

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı
Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı

FRANSIZCA DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DİNLEME VE
KONUŞMA ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ VE
KARŞILAŞTIRILMASI

Gizem BAYRAM
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2022

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı
Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı

FRANSIZCA DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DİNLEME VE
KONUŞMA ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ VE
KARŞILAŞTIRILMASI

Gizem BAYRAM
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Füsun SARAÇ

İstanbul, 2022



Tüm Kullanım Hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2022

ONAY

Gizem Bayram tarafından hazırlanan “ FRANSIZCA DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DİNLEME VE KONUŞMA ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ VE KARŞILAŞTIRILMASI ” konulu bu çalışma ... /... / 2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

TEZ DANIŞMANI Prof. Dr. Füsun SARAÇ

JURİ ÜYESİ Prof. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ

JURİ ÜYESİ Prof. Dr. Nurcan Delen KARAAĞAÇ

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../2022

Gizem BAYRAM

TEŞEKKÜR

Öncelikle çalışmamın her aşamasında bana destek olan danışmanım Prof. Dr. Füsün SARAÇ'a cömertliği, değerli tavsiyesi, rehberliği, ulaşılabilirliği ve sabrı için teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sürecince tavsiyelerde bulunan Prof. Dr. Yaprak Türkân YÜCELSİN TAŞ'a ayrıca çalışmamla ilgili değerli görüşlerini paylaşan Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ'a destekleri için teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca bana eşlik eden ve tavsiyelerde bulunan çalışma arkadaşlarım İris KARAKAŞ, İlayda ÖZDEMİR ve Pınar SEZER'e teşekkür ederim.

Son olarak çalışmalarımda sonsuz ve manevi gücüyle beni cesaretlendiren ve destekleyen anne, babama ve sevgili arkadaşım Nihat Kubilay ERBAŞ'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Destekleri için çok teşekkürler.

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

- 2010 - 2014** Fatih Gelenbevi Anadolu Lisesi, İstanbul
- 2014 - 2019** Marmara Üniversitesi, Fransızca Öğretmenliği

DENEYİM

- 2018 - 2019** *Stajyer*, Çamlıca Kız Lisesi
- 2020 - 2022** *İngilizce Öğretmeni*, Maltepe Sınav Koleji

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı günümüzde kullanılan Fransızca yabancı dil ders kitaplarının içerisindeki iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinliklerinin işleyişini, oranını ve önemini vurgulamaktır.

Bir yabancı dil öğrenirken elimizde bulunan en güvenilir kaynaklar ders kitaplarıdır. Ayrıca günümüzde küreselleşen dünya sebebiyle bir dili konuşabilmek çok önemlidir. Bir dili bilmek demek o dilde sözlü iletişime geçebilmekle eş tutulmaktadır. Bu sebeple de dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinliklerini nasıl işlediklerini, *Avrupa Ortak Başvuru Metni* (AOBM) ile uyumu ve kitaplarda bu etkinliklere ne kadar yer ayırdıkları oldukça önemlidir.

Bu araştırma, Marmara Üniversitesi'nde 2020-2021 akademik yılında Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans programı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın sonucunun, değerlendirme ve önerilerimizin bu alanda çalışan akademisyenler, araştırmacılar, öğretmenler ve öğrenciler için yararlı olacağını temenni ediyoruz. Bunun yanı sıra yabancı dil olarak Fransızca öğrenimi konusundaki çalışmamızın bu alandaki yeni araştırmalara destek sağlamasını umuyoruz.

Gizem BAYRAM

ÖZET

Dil öğrenmekteki temel amaçlardan bir tanesi iletişime geçebilmektir. Günlük hayatta yazılı iletişimden çok sözlü iletişime ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dilde iletişim kurabilmek için bu dili öğrenmekte olan öğrencinin mümkün olduğunca o dile maruz kalması gerekmektedir. Bu sebeple, öğrenilmek istenilen dilde kitap veya dergi okunmalı, radyo dinlenmeli, film izlenmelidir. Ancak takip edilecek yayınların kalitesi dilin öğrenilip kullanılması açısından çok kritik bir yere sahiptir. Bu yüzden takip edilecek yayınların, o dili öğreten öğretmenlerin tavsiyesi üzerine seçilmesi gereklidir.

Yabancı dil öğretiminde en sık kullanılan materyallerden bir tanesi de ders kitaplarıdır. Ders kitapları, dersin eğitim ve öğretim programını kapsayacak şekilde hazırlanmış ve dersin özelliğine göre ünite, bölüm, tema ve konular şeklinde ayrılarak oluşturulmuş materyallerdir. Yabancı dil ders kitapları, *Avrupa Ortak Başvuru Metni* esas alınarak belirli seviyelerde ve o seviyelerin beceri özelliklerine sadık kalarak hazırlanmaktadır. *Avrupa Ortak Başvuru Metni* yabancı dil seviyelerinde basamaklı bir kur yöntemi önermektedir. Bunlar temel dil kullanımı düzeyinde A1 ve A2 seviyeleri, bağımsız dil kullanımı düzeyinde B1 ve B2 seviyeleri ve yetkin dil kullanımı düzeyinde C1 ve C2 seviyeleri olarak sıralandırılır. Her bir seviye için belirlenmiş olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerileri bulunmaktadır. Ayrıca her bir seviye için uygun dil yeterlilikleri de belirlenmiştir.

Dil öğretiminde kullanılan materyallerin amaca uygunluğu çok önemlidir. Dil öğrenimindeki en önemli amaçlardan bir tanesi o dilde iletişime geçebilmektir. Bu sebeple seçilen materyallerde iletişim becerisini geliştiren dinleme ve konuşma gibi etkinliklerin çoğunlukta olması oldukça önemlidir. Bu doğrultuda çalışma, yabancı dil öğretmenlerine ders kitabı seçiminde kolaylık sağlamak için Fransız yayınevlerinin hazırlanmış olduğu ders kitaplarının dinleme ve konuşma etkinliklerini incelemeyi ve karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Tezin esas amacı, geçmişten günümüze sözlü iletişim kavramını irdelemek ve önemini vurgulamak için seçilen ders kitaplarında yer alan dinleme ve konuşma etkinliklerinin neler olduğunu tespit etmek ve karşılaştırmaktır. Çalışmamızda A1 seviyesinde, çocuklar için hazırlanmış ders kitapları incelenmiştir. Bu kitaplar Hacette yayınevinden Les Loustics 1, Clé International yayınevinden ZigZag+ 1 ve Didier yayınevinden Passe-Passe 1 ders kitaplarıdır.

Çalışmamızda farklı yayınevleri tarafından hazırlanmış olan ders kitaplarında yer alan dinleme ve konuşma etkinlikleri ve oranları karşılaştırılarak incelenecektir. Etkinlikler didaktik açıdan incelenerek kitabın yöntemi, seviye ve yaşa uygunluğu tespit edilecek ve işleyişi hakkında bilgiler verilecektir. Çalışmamızda gerçekleştirilecek tarama yöntemi sayesinde, alanında çalışan öğretmenlere hem zaman hem de ekonomik açıdan katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Çocuklara yabancı dil öğretimi, Fransızca ders kitabı, Dinleme becerisi, Konuşma becerisi, Sözlü iletişim becerisi.



ABSTRACT

One of the main goals in the language learning process for individuals is to be able to communicate. In the daily life, oral communication is more needed than written communication. In order to communicate in a foreign language, the student learning this language must be exposed to this language as much as possible. In the foreign language learning process, this need can be provided by reading books or magazines, listening the radio, watching movies in the language that individual desire to learn. But the quality of the publications to be followed is very critical in terms of learning and using the language. Therefore, it is necessary that the publications to be followed be selected on the advice of the professional teacher who teaches that language.

One of the most commonly used materials in foreign language teaching is the textbooks. Textbooks are the materials that prepared to cover the education and training program of the course and created by dividing them into the units, sections, themes and topics. According to the characteristics of the course, foreign language textbooks are prepared on the basis of The Common European Framework of Reference for Languages at some certain levels to the skill characteristics of those levels. The Common European Framework of Reference proposes a learning ladder process method to the foreign language levels. These are ranked as levels as A1 and A2 at the basic user, levels B1 and B2 at the independent user, and levels C1 and C2 at the proficient user. There are listening, speaking, reading and writing language skills levels set for each level. In addition, appropriate language qualifications have been determined for each level.

The purpose of the materials which are used in the language teaching is very important. This is one of the points which is going to covered in this study. One of the most important goals in language learning is to be able to communicate in that language. For this reason, it is very important issue that the selected materials have the majority of activities such as listening and speaking that improve communication skills. In this direction, this study aims to compare and examine the listening and speaking activities of textbooks prepared by French Publishers in order to facilitate the choice of textbooks for Foreign Language teachers. The main purpose of the thesis is to determine and compare the listening and speaking activities in the selected textbooks in order to examine the concept of oral communication from past to present and to emphasize its importance. In our study, textbooks prepared for children at A1 level were

examined. These books are Les Loustics 1 from Hacette publishing, ZigZag+1 from Clé International publishing and Passe-Passe 1 from Didier publishing.

Both the amount of the listening and speaking activities in the books to be examined in the study and the rate of speech activities in the books prepared by different publishing houses will be compared with each other. By doing a didactic examination of the activities, the book's method, level, age and content suitability will be measured. Information about the functioning of activities will be given. Thanks to the screening method that will be performed in this study, it is aimed to help for both time and economically to the teachers which are working in the field.

Keywords: Teaching children a foreign language, French textbook, Listening skills, Speaking skills, Oral communication skills.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	I
ETİK BEYANI.....	II
TEŞEKKÜR	III
ÖZGEÇMİŞ.....	IV
ÖN SÖZ.....	V
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XVI
RESİMLER LİSTESİ.....	XX
GRAFİKLER LİSTESİ.....	XXI
KISALTMALAR	XXII
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Konu Seçimi ve Amacı.....	1
1.2. Araştırma Problemi	1
1.2.1. Problem Cümleleri.....	1
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Varsayımlar	3
1.7. Tanımlar	3
BÖLÜM II: ALANYAZIN.....	5
2.1. Ders Kitabının Tanımı ve Özellikleri.....	5
2.2. Yabancı Dil Ders Kitaplarının Zaman İçerisindeki Gelişimi	6
2.2.1. Yapısal Yaklaşım	7
2.2.2. İşlevsel Yaklaşım	8

2.2.3.	Diller Arası Yaklaşım	8
2.2.4.	Psiko-Bilişsel Yaklaşım.....	9
2.3.	Fransızca Öğretiminde Kullanılan Yöntemler.....	10
2.3.1.	Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi.....	10
2.3.2.	Doğal Yöntem	12
2.3.3.	Düzvarım Yöntemi.....	13
2.3.4.	İşitsel Sözel Yöntem	15
2.3.5.	Görsel-İşitsel Yöntem	16
2.3.6.	İletişimsel Yaklaşım	18
2.3.7.	Eylemsel Yaklaşım	21
2.4.	Avrupa Konseyi ve <i>Avrupa Ortak Başvuru Metni</i>	22
2.4.1.	<i>Avrupa Ortak Başvuru Metni</i> ve Dil Düzeylerine Göre Temel Dil Becerileri 24	
2.4.2.	Dinleme Becerisi.....	29
2.4.2.1.	Sözlü Anlama.....	29
2.4.3.	Konuşma Becerisi.....	35
2.4.3.1.	Sözlü Anlatım	36
2.4.3.2.	Karşılıklı Konuşma	40
2.5.	Çocuklarda Yabancı Dil Öğrenimi.....	42
2.5.1.	Erken Yaşta Yabancı Dil Öğrenimi	42
2.5.2.	Çocuklarda Bilişsel Gelişim ve Dil Öğrenimi.....	45
2.5.2.1.	Piaget.....	45
2.5.2.1.1.	Duyusal-Motor Dönemi	46
2.5.2.1.2.	İşlem Öncesi Dönem	47
2.5.2.1.2.1.	Sembolik Dönem	47
2.5.2.1.2.2.	Sezgisel Dönem	47
2.5.2.1.3.	Somut İşlemler Dönemi	48
2.5.2.1.4.	Soyut İşlemler Dönemi	48
2.5.2.2.	Vygotsky.....	48
2.5.2.3.	Bruner	50
2.5.2.3.1.	Eylemsel Dönem	51
2.5.2.3.2.	İmgesel Dönem	51
2.5.2.3.3.	Sembolik Dönem	51
2.5.2.4.	Çocuklarda Ana Dili Edinimi	51

2.5.3.	Çocuklarda İletişim Becerisi.....	53
2.5.4.	Çocuklarda Dinleme ve Anlama Öğretimi	56
2.5.4.1.	Dinleme Nedir?.....	57
2.5.4.2.	Dinleme Etkinliklerinin Aşamaları	58
2.5.4.3.	Dinleme Türleri ve Dinleme Etkinliklerine Örnekler	60
2.5.4.4.	Dinleme Becerisini Geliştiren Stratejiler	62
2.5.5.	Çocuklarda Konuşma Öğretimi	63
2.5.5.1.	Konuşma Nedir?	64
2.5.5.2.	Konuşma Becerisi Öğretiminde Karşılaşılan Zorluklar	64
2.5.5.3.	Konuşma Becerisinde Geribildirim.....	67
2.5.5.4.	Konuşma Türleri ve Konuşma Etkinliklerine Örnekler	69
2.5.5.5.	Konuşma Becerisini Geliştiren Stratejiler	70
2.6.	İletişim Yetisi.....	71
2.6.1.	İletişim Türleri	73
2.6.1.1.	Sözlü İletişim	73
2.6.1.2.	Paraverbal İletişim.....	75
2.6.2.	Yabancı Dil Sınıflarında Kullanılan İletişim Türleri	75
2.6.2.1.	Didaktik İletişim.....	76
2.6.2.2.	Otantik İletişim	76
2.6.2.3.	Benzetilmiş İletişim	76
2.6.2.4.	Taklit İletişimi	76
2.6.3.	İletişimin Öğeleri.....	77
2.7.	Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Yeri ve Önemi.....	77
BÖLÜM III: FRANSIZCA DERS KİTAPLARINDAKİ DİNLEME VE KONUŞMA ETKİNLİKLERİNİN ANALİZLERİ		79
3.1.	Ders Kitaplarının Tanıtımı	79
3.1.1.	<i>Les Loustics 1</i>	79
3.1.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	81
3.1.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	82
3.2.	Etkinliklerin Sınıflandırılması.....	84
3.3.	Dinleme Etkinlikleri.....	88
3.3.1.	<i>Les Loustics 1</i>	88
3.3.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	89

3.3.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	91
3.4.	Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	92
3.4.1.	<i>Les Loustics 1</i>	92
3.4.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	94
3.4.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	95
3.5.	Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	96
3.5.1.	<i>Les Loustics 1</i>	96
3.5.2.	<i>Passe-Passe 1</i>	96
3.6.	Dinleme ve Okuma Etkinlikleri.....	97
3.6.1.	<i>Les Loustics 1</i>	97
3.6.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	97
3.6.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	97
3.7.	Konuşma Etkinlikleri	98
3.7.1.	<i>Les Loustics 1</i>	98
3.7.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	98
3.7.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	99
3.8.	Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	99
3.8.1.	<i>Zigzag+ 1</i>	99
3.9.	Konuşma ve Okuma Etkinlikleri.....	100
3.9.1.	<i>Les Loustics 1</i>	100
3.9.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	100
3.9.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	100
3.10.	Konuşma ve Yazma Etkinlikleri.....	101
3.10.1.	<i>Les Loustics 1</i>	101
3.10.2.	<i>Passe-Passe 1</i>	101
3.11.	Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	101
3.11.1.	<i>Les Loustics 1</i>	101
3.11.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	101
3.12.	Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	102
3.12.1.	<i>Les Loustics 1</i>	102
3.12.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	102
3.12.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	103
3.13.	Diğer Etkinliklerin Listesi.....	104
3.13.1.	<i>Les Loustics 1</i>	104

3.13.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	104
3.13.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	105
BÖLÜM IV: YÖNTEM		107
4.1.	Araştırmanın Modeli	107
4.2.	Evren ve Örneklem	107
4.3.	Veri Toplama Araçları	107
4.4.	Verilerin Toplanması.....	108
4.5.	Verilerin Çözümlemesi.....	108
BÖLÜM V: BULGULAR		109
5.1.	Kitapta Yer Alan Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri.....	109
5.1.1.	<i>Les Loustics 1</i>	109
5.1.1.1.	Dinleme Etkinlikleri.....	109
5.1.1.2.	Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	111
5.1.1.3.	Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	113
5.1.1.4.	Dinleme ve Okuma Etkinlikleri.....	113
5.1.1.5.	Konuşma Etkinlikleri	114
5.1.1.6.	Konuşma ve Okuma Etkinlikleri.....	114
5.1.1.7.	Konuşma ve Yazma Etkinlikleri.....	115
5.1.1.8.	Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	115
5.1.1.9.	Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	116
5.1.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	117
5.1.2.1.	Dinleme Etkinlikleri.....	117
5.1.2.2.	Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	119
5.1.2.3.	Dinleme ve Okuma Etkinlikleri.....	120
5.1.2.4.	Konuşma Etkinlikleri	121
5.1.2.5.	Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	122
5.1.2.6.	Konuşma ve Okuma Etkinlikleri.....	123
5.1.2.7.	Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	123
5.1.2.8.	Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	124
5.1.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	125
5.1.3.1.	Dinleme Etkinlikleri.....	125
5.1.3.2.	Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	126
5.1.3.3.	Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	128

5.1.3.4.	Dinleme ve Okuma Etkinlikleri	128
5.1.3.5.	Konuşma Etkinlikleri	129
5.1.3.6.	Konuşma ve Okuma Etkinlikleri.....	130
5.1.3.7.	Konuşma ve Yazma Etkinlikleri.....	130
5.1.3.8.	Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	131
5.2.	Kitaplarda Yer Alan Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin <i>Avrupa Ortak</i> <i>Başvuru Metni</i> ile Uyumuna	132
5.2.1.	Dinleme Becerisi Uyumuna	133
5.2.2.	Konuşma Becerisi Uyumuna	134
5.3.	Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Oranı.....	134
5.3.1.	Kitabın İçeriğiyle Karşılaştırma.....	135
5.3.1.1.	<i>Les Loustics 1</i>	136
5.3.1.2.	<i>Zigzag+ 1</i>	138
5.3.1.3.	<i>Passe-Passe 1</i>	140
5.3.2.	Üç Yayınevinin Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri Açısından Karşılaştırılması.....	142
BÖLÜM VI: SONUÇ VE ÖNERİLER.....		144
KAYNAKÇA		148
EKLER.....		155
Ek 1.	<i>Les Loustic 1</i> Ders kitabının İçerik ve Amaç Tabloları.....	155
Ek 2.	<i>Zigzag+ 1</i> Ders kitabının İçerik ve Amaç Tabloları.....	158
Ek 3.	<i>Passe-Passe</i> Ders kitabının İçerik ve Amaç Tabloları.....	161

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. AOBM Üç Genel Düzeyli Ağaç Gösterimi.....	26
Tablo 2.3. AOBM Dinleme Becerisi – Öz Değerlendirme Çizelgesi.....	30
Tablo 2.4. AOBM Dinleme Becerisi – Genel İşitsel Anlama.....	31
Tablo 2.5. AOBM Dinleme Becerisi – Ana dili Konuşan Kişiler Arasındaki Etkileşimi Anlamak.....	32
Tablo 2.6. AOBM Dinleme Becerisi – Canlı Bir İzleyici Kitlesinin Üyesi Olarak Dinlemek	32
Tablo 2.7. AOBM Dinleme Becerisi – Duyuru ve Yönerge Dinleme.....	33
Tablo 2.8. AOBM Dinleme Becerisi – İşitsel Medya ve Kayıtları Dinleme	33
Tablo 2.9. Milli Eğitim Bakanlığı Programına göre A1.1 basamağı Dinleme Becerisi ...	34
Tablo 2.10. AOBM Konuşma Becerisi - Genel Sözel Üretim.....	36
Tablo 2.11. AOBM Konuşma Becerisi – Sözlü Olarak Kesintisiz Konuşmak – Öz Değerlendirme Çizelgesi.....	36
Tablo 2.12. AOBM Konuşma Becerisi - Devam Eden Monolog: Deneyim betimlemek .	37
Tablo 2.13. AOBM Konuşma Becerisi - Devam Eden Monolog: Bir vakayı sunmak	38
Tablo 2.14. AOBM Konuşma Becerisi - Kamu Açıklamaları.....	38
Tablo 2.15. Milli Eğitim Bakanlığı Programına göre A1.1 basamağı Sözlü Anlatım.....	39
Tablo 2.16. AOBM Konuşma Becerisi – Bir Konuşmaya Katılmak – Öz Değerlendirme Çizelgesi	40
Tablo 2.17. AOBM Konuşma Becerisi - İzleyicilere Hitap Etmek	41
Tablo 2.18. Milli Eğitim Bakanlığı Programına göre A1.1 Basamağı Karşılıklı Konuşma	42
Tablo 2.19. Ülkemideki Yabancı Dil Öğretiminde Yaş ve Dönem Aralığı	43
Tablo 2.20. Piaget'e göre Bilişsel Gelişim Evreleri	46
Tablo 2.21. Pinter (2006)'ya Göre Yaş Grupları ve Öğrenme Farklılıkları.....	55
Tablo 2.22. Dinleme etkinliklerinin eski biçimi Field (2008)	59
Tablo 2.23. Dinleme Etkinliklerinin Günümüzdeki Biçimi Field (2008)	59
Tablo 3.1. Etkinlik Yönergelerinin Açıklamaları	85
Tablo 3.2. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme Etkinlikleri.....	88
Tablo 3.3. Zigzag+ 1 Kitabının Dinleme Etkinlikleri	89
Tablo 3.4. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme Etkinlikleri	91
Tablo 3.5. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri.....	92

Tablo 3.6. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	94
Tablo 3.7. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri.....	95
Tablo 3.8. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri.....	96
Tablo 3.9. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	96
Tablo 3.10. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinlikleri	97
Tablo 3.11. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinlikleri.....	97
Tablo 3.12. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinlikleri	97
Tablo 3.13. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma Etkinlikleri.....	98
Tablo 3.14. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma Etkinlikleri	98
Tablo 3.15. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma Etkinlikleri.....	99
Tablo 3.16. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	99
Tablo 3.17. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinlikleri.....	100
Tablo 3.18. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinlikleri	100
Tablo 3.19. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinlikleri	100
Tablo 3.20. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinlikleri.....	101
Tablo 3.21. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinlikleri	101
Tablo 3.22. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri.....	101
Tablo 3.23. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	101
Tablo 3.24. Les Loustics 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	102
Tablo 3.25. ZigZag+ 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri.....	102
Tablo 3.26. Passe-Passe 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri.....	103
Tablo 5.1. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri.....	109
Tablo 5.2. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri	110
Tablo 5.3. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri.....	111
Tablo 5.4. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri	112
Tablo 5.5. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Türleri	113
Tablo 5.6. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Yönergeleri	113
Tablo 5.7. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Türleri	113
Tablo 5.8. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri ..	113
Tablo 5.9. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Türleri.....	114
Tablo 5.10. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri.....	114
Tablo 5.11. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Türleri	114

Tablo 5.12. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri	115
Tablo 5.13. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Türleri	115
Tablo 5.14. Les Loustics 1 Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Yönergeleri	115
Tablo 5.15. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri	115
Tablo 5.16. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	116
Tablo 5.17. Les Loustics 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Türleri	116
Tablo 5.18. Les Loustics 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	117
Tablo 5.19. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri	117
Tablo 5.20. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri	118
Tablo 5.21. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri	119
Tablo 5.22. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	120
Tablo 5.23. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Türleri	120
Tablo 5.24. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri	121
Tablo 5.25. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Türleri	121
Tablo 5.26. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	122
Tablo 5.27. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Türleri	122
Tablo 5.28. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Yönergeleri	122
Tablo 5.29. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Türleri	123
Tablo 5.30. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri	123
Tablo 5.31. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri	123
Tablo 5.32. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	123
Tablo 5.33. ZigZag+ 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Türleri	124
Tablo 5.34. ZigZag+ 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	124
Tablo 5.35. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri	125
Tablo 5.36. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri	126
Tablo 5.37. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri	126

Tablo 5.38. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	127
Tablo 5.39. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Türleri	128
Tablo 5.40. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Yönergeleri	128
Tablo 5.41. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Türleri	128
Tablo 5.42. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri..	128
Tablo 5.43. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Türleri	129
Tablo 5.44. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	129
Tablo 5.45. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Türleri	130
Tablo 5.46. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri	130
Tablo 5.47. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Türleri	130
Tablo 5.48. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Yönergeleri	130
Tablo 5.49. Passe-Passe 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Türleri	131
Tablo 5.50. Passe-Passe 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri	131
Tablo 5.51. Üç Yayınevine Ait Kitapların Dinleme Becerisi Bakımından AOBM İle Uyum	133
Tablo 5.52. Üç Yayınevine Ait Kitapların Konuşma Becerisi Bakımından AOBM İle Uyum	134
Tablo 5.53. Les Loustics 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Sayıları	136
Tablo 5.54. Les Loustics 1 Kitabının İletişimsel Beceriye Yönelik Etkinlik Türleri ve Sayıları	137
Tablo 5.55. ZigZag+ 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Sayıları	138
Tablo 5.56. ZigZag+ 1 Kitabının İletişimsel Beceriye Yönelik Etkinlik Türleri ve Sayıları	139
Tablo 5.57. Passe-Passe 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Sayıları	140
Tablo 5.58. Passe-Passe 1 Kitabının İletişimsel Beceriye Yönelik Etkinlik Türleri ve Sayıları	141

RESİMLER LİSTESİ

Resim 3.1. Les Loustics 1 Kitabının Ön Kapağı	79
Resim 3.2. ZigZag+ 1 Kitabının Ön Kapağı.....	81
Resim 3.3. Passe-Passe 1 Kitabının Ön Kapağı.....	82



GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 2.1. Vygotsky’in Yakınsal Gelişim Alanı.....	49
Grafik 5.1. Les Loustics 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Oranları	137
Grafik 5.2. ZigZag+ 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Oranları	139
Grafik 5.3. Passe-Passe 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Oranları	141
Grafik 5.4. Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Oranları	142



KISALTMALAR

AOBM	: Avrupa Ortak Başvuru Metni
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt.	: Aktaran



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Konu Seçimi ve Amacı

Bu çalışma, günümüzde kullanılan Fransızca yabancı dil ders kitaplarını ele alarak içerisindeki iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinliklerinin işleyişini, oranını ve önemini vurgulamak amacıyla yapılacaktır. Dil öğretiminde kullanılan ders kitapları, yabancı dil öğrenmek için elde edilebilecek ilk kaynaklar arasında yer almaktadır. Bu sebeple alıŖmada ders kitaplarını inceleyerek içerisinde bulunan dinleme ve konuşma etkinliklerinin *Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nin belirlemiŖ olduğu seviye, yaŖ ve içerik kriterlerine uyumunu ortaya çıkarmayı amaçlanmaktadır. Erken yaŖta yabancı dil öğreniminin önemini vurgulamak için incelemek üzere seçilecek kitaplar çocuklar için hazırlanmıŖ ders kitapları kitaplarından oluŖmaktadır. Bir diğer amaç, alanında çalışan Yabancı dil öğretmenlerine ayrıntılı bir inceleme sunarak ders kitabı seçimlerinde hedeflerine uygun seçimler yapabilmelerini sağlamaktır.

1.2. AraŖtırma Problemi

Yabancı dil öğretiminde kitap seçimi çok önemlidir. Öğrencilerin seviyesine, yaŖına ve istenen amaçlara uygun ders kitapları bulunması gerekmektedir. Özellikle küçük yaŖ grubuyla çalışırken ders kitabı içeriğinin öğrencilerin ilgisini çekecek konularda olması önem arz etmektedir. Ayrıca küçük yaŖ grubunda yazı dili yeni gelişmeye baŖladıėı için dinleme ve konuşma becerileri üzerinde durulması gerekmektedir. Bu sebeple çalışmamızda Fransız yayınevlerine ait ders kitaplarında iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinlikleri incelenirken 3 problem cümlesi temel alınarak analiz yapılmıŖtır.

1.2.1. Problem Cümleleri

1. Kitaplarda yer alan dinleme ve konuşma etkinlikleri nelerdir?
2. Kitaplarda yer alan dinleme ve konuşma etkinlikleri, *Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde belirtilen seviye, yaŖ ve içerik bakımından uyumlu mudur?
3. Kitapların içerisinde bulunan iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı nedir?

3.1. Bir yayınevine ait kitabın içeriğine göre dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı nedir?

3.2. Üç farklı yayınevine ait kitapların dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı nedir?

Çalışmamızda son problem cümlesi olarak incelediğimiz “ Kitapların içerisinde bulunan iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinlikleri oranı nedir ?” sorusunun 2 alt problemi bulunmaktadır. Çalışmamızda önce bir yayınevine ait Fransızca ders kitabı içerisinde bulunan dinleme ve konuşma etkinlikleri incelenip dökümleri yapılmıştır. Aynı işlem diğer iki yayınevi için de gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise incelenen üç farklı yayınevindeki dinleme ve konuşma etkinliklerinin birbirleriyle oranlarına bakılmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Tezin esas amacı, geçmişten günümüze sözlü iletişim kavramını irdelemek ve önemini vurgulamak için seçilen ders kitaplarında yer alan dinleme ve konuşma etkinliklerinin neler olduğunu tespit etmek ve karşılaştırmaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde küreselleşen dünya ile bir kişinin birden fazla dilde iletişime geçebilmesi zorunluluk haline gelmiştir. Dil öğretiminde iletişim kurabilmenin gerekliliği konusunda bilinçli olunmalı ve “geleceğin vatandaşları olacak” küçük öğrencilere iletişim becerisinin erken yaşlardan itibaren kazandırılması gerekmektedir. (Şavlı & Yücelsin Taş, 2008, s. 83) Bu amaçla, ders kitaplarında daha fazla iletişim becerisini geliştiren Etkinliklerin yer almasının teşvik edilmesi gerekmektedir. Çünkü dil öğreniminde, öğrenilen dile ne kadar çok maruz kalınırsa, özellikle küçük yaşlarda o dili edinme süreci çok daha hızlı ve kolay gerçekleşmektedir. Bu sebeple dil öğretiminde kullanılan ders kitapları içerisinde bulunan dinleme ve konuşma üzerinde çalışmaların yapılmasına devam edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ulusal Tez Merkezinde, Fransızca yabancı dil ders kitapları incelemesi yapan ve içerisinde iletişim becerileri konu alan pek çok farklı çalışma bulunmaktadır. Fakat Fransız yayınevlerinin hazırlamış olduğu yabancı dil ders kitaplarının incelendiği çalışmalar azınlıktadır. Çalışmamızda Fransız yayınevlerinden çıkan çocuklara yönelik ders kitaplarını ele alarak

iletişim becerilerinin öneminin vurgulanması tezin önemini ortaya koyar niteliktedir. Ülkemizde ocuklara yönelik Fransız yayınevlerinin hazırladığı yabancı dil olarak Fransızca ders kitaplarının incelenerek iletişim becerileri konusunda detaylı bilgiler sunulması, Fransızca ğretimi alanında çalışan öğretmenlere zaman ve ekonomik açıdan katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışmamızda A1 seviyesinde, çocuklar için hazırlanmış ders kitapları incelenmektedir. İncelenecek kitaplar Hachette yayınevinden *Les Loustics 1*, Cl  International yayınevinden *ZigZag+ 1* ve Didier yayınevinden *Passe-Passe 1* ders kitapları olacaktır. Türkiye’de kullanılan üç farklı yayınevinden 1’er kitap seçilerek toplamda 3 kitap ile sınırlandırılmıştır. Ders kitaplarındaki bazı bilgilerin tamamlanması için ğretmen kitabından yararlanılmıştır. Çalışma kitapları ağırlıklı olarak yazma becerisine ayrıldığı için kapsam dışı bırakılmıştır.

1.6. Varsayımlar

Çalışmamızda sorduğumuz sorulara yönelik varsayımlarımızdan ilki, kitaplarda yer alan dinleme ve konuşma etkinliklerinin *Avrupa Ortak Başvuru Metni*’nde belirtilen seviye, yaş ve içerik bakımından uyumlu olmasıdır. İkinici varsayımımız ise kitapların içerisinde bulunan iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranlarının yüzde olarak fazla olmasıdır. Ayrıca son olarak farklı Fransız yayınevlerinden çıkan Fransızca yabancı dil ders kitaplarında bulunan dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranlarının birbirine yakın olması gerektiğini ifade eden varsayımımız bulunmaktadır.

1.7. Tanımlar

Bir sözcük farklı alanlarda farklı anlamları ifade edebilmektedir. Bu bölümde çalışmamızda yer alan tanımların, bu çalışma içerisinde esas aldığımız anlamları verilmiştir.

1. **Dil:** “Bir dil, insan deneyiminin, topluluktan topluluğa değişen biçimlerde, anlamsal bir içerikle sessel bir anlatım kapsayan birimlere, başka bir deyişle anlambirimlere ayrıştırılmasını sağlayan bir bildirişim aracıdır; bu sessel anlatım da, her dilde belli

sayıda bulunan, öz nitelikleriyle karşılıklı bağıntıları da bir dilden öbürüne değişen ayırıcı ve ardışık birimler, başka bir deyişle sesbirimler biçiminde eklenir.” (Martinet, 1998, s. 28)

2. **Ana dili:** “Çeşitli disiplinlerde (dilbilim ve didaktik dahil) ve günlük dilde kullanılan annelik kavramını, tarihsel derinliği, çoğul belirlenimleri ve kapsamlı çağrışımları nedeniyle kesin olarak tanımlamak zordur. Birçok dilde en yaygın kullanımı, en az iki niteliğin birleşimine atıfta bulunur: edinme sırası ve bağlamın sırası. Bu, konuşan özne tarafından ilk edinilen dili, aynı zamanda iletişimde kullanılan dil olduğu anlamına gelir. Kullanımının spontane ve doğal karakteri, kullanım kolaylığı ana dilin tanımlayıcı özellikleri olarak ortaya çıkar.” (Cuq & Gruca, 2003, s. 150-151)
3. **Yabancı dil:** “Ana dil dışındaki her dil yabancı dildir. ... Didaktikte, bir dil, nitelikleriyle ana dile karşıt olan dilsel bir öğretim ve öğrenme nesnesi olarak kurulduğunda yabancı olur. Yabancı dil, ne ilk sosyalleşmenin dilidir, ne de dilsel sıralamada birincidir.” (Cuq & Gruca, 2003, s. 150)
4. **Yöntem:** Demirel (2004) yöntemi “hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak” tanımlamaktadır. (akt. Kuşcu, 2011) Galisson ve Coste’nin de belirttiği gibi yabancı dil öğretiminde, “belirli bir amaca cevap veren ve birbiriyle uyumlu eğitsel, ruhsal ve dilbilimsel varsayımlara ya da ilkelere dayalı bir işlevler toplamıdır.” (akt. Güven, 1995)
5. **Yaklaşım:** Bir bakış açısını bir felsefeyi ifade eden yaklaşımdır. Yaklaşımların düşüncelerine sadık kalarak birçok yöntem oluşturulabilir. Yaklaşımlar dil kuramlarını ve dil öğrenme kuramlarını içinde barındırır. (Tanju, 2019)
6. **Dinleme becerisi:** Dinleme, iletişimde ve yabancı dil öğreniminde en temel aşamalardan biridir. Otantik durumlarda dinlemek, hedef dilin seslerine alışmasına izin verir, ayrıca öğrencilere cümlelerden ziyade söylemler sunmasına izin verir ve sözlü bir mesajı anlamak için kişisel bilgisine ve metnin öğelerine güvenmeyi sağlar. (Ferroukhi, 2009) Gremmo ve Holec dinleme anlama sürecini iki farklı süreçte tanımlamamızı sağlamıştır. Bunlar birincisi mesajın anlamını inşa ettiğimiz süreci ifade ederken ikincisi ise anlamdan biçime ulaştığımız süreci ifade etmektedir. (Gremmo & Holec, 1990)
7. **Konuşma becerisi:** Sözlü anlatım ya da sözlü üretimi ifade eden konuşma becerisi belirli bir iletişim bağlamında sözlü üretimin eşlik ettiği bir gönderici–alıcı ilişkisidir. Sözlü anlatım hem sözlü olmayan jest, mimik; hem de sesi kapsamaktadır. (Manolescu, 2013)

BÖLÜM II: ALANYAZIN

2.1. Ders Kitabının Tanımı ve Özellikleri

Yabancı dil öğretiminde alıştırma kitabı, öğretmen kitabı, CD gibi birçok ders araç gereci bulunmasına rağmen öğrenci ve öğretmenlerin en temel ihtiyaçlarından birisi ders kitaplarıdır. “Ders kitabı, belirli bir öğretim yoluna sahip olmak isteyen öğretmenler için temel bir destek aracıdır.” (Şavlı, 2010, s. 67) MEB (2015)’in tanımına göre ders kitapları “kurulca, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan materyal”lerdir. Demirel ve Kıroğlu’na göre (2005) göre bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir. (akt. Kuşçu 2016)

Hedef dilde yeterlilik kazanmak için kullanılan materyallerin dersin hedeflerine uygun olması gerekmektedir. Ders kitapları sayesinde hedef dilin öğretimi kolaylaşmaktadır. Ders kitapları hedeflerin programlı ve sistematik bir biçimde ilerlemesini sağlamaktadır. Çok miktarda bilgiyi barındıran kitaplar öğrencilerin tekrar etmek istediklerinde ulaşabilecekleri kaynakların başında gelmektedir. Ders kitaplarının dil öğretme ilkelerini içeren özelliklerde ve hedeflenen yaş grubu için dikkat çekici ve onları motive edici özelliklerde olması gerekmektedir. “Her ders kitabı yalnızca, öğretmeni, öğrencilerin talep ve ihtiyaçlarına göre belirli dilsel ve sosyo-kültürel hedeflerle yönlendirmeye hizmet eden bir araçtır. Bu nedenle bir kitabın kendi nitelikleri kadar kullanım şekli de önemlidir.” (Şavlı, 2010, s. 68)

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları dört temel beceriyi geliştirmeyi hedeflemektedir. Küçük yaş grupları için yapılan kaynak taramalarında ders kitaplarının dinleme ve karşılıklı konuşma etkinliklerine daha çok yer verdiği görülmektedir. (Kuşçu, 2016) Bu sebeple ders kitaplarında kullanılan dilin günlük hayattan hedef kitleye uygun olacak şekilde seçilmesi gerekmektedir. Günlük konuşmalar, market-tren-otobüs gibi yerlerde yapılan anonslar, yol tarifleri, hikâyeler, tanımlamalar hedef kitle için uygun şekilde sunulmalıdır. Ayrıca kitaplarda, öğrenilen hedef dilin kültürü de yansıtılmalıdır. Dil ve kültür birbirlerinin ayrılmaz birer parçalarıdır. Öğrenenin dili ve kültürünü birlikte öğrenmesi, bireyin dili daha kalıcı öğrenmesini sağladığı gibi uluslararası bir vatandaş haline gelmesini desteklemektedir.

Ders kitaplarında özellikle küçük yaş grubu için görsel kullanım çok önemlidir. Görseller, çocukların ilgisinin çekilmesine yardımcı olmasının yanı sıra anlama ulaşımlarına da yardımcı olmaktadır. Günümüzde teknoloji sayesinde kitaplarda bulunan diyaloglar ses kayıtları ile dinlenebilmektedir. Hatta birçok kitabın internet tabanları bulunmakta ve öğrencilerin bilgisayar yardımıyla çeşitli materyallere ulaşması sağlanmaktadır.

2.2. Yabancı Dil Ders Kitaplarının Zaman İçerisindeki Gelişimi

Yabancı dil öğretimindeki yöntem ve yaklaşımlardan bahsetmeden önce bu kavramların ayrımının nasıl yapıldığı incelenmelidir. 1963 yılında Anthony yöntem, yaklaşım ve teknik arasındaki ayrımı şu şekilde ifade etmiştir: “Yaklaşım, dilin doğası, öğrenme ve öğretime yönelik birtakım varsayımlardır. Teknik, yöntemle tutarlı dolayısıyla yaklaşımla uyumlu olup, sınıfta ortaya konan özel etkinliklerdir. Yöntem, seçilmiş bir yaklaşıma dayalı sistematik bir dil sunumunun genel planıdır.” (Tosun, 2006, s. 80) Kısacası yaklaşımlar bir bakış açısını, felsefeyi anlatırken, yöntem bu düşünceye dayalı dilin nasıl öğretilmesi gerektiği ile ilgili planlamalardır. Teknik ise sınıf içi etkinliklerdir.

Bu tanımlar daha sonrasında Richards ve Rogers tarafından tekrar ele alınmış ve yöntem, yaklaşım, tasarım ve işlem olarak yeniden adlandırılmıştır.

Richards ve Rodgers’a göre yöntem sözcüğü, kuram ve uygulamanın belirlenmesi ve ilişkilendirilmesi amacıyla kullanılan bir şemsiye terimdir. Yaklaşım, dilin doğası ve dil öğrenimine yönelik varsayım, kanı ve kuramları tanımlar. Tasarımlar ise sınıf içi araç-gereç ve etkinliklerine yönelik olan kuramların ilişkisini belirler. İşlemler, birinin yaklaşım ve tasarımından ortaya çıkartılan teknik ve uygulamalardır. (Tosun, 2006, s. 81)

Richards ve Rogers (1999) yabancı dil öğretimi ile ilgili üç yaklaşımdan bahsetmiştir. Bu yaklaşımlardan Yapısalci yaklaşım olarak adlandırılan ilk yaklaşım en geleneksel olanıdır. Bu yaklaşım dilin yapısında ustalaşmayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu sebeple de yapısal yaklaşım dil öğelerini bir araya getirme, sözcük ve cümle öbeklerini birbirine ekleme, yer değiştirme ve farklı cümle yapılarıyla yeniden oluşturma gibi etkinlikler içerir.

İkinci olarak İşlevsel yaklaşımdan bahsedilebilir. İşlevsel yaklaşım ile birlikte dilin bir iletişim aracı olduğu vurgulanmıştır. Yapısalcı yaklaşımda olduğu gibi dilin sadece dilbilgisel yönüne değil aynı zamanda iletişimsel yönüne de önem verilmiştir. Bu doğrultuda işlevsel yaklaşımı benimseyen yöntemler sadece dilin yapısı ve dilbilgisine yönelik etkinliklerden oluşmamaktadır. İşlevsel yaklaşımı benimseyen yöntemler, dili anlamsal ve işlevsel açıdan ele alan etkinlikleri temel almıştır.

Son olarak İletişimsel yaklaşım dili kişiler arası sosyal ilişkilerin oluşturulması, devam ettirilmesini hedefleyen bir araç olarak benimsemektedir. İletişimsel yaklaşım karşılıklı etkileşim, bilgi paylaşımı, iki ya da daha fazla bireyin yer aldığı diyalogları merkezde tutmaktadır. Dil öğretiminde 1980'lerden beri iletişimsel yaklaşım hedef alınmaktadır. Dili öğrenirken dilin yapısından çok mesaja ve mesajın karşı tarafa iletilmesine odaklanılır. (Richards & Rogers, 1999, s. 16-17)

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları zaman içerisinde dil öğrenim ve öğretimdeki değişikliklere ayak uydurmak için gelişim ve değişim göstermiştir. Schlemminger (2002) bu ilerlemeleri yapısal yaklaşım, işlevsel yaklaşım, diller arası yaklaşım ve psiko-bilişsel yaklaşım olmak üzere dört başlık altında toplamıştır. (akt. Roux, 2011 s. 29-32)

2.2.1. Yapısal Yaklaşım

Yapısal yaklaşımı hedef alan kitap yazarları dilsel verilerin sunum sırasına odaklanarak ders kitaplarını oluşturmuşlardır. Yapısal yaklaşımdaki kitap yazarları dilin yapılandırılmış bir sistemden oluşmuş olmasının bilimsel analize elverişli olduğunu savunmaktadır. Bu sebeple dil öğretiminde dilin yapısını aktaran didaktik yöntemin yeterli olacağı görüşündedirler.

Bilişsel modele göre; dil yapıları tüm diller için ortaktır ve insanlarda doğuştan kazanılmış bir yeti olarak görülmektedir. Bu sayede dil öğrenimi için gerekli olan yöntem, öğrencinin önceden bildiği düşünülen bu becerileri aktif hale getirmeyi ifade etmektedir. Bu düşünceden yola çıkıldığında ikinci yabancı dil öğrenme sürecinin aynı ana dili edinimi gibi gerçekleşeceği düşünülmektedir.

Yapısal yaklaşımı temel alan ders kitaplarında sözcük öğretimi üzerine odaklanıldığı görülmektedir. 1950'lerde sözcük kullanım sıklıklarının analizinden oluşturulan 1500

sözcüklük *Temel Fransızca* kitabı buna örnek verilebilmektedir. Dilbilgisi öğretiminde ise “basitten karmaşığa” doğru ilerleme görülmektedir. Basit ve karmaşık ayrımı ise ana dildeki dil yapılarına benzerliğine göre belirlenmektedir. Bu nedenle bu yaklaşım dil öğretiminde referans olarak dilin yapısını ele almaktadır. Dil yapılarının kazanımı gerçekleştirildikçe öğrencinin öğreniminin gerçekleştiği görüşü hakimdir.

2.2.2. İşlevsel Yaklaşım

1960 ve 1970’lerde kullanılan dil öğrenim teorilerinden sonra, dil öğreniminin sözcük ve sesbirimlere indirgenemeyeceği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Bütün birimleriyle birlikte dilin bir iletişim aracı olduğunun hesaba katılması gerektiği düşünülmüştür. Bu nedenle dilin analizine ve sunumuna iletişimin tüm unsurlarının (konuşmacı, alıcı, mesaj, aktarım kanalı vb.) dâhil edilmesi savunulmuştur. Ayrıca bu yaklaşım “işlevsel dilbilim, dilin ana işlevinin iletişim işlevi olduğunu düşünür, bu da dilin her şeyden önce iletişim kurmaya izin verdiği anlamına gelir. Dilin iletişim işlevi tek başına değildir ama işlevselci dilbilimciler tarafından en temel olarak kabul edilen işlevdir.” (Delen Karaağaç, 2009, s. 152) görüşüyle desteklenebilmektedir.

İşlevsel yaklaşımda dil toplumsal etkileşimin aracıdır. En önemli görevi ise mesaj iletmektir. İletişim içerisinde dil kurallarının, yapılarının doğrudan gözlemlenmesi mümkün değildir. Çünkü konuşma, durumu gereği çevresel faktörlerden etkilenerek değişkenlik gösterebilmektedir. Dil öğretiminde dilbilgisi, sözcük bilgisi üzerinde durmak yerine bu bilgilerin iletişim anındaki seçimlerine önem verilmektedir.

2.2.3. Diller Arası Yaklaşım

1970’lerde dil öğretimi ve öğrenimi alanındaki araştırmacılar tarafından evrenselci dil öğrenim modeli sorgulanmıştır. Doğal bir ortamda ana dili ve ikinci dil edinme süreçlerinin; bir dil kursunda öğretmen rehberliğinde ki dil öğrenme koşul ve süreçlerinden farklı olacağı belirtilmiştir.

Yabancı dilin bir sınıf içerisinde öğrenilmesi durumu o kurum ve içerisindeki iletişim şekli, öğrencilerin kişiliği, yaşı ile birlikte kendine özgü bir yaklaşım olmasını gerektirmiştir. Daha sonrasında bu yaklaşım “diller arası” olarak adlandırılmıştır. Aynı zamanda özellikleri göz

önüne alındığında yapılandırmacı yaklaşıma benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin öğrenme stratejilerinin ve türlerinin çeşitliliği dikkate alınmaktadır; uyarlanmış öğretim stratejileri gerektirmektedir. Bu yaklaşım ile öğrenme bireyselleştirilmiş ve hataya karşı yeni bir tutum getirilmiştir.

Diller arası yaklaşım ile dil öğretiminde uygulanan taklit tekniği başka bir boyut kazanmaktadır. Artık öğretmen dil öğretiminde taklit edilecek tek referans değildir. Yakın ve uzak sosyal çevre ek referans noktaları arasında yer almaktadır. Dilsel hata ve deneme yanılma, bu süreçte önemli kilometre taşlarıdır. Öğretmenin, grup-sınıfın heterojenliğine yanıt vermesi için yeni pedagojik ve didaktik araçları ve yeni çalışma biçimlerini tanıtmaları gerekir.

Bu sürecin zorluğu, öğrenci grubudur çünkü bu yaklaşımda verim alabilmek için homojen bir gruba ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğretmenin rolünün (Berk, 2017) basit bir geleneksel "öğretmen" rolünden yol gösterici, danışman, dilbilimsel ve kültürel referans rolüne dönüşmesini gerektirir. Bu yaklaşımla öğrenci, kendinden beklenen öğrenci rolünün ötesine geçerek, grup-sınıf çerçevesi içinde kendi öğreniminde sosyal bir aktör olmaktadır.

2.2.4. Psiko-Bilişsel Yaklaşım

Psikodilbilim, bilişsel psikoloji ve dil edinimindeki araştırmalar dil öğretiminde bir evrime yol açmıştır. Artık öğretmen konuşma eylemlerinin dilsel ilerleyişinin yanı sıra çocukların bilişsel ve antropolojik gelişimlerini de takip etmektedir. Psikososyal ve zihinsel düzeyde, 6 ila 8 yaş arası bir çocuk, duygusal ve sosyal dönüm noktaları bulma arayışı içindedir. İlke olarak, ilköğretim, erken çocukluk eğitiminde bu arayışa yanıt aramaktadır. Dil sınıfı da bu arayışa daha basit dil yapılarıyla yanıt verebilmektedir. Psiko-Bilişsel yaklaşım ile öğrenciyi, iki veya üç yaşındaymış gibi hala benmerkezci olduğu ve sözcüklerin anlamlarını yeni öğrendiği entelektüel seviyeye geri döndürmek gerekmemektedir. Öğrencilere, sahip oldukları entelektüel seviye ve bilişsel seviye göz önünde bulundurularak yaklaşılmaktadır.

Böyle bir yaklaşım, sınıf iletişiminde de değişikliklere neden olur. Bu yaklaşım ile öğrencinin "doğru cevabı" bulması gereken eğitim anlayışıyla sınırlı değildir. Öğretim; öğrencinin rolünün genellikle öğretmenin cevabını zaten bildiği bir soruya tepki vermesi olarak ifade edilirdi. Böyle bir öğretim anlayışı, öğretmen tarafından gerçekleşen destek ve yanlışı düzeltme yerine yeniden formülasyon aşaması içermelidir. Çocuğun psiko-bilişsel yaşını ve

gerçek sosyo-iletişimsel ihtiyaçlarını dikkate alan bir dil sınıfı, öğrenciler arasında gerçek bir alışverişin kurulmasını teşvik eder.

2.3. Fransızca Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler incelendiğinde her yöntem dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine farklı derecede önem vermiştir. Yöntemlerin bağlı olduğu yaklaşımlar ve amaçlarındaki değişiklikler becerilerin bütünsel olarak ele alınmasını engellemiştir. Bir yöntemde dört temel becerinin eşit olarak ele alınmaması dil öğreniminin tam olarak gerçekleşmediğini ve bir yönünün eksik kaldığını gösterir. Bir birey karşılıklı iletişim esnasında çoğu zaman dört temel beceriyi aynı anda kullanabilir.

Araştırmamızın bu bölümünde Fransızca öğretiminde kullanılan yöntemler içerisinde dinleme ve konuşma becerilerinin yerlerini ve önemlerini inceleyeceğiz.

2.3.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi

Yabancı dil öğretiminde kullanılan en eski yöntemlerden biridir. 18.yy ve 19.yy'ın başlarında Latince ve Yunancayı öğretmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda geleneksel yöntem veya klasik yöntem olarak anılır. Johann Seindenstücker, Karl Plötz, H.S. Ollendorf ve Johann Meindinger bu yöntemin öncüleridir. (Richards & Rogers, 1999, s. 3) Doğal yöntem ile birlikte 19.yy'ın sonuna kadar etkisi görülmüştür.

Dilbilgisi-Çeviri yöntemine göre dil öğrenmek, dilbilgisi kurallarını bilmek ve yabancı dilde edebi çevirileri yapabilmek anlamına geliyordu. Bu yöntemin merkezinde dilbilgisi, sözcük bilgisi ve okuma becerisi yer almaktaydı ve bu sebeple yöntemin hedeflerinden bir diğeri de okuduğunu anlamaktır. Dilbilgisi-Çeviri yönteminde edebi metinler materyal olarak kullanılmıştır çünkü bu yöntemin ilk amacı edebi metinler aracılığıyla çeviri yaptırmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda öncelik tamamen yazılı dildeydi. İletişim, sözlü dili ikinci plana atmıştır, bu yüzden bu yöntemde dinleme ve konuşma becerilerine yer verilmez. Dilbilgisi-Çeviri yönteminde öğretmenin okuduğu metinler ve metinlerdeki sözcüklerin sesletim çalışmaları dışında dinleme etkinlikleri bulunmaz. Bu yöntem içerisinde öğrenci yabancı dilin seslerini yalnızca öğretmenin seslendirmesiyle duyabilir.

Dilbilgisi-Çeviri yönteminde hedef dil kullanımı azınlıkta olup eğitim ana dilde verilmektedir. Örneğin dilbilgisi kuralları öğretilirken ana dilde açıklamalar verilir. Fakat dilbilgisi kuralları da sözcük listeleri gibi içerik içerisinde değil, bağlam dışı olarak parça parça öğretilirdi. Kurallar ve sözcükler ezberci bir sistem ile öğretilirdi. Dilbilgisi kuralları tümdengelim tekniğinden yararlanılarak önce kuralların açıklanması ve sonrasında örnek üzerinde gösterilmesiyle gerçekleştirilirdi. Bu aşamalardan sonra alıştırma ile pekiştirilirdi. Dilbilgisi-Çeviri yönteminde detaylı dilbilgisi açıklamaları ve alıştırmaları, uzun ve zor okuma parçaları, çeviri cümleleri ile çalışılırdı. (Brown H. D., 2007) Bunun sonucunda öğrenci dilin kurallarını ve sözcüklerini öğrenmiş olsa bile yabancı dilde ifade biçimlerini kullanamaz ve konuşulan dili anlayamazdı.

Sınıf içerisinde yer alan teknikler; çeviri, dikte, tümdengelim şeklinde dilbilgisi çalışmaları, bağlam dışı listelerle sözcük öğrenimi, öğrenilen sözcüklerin cümle içinde kullanılması, metin içerisinde sözcüklerin zıt anlamını, eş anlamını bulmak, boşluk doldurma, ezber ve bir konuyla ilgili kompozisyon yazmaktır. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011)

Dilbilgisi-Çeviri yönteminde akıcılık göz ardı edilerek doğruluk ön planda tutulmuştur. Başka bir deyişle konuşurken akıcı olmak yerine cümlelerin dilbilgisi açısından doğru olması önemlidir. Sınıf içerisinde hata kabul görülmezdi. Öğrencinin pasif kaldığı tamamen öğretmen odaklı bir eğitim yöntemidir. Bütün kontrolü elinde tutan öğretmen bilgi aktarandır ve öğrenciyi yönlendirendir. Bilgi aktarımı tek taraflıdır sadece öğretmenden öğrenciye şeklinde gerçekleşir. Sınıf içerisinde soru-cevap yöntemiyle ilerleme gerçekleşir fakat bu iletişim öğrenciler arasında gerçekleşmez sadece öğretmen öğrenci arasında öğretmenin soru sorduğu ve öğrencinin cevapladığı bir etkileşim bulunur. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011)

Dilbilgisi-Çeviri yöntemi birçok eleştiri almıştır. Eleştirilerin başında çeviri odaklı bir yöntem olması gelmektedir. Bu yöntemde yapılan etkinliklerin temelini edebi metinlerin çevirisini yapmak oluşturmaktadır. Bu sebeple de bu yöntem içerisinde öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri alanlar kısıtlanmıştır. Ezber ve tekrarın çok kullanılması öğrencinin sıkılmasına yol açmaktadır. Bir diğer önemli eleştiri ise dinleme ve konuşma becerilerine yer vermemesidir. Bu yöntemin amaçları ve teknikleri sebebiyle öğrenciler dili doğal bir şekilde öğrenememiş ve iletişime geçememişlerdir.

2.3.2. Doğal Yöntem

Doğal yöntem, Dilbilgisi-Çeviri yöntemine eleştirel olarak onun yerine kullanılabilecek yöntem olarak ortaya çıkmasına rağmen 19.yy'ın sonuna kadar yabancı dil öğretiminde bu iki yöntemin birlikte yer aldığı gözlemlenmektedir. Doğal yöntem “yabancı dilin ana dile benzer bir biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntemdir.” (Demirel, 2020, s. 46) Aynı zamanda seri metodu olarak adlandırılan bu yöntem François Gouin tarafından bulunmuştur. Gouin dil ve dil öğrenimi üzerine çalışma yapan ilk araştırmacılardan biridir. Gouin'in kendi hayatında dil öğrenmekteki ilk amacı iletişim gereksinimi olmuştur. Bu yüzden de dil öğrenmenin ilk amacının iletişim kurmak olduğunu savunmaktadır. Gouin'in Almanca öğrenim sürecinde yapmış olduğu gözlemler doğal yöntemin oluşumuna katkıda bulunmuştur. Gouin'in dil anlayışı onun seri metodunu oluşturmasını sağlamıştır. Seri metodu bir temanın içerisinde yer alabilecek tüm elementlerin kronolojik olarak sıralanmasıdır. Örneğin bir hayvanlar teması içerisinde öğrenilmesi gereken sözcükler ve cümle yapıları öğrenilmesi gereken bir sıraya göre dizilmiştir. (Germain, 1995)

Bu yöntemde Dilbilgisi-Çeviri yönteminin temelini oluşturan çeviri ve sözcük öğrenimi yerine dilin doğal ortamında öğrenilmesi savunulmuştur. Örneğin sınıflarda öğretmen yabancı dile ait açıklamalar yapmadan kendi ana dili olan yabancı dili kullanmaktadır. Doğal yöntem bir dili öğrenme zorunluluğu ve arzusu olan öğrencilerin, o dile hâkim kişilerle iletişim gereksiniminden ortaya çıkmıştır. Bu iletişim gereksinimi, Dilbilgisi-Çeviri yönteminde kullanılan yazılı ve edebi dilin öğrenilmesi yerine yaşayan ve konuşulan dilin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. “Bu uygulamada telaffuz ve dilbilgisi öğretimi olmaz; çeviri ve başlangıçta okuma ya da yazma alıştırmaları yapılmaz, yalnızca dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verilir.” (Demirel, 2020, s. 47) Kuşcu'nun da belirttiği gibi öğretmen günlük hayatta kullanılan sözcükleri ve tümceleri öğretmekle sözlü iletişim kurabilmelerini sağlar. Böylece bu yöntemde hem konuşma hem de dinleme becerileri birlikte gelişir. (2011) Ayrıca Gouin'e göre yabancı dil öğrenimi çocuğun ana dili öğrenimine oldukça benzemektedir. O dönemdeki çağdaşların çoğunun inandığı gibi “çocuklarda dil tesadüfen, içgüdüsel olarak veya düzensiz bir şekilde değil, düzenli bir şekilde gelişir.” (Germain, 1995, s. 117) Çocuk önce çevresindekileri gözlemler ve zihinsel temsillerini oluşturur daha sonrasında duyular tarafından elde edilen gözlemleri kronolojik olarak sıralar ve sonunda tekrarlayarak bilgiye dönüşümünü sağlar. Dil kavramı sözlü olduğu için alıcı duyu organı da kulaktır, bu nedenle yabancı dil öğrenirken

belirli bir süre boyunca dinleme durumunda kalınmalıdır. Sınıf içi etkinliklerde kulak aşinalığı yaratmak için dinleme etkinlikleri ve günlük yaşamı konu alan sözcük ve cümleler yer alır.

Doğal yöntemin en çok eleştiri aldığı noktalardan birisi hem okul sistemi içerisinde uygulanma hem de dili kullanabilecek yabancı öğretmen bulma zorluğudur. Ayrıca Doğal yöntem her yaş grubunun her eğitim düzeyinin dili aynı şekilde öğrenebileceğini öne sürmüştür. Fakat herkesin aynı şekilde, aynı yöntemle bir dili öğrenmesini beklemek imkânsızdır. Bir yetişkinin ve çocuğun yabancı dil öğrenme yöntemleri birbirlerinden farklıdır. Bu sebeplerden dolayı Doğal yöntemin işlevi yarım kalmıştır ve kısa süre içerisinde kullanılmaktan vazgeçilmiştir.

2.3.3. Düzvarım Yöntemi

Düzvarım yöntemi, Dilbilgisi-Çeviri yöntemine karşı tepki ve Doğal yöntemin devamı olarak karşımıza çıkmıştır. 19.yy'ın sonlarında ekonomik, politik, kültürel ve turistik gelişmelerden dolayı konuşmayı, iletişimi ön plana alan yeni eğitim modellerine ihtiyaç duyulmuştur.

Düzvarım yöntemi dili bir konuşma aracı olarak kabul etmiştir ve hedef dilde iletişime geçmeyi amaçlamıştır. Düzvarım yönteminde bir dili bilmek geleneksel yöntemde olduğu gibi çeviri yapmak yerine o dili konuşabilmeyi amaçlamıştır.

Düzvarım yöntemi öğrenci motivasyonuna dikkat eden, öğrencinin kapasitesini, ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran ve basitten karmaşığa giden özellikleriyle ilk pedagojik yöntem sayılmaktadır.

Düzvarım yöntemi ana dili kullanımına tamamen karşı olduğu için ders içerisinde çeviri de kullanılmamaktadır. Dilin doğal yollardan öğrenilmesini öneren bu yöntemde sözcüklerin anlamlarını açıklamak için nesneler ve resimler kullanılır. Örneğin öğrenci bir sözcük sorduğunda, sözcüğün karşılığını ana dilde söylemek yerine, o sözcüğe ait nesne veya resim gösterilir. Resim ve nesnenin yanı sıra çizim veya taklit yöntemine de başvurulabilir. Düzvarım yöntemi yazılı dilden çok sözlü dile önem vermektedir. Bu nedenle, ders içerisinde işlenen konular günlük hayattan seçilir. “Ayrıca hedef dili konuşanların tarihini, dilin konuşulduğu ülke

veya ülkelerin coğrafyasını ve dili konuşanların günlük yaşamları hakkındaki bilgileri içeren kültürü incelerler.” (Larsen-Freeman & Anderson, 2011, s. 53)

Gerçek yaşamdan seçilen bu konular soru-cevap yöntemi ile işlenir. Bu yöntemde soru-cevap yöntemi hem öğretmen-öğrenci hem de öğrenci-öğrenci arasındaki iletişimi teşvik etmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler önceki Dilbilgisi-Çeviri yöntemine göre daha aktiftirler. Öğretmen tarafından yönlendirilen sınıf içi etkinliklerle de öğrencinin iletişime geçmesini amaçlamaktadır. Dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) hepsi üzerinde çalışmalar gerçekleşse de sözlü iletişim temel olarak ele alınmıştır. Bu sebeple okuma ve yazma alıştırmaları, öğrencilerin ilk önce sözlü olarak yaptıkları konularla bağlantılı gerçekleşmektedir. Ayrıca telaffuz önemli bir yere sahiptir. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011)

Dilbilgisi öğretiminde örneklerden yola çıkarak kuralları keşfetmeyi sağlayan tümevarım yöntemi uygulanmaktadır. Öncelikle öğrencilere örnekler sunulur ve bu örnekleri inceleyerek dilbilgisi kurallarını kendi kendine bulması sağlanır. Öğretmenler tarafından dilbilgisi kuralları doğrudan verilmemektedir. Tıpkı dilbilgisi kurallarını kendi keşfettiği gibi hatalarını da kendisinin bulması ve düzeltmesi beklenmektedir. Örneğin öğrenciye doğru ve yanlış seçenek gösterilerek doğrusunu bulması hedeflenir. Tekrar yöntemi kullanılarak telaffuz hataları düzeltilir. Sözcük öğretiminde listeler yerine cümle içerisinde boşluk doldurma yöntemi kullanılmaktadır. Bu sayede sözcüklerin anlamları bir bağlam içerisinde, doğal yollardan öğrenilmiş olmaktadır. Larsen-Freeman’ın da belirttiği gibi sözcük öğretimi, dilbilgisi öğretimine göre daha önemli bir yere sahiptir. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011)

Sınıf içerisinde yer alan teknikler; sesli okuma, soru-cevap tekniği, öğrencinin kendini düzeltmesini sağlamak, konuşma pratikleri, boşluk doldurma etkinlikleri, öğretmenin okuduğu bir parçayı dikte etme, öğretmen tarafından verilen talimatları uygulama ve paragraf yazmadır.

Hem öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan hem de öğrenciyi derste aktif tutan Düzvarım yöntemi dili doğrudan, doğal yollarla öğretmesi sebebiyle takdir edilmiştir. Fakat her yöntemin olduğu gibi düzvarım yönteminin de olumsuz yönleri bulunmaktadır; öğretmenlerin yöntemi uygulama konusunda tam donanımlı olmamaları, ana dili kullanımının yasak olması ve öğretilen sözcük sayısının fazla olması yöntemin olumsuz yönleri arasında gösterilebilir.

2.3.4. İşitsel Sözel Yöntem

İkinci Dünya Savaşı zamanında kullanılan İşitsel Sözel yöntem Skinner gibi davranışçı psikologların, Bloomfield ve Sapir gibi yapısalcı psikologların görüşlerinin etkisinde kalmıştır. (Kuşcu, 2011, s. 124)

Michigan Üniversitesi'nden Charles Fries (1945), yöntemin geliştirilmesinde yapısal dilbilim ilkelerinin uygulanmasına öncülük etmiş ve bu nedenle 'Michigan Yöntemi' olarak anılmaktadır. Daha sonra yöntemin gelişiminde, Skinner (1957)'in davranış psikolojisinden ilkeler dâhil edilmiş. Örneğin hedef dildeki cümle kalıplarını öğrenirken koşullandırma yoluyla edinilebileceği veya öğrencilerin uyarılara biçimlendirme ve pekiştirme yoluyla doğru şekilde yanıt vermelerine yardımcı olunursa öğrencilerin ana dildeki alışkanlıklarının üstesinden gelebilecekleri ve hedef dil için gerekli yeni alışkanlıkları oluşturabilecekleri düşünülüyordu. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011, s. 59)

Yapısalcı Dilbilim ve Davranışçılığı temelinde bulunduran bu yöntemde etki-tepki ilişkisi ve olumlu davranışın pekiştirilmesi önemli bir yere sahiptir. "Etki-tepki yoluyla dilin yapısı ve dilbilgisi öğrenimi gerçekleşmektedir. Her doğru dil kullanımının pekiştirilmesi ile de dil öğrenimi gerçekleşmektedir." (Tanju, 2019, s. 56)

Michigan yöntemi olarak anılan bu yöntem aynı zamanda Michigan Üniversitesi tarafından geliştirilen Ordu Yöntemi'nin bir benzeri olarak görülmüştür. Amerikan ordusunun farklı ülkelerde askeri üsler kurması ve o ülkelerdeki insanlar ve askerler arasındaki iletişimi sağlamak konusunda başarılı sonuçlar elde edilmiş ve askerlere kısa sürede yabancı dil öğretilmiştir. (Demirel, 2020, s. 40-41) Öncelikle askeri amaçlarla kullanılan bu yöntem daha sonrasında okullarda uygulanmaya başlanarak İşitsel Sözel Yöntem adını almıştır.

İşitsel Sözel Yöntemi'nde hem psikoloji hem de dilbilim alanlarından yararlanılmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi bu yöntem Yapısalcı Dilbilim ve Davranışçılığın etkisinde kalmıştır. "Bu yöntemin ortaya çıkışında önemli katkıları olan yapısalcı dilbilimcilerden Bloomfield, Brooks ve Lado'ya göre geleneksel dilbilgisi-çeviri yöntemi yabancı dil öğretiminde etkili bir yol değildir. Dilin doğal öğrenimi önce dinleme ile başlar daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırasıyla oluşur." (Demirel, 2020, s. 41) Yapısalcı dilbilimcilerle birlikte Davranışçı psikolog Skinner'e göre her uyarıcıya karşı belli bir tepki vardır ve bu etki-tepki bağının oluşması için pekiştireçlere ihtiyaç duyulur. Sürekli pekiştirme sayesinde tepkiler

süreklilik kazanıp alışkanlığa dönüşür. Bu davranışçı öğrenme kuramına göre yabancı dilde öğrenme gerçekleşmesi için alışkanlıkların tekrara, alıştırmalara ve pekiştirmelere ihtiyacı vardır. Yani dil öğrenmek doğru cevapların pekiştirilmesiyle etki-tepki bağının kuvvetlenmesi demektir. (Demirel, 2020)

İşitsel Sözel Yöntem sözel becerileri, yazılı becerilerden daha çok önemsemiştir. Böylece bu yöntem sayesinde dinleme ve konuşma becerileri gelişmektedir. Öğrencilerin ana dili alışkanlıklarının, hedef dili öğrenme girişimlerinde engel olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple sınıfta öğrencilerin ana dili değil hedef dili kullanmaları beklenmektedir. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011) Dilbilgisi kurallar ile değil cümle içinde öğretilir. Diyaloglar ses kayıtları eşliğinde dinletilir. Bu özellikler sayesinde bu yöntemle yabancı dil öğrenenlerin diğer yöntemlere göre daha çok konuşma alışkanlığı kazanacakları düşünülmektedir. Ancak dilin üretici yapısını göz ardı eden İşitsel Sözel Yöntem çokça eleştirilmiştir. Dilsel yapıların öğrenilmesi amacıyla oluşturulan alıştırma ve diyaloglar belirli durumları kapsayan cümle kalıplarını öğrenmesini sağlar fakat gerçek hayatta karşılaştığı durumlarda öğrencilerin kendini veya duygularını ifade edebileceği konuşmaları yürütmekte zorlanmalarına sebep olmaktadır. Başka bir deyişle öğrenci doğru ve iyi bir sesletim yaparken etkili iletişim kurmakta başarı elde edemez. (Kanlıöz, 2006)

2.3.5. Görsel-İşitsel Yöntem

1960-70 yılları arasında İngilizcenin uluslararası iletişim dili haline gelmesiyle Fransa, Fransızca öğretimi için yeni bir yöntem arayışına girmiştir. Görsel-İşitsel Yöntem ile de dil öğretiminde sözlü iletişime öncelik verilmiştir bunun yanı sıra dil öğretiminde görme ve duyma becerilerinin önemi vurgulanmıştır. İşitsel Sözel Yöntemde kullanılan ses kayıtlarının yanı sıra fotoğraflar da eklenerek öğrencinin iletişim durumunu temsil eden ses ve görüntü arasında ilişki kurması sağlanmıştır. Görsel-İşitsel Yöntem dil kullanımında pratikliği açısından düzvarım yönteminin özelliklerinden yararlanmaktadır fakat dilbilgisi açıklamaları noktasında birbirlerinden farklılık göstermektedir. Çünkü Görsel-İşitsel Yöntem dilbilgisi açıklamalarını tamamen yasaklar. İşitsel Sözel Yöntemde göz ardı edilen duyguların ifadesi tekrardan ele alınarak dört temel beceriyle birlikte çalışılmıştır.

İşitsel Sözel Yöntem ve Görsel-İşitsel Yöntem yaklaşık olarak aynı zamanlarda dil öğretmek amacıyla kullanılmıştır ve birçok dilbilimci bu iki yöntem ve Düzvarım yöntemi

arasında benzer ilişkiler kurmuştur. Ancak Görsel-İşitsel Yöntem dil öğretiminde hem ses hem de görüntüyü birlikte ele alarak teknolojik bir boyut kazandırmıştır (Kuşcu, 2011) Teknolojik gelişmelerin sayesinde sınıf içerisinde ses kayıtları için teyp, görsel kaynaklar için filmlerden parçalar kullanılmıştır. Ayrıca bu durum dört temel beceriden öncelikle dinleme ve sırasıyla konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişmesini desteklemiştir.

Kulak-Dil Alışkanlığı (Audio-Orale) yönteminde, konuşma tümceleri çoğunlukla güncel yaşamdan basit sözdizimsel ve biçimbilimsel yapılardan oluşur. Audio-Visuelle (Görsel-İşitsel) yöntemde ise, insanların toplum içinde sıklıkla kullandığı kelimelerin konuşma tümceleri içinde yer alması ve bunların elle çizilen (uydurma) resimlerle desteklenerek, tekrarlanması esasına göre dil öğretimi yapılmıştır. Bu görüşün temelinde, davranışçım psikologların benimsediği sık tekrarlar ve yapısal alıştırmalar yatar. Birbirine benzeyen bu yöntemlerin ortak amacı, geleneksel yöntemlerin üzerine eğilmediği konuşma becerilerini geliştirmek olmuştur. (Kuşcu, 2011, s. 128)

Bu yöntem okul çağındaki öğrenciler için yabancı dil olarak Fransızca öğretimi üzerine hazırlanmış temel yöntemler arasında sayılmaktadır. Görsel-İşitsel Yöntemde ders içeriğinde sözcükler ve dilsel yapılar öğretilirken ana dili kullanımı yoktur. Bu yöntemde sözcük kullanım frekanslarının ele alındığı 2 liste kullanılmıştır. Bu listeler günlük konuşma dili temel alınarak kullanılan sözcüklerin kullanım sıklığı ölçülerek oluşturulmuştur. Bunlar “*Français Elémentaire*” ve “*Français Fondamental*”dir. İlk seviye olan *Français Elémentaire* 1475 sözcükten, ikinci seviye olan *Français Fondamental* 1609 sözcükten oluşmaktadır. Ayrıca 1962 yılında CREDIF (Centre de Recherche et d’Etude pour la Diffusion du Français) tarafından Görsel-İşitsel yönteme uygun sınıf içerisinde kullanılması için “*Voix et images de France*” isimli ders kitabı yayınlanmıştır. Bu kitap Görsel-İşitsel yöntemin özelliklerini yansıtan materyaller içermektedir. Örneğin içerisinde ses kayıtlarıyla eşleşen görseller/fotoğraflar bulunmaktadır. Ancak diğer yöntemler gibi bu yönteme yönelik eleştiriler yapılmıştır. Yöntemin içerisinde yer alan diyaloglar gerçek konuşma dilini yansıtmadığı, dil öğrenimi için yazılmış yapıda olması Fransız dilinin bütünlüğünü yansıtmamasına engel olmuştur. Ayrıca tasarlanmış sabit görüntüler, öğrencilerin yaratıcılığını kısıtladığı gibi dil kullanımı konusunda eksik kalmalarına sebep olmuştur. Öncesinde de belirtildiği gibi bu yöntem içerisinde yer alan diyaloglar gerçek dili yansıtmamaktadır ve bu yüzden öğrencilerin iki Fransız arasında geçen konuşmayı anlamaları zor bir hale gelmiştir.

2.3.6. İletişimsel Yaklaşım

1970'lerin başında göç yoğunluğu bulunmaktadır ve Avrupa'ya göç eden kişilerin, göç ettikleri ülkelerin dillerini öğrenmeleri büyük bir ihtiyaç haline gelmiştir. Ayrıca bu dönemde Avrupa Konseyi Avrupa dillerinin öğrenilmesinin önemini belirtmiş ve desteklemiştir. (Tanju, 2019) İletişimsel Yaklaşım Fransa'da İşitsel-Sözel ve Görsel-İşitsel yöntemlere tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu yöntem için yaklaşım sözcüğünün kullanılmasının en önemli sebebi, diğer yöntemlerin aksine öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alması ve daha esnek bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır.

İletişimsel yaklaşımın temelinde toplum dilbilimci Hymes tarafından, Chomsky'ye ait iletişimsel yeti ve edim kavramlarının geliştirilmiş hali yatmaktadır. Başka bir deyişle Hymes, Chomsky'nin görüşünün yetersiz kaldığını düşünmüş ve bu düşünceye sosyokültürel boyutu da ekleyerek geliştirmiştir. (Tanju, 2019) İşitsel Sözel daha benimsediği teorilere ilk karşı çıkan Amerikalı yapısal dilbilimci ve bilişsel bilimci Noam Chomsky olmuştur. Chomsky'e göre "dil gelişimi ve dilsel yeterlilik, Skinner'ın görüşlerinde belirttiğinden daha yaratıcıdır." (Savignon, 2018, s. 2) Chomsky'nin görüşünde karşımıza iki kavram çıkmaktadır. Bunlardan birincisi dili anlamamızı ve üretmemizi sağlayan fakat gözle gözlemlenemeyen ve bireyin zihnindeki yapısal bilgileri ifade eden iletişimsel yetidir. İkinci kavram ise bireylerin gözlemlenebilen sözlü performanslarını belirten dilsel edinimidir. Bu kavramlardan yola çıkarak Chomsky'nin sosyokültürel etmenleri göz ardı ettiği söylenebilir. Chomsky'e göre "bireyin dilbilgisel olarak doğru cümleler üretebilmesi bireyin sahip olduğu soyut yeteneklerdir." (Tanju, 2019, s. 58) Daha sonrasında Toplum dilbilimci Hymes (1972), sosyokültürel etmenleri ve sosyal etkileşimleri de göz önünde bulundurarak iletişimsel yeterlilik kavramını kullanmıştır. Hymes'a göre "konuşmacıların yalnızca dilbilgisi yapılarını değil, aynı zamanda belirli sosyal bağlamda kullanım ve uygunluk normlarını da bilmeleri gerekmektedir." (Savignon, 2018, s. 2) Başka bir deyişle, Hymes dilin sosyal yapısına önem vermiştir ve bireylerin iletişim kurarken kişi, yer, bağlam ve resmiyet derecesine uygunluğuna dikkat etmesi gerektiğini savunmuştur.

Chomsky ve Hymes'in yanı sıra Widdowson (1978), Brumfirt (1979) ve Johnson (1982) gibi araştırmacılar yabancı dil öğretim yöntemleri hakkındaki çalışmalarında İletişimci Yaklaşımı diğer yöntemlerden ayırmanın doğru olmayacağını belirtmişlerdir. Eğitimdeki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak yöntemlerin bireylere uygun ve yararlı olan özelliklerinin dil öğrenimine faydalı olacağını düşünmüşlerdir. (Kuşcu, 2011) Bu düşünceler

doğrultusunda “İletişimsel yaklaşım içerik açısından zengin ve eklektik bir yapıya sahiptir.” (Tanju, 2019, s. 59) Birçok araştırmacı tarafından dilin doğası ve dil öğretiminin doğası hakkında farklı açıklamalar yapılmıştır. Brown (2007) İletişimsel yaklaşımın özellikleri hakkında yapılan çeşitli açıklamalar içerisindeki ortak noktaları şu şekilde belirtmiştir;

1. Dersin hedefleri, İletişimsel becerinin sadece dilsel yeti ve dilbilgisi kısmıyla sınırlı kalmaz aksine tüm bileşenlerine odaklanır.
2. Dil teknikleri, öğrencileri anlamlı amaçlar için faydacı, özgün ve işlevsel dil kullanımına yönlendirmek için tasarlanmıştır. Örgütsel dil biçimleri merkezi odak noktası değildir, daha çok dilin öğrencinin amaçlarını gerçekleştirmesini sağlayan yönleridir.
3. Akıcılık ve doğruluk, iletişim tekniklerinin altında yatan tamamlayıcı ilkeler olarak görülmektedir. Zaman zaman dilin anlamlı bir şekilde kullanılması amacı ele alınarak akıcılık, doğruluktan daha önemli hale gelebilir.
4. İletişimsel sınıfta, öğrenciler dili üretken ve almaya açık kullanmak zorundadır. (Brown H. D., 2007, s. 241)

İletişimsel yaklaşım dili bir iletişim aracı, sosyal etkileşim aracı olarak görmektedir. Yaklaşımın en temel amacı etkili iletişim kurmak, konuşmaktır. Öğrenme süreci bireyin de içinde gerçekleştiği gibi, onun da etkisinin bulunduğu bir süreç halini almıştır. Dili işlevsel hale getirmeyi amaçlayan bu yaklaşımda, dil yapılarından ziyade iletişim becerilerinin ön planda olduğu gözlemlenmektedir. İletişimsel dil becerisinin dört temel beceri ile birlikte geliştirilmesini hedeflenir. İletişimsel yaklaşım anlama dil yapısına kıyasla daha çok önem vermektedir. Örneğin bir yapıyı kalıp halinde öğretmek yerine bağlam içerisinde öğrenilmesini önermektedir çünkü iletişimsel yaklaşıma göre belirli dil yapısı veya ögesinin birden fazla işlevi olabilir ve anlam değişikliğiyle karşılaşılabılır. Bu sebeple dil yapılarının uygun anlam ve ortama göre kullanılması gerektiğini belirtir. Buradan yola çıkarak dilbilgisi öğretiminin üzerinde fazla durulmaz gerekli dilbilgisi eğitimi işlevsel kategoriler halinde öğrenciye sunulur. İletişimsel yaklaşım akıcılığa önem verdiği için özgün dil kullanımını geliştirmektedir. Sözcüklerin öğretimi sık kullanılan sözcüklerin doğru bağlamlar içerisinde sunulmasıyla gerçekleşmektedir. Dilin işlevsel boyutunu ele aldığı için öğrencilerden mükemmel telaffuz yerine iletişimi devam ettirebilecek anlaşılabilir telaffuzlar beklenmektedir. Ayrıca dil öğretiminde ana dilde dilbilgisi açıklaması veya çeviri teknikleri gerekli görüldüğü takdirde kullanılmaktadır. Örneğin bir ödevin açıklanmasında anlaşılmayan bir noktanın kalmaması adına ana dili kullanımı önerilebilir. Öğrencilerin iletişimsel becerilerini geliştirebilmesi adına oyunlar, ikili veya grup çalışmaları kullanılmaktadır. Bu teknikler öğrencilerin kendini ifade etmesine, dili kullanmasına yardımcı olarak iletişimsel becerilerin gelişimini desteklemektedir.

Aynı zamanda İletişimsel yaklaşımda hatanın yeri oldukça önemlidir. Akıcılık esasına dayanarak bir öğrenci hata yaptığı anda hemen düzeltilmez. İletişimin devamının sağlanması için hatalar görmezden gelinir fakat bir etkinlik içerisinde öğrencilerin sıklıkla yaptıkları hatalar etkinlik bittikten sonra tartışılıp incelenebilir.

İletişimsel yaklaşımda öğretmen bilgi aktaran rolünde değildir aksine rehberlik eden, yol gösteren rolüne sahiptir. Öğretmen öğrencinin ihtiyaç duyduğu noktada yanında olur. Öğretmenin motive ve teşvik edici yanı sayesinde öğrencilerin aktif kalması ve duygusal açıdan desteklenmesi hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin dil öğrenirken doğru kaynaklara ulaşmasını sağlar. Ders içerisinde öğretmen “bir analist, danışman ve süreç yöneten” konumundadır. (Tanju, 2019, s. 61)

İletişim odaklı dil öğretiminde anlama, bilgi paylaşımı, etkileşim ve en önemlisi iletişimdir. Bu yüzden sınıf içinde yer alan etkinliklerde bu dört unsurun yer alması beklenmektedir. Öğrenci merkezli iletişimsel yaklaşımın ders programlarında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan çeşitli etkinlikler bulunmaktadır. Mekanik ve yapısal etkinlikler yerine öğrencilerin özgün ve doğal cümleler kurabilecekleri etkinliklere önem verilmiştir. 1981 yılında Littlewood *Communicative Language Teaching* isimli kitabında, iletişim odaklı dil öğretiminde kullanılabilecek 2 etkinlik türü sunmuştur. Bunlardan birincisi işlevsel iletişim etkinlikleridir. İşlevsel iletişim etkinliklerinde amaç ellerinde bulunan bir bilgiyi karşı tarafa doğru ve anlaşılır şekilde geçirmektir. İkinci etkinlik türü ise Sosyal etkileşim etkinlikleridir. Bu etkinlik türünde ise karşı tarafa bilgi aktarırken aynı zamanda sosyal bağlama uyumlu olunması gerekmektedir. (Littlewood, 1981, s. 20-21) Littlewood’a göre “işlevsel iletişim etkinlikleri; iki resim arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma, bir resim ya da haritadaki eksiklikleri bulma, ikili çalışma ile tarif edilen resmi partnerine çizdirme, ipuçlarından yola çıkarak bir problemi çözme gibi çeşitli etkinliklerdir. Sosyal etkileşim etkinlikleri ise; konuşma, tartışma, diyalog, canlandırma, simülasyon ve münazara gibi etkinliklerdir.” (akt. Tanju, 2019, s. 62) Dil öğretimi için tasarlanmış ders materyalleri yerine özgün ve gerçek yaşamda karşılaşılabileceğimiz materyaller kullanılmıştır. Örneğin bir dergi/gazete yazısı, haritalar, reklam ya da kısa film, resim, sembol ve işaretler gibi materyaller önerilmiştir.

2.3.7. Eylemsel Yaklaşım

Eylemsel Yaklaşım, İletişimsel yaklaşımın prensiplerini benimseyerek daha gelişmiş bir halini ortaya koymuştur. Bu yaklaşımda tıpkı iletişimsel yaklaşım gibi iletişime geçmeyi, karşılıklı etkileşimi geliştirmeyi hedeflemiştir. Fakat uygulama yöntemi açısından farklılık göstermektedir. Farklı bir deyişle karşılıklı iletişimi, öğrenciye sunulan görevler yoluyla geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ders içerisinde öğrenciye verilen görevler, öğrencinin sosyal bir aktör rolüne bürünmesini ve aynı zamanda ders içerisinde aktif rol almasını sağlamaktadır. Eylemsel Yaklaşımın zorluklarından birisi ders hazırlık sürecidir. Öğrencilere dil gelişim sürecinde verilen görevlerin ve bu görevlerin hazırlık süreçleri iyi planlanmış olmalıdır. “Bu yaklaşım Sosyal Yapılandırmacılık’ta öne çıkan isim Vygotsky’nin Bilişsel Gelişim Kuramına göre bireyin dil gelişiminin, bireyin “sosyal çevresinden” etkilenerek gerçekleştiği düşüncesini destekler. Bu bilgiler ışığında öğrencinin dili çevresiyle kurduğu işbirlikçi diyaloglarla geliştirmesini sağlar.” (Tanju, 2019, s. 63)

Eylemsel Yaklaşımda, öğrenciden belirli bir ortam ve koşullarda görevleri yerine getirmesi beklenir. Willis’e göre (1996 s.23) “görevler, hedef dilin öğrenci tarafından bir sonuca ulaşmak için iletişim amaçlı olarak kullanıldığı etkinliklerdir”. Görevler ise öğrenciye belirli bir alanda belirli bir hedefle sonuçlandırılması beklenen eylemler dizisidir. Görevler günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz sorunlara çözüm bulmak gibi anlamlı ve görev esnasında iletişime geçmek zorunda oldukları etkinliklerdir. Göreve örnek olarak bir düğün yemeğinde masalarda oturacak kişilerin sıralamasını belirlemek verilebilir. Görev esnasında öğrencilerin kişilerin özelliklerini ve akraba yakınlıklarını göz önüne alarak yerleştirme yapmaları talep edildiği için öğrenciler görev esnasında birbirlerini anlamak ve kendilerini ifade etmek gibi becerileri geliştirebilirler. Öğrencilerin görevi gerçekleştirirken birbirlerini anlayıp anlamadıklarının kontrolünü sağlaması beklenmektedir. Bu sayede görevler iletişim ve etkileşime olanak sağladığı için öğrencilerde dil gelişimi gerçekleşmektedir.

Ders işleyişi öğrencilere görevlerin verilmesi ve bu görev esnasında ihtiyaç duyacakları dili tanıtmakla başlamaktadır. Görevlerin anlamlı ve günlük hayattan olması öğrencilerin ilgisini çekmektedir ve böylece öğrenciler görevin amacını anlayıp sınıf dışındaki hayat ile bağlantı kurmaktadır. Öğretmen görev sürecinde gözlem yaparak öğrencilerin performanslarına gerekli müdahaleleri gerçekleştirmektedir. Eylemsel Yaklaşımda önemli noktalardan birisi görev sonuçlarının kesin oluşudur. Çünkü bu sayede öğretmen ve öğrenciler görevi doğru bir

şekilde tamamlayıp tamamlamadıklarını tespit edilebilmektedir. Görev sonrasında öğrenciler ile birlikte değerlendirme yapıp sorunlu noktalar konuşulmaktadır. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011)

Eylemsel Yaklaşımda ana dili ediniminde olduğu gibi dört temel beceri doğal bir şekilde birlikte gelişmektedir. Örneğin yukarıda bahsettiğimiz görevde öğrenciler katılacak davetlilerin kişisel bilgilerini önce dinleyip anlamak, sonrasında not etmek (yazma) zorundadırlar. Daha sonrasında ellerindeki bilgileri okuyarak ve karşısındaki öğrenciyle konuşarak listeler oluşturacaklardır. Bu yaklaşımda dil iletişim kurmak ve sosyal bir aktör gibi görevleri gerçekleştirmek için kullanılır. Bu sebeple dilin en çok anlam boyutu ele alınmaktadır. Ayrıca öğrenciye verilen görevlerin niteliklerine göre dört temel beceriden gerekli olanlar kullanılmaktadır.

Eylemsel Yaklaşımda öğretmen, öğrencileri görevlere dâhil ederek dil öğrenmelerini kolaylaştırmayı hedefler. Bu hedef doğrultusunda öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak, öğrencilerin seviyesine uygun görevler oluşturmalıdır. Öğretmen ayrıca “gözlemci rolüyle öğrencileri izleyip gerekli uyarıları yapmalı ve desteklemelidir.” (Larsen-Freeman & Anderson, 2011, s. 200)

Tanju (2019, s.67) çalışmasında Eylemsel Yaklaşımın avantaj ve dezavantajlarını şu şekilde sıralamıştır;

- Avantajları; öğrencileri bağımsız olarak öğrenmeye teşvik etmesi, konuşma becerisini geliştirmeye önem vermesi, konuşma ve yazma becerilerini grup içerisinde daha az kaygı güderek geliştirmeyi uygun görmesi, derslerde öğrenci motive edici şekilde çeşitlilik sunmasıdır.
- Dezavantajları ise ders planlarının hazırlama sürecinin detaylı olması ve zaman olması, öğretmenlerin iş yükünün arttırması, kalabalık olan sınıf mevcutlarında uygulanabilirliği ve öğrencilerin ana dile dönmelerinin azaltılmasıdır.

2.4. Avrupa Konseyi ve Avrupa Ortak Başvuru Metni

1946 yılında Zürih’te Wiston Churchill tarafından yapılan “Avrupa Birleşik Devletleri” konuşmasında Avrupa konseyi kurma fikri ortaya atılmıştır. 3 yılın ardından 5 Mayıs 1949 yılında Belçika, Danimarka, Fransa, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İsveç ve Norveç gibi Avrupa ülkeleri kurucu üyeler olarak Avrupa Konseyini kurmuş ve örgütün merkezi Fransa’nın

Strasbourg kenti olmuştur. Şu anda 47 üyesi bulunan Avrupa Konseyine Türkiye 1949 yılında kurucu üye statüsüyle katılmıştır. (Demirel, 2020)

Avrupa Konseyinin temel amacı Avrupa vatandaşlarının yaşam koşullarını iyileştirmek, farklı kültürlerle sahip Avrupa vatandaşları arasında karşılıklı anlayışı geliştirmek ve tüm bireylere Avrupalılık kimliği kazandırmaktır. (Demirel, 2020)

Avrupalı vatandaşların çok dilli ve çok kültürlü yapıya sahip olmaları, farklı kültür ve farklı kimliklere hoşgörü ve saygı göstermeleri; ekonomik, kültürel, teknolojik ve eğitim gibi alanlarda iş birliği sağlamalarının önünü açmıştır. Eğitim ve kültür alanlarında yaşam boyu öğrenme anlayışıyla birlikte iş birliği sağlamak ve yabancı dil öğretiminde belirli bir standart oluşturmak için 2001 yılı “Avrupa Diller Yılı” olarak kutlanılmıştır. Avrupa Diller yılının kutlanılmasındaki amaçlar, Avrupa Konseyine üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkmaları ve bunu diğer Avrupa ülkeleriyle birlikte paylaşmalarıdır. Ayrıca çok kültürlü ve çok dilli Avrupa olma bilincini yayarak her Avrupa vatandaşının en az 3 dil öğrenmesi teşvik edilmiştir. “Avrupa Diller yılı kutlamalarında *Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM)* ve *Dil Gelişim Dosyası Projesi* tanıtılmıştır.” (Kanlıöz, 2006, s. 37)

1968 yılında Avrupa Konseyi ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında yabancı dil öğrenimi üzerine çalışmalar başlamıştır. Bu yıllar içerisinde yabancı dil öğrenimde gerçekleşen sorunları çözmek için komisyonlar kurulmuş ve bu komisyonların çalışmalarına Avrupa Konseyi’nin de eğitim programlarını incelemek ve programlara uygun ders kitapları hazırlamak gibi katkıları olmuştur. (Kuşcu, 2011, s. 32-33)

Dil Gelişim Dosyası, bireyin yabancı dil deneyimlerine bağlı kalarak elde ettiği başarı ve kazanımların bulunduğu ve öğrendiği dillerdeki yeterliliklerini belirten bir belgedir. Bu dosya içerisinde 3 kategori bulunmaktadır. Bunlardan birincisi dil pasaportu; ikincisi dil öğrenim geçmişi ve üçüncüsü dil dosyasıdır. *Dil Gelişim Dosyası* projesinin amacı, her Avrupa vatandaşına ait bir dil pasaportu oluşturmaktır. Bu pasaportun amacı ise Avrupa vatandaşlarının çok dilli yetişmelerini sağlamak ve onları en az 3 dil öğrenmeye teşvik etmektir. Çok dillilik ve çok kültürlülük esasına dayanarak ilköğretim düzeyinde birinci yabancı dil; orta öğretim düzeyinde ikinci yabancı dil ve üniversite düzeyinde üçüncü yabancı dili öğrenmesinin önemi vurgulanmaktadır. (Demirel, 2020)

Dil Gelişim Dosyası projesini daha iyi açıklamak için içerisinde yer alan başlıklar irdelenmelidir.

1. **Dil Pasaportu;** öğrencinin bildiği yabancı dilleri ve bu dilleri hangi düzeylerde bildiğini gösterir. Dil Pasaportu sayesinde yabancı dillerin yeterlilik seviyeleri standart hale gelmiştir. *AOBM*'nin belirlemiş olduğu 6 dil düzeyinde ve 5 temel dil becerisi arasındaki yeterlilikleri bu doküman içerisinde bulunmaktadır. Bu dil düzeyleri ve becerileri çalışmamızın “Dil Düzeylerine göre Temel Dil Becerileri” kısmında açıklanmaktadır.
2. **Dil Öğrenim Geçmişi;** bölümü öğrencinin yabancı dil öğrenme amaçlarını, dil öğrenim sürecindeki deneyimlerini ve gelişimini içermektedir. Bu bölüm içerisinde öğrencinin dil öğreniminde yaşadıklarını göstermektedir. Öğrendiği dili kaç yıl ve nasıl, ne amaçla kullandığı hatta hangi ülkeleri ziyaret ettiğini belirtmektedir.
3. **Dil Dosyası;** bölümünde öğrencinin bildiği yabancı dillerdeki çalışmaları yer almaktadır. Örneğin yabancı dil diploma ve sertifikaları veyahut o dilde yazdığı şiir, öykü gibi çalışmalardır.

Demirel (2020)'in belirttiği gibi *Dil Gelişim Dosyası*nın iki işlevi vardır bunlar Bilgilendirme işlevi ve Eğitsel işlevdir. Bilgilendirme işlevinde bireyin dil özgeçmişine ulaşılır başka bir ifade ile bireyin öğrendiği yabancı dil ile ilgili bütün bilgileri bu dosya içerisinde yer almaktadır. Eğitsel işlev ise kişinin dil öğrenirken kararları kendisinin vermesini sağlayacak otonomiye, özerkliği sağlamasıdır.

2.4.1. Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Dil Düzeylerine Göre Temel Dil Becerileri

Avrupa Ortak Başvuru Metni; Avrupa ülkelerinde dil öğrenimi, öğretimi ve değerlendirmesine ilişkin yönergeleri ortak bir çerçeve içerisinde toplamayı amaçlayarak şeffaf ve esnek bakış açısıyla etkili bir dil öğrenim ve öğretim süreci oluşturmaktadır. Bu başvuru metni sayesinde ders içerisindeki hedef, içerik ve yöntemler için uluslararası düzeyde eşitlik sağlanması hedeflenmiştir. Bu sebeple bu metni yabancı dil öğretiminde ders kitabı yazarları, sınav hazırlayan kişiler, öğretmen ve öğrenciler kullanabilir.

AOBM'nin amaçları şu şekilde listelenmiştir:

1. Dil öğrenenler de olmak üzere dil alanındaki bütün uzmanların aşağıdaki sorular üzerinde düşünmelerini sağlamak:

- Birbirimizle konuşurken (ya da yazışırken) ne yaparız?
- Bu şekilde hareket etmemizi sağlayan nedir?
- Yeni bir dili kullanırken bu dilin ne kadarını öğrenmeye ihtiyacımız vardır?
- Amaçlarımızı nasıl belirleriz ve bilgisizlikten etkili bir uzmanlığa doğru uzanan süreçteki gelişimimizi nasıl değerlendiririz?
- Dil öğrenimi nasıl gerçekleşir?
- Bir dili daha iyi öğrenmek için kendimize ve başkalarına yardımcı olacak neler yapabiliriz?

2. Uzmanların öğrenenlerin başarısını sağlamaları için; ne umduklarını, bunu yapmaya nasıl gayret ettiklerini birbirlerine ve öğrenenlere açıklamasını daha da kolaylaştırmak. (Conseil de l'Europe , 2018, s. 4)

AOBM yabancı dil öğrenme ve öğretme ve değerlendirme açısından öğrenen kişileri sosyal birer aktör olarak kabul eden eylem odaklı yaklaşımı benimsemektedir. Sosyal aktör ibaresi belirli bir çevrede, bir durumda gerçekleştirilmesi gereken görevleri olan kişiyi toplumun üyesi olarak ifade edilebilmektedir. Eylem odaklı yaklaşım dil kullanımını ve öğrenim biçimini şu şekilde açıklamıştır;

Dil öğrenmeyi de içine alan dil kullanımı, hem **genel anlamda yetenekler** hem de özel olarak **iletimsel dil yetenekleri** geliştiren bireyler ve sosyal aktörler olarak şahıslar tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsar. İnsanlar, **görevleri** yerine getirmek için en uygun görünen **stratejileri** harekete geçirerek, spesifik **alanlardaki temalar**la ilgili **metin** üretme ve/veya almaya yönelik dil **süreçlerini** içeren dil etkinliklerine katılmak için çeşitli bağlamlarda ve şartlarda ve çeşitli **sınırlamalar** altında ellerindeki yeteneklere başvururlar. Katılımcıların bu eylemleri yönetmeleri sonucunda yetenekleri ya pekiştirilmiş olur ya da değişikliğe uğrar. (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 7)

AOBM dil öğreniminin yaşam boyu devam ettiğini savunmaktadır ve yaşam boyu devam eden bu süreci 3 genel düzey altında 6 düzeye bölmüştür. Her bir düzey içerisinde bireylerin neleri başarmaları gerektiği ayrıntılı olarak becerilere göre belirtilmiştir. Her bir seviye için bütüncül bir tarifin yanı sıra her beceri için de betimlemeler bulunmaktadır. Bu beceriler dinleme, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım, okuma ve yazma olmak üzere 5 adettir. Ayrıca bu metin, öğrenen bireylere öz değerlendirme fırsatı sağlamaktadır. DIALANG öz değerlendirme ölçekleri sayesinde öğrenen bireyler gelişimlerini kendileri değerlendirebilmektedir.

AOBM'nin C ekinde her seviye ve beceri için belirlenmiş betimlemeler "... yapabilirim." şeklinde ifade edilmektedir.

AOBM Temel Düzey Kullanıcı, Ara Düzey Kullanıcı ve İleri Düzey Kullanıcı olmak üzere 3 genel düzeye ayırmıştır. Her bir genel düzeye 2 düzey daha yerleştirilerek 6 farklı seviye oluşturulmuştur. Bunlar, Temel Düzey Kullanıcı düzeyinde: Giriş ya da Keşif düzeyi A1 ve Ara ya da Temel Gereksinim A2; Ara Düzey Kullanıcı düzeyinde: Eşik düzey B1 ve İleri ya da Bağımsız B2; İleri Düzey Kullanıcı düzeyinde: Özerk C1 ve Ustalık C2'dir.

Tablo 0.1. *AOBM* Üç Genel Düzeyli Ağaç Gösterimi



(Milli Eğitim Bakanlığı, Diller İçin *Avrupa Ortak Başvuru Metni* Öğrenme - Öğretme - Değerlendirme, 2018, s. 21)

AOBM her seviyeye ait beceri için ayrıntılı açıklamaların yanı sıra seviyelerin gereksinimlerini özetleyen bütüncül açıklamaları içeren tablolar sunmuştur.

Tablo 0.0. *AOBM* Ortak Beceri Düzeyleri – Bütüncül Basamak

İleri Düzey Kullanıcı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi neredeyse bir çaba göstermeksizin anlayabilir. Farklı kaynaklardan yazılı ve sözlü olgu ve kanıtları tutarlı bir biçimde özetleyerek yeniden oluşturabilir. Doğal bir biçimde, son derece akıcı ve kesin olarak kendini ifade edebilir ve karmaşık konularla bağlantılı ince anlam farklılıklarını ayırt edebilir.
	C1	Uzun ve zorlu metinlerden oluşan geniş bir basamağı anlayabilir ve örtük anlamları kavrayabilir. Sözcüklerini uzun uzadıya aramak zorunda olmaksızın doğal ve akıcı bir biçimde kendini ifade edebilir. Toplumsal, mesleki ya da akademik yaşamı içinde dilini esnek ve etkin bir biçimde kullanabilir. Karmaşık konularda açık ve dizgeli bir biçimde kendini anlatabilir ve düzenleme, ekleme ve söylem bağdaşıklığı gereçleri üzerindeki denetim gücünü gösterebilir.

Ara Düzey Kullanıcı	B2	Uzmanlık alanına ilişkin teknik bir tartışma da dahil olmak üzere karmaşık bir metin içindeki somut ya da soyut konuların özünü anlayabilir. Doğal bir konuşucuyla ne kendisi ne de karşısındaki için bir gerilim içermeyen bir konuşma türünden durumlarda belli bir doğallık ve rahatlık derecesiyle iletişim kurabilir. Geniş bir konu dizisi içinde kendini açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilir, güncel bir konuya ilişkin görüş bildirebilir ve farklı olasılıkların avantaj ve sakıncalarını sergileyebilir.
	B1	Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vd. bildik şeyler söz konusu ana konuları anlayabilir. Erek dilin konuşulduğu bir bölgeye yapılan yolculuk sırasında karşılaşılan durumların çoğunda sorunların altından kalkabilir. Bildik ve ilgi alanına giren konular üzerine yalın ve tutarlı bir söylem üretebilir. Bir olayı, bir deneyimi ya da bir düşüneyi anlatabilir, bir beklentiye betimleyebilir ve bir projeye veya bir düşünceye ilişkin gerekçeler ya da açıklamaları kısaca dile getirebilir.
Temel Düzey Kullanıcı	A2	Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalın ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Bildik ve alışlagelen konular üzerinde yalnızca yalın ve dolaysız bilgi alışverişini gerektiren basit ve bildik etkinlikler çerçevesinde iletişim kurabilir. Eğitimini, dolaysız çevresini yalın yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir.
	A1	Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular – Örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine – aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 22-23)

AOBM'nin bütüncül basamak tablosuna göre en temel düzey A1'dir. Öğrenen kendisi, ailesi, işi, kişisel özellikleri ve eşyaları, yaşadığı yer gibi temel konularda soru sorup cevaplayabilir. Gündelik hayatta soru cevap şeklinde kalıplaşmış anlatımlarla birini tanıtabilir, karşılaştırma yapabilir ve hafta sonu planı oluşturabilir. Karşısındaki kişi ile tane tane yavaş bir iletişim kurabilir.

A2 Ara Temel Düzey’dir ve A1 düzeyinin daha da geliştirilmiş halidir. Aile, çevre ve kendi hakkındaki konularda gelişmiş söz dağarcığından yararlanarak dinlediklerini anlayabilir ve gündelik konular hakkında nezaket ve hitap biçimlerine uygun konuşabilir. Bu düzeyde gündelik hayattaki seyahat, meslek, yakın çevre, kitap, film gibi konuların yanı sıra geçmiş ve gelecek hakkında konuşabilir. Emir ve istek belirtebilirler.

B1 Eşik Düzeyinde açık ve anlaşılır bir dil kullanıldığında iş, okul ve eğlence gibi temel konularda konuşulanları anlayabilir. Karşılaştığı sorunları çözebilir ve zor durumlarda ihtiyaçlarını giderebilir. Bu düzeyde fikirlerini açıklayabilir, görüşlerini belirtip savunabilir ve tavsiyelerde bulunabilir. Ayrıca hayallerini, isteklerini ve yaşamış olduğu tecrübelerini aktarabilir.

B2 İleri Düzeyinde artık soyut kavramları anlayabilir. Bu düzeyde konuşmanın akıcılığı ve hızı diğer seviyelere göre daha ileridir. Ayrıca teknik bilgi ve teknik sözcük dağarcığı gerektiren konuları anlayabilir. Diğer düzeylere göre daha uzun ve karmaşık cümleleri anlayıp üretebilir. Tanımlama, dolaylı anlatım yapabilir. İlgi alanlarındaki konular hakkında geniş bilgi aktarımı yapabilir ve üzerine tartışma gerçekleştirebilir.

C1 Özerk Düzeyinde açık olmayan örtük ve mecazi söylevleri, uzmanlık alanının dışındaki uzun ve teknik yönergeleri anlayabilir. Konuşurken sözcük aramadan doğal ve akıcılıkla konuşabilir.

C2 Ustalık Düzeyinde birey artık yabancı dili ana dili seviyesinde kullanabilmektedir. Okuduğu, dinlediği şeyleri rahatlıkla özetleyebilir ve üzerinde tartışabilir. Örtük ve mecaz anlatımların yanı sıra deyimlere de hâkimdir.

2.4.2. Dinleme Becerisi

Bu bölümde çalışmamızın merkezinde yer alan dinleme becerisinin *AOBM*'nindeki yeri incelenecektir. *AOBM*'de konuşma becerisini sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma olmak üzere 2 kısma ayırmıştır. *AOBM*'ninden anlaşıldığı üzere dinleme becerisi dil öğreniminde en başından öğrenilmesi gereken bir beceridir. Konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için dinleme becerisinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü dil öğrenimi tıpkı küçük çocukların önce dinleyip sonra taklit etmesiyle konuşmaya başlaması gibi kulak dolgunluğunun olması için dinleme becerisi ilk basamaklardan itibaren geliştirilmelidir. Bu becerinin ilk basamaklarında basitten başlayarak sonraki basamaklarda daha üst düzeyde zor ve karmaşık aşamalara doğru gelişim sağlanmalıdır.

Dinleme becerisi geliştirilirken günlük hayattaki kullanım durumları göz önünde bulundurulmalıdır. Dinleyicinin karşılaşılabileceği kişisel, kamu, mesleki ve eğitim alanlarındaki gibi her kullanım durumu için çeşitlilik sağlanmalıdır. Bu kullanım alanlarını içeren dinleme ses kayıtlarında tıpkı günlük yaşamda karşılaştıkları ortam ve arka plan sesleri bulunmalıdır. Bu sebeple hazırlanan ses kayıtlarının kişilerin sesleri dışında ortamdan seslerin de duyulduğu içerisinde çok ses bulunduran kayıtlar olması gerekmektedir. Dinleme etkinliklerinde önceki anlayışlarda arka plan seslerinin rahatsız edici ve engel olabileceği düşüncesiyle sadece dilsel seslere öncelik verilirdi. Fakat daha sonrası arka plan seslerinin engel olmadığı aksine dinleme metni hakkında ipucu verebileceği görüşüyle ve günlük hayatta karşılaşılan şeklin çok sesli olması sebebiyle ses kayıtlarında diğer seslerin de yer almaya başladığı görülmektedir. Bu sesler sayesinde öğrenci konuşmanın nerede geçtiğini, kişilerin tonlamasından o kişilerin kim olduğunu bilgisine ulaşabilmektedir.

2.4.2.1. Sözlü Anlama

AOBM'ninde de belirtildiği gibi öğrenen kişi dinleme etkinliklerinde “... bir dinleyici olarak bir ya da daha fazla konuşmacı tarafından üretilmiş bir konuşma girdisini alır ve işlem yapar.” (Conseil de l’Europe , 2018, s. 54) Daha önce de belirtildiği gibi *AOBM* her bir basamaktaki beceriler için öz değerlendirme çizelgeleri oluşturmuştur. Dinleme becerisi için betimlenmiş öz değerlendirme çizelgesi şu şekildedir.

Tablo 0.2. AOBM Dinleme Becerisi – Öz Değerlendirme Çizelgesi

ANLAMAK	
DİNLEMEK	
A1	A2
Eğer karşımdaki kişiler yavaş yavaş ve anlaşılır biçimde konuşuyorsa, kendimle, ailemle ve somut ve yakın çevrem konusundaki kolay sözcükleri ve çok bilinen deyişleri anlayabilirim.	Beni yakından ilgilendiren konulara ilişkin (söz gelimi kendim, ailem, alışveriş, yakın çevre, iş) anlatımları ve sıklığı son derece yüksek bir söz dağarcığımı anlayabilirim. Gazete ilanlarının yalın ve basit iletilerin temel anlamını kavrayabilirim.
B1	B2
Açık ve uygun bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vb. gibi bildik konular söz konusuysa, temel öğeleri anlayabilirim. Göreceli olarak yavaş ve tane tane konuşulması durumunda güncel olaylar ve kişisel veya mesleki olarak ilgimi çeken birçok radyo ve televizyon yayınının özünü anlayabilirim.	Oldukça uzun konferans ve söylevleri anlayabilirim ve hatta konuyu göreceli olarak biliyorsam karmaşık bir görüşü izleyebilirim. Güncel olaylara ilişkin televizyon yayınlarının ve haberlerin birçoğunu anlayabilirim. Evrensel dillerdeki filmlerin birçoğunu anlayabilirim.
C1	C2
Açık bir biçimde yapılandırılmamış, ve geçiş yerleri örtük kalmış olsa bile uzun bir söylevi anlayabilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazladan bir çaba göstermeksizin anlayabilirim.	İster yüz yüze isterse medyada ve hızlı konuşulduğunda özel bir şiveyi tanıyacak zamanım olması koşuluyla, sözlü dili anlamada hiçbir güçlükle karşılaşmadan anlayabilirim.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 23-24)

Dinleme etkinliklerine örnekler aşağıdaki şekilde listelenmiştir:

- Kamu duyurusu (bilgi, yönerge, uyarılar, vs.) dinlemek
- Medyayı (radyo, televizyon, kayıtlar, sinema) dinlemek
- Canlı bir izleyici kitlesinin (tiyatro, kamu toplantıları, halka belirli bir konu üzerinde konuşma, eğlenceler, vs.) üyesi olarak dinlemek
- Kulak misafiri olunan konuşmaları, vs. dinlemek. (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 64)

Bu etkinlikler ana fikri bulma, belirli bilgiyi bulma, ayrıntılı anlama ve akıl yürütme gibi amaçlarla dinlenmektedir. AOBM dinleme becerisi için 5 farklı tanımlayıcı ölçekler hazırlanmıştır. Bu ölçekler çalışmamızda AOBM'indeki gibi tablo ile gösterilmiştir.

Tablo 0.3. AOBM Dinleme Becerisi – Genel İşitsel Anlama

GENEL İŞİTSEL ANLAMA	
C2	Ana dil konuşmacısının hızında hazırlanmış gerek canlı gerek yayınlanan bir konuşma ol- sun, herhangi konuşma dilini anlamada zorluk çekmez.
C1	Özellikle aksan yabancı ise bazı ayrıntıların onaylanması gerekse bile, kendi alanı dışındaki soyut ve karmaşık konular hakkındaki uzayan konuşmaları takip edecek kadar anlayabilir. Söyleyiş tarzındaki kaymaları değerlendirerek, geniş sayıda deyimsele ifadeleri ve konuşma dili üsluplarını tanıyabilir. Anlaşılır biçimde yapılanmamış olsalar da, bağlantıları açıkça belirtilmemiş ve sadece ima edilmiş olsa da uzayan konuşmaları takip edebilir.
B2	Normal olarak kişisel, sosyal, akademik veya mesleki yaşamda karşılaşılan hem aşına olan hem de olmayan konular hakkındaki canlı veya yayınlanan standart konuşma dilini anlayabilir. Uzmanlık alanındaki teknik konuların konuşulması dahil, standart diyalekt ile anlatılan soyut ve somut konuların ana fikirlerinin önerisel ve dilsel olarak karmaşık konuşmasını anlayabilir. Konunun oldukça bilindik olması ve konuşmanın yönü açık belirteçler ile işaretleniyorsa, bir tartışmanın karmaşık satırlarını ve uzayan konuşmasını takip edebilir.
B1	Genelde aşına olunan bir aksan ile konuşmanın yapıldığı takdirde, hem genel iletileri hem de belirli ayrıntıları tanıyarak, ortak günlük veya iş ile ilgili konular hakkındaki doğrudan gerçeğe dayanan bilgileri anlayabilir. Sıkça iş yerinde, okulda, eğlence yerlerinde vs. karşılaşılan aşına hususlardaki anlaşılır standart konuşmanın, kısa anlatılar da dahil, ana noktalarını anlayabilir.
A2	Konuşmanın yavaşça ve anlaşılır bir biçimde gerçekleştiği takdirde somut türdeki ihtiyaçlarını karşılayabilecek kadar anlayabilir. Konuşmanın yavaşça ve anlaşılır bir biçimde gerçekleştiği takdirde, derhal öncelik gerekti- ren alanlara (örn. çok temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel coğrafya, iş vs.) bağlı olan ibareleri ve ifadeleri anlayabilir.
A1	Anlamı özümseyebilmesi için uzun süreli duraksamaları olan çok dikkatli ve yavaşça söylenen konuşmayı takip edebilir.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 65)

Tablo 0.4. AOBM Dinleme Becerisi – Ana dili Konuşan Kişiler Arasındaki Etkileşimi Anlamak

ANADİLİ KONUŞAN KİŞİLER ARASINDAKİ ETKİLEŞİMİ ANLAMAK	
C2	C1 gibi
C1	Soyut, karmaşık ve bildik olmayan konularda dahil olmak üzere, grup konuşmalarında ve tartışmalarında hatta üçüncü partiler arasındaki karmaşık etkileşimleri kolayca takip edebilir.
B2	Ana dil konuşmacıları arasındaki hareketli bir konuşmayı takip edebilir. Biraz çaba ile etrafında söylenenlerin çoğunu yakalayabilir, fakat dilini herhangi bir şekilde değiştirmeyen birkaç ana dil konuşmacısı arasında etkili olarak katılmayı zor bulabilir.
B1	Konuşmanın yavaşça ve anlaşılır standart bir diyalekt ile gerçekleştiği takdirde, Etrafında uzayan konuşmalardaki ana noktaları genelde takip edebilir.
A2	Konuşmanın yavaşça ve anlaşılır bir biçimde gerçekleştiği takdirde, etrafında konuşulan konuyu genelde tanıyabilir.
A1	Betimleyici yok

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 66)

Tablo 0.5. AOBM Dinleme Becerisi – Canlı Bir İzleyici Kitlesinin Üyesi Olarak Dinlemek

CANLI BİR İZLEYİCİ KİTLESİNİN ÜYESİ OLARAK DİNLEMELİK	
C2	Yüksek derecedeki konuşma dili üslubu, bilinmeyen terminoloji veya bölgesel kullanım içeren özel hazırlanmış konferanslar ve sunumları takip edebilir.
C1	Çoğu konferansı, konuşmaları ve münazaraları oldukça kolay takip edebilir.
B2	Önerisel ve dilsel olarak karmaşık olan konferansların, konuşmaların, raporların ve diğer biçimlerdeki akademik/profesyonel sunumların esaslarını takip edebilir.
B1	Söz konusu hususun bilinir olması ve sunumun doğrudan ve anlaşılır bir biçimde yapılandırılmasıyla kendi alanındaki bir konferansı veya konuşmayı takip edebilir. Konuşmanın anlaşılır ve standart konuşma ile gerçekleştiği takdirde, bildik konular üzerine yapılan açık sözlü kısa konuşmaları ana hatları ile takip edebilir.
A2	Betimleyici yok
A1	Betimleyici yok

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 66)

Tablo 0.6. AOBM Dinleme Becerisi – Duyuru ve Yönerge Dinleme

DUYURU VE YÖNERGE DİNLEME	
C2	C1 gibi
C1	İşitsel olarak bozulmuş, kalitesiz kamu duyurularındaki, örn. bir istasyonda, stadyumda vs. belirli bilgileri çıkartabilir. Kullanma talimatları, bilinen hizmetlerin ve ürünlerin özelliklerinin tarifleri gibi karmaşık teknik bilgileri anlayabilir.
B2	Standart diyalekt ile normal hızda söylenen somut ve soyut konular hakkındaki duyuruları ve iletileri anlayabilir.
B1	Her gün kullanılan aletlerin kullanma talimatları ve basit teknik bilgileri anlayabilir. Ayrıntılı yönergeleri takip edebilir.
A2	Kısa, anlaşılır, basit iletilerdeki ve duyurulardaki ana fikri yakalayabilir. X noktasından Y noktasına yaya ya da toplu taşıma ile nasıl gidilebileceği konusu gibi basit yönergeleri anlayabilir.
A1	Kendisine dikkatlice ve yavaşça yöneltilen talimatları anlayabilir ve kısa basit yönergeleri takip edebilir.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 67)

Tablo 0.7. AOBM Dinleme Becerisi – İşitsel Medya ve Kayıtları Dinleme

İŞİTSEL MEDYA VE KAYITLARI DİNLEME	
C2	C1 gibi
C1	Birkaç standart olmayan kullanım da dahil olmak üzere, geniş sayıdaki kaydedilmiş ve yayınlanmış işitsel malzeme türünü anlayabilir, konuşmacılar arasındaki ilişkileri ve ima olunan tutumları da olmak üzere ince ayrıntıları tanıyabilir.
B2	Sosyal, profesyonel ve akademik yaşamda karşılaşılabilecek standart diyalektteki kayıtları anlayabilir ve bilgi içeriğinin yanı sıra konuşmacıların bakış açılarını ve tutumlarını da tespit edebilir. Standart diyalekt ile hazırlanmış çoğu radyo belgeselini ve diğer kaydedilmiş ve yayınlanmış işitsel malzeme türünün çoğunu anlayabilir ve konuşmacının ruh halini, tonunu vs. tanıyabilir.
B1	Standart konuşmayla yapılmış olan kişisel ilgi alanındaki konuların kaydedilmiş ve yayınlanmış işitsel malzemenin çoğunun bilgi içeriğini anlayabilir. Oldukça yavaş ve anlaşılır biçimde gerçekleştirilen radyo haber yayınlarının ve bildik konular hakkında daha basit türde kaydedilmiş malzemenin ana noktalarını anlayabilir.
A2	Yavaşça ve anlaşılır biçimde anlatılan tahmin edilebilen günlük hususlar hakkındaki kısa, kaydedilmiş pasajları anlayabilir ve gerekli bilgileri çıkartabilir.
A1	Betimleyici yok

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 67)

AOBM basamaklar arasında ağaç gösterimi ile bir esneklik sağlamıştır ve arada kalan düzeyleri de tespit edilebilir hale getirmiştir. Çalışmamızda incelediğimiz kitapların belirttiği basamak A1.1 olduğu için A1 ile A2 düzeylerini kısaca özetleyerek A1.1 düzeyi için genel bir bakış acısı oluşturmak amaçlanmıştır. A1 düzeyindeki temel kullanıcı somut gereksinimlerini karşılayabilmek için günlük ifadeleri ve basit cümle yapılarındaki temel deyimleri anlayabilir. A2 düzeyindeki temel kullanıcı ise kişisel hayat, aile arkadaş gibi yakın çevre, iş ve alışveriş konularında kullanılan kalıp cümleleri ve deyimleri anlayabilir. Böylece başlangıç düzeyindeki A1.1 basamağındaki öğrenenlerden aile, iş, yakın çevre konularında somut ve basit düzeydeki cümleleri anlaması beklenmektedir. Temel kullanıcı düzeyinde olan öğrenen açık ve net olan yavaş konuşmaları anlayabilecek düzeydedir. Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Fransızca Dersi Öğretim Programı (2011)’nde A1.1 basamağında ki dinleme kazanımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 0.8. Milli Eğitim Bakanlığı Programına göre A1.1 basamağı Dinleme Becerisi

DİNLEME	
KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
1. Dinlediklerinde geçen, günlük hayatta kullanılan kalıpları anlar.	1. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan selamlaşma, vedalaşma, özür dileme, hal hatır sorma vb.(<i>bonjour, salut, bonsoir au revoir, à bientôt, pardon, désolé, merci, de rien, ça va? ça va bien, merci.</i>) kalıplar üzerinde durulmalıdır.
2. Basit, açık ve anlaşılır konuşmaları takip eder.	2. Birisi kendisini tanıtırken söylenenleri anlamaları beklenmektedir.
3. Dinlediği basit, açık ve anlaşılır soruları anlar.	3. Kendisi, ailesi ve yakın çevresiyle ilgili ad, yaş, adres, uyruk gibi soruları anlamaları beklenmektedir.
4. Dinlediklerinde verilen mesajın konusunu tahmin eder.	4. Radyo ve televizyondaki basit reklâmlardaki mesajları anlamaları beklenmektedir.
5. Basit ve anlaşılır şarkı sözlerini tekrar ederek dinler.	5. Dinletilen şarkıların sınıf düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir.
6. Dinlediği metinlerde geçen uluslararası sözcükleri, isimleri ve yer ifadelerini ayırt eder.	6. “ <i>Sport, film, télévision</i> “ gibi ifadelerle çalışılmalıdır.
7. Okul ortamında kullanılan yönergeleri anlar.	7. “ <i>Écoutez! Regardez! Répétez!</i> vb. yönergeler verilebilir.
8. Dinlediklerinde geçen sayıları anlar.	

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2011, s. 61)

2.4.3. Konuşma Becerisi

AOBM öğrenen bireyi konuşma etkinliklerinde “... bir ya da daha fazla dinleyici tarafından alınan bir sözlü metin üretir.” şeklinde tanımlar. (Conseil de l’Europe , 2018, s. 48) *AOBM* konuşma becerisini sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma şeklinde iki kategoriye ayırmaktadır. Sözlü anlatımı ifade eden “sözlü olarak kesintisiz konuşma” becerisinde öğrenen kişiye sorular sorulmadığı için konuşmaya ara vermeden kesintisiz bir sunum yapar gibi bir konu hakkında bilgi vermesi beklenmektedir. Karşılıklı konuşmayı ifade eden “bir konuşmaya katılma” becerisi ise öğrenen kişinin başkalarıyla iletişime geçme becerisini ve sosyal yönünü değerlendirmektedir. Diğer becerilerde olduğu gibi *AOBM* her bir basamak için öz değerlendirme çizelgeleri oluşturmuştur. Bu öz değerlendirme çizelgeleri ve tanımlayıcı diğer ölçekleri uygun kategoriler altında sunulmuştur.

AOBM’ninde konuşma etkinliklerine gösterilen örnekler;

- Halka hitap etmek (bilgi, talimat)
- İzleyiciye hitap etmek (halka açık toplantılarda konuşmalar, üniversitede ders vermek, vaaz, eğlence, spor yorumları, satış sunumu, pazarlama) gibi etkinliklerdir.

Ayrıca bu sözel üretim etkinliklerinin içerikleri için de örnekler listelemiştir;

- yazılı bir metni yüksek sesle okumak
- notlara, bir yazılı metne veya görsel araçlara (diyagram, resim, tablo, vs.)

bakarak konuşmak

- provası yapılmış bir rolü oynamak
- kendiliğinden konuşmak
- şarkı söylemek. (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 56-57)

AOBM sözlü üretim etkinliklerini tanımlayan 5 ölçek sunmuştur. Bu ölçeklerin başlıkları, Genel sözel üretim, Devam eden monolog: Deneyim betimleyen, Devam eden monolog: Bir vakayı sunmak (örn. tartışmaya açmak), Halka duyuru ve İzleyiciye hitap etmektir. Bu ölçeklerden genel sözel üretim ölçeği bu başlık altında diğer ölçekler ise sözlü anlatım ve karşılıklı konuşma başlıkları altında verilecektir.

Tablo 0.9. AOBM Konuşma Becerisi - Genel Sözel Üretim

GENEL SÖZEL ÜRETİM	
C2	<i>Alicının önemli noktalara dikkat etmesini ve hatırlamasına yardımcı olacak, etkili bir mantık yapılı, anlaşılır, pürüzsüzce akan iyi yapılandırılmış konuşma üretebilir.</i>
C1	<i>Kompleks konulara alt temalar ekleyerek önemli noktaları geliştiren ve uygun bir son ile toparlayabilen, anlaşılır, ayrıntılı betimlemeler ve sunumlar yapabilir.</i>
B2	<i>Önemli noktaları ve ilgili destekleyici ayrıntıları uygun bir şekilde belirtmek, anlaşılır, sistematik olarak gelişmiş betimlemeler ve sunumlar yapabilir.</i> <i>İlgi alanıyla alakalı olan geniş kapsamlı konuları, yardımcı noktalar ve ilgili örneklerle fikirlerini destekleyen ve genişleten, anlaşılır, ayrıntılı betimlemeler ve sunumlar yapabilir.</i>
B1	<i>İlgi alanıyla alakalı olan bir ya da daha fazla konuyu, sanki çizgisel ardışık noktalarmış gibi sunarak, oldukça akıcı bir şekilde açık bir betimlemeyi destekleyebilir.</i>
A2	<i>İnsanları, yaşam ve çalışma koşulları, günlük işleri, sevdiklerini/sevmediklerini, vs. gibi konuları kısa bir basit tümceler serisi ve bir listeye bağlı olan cümleler şeklinde, basitçe betimleyebilir ve sunabilir.</i>
A1	<i>İnsanlar ve yerler hakkında basit ve çoğunlukla kalıplaşmış ifadeleri üretebilir.</i>

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 57)

2.4.3.1. Sözlü Anlatım

Tablo 0.10. AOBM Konuşma Becerisi – Sözlü Olarak Kesintisiz Konuşmak – Öz Değerlendirme Çizelgesi

KONUŞMAK	
SÖZLÜ OLARAK KESİNTİSİZ KONUŞMAK	
A1	A2
Oturduğum yeri ve tanıdığım kişileri betimlemek için basit deyimler ve tümceler kullanabilirim.	Ailemi ve öteki kişileri, yaşam koşullarımı, eğitimimi ve güncel ya da yakın mesleki etkinliğimi yalın öğelerle betimlemek için bir dizi cümleden ya da anlatımdan yararlanabilirim.
B1	B2
Deneyimleri ve olayları, düşlerimi, beklentilerimi ya da amaçlarımı anlatmak üzere kendimi basitçe ifade edebilirim. Görüşlerime veya projelerime kısa gerekçeler ve açıklamalar getirebilirim. Bir öyküyü ya da bir kitabın veya bir filmin dolantısını anlatabilirim ve tepkilerimi dile getirebilirim.	İlgi alanlarıma ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde anlatmak istediklerimi açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilirim. Güncel bir konuyla ilişkili olarak bir bakış açısı geliştirebilir ve farklı olasılıkların üstünlüklerine ve sakıncalarına ilişkin açıklama getirebilirim.

C1	C2
Karmaşık konuların açık ve ayrıntılı betimlemelerini, bunlara bağlı konularla bütünleştirerek, kimi noktaları geliştirerek ve söz aldığımda bunları uygun bir biçimde tamamlayarak sunabilirim.	Bir betimlemeyi veya açık ve akıcı bir fikri bağlama uyarlanmış bir üslup içinde sunabilirim, mantıksal bir sunuş oluşturabilirim ve dinleyicime, önemli noktaları belirlemesinde ve anımsamasında yardımcı olabilirim.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 31-33)

Tablo 0.11. AOBM Konuşma Becerisi - Devam Eden Monolog: Deneyim betimlemek

DEVAM EDEN MONOLOG: Deneyim betimlemek	
C2	Anlaşılır, pürüzsüzce akan, ayrıntıyla donatılan ve çoğu zaman hatırlanabilir betimlemeler yapabilir.
C1	Karmaşık konularda ayrıntılı ve anlaşılır betimlemeler yapabilir. Alt temalar katıp, belirli noktaları geliştirip ve uygun bir son ile toparlayarak, donanımlı betimlemeler ve anlatımlar yapabilir.
B2	İlgi alanıyla bağlantılı birçok konu hakkında anlaşılır, ayrıntılı betimlemeler yapabilir.
B1	İlgi alanıyla bağlantılı, bildik konular hakkında açık betimlemeler yapabilir. Açık bir anlatıyı veya tanımı oldukça akıcı bir şekilde, ardışık noktalarda oluşan bir doğru gibi anlatabilir. Duyguları ve tepkileri betimleyerek, deneyimler hakkında ayrıntılı hesaplar verir. Önceden bilinmeyen oluşların (örn. trafik kazası) ayrıntılarını birbirine bağlayarak anlatabilir. Bir kitabın ya da filmin konusunu anlatabilir ve kendi tepkilerini betimleyebilir. Hayaller, umutlar ve tutkularını betimleyebilir. Gerçek veya hayali olayları tanımlayabilir. Bir hikayeyi anlatabilir.
A2	Bir hikaye anlatabilir veya bir şeyi basit bir liste oluşturan noktalar olarak tanımlayabilir. Kendi çevresinin her günlük yönlerini anlatabilir, örn. insanlar, mekanlar, bir iş ya da çalışma deneyimi. Planlar ve düzenlemeler, alışkanlıklar ve rutin işler, geçmiş faaliyetler ve kişisel deneyimler betimleyebilir. Nesneler ve sahip olunanlar hakkında kısa ifadeler ve karşılaştırmalar yapmak için basit betimleyici dil kullanabilir. Bir şey hakkında neyi sevip sevmediğini açıklayabilir.
A1	Ailesini, yaşam koşullarını, geçmişteki eğitimini, şu andaki veya en son zamanlardaki işini betimleyebilir. İnsanları, mekanları ve sahip olunanları basit terimlerle betimleyebilir.
A1	Kendini, neler yaptığını ve nerede yaşadığını betimleyebilir.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 57-58)

Tablo 0.12. AOBM Konuşma Becerisi - Devam Eden Monolog: Bir vakayı sunmak

DEVAM EDEN MONOLOG: Bir vakayı sunmak (örn. tartışmaya açmak)	
C2	Betimleyici yok
C1	Betimleyici yok
B2	<i>İlgili destekleyici ayrıntıları ve önemli noktaları uygun bir şekilde vurgulayarak bir tartışmayı sistematik olarak geliştirebilir.</i> <i>Kendi bakış açısını yardımcı noktalar ve ilgili örneklerle oldukça genişleterek, açık bir tartışma geliştirebilir.</i> <i>Bir dizi akla dayanan bir tartışma kurabilir.</i> <i>Tartışmalı bir mesele hakkında, çeşitli seçeneklerinin avantajlarını ve dezavantajlarını vererek bir bakış açısı açıklayabilir.</i>
B1	<i>Bir tartışmayı çoğu zaman kolay izleyebilecek kadar iyi geliştirebilir.</i> <i>Fikirler, planlar ve hareketler için kısaca sebepler ve açıklamalar verebilir.</i>
A2	Betimleyici yok
A1	Betimleyici yok

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 58)

Tablo 0.13. AOBM Konuşma Becerisi - Kamu Açıklamaları

KAMU AÇIKLAMALARI	
C2	Betimleyici yok
C1	<i>Neredeyse hiç çaba sarf etmeden duyuruları akıcı bir şekilde yapabilir ve anlamın daha açık ifadesini aktarmak için vurgular ve tonlayabilir.</i>
B2	<i>Çoğu genel konu hakkında, dinleyiciyi hiç zorlamayan veya zahmet vermeyen, kendiliğinden olan, akıcı ve anlaşılır bir derecede duyurular yapabilir.</i>
B1	<i>Alanındaki günlük olaylarla ilgili bir konuda, olası yabancı vurgu ve tonlamaya rağmen, yine de açıkça anlaşılabilen kısa ve provası yapılmış duyuruları yapabilir.</i>
A2	<i>Konsantre olmaya hazır olan dinleyicilere anlaşılır olan tahmin edilebilir, öğrenilmiş içerikteki çok kısa ve prova edilmiş duyuruları yapabilir.</i>
A1	Betimleyici yok

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 59)

Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Fransızca Dersi Öğretim Programı (2011)’nde A1.1 basamağında ki sözlü anlatım becerisini aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 0.14. Milli Eğitim Bakanlığı Programına göre A1.1 basamağı Sözlü Anlatım

KONUŞMA-SÖZLÜ ANLATIM	
KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
1. Kendisi hakkında bilgi verir. 2. Yakın çevresini tanıtır. 3. Basit cümlelerle evini ve odasını betimler. 4. 0–69 arası sayıları sayar. 5. Hoşlanıp hoşlanmadıkları hakkında bilgi verir. 6. Günlük yaşamıyla ilgili açıklamalar yapar. 7. Yapabildikleri ve yapamadıkları hakkında bilgi verir.	1. Adının ne olduğu, kaç yaşında olduğu, nereli olduğu, nerede oturduğuna ilişkin bilgi vermeleri beklenmelidir. 2. Voici Paul, Qui est-ce? C’est François / C’est ma cousine / C’est mon père. gibi basit yapıları kullanarak aile bireylerini ve arkadaşlarını tanıtmaları istenmelidir. 3. Betimlemelerinde “ moderne, petit, grand, confortable etc.” sözcükleri kullanmaları beklenmelidir. 6. “Quel temps fait-il? il ya du soleil / il pleut / il fait froid“ gibi hava durumunu bildiren ifadelerle çalışılmalıdır. 7. “Je sais parler le français mais je ne peux pas écrire“ gibi yapılar üzerinde durulmalıdır.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2011, s. 63)

2.4.3.2. Karşılıklı Konuşma

Tablo 0.15. AOBM Konuşma Becerisi – Bir Konuşmaya Katılmak – Öz Değerlendirme Çizelgesi

KONUŞMAK	
BİR KONUŞMAYA KATILMAK	
A1	A2
Karşımdaki konuşucunun cümlelerini daha yavaşça yinelemeyi veya yeniden oluşturmayı ve söylemeye çalıştığım şeyi düzeltmeyi kabul etmesi koşuluyla basit bir iletişim kurabilirim. Basit sorular, bildik konular ya da dolaysız bir gereksinim duyduğum şeyler üzerine sorular sorabilir ve bu türden soruları yanıtlayabilirim.	Bildik konu ve etkinlikler- de yalın ve dolaysız bilgi alışverişinden başka bir şey gerektirmeyen basit ve alışlagelen, etkinlikler sırasında iletişim kurabilirim. Genel olarak bir konuşmayı yeterince anlamasam da çok kısa iletişim alışverişinde bulunabilirim.
B1	B2
Konuştüğüm yabancı dilin kullanıldığı bölgeye yaptığım bir yolculuk sırasında karşılaşılabilecek durumların birçoğuyla başa çıkabilirim. Bir hazırlık yapmaksızın, bildik ya da kişisel ilgi alanıma giren veya gündelik yaşama ilişkin (örneğin aile, boş zaman etkinlikleri, iş, seyahat ve güncel olaylar) bir konuşmaya katılabilirim.	Bir ana dili konuşucusuyla sıradan bir etkileşimi olanaklı kılan doğallık ve rahatlık derecesinde konuşabilirim. Bildik durumlarda bir konuşmaya etkin bir biçimde katılabilir, görüşlerimi sunabilir ve savunabilirim.
C1	C2
Sözcüklerimi uzun uzadıya aramak zorunda kalmaksızın doğallıkla ve akıcı bir biçimde kendimi ifade edebilirim. Toplumsal ya da mesleki ilişkiler için dili esnek ve etkin bir biçimde kullanabilirim. Düşüncelerimi ve görüşlerimi kesinlik içinde dile getirebilirim ve konuşmalara uygun durumlarda müdahale edebilirim.	Her türlü konuşmaya ya da tartışmaya zorlanmadan katılabilirim ve konuştuğum dile özgü deyişler ve gündelik söylenişlerde de son derece rahatımdır. Kendimi akıcı bir biçimde dile getirebilirim ve ince anlam ayrıtlarını kesinlik içinde dile getirebilirim. Güçlkle karşılaşmam durumunda bu sorunun anlaşılmasa için gerekli ustalıkla sözümün başına dönebilirim.

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 31-33)

Tablo 0.16. AOBM Konuşma Becerisi - İzleyicilere Hitap Etmek

İZLEYİCİLERE HİTAP ETMEK	
C2	<i>Konuya aşına olmayan bir izleyici kitlesine karmaşık bir konuyu kendine güvenerek açık bir şekilde sunabilir ve konuşmayı izleyicilerin ihtiyaçlarına göre esnek bir biçimde uyarlayabilir. Zor ve hatta saldırgan tavırdaki soruların üstesinden gelebilir.</i>
C1	<i>Yardımcı noktalar, sebepler ve önemli örneklerle görüş destekleyen noktaları bir miktar uzatarak, anlaşılır, iyi-yapılandırılmış bir sunum yapabilir. Kendiliğinden ve neredeyse hiç çaba sarfetmeden, nidaları kullanabilir.</i>
B2	<i>Önemli noktaları ve önemli destekleyici sebepleri vurgulayarak, anlaşılır, düzenli geliştirilmiş bir sunum yapabilir. Hazırlanmış bir metinden aniden ayrılıp, izleyicilerin ortaya attığı önemli noktaları geliştirebilir, genellikle olağan üstü akıcılık ve ifadede rahatlık gösterir. Belirli bir bakış açısını destekleyen veya ona karşı olan sebepleri vererek ve çeşitli noktaların avantajlarını ve dezavantajlarını anlatarak, anlaşılır, hazırlanmış bir sunum yapabilir. Kendisi veya izleyicileri germeden takip eden bir dizi soruları kendiliğinden ve bir derece akıcılık ile cevaplayabilir.</i>
B1	<i>Çoğu zaman kolayca takip edilecek kadar anlaşılır ve ana noktalarının bir hayli kesin olarak anlatılan, bildiği bir konuda hazırlanmış açık bir sunum yapabilir.</i>
A2	<i>Günlük hayatıyla ilgili bir konuda kısa ve provası yapılmış bir sunum yapabilir, fikirler, planlar ve hareketler için özet açıklamalar ve sebepler verebilir. Sınırlı sayıdaki takip edici soruların üstesinden gelebilir. Bildiği bir konu hakkında kısa ve provası yapılmış, basit bir sunum yapabilir. Eğer tekrarını isteyebilirse ve cevabını oluşturmada biraz yardım alabilirse açık ve takip edici soruları cevaplayabilir.</i>
A1	<i>Çok kısa ve provası yapılmış bir ifadeyi okuyabilir. Örn. bir konuşmacıyı tanıtmak, coşkuya ortak olmak...</i>

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 59)

A1.1 basamağını daha iyi algılayabilmek için A1 ve A2 basamakları kısaca özetlenmelidir. A1 Temel Kullanıcı Düzeyinde öğrenen karşısındakini basitçe selamlayabilir, kendi hayatı (adı, adresi, milleti vb.) ve sahip olduğu eşyalar hakkında basit soruları yanıtlayabilir. Gün, saat, tarihi belirtebilir ve sorabilir. Kalıplaşmış cümlelerle basit alışverişler yapabilir. Evet/Hayır, özür dilerim, lütfen kalıplarını kullanabilir. A2 Temel Kullanıcı Düzeyinde ise birini karşılayabilir ve kendisiyle ilgili sorular sorup cevaplayabilir. Nezaket ve hitap biçimleri kullanabilir. Alışveriş yapabilir. Mesleğinden, boş zamanlarda yaptıklarından bahsedebilir ve bu konularda sorular yöneltebilir. Önerilerde bulunup istediklerini belirtebilir. Seyahatte veya günlük hayatta ihtiyaç duyabileceği bilgileri edinebilir ve bu bilgiler için sorular sorabilir. A1.1 düzeyinde öğrenen dili soru-cevap, bilgi alışverişi şeklinde çok basit halde kullanabilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Fransızca Dersi Öğretim Programı (2011)’nde A1.1 basamağında ki karşılıklı konuşma becerisini aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 0.17. Milli Eğitim Bakanlığı Programına göre A1.1 Basamağı Karşılıklı Konuşma

KONUŞMA-KARŞILIKLI KONUŞMA	
KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
1. Günlük ilişkilerin gerektirdiği uygun konuşma kalıplarını yerinde kullanır.	1. Selamlaşma, vedalaşma, teşekkür etme, rica etme, özür dileme ve hâl hatır sormanın gerektirdiği durumlara uygun (bonjour, salut, bonsoir, au revoir, à bientôt, pardon, désolé, merci, de rien, ça va? ça va bien, merci etc.) konuşmaları istenmelidir.
2. Kendisiyle ilgili sorulan basit sorulara cevap verir.	2. Adı, kaç yaşında olduğu, nereli olduğu, uyruğu ve nerede oturduğuna ilişkin soruları cevaplamaları beklenmelidir.
3. Başkaları hakkında bilgi edinmek için sorular sorar.	3. Başkasına adı, kaç yaşında olduğu, nereli olduğu, nerede oturduğuna, hobi ve ilgilerine ilişkin sorular sormaları beklenmelidir.
4. Hoşlanıp hoşlanmadıkları hakkında konuşur.	4. “J’aime le cinéma, je déteste les dimanches et je n’aime pas chanter .” vb.olumlu olumsuz kalıpları üzerinde durulacaktır.
5. İhtiyaç duyduğu konular hakkında sorular sorar.	5/6. Adını kodlar mısın, saat kaç (tam saatler), bu ne, bu kim gibi sorular sormaları ve bu sorulara cevap vermeleri istenecektir.
6. Sorulan sorulara uygun cevaplar verir.	9. “ Matin, midi, après midi, soir, nuit“ vb. ifadeleri kullanmaları istenecektir.
7. Konuşmalarında beden dilini kullanır.	
8. Görgü kurallarına ve değerlere uygun konuşur.	
9. Konuşmalarında zaman dilimlerini kullanır.	

(Milli Eğitim Bakanlığı, 2011, s. 62)

2.5. Çocuklarda Yabancı Dil Öğrenimi

2.5.1. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğrenimi

Erken yaşta dil öğrenimine başlamanın önemi ve gerekliliği tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de göz önünde bulundurulmaktadır. Ülkemizde eğitim sektörünün hem özel hem de kamu kuruluşlarında bunun etkisi gözlemlenmektedir. Ülkemizde hem İngilizce hem de

Fransızca dil öğretimi için yapılan yatırımlar gözlemlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının (2011) hazırlamış olduğu Fransızca dersi öğretim programı 4. - 8. sınıfları kapsamaktadır.

Çocuk yaşıta dil öğretimi 3 ila 12 yaş aralığını içeren oldukça uzun bir süreyi ifade eder. Bu süreç çeşitli yaş aralıklarını kapsayacak şekilde farklı sınıflandırmalar yapılmaktadır. Pinter (2011)'e göre çocuk yaşıta dil öğretim süreci okul öncesi (3-5 yaş), ilkokul (6-12 yaş) ve erken ergenlik (13 ve öncesi) şeklinde üç gruba ayırırken Scott & Ytreberg (1990) 5-7 yaş arası ve 8-10 yaş arası diye iki gruba ayırmıştır. Ülkemizde özel eğitim sektörünü de düşündüğümüzde çocuklara yabancı dil eğitimini dört kategoriye bölebiliriz. Bu kategorilerin tablo hali şu şekildedir.

Tablo 0.18. Ülkemizdeki Yabancı Dil Öğretiminde Yaş ve Dönem Aralığı

Grup	Denk Gelen Eğitim Dönemi	Yaş Aralığı
Çok küçük yaşıta öğrenenler	Okul öncesi dönem	3-5 yaş
Çocuk öğrenenler	İlkokul dönemi	5-11 yaş
Ergen öğrenenler	Ortaokul dönemi	11-14 yaş
Genç yetişkinler	Lise dönemi	15-17 yaş

Bir çocuk için erken yaşıta dil öğrenimine başlamak günümüz koşullarında çok önemlidir. Gerek küreselleşen dünya gerek ebeveyn talepleri sayesinde çocuklar çok erken yaşlarda yabancı dil öğrenmeye başlamaktadır. Erken yaşıta dil öğreniminin gerekliliği ve önemi toplum tarafından onaylanmış ve dikkate alınmıştır. Peki bunu destekleyen görüşler nelerdir? Bu görüşlerden ilki kritik dönem hipotezi olarak adlandırılan çocukluk döneminde dil öğreniminin daha hızlı ve iyi gerçekleştiği görüşüdür. Kritik dönem hipotezi ilk 1967 yılında Lenneberg tarafından ortaya atılmıştır ve bu hipotez ile dil öğreniminin sadece ergenlik çağından önce gerçekleşebileceği savunulmaktadır. Kritik dönem hipotezi denilince akla gelen ve bu hipotezi tanımlayan bir diğer isim Krashen olmuştur. Krashen (1973)'e göre bir dili öğrenmek için kritik bir dönem vardır ve bu dönem 5 yaşında son bulur. Sonrasında yapılan çalışmalara ana dili ediniminde kritik bir dönem olduğunu desteklemektedir. Fakat ikinci dil öğrenimi açısından yapılan çalışmalarda farklılık vardır. Çocuk yaşıta yabancı dil öğrenimine başlayan kişilerin yetişkinlere göre telaffuz konusunda daha başarılıdırlar. Ancak telaffuz dışındaki alanlarda yarattığı farklar tespit edilememiştir. (Bongaerts, 2003)

Brown (2007)'nin belirttiği bazı çalışmalarda ise 12-18 yaşında erken erişkinlik dönemindeki çocukların telaffuz dışındaki tüm alanlarda hem çocuklardan hem de yetişkinlerden başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bir dili öğrenmeye erken yaşta başlanırsa öğrenim daha uzun vadeye yayılacağı için sürekli gelişim gözlemlenmektedir. Erken yaşta dil öğretim gerekliliğinin bir başka sebebi ise küreselleşen dünya da dil gereksinimidir. Günümüzde her alanda yabancı dilin gerekliliği hissedilmektedir. İster iş başvurusunda ister turistik amaçlı gezilerde olsun ana dilimiz dışında başka dillerde iletişime geçmeye ihtiyaç duyulabilmektedir. Çünkü gelişen dünyada artık farklı milletten insanların bir arada bulunması kolaylaşmaktadır. Her öğrenilen dil ile birlikte o dile ait kültürü ve bilgiyi de edinmekteyiz bu sebeple erken yaşta o dile giriş yapmak insanları farklı kültürler tanımaya ve dünya vatandaşı haline gelmesinde yardımcı olmaktadır.

Bekleyen (2016) dil öğrencisi olarak çocukları enerjik, aktif, yeniliklere açık, hayal gücü yüksek, hata yapmaktan çekinmeyen, ilgi süreleri kısa olan, renkli ortamlardan hoşlanan bireyler olarak tanımlamıştır ve çocuklar için davranışlarını kontrol etmekte ustalaşmadıkları, sadece sözlü anlatımın yeterli olmadığı, grup çalışmaları için belli bir yaşa gelmeleri gerektiği, neden dil öğrendiklerinin önemini araştırmadıkları ve cümle yapısından çok ne anlatmak istediklerine odaklandıkları bilgilerini paylaşmıştır. Çocukların bu özelliklerine uygun olarak yabancı dil öğretiminin özelliklerinin nasıl olursa çocuklar için eğitimin daha başarılı olacağını Read (2003) şu şekilde özetlemiştir;

- Doğal olduğunda,
- Gerçek olaylarla bağlam içerisinde olduğunda,
- İlginç ve eğlenceli olduğunda,
- Çocuk ile ilgili olduğunda,
- Sosyal olduğunda,
- Çocuğa ait olduğunda,
- Çocuk için bir amacı olduğunda,
- Çocuğu bildikleri üzerine kurulduğunda,
- Öğrenme çocuğa mantıklı geldiğinde,
- Çocuğun seviyesine uygun zorluk varsa,
- Çocuk destek gördüğünde,
- Öğrenme tutarlı bir bütünün parçası olduğunda,
- Çoklu zekaya uygun olduğunda,
- Aktif ve deneyimsel olduğunda,
- Akılda kalıcı olduğunda,
- Öğrenme kişiselleşmeye ve farklı tepkilere olanak verdiğinde,

- Öğrenme ortamı rahat ve samimi olduğunda,
- Çocuğa başarıma hissi verdiğinde.

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre ilkökul öğrencileri somut işlemler dönemindedir. Bu da dil öğretiminde izlenebilecek yolun daha somut ve daha doğalarına uygun olması gerektiğini ortaya çıkarmaktadır. Bu yaş dönemindeki çocuklara yabancı dil, ana dili edinimi örnek alınarak doğal ortamlar başka bir deyişle yaşayarak, yaparak deneyimleyebileceği ortamlar oluşturulmalıdır. Bu durum dili bir bağlam içerisinde öğrenmeyi desteklemektedir. Dil öğretim etkinliklerinin bir bağlam içerisinde, konu ve işlev bakımından bağlantılı olması gerekmektedir. Bu bağlamlar içerisinde sosyokültürel deneyimlere de yer verilmelidir. Küçük yaşlarda dil öğreniminde ezber yöntemi çocukların dili gerçek anlamıyla öğrenmesi ve kullanması açısından yararlı olmayacaktır. Krashen & Terrell (1995)'in de savunduğu gibi dili öğrenmenin en iyi yolu o dili mesaj aktarmak içi kullanmasıdır.

2.5.2. Çocuklarda Bilişsel Gelişim ve Dil Öğrenimi

Her yaş grubunun gereksinimleri ve bunlara uygun eğitim yöntemleri farklıdır. Çalışmamızda çocukların yabancı dil öğrenimlerine değinilmeden önce çocuklardaki bilişsel gelişim ve ana dili edinimleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Bilişsel gelişim çocukların zihninde gerçekleşen değişimleri ifade eder. “Bilişsel gelişim ... bilme, tanıma, kavrama, anlama, düşünme, akıl yürütme gibi zihinsel eylemlerle ilgilidir.” (Bekleyen, 2016, s. 15) Çocuk doğduğu andan itibaren bu eylemleri kullanarak çevresini tanımaya ve keşfetmeye çalışır. Bu keşifleri “doğuştan gelen duyuşal ve hareketsel yetenekleri” ile gerçekleştirmektedir. (Kol, 2011, s. 3) Piaget, Bruner ve Vygotsky gibi psikologların çalışmaları ile çocukların bilişsel gelişimi incelenmiştir.

2.5.2.1. Piaget

Bilişsel gelişim üzerine ilk araştırma yapanlardan Piaget bilişsel gelişim sürecini 4 döneme ayırmıştır. Bu dönemler sıralı ve birbirinin kazanımlarını içeren şekildedir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramı evrensel olarak kabul görmektedir. “Bu kuram çocukların bilme ve anlama yeteneklerini kazanırken hangi aşamalardan geçtiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır.” (Bekleyen, 2016, s. 16)

Berger (2014) ve Kol (2011)'un de belirttiği gibi Piaget'in bilişsel gelişim kuramı “denge-dengesizlik-yeni bir denge” sürecine dayanmaktadır. Çocukların zihninde çevresiyle ve dünyayla ilgili şemalar vardır. Bu şemalar çocuğun dünyayı zihninde nasıl organize ettiğini simgeler. Her şema bir denge içerisinde bulunmaktadır. Çocuğun yeni olan alışılmadık bir şeyle karşılaşması durumunda bilişsel dengesi bozulur ve dengesizlik ortaya çıkar. Sonrasında zihninde bulunan şema ile karşılaştığı durum arasında bir değişiklik yapmaya gerek duymadan yeni deneyime uyum sağlarsa buna özümleme denir. Eğer ki çocuğun şema ile karşılaştığı durum arasında uyum sağlamak için şemada değişiklik yapması gerekirse buna uyum denir. (Yavuzer, 2020, s. 38)

Piaget bilişsel gelişim sürecini 4 evreye ayırmıştır. Bu evreler ve ortalama yaş düzeyleri aşağıdaki tablo da belirtilmiştir. Piaget'in bu evrelerine denk gelen ortalama yaşlar bireyler için farklılık gösterebilirken sıralaması hiyerarşik olarak belirtilen sırayla ilerlemektedir.

Tablo 0.19. Piaget'e göre Bilişsel Gelişim Evreleri

İsmi	Ortalama olarak denk gelen yaş
1. Duyusal-Motor Dönemi	0-2 yaş
2. İşlem Öncesi Dönem	a) Sembolik Dönem 2-4 yaş
	b) Sezgisel Dönem 5-7 yaş
3. Somut İşlemler Dönemi	7-11 yaş
4. Soyut İşlemler Dönemi	12 yaş ve üstü

2.5.2.1.1. Duyusal-Motor Dönemi

Bebekler bu dönemde vücutları ile çevrelerini anlamlaştırmaya çalışır. Duyu organlarının yardımıyla çevresinde uyaranlara tepkiler verir. Bu dönem içerisinde ellerini, yüzlerini, kulaklarını kullanarak zihinsel işlemleri gerçekleştirirler. Duyusal-motor döneminde bebekler gözlemledikleri davranışları taklit ederler. Bu dönem içerisindeki tipik özellikleri arasında nesnelerin sürekliliğinin kazanımı bulunmaktadır. Bu özellik göz önünden kaybolan bir nesnenin veya kişinin başka bir noktada var olmaya devam ettiğini anlamaya başlamasını ifade eder. Ayrıca bebekler bu dönemde hareket kabiliyetini kazandıkları için belli davranışları tekrar tekrar yapma eğilimi gösterebilmektedirler. Bu tipik davranış ise döngüsel hareketler olarak adlandırılır.

2.5.2.1.2. İşlem Öncesi Dönem

İşlem öncesi dönem Sembolik dönem ve Sezgisel dönem olarak 2 alt evreye ayrılmaktadır. Bu dönem içerisinde dil gelişiminde ilerleme, hafıza ve hayal gücünde gelişme gözlemlenmektedir.

2.5.2.1.2.1. Sembolik Dönem

Sembolik dönemdeki dil gelişimi sayesinde çocuk dünyayı daha iyi tanımaya başlamaktadır. Fakat bu dönemde mantıksal düşünme tam gerçekleşmediği için öğrendiği kavramları hayal gücü ile birleştirmektedir. Bu dönemin tipik özelliklerinden ilki benmerkezci düşüncedir. Çocuklar bu dönemde başkalarının bakış açılarını düşünmekte ve anlamakta zorlanmaktadır. Kendi yaşadıklarını herkesin de yaşadığını düşünürler. Hayal ile gerçeği ayırt etmekte zorlandıkları bu dönem içerisinde sihir gibi doğaüstü öğeleri içeren sembolik oyunlar oynamayı tercih etmektedirler. Çocuklar bu dönemde cansız nesnelerin de canlı olduğu görüşündedirler. Bu tipik davranış animizm olarak adlandırılır. Ayrıca çocuklar bu dönemde ortak monolog diye adlandırılan birbirlerini dinlemeden hep bir ağızdan konuştukları bir iletişim ile paralel oyunlar kurabilmektedir. Paralel oyunlarda çocukların hepsi yan yanadır fakat birlikte bir grup halinde değil de kendi başlarına oyun oynamaktadırlar.

2.5.2.1.2.2. Sezgisel Dönem

Algı ve sezgileriyle hareket ettikleri bu dönemde çocuklar mantık kurallarını kavrayamamaktadırlar. Nesnelerin bazı fiziksel özellikleri, dış görünüşleri değişse bile aynı kaldığı fikrini ifade eden korunum yasası bu dönemde hala gelişmemiştir. (Berk, 2017, s. 18) Örneğin aynı miktarda su dolu bardaklardan ince ve uzun olanda daha çok su olduğu görüşünü ifade etmektedirler. Bunun sebebi çocuğun dikkatini çeken bir noktaya odaklanıp, zihninde geriye gidememesidir. Bu dönemde çocuklar nesneleri büyüklük, renk gibi bir özelliğine göre sıralama ve sınıflandırma yapmakta zorlanmaktadırlar.

2.5.2.1.3. Somut İşlemler Dönemi

Somut işlemler döneminde algı ve sezgilerin yanı sıra mantıksal düşünme devreye girmektedir. Bu sayede artık çocuk korunum yasasını kazanmıştır. Bir nesnenin miktarı azalmadan veya artmadan genişliği ya da uzunluğu değiştirilse de nesnenin aynı kaldığını fark edebilirler. Ayrıca bunda geriye dönebilirlik tipik davranışının kazanımının etkisi görülmektedir. Çocuklar bu sayede geriye ve ileriye dönük düşünebilmektedirler. Bu dönemde çoklu sınıflandırma yapmayı başarabilirler. Nesneleri hem tek bir özellik hem de renk, boyut gibi birden fazla özellik bir arada olacak şekilde sınıflandırma ve sıralama yapabilmektedirler. Ancak varsayım yapma ve soyut düşünme becerisi bu dönemde gelişmemiştir.

2.5.2.1.4. Soyut İşlemler Dönemi

Soyut işlemler döneminde çocuklar artık somut verilerin yanı sıra soyut yöntem ile düşünmeye başlamaktadır. Soyut kavramlar hakkında konuşup tartışabilirler. Soyut kavramların gelişmesi ile dilde kullanılan deyim ve mecaz anlatımları anlamaya başlamaktadırlar. Sembolik dönemde bulunan benmerkezci özellik bu dönemde de tekrar ortaya çıkmaktadır. Bu dönemdeki benmerkezci düşünce çevresindeki insanların onu sürekli gözlemlediği ve eleştirdiği düşüncesini yaratmaktadır.

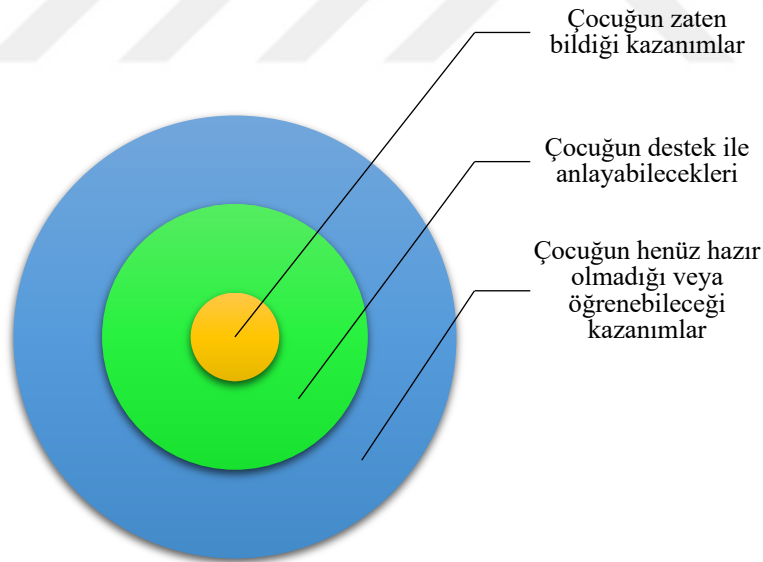
Piaget'in bilişsel gelişim kuramı çocukların zihinsel gelişimini ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır fakat bu gelişim kuramı çocukların sosyal etkileşim ile kazanacaklarına gereken önemi vermemiştir. Ayrıca dilin çocuk gelişimine olan etkisini göz ardı etmesi sebebiyle eleştirilmiştir.

2.5.2.2. Vygotsky

Piaget bilişsel gelişimi açıklarken bireye odaklanmıştır Vygotsky ise bilişsel gelişimi anlatırken başka bir yönden ele almaktadır. Vygotsky için bireyin çevresinde bulunan insanlarla geliştiğini ve şekillendiğini savunmaktadır. Sosyo-kültürel model olarak adlandırılan bu kuram kişilerin bilişsel gelişiminde sosyal yönünün etkisini gözler önüne koymayı amaçlamaktadır. Vygotsky çocukların etrafındaki yetişkinleri çocuklardan daha bilgili olan kişiler olarak

tanımlamaktadır. Çocuklar küçüklükten itibaren çevresini tanımak için etrafında bulunan ve onlardan daha bilgili olan yetişkinlere soru sormaktadır. Çocukların çevresinde bulunan yetişkinler onlara cevap vererek, onlarla oyun oynayarak çocukların bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadırlar.

Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramını anlatırken kullanmış olduğu terimlerden biri de “yakınsal gelişim alanıdır”. “Yakınsal gelişim alanı bir çocuğun yardım alarak yapabileceği şeyleri temsil etmektedir. Bu alandaki kazanımların çocuğa çevresindeki kişiler tarafından gösterilmesi ve öğretilmesiyle çocuğun gösterileni öğrenmesi durumuna içselleştirme adı verilir.” (Cameron, 2001, s. 7) Çocukların yardım alarak her şeyi başarabileceklerini belirtmek doğru değildir. Yakınsal gelişim alanında yer alan kazanımları çocukların anlamaya yakın oldukları ama bağımsız olarak gerçekleştirebilmesi için yardıma ve bir süreye ihtiyaç duydukları beceriler bulunmaktadır. Çocuğun hazır olmadığı bir alanda yapılan yardımların etkisi olmamaktadır. Berger (2014)'ünde belirttiği gibi yakınsal gelişim alanı çocuğun bildiği bilgiler ve daha henüz sahip olmadığı bilgiler arasında kalmaktadır.



Grafik 0.1. Vygotsky'in Yakınsal Gelişim Alanı

Vygotsky'e göre ana dili edinimi çocuğun bilişsel gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Dil sayesinde çevresindeki yetişkinler ile iletişime geçerek yeni bilgilere ulaşabilir ve bu bilgileri içselleştirerek bağımsız olarak kullanabilecek duruma gelmektedir. Ayrıca yeni bir dil öğrenirken de bu süreç gözlemlenmektedir. Örneğin yeni bir dilde iletişime geçebilmek için çocuğun öncelikle öğretmenden iletişime geçmesini sağlayacak kadar bilgiyi edinmesi

gerekmektedir. Daha sonrasında öğrenmiş olduğu dili bağımsız olarak kullanabilmektedir. (Bekleyen, 2016)

2.5.2.3. Bruner

Çocukların gelişiminde yetişkinlerin önemli bir yeri olduğunu savunan Bruner yetişkinlerin dil aracılığıyla çocukların dil gelişimini desteklediğini belirtmektedir. Çocuk gelişiminde yetişkinlerin çocuklara vermiş oldukları desteği ihtiyaçlar doğrultusunda şekillendirdiğini söyleyen Bruner bu sistemi bir yapı sistemine benzetmektedir. Yetişkinlerin çocuklarına destek olmak için yaptıkları yapı iskelesi hakkında Cameron (2001, s. 8) şu örnekleri vermiştir:

- Çocuğun görevi ilginç bulmasını sağlamak.
- Görevi kolaylaştırmak ve anlaşılması için küçük parçalara bölerek örnekler göstermek.
- Görev esnasında çocuğun hedeften uzaklaşmaması için amacı hatırlatmak.
- Görev esnasında çocuğun duygu durumunu kontrol etmek.
- Görevin ideal halini göstermek.

1976 yılında Wood, Bruner ve Ross'un yapmış olduğu çalışma ile yapı iskelesi desteğinin eğitim alanında da kullanılması test edilmiştir. Çocukluğun ilk yıllarında anne-babanın yaptığı destek okul çağına öğretmen ile devam etmektedir. Bekleyen (2016) dil öğretiminde öğretmenin öğrenciye verebileceği desteği aşağıdaki gibi listelemiştir.

- Sözcük veya cümlelerin anlaşılmasını sağlamak veya anlamı vurgulamak için farklı materyaller kullanabilir.
- Sözlü açıklamalar yapabilir.
- Daha önce yaptığı bir açıklamayı farklı bir şekilde bir daha tekrarlayabilir.
- Kullanılan dilin zorluk derecesini öğrencilerin seviyesine göre ayarlayabilir.
- Diller veya kültürler arasında karşılaştırma yapabilir.
- Belli sözcükler üzerinde durabilir.
- Bilinçli olarak seçilmiş örnekler hazırlayarak öğrencilerin yapılarla ilgili özellikleri fark etmelerini sağlayabilir. (Bekleyen, 2016, s. 24)

Bruner bilişsel gelişimi 3 evreye ayırmaktadır. Tıpkı Piaget'in bilişsel gelişim kuramında olduğu gibi Bruner de her evrenin kesin olarak belirttiği yaş aralığında olmayabileceğini ama sıralamanın hiyerarşik olduğunu ifade etmiştir. (Dere & Tutkun, s. 47)

2.5.2.3.1. Eylemsel Dönem

Eylemsel dönem çocukların 0-3 yaş aralığında kalan dönemini ifade eder. Bebeklik döneminde çocuk çevresini tanıma eylemini duyu organlarıyla gerçekleştirmektedir. Bilişsel gelişimi sağlayacak bilgileri yaparak ve yaşayarak edinmektedir. Çocuk dünyayı ve dili hareketler üzerinden öğrenmektedir.

2.5.2.3.2. İmgesel Dönem

İmgesel dönemde çocuk bilgilere imgeler yoluyla ulaşmaktadır. Çevresini algı ve sezgileriyle incelemeye ve keşfetmeye devam etmektedir. Çocuklarda duyu organlarıyla birlikte görsel hafıza gelişmiştir. Bu dönemde bilgilere algısıyla ulaşan çocuk edindiği bilgileri zihninde canlandırmaktadır. Bu dönem özellikleri dikkate alındığında Piaget'in bilişsel gelişim kuramında işlem öncesi döneme karşılık gelmektedir.

2.5.2.3.3. Sembolik Dönem

Bruner'in bilişsel gelişim evrelerinden sonuncusu olan sembolik dönemde çocuk dünyayı semboller yoluyla algılamakta ve açıklamaktadır. Sembollerden kasıt matematik, dil, müzik gibi içerisinde soyut anlamlar barındıran alanların sembolleridir. Bu dönemde soyut düşüncenin gelişmesiyle birlikte çocuklar ifade etmekte güçlük çektikleri durumları semboller aracılığıyla anlatmaktadırlar. Bruner'in sembolik döneminin Piaget'in bilişsel gelişim kuramında karşılık geldiği dönem soyut işlemler dönemidir.

2.5.2.4. Çocuklarda Ana Dili Edinimi

Çocukların dil öğrenmekteki başarı birçok dilbilimcinin dikkatini çekmiş ve bu konuda birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Çocukların ana dillerini nasıl edindikleri hakkında 2 farklı görüş bulunmaktadır. Brown (2007) bu görüşleri Davranışçı yaklaşım ve Doğuşancı yaklaşım olarak ele almıştır.

Davranışçı yaklaşıma göre insanlarda istendik davranışlar, dışarıdan gelen uyarıcılara karşı verilen tepkiler ile oluşmaktadır. Bu da demek oluyor ki çocuk dışarıdan duyduğu ve dinleyerek öğrendiği dili aslında taklit ederek kullanıyor. Örneğin çocuk konuşmaları taklit ettiğinde ve

dili doğru kullandığında anne ve babadan gelen pekiştireçler ile kullandığı kalıpları alışkanlık haline getirmesi sağlanmıştır. Böylece çocuğun söylediği anlamsız sözcükler pekiştireç almadığı için zamanla yok olmakta, pekiştireç alan dil kullanımlarının ise çocuk tarafından kazanımı gerçekleşmektedir. Fransızca öğretiminde kullanılan yöntemlerden işitsel sözel yöntem davranışçı yaklaşımın temeline dayanarak ortaya çıkmıştır. Bu yöntemde de ana dili edinimindeki gibi çocuklara tekrar edebilecekleri ve ezberleyebilecekleri alıştırmalar sıkça kullanılmaktadır. Bu alıştırmalar ve pekiştireçler sayesinde çocuklardan düşünmeden otomatik bir mekanizma gibi konuşmaları beklenmektedir.

Doğuştancı yaklaşımda ise dil kullanımının genetik bir yeterlilik olduğu ve doğuştan içimizde yer aldığı görüşü bulunmaktadır. Bu yaklaşıma göre insanlar dilleri algılamak ve öğrenmek için programlanmış olarak dünyaya gelmektedir. Yaklaşımın en önemli savunucularından Chomsky, dünyadaki çocukların dil öğrenmeye hazır olarak geldiklerini ve beyinlerinde küçük siyah bir kutu metaforuyla “dil edinim aygıtı” olarak isimlendirdiği bir bölüm olduğunu ifade eder. Bu “dil edinim aygıtı” sayesinde çocuklar dili algılayabilir, çeşitli kategorilere bölebilir ve en basit haliyle özümseyebilir. Bunun yanı sıra Chomsky kullanılan bütün dillerin ortak özellikleri olduğunu ve bu özellikleri çocukların doğuştan bildiklerini savunur. Bu ortak özellikleri ise “evrensel dilbilgisi” olarak adlandırmaktadır. Chomsky’nin belirttiği çocuk özelliklerine göre çocukların sadece zihinlerinde yer alan bilgi ile duydukları dili eşleştirmeleri gerekmektedir.

Yule (2020) ana dili edinim sürecini 5 bölüme ayırarak incelemektedir. Ana dili ediniminin ilk aşamasında bebeklerden [i] veya [u] sesleri duyulmaktadır. Sonrasında [k] ve [g] sesleriyle birlikte [a] sesini de birleştirerek [ba] ve [ga] gibi sesler çıkarabilmektedirler. Bu dönem cıvıldaama dönemi olarak adlandırmaktadır.

İkinci aşamada ise artık ba-ba-ba, ma-ma-ma şeklinde heceleri tekrarlayan sesler oluşturmaktadırlar. Heceleme dönemi olarak adlandırılan ikinci aşama bebeğin 9-10 aylık olduğu döneme denk gelebilmektedir ancak çocuk gelişiminde kesin aralıklar vermek doğru değildir. Çünkü her çocuk aynı sıralamayı takip edecek olmasına rağmen o aşamalara geldikleri sürelerde farklılık olabilmektedir. Bu sebeple verilen aralıkların hepsi ortalama bir süreci ifade etmektedir.

Seslerin ve hecelerın tekrarlandığı aşamalardan sonra tek sözcük dönemi olarak adlandırılan aşamaya geçiş gerçekleşmektedir. Bu dönem 12 ila 18 aylık oldukları döneme denk gelebilmektedir ve bu dönemde çocuklar tek sözcük kullanarak iletişime geçmektedir. Bildiği sözcüklerle kendini ifade eden çocuk sınırlı sayıda sözcük dağarcığına sahip olduğu için bir sözcüğü birçok anlamda kullanabilir.

18-20 aylık bir çocuğın sözcük dağarcığının 50 sözcüğü geçtiği düşünölmektedir. Bununla birlikte çocuk artık iki sözcük dönemine geçiş yapmıştır. Çocuğın 2 yaşına geldiği bu dönemde bir sözcüğü birçok anlamda ve kombinasyonda kullanabilir. Örneğin “bebek sandalye” diye ifade ettiği cümlede “bu bebeğin sandalyesi” ya da “bebeği sandalyeye koy” cümlelerini ifade etmek istiyor olabilir. İki sözcük döneminde çocukların sözcük dağarcığı 200-300 sözcüğe ulaşmaktadır.

Bir sonraki ana dili edinim aşaması telegrafik konuşma dönemidir. Bu dönemde 2-2,5 yaşındaki çocuklar ikiden fazla sözcük ile cümleler kurabilmektedirler fakat bu cümleler dilbilgisi açısından doğru olmadan bir araya getirilmiştir.

İlk zamanlarda ana dili ediniminin 5 yaşına kadar gerçekleştiği görüşü savunuluyordu ancak son araştırmalara göre çocukların 15 yaşına gelene kadar ana dili edinimlerini tamamladığı söylenemez. (Bekleyen, 2016, s. 4) Dil edinimi, öğrenimi ömür boyu devam eden bir süreçtir. Dilin yaşayan bir olgu olması bunun en önemli kanıtları arasında gösterilebilmektedir.

2.5.3. Çocuklarda İletişim Becerisi

Bir dili bilmek; o dili konuşabilmek anlamı taşıdığı için konuşma becerisi dil öğretiminde en temel beceri haline gelmektedir. Dinleme ve okuma becerilerinde öğrenci anlama yoğunlaşıp pasif bir öğrenim geçirirken yazma ve konuşma becerilerinde üreterek aktif çalışmalar gerçekleştirebilmektedir. Çocuklara yabancı dil öğretimi; *AOBM*’indeki yeni tanımlayıcılar (Conseil de l’Europe , 2018) ve buna bağlı olarak geliştirilen Milli Eğitim ve Öğretim Programlarıyla (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018) değişikliğe uğramıştır. Bu değişimler dil öğretiminin iletişimsel boyutunu öne süren eğitim programlarına geçişi sağlamıştır.

Yazma becerisine göre konuşma becerisi anlık, gerçek zamanlı ve sosyal ortamlarda dil içerikleri üretimi gerektirmektedir. Konuşma esnasında hata yapma korkusu gibi sosyal kaygıların yanı sıra doğru dilbilgisi kullanımı, sözcük seçimi, doğru sesletim kullanımı gibi bilişsel öğeleri de eklediğimizde konuşma becerisi dil öğretimde en zorlayıcı beceriye dönüşmektedir. Fakat bu durum çocuklarda konuşma becerisi öğretimine geldiğinde daha kolaylaşmaktadır. Çünkü küçük çocuklarda hata yapma korkusu ve çekingenlik büyüklere oranla daha düşük olduğu için küçük çocuklar yabancı dilde konuşma konusunda daha istekli olabilmektedirler.

Konuşma esnasında mesajın etkili ve anlamlı olması için birçok farklı tekniğe başvurulmaktadır. Dilbilimciler iletişimsel beceriyi 4 farklı yetiye ayırmaktadır. Nunan (2010)'a göre bunlar;

- Dil yetisi: sesler, sözcükler ve dilbilgisini doğru kullanmayı ifade etmektedir.
- Toplumsal dil yetisi: dili belli ortam ve durumlara uygun olarak kullanmayı ifade etmektedir.
- Stratejik yeti: anlam üzerinde anlaşmaya varma, yanlış anlamaları düzeltme, dil yetisindeki eksiklikleri mevcut dil yetisiyle gidermeyi ifade etmektedir.
- Söylem yetisi: iletişim esnasında bütünlüğün bozulmadan karşılıklı konuşmanın devamlılığı ifade etmektedir. (akt. Çakır, 2020)

Erken yaşta yabancı dil öğrenimi bölümünde belirttiğimiz yaş aralıklarından çalışma grubumuz ilkokul dönemini kapsayan 5-11 yaş aralığındadır ve bu dönem Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre somut işlemler dönemine denk gelmektedir. Her bir yaş grubunun bilişsel gelişimlerine göre öğrenim yöntemleri farklılık göstermektedir. Soyut işlemler aşamasına geçmiş bir öğrencinin yabancı dil öğrenimi daha başarılı gerçekleşirken küçük yaşta somut işlemler dönemindeki bir öğrencinin sesletim ve dili kalıplar halinde öğrenmek konusunda daha avantajlı olmasını sağlamaktadır. Bu durumda öğrencilerin yaş ve bilişsel gelişimleri göz önünde bulundurularak eğitim programları hazırlanmalıdır.

Pinter (2006) küçük yaştaki çocuklar ve büyük çocukların dil öğrenme farklılıklarını belirten tablo hazırlamıştır. (akt. Çakır, 2020)

Tablo 0.20. Pinter (2006)'ya Göre Yaş Grupları ve Öğrenme Farklılıkları

Küçük Çocuklar	Büyük Çocuklar
Çocuklar anaokulunda ya da ilkokulun ilk yıllarında, okula alışma evresindedirler.	Bu çocuklar okula iyice alışmış ve okul rutinleriyle ilgili bir sorunları yoktur.
Genel olarak dile bütüncül olarak bakmaktadırlar, yani anlamlı mesajları anlamaktadırlar ama henüz dili analiz edemezler.	Analitik yaklaşımlara yönelik ilgileri artmaktadır. Bu da dile soyut bir sistem olarak ilgi duymaya başladıkları anlamına gelir.
Kendileri ve öğrenme süreciyle ilgili daha düşük seviyede bir farkındalığa sahiptirler.	Dil öğrenen olarak kendileri ve öğrenme süreci hakkında farkındalıkları artmaktadır.
Kendi ana dillerinde bile sınırlı yazma ve okuma becerileri vardır.	Ana dillerinde okuma ve yazma becerileri iyice gelişmiştir.
Genel olarak başkalarında çok kendileriyle ilgilidirler.	Başkaları ve onların bakış açılarıyla ilgili farkındalıkları artmaktadır.
Dünya ile ilgili kısıtlı bilgileri vardır.	Dünya ile ilgili farkındalıkları artmaktadır.
Fantezi, hayal gücü ve hareketi severler.	Gerçek hayata dair meselelere yönelik farkındalıkları artmaktadır.

Bu tablodan yararlanarak çocuklara iletişim becerisi kazandırırken dikkat edilmesi gereken noktalar şu şekilde listelenebilir;

- Doğru dil kuralları yerine kısa dil ifadeleriyle anlama yoğunlaşan, bütüncül bir yaklaşım kullanılmalıdır.
- Kalıplaşmış ifadelerle, diyaloglar, rol oynama etkinlikleri kullanılarak sosyal bağlam içerisinde ve işlev odaklı dil sunulmalıdır.
- Uzun cümlelerden kaçılıp kısa cümleler kullanılmalıdır.
- Ses ve harf eşleşmeleri yaptıkları için dinleme, sesletim ve konuşma etkinliklerine yoğunluk verilmelidir.
- Soyut kavramlar ve dil kuralları küçük yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişim sürecine uygun olmadığı için okuma ve yazma becerileri öğretimi ana dilde okuma ve yazmayı da olumsuz etkileyebileceğinden dinleme ve konuşma etkinlikleri bu yaş için uygun etkinliklerdir.
- Çocukları sosyal ve bilişsel açıdan inceleyen Vygotsky'nin "Yakınsak Gelişim Alanı" göz önünde bulundurularak çocuklara verilen etkinliklerin çocukların gerçekleştiremeyecekleri seviyede olmaması gerekmektedir. Bir yardım olarak öğrenebileceği şekilde olmalıdır. Eğer ki çocuğa seviyesinin çok üstünde bir etkinlik

sonucunda karşılaştığı başarısızlık çocuğun dil öğreniminden soğumasına ve özgüven kaybına sebep olabilmektedir.

2.5.4. Çocuklarda Dinleme ve Anlama Öğretimi

Dinleme becerisinin önemi iletişim odaklı dil öğretim yöntemleriyle birlikte ortaya çıkmıştır. Daha önceki yöntemlerde dinleme becerisi diğer becerilere oranla daha pasif görülmektedir. Dil öğretim yöntemlerindeki değişiklikler ve *AOBM*'nin her bir beceriyi ayrı ayrı tanımlaması dinleme becerisine dikkat çeken etmenler arasında bulunmaktadır.

“Dinleme becerisi, ana dili ediniminde kullanılan ilk beceridir. Çocuklar uzun süre etraflarını dinledikten sonra, kendilerini hazır hissettiklerinde konuşmaya başlarlar. (Bekleyen, 2016, s. 65)” Ana dilde olduğu gibi yabancı dil ediniminde de çocukların kendilerini hazır hissedene kadar dinlemeleri gerektiğini savunanlar bulunmaktadır. Krashen’e göre (1982) ikinci dil öğreniminde ilk sırada dinleme ve okuma becerilerinin kullanılması gerekmektedir. Ayrıca dil öğreniminin ilerleyebilmesi için sunulan etkinliklerin yabancı dil seviyesinden bir seviye ileride olması gerektiğini savunmaktadır. Başka bir deyişle öğrencinin bilmediği, sözcük ve yapılar uygun oranda etkinliklerin içerisinde yer almalıdır. Bu sayede öğrenciler dil öğreniminde gelişim gösterebilmektedir. Krashen’in bu teorisi “anlaşılabilir dilsel girdi” olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca Krashen’in bu teorisi dil öğreniminde dinleme becerisinin önemini vurgulamaktadır.

Konuşma becerisini geliştirmek ve dinleme becerisinin önemini vurgulamak için Çakır (2020) kitabında şu ifadeye yer vermiştir.

Bir yabancı dili bilmek sözüyle ifade edilen genellikle konuşma becerisine sahip olmaktır. Ancak dinleme becerisine sahip olmayan, dinlediğini anlama, yorumlama ve yanıtlama süreçlerini sağlıklı ve bilinçli bir şekilde gerçekleştiremeyen bireylerin ne ana dilinde ne de yabancı dilde konuşabilmesi ve iletişim kurması mümkün olur. (Çakır, 2020, s. 181)

Dinleme becerisinin iletişimdeki önemini vurgulayan pek çok çalışma örnek gösterilebilir. Purdy (2003) çalışmasında dili dinleyerek o dilin kültürünü, tarihini daha iyi anlayabileceğimizi dili dinleyerek bilgilere ulaşabileceğimizi belirtmiştir. Purdy (2010) dinlemeyi anlamak ve nitel araştırmalar yapılması için önerilerde bulunmuştur. Bunun yanı sıra Mendelson (1994)

iletişimin %40-50'sinin dinlemeye, %25-30'nun konuşmaya, %11-16'sının okumaya ve yaklaşık %9'unun yazmaya ayrıldığını belirtmektedir. (akt. Yıldırım & Yıldırım, 2016) Bir başka çalışmada Peterson (2001) dinleme yetisinin dile sağladığı girdiyle diğer yetilerinde gelişimiyle daha akıcı dil üretimi sağlanacağını vurgulamaktadır. (akt. Çakır, 2020)

Dinleme becerisi konuşma becerisinin gelişmesini sağladığı gibi dinleyerek alınan sözcük ve yapı gibi girdiler diğer becerilerinde ilerlemesini desteklemektedir. Rost 1994 yılındaki çalışmasında dinleme becerisinin dil sınıflarındaki önemini 4 maddede özetlemiştir:

1. Dinleme, dil sınıfında hayati önem taşır çünkü öğrenciye girdi sağlar. Girdiyi doğru düzeyde anlamadan, herhangi bir öğrenme başlayamaz.
2. Konuşulan dil, öğrenci için bir etkileşim aracı sağlar. Çünkü öğrenenler anlamayı başarmak için etkileşime girmelidir. Dilin konuşmacılarına erişim esastır. Ayrıca, öğrencilerin duydukları dili anlayamamaları, etkileşim ve öğrenmenin önünde bir engel değil, bir itici güçtür.
3. Konuşma dili, ana dili o dil olan kişiler tarafından kullandığı için, öğrencinin dili anlaması için bir zorluk sunar.
4. Dinleme alıştırmaları, öğretmenlere, dildeki yeni biçimlere (sözcük bilgisi, dilbilgisi, yeni etkileşim kalıpları) öğrencilerin dikkatini çekmek için bir araç sağlar. (akt. Yıldırım & Yıldırım, 2016, s. 2097)

2.5.4.1. Dinleme Nedir?

Robert (2008) dil öğretiminde anlamayı bir dinleyici tarafından sözlü bir mesajın veya bir okuyucu tarafından yazılan bir mesajın kodunun çözülmesinin zihinsel işlemi şeklinde ifade etmektedir. Ayrıca bu işlemin bir dilin sözlü veya yazılı kodunun ve muhatapların veya yazılı metinlerin konuşma kayıtlarının bilinmesini gerektiğini belirtmektedir. Legendre “*Güncel Eğitim Sözlüğü*” kitabında dinleme becerisinin dilbilim alanını ele alarak “muhatabın genellikle işitilen sözcelere anlam vermeyi veya onları yeniden oluşturmayı başardığı bir dizi işlemdir” şeklinde açıklamıştır. (akt. Robert, 2008, s. 42)

Kline (1996) dinleme ve duyma arasında fark olduğunu ve bu farkın dinleme öğretimi için önemli bir nokta olduğunu savunmaktadır. Kline (1996)’e göre pasif olarak gerçekleşen duyma sesin alınması, aktif olarak gerçekleşen dinleme ise duyulan sese anlam eklenmesidir. Bu açıklamaya benzer açıklamada bulunan Rost (2011) duymanın bir algılama biçimi olduğunu,

dinlemenin aktif ve amaçlı bir süreç olduğunu ifade eder. Dinleme ve duyma eylemlerinin her ikisi de ses algılamayı içermiş olmasına rağmen onları birbirlerinden ayıran özellik amaçlarının farklı oluşudur. Flowerdew & Miller (2005) duyma becerisinin doğuştan geldiğini ve çocukların konuşmaya başlamadan önce dinlediklerini ifade etmektedir. Aynı şekilde Lundsteen (1979) çocukların önce dinlediğini sonra konuştuğunu ve arkasından sırasıyla okuma ve yazma becerilerinin geliştiğini savunmaktadır.

Vandergrift (1999) dinlediğini anlamanın pasif bir etkinlik olduğunu söylemektedir. Dinleme sürecini “dinleyicinin sesler arasında ayırım yapması, sözcük dağarcığı ve gramer yapılarını anlaması, vurgu ve tonlamayı yorumlaması, yukarıdakilerin hepsinde toplananları saklaması ve daha geniş sosyokültürel bağlamın yanı sıra doğrudan yorumlaması gereken karmaşık, aktif bir süreçtir.” şeklinde ifade eder. (s. 168) Nunan (1998) dil öğrenmede en temel becerinin dinleme olduğuna inanmaktadır. Etkili dinleme becerisi olmadan iletişim kurmanın mümkün olmadığını, dil öğrenen öğrencilerin bu süreçte harcadıkları zamanın %50’sinden fazlasının dinlemeye ayrılması gerektiğini düşünmektedir. Aynı şekilde Anderson & Lynch (2003)’de yüz yüze iletişimin etkili gerçekleşebilmesi için dinleme ve konuşma becerilerinin eşit oranda gelişmiş olması gerektiğini savunmaktadır.

2.5.4.2. Dinleme Etkinliklerinin Aşamaları

Dil öğretiminde dinleme becerisi tarih boyunca hep merkezde olan bir beceri olmamıştır. Fakat son yirmi yıl içerisinde dinleme becerisine verilen önem gözlemlenmektedir. (Cornaire, 1998) Artık dil programlarında ihmal edilen bir beceri olmaktan çıkıp birçok dil programının temelinde yer almaktadır. (Richards, 2005) Hem dil öğrenme amaçlarının hem de dil programlarının değişmesiyle birlikte dinleme etkinlikleri gerçekleştirilirken oluşan süreçte de değişiklikler meydana gelmiştir. Field (2008) bu değişimleri tablo üzerinde özetleyerek sunmuştur.

Tablo 0.21. Dinleme etkinliklerinin eski biçimi Field (2008)

Dinleme öncesi	Maksimum seviyede anlama sağlamak için sözcüklerin önceden çalışılması
Dinleme	Kapsamlı dinleme ve ardından bağlam içerisinde genel soruların sorulması Yoğun dinleme ve ardından ayrıntılı sorular ile anlama
Dinleme sonrası	Yeni sözcüklerin öğrenilmesi Dil analizi yapılması (Burada öğrencilere dilbilgisi yapıları hakkında sorular sorulabilir.) Duraklatıp devam ederek ses kaydının tekrar dinletilmesi ve öğrencilerin tekrar etmesi

Tablo 0.22. Dinleme Etkinliklerinin Günümüzdeki Biçimi Field (2008)

Dinleme öncesi	Bağlam oluşturulması Dinlemek için motivasyon yaratılması Dinleme metni içerisindeki yalnızca kritik sözcüklerin öğretilmesi
Kapsamlı dinleme	Konuşmacıların tutumu ve bağlam hakkında genel soruların sorulması
Yoğun dinleme	Önceden hazırlanmış soruları cevaplama Yoğun dinleme gerçekleştirme Soruların cevaplarını kontrol etme
Dinleme sonrası	Dinleme metnindeki fonksiyonel dili inceleme Öğrencilerin bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını cümlelerden çıkarması Transkript üzerinden tekrar dinletilmesi

Bu tablolardan yola çıkarak dinleme etkinliklerinin genelde üç aşamadan oluştuğu söylenebilmektedir. Bu aşamalardan birincisi dinleme öncesidir. Öğrenciler bu aşamada bağlam hakkında bilgilendirilmektedir, konuya hazırlayıcı soruları cevaplamaktadır ve sözcük çalışmaları yapmaktadır. İkinci aşama ise dinleme aşamasıdır. Bu noktada öğrencilerden ses kaydını dinlemeleri ve verilen görevi yerine getirmeleri istenmektedir. Bu görevler çizme, boyama, işaretleme veya yazılı veya sözlü şekilde cevaplama olabilmektedir. Son olarak dinleme sonrası aşamasında ise öğrenciler ses kaydında kullanılan dili incelemekte ve soruları

cevaplamaktadır. Ayrıca bu aşamada öğrencilerden ses kaydını canlandırmaları istenebilmektedir.

2.5.4.3. Dinleme Türleri ve Dinleme Etkinliklerine Örnekler

Dil öğretiminin tarih içerisinde geçirdiği değişimler ile dinleme becerisi de yeniden tanımlanmış ve amaçlarına göre farklı türleri ortaya çıkarmıştır. Çakır (2020) dinleme türlerini şu şekilde listelemiştir;

- Özel amaçlı veya keyfi dinleme,
- Tümevarım veya tümdengelim yönelimi ile dinleme,
- Çift taraflı (karşılıklı) veya tek taraflı dinleme.

Özel amaçlı veya keyfi dinleme isminden de anlaşıldığı gibi amaca yönelik olarak sınıflandırmayı simgelemektedir. Bu ayrımın yanı sıra Morley (2001) amaçlara yönelik dinlemeleri 4 farklı kategoriye ayırmıştır. Bunlar;

1. Dinleme ve tekrarlama: Bu kategorideki amaç kalıp eşleştirme, dinlemek ve taklit etmek veya ezberlemektir.
2. Dinleme ve anlama sorularını yanıtlama: Buradaki amaç etkinlikteki soruları dinlemek ve cevaplamak, bilgileri işlemektir.
3. Görev dinleme: Bu kategoride işlevsel amaçlar için sözlü söylemi dinlemek, işlemek ve verilen bilgiler ile bir şeyler yapmaktır.
4. Etkileşimli dinleme: Buradaki amaç yarı resmi etkileşimli akademik iletişimde işitsel/sözlü becerileri geliştirmek; eleştirel dinleme, eleştirel düşünme ve etkili konuşma becerilerini geliştirmektir.

Flowerdew & Miller (2005), Vandergrift (2007), Brown S. (2006) ve Shin & Crandall (2014) dinleme süreçlerine bağlı olarak farklı bir kategori oluşturmuşlardır. Bu kategoride dinleme parçalarının nasıl işlenip şekillendiği ele alınmıştır.

- Tümevarım modeli: Dinleme süreci ses ile başlayıp sözcük ve ardından cümlelerin üzerinde çalışılarak anlama ulaşılmaktadır. Bu modelde dilbilim ve şekil özellikleri ele alınarak dinleneni anlama süreci gerçekleşmektedir.
- Tümdengelim modeli: Bu modelde ise ses birimlerine, sözcüklere bağlı kalmaksızın anlama yoğunlaşmaktadır. Bireyin önceki bilgileri ile yeni bilgiler arasındaki ilişkilendirme sürecidir.

Cook (2008) dinleme sürecinde kod çözme ve kod kırma şeklinde iki kavramdan bahsetmektedir. Kod çözme, mesajı anlamak için işleme dilini ifade etmektedir. Kod kırma ise dil kurallarını öğrenmek için işleme dilini incelemektedir.

Dinleme etkinlikleri birçok farklı şekilde öğrencilere sunulabilir. Çalışmamızda Scott & Ytreberg (1990), Shin & Crandall (2014), Bekleyen (2016) ve Çakır (2020)'ın bahsettiği dinleme etkinliklerine örnekler aşağıda listelenmiştir.

- Dinle ve işaret et
- Dinle ve doğru resmi göster
- Dinle ve resimleri sırala
- Dinle ve hareket et
- Dinle ve daire içine al
- Dinle ve boya
- Dinle ve çiz
- Dinle ve haritayı takip et
- Dinle ve eşleştir
- Dinle ve parçadaki yanlışları bul
- Dinle ve boşlukları doldur
- Dinle ve rakamları yaz
- Dinle ve tekrar et
- Dinle ve cevapla
- Dinle ve tahmin et
- Dinle ve öyküyü sürdür

Dinle talimatının net bir şekilde verildiği etkinliklerin dışında sınıf içi yönergeler, körebe oyunu, kulaktan kulağa oyunu ve hikâye dinleme de birer dinleme etkinliğidir.

Dil sınıflarında dinleme etkinlikleri için kullanılan materyallerin dinleme becerisi için çeşitlendirilmesi ve iyi tasarlanması gerekmektedir. Dinleme materyallerinde ortaya çıkan sorunlar becerinin gelişimini engellemektedir. Sorunlara örnek olarak ses kaydında arka plan seslerinin çok yoğun olması, konuşucunun cümlelere doğru vurgular yapmaması, konuşma hızı ve öğrencilerin sözcük dağarcığının yeterli olmaması gösterilebilir.

2.5.4.4. Dinleme Becerisini Geliştiren Stratejiler

Dinleme becerisi geliştirilmesi için dinleme etkinliklerinde uygulanabilecek birçok strateji bulunmaktadır. Dil öğretimi alanında çalışmış dilbilimciler tarafından farklı öneriler sunulmuştur. Bu bölümde bu önerilerden bahsedilmek amaçlanmıştır.

Shin & Crandall (2014) çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılan dinleme materyallerini tasarlarken dikkat edilmesi gereken yedi madde sıralamıştır:

1. Öğretmen konuşmasını dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır.
2. Gerçek hayattaki dinlemeyi yansıtan dinleme etkinlikleri kullanılmalıdır.
3. Gelişimsel olarak uygun dinleme etkinlikleri kullanılmalıdır.
4. Dinleme girdisini anlaşılır kılmak için çeşitli teknikler kullanılmalıdır.
5. Anlama çeşitli yanıt türlerini kullanarak kontrol edilmelidir.
6. Dinleme aktif tutulmalıdır, öğrencilere her zaman bir dinleme görevi verilmelidir.
7. Öğrenciler akıllı tahmin stratejileri ile donatılmalıdır. (Shin & Crandall, 2014, s. 113)

Scott & Ytreberg (1990)'e göre çocuklara dinleme becerisi kazandırırken dikkat edilmesi gereken noktalar;

- Dinleme etkinliklerinde görsellerden de yararlanılmalıdır.
- Sözlü iletişimde çocukların dikkati dağılabilir bu sebeple onları kontrol edip anlamaları için söylenenleri net bir şekilde ifade edip tekrarlar yapılmalıdır.
- Çocukların dikkat süresinin yetişkinlere göre kısa olduğu için dinleme etkinliklerinin sadece sonunda değil etkinlik sürecinde de çocuklara sorular yöneltilmelidir.
- Çocuklar için kullanılan etkinliklerde amaca uygun materyaller seçilmelidir. Yaş grubu gereğince bazı etkinliklerde onları harekete geçirecek bazı etkinliklerde de onları sakinleştirecek etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır. (Scott & Ytreberg, 1990, s. 21-22)

Vandergrift (1997) dinleme stratejilerini 3'e ayırmıştır. Bunlar bilişsel, üst bilişsel ve sosyoduygusaldır. Yaptığı araştırmasında üst bilişsel stratejileri kullananların dinlemede işleyeceği bilgiyi daha kolay seçtiği ve dil öğrenirken ilk iki yılın bu üst bilişsel becerileri geliştirmek için kritik bir dönem olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca çocuklara strateji eğitimi yapılırken küçük yaşlarda bu stratejilerin açık bir şekilde anlatılarak değil de örtük olarak öğretilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Çakır (2020) dinleme etkinlikleri için temel stratejileri şu şekilde derlemiştir;

- Tümdengelim ve tümevarım modellerinin her ikisi de tercih edilmelidir.
- Farklı türdeki dinleme parçaları tercih edilmelidir.
- Zorluk ve özgünlük seçimi yapılmalıdır.
- Öğrencilere dinleme stratejileri eğitimi verilmelidir.

2.5.5. Çocuklarda Konuşma Öğretimi

Dil öğretiminde konuşma becerisi en çok zorlayan kısımdır. Fakat çocuklara yabancı dil öğretiminde durum biraz farklılık göstermektedir. Çünkü çocukların konuşma becerisini kazanırken sahip oldukları birçok avantaj bulunmaktadır. Bunların başında gelen ilk avantaj çocukların kaygı seviyelerinin yetişkinlere oranla daha düşük olmasıdır. Bunun yanı sıra çocukları benmerkezci özellikleri sayesinde dışarıdan nasıl gözüktüklerini önemsemezler veya hata yapmaktan çekinmezler. Örneğin yetişkin gruplarda konuşurken telaffuz hatası veya dilbilgisi hatası yapmaktan çekindikleri için konuşmadan kaçabilirlerken küçük yaş grupları bu durumları önemsemeden konuşmaya katılım gerçekleştirirler.

Konuşma becerisinin gelişmesi için çocuğun dinleme becerisinde gelişim göstermiş olması gerekmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi dinleme becerisi ve konuşma becerisi birbirini tamamlayan ve destekleyen becerilerdir.

Konuşma becerisinin gelişmesinin çok uzun bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Öncelikle dil öğreniminde girdinin çoğalması için çocukların hedef dile maruz kaldıkları süre uzatılmalıdır. Girdinin çoğaldığı süreçte çocukların hedef dili kullanmaları gerekmektedir. Başka bir deyişle konuşma becerisi kazanımının hızlanması için çocuklara yabancı dili kullanacakları alanlar yaratılmalıdır. Sınıf içerisinde çocukların kendilerini hedef dilde ifade etmeleri teşvik edilmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı ilkokula yönelik öğretim programında eylem odaklı yaklaşımı benimsemektedir. Bu yöntem ile dili bir iletişim aracı olarak görmektedir. “Öğrenciler için iletişim, bireysel ihtiyaçlarını karşıladıkları, yeteneklerini geliştirdikleri ve toplumsal hayatlarını devam ettirebildikleri bir süreçtir.” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2011, s. 18) Eylem odaklı yaklaşımda öğrenciler toplum içerisinde yer alan birer sosyal aktör olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerden sosyal birer aktör olarak onlara verilen görevleri yerine getirmeleri

istenmektedir. Görevleri gerçekleştirirken dil yapılarına odaklanmadan kendilerinden isteneni yapmaları için iletişim kurmaları beklenmektedir

2.5.5.1. Konuşma Nedir?

Avrupa Konseyi konuşmayı, sözlü üretim faaliyetlerinde dil kullanıcısı, bir veya daha fazla dinleyici tarafından alınan sözlü bir metin veya söz üretir şeklinde açıklamaktadır. Konuşmacıların içinde bulundukları iletişimsel durumlarla başa çıkabilmek ve verilen görevleri yerine getirebilmek için önceki deneyimleri esnasında edindikleri becerileri kullanırlar. (Conseil de l'Europe , 2018) Konuşmak için kullandıkları becerileri ise şunlardır:

- Bildirimsel bilgi (savoir), aslında teorik bilgiye, belirli bir dönemde bilgi olarak kabul edilen bilgiye denk gelmektedir. (Tardif, 1997) Gagné (1985)'e göre de gerçeklerin, kuralların, yasaların, ilkelerin bilgisi ile ilgilidir. (akt. Tardif, 1997) *AOBM* (2018) ise bildirimsel bilgiyi sosyal deneyimlerden veya daha resmi olan akademik öğrenmeden kaynaklanan bir bilgi olarak kabul etmektedir.
- Beceriler ve uzmanlık alan bilgisi (savoir-faire), bildirimsel bilgiyle elde edilen kazanımın ustalık ile gerçekleştirilmesidir. Örneğin araba sürmek, keman çalmak gibi elde edilen bilgilerin aksiyonlarını ifade etmektedir. (Conseil de l'Europe , 2018)
- Varoluşsal yetenek (savoir-être) ise öğrencilerin iletişim faaliyetlerinde yalnızca bilgi ve becerilerinden değil aynı zamanda kendi kişilikleriyle bağlantılı olan ve kimliklerini oluşturan tutumlar, motivasyonlar, değerler, inançlar, bilişsel stiller ve kişilik tipleri ile karakterize edilen kişisel faktörlerden etkilenmektedir. (Conseil de l'Europe , 2018)

Cuq & Gruca (2003)'e göre konuşma, “uzun süreli ve dilin ana yapılarına ve dilin ana edimlerine hâkim olmakla sınırlı olmayan karmaşık bir süreç içindedir. (s.172-173)”.

2.5.5.2. Konuşma Becerisi Öğretiminde Karşılaşılan Zorluklar

İlkokul kademesinde yabancı dil öğretim programının temelinde iletişim amacı bulunduğu için konuşma becerisine daha çok yer verilmelidir. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan zorluklar bulunmaktadır. Bu zorlukların üstesinden kolayca gelebilmek için oluşturulan yabancı dil programlarının çalışılan grubun özelliklerini göz önüne alarak yapılması gerekmektedir. Özellikle küçük yaş grupları ile çalışırken yazılı metinler, dilbilgisi alıştırmaları yerine dinleme ve konuşma becerilerine odaklanan iletişimsel etkinlikler yer almalıdır. Ayrıca küçük yaş gruplarında öğretmenler çocukların kolayca ulaşabildikleri ilk rol modellerdir. Bu

sebeple öğretmenin ileri seviyede dil akıcılığına sahip olması ve yaşa uygun yöntem ve becerileri uygulayabilir olması gerekmektedir.

Kırkgöz (2019)'e göre yabancı dilde konuşma becerisi öğretiminin bir diğer zorluğu ise kısıtlı ders miktarıdır. Yabancı dilde ölçülebilir bir ilerleme gerçekleşmesi için yılda en az 200 saat ders almaları gerektiğini belirtmektedir. Fakat Türkiye'de yabancı dile ayrılan ders saatlerinin az olması ve bu sebeple ders içi dinleme ve konuşma becerilerine ayrılan sürenin azalması gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Konuşma becerisinin öğretiminde karşılaşılan zorluktan bir diğeri ise motivasyondur. Shin & Crandall ve Piaget'in de belirttiği gibi ilkökul çağındaki çocuklarda fantezi ve hayal gücü ön plandadır. Benmerkezci düşünce yapısına sahiplerdir ve somut düşünme dönemindedirler. Bu özellikler dikkate alındığında çocuğun gerçek hayattaki bilgisiyle ilişkiler kurabileceği ortamlar içerisinde çalışması çocuğun motivasyonunu arttırabilmektedir. Örneğin anlamlı ve bağlam içerisinde dil kullanımını teşvik eden etkinliklerde bu yaş grubu için fantastik kahramanlardan, çizgi karakterlerden, kuklalardan pelüş oyuncaklardan, gerçek nesnelerden ve görsellerden yararlanılabilir. Bunun yanı sıra benmerkezci özelliklerinden faydalanarak etkinliklerde çocukların kendilerinden bahsedebilecekleri etkinliklerin tercih edilmesi onların güdülenmesine yardımcı olabilmektedir. Bu sayede etkinliklere katılım artarak çocukların konuşma becerisi kazanımı arttırılabilmektedir. Etkinliklere katılımı arttırabilecek bir başka seçenek ise oyun etkinlikleridir. Oyunlar çocukların sosyal gelişim süreçleri için de yararlı olmaktadır. Sosyal yapılandırmacılığın temsilcisi Vygotsky ve etkileşimsel dil öğrenme yaklaşımlarını savunan Brumfit'e göre öğrenme sosyal etkileşimler sonucu ortaya çıkmaktadır. Oyunların bir diğer avantajı ise etkileşim yönünü sadece öğretmen-öğrenci değil de öğrenciden öğrenciye şeklinde olmasını da sağladığı için konuşma becerisi gelişiminde motivasyon sağlayabilmektedir.

Shin & Crandall (2014) etkileşimi arttıran işbirlikçi konuşma etkinlikleri için önerilerde bulunmuştur:

- Açık ve anlaşılır hedefleri olan kısa etkinlikleri seçin.
- Birden fazla adım içeren karmaşık etkinliklerden kaçının.
- Grupları önceden planlayın ve öğrencilerin seçmesine izin vermek yerine grupları siz seçin. Her gruba eğlenceli isimler verin. Örneğin Güneş grubu, Ay grubu, Yıldız grubu gibi. Bu isimleri bir önceki derste öğrenilen sözcüklerden seçin.

- Mümkinse yazılı ve sözlü açık talimatlar verin.
- Resim ve örneklerle talimatlar verin.
- Son ürünü gösteren net modeller verin.
- Bir zaman sınırı verin.
- Etkinliğin başlangıcını ve bitişini ifade eden sinyaller kullanın. Örneğin alarm, düdük gibi.
- Gerektiğinde öğrencilere roller verin. Örneğin zaman tutucu, okuyucu, kaydedici, sunucu gibi.
- Sınıf içerisinde dolaşarak grupları izleyin ve ilerlemeleri kontrol edin.
- Son ürünleri her zaman etkinlikten sonra paylaşın. Örneğin değerlendirme amacıyla ve öğrencileri ürünün kalitesinden sorumlu tutmak için. (s. 130)

Öğrencilerin bireysel farklılıkları da yabancı dil öğretimindeki zorluklardan bir diğeridir. Her öğrencinin farklı dil öğrenme ihtiyaçları, seviyeleri, öğrenme stilleri ve güdülleri vardır. Sınıf içerisinde içe kapanık ve dışa dönük öğrenciler bulunabilmektedir. Yabancı dil sınıflarında konuşurken hata yapma, yanlış telaffuz, sözcüğü hatırlayamama gibi çok doğal durumlar öğrenci üzerinde kaygı oluşturabilmektedir. Öğrencilerin kaygılarını azaltmak ve özgüvenlerini düşürmemek için dikkatli davranılmalıdır. Konuşma etkinlikleri sırasında rahat bir ortam oluşturulmalı ve yerine geri dönüt-övgü kullanılarak çocuklar konuşmaya teşvik edilmelidir.

Sınıf içerisinde etkinlik tek tip olmamalıdır. Öğrencilerin öğrenme stillerine ve zeka türlerine göre farklılık göstermeli ve bireysel farklılıklara uygun şekilde çeşitlendirilmelidir. Gardner (1993) yılında “Frames of Mind” çalışmasında 7 zeka tipi sunmuştur. Bunlar uzamsal zeka, kinestetik zeka, müziksel zeka, sözel zeka, içsel zeka sosyal zeka, matematiksel zekadır. Daha sonraki çalışmalarında Gardner (2000) doğal zeka, ruhsal zeka ve varoluşsal zeka tiplerini eklemiştir. Ruhsal zekanın varoluşsal zeka tipinin bir parçası olduğunu belirtmiştir.

Larivée & Senéchal (2012) bu zeka türlerini şu şekilde özetlemiştir.

- Uzamsal zeka, mekansal konfigürasyonlarla ilgili becerileri örneğin şekillerin tam olarak algılanması, somut destek olmadan bile onları yeniden yaratma ve değiştirme olasılığını ifade eder.
- Kinestetik zeka, beden veya el becerileri örneğin vücut hareketlerinin kontrolü ve uyumlaştırılmasını ifade eder.

- Müziksel zeka, müzikal nitelikteki görevleri yerine getirmek için gerekli becerileri örneğin kompozisyon, performans, dinleme ve ayırt etmeyi ifade eder.
- Sözel zeka, konuşma üretimi, işlevleri ve dil kullanımı ile ilgili becerileri ifade eder.
- İçsel zeka, iç gözlem, kendi kendini analiz etme, kendisinin gerçek ve kesin bir imajını temsil etme ve onu etkili bir şekilde kullanma becerisini ifade eder.
- Sosyal zeka, kişilerarası ilişkilerde becerileri örneğin ruh hallerine, mizaçlara, motivasyonlara duyarlılığı ifade eder.
- Matematiksel zeka, mantıksal, matematiksel ve bilimsel becerileri ifade eder.
- Doğal zeka, farklı flora ve fauna türlerini tanıma ve sınıflandırma becerisini ifade eder.
- Varoluşsal zeka, insan varoluşunun temel soruları üzerinde düşünme yeteneğini ifade eder.

Konuşma becerisi öğretimin bir diğer zorluğu grup çalışmalarında söz hakkıdır. Grup çalışmaları öğrencilerin arasındaki etkileşimi, dil kullanımını sağlarken akran öğretimine de izin vermektedir. Grup çalışmaları sayesinde çocuklar birbirlerinden eğlenerek öğrenebilmektedirler. Fakat dikkat edilmesi gereken nokta kalabalık bir grup içerisinde her çocuğun söz hakkı almasını sağlamaktır.

Konuşmanın en kaygı verici beceri olarak ifade edildiğinden daha önce de bahsedilmiştir. Bu konuda birçok araştırma yapılmıştır. (MacIntyre & Gardner, 1991) (MacIntyre & Gardner, 1994; Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986) Konuşma etkinlikleri esnasında öğrenci desteğe ihtiyaç duyar burada öğretmenin doğru cevabı vermesi değil onu konuşmaya teşvik ederek, etkinliği anladığından emin olarak desteklemesi gerekir.

2.5.5.3. Konuşma Becerisinde Geribildirim

Dinleme becerisi anlamaya ve kavramaya yönelik iken konuşma becerisi üretime yönelik bir beceridir. Bu sebeple yapılan hatalara geri bildirim yapılması önemli bir noktadır. Geri bildirimlerin etkili ve öğrencinin moralini bozmayacak şekilde olması için dikkat edilmesi gereken iki nokta bulunmaktadır.

- Birincisi hangi hatanın düzeltileceğine karar vermektir.
- İkincisi ise nasıl bir teknik uygulanarak düzeltilebileceğidir.

Hatalar dil öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Geleneksel yöntemlerde hatalar kabul edilmemekteydi. Bu sebeple geleneksel yöntemde yapılan her hata düzeltilmeli anlayışı bulunmaktadır. Fakat dil öğretimindeki değişiklikler doğrultusunda her hatanın düzeltilmesi öğrencinin öğretimine ket vuracağı gibi akıcı konuşmayı da engelleyeceği savunulmaktadır. Dil öğretiminde hedeflenen öğrencilerin dili doğru ve akıcı olarak kullanmasını sağlamaktır. (Shin & Crandall, 2014) Etkinliklerde hangi amaca hizmet edildiği kararlaştırıldıktan sonra hangi hataların düzeltilmesi gerektiği belirlenmelidir. Örneğin etkinlik doğru konuşmayı amaçlayan bir etkinlik ise burada yapılan hatalar yapıldığı anda düzeltilmelidir. Fakat etkinliğin amacı akıcı konuşmak ise bu noktada yapılan hatalar o anda düzeltilmemelidir. Etkinliğin amacı akıcı konuşmak olduğu için öğrenciye vakit tanınmalıdır. Hata esnasındaki düzeltmeler etkinliğin amacını bozduğu gibi öğrencilerin dikkat ve motivasyon kaybına sebep olabilir.

Akıcılığın amaçlandığı etkinliklerde dilbilgisi hatalarından ziyade konuşma hızına ve anlama odaklanılmalıdır. Ana dilde de gerçekleşebileceği gibi konuşurken hata yapmak doğaldır ve hedef dilin kullanımının artmasıyla hataların azalması gözlemlenebilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta öğrencinin hatayı ne sıklıkla yaptığıdır. Eğer sürekli gerçekleşen bir hataysa o konuyla alakalı genel tekrar hatanın düzeltilmesini sağlayabilmektedir.

Bekleyen (2016, s. 95) hata esnasında yapılabilecek geri dönütler için 5 yöntem önermiştir. Bunlar:

1. Fark etmesi için bir süre beklemek.
2. Hatalı cümleyi tekrarlarlarken hatadan hemen önce durmak.
3. Hatalı cümleyi tekrarlarlarken hatanın olduğu yerde soru tonlaması yapmak.
4. Bir doğru ve bir yanlış seçenek sunup vurgu kullanarak seçim yaptırmak.
5. Geri dönütlerde doğru cevap almak için çok uzun süre beklenilmemelidir. Bu durum öğrencide kaygı oluşturabilir. Bu sebeple cevabı hatırlayamadığında öğretmen doğru cevabı ona vermelidir.

Ayrıca Bekleyen (2016) bu yöntemler uygulanırken geri dönütlerin abartılmaması gerektiğini ifade eder. İçlerinden bir teknik kullanılıp cevap alınması için bekledikten sonra öğretmen cevabı vermelidir ve öğrenci tekrar etmelidir.

2.5.5.4. Konuşma Türleri ve Konuşma Etkinliklerine Örnekler

Nunan (2015) konuşma türlerini 2 kategoriye ayırmıştır. Bunlar “yeniden üretim konuşması” ve “yaratıcı konuşmadır”. Yeniden üretim konuşmasında öğrenci, öğretmenin veya başka bir işitsel modelin konuşmasını tekrar etmektedir. Yaratıcı konuşmada ise öğrenciler, başkalarının konuşmalarını tekrar kurmak yerine içerisine kendi anlamlarını kattıkları konuşmalar yaratırlar. Konuşma becerisinin gelişmesi için 2 tür üzerinde çalışma yapılmalıdır. (s. 49)

AOBM (2018)’e göre konuşma türleri şunlardır:

- genel duyurular ve talimatlar
- konuşmalar, konferanslar, sunumlar, vaazlar
- ayinler (törenler, dini hizmetler)
- gösteriler (tiyatro, halka açık okumalar, şarkılar)
- spor yorumları (futbol, boks, bisiklet yarışları, at yarışları vb.) - radyo veya televizyon haberleri
- kamusal ve çelişkili tartışmalar
- kişisel yüz yüze görüşmeler
- telefon konuşmaları
- iş mülakatları vb.

Tanju (2019), Bekleyen (2016) ve Çakır (2020)’ın konuşma etkinliklerine verdikleri örnekler şu şekildedir.

- Oyunlar
- Hikâye anlatma
- Şarkılar
- Kukla kullanımı
- Sözcük, cümle tekrarı
- Hayal kurma
- Zincir etkinliği
- İkili çalışmalar
- Rol çalışmaları-Drama-Canlandırma etkinlikleri
- Dinleme veya okuma sonrası kavram sorularını cevaplama
- Tabu

- Problem çözme etkinlikleri
- Tartışma
- Ayrık bilgi çalışması
- Kişiselleştirme
- Röportajlar
- Anketler
- Görev-çözüm odaklı etkinlikler
- Sunum yapma

2.5.5.5. Konuşma Becerisini Geliştiren Stratejiler

Shin & Crandall (2014) İngilizce konuşma becerisini geliştirmek için öğretim ilkeleri sunmuştur ve sunmuş olduğu bu ilkeler diğer yabancı dil eğitimi ve öğretiminde de kullanılabilecek değerdedir. Bunlar;

1. İngilizce(yabancı dil) sınıf rutinleri oluşturun,
2. Gerçek hayatı yansıtan konuşma etkinlikleri kullanın,
3. Gelişimlerine uygun konuşma etkinlikleri kullanın,
4. Hem doğruluk hem de akıcılığı geliştiren çeşitli etkinlikler kullanın,
5. Öğrencilere katılım sağlayan sınıf etkileşimi oluşturun,
6. Konuşma çevresini aktif tutun – hataları açıkça düzeltmeyin,
7. Çocuklara etkileşim stratejileri öğretin.

Tanju (2019) çalışmasında konuşma becerisini geliştirmek için dil öğretiminde gerçek hayatın temel alınmasını destekleyerek şu önerileri sunmuştur.

“ ... yabancı dil sınıflarında ders işlenişi sadece rutin soru cevap şeklinde olmamalıdır.” , “ ... öğrencilere dil belli bağlamlar ve durumlar oluşturularak öğretilmelidir.” Gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları çözebilmeleri için öğrenciler “ sadece soru cevaplamayı değil soru sormayı da öğrenmeliler.” Bunlara ek olarak sınıf içinde yapılan konuşma etkinliklerinin dilbilgisini tekrarlamaya yarayan etkinliklerin yanı sıra “ dili bir içerikle, işlevsel olarak kullanabileceği, dili kullanırken (öğrencinin) kendi görüşlerini ve yaratıcılığını katabileceği, provasız bir şekilde dili deneyimleyebileceği konuşma etkinlikleri”nin de yer alması gerektiğini vurgulamaktadır. (Tanju, 2019, s. 80)

2.6. İletişim Yetisi

İletişim insanların duygu ve düşüncelerini aktarma şeklidir. İletişim sayesinde insanlar sosyal ilişkiler kurabilir. İnsan doğası gereği duygu, düşüncelerini paylaşmaya ve bilgi aktarmaya ilgilidir. İletişim insanın doğayla ve toplum ile bağ kurmasını sağlar. İnsan toplumsal bir varlık olarak iletişime ihtiyaç duyar. İnsan hem sözel hem de beden dili kullanarak kendini ifade eder. İletişim insan için doğal bir ihtiyaçtır bu sebeple ister ana dili ister yabancı dil olsun, insan konuşmaya duygu ve düşüncelerini paylaşmaya heveslidir.

İletişim odaklı öğretim müfredatı, geçmişin geleneksel dilbilgisi odaklı öğretimini geride bırakarak öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için daha etkili yollar aramaktadır. Bir dil öğrenirken öğrencilerin fonolojik, sözcük ve dilbilgisine ek olarak hedef dillerini kullanarak başkalarıyla iletişim kurmanın yollarını da edinmelidir. İletişimsel yeterlilik kavramı yıllar içerisinde farklı bakış açılarıyla incelenmiştir.

İletişim yetisi kavramı ilk olarak Chomsky'nin görüşüne tepki olarak ortaya çıkmıştır. Chomsky (1965) "Aspects of the Theory of Syntax" isimli eserinde dil teorisi için şu açıklamada bulunmaktadır. Dilbilimsel teori, öncelikle, dilini mükemmel bilen ve bellek sınırlamaları, dikkat dağınıklığı ve ilgi kaymaları gibi dilbilgisel olarak alakasız koşullardan etkilenmeyen, tamamen homojen bir konuşma topluluğunda ideal bir konuşmacı-dinleyicisi ile ilgilidir. (Chomsky, 1965, s. 3) Başka bir deyişle dilbilimsel teoride dili inceleyebilmemiz için konuşmacı ve dinleyicinin dilini çok iyi bildiğini ve dilbilgisinden kaynaklanmayan dikkat dağınıklığı gibi hataya neden olabilecek tüm etkenlerin dahil edilmemesi gerektiğini ifade etmiştir.

Chomsky (1965)'nin üretimsel dönüşümsel dilbilgisi kuramına karşılık Hymes (1972) dili sadece bir iletişim aracı olarak görmeyip düşünceyi ifade etmek için de kullanıldığını ifade etmektedir. Chomsky (1965) iletişim yetisini ikiye ayırarak tanımlamaktadır. Bunlardan biri bir dilin alt yapısının başka bir deyişle dilin sisteminin insan beyninde nasıl işlendiğini, nasıl çalıştığını kavramaya, anlamaya yarayan ve doğuştan gelen bir mekanizmayı ifade eden yetidir. Bir diğeri ise o dilin günlük hayatta uygulanması, yazılı ve sözlü iletişim ortamlarında kullanılmasını ifade eden performanstır. Chomsky'nin üretimsel dönüşümsel kuramına göre konuşmacı sonsuz bir dizi cümleyi anlayabilmekte ve üretebilmektedir.

Fakat Hymes (1972) Chomsky’i dilin sosyal yönlerini dikkate almadığını için eleştirmektedir. Hymes’e göre bir dilin sistemini bilmek iletişim kurmak için yeterli olmamaktadır. Bunun yanı sıra o dili sosyal bağlam içerisinde nasıl kullanılacağına bilinmesi gerekmektedir. Aslında Hymes’in toplumsal dilbilim bakış açısıyla değerlendirdiği iletişim yetisi Chomsky’nin ifade ettiği yetinin temelini sosyo-kültürel özellikleri de içerisinde barındırmaktadır. Hymes (1972)’a göre bir kişinin dili bildiğini ifade etmesi için ne zaman konuşacağını, ne zaman konuşmayacağını, ne hakkında kiminle, nerede ve ne şekilde konuşacağını bilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Kısacası Hymes, Chomsky’nin yetkinlikle ilişkilendirmiş olduğu dilbilgisi ve dil kullanım kuralları hakkındaki bilgileri de kapsayacak şekilde daha kapsamlı olarak ele alınması gerektiğini savunmaktadır. (Kamiya, 2006)

Hymes’in bu görüşüyle aynı düşünceleri paylaşan Aktaş (2004) iletişimsel yetiyi şu şekilde ifade etmiştir.

İletişimsel yeti; bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgiler ve bunların kullanılması için gerekli becerilere sahip olmak demektir. Dildeki göstergelerin doğru ortam ve zamanda anlamlı olarak kullanılması gerekir. İletişimsel yeti belli bir durumda kime ne söyleyeceğini ve onun uygun olarak nasıl söyleneceğini de bilmeyi gerektirir. (s. 46)

Hymes’in iletişimsel yetisiyle temelde aynı düşünceleri paylaşan Savaille-Troike iletişim yetisini ikinci dil ve yabancı dil bağlamlarını dikkate alarak tanımlamaktadır. Savaille-Troike’ye göre iletişim yetisi üçe ayrılmaktadır. (2003)

- Dilsel bilgi; Chomsky’nin kuramında yeti olarak ifade edilen dil özelliklerine, dilsel tanımlamalara karşılık gelmektedir.
- Etkileşimsel yeti; sosyal normlar ve gelenekleri ifade etmektedir. Örneğin ana dilde belirli iletişim ortamlarında kişiler nasıl konuşacaklarını bilmektedir. Bir arkadaş ortamı ile daha yüksek statüden birinin olduğu ortamlarda nasıl konuşmayı yürüteceğini ayırt edebilmektedirler. Fakat bu etkileşim yetisini öğrencilere sınıflarda öğretmek oldukça zordur. Savaille-Troike’ye göre etkileşim yetilerini arttıracak sözcük ve kalıpların öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir.
- Kültürel bilgi; öğrenilen dilin sosyal yapısı ve dil kullanımına dair değer ve tutumları ifade etmektedir. Örneğin erkekler ve kadınlar, küçük yaş grubu ve yetişkinler ve eğitimli ve eğitimsiz bireyler için uygun konuşma yollarını belirleyebilmektir.

İletişim yetisi hakkında başka bir yorum yapan dilbilimci ise Gumperz'dir. Gumperz (2001)'e göre kişinin konuşmaya iletişimsel uygulamanın bir biçimi olarak bağlam içerisinde bakılması gerektiğini savunmaktadır. Konuşma sadece bireylerin mesajları kodlama ve kod çözme meselesi değil aynı zamanda konuşmacıların gerçek hayattaki iletişimsel alışverişte iletişim hedeflerine ulaşmaya çalışmalarıdır.

Canale & Swain (1980) iletişim yetisini üç ana beceriyle tanımlamaktadır. Bunlar; dilbilgisi yeterliliği, toplum dilbilimsel yeterlilik ve stratejik yeterliliktir. Toplum dilbilimsel yeterlilik, belirli bir gruptaki sosyal kuralların bilgisini ifade eden sosyo-kültürel yeterliliği ve farklı söylem biçimlerine hakim olmayı ifade eden söylemsel yeterliliği ifade etmektedir. Stratejik yeterlilik ise iletişim başarısızlıklarını telafi etmek için iletişim stratejilerini tanımlamaktadır. Stratejik yeterlilikte kullanılan telafiler dilbilgisi yeterliliği veya toplum dilbilimsel yeterlilik üzerinde uygulanabilmektedir.

2.6.1. İletişim Türleri

İletişim, konuşma becerisi incelenirken iletişim türleri ele alınmalıdır. İletişim sözlü ve sözsüz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ayrıca sözlü iletişim kategorisinde paraverbal iletişimden bahsedilmesi gerekmektedir.

2.6.1.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişimin birincil amacı dinleyiciyle iletişime geçip bilgi alışverişi yapmaktır. Bunun yanı sıra sözlü iletişim ile birlikte beden dili kullanımı cümlelere kinaye, sorgulama vb. gibi yeni anlamlar katabilmektedir. Bu sebeple yabancı dil derslerinde konuşma etkinliklerinin yaratmış olduğu zorluklar arasında sayılabilir. Öğrenciler yabancı dilde kendini ifade ederken hata yapmaktan çekinebilirler ve bu durum onları iletişime geçmekten alıkoyabilir. Konuşma etkinlikleri esnasında öğretmen ve/veya öğrenci tarafından yapılan küçük de olsa kırıcı bir jest çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü böyle durumlar öğrencilerde özgüven problemi oluşturabilmektedir. Öğrenciler tarafından sözlü iletişime geçerken hata yapmanın doğal ve kabul görülen bir durum olduğu ayrıca sözlü iletişimin bilgi aktarmak amaçlı olduğu kanıksanmalıdır.

Jakobson (1963)'e göre sözlü iletişimin 6 işlevi bulunmaktadır. Bu işlevleri şu şekilde açıklamaktadır.

1. Açıklayıcı işlev, vericiye göredir. Alıcıyı kendi kişiliği veya kendi düşünceleri hakkında bilgilendirmek için kullanılmaktadır. Jakobson'a göre, öznenin konuştuğu şeye karşı tutumunun doğrudan bir ifadesini amaçlar. Gerçek veya yapmacık belli bir duygu izlenimi verme eğilimindedir.
2. Etkileyici işlevi alıcıya göredir. Alıcının kendi üzerinde hareket etmesi ve kendisini etkilemesi için verici tarafından kullanılır. Bu açıkça reklamcılık tarafından tercih edilen bir işlevdir.
3. Şiirsel işlevde mesajın yapısı odak noktasıdır. Mesaj verirken dille oynamayı ifade etmektedir. Mesaj içeriğinden çok mesajın yapısıyla oynanmasından üslup kazandırılmasından bahsedilmektedir. Bu işlev, mesajı minimal düzeyde de olsa estetik bir nesne haline getirmeyi mümkün kılar. Ahenk ve sözcük düzeniyle bağlantılı çabalar şiirsel işlevle ilgilidir. Dilin düzeyi, tonu, sesin perdesi de sözlü bir mesajın şiirsel işlevini oluşturur. Dolayısıyla şiirsel işlev kavramı, günlük iletişim ve dilin belirli bir örtük organizasyonu ile ilgili olduğu için şiir alanına özgü değildir, ancak edebiyat eleştirisi alanında olağanüstü bir etkiye sahiptir.
4. İşlevsel fonksiyon, reseptör ile fiziksel ve psikolojik teması kurmak, sürdürmek veya kesmek için kullanılır. Ayrıca mesajın fiziksel geçişini doğrulamayı mümkün kılar. Yararlı bilgilerin iletilmesinden önce, iletişimi etkili kılmak ve devamlılığı sağlama meselesidir. Bunlar, örneğin, bir telefon görüşmesinin “Merhaba”sı, görüşmeyi sonlandıran bir işitme veya hatta dikkatli muhatabın başının başını sallamasıyla yerine getirilen işlevlerdir.
5. Göndergesel işlev, bağlam ya da göndergeye odaklanır. Bu, dünyadaki tartışmaların ve metinlerin çoğu bilgi içerdiğinden son derece kullanılan bir işlevdir. Nesnel bir gerçekliği tanımlar. Göndergesel işlev, iletişimi gönderenin hakkında konuştuğu şeye, hakkında bilgi verilen özneye, nesnel gerçeklere, yani onlarsız iletişimin mümkün olmayacağı göndergelere (insanlar, nesneler, fenomenler, vb.) yönlendirir.
6. Üst dil işlevi kodla, dolayısıyla sözlükle, kullanım kılavuzuyla ilgilidir. Bilgi alışverişinde bulunmadan önce, alışverişin öncelikle mesaj için kullanılan bir kodlama ile ilgili olması önemlidir. Böylece ortaklar aynı kodu kullanıp kullanmadıklarını kontrol eder. Dolayısıyla bu işlev, aynı dili veya başka bir dili açıklamak için bir dil kullanmaktan ibarettir. Bazen “çeviri” denir. (Jakobson, 1963)

2.6.1.2. Paraverbal İletişim

Paraverbal elemanlar konuşmaların mekanik hale dönüşmesini engelleyip, duygu barındıran konuşmalar haline gelmesini sağlar. Örneğin biri bir şeyler anlatırken o kişiyi dinlediğimizi belirten konuşmalar vokal işaretler verilebilir. Bu vokal işaretler her dilde farklılık gösterebilmektedir. Örneğin Türkçe’de “ah, hıhı, ya, tüh, aaa” gibi sesler kullanılırken Fransızca da “hmm, bof, bah, oh là là!” sesleri kullanılmaktadır. Yüz yüze iletişimde Paraverbal elemanlar konuşmaların içeriklerini derinleştirir. Ayrıca dil sınıflarında anlamı kolaylaştırmak için kullanılabilir. Örneğin odanın soğuk olduğunu ifade ederken “brr” sesinden yararlanmak gibi.

Günlük hayatta sözlü iletişimin yanı sıra sözlü olmayan iletişim ile de birçok mesaj verilebilmektedir. Yüz ifadesi, duruş, jestler mesajların derinleştirilmesinde kullanılmaktadır. Sözsüz elemanlar da her dil için farklılık göstermektedir. Bir jest Türkçe için olumlu imaja sahipken Fransızca için olumsuz anlam taşıyabilmektedir. İletişime geçerken sözlü iletişim kadar sözsüz iletişimden de yararlanılmaktadır.

2.6.2. Yabancı Dil Sınıflarında Kullanılan İletişim Türleri

Yabancı dil öğrenirken iletişime geçebilmek çok önemlidir çünkü dil kendimizi ifade etmemizi sağlayan bir iletişim aracıdır. Günümüzde dil öğretiminde iletişim becerilerinin öğretimi en önemli amaçlardan biridir. Sınıf içi iletişimin öğrenilen dilde olması iletişim becerilerinin gelişmesine olanak sağlar. Bu sebeple sınıf içerisinde kullanılan iletişim türleri de incelenmelidir. İnsan sosyal yaşantısında sözlü ve yazılı iletişimi her yerde kullanmaktadır. Yabancı dil öğrenmenin amacı da ihtiyaç duyulan günlük yaşamda iletişim kurmak olduğu göz önünde bulundurulduğunda dil sınıflarındaki iletişim türlerinin önemi artmaktadır. Canitez’e göre (2010) dil sınıflarında öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarında gerçekleştirdikleri dört farklı iletişim türü bulunmaktadır. Bunlar didaktik, otantik, benzetilmiş ve taklit iletişimidir.

2.6.2.1. Didaktik İletişim

Bahsedilen 4 iletişim türü içerisinde en çok kullanılan olarak düşünülmektedir. Öğrencilere ders içerisinde talimat vermek, işi organize etmek için kullanılan iletişim türüdür. Örneğin “Sayfa 78’i açın.”, “Kim okumak ister?”, “Benden sonra tekrarlayın.”, Didaktik iletişim okul içinde kullanıma ayrılmıştır.

2.6.2.2. Otantik İletişim

Günlük hayatta sıklıkla doğal ve dinamik özgünlüğünü ifade eden otantik iletişim kullanılmaktadır. Örneğin öğrencilerin kıyafetleri veya saçlarıyla ilgili bir yorum yaparken veya öğrencilere nasıl olduklarını sorarken kullanılmaktadır. Otantik iletişim öğretilen dilde gerçekleşebileceği gibi sınıfın ana dilinde de gerçekleştirilebilmektedir. Çünkü bu iletişim türünün amacı sınıf atmosferini rahatlatmak ve öğrenci ile bağlantı kurabilmektir.

2.6.2.3. Benzetilmiş İletişim

Benzetilmiş iletişim, öğrencilerin diyaloglar, işitsel ve görsel uyaranlar veya senaryolara bağlı kalıp hayal gücü ve doğaçlama kullanarak yarattıkları iletişim türüdür. Öğrencilerin aktif ve etkileşim içerisinde olduğu bir iletişimdir. Öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcılıklarıyla çeşitlilik göstermektedir.

2.6.2.4. Taklit İletişimi

Taklit iletişimi sınıfta oldukça sık kullanılmaktadır. Yabancı dil derslerinde sıklıkla metin okumaları ve dinlemeleri gerçekleşmektedir. Konuşma ve diyalogların tekrar edilmesi öğrencilerin sözcükleri doğru telaffuz etmelerine yardımcı olacaktır. İyi bir telaffuz iyi ve anlaşılır bir iletişim kurmanın en önemli faktörlerindendir. Teknoloji ile birlikte bu metinlerin dinlenmesinin yanı sıra görselleştirilmesi de sağlanmıştır. Bu şekilde öğrenciler dinledikleri/izledikleri diyalogları taklit edebilmektedirler. Fakat benzetilmiş iletişimden farklı olarak öğrenciler yazılı bir senaryoya sadık kalıp ekleme yapamamaktadır. Taklit iletişiminin sınırlı olması nedeniyle öğrenciler benzetilmiş iletişime göre daha pasif kalmaktadır.

2.6.3. İletişimin Öğeleri

İletişim öğelerini en kapsamlı şekilde tanımlayan dilbilimci Moirand'dır. Moirand iletişim öğelerini 4 başlıkta incelemektedir. (Bérard, 1991)

- **Dilbilimsel Bileşen:** Dilin sesletim, dilbilgisi, sözcük ve dil yapısı gibi yapı taşlarını tanıması ve kullanabiliyor olmasıdır.
- **Söylemsel Bileşen:** Farklı söylem türleri ve bu türlerin üretildikleri ve yorumlandıkları iletişim bağlamının parametrelerine göre örgütlenmelerinin tanınması ve kullanılabiliyor olmasıdır.
- **Göndergesel Bileşen:** Dünyadaki deneyim alanları, nesneleri ve bunların ilişkileri hakkında bilgi sahibi olmasıdır.
- **Sosyokültürel Bileşen:** Sosyal kurallar, bireyler ve kurumlar arasındaki iletişim standartlarının tanınması, kullanılması ve kültürel tarih bilgisi ve sosyal yaşam ile bağlantı kurmasıdır.

2.7. Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Yeri ve Önemi

İnsan sosyal bir varlık olduğu için tarih boyunca iletişime ihtiyaç duymuştur. Bu sosyalleşme ihtiyacını ise dili kullanarak gidermektedir. İletişim insan hayatında birçok etkiye sahiptir. Dil sayesinde insanlar isteklerini, duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini başka insanlara aktarabilmektedir. Bir insanın iletişim becerisi onun hayatını şekillendiren olgulardan biridir. Dil iletişime geçebilmek için öğrenilmektedir. İnsanlar ses ve hecelerden başlayarak sözcük ve cümleler üretmeye geçiş yaparlar. Bu sayede düşüncelerini, duygularını ayrıca kültürlerinin başka nesillere aktarımı gerçekleşmektedir. Fakat sözlü iletişim diğer dil becerilerine göre öğrenilmesi daha zor bir beceridir. Bygate 1987 yılında yayımladığı kitabında bu zorluklardan bahsetmektedir. Konuşma becerisi de yazma becerisi gibi üretici bir beceridir fakat konuşma becerisi ayrıca iletişimsel beceriler gerektirmektedir. İletişimsel beceri içerisinde dilbilgisi, sözcük bilgisi, sesletim bilgilerinin yanı sıra dili kullanma becerisi de yer almaktadır. Yazma becerisine göre konuşma becerisinde zihinsel işlemler daha yoğunluktadır.

Karşılıklı konuşma esnasında karşılaşılan durumlara göre iletişimi adapte etmek gerekmektedir. (Bygate, 1987) Bu da demek oluyor ki konuşma becerisi iletişim esnasında dilin nerede, nasıl üretileceğine de karar verme sürecini içinde barındırmaktadır.

Başarılı bir iletişim kurabilmek için sözcük, sesletim ve dilbilgisinin yanı sıra sosyodilbilimsel, söylemsel ve stratejik olgular da göz önünde bulundurulmalıdır. Konuşmacı iletişimin gerçekleştiği sosyal ortama, mesajların nasıl yorumlandığına ve konuşmayı başlatmaya, sürdürmeye dikkat etmelidir. Bu kadar çok unsurun bir arada bulunduğu konuşma becerisinin kazanımı dili kullanabilmek için oldukça önemlidir.

Dinleme becerisi duyduklarını anlamlandırma ve yorumlamayı gerektirmektedir. Yabancı dil öğretiminde de dil öğreniminin başlamasını ve dilsel girdilerin oluşmasını gerçekleştirdiği için önemli bir yere sahiptir. Bir dilde konuşma, okuma ve yazma öğrenilmeden önce o dilde dinleme becerileri öğretilir. Dinlediklerimiz bize dildeki mesajları anlamlandırmamıza yardımcı olur. Bu sayede de diğer beceriler edinilmesi sağlanır. Burada verilebilecek en basit örnek bir çocuğun kendi ana dilini öğrenmesidir. Çocuklar bebeklikten konuşma dönemine kadar dili dinlemekte ve gözlemlemektedirler, belirli bir aşamadan sonra ise artık konuşmaya başlayabilirler.

Dilin sözlü iletileriyle karşılaşma arttıkça dile ait dilbilgisi, ses bilgisi ve söz dizimi kendiliğinden gerçekleşen bir işlem halini almaktadır. Dinleme becerisi sayesinde dil zihninizde algılanıp çözümlenebilmektedir. Daha öncede belirttiğimiz gibi bu çözümlemelerin birikimi sonucunda, çocuklar konuşma, okuma ve yazma becerilerini kullanılabilir duruma gelmektedir.

BÖLÜM III: FRANSIZCA DERS KİTAPLARINDAKİ DİNLEME VE KONUŞMA ETKİNLİKLERİNİN ANALİZLERİ

3.1. Ders Kitaplarının Tanıtımı

Çalışmamızda incelediğimiz kitapların içerikleri ve tanıtımları için sunulan bilgiler bu bölümde ele alınıp başlıklar altında incelenmektedir. Her kitabımız üç seviyede sunulmaktadır ve öğrencilerini *AOBM*'nin A2 seviyesine getirmeyi amaçlamaktadır (A1.1, birinci seviye; A1, ikinci seviye ve A2.1, üçüncü seviye). Ele aldığımız kitaplar A1.1 basamağına yönelik yöntem kitaplarıdır.

3.1.1. *Les Loustics 1*

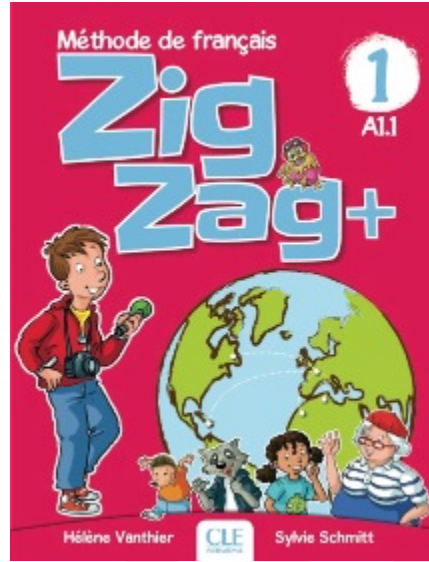


Resim 0.1. *Les Loustics 1* Kitabının Ön Kapağı

Yazar(lar)	Hugues Denisot – Marinne Capouet
Yayınevi	Hachette
Basım Yeri	İtalya
Basım Tarihi	2019
Hedef Kitle	6-9 yaş arası çocuklara yöneliktir.
Düzey	A1.1
Sayfa Sayısı	72
Ünite Sayısı	6

Ön Kapak	Ön kapakta 3 adet çocuk resmi bulunmaktadır. Ayrıca kitabın <i>AOBM</i> 'ne göre hangi düzeye denk geldiği ve yayınevi yazılıdır.
Arka Kapak	Arka kapağında kitabın benimsediği yaklaşımlar ve içerdiği yardımcı materyallerin bilgisi verilmektedir.
İç Kapak	İç kapakta ön kapaktaki bilgilerin yanı sıra yazarların isimleri belirtilmiştir.
Kitabın Karakterleri	Kitabın karakterleri Paris’li bir aile olan Legrand ailesidir. Bu ailenin ebeveynleri Luc ve Jeanne’dır. Ailenin, çocukları ise Alice (9 yaşında), Léo (7 yaşında) ve Maggie (3 yaşında)’dır. Bir de bu ailenin bir köpeği ve bir kedisi vardır. Onlara bir isim bulmak öğrencilere kalmıştır. Derslerde bu karakterlerin yanı sıra başka karakterler de görülmektedir: çocukların arkadaşları (Marie, Marcel ve Jojo) ve büyük ebeveynler (büyükanne Anna, büyükanne Colette ve büyükbaba Pierre).
Yöntem/Yaklaşım	<i>Les Loustics 1</i> kitabı, farklı ülkelerdeki çocuklara Fransızca'yı yabancı dil olarak öğretmeyi amaçlamaktadır. Kitap küçük çocuklar için yabancı dil olarak Fransızca öğrenmenin ve öğrenmenin yinelenen temaların ele alınmasını sağlayan renkli, neşeli ve eğlenceli bir evrendir: oyun alanı, çizgi film, lunapark gibi gerçekçi çocuk durumlarının yanında selamlaşma, okul, aile, vücut, yiyecek, giyim ve hava durumu gibi günlük hayata da değinmektedir. <i>AOBM</i>'ne göre öğrencileri A2 seviyesine ulaştırmayı hedeflemektedir. Kitap içerisinde 4 dil becerisi (dinleme, okuma, yazma, konuşma) için etkinlikler bulunmaktadır. Dinleme etkinlikleri öğrencilerin aktif olmalarını sağlayacak çeşitliliğe sahiptir. Öğrenciler arası iletişimi geliştirirken aynı zamanda Fransız kültürüne ait değerleri de geliştirmektedir. <i>Les Loustics 1</i> ders kitabı öğrencilere yönelik amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır: • Anladıklarını gösterebilmeleri için öğrencileri aktif dinleme konusunda eğitmek • Öğrencileri çabalarında destekleyerek basit sözlü metinler üretmeye teşvik etmek • Öğrencilere, zengin bir ses evreni (diyaloglar, şarkılar, şiirler, eskizler) sunarak onları Fransız seslerini ve melodisini yeniden üretmeye davet etmek • Öğrenciler arasındaki etkileşimi ve ahlaki ve yurttaşlık değerlerinin gelişimini teşvik etmek • Öğrencilere Fransız ve Fransız kültürel gerçekleri sunarak başkalarına açılmalarını sağlamak • Öğrencileri disiplinler arası bilgi edinmeye teşvik etmek (sanatsal uygulamalar, bilim, coğrafya) • Okumayı öğrenen öğrencilere, kısa, basit ve çeşitli metinlere dayanan aktif okuma ve anlamlı yazılı prodüksiyon durumları aracılığıyla Fransızca yazma dünyasına ilişkin bir farkındalık sunmak • Öğrencileri öğrenmeleri için motive etmek.
Kitabın Yapısı	<i>Les Loustics 1</i> ders kitabı 6 üniteden oluşmaktadır. Her bir ünite içerisinde 5 ders vardır. Bunun yanı sıra her ünite, kültürlerarası konuları ele alan bir ders bulunmaktadır. Ayrıca her ünite, ünite kazanımlarını içeren projeler sunulmuştur.

3.1.2. Zigzag+ 1



Resim 0.2. ZigZag+ 1 Kitabının Ön Kapağı

Yazar(lar)	Hélène Vanthier – Sylvie Schmitt
Yayınevi	CLE International
Basım Yeri	İtalya
Basım Tarihi	2020
Hedef Kitle	7-10 yaş arası çocuklara yöneliktir.
Düzey	A1.1
Sayfa Sayısı	80
Ünite Sayısı	6 + 1 (giriş ünitesi)
Ön Kapak	Ön kapakta tüm dünyaya hitap ettiğini ifade eden bir dünya görseli, 2 çocuk, 1 yetişkin ve 3 hayvan karakterin görselleri bulunmaktadır. Ayrıca kitabın ismi, yayınevi, kitabın yazarlarının isimleri belirtilmiştir. Kitabın <i>AOBM</i> 'ne göre dil düzeyi de gösterilmiştir.
Arka Kapak	Arka kapakta kitabın hitap ettiği yaş grubu, benimsediği yaklaşım ve içerdiği yardımcı materyallerin bilgisi verilmiştir.
İç Kapak	Kitabın ön kapağında yer alan kitabın ismi, yazar, yayınevi ve <i>AOBM</i> 'ne göre düzey bilgilerinin hepsi iç kapakta da belirtilmiştir. Fakat ön kapaktaki görseller yer almamaktadır.
Kitabın Karakterleri	Félix ve arkadaşları Lila, Madame Bouba, Kurt Tilou, Kirpi Pic Pic, Baykuş Pirouette'dir.
Yöntem/Yaklaşım	<i>ZigZag+ 1</i> , 7 yaşından itibaren kullanılabilen Fransızca ders kitabıdır. Esas olarak oyun ve eylem içeren dinamik bir yaklaşım sunmaktadır. <i>ZigZag+ 1</i> ile çocuklar, motive edici öğrenme görevlerini yerine getirmek ve somut projeler gerçekleştirmek için keşfetmekte, oynamakta, şarkı söylemekte, hareket etmekte, düşünmekte ve etkileşimde bulunmaktadır. <i>AOBM</i> -dikkate alınarak, dinleme, anlama, ifade etme, sözlü ve yazılı olarak etkileşimde bulunma becerileri geliştirilmektedir. Net ve çekici tasarımı, sempatik ve mutlu karakterleri, genç bir izleyicinin zevklerine uyarlanmış temaları, Fransızca'yı öğrenmelerini canlandırıcı

	ve motive edici bir deneyim haline getirmektedir. Her derste içeriğinde, çocuğun dikkatini çeken konular ve aktif dinleme yoluyla yeni dil unsurlarını tanıtan sesli ve görsel bir manzara; çocuğun daha önce tanıtılan dil unsurlarını farklı bir bağlamda anlamasını ve tanımlamasını sağlayan bir sözlü anlama etkinliği; çocuğu öğretmen ve sınıf arkadaşlarıyla etkileşim içinde yeni dil unsurları üretme durumuna sokan rehberli bir sözlü üretim etkinliği ve bir tekerleme veya şarkı bulunmaktadır. Dil yapıları ise gözleme dayalı bir sistemle sunulmaktadır. Çocuklardaki iletişim becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu sebeple çocuklardaki dil öğrenimini destekleyecek gözlemlere yer vermektedir. Çocuklara, başkalarına ve dünyanın çeşitliliğe açık olmaları için diğer kültürleri içeren, olası iletişim durumlarını kapsayan etkinlikler sunmaktadır. Çocuğa dilleri keşfetme ve öğrenme zevkini tattırmaktadır. Eğlenceli ve yaratıcı durumları, ilgi çekici ve motive edici görevleri ile Zigzag, bir eylem pedagojisinin parçasıdır.
Kitabın Yapısı	<i>ZigZag+ 1</i> Bir tane ünite 0 ve 6 öğrenme ünitesi bulunmaktadır, her ünite çift sayfadan oluşan üç ders halindedir. Derslerden sonra her üniteye o üniteye ait dil yapılarını içeren karikatür sayfası yer almaktadır. Ünitelerin kazanımlarını kontrol edebilecekleri projeler bulunmaktadır. Ayrıca her ünitenin sonunda disiplinler arası yaklaşımı ve kültür öğretimini destekleyen 2 sayfa bulunmaktadır.

3.1.3. *Passe-Passe 1*



Resim 0.3. *Passe-Passe 1* Kitabının Ön Kapağı

Yazar(lar)	Catherine Adam – Christelle Berger – Albert Cohen – Sonia Gonzalez – Caroline Mraz – Ingrid Signorelli
Yayınevi	Didier
Basım Yeri	İtalya
Basım Tarihi	2019

Hedef Kitle	6-10 yaş arası çocuklara yöneliktir.
Düzy	A1.1
Sayfa Sayısı	72
Ünite Sayısı	6 + 1 (giriş ünitesi)
Ön Kapak	Ön kapakta kitabın ismi, yayınevi, <i>AOBM</i> 'ne denk gelen seviyesi belirtilmiştir. Ayrıca kitabın içerisinde yer alan 6 karakterin görselleri sunulmuştur.
Arka Kapak	Arka kapakta kitabın karakterlerinin görselleri, benimsediğı yaklaşım ve içerdiği yardımcı materyallerin bilgisi verilmiştir.
İç Kapak	İç kapakta ön kapakta ki görseller kaldırılarak yazarların isimleri belirtilmiştir. Ayrıca kitabın ismi, yayınevi, <i>AOBM</i> 'ne göre denk gelen seviyesi bulunmaktadır.
Kitabın Karakterleri	Kitapta bulunan her karakterin ayrıca kişisel özellikleri bulunmaktadır. Kitabın karakterleri ve özellikleri şu şekildedir: sporcu Juliette, hayalperest Lilly, maceracı Manon, çevre dostu Mehdi, müzisyen Louis ve mucit Pablo.
Yöntem/Yaklaşım	Öğrenciler Fransızca'yı ve Fransa'yı keşfetmek için bu karakterlerin günlük hayatlarına ve hayali dünyalarına konuk olmaktadır. <i>Passe-Passe 1</i> , eylem odaklı bir yaklaşımın parçasıdır. Fransızca oynamak, şarkı söylemek, hareket etmek, hikayeler dinlemek, nesneler yapmak, gösteri düzenlemek, sihir numaraları yapmak gibi etkinliklere sahip olan bu ders kitabı ile öğrencilerin Fransızca iletişim kurması sağlanmaktadır. <i>Passe-Passe 1</i> , her çocuğun Fransızca'ya kendi yöntemleriyle yaklaşmasına ve yeni dili farklılaştırılmış ve çok duysal bir yaklaşımla benimsemesine izin vermek için çoklu zekaya güvenmektedir. <i>Passe-Passe 1</i> , kitaptaki altı çocuğun her birinin etrafında gelişen altı ünite de gelişmiş bir öğrenme yolu sunmaktadır. <i>AOBM</i> 'ne sadık olarak, dilsel içerik, genç öğrencilerin dikkatini ve motivasyonunu canlandırmak için çeşitli ve eğlenceli etkinliklerle ele alınmaktadır. Sözlü iletişime büyük bir öncelik verilir, ancak kendi dilinde öğrenci-okuyucu olan çocuğun Fransızca yazmayı keşfetmesi de desteklenmektedir. Ayrıca, yöntemi farklılaşma yolları sağlayan çok sayıda kaynak ve çok zengin bir eğitim kılavuzu ile desteklenmektedir. <i>Passe-Passe 1</i> , kültürlerarası ve çok dilli boyuta büyük önem vermektedir, dünyadaki diğer çocukların nasıl yaşadığını ve konuştuğunu keşfetmek, diğer kültürler ve diğer dillerle tanışmak, dünya vatandaşı olmayı hedeflemektedir. <i>Passe-Passe 1</i> bilgiyi aşmak, köprüler inşa etmek için çalışma kitaplarında disiplinler arası bir keşif sayfası sunar (matematik, coğrafya, yurttaşlık eğitimi ...). Ayrıca çalışma kitabında yer alan "İpuçları" bölümü ile, Fransızca'yı sınıfın dili yapmak için araçlar sağlar. Son olarak, <i>Passe-Passe 1</i> her ünite de, sınıfın dışında Fransızca konuşmaya iten bir "Pasaport" sağlar.
Kitabın Yapısı	<i>Passe-Passe 1</i> ders kitabında bir tane ünite 0 ve 6 tane ünite bulunmaktadır. Her ünite de bağlamı aktaran çift sayfaya yayılmış görsel bulunmaktadır. Ayrıca her ünite de 4 ders, bir oyun veya karikatür, kültürlerarası bilgileri içeren bir ders ve birer proje bulunmaktadır. Projeler 3 aşamadan oluşmaktadır. Öğrenciler ilk iki aşamayı ünite içerisindeki derslerde gerçekleştirmektedir. Ünite sonunda ise projenin önceki aşamalarında yaptıklarını da kapsayacak şekilde bir görevi yerine getirmeleri istenmektedir.

3.2. Etkinliklerin Sınıflandırılması

Çalışmamızda etkinlikleri sınıflandırmak için Milli Eğitim Bakanlığı (2011)'nin *İlköğretim Fransızca Dersi Öğretim Programı (4-8. Sınıflar)* adlı kaynaklarından yararlanılmıştır. Bu sınıflandırmalarda dinleme türleri dört şekilde ele alınmıştır. Bunlar;

- **Yoğun Dinleme:** Konuşma dilindeki dil yapılarını ve vurguları saptamak amacıyla yapılan dinlemedir.
- **Seçici Dinleme:** Bir diyalog veya dinleme metni içerisindeki tüm bilgileri anlamlandırmaksızın duydukları arasından belirli bir bilgiyi edinmek için yapılan dinleme türüdür.
- **Yaygın Dinleme:** Uzun süreli metinleri dinleyerek söylenenlerden genel bir anlam çıkarmak için yapılan dinlemedir.
- **Etkileşimli Dinleme:** İkili veya grup çalışmalarında konuşma ile bütünleşerek gerçekleşen dinlemedir. (Milli Eğitim Bakanlığı, 2011, s. 7-8)

Konuşma türleri iki şekilde ele alınmıştır. Bunlar;

- **Anlamli Alıştırma:** Dilin kurallarını ve yapısını öğrenmek için anlamli olarak yapılan alıştırma türüdür. Bu tür çalışmalarda öğrencilerden düşünmeleri ve üretim yapmaları beklenmektedir. Soru-cevap tekniği kullanılırken anlamli alıştırma türünden faydalanılmaktadır. Ayrıca bir konuda yorum yapmak için anlamli cümleler kurması da bu türe dahil edilebilmektedir.
- **İletişimsel Alıştırmalar:** Dilin kurallarını ve yapılarını öğrendikten sonra dili kullanmak için diyaloglar, tartışmalar, rol yapma, doğaçlama gibi iletişimsel oyunlar bu türde değerlendirilmektedir. İletişimsel alıştırmada öğrenciler dili bilgi vermek için, duygu veya görüşlerini paylaşmak için kullanmaktadırlar.

Çalışmamızda etkinliklerde verilen yönergelere göre sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflandırma ile etkinlik içerisinde istenen durumları ve sonucunda ulaşılan ürünler hakkında bilgi sahibi olunmasının kolaylaşacağı düşünülmüştür. İncelenen 3 kitaptaki tüm etkinliklerin anlatılması yerine sınıflandırıldıktan sonra etkinlik türlerine göre nasıl yol izlendiği hakkında bilgi verilmesi tercih edilmiştir. Aşağıda 3 kitapta bulunan dinleme ve konuşma etkinliklerinin nasıl gerçekleştiğini anlatan tablo bulunmaktadır.

Tablo 0.1. Etkinlik Yönergelerinin Açıklamaları

Etkinlik Yönergesi	Açıklaması
Dinle ve Göster	Öğrencilerden etkinliğin dinleme metnini dinledikten sonra sayfa üzerinde belirli görsel veya yazıları göstermeleri beklenmektedir.
Dinle ve Söyle	Öğrenciler etkinliğin ses kaydını dinlerler ve bu ses kaydında duydukları bazı bilgileri sözlü olarak ifade etmeleri istenmektedir.
Dinle ve Taklit et	Öğrencilerden dinledikleri ses kaydındaki hareketleri veya durumları taklit etmeleri beklenmektedir.
Dinle ve Bak	Öğrencilerden etkinliğe ait ses kaydını dinlemeleri ve bu esnada sayfayı incelemeleri istenmektedir.
Dinle ve Kontrol et	Öğrencilerden etkinlikte verilmiş bilgileri ses kaydını dinleyerek kontrol etmeleri istenmektedir.
Dinle, Bak ve Söyle	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydını dinlerken sayfayı incelemeleri daha sonrası dinleme metninden yararlanarak çeşitli bilgileri belirtmesi beklenmektedir.
Dinle ve Eşleştir	Öğrencilerden dinleme metnindeki bilgilerden yararlanarak etkinlikte bulunan görsel veya yazıları eşleştirmesi beklenmektedir.
Dinle ve Hareket et	Öğrencilerden ses kaydında verilen talimatlara uygun olarak hareket etmesi istenmektedir.
Dinle ve Sırala	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydı doğrultusunda görselleri sıralamaları beklenmektedir.
Dinle ve İşaretle	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydındaki bilgilerden yararlanarak işaretleme yapmaları beklenmektedir.
Dinle ve Numaralandır	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydından yararlanarak numaralandırma yapması beklenmektedir.
Dinle ve Daire içine al	Öğrencilerden ses kaydında belirtilen görselleri veya yazıları daire içine alması istenmektedir.
Dinle ve Cevapla	Öğrencilerden ses kaydında yöneltilen soruları cevaplamaları beklenmektedir.
Dinle ve Tekrar et	Öğrencilerden etkinlikte dinledikleri şarkı, şiir veya cümleleri tekrar etmeleri istenmektedir.
Dinle, Göster ve Cevapla	Öğrencilerden ses kaydında bahsedilen görseli göstermeleri ve soruları cevaplamaları beklenmektedir.
Bak, Dinle ve Cevapla	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydını dinlerken sayfayı incelemeleri daha sonrası dinleme metnindeki soruları cevaplaması belirtmesi beklenmektedir.
Dinle ve Konuş	Öğrencilerden dinleme metnindeki bilgileri anlamaları ve daha sonrasında bu bilgiler doğrultusunda konuşmaları beklenmektedir.

Dinle ve Tamamla	Öğrencilere dinleme kaydında yarım bırakılan cümleler dinletilmektedir. Öğrencilerden bu cümleleri tamamlamaları beklenmektedir.
Dinle, Göster ve Tekrar et	Öğrencilerden dinleme metninde bahsedilen görsel veya yazıyı göstermeleri ve ses kaydını tekrar etmeleri beklenmektedir.
Dinle, Göster ve Söyle	Öğrencilerden ses kaydında bahsedilen görseli göstermeleri daha sonrası dinleme metninden yararlanarak çeşitli bilgileri belirtmesi beklenmektedir
Dinle ve Oyna	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydını dinlemeleri ve etkinliğe ait oyunu oynamaları istenmektedir.
Dinle, Tamamla ve Tekrar et	Öğrencilere dinleme kaydında yarım bırakılan cümleler dinletilmektedir. Öğrencilerden bu cümleleri tamamlamaları ve tekrar etmeleri beklenmektedir.
Dinle, Tekrar et ve Taklit et	Öğrencilerden dinledikleri ses kaydını tekrar etmeleri ve bahsedilen hareketleri veya durumları taklit etmeleri beklenmektedir
Bak ve Söyle	Öğrencilerden etkinliğin görselini inceleyip belirli bilgileri vermesi istenmektedir.
Dinle, Göster ve Konuş	Öğrencilerden ses kaydında bahsedilen görseli göstermeleri daha sonrası dinleme metninden yararlanarak konuşması beklenmektedir
Arkadaşına sor	Öğrencilerden etkinlikte arkadaşlarına soru yöneltmesi istenmektedir.
Dinle, Söyle ve Taklit et	Öğrencilerden ses kaydını dinlemeleri, belirli bilgileri ifade etmeleri ve bu bilgilere uygun durum, hareketleri taklit etmeleri beklenmektedir.
Dinle, Sırala ve Söyle	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydında belirtilen sıralamaları gerçekleştirmeleri ve bunu ifade etmeleri istenmektedir.
Cevapla	Öğrencilerden sorulara cevap vermesi beklenmektedir.
Tarif et	Öğrencilerden etkinlikte bahsedilen durum veya nesneyi tarif etmeleri istenmektedir.
Sunum yap	Öğrencilerden etkinliğin içerisinde oluşturdukları sunumları gerçekleştirmeleri beklenmektedir.
Konuş	Öğrencilerden bir konu hakkında konuşma yapmaları beklenmektedir.
Göster ve Söyle	Öğrencilerden görsel üzerinde isteneni göstermeleri ve belirli bilgiler verilmesi istenmektedir.
Söyle	Öğrencilerden istenen bilgileri ifade etmesi beklenmektedir.
Tamamla	Öğrencilerden etkinlikte eksik bırakılan parçaları tamamlaması istenmektedir.
Tanıt	Öğrencilerden etkinlikte bahsedilen durum veya nesneyi tanıtmaları istenmektedir
İsim ver	Öğrencilerden hayal güçlerini kullanarak etkinlikte bahsedilen nesneye isim vermeleri beklenmektedir.
Bir nesne yap ve Konuş	Öğrencilerden bir nesne oluşturmaları ve etkinliğin kazanımlarına uygun olarak bu nesne üzerinden konuşmaları istenmektedir.

Bak ve Cevapla	Öğrencilerden sayfayı incelemeleri ve soruları cevaplamaları beklenmektedir.
Çiz ve Söyle	Öğrencilerden bir görsel çizimleri ve bu görsel hakkında bilgi vermeleri istenmektedir.
Gözlemle ve Söyle	Öğrencilerden etkinliğin görselini inceleyip belirli bilgileri paylaşması beklenmektedir.
Bir nesne yap ve Tanıt	Öğrencilerden bir nesne oluşturmaları ve oluşturdukları bu nesneleri tanıtmaları istenmektedir
Oku ve Cevapla	Öğrencilerden etkinlikteki soruları okumaları ve sözlü olarak cevaplamaları istenmektedir.
Arkadaşlarıyla Oyna	Öğrenciler etkinlik içerisinde yer alan oyunları arkadaşlarıyla birlikte oynamaları istenmektedir
Dinle, Oku ve Tekrarla	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydını dinlemeleri, yazılı ifadeleri okumaları ve bunları tekrar etmeleri istenmektedir.
Dinle, Oku	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydını dinlemeleri, yazılı ifadeleri okumaları beklenmektedir.
Dinle, Oku, Taklit et	Öğrencilerden etkinliğin ses kaydını dinlemeleri, yazılı ifadeleri okumaları ve durumu veya hareketi taklit etmeleri istenmektedir.
Arkadaşına dikte et	Öğrencilerden etkinlikte arkadaşlarına talimatlar vermeleri istenmektedir.
Taklit et ve Cevapla	Öğrencilerden etkinlikteki hareketleri veya durumları taklit etmeleri ve soruları cevaplamaları beklenmektedir.
Taklit et	Öğrencilerden etkinlikteki hareketleri veya durumları taklit etmeleri beklenmektedir
Arkadaşınla anket gerçekleştir	Öğrencilerden etkinlikte sunulan anketi arkadaşlarıyla yapması istenmektedir.
Taklit et ve Söyle	Öğrencilerden etkinlikteki hareketleri veya durumları taklit etmeleri ve bilgi vermeleri beklenmektedir
Arkadaşınla konuş	Öğrencilerden bir konu hakkında arkadaşlarıyla karşılıklı konuşma yapmaları istenmektedir.
Arkadaşına söyle	Öğrencilerden etkinlikte arkadaşlarıyla bir bilgi paylaşması beklenmektedir
Öğretmenine sor	Öğrencilerden öğretmenine soru yöneltmesi istenmektedir.
Oyna	Öğrenciler etkinlik içerisinde yer alan oyunları oynamaları istenmektedir.
Göster ve Konuş	Öğrencilerden görselleri göstermeleri ve bunlar hakkında konuşmaları beklenmektedir.

3.3. Dinleme Etkinlikleri

3.3.1. Les Loustics 1

Tablo 0.2. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	1	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
2	1	1	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
3	1	3	1	Dinle ve Bak	Yaygın Dinleme
4	1	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
5	1	5	1	Dinle ve Taklit et	Seçici Dinleme
6	1	Projet	1	Dinle	Yaygın ve Yoğun Dinleme
7	2	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
8	2	1	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
9	2	1	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
10	2	2	1 (Şiir)	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
11	2	2	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
12	2	3	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
13	2	4	1	Dinle ve Kontrol et	Seçici Dinleme
14	2	5	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
15	2	Petit Doc	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
16	2	Projet	1	Dinle	Yaygın Dinleme
17	2	Remue-ménages	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
18	3	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
19	3	1	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
20	3	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
21	3	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
22	3	Projet	1	Dinle	Yaygın Dinleme
23	4	1	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
24	4	1	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
25	4	1	3-a	Dinle	Yaygın Dinleme
26	4	1	3-b	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
27	4	2	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
28	4	4	2	Dinle ve Taklit et	Seçici Dinleme
29	4	5	1	Dinle	Yaygın Dinleme
30	4	Petit Doc	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
31	4	Petit Doc	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
32	4	Projet	1	Dinle	Yaygın Dinleme
33	4	Remue-ménages	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
34	5	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
35	5	1	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme

36	5	1	4-a	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
37	5	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
38	5	3	2-a	Dinle	Yaygın Dinleme
39	5	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
40	5	4	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
41	5	5	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
42	5	Projet	1	Dinle	Yaygın Dinleme
43	6	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
44	6	1	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
45	6	3	1	Dinle ve Bak	Yaygın Dinleme
46	6	4	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
47	6	5	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
48	6	5	2-a	Dinle	Yaygın Dinleme
49	6	5	2-b	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
50	6	Petit Doc	2	Dinle, Bak ve Söyle	Seçici Dinleme
51	6	Petit Doc	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
52	6	Projet	1	Dinle	Yaygın Dinleme
53	Faites la fête !	Le Nouvel An	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
54	Faites la fête !	La Chandeleur	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
55	Faites la fête !	La Chandeleur	4	Dinle ve Taklit et	Seçici Dinleme
56	Faites la fête !	Le Poisson d'Avril	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme

3.3.2. Zigzag+ 1

Tablo 0.3. Zigzag+ 1 Kitabının Dinleme Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	1	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
2	1	2	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
3	1	2	5	Dinle ve Hareket et	Yoğun Dinleme
4	1	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
5	1	La video de Félix	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
6	1	La video de Félix	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
7	1	La video de Félix	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
8	2	1	1	Dinle	Yaygın Dinleme
9	2	1	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
10	2	2	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
11	2	2	4	Dinle ve Hareket et	Yoğun Dinleme

12	2	3	1	Dinle	Yaygın Dinleme
13	2	Je découvre avec Félix	3	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
14	2	La video de Félix	1	Dinle ve Sırala	Seçici Dinleme
15	2	La video de Félix	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
16	3	1	1	Dinle	Yaygın Dinleme
17	3	1	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
18	3	1	3	Dinle ve Sırala	Seçici ve Yaygın Dinleme
19	3	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
20	3	2	4	Dinle ve Hareket et	Yoğun Dinleme
21	3	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
22	3	La video de Félix	2	Dinle ve Sırala	Seçici Dinleme
23	4	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
24	4	1	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
25	4	1	4	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
26	4	2	1	Dinle ve Hareket et	Etkileşimli Dinleme
27	4	2	2	Dinle ve Hareket et	Etkileşimli Dinleme
28	4	2	4	Dinle ve Söyle	Yoğun Dinleme
29	4	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
30	5	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
31	5	1	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
32	5	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
33	5	2	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
34	4	2	4	Dinle ve Söyle	Yoğun Dinleme
35	5	3	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
36	5	3	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
37	6	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
38	6	1	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
39	6	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
40	6	2	2	Dinle ve Numaralandır	Seçici Dinleme
41	6	2	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
42	6	2	4	Dinle ve Söyle	Yoğun Dinleme
43	6	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
44	6	La video de Félix	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
45	6	La video de Félix	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
46		Joyeux Noël	1	Dinle ve Söyle	Yaygın Dinleme
47		Joyeux Noël	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
48		Joyeux Noël	3	Dinle ve İşaretle	Seçici Dinleme
49		C'est carnaval!	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme

3.3.3. Passe-Passe 1

Tablo 0.4. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	0	1	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
2	1	Giriş	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
3	1	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
4	1	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
5	1	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
6	1	3	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
7	1	3	3-a (şarkı)	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
8	1	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
9	1	4 (video)	1	Dinle ve Sırala	Yoğun ve Yaygın Dinleme
10	1	4 (video)	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
11	1	4 (video)	3	Dinle ve Daire içine al	Seçici Dinleme
12	1	Toi, moi, nous	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
13	1	Toi, moi, nous	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
14	2	Giriş	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
15	2	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
16	2	2	1-a	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
17	2	2	1-b	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
18	2	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
19	2	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
20	2	4 (video)	1	Dinle ve İşaretle	Seçici Dinleme
21	2	4 (video)	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
22	2	Il était une fois ...	1	Dinle	Yaygın Dinleme
23	2	Toi, moi, nous	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
24	2	Toi, moi, nous	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
25	3	Giriş	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
26	3	1	1	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
27	3	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
28	3	2	2-a	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
29	3	2	2-b	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
30	3	3	1-a	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
31	3	3	1-b	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
32	3	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
33	3	4 (video)	1	Dinle ve Sırala	Seçici Dinleme
34	3	Toi, moi, nous	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
35	4	Giriş	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme

36	4	1	1-a	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
37	4	2	1-b	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
38	4	2	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
39	4	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
40	4	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
41	4	4	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme
42	4	Toi, moi, nous	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
43	5	Giriş	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
44	5	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
45	5	2	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
46	5	3	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
47	5	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
48	5	4 (video)	1	Dinle ve İşaretle	Seçici Dinleme
49	5	Toi, moi, nous	1	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
50	6	Giriş	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
51	6	1	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
52	6	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
53	6	3	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
54	6	4	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
55	6	4 (video)	1	Dinle ve Daire içine al	Seçici Dinleme
56	6	4 (video)	2	Dinle ve İşaretle	Seçici Dinleme
57	6	4 (video)	3	Dinle ve İşaretle	Seçici Dinleme
58	6	Toi, moi, nous	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme

3.4. Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

3.4.1. Les Loustics 1

Tablo 0.5. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ	KONUŞMA TÜRÜ
1	1	1	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
2	1	1	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
3	1	2	1	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
4	1	2	2	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
5	1	2	3(şarkı)	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
6	1	3	2	Dinle, Göster ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
7	1	4	2(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
8	1	4	3	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
9	1	5	2	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
10	1	5	3	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
11	1	Petit Doc	3	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma

12	2	1	4	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
13	2	2	3	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
14	2	3	1(şarkı)	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
15	2	3	3	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
16	2	4	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
17	2	4	3	Dinle ve Tamamla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
18	2	5	2	Dinle ve Tamamla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
19	2	Petit Doc	1	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
20	2	Petit Doc	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
21	2	Petit Doc	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
22	3	1	2	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
23	3	1	4	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
24	3	2	2	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
25	3	2	3(şiir)	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
26	3	3	2	Dinle ve Konuş	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
27	3	4	1	Dinle ve Cevapla	Yaygın Dinleme	Anlamalı Alıştırma
28	3	4	2	Dinle, Göster ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
29	3	4	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
30	3	5	1	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
31	3	5	2	Dinle, Göster ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
32	3	5	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
33	4	2	1(şiir)	Dinle, Söyle ve Göster	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
34	4	2	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
35	4	3	1	Dinle ve Taklit et	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
36	4	3	2	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
37	4	4	1(şarkı)	Dinle, Söyle ve Göster	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
38	4	4	3	Dinle, Söyle ve Göster	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
39	4	5	2	Dinle ve Tekrar et	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
40	4	5	3	Dinle ve Tekrar et	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
41	4	Petit Doc	3	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
42	4	Remue- ménages- le conte	3	Dinle, Göster ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
43	5	1	2	Dinle, Tekrar et ve Göster	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
44	5	1	4-b	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
45	5	2	1(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
46	5	2	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
47	5	2	3	Dinle ve Oyna	Yaygın Dinleme	Anlamalı Alıştırma
48	5	3	2-b	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
49	5	3	3	Dinle ve Konuş	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
50	5	4	3(şiir)	Dinle ve Tekrar et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
51	5	5	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
52	5	5	3	Bak, Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
53	5	Petit Doc	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
54	5	Petit Doc	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
55	6	1	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
56	6	1	4	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma

57	6	2	1	Dinle, Tekrar et ve Göster	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
58	6	2	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
59	6	2	3(şiir)	Dinle ve Tekrar et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
60	6	3	2	Bak, Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
61	6	4	2	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
62	6	4	2	Dinle, Tamamla ve Tekrar et	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
63	6	5	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
64	Faites la fête !	Le Nouvel An	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
65	Faites la fête !	La Chandeleur	3(şiir)	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
66	Faites la fête !	Le Poisson d'Avril	2(şarkı)	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma

3.4.2. Zigzag+ 1

Tablo 0.6. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ	KONUŞMA TÜRÜ
1	0	1	2	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
2	0	2	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
3	1	1	2	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
4	1	1	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
5	1	2	1	Dinle ve Tekrar et	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
6	1	2	6(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
7	1	3	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
8	1	3	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
9	2	1	3	Dinle ve Numaralandır	Etkileşimli ve Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
10	2	1	4	Dinle, Tekrar et ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
11	2	1	6(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
12	2	2	1	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
13	2	2	5(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli ve Yoğun Dinleme	İletişimsel Alıştırma
14	2	3	2	Dinle, Tekrar et ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	Anlamalı Alıştırma
15	2	3	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
16	2	Projet	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
17	3	1	5(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
18	3	2	2	Dinle, Göster ve Konuş	Seçici Dinleme	Anlamalı Alıştırma
19	3	2	3	Dinle ve Söyle	Yoğun Dinleme	Anlamalı Alıştırma

20	3	2	5(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
21	3	3	2	Arkadaşına sor	Seçici Dinleme	Anlamli Alıştırma
22	3	3	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
23	3	La video de Félix	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamli Alıştırma
24	4	1	2(şarkı)	Dinle, Tekrar et ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
25	4	1	5(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
26	4	3	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
27	4	La video de Félix	2	Bak ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	Anlamli Alıştırma
28	5	1	4(şarkı)	Dinle, Tekrar et ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
29	5	2	5(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli ve Yoğun Dinleme	İletişimsel Alıştırma
30	5	3	5(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
31	5	La video de Félix	1	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamli Alıştırma
32	5	La video de Félix	2	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamli Alıştırma
33	5	La video de Félix	3	Dinle ve Söyle	Seçici Dinleme	Anlamli Alıştırma
34	6	1	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
35	6	3	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
36		Joyeux Noël	4(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
37		Vive la galette!	2(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
38		C'est le printemps!	2(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma

3.4.3. Passe-Passe 1

Tablo 0.7. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ	KONUŞMA TÜRÜ
1	0	1	1	Dinle, Göster ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	Anlamli Alıştırma
2	0	2	1	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	Anlamli Alıştırma
3	0	2	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamli Alıştırma
4	0	2	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
5	1	1	2-a	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamli Alıştırma
6	1	2	2-a(şarkı)	Dinle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
7	1	2	2-b(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
8	1	3	3-b(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma

9	1	4	2	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
10	2	1	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
11	2	3	2(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
12	3	1	2	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
13	3	1	3(şarkı)	Dinle, Söyle ve Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
14	3	2	À toi-2	Dinle ve Konuş	Yaygın Dinleme	Anlamlı Alıştırma
15	3	3	2(şarkı)	Dinle, Göster ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
16	4	1	2(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
17	4	3	2	Dinle ve Konuş	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
18	4	3	3(şarkı)	Dinle, Göster ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
19	4	Il était une fois	2	Dinle ve Tekrar et	Seçici Dinleme	Anlamlı Alıştırma
20	4	4	3	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
21	5	1	2(şarkı)	Dinle, Göster ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
22	5	1	3	Dinle ve Cevapla	Etkileşimli Dinleme	Anlamlı Alıştırma
23	5	2	1	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme	Anlamlı Alıştırma
24	5	3	1	Dinle, Göster ve Tekrar et	Seçici Dinleme	Anlamlı Alıştırma
25	5	3	3(şarkı)	Dinle ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
26	6	1	2(şarkı)	Dinle, Sırala ve Söyle	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
27	6	2	2	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme	Anlamlı Alıştırma
28	6	3	2(şarkı)	Dinle, Söyle ve Taklit et	etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma

3.5. Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

3.5.1. Les Loustics 1

Tablo 0.8. Les Loustics 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	6	Petit Doc	1	Dinle, Bak ve Cevapla	Seçici Dinleme

3.5.2. Passe-Passe 1

Tablo 0.9. Passe-Passe 1 Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	4	4 (video)	1	Dinle ve daire içine al	Seçici Dinleme

3.6. Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

3.6.1. *Les Loustics 1*

Tablo 0.10. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	3	La carte postale de...	3	Dinle ve Cevapla	Seçici Dinleme

3.6.2. *Zigzag+ 1*

Tablo 0.11. *ZigZag+ 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	1	BD	2	Dinle ve Numaralandır	Seçici Dinleme
2	4	BD	2	Dinle ve Numaralandır	Seçici Dinleme
3	5	BD	2	Dinle ve Numaralandır	Seçici Dinleme
4	6	BD	2	Dinle ve Numaralandır	Seçici Dinleme

3.6.3. *Passe-Passe 1*

Tablo 0.12. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ
1	3	4 (video)	2	Dinle ve Eşleştir	Seçici Dinleme
2	3	Toi, moi, nous	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
3	4	Il était une fois	1	Dinle	Yaygın dinleme
4	4	Toi, moi, nous	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
5	5	Toi, moi, nous	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme
6	6	Il était une fois	1	Dinle	Yaygın dinleme
7	6	Toi, moi, nous	3	Dinle ve Göster	Seçici Dinleme

3.7. Konuşma Etkinlikleri

3.7.1. *Les Loustics 1*

Tablo 0.13. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	1	3	3	Cevapla	Anlamlı Alıştırma
2	1	Petit Doc	1	Konuş	Anlamlı Alıştırma
3	2	4	4	Cevapla	Anlamlı Alıştırma
4	3	3	3	Cevapla	Anlamlı Alıştırma
5	3	La carte postale de ...	1	Tarif et	Anlamlı Alıştırma
6	3	Projet	2	Sunum yap	Anlamlı Alıştırma
7	4	3	3	Cevapla	Anlamlı Alıştırma
8	4	Remue-méninges-le conte	2	Göster ve Söyle	Anlamlı Alıştırma
9	4	Remue-méninges-le conte	4	Tarif et	Anlamlı Alıştırma
10	5	Petit Doc	2	Söyle	Anlamlı Alıştırma
11	6	Petit Doc	4	Sunum yap	Anlamlı Alıştırma
12	Faites la fête !	La Chandeleur	1	Bak ve Söyle	Anlamlı Alıştırma
13	Faites la fête !	La Chandeleur	5	Tarif et	Anlamlı Alıştırma

3.7.2. *Zigzag+ 1*

Tablo 0.14. *ZigZag+ 1* Kitabının Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	0	1	4	Söyle	Anlamlı Alıştırma
2	0	2	1	Söyle	Anlamlı Alıştırma
3	1	1	3	Söyle	Anlamlı Alıştırma
4	1	2	4	Söyle	Anlamlı Alıştırma
5	1	Projet	3	Tanıt	Anlamlı Alıştırma
6	1	Le blog de Félix	2	Tamamla	Anlamlı Alıştırma
7	2	1	5	Cevapla	Anlamlı Alıştırma
8	2	Je découvre avec Félix	1	Söyle	Anlamlı Alıştırma
9	3	Projet	2	Sunum yap	Anlamlı Alıştırma
10	3	La vidéo de Félix	3	İsim ver	İletişimsel Alıştırma
11		Les Jeux du Club ZigZag	3	Söyle	Anlamlı Alıştırma
12	4	2	3	Söyle	İletişimsel Alıştırma
13	4	3	2	Bak ve Söyle	Anlamlı Alıştırma
14	4	La vidéo de Félix	1	Bak ve Söyle	Anlamlı Alıştırma

15	5	2	3	Bak ve Söyle	Anlamli Alıştırma
16		Vive la galette!	1	Söyle	İletişimsel Alıştırma
17		C'est carnaval	2	Söyle	İletişimsel Alıştırma
18		Poisson d'avril!	1	Söyle	İletişimsel Alıştırma
19		Poisson d'avril!	2	Söyle	İletişimsel Alıştırma
20		C'est le printemps!	1	Söyle	İletişimsel Alıştırma

3.7.3. Passe-Passe 1

Tablo 0.15. Passe-Passe 1 Kitabının Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	1	Toi, moi, nous	4	Konuş	Anlamli Alıştırma
2	2	1	2	Söyle	Anlamli Alıştırma
3	2	Toi, moi, nous	4	Söyle	Anlamli Alıştırma
4	3	Abracadabra	Oyun	Oyna	Anlamli Alıştırma
5	3	Toi, moi, nous	4	Söyle	İletişimsel Alıştırma
6	4	1	1-b	Bak ve Cevapla	Anlamli Alıştırma
7	4	2	1-a	Bak ve Cevapla	Anlamli Alıştırma
8	4	4	À toi	Çiz ve Söyle	Anlamli Alıştırma
9	4	Toi, moi, nous	3	Söyle	Anlamli Alıştırma
10	5	2	À toi	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
11	5	4	À toi	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
12	5	Toi, moi, nous	2	Söyle	Anlamli Alıştırma
13	5	Toi, moi, nous	4	Söyle	Anlamli Alıştırma
14	5	Projet	Le robot extraordinaire	Bir nesne yap ve Konuş	Anlamli Alıştırma
15	6	Toi, moi, nous	2	Söyle	Anlamli Alıştırma
16	6	Toi, moi, nous	4	Söyle	Anlamli Alıştırma

3.8. Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

3.8.1. Zigzag+ 1

Tablo 0.16. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	2	2	3	Söyle	Anlamli Alıştırma

2	5	1	3	Söyle	Anlamli Alıştırma
3		Les Jeux du Club ZigZag	3	Gözlemle ve Söyle	Anlamli Alıştırma

3.9. Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

3.9.1. *Les Loustics 1*

Tablo 0.17. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	4	Proje	2	Bir nesne yap ve Tanıt	İletişimsel Alıştırma

3.9.2. *Zigzag+ 1*

Tablo 0.18. *ZigZag+ 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	1	Le blog de Félix	1	Oku ve Cevapla	Anlamli Alıştırma
2	2	Le blog de Félix	1	Oku ve Cevapla	Anlamli Alıştırma
3	3	Le blog de Félix	2	Oku ve Cevapla	Anlamli Alıştırma
4	5	Projet	2	Tanıt	Anlamli Alıştırma
5	6	Projet	2	Sunum yap	Anlamli Alıştırma

3.9.3. *Passe-Passe 1*

Tablo 0.19. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	5	Robotix		Arkadaşlarıyla Oyna	Anlamli Alıştırma

3.10. Konuşma ve Yazma Etkinlikleri

3.10.1. Les Loustics 1

Tablo 0.20. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	2	Projet	2	Sunum yap	İletişimsel Alıştırma

3.10.2. Passe-Passe 1

Tablo 0.21. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
2	2	À toi	1	Söyle	Anlamli Alıştırma

3.11. Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri

3.11.1. Les Loustics 1

Tablo 0.22. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ	KONUŞMA TÜRÜ
1	4	5	4	Dinle ve Tekrar et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
2	6	3	3	Dinle, Oku ve Tekrarla	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma

3.11.2. Zigzag+ 1

Tablo 0.23. *ZigZag+ 1* Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	DİNLEME TÜRÜ	KONUŞMA TÜRÜ
1	2	BD	1	Dinle, Oku, Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
2	3	BD	1	Dinle, Oku, Taklit et	Etkileşimli Dinleme	İletişimsel Alıştırma
3	1	BD	1	Dinle, Oku	Yaygın Dinleme	İletişimsel Alıştırma

4	4	BD	1	Dinle, Oku	Yaygın Dinleme	İletişimsel Alıştırma
5	5	BD	1	Dinle, Oku	Yaygın Dinleme	İletişimsel Alıştırma
6	6	BD	1	Dinle, Oku	Yaygın Dinleme	İletişimsel Alıştırma

3.12. Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

3.12.1. Les Loustics 1

Tablo 0.24. Les Loustics 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	1	Projet	2	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
2	2	5	3	Taklit et ve Cevapla	İletişimsel Alıştırma
3	2	Remue-ménages-Le lebyrinthe	2	Arkadaşına dikte et	Anlamli Alıştırma
4	6	3	4	Taklit et	İletişimsel Alıştırma
5	6	Remue-ménages : le jeu de l'oie		Arkadaşınla oyna	Anlamli ve İletişimsel Alıştırma
6	Faites la fête !	Le Poisson d'Avril	4	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma

3.12.2. Zigzag+ 1

Tablo 0.25. ZigZag+ 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	0	2	2	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
2	1	2	2	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
3	2	Projet	2	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
4	3	1	4	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
5		Les Jeux du Club ZigZag	1	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
6		Les Jeux du Club ZigZag	2	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
7	4	Projet	2	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
8	4	Je découvre avec Félix	3	Arkadaşınla anket gerçekleştir	İletişimsel Alıştırma

9	4	La video de Félix	3	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
10	5	3	3	Taklit et	Anlamli Alıştırma
11	5	Projet	3	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
12	6	1	3	Taklit et ve Söyle	İletişimsel Alıştırma
13	6	Projet	2	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma
14		Jeu de l'oie	Oyun	Arkadaşınla oyna	İletişimsel Alıştırma

3.12.3. Passe-Passe 1

Tablo 0.26. Passe-Passe 1 Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

ETKİNLİK SAYISI	ÜNİTE	DERS	ETKİNLİĞİN KİTAPTAKİ NUMARASI	ETKİNLİK YÖNERGESİ	KONUŞMA TÜRÜ
1	1	1	2-b	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
2	1	2	À toi	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
3	1	4	À toi	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
4	1	La récré d'Ozzy	Oyun	Oyna	İletişimsel Alıştırma
5	1	Toi, moi, nous	2	Göster ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
6	1	Projet	Le petit théâtre de la classe	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
7	2	2	2	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
8	2	4	À toi	Arkadaşınla konuş	Anlamli Alıştırma
9	2	Il était une fois...	2	Arkadaşlarınla oyna	İletişimsel Alıştırma
10	2	Toi, moi, nous	2	Arkadaşlarınla oyna	Anlamli Alıştırma
11	2	Projet	La super roue de la semaine	Bir nesne yap ve Konuş	İletişimsel Alıştırma
12	3	3	1-c	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
13	3	2	3	Arkadaşına söyle	Anlamli Alıştırma
14	3	4	2	Öğretmenine sor	Anlamli Alıştırma
15	3	4	À toi	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
16	3	Toi, moi, nous	2	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
17	3	Projet	La fête de la classe de français	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
18	4	Toi, moi, nous	2	Arkadaşınla konuş	Anlamli Alıştırma
19	4	Projet	Le jeu des 5 familles	Arkadaşlarınla oyna	İletişimsel Alıştırma
20	5	4	2	Arkadaşlarınla oyna	Anlamli Alıştırma
21	6	1	3	Arkadaşınla konuş	Anlamli Alıştırma
22	6	2	3	Arkadaşınla konuş	Anlamli Alıştırma
23	6	3	3	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
24	6	4	2	Arkadaşınla konuş	İletişimsel Alıştırma
25	6	Il était une fois	2	Arkadaşlarınla oyna	İletişimsel Alıştırma
26	6	Projet	La chasse au trésor	Arkadaşlarınla oyna	İletişimsel Alıştırma

3.13. Diğer Etkinliklerin Listesi

3.13.1. Les Loustics 1

A. Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

- 1) Ünite: 1, Ders: Petit Doc, Etkinlik: 2, (s.10)

B. Okuma Etkinlikleri

- 1) Ünite: 3, Ders: La carte postale de..., Etkinlik: 2, (s.28)
- 2) Ünite: Faites la fête !, Ders: Le Nouvel An, Etkinlik: 1, (s.58)
- 3) Ünite: Faites la fête !, Ders: Le Poisson d’Avril, Etkinlik: 3, (s.63)

C. Yazma Etkinlikleri

- 1) Ünite: Faites la fête !, Ders: Le Nouvel An, Etkinlik: 4, (s.59)

3.13.2. Zigzag+ 1

A. Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

- 1) Ünite: 0, Ders: 1, Etkinlik: 1, (s.4)
- 2) Ünite: 0, Ders: 1, Etkinlik: 3, (s.5)
- 3) Ünite: 2, Ders: Je découvre avec Félix, Etkinlik: 2, (s.26)

B. Okuma Etkinlikleri

- 1) Ünite: 4, Ders: Projet, Etkinlik: 1, (s.47)
- 2) Ünite: 5, Ders: Le Blog de Félix, Etkinlik: 1, (s.58)
- 3) Ünite: 6, Ders: Je découvre avec Félix, Etkinlik: 2, (s.68)

C. Yazma Etkinlikleri

- 1) Ünite: 3, Ders: Projet, Etkinlik: 1, (s.35)

D. Okuma ve Yazma Etkinlikleri

- 1) Ünite: 1, Ders: 3, Etkinlik: 3, (s.13) Dilbilgisi “La boîte à outils de Pirouette la chouette”
- 2) Ünite: 5, Ders: 3, Etkinlik: 3, (s.55) Dilbilgisi “La boîte à outils de Pirouette la chouette”

- 3) Ünite: 5, Ders: Projet, Etkinlik: 1, (s.57)
- 4) Ünite: 6, Ders: Projet, Etkinlik: 1, (s.67)

E. Diğer Etkinlikler

- 1) Ünite: 1, Ders: Projet, Etkinlik: 1, (s.15)
- 2) Ünite: 1, Ders: Projet, Etkinlik: 2, (s.15)
- 3) Ünite: 2, Ders: 3, Etkinlik: 3, (s.23) Dilbilgisi “La boîte à outils de Pirouette la chouette”
- 4) Ünite: 1, Ders: Projet, Etkinlik: 1, (s.25)
- 5) Ünite: 3, Ders: 3, Etkinlik: 3, (s.33) Dilbilgisi “La boîte à outils de Pirouette la chouette”
- 6) Ünite: 4, Ders: 3, Etkinlik: 3, (s.45) Dilbilgisi “La boîte à outils de Pirouette la chouette”
- 7) Ünite: 4, Ders: Je découvre avec Félix, Etkinlik: 1, (s.48)
- 8) Ünite: 4, Ders: Je découvre avec Félix, Etkinlik: 2, (s.48)
- 9) Ünite: 5, Ders: Projet, Etkinlik: 2, (s.57)
- 10) Ünite: 6, Ders: 3, Etkinlik: 2, (s.65) Dilbilgisi “La boîte à outils de Pirouette la chouette”
- 11) Ünite: 6, Ders: Je découvre avec Félix, Etkinlik: 2, (s.68)

3.13.3. Passe-Passe 1

A. Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

- 1) Ünite: 1, Ders: Giriş, Etkinlik: 1, (s.12)
- 2) Ünite: 2, Ders: Giriş, Etkinlik: 1, (s.22)
- 3) Ünite: 3, Ders: Giriş, Etkinlik: 1, (s.32)
- 4) Ünite: 4, Ders: Giriş, Etkinlik: 1, (s.42)
- 5) Ünite: 5, Ders: Giriş, Etkinlik: 1, (s.52)
- 6) Ünite: 6, Ders: Giriş, Etkinlik: 1, (s.62)

B. Okuma Etkinlikleri

- 1) Ünite: 4, Ders: 4- Video, Etkinlik: 2, (s.47 ve öğretmen kitabında s. 342)
- 2) Ünite: 4, Ders: 4- Video, Etkinlik: 3, (s.47 ve öğretmen kitabında s. 342)
- 3) Ünite: 5, Ders: 4- Video, Etkinlik: 2, (s.57 ve öğretmen kitabında s. 360)

C. Yazma Etkinlikleri

- 1) Ünite: 4, Ders: 2, Etkinlik: À toi, (s.45)
- 2) Ünite: 6, Ders: 4, Etkinlik: À toi, (s.67)

D. Diğer Etkinlikler

- 1) Ünite: 2, Ders: 2, Etkinlik: À toi-2, (s.25)
- 2) Ünite: 3, Ders: 2, Etkinlik: À toi-1, (s.35)
- 3) Ünite: 6, Ders: 2, Etkinlik: À toi, (s.65)



BÖLÜM IV: YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden genel tarama yöntemi kullanılarak Fransız yayınevlerinin hazırlamış olduğu “*Les Loustics I*”, “*ZigZag+ I*” ve “*Passe-Passe I*” isimli ders kitaplarında bulunan iletişim becerilerini geliştiren etkinlikler incelenecektir. Analiz ederken etkinliklerin işleyişi hakkında detaylı bilgilere ulaşabilmek için öğretmen kılavuz kitabından yararlanılacaktır. Öğretmen kılavuz kitabı sayesinde kitap için belirtilen seviye ve yaşa uygunluğu irdelenecektir. Doküman analizi kullanılarak var veya yok incelemesiyle kitaplarda bulunan dinleme ve konuşma etkinlikleri oranları sayısallaştırılacak ve bu sayede yüzde dağılımı hesaplanıp kitapların dinleme ve konuşma etkinliklerine ayırdıkları alan ortaya çıkarılacaktır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni *Avrupa Ortak Başvuru Metni* kriterlerine göre hazırlanan başlangıç düzeyinde (A1.1) 6-10 yaş gruplarına hitap eden Fransızca ders kitaplarından oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemi ise Hachette yayınevinden “*Les Loustics I* (2019)”, Clé International yayınevinden “*ZigZag+ I* (2020)” ve Didier yayınevinden “*Passe-Passe I* (2019)” isimli üç ders kitabı ve bu kitapların öğretmen kitaplarından oluşmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmamızda veri toplama aracı olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.” (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 189)

4.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında seçilen kitapların hem düzey hem de hitap ettiği yaş grubunun birbirine mümkün olduğunca yakın olması amaçlanmıştır. Yayınevlerinin seçiminde ülkemizde satışı bulunan yayınevleri olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca kitapların basım tarihlerinin de birbirine yakın olmasına özen gösterilmiştir. Kitapların teminatı Fransız kültür merkezinde bulunan bir kitapevinden gerçekleştirilmiştir. Bütün bu niteliklerin göz önünde bulundurulmasıyla çalışmanın güvenilirliğinin arttırılacağı düşünülmüştür.

4.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesi aşamasında seçilen kitapların içerisinde bulunan iletişim becerisini geliştirmeyi hedefleyen etkinlikler ortaya çıkarılacaktır. Etkinliklerin yöntemi, seviye, yaş ve içeriğe uygunluğu, *Avrupa Ortak Başvuru Metni* esas alınarak değerlendirilecektir. Araştırmamızda iletişim becerilerinin önemini saptamak için kitapların içerisinde yer alan dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranları hesaplanarak karşılaştırma yapılacaktır. Verilere ulaşabilmek için çalışmamızda yer alan üç kitap içerisindeki bütün etkinliklerin dökümlerine “Fransızca Ders Kitaplarındaki Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Analizleri” olan üçüncü bölümünde yer verilmiştir. Bu etkinlik dökümlerinden yola çıkarak bulgularda etkinliklerin dinleme ve konuşma türlerine, etkinliklerin yönergelerine ve sayılarına ulaşılmış ve bu veriler de ayrıca tablolaştırılmıştır. Bu veriler ile çalışmamızdaki varsayımların açıkça değerlendirilmesi ve doğrulanması amaçlanmıştır.

BÖLÜM V: BULGULAR

Bulgular bölümünde çalışmamızın soru cümlelerini temel alarak yapılan analizlerin sonuçları tablolastırılmıştır. Her soru cümlesinde yayınevlerine ait kitapların analizleri toplu halde sunulmaktadır.

5.1. Kitapta Yer Alan Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

Çalışmamızın bu bölümünde birinci soru cümlemiz için yapılan incelemelerin analizleri bulunmaktadır. Kitap içeriklerinde dinleme ve konuşma etkinliklerinin türleri ve sayılarını belirten tablolar aşağıda yer almaktadır.

5.1.1. *Les Loustics 1*

5.1.1.1. Dinleme Etkinlikleri

Tablo 0.1. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve Göster	25
	Dinle ve Söyle	14
	Dinle ve Taklit et	3
	Dinle ve Kontrol et	1
	Dinle, Bak ve Söyle	1
	Toplam	44
Yaygın Dinleme	Dinle	9
	Dinle ve Bak	2
	Toplam	11
Yaygın ve Yoğun Dinleme	Dinle	1
	Toplam	1
Toplam	56	

Les Loustic 1 kitabında dinleme etkinliklerinde 3 farklı dinleme türünde etkinlikler bulunmaktadır. Bu türler seçici dinleme, yaygın dinleme, yoğun dinlemedir. Yoğun dinleme etkinliğinde ayrıca yaygın dinleme türünden yararlanılarak iki türden de bir etkinlikte

yararlanılmıştır. Seçici dinleme türünde toplam 44 etkinlik bulunmaktadır. Bu 44 etkinliğin 25'i dinle ve göster, 14'ü dinle ve söyle, 3'ü dinle ve taklit et, 1'i dinle ve kontrol et, 1'i dinle, bak ve söyle yönergesine sahiptir. Yaygın dinleme türünde toplam 11 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 9'ü dinle, 2'si dinle ve bak yönergesindedir. Kitapta sadece 1 adet yaygın ve yoğun dinleme türünün bir arada kullanıldığı etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin yönergesi ise dinledir.

Tablo 0.2. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Göster	25
Dinle ve Söyle	14
Dinle	10
Dinle ve Taklit et	3
Dinle ve Bak	2
Dinle ve Kontrol et	1
Dinle, Bak ve Söyle	1
Toplam	56

Kitapta toplamda 56 adet dinleme etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 25 tanesi dinle ve göster, 14'ü dinle ve söyle, 10'u dinle, 3'ü dinle ve taklit et, 2'si dinle ve bak, 1'i dinle ve kontrol et, 1'i dinle, bak ve söyle yönergesine sahiptir.

5.1.1.2. Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.3. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri

Anlamalı Alıştırma	Seçici Dinleme	Dinle ve Cevapla	11
		Dinle ve Söyle	4
		Dinle, Göster ve Cevapla	3
		Dinle, Göster ve Tekrar et	2
		Dinle ve Tekrar et	2
		Dinle ve Konuş	2
		Dinle, Tamamla ve Tekrar et	1
		Dinle ve Taklit et	1
		Dinle, Göster ve Söyle	1
		Toplam	27
	Yaygın Dinleme	Dinle ve Cevapla	1
		Dinle ve Oyna	1
		Toplam	2
	Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Cevapla	10
		Dinle ve Tamamla	2
		Bak, Dinle ve Cevapla	2
		Dinle ve Taklit et	1
		Dinle, Göster ve Cevapla	1
		Dinle ve Söyle	1
		Toplam	17
	Toplam	46	
İletişimsel Alıştırma	Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Söyle	10
		Dinle ve Taklit et	6
		Dinle ve Tekrar et	2
		Dinle, Göster ve Söyle	2
		Toplam	20
Toplam	66		

Les Loustics 1 kitabında 2 konuşma türü içinde etkinlikler bulunmaktadır. Anlamalı alışırmalarda seçici dinleme, yaygın dinleme ve etkileşimli dinleme türünde etkinlikler bulunmaktadır. Seçici dinleme türünde toplamda 27 etkinlik vardır. Bu etkinliklerden 11'i dinle ve cevapla, 4'ü dinle ve söyle, 3'ü dinle, göster ve cevapla, 2'si dinle, göster ve tekrar et, 2'si

dinle ve tekrar et, 2'si dinle ve konuş, 1'i dinle, tamamla ve tekrar et, 1'i dinle ve taklit et, 1'i dinle, göster ve söyle yönergesine sahiptir. Yaygın dinleme türünde 2 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 1'i dinle ve cevapla bir diğeri ise dinle ve oyna yönergesindedir. Etkileşimli dinleme türünde 17 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 10'u dinle ve cevapla, 2'si dinle ve tamamla, 2'si bak, dinle ve cevapla, 1'i dinle ve taklit et, 1'i dinle, göster ve cevapla, 1'i dinle ve söyle yönergesine sahiptir. Anlamalı alıştırma türünde toplamda 46 etkinlik vardır.

İletişimsel alıştırmalarda sadece etkileşimli dinleme türünden yararlanılmıştır. Toplamda 20 etkinlik vardır. Bu etkinliklerden 10'u dinle ve söyle, 6'sı dinle ve taklit et, 2'si dinle ve tekrar et, 2'si dinle, göster ve söyle yönergesine sahiptir.

Tablo 0.4. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Cevapla	22
Dinle ve Söyle	15
Dinle ve Taklit et	8
Dinle ve Tekrar et	4
Dinle, Göster ve Cevapla	4
Dinle, Göster ve Söyle	3
Dinle ve Konuş	2
Dinle ve Tamamla	2
Dinle, Göster ve Tekrar et	2
Bak, Dinle ve Cevapla	2
Dinle ve Oyna	1
Dinle, Tamamla ve Tekrar et	1
Toplam	66

Kitapta toplamda 66 etkinlik dinleme ve konuşma becerilerini birlikte içermektedir. Bu etkinliklerden 22'si dinle ve cevapla, 15'i dinle ve söyle, 8'i dinle ve taklit et, 4'ü dinle ve tekrar et, 4'ü dinle, göster ve cevapla, 3'ü dinle, göster ve söyle, 2'si bak, dinle ve cevapla, 2'si dinle ve konuş, 2'si dinle ve tamamla, 2'si dinle, göster ve tekrar et, 1'i dinle ve oyna, 1'i dinle, tamamla ve tekrar et yönergesine sahiptir.

5.1.1.3. Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

Tablo 0.5. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle, Bak ve Cevapla	1
	Toplam	1

Tablo 0.6. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle, Bak ve Cevapla	1
Toplam	1

Les Loustics 1 kitabında dinleme ve görsele dayalı gözlem becerilerini bir arada ele alan sadece 1 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin dinleme türü seçici dinleme ve etkinlik dinle, bak ve cevapla etkinliğidir.

5.1.1.4. Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

Tablo 0.7. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve Cevapla	1
	Toplam	1

Tablo 0.8. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Cevapla	1
Toplam	1

Les Loustics 1 kitabında dinleme ve okuma becerilerini bir arada ele alan sadece 1 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin dinleme türü seçici dinleme ve etkinlik dinle ve cevapla etkinliğidir.

5.1.1.5. Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.9. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamli Alıştırma	Cevapla	4
	Tarif et	3
	Sunum yap	2
	Konuş	1
	Göster ve Söyle	1
	Söyle	1
	Bak ve Söyle	1
	Toplam	13

Tablo 0.10. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Cevapla	4
Tarif et	3
Sunum yap	2
Konuş	1
Göster ve Söyle	1
Söyle	1
Bak ve Söyle	1
Toplam	13

Les Loustics 1 kitabındaki konuşma etkinlikleri anlamli alıştırma türünde 13 adettir. Bu etkinliklerden 4’ü cevapla, 3’ü tarif et, 2’si sunum yap yönergesine sahiptir. Tabloda yer alan kalan etkinlikler konuş, göster ve söyle, söyle, bak ve söyle yönergelerinden 1’er adettir.

5.1.1.6. Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

Tablo 0.11. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Türleri

İletişimsel Alıştırma	Bir nesne yap ve Tanıt	1
	Toplam	1

Tablo 0.12. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri

Bir nesne yap ve Tanıt	1
Toplam	1

Les Loustics 1 kitabında hem konuşma hem de okuma becerisini birlikte geliştiren 1 adet etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin konuşma türü iletişimsel alıştırma ve bir nesne yap ve tanıt yönergesine sahiptir.

5.1.1.7. Konuşma ve Yazma Etkinlikleri

Tablo 0.13. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Türleri

İletişimsel Alıştırma	Sunum yap	1
	Toplam	1

Tablo 0.14. *Les Loustics 1* Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Yönergeleri

Sunum yap	1
Toplam	1

Les Loustics 1 kitabında hem konuşma hem de yazma becerisini birlikte geliştiren 1 adet etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin konuşma türü iletişimsel alıştırma ve sunum yap yönergesine sahiptir.

5.1.1.8. Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.15. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri

İletişimsel Alıştırma	Etkileşimli Dinleme	Dinle, Oku ve Tekrarla	1
		Dinle ve Tekrar et	1
	Toplam		2

Tablo 0.16. *Les Loustics 1* Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle, Oku ve Tekrarla	1
Dinle ve Tekrar et	1
Toplam	2

Les Loustic 1 kitabında dinleme, okuma ve konuşma becerilerini bir arada geliştirmeyi hedefleyen 2 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin konuşma türü iletişimsel alıştırma ve dinleme türü etkileşimli dinlemedir. Etkinliklerden biri dinle, oku ve tekrarla yönergesine, bir diğeri ise dinle ve tekrar et yönergesine sahiptir.

5.1.1.9. Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.17. *Les Loustics 1* Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Arkadaşına dikte et	1
	Toplam	1
İletişimsel Alıştırma	Bir nesne yap ve Konuş	1
	Taklit et ve Cevapla	1
	Taklit et	1
	Arkadaşınla oyna	1
	Arkadaşınla konuş	1
	Toplam	5
Toplam	6	

Les Loustics 1 kitabında karşılıklı konuşma etkinliklerinde hem anlamlı hem de iletişimsel alıştırma etkinlikleri bulunmaktadır. Anlamlı alıştırmada sadece bir etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin yönergesi arkadaşına dikte ettirir. İletişimsel alıştırmada ise toplamda 5 etkinlik vardır. Her bir etkinlik yönergesinde 1'er adet bulunmaktadır. Etkinliklerin yönergeleri bir nesne yap ve konuş, taklit et ve cevapla, taklit et, arkadaşınla oyna, arkadaşınla konuşur.

Tablo 0.18. *Les Loustics 1* Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Arkadaşına dikte et	1
Bir nesne yap ve Konuş	1
Taklit et ve Cevapla	1
Taklit et	1
Arkadaşınla oyna	1
Arkadaşınla konuş	1
Toplam	6

Les Loustics 1 kitabında toplamda 6 adet karşılıklı konuşma etkinliği bulunmaktadır. Etkinliklerin yönergeleri arkadaşına dikte et, bir nesne yap ve konuş, taklit et ve cevapla, taklit et, arkadaşınla oyna ve arkadaşınla konuştur. Her bir yönergeden 1'er adet etkinlik bulunmaktadır.

5.1.2. *Zigzag+ 1*

5.1.2.1. Dinleme Etkinlikleri

Tablo 0.19. *ZigZag+ 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve Göster	18
	Dinle ve Söyle	8
	Dinle ve Eşleştir	6
	Dinle ve Sırala	2
	Dinle ve Numaralandır	1
	Dinle ve İşaretle	1
	Toplam	36
Yoğun Dinleme	Dinle ve Hareket et	3
	Dinle ve Söyle	3
	Toplam	6
Yaygın Dinleme	Dinle	3
	Dinle ve Söyle	1
	Toplam	4
Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Hareket et	2
	Toplam	2
Seçici ve Yaygın Dinleme	Dinle ve Sırala	1
	Toplam	1
Toplam	49	

ZigZag+ 1 kitabında dinleme etkinliklerinde 4 farklı dinleme türünde etkinlikler bulunmaktadır. Bu türler seçici dinleme, yoğun dinleme, yaygın dinleme ve etkileşimli dinlemedir. Ayrıca bir etkinlikte hem seçici hem de yaygın dinleme türünden aynı anda yararlanılmıştır. Seçici dinleme türünde toplam 36 etkinlik bulunmaktadır. Bu 36 etkinliğin 18'i dinle ve göster, 8'i dinle ve söyle, 6'ü dinle ve eşleştir, 2'si dinle ve sırala, 1'i dinle ve numaralandır, 1'i dinle ve işaretle etkinlik yönergesine sahiptir. Yoğun dinleme türünde toplamda 6 etkinlik bulunmaktadır. Etkinliklerden 3'ü dinle ve hareket et, diğer 3'ü ise dinle ve söyle yönergesine sahiptir. Yaygın dinleme türünde toplam 4 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 3'ü dinle, 1'i dinle ve söyle etkinlik yönergesine sahiptir. Etkileşimli dinleme türünde 2 etkinlik bulunmaktadır. Bu iki etkinliğin de yönergesi dinle ve hareket ettir. Kitapta sadece 1 adet seçici ve yaygın dinleme türünün bir arada kullanıldığı etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin yönergesi ise dinle ve sıraladır.

Tablo 0.20. *ZigZag+ 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Göster	18
Dinle ve Söyle	12
Dinle ve Eşleştir	6
Dinle ve Hareket et	5
Dinle	3
Dinle ve Sırala	3
Dinle ve İşaretle	1
Dinle ve Numaralandır	1
Toplam	49

Kitapta toplamda 49 dinleme etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 18'i dinle ve göster, 12'si dinle ve söyle, 6'sı dinle ve eşleştir, 5'i dinle ve hareket et, 3'ü dinle, 3'ü dinle ve sırala, 1'i dinle ve işaretle, 1'i dinle ve numaralandırır.

5.1.2.2. Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.21. *ZigZag+ 1* Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamli Alistirma	Seçici Dinleme	Dinle ve Söyle	4
		Dinle, Göster ve Konuş	1
		Arkadaşına sor	1
		Toplam	6
	Yoğun Dinleme	Dinle ve Söyle	1
		Toplam	1
	Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Söyle	3
		Dinle, Tekrar et ve Taklit et	2
		Dinle ve Tekrar et	1
		Dinle ve Cevapla	1
		Bak ve Söyle	1
		Toplam	8
	Etkileşimli ve Seçici Dinleme	Dinle ve Numaralandır	1
		Toplam	1
	Toplam	16	
İletişimsel Alistirma	Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Söyle	18
		Dinle, Tekrar et ve Taklit et	2
		Toplam	20
	Etkileşimli ve Yoğun Dinleme	Dinle ve Söyle	2
		Toplam	2
	Toplam	22	
Toplam		38	

ZigZag+ 1 kitabında dinleme ve konuşma becerilerini bir arada geliştiren etkinliklerde hem anlamlı hem iletişimsel alıştırma türünde etkinlikler vardır. Anlamlı alışırmalarda toplamda 16 etkinlik vardır ve anlamlı alışırmalarda 3 farklı dinleme türünden yararlanılmıştır. Bunlar seçici dinleme, yoğun dinleme ve etkileşimli dinlemedir. Bir etkinlikte ise hem etkileşimli hem seçici dinleme bir arada ele alınmıştır. Seçici dinleme türünde 6 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 4'ü dinle ve söyle, 1'i dinle, göster ve konuş, 1'i arkadaşına sor yönergesine sahiptir. Yoğun dinleme türünde tek bir etkinlik bulunmaktadır ve bu etkinliğin yönergesi dinle

ve söyler. Etkileşimli dinleme de toplamda 8 etkinlik vardır. Bunların 3'ü dinle ve söyle, 2'si dinle, tekrar et ve taklit et, 1'i dinle ve tekrar et, 1'i dinle ve cevapla, 1'i bak ve söyle yönergesine sahiptir. Hem etkileşimli hem de seçici dinlemeyi bir arada barındıran tek etkinliğin yönergesi dinle ve numaralandırır.

İletişimsel alıştırmada 2 dinleme türü vardır. Bunlardan biri etkileşimli dinleme diğeri ise etkileşimli dinleme ile birlikte ele alınan yoğun dinlemedir. Hem etkileşimli hem yoğun dinleme türünde olan etkinliklerin sayısı 2 ve dinle ve söyle türündedir. Sadece etkileşimli dinleme türünde ise toplamda 20 etkinlik vardır. Bunlardan 18'i dinle ve söyle, 2'si ise dinle, tekrar et, taklit et yönergesine sahiptir.

Tablo 0.22. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Söyle	28
Dinle, Tekrar et ve Taklit et	4
Dinle ve Cevapla	1
Dinle ve Tekrar et	1
Bak ve Söyle	1
Dinle, Göster ve Konuş	1
Arkadaşına sor	1
Dinle ve Numaralandır	1
Toplam	38

Kitapta toplamda 38 etkinlik hem dinleme hem de konuşma becerisini geliştirmektedir. Bu etkinliklerden 28'i dinle söyle, 4'ü dinle, tekrar et ve taklit et yönergesine sahiptir. Tabloda yer alan kalan dinle ve cevapla, dinle ve tekrar et, bak ve söyle, dinle, göster ve konuş, arkadaşına sor, dinle ve numaralandır yönergelerinde 1'er etkinlik bulunmaktadır.

5.1.2.3. Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

Tablo 0.23. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve Numaralandır	4
	Toplam	4

Tablo 0.24. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Numaralandır	4
Toplam	4

ZigZag+ 1 kitabında dinleme ve okuma becerilerini bir arada ele alan 4 etkinlik bulunmaktadır. Bu 4 etkinliğin de dinleme türü seçici dinleme ve etkinlik dinle ve numaralandır etkinliğidir.

5.1.2.4. Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.25. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamli Alıştırma	Söyle	6
	Bak ve Söyle	3
	Cevapla	1
	Sunum yap	1
	Tamamla	1
	Tanıt	1
	Toplam	13
İletişimsel Alıştırma	Söyle	6
	İsim ver	1
	Toplam	7
Toplam	20	

ZigZag+ 1 kitabında konuşma etkinliklerinde 2 tür bulunmaktadır. Bunlar anlamli alıştırma ve iletişimsel alıştırma. Toplamda 13 adet olan anlamli alıştırma etkinliklerinin yönergeleri söyle, bak ve söyle, cevapla, sunum yap, tamamla ve tanıttır. Söyle yönergelerinden 6, bak ve söyle yönergelerinde 3, diğer yönergelerden 1'er etkinlik bulunmaktadır. İletişimsel alıştırma etkinliklerinin sayısı 7'dir. Bu etkinliklerden 6'sı söyle, 1'i isim ver yönergelerine sahiptir.

Tablo 0.26. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Söyle	12
Bak ve Söyle	3
Cevapla	1
Sunum yap	1
Tamamla	1
Tanıt	1
İsim ver	1
Toplam	20

Kitapta toplamda 20 konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin 12'si söyle, 3'ü bak ve söyle yönergesine sahiptir. Cevapla, sunum yap, tamamla, tanıt ve isim ver etkinliklerinden 1'er adet bulunmaktadır.

5.1.2.5. Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

Tablo 0.27. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Türleri

Anlamli Alıştırma	Söyle	2
	Gözlemle ve Söyle	1
	Toplam	3

Tablo 0.28. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Yönergeleri

Söyle	2
Gözlemle ve Söyle	1
Toplam	3

Konuşma ve görsele dayalı gözlem becerilerini bir arada kullanan 3 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin hepsi anlamli alıştırma değildir. Etkinliklerin 2'si söyle, 1'i ise gözlemle ve söyle yönergesine sahiptir.

5.1.2.6. Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

Tablo 0.29. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Oku ve Cevapla	3
	Tanıt	1
	Sunum yap	1
	Toplam	5

Tablo 0.30. ZigZag+ 1 Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri

Oku ve Cevapla	3
Tanıt	1
Sunum yap	1
Toplam	5

ZigZag+ 1 kitabında hem konuşma hem de okuma becerisini birlikte geliştiren 5 adet etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin konuşma türü anlamlı alıştırma türüdür. Etkinliklerin 3'ü oku ve cevapla yönergesine sahiptir. Tabloda yer alan kalan etkinlik yönergeleri tanıt ve sunum yap türüdür. Bu etkinlik yönergelerinden ise 1'er adet bulunmaktadır.

5.1.2.7. Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.31. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri

İletişimsel Alıştırma	Yaygın Dinleme	Dinle, Oku	4
	Toplam	4	
	Etkileşimli Dinleme	Dinle, Oku, Taklit et	2
	Toplam	2	
Toplam	6		

Tablo 0.32. ZigZag+ 1 Kitabının Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle, Oku	4
Dinle, Oku, Taklit et	2
Toplam	6

ZigZag+ 1 kitabında dinleme, okuma ve konuşma becerilerini bir arada geliştirmeyi hedefleyen 6 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin konuşma türü iletişimsel alıştırma ve dinleme türleri yaygın ve etkileşimli dinlemedir. Yaygın dinleme türünde 4 etkinlik bulunmaktadır bu etkinliklerin yönergeleri dinle ve okudur. Etkileşimli dinleme türünde ise 2 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin yönergeleri ise dinle, oku ve taklit ettir.

5.1.2.8. Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.33. *ZigZag+ 1* Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Taklit et	1
	Toplam	1
İletişimsel Alıştırma	Arkadaşınla oyna	11
	Arkadaşınla anket gerçekleştir	1
	Taklit et ve Söyle	1
	Toplam	13
Toplam	14	

ZigZag+ 1 kitabında karşılıklı konuşma becerisini geliştirmek için hem anlamlı hem de iletişimsel alıştırma etkinlikleri bulunmaktadır. Anlamlı alıştırma konuşma türünde sadece bir etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin yönergesi taklit ettirir. İletişimsel alıştırma konuşma türündeki etkinliklerin 11'i arkadaşınla oyna, 1'i arkadaşınla anket gerçekleştir, 1'i taklit et ve söyler.

Tablo 0.34. *ZigZag+ 1* Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Arkadaşınla oyna	11
Arkadaşınla anket gerçekleştir	1
Taklit et	1
Taklit et ve Söyle	1
Toplam	14

ZigZag+ 1 kitabında toplamda 14 karşılıklı konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin 11'i arkadaşınla oynadır. Tabloda yer alan kalan etkinlikler arkadaşınla anket gerçekleştir, taklit et, taklit et ve söyle yönergesine sahiptir. Bu yönergelerden 1'er adet bulunmaktadır.

5.1.3. *Passe-Passe 1*

5.1.3.1. Dinleme Etkinlikleri

Tablo 0.35. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve Göster	41
	Dinle ve Eşleştir	5
	Dinle ve İşaretle	4
	Dinle ve Söyle	3
	Dinle ve Daire içine al	2
	Dinle ve Sırala	1
	Toplam	56
Yaygın Dinleme	Dinle	1
	Toplam	1
Yoğun ve Yaygın Dinleme	Dinle ve Sırala	1
	Toplam	1
Toplam	58	

Passe-Passe 1 kitabında dinleme etkinliklerinde 3 farklı dinleme türünde etkinlikler bulunmaktadır. Bu türler seçici dinleme, yoğun dinleme, yaygın dinlemedir. Ayrıca bir etkinlikte hem yoğun hem de yaygın dinleme türünden aynı anda yararlanılmıştır. Seçici dinleme türünde toplam 56 etkinlik bulunmaktadır. Bu 56 etkinliğin 41'i dinle ve göster, 5'i dinle ve eşleştir, 4'ü dinle ve işaretle, 3'ü dinle ve söyle, 2'si dinle ve daire içine al, 1'i dinle ve sırala yönergesine sahiptir. Yaygın dinleme türünde toplam 1 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin yönergesi ise dinledir. Kitapta sadece 1 adet yoğun ve yaygın dinleme türünün bir arada kullanıldığı etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin yönergesi ise dinle ve sıraladır.

Tablo 0.36. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Göster	41
Dinle ve Eşleştir	5
Dinle ve İşaretle	4
Dinle ve Söyle	3
Dinle ve Daire içine al	2
Dinle ve Sırala	2
Dinle	1
Toplam	58

Kitapta toplamda 58 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 41'i dinle ve göster, 5'i dinle ve eşleştir. 4'ü dinle ve işaretle, 3'ü dinle ve söyle, 2'si dinle ve daire içine al, 2'si dinle ve sırala, 1'i ise dinle yönergese sahiptir.

5.1.3.2. Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.37. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Seçici Dinleme	Dinle ve Göster	2
		Dinle ve Tekrar et	1
		Dinle, Göster ve Tekrar et	1
		Toplam	4
	Yaygın Dinleme	Dinle ve Konuş	1
		Toplam	1
	Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Cevapla	5
		Dinle ve Taklit et	1
		Dinle, Göster ve Söyle	1
		Dinle ve Konuş	1
		Toplam	8
	Toplam	13	
İletişimsel Alıştırma	Etkileşimli Dinleme	Dinle ve Söyle	8
		Dinle, Göster ve Söyle	3
		Dinle, Söyle ve Taklit et	2
		Dinle ve Taklit et	1
		Dinle, Sırala ve Söyle	1
	Toplam	15	
Toplam		28	

Passe-Passe 1 kitabında anlamlı alıştırma toplamda 13 etkinlik vardır. Bu etkinlikler de seçici dinleme ve yaygın dinleme ve etkileşimli dinleme türlerinden yararlanılmıştır. Seçici dinleme türünde toplamda 4 etkinlik vardır. Bunlardan 2'si dinle ve göster yönergesine sahiptir. Tabloda yer alan kalan dinle ve tekrar et, dinle, göster ve tekrar et yönergelerindeki etkinliklerin sayısı 1'er adettir. Yaygın dinleme türünde sadece dinle ve konuş türünde 1 etkinlik bulunmaktadır. Etkileşimli dinleme türünde ise dinle ve cevapla türünde 5 etkinlik vardır. Tabloda yer alan kalan dinle ve taklit et, dinle, göster ve söyle, dinle ve konuş yönergelerinden 1'er etkinlik bulunmaktadır.

İletişimsel alıştırma etkileşimli dinleme türü kullanılmış ve toplamda 15 etkinlik vardır. Bu etkinliklerden 8'i dinle ve söyle, 3'ü dinle, göster ve söyle, 2'si dinle, söyle ve taklit et, 1'i dinle ve taklit et, 1'i dinle, sırala ve söyle yönergesine sahiptir.

Tablo 0.38. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Cevapla	5
Dinle ve Söyle	8
Dinle, Göster ve Söyle	4
Dinle ve Konuş	2
Dinle ve Göster	2
Dinle, Söyle ve Taklit et	2
Dinle ve Taklit et	2
Dinle, Sırala ve Söyle	1
Dinle, Göster ve Tekrar et	1
Dinle ve Tekrar et	1
Toplam	28

Kitapta toplamda 28 etkinlik hem dinleme hem de konuşma türünü bir arada geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu etkinliklerden 8'i dinle ve söyle, 5'i dinle ve cevapla, 4'ü dinle, göster ve söyle yönergesine sahiptir. Dinle ve konuş, dinle ve göster, dinle, söyle ve taklit et, dinle ve taklit et yönergelerinden 2'şer adet etkinlik bulunmaktadır. Dinle, sırala ve söyle, dinle, göster ve tekrar et ve dinle ve tekrar et yönergelerinden 1'er etkinlik bulunmaktadır.

5.1.3.3. Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri

Tablo 0.39. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve daire içine al	1
	Toplam	1

Tablo 0.40. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve daire içine al	1
Toplam	1

Passe-Passe 1 kitabında dinleme ve görsele dayalı gözlem becerilerini bir arada ele alan sadece 1 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin dinleme türü seçici dinleme ve etkinlik dinle ve daire içine al etkinliğidir.

5.1.3.4. Dinleme ve Okuma Etkinlikleri

Tablo 0.41. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Türleri

Seçici Dinleme	Dinle ve Göster	4
	Dinle ve Eşleştir	1
	Toplam	5
Yaygın Dinleme	Dinle	2
	Toplam	2
Toplam	7	

Tablo 0.42. *Passe-Passe 1* Kitabının Dinleme ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri

Dinle ve Göster	4
Dinle	2
Dinle ve Eşleştir	1
Toplam	7

Passe-Passe 1 kitabında dinleme ve okuma becerilerini bir arada ele alan 7 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 5’inin dinleme türü seçici dinlemedir. Bunlardan 4’ü dinle ve göster, 1’i ise dinle ve eşleştir yönergesine sahiptir. Tabloda yer alan kalan 2 etkinlik ise yaygın dinleme türündedir ve etkinliğin yönergesi dinledir.

5.1.3.5. Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.43. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Söyle	7
	Bak ve Cevapla	2
	Oyna	1
	Konuş	1
	Çiz ve Söyle	1
	Bir nesne yap ve Konuş	1
Toplam		13
İletişimsel Alıştırma	Bir nesne yap ve Konuş	2
	Söyle	1
	Toplam	3
Toplam	16	

Passe-Passe 1 kitabının konuşma etkinliklerinin türleri anlamlı alıştırma ve iletişimsel alıştırma türleridir. Anlamlı alıştırma türünde toplamda 13 etkinlik vardır. Bunlardan 7’si söyle, 2’si bak ve cevapladır. Tabloda yer alan kalan etkinlik yönergelerinden 1’er adet bulunmaktadır. Bu etkinlik türleri oyna, konuş, çiz ve söyle, bir nesne yap ve konuşur. İletişimsel alıştırma etkinliklerinin sayısı 3’tür. Bunlardan 2’si bir nesne yap ve konuşur. Tabloda yer alan kalan etkinliklerden 1’i ise söyle yönergesine sahiptir.

Tablo 0.44. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Söyle	8
Bir nesne yap ve Konuş	3
Bak ve Cevapla	2
Oyna	1
Çiz ve Söyle	1
Konuş	1

Toplam	16
--------	----

Kitapta 16 konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bunlardan 8'i söyle, 3'ü bir nesne yap ve konuş, 2'si bak ve cevaplardır. Tabloda yer alan kalan etkinlik türleri oyna, çiz ve söyle, konuştur. Bu etkinlik yönergelerinden 1'er adet bulunmaktadır.

5.1.3.6. Konuşma ve Okuma Etkinlikleri

Tablo 0.45. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Arkadaşlarıyla Oyna	1
	Toplam	1

Tablo 0.46. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma ve Okuma Etkinliklerinin Yönergeleri

Arkadaşlarıyla Oyna	1
Toplam	1

Passe-Passe 1 kitabında hem konuşma hem de okuma becerisini birlikte geliştiren 1 etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin konuşma türü anlamlı alıştırma ve arkadaşlarıyla oynadır.

5.1.3.7. Konuşma ve Yazma Etkinlikleri

Tablo 0.47. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Söyle	1
	Toplam	1

Tablo 0.48. *Passe-Passe 1* Kitabının Konuşma ve Yazma Etkinliklerinin Yönergeleri

Söyle	1
Toplam	1

Passe-Passe 1 kitabında hem konuşma hem de yazma becerisini birlikte geliştiren 1 adet etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliğin konuşma türü iletişimsel alıştırma ve söyle yönergelerine sahiptir.

5.1.3.8. Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri

Tablo 0.49. *Passe-Passe 1* Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Türleri

Anlamlı Alıştırma	Arkadaşınla konuş	4
	Arkadaşlarınla oyna	2
	Arkadaşına söyle	1
	Öğretmenine sor	1
	Toplam	8
İletişimsel Alıştırma	Arkadaşınla konuş	8
	Bir nesne yap ve Konuş	4
	Arkadaşlarınla oyna	4
	Oyna	1
	Göster ve Konuş	1
	Toplam	18
Toplam	26	

Karşılıklı konuşma türünde etkinliklerin konuşma türü anlamlı alıştırma ve iletişimsel alıştırma türüdür. Anlamlı alıştırma türünde 8 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 4'ü arkadaşınla konuş, 2'si arkadaşlarınla oynadır. Tabloda yer alan kalan etkinliklerin yönergeleri arkadaşına söyle ve öğretmenine sordur. Bu etkinlik yönergelerinden 1'er adet bulunmaktadır. İletişimsel alıştırma türünde 18 etkinlik bulunmaktadır. Etkinliklerin 8'i arkadaşınla konuş, 4'ü bir nesne yap ve konuş, 4'ü arkadaşlarınla oyna, 1'i oyna, 1'i göster ve konuş yönergesine sahiptir.

Tablo 0.50. *Passe-Passe 1* Kitabının Karşılıklı Konuşma Etkinliklerinin Yönergeleri

Arkadaşınla konuş	12
Arkadaşlarınla oyna	6
Bir nesne yap ve Konuş	4
Arkadaşına söyle	1
Öğretmenine sor	1
Oyna	1
Göster ve Konuş	1
Toplam	26

Passe-Passe 1 kitabında toplam 26 adet karşılıklı konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin 12'si arkadaşınla konuş, 6'sı arkadaşlarınla oyna, 4'ü bir nesne yap ve konuşur.

Tabloda yer alan kalan etkinlik türlerinden 1'er adet etkinlik bulunmaktadır. Bu etkinliklerin yönergeleri arkadaşına söyle, öğretmenine sor, oyna, göster ve konuşur.

5.2. Kitaplarda Yer Alan Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin *Avrupa Ortak Başvuru Metni* ile Uyumunu

Çalışmamızın bu bölümünde ikinci soru cümlemiz için yapılan incelemeler sunulmaktadır. Kitapların *AOBM*'ne uyumlarını açıklayan analizler aşağıda bulunmaktadır.

AOBM'ne göre Temel Kullanıcı Düzeyinde A1 seviyesinde kişi

sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular sorabilir. Örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine – aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş, yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir. (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 22-23)

Çalışmamızda incelenen kitapların *AOBM* ile uyumu tespit edebilmek için bu tanımlamadan yola çıkarak amaç ve kazanımlar tablosu oluşturulmuştur. Oluşturulan niteliklerin kitaplarda incelemesi yapılırken Var = V, Kısmen = K ve Yok = Y ölçeklerinden yararlanılmıştır.

5.2.1. Dinleme Becerisi Uyumu

Tablo 0.51. Üç Yayınevine Ait Kitapların Dinleme Becerisi Bakımından *AOBM* İle Uyumu

Dinleme Nitelikleri	<i>Les Loustics 1</i>	<i>ZigZag+ 1</i>	<i>Passe-Passe 1</i>
Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir.	V	V	V
Kendini veya bir başkasını tanıtan diyalogları anlayabilir.	V	V	V
Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş, yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa onu anlayabilir.	V	V	V
Anlamı özümseyebilmesi için uzun süreli duraksamaları olan çok dikkatli ve yavaşça söylenen konuşmayı takip edebilir.	V	V	V
Kendisine dikkatlice ve yavaşça yöneltilen talimatları anlayabilir ve kısa basit yönergeleri takip edebilir.	V	V	V

Dinleme becerisi bakımından üç yayınevinin içerikleri de *AOBM*'nin belirlediği nitelikleri desteklemektedir. Öğrencilerin gelişimlerinin *AOBM*'ne uyumlu olmasının hedeflendiği tespit edilmiştir. Böylece ilk varsayımımız olan kitapların *AOBM* ile uyumlu olması gerektiği düşüncemiz doğrulanmıştır.

5.2.2. Konuşma Becerisi Uyumu

Tablo 0.52. Üç Yayınevine Ait Kitapların Konuşma Becerisi Bakımından *AOBM* İle Uyumu

Konuşma Nitelikleri	<i>Les Loustics 1</i>	<i>ZigZag+ 1</i>	<i>Passe-Passe 1</i>
Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri kullanabilir.	V	V	V
Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular sorabilir ve aynı türden sorulara yanıt verebilir.	V	V	V
Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş, yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir.	V	V	V
İnsanlar ve yerler hakkında basit ve çoğunlukla kalıplaşmış ifadeleri üretebilir.	V	V	V
Kendini, neler yaptığını ve nerede yaşadığını betimleyebilir.	V	V	V
Çok kısa ve provası yapılmış, bir ifadeyi okuyabilir.	V	V	V

Konuşma becerisi bakımından üç yayınevinin içerikleri de *AOBM*'nin belirlediği nitelikleri desteklemektedir. Öğrencilerin iletişim becerileri *AOBM* ile uyumlu olmasının hedeflendiği tespit edilmiştir. Böylece ilk varsayımımız olan kitapların *AOBM* ile uyumlu olması gerektiği düşüncemiz konuşma becerisi için de doğrulanmıştır.

5.3. Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Oranı

Çalışmamızın üçüncü sorusuna dair yapılan incelemeler ve bulunan etkinlik oranları aşağıda yer almaktadır.

5.3.1. Kitabın İçeriğiyle Karşılaştırma

Bu bölümde çalışmamızın üçüncü soru cümlesinin birinci alt problemi ele alınmaktadır. Kitapların kendi içerikleri içinde dinleme ve konuşma etkinliklerine ayırdıkları alanlar incelenmiştir. Etkinlikler dil becerilerine göre kategorilenmiştir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel dil becerilerinin yanında çift beceriye hizmet eden etkinlikler için de kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilerin listesi aşağıdaki gibidir:

- Dinleme Etkinlikleri
- Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri
- Dinleme ve Okuma Etkinlikleri
- Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri
- Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri
- Konuşma Etkinlikleri
- Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri
- Konuşma ve Okuma Etkinlikleri
- Konuşma ve Yazma Etkinlikleri
- Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri
- Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri
- Okuma Etkinlikleri
- Yazma Etkinlikleri
- Okuma ve Yazma Etkinlikleri
- Diğer (Kategorilenemeyen etkinlikler için ayrılmıştır.)

Her kategoriye ait etkinlikler belirlenip sayılarını belirten tablolar oluşturulmuştur. Ayrıca etkinlik sayılarını verirken verilerin analizini kolaylaştırabilmek için tablolarda kitapta bulunan toplam etkinlik sayısı verildikten sonra 5 farklı kategori ile dinleme ve konuşma etkinliklerini içeren tüm etkinlikleri belirten kategoriler altında toplanmıştır.

- Dinleme içeren Etkinlikler
- Dinleme ve Konuşma içeren Etkinlikler
- Konuşma içeren Etkinlikler

- Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri
- Diğer Etkinlikler (Bu kategoride okuma, yazma veya görsele dayalı gözlem gibi etkinliklerin sayısı belirtilmiştir.)

5.3.1.1. *Les Loustics 1*

Aşağıdaki tabloda *Les Loustics 1* kitabında bulunan bütün becerilere ait etkinliklerin sayısı belirtilmiştir.

Tablo 0.53. *Les Loustics 1* Kitabının Etkinlik Türleri ve Sayıları

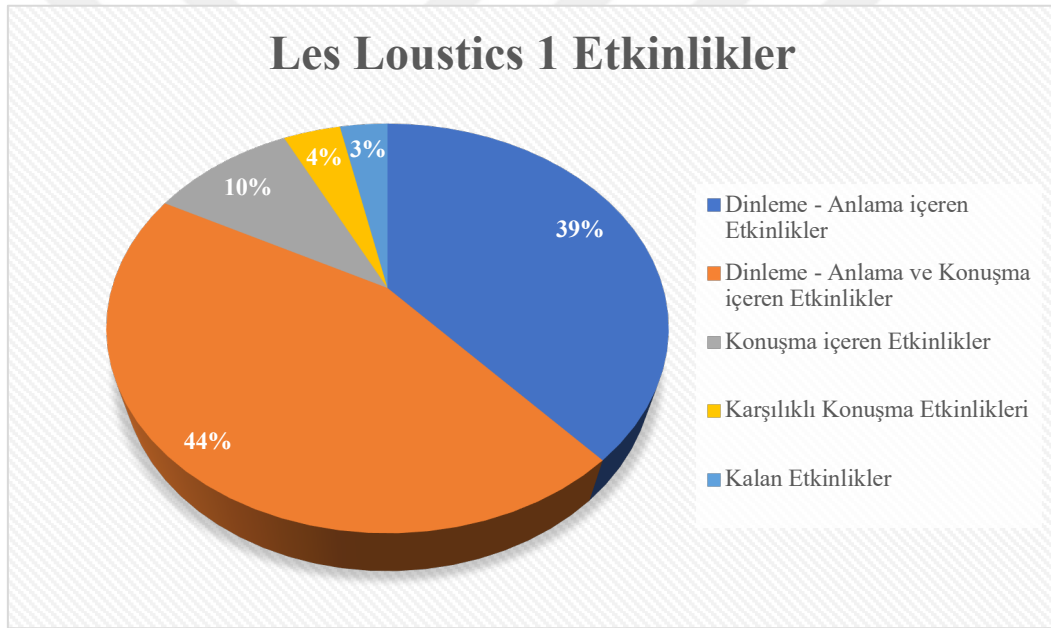
Dinleme Etkinlikleri	56
Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	1
Dinleme ve Okuma Etkinlikleri	1
Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	66
Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	1
Konuşma Etkinlikleri	13
Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	0
Konuşma ve Okuma Etkinlikleri	1
Konuşma ve Yazma Etkinlikleri	1
Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	6
Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	1
Okuma Etkinlikleri	3
Yazma Etkinlikleri	1
Okuma ve Yazma Etkinlikleri	0
Diğer	0
Toplam	151

Les Loustics 1 kitabında toplamda 151 etkinlik bulunmaktadır. Bu tablo kitapta bulunan her etkinliğin geliştirdiği beceriler esas alınarak oluşturulmuştur. İletişim becerilerine ayrılan oranı bulmak için kategoriler bir araya getirilerek aşağıda daha kapsamlı bir hesaplama yapılmıştır.

Tablo 0.54. *Les Loustics 1* Kitabının İletişimsel Beceriye Yönelik Etkinlik Türleri ve Sayıları

Dinleme içeren Etkinlikler	58
Dinleme ve Konuşma içeren Etkinlikler	67
Konuşma içeren Etkinlikler	15
Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	6
Diğer Etkinlikler	5

Yukarıdaki tablodan yararlanılarak *Les Loustics 1* kitabındaki etkinliklerin oranları aşağıdaki grafikte belirtilmiştir.



Grafik 0.1. *Les Loustics 1* Kitabının Etkinlik Türleri ve Oranları

Yukarıdaki grafikte *Les Loustics 1* kitabında bulunan dinleme ve konuşma etkinliklerinin diğer etkinliklere göre yüzdeleri belirtilmiştir. Grafiğe göre dinleme etkinliklerinin oranı %39, dinleme ve konuşma etkinliklerinin bir arada olduğu etkinliklerin oranı %44, konuşma etkinliklerinin oranı %10, karşılıklı konuşma etkinliklerinin oranı %4 ve geriye diğer etkinliklerin oranı %3'dir. Böylece *Les Loustics 1* kitabının %97'sinin dinleme ve konuşma becerisine ayrıldığı ortaya çıkmıştır.

5.3.1.2. Zigzag+ 1

Aşağıdaki tabloda *ZigZag+ 1* kitabında bulunan bütün becerilere ait etkinliklerin sayısı belirtilmiştir.

Tablo 0.55. *ZigZag+ 1* Kitabının Etkinlik Türleri ve Sayıları

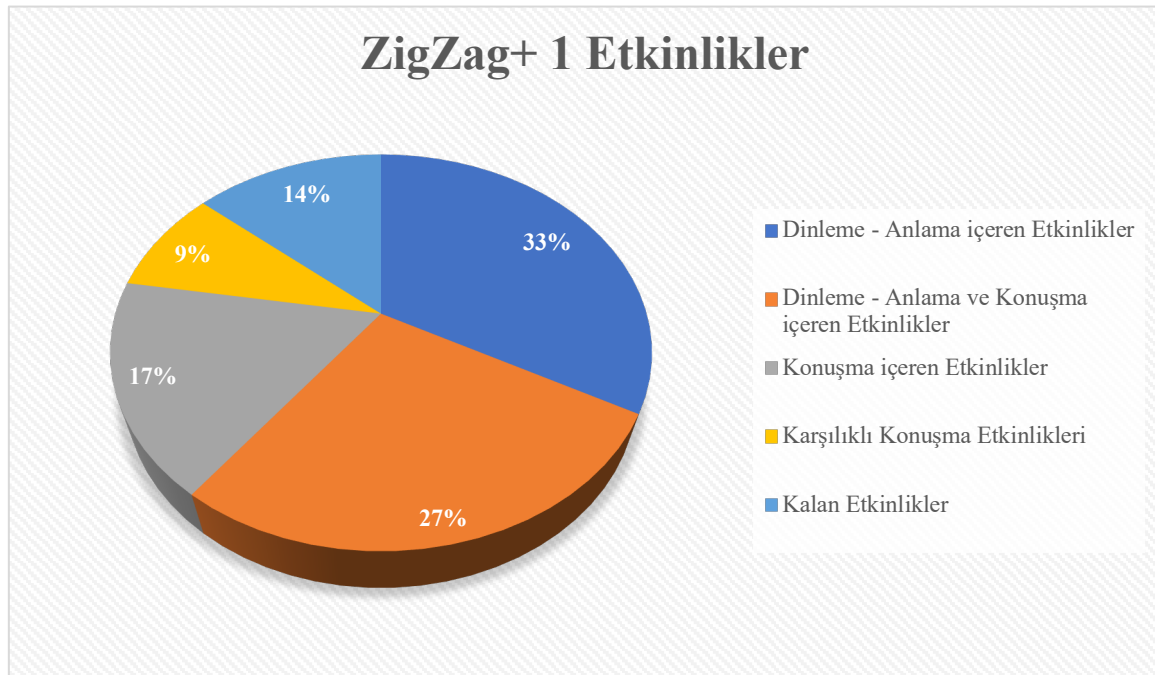
Dinleme Etkinlikleri	49
Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	0
Dinleme ve Okuma Etkinlikleri	4
Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	38
Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	6
Konuşma Etkinlikleri	20
Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	3
Konuşma ve Okuma Etkinlikleri	5
Konuşma ve Yazma Etkinlikleri	0
Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	14
Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	3
Okuma Etkinlikleri	3
Yazma Etkinlikleri	1
Okuma ve Yazma Etkinlikleri	4
Diğer	11
Toplam	161

ZigZag+ 1 kitabında toplamda 161 etkinlik bulunmaktadır. Bu tablo kitapta bulunan her etkinliğin geliştirdiği beceriler esas alınarak oluşturulmuş. İletişim becerilerine ayrılan oranı bulmak için kategoriler bir araya getirilerek aşağıda daha kapsamlı bir hesaplama yapılmıştır.

Tablo 0.56. ZigZag+ 1 Kitabının İletişimsel Beceriye Yönelik Etkinlik Türleri ve Sayıları

Dinleme içeren Etkinlikler	53
Dinleme ve Konuşma içeren Etkinlikler	44
Konuşma içeren Etkinlikler	28
Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	14
Diğer Etkinlikler	22

Yukarıdaki tablodan yararlanılarak *ZigZag+ 1* kitabındaki etkinliklerin oranları aşağıdaki grafikte belirtilmiştir.



Grafik 0.2. ZigZag+ 1 Kitabının Etkinlik Türleri ve Oranları

Yukarıdaki grafikte *ZigZag+ 1* kitabında bulunan dinleme ve konuşma etkinliklerinin diğer etkinliklere göre yüzdeleri belirtilmiştir. Grafiğe göre dinleme etkinliklerinin oranı %33, dinleme ve konuşma etkinliklerinin bir arada olduğu etkinliklerin oranı %27, konuşma etkinliklerinin oranı %17, karşılıklı konuşma etkinliklerinin oranı %9 ve geriye diğer etkinliklerin oranı %14'dir. Böylece *ZigZag+ 1* kitabının %86'sının dinleme ve konuşma becerisine ayrıldığı ortaya çıkmıştır.

5.3.1.3. *Passe-Passe 1*

Aşağıdaki tabloda *Passe-Passe 1* kitabında bulunan bütün becerilere ait etkinliklerin sayısı belirtilmiştir.

Tablo 0.57. *Passe-Passe 1* Kitabının Etkinlik Türleri ve Sayıları

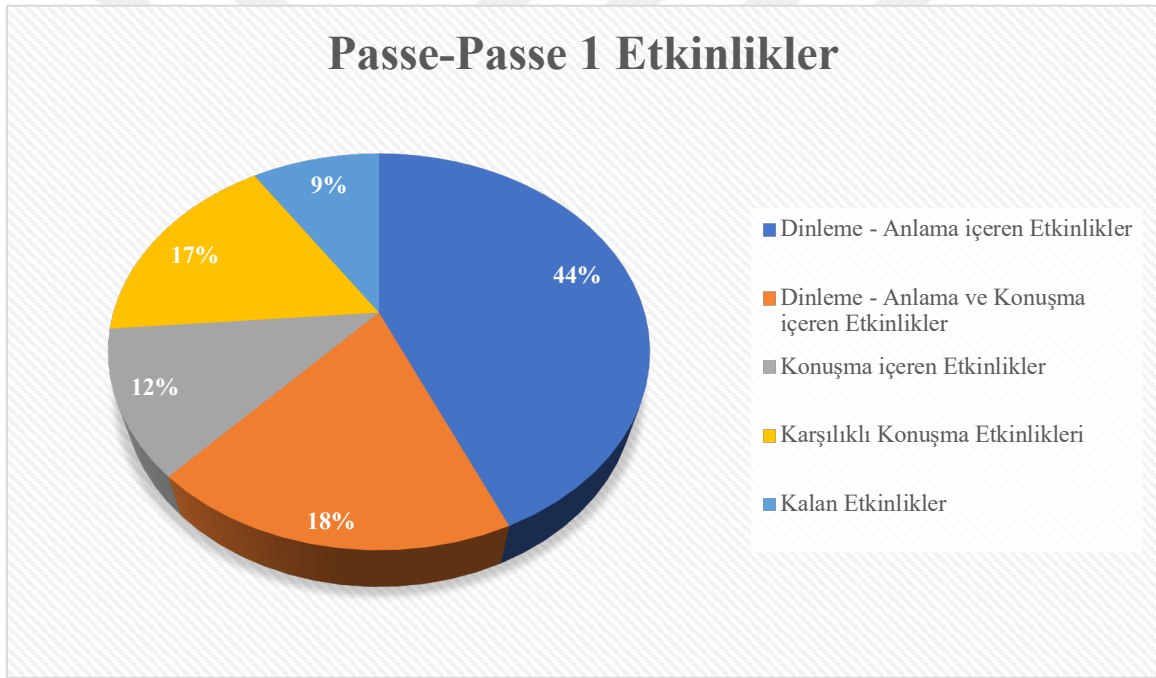
Dinleme Etkinlikleri	58
Dinleme ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	1
Dinleme ve Okuma Etkinlikleri	7
Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri	28
Dinleme, Okuma ve Konuşma Etkinlikleri	0
Konuşma Etkinlikleri	16
Konuşma ve Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	0
Konuşma ve Okuma Etkinlikleri	1
Konuşma ve Yazma Etkinlikleri	1
Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	26
Görsele Dayalı Gözlem Etkinlikleri	6
Okuma Etkinlikleri	3
Yazma Etkinlikleri	2
Okuma ve Yazma Etkinlikleri	0
Diğer	3
Toplam	152

Passe-Passe 1 kitabında toplamda 152 etkinlik bulunmaktadır. Bu tablo kitapta bulunan her etkinliğin geliştirdiği beceriler esas alınarak oluşturulmuş. İletişim becerilerine ayrılan oranı bulmak için kategoriler bir araya getirilerek aşağıda daha kapsamlı bir hesaplama yapılmıştır.

Tablo 0.58. *Passe-Passe 1* Kitabının İletişimsel Beceriye Yönelik Etkinlik Türleri ve Sayıları

Dinleme içeren Etkinlikler	66
Dinleme ve Konuşma içeren Etkinlikler	28
Konuşma içeren Etkinlikler	18
Karşılıklı Konuşma Etkinlikleri	26
Diğer Etkinlikler	14

Yukarıdaki tablodan yararlanılarak *Passe-Passe 1* kitabındaki etkinliklerin oranları aşağıdaki grafikte belirtilmiştir.



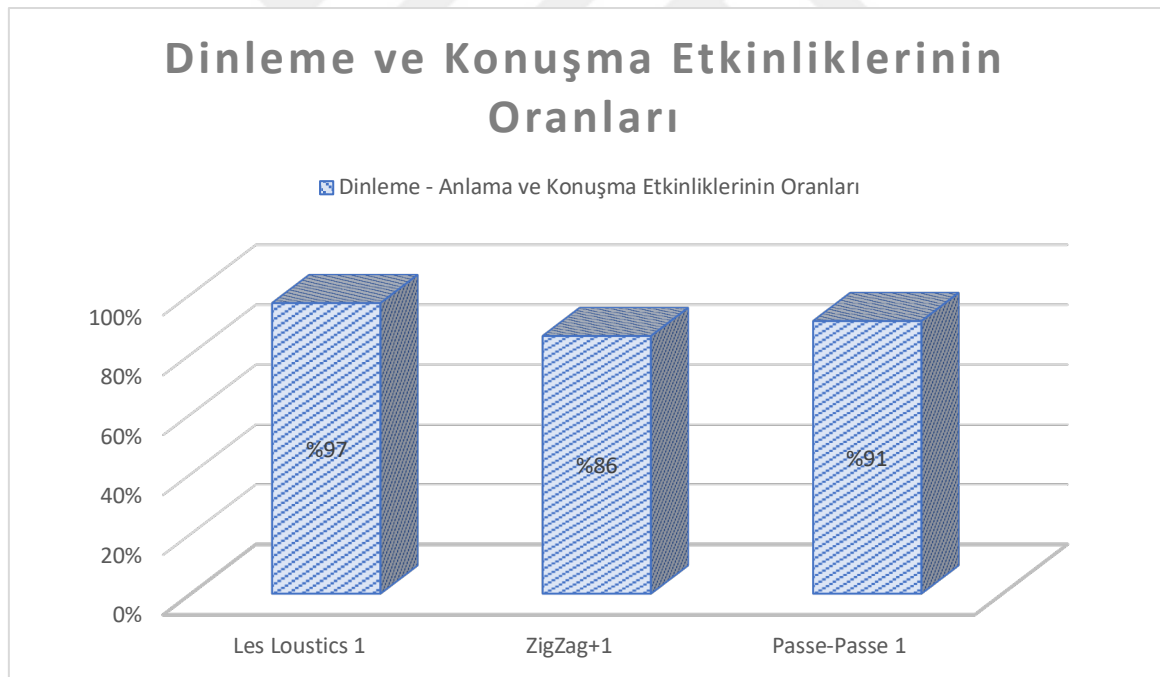
Grafik 0.3. *Passe-Passe 1* Kitabının Etkinlik Türleri ve Oranları

Yukarıdaki grafikte *Passe-Passe 1* kitabında bulunan dinleme ve konuşma etkinliklerinin diğer etkinliklere göre yüzdeleri belirtilmiştir. Grafiğe göre dinleme etkinliklerinin oranı %44, dinleme ve konuşma etkinliklerinin bir arada olduğu etkinliklerin oranı %18, konuşma etkinliklerinin oranı %12, karşılıklı konuşma etkinliklerinin oranı %17 ve geriye diğer etkinliklerin oranı %9'dir. Böylece *Passe-Passe 1* kitabının %.91'inin dinleme ve konuşma becerisine ayrıldığı ortaya çıkmıştır.

Çalışmamızın üçüncü soru cümlesinin birinci alt probleminde yayınevlerinin dinleme ve konuşma etkinliklerine ne kadar yer ayırdıkları hesaplanmıştır. *Les Loustics 1* kitabındaki dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı %97'dir. *ZigZag+ 1* kitabındaki dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı %86'dır. *Passe-Passe 1* kitabındaki dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı %91'dir. Bu verilere göre her üç kitapta içeriklerinin %85'den fazlasını dinleme ve konuşma etkinliklerine ayırmıştır. Böylece ikinci varsayımımız olan kitap içeriklerinin çoğunluğunun iletişimi geliştiren etkinliklere ayrıldığı düşüncesi doğrulanmıştır.

5.3.2. Üç Yayınevinin Dinleme ve Konuşma Etkinlikleri Açısından Karşılaştırılması

Bu bölümde çalışmamızın üçüncü soru cümlesinin ikinci alt problemi ele alınmaktadır. Üç farklı yayınevine ait kitapların dinleme ve konuşma etkinliklerine ayırdıkları alanlar incelenmiştir.



Grafik 0.4. Dinleme ve Konuşma Etkinliklerinin Oranları

Dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranları üç yayınevi arasında karşılaştırıldığında içeriklerinde dinleme ve konuşma etkinliklerine en çok yer ayıran kitap %97 (151 etkinliğin 146'sı iletişimi geliştiren etkinlikler) oranıyla *Les Loustics 1* olmuştur. İkinci sırada %91 (152 etkinliğin 138'i iletişimi geliştiren etkinlikler) oranıyla *Passe-Passe 1* kitabı gelmektedir. %86 (161 etkinliğin 139'u iletişimi geliştiren etkinlikler) ile en düşük oran *ZigZag+ 1* kitabındadır.

Burada çalışmamızın üçüncü varsayımı da doğrulanmıştır. İletişimsel beceriyi geliştiren etkinlik oranlarının %85'in üzerinde olması ve etkinlik sayısı olarak (146-138-139) birbirlerine yakın olmaları nedeniyle 3 yayınevinin etkinlik oranlarının birbirlerine yakın olduğu söylenebilmektedir.



BÖLÜM VI: SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde yabancı dili konuşabilme yetisi önemini korumaktadır. Bir yabancı dil bilmenin birçok getirisi bulunmaktadır. Bu getiriler hem kültürel hem de maddi alanlarda olabilmektedir. Bir dili öğrenirken ilk etkileşime geçtiğimiz beceri dinleme becerisidir. Tıpkı ana dili ediniminde gerçekleştiği gibi bir dili önce dinleriz sonra üretmeye yani konuşmaya geçeriz. Krashen'in de savunduğu gibi bir kişinin konuşabilmesi için yeterli miktarda girdi olmalıdır. Çalışmamızda bu noktalardan yola çıkarak yabancı dil öğretimi için hazırlanmış kitaplardaki dinleme ve konuşma becerileri incelenmiştir.

Dinleme ve konuşma becerilerini geliştiren etkinliklerin oranlarının yüksek olması gerektiği ve aynı zamanda *Avrupa Ortak Başvuru Metni* ile uyumlu olması gerektiği düşünülmüştür.

Çalışmamız 6 ana bölümden oluşmaktadır. İlk olarak giriş bölümünde konu seçiminden, araştırma problemlerinden, amacından, öneminden, sınırlılıklardan ve varsayımlardan bahsedilmiştir. İkinci bölüm olan alanyazında ise çalışmamızın kaynakları olan ders kitaplarının tanımı ve özellikleri anlatılmıştır. Daha sonrasında zaman içerisinde ders kitaplarının nasıl evrimleştiğinden bahsedilmiştir.

İlk olarak yapısalcı yaklaşımla tüm dillerin ortak olduğu ve doğuştan gelen bir yeti ile dil öğrenildiği savunulmuştur. Bu sebeple dil öğretiminde kullanılan kitaplarda sözcük öğretiminin ağırlıklı olduğu gözlemlenmektedir. İşlevsel yaklaşım ile birlikte dilin iletişim, etkileşim işlevi ön plana çıkmıştır. Dil toplumsal bir etkileşim aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Diller arası yaklaşım ile öğrencilerin öğrenme stratejilerinin ve türlerinin farklılığı ele alınarak çeşitlendirilmiştir. Psiko-bilişsel yaklaşım ile öğrencilerin hem bilişsel yaşını hem de sosyo-iletişimsel ihtiyaçlarını göz önüne alarak kitaplar oluşturulmuştur. Ders kitaplarının zaman içerisinde değişikliğe uğramasının en büyük sebeplerinden biri de öğretim yöntemlerinin değişip çeşitlenmesidir. Bu düşünce bizi çalışmamızda Fransızca öğretiminde kullanılan yöntemleri de incelemeye sürüklemiştir. Bu yöntemler incelendiğinde öğretimdeki değişikliklerin aynı şekilde kitaplara yansdığını ve evrimleşip geliştiği gözlemlenmektedir. Klasik yapısalcı öğretim ile başlayıp dilin iletişim aracı olarak kabul görmesi ve en sonunda öğrenciyi öğretilen dilin aktif bir aktörü olarak kabul görmesiyle sonuçlanmaktadır.

Yabancı dil ders kitaplarının incelemesi yapılırken güvenilirliği kontrol etmek için başvurulabilecek en iyi kaynak *Avrupa Ortak Başvuru Metni*'dir. *AOBM* ile kitapların içeriklerinin seviyelere uygunluğu ve amaçları tespit edilebilmektedir. A1 temel düzeyindeki bir öğrenci somut gereksinimlerini karşılayabilmek için günlük ifadeleri, basit cümleleri hem anlayabilmektedir hem de kullanabilmektedir.

Küçük yaşta dil öğrenmeye başlamanın önemi Read (2003), Scott & Ytreberg (1990) gibi ve daha birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Çalışmamızda ele aldığımız grup küçük çocuklar olduğu için onların bilişsel ve dil gelişimlerinin nasıl gerçekleştiğine değinilmesi gerekmektedir. Bu düşünce önemli psikologların çocukların bilişsel gelişimini nasıl ele aldıklarını aktarmamızı sağlamıştır. Psikologların bilişsel gelişimleri hakkında teorilerin yanı sıra çocuklarda dinleme ve konuşma becerilerinin ne olduğuna ve nasıl geliştiklerine değinilmiştir.

İletişimin önemini vurgulamak için iletişim yetisinden ve Chomsky, Hymes, Gumperz ve Canale & Swain gibi önemli dilbilimcilerin bu konudaki görüşlerinden bahsedilmiştir. Ayrıca bu bölümde iletişim türlerine, öğelerine ve yabancı dil sınıflarında kullanılan iletişim türlerine değinilmiştir.

Yabancı dil öğrenmenin amaçlarından biri de öğrenilen dilde iletişime geçebilmektir. Bu düşünceyle ders kitaplarında yer alan etkinliklerin çoğunun iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik olması gerektiği düşünülmüştür. Çalışmamızın ilk problemi olan “Kitaplarda yer alan dinleme ve konuşma etkinlikleri nelerdir?” sorusuyla incelediğimiz üç ders kitabındaki etkinlikler ortaya çıkarılmıştır. Bu noktada kitaplardaki etkinlik yönergelerine, dinleme ve konuşma türlerine ulaşılmıştır. Ayrıca incelemeler sonucunda *Les Loustics 1* ve *ZigZag+ 1* kitaplarının genel olarak ünitelere ve derslere bir dinleme metniyle başladığı tespit edilmiştir. Fakat *Passe-Passe 1* kitabının her üniteye görsele dayalı gözlem etkinliği ile başladığı ve her derse de bir dinleme etkinliği ile başladığı gözlemlenmiştir. Dinleme ve konuşma etkinliklerinde materyal çeşitliliği hakkında yorum yapmak gerekirse her kitapta şarkı türünden yararlanıldığı görülmektedir. Ancak *Les Loustics 1* kitabında şarkının yanı sıra şiir türünden de faydalanılmıştır. Fakat *ZigZag+ 1* ve *Passe-Passe 1*'de olduğu gibi video içerikleri bulunmamaktadır. *ZigZag+ 1* ve *Passe-Passe 1* kitaplarının her ünitesinde ünite kazanımlarını pekiştiren videolar bulunmaktadır.

Çalışmamızda ikinci problem cümlemiz olan “Kitaplarda yer alan dinleme ve konuşma etkinlikleri, *Avrupa Ortak Başvuru Metni*’nde belirtilen seviye, yaş ve içerik bakımından uyumlu mudur?” sorusuna uyumlu olması gerektiği varsayımı yapılmıştır. İncelemeler sonucunda her üç kitabın da *AOBM*’nin belirttiği seviye ve içeriklere uygun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca *Les Loustics 1* ve *Passe-Passe 1* kitaplarının içeriklerinde DELF Prim sınavına hazırlayan etkinlikler bulunmaktadır. DELF Prim, dünya çapında tanınan ve Fransız Eğitim Bakanlığı tarafından dil becerilerinin doğrulanmasını ve sertifikalanmasını sağlayan bir diplomadır. DELF Prim ilköğretim çağındaki 8 ila 12 yaş aralığındaki çocuklar için yapılmaktadır. (<https://www.ifturquie.org/istanbul/sinav-ve-diplomalar/delf-dalf-2/>) Çalışmamızda etkinliklerin içerikleri ve seviyelerinin *AOBM* ile uyumlu olduğu tespit edilerek ilk varsayımımız doğrulanmıştır.

Çalışmamızın üçüncü soru cümlesi şu şekildedir: “Kitapların içerisinde bulunan iletişim becerilerini geliştiren dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı nedir?”. Bu soru ayrıca kendi içinde iki alt problem barındırmaktadır. Bu problemleri belirtmeden önce, çalışmamızda incelenen 3 ders kitabının da iletişimsel etkinliklere ağırlık verdiği söylenebilir. İletişimsel etkinliklerin çok olmasının iki sebebi olduğu düşünülmektedir. Bunlardan birincisi, yabancı dil öğreniminde iletişimin öneminin göz önünde bulundurulmasıdır. Ayrıca bu ders kitaplarının hitap ettiği kesimin çocuklar olması ve daha okumaya yeni başlayan bir yaş grubu olması dolayısıyla yazılı etkinlikler yerine dinleme etkinliklerine yer verilmesidir. Fakat ders kitaplarının çalışma kitapları incelendiğinde yazılı etkinliklerin çoğunun bu kitaplarda toplandığı görülmektedir. Bu durumda daha sonraki çalışmalarda ders kitapları incelenirken sınırlılık genişletilip çalışma kitaplarının da incelemeye alınması daha geniş bir perspektiften bakılmasını sağlayacaktır.

Birinci alt problemimiz “Bir yayınevine ait kitabın içeriğine göre dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı nedir?” dir. Kitaplar incelendiğinde *Les Loustics 1* kitabının %97’sinin iletişimsel becerileri geliştirmeye yönelik olduğu tespit edilmiştir. Neredeyse tamamında iletişimsel becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bu kitapta oranın bu kadar yüksek olmasının nedeni öğrencilere öğretmen tarafından yöneltililecek soruların dahi bir ses kaydı ile kitaba yerleştirilmiş olması düşünülmektedir. Örneğin bir dinleme metnine ait sorular, ses kaydı ile öğrencilere yöneltilmektedir. Buradan çıkarılabilecek bir başka sonuç ise *Les Loustics 1* kitabı ile öğretmenlerin gözünden kaçabilecek her noktanın ses kayıtlarıyla önüne geçilmiş olmasıdır.

Passe-Passe 1 kitabının iletişimsel becerilerini geliştiren etkinlik oranı ise %91'dir. *ZigZag+ 1* kitabının iletişimsel etkinliklere ayırdığı oran ise %86'dır. *Passe-Passe 1* ve *ZigZag+ 1* kitaplarındaki iletişim etkinliklere ayrılan oran da oldukça yüksektir. Bu sonuçlara bakılarak ikinci varsayımımız olan iletişimsel becerileri geliştiren etkinliklerin çoğunlukta olduğu görüşümüz burada doğrulanmıştır.

Üçüncü problemimizin ikinci alt problemi olan “Üç farklı yayınevine ait kitapların dinleme ve konuşma etkinliklerinin oranı nedir?” sorusuna çalışmamızda %97 oranıyla *Les Loustics 1* kitabı iletişimsel etkinliklere en çok yer ayıran kitap olmuştur. %91 oranıyla *Passe-Passe 1* kitabı ikinci, %86 oranıyla *ZigZag+ 1* üçüncü olmuştur. İkinci alt problem için varsayımımız her üç kitabın da iletişimsel etkinliklere birbirine yakın oranlarda yer ayırmış olmasıydı ve bu yüzdelerin birbirine yakın olmaları çalışmamızın üçüncü hipotezini de doğrulamıştır.

Çalışmamızda incelediğimiz kitapların iletişim becerilerini geliştiren etkinliklere bu derece yüksek oranlarda yer ayırmış olması, yabancı dilde iletişiminin önemini ortaya koymaktadır. Dinleme etkinlikleriyle oluşturulan girdilerin konuşma etkinlikleri ile çıktı haline getirilmesini sağlayan üç ders kitabının da *AOBM* ile uyumlu olması yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde tercih edilen ders kitapları arasında yer almasını sağlamaktadır.

KAYNAKÇA

- Aktaş, T. (2004). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.
- Anderson, A., & Lynch, T. (2003). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Bekleyen, N. (2016). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bérard, E. (1991). *L'approche communicative: Théorie et pratiques*. Paris: CLE International.
- Berger, K. S. (2014). *The developing person through the life span*. New York: Worth Publishers.
- Berk, L. E. (2017). *Development through the lifespan*. United States of America: Pearson.
- Berne, J. E. (2004). Listening comprehension strategies: A review of the literature. *Foreign Language Annals*, 37, 521-531.
- Bongaerts, T. (2003). Effets de l'âge sur l'acquisition de la prononciation d'une seconde langue. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 79-98.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson Education.
- Brown, S. (2006). *Teaching listening*. USA: Cambridge University Press.
- Brumfit, C. (1983). *The basis of a communicative methodology in language teaching*. Londra: Londra Üniversitesi.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. New York: Oxford University Press.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canitez, F. M. (2010). Le développement de la compétence communicative dans l'enseignement du français deuxième langue étrangère. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Canale , M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chomsky, N. (1959). A review of B. F. Skinner's verbal behavior. *Language*, 35(1), 26–58.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Conseil de l'Europe. (2018). Cadre Européen Commun de Référence Pour Les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs.
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. UK: Hodder Education.
- Cornaire, C. (1998). *La compréhension orale*. CLE International.
- Cuq, J. P., Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. France: PUG.
- Çakır, İ. (2020). *İlkokulda yabancı dil öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Delen Karaağaç, N. (2009). Le rôle de la langue dans la formation de notre ne perception du monde. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 152-163.
- Demirel, Ö. (2020). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dere, Z., Tutkun, C. (t.y.). *Bilişsel ve dil gelişimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. UK: Cambridge University Press.
- Flowerdew, J., Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2000). *Intelligence reframend: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Book.
- Germain, C. (1995). Fondements linguistiques et psychologiques de la méthode des séries de François Gouin (1880). *Histoire Épistémologie Langage*, 17(1), 115-141.
- Gumperz, J. J. (2001). Interactional sociolinguistics: A personal perspective. D. Schiffrin, D. Tannen, H. E. Hamilton, *The handbook of discourse analysis* (s. 309-323). Malden: Blackwell.

- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. J. Pride, J. Holmes, *Sociolinguistics* (s. 269-293). İngiltere, Harmondsworth: Penguin Books.
- Jakobson, R. (1963). Linguistique et poétique. *Essais de linguistique générale*. Paris: Éditions de Minuit.
- Kamiya, M. (2006). The Role of Communicative Competence in L2 Learning. Web site: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.474.9156&rep=rep1&type=pdf>
- Kanlıöz, Y. (2006). Yabancı dil olarak almanca öğretiminde duyma-anlama becerisi. (Yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kırkgöz, Y. (2019). Fostering young learners' listening and speaking skills. S. Garton, & F. Copland, *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* içinde (s. 171-187). New York: Routledge.
- Kline, J. A. (1996). *Listening effectively*. Washington: Air University Press.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. Sakarya Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-21.
- Krashen, S. D. (1973). Lateralization, language learning, and the critical period: Some new evidence. *Language Learning*, 63-74.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krashen, S. D., Terrell, T. (1995). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Printice-Hall.
- Kuşcu, E. (2011). Milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda okutulan fransızca öğretimi ders materyallerinin metotsal yönden incelenmesi (je parle français ve je voyage en français). (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kuşcu, E. (2016). Ortak başvuru metnine göre küçük yaş grupları (4-11 yaş) Fransızca öğretimi ders araç-gereçleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 638-649.

- Larivée, S., Senéchal, C. (2012). Que dit la science à propos des intelligences multiples? *Revue québécoise de psychologie*, 33(1), 23-45.
- Larsen-Freeman, D., Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. .
- Lundsteen, S. W. (1979). *Listening; its impact on all levels on reading and the other language arts*. Urbana: National Council of Teachers of English & ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.
- MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: a review of the literature. *Language Learning*, 41(1), 85-117.
- MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel genel dilbilim* (Çev. B. Vardar). Ankara: Multilingual.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). Millî eğitim bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. Resmî Gazete:29502.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). İlköğretim fransızca dersi öğretim programı (4-8. Sınıflar). Ankara: Talim Terbiye Kurulu.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme - Öğretme - Değerlendirme.
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instruction: Principles and practices. M. Celce Murcia, *Teaching English as a Second or Foreign Language* içinde (s. 69-85). Boston: Heinle & Heinle.
- Nunan, D. (1998). Approaches to teaching listening in language classroom. *Korean TESOL Conference*. Korea: Kotesol.
- Nunan, D. (2015). *Teaching english to speakers of other languages*. New York: Routledge.

- Peterson, P. W. (2001). Skills and strategies for proficient listening. M. Celce Murcia, *Teaching English as a Second or Foreign Language* içinde (s. 87-101). Boston: Heinle & Heinle.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: piaget - developpement and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, (176-186).
- Piaget, J. (1965). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Piaget, J. (1971). *The child's conception of the world*. London: Routledge & Kegan Paul LTD.
- Pinter, A. (2011). *Teaching young language learners*. New York: Palgrave Macmillan.
- Purdy, M. (2003). *Listening and Western communication*. International Conference of Philopshy and Humanities. Landivar University.
- Purdy, M. W. (2010). Qualitative resarch: Critical for understanding listening. A. D. Wolvin, *Listening and Human Communication in the 21st Century* içinde (s. 33-45). UK: Blackwell Publishing.
- Read, C. (2003). Is younger better? *English Teaching Professional*, 5-7.
- Richards, J. C., & Rogers, T. S. (1999). *Approches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2005). Second thoughts on teaching listening. *RELC Journal*, 36(1), 85-92.
- Robert, J. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.
- Rost, M. (2011). *Teaching and Researching Listening*. UK: Pearson Education.
- Rost, M. (2013). *Listening in language learning*. New York: Routledge.
- Roux, P. Y. (2011). Centre International d'Etudes Pédagogiques. <https://projetadef.files.wordpress.com/2011/03/ingc3a9nserie-des-curricula-elaboration-de-manuels.pdf>
- Savignon, S. J. (2018). Communicative competence. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-7.
- Saville-Troike, M. (2003). *The ethnography of communication: an introduction*. Oxford: Blackwell Publishing.

- Scott, W. A., & Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to children*. U.K.: Longman.
- Shin, J. K., & Crandall, J. (2014). *Teaching young learners English: From theory to practice*. Boston: National Geographic Learning.
- Şavlı, F. (2010). Analyse des méthodes de FLE: Techniques et pratiques. *Dilbilim*, 2(2), 65-75.
- Şavlı, F., Yücelsin Taş Y. T. (2008). La formation des enseignants dans l'enseignement précoce. *Dilbilim*, 2(2), 83-88.
- Tanju, B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde A1 ve A2 Düzeyleri İçin Önerilen İletişimsel Konuşma Etkinlikleri. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique*. Québec: Les Editions Logiques.
- Thurgood, G., Brumfit, C. J., & Johnson, K. (1981). The Communicative Approach to Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 15(3), 327-332.
- Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış. Çankaya Üniversitesi, *Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları*, 79-88.
- Vandergrift, L. (1997). The comprehension strategies of second language French listeners: a descriptive study. *Foreign Language Annals*, 30(3), 387-409.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: acquiring successful strategies. *ELT Journal*, 168-176.
- Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40, 191-210.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge: The MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1979). *Mind in society the development of higher psychological process*. United States of America: President and Fellows of Harvard College.
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. England: Addison Wesley Longman.
- Wood, D. (1998). *How children think and learn*. USA: Blackwell Publishing.

- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 89-100.
- Yavuzer, H. (2020). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, S., & Yıldırım, Ö. (2016). The importance of listening in language learning and listening comprehension problems experienced by language learners: A literature review. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2094-2110.
- Yule, G. (2020). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- <https://www.ifturquie.org/istanbul/sinav-ve-diplomalar/delf-dalf-2/>

EKLER

Ek 1. *Les Loustic 1* Ders kitabının İçerik ve Amaç Tabloları

	İletişimsel Amaçlar	Dilsel Amaçlar			Sosyokültürel Amaçlar
		Dilbilgisi	Ses Bilgisi	Sözcük	
Ünite 0					
Ünite 1	Selamlaşmak ve veda etmek 0'dan 12'ye kadar saymak Adını ve yaşını söylemek ve sormak Bir objeyi rengine ve şekline göre tanımlamak ve sormak Ne yaptığını söylemek	Je suis/ Tu es J'ai / Tu as Je-Tu-Il-Elle Chanter, peindre, sauter, téléphoner, apprendre, courir, faire fiillerin geniş zaman çekimi	Dinledikten sonra izole edilmiş sözcüklerin, şarkı, şiir, diyalog veya eylem söylemlerinin tekrar üretilmesi Soru tonu	Selamlaşmalar 0' dan 12 ye sayılar Renkler Geometrik şekiller Eylem fiilleri	Fransızca selamlaşmak Fransız tarzında parmaklar ile saymak Fransız resmi Geleneksel şarkı "1,2,3"
Ünite 2	Okul materyallerini isimlendirmek Bir objeyi rengine göre tanımlamak Birinden bir şey istemek 13'den 20'ye kadar saymak Haftanın günlerini söylemek Sınıf etkinlikleri arasından zevklerini ifade etmek (Neyi sevip sevmediğini söylemek) Teneffüs sırasında tercih ettiği etkinlikleri söylemek	mon, ma, mes ton, ta, tes Renklerin cinsiyete göre değişiklik göstermesi C'est un/une... Qui + verbe ? Çoğul , Soru, Olumsuzluk kalıplarına giriş Aimer Je ve Tu şahıslarına göre olumsuzluk kalıbı Olumsuz cümlede pas kalıbı	İsrar etmek için tonlama Dinlenen sözcüklerin tekrar üretilmesi Şiir okuma tonlaması Alfabe Olumsuz cümlede « pas » yapısına odaklanma	Okul eşyaları 13 den 20'ye sayılar Sınıf etkinlikleri Haftanın günleri Renkler (ek) Harfler Teneffüs oyunları	Fransız alfabesi Teneffüs oyunları
Ünite 3	Nerede ikamet ettiğini söylemek Odasında bulunan eşyaları isimlendirmek Erkek/kız kardeşinin olup olmadığını söylemek Yakın ailesini tanıtmak Evcil hayvanları isimlendirmek	son, sa J'habite à la/en Je suis dans Il y a/ Il n'y a pas petit (e), grand (e) İsmin önüne gelen sıfatlar Tu as ... ? Je n'ai pas de ... « pas de » kalıbı	Fransız alfabesi Dinledikten sonra izole edilmiş sözcüklerin, şarkı, şiir, diyalog veya eylem söylemlerinin tekrar üretilmesi	Eşyalar Yakın aile Evcil hayvanlar Manzara Ev tipi/türü Evin odaları Yön Edatları	Konut türleri Çocuk odaları Evcil hayvanlar Geleneksel şarkılar Quand Fanny était un bébé La famille tortue Kartpostal (arkadaş mektubu)

Ünite 4	Yüzün bölümlerini isimlendirmek Aksesuarları, belirli işaretleri tanımlamak Duygularını ifade etmek Vücut bölümlerini isimlendirmek Nerenin acıdığını, ağrıdığını söylemek ve sormak	Il a / Il n'a pas de Est-ce qu'il a ... ? Etre fiilinin geniş zaman çekimi Mettre, plier, sauter, tourner, prendre, toucher ve respirer fiillerinin Tu ile zorunluluk çekimi ve Je-Tu-Il ile şimdiki zaman çekimi Il çekimlerinin sözlü ifadede aynı okunması Avoir geniş zaman çekimi au... , à l'... ,à la... , aux...	Dinledikten sonra izole edilmiş sözcüklerin, şarkı, şiir, diyalog veya eylem söylemlerinin tekrar üretilmesi	Vücut bölümleri Duygular 5 duyu ve organları	Karikatür metin türünü tanımak Geleneksel şarkı Tête épaules et genoux pieds
Ünite 5	Farklı mutfak gereçlerini ve yiyecekleri adlandırmak Meyveleri adlandırmak İçecekleri adlandırmak Susadığını söylemek/sormak Acıktığını söylemek/sormak Bir zevk, fikir, tercih ifade etmek	Il y a / Il n'y a pas de du/ de la / des Je veux + nom Je veux + verbe Vouloir fiilinin Je, tu, il, elle, on ile çekimi un thé/ le thé/ du thé	Dinledikten sonra izole edilmiş sözcüklerin, şarkı, şiir, diyalog veya eylem söylemlerinin tekrar üretilmesi	Yiyecek Mutfak gereçleri Meyveler İçecekler Piknik araç gereçleri Miktar/yoğunluk sözcükleri	Fransız tarzında piknik Geleneksel şarkı Pomme, pêche, poire, abricot Fransız tarifi Le gâteau au fromage blanc et aux fruits
Ünite 6	Giyimle ilgili eylemleri adlandırmak Günlük kıyafetleri isimlendirmek Zevklerini ifade etmek Hava durumu hakkında konuşmak Ulaşım araçlarını isimlendirmek	mon, ton, son ma, ta, sa mes, tes, ses Quel temps fait-il ? Il fait... enlever fiili prendre, aller, voyager fiillerinin à edatıyla kullanımı tourner fiilinin nous şahsına göre çekimi	Dinledikten sonra izole edilmiş sözcüklerin, şarkı, şiir, diyalog veya eylem söylemlerinin tekrar üretilmesi	Giyimle ilgili eylemler Hava durumu Günlük kıyafetler Ulaşım araçları	Karikatür metin türünü tanımak Geleneksel şarkı Promenons- nous dans les bois

	Proje	Oyun	Şarkı-Şiir	Video	Karikatür	Özel Günler
Ünite 0		Kitap içerisinde Beyin fırtınası 1, 2, 3 şeklinde 3 adet oyun bulunmaktadır. Oyunların isimleri aşağıda listelenmiştir.				Fransızca konuşan çocuklar için önemli bayramları öğrencilere tanıtmayı amaçlar Öğrencileri Frankafon kültürüyle tanıştırmayı ve onları sınıflarımızda bulunan çeşitli kültürel uygulamalarla karşılaştırmayı amaçlar
Ünite 1	Le téléphone de Pedra Telefonda küçük bir konuşma yapmak		Je te dis bonjour 1,2,3 Ma toupie			Bu sayfalar dil öğreniminin bir parçası değildir ve yılın doğru zamanında kullanılması için tasarlanmıştır. İçerisinde yer alan 3 özel günler aşağıda belirtilmiştir.
Ünite 2	Le présentoir d'Hugo Sunumlardan yola çıkarak başkaları hakkında konuşmak	1- Le labyrinthe Bir rotayı takip etmek ve dikte etmek 2- Rose-bonbon et les 5 monstres 1 ve 2 numaralı ünitelerin sözcüklerini ve konuşma eylemlerini bir çizim üzerinde tanımlamak 3- Le jeu de l'Oie des Loustics l'Oie des Loustics oyununu oynamak	S'il te plait (p) Mes petites mains L'alphabet			1- Yeni yıl 2- La chandeleur 3- 1 Nisan şaka günü
Ünite 3	Le dépliant de Minami Bir broşür kullanarak nerede yaşadığını ailesini ve hayvanları hakkında konuşmak		Tut ! Tut ! (p) Quand Fanny était un bébé La famille tortue			
Ünite 4	Le pantin d'Aïcha Kuklasını tanıtmak		Qui a un chapeau ? (p) Tête, épaules et genoux pieds		Tu as mal où?	
Ünite 5	Le gâteau au fromage blanc et aux fruits de Maty Bir tarifi tanıtmak		Pomme, pêche, poire, abricot Bon appétit(p)			
Ünite 6	Le carrousel de William Kendi atlı karıncasını tanıtmak		Promenons-nous dans les bois Plic Plac (p) Le carrousel		Qu'est-ce qu'elle fait ?	
	Bir üretim sayfasını anlamak Kuralları talimatları anlamak ve uygulamak Gerekli malzemeleri anlamak ve tedarik etmek Ünite içerisinde kazanılan konuşma becerilerini yeni bağlam içerisinde tekrar kullanmak Küçük konuşma / sunum üretmek ve yapmak		Özel günler için şarkılar 1- Vive le vent 2- La chandeleur 3- Don ton des			

Disiplinler arası (Petits Docs P.D)
Rakamlar – sayılar
Nesnelerin dünyası (Şekiller – taşıtlar)
Yaşayan dünya (Vücut – yemek)
Sanatsal uygulamalar (Bir tarifi veya resmi anlatmak)
Yurttaşlık ve ahlaki eğitim
Zaman ve uzay
Beden eğitimi ve spor

Ek 2. Zigzag+ 1 Ders kitabının İçerik ve Amaç Tabloları

	İletişimsel Amaçlar	Dilsel Amaçlar			Sosyokültürel Amaçlar
		Dilbilgisi	Ses Bilgisi	Sözcük	
Ünite 0	Selamlaşmak			Fransızca selamlar	Dünya dilleri ve Fransızca Dünyadaki çocuklar
Ünite 1	Kendini tanıtmak/ birini tanıtmak Birini tanımlamak Yaşını söylemek ve sormak Sormak ve teşekkür etmek (Kibarca)	Je/lu/il/elle Renk sıfatlarının yeri (isimden sonra)	Ritmik bir yapıyı tanımlamak, elleriyle ritim yapmak	1'den 12'ye kadar sayılar Renkler	Le Blog de felix- Kendini tanıtmak, yaşını söylemek, renkler. Park ve ilgi çekici yerleri keşfetmek
Ünite 2	Bir şeyi tanımlamak (Ne olduğunu söylemek, sormak) Karakterize etmek 20'ye kadar saymak Bir şey olduğunu söylemek (Denombrer/situer - il y a) Ne yaptığını söylemek	Un/une des	[a] sesini tanımak ve sözcük içinde ayırt etmek	Çiftlik hayvanları 13' den 20 ye kadar sayılar Geometrik şekiller	Je découvre avec Felix - Le cri du coq dans différents longues Fransızca, hayvanların çıkardıkları sesler
Ünite 3	Bir objeye sahip olduğunu söylemek (j'ai) Bir yemeğin bileşimini açıklamak Neyi sevip, sevmediğini söylemek ve sormak Tatları karakterize etmek Ne istediğini, istemediğini söylemek	Le/la/les	[o] sesini tanımak ve sözcük içinde ayırt etmek	Sebze ve meyveler Yemekler Damak zevki / tatlı tuzlu ekşi	Le blog de Felix- Dünyadaki meyveler ve pazarlar Market (pazar)
Ünite 4	Ne yaptığını söylemek/hangi sporu yaptığını söylemek Vücut bölümlerini tanımlamak Bir emir/talimatı anlamak Bir şeyin nerede olduğunu söylemek (Localiser)	Il/elle, Ils/elles Est/sont	[ʒ] sesini tanımak ve sözcük içerisinde ayırt etmek Bir sözcükteki hecelerin sayısını belirlemek	Sportif etkinlikler Vücut bölümleri Uzayda konum	Je découvre avec Felix - Olimpiyat bayrağı Çocuklar ve spor
Ünite 5	Birini tarif etmek (kıyafet) ne giydiğini söylemek Ailesini tanıtmak	Mon Ma Mes	[â] sesini tanımak ve sözcük içinde ayırt etmek	Kıyafetler Aile Duygular/duyular	Le blog de Felix- Sirk dünyası

	Duygularını ifade etmek/duyularını ifade etmek Aidiyet belirtmek				
Ünite 6	Teneffüste ne oyunlar oynadığını söylemek Birine oynamak istiyor musun diye sormak Okulda neler yaptığını söylemek Okul çantasında neler olduğunu söylemek Ne yapmayı sevdiğini söylemek	au/ â la/ à l' aux	[y] ve [u] sesini tanımak ve sözcük içinde ayırt etmek	Teneffüs oyunları Okul eşyaları Okul konuları (dersleri) Okul tatili etkinlikleri	Je découvre avec Felix - Dünya oyunları Okul Sene sonu tatili- ilkokul

	Proje	Oyun	Şarkı-Şiir	Video	Karikatür	Özel Günler
Ünite 0		Les Jeux du Clup	Youpi! C'est Parti!			Aralık ayından
Ünite 1	Sınıftaki çocukların dizisini (maskot) yapın ve sunun	Zig-Zag Öğrenilen konuları tekrar etmek (sözcük)	C1 C2 C3	V1	BD1	Nisan ayına kadar
Ünite 2	Maskeler yapın, şarkı söyleyin ve hayvanların Rumbo'su ile dans edin	Sayı belirtmek Sudokuyu tamamlamak için hayvanları isimlendirmek	La rumbo des animaux C4 C5	V2	BD2	Fransız çocuğun veya Fransız kültürünün yaşamına damgasını vuran çeşitli tatilleri ve çeşitli gelenekleri keşfetmek
Ünite 3	Seviyorum ! ve sevmiyorum! kitabı yap,ve arkadaşlarına sunun	Her küçük cümleyi okuyup anlamak Çeşitli sözcük öğelerini isimlendirmek	Dans la salade de fruits de Bouba C6 C7	V3	BD3	Diğer kültürel geleneklere açık olmayı ve bunları bildiği kültür (ler) ile karşılaştırmayı öğrenmek
Ünite 4	Adam asmaca oyunu oyna	Uzayda konum: çift girdili tabloda yerleştirmek	C8 C9	V4	BD4	Bilinen dil yapılarını tekrar kullanmak
Ünite 5	4 ailenin kartlarını yapın ve oynayın	[a] ve [o] seslerini ayırt etmek sözcük içerisinde	Le clown C10 C11	V5	BD5	Bir şeyin alıcısını belirtmek
Ünite 6	Bir okul domino oyunu yap ve oyna		C12 C13	V6	BD6	

	Bir üretim sayfasını anlamak Kuralları ve talimatları takip etmek Hazırlık için gerekli malzeme ve eylem bilgisine sahip olmak Ünite içerisinde kazanılan konuşma becerileri yeni bir bağlamda tekrar kullanmak	Jeu de l'oie	Özel günler için şarkılar 1- Yılbaşı şarkısı 2- Vive la galette şarkısı	Görsel ve işitsel bilgiler sayesinde bir skeci küresel bir şekilde anlamak Bir video belgesinin içeriği hakkında varsayımlar yapmak Bazı hedef dili öğelerini tanımlamak Bazı yeni yapı ve sözcükleri öğrenmek	Karikatür, metin türünü tanımak Anlamak için okumak ve ipuçlarının yerini keşfetmek Ünite içindeki kazanımları tekrar etmek Duydukları ve gördükleri arasında bağlantı kurmak Küçük bir skeç gerçekleştirmek, sözlü hale getirmek	Bir dilek belirtmek (istek) Bir görüş belirtmek Kitabın içerisinde yer alan özel günler 1- Joyeux Noel- Noel Baba ve hediyeleri Noel objeleri 2- Vive la Galette- Kralların pastası 3- C'est Carnaval- Karnaval ve kılık değiştirme 4- Poisson d'avril- İnan ve şakalar 5- C'est Le printemps- Paskalya ve yumurtalar
--	---	----------------------------	--	--	--	---

Ek 3. *Passe-Passe* Ders kitabının İçerik ve Amaç Tabloları

	İletişimsel Amaçlar	Dilsel Amaçlar			Sosyokültürel Amaçlar
		Dilbilgisi	Ses Bilgisi(Ç.K)	Sözcük	
Ünite 0	Selamlaşmak Evet/Hayır demek	Sözcükleri heceleme	Fransızca'yı sözlü olarak tanımak Alfabeyi tekrarlamak	Fransızca selamlar Fransız sembolleri Transparan sözcükler	Fransız sembollerini tanımak
Ünite 1	Adını söylemek ve sormak Nasılın demek ve duygularını ifade etmek Ne olduğunu sormak ve söylemek Sahiplik belirtmek ve sormak	Je suis/Tu es J'ai/ Tu as Un, une, des	Ritim ve soru tonlaması	Okul eşyaları Oyunlar (tenneffüs) Renkler 0'dan 10'a kadar sayılar Duygular	Salut les terriens! Fransızca ve farklı dillerde selamlaşmayı keşfetmek
Ünite 2	Günü söylemek ve sormak Bir isteği anlatmak Neyi sevip sevmediğini söylemek ve sormak	Je veux/je ne veux pas Le, la, les Il, elle	Heceler	Haftanın günleri Hobiler Aktiviteler (Eylem Fiilleri)	Tous des écoliers! Dünyada çocukların okul günlerini keşfetmek
Ünite 3	Yaşını söylemek ve sormak Ne olduğunu sormak ve söylemek (il y a) Yemek ve içmek istediklerini söylemek ve sormak Ne yaptığını sormak ve söylemek	Il y a/ Il n'y a pas de Du, de la, des On (le pronom)	[i],[y] ve [u] sesleri	Yiyecek İçecekler Doğum günü	C'est la fête! Dünyadaki doğum günü partilerini keşfetmek
Ünite 4	Kim olduğunu söylemek ve sormak Ailesini tanıtmak Birini tarif etmek Nerede yaşadığını söylemek ve sormak	Mon/ ton/ son- Ma/ ta / sa (Possessifs) Le genre des adjectifs Habiter (v)	[ʃ] sesi	Yakın aile Evcil hayvanlar Fiziksel ve karakteristik özellikler 11'den 20'ye kadar sayılar	Nos familles ! Dünyadaki farklı ailelerin bileşimini keşfetmek
Ünite 5	Duygularını ifade etmek Neresinin acıdığını/ağrıdığını söylemek Birini/Bir şeyi tarif etmek Talimatları anlamak ve vermek	Avoir+ sensation A la, A l', au, aux L'impératif	[p] ve [b] sesleri	Vücut Geometrik şekiller Duyular Eylemler	Mes dents de lait ! Fransa'da ve farklı ülkelerde süt dişi geleneğini keşfetmek
Ünite 6	Nereye gittiğini söylemek ve sormak Hava durumu hakkında konuşmak Ne giydiğini söylemek Uzayda konum: Nerede olduğunu söylemek ve sormak	Aller Mettre(v) Sur, sous, dans, devant, derrière.	[ʃ] ve [ʒ] sesleri	Yerler/mekanlar Hava durumu Kıyafetler ve aksesuarlar Vahşi hayvanlar	Les animaux du monde ! Dünyadaki hayvanları keşfetmek

	Proje	Oyun	Şarkı-Şiir	Video	Karikatür	Özel Günler
Ünite 0			Le rap de l'alphabet			
Ünite 1	Le petit théâtre de la classe	La récré d'Ozzy	Ozzy l'extraterrestre L'école en couleurs	La rentrée de Pablo Bir objeye sahip olduğunu söylemek ve sormak		
Ünite 2	La super roue de la semaine Günleri yazmak İstek ve arzuları hakkında konuşmak		La salsa de la semaine Le rock du mercredi	Le mercredi de Juliette Birin zevkleri hakkında konuşmak	Super-têtu adore l'école	
Ünite 3	La fête de la classe de français Sihirbaz gibi konuşmak Bir afiş hazırlamak Özel gün için menü ve program hazırlamak	Abracadabra !	La ronde des âges A table	L'anniversaire de Louis Ne yaptığını söylemek ve sormak		
Ünite 4	Le jeu des 5 familles		Ma famille La famille Monstre	La petite sœur de Lily Nerede yaşadığını söylemek ve sormak	Mo; le monstre et sa famille	
Ünite 5	Le robot extraordinaire	Robotix	Qu'est-ce que tu as ? Mon robot rigolo	Le robot de Mehdi Bir siparişi (emir) anlamak ve vermek		
Ünite 6	La chasse au trésor Bilmeceler hazırlamak		Le voyage de Manon La valse des vêtements	Le voyage de Manon Bir şeyin veya birisinin nerede olduğunu söylemek ve sormak	Le voyage des pirates Tonlama çalışmak	

	Disiplinler arası(Ç.K – J'explore)	Sınıf Sözcükleri(Ç.K – Astuces)
Ünite 0		
Ünite 1	Matematik	Öğretmenin kullandığı sözcükler
Ünite 2	Vatandaşlık eğitimi	Söz almak için kullanılan sözcükler
Ünite 3	Biyoloji	Tekrarlatmak için kullanılan sözcükler
Ünite 4	Uzay	Oynamak için kullanılan sözcükler
Ünite 5	Spor	Yardım istemek için kullanılan sözcükler
Ünite 6	Coğrafya	Sınıfta hareket etmek için kullanılan sözcükler