

T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇENİN İKİNCİ DİL OLARAK EDİNİMİNDE GÖSTERİMSEL
ÖGELERİN PARAMETRİK BAKIŞ AÇISIYLA İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Burak Kürşad ARI

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM

BARTIN-2019

T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇENİN İKİNCİ DİL OLARAK EDİNİMİNDE GÖSTERİMSSEL ÖGELERİN
PARAMETRİK BAKIŞ AÇISIYLA İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Burak Kürşad ARI

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM

BARTIN-2019

KABUL VE ONAY

Burak Kürşad ARI tarafından hazırlanan “Türkçenin İkinci Dil Olarak Ediniminde Gösterimsel Ögelerin Parametrik Bakış Açısıyla İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 05/12/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM

Üye : Prof. Dr. H. İbrahim DELİCE

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Gönül ERDEM NAS

Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih vesayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ

(Enstitü Müdürü)

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre ve Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum "Türkçenin İkinci Dil Olarak Ediniminde Gösterimsel Ögelerin Parametrik Bakış Açısıyla İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

...../...../.....

İMZA

Burak Kürşad ARI

ÖN SÖZ

Gösterimsel ögeler ve parametre kaydırma çalışması, Türkçe de oldukça az çalışılmış kaynakçasını yabancı araştırmaların oluşturduğu bir çalışmadır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan okutmanlara ve öğrencilere faydalı olması umulmuştur. Çalışma öncelikle gösterimsel ögelerde parametre kaydırma değişkenini ölçmeyi amaçlayan anketin oluşturulması ile başlamıştır. Bu anket Bartın Üniversitesi Bü-Dem ve İstanbul Üniversitesi Dil-Mer de B1, B2 ve C1 seviyelerinde ki öğrencilere araştırmacı ve okutman eşliğinde uygulanmıştır. Anketin istatistiki değerlendirme aşamalarında spss programı kullanılmış ve ankete T testi, Ki kare ve Anova testleri uygulanmıştır. Bu testler ile anadili konuşucuları ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler arasında kaydırma parametresinin işletilmesi açısından anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Aynı zamanda bu parametre kaydırmasının eğitim durumu, dil seviyesi, cinsiyet ve yaş gruplarına göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu çalışma oldukça emek ve gayret ile oluşturulmuş. Anketlerin uygulanması aşamasında bolca seyahatler gerçekleşmiştir. Verilen emekler için en başta çalışma konusunun belirlenmesinde ve çalışma sürecinin yürütülmesinde Danışmanım ve yol göstericim olan Sayın Dr. Öğr. Ü. Kadri KURAM'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Bilimsel bakış açısını hayatıma uygulamamı sağlaması ve her ulaştığımda yorulmadan destek vermesi sayesinde bu tezi bitirebilir duruma geldim.

Bölümüm değerli hocalarımdan Dr. Öğr. Ü. Serpil ÖZDEMİR'e, ve Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK'a yüksek lisans eğitimi boyunca verdikleri değerli katkılar için çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca yorulduğum her an bana maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, babam Cihat ARI'ya ve annem Hatice ARI'ya sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Burak Kürşad ARI

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Türkçenin İkinci Dil Olarak Ediniminde Gösterimsel Öğelerin Parametrik Bakış Açısıyla İncelenmesi

Burak Kürşad ARI

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancılara Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı

Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı:

Dr. Öğr. Üyesi Kadri KURAM

Bartın-2019, Sayfa: X + 80

Gösterimseller dünyada karşılığı olmayan, anlamsal içeriği bağlamında demirlediği sözcüğe göre belirlenen dilbilgisel öğelerdir. Bu açıdan, 1. ve 2. şahıs adları, zaman belirteçleri, yer gösteren belirteçler ve sosyal statü işaretleyicileri bu sınıfa girer. Gösterimseller dilbilim alanyazanında uzunca bir süre doğrudan sözcüğün katılımcılarıyla ilişki kuran ve bu tümcenin neresinde olursa olsun bu ilişkiyi değiştirmeyen öğeler olarak anılmıştır. Ancak daha sonra bazı dillerde ve çekimli içtümecelerin içinde bulunan gösterimsellerin öncüllerinin ana tümcede bulunabildiğinin fark edilmesiyle bunun, üzerinde çalışılması gereken ve diller arasında parametrik farklılıklar içeren bir durum olduğu anlaşılmıştır. Türkçe ve Türkçeye yapısal benzerlikler sergileyen diller gösterimsellerin bağlama alanlarının sözcüğe ana tümceye kaydığı dillerdir. Bu durum, Türkçenin ikinci dil olarak ediniminde bu farklılık edinim süreciyle ilgili sorular doğurmaktadır. En önemli sorulardan biri gösterimsellerin bağlama alanını kaydırmayan dillerden gelen öğrencilerin kaydırma özelliğini edinimi üzerinedir. Bu çalışma bu konuda yapılan ilk araştırma olmasının yanı sıra Evrensel Dilbilgisi teorisinin parametrik yapılanma iddiasının test edilmesi için de yeni bir pencere açmaktadır. Çalışma Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin anadillerindeki kaydırma/kaydırmama özelliğinin Türkçe edinimine etkisini araştırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim bilimleri, gösterimsel, kişi adları, kişi zamirleri, evrensel dilbilgisi.

ABSTRACT

Master's Thesis

Indexicals in the Acquisition of Turkish as a Second Language:

A Parametric Examination of Indexicals in L2 Turkish

Burak Kürşad ARI

Bartın University

Institute of Educational Sciences

Department of Teaching Turkish as a Second Language

Teaching Turkish as a Second Language Programme

Thesis Advisor:

Dr. Kadri KURAM

Bartın-2019 pages: X + 80

Indexicals are lexical items that lack proper denotation but gain semantic content as they anchor discourse participants. This definition allows us to include first and second person pronouns, temporal adverbs, locative adverbs and social status markers. For decades, indexicals were assumed to directly and only anchor discourse participants irrespective of their structural position in the sentence. Later, it was found that they can shift their reference to the relevant lexical items when they appear in finite complement clauses in some languages, which hinted at the parametric nature of the phenomenon. Turkish and its structural kin are the language where indexicals shift their reference from discourse to matrix clause. This parametric difference raises questions related to the second language (L2) acquisition of Turkish. The most important one concerns the acquisition performance of the students whose first language (L1) does not allow shifting. This paper, a first in the literature, offers new opportunities to test the parametric organization of the theory of Universal Grammar. It investigates the effects of L1 with respect to the shift/no-shift parameter in L2 Turkish.

Key Words: Educational sciences, representational, person names, personal pronouns, universal grammar.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	ii
BEYANNAME	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
EKLER LİSTESİ	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1 Dil Nedir?	1
1.2 Dilin Özellikleri.....	1
1.3 Ana Dil, Ana Dili	3
1.4 İkinci Dil ve Yabancı Dil Öğretimi.....	4
1.5 Dilin Alt Dalları.....	6
1.5.1 Lehçe.....	6
1.5.2 Şive	6
1.5.3 Ağız	6
BÖLÜM II	8
LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminin Önemi.....	8
2.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihi Seyri	9
2.3 Yabancılara Türkçe Öğretiminin Günümüzdeki Durumu.....	12
2.4 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dilbilgisinin Durumu	15
2.5 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Uluslararası Ölçütler	16
2.6 Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Teknik, İzlenç ve Yöntemler.....	22
2.6.1 Dilbilgisi Çeviri Yöntemi	22
2.6.2 Dolaysız Yöntem	23
2.6.3 Sözel Yaklaşım (Durumsal Dil Öğretimi)	24
2.6.4 İşitsel Dilsel Yöntem	24
2.6.5 İletişimsel Yaklaşım.....	25
2.6.6 Doğal Yaklaşım Yöntemi	26
2.6.7 Göreve Dayalı Öğrenme	27
2.7 Evrensel Dilbilgisi Kuramı ve Yabancı Dil Öğretimi	28

2.7.1 Sözdizim.....	28
2.7.2 Evrensel Dilbilgisi Kuramı	29
2.7.3 İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı	30
2.7.4 Yabancı Dil Öğretiminde Evrensel Dilbilgisi Kuramı	31
2.8 Gösterimseller	34
2.8.1 Sözcük Anlamı ve Saussure'ün Anlam Kuramı.....	34
2.8.2 Cümle sınırlı kelimeler	36
2.8.3 Cümlenin Üst Kümesi, Evrenin Alt Kümesi: Sözce	37
2.8.4 Sözce Kümesi ile ilişki kuran cümle öğeleri: Gösterimseller.....	39
2.8.5 Gösterimseller ve Türkçe.....	41
2.8.6 Zaman nedir?.....	43
2.8.7 Zaman ve Zaman Zarfları	47
BÖLÜM III	50
YÖNTEM.....	50
3.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	50
3.2 Problem Durumu	50
3.3 Yöntem	51
3.4 Araştırmanın Evreni.....	51
3.5 Sınırlılıklar	52
3.6 Sayıtlılar	52
3.7 Çalışma grubu	52
3.8 Verilerin Toplanması.....	53
3.9 Verilerin Analizi.....	54
3.10 Deney soruları	54
3.10.1 Bugün/bu hafta/bu yıl	56
3.10.2 Gelecek yıl/gelecek hafta/gelecek ay	59
3.11 Dolgu soruları	61
BÖLÜM IV	64
BULGULAR	64
4.1 Deney ve Kontrol grubu arasında Gösterimsel Kaydırma Oranlarında Anlamlı Fark Var mı?	64
4.2 Anadili Değiştirgen Değerinin Kaydırma Değiştirgeni Edinimine Etkisi Var mı?	65
4.3 Dil Seviyesinin Gösterimsel Kaydırma Değiştirgeninin Edinimine Etkisi var mı?.....	66
4.3.1 B1 ve B2 Arasında Fark Var mı?.....	66
4.3.2 B2 ve C1 Arasında Fark Var mı?.....	67

4.3.3 B1 ve C1 Arasında Fark Var mı?.....	67
4.4 Cinsiyetin Gösterimsel Kaydırma Değiştirgeninin Edinimine Etkisi var mıdır?.....	68
BÖLÜM V	69
SONUÇ VE TARTIşMA	69
KAYNAKÇA	71
EKLER	75



EKLER LİSTESİ

EK	Sayfa
No	No
1. Öğrencilere ve anadili konuşucularına uygulanan test.....	76



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Dil Nedir?

Dil, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının, o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistem aracı olarak tanımlanmaktadır (Aksan 2000: 115-120).

Dil ifadesini kullandığımızda ilk aklımızda canlanan iletişim ve bildirme işlevlerini yerine getirmekte kullanılan bir araç olmasıdır. İletişimin tüm canlılar arasında olduğu bilinmektedir. İletişimin diğer boyutu ise artık cansız nesnelere arasında da sağlanmasıdır. Dilin çok çeşitli tanımları vardır. İster canlılar ister cansızlar olsun birbirleri ile iletişimi sağlayan temel protokoller olmalıdır. Bu protokoller sesler, işaretler, renkler veya imgelerden oluşur. Tüm bunlara ise dil denilmektedir.

Dil denilince seslerle örülmüş olan insanlar arasında iletişimi sağlayan yapı anlaşılmalıdır. Dilin bir diğer tanımı ise; “Dil; insanlar arasında iletişim, bildirişim ve anlaşmayı sağlayan nasıl oluştuğu bilinmeyen, kendisine özgü doğma, gelişme, büyüme ve yok olma şartları bulunan, oluşmasını sağladığı toplumun kendi değerlerine göre şekillenen, nesiller arasında bağ kuran, seslerden örülmüş doğal bir yapıdır.” (Korkmaz vd. 2005)

1.2 Dilin Özellikleri

Dilin temel işlevi anlaşmayı sağlamaktır. Anlaşmanın güçlü ve doğru olabilmesi için de toplumdaki bireylerin aynı seslere ortak anlamları yüklemiş olmaları gerekmektedir. Burada temel işlevin yanında Rus dilbilimci Roman Jakobson'un altıya ayırdığı dilin işlevlerini muhakkak hatırlamamız gerekmektedir. Bunlara kısaca değinecek olursak:

1. Göndergesel işlev, dilin haber vermek, yönlendirmek, kanal değiştirmek gibi maksatlar ile kullanılmasıdır.
2. Heyecana bağlı işlev, dilin heyecan, duygu yoğunluğu ve coşku ile kullanılması.
3. Şiirsel işlev, dilin çağrışım, imgeleme ve sanatsal yönü ortaya çıkartması.
4. Alıcıyı harekete geçirme işlevi, davranış değiştirme, yönlendirme ve istedik hareketler yaptırma işlevidir.
5. Dil ötesi işlev, dilin belirli birtakım kuralları anlatması işlevidir.

6. Kanalı kontrol işlevidir, iletişimin karşı taraftan anlaşıldığını kontrol etme özelliğidir (Kılıç, vd. 2002:32).

Dil; yapısı, kullanımı ve işlevi açısından bizleri diğer canlılardan ayırır. İnsanın kullandığı dil ise belirli dizgeleri sonsuz sayıdaki sıralama ile yine sonsuz sayıda anlam elde etme becerisinden gelir.

Kelimelere ve ifadelere yüklenen anlamlar ve ortak anlaşmaların milletleri oluşturduğu düşünülmektedir. Bu oluşumun ve anlaşmanın ne zaman nasıl olduğu bilinmemle birlikte bu konu ile ilgili çeşitli kuramlar öne sürülmekte ancak kesin bir yargıya varmak mümkün gözükmemektedir.

Dil, nesiller ve topluluklar arasında bir kültür aktarıcısı görevi görmektedir. Bugün dil denen mucizenin yazılı veya sözlü mirasları ile geçmişten bilgi alıyor ve bir kültürün devamını sağlıyor. Bunun yanında gelecek nesillerimize aktarıyoruz.

Dil, kültür ve düşünce gücünün bir belirleyicisidir. Milletlerin bir araya gelerek belirli yargılar üzerinde anlaşmaları onların kültür birikimlerini ve en önemlisi düşünce gücünü ortaya koymaktadır. Örneğin Türklerdeki ölüm ile ilgili kavramlar Türklerde ölüm kültü ve düşüncesinin ne denli kuvvetli olduğunu göstermektedir. Dil, çok kadim bir tarihe sahip olmasına rağmen elimizdeki deliller MÖ 3500 yıllarına ait Sümerce metinlere dayanmaktadır. Ancak şunu biliyoruz ki dilin geçmişi çok daha gerilere gitmektedir. Dilin başlangıcı sözlü metinlere dayanmaktadır. İnsanlık tarihi ile eşit olduğu düşünülen dil ilk eserlerini sözlü olarak vermiştir.

Dillerdeki ilk kelimelerin ortaya çıkışları bilinmedikleri için sebepsiz ortaya çıktıkları düşünülmektedir. Çünkü çeşitli milletler aynı nesneye çok farklı isimler vermişlerdir, Türkler göz, İngilizler eye, Farslar çeşm, Araplar ayn demişlerdir. Ancak bu nesne ile bu kelimelerin arasında sebepli bağlantı yoktur (Saussure'ün nedensizlik ilkesi). Aynı nesne için farklı isimlerin verilmesi kelimelerin ortaya çıkışında bir sebep arama gayesini boşa çıkartmaktadır.

Bütün diller varlıklarını kendilerine özel sistemler içerisinde korur ve gelişimlerini sağlar. Bu kurallar diller arasında farklılık göstermektedir. Köken bakımında aynı aileye mensup dillerin kurallarında benzerlikler görülür. İsimleri bugüne kadar gelen ama artık konuşucusu kalmayan birçok dil bulunmaktadır. Akadça, Sümerce bunlara örnek verilebilir.

Halen konuşulan dillerdeki kimi yapılar ise zamanla kullanımdan düşebilirler. Orhun Türkçesindeki öd kelimesi artık günümüz Türkiye Türkçesinde yerini zaman kelimesine bırakmıştır. Bunun yanında –taç eki kullanımdan düşmüş ve yerine –acak eki kullanıma girmiştir ve gelecek zaman bildirmektedir.

1.3 Ana Dil, Ana Dili

Kişi, ait olduğu içine doğduğu toplumun bir parçasıdır. Bir çocuk içine doğduğu ve büyümeye başladığı (önce yakın) çevrede konuşulan dili edinir. Bu dile, "ana dil" veya "ana dili" denir. Ana dili, genellikle anne, baba ve yakın aile çevresinden öğrenilmeye başlanır. Daha sonraları ise ilişki kurulan kişi, ilköğretim ve çevredekiler ile kurulan etkileşimlerde öğrenilenler ile geliştirilmeye başlanır.

Her dil, evreni kendine özgü bir biçimde algılar, kendine özgü bir biçimde yorumlar. Her dilin dünyayı anlama ve anlatmada tuttuğu yol birbirinden değişiktir. Çocuk, gözünü kendisini çepeçevre kuşatan bir dil içinde açar. Bu onun anadilidir. O dilin ses dizgesini edinir, o dilin anlama, anlatma yoluyla bilinci uyanır (Adalı 1983: 31). Dünya zihnimize anadilimize göre biçimlenir. Biz çevremize anadilimizin penceresinden bakar; varlıkları, olayları, durumları hep onun anlama ve anlatma yolundan giderek kavrayıp dile getirebiliriz. Dilin taşıdığı büyük önem ve işlev Türkçe öğretimine ne kadar önem verilmesi gerektiğini göstermektedir (Özbay 2002: 116).

Ana dil ve anadili kavramları ülkemizde çeşitli basın organlarında, makalelerde, araştırmalarda ve gündelik konuşmalarda sanki eş anlamlıymış gibi kullanılmaktadır. Sanki anadil ana dili anlamını karşılıyormuş gibi kullanılmaktadır. Bu kelimelerin gerçek anlamda kullanımını en azından alanı dil, dilbilim vb. olan kişiler dikkat etmektedir. Gerçekte ise durumun bu şekilde olmadığı görülmektedir. Ayrıca bu arada karışıklığa sebep olan durumun buradaki "ana" kelimesi olduğu konusunda görüşler vardır. Bu görüşlerden birisi (Sağır, 2007)'a ait olan "Ana Dil mi? Ana Dili mi?" makalesidir. Bir diğer çalışma ise (Oruç, 2016)'a ait olan "Türkçede Ana Dil ve Ana Dili" makalesidir.

Türk Dil Kurumu sözlüğü ana kelimesi iki farklı şekilde tanımlanmaktadır: "1. Anne. 2. Yavrusu olan dişi hayvan. 3. Dinî bakımdan aziz tanınan bazı kadınlara verilen saygı unvanı. 4. ünl. Yaşlı kadınlara saygılı bir seslenme sözü. 5. Velinimet. 6. Alacağın veya borcun, faizin dışında olan bölümü. 7. sf. Temel, asıl, esas. 8. mat. Çizgilerden herhangi birini anlatan kelimeye sıfat olarak geldiğinde o çizginin, belirli bir kural altında hareket ederek bir yüzey oluşturmaya yaradığını anlatan bir söz." Bu tanımlara bakarak 7. Anlamdaki temel, asıl, esas

açıklamalarını burada kullanabiliriz. Böylece ana dili teriminde 1. anlam olan anne ana dil derken de 7. Anlam olan temel ifadesini esas almalıyız. Bu şekilde anlam kargaşasının önüne geçileceğini düşünülmektedir. Bu bilgilerin ışığında ana dil ve ana dili kavramlarını tanımlarıyla birlikte açmalıyız. Ana dil kavramı ile ilgi tanımlara aşağıda bakalım.

Ana dil; bu kavram anne değil temel, esas, asıl hatta kaynak anlamlarında kullanılmıştır. Bu sebeple ana dil denildiği zaman tarihsel süreç içinde kendisinden başkaca diller, lehçeler türemiş bir kaynak dil anlamında kullanılabilir. Türk Dil Kurumu “ana dil” başlığında “kendisinden başka diller veya lehçeler türetmiş dil” tanımına yer vermektedir. Türk Dil Kurumu bilim ve sanat terimleri sözlüğünde ise “ana dil” başlığına “başka diller türetmiş olan eski dil” tanımını yapmaktadır. Korkmaz’a (1992:8) göre “Bugün ses yapısı, şekil yapısı anlam bakımından birbirinden az çok farklılaşmış bulunan dil veya lehçelerin, kök bakımından bilinmeyen bir tarihte birleştikleri ortak dil: Ana Türkçe, Ana Moğolca, Ana Altay’ca, Roman dillerinin temeli Latince gibi.”

Ana dili ise kişinin annesinden doğrudan öğrendiği dil veya içine doğduğu toplumda çevresel etkenler ile öğrendiği dil olarak ifade etmek doğru olacaktır. En kısa tanımı ise kişinin annesinden öğrendiği dil olarak ifade edilebilir. Buradaki kelime anne dili anlamında kullanılmıştır. Bu konudaki tanımları 3 başlıkta aktarmak gerekirse; Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe sözlükte “ana dili” başlığında “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” olarak tanımlamaktadır. Türk dil kurumu bilim ve sanat terimleri sözlüğünde “ana dili” başlığında “bir kimsenin ocağında konuşulan ve kendisine ilk öğretilen dil” olarak tanımlamaktadır. Gramer Terimleri Sözlüğünde Korkmaz (1992:8) anadilini “İnsanın doğup büyüdüğü aile ve bağlı bulunduğu toplum çevresinden edindiği, kendisiyle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil” olarak tanımlamaktadır. Verilen tanımların gösterdiği çizgide, ana dil ile anne dili kavramlarının farklarını, terminolojideki yerlerini ve literatürdeki kullanım yanlışlarına dikkat çekerek, tez içerisinde bu ayrıma dikkat edileceğini ve buradaki bilgiler ışığında değerlendirileceğini belirtmek isterim.

1.4 İkinci Dil ve Yabancı Dil Öğretimi

İkinci dil insanların ana dil ediniminden sonra öğrendiği ana dili dışındaki dile verilen isimdir. İnsanlar, toplumlar ve milletler arasında kişisel, kurumlar arası ve devletler seviyesinde çeşitli ilişkiler bulunmaktadır. Bilim, siyaset, askerlik, eğitim, turizm, kültür, sanat, ticaret ve iletişim alanlarındaki bu ilişkilerin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için ana dilden başka

milletler arası ortak olan dillerin öğrenilmesi gerekmektedir. “Bir lisan bir insan, iki lisan iki insan” vecizemiz ikinci dil edinimine verilen önemi göstermektedir.

Yabancı dil belirli bir düzen, çalışma disiplini ve bilinçli eğitmenlerle öğrenilebilir. Ayrıca bir yabancı dili iyi seviyede öğrenebilmek için o dilin mantığını, işleyişini ve kültürünü de anlamak gerekir. Türkçeyi de yabancılara öğretirken mantığımız, dilin işleyişi ve kültürümüz göz ardı edilmemelidir. Demircan’ın da (1990:26) vurguladığı gibi Yabancı dil öğrenen kişi iletişim açısından gerekli olan kültürel verilerini öğrenmeli, iletişim becerilerini edinmelidir.

İkinci dil birinci dil edinimi tamamlandıktan sonra bir metoda dayanan veya içinde bulunarak öğrenilen her türlü dile verilen isimdir. İkinci dil edinimi bilişsel bir süreçtir. Aynı zamanda ikinci, üçüncü veya daha fazla dil olabilir bu d2 edinimi tanımını değiştirmemektedir (Benati ve Angelovska 2016). Literatürde diğer isimlendirmesi hedef dil olarak da geçmektedir (Saville-Troike 2012). İkinci dil edinimi kavramı ise, akademisyenlerin d2 ediniminin nasıl olduğunu araştırma alanlarıdır. Bir diğer bakışla, d2 edinimine etki eden faktörleri araştırma alanıdır. İkinci dil edinimi hem doğal ortamında hem de kontrollü bir ortamda olabilir. Doğal iletişim bağlamı olarak D1 olarak Türkçe konuşucusunun İspanyaya giderek sokakta veya işyerinde D2 olarak İspanyolcaya maruz kalma yoluyla öğrenmesi kastedilmektedir. Bir diğer doğal ortam olarak D1 olarak Kürtçe edinmiş bir çocuğun herhangi bir dil eğitimi gözetilmeden ilkokulda D2 olarak Türkçeye maruz kalması sonucu öğrenmedir. Bir diğer öğrenme ise biçimsel dil eğitimi olarak adlandırılır. Biçimsel eğitimin temelinde belirli bir ortamda uygun müfredatla ve formasyon ilkelerine göre dil öğretimidir. Bu öğretim ana dili Almanca olan bir bireyin Türkiye’ye gelerek kontrollü bir ortamda Türkçe öğrenmesi olarak izah edilebilir. Yabancı dil ve ikinci dil aynı anlamlara gelmektedir. İkinci dil öğrenmiş bireylerin isimlendirilmesinde bir kavram daha kullanılmaktadır buna “iki dillilik” denilmektedir. Birkaç nüans ile aslında aynı şeyleri ifade etmektedir. Bu nüansları izah edecek olursak. Bunlardan ilki eş zamanlı iki dillilik, ikincisi ise ardışık iki dillilik. Eş zamanlı ikinci dil edinimi bir çocuğun ana dili olarak aynı anda iki dili birden edinmesi kastedilmektedir. Örneğin ana dili Almanca olan birisi ile evlenen ana dili Türkçe olan bireylerin bir çocukları olduğunda burada eş zamanlı iki dillilik devreye girmektedir. Eğer çocuk evde hem Almanca hem de Türkçe’ye maruz kalırsa bu durumda eşdeğer iki dillilik devreye girmektedir. Bu konuda hangi dilin baskın olacağı tartışmaları devam etse de şuan için literatürümüzde bu durum eşdeğer iki dillilik olarak geçmektedir. Ardışık iki dillilik ise bir ana dilin üzerine yine tüm detaylarına sahip olarak ikinci dili koymaktır. Buna örnek vermek gerekirse ana dili Kürtçe olan bir birey ilköğretimden itibaren maruz kaldığı ikinci dil olan Türkçe ile kendisini daha iyi ifade edebilir hale geliyorsa burada ardışık iki dillilik söz konusudur. Ülkemizde ve dünyada bunun birçok örnekleri

mevcuttur. Dil öğrenmenin önemli bir ölçüt haline geldiği dünyamızda çift dilli insanlar gittikçe artmaktadır.

Dil edinimi araştırma süreçlerinde sürekli önümüze çıkan bir kavramdan da bahsetmek gerekiyor “Evrensel Dilbilgisi”. Chomsky’nin (1981) ortaya bu iddiaya göre insan doğuştan bir dil edinim aracı ile dünyaya gelmektedir. Burada çeşitli dil parametreleri kodlanmış halde bulunmaktadır. D1 veya D2 ediniminde sürekli bu ED ‘ye başvurarak burada işaretli parametreleri değiştirerek dil öğrendiğimiz üzerine kurulu bir tezdır. Yapılan çalışmaların bir kısmında D2 nin D1 üzerinden ED ye eriştiği diğer birtakım çalışmalarda ise D2’nin doğrudan ED’ye erişimi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu tezin ilerleyen bölümlerinde bu konuya daha geniş yer vereceğiz.

1.5 Dilin Alt Dalları

Dil, kullanıldığı dönem, yer, çevre gibi faktörlerden etkilenir ve tıpkı bir ağaç gibi dallanma eğilimi gösterir. Bunlara lehçe, şive, ağız denmektedir.

1.5.1 Lehçe

Bir dilin izlenebilen ve belgelendirilebilen dönemleri ele alınarak daha önceki dönemlerde ayrılmış; ses, şekil ve anlam açısından farklılık göstermeye başlamış alt kollarına lehçe ismi verilmektedir. Lehçeler ise ikiye ayrılmaktadır uzak lehçeler ve yakın lehçeler. Türkçenin çok eski dönemlerinde ayrılmış olan Yakut Türkçesi ve Çuvaş Türkçesi uzak lehçelerdir. Yakın bir dönemde, yazılı ve sözlü kaynaklardan takip edilebilen Azerbaycan Türkçesi, Özbek Türkçesi ise yakın lehçeler olarak gruplandırılmaktadır.

1.5.2 Şive

Şive konusu alanyazında tartışmalı bir konudur. Şive kimi kaynaklarda yakın lehçe olarak adlandırılırken kimi kaynaklarda ise ağız anlamında alınmıştır. Büyük Türkçe Sözlükte ise şive için, 1. söyleyiş özelliği 2. naz, eda 3. ağız tanımlamaları yapılmıştır. (TDK yay.: 1998)

1.5.3 Ağız

Dilin kendi içerisindeki ve lehçelerindeki anlaşmayı engellemeyecek kadar olan söyleyiş, vurgu ve tonlama farklarına ağız denilmektedir. Genel olarak ağızlar yazı dillerinde kullanılmazlar. Türkçenin yazı dili İstanbul Türkçesine dayanmaktadır. Bu ölçünlü dil bir

toplumsal mutabakat olarak görülmelidir. Ağız olarak ise Denizli, Edirne, Trabzon ve Gaziantep örnek gösterilebilir.



BÖLÜM II

LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminin Önemi

İnsanların arası iletişimin kurulmasındaki en önemli araç dildir. Dil insanların iletişimlerini, bilgi ve kültür aktarımlarını, duygularını ve düşüncelerini aktarmada kullandıkları en önemli vasıta. Bunun yanında dil kültürel miras, düşünsel gelişimi aktarmada ulus ve millet olma bilincinde belirleyici rol üstlenir. Yaşadığımız yüzyılda ticaret, siyaset ve bilimsel gelişmeler oldukça artmış ve bu bilgilerin paylaşılması ihtiyacı doğmuştur. Ülkeler arası ilişkilerde geline nokta sonucu farklı milletlerden insanlar Türkçe öğrenmek için gayret göstermektedir. Çok dillilik ve çok kültürlülük büyük önem kazanmıştır. Türkçe öğrenmeye olan bu istek saydığımız sebeplerden dolayı her geçen gün artmaktadır. Türkiye'nin bulunduğu coğrafya, siyasi ilişkileri, ekonomik gücü ve bölgesinde lider bir ülke konumuna yükselmesi Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısının sürekli olarak artmasına sebep olmaktadır. Bugün ülkemizde Prof. Dr. Yekta Saraç'ın verdiği rakamlara göre 172 bin dolayında uluslararası öğrenci bulunmaktadır (AA haber linki 25.9.2019). Bu rakamlar ülkemizin eğitim, ticaret, sosyal hayat gibi konularda gelişmeye ve büyümeye açık, tercih sebebi olan bir ülke konumunda olduğunu göstermektedir. Bunun yanında yurt dışında ve yurt içinde resmi veya özel olarak hizmet veren kurumlarda tüm milletlerden insanlar Türkçe öğrenmektedirler. Yurtdışındaki Türkoloji kürsüleri, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve Büyükelçiliklerimiz çeşitli dünya milletlerinin Türkçe öğrenmesini sağlamaktadır. Ayrıca yurt içinde ise Tömer, Dil-Mer gibi isimlendirmeler altında üniversitelerimize bağlı Türkçe öğretim merkezleri öğretim işlevini oldukça faal bir şekilde yerine getirmektedirler. Özel sektörün bu alana katkısı olmakla birlikte ne oranda olduğu konusunda elimizde sağlık bir veri bulunmamaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminin ne kadar önemli bir alan olduğu gün geçtikçe kendisini hissettirmektedir

Yabancı dil öğretimi sadece bir dilin öğretilmesinden ibaret sanılmamalıdır. Dil aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı olarak da kullanılmaktadır. Türkçe öğretim merkezlerinde bir yabancıya dilimizi öğretirken ona aynı zamanda kültürümüzü, dünyayı nasıl anlamlandırdığımızı, duygularımızı ve yaşayışımızı da öğretiyoruz. Dil öğrenmek ile birlikte bir Türkün dünyasına inmesini de sağlıyoruz. Bu sebeple Türkçe öğretecek okutmanların Türk milli kültürünü en ince detaylarına kadar bilmesi ve özümsemesi, dilbilgisi kurallarını bilmesi

kadar önem teşkil etmektedir. Ülkemizde yabancılara Türkçe öğretimi çok yeni bir alan olmakla beraber hızla gelişmektedir. Ancak henüz fakültelerimizde lisans bölümü kurulmamıştır. Yüksek lisans ve doktora programları üzerinden akademisyen ve sertifika programları üzerinden okutman ihtiyacı karşılanmaktadır. Türkçe Öğretmenliği veya Türk dili edebiyatı bölümleri ise sadece Türklere Türkçe öğretmek üzerine kurgulandığı için alan uzmanı yetiştirilmesinde ciddi eksiklikler hissedilmektedir. Türklere Türkçe öğretmek ile yabancılara Türkçe öğretmenin farkı yazılan makaleler, tezler, bildiriler ve akademik toplantılar ile ortaya konmaktadır.

2.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihi Seyri

Dilin öğretilmesi ve öğrenilmesinin hangi dönemde başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak dil öğretiminin sözlü kültürün hâkim olduğu yazılı kültürün henüz gelişmediği dönemlerde o dilin konuşulduğu yerde yaşayarak öğrenildiği düşünülmektedir. Dil öğretimi ve öğrenimi müstakil bir alan olarak tanımlanmadığı dönemlerde dilbilgisel öğretimi ve çeviri metodunun etkin olduğu düşünülmektedir.

Yabancı dil eğitiminin bir metot haline gelmesi ve öğretim programları içerisinde sayılması oldukça geç bir döneme rastlamaktadır. Katerinov'a (1984:7) göre bu alanın bir metoda kavuşması ve sınıflarda ders olarak işlenmesi Fransız Rönesans'ından (1789) sonraki döneme rastladığını söyler. Rönesans döneminden sonra yöntem belirleme çalışmaları ortaya çıkmaya başlamıştır, bu belirleme çalışmalarının ilk bilimsel temele dayanan modelini J.A. Komensky yapmıştır. Komensky'nin ortaya attığı öğretim metot ve yöntemleri günümüzde kullanılan öğretim yöntemlerinin de temelini oluşturmaktadır. Kendisinden sonra gelenlere de ilham kaynağı olmuş, ardından gelen Rousseau, K. Mager, O. Ernst gibi isimler ile birlikte bu alanın bir bilim dalı olmasının yolunu açmıştır.

Fransız aydınlanması sonrasında yavaş yavaş özerk bir bilim dalı olmaya başlayan yabancılara dil öğretimi tarihsel dönem olarak Katerinov (1984:13) tarafından temel olarak 3'e ayrılmaktadır.

- 1- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (1770-1880)
- 2- Doğal ya da Dolaysız Yöntemlerle Başlayan Devrim Hareketi Dönemi
- 3- Çağdaş Dönem; İşitsel-Dilsel Yöntem, Bilişsel Yöntem

Bu dönemler özellikle 1770 yılından 1970 yılında kadar olan dönemleri kısaca özetlemektedir. Bunların dışından 1971 yılında Avrupa konseyince ortaya konan dil eğitimi bir standarta

oturtma çabası ve günümüzde uygulanan çoklu zekâ kuramı, bilgisayar destekli dil öğretim programları gibi yeni sayılabilecek yöntemler kullanılmaya başlanmıştır.

Türkler, tarihleri boyunca çeşitli etkenlere bağlı olarak farklı diller konuşan toplumlarla ilişki içerisine girmişlerdir. Bu ilişkileri ticaret, savaş, siyasi gibi sebeplere dayanmaktadır. Kurulan bu ilişkilerin hepsinin temelinde diğer topluluğa ait olan dili öğrenmek en büyük kilit noktayı oluşturmaktadır. Tarihin seyrinde her ne kadar metot, yöntem bilgisi olmasa da her ilişki kurulan toplumun dilini öğrenmek zaruret haline gelmiştir. Türk tarihinin seyri boyunca Divan-ü Lügati't Türk isimli kitaba kadar elimizde dil öğretimine dair inceleyeceğimiz herhangi bir bilgi veya kaynak bulunmamaktadır. Kaşgarlı Mahmud Türkçenin Arapçadan hiç de aşağı kalır bir yanının olmadığını ispat ve Araplara Türkçe öğretmek amacı ile Divan-ü Lügati't Türk eserini kaleme almıştır. Bu eser ile birlikte Araplara Türkçe öğretimini bol örnekler ve lehçe farklarını dahi gösterecek şekilde anlatan bir kitap hazırlamıştır. Bu eser Türk dilinin ilk gramer kitabı, yabancılara Türkçe öğretmek için ele alınan ilk eser ve yabancılara Türkçe öğretimi kaynakçasıdır. Kullandığı yöntemler olarak da döneminin ve kendisinden çok sonralarda gelen kitaplardan bile ileri bir seviyede olduğunu söylemek mümkündür. Bu eser Bağdat'ta 1068 yılında kaleme alınmıştır. 8624 kelimededen oluşmakta ve Arap harfli olarak yazılmıştır.

Divan-ü Lügati't Türk'te dil öğretiminin ele alınma şeklini açıklayacak olursak;

- 1- Kaşgarlı önce dilbilgisi kuralını vermek yerine örnekler üzerinden giderek kurala ulaşmayı tercih etmiştir. Kaldı ki günümüzde de bu kural uygulanmaktadır.
- 2- Yabancı dil öğretiminde metinlerin gücünü ve önemini çok iyi kavramış ve dönem Türkçesinde kullanılan metinlerden, şiirlerden, deyim ve atasözlerinden faydalanmıştır.
- 3- Araplara Türkçeyi öğretirken aynı zamanda Türk kültürünü de metinlerin içerisine yerleştirmiş ve Türk kültürünü yaymayı da kendisine amaç edinmiştir.
- 4- Kitabında verdiği bir kuralı ilerleyen konularda tekrar hatırlatmaktan imtina etmemiş ve dil öğretiminde tekrarın ne kadar önemli olduğunu kavramıştır.
- 5- Kaşgarlı izlediği bu yöntemleri bulmak ve uygulamak adına çok çaba sarf etmiştir, öyleki kitabını 3 kez baştan yazmıştır. Divan-ü Lügati't Türk'ün içerisinde ses, anlam, biçim incelemelerinin yanı sıra sözvarlığı, atasözleri, deyimler üzerinde durmuş ve Türk kültürü hakkında çok önemli bilgiler aktarmıştır. (Akyüz, 1989)

Türkçenin XI. yüzyıldaki durumu ve tarihi gelişimini izleyebilmemiz açısından bu yapıt son derece büyük bir önem taşımaktadır.

Alanyazında tarihi önemi olan bir diğer eser ise Codex Cumanicustur. Kuman lehçesi ile yazılmış bilinen tek eserdir. Bu eser Latince-Farsça-Kumanca sözlük özelliğindedir. Eserin yazılış amacı ise kuman Türklerine Hristiyanlık dinini benimsetmektir. Eser içeriğinden bahsedecek olursak dilbilgisi kuralları, İncil'den çeviriler, birtakım atasözleri ve Katolik ilahilerinden oluşmaktadır. Eserde 2500 kelime vardır. Eserin ikinci bölümüne ise Alman bölümü adı verilir ve burada Almanca-Kıpçakça sözlük bulunmaktadır. Alman bölümünde yaklaşık 47 bilmece Almanca-Latince-Kıpçakça bölümler ve dizinler vardır. Devamında Kıpçakça ilahi ve dualar bulunmaktadır. Bazı bölümlerde Kıpçakça dilbilgisi kurallarına değinilmiştir. Bu bölümün en farklı yanı Kıpçakça Hristiyanlık metinlerinin bulunmasıdır. Codex Cumanicus'un en önemli özelliği birçok farklı amaca hizmet ederek Türkçe öğretmesidir. İçerisindeki Hristiyan metinleri Türklere dini bilgiler vermek, ticaret ile ilgili kısımlara ticari bilgileri öğretmek diğer kısımlar ise gündelik pratik konuşmayı öğretmek amaçlanmıştır.

Türk dili tarihinden önemli bir olay ise Karamanoğlu Mehmet Bey tarafından gerçekleştirilmiştir. Eski Anadolu Türkçesi beylikler dönemi 15 Mayıs 1277 tarihinde Karamanoğlu Mehmet Bey "Bugünden sonra divanda, bargâhta, dergâhta, Türkçeden başka dil kullanılmayacaktır" şeklindeki buyruğu ile Türkçenin farkındalığını artırmış ve Türkçenin bir yönetim dili haline gelmesine çok büyük katkıda bulunmuştur. Bilindiği üzere beylikler ve Selçuklu döneminde sarayda ve devlet işlerinde, sanat ve ilim erbaplarında Farsçanın yoğun kullanımı mevcuttu. Bu buyruk Farsçaya karşı bir başkaldırı olarak tarihimize geçmiştir. Bu olay üzerine medreselerde ders kitabı olarak okutulmak amacıyla birçok Türkçe eser yazılmaya başlanmıştır. Bu dönemde yabancılara Türkçe öğretmek amacı ile kaleme alınana bilinen tek eser İbn ü Mühennâ Lûgati olarak da bilinen Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân'dır.

Bir diğer eser ise 81 Aralık 1312 tarihinde Esirü'd-din Ebu Hayyan tarafından yazılan *Kitâbü'l-İdrak Li Lisanü'l Etrak* isimli eserdir. Türkçenin ilk dilbilgisi kitaplarından birisi sayılmaktadır. Bir diğer özelliği ise alfabe sırasına göre oluşturulmuş ve iki kısımdır. Birinci kısmı bir sözlük ikinci kısmı ise dilbilgisidir.

Yabancılara Türkçe öğretiminin dönemsel kitapları arasında şunları da örnek gösterebiliriz: Arapça-Türkçe sözlük amacı ile yazılmış olan ve Cemalü'd-din Ebu Muhammed Abdullahi't-Türkî tarafından yazılan, *Kitābu Bulğatü'l-müştak fi Luğati't-Türk ve'l-Kıpçak*, Araplara Kıpçak Türkçesini öğretmek amacı ile yazılmış olan *Ed-Dürretü'l-Mudiyye fi'l-Lüğati't Türkiyye* örnek gösterilebilir. Ayrıca Mısır'da kaleme alınan *El Kavani'l Külliye Li-*

Zabiti'l Lugati't-Türkiyye (Türkçenin dilbilgisi kuralları) bir diğer önemli eser *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye*"dir. Tüm bunların yanında Ali Şir Neva-i'nin kaleme aldığı Türkçenin Farsçadan daha üstün bir dil olduğunu ispata çalışan *Muhakemetü'l Lugateyn* bu alanda adı zikredilmesi gereken önemli eserlerden birisidir. Bu eserinde Neva-i Türkçedeki terimler, kelime zenginliği, fiiller ve eklerin kullanımı ile Türkçenin ifade gücünü farsça ile karşılaştırmış ve Türkçenin Farsçadan daha iyi bir dil olduğunu ispata girişmiştir. Bunun yanında kitabında Türkçenin öğretimi ile ilgili metotlara yer vermiştir.

Daha sonraki Osmanlı döneminde bu alana gerekli özen gösterilmemiştir. Ve bu alanda verilen eserler daha öncekilerin tekrarından daha ileriye gidememiştir. Osmanlının son dönemlerinde bu alan tekrar önem kazanmaya başlamıştır. Bu bağlantı sadece Osmanlı ile ilgili olmayıp dünya genelinde Türkoloji'ye olan merak sebebiyledir. Öyleki Orhun abidelerini çözen W. Thomsen gibi Türkologlar bu dönemde Türkçeye yoğun ilgi göstermişlerdir. Öncelikle Türkçe öğrenerek daha sonra ise birer ekol yaratarak peşlerinden çok değerli Türkologlar yetiştirmişlerdir.

2.3 Yabancılara Türkçe Öğretiminin Günümüzdeki Durumu

Türkçe tüm dünyada en çok konuşulan dillerin arasında yer almaktadır. Aynı zamanda Türkiye konumu itibari ile ticaret, kültür, eğitim ve turizm gibi konularda oldukça yüksek bir ivme ile büyümekte ve bölgesinde lider bir ülke konumuna yükselmektedir. Bu ivmelenmenin getirdiği bir ihtiyaçta yabancılara Türkçe öğretimi alanında görülmektedir. Ülkemize her yıl gelen öğrenciler, iş insanları ve diplomatlar gibi büyük bir kitle Türkçe öğrenmek için çeşitli arayışlar içerisine girmektedir. Hem yurtiçinde hem de yurtdışında Türkçeyi öğretme hususunda çeşitli kurum ve kuruluşlarımız gayret göstermektedir.

1950'li yıllardan itibaren ülkemiz üniversitelerinde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi konusu ele alınmaya başlamıştır. Bu alanın önem kazanması ve ciddiyetle eğitim politikalarında girmesi ise 1990'lı yıllara rastlamaktadır. 1991 yılındaki Türk Dünyası öğrenci projesi ile lise, lisans, yüksek lisans ve doktora programlarında eğitim verilmek üzere bağımsızlığını yeni kazanan Türki cumhuriyetlerden öğrenci getirilmiştir. Bu programın amacı Sovyetlerden ayrılan Türk soylu halklar ile tekrar ilişkilerin ve akrabalık ilişkilerinin eğitim aracılığı ile güçlendirilmesidir. Bir diğer amaç ise Türk eğitim sisteminin tanıtılması, Türk kültürünü ve Türkiye Türkçesini tanıtmaktır. İlk defa milli eğitim komisyonlarında bu alan ile ilgili toplantılar yapılmaya başlandı. Bu hamle bize İsmail Gaspıralı'nın "dilde, fikirde, işte birlik" ilkesini hatırlatmaktadır.

Bu alanda üniversitelere ait ilk alan çalışması Ankara Üniversitesinden gelmiştir. Türkçe Öğretim Merkezi kısaca TÖMER adında bir birim kuruldu ve bu alan ilk ve en büyük kaynaklık yapan Hitit kitap seti ortaya çıktı. Yine aynı dönemde TİKA (Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı) kendi eğitimlerinde kullanmak üzere kitap hazırlatmıştır. Bu çalışmaları daha sonra Ankara Gazi Üniversitesi takip ederek bir TÖMER kurdu. Daha sonra İstanbul Üniversitesi DİL-MER ismi ile bir yabancılara Türkçe eğitim merkezi kurdu bunun yanında İstanbul isimli kitap setini çıkartarak alana çok büyük bir katkı sundu.

TİKA aracılığı ile 1999 yılında yabancılara Türkçe öğretmek için bir proje başlatılmıştır. Bu proje Türkoloji projesidir. 2000-2001 yılları arasında uygulanan bu projede Belarus, Afganistan, Rusya, Hindistan gibi 21 ülkede Türkoloji kürsüleri kurulmuş ve bu kürsülere akademisyen, ders araç gereçleri, materyal desteği verilerek yerli paydaşlar ile çalışmalar yürütülmüştür.

2011 yılında imzalanan bir protokol ile birlikte Türkoloji kürsülerinde yürütülen görevler Yunus Emre Enstitüsüne verilmiştir. Son yıllarda çok dikkat çekici çalışmalar yapan Yunus Emre Enstitüsünden de söz etmek gerekir. Enstitü yurtdışında açtığı kültür merkezleri ile çok düşük bedeller karşılığında isteyenlere Türkçe, Türk kültürü gibi alanlarda kaliteli ve nitelikli eğitimler vermektedir. Kültür merkezlerinde ebru, minyatür gibi sanat dallarını tanıtmakta, Türk musikisinin en iyi icracılarını kültür merkezlerinde ağırlayarak kültürümüzü yabancılara tanıtmaktadır. Dünyanın dört köşesinde Türkiye günleri düzenleyerek yemek kültürümüzden, eğlence kültürümüze kadar tanıtımlar yaparak yumuşak güç olarak tanımlanan diplomasiyi en etkin şekilde kullanmaktadır. Bunların yanında Türkoloji kürsülerine okutmalar görevlendirmekte ve her yıl yurtiçinde Türkçe yaz okulu etkinliği düzenleyerek Türkçemizin ve Türk kültürünün yerinde tanıtılmasında Türk insanı ve Türkiye ile yabancı öğrencilerin arasında bir köprü oluşturulmasına katkı sunmaktadır. Tüm bunların yanında Yunus Emre Enstitüsü alan için hazırladığı yayınlar, dünya çapında düzenlediği Türkçe yeterlilik sınavı, posterler, kelime afişleri le bu alanda çok önemli katkıları olan bir kurumdur.

YTÖ tarihi ve gelişimi ile ilgili hep Türklerin yaptığı çalışmalara örnekler getirdik ancak bu alana değerli katkılar vermiş yabancılarda bulunmaktadır bunlara da kısaca değinmek gerekirse. 1533 yılında bir İtalyan olan Filippo Argenti” regola delnparlare turcho” isimli günlük konuşma kılavuzu yayınlamıştır bu kılavuz Latin harfleri ile basılmıştır. 1611 yılında Pietro Ferraguta adlı bir diğer İtalyan “Grammatica turca” adında bir Türk dilbilgisi kitabı yayınlamıştır. 1612 yılında Alman bir Papaz olan Hieronmus Megiser Leipzig’de

“Institutuonum language turcicae libri quatuor” adlı kitabı yayınlamıştır. 1699 yılında Fransa aldığı bir karar ile 6-9 yaş arasındaki çocukları 3 yıllık dönemlerde İstanbul’a göndermeye karar vermiştir. Fransız konsolosluğu bu alanda çocukların kullanımına sunmak amacıyla “Grammaire turque ou methode courte et facile pour apprendre la langue turque” adında bir metot kitabı yayınlamıştır. Özellikle 20. Yüzyılda 1. Dünya savaşı sebebiyle bu alanda daha çok eserler verilmeye başlanmıştır. Almanlarla kurulan ittifak nedeniyle Julios Nemet’in kaleme aldığı “Turkische Grammatik”(1916) önemli bir eserdir. Jean Deny’ye ait olan “Grammaire de le langue Turque” Savaş sebebiyle ortaya çıkan ihtiyaçtan doğmuştur. Yine Nemet’e ait olan ve Almanlara Türkçe öğretmek üzere yazılan kitapları “Turkische Grammatik, Turkisches Übungsbuch, Turkisches Lesebuch, Turkisches-Deutsches Gesprächbuch” adlı eserleri 1916 ve 1917’de yayınlanmıştır. (Kılınç vd. 2012)

Bu tariheye ek olarak Türkiye’den ilk olarak Almanya’ya başlayan daha sonra tüm Avrupa’ya yayılan işçi göçleri Türkiye’yi özellikle batı Avrupa’da önemli bir dil konumuna yükseltmiştir. Almanya’da yaşayan ikinci ve üçüncü kuşak Türklerin çift dilli olmaları sebebiyle toplum nezdinde daha önemli bir yere gelmeye başlamışlardır. Türkiye her yıl birçok öğretmen görevlendirerek Yurtdışındaki Türklerin çocuklarına anne dilleri konusunda eğitimlerini vermektedir. Ayrıca Türklerin işçi olarak çalıştığı ülkeler ile çeşitli eğitim anlaşmaları yapılmakta ve Türkçenin öğretilmesi konusunda çeşitli imtiyazlar alınmaktadır.

2015 yılında Türkiye’de yaşanan darbe girişimi sonrası bu alana önemli hizmetler veren yeni bir kurum kurulmuştur. Türkiye Maarif Vakfı Yurtdışındaki Fetö’ye bağlı olan sözde eğitim kurumlarını muhatap ülkeler ile ikili anlaşmalar çerçevesinde bünyesine alarak, bu okulları gerçek bir eğitim ortamına dönüştürmekle görevlidir. Bu vakfın üstlendiği görev neticesinde birçok ülkede Türkçe okutmanları görevlendirerek o ülkedeki eğitim kurumları ile bir rekabet içerisine girerek öğrencilerine ülkemizin ses bayrağı olan Türkçemizi öğretmekte bunun yanında Türk kültürü ile öğrencilerini tanıştırmaktadır. Özellikle son dönem de “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı” ile ülkemizde alanda çalışan akademisyenleri bir araya getirerek daha kurumsal bir kimliğe ulaşmak amacı ile çalışmalar yapmaktadır.

Günümüzde ise akademik çalışmaların yanı sıra özellikle dijital ortamlarda etkileşimli öğretimler, dijital ders materyalleri, videolar ile yeni öğretim metotları ışığında eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Alan çalışanlarının bildiği ders materyallerinin yanına her geçen gün yenileri eklenmekte ve Türkçe öğrenmek isteyen daha çok insana ulaşmaktadır.

2.4 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dilbilgisinin Durumu

Uzun'a (2000) göre dilbilgisi sözlü veya yazılı tüm dilleri kapsayan kurallar bütünüdür denebilir. Bir dilin yazılı dönemi olmasa bile o dilin kuralları vardır ve dil bu kurallara göre işletilir. Bir dilin tek heceli olup dilbilgisel özellik taşıması onu dilbilgisinden mahrum kılmaz. Ayrıca Türkçe gibi eklerin yoğun dilbilgisel kurallar üstlendiği dilleri de dilbilgisel açıdan mükemmel olarak tanımlamak hatalıdır. Dilbilgisi sadece düzen oluşturmaya sağlayan kurallar bütünüdür. Çince ve benzeri dillerin yanında Türkçenin biçimbilimsel dilbilgisi daha karmaşıklaşmış görünmektedir. Dilbilgisi birbiri ile etkileşim içerisinde bulunan kendine özgü ses bilim, biçimbilim gibi alt görünümleri olan bir dilbilgisel kurallar sistemidir. Bir dilin herhangi bir görünümü diğerinden daha zengin olabilir bu bir eksiklik değildir. Ancak bir saygınlık meselesi olabilir.

Türk Dil Kurumu'nun bilim ve sanat terimleri sözlüğüne göre dilbilgisi "bir dili bütün ayrıntılarıyla inceleyip, kurallarını belirten bilimdir".

Dilbilgisi kendi içerisinde çeşitli alt başlıklara ayrılmıştır. Bunlar:

- a- Sesbilgisi: Dilde bulunan ses yapısını, bu seslerin değişimlerini ve birleşmelerini inceler.
- b- Yapıbilgisi: Kelimelerin yapısını, bunların zaman içerisinde uğradıkları değişimlerini ve ilişkilerini inceler.
- c- Sözdizimi: Konuşma veya yazma esnasında kelimelerin sıralanmalarını ve birbirlerine bağlanmalarını inceler.

(Banguoğlu 2011)

Bu bölümlerin yanına son dönemlerde anlambilim terimi de girmiştir. Anlambilim; kelimelerin tek başlarına veya içerisine girdikleri tümcede kazandıkları yeni anlamı incelemeye yarar.

Dilbilgisine yaklaşım olarak üç türü olduğunu söyleyebiliriz:

- a- Kuralcı dilbilgisi: Dilde kullanılan olguların tamamının bir kurala bağlı olması gerektiğini katı bir şekilde savunan görüştür. İyi kullanım, kötü kullanım veya yanlış kullanım şeklinde kategorilendirme yapar. Kullanımda olan ve kurallarını mutlak doğru

olarak belirlediği şekilde kullanılmaması durumunda yanlış kullanım veya kötü kullanım olarak niteler. Kural koyucu topluluktan daha çok bir otoritedir. Dil kullanımlarını gündelik, kaba, ortak, özenli kültür veya bölgesel dil olarak ayırma tabi tutar. Topluma uymaları gereken dil kuralları olduğunu sürekli hatırlatıcı yapıdadır. Kurallarını belirttiği dile standart dil veya ölçünlü dil denilmektedir.

- b- Betimleyici dilbilgisi: Bu dilbilgisi bir kullanım şekline veya belirli ölçüler içerisinde doğruluğu sorgulamayan, dilin doğal işleyişine bağlı kalarak onu betimlemeyi amaç edinmiş bir yöntemdir.
- c- Açıklayıcı dilbilgisi: dilbilgisel olarak sınırlı yapıların sınırsız bir şekilde kullanılmasını sağlayan mekanizmanın yapısını, betimleyici dilbilgisi kuramını da içerisine alarak açıklama yoluna giden yönteme açıklayıcı dilbilgisi demektediriz. Bu dilbilgisi türü aynı tümencenin nasıl farklı yorumlar üretebildiğini açıklanabilmelidir görüşü üzerinde çalışmaktadır (Kıran ve Kıran, 2013).

2.5 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Uluslararası Ölçütler

Türkiye'nin politik arenada tanınmaya ve bir aktör olmaya başlaması ile birlikte Türkçeye olan ilgi de artmaya başlamıştır. Türkiye'nin Türkçenin öğretilmesi ile ilgili herhangi bir politikasının olmadığı dönemlerde öğretimler eğiticinin eline bırakılmış ve hiçbir başarı performansı beklenmeden yapılmaktaydı. Yabancılara Türkçe öğretiminin karanlık dönemi olarak adlandırabileceğimiz yıllarda herhangi bir eğitim metodu belirlenmesi, materyal kullanımı veya eğitim politikası belirlenmiş değildi. Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda herhangi bir ölçüt uygulanmamaktaydı. Ancak Ankara Üniversitesinin bu alandaki ihtiyaçları tespit etmesi ve çözüm arayışları ile birlikte ilk olarak TÖMER'i bünyesinde kurmuş ve yabancılara Türkçe öğretimini Türklere Türkçe öğretiminden ayıracak ilk adımı atmıştır. Bilimsel bir bakış açısı sunması ile birlikte ilerleyen zamanlarda Gazi Üniversitesi dil öğretim merkezi ve peşinden İstanbul Üniversitesi dil merkezi kurularak Türkçenin öğretiminde kurumsallaşma ve bilimsel araştırmalar başlamıştır.

Türkiye'nin Avrupa Birliğine üyelik serüveninde YTO alanını ilgilendiren çok önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bilindiği üzere AB bir ekonomik, siyasal ve kültürel bir topluluktur. Bu topluluk içerisinde çeşitli milletlerden yaklaşık 23 dil konuşulmaktadır. Bu birlikteliğin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için ADP ismi verilen Avrupa Dil Portfolyosu anlaşma ile imza altına

alınmıştır. ADP metni AB üye ülkelerinde ve bu anlaşmayı imzalayan aday ülkelerdeki dil eğitimine bir standart getirme amacı gütmektedir. Bu standartlaşma dil öğretim programlarının belirlenmesi, program yönergelerinin hazırlanması, sınav ve ders kitaplarının bir şablona uygun halde hazırlanması ve benzeri konulardaki çalışmaların çerçevesini çizmek için oluşturulmuştur. ADP metni dil öğrenmek isteyenlerin kur seviyelerini, hangi kazanımlar üzerine yoğunlaşılması gerektiğini, kültür aktarımı gibi konuları da bünyesine katarak daha kurumsal bir dil öğretimini hedeflemektedir. Bunun yanında dil yeterlilik düzeylerin belirlenmesi, standartlaştırılması, belgelendirilmesi gibi konularında sınırlarını çizer.

Avrupa konseyinin dil politikasının genel ölçütleri şöyle sıralanmaktadır. AB bakanlar komitesi Tavsiye kararları R(82) 18 ve R(98) 6 maddelerinde üyeler arası daha fazla kültürel birlik sağlamak olarak açıklanmıştır. Bu ölçütlerin hangi ihtiyaçları karşılayacağı ise Kasım 1991'de İsviçre/Rüşchlikonda alından kararlar doğrultusunda belirlenmiştir. Bu kararlar şunlardır.

1. Üye ülkelerde daha fazla hareketlilik, kimlik ve kültürel çeşitliliğe saygı beraberinde daha etkili uluslararası iletişim, bilgiye daha kolay erişim, daha yoğun kişisel etkileşim, gelişmiş iş ilişkileri ve daha derin ortak anlayış amaçları doğrultusunda dil öğrenme ve öğretiminin yoğunlaştırılması önemlidir.
2. Bu amaçlara ulaşmak için dil öğrenmenin, okul öncesi dönemden yetişkinliğe kadar eğitim sistemi le sağlanması ve geliştirilmesi gereken yaşam boyu sürecek bir etkinliktir.
3. Her düzeyde dil öğrenimine yol gösterecek diller için Avrupa ortak başvuru metni aşağıdaki amaçlar ile geliştirilmek istenmektedir:
 - a. Farklı ülkelerdeki eğitim kurumları arasında işbirliğini artırmak,
 - b. Dil yeteneklerinde ortak bir temel oluşturmak.
 - c. Öğrenci, öğretmen, program geliştiriciler, sınav kurulları ile eğitim müdürlüklerine bu kurumları oluşturmakta ve çabalarını koordine etmekte yardımcı olmak (Avrupa Konseyi 2013)

ADP Metninin en önemli katkısı ise seviyeleri ve bu seviyelerin getirdiği gereksinim ve kazanımları bir standarta oturtması olmuştur. Adp metninde Düzeyler şöyle tanımlanmaktadır.

- a. **Temel Dil Kullanımı:** A1 Dili Tanıma Düzeyi
A2 Ara Düzey
- b. **Bağımsız Dil Kullanımı:** B1 Eşik Düzey

- c. **Yetkin Dil Kullanımı:** B2 İleri Düzey
C1 Özerk Düzey
C2 Yetkin Konuşucu Düzeyi

Bu temel seviyeler, kazanımlar ve yeterliliklerin açıklanmalı tablo hali Adp metninde şöyle yer almıştır.

Türkiye son yıllarda ölçme alanında da kendisini oldukça geliştirmiş ve diğer ülkelerin test sistemine benzer bir ölçme sistemi geliştirmiştir. Türkçe Yeterlilik Sınavı isimli ölçme sisteminin şu an hazırlayıcısı ve uygulayıcısı Yunus Emre Enstitüsüdür. Enstitü 4 beceri temelli bir sınav sistemi hazırlamıştır. Bu sınavda okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri üzerinden alan uzmanları tarafından sınavlar yapılarak puanlama yapılmaktadır. TYS sınav sonuçları ülkemiz ve ikili anlaşmaların uygulandığı tüm ülkelerde geçerliliğini sürdürmektedir.

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Farklı vazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilimleri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirebilir. Kendini anında çok akıcı ve açıkça ifade edebilir. Çözümü güç olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.
	C1	Geniş çapta iddialı uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları da kavrayabilir. Sık sık sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. Dili tonlumsal ve meslek yaşamında eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir. Karmasık konularda örneğini açık düzenli ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.
Bağımsız Dil Kullanımı	B2	Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini ondan akıcı ve anında ifade edebilir ki, anadilli konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşılabilirliği mümkündür. Kendini geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir. Öncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir.
	B1	Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda iş okul boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen sevilen söz konusu olduğunda konuşmanın ana hatlarını anlayabilir. Öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu ülkeye yaptığı yolculuklarda karşılaştığı çoğu zorlukların üstesinden gelebilir. Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı olarak ifade edebilir. Deneyim ve olaylar hakkında bilgi verebilir. Haval beklenti amaç ve hedeflerini anlatabilir. Tavan ve görüşlerinin kısa gerekçelerini gösterir ya da bunlara açıklamalar getirebilir.
Temel Dil Kullanımı	A2	İlgi alanıyla ilgili cümleleri ve sıkça kullanılan ifadeleri (örneğin, kişi ve aileyle ilgili bilgileri, alışveriş, iş, yakın çevre) anlayabilir. Bilinen alışılmış konularda doğrudan doğruya bilgi alışverişi söz konusu olduğunda, alışlagelmiş, basit durumlarda kendini ifade edebilir. Gecmisi eğitim çevresi ve doğrudan gereksinimleriyle bağlantılı şeyleri basit dilsel araçlar yardımıyla anlatabilir.
	A1	Soyut ifadelerin karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir. Kendini tanıtabilir. Başkalarını tanıtırabilir. Başkalarına kendileri hakkında (örneğin nerede oturdukları kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir.1 Karşısındaki kişiler vavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorlarsa, onlarla basit yollardan anlaşılabilir.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	
Anlama	Dinleme	Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.	Tek tek tümceleri ve günlük yaşamda en çok kullanılan sözcükleri, eğer benim için, örneğin, kişi ve aile, alışveriş yapma, iş, yakın çevre üzerine ve benzeri gibi önemli şeylerle ilgili ise anlayabilirim. Kısa, açık ve basit mesajları ve duyuruları anlayabilirim.	Anlaşılır ve ölçünlü dil kullanıldığında ve iş, okul, boş zaman etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim. Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanlarımla ilgili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim.	Bildiğim bir konuda uzun konuşma metinlerini ve sunumları, hatta işlenen konudaki karmaşık gerekçelendirmeleri anlayabilirim. Televizyonda çoğu haber yayınlarını ve güncel söyleşileri anlayabilirim. Ölçünlü dil konuşulduğunda çoğu filmi anlayabilirim.	Uzun konuşmaları, açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş olsa bile takip edebilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.	İster canlı ister medyada konuşulan dili, hatta hızlı konuşulsa bile, anlamakta hiçbir zorluk çekmem. Sadece farklı konuşma türüne/aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.
	Okuma	Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.	Çok kısa, basit metinleri okuyabilirim. Günlük yaşamla ilgili; ilan, prospektüs (tanıtım), yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, önceden tahmin edilebilen bilgileri bulabilirim ve kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilirim.	İçlerinde her şeyden önce güncel yaşam ya da meslek dili geçen metinleri anlayabilirim, içlerinde olaylardan, duygulardan, isteklerden söz edilen özel mektupları anlayabilirim.	Yazarların belirli bir tutum ve belirli bir konum izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makale ve raporları okuyabilir ve anlayabilirim. Çağdaş yazınsal düzyazı metinlerini anlayabilirim.	Uzun ve karmaşık, somut ya da yazınsal metinleri anlayabilir, kullanılan üslup farklılıklarını algular ve ilgi alanım içinde olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.	Kullanım kılavuzlarını, uzmanlık makalelerini ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, içeriksel ve dilsel açıdan karmaşık hemen hemen her türlü yazılı metni zorluk çekmeden okuyabilirim.
	Bir Konuşmaya Katılım	Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.	Kendimi basit, doğrudan bilgi alışverişini, bildiğim konuları ve etkinlikleri ilgilendiren basit alışlagelmiş durumlarda ifade edebilirim. Karşılıklı kısa bir konuşmaya katılabilirsem de; genelde konuşmayı sürdürebilecek derecede anlayamıyorum.	Ozellikle dilin konuşulduğu ülkelere yapılan yolculuklarda karşılaşılan çoğu durumların üstesinden gelebilirim. Kendi ilgi alanımda; kişisel ya da günlük yaşamla ilgili alışlagelmiş, aile, hobi, meslek, yolculuk ve güncel olaylar gibi alışık olduğum konularda hazırlıksız konuşmalara katılabilirim.	Anadilde konuşan biriyle bir konuşurken, anında ve akıcı şekilde kendimi ifade edebilirim. Alışık olduğum durumlarda tartışmaya girebilir, görüşlerimi gerekçelendirebilir ve savunabilirim.	Kullanacağım sözcükleri belirgin bir şekilde çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki yaşamda esnek ve etkin şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık ve tam olarak anlatabilir ve bunları başarılı bir şekilde başkalarının konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ve tartışmaya katılabilir; deyimleri günlük konuşma dilindekiler de dahil anlayabilirim. Akıcı bir şekilde konuşabilir ve ince anlam ayrıntılarını doğru olarak ifade edebilirim. Anlatım zorluklarında sorunsuz ve fark edilemeyecek şekilde tekrar ele alır ve yeniden ifade getirebilirim.

Yazma	Konuşma	Bağlantılı Kuşma	Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.	Kendimi bir dizi tümceyle ve basit araçlarla; örneğin, ailem, başkaları, evim, eğitim ve meslek hayatımla ilgili konularda ifade edebilirim.	Deneyimleri, olayları ya da düşlerimi, umutlarımı, amaçlarımı betimleyebilir, basit, birbiriyle bağlantılı tümcelerle konuşabilirim. Düşüncelerimi ve planlarımı kısaca açıklayıp gerekçelen- direbilirim. Bir öykü anlatabilir ya da bir kitabın veya filmin konusunu (içeriğini) anlatabilir ve kendi tepkilerimi betimleyebilirim.	Kendi ilgi alanımdan çoğu konularda açık ve ayrıntılı bir sunuşta bulunabilirim. Güncel bir soruyla ilgili bir görüşü açıklayabilir ve değişik olanakların yararlarını ve zararlarını belirtebilirim.	Karmaşık durumları, alt konularını birbirleriyle bağlayarak, açık ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilir, belirli bakış açılarını özellikle göstererek konuşmamı uygun bir şekilde sonuçlandırabilirim.	Konuları açık, akıcı ve bir üslup içinde her duruma uygun anlatabilir ve açıklayabilirim. Dinleyenlerin önemli noktaları ayırt etmelerini ve bunları algılamalarını kolaylaştıracak şekilde konuşmamı mantıklı yapılandırabilirim.
	Yazma	Yazma	Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.	Kısa, basit notlar, haberler yazabilirim. Örneğin, bir şeye teşekkür etmek için çok basit kişisel bir mektup yazabilirim.	İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim.	Beni ilgilendiren çok sayıda konu üzerine açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir yazıda ya da raporda bilgiler verebilir ya da belli bir görüşe yandaş veya karşıt olarak gerekçeler ve karşı gerekçeler ortaya koyabilirim. Olayların ve deneyimlerin kişisel önemlerini vurgulayarak mektup yazabilirim.	Kendimi yazılı olarak açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde ifade edebilir ve görüşümü ayrıntılı biçimde anlatabilirim. Karmaşık konularda mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilir ve bu esnada benim için önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkarabilirim. Yazdığım metinlerde belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.	Açık, akıcı bir üslupla seçtiğim amaca uygun metinler yazabilirim. Bir durumu iyi yapılandırılmış bir şekilde anlatan ve böylece okuyucunun önemli noktaları ayırt edip algılamasına yardımcı olacak etkili mektuplar, karmaşık raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî metinler ve yazınsal yapıtlar hakkında özet ve eleştiriler yazabilirim.

Tablo 1. ve 2. ADP Dil Yeterlilikleri Metni

2.6 Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım, Teknik, İzence ve Yöntemler

Yabancı dil öğretimi esnasında sınıf ortamında gerekli verimi alabilmek için çeşitli bakış açılarına ihtiyaç duyarız bu başlık altındaki tanımlar bu ihtiyaca yöneliktir.

Yaklaşım, bir öğretimin üzerine düşünme, öğretimin temel kavramlarını belirleme amacı güden kuramların nasıl oluşacağı ile ilgilenen, insanların yeni dilleri nasıl edinebileceği üzerine bakış açısı belirleme görevini üstlenen tüm düşünsel sürece verilen addır. Yöntem ise, bir öğretim yaklaşımının modellenmesidir. Konunun kuramsal altyapısı materyal belirlenmesi etkinlik türleri gibi konuları belirler. Teknik, metot olarak da adlandırılabilir. Uygulama sürecinin bir parçasıdır. Daha çok eğitmen tarafından sınıf içerisinde belirlenir. Eğitmene göre farklılaşabileceği gibi öğrenciye göre de farklı teknikler uygulamak mümkündür. Son olarak izence, belirlenen yöntem sürecinde öğrencilerin bir liste dâhilinde başarımları gerekenler olarak tanımlanabilir. İletişimsel izenceler günlük hayattaki konuşmaları olduğu gibi öğretilmesini savunur, yapısalcı izenceler ise dilbilgisinin üzerinden öğretimi benimser (Yaylı vd. 2014).

2.6.1 Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Bu yöntemin temelinde hedef dili öğrenmek için o dildeki metinleri birebir çeviri ile dilbilgisel yapılarını açıklamak yatmaktadır. Bu etkinliği her türlü metin üzerinde tekrar ederek dil öğrenimin en üst düzeye çıkacağı varsayımına dayanmaktadır. Bu yöntemde dünya klasiklerinin dilbilgisel çeviri ile öğrenilmesi amaçlanmıştır. Bu yöntemin temel özelliklerini sıralamak gerekirse:

- a- Bir dili öğrenmenin yöntemi o dilin dilbilgisel kurallarını ezberlemekten ve bu sayede o dilin edebiyatına hakim olmaktan geçtiği iddia edilmektedir. Bu yöntem kişiye daha işlevsel bir zihin ve daha entelektüel bir bakış kazandıracağına inanılmıştır.
- b- Bu yöntemde yazma ve okuma temel beceriler arasındadır. Sözcük öğretimi, çevirisi yapılan metinler ile sınırlıdır. Sözcük öğrenme metodu listeleme şeklindedir. Bir çeviri yapabilmek için tüm dilbilgisel konuları ezberlemek gereği vardır.
- c- Dilbilgisi çeviri yönteminde en önemli konu cümle çevirisidir. Bir metnin anlamsal bütünlüğünün ancak cümle çevirisi ile anlaşılacağı öne sürülmektedir

- d- Tümdengelimci bir yöntemdir önemli olan akıcılık değil doğruluktur. Çevrilecek metinlerin tüm dilbilgisi unsurlarına hâkim olmayı gerektirir ve konuları bu şekilde tekrarlar ile pekiştirir.
- e- Bir diğer amaç ise öğrencilerin doğru çeviriler yapmasıdır. Bu sebeple eğitim öğrencilerin anadilinde olur ve hedef dilde konuşulmaz.(Yaylı vd., 2014).

19. ve 20. Yüzyıllarda bu yöntem model olarak okutulmuştur ancak günümüzde vazgeçilmiş bir yöntemdir.

2.6.2 Dolaysız Yöntem

20. yüzyılın ortalarına kadar süregelen dilbilgisi çeviri yöntemi çeşitli eleştirilerin hedefi olunca yeni yöntemler üzerine çalışmalar ve arayışlar başlamıştır. Özellikle 1950'li yılların ardından insanların günlük konuşmalarda nelere ihtiyaç duyduğu ve bu ihtiyaçların nasıl giderileceği konusu gündeme geldi. Bilim insanlarının çalışmaları sonucunda dolaysız yöntem bir alternatif, yeni bir kuram olarak bilim dünyasına sunulmuştur. Bu yöntemin ana çıkış noktası doğallıktır. Bu yöntemin iddialarından ilki, dil en iyi sınıf ortamında öğrenilir ilkesidir. Dilbilgisel değil telaffuza dayalı bir yöntemdir. Bu yöntemin özelliklerini sıralayacak olursak.

1. Dil eğitimi sınıf ortamında ve hedef dilde yapılmalıdır.
2. Gündelik dilde kullanılan kelimeler ve tümceler üzerinden eğitim verilmelidir.
3. Sınıf mevcutlarının az olduğu öğretmen ile öğrencinin etkileşiminin en üst düzeyde tutulduğu ortamlarda ders yapılmalıdır.
4. Dilbilgisi konuları tümevarım yolu ile aktarılmalıdır.
5. Yeni konulara başlandığında ilk önce sözel olarak öğrenciye bilgi verilmelidir.
6. Somut kavramların öğretiminde resimler ve nesnelere gösterme yolu ile öğretilmeli, soyut kavramlar ise düşünsel bağlantı yolu ile öğretilmelidir.
7. Bu yöntemde öncelik dinleme ve konuşma üzerinedir. Konular öğretilirken dilbilgisi konuları sesletim ile öğretilmektedir.
8. Öğretmen, hedef dil için ya ana dili konuşucusu olmalı veya ana dili seviyesinde öğrenmiş birisi olmalıdır.

Bu yöntemde beceri sıralaması konuşma, dinleme, okuma, yazma şeklinde sıralanmıştır.

2.6.3 Sözel Yaklaşım (Durumsal Dil Öğretimi)

Bu yaklaşım dil öğretimine daha bilimsel bir yaklaşım katmak amacı ile Harold Palmer ve A.S. Hornby tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemin temel modeli sözcük öğretimi üzerine kurgulanmıştır. Bu yöntemde konuşma becerisi yöntemin temelini oluşturur. Yöntem özelliğinde sözcük öğretimi okuduğunu anlamının temeli olarak görülmektedir. Çekimler, içerikler, sözdizimi, yapısal sözcükler temel olarak işaretlenmiştir. Öğrenciler sözcük listeleri ile çalışırlar aynı zamanda öğretmenlerin sözcük sesletimlerini tekrar ederler. Derslikler öğretmen merkezli olarak konumlanır ve konular öğretmen merkezli ilerler. Tüm konu ve üniteler bir materyale veya ders kitabının kılavuzluğuna bağımlı olarak ilerler.

Sözel yaklaşımın özelliklerini sıralamak gerekirse:

- 1- Dil eğitimine ilk önce konuşma ile başlayan öğrenciler daha sonra yazma becerisine geçerler.
- 2- Sınıf ortamında sadece hedef dil kullanılır.
- 3- Yeni dilbilgisel konular etkinlikler içerisinde sunulur ve çalışılır.
- 4- Temel sözcüklerin ezberlenmesi ve bunların etrafında bir ders işlenmesi esastır.
- 5- Dilbilgisel konular zorluk derecelerine göre kolaydan zora doğru sıralanarak öğretilir.
- 6- Dilbilgisi öğretiminde yeterli seviyeye geçilirse aynı konunun okuma ve yazma becerilerinin öğretimine geçilir.(Kılınç vd., 2012)

Bu sözel (durumsal) yaklaşım günümüzde halen kullanım alanı bulmaktadır.

2.6.4 İşitsel Dilsel Yöntem

1940'lı yıllarda ABD'nin askeri amaçlar ile kullandığı bir dil öğretim yöntemidir. 55 üniversitenin katıldığı bu yöntem geliştirmede haftada 6 gün ve 10 saat üzerinden kurgulanan sistemde askeri öğrencilere dilin tüm inceliklerini öğretmek yerine gittikleri yerlerde ihtiyaç duyacakları temel kalıp ifadeleri öğretme yoluna gidilmiştir. Dilbilimci Bloomfield'in görüşleri ile bu yöntem doğmuştur ve daha sonra betimlemeli dilbilim alanı da kurulmuştur. İşitsel dilsel yöntem ile Amerika'da çok hızlı ve istenilen sonuçlar alınmaya başlanmıştır. Bu yöntemde dilin ilk önce sesbilimsel bir yapı olduğu görüşüne başvurulmuş ve bu yönde gelişim sağlanmıştır. Bir zincir oluşturularak uyarıcı-pekiştirici- yanıt üçlemesi ile öğretim sağlanmıştır.

Bu yöntemin öne çıkan ilkeleri şu şekildedir:

- 1- Dil öncelikle konuşma demektir. Öğrenci Okuma ve yazmaya geçebilmek için bir dili çok iyi dinleyebilmeli ve konuşabilmelidir. Yani dil öğrenimi ilk önce okuma ve yazma olmadan devam etmelidir, tüm kurgu dinleme ve konuşma üzerinedir.
- 2- Dil öğrenimini bir alışkanlıklar listesi olarak gören bu yaklaşım öğrencilerin diyalogları ve kalıp ifadeleri ilk önce ezberlemelerini ve her doğru kullanımda ödüllendirilmelerini savunur.
- 3- Her dilin kendine has özellikleri vardır. Bu özellikler bazı durumlarda hedef dil ile ana dilin arasında benzerlikler şeklinde ortaya çıkmaktadır İşte bu yöntemde bu benzerliklerden yola çıkarak (anoloji) daha kolay öğrenileceğini savunmakta ve benzer özelliklere öncelik vererek öğretim yapmaktadır.
- 4- Dilbilgisel konular tümevarım yöntemi ile öğretilir. Önce örnekler üzerinden gidilir, daha sonra ise öğrencilere alıştırmaya metinleri verilir. Kültürel bağlamda sözcük öğretimi yapılır.
- 5- Bu yöntemdeki asıl amaç ise konuşucuların durum ve sorulara hızlı, doğru cevaplar vermesidir.

Bu yöntemdeki becerilerin önem sırası dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklindedir. Bu yöntemin getirdiği bir yenilik ise dil laboratuvarlarının kurulmasını sağlamasıdır. Öğretmenler bu yöntemde merkezdedir. Bu yöntemde çeşitli zorluklarından dolayı zamanla terk edilmiştir ancak amacına hizmet ederek Amerikan ordusundaki erlerin dil eğitiminde oldukça faydalı sonuçlar vermiştir.

2.6.5 İletişimsel Yaklaşım

1960'lı yıllarda İngiltere'de ortaya çıkmıştır. Hymes 1971 yılında yayınladığı bir makale ile dilin iletişimsel yönünün ön plana alınarak işlevsel bir şekilde öğretilmesi gerektiği şeklinde bir görüş bildirerek iletişimsel yöntemin temelini attılar. Bu kavram dil becerilerinin birbirlerine sıkıca bağlı olduğu görüşüne dayanmaktaydı. İletişimi karşılamayan dil öğretim yöntemlerinin içi boş olarak nitelenmeye başladı. Ancak temellendirmenin yanında bu yöntemin kuramını ortaya koyanlar ise Wilkins, Widdowson, Candlin, Brumfit, Johnson olmuştur. İletişimsel yaklaşım dil öğretimi alanında büyük bir devrim yapmıştır. Dilin sadece yapılardan ibaret olmadığını söyleyerek dilbilgisini ve işlevlerini birleştirip öğretme fikrini ortaya atmıştır. İletişimsel yaklaşımda amaç yapıların doğru ve eksiksiz öğrenilmesinden ziyade iletişimi kuracak süreçleri tam olarak işletmektir. Öğrenci bu yöntemde serbesttir,

öğrenme sürecine katkıda bulunur, kendine özgü bağımsız bir yolla dil öğrenir. Derslerde metne dayalı, nesneye dayalı ve göreve dayalı materyaller kullanılır.

İletişimsel yöntemin temel özellikleri şunlardır:

- 1- Öğrenciler hedef dili yine iletişim ile öğrenirler.
- 2- Sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler normal hayatta karşılarına çıkabilecek kurmaca olmayan iletişimlerden seçilmelidir.
- 3- Akıcılık bu yöntemin en önemli boyutudur.
- 4- İletişimsel yöntem 4 temel dil becerisinin homojen şekilde edinilmesini içerir.
- 5- Deneme yanılma metodu ve yaratıcı bir yapılandırma ile hedef dil öğretimi gerçekleştirilir.

Bu yöntem günümüzde halen kullanılmakta ve yeni yöntemlerin kaynağı olmaya devam etmektedir.

2.6.6 Doğal Yaklaşım Yöntemi

Tracy Terrel ve Stephen D. Kashen'in ortaya attığı bu yöntem 1983 yılında "Natural Approach" adında bir yöntem kitabı ile duyurulmuştur. Yine iletişimsel yöntemi temel alan bu yaklaşım öğrencilerin bir dili öğrenmeleri için maruz bırakılma yolunun benimsenmesini amaçlamaktadır. Öğrenciler bir süre dile maruz bırakıldıktan sonra onların üretme ihtiyacının ortaya çıkacağını ve bu şekilde dil ediniminin ortaya çıkacağını savunmaktalar. Bu yöntemde "dilinin birinci işlevi iletişimdir" bakış açısı ile iletişimsel becerilere odaklanmışlardır. Geleneksel dil öğretim metodlarına karşı çıkmıştır. Dilde anlam ve anlamın en önemli veri olduğu vurgulamışlardır. Bu yöntemde 5 farklı varsayım geliştirilmiştir.

- a- Edinme-öğrenme ayırımına dayanan varsayım.
- b- Düzelti varsayımı.
- c- Doğal sıra varsayımı.
- d- Girdi varsayımı.
- e- Duygusal süzgeç varsayımı.

Bunların yanında doğal yaklaşım yönteminin özellikleri şunlardır:

- 1- Sınıfta dinleme ve okuma vurgulanmalı konuşmanın kendiliğinden ortaya çıkması beklenmelidir.

- 2- Dil öğretimi sürecinde öğrencilerden belirli dilbilgisel yapıları öğrenmesi beklenmez tam aksine ihtiyaçları olan durumların üstesinden gelmeleri beklenir. Her bireyin ihtiyaçlarının farklı olması temel durumdur.
- 3- Konuşma hususunda öğretmen öğrenciyi zorlayamaz zamanı gelince öğrenci kendiliğinden konuşacaktır, bu şekilde üzerindeki dilsel baskı ortadan kalkacaktır.
- 4- Doğal yaklaşımda öğretmen girdi sağlayan birincil kaynak olarak görülür. Resimler, görseller, oyunlar gibi ortamlar öğretmen tarafından dizayn edilir.

Bu yaklaşımın en büyük sorusu ikinci dil edinen bireyler ana dillerini nasıl edindiler? Bu soru etrafında bir kuram geliştirmeye çalışarak bu yönüme yön vermeye çalışırlar. Ancak bu yöntemin de temel birkaç problemi bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi konuşma esnasında öğreticinin öğrencinin hatalarına müdahale etmemesi sebebiyle zaman içinde hataların fosilleşmesi ve düzeltilemez hale gelmesidir.

2.6.7 Göreve Dayalı Öğrenme

Bu öğrenme yöntemi Prabhu (1987) tarafından geliştirilmiştir. Birçok savunucuları bu yöntemin iletişimsel yöntemin daha mantıklı ve geliştirilmiş şekli olarak tanımlamışlardır. Bu yöntemin temelinde ders planlama yatmaktadır. Planlanan ve girdice zenginleşen dersler öğrenciye iletişim becerilerinde üstün bir beceri kazandırmaya başlamıştır.

Göreve dayalı öğrenme yönteminin temel özellikleri şunlardır:

- 1- Bu yöntemde önemli olan sonuç değil süreçtir.
- 2- Ana görevler, anlamı ön plana çıkaran iletişimsel etkinliklerdir.
- 3- Öğrenciler görevlerinin içerisinde hedef dili karşılıklı etkileşim içerisinde öğrenirler.
- 4- Bu yöntemde görevler gerçek hayattan alınan birer yapboz parçası gibidir, her görev bitirildiğinde gerçek hayatta bir aşama kaydedilmiş olur.
- 5- Etkinlikler ve görevler seviyelere göre çeşitli zorluk aşamalarına göre sıralanır.
- 6- Görevlerin zorlukları, öğrencinin seviyesi, görevin karmaşıklığı, dil öğrenmeye olan istek gibi seviyelere bağlıdır.

Dil kullanımı ve öğretimi hususunda bu yöntem oldukça esnektir. Burada görevleri biraz açacak olursak, örneğin hastanedeki veya eczanedeki gibi gerçek hayatta karşılaşılabileceğimiz senaryolar burada üretilir ve öğrencilerden bu tip sıkıntılar yaşadıklarında üstesinden gelmeleri beklenir.

2.7 Evrensel Dilbilgisi Kuramı ve Yabancı Dil Öğretimi

2.7.1 Sözdizim

“Birden Çok kelimedenden oluşan, yapısında ve anlamında bir bütünlük bulunan, cümle veya cümlemsi içinde tek cümle ögesi; kelime öbeği içinde bütün halinde yardımcı veya temel öge olarak işlem gören ve bir kelime türü yerine kullanılan söz dizileridir” (Delice 2016).

“Bir dilde kelimelerin bir grup veya cümle oluşturacak biçimde bir araya gelmelerinin kurallarını, bu grupların cümle ve söz içerisindeki görevlerini, birbirleriyle olan ilişkilerini, sıralanışlarını ve cümle yapılarını inceleyen dilbilgisi bölümüne sözdizimi (cümle bilgisi, sentaks) denir” (Aktan2009).

Delice’ye göre; Bir kelimenin veya kelime öbeğinin başka bir kelime veya kelime öbeği ile olan ilişkisini inceleyen bilim dalına sözdizimi denmektedir. Sözdizimi ilişkisi temelde ikiye ayrılmaktadır: yüklemlili ve yüklemsiz sözdizim. Yüklemsiz sözdizim kelimeler arası ilişkilerde anlamsal bir bütünlüğü olan ancak bir yükleme gereksinimi olmayan kelime öbekleridir. Yüklemlili söz dizimi ise, kelimeler arası ilişkilerin bir yüklem etrafında yargı, haber ve olay gibi olguların toplandığı öbeklerdir. Bu sözdizimini ifade etmek için belirtme grupları, kelime öbeği, kelime grupları, öbek, kelime öbeği, grup, sözcük öbeği, birlik vb. terimleri kullanılmıştır. Türkçe öbeleşmede iki türlü ek kullanılır.

- Kelimeyi kelimeye bağlamaya yarayan kurucu (öbek yapım) eki.
- Kelime öbeğini bir kelime gibi çekimleyen öbek çekim eki (Delice 2016).

Türkçede kelime öbeklerinin özelliklerini Delice’ye göre şöyle maddeleyebiliriz:

“Bir öbek oluşturulabilmesi için, bir temel ögeden önce bir yardımcı ögenin gelmesi, iki temel ögenin aralarına bir yardımcı öge alması, iki temel ögenin yan yana gelmesi veya bir temel ögeden sonra bir yardımcı ögenin gelmesi gerekir.”

Yardımcı Öge / Temel Öge

yeşil / yaprak

Temel Öge / Yardımcı Öge / Temel Öge

Ferhat / ile/ Şirin

“Yardımcı ögenin önce geldiği ekle kurulan kelime öbeklerinde sıralama değişebilir. Bu durumda kuralsız kelime öbeği ortaya çıkar. Eksiz yapılan kelime öbeklerinde sıra değiştirilemez ve bileşenlerin arasına başka biçimler giremez. “[Yıllarca Koştuğum hevesin / ardını] bıraktım”. “Bıraktım [ardını yıllarca koştuğum hevesin]” (Delice2000). “Devrik yapı oluşturmaya açık olan kelime öbeklerinde yardımcı unsur ile temel unsur arasına öbek dışı biçimbirimler girebilir. Bir kelime öbeği, arasöz olarak kullanılan öbekler hariç olmak üzere, ya ek ya da kelime yoluyla oluşturulur. Kelime öbeği bir bütün olarak sekiz kelime türünden birinin yerine kullanılabilir. Yerine göre bir isim, bir sıfat, bir fiil vb. kelime türlerinden birini temsil eder. Yani sözdizimi içerisinde kelime öbeği, kelime gibidir. Kelime öbeklerine bu açıdan öbek-kelime denilebilir. Gerek yardımcı öge gerekse temel öge tek kelimedenden oluşabileceği gibi birer kelime öbeğinden de meydana gelebilir.” (Delice2000)

2.7.2 Evrensel Dilbilgisi Kuramı

Dil edinme yetisinin, insanoğlunda genetik olarak doğuştan var olduğunu öne süren Chomsky bunca "uyaran yoksunluğu"na karşın insan beyninin böylesine karmaşık bir dizge olan dili çok kısa bir sürede ve mükemmel bir şekilde edinebilmesinin insan beyninde doğuştan var olan "Evrensel Dilbilgisi" diye adlandırdığı birtakım ilkeler sayesinde mümkün olabileceğini söyler (Chomsky 1981). Chomsky (1986: 3) dil edinimiyle ilgili yanıtlanması zor sorulara yanıt oluşturabilecek çalışmaların insan zihninin yapısına yönelik olması gerektiğini savunur.

"Dil ediniminin mantıksal sorunu" (Hornstein ve Lightfood 1981), "yansıma sorunu" (Baker 1979), "Eflatun'un sorunu" (Chomsky 1986) ya da son zamanlarda "Chomsky'nin sorunu" (Saleemi 1992) olarak adlandırılan, dil edinimini açıklamayı amaçlayan iddia kısaca şöyle özetlenebilir: İnsanın dil yetisi, kendisine hiçbir şekilde doğrudan, açıkça öğretilmeyen özellikler gösterir. Yani çocuklar daha önce hiç karşılaşmadıkları, duymadıkları dilbilgisi kurallarını bilmektedir. Ayrıca, çocuğun dil edinimi sürecinde karşılaştığı veriler hiçbir zaman düzgün ve tamamlanmış tümcelerden oluşmamaktadır. Çocukla konuşan bir yetişkin konuşurken hatalar yapabilmekte, duraksamakta ve tümcesini tamamlamadan yeni bir tümceye başlayabilmektedir. Yine de her çocuk dili tam olarak anlayabilmekte ve dili kullanarak sonsuz

sayıda tümce kurabilmektedir. Ayrıca, çocuk kendisine olumsuz bir kanıt sunulmadığı, diğer bir deyişle, dilbilgisel olmayan tümcelere ilişkin bir bilgi verilmediği halde dilbilgisel olmayan tümceleri sezebilmektedir. Çocuğun dil öğrenmesi yalnızca "olumlu kanıtlar" sayesinde olmakta, yani çocuk anadilini öğrenmek için yalnızca çevresinden duyduklarıyla yetinmek zorunda kalmaktadır. O halde, çevre, çocuğun zihnindeki, dile ilişkin bilgiyi açıklamaya yetmiyorsa, bu bilginin kaynağını zihnin kendi içinde aramak gerekir. Tüm bu "uyaran yoksunluğu"na karşın insanlar nasıl oluyor da dilin bilgisine kusursuz bir şekilde sahip olabiliyorlar? Chomsky'nin buna verdiği yanıt "Evrensel Dilbilgisidir" (ED). İnsan, doğuştan sahip olduğu ED sayesinde dili tam ve mükemmel bir şekilde öğrenebilmekte ve yine ED'nin sağladığı sınırlamalar doğrultusunda dilbilgisel olmayı sezebilmektedir. ED'nin iki temel özelliği şöyle açıklanabilir:

- (i) ED bir dilden diğerine değişiklikler göstermeyen genelceler, kavramlar ve ilkelerden oluşur.
- (ii) ED diller arası değişiklikler gösteren, dile özgü özellikleri "değiştirgenleri" belirler (Haegeman, 1991:14).

2.7.3 İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı

İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı (İDK) Evrensel Dilbilgisinin açıklayıcı gücünü arttırmaya yönelik bir kuramdır. Bu kurama göre bütün insanlar bütün dillerde ortak olan evrensel ilkelerle doğarlar. Ancak kuram, dünya dillerindeki farklı görünümünü açıklayabilmelidir. Evrensel ilkelerin her bir dildeki farklı yorumlanışlarına değiştirgen (parametre) denir. Örneğin, geçişli eylemler anlamsal yapısı gereği bir nesne gerektirirler. *Ye-* eylemi dünyanın bütün dillerinde yenilecek bir yiyecek maddesinin nesne konumunda görünmesini zorunlu kılar. Ancak nesnenin eylemin sağında veya solunda görünmesi o dilin ait olduğu değiştirgenin değerine bağlıdır. Diğer bir örnek ise özne kategorisi üzerinden verilebilir. Özne, her tümcenin vazgeçilmez kurucusudur. Bir evrensel olarak öznenin her tümcede bulunması gerektiği söylenebilir. Ancak Türkçe, İtalyanca, Yunanca gibi dillerde öznenin görünmediği durumlar olabilir. Bu durumları İngilizce ve Almanca gibi her zaman öznesi olan dillerle ortak bir çözümlemede açıklayabilmek için *adıl düşürme değiştirgeni* ortaya atılmıştır (Rizzi 1986). Bu değiştirgene göre diller, her tümcenin bir öznesi olması zorunludur ilkesine uyma şekilleri olarak ikiye ayrılır. Birinci grupta (1a) bu ilkeye bir sözcük bulundurarak uyan

diller; ikinci grupta (1b) ise bu ilkeye eylemin üzerinde öznenin kişi, sayı, cinsiyet özelliklerini gösteren bir ekle göstererek uyan diller.

(1) a. I ate pizza

Özne eylem nesne

b. ___ pizza ye-di -m
nesne eylem-özne

Her fiilin en az bir ögesi olması gerektiği düşünüldüğünde İngilizce ve Türkçe arasındaki bu farklılık şöyle açıklanabilir:

Özne ilkesi: Her cümlenin bir öznesi olmak zorundadır.

Adıl düşürme değiştirgeni: ±özne ayrı bir kelime olmak zorundadır.

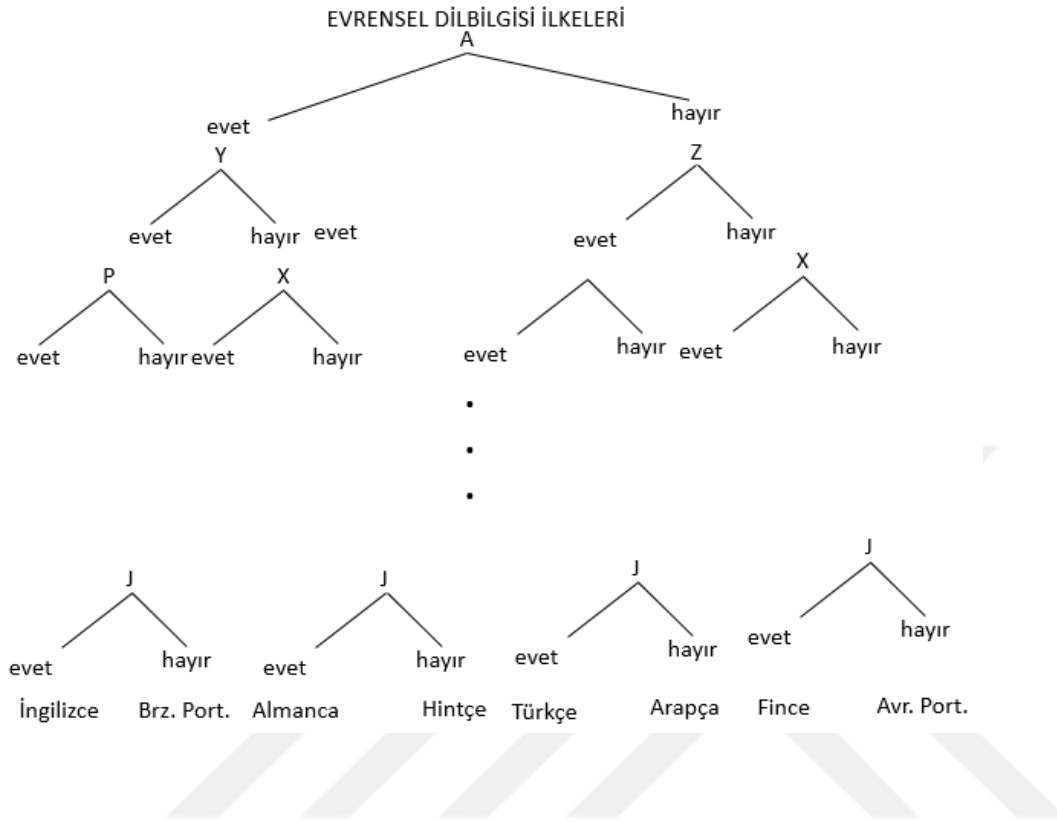
İngilizce konuşan çocuk da Türkçe konuşan çocuk da *yemek* gibi bir fiil kullanacağında bu işi yapacak bir ögenin cümlede olması gerektiğini bilir (özne ilkesi). Ancak bu çocuklar adıl düşürme değiştirgeninin değerini farklı ayarlamaktadır. İngiliz çocuk bu değeri + olarak ayarladığı için her cümlede özneyi ayrı bir sözcükle gösterirken Türk çocuk – olarak ayarladığı için özneyi fiilin üzerinde bir ek olarak gösterebilmektedir.

2.7.4 Yabancı Dil Öğretiminde Evrensel Dilbilgisi Kuramı

İlkeler ve Değiştirgenler Kuramına göre bütün insanlar aynı ilkelerle doğarlar ve çocuğun dil edinimi denen süreç aslında içinde bulunduğu toplumun değiştirgenlerini ayarlamasından ibarettir.¹ Çocuk dil sisteminin temel ilkelerini doğuştan getirmektedir. (2)deki gibi A noktasından başlayan çocuk sadece evrensel ilkelerin değiştirgenlerine +/- değerler yazarak içinde yaşadığı dili edinir.

¹ Bu bölümdeki bilgiler Kuramdan (yayına hazırlanıyor) özetlenmiştir.

(2)



Ancak anadili ediniminde tartışmasız olan süreç ikinci dil ediniminde ve yabancı dil öğreniminde tartışmalara neden olmaktadır. Anadili ile ikinci ve yabancı dil öğrenimi arasındaki en büyük fark ilkinde çocuk öğrenime hiçbir değiştirgen değerini bilmeden başlarken ikincisinde anadilindeki değiştirgen değerlerini ayarlamış olarak işe başlamasıdır. Tartışmalar da bu noktada başlar. Yabancı dil öğrenen öğrenciler bu dili öğrenirken anadillerinin değiştirgen değerlerini yabancı dile aktararak mı yola çıkmaktadır yoksa Evrensel Dilbilgisinin ilkelerine doğrudan ulaşıp değiştirgenleri baştan mı ayarlamaktadır? İlkini savunan cepheye *aktarım varsayımı* denirken ikincisi *doğrudan erişim varsayımı* olarak bilinir.

Aktarım varsayımı White (1985, 1987), Schwartz ve Sprouse (1994, 1996), Uziel (1993); Martohardjono (1993), Haznedar (1997) tarafından savunulmaktadır. Bu açıdan özellikle Haznedar'ın çalışması Türkçeyi de içerdiği için önemlidir. Haznedar İngilterede İngilizceyi ikinci dil olarak edinen bir Türk çocuğunun (Erdem) sözcük dizilimini araştırmıştır. Bu araştırmaya göre Erdem Türkçedeki nesne-eylem dizilimini uzun bir süre İngilizce

konuşurken kullanmıştır. Haznedar Erdemin bu dizilişi bırakıp İngilizcenin eylem-nesne dizilişine geçmesinin ancak 19. görüşmelerinde başladığını bildirmektedir. Bu örnekte birinci dilin değiştirgen değerinin ikinci dil edinimini geciktirdiği görülmektedir. Öğrenci anadilinden getirdiği değiştirgen değerini kullanırken bunun doğru olmadığını görüp mevcut değeri silerek yenisini yazmaktadır. Bu da dili öğrenmesini geciktirmektedir.

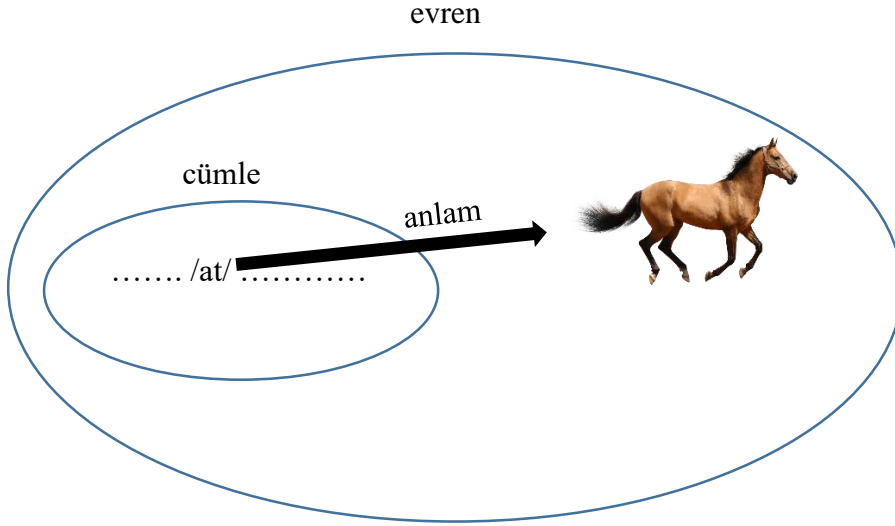
Yuan (2001) ve Platzack (1996) tarafından savunulan doğrudan erişim varsayımı ise birinci dil edinimiyle ikinci dil ediniminin esasen aynı olduğunu, yani ikinci dil edinilirken de öğrencinin Evrensel dilbilgisi ilkelerine doğrudan erişip değiştirgenleri tek seferde ayarladığını iddia etmektedir. Bu varsayımına göre ise iki farklı dilden gelen iki öğrenci üçüncü bir dili öğrenirken kendi dillerindeki değiştirgen farkının öğrenme hızlarını etkilememesi gerekir çünkü ikisi de üçüncü dili öğrenirken aynı noktadan yani (2)deki A noktasından başlayacaktır ve her aşamadan silme yapmadan sadece yeni değeri yazarak ilerleyecektir. Yuan'ın (2001) araştırmasına göre tam da böyle olmaktadır. Çince öğrenen Fransızlar ve İngilizler arasında kendi dillerindeki sözcük dizilişi farklı olmasına rağmen Çince konuşurken bir fark görülmemektedir.

Bir sonraki bölümde bu parametrik bakış açısıyla sınanacak olan dilbilgisi konusu yani gösterimsel öğelerin kuramsal yapısı ve dillerdeki parametrik görünümleri anlatılacaktır.

2.8 Gösterimseller

2.8.1 Sözcük Anlamı ve Saussure'ün Anlam Kuramı

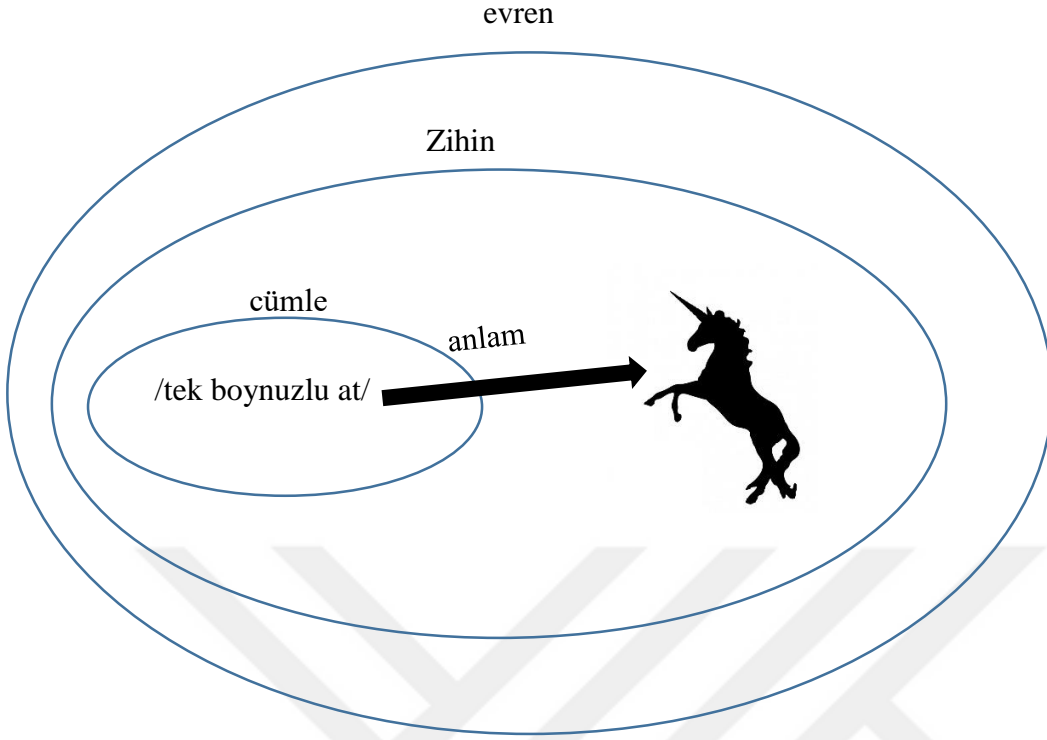
Kelimeler esasında hiçbir içeriği olmayan ses parçalarıdır. Anlam olarak tanımlanan içeriğin nereden geldiği ise yüzyıllardır tartışılmaktadır. Yüzyıllar boyunca bir sözcüğün anlamının nereden geldiği konusu araştırılmış, tartışılmıştır. Bu anlamlar genellikle bulunabilen en eski metinlerde aranır. Ancak dilin yazıdan önceki dönemlere uzanması bu geriye doğru aramayı bir yerden sonra engellemektedir. Günümüzde kelimelerle onların anlamları arasında dünyevi mantıkla açıklanamayacak, insanların aralarında uzlaşmalarından ibaret olan bir ilişki olduğu kabul edilir. Bu görüşün temelini atan ise Ferdinand De Saussure'dür. Saussure'ün gösterge kuramına göre sözcük, dilin bir parçası olan ses ve o sesin dünyadaki karşılığı olan nesnenin arasındaki ilişkiden ibarettir. Saussure bunlara gösteren (ses) ve gösterilen (nesne) adını verir. Bu birlikteliğin adı ise göstergedir. Saussure'e göre gösteren ve gösterilen arasında çok sıkı bir ilişki vardır. Bu ilişki bir kâğıdın iki yüzüne benzetilebilir. Anlam ise gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkidir. Herhangi bir sesin herhangi bir nesneyi göstermesi, yani bunlar arasında bir ilişki kurulmasının ise gündelik mantıkla açıklanabilecek bir sebebi yoktur, daha önemlisi olmak zorunda değildir. Saussure bunu 'gösterge nedensizdir' şeklinde ifade eder (Saussure 1998). Gösteren-gösterilen ayrımı ve göstergenin nedensizliği bize dildeki seslerin içinin tamamen boş olduğunu ve dünyadaki varlıkların dil dünyası içindeki suretleri olduklarını söyleme imkânı verir. Örneğin, "Ali at biner" cümlesindeki *at* sözcüğü kendi başına düşünüldüğünde tamamen içi boş bir ses parçasıdır. O sadece at nesnesinin dildeki suretidir. Anlamı ise at nesnesiyle kurduğu ilişkidir. Gösterilenden bağımsız olarak sadece göstereni, yani ses parçasını kast ettiğimizi belirtmek için *at* sözcüğünü iki yatık çizgi arasında yazalım ve *at* sözcüğünün Saussure'e göre anlamını gösterelim:



Şekil 1. Saussure'e göre bir sözcüğün anlam yapısı

Şekil 1.de de görüldüğü gibi bir cümle içinde kullanılan içi boş ses parçası cümle sınırını aşarak evrende bir nesneyle ilişki kurar ve o nesnenin dil dünyası içinde temsilini gerçekleştirir. Böylece kelime meydana gelir.

Ancak Ogden ve Richards'ın (1923) bu tabloya bir itirazı, daha doğrusu eklemesi bulunmaktadır. Ogden ve Richards'a göre ses parçaları doğrudan evrendeki nesnelere bir ilişki kurmaz, kuramaz çünkü insan dilinde evrende karşılığı olmayan şeyleri gösteren ses parçaları da bulunmaktadır. Örneğin benzer bir örnekte gidecek olursak "Ali tek boynuzlu at arıyor" cümlesindeki 'tek boynuzlu at' ses parçasının evrende bir karşılığı yoktur, yani böyle bir varlık yoktur. Buna rağmen bu ses parçası bu ve benzer cümlelerde hiçbir sorun olmadan bir anlamı varmış gibi kullanılabilir. Tek boynuzlu at sadece insanların zihninde yaşayan bir varlıktır ve bir ses parçasıyla ilişki kurabilir. Ogden ve Richards bu bilgidan hareketle ses parçalarının evrene doğrudan erişmediği, zihnimizdeki soyutlamalara eriştiği sonucuna varır. Elbette bu soyutlamalar da evrendeki varlıklardan oluşacağına göre evrende karşılığı olan at gibi ses parçaları da evrendeki bu varlıklara dolaylı olarak erişmektedir. Bu eklemeden çıkarılacak en önemli sonuç ise dilbilgisi çalışmalarının en büyük birimi olan cümle ile evren arasında bir ara evren daha olduğu sonucudur. Bu ara evrene insanın hayal gücü veya zihin dünyası diyebiliriz. Tek boynuzlu at ise işte burada yaşamaktadır:



Şekil 2. Ogden ve Richards'a göre anlam

Şekil 2.den anlaşıldığı üzere cümle insan zihninin/kavramlar dünyasının ve evrenin altkümesidir. Bütün bunlara ek olarak şekil 2.deki şemanın bir savunusu daha bulunmaktadır. Şekil 1. sadece isim kategorisindeki sözcüklerin anlamını açıklayabilir. Sıfat, zarf, eylem ve edat gibi kategorilerin anlamını açıklayamaz çünkü dil dışı dünyada *binmek*, *güzel*, *gibi* varlıklar yaşamaz. Bunlar insanların zihninde birer soyutlamadan ibarettir.

§5.2 ve §5.3'te yine isim ve isim soylu kelimelerin anlamsal ilişkilerini kurdukları kümeler anlatılacak ve cümleyle evren arasında bir küme daha olması gerektiği gösterilecektir.

2.8.2 Cümle sınırlı kelimeler

İsim soylu kelimelerin hepsi anlam ilişkisini evren veya zihin kümesiyle kurmaz. Bazıları daha yakın yerlerde arar içeriklerini.² İsimlerin aksine *kendi*, *birbiri* ve *o* gibi zamirler dış dünyaya bağlanmazlar. İsimler gibi, tek başlarına herhangi bir içeriğe sahip olmayan bu zamirler kendilerinden önce dış dünyada bir varlıkla ilişki kurup içerik kazanan isimlerle ilişki

² Bu bölümdeki kuramsal bilgiler Uzun'dan (2000) özetlenmiştir.

kurarak dolaylı yoldan anlam kazanırlar. Bu bakış açısının merkezindeki kavram ise gönderim ve gösterim farkı bulunur. Bu fark en basit şekliyle şöyle tanımlanabilir: “At” isminin dünyada bir karşılığı bulunmaktadır. Dil dışındaki dünyada çıkıp arayacak olsak atı gösterebiliriz. Bu nedenle bu anlam ilişkisine *gösterim* denir. Ancak *kendisi* zamirinin dil dışı dünyada bir karşılığı yoktur, sadece cümle içinde gösterimi olan başka bir isime *gönderimi* vardır. Gönderim ve gösterim farkına örnek vermek gerekirse:

(3) a. Ayşe öğretmeni seviyor

b. Ayşe; kendini; seviyor

c. Komşular; birbirini; seviyor

(3a)da *Ayşe* ve *öğretmen* sözcükleri dünyada birer varlığa karşılık gelmektedir. Ancak (3b-c)de ise *o*, *kendi* ve *birbiri* zamirlerinin dünyada sabit birer karşılığı yoktur. Bu kelimeler cümle içinde bir isme bağlanarak anlam kazanırlar.

Buradan anlaşılacağı gibi her zaminin bir gönderimi bulunmaktadır. Her zamir ve anlamsal içeriğini aldığı isim soylu sözcük aynı olduklarını belli etmek için aynı harf küçük karakterle yanına yazılarak aynı dizinle gösterilir. Buna eş dizinleme denir. (3b-c)deki *kendi* ve *birbiri* zamirleri özneye aynı dizine sahip olarak özneye bağlanmakta ve aynı varlığa işaret etmektedir: Ayşe ve komşular. Böylece cümleden sevilenin (3b)de Ayşe; (3c)de ise komşular olduğu anlaşılmaktadır.

2.8.3 Cümlelerin Üst Kümesi, Evrenin Alt Kümesi: Sözce

Dil çalışması dilsel birimler üzerinden yürütülür ve her bir dilsel birim bir çalışma alanının konusudur. Örneğin, sesbirim sesbilimin çalışma alanıdır; biçimbirim ise biçimbilimin çalışma alanını oluşturduğu gibi sınırlarını da belirler. Biçimbilim sesbilimin bir üst kümesi, sözdizimin bir alt kümesidir. Sözdizim çalışmaları ise kapsamları gereği cümle sınırlıdır. Biçimbirimlerin içyapısıyla ilgilenmez, onların nasıl bir araya gelip bir cümle oluşturduğunu araştırır. Bu yüzden sadece özne, nesne, yüklem gibi cümle öğelerini ve bunların arasındaki anlamsal ilişkileri inceler. Örneğin (1)e sözdizimsel olarak bakarsak sadece devletin olaya

bilinçli olarak katılan ve yüklem gösterdiği işi yapan varlık olduğunu (özne), maaşların bu eylemden etkilenen varlık olduğunu (nesne) yüklem ise olayın içeriğini gösterdiğini söyleyebiliriz.

(4) Devlet maaşlara zam yapacak

Sözdizim kuramı sözcüklerin (biçimbirimlerin) hangi şartlar altında özne ve nesne olduğunu belirlemeye çalışır. Biçimbirimlerin anlamsal özellikleri ise Saussure (1998) ve Ogden ve Richards'ın (1923) gösterge kuramı çerçevesinde dış dünyadaki varlıklarla kurduğu gösterim ilişkisiyle belirlenir: Devlet, dünyadaki bir dizi kurum, maaş ise her ay yatan parayı göstererek anlam kazanır.

Cümle sınırlarının üzerinde söylemin çalışma konusu olan sözce bulunur. Başka bir deyişle sözce cümlenin bir üst kümesidir. Cümlede özne, nesne gibi öğeler bulunurken sözcede söylem katılımcıları bulunur. Sözdizim özne ve nesne arasındaki ilişkilerle ilgilenirken söylem sözcenin iletişimsel değeri ve dünya ile kurduğu ilişkiyi inceler. Bu açıdan, söylenen her cümlenin bir söyleyicisi, bir de muhatabı bulunur. Ayrıca bu cümle belli bir coğrafi mekânda, belli bir zamanda söylenir ve dinlenir. Elbette hiçbir cümle evrende tek başına var olmaz. Öncesinde söylenen başka cümleler de bulunmaktadır. Bunlara söylemin katılımcıları adı verilir. Söylemin katılımcıları (söylem kümesinin elemanları) konuşma anında ortaya çıkar ve her bir konuşma anında farklılaşır çünkü cümleler tamamen aynı olsa da her bir söylenişinde konuşanı, dinleyeni, yeri, zamanı veya bağlamı mutlaka değişecektir. Söylem katılımcıları şu şekilde adlandırılır: konuşucu [K], dinleyici [D], yer [Y], zaman [Z], bağlam [B] (sözcenin öncesinde gelen sözcükler ve onların katılımcıları) ve elbette alt kümesi olan cümle. Bu nedenle, (4)ün söylem içindeki gösterimi (5)teki gibi olmalıdır.

(5) [sözce [K] [D] [Y] [Z] [B] [cümle Devlet maaşlara zam yapacak]]

Sözdizimsel olarak sadece özne-nesne ilişkilerinden ibaret olan (4), (5)teki gibi incelendiğinde artık doğruluk değeri ve geçerlilik gibi dünyasal sorgulamaların da konusu olur. Örneğin, (5)teki bilginin güvenilirliği konuşucunun [K] kim olduğu, sözcenin hangi tarihte söylendiği [Z] ve hangi bağlam [B] içinde yer aldığına göre değişebilir. Konuşucu bu konuda herhangi bir yetkisi olmayan bir bireyse bu cümlenin güvenilirliği bulunmaz. Ya da 2019 yılında yetki sahibi olmuş kişi bu sözceyi 2018 yılında söylemişse 2018 yılında güvenilirliği bulunmaz. Benzer bir şekilde bu sözcenin öncesinde bunun bir şaka olduğu bilgisi verilmişse yine dinleyici bu bilgiyi doğru kabul etmeyecektir.

Buraya kadar sözcenin cümle haricindeki katılımcıları yani konuşucu, dinleyici, yer, zaman ve bağlam cümlenin tamamen dışında ve biçimbilimsel karşılığı yok gibi görünse de bu doğru değildir. Alt kümeyle üst küme arasında bir etkileşim ve bağlantı bütün söylem katılımcıları için mümkündür. Bunun örneklerini aşağıdaki bölümlerde göreceğiz.

2.8.4 Sözce Kümesi ile ilişki kuran cümle öğeleri: Gösterimseller

§5.3'te de ifade edildiği gibi cümle ile sözce arasında bağ kurmak mümkündür. Bunun en kolay örneği, konuşucu ve dinleyici üzerinden verilebilir. Konuşucu ve dinleyiciyi diğer şahıslardan ayıran konuşma anında iletişimin bu iki kişi arasında geçmesidir. Bunun dışında kalan üçüncü şahıs zamirinin konuşma eyleminde bir rolü yoktur. Cümle içindeki birinci şahıs zamirleri ve ekleri konuşucuyu gösterirken ikinci şahıs zamirleri ve ekleri dinleyiciyi gösterir. Böylece *ben* ve *sen* sözcükleri her kullanıldıklarında sözce içerisinde birer katılımcıya ([K] ve [D]) bağlanarak içerik kazanır ve bu kişiler her seferinde farklı kişiler olabilir. Yani her kim *ben* derse, bu kelime onu gösterir ve *sen* sözcüğü her kullanıldığında konuşucunun hedefindeki dinleyiciyi gösterir. Bunu indekslerle gösterelim

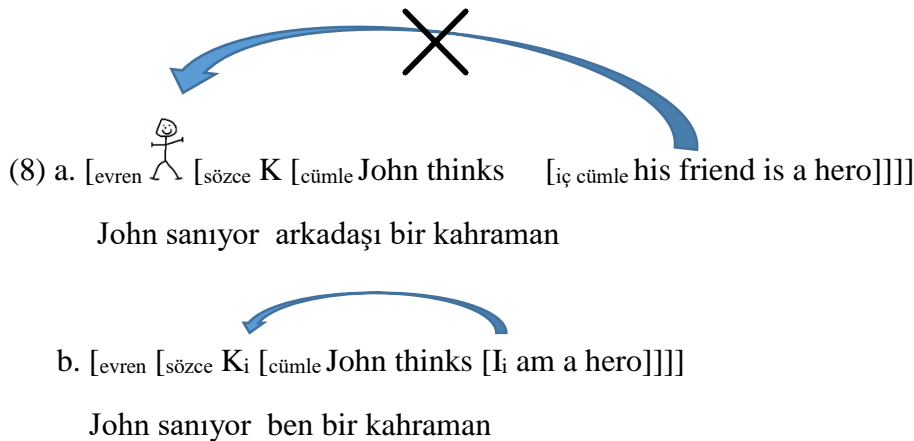
(6) [[K]_i [D]_j [Y] [Z] [B] [ben_i seni_j seviyorum]]

Sözcenin (dünyasal) zamanı ise cümle içindeki zaman ekleri ve zaman zarflarıyla eşittir, büyüktür veya küçüktür şeklinde bir ilişki içindedir. Örneğin Ali, konuşucunun olduğu yere 26

varlıklarla eşittir, büyüktür, küçüktür gibi matematiksel ilişkileri gösterebiliriz. Yani anlamsal ilişkiler üçe ayrılır: Biçimbirimler 1) cümle içindeki başka bir biçimbirime bağlanarak bir gönderim yapabilir 2) sözcenin katılımcılarına bağlanarak bir gösterim yapabilir 3) dünyada bir varlığa bağlanarak gösterim yapabilir. 2) ile 3)teki gösterimi ayıran ise dünyaya yapılan gösterimin sabit olması, söylem katılımcılarına yapılan gösterimin ise her bir konuşma olayında farklılaşabilmesidir. Yani aynı cümle söylene bile konuşma olayı farklı bir konuşucu dinleyiciyle, farklı bir yerde ve zamanda, farklı bir bağlamda gerçekleşir. Ancak devlet, maaş, masa gibi sözcükler konuşma olayından bağımsız olarak konuşucular için sabit birer varlığı gösterir.

2.8.5 Gösterimseller ve Türkçe

İngilizce örneklere bakan Kaplan (1989) betimleme içeren isimlerle şahıs zamiri gösterimseller arasında bir fark olduğunu iddia eder. Kaplan'a göre isimler *söyle-* ve *san-* gibi eylemlerin iç cümcelerinde bulduklarında içinde buldukları cümlenin bağlamından etkilenirken gösterimseller sadece sözcükle ilişki kurarlar. *Söyle-* ve *san-* eylemleri yeni bir varsayımsal dünya yani cümle içinde bir alt küme yaratma özelliğine sahip olduğu için isim soylu sözcüklerin bu dünya içinde yeniden yorumlanması beklenir ancak gösterimseller bu beklentiye uymaz. Örneğin, (8a)da John'un arkadaşının varlığı ve kahraman niteliği John'un düşünce dünyası ile sınırlıdır. Bahsedilen kişi aslında John ile tam bir arkadaşlık bağı kurmuyor olabilir, John arkadaş olduklarını düşünüyor olabilir. Hatta böyle bir kişi hiç var olmayabilir, örneğin John'un hayal arkadaşı olabilir. Yani (8a)daki sanmak fiili ok gösterilen ilişkiyi engelleyebilmektedir ve *arkadaşı* isminin içeriğinin arandığı yeri evren değil John sanıyor cümlesi olarak belirler. Böyle bir kişi sadece John'un hayal dünyasında var olabilir, gerçek evrende var olmayabilir. Ancak (8b)deki *ben* gösterimselinin varlığı John'un sanmasından bağımsızdır. Her zaman ve doğrudan cümleyi söyleyen kişiyi, yani konuşucuyu gösterir.



Buradan hareketle Kaplan (1989) hiçbir dilde gösterimsel zamirlerin konuşucuyu ve dinleyiciyi göstermekten başka bir iş yapamayacağını söyler. Yani insan, gösterimsellerin içeriğinin belirlendiği yeri sözceden iç cümleye *kaydıracak* zihinsel işleme sahip değildir. Fakat bu gözlemin oldukça dar kapsamlı olduğu açıktır. Kaplan'ın söylediğinin aksine, kaydırma yapabilen diller bulunmaktadır. Amerikan yerli dilleri üzerinde çalışan Schelenker (1999) hemen ilk örnekleri yayınlamıştır. Daha sonra Shklovsky ve Sudo (2014) Uygur Türkçesi'nden örnekler verirken Gültekin Şener ve Şener (2011) Türkiye Türkçesinde de bu örneklerin olduğunu göstermiştir. Ancak Türkçede kaydırma olabilmesi için gizli öznesi olması gerekirken Uygur Türkçesinde kaydırma açık öznelerle de olabilmektedir. Türkiye Türkçesinde açık özne olması durumunda ise kaydırma olamamaktadır.³

(9) a. [sözce K [cümle Ahmet_i [iç cümle men_i kettim didi]]] (Shklovsky & Sudo 2014: 383)

b. [sözce K_j [cümle Seda_i [iç cümle ____{i/j} sınıfta kaldım sanıyor]]]

c. [sözce K_j [cümle Seda [iç cümle ben_j sınıfta kaldım sanıyor]]] (Gültekin Şener & Şener's 2011)

(9a)daki *men* ve (9b)deki gizli özne bir sözce ögesi olan konuşucuyu değil cümlenin öznesini yani Ahmet ve Seda'yı gösterebilmektedir. Dahası bu kaydırma seçimlidir. Uygur Türkçesinde ve Türkiye Türkçesinde özne gizli olduğu zaman konuşucuyu da gösterebilmektedir ana cümcenin öznesini de. Ama seçimlik kaydırmaya her dilde rastlanmaz. Örneğin Schelenker'e (1999) göre Amerikan yerli dillerinden biri olan Amharik dilinde kaydırma zorunludur. Yani (9b) gibi cümlelerde gösterimsel sadece özneyi gösterebilmektedir. Demek ki diller öncelikle kaydırma yapma/yapamama değiştirgenine daha sonra da kaydırmayı seçimlik ve zorunlu yapma değiştirgenine sahiptir. Fakat kaydırmanın olabilmesi için iki şartın yerine getirilmesi gerekir. Birincisi eylemin *san-* veya *de-* olması gerekir. İkincisi iç cümlenin çekimli olması gerekir. Örneğin (10)de iç cümle çekimli değildir ve gösterimsel sadece konuşucuyu gösterebilir.

³ (7c)de açık özneye sadece konuşucunun gösterilebildiği görülmektedir. Ancak bu gözlem eksiktir. Öznenin vurgulanması durumunda kaydırma yine de mümkündür. Örneğin:

(i) Seda herkes sınıfı geçti bir tek ben kaldım sanıyor

(10) [K_i] Serdar ___i keki çok sevdiğimi söyledi

Son olarak gösterimsel kaydırımı dünya bilgisinden etkilenir, bu yüzden örneklerin dikkatli seçilmesi ve sonuç çıkarırken bu etkilerin göz ardı edilmemesi gerekir. Örneğin (11a)da kaydırma mümkün değil iken (11b) mümkün, hatta zorunludur.

(11) a. [K(erkek)_i] Ayşe ___i çok yakışıklıyım sanıyor

b. [K(erkek)] Ayşe_i ___i çok güzelim sanıyor

§5.4'te de bahsedildiği gibi zaman ve bazı zaman zarfları da birer gösterimseldir. *Dün, bugün, yarın* gibi zarflar sadece konuşma anının öncesini, esnasını veya sonrasını gösterebilirler. Bu durumda zamanın ve zaman zarflarının uygun koşullar altında konuşma anıyla olan ilişkisini kesip başka bir zamanla ilişki kurmasının mümkün olup olmadığı akla gelir. Örnekler bize bunun mümkün olduğunu göstermektedir:

(12) [K] [Z] Geçen yıl_j Ahmet_i ___i bu yıl_j çok şanslıyım dedi

(12)den anlaşılmaktadır ki hem şahıs zamiri hem de zaman zarfı kaydırma yapabilmektedir çünkü şanslı olan konuşucu değil, Ahmettir. Ayrıca Ahmet bu cümlenin kurulduğu yılda değil geçen yıl şanslı olma durumunu yaşamıştır. Yani şimdiki zaman zarfı ve eki aslında geçen yılı göstermektedir.

2.8.6 Zaman nedir?

Dış dünyada doğrusal ve sürekli ileriye doğru akan çok yönlü bir akış içerisinde tanımlanan kavrama dünyasal zaman adı verilir. Türkçede ve İngilizcede bu kavram farklı şekilde isimlendirilir. İngilizcede fiziksel zaman *time* dilbilgisel zaman ise *tense* şeklinde işaretlenirken Türkçede bu ayrım olmadığı için *dünyasal zaman* ve *dilbilgisel zaman* olarak

adlandırılır. Dünyasal zaman §5.4'te sözcü kümesinin bir ögesi olan Z'dir ve durdurulamaz, yönü değiştirilemez, tersine çevrilemez ve müdahale edilemez bir akış içerisinde.

İnsanın müdahalesi ise dilbilgisel zaman kavramı ile bu tek yönlü akışın konuşma esnasındaki parçalarını isimlendirmek şeklinde olmuştur. Dilbilgisel zaman cümlede geçen olayın (dünyasal) zamanının sözcüdeki Z zamanına göre konumunun dilsel araçlarla ifade edilmesidir (Aksan 2003: 68, Comrie 1985: 9). Yani dilbilgisel zaman olayın zamanı ile konuşma anının zamanı arasındaki ilişkinin dilbilgisel işaretidir. Bu durumda olay zamanı ile konuşma zamanı arasında üç olası ilişki ortaya çıkar: Olay konuşma anından önce olabilir (geçmiş zaman), eş zamanlı olabilir (şimdiki zaman) ya da konuşma anından sonra olabilir (gelecek zaman). Farklı dil grupları bu olasılıkları farklı şekillerde gruplandırmıştır. Bazı diller zamanı geçmiş ve geçmiş dışı olarak işaretlerken bazıları da gelecek ve gelecek dışı zaman olarak işaretler. Hatta aynı dilin içinde farklı yapılarda farklı gruplamalar görülebilir. Örneğin Türkçede ana eylemlerde geçmiş-geçmiş dışı işaretlemesi yapılırken iç tümcelerde gelecek-gelecek dışı işaretlemesi yapılır.

Diller dilbilgisel zamanı farklı biçimlerde ifade edebilir. En sık rastlanan ifade biçimi eylemin üzerinde yapılan çekimlemedir. Diller zaman bilgisini cümleye eklemek için eylemin üzerine bir ek getirebilir, eylemin bir kısmı veya tamamı üzerinde değişiklikler yapabilir veya eylemi tamamen değiştirebilirler. Diğer bir yöntem ise zamanı sadece zaman zarflarıyla göstermektir. Çince, Malayca gibi diller eylemi çekimlemeden sadece zaman zarfları ile işaretler.

Zamanın bölünmesi ve bunlara verilen ekler, isimler bile başlı başına bir literatür kaynağıdır. Bu başı sonu belli olmayan akışı anlamak ve isimlendirmek için insan çabası eklerin yanında özellikle zaman zarflarını ortaya çıkarmış ve kullanmıştır. Fiziksel zamanı anlaşılır kılmak için saniye, dakika, saat, gün, hafta, ay, yıl, şimdi, sonra, bugün, yarın vb. zarf işaretleyicilerini üretmiş ve anlam muğlaklığını ortadan kaldırmıştır.

Sürekli bir akış içerisinde olan fiziksel zamanı bölmek için kullandığımız dilbilgisel zaman kavramı ek ve zaman zarfları ile birlikte uygulanır. Dilbilgisel zamanı temel olarak geçmiş, şimdi ve gelecek olarak böleriz. (13) bunu bir sayı doğrusu olarak göstermektedir.

(13)

-1	0	1
Geçmiş	Simdi	Gelecek

Dilbilgisel zaman, olay zamanının konumunu konuşma zamanına göre sayı doğrusu üzerindeki sayıların algılanışı gibi kodlar.

Genel anlamında zaman, konuşma veya olay anı temel alınarak oluşturulmaktadır. Bu oluşumda Türkçede zaman üçe ayrılır. Geçmiş zaman olay anının konuşma anından önce olduğu durumlarda ifade eder. Yani sayı doğrusu üzerinden gidecek olursak *olay anı < konuşma anı*. Ekler ile ifade edilişi için –Dİ ve –MİŞ eklerinden yararlanılır.

(14) Ahmet eve geç geldi.

(15) Ahmet *dün* eve geç geldi

(16) Ahmet eve geç gelmiş.

(17) Ahmet *geçen gün* eve geç gelmiş.

Bunun dışında ise *dün, geçen, geçmiş, evvel* zarfları ile geçmiş zaman işaretlenir. Bu durum konuşma anının hemen öncesi veya çok öncesi olarak ifade edilebileceği gibi başkasından geçmişte duyulan bir haberi de anlatmakta kullanılabilir.

Şimdiki zaman olay anı ile konuşma anının üst üste geldiğini bildirir. –yor eki ile ifade edilir.

(18) Yemek Yiyorum

(19) *Şuan* yemek yiyorum

Bunun yanında *bugün*, *şimdi*, *şuan* gibi belirteçler şimdiki zamanı işaretlemekte kullanılmaktadır. Olayın olma anı şimdiden başlamış ve geleceğe doğru ilerlemekte olduğunu bildiren yapılarda kullanılır. Olayların gerçekleşmesi bir kesinlik taşımaktadır. Örneğin, *yarın Sivas'a gidiyorum*.

Gelecek zaman olay anının konuşma anından sonra gerçekleştiği durumları ifade etmek için kullanılmaktadır. Ek olarak –AcAk kullanılmaktadır.

(20) Spora gideceğim.

(21) *Yarın* spora gideceğim

Bununla birlikte *yarın*, *sonra*, *gelecek* gibi belirteçler ile işaretlenmektedir. Henüz gerçekleşmemiş, gerçekleşmesi ümit edilen veya ileride gerçekleşmesine kesin gözüyle bakılan ifadelerde kullanılır.

Dilbilgisel zaman insanın normal akışı bölme çabasıyla diğer canlılardan ayrılmasına sebep olan ve asırlardır felsefesi üzerine konuşulan bir kavramı anlamaya yöneliktir. Bu kabuller son zamanlarda irdelenmeye başlanmış ve özellikle zaman zarfları konusunda çeşitli görüşler ortaya atılmış ve destek bulmaya başlamıştır. Zamanın yanında görünüş de kavramlar arasına katılarak olay zamanı, konuşma zamanı ve gönderim zamanı olarak açıklanmaya başlanmıştır. Burada ifade edilmeye çalışılan olayın içerisinde ayrı bir zaman kavramı daha çıkmaktadır. Bu ise gönderim zamanıdır. Smith'e (1991) göre görünüş üç tür bilgi içermektedir, eylemin sözlük anlamına ilişkin bilgi, eylemin üyelerine ilişkin bilgi ve eylemin dilbilgisel çekimlenişine ilişkin bilgi. Bu görünüş bilgisi sadece eylemi değil tüm tümceyi etkisi altına almaktadır.

Bu üç kavram ışığında düşündüğümüzde ise;

- a. Dilsel zaman, gönderim zamanı ve konuşma zamanını ilişkilendirir

b. Görünüş, olay zamanı ve gönderim zamanını ilişkilendirir.

Dil, zamanı düşünce ve iletişimde bir boyut olarak işler ve kendi bünyesindeki çeşitli araçlar ile karşı tarafa aktarır. Bu aktarımda kullanılan araçlar; zaman, zaman zarfları, zarf fiiller ve grupları, sıfat fiiller ve edat grupları da olabilir. Aynı zamanda yükleme eklenmiş bir biçim birim de olabilir. Dilbilgisel zaman eklerinin yanında sözcük birleşmeleri ile oluşan zarflar: bir dilde bu tür birleştirmeler sonsuz sayıda olabilir. Dilbilgisel zaman işaretleyicileri olarak şu maddeler düşünülebilir.

1. Zaman ekleri ve zaman ekleriyle kurulu yapılar.
2. Zaman belirteçleri.
3. Zamanla ilgili bilgi veren diğer dil birimleri.
4. Dil dışı göndergeler.
5. Metin içi bağlam.
6. Metinler arası ilişkiler.

2.8.7 Zaman ve Zaman Zarfları

Zaman zarfları geleneksel olarak zaman göstericisi olarak tanımlanmasalar da zaman gönderimleri olduğu açıktır. Örneğin Çince gibi dillerde zaman ekleri yoktur ve zaman bilgisi zarflarla aktarılır. Zarflar eylem çekimiyle birlikte kullanıldıklarında ise çekimle uyumlu olmaları gerekir. Yani zaman çizgisinde aynı doğrultuda olmaları gerekir. Örneğin (22) de olduğu gibi zaman ekiyle zaman zarfı ayrı yönleri işaret ederse cümle bozuk olur.

(22)*Ali dün okula gidecek

(22)deki eylem çekimi kurallı olmasına rağmen cümle bozuktur. Buradan da anlaşılacağı üzere zaman zarfların cümlede bulunması mecburi olmasa da dilbilgisi kurallarına tabiidirler. Bu yüzden zaman çalışmaları zaman zarfları göz ardı edilerek yürütülemez.

Literatürde zaman zarfları anlamsal olarak üçe ayrılır (Smith 1981, Kuram 2015): gönderimsel zarflar (iki saat/gün/ay önce/sonra), takvim saat zarfları (6 Ekim 2019) ve gösterimsel zarflar (dün, bugün, yarın). Gönderimsel zarflar bir referans noktasının öncesini veya sonrasını gösterirler. Örneğin (23)deki gibi.

(23) Saat üçte eve gittim, ama annem *iki saat önce* evden çıkmıştı.

(23)teki *iki saat önce* zarfı bir önceki cümlede oluşturulan geçmiş zaman noktasının öncesini gösterir. Gönderimsel zarflar geçmiş zaman noktasının öncesini veya sonrasını gösterebileceği gibi konuşma anının öncesini veya sonrasını da gösterebilir. Örnek (24)

(24) Ahmet Bey iki saat önce ayrıldı

Buradaki *iki saat önce* zarfı (23)teki zarfla biçimsel olarak aynıdır. Ancak referans noktasını konuşma anı olarak alır ve onun iki saat öncesini gösterir. Gösterimsel zaman zarfları ise her zaman konuşma anının öncesini esnasını veya sonrasını gösterir. Örneğin *bugün, yarın, şimdi, şu anda, geçen yıl, gelecek yıl* zarfları gibi. Bu zarflar her zaman sözce kümesinin elemanı olan Z'ye göre bir zaman noktasını gösterir.⁴ Örneğin:

⁴ Aslında bu iddia tam olarak doğru değildir. Bu tezin konusunu da gösterimsel zaman zarflarının sergilediği bu beklenmedik davranış oluşturmaktadır. Ayrıntılar için (bkz.) Türkçe de gösterimseller.

(25) [sözce (2019) [cümle 2017 yılında İstanbul'a gittiğimde arkadaşım **gelecek yıl** İstanbul'dan taşınacaktı]]

Gelecek yıl=sözce zamanı+1 yıl

Bu örnekteki *gelecek yıl* zarfı 2017 yılının bir sonraki yılını yani 2018 yılını değil bu cümlenin kurulduğu zamanın gelecek yılını, yani bu tez bağlamında düşünecek olursak, 2020 yılını gösterir. Son olarak Takvim Saat zarfları, dünyasal zamanda tek bir noktayı gösterirler. Örneğin *30 Eylül 2019* zarfı:

(26) a. 30 Eylül 2019 tarihinde tezimi savunacağım (tarih 29 Temmuz 2019)

(27) b. 30 Eylül 2019 tarihinde tezimi savundum (tarih 10 Ekim 2019)

Bu tür bir zaman zarfı geçmiş ve gelecek olma açısından belirsizdir. Eğer bu tarihten önce kurulan bir cümlede yer alıyorsa gelecek zamanı işaret ederken bu tarihten sonra bir cümlede kullanılması durumunda geçmiş zamanı işaret eder.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı Türkçede gösterimsel ögelerin içtümcede zorunlu ve opsiyonel olarak kaydırmaya izin verip vermediğini ve bu dilbilgisel yapıların, yabacılara Türkçe öğretiminde okutmanlar ve eğitim kurumları tarafından öğrencilere ne oranda öğretildiğini veya aktarılabilirdiğini tespit etmektir. Aynı zamanda öğrencilerin ana dillerinde kaydırma yapma, kaydırma yapmama ve opsiyonel olarak kaydırma özelliğinin olup olmadığının araştırılarak elde edilen bulguların yapılan çalışmadaki verileri ne ölçüde etkilediğini tespit etmektir.

Araştırmanın önemi ise gösterimsel öge parametresinin olası diğer parametreler ile olan ilişkisi, diğer dilbilgisi parametrelerini sanılandan daha fazla etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca, Türkçedeki kaydırma ve çalkalama özelliklerinin bu parametreden etkileniyor olabildiğini çeşitli kaynaklar üzerinden okumaktayız. Türkiye Türkçesi alanında yapılan dilbilgisi çalışmalarında ve alanyazın çalışmalarında ki veri yetersizliği, alan araştırmalarının Gösterimsel ögeler ile Kaydırma parametresi konusundaki çalışmaların eksikliği ve yabancılara Türkçe öğretiminin son dönemlerde yükselen bir alan olması bu araştırmayı oldukça önemli bir hale getirmektedir.

Benzer araştırmaların bir diğer önemli noktası ise Türkçedeki gösterimsel ögelerin, adıl düşürme değıştirgeninin ve Kaydırma Parametresinin yanında buna bağılı parametrelerin ikinci dil olarak Türkçe öğrenen bireylere öğretimi konusundaki eğitim ve alan paydaşlarının farkındalığını artırmaktır.

3.2 Problem Durumu

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi her geçen gün büyük bir ivme ile geliştiğı izlenen bir alandır. Özel kurslar, Üniversiteler, dernekler ve belediye imkânları ile ülkemize gelen ve eğitim, iş, evlilik, tatil benzeri sebepler ile binlerce kişiye Türkçe eğitimi verilmektedir. Bu alanın gelişimi ile birlikte basılı materyal, uygulamalar ve sınavların artışı gözlemlenmektedir. Alanyazında oldukça verimli çalışmalar ortaya çıkmakta, çokça veri işlenmektedir. Ancak

incelediğimiz alan kitapları (Yedi İklim ders kitabı, Hitit ders kitabı, İstanbul ders kitabı) ve çalışmalar arasında gösterimsel ögeler, parametre kaydırması ve adıl düşürme değiştirgeni gibi kimi önemli konulara değinilmemektedir. Türkçe öğrenen bireylerin eğitim merkezlerinde akademik Türkçe seviyesinde eğitim almasına rağmen sosyal hayatta standart anlaşma kalıplarının dışına çıkamadan iletişim halinde kalmaya gayret gösterdikleri gözlemlenmiştir. Türkçeyi sonradan öğrenen bireylerin yaşadığı sorunları en aza indirmek için gerekli olan materyallere bu araştırmanın destek olacağı kanaatindeyiz. Anadili Türkçe olan bireylerin arasında bulunan ve Türkçeyi ikinci dil olarak edinmiş bir birey olduğunu düşünelim. Konuşma esnasında “Ayşe çok zekiyim sanıyor” tümcesini duyan ve işleyen bir d2 konuşucusu burada zeki olanın Ayşe mi yoksa konuşucu mu olduğu konusunda tereddüte düşmektedir. Benzer bir örnek zaman kaydırması ile ilgili olarak; “Gökhan geçen hafta bugün sınav sonuçları açıklanacak demişti” tümcesini kurduğunda d2 bireyimiz yine kaydırma parametresinin doğru işletilmemesi nedeni ile problem yaşayacaktır.

Çalışmamızda bu durumdan yola çıkarak yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması beklenen birtakım gramer konularının araştırılması, alan paydaşlarının kullanımına uygun hale getirilerek sunulması ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretim alanına bir kaynak oluşturulması amaçlanmıştır.

3.3 Yöntem

Bu çalışma deneysel bir araştırma olup kuramsal veri tabanında dilbilim ve sözdizim alanlarının yöntemlerini kullanmaktadır. Bu çalışmanın yöntemi, dilbilgisel yargı sınamalarından oluşan anket taramasıdır. Bu çalışmada nitel ve nicel veri analiz yöntemi kullanılmıştır.

3.4 Araştırmanın Evreni

Bu çalışmanın evrenini; deney grubu, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 15 yaş üzeri bireyler ile aynı zamanda kontrol grubu olarak 15 yaş üzeri anadili konuşucuları oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini ayrıca cinsiyet, eğitim, dil seviyesi ve ana dili gibi değişkenler oluşturmaktadır.

3.5 Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında yapılan uygulamalar, deney grubunun ders programlarını aksatmaması için 20 dakikalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla araştırma 20 dakikalık bir uygulama süreciyle sınırlıdır.

Evren ve örnekleme ilişkin sayı, dil öğrenme düzeyiyle ilgilidir. Araştırmaya ait uygulamalar, Google documents uygulaması, Bartın Üniversitesi BÜ-DEM ve İstanbul Üniversitesi Dil-Mer’de Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki 250 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Son sınırlılık ise Gösterimsellerin Türkçe alanyazında betimlemesinin henüz yapılmadığı için Bartın Üniversitesi ve Sivas Cumhuriyet Üniversitesi öğrencilerinden oluşan rastgele seçilen kişilerden 97 ana dili konuşucusu evreninde sınırlı olmak kaydıyla dilbilgisel betimleme yapılmıştır.

3.6 Sayılılar

Araştırmada;

1. Uygulanan testlerde öğrencilerin gösterimseller, adıl düşürme ve ikinci dil edinimi konusunda akademik malumat sahibi olmadıkları,
2. Öğrencilerin, test sorularına samimi davranarak kasıtlı veya nedensiz yanlışlıklar yapmadıkları,
3. Öğrencilerin uyrukları, sosyo-ekonomik düzeyleri, teste yönelik tutumları, Türkçe öğrenme amaçları gibi diğer değişkenlerin araştırmanın sonuçlarını aynı düzeyde etkilediği,
4. Tam çekimli iç tümce yapılarını ve Türkçede adıl düşürmeyi, gösterimsel öğelerin test bağlamı olan tam çekimleri öğrencilerin buldukları seviye gereği edinmiş oldukları,
5. Öğrencilerin Avrupa dil yeterliliklerindeki B1, B2 ve C1 seviyesi yeterliklerine tam olarak sahip oldukları varsayılmıştır.

3.7 Çalışma grubu

Deneyi yapanlar Bartın Üniversitesi Doktor Öğretim Üyesi Kadri Kuram ve yüksek lisans öğrencisi Burak Kürşad Arı’dır.

Deneyde Bartın Üniversitesi ve Sivas Cumhuriyet Üniversitesi öğrencileri üzerinden 97 anadil konuşucusu ile çalışılmıştır. Bu anadili konuşucularından Türkçedeki değiştirgenlerin referans noktalarının alınabileceği umularak teste tabi tutulmuşlardır.

Deneyin 37 kişilik grubu Google documents üzerinden teste katılmıştır. Online teste tabi tutulanlar çeşitli ülkelerden Türkçeyi ikinci dil olarak edinen kişilerden oluşmaktadır. Yine bu teste katılan kişiler geldikleri ana dillerine göre açık kaydırma, kapalı kaydırma ve opsiyonel kaydırma olarak sınıflandırılmıştır.

Deneye basılı kâğıt ile katılan öğrenciler Bartın Üniversitesi BÜ-DEM ve İstanbul Üniversitesi Dil-Mer öğrencilerinden B1, B2 ve C1 seviyelerinde öğrenim gören 250 yabancı öğrencidir. Tüm öğrencilerin ana dilleri kaydırma yapan, opsiyonel kaydırma yapan ve kaydırma yapmayan olarak sınıflandırılmıştır.

Bartın Üniversitesinde yapılan anketler BÜ-DEM Ağdacı kampüsündeki yerleşkesinde yapılmıştır. İstanbul Üniversitesi Dil-Mer de yapılan testler ise Tophane, Süleymaniye ve Avcılar yerleşkelerindeki eğitim merkezlerinde uygulanmıştır. Uygulamaya araştırmacı ve dersin sorumlu okutmanı birlikte nezaret etmişlerdir.

3.8 Verilerin Toplanması

Bu çalışmada ekte sunulan 20 soruluk dilbilgisel yargı anketi kullanılmıştır. Sorulardan 10 tanesi gösterimsel kaydırma parametresini zaman üzerinden test ederken 10 adet soru dolgu amacı ile öğrencilerin otomatikleşip aynı cevapları vermesini önlemek için kullanılmıştır. Ancak bu dolgu soruları yine parametre kaydırmasını şahıs üzerinden test eden sorulardan seçilmiştir. Anketlerin uygulanması için öğrencilerin eğitim gördüğü kurumlara gidilmiş ve anketler bizzat araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Öğrencilerin sorulara ciddiyle cevap vermeleri için gerekli şartlar sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu anketler yapılırken öğrencilere araştırmacılar tarafından bu anketin bir sınav olmadığı, bilimsel araştırma amacı ile yapıldığı, anket sorularının doğru veya yanlış bir cevabı bulunmadığı, anlaşılamayan ifadelerde sözlük ve gerekli materyal kullanılabileceği ifade edilmiş, isterlerse araştırmacılara veya okutmanlarına zorlandıkları yerleri sorabilecekleri bilgisi verilmiştir. Öğrencilere ortalama 20 dakika süre verilmiştir, öğrencilerin kişisel bilgileri alınmamış ve teste katılmak istemeyenlerin, kâğıdının değerlendirilmesini istemeyenler veya teste katılsa bile sorulara kısmi cevap verenlerin testleri geçersiz sayılmıştır.

Çalışmada demografik bilgi olarak öğrencilere yaş(15-25, 26-35. 35 ve üzeri), cinsiyet (erkek, kadın, belirtmek istemiyorum), eğitim durumu (ilköğretim, ortaöğretim, üniversite), ana dili ve Türkçe seviyeleri (B1, B2, C1) ile ilgili çoktan seçmeli seçenekler sunulmuştur.

Araştırma anketlerinin bitiminin ardından öğrenciler tarafından anket çokça irdelenmiş ve çeşitli sorular gelmiştir. Çalışmanın içeriğinde öğrencilerden gelen bu sorular şifahi olarak ele alınmıştır. Ayrıca sınıflarda anket bitiminde öğrencilerde konuya karşı bir heyecan ve ilginin başladığı gözlenmiştir. Benzer bir ilgi ise testin uygulandığı kurumlardaki okutmanlar tarafından da gösterilmiştir. Çalışma sonuçlarının muhakkak kendilerine ulaştırılması konusunda ricacı olmuşlar ve bu tip çalışmaların yeterince yapılmadığı konusunda görüş belirtmişlerdir.

3.9 Verilerin Analizi

Dilbilgisel yargı anketimizin verileri SPSS isimli istatistik analiz programı ile işlenmiştir. Daha sonra bu işlenen veriler Excel isimli programda formüle edilerek tablolar hazırlanmıştır. Anketimize T testi Ki Kare ve Cramer's V testleri uygulanıp anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilerin analizinde seviyeler arası kaydırma parametresinin test edilmesi, anadili konuşucuları ve ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin kaydırma parametresine verdikleri cevaplar, cinsiyet, yaş ve eğitim seviyesine göre kaydırma parametresinin nasıl işletildiği hususları incelenmiş bu değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Ayrıca anlamlı bir fark olup olmamasına bakılmadan veriler formüle edilerek tablolar haline getirilmiştir. Bu tablolar tezin içerisinde uygun alanlarda açıklamaları ve yorumlanmaları ile birlikte gösterilmiştir.

3.10 Deney soruları

1. "Geçen Cuma, Mert bugün yağmur yağar demişti." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
 - a) Gerçekten de o gün yağmur yağdı.
 - b) Gerçekten de bugün yağmur yağıyor.
 - c) İkisi de olabilir.
2. "Geçen yıl, Ahmet bu yıl askere gideceğim dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- a) Şu anda askere gitmek için hazırlık yapıyor.
- b) Gerçekten de bir sonraki yıl askere gitti.
- c) İki de olabilir.
3. "Geçen ay, Aynur gelecek ay zamlı maaş ödenecek dedi ." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- a) Ama o ay bize zamsız maaş verdiler.
- b) Ama bu ay yine zamsız maaş ödeniyor.
- c) İki de olabilir.
4. "İki hafta önce konuştuğumuzda Elif gelecek hafta Ankara seyahati var dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- a) Yani önümüzdeki hafta Ankara'ya gidecek demektir.
- b) Yani geçen hafta Ankara'ya gitmiş olmalı.
- c) İki de olabilir.
5. "Geçen hafta, Bilal bu hafta hangi sınavlar açıklanacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- a) Bilmiyorum ama matematik hocası bu hafta açıklayacakmış diye duydum.
- b) Bilal ne dedi bilmiyorum ama geçen hafta Türkçe sınavları açıklandı.
- c) İki de olabilir.
6. "İki ay önce, Murat bu ay yeni filmler gelecek dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- a) Haydi, gidip yeni filmleri görelim.
- b) O ay 4 tane yeni film geldi.
- c) İki de olabilir.

7. "İki yıl önce Gökçe gelecek yıl mezun oluyorum dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- Bu durumda geçen yıl mezun olmuştur.
 - Bu durumda hala okuyor olmalı.
 - İkisi de olabilir.
8. "Geçen Perşembe Ali yarın kimler sınava girecek dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- Ali ne dedi bilmiyorum ama yarın Müge sınava girecek diye duydum.
 - Ali ne dedi bilmiyorum ama Cuma günü Zehra sınava girdi.
 - İkisi de olabilir.
9. "Geçen ay Sedat bu ay kimler ödeme yapacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- Ahmet ödeme yapacak dedi ve gerçekten de Ahmet geçen ay ödeme yaptı.
 - Ahmet ödeme yapacak dedi ve bu ay Ahmet'in ödemesini bekliyoruz.
 - İkisi de olabilir.
10. "Geçen yıl YTB başkanı gelecek yıl hangi üniversitelerde kurs açılacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- Boğaziçi dedi ama sanırım Boğaziçi gelecek yıl öğrenci alımını iptal etti.
 - ODTÜ dedi ama ODTÜ bu yıl hiç öğrenci almıyor.
 - İkisi de olabilir.

3.10.1 Bugün/bu hafta/bu yıl

1. "Geçen Cuma, Mert bugün yağmur yağar demişti." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- a) Gerçekten de o gün yağmur yağdı.
- b) Gerçekten de bugün yağmur yağıyor.
- c) İkisi de olabilir.

Bu cümlede *geçen Cuma* ana cümlenin zamanını göstermektedir. İç cümlede yer alan *bugün* ise konuşma anına veya ana cümlenin zamanını gösteren *geçen Cuma*'ya göre yorumlanabilmektedir. Yani *bugün* bu cümlenin söylendiği günü veya *geçen cumayı* gösterebilir. A şıkkında *o gün* diyerek yağmurun yağmasını *geçen cuma* olarak göstermektedir. Bu da *bugün* zarfının *geçen cumayı* gösterdiği yorumla mümkündür. B şıkkı ise yağmurun yağmasını konuşma anının bugününe yerleştirdiği için bu seçeneği seçen öğrenci iç tümcedeki *bugün* zarfını konuşma anının bugününe bağlamıştır.

2. "Geçen yıl, Ahmet bu yıl askere gideceğim dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- a) Şu anda askere gitmek için hazırlık yapıyor.
- b) Gerçekten de bir sonraki yıl askere gitti.
- c) İkisi de olabilir.

Bu cümlede *geçen yıl* ana cümlenin zamanını göstermektedir. İç cümlede yer alan *bu yıl* ise konuşma anına veya ana cümlenin zamanını gösteren *geçen yıl*'a göre yorumlanabilmektedir. Yani *bu yıl* cümlenin söylendiği konuşma anındaki yılı veya geçen yılı işaret edebilir. A şıkkı şu anda ifadesi ile askere gitme hazırlığının içerisinde bulunan yılı göstermektedir. B şıkkı bir sonraki yıl ifadesi ile konuşmanın ve askere gitme eyleminin bir yıl ara ile geçmişte yaşandığını göstermektedir.

3. "Geçen hafta, Bilal bu hafta hangi sınavlar açıklanacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?

- a) Bilmiyorum ama matematik hocası bu hafta açıklayacakmış diye duydum.
- b) Bilal ne dedi bilmiyorum ama geçen hafta Türkçe sınavları açıklandı.
- c) İkisi de olabilir.

Geçen hafta ifadesi ana cümlelerin zamanını işaret etmektedir, *bu hafta* ise iç cümlelerin zamanını işaret eder. A şıkında öğrenci *bu hafta* zarfını konuşma anına göre yorumlayarak cevap vermiştir. B şıkında ise öğrenci *bu hafta* zarfını ana cümlelerin *geçen hafta* zarfına göre yorumlamaktadır.

4. "İki ay önce, Murat bu ay yeni filmler gelecek dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- a) Haydi, gidip yeni filmleri görelim.
 - b) O ay 4 tane yeni film geldi.
 - c) İkisi de olabilir.

İki ay önce ifadesi ana cümlelerin zamanıdır. Bu ay ifadesi ise iç cümlelerin zamanıdır. Burada iki ay önce ifadesi geçmiş zaman ifade edebildiği gibi iç cümledeki bu ay ifadesinden etkilenecek hem konuşma hem de olay anını işaret edebilmektedir. A. şıkı konuşmanın iki ay önce geçtiğini içinde bulunulan ayda ise filmlerin geldiğini ifade etmektedir. B. şıkında ise konuşma zamanı ve olay zamanı geçmişte olmuştur.

5. "Geçen ay Sedat bu ay kimler ödeme yapacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- a) Ahmet ödeme yapacak dedi ve gerçekten de Ahmet geçen ay ödeme yaptı.
 - b) Ahmet ödeme yapacak dedi ve bu ay Ahmet'in ödemesini bekliyoruz.
 - c) İkisi de olabilir.

Geçen ay ifadesi ana cümlelerin zamanıdır. Bu ay ifadesi ise iç cümlelerin zamanıdır. İç cümledeki bu ay ifadesi ana cümledeki geçen ay zaman zarfını işaretliyor olabilir veya konuşma anına göre bu ay da olabilir. A. şıkında konuşma zamanı ile gönderim zamanı aynıdır. B. şıkında ise konuşma anı ilse olay anı farklıdır. Olay konuşma zamanının ilerisinde gönderimlidir.

3.10.2 Gelecek yıl/gelecek hafta/gelecek ay

6. "Geçen ay, Aynur gelecek ay zamlı maaş ödenecek dedi ." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- a) Ama o ay bize zamsız maaş verdiler.
 - b) Ama bu ay yine zamsız maaş ödeniyor.
 - c) İkisi de olabilir.

Bu cümlede geçen *geçen ay* ifadesi ana cümlelerin zamanını işaret eder. İç cümlede yer alan *gelecek ay* ifadesi ise konuşma zamanına veya ana cümlelerin zamanı olan gelecek zaman işaret edebilmektedir. Bu cümledeki *geçen ay* ifadesi konuşma zamanının gösterimine göre geçmiş ay veya gelecek ay olarak iki zaman anlamına da gelebilmektedir. A. şıkı o ay ifadesi ile zamlı maaş zamanının geçmişte bir ay olduğu anlaşılabilir. B. Şıkı bu ay ile zamlı maaşın bu ay verileceği anlaşılabilir.

7. "İki hafta önce konuştuğumuzda Elif gelecek hafta Ankara seyahati var dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- a) Yani önümüzdeki hafta Ankara'ya gidecek demektir.
 - b) Yani geçen hafta Ankara'ya gitmiş olmalı.
 - c) İkisi de olabilir.

Bu cümlede iki hafta önce ifadesi ana cümlelerin zamanını işaret eder. Gelecek hafta ifadesi ise iç cümlelerin zamanını işaret eder. İç cümledeki *gelecek hafta* ana cümledeki *iki hafta önce*'ye göre gelecek hafta olabileceği gibi konuşma anına göre *gelecek hafta* olabilir. A şıkında öğrenci *önümüzdeki hafta* zarfını konuşma anına göre yorumlamıştır. B şıkında ise öğrenci *gelecek hafta zarfını* ana cümledeki *iki hafta önce* zarfına göre yorumlamaktadır.

8. "İki yıl önce Gökçe gelecek yıl mezun oluyorum dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?
- Bu durumda geçen yıl mezun olmuştur.
 - Bu durumda hala okuyor olmalı.
 - İkisi de olabilir.

İki yıl önce ifadesi ana cümlenin zamanıdır. Gelecek yıl ifadesi ise iç cümlenin zamandır. İç cümledeki gelecek yıl ana cümlede ki iki yıl önce olduğu gibi gelecek olarak da anlaşılabilir. A şıkında gökçe mezuniyetini konuşma zamanının bir yıl öncesine göre söylemiştir. B şıkında konuşma zamanına göre hala okuduğunu söylemektedir.

9. "Geçen Perşembe Ali yarın kimler sınava girecek dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- Ali ne dedi bilmiyorum ama yarın Müge sınava girecek diye duydum.
 - Ali ne dedi bilmiyorum ama Cuma günü Zehra sınava girdi.
 - İkisi de olabilir.

Geçen Perşembe ana cümlenin zamanıdır. Yarın ise iç cümlenin zamandır. İç cümledeki yarın ana cümledeki gibi geçen gün de olabilir konuşma zamanına göre yarın da olabilir. A. şıkında konuşma zamanına göre iç cümledeki yarın kastedilmektedir. B. şıkında ise ana cümledeki geçen zaman zarfı kastedilmektedir.

10. "Geçen yıl YTB başkanı gelecek yıl hangi üniversitelerde kurs açılacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?
- Boğaziçi dedi ama sanırım Boğaziçi gelecek yıl öğrenci alımını iptal etti.
 - ODTÜ dedi ama ODTÜ bu yıl hiç öğrenci almıyor.
 - İkisi de olabilir.

Geçen yıl ifadesi ana cümlelerin zamanıdır. Gelecek yıl ise iç cümlelerin zamanıdır. İç cümledeki gelecek yıl ana cümledeki geçen yıl olacağı gibi konuşma anına göre gelecek yıl da olabilir. A. şıkta gelecek yıl ifadesi konuşma anının geçen yıldan sonra yapıldığını ifade eder. B. şıkta ise bu yıl ifadesi geçen yıl ifadesinden sonra konuşmanın yapıldığını ifade eder.

3.11 Dolgu soruları

1. "Ünal onun arabasını sattı." Sizce bu cümleye göre Ünal kimin arabasını satmıştır?

- a) Başka birinin arabasını.
- b) Ünal'ın arabasını.
- c) İki de olabilir.

2. "Mehmet arabasını yıkadı." Sizce bu cümleye göre Mehmet kimin arabasını yıkamıştır?

- a) Mehmet'in arabasını.
- b) Başka birinin arabasını.
- c) İki de olabilir.

3. "Murat Ayşe'ye onun kardeşine âşık olduğunu söyledi." Sizce bu cümleye göre Murat kimin kardeşine âşıktır?

- a) Başka birinin kardeşine.
- b) Ayşe'nin kardeşine.
- c) İki de olabilir.

4. "Özgür doğum gününü unuttu." Sizce bu cümleye göre Özgür kimin doğum gününü unutmuştur?

- a) Özgür'ün doğum gününü.
- b) Başka birinin doğum gününü.
- c) İkisi de olabilir.

5. "Herkes onun evine gitti." Sizce bu cümleye göre herkes kimin evine gitmiş?

- a) Herkes kendi evine gitmiş.
- b) Herkes aynı kişinin evine gitmiş.
- c) İkisi de olabilir.

6. "Fatma odasına girdi." Sizce bu cümleye göre Fatma kimin odasına girmiştir?

- a) Fatma'nın odasına.
- b) Başkasının odasına.
- c) İkisi de olabilir.

7. "Mehmet onun köpeğini veterinerine götürdü." Sizce bu cümleye göre Mehmet kimin köpeğini veterinerine götürmüştür?

- a) Başka birinin köpeğini.
- b) Mehmet'in köpeğini.
- c) İkisi de olabilir.

8. "Anıl ile Zeynep kavga etti çünkü Anıl annesine bağırmıştı." Sizce bu cümleye göre Anıl kimin annesine bağırmıştır?

- a) Anıl'ın annesine.
- b) Zeynep'in annesine.
- c) İkisi de olabilir.

9. "Burak bugün okula gelmedi. İlker onun kolunu kırdığını söyledi." Sizce bu cümleye göre kim kimin kolunu kırmıştır?

- a) İlker kendi kolunu kırmıştır.
- b) Burak kendi kolunu kırmıştır.
- c) İkisi de olabilir.

10. "Sedat Aslı'nın ne kadar güzel olduğunu fark etmedi çünkü sadece arkadaşlarının resimlerine bakıyordu" Sizce bu cümleye göre Sedat kimin arkadaşının resimlerine bakmıştır?

- a) Sedat'ın arkadaşlarının.
- b) Aslı'nın arkadaşlarının.
- c) İkisi de olabilir.



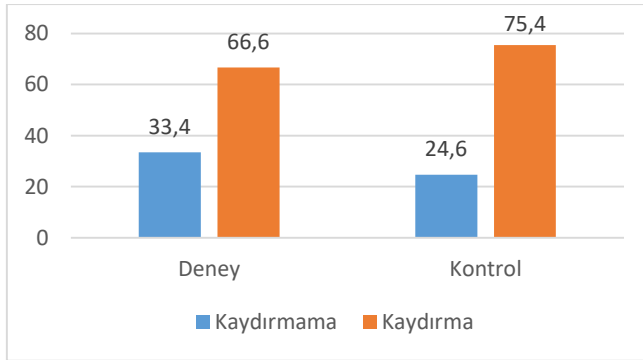
BÖLÜM IV

BULGULAR

§4.4te değiştirgenler yaklaşımının ikinci dil edinimi bağlamındaki hipotezleri ve tartışmaları sunulmuştu. Buna göre, ikinci dil edinen bireyler edindikleri dilin değiştirgenlerini ana dillerinin değiştirgenler kümesinin üzerine yazıyor olabilecekleri gibi anadili ediniminde olduğu gibi de öğreniyor olabilirler. İlkinde beklenen durum anadille ikinci dil arasında bir farklılık olması durumunda bu farklılık öğrenci tarafından fark edilene kadar edinimin gecikmesi yani başarımın bu farklılığı yaşamayan öğrencilere göre düşük çıkmasıdır. Ancak ikinci hipoteze göre her iki öğrenci grubu da ikinci dilin değiştirgen değerlerini anadillerini öğrenir gibi öğrenecekleri için psikolojik etkiler ve dil seviyesi gibi diğer etmenler sabitlendiğinde gruplar arasında herhangi bir başarım farkı çıkmamalıdır. Bu bölümde bu hipotezlerin sınanması temelinde veri tabanından çıkarılabilecek sonuçlar soru-cevap yöntemiyle aktarılacaktır.

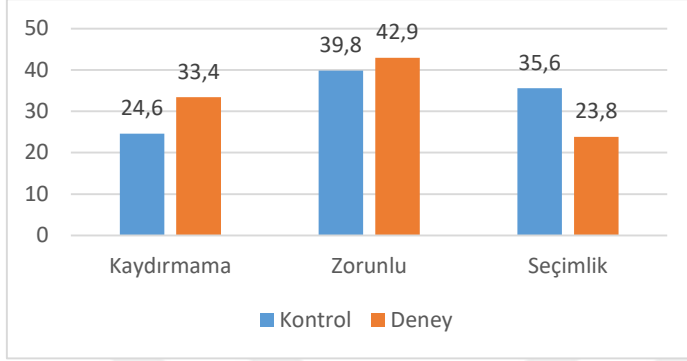
4.1 Deney ve Kontrol grubu arasında Gösterimsel Kaydırma Oranlarında Anlamlı Fark Var mı?

Deneyin sonuçlarına bakıldığında Türkçeyi anadili olarak konuşan kontrol grubu ile bütün öğrenci gruplarının geneli arasında zaman gösterimselini kaydırma açısından anlamlı fark olduğu ortaya çıkmaktadır. Şekil 1.de de görüldüğü üzere kontrol grubu soruların %75,4'ünde kaydırma yaparken deney grubu %66,6'sında kaydırma yapmaktadır. İki grup arasındaki fark ki-kare testine göre istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$).



Şekil 1. Deney ve kontrol gruplarının karşılaştırması

Bu sonuçlar bize deney grubunun kontrol grubunun arkasında kaldığını göstermektedir. Gösterimsel kaydırma değiştirgeninin alt değiştirgenlerine baktığımızda ise farkın seçimlik kaydırmadan kaynaklandığı görülmektedir.

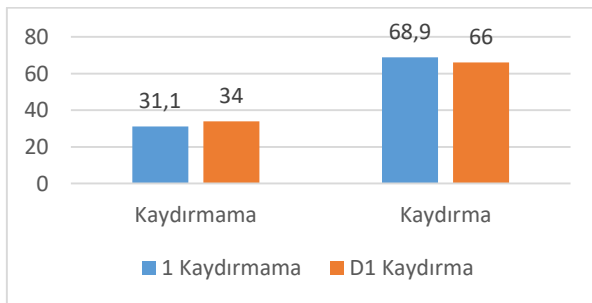


Şekil 2. Deney ve kontrol grubu arasındaki farkın kaynağı

Zorunlu kaydırmada iki grup birbirine yakınken (%39,8 ve %42,9) deney grubu seçimlik kaydırma yapmada kontrol grubunun gerisinde kalmaktadır (%35,6 ve %23,8). Bu da şekil 1.deki farkın kaynağını açıklamaktadır.

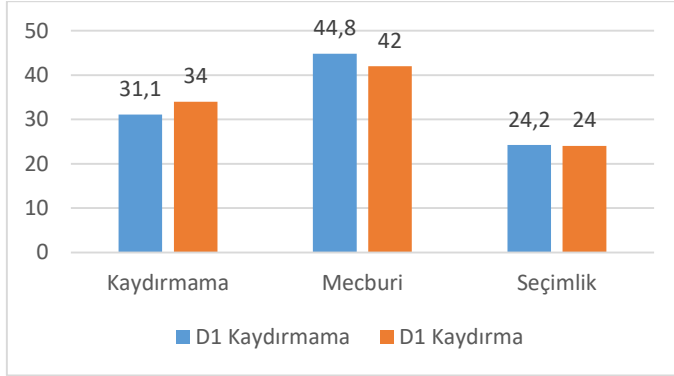
4.2 Anadili Değiştirgen Değerinin Kaydırma Değiştirgeni Edinimine Etkisi Var mı?

Yapılan analizler öğrencilerin anadillerinin kaydırma değiştirgeni edinimindeki başarılarına bir etkisi olmadığını göstermektedir. Kaydırma yapan dillerden gelen öğrencilerle kaydırma yapmayan dillerden gelen öğrenciler oldukça yakın sonuçlar elde etmektedir. Şekil 2.de görüldüğü gibi ilk grup %66 oranında kaydırma yaparken ikinci grup %68 oranında kaydırma yapmaktadır. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamsızdır ($p>0.05$).



Şekil 3. Anadilinin değiştirgen edinimine etkisi

İki grubun mecburi ve seçimlik kaydırma oranlarına baktığımızda her ikisinde de anlamlı fark bulunmadığını görüyoruz ($p>0.05$). Kaydırmama dillerinden gelen denekler %44,8 oranında mecburi, %24,2 seçimlik kaydırma yaparken kaydırmama dillerinden gelen öğrenciler %42 mecburi, %24 seçimlik kaydırma yapmaktadır.

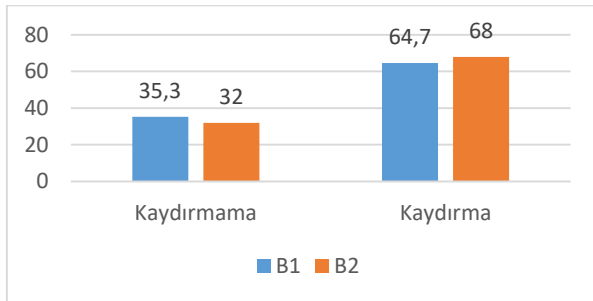


Şekil 4 Anadili değiştirgenine göre mecburi ve seçimlik kaydırma oranları

4.3 Dil Seviyesinin Gösterimsel Kaydırma Değiştirgeninin Edinimine Etkisi var mı?

4.3.1 B1 ve B2 Arasında Fark Var mı?

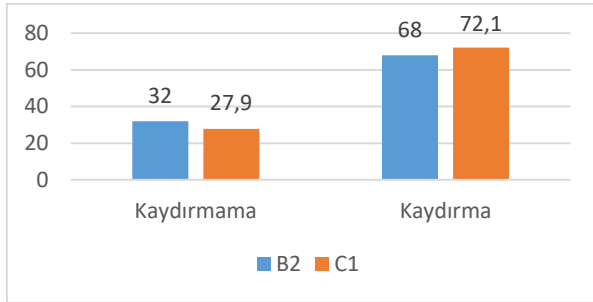
Çalışmada elde edilen sonuçlara göre B1 ve B2 seviyeleri arasında gösterimsel kaydırma değiştirgeninin edinimi açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Şekil 5te de görüldüğü gibi B1 seviyesindeki öğrenciler %64,7 oranında kaydırma yaparken B2 seviyesindeki öğrenciler %68 oranında kaydırma yapmaktadır.



Şekil 5. B1 ve B2 seviyelerinin kaydırma ve kaydırmama oranları

4.3.2 B2 ve C1 Arasında Fark Var mı?

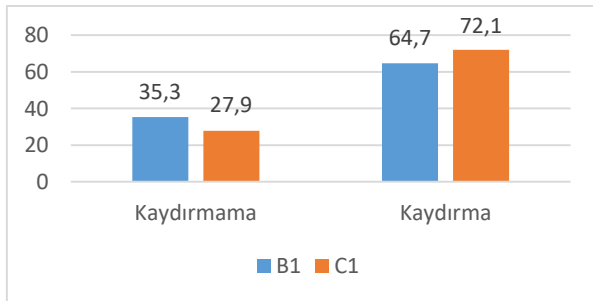
B2 ve C1 seviyelerindeki öğrenciler üzerinde yapılan analiz bu iki grup arasında gösterimsel kaydırma değişirgeni edinimi açısından bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Şekil 6 göstermektedir ki B2 seviyesindeki öğrencilerin %68lik kaydırma oranına karşılık C1 öğrenciler %72,1 oranında kaydırma yapmaktadır. Ki-kare testi bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.



Şekil 6. B2 ve C1 seviyelerinin kaydırma ve kaydırmama oranları

4.3.3 B1 ve C1 Arasında Fark Var mı?

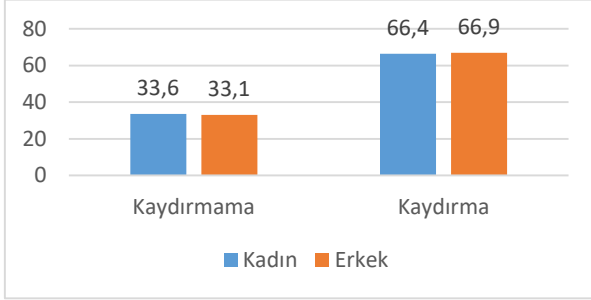
Yapılan analizler B1 ve C1 seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu göstermektedir ($p<0.05$). B1 seviyesindeki öğrenciler %64,7 oranında kaydırma yaparken C1 seviyesindeki öğrenciler %72,1 oranında kaydırma yapmaktadır (bkz. Şekil 7). Dil seviyeleri arasındaki tek anlamlı farkı yaratan bu sorgulama gösterimsel kaydırma değişirgeni açısından karşılık oluşturan tek ikilinin B1 ve C1 olduğunu göstermektedir.



Şekil 7. B1 ve C1 seviyelerinin kaydırma ve kaydırmama oranları

4.4 Cinsiyetin Gösterimsel Kaydırma Değişirgeninin Edinimine Etkisi var mıdır?

Çalışmanın verileri cinsiyet farkının gösterimsel kaydırma değişirgeninin edinimi üzerinde bir etkisi olmadığını göstermektedir ($p>0.05$). Kadın denekler %66,4 oranında kaydırma yaparken erkek denekler %66,9 oranında kaydırma yapmaktadır:



Şekil 8. Kadın ve erkek deneklerin kaydırma ve kaydırmama oranları

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Tezin bu son bölümünde §8te verilen bulguların ikinci dil edinimi literatüründe tartışması yürütülen hipotezler açısından ne anlama geldiği tartışılacaktır.

Araştırmanın en önemli sonuçlarından biri Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yetişkinlerin zaman gösterimselinin kaydırma parametresi açısından Türkçe konuşucularının gerisinde kaldığıdır. Bunun olası sebeplerinden biri bu parametrenin Türkçe öğretimi programlarında yer almamasıdır. Gösterimseller kişi, yer ve zaman gösteren kelimeler veya ekler olarak öğrencinin karşısına çıkabilmektedir. Eğer Evrensel Dilbilgisi teorisi doğruysa bu farklı gibi görünen sözcük ve eklerin tek bir değiştirgen tarafından kontrol ediliyor olması gerekir. Bu durumda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için yazılan kitaplarda bu dilbilgisi konusunun kişi, yer veya zaman ile öğretilmesi diğerlerinin de başarımını arttıracaktır. Ancak bilindiği kadarıyla bu dilbilgisi konusu dil öğretim kitaplarında bulunmamasının yanında hiçbir dilbilgisi kitabında yazılmamıştır.

§4.4te İlkeler ve Değiştirgenler Kuramının ikinci dil edinimi bağlamındaki tartışmalarından bahsedilmişti. Bu tartışmalarda bir grup araştırmacı öğrencilerin ana dillerindeki değiştirgen değerlerinin üzerine ikinci dilin değerlerini yazdığını iddia etmekteydi. Bu varsayıma göre ikinci dildeki değerden farklı bir değere sahip dilden gelen öğrencilerin aynı değere sahip dilden gelen öğrencilere göre daha yavaş öğrenmesi ve başarı oranının düşük olması beklenir. Diğer varsayıma göre ise öğrenciler ikinci dilin değerlerini doğrudan Evrensel Dilbilgisi ilkelerine erişim bir seferde ayarlamaktadır. Bu varsayıma göre ise iki grup arasında öğrenme hızı veya başarı oranı açısından fark olmamalıdır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar doğrudan erişim varsayımını desteklemektedir. Gösterimsel kaydırma yapan dillerden gelen öğrencilerle gösterimsel kaydırma yapmayan dillerden gelen öğrencilerin başarı oranları benzer çıkmaktadır. Ayrıca öğrencilerin Türkçe seviyelerinin ADP sıralamasına göre çizgisel ilerlemesinin gösterimsel kaydırma değiştirgenini öngöremediği anlaşılmaktadır. B1 ve B2 seviyeleri Türkçe başarı seviyelerini göstermelidir ancak bu iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde B2 ve C1 seviyeleri de Türkçe dil seviyesinin artışına işaret

etmesi gerekirken bu iki seviye arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Tek anlamlı fark B1 ve C1 seviyeler arasında ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle şu sonuca ulaşabiliriz: En azından gösterimsel kaydırma değiştirgeni açısından iki dil seviyesi bulunmaktadır ve öğrenciler bu kritik eşiği ADP'ye göre B2 denilen seviyenin ortalarında bir yerde açmaktadır.



KAYNAKÇA

- Adalı, O. (1983). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. 379, 31-35.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, Y. (2003). Kılınış ulamına yaklaşımlar ve Türkçede kılınış, İçinde Ayşe E. Kıran (Ed.), *Günümüz Dilbilim Çalışmaları* (ss. 68-81). İstanbul, Multilingual Yayınları.
- Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fak. Yay.
- Anadolu ajansı haber bülteni erişim tarihi: 25.09.2019.
<https://www.aa.com.tr/tr/egitim/turkiyedeki-uluslararası-ogrenci-sayısı-172-bine-ulaştı/1592552>.
- Anand, P. And Nevins, A. (2004). Shifty operators in changing contexts. *Salt XIV*.
- Avrupa Konseyi. (2001). A Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. strasbourg: Council of Europe.
- Baker, C.L. (1979). Syntactic theory and the projection problem. *Linguistic Inquiry*.
- Banguoğlu.T. (2011). *Türkçenin grameri*, Ankara: TDK yayınları.
- Benati, G.A. & Angelovska, T. (2016). *Second language acquisition: a theoretical introduction to real world*. London: Bloomsbury Publishing.
- Büyük Türkçe sözlük (1998). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky,N. (1986). *Knowledge of language*. New York: Praeger.
- Cinque, G. (1999). *Adverbs and functional heads: a cross-linguistic perspective*. New York: Oxford University Press.
- Comrie, B. (1985). *Tense*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çalışır-Zenci, S. (2015). *İkinci dil olarak türkçe ediniminde açık ve örtük adillar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.

- Delice H. İ. (2012). *Türkçe sözdizimi*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Elif Kitabevi.
- Enç, M. (1996). Tense and modality. İçinde Lappin, S. (ed.) *The handbook of contemporary semantic theory. Blackwell Handbooks in Linguistics*. Kings College; London: Blackwell.
- Göçer, A. (2009). Türkiye’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin uygulamalarına yönelik nitel bir araştırma. *Dil Dergisi*, 145, 28-47.
- Gültekin, N. ve Şener, S. (2011). Null subjects, indexicality in turkish and uyghur. İçinde Andrew Simpson (ed.). *The Proceedings of the 7th Workshop on Altaic Formal Linguistics (WAFL7). MIT Working Papers in Linguistics 62* Cambridge, MA: MIT
- Haegeman, L. (1991). *Introduction to government and binding theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- Haznedar, B. (1997). L2 acquisition by a Turkish-speaking child: evidence for L1 influence. İçinde E. Hughes, M. Hughes and A. Greenhill (eds.), *Proceedings of the 21st annual boston university conference on language development* (pp. 245–56). Somerville,MA: Cascadilla Press.
- Hornstein, N. ve D.Lightfoot. (1980). *Explanation in linguistics*. London: Longman.
- İşcan, A. (2012). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. Aziz Kılınc ve Abdullah Şahin (ed.) içinde, *Yabancı dil olarak türkçe öğretimi*, Pegem Akademi Yay. Ankara.
- Kaplan, D. (1989). Demonstratives. İçinde Almog, Perry ve Wettstein (ed.). *Themes from Kaplan*, Oxford University Press.
- Katerinov, K. (1984). Rassegna dei principali metodi per l’insagnamento delle lingue straniera. Prugia: Guerra.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık,
- Kıran Z. ve Kıran A.E. (2013). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Kırkıcı, K. (2006). *Türkçenin ikinci dil olarak ediniminde adıl düşürme değiştirgeni*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları 575.

- Korkmaz, Z. ve diğ. (2005). *Türk dili ve kompozisyon*. Ankara: Ekin Kitabevi, 2005.
- Korkmaz, Z. ve Parlatur, İ. (2005). Türk dili ve kompozisyon, Ekin Yayınevi.
- Kuram, K. (2015). *The organization of functional heads and tense/aspect/mood interpretation in Turkish*. Doktora tezi, Newcastle Üniversitesi.
- Martohardjono, G. (1993). *Wh-movement in the acquisition of a second language: a cross-linguistic study of three languages with and without movement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Cornell University.
- Ogden, C. K. ve Richards, I. A. (1923). The meaning of meaning (1. Bs.). [Elektronik Versiyon]. New York: A Harvest Book Harcourt, Brace & World, Inc
- Oruç Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*.
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından türkçe öğretimi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 602, 112-120.
- Platzack, C. (1996). The initial hypothesis of syntax: a minimalist perspective on language acquisition and attrition. İçinde H. Clahsen (ed.), *Generative perspectives on language acquisition: empirical findings, theoretical considerations, crosslinguistic comparisons* (ss. 369–414). Amsterdam: John Benjamins.
- Rizzi, Luigi (1986). Null objects in Italian and the theory of pro. *Linguistic Inquiry* 17.3, 501-557.
- Sağır, M. (2007) Ana dil mi, ana dili mi? *Turkish Studies*.
- Saleemi, A. (1992). *Universal grammar and language learnability*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saussure, F. (1998). *Genel dilbilim dersleri* (Çeviri: Berke Vardar). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Saville-Troike, M. (2012). *Introducing second language acquisition (2nd Ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schlenker, P (1999). A plea for monsters. *Linguistics and Philosophy* 26: 29-120.

- Schwartz, B. & Sprouse, R. (1996). L2 cognitive states and the full transfer/full access model. *Second Language Research*, 12, 40-72.
- Schwartz, B. D. & R. Sprouse. (1994). Word order and nominative case in nonnative language acquisition: a longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage. In T. Hoekstra and B. D. Schwartz (eds.), *Language acquisition studies in generative grammar* (ss. 317–68). Amsterdam: John Benjamins.
- Shklovsky, K. ve Sudo, Y. (2014). The syntax of monsters. *Linguistic Inquiry* 45:381-402.
- Smith, C. (1981). Semantic and syntactic constraints on temporal interpretation. In: Tedeschi, P.J. (ed.) *Tense and aspect. syntax and semantics* 14. New York: Academic Press.
- Smith, C. (1991). *The parameter of aspect*. Dordrecht: Kluwer Academic Pub.
- Stechow, A. v. (2002). Feature deletion under semantic binding: tense, person, and mood under verbal quantifiers. *NELS* 33.
- Türk Dil Kurumu Sözlükler Sayfası erişim tarihi: 20.09.2019, <https://sozluk.gov.tr/>
- Uziel, S. (1993). Resetting universal grammar parameters: evidence from second language acquisition of subjacency and the empty category principle. *Second Language Research*, 9, 49-83.
- Uzun,N.E (2004). *Dünya dillerinden örnekleriyle dilbilgisinin temel kavramları türkçe üzerine tartışmalar*. İstanbul. Türk Dilleri Araştırma Dizisi 39.
- White, L. (1985). The ‘pro-drop’ parameter in adult second language acquisition. *Language Learning* 35, 47-62.
- White, L. (1987). *Universal grammar and second language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Yaylı, D. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kuramsal yaklaşımlar. İçinde: Derya Yaylı ve Yasemin Bayyurt (ed.). *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler*: Ankara.
- Yuan, B. (2001). The status of thematic verbs in the second language acquisition of chinese: against inevitability of thematic-verb raising in second language acquisition. *Second Language Research*, 17(3), 248–272.

EKLER

Ek 1. Öğrencilere ve anadili konuşucularına uygulanan test

Demografik bilgi:

Anketimize katıldığınız için teşekkür ederiz. Bu bir sınav değildir. Amacımız sadece bilgi toplamak. Ankette onar sorudan oluşan dört bölüm bulunmaktadır. Cümleleri düzeltmeden, olduğu gibi cevaplayınız.

Yaşınız

- 15-25
- 26-35
- 36 ve üzeri

Cinsiyetiniz

- Kadın
- Erkek
- Belirtmek istemiyorum

Eğitim düzeyiniz

- İlköğretim
- Ortaöğretim
- Üniversite

Anadiliniz

- Türkçe
- Kurmanci
- Arapça
- İngilizce
- Almanca
- Fransızca
- İspanyolca
- İtalyanca
- Farsça
- Zazaca
- Azerice
- Türkmence
- Özbekçe
- Uygurca
- Kazakça
- Tatarca
- Diğer (lütfen yazınız):

Türkçe seviyeniz

- B1
- B2
- C1



1. "Geçen Cuma, Mert bugün yağmur yağar demişti." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- d) Gerçekten de o gün yağmur yağdı.
- e) Gerçekten de bugün yağmur yağıyor.
- f) İkisi de olabilir.

2. "Ünal onun arabasını sattı." Sizce bu cümleye göre Ünal kimin arabasını satmıştır?

- d) Başka birinin arabasını.
- e) Ünal'ın arabasını.
- f) İkisi de olabilir.

3. "Geçen yıl, Ahmet bu yıl askere gideceğim dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- d) Şu anda askere gitmek için hazırlık yapıyor.
- e) Gerçekten de bir sonraki ay askere gitti.
- f) İkisi de olabilir.

4. "Mehmet arabasını yıkadı." Sizce bu cümleye göre Mehmet kimin arabasını yıkamıştır?

- d) Mehmet'in arabasını.
- e) Başka birinin arabasını.
- f) İkisi de olabilir.

5. "Geçen ay, Aynur gelecek ay zamlı maaş ödenecek dedi ." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- d) Ama o ay bize zamsız maaş verdiler.
- e) Ama bu ay yine zamsız maaş ödeniyor.
- f) İkisi de olabilir.

6. "Murat Ayşe'ye onun kardeşine âşık olduğunu söyledi." Sizce bu cümleye göre Murat kimin kardeşine âşıktır?

- d) Başka birinin kardeşine.
- e) Ayşe'nin kardeşine.
- f) İki de olabilir.

7. "İki hafta önce konuştuğumuzda Elif gelecek hafta Ankara seyahati var dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- d) Yani önümüzdeki hafta Ankara'ya gidecek demektir.
- e) Yani geçen hafta Ankara'ya gitmiş olmalı.
- f) İki de olabilir.

8. "Özgür doğum gününü unuttu." Sizce bu cümleye göre Özgür kimin doğum gününü unutmuştur?

- d) Özgür'ün doğum gününü.
- e) Başka birinin doğum gününü.
- f) İki de olabilir.

9. "Geçen hafta, Bilal bu hafta hangi sınavlar açıklanacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?

- d) Bilmiyorum ama matematik hocası bu hafta açıklayacakmış diye duydum.
- e) Bilal ne dedi bilmiyorum ama geçen hafta Türkçe sınavları açıklandı.
- f) İki de olabilir.

10. "Herkes onun evine gitti." Sizce bu cümleye göre herkes kimin evine gitmiş?

- d) Herkes kendi evine gitmiş.
- e) Herkes aynı kişinin evine gitmiş.
- f) İki de olabilir.

11."İki ay önce, Murat bu ay yeni filmler gelecek dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- d) Haydi gidip yeni filmleri görelim.
- e) O ay 4 tane yeni film geldi.
- f) İki de olabilir.

12."Fatma odasına girdi." Sizce bu cümleye göre Fatma kimin odasına girmiştir?

- d) Fatma'nın odasına.
- e) Başkasının odasına.
- f) İki de olabilir.

13."İki yıl önce Gökçe gelecek yıl mezun oluyorum dedi." Sizce bu cümleyi söyleyen kişi sözlerine nasıl devam edebilir?

- d) Bu durumda geçen yıl mezun olmuştur.
- e) Bu durumda hala okuyor olmalı.
- f) İki de olabilir.

14."Mehmet onun köpeğini veterinerine götürdü." Sizce bu cümleye göre Mehmet kimin köpeğini veterinerine götürmüştür?

- d) Başka birinin köpeğini.
- e) Mehmet'in köpeğini.
- f) İki de olabilir.

15."Geçen Perşembe Ali yarın kimler sınava girecek dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?

- d) Ali ne dedi bilmiyorum ama yarın Müge sınava girecek diye duydum.
- e) Ali ne dedi bilmiyorum ama Cuma günü Zehra sınava girdi.
- f) İki de olabilir.

16."Anıl ile Zeynep kavga etti çünkü Anıl annesine bağırmişti." Sizce bu cümleye göre Anıl kimin annesine bağırıştır?

- d) Anıl'ın annesine.
- e) Zeynep'in annesine.
- f) İkisi de olabilir.

17."Geçen ay Sedat bu ay kimler ödeme yapacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?

- d) Ahmet ödeme yapacak dedi ve gerçekten de Ahmet geçen ay ödeme yaptı.
- e) Ahmet ödeme yapacak dedi ve bu ay Ahmet'in ödemesini bekliyoruz.
- f) İkisi de olabilir.

18."Burak bugün okula gelmedi. İlker onun kolunu kırdığını söyledi." Sizce bu cümleye göre kim kimin kolunu kırmıştır?

- d) İlker kendi kolunu kırmıştır.
- e) Burak kendi kolunu kırmıştır.
- f) İkisi de olabilir.

19."Geçen yıl YTB başkanı gelecek yıl hangi üniversitelerde kurs açılacak dedi?" Sizce bu cümleye aşağıdaki yanıtlardan hangisi verilebilir?

- g) Boğaziçi dedi ama sanırım Boğaziçi gelecek yıl öğrenci alımını iptal etti.
- h) ODTÜ dedi ama ODTÜ bu yıl hiç öğrenci almıyor.
- i) İkisi de olabilir.

20."Sedat Aslı'nın ne kadar güzel olduğunu fark etmedi çünkü sadece arkadaşlarının resimlerine bakıyordu" Sizce bu cümleye göre Sedat kimin arkadaşının resimlerine bakmıştır?

- d) Sedat'ın arkadaşlarının.
- e) Aslı'nın arkadaşlarının.
- f) İkisi de olabilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Burak Kürşad ARI
Doğum Yeri ve Tarihi : Ağrı / 18.09.1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Cumhuriyet Üniversitesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve
Yüksek Lisans Öğrenimi : Bartın Üniversitesi Yabancılara Türkçe Öğretimi (Tezli)
Bildiği Yabancı Diller : Rusça
Bilimsel : Uluslararası Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Kurultayında
Faaliyet/Yayımlar : sunulan, Türkçenin İkinci Dil Olarak Ediniminde Gösterimsel
Aldığı Ödüller : Ögeler ve D1 Etkisi adlı bildiri. (UTEOK2018)

İş Deneyimi

Stajlar :
Projeler ve Kurs :
Belgeleri :
Çalıştığı Kurumlar : Cumhuriyet Üniversitesi (Tömer)
Yunus Emre Enstitüsü (Türkçe Yaz Okulu)

İletişim

E-Posta Adresi : burakkursadari@gmail.com

Tarih : Tez sınav tarihi 05.12.2019