



## Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language

Geliş/Received: 09.10.2022 Kabul/Accepted: 23.01.2023

### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Etkileşimli Dinleme

Özlem KURT<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Gazi Üniversitesi Doktora Öğrencisi, Ankara, TÜRKİYE, ozlemkurt90@hotmail.com

ORCID ID : 0000-0002-6917-4776

**Öz.** Dört temel dil becerisi arasında öğrencilerin en çok zorlandıkları beceri dinleme becerisidir. Dinleme aynı zamanda en az araştırılan ve öğretilenler tarafından en az anlaşılıp en çok göz ardı edilen beceridir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çoğu öğrencinin sınıf ortamında dinleme eğitiminde belirgin bir başarıya sahip olmasına rağmen, günlük hayatta hedef dilde dinleme yaparken zorlanmaktadır. Bu duruma en çok etki eden faktörlerden biri, öğrencileri dinleme sürecine katılımcıdan çok birer seyirci olarak dâhil eden dinleme metinleri ve dinleme-anlama etkinlikleridir. Dinleme becerisi eğitiminde öğrencinin pasif bir alımlayıcı değil, aktif bir katılımcı olabilmesi için daha fazla etkileşime ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü dinlemenin en önemli özelliği bir etkileşim içerisinde gerçekleşmesidir. Etkileşimli dinleme yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde önemli ölçüde eksik olan ve üzerinde durulması gereken kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkileşimli dinleme, dinlemenin doğası gereği bir etkileşim içerisinde gerçekleşmesini temele alan ve öğrencilerin dinleme eğitimi sürecine aktif olarak katıldıkları bir dinleme biçimidir. Bu çalışmada etkileşimli dinlemenin tanımını oluşturularak, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dinleme etkinliklerinde uygulanabilmesi için dikkat edilmesi gereken unsurları açıklanmıştır. Etkileşimli dinleme ile birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarında öğrencilerin konumu Katılım Çerçevesi kuramından hareketle belirlenmiştir. Dinleyiciler muhatap dinleyici, denetçi dinleyici, kulak kabartan ve kulak misafirleri olarak sınıflandırılmıştır. Sonuç olarak dinleme eğitiminde etkileşimli dinlemenin önemi ve etkileşimli dinleme ile birlikte ortaya çıkan eylem olarak anlam, geriye dönük ve ileriye dönük anlam, katılımcı dinleyici, özgünlük ve alıcı tasarımı kavramları açıklanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dinleme eğitimi, Etkileşimli dinleme, Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

### Interactive Listening in Teaching Turkish as a Foreign Language

**Abstract.** For foreign language students listening is one of the most challenging language skills. At the same time, in foreign language teaching listening education takes their place as one of the least researched, the least understood and the most ignored skill by teachers. Although the most learners who learn Turkish as a foreign language have significant success in listening education in the classroom, it is known that they have difficulty listening in the target language in daily life. Listening texts and the listening-comprehension activities that involve students in the listening process as spectators rather than participants are the factors that affect this situation. In listening education, more interaction is needed so the student can be an active participant rather than a passive receiver. Because the most important feature of listening is that it takes place in an interaction.



In the teaching Turkish as a foreign language process, listening in interaction emerges as a concept that is missing and needs to be emphasized. Listening in interaction is a form of listening that is based on the fact that listening takes place in interaction by nature and in which learners actively participate in the listening education process. In this study, the definition of the interactive listening is created and the elements that should be consider in order to be applied in listening activities in teaching Turkish as a foreign language are explained. The position of the students in the classes of teaching Turkish as a foreign language with the interactive listening was determined based on the Participation Framework theory. Listeners are classified as addressees, auditors, overhearers and eavesdroppers. As a result, the importance of interactive listening in listening education and the concepts of meaning as action, retrospective and prospective meaning, participatory listenership, authenticity and recipient design are explained with interactive listening.

**Keywords:** Listening education, Listening in interaction, Teaching Turkish as a foreign language.

## 1. GİRİŞ

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi arasında yeterince değer verilmeyen, ihmal edilen ve sınıflarda zaman sorunu yaşandığında en kolay vazgeçilen becerinin dinleme becerisi olduğunu gösteren farklı çalışmalar bulunmaktadır (Field, 2008; Ryan, 2022). Bu eksiklik üç nedenden kaynaklanmaktadır. Dinleme becerisinin doğuştan edinildiği ve günlük dil kullanımında en çok karşılaşılan beceri olduğu için üzerinde pek fazla durulmasına gerek olmadığı görüşünün hakimiyeti; dinleme becerisinin konuşma ve okuma-anlama becerisi eğitimiyle birlikte nasıl olsa ele alınacak olması görüşü ve yabancı dil eğitim sürecinin tarihi gelişimiyle ilgilidir. Yabancı dil öğretim sürecinde dinlemenin başlı başına bir beceri olarak uygulanmaya başlanması 1960'lı yıllara tekabül etmektedir. Uzun bir süre yabancı dil öğretim ortamlarında dinleme, diğer dil becerilerinin gelişmesi için kullanılan bir araç olarak ele alınmıştır.

Yabancı dil eğitim sürecinin gelişimiyle birlikte dinleme eğitiminin yeri de değişmektedir. Dinleme eğitimi ilk dönem dil öğretim sınıflarında en az ilgi gören ve pasif bir beceri olarak kabul edilirken, bugün yabancı dil öğretim sürecinde kritik bir öneme sahip olan ve sistematik gelişimi hak eden aktif bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Morely, 1991; Underwood, 1989; Vandergift, 1999). Bu durum yabancı dil öğretim yöntemleriyle ilgilidir. Dinleme eğitimi, tamamen göz ardı edildiği Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'nden, tekrar etmek için dinlemeyi temel alan İşitsel-Dilsel Yöntem'e, daha sonra iletişimsel yetinin kazandırılması ve öğrencinin iletişim kurabilmesi ve sorulara cevap vermek için dinleme şekline bürünür.

Günümüzde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni dil öğrencisinin özel ya da genel durumlarda, bireysel ya da başkalarıyla etkileşim içinde bir eylemi gerçekleştiren ve iş gören sosyal aktör olarak tanımlayan Eylem Odaklı yaklaşımı benimsenmektedir. Sosyal aktörler çeşitli durumlarda, belirli bir çevrede ve özel bir hareket sahasında yerine getirmeleri gereken (sadece dil ile sınırlı olmayan) görevleri bulunan toplum üyeleri olarak tanımlanılmaktadır (Sönmez, 2021, s. 41). Eylem odaklı yaklaşımın konusu olan eylemler, içerisinde dil etkinliklerini de barındıran daha geniş bir sosyal bağlamın parçasıdır. Sonuca ulaşmak için bir ya da daha çok bireyin etkileşim içerisinde, kendi özel yeteneklerini kullanarak eylemleri gerçekleştirmesidir. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel ya da duygusal kaynak ve seçeneklerle bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur (AOBM, 2013, s.6). Bununla birlikte büyük ölçüde, dil öğretiminde etkileşim kavramının önemi de ortaya çıkmaktadır. Ancak, yabancı dil öğretim sınıflarında etkileşim kavramı daha fazla üretici dil becerilerine bağdaştırılmakta ve alımlayıcı dil becerilerinde göz ardı edilmektedir.

### 1.1 Çalışmanın Konusu

İnsanların çeşitli alanlarında karşılaştıkları dinleme süreçleri genellikle bir etkileşim içerisinde gerçekleşir. Bu yüzden dinleme aktif bir eylem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öyle ki dinleme süreci içerisindeki dinleyici konuşmayı pasif bir şekilde dinlemekten çok, etkin bir konuma sahip olmakta ve tepki vermektedir. Bilhassa yabancı dil öğretim sınıflarında da dinlemenin bir etkileşim içerisinde gerçekleştiği dikkate alınmalı ve dinleme eğitimi de buna göre şekillenmelidir. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde dinleme türlerinin sınıflandırılmasından sonra etkileşimli dinlemenin tanımı üzerinde durulmuş, etkileşimli dinleme kavramıyla birlikte ortaya çıkan ve dinleme etkinliklerinde dikkate alınması gereken dinleyicilerin katılım ilkeleri ve tepkileri şekillendirilmeye çalışılmıştır.

### 1.2 Çalışmanın Problemi

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dinleme eğitimi üzerine hazırlanmış olan ders materyallerinde bulunan dinleme etkinlikleri genellikle anlama sorularıyla desteklenmiştir. Etkileşim daha fazla üretici dil becerileriyle ilişkilendirilmekte ve alımlayıcı dil becerilerinin eğitiminde göz ardı edilmektedir. Etkileşimin dinleme eğitimiyle birlikte ele alınmasına dikkat çeken bu çalışmada şu sorulara cevap aranmaktadır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme türlerini nasıl sınıflandırılmaktadır?
- Etkileşimli dinleme kavramı nasıl tanımlanılmaktadır?
- Etkileşimli dinleme etkinliklerinde öğrenciler nasıl konumlandırılmalıdır?
- Etkileşimli dinlemeyle birlikte iletinin anlamına ilişkin ortaya çıkan ve etkinliklerde dikkat edilmesi gereken kavramlar nelerdir?

### 1.3 Çalışmanın Amacı

Bir süreç olarak değerlendirebildiğimiz dinlemede (tek yönlü dinleme türleri dışında), dinleyicinin sadece pasif bir şekilde iletini anlaması ve hatırlaması hiçbir zaman yeterli değildir. Çünkü dinleme etkileşimin bir parçası olarak gerçekleşmektedir. Dinleyici ve konuşucu sürekli olarak yer değiştirir ve dinleyici konuşmanın akışını yönlendirme özelliğine sahiptir. Bunun için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dinleme eğitimi için hazırlanan etkinliklerde sadece tek yönlü dinlemenin dikkate alınması yeterli değildir. Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretim sınıflarında dinleme eğitiminin sadece tek yönlü dinlemeler üzerinden gerçekleşmesinin yeterli olmadığı için, dinlemeyi etkileşimin bir parçası olarak değerlendirmek ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli dinleme etkinliklerinde göz önünde bulundurulması gereken noktalara dikkat çekmektir.

### 1.4 Çalışmanın Yöntemi

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırma yöntemi herhangi bir durum, olay ve problemi etraflıca tanımlamak, yorumlamak ve irdelemek için kullanılır (Aydoğdu, Karamustafaoglu ve Bülbül, 2017, s.558). Bu tür incelemelerde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir, daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.239-240).



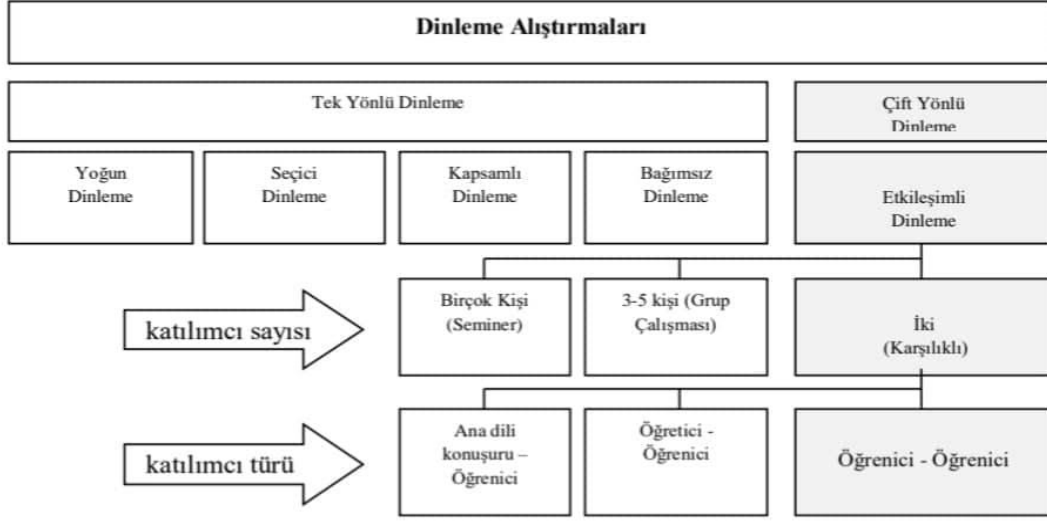
## 2. BULGULAR

### 2.1 Dinleme Türleri

Dört temel dil becerileri arasında öğrencilerin en çok zorlandıkları beceri dinleme becerisi olmasına rağmen en az araştırılan (Vandergift, 2007, s.191) ve tartışmasız, öğretmenler tarafından da en az anlaşılabilir en çok göz ardı edilen beceridir (Nation ve Newton, 2009, s.37). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenim gören çoğu öğrencinin sınıf ortamındaki dinleme eğitiminde belirgin bir başarıya sahip olmalarına rağmen, günlük hayatta hedef dilde dinleme yaparken zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu duruma en çok etki eden faktörlerden biri, öğrencileri dinleme sürecine katılımcıdan çok birer seyirci olarak dâhil eden dinleme metinleri ve dinleme-anlama etkinlikleridir. Bu yüzden sosyal aktörler olarak da tanımlanan öğrencilerin, dinleme becerisi eğitiminde de pasif alımlayıcı olmaksızın, aktif birer katılımcı olabilmeleri için daha fazla etkileşime ihtiyaç duyulmaktadır. Alımlayıcı dil becerilerinden biri olarak karşımıza çıkan dinleme eğitiminde kullanılan alımlayıcı stratejiler, konuşmacı ve dinleyici arasındaki etkileşim sırasında gerçekleştirilen sözlü ve sözlü olmayan eylemleri işaret etmektedir. Burada kastedilen dinleme sadece medya girişi (TV ve müzik dinlemek), konferans ve gizli dinleme gibi dinleyicinin tek yönlü girişi deneyimlediği durumlar değildir. Farklı dinleme türleri bulunmaktadır ve yabancı dil olarak Türkçe öğretim sınıflarında farklı dinleme türlerinin uygulanmasına dikkat edilmelidir. Rost (2013, s.184-200), yabancı dil sınıflarında dinleme alıştırmalarında kullanılabilir dinleme türlerine ilişkin yaptığı sınıflandırmada beş dinleme türünden bahseder:

- Yoğun dinleme: girdiyi analiz etmek için metni yakından dinleme;
- Seçici dinleme: bir görevi gerçekleştirmek, belirli bilgileri toplamak için planlanmış amacı göz önünde bulundurarak dinleme;
- Kapsamlı dinleme: tek seferde birkaç dakika dinleme, genellikle içeriği takdir etmek ve öğrenmek için uzun vadeli bir amaçla hedef dilde dinlemek;
- Bağımsız (özerk) dinleme: doğrudan bir eğitmen rehberliği içermeyen bağımsız dinleme;
- Etkileşimli dinleme: dinleyicinin geri bildirim sağlayarak, sorular sorarak ve konuşmayı destekleyerek anlamda lider bir rol üstlendiği etkileşim.

Bruno'ya (2018, s.6) göre, Rost'un yapmış olduğu bu sınıflandırmadaki beş dinleme türünü iki geniş grupta ele almak mümkündür: Tek yönlü dinleme ve çift yönlü dinleme. Tek yönlü dinlemeyi iletilen bilginin dinleyici tarafından alımlanmasıyla ilişkilendirilirken, çift yönlü dinleme konuşma ile ilişkilendirilmektedir. Tek yönlü dinleme, dinleyicinin gelen ses bilgisi ile tek başına karşılaştığı ilk dört tür dinlemeyi (yoğun, seçici, kapsamlı ve özerk dinleme türlerini) içermektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi için hazırlanan ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinde genellikle bu tür dinleme alıştırmaları üzerinde durulur. Fakat dil öğrencilerin çoğu sosyal sohbetlerde iletişim kurabilmek ve fikir alışverişinde bulunabilmek için, etkileşimler yoluyla dinleme yeterliliklerini geliştirmeyi umar. Beşinci dinleme türü tam olarak bunu amaçlamaktadır. Etkileşimli dinleme, bir konuşmada dinleyicinin konuşmacı ve dinleyici olarak değiştiği iki yönlü süreçtir.



Şekil 1. Dinleme Türleri (Bruno, 2018, s.6)

Tek yönlü dinlemenin (ör. televizyon izlerken gerçekleştirilen dinleme) yanı sıra, insan doğası gereği günlük hayatı içerisinde sürekli bir etkileşim içerisinde olduğu için dinleyici ve konuşur rolleri arasında geçiş yapmaktadır. Bu yüzden yabancı dil sınıflarında da dinleme becerisinin çatısı altında sadece tek yönlü dinlemelerin değil, etkileşimli dinlemenin de var olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu açıdan baktığımızda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmış olan ders kitaplarındaki dinleme metinleri ve dinleme etkinliklerinde önemli ölçüde eksik olan ve üzerinde durulması gereken kavram olarak etkileşimli dinleme karşımıza çıkmaktadır.

## 2.2 Etkileşimli Dinleme

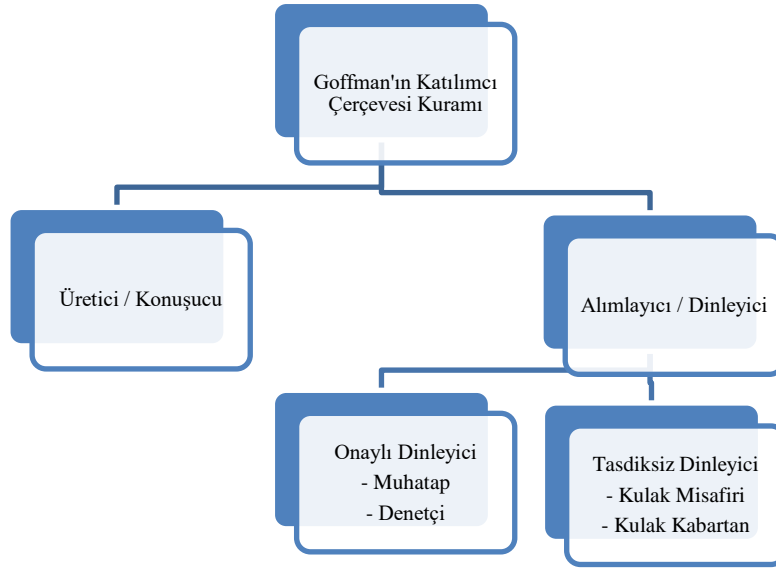
Etkileşimli dinleme, dinlemenin doğası gereği bir etkileşim içerisinde gerçekleşmesini temele alır. Etkileşimli dinleme, öğrencilerin dinleme eğitimi sürecine aktif olarak katıldıkları bir dinleme biçimidir. Etkileşimli dinleme dinleyicinin aktif bir rol alarak (katılımcı veya muhatap olarak) dinlediği bilgiye yönelik anlama sinyalleri verme, açıklama talep etme, anlamları müzakere etme vb. yanıtlar verdiği iletişimsel durumlarda gerçekleşir. Bunu yaparken dinleyici konuşmacıyla işbirliği içinde iletişim sorunlarını çözer, söylemi şekillendirir ve belirli etkileşim hedeflerini gerçekleştirir.

Ayrıca, etkileşimli dinlemeyi etkileşime katılan katılımcıların sayısı ve türüyle de karakterize etmek mümkündür. Tek bir öğreticiye yanıt veren tüm sınıf gibi büyük bir grup, sınıflarda gerçekleştirilen grup çalışmalarında olduğu gibi 3-5 kişiden oluşan küçük gruplar veya ikili grup çalışmalarında olduğu gibi iki kişiden oluşabilir.

Etkileşimli dinleme kavramının daha iyi anlaşılması için dinleme eğitiminde dinleyicilerin katılım ilkeleri ve tepkileri de yeniden şekillenmektedir. Dinleyicilerin katılım ilkeleri dinleme eğitimi sürecine katılan öğrencilerin bir etkileşim içerisindeki konumlarını belirlemeye yönelik iken, dinleyici tepkileri ise dinleme metniyle birlikte iletilen bilginin anlamına odaklanmaktadır. Burada kastedilen kavramlar anlamın bir eylem olarak değerlendirilmesi yani bir eylem olarak anlam, geriye dönük ve ileriye dönük anlam, katılımcı dinleyici ve özgünlük ile alıcı tasarımı kavramlarıdır (Ryan, 2022, s.367).

### 2.3 Dinleme Eğitimi Sürecinde Öğrencilerin Konumu

Ryan'a (2022, s.367) göre dinlemenin en önemli özelliğini bir etkileşim içerisinde gerçekleşmesidir. Çünkü, etkileşim sürecinde katılımcılar dinleyici ve konuşur arasında bir geçiş yapmaktadırlar. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi üzerine hazırlanan ders materyallerindeki dinleme metinlerinde ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretildiği sınıflarda dinleme metinleri üzerine çalışılırken, öğrenciler etkileşimde bulunulan kişilerden ziyade sadece dinleyenler olarak konumlandırılır. Öğrencilerin yabancı dilde dinleme eğitimi sürecindeki konumlarının öğrenme süreci üzerindeki etkileri hakkında yaygın araştırmalara rastlanılmamaktadır. Goffman'ın (1981, s.3) ortaya koymuş olduğu "Katılım Çerçevesi" kuramında belirli bir yerde ve bir grupta bulunan bireylerin iletişimsel etkileşimde kendilerine ait etkileşimsel rollerinin bulunduğunu vurgular ve bu rollere göre bireylerin katılım durumunu analiz eder. Bir etkileşim sürecinde alıcı veya dinleyici olan katılımcıların etkileşimi iştirme mesafesindeki herkesin bulunduğu konuma göre bir katılım statüsüne sahip olduğu belirtilmektedir. Dinleyicileri etkileşimin resmi olarak parçası olan onaylı dinleyiciler ve etkileşimin gerçekleştiği yerin etrafında bulunan tasdiksiz dinleyiciler olarak iki ana gruba ayırır. Onaylı dinleyicileri muhatap ve denetçi dinleyici, tasdiksiz dinleyicileri ise kulak misafirleri ve kulak kabartanlar oluşturmaktadır (Levinson, 1988, s.169). Katılımcıların buldukları bu konumlar farklı dinleme davranışlarını da beraberinde getirir.



Şekil 2. E.Goffman'ın Katılım Çerçevesi Kuramı'na göre Dinleyicilerin Sınıflandırılması

Muhatap dinleyici konuşucunun görsel dikkatini yönelttiği ve konuşma rolünü devralmasını beklediği kişidir. Muhatap doğrudan iletinin yöneltildiği dinleyicidir. İletinin konusu, kaydı, hızı ve ifade şekli muhatap dinleyiciye göre tasarlanır. Denetçi dinleyiciler ise çok taraflı konuşmanın üçüncü halkasını oluştururlar. Genellikle iletile karşı tetikte olurlar ve kısa yanıtlarla kendilerini gösterirler. Özellikle konu ve konuşmacıların söyleyecekleri bittiğinde veya iletişimin onlarla ilgili olduğu durumlarda potansiyel bir sonraki muhatap olarak sıranın onlara gelmesini beklerler. Muhatap olmadıkları halde, konuşmacılar dil ve konu seçimiyle denetçilere duyarlık gösterirler.

Bunun aksine tasdiksiz dinleyicilerin (seyircilerin) konuşmaya katkı sağlamaları hoş karşılanmaz (küçük

bir kafa sanlama veya “ya!, hı!” gibi anlamı destekleyici sesler çıkarmak olsa bile). Seyirciler genellikle ilgisiz ve konudan habersizmiş gibi davranarak fiziksel olarak işitilebilir alandan uzaklaşırlar (Goffman, 1981, s.132). Seyirciler, müdahale ettikleri ender durumlarda konuşmalarına bir özür veya açıklamayla başlamaları muhtemeldir (örneğin:“İstmeden konuştuğularınıza kulak misafiri oldum...” veya “Duymadan edemedim...”). Toplumsal olarak formüle edilmiş olan tasdiksiz veya onaysız dinlemenin iki sınıfı vardır: kulak misafiri olmak ve kulak kabartmak. Kulak misafiri olanlar konuya dâhil olmak istemeden, yanlışlıkla kısa konuşmaları işitenler; kulak kabartanlar ise kasıtlı olarak dinleyenlerdir (Goffman, 1981, s.131-132).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitaplarındaki dinleme metinlerinde veya dinleme sınıflarında öğrenciler, gizli dinleme yani kulak kabartıcılar olarak konumlandırılmaktadırlar. Bu etkinliklere göre, öğrenciler uzak konuşurları içeren sesli metinlere dikkatle odaklanırlar.

Bu noktada bizi ilgilendiren konu, gizli dinlemenin dil öğrenenlerin aldığı dinleme pratiği ve beceri geliştirme türlerini şekillendirebilir veya kısıtlayabilir mi? sorusudur. Farklı bir söylemle, acaba öğrenciler her zaman onaylanmamış dinleyici konumundan dinleme metinleriyle meşgul olduklarında, önemli becerilerin öğretimini ve uygulamasını kaçırıyor olabilirler mi? Muhatap dinleyici olarak dinlemek kulak misafiri olandan çok daha karmaşık bir beceri gerektirir, ancak bu beceriler yayımlanmış dinleme metinlerinde neredeyse hiç ele alınmaz. Sonuç olarak dil öğrencileri dinleme metinleriyle denetçi ve muhatap dinleyici konumunda çalışma imkanına da sahip olmalıdırlar.

#### 2.4 Bir Eylem Olarak Anlam

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme eğitiminde uzun zamandır dinleme metinlerinin anlaşılabilirliğinin tespiti için kullanılan anlama sorularının temele alındığı anlama yaklaşımı hakimdir. Anlama sorular, genellikle, iletinin gönderimsel anlamıyla veya kim, ne zaman, nerede, neden ve nasıl sorularının geniş anlamda bilgi işleviyle ilgilidir.

İletinin bilgi işlevi, yani gönderimsel anlamı her ne kadar etkileşimli dinlemeyle alakalı olsa bile, dil öğretimi literatüründe yer verilmeyen daha temel bir yönü vardır. Bu konuşmacının gerçekleştirdiği eylemi yorumlamayı içerir. Örneğin, yabancı bir dilde gerçekleştiğini düşündüğümüz şu durumları değerlendirelim: yoldan geçerken komşumuzun neşeli bir şekilde yüksek sesle bize seslenmesi; sokakta yürürken bir sokak sanatçısının el işaretiyle bizi çağırması ve öfkeli bir holiganın bize bakarak bağırması. Böyle durumlarda iletinin bilgi işlevi, anlamın kesin sözcükleri ve alt başlıkları ne olursa olsun, en önemlisi konuşmacının ne yapacağını belirlemek ve buna bir yanıt olarak bizimne yapmanız gerektiğini belirlemektir. Bu tür belirli durumlar, bir veya daha fazla durumla kolayca örtüşen izole eylemleri içerir. Ancak sıradan konuşma akışında çok sayıda ve çeşitli eylemler ard arda gerçekleşebilir ve bir konuşmacı aynı sıra içinde birden fazla eylem gerçekleştirebilir (Enfield ve Sidnell, 2017, s.130). Söylemde bir sıra diğerini takip ettikçe ve anlamlarla eylemler birleştikçe, konuşmacının ne yapıtığını belirlemek genellikle çok daha karmaşık hale gelir.

Konuşarak biz basitçe dünyayı betimlemekle veya tasvir etmekle ilgilenmiyoruz. Aksine konuşarak biz bir eylemde bulunuyoruz. Birine “Çantanız çok güzelmiş.” dediğimizde biz sadece o kişinin çantasının tarif etmiyoruz, aynı zamanda ona bir iltifatta bulunuyoruz. Ayrıca, bu durum bazen sadece basit bir iltifat da değildir ve daha ileri bir eylemin seviyesini temsil edebilir. Sosyalleşmek istiyor olabilir, flört ediyor olabilir, çantayı ödünç almaya çalışıyor olabilir veya moda hakkında konuşmak istiyor olabilir. Etkileşimli dinlemede yetkin becerilere sahip olmak, istediğiniz şekilde yanıt vermemizi sağlar. Burada kastedilen dinleme eğitiminde öğrencilerin dinleme metinlerini dinlemeleri ve eylemleri iltifat, özür vb. etiketlerle etiketlemeleri değildir. Dikkat edilmesi gereken husus öğrencilerin yetkin birer dinleyici





olarak ifadelere nasıl yanıt vereceklerini bilecek şekilde yorumlamada ustalaşmalarıdır. Çünkü etkileşimli dinleme etkinlikleri konuşurun gerçekleştireceği eyleme ve dinleyicinin de yanıtına odaklanmaktadır.

### 2.5 Geriye Dönük ve İleriye Dönük Anlam

Etkileşimin başarılı olması için katılımcıların hem söylenenleri (anlamın geriye dönük görünümü), hem de konuşmanın nereye doğru ilerleyebileceğini (ileriye dönük görünüm) ön görmelidir (Depperman and Günther 2015, s. 3). Geçmişe dönük yönelmede mevcut dinleme eğitimi hâkimdir; konuşma bölümleri dinlenir ve içeriğinde söylenenler incelenir. Anlamın geriye dönük görünümüyle aynı değere sahip olan ileriye dönük yönelimine ise, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dinleme etkinliklerinde çok daha az değinilmekte veya neredeyse hiç değinilmemektedir. Basitçe söylemek gerekirse, anlamın ileriye dönük yönelimi konuşmanın akışını önceden tahmin eden veya ön görerek tepki veren dinleyiciyi içerir. Ön görmek, dinleyicilerin konuşmanın alabileceği muhtemel yörüngeler hakkında şematik bilgi edinmelerini sağlar. Bu dinleyicilerin konuşmayı yönlendirmesine, yanıtları zamanında formüle etmesine, çok taraflı konuşmada sırayı almasına, hangi eylemin devam edeceğini belirlemesine, beklenen yanıtları belirlemesine ve istenmeyen haberler için kendinini hazırlamasına olanak sağlar.

Bu açıdan baktığımızda dinleyicinin anlamı ön görmesi tahmin etme becerisini çağrıştırıyor olabilir. Ancak tahmin metnin devamındaki olası bir kelimeye, konuya veya içeriğin belirlenmesine odaklanan ve çeşitli öğretim uygulamalarıyla desteklenen bir eğitim stratejisidir. Tahminler temel olarak anlamdan uzak bir şekilde tasarlanır. Dinlemeden önce metin ilerledikçe gelen varsayımların takip edilmesiyle gerçekleşir.

Ön görmek ise ne bir strateji ne de anlamak için bir araçtır. Ön görmek kavramı bir dizi olayla/fenomenle gösterilebilir. Örneğin, bir komşumuzun bize “Pazar akşamı için bir planın var mı?” diye sorduğunu düşünelim. Yetkin bir dinleyici bunun basit bir bilgi talebi olmadığını, hemen akabinde başka bir eylemi, muhtemelen bir rica/istek (Köpeğime göz kulak olabilir misin?) veya bir daveti (Akşam yemeğini birlikte yiyelim mi?) beraberinde getireceğini anlar. Bunu algılayarak dinleyici, çoğu zaman, eylemin ilerlemesini kendi durumuna göre yönlendirebilir veya meşgul olduğunu söyleyerek konuşmanın ilerlemesini engeleyebilir. Etkileşimli dinlemenin dâhil edileceği içeriklerin sadece anlamın geriye dönük görünümünü içermemelidir. Aynı zamanda anlamın getireceği akışı da ön görmeye odaklanılmalıdır.

### 2.6 Katılımcı Dinleyici

Dinleyicilerin sıklıkla duydukları bilgilere göre hareket ettikleri bilinmektedir. Bu genellikle öğrencilerin öğeleri seçmesi, karar vermesi, not alması vb. yolla sınıf etkinliklerinde kullanılır. Oysa Goffman katılımcı çerçevesinde, dinleyicinin daha geniş bir katılımlı davranışı vurgular. Bu davranışlar düzgüsel beklentiler tarafından yönetilir ve onların yokluğunda fark edilebilir. Diğerlerinin yanı sıra, dinleyicilerden normalde konuşmacıya karşı dikkat göstermeleri, anladıklarını işaret etmeleri ve genellikle söylenenlere karşı bir duruş sergilemeleri beklenir. Bu beklentiler genelde minimal tepkiler türündendir. Örneğin günlük hayatta bir etkileşim sürecinde dinleyici çoğu zaman anlamın anlaşıldığını karşı tarafa belli etmek için veya desteklemek için kafa sallama, gözleri kapatma gibi sessiz işaretler veya hı!, ya!, evet! gibi sesli minimal tepkiler kullanır. Bu tepkiler dinleyicinin yorumu anladığını gösteren işaretler olarak dinleme eğitimi dersleri etkinliklerinde de ele alınabilirler. Fakat sadece bunlarla sınırlı kalınmamalıdır. Çünkü minimal tepkilerin ötesinde, dinleyicilerin duyduklarına karşı anlayışlarını ve duruşlarını gösteren daha dolu dönüşler üretmeleri de beklenilmektedir. Örneğin yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen bir dinleyicinin yakın bir arkadaşının onunla kötü bir haber paylaşmasından sonra



sadece “Gerçekten mi?” veya “Hayır, olamaz!” gibi minimal bir tepki vermesinin ardından, konuşma sırası tekrar arkadaşına döndüğünde arkadaş sessiz kalabilir. Çünkü empatiye ve desteğe ihtiyaç duyduğu için minimal tepkiler yetersiz kalmıştır ve farklı bir dönüş üretmesi gerekliliği ortaya çıkar. Etkileşimli dinleme etkinliklerinde dinleyici minimal tepkilere dikkat ederek cevaplara odaklanmalıdır. Bunun yanı sıra dinleyicinin, duyduklarına karşı anlayışlarını ve duruşlarını da gösteren tam dönüşler üretmelerini de içermelidir.

### 2.7 Özgünlük ve Alıcı Tasarımı

Öğrencilerin muhatap olarak konumlandırılmaları, dinleme metnlerinin tasarımı için başka bir anlamı vardır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde özgün metinlerin ve özgün kayıtların kullanılmasına yönelik çok sayıda araştırma mevcuttur. Burada özgünlük olarak tanımlanan şey, dilin yetkin kullanıcıları tarafından öğretim için hazırlanmış kayıtları değil, yetkin konuşurlar tarafından ve yine yetkin konuşurlara yönelik oluşturulan özgün kayıtlardır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine ilişkin hazırlanan dinleme kayıtlarına baktığımızda ifadelerin aşırı dikkatli söylenildiğine ve bunun sonucu olarak ise doğal konuşmada bulunan değişken ifadeleri temsil etmekte yetersiz kaldıkları görülmektedir. Bu yüzden dinleme kayıtlarında alıcı tasarımı ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Etkileşimli dinlemenin öğrencilerin muhatap olarak konumlandırmasının önemi alıcı tasarımı ilkesiyle birlikte ön plana çıkmaktadır. Alıcı tasarımı ilkesi, ifadelerin öncelikle muhatabı düşünülerek formüle edildiğini savunur. Örneğin biz aynı değerdeki bir öneriyi bir çocukla veya iş arkadaşımızla ya da bir yabancıyla konuşurken çok farklı şekilde ifade edilebiliriz. İletinin şeklini karşımızdaki muhataba göre düzenleriz. Konuşmacılar konuşmalarını özellikle hız, telaffuz, sözcük seçimi, söz dizimi ve dil seviyesi yabancı dil öğrencisi muhatabı hakkındaki varsayımları dikkate alacak şekilde değiştirirler. Bu nedenle öğrenciler muhatap olarak konumlandırıldığında, özgün kayıtlardaki konuşma hızı azaltılması ve dilin basitleştirilmesiyle birlikte tartışmasız kayıtların daha güvenli olma ihtimali çok daha yüksek olur. Bu gözlem etkileşimli dinlemede dili derecelendirmek için pragmatik ve sosyal temelli bir yapı sağlar. Kısacası diyalogların kayıtları nispeten yavaş olabilir veya dili görünüşte basitleştirebilir, ancak yine de gerçekten özgün olması öğrencilerin beceri düzeylerine daha uygun olabilir.

## 3. SONUÇ

### 3.1 Tartışma

Günlük hayatta gerçekleşen dinleme genellikle diğer dört beceri ile iç içe gerçekleşmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak yabancı dil olarak Türkçe öğretim sınıflarında dinleme eğitimi etkinlikleri de okuma, konuşma ve yazma becerisiyle bir bütün olarak kazandırılmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarında dinleme eğitiminin anlam kazanabilmesi için diğer dil becerileriyle iç içe kazandırılmalıdır. Klasik dinleme eğitimi yaklaşımında dinleme etkinlikleri genellikle bilginin öğrenci tarafından anlaşılması ve kavranılmasına yöneliktir. Öğrenci tarafından dinleme yoluyla alınılan bilgi ise yazma becerisiyle sunulmaktadır. İnsanların günlük hayatta karşılaştıkları dinleme durumlarında ise söz konusu olan karşılıklı bir etkileşimdir. Dinleme çoğunlukla konuşmaylabir bütün halinde gerçekleşmektedir. Dinleyici sürekli olarak dinleyici ve konuşur olarak yer değiştirdiği için konumu da değişmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarına yönelik hazırlanan dinleme alıştırmalarında klasik yaklaşım dikkate alınmaktadır. Klasik yaklaşımda ön plana çıkan dinleme türü tek yönlü (etkileşimsiz) dinlemedir. Alıştırmalar dinleme öncesi, dinleme ve dinleme sonrası olarak üç bölümden oluşmaktadır. Dinleme öncesi aşamasında öğrencinin hazır bulunuşluğunu sağlamaya yönelik



sözcük öğretimi; dinleme aşaması yaygın ve yoğun dinlemeyi takiben anlamaya yönelik sorulardan ve dinleme sonrası aşaması da yeni kelime ve dil yapılarının öğretimine ilişkin incelemelerden oluşmaktadır (İnce ve Boztilki, 2016, s.163). Klasik yaklaşımla gerçekleşen dinleme eğitiminde genellikle tek yönlü dinleme türlerinden yoğun ve yaygın dinleme türleri dikkate alınmaktadır ve etkileşim arka plana itilmektedir. Dinleme aşamalarına karşılıklı etkileşim de dâhil edildiği takdirde dinleme eğitimi daha doğal bir boyuta bürünecektir.

### 3.2 Sonuç

Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış olan dinleme etkinlikleri ve dinleme metinlerinin anlama yaklaşımını benimsemektedirler. Anlama yaklaşımı çerçevesinde öğrencilerden beklenen dinlenen metinlere yönelik anlama sorularını cevaplamalarıdır. Ancak yaygın olarak karşımıza çıkan bu anlama soruları genellikle bilginin sadece anlamsal boyutunu içermektedirler. Bu tür anlama soruları daha fazla tek yönlü dinlemeleri kapsama özelliğine sahiptir. Hâlbuki tek yönlü dinlemenin yanı sıra, yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi günlük hayatta çift yönlü dinlemelerle daha fazla karşı karşıya kalmaktadır. Çift yönlü dinlemeden kast edilen bir etkileşim bağlamında gerçekleşen dinlemedir. Bu tür dinlemede dinleyici çoğu zaman konuşucu ile yer değiştirmekte ve dinleyici ile konuşucu rolleri arasında geçiş yapmaktadır. Etkileşim içerisinde gerçekleşen dinlemede dinleyici genellikle muhatap ve denetçi dinleyici konumundadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik hazırlanmış olan dinleme metinleri ve dinleme etkinliklerinde öğrenciler birer onaysız dinleyiciler ve kulak kabartanlar olarak konumlandırılmışlardır. İki farklı konumda bulunan iki farklı dinleyicinin dinlemekte oldukları iletiyi anlamada farklı dil pratiğine ve becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bilginin sadece işlevsel boyutuyla ilgilenen onaysız dinleyicilerin iletiyi anlayabilmeleri için daha az çaba sarfetmeleri ve daha basit beceriler sergilemeleri gerekirken, muhatap veya denetçi konumunda olan dinleyicinin üstbilişsel becerileri de devreye girmektedir. Bu yüzden yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik hazırlanacak olan dinleme etkinliklerinin etkileşimli dinlemeyi de içermeleri için düzenlenmesi gereken ilk unsur öğrencilerin onaysız gizli dinleyiciler olarak değil muhatap dinleyici olarak konumlandırılmasıdır.

Dinleme metinleri ve dinleme etkinliklerinde etkileşimli dinlemeye de yer verildiği takdirde dikkate alınması gereken diğer bir unsur anlamın bir eylem olarak değerlendirilmesidir. Çünkü etkileşimde bulunmak sadece basit bir bilgi paylaşımı anlamına gelmemektedir. Konuşarak insanlar eylemde bulunur ve çoğu zaman iletilerin gönderimsel anlamı dışında gerçekleştirmek istenilen bir eylem gizlidir. Etkileşimli dinleme etkinliklerine anlam bir eylem olarak dâhil edilmeli ve ifadeler nasıl yanıt vereceklerini bilecek şekilde yorumlamada ustalaşmalarını içermelidir. Etkileşimli dinleme etkinlikleri konuşurun gerçekleştireceği eylem ve dinleyicinin de yanıtına odaklanmaktadır.

Etkileşimin başarılı olması için katılımcıların hem söylenenlerin anlamını hem de konuşmanın nereye doğru ilerleyebileceğini ön görmelidir. Söylenenlerin anlamı aslında konuşmanın geçmişe dönük görünümünü içermektedir. Fakat dinleyici anlamın nereye doğru yöneleceğini ön görerek konuşmanın akışını önceden tahmin eder ve buna göre tepki verir. Ön görmek, dinleyicilerin konuşmanın alabileceği muhtemel yörüngeler hakkında şematik bilgi edinmelerini sağlar. Bu dinleyicilerin konuşmayı yönlendirmesine, yanıtları zamanında formüle etmesine, çok taraflı konuşmada sırayı almasına, hangi eylemin devam edeceğini belirlemesine, beklenen yanıtları belirlemesine ve istenmeyen haberler için kendini hazırlamasına olanak sağlamaktadır. Bu yüzden etkileşimli dinlemeyi dikkate alan etkinlikler sadece geriye dönük muhtemel anlama odaklanmamalı ve öğrencileri konuşmanın akışını ön görmeleri için de hazırlamalıdır. Etkileşimli dinleme etkinliklerinde dikkat edilmesi gereken diğer bir husus da dinleyicinin katılımcı olarak konuşmaya dâhil olmasıdır. Günlük hayatta gerçekleşen etkileşimlerde

dinleyicilerin minimal tepkilerle konuşmaya karşı olan yorumları ve görüşleri belirtilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik hazırlanacak olan etkileşimli dinleme etkinliklerinde de öğrencilerin minimal tepkilerle etkileşime katılmalarını içermelidir.

Çoğu dil öğrencilerinin günlük hayattaki dinlemeleri genellikle bir etkileşim içerisinde gerçekleşmektedir. Fakat yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış olan dinleme etkinlikleri daha çok tek yönlü dinleme türüne odaklanmaktadır. Günlük hayattaki dinlemeler genellikle televizyon, podcasts veya sunum gibi tek yönlü dinleme metinlerinkinden çok daha karmaşıktır. Başarılı bir etkileşimli dinleme bir dizi karmaşık beceri ve davranışla desteklenmelidir.

### 3.3 Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarında benimsenen dinleme eğitimi etkinliklerinin çağın şartlarına uyum sağlayabilmesi için şu önerilere dikkat edilmelidir:

- Dinleme eğitimi sınıflarında etkileşimli dinleme türüne de yer verilmeli;
- Öğrencileri muhatap veya denetçi olarak konumlandırmalı;
- Eylem olarak anlama odaklanılmalı;
- Anlamanın ileriye dönük yönelimi dâhil edilmeli;
- Dinleyiciler etkileşime katılımcı olarak dâhil edilmeli ve
- Olabildiğince özgün dinleme kayıtlarının kullanımına karşı duyarlı olunmalıdır.

### Kaynakça

- AOBM, (2013). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme. (Çev. Demirel, Ö, Çakır, Sevil, N). [http://www.dilbilimi.net/ab\\_diller\\_icin\\_ortak\\_avrupa\\_basvuru\\_metni\\_meb\\_tarafindan.pdf](http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf) adresinden 16 Ağustos 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Aydoğdu, Ü. R., Karamustafaoğlu, O. ve Bülbül M. Ş. (2017). Akademik Araştırmalarda Araştırma Yöntemleri ile Örneklem İlişkisi: Doğrulayıcı Döküman Analizi Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 556-565.
- Bruno, J. (2018). Interactive Listening Strategy Instruction for Japanese Beginner Level Learners of a Foreign Language. *Studies in Foreign Language Education*, 40, 3-21.
- Deppermann, A. ve Günthner, S. (2015). Introduction: Temporality in Interaction. Ed. A. Deppermann ve S. Günthner içinde, *Temporality in Interaction*. 1-23, Amsterdam: John Benjamins.
- Field, J. (2008). *Listening in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- İnce, B. ve Boztilkı, G., (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisi. Ed. Yıldırım, F. ve Tüfekçioğlu, B. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi, 157-176.
- Levinson, S. C. (1988). Putting linguistics on a proper footing: Explorations in Goffman's participation framework. In *Goffman: Exploring the interaction order*, 161-227.



- Morely, J. (1991). Listening Comprehension in Second/Foreign Language Instruction. Ed. Celce-Mursia, M. içinde, *Teaching English as a Foreign or Second Language* (2.Baskı). Boston: Heinle and Heinle Publisher.
- Nation, I.S.P. ve Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York: Routledge.
- Rost, M. (2013). *Teaching and researching: Listening* (2.Baskı). Rotledge
- Ryan, J. (2022). Listening in Interaction: reconceptualizing a core skill. *English Language Teaching Journal*, 16(3), 367-374.
- Sönmez, Ö. (2021). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel ve Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkelerine Karşılaştırmalı Bir Bakış: “Reflets” ve Tendencies” Örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35-53.
- Underwood, M. (1989). *Teaching Listening*. London: Longman.
- Vandergrift, L. (2007). Recent Developments in Second and Foreign Language Listening Comprehension Research. *Language Teaching*, 40(3), 191-210.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

### Extended Summary

Today comprehension approach is adopted in listening education in teaching Turkish as a foreign language. Within the comprehension approach from students are expected to answer the comprehension questions about the text listened to. However these commonly encountered comprehension questions include only the semantic dimension of knowledge. These types of comprehension questions have the feature of covering more one-way listening types. In addition to one-way listening, learners of Turkish as a foreign language are more likely to encounter two-way listening in daily life. Two-way listening is listening that takes place in the context of an interaction. In this type of listening, the listener often changes places with the speaker and switches between the roles of listener and speaker. In listening that takes place in interaction, the listener usually the addressees or auditors. However, in listening activities prepared for the teaching Turkish as a foreign language, students are positioned as over hearers and eavesdroppers. Different language practice and skills are needed to receive the message that two different listeners in two different positions are listening to. While non-ratified listeners, who are only interested with the referential meaning, need to make less effort and expose simpler skills in order to understand the message, the met cognitive skills of the listener, who is the addressees or auditors, come into play. Therefore, the first element that should be arranged in order for the listening activities to be prepared for the teaching Turkish as a foreign language to include the interactive listening is to position the students as addressees. If interactive listening is also include in listening texts and listening activities, another factor to be consider is the meaning as an action. Because, by speaking we are not sharing only information, we are acting in it.

For the interaction to be successful, the participants must anticipate both the meaning of what is being said and where the conversation might go. The meaning of what is said actually includes the retrospective view of the speech. But the listener anticipates the flow of speech by anticipating where the meaning will lead and reacts accordingly.

Interactive listening activities should involve meaning as an action and include mastering interpretation in a way that they know how to respond to statements. Successful interactive must be supported by a complex set of skills and behaviours.