**T.C.**
**Marmara Üniversitesi**
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**
**Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı**
**Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı**

# YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM DOĞRULTUSUNDA DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

**Ödül Ayten AYDIN**
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**İstanbul, 2019**

**T.C.**
**Marmara Üniversitesi**
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**
**Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı**
**Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı**

# YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM DOĞRULTUSUNDA DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

**Ödül Ayten AYDIN**
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**
**Doç. Dr. Füsun SARAÇ**

**İstanbul, 2019**

**Tüm kullanım hakları**
**M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**
**© 2019**

# ONAY

Ödül Ayten AYDIN tarafından hazırlanan "Yapılandırmacı Yaklaşım Doğrultusunda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme" konulu bu çalışma, 10 Temmuz 2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

| | **Adı Soyadı** | **İmza** |
|---|---|---|
| **TEZ DANIŞMANI** | **Doç. Dr. Füsun SARAÇ** | ..... |
| **JÜRİ ÜYESİ** | **Doç. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ** | ..... |
| **JÜRİ ÜYESİ** | **Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ** | ..... |

# ÖZGEÇMİŞ

| | |
|---|---|
| 2009 | Galatasaray Lisesi |
| 2013 | Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Fransızca Mütercim Tercümanlık Bölümü |
| 2015 | Yıldız Teknik Üniversitesi Pedagojik Formasyon Sertifikası |
| 2016 | Alliance Française Paris Yaz Dönemi Formasyon Staj Programı |
| 2014 | Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Ana Bilim Dalı Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş |

## İLETİŞİM BİLGİLERİ


| | |
|---|---|
| **Görev Yaptığı Kurum** | Özel Bilfen Ataşehir Orta Okulu |
| **E-Posta** | odulayten@yahoo.com |

# ÖNSÖZ

Yabancı dil eğitimi sırasında dilbilgisi öğretiminin yapılandırmacı yaklaşım esaslarına göre nasıl gerçekleştirildiğinin iki farklı ders kitabının tarama yöntemiyle incelenmesi ve karşılaştırılmasını amaçlayan bu çalışma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tez çalışması olarak gerçekleştirilmiştir.

Tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında ve gerçekleştirilmesinde ilgi ve desteğini hiç eksik etmeyen, beni sürekli motive edip cesaretlendiren, engin bilgi ve tecrübelerinden fazlasıyla yararlandığım, Sayın Doç. Dr. Füsun SARAÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tezime katkıda bulunan başta Sayın Doç. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ ve Sayın Prof. Dr. Nurcan Delen KARAAĞAÇ hocalarım olmak üzere tüm hocalarıma da teşekkür ederim.

Yoğun çalışma sürecinde manevi anlamda desteğini hiç esirgemeyen, bana olan inancıyla beni hep yüreklendiren, beni bugünlere getiren en başta annem Dilek ETİ olmak üzere tüm aileme, daima yanımda olan eşim Can AYDIN'a ve canım arkadaşım Hande KAHRAMAN'a tüm kalbimle teşekkür ederim.

Ödül Ayten AYDIN

# ÖZET

Yabancı dil öğretiminde, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek için dilbilgisi kurallarına hâkim olmak önemlidir. Ancak öğretmenin dilbilgisi öğretiminde kullandığı yöntemler farklılık göstermektedir. Yabancı dil öğretim yöntemleri geleneksel dilbilgisi çeviri yönteminden eylemsel yaklaşıma kadar davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım ve yapılandırmacılık gibi farklı öğretim kuramlarından etkilenmişlerdir. Günümüzde yaygın olarak kullanılan yapılandırmacı yaklaşım, dilbilgisi öğretimi açısından oldukça önemli bir yere ve öneme sahiptir. Bu bağlamda da araştırmada farklı yayınevlerine ait ancak aynı öğrenci grubuna ve seviyeye hitap eden iki farklı ders kitabı incelenmiştir. Bu iki ders kitabının hangi yöntemi esas aldığı, uygulanan yöntemin yapılandırmacı yaklaşıma ne derece uygun olduğu incelenmiştir. Dilbilgisinin hangi yöntemle aktarıldığı, öğrencilerin hangi yöntemden daha verimli sonuçlar elde ettiği araştırma kapsamındadır. Bunun yanı sıra öğretmenin, uygulaması gereken yöntemi ne kadar sunabildiği, öğretim esnasında öğretmen ve öğrencinin yaşadığı zorluklar incelenmiştir. Yapılan taramalar sonucunda da konuyla bağlantılı çözüm odaklı yaklaşımlar sunulmuştur.

Günümüzde yabancı dil eğitimi iletişimsel ve eylemsel yaklaşımlar aracılığıyla yapılmaktadır. Bu da yabancı dil sınıflarında öğrencilerin öncelikle dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda da dilbilgisi öğretiminin ne oranda ve nasıl yapılacağı bir sorunsal olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle bu çalışmada orta öğretimde kullanılan iki farklı Fransız yayınevine ait ders kitapları ünite bazlı incelenmiştir.

Bugün yabancı dil sınıflarında kullanılan iletişimsel ve eylemsel yaklaşımlar doğrultusunda dilbilgisi örtük bir biçimde verilmeye çalışılmaktadır. Bu durumun Fransızca gibi Hint-Avrupa kökenli dillerde ne kadar mümkün olabileceği tartışmaya açıktır. Fransız dili, telaffuzunun zor olmasının yanı sıra dilbilgisi kurallarının da son derece zor olduğu bir dildir. İlkokul aşamasındaki çocuklara dilbilgisi örtük bir yaklaşımla benimsetilmeye çalışılmakta ancak ilerleyen yaşlarda dilbilgisi kuralları; fiil çekimleri, eril (masculin), dişil (féminin) ayrımı vb. öğrencilere aktarılmaktadır. Ancak Fransızca dilbilgisi kuralları öğrenciler için en başta Türkçe ile kıyaslandığında zor

benimsenmektedir. Dolayısıyla yabancı dilde dilbilgisi aktarımı sırasında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin karşılaştıkları bir takım zorluklar vardır. Tezin amaçlarından birisi de öğrencilerin bu zorlukların nasıl üstesinden gelebileceğine dair çözümler bulmaktır. Aynı zamanda da öğretmenlerin de yaşadığı zorlukları göz önünde bulundurmak ve bu zorlukları hangi yöntemlerle aşabileceklerine bir yanıt aramaktır. Öğreten ve öğrenen açısından karşılaşılan zorlukları saptayıp, bu zorluklara çözüm bulmak için kullanılan dilbilgisi öğretim yöntemleri incelenecek ve günümüz eğitim koşullarında hangi yöntemin daha verimli sonuç elde ettiği araştırılacaktır.

**Anahtar Sözcükler:** Fransızca Dilbilgisi, Yapılandırmacı Yaklaşım, İletişimsel ve Eylemsel Yaklaşım

# ABSTRACT

It is important to know the grammar rules in order to develop writing and reading skills. However methods that teachers use may vary. Methods of language teaching are effetedby the approaches such as traditional grammar translation approach, operational approach, behaviourism and constructivist approach. Constructivist approach, which is used widely at the moment, has an important place in the learning process of grammar. With this aim, two different course books from two different publishers but can be used for the same students will be investigated. Investigation contains which method were used in these books and if they are applied by the constructivism. The research also contains by which method the grammar were transferred, and which methods are beneficial for the students. Furthermore, it will be investigated how can teacher present the methods that they have to apply to the students and the struggles that teachers and students are having. By the help of the research results, some solutions to solve these problems will be presented.

Nowadays communicatif and operational approach are used in foreign language teaching. Because of that student's listening and speaking skills must be improved. With this angle the problem of how and how much the grammar learning should be done occurs. In this research the different books from two different French publish houses will be investigated.

Recently, grammar is giving enclosed in language classes. This situation is argued if it is suitable for french language. French language, not only difficult by means of prononciation but also grammar rules. In primary school grammar is tought to the student enclosed but in the following years there are grammar rules, conjugation, masculine and feminine words. But, at first, students compare Turkish and French language that's because it is roughly learned. That's because there are struggles both students and teachers are having. The aim of this thesis is also find solutions how those struggles can be solved. Furthermore, the research is trying to find answers with which methods can students get over those struggles. The research will find the difficultions

by means of teachers and learners and also find a solution by searhing the grammar teaching methods and which method will be beneficial for recent educational situations.

**Key Words:** French Grammar, Constructivist approach, Communicatif and Operational Approach

# İÇİNDEKİLER

**ÖZGEÇMİŞ** ..... **ii**
**ÖNSÖZ** ..... **iii**
**ÖZET** ..... **iv**
**ABSTRACT** ..... **vi**
**İÇİNDEKİLER** ..... **viii**
**TABLOLAR LİSTESİ** ..... **xi**
**KISALTMALAR LİSTESİ** ..... **xvii**
**BÖLÜM I: GİRİŞ** ..... **1**
1.1. Problem Durumu ..... 1
1.2. Araştırmanın Amacı ..... 2
1.3. Araştırmanın Önemi ..... 3
1.4. Sınırlılıklar ..... 4
1.5. Varsayımlar ..... 4
1.6. Tanımlar ..... 4
**BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR** ..... **7**
2.1. Dilbilgisi Nedir? ..... 7
2.2. Dilbilgisi Türleri ..... 9
2.2.1. Genel Dilbilgisi ..... 9
2.2.1.1. Karşılaştırmalı Genel Dilbilgisi ..... 9
2.2.2. Özel Dilbilgisi ..... 10
2.2.2.1. Karşılaştırmalı Dilbilgisi ..... 10
2.2.2.2. Betimlemeli Dilbilgisi ..... 10
2.2.3. Tarihi Dilbilgisi ..... 11
2.2.4. Kuralcı Dilbilgisi ..... 11
2.2.5. Pedagojik Dilbilgisi ..... 11
2.2.6. İşlevsel Dilbilgisi ..... 11
2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Dilbilgisi Öğretimi ..... 13
2.3.1. Geleneksek Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi ..... 13

2.3.2. Doğal Yöntem ..... 14
2.3.3. Düzvarım Yöntemi ..... 16
2.3.4. İşitsel-Sözel Yöntem ..... 17
2.3.5. Görsel-İşitsel Yöntem ..... 18
2.3.6. İletişimsel Yaklaşım ..... 18
2.3.7. Eylemsel Yaklaşım ..... 19
2.3.7.1. Avrupa Konseyi ..... 20
2.3.7.2. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ..... 21
2.3.7.3. Avrupa Dil Portfolyosu ..... 24
2.3.7.4. Eylemsel Yaklaşım Yönteminde Dilbilgisinin Yeri ..... 25
2.4. Öğrenme/ Öğretme Kuram ve Yaklaşımları ..... 26
2.4.1. Davranışçı Yaklaşım ..... 26
2.4.1.1. Davranışçılık ve Dilbilgisi Öğretimi ..... 26
2.5. Doğuştancılık Kuramı ..... 27
2.5.1. Doğuştancılık ve Dilbilgisi Öğretimi ..... 28
2.6. Bilişsel Öğrenme Kuramları ..... 28
2.6.1. Bilişsel Yaklaşım ve Dilbilgisi Öğretimi ..... 30
2.7. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı ..... 31
2.7.1. Yapılandırmacılık ve Dilbilgisi Öğretimi ..... 31
2.7.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Öğrenme-Öğretme Süreçlerinden 5E Modeli ... 32
**BÖLÜM III: YÖNTEM ..... 35**
3.1. Araştırmanın Modeli ..... 35
3.2. Evren ve Örneklem Seçimi ..... 36
3.3. Veri Toplama Araçları ..... 37
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Analizi ..... 37
**BÖLÜM IV: BULGULAR ..... 39**
4.1. Ders Kitaplarının Tanıtımı ..... 39
4.1.1. *Adosphère 2* Ders Kitabının Tanıtımı ..... 39
4.1.2. *Amis et Compagnie 2* Ders kitabının Tanıtımı ..... 40

4.2. Ders Kitaplarının 5E Modeline Göre Ünite Bazlı İncelenmesi ..... 42
4.2.1. *Adosphère 2* Ders Kitabının Dilbilgisi Konularına ve Etkinliklerine Göre Ünite Bazlı İncelenmesi ..... 42
4.2.1.1. Ünite 1 ..... 42
4.2.1.2. Ünite 2 ..... 48
4.2.1.3. Ünite 3 ..... 54
4.2.1.4. Ünite 4 ..... 60
4.2.1.5. Ünite 5 ..... 66
4.2.1.6. Ünite 6 ..... 73
4.2.1.7. Ünite 7 ..... 80
4.2.1.8. Ünite 8 ..... 85
4.2.2. *Amis et Compagnie 2* Ders Kitabının Dilbilgisi Konularına ve Etkinliklerine Göre Ünite Bazlı İncelenmesi ..... 92
4.2.2.1. Ünite 1 ..... 92
4.2.2.2. Ünite 2 ..... 95
4.2.2.3. Ünite 3 ..... 98
4.2.2.4. Ünite 4 ..... 101
4.2.2.5. Ünite 5 ..... 104
4.2.2.6. Ünite 6 ..... 106
4.2.2.7. Ünite 7 ..... 109
4.2.2.8. Ünite 8 ..... 111
4.2.2.9. Ünite 9 ..... 113
4.2.2.10. Ünite 10 ..... 116
4.2.2.11. Ünite 11 ..... 119
4.2.2.12. Ünite 12 ..... 122
**BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER ..... 125**
**KAYNAKÇA ..... 129**

# TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1. *Adosphère 2* İçindekiler ..... 40
Tablo 4.1.2. Amis et Compagnie 2 İçindekiler ..... 41
Tablo 4.2.1.1.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 42
Tablo 4.2.1.1.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması ..... 43
Tablo 4.2.1.1.3. 1. Ders Açıklama Aşaması ..... 43
Tablo 4.2.1.1.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 44
Tablo 4.2.1.1.5. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 44
Tablo 4.2.1.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 44
Tablo 4.2.1.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması ..... 45
Tablo 4.2.1.3. 2. Ders Açıklama/ Derinleşme Aşaması ..... 45
Tablo 4.2.1.4. 2. Ders Derinleşme Aşaması ..... 46
Tablo 4.2.1.1. 3. Ders Giriş Aşaması ..... 46
Tablo 4.2.1.2. 3. Ders Keşfetme Aşaması ..... 47
Tablo 4.2.1.3 3. Ders Açıklama Aşaması ..... 47
Tablo 4.2.1.4. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 47
Tablo 4.2.1.5. 3. Ders Değerlendirme ..... 48
Tablo 4.2.1.6. 3. Ders Değerlendirme Aşaması ..... 48
Tablo 4.2.1.2.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 49
Tablo 4.2.1.2.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması ..... 49
Tablo 4.2.1.2.3. 1. Ders Açıklama Aşaması ..... 50
Tablo 4.2.1.2.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 50
Tablo 4.2.1.2.5. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 50
Tablo 4.2.1.2.6. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 50
Tablo 4.2.1.2.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 51
Tablo 4.2.1.2.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması ..... 51
Tablo 4.2.1.2.3. 2. Ders Açıklama Aşaması ..... 52
Tablo 4.2.1.2.1 3. Ders Giriş Aşaması ..... 52
Tablo 4.2.1.2.2. 3. Ders Keşfetme Aşaması ..... 52
Tablo 4.2.1.2.3. 3. Ders Açıklama Aşaması ..... 53

Tablo 4.2.1.2.4. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 53
Tablo 4.2.1.2.5. Entraîne-toi Değerlendirme ..... 54
Tablo 4.2.1.2.6 Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 54
Tablo 4.2.1.3.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 54
Tablo 4.2.1.3.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması ..... 55
Tablo 4.2.1.3. 1. Ders Açıklama Aşaması ..... 55
Tablo 4.2.1.3.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 56
Tablo 4.2.1.3.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 56
Tablo 4.2.1.3.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması ..... 57
Tablo 4.2.1.3.3. 2. Ders Açıklama Aşaması ..... 57
Tablo 4.2.1.3.4. 2. Ders Derinleşme Aşaması ..... 57
Tablo 4.2.1.3.1. 3.Ders Giriş/ Keşfetme Aşaması ..... 58
Tablo 4.2.1.3.2. 3. Ders Açıklama Aşaması ..... 58
Tablo 4.2.1.3.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 59
Tablo 4.2.1.3.4. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 59
Tablo 4.2.1.3.5. Değerlendirme Entraîne-toi ..... 60
Tablo 4.2.1.3.6. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 60
Tablo 4.2.1.4.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 61
Tablo 4.2.1.4.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması ..... 61
Tablo 4.2.1.4.3. 1. Ders Açıklama Aşaması ..... 62
Tablo 4.2.1.4.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 62
Tablo 4.2.1.4.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 62
Tablo 4.2.1.4.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması ..... 63
Tablo 4.2.1.4.3. 2. Ders Açıklama Aşaması ..... 63
Tablo 4.2.1.4.4. 2. Ders Derinleşme Aşaması ..... 63
Tablo 4.2.1.4.1. 3. Ders Giriş/ Keşfetme Aşaması ..... 64
Tablo 4.2.1.4.2. 3. Ders Açıklama Aşaması ..... 64
Tablo 4.2.1.4.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 65
Tablo 4.2.1.4.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 66
Tablo 4.2.1.4.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 66
Tablo 4.2.1.5.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 67

Tablo 4.2.1.5.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması ..... 67
Tablo 4.2.1.5.3. 1. Ders Açıklama Aşaması ..... 68
Tablo 4.2.1.5.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 69
Tablo 4.2.1.5.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 69
Tablo 4.2.1.5.2. 2. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 70
Tablo 4.2.1.5.3. 2. Ders Derinleşme Aşaması ..... 70
Tablo 4.2.1.5.1. 3. Ders Giriş Aşaması ..... 71
Tablo 4.2.1.5.2. 3. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 71
Tablo 4.2.1.5.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 72
Tablo 4.2.1.5.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 73
Tablo 4.2.1.5.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 73
Tablo 4.2.1.6.1. 1. Ders Açıklama Aşaması ..... 74
Tablo 4.2.1.6.2. 1. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 75
Tablo 4.2.1.6.3. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 75
Tablo 4.2.1.6.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 76
Tablo 4.2.1.6.2. 2. Ders Keşfetme/Açıklama Aşaması ..... 77
Tablo 4.2.1.6.3. 2. Ders Derinleşme Aşaması ..... 77
Tablo 4.2.6.1.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 77
Tablo 4.2.1.6.2. 1. Ders Keşfetme /Açıklama Aşaması ..... 78
Tablo 4.2.1.6.3. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 78
Tablo 4.2.1.6.1. Entrâine-toi Değerlendirme Aşaması ..... 80
Tablo 4.2.1.7.1. 1. Ders Giriş Aşaması ..... 80
Tablo 4.2.1.7.2. 1. Ders Keşfetme/ Açıklama/ Derinleşme Aşamaları ..... 81
Tablo 4.2.1.7.3. 1. Ders Açıklama/ Derinleşme Aşaması ..... 82
Tablo 4.2.1.7.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 83
Tablo 4.2.1.7.2. 2. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 83
Tablo 4.2.1.7.3. 2. Ders Derinleşme Aşaması ..... 84
Tablo 4.2.1.7.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 84
Tablo 4.2.1.7.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 85
Tablo 4.2.1.8.1. 1.Ders Giriş Aşaması ..... 85

Tablo 4.2.1.8.2. 1. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 86
Tablo 4.2.1.8.3. 1. Ders Derinleşme Aşaması ..... 86
Tablo 4.2.1.8.1. 2. Ders Giriş Aşaması ..... 87
Tablo 4.2.1.8.2. 2. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 88
Tablo 4.2.1.8.3. 2.Ders Açıklama/ Derinleşme Aşaması ..... 89
Tablo 4.2.1.8.1. 3. Ders Giriş Aşaması ..... 89
Tablo 4.2.1.8.2. 3. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması ..... 90
Tablo 4.2.1.8.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması ..... 90
Tablo 4.2.1.8.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 91
Tablo 4.2.1.8.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması ..... 92
Tablo 4.2.2.1.1. 1. Ders ..... 93
Tablo 4.2.2.1.2. 1. Ders ..... 93
Tablo 4.2.2.1.1 2. Ders ..... 93
Tablo 4.2.2.1.2. 2. Ders ..... 93
Tablo 4.2.2.1.1. 3. Ders ..... 94
Tablo 4.2.2.1.1. On récapitule ..... 95
Tablo 4.2.2.2.1. 1. Ders ..... 96
Tablo 4.2.2.2.2. 1. Ders ..... 96
Tablo 4.2.2.2.1. 2. Ders ..... 97
Tablo 4.2.2.2.1 3. Ders ..... 97
Tablo 4.2.2.2.1. On récapitule ..... 98
Tablo 4.2.2.2.3.1. 1. Ders ..... 99
Tablo 4.2.2.2.3.2. 2. Ders ..... 99
Tablo 4.2.2.2.3.1. 2. Ders ..... 100
Tablo 4.2.2.2.3.1. 3. Ders ..... 100
Tablo 4.2.2.2.3.1. On récapitule ..... 101
Tablo 4.2.2.2.4.1. 1. Ders ..... 102
Tablo 4.2.2.2.4.1. 2. Ders ..... 102
Tablo 4.2.2.2.4.1. 3. Ders ..... 103
Tablo 4.2.2.2.4.1. On récapitule ..... 104

Tablo 4.2.2.2.5.1. 1. Ders..... 105
Tablo 4.2.2.2.5.1. 2. Ders..... 105
Tablo 4.2.2.2.5.1. 3. Ders..... 106
Tablo 4.2.2.2.5.1. On récapitule ..... 106
Tablo 4.2.2.2.6.1. 1. Ders..... 107
Tablo 4.2.2.2.6.2. 1. Ders..... 107
Tablo 4.2.2.2.6.1. 2. Ders..... 107
Tablo 4.2.2.2.6.1. 3. Ders..... 108
Tablo 4.2.2.2.6.1. On récapitule ..... 108
Tablo 4.2.2.2.7.1. 1. Ders..... 109
Tablo 4.2.2.2.7.1. 2. Ders..... 109
Tablo 4.2.2.2.7.1. 3. Ders..... 110
Tablo 4.2.2.2.7.1. On récapitule ..... 110
Tablo 4.2.2.2.8.1. 1. Ders..... 111
Tablo 4.2.2.2.8.2. 1. Ders..... 111
Tablo 4.2.2.2.8.1. 2. Ders..... 112
Tablo 4.2.2.2.8.1. 3. Ders..... 112
Tablo 4.2.2.2.8.1. On récapitule ..... 113
Tablo 4.2.2.2.9.1. 1. Ders..... 114
Tablo 4.2.2.2.9.2. 1. Ders..... 114
Tablo 4.2.2.2.9.1. 2. Ders..... 115
Tablo 4.2.2.2.9.1. 3. Ders..... 115
Tablo 4.2.2.2.9.1. On récapitule ..... 116
Tablo 4.2.2.2.10.1. 1.Ders..... 117
Tablo 4.2.2.2.10.2. 2.Ders..... 117
Tablo 4.2.2.2.10.1. 2. Ders..... 118
Tablo 4.2.2.2.10.1. 3. Ders..... 118
Tablo 4.2.2.2.10.1. On récapitule ..... 119
Tablo 4.2.2.2.11.1. 1. Ders..... 120
Tablo 4.2.2.2.11.2. 1. Ders..... 120

Tablo 4.2.2.2.11.1. 2. Ders..... 120
Tablo 4.2.2.2.11.1. 3. Ders..... 121
Tablo 4.2.2.2.11.1. On récapitule ..... 122
Tablo 4.2.2.2.12.1. 1. Ders..... 123
Tablo 4.2.2.2.12.2. 2. Ders..... 123
Tablo 4.2.2.2.12.1. 2. Ders..... 123
Tablo 4.2.2.2.12.1. 3. Ders..... 124
Tablo 4.2.2.2.12.1. On récapitule ..... 124

# KISALTMALAR LİSTESİ

**ADÖÇEP** : Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

**ADP** : Avrupa Dil Porfolyosu

**AOBM** : Avrupa Ortak Başvuru Metni

**DELF** : Diplôme d'Etudes en Langue Française

# BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma konusunun seçimine ve amacına, araştırmada ele alınan problemin belirlenmesine, araştırmanın önemine ve sınırlılıklarına ve araştırma ile ilgili yapılan varsayımlara yer verilmiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Günümüzde sürekli değişen sosyolojik durumlar, teknolojinin sürekli olarak ilerlemesi, eğitim alanında rekabetin her geçen gün artması başka toplumlarla iletişim kurmayı neredeyse zorunlu hale getirmiştir. Dolayısıyla özellikle eğitim alanında birden fazla yabancı dil öğretiminin eğitim programlarında yer alması mecburi hale gelmiştir.

> Günümüz şartlarında bir ya da daha fazla yabancı dil bilmek her yaştan insan için bir gereksinimdir. Dil öğrenmenin ihtiyaç hâlini aldığı günümüzde, bir dil ne kadar erken yaşta öğrenilirse bireyin o dilde sahip olacağı yeterlik düzeyi de o oranda artacaktır. Bu konuda farklı görüşler olmasına rağmen, erken yaşta yabancı dil öğretiminin çocukların sadece dilsel açıdan değil bilişsel ve sosyokültürel açılardan da gelişimlerine katkı sağladığı kabul edilmektedir (Şavlı, Özdemir, 2018, s.185).

Kişinin yabancı bir dili öğrenebilmesi, konuşabilmesi, rahatlıkla kendini ifade edebilmesi için özellikle kendi ana diline çok iyi derecede hâkim olması gerekmektedir. Kendi ana dilini doğru kullanabilen kişiler yabancı dili daha rahat kavrayabilmektedirler.

Eğitim alanında her geçen gün yabancı dil öğretimine ağırlık verilmektedir. Ancak öğretim yöntemleri ve teknikleri günden güne değişmektedir. Dilbilgisinin ne derece aktarılması ve üzerinde ne kadar durulması gerektiği uygulanan yöntemlere göre değişmektedir.

Yapılan çalışmada incelenecek olan konu Fransızca dilbilgisi öğretimidir. Günümüzde hangi yöntemin kullanılması gerektiği, hangi yaklaşımın benimsendiği, bu yöntemin ya da yaklaşımın Fransızca dilbilgisi öğretimine ne kadar önem verdiği, savunulan yaklaşımı ve yöntemi ne denli uygulayabildiği incelenecektir.

Yabancı dil öğretimi en başlarda geleneksel çeviri yöntemi ile gerçekleştirilmekteydi. Edebi eserlerin çevirisi üzerine temellenmiş bu yöntemin esas amacı kelime ve dilbilgisi yapılarını öğretmekti. Ancak değişen toplumsal ihtiyaçlar yabancı dil öğretiminde farklı yöntemlerin ve yaklaşımların doğmasına neden oldu. Bu doğrultuda da bireyler arasında iletişimin gerçekleşmesini sağlamak amacıyla yabancı dil öğretimde iletişimsel yaklaşım kullanılmaya başlandı. Özellikle de yabancı dilde iletişim kurmak için dilbilgisinin yeterli olmadığı düşüncesi yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerde değişiklik yapılma ihtiyacını doğurdu. Günümüzde yabancı dil öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım benimsenmektedir. Ancak bu yaklaşımın hedeflerine uygun bir dilbilgisi öğretimi ne ölçüde yapılmaktadır sorusu bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. İki farklı ders kitabı incelemeye alınacaktır. Problem cümlesi, dilbilgisi öğretiminde söz konusu ders kitaplarının savunduğu öğretim yaklaşımının ve modelinin ilkelerine ne derece uygun olduğunun ya da olmadığının sorgulanmasıdır. Bütün bu incelemeler göz önüne alındığında hazırlanan çalışmada cevap aranan sorular aşağıda belirtilmiştir.

- *Adosphère 2* adlı ders kitabında yer alan dilbilgisi yapılandırmacı yaklaşıma uygun mudur?
- *Amis et Compagnie 2* adlı ders kitabında yer alan dilbilgisi yapılandırmacı yaklaşıma uygun mudur?
- *Adosphère 2* ders kitabı yapılandırmacı yaklaşım modellerinden 5E modeline uygun mudur?
- *Amis et Compagnie 2* ders kitabı yapılandırmacı yaklaşım modellerinden 5E modeline uygun mudur?

Belirtilen soruların yanı sıra çalışma kapsamında iki ders kitabının incelemesi süresince hangi konuların öğretilmekte olduğu araştırma kapsamındadır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı iki farklı yayınevine ait ancak aynı yaş grubuna ve dil seviyesine yönelik olarak hazırlanmış ders kitaplarının incelenmesidir. Tarama yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmanın amacı, ders kitaplarının ünitelerinde yer alan

dilbilgisi etkinliklerini inceleyerek bu etkinliklerin ders kitaplarının benimsediği yaklaşım ve yönteme uygun olup olmadığını tespit etmektir. Özellikle de eylemsel yaklaşımı benimseyen ders kitaplarının yöntemsel olarak dayandığı yapılandırmacılık öğretim kuramının 5E Modeline uygunluğunu incelemektir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuklar doğdukları andan itibaren dille ilişki halindedir. İlk aşamada kendi ana dillerini edinirler. Daha sonra ise günümüz şartlarına göre ikinci hatta üçüncü bir dil öğrenmeye başlarlar. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren önce yakın çevresiyle etkileşime geçerek ana dillerini kullanmayı öğrenirler. Dilbilgisi öğretimi ise daha sonraki süreçte gerçekleşir. Okuma-yazma öğretimiyle birlikte dilbilgisi öğretimi başlamaktadır. Öğrencilerin dili güzel konuşabilmeleri, etkili ve doğru kullanabilmeleri açısından dilbilgisi son derece önemlidir. Öğrencilerin dilbilgisinde yaşadıkları sıkıntılar sözlü iletişim becerilerine de yansır ve bu da öğrencilerin özgüvenlerinin azalmasına sebep olur. Dolayısıyla bu sorunları ortadan kaldıracak veya en aza indirgeyebilecek uygun yöntemlerin saptanması çalışma açısından son derece önemlidir.

Dilbilgisi, dilin yapısını içeren en önemli alanlardan birisidir. Gerek ana dili öğretimi gerekse yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dilbilgisi kurallarına hâkim olması, dilin doğru kullanımı için son derece önem arz etmektedir. Ancak geçmişte uygulanan klasik eğitim yöntemleri, öğrencilerin dilbilgisi öğretiminden soğumasına neden olmuştur. Dolayısıyla dilbilgisi öğretiminde yeni eğitim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin dikkatini çekecek hikâyeler, resim ve materyaller ile dersler hazırlandığı takdirde, öğrenilen bilgiler kalıcı hale gelebilecektir. Öğretim esnasında uygulamaların yapılması ve öğrencilerin derste etkin olması dilbilgisi öğretimine karşı olan önyargıyı da yok edebilecek buna bağlı olarak da öğrenciler öğrendiklerin dilin yapısı ile ilgili daha donanımlı yetişmiş olacak ve dili uygulamada daha başarılı olacaklardır. Dilbilgisine hâkim olunduğu takdirde, dilin doğru ve güzel kullanılmasıyla beraber, yabancı dil eğitimindeki kalite de artacaktır.

## 1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma,

- Ergen yaş grubuna ve A1-A2 seviyesine yönelik hazırlanmış olan Hachette Fle yayınevine ait *Adosphère 2* kitabı,
- Ergen yaş grubuna ve A1-A2 seviyesine yönelik hazırlanmış olan CLE International yayınevine ait *Amis et Compagnie 2* ders kitabı,
- İki ders kitabındaki dilbilgisi etkinlikleriyle,
- İki ders kitabındaki dilbilgisi etkinliklerinin yapılandırmacı yaklaşım modellerinden 5E modeline uygunluğunun araştırılması ile sınırlıdır.

## 1.5. Varsayımlar

İncelenecek olan iki ders kitabının eylemsel yaklaşıma göre tasarlandığı ve yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda düzenlendiği varsayılmıştır.

## 1.6. Tanımlar

**Ders kitabı:** "Eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir" (Demirel, Kıroğlu, 2005, s.2).

**Dilbilgisi:**

> Dilbilgisi, Latince "harf ve işaret" anlamındaki "gramma" kelimesi ile "harfleri yazma ve okuma sanatı" olarak açıklanan "grammatica" kelimesinden gelmektedir. Eskiden harf okuma- yazma sanatı olarak ele alınan dilbilgisi günümüzde bir dilin ses, biçim, cümle ve metin yapısını inceleyen, anlam ve görevlerini ortaya koyan geniş bir alan olmuştur. Bir dile hâkim olan kuralların tümü olarak da açıklanan dilbilgisi alanı kendi içinde çeşitli alt dallara ayrılmaktadır (Güneş, 2013, s. 172).

**Yapılandırmacılık:**

> Yapılandırmacılık, öğrenenlere öğrenmeyi öğretmekte ve onlar için bilgiyi anlamlı kılmaktadır. Eğitimin yeni hedefi; bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerinden yararlanan bir insan modeli yaratmadır. Bu hedefe ulaşmada yapılandırmacı yaklaşım önemli bir rol oynamaktadır (Abbott, 1999, s. 68).

**5E Modeli:** Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin bireyler tarafından aktif olarak oluşturulmasını ve öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesini savunur. Bu yaklaşımı temel alan modellerden birisi 5E modelidir. 5E modeli, öğrencinin merakını arttıran, beklentilerine cevap veren, sahip oldukları bilgileri aktif biçimde kullanmasını içeren, öğrenim sürecini giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme olmak üzere beş aşama ile gerçekleştiren bir modeldir.

**Eylemsel yaklaşım:** 2000'li yıllarda öğrenenlerin temel ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan bu yaklaşımın esas amacı sözel becerileri geliştirmektir. Öğrenenlere gerçek eylemlerin sunulduğu ve bu eylemler karşısında öğrenenlerin gerçek birer sosyal aktör olarak yer aldığı yaklaşımdır.

**Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM):**

> *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni*, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bu açıklamalar aynı zamanda dillerin kurulmuş olduğu kültür bağlamını da kapsamaktadır. Başvuru metni aynı zamanda yabancı dil öğrenenlerin gerçekleştireceği ilerlemenin, öğrenmenin her aşamasında ve yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

**Avrupa Dil Portfolyosu (ADP):** "Dil öğrenenlerin dil sınıflarında ve sınıf dışındaki gerçek yaşamda kendi hedef dilini öğrenme sürecine ilişkin dilsel ve kültürlerarası

kazanımlarını ve deneyimlerini kayıt altına aldığı ve gerektiğinde Avrupa ölçütlerine göre anlaşılır biçimde beyan etmesine olanak sağlayan bir öz değerlendirme aracıdır" (Little, 2001, s. 45).

**Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (ADÖÇEP): "**Avrupa dillerinin öğretiminde ortak ölçüt ve uygulamaların yaygınlaştırılması amacıyla geliştirilen ADÖÇEP, yabancı dil öğretimi ve öğrenme düzeyleri için bir göstergeler tablosunu ve geçerliliği onaylanmış dil yeterliliği ölçütlerini içerir. Bu yeterlilik ölçütleri Avrupa dillerinin öğretiminde ve değerlendirilmesinde bir standart ortaya koymaktadır" (Mirici, 2015, s. 44).

**Dil Düzeyleri:**

> *Avrupa Dil Portfolyosu*, *Avrupa Diller Ortak Çerçeve* programına dayalı bir değerlendirme sistemidir. Bu değerlendirme sistemi, dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört dil becerilerine dayalı, A1, A2 (Başlangıç Düzeyi), B1, B2 (Orta Düzey) ve C1, C2 (İleri Düzey) olarak belirlenmiştir. A1, A2 dil düzeyi temel kullanıcı, B1, B2 dil düzeyleri bağımsız kullanıcı ve C1, C2 dil düzeyleri yetkin kullanıcı olarak belirtilmektedir (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

# BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

## 2.1. Dilbilgisi Nedir?

Dilbilgisi XVIII. yüzyıla kadar hem dilin hem de aklın temsilcisi olarak görülen, filozofların üzerinde çalıştığı bir akım olarak benimsenmiştir. Bu durum XIX. yüzyıla doğru değişmeye başlamış ve dilbilgisinin dille ilgili bir alan olduğu, her dilin kendine özgü içeriğinin ve kurallarının konulması gerektiği düşüncesi yaygınlaşmıştır.

Zamanla dili inceleyen farklı dilbilgisi çeşitleri ortaya çıkmıştır. Dilbilgisi, XX. yüzyıl başlarına dek dil öğretiminde olan öğretiminin önemli bir parçası olmuş ve dilbilgisi öğretimi geleneksel "dilbilgisi-çeviri yöntemi"ne göre yapılmıştır. Öncelikle de dilbilgisi kalıpları, öğrencilere edebi metinler aracılığıyla verilmekte ve öğrencilerden de bu metinleri Latince ve Yunancaya çevirmeleri istenmekteydi. Bu yöntemde dilbilgisi kuralları tümdengelimli bir yaklaşımla verilirdi. XIX. yüzyıl sonlarına doğru bu yönteme karşı tepkiler oluştu. Dil sadece kurallardan oluşan bir yapı değildi. Dil öğretimi ana dili edinimi gibi gerçekleştirilmeliydi. Bu doğrultuda ana dili ediniminde olduğu gibi dilin doğal iletişim özelliklerinin kullanıldığı yöntem olan "doğal yöntem" uygulanmaya başlandı. Bu yöntemi takiben, dil öğretiminde çeviri ve dilbilgisi kuralları ikinci plana bırakılarak, dilin doğrudan öğretilmesinin amaçlandığı " doğrudan yöntem" kullanılmaya başlandı.

1930'lu yıllarda yapısal dilbilim çalışmaları ortaya çıkmıştır. Yapısal dilbilim, biçimsel dilbilgisinin alt alanlarından biridir. Biçimsel dilbilgisinin önemi dilin yapısının ve biçiminin incelenmesi üzerine kuruludur. Yapısalcı dilbilimde biçimbirimlerden sözcükler, sözcüklerden öbekler ve tümceler oluşmakta yani dilin yapısı incelenmektedir. Yapısalcı dilbilim ve davranışçı yaklaşımın ilkelerinin birleştirilmesiyle ortaya çıkan ve "ordu yöntemi" olarak da adlandırılan "işitsel-sözel yöntem"de öncelikle dinleme ve konuşma becerilerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Özellikle de taklit, tekrar ve ezberleme çalışmalarına ağırlık verilen bu yöntemde dilbilgisi konuları tümevarım yoluyla verilmekteydi. İşitsel-sözel yöntem özellikle de Chomsky tarafından eleştirilmiş ve yapısalcı dilbilimi temel alan bu yöntemin yetersiz olduğu savunulmuştur. Chomsky'e göre diller evrensel dilbilgisi kurallarının yanı sıra

kendi kurallarını da uygular. Her dilin kendine özgü bir yapısı vardır. Türkçede cümle düzeni; özne, tümleç yüklem olarak sıralanırken Fransızcada özne, yüklem, tümleç olarak sıralanmaktadır. Bu durum diğer dillerde de kullanılmakta olan dilin kuralına göre değişiklik göstermektedir.

"İşlevsel dilbilgisinin temelleri Prag okuluna ve Firth'in çalışmalarına kadar uzanan dilbilime dayanır" (Peçenek, 2008, s.73). Bu kurama göre dil, yalnızca kural ve ilkelerden oluşmaz, konuşucular ve dinleyiciler arasında iletişimsel ilişkiler kurmak amacıyla kullanılır. İşlevsel dilbilgisinin alt alanlarından bir diğeri ise "dizgeli işlevsel dilbilgisi"dir. Bu kuram ise işlevleri ve anlambilimi insan dilinin ve iletişim etkinliğinin temeli olarak ele alır. "İşlevsel dilbilgisi" kuramının bir diğer alt kavramı, işlevsel söylem dilbilgisi kuramıdır. Bu kuram, söylemi temel inceleme birimi olarak ele alır.

> Serindağ'ın da belirttiği gibi (2003, ss. 68-69), yapısalcı ve davranışçı kuramların yükseliş gösterdiği günümüzde yabancı dil öğrencisinin ana dilinin yabancı dil ediniminde dizgesel olarak etkili olduğuna inanılmaktadır. Fries'in 1945 yılında yayınlanan *Teaching and Learning of English as a foreign language* (*İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi*) adlı çalışması, genellikle modern yabancı dil öğrenimi araştırmalarının çıkış noktası olarak kabul edilir. O ana kadar yoğun olarak dilbilgisi temelinde düzenlenen yabancı dil dersi "devrimleştirilmiş", öğrenicinin yaptığı hataların gerçek nedenlerinin, bilgisizlik ya da kurallara uygun düşmeyen bilgiler olduğu düşüncesi bilimsel olarak karşılaştırmalı hipotez yoluyla temellendirilmiştir (Ünal, 2009, s. 9).

Bu konu üzerine tartışmalar günümüzde de devam etmektedir. Dilbilgisi öğretiminde günümüze kadar çeşitli modeller uygulanmıştır. Bu modeller üç grupta toplanmaktadır. Birincisi, dilbilgisi dersinin ayrı bir ders olarak verilmesi, ikincisi dil dersleri içinde uygulamalarla dilbilgisinin öğretilmesi, üçüncüsü de dil sorunlarını çözmek için atölye çalışmaları yapılmasıdır. Tarihsel süreç içerisinde dilbilgisi öğretiminde, belirtik-örtük öğretim, tümdengelim modeli, tümevarım modeli gibi farklı modeller kullanılmıştır.

Bu denli farklı yöntemlerin olduğu süreçten geçen dilbilgisi öğretiminde öğretmenlerin de, öğrencilerin de karşılaştığı zorluklar vardır. Bu zorluklar hem öğretmenin öğretim kalitesini hem de öğrencinin dilbilgisi kurallarını kavramasını etkilemektedir. Günümüzdeki sorulardan biri de dilbilgisi öğretiminin gerekli olup olmadığıdır.

Yabancı dili küçük yaşta öğrenmeye başlayanlar için elbette ki dilbilgisi kuralları ilk aşamada çok önemli olmayabilir. Ancak bir dili iyi kavrayabilmek için o dilin dilbilgisi kurallarını tamamen yok saymak da doğru olmayabilir. Nitekim aynı durum ana dilimiz için de geçerli olabilmektedir. Ana dilimizi iyi kullanabilmemiz, dilimize ait kurallara hâkim olduğumuzun da bir göstergesidir. Buradan yola çıkarak dilbilgisi öğretimi esnasında öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşadığı zorlukları en aza indirgemek yabancı dil öğretimindeki başarıyı arttırabilecektir.

## 2.2. Dilbilgisi Türleri

Dilbilgisi türleri iki ana başlık altında toplanabilir. Bunlar genel dilbilgisi ve özel dilbilgisidir. Bu türlerin dışında, tarihi dilbilgisi, kuralcı dilbilgisi, pedagojik dilbilgisi, gibi dilbilgisi türlerinden de söz edilebilir.

### 2.2.1. Genel Dilbilgisi

Genel dilbilgisi aynı zamanda evrensel veya felsefi dilbilgisi olarak da adlandırılabilmektedir. Herhangi bir dille sınırlı değildir. Kişinin temel dilini, onun kurallarını, düşünceyi aktarma şekillerini ve dil bilgisel unsurların meydana çıkışını ve gelişmesini inceler. Tek bir ulusal dille ilgilenmez. Chomsky'ye göre insanın beyninde doğuştan bazı bilgiler var olmaktadır. Çocuklar ilk olarak duydukları cümleleri zihinlerinde doğuştan var olan yapılara göre algılamaktadır. İnsanın dil yetisi, kendisine hiç bir şekilde doğrudan, açıkça öğretilmeyen özellikler gösterir. Yani insan daha önce hiç karşılaşmadığı, duymadığı dilbilgisi kurallarını bilebilmektedir. Genel dilbilgisinin inceleme alanı önceden de belirtildiği gibi genel dil unsurlarıdır.

#### 2.2.1.1. Karşılaştırmalı Genel Dilbilgisi

Karşılaştırmalı genel dilbilgisi, dil ailelerini ayırmadan bütün doğal dilleri, her yerde ve her çağda olan genel dilbilgisi ilkelerini meydana çıkarmaya çalışır. Ancak yöntem açısından yetersiz olmasından dolayı bir bilim sayılmamıştır.

### 2.2.2. Özel Dilbilgisi

Özel dilbilgisi belirli bir dilin, lehçenin ya da dil ailesinin dilbilgisidir. Alt bölümleri bulunmaktadır.

#### 2.2.2.1. Karşılaştırmalı Dilbilgisi

Dil ve lehçeleri ses, şekil, yapı ve söz dizimi bakımından kendi aileleri içinde birbiriyle karşılaştırarak inceler. Akraba dillerin benzerliklerini ve farklılıklarını, ortak ana öğelerini karşılaştırmaktadır. Örneğin *Moğolca ile Türkçenin, Kırgızca ile Türkiye Türkçesinin, İstanbul yöresi ağızları ile Kütahya yöresi ağızlarının karşılaştırılması* gibi.

> Schlegel, F. Bopp, R. Rask, J. Grimm ve A. Schleicher tarafından ortaya atılmış olan karşılaştırmalı dilbilgisi, dile yönelik ilk bilimsel tutum olarak kabul edilmektedir. Bu incelemede amaç karşılaştırma yöntemi kullanılarak diller arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak dil ailelerini tespit etmektir (Solmaz, 2010, s.43).

#### 2.2.2.2. Betimlemeli Dilbilgisi

Karşılaştırma yapmadan herhangi bir dilin ya da lehçenin betimlemeli açıklamasını yapan dilbilgisidir. Dilin kendi içinde ya da farklı lehçe ve ağızlarında belirli bir zaman içerisindeki durumunu inceleyen statik ya da eşzamanlı dilbilgisi betimlemeli dilbilgisinin alt dallarından birisidir. Yani dili belli zaman içinde o zamanın yapısına ve kurallarına göre inceleyen dilbilgisi türüdür.

> Tabii dillerin eş zamanlı olarak incelenmesidir. Bu tür incelemede herhangi bir dilin belirli bir zamandaki durumu gerçeklemiş bir külliyattan (corpus, bütünce) hareketle herhangi bir yargılamaya başvurmadan gözleme dayalı olarak ele alınır. Dil bilimci dilin nasıl konuşulması veya yazılması gerektiğiyle değil, o zamanda dil olgusunun ögelerinin nasıl gerçekleştiğiyle ilgilenir (Crystal, 2008, s.217; Demir ve Yılmaz, 2006, s.31).

Belirli bir dilin, lehçenin tarih boyunca geçirdiği değişiklikleri saptayan dilbilgisi türü ise tarihsel ya da evrimsel dilbilgisi olarak betimlemeli dilbilgisinin bir diğer alt alanıdır.

### 2.2.3. Tarihi Dilbilgisi

Dilin geçmişten günümüze kadar değişimini ve gelişimini inceler. Gelişim aşamalarında dilde meydana gelen değişimleri, bu değişimlere sebep olan etkenleri meydana çıkarmak bu dilbilgisi türü için son derece önemlidir.

> Dillerin art zamanlı olarak incelenmesidir. Tarihî incelemede dillerin en eski dönemlerden itibaren gelişim aşamaları incelenir. Gelişim aşamaları yanında değişime sebep olan etkenleri ortaya koymak da bu tür incelemede büyük önem taşımaktadır. 19. yüzyıl tarihî dilbilgisi çalışmalarının en yoğun şekilde gerçekleştirildiği dönemdir (Solmaz, 2010, s.42).

### 2.2.4. Kuralcı Dilbilgisi

Yazı dilini esas alır. Dilin kullanımı esnasındaki doğruyu yanlışı belirleyerek kuralları oluşturmaktadır. "Geleneksel-Kuralcı dilbilgisine dayalı dilbilgisi öğretimi, yabancı dildeki biçimlerin ve söz dizimsel yapıların kurallarının belirtik bir biçimde incelenmesine ve öğretilmesine yöneliktir" (Peçenek, 2008, s.68).

### 2.2.5. Pedagojik Dilbilgisi

Ana dili geliştirmek ya da yabancı dil öğrenme ya da öğretmeye yönelik oluşmuş dilbilgisi türüdür.

> Dilbilgisinin eğitimde kullanımını araştıran alan yazında "dilbilgisi öğretimi", "dilbilgisi öğrenimi" ya da "dilbilgisi edinimi" gibi adlandırmalar kullanılmaktadır. Bütün bu adlandırmalar bir dili kazanmanın bir boyutunu anlatmaktadır. Bu üç disiplinin ve başka birkaç disiplinin daha birleşimi uygulamalı dilbilim çalışmalarında "Pedagojik Dilbilgisi (PD)" şeklinde adlandırılmaktadır. Dilbilgisi öğretimi bilimlerin gelişmesiyle ayrı bir alan hâline gelmiş, son yüzyılda da uygulamalı dil bilimin bir alt dalı olarak pedagojik dilbilgisi adı altında çalışılmıştır (Tiryakiol,Benzer, 2018 s.355).

### 2.2.6. İşlevsel Dilbilgisi

İşlevsel dilbilimin kurucusu Fransız dilbilimci André Martinet'dir. "İşlevsel dilbilim, dildeki öğeleri ve bunların bağıntılarını, bildirişimdeki işlevleri açısından ele alan, dil olgularının saptanmasında ve değerlendirilmesinde bildirişim işlevine öncelik ve

ayrıcalık tanıyan, dilsel betimlemeyi bu kavram aracılığıyla gerçekleştirmeye özen gösteren yapısal dilbilim akımıdır" (İşcan, 2007, s.2). İşlevsel dilbilim, dillerin betimlenmesini, bir dili diğer dillerden ayıran özellikleri belirlemeyi hedef edinmiş bir bilimdir.

> Bütün dillerin ortak özelliklerini ortaya koymak yerine, ayrılıkları belirlemeye, dillerin tek tek ayırıcı niteliklerini saptamaya, olguları bu çerçeve içinde tutarlı biçimde gözlemleyip sınıflandırmaya özen gösteren işlevselciler; dillerin ortak özelliklerini salt sesli ve çift eklemli, vb. gösterge dizgeleri olmalarıyla, kısacası genel nitelikli dil olgusuna, bağlanmalarıyla sınırladıktan sonra, ilkece herşeyin dilden dile değişebileceğini vurgularlar ( Vardar, 2001, s.171.).

İşlevsel dilbilim dil öğretimiyle de ilgilenmektedir. André Martinet'nin kitaplarından *Grammaire Fonctionnelle du Français* eğitsel amaçlı hazırlanan bir kitap olmasının yanı sıra Fransızca öğrenen ve öğretenlere de destek olmayı hedeflemektedir. Sözü geçen kitabın başlığında da görüldüğü üzere "İşlevsel Dilbilgisi" terimi "İşlevsel Dilbilim" teriminden farklıdır. "Bir dilin görev ve anlam elemanlarının belli bir metin parçasında kullanımını, niçin seçildiklerini, hangi işlevleri yerine getirdiğini tespit etmeye çalışır. İşlevsel dil bilim bütün dilleri incelerken işlevsel dil bilgisi bir dili inceler ve onun üzerine yoğunlaşır" ( İşcan, 2007, s.2). İşlevsel dilbilimin amacı bütün dilleri betimlemektir. Dilin özelliklerini betimler ve diğer dillerden farklı olan yanlarını inceleyerek göstermektedir. İşlevsel dilbilgisi ise, işlevsel dilbilimdeki gibi bütün dillerin aksine tek bir dille ilgilenmektedir. Söz konusu dilin yapısal birimlerinin işlevlerini ve kullanım kurallarını incelemektedir. "İşlevsel dilbilgisinde sözdizimsel ölçüt ön planda yer almaktadır, çünkü işlevsel dilbilimcilere göre anlambilimsel ölçüt, bir dilin sadece betimlemesini, sözdizimsel ölçüt ise bir dildeki ulamların sınıflandırılmasında ve tanımlanmasında belirleyici bir rol almayı amaçlamaktadır" (Karaağaç, 2009, s.42). Dolayısıyla işlevsel dilbilimin, dildeki öğeleri, bağlantıları betimlediği, işlevsel dilbilgisinin ise dilbilgisel yapıların metin içinde kullanımı, bu kullanımların işlevinin ne olduğu ile ilgilendiği söylenebilmektedir.

## 2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Dilbilgisi Öğretimi

Günümüzde yabancı dil öğretiminde, yöntem ve yöntembilim kavramları sık sık kullanılmaktadır. Ancak zaman zaman bu iki kavram anlam karma şasına sebep olabilmektedir. Yöntem, yabancı dil öğretiminde öğretenin belli bir konuya göre belirlediği araç-gereç ve materyallere verilen isimdir. Yöntembilim ise, yöntemlerin teknik ve bilimsel çalışmalarını ve uygulamalarını içermektedir. Yani yöntembilim, bir ders kitabını oluşturmak için editörler, araştırmacılar, öğretmenler, dilbilimciler tarafından geliştirilen bir bilimdir. Yöntem, bir öğretmen için zaman zaman bir kitap, zaman zaman bir video ya da cd olabilmektedir. Ancak yöntembilim, bu yöntemlerin tekniklerini, süreçlerini, ilkelerini analiz etmektedir. Yöntemlerin ve onların uygulamalarının oluşturduğu bilim yöntembilim olarak adlandırılmaktadır.

İnsanlar her zaman, farklı kültürler, uygarlıklar ve dillerle ilgilenmişlerdir. XIX. yüzyıldan bu yana, yabancı dil öğreniminde toplumların ekonomik, siyasi ve kültürel konumlarına bağlı olarak farklı yöntemler benimsenmiştir. Yıllar boyunca da yabancı dil öğrenimi ve öğretim yöntemleri, toplumun ve öğrenenin ihtiyaçlarına göre şekillenmiştir. Bütün ülkeler, yabancı dil öğretim ve öğrenim programlarını ihtiyaç ve olanaklarına göre geliştirmeye çalışmıştır. Yeni oluşan her yöntem, bir önceki yöntemin eksikliğini doldurmak amacıyla oluşturulmuştur.

Tarihsel süreçte yabancı dil öğretimi hukuk ve kutsal kitapların çevirisiyle başlamıştır. Avrupa'da Latince ve Yunanca, Türk topraklarında Arapça ve Farsça çeviriler yapılmıştır. Böylece dil öğretiminde geleneksel yöntemler oluşmaya başlamıştır. İlerleyen bölümlerde, alt başlıklar halinde geçmişten günümüze var olan yöntemler incelenecektir.

### 2.3.1. Geleneksek Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi

Kullanılan en eski öğretim yöntemidir. Klasik yöntem de denilmektedir. Uzun süre kullanılan bu yöntemde, geleneksel çeviriden faydalanılır. Önceleri Yunanca ve Latince metinlerin çevrilmesinde kullanılan bu yöntem, günümüzde tüm alanlara ait metinlerin çevrilmesi için kullanılmaktadır. XVI. yüzyıl itibariyle bu yöntemden yararlanılmış, özellikle XIX. yüzyılda edebi metinlerin çevirisi için oldukça önemli bir öğretim yöntemi haline gelmiştir. Sözü geçen yöntemde tümevarım yöntemi uygulanmıştır.

Yöntemin uygulanabilmesi için her iki dilin de çok iyi biliniyor olması gerekmektedir. Dolayısıyla yüksek eğitimli kişiler bu yöntemi kullanarak eğitim vermişlerdir. Öncelikle öğrencilere metinler verilir, öğrenciler ise bu metinlerdeki cümleleri dilbilgisel anlamda ayrıştırır ve çevirisini yapar. Öğrenci metinleri cümlelere böler, cümleleri ise dil bilgisel anlamda kelimelere ayrıştırdıktan sonra kelimeleri tek tek ele alır. Birbirinden kopuk bağlamdaki sözcükleri, dilbilgisi kurallarının açıklanmasıyla beraber çevirir. Esas amaç öğrencilere dilbilgisi kurallarını benimsetmektir. Yönteme göre; öğreten aktif, öğrenci ise tamamen pasif konumdadır. Bu yöntem dikkatle incelendiğinde, öğrencilerin üzerinde okuma ve yazma alanlarında ilerleme görülebilmesine karşın dinleme ve konuşma alanlarında yetersiz olduğu düşünülmektedir. Yönteme göre telaffuzun bir önemi yoktur.

> Öğrenciler, amaç dilin öğretimi kâğıt üzerinde kalması nedeniyle, kendilerini sözlü olarak ifade edemezler. Aslında günümüz şartlarında böyle bir yaklaşım tercih edilmemesine rağmen ülkemizde uygulanan yabancı dil sınavları (KPDS, YDS, ÜDS, KPSS vb) bu yöntemin gereklerine uygun biçimde yapılmaktadır. Bu sınavlarda soru dağılımları; sözcük ezberi, dilbilgisi kalıpları, sözcük türleri, paragraf yorumlama vb. gibidir. Burada 4 temel beceriden (konuşma, okuma, yazma, dinleme) hiçbiri sorgulanmamakta, dilbilgisi ve kelime bilgisi ölçülmektedir (Kuşçu, 2011, s.120-121).

Dilbilgisi açıklamalarının öğrencinin ana dilinde yapılması da günümüz yabancı dil eğitim sisteminde yetersiz kalabilmektedir. Sürekli değişen dünyada, eğitim öğretim yaklaşımlarının şekillenmesi ve ilgi ve ihtiyaçlara göre yabancı dil öğretiminin gelişmesi doğaldır. Dolayısıyla geleneksel eğitim yönteminin eksiklerini kapatabilmek için yeni yöntemler ortaya çıkmıştır.

### 2.3.2. Doğal Yöntem

XIX. yüzyılın ortasında, XX. yüzyılın başından itibaren kullanılmaya başlayan bir yöntemdir. Özellikle Almanya ve Fransa'da yaygın olarak kullanılmıştır. Kırım Savaşı'ndan sonra Alman, Fransız ve İngiliz mürebbiyelerinin varlığı bu yöntemin yayılmasının sebeplerinden biridir. Bu dönemde özellikle zengin kesimin yabancı dil öğrenme isteği yöntemin daha da kullanır hale gelmesini sağlamıştır.

“Doğal yöntem”, “dilbilgisi-çeviri yöntemi”ne tepki olarak ortaya çıkmıştır. Yöntemin uygulanma aşamasında çeviriye yer verilmemektedir. Özellikle dilbilgisi eğitimi öğrenciye aktarılmamaktadır. “Doğal yöntem”, öğrencinin dili ana dili gibi öğrenebileceğini savunmaktadır. Bu yöntemde, öğrenci doğal ortamında yabancı dil öğrenebilir düşüncesi savunulmaktadır. Buna bağlı olarak da öğretmenlerin yabancı veya hedef dili ana dili gibi kullanan kişiler olması gerektiği önemle vurgulanmıştır. “Doğal yöntem” ile işlenen derslerde ilk haftalarda kitap kullanımı yoktur. Amaç öğrencide kulak dolgunluğu yaratmaktır. Dolayısıyla derslerde, öğrencilerin dikkatini çekebilecek diyaloglar, dinleme parçaları kullanılır. Öğrencilere günlük hayatta karşılaşabilecekleri sözcükler aktarılır. Sözlük kullanımı yaygın değildir. Öğrenci, öğretmenin jest ve mimikleri, işaretleriyle sözcük dağarcığını geliştirir. Aynı metin öğrenciye defalarca dinletilir ve öğrenciden metni tekrar etmesi istenir. Tekrar sırasında öğretmen öğrencinin telaffuz hatalarını düzeltir ve tekrar tekrar öğrenciye sözcüğü veya cümleyi yineletir. Öğrenciye dilbilgisi kuralları aslında dolaylı yönden gösterilir. Ancak asla ana dilde açıklama yapılmaz. Öğrenci cümle yapılarından, dilbilgisi kurallarını da dolaylı ve örtük yoldan anlamaya çalışır.

> Yöntem içeriksel olarak, yabancı dil öğretiminde, aynı dili paylaşmayan yetişkin ya da öğrencilerin, yüz ifadeleri ve beden hareketleri yardımıyla da bazı paylaşımların yapılmasını öngörür. Eğitsel yönden, dilsel çalışmaların beden hareketleriyle desteklenmesi, anlatılmak istenenin daha kolay anlatılabilmesine yardımcı olur. Burada dilsel anlatımlar, gerektiğinde öğrencinin sözcük bilgisi, jest, mimik, resim, gerçek objeler ve diğer görsel varlıklar gibi yardımcı öğelerle desteklenerek öğretilir. Uygulama aşamasında tüm destekleyici ve eğitici unsurların da yardımıyla kendi ana dilini kullanmak zorunda kalmayan öğrenci yavaş yavaş yabancı dili öğrenir (Kuşçu, 2011, s.118).

Yöntem öğretmen merkezlidir. Soru-cevap taktiği, yineleme ve ezbere dayalı eğitim verilmektedir. Öğretmen günlük olaylarla ilgili sorular sorar ve öğrencinin konuşma kabiliyetini geliştirir. Sonuç olarak “doğal yöntem”, öğrenciyi konuşma ve dinleme alanlarında geliştirirken; okuma ve yazma alanında yetersiz bırakabilmektedir. Öğrenci öğrendiği yabancı dili kendi ana dilindeki dilbilgisi yapısıyla birleştirerek zaman zaman hatalı cümle kalıpları oluşturabilir. Yöntemin dört dil becerisi açısından konuşma ve

dinleme alanlarında yeterli ancak yazma ve okuma alanlarında çok da yerli olmadığı düşünülmektedir.

Yönteme getirilen eleştirilerden birisi de, her yaş düzeyinde yabancı dil öğretimin aynı şekilde yapılmasıdır. İlkokul çağındaki bir bireyin yabancı dil öğrenmesiyle, üniversite çağındaki bir bireyin dili aynı şekilde öğrenebileceğini savunan "doğal yöntem", bu açıdan eleştirilmiştir.

### 2.3.3. Düzvarım Yöntemi

Bu yöntem 1950'li senelerde ortaya çıkmıştır. Avrupa ülkelerinde ve Türkiye'de yaygın olarak kullanılmıştır. "Doğal Yöntem"in devamı niteliğinde olan bir yöntemdir.

"François Gouin'in "modern psikolojideki fikirleri yabancı dil öğrenmede uygulama" gibi görüşlerini ortaya koyduğu *Dillerin İncelenmesi ve Öğretme Sanatı* adlı eserinin, 1950 yıllarında, "Dilbilgisi-Çeviri yöntemi"ne tepki olarak ortaya çıkan "*düzvarım yöntemi*"nin (méthode directe) temelini oluşturduğu söylenebilir" (Tekin, 2008, s.45).

Bu yönteme göre, yabancı dil öğretimi esnasında ana dili kullanımı ilk dersten itibaren yasaklanmıştır. Öğretmen jest ve mimiklerle, sınıfta var olan fiziksel ve teknolojik unsurlardan yararlanarak, resim, video gibi görsel materyallerle derse destekte bulunur ve tamamen hedef dilde iletişim kurarak dersi işler. Öncelikle kendisi tanımlamalar yapar, öğrenciye en basit yoldan konuyla ilgili bilgiler verir. Daha sonra aynı sistemi uygulayarak öğrencilerden tanımlama ister. Örneğin, ilk dersine girdiği anda kendini hedef dilde tanıtır. Öğrenciler dikkatle izler ve dinler. Aşağı yukarı öğretmenin neden bahsettiğini anlar. Daha sonraki aşamada, öğretmen kullandığı kalıplarla öğrencilerin kendini tanıtmasını ister. Dolayısıyla bu yönteme göre, dil öğretimi aşamaları dinleme, konuşma, yazma ve okuma olarak sıralanabilir. Tekrar yöntemi uygulanmaktadır. Etraftaki nesneler gösterilerek yani görsel ve somut araçların yardımıyla, dilbilgisi kuralları ya da sözcük öğretimi de yine hedef dilde sözlü olarak öğretilir. Bu yöntemdeki yeniliklerden birisi ise drama taktiğinin kullanılmasıdır. Öğretmen görsel araçların yanı sıra drama yardımıyla da öğrencilerine aktarımda bulunur. Buna bağlı olarak, telaffuzun önemli olduğu ve öğrencilerin katılımının esas alındığı söylenebilir.

"Dilbilgisi tümevarımlı ve örtük bir biçimde sunulur; iyi seçilmiş örneklerden başlayarak, öğrenci bazı yapı ve biçimlerin düzensizliklerini keşfetmeye ve kendisine

verilen bilgileri somutlaştırarak ne anadilinde ne de yabancı dilde açıklanmayan kurala ulaşmaya yönlendirilir" (Cuq & Gruca, 2005, s.256).

Yönteme getirilen eleştirilerden birisi, aynı "doğal yöntem"de olduğu gibi öğretim esnasında yaş unsurunun göz ardı edilmesidir. Her yaş grubuna aynı sistemle eğitim verilmesi doğru karşılanmamaktadır.

"Bu yöntem ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı"nın ilk olarak Faucett"in *The Oxford English Course* kitabı, Gatenby"in *A Direct Method English Course: Specially Designed for Turks* adlı ders kitaplarıyla uygulanmıştır" (Kuşçu, 2011, s.124).

### 2.3.4. İşitsel-Sözel Yöntem

1943 yılında sözlü beceri doğrultusunda yabancı dil öğretimine odaklanan, Girard tarafından sunulmuş yeni bir yöntemdir. "İşitsel-sözel yöntem" askeri ordunun ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda 1950-1965 yıllarında, İkinci Dünya Savaşı esnasında Amerikan ordusundaki askerlerin yabancı dil öğrenme ihtiyacı bu yöntemin doğmasına sebep olmuştur. Yöntem dinleme-anlamaya ve daha sonra da konuşmaya öncelik vermiştir.

"Amerika Birleşik Devletleri'nde 1940-1970 yılları arasında geliştirilmiş olan "işitsel-sözel yöntem", İkinci Dünya Savaşı'nda çok sayıda askerin bulundukları farklı savaş alanlarındaki dili hızlıca anlayıp konuşabilmelerini sağlayan eğitimsel bir deneyden esinlenmiştir" (Cuq & Gruca, 2005, s. 258).

Hedef dildeki kelimler, cümleler diyaloglar ile öğrenciye sunulmaktadır. Diyaloglar zaman zaman dinleme cihazları tarafından öğrenciye aktarılmaktadır. Öğrenciler dinledikleri diyalogları önce toplu olarak sonra da kendi kendilerine tekrar ederler. Zaman zaman ana dilde açıklama yapılmaktadır. Kalıplar ezbere dayalı bir yöntemle öğrenciye aktarılır. Öğretim esnasında sınıftan ziyade dil laboratuvarları kullanılmaktadır. Çok az dilbilgisi aktarımı yapılabilmektedir.

Yöntem özellikle dinleme ve konuşma becerilerine odaklandığı için okuma ve yazma alanlarında eksik kaldığı düşünülmektedir. Öğrenci her sözcüğü, cümleyi belli bir kalıp ve bağlam içerisinde kullanır. Dolayısıyla bağımsız olarak cümle kurmakta zorluk yaşayabilmektedir. " Bu yöntem sözlü dile öncelik vermekte ve telaffuzu ana hedef haline getirmektedir" (Cuq & Gruca, 2005, s.259).

### 2.3.5. Görsel-İşitsel Yöntem

İkinci Dünya Savaşı ile birlikte Fransızca değerini kaybetmeye başlamış ve İngilizce iletişim anlamında ilerlemeye başlamıştır. Dolayısıyla Fransa'da yeni bir yöntem arayışı başlamıştır. Peter Guberina "görsel-işitsel yöntem"in ilk temellerini ortaya çıkarmıştır.

"Görsel-İşitsel Yöntem" Fransa'da 1960-1970 senelerinde sıklıkla kullanılmıştır. Yöntemin amacı günlük dil öğretmeyi hedeflemektedir. Hedef dili bol etkinliklerle öğretmek esastır. Rol yapma, soru cevap, konuşma etkinlikleri bunlar arasındadır.

Bu yönteme göre öğretmenin telaffuzunun, tonlamasının son derece iyi olması gerektiği düşünülmektedir. Öğrenci aktiftir ancak öğretmen öğrenciyi yönetir.

Sözlü dil ön plandadır. Materyal kullanımı önemlidir. Özellikle görsel materyal kullanımı yaygındır. Yöntemde örtük dilbilgisi öğretimi yapılmaktadır.

"Dilbilgisi öğretimi örtük ve tümevarımsaldır ve dil yapısından daha çok konuşma ile ilgilenen Avrupa yapısalcığından etkilenmektedir" (Cuq & Gruca, 2005, s.262).

Yabancı dil öğretiminde hem görsel hem işitsel materyal kullanımıyla sözlü dile ağırlık veren bu yöntem, araç-gereç sıkıntısı nedeniyle bazı okullarda uygulanamaması yönüyle eleştirilmiştir.

### 2.3.6. İletişimsel Yaklaşım

Bu yöntem 1970'li yıllarda ortaya çıkmıştır. Her yöntemde olduğu gibi kendinden önce bir veya birkaç yönteme tepki olarak doğmuştur. Bu yöntemler; söz edilen dönemde Fransa'da uygulanan "görsel-işitsel" ve "işitsel-sözel" yöntemlerdir. Aynı dönemde ABD'de Chomsky'nin savunduğu "üretici-dönüşümsel" yaklaşım uygulanmaktaydı. Chomsky hem Fransa'daki hem İngiltere'deki yöntemlere karşı çıkmaktaydı. Avrupa'nın yoğun göç aldığı bu dönemde dil öğretimine çözüm bulmak gerekmekteydi. Göçlerle birlikte yeni kültürler de kendini göstermekteydi. Buna bağlı olarak "iletişimsel yöntemin" doğuş sebebi, yabancı dili farklı kültürlerle iletişim kurabilmek için öğrenmektir. Dili kurallar yığını olarak görmektense iletişim kurabilmek için gerekli olan işlevsel bilgilerin sunumu ile dil öğretimi daha etkin olacaktır. Yani dilbilgisi kurallarının yanı sıra konuşmada kullanılan kavramların da kullanılması gerekmektedir. "Dilbilgisel, ses bilgisel ve sözcük bilgisel yapı ve kuralların bilinmesi

dil bilimsel bir bileşendir. Bu bileşen gereklidir ancak yabancı bir dilde iletişim kurabilmek için yeterli değildir" (Cuq & Gruca, 2005, s.265 ).

Dil becerilerinin her biri iletişim kurmaya yönelik olarak aktarılmaktadır. Öğretim öğrenci merkezlidir. Hazırlanan materyaller, öğretim ortamı, etkinlikler öğrenci odaklı yapılmaktadır. Sözü geçen materyaller hazırlanırken hedef dili yansıtan kültürel ögelerin kullanılmasına ve günlük yaşamda kullanılacak şekilde öğretim yapılmasına dikkat edilmektedir. Dilbilgisi kuralları diyaloglar içinde öğrenciye aktarılmaktadır. Öğretmen hem öğrencilerin ana dilini hem hedef dili iyi düzeyde bilmelidir. Etkinliklerde rol alma, sunum, grup çalışmalarına yer verilmektedir. Okuma parçalarında, konunun iyi anlaşılması için anahtar kelimeler verilir ve metindeki kavramlar açıklanır. Dört temel becerinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Çünkü öğrencinin yazılı ya da sözlü iletişim kurarken, öğrendiği dilin dilbilgisi kurallarını ve sözcük bilgisini bilmesi gerekmektedir. Zaman zaman ana dil ya da çeviriden yararlanılabilmektedir. Yöntemin hedefi iletişim kurmayı gerektirmektedir ancak iletişim odaklı olup dil bilgisel kuralları geri planda tutması bazı düşünürler tarafından eleştirilmiştir.

### 2.3.7. Eylemsel Yaklaşım

1990'lı yıllardan itibaren dil öğrenme amacı değişmeye başlamıştır. Bu nedenle iletişimsel yöntemden sonra 2000'li yıllarda yeni bir öğretim yaklaşımı doğmuştur. Günün koşulları, öğrenenlerin ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan bu yaklaşımın adı "eylemsel yaklaşım"dır. Yaklaşımın esas amacı, dil öğrenimine başlayanların esas olarak sözel becerilerini geliştirmektir. Öğrenen merkezdedir ve aktif olarak günlük bazı eylemlerle karşı karşıya gelerek yabancı dilde iletişim becerilerini geliştirmektedir. Bu yaklaşım Avrupa Birliği ortak dil kriterleri çerçevesinde oluşturulmuştur.

Bu yaklaşım *Avrupa Ortak Başvuru Metni'*nin unsurlarını, bu unsurların hangi sosyal ve didaktik perspektifin içerisinde olduğunu göstermektir. Günümüzde Avrupa Konseyi'nin son çalışmalarından olan bu yeni ve didaktik yaklaşımı Puren tasarlamış ve ilerletmiştir. "İletişimsel yöntem"den farklı noktaları bulunmaktadır. Yaklaşıma göre; yazmak, okumak, dinlemek, konuşmaya katılmak ve sürekli sözlü iletişim kurmak gibi beş eyleme ayrılan dört temel beceri vardır.

> Kapsamlı, saydam ve tutarlı olması istenen bir dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme başvuru metni, dil kullanımı ve öğrenimi konusunda çok genel bir bakış açısına sahip olmalıdır. Burada benimsenen yaklaşım, bir dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle "sosyal aktörler" olarak yani, çeşitli durumlarda, belirli bir çevrede ve özel bir hareket sahasında yerine getirmeleri gereken (sadece dille sınırlı da olmayan) görevleri bulunan toplum üyeleri olarak gördüğü için genel anlamda eylem odaklı yaklaşımdır diyebiliriz. Söz konusu eylemler, dil etkinlikleri içerisinde yer alırken dil etkinlikleri de daha geniş bir sosyal bağlamın parçasıdırlar. Söz eylemlere anlamlarının tamamını kazandıran işte bu geniş sosyal bağlamdır. Belirli bir sonuca ulaşmak için bir ya da daha çok bireyin, kendi özel yeteneklerini kullanarak eylemler gerçekleştirmesi durumunda "görevler"den bahsediyoruz" demektir. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak ve seçenekler ile bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 14.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

Bu yöntemde yürütülen eğitimde alt gruplar oluşturulur. Öğrenenlere gerçek eylemler sunulur ve öğrenenler bu eylemler karşısında gerçek birer sosyal aktörler olarak iletişim kurarlar.

#### 2.3.7.1. Avrupa Konseyi

Avrupa Konseyi; dil-kültür öğretimi gibi farklı görevleri gerçekleştirmek için 22 ülkenin bir araya gelmesiyle 1949 yılında kurulan, Avrupa Birliği'nden bağımsız bir organizasyondur. Günümüzde 46 üye ülkesi bulunmaktadır. Fransa'nın Strasbourg şehrinde bulunmaktadır. Komisyonun temel hedefi, kıtanın birlik ve bütünlüğünü kuvvetlendirmek ve temel değerlerini korumaktır. Hedeflerinden bir diğeri ise, Avrupa kültürel kimliğinin farkındalığını arttırmak ve farklı kültürler arasındaki karşılıklı anlayışı geliştirmektir. Avrupa Konseyi farklı dillerin öğrenimini destekleyen bir politika benimsemektedir. Konseyin oluşumunda günümüzde var olan dillerin önemli rolleri bulunmaktadır.

### 2.3.7.2. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

> *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni*, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bu açıklamalar aynı zamanda dillerin kurulmuş olduğu kültür bağlamını da kapsamaktadır. Başvuru metni aynı zamanda yabancı dil öğrenenlerin gerçekleştireceği ilerlemenin, öğrenmenin her aşamasında ve yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

*Avrupa Ortak Başvuru Metni* (AOBM) 1993 ile 2000 seneleri arasında geliştirilmiş ve 2001 senesinde de tam anlamıyla benimsenmiştir. AOBM yabancı dil seviyelerinin farklı beceri alanlarında nasıl edinilebileceğini tanımlayan bir dokümandır. Dil öğrenim ve öğretimi alanında önemli bir kaynak kitaptır.

AOBM Avrupa'da yabancı dil öğrenimi ve öğretiminde kullanılan başlıca kaynaklardan birisidir. Avrupa konseyinin resmi dillerinden olan İngilizce ve Fransızca olarak yayınlanmış, daha sonra ise diğer Avrupa dillerine çevrilmiştir.

AOBM'nin hedeflerinin arasında Avrupa'daki iletişim yetisini geliştirmek bulunmaktadır. Buna göre,

1. Avrupa'daki dil ve kültür çeşitliliğinin, zengin mirasının korunması ve geliştirilmesi gerekir. Ortak bir kaynaktır ve bu çeşitliliği iletişim yolunda bir engel olmaktan çıkarıp karşılıklı bir zenginleşme ve anlayış hâline getirmek için eğitim alanında büyük çabaya ihtiyaç vardır.

2. Avrupa hareketliliğini arttırmak, ortak anlayış ve işbirliğini güçlendirmek, önyargı ve ayrımcılığın üstesinden gelebilmek için, farklı anadile sahip Avrupalılar arasında iletişim ve etkileşimin kolaylaştırılması gerekmektedir. Bu, ancak modern Avrupa dillerini daha iyi bilmekle mümkün olacaktır.

3. Üye ülkeler, modern dil öğretim ve öğreniminde ulusal ilkeleri kabul ettiği ya da geliştirdiği takdirde mevcut ilkelerindeki işbirliği ve eşgüdümde uygun düzenlemeleri yaparak Avrupa düzeyinde daha büyük bir yakınlaşma elde edilebileceklerdir (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa _basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 18.06.2019 tarihinde edinilmiştir.)

Aşağıda AOBM'nin kullanım alanları maddeler halinde belirtilecektir:

- Dil öğrenim programları yapmak
- Dil sertifikaları düzenlemek
- Sınavlar düzenlemek

"Önceki bilgi ve öğrenme yaşantılarıyla, ilköğretim, orta öğretim ve ileri düzey öğrenmeyi göz önüne alan varsayımlara, hedeflere, içeriğe göre planlanmasıdır. Dil öğreniminin belgelendirilmesi, sınav program içeriklerine, değerlendirme ölçütlerine, (olumsuzluklardan çok olumlu özelliklerin göz önüne alınarak) göre planlanmasıdır" (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan. pdf adresinden 18.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

- Dil öğrenim hedefleri ve içerikleri belirlemek
- Kendi kendine fark ederek dil öğrenimine fırsat vermek

"Kendi kendine öğrenmenin planlanması, öğrenenin var olan bilgisine dair farkındalığını artırmayı, kendisine uygun ve değerli hedefleri oluşturmayı, materyallerin seçimini, kendi kendini değerlendirmeyi kapsayacak şekilde planlanmasıdır" (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan. pdf adresinden 18.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

- Dil yeterlilik seviyelerine ortak bir ölçek getirmek
- Öğrenim sonuçlarını değerlendirmek
- Öz değerlendirmeye yönlendirmek
- Geçerli ve gerçekçi hedefler belirlemek
- Daha fazla dil öğrenmeye teşvik etmek

- Olumlu sonuçlara göre oluşturulmuş değerlendirme kriterleri oluşturmak
- Farklı yeterlilik sistemlerini karşılaştırmak

> Öğrenme programları ve sertifika esasları; evrensel (öğreneni dil ve iletişim düzeyinin tüm boyutlarına hazırlamak), modüler (öğrenenin yeteneğini belli bir amaç için kısıtlı bir alanda geliştirmek), ağırlıklı (öğrenmeyi belli yönlerde vurgulamak, bilgi ve becerinin bazı alanlarında daha yüksek düzeyler kazandıracak bir 'profil' oluşturmak)) , kısmî (sadece belli etkinlik ve beceriler (Örneğin, algı boyutunda) için sorumluluk geliştirmek ve diğerlerinin üzerinde durmamak. (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 18.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

Kısacası AOBM Avrupa'daki yaşayan dillerin eğitim programlarını oluşturmak için ortak bir temel sağlamaktadır. Öğrenenler iletişim kurabilmek için dil öğrenmelidir. AOBM öğrenenlerin öğrenim aşamalarını belirlemek için seviyeler oluşturmuştur. AOBM'ye göre 6 seviye bulunmaktadır:

• Temel düzey kullanıcı A1-A2

> A1: Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular aynı türden sorulara yanıt verebilir.
>
> A2: Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalın ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

• Bağımsız kullanıcı B1-B2

> B1: Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vd. bildik şeyler söz konusu ana konuları anlayabilir. Erek dilin konuşulduğu bir bölgeye yapılan yolculuk sırasında karşılaşılan durumların çoğunda sorunların altından kalkabilir."
>
> B2: Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vd. bildik şeyler söz konusu ana konuları anlayabilir. Erek dilin konuşulduğu bir bölgeye yapılan

yolculuk sırasında karşılaşılan durumların çoğunda sorunların altından kalkabilir." (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

• Yetkin kullanıcı C1-C2

C1: Uzun ve zorlu metinlerden oluşan geniş bir basamağı anlayabilir ve örtük anlamları kavrayabilir. Sözcüklerini uzun uzadıya aramak zorunda olmaksızın doğal ve akıcı bir biçimde kendini ifade edebilir."

C2: Okuduğu ve duyduğu her şeyi neredeyse bir çaba göstermeksizin anlayabilir. Farklı kaynaklardan yazılı ve sözlü olgu ve kanıtları tutarlı bir biçimde özetleyerek yeniden oluşturabilir." (http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir).

#### 2.3.7.3. Avrupa Dil Portfolyosu

*Avrupa Dil Portfolyosu* yaşamımız boyunca okulda, mesleki eğitimlerde, işyerlerimizde edindiğimiz yabancı dil deneyimlerimizin, dilbilgisinin ve kültürel becerilerin kayıt edildiği bir dokümandır. *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve* programında yabancı dil eğitimi, öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme ve kültürel çeşitlilik olarak üç ana bölüme ayrılmıştır. Söz edilen üç bölüme göre *Avrupa Dil Portfolyosu* (ADP) geliştirilmiş ve tüm Avrupa'da yabancı dil öğretimin aynı standartlarda yapılması sağlanmıştır. ADP'ye göre de dil seviyeleri A1-A2, B1-B2, C1-C2 olarak belirlenmiştir.

*Avrupa Dil Portfolyosu* üç bölümden oluşmaktadır. Bu üç bölüm; Dil Pasaportu, Dil Öğrenim Geçmişi ve Dosyadır.

Dil Pasaportu farklı dillerdeki yeterliliğinizle ilgili genel bilgileri sunar. Belirli kayıtları tutarak dil ve kültürler arası öğrenme deneyimleri beraberinde dil yeterliliklerini ve becerilerini tanımlamaktadır.

Dil Geçmişi, kişinin bildiği her dille neler yapabileceğini, kazandığı dilsel ve kültürel deneyimleri hakkında bilgileri eklemesini sağlar. Kişinin öğrenme sürecini ve gelişimini değerlendirmektedir.

Dosya ise, "Dil Öğrenim Geçmişi ve Dil Pasaportu'nda senin dil yeterliğini gösteren, kişisel çalışmalarının, sertifika ve diplomalarının bir arada tutulmasına yardımcı olur."

(http://talimterbiye.mebnet.net/kitaplar/2015yenikitaplar/ortalise/avrupadilportfolyosu.pdf adresinden 17.06.2019 tarihinde edinilmiştir.)

#### 2.3.7.4. Eylemsel Yaklaşım Yönteminde Dilbilgisinin Yeri

Eylemsel yaklaşıma göre, iletişim kurmak, yazmak, okumak ve dinlemek gibi dört temel dil becerisinde dili kullanabilmek için ve sözlü ifadede rahatça bulunabilmek için dilbilgisi kurallarını bilmek gerekmektedir. Ancak bahsedilen dilbilgisi örtük ve tümevarımsal olmalıdır. Bu yaklaşıma göre, öğrenen örnekleri ve diyalogları gözlemleyerek kurallara ulaşmalı yani dilbilgisi kurallarını kendi kendine fark ederek, keşfederek öğrenmelidir.

> Eylem odaklı yaklaşım, yabancı dil öğreneni (öğrenen) ya da yabancı dili kullananı (kullanıcı) özel ya da genel durumlarda, bireysel ya da başkalarıyla etkileşim içinde bir eylemi gerçekleştiren ve iş gören sosyal bir aktör olarak görür. Bu yaklaşımda dilin yapısından daha çok işlevine öncelik verilir. Avrupa'nın ekonomik integrasyonu ile eş zamanlı yapılandığı ve geliştiği söylenebilir (Coşkun, 2017, s.87).

Bu yaklaşımda öğretmen, kuralları öğrencilere aktarmamaktadır. Öğretmen öğrenciler için rehber olmalıdır. Öğrenciye kaynak olmalıdır. Öğrenciyi kuralları bulabilmesi için yönlendirmeli ve cesaretlendirmelidir. "Bu yaklaşımda sınıfların mümkün olduğunca öğrenci merkezli olması gerektiğini vurgulamak gerekir. Öğrencilerin kendi kendine öğrenmeyi, bireysel öğrenme tekniklerini ve iletişim stratejilerinin kullanımını geliştirmelerine özen gösterilmelidir. İletişim genellikle kişilerle alakalıdır. İletişimin kendisi aynı zamanda hem araç hem de amaçtır" (Coşkun, 2017, s.88-89).

Eylemsel yaklaşımda öğrenciler dil bilgisel tanımlamalara şahit olmazlar. Farklı tipteki etkinliklerle dilbilgisel yapılara ulaşırlar.

"Eylem odaklı yaklaşım kısaca,

- Sosyal ortamda bir eyleme yönelik
- Projelere ve öğrenme senaryolarına dayalı
- Görevler etrafında örüntülü
- Dört dil becerisi odaklı bir yaklaşım olarak ifade edilmiştir" (Coşkun, 2017, s.91).

## 2.4. Öğrenme/ Öğretme Kuram ve Yaklaşımları

Geçmiş dönemlerden günümüze kadar dil öğretiminde kullanılan dilbilgisi yaklaşımlarını incelemek, öğretim esnasında yaşanan sorunlar için çözüm bulmaya katkıda bulunacaktır. Tezin bu aşamasında günümüze kadar etkisini göstermiş olan yaklaşımlar incelenmektedir. Dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar öğretilen dilin dilbilgisi öğretimine kılavuzluk etmektedir. Günümüze kadar farklı yaklaşımlar uygulanmıştır. Bunlar, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlardır. Yabancı dil öğretiminin yaygınlaştığı senelerde, dilbilgisi öğretimine en başta davranışçı yaklaşım, daha sonra bilişsel ve son olarak da yapılandırmacı yaklaşım yön vermiştir.

### 2.4.1. Davranışçı Yaklaşım

1900'lü yıllardan bu yana dil öğretimi hep tartışılan bir konu olmuştur. Eskiden dil öğretiminde; dilbilgisi, kelime, kültür gibi yaklaşımlar ele alınmaktaydı. Dilin kurallarını iyi bilen dil öğrenebilir düşüncesi yaygındı. Kurallar dil öğretiminin önüne geçmişti. Daha sonraki yıllarda dil bir davranıştır düşüncesiyle davranışçı yaklaşım ön plana çıkmıştır.

#### 2.4.1.1. Davranışçılık ve Dilbilgisi Öğretimi

"Davranışçı yaklaşım" aynı zamanda "geleneksel dil öğretim yaklaşımı" olarak da adlandırılmıştır. Skinner'ın uyarı-tepki kuramı doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Dil öğretiminde; taklit, ezber, tekrar yöntemlerine başvurulmuştur. Dilbilgisi kuralları tamamıyla aktarılır, öğrenciye ezberletilir daha sonra da alıştırmalarla tekrar ettirilir. Sözü geçen yaklaşımda, öğretilecek bilgi ve davranış önceden belirlenir sonrasında tekrar ve şartlandırma yoluyla öğrenciye aktarılır. Bu yaklaşımda "işitsel-sözel" ve "görsel-işitsel yöntem" uygulanmıştır. Yaklaşımda sözlü uygulamalara öncelik verilmiştir. Öğrenci, önce dinler, sonra konuşur, ardından okur ve son olarak da yazar. Başlangıçta dilbilgisine ağırlık verilmez. Metinler tümevarım yöntemiyle işlenir. Öğrenci pasif, öğretmen ise aktif konumdadır.

"Davranışçı yaklaşımda dilin zihinsel alanı ihmal edilmiştir. Dil öğretimi uyarıcı-cevap ve şartlandırma bağlamında gerçekleştirilir. Taklit, tekrar ve ezberleme yoluyla

öğrenme söz konusudur. Öğretim sürecinde sözlü etkinliklere daha fazla yer verilir. Bu süreçte telaffuz ve dilbilgisi hatalarına dikkat edilir" (Güneş, 2015, s.3).

> Dünyamızda uzun yıllar uygulanan bu yaklaşım çoğu eğitimci ve uzman tarafından eleştirilmiştir. Örneğin Chomsky dil öğretimini « mekanik » hale getirdiği için şiddetle eleştirmiştir. Diğerleri ise dil ve zihinsel becerileri geliştiremediği, öğrencileri şartlandırdığı nedenleriyle eleştirmişlerdir. Bu eleştiriler üzerine zamanla terk edilmiştir (Güneş, 2015, s.4).

## 2.5. Doğuştancılık Kuramı

İnsanın doğuştan dil yetisiyle doğduğunu varsayan yaklaşımdır. Eric Lenneberg ve Noam Chomsky bu kuramın öncülerindendir. Chomsky'ye göre dil edinilmektedir. Dili edindiğimiz bu süreç ise genetik olarak insan beynine kodlanmıştır.

> Dil edinim aracı, doğuştan gelen zihinsel bir modül veya yetidir ve dil edinme görevini üstlenmiştir. Chomsky'ye göre dil yetisi, çeşitli dilbilim ilkelerinin ve parametrelerinin doğuştan bilgisini taşır. Doğuştan getirilen dilbilgisi, dil yetisinin "başlangıç durumu"nu (initial state) oluşturur. Chomsky ilk çalışmalarında bu yetiye "dil edinim aracı" demiştir; 1960'lardan sonraki çalışmalarındaysa onu "Evrensel Dilbilgisi" olarak adlandırmış ve tüm doğal dillerin biçimini yöneten doğuştan bir bilgi kaynağı olarak tanımlamıştır (Vanpatten ve Benati, 2010, s.101).

Chomsky'ye göre çocuk beyni dil edinmek için programlanmıştır. Çocuk dili öğrenmemekte, sosyal ortamlar yardımıyla edinmektedir.

> Evrensel Dilbilgisi, çocuğun dil edinimi sürecindeki başlangıç durumunu ifade eder; çocuğun herhangi bir dil girdisine maruz kalmamış halinde sahip olduğu gramerdir. Birincil dilbilimsel veriler (primary linguistic data), çocuk için oldukça önemlidir; çünkü bu dil girdileri sayesinde gramerin nasıl bir biçim alması gerektiğine karar verecektir. Çocuk bu girdilerin bilgisine ulaşır, dile özel bir veri sözlüğü oluşturulur ve Evrensel Dilbilgisinin parametreleri (parameters) söz konusu dil için uygun olan değerlere göre ayarlanır (White, 2003, s.2).

### 2.5.1. Doğuştancılık ve Dilbilgisi Öğretimi

Chomsky dil olgusunu dil edinimi ve dil yetisi olarak ikiye ayırır. Dil öğrenimini öğrencilerin düşünerek öğrenmelerini sağlayacak yaratıcı sürece yönlendirmiştir. Ausubel'e göre ise, yeni öğrenilen her bilgi geçmişte edinilen bilgilerle birleştiğinde anlamlı öğrenme gerçekleşir.

> Anlamlı öğrenme kuramının temeli bireyin önceden edindiği bilgi birikimine dayanmaktadır. Bireyin zihninde var olan, yaşantılar ya da deneyimler sonucu elde edilen herhangi bir kavram, olay, nesne veya bilgiler yeni bilgilerin anlamlı olarak öğrenilmesine hizmet etmektedir. Anlamlı öğrenmenin bir diğer gereği de daha önceden öğrenilenlerin doğru ve tam olarak öğrenilmiş olmasıdır. Çünkü yanlış ve eksik bilgiler üzerine anlamlı, yeni bilgiler kurulamaz. Öğrencinin önceden öğrendikleri yanlış ise bu bilgiler yeni bilgi ile bütünleşemeyecek, dolayısıyla zihinde anlamayı sağlayacak bağlantı kurma, kaynaştırma etkinlikleri yapılamayacak, sonuç olarak yeni bilgi öğrenilemeyecektir (Çakıcı, Alver, Ada, 2006, s.72).

Sınıf içerisinde telaffuz çalışmalarının yanı sıra duyduğunu anlama çalışmalarına daha çok yer verilir. Öğreten kişi hem ana dili hem hedef dili ve her iki dilin kültürlerini çok iyi düzeyde bilmelidir. Ancak bu şekilde bilinçli öğretme gerçekleşir. Ana dil kullanımına ve çeviriye yer verilmektedir. Öğreten sürekli kural anlatan yetkili kişi değil öğrenmeyi kolaylaştıran kişidir. Dil bir iletişim aracı değil, düşünceyi, kültürü yansıtan bir araçtır.

## 2.6. Bilişsel Öğrenme Kuramları

Davranışçılık akımı, algılama, öğrenme, dikkat vb. konularda belli bir süre sonra yetersiz kalmaya başlamıştır. Bireysel farklılıkları açıklamakta yeterli olmamaya başlamıştır. Dolayısıyla, 1970'li senelere doğru "bilişsel öğrenme kuramı" kullanılmaya başlanmıştır. 20. yüzyılın başlarında Almanya'daki bir grup bilim adamı öğrenme sürecinde önemli bir adım olan ancak gözlenemeyen bilişsel süreçlerle ilgilenmeye başlamışlardır. Bu düşünürler daha çok anlama, algılama, düşünme, duyuş ve yaratma gibi kavramlar üzerinde durmuşlardır. Piaget, Bruner Ausubel gibi psikolog ve eğitimciler vasıtasıyla bu kuram geliştirilmiştir.

Piaget'ye göre çocuk, bilgiyi kazanma sürecinde aktiftir.

> Bilişsel eğilimli yapıcı görüş, öğrenmeyi temelde bireysel bir gelişim olarak görmektedir. Her öğrenci önceden edindiği bazı bilgi ve deneyimlerden oluşan zihinsel bir yapıya sahiptir. Öğrencinin yeni edindiği bilgileri nasıl özümseyeceği ve önceden öğrenmiş olduğu bilgilerle nasıl bütünleştireceği öğretimde asıl önemli noktayı oluşturmaktadır. Öğretim sırasında öğretmenin asıl görevi, çeşitli öğrenme görevleri ve sorular yardımıyla öğrencilerde yeni karşılaştıkları bilgilerle varolan zihinsel yapıları arasında bazı çelişkiler yaratmak, ardından da öğrencilerin bu çelişkili durumları çözmelerini sağlamaktır. (Özşahin, 2007, s. 38)

"Bruner, bilişsel gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görmüş; gelişimi eylemsel (enactive), imgesel (imaginative) ve sembolik (sembolic) olarak üç döneme ayırmıştır" (Çekirdekci, Toptaş ve Çekirdekci, 2016, s.83). Bunlar, çocuğun etrafını algılamasını vurma, kırma, ısırma gibi eylemlerle gerçekleştirdiği eylemsel dönem, bilginin imgelerle görsel olarak gerçekleştiği imgesel dönem, etkinlik ya da algının anlamının sembollerle açıklandığı sembolik dönemlerdir.

> Bruner'e göre çocuk hangi gelişim aşamasında olursa olsun, öğrenme sürecinde bireyin gelişim özellikleri dikkate alındığında her yaşta her bilgi öğrenilebilir. Bu nedenle okuldaki dersler, çocuğun içinde bulunduğu gelişim aşamasına uygun biçimde işlenmelidir. Bruner, bilişsel yapıların daha çok çocuğun yaşantı ve izlenimleri ile oluştuğunu savunmaktadır (Çekirdekci, Toptaş ve Çekirdekci, 2016, s. 84).

Ausubel'in oluşturduğu kurama göre ise, öğrencinin önceki bilgi birikimi göz önüne alınıp, birikimine göre öğretim planı yapılmalıdır. Ausubel üç aşamadan oluşan sergileyici öğretim modelini geliştirmiştir. İlk aşamada ön düzenleyicilerle öğrenci hazır konuma getirilir. İkinci aşamada yeni konunun bütün ayrıntıları öğrencilere sunulur. Üçüncü aşamada ise, öğrenciler uygulamalarla birleştirme, kaynaştırma ve bağdaştırma yaparak bilgiyi kodlarlar.

"Ausubel'in öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin mevcut bilgi birikimidir şeklinde ifade edilen düşüncesine dayanan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, temelde öğrencilerin mevcut bilgilerini kullanarak yeni bilgi edinmelerini, öğrenmeyi ve

kendine özgü bilgi oluşturmayı açıklamaya çalışan bir öğrenme kuramı olarak karşımıza çıkmaktadır" (Kurt, 2006, s.18).

### 2.6.1. Bilişsel Yaklaşım ve Dilbilgisi Öğretimi

Jérome Bruner tarafından geliştirilen bilişsel yaklaşıma göre, öğrenme kişilerin çevresinde olup bitenlere anlam yüklemesidir. Yani öğrenme, dünyayı anlama ve algılama girişimi olarak görülmektedir. Öğrenciler, kendisine aktarılan bilgileri direkt olarak ezberlemektense, verilen bilgiyi yorumlar ve kendi dünyasında bu bilgiye bir anlam yüklemeye çalışır. Yeni bilgiler, bir önceki bilgilerin üzerine inşa edilir. Aslında öğrenciler, edindikleri yeni bilgileri kendilerine göre kodlarlar. "Bruner'e göre öğretmen öğretme işine öğrencilerin dikkatini çekecek, onları tahrik edecek konuları sunmakla başlamalıdır. Öğrenme konusunun yapısını öğrenciler kendileri bulabilmelidir. Yapı, temel düşünceler, bunlar arasındaki ilişkiler veya bizzat konunun genel görüntüsü demektir" (Özer, 2005, s.124). Öğretmen bir otorite figürü değildir. Aktif olan davranışçı kuramdaki öğretmenin aksine öğrencinin kendisidir. Dolayısıyla öğrenme, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşmektedir. Öğrenilen bilgiler uygulanmalıdır. Öğretmenin rolü, öğrencilerin zihinsel kodlamalarını kolaylaştıracak etkinlikler hazırlamaktır. "Buradan da anlaşıldığı gibi Bruner'in kuramında öğretmene daha büyük iş düşmektedir. Ancak öğrenci kesinlikle pasif durumda değildir. Öğrenmenin başarısı, öğrencinin göstereceği performansa bağlı olacaktır" (Özer, 2005, s.124). Dil öğrenimi sıradanlıktan çıkar ve yaratıcı hale gelir. Öğrenciler, öğrenmeyi öğrendikleri bu süreçte bilgileri kendilerine göre kodladıkları için onlara göre öğrenme daha keyifli bir süreç haline gelir. Öğretme aşamasında, öğretmen öğrenciyi hazır konuma getirecek, konuyu ayrıntılı olarak öğrenciye aktaracak, çeşitli örnekler sunacak ve öğrencinin birleştirme, kaynaştırma ve bağdaştırma yapmasını sağlayacaktır.

"Yöntemin amacı, öğrencilere, anadilini konuşanlarınki gibi yabancı dil becerileri kazandırmaktır. Buna göre, öğrenciler belirli cümle kalıplarını öğrenmek yerine daha önce karşılaşmadıkları durumlarda da uygun cümleleri oluşturabilecek bir yeteneği geliştirmelidirler" (Tosun, 2006, s.82).

## 2.7. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

1980 senesinden itibaren günümüze kadar uygulanan yaklaşımdır. Yabancı dil öğretiminde çevresel faktörleri ve öğrencilerin yaşadığı zihinsel ve psikolojik durumları dikkate almaktadır. Piaget, Vigotsky ve Bruner ilk temsilcilerdir. Öğrenci tamamen aktif durumda, bilgi birey tarafından oluşturulup yapılandırılmaktadır. Yeni bilgiler, eski bilgiler ile birleşerek beyinde işlemekte ve yapılanmaktadır. Temellerini yaşayarak öğrenme felsefesinden almaktadır.

### 2.7.1. Yapılandırmacılık ve Dilbilgisi Öğretimi

1900'lü yıllardan günümüze kadar dilbilgisi öğretiminde çeşitli yaklaşım ve yöntemler uygulanmıştır. Günümüzde ağırlıklı olarak kullanılan yaklaşım yapılandırmacı yaklaşımdır. Bu yaklaşımdaki dilbilgisi öğretiminde üç tür bilgiye ağırlık verilir.

> Açıklama Bilgi: Bir alanı, kavramı, olayı vb. açıklayan temel bilgilerdir. Bunlar genellikle ezberlenerek öğrenilir. Geleneksel ve davranışçı eğitim yaklaşımlarında öğretilen bilgilerin çoğunluğu bu tür bilgilerdir.
>
> Süreç Bilgi: Bir işin nasıl yapıldığını içeren uygulama bilgileridir. Deney ve uygulamalarla öğrenilir. Zamanla geliştirilir.
>
> Koşul Bilgi: Bilginin ne zaman, nasıl ve nerede kullanılacağını içeren bilgilerdir. Bunlar genellikle bilginin uygulama koşullarını ve uygulanma biçimlerini içeren teknik bilgilerdir (Güneş, 2015, s.8).

Yapısalcı yaklaşıma göre açıklama bilgilere az yer verilir. Süreç ve koşul bilgiler daha çok yer kaplamaktadır. Yapısalcı yaklaşımda tümevarım ve sezdirme yöntemi uygulanır. Öğrenciye kurallar aktarılmaz. Örnekler üzerinden öğrencinin kurala sezdirme yoluyla ulaşması hedeflenir. Sezdirme yöntemi aşamaları; sunuş, olayı gözlemleme, örnekleri değiştirme ve hipotez oluşturma, hipotezi doğrulama, kural oluşturma, alıştırma yapma ve uygulama aktarmadır.

Öncelikle öğrenciye konunun neden öğretildiği, neden gerekli olduğu, nerede ve nasıl öğrendiği bilgileri kullanabileceği açıklanmalıdır. Öğrencilere görevler verilir ve grup çalışması yapılır. Öğrenci verilen çalışmadaki değişiklikleri inceler ve benzerlerini kendileri de yapar. Daha sonra konuyla ilgili başka metinleri inceler, değişiklikleri veya

benzerlikleri inceler ve bir genellemeye varmaya çalışarak kural belirler. İnceleme ve çalışma aşamalarından sonra nihayetinde esas kurala ulaşır. Sonraki aşamada vardığı kural doğrultusunda basitten karmaşığa farklı alıştırmalar yapar. Öğrendiği bu konuyu uygulamaya başlar. Bütün bu aşamalar sezdirme yönteminin aşamalarıdır.

Türkiye'de ilk ve orta öğretim kurumlarında benimsenen *Avrupa Ortak Yabancı Dil Programı*nın ilkelerini yansıtmaktadır. Bu programın politikası ise; yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme ve öğrenmeyi öğrenmedir. İnsan öğrendiği dilin gerçek hayatta ana dil öğreniminde olduğu gibi basit dil unsurlarını, sözcükleri, sözcüklerin anlamlarını öğrenmekte ve bunu yaparken de öğrendiği eski bilgileri kullanmaktadır. Kısaca bu yaklaşımda işi yapan öğrenci, yapılan işi kontrol eden öğretmendir. Sözü geçen yaklaşımda ders işlenirken amaç, dört dil becerisinin kazandırılmasıdır. Dilbilgisi eğitimi de verilmektedir. Dil ve dile ait kültürün de kazandırılması amaçlardan bir diğeridir. Dersin konu ve içeriğini öğretmen öğrenci ile birlikte belirlemektedir. Öğrencilerle tartışarak ders planı oluşturulmaktadır. Dersler mümkün olduğu kadar doğal ortamda gerçekleştirilmektedir. Öğrenme ortamı da öğrenciler tarafından belirlenmelidir. Öğrenci kendi öğrenmesinden bizzat sorumludur.

### 2.7.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Öğrenme-Öğretme Süreçlerinden 5E Modeli

"Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin ancak bireyler tarafından aktif bir biçimde oluşturulduğunu savunur ve öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmesini ifade eder" (Kömez, 2017, s.33).

Yapılandırmacı anlayışı temel alan modellerden birisi de 5E modelidir.

"5E modeli, öğrencinin araştırma merakını arttıran, konu ile ilgili beklentilerine cevap veren, sahip oldukları bilgi ve becerilerinin aktif bir şekilde kullanımını içeren etkinliklerden oluşmaktadır" (Kömez, 2017, s.33). 5E modelinin beş aşaması bulunmaktadır. Bunlardan ilki giriş aşaması olarak adlandırılmaktadır. Aktarılması hedeflenen konuya nasıl giriş yapıldığı önemlidir.

1. Giriş: Öğrencide öğrenilecek konuyla ilgili merak uyandırma, konuya ısındırma, alıştırma ve motive etme aşaması. Öğrencinin eski bilgilerini tahlil edip, varsa olan yanlış kavramları ortaya çıkarma.

İkinci aşama keşfetme aşamasıdır. Bu aşamada hedeflenen konunun öğrenci tarafından keşfedilmesi gerekmektedir.

2. Keşfetme: Öğrencinin farklı kaynaklar yardımıyla ders konusunu araştırma aşaması. Öğretmen tartışma, okuma, deneyler gibi aktiviteler ve teknikler kullanır.

Üçüncü aşama açıklama aşamadır. Bu aşama, tablo ya da başka bir biçimde öğrenciye açıklama yapılan ve konunun anlatıldığı bölümdür.

3. Açıklama: Anlama ve kontrol aşaması. Öğretmen destekli ve öğrencinin ürettiği aktiviteler yapılmalıdır. Öğrencilere kurallar buldurulmalı ve açıklatılmalıdır. Öğrenci konu ile ilgili kuralları açıklar ve kendiliğinden kavrar. Öğretmen ise rehber rolündedir.

Dördüncü aşama derinleşme aşamasıdır. Derinleşme aşamasında, öğrenci konuyu keşfetmiş, öğretmen açıklamış ve aktarılması gereken konunun öğrenci tarafından derinlemesine anlaması sağlanmaktadır. Derinlemesine anlama için ise, öğrenciye çeşitli etkinlikler yaptırılmaktadır.

4. Derinleşme: Konuyu pekiştirme aşaması. Öğrenci yeni öğrendiği bilgileri basitten karmaşığa doğru sıralanmış etkinlikler ile pekiştirir.

Beşinci aşama ise değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada tamamen aktarılmış olan konu ile ilgili yapılan etkinliklerle öğrenci öz değerlendirme yapabildiği gibi öğretmen tarafından da yapılan ek çalışmalar ile değerlendirme aşaması gerçekleşebilmektedir.

5. Değerlendirme: Öğrenciler, öğrendikleri alıştırmaları başka alanlara aktarır ve iyice kavrar. Farklı iletişim ortamlarında edindiği bilgileri kullanmalıdır. Öğrencilerin bireysel ve grup içi durumları göz önüne alınır. Öğrencilerin öğrendikleri bilgiler üzerinde ne kadar yetkin olabildiğini belirleyen kısa testler ve ana sınavlar birer değerlendirme biçimidir.

> Bu modelin giriş aşamasını, etkinliklere katılım ve araştırmayı planlama; keşfetme aşamasını, konuyu ve kavramları araştırma; açıklama aşamasını, konuyu ve kavramları anlama; derinleştirme aşamasını kavramsal bilgiyi yeni durumlara uygulama; değerlendirme aşamasını ise tüm etkinlik sürecini ve bu süreçteki kazanımları değerlendirme olarak tanımlanır (Kömez, 2017, s.33).

Sonuç olarak yapılandırmacı yaklaşım beş duyuya önem vermektedir. Aynı zamanda dile ait kültürel öğeleri de aktararak oluşabilecek ön yargılara da engel olmaktadır. Gerçek hayattan, canlı diyaloglar baz alınmalı, sosyal medya, internet kullanılmalı, güncel metinler kullanılmalıdır.

# BÖLÜM III: YÖNTEM

## 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yönteminin bir diğer adı doküman incelemesidir. "Doküman incelemesi olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Yazılı dokümanların hangilerinin önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabileceği araştırmanın problemi ile yakından ilgilidir. Dokümanlar nitel araştırmada etkili şekilde kullanılabilen önemli bilgi kaynaklarıdır.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. "Olgu bilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim uygun bir araştırma zemini oluşturur" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78). Burada incelenecek olgu yabancı dilde dilbilgisi öğretimi olarak belirlenmiştir.

"Doküman incelemesinin güçlü yanları aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- Kolay ulaşılamayacak özneler
- Tepkiselliğin olmaması
- Uzun süreli analiz
- Örneklem büyüklüğü
- Bireysellik ve özgünlük
- Göreli düşük maliyet
- Nitelik" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 220-221).

Doküman incelemesine başlamadan önce ilk karar verilmesi gereken hangi tür dokümanların kullanılacağı ve bu dokümanlara nasıl ulaşılacağıdır. Dokümanlara ulaştıktan sonra ise, dokümanın orijinalliği, çeviri olup olmaması kontrol edilmelidir. Sonrasında dokümanların anlaşılması ve çözümlenmesi gerekmektedir. Doküman

analizinin yapılması için çalışmada ele alınacak konu sınırlamalarının da belirlenmesi gerekmektedir.

Verilen bilgilerden yol çıkarak, bu araştırmada farklı yayınevine ait ancak aynı dil seviyesi ve yaş grubuna hitap eden iki ders kitabı incelenmiştir. Çalışmaya başlamadan önce araştırmanın problemi belirlenmiş ve bu problemden yola çıkılarak tarama yönteminin kullanılacağı ders kitapları belirlenmiştir. Bu doğrultuda da farklı yayınevlerinin dilbilgisi konularını işleyiş biçimlerini, kullanılan etkinlikleri ve soru tiplerini ayırt edebilmek için iki farklı yayınevine ait ders kitapları belirlenmiştir. Ancak kitaplar arasındaki farkları doğru olarak belirleyebilmek için her iki ders kitabının aynı seviyede ve aynı yaş grubuna yönelik hazırlanmış olmasına dikkat edilmiştir. Ders kitaplarında verilmesi gerekli olan söz edimlerinin bağlı olduğu dilsel birimler dikkate alınarak dilbilgisi konuları 5E modelinin aşamalarına göre incelenmeye çalışılmıştır. İnceleme için ünitelerdeki dilbilgisi etkinliklerinin hangi tip etkinlikler olduğu, bu etkinliklerin kitabın benimsediği yaklaşıma ne derece uygun olduğu ve sınıf içerisinde nasıl uygulanabilir olduğu incelenmiştir. Her ders sonrasında, etkinliklerin 5E modelinin aşamalarına uygunluğu sorgulanmış, uygun olan etkinliklerde 5E modelinin hangi aşamasının uygulandığı ifade edilmiş ve alt bölümünde etkinlik tablo ile sunulmuştur. Her tablonun başlığı numaralandırılarak gösterilmiştir. Etkinlik kitapları örneklem dışında bırakılmıştır. Ancak öğretmen kitabı etkinliklerin nasıl işlenmesi gerektiği hakkında bilgiler verdiği için öğretmen kitabından destek alınmıştır.

## 3.2. Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evreni yabancı dil olarak Fransızca öğreten yabancı yayınevlerine ait ders kitaplarıdır.

Örneklem olarak ergen gruba hitap eden Hachette FLE yayınevinden *Adosphère 2* ve CLE International yayınevinden *Amis et Compagnie 2* adlı kitaplardır. İki farklı yayınevinin ele alınmasındaki sebep, aynı yaş gurubuna ve A2 düzeyine hitap eden iki farklı kitapta yer alan dilbilgisi etkinliklerinin incelenerek karşılaştırılmasıdır. Çalışmanın örneklemine incelenecek ders kitaplarının öğretmen kitapları dâhil edilmiştir.

## 3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak doküman incelemesi yapılmıştır.

> Nitel araştırmada doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda veya araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla, görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dâhil edilebilir. Bu demektir ki, doküman incelemesi veya analizi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da işe yarayabilir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım, Şimşek, 2013, s. 189).

Farklı yayınevine ait, aynı dil düzeyinde ergen gruba göre hazırlanmış iki farklı ders kitabı yapılandırmacı yaklaşım modellerinden 5E öğretim modelinin aşamalarına göre incelenmiştir.

Araştırmanın verilerini toplamak için, ders kitapları ünite bazında incelenmiştir. Hedef konulardan yola çıkarak iki ders kitabının 5E modeli aşamalarına uygunluğu, bu aşamalara göre mi tasarlandığı ya da uygulandığı incelenmiştir. Her ünitede farklı derslerde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konularının nasıl öğretileceği öğretmen kitabında yer aldığı için bu dokümandan da yararlanılmıştır.

## 3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Analizi

Bu araştırmada veriler toplandıktan sonra içerik analizi kullanılarak çözümleme yapılmıştır. İçerik analizi için bulunan verileri yorumlayabilmek gerekmektedir. “İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.242).

Bu çalışmada esas önemli olan nokta, iki ders kitabındaki dilbilgisi konularının 5E modeli aşamalarına uygun olup olmadığının incelenmesidir. Ders kitapları tarama yöntemiyle ünite bazında incelenmiş ve her üniteyi oluşturan derslerdeki dilbilgisi konularının nasıl işlendiği, yönteme uygunluğu incelenerek yorumlanmıştır. Yapılan

incelemeler sonucunda kitaplar arasındaki farklar analiz edilerek çalışmada belirtilmiştir.

*Adosphère 2* ders kitabı sekiz üniteden oluşmaktadır. Her ünitede dört ayrı ders bulunmaktadır. Ancak dördüncü ders daha proje odaklı olduğundan ve herhangi bir dilbilgisi konusu aktarma hedefi olmadığından inceleme kapsamına alınmamıştır. Aynı zamanda her ünitenin sonunda yer alan, öğrencinin kendi kendisini değerlendirdiği "Entraîne-toi" bölümünün başlığı, orijinal dilinde bırakılmış ve Türkçeye çevrilmemiştir. Her ders incelemesinden sonra, sözü geçen konu aktarımları tablolar ile desteklenmiştir. Kitap 5E modeli aşamalarına uygun olduğundan dolayı, tablolar numaralandırılmanın yanı sıra 5E modeli aşamalarının da isimleri yazılarak belirtilmiştir.

*Amis et Compagnie 2 ders* kitabı 12 üniteden oluşmuş, her ünitenin ilk üç dersi incelenmiş ancak dördüncü ders daha kültürel odaklı bir ders ve derse ait dilbilgisi konu aktarımı bulunmadığından incelemeye alınmamıştır. Her ünite sonunda genel tekrar bölümü olarak tanımlanabilen "On récapitule" başlığı, orijinal dilinde bırakılmış, Türkçeye çevrilmemiştir. *Amis et Compagnie 2* ders kitabı 5E modeli aşamalarına tam olarak uygun olmadığından, ünite incelemesinde yer alan tablolara isim verilmemiş sadece numaralandırılmıştır.

Araştırmanın esas konusu olan dilbilgisi öğretimini inceleyebilmek adına, iki ders kitabının her ünitesindeki dilbilgisi konularını karşılaştırarak, verilen etkinliklerin ne oranda yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun olduğu incelenmiştir.

# BÖLÜM IV: BULGULAR

Tezin bu aşamasında öncelikle iki farklı ders kitabı tanıtılmış daha sonra ise dilbilgisi konuları 5E modeline göre incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Her ünitede dilbilgisi konularının nasıl ve hangi yönteme uygun olarak işlendiği inceleme konusudur. İncelenmiş ders kitaplarının ismi "*Amis et Compagnie 2*" ile "*Adosphère 2*" olarak belirlenmiştir. Her iki ders kitabı aynı yaş grubuna, aynı dil seviyesine hitap etmekte olup farklı yayınevlerine aittir.

## 4.1. Ders Kitaplarının Tanıtımı

### 4.1.1. *Adosphère 2* Ders Kitabının Tanıtımı

Kitabın yazarları Céline Himber ve Mari-Laure Poletti'dir, yayınevi ise Hachette Français Langue Etrangère'dir. Dil seviyesi A1-A2 olarak sınırlandırılmıştır. İkinci yabancı dil ya da haftada iki saat Fransızca eğitim veren ortaokullarda kullanılan bir ders materyalidir. Ders kitabının yanı sıra etkinlik kitabı, CD ve öğretmen kitabı da bulunmaktadır.

Kitap sekiz üniteden oluşmuştur. Her ünitenin başında bir kapak sayfası bulunmaktadır. Üniteler dört ayrı derse bölünmüş iki sayfadan oluşmaktadır. Her ünitenin kapak sayfasında ünitede hangi konuların öğretileceği belirtilmektedir. Her kapak sayfası kitabın karakterlerinden birisinin adı üzerinde konuya giriş yapmaktadır.

İlk ders: Moi et les autres

İkinci ders: Ma page perso

Üçüncü ders: Mes découvertes

Dördüncü ders: Ma page culture

Ünitelerin sonunda iki sayfalık öz değerlendirme ve bir sayfalık Fransız Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen, mesleki, akademik ve uluslararası geçerliliği olan resmi Fransızca dil yeterlilik sınavı, Diplômes d'Etudes en Langue Français (DELF) sınavına hazırlık bölümü vardır. Öngörülen eğitim süresi 50-60 saattir. Kitapta kız-

erkek olmak üzere sekiz karakter bulunmaktadır. Bu sekiz karakter her ünitenin başkahramanıdır. Ünitelere karakter isimleriyle verilmiş ve ünitede her karakter kendi deneyimlerini aktarmaktadır.

Tablo 4.1.1. *Adosphère 2* İçindekiler

| | GRAMMAIRE |
|---|---|
| MODULE 1 Étienne | Les adjectifs de nationalité, d'origine<br>Les verbes *prendre, comprendre* et *apprendre*<br>Les adjectifs de caractère<br>Les adverbes de fréquence<br>L'interrogation avec *où, quand, comment, pourquoi* (révision) |
| MODULE 2 Manon | Les prépositions et adverbes de lieu<br>*C'est… / Il (Elle) est…*<br>*Ce sont… / Ils (Elles) sont…*<br>Le verbe *vouloir* |
| MODULE 3 Antoine | Les pronoms COD<br>Les adjectifs démonstratifs<br>Les questions avec *combien* |
| MODULE 4 Akiko | Les articles partitifs *du, de la, de l', des*<br>*Pas de, pas d'*<br>Les adverbes de quantité<br>Les verbes *devoir* et *boire* |
| MODULE 5 Hugo | Le passé composé avec *avoir* et *être*<br>Les marqueurs chronologiques<br>Les adverbes *déjà* et *jamais* |
| MODULE 6 Émilie | Les pronoms COI<br>*Si* + présent<br>Les pronoms indéfinis *quelqu'un, quelque chose, personne, rien*<br>La négation avec *ne… rien* et *ne… personne* |
| MODULE 7 Wassim | Le verbe *pouvoir*<br>La question formelle (avec inversion du sujet)<br>*Il faut* + infinitif |
| MODULE 8 Jeanne | Le pronom relatif *où*<br>Le futur simple<br>Les comparatifs *plus (de)* et *moins (de)* |

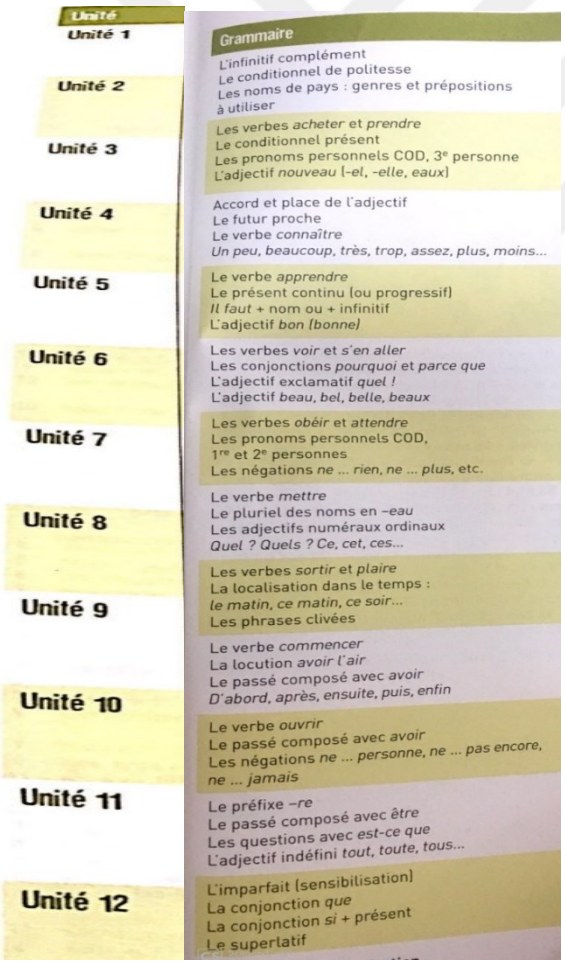
### 4.1.2. *Amis et Compagnie 2* Ders kitabının Tanıtımı

*Amis et Compagnie 2* ders kitabının yazarı Colette Samson'dur. CLE International yayınevine ait bir ders kitabıdır. Aynı zamanda etkinlik kitabı ve öğretmen kitabı da

bulunmaktadır. Dil seviyesi A1-A2 olarak belirlenmiş, ortaokul öğrencilerine uygun olan bir kaynaktır.

Kitap toplamda 12 üniteden oluşmuştur ve her ünite 4 ders içermektedir. Ünitelerdeki 1. ve 4. dersler iki sayfa, 2. ve 3. dersler birer sayfa olarak düzenlenmiştir. Her üç ünitenin sonunda değerlendirme ve Fransızca dil yeterlilik sınavı, Diplômes d'études en Langue Français (DELF) bölümü bulunmaktadır. 4. derste ünlü yazar Victor Hugo'nun "Les Misérables" romanından uyarlanmış olan çizgi romana yer verilmiştir. *Amis et Compagnie 2* ders kitabı sözlü ve işitsel alana ağırlık verirken, etkinlik kitabı yazılı alıştırmalara yer vermiştir. Her ünitenin sonunda "on récapitule" başlıklı ünitenin öğrenciye aktardığı konularla ilgili genel tekrar bölümü bulunmaktadır.

Tablo 4.1.2. Amis et Compagnie 2 İçindekiler



| Unité | Grammaire |
|---|---|
| Unité 1 | L'infinitif complément<br>Le conditionnel de politesse<br>Les noms de pays : genres et prépositions à utiliser |
| Unité 2 | Les verbes *acheter* et *prendre*<br>Le conditionnel présent<br>Les pronoms personnels COD, 3e personne<br>L'adjectif *nouveau* (*-el, -elle, eaux*) |
| Unité 3 | Accord et place de l'adjectif<br>Le futur proche<br>Le verbe *connaître*<br>*Un peu, beaucoup, très, trop, assez, plus, moins...* |
| Unité 4 | Le verbe *apprendre*<br>Le présent continu (ou progressif)<br>*Il faut* + nom ou + infinitif<br>L'adjectif *bon (bonne)* |
| Unité 5 | Les verbes *voir* et *s'en aller*<br>Les conjonctions *pourquoi* et *parce que*<br>L'adjectif exclamatif *quel !*<br>L'adjectif *beau, bel, belle, beaux* |
| Unité 6 | Les verbes *obéir* et *attendre*<br>Les pronoms personnels COD, 1re et 2e personnes<br>Les négations *ne ... rien, ne ... plus*, etc. |
| Unité 7 | Le verbe *mettre*<br>Le pluriel des noms en *–eau*<br>Les adjectifs numéraux ordinaux<br>*Quel ? Quels ? Ce, cet, ces...* |
| Unité 8 | Les verbes *sortir* et *plaire*<br>La localisation dans le temps : *le matin, ce matin, ce soir...*<br>Les phrases clivées |
| Unité 9 | Le verbe *commencer*<br>La locution *avoir l'air*<br>Le passé composé avec *avoir*<br>*D'abord, après, ensuite, puis, enfin* |
| Unité 10 | Le verbe *ouvrir*<br>Le passé composé avec *avoir*<br>Les négations *ne ... personne, ne ... pas encore, ne ... jamais* |
| Unité 11 | Le préfixe *–re*<br>Le passé composé avec *être*<br>Les questions avec *est-ce que*<br>L'adjectif indéfini *tout, toute, tous...* |
| Unité 12 | L'imparfait (sensibilisation)<br>La conjonction *que*<br>La conjonction *si* + présent<br>Le superlatif |

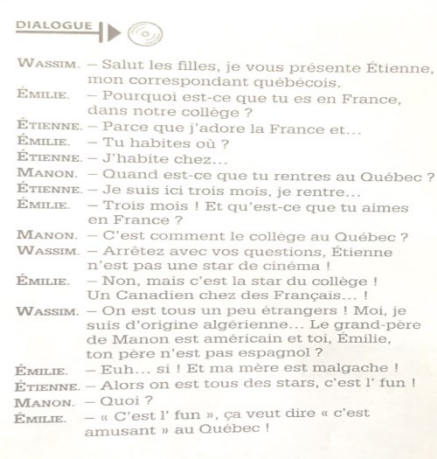
## 4.2. Ders Kitaplarının 5E Modeline Göre Ünite Bazlı İncelenmesi

### 4.2.1. *Adosphère 2* Ders Kitabının Dilbilgisi Konularına ve Etkinliklerine Göre Ünite Bazlı İncelenmesi

#### 4.2.1.1. Ünite 1

**1. Ders:** *Adosphère 2* ders kitabının ilk ünite başlığı Etienne'dir. Ünitenin birinci dersinde amaç öğrencilere uyruklarını söyleyebilmelerine yardımcı olacak kelimeleri öğretmektir. Ayrıca bu kelimeleri öğretirken dişil, eril ayrımını öğrenciye aktarmaktır. Konuya giriş kısmı ilk sayfadaki diyalog ile gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.2.1.1.1. 1. Ders Giriş Aşaması



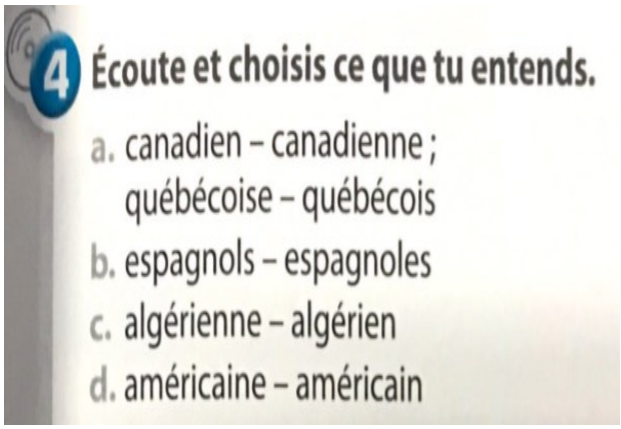
DIALOGUE

WASSIM. – Salut les filles, je vous présente Étienne, mon correspondant québécois.
ÉMILIE. – Pourquoi est-ce que tu es en France, dans notre collège ?
ÉTIENNE. – Parce que j'adore la France et…
ÉMILIE. – Tu habites où ?
ÉTIENNE. – J'habite chez…
MANON. – Quand est-ce que tu rentres au Québec ?
ÉTIENNE. – Je suis ici trois mois, je rentre…
ÉMILIE. – Trois mois ! Et qu'est-ce que tu aimes en France ?
MANON. – C'est comment le collège au Québec ?
WASSIM. – Arrêtez avec vos questions, Étienne n'est pas une star de cinéma !
ÉMILIE. – Non, mais c'est la star du collège ! Un Canadien chez des Français… !
WASSIM. – On est tous un peu étrangers ! Moi, je suis d'origine algérienne… Le grand-père de Manon est américain et toi, Émilie, ton père n'est pas espagnol ?
ÉMILIE. – Euh… si ! Et ma mère est malgache !
ÉTIENNE. – Alors on est tous des stars, c'est l' fun !
MANON. – Quoi ?
ÉMILIE. – « C'est l' fun », ça veut dire « c'est amusant » au Québec !

Öğrencinin etkinliği dinleyerek dişil, eril ayrımını kendisi yapmakta, konuyu bir bakıma keşfetmektedir.

Dilbilgisi bölümünde dördüncü etkinlik için öğretmen kitabına bakıldığında konunun direkt olarak öğrenciye aktarılmadığı görülmektedir. Beşinci etkinlik ise sesletim etkinliğidir. Yani öğrenci kendiliğinden anladığı dişil, eril ayrımını bu etkinlikte dinleyip hecelere bölerek iyice kavramaktadır. Dolayısıyla her iki etkinlik de 5E modeli keşfetme aşamasına uygundur.

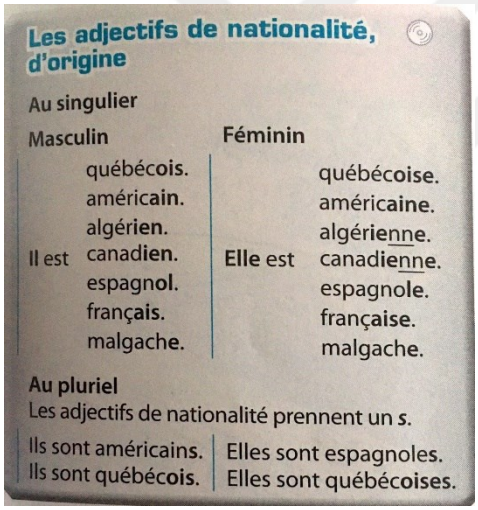
Tablo 4.2.1.1.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması


4 Écoute et choisis ce que tu entends.

a. canadien – canadienne ;
québécoise – québécois
b. espagnols – espagnoles
c. algérienne – algérien
d. américaine – américain

Dördüncü etkinlikten sonra kitapta bulunan tablo öğretmen tarafından öğrenciye açıklanmaktadır. 5E modeli açıklama bölümüne uygundur.

Tablo 4.2.1.1.3. 1. Ders Açıklama Aşaması


Les adjectifs de nationalité, d'origine

Au singulier

| Masculin | Féminin |
|---|---|
| Il est québécois. | Elle est québécoise. |
| Il est américain. | Elle est américaine. |
| Il est algérien. | Elle est algérienne. |
| Il est canadien. | Elle est canadienne. |
| Il est espagnol. | Elle est espagnole. |
| Il est français. | Elle est française. |
| Il est malgache. | Elle est malgache. |

Au pluriel

Les adjectifs de nationalité prennent un s.

| | |
|---|---|
| Ils sont américains. | Elles sont espagnoles. |
| Ils sont québécois. | Elles sont québécoises. |

Altıncı etkinlikte ise ders kitabı öğrenciyi 109. sayfaya yönlendirmekte, bu sayfada bütün uyruk isimleri dişil-eril olarak belirtilmektedir. Etkinlikte istenen öğrencinin bu sayfadan destek alarak kendi uyruğunu ve sınıftaki diğer öğrencilerin uyruklarının listesini çıkarması ve aynı zamanda sözlü olarak ifade etmesidir. Bu etkinlik 5E modeli derinleşme aşamasına örnektir.

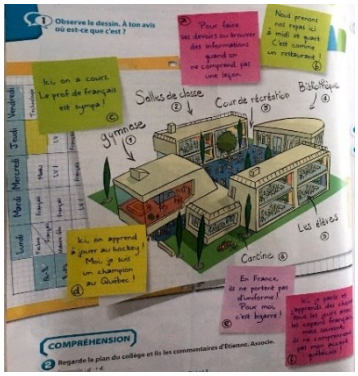
Tablo 4.2.1.1.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması

Tablo 4.2.1.1.5. 1. Ders Derinleşme Aşaması

Uyruk konusuna giriş aşaması diyalog ile başlamış, dinleme ve duyduğunu işaretlemeyle keşfettirilmiştir. Tablolar yardımıyla keşfetme aşaması öğrencinin başka sayfalardan ve tablolardan destek almasıyla ilerlemiş daha sonra öğretmen tarafından açıklanarak 5E modeli açıklama aşaması gerçekleştirilmiş ve ek olarak başka etkinlikle pekiştirilmiştir ve derinleştirilmiştir. Fark edildiği üzere aktif konumda olan öğrencidir ve 5E modeli aşamalarına uygun olarak düzenlenmiştir.

**2. Ders:** Ünitede hedeflenen konu, "öğrenmek-anlamak-almak" eylemlerinin çekimlerini aktarmaktır. Bahsedilen üç eylemin son iki hecesi aynıdır, dolayısıyla çekimleri aynı yapılmaktadır. Ancak öğrenciye konu direkt olarak aktarılmamakta, öğrenciye dilbilgisi konusunu vermeden önce incelenmek üzere bir okul planı verilmiş ve ayrıca her plan için küçük metinler yazılmıştır. Oluşturulan metinlerde sözü geçen eylemler yer almakta ve okuma esnasında öğretmen tarafından anlamları açıklanmaktadır. Bu etkinlikte görüldüğü üzere bu sefer konuya giriş farklı bir biçimde daha çok görsel bir öge kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 4.2.1.1. 2. Ders Giriş Aşaması

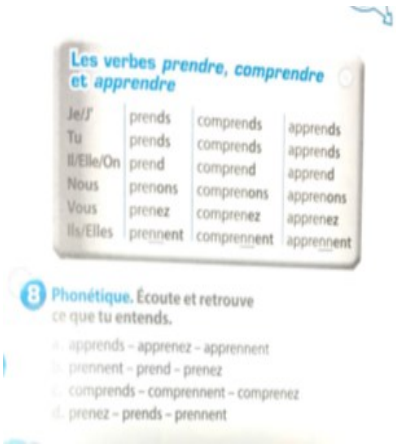


Bu bölümün sonrasında gelen dilbilgisi bölümünde öğrencinin alttaki tablodan destek alarak cümlelerdeki boşlukları doldurması istenmektedir. Öğretmen yine pasif durumda, öğrenci tabloyu inceleyip, özneye göre olan çekim farklarını fark ederek boşlukları doldurmaktadır. Dolayısıyla öğrenci konuyu tablo desteği ile keşfetmektedir.

Tablo 4.2.1.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması

4.2.1.3. numaralı tablo 5E modelinin açıklama aşamasına uygundur ve eylemlerin çekimleri öğretmen tarafından öğrenciye açıklanmaktadır.

Tablo 4.2.1.3. 2. Ders Açıklama/ Derinleşme Aşaması



Les verbes *prendre, comprendre* et *apprendre*

| | | | |
|---|---|---|---|
| Je/J' | prends | comprends | apprends |
| Tu | prends | comprends | apprends |
| Il/Elle/On | prend | comprend | apprend |
| Nous | prenons | comprenons | apprenons |
| Vous | prenez | comprenez | apprenez |
| Ils/Elles | prennent | comprennent | apprennent |

8 Phonétique. Écoute et retrouve ce que tu entends.

a. apprends – apprenez – apprennent
b. prennent – prend – prenez
c. comprends – comprennent – comprenez
d. prenez – prends – prennent

Sonraki etkinlikte fonetik çalışması yapılmaktadır. Bu etkinlik 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur. Öğrenci eylem çekimini dinleyerek, duyduğunu işaretleyecek ve farkı kavrayacaktır. Bir sonraki etkinlikte ise farklı iletişim durumları verilmiş, bu durumlara göre öğrencilerden taklit yapması istenmiştir. 4.2.1.4. numaralı tablodaki etkinlik 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur. Üç farklı eylem çekimi konusuna

küçük metinlerle giriş yapılmış, boşluk doldurma etkinliği ile keşfettirilmiş, öğretmen tarafından tablo ile açıklanmış, taklit etkinliği ile konu derinleştirilmiştir.

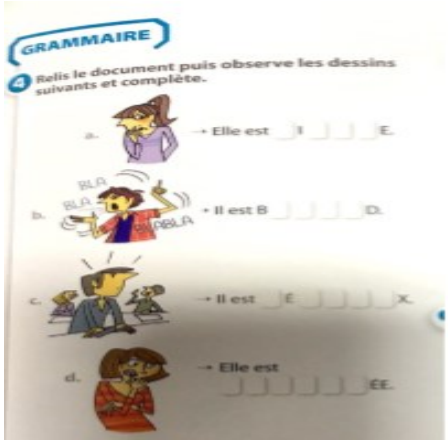
Tablo 4.2.1.4. 2. Ders Derinleşme Aşaması

**3.Ders:** Ünitenin ikinci dersinde aktarılması hedeflenen konu niteleme sıfatlarıdır. Derse giriş kısmında ufak bir çizgi roman bölümü bulunmaktadır. Bu bölümü öğrenci inceleyecek, karakterler üzerine konuşulacak daha sonra bu metin üzerinden dilbilgisi kısmına geçiş yapılacaktır.

Tablo 4.2.1.1. 3. Ders Giriş Aşaması

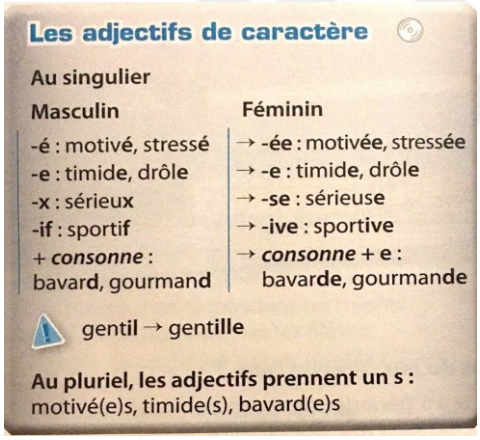
Okunulan metin ve karakter analizlerinde bazı sıfatları öğrenci duymuş olacak dolayısıyla dördüncü etkinlikte karakterleri tanımlayan sıfatları yazabilecektir.

Tablo 4.2.1.2. 3. Ders Keşfetme Aşaması




Etkinliğin sonunda bulunun 4.2.1.3. numaralı tabloda sıfatlar dişil-eril farkı ve tekil-çoğul farkı olarak belirtilmektedir.

Tablo 4.2.1.3 3. Ders Açıklama Aşaması



**Les adjectifs de caractère**

**Au singulier**

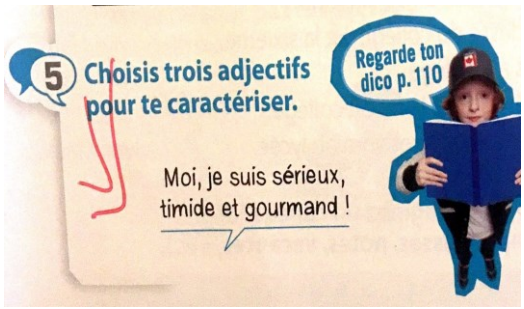
| Masculin | Féminin |
|---|---|
| -é : motivé, stressé | → -ée : motivée, stressée |
| -e : timide, drôle | → -e : timide, drôle |
| -x : sérieux | → -se : sérieuse |
| -if : sportif | → -ive : sportive |
| + *consonne* : bavard, gourmand | → *consonne* + e : bavarde, gourmande |

gentil → gentille

**Au pluriel, les adjectifs prennent un s :**
motivé(e)s, timide(s), bavard(e)s

Bir sonraki etkinlikte öğrenci üç sıfat seçer ve kendisini tanıtır.

Tablo 4.2.1.4. 3. Ders Derinleşme Aşaması



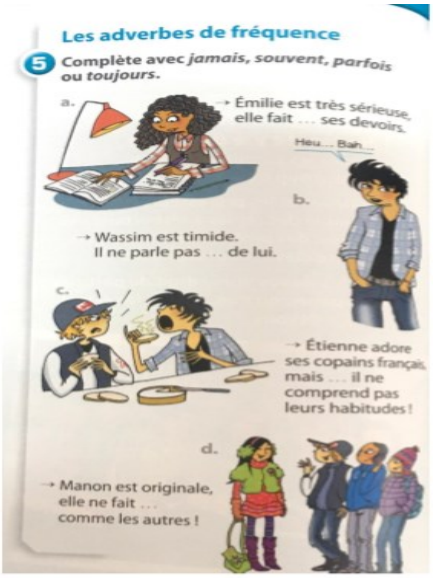

Konu başlığı niteleme sıfatı olarak değil karakter sıfatları olarak belirtilmiştir. Yani varlıkların ya da kişilerin durumlarını, biçimlerini gösterme amacıyla kullanılan ve

“Nasıl?” sorusuna cevap olarak kullanılan sıfatları karakter sıfatı olarak tanımlayan kitap yapılandırmacı yaklaşımı destekler niteliktedir. Konuya yine metin temelli olarak giriş yapılmış ve tablo yardımıyla da etkinlikte konunun öğrenciler tarafından keşfedilmesine yardımcı olunmuştur. Daha sonra ise öğretmen tarafından tablo ile açıklanmış ve farklı bir etkinlikle pekiştirilmiştir ve derinleştirilmiştir.

**Entraîne-toi:** 5E modeline göre öğrenciye ünitede verilmesi gereken konular her ders için ayrı bir biçimde düzenlenmiştir. Bu bölümde ise dilbilgisini içeren dört farklı etkinlik verilmiştir. İlk etkinlikte verilen uyruk isimlerinin dişil yapılarının yazılması istenmiş. Sonraki etkinlikte öğrencilerden uyruk isimlerini dinleyerek uyruğun dişil ya da eril olduğunu sözlü olarak ifade etmeleri istenmiştir. Devamındaki etkinlikte boşluk verilen alanlara verilen eylemlerin çekilmesi gerekmektedir. En son ise Etienne ve Emilie’nin karakterleriyle ilgili bir bölüm dinletilip iki kişi için de uygun sıfatların seçilmesi istenmiştir. Bu bölümde de ünitenin hedeflediği dilbilgisi konularının değerlendirmesi yapılmıştır. ??

Tablo 4.2.1.5. 3. Ders Değerlendirme

Tablo 4.2.1.6. 3. Ders Değerlendirme Aşaması




### 4.2.1.2. Ünite 2

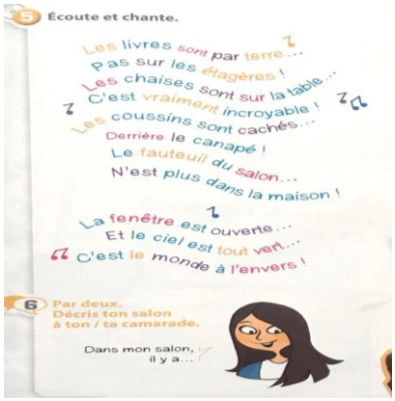
**1. Ders:** Ünitenin başlığı kitabın diğer karakterlerinden biri olan Manon’dur. Bu ünitenin öğretilmesini hedeflediği dilbilgisi konuları; edatlar, yer zarfları, “istemek”

eyleminin çekimidir. İlk derste dilbilgisi alt başlığı altında etkinlikler bulunmamaktadır. İletişim alanına dâhil edilmiş “altında-üstünde-karşısında” vb kelimeler aktarılmaktadır. 5E modeli giriş aşamasında konu ile ilgili bir diyalog bulunmaktadır. Öğrenci diyaloğu dinlerken öğretmen tarafından bilinmeyen kelimeler dolayısıyla yer edatlarının anlamları açıklanmaktadır.

Tablo 4.2.1.2.1. 1. Ders Giriş Aşaması

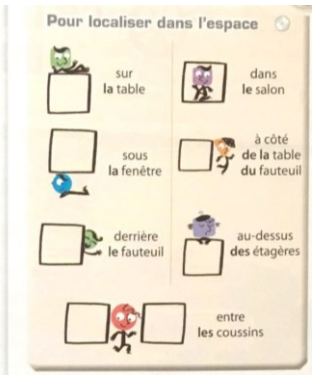
Konunun 5E modeli keşfetme aşamasında, ilk başta öğrencilere bir şarkı dinletilmekte ve devamındaki etkinlikte kendi salonlarını tanıtmaları istenmektedir. Bu durumda öğrenci yer belirten kelimeleri kullanarak hem kelime dağarcığını genişletecek hem de yer edatlarını keşfederek kavramış olacaktır.

Tablo 4.2.1.2.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması




Bir sonraki aşamada kitapta yer edatlarının olduğu bir tablo bulunmaktadır. Bu tablo öğretmen tarafından açıklanmakta ve 5E modeli açıklama aşaması tamamlanmaktadır.

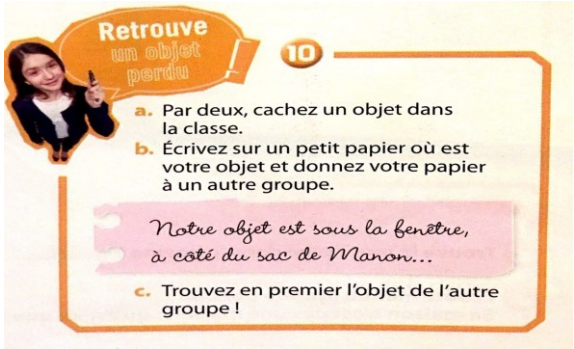
Tablo 4.2.1.2.3. 1. Ders Açıklama Aşaması



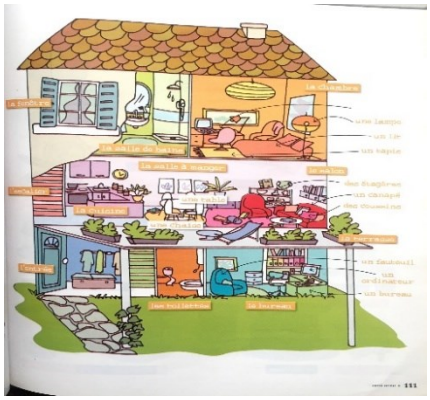

5E modeli derinleşme aşaması için ise, kitap öğrencileri 111. Sayfaya yönlendirmektedir. 111.sayfada verilen resimdeki yedi kitabın yerini bulup, belirtmeleri istenmektedir. Bu etkinlik 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur.

Aynı dersin son bölümünde sınıf içi bir etkinliğe yer verilmiştir. Bu etkinlikte, öğretmen sınıfı iki gruba bölecek, gruplardan her biri belirlenen bir objeyi saklayacak ve her grup karşı grubun objesini öğrenciler tarafından söylenen tariflere göre bulmaya çalışacaktır. Bu etkinlik 5E modelindeki derinleştirme alanına örnek olarak gösterilebilir.

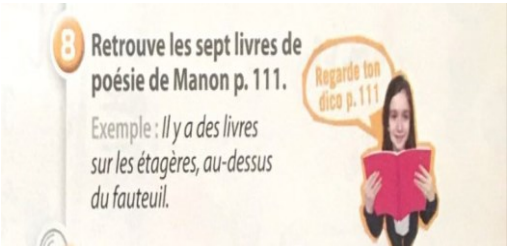
Tablo 4.2.1.2.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması




Tablo 4.2.1.2.5. 1. Ders Derinleşme Aşaması



Tablo 4.2.1.2.6. 1. Ders Derinleşme Aşaması

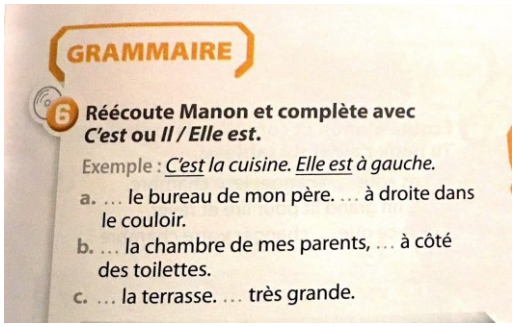


**2. Ders:** Bu dersteki hedef konu; “ Bu nedir?” sorusuna cevap olarak tekil ve çoğul olarak ifade edilebilen objelerin tanımlanmasıdır. Konuya giriş kısmı aslında ilk ders sayfasındaki metin ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler verilen metni okurken, öğretmen metinde geçen “c’est/ il est/ elle est” kavramlarına vurgu yapmaktadır. Aslında öğretmen fark ettirmeden öğrencinin geçmiş bilgilerini de bir nevi değerlendirmektedir.

Tablo 4.2.1.2.1. 2. Ders Giriş Aşaması

Sonrasında gelen etkinlikteki metni öğrenciler dinleyecek ve sözü geçen kavramların anlamlarını ve cümle içindeki görevlerini anlamaya çalışacaklardır. Bu aşama keşfetme aşamasıdır.

Tablo 4.2.1.2.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması


GRAMMAIRE

6 **Réécoute Manon et complète avec *C’est* ou *Il / Elle est*.**

Exemple : *C’est la cuisine. Elle est à gauche.*

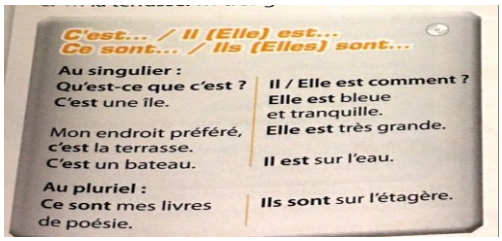
a. … le bureau de mon père. … à droite dans le couloir.

b. … la chambre de mes parents, … à côté des toilettes.

c. … la terrasse. … très grande.

Etkinliğin altında verilen 4.2.1.2.3.tablo ise açıklama kısmıdır. Bu tabloda “Bu nedir? O nasıldır? Bu bir adadır. O (ada) çok büyüktür. Bunlar şiir kitaplarıdır. Onlar (kitaplar) rafın üstündedir.” gibi tekil, çoğul ve aynı zamanda eril, dişil ayrımı öğrencilere açıklanmaktadır. Etkinlik esnasında cümle içinde kullanılan sıfatların eril ya da dişil duruma göre ek almaları da öğrencilere tekrar hatırlatılmaktadır. İkinci dersin konusu aslında geçmiş konuların tekrarı niteliğindedir. Dolayısıyla 5E modeli derinleşme aşamasına yönelik etkinlik bulunmamaktadır.

Tablo 4.2.1.2.3. 2. Ders Açıklama Aşaması


C'est... / Il (Elle) est...
Ce sont... / Ils (Elles) sont...

Au singulier :
Qu'est-ce que c'est ? C'est une île.
Mon endroit préféré, c'est la terrasse. C'est un bateau.

Il / Elle est comment ?
Elle est bleue et tranquille.
Elle est très grande.
Il est sur l'eau.

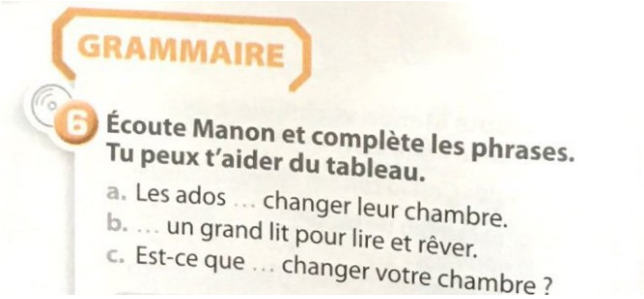
Au pluriel :
Ce sont mes livres de poésie.
Ils sont sur l'étagère.

**3.Ders:** Bu dersteki hedef konu; " istemek" eyleminin farklı öznelere göre çekilmesi ve bu eylemin cümle içerisinde kullanılmasıdır. Buradan yola çıkarak konunun girişinde öğrenciye " odanı değiştirmek ister misin?" sorusu yöneltilmekte ve öğrencinin ikinci tekil şahısta çekilen "istemek" eylemini fark etmesi sağlanmaktadır.

Tablo 4.2.1.2.1 3. Ders Giriş Aşaması

Sonraki etkinlik 5E modelinin keşfetme aşamasıdır. Bu etkinlikte öğrenci metin dinleyerek alt bölümde "istemek" eyleminin kullanıldığı cümleleri tamamlamalıdır. Bunu yaparken eylemin çekimini işitsel olarak tamamlayacaktır.

Tablo 4.2.1.2.2. 3. Ders Keşfetme Aşaması

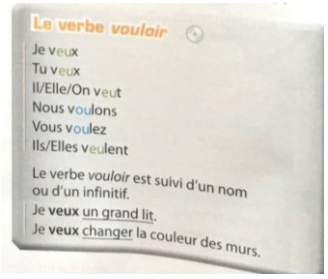

GRAMMAIRE

6 Écoute Manon et complète les phrases. Tu peux t'aider du tableau.

a. Les ados ... changer leur chambre.
b. ... un grand lit pour lire et rêver.
c. Est-ce que ... changer votre chambre ?

Daha sonraki aşamada ise 4.2.1.2.3. numaralı tabloda eylemin çekimi öğretmen tarafından öğrencilere verilecektir. Bu aşama ise açıklama aşamasıdır.

Tablo 4.2.1.2.3. 3. Ders Açıklama Aşaması

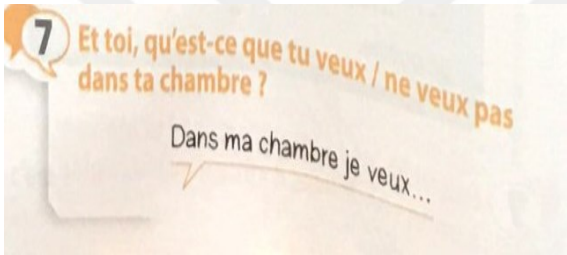

Le verbe vouloir

Je veux
Tu veux
Il/Elle/On veut
Nous voulons
Vous voulez
Ils/Elles veulent

Le verbe *vouloir* est suivi d'un nom ou d'un infinitif.
Je **veux** un grand lit.
Je **veux** changer la couleur des murs.

Devamında gelen yedinci etkinlikte ise "odanda ne değiştirmek ya da değiştirmemek istersin?" sorusu öğrenciye sorulmakta ve bu soruya yazılı olarak cevap vermesi istenmektedir. 5E modeli derinleşme aşmasına örnektir.

Tablo 4.2.1.2.4. 3. Ders Derinleşme Aşaması

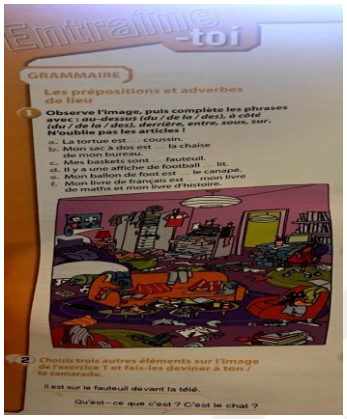

7 Et toi, qu'est-ce que tu veux / ne veux pas dans ta chambre ?

Dans ma chambre je veux...

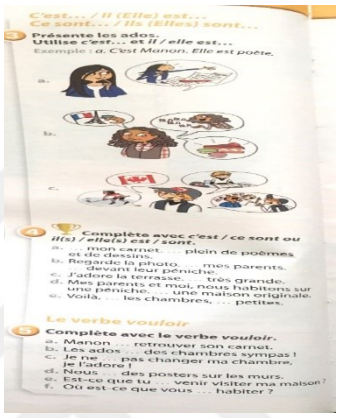
**Entraîne-toi:** İkinci ünitede öğrencilere aktarmak istenen dilbilgisi konuları 5E modeli aşamalarına uygun olarak düzenlenmiştir. Öğrenciler çeşitli işitsel etkinlikler, tablolar ve açıklamalar ile konuyu kavramış en son aşamada da çeşitlik sınıf içi etkinlikleriyle konuyu pekiştirmeye çalışmışladır. 5E modelinin değerlendirme aşaması ise bu bölümdeki etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Dilbilgisi alanına ait beş ayrı etkinlik bulunmaktadır. İlk etkinlikte öğrencilere bir resim verilmiş, öğrencilerin bu resmi inceleyerek etkinlikte verilen cümleleri yer edatları ile tamamlaması beklenmektedir. İkinci etkinlikte ise öğrencilerden resimde olan üç nesneyi seçmesi ve yanındaki arkadaşına nesnenin adını söylemeden yerini tarif etmesi istenmektedir. Bu etkinlikte bir öğrenci yer edatlarını kullanarak cümle kurarken diğer öğrenci nesneyi bulabilmek için "c'est/il-elle est" kalıplarını kullanarak soru sormakta ve nesnenin adını bulmaya çalışmaktadır. Her iki taraf açısından da öğrenci aktif konumdadır, öğretmen ise pasif olarak öğrencilerini dinleyip yönlendirmektedir. Üçüncü etkinlikte öğrenci verilen resimlerdeki kişileri "C'est/ il-elle est" kalıpları ile tanımlamaktadırlar. Dördüncü etkinlikte yine aynı kalıplar kullanılarak cümleler tamamlanmalıdır. Dilbilgisi alanındaki son etkinlik ise "istemek" eyleminin verilen cümlelerdeki öznelere göre

çekilmesidir. Bu aşamada öğrenciler hem konu tekrarı yapmakta, bu anlamda hem açıklama hem pekiştirme aşamaları tekrar gerçekleştirilmekte hem de kendi kendilerini değerlendirmektedir. 5E modelinin değerlendirme aşaması da bu bağlamda gerçekleştirilmektedir.

Tablo 4.2.1.2.5. Entraîne-toi Değerlendirme




Tablo 4.2.1.2.6 Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması



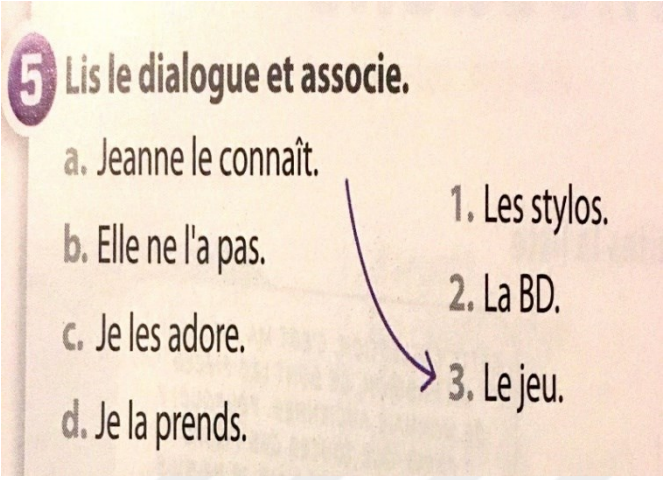

### 4.2.1.3. Ünite 3

**1. Ders:** Üçüncü ünitenin başlığı kitabın karakterlerinden olan Antoine'dır. Bu bölümde öğretilmesi hedeflenen konular belirtili nesne, işaret sıfatları ve "ne kadar?" soru ekiyle oluşturulan sorulardır. Üniteye ait ilk dersin amacı belirtili nesne konusunu aktarmaktır. Konuya giriş aşaması diyalog vasıtasıyla yapılmıştır. Öğrenciler ilk önce diyaloğu dinleyecekler ve daha sonra öğretmen kitabında belirtildiği üzere "le-la-les" eklerine dikkat çekilecektir. Öğretmen öğrencilerine ana dilleriyle karşılaştırma yapacaktır. Konuya giriş aşaması aslında bu ders içeriğinde mevcuttur.

Tablo 4.2.1.3.1. 1. Ders Giriş Aşaması

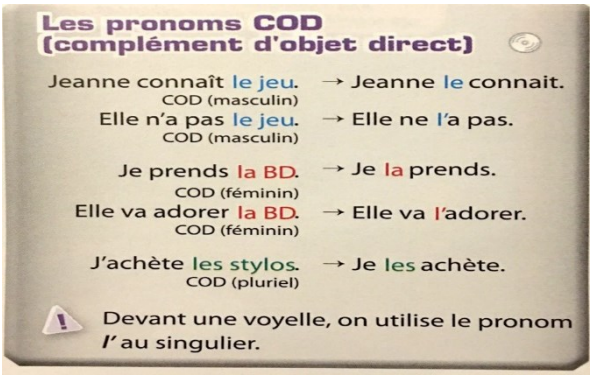
Dersin devamında ise 5E modelinin keşfetme aşamasına yer ayrılmıştır. Beşinci etkinlikte öğrenci diyaloğu okuyacak ve verilen cümlelerdeki nesneleri, o nesnelerin isimleriyle eşleştirecektir. Öğrenci bahsedilen etkinlik ile kelimelerin tekil ve çoğul hallerini görecek, bu aşamada cümlenin kısaldığını ve kelimeyi tekrar yazmaya gerek olmadığını keşfedecektir.

Tablo 4.2.1.3.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması




5E modelinin açıklama etabına uygun olarak düzenlenen ders kitabındaki alıştırmanın ardından konu 4.3.1.3. numaralı tablo ile öğrenciye açıklanmıştır. Öğretmen bu aşamada tablodan yardım alarak konuyu öğrenciye aktaracaktır.

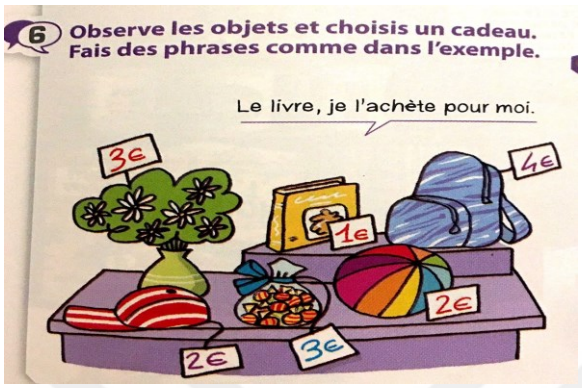
Tablo 4.2.1.3. 1. Ders Açıklama Aşaması




Konun derinleşme aşaması ise sonraki etkinlikle gerçekleştirilmektedir. Öğrencilere gösterilen resimde bazı nesneler ve nesnelerin üzerinde de ücretler yazmaktadır. Öğrencilerden istenen belirtili nesne kullanarak cümleler kurmasıdır. Örnek vermek gerekirse; “Kitap, onu kendim için alıyorum. Le livre, je l’achète pour moi.” cümlesi

uygun olacaktır. Örnekteki gibi cümleler kuran öğrenciler 5E modelinin derinleşme aşamasını kapsamaktadır.

Tablo 4.2.1.3.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması

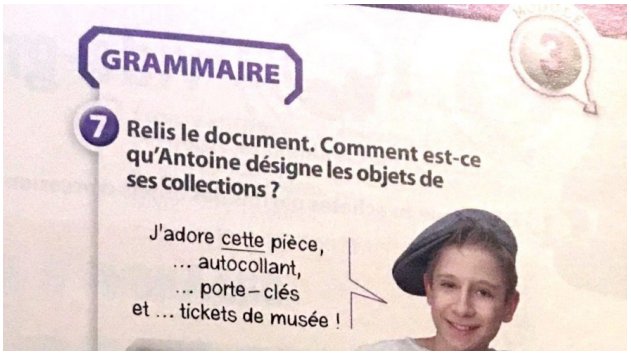



**2. Ders:** Bu dersin konusu işaret sıfatlarıdır. Konuya giriş aşaması başlığın karakteri olan Antoine'ın koleksiyonları hakkındaki metnidir. Öğretmen öncelikle öğrencilere koleksiyon yapıp yapmadıklarını sorar, daha sonra ise koleksiyon yaptıkları nesnelerin listesini çıkarmalarını ister. Devamında ise Antoine'ın metnini okuduklarında nesnelerdeki eklere dikkat çeker.

Tablo 4.2.1.3.1. 2. Ders Giriş Aşaması

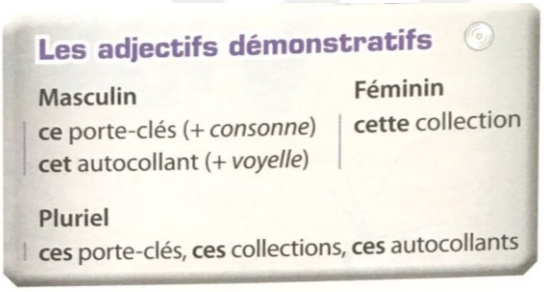
Dersin devamındaki yedinci alıştırmada öğrencilerin 4.2.1.4.2. numaralı tabloyu inceleyerek üç kelimeye doğru sıfatı yerleştirmeleri istenir. Bu kısım keşfetme aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.3.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması



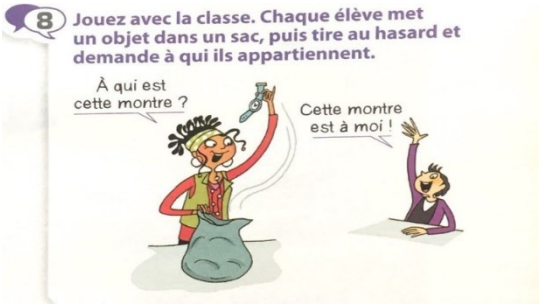

Etkinlikteki 4.2.1.3.3. numaralı tablo ise 5E modeli açıklama aşamasına örnek olarak gösterilebilir. Öğretmen tablodan destek alarak işaret sıfatlarının kelimelerin dişil ve eril durumlara göre değişik yapılarda kullanılacağı açıklanmaktadır.

Tablo 4.2.1.3.3. 2. Ders Açıklama Aşaması



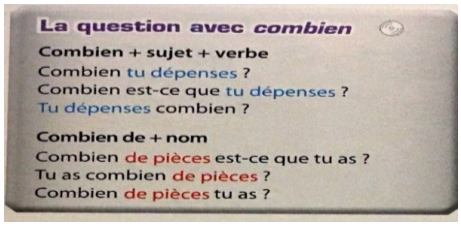

Derinleşme kısmı için kitapta belirtilen bir oyun uygun görülmüştür. Öğrencinin aktif olacağı bu oyuna göre, her öğrenci çantasına bir okul materyali saklayacak daha sonra da o materyalin kime ait olduğunu işaret sıfatı kullanarak soracaktır. Örneğin, "à qui cette montre? Cette montre est à moi. Bu kimin saati? Bu benim saatim." Cümlelerine benzer cümleler kurduklarında derinleşme aşaması gerçekleştirilmiş olacaktır.

Tablo 4.2.1.3.4. 2. Ders Derinleşme Aşaması



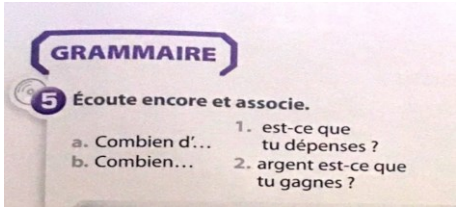
**3. Ders:** Dersin konusu "Ne kadar" soru kalıbını öğrenciye aktarmaktır. Öncelikle konuya giriş dinleme çalışması ile yapılmaktadır. Öğrenciler diyaloğu dinleyecek ve soruları yanıtlayacaktır.

Tablo 4.2.1.3.1. 3.Ders Giriş/ Keşfetme Aşaması




Bu yanıtlayacakları sorulardan biri öğretilmesi hedeflenen soru kalıbıdır. Dolayısıyla soruyu öğretmen açıkladığında kelimenin anlamını kavrayacakladır. Devamında ise yine 4.2.1.3.2. numaralı tablo ile belirtilen açıklamayı temel alarak öğrenci alıştırmayı tamamlayabilecektir. Açıklamaya göre aktarılması hedeflenen kalıp "Combien de+ nom" ve "combien+ sujet" olarak belirlenmiştir. "De" eki geldiğinde isim gelmediğinde ise özne kullanılması gerektiğini öğrenci tabloyu incelediğinde anlayacaktır.

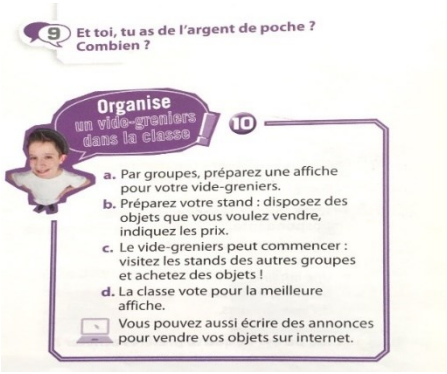
Tablo 4.2.1.3.2. 3. Ders Açıklama Aşaması




Derinleşme aşamasında ise cep harçlığı konusu temel alınarak öğrencilerin birbirlerine ne kadar paraları olduğunu sormaları istenmektedir. Böylelikle bahsedilen soru kalıbını kullanmış olacaklar ve 5E modeli derinleşme aşaması gerçekleşmiş olacaktır. Hedeflenen konu aktarılırken öğrencilerin geçmişte öğrendikleri sayılar da tekrar edilmiş olacaktır. Dersin son aşamasında öğrencilerle bir proje gerçekleştirilecektir. Öğrenciler afiş hazırlayacak ve stantlar kuracaklar, herkes birbirinin standını gezip, afişte tanıtılan objeleri satın alacaklar. Satın alma işlemi için "ne kadar?" soru kalıbı kullanılacak. Öğrenciler proje esnasında öğrendikleri konuyu uygulayarak da derinlemesine kavramış olacaklar. Bu proje etkinliği 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur.

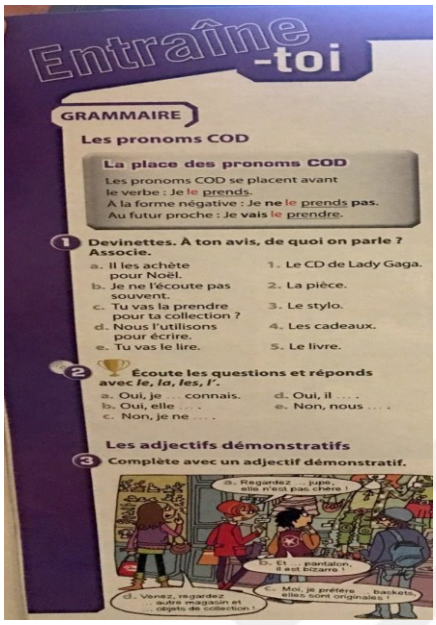
Tablo 4.2.1.3.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması

Tablo 4.2.1.3.4. 3. Ders Derinleşme Aşaması




**Entraîne-toi:** Üçüncü ünitede öğrencilere aktarmak istenen dilbilgisi konuları 5E modeli aşamalarına uygun olarak düzenlenmiştir. 5E modelinin değerlendirme aşaması ise bu bölümdeki etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Dilbilgisi alanına ait altı ayrı etkinlik bulunmaktadır. İlk etkinlikte öğrencilere konuyla ilgili hatırlatma amaçlı bir tablo verilmiştir. Öğrenciler tablodaki örnekleri inceledikten sonra devamında gelen iki aktiviteyi tamamlayarak öğrendikleri konuyu pekiştirmektedir. Ardından gelen alıştırmada bir çizgi romandan yola çıkılmıştır. Konuşma balonlarındaki boşlukları işaret sıfatlarına göre tamamlamaları gerekmektedir. Buna göre hangi kelimelerin eril ya da dişil veya tekil ya da çoğul olduğunu ayırt etmeli ve sıfatı ona göre yerleştirmelidir. Böylelikle konuyla ilgili pekiştirme yapmış olacaktır. Sonrasında ise dinleme çalışması ile duyduğu işaret sıfatını telaffuz farkına göre işaretleyecek ve bu etkinliği yaparken dişil-eril ayrımını bir kez daha tekrar etmiş olacaktır. Son iki etkinlik ise "Ne kadar?" sorun kalıbıyla ilgilidir. Öğrencilere "Combien/Combien de/ Combien d'" seçenekleri sunulmuş ve karşılarındaki cümlelerde doğru olan yapıyı eşleştirmeleri istenmiştir. En son aşamada ise yine öğrencinin aktif olarak rol aldığı bir etkinliğe rastlanmaktadır. İkişerli gruplar oluşturulan sınıfta öğrenciler birbirlerine üç adet öğrendikleri soru kalıbının kullanıldığı sorular sorarak 5E modelinin derinleşme ve pekiştirme aşamalarını gerçekleştirmiş olacaklardır.

Tablo 4.2.1.3.5. Değerlendirme Entraîne-toi



Entraîne-toi

GRAMMAIRE

Les pronoms COD

La place des pronoms COD

Les pronoms COD se placent avant le verbe : Je le prends.
À la forme négative : Je ne le prends pas.
Au futur proche : Je vais le prendre.

1 Devinettes. À ton avis, de quoi on parle ? Associe.

a. Il les achète pour Noël.
b. Je ne l'écoute pas souvent.
c. Tu vas la prendre pour ta collection ?
d. Nous l'utilisons pour écrire.
e. Tu vas le lire.

1. Le CD de Lady Gaga.
2. La pièce.
3. Le stylo.
4. Les cadeaux.
5. Le livre.

2 Écoute les questions et réponds avec *le, la, les, l'*.

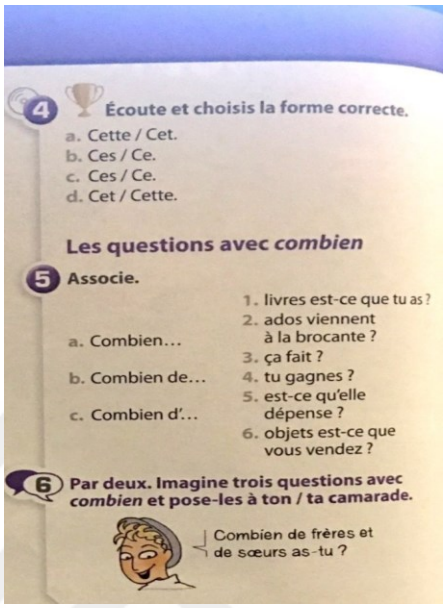
a. Oui, je ... connais.
b. Oui, elle ... .
c. Non, je ne ... .
d. Oui, il ... .
e. Non, nous ... .

Les adjectifs démonstratifs

3 Complète avec un adjectif démonstratif.

a. Regardez ... jupe, elle n'est pas chère !
b. Et ... pantalon, il est bizarre !
c. Moi, je préfère ... baskets, elles sont originales !
d. Venez, regardez ... autre magasin et ... objets de collection !

Tablo 4.2.1.3.6. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması



4 Écoute et choisis la forme correcte.

a. Cette / Cet.
b. Ces / Ce.
c. Ces / Ce.
d. Cet / Cette.

Les questions avec *combien*

5 Associe.

a. Combien...
b. Combien de...
c. Combien d'...

1. livres est-ce que tu as ?
2. ados viennent à la brocante ?
3. ça fait ?
4. tu gagnes ?
5. est-ce qu'elle dépense ?
6. objets est-ce que vous vendez ?

6 Par deux. Imagine trois questions avec *combien* et pose-les à ton / ta camarade.

Combien de frères et de sœurs as-tu ?

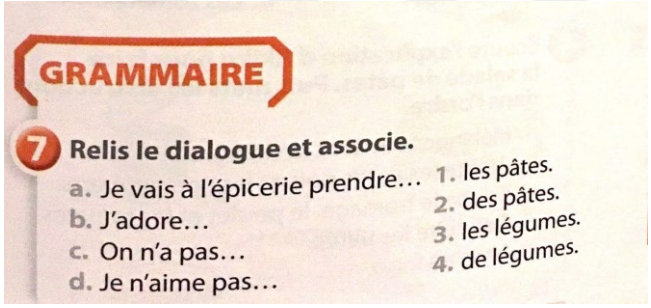
### 4.2.1.4. Ünite 4

**1. Ders:** Ünitenin hedeflediği konulardan ilki Türkçede var olmayan ancak Fransızcada "parçasal tanımlıklar" olarak belirtilen konudur, Ardından olumsuzluk eki, miktar zarfları ve "-zorunluluk gerektiren –meli, -malı" ile "içmek" eylemlerinin dilde nasıl kullanılması gerektiği hedeflenen diğer konulardandır. Ünitenin başlığı kitabın karakterlerinden Akiko'dur. Fotoğrafta Akika mutfaktadır. Öğrenci bu sayfayı gördüğünde yiyecek ve içecek isimlerini öğreneceklerini dolayısıyla da yemek ve içmek eylemlerini bilmeleri ya da öğrenmeleri gerektiğini tahmin edeceklerdir. İlk derste fotoğrafta Akika ve arkadaşı piknik için alışverişe çıkmıştır. Öğretmen öğrencilere fotoğraftaki kişilerin kim olduğunu, ne yaptıklarını sormakta öğrenciler ise ünite başlığından yola çıkarak tahminlerde bulunacaktır. İlk başta dilbilgisi konusundan önce sözcük bilgisine ait aktiviteler ile öğrenciler yiyecek ve içecek kelimelerini tekrar edecektir. Diyolag dinletilecek, yiyecek ve içecek isimleri hatırlatılacak sonrasında öğrenciye hangi yiyeceği ya da içeceği sevip sevmediği sorularak konuya öğrencinin tamamen odaklanması ve kendilerinden örneklerle aktif halde derse devam etmeleri sağlanacaktır. Bu aşama 5E modelindeki giriş aşamasına uygun olarak düzenlenmiştir.

Tablo 4.2.1.4.1. 1. Ders Giriş Aşaması

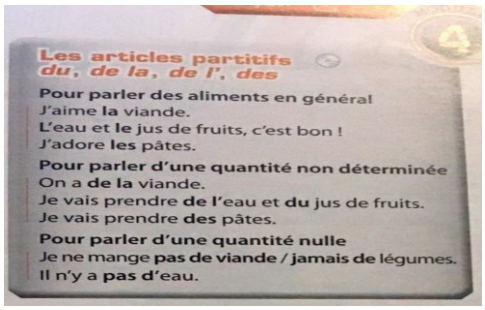
İlk dilbilgisi çalışmasında öğrenci okuduğu diyalogdan yola çıkarak verilen olumlu ve olumsuz cümleleri doğru olan eklerle birleştirecektir. Bu aşama 5E modelinin keşfetme aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.4.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması



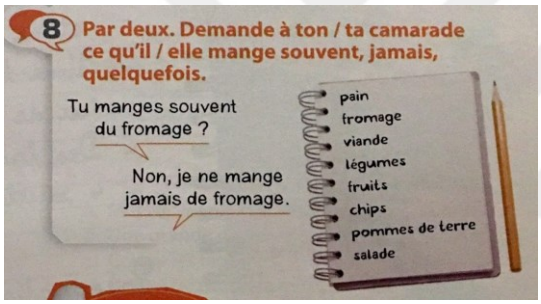

Etkinliğin altındaki 4.2.1.4.3. tablosunda ise öğretmen öğrencilere konuyu açıklayabilecektir. Öğrencilere genel anlamda yiyecek ve içeceklerden bahsedildiğinde kullanmaları gereken ek, miktar belirtilemeyen yiyecekler kullanmaları gereken ek ve olumsuz cümle kurduklarında kullanmaları gereken ekler öğretmen tarafından öğrencilere aktarılacaktır. Daha sonrasında öğretmen kitabında verilen bir tablo öğrenciye verilerek dişil-eril ve çoğul-tekil ile olumlu-olumsuz cümlelerde kullanılması gereken ekleri öğrencinin tamamlaması beklenmektedir. Bu aşama ise 5E modeli açıklama bölümüne uygun durumdadır.

Tablo 4.2.1.4.3. 1. Ders Açıklama Aşaması




5E modelinin derinleşme aşaması için ise bir sonraki alıştırma hazırlanmıştır. Bu alıştırmaya göre, öğrenciler ikişerli olarak hangi yiyecek ve içeceği sık olarak tükettiklerini, hangilerini asla tüketmediklerini vb. açıklayacaklardır. Öğrenci konu içerisinde yine aktif konumda, öğretmen ise yine rehber olarak gözlem yapmaktadır.

Tablo 4.2.1.4.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması

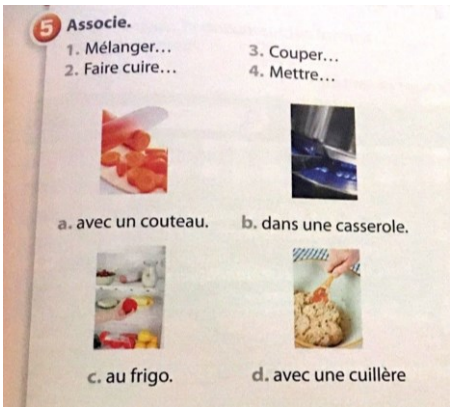



**2.Ders:** Ünitede konuya giriş aşaması bir yemek tarifiyle verilmiştir. Bu derste daha çok yemek tariflerinde kullanılan eylemler aktarılmaktadır.

Tablo 4.2.1.4.1. 2. Ders Giriş Aşaması

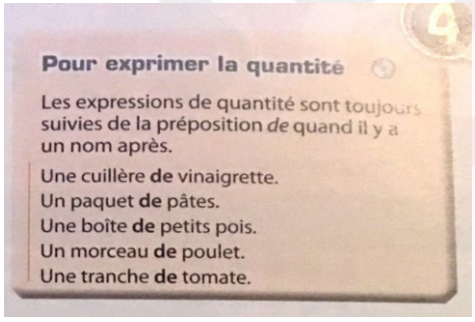
Konunun keşfetme aşamasında öğrencilerden eylemleri doğru resimlerle ve malzemelerle eşleştirmeleri istenmektedir.

Tablo 4.2.1.4.2. 2. Ders Keşfetme Aşaması


5 Associe.
1. Mélanger…
2. Faire cuire…
3. Couper…
4. Mettre…
a. avec un couteau.
b. dans une casserole.
c. au frigo.
d. avec une cuillère

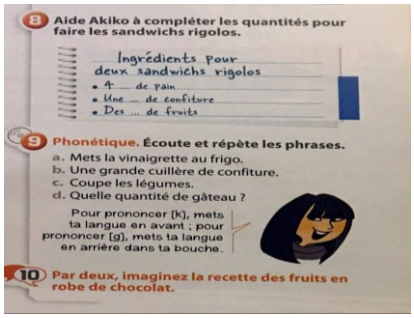
Aynı zamanda miktar belirten “kilo, litre, bir şişe, bir paket vb.” gibi kavramlar tablo yoluyla öğrenciye aktarılmakta ve açıklama aşaması tamamlanmaktadır.

Tablo 4.2.1.4.3. 2. Ders Açıklama Aşaması


Pour exprimer la quantité
Les expressions de quantité sont toujours suivies de la préposition *de* quand il y a un nom après.
Une cuillère **de** vinaigrette.
Un paquet **de** pâtes.
Une boîte **de** petits pois.
Un morceau **de** poulet.
Une tranche **de** tomate.

Derinleşme aşamasında ise öncelikle sandviç yapımı için malzemelerin miktarlarının belirtilmesi istenmektedir. Devamında gelen etkinlik sesletim etkinliğidir. Sonraki alıştırma öğrencinin hayal gününe yöneliktir. Öğrencilerden ikişerli olarak çikolata kaplı meyve salatası tarifi istenmektedir.

Tablo 4.2.1.4.4. 2. Ders Derinleşme Aşaması


8 Aide Akiko à compléter les quantités pour faire les sandwichs rigolos.
Ingrédients pour deux sandwichs rigolos
• 4 ... de pain
• Une ... de confiture
• Des ... de fruits
9 Phonétique. Écoute et répète les phrases.
a. Mets la vinaigrette au frigo.
b. Une grande cuillère de confiture.
c. Coupe les légumes.
d. Quelle quantité de gâteau ?
Pour prononcer [k], mets ta langue en avant ; pour prononcer [g], mets ta langue en arrière dans ta bouche.
10 Par deux, imaginez la recette des fruits en robe de chocolat.

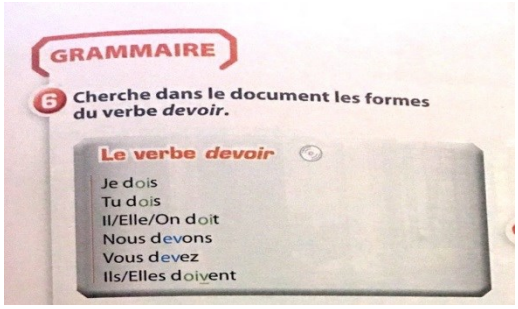
**3.Ders:** Dersin öğretmeyi hedeflediği iki eylem bulunmaktadır. Bunlar zorunluluk gerektiren –meli, - malı eylemi ile “içmek” eylemleridir. Konuya giriş aşaması

öğrencilere “Sağlığın için hangi yiyecekler iyi hangileri kötüdür?” sorusu sorularak gerçekleştirilmektedir. Sağlıklı olmak için nasıl beslenilmesi gerektiğiyle ilgili bir afiş dersin ilk sayfasında bulunmaktadır. Bu afişi öğrenciler okurken istem dışı “yapmalısın” kalıbını zihinlerine yerleştirmiş olacaklardır. Konunun keşfetme aşaması için oluşturulan ilk alıştırmada öğrenciye eylemin mastar hali verilmiş, öğrenciden metin içinde bu eyleme ait değişik biçimleri bulması ve altını çizmesi beklenmektedir. Öğrenci afişteki “yapmalısın” kalıbının altını çizdiğinde bu yapının ne anlama geldiğini, kime hitap edildiğini anlayacaktır.

Tablo 4.2.1.4.1. 3. Ders Giriş/ Keşfetme Aşaması

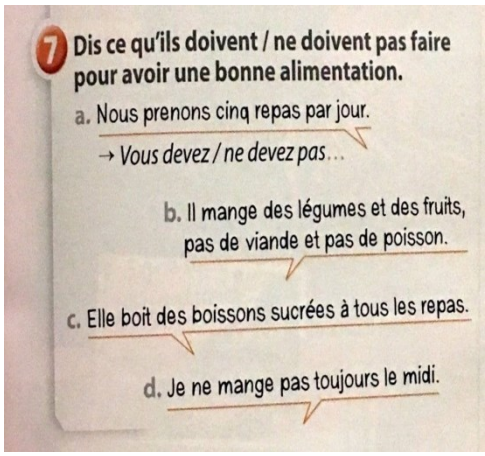
Bir sonraki aşama öğrenciye tabloyu göstererek açıklama kısmını gerçekleştirmektir. Öğretmen tabloyu öğrencilere gösterdiğinde farklı öznelerle eylemin farklı biçimlerde yazıldığını anlayacaktır. Öğrenciden bu eyleme benzer başka bir eylem bulmaları istenecek ve karşılığında “içmek” eylemi de aktarılacaktır.

Tablo 4.2.1.4.2. 3. Ders Açıklama Aşaması




Konunun derinleşme aşamasında ise sağlıklı beslenmek için neler yapmalıyız sorusu öğrenciye sorularak, onlardan yapılması gerekenleri maddelemeleri istenecektir. Öğrenci aktif, öğretmen rehber konumundadır.

Tablo 4.2.1.4.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması


7 Dis ce qu'ils doivent / ne doivent pas faire pour avoir une bonne alimentation.

a. Nous prenons cinq repas par jour.
→ Vous devez / ne devez pas...

b. Il mange des légumes et des fruits, pas de viande et pas de poisson.

c. Elle boit des boissons sucrées à tous les repas.

d. Je ne mange pas toujours le midi.

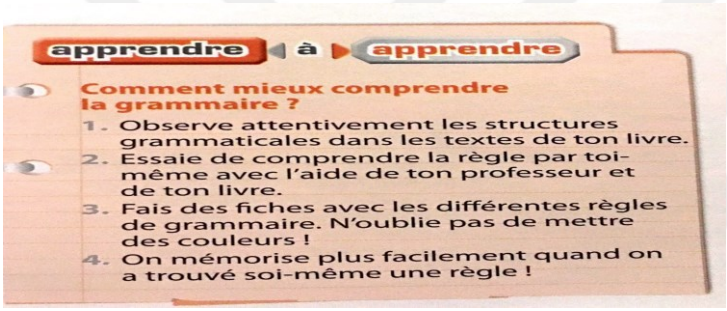
**Entraîne-toi:** Bu aşamada dilbilgisine ait altı ayrı alıştırma bulunmaktadır. İlk alıştırmada bir diyalog verilmiş, konuşma baloncuklarındaki boşluklara doğru eklerin yerleştirilmesi istenmiştir. Devamında gelen aktivite de ise hem miktar belirtilemeyen hem de genel anlamda kullanılan ekler ile alıştırmanın tamamlanması gerekmektedir. Öğretmen bu alıştırma ile öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını değerlendirebilecektir. Ardında gelen alıştırma olumsuz cümlelerde kullanılan eklerin tekrarı için önemlidir. Öğrenci hem olumsuzluk ekini hem de bu ekten sonra gelen takıyı doğru kullanabiliyor duruma gelmelidir. Sonraki alıştırma miktar belirten "az-çok-yeterince- kalıplarının doğru kullanımları ile ilgilidir. Daha sonra öğrencilerden yine miktar belirten kalıpları kullanmaları gerektiği bir boşluk doldurma etkinliği gelmiştir. Son dilbilgisi etkinliğinde ise işitsel yetiye hitap eden dinleme aktivitesine yer verilmiştir. Farklı çekimlerdeki eylemleri öğrencilere bazı cümleler dinleterek işaretlemeleri istenmiştir. Öğrenci cümleleri dinlerken hangi özneye göre çekildiğini kavrarken aynı zamanda bahsedilen öznedeki eylemin çekimini duyarak yazılı halini işaretleyecektir. Hem görsel hem işitsel alıştırmalara yer verilen bu bölüm 5E modeli değerlendirme aşamasına uygundur.

Bu bölümün sayfa sonunun köşesinde dilbilgisinin nasıl öğrenileceğine dair öğrenciye öğütler verilmiştir. İlk etapta kitaptaki metinlerin öğrenci tarafında incelenmesi gerektiği, bu metinlerdeki cümle yapılarının gözlemlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenin ve kitaplarının yardımı ve desteğiyle kuralı öğrencilerin kendi kendilerine anlamaya çalışmalarını ifade etmiş ve sonrasında farklı etkinliklerle ve farklı kurallarla konunun pekiştirilmesi gerektiğini açıklamıştır. Kitaba göre, öğrenci kuralı kendi

belirlediğinde konuyu daha iyi anlayacaktır. Bütün bu yönlendirmeler kitabın 5E modeli aşamalarını uygun olarak tasarlandığını ispatlar niteliktedir.

Tablo 4.2.1.4.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması

Tablo 4.2.1.4.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması




### 4.2.1.5. Ünite 5

**1.Ders:** Bölümün başlığı kitabın diğer karakterlerinden biri olan Hugo'dur. Hedeflenen konular ise "olmak- sahip olmak" yardımcı eylemleriyle birlikte kullanılan geçmiş zamanı ve geçmiş zamanla birlikte kullanılan zaman zarflarını aktarmaktır. Konuya giriş öğrencilere "Daha önce hiç bir ünlüyle karşılaştınız mı?" sorusuyla yapılmıştır. Öğretmen öğrencilerine soruyu soracak ve öğrencilerin yanlış kalıplar ya da öncesinde kulak aşinası oldukları kalıpları kullanarak cevap vermelerini sağlayacaktır.

Tablo 4.2.1.5.1. 1. Ders Giriş Aşaması

LEÇON 1 Les aventures d'Hugo

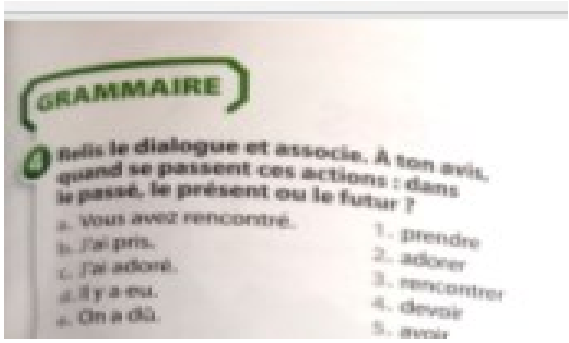
Tu as déjà rencontré une star ?

DIALOGUE

HUGO. – Vous avez déjà rencontré une star ?
ÉMILIE. – Euh... moi, oui, j'ai vu Diana !
JEANNE. – La chanteuse ? Ah bon ? Où ?
ÉMILIE. – À son concert : j'ai adoré !
JEANNE. – Et toi, Hugo ?
HUGO. – Moi, hier, j'ai fait une rencontre incroyable : j'ai parlé avec André Bouchet dans un parc d'attractions !
JEANNE. – André Bouchet ? C'est qui ?
HUGO. – C'est Pierre-Patout, un personnage de Fort-Boyard !
JEANNE. – Le jeu à la télé ? Je n'ai jamais regardé.
ÉMILIE. – Et comment ça s'est passé ?
HUGO. – J'ai pris le train fantôme, et il y a eu un problème. On a dû rester vingt minutes dans le noir, au milieu des araignées et des squelettes. Alors j'ai parlé avec mon voisin, un homme tout petit : Pierre-Patout ! Il m'a donné un autographe ! Regardez !
ÉMILIE. – Ah ! Hugo, tu as toujours des histoires incroyables à raconter !
JEANNE. – C'est parce que c'est un aventurier !

Devamında ise Hugo'nun aynı soru ile ilgili arkadaşıyla gerçekleştirdiği bir diyalog öğrencilere dinletilecektir. İlk ders geçmiş zamanda "sahip olmak" eylemi ile kullanılan eylemlerin çekimi ve kullanımıyla ilgilidir. Öğrenciler diyalogda "dün" kelimesini görecekler ve öğretmen bu kelimenin anlamını anlamaları için bazı örnek cümlelerle örnekler verebilmektedir. Öğrenciler kelimenin anlamını anladıktan sonra, dördüncü alıştırmaya yönlendirileceklerdir. Öğretmen öncelik "dün" kalıbını öğrencilerin ana dillerinde hangi zaman ile kullandıklarını soracak ve geçmiş zaman yanıtını alacaktır. Dördüncü alıştırmada diyalogdan bazı örnek cümleler yazılmış, karşılarına da cümlelerde geçmiş zaman halinde çekilmiş olan eylemlerin mastar halleri bulunmaktadır. Öğretmen öğrencilerden diyalogdan yardım alarak cümleleri doğru olan mastar eylemlerle birleştirmelerini isteyecektir. Böylelikle öğrenciler diyalogdaki cümlelerden yola çıkarak, anlamlarına göre mastar eylemlerle cümleleri birleştirirken, öğretmen gözlemci ve öğrenci aktif olarak keşfetme aşaması gerçekleştirilmektedir.

Tablo 4.2.1.5.2. 1. Ders Keşfetme Aşaması


GRAMMAIRE

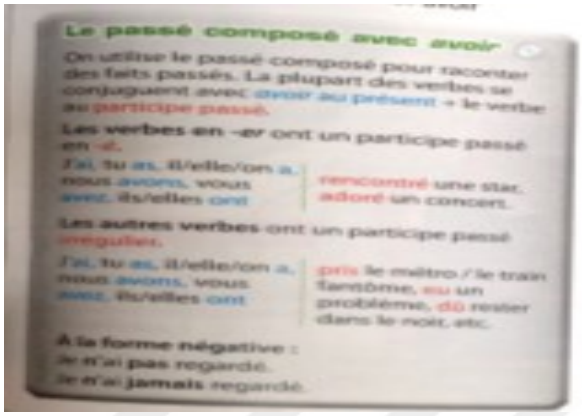
Relis le dialogue et associe. À ton avis, quand se passent ces actions : dans le passé, le présent ou le futur ?

a. Vous avez rencontré.
b. J'ai pris.
c. J'ai adoré.
d. Il y a eu.
e. On a dû.

1. prendre
2. adorer
3. rencontrer
4. devoir
5. avoir

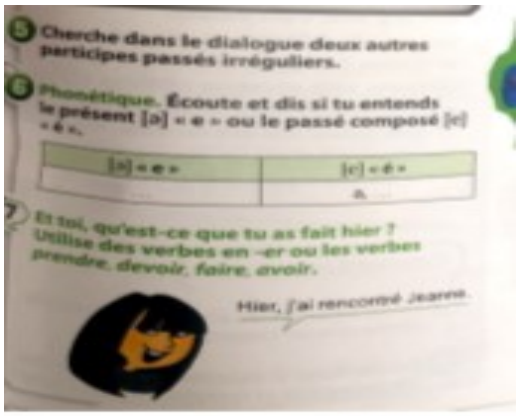
Alıştırmanın devamında konu ile ilgili açıklama tablosu bulunmaktadır. Öğrenciler bu tablolardan aslında kendi kendilerine konuyu kısmen anlayabilmektedirler. Bu aşamada öğretmen “sahip olmak” eylemiyle kullanılan eylemlerin dönüştüğü biçimleri öğrencilere açıklayacaktır. Zamanın geçmiş olduğu, olayların bitmiş olduğu, düzenli eylemlerde kullanılan “é” ekini, düzensiz eylemlerde farklı biçime giren eylemleri ve cümlelerin olumsuz hallerini öğrenciye açıkladığında, 5E modelinin açıklama aşaması tamamlanmaktadır.

Tablo 4.2.1.5.3. 1. Ders Açıklama Aşaması




Ardından gelen alıştırmada öğretmen, öğrencilerden diyalogdaki öteki düzensiz eylemleri bulmalarını istemektedir. Bu aşamada derinleşme aşamasına uygundur. Birinci bölümde geçmiş zaman dışında zaman zarfları ile de karşılaşmaktayız. Dilbilgisi kategorisine dâhil edilmemiş olsa da aslında üzerinde durulması gerektiği düşüncesindeyiz. Öğrencilere “daha önce” ve “hiç” kavramları aktarılmaktadır. “Daha önce hiç bir ünlüyle karşılaştınız mı? Evet, daha önce bir ünlüyle karşılaştım. Hayır, daha önce hiç bir ünlüyle karşılaşmadım?” örnekleriyle iki kelimenin farkı ve bu kelimelerin kullanıldığı cümlelerin geçmiş zaman ile kullanıldığı öğrencilere aktarılmıştır. Konunun tam anlamıyla anlaşılması için sonraki alıştırmada farklı sorular sorulup iki kalıbı kullanarak öğrencilerden cevap beklenmektedir.

Tablo 4.2.1.5.4. 1. Ders Derinleşme Aşaması



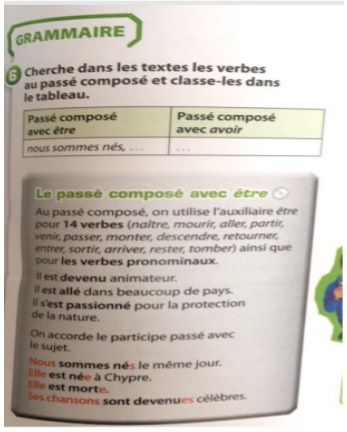

**2.Ders:** Bu dersin hedef konusu bu sefer “olmak” yardımcı eylemi ile kullanılan geçmiş zaman kullanımını aktarmaktır. Bu sefer konuya giriş ünlüler üzerinden yapılacaktır. İlk sayfada bazı ünlülerin fotoğrafları verilmiş ve bu ünlüler öğrencilere tanıtılmıştır. Tanıtılırken de geçmiş zaman kullanılan birçok cümle öğrencilere fark ettirilmeden aktarılmaktadır.

Tablo 4.2.1.5.1. 2. Ders Giriş Aşaması

Altıncı alıştırmada “olmak” ve “sahip olmak” eylemlerinden oluşan iki sütunlu bir tablo yer almaktadır. Öğrencilerden ünlüleri anlatan paragrafları inceleyerek geçmiş zaman ile kullanılan cümleleri yardımcı eylemlerine göre doğru sütuna yerleştirmeleri istenmektedir. Konunun keşfetme aşaması bu bölümde yapılmaktadır. Devamında gelen tabloda ise öğrenciye konu açıklanmaktadır. Olmak yardımcı eylemiyle kullanılması

gereken eylemlerin hangileri olduğu, bu eylemlerin öznelere göre "-e/-s/-es" eklerini aldıkları açıklandığında 5E modelinin açıklama kısmı gerçekleştirilmektedir.

Tablo 4.2.1.5.2. 2. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması



GRAMMAIRE

6 Cherche dans les textes les verbes au passé composé et classe-les dans le tableau.

| Passé composé avec être | Passé composé avec avoir |
|---|---|
| nous sommes nés, ... | ... |

Le passé composé avec être

Au passé composé, on utilise l'auxiliaire être pour 14 verbes (naître, mourir, aller, partir, venir, passer, monter, descendre, retourner, entrer, sortir, arriver, rester, tomber) ainsi que pour les verbes pronominaux.

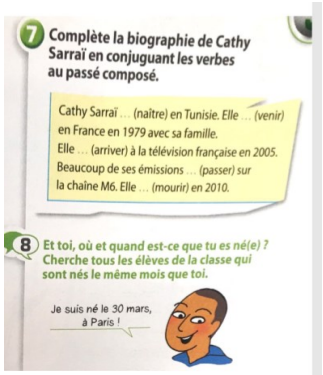
Il est devenu animateur.
Il est allé dans beaucoup de pays.
Il s'est passionné pour la protection de la nature.

On accorde le participe passé avec le sujet.

Nous sommes nés le même jour.
Elle est née à Chypre.
Elle est morte.
Ses chansons sont devenues célèbres.

Sonraki alıştırmada ise verilen paragraftaki eylemlerin geçmiş zamanda çekilmesi beklenmekte ve 5E modeli derinleşme aşaması gerçekleşmiş olmaktadır. Aynı zamanda sekizinci alıştırma da öğrencilere ne zaman doğdukları ve sınıf içerisinde kendileriyle aynı tarihte doğan arkadaşlarını bulmaları istenmekte, böylelikle öğrenciler uygulamalı olarak geçmiş zaman ve "doğmak" eyleminin çekimini yapmaktadırlar. Öğretmen pasif, öğrenci aktif konumdadır.

Tablo 4.2.1.5.3. 2. Ders Derinleşme Aşaması



7 Complète la biographie de Cathy Sarraï en conjuguant les verbes au passé composé.

Cathy Sarraï ... (naître) en Tunisie. Elle ... (venir) en France en 1979 avec sa famille.
Elle ... (arriver) à la télévision française en 2005.
Beaucoup de ses émissions ... (passer) sur la chaîne M6. Elle ... (mourir) en 2010.

8 Et toi, où et quand est-ce que tu es né(e) ? Cherche tous les élèves de la classe qui sont nés le même mois que toi.

Je suis né le 30 mars, à Paris !

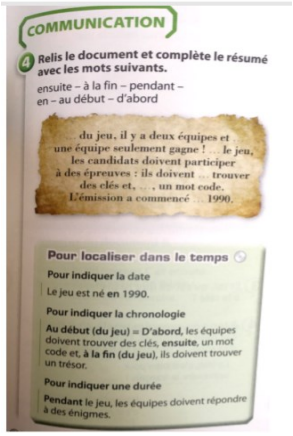
**3. Ders:** Bu derse ait bir dilbilgisi alanı oluşturulmamıştır. Ancak geçmiş zaman ile kullanılan zaman zarflarının iletişim alanı bölümünde öğrencilere aktarılması beklenmektedir. Dolayısıyla zaman zarflarının nasıl aktarıldığının incelenmesi gerekmektedir. Öncelikle ilk ders sayfasında bir televizyon programı tanıtılmaktadır. Bu programın ne zaman ortaya çıktığı, hangi tarihten beri var olduğu, programdaki oyunun

ne zaman sona erdiği anlatılmaktadır. Öğrenciler metni okurken “öncelikle, öncesinde, boyunca vb.” kalıpları görmektedir. Konunun giriş aşaması gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.2.1.5.1. 3. Ders Giriş Aşaması

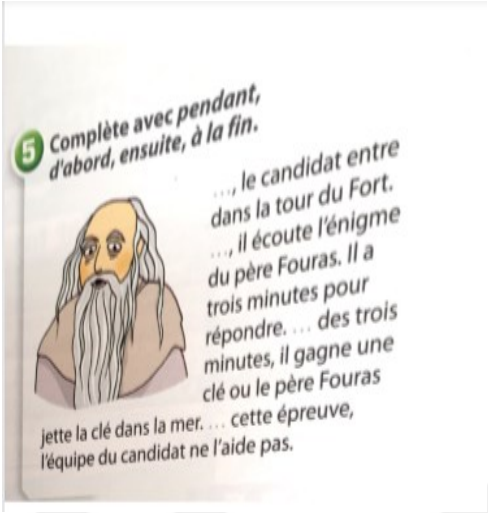
Devamındaki alıştırmada zaman zarfları yazılmış ve verilen metni doğru zarflarla tamamlama görevi öğrenciye aktarılmıştır. Öğrenci kendi yetisiyle ve keşif kabiliyetiyle bu alıştırmayı tamamlayacaktır.

Tablo 4.2.1.5.2. 3. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması




Sonrasındaki tabloda verilen örneklerle kalıplar öğrencilere açıklanacaktır. Sonrasındaki etkinlikle öğrenciler boş bırakılan yerleri doğru zarflarla tamamlayarak konuyu pekiştireceklerdir. Bu aşama derinleşme aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.5.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması


5 Complète avec pendant, d'abord, ensuite, à la fin.

…, le candidat entre dans la tour du Fort. …, il écoute l'énigme du père Fouras. Il a trois minutes pour répondre. … des trois minutes, il gagne une clé ou le père Fouras jette la clé dans la mer. … cette épreuve, l'équipe du candidat ne l'aide pas.

**Entraine-toi:** Bu bölümde dilbilgisine ait 5 farklı alıştırma bulunmaktadır. Öğrencinin kendi öz değerlendirmesini yapabildiği aynı zamanda öğretmenin öğrenci ile ilgili değerlendirmesini yapabildiği alıştırma bölümü oldukça önemlidir. 5E modeli değerlendirme aşamasına uygundur. İlk alıştırmada "sahip olmak" yardımcı eylemi kullanarak oluşturulması gereken cümleler bulunmaktadır. Devamındaki alıştırmada öğrencinin hem dilbilgisi hem sözcük bilgisinin ölçülebileceği bir eşleştirme alıştırması ile konu pekiştirilmektedir. Üçüncü etkinlik "olmak" yardımcı eylemiyle verilen cümleleri öğrenci inceleyecek ve öznelerine göre alması gereken "-e/-s/-es" takılarını ekleyecektir. Bir sonraki alıştırma konunun tam anlamıyla değerlendirilmesi için çok önemlidir. Bu alıştırmada "olmak-sahip olmak" yardımcı eylemlerinden birinin kullanılarak cümlelerin geçmiş zamanda kurulması gerekmektedir. Karma bir alıştırma olduğu için öğrencilerin konuyu ne kadar anlayıp anlamadıkları net olarak görülebilmektedir. Dilbilgisi alanına ait son alıştırmada ise zaman zarflarıyla kurulmuş cümlelerin, yan sütunda verilmiş olan devam niteliğindeki başka cümlelerle eşleştirilmeleri beklenmektedir. Hem zaman zarfları hem geçmiş zaman kullanımı bu alıştırmada mevcuttur. Dolasıyla verilen etkinliklerin tamamı 5E modeli değerlendirme aşamasına uygun olarak düzenlenmiştir.

Tablo 4.2.1.5.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması

GRAMMAIRE

Le passé composé avec *avoir*

1 Transforme les phrases au passé composé.

a. Tu parles avec Diam's ? → Tu ....
b. Ma famille et moi regardons un jeu à la télé.
c. Nous n'aimons pas ce jeu.
d. Vous racontez une histoire incroyable !

2 Associe.

a. Nous avons eu....
b. Hugo a dû....
c. Je n'ai jamais pris....
d. Tu as déjà vu....

1. une star en vrai.
2. rentrer à pied.
3. l'avion.
4. un autographe.

Le passé composé avec *être*

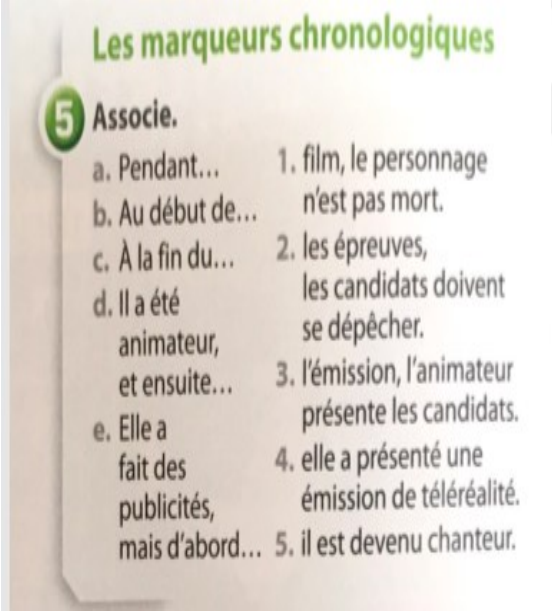
3 Choisis la bonne réponse.

a. Vous et moi, nous sommes nés / né / née le même jour.
b. Vous êtes déjà allée / allés / allées en Afrique ?
c. Votre film est passé / passée / passés combien de fois à la télé ?
d. Comment est-ce que vous êtes devenue / devenues / devenu célèbre ?

4 *Être ou avoir ?* Conjugue au passé composé.

Hugo .... (naître) le 30 mars, il .... (habiter) en Afrique et, à l'âge de deux ans, sa mère et lui .... (revenir) en France mais son père .... (rester) encore deux ans. Il .... déjà .... (passer) à la télé dans une publicité ! Et à treize ans, il .... (avoir) des aventures incroyables ! Une vraie vie de star !

Tablo 4.2.1.5.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması


Les marqueurs chronologiques

5 Associe.

a. Pendant...
b. Au début de...
c. À la fin du...
d. Il a été animateur, et ensuite...
e. Elle a fait des publicités, mais d'abord...

1. film, le personnage n'est pas mort.
2. les épreuves, les candidats doivent se dépêcher.
3. l'émission, l'animateur présente les candidats.
4. elle a présenté une émission de téléréalité.
5. il est devenu chanteur.

### 4.2.1.6. Ünite 6

**1.Ders:** Ünitenin başlığı kitabın bir diğer karakterlerinden biri olan Émilie'dir. Dilbilgisi alanında öğretilmesi istenen konular; dolaylı tümleç, koşul cümleleri ve belirsiz zamirlerdir. Dolaylı tümleç bizim dilimizde yükleme "neye, kime, nereye vb" sorularının sorulduğunda bu sorunun cevabına karşılık gelen kelimedir. Fransızca da ise yükleme "kime" sorusu yönlendirilir. Bu sorunun cevabını veren kelime dolaylı tümleç

olarak bilinmektedir. Konuya giriş bir diyalogla gerçekleştirilmiştir. Öncelikle öğrenciler diyaloğu okuyacak ve burada daha önce görmedikleri “lui-leur” gibi kalıpları göreceklerdir. Dolayısıyla bu yeni kalıplar onlarda merak uyandıracak ve incelemeye başlayacakladır.

Tablo 4.2.1.6.1. 1. Ders Açıklama Aşaması

DIALOGUE

ÉMILIE. – Aujourd'hui, au Club Solidarité, nous organisons une collecte pour l'association des Restos du Cœur. Vous êtes d'accord ?
ÉTIENNE. – Pourquoi tu as choisi les Restos du Cœur ?
ÉMILIE. – Parce qu'ils aident les personnes en difficulté.
WASSIM. – Qu'est-ce qu'on leur donne ?
JEANNE. – Des vêtements ?
ÉMILIE. – Non, on leur apporte seulement de la nourriture : des pâtes, des paquets de gâteaux, etc., parce qu'ils offrent des repas.
WASSIM. – Comment on organise la collecte ?
ÉMILIE. – Toi, Wassim, tu vas voir le professeur principal. Tu lui parles de notre projet, tu lui expliques pourquoi nous faisons cette collecte. Jeanne et Étienne, vous allez coller les affiches dans le collège.
JEANNE. – D'accord ! Tu as demandé les affiches aux Restos du Cœur ?
ÉMILIE. – Non, mais je leur téléphone aujourd'hui. N'oubliez pas : samedi matin, neuf heures, tout le monde est là pour préparer les paquets et les envoyer à l'association !
ÉTIENNE. – Super ! Et c'est toi le chef ?
ÉMILIE. – Bien sûr ! Mais nous sommes une équipe !

Diyalogda geçen bazı cümlelerin uzun halleri öğrencilere beşinci etkinlikte belirtilmiştir. Aşağıda yazılan cümleleri öğrencinin incelemesi ve diyalogda bu cümlelerin kısa hallerini bulmaları istenmektedir.

- On apporte de la nourriture aux Restos du Coeur.
- Tu expliques au professeur principal pourquoi nous faisons cette collecte.
- Je téléphone aux Restos du Coeur aujourd’hui.

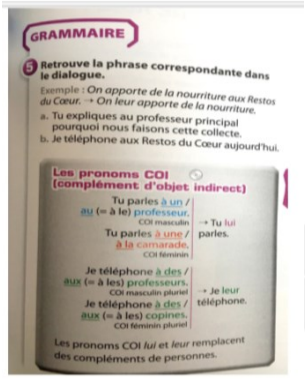
Bu üç cümle öğrencilerin okudukları diyalogda bu biçimde değildir. Öğrenciler diyaloğu tekrar okuyacak ve verilen cümlelerin kısa hallerini bulacaklardır. Bu aşama 5E modeli keşfetme aşamasına uygundur.

- On leur apporte de la nourriture.
- Tu lui expliques pourquoi nous faisons cette collecte.
- Je leur téléphone aujourd’hui.

Diyalogda buldukları bu üç cümle etkinlikte istenilen uzun cümlelerle aynı anlama gelmekte ancak daha kısa yapıdadır. Öğrenciler lui-leur kalıplarını gördüklerinde ilk fark edecekleri “lui” kalıbının tekil “leur” kalıbının ise çoğul durumda kullanılması olacaktır. Aslında öğrenciler aktif olarak konunun içine girip, kendilerinden konuyu algılamaya başlayacakladır. Öğretmen ise gözlem yaparak onları yönlendiren kişi

pozisyonundadır. Etkinliğin ardından bir tablo ile konunun özeti yapılmıştır. Öğretmen tabloyu öğrencilerine açıklamalıdır. Buna göre verilen örnekler üzerinden lui-leur kavramının kişilerin yerine kullanıldığını, birinin tekil diğerinin ise çoğul olduğunu öğrencilere anlatacaktır. Bunun yanı sıra yükleme "kime?" sorusunun sorulması gerektiğini ve bu sorunun cevabının yerine lui-leur kavramının kullanılması gerektiğini aktarmalıdır. 5E modeli açıklama aşaması burada tamamlanmıştır.

Tablo 4.2.1.6.2. 1. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması


GRAMMAIRE

5 Retrouve la phrase correspondante dans le dialogue.

Exemple : *On apporte de la nourriture aux Restos du Cœur.* → *On leur apporte de la nourriture.*

a. Tu expliques au professeur principal pourquoi nous faisons cette collecte.
b. Je téléphone aux Restos du Cœur aujourd'hui.

Les pronoms COI (complément d'objet indirect)

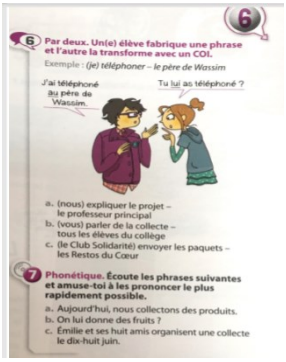
Tu parles à un / au (= à le) professeur. (COI masculin) / Tu parles à une / à la camarade. (COI féminin) → Tu lui parles.

Je téléphone à des / aux (= à les) professeurs. (COI masculin pluriel) / Je téléphone à des / aux (= à les) copines. (COI féminin pluriel) → Je leur téléphone.

Les pronoms COI *lui* et *leur* remplacent des compléments de personnes.

Sonrasında gelen etkinlikte ise sınıf içerisinde ikişerli gruplar oluşturulmalıdır. İki farklı cümle kalıbı ve eylemleri öğrencilere verilmektedir. Öğrenciler bu eylemleri ve cümle kalıplarını kullanarak doğru birer cümle kuracak, gruptaki diğer öğrenci ise karşısındakinin uzun olarak kurduğu cümleyi lui-leur kalıbı kullanarak kısaltacaktır. Böylelikle öğrenciler aktif olarak lui-leur kalıplarını kullanmış ve dolaylı tümleç konusunu çok dil bilgisel ve geleneksel yöntem kullanılmadan anlayacakladır. Bu aşama 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.6.3. 1. Ders Derinleşme Aşaması


6

6 Par deux. Un(e) élève fabrique une phrase et l'autre la transforme avec un COI.

Exemple : *(je) téléphoner – le père de Wassim*

J'ai téléphoné au père de Wassim. — Tu lui as téléphoné ?

a. (nous) expliquer le projet – le professeur principal
b. (vous) parler de la collecte – tous les élèves du collège
c. (le Club Solidarité) envoyer les paquets – les Restos du Cœur

7 Phonétique. Écoute les phrases suivantes et amuse-toi à les prononcer le plus rapidement possible.

a. Aujourd'hui, nous collectons des produits.
b. On lui donne des fruits ?
c. Émilie et ses huit amis organisent une collecte le dix-huit juin.

**2. Ders:** Dersin hedeflediği dilbilgisi konusu koşul şart cümleleridir. Konuya giriş Téléthon isimli bir kolej gazetesinin kapak sayfasıyla yapılmıştır. Kapak sayfasında

hastalara yardım için düzenlenen bir yarışmadan bahsedilmektedir. Yarışmadaki etapları anlatırken “si” yani eğer kalıbının kullanıldığı birçok şart cümlesi yer almıştır. Öğrenciler metni okurken “Si” kelimesinin anlamını öğreneceklerdir.

Tablo 4.2.1.6.1. 2. Ders Giriş Aşaması

COLLÈGE INFOS

Le journal du collège Jacques Prévert de Paris - décembre 2010 - n° 68

ACTUS

Téléthon

*Les malades ont besoin de nous !*

Vendredi, avec le Club Solidarité, nous avons organisé une course contre la maladie pour le Téléthon.
La règle du jeu? Les élèves doivent trouver un « parrain » et courir le maximum de tours dans la cour du collège (un tour = 500 mètres). Si un élève fait 1 tour, son parrain lui donne 2 euros. S'il fait 3 tours, il lui donne 6 euros, etc. Le champion a fait 13 tours !
Au total, nous avons fait 1940 tours !
Nous avons collecté 2780 euros !

Nous avons été tous fatigués, mais très contents ! Si on collecte beaucoup d'argent pour le Téléthon, on peut aider beaucoup d'enfants malades.
Si vous avez envie de collecter de l'argent pour le Téléthon, organisez aussi une course contre la maladie dans votre collège !

Émilie Garcia-Raminosoa

Sonrasında gelen etkinlikte gazetede yer alan iki cümlenin yarısı öğrenciye verilmiş, öğrenciden bu iki yarım cümleyi metinden bulup “eğer” kalıbıyla tamamlaması istenmektedir.

- Le parrain donne deux euros, si …
- On peut guérir des enfants malades, ….

Bu aşama aslında konunun keşfedildiği aşamadır dolayısıyla 5E modeli keşfetme aşamasına uygundur.

Devamında bir açıklama tablosu yer almaktadır. “Eğer” kalıbının kullanıldığı cümlede geniş zaman kullanılması sonrasındaki cümlede ise yine geniş zaman ya da emir kipi kullanılması gerektiği tablo ise öğrenciye aktarılır, öğretmen tarafından da izah edilir. 5E modeli açıklama aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.6.2. 2. Ders Keşfetme/Açıklama Aşaması

GRAMMAIRE

5 Cherche dans le texte les conditions correspondant à ces résultats.

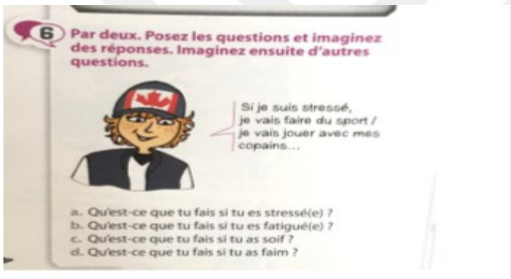
a. Le parrain donne deux euros, si ...
b. On peut guérir des enfants malades, ...

Si + présent

| Condition (si + présent) | Résultat (présent ou impératif) |
|---|---|
| Si vous avez envie de collecter de l'argent pour le téléthon... | ... vous devez organiser une course dans votre collège ! ... organisez une course dans votre collège ! |

Devamındaki etkinlikte öğrenciler ikişerli grup olurlar ve karşılıklı olarak birbirlerine "Eğer stresliysen ne yaparsın?" gibi koşul-şart cümleleri yönlendirirler. Bun aşama 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.6.3. 2. Ders Derinleşme Aşaması


6 Par deux. Posez les questions et imaginez des réponses. Imaginez ensuite d'autres questions.

Si je suis stressé, je vais faire du sport / je vais jouer avec mes copains...

a. Qu'est-ce que tu fais si tu es stressé(e) ?
b. Qu'est-ce que tu fais si tu es fatigué(e) ?
c. Qu'est-ce que tu fais si tu as soif ?
d. Qu'est-ce que tu fais si tu as faim ?

**3.Ders:** Bu dersin amacı belirsiz zamirleri öğrencilere aktarmaktır. İlk sayfada "İyi bir yardımsever misiniz?" sorulu bir anket verilmiştir. Öğrencilerden verilen durumlarda ne yapacaklarına dair cevaplar vermeleri beklenmektedir. Öğrenciler anketteki soruları okurken "personne-quelqu'un etc." gibi kalıpları okurlar ve anlamlarını sorgulamaya başlalar. 5E modeli giriş aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.6.1.1. 1. Ders Giriş Aşaması

Test : Es-tu un bon secouriste

Test

Es-tu un bon secouriste ?

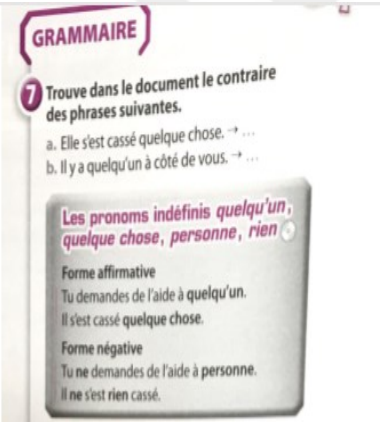
TEST

Konuyla ilgili ilk etkinlikte öğrencilere iki cümle verilmiş, onlardan ankette bu cümlelerin zıttı olan iki cümleyi bulması istenmiştir.

- Elle s'est cassée quelque chose.
- Il y a quelqu'un à côté de vous.

Öğrenciler bu iki cümlenin olumsuz halini ankette bulduklarında kalıpların olumlu olumsuz biçimlerini ve anlamlarını öğreneceklerdir. 5E modeli keşfetme aşaması için uygun bir etkinlik olmuştur. Devamında gelen tabloda ise olumlu olan "quelqu'un-quelque chose" ve olumsuz olan "personne-rien" kalıpları gösterilmiştir. Öğretmen bu aşamada devreye girerek öğrencilere bu iki kalıbın kullanım amaçlarını anlatmaktadır. 5E modeli açıklama aşamasına örnek bir etkinlik olarak gösterilebilir.

Tablo 4.2.1.6.2. 1. Ders Keşfetme /Açıklama Aşaması


GRAMMAIRE

7 Trouve dans le document le contraire des phrases suivantes.

a. Elle s'est cassé quelque chose. → ...
b. Il y a quelqu'un à côté de vous. → ...

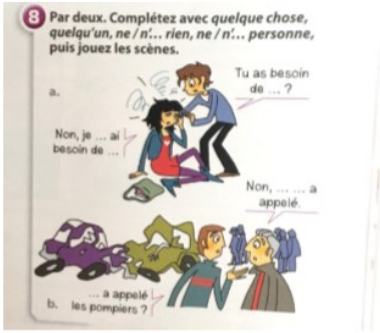
Les pronoms indéfinis *quelqu'un, quelque chose, personne, rien*

Forme affirmative
Tu demandes de l'aide à **quelqu'un**.
Il s'est cassé **quelque chose**.

Forme négative
Tu **ne** demandes de l'aide à **personne**.
Il **ne** s'est **rien** cassé.

Derinleşme aşamasında ikişerli çalışma uygun görülmüştür. Öğrenciler ikişerli olarak verilen konuşma baloncuklarını "bir şeyler- birisi- kimse-hiç bir şey" gibi kalıplarla tamamlayacak ve konuyu iyice kavramış olacaklardır.

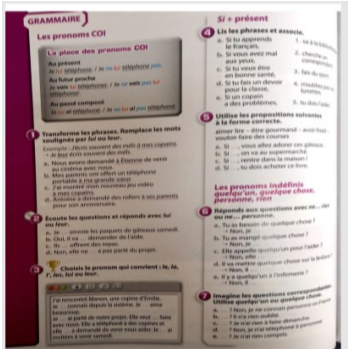
Tablo 4.2.1.6.3. 1. Ders Derinleşme Aşaması


8 Par deux. Complétez avec *quelque chose, quelqu'un, ne / n'... rien, ne / n'... personne,* puis jouez les scènes.

a. Tu as besoin de ... ?
Non, je ... ai besoin de ...
Non, ... ... a appelé.
b. ... a appelé les pompiers ?

**Entraîne-toi:** Bu bölüm öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirdikleri aşamadır. Sayfanın başında ufak bir tablo ile dolaylı tümleç konusu öğrencilere tekrar ettirilmektedir. İlk etkinlikte altı çizili kelimelerin olduğu cümleler verilmiş, öğrencilerden altı çizili kelimeyi kaldırıp lui-leur kalıplarını kullanarak cümleleri yeniden kurmaları beklenmektedir. Devamındaki etkinlikte işitsel bir aktivite bulunmaktadır. Öğrencilere bazı sorular dinletilmekte ve dinledikleri soruların cevaplarını lui-leur kalıplarıyla tamamlamaları istenmektedir. Sonraki etkinlikte boşlukların olduğu bir mesaj verilmiştir. Öğrenciler mesajdaki bu boşlukları le-la-lui-leur kalıplarından birisiyle tamamlamalıdır. Dolaylı tümleç ile ilgili etkinlikler bu bölümde sonlanmıştır. Daha sonra koşul-şart cümlesi yani "Eğer" kalıbının kullanılması gereken etkinliklere yer verilmiştir. Bir kolona "Si" kalıbıyla yazılmış cümleler verilmiş, karşı kolona da devam niteliğinde başka cümleler verilmiş, öğrencilerden bu iki kolondaki cümleleri tamamlanması istenmektedir. Bir sonraki etkinlikte bazı mastar eylemler verilmiştir. Alt kısımda "Eğer" kalıbı yazılmış ve boşluk bırakılarak başka bir cümle ile ifade sonlandırılmıştır. Öğrencilerden yukarıda verilen eylemleri kullanarak anlamlı koşul-şart cümlesi kurması beklenmektedir. Bu etkinlik ise koşul-şart cümleleri ile ilgili olan etkinliklerde sona ermiştir. Devamında ise belirsiz zamirlerin kullanımlarıyla ilgili iki etkinlik bulunmaktadır. İlk etkinlikte içerisinde " "quelque chose- quelqu'un" geçen sorular vermiş, öğrencilerinden doğru belirsiz zamiri kullanarak sorulara cevap vermesi beklenmektedir. Son etkinlikte ise "personne-rien" kalıplarının kullanıldığı cümleler verilmiş, bu cümlelerin doğru belirsiz zamir kullanılarak soru biçimlerinin yazılması beklenmektedir. Son etkinlikle beraber bölümün dilbilgisi konuları tamamlanmış ve bütün hedeflenen konular öğrencinin kendini değerlendiği çeşitli etkinliklerle sonlandırılmıştır. Bu ders 5E modeli değerlendirme aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.6.1. Entrâine-toi Değerlendirme Aşaması




### 4.2.1.7. Ünite 7

**1.Ders:** Bölümün başlığı kitabın karakterlerinden biri olan Wassim'dir. Öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları "pouvoir, il faut+infinitif, questions formelles" yani "-e bilmek eylemi, gerekmektedir kalıbı ve resmi kalıpta sorular" olarak belirlenmiştir. İlk dersin dilbilgisi konusu –e bilmek eyleminin çekimidir. Buna göre öncelikle öğrencilere bir diyalog verilmiştir. Öğrenciler diyaloğu okuduklarında daha önceden duymadıkları kalıplarla karşılaşacaklar, dolayısıyla 5Emodeli giriş aşaması bu bölümde gerçekleştirilmiş olacaktır.

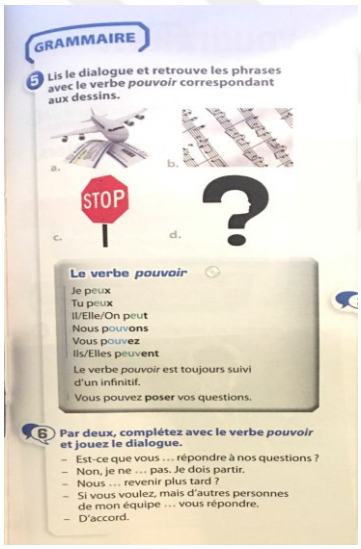
Tablo 4.2.1.7.1. 1. Ders Giriş Aşaması

İlk etkinlikte öğrencilere dört farklı resim verilmiştir. Bu resimlerle bağlantılı olan cümleleri çıkarmaları istenmektedir. Resimlerden birisi seyahat etmeyi gösteren bir uçak ve uçak biletleri, ikincisinde müzik notalarının olduğu bir defter, üçüncüsünde dur ikazı olan bir tabela ve sonuncusunda büyük bir soru işaretidir. Öğrencilerden bu resimlere uygun olan cümleleri bulmaları istendiğinde, öğrencilerin söyleyeceği cümleler sırasıyla;

“On peut faire de la musique et voyager/ Je peux faire une pause/ Pouvons-nous vous poser des questions?” olacaktır. Öğrencilere bu cümlelerdeki “peut-peux-pouvons” kalıplarından ne anladıkları sorulacaktır. 5E modeli keşfetme aşaması bu etkinlikle gerçekleştirilmiş olmaktadır.

Devamında eylemin çekimini gösteren bir tablo yer almaktadır. Eylemin çekimi öğretmenin yönlendirmesiyle öğrencilere aktarılacaktır. Aynı zamanda bu eylemden sonra gelecek eylemlerin mastar halinde kalması gerektiği hem tabloda hem de öğretmen tarafından öğrencilere açıklanmaktadır. 5E modeli açıklama aşamasına uygun bir etkinliktir.

Tablo 4.2.1.7.2. 1. Ders Keşfetme/ Açıklama/ Derinleşme Aşamaları


GRAMMAIRE

5 Lis le dialogue et retrouve les phrases avec le verbe *pouvoir* correspondant aux dessins.

a. b. c. d.

STOP

**Le verbe *pouvoir***

Je peux
Tu peux
Il/Elle/On peut
Nous pouvons
Vous pouvez
Ils/Elles peuvent

Le verbe *pouvoir* est toujours suivi d'un infinitif.

Vous pouvez **poser** vos questions.

6 **Par deux, complétez avec le verbe *pouvoir* et jouez le dialogue.**

– Est-ce que vous … répondre à nos questions ?
– Non, je ne … pas. Je dois partir.
– Nous … revenir plus tard ?
– Si vous voulez, mais d'autres personnes de mon équipe … vous répondre.
– D'accord.

Sonraki etkinlikte öğrencilere boşluklar bırakılmış bir diyalog verilmiş, öğrencilerden bu boşlukları öğrendikleri eylemle tamamlamaları ve bu diyaloğu ikişerli olarak oynamaları istenmektedir. Konunun 5E modeline göre derinleşme aşaması bu bölümde gerçekleştirilmektedir.

Aynı dersin içinde dilbilgisi kategorisinde verilmemiş olsa da öğretmen el kitabında dilbilgisi konusu olarak gösterildiğinden resmi soruların oluşturulmasının öğrencilere nasıl aktarıldığını incelemek gerektiği düşüncesindeyiz. Dersin altıncı etkinliğinde öğrencilere resmi olmayan bazı sorular verilmiştir. Bu sorular aşağıda yazılmıştır.

Est-ce que vous avez toujours été réalisateur?

Quel métiers est-ce que vous avez faits?

Où est-ce que vous êtes allé?

Qu'est-ce que vous préférez aujourd'hui?

Sorulara göre öğrencilerden bu sorulara denk olan aynı anlama gelen soruları diyalogdan bulmaları istenmiştir. Öğrenci diyalogdaki soruları okurken 5E modeli giriş aşaması gerçekleşmektedir. Sorulara denk olan diğer soruları bulduklarında resmi halde sorulan sorularda özne ve eylemin yer değiştirdiğini ve ikisinin arasına "-" işareti konulması gerektiğini keşfetmiş olacaklardır. 5E modeli keşfetme aşamasına uygundur. Ardından gelen tablo ile soruların resmi ve gayri resmi halleri açıklanmaktadır. Öğretmen tablonun yardımıyla öğrencilere açıklamalarını yapacaktır. 5E modeli açıklama kısmı gerçekleştirilmiştir. Sonrasında bir röportaj diyaloğu verilmiş, buradaki cevaplara göre öğrencilerin resmi sorular sormaları ve bu diyaloğu oynamaları istenmektedir. 5E modeli derinleşme aşamasına uygundur.

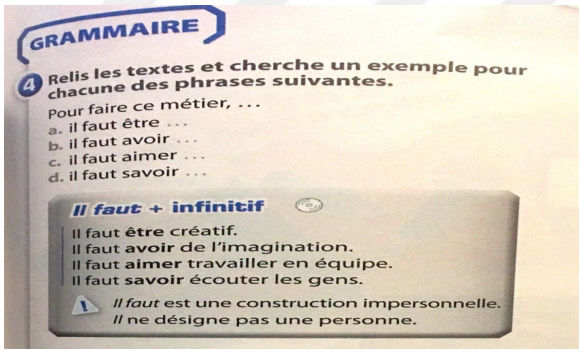
Tablo 4.2.1.7.3. 1. Ders Açıklama/ Derinleşme Aşaması

**2.Ders:** Bu dersin hedef dilbilgisi konusu "gerekmektedir+ mastar eylem" kalıbıdır. Buna göre, öğrencilere ileride yapmayı düşündükleri mesleklerle ilgili sorular yönlendirilmektedir. Bu meslekleri yapabilmek için gerekli özellikler öğrencilere "gerekmektedir" kalıbıyla aktarılmaktadır. Bu aktarımın yapılabilmesi için ilk sayfada belirtilen kalıbın kullanıldığı birçok cümle öğrencilere gösterilmektedir. Bu aşama 5E modelinin giriş aşamasına örnek olarak gösterilebilmektedir.

Tablo 4.2.1.7.1. 2. Ders Giriş Aşaması

Konuyla ilgili ilk dilbilgisi etkinliğinde metinden cümleler bulunup, etkinlikte verilmiş olan “gerekmektedir” kalıbına ekleme yapmaları beklenmektedir. Böylelikle öğrenciler bu kalıptan sonra kullanılacak eylemlerin mastar olduğunu istemsiz olarak keşfedeceklerdir. Bu aşama 5E modelinin keşfetme aşamasına örnek olarak gösterilebilir. 4.2.1.7.2. numaralı bir tablo yardımıyla sözü geçen kalıp ve kullanımı öğrencilere aktarılmaktadır.

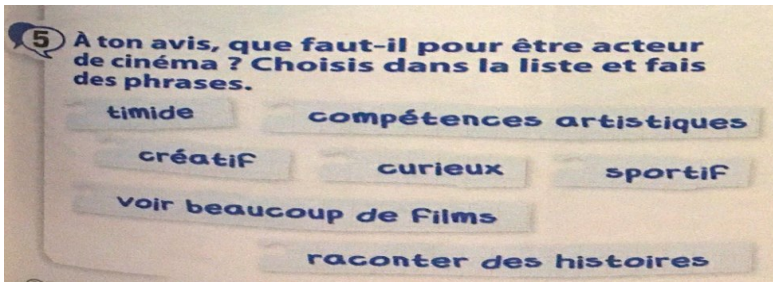
Tablo 4.2.1.7.2. 2. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması




Sonrasında gelen etkinlikte, kutuların içerisinde birçok özellik yazılmış ve öğrencilere “sinema oyuncusu olmak için ne gerekmektedir?” sorusu yöneltilmektedir. Öğrenciler bu meslek için gerekli olan özellikleri belirleyerek, öğretilmesi hedeflenen kalıbı kullanarak cümleler kurup liste haline getireceklerdir. Bu etkinlik 5E modeli derinleşme aşaması örnek olarak gösterilebilir.

Üçüncü ve dördüncü derste dilbilgisi alanı olmadığından bu iki ders tezin içeriğinde bulunmamaktadır.

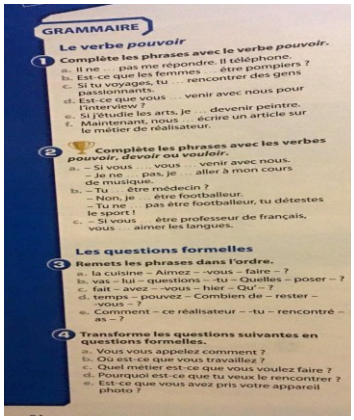
Tablo 4.2.1.7.3. 2. Ders Derinleşme Aşaması


5 À ton avis, que faut-il pour être acteur de cinéma ? Choisis dans la liste et fais des phrases.

timide | compétences artistiques | créatif | curieux | sportif | voir beaucoup de films | raconter des histoires

**Entraîne-toi:** Bu bölümde ilk iki etkinlik "-e bilmek-istemek- -meli/-malı" eylemlerinin çekimleri, üçüncü ve dördüncü etkinlik soru kalıpları ve beşinci etkinlik "il faut" kalıbı ile ilgilidir. İlk etkinlikte verilen cümleleri öğrenciler "-e bilmek" eylemi ile tamamlamalıdırlar. İkinci etkinlikte üç eylemi de yani "-e bilmek-istemek- -meli/-malı" eylemlerini kullanarak doğru anlamda cümleleri tamamlamalıdırlar. Üçüncü etkinlikte karışık olarak kelimeler verilmiş, öğrencilerden bu kelimeleri doğru sıraya koyarak soru cümleleri oluşturmaları istenmektedir. Dördüncü etkinlikte soru cümleleri verilmiş, öğrencilerden bu cümleleri resmi hale getirmeleri istenmektedir. Son olarak beşinci etkinlikte öğrencilerden verilen koşul cümlelerini "gerekmektedir" kalıbıyla yeniden yapılandırmaları istenmektedir. Sonuç itibariyle bu bölüm hem konuların tekrarı hem de öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirme açısından son derece önemli olmakla beraber, 5E modeli hem derinleşme hem değerlendirme aşamasına uygun olduğu varsayılabilmektedir.

Tablo 4.2.1.7.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması


GRAMMAIRE

Le verbe *pouvoir*

1 Complète les phrases avec le verbe *pouvoir*.
a. Il ne ... pas me répondre. Il téléphone.
b. Est-ce que les femmes ... être pompiers ?
c. Si tu voyages, tu ... rencontrer des gens passionnants.
d. Est-ce que vous ... venir avec nous pour l'interview ?
e. Si j'étudie les arts, je ... devenir peintre.
f. Maintenant, nous ... écrire un article sur le métier de réalisateur.

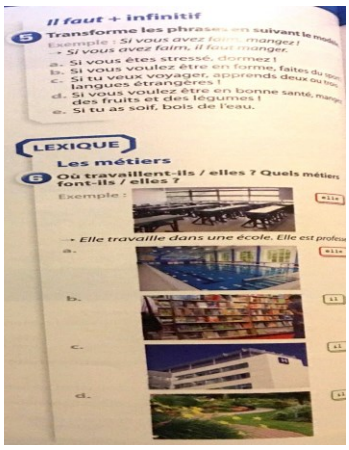
2 Complète les phrases avec les verbes *pouvoir*, *devoir* ou *vouloir*.
a. – Si vous ... vous ... venir avec nous.
– Je ne ... pas, je ... aller à mon cours de musique.
b. – Tu ... être médecin ?
– Non, je ... être footballeur.
– Tu ne ... pas être footballeur, tu détestes le sport !
c. – Si vous ... être professeur de français, vous ... aimer les langues.

Les questions formelles

3 Remets les phrases dans l'ordre.
a. la cuisine – Aimez – -vous – faire – ?
b. vas – lui – questions – tu – Quelles – poser – ?
c. fait – avez – -vous – hier – Qu' – ?
d. temps – pouvez – Combien de – rester – -vous – ?
e. Comment – ce réalisateur – -tu – rencontré – as – ?

4 Transforme les questions suivantes en questions formelles.
a. Vous vous appelez comment ?
b. Où est-ce que vous travaillez ?
c. Quel métier est-ce que vous voulez faire ?
d. Pourquoi est-ce que tu veux le rencontrer ?
e. Est-ce que vous avez pris votre appareil photo ?

Tablo 4.2.1.7.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması




### 4.2.1.8. Ünite 8

**1. Ders:** Bölümde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları, ilgi adıllarından yer veya zaman belirten adıl, gelcek zaman ve karşılaştırma sıfatlarıdır. Öğrencilere ilk sayfada bir diyalog verilmiştir. Bu diyalog sınıfta okutulur, birkaç kez tekrar edilir, cümlelerdeki kelimeler araştırılır. Konuya giriş aşaması; diyaloğun okutulması, sözlük kullanımı vb aşamalarla gerçekleştirilir.

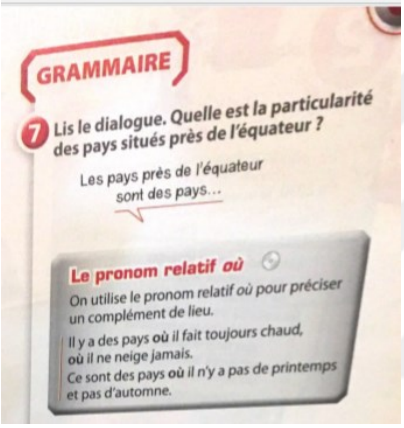
Tablo 4.2.1.8.1. 1.Ders Giriş Aşaması

İlk dilbilgisi etkinliğinde öğrenciye "ekvatora yakın ülkelerin genel özelliği nedir?" sorusu yönlendirilir ve bu soruya derse giriş aşamasında verilen diyalogdaki cümleyi bularak cevap vermeleri istenir. Öğrencinin vereceği ya da vermesi beklenen cevabı aşağıda belirtilmiştir.

- Les pays près de l'équateur sont des pays où il n'y a pas de printemps.

Öğrenci bu cümleyi öğretmenine aktardıktan sonra öğretmen cümlenin anlaşılıp anlaşılmadığını teyit etmek istemektedir. Sorunun amacı “où” kalıbının öğrenciye keşfettirilmesidir. Öğrenci bu cümleyi söylediğinde “où” kalıbının o cümlede ülkeleri temsil ettiğini anlamaktadır. 5E modelinin keşfetme aşamasına uygundur. Sonrasında ise öğretmen ile birlikte etkinliğin devamındaki 4.2.1.8.2. numaralı tablo incelenir. Tablo ile birlikte öğretmen bu kalıbın yer ve zamanı belirtmek için kullanıldığı, iki cümlenin birleştirilip tek cümleye indirgenebildiğini açıklar. 5E modelinin açıklama aşaması da verilen tablo vasıtasıyla gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.2.1.8.2. 1. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması


GRAMMAIRE

7 Lis le dialogue. Quelle est la particularité des pays situés près de l'équateur ?

Les pays près de l'équateur sont des pays...

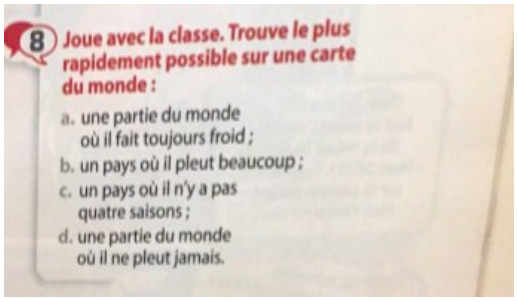
**Le pronom relatif où**

On utilise le pronom relatif où pour préciser un complément de lieu.

Il y a des pays où il fait toujours chaud, où il ne neige jamais.
Ce sont des pays où il n'y a pas de printemps et pas d'automne.

Ardından öğrencilere bir dünya haritası gösterilir ve sınıf içi bir oyun oynanır. Etkinlikte, her zaman soğuk olan bir bölge, hep yağış olan bir ülke gibi birkaç cümle öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler bu cümlelerde “où” kalıbını kullanmaktadırlar ve cümlelerle birlikte haritadan en hızlı doğru bölgeyi ya da ülkeyi gösteren öğrenci öğretmen tarafından puan ya da ödülle motive edilebilmektedir. Bu etkinlik 5E modeli derinleşme aşamasına uygun sayılmaktadır.

Tablo 4.2.1.8.3. 1. Ders Derinleşme Aşaması


8 Joue avec la classe. Trouve le plus rapidement possible sur une carte du monde :

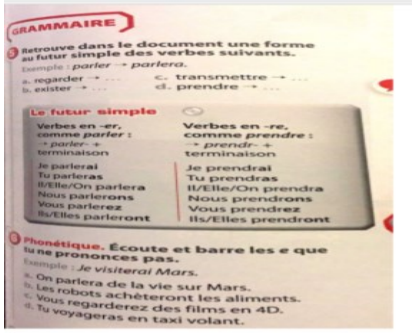
a. une partie du monde où il fait toujours froid ;
b. un pays où il pleut beaucoup ;
c. un pays où il n'y a pas quatre saisons ;
d. une partie du monde où il ne pleut jamais.

**2. Ders:** Bu dersin konusu gelecek zamanı öğrencilere aktarmaktır. Sayfanın başlığı "2030'daki hayatım" olarak belirlenmiştir. Öğrenciler tarihi gördüklerinde ileriki bir zamanla karşılaşacaklarını tahmin edeceklerdir. Devamında bir doküman bulunmaktadır. Bu dokümanda gelecek zaman eylemlerinin kullanıldığı cümleler bulunmaktadır. Derse giriş aşamasında bu doküman okunacak, öğrencilere gelecekteki hayalleri ile ilgili sorular sorulacaktır. 5E modeli giriş aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.8.1. 2. Ders Giriş Aşaması

İlk dilbilgisi etkinliğinde dört eylem mastar olarak öğrencilere verilmiş, öğrencilerden doküman içerisindeki bu eylemlerin çekilmiş hallerini bulmaları istenmektedir. Burada öğrenci kendi yetisiyle metni okuyacak ve eylemleri keşif yoluyla bularak tamamlayacaktır. 5E modelinin keşfetme aşamasına uygundur. Sonrasındaki tablo ile birinci ve üçüncü grup eylemlere göre gelecek zaman ekleri öğrencilere aktarılacaktır. Bu tablo 5E modeli açıklama aşamasına örnek olarak gösterilebilir.

Tablo 4.2.1.8.2. 2. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması



GRAMMAIRE

3 Retrouve dans le document une forme au futur simple des verbes suivants.

Exemple : *parler → parlera.*

a. regarder → ...
b. exister → ...
c. transmettre → ...
d. prendre → ...

Le futur simple

| Verbes en -er, comme *parler* : → *parler-* + terminaison | Verbes en -re, comme *prendre* : → *prendr-* + terminaison |
|---|---|
| Je parlerai | Je prendrai |
| Tu parleras | Tu prendras |
| Il/Elle/On parlera | Il/Elle/On prendra |
| Nous parlerons | Nous prendrons |
| Vous parlerez | Vous prendrez |
| Ils/Elles parleront | Ils/Elles prendront |

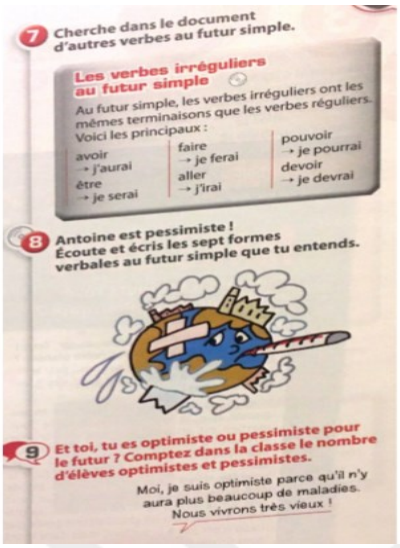
4 Phonétique. Écoute et barre les e que tu ne prononces pas.

Exemple : *Je visiterai Mars.*

a. On parlera de la vie sur Mars.
b. Les robots achèteront les aliments.
c. Vous regarderez des films en 4D.
d. Tu voyageras en taxi volant.

Devamında ise fonetik ile ilgili bir etkinlik bulunmaktadır. Dilbilgisi konusunu içerdiği için bu etkinlik üzerinde durmakta fayda olabileceği kanısındayız. Etkinlikte gelecek zamanda verilen cümlelerde “e” sesinin duyulmadığı cümlelerin üstelerini çizmek gerekmektedir. Dolayısıyla “e” sesini duyduğumuz birinci tekil ve çoğul şahıs çekimlerine dikkat çekilmektedir. Bu etkinliği takiben düzensiz eylemlerin gelecek zaman çekimleriyle ilgili bir açıklama tablosu verilmiştir. Aldıkları eklerin aynı olduğu ancak bazı farklı köklerin kullanılabildiği tabloda gösterilmiş ve öğrencilerden metindeki düzensiz ve gelecek zamanda çekilmiş eylemleri bulmaları istenmiştir. Sonrasında işitsel bir etkinlikle konu detaylandırılmıştır. Öğrencilere bir metin dinlettirilecek ve bu metinde duydukları yedi ayrı gelecek zamanda çekilmiş eylemleri yazmaları istenmektedir. Son etkinlikte “iyimser misin yoksa kötümser mi?” sorusu yönlendirilecek olan öğrencilerden bu soruya cevap verip nedenlerini gelecek zaman çekimi kullanarak açıklamaları beklenmektedir. 5E modelinin derinleşme aşamasına uygun olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.2.1.8.3. 2.Ders Açıklama/ Derinleşme Aşaması


7 Cherche dans le document d'autres verbes au futur simple.

Les verbes irréguliers au futur simple

Au futur simple, les verbes irréguliers ont les mêmes terminaisons que les verbes réguliers. Voici les principaux :

avoir → j'aurai
être → je serai
faire → je ferai
aller → j'irai
pouvoir → je pourrai
devoir → je devrai

8 Antoine est pessimiste ! Écoute et écris les sept formes verbales au futur simple que tu entends.

9 Et toi, tu es optimiste ou pessimiste pour le futur ? Comptez dans la classe le nombre d'élèves optimistes et pessimistes.

Moi, je suis optimiste parce qu'il n'y aura plus beaucoup de maladies. Nous vivrons très vieux !

**3.Ders:** Dersin hedef konusu karşılaştırma sıfatlarıdır. Öğrencilere ilk olarak bir afiş verilmiştir. Bu afiş 2030 yılındaki mars gezegeniyle ilgilidir. Afişteki metinde "daha büyük, daha uzak, daha soğuk vb" ifadelere yani karşılaştırma sıfatlarına yer verilmiştir. Dolayısıyla konunun giriş aşamasında sıfatlar öğrencilerin afişi okumasıyla anlaşılmaktadır. 5E modelinin giriş aşamasına uygundur.

Tablo 4.2.1.8.1. 3. Ders Giriş Aşaması

LEÇON 3

Mars 2030

1 Voudrais-tu visiter une autre planète ? Pourquoi ?

ASTRONOMIE

MARS 2030

L'homme a toujours rêvé d'aller sur Mars. Pourquoi ?

Parce qu'elle ressemble à la Terre! Ses ressemblances avec notre planète ? Elle a deux lunes, des saisons, des tempêtes... et on a toujours imaginé des habitants sur Mars!

Mais la planète rouge est deux fois moins grande que la planète bleue, et le jour martien est un peu plus long que le jour terrestre : il dure 24 heures et 37 minutes. Mars est plus loin du Soleil que la Terre, donc il lui faut plus de temps pour faire le tour du Soleil : l'année martienne est de 686 jours. Il fait aussi beaucoup plus froid que sur la terre: -63 °C en moyenne. La planète ressemble à un grand désert parce que l'eau n'est pas à la surface, mais dans le sol, sous forme de glace.

Une question des scientifiques : il y a peut-être eu, un jour, un océan sur Mars, mais pourquoi il n'y a plus d'eau ? L'expédition spatiale de 2030 pourra peut-être répondre à cette question...

Le sais-tu ?

GRAND JEU MARS 2030

À GAGNER ! des affiches et des DVD

Mars est une planète rouge

Mars est plus loin du soleil que la Terre.

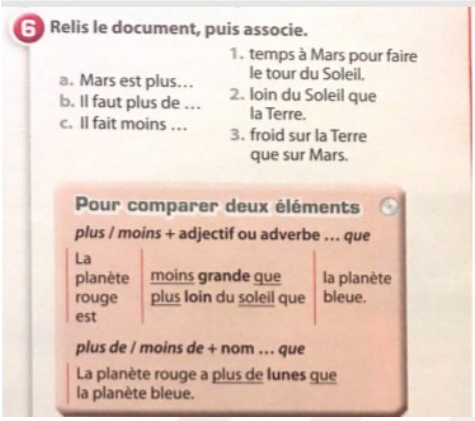
İlk etkinlik eşleştirme etkinliğidir. Buna göre üç farklı cümle verilmiş ve bu cümlelerin karşılarındaki doğru cümlelerle birleştirilmesi gerekmektedir. Cümleler aşağıda belirtilmiştir.

- Mars est plus loin du soleil que la Terre.

- Il faus plus de temps pour faire le tour du Soleil.
- Il faut moins froid dur la Terre que sur le Mars.

Öğrenciler bu cümleler vasıtasıyla karşılaştırma sıfatlarını keşfetmeye başlamaktadırlar. 5E modeli keşfetme aşaması burada ön plandadır. Devamındaki tablo ile konu öğrencilere 5E modeli açıklama aşamasına uygun olarak açıklanacaktır.

Tablo 4.2.1.8.2. 3. Ders Keşfetme/ Açıklama Aşaması


6 Relis le document, puis associe.

a. Mars est plus...
b. Il faut plus de ...
c. Il fait moins ...

1. temps à Mars pour faire le tour du Soleil.
2. loin du Soleil que la Terre.
3. froid sur la Terre que sur Mars.

Pour comparer deux éléments

*plus / moins* + adjectif ou adverbe ... *que*

| | | |
|---|---|---|
| La planète rouge est | moins grande que<br>plus loin du soleil que | la planète bleue. |

*plus de / moins de* + nom ... *que*

La planète rouge a plus de lunes que la planète bleue.

Son etkinlikte verilen tablodaki bilgilere göre Mars ve Venüs gezegenini öğrenciler karşılaştırarak açıklayacaktır. Bu etkinlik 5E modelinin derinleşme aşamasına uygun görülmektedir.

Tablo 4.2.1.8.3. 3. Ders Derinleşme Aşaması

7 Lis les informations suivantes et compare Vénus à Mars.

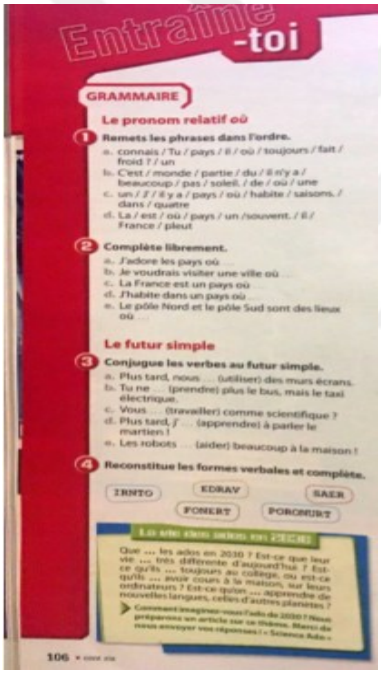
VÉNUS

Température moyenne : 462 °C.
Durée de son « année » : 224,7 jours.
Durée d'une « journée » sur Vénus : 243 jours (elle tourne très lentement).
Nombre de lunes : 0.

**Entraîne-toi:** Bu bölümde dilbilgisi ile ilgili toplam beş etkinlik bulunmaktadır. İlk iki etkinlik ilgi adıllarından yer belirten adıl ile yani “où” kalıbı ile ilgilidir. İlk etkinlikte karışık olarak verilen kelimelerden doğru cümleler oluşturulması beklenmektedir. Bu cümlelerde ilgi adılına yer verilmiştir. İkinci etkinlikte yarım halde bırakılmış cümleleri öğrenci istediği şekilde cümle kurarak tamamlamaktadır. Devamındaki etkinlikte

parantez içerisinde verilen eylemler gelecek zamana göre çekilmelidir. Dördüncü etkinlikte karışık harflerin bulunduğu kutularda aslında gelecek zamanla çekilmiş eylemler bulunmaktadır. Öğrenci öncelikle o eylemleri tanıyacak daha sonra da alt bölümde verilen paragrafı doğru eylemlerle tamamlayacaklardır. Son etkinlikte öğrencilerin bireysel yanıtlaması gereken iki soruluk bir test verilmiştir. Öğrencilerden testteki cümleleri "daha" ya da "daha az" ifadeleriyle tamamlamaları beklenmektedir. Bu aşama öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirdiği, öğretmenin ise dışarıdan bir gözlemci olarak konuların anlaşılıp anlaşılmadığını test ettiği ve değerlendirdiği bir aşamadır. 5E modeli değerlendirme aşamasına örnektir.

Tablo 4.2.1.8.1. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması



Entraîne-toi

GRAMMAIRE

Le pronom relatif où

1 Remets les phrases dans l'ordre.

a. connais / Tu / pays / il / où / toujours / fait / froid ? / un

b. C'est / monde / partie / du / il n'y a / beaucoup / pas / soleil. / de / où / une

c. un / ./ il y a / pays / où / habite / saisons. / dans / quatre

d. La / est / où / pays / un /souvent. / il / France / pleut

2 Complète librement.

a. J'adore les pays où ...

b. Je voudrais visiter une ville où ...

c. La France est un pays où ...

d. J'habite dans un pays où ...

e. Le pôle Nord et le pôle Sud sont des lieux où ...

Le futur simple

3 Conjugue les verbes au futur simple.

a. Plus tard, nous ... (utiliser) des murs écrans.

b. Tu ne ... (prendre) plus le bus, mais le taxi électrique.

c. Vous ... (travailler) comme scientifique ?

d. Plus tard, j' ... (apprendre) à parler le martien !

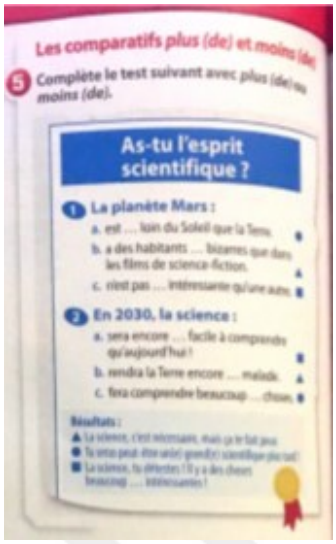
e. Les robots ... (aider) beaucoup à la maison !

4 Reconstitue les formes verbales et complète.

IRNTO EDRAV SAER FONERT PORONURT

106

Tablo 4.2.1.8.2. Entraîne-toi Değerlendirme Aşaması


Les comparatifs plus (de) et moins (de)

5 Complète le test suivant avec plus (de) ou moins (de).

As-tu l'esprit scientifique ?

1 La planète Mars :

a. est ... loin du Soleil que la Terre.

b. a des habitants ... bizarres que dans les films de science-fiction.

c. n'est pas ... intéressante qu'une autre.

2 En 2030, la science :

a. sera encore ... facile à comprendre qu'aujourd'hui !

b. rendra la Terre encore ... malade.

c. fera comprendre beaucoup ... choses.

Résultats :

*Adosphère 2* kitabı için 5E modeli aşamalarına uygun olarak tasarlanan bir kitap olduğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır. Yapılandırmacı yaklaşım esaslarına göre oluşturulmuş bir ders kitabıdır. Konuları öğretmen direkt olarak aktarmaz. Aktif olan kesim öğrencilerdir. Öğretmen ise sadece gözlem ve yönlendirme yapmaktadır. Ders kitabında daha çok 5E modeli giriş, keşfetme ve derinleşme aşamaları bulunmaktadır. Ancak ders kitabının işlenişi ile ilgili öğretmen kitabının en arkasında konuların daha da pekişmesi için her bölüme yönelik ayrı ayrı hazırlamış genel tekrar sayfaları bulunmaktadır. Bu sayfalar 5E modelinin derinleşme aşaması için son derece önemlidir. Çünkü yapılan her yeni etkinlik konunun daha da iyi anlaşılıp, uygulanabilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu sayfalar tezin ek bölümünde yer alacaktır. Bu sayfaların dışında her bölüme ait birer test sayfası da bulunmaktadır. Her test otuz puan üzerinden değerlendirilmektedir. Bu testler 5E modelinin değerlendirme aşamasına uygun olarak tasarlanmıştır. Tezin ek bölümünde bütün testler yer alacaktır.

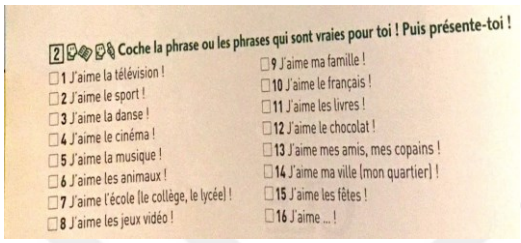
### 4.2.2. *Amis et Compagnie 2* Ders Kitabının Dilbilgisi Konularına ve Etkinliklerine Göre Ünite Bazlı İncelenmesi

#### 4.2.2.1. Ünite 1

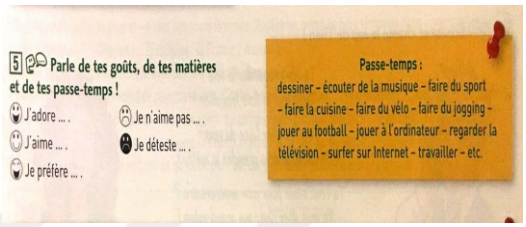
**1. Ders:** İlk ünitenin hedeflediği dilbilgisi konusu önceden öğrenilen "sevmek, bayılmak, nefret etmek" eylemlerinin devamında mastar eylem kullanılması ve sıfatların dişil, eril isimlere göre ek alması gerektiğinin tekrar edilmesidir. Sözü geçen eylemlerle ilgili öncelikle "sporu seviyorum" gibi mastar eylemlerin kullanılmadığı

cümleler gösterilmiştir. İlk dersin son sayfasında hobilerle ilgili eylemler bir tablo içinde verilmiştir. Yanındaki etkinliğe göre öğrencilerden “ Seviyorum, sevmiyorum vb…” kalıplarıyla birlikte hobilerin ifade edildiği eylemleri kullanmaları beklenmektedir.

Tablo 4.2.2.1.1. 1. Ders

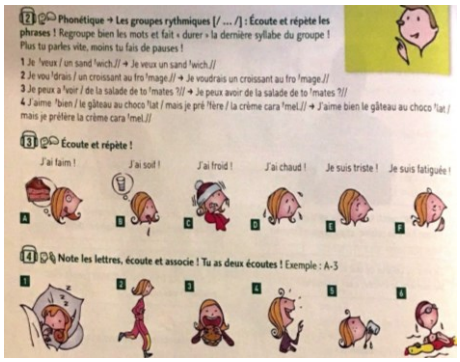

2 Coche la phrase ou les phrases qui sont vraies pour toi ! Puis présente-toi !
1 J'aime la télévision !
2 J'aime le sport !
3 J'aime la danse !
4 J'aime le cinéma !
5 J'aime la musique !
6 J'aime les animaux !
7 J'aime l'école (le collège, le lycée) !
8 J'aime les jeux vidéo !
9 J'aime ma famille !
10 J'aime le français !
11 J'aime les livres !
12 J'aime le chocolat !
13 J'aime mes amis, mes copains !
14 J'aime ma ville (mon quartier) !
15 J'aime les fêtes !
16 J'aime ... !

Tablo 4.2.2.1.2. 1. Ders

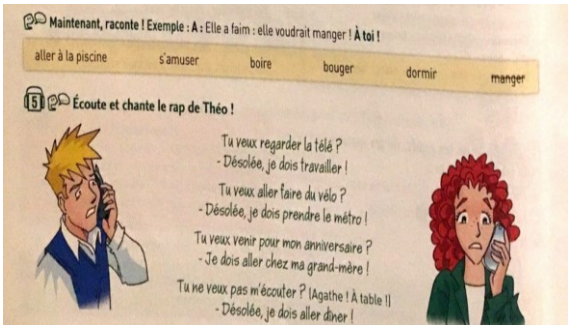

5 Parle de tes goûts, de tes matières et de tes passe-temps !
J'adore ... .
J'aime ... .
Je préfère ... .
Je n'aime pas ... .
Je déteste ... .
Passe-temps :
dessiner - écouter de la musique - faire du sport - faire la cuisine - faire du vélo - faire du jogging - jouer au football - jouer à l'ordinateur - regarder la télévision - surfer sur Internet - travailler - etc.

**2.Ders:** Hedef dilbilgisi konusu “ –e bilmek, istemek, -meli/-malı” eylemlerinin cümle içerisinde kullanımı ve “istemek” eyleminin daha kibar biçimde kullanıldığı bir zaman kalıbıdır. Üçüncü etkinlikte fonetiğe yer verilmiştir. Öğrenci sözü geçen eylemlerle kurulan cümleleri dinleyip tekrar edeceklerdir. Öğretmen bu eylemlerin anlamlarını aktarmaktadır. Dördüncü etkinlik dinleme etkinliğidir. Öğrenciler dinledikleri cümleleri resimlerle eşleştireceklerdir. Sözü geçen cümlelerde kibar biçimde “ istiyorum” kalıbı öğrenciye aktarılmaktadır. Devamında ise mastar halde verilen eylemlerle “istiyorum” kalıbını kullanıp cümle kuracaklardır. Dersin sonu bir şarkı dinletisiyle tamamlanmıştır. Şarkıda da sözü geçen eylemler kullanılmıştır.

Tablo 4.2.2.1.1 2. Ders


2 Phonétique → Les groupes rythmiques [/ ... /] : Écoute et répète les phrases ! Regroupe bien les mots et fait « durer » la dernière syllabe du groupe ! Plus tu parles vite, moins tu fais de pauses !
1 Je ¹veux / un sand ²wich.// → Je veux un sand ²wich.//
2 Je vou ¹drais / un croissant au fro ²mage.// → Je voudrais un croissant au fro ²mage.//
3 Je peux a ¹voir / de la salade de to ²mates ?// → Je peux avoir de la salade de to ²mates ?//
4 J'aime ¹bien / le gâteau au choco ²lat / mais je pré ³fère / la crème cara ⁴mel.// → J'aime bien le gâteau au choco ¹lat / mais je préfère la crème cara ⁴mel.//
3 Écoute et répète !
J'ai faim ! J'ai soif ! J'ai froid ! J'ai chaud ! Je suis triste ! Je suis fatiguée !
4 Note les lettres, écoute et associe ! Tu as deux écoutes ! Exemple : A-3

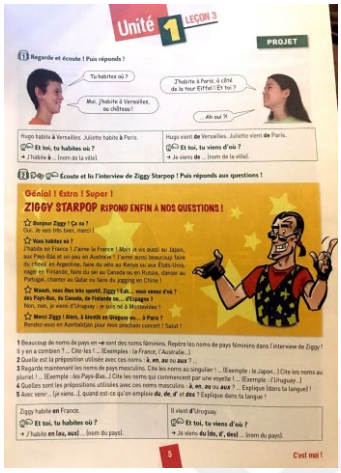
Tablo 4.2.2.1.2. 2. Ders


Maintenant, raconte ! Exemple : A : Elle a faim : elle voudrait manger ! À toi !
aller à la piscine
s'amuser
boire
bouger
dormir
manger
5 Écoute et chante le rap de Théo !
Tu veux regarder la télé ?
- Désolée, je dois travailler !
Tu veux aller faire du vélo ?
- Désolée, je dois prendre le métro !
Tu veux venir pour mon anniversaire ?
- Je dois aller chez ma grand-mère !
Tu ne veux pas m'écouter ? (Agathe ! À table !)
- Désolée, je dois aller dîner !

**3.Ders:** Hedef dilbilgisi konusu, ülke isimlerinin “gitmek” ve “gelmek” eylemlerinden sonra aldığı eklerdir. Öncelikle öğrencilere bir diyalog dinlettirilecek, sonrasında kitapta verilen tablo ile konu açıklanacaktır. Şehir isimlerinden sonra “à” eki ve “gelmek”

eyleminden sonra “de,du” eklerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Sonrasında gelen etkinlikte bir okuma metni bulunmaktadır. Son aşamada ise ülkelerin her iki eyleme göre aldığı ekler, kurallar anlatılmaktadır.

Tablo 4.2.2.1.1. 3. Ders


Unité 1 LEÇON 3

PROJET

1 Regarde et écoute ! Puis réponds !

Tu habites où ?

Moi, j'habite à Versailles, au château !

J'habite à Paris, à côté de la tour Eiffel ! Et toi ?

Ah oui ?!

Hugo habite à Versailles. Juliette habite à Paris.
Et toi, tu habites où ?
→ J'habite à ... (nom de la ville).

Hugo vient de Versailles. Juliette vient de Paris.
Et toi, tu viens d'où ?
→ Je viens de ... (nom de la ville).

1 Écoute et lis l'interview de Ziggy Starpop ! Puis réponds aux questions !

Génial ! Extra ! Super !

ZIGGY STARPOP RÉPOND ENFIN À NOS QUESTIONS !

Bonjour Ziggy ! Ça va ?
Oui. Je suis très bien, merci !

Vous habitez où ?
J'habite en France ! J'aime la France ! Mais je vis aussi au Japon, aux Pays-Bas et un peu en Australie ! J'aime aussi beaucoup faire du cheval en Argentine, faire du vélo au Kenya ou aux États-Unis, nager en Finlande, faire du ski au Canada ou en Russie, danser au Portugal, chanter au Qatar ou faire du jogging en Chine !

Waouh, vous êtes très sportif, Ziggy ! Euh ... vous venez d'où ? des Pays-Bas, du Canada, de Finlande ou ... d'Espagne ?
Non, non, je viens d'Uruguay : je suis né à Montevideo !

Merci Ziggy ! Alors, à bientôt en Uruguay ou ... à Paris ?
Rendez-vous en Azerbaïdjan pour mes prochains concerts ! Salut !

1 Beaucoup de noms de pays en -e sont des noms féminins. Repère les noms de pays féminins dans l'interview de Ziggy ? Il y en a combien ? ... Cite-les ! ... (Exemples : la France, l'Australie...)
2 Quelle est la préposition utilisée avec ces noms : à, en, au ou aux ? ...
3 Regarde maintenant les noms de pays masculins. Cite les noms au singulier ! ... (Exemple : le Japon...) Cite les noms au pluriel ! ... (Exemple : les Pays-Bas...) Cite les noms qui commencent par une voyelle ! ... (Exemple : l'Uruguay...)
4 Quelles sont les prépositions utilisées avec ces noms masculins : à, en, au ou aux ? ... Explique (dans ta langue) !
5 Avec venir ... (je viens...), quand est-ce qu'on emploie du, de, d' et des ? Explique dans ta langue !

Ziggy habite en France.
Et toi, tu habites où ?
→ J'habite en (au, aux) ... (nom du pays).

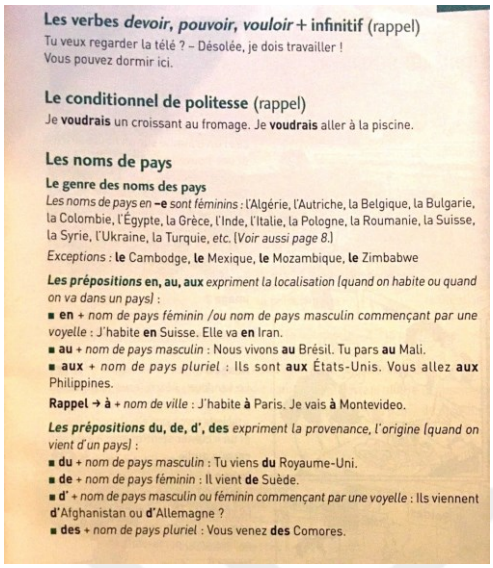
Il vient d'Uruguay.
Et toi, tu viens d'où ?
→ Je viens du (de, d', des) ... (nom du pays).

5 C'est moi !

Dördüncü dersler içeriğinde dilbilgisi konuları olmadığı için tez kapsamına alınmamıştır. Her ünitenin sonunda genel tekrar kısmı bulunmaktadır. Bütün dilbilgisi kuralları aktarılmıştır.

**On récapitule!:** Tekrar bölümü geleneksel modele göre yapılmıştır. Aktarılması hedeflenen tüm konuların özet şeklinde anlatımı bu bölümde bulunmaktadır. Dilbilgisi alanında ilk aktarım “ istemek, - e bilmek, -meli/ -malı” eylemlerinden sonra gelecek eylemlerin mastar olması üzerinedir. Devamında tek bir satırla kibarlık için kullanılan şart kipi ile ilgili bir örnek bulunmaktadır. Devamında gelen tekrar bölümü ülke ve şehir isimlerinden sonra kullanılan “en-au-aux-à-du-de-d’-de la-des” ekleriyle ilgilidir. Konuyla ilgili örnek cümleler verilmiştir. 5E modelinin aşamalarına uygun bir konu aktarımı değildir.

Tablo 4.2.2.1.1. On récapitule



**Les verbes *devoir, pouvoir, vouloir* + infinitif** (rappel)
Tu veux regarder la télé ? – Désolée, je dois travailler !
Vous pouvez dormir ici.

**Le conditionnel de politesse** (rappel)
Je **voudrais** un croissant au fromage. Je **voudrais** aller à la piscine.

**Les noms de pays**

**Le genre des noms des pays**
*Les noms de pays en* **–e** *sont féminins* : l'Algérie, l'Autriche, la Belgique, la Bulgarie, la Colombie, l'Égypte, la Grèce, l'Inde, l'Italie, la Pologne, la Roumanie, la Suisse, la Syrie, l'Ukraine, la Turquie, *etc.* (*Voir aussi page 8.*)
*Exceptions* : **le** Cambodge, **le** Mexique, **le** Mozambique, **le** Zimbabwe

***Les prépositions* en, au, aux** *expriment la localisation (quand on habite ou quand on va dans un pays)* :
- **en** + *nom de pays féminin /ou nom de pays masculin commençant par une voyelle* : J'habite **en** Suisse. Elle va **en** Iran.
- **au** + *nom de pays masculin* : Nous vivons **au** Brésil. Tu pars **au** Mali.
- **aux** + *nom de pays pluriel* : Ils sont **aux** États-Unis. Vous allez **aux** Philippines.

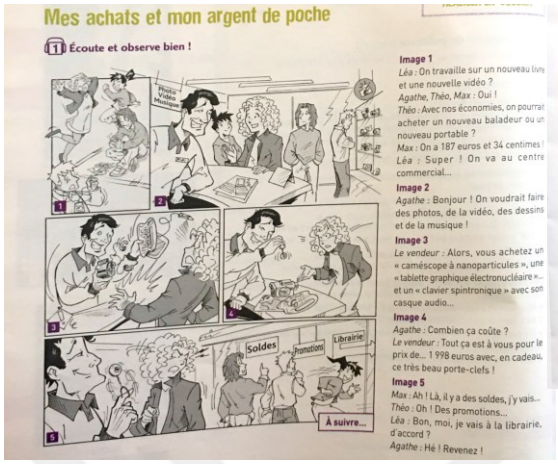
**Rappel → à** + *nom de ville* : J'habite **à** Paris. Je vais **à** Montevideo.

***Les prépositions* du, de, d', des** *expriment la provenance, l'origine (quand on vient d'un pays)* :
- **du** + *nom de pays masculin* : Tu viens **du** Royaume-Uni.
- **de** + *nom de pays féminin* : Il vient **de** Suède.
- **d'** + *nom de pays masculin ou féminin commençant par une voyelle* : Ils viennent **d'**Afghanistan ou **d'**Allemagne ?
- **des** + *nom de pays pluriel* : Vous venez **des** Comores.

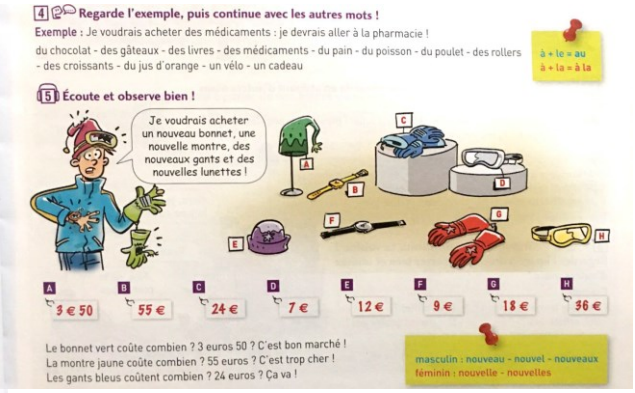
### 4.2.2.2. Ünite 2

**1. Ders:** Dersin hedef dilbilgisi konusu öneri, istek, arzu ve talep belirten şart cümlelerinin yapısında bulunan koşul-şart ekidir. Aynı zaman "yeni" sıfatının isimden önce yer alması gerektiği ve dişil-eril halleri de ikinci dilbilgisi hedef konusudur. Bu iki konunun aktarımına gelecek olursak, öncelikle bir diyalog ile karşılaşmaktayız. Bu diyalogda öğrenilecek kalıplar yer almaktadır. Dördüncü etkinlikte bazı yiyecek isimleri verilmiştir. Öğrenciden istenen "istiyorum" kalıbını kullanmalarıdır. "je voudrais acheter des medicaments, je devrais aller à la pharmacie- ilaç satın almak istiyorum, eczaneye gitmem gerekiyor" öğrencilere verilen örnek cümledir. Bu örnekten yola çıkarak öğrenciler yiyecek ve mağaza isimlerini kullanarak istenilen zamanda cümleler kuracaktır. Devamında gelen beşinci etkinlikte ise "yeni" sıfatının isimden önce kullanılması gerektiği, dişil-eril, tekil ve çoğul olarak farklı kullanılması gerektiği aktarılmaktadır. Bu etkinlik dinleme etkinliğidir. Sonrasındaki etkinlikte ise öğrenciden sıra arkadaşıyla öğrendiği kalıpları kullanarak diyalog oluşturması beklenmektedir. 5E modelinin aşamalarına uygun bir anlatım olduğu düşünülmemektedir.

Tablo 4.2.2.2.1. 1. Ders

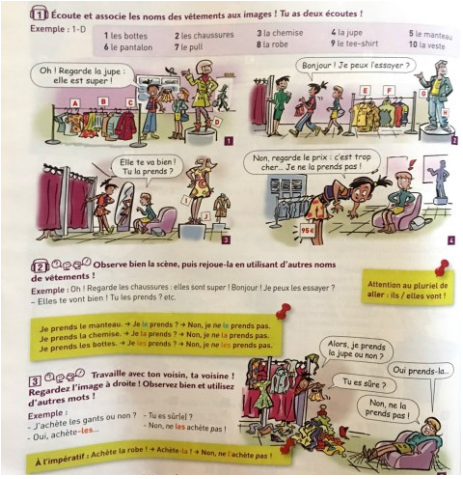



Tablo 4.2.2.2.2. 1. Ders



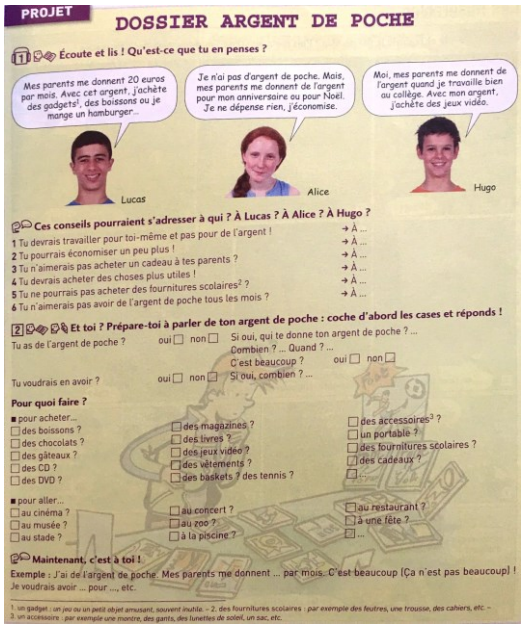

**2.Ders:** Hedef dilbilgisi konusu Türkçede dolaysız tümleç olarak adlandırılan "belirtili nesne" konusudur. Ancak konu üçüncü tekil ve çoğul ekler ile sınırlandırılmıştır. Konuya giriş aşaması diyalog ile yapılmıştır. Diyaloğa göre mağazada alışveriş esnasında kullanılan "le-la-les" tümleçlerinin öğrenci tarafından fark edilmesi beklenmektedir. Öğrencilere öğretmen kitabının arkadaşındaki sayfanın dağıtılması ve kıyafet isimlerini tekrar etmesi uygun görülmüştür. Sonrasında bu resimlere göre arkadaşlarıyla diyalog yapması beklenmektedir. Örnek cümlelerden yola çıkarak "le-la-les" tümlecini kullanarak öğrenci cümle kuracak ve konuyu algılamaya çalışacaktır. Altındaki ünitede ufak bir tablo ile olumlu ve olumsuz cümlelerdeki tümlecin kullanımı öğrencilere sunulmuştur. Üçüncü etkinlikte, olumlu olumsuz emir cümlelerinde eklerin kullanılma şekli öğrenciye aktarılmıştır. 5E modeli aşamalarına uygun bir anlatım şekli değildir.

Tablo 4.2.2.2.1. 2. Ders




**3.Ders:** Hedef dilbilgisi konusu tekrar koşul cümlelerdir. Konuya bağlı tek bir etkinlikten söz etmek gerekmektedir. Üç kişinin cep harçlığıyla ilgili konuşma balonları bulunmaktadır. Alt bölümde ise nasihat cümleleri verilmiş ve bu nasihatlerin kime uygun olduğu sorulmaktadır. Nasihat cümleleri için hedef dilbilgisi kalıbı yani "koşul cümleleri" kullanılmaktadır. 5E modeline uygun olduğu söylenemez.

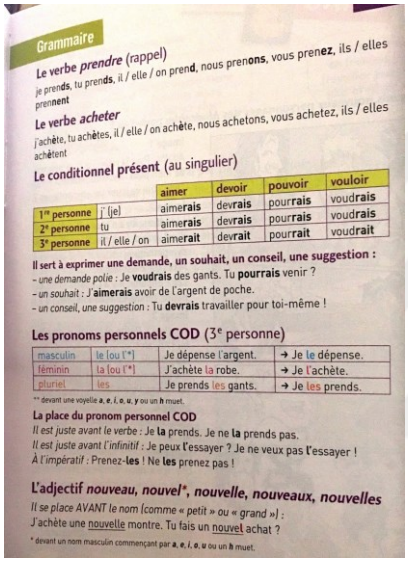
Tablo 4.2.2.2.1 3. Ders




**On récapitule!:** Ünitenin aktarmayı hedeflediği dilbilgisi konularının tekrarı bu bölümde yapılmaktadır. "koşul şart eki" ilk tekrar edilen ve açıklanan konu durumundadır. Tablo yardımıyla öğrencilere kalıbın "dolaysız tümleç" alması gereken ekler ve alt kısmında kullanım alanlarıyla ilgili bilgiler verilmiştir. Sonrasında ise

konusu açıklanmış, geniş zaman kullanılan cümlelerde eylemden önce, emir kipi kullanılan cümlelerde eylemden sonra, mastar eylem olan cümlelerde ise mastar eylemden önce kullanılması gerektiği açıklanmıştır. Olumlu ve olumsuz örneklerle konu pekiştirilmeye çalışılmıştır. Son aşamada ise "yeni-nouveau/nouvelle/nouveaux/nouvel/nouvelles" sıfatının kullanım şekli, isimden önce kullanılması gerektiği öğrencilere açıklanmıştır. 5E modeline uygun konu anlatımı değildir.

Tablo 4.2.2.2.1. On récapitule



Grammaire

**Le verbe *prendre*** (rappel)

*je* prend**s**, tu prend**s**, il / elle / on prend, nous pren**ons**, vous pren**ez**, ils / elles prenn**ent**

**Le verbe *acheter***

j'achè**te**, tu achè**tes**, il / elle / on achè**te**, nous achetons, vous achetez, ils / elles achè**tent**

**Le conditionnel présent** (au singulier)

| | | aimer | devoir | pouvoir | vouloir |
|---|---|---|---|---|---|
| 1re personne | j' (je) | aime**rais** | dev**rais** | pour**rais** | voud**rais** |
| 2e personne | tu | aime**rais** | dev**rais** | pour**rais** | voud**rais** |
| 3e personne | il / elle / on | aime**rait** | dev**rait** | pour**rait** | voud**rait** |

**Il sert à exprimer une demande, un souhait, un conseil, une suggestion :**
- *une demande polie :* Je **voudrais** des gants. Tu **pourrais** venir ?
- *un souhait :* J'**aimerais** avoir de l'argent de poche.
- *un conseil, une suggestion :* Tu **devrais** travailler pour toi-même !

**Les pronoms personnels COD** (3e personne)

| | | | |
|---|---|---|---|
| masculin | le (ou l'*) | Je dépense l'argent. | → Je le dépense. |
| féminin | la (ou l'*) | J'achète la robe. | → Je l'achète. |
| pluriel | les | Je prends les gants. | → Je les prends. |

* devant une voyelle **a, e, i, o, u, y** ou un **h** muet.

**La place du pronom personnel COD**
*Il est juste avant le verbe :* Je **la** prends. Je ne **la** prends pas.
*Il est juste avant l'infinitif :* Je peux **l'**essayer ? Je ne veux pas **l'**essayer !
*À l'impératif :* Prenez-**les** ! Ne **les** prenez pas !

**L'adjectif *nouveau, nouvel*, nouvelle, nouveaux, nouvelles***
*Il se place AVANT le nom (comme « petit » ou « grand ») :*
J'achète une nouvelle montre. Tu fais un nouvel achat ?

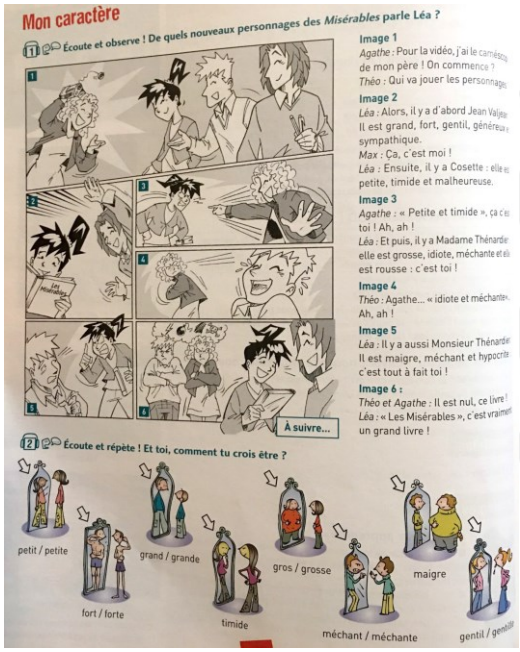
* devant un nom masculin commençant par **a, e, i, o, u** ou un **h** muet.

### 4.2.2.3. Ünite 3

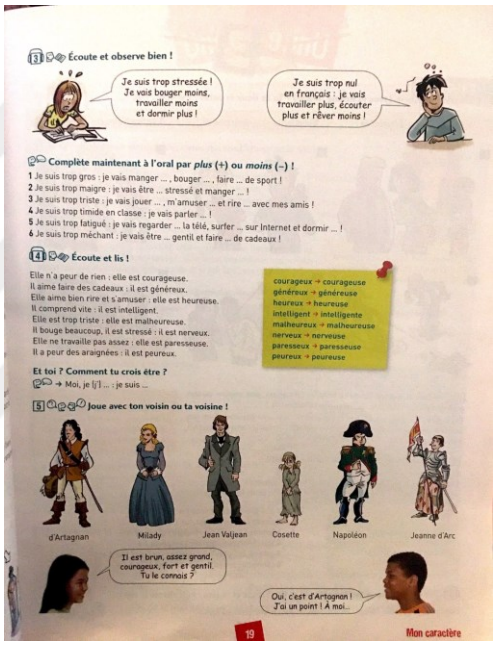
**1. Ders:** Hedef dilbilgisi konuları Türkçede karşılığı niteleme sıfatlarının dişil, eril, tekil ve çoğul isimlere göre ek almasıdır. Aynı zamanda Türkçede azlık çokluk zarfları ve yakın gelecek zaman olarak adlandırılan konularının aktarılması gerekmektedir. İlk konu olan niteleme sıfatlarının ekleri için konuya giriş diyalog ile yapılmıştır. Diyaloğun sonunda dişil ve eril halleriyle bazı sıfatlar yazılmıştır. Dinleme etkinliğine göre aynanın karşısındaki kişiler kendilerine " ben şişmanım- ben çekingenim vb…" cümleler kurmaktadır. Öğrencilerden kendilerini aynanın karşısında gibi düşünüp, kendilerine ait özellikleri söylemeleri beklenmektedir. Niteleme sıfatlarını kullanırken öğretmen kız ve erkek öğrencilere göre sıfatların telaffuzunu aktaracaktır. Üçüncü etkinlikte ise sıfatlara ek olarak azlık çokluk zarfları da eklenmiştir. "Çok stresliyim, çok zayıfım" gibi cümleler öğrencilere verilmiştir. Bu niteleme sıfatlarına göre yandaki

cümleleri “az-çok” gibi zarflarla tamamlamaları gerekmektedir. Bu etkinlikteki cümlelerde yakın gelecek zaman kullanımı bulunmaktadır. Ancak konu ile ilgili bir anlatım görülememiştir. Dördüncü etkinlikte ise sonu “-eux” ile biten sıfatların dişil durumlarındaki son ekinin “-euse” olması gerektiği üzerine bir anlatım bulunmaktadır. Bunun yanı sıra 4.2.2.2.3.2. numaradaki tablonun içerisindeki yeşil tabloda sıfatların dişil ve eril biçimleri verilmiştir.

Tablo 4.2.2.2.3.1. 1. Ders

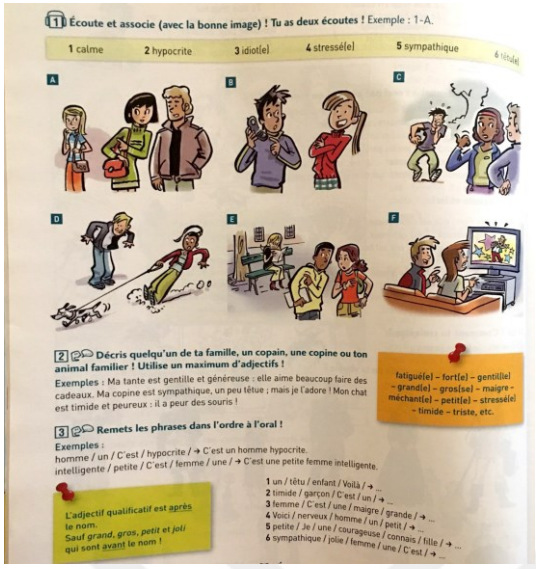



Tablo 4.2.2.2.3.2. 2. Ders




**2.Ders:** Dersin dilbilgisi konusu, niteleme sıfatlarının isimden önce ya da sonra kullanımıyla ilgilidir. İlk etkinlikte yukarıda verilen sıfatların resimlerler eşleştirilmesi istenmiştir. Sonraki etkinlikte öğrenciden ailesinden ya da bir arkadaşından öğrendiği sıfatları kullanarak bahsetmesi istenmektedir. Üçüncü etkinlikte ise karmaşık şekilde verilen kelimelerden doğru cümleler kurulması istenmektedir. Buna göre sıfatların cümle içindeki yeri öğrenciye ufak bir tablo ile açıklanmıştır. Öğrenci tablodan destek alarak cümleleri kuracaktır.

Tablo 4.2.2.2.3.1. 2. Ders


1 Écoute et associe (avec la bonne image) ! Tu as deux écoutes ! Exemple : 1-A.

1 calme 2 hypocrite 3 idiot(e) 4 stressé(e) 5 sympathique 6 têtu(e)

2 Décris quelqu'un de ta famille, un copain, une copine ou ton animal familier ! Utilise un maximum d'adjectifs !

Exemples : Ma tante est gentille et généreuse : elle aime beaucoup faire des cadeaux. Ma copine est sympathique, un peu têtue ; mais je l'adore ! Mon chat est timide et peureux : il a peur des souris !

fatigué(e) – fort(e) – gentil(le) – grand(e) – gros(se) – maigre – méchant(e) – petit(e) – stressé(e) – timide – triste, etc.

3 Remets les phrases dans l'ordre à l'oral !

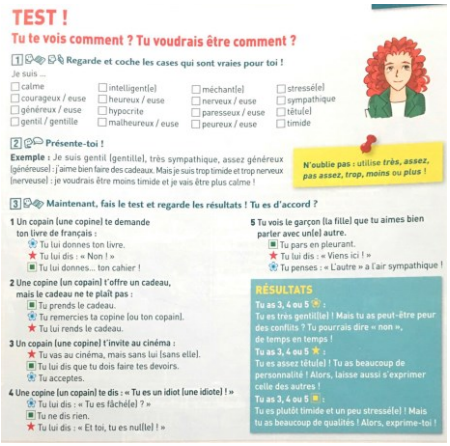
Exemples :
homme / un / C'est / hypocrite / → C'est un homme hypocrite.
intelligente / petite / C'est / femme / une / → C'est une petite femme intelligente.

1 un / têtu / enfant / Voilà / → ...
2 timide / garçon / C'est / un / → ...
3 femme / C'est / une / maigre / grande / → ...
4 Voici / nerveux / homme / un / petit / → ...
5 petite / Je / une / courageuse / connais / fille / → ...
6 sympathique / jolie / femme / une / C'est / → ...

L'adjectif qualificatif est après le nom.
Sauf grand, gros, petit et joli qui sont avant le nom !

**3.Ders:** Bu derste önceki iki dersin hedeflediği dilbilgisi konularının tekrarı yapılmıştır. Dersin içeriği "Nasıl görünüyorsun? Nasıl olmak isterdin?" başlıklı bir testtir. Öğrenciler testteki soruları kendilerine göre yanıtlayacaklardır. Bu soruların cevapları ise sıfatlar ve azlık çokluk zarfları konularını içermektedir. Sonrasında ise Théo'nun şarkısının dinlenmesi istenmektedir. Şarkıda yakın gelecek zaman yapısında cümleler bulunmaktadır. Görüldüğü üzere hedeflenen konular 5E modeli aşamalarından çok işitsel etkinliklere yöneliktir.

Tablo 4.2.2.2.3.1. 3. Ders


TEST !

Tu te vois comment ? Tu voudrais être comment ?

1 Regarde et coche les cases qui sont vraies pour toi !

Je suis ...

| | | | |
|---|---|---|---|
| ☐ calme | ☐ intelligent(e) | ☐ méchant(e) | ☐ stressé(e) |
| ☐ courageux / euse | ☐ heureux / euse | ☐ nerveux / euse | ☐ sympathique |
| ☐ généreux / euse | ☐ hypocrite | ☐ paresseux / euse | ☐ têtu(e) |
| ☐ gentil / gentille | ☐ malheureux / euse | ☐ peureux / euse | ☐ timide |

2 Présente-toi !

Exemple : Je suis gentil (gentille), très sympathique, assez généreux (généreuse) : j'aime bien faire des cadeaux. Mais je suis trop timide et trop nerveux (nerveuse) : je voudrais être moins timide et je vais être plus calme !

N'oublie pas : utilise très, assez, pas assez, trop, moins ou plus !

3 Maintenant, fais le test et regarde les résultats ! Tu es d'accord ?

1 Un copain (une copine) te demande ton livre de français :
- Tu lui donnes ton livre.
- Tu lui dis : « Non ! »
- Tu lui donnes... ton cahier !

2 Une copine (un copain) t'offre un cadeau, mais le cadeau ne te plaît pas :
- Tu prends le cadeau.
- Tu remercies ta copine (ou ton copain).
- Tu lui rends le cadeau.

3 Un copain (une copine) t'invite au cinéma :
- Tu vas au cinéma, mais sans lui (sans elle).
- Tu lui dis que tu dois faire tes devoirs.
- Tu acceptes.

4 Une copine (un copain) te dis : « Tu es un idiot (une idiote) ! »
- Tu lui dis : « Tu es fâché(e) ? »
- Tu ne dis rien.
- Tu lui dis : « Et toi, tu es nul(le) ! »

5 Tu vois le garçon (la fille) que tu aimes bien parler avec un(e) autre.
- Tu pars en pleurant.
- Tu lui dis : « Viens ici ! »
- Tu penses : « L'autre » a l'air sympathique !

RÉSULTATS

Tu as 3, 4 ou 5 : Tu es très gentil(le) ! Mais tu as peut-être peur des conflits ? Tu pourrais dire « non », de temps en temps !

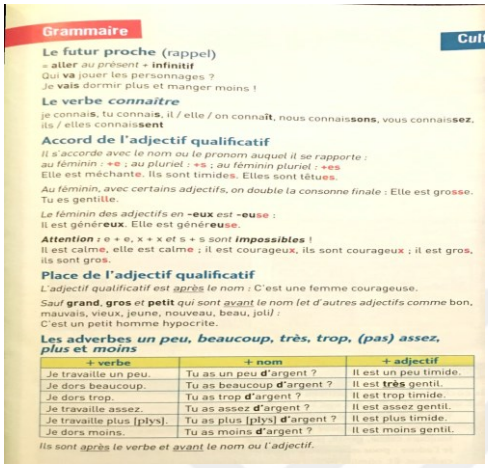
Tu as 3, 4 ou 5 : Tu es assez têtu(e) ! Tu as beaucoup de personnalité ! Alors, laisse aussi s'exprimer celle des autres !

Tu as 3, 4 ou 5 : Tu es plutôt timide et un peu stressé(e) ! Mais tu as beaucoup de qualités ! Alors, exprime-toi !

**On récapitule!:** Her ünitenin sonunda olduğu gibi üçüncü ünitenin sonunda da genel tekrar sayfaları bulunmaktadır. Dilbilgisi alanında ilk tekrar edilen konu yakın gelecek zamandır. Devamında niteleme sıfatlarının aldığı eklere yönelik açıklama kısmı bulunmaktadır. Sonrasında sıfatların cümle içindeki yerlerine yönelik bir açıklama

bulunmaktadır. Son aşamada azlık çokluk zarflarıyla ilgili açıklama tablo yardımıyla yapılmıştır. Konuların aktarımı 5E modelinden çok işitsel etkinliklere ve fonetik etkinliklere ağırlık verilerek yapılmıştır.

Tablo 4.2.2.2.3.1. On récapitule



Grammaire

Cul

**Le futur proche** (rappel)

= **aller** *au présent* + **infinitif**.
Qui **va** jouer les personnages ?
Je **vais** dormir plus et manger moins !

**Le verbe *connaître***

je connai**s**, tu connai**s**, il / elle / on connai**t**, nous connais**sons**, vous connais**sez**, ils / elles connais**sent**

**Accord de l'adjectif qualificatif**

*Il s'accorde avec le nom ou le pronom auquel il se rapporte :*
*au féminin :* **+e** ; *au pluriel :* **+s** ; *au féminin pluriel :* **+es**
Elle est méchante. Ils sont timides. Elles sont têtues.

*Au féminin, avec certains adjectifs, on double la consonne finale :* Elle est grosse.
Tu es gentille.

*Le féminin des adjectifs en* **-eux** *est* **-euse** :
Il est généreux. Elle est généreuse.

***Attention :*** e + e, x + x *et* s + s *sont* ***impossibles*** !
Il est calme, elle est calme ; il est courageux, ils sont courageux ; il est gros, ils sont gros.

**Place de l'adjectif qualificatif**

*L'adjectif qualificatif est après le nom :* C'est une femme courageuse.

*Sauf* **grand**, **gros** *et* **petit** *qui sont avant le nom (et d'autres adjectifs comme* bon, mauvais, vieux, jeune, nouveau, beau, joli*) :*
C'est un petit homme hypocrite.

**Les adverbes *un peu, beaucoup, très, trop, (pas) assez, plus* et *moins***

| + verbe | + nom | + adjectif |
|---|---|---|
| Je travaille un peu. | Tu as un peu **d'**argent ? | Il est un peu timide. |
| Je dors beaucoup. | Tu as beaucoup **d'**argent ? | Il est **très** gentil. |
| Je dors trop. | Tu as trop **d'**argent ? | Il est trop timide. |
| Je travaille assez. | Tu as assez **d'**argent ? | Il est assez gentil. |
| Je travaille plus [plys]. | Tu as plus [plys] **d'**argent ? | Il est plus timide. |
| Je dors moins. | Tu as moins **d'**argent ? | Il est moins gentil. |

*Ils sont après le verbe et avant le nom ou l'adjectif.*

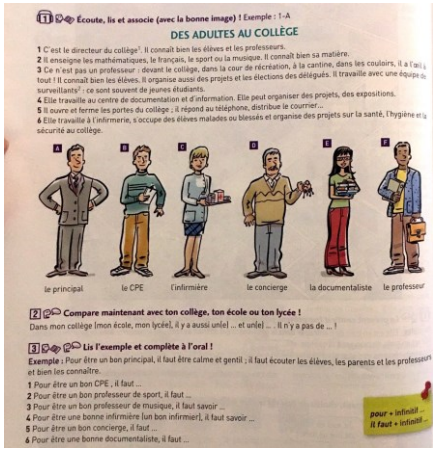
### 4.2.2.4. Ünite 4

**1. Ders:** İlk derste aktarılacak konu "şimdiki zaman" olarak belirlenmiştir. Konuyla ilgili herhangi bir 5E modeli aşamasından söz edilememektir. Dördüncü etkinlikte öğrencilerin cümleleri dinlemeleri ve verilen plandan destek alarak "sürecinde" kalıbını kullanarak cümleler yazmaları beklenmektedir. Konu ile ilgili bir açıklama bölümü bulunmamaktadır. Devamında gelen etkinlikte ikili çalışma önerilmektedir. Öğrenciler ikişerli olarak kitapta verilen plan üzerinden bir yer belirleyecek ve "sürecinde" ifadesini kullanarak birbirlerine bilmece soracaklardır. İlk etkinlik işitsel etkinlik, ikinci etkinlik ise derinleşme etkinliği olarak yorumlanabilir. 5E modelinin tüm aşamalarının varlığından söz edilememektedir.

Tablo 4.2.2.2.4.1. 1. Ders

**2.Ders:** Dersin konusu "gerekmektedir" ve " için" kalıplarını öğrenciye aktarmaktır. Her iki kalıptan sonra gelecek olan eylemlerin mastar olması gerektiği ufak bir not ile belirtilmiştir. Okul çalışanları ile ilgili bir bölüm bulunmaktadır. Çalışanların görevleri cümlelerde belirtilmiştir. Daha sonra dilbilgisi alanında bahsedilen çalışanlar olmak için gerekli olan durumlar verilmiştir. Öğrenciler iki kalıbı kullanacakları cümleleri sözlü olarak ifade edeceklerdir. Etkinlik daha çok iletişimsel yönteme uygundur. Yazılı ifadeden çok, konunun içerdiği kalıpların sözlü olarak ifade edilmesini talep etmektedir. 5E modelinin aşamalarına rastlanmamıştır.

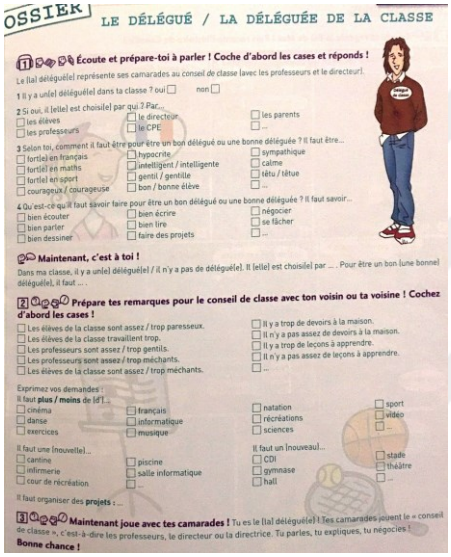
Tablo 4.2.2.2.4.1. 2. Ders




**3.Ders:** Sözü geçen derste gereklilik kalıplarının ve azlık çokluk zarflarının tekrar edilmesi ön görülmektedir. Tekrar için içerisinde ufak projelerin yer aldığı teste benzer

etkinlik bulunmaktadır. İlk aşamada sınıf delegesi ile ilgili sorular öğrencilere yönlendirilmektedir. Öğrenciler cevapladıktan sonra, onlardan kendi sınıflarına dair bilgi vermeleri istenmektedir. Öğrencilerden, sınıflarında delege olup olmadığı, iyi bir delege olabilmek için ne yapmak gerektiğine dair sözlü ifadeler talep edilmektedir. Sonraki etkinlikler azlık-çokluk zarflarıyla ilgilidir. Konu ile ilgili öğrencilerin kendi düşüncelerine göre yanıt vereceği ufak bir test bulunmaktadır. Görüldüğü üzere 5E modelinin aşamaları bu ünitede de mevcut değildir.

Tablo 4.2.2.2.4.1. 3. Ders


DOSSIER LE DÉLÉGUÉ / LA DÉLÉGUÉE DE LA CLASSE

1 Écoute et prépare-toi à parler ! Coche d'abord les cases et réponds !

Le (la) délégué(e) représente ses camarades au conseil de classe (avec les professeurs et le directeur).

1 Il y a un(e) délégué(e) dans ta classe ? oui ☐ non ☐

2 Si oui, il (elle) est choisi(e) par qui ? Par...
☐ les élèves ☐ le directeur ☐ les parents
☐ les professeurs ☐ le CPE ☐ ...

3 Selon toi, comment il faut être pour être un bon délégué ou une bonne déléguée ? Il faut être...
☐ fort(e) en français ☐ hypocrite ☐ sympathique
☐ fort(e) en maths ☐ intelligent / intelligente ☐ calme
☐ fort(e) en sport ☐ gentil / gentille ☐ têtu / têtue
☐ courageux / courageuse ☐ bon / bonne élève ☐ ...

4 Qu'est-ce qu'il faut savoir faire pour être un bon délégué ou une bonne déléguée ? Il faut savoir...
☐ bien écouter ☐ bien écrire ☐ négocier
☐ bien parler ☐ bien lire ☐ se fâcher
☐ bien dessiner ☐ faire des projets ☐ ...

Maintenant, c'est à toi !

Dans ma classe, il y a un(e) délégué(e) / il n'y a pas de délégué(e). Il (elle) est choisi(e) par ... . Pour être un bon (une bonne) délégué(e), il faut ... .

2 Prépare tes remarques pour le conseil de classe avec ton voisin ou ta voisine ! Cochez d'abord les cases !

☐ Les élèves de la classe sont assez / trop paresseux.
☐ Les élèves de la classe travaillent trop.
☐ Les professeurs sont assez / trop gentils.
☐ Les professeurs sont assez / trop méchants.
☐ Les élèves de la classe sont assez / trop méchants.
☐ Il y a trop de devoirs à la maison.
☐ Il n'y a pas assez de devoirs à la maison.
☐ Il y a trop de leçons à apprendre.
☐ Il n'y a pas assez de leçons à apprendre.
☐ ...

Exprimez vos demandes :
Il faut **plus / moins** de [d'] ...
☐ cinéma ☐ français ☐ natation ☐ sport
☐ danse ☐ informatique ☐ récréations ☐ vidéo
☐ exercices ☐ musique ☐ sciences ☐ ...

Il faut une (nouvelle) ...
☐ cantine ☐ piscine
☐ infirmerie ☐ salle informatique
☐ cour de récréation ☐ ...

Il faut un (nouveau) ...
☐ CDI ☐ stade
☐ gymnase ☐ théâtre
☐ hall ☐ ...

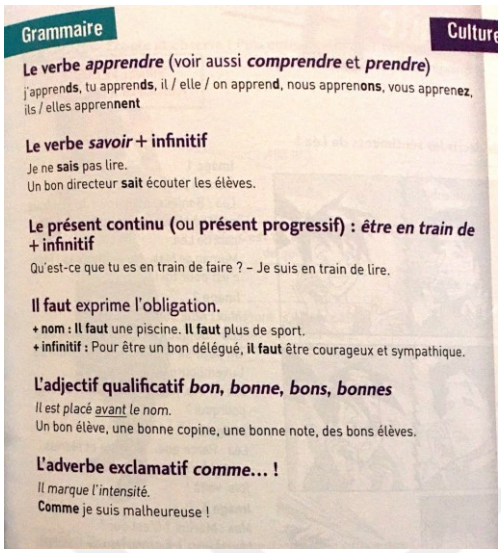
Il faut organiser des **projets** : ...

3 Maintenant joue avec tes camarades ! Tu es le (la) délégué(e) ! Tes camarades jouent le « conseil de classe », c'est-à-dire les professeurs, le directeur ou la directrice. Tu parles, tu expliques, tu négocies !

**Bonne chance !**

**On récapitule!:** Ünite sonundaki genel tekrar bölümünde, dilbilgisi alanında kısa bir bölüm bulunmaktadır. İlk aşamada "öğrenmek" eyleminin "anlamak-almak" eylemleriyle olan çekim benzerliğine değinilmiştir. Sonraki aşamada "bilmek" eyleminden sonra mastar eylem kullanmak gerektiğine dair bir not ve bir örnek cümle bulunmaktadır. Devamında ise "şimdiki zaman" da kullanılan "sürecinde" kalıbından sonra mastar eylem kullanımı ile ilgili bir not ve örnek cümle verilmiştir. Bir alt satırda gereklilik ifade eden kalıp ile ilgili bir not ve örnek bir cümle bulunmaktadır. Gereklilik kalıbının aktarımıyla "iyi" niteleme sıfatının dişil ve eril biçimlerinin tekrarı kısa bir şekilde hatırlatılmıştır. Son aşamada ise ünlem cümleleri ile ilgili bir örnek bulunmaktadır. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.4.1. On récapitule



Grammaire

Culture

**Le verbe *apprendre*** (voir aussi ***comprendre*** et ***prendre***)

j'apprend**s**, tu apprend**s**, il / elle / on apprend, nous apprenons, vous apprenez, ils / elles apprennent

**Le verbe *savoir* + infinitif**

Je ne **sais** pas lire.
Un bon directeur **sait** écouter les élèves.

**Le présent continu (ou présent progressif) : *être en train de* + infinitif**

Qu'est-ce que tu es en train de faire ? – Je suis en train de lire.

**Il faut** exprime l'obligation.

**+ nom : Il faut** une piscine. **Il faut** plus de sport.
**+ infinitif :** Pour être un bon délégué, **il faut** être courageux et sympathique.

**L'adjectif qualificatif *bon, bonne, bons, bonnes***

*Il est placé avant le nom.*
Un bon élève, une bonne copine, une bonne note, des bons élèves.

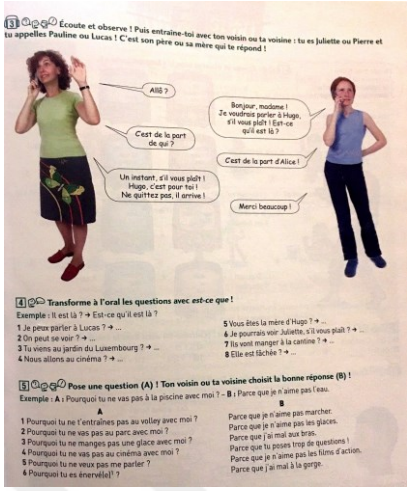
**L'adverbe exclamatif *comme...* !**

*Il marque l'intensité.*
**Comme** je suis malheureuse !

### 4.2.2.5. Ünite 5

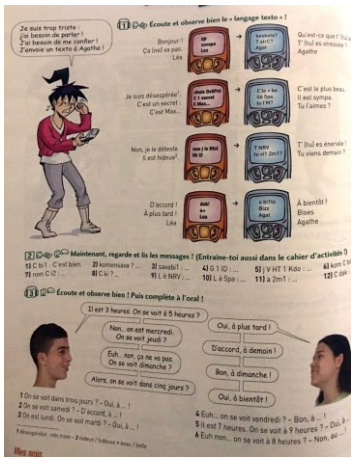
**1. Ders:** Ünitenin ilk dersinin aktarmayı hedeflediği dilbilgisi konusu soru kalıplarıdır. "Evet/hayır" olarak cevap verilmesi gereken "Est-ce que" soru kalıbı, "Neden?/ Çünkü" kalıpları ünitenin öğretilmesi hedeflenen konularıdır. Bunun için ilk verilen etkinlikte konuşma baloncuklarının bulunduğu bir diyalog bulunmaktadır. Öğrencinin Pierre ya da Juliette rolüne girerek diyaloğu canlandırması istenmektedir. Daha çok sözlü ifadeye ve kalıpların tekrarına yönelik bir etkinliktir. Devamında gelen etkinlikte, herhangi bir soru kalıbı kullanılmadan verilen soruları "Est-ce que" kalıbı kullanarak yeniden yapılandırmak gerekmektedir. Ancak etkinliğin yönergesine göre, bahsedilen kalıbın kullanılması ve sözlü ifade edilmesi istenmektedir. Sonraki etkinlikte "Neden?/ Çünkü" kalıpları bulunmaktadır. Bir tarafta sorular, diğer tarafta cevaplar bulunmaktadır. Yönergeye göre öğrenciler ikişerli çalışma yapmalıdır. Bir kişi soruyu sormakta, diğer kişi ise cevabı vermektedir. Görüldüğü üzere hedeflenen konuların aktarımı daha çok sözel ve işitsel etkinlikler ile yapılmaktadır. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.5.1. 1. Ders




**2.Ders:** Bu dersin dilbilgisi konusu ise “ihtiyacı olmak” ve “görüşmek” eylemlerinin kullanımıdır. “İhtiyacı olmak” eyleminin aktarımı için herhangi bir konu anlatımı ya da etkinlik bulunmamaktadır. Sadece sayfanın sol köşesinde kalıbın kullanıldığı iki cümle bulunmaktadır. Sayfanın sonundaki etkinlikte ise “görüşmek” eyleminin kullanıldığı bir diyalog bulunmaktadır. Bu diyaloğun dinlenilmesi ve devamının sözlü olarak tamamlanması istenmektedir. Belirtilen iki konuya yönelik çalışmalar bu şekilde sınırlandırılmıştır. 5E modeli aşamalarına uygun değildir.

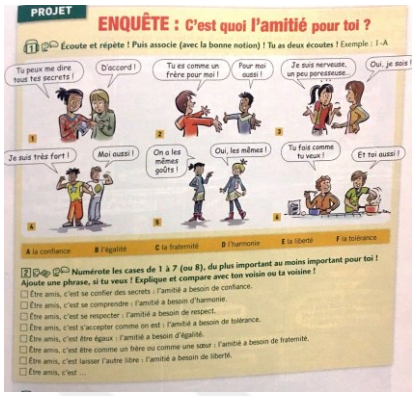
Tablo 4.2.2.2.5.1. 2. Ders




**3.Ders:** Dersin başında öğrenciye kendisi için arkadaşlığın ne olduğu sorulmaktadır. Arkadaşlık konusundan yola çıkarak, arkadaşlığın neye ihtiyacı olduğu konusuna değinilmiştir. Arkadaşlık üzerine sekiz farklı madde bulunmaktadır. Öğrencilerden kendilerine göre, bu sekiz maddeyi önem sırasına koymaları istenmektedir. Etkinliğin

yapımı sırasında “ihtiyacı olmak” kalıbı kullanılmıştır. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.5.1. 3. Ders


PROJET

ENQUÊTE : C'est quoi l'amitié pour toi ?

1 Écoute et répète ! Puis associe (avec la bonne notion) ! Tu as deux écoutes ! Exemple : 1-A

Tu peux me dire tous tes secrets ! — D'accord !
Tu es comme un frère pour moi ! — Pour moi aussi !
Je suis nerveuse, un peu paresseuse... — Oui, je sais !
Je suis très fort ! — Moi aussi !
On a les mêmes goûts ! — Oui, les mêmes !
Tu fais comme tu veux ! — Et toi aussi !

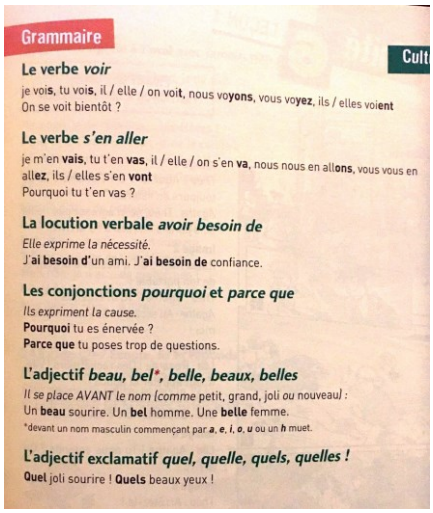
A la confiance B l'égalité C la fraternité D l'harmonie E la liberté F la tolérance

2 Numérote les cases de 1 à 7 (ou 8), du plus important au moins important pour toi ! Ajoute une phrase, si tu veux ! Explique et compare avec ton voisin ou ta voisine !

☐ Être amis, c'est se confier des secrets : l'amitié a besoin de confiance.
☐ Être amis, c'est se comprendre : l'amitié a besoin d'harmonie.
☐ Être amis, c'est se respecter : l'amitié a besoin de respect.
☐ Être amis, c'est s'accepter comme on est : l'amitié a besoin de tolérance.
☐ Être amis, c'est être égaux : l'amitié a besoin d'égalité.
☐ Être amis, c'est être comme un frère ou comme une sœur : l'amitié a besoin de fraternité.
☐ Être amis, c'est laisser l'autre libre : l'amitié a besoin de liberté.
☐ Être amis, c'est ...

**On récapitule!:** Ünitenin aktardığı konuların özeti gibi olan bu bölümde, “görmek” ve “gitmek” eylemlerinin çekimi tekrar edilmiştir. “İhtiyacı olmak” kalıbıyla ilgili iki örnek cümle bulunmaktadır. “Neden? Çünkü” kalıplarıyla ilgili birer örnek cümle verilmiştir. 5E modelinin aşamalarından herhangi biri bu bölümde de bulunmamaktadır.

Tablo 4.2.2.2.5.1. On récapitule


Grammaire

Le verbe *voir*
je vois, tu vois, il / elle / on voit, nous voyons, vous voyez, ils / elles voient
On se voit bientôt ?

Le verbe *s'en aller*
je m'en vais, tu t'en vas, il / elle / on s'en va, nous nous en allons, vous vous en allez, ils / elles s'en vont
Pourquoi tu t'en vas ?

La locution verbale *avoir besoin de*
*Elle exprime la nécessité.*
J'ai besoin d'un ami. J'ai besoin de confiance.

Les conjonctions *pourquoi* et *parce que*
*Ils expriment la cause.*
Pourquoi tu es énervée ?
Parce que tu poses trop de questions.

L'adjectif *beau, bel*, belle, beaux, belles*
*Il se place AVANT le nom (comme* petit, grand, joli *ou* nouveau*) :*
Un beau sourire. Un bel homme. Une belle femme.
*devant un nom masculin commençant par *a, e, i, o, u* ou un *h* muet.

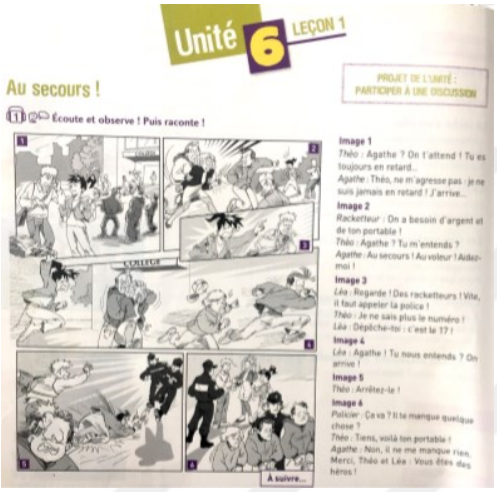
L'adjectif exclamatif *quel, quelle, quels, quelles !*
Quel joli sourire ! Quels beaux yeux !

### 4.2.2.6. Ünite 6

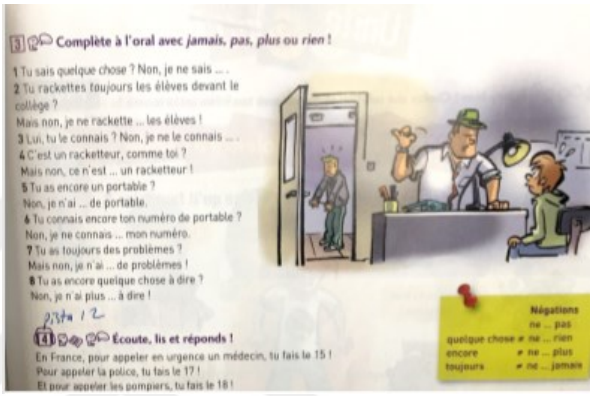
**1. Ders:** İlk dersin hedef dilbilgisi konusu olumsuzluk ekleridir. Derin ilk sayfasında bir diyalog bulunmaktadır. Bu diyaloğu öğrenciler dinleyecek ve inceleyecektir. Diyaloğun içerisinde olumsuzluk ekleri bulunmaktadır. Dolayısıyla öğrencilere bilmedikleri kelimeler açıklanırken aslında konuya kısa bir giriş yapılmaktadır. Konu ile ilgili sadece

tek bir etkinlik mevcuttur. Üçüncü etkinlikte verilen cümleleri “asla, hiçbir…” gibi olumsuzluk ekleri kullanarak olumsuz cümlelere dönüştürmek gerekmektedir. Ancak etkinlik yönergesine göre, olumsuz hale dönüştürülen cümleler sözlü olarak ifade edilmelidir. Etkinliğin altında olumsuzluk ekleri ufak bir tablo ile gösterilmiştir. Ancak 5E modelinin aşamalarına rastlanmamaktadır.

Tablo 4.2.2.2.6.1. 1. Ders




Tablo 4.2.2.2.6.2. 1. Ders

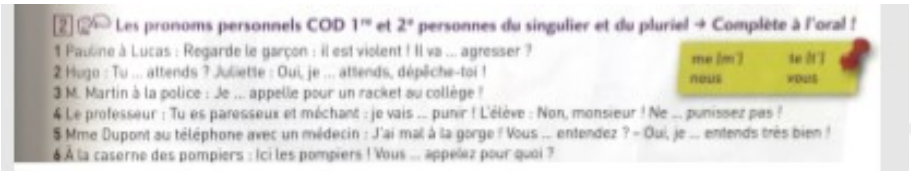



**2.Ders:** Dersin konusu “Neden? Çünkü…” kalıplarının tekrarını içermektedir. Buna göre ilk aşamada bir röportaj bulunmaktadır. Röportajın sonunda öğrencilerin neden saldırgan olduklarına dair sebep cümleleri verilmiştir. Öğrenciler bu sebep cümlelerini okuyarak, kendi fikirlerini belirteceklerdir. Görüldüğü üzere konuyla ilgili 5E modelinin aşamalarına uygun bir durum söz konusu değildir.

Tablo 4.2.2.2.6.1. 2. Ders

**3.Ders:** Ünitenin konusu Türkçe karşılığında belirtili nesne olarak ifade edilmektedir. Ancak konunun aktarımı sadece birinci ve ikinci tekil ve çoğul şahıs ekleriyle sınırlandırılmıştır. İkinci etkinlikte verilen cümleleri öğrenciler, birinci ve ikinci tekil ya da çoğul şahıs ekleriyle tamamlayacaklardır. Ancak konu ile ilgili bir açıklama aşaması bulunmamaktadır. Üstelik etkinliği öğrencilerin sözlü olarak yapması beklenmektedir. 5E modeli aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.6.1. 3. Ders

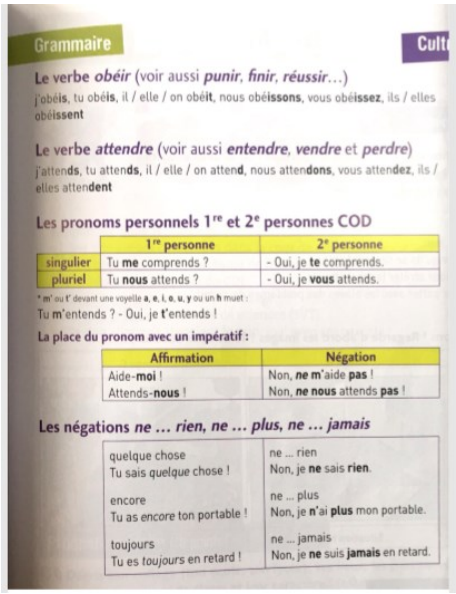

2 Les pronoms personnels COD 1re et 2e personnes du singulier et du pluriel → Complète à l'oral !

1 Pauline à Lucas : Regarde le garçon : il est violent ! Il va ... agresser ?
2 Hugo : Tu ... attends ? Juliette : Oui, je ... attends, dépêche-toi !
3 M. Martin à la police : Je ... appelle pour un racket au collège !
4 Le professeur : Tu es paresseux et méchant : je vais ... punir ! L'élève : Non, monsieur ! Ne ... punissez pas !
5 Mme Dupont au téléphone avec un médecin : J'ai mal à la gorge ! Vous ... entendez ? – Oui, je ... entends très bien !
6 À la caserne des pompiers : Ici les pompiers ! Vous ... appelez pour quoi ?

me (m') te (t')
nous vous

**On récapitule!:** Altıncı ünitenin sonundaki tekrar bölümünde, ünitede geçen " uymak" eyleminin çekiminin hatırlatılmasına ve bu eylemle aynı çekimi olan " cezalandırmak, bitirmek, başarmak" eylemlerinin de incelenmesi gerektiğine dair bir alan bulunmaktadır. Sonrasında " beklemek" eyleminin çekimi ve yine benzer eylemlerden "duymak, satmak, kaybetmek" çekimine yönelik hatırlatma yapılmıştır. Devamında ise, birinci ve ikinci tekil ve çoğul şahısların belirtili nesnedeki eklerine yönelik örnek cümleler bulunmaktadır. Sonraki aşama olumsuzluk ekleri ile ilgili örnek cümlelerdir. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.6.1. On récapitule


Grammaire

Le verbe *obéir* (voir aussi *punir*, *finir*, *réussir*...)
j'obéis, tu obéis, il / elle / on obéit, nous obéissons, vous obéissez, ils / elles obéissent

Le verbe *attendre* (voir aussi *entendre*, *vendre* et *perdre*)
j'attends, tu attends, il / elle / on attend, nous attendons, vous attendez, ils / elles attendent

Les pronoms personnels 1re et 2e personnes COD

| | 1re personne | 2e personne |
|---|---|---|
| singulier | Tu **me** comprends ? | - Oui, je **te** comprends. |
| pluriel | Tu **nous** attends ? | - Oui, je **vous** attends. |

* m' ou t' devant une voyelle a, e, i, o, u, y ou un h muet :
Tu m'entends ? - Oui, je t'entends !

La place du pronom avec un impératif :

| Affirmation | Négation |
|---|---|
| Aide-**moi** ! | Non, ***ne*** **m'**aide **pas** ! |
| Attends-**nous** ! | Non, ***ne*** **nous** attends **pas** ! |

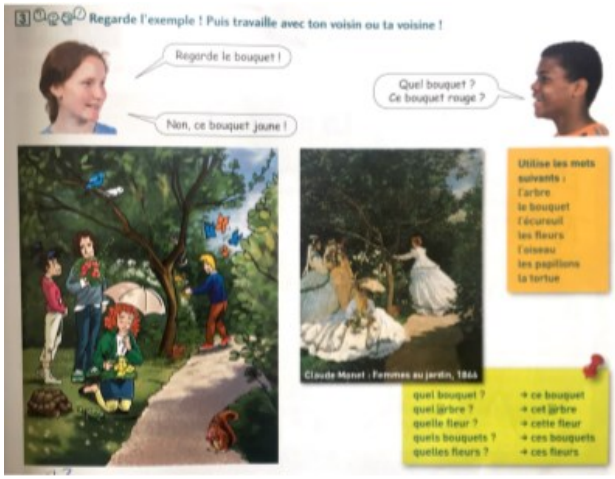
Les négations *ne ... rien, ne ... plus, ne ... jamais*

| | |
|---|---|
| quelque chose<br>Tu sais *quelque* chose ! | ne ... rien<br>Non, je **ne** sais **rien**. |
| encore<br>Tu as *encore* ton portable ! | ne ... plus<br>Non, je **n'**ai **plus** mon portable. |
| toujours<br>Tu es *toujours* en retard ! | ne ... jamais<br>Non, je **ne** suis **jamais** en retard. |

### 4.2.2.7. Ünite 7

**1. Ders:** Ünitenin ilk dersindeki dilbilgisi konusu işaret ve soru sıfatlarıdır. Konuya dair bir giriş bölümü bulunmamaktadır. Bir etkinlikte verilen konuşma baloncuklarında hem işaret hem de soru sıfatı kullanılmıştır. Ufak bir tablo ile dişil-eril ayrımının iki çeşit sıfat için ekleri verilmiştir. Öğrenciye belirtilen kelimeleri, verilen resme bakarak önceki diyalogda olduğu gibi sıfatlardan oluşmuş cümleler kurulması beklenmektedir. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.7.1. 1. Ders

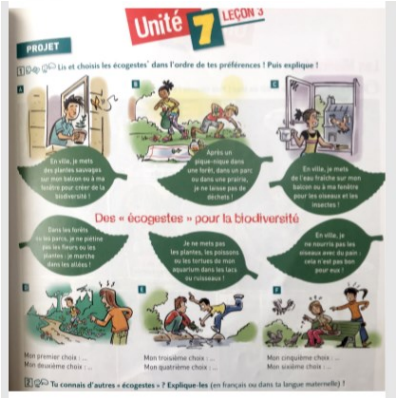



**2.Ders:** Belirtilen dilbilgisi konusu sonu –eau ile biten tekil kelimelerin çoğul yapıya dönüştürülmesidir. Dersin neredeyse tamamında bulunan metinde, bu kelimelerden birkaç örnek bulunmaktadır. Onun dışında konu ile ilgili bir aktarım mevcut değildir. 5E modelinin aşamaları bulunmamaktadır.

Tablo 4.2.2.2.7.1. 2. Ders

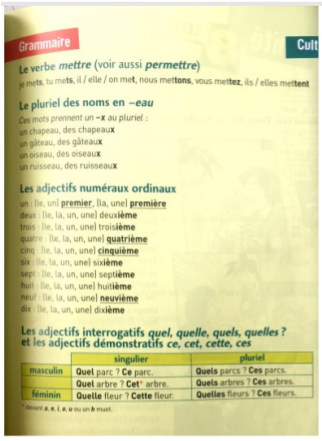
**3.Ders:** Dersin konusu “koymak” eyleminin çekimi ve sıralama sıfatlarıdır. En başta bir metin bulunmaktadır. Öğrencilerin metni okuyup kendi çevrebilimi ile ilgili tercih sıralamalarını yapmaları istenmektedir. “ Koymak” eyleminin olumlu ve olumsuz birkaç yapıda kullanımı görülmektedir. Konu ile ilgili aktarım bu birkaç cümle ile sınırlıdır. Devamında ise öğrenciler kendi tercih sıralamalarını yaparken; birinci, ikinci tercihim maddelerine sıralama yapacaklardır. Tercih belirleme esnasında sıralama sıfatlarını da görmüş olacaklardır. Konu ile ilgili mevcut etkinlikler bu kadarla sınırlıdır. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.7.1. 3. Ders




**On récapitule!:** Genel tekrar bölümünün ilk aşaması “koymak” eyleminin çekimi üzerindedir. Sonrasında –eau ile biten kelimelere örnek verilmiş ve bu kelimelerin çoğul biçimleri tekrar edilmiştir. Devamında sıralama sıfatlarıyla ilgili tekrar bölümü bulunmaktadır. En son aşamada ise soru ve işaret sıfatlarının tekrarı mevcuttur. 5E modelinin aşamaları bu ünitede de bulunmamaktadır.

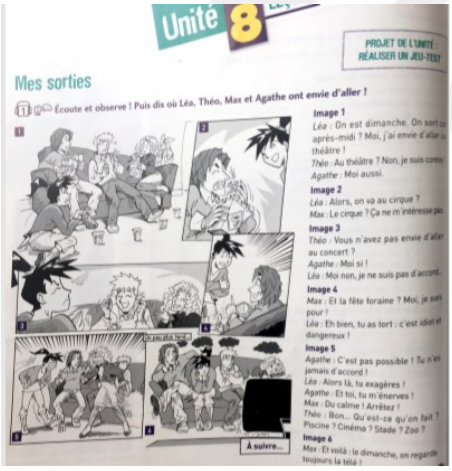
Tablo 4.2.2.2.7.1. On récapitule



### 4.2.2.8. Ünite 8

**1.Ders:** İlk dersin konusu Fransızcada en çok kullanılan eylemlerden “sahip olmak” ile bir araya geldiğinde kalıplaşan eylemlerdir. “istemek, korkmak, haklı olmak…” bu eylemlerden bazılarıdır. Konuya giriş için başta verilen diyalogdan yararlanılmıştır. Diyaloğun içerisinde öğrenciler bu eylemlerle karşılaşacaklar ve öğretmen desteğiyle anlamlarını kavrayacaklardır. Konu ile ilgili, dersin son sayfasındaki dördüncü etkinlikte öğrencilerden yazan soruları ikişerli çalışma grubu olarak birbirlerine sorup yanıtlamaları istenmektedir. Son etkinlikte ise verilen cümleler, öğrenciler tarafından “ihtiyaç, istek, korku…” gibi kelimelerle doldurulacaktır. Etkinliğin yönergesinde öğrencilerin cümleleri sözlü olarak tamamlamaları istenmektedir. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.8.1. 1. Ders


Unite 8

PROJET DE L'UNITÉ : RÉALISER UN JEU-TEST

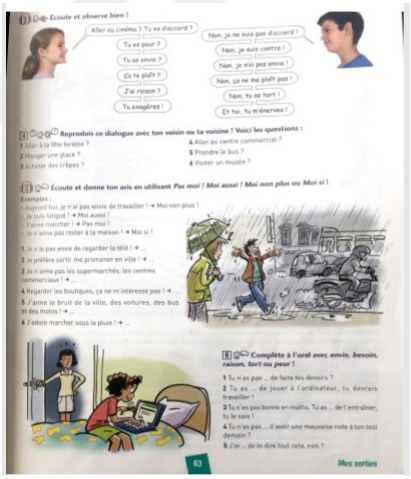
Mes sorties

1 Écoute et observe ! Puis dis où Léa, Théo, Max et Agathe ont envie d'aller !

Image 1
Léa : On est dimanche. On sort cet après-midi ? Moi, j'ai envie d'aller au théâtre !
Théo : Au théâtre ? Non, je suis contre !
Agathe : Moi aussi.
Image 2
Léa : Alors, on va au cirque ?
Max : Le cirque ? Ça ne m'intéresse pas.
Image 3
Théo : Vous n'avez pas envie d'aller au concert ?
Agathe : Moi si !
Léa : Moi non, je ne suis pas d'accord.
Image 4
Max : Et la fête foraine ? Moi, je suis pour !
Léa : Eh bien, tu as tort : c'est idiot et dangereux !
Image 5
Agathe : C'est pas possible ! Tu n'es jamais d'accord !
Léa : Alors là, tu exagères !
Agathe : Et toi, tu m'énerves !
Max : Du calme ! Arrêtez !
Théo : Bon... Qu'est-ce qu'on fait ? Piscine ? Cinéma ? Stade ? Zoo ?
Image 6
Max : Et voilà : le dimanche, on regarde toujours la télé !

À suivre...

Tablo 4.2.2.2.8.2. 1. Ders


1 Écoute et observe bien !

Aller au cinéma ? Tu es d'accord ?
Tu es pour ?
Tu as envie ?
Ça te plaît ?
J'ai raison ?
Tu exagères !
Non, je ne suis pas d'accord !
Non, je suis contre !
Non, je n'ai pas envie !
Non, ça ne me plaît pas !
Non, tu as tort !
Et toi, tu m'énerves !

4 Reproduis ce dialogue avec ton voisin ou ta voisine ! Voici les questions :
1 Aller à la fête foraine ?
2 Manger une glace ?
3 Acheter des crêpes ?
4 Aller au centre commercial ?
5 Prendre le bus ?
6 Visiter un musée ?

11 Écoute et donne ton avis en utilisant *Pas moi ! Moi aussi ! Moi non plus* ou *Moi si* !

Exemples :
– Aujourd'hui, je n'ai pas envie de travailler ! → Moi non plus !
– Je suis fatigué ! → Moi aussi !
– J'aime marcher ! → Pas moi !
– Je n'aime pas rester à la maison ! → Moi si !

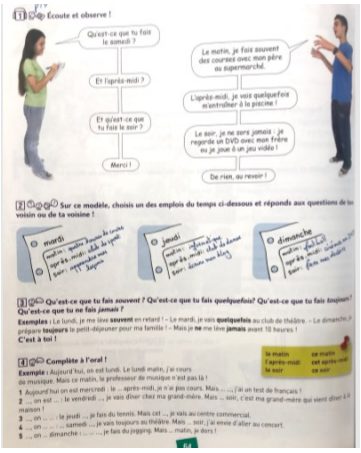
1 Je n'ai pas envie de regarder la télé ! → ...
2 Je préfère sortir me promener en ville ! → ...
3 Je n'aime pas les supermarchés, les centres commerciaux ! → ...
4 Regarder les boutiques, ça ne m'intéresse pas ! → ...
5 J'aime le bruit de la ville, des voitures, des bus et des motos ! → ...
6 J'adore marcher sous la pluie ! → ...

8 Complète à l'oral avec *envie, besoin, raison, tort* ou *peur* !
1 Tu n'as pas ... de faire tes devoirs ?
2 Tu as ... de jouer à l'ordinateur, tu devrais travailler !
3 Tu n'es pas bonne en maths. Tu as ... de t'entraîner, tu le sais !
4 Tu n'as pas ... d'avoir une mauvaise note à ton test demain ?
5 J'ai ... de le dire tout cela, non ?

63 Mes sorties

**2.Ders:** Dersin konusu Fransız dilinde en çok rastlanan “le-la-les” eklerinin kullanımı ve işaret sıfatlarının gün, zaman, ay isimlerinden önceki kullanımlarıyla ilgilidir. İlk başta bir diyalog bulunmakta ve bu diyalogda gün ve zaman kavramlarından önceki “le-la-les” ekleri öğrencinin dikkatini çekmektedir. Sayfanın son bölümünde verilen cümleleri, öğrenciler işaret sıfatlarıyla tamamlayacaktır. Tamamlanacak boşluklar gün isimlerinden ve günün farklı zamanlarından önceki bölümlerdir. Etkinliğin yanına ufak bir tablo ile birkaç örnek verilmiştir. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.8.1. 2. Ders

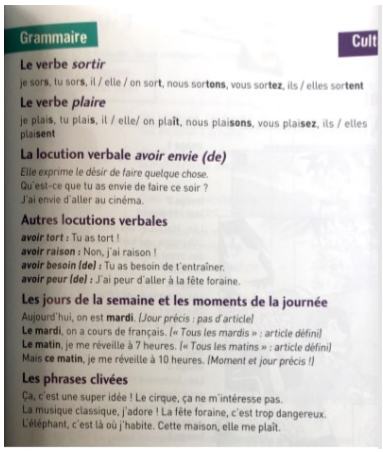



**3.Ders:** Bu ders, önceki derslerin tekrarı niteliğinde hazırlanmış bir derstir. Sayfanın başında öğrencilerin bireysel cevaplar verebileceği bir test bulunmaktadır. Bu testte önceki derslerde öğrenilen "istemek" eylemi tekrar edilmektedir. Bu derste de 5E modelinin aşamalarına rastlanmamıştır.

Tablo 4.2.2.2.8.1. 3. Ders

**On récapitule!:** Her ünitenin sonunda olduğu gibi genel tekrar bölümü bu ünitenin sonunda da yer almaktadır. İlk olarak "çıkmak" eyleminin çekimi hatırlatılmıştır. Sonrasında " hoşnut olmak" eyleminin çekimi tekrar edilmiştir. "istemek" kalıbına yönelik örnekler bulunmaktadır. Bu kalıba benzer diğer kalıp örnekleri verilmiştir. Devamında, haftanın günleri ve zaman kavramlarında kullanılan "le-la-les" yapılarına örnek gösterilmiştir.

Tablo 4.2.2.2.8.1. On récapitule



Grammaire

Cult

**Le verbe *sortir***

je sors, tu sors, il / elle / on sort, nous sortons, vous sortez, ils / elles sortent

**Le verbe *plaire***

je plais, tu plais, il / elle/ on plaît, nous plaisons, vous plaisez, ils / elles plaisent

**La locution verbale *avoir envie (de)***

*Elle exprime le désir de faire quelque chose.*
Qu'est-ce que tu as envie de faire ce soir ?
J'ai envie d'aller au cinéma.

**Autres locutions verbales**

***avoir tort :*** Tu as tort !
***avoir raison :*** Non, j'ai raison !
***avoir besoin (de) :*** Tu as besoin de t'entraîner.
***avoir peur (de) :*** J'ai peur d'aller à la fête foraine.

**Les jours de la semaine et les moments de la journée**

Aujourd'hui, on est **mardi**. *(Jour précis : pas d'article)*
**Le mardi**, on a cours de français. *(« Tous les mardis » : article défini)*
**Le matin**, je me réveille à 7 heures. *(« Tous les matins » : article défini)*
Mais **ce matin**, je me réveille à 10 heures. *(Moment et jour précis !)*

**Les phrases clivées**

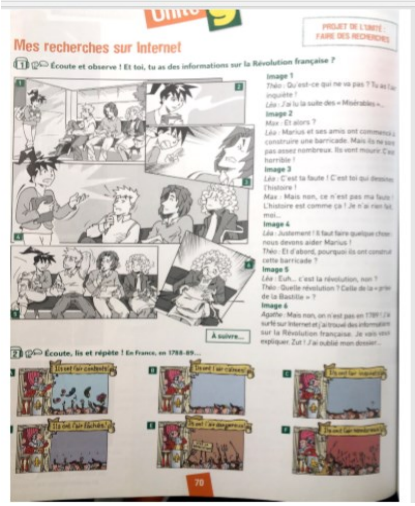
Ça, c'est une super idée ! Le cirque, ça ne m'intéresse pas.
La musique classique, j'adore ! La fête foraine, c'est trop dangereux.
L'éléphant, c'est là où j'habite. Cette maison, elle me plaît.

### 4.2.2.9. Ünite 9

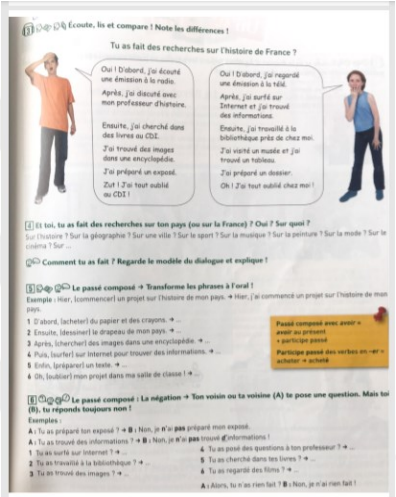
**1. Ders:** Dersin konusu "havası/ hali olmak" eyleminin kullanım şeklini ve birinci grup düzenli eylemlerin geçmiş zaman kalıbı ile çekilmesidir. İlk olarak öğrencilere resimli diyaloglar verilmiştir. Diyaloğu dinleyip, incelemeleri istenmekte ve öğrencilere Fransız Devrimi ile ilgili bilgililerinin olup olmadığı sorulmaktadır. Öğrenciler diyaloğu incelerken aktarılacak iki dilbilgisi konusuna ait kalıplara dikkat çekilmektedir. İkinci etkinlikte " Fransa'da 1788-89 senelerinde endişeli, memnun, sakin ya da tehlikeli bir halleri vardı" gibi "hali olmak" eyleminin kullanıldığı cümleler verilmiştir. Öğrencilerden bu cümleleri dinlemeleri, okumaları ve tekrar etmeleri istenmektedir. Aktarılacak eylem ile ilgili verilen tek etkinlik bununla sınırlıdır. Devamında ise iki farklı kişinin, Fransa tarihi ile ilgili araştırma yapıp yapmadığına dair bilgiler verilmiştir. Bu iki kişinin cümlelerinin dinlenip, okunup; ikisinin arasındaki farklılıkların bulunması istenmektedir. Cümlelerde birinci grup düzenli eylemlerin geçmiş zamandaki çekimleri yer almaktadır. Dördüncü etkinlikte öğrencilere, Fransa ya da kendi ülkelerinin üzerine araştırma yapıp yapmadıkları, eğer yaptılarsa ne üzerine yaptıkları sorulmaktadır. Öğrenciler cevaplarını geçmiş zaman kullanarak vereceklerdir ve yukarıdaki kişilerin belirttiği gibi belirteceklerdir. Beşinci etkinliğin yanında ufak bir tabloda geçmiş zaman kullanımı hakkında bir not bulunmaktadır. Buna göre, "sahip olmak" eylemi şimdiki zamanda çekilmeli ve ikinci eylemdeki –er ekinin atılarak –é olarak yazılması gerektiği belirtilmiştir. Etkinlikte verilen cümleleri, öğrenciler sözlü olarak geçmiş zaman kullanarak değiştireceklerdir. Sayfanın son etkinliğinde ise geçmiş zaman kullanılarak yazılmış sorular verilmiştir. Öğrenciler ikişerli gruplarda birbirlerine

soruları soracak ancak karşı taraf yine geçmiş zaman kullanarak ancak olumsuz bir şekilde cevap verecektir. Yani geçmiş zamandaki cümlelerin olumsuz biçimde de kullanımları da öğrencilere aktarılmaktadır. Görüldüğü üzere ilk belirtilen konu ile ilgili tek bir etkinlik bulunmaktadır. Ancak geçmiş zaman konusunun aktarımı ile ilgili önceki ünitelerdeki konulardan daha detaylı bir işleyişten söz edilebilmektedir. Yine de tam olarak 5E modelinin aşamalarının bulunduğu var sayılamamaktadır.

Tablo 4.2.2.2.9.1. 1. Ders

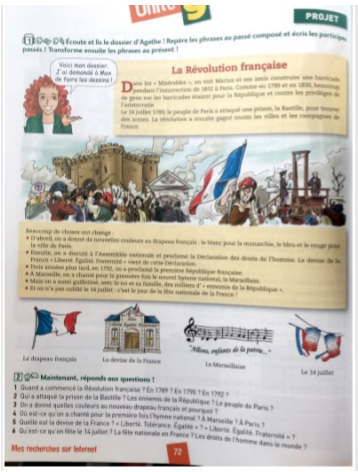



Tablo 4.2.2.2.9.2. 1. Ders




**2.Ders:** Dersin hedeflediği dilbilgisi konularından ilki yine geçmiş zamandır. Diğer konu ise, zaman zarflarıdır. İlk aşamada Agathe isimli karakterin Fransız Devrimi üzerine yazdığı dosyanın dinlenmesi, okunması ve geçmiş zaman kullanılan cümleleri bulup, bu cümlelerdeki eylemlerin ikinci hallerinin yazılması daha sonrada cümlelerin şimdiki zamana dönüştürülmesi istenmektedir. Sözü geçen dosyada zaman zarfları da bulunmaktadır. Öğrenciler etkinliği yaparken, zaman zarflarına da dikkatleri çekilecektir ve anlamlarını keşfedeceklerdir. İkinci etkinlikte Fransız Devrimi ile ilgili sorular sorulmuştur, öğrencilerden sorulara cevap vermesi istenmektedir. Zaman zarfları ile ilgili herhangi bir etkinlik bulunmaktadır. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.9.1. 2. Ders


PROJET

Écoute et lis le dossier d'Agathe ! Repère les phrases au passé composé et écris les participes passés ! Transforme ensuite les phrases au présent !

Voici mon dossier. J'ai demandé à Max de faire les dessins !

La Révolution française

Dans les « Misérables », on voit Marius et ses amis construire une barricade pendant l'insurrection de 1832 à Paris. Comme en 1789 et en 1830, beaucoup de gens sur les barricades étaient pour la République et contre les privilèges de l'aristocratie.
Le 14 juillet 1789, le peuple de Paris a attaqué une prison, la Bastille, pour trouver des armes. La révolution a ensuite gagné toutes les villes et les campagnes de France.

Beaucoup de choses ont changé :
- D'abord, on a donné de nouvelles couleurs au drapeau français : le blanc pour le monarchie, le bleu et le rouge pour la ville de Paris.
- Ensuite, on a discuté à l'Assemblée nationale et proclamé la Déclaration des droits de l'homme. La devise de la France « Liberté Égalité Fraternité » vient de cette Déclaration.
- Trois années plus tard, en 1792, on a proclamé la première République française.
- À Marseille, on a chanté pour la première fois le nouvel hymne national, la Marseillaise.
- Mais on a aussi guillotiné, avec le roi et sa famille, des milliers d'« ennemis de la République ».
- Et on n'a pas oublié le 14 juillet : c'est le jour de la fête nationale de la France !

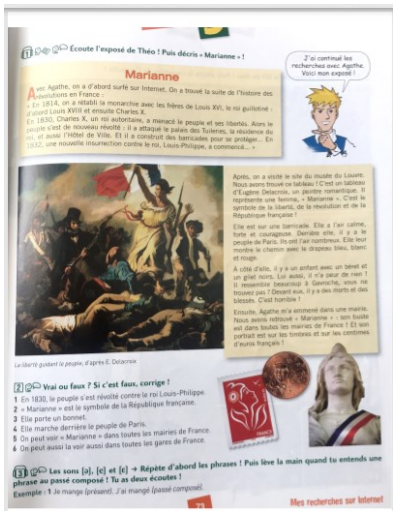
Le drapeau français | La devise de la France | "Allons, enfants de la patrie..." Le Marseillaise | Le 14 juillet

Maintenant, réponds aux questions !
1 Quand a commencé la Révolution française ? En 1789 ? En 1790 ? En 1792 ?
2 Qui a attaqué la prison de la Bastille ? Les ennemis de la République ? Le peuple de Paris ?
3 On a donné quelles couleurs au nouveau drapeau français et pourquoi ?
4 Où est-ce qu'on a chanté pour la première fois l'hymne national ? À Marseille ? À Paris ?
5 Quelle est la devise de la France ? « Liberté. Tolérance. Égalité » ? « Liberté. Égalité. Fraternité » ?
6 Qu'est-ce qu'on fête le 14 juillet ? La fête nationale en France ? Les droits de l'homme dans le monde ?

Mes recherches sur Internet 72

**3.Ders:** Üçüncü dersin konusu önceki iki dersin tekrarı niteliğindedir. Bu sefer Théo isimli karakterin Agathe ile yaptığı araştırmalar okunmaktadır. Yine Fransız Devrimi, bu devrimi temsil eden Marianne simgesi ile ilgili kültürel bilgiler aktarılmaktadır. Bu aktarımda geçmiş zaman çekimleri kullanılmıştır. Son etkinlikte ise, öğrencilere bazı cümleler dinletilmekte ve geçmiş zaman kullanılan cümlelerde ellerini kaldırmaları istenmektedir. İşitsel etkinlik ile öğrencilerin aktif olarak derse katılmaları beklenmektedir. Ancak 5E modelinin aşamalarına rastlanmamıştır.

Tablo 4.2.2.2.9.1. 3. Ders


Écoute l'exposé de Théo ! Puis décris « Marianne » !

J'ai continué les recherches avec Agathe. Voici mon exposé !

Marianne

Avec Agathe, on a d'abord surfé sur Internet. On a trouvé la suite de l'histoire des révolutions en France :
« En 1814, on a rétabli la monarchie avec les frères de Louis XVI, le roi guillotiné : d'abord Louis XVIII et ensuite Charles X.
En 1830, Charles X, un roi autoritaire, a menacé le peuple et ses libertés. Alors le peuple c'est de nouveau révolté : il a attaqué le palais des Tuileries, la résidence du roi, et aussi l'Hôtel de Ville. Et il a construit des barricades pour se protéger... En 1832, une nouvelle insurrection contre le roi, Louis-Philippe, a commencé... »

Après, on a visité le site du musée du Louvre. Nous avons trouvé ce tableau ! C'est un tableau d'Eugène Delacroix, un peintre romantique. Il représente une femme, « Marianne ». C'est le symbole de la liberté, de la révolution et de la République française !
Elle est sur une barricade. Elle a l'air calme, forte et courageuse. Derrière elle, il y a le peuple de Paris. Ils ont l'air courageux. Elle leur montre le chemin avec le drapeau bleu, blanc et rouge.
À côté d'elle, il y a un enfant avec un béret et un gilet noirs. Lui aussi, il n'a peur de rien ! Il ressemble beaucoup à Gavroche, vous ne trouvez pas ? Devant eux, il y a des morts et des blessés. C'est horrible !
Ensuite, Agathe m'a emmené dans une mairie. Nous avons retrouvé « Marianne » : son buste est dans toutes les mairies de France ! Et son portrait est sur les timbres et sur les centimes d'euros français !

La liberté guidant le peuple, d'après E. Delacroix

Vrai ou faux ? Si c'est faux, corrige !
1 En 1830, le peuple s'est révolté contre le roi Louis-Philippe.
2 « Marianne » est le symbole de la République française.
3 Elle porte un bonnet.
4 Elle marche derrière le peuple de Paris.
5 On peut voir « Marianne » dans toutes les mairies de France.
6 On peut aussi la voir aussi dans toutes les gares de France.

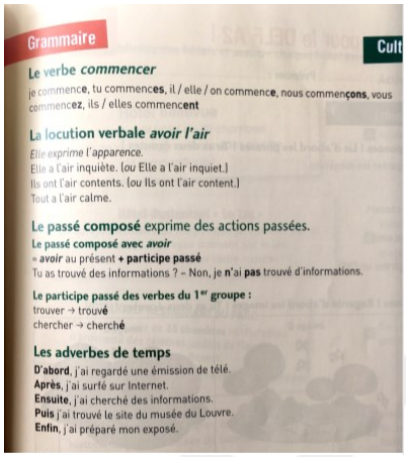
Les sons [a], [e] et [ɛ] → Répète d'abord les phrases ! Puis lève la main quand tu entends une phrase au passé composé ! Tu as deux écoutes !
Exemple : 1 Je mange (présent). J'ai mangé (passé composé).

73 Mes recherches sur Internet

**On récapitule!:** Dilbilgisi aktarımı ile birlikte kültürel aktarımlarında yapıldığı ünitedeki genel tekrar bölümünde öncelikle "başlamak" eyleminin şimdiki zamandaki çekimi hatırlatılmaktadır. "havasında/halde olmak" eylemi ile ilgili örnek cümleler verilmiştir. Devamında geçmiş zaman ile ilgili ufak bir not ve örnek cümleler

bulunmaktadır. Konu sadece birinci grup eylemler ve “sahip olmak” yardımcı eyleminin kullanıldığı kısımla sınırlandırılmıştır. Son olarak zaman zarflarıyla ilgili örnek cümleler bulunmaktadır. 5E modeli aşamalarına rastlanmamaktadır.

Tablo 4.2.2.2.9.1. On récapitule



Grammaire

Cult

**Le verbe *commencer***

je commence, tu commences, il / elle / on commence, nous commençons, vous commencez, ils / elles commencent

**La locution verbale *avoir l'air***

*Elle exprime l'apparence.*
Elle a l'air inquiète. [ou Elle a l'air inquiet.]
Ils ont l'air contents. [ou Ils ont l'air content.]
Tout a l'air calme.

**Le passé composé** exprime des actions passées.

**Le passé composé avec *avoir***
= ***avoir*** au présent + **participe passé**
Tu as trouvé des informations ? – Non, je **n'**ai **pas** trouvé d'informations.

**Le participe passé des verbes du 1er groupe :**
trouver → trouv**é**
chercher → cherch**é**

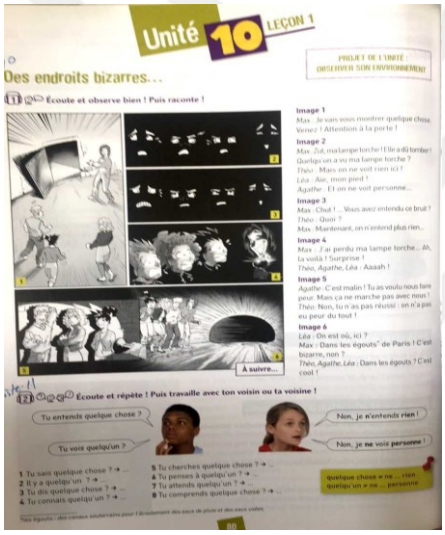
**Les adverbes de temps**
**D'abord**, j'ai regardé une émission de télé.
**Après**, j'ai surfé sur Internet.
**Ensuite**, j'ai cherché des informations.
**Puis** j'ai trouvé le site du musée du Louvre.
**Enfin**, j'ai préparé mon exposé.

### 4.2.2.10. Ünite 10

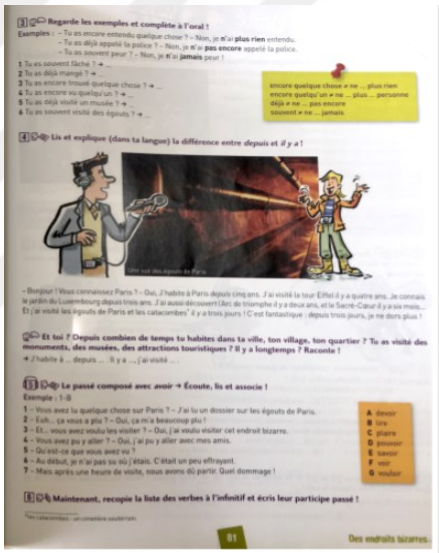
**1.Ders:** İlk dersin konusu, geçmiş zamanda “sahip olamak” yardımcı eylemiyle düzensiz eylemlerin uygulanmasıdır. Ayrıca “hiç kimse, hiç bir şey” gibi olumsuzluk eklerinin de geçmiş zamandaki kullanımları aktarılmaktadır. Konuya başlangıç yine resimlerle ve diyalogla yapılmıştır. Bu diyalogda geçmiş zamandaki düzensiz eylemlerin kullanımı ve olumsuzluk ekleri bulunmaktadır. Diyaloğun sonunda ise olumsuzluk kalıplarının kullanıldığı örnek bulunmakta ve öğrencilere olumsuz yanıt verecekleri sorular sorulmaktadır. Etkinliğin yanında ufak bir tabloda olumsuzluk ekleri gösterilmektedir. Sonraki etkinlikte yine tablodaki notlarda belirtilen olumsuzluk eklerini, örnekleri inceleyerek sorulan sorulara örnekteki gibi yani olumsuz cevap verilmesi istenmektedir. Cevapların sözlü olarak ifadesi beklenmektedir. Yeni konu olarak belirtilen olumsuzluk ekleri ile ilgili etkinlikler bu kadarla sınırlıdır. Devamında gelen etkinlikte, “- den beri, oldu” kalıplarının arasındaki farkı verilen metindeki cümleleri okuyarak öğrencinin kendi ana dilinde açıklaması istenmektedir. Sonrasında öğrenciye ne zamandan beri şehrinde ikamet ettiği, tarihi yapıları, müzeleri ziyaret edip etmediği, bu ziyaretlerin üzerinden ne kadar zaman geçtiği sorulmakta ve kullanılan kalıpları kullanarak sözlü olarak cevap vermesi beklenmektedir. Sayfanın sonunda ise geçmiş zaman kullanılan soru ve cevaplar bulunmaktadır. Yandaki ufak tabloda yazan

mastar haldeki eylemler ile cümlelerdeki geçmiş zaman halindeki eylemlerin eşleştirilmesi istenmektedir Bu şekilde öğrenciler eylemlerin mastar hallerinin, geçmiş zamandaki kullanım biçimlerini keşfetmiş olacaklardır. Sonrasında listedeki eylemlerin tekrar yazılarak yanlarına geçmiş zaman hallerinin yazılması istenmektedir. Geçmiş zaman konusu Fransız dilinin belki de en zor konularından birisi olduğu için farklı ünitelere ayrılmıştır. Dolayısıyla konu aktarımı aşamalı olarak yapılmaktadır. Ancak dersteki diğer yeni konu aktarımları çok sınırlı olarak verilmektedir. 5E modeli aşamalarındaki gibi detaylı olarak verilmemektedir.

Tablo 4.2.2.2.10.1. 1.Ders

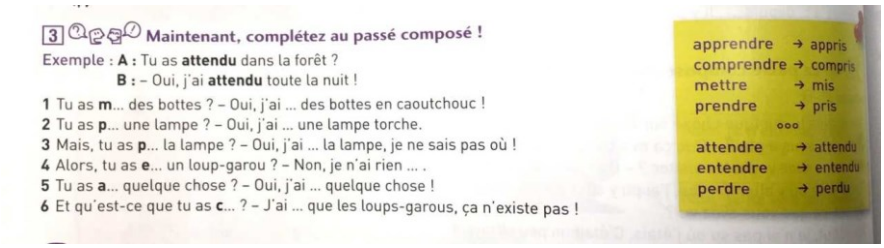



Tablo 4.2.2.2.10.2. 2.Ders




**2.Ders:** Dersin konusu, üçüncü grup olarak belirtilen ve mastar hallerinde sonu –re ile biten eylemlerin geçmiş zamana kullanımıdır. Üçüncü etkinliğin yanında ufak bir tabloda bu eylemlere örnek olarak yedi eylem verilmiş ve eylemlerin geçmiş zaman hallerindeki ikinci biçimleri gösterilmiştir. Öğrencilerden bu tabloyu inceleyerek etkinlikteki eylemleri geçmiş zamanda çekmeleri istenmektedir. Konu ile ilgili aktarım bu etkinlikle sınırlandırılmıştır.

Tablo 4.2.2.2.10.1. 2. Ders



3 Maintenant, complétez au passé composé !

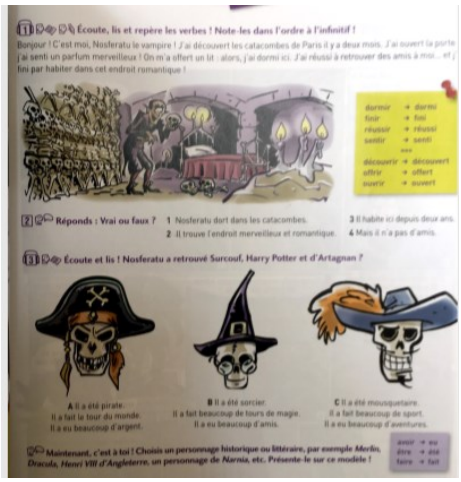
Exemple : **A :** Tu as **attendu** dans la forêt ?
**B :** – Oui, j'ai **attendu** toute la nuit !

1 Tu as **m**... des bottes ? – Oui, j'ai ... des bottes en caoutchouc !
2 Tu as **p**... une lampe ? – Oui, j'ai ... une lampe torche.
3 Mais, tu as **p**... la lampe ? – Oui, j'ai ... la lampe, je ne sais pas où !
4 Alors, tu as **e**... un loup-garou ? – Non, je n'ai rien ... .
5 Tu as **a**... quelque chose ? – Oui, j'ai ... quelque chose !
6 Et qu'est-ce que tu as **c**... ? – J'ai ... que les loups-garous, ça n'existe pas !

apprendre → appris
comprendre → compris
mettre → mis
prendre → pris
...
attendre → attendu
entendre → entendu
perdre → perdu

**3.Ders:** Dersin konusu, bu sefer de mastar halleri –ir ile biten ikinci ve üçüncü grup eylemlerin geçmiş zamandaki çekimleridir. Dersin en başında bulunan ilk etkinliğin yanındaki tabloda –ir ile biten eylemlerin ikinci halleri verilmiştir. Bu tablodan destek alarak, verilen metindeki geçmiş zaman eylemlerinin mastar hallerinin not alınması istenmektedir. Sözü geçen eylemlerin yanı sıra; "sahip olmak, olmak, yapmak" eylemlerinin de ikinci halleri ufak bir tablo ile gösterilmiştir. Birkaç karakter tanıtımı yapılarak, örnek cümleler gösterilmiştir. Etkinlikteki gibi öğrencilerden bir karakter seçip, öğrendiği eylemleri kullanarak, geçmiş zamanda bu karakterleri tanıtmaları istenmektedir. Geçmiş zaman konusuyla ilgili detaylı etkinliklerin verilmesinin yanı sıra hedeflenen konu aktarımı ile ilgili etkinlikler çok sınırlıdır. 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.10.1. 3. Ders



11 Écoute, lis et repère les verbes ! Note-les dans l'ordre à l'infinitif !

Bonjour ! C'est moi, Nosferatu le vampire ! J'ai découvert les catacombes de Paris il y a deux mois. J'ai ouvert la porte, j'ai senti un parfum merveilleux ! On m'a offert un lit : alors, j'ai dormi ici. J'ai réussi à retrouver des amis à moi... et j'ai fini par habiter dans cet endroit romantique !

dormir → dormi
finir → fini
réussir → réussi
sentir → senti
...
découvrir → découvert
offrir → offert
ouvrir → ouvert

12 Réponds : Vrai ou faux ?
1 Nosferatu dort dans les catacombes.
2 Il trouve l'endroit merveilleux et romantique.
3 Il habite ici depuis deux ans.
4 Mais il n'a pas d'amis.

13 Écoute et lis ! Nosferatu a retrouvé Surcouf, Harry Potter et d'Artagnan ?

A Il a été pirate.
Il a fait le tour du monde.
Il a eu beaucoup d'argent.

B Il a été sorcier.
Il a fait beaucoup de tours de magie.
Il a eu beaucoup d'amis.

C Il a été mousquetaire.
Il a fait beaucoup de sport.
Il a eu beaucoup d'aventures.

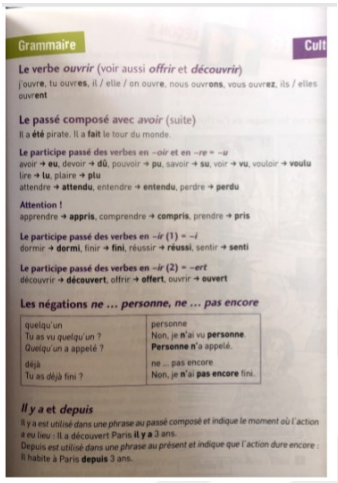
Maintenant, c'est à toi ! Choisis un personnage historique ou littéraire, par exemple *Merlin, Dracula, Henri VIII d'Angleterre*, un personnage de *Narnia*, etc. Présente-le sur ce modèle !

avoir → eu
être → été
faire → fait

**On récapitule!***:* Konu tekrarlarının yapıldığı bu bölümde ilk olarak –ir ile biten "açmak" eyleminin şimdiki zamandaki çekimi hatırlatılmaktadır. Devamında ise, mastar hallerinde –oir ve –re ile biten eylemlerin geçmiş zamanda sonunun –u ile bittiğini gösteren birkaç örnek verilmektedir. Bunun yanı sıra bazı eylemlerin çekimlerinin farklı olabildiği, mastar hallerinde -ir ile biten eylemlerin geçmiş zaman hallerindeki

sonlarının –i olabildiği gibi –ert olabildiği de örnek eylemlerle gösterilmektedir. Sonrasında ünite içerisinde öğretilen olumsuzluk ekleri ile ilgili örnek cümleler bulunmaktadır. Son aşamada ise “-den beri, oldu” kalıplarıyla ilgili ufak açıklamalar ve örnek birer cümle verilmiştir. Ünitenin tekrarı niteliği olan bu kısımda 5E modelinin aşamalarından yararlanılmamıştır.

Tablo 4.2.2.2.10.1. On récapitule



Grammaire

Cult

**Le verbe *ouvrir*** (voir aussi *offrir* et *découvrir*)
j'ouvre, tu ouvres, il / elle / on ouvre, nous ouvrons, vous ouvrez, ils / elles ouvrent

**Le passé composé avec *avoir*** (suite)
Il a **été** pirate. Il a **fait** le tour du monde.

**Le participe passé des verbes en *–oir* et en *–re* = *–u***
avoir → **eu**, devoir → **dû**, pouvoir → **pu**, savoir → **su**, voir → **vu**, vouloir → **voulu**
lire → **lu**, plaire → **plu**
attendre → **attendu**, entendre → **entendu**, perdre → **perdu**

**Attention !**
apprendre → **appris**, comprendre → **compris**, prendre → **pris**

**Le participe passé des verbes en *–ir* (1) = *–i***
dormir → **dormi**, finir → **fini**, réussir → **réussi**, sentir → **senti**

**Le participe passé des verbes en *–ir* (2) = *–ert***
découvrir → **découvert**, offrir → **offert**, ouvrir → **ouvert**

**Les négations *ne … personne, ne … pas encore***

| | |
|---|---|
| quelqu'un<br>Tu as vu quelqu'un ?<br>Quelqu'un a appelé ? | personne<br>Non, je **n'**ai vu **personne**.<br>**Personne n'**a appelé. |
| déjà<br>Tu as déjà fini ? | ne … pas encore<br>Non, je **n'**ai **pas encore** fini. |

***Il y a* et *depuis***
Il y a est utilisé dans une phrase au passé composé et indique le moment où l'action a eu lieu : Il a découvert Paris **il y a** 3 ans.
Depuis est utilisé dans une phrase au présent et indique que l'action dure encore : Il habite à Paris **depuis** 3 ans.

### 4.2.2.11. Ünite 11

**1. Ders:** Dersin konusu ikinci çoğul şahısta kullanılan emir kipi ve belirsizlik sıfatlardır. Belirtilen iki dilbilgisi konusuna ait etkinlik neredeyse yok denecek kadar azdır. İlk başta verilen diyalogda sadece bir tane belirsizlik sıfatına rastlanmıştır. İkinci sayfadaki tatlı tarifinde ise “ ısıtın, pişirin, ekleyin, yerleştirin, soğutun…” gibi ikinci çoğul şahıs kullanılarak emir kipi kullanımı gösterilmiştir. Sözü geçen konu aktarımları 5E modelinin aşamalarına uygun değildir.

Tablo 4.2.2.2.11.1. 1. Ders

Unité 11 LEÇON 1

PROJET DE L'UNITÉ : FAIRE UNE RECETTE

On se prépare

11 Écoute et repère les aliments sur les images de l'activité 2 !

Image 1
Théo : Qu'est-ce que vous faites ?
Léa : On se prépare : c'est le mariage de Marius et de Cosette !
Théo : Marius et Cosette se marient ! C'est pas possible !

Image 2
Léa : J'ai apporté trois boîtes de thon, deux paquets de riz, un kilo de tomates et des olives noires : je vais faire une salade de riz !

Image 3
Théo : Et là, il y a des canettes de coca, des briques de jus d'orange, des bouteilles d'eau, des sachets de bonbons, du champagne... et une tablette de chocolat ?

Image 4
Léa : La tablette de chocolat, c'est pour moi !

Image 5
Agathe : Moi, j'ai tous les ustensiles de table : les assiettes, les verres, les fourchettes, les couteaux, les cuillères et les serviettes.

Image 6
Max : Et moi, j'apporte la « pièce montée » !
Théo : Alors là, c'est fantastique !

À suivre...

Tablo 4.2.2.2.11.2. 1. Ders

3 Associe les instructions de la recette (en désordre) aux dessins !
Exemple : A-1

La pièce montée

Pour la pâte à choux :
2 verres d'eau (25 cl)
150 g de farine
100 g de beurre
20 g de sucre en poudre
4 œufs
1 pincée de sel

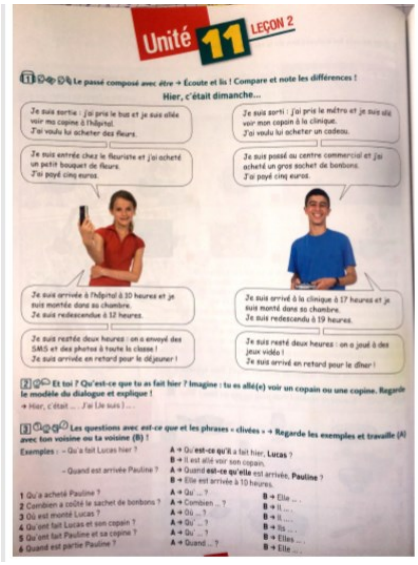
Pour garnir :
crème à la vanille ou au chocolat
pépites et fleurs en sucre

Pour le caramel :
200 g de sucre en poudre
1 verre d'eau (15 cl)

A Chauffez le beurre, l'eau, le sucre et le sel dans une casserole.
B Faites cuire au four à 220°C de 15 à 20 minutes. Laissez refroidir.
C Mettez la pâte dans une poche à douille de 1 cm de diamètre.
D Quand le mélange bout, ajoutez d'un coup toute la farine.
E Empilez tous les choux en pyramide sur un plat. Nappez-les de caramel.
F Incisez les choux avec un couteau et garnissez-les de crème.
G Disposez des petits choux sur une plaque à pâtisserie beurrée.
H Laissez un peu refroidir. Ajoutez les œufs un par un et continuez à tourner rapidement.
I Tournez rapidement jusqu'à ce que la pâte se détache des bords de la casserole.

**2.Ders:** İkinci dersin konusu “olmak” yardımcı eyleminin kullanıldığı geçmiş zaman çekimidir. Konuya iki kişinin diyaloğu üzerinden giriş yapılmıştır. Kişiler geçen hafta Pazar günü yatıklarını anlatmışlardır. Etkinliğin yönergesine göre, öğrenciler iki kişiyi karşılaştıracak ve aralarındaki farkı bulacaklardır. Devamındaki etkinlikte, öğrenciye dün ne yaptığı sorulmaktadır. Diyaloğu model alarak, geçmiş zamanda her öğrenci yaptıklarını açıklayacaklardır. Sonraki etkinlikte, öğrenciler ikişerli olarak çalışacaktır. Bir öğrenci geçmiş zamanda sorular sorarken, diğer öğrenci geçmiş zamanda bu sorulara cevap verecektir. Ders içerisindeki etkinlikler daha çok sözlü olarak tamamlanan etkinliklerdir. 5E modeli aşamalarından bahsedilememektedir.

Tablo 4.2.2.2.11.1. 2. Ders


Unité 11 LEÇON 2

11 Le passé composé avec être → Écoute et lis ! Compare et note les différences !

Hier, c'était dimanche...

Je suis sorti : j'ai pris le bus et je suis allée voir ma copine à l'hôpital.
J'ai voulu lui acheter des fleurs.

Je suis sorti : j'ai pris le métro et je suis allé voir mon copain à la clinique.
J'ai voulu lui acheter un cadeau.

Je suis entrée chez le fleuriste et j'ai acheté un petit bouquet de fleurs.
J'ai payé cinq euros.

Je suis passé au centre commercial et j'ai acheté un gros sachet de bonbons.
J'ai payé cinq euros.

Je suis arrivée à l'hôpital à 10 heures et je suis montée dans sa chambre.
Je suis redescendue à 12 heures.

Je suis arrivé à la clinique à 17 heures et je suis monté dans sa chambre.
Je suis redescendu à 19 heures.

Je suis restée deux heures : on a envoyé des SMS et des photos à toute la classe !
Je suis arrivée en retard pour le déjeuner !

Je suis resté deux heures : on a joué à des jeux vidéo !
Je suis arrivé en retard pour le dîner !

2 Et toi ? Qu'est-ce que tu as fait hier ? Imagine : tu es allé(e) voir un copain ou une copine. Regarde le modèle du dialogue et explique !
→ Hier, c'était ... J'ai (Je suis) ...

3 Les questions avec est-ce que et les phrases « clivées » → Regarde les exemples et travaille (A) avec ton voisine ou ta voisine (B) !

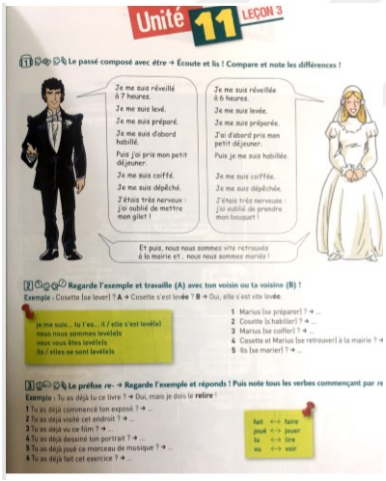
Exemples : – Qu'a fait Lucas hier ?
A → Qu'est-ce qu'il a fait hier, Lucas ?
B → Il est allé voir son copain.

– Quand est arrivée Pauline ?
A → Quand est-ce qu'elle est arrivée, Pauline ?
B → Elle est arrivée à 10 heures.

1 Qu'a acheté Pauline ? A → Qu'...? B → Elle ...
2 Combien a coûté le sachet de bonbons ? A → Combien ...? B → Il ...
3 Où est monté Lucas ? A → Où ...? B → Il ...
4 Qu'ont fait Lucas et son copain ? A → Qu'...? B → Ils ...
5 Qu'ont fait Pauline et sa copine ? A → Qu'...? B → Elles ...
6 Quand est partie Pauline ? A → Quand ...? B → Elle ...

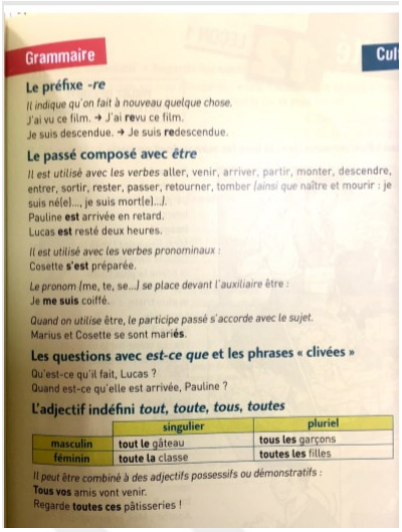
**3.Ders:** Sözü geçen derste yine geçmiş zaman kullanımı bulunmaktadır. Ancak konunun içerisine yine "olmak" yardımcı eylemiyle çekim yapılan "uyanmak, hazırlanmak" gibi dönüşlü filler eklenmiştir. Yine iki farklı kişinin günlük rutini üzerine bir diyalog bulunmakta ve bu iki kişinin yaptığı eylemler arasındaki farkların bulunması istenmektedir. Diyalogda dönüşlü eylemler bulunmaktadır. Devamında gelen etkinlikte ufak bir tablo ile dönüşlü eylemlerin geçmiş zamandaki kullanımı ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Etkinlikte ise, farklı eylemlerle geçmiş zamanda çekim yapılarak cümlelerin kurulması istenmektedir. Dersin ikinci konusu ise, eylemlerin başına getirilen –re ekinin eyleme tekrar yapma anlamı kattığını aktarmaktır. Örneğin, başlamak ve tekrar başlamak eylemleri Fransız dilinde "commencer" ve "recommencer" olarak türemiştir. Öğrencilere bazı sorular sorulmakta ve "tekrar görmek, tekrar oynamak…" gibi eylemlerin başına –re ekinin getirilerek cevaplar alınması hedeflenmektedir.

Tablo 4.2.2.2.11.1. 3. Ders




**On récapitule!:** Genel tekrar bölümünde ilk konu, tekrar niteliğinde olan –re ön ekinin eylemlere kattığı anlamı gözden geçirmektir. Sonrasında "olmak" yardımcı eyleminin kullanıldığı geçmiş zaman çekimi tekrar gözden geçirilmiştir. Dönüşlü fillere de örnekler bulunmaktadır. Devamında ise, "est-ce que" soru ekinin kullanıldığı birkaç örnek gösterilmiştir. Son olarak ise, belirsiz sıfatlardan " bütün-tüm" anlamına gelen" kelimenin, tekil-çoğul ve dişil-eril olarak farklı biçimlerinin gösterildiği bir tablo bulunmaktadır.

Tablo 4.2.2.2.11.1. On récapitule



Grammaire

**Le préfixe *-re***

*Il indique qu'on fait à nouveau quelque chose.*
J'ai vu ce film. → J'ai **re**vu ce film.
Je suis descendue. → Je suis **re**descendue.

**Le passé composé avec *être***

*Il est utilisé avec les verbes* aller, venir, arriver, partir, monter, descendre, entrer, sortir, rester, passer, retourner, tomber *(ainsi que* naître et mourir : je suis né(e)..., je suis mort(e)...*).*
Pauline **est** arrivée en retard.
Lucas **est** resté deux heures.

*Il est utilisé avec les verbes pronominaux :*
Cosette **s'est** préparée.

*Le pronom (me, te, se...) se place devant l'auxiliaire* être *:*
Je **me suis** coiffé.

*Quand on utilise* être, *le participe passé s'accorde avec le sujet.*
Marius et Cosette se sont mari**és**.

**Les questions avec *est-ce que* et les phrases « clivées »**

Qu'est-ce qu'il fait, Lucas ?
Quand est-ce qu'elle est arrivée, Pauline ?

**L'adjectif indéfini *tout, toute, tous, toutes***

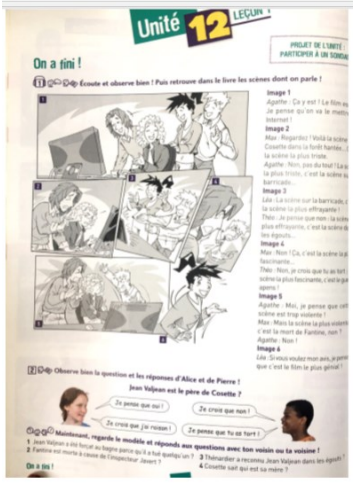
| | singulier | pluriel |
|---|---|---|
| masculin | **tout le** gâteau | **tous les** garçons |
| féminin | **toute la** classe | **toutes les** filles |

*Il peut être combiné à des adjectifs possessifs ou démonstratifs :*
**Tous vos** amis vont venir.
Regarde **toutes ces** pâtisseries !

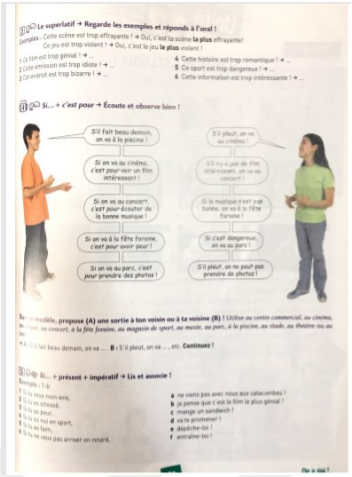
### 4.2.2.12. Ünite 12

**1. Der**s: İlk ders için aktarılması hedeflenen dilbilgisi konuları; Fransız dilinde sıklıkla kullanılan, bağlaç niteliğindeki "que" eki, üstünlük derecesi belirten " superlatif" ve koşul cümlelerinde kullanılan "si" kelimesidir. Dersin başlangıcı yine resimlerle desteklenen diyaloglardır. Bu ünitede hem bağlaç olan "que" ekine hem de üstünlük belirten "le plus-la plus" kelimeleri bulunmaktadır. Altındaki etkinlikte "Jean Valjean Cosette'in babası mıdır?" sorusuna iki kişinin fikirlerini belirttiği cevaplar görülmektedir. Bu cevaplarda "que" eki kullanılmıştır. Öğrencilerin bu cevapları incelemesi ve eki fark etmeleri sağlanmıştır. Sonraki etkinlikte ise dört farklı soru öğrencilere yönlendirilmiş ve ikişerli olarak bu sorulara önceki modelleri örnek alarak cevap vermeleri istenmektedir. Devamında gelen etkinlik ise üstünlük derecesi belirten "superlatif" konusuyla ilgilidir. İki örnek cümle verilmiştir ve bu cümlelerde dişil-eril farklı yine vurgulanmıştır. Sonrasında gelen dördüncü etkinlikte ise "Si" kelimesinin kullanıldığı koşul cümlelerine örnek diyalog verilmiştir. Öğrencinin bu diyaloğu incelemesi istenmektedir. Bu diyalogdan örnek alarak, sonraki etkinlikte "eğer hava güzel olursa, eğer yağmur yağarsa" gibi kalıpları kullanarak nerelere gidilebileceğine dair örnek cümleleri kurup, sözlü olarak ifade etmeleri istenmektedir. Son etkinlikte ise, sol tarafta verilen koşul cümlelerinin, sağ tarafta emir kipi kullanılarak kurulmuş olan cümlelerle eşleştirmek gerekmektedir. Çok fazla aktarılacak konunun olduğu bu derste, 5E modeli aşamalarından söz edilememektedir.

Tablo 4.2.2.2.12.1. 1. Ders

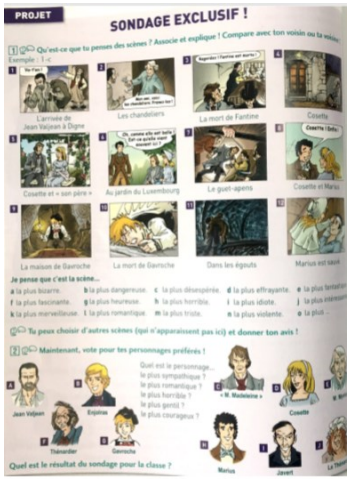



Tablo 4.2.2.2.12.2. 2. Ders



**2.Ders:** Bu derste ağırlıklı olarak işlenen konu, üstünlük derecesidir. Başta Sefiller romanının çizgi romana dönüştürülmüş halinden bazı sahneler verilmiştir. Alt bölümünde ise “ en korkutucu, en tehlikeli bv…” ifadelerle sahneleri eşleştirmeleri istenmektedir. Sonrasında ise, öğrencilerden istedikleri bir sahneyi seçip, kendi fikirlerini vermeleri istenmektedir. Sonraki etkinlikte bazı karakterler verilmiştir, Bu karakterlerin hangisinin en romantik, en sempatik, en korkunç olduğunu, öğrencilerin kendilerine göre belirlemeleri istenmektedir. Sözü geçen derste 5E modelinin aşamalarına rastlanmamıştır.

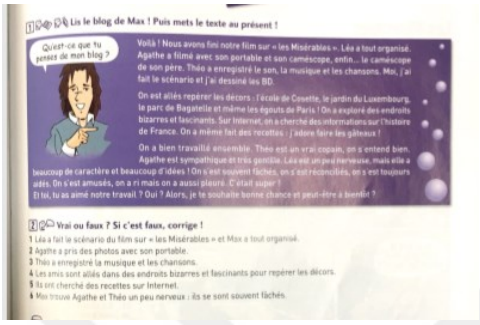
Tablo 4.2.2.2.12.1. 2. Ders




**3.Ders:** Bu ders, “olmak, sahip olmak” yardımcı eylemlerinin kullanıldığı geçmiş zaman konusunun tekrarı niteliğindedir. Dersin başında Max isimli karakterin bloğunda

yazdığı bir metin verilmiştir. Metinde geçmiş zaman kullanılmıştır, bu metni öğrencilerin şimdi zamanı kullanarak baştan yazmaları istenmektedir. Konu tekrarı ile ilgili olan bölüm bu etkinlikle sınırlıdır. 5E modelinin aşamalarına rastlanmamaktadır.

Tablo 4.2.2.2.12.1. 3. Ders


1 Lis le blog de Max ! Puis mets le texte au présent !

Qu'est-ce que tu pensés de mon blog ?

Voilà ! Nous avons fini notre film sur « les Misérables ». Léa a tout organisé. Agathe a filmé avec son portable et son caméscope, enfin... le caméscope de son père. Théo a enregistré le son, la musique et les chansons. Moi, j'ai fait le scénario et j'ai dessiné les BD.

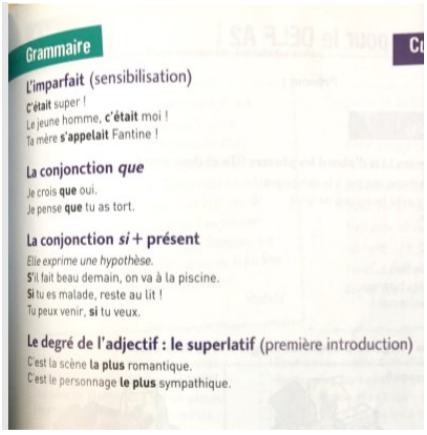
On est allés repérer les décors : l'école de Cosette, le jardin du Luxembourg, le parc de Bagatelle et même les égouts de Paris ! On a exploré des endroits bizarres et fascinants. Sur Internet, on a cherché des informations sur l'histoire de France. On a même fait des recettes : j'adore faire les gâteaux !

On a bien travaillé ensemble. Théo est un vrai copain, on s'entend bien. Agathe est sympathique et très gentille. Léa est un peu nerveuse, mais elle a beaucoup de caractère et beaucoup d'idées ! On s'est souvent fâchés, on s'est réconciliés, on s'est toujours aidés. On s'est amusés, on a ri mais on a aussi pleuré. C'était super !
Et toi, tu as aimé notre travail ? Oui ? Alors, je te souhaite bonne chance et peut-être à bientôt ?

2 Vrai ou faux ? Si c'est faux, corrige !
1 Léa a fait le scénario du film sur « les Misérables » et Max a tout organisé.
2 Agathe a pris des photos avec son portable.
3 Théo a enregistré la musique et les chansons.
4 Les amis sont allés dans des endroits bizarres et fascinants pour repérer les décors.
5 Ils ont cherché des recettes sur Internet.
6 Max trouve Agathe et Théo un peu nerveux : ils se sont souvent fâchés.

**On récapitule!:_**Genel tekrar ya da hatırlatma diye nitelendirdiğimiz bu bölümde, aslında cümlelerin içerisinde geçen ancak konu açıklama kısmına rastlayamadığımız, daha çok betimlemelerde kullanılan "şart kipi" çekimi bulunmaktadır. Konuyla ilgili örnek birkaç cümle verilmiştir. Sonrasında ise, cümlelerde bağlaç olarak kullanılan "que" ekiyle ilgili birkaç örnek bulunmaktadır. Devamında şart-koşul cümlelerinde kullanılan "si-eğer" kelimesinin kullanıldığı örnek cümleler bulunmaktadır. Son olarak ise, üstünlük belirten sıfatların tekrarı bulunmakta, konuyla ilgili iki örnek cümle gösterilmektedir. 5E modelinin aşamaları son bölümde de mevcut değildir.

Tablo 4.2.2.2.12.1. On récapitule


Grammaire

L'imparfait (sensibilisation)
**C'était** super !
Le jeune homme, **c'était** moi !
Ta mère **s'appelait** Fantine !

La conjonction *que*
Je crois **que** oui.
Je pense **que** tu as tort.

La conjonction *si* + présent
*Elle exprime une hypothèse.*
**S'**il fait beau demain, on va à la piscine.
**Si** tu es malade, reste au lit !
Tu peux venir, **si** tu veux.

Le degré de l'adjectif : le superlatif (première introduction)
C'est la scène **la plus** romantique.
C'est le personnage **le plus** sympathique.

# BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan çalışmada, ilk hedef Fransızca öğretiminde dilbilgisi çalışmalarını ve kitapta hangi etkinliklerle aktarıldığını ele almaktır. Günden güne değişen ve şekillenen eğitim yöntemleri, hazırlanan ders kitaplarının benimsediği yöntemlerin de değişmesine neden olmuştur. Yabancı dil eğimi için başlarda "geleneksel yöntem" yani çeviri yoluyla öğretim yöntemi uygulanırken, günümüzde eylemsel yaklaşım, yapılandırmacı yaklaşım ile öğretim yapılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsediği 5E modeli aşamaları da, hem konu aktarım sırasında uygulanmakta hem de işlenen ders kitaplarında var olmaktadır.

Yapılan tez çalışması için öncelikle, dilbilgisinin anlamı ve türleri aktarılmıştır. Öğretim yöntemleri detaylı olarak incelenmiştir. *Diller için Ortak Avrupa Başvuru Metni* ve *Avrupa Dil Portfolyosu*'na değinilmiştir. Eylemsel, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşım türleri ve bu türlerin dilbilgisi içerisindeki yeri incelenmiştir. İncelemede, çalışma grubu ortaokul yani ergen yaş grubu olarak belirlenmiş ve nitel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi, diğer bir deyişle doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir. Buna göre, iki farklı yayınevine ait ancak aynı yaş grubu ve dil seviyesine ait iki farklı ders kitabı belirlenmiştir. Ders kitaplarının her ikisinin de, yapılandırmacı yaklaşım esaslarına göre hazırlandığı var sayılmıştır.

*Adosphère 2* ders kitabı yapılandırmacı yaklaşım modellerinden 5E modeline göre tasarlanmıştır. Sözü geçen ders kitabında; 5E modelinin giriş, keşfetme, açıklama, derinleşme ve değerlendirme aşamalarının hepsine rastlanılmıştır. Kitabın içindekiler bölümünde aktarılması hedeflenen dilbilgisi konuları belirlenmiştir. Konular geleneksel yönteme göre aktarılmamıştır. Kitap öncelikle öğrenciyi kendi kendine öğrenmeye teşvik etmektedir. Konulara başlangıç genellikle ilk olarak bir diyalog yardımıyla gerçekleşmiştir. Öğrenci diyaloğu okurken ya da dinlerken farkında olmadan ünitenin dilbilgisi konusu ile ilgili aktarımları da kavramaya başlamıştır. Böylelikle 5E modelinin giriş aşaması gerçekleşmiştir. Devamında gelen etkinliklerde ise genellikle öğretmen konuyu direkt olarak aktarmamıştır. Hedef dilbilgisi konusu ile ilgili ufak etkinlikler verilmiş ve öğrenciden verilen etkinliği bireysel olarak yapması beklenmiştir. Öğrenci okuduğu diyalogdan ya da alt kısımda varsa verilen tablodan destek alarak

etkinliği tamamlamaktadır. Bu şekilde 5E modelinin keşfetme aşaması uygulanmıştır. Bir sonraki aşamada, kitabın neredeyse her ünitesinde hedef dilbilgisi konusunu aktaran, konu ile ilgili açıklamaların bulunduğu tablolar ve örnek cümleler bulunmuştur. Bu tablolar öğretmen tarafından açıklanmaktadır. Öğrenci konuya giriş aşamasında farkında olmadan konu ile ilgili bazı bilgileri edinmiştir. Sonrasında kendi çabasıyla tamamladığı etkinlikte konuyu keşfetmeye başlamış ve öğretmenin açıklaması ile konuyu kavramıştır. Dolayısıyla 5E modelinin açıklama aşaması da gerçekleşmiştir. Hedeflenen dilbilgisi konusunu tam olarak kavrayabilmek adına, kitapta daha çok proje odaklı ya da öğrencinin aktif olarak katılım sağladığı farklı tip etkinliklere rastlanmıştır. Bu bölüm ise 5E modelinin derinleşme aşamasının uygulandığı bölümdür. Her ünitenin sonunda öğrencinin kendi kendini değerlendirebileceği ve ünitenin tüm konularını içeren alıştırma ve öz değerlendirme bölümü bulunmuştur. Aktarılan tüm dilbilgisi konularının hem tekrar edildiği hem de öğrencilerin konuları ne derece kavradığını değerlendirebildiği etkinlikler ile 5E modelinin değerlendirme aşaması da kitapta mevcuttur.

*Amis et Compagnie 2* ders kitabı ise yapılandırmacı yaklaşımı benimsemesine karşın 5E modelinin aşamalarına uygun bulunmamıştır. Sözü geçen ders kitabındaki etkinlikler daha çok işitsel etkinliklerdir. Derslerin başlangıcı genellikle diyaloglar yardımıyla yapılmıştır. Ancak her diyalogda hedef dilbilgisi konularının aktarılmadığı durumlar olabilmektedir. Hedeflenen konuyu içeren diyalog olsa bile devamında 5E modelinin aşamalarına rastlanılmamıştır. Devamında gelen etkinliklerde öğrenciler ikişerli olarak çalışmalar yapmış ve bu çalışmalar veya etkinlikler daha çok sözel olarak yapılmıştır. Sonrasında herhangi bir açıklama bölümü bulunmamıştır. Dolayısıyla konunun kavranıp kavranmadığı daha çok sözel olarak belirlenebilmektedir. Telaffuz ve tekrar yoluyla öğrencinin konuyu kendiliğinden kavraması beklenmektedir. Dinleme, tekrar etme, önceki cümlelere benzer olarak cümleler kurma, ikili çalışma ve diyalog yapma etkinlikleri ile konular aktarılmıştır. Ancak her ünitenin sonundaki bölümde genel tekrar bölümü bulunmaktadır. Bu bölümde aktarılan dilbilgisi konularının kural ya da açıklamaları bulunmamış, genellikle örnek cümleler verilmiştir. Eğer eylemlerin çekimleri ile ilgili aktarımlar varsa bu bölümde direkt çekim yazılmıştır. Ağırlıklı olarak kural aktarmaktan ziyade, örnekler yardımıyla öğrencinin konuyu kavraması beklenmiştir. Ancak zaman zaman konu ile ilgili tek satırlık açıklamalara ya da ufak

formülere rastlanılmıştır. Sonuç itibariyle bahsedilen ders kitabı 5E modelinin aşamalarından ziyade, daha çok "iletişimsel yöntem"in uygulandığı, telaffuz ve konuşmaya ağırlık veren ve işitsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu bir ders kitabıdır.

İlk incelenen "*Adosphère 2*" isimli ders kitabının, yapılandırmacı yaklaşım esaslarına göre belirlenen 5E modeli aşamalarına uygun olduğu sonucuna varılmıştır. İkinci ders kitabı ise "*Amis et Compagnie 2*" adlı ders kitabı ise benimsediği yaklaşım yapılandırmacı yaklaşım olmasına karşın dilbilgisi etkinlikleri, konu aktarımları incelendiğinde 5E modeli aşamalarına uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu doğrultuda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Dilbilgisi öğretimi, ezber yöntemlerle öğretilen bir süreç olmaktan çıkarılmalıdır.
2. Dilbilgisi öğretimi esnasında aktif konumda olan, uygulamaları yapan taraf öğrenci olmalı, öğretmen rehber konumunda olmalıdır.
3. Yabancı dil öğretiminde, dilbilgisi öğretimi tabii ki önemlidir ancak öğrenimin günlük yaşamda ne derece uygulanabildiği dolayısıyla dilin ne kadar doğru kullanıldığı gözlemlenmelidir.
4. Öğretmenler, konu aktarımı esnasında ilk olarak kuralları öğrencilere sunmamalıdır. Öğrencilere yol göstermeli ve öğrenciler araştırarak kurallara ulaşmalıdır.
5. Öğrenilen bilgiyi, öğrenci kendisi yapılandırmalıdır. Yani öğrenci, bilgiye öznel anlam yükleyebilir ya da bilgiyi kodlayabilir.
6. Sınıflar, kuralların ezberletildiği alan olmaktan çıkarılmalı ve doğal ortamlara dönüştürülmelidir.
7. Dilbilgisi öğretimi, özellikle iletişim becerilerini desteklemelidir. Öğrenilen bilgileri, öğrenciler aktif olarak kullanabilmelidir.
8. Dört dil becerisi yabancı dil öğretimi açısından son derece önemlidir. Öğrenciler her beceriye göre değerlendirilmelidir.
9. Sınav odaklı bir eğitim stratejisi benimsenmemelidir. Yabancı dil farklı bir kültür demektir. Dil öğretiminin, sınav ya da not odaklı olmadığı, öğrencinin ileriki hayatında farklı dil bilmesinin kendisine katacağı artılarının göz önüne alınarak, buna göre eğitim stratejisi oluşturulmalıdır.

10. Uygulanan ders kitaplarının benimsediği yaklaşımlar çok önemlidir. Öğretmenler, kitaplarını belirlerken hem ders saatlerini hem çalışma gruplarını hem de kitabın benimsediği yaklaşıma ne denli uygun olup olduğunu incelemelidir.
11. Günümüz dil öğretiminde, uygulanan ders kitaplarının güncel konuları içermesi gerekmektedir. Böylelikle öğrencilerin ilgisini çekmek mümkün olacaktır.
12. Ders kitaplarının benimsediği yaklaşımlar, güncel eğitim stratejilerine uygun olmalıdır.
13. Öğretmen hedeflediği konuları aktarırken tek yöntemle sınırlı kalmadan, farklı ders kitaplarından etkinliklerle derslerini tamamlayabilmelidir. Öğretim esnasında eklektik yaklaşım benimsemelidir.

# KAYNAKÇA

Abbott, J. ve Ryan T. (1999). Constructing Knowledge, Reconstructing Schooling, *Educational Leadership*, 66-69.

Akbulut, S. ve Yaylı, D. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi A1-A2 Düzeyi Ders Kitapları Üzerine Bir İzlence Çalışması, *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 35-46.

Akdoğan, S. ve Genç, H. N. (2010). Approches et Tendances de l'Apprentissage du FLE et la Grammaire dans la Perspective Actionnelle, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 6*, 31-39.

Aktaş, T. ve İşigüzel, B. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yapılandırmacı Kuram, *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 128-145.

Alan, S. (2005). Fransızca Öğrenen Türklerin Yaptıkları Biçimbilimsel ve Sözdizimsel Yanlışların Çözümlenmesi, *Ankara Üniversitesi (Doktora Tezi),* Ankara.

Arak, H. (2006). İkinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğrenilmesinde İngilizcenin ve Karşılaştırmalı Dilbilgisinin Rolü, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 205-216.

Baykent, U. Ö. (2015). Chomsky'nin Bilişselci Dil Yaklaşımının Yabancı Dil Eğitiminde Uygulanabilirliğine İlişkin Bir Soruşturma, *Uludağ Üniversitesi (Doktora Tezi)*, Bursa.

Bayram, B. (2015). 5E Modelinin 6. Sınıf Dilbilgisi Öğretiminde Başarıya, Akademik Motivasyona ve Kalıcılığa Etkisi, *Atatürk Üniversitesi (Doktora Tezi),* Erzurum.

Bentolila, A. (2006). *Rapport de Mission sur l'enseignement de la Grammaire,* Paris IV- Sorbonne.

Bulut, P. (2015). İlkokul Öğrencilerine Dilbilgisi Öğretiminde Bir Yöntem Önerisi: Yaratıcı Drama, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt 8 Sayı:37,*719-725.

Can, E. ve Can, C. I. (2014). Türkiye'de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 4 Sayı 2, 43-63.

Chartrand, S. G. (2012). Quelles finalités pour l'enseignement grammatical à l'école? Une Analyse des Points de Vue des Didacticiens du Français Depuis 25 Ans, *Université Laval Formation et Profession*, 20 (3), 48-59.

Cibaroğulları, F. (2007). Edebi Metinlerin Yabancı Dil Fransızca'nın Öğretiminde Kullanımı, *Çukurova Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi),* Adana.

Cobo M. A. (2004). Une grammaire contrastive renovée, atout plus que tabou*, Estudios franceses en memoria de Alejandro Cioranescu, Universidad de Alicante.*

Coşkun, O. (2017). Yabancı Dil Öğretiminde Eylem Odaklı Yaklaşım, *Dil ve Edebiyat Araştırmaları,* 83-101.

Council of Europe, Avrupa Dil Portfolyosu (2014). http://talimterbiye.mebnet.net/ kitaplar/2015yenikitaplar/ortalise/avrupadilportfolyosu.pdf adresinden 17.06.2019 tarihinde edinilmiştir.

Council of Europe (t.y.), Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.* http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_ metni_meb_tarafindan.pdf adresinden 11.06.2019 tarihinde edinilmiştir.

Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics (6th edition)*. Malden – Oxford: Blackwell.

Cuq, J. P. , Gruca, I. (2005). Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, Grenoble: *Presse Universitaire de Grenoble.*

Cuq, J. P. (1996). *Une Introduction à la Didactique de la Grammaire en Français Langue Etrangère*, France: Didier Hatier.

Çakıcı, D. , Alver, B. ve Ada, Ş. (2006). Anlamlı Öğrenmenin Öğretimde Uygulanması, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:13*, 71-80.

Çarkıt, C. (2003). Orta Okullarda Dilbilgisi Öğretim Sürecinin Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirmesi, *Erciyes Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi),* Kayseri.

Çekirdekci, S. , Toptaş, V. ve Çekirdekci, N. (2016). Bruner'in Zihinsel Gelişim İlkelerine Göre Yapılan Bilgisayar Destekli Eğitimin 3. Sınıf Geometri Dersi Başarısına ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi, *Cumhuriyet International Journal of Education,* 82-96.

Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:21, 285- 307.

Dağcı, H. (2011). Türkçe ve Fransızcada Zaman Bildiren Zarf Tümleçlerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi, *Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara

Değer, A. C. (1996). Evrensel Dilbilgisi ve İkinci Dil Edinimi Kuramı, Ege Üniversitesi *Dil Bilim Araştırmaları,* 100-113.

Demir, N. (2006). Türkiye'de dil-lehçe-şive-ağız tartışmaları. Astrid Menz – Christoph Schröder (Derleyenler). *Türkiye'de dil tartışmaları*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 119-146.

Demircan Ö. (2005). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

Demirel, Ö ve Kıroğlu K.(2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, Ankara: Pegem Öğreti Yayınları.

Dilaçar, A. (1989). Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten 1971, *Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları: 338*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.

Doğan, C. ve Doğan, S. (2011). Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Çağdaş Yabancı Dil Öğretiminde Vazgeçilemezlik Nedenleri, *1st International Conference on Foreign Language Teachingand Applied Linguistics,* 256-261.

Dolunay, S. K. (2010). Dilbilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi,* 275-284.

Duchesne, M. (2011). Approches et Apprentissage de la Grammaire à l'Ecole Primaire: l'Exemple de l'Accord Sujet-Verbe au CE1, *Université d'Orléans, Mémoire de Recherhe,* Orléans.

Fougerousse, M.C. (2001). L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère, *in Etudes de linguistique appliquée, Revue de didactologie et de lexiculturologie de langues-cultures*, 165-178.

Germain, C. , Seguin, H. (1995*). Le Point Sur La Grammaire*, Paris: CLE International.

Grandpierre, D. Quelle grammaire?, https://www.meirieu.com/FORUM/grammaire grandpierre.pdf adresinden 30.11.2016 tarihinde edinilmiştir.

Güler, S. (2014). Podcasting in Pre-Service Language Teacher Education: A Constructivist Perspective, *Çukurova Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi),* Adana.

Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı:15, 123-148.

Güneş, F. (2013). Dilbilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92.

Güneş, F. (2013). Yapılandırıcı Yaklaşımla Dilbilgisi Öğretimi, *Journal of Theory and Practice in Education / Eğitimde Kuram ve Uygulama Articles /Makaleler,* 171- 187.

Güneş, F. (2015). Davranıştan Beceriye Türkçe Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 1-14.

Güven, A. Z. (2013). Dilbilgisi Konularının Öğretim Sorunları, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 2(6)*, 1-10.

Hagege, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*, Paris: Editions Odile Jacob.

Hamamcı, Z. ve Hamamcı, E. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Biçim Odaklı Öğretim Modeli, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching,* 3 (1), 37-43.

İlhan, E. ve Çelik, M. (2011). Dilbilgisi Öğretim Yöntemi Üzerine Değerlendirmeler, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/1 Winter, 1010-1041.

İşcan, E. (2007). İşlevsel Dilbilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 253-258.

Kalkan, E. (2017). Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı Kapsamında Türkiye'de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikaları, *İstanbul Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi,* İstanbul.

Kaplan, N. (2011). L'étude de la Grammaire dans le Manuel de FLE: Salut, *Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara

Karaağaç, N. D. (2009). İşlevsel Dilbilim, *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 35-42.

Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T. ve Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı: Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma, *Eğitim Fakültesi Dergisi,*383-402.

Kazancı, O. (1989). *Eğitim Psikolojisi, Kuram ve İlkelerden Uygulamaya,* Ankara.

Kılıç, A. ve Seven, S. (2008). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, Ankara: Pegem Akademi

Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü,* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: 575

Korkut, E. ve Onursal Ayırır, İ. (2015). *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kömez Ataman, S. (2017). *KPSS 2017 Eğitim Bilimler Öğretim Yöntem ve Teknikleri*, Ankara: Yedi iklim Saygı Serisi.

Kurt, A. İ. (2006). Anlamlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Bilgisayar Destekli 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersi İçin Hazırlanan Bir Ders Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi, *Çukurova Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Adana.

Kuşçu, E. (2011). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Okutulan Fransızca Öğretimi Ders Materyallerinin Metotsal Yönden İncelenmesi, *Gazi Üniversitesi (Doktora Tezi)*, Ankara.

Leon, R. (1998*). Enseigner La Grammaire Et Le Vocabulaire à L'école*, France: Hachette Education.

Little, D. (2001). The European Language Portfolio in use: nine examples, Strasbourg, Council of Europe.

Martinet, A. (1979). *Grammaire Fonctionnelle du Français*, France: Didier.

Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler, *International Periodical F, or The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/9,* 297-318.

Mirici, I. H. (2000). European Language Portfolio: A tool for a common language education policy in Europe, *Journal of Interdisciplinary Education*,161-166.

Mirici, İ. H. (2015). Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Avrupa Politikaları ve Uygulamalar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 42-51.

Moirand, S. (1990). *Une Grammaire Des Textes Et Des Dialogues*, Hachette FLE.

Noblitt, J. S. (1972). Pedagogical Grammar: Towards a Theory of Foreign Language Materials Preparation. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL), 10 (4), 313-331.

O'neil, C. (1993). *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères,* LAL, Didier.

Özçelik, N. (2012). L'enseignement et l'apprentissage de la grammaire en classe du FLE, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 175-186.

Özer, M.A. (2005). Etkin Öğrenmede Yeni Arayışlar: İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Buluş Yoluyla Öğrenme. Bilig, *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi.* (35), 105-131.

Özşahin, Ö. C. (2008). Ortaöğretim Tarih Derslerinde Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımıyla Modellendirilmiş Etkinliklerin Öğrencilerin Kavram Kazanma Düzeylerine Etkisi, *Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara.

Öztürk, B. (2009). Evrensel Dilbilgisi ve Dilbilgisi Eşleştirme Modelleri: Dilin Zihindeki Durumuna Yaklaşımlar, *Dil dergisi,* Sayı:144, Nisan-Mayıs-Haziran 2009.

Peçenek, D. (2008). Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi, *AÜ TÖMER Dil Dergisi, Sayı 141*, 67-84, Ankara.

Porcher, L. (2004). *L'enseignement des Languer Etrangères,* Hachette Education.

Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

Solmaz, M. (2010). Orta Öğretim Dilbilgisi Kitaplarına Dil Bilim Açısından Bir Değerlendirme, *Gazi Üniversitesi (Doktora Tezi),* Ankara.

Şaf, N. N. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde Üç Boyutlu Dilbilgisi Öğretimi, *Ankara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara.

Şafak, Z. (2018). Fransızca ve Türkçede Akıllı Telefon Bağlamında Yeni Sözcük Kullanımına (Neolojizm) Yapısal Bir Yaklaşım, *Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi,* Tekirdağ.

Şavlı, F. ve Özdemir, S. (2018). Görsel Materyal Destekli Dinlediğini Anlama Yetisinin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri, *International Journal of Languages' Education and Teaching,*184-197.

Tagliante, C. (2006). *Techniques et Pratiques de Calles: La Classe de Langue*, CLE International.

Tekin, N. (2008). Türkiye'de Ortaöğretim Kurumlarında Fransızca Öğretimi: Tarihsel Gelişim, Modeller, Uygulamalar, *Ankara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara.

Tiryakiol S. ve Benzer, A. (2018). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Pedagojik Dilbilgisinin Yeri, *International Journal of Languages' Education and Teaching,* Volume 6, Issue 2,353-361.

Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış, *Journal of Arts and Sciences,* 79-88.

Ünal E. (2009). Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğrenilmesinde Birinci Yabancı Dil İngilizcenin ve Karşılaştırmalı Dilbilgisinin Rolü, *Çukurova Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Adana.

Ünal, E. (2013). Fransızca Dilbilgisinin Öğretiminde Planlı Biçime Odaklanma Modelinin Uygulanabilirliği, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 8/10,* 685-696, Ankara

Vanpatten B. ve Benati A. G. (2010). *Key Terms in Second Language Acquisition,* Continuum, London & New York.

Vanthier, H. (2005). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, Paris, CLE International.

Vardar, B. (2001). *Dilbilim Yazıları*, İstanbul, Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Vigner, G. (2004). *La Grammaire En FLE*, Hachette Français Langue Etrangère.

White L. (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar,* Cambridge University Press

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,* Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yılmaz, E. (2007). *Tarihsel sesbilgisi ve biçimbilgisi araştırmalarının dilbilim çalışmalarına olası katkıları ve terimler üzerine birkaç söz.* Erdem, 48, 203-220.