

**Volume 6/5 December 2018**

p. 684/694

**SIMPLIFICATION OF READING TEXTS IN  
TEACHING TURKISH FOR FOREIGNERS: THE  
CASE OF GAZI UNIVERSITY TEACHING  
TURKISH FOR FOREIGNERS TEXTBOOKS**

**Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Okuma Metinlerinin  
Sadelleştirilmesi: Gazi Üniversitesi Yabancılarla Türkçe Öğretim**

**Seti Örneği**

**Mustafa DURMUŞ<sup>1</sup>**

**Suzan CİHANGİR<sup>2</sup>**

**Abstract**

Text simplification is a frequently used technique in language teaching. The use of reading texts for the target language in native language / secondary language education is the most important reason for text simplification. According to Krashen's comprehensible input theory, the fact that the linguistic input is ileri meaningful as makes the learners a natural member of the communication medium of the target language. This is possible with the linguistic input presented to learners one step ahead of the learner's knowledge. Therefore, it is ensured that reading texts, one of the linguistic input types, are part of the foreign / second language education / acquisition process with text simplification techniques. In this study, reading texts in Gazi University Turkish Teaching Set were investigated and the frequency of using authentic materials was investigated. It is determined that the texts created by authentic (original) and material developers are simplified in different directions according to the language levels. Texts have been simplified in terms of content, grammar, vocabulary, and syntax, based on language levels and targeted gains.

Key words: teaching Turkish for foreigners, text simplification, reading texts in language teaching

**Özet**

Metin sadelleştirme dil öğretiminde sıklıkla başvurulan bir tekniktir. Hedef dile ait, ana dil konuşurlarına yönelik hazırlanan okuma metinlerinin yabancı dil / ikinci dil öğretiminde kullanılması metin sadelleştirmenin en önemli nedenidir. Krashen'in anlaşılabilir girdi kuramına göre, dilsel girdinin "anamlı" olması, öğrencileri hedef dilin iletişim ortamlarının doğal bir üyesi olmasını sağlamaktadır. Bu da, öğrencilere sunulan dilsel girdinin, öğrencilerin bilgilerinin bir adım önünde olmasıyla mümkündür. Bu nedenle, dilsel girdi türlerinden biri olan okuma metinlerinin metin sadelleştirme teknikleriyle yabancı /

<sup>1</sup> Doç. Dr. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Elmek: [mustafadurmus@hacettepe.edu.tr](mailto:mustafadurmus@hacettepe.edu.tr)

<sup>2</sup> Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı Doktora Öğrencisi, Elmek: [suzanhel@hotmail.com](mailto:suzanhel@hotmail.com)

ikinci dil öğrenim / edinim sürecinin bir parçası olması sağlanmaktadır. Bu çalışmada, Gazi Üniversitesi Yabancılara Türkçe Öğretim Setinde yer alan okuma metinleri incelenerek, otantik (özgün) materyallerin kullanım sıklığı araştırılmıştır. Otantik (özgün) ve materyal geliştiriciler tarafından oluşturulmuş metinlerin dil seviyelerine göre farklı yönlerden sadeleştirildiği tespit edilmiştir. Metinlerin içerik, biçim bilgisi, söz varlığı ve söz dizimi bakımından dil seviyelerine ve hedeflenen kazanımlara göre sadeleştirildiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılara Türkçe öğretimi, metin sadeleştirme, dil öğretiminde okuma metinleri

### **Giriş**

Dil öğretiminin, planlı ve önceden hazırlanmış programa bağlı olarak devam eden bir süreç olduğu herkesçe kabul edilmektedir. Bu planlı süreçte, programın ve bu programa bağlı olarak hazırlanan ders materyallerinin önemi yadsınamaz. 2002 yılında Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metninin yayınlanmasıyla birlikte dil öğretimi için söz konusu materyallerin içeriklerine belli bir ölçüde standartlık kazandırılmıştır. Metne göre, hedef dilin ait olduğu kültür öğrencilere mutlaka aktarılmalı; bu yapılırken de hedef dil konularları için hazırlanmış özgün (otantic) dilsel ürünler, öğretim programı içinde mutlaka yer almalıdır. Nitekim, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi amacıyla hazırlanan materyallerde özgün materyallere daha yoğun yer verilmeye başlanmıştır. Ancak, bu özgün materyallerin kullanımı öğrencilerin dil düzeylerine, ihtiyaçlarına ve ilgilerine uygunluğu sorununu gündeme getirmektedir. Söz konusu sorunların giderilmesi ve özgün materyallerin dil öğretiminde faydalı biçimde kullanılması için metin *değiştirme* (modification) teknikleri kullanılmaktadır. Metin değiştirme, farklı tür ve işlemleri kapsayan genel bir terimdir. Bir metnin hedef grubun dil yeterlik düzeyine göre dönüştürülmesi sonucunda ortaya iki tür *değiştirilmiş* metin çıkmaktadır. Bunlardan biri *sadeleştirilmiş* (simplified), diğer ise *genişletilmiş* (elaborated) metindir (Durmuş, 2013a: 136). Bu çalışmada sadeleştirilmiş metinler üzerinde durulacaktır. Metin seçimi, Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılara Türkçe Öğretim Setinden yapılmıştır. Vurgulanmak istenen nokta, metinler sadeleştirilirken hangi düzey için hangi dilsel unsurlar üzerinde çalışıldığıdır. Dil düzeylerine göre oluşturulacak bir tablo, hazırlanacak materyaller için de kaynak teşkil edebilecektir.

### **2. KRASHEN VE ANLAŞILABİLİR DİSEL GİRDİ**

Öğrencilerin maruz kaldığı, hedef dile ait herhangi bir dilsel ürün ikinci dil edinimi sürecinde “girdi” olarak kabul edilir (Oh, 2001: 69). Krashen’in “anlaşılabilir dilsel girdi” varsayımına göre, hedef kitlenin öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için sunulan dilsel girdi, öğrencinin mevcut bilgisinin bir adım önünde olmalıdır. Anlaşılabilir dilsel girdinin kapsamı, yalnızca okuma metinleri olarak algılanmamalıdır. Görsel ve işitsel materyaller de bu çerçevede dilsel girdilerdir.

Doğal Yaklaşım (The Natural Approach) ile ilgili varsayım temellendirilirken edinim ve öğrenim ayrımına özellikle dikkat çekilmektedir. Edinim, dil becerisinin doğal iletişim ortamlarında geliştirilmesidir. “Öğrenim” ise, dilin kurallarının bilinçli şekilde öğrenilmesidir. Bu yaklaşımda, çocukların ana dili edinim süreciyle yetişkinlerin ikinci dil edinim sürecinin benzerliklerinden söz edilmekte; yetişkinlerin, çocuklar kadar iyi olmasa da, benzer yollarla dil becerilerini kazanabileceği vurgulanmaktadır. (Krashen ve Terrell, 1983: 18). Yine, son dönemde yapılan çalışmalara göre, formal dil öğreniminin, iletişim becerilerinin geliştirilmesi için istenen ve beklenen yarar sağlamadığı özellikle belirtilmektedir. Doğal Yaklaşımın kuramcıları, ikinci dil edinimi ve yabancı dil öğretimi arasındaki farklılıkları aşağıdaki tabloyla ifade özetlemektedir (Krashen ve Terrell, 1983: 27) :

Edinim	Öğrenim
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Çocukların birinci dillerini edinim süreçleriyle benzerlik gösterir.</li> <li>- Dili kulaktan kapar.</li> <li>- Bilinçsizdir.</li> <li>- Bilgi örtük biçimdedir.</li> <li>- Formal öğretim yardımcı olarak kullanılmaz.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hedef dilin formal bilgileri aktarılır.</li> <li>- Dil hakkında bilgiye sahip olmak söz konusudur.</li> <li>- Bilinçlidir.</li> <li>- Bilgi açık biçimde sunulur.</li> <li>- Formal öğretim ortamından yararlanır.</li> </ul>

Dilsel girdi, hem yabancı dil öğrenimi hem de ikinci dil edinimi bağlamında ayrı ayrı ele alınmalıdır. Öğrenci, hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu ülkede, ikinci dil bağlamında, bir öğretim programına dâhil olmanın yanında, doğal bir dil edinim sürecinin de içerisinde yer almaktadır. O hâlde, Türkiye’de dil öğretim / öğrenim merkezlerinde Türkçe öğrenen hedef kitleden beklenti, hedef dili ana dili olarak konuşanların doğal iletişim ortamlarının doğal ve etkin birer üyesi, bir başka ifadeyle, etkin bir dil edinim sürecinin içerisinde olmalarıdır. Bu noktada dikkat çeken hususlardan biri, bilinçli bir öğrenim sürecinden doğal çıktılar beklenmesidir. Bu süreçte, kullanılacak materyallerde de söz konusu dilsel çıktıyı<sup>3</sup> sağlama amacı ön planda tutulmaktadır. Ancak, bu sürecin planlı bir süreç olduğu göz önünde bulundurularak, “doğal” bir dil edinim sürecinden söz etmek ne kadar mümkün olacaktır?

Hedef kitleye sunulan dilsel girdinin anlaşılabilir olması hâlinde anlamlı çıktı sağlanabileceği görüşü, iki kavram üzerinde düşünmeyi gerektirmektedir. Bunlardan ilki, “doğal” dilsel girdi, ikincisi ise “anlamlı” dilsel girdi kavramıdır. Dil öğreticileri arasında ve ilgili alanyazında özgün (ana dillilerin doğal iletişim ortamları ve gereksinimleri için üretilen, pedagojik kaygıyla oluşturulmamış) metinlerin, doğal dilsel girdiye örnek oluşturduğu değerlendirilmektedir. Ancak, bu metinler her dil öğrenimi bağlamında anlamlı olmayabilmektedir. Hedef kitlenin dil düzeyi, ilgileri, ihtiyaçları, demografik özellikleri gibi değişkenler, bu tür materyallerin yararlılığını olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak, çeşitli nedenlerle kullanıma uygun olduğu düşünülmeyen özgün materyalleri tamamen reddetmek de doğru değildir. İki kavram arasındaki ilişki bu noktada açığa çıkmaktadır. Yabancı ve ikinci dil öğreticilerinin ve materyal geliştiricilerin amacı, bu özgün dilsel materyallerin doğallığını kaybetmeden anlamlı hâle gelmesini sağlamaktır. Krashen’in “anlaşılabilir girdi varsayımında” i+1 olarak formüle ettiği, aktarılan dilsel girdinin öğrencinin bilgilerinin bir adım önünde olması gerektiği, temelde, belirli ölçüde, dilsel girdinin “anlamlılığını” vurgulamaktadır. Metin değiştirim ile hedeflenenin de, dilsel girdinin “doğallık”ı ve “anlamlılık”ı arasında uygunluk sağlayabilmek olmalıdır.

Özellikle, özgün dilsel girdilerden faydalanmak isteyen öğreticiler, özgün metinlerin “doğallık”ından yola çıkarlar. Ancak, ana dili konuşurlarını hedefleyerek oluşturulan en “doğal” materyaller, yabancı / ikinci dil öğrencileri için aynı oranda “anlamlı” olmayabilirler. Oysaki, dil edinim / öğrenim sürecinde materyalden en üst düzeyde fayda sağlanmasını, dilsel girdinin dilbilgisi ve söz varlığıyla ilgili düzeye uygunluğunun yanı sıra “anlamlılık”ı belirler. Bu durum, ana dilliler arasındaki günlük dilde, doğal iletişim ortamlarındaki söylem türleri için de geçerlidir. Hedef dili ana dili olarak konuşanların

<sup>3</sup> Dilsel çıktı (output) terimi, dilsel girdi (input) terimine analogi yoluyla oluşturulmuştur. Dilsel çıktı, öğrencilerin, edinim (ve tabii öğrenim) süreçlerindeki sözlü ve yazılı dil kullanımlarını ifade etmektedir.

doğal iletişim ortamlarında kullandıkları “doğal dil” ile öğretim sürecinde öğrenciye sunulan dilsel girdinin uygunluğu, *sadeleştirme* ya da *genişletim* işlemleriyle<sup>4</sup> sağlanmaktadır.

“Doğal” ve “anlamlı” dilsel girdi kavramları, akla ilk olarak özgün dil materyalini getirdiği için özgün dil materyalini ayrıca ele almakta yarar vardır.

## **2. 1. Dil edinim / öğrenim sürecinde özgün dil materyali**

Yabancı dil öğreniminde özgün materyalin kullanımı uzun bir geçmişe sahiptir. Örnek olarak, Henry Sweet, özgün dil materyaliyle ilgili düşüncelerini on dokuzuncu yüzyılın sonunda kaleme almış ve özgün metinlerin düzenli kullanımının sahip olduğu avantajları fark etmiştir.<sup>5</sup> Ancak, yirminci yüzyıl boyunca ortaya çıkan dil öğretim yaklaşımı ve yöntemlerinde yapısal materyaller, kuralları belirlenmiş davranışçılığın etkisiyle dil öğretiminde kullanılacak materyaller, materyalleri kullanacak öğreticiler tarafından değil, bizzat kuramcılar tarafından oluşturulmuştur. 60’larda ise “mükemmel yöntemin” peşinden koşulmuş, birçok farklı yöntem denenmiş ancak bu süreçte “öğretici” ve “öğrenci” rolleri gerektiği kadar önemsenmemiştir (Gilmore, 2007: 97).

Dil öğretimi için son yıllarda etkin olarak yararlanılan yaklaşımlardan biri iletişimsel yaklaşımdır. Chomsky’nin ortaya koyduğu dil yetisi (competence) ve dil kullanımı (performance) kavramlarının, dili tam olarak kavramakta ve açıklamakta yetersiz kalışı, bu sahada çalışanları dilin iletişim yönü üzerine düşünmeye itmiş, böylelikle dilde iletişim yetisi (communicative performance) kavramı gündeme gelmiştir. İletişim yetisi kavramını ilk kez kullanan Campbell ve Wales’in ardından, Hymes bu kavramı, bir dili ana dili olarak konuşanların dilbilgisel ve toplumdilbilimsel yetileri arasındaki ilişki ve etkileşimleri olarak ifade etmektedir (Lüleci, 2011: 541). Dilin “iletişim” amacının dil öğretiminde yerinin kabul edilmesi ve birlikte ana dili konuşurlarını hedefleyen dilsel materyalin sınıf ortamında kullanılması doğru orantılı biçimde artış göstermiştir. Mektuplardan, davetiyelere, resmî yazışmalardan konferanslara, telefon konuşmalarına kadar pek çok tür, biçim ve üslup özellikleri ile oluşturulmuş dil materyali büyük bir çeşitlilik içinde dil öğretim sürecinin kullanımına hazır durumdadır (Lüleci, 2011: 545). Swaffar (1985: 17) özgün dili, amacı; bilgi vermek, ikna etmek, teşekkür etmek vb. anlamı, mesajı iletmek olan; dili ana dili olarak konuşanlar için, hatta aynı dili öğrenenlere yönelik kullanımlarla da genişletilebilecek olan dil şeklinde açıklamaktadır. Lee (1995: 324) de bu dili; öğretim amacıyla üretilmemiş olmaları, günlük meseleler ve etkinliklerle ilgili oluşları dolayısıyla öğrenciler için genellikle daha ilgi çekici bulunan dil olarak ifade etmektedir. Ayrıca, özgün metinlerin, zorluğu dolayısıyla, öğrencilerin motivasyonlarını azalttığı şeklindeki yaygın görüşün aksine; öğrenimi eğlenceli hâle

<sup>4</sup> Sadeleştirme ve genişletim tekniklerinde gerçekleştirilen dilsel işlemler için bkz. Durmuş, Mustafa (2013c). “Metin Değiştirimin Dilbilimsel Süreçleri Üzerine, *The Journal of Academic Social Science Studies* (JASSS)”, Volume 6 Issue 4, 391-408, April 2013.

<sup>5</sup> Aslında, modern dil öğretim yöntemlerinin ilki kabul edilen Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine tepki olarak ve öncelikle zamanın yeni dil öğrenme gereksinimlerini karşılamak amacıyla ortaya çıkan bir dizi yöntem, hedef dilde etkin iletişimi ve hedef dilin özgün materyallerinin kullanımını daha önce vurgulamış, buna uygun önerilerde bulunmuştu. Reform Hareketi olarak bir araya getirilen veya bununla birlikte Gouin’in Diziler Yöntemi, Doğrudan Yöntem (Direct Method), Sesbilimsel Yöntem (Phonetic Method), Durum Yöntemi (Situation Method), Ünite Yöntemi (Unit Method), Güdümlü Dil Yöntemi (Language-Control Method), Çift Dil Yönteminden (Dual-Language Method), Berlitz Uygulamaları gibi adlarla kaydedilen yöntemlerin, özgün dilsel girdinin kullanımını çeşitli biçimlerde vurguladığı söylenebilir.

getirmek ve bunun neticesinde daha fazla motive ederek, öğrencileri hedef dilin kültürüne daha fazla yaklaştırdığı ifade edilmektedir (Peacock, 1997: 144).

Özgün materyalin ilişki hâlinde olduğu durumları Gilmore, çeşitli araştırmacıardan derleyerek liste şeklinde sıralamıştır (2007: 98):

- Belirli dil gruplarında ana dili konuşurları tarafından ana dili konuşurları için üretilmiş dil,
- Gerçek bir mesajı ileten, gerçek okuyucu / dinleyici kitle için gerçek konuşucu / yazar için üretilmiş dil,
- Metne alıcı tarafından verilmiş ama metnin içinde görünmeyen, okuyucu / dinleyici tarafından kazandırılan özellikler,
- Öğreticiyle öğrenci arasında bir etkileşim olmalı ve aynı zamanda bu durum kişisel katılım sürecini kapsamalıdır.
- Seçilen konuların türleri,
- Sınıfın sosyal durumu,
- Değerlendirme,
- Kültür ve hedef dili konuşan bir grup içinde, grup tarafından düzenlenmeden ve onaylanmadan onlar gibi düşünme ve konuşma yeteneği.

Öğrencilerin, metnin içeriğine ilgi duymaması, dilsel ihtiyaçlarını karşılamayacağını düşünceleri, hazırbulunuşluk düzeylerinin metne uygun olmaması, metin için gerekli sosyo-kültürel temele sahip olmaması, öğrencinin demografik özellikleri gibi değişkenler söz konusu olduğunda, özgün dil metinlerin kullanılabilirliğine zarar vermektedir. Bu tür metinlerin, öğrencilerin ihtiyaçları, ilgileri göz önünde bulundurularak seçilmesi ya da değiştirilmesi metnin anlamlılığını olumlu yönde etkileyecektir.

### **3. SADELEŞTİRİLMİŞ METİN**

Bir metnin hedef grubun dil yeterlik düzeyine göre dönüştürülmesi sonucunda ortaya iki tür *değiştirilmiş* metin çıkmaktadır. Bunlardan biri sadeleştirilmiş, diğer ise genişletilmiş metindir (Durmuş, 2013b). Sadeleştirilmiş metin, daha az karmaşık sözcük ve söz diziminden oluşurken, genişletilmiş metin, benzer olmayan dilbilimsel unsurların fazla sözcük ve açıklık ile aktarılmasıdır (Yano, Long, Ross, 1994). Tipik bir sadeleştirilmenin kapsamı; daha basit bir söyleyiş (sözcük ya da cümle düzeyinde), daha basit bir söz dizimi, daha basit sözcükler (kullanım sıklığı düşük sözcüklerden kaçınma ve daha küçük hacimli metinler), cümle öğelerinin çıkarılması ya da morfolojik çekimlerin azaltılması ve kurallara uygun sözcük diziminin tercih edilmesi şeklinde belirlenebilir (Oh, 2001: 69). Metin sadeleştirme temelde; metnin okunabilirlik düzeyi ile okunan metnin anlaşılma düzeyini arttırmayı, bu süreçte aynı zamanda öğrenci üzerindeki bilişsel yükü hafifletmeyi amaçlar. (Crossley vd., 2011: 91) Bir diğer amaç öğrenci kaygısını azaltmaktır. Bunlarla birlikte, sadelik/basitlik (simplicity) kavramının neyi karşıladığını tam olarak ortaya koymak da biraz zordur. Çünkü, dilbilimsel olarak sade/basit kabul edilen, psikolinguistik anlamda sade/basit olmayabilir. (Davies, 1984)

İlgili alanyazında, sadeleştirme sürecinin, potansiyel olarak bazı olumsuzlukları içerebileceği de belirtilmektedir:

- Potansiyel olarak daha az anlaşılabilir metinler üretilebilir; daha karmaşık olan yoğun sözdizimsel yapıları beraberinde getirebilir. (Crossley vd., 2011: 90)
- Sınırlı söz varlığının yanı sıra, üretilen kısa ve basit cümleler, öğrenciyi, özgün hedef dile ait materyallerden uzaklaştıran “tutarsız, doğal olmayan” söylem şeklinde kendini gösterebilir; ayrıca, karmaşık cümlelerin oluşumu ile ortaya çıkan anlam ve ilişkiler, görünen o ki, kaybolabilir. (Blau, 1982: 525; )
- Öğrenciler, potansiyel olarak bilinmeyeceği düşünülen dilbilimsel unsurlardan arındırılmış metni anlasalar bile, bu tür metinden yapılan çıkarmalar, öğrencilerin sonuçta bilmesi gereken unsurlara mağruz kalmalarını da engelleyebilir. (Yano vd., 1994: 191)
- Sadeleştirilmiş kolay metinler kısa vadede öğrencilerin anlama düzeyini artırırken, öğrencilerin neler yapabileceklerini görmelerine engel olabilmekte, onların uzun vadede kendine güvenlerine de zarar verebilmektedir. Yine aynı öğrenciler eğer sadece kolay okuyabildikleri metinleri okumayı sürdürürlerse, onların pratik yapmak ve stratejileri uygulamak için bir sebepleri de kalmayabilir. (Ragan 2006)
- Sadeleştirilmiş metin, uyum yoksunluğuna neden olabilir ve bu, özellikle de, kestirmede bulunmayı, ilişki kurmayı gerektiren belirli bir görevin söz konusu olduğu durumlarda sorun oluşturabilir (Oh, 2001: 71).
- Metinle öğrenci arasında gerçek anlamda etkileşimin gerçekleşebilmesi, öğrencinin metin karşısında uygun tepki ortaya koymasıyla mümkündür (Widdowson, 1984: 159-167). Özgün olarak üretilmiş dil malzemesi sınıf ortamına getirildiğinde, sınıf, özgün bağlamsal koşulları sağlayamayacağından öğrenci için özgün olamaz. Çünkü, sınıf ortamındaki öğrenci, özgün dilsel girdiyi üreten topluluğun doğal bir üyesi değildir (Widdowson, 1998: 711).

Sadeleştirilmiş dil kullanımıyla ilgili ele alınması gereken kavramlardan<sup>6</sup> biri “yabancı konuşması”dır (foreigner talk). Özgün bir metnin, öğrencilerin düzeyine uygun olarak, önceden belirlenmiş ölçütlere göre sadeleştirilmesi yanında, *yabancı konuşması*, doğal yolla yapılan bir sadeleştirmeyi ifade etmektedir. *Öğretmen konuşması* (teacher-talk) öğrenciler karşısında, onların düzeyleri gözeticiler, önceden planlanmaksızın gerçekleşen dil kullanımının bir örneğini oluşturur. (Ellis, 1983: 53-54; Tweissi, 1998: 191) Long (1983: 126) yabancı konuşmasının öğrenciler için anlaşılabilir dilsel girdinin kaynaklarından biri olduğunu vurgular.

İkinci / yabancı dil öğrencisine sunulan metnin, karmaşık dilbilgisi özelliklerinin giderilmesine ek olarak anlaşılması güç söz varlığının kullanım sıklığı fazla olan sözcüklerle değiştirilmesi, yapısal özelliklerinin yanı sıra içeriğinin öğrencinin düzeyine göre oluşturulması esastır. Bu amaçla, sadeleştirilmiş metinler, ana dilli ortamlarda üretilmiş özgün metinler olabildiği gibi, bütün bu kaygılarla hedef kitlenin yeterlik düzeyine göre, doğrudan oluşturulmuş metinler de olabilir. (Durmuş, 2013b: 1298) Bütün bunlarla birlikte Honeyfield’ın (1977: 431) da ifade ettiği gibi, temelde sadeleştirmenin iki türünden söz edilebilir: dilin sadeleştirilmesi ve içeriğin sadeleştirilmesi.

<sup>6</sup> Konuyla ilgili başka kavramlar olarak *örnek oluşturma/bağımlı örnekleme* (?) (dependent exemplification) *ara dil* (interlanguage), *seviyelendirilmiş dilsel girdi* (graded input) için bkz. Ellis, R. (1983). “Naturally Simplified Input, Comprehension and Second Language Acquisition”. In M. L. Tickoo (Eds.) Simplification: Theory and Application (53-68). SEAMEO Regional Language Centre.



Materyal geliştiren öğretim elemanları, yazılı metinleri oluştururken hedef dilin doğal iletişim ortamlarında kullanımını da sadeleştirmektedir. Alanyazında, “sadeleştirilmemiş metin” kavramı bir ön varsayım olarak özgün metne işaret etse de durum böyle olmayabilmektedir.

Gerek hedef dilin özgün metinleri üzerinde yapılan sadeleştirmelerde gerekse oluşturulan metinlerin günlük doğal dil kullanımına göre yapılan sadeleştirmelerde, izlenen yaygın yol, sezgisel yolla sadeleştirme yapmaktır. Okuma metinleri oluşturan uzmanlar, gerek dilsel unsurların sadeleştirilmesini gerekse içerik sadeleştirmesini mesleki deneyimlerine, kendi muhakeme becerilerine ve yeterliliklerine dayanarak yapmaktadır (Durmuş, 2013b: 1299). Kullanım sıklığı düşük sözcükleri kullanmamak, karmaşık cümle ve dil bilgisi yapılarından uzak durmak, hedef kitlenin ihtiyaçlarını ve ilgilerini gözeterek daha sade bir içerik sunmak gibi yollara başvurumaktadırlar. Yabancı / ikinci dil öğretim amacıyla oluşturulan metinlerde günlük dile oranla sadeleştirilen unsurlar bu çalışma kapsamında; biçim bilgisi, söz varlığı, söz dizimi ve içerik olarak özetlenmiştir.

#### 4. GAZİ ÜNİVERSİTESİ TÖMER YABANCILARA TÜRKÇE SETİ ÖRNEĞİ

Çalışmanın evrenini, Gazi Üniversitesi TÖMER öğretim elemanları tarafından, Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metnine göre yazılan “Yabancılar İçin Türkçe” seti oluşturmaktadır. Bu set içerisinde, A1 ders kitabında 30 metin, diğer dil düzeylerine ait her bir kitapta 20 metin olmak üzere toplamda 110 metin bulunmaktadır. Bu metinler içinde, yalnızca B1 düzeyinin son bölümünde yer alan “Zümrüdüanka Kuşu”, “Tuz Masalı” ve “Narkissos ya da Nergis” başlıklı metinler, özgün metinlerden sadeleştirilerek hazırlanmış olup, diğer metinler, öğretim amaçları çerçevesinde, bir özgün metne bağlı olmaksızın, doğrudan öğreticiler tarafından oluşturulmuştur.

##### 4.1. Araştırma Yöntemi

Çalışmada, nitel araştırma yürütülmüştür. Nitel araştırmanın altı veri toplama yönteminden biri olan ikincil veri toplama yöntemi kullanılmıştır. İkincil veri; belgeler, fiziksel veri ve arşivlenmiş veri gibi diğer amaçlar için mevcut olan verinin toplanmasıdır (Christensen, L. B., Burke Johnson, R., Turner, L. A., 2015: 65). Bu çalışmada da, yabancılar Türkçe öğretmek için yazılan metinler incelendiği için veri toplama yönteminin ikincil veri olarak belirlenmesi uygun görülmüştür. Çalışmada, nitel araştırmaya uygun olarak yorumlayıcı bir yaklaşım benimsenmiştir.

Sadeleştirilen unsurların anlaşılabilir olması ve kolay ifade edilebilmesi için bir derecelendirme tablosu oluşturulmuştur. Bu tabloda yer alan unsurlar 1’den (en zayıf) 5’e (en güçlü) kadar derecelendirilmiştir. Tablo-2’de ise her düzey için müstakil olarak yazılan ders kitaplarında okuma metinlerinin, günlük doğal dil kullanımına göre ne kadar sadeleştirildiği derecelendirilmiştir. Çalışmada “günlük doğal dil” ifadesi, genel anlamda konuşma olmayıp hedef dili ana dili olarak konuşanların, doğal iletişim ortamlarında kullandıkları sözlü ve yazılı günlük iletişim dilini karşılamaktadır.

1	Günlük dile çok benzer
2	Günlük dille benzer
3	Günlük dil kullanımları ile sadeleşen unsurlar aynı düzeyde
4	Sadeleşen unsurlar açısından yoğun
5	Sadeleşen unsurlar açısından yoğun

Tablo-1: Sadeleştirme İçin Kullanılan Dereceler

#### 4.2. Bulgular

Çalışma evrenini oluşturan metinlerin incelenmesi sonucu, ana dili konuşurlarını hedefleyen dilden farklılık gösteren unsurların derecelendirilmesi aşağıdaki gibi yapılmıştır:

Dil Unsurları	Biçim Bilgisi	Söz Varlığı	Söz Dizimi	İçerik
A1 Temel Düzey	5	5	5	5
A2 Temel Düzey	4	4	4	5
B1 Orta Düzey	2	3	3	4
B2 Orta Düzey	2	2	2	3
C1 İleri Düzey	1	1	1	2

Tablo-2: Okuma Metinlerindeki Sadeleştirme Dereceleri

Tablo-2'yi somutlaştırmak amacıyla, her bir düzey için söz konusu metinlerden birer örnek seçilerek şu şekilde yorumlanabilir:

- (i) "Mussa, üç ay önce Türkiye'ye geldi. Türkiye'de hava soğuktu. Mussa hastalandı. Hemen bir hastaneye gitti. Şimdi muayene olacak." (A1: 40)
- (ii) "... Mağaza görevlisi, az ilerideki başka bir takımı gösterdi. Bu kez de modeli beğendik ama renk ve desen hoşumuza gitmedi." (A2: 52)

Yukarıdaki birinci örnekte cümle, söz varlığı ve söz dizimi bağlamında olabilecek en sade biçimde kullanılmıştır. Cümleler; bağlaç, edat veya fiilimsi kullanılarak birbirine bağlanmamış; cümlenin öznesinin tekrarı ile anlam sadeleştirilmiştir.

A2 kitabından seçilen cümlelerde "ama", "ve" gibi bağlaçlar kullanılarak söz dizimi doğal kullanıma yaklaştırılmıştır. Sözcük düzeyinde, "hoşuna git-" ve "beğen-" fiillerinin eş anlamlılığının öğrenilmesi hedeflenmiş; eş anlamlılıkla birlikte sözcük bilgisini zenginleştirme olanağı artırılmıştır. Biçim bilgisi düzeyinde, basit sözcüklerin yanında türemiş sözcüklere de yer verilmiştir.

A1 ve A2 temel düzey metinleri içerik bakımından sınırlandırılmıştır. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metninde, öğrencilerin hedef dilin ana dili konuşurlarına yakın bir iletişim becerisine sahip olan sosyal aktörler olarak ele alınmasının sonucu olarak özellikle temel düzeyde hazırlanan içerikler doğal iletişim ortamlarını örneklemektedir. "Okulda", "hastanede", "postanede", "sokakta" gibi bağlamlarda metinler hazırlandığı için içerik bu bağlamlara uygun biçimde sadeleştirilmektedir.

- (iii) "...Araştırma sonuçlarına göre stresi tamamen yok etmek neredeyse imkânsızdır. Bununla birlikte, belirli düzeydeki stresin kontrol altına alınması da mümkündür. Üstelik, bilim adamlarının 'olumlu stres' olarak adlandırdıkları kontrol altında tutabildiğimiz stres, kişiye enerji de verir..." (B1: 22)

B1 orta düzey ders kitabından alınmış parçada öncelikle, temel düzey (A1 ve A2) metinlerine göre içeriğin daha bağımsız seçildiği ve bu içeriğe bağlı olarak, söz varlığından hareketle günlük dile yaklaşıldığı değerlendirilebilir. Bir ana dili konuşuru da, stres konusunda yazacağı metinde benzer söz varlığını seçebilir. Ancak, bu metin bir psikoloji ders kitabında yer alacak olsaydı, söz varlığı ve içeriğin yoğunluğunda değişim kaçınılmaz olacaktı. Metnin, yabancı / ikinci dil öğretiminde kullanılabilmesi için, içeriğin



sadeleştirilmesinin gerekliliğine inanıldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, B2 ve C1 metinleri için de dikkat çekicidir. Cümlelerin yapısı ve söz dizimi, günlük ve doğal dilden büyük farklılıklar göstermemektedir. Özellikle fiilimsi kullanımlarına yer verildiğinden, ana dili konuşurlarının dil kullanımlarına yakın bir anlatım söz konusu olmaktadır. Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metninde yer aldığı gibi orta düzeyden itibaren metinlerin konu seçiminde daha özgür olan materyal geliştiriciler, öğrenciler yeni dilbilgisi yapılarını da anlayabildiği için, metinlerinde günlük dile de yaklaşmaktadır.

(iv) “...İnce bir boyun, bu düşünceli kafa ile sıksa denilecek bir bedeni birleştirmiş gibi duruyor. Özenle bağlanmış kravat, düğmeleri iliklenmiş ceket ile son derece uyumlu. Bakışları ve giyimi ile kendinden emin bir adam...” (B2: 68)

B2 orta düzey ders kitabındaki Cahit Arf'ın tanıtıldığı metnin ve bu kısa parçanın seçilmesindeki amaç, söz varlığının sadeliğine rağmen, eksiltile cümle yapısı kullanılarak ve yüklemeleştiriciler tekdüzelikten çıkarılarak, hedef dilin doğal iletişim ortamlarında sıklıkla karşılaşılan anlatım özelliklerine yaklaşıldığını ortaya koymaktır. Yabancı / ikinci dil öğretimi amacıyla oluşturulan söz konusu metnin içeriğinde ise, Cahit Arf'ın hayatı, Türkiye'de ve dünyada bilime katkılarının anlatımı, bir ders materyalinin sınırlarına çekilmiş; bu yönüyle metin, öncelikle içerik bakımından sadeleştirilmiştir.

(v) “Görkemli yapılara imza atan Mimar Sinan'ın ‘Kalfalık dönemi eserim.’ dediği Süleymaniye Camisi'nde uyguladığı mimarî incelikler de hayranlık uyandırmaktadır. 100'den fazla deprem görmesine rağmen tek bir çatlağın bile olmadığı Süleymaniye Camisi'nin en ilgi çeken özelliklerinden başlıcası ‘is odası’nın sırrıdır.” (C1: 4)

Materyal geliştiriciler için, C1 ileri düzey metinlerinde sadeleştirme konusunda sınırlamanın çok daha az olduğu söylenebilir. Mimar Sinan'ı anlatan metinden alınmış yukarıdaki parçada söz varlığı, söz dizimi ve biçim bilgisi unsurları günlük dile büyük oranda yakınlık taşısa da içerik yönünden yine sadeleştirme söz konusudur. Mimar Sinan'ın Türk tarihindeki yeri ve önemini aktaran metinde eserlerinin hikâyelerine odaklanılmıştır. Burada da, bir yandan belirli bir meslek alanının içeriğine, ilgili kişiler ve eserler için ortaya konulabilecek niteliksel ifadeler yer verilirken diğer yandan cümle içerisinde birden fazla bağımlı sözdizimsel yapıya da yer verilmiştir. Böylece, hedef dile ait karmaşık yapılar öğrencilere sunulmaktadır.

## 5. SONUÇ

Materyal geliştiricilerin, ana dili konuşurlarını hedefleyen dilsel girdilerden (bu çalışma bağlamında okuma metinlerinden) farklı yapılar, sözcükler, daha basit söz dizimi ve daha sade içerik tercih etmeleri sadeleştirme bir türünü oluşturmaktadır. O hâlde, sadeleştirme, öğrencinin düzeyine uygunluk sağlamak amacıyla, yalnızca özgün metinler esas alınarak yapılan bir değiştirim türü olmadığı bir gerçektir. Bu görüşü desteklemek amacıyla, Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe seti taranmış ve biçim bilgisi, söz varlığı, söz dizimi ve içerik bağlamında günlük dile göre yapılan sadeleştirmeler yorumlanmıştır. Makalede, sadeleştirme, temel düzey metinlerinde başvurulan bir yöntem olduğu görüşü de tartışılmıştır. Ana dili konuşurlarına yönelik hazırlanmış okuma metinleriyle, sınıf ortamında planlı bir öğretimin parçası ve aracı olan okuma metinlerinin birebir aynı olması tüm açılardan mümkün olmamaktadır. Özellikle C1 ileri düzey metinleri için öngörülen “sadeleştirilmemiş metin” ifadesi, içerik olarak doğru olmayabilmektedir. Tema örüntülenmesi ve içerik seçiminde, temel düzeydeki (A1-A2) günlük iletişim bağlamlarından, orta düzeydeki (B1-B2) okuma anlama becerilerini geliştirmeye odaklı metinlere keskin bir geçiş gözlemlenebilmektedir. Bununla birlikte,

incelenen ders kitaplarında -asında yaygın olarak dil öğretim materyallerinde-gözlemlenen sadeleştirme işlemleri<sup>7</sup>, ana hatlarıyla, şöyle sıralanabilir:

- Eksiltmeler aracılığıyla metnin hacminde yapılan sadeleştirmeler;
- Metin içi ilişkiler ve göndermeler çıkarılarak veya bu tür sözcüklere ve söz öbeklerine yer vermeyerek yapılan sadeleştirmeler;
- Daha kapsamlı ve çok yönlü olabilecek içeriğin yaratacağı bilişsel yükü hafifletmek ve dil öğretimi etkinliklerinde kullanılacak alıştırmalara uygunluk sağlamak üzere, içeriği sınırlandırmaya dayalı sadeleştirmeler;
- İçeriği, belirli ve sınırlı bir mesaj veya bilgi etrafında oluşturularak yapılan sadeleştirmeler;
- Düzey planlaması içinde öğretilecek yapılara odaklı ve onlarla sınırlı anlatım özelliklerini gözeten sadeleştirmeler.

Görüldüğü üzere sadeleştirmenin, özgün bir metinden hareketle, sadece sözcük, biçim bilgisi ve sözdizimi bağlamında uygulanan bir metin oluşturma türü olmayıp; yabancı / ikinci dil öğretimi süreçlerinin her aşamasında ve çalışmada örneklendiği gibi çeşitli biçimlerde, genelde de sezgisel yolla başvurulmuş bir yöntem olduğu söylenebilir.

#### **KAYNAKÇA**

- BLAU, E. K. (1982). The Effect of Syntax on Readability for ESL Students in Puerto Rico. *TESOL Quarterly* 16/4, 517-528.
- CHRISTENSEN, L. B., BURKE Johnson, R., TURNER, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz* (A. Aypay, Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- CROSSLEY, Scott A., ALLEN, David, and MCNAMARA, Danielle S. (2011). Text readability and Intuitive Simplification: A Comparison of Readability Formulas, *Reading in a Foreign Language* 23/1, 84-102.
- CROSSLEY, S.A., ALLEN, D., and MCNAMARA, D. S. (2012). Text Simplification and Comprehensive Input: A Case for Intuitive Approach, *Language Teaching Research* 16/1, 89-108.
- DAVIES, A. (1984). Simple, Simplified and Simplification: Whai is Authentic?. In J. Charles Alderson and A. H. Urquhart (Eds.). *Reading in a Foreign Language* (181-198). London: Longman.
- DURMUŞ, Mustafa (2013). Metin Değiştirimin Dilbilimsel Süreçleri, *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)* 6/3, s. 391-408.
- DURMUŞ, Mustafa (2013a). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Sorunları Üzerine, *Bilig*, Bahar 2013 / SAYI 65 135-150.
- DURMUŞ, Mustafa (2013b). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Özgün ve Değiştirilmiş Dilsel Girdi Üzerine, *Turkish Studies*, Volume 8/1 Winter 2013, p. 1291-1306, ANKARA-TURKEY.
- ELLIS, R. (1983). Naturally Simplified Input, Comprehension and Second Language Acquisition. In M. L. Tickoo (Eds.) *Simplification: Theory and Application* (53-68). SEAMEO Regional Language Centre.

<sup>7</sup> Sadeleştirme diğer değiştirim işlemleri için bkz. Durmuş, Mustafa (2013) "Metin Değiştirimin Dilbilimsel Süreçleri", *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)* 6/3, s. 391-408.

- GILMORE, Alex (2007). Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning, *Language Teaching*, 40, 97-118, Cambridge University Press.
- HONEYFIELD, John (1977). Simplification, *TESOL Quarterly*, 11(4), 431-440.
- KRASHEN, S. D. , TERRELL, T.D ( 1983). *The Natural Approach*. Longman.
- KRASHEN, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- LEE, W. Y. (1995). Authenticity Revisited: Text Authenticity and Learner Authenticity. *ELT Journal* 49/4, 323-328.
- LONG, M.H. (1985). Input and Second Language Acquisition Theory. Gass, S. And C.G. Madden (Ed).*Input in Second Language Acquisition*. Rowley MA: Newbury House., (377-93)
- LONG, M.H. (1996). The Role of Linguistic Environment in Second Language Acquisition. Ritchie, W.C. ve T.K. Bahitia (Ed.) *Handbook of Second Language Acquisition* . San Diego: Academic Press., ( 413-68).
- LÜLEÇİ, M. (2011). “Gerçekleşsek de mi, Öğretsek?” Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Otantik Malzeme, III. Uluslar arası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu Bildiler Kitabı 2629 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü ve Türk Dil Kurumu Yay., 541-553.
- OH, S. Y. (2001). Two Types of Input Modification and EFL Reading Comprehension: Simplification Versus Elaboration. *TESOL Quarterly* 35/1, 69-96.
- PEACOCK, M. (1997) The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners, *ELT Journal* 51/2, 144-156.
- RAGAN, A. (2006) Using Adapted Text in ELL Classroom, The ELL Outlook March/April,
- SWAIN, Merrill (1985). Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Output in its Development. Gass, S. ve C. Madden. (Ed.) *Input in Second Language Acquisition*. Rowley MA: Newbury House., (235-53)
- SWAFFAR, J. K. (1985). Reading Authentic Texts in a Foreign Language: A Cognitive Model. *The Modern Language Journal* 69/1, 15-34.
- TICKOO, M. L. Ed. (1993) Simplification: Theory and Application, SEAMEO Regional Language Centre.
- TWEISSI, Adel (1998). The Effects of the Amount and Type of Simplification on Foreign Language Reading Comprehension, *Reading in a Foreign Language*, 11(2), 191-206.
- WIDDOWSON, H. G. (1998) Context, Community, and Authentic Language. *TESOL Quarterly* 32/4, 705-716
- WIDDOWSON, H. G. (1984) The Authenticity of Language Data, Explorations in Applied Linguistics. Oxford University Press, pp. 159-167. [http://fds.oup.com/www.oup.com/pdf/elt/library\\_classics/AppLing\\_c12.pdf?cc=global](http://fds.oup.com/www.oup.com/pdf/elt/library_classics/AppLing_c12.pdf?cc=global) adresinden 19.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- YANO, Y., LONG, M. H. and ROSS, S. (1994). The Effects of Simplified and Elaborated Texts on Foreign Language Reading Comprehension. *Language Learning* 44, 189-219.