

1. Giriş

“Kapsamlı Dil Desteği” konusunun bu kitap bağlamında üç boyutu vardır:

- Çok dilliliğin okulda değer görmesi ve öğrencilerin iki ya da çok dilli yetişmesinin desteklenmesi. Bu pedagojik talep için bkz. Bölüm 4.
- Göç ülkenin okul ya da ülke diline ilişkin bilgisinin desteklenmesi. İlgili yeterlikler okul seçimi, mesleki gelecek ve göç ülkeye uyum kararı açısından önemli; mümkün olduğunca tüm derslerde hedef odaklı ve bilinçli desteklenmelidir.
- Göç geçmişi olan çocuk ve gençlerde: Sözlü ve yazılı alanda (biliteralite = iki dilde de okuryazarlık) iki dilde dengeli gelişimi hedeflenen ilk dil yeterliklerinin kapsamlı desteklenmesi. Ana dilin yazılı ve standart dile yönelik desteklenmemesi halinde, çocuk ve gençlerin çoğu ilk dilinde okuryazarlığı olmaz ve yazı kültürüne bağlantısı kopar. (ADE öğrencilerinin otobiyografik raporları için bkz. 8 B.1 ve Agnesa'nın acı deneyimi için bkz. 8 B.2). Eğitim uzak ailelerden gelen çocuk ve gençler için ADE'nin önem taşıması olağan, çünkü verilen yönergeler ebeveynleri için ağır gelebilirdi.

Aşağıda verilen açıklamalar ilk ve ikinci dili de kapsayan dil ve metin yeterlikleriyle ilgili sebep ve modellerle bağlantılı. Mümkün olduğunca ana dil eğitimi (ADE) ve öğrencileri ile doğrudan ilişkilendirilecektir.

Çok dilli çevrede, kapsamlı dil desteği tartışması için okul dili ile günlük dil arasındaki fark, önemli bir rol oynar. Okul dili ile günlük dil arasında büyü fark vardır, ister ADE'de olsun, ister örgün derslerde olsun.

Bir taraftan okulda günlük dilde nadir bulunan spesifik bir sözcük dağarcığı (ders içeriği, çalışma tutumu, okul araçları vs.) ve spesifik gramer biçimleri (edilgen yapılar, yan cümleler vs.) kullanılmakta. Diğer taraftan okul çalışmaları duruma bağlı ve metin biçiminde, yani bilinçli şekillenip planlanmış bir dili gerektirmektedir.

Bir sonraki altbölümde önce okuldaki çalışmalar için gerekli dil yeterlik boyutları anlatılır. Bu temelde, günlük dil ile okul dili arasındaki farklar tartışılır, akabinde metin yeterlik programına giriş yapılır. Bölüm, ADE'de kapsamlı dil desteği için ne gibi sonuçların çıkarılabileceğini gösteren somut örneklerle biter.

2. Dil Yeterliği Boyutları

“Dil Yeterliği” kavramı altında dilin işlenmesi ve kullanılması gibi farklı alanlarındaki yetenek ve beceriler toplanmakta. Portmann-Tselikas (1998) aşağıdaki gibi ayırmaktadır:

- Dar çerçevede dil yeterliği
- pragmatik yeterlik
- anlamsal yeterlik
- stratejik yeterlik.

Hedefler veya rehber fikirlerin özeti, Köken Dili ve Kültürü Zürih Çeçeve Planının 3. bölümünde mevcut ve internetten 20 dilde indirilebilir (bkz. Kaynakça).

a) Dar Çerçevede Dil Yeterliği

Dar çerçevede dil yeterliğine dil sistemi bilgisi de dahil: Bir dilde anlamak ve konuşabilmek için belirli sözcük dağarcığı, dilbilgisi, fonetik (sesbilgisi) ve prosodi (vurgu, ritim vs.) bilgisine ihtiyaç vardır.

Dar çerçevede dil yeterliği deyince kişinin belli bir dilde dilsel ihtiyaçlarını gidermeyi sağlayan temel beceriler kastedilir.

Sözcük dağarcığı, dilbilgisi, ses bilgisi ve prosodi dil den dile değiştiğinden dar çerçevede dil yeterliği her dil için kısmen yeniden edinilmelidir.

Öğrencilerin ana dil yeterliği, ADE’de (dar anlamda) en azından günlük basit konuşmalara katılabilecek düzeydedir. Dil düzeyi çoğu zaman köken ülkede büyüyen yaşlılarından daha düşük; özellikle eğitime uzak, okuryazarlığı olmayan ailelerin çocukları ilk dilinin sadece bölgesel kullanımına sahip olması bazı dillerde problem teşkil etmektedir. Bu yüzden derste anlaşmak, kullanılan ortak dilde belirli bir düzeye (bu çoğunlukla standart dil ya da yazılı dil) erişinceye kadar zordur.

İlk dildeki farklı çeşitlerine (standart dil, lehçeler, ağızlar, yaşlı ve gençlerin dilleri, sokak dili, Code-Switching/karma dil) dönüt yapmak ve ikinci dille karşılaştırmak çok dilli yetişen çocukların dilsel açısından yön bulma bilinci için yardımcı ve değerlidir.

ADE öğrencileri alt kademeden itibaren uygun öğrenme sebepleri yaratabilir ve yaratmalı, öğrencileri dil ve lehçeyi sözlüksel ve dilbilgisel alanda basit kıyaslama yapmaları için motive etmelidir.

b) Pragmatik Yeterlik

Pragmatik yeterlik ile belirli bir dil ve kültür bölgesinde kültüre dayalı davranış biçimi kast edilir. Pragmatik yeterliğe sahip bir kişi dil toplumunun farklı sosyal ortamlarına uygun davranır. Üst düzeyde bir kişiye nasıl hitap edilmesi gerektiğini, bir başkasına neler sorulup, nelerin sorulmayacağını ya da kimi ne şekilde ve ne zaman selam verilmesi gerektiğini bilir.

Pragmatik normlar dilden dile ve de sıklıkla aynı dil bölgesinde değişiklik gösterir.

Başka kültür ve dil topluluğunda yaşayan ya da yetişenler yeni toplumun dikkat çekmek ve kaba görünmek istemiyorlarsa, spesifik normlarını tanıyıp saygı göstermelidir.

Kültürü ve dile ilişkin pragmatik normlar, bugün dil dersinde kabul edilmiş parçası ve ADE’de de önemli ölçüde öğrenmeye ve düşünmeye sevk etmekte. İki dilde ve iki dil ve kültür arasında yetişen öğrencilerin tecrübeleriyle doğrudan bağlantı kurabilmesi, bu normları daha çekici ve gerçek kılmaktadır.

Pragmatik normların dilüstü incelenmesi örneğin aşağıdaki sorularla sağlanabilir:

- Köken kültürümüzde ve şu an yaşadığımız yerde sizli bizli konuşmayla ilgili ne biliyorsun? Kim kime sen diye hitap edebilir? Kim kime siz deme zorunda, vs.?
- Kim kimi nasıl /ne şekilde selamlar? Selamlaşmanın hangi kurallarını tanıyorsun? Hangi selamlaşma ve vedalaşma şekilleri ne zaman kullanılır – burada ve köken kültürümüzde?
- İki kültürü karşılaştırdığınızda, iki konuşmacının arasındaki ses yoğunluğu, vücut teması ve me-safe deyinince aklınıza ne geliyor?

c) Anlamsal Yeterlik

Anlamsal yeterlik daha karmaşık durumları mantıklı ve anlaşılır şekilde ifade edebilme ya da ilgili metinleri anlama yetisiyle ilgilidir. Örneğin bir çocuğa bir hikayeyi takip edebilmeyi, çok adımlı bir gidişatı dil olarak anlamayı ya da ifade edebilmeyi sağlar. Anlamsal yeterlik ADE’de de birçok durumda beklenir, örneğin öğretmenin o anda küçüklerle çalıştığından, yaşça büyük öğrenciler için iletişim, salt yazılı metin ve yönergelere dayalıysa.

Anlamsal yeterlik belli bir dile bağlı değil ve bu yüzden her dilde yeniden oluşturulmak zorunda değildir. Burada bir kez edinilip sonrasında tüm dillerde uygulanabilen bir yeterliktir söz konusu olan.

Normal şartlarda öğrenciler gerekli ön bilgiyi örgün derslerden getirmeliler; ADE bundan yola çıkar ve geliştirebilir. Küçük yaşdaki öğrencilerle anlamsal yeterlik oyunlarla desteklenebilir. (resim sıralama, resimlere hikaye anlatmak, hikaye parçalarını doğru birleştirmek, tablo okumak, birleştirmek). Yaşça büyükler örneğin, küçük yönergelerle küçük sunum hazırlayarak ya da rapor yazarak anlamsal yeterlikleri üzerinde çalışırlar.

d) Stratejik Yeterlik

Stratejik yeterlik, dilsel iletişim ve dil öğrenme sırasındaki problemleri çözme becerilerini kapsar.

Örneğin yüksek oranda stratejik yeterliğe sahip öğrenciler iletişimde sorun yaşadığında, hangi soruların sorulacağını, kitap ve internetten nasıl ve nereden bilgi edinildiğini, nasıl yardım istendiğini ya da dilsel açıdan karmaşık bir konuyu anlamak ya da ifade etmek zorunda olduğunda nasıl bir yaklaşımdan bulunması gerektiğini bilir. Stratejik yeterlik de, anlamsal yeterlikte olduğu gibi bir dile bağlı değil ve farklı dillerde kullanılabilir.

Stratejik yeterlik ADE’de doğru planlama ve tekrarlı yönergelerle desteklenebilir. İşaretleme, söyleneni tekrarlamak, ezberlemek, metinde sözcük bulmak, bir metni planlamak, bir yerden bir şey araştırmak vs. gibi derste sürekli tekrarlanan dilsel tutumlar zamanla rutinleşir. Bu gibi tutumların dönütü (stratejileri özümsemek) yaşça küçük öğrencilerle bile mümkün ve stratejik yeterliğin gelişimine olumlu etkisi tecrübeyle sabit.

Özellikle Öğrenmeyi Destekleyen: Koordinel Yaklaşım

Okul başarısı için anlamsal ve stratejik yeterlik önemlidir. Bu yeterlikler belli bir dile bağlı değil ve ikinci dil ya da ülke dilinde de geliştirilebilir. En mükemmeli ADE ve örgün derslerin koordineli çalışması olurdu. Öğrenciler ADE ve örgün derslerde örneğin metinde önemli yerleri bulup altını çizmeyi aynı anda çalışmalarını etkisini ikiye katlar. Çalışmaya daha fazla zaman kalır ve bu yöntemin her dilde işe yaradığının bilincine varırlar.

ADE tarafından sınıf öğretmenleriyle bağlantı kurup örgün derslerde hangi stratejilerle çalışıldığını ve ADE dersleri için uygulanabilirliğini öğrenmek mutlaka işe yarar.

3. Günlük Dil – Okul Dili, BICS – CALP

Kanadalı eğitim bilimcisi Jim Cummins 1980’de dil yeterliğinin iki çeşidi ya da iki boyutunu tanıttı: BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills; günlük temel iletişim becerileri) ve CALP (Cognitive Academic Language Proficiency; bilişsel ve okul odaklı dil becerileri). Bütün insanlar günlük dil becerileri (BICS) genelde sosyal ortamdan öğrenilir. Günlük konuşmaya dahil olmak, SMS gibi kısa bilgileri okumak ya da kavramak, yol sormak vs. okul desteğinin gerekli olmadığı dilsel tutumlardır. Buna karşın daha karmaşık dil çalışmalarında okul odaklı bilişsel dil becerileri (CALP) gerekir. Bu beceriler bir önceki altbölümde tanımlanan anlamsal ve stratejik yeterliklere denktir ve dil ötesidir; yani bir dilde edinmiş olan diğer dillerde de kullanılabilir. Okul başarısı, böylelikle de mesleki gelecek ve toplumsal uyum için büyük önem taşımakta ve öğrencilerin menfaati için ADE ve örgün derslerin bu alanda koordineli çalışmalarının kesinlikle istenmesinin ana sebebidir.

Karşılıklı Bağımlılık Kuramı

Bir insanın hakim olduğu diller arasında bir çeşit bağımlılık ya da karşılıklı bağımlılık söz konusu. Jim Cummins karşılıklı bağımlılık kuramıyla, eğitilmiş aileden gelen ve iyi eğitim temelleri olan çocukların, ikinci dili zayıf ve eğitime uzak ailelerin çocuklarından neden daha yeterli ve cabuk öğrendiklerini açıklayabildi. Eğitilmiş ebeveynin farklı dil tutumu, hikaye anlatımı, olayları anlatışları vs. ile gelişmiş CALP yeterlikleri ile aktarması sayesinde, böyle aileden gelen çocuk yeni bir dil ortamında sadece dilsel zorluklara (sözcük dağarcığı, gramer, telaffuz, pragmatik vs.) konsantre olabilir. Okul ya da ülke dilinde yetişmeyen eğitime uzak aileden gelen çocuklar zorunlu derste, aynı zamanda hem ikinci dili, hem okul odaklı bilişsel (CALP) becerileri geliştirmelidir. Bu onları dil açısından çifte zorlukla karşı karşıya bırakır ve zayıf/düşük okul kariyerin sebeplerindendir.

ADE öğretmenleri şanslarının iyileştirilmesi için kıymetli katkı sağlayabilir; ADE’de CALP’in anlamsal ve stratejik yeterlik oluşumunda mümkün olduğunca aktif ve örgün derslerle koordineli çalışırlarsa.

4. Metin Yeterliliği

Dil eğitiminde geleneksel olarak şu dört beceri ya da alanlar ayırt edilir: dinleme, okuma konuşma ve yazma. Ancak her bir alan, birbirinden çok farklı zorlu bilişsel çalışma gerektirir. SMS yazmak, detaylı rapor yazmaktan kıyaslanamaz kolaylıkta. Aynı şekilde, öğrencilerin tatilleri hakkında sohbet etmeleri, seyirci önünde köken ülkenin tarihi dönemi hakkında sunum yapmak zorunda olmaktan bilişsel anlamda çok daha kolaydır.

Önceki altbölümlerde, anlamsal ve stratejik yeterlikler ve de okul odaklı bilişsel (CALP) becerilerle belirtilen, Portmann-Tselikas ve Schmöler-Eibinger (2008) tarafından metin yeterliliği tanımlanmaktadır. Bu taslakla Cummins’in BICS – CALP-Modelini ayırırlar. Metin yeterlilik modeli dört farklı dilsel beceri alanına ayrılır.

Bir taraftan ilişkilendirme boyutları

- günlük yaşamdan konulara odaklı
- sistematik bilgi odaklı

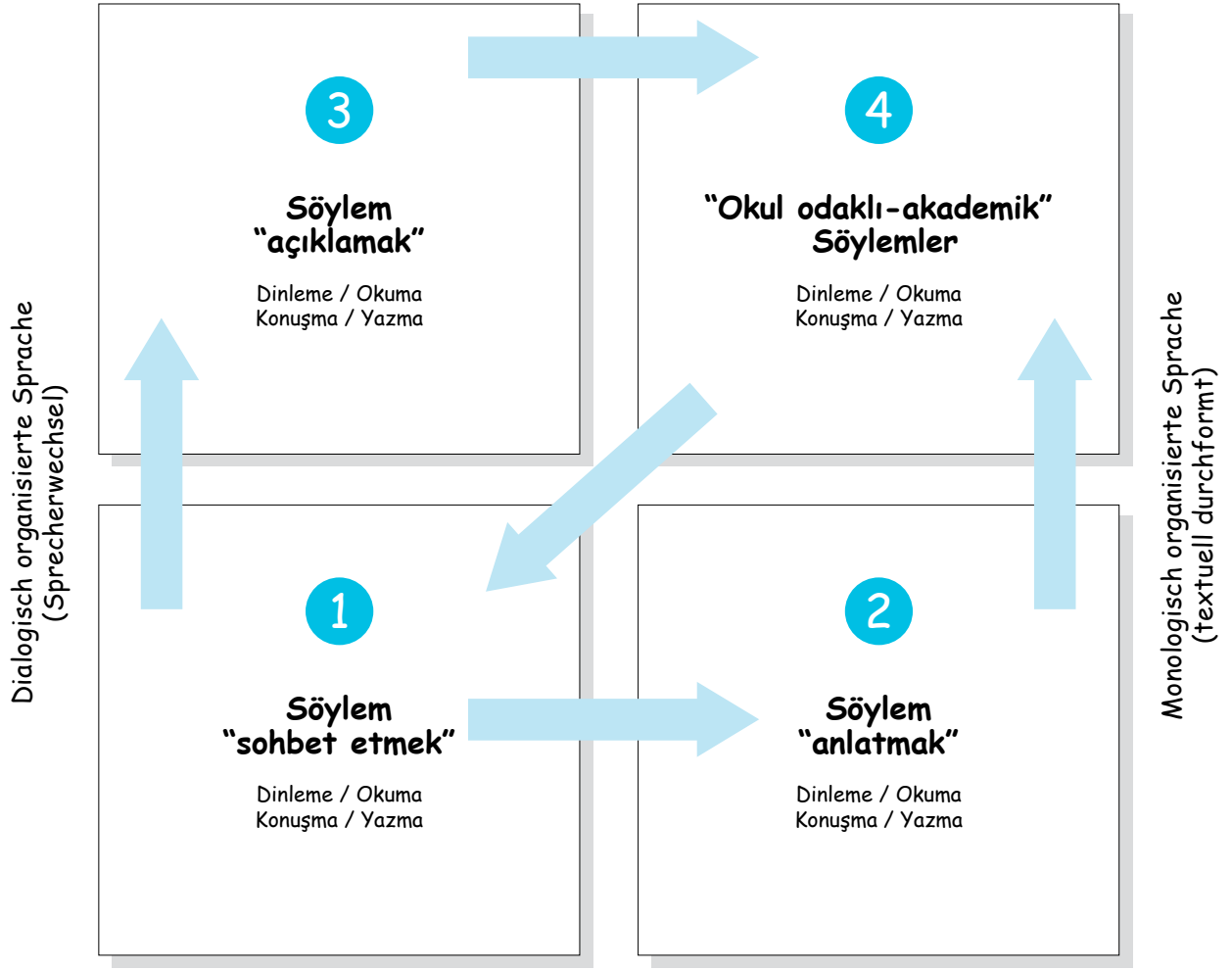
Diğer taraftan metin yeterlilik modeli

- diyalog şeklinde düzenlenmiş (dil ürünleri ⇒) metinler ve
- monolog olarak düzenlenmiş, yani metin olarak “biçimlendirilmiş” dil ürünleri

arasında ayırt eder. Metin yeterlilik modeli sadece günümüz dil eğitimi tartışmalarında güncelliğini korumakla kalmıyor, ADE ve ADE dil desteği açısından anlamlı ve ilginç olacağı için aşağıda biraz daha yakından ele alacağız.

Farklı Söylemler

Konu Yönelimi:
Sistematik Bilgi Dünyası



Portmann-Tselikas ve Schmolzer-Ebinger Günlük Yaşam Dünyası Metin Yeterliği (2008)

1 Söylem "sohbet etmek"

Dörtlük 1, günlük yaşam odaklı diyalog söylemleriyle ilgilidir. Buna dilsel bilişsel etkinliklerin büyük bir bölümü dahil, özellikle de boş zaman alanından. Söz konusu durumlarda insanlar bilgi alışverişinde bulunurlar da, yeni bir bilgi edindikleri (yeni taslaklar, bağlantılar, gerçekler anlamında) nadirdir.

Söz konusu söylemler az planlanır ya da hiç planlanmaz, çoğunlukla anlık ve sıkça tekrarlıdır.

"Sohbet" kavramı altında özetlenebilir, basit yazılı biçimler de (SMS yazmak ve okumak gibi kısa metinler) bu dörtlüğe dahil olsa da.

Dörtlüğün işlevselliği için bilişsel yeterlikleri insan sosyal iletişimde çok erken edinir ve tabiki de önce ilk dilde. Çocuklar okula başladıklarında diyalog şeklindeki söylemleri doğrudan bilirler. Okulda ve ADE'de öğrenmeleri gereken, artı günlük sözcükler ve deyimler, hatta bir grupta konuşmanın pragmatik normlarıdır.

2 Söylem "anlatmak"

Dörtlük 2 dil ürünlerinin gözle görülür şekilde metinleştirilmiş, "biçimleştirilmiş" söylemlerle ilgili. Bu her türünü hikayeler, rapor vs.'yi kast eder. Bir yetişkin tarafından anlatılan masal örneğin, güçlü bir metin biçimi.

mine sahiptir, yani, tam cümleler, anlatım bütünlüğü ve zorlu sözcük dağarcığına sahiptir. Aynı şey tabiki zorluk derecesi sohbet etmenin üzerinde yazılı metin, rapor ve kompozisyonlar vs. için de geçerlidir. Bir hikayeyi takip etmek, hikaye hakkında konuşmak ve hikaye metni kurgulamak için gerekli bilişsel yeterlikleri çocuklar dörtlük 1 temelinde geliştirir. Bu çok erken, örneğin iyi uykular hikayelerilyle başlar.

Hikayelerin, 2.yaştan itibaren önem kazandığı eğitilmiş ailelerin çocukları, çok erken yaşta salt dilsel güdülerle bir hikayeyi takip edebilme yetisine sahiptirler.

Hikayelerle büyüyen çocuklar, böyle olunca erken yaşta dilsel verilerden hayalinde resimler canlandırmayı, bir öyküye ilişkin bir film izlemeyi ve de bu film hakkında konuşmayı öğreniyorlar. (Bu bağlamda zihinsel temsillerde deniyor.) Tersi durum, kısıtlı dile sahip hikaye anlatılmayan ailelerin çocuklarında kreşe başlarken tam da bu yeterliklerin eksik olmasıdır. Okul ve ADE burada hassasiyetle, hikaye anlatımı, hikaye hakkında konuşma ve hayali resim oluşturma çabası ve yönetimiyle en azından kısıtlı ölçüde tamamlayıcı olabilir ve olmalıdırlar.

3 Söylem “açıklamak”

Dörtlük 3'teki bilişsel yeterliklerin temeli “neden ve niçin yaşında” (soru sorma yaşında) erken atılır. Çocuklar soru sormaya başladıkları andan itibaren karmaşık cevaplarla karşı karşıya kalırlar. Neden-sorularından yola çıkarak çocuklarıyla koyu sohbete giren ebeveynler sadece hayata dair önemli bilgi vermekle kalmıyor, örneğin sebep – sonuç (şöyle olursa – bu da böyle olur), şart / onaylama (eğer ...) ya da faklı “... sa senaryoları” (... san ... şu şöyle olurdu) gibi bilişsel yapının oluşumuna önemli katkıda bulunuyor. Dörtlük 3'teki söylemler diyalog şeklindedir, bu şu demek; iletişim halinde olanlar konuşmacı rollerini karşılıklı değiştirirler, ancak dörtlük 1'deki kadar sık değil. Bu konuşmalar da uzun monolog bölümleri de var; örn. bir yetişkin uzun bir açıklama yaptığında ya da bir çocuk bir konuyu daha iyi anlamak istediğinde. Bu dörtlükte örn. bir uzmanla yapılan ve her bir soruya az uzun ya da çok uzun cevap verilen bir röpotaj, yazılı metinlerden sayılırdı.

Eğitime uzak ailelerin çocuklarının birçoğu, açıklayıcı konuşmaya dair tecrübeden yoksun olması sebebiyle uygun bilişsel yeterlikler az gelişmiştir.

ADE “açıklamak” yeterliğine bakıldığında iki önemli görev üstlenir: Birincisi uygun yönergeler sunmalı; örn. “Bir şey (olay süreci, ülke bilgisel ya da tarihsel bir gerçek vs.) neden şöyle ya da böyledir?” İkincisi bu yönergenin ilk dilde yapısı ve sözcük dağarcığı bakımından üstesinden gelmesi için öğrenciyi desetklemek zorundadır. Bu durum, ADE öğrencilerinin ilk dillerinin zorlu yönleriyle zorlanmaları sebebiyle özenli hazırlık gerektirir.

4 “okul odaklı-akademik” Söylemler

Dörtlük 4, metin olarak biçimlendirilmiş ve içerik olarak yeni bilgiaktaran sözlü ve yazılı söylemlerle ilgilidir. Öğrenciler, bu gibi metinleri okul bağlamında görürler. Kreşte bile kısa durum açıklamalarına kulak vermek zorundalar (dinleme). Sonra ilkököl döneminde, bir hayvan hakkında sunum yapmaları (konuşma), öğretici bir metin okumaları (okuma anlama) ya da bir deneyin gidışatını not almaları (yazma) istenir. Bu söylemler, okul tarafından geliştirilip dörtlük 2 ve 3'te oluşturulan ve sağlam temellere dayanan bilişsel yeterlikler gerektirir.

Eğitim başarısının bu alandaki temeli bilişsel yeterliklerdir, yukarıda CALP ile ilgili açıklamalara bkz.

ADE, öğrencilerin örgün derslerde edindikleri bu dörtlükle ilgili yeterlik ve tekniklere güvenebilir. ADE, bu yeterliklerin ADE konularına ilişkin ve köken dilde de uygulandığı sebepler yaratabilir ve yaratmalıdır da (ve gerekli desteği sağlamalıdır).

Okul Desteği ile Karmaşık Söylemlere

Dilsel gelişim, dörtlük 1 çıkışlıdır. Küçük bir çocuk, ancak temel iletişim becerilerini edindikten sonra, dörtlük 2 ve 3 geliştirilebilir. Çocuklar dörtlük 2 ve 3'ün bilişsel yeterliklerini oluşturamadysalar, bu alanda hedefe yönelik destek vermek kreş, okul ve ADE'nin görevidir – örneğin basit hikayeleri tekrar tekrar anlatarak ve öğrenciyi tekrar anlattırmakla ya da dersin gidışatı ve konusuyla ilgili yaşa uygun basit açıklamalar yaparak.

Dörtlük 4'teki yeterliklerin gelişebilmesi, çocukların dörtlük 2 ve 3'te temel yeterlikler oluşturmuş olmasına bağlıdır. Dörtlük 1'den dörtlük 4'e doğrudan giden bir yol yoktur. Ancak dörtlük 4'ün bilişsel yeterliklerinin dörtlük 1'e geri dönütü vardır: Metin yazmayı, bir olayı net ve hayal ettirecek şekilde anlatmayı vs. öğrenmiş olanlar, çoğu zaman günlük hayatta da dörtlük 4'te hiç ya da zayıf yeterliğe sahip olanlardan başka ve farklı konuşurlar.

ADE'nin tüm bu süreçlerdeki özel görevi, çocukları gerekli adım ve gelişimleri ilk dillerinde de göstermelerini desteklemek.

Birçok öğrencinin, göç ülkenin okul dilinde, kendi dilinden çok daha iyi olması – aslında mucize değil – okul dili haftada 30 dersle desteklenirken, ilk dillerini sadece haftada iki ders olarak ADE'de görmekteyler. Böyle olunca, bu iki dersin daha etkin ve dili desetkleyici kullanılmasının önemi artmaktadır.

Çifte Zorluk: Dil Dizgesini Öğrenmek ve Eşzamanlı olarak Metin Yeterliğini Oluşturmak

Dil dersi, genelde çok dilli çevrede, dil desteği için, özellikle de ADE için, iki farklı boyutu aynı anda dikkate almak zorundadır:

Bir taraftan dil dizgesinin öğrenilmesinin desteklenmesi. ADE’de bundan kasıt, köken dilinin standart ya da yazılı dil dizgesidir.

Diğer taraftan metin yeterliği (CALP, anlamsal ve stratejik yeterlik, bkz. yukarıda), okul ve eğitim başarısı için önemli olduğundan, aynı anda farklı yönleri oluşturup geliştirmek zorundadır. Burada ADE, öğrencilerin örgün eğitimden beraberinde getirdikleriyle bağlantı kurabilir ve kuralmalıdır da.

ADE ve sınıf öğretmenleri, birlikte çalışma konusunda ne kadar iyi olurlarsa, örneğin ilk dil ve ikinci dilde aynı okuma stratejilerini çalıştırlarsa, öğrenme etkisi bir o kadar kalıcı olmaktadır.

Dil dizgesine tek taraflı odaklanmak, çocuğun okulda başarılı olmasına çok az katkısı olmaktadır.



5. Kapsamlı Bir Dil Desteği İçin Sonuçlar

Uygulama deneyimleri, dersin büyük bir bölümünde diyalog söylemlerinin önplanda olduğunu göstermektedir. “Metin yeterliği dörtlüğü” grafiğinde (bkz. yukarıda) bu söylemler, dörtlük 1 ve 3’e dahil edilmiştir. Öğretmen öğrencileriyle örneğin tatil (dörtlük 1) ya da köken ülkenin tarımı hakkında konuşur (dörtlük 3).

Kapsamlı dil desteği, dilin önemli olduğu tüm derslerde monolog söylemlerinin de – yani dörtlük 2 ve 4’ün söylemleri – hedef odaklı desteklenmesi gerekliliğinden yola çıkar. Aşağıdaki didaktik örnekler, bunun ana dil eğitiminde ve köken dille ilişkilendirilerek de nasıl yapılabilir olduğunu ve nasıl yapılması gerektiğini göstermektedir.

a) Destekleyici Yönergelerle Karmaşık Söylemleri Olanaklı Kılmak

Konuşma ve yazma için destekleyici yönergeler, öğrencilerin metnin yapısını oluşturmaları için dil materyali ve yardımı sunan yönerge ve talimatıdır. Bölüm 7 B.4’te verilen cümle başı ve cümle yapı taşları buna bir örnektir. Bunlar, St. Augustin’s Okulunun İspanyol ADE-öğrencilerinin metinlerini değişik şekillerde yazmalarını sağlar.

Öğrenciler destekleyici yönergelerle, konuşma ve yazma sırasında yardımsız kullanamayacakları sözcük, ifade şekilleri ve yapılardan yararlanmasını sağlayabilir.

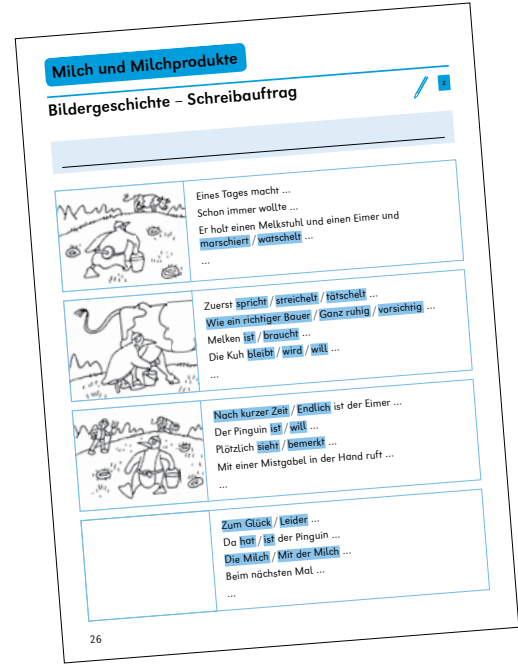
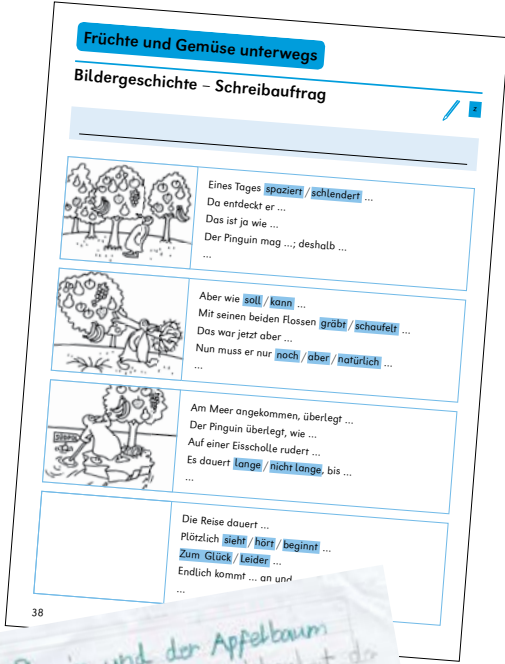
Dil öğretiminde, buna Scaffolding denir (İng. Scaffold = iskele). Yönergeler, zamanla rutin geliştirildiğinde, gerek duyulmayan iskeleyi oluşturur. Öğrencilerin destekleyici yönergelerle başarılı olmaları, sıklıkla başarıyı arttırıcı, yüksek motivasyon sağlamaktadır. Destekleyici yönergelerle düzenli çalışma(k) aynı zamanda dil araç ve strateji dağarcığının başarılı bir şekilde oluşmasını ve her geçen gün kendi başına kullanılacak rutinlerinin gelişmesini sağlar.

Bir sonraki örnek, 8 yaşında dili zayıf bir öğrencinin resimli hikayeyi nasıl yazıya döktüğünü göstermektedir. Çocuğa, içinden yapı ve verilen metin yapı taşlarını alabileceği bir çalışma kağıdı verilir. Hatta özgün metnin üçüncü cümlesinde daha önce yazdığı resimli hikayede öğrendiği bir metin yapı taşını (“... hep yapmak isterdi”) kullanır; bkz. bir sonraki sayfa. Bu, metin yapı taşının kaydedilip daha sonraki metinler için halihazırda beklediğini gösterir.

“İskele” zamanla belli bir metin türü (örn. resimli hikaye) için içselleştirilmiş olur. Öğretmen ondan sonrasında yeni bir metin türüyle (örn. basit küçük sunumlar) devam edebilir ve burada da başta yardımcı olacak iskeleleri ve ifade şekillerini sunabilir.

Buna benzer çalışma kağıtları, ADE’de köken dilde de kolayca hazırlanabilir. Kullanım alanları: Resimli hikaye, yaşanmış macera-kompozisyonu, öğretici metinler ve küçük sunumlar için iskele (plan; başlangıç ve sonuç ifadeleri vs.); 7 B.4’deki gibi cümle başlangıçları ve diğer ifade biçimlerinin derlemesidir.

“ADE İçin Ders Materyalleri” dizisinin “Ana Dilde Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi” kitapçığının III. bölümünde bir dolu fikir bulabilirsiniz.



b) Karmaşık Söylemleri Olanaklı Kılacak Bir Sözcük Dağarcığı Oluşturmak

Yetişkinler ve çocuklar – okul versisi olmadan da – sürekli yeni sözcük öğreniyorlar. Bu yetersiz eğitim, okul başarısı için hedef odaklı (sözcük) dağarcık çalışmasıyla tamamlanmalıdır. Bu, birçok ADE öğrencisinin (özellikle de ADE’siz olanlar) göç ülkenin okul dilinden daha zayıf oldukları ilk dil ya da köken dil için iki katı geçerlidir. Sözcük dağarcıklarının birbirinden ayrılması, özellikle dikkat edilmesi gereken bir husustur. Bundan kasıt, çocukların ev ve ailevi konulara ilişkin sözcükleri, köken dilde (ancak çoğunlukla lehçede), okula dair olanları ise (cetvel, beden eğitimi çantası, okul bahçe alanı, ölçmek, tartmak vs.) sadece okul dilinde bilmeleridir.

ADE’nin önemli görevi; köken dilin okul dağarcığının hedefe yönelik ve bilinçli çalışılmasıyla sözcük dağarcıklarının ayrılmasını önlemek.

Bu, Etleva Mança’nın 8 B.3 plan örneğinde görselleştirdiği gibi göç ülkenin diliyle ilişkilendirilerek olabilir, olmalıdır da. (Bkz. Bölüm 8 B.4 öğretmenin ifadesi): “Çocukların Almanca ve Roman dilinde paralel dersler sayesinde anadilini çok daha iyi öğrendiğini tecrübe ettim.”)

Öğrencilerin, kapsamlık söylem yetisine sahip olabilmesi için, günlük dilin üstünde bir dağarcık oluşumuna sistematik şekilde eşlik edilmelidir. Bu hedefe yönelik çalışmalar için, öğretmenlerinin bir konuyu hazırlarken, öğrencilerinden beklentileri doğrultusunda, ilgili ders ünitesinin sonunda kısa bir metin yazmalarını istemesi, uygulamada kendini kanıtlamıştır. Öğretmen küçük çocuklarda, çocuk tarafından okunan bir metni hayal edebilir; yaşça büyük öğrencilerde, yazılı bir metin düşünebilir.

“Bu şekilde hayali öğrenci metni, konuya yönelik çalışılmasında hangi sözcük ve ifadelerin önem taşıdığını gösterir. Hayali öğrenci metninde, ilgili sözcüklerin altı çizilir. Bu, üretken (bkz. aşağıda) sözcük dağarcığının parçası olacak yaşa uygun, net bir sözcük listesinin oluşturulmasının temelidir. Hayali öğrenci metninden yola çıkarak tabiki farklı düzeye göre iki ya da üç sözcük listesi oluşturulabilir.

Aşağıdaki eğitim seminerinden alınan örnek öğretmene verilen yönerge ve 11–12 yaş öğrencilerinin dersine giren bir öğretmenin önerisini göstermektedir.

Yönerge

Dersinizden güncel bir konuya ilişkin hayali bir metin hazırlayın. Metni aşağıdaki temel soruya göre yazın:

Öğrenciler bir ders ünitesinin sonunda neyi söyleyip yazabilmeli; hangi önemli sözcükleri tanımalı ve kullanmayı öğrenmeliler?

(Bir öğretmenin önerisi:)

Konu Taşdevri – Ateş

İnsanlar, ateşi **kontrol etmeyi** öğrendiler. Kendileri ateş yakabiliyor ve **kullanabiliyorlardı**.

Ateş, gece dolaşan hayvan ve **haşerelerden korurdu** ve ışık sağlardı.

Ateş daha soğuk **bölgelerde yaşamı sürdürmeyi olanaklı kılıyordu**. Ateşte et **kızartılabiliyordu**. **Böylece hazmı** kolaylaştırıyordu.

Ayrıca ateşte kayın ağacı kabuğundan kayın zifti **elde edilebiliyordu** – güçlü bir yapıştırıcı.

c) Üretken/Etkin ve Edilgen Sözcük Dağarcığı

Tüm sözcük dağarcığı çalışmalarında önemli olan etkin ve edilgen sözcük dağarcığı ayrımıdır. Etkin sözcük dağarcığı, öğrencilerin birfiil kullanabilmeleri istenen sık kullanılan önemli kelime ve deyimleri/söz kalıplarıdır (bizim örneğimizde: kontrol etmek, sağlamıştı, hazm edici; ve de “yapabiliyordu” yardımcı fiilli yapılar, vs.). Tabiki bunun için uygulama olanağına ihtiyaçları var, örneğin bu kelimeleri sözlü veya yazılı metinde 2–3 kez yerinde kullanma yönergesi.

Edilgen sözcük dağarcığı, öğrencilerin anlamalarını, ancak henüz kullanmasını beklemediğimiz nadir kelimelerdir (bizim örneğimizde: ateş yakmak, kayın zifti vs.).

“Sadece” anlaşılması istenen kelimelere bakarak aşağıdaki ayırım yararlı olacaktır:

1. Fazla kullanım değeri olmayan kelime, söz kalıpları, yapılar: Bunun için kısa – genelde sözlü – bir açıklama yeterlidir.

2. Bir konunun çalışılmasında tekrarlı kullanımı gereken kelime ve ifadeler – örn. okuma metni veya öğretmenin açıklamalarında: Bu durumda sadece açıklamak yetmez, anlamın üzerinde durmak gerekir.

Özellikle uzmanlık metinleriyle çalışırken çok sayıda kelime ve ifade, sözlü olarak açıklanır. Birçok yeni açıklamalarla karşı karşıya kalan öğrenciler için hepsini aklında tutma şansı azdır. Açıklamalar, afiş, kelime defteri, defter kenarı ya da post it üzerinde alınan notlarla bir sonraki çalışma için hazır olur.

d) Karmaşık Söylemler İçin Önemli: Bağlaçlar

Cümle ötesine geçebilecek karmaşık söylemleri ve ilişkilendirmeyi olanaklı kılmak için öğrencinin özenle seçilmiş kelime grubuna ihtiyacı vardır. Örneğin “çünkü”, “ama”, “yakında” ya da “aniden” gibi kelimeler. Derste bu tür kelimeler nadiren incelenir. Öğretmenlerin sınıfı için hazırladığı kelime listesinde de pek bulunmazlar (ancak bkz. Bölüm 7 B.4 afişlere!).

Bu kelimelerin görevi, düşünceleri cümle ya da metin içersinde birleştirmektir. Bu yüzden “işlevsel kelimeler” veya “bağlaç” olarak adlandırılırlar. Öğrencilerin bağlaçların önemini anlaması için, bağlam içinde oturtulmuş biçimde gösterilmelidir. Derste bir öğrencinin metni okunduğunda, öğretmen içinden bağlaçlı bir cümleyi seçer ve işlevini sorar. Yaşça küçükler bile bu tür dilötesi sorularla ilgilenir. Bir yerde örneğin “ve” yerine neden “veya” gelmesi gerektiği tartışılabilir. Yaşça büyük öğrencilerle de “Biz yağmur yağdığı için, dışarı çıkmıyoruz.” ve “Biz yağmur yağdığında dışarı çıkmıyoruz.” cümleler arasındaki fark konuşulabilir. “Aniden”, “bir süre sonra”, “merakla ... bekliyordum” gibi kelime ve kelime kalıplarının etkisi üzerine konuşmalar, öğrencilerin yazmaları için motivasyon olabilir.

Bununla ilgili dönütlerin (göç ülkenin okul diliyle karşılaştırılması da) köken dile karşı hassasiyeti ve yeterliği arttırabilmek adına çok şey katacağı aşıkardır.

Kaynakça

(“Anadil Eğitimi için Ders Materyali/ Didaktik Öneriler” dizisinin kitapçıklarına da bakınız!)

- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2011): Rahmenlehrplan für Heimatliche Sprachen und Kultur (HSK).
Link: <http://www.vsa.zh.ch/hsk>
- Cummins, Jim (2000): Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clivedon, England: Multilingual Matters.
- Cummins, Jim (2001): Bilingual Children’s Mother Tongue: Why Is It Important for Education?
Link: [http://www15.gencat.net/pres_casa_llengues/uploads/articles/Bilingual%20Childrens %20Mother %20Tongue.pdf](http://www15.gencat.net/pres_casa_llengues/uploads/articles/Bilingual%20Childrens%20Mother%20Tongue.pdf)
(Deutsch: Die Bedeutung der Muttersprache mehrsprachiger Kinder für die Schule; Link: http://www.laga-nrw.on.spirito.de/data/cummins_bedeutung__der_muttersprache.pdf).
- Krompæk, Edina (2014): Spracherwerb und Erstsprachförderung bei mehrsprachigen Kindern mit Migrationshintergrund. In: vpod Bildungspolitik, Sonderheft Nr. 188/189 «Die Zukunft des Erstsprachunterrichts», S. 20 f.
- Neugebauer, Claudia; Claudio Nodari (2013): Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Kindergarten bis Sekundarstufe I. Bern: Schulverlag plus.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (1998). Sprachförderung im Unterricht. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Portmann-Tselikas, Paul R.; Sabine Schmölzer-Eibinger (2008): Textkompetenz. In: Fremdsprache Deutsch, Heft 39, S. 5–16.