklerden bahsedildi. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde belirlenen A1-A2, B1-B2 ve C1-C2 seviyelerindeki öğrencilere İtalyanca öğrenimleri esnasında sunulabilecek özgün metinler seçilerek bu metinlerin üzerinde yabancı dil öğretimi tekniklerinin örnek uygulamaları yapıldı. Metinler seçilirken 3.2. no'lu alt başlıkta roman, kısa hikâye ve şiir türlerinin yabancı dil öğretim materyali olarak kullanımına ilişkin görüşler göz önünde bulunduruldu. Tekniklerin metinler üzerinde uygulanma sürecinde ise 3.3. no'lu alt başlıkta yabancı dil öğretiminde edebî eserlerin kullanımında göz önünde bulundurulması gereken unsurlar dikkate alındı. Yabancı dil öğretimi teknikleri İtalyanca edebî metinler üzerinde uygulanarak hazırlanan ve Ekler bölümünde sunulan öğretim materyallerinin kullanımının Türk öğrencilere yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

¹⁰⁵ Giovanni Boccaccio, **Il Decameron**, Milano, RCS Rizzoli Libri, 2015, pp. 129-140.

¹⁰⁶ Gabriele d'Annunzio, **Il piacere**, Milano, Mondadori, 2014, pp.5-34.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Yabancı dil öğretiminde birçok yaklaşım ve yöntem kullanılmaktadır. Bu yaklaşım ve yöntemler çerçevesinde tartışmaya açılan birçok olgudan biri özgün edebî metinlerin yabancı dil öğretiminde kullanımıdır. Alanyazın taranarak edebî metinlerin kullanımına ilişkin olumlu görüşler önceki bölümlerde aktarılmıştır. Tezin amacı, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının, dil becerilerinin geliştirilmesine etkisini belirlemektir. Çalışma, nitel ve nicel araştırma ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

4.1. Hipotezler

Bu çalışmanın birinci hipotezi şu şekilde belirlenmiştir: Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine etkisi vardır.

Çalışmanın ikinci hipotezi ise şu şekilde belirlenmiştir: Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının, öğrencilerin diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, yazılı bir metin hakkında konuşma, özet çıkarma ve sözlü ve yazılı tercüme etme gibi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine etkisi vardır.

Çalışma çerçevesinde ayrıca, yabancı dil öğretimi tarihi, tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan yaklaşımlar, yöntemler, edebî metinleri yabancı dil öğretimi materyali olarak psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-duygusal açılardan kullanılabilir kılan özellikler, İtalyan edebiyat tarihi, günümüze kadar

yazılmış olan İtalyanca özgün edebî eserlerin tarihsel, ekonomik ve sosyolojik arka planı hakkında bilgi edinilmesi ve aktarılması amaçlanmıştır.

Hipotezlerin sınanması doğrultusunda, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığına dair tecrübeye dayalı veriler elde etmek amacıyla yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlere yönelik bir anket hazırlanmıştır (Bkz. Ek 17). Anket çerçevesinde ayrıca, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılıp kullanılmadığı, kullanıldığı takdirde ne sıklıkla kullanıldığı ve hangi metin türlerinin kullanıldığı hakkında bilgi elde edilmesi de hedeflenmiştir. Anket, nitel ve nicel araştırma ilkeleri çerçevesinde, tümevarımcı yaklaşımla oluşturulmuştur.

Anket kapsamında hazırlanan 10 sorudan 3'ü açık uçlu, 4'ü çoktan seçmelidir. Geri kalan 3 soru ise birden fazla cevaba açıktır. Açık uçlu sorular aracılığıyla yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlerden, edebî metinleri ne sıklıkla öğretim materyali olarak kullandıklarını, öncelikli olarak hangi metin türlerine başvurdıklarını ve edebî metinleri hangi kriterlere göre seçtiklerini belirtmeleri istenmiştir.

Çoktan seçmeli sorular aracılığıyla öğretmenlerden edebî metinleri hangi seviyeden itibaren öğretim materyali olarak kullanmaya başladıklarını, kaç senedir İtalyanca öğrettiklerini ve edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin dört temel dil becerilerinin ve entegre dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayıp sağlamadığını belirtmeleri istenmiştir. Anketin 5. 6. ve 7. soruları çalışmanın 1. hipotezine yönelik, 8. ve 9. soruları ise çalışmanın 2. hipotezine yönelik hazırlanmıştır.

Birden fazla cevaba açık sorular aracılığıyla ise öğretmenlerin, edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin dört temel dil becerilerinden ve entegre dil becerilerinden hangilerinin geliştirilmesine daha fazla katkı sağladıklarını ve hangi yabancı dil öğretim tekniklerinin edebî metinler üzerinde uygulanmasının söz konusu becerilerin geliştirilmesine daha fazla katkı sağladıklarını belirtmeleri istenmiştir.

Anketin 1. sorusunda, öğretmenlerden İtalyanca öğretimi esnasında edebî metinleri ne sıklıkla kullandıklarını belirtmeleri istenmiştir. 2. soruda, öğretmenlerden hangi edebî metin türünü ağırlıklı olarak kullandıklarını belirtmeleri istenmiştir. 3. soruda, öğretmenlerden İtalyanca öğretimi esnasında kullandıkları edebî metinleri hangi kriterlere göre seçtiklerini belirtmeleri istenmiştir. 4. soruda, öğretmenlerden edebî metinleri hangi seviyeden itibaren öğretim materyali olarak kullanmaya başladıklarını belirtmeleri istenmiştir. 5. soruda öğretmenlerden, tecrübelerine dayanarak edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayıp sağlamadığına ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. 6. soruda, öğretmenlerden edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin dört temel dil becerilerinden hangilerinin geliştirilmesine daha fazla katkı sağladığını belirtmeleri istenmiştir. 7. soruda, öğretmenlerden hangi yabancı dil tekniklerinin öğrencileri daha çok motive ettiğini ve dört temel dil becerilerinden hangilerinin geliştirilmesine daha fazla katkı sağladığını belirtmeleri istenmiştir. 8. soruda, öğretmenlerden edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin entegre dil becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağlayıp sağlamadığına ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. 9. soruda, öğretmenlerden edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin hangi entegre becerilerinin geliştirilmesine daha fazla katkı sağladığını düşündüklerini belirtmeleri istenmiştir. 10. soruda öğretmenlerden İtalyancayı hangi kurumda ve kaç yıldır öğrettiklerini belirtmeleri istenmiştir.

Sorular, alanyazın dikkate alınıp online ortamda hazırlanmıştır.¹ Anket soruları alanda uzman olan iki öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiştir. Anket, Türk öğrencilerine İtalyanca öğretim yapan İtalyan ve Türk kişilere uygulanmıştır. Bu kişilere, İtalyanca öğretimi yaptıkları kurumların web sitelerinde yer alan mail adresleri aracılığıyla ulaşılmış ve mail aracılığıyla ankette yer alan sorulara cevap vermeleri istenmiştir.

Bulgu ve Yorumlar kısmında anketin 1., 2. ve 3. sorularına verilen cevaplar nitel olarak betimlenip yorumlanacaktır. 4., 5., 6., 7., 8., 9. ve 10. sorulara verilen cevaplar ise nicel olarak çözümlenecektir.

¹ L'uso dei Testi Letterari nella Didattica dell'Italiano LS, **Google Forms**, (Çevrimiçi), <https://forms.gle/eAuoJhNK4MiCPYWj6>, 7.11.2019.

4.2. Bulgu ve Yorumlar

Hazırlanan ankette yer alan 10 soru toplamda 16 öğretmen tarafından cevaplanmıştır. Sırasıyla sorulara verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgular şunlardır:

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinleri ne sıklıkla öğretim materyali olarak kullanıyorsunuz?: Edebî metinler ankete cevap veren 16 öğretmenden 14'ü tarafından yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Edebî metinlerin kullanım sıklığı farklılık gösterse de, söz konusu metinler yabancı dil olarak İtalyanca öğretim sürecinde öğretmenler tarafından başlıca materyallerden biri olarak kullanılmaktadır.

Öncelikli olarak hangi edebî metin türlerini kullanıyorsunuz? Neden?: Ankete cevap veren öğretmenlerden 1'i gazetedeki bir metni bile edebî metin olarak değerlendirdiğini, özgün metinlerin önemli olduğunu, klasik metinleri, İtalyancanın farklı lehçelerinde yazılan metinleri kullandığını; 4'ü kısa hikâye; 1'i hikâye, roman ve masal; 1'i kısa hikâye, şiir ve romanlardan alınan parçaları; 1'i roman ve kısa hikâye; 1'i roman, kısa hikâye gibi anlatısal metinleri ve şiiri; 1'i çağdaş olması koşuluyla roman ve kısa hikâye gibi anlatısal metinleri; 1'i macera ve polisiye roman ve hikâyelerini; 1'i kolaylaştırılmış ve yabancı öğrenciler için uyarlanmış gazete makalelerini; 1'i yabancı öğrenciler için uyarlanmış komedy ve romanlardan alınan metinleri; 1'i ise en ünlü şarkıların sözlerini kullandığını belirtmiştir. 2 öğretmen yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi sürecinde edebî metinleri kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden 1'i edebî metinleri kullandığı takdirde seyahat edebiyatı metinlerini; diğeri ise kısa hikâye türüne ait metinleri kullanacağını belirtmiştir. Kısa hikâye türü toplamda 16 öğretmenden 10'u tarafından kullanılmakta, 1 öğretmen tarafından da en ideal metin türü olarak kabul edilmektedir. Roman türü toplamda 7 öğretmen tarafından kullanılmakta; şiir türü toplamda 2 öğretmen tarafından; gazete yazı ve makaleleri toplamda 2 öğretmen tarafından; masal türü toplamda 1 öğretmen tarafından; komedy türü toplamda 1 öğretmen tarafından; şarkı sözleri toplamda 1 öğretmen tarafından kullanılmaktadır.

1 öğretmen de seyahat edebiyatına ait metinleri en ideal metin olarak görmektedir. Öğretmenler tarafından genel olarak kullanılan edebî metin türleri roman, kısa hikâye ve şiirdir. Ancak, kısa metinlerden oluştukları, bu yüzden ders esnasında daha rahat okunabildikleri ve üzerlerinde yabancı dil teknikleri daha rahat uygulandığı için kısa hikâye türüne ait metinleri daha çok tercih etmektedirler.

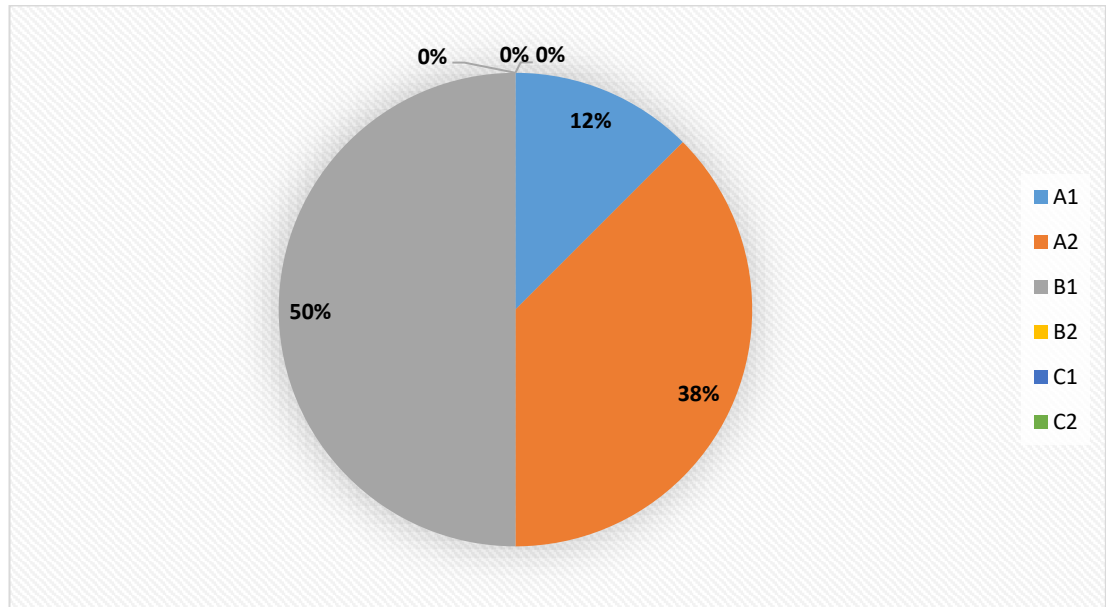
İtalyanca dersi esnasında kullandığınız edebî metinleri hangi kriterlere göre seçiyorsunuz?:

Anketin bu sorusu toplamda 15 öğretmen tarafından cevaplanmıştır. Bu öğretmenlerden 6'sı, edebî metinleri seçerken öğrencilerin dil becerilerini dikkate aldıklarını belirtmektedirler. Bu 6 öğretmenden 1'i sadece öğrencilerin dil seviyesini göz önünde bulundurmakta; 1'i öğrencilerin seviyesine göre kısa ve eğlendirici metinleri seçmekte; 1'i öğrencilerin seviyesini ve ilgisini göz önünde bulundurmakta, metnin okunabilir, anlaşılabilir olmasına dikkat etmekte ve klasik eserlerin, zor olmaları sebebiyle öğrencilerin ilgisini azaltabileceğini, bu yüzden de çağdaş, İtalyanca açıklamalar içeren metinlerin kullanılması gerektiğini belirtmekte; 1'i metinlerin, öğrencilerin seviyesine göre anlaşılabilir olmasına dikkat etmekte; 1'i öğrencilerin seviyesine göre üç adet metin seçmekte, seçtiği metinleri öğrencilere gösterip içerikleri hakkında açıklama yaptıktan sonra bu üç metinden hangisini okumak istediklerini onlara sormakta; 1'i öğrencilerin dil seviyesiyle beraber, metinlerin İtalyan kültürü ve toplumu hakkında önemli bilgiler içermesine ve öğrencilerin ilgisi ve kültürel seviyesine dikkat etmektedir. Ankete cevap veren diğer öğretmenlerden 1'i öğrenciler için ilgi uyandıran, eğlenceli ve dikkat çekici metinleri seçmekte; 1'i metinlerin anlaşılır olmasına dikkat etmekte, içinde barındırdığı dilbilgisel yapıları ve kelimeleri göz önünde bulundurmakta; 1'i öğretim sürecinin ilerleyiş biçimini göz önünde bulundurmakta; 1'i metinlerin, istenilen sonuçları verme doğrultusunda etkide bulunup bulunmayacağına ve kullanılabilirliğine dikkat etmekte; 1'i metinlerin kolay olmasına dikkat etmekte ve öğrencilerin ihtiyaçlarını, merakını göz önünde bulundurmakta; 1'i metinlerin öğrenciler için kolay olmasına dikkat etmekte; 1'i metinlerin kolay, kısa ve öz olmasına dikkat etmekte ve öğrencilerin ilgisini göz önünde bulundurmaktadır. Edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanmayan öğretmenlerden 1'i, bu metinleri kullandığı takdirde öğrenciler

için kolay olmasına dikkat edeceğini, 1'i öğrencilerin seviyesini ve merakını göz önünde bulunduracağını belirtmiştir. Öğretmenler yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullandıkları metinleri seçerken öğrencilerin dil seviyelerini, ilgilerini, kültürel seviyelerini, ihtiyaçlarını, merakını, seçimlerini, metinlerin anlaşılabilirliğini, kolaylığını, kullanılabilirliğini, içerdikleri dilbilgisel yapıları ve kelimeleri, İtalyan kültürü ve toplumu hakkında içerdikleri bilgileri, metinlerin istenilen sonuçları verme doğrultusunda yeterli olup olamayacaklarını göz önünde bulundurmaktadırlar. Fakat öğretmenlerin, metinleri seçerken ağırlıklı olarak göz önünde bulundurdıkları ölçüt öğrencilerin dil seviyesidir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi için edebî metinleri hangi seviyeden itibaren kullanmaya başlıyorsunuz? : Bu soruya verilen yanıtlar şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1: Edebî Metinlerin Kullanılmaya Başlandığı Dil Seviyesi

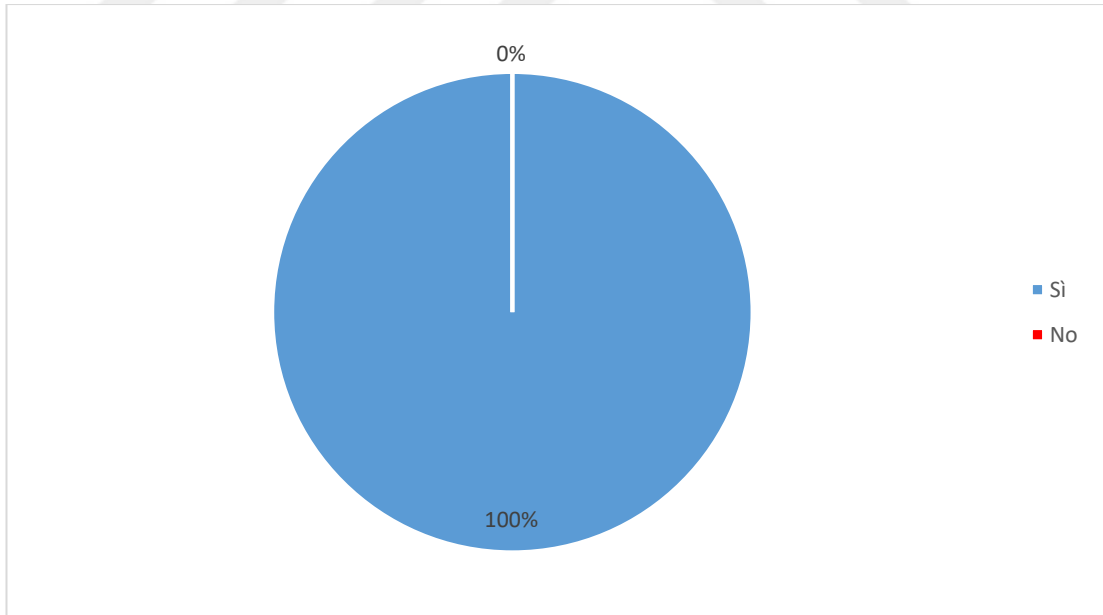


Şekil 1'de görüldüğü üzere, ankette yer alan sorulara cevap veren öğretmenlerden 2'si yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinleri öğretim

materyali olarak A1 seviyesinden itibaren, 6'sı A2 seviyesinden itibaren, 8'i ise B1 seviyesinden itibaren kullanmaktadır. Edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanmayan öğretmenler de bu soruya cevap vermişlerdir. Bu durumdan yola çıkarak söz konusu öğretmenlerin, verdikleri cevap aracılığıyla edebî metinleri kullanmak istedikleri takdirde hangi seviyeden itibaren kullanmaya başlayacaklarını belirttikleri söylenebilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi alanındaki tecrübelerinize dayanarak edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmalarının öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığını söyleyebilir misiniz? : Bu soruya verilen yanıtlar şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2: Edebî Metinlerin Temel Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi

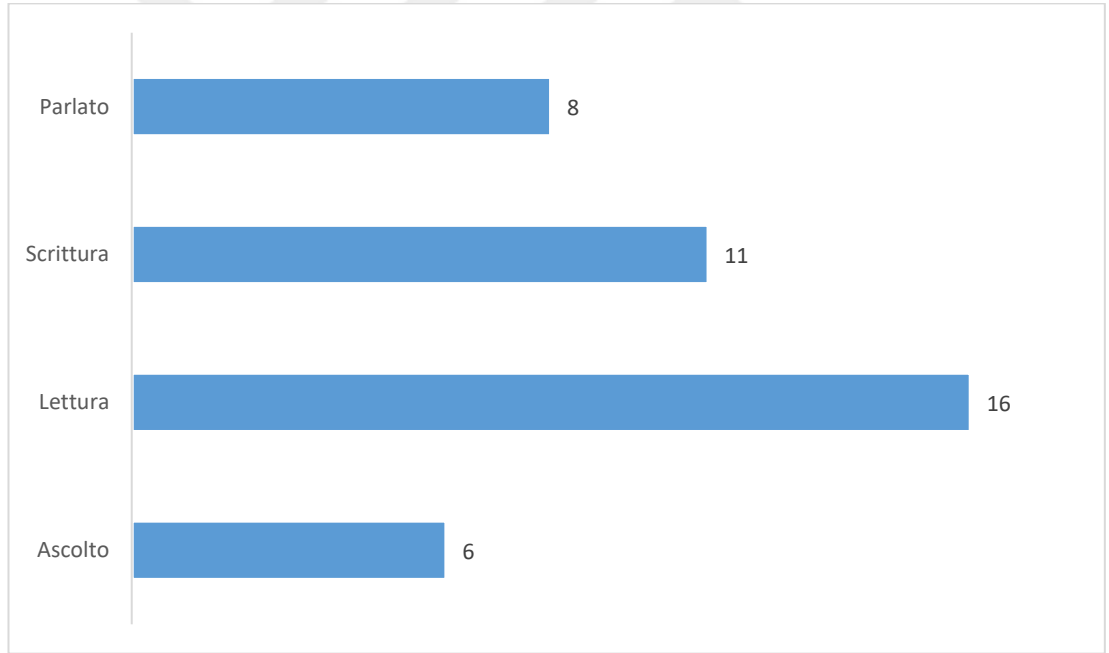


Şekil 2'de görüldüğü üzere, ankette yer alan sorulara cevap veren öğretmenlerin tamamı, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin

öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkıda bulunduğunu belirtmektedir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının dört temel dil becerisinden en çok hangisinin geliştirilmesine katkı sağladığını düşünüyorsunuz? : Bu soruya verilen yanıtlar şekil 3’de gösterilmiştir.

Şekil 3: Edebî Metinlerin Geliştirilmesine Katkı Sağladığı Temel Dil Becerilerinin Frekans Dağılımı

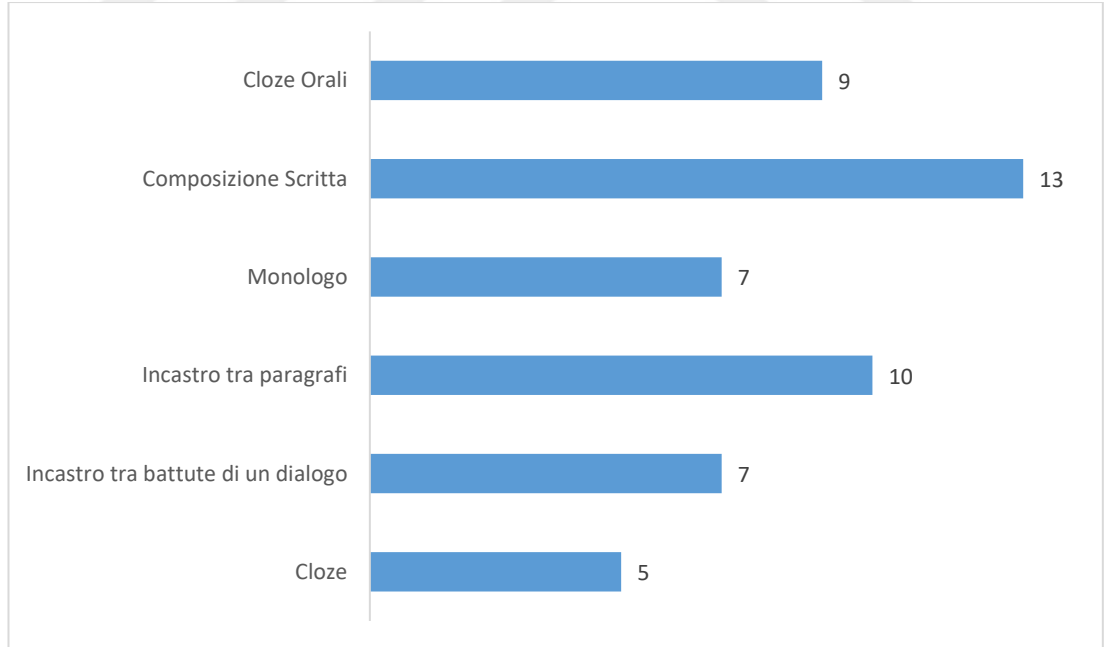


Şekil 3’de görüldüğü üzere, ankete cevap veren 16 öğretmenin tamamı, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının, öğrencilerin en çok okuma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Öğretmenlerden 11’i, söz konusu metinlerin okuma becerisinden sonra en çok yazma becerisinin geliştirilmesine, 8’i konuşma becerisinin geliştirilmesine, 6’sı ise dinleme becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığını

belirtmektedir. Söz konusu soru birden fazla cevaba açıktır. Bu yüzden öğretmenler birden fazla seçeneği işaretleyebilmişlerdir. Bu soruya verilen cevaplar, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının, öğrencilerin en çok okuma becerilerinin, sonra sırasıyla yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Edebî metinler üzerinde hangi yabancı dil öğretim tekniklerinin kullanımının size öğrencileri motive etmenize ve dört temel dil becerilerini geliştirmenize daha çok yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz? : Bu soruya verilen yanıtlar şekil 4’de gösterilmiştir.

Şekil 4: Yabancı Dil Öğretimi Tekniklerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi

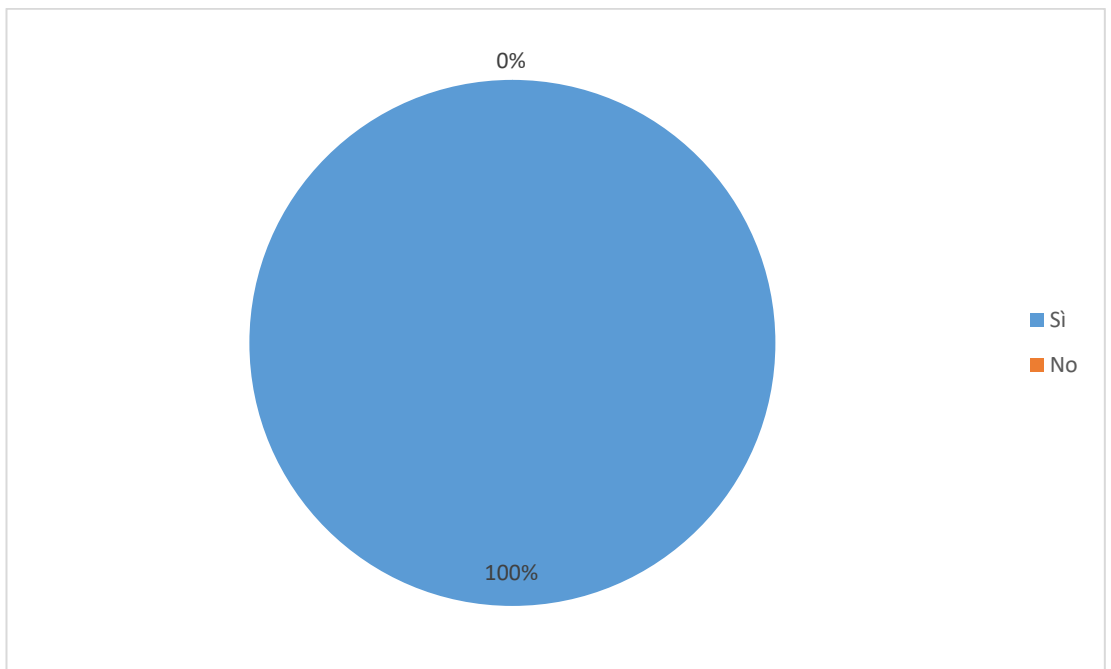


Şekil 4’te görüldüğü üzere, bu soruya cevap veren öğretmenlerden 13’ü, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde en çok yazılı kompozisyon tekniğinin öğrencilere dört temel dil becerisinin geliştirilmesi çerçevesinde katkıda

bulunduklarını belirtmektedir. 10' u karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma tekniğinin, 9' u sözlü boşluk doldurma tekniğinin, 7' si monolog ve karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma tekniğinin, 5' i ise boşluk doldurma tekniğinin öğrencilere söz konusu beceriler çerçevesinde en çok katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Bu soru birden fazla cevaba açık bir sorudur. Bu yüzden öğretmenler birden fazla seçeneği işaretleyebilmişlerdir. Bu soruya verilen cevaplar öğretmenlerin, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinler üzerinde en çok yazılı kompozisyon tekniğinin uygulanmasının, sonra sırasıyla karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma, sözlük boşluk doldurma, monolog ve karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve son olarak da boşluk doldurma tekniğinin uygulanmasının öğrencilere söz konusu becerilerin geliştirilmesi çerçevesinde katkıda bulunduklarını belirttiklerini göstermektedir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmalarının öğrencilerin entegre dil becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağladığını düşünüyor musunuz?: Bu soruya verilen yanıtlar şekil 5' te gösterilmiştir.

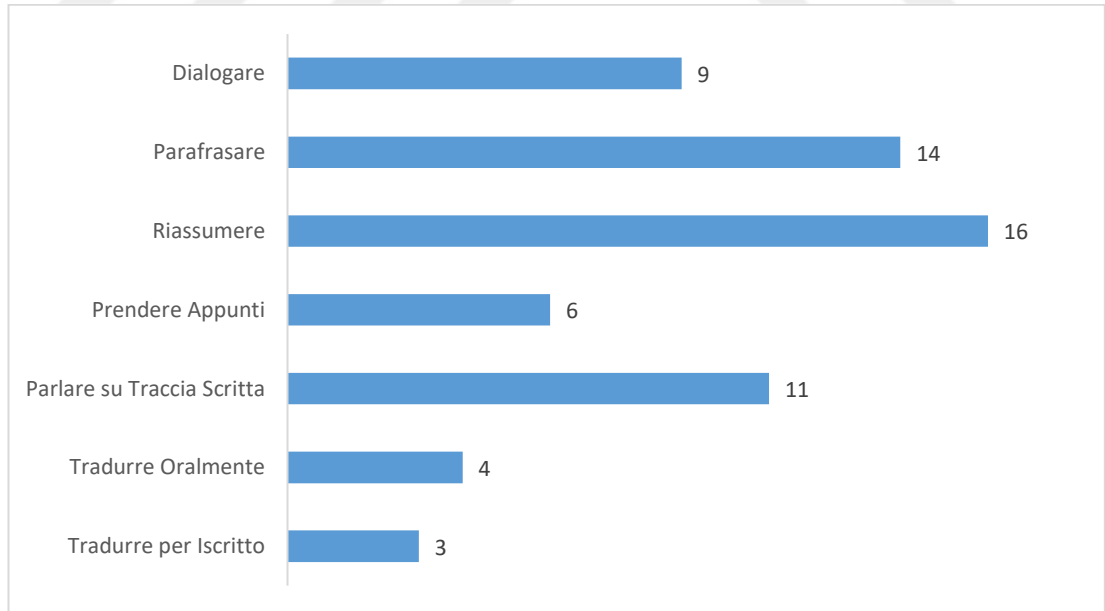
Şekil 5: Edebî Metinlerin Entegre Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi



Şekil 5'te görüldüğü üzere, ankette yer alan sorulara cevap veren öğretmenlerin tamamı, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin entegre dil becerilerinin de geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedir.

Edebî metinlerin kullanımının hangi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine daha çok katkıda bulunduğunu düşünüyorsunuz?: Bu soruya verilen yanıtlar şekil 6'ta gösterilmiştir.

Şekil 6: Edebî Metinlerin Geliştirilmesine Katkı Sağladığı Entegre Dil Becerilerinin Frekans Dağılımı

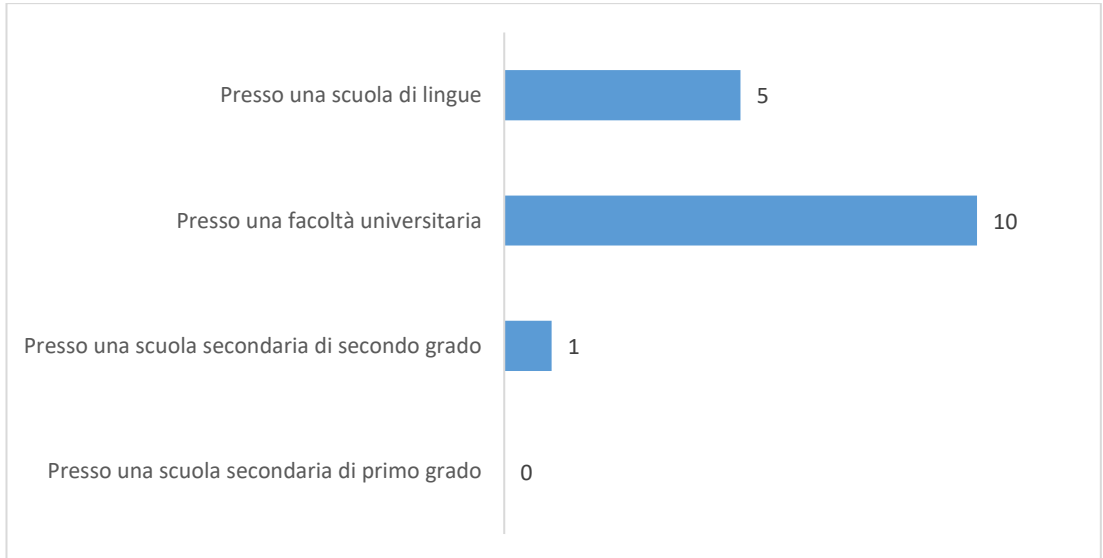


Şekil 6'da görüldüğü üzere, 16 öğretmenin hepsi özet çıkarma becerisinin, 14'ü bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, 11'i yazılı bir metin hakkında konuşma, 9'u diyalog kurma, 6'sı not alma, 4'ü sözlü çeviri

yapma ve 3'ü yazılı çeviri yapma becerilerinin edebî metinler aracılığıyla en çok geliştirilen entegre beceriler olduğunu belirtmektedir. Bu soru birden fazla cevaba açık bir sorudur. Bu yüzden öğretmenler birden fazla seçeneği işaretleyebilmişlerdir. Bu soruya verilen cevaplar, öğretmenlerin edebî metinler aracılığıyla en çok özet çıkarma, sonra sırasıyla bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, yazılı bir metin hakkında konuşma, diyalog kurma, not alma, sözlü çeviri yapma ve son olarak yazılı çeviri yapma becerilerinin geliştirildiğini belirttiklerini göstermektedir.

Hangi öğretim kurumunda İtalyanca öğretiyorsunuz?: Bu soruya verilen yanıtlar şekil 7'de gösterilmiştir.

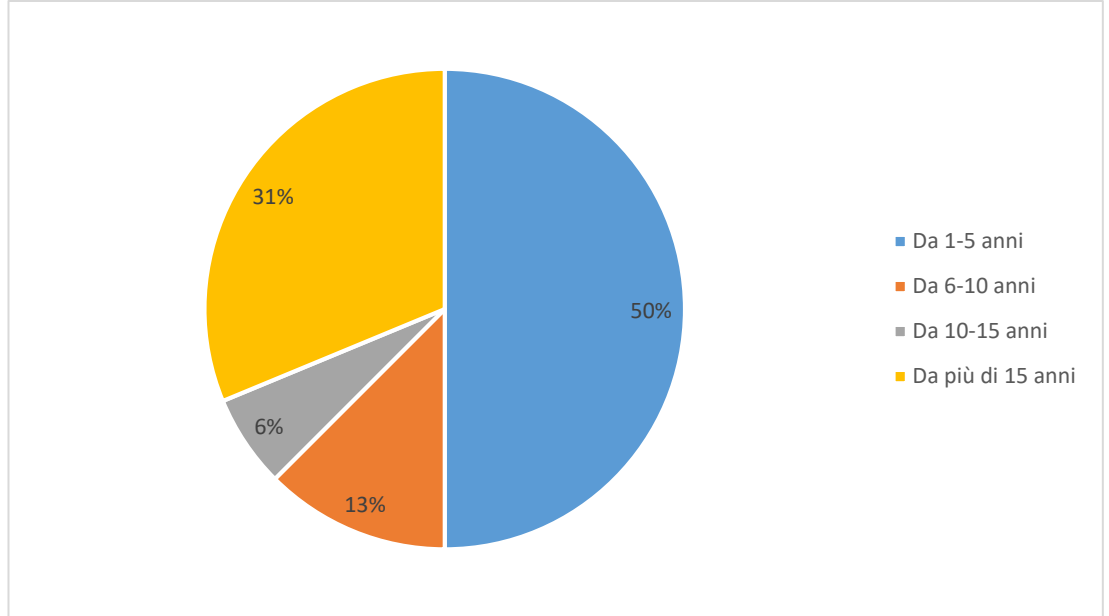
Şekil 7: Anketi Yanıtlayanların Çalıştıkları Kurumlar



Şekil 7’de görüldüğü üzere, ankette yer alan sorulara cevap veren 16 öğretmenden 10’u bir üniversite fakültesinde, 5 tanesi yabancı dil öğretim kurumunda 1 tanesi ise lisede yabancı dil olarak İtalyanca öğretmektedir.

Kaç senedir İtalyanca öğretiyorsunuz?: Bu soruya verilen yanıtlar şekil 8’de gösterilmiştir.

Şekil 8: Anketi Yanıtlayanların Çalışma Deneyimi



Şekil 8’de görüldüğü üzere, 16 öğretmenden 8’i 1 ila 5 sene arasında, 5’i 15 seneden fazla süredir, 2’si 6 ila 10 yıl arasında, 1’i 10 ila 15 yıl arasında İtalyanca öğretmektedir.

Tezin 1. hipotezi kapsamında öğretmenlere yöneltilen 5., 6. ve 7. sorular aracılığıyla elde edilen bulgular şunlardır: Öğretmenler tecrübelerine dayanarak yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanmasının öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedirler. Öğretmenler edebî metinlerin, öğrencilerin en çok

okuma becerilerinin, sonra sırasıyla yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedirler. Öğretmenler en çok yazılı kompozisyon tekniğinin öğrencilerin dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedirler. Bu tekniklerden sonra sırasıyla, karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma, sözlü boşluk doldurma, monolog ve karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve son olarak boşluk doldurma tekniklerinin öğrencilerin dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedirler. Anketin uygulandığı öğretmenlerin verdikleri yanıtların analizine göre 1. hipotez doğrulanmıştır. Elde edilen sonuç, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine etkisi olduğunu göstermektedir.

Tezin 2. hipotezi kapsamında öğretmenlere yöneltilen 8. ve 9. sorular aracılığıyla elde edilen bulgular şunlardır: Öğretmenler tecrübelerine dayanarak yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi sırasında edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin entegre dil becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağladığını belirtmektedirler. Öğretmenler edebî metinlerin kullanımının entegre dil becerilerinden en çok özet çıkarma becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedirler. Sonra sırasıyla, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, yazılı bir metin hakkında konuşma, diyalog kurma, not alma, sözlü çeviri yapma ve son olarak da yazılı çeviri yapma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmektedirler. Anketin uygulandığı öğretmenlerin verdikleri yanıtların analizine göre 2. hipotez doğrulanmıştır. Elde edilen sonuç, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının, öğrencilerin diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, yazılı bir metin hakkında konuşma, özet çıkarma ve sözlü ve yazılı tercüme etme gibi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine etkisi olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel dil becerisinin ve diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı biçimde tekrardan oluşturma, özet çıkarma, not alma, yazılı bir metin hakkında konuşma, sözlü ve yazılı tercüme etme gibi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

Bu doğrultuda çalışmanın birinci bölümünde yabancı dil öğretiminin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi, yabancı dil öğretim alanında ortaya çıkan yaklaşım ve yöntemler, bu yaklaşım ve yöntemlerin özellikleri, kullandıkları materyaller, öncelik verdikleri dil becerileri ve edebî metinlere yaklaşımları incelenmiştir. İnceleme sonucunda yabancı dil öğrenim ve öğretiminin Antik Yunan'dan beri büyük bir önem taşıdığı, toplumu ilgilendiren gelişmelerden etkilendiği, tarihsel süreç içerisinde birçok yabancı dil öğretim yönteminin ortaya çıktığı, bu yöntemler çerçevesinde birçok farklı öğretim materyali kullanıldığı, edebî metinlere ağırlıklı olarak XVI. ve XVII. yüzyıllarda Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi kapsamında öğretim materyali olarak başvurulduğu, söz konusu metinlerin XIX. yüzyılın sonundan itibaren ortaya çıkan birçok yöntem çerçevesinde tercih edilmediği fakat 1980 yıllardan itibaren tekrardan yabancı dil öğretim materyali olarak göz önünde bulundurulmaya başlandığı sonucuna varılmıştır.

Sonrasında yabancı dil öğretim sürecinde edebî metinleri psikolojik, sosyolojik, kültürel, sosyo-kültürel, sosyo-duygusal açılardan ve dil becerilerinin geliştirilmesi açısından öğretim materyali olarak kullanılabilir kılan özellikler incelenmiştir. Alanyazının incelenmesi sonucunda edebî metinlerin yabancı dil öğretim sürecinde öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencileri psikolojik açıdan olumlu etkileyip motive edeceği, topluma çok yönlü bakış açısına sahip değerli bireyler kazandıracağı, hedef dili konuşan insanların kültürünü tanıma sürecini öğrenciler için kolaylaştıracağı, öğrencilerin kültürlenme kavramını tecrübe etmelerini ve bu tecrübenin toplumsal hayata olumlu bir şekilde yansımaları sağlayacağı, öğrencilerin **mimesis** ve **katharsis** kavramları çerçevesinde zihinsel ve

duygusal bir rahatlama yaşamalarını sağlayacağı ve son olarak okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı sonucuna varılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde İtalyancanın Latin dilinden evrilip ulusal bir dil hâline gelme sürecinden itibaren İtalyan edebiyatının tarihsel süreç içerisindeki gelişimi incelenmiştir. İnceleme sonucunda İtalyanca yazılmış bazı önemli edebî eserlerin İtalya'da dil birliğinin oluşması açısından çok büyük bir öneme sahip olduğu; İtalyan edebiyatının çok zengin olduğu ve bu yüzden yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilere geniş kapsamlı özgün metinler okuma şansı verdiği; farklı dönemlerde yazılmış edebî metinleri okumanın öğrencilerin İtalyancanın tarihsel süreç içerisindeki değişimi hakkında fikir sahibi olmalarını sağlayacağı sonucuna varılmıştır. Ayrıca yazıldıkları tarihsel, sosyolojik, ekonomik arka plan hakkında bilgi verilmesi hâlinde İtalyanca yazılmış bazı edebî metinlerin onlarda diğer Roman dil ve edebiyatlarına, Yunan ve Latin klasiklerine, belli akımlar çerçevesinde İtalya dışında yazılmış eserlere merak uyandıracacağı; bu yüzden yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinler öğretim materyali olarak kullanılırken bu metinlerin, yazıldıkları tarihsel, sosyolojik ve ekonomik arka plandan bağımsız ele alınmamaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde yabancı dil öğretim sürecinde öğretim materyali olarak kullanılabilecek metin türleri, bu metinleri seçerken ve kullanırken göz önünde bulundurulması gereken unsurlar, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak edebî metinler üzerinde uygulanabilecek yabancı dil öğretim teknikleri incelenmiştir. Alanyazının incelenmesi sonucunda yabancı dil öğretim sürecinde şiir, kısa hikâye ve roman türlerinin öğretim materyali olarak kullanılabilecekleri, bu türlere ait metinleri seçerken ve kullanırken öğrencilerin yaşlarının, dil seviyelerinin, metinlerin öğrencileri motive etme kapasitesinin göz önünde bulundurulması gerektiği, öğretim sürecinde edebî metinler üzerinde öğrencilerin motivasyonlarını kaybetmemeleri için her zaman farklı teknikler uygulanması gerektiği, edebî metinlerin yanında görsel ve işitsel farklı materyallerin kullanılmasının olumlu sonuçlar vereceği ve grup çalışmasına önem verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ayrıca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde belirlenen dil seviyeleri hakkında bilgi verilmiş, her bir seviye için İtalyanca özgün metinler önerilmiş ve bu metinler üzerinde Türk öğrencilere yönelik yabancı dil öğretim tekniklerinin örnek uygulaması yapılmıştır. Uygulama sonucunda, yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin somut bir şekilde nasıl kullanılacağına dair fikir oluşturulduğu düşünülmektedir.

Tez kapsamında "yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesine etkisi vardır" şeklinde oluşturulan 1. hipotez, uygulanan anket ile elde edilen verilerin analizi sonucunda doğrulanmıştır. Tezin 1. hipotezi kapsamında varılan sonuçlar şunlardır: Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının, öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığı görülmüştür. Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin en çok okuma becerilerinin, sonra sırasıyla yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Edebî metinler üzerinde en çok yazılı kompozisyon tekniğinin kullanılmasının öğrencilere dört dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu teknikten sonra sırasıyla karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma, sözlü boşluk doldurma, monolog ve karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma, son olarak da boşluk doldurma tekniklerinin öğrencilere dört temel dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde katkı sağladığı saptanmıştır.

Tez kapsamında "yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının öğrencilerin entegre dil becerilerinin geliştirilmesine etkisi vardır" şeklinde belirlenen 2. hipotez de, uygulanan anket ile elde edilen verilerin analizi sonucunda doğrulanmıştır. Tezin 2. hipotezi kapsamında varılan sonuçlar şunlardır: Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının, öğrencilerin entegre dil becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağladığı tespit edilmiştir. Edebî metinler aracılığıyla en çok geliştirilen entegre dil becerisinin özet çıkarma becerisi olduğu tespit edilmiştir. Edebî metinlerin bu beceriden sonra sırasıyla bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, yazılı bir metin

hakkında konuşma, diyalog kurma, not alma, sözlü çeviri yapma ve son olarak da yazılı çeviri yapma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Tez kapsamında belirlenen iki hipotezin doğrulanması dışında, ankette yer alan sorulara yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenler tarafından tecrübelerine dayanarak verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen sonuçlar şunlardır:

Edebî metinlerin yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanıldığı belirtilen edebî metin türleri şunlardır: Kısa hikâye, roman, şiir, gazete makaleleri, masal, komedya, şarkı sözleri ve seyahat edebiyatı çerçevesinde ele alınan eserler. Bu metin türleri arasından en çok tercih edilen edebî metin türü, kısa metinlerden oluştuğu, bu yüzden kısa süre içerisinde okunabileceği, öğrencilerin kısa süre içerisinde farklı temalar işlemesini sağlayacağı ve yabancı dil öğretimi teknikleri üzerinde daha rahat uygulanabileceği için kısa hikâyedir.

Ders esnasında kullanılacak edebî metinler seçilirken öncelikle öğrencilerin dil becerilerinin dikkate alındığı görülmüştür. Öğrencilerin dil seviyelerinden sonra göz önünde bulundurulduğu belirlenen ölçütler şunlardır: metinlerin uzunluğu, öğrencileri eğlendirecek, onlarda ilgi uyandırıp dikkatlerini çekecek yapıya sahip olup olmadıkları, metinlerin okunabilirliği, anlaşılabilirliği, kullanılabilirliği, istenilen sonucun elde edilmesi doğrultusunda yeterince etkili olup olmayacakları, çağdaş olmaları, İtalyan kültürü ve toplumu hakkında öğrencileri aydınlatacak bilgiler içerip içermediği, içerdikleri dilbilgisel yapılar ve kelimeler, öğrencilerin ihtiyaçları, tercihleri, merakları, kültürel seviyeleri ve öğretimin gelişme süreci.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin A1, A2 ve B1 seviyesinden itibaren öğretim materyali olarak kullanıldığı fakat ağırlıklı olarak B1 seviyesinden itibaren kullanılmalarının tercih edildiği görülmüştür

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmalarının, öğrencilerin en çok okuma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı görülmüştür. Edebî metinlerin bu beceriden sonra sırasıyla yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Dört temel dil becerisinin geliştirilmesi çerçevesinde öğrencilere en çok katkı sağlayan yabancı dil öğretim tekniğinin yazılı kompozisyon olduğu belirlenmiştir. Bu teknikten sonra öğrencilere söz konusu becerilerin geliştirilmesi çerçevesinde katkıda bulunan teknikler sırasıyla şöyle belirlenmiştir: Karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma, sözlü boşluk doldurma, monolog ve karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve son olarak da boşluk doldurma tekniği.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının, diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı biçimde tekrardan oluşturma, özet çıkarma, not alma, yazılı bir metin hakkında konuşma, sözlü ve yazılı tercüme etme gibi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine de katkıda bulunduğu görülmüştür.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasının, entegre dil becerilerinden en çok özet çıkarma becerisinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu görülmüştür. Bu beceriden sonra ise bir metni başka sözcüklerle tekrardan oluşturma becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Edebî metinlerin bu becerilerden sonra sırasıyla yazılı bir metin üzerine konuşma, diyalog kurma, not alma ve sözlü tercüme etme becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Söz konusu metinler aracılığıyla en az geliştirilen entegre dil becerisinin yazılı tercüme etme becerisi olduğu saptanmıştır.

Edebî metinlerin, üniversite fakültelerinde, yabancı dil öğretim kurumlarında ve liselerde yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilere, dört temel dil becerilerinin ve entegre dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde yabancı dil öğretim materyali olarak sunuldukları görülmüştür.

İncelenen alanyazın kapsamında ulaşılan sonuçlara ve yabancı dil olarak İtalyanca öğreten öğretmenlerin uygulanan anket sorularına tecrübelerine dayanarak verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen sonuçlara dayanarak, Türk öğrencilere yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi çerçevesinde şu öneriler yapılabilir:

Edebî metinler yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğrencilerin dört temel dil becerisinin ve entegre dil becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda öğretim materyali olarak kullanılabilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde roman, kısa hikâye, şiir, gazete makaleleri, masal, komedya ve şarkı sözleri öğretim materyali olarak kullanılabilirler. Ancak, kısa metinlerden oluştukları ve bu yüzden ders esnasında rahat okunabilecekleri, öğrencilerin kısa süre içerisinde çok sayıda farklı tema işlemelerini sağlayacakları ve üzerinde yabancı dil öğretim teknikleri daha rahat uygulanabileceği için kısa hikâye türüne ağırlık verilebilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılacak edebî metinleri seçerken öncelikli olarak öğrencilerin dil becerilerinin göz önünde bulundurulması önerilir. Metinleri seçerken ayrıca metinlerin uzunluğunun, öğrencileri eğlendirecek, onlarda ilgi uyandırıp dikkatlerini çekecek yapıya sahip olup olmadıklarının, metinlerin okunabilirliğinin, anlaşılabilirliğinin, kullanılabilirliğinin, istenilen sonucun elde edilmesi doğrultusunda yeterince etkili olup olmayacaklarının, çağdaş olmalarının, İtalyan kültürü ve toplumu hakkında öğrencileri aydınlatacak bilgiler içerip içermediğinin, içerdikleri dilbilgisel yapıların ve kelimelerin, öğrencilerin ihtiyaçlarının, tercihlerinin, meraklarının, kültürel seviyelerinin ve öğretimin gelişme sürecinin de dikkate alınması önerilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinler A1, A2 ve B1 seviyesinden itibaren öğretim materyali olarak kullanılabilirler fakat ağırlıklı olarak B1 seviyesinden itibaren kullanılmaları önerilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmalarının öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu nedenle söz konusu metinler, bu becerilerin geliştirilmesi doğrultusunda gerçekleştirilen etkinliklerde kullanılabilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının, öğrencilerin en çok okuma becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu saptanmıştır. Söz konusu metinlerin okuma becerisinden sonra sırasıyla yazma,

konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu nedenden dolayı, söz konusu metinler yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde öğretim materyali olarak kullanıldığı vakit, metinlerin, gelişmelerine daha az katkıda bulundukları dil becerilerini geliştirmek için söz konusu metinlere destek olarak farklı materyallerin kullanılması önerilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinler üzerinde yazılı kompozisyon, karışık hâlde verilmiş paragrafları düzene sokma, sözlü boşluk doldurma, monolog, karışık hâlde verilmiş diyalog cümlelerini düzene sokma ve boşluk doldurma tekniklerinin uygulanmasının, öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığı saptanmıştır. Bu yüzden yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinler öğretim materyali olarak kullanıldığı vakit, sağlıklı bir öğrenim ve öğretim sürecinin gerçekleşmesi için bu tekniklerin hepsi söz konusu metinler üzerinde uygulanabilir.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin kullanımının, diyalog kurma, bir metni başka sözcüklerle açıklayıcı bir şekilde tekrardan oluşturma, özet çıkarma, not alma, yazılı bir metin hakkında konuşma, sözlü ve yazılı tercüme etme gibi entegre dil becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu yüzden, öğrencilerin bu becerileri kullanarak çeşitli aktiviteler yapmaları istendiği vakit, edebî metinlerin öğretim sürecine dahil edilmesi önerilir.

Edebî metinler, üniversite fakültelerinde, yabancı dil öğretim kurumlarında ve liselerde yabancı dil olarak İtalyanca öğrenen öğrencilere, dört temel dil becerilerinin ve entegre dil becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde yabancı dil öğretim materyali olarak sunulabilir.

Tezin 3.6. no'lu başlığında belirtildiği gibi, yapılan kapsamlı araştırmaya dayanarak yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde edebî metinlerin öğretim materyali olarak kullanılmasına dair bu çalışmaya benzer başka bir çalışmanın izine rastlanılmamıştır.. Bu özelliğinden dolayı bu çalışma, Türkiye'de yabancı dil olarak İtalyanca öğretimi alanındaki bu eksikliği giderebilir ve yabancı dil olarak İtalyanca öğreten ve edebî metinleri öğretim materyali olarak kullanmak isteyen eğitimciler için bir başvuru kaynağı olarak ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Alighieri, Dante: **La Divina commedia**, Firenze, La Nuova Italia, 1986 .
- Allam-Iddou, Samira: "De l'Usage des Textes Littéraire Comme Outil Didactique Pour l'Enseignement/Apprentissage du Français Langue Étrangère", **Synergies Chili**, No:11, Fransa, Gerflint, 2015, pp. 95-103.
- Anonim: **Asociación para la Enseñanza del Español Como Lengua Extranjera**, (Çevrimiçi), <http://www.aselered.org/quienes-somos/presentacion>, 8 Ağustos 2018.
- Anonim: Collins, German-English Dictionary, (Çevrimiçi), <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/german-english/weltliteratur>, 18 Ekim 2018.
- Antkowiak, Krystna: "Texte littéraire dans la glottodidactique", **Glottodidattica**, Poznan, Adam Mickiewicz University Press, 1999, pp.27-33.
- Assandri, Alice, Assandri, Pino, Mutti, Elena: **Leggere i classici**, Bologna, Zanichelli, 2014.
- Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu: **Türkçe Sözlük**, Ankara, Türk Dil Kurumu, 2011.
- Aydın, Esra, Atmaca Hasan, Uyanık, Ayşe, Uslu, Zeki: "La Poesie Dans L'Enseignement de Fle Aux Enfants", "Almanca Öğretiminde Yazınsal Metin Çevirisinin Yeri", **Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, Volume 8/10, Ankara, yy., 2013, pp.97-103.
- Aytaç, Gürsel: **Alanlararası Açısından Edebiyat ve Kültür Araştırmaları**, Ankara, Hece Yayınları, 2005.
- Balboni, Paolo E.: **Tecniche didattiche per l'educazione linguistica: Italiano, lingue straniere, lingue**

- classiche**, Torino, Utet Libreria, 1998.
- Balboni, Paolo E., Anna Biguzzi: **Letteratura italiana per stranieri**, Perugia, Guerra Edizioni, 2008.
- Balboni, Paolo E.: **Le sfide di Babele**, Torino, Utet Libreria, 2002.
- Bertoni, Silvia, Cauzzo, Barbara, Debetto, Gabriella: **Caleidoscopio italiano**, Torino, Loescher Editore, 2014.
- Boccaccio, Giovanni: **Il Decameron**, Milano, RCS Rizzoli Libri, 2015.
- Bologna, Corrado, Rocchi, Paola: **Fresca rosa novella: Dal barocco all'età dei lumi**, Torino, Loescher Editore, 2015.
- Bologna, Corrado, Rocchi, Paola: **Fresca rosa novella: Neoclassicismo e romantismo**, Torino, Loescher Editore, 2015.
- Bologna, Corrado, Rocchi, Paola: **Fresca rosa novella: Umanesimo, rinascimento e manierismo**, Torino, Loescher Editore, 2014.
- Borsa, Paolo: **La nuova poesia di Guido Guinizzelli**, Firenze, Cadmo, 2007.
- Buzzati, Dino: **Sessanta racconti**, Milano, Mondadori, 2015.
- Calvino, Italo: **I nostri antenati: Il visconte dimezzato, Il barone rampante, Il cavaliere inesistente**, Milano, Mondadori, 2011.
- Calvino, Italo: **Gli amori difficili**, Milano, Mondadori, 1993.
- Calvino, Italo: **Il sentiero dei nidi di ragno**, Milano, Mondadori, 1993.
- Camps, Assumpta: **Historia de la Literatura Italiana Contemporánea**, e-libro.net, y.y., 2001.
- Carretero, Luis Martín: "El Texto Poético en la Clase de Español L2/LE", **Actas del Simposio Internacional de Poesía Española e Hispanoamericana**, Brasilia, Instituto Cervantes de Brasilia, 2008, pp.59-66.

- Cattana, Anna, Maria Teresa Nesci: **Dizionario della lingua italiana**, Bologna, Zanichelli, 2010.
- Celentin, Paola, Rossella Beraldo: "Letteratura e didattica dell'Italiano LS", Laboratorio Itals, t.y., pp.2-25.
- Ceylan, Hüsnü: "Yabancı Dil Olarak İngilizcenin Öğretiminde Şiirin Kullanımı", **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 10, Sayı:1, Edirne, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008, ss.116-121.
- Clackson, James, Horrocks, Geoffrey: **The Blackwell History of the Latin Language**, Oxford, Blackwell Publishing, 2007.
- Collie, Joanne, Staler, Stephen: **Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities**, Cambridge, Cambridge University Press, 1987.
- Culler, Jonathan: **Literary Theory: A very short introduction**, New York, Oxford University Press, 1997.
- Çelebi, Barbara Dell'Abate: **La letteratura in gioco**, Lincoln, Zea E-Books, 2016.
- Damrosch, David: **What is World Literature?**, Princeton, Princeton University Press, 2003.
- d'Annunzio, Barbara: "Tecniche didattiche per lo sviluppo delle abilità ricettive e produttive", Venezia, Laboratorio Itals, t.y., pp.3-27 .
- d'Annunzio, Gabriele: **Il piacere**, Milano, Mondadori, 2014 .
- Delucchi, Fabio: "Il testo poetico nell'insegnamento dell'italiano L2/LS", **Italiano Lingua Due**, Vol. 4, No.1, Milano, L' Università degli Studi di Milano, 2012, p.352-394.
- Demir, Aysin: "Yabancı Dil Eğitiminde Temel Dil Becerileri", **Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi**, Ed. Yusuf Şahin, Konya, Eğitim Yayınevi, 2013, ss.117-130.
- Demirel, Özcan: **Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil**

- Biyografisi, Dil Dosyası**, Ankara, Pegem Akademi, 2016.
- Devoto, Giacomo, Oli, Gian Carlo, **Il Devoto-Oli: Vocabolario della lingua italiana**, Milano, Mondadori, 2014.
- Dixon-Kennedy, Mike: **Encyclopedia of Greco-Roman Mythology**, California, Abc-Clio, 1998 .
- Dominici, Marco: **Traffico in centro**, Roma, Edilingua, 2007.
- Druker, Jonathan: **Primo Levi and Humanism After Auschwitz**, New York, Palgrave Macmillan, 2009.
- Eckermann, Johann Peter: **Conversations of Goethe**, Çev. John Oxenford, Boston, Da Capo Press, 1998.
- Eco, Umberto: **Açık Yapıt**, Çev.Tolga Esmer, İstanbul, Can Yayınları, 2016.
- Eco, Umberto: **Edebiyata Dair**, Çev. Betül Parlak, İstanbul, Can Yayınları, 2017.
- Eco, Umberto: **Genç Bir Romancının İtirafı**, Çev. İlknur Özdemir, İstanbul, Kırmızı Kedi Yayınevi, 2011.
- Europe, Council of: **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment**, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- Favata, Giovanni: "Educazione linguistica e letteraria nella classe di italiano come lingua seconda: Il testo letterario per l'apprendimento linguistico degli alunni parlanti non nativi", **Gentes**, Anno III, Numero 3, Torino, L'università degli Studi di Torino, 2016, pp.137-143.
- Ferroni, Giulio: **Profilo storico della letteratura italiana**, Milano, Einaudi Scuola, 1992.
- Fichtenau, Heinrich: **L'età di Carlo Magno**, Çev. Mario Themelly, Milano, RCS Quotidiani, 2004.

- Foscolo, Ugo: **Sepolcri, odi, sonetti**, Milano, Mondadori, 2015.
- García, Albaladejo, Dolores, María: "Cómo Llevar La Literatura al Aula de ELE: de la Teoría a la Práctica", **marcoELE: Revista Didáctica Español Lengua Extranjera**, Número 5, Valencia, y.y., 2007, pp.1-51.
- Gesù, Floriana di: "Lingua & letteratura: Il superamento dell'antico conflitto", **AISPI-ACTAS XXII**, Catania-Ragusa, AISPI, 2004, ss.89-97.
- Gioanola, Elio: **Storia letteraria del novecento in Italia**, Torino, Società Editrice Internazionale, 1986.
- Google Forms: **L'uso dei testi letterari nella didattica dell'italiano** LS, (Çevrimiçi), <https://forms.gle/eAu0JhNK4MiCPYWj6>, 7 Kasım 2019.
- Göktürk, Akşit: **Okuma Uğraşı**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2016.
- Guastalla, Carlo: **Giocare con la letteratura**, Firenze, Alma Edizioni, 2002.
- Günday, Doğan: **Kültürbilime Giriş**, İstanbul, Papatya Yayıncılık, 2016.
- Günday, Rifat: "Fransızca Öğretmenliği İzlenelerinde Edebiyatın Yeri", **On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 28, Samsun, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2009, ss.139-154.
- Günday, Rifat: **Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri**, Ankara, Favori Yayınları, 2015.
- Hişmanoğlu, Murat: "Teaching Language Through Literature", **Journal of Language and Linguistic Studies**, Vol.1, No.1, 2005, y.y., y.y., pp.53-66.
- Horatius: **Ars Poetica: Şiir Sanatı**, Çev. C. Cengiz Çevik, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları,

2016.

Kaplan, Mehmet:

Kültür ve Dil, İstanbul, Dergah Yayınları, 2016.

Kelly, Louis G.:

25 Centuries of Language Teaching, New York, Newbury House Publishers, 1976.

Kırmızı, Bülent:

"Anadolu Liselerinde Şiirin Almanca Öğretimindeki İşlevine Dair Öğrenci Görüşleri", **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:1, Mersin, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2009, ss. 43-57.

Konewko, Simonetta Milli:

Neorealism and The New Italy: Compassion in The Development of Italian Identity, New York, Palgrave Macmillan, 2016

Köksal, Handan:

"Almanca Yazınsal Kitap Okuma Etkinliklerine Yönelik Öğrenci Tutumları", **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:10, İstanbul, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, 2008, ss.59-77.

Kudat, Celal:

"Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı", **Yabancı Dil Eğitim Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi: Kuramsal Yaklaşımlar ve Değişik Türler**, Çanakkale, Anı Yayıncılık, 2007, ss. 54-66.

Lazar, Gillian:

"Using Novels in The Language - Learning Classroom", **Elt Journal**, Vol.44, No.3, Oxford, 1990, pp.204-214.

Leopardi, Giacomo:

Canti, Roma, Newton Compton Editori, 2014.

Liu, Feng:

"Reading Abilities and Strategies: A Short Introduction", **International Education Studies**, Vol.3, No.3, Qingdao, Qingdao University of Science and Technology, 2010, pp.153-157.

Luperini, Romano, Cataldi, Pietro, Marrucci, Marianna:

Storia della letteratura italiana contemporanea, Firenze, G.B. Palumbo Editore, 2012.

- Magnani, Mirco: "Il testo letterario e l'insegnamento delle lingue straniere", **Studi di Glottodidattica**, Volume 3, Numero 1, Bari, Università degli Studi di Bari, 2009, pp.107-113.
- Manella, Claudio: **Il caso rossetti**, Firenze, Progetto Lingua, 2003.
- Marazzini, Claudio: **La storia della lingua italiana attraverso i testi**, Bologna, Il Mulino, 2006.
- Marx, Karl, Engels, Friedrich: **Communist Manifesto**, New York, International Publishers, 2007.
- Moran, Berna: **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2011.
- Morante, Elsa: **La storia**, Torino, Einaudi, 2014.
- Moss, Joyce: **World Literature and Its Times: Italian Literature and Its Times**, Detroit, Thomson Gale, 2005.
- Ögeyik, Muhlis Coşkun: **Yabancı Dil Öğretiminde Şiir**, Ankara, Pegem. A Yayıncılık, 2007
- Palermo, Massimo: **Linguistica italiana**, Bologna, Il Mulino, 2015 .
- Pasolini, Pier Paolo: **Una vita violenta**, Milano, Garzanti, 2015.
- Pavese, Cesare: **La luna e i falò**, Torino, Einaudi, 2014.
- Paynter, Maria Nicolai: **Ignazio Silone: Beyond The Tragic Vision**, Toronto, University of Toronto Press, 2000.
- Petrocchi, Giorgio, Consoli, Domenico: **La letteratura italiana: Arcadia, illuminismo, romanticismo**, Firenze, Sansoni-Accademia, 1974.
- Pountain, Christopher J.: "Latin And The Structure Of Written Romance", **The Cambridge History of the Romance Languages**, Ed. by Martin Maiden, John Charles Smith, Adam Ledgeway, New York, Cambridge University Press, 2011, pp. 606-659.
- Rappacciuolo, Mariangela, Teo, **Giampi e l'assassino a teatro**, Perugia, Guerra

- Roberta: Edizioni, 2001.
- Richards, Jack. C., S. Rodgers, Theodore **Approaches and Methods in Language Teaching**, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- Ricucci, Marco: **Storia della glottodidattica**, Roma, Armando Editore, 2014.
- Sánchez, Miguel A. Martín: "Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras", **Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación**, Sayı 5, Departamento de Ciencias de La educación, 2009, pp.54-70.
- Sanctis, Francesco De: **Storia della letteratura italiana**, Torino, Einaudi, 1996.
- Sayıt, Semin, Borgia, Emanuela: **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009.
- Spaliviero, Camilla: "Il testo letterario per l'educazione linguistica e l'educazione interculturale", **Scuola e Lingue Moderne**, Torino, Loescher, 2016, pp.34-35.
- Spera, Lucinda: **La letteratura per la didattica dell'italiano agli stranieri: Cinque percorsi operativi nel novecento**, Pisa, Pacini Editore, 2014.
- Svevo, Italo: **La coscienza di Zeno**, Milano, Feltrinelli, 2015.
- Tabucchi, Antonio: **Requiem: Un'allucinazione**, Çev. Sergio Vecchio, Milano, Feltrinelli, 2014.
- Tagliavini, Carlo: **Le origini delle lingue neolatine**, Bologna, Casa Editrice Riccardo Pàtron, 1969.
- Terzani, Tiziano: **Un indovino mi disse**, Milano, Tea, 2015.
- Thornbury, Scott: **How to Teach Grammar**, Harlow, Pearson Education Limited, 1999.
- Turan, Yusuf Ziyaettin, Çolak, Raşit: "The Use of Short Stories as a Learning/Teaching Tool ELT/EFL Classes: "The Necklace" By Guy De Maupassant", **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:8, Sayı:1,

2018, pp.173-189.

Türker, Faruk:

"Using "Literature" In Language Teaching'',
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 6, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 1991, ss. 299-305.

Ungaretti, Giuseppe:

Vita d'un uomo, Milano, Mondadori, 1992.

Usher, Jonathan, Carsaniga, Giovanni, Dombroski, Robert :

"Origins and Duecento", "The Age of Romanticism", "The Literature of United Italy",
The Cambridge History of Italian Literature, Ed. by Peter Brande, Lino Pertile, New York, Cambridge University Press, 1997, pp. 5-497.

Ünal, Dalım Çiğdem:

"Yabancı Dil Öğretiminde Edebî Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci ve Gerekçeleri'', **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 29, Ankara Hacettepe Üniversitesi, 2005, ss.203-212.

Verga, Giovanni:

I Malavoglia, Milano, Mondadori, 2015.

Vernardini, Veronica:

"Il testo letterario per l'apprendimento dell'Italiano come lingua straniera o seconda",
Bollettino Itals, Anno 15, Numero 67, Venedik, Edizioni Ca' Foscari, 2017, pp.1-25.

Verri, Pietro, Verri, Alessandro:

Il Caffè, Treviso, Canova, 1975.

Vural, Haldun:

"Use of Literature to Enhance Motivation in ELT Classes", **Mevlana International Journal of Education**, Vol. 3(4), Konya, Mevlana Üniversitesi, 2013, pp. 15-23.

Zaganelli, Giovanna, Pichiassi, Mauro:

Contesti italiani, Perugia, Guerra Edizioni, 1999.

EKLER

Ek 1 A1 Seviyesi Şiir Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

Sotto vedete la filastrocca intitolata " L'accento sulla A ", scritta da Gianni Rodari. Leggete bene la filastrocca. Se ci sono parole che non conoscete chiedete al vostro insegnante d'italiano i loro significati.

L'accento sulla A

"O fattorino in bicicletta
dove corri con tanta fretta?"
"Corro a portare una lettera espresso
arrivata proprio adesso".
"O fattorino, corri diritto,
nell'espresso cosa c'è scritto?"
"C'è scritto - Mamma non stare in pena
se non rientro per cena,
in prigione mi hanno messo
perché sui muri ho scritto col gesso.
Con un pezzetto di gesso in mano
quel che scrivevo era buon italiano,
ho scritto sui muri della città
"Vogliamo pace e libertà".
Ma di una cosa mi rammento,
che sull'a non ho messo l'accento.
Perciò ti prego per favore,
va' tu a correggere quell'errore,
e un'altra volta, mammina mia,
studierò meglio l'ortografia.

Kaynak: Gianni Rodari, L'accento sulla A, (Çevrimiçi),
<https://www.antiwarsongs.org/canzone.php?id=41496&lang=it>, 12.06.2019.

Ek 1-devam

1.Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni verbi, soggetti e avverbi che si trovano nella filastrocca sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra di essa. Cercate di ricostruire la filastrocca inserendo negli spazi vuoti gli elementi precedentemente tolti.

ho scritto - gesso - Corro - fattorino - correggere - hanno messo - Vogliamo - ho messo - meglio - nell'espresso - scrivevo

L'accento sulla A

"O in bicicletta
dove corri con tanta fretta?"
"..... a portare una lettera espresso
arrivata proprio adesso".
"O fattorino, corri diritto,
..... cosa c'è scritto?"
" C'è scritto - Mamma non stare in pena
se non rientro per cena,
in prigione mi
perché sui muri ho scritto col
Con un pezzetto di gesso in mano
quel che era buon italiano,
..... sui muri della città
"..... pace e libertà".
Ma di una cosa mi rammento,
che sull'a non l'accento.
Perciò ti prego per favore,
Va' tu a quell'errore,
e un'altra volta, mammina mia,
studierò l'ortografia".

Ek 1-devam

2.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Kelimeleri Düzene Sokma Tekniği

I soggetti, i verbi, le preposizioni, gli avverbi, gli aggettivi e le congiunzioni che costituiscono i versi della filastrocca sono presentati in ordine casuale. Cercate di rimetterli in ordine.

L'accento sulla A

"bicicletta O in fattorino
fretta corri con tanta dove?"
"espresso una lettera portare Corro a
adesso proprio arrivata".
"diritto corri, fattorino O,
scritto c'è cosa nell'espresso?"
"scritto C'è - in pena stare non Mamma
cena per non se rientro,
messo hanno mi prigionie in
col gesso muri sui scritto ho perché.
mano in pezzetto un di gesso Con
che buon era scrivevo quel italiano
muri sui scritto ho città della
"libertà pace e Vogliamo".
rammento mi una di cosa Ma,
sull'a che l'accento messo ho non.
favore per Perciò prego ti,
quell'errore a correggere tu va',
volta un'altra e, mia mamma,
l'ortografia meglio studierò".

Ek 1-devam

3.Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni verbi, soggetti e avverbi che si trovano nella filastrocca sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante che leggerà ad alta voce l'intera filastrocca e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite il testo originale.

L'accento sulla A

"O in bicicletta
dove corri con tanta fretta?"
"..... a portare una lettera espresso
arrivata proprio adesso".
"O fattorino, corri diritto,
..... cosa c'è scritto?"
" C'è scritto - Mamma non stare in pena
se non rientro per cena,
in prigione mi
perché sui muri ho scritto col
Con un pezzetto di gesso in mano
quel che era buon italiano
..... sui muri della città
"..... pace e libertà".
Ma di una cosa mi rammento,
che sull'a non l'accento.
Perciò ti prego per favore,
Va' tu a quell'errore,
e un'altra volta, mammina mia
studierò l'ortografia".

Ek 1-devam

4. Teknik - Soru- Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto della filastrocca intitolata "Accento sulla A" che abbiamo letto precedentemente.

1. Con chi parla il fattorino secondo voi?
2. Che cosa fa il fattorino?
3. Che cosa c'è scritto nella lettera?
4. Chi è che ha scritto la lettera secondo voi? A chi l'ha scritta e perché si trova in prigione?
5. Di che cosa si rammenta la persona che ha scritto la lettera?
6. Che cosa chiede a sua madre la persona che ha scritto la lettera e che cosa le promette di fare?

5. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nella filastrocca che abbiamo letto? Spiegate verbalmente.

6. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nella filastrocca che abbiamo letto? Spiegate per iscritto.

Ek 2 A1 Seviyesi Kısa Hikâye Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1.Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal racconto intitolato "La vita di una famiglia italiana" di Semin Sayıt e di Emanuela Borgia. I verbi che si trovano nel paragrafo sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra il paragrafo. Cercate di inserire i verbi presentati in ordine casuale negli spazi vuoti finché non ricostruite il testo originale.

vanno - è - hanno - sono - piove - preferiscono - escono - Sono - Vivono - è - vanno - è

La signora Anna e suo marito Paolo due **anziani** signori **in pensione** ed molto tempo libero. a Roma, in un quartiere del centro. Ogni mattina insieme da casa alle 9,00 e al mercato. Il mercato abbastanza vicino a casa, **quindi** Anna e Paolo di solito a piedi. Solo quando prendere l'autobus. solo due fermate e perciò spesso non **conveniente** aspettare l'autobus, meglio andare a piedi.

Kaynak: Semin Sayıt, Emanuela Borgia, **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, p.9

2.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Kelimeleri Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete alcune frasi tratte dal racconto le cui parole sono presentate in ordine casuale. Riscrivete le frasi rimettendo in ordine le parole.

al mercato dal fruttivendolo vanno arrivano Appena Anna e Paolo subito.

Anna: giorno Buon. al chilo arance costano le Quanto ?

Venditrice: centesimi Un signora e euro 50.

Anna: i mandarini E?

Venditrice: cari più mandarini I sono, **semi** senza sono, costano 2 euro e 30 centesimi .

Anna: Paolo dici Che, oggi mandarini i prendiamo?

Paolo: bene Va, è idea una buona. signora due Allora chili di vogliamo mandarini.

Venditrice: fatto Ecco. altro qualcos' Desidera?

Kaynak: Semin Sayıt, Emanuela Borgia, **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, pp.10, 11.

Ek 2-devam

3.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Diyalog Cümlelerini Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete le battute presentate in ordine casuale di un dialogo tratto dal racconto. Ogni battuta ha una lettera e ogni spazio vuoto che vedrete sotto le battute è contrassegnato da un numero. Cercate di rimettere in ordine le battute del dialogo abbinando le lettere con i numeri.

- a) Paolo: Sì, un po' di petto di pollo.
- b) Macellaio: Preparo subito la carne tritata. Volete altro?
- c) Anna: Buon giorno, bene grazie. Vogliamo 2 chili di carne **tritata** per le polpette, un misto di manzo e vitello.
- d) Anna: Mezzo chilo è sufficiente.
- e) Macellaio: Buon giorno signori. Come state?
- f) Macellaio: Quanto?
- g) Paolo: Che dici, Anna, oggi cucino io e preparo il coniglio?
- h) Macellaio: Ecco fatto. Altro? Oggi ho dei conigli freschissimi e teneri. So che a voi piace il coniglio.
- i) Anna: Che bella idea! Mio marito è bravissimo a cucinare il coniglio. Allora prendiamo anche mezzo coniglio.

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)

- 7)
- 8)
- 9)

Kaynak: Semin Sayıt, Emanuela Borgia, **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, p.13.

Ek 2-devam

4.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Paragrafları Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete due paragrafi tratti dal racconto. I paragrafi sono presentati in ordine casuale. Cercate di riscriverli mettendoli in ordine.

Luca e Giovanni entrano in classe alle 8,20, salutano i compagni e si siedono al loro posto, il secondo banco verso la finestra. Entra la maestra e tutti i bambini si alzano in piedi e dicono:

Alle 8,00 in punto Marco esce di casa ed accompagna Luca e Giovanni a scuola. Invece Giulia esce alle 8,10 con Laura: il suo ufficio è vicino alla scuola media di Laura e così la mamma e la figlia fanno la strada insieme in macchina.

Kaynak: Semin Sayıt, Emanuela Borgia, **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, p.25.

5.Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal racconto. I verbi che si trovano nel paragrafo sono stati omessi. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce l'intero paragrafo e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite il testo originale.

La signora Anna e suo marito Paolo due **anziani** signori **in pensione** ed molto tempo libero. a Roma, in un quartiere del centro. Ogni mattina insieme da casa alle 9,00 e al mercato. Il mercato abbastanza vicino a casa, **quindi** Anna e Paolo di solito a piedi. Solo quando prendere l'autobus. solo due fermate e perciò spesso non **conveniente** aspettare l'autobus, meglio andare a piedi.

Kaynak: Semin Sayıt, Emanuela Borgia, **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, p.9.

6.Teknik - Monolog Tekniği

Leggete il primo capitolo intitolato "Il mercato" del racconto. La signora Anna e suo marito Paolo sono due anziani in pensione. Esprimete verbalmente quello che pensate di fare in pensione. Pensate di riposarvi senza lavorare fino alla fine delle

Ek 2-devam

vostre vite o pensate di continuare a lavorare? Dove vi piacerebbe vivere? In campagna o in città? Dite le vostre motivazioni.

7.Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Leggete il primo capitolo intitolato "Il mercato" del racconto. La signora Anna e suo marito Paolo sono due anziani in pensione. Esprimete per iscritto quello che pensate di fare in pensione. Pensate di riposarvi senza lavorare fino alla fine delle vostre vite o pensate di continuare a lavorare? Dove vi piacerebbe vivere? In campagna o in città? Scrivete le vostre motivazioni.

8.Teknik - Soru-Cevap Tekniği

Sotto vedete alcune domande sul contenuto del primo capitolo intitolato "Il Mercato" del racconto "La vita di una famiglia italiana". Cercate di rispondere alle domande sia verbalmente che per iscritto.

Chi sono Anna e Paolo?

Dove vivono Anna e Paolo?

Kaynak: Semin Sayıt, Emanuela Borgia, **La vita di una famiglia italiana**, İstanbul, Kelime Yayınları, 2009, p.75.

Ek 3 A2 Seviyesi Şiir Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

Sotto vedete la filastrocca intitolata Il paese senza errori, scritta da Gianni Rodari. Leggete bene la filastrocca. Se c'è qualcosa che non avete capito dal punto di vista grammaticale o dal punto di vista dei significati delle parole chiedete al vostro insegnante d'italiano di fare chiarimenti.

Il paese senza errori

C'era una volta un uomo che andava per terra e per mare
in cerca del Paese senza errori.

Cammina e cammina, non faceva che camminare,
paesi ne vedeva di tutti i colori,
di lunghi, di larghi, di freddi, di caldi,
di così così:

e se trovava un errore là, ne trovava due qui.

Scoperto l'errore, ripigliava il fagotto
e ripartiva in quattro e quattr'otto.

C'erano paesi senza acqua,
paesi senza vino,
paesi senza paesi, perfino,
ma il Paese senza errori dove stava, dove stava?

Voi direte: Era un brav'uomo. Uno che cercava
una bella cosa. Scusate, però,
non era meglio se si fermava
in un posto qualunque,
e di tutti quegli errori
ne correggeva un po'?

Ek 3-devam

Kaynak: Gianni Rodari, **Il paese senza errori**, (Çevrimiçi), <http://www.amiciperlacitta.it/il-paese-senza-errori/>, 14.06.2019.

1. Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni verbi che si trovano nella filastrocca sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra di essa. Prima leggete i verbi presentati in ordine casuale. Se ci sono verbi i cui significati non conoscete chiedete al vostro insegnante d'italiano di informarvi. Una volta imparati i significati dei verbi, cercate di ricostruire la filastrocca inserendoli negli spazi vuoti.

stava - trovava - correggeva - C'era - ripartiva - Scusate - C'erano - cammina - vedeva
- era - ripigliava - Era

Il paese senza errori

..... una volta un uomo che andava per terra e per mare

in cerca del Paese senza errori.

Cammina e, non faceva che camminare,

paesi ne di tutti i colori,

di lunghi, di larghi, di freddi, di caldi,

di così così:

e se un errore là, ne trovava due qui.

Scoperto l'errore, il fagotto

e in quattro e quattr'otto.

..... paesi senza acqua,

paesi senza vino,

paesi senza paesi, perfino,

ma il Paese senza errori dove, dove stava?

Ek 3-devam

Voi direte: un brav'uomo. Uno che cercava
una bella cosa., però,
non meglio se si fermava
in un posto qualunque,
e di tutti quegli errori
ne un po'

2.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Kelimeleri Düzene Sokma Tekniği

I soggetti, i verbi, le preposizioni, gli avverbi, gli aggettivi e le congiunzioni che si trovano nei versi non sottolineati sono presentati in ordine casuale. Cercate di rimetterli in ordine.

IL PAESE SENZA ERRORI

C'era una volta un uomo che andava per terra e per mare
cerca errori Paese senza del in
e cammina Cammina, camminare faceva che non
paesi ne vedeva di tutti i colori,
di lunghi, di larghi, di freddi, di caldi,
di così così:
là errore un trovava se e, qui due trovava ne.
l'errore Scoperto, fagotto il ripigliava
e quattr'otto e in ripartiva quattro.
acqua senza paesi C'erano,
paesi senza vino,
paesi senza paesi, perfino,
ma il Paese senza errori dove stava, dove stava?

direte Voi: brav'uomo un Era. che cercava Uno

Ek 3-devam

cosa bella una. però, Scusate,
si fermava se meglio era non
posto qualunque un in,
tutti errori quegli e di
po' un ne correggeva?

3.Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete la filastrocca da cui sono stati tolti i verbi. Ascoltate il vostro insegnante che leggerà ad alta voce l'intera filastrocca e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite il testo originale.

Il paese senza errori

..... una volta un uomo che andava per terra e per
mare
in cerca Paese senza errori.
Cammina e, non faceva che camminare,
paesi ne di tutti i colori,
di lunghi, di larghi, di freddi, di caldi,
di così così:
e se un errore là, ne trovava due qui.
Scoperto l'errore, il fagotto
e in quattro e quattr'otto.

..... paesi senza acqua,
paesi senza vino,
paesi senza paesi, perfino,

Ek 3-devam

ma il Paese senza errori dove, dove stava?

Voi direte: un brav'uomo. Uno che cercava
una bella cosa., però,
non meglio se si fermava
in un posto qualunque,
e di tutti quegli errori
ne un po'

4.Teknik - Soru-Cevap Tekniği

Sotto vedete alcune domande sul contenuto della poesia che abbiamo letto. Cercate di rispondere alle domande sia verbalmente che per iscritto.

- Di chi parla il poeta?
- Che tipi di paesi vede la persona di cui parla il poeta?
- Che cosa trova il protagonista nei paesi dove va?
- Perché il protagonista decide di lasciare i paesi che visita?
- Cosa è che il poeta non riesce a trovare in nessun modo?

5.Teknik - Monolog Tekniği

- Di che cosa si tratta nella filastrocca che abbiamo letto? Spiegate verbalmente.
- Quali sono, secondo voi, gli errori del paese in cui vivete? Che cosa si deve fare per correggerli? Fate spiegazioni verbalmente.
- Che cosa pensa il poeta dello sforzo che fa il protagonista per raggiungere il suo scopo? Siete d'accordi con il poeta? Fate spiegazioni verbalmente.

6 .Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

- Di che cosa si tratta nella filastrocca che abbiamo letto? Spiegate per iscritto.

Ek 3-devam

- Quali sono, secondo voi, gli errori del paese in cui vivete? Che cosa si deve fare per correggerli? Fate spiegazioni per iscritto.

- Che cosa pensa il poeta dello sforzo che fa il protagonista per raggiungere il suo scopo? Siete d'accordi con il poeta? Fate spiegazioni per iscritto.



Ek 4 A2 Seviyesi Kısa Hikâye Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1.Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete due paragrafi tratti dal racconto "Il caso Rossetti", scritto da Claudio Manella. Tutti i verbi di entrambi i paragrafi sono stati tolti e presentati in ordine casuale su di essi. Cercate di ricostruire i paragrafi riempiendo gli spazi vuoti con i verbi presentati in ordine casuale.

confessa - ha pensato - crede - Calma, calma, - Si è mai visto - cercava - ha detto

"....., professore." con un tono bonario il maresciallo.
E poi, mentre lentamente nel *computer* il *file* con tutte le denunce,
.....: "Ma questo mi scemo? uno che
..... subito?

diventava - cercando - è - Ho schiaffeggiato - ho dato - meriterebbe - ha ammesso -
mantenere - denunciarmi - c'è - ha avuto

"Sì, vero. tutta questa gente" Rossetti
..... faticosamente di la calma. "E

molti altri bei ceffoni a molta altra gente che il buongusto di non
..... ." Il tono della sua voce più rabbioso e il volume più
alto. " E sicuramente altra gente ancora che lo stesso
trattamento!"

Kaynak: Claudio Manella, **Il caso Rossetti**, Firenze, Progetto Lingua, 2003, pp. 9, 13, 14.

2.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Kelimeleri Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal racconto intitolato " Il caso Rossetti", scritto da Claudio Manella. Le parole che costituiscono le frasi del paragrafo sono presentate in ordine casuale. Riscrivete il paragrafo cercando di rimettere in ordine le parole. Tenete conto della punteggiatura e delle congiunzioni di cui potete fare uso per riscrivere il paragrafo in modo giusto.

"in un negozio di abbigliamento una ragazza a anche impiegata un bel ceffone Ha dato... a un giornalista una Tv di locale manrovescio un poi, della carta stampata suo

Ek 4-devam

collega a un altro un e un giovane un a altro ancora studente che di protesta partecipava una manifestazione a. politiche ragioni C'erano?

Kaynak: Claudio Manella, **Il caso Rossetti**, Firenze, Progetto Lingua, 2003, p. 13.

3.Teknik - Karışık Hâlde Verilmiş Diyalog Cümlelerini Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete le battute disposte in ordine casuale di un dialogo tratto dal racconto intitolato "Traffico in centro" di Marco Dominici. Ogni battuta è contrassegnata da una lettera ed ogni spazio vuoto che vedrete sotto le battute è contrassegnato da un numero. Cercate di rimettere in ordine le battute inserendo le lettere negli spazi vuoti.

- a) - Cinque anni fa. Sempre in bicicletta, ma non in città, in campagna.
- b) - A cosa giochi?
- c) - Come va la gamba?
- d) - No. E anche due anni fa sono venuto qui per una mano: un incidente sportivo.
- e) - Tua moglie lavora?
- f) - Mah, adesso fa meno male...
- g) - Mah, sai, non ho molto tempo libero. Quando c'è la famiglia, il tempo libero è per i figli e per la moglie.
- h) - Sono sicuro che non è niente di grave.
- i) - Ah, sei uno sportivo!
- l) - Ma certo, solo una frattura, ho già avuto un incidente simile.
- m) - Davvero? Mia moglie... Ma ecco il dottore!
- n) - Caspita! Che brava!
- o) - Gioco a tennis e a calcio, e in inverno vado a sciare.
- p) - Ah, allora non è la prima volta!
- q) - Studia anche lei?

Ek 4-devam

- r) - Sì, sono fortunato. E tu? Hai una ragazza?
s) - Sì, lo sport è importante per me. E tu, cosa fai nel tempo libero?
t) - Sì, insegna all'università.
u) - Sì, si chiama Barbara. Tra poco viene qui.
v) - Davvero? Quando?
z) - Sì, lei studia Lettere.

Kaynak: Marco Dominici, **Traffico in centro**, Roma, Edilingua, 2007, pp. 14, 15.

- | | |
|-----------|-----------|
| 1) C | 12) |
| 2) | 13) |
| 3) | 14) |
| 4) | 15) |
| 5) | 16) |
| 6) | 17) |
| 7) | 18) |
| 8) | 19) |
| 9) | 20) |
| 10) | 21) |
| 11) | |

4.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Paragrafları Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete tre paragrafi tratti dal racconto intitolato "Traffico in centro" di Marco Dominici. I paragrafi sono disposti in ordine casuale e ciascuno di essi è contrassegnato da una lettera. Sotto i paragrafi vedrete 3 spazi vuoti contrassegnati dai numeri da 1 a 3. Cercate di rimettere in ordine i paragrafi abbinando le lettere con i numeri.

a) Ma oggi non fa freddo, è una bella giornata di sole, settembre è quasi finito, ma il sole è caldo e le persone ancora hanno vestiti leggeri e colorati: ragazze con gonne rosse o a fiori e magliette a maniche corte, ragazzi in scarpe da tennis e maglietta.

Ek 5-devam

b) Non è mai facile trovare un posto per la macchina alle 9 di mattina nel centro di Milano. Lo sa bene Mario, che ogni mattina va a lavorare con la sua Alfa Romeo e ogni mattina, come sempre, cerca per 20 minuti un posto dove parcheggiare la sua grande macchina nuova, blu, bellissima.

c) Non conosce questo problema Giorgio, studente con ancora molti esami da fare, pigro e allegro, sempre in bicicletta, anche quando il tempo è brutto ed è freddo.

1)

2)

3)

Kaynak: Marco Dominici, **Traffico in centro**, Roma, Edilingua, 2007, pp. 5, 6.

5.Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal racconto intitolato "Traffico in centro" di Marco Dominici. I verbi, gli aggettivi qualificativi e quelli possessivi che si trovano nel paragrafo sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce l'intero paragrafo e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite il testo originale.

Ecco perché oggi Giorgio : il cd sulla bicicletta, nel centro di Milano, in una giornata di settembre: gli automobilisti, invece, nelle macchine per il traffico, per i semafori o perché non un posto dove

Kaynak: Marco Dominici, **Traffico in centro**, Roma, Edilingua, 2007, p.6.

6.Teknik- Dinleme Aktiviteleri

1. Ascolta la traccia audio con attenzione e indica, tra gli aggettivi che seguono, quelli che sono il contrario di alcune parole che ascolterai. Attenzione, però, ci sono degli aggettivi in più!

Ek 5-devam

leggero	triste	vecchio	alto
brutta	calmi	grasso	lontano
basso	piccola	corta	rumoroso

2. Cerca l'errore. Ascolta la traccia audio che si riferisce al testo che segue e correggi i 4 errori presenti.

Poco dopo, Giorgio è seduto sulla strada, la bicicletta vicino a lui. Mario lo guarda, ha voglia di parlare con lui, se parlano forse Giorgio non pensa al dolore.

" Come ti chiami?"

" Ahia... Giorgio, e Lei?"

" Mario Fogli. Ma diamoci del Lei, per favore."

" Che fa... che fai, sei un avvocato?"

" Sì! Come hai fatto a capire?"

" Non so perché, ma ho subito pensato al lavoro d'avvocato: sai, secondo me gli avvocati hanno, non so, un modo speciale di camminare, di guardare gli altri... o forse è solo una mia idea perché studio Legge e un giorno voglio anch'io essere un avvocato di successo... sai, come quelli dei film americani!" Prova a sorridere, ma il dolore è forte.

1.

2.

3.

4.

Kaynak: Marco Dominici, **Traffico in centro**, Roma, Edilingua, 2007, pp. 24, 26.

7.Teknik - Monolog Tekniği

Leggete il racconto intitolato "Giampi e l'assassino a teatro" di Mariangela Rappaciuolo e Roberta Tea fino alla pagina 22. Chi è l'assassino secondo voi? Esprimete verbalmente le vostre motivazioni.

8.Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Leggete il racconto intitolato "Giampi e l'assassino a teatro" di Mariangela Rappaciuolo e Roberta Tea fino alla pagina 22. Chi è l'assassino secondo voi? Scrivete le vostre motivazioni.

Ek 5-devam

9.Teknik - Soru-Cevap Tekniği

Leggete il capitolo 4 del racconto intitolato "Giampi e l'assassino a teatro" di Mariangela Rappacciuolo e Roberta Tea e cercate di rispondere alle seguenti domande sia verbalmente che per iscritto.

1. Come ha passato l'infanzia Valentina?
2. Che cosa succedeva la sera a casa di Valentina?
3. Che tipo è la madre?
4. Che cosa significa la frase "... era prima di tutto un'attrice e poi una madre?"
5. Che tipo è Valentina?
6. Com'è la gente che Valentina ha conosciuto all'Università?
7. Che sentimenti nutre Valentina verso la madre?

Kaynak: Mariangela Rappacciuolo, Roberta Teo, **Giampi e l'assassino a teatro**, Perugia, Guerra Edizioni, 2001, p. 47.

Ek 5 B1 Seviyesi Şiir Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

Sotto vedete la poesia intitolata "Veglia" scritta da Giuseppe Ungaretti. Leggete bene la poesia, se c'è qualcosa che non avete capito dal punto di vista grammaticale o dal punto di vista dei significati delle parole chiedete al vostro insegnante d'italiano di fare chiarimenti.

Veglia

Un'intera nottata
buttato vicino
a un compagno
massacrato
con la sua bocca
digrignata
volta al plenilunio
con la congestione
delle sue mani
penetrata
nel mio silenzio
ho scritto
lettere piene d'amore

Non sono mai stato
tanto
attaccato alla vita

Kaynak: Giuseppe Ungaretti, **Vita d'un uomo**, Milano, Mondadori, 1992, p. 20.

1.Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni soggetti, articoli, aggettivi, verbi e alcune preposizioni che si trovano nella poesia sono stati tolti e disposti in ordine casuale sopra la poesia. Ricostruite la poesia

Ek 5-devam

inserendo negli spazi vuoti i soggetti, gli articoli, gli aggettivi, i verbi e le preposizioni disposti in ordine casuale.

piene - digrignata - con - ho - attaccato - a - la - delle - mio - nottata - la - al - sono - vicino - nel - un - con - Un'

VEGLIA

..... intera

buttato

..... compagno

massacrato

..... sua bocca

.....

volta plenilunio

..... congestione

..... sue mani

penetrata

..... silenzio

..... scritto

lettere d'amore

Non mai stato

tanto

..... alla vita

2.Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Kelimeleri Düzene Sokma Tekniği

I soggetti, gli aggettivi, gli articoli, i verbi e le preposizioni di alcuni versi della poesia sono presentati in ordine casuale. Cercate di rimetterli in ordine.

Ek 5-devam

VEGLIA

nottata intera Un'
vicino buttato
compagno un a
massacrato
bocca sua la con
digrignata
plenilunio al volta
congestione la con
mani sue delle
penetrata
silenzio mio nel
scritto ho
d'amore piene lettere

stato sono Non mai
tanto
vita alla attaccato

3.Teknik - Parçalanmış Cümleleri Tekrardan Düzene Sokma Tekniği

Alcune frasi che costituiscono i versi della poesia sono state divise in due. Sotto a sinistra vedete i versi nella successione corretta, a destra, invece, vedete i versi nella successione casuale. Ricostruite la poesia inserendo gli elementi a destra negli spazi vuoti presentati a sinistra.

Un'intera
buttato
a un
massacrato

alla vita
mio silenzio
congestione

Ek 5-devam

con la	al plenilunio
digrignata	
volta	d'amore
con la	nottata
delle	mai stato
penetrata	
nel	sue mani
ho	sua bocca
lettere piene	scritto
Non sono	compagno
tanto	
attaccato	vicino

4. Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni soggetti, articoli, aggettivi, verbi e alcune preposizioni che si trovano nella poesia sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce l'intera poesia e cercate di ricostruire la poesia riempiendo gli spazi vuoti.

VEGLIA

..... intera

buttato

..... compagno

massacrato

..... sua bocca

.....

volta plenilunio

..... congestione

..... sue mani

Ek 5-devam

penetrata
..... silenzio
..... scritto
lettere d'amore

Non mai stato
tanto
..... alla vita

5. Teknik - Soru-Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto della poesia intitolata "Veglia" che abbiamo letto precedentemente.

- Di che cosa si tratta nella poesia?
- Chi è il protagonista secondo voi?
- Quanti anni avrà?
- Dove si trova?
- Come si sente il poeta, secondo voi, nei confronti della situazione in cui si trova? Che effetto ha sul poeta l'immagine del suo compagno ?
- Secondo voi ci sono altre persone nella scena a parte il protagonista e il suo compagno massacrato? Se pensate di sì, dite chi possono essere.
- Che tipo di rapporto ci può essere tra l'ambiente in cui si trova il protagonista e il suo dire " ho scritto lettere piene d'amore" ?
- Perché il protagonista dice " Non sono mai stato tanto attaccato alla vita" secondo voi?
- Perché secondo voi il poeta ha preferito non usare la punteggiatura ?
- Che cosa vuole raccontare il poeta attraverso questa poesia?

Ek 5-devam

6. Teknik - Monolog Tekniği

Giuseppe Ungaretti, il poeta la cui poesia abbiamo letto precedentemente, si è arruolato nell'esercito italiano durante la prima guerra mondiale. "Veglia" è una delle poesie in cui si vedono gli influssi delle esperienze di guerra del poeta. Esprimete verbalmente le vostre opinioni sulle guerre, sulle ragioni che le fanno insorgere, sulla carestia, sulle epidemie, sui peggioramenti economici e sulle morti premature che esse portano con sé.

Mettetevi al posto del poeta e immaginate di trovarvi in mezzo ad una delle guerre più feroci scoppiate nella storia dell'umanità. Esprimete verbalmente come vi sentireste se vi trovaste per terra accanto a un vostro compagno che è stato precedentemente ucciso? Che cosa fareste? Anche voi avreste paura di morire? Scrivereste una poesia su questa vostra esperienza se sopravvivate la guerra? Dite verbalmente le vostre motivazioni.

7. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Giuseppe Ungaretti, il poeta la cui poesia abbiamo letto precedentemente, si è arruolato nell'esercito italiano durante la prima guerra mondiale. "Veglia" è una delle poesie in cui si vedono gli influssi delle esperienze di guerra del poeta. Esprimete per iscritto le vostre opinioni sulle guerre, sulle ragioni che le fanno insorgere, sulla carestia, sulle epidemie, sui peggioramenti economici e sulle morti premature che esse portano con sé.

Mettetevi al posto del poeta e immaginate di trovarvi in mezzo ad una delle guerre più feroci scoppiate nella storia dell'umanità. Esprimete per iscritto come vi sentireste se vi trovaste per terra accanto a un vostro compagno che è stato precedentemente ucciso? Che cosa fareste? Anche voi avreste paura di morire? Scrivereste una poesia su questa vostra esperienza se sopravvivate la guerra? Scrivete le vostre motivazioni.

Ek 6 B1 Seviyesi Kısa Hikâye Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal racconto intitolato "Sette Piani" di Dino Buzzati. Alcuni verbi e aggettivi che si trovano nel racconto sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra il paragrafo. Cercate di ricostruire il paragrafo inserendo negli spazi vuoti gli elementi presentati in ordine casuale.

distruttivo - sinistra - sono - ha detto - è - intensi - può essere - era - maggiore - ribatteva - ripeto - è - semplice - considerevole - è neppure cominciato - tende - mio - leggerissima - si distingue - è - distruttivo - Mi spiego - sentiva - ammalato

"Nessuno il contrario" il dottore "il era un puro e consiglio non da dot-to-re, ma da au-ten-ti-co a-mi-co! La sua forma, le , è , non sarebbe esagerato dire che lei non nemmeno , ma secondo me da forme analoghe per una certa estensione. : l'intensità del male minima, ma l'ampiezza; il processo delle cellule" la prima volta che Giuseppe Corte là dentro quella espressione " il processo delle cellule assolutamente agli inizi, forse non , ma , dico solo *tende*, a colpire contemporaneamente vaste porzioni dell'organismo. Solo per questo, secondo me, lei curato più efficacemente qui, al sesto, dove i metodi terapeutici più tipici ed"

Kaynak: Dino Buzzati, *Sessanta racconti*, Milano, Mondadori, 2015, p. 35.

2. Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Diyalog Cümlelerini Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete le battute disposte in ordine casuale di un dialogo tratto dal racconto intitolato "Sette piani" di Dino Buzzati. Ogni battuta è contrassegnata da una lettera ed ogni spazio vuoto che vedrete sotto le battute è contrassegnato da un numero. Cercate di rimettere in ordine le battute inserendo le lettere negli spazi vuoti. Fate uso del primo abbinamento già fatto.

a) "Ma allora" chiese ancora il Corte, con una scherzosa disinvoltura come di chi accenna a cose tragiche che non lo riguardano "allora, se al quarto sono già così gravi, al primo chi mettono allora?"

b) "Al quarto che cosa?"

c) "Suo fratello?"

Ek 6-devam

- d)** " Ma ce n'è pochi al primo piano" interruppe Giuseppe Corte, come se gli premesse di avere una conferma "quasi tutte le stanze sono chiuse laggiù."
- e)** "Oh Dio" fece l'altro scuotendo lentamente la testa " non sono ancora così disperati, ma c'è comunque poco da stare allegri."
- f)** " Dove le persiane sono abbassate là qualcuno è morto da poco. Non vede, del resto, che negli altri piani tutte le imposte sono aperte? Ma mi scusi" aggiunse ritraendosi lentamente "mi pare che cominci far freddo. Io ritorno in letto. Auguri, auguri ..."
- g)** ~~Finalmente Giuseppe Corte si fece coraggio e disse: " Anche lei sta qui da poco?~~
- h)** Oh, al primo sono proprio i moribondi. Laggiù i medici non hanno più niente da fare. C'è solo il prete che lavora. E naturalmente..."
- i)** "Oh no" fece l'altro "sono qui già da due mesi..." tacque qualche istante e poi, non sapendo come continuare la conversazione, aggiunse: " Guardavo giù mio fratello."
- l)** "Ce n'è pochi adesso, ma stamattina ce n'erano parecchi" rispose lo sconosciuto con un sottile sorriso.
- m)** "Sì" spiegò lo sconosciuto. "Siamo entrati insieme, un caso veramente strano, ma lui è andato peggiorando, pensi che adesso è già al quarto."
- n)** "Ma son così gravi al quarto piano?" domandò cautamente.
- o)** "Al quarto piano" spiegò l'individuo e pronunciò le due parole con una tale espressione di commiserazione e di orrore, che Giuseppe Corte restò quasi spaventato.

- | | |
|----------------|-----------|
| 1) G | 8) |
| 2) | 9) |
| 3) | 10) |
| 4) | 11) |
| 5) | 12) |
| 6) | 13) |
| 7) | |

Kaynak: Dino Buzzati, **Sessanta racconti**, Milano, Mondadori, 2015, p. 31.

3. Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Paragrafları Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete 5 paragrafi tratti dal racconto intitolato "Sette piani" di Dino Buzzati. I paragrafi sono disposti nella successione casuale e ciascuno di essi è

Ek 6-devam

contrassegnato da una lettera. Sotto i paragrafi vedrete 5 spazi vuoti contrassegnati dai numeri da 1 a 5. Ricostruite la successione corretta dei paragrafi inserendo in modo giusto le lettere negli spazi vuoti.

a) Quando accennò a questa sua speranza con l'infermiera egli ebbe però un'amara sorpresa. Seppe cioè che egli sarebbe stato traslocato, ma non al settimo bensì al piano di sotto. Per motivi che l'infermiera non sapeva spiegarli, egli era stato compreso nella meta più "grave" degli ospiti del sesto piano e doveva perciò scendere al quinto.

b) Un giorno gli fu riferito che il direttore generale della casa di cura, dopo essersi lungamente consultato con i suoi collaboratori, aveva deciso un mutamento nella suddivisione dei malati. Il grado di ciascuno di essi - per così dire - veniva ribassato di un mezzo punto. Ammettendosi che in ogni piano gli ammalati fossero divisi, a seconda della loro gravità, in due categorie, (questa suddivisione veniva effettivamente fatta dai rispettivi medici, ma ad uso esclusivamente interno) l'inferiore di queste due metà veniva d'ufficio traslocata a un piano più basso. Ad esempio, la metà degli ammalati del sesto piano, quelli con forme leggermente più avanzate, dovevano passare al quinto; e i meno leggeri del settimo passare al sesto. La notizia fece piacere a Giuseppe Corte, perché in un così complesso quadro di traslochi, il suo ritorno al settimo piano sarebbe riuscito assai più facile.

c) Per quanto si riferiva alla cura - aggiunse ancora il medico - Giuseppe Corte non avrebbe poi avuto da rammaricarsi; il medico del piano di sotto aveva certo più esperienza; era quasi dogmatico che l'abilità dei dottori andasse crescendo, almeno a giudizio della direzione, man mano che si scendeva. La camera era altrettanto comoda ed elegante. La vista ugualmente spaziosa: solo dal terzo piano in giù la visuale era tagliata dagli alberi di cinta.

d) Passata la prima sorpresa, Giuseppe Corte andò in furore; gridò che lo truffavano, che non voleva sentir parlare di altri traslochi in basso, che se ne sarebbe tornato a casa, che i diritti erano diritti e che l'amministrazione dell'ospedale non poteva trascurare così sfacciatamente le diagnosi dei sanitari.

e) Mentre egli ancora gridava arrivò il medico per tranquillizzarlo. Consigliò al Corte di calmarsi se non avesse voluto vedere salire la febbre, gli spiegò che era successo un malinteso, almeno parziale. Ammise ancora una volta che Giuseppe Corte sarebbe stato al suo giusto posto se lo avessero messo al settimo piano, ma aggiunse di avere sul suo caso un concetto leggermente diverso, se pure personalissimo. In fondo in fondo la sua malattia poteva, in un certo senso s'intende, essere anche considerata di sesto grado, data l'ampiezza delle manifestazioni morbose. Lui stesso però non riusciva a spiegarsi come il Corte fosse stato catalogato nella metà inferiore del sesto piano. Probabilmente il segretario della direzione, che proprio quella mattina gli aveva telefonato chiedendo l'esatta posizione clinica di Giuseppe Corte, si era sbagliato nel trascrivere. O meglio la direzione aveva di proposito leggermente "peggiorato" il suo giudizio, essendo egli ritenuto un medico esperto ma troppo indulgente. Il dottore infine consigliava il Corte a non inquietarsi, a subire senza proteste il trasferimento; quello che contava era la malattia, non il posto in cui veniva collocato un malato.

1)

2)

Ek 6-devam

3)

4)

5)

Kaynak: Dino Buzzati, **Sessanta racconti**, Milano, Mondadori, 2015, pp.35, 36, 37.

4. Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal racconto intitolato "Sette Piani" di Dino Buzzati. Alcuni verbi e aggettivi che si trovano nel paragrafo sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce l'intero paragrafo e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite il testo originale.

"Nessuno il contrario" il dottore "il era un puro e consiglio non da dot-to-re, ma da au-ten-ti-co a-mi-co! La sua forma, le , è , non sarebbe esagerato dire che lei non nemmeno , ma secondo me da forme analoghe per una certa estensione. : l'intensità del male minima, ma l'ampiezza; il processo delle cellule" la prima volta che Giuseppe Corte là dentro quella espressione " il processo delle cellule assolutamente agli inizi, forse non , ma , dico solo *tende*, a colpire contemporaneamente vaste porzioni dell'organismo. Solo per questo, secondo me, lei curato più efficacemente qui, al sesto, dove i metodi terapeutici più tipici ed"

Kaynak: Dino Buzzati, **Sessanta racconti**, Milano, Mondadori, 2015, p. 35.

5. Teknik - Soru- Cevap Tekniği

Cercate rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto del racconto intitolato "Sette Piani" che avete letto a casa.

- Chi è Giuseppe Corte?

- Quanti anni avrà?

- Secondo voi quale è la malattia di Giuseppe Corte che nella casa di cura è l'unica malattia che si cura?

Ek 6-devam

- Perché Giuseppe Corte pensa sempre di essere sano, di meritarsi di trovarsi al settimo piano? Secondo voi questo suo atteggiamento ha qualcosa a che fare con l'insistenza della gente sana a non ammettere la verità?

- Secondo voi i medici che propongono a Giuseppe Corte di scendere sempre ai piani bassi, dicendogli che le ragioni per cui deve scendere non sono pertinenti alla sua salute, gli dicono la verità o gli mentono per consolarlo e tranquillizzarlo?

6. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nel racconto? Fate verbalmente una sintesi.

Molti scrittori e poeti si rivolgono all'uso di "metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Secondo voi Dino Buzzati si rivolge all'uso di metafora nel suo racconto dal titolo "Sette piani" che abbiamo letto? Se pensate di sì, di quale espressione, secondo voi, vuole parlare Dino Buzzati attraverso l'uso di un'altra espressione? Fate spiegazioni verbalmente.

Mettetevi al posto di Giuseppe Corte e immaginate di trovarvi in un ospedale di 7 piani dove i malati sono distribuiti piano per piano a seconda della gravità delle loro malattie. Spiegate verbalmente come vi sentireste se vi trovaste al settimo piano dove la condizione di salute dei malati è meno grave?

Spiegate verbalmente che cosa fareste se i medici cercassero di mandarvi sempre ai piani più bassi, dove la condizione di salute dei malati è peggiore, dicendovi che le ragioni per cui vogliono traslocarvi non sono pertinenti alla vostra condizione di salute.

Ci sono delle persone che nelle vostre vite vi mentono per consolarvi e tranquillizzarvi? Voi capite quando vi mentono? Che cosa pensate di tali persone?

Secondo voi è meglio dire sempre la verità o bisogna anche mentire di tanto in tanto? Spiegate verbalmente le vostre motivazioni.

7. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nel racconto che abbiamo letto? Fate una sintesi per iscritto.

Molti scrittori e poeti si rivolgono all'uso di "metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Secondo voi Dino Buzzati si rivolge all'uso di metafora nel suo racconto dal titolo "Sette piani" che abbiamo letto? Se pensate di sì, di quale espressione, secondo voi, vuole parlare Dino Buzzati attraverso l'uso di un'altra espressione? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 6-devam

Mettetevi al posto di Giuseppe Corte e immaginate di trovarvi in un ospedale di 7 piani dove i malati sono distribuiti piano per piano a seconda della gravità delle loro malattie. Spiegate per iscritto come vi sentireste se vi trovaste al settimo piano dove la condizione di salute dei malati è meno grave?

Spiegate per iscritto che cosa fareste se i medici cercassero di mandarvi sempre ai piani più bassi, dove la condizione di salute dei malati è peggiore, dicendovi che le ragioni per cui vogliono traslocarvi non sono pertinenti alla vostra condizione di salute.

Ci sono delle persone che nelle vostre vite vi mentono per consolarvi e tranquillizzarvi? Voi capite quando vi mentono? Che cosa pensate di tali persone? Secondo voi è meglio dire sempre la verità o bisogna anche mentire di tanto in tanto? Spiegate per iscritto le vostre motivazioni.

Ek 7 Roman Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma

Sotto sono presentati tre paragrafi tratti dal romanzo intitolato "Un indovino mi disse" di Tiziano Terzani. Alcuni verbi che si trovano nei paragrafi sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra il primo paragrafo. Cercate di ricostruire i paragrafi riempiendo in modo giusto gli spazi vuoti con i verbi presentati in ordine casuale.

diventa - Era - prendere - avrebbero reagito - trasmetteva - parlai - passò - arrivavano - era - cercarne - andare - partivano - raccontai - avrebbero pensato - venne - preferivano - tenersi - passare - volare - succedeva - avere - seguire - diventava - decide - vedevano - verificarlo

Nei giorni del massacro sul Tien An Men, la CNN in diretta dalla piazza nel centro di Pechino e molti colleghi stare nella loro camera d'albergo davanti al televisore invece che a vedere di persona quel che a poche centinaia di metri. il modo più veloce di aggiornati, di gli avvenimenti. Per giunta i loro direttori e capiredattori a migliaia di chilometri di distanza sui loro televisori le stesse immagini e quella la verità; la sola. Inutile andare a un'altra.

Come i miei direttori all'idea di in Asia un corrispondente che, per un suo schiribizzo, di non per un intero anno? Cosa di uno che, nel 1993, improvvisamente un giornalista da inizio del secolo, uno di quelli che allo scoppio di una guerra e spesso quando già finita?

L'occasione di nell'ottobre del 1992. Uno dei due capiredattori di *Der Spiegel* da Bangkok e una sera, dopo cena, senza tanti preamboli, gli la storia dell'indovino di Hong Kong e gli della mia intenzione di il 1993 senza aerei.

Kaynak: Tiziano Terzani, *Un indovino mi disse*, Milano, Tea, 2015, s.11.

2. Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Kelimeleri Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete un paragrafo tratto dal romanzo intitolato "Un indovino mi disse" di Tiziano Terzani. Le parole che costituiscono le frasi del paragrafo sono presentate in ordine casuale. Riscrivete il paragrafo rimettendo in ordine le parole.

Ek 7-devam

Tenete conto della punteggiatura di cui potete fare uso per rimettere in ordine il paragrafo in modo giusto.

ai paesi lento con pudore si avvicinano navi Le fiumi loro bocche dei nelle entrando; essere a agognate delle destinazioni i tornano lontani porti, sua la ognuna con faccia, odore suo con il ognuna. d'aviazione po' un erano così loro anche si chiamavano Quel i terreni tempo un che. più non Oggi. aeroporti Gli, pubblicitari come falsi messaggi i, perfezione sfacelo relativa di isole paesi si trovano nello anche in cui dei , tutti assomigliano si ormai; internazionale ciascuno che tutti linguaggio stesso nello essere di arrivato parlano casa a dà l'impressione. periferia cui da Invece ripartire qualche una in arrivati bisogna solo è si, taxi in o autobus in, centro lontanissimo sempre un per è che.

Kaynak: Tiziano Terzani, **Un indovino mi disse**, Milano, Tea, 2015, p.13.

3. Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Paragrafları Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete 6 paragrafi tratti dal romanzo intitolato "Un indovino mi disse" di Tiziano Terzani. I paragrafi sono disposti nella successione casuale e ciascuno di essi è contrassegnato da una lettera. Sotto i paragrafi vedrete 6 spazi vuoti contrassegnati dai numeri da 1 a 6. Ricostruite la successione corretta dei paragrafi inserendo in modo giusto le lettere negli spazi vuoti.

a) 1977... 1987...1990...1991. Sedici anni, specie se visti dalla prospettiva del primo giorno, sembrano tanti, ma, come tutti gli anni, tranne quelli dell'adolescenza, passarono velocissimi e presto mi ritrovai alla fine del 1992. Che fare? Prendere sul serio quel vecchio cinese e riorganizzare la mia vita, tenendo conto del suo avvertimento? O far finta di niente e tirare avanti dicendomi: "Al diavolo gli indovini e le loro fandonie"?

b) Era successo a Hong Kong. Avevo incontrato quel vecchio cinese per caso. Sul momento quelle parole m'avevano ovviamente colpito, ma non me ne ero fatto un gran cruccio. Era la primavera del 1976, e il 1993 pareva ancora lontanissimo. Quella scadenza però non l'avevo dimenticata. M'era rimasta in mente, un po' come la data di un appuntamento cui non si è ancora deciso se andare o no.

c) Perché provocare la sorte se proprio quella ti fa un cenno, ti dà un suggerimento? Al tavolo della roulette quando il nero è uscito tre o quattro volte di seguito ci sono giocatori che, contando sulle probabilità statistiche, puntano allora tutto quel che hanno sul rosso. Io no. Ripunto sul nero. Non è in questo senso che la pallina mi ha fatto l'occhiolino?

d) Una buona occasione nella vita si presenta sempre. Il problema è saperla riconoscere e a volte non è facile. La mia, per esempio, aveva tutta l'aria di essere una maledizione. "Attento! Nel 1993 corri un gran rischio di morire. In quell'anno non volare. Non volare mai", m'aveva detto un indovino.

Ek 7-devam

e) "Allora ci credi?" mi stuzzicavano i colleghi-giornalisti, specie quelli occidentali, gente avvezza a voler sempre un netto sì o no a tutte le domande; anche a quelle mal poste come questa. Uno non ha bisogno di credere alle previsioni del tempo per uscire di casa con l'ombrello in una giornata nuvolosa. La pioggia è una possibilità, l'ombrello una precauzione.

f) A quel punto avevo vissuto in Asia, ininterrottamente, per più di un ventennio - Prima a Singapore, poi a Hong Kong, Pechino, Tokyo, infine a Bangkok - e pensai che il miglior modo di affrontare quella "profezia" fosse il modo asiatico: non mettercisi contro, ma piegarcisi.

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)

Kaynak: Tiziano Terzani, **Un indovino mi disse**, Milano, Tea, 2015, s.9.

4. Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto sono presentati tre paragrafi tratti dal romanzo "Un indovino mi disse" di Tiziano Terzani. Alcuni verbi che si trovano nei paragrafi sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce gli interi paragrafi e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite i paragrafi originali.

Nei giorni del massacro sul Tien An Men, la CNN in diretta dalla piazza nel centro di Pechino e molti colleghi stare nella loro camera d'albergo davanti al televisore invece che a vedere di persona quel che a poche centinaia di metri. il modo più veloce di aggiornati, di gli avvenimenti. Per giunta i loro direttori e capiredattori a migliaia di chilometri di distanza sui loro televisori le stesse immagini e quella la verità; la sola. Inutile andare a un'altra.

Come i miei direttori all'idea di in Asia un corrispondente che, per un suo schiribizzo, di non per un intero anno? Cosa di uno che, nel 1993,

Ek 7-devam

improvvisamente un giornalista da inizio del secolo, uno di quelli che allo scoppio di una guerra e spesso quando già finita?

L'occasione di nell'ottobre del 1992. Uno dei due capiredattori di *Der Spiegel* da Bangkok e una sera, dopo cena, senza tanti preamboli, gli la storia dell'indovino di Hong Kong e gli della mia intenzione di il 1993 senza aerei.

Kaynak: Tiziano Terzani, **Un indovino mi disse**, Milano, Tea, 2015, p.11.

5. Teknik - Soru-Cevap Tekniği

Cercate rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto dei primi due capitoli, insieme alla nota dell'autore, del romanzo intitolato "Requiem" di Antonio Tabucchi.

- 1) Perché Antonio Tabucchi ha preferito scrivere **Requiem** in portoghese anziché scriverlo in italiano che è la sua madre lingua?
- 2) Come definisce Antonio Tabucchi il suo romanzo?
- 3) Che cosa pensa Antonio Tabucchi del Portogallo e della gente portoghese?
- 4) Chi è protagonista secondo voi?
- 5) Quanti anni avrà?
- 6) Perché il protagonista non cancella l'appuntamento anche se la persona con cui si deve incontrare non viene alle dodici che è il tempo precedentemente fissato per l'appuntamento?
- 7) Che cosa pensa il protagonista dell'inconscio e dell'anima?
- 8) Perché il protagonista va al cimitero e che cosa fa quando ci arriva?

6. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nel primo capitolo del romanzo intitolato "Requiem" di Antonio Tabucchi? Chi sono i personaggi che il protagonista incontra e come si comportano con lui? Fate spiegazioni verbalmente.

Di che cosa si tratta nel secondo capitolo del romanzo intitolato "Requiem" di Antonio Tabucchi? Chi sono i personaggi che il protagonista incontra e come si comportano con lui? Fate spiegazioni verbalmente.

Ek 7-devam

Vedete una stranezza nell'atteggiamento dei personaggi e nell'andamento degli eventi di cui si tratta nei primi due capitoli del romanzo? Fate spiegazioni verbalmente.

Con chi si vuole incontrare il protagonista? Quale sarebbe la persona con cui vi piacerebbe incontrarvi se vi trovaste in uno stato tra il sogno e la realtà? Dite le vostre motivazioni.

Antonio Tabucchi dice di non aver scritto il suo romanzo intitolato Requiem con la solennità che a un Requiem si deve e di aver preferito suonare la sua musica non con un organo, ma con un'armonica o con un organetto. Che cosa intende Antonio Tabucchi, secondo voi, dicendo ciò? Cosa vuol dire "Requiem"? Secondo voi un Requiem va eseguito con solennità? Perché? Fate spiegazioni verbalmente.

7. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nel primo capitolo del romanzo intitolato "Requiem" di Antonio Tabucchi? Chi sono i personaggi che il protagonista incontra e come si comportano con lui? Fate spiegazioni per iscritto.

Di che cosa si tratta nel secondo capitolo del romanzo intitolato "Requiem" di Antonio Tabucchi? Chi sono i personaggi che il protagonista incontra e come si comportano con lui? Fate spiegazioni per iscritto.

Vedete una stranezza nell'atteggiamento dei personaggi e nell'andamento degli eventi di cui si tratta nei primi due capitoli del romanzo? Fate spiegazioni per iscritto.

Con chi si vuole incontrare il protagonista? Quale sarebbe la persona con cui vi piacerebbe incontrarvi se vi trovaste in uno stato tra il sogno e la realtà? Scrivete le vostre motivazioni.

Antonio Tabucchi dice di non aver scritto il suo romanzo intitolato Requiem con la solennità che a un Requiem si deve e di aver preferito suonare la sua musica non con un organo, ma con un'armonica o con un organetto. Che cosa intende Antonio Tabucchi, secondo voi, dicendo ciò? Cosa vuol dire "Requiem"? Secondo voi un Requiem va eseguito con solennità? Perché? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 8 - B2 Seviyesi Şiir Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

Sotto vedete la poesia scritta da Giacomo Leopardi. Leggetela bene, se ci sono parole o verbi i cui significati non conoscete chiedete al vostro insegnante d'italiano di fare chiarimenti.

L'infinito

Sempre caro mi fu quest'ermo colle,
e questa siepe, che da tanta parte
dell'ultimo orizzonte il guardo esclude.
Ma sedendo e mirando, interminati
spazi di là da quella, e sovrumani
silenzi, e profondissima quiete
io nel pensier mi fingo; ove per poco
il cor non si spaura. E come il vento
odo stormir tra queste piante, io quello
infinito silenzio a questa voce
vo comparando: e mi sovvien l'eterno,
e le morte stagioni, e la presente
e viva, e il suon di lei. Così tra questa
immensità s'annega il pensier mio:
e il naufragar m'è dolce in questo mare.

Kaynak: Giacomo Leopardi, **Canti**, Roma, Newton Compton Editori, 2014, pp.85, 86.

1. Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni verbi e aggettivi che si trovano nella poesia sono stati tolti e messi in ordine casuale sopra la poesia. Cercate di ricostruire la poesia inserendo negli spazi vuoti gli elementi presentati in ordine casuale.

Ek 8-devam

morte - mi fingo - esclude - sovvien - sedendo - fu - vo comparando - dolce - odo stormir
- profondissima - si spaura - ermo - s'annega - interminati

L'infinito

Sempre caro mi quest'..... colle
e questa siepe, che da tanta parte
dell'ultimo orizzonte il guardo
Ma e mirando,
spazi di là da quella, e sovrumani
silenzi, e quiete
io nel pensier ; ove per poco
il cor non E come il vento
..... tra queste piante, io quello
infinito silenzio a questa voce
..... : e mi l'eterno,
e le stagioni, e la presente
e viva, e il suon di lei. Così tra questa
immensità il pensier mio:
e il naufragar m'è in questo mare.

2. Teknik - Parçalanmış Cümleleri Tekrardan Düzene Sokma Tekniği

Alcune frasi che costituiscono i versi della poesia sono state divise in due. Sotto a sinistra vedete i versi nella successione corretta, a destra, invece, vedete i versi nella successione casuale. Ricostruite la poesia inserendo gli elementi a destra negli spazi vuoti presentati a sinistra.

L'INFINITO

Sempre caro mi fu

L'INFINITO

Così tra questa

Ek 8-devam

e questa siepe,
dell'ultimo orizzonte
Ma sedendo
spazi di là da quella,
silenzi, e profondissima quiete
io nel pensier
il cor non si spaura.
odo stormir
infinito silenzio.....
vo comparando:
e le morte stagioni,
e viva, e il suon di lei.
immensità
e il naufragar

e mi sovvien l'eterno,
mi fingo; ove per poco
quest'ermo colle
tra queste piante, io quello

m'è dolce in questo mare.
e la presente
e mirando, interminati
s'annega il pensier mio:
che da tanta parte
E come il vento
a questa voce
e sovrumani
il guardo esclude.

3.Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Alcuni verbi e aggettivi che si trovano nella poesia sono stati omessi. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce l'intera poesia e cercate di ricostruire la poesia riempiendo gli spazi vuoti.

L'infinito

Sempre caro mi quest'..... colle
e questa siepe, che da tanta parte
dell'ultimo orizzonte il guardo
Ma e mirando,
spazi di là da quella, e sovrumani
silenzi, e quiete
io nel pensier ; ove per poco
il cor non E come il vento

Ek 8-devam

..... tra queste piante, io quello
infinito silenzio a questa voce
..... : e mi l'eterno,
e le stagioni, e la presente
e viva, e il suon di lei. Così tra questa
immensità il pensier mio:
e il naufragar m'è in questo mare.

4. Teknik - Soru-Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto della poesia che abbiamo precedentemente letto.

- Dove si trova il poeta?
- Come si sente? Perché?
- Che cosa fa?
- Il poeta riesce a vedere l'orizzonte?
- Che cosa immagina il poeta?
- Che ruolo svolge, secondo voi, la siepe?
- A che cosa il poeta paragona il fruscio degli alberi? Che cosa succede dopo?

5. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nella poesia che abbiamo letto? Fate spiegazioni verbalmente.

Molti scrittori e poeti si rivolgono all'uso di "metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Secondo voi Giacomo Leopardi si rivolge all'uso di metafora nella sua poesia intitolata "L'infinito" che abbiamo letto? Se pensate di sì, di quale espressione, secondo voi, vuole parlare il poeta attraverso l'uso di un'altra espressione? Fate spiegazioni verbalmente.

Ek 8-devam

Il colle dove Giacomo Leopardi scrive "L'infinito" si trova a Recanati, la sua cittadina natale. Perché, secondo voi, il poeta preferisce scrivere la sua poesia su un colle? Ci sono dei momenti in cui vi viene voglia di rinchiudervi in un luogo preciso a riflettere? Fate spiegazioni verbalmente.

6. Teknik Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nella poesia che abbiamo letto? Fate spiegazioni per iscritto.

Molti scrittori e poeti si rivolgono all'uso di "metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Secondo voi Giacomo Leopardi si rivolge all'uso di metafora nella sua poesia intitolata "L'infinito" che abbiamo letto? Se pensate di sì, di quale espressione, secondo voi, vuole parlare il poeta attraverso l'uso di un'altra espressione? Fate spiegazioni per iscritto.

Il colle dove Giacomo Leopardi scrive "L'infinito" si trova a Recanati, la sua cittadina natale. Perché, secondo voi, il poeta preferisce scrivere la sua poesia su un colle? Ci sono dei momenti in cui vi viene voglia di rinchiudervi in un luogo preciso a riflettere? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 9 B2 Seviyesi Hikâye Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto vedete due paragrafi tratti dal racconto intitolato "L'avventura di due sposi" di Italo Calvino. Alcuni verbi e aggettivi che si trovano nel racconto sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra il primo paragrafo. Cercate di ricostruire i paragrafi inserendo negli spazi vuoti gli elementi presentati in ordine casuale.

apriva - pronta - rabbrivendo - è - togliendosi - avevano - fumando - si davano - spogliata - correre - stesso - veniva - andava - si sentiva - veniva - si lavava - impacciato - si spogliava - infilava - intirizziti - dirsi - s'insinuava - si lavava - stare - fare - infiltrarsi - poter - acceso - strofinarsi - veniva - si trovavano - sporgeva - stando - nudi - aiutandosi - guardava - continuando

A quell'ora, la casa era sempre poco scaldata, ma Elide s'era tutta , un po' e , nello stanzino da bagno. Dietro lui, più con calma, e anche lui, lentamente, si toglieva di dosso la polvere e l'unto dell'officina. Così stando tutti e due intorno allo lavabo, mezzo , un po' , ogni tanto dandosi delle spinte, di mano il sapone, il dentifricio, e a dire le cose che da , il momento della confidenza, e alle volte, magari a vicenda a la schiena, una carezza, e abbracciati.

Ma tutt'a un tratto Elide: - Dio! Che ora già!- e correva a il reggicalze, la gonna, tutto in fretta, in piedi, e con la spazzola già su e giù per i capelli, e il viso allo specchio del comò, con le mollette strette tra le labbra. Arturo le dietro, aveva una sigaretta, e la in piedi, , e ogni volta pareva un po' di dover lì senza nulla. Elide era , il cappotto nel corridoio, un bacio, la porta e già la giù per le scale.

Kaynak: Italo Calvino, **Gli amori difficili**, Milano, Mondadori, 1993, pp .124, 125.

2. Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Paragraf Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete 5 paragrafi tratti dal racconto intitolato "L'avventura di due sposi" di Italo Calvino. I paragrafi sono disposti nella successione casuale e ciascuno di essi è contrassegnato da una lettera. Sotto i paragrafi vedrete 5 spazi vuoti contrassegnati dai numeri da 1 a 5. Ricostruite la successione corretta dei paragrafi inserendo in modo giusto le lettere negli spazi vuoti.

a) Alle volte invece era lui che entrava in camera a destarla, con la tazzina del caffè, un minuto prima che la sveglia suonasse; allora tutto era più naturale, la smorfia per uscire dal sonno prendeva una specie di dolcezza pigra, le braccia che s'alzavano per stirarsi, nude, finivano per cingere il collo di lui. S'abbracciavano. Arturo aveva indosso il giaccone impermeabile; a sentirselo vicino lei capiva il tempo che faceva: se pioveva o faceva nebbia o c'era neve, a seconda di com'era umido o freddo. Ma gli diceva lo stesso: - Che tempo fa? - e lui attaccava il suo solito brontolamento mezzo ironico, passando in rassegna gli inconvenienti che gli erano occorsi, cominciando dalla fine: il percorso in bici, il tempo trovato uscendo di fabbrica, diverso da quello di quando c'era entrato la sera prima, e le grane sul lavoro, le voci che correivano nel reparto, e così via.

b) Ma tutt'a un tratto Elide: - Dio! Che ora è già! - e correva a infilarsi il reggicalze, la gonna, tutto in fretta, in piedi, e con la spazzola già andava su e giù per i capelli, e sporgeva il viso allo specchio del comò, con le mollette strette tra le labbra. Arturo le veniva dietro, aveva acceso una sigaretta, e la guardava stando in piedi, fumando, e ogni volta pareva un po' impacciato, di dover stare lì senza poter fare nulla. Elide era pronta, infilava il cappotto nel corridoio, si davano un bacio, apriva la porta e già la si sentiva correre giù per le scale.

c) L'operaio Arturo Massolari faceva il turno della notte, quello che finisce alle sei. Per rincasare aveva un lungo tragitto, che compiva in bicicletta nella bella stagione, in tram nei mesi piovosi e invernali. Arrivava a casa tra le sei e tre quarti e le sette, cioè alle volte un po' prima alle volte un po' dopo che suonasse la sveglia della moglie, Elide.

d) A quell'ora, la casa era sempre poco scaldata, ma Elide s'era tutta spogliata, un po' rabbrivendo, e si lavava, nello stanzino da bagno. Dietro veniva lui, più con calma, si spogliava e si lavava anche lui, lentamente, si toglieva di dosso la polvere e l'unto dell'officina. Così stando tutti e due intorno allo stesso lavabo, mezzo nudi, un po' intirizziti, ogni tanto dandosi delle spinte, togliendosi di mano il sapone, il dentifricio, e continuando a dire le cose che avevano da dirsi, veniva il momento della confidenza, e alle volte, magari aiutandosi a vicenda a strofinarsi la schiena, s'insinuava una carezza, e si trovavano abbracciati.

e) Spesso i due rumori: il suono della sveglia e il passo di lui che entrava si sovrapponevano nella mente di Elide, raggiungendola in fondo al sonno, il sonno compatto della mattina presto che lei cercava di spremere ancora per qualche secondo col viso affondato nel guanciaie. Poi si tirava su dal letto di strappo e già infilava le braccia alla cieca nella vestaglia, coi capelli sugli occhi. Gli appariva così, in cucina, dove Arturo stava tirando fuori i recipienti vuoti dalla borsa che si portava con sé sul lavoro: il portavivande, il termos

Ek 9-devam

, e li posava sull'acquaio. Aveva già acceso il fornello e aveva messo su il caffè. Appena lui la guardava, a Elide veniva da passarsi una mano sui capelli, da spalancare a forza gli occhi, come se ogni volta si vergognasse un po' di questa prima immagine che il marito aveva di lei entrando in casa, sempre così in disordine, con la faccia mezz'addormentata. Quando due hanno dormito insieme è un'altra cosa, ci si ritrova al mattino a riaffiorare entrambi dallo stesso sonno, si è pari.

1)

2)

3)

4)

5)

Kaynak: Italo Calvino, **Gli amori difficili**, Milano, Mondadori, 1993, pp.123, 124, 125.

3. Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto sono presentati due paragrafi tratti dal racconto intitolato "L'Avventura di Due Sposi" di Italo Calvino. Alcuni verbi e aggettivi che si trovano nel paragrafo sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce gli interi paragrafi e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite i paragrafi originali.

A quell'ora, la casa sempre poco, ma Elide tutta un po' e, nello stanzino da bagno. Dietro lui, più con calma, e anche lui, lentamente, si toglieva di dosso la polvere e l'unto dell'officina. Così tutti e due intorno allo lavabo, mezzo , un po' , ogni tanto dandosi delle spinte, di mano il sapone, il dentifricio, e a le cose che da , il momento della confidenza, e alle volte, magari a vicenda a la schiena, una carezza, e abbracciati.

Ma tutt'a un tratto Elide: - Dio! Che ora già!- e correva a il reggicalze, la gonna, tutto in fretta, in piedi, e con la spazzola già su e giù per i capelli, e il viso allo specchio del comò, con le mollette strette tra le labbra. Arturo le dietro, una sigaretta, e la in piedi, , e ogni volta un po' di dover

Ek 9-devam

..... li senza nulla. Elide era
..... , il cappotto nel corridoio, un bacio,
..... la porta e già la giù per le scale.

Kaynak: Italo Calvino, **Gli amori difficili**, Milano, Mondadori, 1993, pp.124, 125.

4. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

Rispondete sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto del racconto intitolato "L'Avventura di Due Sposi" di Italo Calvino che abbiamo letto.

- Chi sono Arturo Massolari e Elide Massolari?
- Come e quando torna a casa Arturo? Che cosa fa quando rincasa?
- Che cosa fa Elide quando rincasa Arturo?
- Che cosa succede quando Elide non si sveglia al suono della sveglia ma viene svegliata da suo marito?
- Che cosa fanno Elide e Arturo prima che lei esca di casa per andare al lavoro?
- Che cosa fa Arturo dopo che Elide è uscita di casa per andare al lavoro?
- Perché Arturo si sposta dalla parte del letto dove dorme Elide anziché rimanere dalla propria parte?
- Che cosa fa Arturo prima che Elide rincasi?
- Che cosa fanno Arturo e Elide dopo che lei è rincasata?
- Perché, secondo voi, Arturo capisce quanto è morbida e tiepida Elide solo quando lui deve andare a lavorare e lei rimane a casa?
- Che cosa fa Elide dopo che Arturo è uscito di casa per andare al lavoro?
- Perché, secondo voi, Elide rimane dalla parte del letto dove dorme lei anziché spostarsi dalla parte di suo marito anche se vuole sentire il calore di lui?

5. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nel racconto che abbiamo letto? Fate verbalmente una sintesi.

Descrivete verbalmente una vostra giornata tipica.

Ek 9-devam

Come si sentono, secondo voi, Arturo e Elida nei confronti della situazione in cui si trovano? Sono contenti o no? Perché? Fate spiegazioni verbalmente.

Esprimete verbalmente le vostre opinioni sulla stratificazione sociale. Che effetto ha, secondo voi, la differenza tra le classi sociali sulle vite della gente? È necessario che esista una tale differenza?

Per via delle ragioni pertinenti alla loro vita professionale o studentesca molte persone si sentono costrette a fare dei sacrifici. Quale è il sacrificio che fanno Arturo e Elide secondo voi? Vi siete mai sentiti costretti a fare un sacrificio nella vostra vita? Qual è stato il risultato? Fate spiegazioni verbalmente.

6. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nel racconto che abbiamo letto? Fate una sintesi per iscritto.

Descrivete per iscritto una vostra giornata tipica.

Come si sentono, secondo voi, Arturo e Elida nei confronti della situazione in cui si trovano? Sono contenti o no? Perché? Fate spiegazioni per iscritto.

Esprimete per iscritto le vostre opinioni sulla stratificazione sociale. Che effetto ha, secondo voi, la differenza tra le classi sociali sulle vite della gente? È necessario che esista una tale differenza?

Per via delle ragioni pertinenti alla loro vita professionale o studentesca molte persone si sentono costrette a fare dei sacrifici. Quale è il sacrificio che fanno Arturo e Elide secondo voi? Vi siete mai sentiti costretti a fare un sacrificio nella vostra vita? Qual è stato il risultato? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 10 Roman Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Kolaylaştırılmış Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto è presentato un paragrafo tratto dal romanzo intitolato "La luna e i falò" di Cesare Pavese. Alcuni verbi che si trovano nel paragrafo sono stati tolti e presentati in ordine casuale sopra il paragrafo. Cercate di ricostruire il paragrafo riempiendo in modo giusto gli spazi vuoti con i verbi presentati in ordine casuale.

vedevo - finisse - si trasloca - vuol - finisce - mostrava - Voleva - l'avrei - ritrovarmici - era - faceva - se ne vede - stava - strapiombava - chiedermi - Vidi - fosse - ero - entrai - pensavo - era - ci sono - trovare - restavano - si affitta - erano - M'ero - fossi - sa - m'ero - muggí - Capii - passare - sentii - era - pascolando - alzando - essere - starci

L'altr'anno, quando tornai la prima volta in paese venni quasi di nascosto a rivedere i noccioli. La collina di Gaminella, un versante lungo e ininterrotto di vigne e di rive, un pendio così insensibile che la testa non la cima - e in cima, chi dove, altre vigne, altri boschi, altri sentieri - come scorticata dall'inverno, il nudo della terra e dei tronchi. La bene, nella luce asciutta, digradare gigantesca verso Canelli dove la nostra valle Dalla straduccia che segue il Belbo arrivai alla spalliera del piccolo ponte e al canneto. sul ciglione la parete del casotto di grosse pietre annerite, il fico storto, la finestretta vuota, e a quegli inverni terribili. Ma intorno gli alberi e la terra cambiati; la macchia dei noccioli sparita, ridotta una stoppia di meliga. Dalla stalla un bue, e nel freddo della sera l'odore del letame. Chi adesso nel casotto non dunque più così pezzente come noi. sempre aspettato qualcosa di simile, o magari che il casotto crollato; tante volte immaginato sulla spalletta del ponte a com'era stato possibile tanti anni in quel buco, su quei pochi sentieri, la capra e cercando le mele rotolate in fondo alla riva, convinto che il mondo alla svolta dove la strada sul Belbo. Ma non mi aspettato di non più noccioli. dire ch' tutto finito. La novità mi scoraggiò al punto che non chiamai, non sull'aia. lí per lí che cosa dire non nato in un posto, non averlo nel sangue, non già mezzo sepolto insieme ai vecchi, tanto che un cambiamento di colture non importi. Certamente, di macchie di noccioli ne sulle colline, potevo ancora; io stesso, se di quella riva stato padrone, magari roncata e messa a grano, ma intanto adesso mi l'effetto di quelle stanze di città dove , si vive un giorno o degli anni, e poi quando restano gusci vuoti, disponibili, morti.

Kaynak: Cesare Pavese, **La luna e i falò**, Torino, Einaudi, 2014, pp.4, 5.

2. Teknik – Karışık Hâlde Verilmiş Paragrafları Düzene Sokma Tekniği

Sotto vedete 5 paragrafi tratti dal romanzo intitolato "La luna e i falò" di Cesare Pavese . I paragrafi sono disposti nella successione casuale e ciascuno di essi è

Ek 10-devam

contrassegnato da una lettera. Sotto i paragrafi vedrete 5 spazi vuoti contrassegnati dai numeri da 1 a 5. Ricostruite la successione corretta dei paragrafi inserendo in modo giusto le lettere negli spazi vuoti.

a) Da un anno tutte le volte che faccio la scappata passo a trovarlo. La sua casa è a mezza costa sul Salto, dà sul libero stradone; c'è un odore di legno fresco, di fiori e di trucioli che, nei primi tempi della Mora, a me che venivo da un casotto e da un'aia sembrava un altro mondo: era l'odore della strada, dei musicanti, delle ville di Canelli dove non ero mai stato.

b) Ero venuto per riposarmi un quindici giorni e c'è la Madonna d'agosto. Tanto meglio, il va e vieni della gente forestiera, la confusione e il baccano della piazza, avrebbero mimetizzato anche un negro. Ho sentito urlare, cantare, giocare al pallone; col buio, fuochi e mortaretti; hanno bevuto, sghignazzato, fatto la processione; tutta la notte per tre notti sulla piazza è andato il ballo, e si sentivano le macchine, le cornette, gli schianti dei fucili pneumatici. Stessi rumori, stesso vino, stesse facce di una volta. I ragazzotti che correvano tra le gambe alla gente erano quelli; i fazzolettoni, le coppie di buoi, il profumo, il sudore, le calze delle donne sulle gambe scure, erano quelli. E le allegrie, le tragedie, le promesse in riva a Belbo. C'era di nuovo che una volta, coi quattro soldi del mio primo salario in mano, m'ero buttato nella festa, al tiro a segno, sull'altalena, avevamo fatto piangere le ragazzine dalle trecce, e nessuno di noialtri sapeva ancora perché uomini e donne, giovanotti impomatati e figliole superbe, si scontravano, si prendevano, si ridevano in faccia e ballavano insieme. C'era di nuovo che adesso lo sapevo, e quel tempo era passato. Me n'ero andato dalla valle quando appena cominciavo a saperlo. Nuto che c'era rimasto, Nuto il falegname del Salto, il mio complice delle prime fughe a Canelli, aveva poi per dieci anni suonato il clarino su tutte le feste, su tutti i balli della vallata. Per lui il mondo era stato una festa continua di dieci anni, sapeva tutti i bevitori, i saltimbanchi, le allegrie dei paesi.

c) Nuto mi ha detto che ha dovuto decidersi - o falegname o musicante - e così dopo dieci anni di festa ha posato il clarino alla morte del padre. Quando gli raccontai dov'ero stato, lui disse che ne sapeva già qualcosa da gente di Genova e che in paese ormai raccontavano che prima di partire avevo trovato una pentola d'oro sotto la pila del ponte. Scherzammo. - Forse adesso, - dicevo, - salterà fuori anche mio padre.

d) Quest'estate sono sceso all'albergo dell'Angelo, sulla piazza del paese, dove più nessuno mi conosceva, tanto sono grand'e grosso. Neanch'io in paese conoscevo nessuno; ai miei tempi ci si veniva di rado, si viveva sulla strada, per le rive, nelle aie. Il paese è molto in su nella valle, l'acqua del Belbo passa davanti alla chiesa mezz'ora prima di allargarsi sotto le mie colline.

e) Adesso Nuto è sposato, un uomo fatto, lavora e dà lavoro, la sua casa è sempre quella e sotto il sole sa di gerani e di leandri, ne ha delle pentole alle finestre e davanti. Il clarino è appeso all'armadio; si cammina sui trucioli; li buttano a ceste nella riva sotto il Salto - una riva di gaggie, di felci e di sambuchi, sempre asciutta d'estate.

1)

5).....

2)

3)

4)

Ek 10-devam

Kaynak: Cesare Pavese, **La Luna e I Falò**, Torino, Einaudi, 2014, s.7, 8.

3. Teknik - Sözlü Boşluk Doldurma Tekniği

Sotto è presentato un paragrafo tratto dal romanzo intitolato "La luna e i falò" di Cesare Pavese. Alcuni verbi che si trovano nel paragrafo sono stati tolti. Ascoltate il vostro insegnante d'italiano che leggerà ad alta voce l'intero paragrafo e cercate di riempire gli spazi vuoti finché non ricostruite il paragrafo originale.

L'altr'anno, quando tornai la prima volta in paese, quasi di nascosto a i noccioli. La collina di Gaminella, un versante lungo e ininterrotto che la testa non la cima - e in cima, chi dove, altre vigne, altri boschi, altri sentieri - come scorticata dall'inverno, il nudo della terra e dei tronchi. La bene, nella luce asciutta, digradare gigantesca verso Canelli dove la nostra valle Dalla straduccia che il Belbo arrivai alla spalliera del piccolo ponte e al canneto. sul ciglione la parete del casotto di grosse pietre annerite, il fico storto, la finestretta vuota, e a quegli inverni terribili. Ma intorno gli alberi e la terra cambiati; la macchia dei noccioli sparita, ridotta una stoppia di meliga. Dalla stalla un bue, e nel freddo della sera l'odore del letame. Chi adesso nel casotto non dunque più così pezzente come noi. sempre aspettato qualcosa di simile, o magari che il casotto crollato; tante volte immaginato sulla spalletta del ponte a com'era stato possibile tanti anni in quel buco, su quei pochi sentieri, la capra e cercando le mele rotolate in fondo alla riva, convinto che il mondo alla svolta dove la strada sul Belbo. Ma non mi aspettato di non più noccioli. dire ch' tutto finito. La novità mi scoraggiò al punto che non chiamai, non sull'aia. lí per lí che cosa dire non nato in un posto, non averlo nel sangue, non già mezzo sepolto insieme ai vecchi, tanto che un cambiamento di colture non importi. Certamente, di macchie di noccioli ne sulle colline, potevo ancora; io stesso, se di quella riva stato padrone, magari roncata e messa a grano, ma intanto adesso mi l'effetto di quelle stanze di città dove , si vive un giorno o degli anni, e poi quando restano gusci vuoti, disponibili, morti.

Kaynak: Cesare Pavese, **La luna e i falò**, Torino, Einaudi, 2014, pp.4, 5.

Ek 10-devam

4. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sui primi tre capitoli del romanzo intitolato "La coscienza di Zeno" di Italo Svevo.

1. Chi è il Dottor S.?
2. Perché il Dottor S. induce il suo paziente, Zeno Cosini, a scrivere la sua autobiografia?
3. Che cosa pensa il Dottor S. della sua decisione di indurre Zeno Cosini a scrivere la sua autobiografia? È contento del risultato?
4. Perché il Dottor S. pubblica le memorie di Zeno Cosini?
5. Zeno Cosini pensa di poter ricordare le memorie della sua infanzia? Perché?
6. Secondo quanto dice il Dottor S. sono importanti solo le memorie del passato remoto per il processo psicoanalitico?
7. Zeno Cosini riesce a ricordare la sua infanzia? Che cosa gli viene in mente quando cerca di ricordarsela?
8. Perché Zeno Cosini pensa che il figlio di sua cognata debba tenere a mente le memorie della sua infanzia?
9. Perché, secondo voi, Zeno Cosini pensa che ci siano troppe probabilità di malattia per il figlio di sua cognata?
10. Perché il Zeno Cosini pensa di essere uscito dalla dipendenza da nicotina?
11. Dove Zeno Cosini ritrova il sorriso di sua madre?
12. Quando Zeno Cosini s'accorge di odiare le sigarette e decide di smettere di fumare?
13. Perché, secondo voi, a Zeno Cosini viene la voglia di fumare quando suo padre si congratula con lui pensando che suo figlio stia cercando di smettere di fumare?
14. Perché, secondo voi, Zeno Cosini pensa che l'ultima sigaretta abbia un gusto più intenso rispetto alle altre sigarette?
15. Che cosa fa Zeno Cosini ogni volta che decide di smettere di fumare?
16. Quale è la prima assistenza medica a cui si rivolge Zeno Cosini allo scopo di uscire dalla dipendenza da nicotina? È contento del risultato?
17. Quale è la seconda assistenza medica a cui si rivolge Zeno Cosini allo scopo di uscire dalla dipendenza da nicotina? Chi gliela consiglia? Cosini è contento del risultato?
18. Che cosa Zeno Cosini pensa che faccia sua moglie mentre lui si trova nella casa di salute? Perché?

Ek 10-devam

5. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nei primi tre capitoli del romanzo intitolato "La coscienza di Zeno" di Italo Svevo? Fate verbalmente una sintesi.

Il termine "Psicoanalisi" sta ad indicare la disciplina psicologica basata sull'analisi dei processi mentali inconsci per curare i disturbi psichici. Nell'ambito psicoanalitico il recupero dei ricordi infantili si ritengono di notevole importanza in quanto aiutano lo psicoanalista a distinguere le forme patologiche. Secondo voi ci può essere un rapporto tra i ricordi infantili di una persona e la malattia psichica di cui soffre? Nei primi tre capitoli che avete letto, vedete qualcosa che vi fa pensare che il vizio del fumo di Zeno Cosini abbia qualcosa a che fare con un suo ricordo infantile? Fate spiegazioni verbalmente.

L'associazione libera è una tecnica psicoanalitica attraverso cui lo psicoanalista chiede al paziente di dire qualsiasi parola, ricordo, evento, persona ecc. che gli viene in mente senza fare nessuna selezione allo scopo di far venire in superficie i ricordi e i sentimenti rimossi. Secondo voi, leggendo i primi tre capitoli del romanzo intitolato "La coscienza di Zeno" si può dire che il paziente si rivolge alla suddetta tecnica nonostante l'assenza dell'assistenza dello psicoanalista? Perché? Fate spiegazioni verbalmente.

Nella teoria psicoanalitica il complesso edipico rappresenta la fase dello sviluppo emotivo, tra i 3 e i 6 anni, in cui il figlio nutre sentimenti di amore per sua madre e di rivalità per suo padre. Il complesso d'Elettra, invece, rappresenta la controparte di quello edipico. Prendendo in considerazione i primi tre capitoli si può dire che Zeno Cosini soffre del complesso d'Edipo? Vi ricordate il vostro atteggiamento nei confronti dei vostri genitori tra i 3 e i 6 anni? Adesso come vi comportate con loro? Pensate di aver sofferto dei suddetti complessi? Fate spiegazioni verbalmente.

Descrivete l'atteggiamento di Zeno Cosini nei confronti del sesso opposto. Che cosa ne pensate? Voi come vi comportate con il sesso opposto? Riuscite a trovare un rapporto tra il vostro attuale atteggiamento nei confronti del sesso opposto e la vostra vita infantile? Fate spiegazioni verbalmente.

6. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nei primi tre capitoli del romanzo intitolato "La coscienza di Zeno" di Italo Svevo? Fate una sintesi per iscritto.

Il termine "Psicoanalisi" sta ad indicare la disciplina psicologica basata sull'analisi dei processi mentali inconsci per curare i disturbi psichici. Nell'ambito psicoanalitico il recupero dei ricordi infantili si ritengono di notevole importanza in quanto aiutano lo psicoanalista a distinguere le forme patologiche. Secondo voi ci può essere un rapporto tra i ricordi infantili di una persona e la malattia psichica di cui soffre? Nei primi tre capitoli che avete letto, vedete qualcosa che vi fa pensare che il

Ek 10-devam

vizio del fumo di Zeno Cosini abbia qualcosa a che fare con un suo ricordo infantile? Fate spiegazioni per iscritto.

L'associazione libera è una tecnica psicoanalitica attraverso cui lo psicoanalista chiede al paziente di dire qualsiasi parola, ricordo, evento, persona ecc. che gli viene in mente senza fare nessuna selezione allo scopo di far venire in superficie i ricordi e i sentimenti rimossi. Secondo voi, leggendo i primi tre capitoli del romanzo intitolato "La coscienza di Zeno" si può dire che il paziente si rivolge alla suddetta tecnica nonostante l'assenza dell'assistenza dello psicoanalista? Perché? Fate spiegazioni per iscritto.

Nella teoria psicoanalitica il complesso edipico rappresenta la fase dello sviluppo emotivo, tra i 3 e i 6 anni, in cui il figlio nutre sentimenti di amore per sua madre e di rivalità per suo padre. Il complesso d'Elettra, invece, rappresenta la controparte di quello edipico. Prendendo in considerazione i primi tre capitoli si può dire che Zeno Cosini soffre del complesso d'Edipo? Vi ricordate il vostro atteggiamento nei confronti dei vostri genitori tra i 3 e i 6 anni? Adesso come vi comportate con loro? Pensate di aver sofferto dei suddetti complessi? Fate spiegazioni per iscritto.

Descrivete l'atteggiamento di Zeno Cosini nei confronti del sesso opposto. Che cosa ne pensate? Voi come vi comportate con il sesso opposto? Riuscite a trovare un rapporto tra il vostro attuale atteggiamento nei confronti del sesso opposto e la vostra vita infantile? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 11 C1 Seviyesi Şiir Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

Sotto vedete il sonetto intitolato "Alla Sera" scritto da Ugo Foscolo. Leggete bene il sonetto, se c'è qualcosa che non avete capito dal punto di vista grammaticale o dal punto di vista dei significati delle parole chiedete al vostro insegnante d'italiano di fare chiarimenti.

Alla sera

Forse perché della fatal quiète
tu sei l'immagine a me sì cara vieni
o Sera! E quando ti corteggian liete
le nubi estive e i zeffiri sereni,

e quando dal nevoso aere inquiète
tenebre e lunghe all'universo meni
sempre scendi invocata, e le secrete
vie del mio cor soavemente tieni.

Vagar mi fai co' miei pensieri su l'orme
che vanno al nulla eterno; e intanto fugge
questo reo tempo, e van con lui le torme

delle cure onde meco egli si strugge;
e mentre io guardo la tua pace, dorme
quello spirto guerrier ch'entro mi rugge.

Kaynak: Ugo Foscolo, **Sepolcri, odi, sonetti**, Milano, Mondadori, 2015, p. 68.

1. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

1. Quali sentimenti nutre il poeta nei confronti della sera? Perché?
2. Come definisce il poeta la sera?
3. Il poeta è contento dell'arrivo della sera? Perché?
4. Con chi parla il poeta?

Ek 11-devam

5. Che cosa fa fare la sera al poeta?
6. Che tipo di rapporto, secondo voi, costruisce il poeta con la sera?
7. Come definisce il poeta il tempo? Quando fugge il tempo e che cosa porta con sé? Perché?
8. Che cosa succede mentre il poeta contempla la pace che la sera porta con sé?

2. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nel sonetto intitolato "Alla sera" scritto da Ugo Foscolo? Fate spiegazioni verbalmente.

Molti scrittori e poeti si rivolgono all'uso di "metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Secondo voi Ugo Foscolo si rivolge all'uso di metafora nel suo sonetto dal titolo "Alla sera" che abbiamo letto? Se pensate di sì, di quale espressione, secondo voi, vuole parlare Ugo Foscolo attraverso l'uso di un'altra espressione? Fate spiegazioni verbalmente.

La figura retorica "Apostrofe" rappresenta l'atto del rivolgersi direttamente a una persona o a una cosa personificata lontana nello spazio e/o nel tempo. Ugo Foscolo si rivolge all'uso di "Apostrofe" nel suo sonetto intitolato "Alla sera"? Dove? Quale, secondo voi, è la ragione per cui un poeta si rivolge all'uso di "Apostrofe"? Fate spiegazioni verbalmente.

Una delle figure retoriche a cui si rivolge Ugo Foscolo nel suo sonetto dal titolo "Alla sera" è "Anafora", che sta ad indicare la ripetizione di una o più parole all'inizio di versi o enunciati successivi. Perché, secondo voi, Ugo Foscolo si rivolge all'uso di questa figura retorica? Essa rafforza l'effetto del contenuto del sonetto sui lettori? Fate spiegazioni verbalmente indicando i versi dove il poeta si rivolge all'uso di essa.

Una delle figure retoriche a cui si rivolge Ugo Foscolo nel suo sonetto dal titolo "Alla sera" è "Metonimia" che consiste nell'usare il nome della causa per quello dell'effetto, del contenente per il contenuto, della materia per l'oggetto, del simbolo per la cosa designata, del luogo di produzione o di origine per la cosa prodotta, dell'astratto per il concreto. Perché, secondo voi, Ugo Foscolo si rivolge all'uso di questa figura retorica? Essa rafforza l'effetto del contenuto del sonetto sui lettori? Fate spiegazioni verbalmente indicando i versi dove il poeta si rivolge all'uso di essa.

Che cosa pensate della morte? Credete nell'aldilà? Come si comportano, secondo voi, la gente di oggi nei confronti della morte? Secondo voi per via dei social media che suscitano la voglia e l'ambizione di piacere agli altri, di attirare l'attenzione altrui la gente riflette sulla morte di meno, la sottovaluta, la dimentica? Fate spiegazioni verbalmente.

3. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nel sonetto intitolato "Alla sera" scritto da Ugo Foscolo? Fate spiegazioni per iscritto.

Molti scrittori e poeti si rivolgono all'uso di "metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Secondo voi Ugo Foscolo si rivolge all'uso di metafora nel suo sonetto dal titolo "Alla sera" che abbiamo letto? Se pensate di sì, di quale espressione, secondo voi, vuole parlare Ugo Foscolo attraverso l'uso di un'altra espressione? Fate spiegazioni per iscritto.

La figura retorica "Apostrofe" rappresenta l'atto del rivolgersi direttamente a una persona o a una cosa personificata lontana nello spazio e/o nel tempo. Ugo Foscolo si rivolge all'uso di "Apostrofe" nel suo sonetto intitolato "Alla sera"? Dove? Quale, secondo voi, è la ragione per cui un poeta si rivolge all'uso di "Apostrofe"? Fate spiegazioni per iscritto.

Una delle figure retoriche a cui si rivolge Ugo Foscolo nel suo sonetto dal titolo "Alla sera" è "Anafora", che sta ad indicare la ripetizione di una o più parole all'inizio di versi o enunciati successivi. Perché, secondo voi, Ugo Foscolo si rivolge all'uso di questa figura retorica? Essa rafforza l'effetto del contenuto del sonetto sui lettori? Fate spiegazioni per iscritto indicando i versi dove il poeta si rivolge all'uso di essa.

Una delle figure retoriche a cui si rivolge Ugo Foscolo nel suo sonetto dal titolo "Alla sera" è "Metonimia" che consiste nell'usare il nome della causa per quello dell'effetto, del contenente per il contenuto, della materia per l'oggetto, del simbolo per la cosa designata, del luogo di produzione o di origine per la cosa prodotta, dell'astratto per il concreto. Perché, secondo voi, Ugo Foscolo si rivolge all'uso di questa figura retorica? Essa rafforza l'effetto del contenuto del sonetto sui lettori? Fate spiegazioni per iscritto indicando i versi dove il poeta si rivolge all'uso di essa.

Che cosa pensate della morte? Credete nell'aldilà? Come si comportano, secondo voi, la gente di oggi nei confronti della morte? Secondo voi per via dei social media che suscitano la voglia e l'ambizione di piacere agli altri, di attirare l'attenzione altrui la gente riflette sulla morte di meno, la sottovaluta, la dimentica? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 12 C1 Seviyesi Hikâye Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto dei primi tre capitoli del racconto intitolato "Il barone rampante" di Italo Calvino.

1. Chi è Cosimo Piovasco di Rondò?
2. Dove e con chi abita Cosimo?
3. Chi è il narratore e che relazione ha con Cosimo?
4. Chi sono gli altri personaggi che fanno parte delle vicende di cui si tratta nei primi tre capitoli?
5. Cosimo va d'accordo con i suoi genitori?
6. Come definisce il narratore il padre di Cosimo?
7. A che cosa il padre di Cosimo vanta pretese? Ciò che effetto ha sulla vita domestica della famiglia?
8. Per che cosa ha una passione la madre di Cosimo? Come sfoga la sua passione?
9. Che cosa sollevano fare il narratore e Cosimo prima della fuga di quest'ultimo?
10. Quale è l'evento che costringe la sorella di Cosimo a passare i giorni sempre a casa?
11. Quale è la ragione per cui il narratore e Cosimo vengono puniti?
12. Quale è la ragione per cui Cosimo decide di scappare di casa?
13. Che cosa fa Cosimo dopo che è uscito di casa?
14. Quale è la reazione dei genitori di Cosimo nei confronti di questo suo atteggiamento?
15. Perché e con che cosa la villa della famiglia di Cosimo è separata da quella dei D'Ondariva?
16. Chi è che Cosimo vede nel giardino dei D'Ondariva? Che cosa fa?
17. Che cosa succede quando il personaggio nel giardino si accorge della presenza di Cosimo? Che cosa si dicono?
18. Quale è il gioco a cui giocano Cosimo e il personaggio nel giardino?
19. Che cosa succede quando il narratore rivede Cosimo? Che cosa si dicono?
20. Che cosa fanno i genitori di Cosimo quando vengono a sapere che il narratore l'ha ritrovato? Che cosa fa, invece, la sorella di Cosimo? Perché?

Ek 12-Devam

21. Che cosa fa pensare al narratore il fatto che lui dorme in un letto caldo mentre Cosimo passa la notte fuori, sugli alberi?

2. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nei primi capitoli del racconto intitolato "Il barone rampante" di Italo Calvino? Fate verbalmente una sintesi.

Secondo voi il motivo per cui Cosimo scappa di casa e decide di passare i suoi giorni sugli alberi si può associare solo al suo non voler mangiare lumache? Che cosa vuole fare Cosimo, secondo voi, decidendo di lasciare la villa della sua famiglia, dove ha l'opportunità di vivere sotto le condizioni economiche favorevoli, per passare i suoi giorni fuori, sugli alberi, sprovvisto di un sostegno economico? Fate spiegazioni verbalmente.

Scappato di casa, Cosimo s'arrampica su un albero e decide di passare i suoi giorni passando da un albero all'altro, senza toccare mai terra. Perché, secondo voi, Cosimo decide di passare i suoi giorni sugli alberi non scendendo giù mai anziché continuare la sua vita per terra dove può vivere più comodamente? Fate spiegazioni verbalmente.

Perché, secondo voi, Cosimo non torna a casa anche se i suoi genitori vogliono fare la pace con lui? Fate spiegazioni verbalmente.

Vi capita mai di voler scappare di casa? Perché? Quale sarebbe il posto dove andreste nel caso in cui scappaste di casa? Portereste qualcun'altro con voi? Ci vorreste vivere sempre o prima o poi tornereste a casa? Quanto è realizzabile nella vita reale quello che fa Cosimo nel racconto? Fate spiegazioni verbalmente.

3. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nei primi capitoli del racconto intitolato "Il barone rampante" di Italo Calvino? Fate una sintesi per iscritto.

Secondo voi il motivo per cui Cosimo scappa di casa e decide di passare i suoi giorni sugli alberi si può associare solo al suo non voler mangiare lumache? Che cosa vuole fare Cosimo, secondo voi, decidendo di lasciare la villa della sua famiglia, dove ha l'opportunità di vivere sotto le condizioni economiche favorevoli, per passare i suoi giorni fuori, sugli alberi, sprovvisto di un sostegno economico? Fate spiegazioni per iscritto.

Scappato di casa, Cosimo s'arrampica su un albero e decide di passare i suoi giorni passando da un albero all'altro, senza toccare mai terra. Perché, secondo voi, Cosimo decide di passare i suoi giorni sugli alberi non scendendo giù mai anziché

continuare la sua vita per terra dove può vivere più comodamente? Fate spiegazioni per iscritto.

Perché, secondo voi, Cosimo non torna a casa anche se i suoi genitori vogliono fare la pace con lui? Fate spiegazioni per iscritto.

Vi capita mai di voler scappare di casa? Perché? Quale sarebbe il posto dove andreste nel caso in cui scappaste di casa? Portereste qualcun'altro con voi? Ci vorreste vivere sempre o prima o poi tornereste a casa? Quanto è realizzabile nella vita reale quello che fa Cosimo nel racconto? Fate spiegazioni per iscritto.

Kaynak: Italo Calvino, **I nostri antenati: Il visconte dimezzato, Il barone rampante, Il cavaliere inesistente**, Milano, Mondadori, 2011, pp. 85-110.



Ek 13 Roman Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto dei primi due capitoli della sezione ".....19" del romanzo intitolato "La storia" di Elsa Morante.**

1. Chi è che la narratrice descrive all'inizio del romanzo? Da dove viene, dove si trova e dove pensa che verrà mandato? Che cosa cerca per le vie e dove va? Chi è che incontra alla fine e che cosa fa?
2. Chi è Ida Ramundo? Che lavoro fa? Come la definisce la narratrice?
3. Chi sono i genitori di Ida Ramundo? Di dove sono? Che lavoro fanno?
4. Quale è il segreto della madre di Ida? Che cosa fa perché non si sveli il suo segreto e con chi lo condivide?
5. Quale è l'altro segreto che esiste in famiglia?
6. Quali sono i pensieri politici del padre di Ida?
7. Quale è il disturbo di cui soffre Ida verso il quinto anno di età? Quale è la corretta cura secondo l'antica cultura popolare? Quale è l'atteggiamento del padre di Ida nei confronti del pensiero dell'antica cultura popolare? Che cosa fa per guarire sua figlia?
8. Chi è il marito di Ida? Come si conosce con Ida? Che lavoro fa? Quale è il miracolo che gli è capitato?
9. Come comincia la carriera lavorativa di Ida?
10. Come passano gli ultimi giorni del padre di Ida? Di che cosa muore?
11. Come passano gli ultimi giorni del marito di Ida? Di che cosa muore?
12. Come si sente Ida dopo la morte di suo padre e di suo marito?
13. Come definisce la narratrice Benito Mussolini e Adolf Hitler. Quali sono, secondo la narratrice, le somiglianze e le differenze tra queste due persone?
14. Di che cosa ha paura la madre di Ida che è ormai vedova e ha 68 anni? Perché non si trasferisce quando comincia a trovarsi in pericolo? Che cosa decide di fare alla fine? Come muore?

2. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nei primi due capitoli della sezione ".....19" del romanzo intitolato "La storia" di Elsa Morante? Fate verbalmente una sintesi.**

Ek 13-devam

Come era il rapporto tra voi e i vostri genitori nella vostra infanzia e fanciullezza? Pensate che il loro comportamento nei vostri confronti in questi periodi abbia avuto un effetto sulle vostre vite nei periodi successivi? Fate spiegazioni verbalmente.

Il padre di Ida è un sostenitore dell'anarchia che sta ad indicare la dottrina politica e sociale che vuole abolire ogni autorità centrale ed esalta l'autonomia e la libertà dei singoli. Che cosa pensate di una tale dottrina? Quali sono i vostri pensieri politici? L'attuazione di quale ideologia politica, secondo voi, farebbe sì che le guerre, la povertà, la carestia, la violenza, la discriminazione e il razzismo finissero e la pace, l'agiatezza, il rispetto e l'uguaglianza venissero al mondo? Fate spiegazioni verbalmente.

Nel suo romanzo intitolato "La storia", Elsa Morante dice che Adolf Hitler e Benito Mussolini sono malati di un sentimento vendicativo d'inferiorità. Che cosa intende, secondo voi, Elsa Morante dicendo ciò? Quale è, secondo voi, questo sentimento d'inferiorità di cui parla la scrittrice? Le ragioni per cui milioni di persone innocenti subiscono una morte prematura si può associare solo ad un sentimento d'inferiorità? Fate spiegazioni verbalmente.

Quando il personaggio, che Elsa Morante presenta all'inizio del suo romanzo, incontra Ida, la scrittrice comincia a narrare della vita di quest'ultima, sospendendo la narrazione di quello che accade al presente. Che cosa succede, secondo voi, tra questi due personaggi? Esprimete verbalmente le vostre congetture.

3. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nei primi due capitoli della sezione ".....19**" del romanzo intitolato "La storia" di Elsa Morante? Fate una sintesi per iscritto.

Come era il rapporto tra voi e i vostri genitori nella vostra infanzia e fanciullezza? Pensate che il loro comportamento nei vostri confronti in questi periodi abbia avuto un effetto sulle vostre vite nei periodi successivi? Fate spiegazioni per iscritto.

Il padre di Ida è un sostenitore dell'anarchia che sta ad indicare la dottrina politica e sociale che vuole abolire ogni autorità centrale ed esalta l'autonomia e la libertà dei singoli. Che cosa pensate di una tale dottrina? Quali sono i vostri pensieri politici? L'attuazione di quale ideologia politica, secondo voi, farebbe sì che le guerre, la povertà, la carestia, la violenza, la discriminazione e il razzismo finissero e la pace, l'agiatezza, il rispetto e l'uguaglianza venissero al mondo? Fate spiegazioni per iscritto.

Nel suo romanzo intitolato "La storia", Elsa Morante dice che Adolf Hitler e Benito Mussolini sono malati di un sentimento vendicativo d'inferiorità. Che cosa intende, secondo voi, Elsa Morante dicendo ciò? Quale è, secondo voi, questo sentimento d'inferiorità di cui parla la scrittrice? Le ragioni per cui milioni di persone innocenti subiscono una morte prematura si può associare solo ad un sentimento d'inferiorità? Fate spiegazioni per iscritto.

Ek 13-devam

Quando il personaggio, che Elsa Morante presenta all'inizio del suo romanzo, incontra Ida, la scrittrice comincia a narrare della vita di quest'ultima, sospendendo la narrazione di quello che accade al presente. Che cosa succede, secondo voi, tra questi due personaggi? Esprimete per iscritto le vostre congetture.

Kaynak: Elsa Morante, **La storia**, Torino, Einaudi, 2014, pp. 15-53.



Ek 14 C2 Seviyesi Şiir Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

Canto primo

Nel mezzo del cammin di nostra vita
mi ritrovai per una selva oscura
che la diritta via era smarrita.
Ahi quanto a dir qual era è cosa dura
esta selva selvaggia e aspra e forte
che nel pensier rinova la paura!
Tant'è amara che poco è più morte;
ma per trattar del ben ch'i' vi trovai,
dirò de l'altre cose ch'i' v'ho scorte.
Io non so ben ridir com'i' v'entrai,
tant'era pien di sonno a quel punto
che la verace via abbandonai.

Ma poi ch'i' fui al piè d'un colle giunto,
là dove terminava quella valle
che m'avea di paura il cor compunto,
guardai in alto, e vidi le sue spalle
vestite già de' raggi del pianeta
che mena dritto altrui per ogn' calle.
Allor fu la paura un poco queta
che nel lago del cor m'era durata
la notte ch'i' passai con tanta pièta.
E come quei che con lena affannata
uscito fuor del pelago a la riva
si volge a l'acqua perigliosa e guata,
così l'animo mio, ch'ancor fuggiva,
si volse a retro a rimirar lo passo

Ek 14-Devam

che non lasciò già mai persona viva.

Kaynak: Dante Alighieri, **La Divina commedia**, Firenze, La Nuova Italia, 1986, s.4-7.

1. Teknik - Soru- Cevap Tekniği

1. Che cosa vuole dire Dante, secondo voi, con l'espressione "nel mezzo del cammin di nostra vita" ?
2. Dove si trova Dante? Secondo voi il posto dove si trova è un posto concreto o rappresenta un concetto astratto? Perché si trova in questo posto?
3. Come si sente Dante nei confronti della situazione in cui si trova? Come definisce la selva? Che effetto ha la selva su Dante?
4. Con che cosa confronta Dante la selva? Quale è il risultato del confronto?
5. Di che cosa dice di voler parlare Dante? Perché?
6. Perché Dante non ce la fa a dire come è arrivato al posto in cui si trova?
7. Quando Dante attraversa un cambiamento emozionale? Perché?
8. Con chi confronta Dante il suo animo? Perché, secondo voi, fa un confronto del genere?

2. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nei versi che abbiamo letto del primo canto della cantica intitolata "Inferno" de "La Divina commedia" di Dante Alighieri? Cercate di parafrasarli verbalmente.

Il termine "Allegoria" sta ad indicare la figura retorica attraverso cui un poeta o uno scrittore attribuisce al discorso un significato simbolico, diverso da quello letterale. Attraverso questa figura retorica il poeta o lo scrittore traduce un concetto astratto (ideale, politico, religioso, ecc.) in una serie di immagini concrete dando ad esse un significato metaforico. A differenza di quanto accade nella metafora, però, il legame tra il concetto e l'immagine che lo simboleggia è scisso da ogni rapporto di somiglianza o analogia. "La Divina commedia" è un poema allegorico che contiene molte espressioni concrete che rappresentano concetti astratti. Cercate di individuare verbalmente le espressioni allegoriche che si trovano nei versi che abbiamo letto spiegando i concetti astratti che rappresentano. Perché, secondo voi, Dante Alighieri si rivolge all'uso di questa figura retorica? Che effetto ha sul lettore il suo rivolgersi ad essa? Fate spiegazioni verbalmente.

Ek 14-devam

Una delle figure retoriche a cui si rivolge Dante Alighieri ne "La Divina commedia" è "Metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Perché, secondo voi, Dante Alighieri si rivolge all'uso di questa figura retorica? Essa rafforza l'effetto dell'opera sui lettori? Fate spiegazioni verbalmente indicando i versi dove il poeta si rivolge all'uso di essa.

Esprimete verbalmente le vostre congetture sulle eventuali ragioni che possono avere spinto Dante Alighieri a scrivere un poema in cui gli eventi hanno luogo nel mondo ultraterreno.

3. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nei versi che abbiamo letto del primo canto della cantica intitolata "Inferno" de "La Divina commedia" di Dante Alighieri? Cercate di parafrasarli per iscritto.

Il termine "Allegoria" sta ad indicare la figura retorica attraverso cui un poeta o uno scrittore attribuisce al discorso un significato simbolico, diverso da quello letterale. Attraverso questa figura retorica il poeta o lo scrittore traduce un concetto astratto (ideale, politico, religioso, ecc.) in una serie di immagini concrete dando ad esse un significato metaforico. A differenza di quanto accade nella metafora, però, il legame tra il concetto e l'immagine che lo simboleggia è scisso da ogni rapporto di somiglianza o analogia. "La Divina commedia" è un poema allegorico che contiene molte espressioni concrete che rappresentano concetti astratti. Cercate di individuare per iscritto le espressioni allegoriche che si trovano nei versi che abbiamo letto spiegando i concetti astratti che rappresentano. Perché, secondo voi, Dante Alighieri si rivolge all'uso di questa figura retorica? Che effetto ha sul lettore il suo rivolgersi ad essa? Fate spiegazioni per iscritto.

Una delle figure retoriche a cui si rivolge Dante Alighieri ne "La Divina commedia" è "Metafora" che sta ad indicare la figura retorica per cui una parola o un'espressione viene usata al posto di un'altra, sulla base di un paragone fra i rispettivi significati. Perché, secondo voi, Dante Alighieri si rivolge all'uso di questa figura retorica? Essa rafforza l'effetto dell'opera sui lettori? Fate spiegazioni per iscritto indicando i versi dove il poeta si rivolge all'uso di essa.

Esprimete per iscritto le vostre congetture sulle eventuali ragioni che possono avere spinto Dante Alighieri a scrivere un poema in cui gli eventi hanno luogo nel mondo ultraterreno.

Ek 15 C2 Seviyesi Hikâye Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

Cercate di rispondere sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul contenuto della quinta novella raccontata al secondo giorno ne 'Il Decameron'.

1. Chi è Andreuccio di Pietro? Di dove è? Dove va? Perché?
2. Che cosa vuole dimostrare Andreuccio di Pietro e che cosa fa per raggiungere il suo scopo?
3. Che cosa dice tra sé e sé la giovane donna quando si accorge della presenza di Andreuccio di Pietro e di quello che porta lui?
4. Che cosa ha intenzione di fare la giovane siciliana? Che cosa dice la sua cameriera ad Andreuccio quando arriva all'albergo dove soggiorna quest'ultimo?
5. Che cosa fa Andreuccio dopo aver sentito quello che gli ha detto la cameriera della giovane siciliana?
6. Dove la cameriera chiama Andreuccio?
7. Quale è la storia che la giovane siciliana racconta ad Andreuccio? Basandosi su che cosa gliela racconta?
8. Che cosa fa Andreuccio nei confronti della storia raccontatagli dalla giovane siciliana? Le crede o no? Perché?
9. Che cosa fa la giovane siciliana la prima volta che Andreuccio le dice che deve tornare all'albergo? Che cosa fanno dopo?
10. Che cosa fa la giovane siciliana la seconda volta che Andreuccio le dice che deve tornare all'albergo? Che cosa fanno dopo?
11. Dove va Andreuccio di notte? Che cosa succede?
12. Di che cosa si accorge Andreuccio? Che cosa fa?
13. Quando Andreuccio decide di tornare all'albergo?
14. Chi è che incontra Andreuccio mentre va all'albergo?
15. Perché le persone che Andreuccio incontra gli dicono che lui è fortunato? Quale è l'offerta che gli fanno?
16. Perché si fermano Andreuccio e le persone che ha precedentemente incontrato? Perché scappano questi ultimi? Che cosa succede dopo?
17. Dove entrano Andreuccio e le persone che ha precedentemente incontrato? Che cosa lo costringono a fare? Che cosa dice Andreuccio tra sé e sé e che cosa fa?
18. Perché gli altri scappano? Quali sono i pensieri che ad Andreuccio passano per la mente?
19. Chi entra nel posto dove si trova Andreuccio? Che cosa succede?

Ek 15-Devam

20. Che cosa succede alla fine del racconto? Che cosa fa Andreuccio nei confronti di quello che gli si consiglia?

2. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nella quinta novella raccontata al secondo giorno ne 'Il Decameron'. Fate verbalmente una sintesi.

Mettetevi al posto di Andreuccio da Perugia. Che cosa fareste se le disavventure che gli capitano capitassero a voi? Esprimete verbalmente le vostre eventuali azioni nei confronti di ogni disavventura che gli capita.

Nella novella che abbiamo letto la maggior parte dei personaggi compie azioni malevole. Quale sarebbe, secondo voi, la ragione di ciò? Esprimete verbalmente le vostre congetture tenendo conto della posizione geografica dove hanno luogo gli eventi e delle condizioni economiche sotto cui vivono i personaggi suddetti.

3. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nella quinta novella raccontata al secondo giorno ne 'Il Decameron'. Fate una sintesi per iscritto.

Mettetevi al posto di Andreuccio da Perugia. Che cosa fareste se le disavventure che gli capitano capitassero a voi? Esprimete per iscritto le vostre eventuali azioni nei confronti di ogni disavventura che gli capita.

Nella novella che abbiamo letto la maggior parte dei personaggi compie azioni malevole. Quale sarebbe, secondo voi, la ragione di ciò? Esprimete per iscritto le vostre congetture tenendo conto della posizione geografica dove hanno luogo gli eventi e delle condizioni economiche sotto cui vivono i personaggi suddetti.

Kaynak: Giovanni Boccaccio, **Il Decameron**, Milano, RCS Rizzoli Libri, 2015, pp. 129-140.

Ek 15-Devam

Ek 16 C2 Seviyesi Roman Üzerinde Dil Becerilerini Geliştirme Teknikleriyle Hazırlanan Öğretim Etkinlikleri Örnekleri

1. Teknik - Soru - Cevap Tekniği

Rispondete sia verbalmente che per iscritto alle seguenti domande sul primo capitolo del romanzo dal titolo "Il piacere" di Gabriele d'Annunzio.

1. Dove si trova Andrea Sperelli? Come si sente e che cosa fa mentre aspetta Elena?
2. Che cosa gli viene in mente durante l'attesa? Come definisce il corpo di Elena?
3. Quale è l'abitudine crudele di Elena? È da quanto tempo che non si vedono? Quale è la data in cui si congedano? Come si sentono e che cosa si dicono prima che si congedino?
4. Che cosa ricorda Andrea a Elena prima che si congedino? Come reagisce Elena? Dove entrano? Chi è che vuole parlare con Elena? Che cosa succede?
5. Andrea vuole che Elena se ne vada? Che cosa fa Andrea dopo che sono saliti in carrozza?
6. Che cosa fa Andrea dopo che è partita Elena?
7. Che cosa fa Andrea quando comincia ad avvicinarsi il momento dell'incontro?
8. Che cosa si dicono Andrea e Elena quando si vedono la mattina prima? Che cosa passa alla mente di Andrea dopo che si sono incontrati la mattina prima?
9. Che cosa fa Andrea quando l'orologio batte le quattro? Che cosa vede? Quale è il rapporto tra lo stato d'animo di Andrea e gli oggetti che si trovano intorno a lui nella stanza?
10. Quale è la verità su Elena che si ricorda Andrea? Che cosa ne pensa lui? Quale è l'immagine che lo profondamente colpisce?
11. Che cosa fanno Andrea e Elena dopo che quest'ultima è entrata nella stanza? Come si sentono? Che cosa si dicono? Che cosa succede?
12. Perché Andrea rinuncia a convincere Elena?
13. Perché Andrea esce dalla stanza? Che cosa fa Elena dopo che Andrea è uscito?
14. Che cosa vuole dire, secondo voi, Andrea a Elena quando quest'ultima sta per partire?

Kaynak: Giovanni Boccaccio, **Il Decameron**, Milano, RCS Rizzoli Libri, 2015, s. 129-130.

2. Teknik - Monolog Tekniği

Di che cosa si tratta nel primo capitolo del romanzo dal titolo "Il piacere" di Gabriele d'Annunzio? Fate verbalmente una sintesi.

Ek 16-Devam

"Bisogna fare la propria vita, come si fa un'opera d'arte!", è una delle frasi che esaltano l'estetismo nel romanzo dal titolo "Il piacere" di Gabriele d'Annunzio, uno degli esteti italiani più importanti. Che cosa vuole dire, secondo voi, Gabriele d'Annunzio attraverso questa frase? Come si rispecchiano nel primo capitolo del romanzo i pensieri di d'Annunzio sull'arte? Descrivete verbalmente gli atteggiamenti di Andrea Sperelli dal punto di vista dell'estetismo.

Il termine "Decadentismo" sta ad indicare un movimento artistico e letterario caratterizzato dal rifiuto del pensiero razionale, dalla ricerca di simboli per esprimere l'inconscio, dalla concentrazione sui problemi connessi con la vita interiore e da una grande cura per la forma. Analizzate verbalmente il primo capitolo del romanzo dal titolo "Il piacere" dal punto di vista del decadentismo.

Quale sarebbe la ragione per cui Andrea Sperelli viene colpito profondamente dal pensiero di ripartire il corpo della sua amata anche se precedentemente cerca di avvicinarsi a lei sapendo che è sposata? Fate spiegazioni verbalmente.

3. Teknik - Yazılı Kompozisyon Tekniği

Di che cosa si tratta nel primo capitolo del romanzo dal titolo "Il piacere" di Gabriele d'Annunzio? Fate una sintesi per iscritto.

"Bisogna fare la propria vita, come si fa un'opera d'arte!", è una delle frasi che esaltano l'estetismo nel romanzo dal titolo "Il Piacere" di Gabriele d'Annunzio, uno degli esteti italiani più importanti. Che cosa vuole dire, secondo voi, Gabriele d'Annunzio attraverso questa frase? Come si rispecchiano nel primo capitolo del romanzo i pensieri di d'Annunzio sull'arte? Descrivete per iscritto gli atteggiamenti di Andrea Sperelli dal punto di vista dell'estetismo.

Il termine "Decadentismo" sta ad indicare un movimento artistico e letterario caratterizzato dal rifiuto del pensiero razionale, dalla ricerca di simboli per esprimere l'inconscio, dalla concentrazione sui problemi connessi con la vita interiore e da una grande cura per la forma. Analizzate per iscritto il primo capitolo del romanzo dal titolo "Il piacere" dal punto di vista del decadentismo.

Quale sarebbe la ragione per cui Andrea Sperelli viene colpito profondamente dal pensiero di ripartire il corpo della sua amata anche se precedentemente cerca di avvicinarsi a lei sapendo che è sposata? Fate spiegazioni per iscritto.

Kaynak: Gabriele d'Annunzio, *Il piacere*, Milano, Mondadori, 2014, pp.5-34.

EK 17 Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretiminde Edebî Metinlerin Kullanımının Öğrencilerin Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Katkı Sağladığı Hipotezini Doğrulamak Amacıyla İtalyanca Öğreten Öğretmenlere Yönelik Hazırlanan Anket Soruları ve Cevapları

Domande

Risposte 16

16 risposte

Accetta risposte

Riepilogo

Domanda

Individuali

1) Con quale frequenza utilizza i testi letterari come risorsa didattica nell'insegnamento dell'Italiano LS?

16 risposte

Li utilizzo spesso a partire dal livello A2, spesso significa circa due volte al mese per un corso di 4 ore settimanali.

Qualche volta

Cerco di usarli molto spesso.

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde genelde çeşitli yazarların hazırladığı kitaplar kullanırım, bazen de edebi metinler üzerinde çalışma yaparım. Ancak, öğretim etkinliklerini etkili bir şekilde düzenlemek amacıyla öğrencilere sunmadan önce kullanılacak olan metinler üzerinde çalışmalar yapmak gerekir, bu da çok zaman alır. Bu alanda yapılmış çalışmaları dikkate alırım.

Sempre

Ad ogni lezione almeno per tre quarti d'ora.

Uso i testi letterari abbastanza frequentemente, soprattutto nei corsi più avanzati. In un corso semestrale utilizzo due o tre testi letterari, in altri corsi mi baso quasi esclusivamente su testi letterari contemporanei.

spesso

Una volta alla settimana

Spesso

Media

Ek 17-Devam

Media
Derslerde edebi metinler kullanmıyorum, ders kitaplarına göre ilerleriz
Non molto spesso.
Non tanto spesso
Hayır. Nedeni öğrencilerin seviyesinin yeterli olmaması.

2) Quale genere letterario utilizza prevalentemente? Perché?

16 risposte

Prevalentemente utilizzo racconti facili e divertenti per motivare meglio i miei discenti
novelle, testi brevi. Per poter lavorare nel tempo limite di una lezione media di 2 ore.
Considero come un testo letterario perfino un testo nel giornale. E' importante usare testi autentici. Uso i testi classici, testi scritti in dialetto, così gli studenti impareranno anche la storia, avranno l'idea della storia della lingua.
Dersin içeriğine uygun olarak edebi metin kullanmaya çalışırım. Hikaye, roman, masal. Dil öğretiminin aşamasına göre metin türü seçilebilir.
narrativa e poesia
Racconti, poesie e brani tratti dai romanzi. I racconti e le poesie li utilizzo come risorsa didattica siccome sono composti dai testi brevi che possono essere letti in breve tempo. Questa loro caratteristica dà ai miei discenti anche la possibilità di approfittare di una ampia varietà di temi in breve tempo. Visto che la lettura di un romanzo richiede un tempo più lungo rispetto alla lettura di una poesia e di un racconto, preferisco trarre un brano da un romanzo leggendo il quale i discenti possano avere un'idea sul contenuto di tutto il romanzo.
Preferisco il romanzo e il racconto breve

Ek 17-devam

utilizzo i testi narrativi, prevalentemente contemporanei per l'analisi testuale

Faccio l'insegnante di scuola superiore quindi ogni semestre scelgo un racconto di qualsiasi genere per lo sviluppo delle quattro abilità linguistiche degli alunni.

avventura, giallo.

Articoli giornalistici semplificati e riadattati per studenti stranieri

Testi presi da commedie e romanzi rielaborati per studenti stranieri

Kullanmam durumunda hikaye tercih ederdim

Preferisco usare i testi delle canzoni piu' popolari, perche le attivita sono divertenti per gli studenti.

racconti brevi

Seyahat edebiyatı metinleri kullanmak isterim. Çünkü öğrencilerin yazarın doğrudan deneyimleri ışığında yazılmış, İtalya hakkındaki düşüncelerini öğrenmelerini isterim.

3) In base a quali criteri sceglie i testi letterari che utilizza durante la lezione d'italiano?

16 risposte

livello degli studenti

scelgo racconti non molto lunghi e come detto divertenti a seconda del livello che ho davanti

Testi che mi sono piaciuti, che sono interessanti per studenti giovani e in genere che siano divertenti o intriganti.

Öğrencilerin seviyesi, ilgisi önemlidir. Metnin okunabilirliği, anlaşılabilirliği de dikkate alınmalıdır. Klasik eserlerin kullanımı genel kültür, dil ve edebiyat tarihi, öğrenciye öz güven kazandırılması açısından önemlidir, ancak zor olmaları nedeniyle öğrencilerin motivasyonunu azaltabilir, bu nedenle çağdaş İtalyanca açıklamalar içerenler kullanılmalıdır.

comprensibilità del testo in base al livello di competenza degli studenti

Scelgo tre testi letterari prendendo in considerazione il livello linguistico dei miei discenti e poi glieli faccio vedere facendogli spiegazioni sul loro contenuto e gli chiedo quale di questi tre testi vogliono leggere.

Ek 17-devam

Scelgo un testo letterario in base alla sua chiarezza formale, le strutture grammaticali presenti e il lessico.

in base del proseguimento dell'insegnamento

Dovrebbe contenere informazioni preziose sulla cultura e società italiana, e dovrei considerare il livello di competenza linguistica, gli interessi e il livello culturale degli alunni.

Efficacia ed utilità

Semplicità ed esigenze /curiosità degli studenti

öğrenciler için kolay olması

facilita, interesse degli studenti, brevità

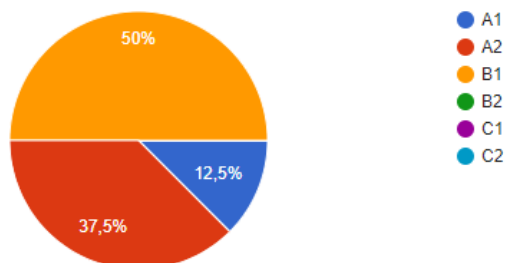
il livello degli studenti

Öğrencilerin seviyesi ve konuya merakı.

4) A partire da quale livello linguistico utilizza il testo letterario come risorsa per l'insegnamento dell'Italiano LS?



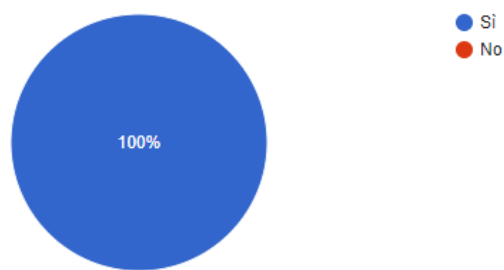
16 risposte



Ek 17-devam

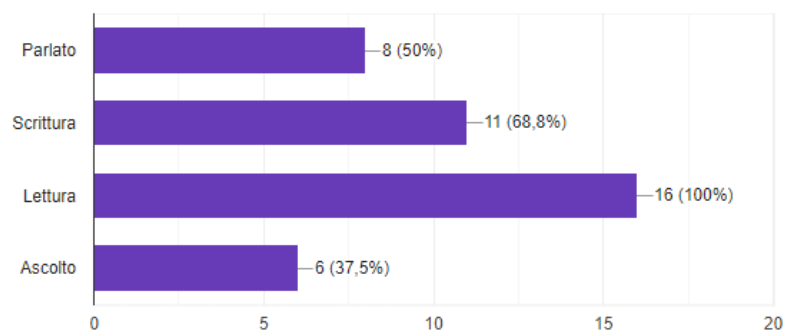
5) Basandosi sulle Sue esperienze didattiche maturate in quest'ambito, può affermare che l'uso dei testi letterari possa contribuire allo sviluppo delle quattro abilità linguistiche di base nell'apprendimento dell'Italiano LS?

16 risposte



6) Allo sviluppo di quali abilità linguistiche di base pensa che possa contribuire proficuamente l'uso dei testi letterari nella didattica dell'Italiano LS?

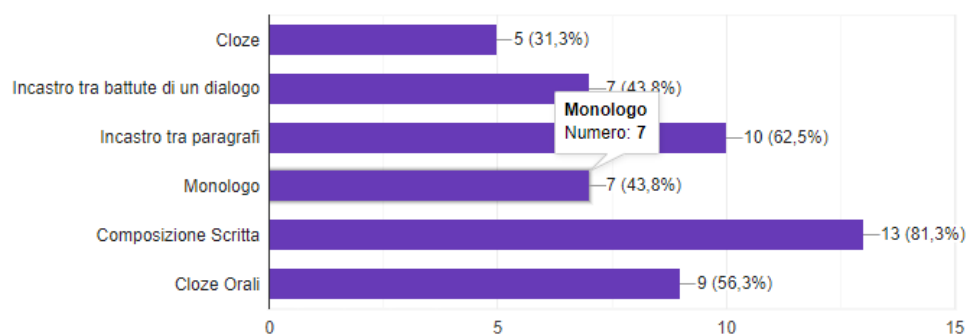
16 risposte



7) L'uso di quali tecniche glottodidattiche sui testi letterari pensa che possa aiutarLa maggiormente ad aumentare la motivazione dei discenti e a migliorare le quattro abilità linguistiche in LS?



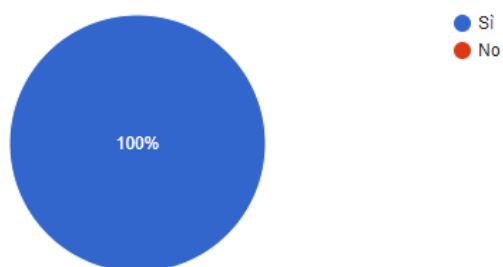
16 risposte



Ek 17-devam

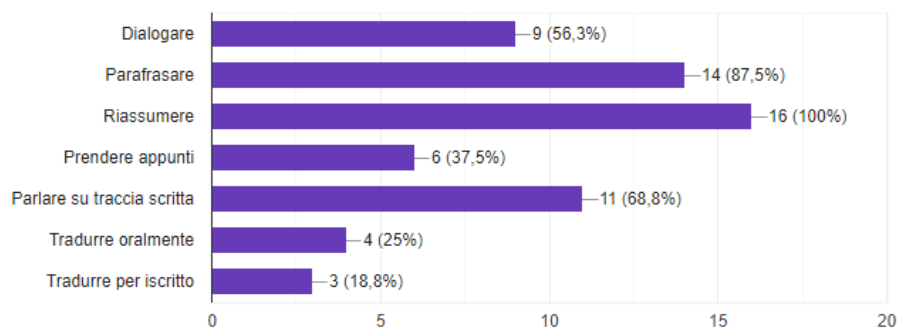
8) Pensa che l'impiego dei testi letterari per l'insegnamento dell'Italiano LS possa contribuire anche allo sviluppo delle abilità linguistiche integrate?

16 risposte



9) Allo sviluppo di quali abilità linguistiche integrate pensa che possa contribuire maggiormente e in modo proficuo l'uso dei testi letterari?

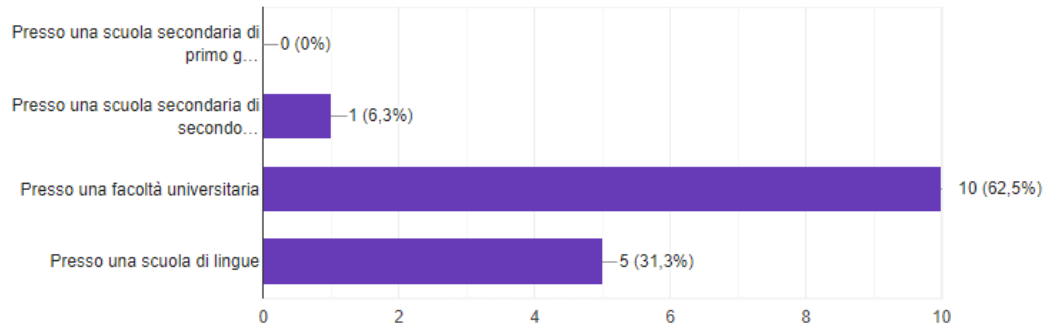
16 risposte



Ek 17-devam

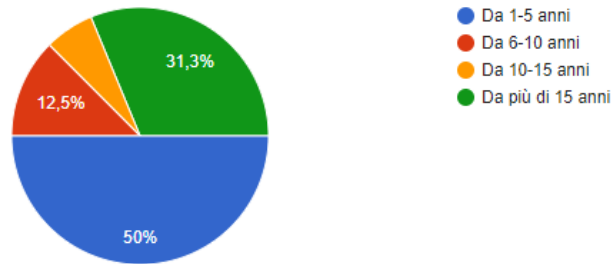
10) A) Presso quale istituto di istruzione insegna italiano?

16 risposte



10) B) Da quanti anni?

16 risposte



Kaynak: Google Forms, L'uso dei Testi Letterari nella Didattica dell'italiano LS, (Çevrimiçi), <https://forms.gle/eAuoJhNK4MiCPYWj6>, 07.11.2019