

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KONUŞMA BECERİSİ VE TELAFFUZ EĞİTİMİ

SPEAKING SKILL AND PRONUNCIATION TRAINING IN TEACHING TURKISH FOR FOREIGNERS

Yunus ŞENYİĞİT¹

Alpaslan OKUR²

Başvuru Tarihi: 12.03.2019 Yayına Kabul Tarihi: 04.07.2019 DOI: 10.21764/maeuefd.544528

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bir hedef dilin iletişim aracı olarak kullanılmasının önündeki engellerden biri de telaffuz sorunlarıdır. Yabancılara Türkçe eğitiminde telaffuz eğitimine ne kadar ve nasıl yer verilmesi gerektiği sorularına cevap arayan bu çalışmada; “konuşma”, “boğumlanma”, “telaffuz”, “diksiyon” kavramlarının anlamları incelenmiş, literatür taraması yöntemi kullanılarak yabancı dil öğretiminde telaffuz eğitimi ile ilgili bir bakış geliştirilmeye çalışılmıştır. Yabancılara Türkçe öğretmek için hazırlanan ders kitaplarında telaffuz eğitiminin nasıl ve ne kadar yer aldığıyla ilgili bir çerçeve çizmek üzere, “Gazi Yabancılar İçin Türkçe / A1 Temel Düzey”, “Yedi İklim Türkçe A1 Seviye Ders Kitabı” ve “İstanbul / Yabancılar İçin Türkçe” adlı ders kitapları yanında Ankara Üniversitesi Tömer tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı”, incelenmiştir. Telaffuz eğitiminin dil öğretim yaklaşımlarındaki yeri saptanmaya çalışılmış, telaffuz eğitimi için kullanılacak stratejiler ve uygulanabilecek etkinlikler öneriler getirilmiş, yabancılara Türkçe öğretiminde telaffuz eğitiminin A1 düzeyinden itibaren süreç içinde tekrarlanan ve birbirini tamamlayan etkinlikler halinde müfredatla bütünleşik olarak verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: *telaffuz, boğumlanma, konuşma becerisi, yabancılara Türkçe öğretimi, yabancı dil eğitimi.*

Abstract: One of the barriers for using a target language as a communicative tool is the issues of pronunciation. The meanings of the concepts of speech, articulation, pronunciation, diction were examined in this article, which aims to answer the questions of how and how much to give place to pronunciation training in Turkish education for foreigners, and it has been tried to develop an overview of pronunciation education in foreign language teaching by using the literature survey method. In order to draw a frame on how and how much training of pronunciation takes place in the textbooks prepared for teaching Turkish for foreigners; “Gazi, Turkish for Foreigners / A1 Basic Level”, and “Yedi İklim Turkish A1 Level Course Book”, and “İstanbul / Turkish for Foreigners”, and “Turkish Curriculum as a Foreign Language” prepared by Ankara University, were examined. It has been tried to determine the role of pronunciation education in language teaching approaches, and recommendations have been made for strategies that can be used for pronunciation education and activities that can be applied. It has been concluded that the pronunciation education in Turkish teaching for foreigners should be taken from the A1 level and repeated within the process and integrated with the curriculum.

Keywords: *pronunciation, articulation, speaking skills, teaching Turkish to foreigners, foreign language education*

¹ Doktora öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Sakarya, y_senyigit@hotmail.com, ORCID NO: 0000-0003-4044-1022

² Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Sakarya, aokur@sakarya.edu.tr ORCID: 0000-0002-2868-063X

Giriş

Dil; bir duygu, düşünce ya da isteğin iletilmesine yarayan bir araçtır ne var ki bir iletinin, beden dili, işaret dili ya da sözle ifade edilmesi iletişimin gerçekleşmesine yetmemektedir. Alıcının da bu iletiyi çözümleyebilmesi, anlaması gereklidir. Konuşmanın anlaşılabilmesi için tarafların aynı kodlara aynı anlamları yüklemiş olması; ayrıca göndericinin biçimlendirdiği sesleri alıcının da doğru algılaması gerekmektedir. Ana dili ile kurulan iletişimde bu kodlama ve çözümleme süreci büyük bir oranda sorunsuz olarak işlemekte, taraflar birbirlerini kolayca anlayabilmektedir. Yabancı bir dil ile iletişim kurmak gerektiğinde ise anlama ve anlaşılma konusunda zorluklar yaşanabilmektedir.

İşitilen seslerin doğru çözümlenebilmesi için öncelikle kaynak, bu sesleri doğru boğumlamış, alıcı da bunları daha önce duymuş olmalıdır. Yabancı dil öğretimi açısından bu, zengin bir dinleme deneyimi demektir. Nitekim hedef dili yazı üzerinden öğrenenler, öğrendikleri kelimelerle ve dilsel yapılarla ilgili yeterince işitsel girdi almadıkları ve beyin, dil, dudak vb. konuşmayı biçimlendiren organlar dilin seslendirilmesiyle ilgili yeterli deneyime sahip olmadıkları için sözlü iletişimde zorlanmaktadır. Oysa günümüzde bir dili biliyor sayılmak için o dilde yazılanları okumak ve anlamak Avrupa Dil Portfolyosu'ndaki (Telc ve MEB, 2013) kazanımlarda da görüldüğü gibi yeterli değildir. Konuşulanları anlayabilmek ve konuşabilmek de gereklidir.

Dinleme, konuşmanın mayalanma sürecinde önemli bir yere sahiptir. Bireyler dinleyerek hedef dilin kelimelerini yazı olmaksızın tanıma, anlamını kavrama imkânına kavuşurlar. Kulak dolgunluğu şeklinde kısaca ifade edilen bir dizi deneyimle aşınası oldukları sesleri çıkarmakta doğal bir beceri kazanırlar. Bu beceri, ana dilin edinilmesinde iki yıla yakın uzun bir zamanda kazanılır ve çocuğun gelişimiyle koşut olarak gelişimini sürdürür. Ana dilin edinilme süreci anne karnında başlar. Bebekler, 5. ayından itibaren çevrelerindeki sesleri fark eder, bazı sesleri ve sık tekrarlanan kelimeleri öğrenir, dünyaya geldikleri andan itibaren de çevrelerinde konuşulanları dinleyerek dili edinirler. Böylece harflerin telaffuzundan kelime kadrosuna, olaylar ve durumlar karşısında tepki verme ve kendini ifade etme şekline varıncaya kadar konuşmayla ilgili ilk eğitim, aile ve yakın çevre tarafından verilmiş olur (Akyol, 2013: 23; Güneş, 2014: 111; Taşkaya, 2014: 43).

Bir yabancı dilin ana dili gibi doğal bir süreç içinde öğrenilmesi ise genellikle mümkün olmamaktadır. İkinci bir dil söz konusu olunca “edinim”den çok; planlı, amaçlı, programlı bir süreçte gerçekleşen “öğretim/öğrenim” öne çıkmaktadır. Kitap odaklı ilerleyen bu süreçte de yazı, dilin öğretilmesinde belirleyici öge olmaktadır. Oysa dil, yazıdan önce konuşmadır. Yazı, konuşmadaki seslerin harflerle gösterilmiş şekli olarak konuşmaya bağlıdır. Nitekim modern dilbilim teorisinin temel ilkelerinden biri, yalnızca konuşulan kelimelerin gerçek kavramları yansıttığı ve yazının sadece konuşulan dilin fonografa benzeyen bir kaydı olduğudur (Zhu, Jin, Ni, Wei ve Lu, 2018: 2).

Sözlü dilde sağlıklı bir iletişim için kelimelerin anlamları yanında telaffuzlarının da bilinmesi gerekir. Telaffuz konusundaki yetersizlik öğrenenin stresini artırır. Stresi artan öğrenen, hedef dilde konuştuğunda insanların kendisini anlamayacağını düşünerek korkar; konuşma organları, dudak kasları gereği gibi çalışmaz ve sonuçta insanlar onu anlamaz. Öte yandan telaffuzu bilinen kelimeler hem daha kolay hatırlanır hem de doğru bir telaffuz, öğrenene öz güven kazandırır ve hedef dili bir iletişim aracı olarak kullanma cesaretini artırır (Archibald, 2012: 221–222).

Konuşma sırasında seslerin gerekli sürede çıkarılması, dil, dudak, çene gibi konuşma organlarının gerektiği gibi hareketi, sesin şiddetinin içerikle orantılı olarak bir miktar artırılması ya da azaltılması anlaşılabilirliği artırmaktadır. Ayrıca tane tane konuşma ve sesi belli bir oranda yoğunlaştırma ile anlaşılabilirlik arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır (Aycan, 2012:301; Lam, Tjaden ve Wilding, 2012: 1807–1808).

Bu açıdan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde telaffuz konusunun ayrıca ele alınması, eğitim süreçlerinde nasıl ve ne kadar yer alması gerektiğinin belirlenmesi, bu doğrultuda bir plan hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir. Öğrenenlerin belirli bir düzen içinde aynı kelime ve cümlelerin doğru telaffuzlarına maruz kalacakları, kendi seslerini dinleyerek farklılıkları sezebilecekleri, değerlendirme alabilecekleri stratejiler geliştirilmelidir. Bu stratejiler kontrollü, yarı kontrollü ve serbest olmak üzere değişik etkinlikler içermelidir (Akyol, 2013: 1456; Fidan, 2017: 379; Kelly, 2001: 11; Şimon ve diğ., 2015:2158; Zhu ve diğ., 2018: 2).

Problem

Bir hedef dilin sözlü iletişimde kullanılmasının önündeki engellerden biri de telaffuz sorunudur. Her yabancı dil öğreneni, ana dili ile hedef dilin ses yapısındaki farklılıklar nedeniyle güçlükler yaşamakta, hedef dili iletişimde kullanmakta tereddüde düşmektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminde (YTÖ) telaffuz eğitimi, planlı ve açık bir biçimde ele alınmamakta, süreç içerisinde öğretmenlerin kişisel bilgi, deneyim, yeterlilik ve ilgileri doğrultusunda Türkçe öğrenenlerin telaffuzları biçimlenmektedir. Darcy'nin de (2018: 17) belirttiği gibi hem öğretmenler hem de öğrenciler telaffuzun dil öğreniminde öneminin farkında oldukları halde pek azı verilen telaffuz eğitiminden memnundur. Dil eğitiminde telaffuza yeterince zaman ayırlanamamasıyla ilgili olarak zaman yetersizliği, materyal eksikliği, yöntem ve teknikler konusunda bilgi eksikliği, müfredatı yetiştirme zorunluluğu gibi pek çok mazeret gösterilmektedir.

Bu bağlamda şu sorulara cevap aramak gerekmektedir:

1. Türkçenin yazılış ile okunuş arasındaki farkın az olması başka bir ifadeyle ortografik bakımdan sık olması, telaffuz eğitimine duyulan ihtiyacı ortadan kaldırmakta mıdır?
2. YTÖ ile ilgili müfredat programlarında telaffuz konusuna nasıl yaklaşılmaktadır?
3. YTÖ ders kitaplarında telaffuz eğitimi nasıl ele alınmaktadır?

Önem

YTÖ telaffuz eğitiminin önemine dikkat çeken birçok çalışma bulunmaktadır ancak bu çalışmalar konuşma ya da okuma becerisiyle bağlantılı olarak telaffuz konusuna yer vermiştir (Arslan ve Adem, 2010; Başutku, 2018; Göçer, 2015; Küzeci, 2007; Savaş, 2015; Yönez, 2016).

Yukarıda örnek olarak verilen bu çalışmalarda telaffuz eğitimi, dinleme ve konuşma becerilerinden biri ya da ikisiyle ilişkilendirilmekte, telaffuzun önemine, Türkçe öğrenen yabancıların karşılaştıkları sorunlar arasında telaffuzun yerine dikkat çekilmekte (Biçer, Çoban ve Bakır, 2013: 29–31; Karababa, 2009: 273; Kaya, 2018: 79; Küçükmehtemoğlu, 2018: 905–907), telaffuz eğitiminin dil eğitimiyle ilgili yaklaşımlardaki yerine, telaffuz

yanlıklarına ve bunları düzeltmek için oyun, ninni ve tekerleme vb. yöntemlere (İlgün, 2015: 21–43), telaffuz eğitimiyle ilgili bazı etkinliklere ve materyallere (Arslan ve Adem, 2010: 74) yer verilmektedir. Telaffuz eğitiminin YTÖ müfredat programlarında ve YTÖ ders kitaplarında nasıl ele alındığına, telaffuz eğitiminin açık veya örtük olarak verilmesi ilgili tartışma ya da tespitlere yer veren bir çalışma bulunamamıştır.

Bu çalışma; telaffuz eğitiminin YTÖ müfredat programı ve ders kitaplarında nasıl ele alındığını araştırması, İngilizcenin telaffuz eğitimini vermek üzere hazırlanmış bazı ders kitapları incelenerek YTÖ’de telaffuz eğitiminde uygulanabilecek etkinlik ve alıştırmalara dikkat çekmesi bakımından değerlidir.

Amaç

Bu çalışmada, YTÖ’de telaffuz eğitiminin yerini araştırmak amaçlanmaktadır. Bununla birlikte alt amaçlar da şunlardır:

Yabancı dil öğretimiyle ilgili alanyazınında telaffuz konusu nasıl ele alınmaktadır?

YTÖ ile ilgili alanyazınında telaffuz eğitimi nasıl ele alınmaktadır?

YTÖ için hazırlanan ders kitaplarında telaffuz eğitimi nasıl ve ne kadar ele alınmıştır?

YTÖ’de uygulanabilecek etkinlikler nelerdir?

Telaffuz eğitimi YTÖ sürecine nasıl yayılmalıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli:

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden literatür taraması ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Literatür taramasını Gash belirli bir konuda yayınlanmış olabildiğince çok eserin derinlemesine ve sistematik olarak araştırılması ve belirlenmesi olarak tanımlamıştır (Akt. Köroğlu, 2015: 61). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 188).

Verilerin Toplanması:

Betimsel analiz için kavramsal çerçeve “yabancı dil eğitiminde telaffuzun yeri ve önemi, telaffuz eğitiminde kullanılan yöntem, teknik ya da stratejiler, Türkçe öğrenen yabancıların karşılaştıkları zorluklar ve çözüm öneriler” olarak belirlenmiştir. Telaffuz eğitimiyle ilgili Türkçe ve İngilizce yayınlar taranmış, bu yayınlardan Tablo 1’de verilenler, uygulamaya dönük ders, etkinlik ya da uygulama içerdiği, yabancı dil öğretiminde telaffuzla ilgili sorunlara yönelik tespit ve çözümler içerdiği değerlendirilerek seçilmiştir.

Verilerin Analizi:

Tablo 1.

Telaffuz Eğitimiyle İlgili Taranan Kitap, Tez ve Makaleler

Kitaplar veya kitap bölümleri:	Pronunciation Practice Activities, (ty) It’s The Way You Say It/Becoming Articulate, Well-Spoken, and Clear (2013) Konuşma Eğitimi/Sözlü Anlatım (2016) How to Teach Pronunciation (2001) Introduction to Teaching Pronunciation Give It a Go : Teaching Pronunciation to Adults (2009) Fuency in Native and Nonnative English Speech (2013) Teaching American English Pronunciation (2012)
Doktora veya yüksek lisans tezleri	Konuşma Eğitiminin Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi A Closer Look at Pronunciation Learning Strategies, L2 Pronunciation Proficiency and Secondary Variables Influencing Pronunciation Ability (2008) The Attitudes of Preparatory Students in Abant İzzet Baysal University , Turkey And Sussex University , UK Towards Pronunciation Practice in English Courses in Partial Fulfillment of The Requirement (2008) Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Telaffuz Becerisini Geliştirmeye Yönelik Tekerleme ve Ninnilerin Kullanımı (2015)
Makaleler	Acoustics of Clear Speech : Effect of Instruction (2012), How to Teach Pronunciation (2019), Powerful and Effective Pronunciation Instruction: How Can We Achieve it? (2018) Konuşma ve Ses Eğitimi Arasında Konuşmanın Ezgisi Açısından Akralalık İlişkisi (2012) Advanced Cantonese ESL Learners’ Production of English Speech Sounds : Problems and Strategies (2010) Embodied Pronunciation Learning: Research and Practice (2018) Suriyelilerin Türkçe Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları (2018) Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği (2013)
Sunum ve diğer dijital kaynaklar	Pronunciation Teaching History and Scope Methods And Techniques in Pronunciation Teaching

İkinci aşamada örnekleme olarak YTÖ için hazırlanmış üç adet Türkçe ders kitabı (Gazi, Yabancılar İçin Türkçe / A1 Temel Düzey; Yedi İklim Türkçe A1 Seviye Ders Kitabı; İstanbul / Yabancılar İçin Türkçe) ve bir YTÖ ders programı (Ankara Üniversitesi Tömer, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı) YTÖ'de telaffuz eğitimiyle ilgili bir yönerge ya da uygulama içerip içermedikleri bakımından, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman inceleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2008:188) ile incelenmiştir.

Bulgular

Anlama ve anlatma olmak üzere iki alt becerinin kazanılmasıyla gelişen bir beceri olarak konuşma, seslerin doğru boğumlanmasıyla ilgilidir. Araştırmanın asıl amacı bu konuyu incelemek olmakla beraber alanyazınında görülen bir belirsizliği gidermek için önce “konuşma”, “boğumlama”, “telaffuz”, “diksiyon” kelimelerinin kavramsal çerçevesini çizmeye; ardından YTÖ'de telaffuz eğitiminin yeri, nasıl yapılması gerektiği, eğitim sürecine nasıl yayılması gerektiği sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

Yabancılar İçin Türkçe Öğretiminde Konuşma Kavramı

Konuşma kavramı, ana dili eğitiminde ve yabancı dil öğretiminde anlamsal çerçevesi bakımından benzerlikler yanında bazı farklılıklar da içermektedir. Zihindeki duygu, düşünce ve bilgileri sözle ifade etmek, görüşmek, sohbet etmek anlamlarına gelen ve dinlemeyle birlikte gelişen konuşma; bireyin kendisini ifade edebilmesini, iletişim kurmasını sağlayan en önemli, en yaygın beceridir. Yabancı dil öğretiminde konuşma kavramı genellikle bu anlamıyla kullanılmaktadır (Güneş, 2014: 105; MEB, 2009: 15; Taşkaya, 2014: 43).

Dinleyicilere belirli bir konu üzerinde bilgi vermek ve bir topluluk karşısında konuşma yapmak anlamına gelen konuşma kavramı ise daha özel bir beceriyi işaret etmekte ve yapılandırılmış bilgileri gözden geçirme, amaç, yöntem ve sınırları belirleme, aktarılacak duygu ya da düşünceleri seçme, sıralama, sınıflandırma, ilişkilendirme, eleştirme, özetleme, sorgulama, analiz-sentez ve değerlendirme gibi zihinsel süreçleri içeren güzel ve etkili konuşma (MEB, 2009:15) anlamında kullanılmaktadır. Nitekim, Ankara Üniversitesi Tömer tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe Programında (Gökmen ve diğ., 2015:60)

konuşma becerisi, karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım olarak iki ayrı beceri hâlinde ele alınmıştır.

Konuşma, harici ve dahili etkenler tarafından biçimlendirilir. Konuşmayı biçimlendiren harici etkenler iki grupta ele alınabilir: Yakından uzağa doğru sosyal çevre ve televizyon, internet, sosyal medya gibi işitsel girdi kaynakları. Okuma etkinliği ile edinilen kelime ve yapıların da konuşma üzerinde özellikle de içerik bakımından etkisi vardır. Yabancı dil öğreniminde aile faktörü yerine yabancı dilin öğrenildiği sınıf, anne baba yerine de dil öğretmenleri geçmektedir. Bu açıdan yabancı dil olarak Türkçe dersi veren öğretmenlerin güzel bir diksiyona sahip olmaları önemli ancak yeterli değildir. Ayrıca telaffuz eğitiminin önemini kavramış olmaları ve derslerde telaffuza yönelik etkinliklere yeterince yer vermeleri gereklidir. Ancak Fidan'ın (2017: 393) tespitine göre günümüzde, eğitim fakültelerinde diksiyon dersleri, zorunlu ders statüsünde olmadığından, öğretmen adaylarının yalnızca bir bölümü bu dersleri alabilmekte; bir bölümü ise üniversite eğitimleri boyunca böyle bir dersle hiç karşılaşmamaktadır. Bu da telaffuz eğitimi açısından önemli bir eksik olarak değerlendirilmelidir.

Diziler ve yarışma programları, şarkılar, çizgi film ve animasyonlar, kısa videolar da konuşma ve telaffuz üzerinde etkili olmaktadır. Göçen ve Okur'un (2013:65) ana dili olarak Türkçe eğitimiyle ilgili yaptığı araştırmanın sonuçlarında da görüldüğü gibi insanlar, televizyondaki konuşma biçimlerini “doğru” olarak algılamaktadır. Söz konusu araştırmadaki katılımcıların %77,9'u televizyondaki konuşmaları taklit ettiklerini kabul etmektedir.

Boğumlanma, Telaffuz, Diksiyon Kavramları

Türkçe alanyazınında “telaffuz ve boğumlanma” kavramları genellikle birbirinin eş anlamlısı olarak kullanılmaktadır ancak İngilizce alanyazınında bu kavramlara karşılık olabilecek iki kelime kullanıldığı görülmektedir. Bunlar, “pronunciation” ve “articulation”dur. Türkçe ve İngilizce kaynaklarda geçen bu bilimsel kavramların tam olarak karşılıklarını tespit etmek gerekmektedir. Bu kavramlar daha ayrıntılı olarak ayrı bir yazının konusu olabilir ancak burada konuya kısaca değinme ihtiyacı duyulmaktadır.

TDK Güncel Türkçe Sözlük'te telaffuz kelimesinin karşılığı “söyleyiş”, dilbilgisindeki karşılığı da “boğumlanma”dır. Gramer Terimleri Sözlüğü'nde ise “telaffuz”un İngilizce

karşılığı “pronunciation” olarak verildikten sonra kavram, “*dil seslerinin çıkarılışları sırasında ses organlarının yaptığı hareketlerin bütünü; kelimelerin, seslerin boğumlanma hareketlerine bağlı söylenişi*” şeklinde açıklanmıştır (TDK, 2019b). Araştırmacılar; eş anlamlı gibi duran bu kavramlar arasında, dil anlayışlarına bağlı olarak tercih yapmakta, birini kullanırken diğerini atmaktadır. Öte yandan bu kavramların İngilizce karşılıkları olan “pronunciation” ve “articulation” sözcükleri arasında bir ayrım yapıldığı görülmektedir. “Pronunciation”, belirli bir sesin veya seslerin üretilme şekli olarak “telaffuz” kelimesine karşılık gelmekte, “articulation” ise “boğumlanma” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Richards ve Schmidt (2010:478), bu iki kavram arasındaki farka şöyle dikkat çekmektedir: “*Ağızdaki konuşma seslerinin gerçek üretimini ifade eden “boğumlanma/articulation”dan farklı olarak “telaffuz/pronunciation”, seslerin işitici tarafından algılanma şeklini daha fazla vurgulamaktadır.*” Berkil (2008:12) de telaffuzun seslerin üretimi yanında algılanışıyla ilgili olduğuna dikkat çekmektedir. Bu bilgiler ışığında “pronunciation”a karşılık olarak “telaffuz”un, “articulation”a karşılık olarak da “boğumlanma”nın kullanılması yerinde olur diye düşünülmektedir.

Diksiyon, bir insanın kelimeleri açıklama şeklini, özellikle de konuşmanın açıklık derecesini tanımlamak için kullanılan terimdir. (Richards ve Schmidt, 2010:179) TDK Güncel Türkçe Sözlük’te (TDK, 2019b) “*sesleri, sözleri, vurguları, anlam ve heyecan duraklarını kurallarına uygun olarak söyleme biçimi; duru, açık vurgulama ve çıkaklara tam uyarak konuşma*” şeklinde açıklanan diksiyonun telaffuz ve boğumlanma kavramlarını da içerdiği ancak Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü’nde (TDK, 2019a) açıklandığı şekliyle onlardan fazla olarak belâgat yani “*konuşmada ve okumada seslerin, kelimelerin, vurguların, anlam ve heyecan duraklarının açık ve anlaşılır olmasına dikkat eden konuşma biçimi; düzgün söz söyleme sanatı*” anlamına geldiği görülmektedir.

Telaffuzla İlgili Genel Yaklaşımlar

Telaffuz eğitiminde iki yaklaşım vardır: “Sezgisel Taklit” yaklaşımı ve “Analitik Dil Bilimi” yaklaşımı. Sezgisel Taklit yaklaşımı, hedef dilin seslerini dinleyerek taklit etme kabiliyetine dayanır. Sezgisel Taklit yaklaşımını değiştirmek yerine tamamlayıcı olarak geliştirilmiş olan “Analitik Dil Bilimi” yaklaşımı ise alfabe, boğumlanma ve ses aygıtları ile ilgili açık bilgiler

verdiği öğrencilerin dikkatini hedef dilin seslerine ve ritimlerine odaklar (Celce-Murcia ve diğ., 1996).

Dil öğretimiyle ilgili çeşitli yöntem ve yaklaşımlar, telaffuz becerisini ön sıralarda ya da arka sıralarda bir yere yerleştirmiştir. Bazı yaklaşımlar ise telaffuzu görmezden gelmiştir. “Ses-dilbilimi/Audiolingualism” yaklaşım ve “Sözlü Yaklaşım” ise dilin konuşulan şeklinin önce öğretilmesi, fonetik bulguların dil öğretiminde kullanılması, öğretmenlerin fonetik konusunda sağlam bir bilgiye sahip olması ve öğrencilere fonetik eğitimi verilmesi gerektiğini savunur. “Sessiz Yol” yaklaşımı ise yalnızca ses sistemine odaklanmasıyla “Ses-dilbilimi/Audiolingualism”den ayrılır. İletişimsel Yaklaşım da dil eğitiminde iletişimi amaç olarak aldığı için telaffuz becerisine öncelik verir (Celce-Murcia ve diğ., 1996).

Türkçe Öğrenen Yabancıların Telaffuzunda Zorlandıkları Sesler

Alanyazını incelediğimizde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin karşılaştıkları sorunlardan birinin telaffuz olduğu görülmektedir. Türkçe konuşan yabancıların konuşmaları incelendiğinde de “o” sesi ile “u” ve “ö”, “a” sesi ile “e” sesini, “b” ile “p” sesini, “c” ile “ç” sesini, “v” ile “f” sesini karıştırdıkları, bu sesleri çıkarırken kendi ana dillerinin ses yapısından kaynaklanan bazı zorluklar yaşadıkları; ayrıca “ı, i,” ünlüleri ve “l,h,g,” ünsüzlerinin de telaffuzunda zorlandıkları gözlenmektedir. Bu zorluklar Türkçe öğrenen yabancıların ana diline göre değişmektedir (Biçer ve diğ. , 2013: 129; Karababa, 2009:273; Kaya, 2018: 79).

“Kelimelerde ünlülerin telaffuzu ile ünsüzlerin telaffuzu arasında zorluk bakımından bir farklılık var mıdır? Ünlülerin doğru telaffuzu konuşmanın bütününde doğal konuşmaya yaklaşma bakımından etkili olmakta mıdır?” gibi sorularla ilgili olarak Chan bir çalışma yapmıştır. Chan (2010), İngilizce telaffuzundaki bozuklukları gidermek ve kelimelerin kültür diline uygun bir şekilde telaffuz edilmesini sağlamak için yürüttüğü üç aşamalı çalışmadan katılımcıların büyük bir bölümünün ünsüz harfleri çoğu durumda doğru kullandığı (%74, %80, %90 vb.) ancak ünlülerde doğruluk oranının çok daha düşük kaldığı (%15) sonucuna ulaşmıştır.

Öte yandan Şenbay (2006:97) söylenen sözlerin tam anlaşılması için temel seslerin ünlüler değil, ünsüzler olduğunu vurgulamaktadır (akt. Erdem, 2016: 97). Ana dili olarak Türkçe konuşan bir kişi için ve yazı açısından bu tespit doğrudur. Gerçekten de bir kelimedeki ünlüler

çıkarıldığında sadece ünsüzlerle kelime, bağlamın da yardımıyla tanınabilir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir öğrenci açısından bakıldığında ve sözlü iletişim düşünüldüğünde ünlülerin yanlış telaffuzunun, birbiriyle karıştırılmasının ünsüzlere oranla daha sık karşılaşılabilecek, yanlış anlama ve anlaşılmalara daha çok yol açabilecek olduğu da değerlendirilebilir.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Telaffuz Eğitimi

Telaffuz eğitimi ile ilgili araştırmalarda; öğretmenlerin telaffuz eğitimi konusundaki farkındalıkları ve yeterlilikleri, telaffuzun anlama ve anlatmaya etkisi, dinleme ve telaffuz arasındaki ilişki, telaffuzu doğrudan ya da dolaylı etkileyen faktörler, öğrencilerin telaffuzu öğrenmek için kullandıkları stratejiler, telaffuz eğitiminde ses ve nefes eğitiminin önemi, telaffuz eğitimi ile fonetik bilgisi arasındaki ilişki gibi konular üzerinde durulmaktadır.

Alandaki araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerle ilgili şunlar tespit edilmiştir: a) Öğretmenler telaffuzun önemine inanmaktadır. b) Öğretmenlerin büyük bir kısmı lisans eğitimleri boyunca diksiyon ve telaffuzla ilgili bir eğitim almamıştır. c) Bazı öğretmenler telaffuz eğitimi konusunda etkili olabileceklerinden kuşku duymaktadır. d) Öğretmenlerin çoğu; zaman yetersizliği, yöntem eksikliği ve müfredat engeli gibi gerekçelerle telaffuz eğitimine yönelik özel bir etkinlik yapmamaktadır. (Darcy, 2018: 16; Fidan, 2017: 393; Kelly, 2001: 13).

Akıcı ve düzgün bir konuşmada, fiziksel, psikolojik ve sosyal özellikler etkili olmaktadır. Akıcı konuşma üretiminde akışkanlık süresi, durma oranı, konuşma hızı vb. bileşenler, resmî dil kullanımı, kendini düzeltme, duraksama, işaret dili vb. ana dilde doğallığı sağlayan belirli performans olayları, doğruluk gibi diğer birçok değişken etkili olmaktadır (Götz, 2013: 2; Güneş, 2014: 107).

Bir hedef dilde akıcı bir şekilde konuşabilmek için ise yukarıda sayılan becerilerden önce kelimelerin doğru telaffuzu bilinmelidir. Bu nedenle A1 seviyesinden itibaren telaffuz eğitimine başlamak gerektiği düşünülmektedir. Türkçenin ortografik derinliğinin az olması (Demiriz ve Okur, 2019), bir yabancıya Türkçe kelimeleri kolayca telaffuz edebileceğini göstermemektedir. Çünkü öğrenenlerin zaten sahip oldukları bir ses düzeni, sesin

boğumlanmasıyla ilgili alışkanlıklar; hedef dildeki kelimeleri telaffuz ederken olumlu ya da olumsuz yönden etkili olmaktadır.

İlk dersten itibaren hedef dilin seslerinin, ağız, dil, dudak, çene kaslarının koordinasyonu içinde kavratılması, dil öğretiminin diğer boyutlarını da olumlu etkileyecektir. Ancak telaffuz eğitimini derslerden bağımsız düşünmemek; telaffuzu vurgulayan, öğrenende telaffuzun önemiyle ilgili farkındalık oluşturacak bir dizi etkinlik şeklinde düzenlemek gerekir. Bu açıdan A1 seviyesinde seslerin doğru boğumlanmasıyla ilgili etkinliklere yer verilmelidir ve ünite içinde yer alan temalar öğretilirken öğrencilere olabildiğince dinleme ve dinlediklerini gölgeleme yöntemiyle (Nakanishi ve Ueda, 2011: 4) tekrarlama görevi verilmeli, temalar işlenirken dinletilen ses kayıtlarıyla ilgili öğrenenlerin sesli tekrar yapmaları sağlanmalı ve onlara dönütler verilmelidir (Kelly, 2001: 13). Çünkü yabancı dil öğretiminde telaffuz öğretiminin özünü; bir modeli dinleme, ses düzeniyle ilgili farkındalık geliştirme, modelin dediklerini sesli olarak söyleme ve farklılıkları kontrol etme, alıştırmaya yapma ve sınıf aktiviteleri dışında dinlemeyle ilgili ödevler verme oluşturmaktadır (Yates ve Zielinski, 2009: 19; Beare, 2019: 2).

Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Telaffuz Eğitimi

Yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla Ankara Üniversitesi tarafından bir müfredat programı hazırlanmış, ayrıca birçok üniversite ya da özel kuruluş YTÖ Türkçe ders kitapları hazırlamıştır.

Ankara Üniversitesi Tömer tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı” (Gökmen ve diğ., 2015) dil düzeylerine göre dinleme anlama, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma, okuma anlama, yazılı anlatım olarak sınıflandırdığı beceri alanlarıyla ilgili kazanımları belirlemiştir. Bu programda telaffuzla ilişkilendirilebilecek bazı kazanımlar yer almıştır.

Tablo 2.

Ankara Üniversitesi Tömer Yabancılara Türkçe Öğretimi Programı'nda Düzeylere Göre Telaffuzla İlişkili Beceriler.

Düzy	Beceri	Kzn. No.	Kazanım
		02	Yalın sözcükleri ve adları ses bilgisi (fonetik) açısından benzerlerinden ayırır.
	Dinleme- Anlama	03	Sesleri ve on, ön, un, ün vb. biçimbirimleri (morfemleri) ayırt eder.
A1		04	Parçalar üstü sesbirimlerinden soru ezgisini ayırt eder.
		13	Sözcüklerdeki parçalarüstü sesbirimlerinden vurguyu ayırt eder.
	Karşılıklı konuşma	16	Vurguyu doğru kullanır.
	Sözlü anlatım	05	Vurguyu doğru kullanır.
B1		08	Parçalarüstü sesbirimlerinden tonu ayırt eder.
B2		17	Parçalarüstü sesbirimlerinden kavşak ve durağı fark eder.
	Dinleme-Anlama	12	Sözcüklerdeki parçalarüstü sesbirimleri (süre, vurgu, ton, kavşak, ezgi ve durak) ayırt eder.
C1			

Tablo 2'de bir listesi verilen kazanımların daha çok konuşmanın algısal boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir. Yalnız karşılıklı konuşma becerisiyle ilgili 16 no'lu kazanım ve sözlü anlatım becerisiyle ilgili 05 no'lu kazanımın dilin üretimsel boyutuyla ilgili olarak telaffuzla ilişkilendirilebilecek durumdadır.

YTÖ ders kitaplarında bir örneklem olarak seçilen Gazi Yabancılar İçin Türkçe / A1 Temel Düzey, Yunus Emre / Yedi İklim Türkçe A1 Seviye Ders Kitabı, İstanbul / Yabancılar İçin Türkçe A1 adlı kitaplar telaffuz eğitimiyle ilgili doğrudan ya da dolaylı bir yönerge ya da etkinlik içerip içermedikleri bakımından incelenmiştir.

Tablo 3.

YTÖ için hazırlanan ders kitaplarında telaffuz eğitimi

Ders Kitabı	Telaffuz Eğitimi ile Doğrudan İlgili Etkinlik / Yönerge Sayısı
Gazi Yabancılar İçin Türkçe / A1 Temel Düzey	0
Yunus Emre / Yedi İklim Türkçe A1 Seviye Ders Kitabı	1
İstanbul / Yabancılar İçin Türkçe A1	1

Tablo 3’te görüldüğü gibi Gazi Üniversitesinin YTÖ için hazırladığı “Yabancılar İçin Türkçe / A1 Temel Düzey” adlı kitap, harflerin tanıtılmasına ve telaffuzuna ilişkin herhangi bir açıklama veya etkinlik içermemektedir. Anlama, yazma, dinleme, konuşma üst başlıklarıyla verilen etkinliklerde “-lı, -li, -lu, -lü” ya da “-da, -ta” eklerinde görüldüğü gibi ünlülerin ve ünsüzlerin uyumunu kavratmaya dönük etkinliklere yer verilmektedir. Ancak kitap bu etkinliklerde de öğrenenden ekleri boşluklara uygun bir biçimde yazmasını istemekte, bu kelimelerin telaffuzuyla ilgili herhangi bir yönerge içermemektedir.

Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Öğretim Seti içinde yer alan “Yedi İklim Türkçe A1 Seviye Ders Kitabı”nda ise “Tanışma” başlıklı 1.ünite içinde alfabe büyük-küçük yazılışlar da gösterilerek resimli kelimelerle verilmiştir. Açık bir yönerge içermemekle birlikte bu harflerin telaffuzunun öğretmen tarafından öğretileceğinin varsayıldığı değerlendirilebilir. Ünite sonu öz değerlendirme formunda ise “Kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.” şeklinde bir kazanım bulunmaktadır. Telaffuz eğitimi için özel bir yönerge veya etkinlik içermemekle birlikte kitabın dinleme ve okuma etkinlikleri aracılığıyla telaffuzun edinileceğini varsaydığı, öğretmen kılavuz kitabındaki açıklamalardan da anlaşılmaktadır.

“İstanbul / Yabancılar İçin Türkçe” adlı ders kitabı 1. Ünite’nin dil bilgisi bölümünde alfabeyi ünlü ve ünsüz harfleri vererek tanıtmakta, dinleme bölümünde de harflerle ilgili bir etkinliğe yer verilmektedir. Ancak bu etkinliklerde de sesleri tanımaya ve yazmaya dönük yönergeler yer almaktadır. Diğer ünitelerde dil bilgisi bölümlerinde ünlü ve ünsüz uyumlarını kavratmaya yönelik etkinliklere yer verilmiş olmakla birlikte bu seslerin üretimine dönük bir yönergeye yer verilmemiştir.

Yukarıda bir örneklem olarak seçtiğimiz ve incelediğimiz A1 seviyesi YTÖ ders kitaplarında, telaffuz konusunun ayrıca ele alınmadığı, süreç içinde kelime, yapı ve dil bilgisi kuralları öğretilirken telaffuzun da edinilmiş olacağı varsayımından hareket edildiği söylenebilir. Bu noktada telaffuz eğitiminin ayrıca planlanması ve uygulanmasının gerekli olup olmadığını, Türkçe öğrenen bir yabancı için daha ilk adımdan itibaren doğru telaffuzu edinmesi için neler yapılabileceğini tartışmak gerekir. Telaffuz eğitimi, öğrenenlerin yanlış telaffuzlarını düzeltmeye indirgenerek tesadüflere bırakılmamalı, ayrıca planlanmalı, parçalara ayrılarak zaman tablosu üzerinde hangi kazanımın ne zaman verileceği belirlenmeli, dinleme destekli

ve çeşitli aralıklarla tekrarlanan uygulama ve alıştırmalarla eğitimi verilmelidir (Çerçi, 2013: 2; Kelly, 2001: 13)

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Uygulanabilecek Etkinlik ve Alıştırmalar

Telaffuz eğitimi; dinleme, farkındalık, kontrol, alıştırma ve tamamlayıcı ek etkinlikleri uygulama aşamalarından oluşan bir süreç izlemelidir (Yates ve Zielinski, 2009). Bu bağlamda yabancılara Türkçe öğretiminde telaffuz eğitimiyle ilgili aşağıda kısaca açıklanan etkinlik ve alıştırmalar uygulanabilir.

a. Telaffuzla ilgili farkındalık oluşturmak. Doğru telaffuzun, anlama ve anlatma bakımından önemi, çalışılarak öğrenilebileceği, bunun için öncelikle seslerin doğru çıkaklardan doğru bir şekilde çıkarılmasının gerektiği kavratılmalıdır.

b. Dudak, dil ve çenenin hareket ve durumlarıyla ilgili etkinlikler yapmak. İkinci bir dil öğrenilirken telaffuzla ilgili odaklanmış destek ve yönergelere, zaman ve sabra, devamlılığa, farkındalığa ihtiyaç duyulduğu (Yates ve Zielinski, 2009) için yabancılardan telaffuzunda zorlandıkları sesleri doğru çıkarmaya yönelik, seslerin çıkak noktalarını, ağız, dil, dudak, gırtlak gibi konuşmada kullanılan organların koordinasyonunu kavratıcı etkinlikler planlanmalıdır.

Telaffuz kusurlarının temelinde ünlülerin telaffuz alanlarıyla, ünsüzlerin de telaffuz noktalarıyla ilgili sorunlar vardır. Bu bağlamda sırayla tekrarlanan “i” “u” sesleriyle dudak ayırma-büzme; “i” “a” sesleriyle dudakları bükmeden çeneyi hareket ettirme; “a”, “e”, “i”, “e” “o”, “u” “o” sesleriyle dil-dudak-çene koordinasyonunu sağlama ve çene ile dilin ayrı ayrı çalışmasını sağlamaya yönelik etkinlikler yapılabilir (Archibald, 2012: 222; Erdem, 2016: 97).

c. Hedef dilin ses sistemini, ritmini tanıtarak alıştırma yapmak. Dilin doğru seslendirilmesi için harflerin doğru telaffuz edilmesi gerekir. Bunun için Mojsin’in (2009) ve Archibald’ın (2012) Amerikan aksanını öğretmek amacıyla hazırladığı kitaplarda olduğu gibi harfler seslendirilirken ağzın durumu, dilin pozisyonu ayrıntılı bir şekilde anlatılabilir, ünlü ve ünsüz seslerin doğru üretimiyle ilgili çalışmalar yapılabilir. Ünlü ve ünsüz uyumlarıyla ilgili farkındalık oluşturmaya yönelik etkinlikler uygulanabilir. Ardından telaffuzu öğretilen seslerin kelime içinde kullanılacağı etkinlikler düzenlenebilir, bu etkinlikleri de sözcüklerin

cümle içinde kullanıldığı etkinlikler izleyebilir. Kelimelerin hecelenişini, kelimelerde vurgulanan heceyi, konuşmada durakları ve öbekleşmeleri kavratmaya yönelik alıştırmalar yapılabilir.

d. Dilin seslerini tanıtmak.

Ünsüzlerin çıkak noktaları kavratulabilir. Çıkarılamayan ya da yanlış çıkarılan sesler için ünsüzlerin telaffuz noktaları dikkate alınarak çalışmalar yapılır. Bu çalışmalarda bir ünsüzle birlikte bir ünlü kullanılabilir. Ünsüzün patlama noktası iyice hissettirilecek şekilde “mmmmmmmeeeee mmmmmmeeeee” gibi alıştırmalar yapılır (Fleming, 2013:25-26).

Ünlüler için gırtlak, dil ve dudak hareketleri ve telaffuz sırasındaki durumu kavratulabilir. Ünlüler için de gırtlak alacağı durumlar, dudakların hareketleri vb. üzerinde durulur. Bu çalışmalar ders dışı uygulama olarak yapılabileceği gibi dersin sonunda beş on dakika ayrılarak da yapılabilir. Oyuna dönüştürmek, bu etkinliklere öğrencilerin sevecek katılmasını sağlayabilir.

Ünlü ve ünsüzlerin nasıl boğumlandığını göstermek için teknolojik araçlardan yararlanılabilir. Harflerin hangi noktalardan çıkarılacağı ve dil, dudak, gırtlak gibi konuşma organlarının alacağı şekli kavramak, doğru telaffuzu kolaylaştırabilir. Bunun için de resimlerden, çizimlerden yararlanılabileceği gibi video parçacıklarından da yararlanılabilir. İngilizcenin telaffuzu ile ilgili destek olabilecek “Sounds of Speech, The Phonetics, YouGlish, Microsoft Speech Application Software Development Kit (SASDK)” gibi akıllı telefon uygulaması veya web uygulamaları bulunmaktadır (Chen ve Chen, 2014: 59; Yoshida, 2018: 197). (Chen ve Chen, 2014, p. 51) YTÖ için de öğretmene ve öğrenene yardımcı olabilecek bu tarz uygulamalara ihtiyaç olduğu değerlendirilmektedir.

e. Dinleme etkinliklerinden yararlanmak. Konuşma becerisini geliştirmek için nitelikli bir dinleme geçmişine ihtiyaç vardır. Görsel olarak ya da hareket yoluyla öğrenmeyi seven öğrenciler bile ilk öğrenmelerini dinleyerek yapar. Uluslararası Dinleme Birliği'nin iddiasına göre öğrenciler, bilgilerinin %85'ini dinleyerek öğrenmektedir (Palmer, 2014:10). Dinleme becerisiyle birlikte doğru ve anlaşılır bir telaffuz zamanla gelişerek kusursuz bir hal alabilir. Ancak dinleme etkinlikleri telaffuz eğitiminde önemli bir yere sahip olmakla birlikte tekrarlama etkinliği içerse bile yalnızca dinleme dersleri tek başına yeterli olmayacaktır.

Diğer aktif, üretici davranış biçimleri gibi telaffuz da dil eğitimi için geliştirilmiş, iletişimsel, öğrenci merkezli çift ya da grup aktiviteleriyle pratiği yapılması durumunda gelişecektir. Öğrenenlerin dikkati ve motivasyonu ses ediniminde değişimi gerçekleştirmede, değişimin sürdürülmesinde anahtar rol oynar (Pennington, 1996:218).

f. **Gölgeleme yönteminden yararlanmak.** Önceleri simultane tercümanların eğitiminde kullanılan gölgeleme tekniği giderek birçok okulda yabancı dil derslerinde de kullanılmaya başlamıştır. Bu yöntemde öğrenci, öğretmenin ya da dinlediği başka bir konuşmacının sözlerini herhangi bir yazıya bakmadan olabildiğince eşzamanlı olarak tekrarlar. Böylece telaffuz, tonlama, konuşmanın ritmi gibi konularda öğrenci becerilerini geliştirebilir (McGregor ve Reed, 2018: 83; Nakanishi ve Ueda, 2011: 4).

g. **Minimal çiftli alıştırmalar yapmak.** Hedef dilin seslerindeki yakınlıktan dolayı birbiri ile karıştırılabilecek kelime çiftlerinin telaffuzu, dinleme ve konuşma pratikleriyle öğretilir. Bu minimal çiftler kelime düzeyinden başlayıp cümle düzeyine doğru taşınabilir (Given, 1996).

h. **Telaffuz kartlarıyla bireylerin telaffuz gelişimini izlemek.** Öğretmen, üzerinde öğrencilerin adları yazılı olan telaffuz kartları kullanabilir. Her öğrencinin telaffuzunda zorlandığı seslerle ilgili bu kartlara not alabilir ve bu notlar doğrultusunda öğrencilere görevler verebilir (Yates ve Zielinski, 2009).

i. **Konuşma hızını ayarlamak.** Gereğinden hızlı konuşma, kişilerin ana dilinde görülen bir konuşma bozukluğu olarak hedef dile de aktarılmış olabilir. Bu durumda konuşulan kişinin anlamak için daha fazla çaba sarf etmek zorunda kalması, konuşmayı sürdürmede isteksiz bir tutum takınmasına yol açabilir. Bu da konuşanın hedef dilde konuşma cesaretini kırabilir (Fleming, 2013:9-10; Güneş, 2014:122; Taşkaya, 2014: 69; Yıldız, 2013:172). Aşırı konuşma hızı olan öğrencilerin hızlarını azaltmaya yönelik etkinlikler yapılmalıdır.

j. **Vurgu ve tonlamanın konuşmaya katısını kavratmak.** Sözlü dilde iletişim yalnız kelimelerden ve bu kelimelerin sıralanışından ibaret değildir. Cümlenin bütününde vurgu ve tonlamanın bazen ifadenin anlamını önemli ölçüde değiştirebilecek etkisi olabilir. Bu açıdan özellikle de iletinin taşıdığı mesajı değiştirebilecek nitelikteki tonlama düzeninin kavratılmasına dönük etkinlikler yapılmalıdır.

k. **Jest, mimik ve diğer vücut hareketlerinden yararlanmak.** Büyük kas hareketlerinin kullanılması, yabancı dil öğrenenlerin sözlü dili anlamalarını ve hatırlamalarını olumlu yönde etkileyebileceği gibi çok sayıda bilinçli jest ve diğer vücut hareketleri ile desteklenen telaffuz eğitimi de daha etkili olabilir (Chan, 2018:48). Seslerden harflere giden bir yol izlenerek ses çıkarılırken dil, dudak, çene, gırtlak gibi konuşma organlarının aldıkları pozisyonu kavratmak için el ve parmaklardan yararlanılabilir (Web, ty.).

l. **Tekerlemelerden yararlanmak.** Öğretilmek istenen sesleri içeren tekerlemeler kullanılarak sınıf içi etkinlikler yapılabilir. Tekerlemelerin önce seslerin doğru boğumlanacak bir hızda söylenmesi, sonra hızının artırılması gerektiği gözden kaçırılmamalıdır (Erdem, 2016: 97).

m. **Telaffuz listeleri kullanmak.** Yazılış ve okunuşunda farklılık olan kelimelerden oluşan listeler hazırlanmalıdır. Bu listeler, bir harfin farklı okunuşlarını gösteren kelimelerden oluşabilir. Her bir listede farklı bir ses üzerinde durulmalıdır. Yan yana iki ünlü içeren kelimeler, “a” sesinin uzatıldığı kelimeler, “k” sesinin ince ya da kalın söylendiği kelimeler, “e” sesinin “i” olarak okunduğu kelimeler gibi. Listeye alınan kelimelerin biçim olarak benzer olması (paragraf, diyagram, program vb.) anlam bakımından birbiriyle ilgili olması (toprak, kaya, kırsal vb.) gerekir. Bu listelerde yer adları yanında kişi adlarına da yer verilebilir. (Peha, 2003:19) Her gün için on kelimelik paketten oluşan bu listedeki kelimelerin doğru telaffuzları, öğretmen tarafından seslendirilerek kaydedilebilir ya da önceden hazırlanmış bir ses dosyasından yararlanılabilir. Öğrencilerden bu kelimelerin doğru telaffuzunu Türk Dil Kurumu'nun sitesinde yer alan yazım kılavuzundan da dinlemeleri istenebilir. Öğrenci evde bir aynanın karşısına geçer. Doğru telaffuzunu dinlediği kelimeleri, önce yavaş yavaş sonra da normal hızda seslendirerek çalışır. Bu listede yer alan kelimelerin günlük olarak öğretmen tarafından dinlenerek dönüt verilmesi telaffuz bozukluklarının giderilmesinde etkili olur (Fleming, 2013: xi).

n. **Doğaçlama konuşma etkinlikleri düzenlemek.** B1 düzeyinden itibaren doğaçlama konuşma etkinliklerinden YTÖ için telaffuz eğitiminde yararlanılabilir. Bu etkinlikler; dikkat çekme, tezi tanıma, yorumlama, ana düşüncüyü özetleme, ana düşünceyle ilgili nasıl ve niçin sorularının cevabını bulma, ana düşüncüyü örneklerle destekleme ve değerlendirme aşamalarından oluşan dersler halinde düzenlenebilir. Üç ya da dörder kişilik gruplar, verilen bir alıntıyla, özlü sözle ilgili belirli bir süre hazırlık yapar. Konuşma anında alıntı sözün yazılı

olduğu bir pano, bir zaman sayacı ve konuşan kişilerin isimlerini içeren bir PowerPoint sunumu bulunur. Zaman sayacı başlatılarak belirlenen süre dolunca ekranda beliren öğrenci ya da öğrenci gurubu konuşmasını yapar. Konuşma kaydedilir. Sonuçta a) gözlemci olmak, b) konuşmasıyla ilgili anlık geri bildirim almak, c) belirli becerileri vurgulamak, d) çoklu performansları kıyaslamak imkânlarını da içerecek biçimde öğrencinin öz değerlendirme yapması sağlanır (Yale, 2014).

o. Şarkılardan yararlanmak. Habboushi (1998), Balamand Üniversitesi'ndeki Arap öğrencilere telaffuz öğretiminde yardımcı olmak üzere rap şarkılarının kullanılmasıyla ilgili yüksek lisans tezinde rap şarkılarıyla, minimize edilmiş kelimelerin telaffuzunu öğretmeye yönelik etkinliklerin etkili olduğu, bu etkinliklere katılan öğrencilerin katılmayanlara oranla telaffuz konusunda oldukça başarılı oldukları ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altiner (2008: 16–17) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen üniversite öğrencilerinin telaffuz eğitimine dönük tutumlarını araştıran yüksek lisans tezinde, öğrencilerin ünlülerin ve ünsüzlerin kavratılmasında şarkıların kullanılmasına karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunu saptamıştır.

Yukarıda söz edilen araştırmalarında gösterdiği gibi telaffuz eğitiminde yararlanmak üzere belli seslerin kavratılmasıyla ilgili şarkılar belirlenebilir, bu şarkılar sınıfta dinletilebilir, öğrencilerden şarkılara eşlik etmeleri istenebilir. Yalnız bu etkinlik sırasında öğretilmesi hedeflenen seslere öğretmen vurgu yapması önemlidir. Özellikle de şarkıların nakarat kısımları sık sık tekrarlandığı için öğretilmek istenen seslerin bu bölümde yer alması önemlidir.

p. Sesli okumalar yapmak. Derslerde bir konuyla ilgili bir parçayı öğrenciye okutmak eski bir uygulamadır. Bu uygulama, ders araç gereçleri zenginleştiği için eskisi kadar olmasa da hala yaygınlığını korumaktadır. Sesli okuma, çok uzun olmamalıdır. Doğru telaffuz ve tonlama konusunda öğretmen, okumadan önce gerekli hatırlatmalarda bulunmalı, okuma sırasında tespit ettiği aksaklıklarla ilgili olarak öğrencileri incitmeden gerekli düzeltmeleri yapmalıdır. Çok gerekmedikçe öğrenci metni okurken müdahale edilmemeli, okuma bittikten sonra “Şu kelimelerin telaffuzuna bir bakalım, şu kelimeyi şöyle de telaffuz edebilir miydik, ifadeye katkısı ne olurdu?” gibi öğrencinin öz değerlendirme becerisini de geliştirmeye dönük sorular yöneltilmelidir.

q. **Bilgisayar tabanlı uygulamalardan yararlanmak.** İnternet tabanlı ya da bilgisayar tabanlı programlar, dil öğretiminde ve özellikle de telaffuz eğitiminde son yıllarda artan bir yoğunlukta kullanılmaktadır. Yapılan bilimsel çalışmalar da ister çevrimdışı ister çevrimiçi olsun bilgisayar programlarının bireyselleştirilmiş pratik yapmak ve geri bildirim sağlamak suretiyle konuşma eğitimine katkı sağladıklarını, öğrencilerin de bu programların yararına inandıklarını ortaya koymakta, öte yandan beklentilerin aksine birçok öğrenci bu program veya uygulamaları ya hiç kullanmamakta ya da çok az kullanmaktadır (Abdou, Sherif; Rashwan, Mohsen; Al-Barhamtoshy, Hassanin, Jambi, Kamal; Al-Jedaibi, 2014: 379; Bueno-Alastuey ve Pérez López, 2014: 523; Chen ve Chen, 2011: 59).

Okul öncesi ve sonrası dil kurslarında da öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmede bilgisayardan yararlanılabilir. Sezon öncesi kurslarda kullanılan bilgisayar tabanlı dil öğretimi programları (CALL), öğrencilere akademik çalışmalarda ve dillerini geliştirmede ekstra pratik fırsatları sunmaktadır. Ancak öğretmenlerin öğrencileri isteklendirmesi ve onlara problemlerin çözümü için fırsatlar sunarak yardımcı olması gerekmektedir. Çünkü bilgisayardaki dinleme ve konuşma programları geri bildirim sunsa da öğrenciler, öğretmenlerin geri bildirim vermesini tercih etmektedir. Zira öğretmenler hata ve problemlere daha iyi çözümler üretmekte, sorunları analiz etmekte ve tavsiye vermektedir. Oysa CALL programları yalnızca doğru cevaplar ya da sınırlı açıklamalar sunmaktadır (Zou, 2013: 83).

Hedef dile ait kelimenin telaffuzu, yazılışı ve anlamlarıyla ilgili alıştırmaya yapma imkânı sunan bilgisayar veya akıllı telefon uygulamaları, öğrenciye stresten uzak bir ortamda, yanlış yapma korkusu ya da utancı olmaksızın hem doğru telaffuzu dinleyerek öğrenebilmek hem de kendi telaffuzunu dinleyerek doğru telaffuzla karşılaştırmak, hatalarını görerek düzeltmek imkânı sunmaktadır (Liao ve Guan, 2014).

Sonuç ve Öneriler

Konuşma becerisinin önemli bir boyutunu oluşturan telaffuz, ilk derslerden itibaren eğitimi verilmesi gereken bir konudur. Çünkü bir dili yabancı dil olarak öğrenenler, kendi ana dillerinin ses düzenine sahip oldukları için ikinci bir dilin bazı seslerini çıkarmakta zorlanırlar. Bu seslerin boğumlanmasıyla ilgili etkinlikler, yalnız kelimelerin doğru telaffuzuna yaramayacak ayrıca öğrenenin dili bir iletişim aracı olarak kullanabilme cesaret ve güvenini

artıracaktır. Telaffuz eğitiminin nasıl verileceği ve sürece nasıl dağılacağı konusu ise görülebildiği kadarıyla alanda üzerinde pek çalışılmamış bir konudur.

Yabancılara Türkçe öğretmek için hazırlanan ders kitaplarında tema odaklı bir yaklaşım belirlenmiştir. Bu kitaplar, diğer becerilerle ilgili birçok kazanım ve etkinliğe yer vermesine rağmen telaffuzla ilgili açık bir kazanıma ya hiç yer vermemiş ya da çok az yer vermişlerdir. Bunun nedeni, telaffuzun dil eğitimi sürecinde edinileceği ya da ders içi etkinliklerin bu beceriyi kazandıracacağı varsayımı olabilir.

Alanyazınında yapılan araştırmalardan, telaffuz sorunlarının öğrencinin hedef dilde iletişim kurmasının önündeki engellerden biri olduğu, bu nedenle telaffuz eğitiminin dil düzeyi de dikkate alınarak öğrencinin iletişimsel ihtiyaçlarına cevap verecek bir biçimde ayrıca planlanması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Konuşma; dil, düşünce, duygu, ses, beyin ve konuşma organlarının bir dizi karmaşık işlem yaptığı bir sürecin ürünü olduğu için bunlardan birindeki eksiklik; konuşmanın akıcılığında, ritminde, vurgularında, zihinsel organizasyonlarında bozukluklara yol açmaktadır. (Güneş, 2014:106; Erdem, 2013:419; Eren, 2013:421). Konuşmanın önemli bir boyutunu oluşturan telaffuz ise hem bilişsel kontrol hem de otomasyon becerisi gerektirir. Baş ve boyun kaslarının birçoğu konuşma ile ilgili olduğundan konuşma sırasında bu kaslar, iyi koordine edilmelidir. Bunun için de belirli aralıklarla tekrarlanan uygulamalar, alıştırmalar yapılmalıdır (Kjellin,1999 akt. Chan, 2018:47).

Telaffuz eğitimi için düzenlenen etkinlikler, öğrenenin motivasyonunu en üst düzeyde tutmak için eğlenceli olmalı ve birçok duyuyu işe katmalıdır. Ayrıca bu etkinlikler, hataların tekrarlanmasına fırsat vermemek için öğretmen liderliğinde olmalı, çok fazla hazırlık gerektirmemeli, gerekli bütün materyaller sınıfta veya kolayca ulaşılabilecek bir yerde olmalıdır (Morris ve Smith, 2011:8). Başlangıç düzeyinde telaffuz eğitimi; sesli ve sessiz harflerin nasıl boğumlanacağı, iki ya da daha çok heceli kelimelerde hangi hecenin vurgulu söyleneceği, ince okunan seslerin tanıtımı vb. etkinlikler içerebilir (Beare, 2019).

Telaffuz eğitiminde birincisi, öğretmenin sınıfta uygulayacağı ikincisi de öğrencinin kendi kendine uygulayabileceği iki tip stratejiden söz edebiliriz. Öğretmenin sınıfta uygulayacağı stratejiler, drama tekniğinden yararlanmak, karıştırılan kelime çiftleriyle etkinlik yapmak,

telaffuz listeleri oluşturmak ve bunlarla ilgili sınıf içi etkinlikler yapmak, sesli okuma etkinlikleri yapmak, bilgisayar destekli uygulamalardan yararlanmak vb. olabilir. Öğrencilerin uygulayabileceği stratejiler ise bağ kurma, şarkılardan, ritimlerden yararlanma, kendi sesini kaydederek dinleme, televizyon, video vb. sesli ve görüntülü araçlardan yararlanma vb. olabilir. Öğrenenin kendi öğrenme sürecini denetlediği öz denetim ve aktif dinleme stratejilerini birlikte kullanması, telaffuzu en iyi şekilde öğrenmesini kolaylaştırabilir. (Akyol, 2013:1460; Archibald, 2012: 222 Berkil, 2008:vii; Fidan, 2017; Véliz-Campos, 2018:68; Winiewska, 1996)

Telaffuz eğitimiyle ilgili yapılması gerekenleri şöyle özetleyebiliriz:

YTÖ bağlamında telaffuz eğitimi; a) Telaffuzla ilgili farkındalık oluşturmak, b) dil, dudak, çene ve gırtlak gibi konuşma organlarının konuşma sırasında hareket ve durumlarını kavratmaya dönük uygulamalar yapmak, c) hedef dilin ses sistemini, ritmini tanıtmaya dönük alıştırmalar yapmak, d) dinleme etkinliklerinde belirlenen seslerin boğumlanışlarıyla ilgili etkinliklere de yer vermek, e) yazılışı yakın kelimelerden oluşan minimal çiftlerle etkinlikler yapmak, f) yazılış ve okunuşları arasında farklılık bulunan kelimelerle ilgili telaffuz listeleri oluşturarak bunlarla sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenlemek, g) öğrencilerin konuşma hızını ayarlamaya dönük etkinlikler yapmak h) jest, mimik ve büyük kas hareketlerinden yararlanmak, ı) tekerlemelerden yararlanmak, i) sesli okuma yönteminden yararlanmak k) bilgisayar tabanlı uygulamalardan yararlanmak gibi uygulamalarla A1 seviyesinden itibaren verilmelidir.

Son olarak telaffuzla ilgili kazanımları, konuşmanın üretimsel boyutuna yönelik olarak ayrıntılı bir biçimde betimleyecek ve hangi düzeyde hangi kazanımların yer alacağını belirleyecek bir çalışmaya ihtiyaç olduğu da düşünülmektedir.

Kaynakça

- Abdou, Sherif; Rashwan, Mohsen; Al-Barhamtoshy, Hassanin, Jambi, Kamal; Al-Jedaibi, W. (2014). Speak Correct: A Computer Aided Pronunciation Training System for Native Arabic Learners of English. *Life Science Journal* 2014;11(10), 11(10), 370–380.
- Akyol, T. (2013). A Study on Identifying Pronunciation Learning Strategies of Turkish EFL Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 1456–1462.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.211>

- Altuner, S. (2008). *The Attitudes of Preparatory Students In Abant İzzet Baysal University , Turkey And Sussex University , UK Towards Pronunciation Practice In English Courses In Partial Fulfillment of The Requirement*. Abant İzzet Baysal University Institute.
- Archibald, J. (2012). Developing Natural and Confident Speech: Drama Techniques in The Pronunciation Class. In P. Avery & S. Bhrlich (Eds.), *Teaching American English Pronunciation*. New York: Oxford University Press.
- Arslan, M. ve Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63–86.
- Aycan, K. (2012). Konuşma ve Ses Eğitimi Arasında Konuşmanın Ezgisi Açısından Akrabalık İlişkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7, 299–306.
- Başutku, S. (2018). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde B1 Hazırlayan*. Başkent Üniversitesi.
- Beare, K. (2019). How to Teach Pronunciation. Retrieved January 23, 2019, from <https://www.thoughtco.com/how-to-teach-pronunciation-1210483?print>
- Berkil, G. (2008). *A Closer Look at Pronunciation Learning Strategies, L2 Pronunciation Proficiency and Secondary Variables Influencing Pronunciation Ability*. Bilkent University.
- Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29).
- Bueno-Alastuey, M. C. ve Pérez López, M. V. (2014). Evaluation of a Blended Learning Language Course: Students' Perceptions of Appropriateness for the Development of Skills and Language Areas. *Computer Assisted Language Learning*, 27(6), 509–527. <https://doi.org/10.1080/09588221.2013.770037>
- Celce-Murcia; (1996). Pronunciation Teaching History and Scope. Retrieved January 23, 2019, from <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/method.pdf>
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma Eğitiminin Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi*.
- Chan, A. Y. W. (2010). Advanced Cantonese ESL learners' production of English speech sounds : Problems and strategies. *System*, 38, 316–328. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.11.008>
- Chan, M. J. (2018). Embodied Pronunciation Learning: Research and Practice. *The Catesol Journal*, 30(1), 47–68. Retrieved from <http://ezproxy.lib.uconn.edu/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1174234&site=ehost-live>
- Chen, H. H. ve Chen, H. H. (2011). Developing and Evaluating an oral skills training Website Supported by Automatic Speech Recognition Technology. *ReCALL*, 23(01), 59–78.

<https://doi.org/10.1017/S0958344010000285>

- Chen, H. H. ve Chen, H. H. (2014). *Developing and evaluating an oral skills training website supported by automatic speech recognition technology* *Developing and evaluating an oral skills training website supported by automatic speech recognition technology*. 59–78. <https://doi.org/10.1017/S0958344010000285>
- Darcy, I. (2018). Powerful and Effective Pronunciation Instruction: How Can We Achieve It? *CATESOL Journal*, 30(1), 13–45. Retrieved from <http://ezproxy.lib.uconn.edu/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1174218&site=ehost-live>
- Demiriz, H. N. ve Okur, A. (2019). Orthographic Depth and Orthographic Depth of Turkish Language. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 9(1), 87–96.
- Erdem, İ. (2016). Diksiyon. In *Konuşma Eğitimi/Sözlü Anlatım* (pp. 93–125). Ankara: Pegem Akademi.
- Fidan, D. (2017). Söz Edimi Kuramına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamlarında Kullanımı: Diksiyon Dersleri İçin Bir Etkinlik Denemesi. *Turkish Studies*, 12(25), 373-. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12266> ISSN:
- Fleming, C. A. (2013). *It's The Way You Say It/Becoming Articulate, Well-Spoken, and Clear*. San Francisco: BK Bretten-Koehler Publishers.
- Given, H. W. (1996). *Methods and Techniques in Pronunciation Teaching*. Retrieved from <http://www.publikacje.edu.pl/pdf/7039.pdf>
- Göçen, G. ve Okur, A. (2013). *The effects of TV on speech education*. 8(2), 63–68. <https://doi.org/10.5897/ERR12.156>
- Göçer, A. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Konuşma Becerisinin Kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 21–36.
- Gökmen, M. E., Demirel, Ö., Gökmen, S., Peçenek, D., Araçlı, E., Demir, T., & Kuru, E. (2015). *Ankara Üniversitesi Tömer/ Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı*. Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER.
- Götz, S. (2013). *Fuency in Native and Nonnative English Speech*. Amsterdam/Philedelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi / Yaklaşımlar ve Modeller* (2nd ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Habboushi, M. (1998). *Lübnan'daki Balamand Üniversitesi'ndeki Arap Öğrencilere Telaffuz Öğretiminde Yardımcı Olmak Üzere Rap Şarkılarının Kullanılması*.
- İlgün, K. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Telaffuz Becerisini Geliştirmeye Yönelik Tekerleme ve Ninnilerin Kullanımı*. Gazi Üniversitesi.

- Karababa, Z. C. C. Ş. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265–277.
- Kaya, E. B. (2018). Suriyelilerin Türkçe Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları. *International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language*.
- Kelly, G. (2001). *How to Teach Pronunciation* (J. Harmer, Ed.). Edinburg Gate: Longman.
- Köroğlu, S. A. (2015). Literatür Taraması Üzerine Notlar ve Bir Tarama Tekniği. *GiDB Dergi*, 1, 61–69.
- Küzeci, D. (2007). 1- Dinleme ve Algılama Becerisinin. *Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 18, 13–27.
- Lam, J., Tjaden, K. ve Wilding, G. (2012). *Acoustics of Clear Speech : Effect of Instruction*. 55(December). [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2012/11-0154\)a](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2012/11-0154)a)
- Liao, H. ve Guan, Y.-H. (2014). A Prototype of an Adaptive Chinese Pronunciation Training System. *System*, 45(2014), 52–66. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.04.006>
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar)*. Retrieved from <https://docplayer.biz.tr/1099019-T-c-milli-egitim-bakanligi-talim-ve-terbiye-kurulu-baskanligi-ilkogretim-turkce-dersi-ogretim-programi-ve-kilavuzu-1-5.html>
- Mojsin, L. (2009). *Master the American Accent*. Retrieved from http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=fuMHdFiD2ioC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Master+the+American+Accent&ots=a3Eo64TNI_&sig=kXU9mOAb2ryzHCDgrjnlh6yBrYY
- Morris, H. ve Smith, S. (2011). *Thirty-Three Ways to* (1st ed.). London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Nakanishi, T. ve Ueda, A. (2011). Extensive reading and the effect of shadowing. *Reading in a Foreign Language*, 23(1), 1–16. <https://doi.org/10.1142/S0218301312500139>
- Pennington, M. C. (1996). *Phonology in English Language Teaching / An International Approach*. Harlow, UK: Addison Wesley Longman Limited.
- Richards, J. C. ve Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Savaş, S. (2015). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Okuma ve Telaffuz Zorlukları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2379–2386.
- Şimon, S., Kilyeni, A. ve Suci, L. (2015). Strategies for Improving the English Pronunciation of the 1st Year “Translation-interpreting” Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2157–2160. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.222>
- Taşkaya, S. M. (2014). Koşuşma Eğitimi. In M. Yılmaz (Ed.), *Yeni Gelişmeler*

- Işığında Türkçe Öğretimi* (pp. 43–75). Ankara: Pegem Akademi.
- TDK. (2019a). Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü. <https://doi.org/10.1006/clim.2002.5219>
- TDK. (2019b). Güncel Türkçe Sözlük. Retrieved January 8, 2019, from http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c54b18a712d71.81704664
- Telc ve MEB. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*.
- Véliz-Campos, M. (2018). *Language Teaching Research Pronunciation Learning Strategies , Aptitude , and Their Relationship with Pronunciation Performance in Pre-service English Language Teachers in Chile a Universidad*. 6(June), 57–76.
- Web. (n.d.). Introduction to teaching pronunciation. https://www.tesol.org/docs/default-source/books/14038_sam.pdf adresinden Ocak 20, 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Winiewska, H. (1996). *Methods and techniques in pronunciation teaching*.
- Yale, R. N. (2014). *The Impromptu Gauntlet : An Experiential Strategy for Developing Lasting Communication Skills*. 77(3), 281–296. <https://doi.org/10.1177/2329490614537874>
- Yates, L. ve Zielinski, B. (2009). *Give It a Go : Teaching Pronunciation to Adults*. Sydney: Macquarie University.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7th ed.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yönez, H. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Etkileşimli Etkinlik Örnekleri. *Türkad Uluslararası Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1, 24–47. Retrieved from <http://uluturkad.org/DergiTamDetay.aspx?ID=3&Detay=Ozet>
- Yoshida, M. T. (2018). Choosing Technology Tools to Meet Pronunciation Teaching and Learning Goals. *CATESOL Journal*, 30(1), 195–212. Retrieved from <http://ezproxy.lib.uconn.edu/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1174226&site=ehost-live>
- Zhu, W., Jin, X., Ni, J., Wei, B. ve Lu, Z. (2018). Improve word embedding using both writing and pronunciation. *Plos One*, 1–13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0208785>
- Zou, B. (2013). Teachers' Support in Using Computers for Developing Students' Listening and Speaking Skills in Pre-sessional English Courses. *Computer Assisted Language Learning*, 26(1), 83–99. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.631143>

Extended Abstract

Language is a tool that helps convey a feeling, thought or request; however, the expression of a message with body language, or sign language, or verbal, is not enough for the communication on its own, but also the receiver must decrypt this message and understand it. In order to understand the speech that occurs with the organizing of sounds in a logical sequence, both source and receiver must give the same meaning to the words. In the communication with the mother tongue, this coding and resolution process works without any problem and the source and receiver can understand each other easily. If it is necessary to communicate with a foreign language, the person may have difficulty in understanding and being understood. In order to be able to analyze the sounds correctly, the source should correctly articulate the sounds and the receiver should previously have an acquaintance with the sounds involved. The main reason why learners have difficulty in verbal communication is that they have not received enough auditory input about the words they have learned.

Is it enough to understand what is spoken and written in a language in order to be able to learn a language? For learners, the aim can be a determinant of the answer to this question. For example, speaking, writing and listening skills may be secondary to a learner who only wants to get the necessary score from certain language exams. For these people, reading comprehension and grammar knowledge may be enough. However, it is necessary to speak and write in order to assume any language as known language, like seen in the European Language Portfolio (Telc & MEB, 2013) which includes criteria for predicting communication skills of comprehension, starting from the basic level A1.

In the field of Turkish education as a native language, the concept of speaking has been generally used in the meaning of elocution; but in the teaching of Turkish as a foreign language, the concept has been used mostly in the meaning of “dialog, communicating to express emotions and thoughts”.

Speech is shaped by external factors such as television, internet, and social media. These factors are effective in forming the vocabulary of the individuals and the usage style of the language.

The first speech training starts in the close social environment. This environment grows collaterally with formal education, schools during the growth duration of the child and teachers participate in this environment. In this process, television, internet, and social media are also effective in speaking.

The effect of the social environment factor in foreign language teaching may vary due to the ratio of learners' exposure to target language and the education process mostly runs through the school/language course and teachers. In this case, teachers have an important role in pronunciation education. However, research in the field shows that most of the teachers have completed their undergraduate education without receiving training on pronunciation education. As a result, their acts are limited in terms of personal efforts and skills because they do not have systematic knowledge about how to do pronunciation training; however, training of pronunciation in Turkish education as a foreign language should be carried out systematically all the time.

For fluent communication in oral language, the pronunciation of words should be known. The lack of pronunciation increases the stress of the learner. When stress increases, learner avoid talking in the target language in fear that others will not understand her/him. Speech organs, lip muscles don't work properly and ultimately people don't understand her/him.

On the other hand, intonated words are more easily remembered and a correct pronunciation gives the learner confidence and increases the courage to use the target language as a communication tool. Therefore, strategies, in which students will be exposed to the correct pronunciations of the same words and sentences in a certain order, listen to their voices, sense differences and get an evaluation, should be developed. These strategies should be composed of controlled, semi-controlled and free activities. It can be assumed that while words, structure, grammar are taught, pronunciation will also have been taught. But as looking over the studies in the field we offer that the pronunciation should be taught at the beginning with other teaching items.

Pronunciation training should take place in the process of teaching foreign language with such activities: a) to raise awareness about pronunciation, b) practices to get the learner to understand position and movement of the tongue, chin, and larynx during the speaking, c) exercises to introduce the system of language, and its rhythm, d) activities related to

articulation at the listening activities, e) activities with minimal pairs with close spelling words f) to create pronunciation lists related to the words that have differences between their spellings and reading and to organize in-class and extracurricular activities with this, g) activities for adjusting the speed of learners' speech h) to take advantage of gestures, facial expressions, and major muscle movements i) to take advantage of rhymes j) to use voice reading method k) to take advantage of computer-based applications.

Language is a tool that helps convey a feeling, thought or request; however, the expression of a message with body language, or sign language, or verbal, is not enough for the carry through of communication, but also the receiver must decrypt this message and understand it. In order to understand the speech that occurs with the organizing of sounds in a logical sequence, both source and receiver are must give the same meaning to the words. In the communication with the mother tongue, this coding and resolution process works without any problem and the source and receiver can understand each other easily. If it is necessary to communicate with a foreign language, the person may have difficulty in understanding and in getting understood. In order to be able to analyze the sounds correctly, the source has must be correctly articulated these sounds and the receiver had just heard it before. The main reason why learners have difficulty in verbal communication is to have not received enough auditory input about the words they have learned.

Is it enough to understand what is spoken and written in a language, in order to be able to learn a language? For learners, the aim can be a determinant of the answer to this question. For example, speaking and writing and listening skills may be secondary to a learner who only wants to get the necessary score from certain language exams. For these people, reading comprehension and grammar knowledge may be enough. However, it is necessary to speak and write in order to assume any language as known language, like seen in the European Language Portfolio (Telc & MEB, 2013) which includes criteria for predicting to communicating with comprehension, starting from the basic level A1.

In the field of Turkish education as a native language, the concept of speaking has generally used the mean of elocution; but in the teaching of Turkish as a foreign language, the concept

has mostly used for the meaning of “dialog, communicating and to express emotions and thoughts”.

Speech is shaped by external factors such as television, internet, and social media. These factors are effective in forming the vocabulary of the individuals and the style the usage of the language.

The first speech training starts in the close social environment, this environment grows parallel to the growth of the child, with formal education, schools and teachers participate in this environment. In this process, television, internet, and social media are also effective in speaking.

The effect of the social environment factor in foreign language teaching is limited due to the possibility of the language learner to have an environment to be exposed to the target language, and the education process mostly runs through the school/language course and teachers. In this case, teachers have an important role in pronunciation education. However, research in the field shows that most of the teachers have completed their undergraduate education without receiving training on pronunciation education. As a result, their acts are limited to personal efforts and skills because they do not have systematic knowledge about how to do pronunciation training whereas, training of pronunciation in Turkish education as a foreign language it should be carried out systematically over time.

For fluent communication in oral language, the pronunciation of words should be known. The lack of pronunciation increases the stress of the learner. When stress increased, learner fears from talking in the target language, because of considering that they won't understand him/her. Speech organs, lip muscles don't work properly and ultimately people don't understand her/him.

On the other hand, intonated words are more easily remembered and a correct pronunciation gives the learner confidence and increases the courage to use the target language as a communication tool. Therefore, strategies should be developed in which students will be exposed to the correct pronunciations of the same words and sentences in a certain order, listening to their voices, sensing differences and getting an evaluation. These strategies should be include activities controlled, semi-controlled and free. It can be said that accepted the

assuming which, pronunciation will be learned while teaching words, structure, grammar. But as looking over the studies in the field we offer that the pronunciation should teach at the beginning with other teaching items.

Pronunciation training should take a place at the teaching foreign language process with such activity: a) to raise awareness about pronunciation, b) practices to get the learner to understand position and movement of the tongue, chin, and larynx during the speaking, c) exercises to introduce the system of language, and its rhythm, d) activities related to articulation at the listening activities, e) activities with minimal pairs with close spelling words f) to create pronunciation lists related to the words that have differences between the spelling and reading and to organize in-class and extracurricular activities with this, g) activities for adjusting the speed of speech of learners h) take advantage of gestures, facial expressions, and major muscle movements i) take advantage of rhymes j) use voice reading method k) take advantage of computer-based applications.