

İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Sorunları Üzerine^{*}

Mustafa Durmuş^{**}

Öz

Dil öğretim sürecinde, metin oluşturma konusunda temel yaklaşımlardan biri metni, öğrencinin düzeyi bakımından daha anlaşılır biçimde sunmaktır. Okuma malzemeleri, ya doğrudan bu amaca uygun üretilmekte ya da seçilen özgün (authentic) malzemeler düzeylere veya konulara uygun halde sunulmak üzere değiştirim (modification) yoluyla hazırlanmaktadır. Dil öğretiminde metin değiştirim türlerinden biri sadeleştirme (simplification)'dir. Bu çalışmada, sadeleştirilme sürecine hakim olan yaklaşımlar ve sadeleştirilenin bilimsel aşamalarına dair önemli görülen noktalar, belirli sorular yoluyla ele alınmaktadır. Konu, bu alanda ortaya konulmuş olan çeşitli temel kaynaklardan hareketle değerlendirilmekte; bu yolla da ilgili alanda çalışma yapmak isteyenlere temel bir literatür sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler

Sadeleştirme, metin değiştirim, uyarlama, ikinci/yabancı dil öğretimi

Giriş

Dil öğretim sürecinde, okuduğu metni öğrencinin düzeyi bakımından daha anlaşılır bir biçimde sunmayı temel amaç edinen bir yaklaşıma uygun olarak malzemeler ya doğrudan bu amaca uygun üretilmekte ya da seçilen *özgün* malzemeler düzeylere veya konulara uygun halde sunulmak üzere

* Bu çalışma, 2010-2011 akademik döneminde, TÜBİTAK Doktora Sonrası Araştırma Bursu ve Petrol Vakfı destek bursu sayesinde, İngiltere'de Oxford üniversitesinde sürdürülen araştırmaların bir ürünüdür.

** Yrd. Doç. Dr., TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü – Ankara / Türkiye
mdurmus@etu.edu.tr

değiştirim/uyarlama yoluna gidilerek hazırlanmaktadır. Bu noktada ikinci/yabancı dil öğrencisinin sınırlı dil yetisinin gözetilmesi esastır.

Bir metnin hedef grubun dil yeterlik düzeyine göre *dönüştürülmesi/uyarlanması* sonucunda ortaya *değiştirilmiş/uyarlanmış* olmak üzere iki tür metin çıkmaktadır. Bunlardan biri *sadeleştirilmiş*, diğeri de *genişletilmiş* metindir.¹

Bu çalışmada, *sadeleştirilmiş* metinler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu noktada belirlenen problematik alanlar, sorular yoluyla ifade edilmekte konu, bu problematik alanlara dair çalışmalara atıflar yapılarak değerlendirilmektedir. Makalede, özellikle ikinci/yabancı dil öğretiminde okuma metinlerinin nasıl sunulması gerektiğine dair Batıda oluşmuş, ancak Türkiye’de aynı oranda gelişmemiş bu geniş araştırma alanında yapılması gereken ayrıntılı ve özellikle de uygulamalı akademik faaliyetlere ışık tutulmaya çalışılmaktadır.

1. Neden *Sadeleştirme* Yoluna Gidilir?

Metin *sadeleştirme* temelde; metnin okunabilirlik düzeyi ile okunan metnin anlaşılma düzeyini artırmayı, bu süreçte aynı zamanda hedef kitle üzerindeki bilişsel yükü hafifletmeyi amaçlar (Crossley vd. 2012: 91). Birinci durumda örneğin uzun niteleyici ifadelerin yerine daha kısa niteleme sözcükleri kullanarak, cümlelerde ise karmaşık ve uzun ifade kalıplarının yerine dilbilgisel açıdan daha basit ve kısa sözdizimsel parçalar kullanarak cümlelerin uzunluğunu azaltmak hedeflenmektedir. Bu süreçte söz konusu hedef dilbilgisel unsurların uzunlukları ile onların okunma hızları arasında doğrudan bir ilişki olduğu varsayılmaktadır. İkinci durumda okunan metnin anlama düzeyinde ele alınması söz konusudur ve öğrenci tarafından anlaşılmasının zor olduğu varsayılan hedef dilbilgisel yapıların hangi biçimlerde kullanılırsa anlamanın daha yüksek oranda gerçekleşeceği üzerinde durulmaktadır.

Sadeleştirilmiş metin kullanımını destekleyen en etkili kuramın, insanın dili, iletilen mesajları anlayarak ve anlaşılır girdiyi alarak edinebileceğini savunan “anlaşılır girdi kuramı” olduğu söylenebilir. Buna göre öğrenciler, dili, doğal bir düzende ve kendilerinin mevcut dil becerilerinin biraz ötesindeki dilsel girdiyi anlayarak geliştirirler (Crosley vd. 2007: 16).

Dil öğretim sürecinde öğrencinin bilgi, becerileri ile ilgili boşluk ve de metnin zorluğu arasında bir ilişki olduğuna inanılır. Dil öğretiminde öğrenciler metnin (hem dil bilimsel karmaşıklığı, hem de konunun içeriğinin doğal) zorluğu altında eziliyorsa, sunulan içeriği anlayamayabilirler. Eğer müfredat da önemli ölçüde okuma kitabına dayanıyorsa, bu durumda

öğrenciler derse katılamayabilirler. Bu noktada, *metin uyarlamasının* özellikle de sadeleştirmenin en göze çarpan yararlarından biri, artmış akademik başarı, kendine güveni sağlayan artmış okuduğunu anlama düzeyi ve bunların yanı sıra azalmış hayal kırıklığı ile korkudur. *Özgün* malzemelerin dil öğretim sürecinin doğal kademeleri olarak ortaya çıkan düzeylere göre çeşitlendirilebilecek içerik sunma olanağından büyük ölçüde uzak olduğu; bunun da, dilin anadili olarak konuşulduğu ortamlarda, böyle bir kaygıdan uzak üretilmiş olmalarından kaynaklandığı kanaati bu yöndeki çalışmalar için önemlidir. Dolayısıyla, modifiye değiştirilmiş, uyarlanmış metinler düzeylere göre kademelendirilmiş içerikleri sunabilecek bir özellik ile dil öğretim sürecinde buna uygun durumlarda daha fazla ön plana çıkmıştır. Aynı kişiler, modifiye değiştirilmiş, uyarlanmış metinlerin en önemli avantajlarından birinin, konuya özel içerik sunabilmesi, dolayısıyla öğretilmek istenen dil bilimsel konulara uygun içeriğin oluşturulmasına imkan tanınması olduğuna inanmaktadır (Ragan 2006).

Bu soruya cevap verebilmek için metin değiştirim konusunda öne çıkarılan 4 dil alanı ile ilgili bazı verilere göz atmakta yarar vardır. Bu dört dil alanı; “ses bilgisi, söz varlığı, söz dizimi ve söylem”dir. Urano, hedef dili ana dil olarak konuşanların ikinci/yabancı dil konuşurları ile iletişim sırasında da özgün dil kullanmamalarına dair bir dizi örnek sıralamaktadır. Buna göre, anadili konuşurları bir başka anadili konuşurunun aksine anadili konuşuru olmayan ile diyalog halinde iken ‘daha yavaş’, ‘daha açık telaffuz edilmiş’ ve ‘araya daha fazla duraklamanın girdiği’ konuşma biçimini tercih etmektedir. Yine, anadilli öğretmenlerin, yabancı dil öğrencileri ile konuşurken anadilli öğrencilerle karşılaştırıldığında, kullanım sıklığı/frekansı daha yüksek olan ‘temel’ sözcükleri daha yoğun tercih ettikleri ifade edilmektedir. Benzer bir çalışmada, anadilli olanlar, anadilli olmayanlarla konuşurken önemli ölçüde daha kısa ifade kalıplarını tercih etmektedirler. Yine, anadillilerin ifade uzunluklarında, anadilli olmayanların farklı yeterlilik düzeylerine göre, değiştirim/uyarlama yoluna gittikleri belirtilmektedir. Burada sıralanan süreçler dil bilimsel değiştirim (linguistic modification) olarak ifade edilmektedir. Söylem düzeyindeki uyarlama/değiştirim ise etkileşimsel değiştirim (interactional modification) olarak karşımıza çıkmaktadır. Anadillilerin kendini tekrar etmeleri (self-repetition), söylem düzeyinde bir değiştirim/uyarlama örneği olarak düşünülmektedir. Yeterlilik düzeyi düşük öğrencilerde görüleceğini gösteren kendini tekrardaki azalmanın, öğrencinin ikinci dilde anlama düzeyinin gelişiminden kaynaklandığını ortaya koymaktadır (2000: 3-4). Bunların, yukarıda belirtildiği gibi, dil öğretiminde, bir ölçüde, özgün dil kullanımının yanında

genel olarak uyarlanmış, modifiye değiştirilmiş ifade biçimlerinin doğal varlığını kanıtlamak üzere sunulan örnekler olduğu kabul edilebilir.

Öğrencileri için eğitimi çeşitlendirme konusunda sınırlı zaman bulan ve dil öğrencileriyle çalışma konusunda sınırlı eğitime sahip öğretmenler, sadeleştirilmiş metinleri, tek kapsamlı çözüm olarak bulabilirler. Nitekim, ikinci/yabancı dil öğrencileri üzerinde yapılan okuduğunu anlamaya yönelik pek çok uygulamalı çalışmanın sonuçları, sadeleştirilmiş metnin bu öğrencilerin anlama düzeylerinde olumlu etki yaptığını göstermiştir (bk. Yano, Long, & Ross, 1994, Tweissi 1998, Young 1999, Urano 2000, Crossley vd., 2007, Crossley and McNamara, 2008, Zainal ve Baskeran 2010).

2. Sadeleştirme İşlemi Nasıl Yapılır? Sadeleştirme İşlemini Kimler Yapar?

Araştırmacılar, eğitim amaçlı olarak, bazı metin sadeleştirme yöntemleri geliştirmişlerdir. Bunların içerisinde geleneksel ve en yaygın olanı, bilgisayar tabanlı olmayan, elle değiştirim kurallarına dayanmaktadır. Bu değiştirim işlemlerinin sezgisel belirleme yoluyla oluşturulduğunu ifade etmek gerekir (Young 1999: 350, Allen 2009: 595, Crossley vd. 2012: 91). İkinci/yabancı dil öğretim elemanları, sadeleştirme yapmak durumunda kaldıklarında sadeleştirmenin niceliğini ve niteliğini belirlemek için genellikle kendi muhakeme yeteneklerine ve birikimlerine güvenmektedirler; bunu da öğrencilerinin dil yeterlilikleri ile malzemeler arasında bir düzey uygunluğunu belirleme amaçlı eşleştirme yoluyla yapmaktadırlar. Yazar sezgisi kişisel inanışlardan ve bir metni neler daha okunabilir yapar üzerine basit önsözlerden etkilenmektedir. Sezgisel bir yaklaşım altında, bir öğretmen veya malzeme yazarı olarak yazarların deneyimleri, sadeleştirme sürecine rehberlik eder ve yazarların, belirli bir düzeydeki öğrencinin ne anlayabileceğine dair öznel yaklaşımlarına olanak tanır. Sadeleştirmeye yönelik sezgisel yaklaşımın yapısal yaklaşımla karşılaştırıldığında ne kadar yaygın olduğu bilinmese de birçok yayıncının uyarılma metinler üzerine tavsiyeler verirken, pek çok yazarın hâlâ sezgiye göre hareket ettiği ortaya konulmuştur. Çeşitli araştırmalar, sezgisel yaklaşımın sadece çok geniş bir kullanım alanına sahip olmakla kalmayıp aynı zamanda ikinci/yabancı dil öğretimindeki metinlerin sadeleştirilmesi konusunda en yaygın strateji olduğunun kanıtlarını ortaya koymaktadır (Crossley vd. 2011: 86). Bununla birlikte, söz konusu öğretim elemanları, okuma malzemelerinin zorluk düzeylerini belirlemede tutarlı olsalar da, tarafsız zorluk düzeyi ölçümleri ile karşılaştırıldığında, onların düzey belirlemeleri yetersiz ve eksik kalabilmekte; bu uygulama, eğer eğitim almamış kişiler tarafından yapılırsa da güvenilir olmaktan çıkabilmektedir (Aziz vd. 2010: 216).

Aziz vd., kişisel olarak yapılan malzeme zorluk düzeyi belirleme uygulamalarının muhtemel tutarsızlıklarını, konu üzerinde yürüttükleri çalışmanın sonuçlarını ortaya koyarken ifade etmektedir. Araştırmacılar, yabancı dil okutmanları arasında yürüttükleri çalışma sırasında söz konusu öğretim elemanlarından 5 okuma parçasını zorluk düzeylerine göre sıralamalarını istemiştir. Araştırmacılara göre, bu tutarsızlıklar öğretim elemanlarının söz konusu alandaki deneyim sürelerindeki farklılıktan kaynaklanabilir. Nitekim, araştırmanın sonucuna göre, en basit düzeyde olan ve bu özelliği ile her öğretim elamanının üzerinde bu konuda hemfikir olduğu metinler dışında, düzeylerin sıralanması konusunda bir tutarsızlığın olduğu görülmüştür. Aziz, Fook ve Alsree, elde ettikleri bu sonuçların, Hancıoğlu ve Eldridge (2007)'in elde sonuçlarla paralellik gösterdiğini ifade etmektedir (2010: 216). Orijinal ve sadeleştirilmiş cümlelerde, ifadenin bölümleri ve cümlecik türleri arasında ne gibi farklılıklar bulunduğu; bunun yanında yine sadeleştirme sürecinde okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak üzere bölünmüş veya metinden çıkarılmış cümlelerin karakteristik özelliklerinin neler olduğuna odaklı çalışmalarında Petersen ve Ostendorf, bilgisayar tabanlı uygulama örneğini İngilizce yazılmış bir dizi makale üzerinde ortaya koymaktadır (2007)².

Aziz vd., araştırmalarının temelinde, 'malzemelerin zorluk düzeyleri' ile 'malzemelerin karakteristiği' arasındaki ilişkinin belirlenmesinin yattığını ifade etmektedir. Bir başka ifade ile bu araştırmacılar, daha düşük veya daha ileri düzeylerdeki okuma malzemelerinin metin içeriğinde, hangi tür dil bilimsel değişikliklerin meydana geldiğine odaklanmakta; bunu belirlemek amacıyla da bir dizi bilgisayar tabanlı ölçüm araçları kullanmaktadır (2010: 217). Araştırmacıların bu çalışma ile nihai hedeflerinden biri, sıklıkla kendi öğrencileri için destekleyici malzeme bulmak ve kullanmak zorunda kalan yabancı dil öğretim elemanlarının, özellikle, içerdikleri dil bilimsel unsurlar yönüyle özgün malzemelerin zorluk düzeyleri arasında düzenleme yapabilmelerine olanak sunmak ve bunu da tarafsız ölçümlere dayalı olarak yapabilmelerine yardımcı olmaktır (2010: 218-219).

Sadeleştirmedeki yapısal yaklaşım, genellikle, öğrencilerin yoğun okumalar yoluyla dil edinimlerini geliştirmelerini amaçlayan kademeli okuma kitabı şemalarında (graded reader schemes) etkisini göstermektedir. Kademeli okuma kitaplarında (graded readers), yazarlar, serilerin her bir düzeyi için önceden tanımlanmış sözcük ve yapı listelerinden yararlanmaktadır (Nunan 1999'dan alıntılan Crossley vd. 2012: 91). Yapısal yaklaşım altında ortaya konulan bir başka uygulama, geleneksel okunabilirlik formülleri (readability formulas) eşliğinde sunulan metin sadeleş-

tirmedi. Geleneksel okunabilirlik formülleri, sözcüklerin ve cümlelerin uzunluklarına dayalı olup metin okunabilirliğini ölçen basit algoritmalarlardır. Bunlar anadili metin okunabilirliği öngörülerini konusunda başarılı bulunmuş fakat okunulan metnin anlaşılabilirliğinin zayıf göstergeleri olarak söylem analistleri tarafından da büyük ölçüde eleştiriye uğramışlardır. Ne olursa olsun, Crossley vd.'nin ifade ettiği gibi, geleneksel okunabilirlik formüllerinin kullanımı, sadeleştirilmiş metin oluşturmada oldukça yaygındır (2012: 91)³.

Metin sadeleştirmenin etkilerini inceleyen son zamanlarda başarılar göstermiş diğer yaklaşımlar, corpus kullanımı ve sayısal analizleri içermektedir. Bu tür yaklaşımlar, özellikle sadeleştirilmiş ve özgün metinler arasındaki farkları incelemede yararlı olduklarını kanıtlamışlardır. Bu noktada başlangıç ve orta düzeydeki özgün ve sadeleştirilmiş metinlerin çok geniş orandaki dil bilimsel özellikleri, Coh-Metrix hesaplama aracı kullanarak incelenmiş; orta düzeyde, özgün metinlerin sözdizimsel olarak daha karmaşık olduğu ve mantıksal bağlantı unsurlarının daha büyük bir yoğunlukla yer aldığını ortaya konulmuştur. Diğer taraftan sadeleştirilmiş metinlerin (sözcük düzeyinde ortak atıflar ve anlamsal örtüşme ile ilgili) daha yüksek oranda anlama düzeyine ve (sözcüğün kullanılma sıklığı, sözcüğün çok anlamlılığı ve sözcük yakınlığı ile ilgili) daha düşük oranda sözcüksel karmaşıklığa sahip olduğu gösterilmiştir. Bu bulgular, sadeleştirme sürecinin metni anlama ile ilgili olarak daha fazla dil bilimsel özellikler içeren metinler ortaya çıkardığı yönündeki yorumları destekler niteliktedir (Crossley vd. 2012: 93).

Genel olarak bu uygulamaların ve sonuçlarının ortaya koyduğu tespit farklılıklarının, bazı potansiyel sınırlılıklara yol açabildiğini belirtmek gerekir. Bunların ilk akla geleni, yabancı dilde okuduğunu anlamaya yönelik söz konusu ölçümlerin anlamayı doğrudan değerlendirememiş olabileceğidir (Urano 2000: 12). Bu noktada metnin okunabilirliğinin mutlak anlamda aynı metnin anlaşılabilirliğine işaret etmeyebileceğini göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü bir cümlede yer alan sözcüklerin ve de her bir sözcüğün kendi içinde hece sayılarının az olması söz konusu cümlenin okur tarafından kolay anlaşılacağı anlamına gelmez. Bu tür niceliksel incelemelerin yanı sıra cümlede yer alan sözcüklerin anlamsal değerlerini de göz önünde bulundurmak gerekir. Bütün bunlar da gösteriyor ki, dil öğretim materyalleri geliştirmek durumunda olan kişiler, metin oluşturmada bilgisayar tabanlı sayısal ölçümlerin yanı sıra deneyimlerinden ve bir metni nelerin daha anlaşılır yapacağına dair sezgilerinden yararlanmaya devam edeceklidir.

3. Sadeleştirme İşlemleri Metni Daha Anlaşılır Kılıyor mu?

Metin *değiştirim* süreçleri, *metin uyumu* (cohesion) ve *metin karmaşıklığı* (sophistication) anlamlarında çeşitlilik gösteren metinler ürettiği görülmektedir. *Sadeleştirilmiş* metin savunucuları, bu tür metinlerin daha anlaşılır dilsel girdi (input) sağladığını öne sürmektedir; çünkü, bu tür metinler daha az karmaşık sözlüksel özellikler (daha sık kullanılan sözcükler), *sadeleştirilmiş* sözdizimi ve tekrarlar yoluyla artan oranda uyum göstermektedir (Crossley vd. 2012: 92).

Bunun belirtildiği gibi olmadığını düşünen araştırmacılar ise sadeleştirme sürecinin potansiyel olarak daha karmaşık dil bilimsel özelliklere, dolayısıyla daha karmaşık olan yoğunlaştırılmış yapılara yol açabileceğini, bununla birlikte de daha az anlaşılır metinler üretebileceğini öne sürmektedirler. Örnek olarak Oh, dil öğretiminde sadeleştirmenin, yazılı girdinin anadilli olmayan okuyucular için anlamayı artırabilmesine rağmen bazı araştırmacılar tarafından çeşitli dezavantajlarının vurgulandığını belirtir. Bunlardan ilki, sadeleştirilmiş metindeki sınırlı söz varlığının ve kısa, basit cümlelerin, özgün hedef dile ait materyallerden uzaklaştıran “tutarsız, doğal olmayan” söylem şeklinde kendini gösterebileceği yönündedir. İkinci olarak Yano vd. 1994’ten alıntıladığı gibi, sadeleştirilmiş girdi dil öğretimi için yararlı olmayabilir çünkü, öğrenciler, potansiyel olarak bilinmeyeceği düşünülen dil bilimsel unsurlardan arındırılmış metni anlasalar bile, bu tür metinden çıkarmalar, öğrencilerin nihai olarak bilmesi gereken unsurlara maruz kalmalarını da engelleyebilir. Honeyfield 1977’den alıntıladığı üçüncü noktada, okuma materyallerinin dilinin ve içeriğinin sadeleştirilmesi, öğrencileri sadeleştirilmemiş hedef dil materyalleri için uygun olmayan okuma stratejilerine sevk edebilir. Son olarak yine Honeyfield 1977’den alıntıladığı gibi sadeleştirilmiş bir okuma parçası, uyumdan yoksunluğa sebep olabilir. Bu, özellikle de, metin içerisinde bazı bölümleri kestirmek, tahmin etmeye çalışmak gibi, o türden ilişkileri bilmeyi gerektiren belirli bir görevin söz konusu olduğu durumlarda sorun teşkil edebilir (2001: 71). Bu noktada örneğin dil öğrencilerinin sadeleştirilmiş veya özgün metinleri okuma süreçlerinde dil bilgisinin yerini araştırılan çalışmaların ortaya koyduğu veriler önem kazanmaktadır.⁴ Sadeleştirmenin okunulan metni anlamaya etkisi konusunda Tweissi’nin, sadeleştirilmiş metinlerin okuduğunu anlama konusunda olumlu etki yaptığı ancak bu etkinin metindeki sadeleştirme miktarından değil sadeleştirme türünden kaynaklandığı yönündeki tespiti, üzerinde durulması gereken hususlardan biridir (1998: 201).

4. Metnin Uzunluğu, Anlama Üzerinde Ne Kadar Etkilidir?

Pek çok sadeleştirilmiş metin orijinal halinden kısadır; o nedenle, cümlelerin bazı parçalarını atarak metin özetleme, sadeleştirme sürecinde potansiyel bir adımdır. Ancak, Mehrpour ve Riazi'nin ifade ettiği gibi, bu soruyu öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmanın çıkış noktası kabul eden araştırmacılara göre, metnin uzunluğunun öğrencilerin okuduğunu anlaması üzerinde çok büyük bir etkisinin olmadığı söylenebilir ve dolayısıyla bu yolla yapılan sadeleştirme, çok da gerekli olmayabilir (2004; ayrıca Urano 2000). Bu noktada bazı teknikler, özetleyici kısa metinler olarak sonuçlanan fakat hâlâ çok zor olan karmaşık cümleleri seçebileceği için, bu, sadeleştirme için yalnız başına yetersiz olabilir. Bazı araştırmacılara göre ise, metnin dilbilgisel özelliklerini değiştirerek yapılan sadeleştirmede genel baskı oranı, basitçe / sadece düşen cümleler yoluyla edilmiş olanlardan daha yüksektir (Petersen and Ostendorf 2007: 69). Buna karşılık, Newsom ve Gaité (1971: 123)'te olduğu gibi, kısa metin parçalarının daha kolay akılda tutulabileceğini gösteren çalışmalar öğrenme sürecinde, özellikle düzyazı türünde, kısa metinlerin kullanımını teşvik edici veriler ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlar, büyük ölçüde yetişkinler üzerine yapılan deneysel çalışmalarla ortaya konulmuştur. Söz konusu hedef kitleye yönelik cümle uzunluklarını kısaltma ve sadece kısa, basit cümlelerden oluşan metin parçaları sunma, hedef kitlenin ilgisinin yanı sıra algılama düzeyinin de uzağında kalabilir. Bu çalışmaların ortaya koydukları ortak hüküm, yabancı dil öğrencisine ağır işitiyormuş gibi yaklaşmama yönündeki uyarıya benzer bir uyarı olarak algılanabilir.

5. Özgün ve Sadeleştirilmiş Metin Tercih Her Durumda Birbirinin Alternatifi midir?

Dil öğretim süreçlerinde yararlanmak üzere hazırlanmış materyaller ile ilgili önemli bir nokta olarak “Özgün ve sadeleştirilmiş metin tercihi her durumda birbirinin alternatifi midir?” sorusu üzerinde düşünmek gerekir. Hazırlanan materyalin hedef kitlenin her düzeyde niteliklerine uygun olması, anlaşılır olması, öğrencinin kısa ve uzun süreli akademik başarılarını sağlamada yararlı olması gibi bakımlardan yeterlilikleri esas alındığında bu iki yaklaşımdan birine göre hazırlanmış materyalin her durumda en yararlı olduğunu söylemek güçtür. Her iki yaklaşıma göre hazırlanmış materyalin de güçlü ve zayıf tarafları vardır. Dolayısıyla, belirli özel durumların bir materyal oluşturma yöntemini diğerinin önüne çıkarması da doğal karşılanabilir.

Hazırlanan materyallerin her iki yaklaşımda da ortak hedefi anlaşılır ve okunabilir olma düzeyini olabildiğince yukarılara çekerken aynı zamanda hedef dile ve kültüre dair ilgi, öğrenme isteği uyandırmaktır. Bu noktada öğrencinin hedef dilde dil bilimsel ve kültürel yeterlilikle ilgili düzeylerini yukarı çekmeyi hedefleyen söz konusu materyalin, onların öğrenim sırasında ortaya çıkan kaygılarını azaltırken diğer taraftan da onların hedef dili ve kültürü keşfetme arzularını da artırması gerekir (Green and Youngs 2001: 91).

Öğrenci kaygısı metin sadeleştirmenin gerekçelerinden biri olarak ön plana çıkmıştır. Kaygının diğer dil becerilerinden ayrı bir olgu olup olmadığı; okuma ile ilgili kaygı ve okuduğunu anlama arasında ilişkinin olup olmadığı sorularına cevap arayan çalışmalar vardır. İleri düzeydeki ikinci dil öğrencileri üzerinde okuma ile ilgili kaygı ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye yönelik yapılmış ilk çalışma, deneysel kanıtlarıyla birlikte, ileri düzeyde ikinci dil öğrencilerinin okuma kaygısı taşımadıklarını ifade etmektedir. Aynı çalışma, bu öğrencilerin en çok konuşma, daha sonra yazma ve sonrasında da, düşük düzeyde olmakla birlikte, dinleme ve okuma kaygısı taşıdıklarını ifade etmekte; ayrıca, okuma eyleminin kendisinden çok, okuma sonrası (okuma sonrasında yapılması beklenen) görevlerin/ödevlerin daha büyük bir kaygı oluşturduğu; diğer taraftan konuşma sonrası kaygıların yazma sonrası kaygılardan fazla olduğu yine bu çalışmada belirtilmektedir. Okuma ile ilgili kaygının ileri düzey öğrencilerinde oluşmadığı, bu tür bir kaygının ileri düzey ikinci dil öğrencilerinin anlamlarını aksatmadığı yönündeki söz konusu araştırma sonucunun, ileri düzey öğrencilerine yönelik özgün metin kullanımı için hiçbir engelin bulunmadığını gösterdiği söylenebilir. Diğer taraftan bu çalışmalar, ileri düzey ikinci/yabancı dil öğrencileri okuma ve diğer beceriler bakımından kaygılar taşımazken, düşük dil kullanım yetisine sahip öğrencilerin konuşma, yazma ve dinlemenin yanı sıra okuma sırasında ve sonrasında da kaygılar taşıdığını desteklemektedir. Öğrencilerin okuma ile ilgili kaygılarını azaltmak ve bu kişilerin kendine güvenlerini artan oranda ortaya çıkarmak amacıyla düzeye göre oluşturulmuş okuma metinlerinden yararlanma düşüncesi güçlü bir şekilde belirmiştir. Bu ve benzeri çalışmalar daha çok ikinci/yabancı dilde eğitim uygulamaları sürecindeki öğrenci kaygılarına odaklanmaktadır. Bu nedenle hedef dilin yazı sistemlerinin, okuma veya dinleme sonrasındaki görevlerin öğrenci üzerinde oluşturduğu türden kaygılar sonuç olarak ortaya konulmaktadır. Bu sonuçların, genel ikinci/yabancı dil öğrenme kaygılarıyla ilişkisi daha ayrıntılı çalışmaları gerektirmektedir (Brantmeier 2005). Bu noktada Ragan'ın ifade ettiği gibi, sadeleştirme, öğrencinin, yabancı sözcüklerin yarattığı hayal kırıklığı vb,

uğraşmak zorunda olacağı dil yükünü azaltarak onun, parçanın esas anlamına odaklanmasına olanak tanır (2006).

Bunlara karşılık, anadilli olmayan konuşurlar için sözlü veya yazılı metni *değiştirim/uyarlama* sürecinin ortaya koyması gereken ideal uygulama; öğrencilerin, metinden öğrenme yoluyla ihtiyaç duydukları yeni dil bilimsel biçimleri atmadan ve de metnin özgün anlam bütünlüğünü zayıflatmadan onların anlama düzeylerini yükseltmektir (Long and Ross 1993: 29).

Sadeleştirme sürecinde ortaya konulan dil bilimsel uygulamalara ek olarak, özellikle yayıncılar; metnin konu içeriğini, metni okuyabilmek için gerekli olan kültüre ve de arka plana dair bilgileri, öğrenci ve öğrenme çevresi ile ilgili karakteristik özellikleri, metnin edebi değerini ve piyasasını dikkate almak zorundadır (Lotherington and Wolosyzn 1993: 141). Dil öğretim sürecinde materyal üretiminde belirli bir yöntemle bağlı kalmak yerine hedef kitlenin niteliği gözetilerek o durum için uygun olan yöntemi tercih etmenin önemini görmek gerekmektedir. Buna göre, ‘Amerika tarihinde altına hücum’ ile ilgili bir metin konusunda, Amerikalı olmayan dolayısıyla konu ile ilgili yeterli ön bilgiye sahip olmayan öğrencilerin karşılaşabileceği güçlüğü üstesinden gelmek için ‘açıklama yoluyla genişletilmiş (elaborated) bir metin daha uygun olabilir. Konu ile ilgili temel ön bilgiyi, yine temel söz varlığı ile birlikte ek olarak metne dahil etmek, metni doğrudan veya sadece mevcut söz varlığı sadeleştirilerek sunmaktan daha yararlı olabilir (Ragan 2006). Ayrıca, 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. Öğrencilerin sadece daha zor metinleri okudukları sürece stratejik düşünmeyi hayata geçirebileceklerini de dikkate almak gerekmektedir (Ragan 2006).

Ana dil konuşurlarının iletişim ortamlarında öğrenci kaygılarından uzak olarak doğal yolla üretilmiş özgün metinler, içerdikleri söz varlığının ve dilbilgisi yapılarının uygunsuzluğu bakımlarından öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir. İkinci/yabancı dil öğretiminde öğrencinin yeterlilik düzeyine göre başlangıç grupları ve orta düzey öğrencileri için ağırlıklı olarak değiştirilmiş metin kullanımının yararlı hatta gerekli olduğu görülmektedir. Özgün metin kullanımının ise öğrenci kaygılarının daha az olduğu görülen ileri düzey grupları arasında tercih edilmesi, artan akademik başarı ve ana dili konuşurları karşısında akıcı

iletişim sağlayabilme bakımlarından daha çok tercih edilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Özellikle özgün metinlerin, dil öğreniminin doğal süreçleri olarak ortaya çıkan her bir kademesine yönelik değiştirim işlemlerinde sezgisel (intuitiv) yaklaşımın ağırlıklı biçimde tercih edildiği, son yıllarda buna ek olarak dil bilimsel süreçleri tanımlayarak ve de bilgisayar tabanlı uygulamalar yaparak değiştirim yapıldığı anlaşılmaktadır. Son yıllarda ortaya konulan bu tür çalışmalar, dil öğretim elemanlarının sadece “Bir metni neler daha okunabilir, anlaşılabilir yapar?” üzerine deneyimlerinden ve sezgilerinden kaynaklanabilecek sorunların çözümüne yardımcı olabilir.

Açıklamalar

- ¹ Bu kavramlar ve terimleri ele alan bazı çalışmalar için bk. Yano vd. 1994, Young 1999, Oh 2001, Ragan 2006.
- ² Bilgisayar tabanlı ölçümler için ayrıca bk. Barzilay, Regina and Elhadad, Michael (1997) “Using Lexical Chains for Text Summarization”, in *Advances in Automatic Text Summarization*, Chapter 10, I. Mani and M.T. Maybury eds, MIT Press, 1999 (revised and expanded version of the paper in *Intelligent Scalable Text Summarization Workshop (ISTS'97)*, ACL, Madrid, 1997) (<http://research.microsoft.com/en-us/um/people/cyl/download/papers/lexical-chains.pdf> Alıntılama Tarihi: 28.06.2011) ve Silber, H. Gregory and McCoy, Kathleen F. (2007) “An Efficient Text Summarizer Using Lexical Chains”, Proceedings of the First International Natural Language Generation Conference, June 12-16, 2000, Mitzpe Ramon, Israel- INLG 2000, pp. 268-71. (<http://acl.ldc.upenn.edu/W/W00/W00-1438.pdf> Alıntılama Tarihi 28.06.2011)
- ³ Türkçe için geliştirilen okunabilirlik formülleri ve ortaya konulan uygulama örnekleri olarak bk. Ateşman, Ender (1997) “Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi”, *A. Ü. TÖMER Dil Dergisi*, 58: 71-74.; Bezirci, Burak ve Yılmaz, Asım Egemen (2010) “Türkçe İçin Yeni Bir Okunabilirlik Ölçütü Önerisi”. *18. Sosyal İşleme ve İletişim Uygulamaları Kurultayı Bildirileri*. s. 368-371. Diyarbakır.
- ⁴ Konuyla ilgili olarak bk. Jung, Jookyong (2009) “Second Language Reading and the Role of Grammar”, *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, Vol. 9, No. 2, pp. 29-48.

Kaynaklar

- Allen, David (2009). "A study of the role of relative clauses in the simplification of news texts for learners of English". *System* 37: 585–99.
- Ateşman, Ender (1997). "Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi". *A. Ü. TÖMER Dil Dergisi* 58: 71-74.
- Aziz, Anealka, Chan Yuen Fook and Zubaidah Alsree (2010). "Scientific Structural Changes within Texts of Adapted Reading Materials". *English Language Teaching* 3: 216-223.
- Barzilay, Regina and Michael Elhadad (1997). "Using Lexical Chains for Text Summarization". *Advances in Automatic Text Summarization*. Chapter 10, I. Mani and M.T. Maybury eds, MIT Press, 1999. (revised and expanded version of the paper in *Intelligent Scalable Text Summarization Workshop (ISTS'97)*, ACL, Madrid, 1997) (<http://research.microsoft.com/en-us/um/people/cyl/download/papers/lexical-chains.pdf> Alıntılama Tarihi: 28.06.2011)
- Bezirci, Burak ve Asım Egemen Yılmaz (2010). "Türkçe İçin Yeni Bir Okunabilirlik Ölçütü Önerisi". *18. Sosyal İşleme ve İletişim Uygulamaları Kurultayı Bildirileri*. Diyarbakır. 368-371.
- Brantmeier, Cindy (2005). "Effects of Reader's Knowledge, Text Type, and Test Type on L1 and L2 Reading Comprehension in Spanish". *The Modern Language Journal* 89: 37-53.
- Crossley, Scott A., Philip M. McCarthy, Max M. Louwerse and Danielle S. McNamara (2007). "A Linguistic Analysis of Simplified and Authentic Texts". *The Modern Language Journal* 91: 15-30.
- Crossley, Scott A. and Danielle S. McNamara (2008). Assessing Second Language Reading Texts at the Intermediate Level: An approximate replication of Crossley, Louwerse, McCarthy, and McNamara (2007). *Language Teaching* 41/3: 409-429.
- Crossley, Scott A., David Allen and Danielle S. McNamara (2011). "Text readability and Intuitive Simplification: A Comparison of Readability Formulas". *Reading in a Foreign Language* 23/1: 84-102.
- Crossley, Scott A., David Allen and Danielle S. McNamara (2012). "Text Simplification and Comprehensive Input: A Case for Intuitive Approach". *Language Teaching Research* 16/1: 89-108.
- Green, Anne and Bonnie Earnest Youngs (2001). "Using the Web in Elementary French and German Courses: Quantitative and Qualitative Study Results". *CALICO Journal* 19: 89-122.
- Hancıoğlu, Nilgün and John Eldridge (2007). Texts and frequency lists: Some implications for practicing teachers. *ELT Journals* 61 (4): 330-340

- Honeyfield, John (1977). "Simplification". *TESOL Quarterly* 11(4): 431-440.
- Jung, Jookyoung (2009). "Second Language Reading and the Role of Grammar". *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics* 9/2: 29-48.
- Long, Michael H. and Steven Ross (1993). "Modification that Preserve Language and Content". *Simplification: Theory and Application*. Ed. M.L. Tickoo. SEAMEO Regional Language Centre Press. 29-52.
- Lotherington-Woloszyn, Heather (1993). "Do Simplified Texts Simplify Language Comprehension for ESL Learners?". *Theory and Application*. Ed. M.L. Tickoo. SEAMEO Regional Language Centre Press. 140-154.
- Mehrpour, Saeed and Abdolmehdi Riazzi (2004). "The Impact of Text Length on EFL Students' Reading Comprehension". *Asian EFL Journal* 6/3: 235-243. (http://www.asian-efl-journal.com/Sept_04_sm_ar.pdf Alıntılama Tarihi 19.07.2012)
- Newsom, Robert Stone, and A. J. H. Gaite (1971). "Prose Learning: Effects of Pretesting and Reduction of Passage Length". *Psychological Reports* 28: 123-129.
- Nunan, David (1999). *Second language teaching and learning*. London: Heinle & Heinle.
- Oh, Sun-Young (2001). "Two Types of Input Modification and EFL Reading Comprehension: Simplification Versus Elaboration", *Tesol Quarterly* 35(1, Spring): 69-96.
- Petersen, Sarah E. and Mari Ostendorf (2007). "Text Simplification for Language Learners: A Corpus Analysis". *Speech and Language Technology in Education: 69-72*.
- Ragan, Alex (2006). "Using Adapted Text in ELL Classroom". *The ELL Outlook* March/April, (http://www.coursecrafters.com/ELL-Outlook/2006/mar_apr/ELLOutlookITIArticle1.htm Alıntılama Tarihi 19.04.2011)
- Silber, H.Gregory and Kathleen F. McCoy (2007). "An Efficient Text Summarizer Using Lexical Chains". *Proceedings of the First International Natural Language Generation Conference*. June 12-16, 2000. Mitzpe Ramon, Israel- INLG 2000. 268-71. (<http://acl.ldc.upenn.edu/W/W00/W00-1438.pdf> Alıntılama Tarihi 28.06.2011)
- Tweissi, Adel I. (1998). "The Effects of the Amount and Type of Simplification on Foreign Language Reading Comprehension". *Reading in a Foreign Language* 11/2: 191-206.
- Urano, Ken (2000). *Lexical Simplification And Elaboration: Sentence Comprehension And Incidental Vocabulary Acquisition*. Hawaii: University of Hawaii A

Thesis of Master of Arts in English as a Second Language. (<http://www.urano-ken.com/research/thesis.pdf> Alıntılama Tarihi Erişim 28.11.2011).

Yano, Yasukata, Michael H. Long and Steven Ross (1994). "The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension". *Language Learning* 44: 189–219.

Young, Dolly Jesusita (1999). "Linguistic simplification of SL reading material: Effective instructional practice?". *Modern Language Journal* 83: 350–366.

Zainal, Zaidah and Prema Baskeran (2010). "A Comparative Study of Reading Authentic and Non-Authentic Text". 1-7. (http://eprints.utm.my/11075/1/A_Comparative_Study_Of_Reading_Authentic_And_Non-Authentic_Text.pdf Alıntılama Tarihi 15.09.2012)

On Problems Related to the Use of Simplified Texts in Second/Foreign Language Teaching

Mustafa Durmuş*

Abstract

In the process of language teaching, one of the main approaches is to present the text in a way that is more comprehensible in terms of the learner's level. Reading materials are directly produced for this purpose, or selected authentic materials are prepared through modification in order to make these materials suitable for students' levels or course content. One of the methods of text modification in language teaching is simplification. This study discusses approaches that deal with the process of simplification and significant points considered to be related to the scientific stages of simplification. The subject is evaluated through the primary publications in this field, and in this way the basic literature is introduced for people who would like to do further research on this topic.

Keywords

Simplification, text modification, adaptation, second/foreign language teaching

* Assist. Prof. Dr., TOBB University of Economics and Technology Department of Turkish Language and Literature – Ankara / Turkey
mdurmus@etu.edu.tr

/

Аннотация

()

Ключевые слова

/

*
..
mdurmus@etu.edu.tr

TO

- /