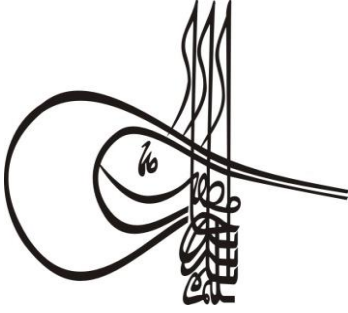




Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/6, p. 179-196

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11565>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 10.02.2017

✓ Accepted/Kabul: 28.03.2017

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Mesut GÜN – Doç. Dr. Gökhan
ÇETİNKAYA - Yrd. Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA

This article was checked by iThenticate.

İLETİŞİMSEL EDİNÇ VE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Betül ÇETİN*

ÖZET

Yabancı dil öğretiminin amacı, dil öğrenenlerin kısa sürede ve kalıcı şekilde dili anlamasını ve kullanmasını sağlamaktır. Dil öğretiminde etkililiği ve verimliliği sağlamak için hedef dildeki yapıların öğretimi önem taşımaktadır. Dilbilgisi öğretimi açık ya da örtük yolla gerçekleştirilebilir ancak önemli olan öğretimin uygun bağlamlarla yapılmasıdır. Dilbilgisi öğretiminin bağlamdan bağımsız yapılması, öğrenciye sınıf içinde öğrendiklerini sınıf dışında nasıl kullanacağı yönünde bilgi sağlamaz. Öğrencinin uygun bağlamda uygun dil kullanımını sağlamak, girdilerin iletişimsel edince yönelik olarak sunulmasıyla mümkün olabilir. Dilbilimin dolayısıyla yabancı dil öğretiminin önemli kavramlarından olan iletişimsel edinç ve iletişimsel edinç bileşenleri dilbilgisi öğretimi için bağlamın oluşturulmasında yol gösterici olarak kullanılabilirler. İletişimsel edinç ve dilbilgisi öğretiminde kullanılan üç boyutlu dilbilgisi şemasının birbirleriyle örtüştüğü noktalar bulunmaktadır.

Bu çalışmada, bağlam oluşturma aşamasında göz önünde bulundurulması gereken bileşenler tartışılmaktadır. Kavramlar ortaya atıldıkları dönemden günümüze kadar ele alınış biçimleriyle açıklanmış ve üç boyutlu dilbilgisi şemasında yer alan biçim-anlam-kullanım bölümleri, iletişimsel edinç bileşenlerinden dilsel edinç, sosyokültürel edinç, söylem edinci, dilsel edinç, söz örüntüsü edinci, etkileşimsel edinç ve stratejik edinç ile eşleştirilmiştir. Bileşenlerin birebiriyle olan ilişkileri şemalaştırılarak somutlaştırılmış ve taslak bir içerikle bağlam oluşturmada nasıl yol gösterici olarak kullanılabilirler örneklenmiştir. İletişimsel edinç ve dilbilgisi öğretiminin somut olarak bağlantılandırılabilmesi için yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik bir örnek içeriğe yer verilmiştir. “eylem+Abil+ir MI+kişi eki?” yapısı seçilmiş ve karşılıklı konuşma bağlamında izin alma işleviyle kullanımına yönelik taslak oluşturulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İletişimsel edinç, dilbilgisi öğretimi, üç boyutlu dilbilgisi şeması, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, bağlam

* Okt. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DEDAM), El-mek: betul.cetin@deu.edu.tr

COMMUNICATIVE COMPETENCE AND GRAMMAR TEACHING IN THE FIELD OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

Foreign language education aims to ensure that learners understand and use the language permanently in a short period. Teaching the structures of the target language is accorded great importance for establishing effectiveness and efficiency in language education. Grammar education may be conducted in explicit or implicit ways, although the critical aspect pertains to providing instructions in appropriate contexts. Teaching grammar independent of the context does not provide students information regarding the practical use of concepts learnt in class. Student's use of pertinent language in an appropriate context can only be possible by presenting inputs with respect to communicative competence. The communicative competence and the components of communicative competence that are valuable concepts for linguistics and therefore foreign language education, which offer criteria that may be used as guides in the creation of context for grammar education. There are intersection points, where three-dimensional grammar framework overlaps with grammar education and communicative competence. The present study discussed the components, which shall be considered during the context creation phase. Concepts were explained in a way they have been discussed since the time of their conception and were associated with form-meaning-use units of the three dimensional grammar framework and with linguistic competence, sociocultural competence, discourse competence, formulaic competence, interactional competence, and strategic competence of communicative competence. The relationships of components were concretized by arranging a scheme and were exemplified using the components as a guide for creating a context with a model content. To provide a concrete association between communicative competence and grammar education, an example of learning Turkish as a foreign language was included. The "eylem+Abil+ir MI+kişi eki?" structure was chosen and an attempt was made to construct a template that requested permission in the context of a conversation. The structure was defined in terms of sociocultural competence, discourse competence, linguistic competence, formulaic competence, and interactional competence and was placed in a three-dimensional grammar framework. To provide a concrete association between communicative competence and grammar education, an example of learning Turkish as a foreign language was included. The "eylem+Abil+ir MI+kişi eki?" structure was chosen and an attempt was made to construct a template that requested permission in the context of a conversation.

STRUCTURED ABSTRACT

As theories of learning and language develop, a change in terms of foreign language teaching is observed. The answers to the question about "the place of grammar in foreign language education" has begun to place particular emphasis on the concept of "context" with increasing

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/6

arguments about communicative approach and the need for not considering language as an asocial phenomenon. Teaching grammar independent of the context does not provide students information regarding the practical use of concepts learnt in class. Student's use of pertinent language in an appropriate context can only be possible by presenting inputs with respect to communicative competence. With this aim, the preparation stages can be approached by using a three dimensional grammar framework and the components of communicative competence. This study discusses the points at which the components of three-dimensional grammar overlap with the components of communicative competence and suggests a template that can be employed for teaching Turkish as a foreign language. The structure defined with qualities of form, meaning, and use can be presented to the student as part of the activities that will develop communicative competence. The concept of communicative competence, which highlights the importance of contextual language use and that of language not being an asocial phenomenon, has been included in the scheme of foreign language education.

The three-dimensional grammar framework, which ensures the consideration of descriptions that are relevant to the structures in a systematic manner, is employed in grammar education. As per the three-dimensional framework, the structures are considered within the purview of three main titles: form, meaning, and use; moreover, each unit is examined under these titles. *Form or structure* includes formal and syntactic patterns. *Meaning* implies lexical or grammatical meaning. *Use* contains usage information of the unit in linguistic, textual, and social contexts. When we view the three-dimensional grammar framework, we realize that it comprises form-use, meaning-use, and form-use relationships. It can be deliberated that at least two titles have an absolute relationship, but in fact, these paired relationships indicate that all three elements are related to each other. While the structures are examined under these titles, considering the components of communicative competence ensures that the limits in terms of the context that requires creation are defined. Communicative competence is defined as knowing how to: use the language for different purposes and functions, alter the language according to the context and participants, understand or create different text types, sustain communication despite the lack of grammar knowledge. Communicative competence has been discussed under various subtopics since the day it was first proposed. The communicative competence model, which is regarded to be the basis in this study, includes components of sociocultural competence, discourse competence, linguistic competence, formulaic competence, interactional competence, and strategic competence. Each component has its own subtopic. The sociocultural competence includes information about how a message can be delivered in the most appropriate form in the social and cultural context, encompassing contextual factors such as age, gender, social position, social distance, and relationship between individual participants. Among this, stylistic appropriateness such as politeness strategies, register, and cultural factors such as the background information about the target language for its native speakers are also considered within sociocultural competence. *Discourse competence* conveys cohesion information that is provided by elements

Turkish Studies

such as anaphora/cataphora and conjunctions. The diexis provided by such personal pronouns, time expressions, textual transmissions; the coherence with situations regarding the general structuring of the text such as organizing the old and the new information; and the generic structure related to the type of the text such as narrative and interview are parts of discourse competence. Furthermore, *linguistic competence*, similar to the other communicative competence models, includes phonology, vocabulary, morphology, and syntactic information.

A component that was included with this model is part of formulaic competence. It was discussed in a larger context than vocabulary, and it involves routines, collocations, idioms and lexical frames. Interactional competence includes actional competence, which includes information about how speech-acts are used, conversational competence, which includes information about how the conversation begins, sustains and concludes, and also nonverbal/paralinguistic competence, which is the competence of nonlinguistic units such as kinesics and proxemics. Strategic competence, on the other hand, comprises subcomponents such as cognitive, metacognitive, memory-related achievement, stalling, and self-monitoring, and interaction and social competence. Although at least two components are in an absolute relationship with each other in the communicative competence model, all the components are connected to each other through discourse competence, which is at the center. In the entire sociocultural structure, linguistic and lexical features differ depending on the general structure of the text. It is certain that linguistic competence is required for all components to be realized. Discourse competence forms the relationship between linguistic competence and other components of the communicative competence. The general structure of the text is a subcomponent of the discourse competence. In this case, discourse competence is required to enable the creation of any type of written or spoken text.

There are intersection points, where three-dimensional grammar framework used in grammar education overlap with communicative competence. This form of three-dimensional grammar framework can be linked with linguistic competence. The meaning in the framework can be linked with another component of communicative competence with respect to the linguistic unit. Since it is related to form and use, when it is examined in the framework of competence components, it is observed that meaning is directly linked with linguistic competence, formulaic competence coupled with use, discourse competence, and interactional and sociocultural competence. The information about usage is unattainable without reviewing the meaning. When evaluated from this perspective, the meaning is in consonance with all the components of communicative competence. Whatsoever may be the aim in teaching a linguistic unit for a foreign language, developing the components while forming a relationship between the competence component and other components will result in the successful use of language.

To provide a concrete association between communicative competence and grammar education, an example of learning Turkish as a foreign language was included. The “eylem+Abil+ır MI+kişi eki?” structure was chosen and an attempt was made to construct a template that requested permission in the context of a conversation. The structure

Turkish Studies

was defined in terms of sociocultural competence, discourse competence, linguistic competence, formulaic competence, and interactional competence and was placed in a three-dimensional grammar framework. This demonstration was arranged to demonstrate what needs to be considered during the process of describing the structure before preparing materials for the structure. In other words, the conditions that need to be dealt with while creating a context were revealed. The proposal offered for course materials to be prepared is a suggested template for other linguistic units. New context and materials can be created while considering the components of communicative competence for various linguistic units in later studies.

Keywords: Communicative competence, teaching grammar, the three dimensional framework of grammar teaching, teaching Turkish as a foreign language, context

1. Giriş

Yabancı dil öğretimine yönelik bakış açısı, dil edinimi (language acquisition), öğrenme kuramları ve dilbilim çalışmalarından elde edilen bulgularla zaman içinde değişiklik göstermektedir. Dilbilim çalışmaları ve öğrenmeye yönelik kuramlar arasında köprü görevi üstlenmiş olan yabancı dil öğretim yöntemleri de zaman içinde değişiklikler göstererek gelişmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar da bu çerçevede gelişmekte ve şekillenmektedir. 1990'lı yıllardan sonra “en iyi yöntem yoktur” iddiaları çalışmalarda yerini almış ve öğretmen algısı (teacher's sense of plausibility) kavramı ortaya atılmıştır (Prabhu: 1990). Bu bakış açısıyla öğretmenin yeterliliği ve derste kullanılacak materyaller büyük önem kazanmıştır. Özellikle hedef dilsel birimin öğretimine yönelik hazırlanacak ders materyalleri açısından “yabancı dil öğrenme nasıl bir süreçtir?” ve “öğrenciye (learners) aktarılması gereken bilgiler nelerdir?” sorularına verilecek yanıtlar büyük önem taşımaktadır. Alanyazında da ele alındığı gibi öğrencilerin dil öğretimi sonunda iletişimsel edinçlerinin (communicative competence) gelişmiş olması amaçlanmaktadır. Dilbilgisi öğretimi de iletişimsel edincin gelişiminde önemli rol oynayan bileşenlerden biridir.

Bu çalışmada, uygun bağlamlarla öğretimin gerçekleştirilebilmesi için dilbilgisi öğretimi ile iletişimsel edinç kavramlarının birbiriyle doğrudan bağlantılı olduğu savı çerçevesinde, iki kavramın nasıl bağlantılandırılabilirliğini ortaya koymak amacıyla aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır:

- Yabancı dil öğretimi alanında önemli yere sahip olan “iletişimsel edinç” kavramı nedir? Ortaya atıldığı dönemden günümüze kadar geçen süreçte ne tür bileşenlerle ele alınmıştır?
- Dilbilgisi öğretimi nasıl ele alınmalıdır ve dilbilgisi öğretiminde üç boyutlu dilbilgisi şemasının önemi nedir?
- İletişimsel edinç ve dilbilgisi öğretimi nasıl bağlantılandırılabilir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde 3 boyutlu dilbilgisi şeması ile iletişimsel edinç bileşenleri nasıl örneklendirilebilir?

Bu sorulara yanıt bulmak amacıyla öncelikle doküman incelemesi (Yıldırım ve Şimşek: 2013: 217) yapılmıştır. Alanyazından derlenen *iletişimsel edinç kavramı* ve *bileşenleri* ile ilgili bilgilere yer verilmiş, dilbilgisi öğretiminde *üç boyutlu dilbilgisi şeması* açıklanmış ve iletişimsel edinç ve üç boyutlu dilbilgisi şemasının bileşenleri eşleştirilmiştir. Dilbilgisi öğretimi için uygun bağlamların nasıl oluşturulabileceğini örneklendirmek amacıyla taslak bir içeriğe yer verilmiştir.

2. Yabancı Dil Öğretimi ve İletişimsel Edinç

Richards ve Rodgers (2014: 105) yabancı dil öğretiminin temel ilkelerini aşağıdaki biçimde özetlemiştir:

- Öğrenci dili iletişim içinde kullanarak öğrenir,
- Sınıf içi etkinliklerin amacı anlamlı ve özgün (authentic) iletişim olmalıdır,
- Akıcılık iletişimin önemli boyutlarından biridir,
- İletişim farklı dilsel becerileri gerektirir,
- Dil öğrenme süreci yaratıcı bir oluşum sürecidir ve içinde deneme yanılmayı içerir.

Richards ve Rodgers'ın (2014) belirttiği gibi yabancı dil öğretiminde önemli olan, öğrencilerin öğretim sonunda uygun bağlamlarda uygun dil kullanımı gerçekleştirmelerini sağlamak ve etkili iletişim kurmalarını desteklemektir. Yabancı dil öğrenme süreci, hedef dili anadili konuşucularının kullandığı gibi kullanabilmek amacıyla çaba sarf etme sürecidir (Sinor, 2002). Dil öğrenmek sadece dilbilgisi kurallarıyla doğru tümceler üretebilmek değildir, dil kullanabilmek için anlaşılabilirlik (comprehensibility) ve uygunluk (appropriateness) da gereklidir. Bunun için de iletişimsel edincin kullanılması önemlidir.

2.1. İletişimsel Edinç

Chomsky (1965) dili asosyal bir varlık olarak ele almış ve dilbilgisel edincin varlığını diğer etmenlerden bağımsız olarak değerlendirmiştir. Edinç (competence) kavramını zihindeki yapı bilgisi olarak görmüş ve bu bilginin ediniminin sosyokültürel etmenlerden bağımsız gerçekleştiğini belirtmiştir. İşlevsel çalışmaların yapılmaya başlanmasıyla birlikte dilbilgisel edince ek olarak bağlama yönelik edincin de ele alındığı çalışmalar ortaya konulmuştur. Hymes (1972), dili bilmenin uygun bağlamda, uygun kullanımlar oluşturmak olduğunu ve “iletişimsel edinç” bilgisine sahip olmanın kime, ne zaman, neyi, nasıl söyleneceğini bilmek olduğunu belirtmiştir. Hymes'in iletişimsel edinç kavramı Chomsky'nin edinç kavramına ek olarak dilin sosyal bir varlık olduğu düşüncesiyle ortaya çıkmıştır.

Richards (2006:3) iletişimsel edincin neler içerdiğini dört maddeyle açıklamıştır:

- Dili farklı amaç ve işlevlerle nasıl kullanacağını bilme,
- Bağlama ve katılımcılara bağlı olarak dili nasıl değiştireceğini bilme (örneğin resmi ve resmi olmayan konuşma biçimlerini ne zaman kullanacağını bilme vb.),
- Farklı metin türlerini (öykü, görüşme vb.) nasıl üretebileceğini ya da anlayabileceğini bilme,
- Dilbilgisi artalanı yetersiz olmasına rağmen iletişimi nasıl sürdürebileceğini bilme (örneğin farklı iletişim stratejilerini kullanabilme).

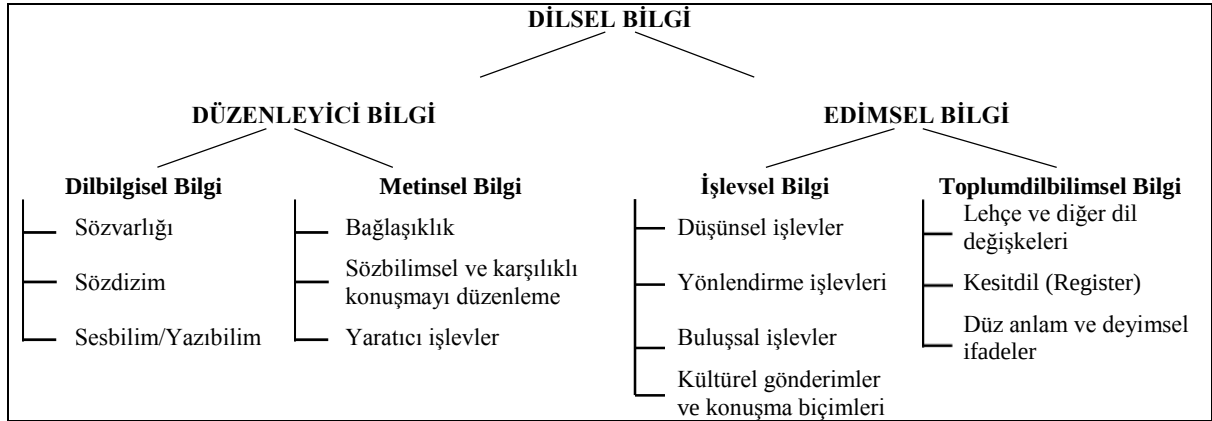
Aktaş (2005)'te de *iletişimsel yeti* olarak ele alınan *iletişimsel edinç* kavramının gelişmesiyle birlikte sadece dilbilgisi öğretimi yapmanın öğrencilerin uygun bağlamda uygun dil kullanımları oluşturması açısından yetersiz olduğu ortaya konulmuştur. Littlewood (1981:6), öğrencinin kendiliğinden (spontaneously) ve esnek bir biçimde dili kullanabilecek düzeyde dilsel edince ulaştırılmaya çalışılmasının önemli olduğunu vurgular. Öğrencinin dilsel biçimlerin sosyal anlamlarından haberdar olması gerektiğine ve dilsel birimlerin dil dizgesinin bir parçası olduğu kadar iletişim dizgesinin de bir parçası olduğuna dikkat çeker.

Canale ve Swain (1980), Canale (1983), Bahman ve Palmer (1996), Celce-Murica (2008) gibi araştırmacılar iletişimsel edinç kavramını alt bileşenlere ayırırlar.

Canale ve Swain (1980: 29-30) iletişimsel edinci, *dilbilgisel edinç* (grammatical competence), *toplumdilbilimsel edinç* (sociolinguistic competence) ve *stratejik edinç* (strategic competence) olmak üzere 3 alt başlıkta ele alır. *Dilbilgisel edinç* ile dilsel birimler ve biçimbilimsel (morphology), sözdizimsel (syntax), tümce yapısıyla ilgili (sentence-grammar), anlambilimsel (semantic) ve sesbilimsel (phonology) bilgileri ifade edilmektedir (Canale ve Swain, 1980:29). *Toplumdilbilimsel edinç* başlığında ise kullanım kurallarını ve sosyal kuralları ele almaktadır. *Stratejik edinç* bileşeninde ise sözel olan ve sözel olmayan iletişim stratejileri yer almaktadır (Canale ve Swain, 1980: 30). Bu üç bileşen olmadan iletişimin sağlıklı sürdürülemeyeceği belirtilmektedir. Savignon (1991:268), Canale ve Swain (1980) dilbilgisinin önemsiz olduğu gibi bir vurgunun olmadığını aksine oldukça önemli görüldüğüne özellikle vurgu yapmaktadır.

Canale 1983'te yaptığı çalışmada yukarıda yer alan bileşenlere *söylem edinci* (discourse competence) başlığını da ekleyerek iletişimsel edinci dört temel bileşen olarak ele almaktadır. *Dilbilgisel edinci*, dil kodu (language code) bilgisi; *toplumdilbilimsel edinci*, dil kullanımı bilgisi; *söylem edinci* farklı türde metinlerdeki dil yapılarının birleştirilebilme yeteneği ve *stratejik edinci* de sözel olan ve olmayan iletişim stratejileri olarak tanımlar (Celce-Murica, Dörnyei ve Thurell, 1995:7).

Bachman (1990:87-90) ve Bachman ve Palmer (1996:67-70), edinç kavramı yerine *dilsel bilgi* (language knowledge) terminolojisini kullanır ve *dilsel bilgi* başlığı altında iki temel bilgidен söz eder: *düzenleyici bilgi* (organisational knowledge) ve *edimsel bilgi* (pragmatic knowledge). Bachman (1990:87-90) ve Bachman ve Palmer'ın (1996:67-70) ele aldığı dilsel bilginin içeriği Şekil 1'deki biçimde gösterilebilir.



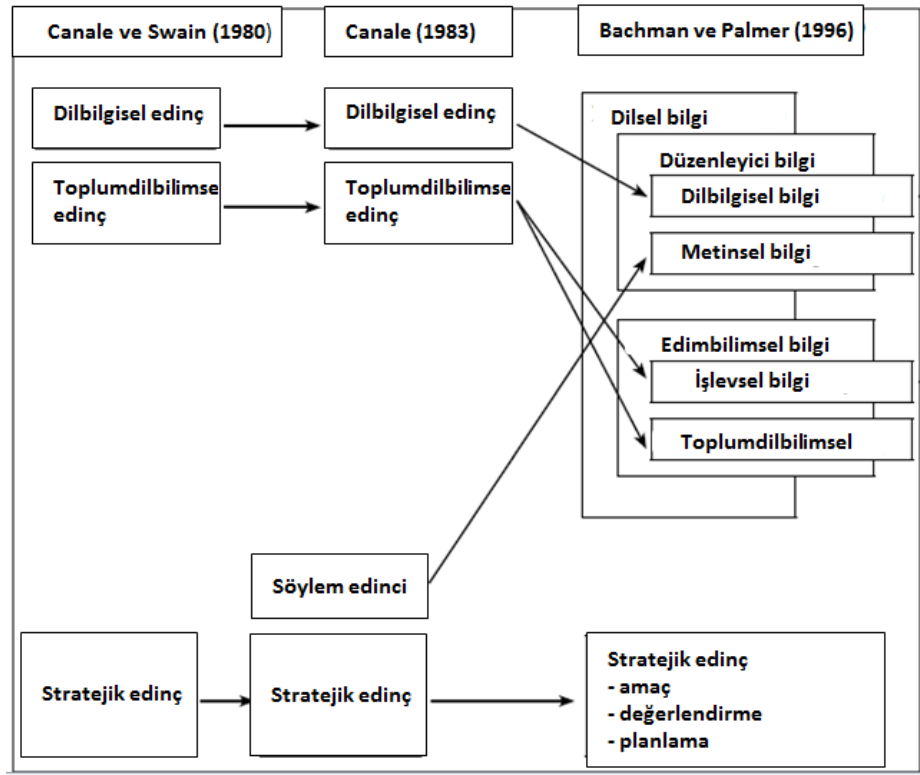
Şekil 1. Dilsel Bilgi Bileşenleri (Bachman ve Palmer, 1996: 67-70)

Şekil 1'de de görüldüğü gibi, *düzenleyici bilgi*, dilbilgisel olarak doğru tümce kurmayı içerir. *Dilbilgisel bilgi* (grammatical knowledge) ve *metinsel bilgi* (textual knowledge) olarak iki temel ulamda ele alınır. *Dilbilgisel bilginin* alt ulamları sözvarlığı (vocabulary), sözdizim (syntax) ve sesbilim/yazıbilimdir (phonology/graphology). *Metinsel bilgi*, bağlaşıklık (coherence), sözbilimsel (rhetorical) ve karşılıklı konuşmayı düzenleme (conversational organisation) ve yaratıcı işlevlerin (imaginative functions) bilgisini içerir.

Edimsel bilgi, işlevsel ve toplumbilimsel bilgi olmak üzere iki temel alt ulamda incelenmektedir. *İşlevsel bilgi*, kendi içinde düşünsel işlevler (ideational functions), yönlendirme işlevleri (manipulative functions), buluşsal işlevler (heuristic functions), kültürel gönderimler (cultural references) ve konuşma biçimleri (figures of speech) bilgisi olmak üzere dört bileşene ayrılmaktadır.

Toplumdilbilimsel bilgi (sociolinguistic knowledge) lehçe (dialect) ve diğer dil değişimleri (language varieties), kesitdil (register), düz anlamlar (natural) ve deyimisel ifadeler (idiomatic expressions) olarak üç temel bileşen olarak değerlendirilmektedir.

Bagarić, (2007:102), Canale ve Swain (1980), Canale (1983) ve Bachman ve Palmer (1996) İletişimsel Edinç Modellerini Şekil 2’deki biçimde gösterir.

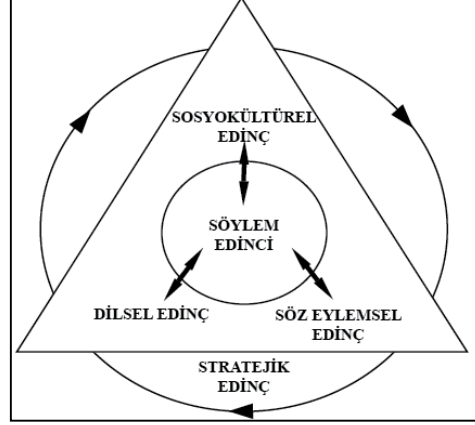


Şekil 2. İletişimsel Edinç Modellerin Benzerlik ve Farklılıkları (Bagarić, 2007:102)

Şekil 2’de de görüldüğü gibi Bagarić (2007:102), Canale (1983)’de yer alan *dilbilgisel edinç* Bachman ve Palmer’ın (1996) çalışmasında dilbilgisel bilgi bileşenin, düzenleyici bilgi başlığı altında yer alan dilbilgisel bilgi içeriği ile eşleştirdiğini, söylem edinciyle de metinsel bilgilerin eşleştirdiğini ifade etmektedir. Canale (1983)’de yer alan toplumdilbilimsel edincin ise Bachman ve Palmer (1996) tarafından edimbilimsel bilgi başlığında, işlevsel ve toplumdilbilimsel olarak iki sınıfta ele alındığı görülmektedir.

Celce-Murica, Dörnyei ve Thurell (1995); Canale ve Swain (1983), ayrıca Bachman ve Palmer’ın (1996) çalışmalarında yer alan bileşenlerinden yola çıkarak yeni bir model önerir. Önerdikleri modelde iletişimsel edinç bileşenleri, *dilsel edinç* (linguistic competence), *stratejik edinç* (strategic competence), *sosyokültürel edinç* (sociocultural competence), *söz eylemsel edinç* (actional

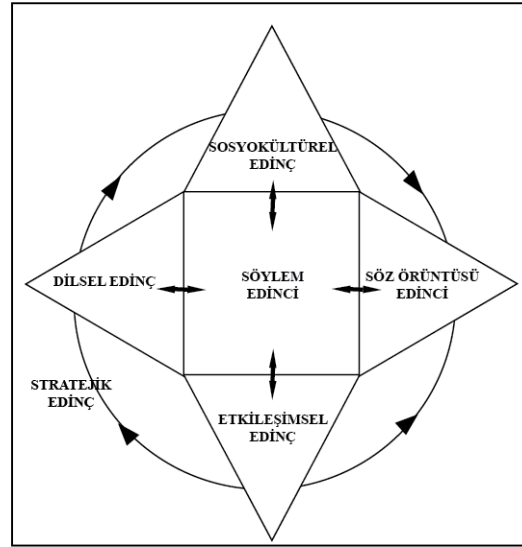
competence) ve *söylem edinci* (discourse competence) olarak adlandırılır. Bileşenler aralarındaki ilişkiyi gösteren şema Şekil 3'te yer almaktadır.



Şekil 3. İletişimsel Edinç Şeması (Celce-Murcia, Dörnyei ve Thurell, 1995: 10)

Celce-Murica, Dörnyei ve Thurell (1995:11) *dilsel edinç* bileşeninde biçimbilim ve sözdizime ek olarak sözcükler (lexis) ve sesbilimin de yer aldığını açıkça ifade etmek için dilbilgisel edinç yerine dilsel edinç kavramını kullandıklarını belirtmiştir. *Söylemsel edinç* için temel olarak beş bileşenden söz etmiştir: bağlaşıklık (cohesion), gösterim (deixis), bağdaşıklık (coherence), metin yapısı (genre/generic structure), karşılıklı konuşma yapısı (conversational structure). *Dilsel Edinç* başlığında sözdizim (syntax), biçimbilim (morphology), sözlükçe (lexicon), sesbilim (phonology), yazım (orthography) bileşenlerini ele almıştır. Diğer iletişimsel edinç modellerinden farklı olarak yeni ekledikleri *söz eylemsel* (actional competence) başlığında dil işlevlerinin bilgisi ve söz edimi bilgisi (knowledge of speech act sets) temel ayrımını yapıp dil işlevleri başlığı altında da kişilerarası etkileşim (interpersonal exchange), bilgi (information), düşünce ve tutum (opinions) duygular (feelings), ikna (suasion), problemler (problems) ve planlar (future scenarios) alt başlıklarını kullanmışlardır. *Sosyokültürel edinç* bileşenlerini de, toplumsal/bağlamsal (social contextual factors), biçimsel uygunluk etkenleri (stylistic appropriateness factors), kültürel etkenler (cultural factors) ve sözel olmayan iletişim etkenleri (non-verbal communicative factors) olarak belirtmişlerdir. Son başlıkları olan *stratejik edinç* altında ise kaçınma ve eksiltme stratejileri (avoidance or reduction strategies), kazanım ya da düzeltme stratejileri (achievement or compensatory strategies), oylama ya da zaman kazanma stratejileri (stalling or time-gaining strategies), kendini yansıtma (self-monitoring strategies), etkileşimsel stratejilere (interactional strategies) yer vermektedirler (Celce-Murica, Dörnyei ve Thurell, 1995:13-28).

Celce-Murcia (2008) önceki araştırmalarda yer alan iletişimsel edinç bileşenlerini daha ayrıntılı biçimde ele almış ve yeni bir model önermiştir. Önerdiği yeni modelde bileşenlerin bağlantılarını Şekil 4'teki biçimde sunmaktadır.



Şekil 4. İletişimsel Edinç Şeması (Celce-Murcia, 2008:45)

Şemaya bakıldığında söylem edincinin merkezde olduğu görülmektedir. Diğer tüm bileşenlerin edinci söylem edincine bağlıdır. Stratejik edinç ise tüm bileşenleri çevrelemektedir. Stratejik edinç tüm diğer edinçlerin şekillenmesinde etkilidir.

Celce-Murcia (2008: 46-51) Şekil 4’te birbirleriyle olan ilişkilerini gösterdiği iletişimsel edinç bileşenlerini Tablo 1’deki biçimde listelemiştir.

Tablo 1: İletişimsel Edinç Bileşenleri (Celce-Murcia, 2008)

Edinç	Bileşen
1. Sosyokültürel edinç	1.1. Toplumsal/bağlamsal etkenler
	1.2. Biçimsel uygunluk
	1.3. Kültürel etkenler
2. Söylem edinci	2.1. Bağlılık
	2.2. Gösterim
	2.3. Bağlılık
	2.4. Metnin genel yapısı
3. Dilsel Edinç	3.1. Sesbilimsel
	3.2. Sözcüksel
	3.3. Biçimsel
	3.4. Sözdizimsel
4. Söz örüntüsü edinci	4.1. Kalıplar
	4.2. Eşdizimliler
	4.3. Deyimler
	4.4. Sözcüksel Çerçeveler
5. Etkileşimsel Edinç	5.1. Söz eylem edinci
	5.2. Karşılıklı konuşma edinci
	5.3. Sözel olmayan iletişim edinci
	5.3.1. Beden dili
	5.3.2. Uzaklık
	5.3.3. Temas
6. Stratejik Edinç	5.3.4. Dilsel olmayan sözceler
	6.1. Bilişsel

-
- 6.2. Üstbilişsel
 - 6.3. Bellek
 - 6.4. Kazanım
 - 6.5. Oyalama
 - 6.6. Kendini yansıtırma
 - 6.7. Etkileşime girme
 - 6.8. Sosyal
-

Celce-Murcia'nın (2008) dil öğretmenleri için önerdiği model, Tablo 1'de de görüldüğü gibi iletişimsel edinç, *sosyokültürel edinç* (sociocultural competence), *söylem edinci* (discourse competence), *dilsel edinç* (linguistic competence), *söz örüntüsü edinci* (formulaic competence), *etkileşimsel edinç* (interactional competence) ve *stratejik edinç* (strategic competence) içermektedir. Her bir bileşen kendi içinde alt başlıklara sahiptir. Celce-Murcia sosyokültürel edince sahip olmanın önemini dil kullanımında yapılan sosyal ve kültürel hataların dilsel hatalardan daha ciddi sorunlar ortaya çıkarabileceğini söyleyerek vurgulamaktadır. Sosyal ve kültürel bir bağlamda bir mesajın en uygun biçimde nasıl iletebileceğine yönelik bilgileri içeren *sosyokültürel edinci*, katılımcıların yaşı, cinsiyeti, toplumsal konumu, toplumsal uzaklığı, kişiler arası ilişki gibi toplumsal/bağlamsal etkenler (social contextual factors), kibarlık stratejileri (politeness strategies), kesitdil (register) gibi biçimsel uygunluk (stylistic appropriateness) ve hedef dilin anadili konuşucularına yönelik artalan bilgisi gibi kültürel etkenler (cultural factors) olarak alt bileşenlere ayrılmaktadır. Diğer bir bileşen olan *söylem edinci* Şekil 4'te de görüldüğü gibi merkezdedir. *Söylem edinci*, artgönderim (anaphora)/öngönderim (cataphora), bağlaçlar (conjunctions) gibi öğelerle sağlanan bağlaşıklık (cohesion), kişi adları, zaman ifadeleri, metinsel gönderim gibi yapılanmalarla sağlanan gösterim (deixis), yeni bilgi ve eski bilginin düzenlenmesi gibi metnin genel yapılanmasıyla ilgili durumlarla bağdaşıklık (coherence) ve öykü, görüşme gibi metin türü ile ilgili olan metin yapısı (generic structure) başlıklarıyla ele alınmaktadır. Diğer tüm iletişimsel edinç bileşenleri *söylem edinci* ile ilişkilidir. Metnin genel yapısına bağlı olarak tüm sosyokültürel yapılanma, dilsel ve sözcüksel özellikler değişiklik göstermektedir. *Dilsel edinç* de diğer iletişimsel edinç modellerinde olduğu gibi sesbilim, sözvarlığı, biçimbilim ve sözdizimsel bilgileri içerir. Bu modelde eklenmiş olan bir bileşen *söz örüntüsü edinci* bileşenidir (formulaic competence). Sözvarlığından daha geniş bir biçimde ele alınmaktadır ve kalıplar (routines), eşdizimliler (collocations), deyimler (idioms) ve sözcüksel çerçeveleri (lexical frames) içerir. Kalıplarla ile kast edilen İngilizcedeki "of course gibi" birlikte bir anlam oluşturan sözcük kalıplarıdır. Türkçedeki "tabii ki" gibi yapılar kalıplara örnek olarak gösterilebilir. Eşdizimliler İngilizcedeki "play the gitar", Türkçedeki "para harcamak" gibi birlikte kullanıldığında farklı anlama gelen birlikteliklerdir. Gözden düşmek gibi deyimler de *söz örüntüsü edinci* başlığı altında ele alınmaktadır. "Ne bakmıştınız?" "... bakmıştım" gibi sözcüksel çerçeveler de bu bileşende yer alır. *Etkileşimsel edinç* (Interactional competence) bileşeninde söz eylemlerin nasıl kullanıldığına ilişkin bilgilerin yer aldığı *söz eylemsel edinç* (actional competence), konuşmayı nasıl başlatacağı, nasıl sürdüreceği ve bitirebileceğine ilişkin bilgileri içeren karşılıklı konuşma edinci (conversational competence) bedendili (kinesics), mesafe (proxemics) gibi sözel olmayan dilsel birimlerin edinci (nonverbal/paralinguistic competence) yer alır. *Stratejik edinç* ise bilişsel (cognitive), üstbilişsel (metacognitive), bellek (Memory-related), kazanım (achievement), oyalama (stalling), kendini yansıtırma (self-monitoring), etkileşime geçme (interacting) ve sosyal edinç (social competence) alt bileşenlerinden oluşur.

3. Dilbilgisi Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğretiminin nasıl yapılacağı, dilbilgisine bakış içeren dilbilim kuramlarının ve öğrenme kuramlarının zaman içinde gelişimi ile değişiklikler göstermiştir. Kural koyucu (prescriptive) dilbilgisi çalışmalarından betimlemeli (descriptive) yaklaşımlara geçilmesi, işlevsel bakış açılarının ortaya atılmasının yanında öğrenmenin ezber ve taklit yoluyla

gerçekleşmediğini ortaya koyan bilişsel çalışmalar dilbilgisi öğretimini de etkilemiştir. Dilbilgisinin *açık* (explicit) ya da *örtük* (implicit) yolla yapılabileceği ancak bağlamdan bağımsız olarak ele alınamayacağı birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Dilbilgisi öğretiminde güncel çalışmalarda, biçime odaklanma (focus on form) ve biçimlere odaklanma (focus on forms) kavramları ele alınmıştır (Long 1991; Williams 1995; Ellis 2001; Nasajji&Fotos 2004; Williams 2005; Nasajji&Fotos 2007; Ellis 2016 etc.). Biçimlere odaklanma, yapısal bir yaklaşımdır ve yapıların soyutlanmış ve bağlamdan bağımsız sunumlarını içerir. Biçime odaklanma ise anlamlı etkinliklerde biçime yönlendirip *farkındalık* (awareness) sağlamayı amaçlamaktadır.

Ellis (2001), biçime odaklanma ve biçimlere odaklanmanın içerikleri ile ilgili kavram kargaşasını ortadan kaldırmak amacıyla “biçim odaklı öğretim” (form focused instruction) kavramını kullanmaya başlamış ve biçim odaklı öğretimi de kendi içinde üç alt modelde incelemiştir: biçimlere odaklanma (focus on forms), planlı biçimlere odaklanma (planned focus on form) ve rastlantısal biçimlere odaklanma (incidental focus on form). Biçimler odaklanma, önceden seçilmiş konuların açık ya da örtük olarak öğretilmesidir. Kurallar tümdengelimli (deductive) ya da tümevarımlı (inductive) bir yolla öğreniciye aktarılabilir. Planlı biçimlere odaklanma, anlam odaklı tasarlanmış etkinliklerde önceden seçilmiş biçimlere dikkati yönlendirmek amaçlanmaktadır. Rastlantısal biçimlere odaklanmada ise önceden belirlenmiş bir hedef yapı olmadan iletişimsel etkinliklerde özellikle sorun yaşanan dilsel birimlere odaklanma amacı taşır.

Ellis (2016) biçime odaklanma ile ilgili çalışmaları değerlendiren makalesinde “focus on form” ve “focus on forms” kavramlarını karşılaştırmış ancak biçimlere odaklanma ve biçime odaklanma uygulamalarının hangisinin daha iyi öğretim gerçekleştirdiğine yönelik deneysel çalışmaların azlığı nedeniyle aralarındaki farkın ortaya konulmasının aslında güç olduğundan söz etmektedir.

Dilbilgisi öğretiminde hangi yol seçilirse seçilsin önemli olan dilsel birimin ele alınış biçimidir. Dilbilgisi, anlamı oluşturmak için kullanılan biçimlerdir ve öğretiminde hedef dilbilgisi yapısı *biçim* (form), *anlam* (meaning) ve *kullanım* (use) boyutlarıyla ele alınmalıdır (Larsen-Freeman: 2014:256). *Biçim ya da yapı* biçimsel ve sözdizimsel örüntüleri içerir. *Anlam*, sözlüksel ya da dilbilgisel anlamdır. *Kullanım* ise dilsel, metinsel ve sosyal bağlamlardaki kullanım bilgisini içerir. (Larsen-Freeman, 2014: 258). Dilbilgisi öğretimi hangi yolla gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin öğretilecek olan yapıya ilişkin çalışma biçim, anlam ve kullanım boyutları göz önünde bulundurularak gerçekleştirilebilir.

Larsen-Freeman (2014:259) *biçim*, *anlam* ve *kullanım* bileşenlerinden oluşan Üç Boyutlu Dilbilgisi Şemasını (The Three Dimensions) Şekil 5’teki biçimde göstermektedir.



Şekil 5. Üç Boyutlu Dilbilgisi Şeması (Larsen-Freeman, 2014:259)

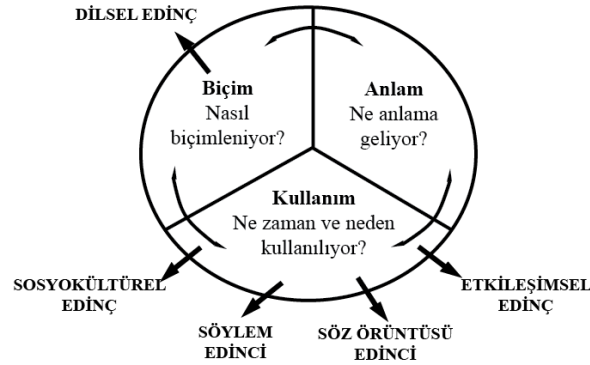
Şekil 5'teki şemada üç boyutun birbiriyle olan bağlantısı açıkça görülmektedir. Dilbilgisi öğretiminde de bu üç boyut göz önünde bulundurulmalıdır. Bir dilsel birimin öğretimi yapılacağına öğrenciye bu şema içinde gösterilmesi beklenmez. Ancak birimin öğretimi ile ilgili hazırlık aşamasında birimin özelliklerinin betimlemek ve uygun bağlamı oluşturmak için bu şema kullanılır. Bir birimin birden fazla anlam ve kullanım özelliği olabilir. Önceden betimlenen özelliklerinden öğrencinin düzeyine uygun olan ve anadili konuşucuları tarafından en sık kullanılanlardan biri ya da bazıları seçilip ders malzemelerinde yerini alır.

3.1. İletişimsel Edinç ve Dilbilgisi Öğretimi için Üç Boyutlu Şema

Dilbilgisi öğretimi için materyal tasarlamak büyük önem taşımaktadır. Öğrencinin uygun bağlamda uygun dil kullanımını sağlamak, girdilerin (input) iletişimsel edince yönelik olarak sunulmasıyla mümkün olabilir. Bu amaçla dilbilgisi öğretimi yapmak için gerçekleştirilen hazırlık aşamalarında üç boyutlu dilbilgisi şeması ve Celce-Murica (2008)'de yer alan iletişimsel edinç bileşenleri birlikte göz önünde bulundurulabilir. Böylelikle yapının biçimsel, anlamsal ve kullanımsal özellikleri betimlenebilir ve iletişimsel edinci geliştirecek etkinlikler içinde öğrenciye sunulabilir. Dilbilgisi öğretiminin bağlamdan bağımsız yapılması, öğrenciye sınıf içinde öğrendiklerini sınıf dışında nasıl kullanacağı yönünde bilgi sağlamaz. Biçim odaklı öğretim uygulamalarında planlı biçimlere odaklanma ya da rastlantısal olarak biçime odaklanma yapılsa da yapılar öğrenciye bağlamlar içinde sunulmalıdır. Bağlamı hazırlamak için ihtiyacımız olan şablonlar biçim-anlam kullanım ve iletişimsel edinç bileşenleridir. Üç boyutlu dilbilgisi şemasına bakıldığında biçim-anlam, anlam-kullanım, biçim-kullanım ilişkileri olduğu görülmektedir. En az ikisinin birbiriyle mutlak bir ilişki de olduğu düşünülebilir ancak ikili ilişkiler aslında üçünün de birbiriyle ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Aynı durum iletişimsel edinç bileşenlerinde de söz konusudur. En az iki bileşen mutlak ilişki içindedir ancak merkezde olan söylem edinci aracılığıyla tüm bileşenler birbirine bağlıdır. Tabii ki tüm bileşenlerin gerçekleşebilmesi için dilsel edinç gereklidir. Söylem edinci diğer iletişimsel edinç bileşenleri ve dilsel edinç arasındaki ilişkiyi kurmaktadır. Metnin genel yapısı söylem edinci bileşeninin bir alt bileşenidir. Bu durumda sözlü ya da yazılı herhangi tür bir metin üretebilmek için söylem edincine ihtiyaç vardır. Metni oluşturabilmekte için de dilsel edinç gerekir. Bu ilişki sistemi tüm bileşenler için kurulabilir.

Üç boyutlu dilbilgisi şeması ve iletişimsel edinç bileşenleri arasındaki ilişki iki şema karşılaştırılarak ele alındığında çeşitli açılardan kesiştikleri görülmektedir. Hedef yapı ile ilgili üç boyutlu dilbilgisi şemasını doldurmak için iletişimsel edinç bileşenleri göz önünde bulundurulursa öğretilecek yapı ile ilgili tüm bağlam da oluşturulmuş olur.

Üç boyutlu dilbilgisi şemasındaki *biçim*, dilsel edinç ile bağlantılandırılabilir. Şemadaki *anlam* bölümü hedef dilsel birime göre iletişimsel edinçteki farklı bir bileşenle eşleşebilir. Söz örüntüsü öğretimi amacıyla şema doldurulduğunda söz örüntülerinin biçimsel özellikleri biçime, anlamları da anlam kısmına girecektir. Hedef bir dilbilgisi yapısıysa birlikte kullanılabildiği söz örüntüleri ele alındığından söz örüntülerinin bilgisi kullanım bölümünde değerlendirilebilir. Söylem edinci, etkileşimsel edinç ve sosyokültürel edinç kullanım bölümünde ele alınabilir. *Anlam*, hem biçimle hem de kullanımla doğrudan ilişkili olduğundan, edinç bileşenleri çerçevesinde ele alındığında hem dilsel edinç hem de kullanım bölümü ile eşleşen söz örüntüsü edinci, söylem edinci, etkileşimsel ve sosyokültürel edinç ile de doğrudan bağlantılı olduğu görülmektedir. Anlam ele alınmadan kullanım bilgisine ulaşılamaz. Bu açıdan değerlendirildiğinde anlam iletişimsel edincin tüm bileşenleri ile eşleşmektedir. Yabancı dil öğretiminde ne tür dilsel birimin öğretimi amacıyla yola çıkılırsa çıkılsın söz konusu edinç bileşeninin diğer bileşenlerle ilişkisi kurularak geliştirilmesi başarılı dil kullanımıyla sonuçlanacaktır. Şekil 6'de üç boyutlu dilbilgisi şemasında iletişimsel edinç bileşenlerinin ilişkisi gösterilmektedir.



Şekil 6. İletişimsel Edinç Bileşenleri ve Üç Boyutlu Dilbilgisi Şeması İlişkisi

Şemadan da anlaşılacağı gibi hedef yapının kullanım özelliklerini belirlemek için iletişimsel edinç bileşenlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Sosyokültürel özellikler, söylem, karşılıklı konuşma bağlamındaki özellikler ve birlikte kullanıldığı söz örüntülerinin belirlenmesiyle kullanım özellikleri ortaya konulmuş olur. Bu çerçevede öğretim ile ilgili uygun bağlam da yaratılmış olur.

4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi İçin Öneri Ders İçeriği

Genelde dillerin özelde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dilbilgisi öğretimi gerçekleştirmek için hazırlanacak malzemelerde üç boyutlu dilbilgisi şeması ve iletişimsel edinç bileşenleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışmanın amaçlarından biri olan yabancı dil olarak Türkçe dilbilgisi öğretimi için nasıl örnekendirilebileceği sorusunun yanıtını ortaya koymak amacıyla “*eylem+Abil+ir MI+kişi eki?*” yapısı seçilmiş ve karşılıklı konuşma bağlamında izin alma işleviyle kullanımına yönelik taslak oluşturulmaya çalışılmıştır.

Türkçedeki karşılıklı konuşma bağlamında izin almak amacıyla kullanılan yapılardan biri “*eylem+Abil+ir MI+kişi eki?*” şeklinde gösterilmektedir. Bu yapının öğretimi için söylem özellikleri, aynı bağlamda kullanılan söz örüntüleri, sosyokültürel bilgi ve karşılıklı konuşma bilgileri belirlenmelidir. Söz konusu yapının farklı işlevleri de vardır. İzin işlevi İzmir Yabancılar için Türkçe Ders ve Alıştırma kitaplarının A2 düzeyinde yer almaktadır. Yapının öğretimi ile ilgili materyaller incelenmiş ve içinde kullanıldığı bağlamlar gözden geçirilmiştir. “*eylem+Abil+ir MI+kişi eki?*” yapısının izin işlevi öğrencilere aktarılırken Celce-Murcia’nın (2008) iletişimsel edinç bileşenlerine göre nasıl ele alınabileceği ve içinde yer alabileceği bağlam özellikleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. “eylem+Abil+ir MI+kişi eki?” Yapısının İzin İşlevinin İletişimsel Edinç Bileşenlerine Göre Düzenlenmesi

Edinç	Bileşenler	“Abil+Ir MI+sın?” yapısının edinç bileşenlerine yerleştirilmesi
1. Sosyokültürel edinç	1.1. Toplumsal/bağlamsal etkenler 1.2. Biçimsel uygunluk 1.3. Kültürel etkenler	Birbirini tanımayan insanlar arasında, resmi ve resmi olmayan bağlamlarda, kibar bir biçimde ölçünlü dil (standart language) kullanarak sözlü olarak izin isteme
2. Söylem edinci	2.1. Bağlıklık 2.2. Gösterim 2.3. Bağlıklık 2.4. Metnin genel yapısı	Karşılıklı konuşma yapısı içinde

3. Dilsel Edinç	3.1. Sesbilimsel	Genel sözdizimi özellikleri çerçevesinde biçimbilimsel ve sesbilimsel uygunluk ile Abil+Ir ml+kişi yapısının kişi çekimi
	3.2. Sözcüksel	
	3.3. Biçimsel	
	3.4. Sözdizimsel	
4. Söz örüntüsü edinci	4.1. Kalıplar	İzin isteme bağlamlarında “Pardon, teşekkür ederim, iyi günler, ben hallederim, kolay gelsin” gibi söz örüntülerine uygun biçimde kullanılması
	4.2. Eşdizimliler	
	4.3. Deyimler	
	4.4. Sözcüksel Çerçeveler	
5. Etkileşimsel Edinç	5.1. Söz eylem edinci	İzin alabilmek için birbirini tanımayan insanların resmi ve resmi olmayan bağlamlarda konuşmayı başlatabilmesi, konuşmayı sürdürebilmesi ve konuşmayı sonlandırabilmesi.
	5.2. Karşılıklı konuşma edinci	
	5.3. Sözel olmayan iletişim edinci	
	5.3.1. Beden dili	
	5.3.2. Uzaklık	
	5.3.3. Temas	
	5.3.4. Dilsel olmayan sözceler	

İletişimsel edinç bileşenleri Larsen-Freeman’ın Üç Boyutlu Dilbilgisi Şeması bileşenlerine yerleştirildiğinde ortaya çıkan durum Şekil 7’deki biçimde gösterilebilir.



Şekil 7. Türkçedeki “eylem+Abil+ir MI+kişi eki?” Yapısının İzin Alma İşleviyle Üç Boyutlu Dilbilgisi Şemasında Gösterilmesi

Tablo 2’de yer alan ve Şekil 7’deki biçimde gösterilen “eylem+Abil+ir MI+kişi eki?” yapısının anlamsal ve kullanımsal özellikleri çerçevesinde hazırlanan dilbilgisi öğretim materyallerinin hedef yapının etkili ve verimli bir biçimde öğrenilmesini ve uygun bağlamda uygun biçimde kullanılabilmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu örnek gösterim, söz konusu yapı ile ilgili malzeme hazırlamadan önce yapının betimlenmesi sürecinde ele alınması gerekenleri göstermek amacıyla düzenlenmiştir. Bir başka deyişle, bağlam oluşturulurken dikkat edilecek durumlar ortaya konuşmuştur.

5. Sonuç

Harmer, (1991: 46-47) niyetleri farklı olsa da konuşanların, dinleyenlerin, yazan ve okuyanların ortak amaçları olduğunu belirtir. Koşan ve yazanların iletişim kurmak için sessiz kalmak yerine sınırsız olan dil belleklerinden uygun dili seçmek istediklerini, dinleyen ve okuyanların da yazar ve konuşucunun ifade etmeye çalıştıklarından “bir şeyler” anlamak istediklerini vurgular. Dil öğretiminde de bu isteklerin yerine getirilmesini sağlayacak yollar seçilmelidir.

Dilbilgisi öğretimi ile iletişimsel edincin doğrudan bağlantılı olduğu savıyla yapılan bu çalışmada öncelikle Canale ve Swain (1980), Canale (1983) ve Bahçman ve Palmer (1996), Celce-Murica, Dörnyei ve Thurell (1995) ve Celce-Murcia (2008)’da ele alınan iletişimsel edinç bileşenlerinin ele alınış biçimlerine yer verilmiştir. Şemalarda da görüldüğü gibi dilbilgisi “dilbilgisel edinç” ve “dilsel edinç” başlıkları altında ele alınmaktadır. Araştırmacılar farklı bileşenler altında ele almış olsalar da dilsel edincin tüm çalışmalarda diğer tüm bileşenlerle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

Yabancı dil öğretimi alanında iletişimsel yöntemlerle birlikte dilbilgisi öğretimi önemini yitirmemiş aksine yapıların işlevler yerine getiren birimler olarak daha büyük bir öneme sahip olduğu anlaşılmıştır. Dilbilgisi öğretiminde dikkat edilmesi gerekenin bağlam olduğu vurgulanmaktadır. Bağlam, bir dilsel birimin birlikte kullanıldığı diğer dilsel birimler ve gerçek dünyadaki durumunu ifade eder (Nunan, 1998: 304). Thornbury (1999: 69) bağlamdan bağımsız anlamı olmayan tümce örnekleri göstererek bağlamın önemini vurgulamaktadır. Cem (2005), dilbilgisi öğretiminde üç boyutlu dilbilgisi şemasının kullanılmasına yönelik öneri geliştirmiş ve bağlamın önemini vurgulamıştır. Hedef yapıya yönelik uygun girdi, dilsel ve dışı bağlamlarla sağlamalı ve öğrencilerin uygun üretimler yapmalarına olanak sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir. Dilbilgisine vurgu yapan çalışmaların yanında sözcükler, öğelerin öğretimine yönelik (Gökdayı, 2016), kültür aktarımının önemine yönelik çalışmalar da yapılmaktadır (Erdem, 2015; Elbir ve Aka: 2015). Söz konusu çalışmalarda dilsel ve toplumsal bağlamlardaki dil kullanımları vurgulanmaktadır. Bu çalışmada benzer bir çerçevede, bağlamın önemi vurgulanmış ve bağlam oluşturulurken Celce-Murcia (2008)’de yer alan dilsel edinç, sosyokültürel edinç, söylem edinci, söz örüntüsü edinci, etkileşimsel edinç ve stratejik edinç bileşenleri göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

İletişimsel edinç ve dilbilgisi öğretiminin somut olarak bağlantılandırılabilmesi için yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik bir örnek içeriğe yer verilmiştir. Larsen-Freeman, (2014: 259)’nın üç boyutlu dilbilgisi şeması ve iletişimsel edinç bileşenlerinin örtüştüğü noktalara yer vermek amacıyla “eylem+Abil+ır MI+kişi eki?” yapısının izin işlevi örneklendirilmiştir. Hazırlanacak ders malzemeleri için sunulan öneri diğer dilsel birimler için öneri bir şablondur. İleriki çalışmalarda farklı dilsel birimler için iletişimsel edinç bileşenleri göz önünde bulundurulurken yeni bağlamlar ve malzemeler oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, T. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 1/1 89-100
- Bagarić, V. (2007). “Defining Communicative Competence”. *Metodika*. 8(1), 94-103.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Consideration in Language Testing*. Oxford University Press.
- Bachman, L. F., Palmer, A. S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Test*. Oxford University Press.

- Canale, M., Swain, M. (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Canale, M. (1983). "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy". In J.C. Richards & R.W. Schmidt, (Ed). *Language and Communication* (pp.2-27). London: Longman.
- Celce-Murcia, M. (2008). "Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching". In E. A. Soler & M.P.S. Jordà (Ed). *Intercultural Language Use and Language Learning* (pp. 41-57). Springer.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., Thurrell, S. (1995). "Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications". *Applied Linguistics*, 6(2), 5-35.
- Cem, A. (2005). "Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlam-Kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi". *Dil Dergisi*. 128: 7-24
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. M.I.T. Press.
- Elbir, B., Aka, F. (2015) Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımına Yönelik Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/12 Summer 2015, p. 371-386, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8425>, ANKARA-TURKEY
- Ellis, R. (2016). "Anniversary article Focus on Form: A Critical review". *Language Teaching Research*, 20(3), 405-428.
- Ellis, R. (2001). "Investigating form focused instruction." In R. Ellis (Ed). *Form-Focused Instruction and Second Language Learning* (pp. 1-46). Malden: Blackwell Publishing.
- Erdem M.D., Gün, M., Şengül, M., Şimşek, R., (2015). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Metinlerinin Öğretim Elemanlarınca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve İşlevsel Metin Özellikleri Kapsamında Değerlendirilmesi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/3 Winter 2015, p. 455-476, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8020>, ANKARA-TURKEY.
- Gökdayı, H. (2016). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi ve Kalıp Sözcükler, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 11/19 Fall 2016, p. 379-394, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11131>, ANKARA-TURKEY
- Günay, V. D., Fidan, Çetin, B., Yıldız, F. (2012). *İzmir Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A2*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Günay, V. D., Fidan, Çetin, B., Yıldız, F. (2012). *İzmir Yabancılar için Türkçe Alıştırma Kitabı A2*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language Teaching*. UK: Longman.
- Hymes, D. H. (1972). "On Communicative Competence". In J. B. Pride & Holmes (Ed) *Sociolinguistics. Selected Reading* (part 2) (pp.269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Larsen-Freeman, D. (2014). "Teaching Grammar". In M. Celce-Murcia, & D. M. Brinton, M.A Snow (Ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (pp. 256-270). USA: National Geographic Learning.

- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge University Press.
- Long, M. (1991). "Focus on form: A design feature in language teaching methodology". In K. De Bot, R. Ginsberge & C. Kramsch (Ed). *Foreign Language Research Incross-Cultural Perspective*.(pp. 3952) Amsterdam: John Benjamins.
- Nassaji, H.& Fotos, S. (2004). "Current Developments in Research on The Teaching Of Grammar". *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 126–145.
- Nassaji, H.& Fotos, S. (2007). "Issues in form-focused instruction and teacher education". In S. Fotos& H. Nassaji (Ed). *Form-Focused Instruction and Teacher Education Studies on Honour of Rod Ellis* (pp. 7-15).Oxford University Press.
- Nunan, D. (1998). *Second Language Teaching and Learning*. Newbury House Teacher Development.
- Prabhu, N.S. (1990). "There is no best method-Why?" *TESOL Quarterly*, 24 (2), 161-176.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Savingnon, S. J. (1991). "Communicative Language Teaching: State of the Art". *TESOL Quarterly*, 25(2), 261-277.
- Sinor, M. (2002). "From communicative competence to language awareness: An outline of language teaching principles". *Crossing Boundaries* 1/3, 116-125.
- Thornbury, S. (1999) *How to Teach Grammar*. Cambridge. CUP
- Williams, J. (1995). "Focus on Form in Communicative Language Teaching: Research Findings and The Classroom Teacher." *TESOL Journal*, 4(4), 12-16.
- Williams, J. (2005). "Form-focused instruction". In E. Hinkel (Ed.), *Handbook on Research in Second Language Teaching and Learning* (pp. 671–691). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Çetin, B. (2017). "İletişimsel Edinç ve Yabancı Dil Olarak Türkçede Dilbilgisi Öğretimi / Communicative Competence and Grammar Teaching in The Field of Turkish as a Foreign Language", *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) Volume 12/6, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11565>, p. 179-196.