

## YABANCI DİL ÖĞRETİM BİLGİSİNDE YANLIŞ ÇÖZÜMLEMESİNİN YERİ

Gülnihal GÜLMEZ\*

### ÖZET

"Yanlış çözümlenmeleri" adı altında yaygınlık kazanan araştırmalar uzun süre, öğrencinin öğrendiği dilde yaptığı yanlışları önlemek ve düzeltmek amacıyla yürütüldü. Oysa, öğreneni ve öğrenmeyi merkez alan bir yabancı dil öğretimi yanlış, öğrenme süreçlerinin doğal ve gerekli belirtisi olarak görülür. S.P. CORDER tarafından önerilmiş klasik yönteme göre yapılageldiği biçimde yanlış çözümlenmeleri, öğrencinin dil kullanım örneklerinin, bu arada yanlış biçimlerin dizgesel özellikleriyle ilgilenerek, daha çok "aradil" kavramıyla karşılanan dil dizgesinin özelliklerini anlamaya çalışır.

Bu yazıda, yanlış çözümlenmelerinin gelişim çizgisi ve öğrenenin dilinin incelenmesine doğru yönelişinin evreleri gözden geçirilerek, yabancı dil öğretim bilgisi alanıyla ilgili sonuçlar çıkarmaya çalışılmıştır.

### RESUME

Les recherches sur les erreurs des apprenants de langue étrangère sont vulgarisées sous le label "analyse d'erreurs". Comme les finalités traditionnelles de la situation didactique conduisaient à voir dans l'erreur l'indice des difficultés d'acquisition, l'analyse d'erreurs a longtemps été considéré comme un moyen de mieux prévenir et corriger les erreurs. Or, dans la perspective d'un enseignement centré sur l'apprenant et l'apprentissage, les erreurs sont plutôt considérées comme les manifestations naturelles et nécessaires des processus d'apprentissage. Quant à l'analyse d'erreurs, convenablement à la méthodologie classique proposée par S.P. CORDER, elle consiste à considérer les performances des apprenants comme des ensembles de traces renvoyant à une structuration linguistique le plus souvent désignée par la notion d'interlangue.

Dans cet article, nous avons essayé de retracer l'élargissement de l'analyse des erreurs à l'étude de la langue de l'apprenant: l'observation de ce domaine de recherches nous semble devoir amener à des changements d'attitudes didactiques.

Yabancı dil öğretiminin tarihinde, gösterilen tüm çabalara karşın istenen sonuçlara ender olarak ulaşmanın doğurduğu kaygılı sorgulamalarla, yabancı dil öğre-

\* Anadolu Univ. Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi.

tim bilgisini dil bilimlerinin değişik dallarında yürütülen araştırmaların oluşturduğu yeni ufuklara açma çalışmaları genellikle başabaş yol aldı. Bu gelişme boyunca iki soru önemini ve güncelliğini hep korudu: "bir dil nasıl öğrenilir" sorusunun, bir başka soruyu, "bir dili bilmek ne demektir" sorusunu önceden varsaydığını hiç olmazsa Skinner ve Chomsky arasındaki kalem kavgasından beri hepimiz biliyoruz.

Yabancı dil öğretiminin yakın tarihine baktığımızda iki önemli olayın sık sık ve çok değişik amaçlarla vurgulandığını da görürüz. Bunlardan birincisi, dilbilim – özellikle yapısalcı dilbilim – ve davranışçı öğrenme kuramlarının dil öğretime katkıları konusundaki abartılı umutların, yerlerini özellikle öğretmenler cephesinde yaşanan görece bir düş kırıklığına bırakmış olmasındır. Önemli bir ikinci olay da, yabancı dil öğretime ilişkin olarak öğrencilerin gereksinimleri ve güdülenmelerine, buna koşut olarak, öğrenmelerine karşı ilginin giderek artmasıdır.

İlke olarak öğretilen herşey öğrenilebilir. Gerçekte ise kim, niçin, nasıl öğreniyor sorularına yanıt aranmaksızın işlevsel ve gerçekçi bir öğretim düşünülemez. Kaldı ki, her öğretim modeli değerini neyin öğretildiği ve dahası nasıl öğretildiğinden çok, neyin ve nasıl öğrenildiğinde bulsa gerektir. Bir yabancı dili öğretmek yalnızca bu dile ilişkin bilgilerin öğrenciye aktarılması değil, aynı zamanda ve belki de daha çok, öğrenmeye yardım etmek, öğrenmeyi olası kılmak ise, kuşkusuz öğrenme özellikleri de öğretmeyi aydınlatacak ve öğretme sürecini biçimlendirecektir. Sınıf gerçeğiyle karşılaşmış bir öğretmen için çözümlenmesi daha zor olan sorun öğretim değil, öğretilenin nasıl öğrenildiğini öğrenmektir.

Yabancı dil öğretme/öğrenme sürecinde daha çok öğretim boyutunun ele alındığı ve çalışmaların öğretim konusu dilin biçimsel özellikleriyle, en uygun öğretim yöntemi arayışları üzerinde yoğunlaştırıldığı teknokratçı dönemlerden, öğrenmeye ve öğrenme biçimlerine ağırlık tanıyan yaklaşımın yaygınlaşmasına varıncaya dek, öğrenci yanlışlarının çözümlenmesi, yer yer deneysel çalışmalarla desteklenen ilginç kuramsal araştırmalara konu olmuştur. Bu yazıda yanlış çözümlenmelerinin bir yabancı dilin öğrenilmesi ve yabancı dil bilgisi açılarından önemini bu alandaki çalışmaların önemli aşamalarını gözden geçirerek sorgulamaya ve öğrettiğinin nasıl öğrenildiğini anlamaya çalışacak öğretmenin uygulamalarına ilişkin sonuçlar çıkarılmaya çalışacağız.

Bir yabancı dili öğretme/öğrenme sürecinin en belirleyici özelliğinin iki (ya da daha çok) dilin birarada etkinlik göstermesi olduğu düşünncesinden hareketle, uzun yıllar, bu dillerin dilbilimsel temellere dayanarak karşılaştırılmalarının dil öğretimine önemli katkılarda bulunacağına inanıldı. Öğrenci yanlışlarını büyük ölçüde anadili alışkanlıklarının bir başka dilin öğrenilmesini etkilemesine, olumsuz anadili aktarımlarına bağlayan görüş, öğrencinin anadili ile öğretilen yabancı dil dizgelerinin karşılaştırmalı betimlemelerinin yapılması sonunda söz konusu iki dil arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya çıkarılmasını amaçlıyordu. Özellikle farklılıkların öğrenmede güçlük çıkaracağı düşünülerek, güçlük sıradüzenlemelerinin yapılması ve öğretmenlerin böylece öngörülen güçlüklerin aşılması, dahası, belli ölçülerde ertelenmesi için gerekli özen ve ısrarı göstermeleri sonucunda sorunun büyük ölçüde çözümlenebileceği sanılıyordu. Ancak, bir yandan her zaman olumsuz aktarımlarla açıklanamayacak yanlışların varlığı, öte yandan öğretmenlerin sıkça rastladıkları yanlışların dilbilimcilerin öngördükleri güçlükler arasında yer almamış olması ya da

öngörülen yanlışların sınıfta hiç de gerçekleşmemeleri ayrımsal dilbilim çalışmalarının öğretime katkısını tartışılır kıldı. Burada, öğretim etkinlikleri boyunca dil yanlışlarının varlığına zaten alışmış olan öğretmenin, bu yanlışları tanımlamaktan çok düzeltmeyle ilgilendiğini, sınıfa doğrudan aktaramayacağı bu kuramsal çalışma sonuçlarına kuşkuyla baktığını da anımsatmak gerekir.

Öğrencinin bir dili öğrenirken yaptığı yanlışlara bulunacak tanım, bu yanlışlara ilişkin olarak geliştirilen tutumlardan ve benimsenen yaklaşımdan kaynaklanıyor. Ayrımsal dilbilim çalışmalarının eksik yönlerini tamamlamak üzere, ayrımsal çözümleme sonucu elde edilen önbilgilerin doğruluğunu yoklamak için yanlış çözümlerinin yaygınlaştığı tarihlerde S.P. Corder'in vurguladığı gibi<sup>1</sup>, yanlış üzerine ileri sürülen belli başlı iki düşünce, doğal diller ve öğrenilmeleri konusunda yapısalcı dilbilim ve davranışçı ruhbilimden kaynaklanan bir kuramsal görüşle bağdaşır niteliktedir:

Bir düşünceye göre, öğrencinin yanlış yapması öğrenme için uygun olmayan öğretim tekniklerinin kullanılmış olduğunun belirtisidir. Eğer öğrencinin, yabancı dilde işittiklerini birbirinden ayırdedebilecek kulak alışkanlıklarıyla söylemek istediklerini doğru olarak sesleyebilecek dil alışkanlıklarını edinebilmesini sağlayacak eksiksiz bir yöntem geliştirmeyi başarırız, yanlışları önlemiş oluruz. Öğrenciden beklenen, yabancı dil dizgesine ait yapısal kalıpları, aldığı bir uyarıya hemen ve doğru olarak tepki göstermek üzere belleğine yerleştirmesidir. Yanlış öğrenmeye yer bırakmamak için, doğru biçimleri yoğun olarak ve öğrencinin kuralları örnekseme yoluyla bulup anlayabilmelerine yetecek kadar çok alıştırma vermek gerekecektir.

Öğrenci yanlışlarını öğretim sürecindeki eksikliklere bağlayan bu düşünceye göre daha "yazgıcı" olan bir ikincisi de, ne yaparsak yapalım öğrenci yanlışlarının kaçınılmaz olduğu yolundadır. Bu durumda tüm ustalığımızı yanlış ortaya çıkıttan sonra inceleyip düzeltmek için teknikler geliştirmeye yöneltmemiz gerekecektir.

Öğrenme sürecini aydınlatmada ilginç bir katkısı olmayacağı için yanlışın niteliğini araştırmayı önemsemeyen bu düşüncelerden farklı biçimde, yanlış çözümlerinin bugünkü gelişimini yönlendiren bir üçüncü yaklaşım ise yanlış, öğrenme süreçlerinin doğal ve gerekli bir belirtisi olarak ele alır. Özellikle anadili edinimiyle bir ikinci dil öğrenme süreçleri arasındaki benzerliklerin ve dil edinimiyle ilgili olarak Chomsky'den beri geliştirilen yeni varsayımların bir yabancı dil öğrenimi sürecini açıklamakta ne derece geçerli olacağına araştırılması, yanlış kavramının yeniden ve bir öğrenme kuramı içinde ele alınmasına yol açmıştır. Uzun yıllar yanlış çözümlerini yönlendirmiş olmaları nedeniyle, öğrenmeyi bilişsel bir kavram geliştirme süreci olarak düşünen öğrenme kuramı ve üretici-dönüşümsel dilbilim kuramına yakın görünen bu üçüncü yaklaşım üzerinde biraz durmak gerekecektir.

Chomsky'ye göre, çocukta doğuştan var olan dil yeteneği, onun gerçek dil davranışının (söz) dağınık gözlemlerine dayanarak kafasında bir dil dizgesi (dil) yerleştirmesini sağlar. Anadili ediniminde gerçekleşen evreleri açıklayabilmek için fazla genel de olsa, doğuştan gelen dil yeteneği varsayımı ve edinç/edim temel ayrı-

1 S.P. Corder, "Que signifient les erreurs des apprenants?", s. 9-10.

mı öğrenene, onun dil davranışlarına ve özellikle de dil yanlışlarına bakış açısını değiştirmiştir. Bir dil dizgesinin geliştirilmesini yaratıcı bir süreç ve öğreneni bu sürecin devindirici gücü olarak düşünürsek, çevreden edindiği dil verilerinden hareketle öğrenenin dizgenin işleyiş kurallarına ilişkin varsayımlar geliştireceğini, bu varsayımların iletişim edimi sırasında ya da yeni dilsel verilerin katkısıyla sınanacağını kabul ederiz. Bu varsayımların ve onları açıklayan dil davranışlarının altında yatan düzenekler, başka bir deyişle öğrenme stratejileri değişik niteliktedirler. Öğrenmenin bilişsel boyutunun vurgulanması, öğrenene de, davranışçı kuramın safça bir yorumunun niteleyeceği gibi, yalnızca öykünmeci, mekanik davranışlı özne olarak değil zeki ve yaratıcı bir özne olarak bakmayı gerektirir. Böylece değişen bakış açısı yalnızca öğreneni düşünüş biçimini değil, onun dil kullanımındaki yanlışlara, öğrenilen dil dizgesinin kurallarından sapmalara, bu yanlışların öğrenmedeki ve okul alıştırmalarındaki yerine verdiğimiz anlamı da yeniden belirler. Yanlış çözümlenmeleri de öğrenmeyle olumsuz ilişkiler içinde değil, dil öğrenimine ayrılmaz biçimde bağlı ve dahası, bu sürecin varlığının belirtisi olacak biçimde düşünülür.

Anadili edinimi sürecinde, çocuğun erken gelişim evrelerinde yetişkinlerin diline ait örnek kurallara uygun doğru biçimler üretmesi beklenemez. Öyle ki, gelişiminin herhangi bir evresinde çocuğun dil bilgisini ölçmek istediğimizde, bize onun dil edinim sürecine ilişkin gerekli belirtileri sağlayan, yaptığı yanlışlar oluyor. Çocuğun öğrendiği dil dizgesinin kurallarına sahip olduğunun en belirgin kanıtı da dizgesel dil yanlışlarının ortaya çıkmasıdır. Doğru dilsel biçimlerin kullanılmasını çocuğun daha önce duyduklarını yinelemesine bağlayarak açıklamak olasıdır ama, onun dili basitleştirilmiş bir dizgeye indirgeme ya da aşırı genellemeye başvurma biçimlerinden dil dizgesine ait kurallar çıkarsama eğilimini farkedebiliriz. İkinci bir dil öğrenen kişi de, tıpkı dil dizgesine tümüyle uymayan özel bir dizge kullanışı gibi, öğrenilen yabancı dilin dizgesiyle çakışmayan bir dizge kullanacak ve yaptığı yanlışlar da bu dizgeyi yansıtacak biçimde yani dizgesel nitelikte olacaktır.

Bu aşamada yanlış çözümlenmelerinin karşılaşılabilecekleri bir diğer sorun da dizgesel yanlışları özel koşullarla açıklanabilecek yanlışlardan ayırdedebilmektir. Chomsky'nin edinç/edim ayrımına göndererek söylemek gerekirse, dikkatsizlik, bellek yorgunluğu, değişik ruh durumları, vb. özel koşullardan kaynaklanan yanlışlar dil edimleri düzleminde ele alınmalıdır. Daha kolay ayırdedebileceğimiz ve az çok güvenilir biçimde düzeltebileceğimiz bu tür yanlışların ötesinde, öğrenme sürecinin belli bir aşamasındaki örtük yabancı dil bilgisini ya da geçici dil edincini yansıtan yanlışlar dizgesel nitelikte olanlardır.

Öğretim izlencesinin herhangi bir aşamasında öğrenenin kullandığı dil dizgesinin özelliklerini yansıttıkları düşüncesinden hareketle, dizgesel yanlışların en azından üç açıdan anlamlı olacaklarına inanılır. Önce bu tür yanlışların öğretmene, belirlenen amaç gözönüne alındığında öğrencinin ne kadar öğrendiği ve daha neleri öğrenmesi gerektiği konusunda gerekli belirtileri sağlaması beklenir. Öte yandan bir dilin nasıl edinildiği ve nasıl öğrenildiğini, öğrenenin hangi strateji ve süreçleri kullandığını araştıran kişi de dizgesel yanlış çözümlenmelerinin verilerinden yararlanabilir. Son olarak, öğretim ve araştırma açılarından taşıdıkları anlamın ötesinde, dizgesel dil yanlışları öğrendiği dilin işleyiş biçimleri üzerine geliştirdiği varsayımları sınamaya sürecinde öğrencinin kullandığı bir yöntem, bir öğrenme stratejisidir.

Yanlış çözümlenmelerini kuramsal bir çerçeveye oturtmaya çalışan S.P. Corder tüm öğrenme süreci boyunca öğrencinin (ya da belli öğrenci topluluklarının) kullandığı dilin özel bir tür lehçe oluşturduğunu savunur. Corder bu savını şu iki gözleme dayandırır<sup>2</sup>:

— Konuşanın başkasıyla iletişim kurmak için kullandığı her doğal söylemin bir anlamı vardır, çünkü dizgeseldir. Dolayısıyla, ilke olarak bu söylem bir dilbilgisi kuralları bütünü sayesinde betimlenebilir. Başka bir deyişle, bu söylem dilbilgiseldir. Öyleyse bir yabancı dil öğrencisinin doğal söylemi de dilyetisi özelliği gösterir ve dilbilseldir.

— Öğrenenin dilindeki çok sayıda tümce erek dilin tümceleriyle eşbiçimli olduğuna göre ve bu tümce çiftlerinin yorumu aynı olacağına göre, öğrenenin dilini betimlemede kullanılan kuralların en azından bazıları erek dili betimlemek için gerekli kurallar ile özdeşdir.

Lehçenin yalnızca dilbilimsel tanımına dayanarak, "eğer iki ağız arasında ortak kurallar varsa bu iki ağız lehçe ilişkisi içindedirler" biçimindeki ilk sınırlamasını yapan Corder, öğrencinin dilini, bir topluluğun dilini oluşturan toplumsal lehçelerden farklı "bireysel lehçe" (dialecte idiosynrasique) kavramına başvurarak açıklamaya çalışır. Bir yabancı dil öğrenme süreci içindeki öğrencinin dili kurallılık durumları içerdiği, anlamlı olduğu, dizgesel özellik gösterdiği yani dilbilgisel olduğu için bir kurallar bütününe dayanılarak betimlenebilir. Bu kuralların bir alt grubunu oluşturur. Ancak bireysel lehçenin kurallarından bir kısmı da başka hiçbir toplumsal lehçeye ait değil, yalnızca bireye özgüdür. Dolayısıyla bireysel lehçelere ait tümcelerden bir kısmının yorumlanması çok güçtür: başvurabileceğimiz bir uzlaşımın düzen, toplumsal bir anlaşma yoktur ortada. Doğası gereği değişken olan bireysel lehçeler, öğrenme sürecindeki bireyin, kendi dilsel davranışlarını iletişim etkinlikleri boyunca sınayarak, öğrendiği dilin kurallarına uydurma çabalarının izlerini taşırlar.

Bir yabancı dil öğrenen kişinin dilinin, yalnızca erek dilin yanlışlar da içeren eksik bir modeli değil; anadilinden de, erek dilden de farklı olan, bu iki dilin basit bir karışımı olarak da düşünülemeyecek, kendine özgü kuralları içeren, öğrenenin kendi dil sezgilerini uygulayabileceği, karmaşılaşarak gelişme eğilimi gösteren, öğrenme sürecinin belirli bir evresinde sahip olunan kendine özgü bir dizge olduğunu kabul eden kuramsal araştırmalar boyunca bu dili adlandırmak için kullanılan terimler çokluğu içinden<sup>3</sup>, kavrama ilişkin belli başlı özellikleri ayıkarsak şöyle bir dizi- sel sınıflamaya gidebiliriz:

|                                |   |                        |
|--------------------------------|---|------------------------|
| edinç<br>dil<br>lehçe<br>dizge | geçici<br>yaklaşık<br>aracı<br>ara          | öğrenen<br>bireye özgü |
| dizgesellik<br>niteliği        | canlılık, hareketlilik,<br>gelişim niteliği | özel olma<br>niteliği  |

2 S.P. Corder, "Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs", s. 17-18.

3 Burada, geçici dil yeteneği (Corder), bireysel lehçe (Corder), yaklaşık dizge (Nemser), aracı dizge (Porquier), aradil (Selinker) terimlerini hatırlatarak, öğrenenin dilini (Corder) belirtmek için, kuramsal düzeyde tartışılmalı yanları da olsa, aradil teriminin daha yaygın kullanım alanı olduğunu bildirelim..

Öğrenenin dilinin dizgesel niteliğini kabul etmek, dilbilimdeki "değer" kavramına dayanarak, "dilsel bir öğenin değerini belirleyebilmek için onunla aynı düzlemde yer alan öbür öğeleri de göz önünde tutmak gerekir" ilkesine uygun biçimde, görünüşte doğru olan tümceleri yanlışlıkları belli tümcelerle birlikte değerlendirmeyi gerektirir. Kaldı ki, görünüşte doğru olan pek çok tümcenin kullanıldıkları bağlama göre değerlendirilmeleri aslında yanlış olduklarını ortaya çıkarabilir. Bu durumda yanlış çözümlemesinde izleyeceğimiz yöntem, kullanıldıkları bağlam ve erek dilin kuralları açısından geçerli oldukları kanıtlanıncaya dek, incelediğimiz tüm tümcelerinin öğrenenin diline ait olup bireysel özellikler gösterebilecekleri ilkesine göre geliştirilmelidir.

Geleneksel yanlış çözümlemelerinin kullandığı teknikler, bu tekniklere bağlı olarak ortaya çıkan sorunlar ve genelde tüm çözümleme işleminin ne denli çetin yorucu ve uzun olduğu biliniyor. Ayrıntılarına giremeyeceğimiz bu işlemin gerçekleştirilme sürecinin değişik aşamalarında ortaya çıkan sorunları konumuzla ilgileri ölçüsünde ele almak uygun olacaktır.

Alışlageldiği ve Corder'ın önerdiği işlemsel sürecin de gerektirdiği biçimde<sup>4</sup>, ilk aşamada yanlış tanımlamaya çalışılır. Erek dilin kurallarına göre doğru kurulmamış tümceler (belirgin yanlışlar) ve bağlam içindeki yorumları erek dil kurallarına göre geçerli olmayan tümceler (belirgin olmayan yanlışlar) ayıklanarak, bağlamın gerektirdiği biçimde ve erek dilin kurallarına göre yeniden kurulur. Öğrenenin diline özgü bir tümceyi bu işlemle yorumlayamıyorsak, anadiline çevrildiğindeki karşılığının bağlam içindeki yorumunun geçerli olup olmayacağına bakarız. Tümce bu açıdan geçerliyse erek dile çevirerek bir kez daha yeniden kurulmuş bir tümce elde eder; geçersizse başka yorumlar aramak üzere ayırırız. Sonuçta elde edeceğimiz tümce çiftleri arasındaki farklar, iki ayrı dizgenin kuralları arasındaki farklar olarak betimlenir: biri öğrenenin diline öteki erek dile ait olup, birini ötekinin çevirisi olarak kabul edebileceğimiz bu tümce çiftlerinin oluşturdukları verilerden hareketle iki dilli bir karşılaştırma yöntemi uygulanır. Söz konusu iki dilin seçilecek bir biçimsel modelin kuralları sayesinde betimlenmesi yanlış çözümlemesinin ikinci aşamasını oluşturur.

Bu ülküsel görünüşün ardında, uygulamada ortaya çıkacak ne çok güçlük olduğunu kestirmek zor değil: daha ilk aşamada bir tümcenin "dilbilgisel" ya da "geçerli" olduğuna karar vermek, geçerlilik sınırlarını çizmek gerekiyor<sup>5</sup>. Daha sonraki yorumlama işlemiyse, yanlış tümcelerinin anadili aktarımı, bağlam, öğretilmiş olan bilgiler ve bu bilgilerin nasıl öğretildiği ölçütlerinden hangisine göre açıklanabileceğine karar verilmesini gerektiriyor. Kaldı ki, yanlış çözümlemelerini öğrenenin dilinin betimlenmesinde kullanmak üzere yapılan uygulamalar boyunca, bilinen dil ku-

4 S.P. Corder, "Dialectes idiosyncrasiques...", s. 25.

5 Özellikle iletişim ağırlıklı yabancı dil öğretim yöntemlerinin kullanıldığı öğrenme ortamlarında, eğer öğretmen, dil düzeyleri ve dilsel değişkenlik açısından, öğrettiği dili yeterince tanımyorsa "geçerlilik" ölçütünü yanlış uygulayabilir.

ramlarından hiçbirinin bazı soruları cevaplayamadığı görülmüştür<sup>6</sup>.

Yanlış çözümlenmelerinin amacını oluşturan üçüncü aşama, dilbilim alanına giren ilk iki aşamadaki işlemlerden farklı olarak, ruhdilbilimsel çalışmaları ilgilendirir. Bu "açıklama" aşamasında öğrenenin dili, bir yabancı dili öğrenme süreçleri, öğrencinin neyi, nasıl öğrendiği konularında düşünce geliştirilir. Daha çok kuramsal düzlemde yerleştirilecek bu amaçtan başka, yanlış çözümlenmelerinin, öğrencinin diline ait bilgilerimizi eğitsel amaçlarla kullanarak onu daha etkin biçimde öğrenmeye yöneltmemiz için yararlı olacağı düşünülür: öğretim gereçlerinin geliştirilmesinde, öğretim izlencelerinin hazırlanmasında, öğrencinin bilgi eksikliklerinin giderilmesinde ya da sınıfta ortaya çıkan yanlışların düzeltilmesinde öğrenenin dili üzerine bilgilerimizin ve buna bağlı olarak yanlış çözümlenmelerinin yol göstermesi beklenir.

---

6 Dil evrensellerine dayanarak "hiç yapılmaması gerekir" diyebileceğimiz yanlışların öğrenenin dilinde ortaya çıkması ya da, dilbilimdeki tanımlarından hiçbirinin uygulamada saptadığımız "basite indirgeme" biçimlerini açıklayamaması gibi durumlar, bildiğimiz dil kuramları ile gözlemlediğimiz dil bilgisinin sürekli olarak karşılaştırılmasını gerektiriyor.