



RESUL GEYİK

ŞAXA MAKEZANISTA
ZIMAN Û ÇANDA KURDÎ

PÛŞPER 2016



K.T.
ZANÎNGEHA YÛZÛNCÛ YILÊ
ENSTÎTUYA ZIMANÊN ZINDÎ

TEZA
LÎSANS
BILIND

HÎNKIRINA KURDÎ WEKÎ
ZIMANÊ YEKEM (EWIL)

RESUL GEYİK

ŞAXA MAKEZANISTA
ZIMAN Û ÇANDA KURDÎ

PÛŞPER 2016

ZANÎNGEHA YÜZÜNCÜ YILÊ
ENSTÎTUYA ZİMANÊN ZİNDÎ
ŞAXA MAKEZANISTA ZİMAN û ÇANDA KURDÎ

Teza Lîsansa Bilind



HÎNKIRINA KURDÎ WEKÎ ZİMANÊ YEKEM (EWIL)

Resul GEYİK

159500011014

Şêwirmend

Alk. Doç. Dr. Nesim SÖNMEZ

WAN- 2016

**YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ
KÜRT DİLİ VE KÜLTÜRÜ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi



BİRİNCİ DİL OLARAK KÜRTÇE ÖĞRETİMİ

Resul GEYİK

159500011014

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Nesim SÖNMEZ

VAN – 2016



T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Yaşayan Diller Enstitüsü

TEZ KABUL TUTANAĞI

YAŞAYAN DİLLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yrd. Doç. Dr. Nesim SÖNMEZ danışmanlığında, Resul GEYİK tarafından hazırlanan “Hînkirina Kurdî Wekî Zimanê Yekem” adlı bu çalışma, 29/06/2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Kürt Dili ve Kültürü Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. Nesim SÖNMEZ

İmza:

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Hasan KARACAN

İmza:

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Mahmut DÜNDAR

İmza:

ÜYE :

İmza:

ÜYE :

İmza:

Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir.

29/06/2016
Prof. Dr. Murat DEMİREL
Enstitü Müdürü



ETİK BEYAN SAYFASI

Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Yaşayan Diller Enstitüsü Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında (Hînkirina Kurdî Wekî Zimanê Yekem (Ewil) ;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

RESUL GEYİK

30.06.2016

NAVEROK

NAVEROK	I
KURTE	VI
ÖZET.....	VII
ABSTRACT	VIII
LÎSTEYA TABLOYAN.....	IX
LÎSTEYA WÊNEYAN	X
LÎSTEYA ŞEKILAN.....	XI
PÊŞGOTÎN	XIII
KURTEBÊJE	XVI
DESTPÊK.....	1
Armanca Xebatê.....	2
Metoda Xebatê.....	2
Girîngiya Xebatê	3
Ziman çî ye?.....	3
Hînkirina di nav Konteksê	5
Pirsgirêk.....	6

BEŞA YEKÊ

HÎNKIRÎNA SÎSTEMA ZIMÊN (PEYV)

1.1. Hînkirina Peyvan	11
1.1.1. Hînbûna Mirovan a Peyvan	11
1.1.2. Hînkirina Peyvan	13
1.1.3. Peyvên Çalak û Neçalak	14
1.1.4. Hînkirina Peyvan (Bakur)	14
1.1.5. Rewşa Kursên Kurdî	15
1.1.6. Hînbûna Peyvan a Tesadufî.....	15
1.1.7. Hînkirina Peyvan a Vekirî	16

1.1.8. Rêbazên Perwerdekirina Peyvan	18
1.1.9. Nêzikatiya Pirtûkên Kurdî ji bo Peyvhinkirinê	20
1.1.10. Nêzikatiya Ferhengî	21
1.1.11. Bilindkirina Asta Xwendekaran	25
1.2. Rêbazên Hînkirina Kurdî.....	27
1.2.1. Xebata Nivîsîn û Kişandina Qarta.....	27
1.2.2. Bernameyên Telefonên Biaqil.....	27
1.2.3. Bernameyên Kompûterê yên Peyvan	27
1.2.4. Pêşgir û Paşgir	28
1.2.5. Bikaranîna Deqên Çandî û Dîrokî.....	28
1.2.6. Ferheng û Mînakên Hevokan	28
1.2.7. Xwendin û Werger	29
1.2.8. Xwendinên li gorî Astan.....	30
1.2.9. Pirtûkên Hînkirina Peyvan	30
1.2.10. Hînbûna Peyvên Konteksê	30
1.2.11. Lîsteyên Peyvên Serî-tevlihevkêr.....	31
1.2.12. Koka Peyvan	32
1.2.13. Deftera Peyvan	33
1.2.14. Lîsteyên Peyvan	33
1.2.15. Nivîsandina Her Peyvekê Pênc an Deh Caran	35
1.2.16. Bikaranîna Wêneyan	35
1.2.17. Grûbên Torên Civakî.....	36
1.2.18. Hobyên Rojane.....	36
1.2.19. Xebata Xwendinê (Her Roj).....	37
1.2.20. Xebata Stranekê yan jî Helbestekî (Her Roj).....	38
1.2.21. Pirsîna Peyvan	40
1.2.22. Testên Peyvan.....	41
1.2.23. Rêbaza Qartan	41
1.2.24. Bikaranîna Rojenivîskan	42
1.3. Pirsgirêkên di Hînkirina Peyvên Kurdî de	42
1.4. Nirxandin	45

BEŞA DUDUYAN
HÎNKIRINA RÊZIMANÊ

2.1. Hînkirina Ziman Bêrêziman	47
2.2. Hînkirina Ziman Birêziman.....	50
2.2.1.Sedema Perwerdehiya Rêzimanê	52
2.3.Nêzikatiyên li ser Hinkirina Rêzimanê	52
2.3.1.Hînkirina Vekirî	52
2.3.2.Hinkirina Veşartî	52
2.4. Armanca Hînkirina Rêzimanê	53
2.4.1.Deduksiyon.....	54
Hêlên Erênî.....	54
Hêlên Neyinî.....	55
2.4.2. Endîksiyon	55
Hêlên Erênî.....	55
Hêlên Neyinî.....	56
2.5. Nêrînên Cuda di Perwerdekirina Rêzimanê de.	56
2.5.1. Analîza Berawirdkirî	56
2.5.2. Werger	56
2.5.3. Transfer	57
2.5.4. Bixwekarkirin	57
2.6. Pêşkêşkirina Rêzimanê	57
Pêşkêşkirin – Pratîkkirin – Hilberandin	57
2.6.1. Pêşkêşkirin.....	58
2.6.2. Pratîkkirin	59
2.6.3. Hilberandin	60
2.6.4. Avantaja Pêşkêşkirin, Pratîkkirin û Hilberînê	61
2.6.5. Kêmasiyên Pêşkêşkirin, Pratîkkirin û Hilberînê	61
2.7. Berpirsiyariyên Mamosteyan	62
2.8. Rêzimana Teswîrî û Rêzikparêzî	63
2.8.1. Pêvajoya Hêskirina Rêzimanê	63
2.8.2. Pêşniyaza Hînkirina Rêzimanê di nav Konteksê de	64
2.9. Nirxandin	67

BEŞA SISÊYAN
XWENDIN û NIVÎSÎN

3.1. Xwendin	69
3.1.1. Pevajoya Xwendine	69
3.1.2. Teoriya Şemayê	71
3.2. Gazinên Xwendekaran	72
3.3. Şiyana Xwendinê	73
3.3.1. Taybetmendiyan Deqên bên Xwendin.	73
3.4. Hînkirina Xwendinê.....	74
3.4.1. Asta Destpêkê	75
3.4.2. Asta Navîn	76
3.4.3. Asta Pêşveçûyî	76
3.5. Pêşkêşkirina Çalakiyeke Xwendinê.....	77
3.5.1. Pêşiya Xwendinê	77
3.5.2. Dema Xwendinê	78
3.5.3. Piştî Xwendinê	78
3.6. Stratejiyan Xwendinê.....	79
3.7. Cûreyên Xwendinê.....	80
3.8. Rêza Xwendinê	81
3.9. Hînkirina Nivîsînê.....	83
3.9.1. Sedema Hînkirina Nivîsînê.....	83
3.9.2. Rêza Hînkirina Nivîsînê	84
3.9.3. Alikariya Hînkirina Nivîsînê	85
3.9.4. Cûreyên Nivîsîna Xwendekaran.....	85
3.10. Pirsgirêkên Nivîsê.....	86
3.10.1. Tevlihevkirina “î” û “î”yê	86
3.10.2. Daçek.....	86
3.10.3. Navê Meh, Netew û Zimanan.....	87
3.10.4. Nivîsa Peyvên Zimanên Din.....	87
3.10.5. Bikaranîna “î”yê û “y” û “h” yê.....	87
3.10.6. Kêmbûna Hejmar û Rêjeya Peyvan.....	87
3.10.7. Kêmasiya Hinek Peyvan.....	88

3.10.8. Bi hev re Nivîsîna “Lêker” û Nenivîsîna “Rêngdêr û Navdêran.....	88
3.10.9. Qertafên Kesane û Cînavkên Kesanê (Tewandî).....	89
3.10.10. Bikaranîna Lêkerên Hevedûdanî	89
3.10.11. Çewtiya Rêza Peyvên Hevokê	90
3.10.12. Çewtiyên Ergatîvîteyê	90
3.11. Mînakên Nivîse	90
3.9. Nirxandin	91

BEŞA ÇARAN

BIKARANÎNA HÊMANÊN ÇANDÎ

4.1. HÊMANÊN ÇANDÎ.....	922
4.1.1. Rola Ziman.....	92
4.1.2. Rola Çandê.....	93
4.1.3. Têkîliya Çand û Ziman.....	95
4.2. Hêmanên Çandî di Ziman Hînkirinê de	96
4.2.1. Hînkirina Hêmanên Çandî di Zimên de	98
4.2.2. Metoda Bikaranîna Hêmanên Çandê	99
4.3. Pirsgirêkên Hêmanên Çandî.....	102
4.3.1. Pirsgirêkên Herêma Me.....	104
4.5. Nirxandin	105
ENCAM.....	107
ÇAVKANÎ.....	110
FERHENGOKA TERMÊN ZIMANNASÎ Û ZIMAN HÎNKIRINÊ	125

KURTE

Hînkirina zimên ji roja ewil heya niha ji ber ku hînkirin li gorî çand, ziman û perwerdekarana (fermî, olî û hwd) diguhere mijara nîqaşê ye. Hînkirina kurdî (kurmancî) jî ji vê rewşê para xwe girtiye û di ser de jî li her herêman bi demên cuda û bi şêweyên cuda nesîbê xwe girtiye. Di vê tîzê de em ê bala xwe bidin ser perwerdekerina kurmancî li Tirkiyeyê. Hînkirina zimên li Tirkiyeyê çawa ye? Tiştên qels û bihêz (xurt) çi ne?

Pêvajoya hînbûna zimên wekî zimanê ewil li ser rûyê dinyayê li gorî rêza *guhdarîkirin*, *axaftin*, *xwendin* û *nivîsînê* ye. Guhdarîkirin û axaftin wekî tîz zanîn bi awayekî xwezayî di nav malbat û civakê de ‘*xwendin*’ û ‘*nivîsîn*’ jî bi awayekî sistematîk di nav pergala dibistanekê de tîz hînbûn. Ev rewş di zimanê kurdî de pîrsgirêk e, gelek însanên li gund û bajaran mezin dibin bi hêsanî her du şîyanên ewil hîn dibin û bi kar tînin, lê ji ber ku perwerdehiya kurmancî bi rêk û pêk, demdirêjî, sistematîk û bifermî tune ye hînbûna zimên tîz birîn (nîv-zimanî) û li ser her mirovî bandorên cuda derdikevin holê. Li ser mijara hînkirina perwerdekerina zimên derbarê kurmancî de, li gorî rê û rêbazan wekî “*Rêziman û Werger, Rêbaza Ragihandinê, Nêzikatiya bi Bingeha Peywiran an jî di nav Konteksê*” de yan jî yên din ti xebat tune ne. Xebatên heyî jî zehf qels in û rasterast ne li ser mijarê ne.

Di tîzê de me wekî rêbaza lêkolînê *linêhinêrin* (survey) bi kar anî. Sedemek bikaranîna vê jî pîrsgirêka tunebuna xebatên bi vî rengî û di vê aste de bûn. Wekî tîz zanîn serkeftîbûna Welatên Rojava di vî warî de li ber çavan e, loma rê, rêbaz, prensîp û stratejiyên wan giş ji bona vê tîzê hatine analîz kirin û li gorî beş û binbeşê hatine pêşniyazkirin.

Pêşkêşkirina mijaran jî ji tiştê biçûk û hêsan yanî ji beşa “peyv”ê ber bi tiştê mezin û berfireh ve yanî “*hêmanên çandî*” ve ye. Her du beşên ewil çiqas ji hev dûr bixuyên jî ji ber ku di gelek rêbazên ziman hînkirinê de wekî binyada bingehîn in û bê wan hevoksazî, sentaks, îfade, morfolojî çênabe.

Peyvên Sereke: Zimanê Ewil (Z1), Zimanê Duduyan (Z2), Zimanwergirtin, Hînbûn, Hînkirina Zimanê Kurmancî (HZK), Nîv-zimanî

ÖZET

Dil öğretimi ilk günden günümüze kadar farklı tartışma konularını içinde barındıran bir konudur. Çünkü dil öğretimi kültüre, dile ve eğiticiye (resmi, dini, vb) göre değişiklik arz eder. Kurmancca öğretimi de bu durumdan payını almıştır ve farklı bölgelerde zamana ve türe göre değişebilmektedir. Bu tez de Türkiye de Kurmancca öğretimine odaklanacağız. Türkiye’de dil öğretimi nasıldır?

Bütün dünya da birincil dil olarak dil öğretimi *dinleme, konuşma, okuma* ve *yazma* sırasına göre ilerlemektedir. Bilindiği üzere *dinleme* ve *konuşma* aile ve topluluk gibi doğal bir ortamda, *okuma* ve *yazma* ise okul gibi sistematik eğitimin verildiği bir ortamda öğrenilir. Bu durum Kurmancca için bir sorunsallık teşkil etmektedir. Köy ve şehirlerde büyüyen pek çok kişi konuşma ve dinleme becerilerini kolaylıkla elde edebiliyorlar ama söz konusu okuma ve yazma olunca bir program dahilinde, uzun süreli, sistematik ve resmi bir eğitim olmadığı için dil öğrenimi ve edinimi kesilmektedir (yarı-dillilik) ve her kişi üzerinde farklı bir şekilde etkileri ortaya çıkmaktadır. Dil eğitim öğretiminde Kürtçe üzerine farklı metod ve yaklaşımlara göre hiç bir çalışma yoktur. Var olanlar çalışmalar da zayıf ve doğrudan konuyla ilgili değildir.

Bu tez de araştırma yöntemi olarak *Tarama (Survey)* yöntemi kullanıldı. Bu tez konusunun şimdiye kadar bilimsel olarak taranmamış olması konunun özgünlüğünü sağlamaktadır. Dil öğretimi hakkında Batı Avrupanın başarısı bilinmektedir. Yurtdışında dil öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirilmiş, ilgili çalışmalarda kullanılan yöntem, prensip ve stratejilerden yararlanılmıştır.

Konuların sunumu ise, “kelime öğretiminden” geniş ve kapsamlı olan “kültürel öğelerin kullanımına” doğru sunulmaktadır. İlk iki bölüm birbirinden ne kadar uzak görünse de özünde dil öğretiminde cümle kurulumu, ifade, morfoloji gibi noktalarda bir arada bulunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: birinci dil, ikinci dil, dil edinimi, öğrenme, Kürtçe dil Öğretimi, yarı-dillilik

ABSTRACT

Teaching a language, from the dawn of history until the present day, has been a topic of discussion, since teaching varies according to language, culture, and instructor. The teaching of Kurdish (Kurmanji) is no different. Moreover, the teaching of Kurdish has always varied by era, region, and style (for instance, in the choice and use of alphabets). In this thesis, we focus on Kurdish language teaching (KLT) in Turkey. What is the teaching of Kurdish like in Turkey?

As is well known, the acquisition of a language in literate societies follows the order of *listening, speaking, reading* and *writing*. *Listening* and *speaking*, of course, are learnt spontaneously in the family and the community. However, *reading* and *writing* are learnt systematically at a school. This leads to a problematic situation in Kurdish-speaking communities. In such communities, people learn *listening* and *speaking* at the same time in a spontaneous manner, but when it comes to the acquisition of reading and writing skills, the situation differs dramatically. There is no formal and official system of long-term, systematic education in Kurdish, consequently language acquisition and learning is interrupted (semi-lingualism). This lack affects every Kurdophone person at a variety of level.

In this thesis, we have used the *Survey* as our research method. The survey was chosen because not no similar studies on the issue had been conducted previously using this method on this level. It is clear that the Western countries have developed successful in the teaching of languages, and therefore, the methods, approaches, principles and current strategies in these countries have been analyzed and their relative effectiveness studied according to the relevant area of KLT. The topics presented in this thesis ranges from vocabulary to the cultural context in teaching. Although the vocabulary and grammar structurally seem poles apart, they are foundation of language in many points and without them; one cannot get syntax, morphology, utterance and etc. In other words, the effectiveness of teaching methods is analysed in relation to a variety of components of language, including vocabulary (lexis), syntax, morphology, and phonology.

Key Words: First Language (L1), second Language (L2), language acquisition, learning, Kurdish Language Teaching (KLT).

LÎSTEYA TABLOYAN

Tablo 1.1 Cûrêyên Peyvan	12
Tablo 1.2 Pêşkêşkirina Peyvên Nû.....	22
Tablo 3.1 Stratejiyên Xwendinê	79



LÎSTEYA WÊNEYAN

Wêne 1.1 Ferheng 1	28
Wêne 1.2 Ferheng 2	28
Wêne 1.3 Meşk.....	30
Wêne 1.4 Bikaranîna Wêneyan 1	35
Wêne1.5 Bikaranîna Wêneyan 2	35



LISTEYA ŞEKILAN

Şekil 2.1 Dîdaktîf û Îndaktîf	53
Şekil 2.2 Sêgoşeya PPHyê	57
Şekil 2.3 Demgirtina PPHyê.....	59
Şekil 3.1 Rêza Hînkirina Nivîsînê.....	82
Şekil 4.1 Ziman, Çand û Navçandî	100



PÊŞGOTIN

Di sedsala 21an de, êdî netewên din li ser pêşxistina rê û rêbazên hînkirina zimên dixebitin û tiştên nû diceribînin ji bona ku bikaribin him ji bona gelê xwe û him jî ji bo netewên din zimanê xwe bidin hînkirin. Di sedsalên 16, 17 û 18an de, ji ber hînkirina zimanê yewnanî û latinî perwerdehiya zimanên klasîk dêst pê kir. Her du ziman jî di wê demê de wekî nîşaneyê entellektuelbûnê û xwediyê giringiyek giranbuha bûn. Her du ziman jî di xebatên Încîl û yên akademîk de cî digirtin. Wekî tê zanîn rola latinî di nav demê de zêdetir bû û ji ber bandora dêrê jî wekî zimanê akademiye di hînkirina tib, hiqûq, wêje û huner û beşên din de bi kar dihat. Peyvên “rektor” û “dekan” jî, wekî tên zanîn, peyvên ji serdema navîn ji berpirsiyarên dêrê tên û di roja me de jî hêj ciyê xwe di nav jiyana akademîk de diparêzin. Di sedala 17an de, fransî li hemû dinyayê wekî “zimanê wêje, çand, perwerdehî û dîplomasiyê” ciyê xwe digire. Di wê demê de bikaranîn û nasdarbûna almanî jî mezintir dibe. Di sedsala 18an de, cara ewil wergera îngîlîzî ji pirtûkek almanî bo îngîlîzî ji aliyê William H. Tillinhast hat çêkirin (1883). Herwiha di navbera 1840 û 1940an de rêbaza *Rêziman û Wergerê* bi kar dihat. Dora sed salî gelek netew bi vê rêbazê hewl dan ku zimanê xwe bidin hînkirin. Herwiha wan dixwest rêyên çê û bikêr jî bibînin û hînkirinê hêsantir bikin. Ji welatên cuda zimanzanên cuda diketin nav tevgera reforma zimên û rêbaza *Rêziman û Wergerê* bi awayekî tund rexne kirin û ji bo pêşniyazên xwe jî pirtûkên nû nivîsîn. Piştî sedsala 20an, êdî rêbazên nû dibijikîn û mamosteyên zimanan jî di nav kelecaniya ceribandina rê, rêbaz, stratejî û prensîbên nû de bûn. Hin dewlet jî ji bona pêşxistina zimanên xwe ji hin tiştan sûdê digirtin; bo mînak yewnena ji kar û xebatên felsefeyê û ji filozofên navdar mîna Arîsto û Eflatûn, ereb ji kur’ana pîroz, Rojhilata Dûr ji împaratoriyan bi hezar salan, Hîndîstan ji çanda xwe û nezî hezar ziman û zaravayên herêmî ku dihatin (û hêj jî tên axaftin) axaftin sûdê digirtin. Her wiha em dikarin bibejîn ku kar û xebatên hînkirina zimanan ev dora 500 sal in li ser rûyê erdê û dinyayê heye û her netew heta her kesek di nav hewla dîtina rêya herî baş ji bona zimanê xwe de ye.

Gava mirov rewşa hînkirina kurdî dide ber zimanên din, xebatên hînkirina kurdî di sedsalên 17, 18 û 19an de bi gelemperî bi saya medreseyan ve û bi elfabeya erebî bû. Hînkirina heyî jî ne li gorî rêbazeke yan jî saziyeke bû, li gorî kesên berpisiyar û zimanperweran bû. Ehmedê Xanê di vî warî de yek kese ku berhemên wî di medreseyan de dihat xwendin û di warê neteweperbûnê û ziman-hînkirinê de ji bo gelek kesan bûye çavkanîya îlhamê. Rewşa hînkirina kurdî li çar perçeyan û di her çar zaravayan de jî ne wekhev in. Wekî tê zanîn rewşa perwerdehiya soranî û kurmançî ji kirmanckî (zazakî) û goranî ji ber hejmara axivêrên wan zêdetir in. Li bakur, perwerdehiyeke berfireh û rûniştî tune ye û gelek kes, sazî û beşên zanîngehan niha di nav xebatên kûr de ne ku demên wenda bûnê bidest bixin.

Gava mirov hînkirina zimanekî dinirxîne, mirov dibîne ku di nav xwe de tiştêkî piralî ye. Ji bona ku hînkirin serkeftî be, her perçeyên cuda cuda tên hînkirin dawîyê de, hewce ye wekî alî û perçeyên torekê girêdayî hev bin. Perwerdehî lazim e ku yekperçe be û girêdan û têkilîyên di navbera perçeyên cuda jî saxlem bin.

Di vê tîzê de jî, armanca me ew e ku zimanê ku hêj pêşiya destpêkirina dibistanekî hatiye birîn bê nirxandin û perçeyên kêr jî bi awayekî tendurist bi perçeyên din re bîn dirûn û bibin yek. Ji bona vê jî perçeya herî biçuk ya zimên dibe perçeya herî girîng û jênegar. Loma me di beşa ewil de behsa “*Rola Peyvan û Hînkirina Wan*” kir. Ev stratejî, çalakî û xebat bi zimanên din re hatin berawirdkirin, lê bi taybetî nêzikatiyên ku mamoste dikarin ji bona kurdî bi kar bînin hatin vegotin. Di beşa duduyan de, jî “*Rola Rêzimanê*” serbixwe û di nav şîyanên din de bi taybetî di nav xwendinê de hate şîrovekirin û rêbazên hînkirina rêzimanê hatin pêşkêşkirin. Di beşa sîsiyan de, li gorî gelek zimanzanan, çalakiya herî kêrhatî “*Xwendin*” bi rêbaza li gorî astan û wekî bikaranîna çalakîyekê de hate nirxandin û rola wê sereke bi “*Nivîsê*” re jî hate dayîn. Di beşa çaran de jî, “*Hêmanên Çandî*” jî wekî şiyana pêncan û ji ber çalakkirina (aktîfkirina) xwendinê wekî naverokê û ji ber dewlemendiya çanda kurdî jî hate şîrove kirin. Her çiqas mijara tîzê hînkirina zimên jî be di gelek ciyan de têkiliya zimannasiyê û ziman-hînkirinê hate kirin û zimannasî bi awayekî vekirî ji bo texlîlkirina pirsgerêkan wekî paşxanek mezin di heman demê de û wekî rêya çareseriyê hate bikaranîn.

Di pêşkêşkirina vê tîzê de, ji bona îfadekirineke baş heya ku ji destê me hat, me zimaneke zelal bi kar anî û bi gelemperî peyvên ku zêdetir ji aliyê gel ve tên

bikaranîn û zanîn wekî *herf, defter, ewil (yekê)* û hwd hatin hilbijartin. Li ber pîrsgirêka peyv, têgeh û îfadeyên zimanên biyanî û ji ber peyvên ku em mecbûr man wekî forma îngilîzî bi kar binin jî, me ferhengokek bi sê zimanan (kurdî, tirkî û îngilîzî) bi awayekî berawirdkirî amade kir. Li hin ciyan, me hevwateryên peyvan jî di nav kevanekê de da ji bona tevliheviya wateryan dernekeve hemberî xwendevan û xwendekaran. Li hin ciyan jî tablo, şekil an jî wêne ji bona îfade bi awayekî dîtbar bèn dayîn hatin bikaranîn.

Ji bona berawirdkirina zimanên din bi gelemperî pirtûkên îngilîzî hatin bikaranîn ku di wan de mirov bi hêsanî dikare nêzikatiya biyanîyan a sîstematîk û metodolojîk bibîne û bide ber xebatên me, yan jî ji tecrubeya wan a demdirêjî sûde bigire lê li gorî qeîde, qural û taybetmendiyên kurdî binirxîne û ger hewce be li gorî kurdî jî adapte bike.

Xuya ye ku di pêvajoya hînkirina zimên de em hêj di serê rêyekê dûr û dirêj in, û gelek xebatên wergerê, lêkolînê, amadekirina pirtûkan, dersdayîn û nirxandina gelek teoriyên zimên li heviya me ne. Bi hebûna înternet û torên civakî pêkan e ku gelek xebat bi awayekî lezgînî di navbera qedkarên zimên, mamoste, pirtûknûs û akademîsyenan de belav bibin û fikir û nêrînen nû jî derkevin holê. Ji bona dem bidestxistin an jî qezenckirina demê jî werger an jî xwendinên çand û zimanên din jî tişteki mecbûrî dixuyê. Xwendin dê di taliya taliyê de kûrfehmkirineke takekes û şexsî bi ser nêrînen ku li her derê belav bûne bike. Hewce ye ew kesên ku xwedî tecrubeyên mezin ên hînkirin an jî wergera zimên in tecrubeyên xwe çî bi rêya nivîsê çî bi rêya konferans an jî civînan an jî rêyek serbixwe wekî bi weşandina pirtûkan parve bikin û ev jî xwediyê girîngiyeke bi qedir û qîmet e. Tunebûna lijneyeke zimên an jî tunebûna welatekî serbixwe çareserkirina pîrsgirêkên zimên kurtir dike. Loma divê pîrsgirêk, alozî û arîşeyên zimên ne li gorî nêzikatiyên kesan be lê li gora bikaranîna gelemperî û belavbûyî be. Herwiha karê zimên herdem karê sebrê ye û divê mirov ji bona girtina biryarekê jî ecele nekin û bikaranîna gelemperî navê jin pişt guhên xwe.

Ez dixwazim spasiyê xwe di serî de ji mamoste û şewirmendê xwe Alk. Doç. Dr. Nesim SÖNMEZ re bikim ku di vê pêvajoyê de bi her awayî piştgirî da min û heya ji destê wî hat di alikariyê de ji tişteki jî teksîr nekir, ji bona têzek baş bi awayekî bisebr, şewirmendiyek erênî û bi baweriyeke mezin şewirmendî kir. Bi rastî

jî, ev derfeteke mezin e ku ez bikaribim spasîyên xwe ji endamên komîsyona juriya xwe ji birêz mamoste Hasan KARACAN û Mahmut DÜNDAR re bikim. Ji bo piştgirî, pêşniyaz û hevaltiya mamoste Bedran Hikmet û Sidîq Gorîcan jî ez minetdar im. Divê ez sipasîyên xwe ji dil ve ji mamoste û hevalê xwe Patrick Taylor û Behrooz Shojai re jî bikim ji bona axaftinên me yê berfireh li ser ziman û zimannasiyê alikariya derxistina çarçoveya paşxana têza min kir û hin çavkaniyên ku ez ji wan ne haydar bûm pêşniyazê min kirin. Ji ber xwendin, rexne û pêşniyazan jî ez ji bo hevalên xwe Eşref Keydanî, Minewer û Ferayî Bîlisî, Jêhat Rojhilat û Zana Yalçinkaya jî pîrr spasdar im. Hebûn û baweriya wan herdem hêzek bêhempa da min. Divê ez spasîyê xwe ji bona alikarî û piştgirî ku da min, ji hevalê xwe Îbrahim Çapar re jî bikim. Herwiha spasîyên xwe ji bav û ca (dê) xwe re dikim ku wan ez ticar bê kurmancî nehiştim. Di dawiyê de jî, ez spasîyên xwe yê ji dil ji hevjin û keça xwe re di dikim ku di vê pêvajoya demdirêj û zehmet de, wan alikarî û piştgirî dan min.

KURTEBÊJE

bnr. : binhêrin

d.a.x. : dema axaftina xwendeker/an

d.a.m. : dema axaftina mamoste/yan

h.b : heman berhem

hwd. : her wekî din

r. : rûpel

Z1 : Zimanê ewil

Z2 : Zimanê duduyan

English Acronmy:

KLT : Kurdish Language Teaching

L1 : First Language

L2 : Second Language

SLA : Second Language Acquisition

STT : Student Talking Time

TTT : Teacher Talking Time

DESTPÊK

Wekî ku baş tê zanîn cudabûna kesan di her qada jiyanê de heye û di hînkirinê de jî ev tiştêkî zehf girîng e. Hinek kes bi guhdarîkirine hinek kes bi xwendinê, hinek kes bi nivîsê, hinek kes jî bi dubarekirinê hîn dibin. Mirov dikare vê lîsteyê zêde bike. Cudahiya kesan di hînkirinê de zehf giranbuha ye û dema ku mirov bernameyê/yan amade dike divê ev taybetmendî di hişê mirov de be û di nav pêvajoya hînkirina zimên de vana bi kar bîne. Gava mijar dibe zimanhînkirin, bi rastî jî, divê mirov li ser gelek xal û tiştên balkêş bisekine û bi awayekî berfireh binirxîne. Her ziman di nav xwe de xwediyê taybetmendiyan cuda û cihê ne. Her zimanek li gorî taybetmendiyan xwe di malbata zimanan de cihê xwe digire. Perwerdekirin jî li gorî zimanan teqez diguhere heta her mijar di her zimanê de li gorî rewşa xwe dibe sedema hînkirina rêbaz û metodên cûr be cûr. Wekî mînak Present Perfecta îngilîzî di tirkî de tune ye, lê di kurdî de heye. Ev jî cudahiyeke bikaranîna zimanan e. Û ev jî bona zimanan ne kêmasî û ne jî zêdeyî ye, tenê cudahî ye. Ev cudahî di her zimanê de tevdirên li gorî zimên derdixin holê. Mirov nikare bi hêsanî bibêje ku mirov dikare her zimanê bi heman metodên zimên hîn bibe, ev rewş di perwerdehiya kurdî de jî ne hêsan e. Di perwerdekirina zimanê kurdî de divê gelek lêkolîn bê çêkirin. Ji bo perwerdekirinê kêr lêkolîn li ser mijara hînkirinê hatiye kirin (Özel, 2004: 24). Dîroka hînkirina her zimanê teqez cuda ye. Jixwe ev dîrok jî di nav demê de li gorî kombûna tecrubeyên xwe tiştên balkêş bi encaman derdixe holê. Gava mirov zanîngehek Tirkiyeyê û zanîngeha Qahireyê dide ber hev, zanîngehên Tirkiyeyê ku dîroka wan a ewil li gorî zanîngehê biguherin jî, bi gelemperî piştî avakirina Komara Tirkiyeyê ye, lê zanîngeheke ku li Qahîreyê ye ji 1200 salan zêdetir bi emir e (O'Neill, 2014: 19). Gava mirov van tecrube, kombûna zanîne û serpehatiyan bide berhev, bi awayekî zelal mirov dikare bibîne ku ev tecrûbe dikarin gelek tiştên akademîk û ne akademîk derxe pêşiya me. Ji aliyekî din ve jî zêdebûna ewqas tecrubeyan dema mirov rastî pirsgerêkekê tê alikariya mirov dikin. Rewşa Kurdî jî, wekî tê zanîn berê di medreseyan de bi saya pirtûk û klasîkên me [Melayê Cizîrî (1566-1640), Feqiyê Teyran (1590 - 1660), Ehmedê Xanê (1651-1707) û hwd]

(Kurdo, 2010: 5) di derbarê dem, şert, tecrube, metod, peyvên demî û nêzikatiyên perwerdekarî de me agahdar dikin. Her çiqas ev çavkanî bi gelemperî û pîranî li ser edebiyata Kurdî bin jî, ew di derbarê xebatên ferheng, rêziman an jî wêjeyê de mirovan agahdar dikin. Ji bona ku mirov bikaribe xwediyê nêzikatiyêke rast be hewce ye di serî de pênasê û metodên mirov saxlem bin. Ji ber vê, hewce ye pirsên ziman çawa tê pênasêkirin û mirov dikare di şîyanên kurdî de çawa û bi kîjan çalakiyên zimên pîrsgirêk û aloziyan çareser bike bêt bersivandin.

Armanca Xebatê:

Armanca xebatê bikaranîn û hînkirina peyv, rêziman, xwendin, nivîs û hêmanên çandî di kurdîya bakur de ye. Her ziman ji aliyê avasazî, morfolojî, fonolojî, sentaks (hevoksazî) û semantîkê de xwedî taybetmendiyên xwe yê taybet in. Zimanek ku di malbata Hînd-Ewropî de be ku xwediyê xalên wekhev jî bin, xwediyê taybetmendiyên cuda ne jî. Di vê xebatê de, armanca me bi saya hînkirina “peyv, rêziman, xwendin, nivîs û hêmanên çandî” çareserkirina zimanbirîne ye ku bi awayekê xwezayî ev çareser bibe. Ne tenê di nav kurdan de di nav gelek netewan de ziman-hînkirin wekî hînkirina rêzimanê tê qebûlkirin û gelek pirtûk û çavkanî jî ji bona hînkirina rêzimanê tên amadekirin. Armanca sereke bi vê têzê guhartina nêzikatiya hînkirina ziman e. Baweriya gelemperî ew e ku xwendekarek bi hînbûna gelek peyv an jî bi xwendinê dikare asta hînbûna xwe ber bi jor ve derxe. Helbet guhertina elimandinan girêdayî demê ye, ev jî girêdayî guhartina rê û rêbazên hînkirinê ne. Bi saya rê, rêbaz, stratejî û prensîpên di vê têzê de tên pêşnîyazkirin, ji bona armanca sereke, haydarbûn û guhertina hînkirinê dê hawirdorek kognîtîfî vebe. Tiştê ku em di vê têzê de bi awayekî vekirî diparêzin, heke peyv û rêziman di nav konteksê de bê dayîn, wê hînkirina zimên bi awayekî hêsantir pêk bê. Ev xebat ji bona kesên gihîştî ku heya emirê (temen) wan 18 bûne perwerdehiya xwendin û nivîsa kurmancî nedîtine.

Metoda Xebatê:

Lêkolînên xebatan li gorî beş û binbeşan dibe ku biguhere, lê lêkolîna pirtûkxaneyan, analîza krîtîk û linêhinêrin (survey) wekî rêbazên têzê bi kar tê.

Rêbazên ku hene û bi kar tên ji bona vê hatin analîzkirin û berawirdkirin û nêzikatiyên di rêbazên ziman-hînîkirinê de hene bi analîzkirinê hatin şîrovekirin.

Girîngiya Xebatê:

Ji bona hînîkirina kurdî di warê hînîkirina zimên de heya niha ti pirtûk rasterast li ser mijara perwerdehiyê bi awayekî pedagojîk nesekiniye. Gotarên derheqê vê mijarê de jî zehf kêr in. Ev jî bi awayekî xwêzayî dibe sedema pîrsgirêkan. Loma xebatên ku di zimanên din de hene bi taybetî îngilîzî wekî deryayek çavkaniyan bi kar tê û gelek derfetên cuda jî dide mirov. Li zanîngehên Tirkiyeyê de, beşên kurdî wekî “*ziman û çand*” an jî wekî “*ziman û wêje*” ne loma perwerdehiya ku heye rasterast ne li ser hînîkirina zimên e. Heke xwendekar, xwendevan û lêkolîner tiştekî rasterast girêdayî vê bikin, ev jî biryara wan e û bi qîma wan e.

Ziman çi ye?

Ji bona pênasekirina zimên ji mêj ve, Li Hindîstanê ji aliyê zimannas Panînî, li Yewnaniya Kevnar ji Plato û Arîsto bigirin heya roja me gelek kes hewl dane ku ziman pênase bikin. Finegan zimên wekî xwediyê sê tiştan îfade dike: wate, îfade û konteks (Finegan, 1999: 7). Pênaseyek ku ji aliyê Murcia û Hilles ve hatiye kirin wiha ye: Dema ku ziman wekî rêgezên berhevdayî be qebûlîkirin, rasterast, rêziman jî dibe qada ku rêgezên (qural) avasaziya morfolojî û sentaksê ava dike. Ev rêgez, ji aliyê kesên ku dikarin zimanên xwe yên zikmakî biaxivin bi awayekî xwezayî tên dîtin. Zimanek di hişê takekesekî de ku wî zimanî diaxive cî digire. Quralên di hiş de hene, bi kesên ku zimanê zikmakî diaxivin bixwe pêk tê (Murcia ve Hilles, 1988: 16). Wekî tê dîtin li vir bi giranî, rêziman, morfolojî, sentaks û rola zimanê zikmakî tê behskirin ku ev hêman jî bîngeha zimanan ava dikin. Pênaseyek berfireh ku Busman di ferhenga xwe ya ziman û zimannasiyê de dide ev e: Ziman ji bilî bicîkirin û peyamdayîna tecrûbe û zanîne amraza guhartina hest, têgeh, agahî û zanîne ye. (Bussmann, 1996: 627). Zimanê însanan li ser zimên e ku ew jî ji sê hêmanan pêk tê – bilêvkirin, peyv û rêziman. Rêziman qaliban bi tevahî dide û peyv jî materyalên bîngehî ji bona qaliban didin, ji ber ku bê peyv ne hevok, ne deq heta ne jî ziman heye (Pan Qi, Xu Runjiang, 2011: 1).

Mirov dikare ji pênaseyên ferhengan jî wateya peyva “zimên” jî weke pênase bibîne. Ferhenga Macmillan ji bo ziman pênaseya “metoda ragihandina însanan ku peyvên nivîskî û devkî bi kar tîne” dide (2002: 798), Ferhenga Cambridgeê jî pênaseyek berfirehtir pêşkêşî me dike û wiha ye: Sîstemek zimanê ku deng, peyv û rêzimanê yan jî sîstema ragihandinê ku ji aliyê însanên welatekî taybet an karekî tê bikaranîn pênase dike (2005: 711).

Pênase û şayesandinên jor bi gelemperî yên rojavayî bûn, Osman Özçelik jî bi nêrînek berfireh û rojhilatî, di pirtûka xwe ya bi nave “Şaristanî û Nijadperestî”yê de bi sê şeklên cuda pênase dike:

1. *“Ziman weke pergala îşaretan bideng tê tarîfkin.*
2. *Ziman amûra herî pêşketî ya ragihandinê ye. Ji bo mirovên ku di heman civakê de dijîn, an, ji heman neteweyî ne, bikaribin ji hev du fam bikin, bi hev re têkiliyan deynîn, pêwistî bi zimanê hevpar heye.*
3. *Ziman, risteke pêşketî ya piralî ye ku, bi riya rê û rêzik û hêmanên hevbeş; hest, raman û daxwazên civakê, radigihînin kesên din”* (Özçelik, 2013: 24).

Bi gelemperî ziman ruh û jiyana mirov dixê nav tekûziyeke û rasterast bi têgehên çand-aqil û hizirkirinê re eleqedar e (Karacan, 2012: 11). Mirov dikare gelek pênaseyên din jî bibîne û bide berhev. Gava ku mirov van pênaseyan dide berhev, ji peyvên “wate, îfade, konteks, avasaziya morfolojî, sentaks, rêziman, sentaks, rola zimanê zikmakî, bilêvkin û peyvê” dibîne ku ev jî dibê sedema dîtî û pejirandina hin aliyên cuda wekî; *aliyên teknîk* wekî: sentaks, morfolojî, semantik, û hwd; *aliyê ragihandinê* wekî daxwaza îfadekirin û îfadeyên wekî heskirin, rikdarî, xeyd, bendewarî, dilşikestin, mizgînî, gazin, û hwd in.

Di girîngiya zimên de, em dibînin û dizanin ku ziman li her derê ye (Langacker, 1973: 3); çand, zanîn, agahî û her tiştên di jiyana me de bi saya zimên tînin parastin û neqlê nifşên nû dibin. Bîra civakî (collective memory) jî hemû kodên veşartî û vekirî (eşqerekirî) di nav xwe de diparêze û hewce ye mirov bikaribe wan kodan bibîne û fehm bike. Gelek tiştên berê di çandê de wekî di gotinên pêşyan, çîrokên şevbuhêrkan an jî di hemû hêmanên çandê de hene, gelek agahiyên berê bi xwe re tînin roja me ku em bikaribin wan bidin berhev û tiştên girêdayî jiyana berê û niha şîrove bikin.

Di sîstema zimên de, çar şîyanên bingehîn hene: axaftin, xwendin, nivîsîn û guhdarîkirin. Hînbûna zimanekî gelemperî di nav çar sehayên zimanhînkirinê de tê parvekirin: guhdarîkirin, axaftin, xwendin û nivisandin (Canale & Swain, 1980: 1). Xwendin û nivîsîn ne xwêzayî ne, yanî bi bernameyekê tên hînkirin, ji ber perwerdehiyên sîstematîk in, û li dibistanan tên hînbûn û hînkirin. Axaftin û guhdarîkirin xwezayî ne, bêbername ne. Mirov bi malbata xwe re, li derve, bi guhdarîkirin û axaftinê hîn dibe. Rêza hînbûnê jî “guhdarîkirin, axaftin, xwendin û nivîsin” e. Mirov ji çêbûna xwe şûnde dest bi bihîstin û guhdarîkirinê dike. Tiştê ku mirov dibihîse dawiyê tên bilêvkirin. Û gava mirov xwendin û nivîsê jî hîn dibe berê herfan nas dike û dawiyê dinivîse.

Bi saya her çar şîyanên zimên, mirov xwe têdixe nav ragihandinê. Ji bilî van şîyanan jî, *rêziman* û *peyv* jî xwe di nav van her çar şîyanan de derdixin holê û di hînbûn û hînkirinê de, ciyekî girîng de ne. Jixwe peyv perçeya herî biçûk ya hevokê ye. Di nav her çar şîyanan de jî wate, îfade û peyam bi saya peyvan çêdibin. Ji xeynî çar şîyanan, *têrbûna ragihandî* jî wekî şîyana ku kengî, li ku derê û çawa zimên di nav konteks û rewşên cuda de bi kar bîne balê dikişîne (Rothenberg & Fisher, 2007: 38). Ev divê gelek tiştên din jî di nav xwe de bihewîne, wekî peyv, analîz, fikir, vegotin, biryardayîn. Mirov dikare têrbûna ragihandinê bi nivîskî jî û bi axaftinê jî pêşkêş bike.

Loma di hînkirina zimanekî de divê ev her şeş tişt bên hînkirin. Fehmkirina wateya tişteki, xwendekaran ji bona şîrove û analîza deqan motive dike. Gelo fehmkirin çi ye? Fehmkirin tê wateya fehmkirina peyvan, pêwendikirina deq û agahiyên berê, avakirin û çêkirina wateya bi kesê din re (Paris, 2008, 1).

Zimanzan Krashen jî dibêje “ wergirtina zimên (language acquisition) ji dahata (input) ne, ne ji derhatan (output) e, û ev ji fehmkirinê ne ji afirandinê tê” (Krashen, 2004: 136).

Hînkirina di nav Konteksê

Di vê tîzê de tişteki ku em dixwazin pêşkêş bikin, hînkirina peyv û rêzimanê ya di nav konteksê de ye ji ber ku hînkirin digihîje asteke bikêr û biwate. Sedema biwatebûnê, xwendekar dibe xwediyê derfeteke dîtîna bikaranîna peyv û rêzimanê.

Asta motîvasyona xwendekaran çêtir û zêdetir e. Bala xwendekaran bi awayekî hêsanî li ser dersan çiyê xwe digire. Hînkirin û hînbûna peyvên di nav konteksê de kûrfehmkirinê zêdetir dike û mirov bi rehetî dikarin di navbera têgehên de pêwendiyê/an çêkin. Loma di rêbaz, stratejî û çalakiyên zimên de mamoste herdem dixwazin xwendekar bikaribin bipêwendî û bi awayekî wateya tiştan hîn bibin.

Hînbûna peyvên di nav konteksê de li gorî peyvên vederkirî (îzolekirî) hêsantir in ji ber ku konteksên biwate biwatebûnê zêde dikin û dibe sebeba prosesa kognîtîfa kûrtir ku ew jî di hiş (bîr) de çiyê depokirinê zêde dike (Stevick, 1976: 30).

Pirsgirêk

Ziman hînbûn an jî wergirtina zimên wekî zimanê ewil (yekê) û duduyan tînin binavkirin. Peyva zimanê ewil, bi gelemperî ji bona kesên ku zimanê dayikê xwe hîn dibin tê bikaranîn. Zimanê dayikê, wekî li jor jî hat behskirin, bi hînbûna “*guhdarîkirin, axaftin, xwendin û nivîsê*” ye. Zimanê ewil piştî ji dayikbûnê dest pê dike, dibe ku mirov du sê zimanan bi hev re jî bibihîse û hîn bibe, wekî mînakên bajarê Mêrdînê ku li wir erebî, kurdî, suryanî û tirkî tê axaftin (ku ew mînakek balkêş ya pîrzimaniyê ye) û mînaka navçeya Sewregê ku mirov dikare bibêje li wê derê hema hema herkes dikare her du zaravayên kurmançî û kirmanckî (zazakî, dimilî) biaxivin. Ji ber ku însanên van bajaran van zimanan bi hev re dibihîsin û hîn dibin mirov dikare ji wan zimanan re bibêje kesên wekî axivêrên zimanê ewil. Ev jî tê wateya ku ew di jîyana xwe ya rojane de dikarin bi hev re biaxivin, heneka bikin, bikenin, agahiyên di nav xwe de parve bikin, şer bikin û hwd bi kurtasî, mirov dikare îddîa bike ku ew di jiyana rojane de dikarin hemû kar û bare xwe pêk bînin. Hînbûn bi gelemperî ji derdorê ye. Mirov zimanan bi guhdarîkirin û axaftinê hîn dibin. Mirov dikare bigihîje encama ku *zimanê dayikê* tenê zimaneke, lê *zimanê ewil* dikare li gorî rewş û derfetan du yan jî sê ziman bin.

Çewtiyên zimên di her astên zimên de pêkan û normal e. Heta îmtîasyona peyvên û axaftinê dibe sedema bilêzkirina hînkirina zimên. Ev bikaranîn heya dibe elimandin (habit) didome. Doktrînek strukturalîstan (structuralist) girêdayî vê mijarê ev e: ziman komeka elimandinê ye (Bowen, 1985: 34). Heya ku ev jî bibe kom, gelek caran divê hînbûnê dubare bibe. Ev elimandin bi teqlîtkirinê ye, zarok herdem bi teqlîda mezinan dikin. Teqlîda deng û motîfên ku ji dora xwe dibihîsin dikin û

piştgiriyeke erênî jî jo bona domandina wan heye, dubarekirina van deng û motîfan heya bibe “elimandinek” rast ya zimên ev rewş heye (Lightbown & Spada, 2003: 9). Stern jî bi awayekî neyînî li vê mijarê şîrove dike û dibêje: “Dibistanên zanîngehên me yên pîşesaziyên derheqe zimên de gelek tiştên hindik nîşanî me didin, û tiştên ku bi hindikayî jî didin bi gelemperî çewt in (1983: 99).

Wergirtina Zimanê Duduyan (Z2) prosesa hînbûna zimanê duduyan e. Ev term di îngilîzî de wekî *Second Language Acquisition (SLA)* tê binavkirin. Di vê pêvajoyê de, mirov bibiryar û xwestina xwe yan jî li dibistan an jî kursekê dest bi zimanê duduyan dike. Di pevajo ya hînbûnê de dikare zimanê duduyan bide ber zimanê ewil wekî referans da ku wekhevî û cudahiya pevajo û dema hînbûnê hêsantir bike. Zimanê duduyan, ji bilî zimanê dayikê di salên pêş de, bi biryara kesan hînbûna zimên e. Her çar şiyânên bi navê guhdarîkirin, axaftin, xwendin û nivîsîn ji tevahîya kêrhatî pêk tên. Dema mirov zimên wekî amrazekê dide hînkirin divê ev her çar şiyân jî bên hînkirin (Demirel, 1999: 31)

Pirsgirêka kurdên bakur ev e, gava zimanê ewil hîn dibin ew, tenê guhdarîkirin û axaftinê hîn dibin, wekî welat û netewên din bi bernamayeke sistematîk “xwendin” û “nivîsê” hîn nabin û ziman hînbûna ewil di vê astê de tê birîn (dabirrin; interrupt). Van çend salên dawî, bi hewl û kursên *Tevgera Zimên û Perwerdehiyê*, bi lîsansên bilind ên bitêz û bêtêz li zanîngehên Bingöl (Çewlîq), Dicle (Amed), Mardin Artuklu (Mêrdîn), Muş Alparslan (Mûş) û Yüzüncü Yılê (Wan), bi weşandin û zêdebûna gelek pirtûk, kovar (Bar, Folklor Kurda, Felsefevan, Wêje û Rexne, Zarema û hwd.) û fanzînan û bi hinek zagonên entegrebûna YEYê (Yekitiya Ewrûpayê) li dibistanên dewletên de di perwerdekirina kurdî wekî dersa bijarde (heftê 2 seetan) hatibe pejirandin û haydarbûnek çêbibe jî, ev ne bi rêk û pêk e ku em bikaribin li gorî pîvanên zimannasiyê bibêjin guhartinek heye û ev ticar şûna perwerdehiya ji pêşdibistanê heya zanîngeha û jê wêdetir nagire. Ev tiştên gelemperî navborî li gorî dilxwazbûna kesan e. Wekî li jor hatibû nîşankirin zimanê duduyan jî piştî zimanê ewil dest pê dike. Îcar rewşa axivêrên kurdî jî wekî di navbera her duyan de ye. Mirov dikare ji wan re bibêje ew *nîv-zimanî* ne. Di zimannasiyê de ji bona vê rewşê peyva “semi-lingualism” tê bikaranîn. Wateya wê jî ji bona kes an jî xwendekarên ku an zimanê ewil an jî yê duduyan baş hîn nebûne û nikarin bi axivînê tê bikaranîn. Peyva *nîv-zimanî* di swêdî de “*halvspråkighet*”, di

almanî de “Halbsprachigkeit” û wekî tê zanîn di îngilîzî de jî “semi-lingualism” e ku di her sê zimanan de jî “*halv*”, “*Halb*” û “*semi*” tên wateya “*nîv*” ê. Têgeha “semi-lingualism”ê tiştê ku tê zanîn cara ewil ji aliyê zimannasê emerîkî Leonard Bloomfield ve di xebata wî ya li ser çermsorên Emerîkaya Bakur hatiye bikaranîn (Bloomfield 1927, 437). Bloomfield li wir behsa zilameki bi navê White Thunder dike ku çawa zimanê îngilîzî û zimanê herêmî “menomini” dizane û bikaranîna her duyan wekî xirab an jî nîv-zimanî pênase dike.

Wekî mînak mirov dikare navenda bajarê Amedê bide. Însanên li navende dijîn kurmancî û tirkî wek nîv-zimanî diaxivin. Ji bona vê rewşê xebata DîSAyê balê dikişîne li ser rewşa Amedê, wiha dibêjin:

Çavderiya giştî ew e ku bi taybetî navenda şehrên mîna Amedê û di metropolan de malbatên bi çalakiyên polîtîkayê têkildar, gelekî zarokên wan malbatan bi kurdî kêmtir dipeyivin û li qadan zimanê tirkî biserkeftîtir tê xuyakirin (Derince, 2012: 18).

Wekî tê dîtin û texmînkirin ev bi awayekî zelal dibe sedema xwe baş îfade nekirinê. Ji ber ku di ziman-hînbûnê de dema kesek bi zimanê ewil hîn dibe gelek peyvan baş dizane û dikare xwe bi rehetî jî îfade bike. Ew kesên ku dora 3000 hezar peyvan dizanin di rewşeke normal de hejmara peyvên ku dizanin dikin du qatê peyvên ferhengî, lê ev rewş ji bona kesên ku nîv-axivêr (semi-speaker) in bisînor e û nikarin axaftinên bi têgehan an jî îfadeyên razber bi kar bînin. Ji ber ku xwendin jî tune yan jî zehf kêmtir e nivîsên wan nêzi asta axaftina wan e û asta hevokên wan jî hêsan û qels in. Di zimanzaniyê de nîv-axivêr ew kesê ku di zimanê xetereyê de û di wî zimanî de xwediyê perçeyek kompetansa zimanî ye. Bi gelemperî nîv-axivêr wî zimanî di nav axaftin û diyalogên xwe de bi awayekî bipergal bi kar naynîn û bi gelemperî formên çewti di nav axaftinên wan de hene (Grinevald, Collette & Bert, M. 2011: 50). Ji bona vê rewşê Volker Hinnenkamp di gotara xwe de mînakan zarokên alman û tirkan dide: Ev zarok hêj jî nikarin elmanî biaxivin, ez vî tiştî fehm nakim. Ê zimanan tevlihev dikin. Almanî bi tirkî û bi zimanên wekhev re tevlihev dikin an jî cî diguherînin! Ê dema ku bikaribin di asteke normal de biaxivin, îcar nikarin bi rastî binivîsîn. Ew, bi rastî jî, nîv-zimanî ne (Hinnenkamp, 2005: 57). Wekî xuya ye ev çewtiyên ku tîne behskirin û nîşankirin bi gelemperî di tevlihevkirina zimanan de, di axaftin û nivîsê de derdikeve holê.

Dema ku mirov zimanê ewil hîn dibe, hejmara peyvan nêrina mirov dîyar dike, dema mirov di zimanê ewil de gelek peyvan bizanibe, gava zimanê din wek ewil an jî wek duduyan bibîne jî ne mesele ye, dê ew bixwaza peyvên ku dizane di zimanên din de jî bibîne, yanî zanebûna gelek peyvan dibe lêgerîna peyvên zimanê hemberî wan ku ev jî tê wateya ku mirov dixwaze gelek peyvên din jî hîn bibe. Baweriya zimanzanê navdar Cummins jî ji bona çareserkina meseleya niv-zimanî ev e:

“Di hînbûna zimên de du heb ciyên astengiyê hene û astengiya nizm dê bibe sedema dûrketina derengmayîne (tehîrkirin: retardasyon; retardation) lê serkeftîbûna zimanê duduyan, qabiliyeta duzimanan di asteke bilind de ji bona mezinahiya kognîtîfiya bilez dibe ku pêwîst be” (Cummins 1976, 24).

Mixabin ‘çareseriya’ ku perwerdekar gelek çaran pêşniyaz dikin ev e “divê malî li malê dev ji axaftina zimanê malbatê berdin û bi gelemperî li ser zimanê piraniyê hûr bibin. Lê delîl berovajîya vê nîşan didin. Yanî, malbatên ku zimanê nû (piraniyê) hîn dibin divê zimanê ku xwe rehet hîs dikin bidomînin. Ev rewş dê rehetiya îfadekirina malbatê de bi awayekî dewlemendtir û hûrgilîtir bide (Lightbown & Spada, 2003: 3 - 4). Divê biryarên li ser ziman zû neyîn dayîn, hewce ye mirov bisebir be û bi bêhna fireh biryaran bigire. Her ziman di nav dîrokê de, ji ber bandorên cuda rastî guhertinên cuda hatine. Herwiha mirov dikare bibêje ku di hemû zimanan de mirov dixwazin xwe bi awayekî zelal îfade bikin ku ev jî dibe sedema bandoreke din.

Mînak

Di îngilîzî de

‘Do you want to play?’ Ji aliyê îngilîzên Brîtanyayê ve tê bikaranîn

‘Wanna play?’ Jî li Emerîkayê zehf tê bikaranîn.

Di kurmancî de

Peyva “vêse” li herêma Mêrdînê tê bikaranîn, lê li herêmên din bi gelemperî peyva “vê sibehê, ev sibeh” tê bikaranîn. An jî li herêma Serhedê daçêk zêde nayên bikaranîn lê li herêmên din tên bikaranîn. Helbet mirov dikare ji herêma heya bajaran

heya gundan jî tiştên cuda bibîne û bide berhev. Dibe ku rêgezek berê dihat bikaranîn niha wenda bibe, lê ji yêni niha jî rastir be. Lê vejîna wê peyvê, texistina nav zimên helbet wê demê bigire. Heke tiştêkî çewt be jî, elimandin pêşiya gelek tiştan digire û mirov bêhişmendî naxwaze elimandinên xwe biguherînin. Ji bona guhartinê, vejîna zimên (language revival) lazim e. Gava civakek haydar e ku zimanê wan di xeterebûna wendabûnê de ye dê gavên tevdîrê biavêjin da ku ziman dîsa vebijê (Holmes, 2000: 65). Holmes wekî mînak welatên Îrlanda, Îskoçya û Gallerê (Wales) dide û wekî çareseriyê jî li ser mînaka Gallerê disekine. Gelê Gallerê piştî sala 1980 yî ve dest bi kanala televîzyona bi zimênê xwe û bi perwerdehiya du-zimanî dikin (h.b: 66).

Nebûna rêbazên perwerdehiya bi kurdî, ta radeyekê ku nebûna van rêbazan ji fêrbûna alfabeyê dest pê dike. Her aliyek jî, li gorî têgihiştin û zanabûna xwe rêbazekê ji bo fêrbûnê amade dike. Û li gelek dever û herêman, mamoste rêbazeke fêrkirinê datîne yan jî her yek ji wan pirtûka kesekê/î nas bi kar tîne (Hessen, 2006, 151). Ev rewşa hînkirina zimên li Sûriyeyê dişibe rewşa Tirkiyeyê jî. Rêbazên tîni bikaranîn bi gelemperî li gorî pirtûk, nivîskar, sazî yan jî komên zimên derdikevin pêş. Bi gelemperî jî li gorî rêzimanê ne. Bi armanca domandina perwerdehiya kurmancî ku hatiye birîn, baldarbûna li ser hînkirina *peyv*, *rêziman* û *şiyane* *xwendin* û *bikaranîna hêmanên çandî* jî girîng e.

BEŞA YEKÊ

HÎNKIRINA SÎSTEMA ZIMÊN (PEYV)

1.1. Hînkirina Peyvan

Dema mirov li hînkirina peyvan difikire, di zimên-hînbûnê yan jî di zimên-hînkirinê de, gava ku kesek mecbûr e dora 8000 peyvan hîn bibe ku bê asta navîn, bi rastî jî ev rewş dikare bibe sedeme şikestina motîvasyonê. Ev peyv dixwazî bila 2000 peyv jî bin, gelo mirov vana bi çî rêbazî pêşkêş bike? Divê xwendekar van peyvan çawa dubare bikin? Gelo hevwater û diywateyên van peyvan wê çawa bîn hînkirin? Peyvek ku li herêmek “xebitandin” be, çima li herêmeke din cuda ye yan jî li herêma Mêrdînê wekî “şixulandin” tê bikaranîn? Gelo ev peyv ji zimanêke din hatiye yan jî ev jî peyveke resen e?

Ev hinek pirs in ku girîngiya mijarê bi awayekî eşqere (vekirî) derdixe pêşiya me û hem ji bo mamosteyan û hem ji bo xwendekaran giringiya mijare rê (nîşanî) me dide. Ji bo kesekî axivêrê îngilîzî ku perwerdehî dîtîyê tê hêvîkirin ku dora 20,000 malbata peyvan û 70,000 peyvan bizanibe (Nation, 2001: 8).

Mamoste û perwerdehar giş di fikira hînkirina gelek peyvan de ne, û ev hînkirin divê neyê paşavêtin. Ev pîrsgirîk ji bona hemû astan jî pîrsgirêk e. Wekî tê dîtîn, hînkirina peyvan rasthatî ye, lê hewce ye ev bi nêzikatîyêk çêtir bê nirxandin û hînkirin.

1.1.1. Hînbûna Mirovan a Peyvan

Hînbûna peyvan; zanebûna dewlemendî û zêdekirina zanebûna peyvên xwendekaran e. Ev jî dibe sedema fehmkirina wan. Hînbûna peyvan bi giştî û gelemperî bi xwendin û guhdarîkirina peyvan e. Hînbûna peyvan ku di zimanê mirov bixwe de jî be carekê de naqede, gelek demê digire. Ji ber ku ziman dikare/in peyvên nû ji zimanên din deyn bigire/in (borrowing) ku ev jî rêbazek gelemperî ye ku ziman

dikarin bi vî awayî peyvên nû li gorî zimanê xwe adapte bikin (Yule, 2003: 65), an li gorî qertaf an jî koka peyvan dikarin peyvên nû bi kar bînin, û bi vî awayî dikarin hejmara peyvên xwe zêde bikin. Bo mînakdayîna hinek peyvên deyingirtî mirov dikare peyvên *komputer, televîzyon, telefonê* bide. Mirov wekî pirs bipirse heke ev peyv di zimanekî din de be mirov dikare ji pirtûkên derse yan ji materyalên devkî yan jî ji yên nivîskî ku mirov dixebitine hîn bibin.

Gelo peyv çî ye? Peyv hêmana herî biçûk ya hevok û zimên e ku bi tunebûna peyvê tu wate namîne. Li ser vê pirsê Yelbay wiha şîrove dike: Çawa perçeya herî biçûk ya maddeyê atom e, perçeya herî biçûk a hevokê jî “peyv”e. Peyvên cuda û cûr be cûr tên ba hev û hevokeke biwate çêdibe. Çêkirina hevokan asteke kognîtîf e (cognitive) (Yelbay, 2015: 352). Mirov dikare bi zelalî bibêje hevok bi peyvan dest pê dike û bêpeyv dê tu hevok jî tune bin.

Mehigan “hînbûnê wekî çalakiyeke zimên, bi eslî û dorfirehî, li ser hînbûna peyvan – agahiyan peyv û wateya wan girê dide”. Û çar cûre peyv hene dibêje: wekî peyvên guhdarîkirinê (peyvên ku em divê gava bibihîzin fehm bikin), peyvên axaftinê (yên ku em diaxivin), peyvên xwendinê (yên di xwendinê de bînin fehmkirin) û peyvên nivîsînê (yên ku em di nivîsê de bi kar tînin) (2009: 183-196). Angaştê wî ev e ku ev girîng in ji ber ku çavkaniya zanebûna peyvên zarokan bi nasîna peyvên nivîsê diguhere. Di xwezayîya xwe de jî mirov bi van çar şeklan peyva hîn dibe û roj bi roj hejmara peyvan zêde dike. Çavkaniya herî mezin û berfireh jî bêgûman “deqên xwendinê” ne.

Peyvên kesane ku ji kesekî re lazim in, di sê astan de hatine dayîn, Ev ji xebata Becky hatiye guhartin û adaptekirin¹.

Cûreyên peyvan	Vegotin explanation	Mînak
Asta 1ê (Yekê)	Peyven gelemperî û bingehîn di vê astê de ciyê xwe digirin Navdêr, rengdêr, lêker û peyvên asta ewil (yekê) bi gelemperî di vê astê de ne.	seet, pisîk, birçî, dê, bav, sêv, av, nav û hwd

¹ Vegotin û mînak li gorî kurmancî hatine adaptekirin.

Asta 2yan (Duduyan)	Peyvên di asta duduyan de bi gelemperî peyvên ji aliyê zimanaxivêrên gihiştî ve tên bikaranîn. Peyvên asta duduyan ji bo gelek armancên wekî xwendin, axaftin, nivîsîn, ragihandin, peyam û email şandinê girîng in. Hejmarek wan jî zêde ne.	bawerî, fehmkor, cûr be cûr, jênegar, aborî, dijwar, zor û zehmet.
Asta 3ya (Sisêyan)	Peyvên asta sisêya bi gelemperî peyvên ku di hinek termînolojiyan de wekî têgehên tên bikaranîn in. Mijar dibe ku wêje, perwerdehî, werzîş, teknoloji, tîp, rewşa hewaye be.	Helbest, şembelîlik, serûm, parza, şanoger, depên bîaqil

Tablo 1.1 Cûreyên Peyvan

Girîng e ku mirov ji bîr neke peyvên asta 2 û 3yan herdem di senifandina xwe de ne dîyar in. Bo mînak, dûkelbûn (condensation), dikare di navbera her du astan de jî bê senifandin (Becky û yê din, 2002: 21)

Yek jî pêşketina zimên ya ewreng (muhteşem) zêdebûna hejmara peyvan e. Gelek peyv di zarokatîyê de tên hînbûn, ku di wê demê de duberakirina gelek bûyer û serpêhatiyên ji rêzê dibe sedema marûzmayîna berdewamiya hin peyvên rojane û gelemperî (Lightbown & Spada, 2006: 9).

1.1.2. Hînkirina Peyvan

Rola bikaranîna “xwendin” û “guhdarîkirin”ê di zimanhînbûnê de ji aliyê gelek zimannasan ji mêj ve tê gotin û qebûlkin. Pêşxistina peyvzanebûna xwendekaran di taliya talî de şîyanên wan ên guhdarîkirin û axaftinê zêdetir hêsantir dike (Chang, 2007: 534-550, Newton: 1995:159-177). Ji ber vê çendê, divê mirov dem-dirêjî bihizire da ku hemû pêwistiyên xwendekaran ên zimên bîn bersivandin.

Hînbûna peyvên sereke yê rojane bi awayekî xwezayî û normal di nav derdora malbatê de bi maliyan re dest pê dike. Zarok ji bona bikarin pêwistiyên xwe bilêv bikin, heya ku ji destên wan tê hewl didin ku xwe îfade bikin. Robert Lado vê rewşê wiha îfade dike “her dû alî têdikeve nav berxwedana ragihandinê, lê ne zarok ne jî malî ji bona peyvên ku zarok hîn bibin ti tiştê nabêjin, ev peyv li gorî derdorê û çandê tî dayîn” (1964: 115). Di nav jiyane de, zarok li gorî daxwaza xwe, pirsgerêkên xwe, heval û malbata xwe peyvên hîn dibin. Pêşya dibistanê axaftin û guhdarîkirin bi awayekî xwezayî tî hînbûn. Lê piştî destpêkirina dibistanê zarok dest bi hînbûna xwendin û nivîsandinê dibin, ev ast jî êdî hînbûna peyvên di hemû dersan de bi awayekî sistematîk zêde dike. Êdî hînbûn ne li gorî jiyane, lê li gorî bernameya dersan û mufredatê ye.

Xwedîbûna gelek peyvên di warê xweş-îfadekirin, axaftin û di nivîsê de jî xwediyê rolek mezin e. Zanebûna gelek peyvên di ragihandina mirovan de jî bandorek mezin derdixe holê. Lê hînbûna peyvên li gorî gelek kesan, li gorî rêbazan û giringiya mirovan diguhere û carna bikontrol carna jî bêkontrol e. Shmitt dibêje carna jî hinek peyv nas in, hinek jî nenas in. Teqez hînbûna peyvekê li gorî rêgeza mijara demê ye (2000: 25).

1.1.3. Peyvên Çalak û Neçalak (Aktîf û Pasîf)

Kesên ku dest bi hînbûna zimanekî dikin di serî de dixwazin peyvên hîn bibin ku bikaribin xwe îfade bikin. Bihevkirina peyvên dawiyê bi awayekî rastîn li gorî îfadeya hewce tê bikaranîn.

Hînbûna piraniya quralên rêzimanê heya emrekî (temenekî) didome lê hînbûna peyvên tiştê domdar e di hemû jiyana me de didome (Shmitt, 2000: 4). Wekî baş tê zanîn, kesên ku pir dixwînin gava tiştê dinivîsin an jî dibêjin, embara (depo) wan a peyvên berfirehtir e û dikarin peyvên cûr be cûr tercîh bikin. Ev jî çavkaniya xwe ji hînbûna peyvên digire.

1.1.4. Hînkirina Peyvên (Bakur)

Bi gelemperî du rêbaz li herêma me tî tercîh kirin, ew jî “xwendin” û “pirtûkên ziman hînkirinê” ne. Xwendin wekî tê zanîn, herwiha di beşa xwendinê,

beşa sêyem de bi awayekî berfireh jî tê behskirin, ji ber nebûna perwerdehiyek bi rêk û pêk, xwendin rasthatî ye. Pirtûkên hînkirina zimên jî di beşa “1.2.9 an di pirtûkên peyvan” de hatiye vegotin.

1.1.5. Rewşa Kursên Kurdî

Hînkirina peyvan teqez girêdayî nêzikatiya mamosteya/ê dersê ye jî. Heke mamoste xebat û çalakiyên peyvan di dersê de bi kar bîne, ev biryara wî/ê bixwe li gorî asta xwendekaran e. Lê mixabin “hînkirina peyvên bi awayekî serbixwe” hêj di hînkirina zimanzaniya kurdî de nehatiye asta peyvan li gorî pirtûkên tên bikaranîn. Hewce ye di vî warî de mamoste, sazî, dibistan, zanîngeh û saziyên karê perwerdehiyê dikin li ser vê mesele hûr bibin û li gorî asta xwendekaran û li gorî mijaran bi awayekî tematîk xebatan amade bikin û biweşînin.

Di vî warî de Nesim Sönmez wiha agahî dide (2015: 99):

“Cara yekem li Tirkîyê bi awayekî qanûnî destûra qursên taybet ji bo Zimanê Kurdî hate dayîn. Di 20’ê Tebaxa 2002’an de, di rêzîknameya bi navê “Perwerdehiya ziman û zaravayên cuda yên ku hemwelatîyên Tirkîyeyê di jiyana xwe ya rojane de bi awayekî kevneşopî de dixebitînin” de guhertin hate çêkirin û vekirina qursên taybet, ji bo Zimanê Kurdî hêsan bû. Em di wî baweriyê dene ku ev guhertina hanê di derbarê krîterên Yekîtiya Ewropayê de hate çêkirin.”

Wekî Sönmez îfade kiriye rewşa perwerdehiyê bi awayekî fermî dest pê kiriye û wekî hatiye gotin bi awayekî kevneşopî didome.

1.1.6. Hînbûna Peyvan a Tesadufî (*Rasthatînî; Incidental Vocabulary Learning*)

Hînbûna peyvan di nav konteksekê de hatine dayîn bi awayekî stratejiya hînbûna rasthatînî ye. Peyvek ku nayê zanîn di nav konteksê de çiqas derkeve hemberî mirov, dê mirov bikaribe wateya peyvê/an texmîn bike û hîn bibe (Nation 2001: 233). Ev peyv jî, wekî ji nave jî tê dîtin, ji xebatên wekî xwendin û nivîse xwezayî ne pêk tê. Ji ber ku konteks heye ji bona xwendekaran zehf baş û kêrhatî e.

Dema dubarekirinê çiqas nêz be dê hînbûn hêsantir bibe. Konteksên cuda di nav deq, xebat û çalakiyên cuda de derfeta dîtî û hînbûnê didin xwendekaran. Bi saya xwendinên cuda, mirov dikare hevwateriyên gelek peyvan jî bibîne. Bi gelemperî deqên ku li ser heman mijarê asta dijarbûnê kêmtir dike û peyvên armanc di gelek ciyan de dubare dibin û mirov dikare wan bi hêsanî hîn bibe. Analîzek li ser bîst xebatan nîşanî me dide wekî rêje ji sedî panzdeh (% 15) peyvên ku wateya wan ji texmînkirina konteksê hatine hînbûn wekî rêje sedî sisêya peyvên tên bikaranîn pêk tine (Nation 2001: 243-5).

1.1.7. Hînkirina Peyvan a Vekirî (Eşqerekirî)

Xebatên ku di nav polê de bi armanca hînkirina peyvan pêk tê ne. Armanca bi awayekî vekirî hînkirina peyvan e. Mamoste dikare peyvan rasterast bide, bipirse yan jî di nav xebat an jî çalakiyekê de bi kar bîne.

Çavdêriya Laufer (2005: 233 – 250; neqilkin Yelbay, 2015; 355) ku encamên neyînî pêşkêş dike di gotara wî de hatine dayîn. Laufer bi gelemperî li ser aliyê neyînî xebat kiriye da ku kêmasiyan bibîne û encamên neyînî ku Laufer bidest xistine wiha ne:

- Dema ku xwendekar peyama di deqekî de digirin, êdî wateya peyvan yek bi yek hîn nabin.
- Texmînkirina wateya peyvan ji konteksê, heke xwendekar % 98aya deqê wekî rêje fehm neke, hînbûn ne tendurist e.
- Peyvên ku mirov dikare wateyan ji konteksê derxe hîssa meraqê bi însanan re têra xwe dernaxe holê.
- Ji bona peyvên ku ji konteksê hatine hînbûn neyên jîbîrkirin, hewce ye ku mirov wan peyvan di demekê kurt de dîsa bibîne. Ji bona ku ev peyv 10 caran bê dîtî, divê xwendekar her hefte çîrokên astî (graded readers) bixwîne. Xwendekarek normal ewqas pirtûkan naxwîne.

Hînkirina peyvên şênber lî gorî yê razber hêsantir in. Bi rastî, hînkirina peyvan, tena serê xwe, ne zehmet (arîşe) e, lê bikaranîna wan bi awayekî rast ne hêsan e. Ji bona ku mirov bikare vî tiştî çareser bike, peyv bi gelemperî di nav konteksekê (context) de tê dayîn (Allen & Valette, 1977: 149). Di ziman hînbûnê de,

gelek caran mirov peyvên ku dişibin hev tevlihev dikin, wateya wan jibîr dikin an jî bilêvkirinê jibîr dike. Hînbûna peyvekê, hewceyê demê û bikaranînê ye, yan na dê peyv di vê seet û rojê de, heke hatibe hînbûn jî di demek kin û nêz de wê ji hişên xwendekaran derkeve û dê xwendekar wê peyvê ji bîr bike. Lê ku xwendekar peyvê di nav hevok, deq, çîrok an jî bûyerekê de bibîne, hebûna watebûna peyvekê ji bo xwendekaran girîngtir e. Bûyera di nav hevokê de alikariya hînbûnê dike.

Peyv ji bona ragihandinê jêneger in. Zarokên biçûk axaftinê di destpêkê de bi peyvên cihê (isolated words) û dawiyê jî bi navdêr û lêkeran hîn dibin. Gava zarokek bêje “Bavo oxir be erebe” ji aliyê kesên gihîştî ev tişt tê fehmkirin. Heviya me ev e ku xwendekarên zimanên duduyan ji bilî taybetiyên rezîmanî yên peyvan (ferhengî) jî kontrol bikin (Allen & Valette, 1977: 149).

Hin mamoste wateya peyvan rasterast dibêjin hinek jî dixwazin bi rêbazêke din wateyê bi xwendekarên xwe bidin dîtin. Helbet rêbaza ku wê mamoste di polê de bi kar bîne biryara wî/wê bixwe ye. Rasterast gotina peyvan her çiqas bo dem bidestxistinê baş jî be, tê dîtin ku ji ber ku xwendekar ji bona her peyvê dema kêmxerc kirine, jîbîrkirin jî hêsantir dibe. Dema ku mamoste wateyê nebêje û hewl bide ku xwendekarên wî/wê wateya peyvê bi dest bixin, hînbûn dikeve astekî watedar. Allen û Valette jî li ser vê mijarê dibêjin “heya ku ji dest bê divê bikaranîna zimanê zikmakî kêmxerc ji ber ku peyvên ku nû hatine hînbûn heya ku ji dest bê divê bê bikaranîn (h.b., 1977: 150).

Mamosteyek ku perwerdehiya peyvan dike, di serî de divê asta xwendekarên xwe tespît bike û dawiyê jî peyvên ku wê bîr hînkirin bîr hilbijartin. Asta xwendekaran di ware materyalên ku bi kar bîr de dîyarker in ji ber ku mamoste materyalan li gorî astê ji asta hêsan ber bi asta dijwar ve amade dike û materyalan ji hev vediqedîne û perçe perçe dide hînkirin.

Gava ku xwendekar rastî (pergî) peyveke nû dibin, îhtîmal e ku ew bixwazin peyvên pêwendîdar jî hîn bibin û ev jî derfetek normal derdixe holê. Ev rewş carna wekî “berfirehbûna peyvan” tê binavkirin (Doff, 1990: 18). Bi vî şeklî hejmara peyvan zêde dibe, lê însan dema afaxtinê de peyvên ku hildibijêrin û bi kar tînin helbet li gorî sedemên din diguherîn. Bandorê di rêza ewil û “derdor” a mirovan e. Ji emirê zarokatiyê bigirin heya mirina însanekî tiştên di derdorê hene wekî malbat,

TV, teknoloji û hwd bandora xwe li gorî pêwistî û daxwaziyên mirovan dikin û peyvên nû tên bikaranîn.

Bi gelemperî peyv-hînkirin bi çar awayan dibe:

1. Bi saya pirtûkekê
2. Bi bikaranîna pirtûkên îlave
3. Bi saya xwendekaran
4. Bi çalakiyên peyvên spesîfîk ku ji aliyê mamoste ve hatine amadekirin (Sarıçoban, 2001: 25).

1.1.8. Rêbazên Perwerdekirina Peyvan

a) Rêbazên dîtbarî ku di nav xwe de kartên flaşan, wêne, fotograf, resm, xêzik, posterên dîwaran û amûrên rastîn dihewîne.

b) Rêbazên devkî ji diyalog, axaftin, çîrok, çîrçîrok û ji hevokan pêk tê.

c) Rêbaza wergerê wekî di pêvajoya hînkirina zimên de bi gelemperî nayê pêşniyazkirin, lê her wiha mamoste yan jî kesên ku perwerdehiyê didin azad in ku rêbaza wergerê jî di perwerdehiya xwe de hilbijêrin.

Pêşkêşkirina peyvan di dersê de (h.b., 2001: 33)

1. Pêşkêşkirin (destpêk): Pêşkêşkirina deqekî – mirov dikare bala xwendekaran bi pirsan an jî bi xwendina deq (nivîsar, tekst), helbest, çîrok, bûyer an jî gotarekî jî bikişîne.

2. Dubarekirin - bilêvkirin: Bi gelemperî mamoste dema peyvek nû dide hînkirin peyvên sereke çend caran bi xwendekaran didin dubarekirin da ku xwendekar bikaribin peyvan bi awayekî rast bilêv bikin. Dubarekirin dikare yek bi yek an jî li gorî gruban jî bê pêkanîn.

3. Wate-xebata peyvan: Mamoste dema ku li ser wate-xebatan dixebite dikare di vê astê de pêwendiyên di navbera peyvan de çêke ku peyv-hînkirin ji bona xwendekara di astekê watedar de be.

4. Nivîsandina peyvên sereke û bikaranîna wan di nav çalakiyan de.

Mînakên di nav hevokan: Bikaranîna peyvan di nav hevokan de hînbûnê bi cî dike. Tê gotin ku gava ku mirov peyvekê 6 caran bi kar bîne ku naveroka wê peyvê bê

hînbûn (Jenkins û yê din, 1984: 767 - 787). Bi saya vê, dê xwendekar bikaribin peyvan hîn bibin û dawiyê jî ew peyv bèn bîra wan.

5. Pesendkirina hînbûna peyvan û bikaranîna wan. Ji bona ku mamoste bibîne û pê bawer be ku peyvên sereke hatine hînbûn, ew dikare bi saya pirsan an jî çalakiyan an jî bikaranîna di nav hevokan de hînbûna peyvan kontrol bike.

Çalakiyên ku Mirov Dikare di Asta Hînkirinê de bi kar bîne

Ji bo asta destpêke

- a) Wêne / Kartên Flaşan
- b) Vegotinên bi zimanê ewil
- c) Pênaseyên bi hevokên hêsan
- d) Amûrên ku xwendekar jixwe dizanin.
- e) Amûrên rastîn
- f) Xezik (Xêzkişan)

Ji bona Asta Navîn

- a) Pênasekirina peyvan bi saya hevokan
- b) Pêşkêşkirin û texmînkirina peyvan di nav deqekê de
- c) Bikaranîna çalakiyan
- d) Bikaranîna wêneyan bo pêşkêşkirina wateyê
- e) Hînkirina wateyên civakî bi saya çîrokan

Ji bona Asta Pêşketî

- a) Bikaranîna ferhengan
- b) Bikaranîna deqan
- c) Bikaranîna lîstikên şanoyan (Role-play)
- d) Wêne/xêzik/grafîk
- e) Bahoza mêjî-yan (Brainstorming)

Her çiqaş ev çalakî bi şekilê gelemperî hatibe organîzekirin jî, dîsa guhartina çalakiyan li gorî dijwarbûna asta xwendekaran, armanca mamoste yan ji bona armancekî din wekî bibîrxistin an amadekariya çalakiyekê din diguhere. Helbet

peyvên dê bê bikaranîn, asta rêzimana deqê ya çalakiyê û tiştên din divê neyê jibîrkirin ku xwendekar ji çalakiyan aciz nebin. Tiştêkî din ku mirov bi kar tînin jîxwe jibîrkina wekheviya çalakiyan e. Mamoste piştî demekê bêhemdê xwe her tim çalakiyên wekhev bi kar tînin û ev jî dibe sedema acizbûn û wendakirina bala xwendekaran. Rûtînen mekanîk wekî robotan ku her daîm bi heman çalakiyan girêdayîbin (dubarekirin) afirineriyê ji hole radikîna û dibin sedema acizbûnê (Jaworska, 2009 : 16)

1.1.9. Nêzîkatiya Pirtûkên Kurdî ji bo hinkirina Peyvan

Di asta destpêke de, hejmara peyvên ku hatine bikaranîn di pirtûkên “*Gav bi Gav Kurdî 1, Em hînî Kurmancî dibin, Hînkêr û Fêrbûna Kurmancî*” têra xwe hene û kesek ku dest bi perwerdehiya zimanê kurmancî bike, dixwaze wekî Z1 an jî weke Z2 dê têra xwe peyvan bibîne. Hinek peyv dibe ku ji bona kesên ku kurmancî jixwe zanibin lê ku dixwazin xwendin û nivîsê hîn bibin dibe ku herêma yan jî peyvên li gorî wergera zimanekî din bin. Heke ew peyv hebe, an jî hinek peyvan li gorî ziman çêkirina ji nû ve mirov biafirine dibe ku aciziyêke bide însanan. Her peyvek ku nû dê di ziman de bê bikaranîn berî her tiştî lazim û hewce ye ji aliyê kesên pîr û ji aliyê zarokan bê fehmkirin ji ber ku hem kal û pîr hem zarok dema zimanekî diaxivin bi awayekî xwezayî diaxivin û peyvên ku di jiyane de bi gelemperî hene bi kar tînin. Fehmkirina her du aliyan watebûna peyvan derdixe. Di vê pêvajoya *vejîna zimên* (language revival) de carna her axaftvan li gorî xwe peyvan û li gorî zanebûna xwe ya zimên jî peyvan çêdikin. Careke kesek ku bi hêsanî dikare kurmancî biaxive ji bona “wergêr, terciman” gotibû “wergervan”. Teqez peyama ku dixwest bigihîne kesên derdora xwe bi awayekî serkeftî dabû û peyvek nû jî bi qertafa “van”ê çêkiribû.

Mînak: Pirtûkên kurmancî² li ser peyvên nîqaşê yan ji nû ve hatine çêkirin yan jî li herêmeke belavbûyî ye li yê din bi peyvekê din tê îfade kirin.

☞ **Gav bi Gav Kurdî:** fêrgeh, firaqso, depreş, avahîçêker, boyaxkar, xirpûşk, ceyzik, xîbe, karxanetor, gerîngeh.

² *Gav bi Gav Kurdî (2004)* ji aliyê Sadik Varlı, İkrâm İşler, Ramazan Turan ve ji aliyê Weşanxaneyê Sîtavê. *Hînkêr* (2008) ji aliyê Ronayî Onen, Samî Tan, Mevlut Aykoç û S. Varlı ve ji aliyê Enstituya Kurdî ya Stenbolê hatiye weşandin; *Em hînî Kurmancî dibin* (1999) ji aliyê M.L. Chyet, lê hêj nehatiye çapkirin û *Fêrbûna Kurmancî* (2015) ji aliyê Resul Geyik ve û li ber çapê ye.

- ☞ **Hîncer:** spartek, rastkêş, avahîsaz, şêwirmend, dadger, werzîş, tenduristî, guncav, pêwîst, cilşo, tozmij, kompîtur, wênegir.
- ☞ **Em hînî Kurmancî dibin:** heravî, bet, baq, dehol, bende, civan
- ☞ **Fêrbûna Kurmancî:** xweşxane, hawarhat, sîwan, berfeşîr, fitûr/î, şembelîlik, tîravêtin, jimarkerî

Ji ber ku, li her herêmî, peyvek di bin bandora zimanên din de maye yan jî hinek peyv li gorî dema teknolojiyê hin peyvên nû diafirînin, hinek peyv/an hêj ciyên xwe negirtine. Hebûna medyayê bi taybetî televîzyon axaftina gelek însanan bi rehetî diguherîne, heta em dikarin bibejin bandora televîzyonê ji ber dubarekirin, xitapkirina çav, guh û mêjiyan, ji ya dibistan, rojname yan jî perwerdehiyê jî zêdetir e. Hebûna dîmen, muzîkê jî bandorhiştina xwe hêsantir dike. Loma hinek peyv ku çewt jî be dikarin ciyê xwe bigirin û ji aliye gelek kesan ve bîn bikaranîn.

	Peyv	Rêziman	Xwendin	Çand Folklor	Nivîs	Hîndekarî	Dîyalog	ferhengok
Gav bi gav Kurdî	✓	✓				✓	✓	✓
Em hînî Kurmancî dibin	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
Hîncer	✓	✓	✓			✓	✓	
Fêrbûna Kurmancî	✓	✓	✓		✓		✓	✓

1.1.10. Nêzikatiya Ferhengî (Lexical Approach):

Nêzikatiya ferhengî di zimanhînkirinê de tê wateya zimanhînkirina ne li ser hînbûna rêziman, fonksiyonên zimanan, têgehên an jî hêmanên plankirinê yan jî fêrkirinê ne, lê ev hînbûna zimên li ser hînbûna peyv an jî kombînasyona peyvên e (Richards & Rodgers, 2001 : 132). Jixwe di nav metod û nêzikatiyan de ya ku bala xwe bi tevahî daye ser bikaranîna peyvên tene ev e. Armanc bi saya bikaranîna peyvên hînbûna zimên e. Heya sala 1990î jî ev rêbaz tune bû lê zimanzan bi navê cuda dihat binavkirin û taliya talî di sala 1993 an de Lewis (1993 neqilkin ji

Yelbay, 2015: 359) ev têgeh wekî navê pirtûka xwe dianî û ji wê demê şûn de navê “*Nêzîkatiya Ferhengî*” hatiye bikaranin. Pênaseyeke din li ser vê têgehê jî wiha ye: Nêzîkatiya ku peyvên hînkirinê wek bingeîn xistiye navenda xebata xwe.

Mirov dikare gelek nêzîkatî yan jî rêbazên hînbûna peyvan bibîne lê tiştê herî normal ew e ku tercîhên herkesî ne wekhev in û divê dema mamoste perwerdehiya peyvan bide çalaki û xebatên peyvan li gorî xwe nefikire lê li gorî pol, ast, çanda wan a herêmî, dîroka wan, jîyana wan yanî her tiştê girêdayî wan be. Heta ku mamoste bikare hînbûnê bixe şeklekî şexskirî (personalized) ji bona ku xwendekar bikaribe têkiliyekê di navbera peyvên li hemberî wî/wê û xwe de bibîne. Ev rewş jî di encamê de hînbûnê dixê asteke watedar. Hevrêzgirtin (collocation) di nêzîkatiya ferhengî de wekî rêbaza bingeîn tê bikaranîn.

Divê xwendekar gelek deqan bixwînin, da ku ev rêbaz bi awayekî berfireh çiyê xwe bigire. Ji bona ku hînbûna peyvan pêk bê divê deqên girêdayî hev li ser hev bînin xwendin. Bi saya xwendinê, dubarekirina peyvên wê bi awayekî watedar be. Mirov dikare bernameyeke xwendinê amade bike û li gorî dema ku hatiye diyarkirin (li gorî hefteyekî, du-hefte yan jî mehane) peyvên armanc di dersan de dubare bike û hînbûn û bîrbûna wan jî kontrol bike. Di vê pêvajoyê de, Eser Erdem (2015: 250) dibêje divê deqên xwendinê bi lezginî neyên xwendin û divê peyv bi ser de neyên xebitandin. Tiştê ku nîşanî me dike ji bona hînbûn bi awayekî baş bê hînbûn tê pêşniyazkirin, lê tiştê ku di fakulteyên perwerdehiyê de rê xwendekaran jî didin ev e: gava ku hûn zû (bi lezginî) bixwînin, hûnê zûtir fehm bikin û dereng ji bîr bikin, an na gava ku hêdîka bixwînin, hûn ê dereng fehm bikin û zû ji bîr bikin. Heta li ser vê mijare bi zimanê îngilîzî jî pirtûkek navdar bi nava “*How to Read Faster and Recall More*” jî heye (Wainwright, 2007). Mirov dikare tekiliya xwendina lezginî bi hînbûna gelek peyvan re jî daîne. Hînkirina kurdî jî dikare bi awayên cuda jî be.

Di perwerdekirina peyvan de Urr (1996: 63) peyvên nîşanî wiha nîşan dide:

Pêşkêşkirina wateya peyvên nû

- wateya qethî (wekî di ferhengê de, bi gelemperî bi : bo mînak, pisîk ajalek e ku..)
- şayesandina hûrgilî (ya nêrîn, çendanetî...)
- mînak (hyponmy)
- wêne (xêzik, amûr)

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - pêşkêşkirin (acting, mime) - konteks (çîro an jî hevok ku tê de xal derdikeve) - hevwater - dijjwater (peyvên dijber) - werger - fikrên pêwendîdar, hevrêzgirtin |
|---|

Tablo 1.2 Pêşkêşkirina Peyvan

Sousa û Jensen (2000; neqilkirin ji Bekleyen 2015: 252) bihevrebûna peyvan ji bo hînbûnê wiha rave dikin: Dema peyv tîn nivîsandin, tiştê îdeal bo mêjî bihevrebûna sisê (3) yan jî pênc (5) peyvên li gel hev in.

Mirov dikare bi cûreyên cuda hînkirina peyvan bike. Ji ber ku ev her bi gelemperî hatine qebûlkirin, di pirtûkan de jî cî digirin, referansên taybet nehatine nîşandayîn. Sê (3) rêbazên gelemperî wiha ne:

Rêbaza Ewil a Hînkirina Peyvan

- Rolkirin (Acting)
- Pênasekirin
- Bikaranîna wêneyan
- Xebata axaftina cotan (Cote-xebat)
- Bikaranîna peyvan ji ferhengê
- Hevwateryên peyvê

Wekî di rêbaza ewil de tê dîtin, pêşkêşkirin bi pêşkêşiya rolan dest pê dike. Yanî peyvên ku dê bî hînkirin berê di nav diyalogê de yan jî bi bûyerekê re tîn dayîn û xwendekar cara ewil peyvên armanc dibihîsin, dawiyê jî mamoste pênasekirina peyvan dike. Peyv di nav hevokan de tîn bikaranîn. Ku mamoste hewce bibîne yan jî bixwaze li gorî hînbûnê û beşdarbûna xwendekaran dikare cote-xebat di dersê de bi kar bîne. Bi gelemperî ji bona hinek peyvan mamoste dixwazin xwendekar serwext bin û hemû agahiyên peyvan bizanibin loma ji xwendekaran dixwazin ku ferhengan bi kar bînin. Bîkaranîna ferhengan xebatek zehf xurt e. Dema

asta xwendekaran ji asta navîn û pêşveçûyê wêdetir be, dê bikaranîn û hînkirina peyvên hevwatê jî bi gelemperî tê tercîhkirin.

Rêbaza Duduyan a Hînkirina Peyvan

- Nivîsandina peyvan li ser depê (textê)
- Pênasekirin & bilêvkirina peyvan
- Rolkirin
- Bikaranîna peyvan di nav qaliban de
- Bikaranîna peyvan di nav hevokan de
- Senifandina peyvan li gorî mijaran / babetan

Rêbaza duduyan bi nîşandayîna peyvan dest pê dike. Xwendekar peyvan rasterast li ser depê dibînin. Mamoste pênase û bilêvkirina peyvan rê (nîşanê) xwendekaran dide. Bi gelemperî xwendekarên ku bi zimanê dayika xwe neaxivibin, di bilêvkirinê de zehmetiyê dikşînin. Deqên di pirtûkê de amade ne yan jî diyalogên ku li gorî hînkirina peyvan hatine amadekirin di rolkirinê de çiyekî girîng digirin. Mirov çiqas bikaribe peyvan di nav qalib û hevokan de bi kar bîne, xwendekar dê peyvan zêdetir nas bikin. Senifandina peyvan jî tercîhên hinek xwendekaran e. Ew dixwazin peyvan bi awayekî tematîk wekî peyvên sûcdariyê, kesayetiyê, rewşa hewayê yanî bi awayekî senifandî hîn bibin.

Rêbaza sisêyan a Hînkirina Peyvan

- Peyv
- Pênase
- Hevwate
- Xêzkirina Wêneyan
- Hevokên Mînak

Di rêbazan de cî-guhertîn pekan e. Bo mînak, rêbaza sêyemîn jî wekî rêza jor e. Di xebata ewil de, xebata hevwateriyê di rêza herî dawî de bû, lê niha li vir li rêza sisêyan e. An jî hevokên mînak di vê rêbaze de rêza herî dawî de ye.

Li vir tiştê girîng ev e ku mamoste xwediyê wê biryardayina cîguhartinê rêza çalakiyan e. Ev jî li gorî mijar û pêwistiyan biryara mamoste ne. Di mantiqa gişan de bikaranîna peyvan herî kêrhatî ye. Ji bona ku xwendekar bikaribin peyvan hîn bibin. Dubarekirin her daîm kêrhatî ye.

Mirov dikare di dersan de ji bona xwendekar peyvan çêtir hîn bibin li xalên jêr jî miqate be.

- Bandora ewil li ser xwendekaran û asta xwendekaran zehf girîng e.
- Destpêkirina darsa din / nû bi bîrxistina peyvên darsa berê herikbariya darsê zêdetir dike.
- Dubarekirina peyvan di nav konteksên cuda ji aliyê xwendekaran ve tê tercîhkirin.
- Şexsîkirin - Mînak: çîrokbêjî li gorî wêneyên peyvan xwendekaran dide axaftin.
- Çalakiyek axaftin an jî nivîsê (5 lêkerên li ser mijareke balkêş wekî axaftin an jî nivîsa afirîner – creative writing).
- Dubarekirina peyvan bi wêneyan ji aliyê xwendekarên her astê de tercîhkirin. Mamoste dikare di her pêvajoyê de bi kar bîne.
- Pêşkêşkirina pênaseyên vekirî û net tevliheviya serê xwendekaran zelal dike.
- Pêwendîçêkirina agahiyên heyî hînbûnê bihêztir dike.

Pirseke girîng û balkêş gelo mirov çawa dikare peyvan di nav dersan de bi kar bîne?

1. Bidestxistina peyvan ji xwendekaran
2. Ji pirsên xwendekaran
3. Ji peyvên ji materyalan
4. Ji çalakiyên nivîs, xwendin, diyalog, ferheng û hwd.

1.1.11. Bilindkirina Asta Xwendekaran

- Bikaranîna hevrêzgirtinê (collocation) di nav konteksê de.
- Danasîna peyvên nû.
- Hînbûna rengdêr û dijberê wan (dewlemend X feqîr, germ X sar).
- Çêkirina formên peyvan (bidestxistina navdêrek ji lêkerekî).
- Bikaranîna peyvan di nav çalakiyan de (Rêbaza Bingeha Peywirî – Task Based Approach).

- Bikaranîna peyvan di nav lîstikan de.
- Bikaranîna van peyvan di nav pirsan de.
- Peywira nivîsan (yên kin).
- Têkilîkirina (pêwendîkirin) peyvan di navbera yê din de.
- Xaçepirs, pazil (puzzle).
rêje û hejmara peyvan zêdetir dikin.



1.2. RÊBAZÊN HÎNKIRINA PEYVAN

1.2.1. Xebata Nivîsîn û Qişandina Qartan

Xwendekar peyvên ku nizanin li ser qartan dinivîsîn. Li aliyekî qartê, zimanê ku fêr dibin, li aliyê din jî bi zimanê zikmakî dinivîsin. Hemû qatên ku hatine amadekirin bi hev re yan di nav berîkê de yan jî di nav qutiyekê de tên bicîkirin. Her roj qart tên qîşandin, kîjan alî bê, wateya wê bi zimanê din tê gotin. Heke ku wate û wergera peyvê rast be, xwendekar wan dixê ciyekî din yan berîkek yan jî qutiyek din. Peyvên ku nayin zanîn dîsa divê ji aliyê xwendekar têkeve ciyê berê. Heya ku qart xelas dibin ev çalakî tê domandin.

1.2.2. Bernameyên Telefonên Biaqil

Mirov dikare bernameyên telefonan ji Play Store, Apple Store yan jî ji Windows Storeyê belaş an jî bi heq daxê û bi kar bîne. Ev bername li gorî peyv, rêziman, axaftin, guhdarîkirin, ferheng, çavkanî û hwd in. Bo mînak ferhenga bi navê “QW Ferheng” ji bona watedayîn, hevwater, etîmolojî, bikaranîna rojname yan jî wêjeyê û bi gelek wateyên zimanên din yê beramber zehf kêrhatî ye. Tiştekî girîng ku mirov bikaribe ji van bernameyan sûdê bigire, xebatên bi rêk û pêk in. Yan na xebat di demeke kurt te dê bê jibîrkirin.

1.2.3. Bernameyên Kompûterê yê Peyvan

Xwendekar dikarin bernameyên kompîterê ku ji bona hînkirina peyv hene jî bi kar bînin. Ev bername bi gelemperî bêpeyv in lê mirov dikare agahiyan li gorî kêmasiyên xwe li wan bar bikin.

Bo mînak bernameyên jêr gelek navdar in:

Quiz-Buddy, Wordsmart, Babylon

Herwiha her roj hejmara bernameyên kompîteran zêde dibin û mirov dikare dem dem li wan bigere û bicîrîbîne ku nujeniyên nû jî bibîne.

1.2.4. Pêşgir û Paşgir

Di her zimanî de, hebûn û bikaranîna pêşgir û paşgir (parkit, pêrkit) hejmara peyvên bi rehetî zêde dikin. Peyvên razber û şênber, wateya neyinî û ereniyê yan jî guhertina formên peyvên bi saya wan çê dibin.

Mînak

“*Fêr-geh*” ji lêkera fêrbûnê û ji paşgirek ku navê cî û waran çê dibe çêbûye.

“*Ser-kêşe*” wekî peyva “serşivan” ku li herêma Serhedê belavbûyî ye bi heman mantiqê hatiye çêkirin.

1.2.5. Bikaranîna Deqên Çandî û Dîrokî

Bi gelemperî di nav gelek çandan de mirov dixwazin tiştên girêdayî çand, dîrok, mîtolojî û bi kurtahî serkeftinên xwe yê dîrokî bizanibin. Gelek dewlet jî bi vî awayî rihê netewebûnê didin gelê xwe. Mirov wekî xebata zimanê ewil dikare tiştên balkêş jî çanda Kurdan mijarên folklorîk wekî, cil û berg, xwarin, edet, cejn, dawet, şîn, zewac, keçxwestin û mijarên dîrokî wekî Kela Dimdimê, Ristemê Zal, Mem û Zîn, Malbata Bedirxaniyan û yê din di dersan de ji bona hînkirina peyvên bi kar bîne. Ji ber ku ev bûyer hê jî di nav civakê de tî axaftin, an jî xwendekar wek projeyek dikarin ji mezin û rîspiyên xwe bipirsin. Ev cûre xebat her daîm kêfa malbatên xwendekaran jî ji ber hevbandoriya xwendekar, dibistan û malbatan tîne. Dema malbat beşdarî pêvajoya hînbûnê dibin kêfxweştir dibin.

1.2.6. Ferheng û Mînakên Hevokan

Ferhengên berê wekî niha ne berfireh bûn, dora 15-20 salan berê ferhengan tenê wateya peyvên didan, bi awayekî berhevdana peyvên di navbera du zimanan de bûn. Lê yê niha bi gelek taybetmendiyên ku li wan hatine zêdekirin pir kêrhatî ne. Niha mirov dikare zayenda peyvên, mînakên bikaranîna, pênase û bikaranînên cuda, peyvên hevwater û diwater, taybetmendiyên peyvên li gorî daçek an jî rewşên awarte, carna wêneyên pêwendîdar bibîne ku ev jî hînbûna peyvên çalaktir dibe.

paşgotinî پاشگۆتینی *f.* (-ya;). gossip, backbiting:
 -**paşgotinîya** *fk-f* **kirin** (LC/IFb/RZ) to gossip about s.o., talk about s.o. behind his back, "to dish" s.o.: •**Me dîsa bi hev re paşgotinîya nivîskarekî din kir** (LC, 21) Once again we gossiped about another writer. {*syn*: *dedîqodî; galegûrt; galigal; gotgotk; kurt û pist}
 [LC/IFb/GF/OK/RF/RZ]

Wêne 1.1 (Chyet, 2003: 434)

agir آگر *m.* (-ê; êgir [BK/K], **vî agirî**). fire, flame:
 •**Her kesê peşkekê ji awa tizbîyêt min wexotewe, cendekê wî agirê cehennemê nabînît** (SK 12:119) Whoever drinks a drop of the water from my rosary, his body will not see the fire of Hell •**Qêhwe danî ser êgir** (Qzl) She put the coffee on the fire; -**agir berdan** (K) to set fire to: •**Agir berdide qesir û qûnaxa xo** (Z-3) He sets fire to his manor; -**agir k'etin** = to catch fire:
 •**Çiqas xirabyê bikî, agir be'rê nak'ewe** (Dz) No matter how much evil you do, the sea won't catch fire [lit. 'fire won't fall to the sea'] [*prv.*] •**Ko agir li çiyê ket, ter û hişk tev de dişewitin** (BX) When the mountain catches fire, wet and dry burn together [*prv.*]. {*also*: ar I; [âghir آگر /ar, آر] (JJ); <agir> آگر(HH); [âguerr] (BG); [âger] (RJ)} {*syn*: alav I; p'êt} [Pok. ât(e)r- 69.] 'fire': M. Schwartz: *âdur-->*a'ur --> âgur & awur & âr. O Ir âtar- *m.* (*acc.* âturam): Av atarš (*acc.* ât(a)rəm) --> learned borrowing from Av nom. into MidP as âtaxš --> P âtaš آتش alongside MidP adur formed from *acc.*; P âzer- آذر in azerbâyjân آذربایجان & âzer آذر = 'month of the fire god'; Sor agir آگر/ar آوار/awir; Za adir *m.* (Todd); Hau er *m.* (M4) [K/A/JB3/IFb/B/J]/HH/SK/GF/TF/OK/BK/BG/RJ/MK2] See also ar I. <berheste; bizot; heste; k'irpît; neftik; řejî; tenî; xwelî>

Wêne 1.2 (Chyet, 2003: 2)

Wekî ji mînakên jî tê xuyakirin, peyva “paşgotinî” û “agir” ê hatine dayîn. Mînak, wergera wê û agahiyên etîmolojîyê jî hatine dayîn. Tişteki balkêş û bikêrhatî wekî mînak, hevwateriyên paşgotinî ne; dedîqodî; galequrt; gotgotk; kurt û pist.

1.2.7. Xwendin û Werger

Mirov dikare ji xwe re bernamêyekê xwendinê ya li gorî 3 mehan çêke û her roj wergera deqan bike. Her roj mirov dikare mijarên deqan biguherîne û peyvên

sereke yan jî peyvên nayê zanîn bixebite. Bernameyek bi rêk û pêk di pêvajoya hînbûnê de dê gelek baş be.

1.2.8. Xwendinên li gorî Astan (*Level / Stage Reading*)

Di perwerdehiya hemû zimanan de, xwendinên li gorî astan an di nav pirtûkên xwendinê de yan jî serbixwe wekî çîrokên ji bona dubarekirina peyv û her cûre mijarên hatine hînkirin zehf baş in. Heta li gelek welatan çîrok û xwendinên li gorî astan beşdarî bernameyan dibin. Gelek xebat hene ku bandora xwendinê di zimên-hînbûnê de dixwe asteke çêtir. Çîrok û deqên xwendinê bi gelemperî di navbera pênc (5) an jî şeş (6) astan de tên senifandin. Di her astê de, texmînî dora 2000 peyvên sereke hene. Di ser de, xebatên ku bîr çêkirin hewce ye li gorî van pîvanan be.

1.2.9. Pirtûkên Hînkirina Peyvan

Pirtûkên hînkirina peyvên wekî astên di kurdî de bi awayekî tenê ji bona hînkirina peyvên heya niha tune ne. Di nav hinek pirtûkên ziman-hînkirinê de yan jî wekî fotografên hene. Hewce ye di vî warî de, di her astê de pirtûkên peyvên bîr amadekirin. Di vî warî de, Weşanên Cambridgeê, bi nava “*English Vocabulary In Use*” seteke zehf baş amade kiriye. Bi gelemperî ev cûre pirtûk li gorî astan tên senifandin, piştî her rûpelên hînkirinê, rûpelên hîndekariyan hatine dayîn.

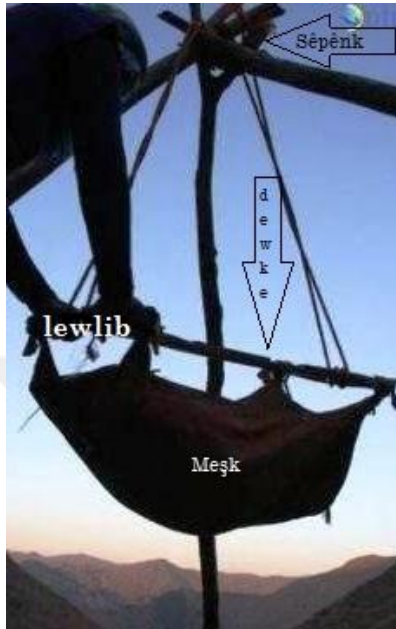
1.2.10. Hînbûna Peyvên Konteksê

Wekî îddîaya me ne tenê ji bona kurdî ji bona hemû zimanan hînbûna bikêr ya peyvên di nav konteksê de ye. Ji bona vê jî, peyvên di nav hevokên ferheng, nûçe, pirtûk û konteksê de dibê rehetkirina hînbûna peyvên.

Mînak

Dema dew tê keyandin. Kesên ku dew dikeyinîn sê heb dar di şêkilê konekê de didin ber hev. Navê wan her sê daran **sêpênîk** e. Mîrov dew têdixê nav meşkê. **Meşk** eyarê heywana ye. Meşk di **ceftê** de sor/reş dibê. Her du darên kêleka meşkê **lewlib** in. Ew darê tê ortê jî **dewke** ye.

Wekî tê dîtin li vir, peyvên serekê ku li vir hatine dayîn ev in; *sêpênk* (*sêpê*), *meşk*, *ceft*, *lewlib* û *dewke* ne.



Wêne 1.3 Meşka dew

1.2.11. Lîsteyên Peyvên Serî-tevlihevkêr (*Confusing Words Lists*)

Peyvên ku di her zimanî de dişibin hev ji bona xwendekaran bi taybetî di asta destpêkê de dibin pirsgirêk. Mirov dikare lîsteyan bi awayekî berawirdkirî bi wate û bi bikaranîna hevokan bide ber xwendekaran. Her xwendekar li gorî *teoriya hînbûna pîralî* (*multiple intelligence*) bi rê û rêbazên cuda hîn dibin. Teqez dê xwendekarên ku ji lîsteyan jî hez bikin hebin. Ji ber ku lîste li gorî alfabe-yê amade kiriye ji xwendekaran re sistematîk dixuyên meyla wan li ser xebata lîsteyan e. Loma girîng e ku mirov qebûl bike ku însan xwedî hêzên kognîtîf yê cuda ne (Gardner, 2006: 5). Fikir û nêrînên Gardner bi awayekî vekirî nîşanî me didin ku xwendekar, zarok an jî xwendevan ji hev cuda hîn dibin û difikirin. Loma hebûna lîsteyên peyvên serî-tevlihevker ji bona hin kesan dibe ku baş be lê ji bona hin kesan jî dibe sedema tevliheviyê.

Mînak

“*Encam*” û “*endam*” û “*berpirsiyar*” û “*pîrsgirêk*”

mînakên herî zêde ku însan tevlihev dikin.

1.2.12. Koka Peyvan (Roots)

Têkiliya gelek zimanan teqez bi zimanekî din re heye yan jî bi hin zimanên kevnar re di têkiliyan de ne, ev jî dibe zû-hînbûna wan zimanên mirov an jî cîranên hev. Bo mînak çawa xwendekarek ku îngilîzî dixebite bizanebûn an jî bêzanebûn rastî gelek peyvên latinî yan yewnaniya kevnar tê, kesek ku kurmancî jî bixebite dê rastî peyvên pehlevî yan jî farsîya kevnar bê. Gava mirov koka peyvê nas bike wê demê bikaribe peyvên din jî texmîn bike.

Mînakek îngilîzî ku koka xwe ji “latinî” girtiye;

Wateya koka “**ject**” ê di latinî de avêtin e.

inject *dibe* avêtina hundirê tiştekî

reject *dibe* avêtina paş yanî redkirin

object to *dibe* li hemberî tiştekî derketin

subject *dibe* avêtina ber bi jêr ve yanî kûrbûna mijarekê (mijar)

project *dibe* avêtina xalekî diyarker yanî proje

interject *dibe* avêtina navbera du tiştan an jî aliyan yanî peyvbirîn

eject *dibe* avetina derve yan derxistin

Mînakek kurmancî ku bi heman peyvê, peyva “*poz*”ê dest pê kiriye wiha ye:

- Poznukil
- Pozkutilkî
- Pozpelixî
- Pozkêrî
- Pozkêrr
- Pozberan
- Pozşûjin
- Pozhildayî
- Poznarîn
- Pozqut

An jî ji koka “parastin”ê *parêz, parêzgeh, welatparêz, parêzer, parêzbendî* û hwd.

Ji koka “mêr”e *ciwamêr, mêrxasî, mêranî, mêratî, mêrdayetî, mêrkûj* û hwd.

Ji koka “col”ê, *coli, coldar, colgirtin, coldayîn* û hwd.

1.2.13. Lênûska (Deftera) Peyvan

Bikaranîna lênûska peyvan di pêşxistina asta zimên de ciyekî girîng digire. Bi gelemperî di astên destpêkê de xwediyê roleke mezin e. Ji bona kontrolkirina peyvên nû, rêyek zehf baş e. Ji bo kêrî tiştêkî be, divê xwendekar her roj û bi rêk û pêk peyvan binivîsin. Qeyda peyvan li dêvla kompîterê, li lênûskekê (defter) be û bi destan bê nivîsin wê çêtir be. Ku peyv li gorî rêza alfabeyê be, xwendekar dikarin bi rehetî peyvan bibînin. Yan na dîtina peyveke dikare gelek wext bigire. Ku peyvên hatine nivîsandin, di nav hevokekê de be, wê peyv bi hêsanî bê bîra xwendekaran. Mirov dikare bi awayekî hêsan agahiyên nû ku hîn dibe tesnîf bike û li gorî xwe bi kar bîne. Gava ku mirov bixwaze dikare peyvên berî hatine hînbûn dubare bike bi vî awayî tiştên hatine hînbûn û yê nehatine hînbûn bibîne. Divê ticar peyvek tenê neyê nivîsîn, peyvên din ku bi wê peyvê re tên bikaranîn jî bên nivîsin. (Gallagher, 2016: 5). Gava mirov peyvan bi awayekî watedar dîbinin fehm dikin, bi hêsanî wan hîn dibin. Watedarbûna peyvan jî bikaranîna peyvên tên zanîn û nayê zanîn derdikeve.

Mînak

- ✓ **Endamên** malbata min ji min hêvî dikirin ku ez zanîngehê biqedînim, bibim xwedî **peywir** û alîkarîya **aborî** bi wan re bikim. (Chyet, 2003: 176)
- ✓ Peyva **efare** li ba me tê wateya berhevdana tiştên ku ji ber daran mane.

1.2.14. Lîsteyên Peyvan

Rêbazeke din a hînkirina peyvan jî bikaranîna listeyan e. Di rêbaza *Rêziman û Wergerê* de hebûna listeyan û wateyên wan îro zêde nayên bikaranîn, piştî salên 1950î yanî piştî derketina *Metoda Direkt (Direct Method)* hînbûna peyvan di nav konteksekê de hatiye qebûlkirin (Demirel, 1999: 138). Di rabirdûyê de, peyv-hînkirin bi gelemperî bi saya wergerê bû; yan listeyeke wergera peyvan li hemberê peyvên

armanc de hebû, yan jî wergera deqê bi peyvan an jî bi ferhengokeke li dawiya pirtûkê de bû (Lado, 1964: 120). Ger lîste hebin tiştê ewil divê mirov ji bo hînbûna peyvên nayên zanîn baldar be û di ser de jî divê mirov di rojekê de gelek peyvên nû nexebite. Ez bawer im, ne rast e ku kesek bibêje rojê ji 15 peyvan zêdetir an jî kêmtir baş û çê ye. Çimkî hînbûn û jiberkirina (ezberkirina) însanan ne wekhev e. Zimanzan bi gelemperî ji bo rojekê hînbûna di navbera pênc (5) û deh (10) peyvan pêşniyaz dikin (Demirel, 1999: 138). Û heke ev peyv bi awayekî girêdayî hev bin an jî mamoste bikaribe wan peyvan di çalakiyeke zimên de bi kar bîne û xwendekar wan peyvan bibînin watedariya hînbûnê çiyê xwe digire. Rastnivîs û rastxwendina peyvê, bilêvkirin, wateyên peyvê, bikaranînen taybet, zayend û gerguhêzî yanî hemû tiştên girêdayî bikaranîna rast ji bona peyvan girîng e ku mirov bizane. Bo mînak gelek xwendekarên ku kurancî hîn dibin peyvên "ker" û "kerr"ê tevlihev dikin. Yan jî gelek kes nikarin bi awayekî hêsan peyvên ku bi "x"yê dest pê dikin yan jî di wan de herfa (tîp) "x"yê hebe bilêv bikin. Mirov dikare gelek mînakan bibîne.

Mînak

Rengdêrên kesayetiye

- Afirîndar (creative)
- Alîkar
- Bieks
- Biraman - bîmelheze
- Bisebir (bisebr)
- Camêr (ciwamêr)
- Çavsor
- Çikûs
- Jêhatî
- Kêrhatî
- Kibar
- Pêşbezîdar (competitive)
- Ragihîndar (communicative)
- Rehet
- Rûken

- Xwezayî

Mirov dikare ji xwendekaran re du an sê cûre çalakiyên axaftinê ji grûba peyvên jor derxe û wan bi kar bîne:

- i) Bila herkes wan peyvên li gorî kesên nas dikin di nav hevokan de bi kar bîne.
- ii) Ji van peyvên çîrokeke binivîsin û 5 rengdêran di çîrokê de bi kar bîne.
- iii) Bila xwendekar hev wate û di wateyên peyvên ku dizanin bi kar bînin.

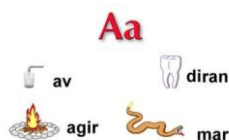
1.2.15. Nivîsandina Her Peyvekê pênc (5) an deh (10) Caran

Li dibistanan gava ku perwerdehiya zimanê îngilîzî tê kirin ji bo her peyva nû ku tê hîn kirin wekî spartek bi gelemperî ev peyv 5 an jî 10 caran bi xwendekaran tê nivîsandin. Armanca nivîsandina peyvekê ew e ku xwendekar wê peyvê yan jî peyva armanc bi kar bîne, dubare bike û hîn bibe. Mantiqa vê ev e ku gava mirov peyvên dinivîsîne di navbera dest, çav û mêjî de hevbandoriyeke girîng û mezin pêk tê; Dest dinivîsîne, çav dibînin û mejî jî van çalakiyan kontrol dike. Loma gelek kes piştî nivîsandina peyvên ji ber veqetandina dema peyvên hîn dibin. Ev xebat bi piranî ji bona kesên ku biyanî ne bêtir kêrdar e.

1.2.16. Bikaranîna Wêneyan

Ji ber pêşketina teknolojiyê, êdî gihîştin û daxistina wêneyan (sûret, fotograf) rehet e. Hin kes gava wêneyên tiştekî dibînin dikarin zûtir hîn bibin û peyvên an jî komepeyv bi hesanî di aqilê wan de dimîne. Gelek normal e ku hinek kes hînbûna bi wêneyan tercîh bikin. Bi gelemperî wêneyên *Malpera Google*ê tên pêşniyazkirin. Dîtina wêneyan li ser hev hînbûnê hêsantir dike.

Mînak³



Wêne 1.4

³ (<http://balikligol.com/mobil/galeri.php?id=106&sayfa=1>)

Mînak ⁴ a peyva “lihevkerinê” ji googleê;



Wêne 1.5.

Dema xwendekar ji bona hînbûna peyva “lihevkerinê” li googleê beşa wêneyan binêrin, dê bi rehetî û wê gave bigihîjin gelek wêne û fotografan. Li mînaka jor jî mirov dikare ji bo peyva “lihevkerinê” bi îngilîziya wê *negotiationê* (yanzdeh) 11 wêneyan bibîne. Ev jî tê wateya ku ev peyv bi 11 şkilên cuda di hişê xwendekaran dê cî bigire.

1.2.17. Grûbên Torên Civakî

Niha dema ku em tê de ne hema hema êdî ti kes nemaye ku internet, telefonên bîaqil, kompîter an jî teknolojiyê ji bona karên xwe bi kar neyînîn û negihîjin nûçe, rûdan û bûyerên dinyayê. Ji bona van karan jî malperên wekî twitter, facebook, yahoo yan google groupsê zehf tînan bikaranîn. Di van malperan de rûpelên wekî “her roj peyvekî hîn bibe, her roj wergerekê bike” hene. Bi saya xebatên bi rêk û pêk, li gorî bernameyek û her daîm mirov dikare ji xebatan dûr nemîne û meyla xwe li ser kar û baran ji bona hînbûnê zêde bike.

1.2.18. Hobiyan Rojane

Hînbûn û şopandina hobiyan ji bona gelek kesan girîng e. Mirov dema ke ew tiştên hez dikin re mijûl dibin kêfxweş dibin û dixwazin dema xwe bêtir bi wan re derbas bikin. Gelek kes her roj di rojnameyan de, li nûçeyên cihê wekî werziş (spor), fehlan, rewşa hewayê yan jî jîyana kesên navdar meraq dikin û dinêrin. Mirov carna

⁴https://www.google.com.tr/search?q=lihevkerin&biw=1280&bih=899&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewjgrqi9rfDMAhXLDSwKHeo_A9EQ_AUIBygC

dikare ji van nûçeyan peyvên nû derxe. Heta di îngilîzî de hin malperên fehlan (horoscope) rojane email dişînin da ku mirov ji wan haydar bin, dibe ku mirov ji bo demekê van tiştan bi kar bîne û peyvên cuda bixwîne.

1.2.19. Her Roj Xebata Xwendinê

Xwendina nûçeyên rojane jî di hînbûn û pêşxistina astan de zehf baş e. Mirov dikare bernameyên xwendinê ji bona 3 mehan derxe û her roj van deqan bixwîne yan jî wan wergerîne. Di vê xebatê de, bi rêkûpêkbûna xwendinê xwendekaran di warê peyv, rêziman û dubarekirina agahiyan de pêş dixê. Kesekî ku bernameyek xwendine ji bo sê mehan çêkiribe, her roj peyvyan xebitîbe, him di warê zanînê him jî di warê hînbûnê de wê gelek serkeftî be. Bo mînak, heke xwendekarek her roj peyvên ku nizane û hîn dibe li lînûskeke binivîsîne, wê di dawiya bernameya xwe ya xwendinê de listeyeke zehf dirêj, li gorî mijarên cûr be cûr û bi hevwater û nêzwateryan hîn bibe.

Heke kesek peyvên jêr bibîne, dê bi rehetî bandora zimanê tirkî li ser kurmancî bibîne. Herwiha mînakên wiha jî di deqên xwendinê de gelek caran derdikevin hemberî xwendevanan.

Mînak

Însan, ji bona qalibên “*cixare kişandinê*” û “*ji otobosê mayîne*” gelek caran dibînin ku gelek kes bi transfera çewtî û ji ber mantiqa tirkî dibêjin “*cixare vexwarin*” û “*otobosê revandin*”.

Ev peyvên jêr ji bona mînakdayînê ji xwendinên bi rêk û pêk hatine hilbijartin

Bo mînak

Xwekuj

Yekalîker

Arîşe

Rastbêj

Xwînbar

Xêrxwaz-î

Amaje kirin

Yekhelwest

Mirovdost

Berevajî

1.2.20. Her Roj Xebata Stranekê yan jî Helbestekê

Mirov wekî xebata li jor dikare her roj stranekê guhdarî bike yan jî helbestekê bixwîne, bi vê rêyê peyv, qalib û hevokên nû hîn bibe. Ji ber ku di stranan de mûzîk heye, kêfa xwendekaran wê betir bê, bi hesanî peyvan hîn bibin. Mirov straneke xweş çiqas guhdarî bike jî, aciz nabe. Jixwe kesên ku helbestan hez dikin her tim di nav hewldaneke bihîstin an jî xwendina helbestan de ne.

Mînak 1 - Helbest

Bilbil û Gul

Bilbilê dilkul **dinalî**,
Her li ser dêmên gulê,
Gul çi zanî ku li ser kê,
Wer dinalî bilbil e?

Pertewa dêmên sipî

Carek li dil ku ew nedî
Çend bikî qêrîn û zarî
Kî dizanî dil kul e?

Dilgirê wek bilbilê

Herdem bi nalîn û girî

Girtiyê benda evînê

Dil li benda **sunbil** e.

Dilbijê bê çare çibkî

Bil ji qêrîn û girî

Ê di benda dil revînê

Kî dizanî bê dil e?

Ev **xem û derd û elem**

Ku min di dil de pir civîn

Tev ji pêt û pertewa

Şaha bi tac û sunbil e

Ew kesê sewdan li ser

Naçî rêza dilgiran

Her çiqasî ew bi gazî

Rengê dengê zengil e

Ger ji dêmên sorgulî

Pertew nedî nêv can û dil

Nakevî nêv bend û dava

Zulfê **mest û fulfil** e

...

Cigerxwîn

Peyvên ku li jor hatine reşkirin dikarin bibin peyvên ku nayên zanîn. Bi vî awayî xwendekar dikarin hejmara peyvên ku hîn dibin, roj bi roj zêde bikin.

Mînak 2 – Stran

Aram Tigran - Ay Dilberê:

Li baxê min bû **zivistan /havîn**

Hey dîlberê dem gulîstan

Çilmisî gul bax û **bistan / rezan**

Wêran ezim malê xirab

Hey dîlberê qey menale

Feqiyê tayran êdî kale

Nexweşekî pir bê hale

Tu him gulî him **rihanî / beybunî**

Tu him derdî him dermanî
Him hekîmî him loqmanî
Wêran ezim malêm xirab

Du peyvên ku bi hev re û reşkirî hatine dayîn di dersan de ji bona hilbijartina peyva rast dikare bibe çalakîyeke peyvan an jî guhdarîkirinê. Hebûn û xwedî mafbûna hilbijartina çalakîyên cuda ji aliyê xwendekaran ve herdem tiştêkî erênî ye.

Mînak 3

*Gulê nadim malê dinê
Bilbil li ser te dinalî
Şêrîn û peyman minê*

**Ay lê Gulê Gula minê
Şêrîna l'ber dilê minê
_____1_____*
Ez ser gulê têm kuştinê

**Gulê kesk û sor û zer e
Nîşana alê li ser e
Êdî reng sipî û gewher e
_____2_____*

**Rengê te yê pir delalî
_____3_____*
*Te nebînim bi vî halî
Armanc û kedera min î*

Di mînaka sisiyan de jî, xwendekar dikare hevoka valahiyê bibîne û tije bike. Bi saya guhdarîkirinê xwendekar di atmosferek rehet de dikarin gelek tiştên dijwar jî bi kêfê hîn bibin.

1.2.21. Pirsîna Peyvan

Mirov di xebata peyvînê de car caran dikare ji hevalên xwe yan ji kesên malê re peyvan bipirse yan jî peyvan bide pirsîn da ku bala însanan her ser peyvan û wekî ezmûneke devkî xebata peyvan di atmosferek rehet de pêk bîne. Bi vî awayî, mirov dikare peyvên ku dizane û nizane jî bibîne. Û peyvên ku nayin zanîn ji ber ku li hemberî mirov in (bêbersiv) û êdî xwediyê çîrokekêne dê ew peyv nas bixuyên.

Heke listeyek mirov bi wateyên wan re jî hebe mirov dikare listeyê bide kesekî ji malê yan ji hevalan û her dem ji xwendekaran re bipirse/in.

1.2.22. Testên Peyvan

Mamoste dikarin ji bo xwendekaran testên peyvan li gorî ast, mijar û kontolkirina hînbûna peyvên dersên berê de hatine hînkirin amade bikin û her hefte, her du hefteyan carekê yan jî mehê carekê bi ezmûnan xwendekarên xwe test bikin. Bi gelemperî ezmûnên bêagahdarî derûniya xwendekaran xera dike lê ji nişka ve be, mamoste wê xwediyê derfeteka dîtina ast û hînbûna wan be.

Mînak

Sulhedîn dema ji otobusê peyabû ro hilatibû, _____ biharê nû dizeriqand (Hepo, 2013, 6)

- a) tava b) roja c) ewra d) şeva

1.2.23. Rêbaza Qartan

Gelek weşanxane ji bona hînkirina zimên qartan çap dikin û difroşin, lê mirov bixwe jî dikare qartên peyvan li gorî peyvên ku nizanin amade bike. Wekî mînaka jêr, mirov dikare peyva ku nizane, hevwatera wî/ê, û hevokek mînak bide. Ku rewşek taybet hebe, mirov dikare rewşên taybet jî li qarta xwe zêde bike. Mirov dikare peyva nirxandinê ji mînakekî înternetê⁵ bi mînak û hevwateran wekî jêr amade bike û bi vî awayî gelek qartan jî amade ke;

Nirxandin (Nirxîn)

Eskerê Boyik, li Amedê, “Şopên Êzdayetiyê di wêjeya Kurdî de” nirxand.

Helsengandin, hilsengandin (**hevwatera**)

⁵ <http://nucewane.com/2013/03/eskere-boyik-di-wejeya-kurdi-de-sopen-ezdayetiye-nirxand/>

1.2.24. Bikaranîna Rojenivîskan

Di pêvajoya hînbûna gelek zimanan de, rojenivîsk xwediyê roleke balkêş e. Bi saya rojenivîskan îfadekirina xwendekaran zêdetir dibe û di nav demekê kurt de peyvên ku bi gelemperî bi kar tînin hîn dibin û bi saya rojenivîskê bi awayekî jixwe bawer dikarin xwe îfade bikin. Pêşniyazekî zehf kêrhatî di nivîsîna rojenivîskan de, nivîs hînbûna peyvên rojane ne ku roj bi roj derdikevin hemberî xwendekaran e. Xwendekar dikarin wan peyvên di valahiya binê yan jî li ser rûpelê binivîsin.

Wekî ku di hemu çalakiyan de dixuyê, di van pêşniyazên hînbûna peyvên gişan de, ji bona hînbûna peyvên bi awayekî serkeftî tiştê pêwîst “veqetandina demê” ye. Gava ku mirov di pêvajoya hînbûnê de ji bona peyvên demê veqetîne, hejmara wan çiqas be jî, teqez dê hînbûn serkeftî be. Di paşxana van xebata gişan de, veqetandina demê girîng e.

1.3. Pirsgirêkên di Hînkirina Peyvên Kurdî de

Gava ku mirov zimanekî din hîn dibe, bandora zimanê zikmakî li ser zimanê duduyan dibe. Lê ev rewş ji bona kurdî zehmet e, ji ber ku nêrînek zanistî û bi rêk û pêk tune ye. Xebatên kes û saziyên cûr be cûr hene, lê di navbera wan de jî di hin tiştan de teqez lihevkerînek tune ye.

Mînak

Weşanxaneyek, bo mînak, nave neteweyan wekî bikaranîna Celadet Elî Bedirxan bi herfên biçûk dinivîsîne, li aliyê din jî weşanxaneyekê din navê neteweyan wekî tirkî û îngilîzî bi herfên mezin dinivîsînin. Mirov dikare di vî warî de gelek mînanan ji rastnivîsê, heya nivîsa peyvên bide û li ser wan nîqaşan bike.

Divê mirov ji bo biryarên zimên bide pir ecele neke, karê zimên karekî demdirêj e. Gelek hewldanên bo yekkirina (standertîzîkirina) zimên hene, lê divê mirov jibîr neke ku devok û zarava jî dewlemendiya zimên in. Derince (2012: 22) di vî mijarê de di heman nêrînê de ye û xwe wiha îfade dike:

“Gelek kes dibêjin ku zimanê kurdî hîn ne bûye zimanekî standart û li herêmên cuda kurdiyên cuda tê bikaranîn, ev jî li pêşiya perwerdehiyê astengiyan derdixe hole. Ev jî bi têr û tije ne hatiye ponijîn, standartiya tirkî û windabûna qonaxa nîvzimanî yên bê pirsyarîkirin, bi fikrên weke ku bivê nevê û xwezayî ye tê dîtin. Li gorî yên bi van hereketan nêzik dibin kesên ku devok û zaravayên cuda bikartînin, dibe ku hevdû fehm nekin û astengiya ragihîne derdikevin. Lê belê, eynê ziman ji nav devokên cihê pirî caran ji hin deng û ji ber hin peyvên cihê tê bikaranîn ve derdikeve. An jî gelemperî hevoksazî, rêzimanî wek hev in, civak û kesên cuda ên ku bi hev re dipeyivin ji bo ji hev fehmkirinê zehmetiyek mezin najîn”.

Bi awayekî gelemperî tê zanîn ku her ziman di nav heman malbata zimên de be jî, dîsa ji hev vediketî û cudahiyan wan hene. Wekî tê zanîn kurdî niha di bin bandore sê zimanan de ye; erebî, tirkî û farisî. Ev ziman ji ber ku zimanê perwerdehiyê ne jî di hin tiştan de, bandore li ser kurmancî, soranî, zazakî û goranî dikin. Ev rewş ku kurmancî sedî sed zimanê perwerdehiyê jî be dîsa dê bibûna, heta mînakek balkeş ya Emerîkayê ye. Li wir hejmara îspanyolîaxêv pir zêde ne, û ev jî dibe sedema guhertina peyvan, nêrîna çandê yan jî tiştên biçûk ku ji nişka ve nayên dîtin. Wekî mînak, edî di gelek film û rêzefilmên wan de hevokên îspanyolî hene. Mînakeke ku pir tê dîtin jî biwêja “mano a mano” ku tê wateya “di destê hev de ye. Îngilizîya wê jî “hand in hand” e. Lê ji ber ku zû tê zimên û xwezayitir dixuye, wergera wê ya Îspanyolî hatiye tercîhkirin. Mijara temasa zimên (language contact) di navbera her çar zimanên navborî bi rastî mijara gotar an jî tezan in, loma tenê bibîrxistin li vir bes e. Ev temasa gelemperî bi rêya herî hêsan, bi guhertina peyvan dest pê dike. Ser qîse: bi tirkî dibejîn “tirstin mi?” ev peyv derbasî tirkî bûye û ciyê xwe jî girtiye. Rêgezên rêzimanê jî bandorê li ser zimanên din dikin û ev tişt dibe ku de heman demê de dernekeve. Bo mînak li herêma Farqînê wiha dibejîn (Geyik, 2016: 7):

‘Ev tişt xweşa min dîçe’ (herêm Farqînê)

Ev biwêja “xweşa kesekî çû” ji mantiqa tirkî hatiye girtin. Wergera wê jî wekî “hoşuna gitmek” lê di kurmanciya resen, zelal an jî pêtî de peyva “kefhatin” an jî “kêfa kesekî li tişteki hat” e tên bikaranîn.

Mirov dikare gelek çewtiyên mantiqa zimên ji bide. Mînaka bikaranîna daçekan jî bi rastî ji aliyê kurdên Tirkiyeyê pir tê bikaranîn.

Mînak:

- **Di** romana kurdî **de** nivîskarî (Kürt romanında Yazarlık)
- **Di** romana kurdî **de** çîroka neteweperwerî (Kürt romanında Ulusalçılığın Hikayesi)
- **Di** hin berhemên kurdî **de** şopên çanda devkî (Bazı kürt kaynaklarında Sözlü Kültürün İzleri)
- **Di** Texeyula Civakê **ya** Halîde Edîpê **de** Nasnameya Etnîk û Kurd (Halide Edip'in Tahayülünde Etnik Kimlik ve Kürtler)

Di mînakên jor de, em bi hêsanî dibinîn ku hevoksazî li gorî mantiq û rêza zimanê tirkî çêbuyê. Hema hema di hemû zimanên Hînd-Ewropî de, daçek nayê serê ravekê. Ji bona vê jî, li jêr mînakên bi kurdî, îngilîzî û almanî hene. Her sê ziman jî di zimanên Hind-Ewropî ne.

Divê ya rast wiha bûya:

- Nivîskarî di Romana Kurdî de
(*Writing in Kurdish Novels*)
[Das Schreiben (Literatur) in Kurdenroman]
- Çîroka Neteweperwerî di Romana Kurdî de
(*The story of Nationalism in Kurdish Novels*)
[Die Geschichte des Nationalbewusstseins in Kurdischen Roman]
- Şopên çanda devkî di hin berhemên kurdî de
(*The Traces of Oral Culture in Certain Kurdish Resources*)
[Die Spuren der mündlichen Kultur aus Welches Kurdische Ursprung]
- Nasnameya Etnîk û Kurd di Texeyula Civakê ya Halîde Edîpê de
(*The Ethnic Identity and Kurds in Halide Edip's Imagination*)
[Die ethnische Identität und Kurden in Halide Edip Imagination]

Bandor, gihîştin û fehmkirina nivîskar û wergêran jî car caran dibe newekheviya peyvan û nêzikatiyên cuda ji ber ku dema ku kesek wergerê dike peyvên ku hildibijêre û bi kar tîne li gorî zanebûn û dîtina wî ya peyvan e.

Mînak

Ji bo peyva tirkî “yetenek”ê em di nivîsên Kurdî de van her sê peyvan dibînin: *şiyân, qebiliyet, behre*. Her sê peyv jî pir belavbuyî ne û tên bikaranîn, lê tercîh girêdayî kesan e.

Ferhenga înternetê ferheng.org di lêgerîna vê peyvê de peyvên jêr pêşkêşî me dîke⁶

<u>behre</u>	kabiliyet
gevil	kabiliyet
gêruf	kabiliyet
gêrûfen	kabiliyet
hêginî	kabiliyet
qabiliyet	kabiliyet
çik	kabiliyet
êginî	kabiliyet

Bandora kê-m-zanebûn yan jî nezanîbûna xwendin û nivîsê:

Herfên ku di tirkî, erebî û farisî de hene bandore xwe li ser kurdî dikin:

Evîn û *Elî*

Dema ku mirov dibêje Elî ji ber “eyn”a erebî dengê cuda divê derkeve.

Peyva erebî jî heman awayî ye.

1.4. Nirxandin

- i. Heya ku mamoste dikarin divê peyv di polê de gelek caran bê bikaranîn – herî kê-m 4-5 caran- divê materyalên dersê jî bi vî awayî bîn amadekirin.
- ii. Divê zimanê zikmakî di asta herî kê-m de bê bikaranîn ku derfet hebe divê qet neyê bikaranîn.
- iii. Gava ku hînbûn ji bona xwendekaran bi wate *be/ bixwuyê*, ew ê bixwazin hîn bibin û li ser hûr bibin.
- iv. Divê peyv di nav çalakiyen ku xwediyê konteksen baş in de bîn dîtin û hîn kirin.

Wekî armanca giştî, behskirina rola peyvan di pêvajoya ziman hîn kirinê de, di nav hevokan de, bikaranîna wan bi peyvên hêsan û di nav konteksê de bû. Divê xwendekar peyvan gelek caran û di nav konteksê de bibîne ku ji wateya peyvê, wateyên din û bikaranînê din bizanibe, him di nivîsê him jî di axaftinê de bi awayekî

⁶ <http://legerin.ferheng.org/?lang=enstitu&pg=search&s=kabiliyet> 17.04.2016 saeta gihîştinê 12:53

rast bi kar bîne. Ji bo ev bikêr be, me gelek stratejîyên peyv-hînkirinê jî bi pênaseyên wan pêşkêş kir. Helbet, her mamoste rewş, zanebûn û asta xwendekarên xwe çêtir dizane û xwedîya biryara herî dawî ye. Mamoste çiqas bikaribe derfeta bikaranîn û bibîrxistina peyvan bide xwendekaran dê hînbûna wan baştir bibe. Hînbûna peyvan perçeyeke girîng a pêvajoya Z1 û Z2 yan e. Loma divê di amadekariya bernameyan de, cîyekî girîng jî bo hînkirina peyvan bê veqetandin.

Wekî pêşniyaz, em dikarin bibêjin ku hînkirina peyvan çiqas di nav deqên çandî yan jî dîrokî yên kurdî de be, kesên dîrokî, bûyerên balkêş di nav konteksê de dibe ku bala xwendekaran zêdetir bixşîne. Helbet pêvajoya peyv hînbûnê jî bo xwendekaran pêvajoyeke zor û zehmet e, lê bi pirdîtina peyvan dê bikaribin hîn bibin.

BEŞA DUDUYAN

HÎNKIRINA RÊZIMANÊ

2.1 Hînkirina Zimên Bêrêziman

Gelo em dikarin bê rêziman zimanekî hîn bibin an na? Gava ku ev pirs tê kirin gelek kes ji nişka ve dikare bibêje “nexêr, ev ne pêkan e”. Tiştê ku em dizanin û dibihîsin bi vî rengî ye. Sedema wê jî her tim hînbûn pêşdaraziyên xwe bixwe re diafirîne û tîne. Dema em li ser hînbûna bav û kalên xwe binêrin, ew kesên ku nekerina ber çerxa perwerdehiyê û nexwendine dikarin zimanê me ji me fesihtir, herikbartir û bi rehetî biaxivin. Ew bêyî ku van rêgezên rêzimanê bizanibin dikarin ziman jixweber bi kar binin û xwe îfade bikin. Hevokên wan di warê wate, hevoksazî û forman de jî rast in. Rêziman bêhemdî tê bikaranîn. Ev jî di zimannasiyê de wekî “*zimanwergirtin*” (language acquisition) tê binavkirin. Ji ber ku dema kesek zimanê diya xwe hîn dibe, peyvekê belkî sed carî û her tim dibihîse û bi vî şeklî jî wê peyvê bi dest dixê. Wergirtina zimanekî di zimannasiyê de mijarek berfireh û serbixwe ye.

Ku em bi vî çavî li mijarê binêrin, wê demê mirov dikare rêzimanê dawiyê jî hîn bibe. Gelo rêziman çi ye? Rêziman, bi kin û kurmancî, rêgezên zimên in. Rêziman sîstemeke avasazî û qalibên watedar in ku ji aliyê bi taybetî mercên pragmatîk tînin kontrolkirin (Larsen-Freeman, 2001). Li vir Larsen-Freeman balê dikişîne ser sîstema avasazî û qalibên zimên ku hevokan saz dike û di nav xwe de wateyê wekî peyameke dide yê/ya hember. Thornbury (1999: 13) di pênaseyê de din de wiha şîrove dike: Rêziman şayesandina rêgezên ku hevokan çêdikin û ev jî di nav xwe de wateyê di nav van forman de dihewîne.

Tiştê ku din ku, her daîm di navbera mamoste, pirtûknûs û pedagogan ê nîqaşê ye lêkolîn û dîtina metoda herî baş a hînkirina rêzimanê ye. Hînkirina rêzimanê di nav konteksê de bi awayekî erênî bandorê li ser xwendekeran dike. Xwendekar ji ber ku hevokê di nav tevahiyeke de dibînin hînbûn “watedartir” dibe. Ji ber ku rêziman an bi hevokek an jî di nav deqekê de be, xwendekar dikarin bikaranîna rêzimanê bi

peyamekê watedar bibînin û hîn bibin. An na di nav gelek pirtûkên rêzimanê de dema hevokên mînak yên serbixwe û ji hev cihê bin, xwendekar zû aciz dibin û bala wan ji deqê zû bela dibe. Armanca hînbûnê jî guhertina ber bi başî ve ye. Hevokên di nav konteksê de hînbûnê hêsantir dikin.

Gelek salan, “hînbûnên rêzimanê” di nav bendewariyên xwendekaran de wekî xwediyê roleke mezin dihat hesinbandin. Di roja me de, gelek nêrînên cuda li ser pêwistiyên xwendekaran ku çî ji wan re lazim e û hînbûna herî baş çî ye hene (Scrivener, 2005 : 252)

Ew pêvajoya ku wekî hînkirina kevneşopî tê binavkirin carna wekî “surehî û îskanê (jug and mug)” tê binavkirin – wekî ku mirov agahiyan ji kabeke tijî dirjîne yekî vala. Bi gelemperî mamoste wekî kesên “zana” tînin hesinbandin û bawerî ew e dê agahî jî bi vî şeklî derbasî xwendekaran bibe û ev ê bibe sedema hînbûnê. Heke ev pêk neyê ew tê wateya ku mamoste karê xwe yan baş pêk neaniye yan jî xwendekar tiral in yan jî asta wan kêmtir tê qebûlkirin (h.b., 2005: 17).

Dema behsa hînkirina zimanekî tê kirin gelek mamoste, perwerdekar û pirtûknûs di heman fikira ku “bê rêziman, ziman hînkirin nabe de ne û li gorî wan; hînkirin an jî hînbûn zehf zor e”. Loma dema mufredata hînkirina zimên amade dikin jî, rêziman cîyekî balkêş û girîng digire. Û bernameyeke bêrêziman di zimanhînkirinê de wê ji bona gelek kesan ne hêsan be û dê bi xwe re gelek pîrsgirêkan jî bîne. Perwerdehiya rêzimanê di welatên rojava da bi gelemperî veşartî (nixumandî; îndîrekt) ye. Rêziman di nav xebatên xwendin, çalakiyên axaftinê de bi awayekî sistematîk tê dayîn. Lê ji ber ku tecrûbeyên wan a zimanhînkirinê dom dirêj e, ew dikarin bi rêk û pêk bixebitin. Herwiha ew daneyan (data) zimên anîne asteke şayesandina zanistî ku ev jî rê dide sistematîkbûnê. Van daneyan hildibijêrin, analîz dikin û dawiyê jî disenifînin. Mirov dikare xebatên *zimannasiya korpûsê (corpus linguistics)* wekî mînak bide. Dawiyê jî daneyên ku hatine tomarkirin li gorî armanca û pêwistiya xwendekaran (emir, asta wan, tiştên ku nizanin) tê bikaranîn.

Li gorî Hedge, ji bo hînkirina zimên sê nerîn an jî perspektîf hene. (Hedge, 2000, 153 - 157)

1. Rêziman ji bo wateyê
2. Rêziman bo îfadeyê (discourse)
3. Rêziman û stîl (style)

Heke mamoste wan perspektîfan di nava konteksekê de yan jî bi şexsîkirinê bide, wê demê hînbûna zimên bi wate û serkeftî be.

Hînkirina zimên di asta destpêkê de bi rêbaza Rêziman û Wergerê (Grammar-Translation) dest pê dike. Mitchel & Vidal (2001, neqil kirin ji Bekleyen, 2015:6) agahiyên vê metodê wiha rave dikin: Ev metod ji bo zimanê îngilizî di sedsala 18an de tê bikaranîn. Hînkirin wekî hînkirina zimanê latinî bi rêzimanêke şênber bû. Beriya ku bi navê metoda Rêziman û Werger bihata binavkirin wekî “*Metoda Kevneşop*” dihate zanîn. Ev nav jî ji ber bikaranîna vê metodê bo hînkirina zimanên klasîk wekî “*latinî*” û “*yewnanî*” bû. (Chastain, 1988: 15). Rêbaza kevintirîn rêbaza werger û rêzimanê ye. Ev rêbaz berê bi gelemperî ji bo fêrbûn û xwendina grekî û latinî hatiye xebitandinê (Özel, 2004: 37). Wekî tê dîtin hînkirina zimên bi vê metodê dest pê dike, piştî bikaranîna kêr zêde 50 – 100 salî li gorî welatan cuda dibe, perwerdekar dev ji bikaranîna vê metodê dikin. Lê van salên dawîn di perwerdehiya ziman-hînkirinê de nêzikatiyek ji bona rola rêzimanê hate dîtin (Hedge, 2000: 143).

Mirov dikare bibêje hînkirina zimên bi piştgiriya rêzimanê yan jî bê rêzimanê biryara mamosteyê/a ku dersê dide bixwe ye. Lê gava mirov bixwaze rêzimanê di rêjeyêke zêde bide, wê demê jî divê mamoste wan rêgezan di nava hîndekariyan de yan jî di nava deqên xwendinê de bide ku xwendekar bikaribin tiştên ku nû hîn dibin bimehînin. An na wê deme dê ev mijar wekî ezberê bê dayîn û xwendekar piştî demeke kurt de mijar û rêgezan jibîr bikin.

Rewşa hînkirina zimanê kurdî bi gelemperî ser rêzimanê ye. Dema ku kesek zimanekî bi pergalekî yan jî bi rêzimanê hîn dibe, ev di mêjîyê wî/ê de ciyekî girîng digire û nikare xwe ji wan hînkirinan dûr bixe. Ji bona ku elimandinên berê cî girtine, demek dirêj lazim e ku mirov bikaribe xwe ji wana dûr bixe. Ev rewşa hînkirina rêzimanê xwe bi heman şeklî di pirtûknivîsê de jî derdixwe holê. Hemû pirtûkên hatinê nivîsîn wekî *Hînkêr, Gav bi Gav Kurdî* û hwd jî bêhemdî bi bikaranîna rêzimanê balê dikşînin. Ev jî tiştê ne sosret e, ji ber ku bi salan li gelek welatên ku kurdî tî axaftin û zimanê wan welatan jî zimanekî din e û perwerdehî jî bi zimanekî din tê dayîn û perwerdehiya zimanan li ser rêzimanê ye. Bi salan însanên li Tirkiye, Îran, Iraq û Sûriyeyê perwerdehiya zimanan bi rêzimanê dîtin, hetta li Tirkiyeyê zimanê îngilizî, elmanî an jî fransî jî bi rêzimanê tî hînkirin ku ev tişt jî ciyê xwe di mejîyên însanan de wekî “hînbûna zimanekî bi rêzimanê dibe” girtiye.

Heke em ji cîgirtina rêzimanê di perwerdehiya xwe de bawer bin an jî ku em rêzimanê wekî tişteki hewce / pêwîst bibînin, wê demê em ê çawa bikaribin rêzimanê adapteyê dersên xwe yê şiyanan an jî peyvên bikin? Gelo em ê hemû mijaran bi heman metoda hînkirina zimên bikin an na ew ê li gorî mijaran biguhere? Dê rola metodan (Rêziman û Werger) an nêzikatiyan (îndaktîf - dîdaktîf) biguhere an na? Û tişteki herî girîng di nav polan de jî divê cudahiyan kesane (*individual differences*) neyên jibîrkirin an jî pişt guhkirin. Biryara van pirsan divê li gorî hinek krîteran be: asta xwendekarên polê, pesendkirina rêzimanê, emirê (temen) xwendekaran, bikaranîna rêzimanê bi konteksta xwendinê yan jî hîndekariyan an jî li gorî pêwendiya peyvên armanc û hwd. Û mamoste herdem çavdera/ê herî mezin û nêzî xwendekaran e ku van biryaran bide yan jî biguherîne.

Ji mêj ve, rêziman wekî bingeha girîng dihate dîtin û peyvînkirin jî di rêza duduyan de bû, lê niha her du wekî hev tînin dîtin û xwediyê girîngiyeke wekhev in (Hedge, 2000: 145). Hin mamoste bi heman awayî difikirin lê hinek jî cuda difikirin. Pirs girîng ev e ku gelo mirov dikare bi awayekî serkeftî him rêzimanê û him jî peyvên bi hev re bide hînkirin û bi ser bikeve? Armanca me ya wê dersê çi ye? An jî mirov dikare van rêbazan di polên astên cuda de bi kar bîne? Ez bawer im ku mirov çiqas bikaribe hînkirinê kin û wekî perçeyên biçûk bi xwendekaran bide hînkirin, wê xwendekar ji hînbûnê bêtir û zêdetir sûdê bigirin. Carna daxwaza hînkirina rêzimanê û peyvên bi hev re dibê ku bibe sedema têkçûna hînbûnê jî. Lê wekî me li jor jî îfade kiribû çavdêr û hesankerê/a polê mamoste ye ku kesê biryara hînbûnê li gorî pêlikên hînbûnê bide û xwediyê guhartin û mudaxeleiyê pevajoîyê dike.

2.2. Hînkirina Zimên Birêziman

Wateya rêzimanê bi gelemperî ji bo bikaranîna quralên zimên, hevoksazi, rêza bikaranîna peyvên di nav hevokê de û hwd tê bikaranîn. Mirov dikare rêzimanê di nav her çar şiyânên zimên de bibîne û bi kar bîne, ji ber ku di gişan de wate bê hevokan nayên îfadekirin, yanî ku hevok tune be dê wate neyê fehmkirin. Hevok jî bi saya rêzimanê ava dibin. Peywira bingehîn a mamosteyan, dema hînkirina rêzimanê de, nîşandayîna wateya zimên û çawa tê bikaranîn e, herwiha mamoste bi awayekî divê rêzimana zimên nû çi ye û çawa tê gotin û xwendinê (nîşanê) xwendekaran bide (Harmer, 1991: 56).

Di hînkirina rêzimanê de, ne hewce ye ku mamoste di nav her mijarê de rêzimanê rê (nîşanê) xwendekaran bide û ji wan hînbûna wan mijaran bixwaze. Heya ku ji destê mamoste tê divê bi awayekî normal û xwezayî li ser mijarê bisekine. Hînkirin jî çiqas ji tiştên hêsan ber bi yê dijwar ve be ji bona xwendekaran wê sûdewar û rehetir e.

Bo mînak hebûna navên deman wekî dema “*boriya têdeyî, dema boriya domdar, dema boriya dûdar û dema boriya çîrokî*” bi xwezayî dikarin serê xwendekaran tevlihev bikin. Heke asta xwendekaran ne baş be, û perwerdehiya rêzimanê negirtibin, divê mamoste gelek têgehên termînolojîk yê rêzimanê nede xwendekaran. Xwendekar dikarin têgeh û peyvên rêzimanê bi termînolojiyek hêsan fehm bikin, heta bi analîza rêziman û metalenguîstîk (metalanguage) di asta herî mînimûm de û bê pênaseyên terîmên wekî navdêr an jî lêkeran bikin (Azar, 2007: 2).

Wekî tê zanîn û pesendkirin jî, rêziman di zimanhînbûnê de tiştê jêner û kêrhatî ye. Mamoste dikarin rêzimanê li gorî xwe li gorî pirtûkan an jî li gorî rê û rêbazên kevneşop an jî modern bidin hînkirin. Lê gava ku mirov bi çavekî baldar li pirtûk û li dersan dinêre, mirov dikare rêzimanê yan bi awayekî vekirî an jî bi awayekî veşartî di dersan de bide. Bo mînak pirtûkek bi navê *Streamline* zimanê îngilîzî bi “*metoda bûyeran*” pêşkêş dike. Di pirtûkê de rêziman bi awayekî vekirî nayê dayîn lê her rûpel an jî yekîne (ûnîte) di paşxan û naveroka xwe de di warê, dem, mijar, bûyer û hwd de yekgirtî ne. Ev rewşa hînkirina rêzimana vekirî yan jî veşartî hîn jî di gelek zimanan de mijara nîqaşê ye. Ji ber ku her xwendekar bi awayekî cuda hîn dibin (teoriya hînbûna piralî; *multiple intelligence theory*), mirov nikare bibêje herkes mecbûr e bi heman sîstemê yan jî metodê hîn bibe. Zimanê kurdî li herêma Bakur, zimanek ku perwerdehiyek qels di vî penc salên dawî de dest pê kiriye, di vê aste de, hêj nehatiye asteke xurt ku mirov bibêje zimanê kurdî dikare li gorî vê metodê baş bê hînkirin. Pêşniyaza me hînkirina rêzimanê di nav konteksê de wê serkeftî be. Hînkirina rêzimanê di nav ziman de be, dê xwendekar bikaribin hêsantir û rehet hîn bibin. Jixwe tiştê gelek zimanan jî hev vediqetîne rêzimana zimanan e. Pênaseya rêzimana zimanekî dibe rêzimana wî zimanî (Langacker, 1973: 6). Wateya rêzimanê li gorî Householderî (1971: 97) wiha ye: Rêzimana zimanekî li gorî pirtûkeke, şayesandina yan jî vegotina zimanekî di nav xwe de rêgez, mînak û listeyan dihewîne.

2.2.1. Sedema Perwerdehiya Rêzimanê

Li ser pîrsa çima rêziman tê hînkirin, W.M.Rivers (1981: 63) dibêje: gelek kes rêzimanê li dibistanan hîn dibin û bawer in ku ev qural ji destpêka perwerdehiyê de hebûn. Tiştekî ku bi awayekî vekirî ji me re dibêje “elimandina hînkirinê” ye. Bi rastî jî gelek însan piştî dest bi mamostetiyê dikin, bi heman şeklî, çawa ji mamosteyên xwe ziman hînbûne, bi heman şeklî dersê didin, û bê hişmendî ew perwerdehiya ku didin wekî “ya normal” dibînin. Hînkirina rêzimanê ev nêzî 2500 sal in di navenda perwerdehiyê de ye û bûye wekî hevwateriya hînkirina zimanekî biyanî (Celce-Murcia, 1988: 1). Mîrov dikare îddîa bike ku hema hema di hemû pirtûkên ziman-hînkirinê de hînkirina rêzimanê cî digire û wekî tiştekî jêneger tê qebûlkirin. Ev nêrîn bi rehetî rêya nirxandina encamên hînbûnê bi ezmûnên devkî yan jî nivîskî vedike. Mamoste dikarin ezmûnên biçûk wekî “quizên” îngilîzî jî bu kar binin. Bi gelemperî mamoste sistematîka rêzimanê ji ber tecrube û xebatên berê dizanin ev jî dibe perwerdehiyeke sistematîk, yanî ev jî ji bo gelek mamosteyana dibe rehetî. Di van salên dawîn de, di gelek beşên hîndekariya pirtûkên ziman-hînkirîna de, pirtûknûs deqên ku ji mijara rêzimana ku hatiye hînkirin amade dikin da ku hînbûn bi pratîk û dubarekirina deqan ciyê xwe bigire.

2.3. Nêzikatiyên li ser Hînkirina Rêzimanê

2.3.1. Hînkirina Vekirî (Explicit)

Rêbaza ku rêgezan bi awayekî vekirî û bi derbkirin dide. Hînkirina vekirî di derheqê hînkirina hêmanên zimên û zanebûna wan e. Li gorî Krashen, hînbûna vekirî hînbûna bizanebûn e û ew dikare bi saya bikaranîna zimên bê îfadekirin (1982: 58-9). Dema ku mirov rêgezên hînkirinê bixe navenda hînkirinê, rêzimanê bizanebûn wekî hêmana hînkirina zimên pêşkêş dike.

2.3.2. Hînkirina Veşartî (Implicit)

Rêbaza bê pêşkêşkirina quralan bi awayekî veşartî dide. Li vir armanca hînbûnê, bi awayekî xwezayî ku di nav bûyeran de qural û qeîdeyên zimên bê hînkirin.

Di perwerdekirina zimên de amedekirina bernameyeke baş û saxlem (qewî) zehf girîng e ji ber ku hebûna bernameyekê gelek tiştên pêwîst dîyar dike. Di îfadeya Özel de, girîngiya bernamê wiha ye: Amedekirina bernameyê divê bi awayekî sistematîk û zanistî be. Ji bo bernameyeke di ray de ew xalên jêrîn bingehîn in.

- 1) Naskirin û hîlbijartina pêwistiyên xwendekaran
- 2) Nîşankirina armancan
- 3) Hilbijartina naverokê
- 4) Formulasyona naverokê
- 5) Biryardana rêbazên fêrbûnê û hêlsingandina encaman (Özel, 2004: 24).

2.4. Armanca Hînkirina Rêzimanê

Di hînkirina rêzimanê de, armancên cuda hene û ev jî li gorî pêwistiyan diguherin.

Armanca Ewil

Her xwendekar dê dibistanên xwe hem di axaftin hem jî di nivîse de bi şiyana ragihandina herikbarî û di rehetîyê de biqedînin û dê ji zimanekî standard kengî tê bikaranîn haydar bin.

Armanca Duduyan

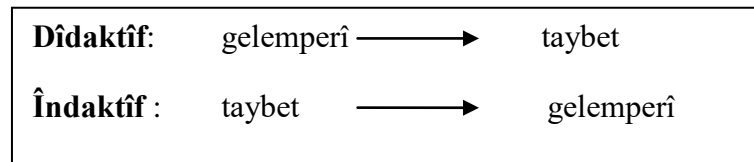
Her xwendekar dê dibistanên xwe bi şiyana analîzkirina avasaziyên rêzimanê yê hevokan di nav deqan de, bi awayekî rast û bi bikaranîna termînolojiya rêzimanê û bi diyarkirina zanebûna ku çawa avasaziyên rêzimanê yê asta hevokan tevkarîyê ji yekbûna deqan re dikin biqedîne.

Armanca Sisiyan

Hemû xwendekar wê dibistana xwe bi fehmkirina guherîneke xwezayî ku di nav demê de, bûyerên civakî û grubên civakî de dertên biqedînin (Haussamen û yd:2003 : 4).

Hînkirina rêzimanê li gorî hin rêbazan pêk tê. Ev hînkirin wekî *dîdaktîf*, *analîza (berawirdkî) dijberhevdanî*, *werger* û *transfer* ji aliyê Oxfordê hatiye şayesandin (Oxford, 1990: 19).

Di hînkirina vekirî de, rêgez yan bi nêzikatiyek *dîdaktîf* (*tehînder-deduction*) yan jî bi *enduksiyonê* (*enduction*) tê dayîn. Hin bawerî hene ku di teoriya hînkirina rêzimanê de teoriyên herî kêrhatî yên ku taybetmendiyên dîdaktîf û îndaktîfê dihewîn in (Haight, Heron & Cole, 2007)



Şekil 2.1 dîdaktîf û îndaktîf

2.4.1. Deduksiyon

Di perwerdekirina rêbaza deduksiyonê de, qural, rê û rêbazên zimên tê hînkirin û dawiyê jî gelek mînak tê dayîn da ku xwendekar xwediyê derfeta dîtin û bikaranîna quralên zimên bin. Ev rêbaz bi gelemperî di mijarên bêrist de kêrhatî ne. Bo mînak mirov dikare ji bo xwendekarên ku demên borî (*Dema Boriya Dûdar*, *Dema Boriya Têdeyî*, *Dema Boriya Çîrokî*, û *Dema Boriya Dondar*) tevlihev dike wekî mînak bide.

Scott Thurnbuy hînkirina dîdaktîfê wiha pênase dike (2002: 29):

“Nêzikatiya dîdaktîfê bi pêşkêşkirina quralan dest pê dike, û bi mînakên ku qural wê bi kar bê dewam dike.”

Neyiniya rêbaza deduksiyonê, pir teknîkbûna wê ye. Bi gelemperî ji bo rêbazên baş tê zanîn kêrhatî ye. Yanî mamoste berî pêşkêşkirina dersê dike, dawiyê mînakan dide bi vî awayî xwendekar rêbazan dubare dikin û dawiyê jî gelek mînak wekî spartek an jî xebatên serbest tînin dayîn.

Hêlên Erênî yên Deduksiyonê

Hêlên erênî yên deduksiyonê Widodo (2006: 127 neqilkin ji Dilber, 2015: 375) wiha şîrove dike.

1. Demê diserifîne, ji ber ku rasterast li ser mijarê ye.
2. Quralan bi awayekî vekirî û hêsan vediçirîne, û dawiyê jî bi mînakên pêşkêş dike.
3. Zanîna dersan ji bona xwendekarên ku asta ya zîhnî zêde ye formûlîze dike.
4. Ji bona kesên ku analîtîk difikirin baş e.

Hêlên neyinî yê Deduksiyonê

1. Atmosfera dersê mamoste-navendî ye.
2. Beşdarbûn û hevbandoriya di nav polê kêmtir dike.
3. Jiberkirina rêgezên ku hatine pêşkêşkirin dijwar e.
4. Ji ber ku bi gelemperî li ser agahîdayînê ye afirandina zimên zehmet e.
5. Fehmkirina rêgez û têgehên ku ji peyvên razber pêk tên ji aliyê zarokan ve zehmet e.
6. Hînkirina zimanekî bi rêzimanê re motîvasyona zarokan kêmtir dike.

2.4.2. Endîksiyon

Rice (1945: 465) endîksiyonê wekî “pevajoya ku ji tiştên tê zanîn ber bi yê nayê zanînê, ji yê taybet ber bi yê gelemperî dihere” pênase dike. Di rêbaza endîksiyonê de, mamoste di destpekê de, rêgez û rêbazên ku wê bîna hînkirinê dide, piştî dayîna mînakên, mamoste alîkariya xwendekaran dike ku xwendekar ji mînakên formên rêzimanê bi dest bixin. Avantaja herî mezin xwendekar beşdarî pevajoya formulasyona mînak-dayînê dibe, loma hînbûn ji bo wî watedartir dibe. Lê li gorî rêbaza dedîksiyonê ev bêtir demê digire.

Bi gelemperî pirs û bersiv, qalibên zencirî, hevyeckirin, hwd tên pêşniyazkirin.

Hêlên Erênî

Widodo di heman berhemê de (2006: 127 neqilkin ji Dilber 2015: 376) ev binbeşa hêlên erênî wiha pêşkêş dike:

1. Xwendekar bi hînbûna kişfkirina quralên xweseriya xwendekarê bi dest dixin.
2. Ji ber ku xwendekar çalak in, motîvasyona wan zêde ye.
3. Çalakiyên çareserkirina pirsgirêkan bi hev re ne.

Hêlên neyinî

1. Ji ber ku pewistiya quraldîtinê bi awayekî îndîrekt dixwaze dibe ku bibe sedema quralhînbûna bi awayekî çewtî.
2. Ji ber ku hewce ye ku têgehên rast bê dîtin dibe sedema dem-wendabûnê û pêwistiya enerjîyê.
3. Bernameyên dersê ne sist (esnek) in. Mamoste girêdayî bernameyekî sistematîk dimîne.
4. Ji ber ku hewce ye ku amadekeriyek zêde bibe ji bona mamosteyan zehmet (westînkêr) e.

2.5. Nêrînên Cuda di Perwerdekirina Rêzimanê de.

1. Rêbaza hînkirina rêzimanê bi nêzikatiya bingeha peyvan (task-based).
2. Rêbaza zêdekirina haydarbûnê di rêzimanê de
3. Rêbaza konteksê di rêzimanê de

2.5.1. Analîza Berawirdkirî

Dema xwendekar zimanekî din hîn dibin, bizanebûn an jî bêzanebûn, zimanê xwe û zimanê ku hîn dibin didin ber hev û li ser tiştên wekhev û cuda kûr dibin û digerin. Ev berawirdkirin dibe ku di navbera zimanê ku nû tê hînbûn û yê berê hatibe/in hînbûn de be. Mirova dikare “*lêkera bûnê*” ya kurmancî bi de ber “to be” ya îngilizî yan jî “seîn”ê elmanî. Di berawirdkirina mijaran an jî zimanan de tiştên gelemperî û taybetî li gorî taybetmendiyên tîrî nîrxandin.

2.5.2. Werger

Di astên despêka zimanhînbûnê de gelek kes pewistiya wergerê dibîne ku ev jî ji bo rehetkirina mêjî tiştêkî bêkontrol e. Mamoste dikare di hin pêvajoyan de xebatên wergerê bi kar bîne. Bi gelemperî di polên axaftin û zimanhînbûn de, heya ji destê mamoste tê, axaftina zimanê armanc û bikaranîna wê ji xwendekaran zehf baş e.

2.5.3. Transfer

Ev pêvajoya bikaranîna agahiyên ji zimanên berê ne ku axivêr dizane û ew agahî derbasi zimanê armanc yê ku ew hîn dibe dibe. Mirov dikare mînakê “ser seran ser çavan” bide. Ev îfade di tirkî de wekî “*başım üstüne*” ye lê gelek kurd dema bi tirkî diaxivin “*Başım gözüme üstüne*” dibejîn. Ev jî transfera neyinî ye. Mirov dikare îfadeya îngilîzî “*Can / Could you pass the salt please*” di tirkî de wekî “*tuzu uzatir misin lütfen*” mînak bide. Vê îfadeyê ciyê xwe di tirkî de girtiye. Heke em vî tiştî di kurmancî de bibejîn wekî “*gelo tu dikarî xwê dirêjî min bikî?*” Dibe ku ev îfade me aciz bike, ji ber ku em nikarin ji her du aliyên xwêyê yan jî ciyekî xwê (wekî guh) bigirin û bikêşin. Mirov dikare bi vî awayî mînakên din jî bide.

2.5.4. Bixwekarkirin (Automatizing)

Piştî xwendekarek quralek zimên gelek caran bibîne û bi awayekî rast û hevgerî bi kar bîne, ew ê wan quralan bi awayekî jixweber (otomatîk) bi kar bîne. Piştî gelek xwendinên deqan û guhdarîkirina deng û axaftinan mirov dikare wî zimanî teqlîd bike û bi modela teqlîdê biaxive. Sharwood Smith (1981: 166) dibêje agahiyên ku di nav polê de bi awayekî vekirî tîr hînbûn dikarin bibin hînbûna veşartî û wê bikaranîna afirandina otomatîk pêk bînin.

2.6. PÊŞKÊŞKIRINA RÊZIMANÊ

Pêşkêşkirin – Pratîkkirin – Hilberandin

Her sê herfên PPHyê şayesandina sernavên jor dikin û ev her sê merhaleyên tîpîk yê hînbûnê didin. Armanc dayîna derfeta bikaranîna avasaziyên zimên e. Di nav zimanên cûr be cûr û bin-sîstema rêzimanê de, belkî nêzikatiya herî zêde kevneşop û bikarhatî ji bona hînkirina rêzimanê wekî 3P yan (di îngilîzî de *Present Practice Produce* yanî PPP ye wekî kurdiya wan *Peşkeşkirin, Pratîkkirin û Hilberandin*) tê pênasekirin (Larsen-Freeman, 2009: 523).

Ev rêbaza PPHyê ne tenê ji bona hînkirina rêzimanê lê ji bona hînkirina zimên û hemû hêmanan jî tê bikaranîn. Hînkirinê bi awayekî organîze dike an jî dixê rêzê. Kar û xebatên organîze û di rêzê de jî hînbûnê hêsantir dikin. Ev rêbaz jî demek

dirêj e tê bikaranîn û ji bona hînkirina kurdî jî baş û pêkan e. Helbet tiştêkî herî xweş a ziman-hînkirinê ew e ku ziman-hînkirin wekî xaçepirsekê ye. Mamoste jî ew kes e ku ji çareserkirina vê xaçepirsê berpirsiyar e. Li vir jî mamoste dikarê vê rêzê li gorî mijarê û asta xwendekaran bi yekitiya ast û pêvajoya wan re biguherîne.

Mirov dikare vê rêbazê di nav sêgoşeyekê de bide.

Pêşkêşkirin – Pratîkkirin – Hilberandin



Şekil 2.2 Sêgoşeya PPHyê

2.6.1. Pêşkêşkirin

Wekî li jor hate îfadekirin û di wêneyê de tê dîtin, sê ast hene: asta pêşkêşkirinê de, perwerdekirina 3 tiştan girîng in.

a) **Bilêvkirin:** Dema mirov perwerdehiya zimanê kurdî bide kurdan, ji ber ku gelek ji wan dikarin bi axivîn lê nikarin binivîsin û bixwînin, ne hewce ye mirov perwerdehiya bilêvkirinê bide. Lê ku mirov li ser hinek herfan bixebite bo mînak “h” û “h”ya erebî an ji xebata devokên herêmên din teqez xebata bilêvkirinê ferz e.

Mînak

Hesen

Heval

Erd

Ewr

b) **Wate:** Di pêvajoya pêşkêşkirinê de dema xwendekar nizanibin wateya peyvekê yan jî formeke nû çî ye wê ji bona bikaranîna hevok û peyvên wê dilnexwaz bin. Bo nimûne, gîhaneka “da ku” li herêma Mêrdîn, Êlih û Amedê ne belavbûyî ye,

lê ji ber pirtûk, TV, medya û rojnameyan hîn kes bi kar tînin. Gelek kes wateya vê peyvê ji konteksê derdixe lê bi kar nayne.

Tiştêkî girîng di vê peyajoya vejîna zimanekî yan zimanê kurdî de, peyvên ku tînin bikaranîn, an ji nû ve tînin çêkirin an jî yê ku ji pirtûk û klasîkên Kurdên wekî Melayê Cizîrî, Exmedê Xanê yan ji Feqiyê Teyran tînin hilbijartin divê teqez ji aliyê “pîr” û “zarokan” ve bê fehmkirin ku armanca zimên ragihandin e û ev fehmkirina navborî pêk bê. Her wiha rewşa peyvên ku ji nû ve tînin çêkirin an jî hilbijartin divê li gorî hin krîteran be. Her kesê ku bixwaze çî peyvê bi kar bîne wê zimên di nav xwe de bifetisîne. Mînak “spartek”, “dewr”, “xebata malê” û “karmal” dibe mînak balkêş; “spartek” peyvek ev dora 7-8 sal in heye, “dewr” peyveke ku di kursên qur’anê de ji aliyê mela ve wekî “dewrên xwe bixwînin” tînin bikaranîn û peyva “karûmal” ji weki berambera peyva “homework”a îngilîzî ye. Wekî rexne mirov dikare bibêje di pêvajoya hînkirina wateyê de, bikaranîna zimanê zikmakî tiştê neyînî ye û hemû nêzikatiyên mamosteyan jî diguhere.

c) **Form:** Hînkirina forma qalib, dem, biwêj an jî mijarekê di heman demê de hînkirina hevoksazî û bikaranîna wê ye. Ku xwendekarek nikaribe yan jî nizanibe formek çawa tê avakirin, wê nikaribe xwe bi îfadeyek rast (xweşik; spehî) bîne zimên jî.

Ji bona ku mamosteyek bikaribe dersek PPHyê ya serkeftî bide hewce ye di asta ewil de *bilêvkin*, *wate* û *formê* bi awayekî zelal û serkeftî berpêş bike.

2.6.2. Pratîkkirin

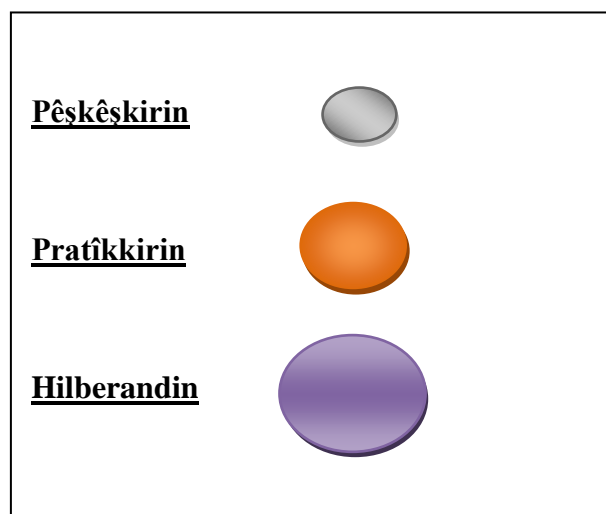
Asta duduyan jî asta pratîzekirinê ye. Navê din ku jê re tê gotin “*pratîka kontrolkirî*” (*controlled practice*) ye, ji ber ku di vê astê de, mamoste bi bikaranîna hîndekariyên cûr be cûr hînbûna xwendekaran kontrol dike. Hîndekariyên wekî *hevyeckirin*, *tijekirina valahiyan*, *pîrs û bersiv* û hwd bi gelemperî tînin bikaranîn. Helbet mamoste li gorî mijara tê hînkirin an jî li gorî armanca xwe dikare çalakîyên serbixwe yan jî di nav *guhdarîkirin* an jî *xwendinê* de jî bi kar bîne. Di vê astê de dibe ku mamoste û xwendekar li ser xebat, çalakî û hîndekariyan gelek demê derbas bikin da ku hînbûn bi saya dubarekirinê bicî bibe. Pêşniyaza me ew e ku mamoste li

gorî asta xwendekaran dijwarbûna xebat û peyvên bînêre form û peyvên ji derveyê mijarê, yan jî dijwar bikar neyîne. Gava ku xwendekar bi gelek peyvên nepêwîst û dijwar re rûbirû dimînin, hewes û xwesteka wan a hînbûnê namîne. Jixwe armanceke mamosteyê/î, bi pirs û bersivan amadekirin û pêwendîkirina xwendekaran bi mijara nû ve ye.

2.6.3. Hilberandin

Li gorî çavdêriya giştî, asta herî zêde ku jê re dem hewce ye asta dawî ya hilberandinê ye. Îcar li vê astê barê xwendekaran û *dema axaftina wan (DAX)* jî zêde dibe. Dema axaftina mamoste, wekî di grafîka jor de jî hatibû nîşandayîn, kêmtir dibe ji bona beşdarbûn û hilberandina xwendekaran zêde bibe. Mamoste bi gelemperî xebatên xwendekar çî nivîskî, çî devkî be bi çavdêriyek ku wan aciz neke kontrol dike. Dema hewce be çewtiyên wan sererast dike. Mamoste dikare xwendekaran teşvîkê bikaranîna mînakên serbest an jî di nav xebatekê de bike. Li vir dîsa armanca xwendekar bi bikaranîna *otonomiya xwe (learner's autonomy)* nêzî mijarê bibe û wate, form û bilêvkirina agahiyên nû li gorî xwe hilberîne. Kîrîtera şexsîkirinê jî zehf girîng e. Heke şexsîkirin di nav konteksekê de be, wê rêjeya kêrhatîbûnê zêde be.

Mirov dikare dema astan wekî jêr rê bide:



Şekil 2.3 Demgirtina PPHyê

Wekî tê dîtin, mijûlbûn û demgirtina astan him bi him zêde dibe.

Wekî kurtasî

1. Hînkirina mijaran
2. Xebata konteksê
3. Zelalkirin (wate, form û bilêvkirin)
4. Pratîka kontrolkirî
5. Çavdêrî
6. Sererastkirin
7. Bikaranîna xebatên serbest
8. Şexsîkirin (xwendin, guhdarîkirin)
li vir ciyekî girîng digirin.

2.6.4. Avantajên pêşkêşkirin, pratîkkirin û hilberînê

1. Ji bona mamosteyên nû, hînkirinek zelal û vekirî ye. Rêya hînkirinê bi awayekî vekirî li ber mamosteyan e, loma mamoste bi hêsanî dikarin vê metodê bişopînin.
2. Hûn dikarin pirsgrêkên ku derkevin pêşberî we texmîn bikin.
3. Hîsa nêzikatiyeke aqilane dide. Gelek kes bêhemdî dixwazin bi vê rêya ku yekgirtî ye hîn bibin.
4. Pratîkkirin hêdî hêdî ye û bikaranîn ji ber deqên xwendin û tiştên guhdarîkirinê xwezayî ye.
5. Mirov dikare vê pêşkêşkirinê di pirtûkan de jî bi hêsanî bide. Gelek pirtûknûsên biyanî pirtûkên xwe bi vê metodê dinivîsin.

Mirov nikare vê tiştî ji bona pirtûknûsên kurd bibêje. Pirtûkên kurdî di van salê dawî de pêş ve çûne lê hêj bi tevahî ne bi rêk û pêk û yekgirtî ne. Helbet nenaskirina (bikarneanîn, nezanebûn) rê û rêbazên (metodên) pedagojîk sedema herî mezin e. Li vir dem ûşopandina pêşveçûnên nû jî pêwîst in.

2.6.5. Kêmasiyên pêşkêşkirin, pratîkkirin û hilberînê

Hebûna metodên din, cudabûn û bendewariyên însanan û sedemên wekî din bi xwestineke navxweyî mirovan tê dixin nav rexneyan. Di xebatek Long û Doughty

(2009: 523) de, li ser vê nêzikatiyê rexneyên xwe dikin: dibêjin ku ev xwediyê hinek tiştên neyînî ne. Rexneyek herî tund ew e ku xwendekar gava di ragihandinê de ne nikarin agahiyên rêzimanê bi kar bînin. Ew rêzimanê – rêgezan bi awayekî vekirî-dizanan lê di bikaranîna ragihandinê de têk diçin.

1. Gelek kes dibejin ev rêbaz kevî e û ne bikêr/alîkar e.
2. Ji ber ku metod wekî xêzikeke dîyar e û herdem bi vî şeklî ye dibe sedema aciziyê. Bi gelemperî rêziman û parçeyên biçûk dide.
3. Hûrbûna wê zehf teng e û cî nade mijarên nû û yê din an jî mirov nikare du an jî sê mijaran bi hev re bide. Hewce ye mamoste tiştên ku dide hînkirin bixwe organize bike.
4. Ji ber ku xwendekar dikarin bi hêsanî xebata rêzê texmîn bikin, bala xwendekaran nakişîne û ew bi hêsanî aciz dibin. Ji bona guhertina aciziyê, divê mamoste gelek mînakên cuda û balkêş bibîne û bi kar bîne. Heger ew mijarên jiyane yan jî mijarên balkêş bin, bala xwendekaran wê zêdetir be.

Her çiqas rexne hebin jî, ev rêbaz ji aliyê gelek mamosteyên zimên û pirtûkên zimên hînkirinê ve tîk bikaranîn. Mirov dikare di astên destpêkê de bi kar bîne, ji ber ku asta stresa xwendekaran li her derê dinyayê zêde ye û gava ku bibînin hin tişt wekî hev dubare dibe û wekhevîya tiştan zêde ye, dê rehetîya wan zêde bibe û jixwe bêtir bawer bin.

2.7. Berpirsiyariyên Mamosteyan

Mamosteyekê/î rêzimanê divê (Celce-Murica, & Hills, 1988: 7)

- form, wate û naverokê di mufredatê de entegre bike,
- materyal û çalakiyên polê hîlbijêre û amade bike,
- di dersê de çewtîyan binase û analîz bike,
- ji bona sererastkirina çewtîyên hîndekariyan û çalakiyên rêgezan li gorî asta xwendekaran amade bike,
- bersivên pirsên xwendekaran bi awayekî zelal bide,
- rêzimana ku tê hînkirin hêsantir bike.

Di gişê de jî armanc hêsankirina hînkirina dersê ye. Ji hînkirina dersê heya mijarê ye.

2.8. Rêzimana Teswîrî û Rêzikparêzî (qaydeperest) [Descriptive û Prescriptive Grammar]

Rêzimana teswîrî, li gorî Huddleston (1984: 47), di armanca pêşkêşkirina “rêzimana bikaranîna rastîn” a axivêrên wî zimanî bixwe ne, û lê wiha zêde dike: rêzikparêzî jî ji xwendevanan re rêgezên divê bê şopandin pêşniyaz dike.

Di kurdî de, “daçek” bi gelemperî nayên sere hevokan, ku bê jî, lazim e bî bêhnokê bî îşaretkirin. Qala bandora tirkî li ser vê mijare hatibû îfadekirin. Mînakek din jî li hin ciyên dora Amed, Elîh û hin navçeyên Mêrdîne bi gelemperî *ergatîvîte* wenda bûye. Li gorî rêzimana teswîrî “bikaranîna daçekan li sere hevokê” û “wendabûna *ergatîvîteyê*” tiştê heyî ye û bi vî şeklî tê bikaranîn, divê mirov mudaxele neke, herwiha li gorî rêzimana rêzikparêzî (prescriptive) jî divê mirov mudaxele bike û tiştê rast çî be li gorî wî bi kar bîne.

2.8.1. Pêvajoya Hêsankirina Rêzimanê

Di pêvajoya hêsankirina rêzimanê de, zanîna pedagojîk a mamoste, di vê astê de, ji zanebûna naverokê zêdetir xwediyê roleke mezin e (Synder, 1999). Ji bona dîrxistina newêrebûna xwendekaran, terminolojiya rêzimana kompleks û dijwar û peyvên razber divê bi awayekî bê fehmkirin û vekirî bê dayîn.

Mirov kengî dest bi perwerdekirina rêzimanê bike? Wekî li gelek cîyan hatibû gotin, hînkirin li gorî plan û mufredeta mamosteyan û krîterên xwendekaran wekî temen, ast, xwestek û hwd dîn ve girêdayî ne. Krashen di vî warî de heke zanebûna me ya nivîsê ji xwendinê be û rêziman jî ji bona hevgirtîbûnê (qethîbûn; accuracy) tevkarîyêke bisînor be, ku mirov rêzimanê heya ku xwendekar gelek xwendina bike paş bavêje çêtir e dibêje. (Krashen, 1988: 8). Di dibistanên seretayî de, mirov dikarê rêzimanê di nav deqên “*xwendin*” û “*diyalogan*” de bide ku xwendekar ji terminolojiya rêzimanê netirsin. Heya ku xwendekar têra xwe mînakan nebînin, û haydarbûna wan a zimên çênebe, dersdayîna rêzimanê, di ware teoriyê de, dibe ku ji xwendekaran re zêde be. Pêşniyaza min ji bona xwendekarên dibistanên seretayî, berî pêşkêşkirina rêzimanê gelek deqên xwendinê bibînin ku ew bi hêsani bikaribin hevokên rêzimanê nas bikin û veçirînin. Piştî xebata analîza deqan dê xwendekar bi

zanebûneke kontrolkirî bikaribin hîn bibin û ji cudahiyên hevokên rêzimanê haydar bin.

Bo mînak

Li malê, gelek mêvan hene.

Di mala we de çend heb ode hene?

Hînkirina rêzimanê li gelek welatan de di dibistana navîn de dest pê dike, û ev jî têra xwe besî xwendekaran e.

2.8.2. Pêşniyaza Hînkirina Rêzimanê di nav Konteksê de

Harmer (1991: 57) dibêje: Hînkirina rêzimanê di nav konteksê de derfetek dide xwendekaran ku bikaribin ziman çawa dixebite hîn bibin û şiyarên xwe yê ragihandinê pêş bixin. Hewce ye ku xwendekar xwediyê fikira zimanek be ku ew ji aliyê xwediyê zimên ve çawa tê axaftin û ji bona vî tiştî jî rêya herî baş pêşkêşkirina zimên di nav konteksê de ye. Hebûna konteksê fehmkirineke çêtir û baştir dê bide û dê xwendekar bi awayekî serkeftî bikaribin di axaftin û nivîsê de van agahiyan bi kar bînin. Bi pirdîtina hevokan dê xwendekar bikaribin forman bi awayekî rast di nav axaftinê de jî bi kar bînin. Loma ku xwendekarek gelek caran marûzê mînakan bimîne, armanca hînbûnê dê pêk bê.

Mînak:

Gelek kesên biyanî yan jî kurdên ku kurdî baş nizanin

Ji dêvla “*min nan xwar*” dibejin “*min nên xwar*” an jî “*ez xwar im*”. Ev mînakek ku gelek kes van çewtiyan di jiyana rojane de bêhemdî bi kar tînin û dibînin.

Ku bi vî awayî nebînin dîsa Thurnbury wiha şîrove dike: Peyvên ku der-konteks in (ji konteksê derketine; decontextualized) di nav wan hevokan de wateyên xwe wenda dikin, û armanca deqê jî wenda dibe. Yanî, deqên ku ji konteksê veqetiyane di ware şîrovekirinê de dijwar dibin (Thurnbury, 2002: 70). Tiştê ku em li vir dibînin, zimanhînkirin yanî rêziman-hînkirin bi konteksê re zehf watedartir e. Gava ku ev konteks tune be, fehmkirin an jî bidestxistina peyameke ku axaftvan an jî

nivîskar dixwaze bide wê tenê bi peyvên wekî rêngdêr, navdêr an jî hokerê be. Di ser de, xwe-dayîna fehmkirinê û ragihandinê dê kêmbimîne.

Di axaftina rast a derveyê pole de, rêziman û konteks ewqas nêzi hev in ku hîlbijartina rêzimana rast tenê bi konteks û armanca ragihandinê pêk tê. (Nunan, 1998: 102). Di vê astê de xwendekar çiqas rastî zimanekî xwezayî û ya gelî bibîne di zimanê armanca de (ku hîn dibe), pêvajoya hînbûnê dê kintir û hêsantir derbas bibe. Jixwe daxwaz û xwestekên mamosteyan jî hînkirina kindemî û kêmbimîne ye.

Ez dixwazim sê pirtûkên rêzimanê di warê konteks û taybetmendiyên din ve bidim berhev û berawird bikim. *Grammaire Kurde (Dialecte Kurmandji)* bi weşana wergera tirkî “*Kürtçe Gramer*” ji aliyê Celadet Elî BEDIRXAN û Roger LESCOT, “*Temel Alıştırma ve Metinlerle Kürtçe Dilbilgisi (Kurmançî Lehçesi)*” ji aliyê Kadri YILDIRIM û “*Waneyên Rêziman û Rastnivîsa Kurmançî*” ji aliyê Çetin Taş.

Wekî ji nava wan jî diyar in û tîna zanîn, her sê pirtûk jî pirtûkên rêzimanê ne. Em dixwazin pêşkêşkirina mijaran çawa dane û çawa girêdane konteksê binîrxînin. Bedîrxan û Lescot pirtûka ewil a rêzimanê nivisandine û kedek mezin dane. Ji ber ku rewşa tunebûna ti mînakên ku zehmetî dabe jî teqez ev bûye sedema nêrîneke azad û serbixwe yan jî orjînal. Naveroke pirtûkê wekî destpêk, alfabe û fonetîk, morfolojî û sentaksê (hevoksazî) amade kirine. Ji bona ku xwendekar û xwendevanê pirtûkê çî kurd çî biyanî mijarê baş fehm bikin û bibînin, wan gelek mînak dane û her tim heya ji desta wan hatiye mînakên dane ber bi mînakên din yê herêmên din an jî qalibên ku bihîstine. Mînakên li ser gotinên pêşiyên hatine hîlbijartin jî gelek bale dikişînin. Dawiya pirtûkê de jî cî dane hinek xebatên wekî ji wejeya modern ji Hawar û hwd, helbesteke klasîk ji Ehmedê Xanî, straneke folklorîk û çîrokek. Ji bona ku însanên bixwazin xebat û ferhengên li ser kurdî hatine amadekirin bibînin jî beşek bi nava “*Xebatên bingehîn li ser rêzimanê û ferhengên kurdî*” amade kirine. Ji ber ku hejmara mînakên zêde ye em dikarin bibêjin pirtûk di warê hînkirina di nav konteksê de kêrhatî ye.

Pirtûka Kadri Yıldırım jî di sala 2012an de hatiye weşandin. Beşên pirtûkê wiha ne:

Destpêk: Alfabe, rêziman, ziman, zarava û devok

Beşa Ewil: Çend mijarên bingehîn (zayend, cinavên kesî û lêkerên bûnê, rader û lêker, tewang, ravek, ergatîf, dîyarî, nedîyarî û jimar.)

Beşa Duduyan: Lêker, weklêker, hoker

Beşa Sisiyan: Nav, cînav, hevalnav

Beşa Çaran: Daçek, gihanek, baneşan

Beşa Pêncan: Hevoksazî

Beşa Şeşan: Ji deq û helbestên kurmancî çend metnên binêcî pêk tê.

Mijarên di unîteyan de ne hevok bi hevok bi wergera tirkî hatine dayîn. Hejmara hevokan zêde ne. Mînak ji şairên Klasîk, ji kovara Hawarê, ji zaravayên din wekî hewramî, soranî, li hin ciyan wekî helbestan li hin ciyan jî wekî deqan hatine dayîn. Jixwe hebûna beşa şeşemîn di warê konteksê de beşek têr û tije ye (r. 329 – 402). Hebûna mînakên hejmarek zêde dê hînbûna xwendekaran hêsantir bike.

Pirtûka Çetîn TAŞ di sala 2013an de hatiye nivîsandin.

Di naverokê de

1. Alfabe-tîp-kîte
2. Peyv- wateya peyvê –kirpandin
3. Veqetandek
4. Tewang
5. Ergatîvî
6. Ravek
7. Navdêr – wate zayend û peyvsaziya navdêran
8. Hevalnav- peyvsazî – payeya navdêran
9. Cînavk – tewang û zayenda cînavkan
10. Hoker – peyvsaziya hokeran
11. Daçek
12. Gihanek
13. Baneşan
14. Lêker – peyvsaziya lêkeran
15. Dem- demên xwerû û hevedudanî
16. Raweyên xwestinê
17. Lêkerên arîkar – gerguhêz – negerguhêz –avaniya lêkeran
18. Hevok- wate – birên hevokê
19. Rastnivîs
20. Xalbendi
yê pêk tê.

Wekî tê dîtin di warê pêşkêşkirina rêzimanê de ji yên berê ne kêmtir e. Cudahiya pirtûka Taş, di her unîteyê de ewilî mînakan dide, dawiyê mijarê dide û ji bona hînkirina mijarê dîsa mînakan dide. Bi vî awayî em dikarin îddîa bikin ji

pirtûkên din di warê pêşkêşkirina mijarê ve cuda û cihê ye. Hebûna mînakên jî bala xwendekaran bêtir dikişîne. Li dawîya her unîteyê hîndekariyan dide, hîndekarî di şeklê testê de ne û ji bona hemû mijaran 2 deq (heman deq in) li dawîya her unîteyê hatine dayîn da ku xwendekar xebata xwe li ser wan bi awayekî çalak pêk bînin. Bijardeyên testan jî bi gelemperî ji folklore ne (gotinên pêşîyan û biwejan paşxana xwe digire).

Em dikarin bibejin her sê pirtûkên jî di ware konteksê de bi kêr tên. Herwiha, kêmasiya her sê pirtûkan jî gava ku mirov wan dide ber pirtûkeke ku li gorî mantiqa “*hînkirina rêzimanê di nav konteksê de*” hatiye amadekirin, kêmasiya cûreyên hîndekariyan e.

Bo mînak pirtûka “*Grammar in Context*” ji aliyê Sandra N. Elbaum hatiye amadekirin di vî warê de zehf navdar û serkeftî ye.

Pirtûk bi gelemperî mijaran wiha pêşkêş dikin:

- Pêşîya xwendinê
- Pirs û bersiv
- Xwendin
- Pirsên deqê
- Hînkirina Rêzimanê
- Deqên xwendinê
- Hîndekariyên cûr be cûr
- Diyalog
- Dîyalog 2

Ev rêz car caran di hin yekineyan de diguherin. Lê wekî ji rêza jor jî tê dîtin her mijara rêzimanê bi xwendin, diyalog û gelek hîndekariyên cûr be cûr (bi gelemperî neh cûre rêbazên hîndekariyê belavbuyî ne) tê dubarekirin. Xwendekar bi awayekî xwezayî û bi bikaranîna rastîn mijaran hîn dibin. Armanca hînkirina di nav konteksê de, şibandina hînkirina xwezayî ye. Zarok jî zimanê ewil (yekî) bi vî şeklî hîn dibin.

2.9. Nirxandin

Êdî zanebûn, bawerî û tecrubeya mamosteyan ji ber hebûna pirtûk, malperên perwerdehiyê, înternetê, ansîklopediyên çêtir û baştir e. Em dizanin ku zanin tenê bi hînkirina rêzimanê perwerdehiya zimên nabe. Divê bi hevahengiya hînkirina peyvan jî be û di nav konteksê de bê dayîn.

Ji xeynî van tiştan, li gorî Leech (1994: 18), bi zanebûn û tecrubeya rojane mamoste divê xwediyê van taybetmendiyên jî be :

Mamosteyek divê

- bikaribe ku di sîstema ragihîndar de (*communicative system*), rêziman û peyvسازی çawa bi hev re dikevin nav hevbandoriyê nas bike.
- bikaribe analîza problemên ku xwendekar rast tên bike.
- xwediyê şîyan û baweriya ku bikaribe rêzimanê binirxîne, bi taybetî li hemberî krîtera rastbûn, lihevkerîbûn û watedarîbûnê.
- ji têkiliyên berawirdkirinê, di navbera zimanê zikmakî û biyanî haydar be.
- pêvajoya hêskirinê fehm bike û bi kar bîne ku ev di astên cuda de zanebûna rêzimanê ya bi gelemperî bo xwendekaran bi rêya herî baş pêşkêş bike.

Tiştê ku tê dîtin di hemû çand û neteweyan de ji bona hînkirineke diyarkirî ku biryar hatiye dayîn û bi gelemperî bi wê biryarê gavê diavêjin tune ye û hînkirina rêzimanê di zimanhînkirinê de mijareke dijwar û zehmet e. Hinek rê, rêbaz, metod û stratejiyên zimên bêtir tên tercîhkirin an jî yên cuda li gorî ziman û çandê tên adaptekirin û li hin ciyan jî hinek pirtûk zêde ji ber sedemên başbûna pirtûkê/an an jî tunebûna wan tên bikaranîn û ev tişt jî nêrîneke ku girêdayî pirtûkê derdixe hole. Ev rewş jî bona zimanekî ku di her qada jîyanê de nehatibe bikaranîn wekî kurmancî de jî bi heman şeklî ye.

Dixwazî bi rêya wergerê, dixwazî bi rêya diyalog û deqan, dixwazî vekirî an jî veşartî be, dayîna rêzimanê di nav kontekseke baş û berfireh de wê nêzikatiyek kêrhatî (kêrdar) û pêşketî be. Dema rêgez (qural) û qalibên rêzimanê yekser an jî serbixwe tên dayîn, pêkan e ku di demek kin de bîr jîbîrkin, lê gava ku mînak û hevok di nav kontekseke de be wê hînbûn zûtir û çêtir be. Hebûna rêzimanê di nav konteksekê de wê alikariya hînbûna xwendekaran bike ku ew ê bikaribin biwêj, peyv, rêziman, avasazî û qaliban bi dilê xwe û bi awayekî zanistî hîn bibin. Û zanebûna gelek peyv û rêgezên rêzimanê wê pêşîya axaftin û nivîsê veke. Ziman li gorî konteksê form digire û hessas e. Ev jî tê wateya, di tunebûna konteksê de fehmkirina wateya peyvekê an jî qalibekê ku mirov dixwaze îfade bike dijwar e (Thornbury, 1999: 69). Yanî hebûna konteksekê yekgirtî hêskirin û alikariya hînbûnê dike û dike watedartir.

XWENDIN Û NIVÎSÎN

3.1. Xwendin

Xwendin pêvajoyeke fikirînê ya bizanebûn û bêzanebûn e. Gava xwendekar an jî xwendevan tiştêkî dixwînin, ji bona ku bikarin peyama ku nivîskar daye bigirin gelek stratejiyên xwendinê bi kar tînin. Ji bona vê hewldanê jî ew bi gelemperî agahî û zanebûna ku di deqê de cî digirin bi zanîna paşxana xwe û tecrubeyên berê re didin ber hev.

3.1.1. Pevajoya Xwendine

Mirov dikare xwendinê wekî nêrîn û fehmkirina tiştên nivîskî îfade bike an jî pênasê bike. Tişte ku dixuyê wiha ye lê hin tiştên din jî di nav xwe de dihewîne. Bo mînak, gava du kes deqekê dixwînin tiştên ku her du mirov fehm dikin bi tevahî ne wekhev in, ji ber ku mirov tiştan li gorî paşxan, zanebûn û tecrubeya xwe dinirxînin. An jî dema xwendina zimanê zikmakî û zimanekî biyanî dixwînin dîsa jî ji lezginîyê bigirin heya fehmkirinê gelek cudahî di navbera xwendinan de derdikevin holê. Yanî wekî dixuyê, xwendin ne tenê şiyaneke e. Ji ber taybetmendiyên xwe yê hebûna rêziman û peyvan, ragihandin û peyamên ku didin di eslê xwe de xebat an jî çalakiyêke komplîke ye. Mirov dikarin bibêjin ji ber ku armanceke xwendinê jî fehmkirina tevahiya deqê ye, xwendin di asta herî dawî de çareserkirina pirsgerêkekê ye, ew jî fehmkirina wê bixwe ye. Ez xwendinê wekî çalakiyêke peyamgirtin û çareserkirina pirsgerêkan dibînim û ev çalakî jî hêz û fleksibîlîteya xwendekar û xwendevanan bi pratîkê zêde dike (Clay, 1991: 6).

Francoise Grellet pesend dike ku xwendin şiyaneke çalake e. Her tim di nav xwe de texmînkirin, kontrolkirin û jixwe pirsîne jî dihewîne (Grellet, 1981: 8). Li ser pirsê xwendin çima çalakiyêke aktîf e, Grellet bersivê jî dide, ji ber ku hemû çalakiyên mejî pêk tîne. Û mirov çiqas dixwîne, kûrbûna wî (kûrfehmkirin) ya li ser meseleyêkê çêtir dibe, bi hêsanî dikare mijaran girê hev bide, baldarbûna wî/ê zêde dibe, fehmkirina wî/ê vedibe.

Ji bo mijara ziman hînkirinê nemaze jî ji bo îngilîzî McDonough & Christopher (2003: 89) xwendinê wekî şiyaneke herî girîng di nav şiyânên zimên de dibînin ku divê xwendekar deqên îngilîzî bixwînin ji bona beşên pisporiya wan. Û ji van xebatên xwe jî hinek realîteyên fehmkirina xwendinên nav polê jî bidestxistin girîng e.

Xwendin ji du tiştan pêk tê; nasîna peyvan û fehmkirina peyamên hevokan⁷ e (Pang û yd, 6). Di pêvajoya xwendinê de, tiştên di mejî, hest û baweriyên xwendewanan de diyar dibin: agahî/zanîn, (agahiyên çewt, kêmasiya agahiyên) stratejîyên ku deqê proses dike, kêf, tirs û dilşadiyên me – bandora gişta li ser fehmkirina xwendinê heye (Weaver, 2009: 8). Li gori Grellet (1981: 1) ji bona pirsê deqa xwendinê çi ye, ew vê bersivê dide; fehmkirina deqeke nivîskî tê wateya heya ku ji dest tê derxistin û bidestxistina agahiyên pêwîst.

Mîrov dikare xwendinên xwe ji listeya jêr hilbijêre (h.b., 1981: 1-2)

- Novel, çîrok, deqên wêjeyî (nivîs, rojenivîsk, bûyer, biyografî)
- Şano
- Helbest, lîmerîk, helbestên zarokan
- Name, kartpostal, telegram, nîşe
- Rojname û kovar
- Gotarên taybet, rapor, nirxandin, ceribandîn, nameyên kar, kurte, hesap, broşûr (yên polîtîk an ên din)
- Pirtûkên destan, pirtûkên dersan, rêber
- Tarîfên xwarinan
- Reklam, broşûrên gerê, katalog
- Xaçepirs, pirsgirêk, quralên lîstikan
- Talimat (hişyarî), rênîşandan, qural û zagon, poster, îşaret (îşaretên rê), form (formên serlêdanê, kartên balafiran), graffiti (nivîsên dîwaran), menû, listeyên bihabûnê, bilêt
- Xêzefilm, xêzikên karton, karîkatur, lehengên (wêneyan)

⁷ Pirtûka ji aliyê Unescoyê hatiye amadekirin. Teaching Reading . Elizabeth S. Pang, Angaluki Muaka, Elizabeth B. Bernhardt, and Michael L. Kamil, gihiştin 18.03.2016 seet 07.17 (<http://www.ibe.unesco.org/International/Publications/pubhome.htm>)

- Statîstîk, grafik û cûreyên wan
- Rêbera telephone, ferheng û qilavûzên zimanan

Hedge pênaseya xwendine wiha berfireh dide (2001: 192):

“Zanebûna zimên derfeta xebata ser zimên dide xwendevanan. Xwendevanên baş peyv, avasaziyên rezimanê û hêmanên zimannasiyê zû û rast nas dikin, deşîfre dikin û dema dikevin nav vî karî hayê wan ji pêvajoyê jî tune ye. Yanî, xwendevaneke ku axaftina wî/ê herikbar e xwediyê zanebûna avasaziyên zimanek baş in û gelek peyvan bi awayekî otomatîk dinase”.

Zanebûna peyvan bi awayekî xwezayî dijwar e ku xwendekar dikevin nav pirsgirêkan. Zanebûn an jî nezanebûn pirsgirêkeke derûnî ye, nêzikatiya xwendekaran dîyar dike. Loma pêşiya xebata xwendinê, dema ku mamoste li ser peyvên serekê dixebitin, asta xwendinê bilind jî be, xwendekar bi awayekî erênî ji bo dersê amade ne. Nation û Coady (1988: 104-105) ji bona ku xwendekar bikaribin li ser deqên bixebitin 5 rêze-çareseriyên pêşniyaz dikin:

- a) Dîtina peyvên nayê zanîn.
- b) Nêrîna konteksa hevokê û hêsankirina wê.
- c) Nêrîna konteksa berfirehiya peyva nayê zanîn û ev jî tê analîzkirina peyva ku hevokê de ye û hevokên pêwendîdar.
- d) Texmînkirina wateya peyvê.
- e) Kontrola texmîna peyvê.

3.1.2. Teoriya Şemayê ya Xwendinê

Prosesa jêr û jor: Agahî ji tiştên giştî ber bi tiştên taybet ve diherin (dere).

Prosesa jor û jêr: Ev proses di asteke bilind de, jî texmînên gelemperî pêk tên,

Bi saya wan prosesên mirov dikare bibêje agahî, zanebûna heyî û çandî bandora xwe li xwendinê dikin. Helbet tiştêkî hewce ye neyê ji bîr kirin û her tim di hişê mirov de be adaptekirina materyalan li gorî tiştên pêwîst e ku motîvasiyona xwendekaran û hînbûna wan yekgirtî be. Wekî tê zanîn di van salên dawî de li ser rola motîvasiyonê di gelek rê û rêbazên hînkirina zimên de gelek kes têzan dinivîsînin û ji bona kurdî jî ev zehf elzem e.

3.2. Gazinên Xwendekaran

Gelek xwendekar ji nezanibûna peyvan gazinan dikin û baweriya wan ew e ku çiqas zêde peyvan bizanibin, ew ê zêdetir fehm bikin. Kesên ku peyvan nizanin, deqên xwendinê wekî tekstên aciziyê bi nav dikin. Ev jî dibe sedema wendabûna motîvasyonê wan. Asta motîvasyonê û bihevregirêdana texmînkirina asta serkeftibûna akademîk de kêrhatî ne (Baker & Wigfield, 1999: 452–477). Ji bona zêdekirina asta xwendekaran jî zanebûna peyvan ji bona bikaribin di navbera deqan de pêwendiya çêkin dê karê her dû aliyan jî hêsantir bike.

Ev rewş di kurdî de jî dibe pirsgirêk

1. Cudahiyên peyvên herêmî dibe ku di pirtûkekê de li gorî zimanê herêmî hatiye nivîsîn bibe pirsgirêkek.

Mînak

Peyva “birçî û sibehî” li herêma Colemêrgê wekî “birsî û sipêde” tê gotin. Cudahiyên peyvan ne ji bona her kesî jî be ji bona gelek kesan dikare bibe sedema aciziyê.

2. Peyvên ku yan berê hebûn yan jî li gorî jiyana rojane ya niha hatine çêkirin, adaptekirin û afirandin jî di nivîsê de dikare bibe sedema aciziyê.

Mînak

Bikaranîna peyva “sarincê” di wateya buzdolabê de dibe ku bibe pirsgirêk ji ber ku bikaranîna wê ya gundan cuda ye.

Mînak

Ji bona peyva “nexweşxaneyê” gelek kes peyva “xestexaneyê” bi kar tinîn. Lê li herêma Rojhilat, berê peyva “xweşxaneyê” dihat bikaranîn. Ji bo qenehkirina zarokan ji bo birina wan a nexweşxaneyê ez bawer im, gava mirov bêje “em ê herin xweşxaneyê, ji bona tu xweş bibî” dê di warê rehetkirina derûniyê de jî çêtir be. Ev peyv di pirtûka *Fêrbûna Kurmancî* de cî digire. Li gelek herêman peyva “makîna cilan an jî ya firaqan” tê bikaranîn. Ji bona malbatên ku jixwe di jiyana rojane de kurmancî diaxivin guhertina peyvan zehmet e û dibe ku ne hewce jî be. Malbateke

ku kurmancî diaxive dibe ku peyvên berê bidomîne û yên nû cilşo û firaqso jî bi kar neyîne.

3.3. Şiyana Xwendinê

Şiyanên xwendinê (Demirel, 1999: 134)

- a) Texmînkirina mijarê ji sernivîsan (predict)
- b) Pêşniyazkirina sernivîsekê ji bona deqekê ku hatiye xwendin (generalizing)
- c) Texmînkirina wateya peyvên deqên xwendî (guessing the meaning)
- d) Dîtina agahiyên gelemperî (surveying)
- e) Dîtin û bidestxistina agahiyên taybet wekî zûnêrîn (scanning)
- f) Dîtina fikirên bingeşîn û talî di nav deqên tîn xwendin de (finding the main ideas and supporting ideas)
- g) Transferkirina agahiyên deqan (Transferring the ideas)
- h) Derxistina kurteyên deqan (summarizing)

Ev stratejiyên ku mamosteyek dikare di hînkirin û bikaranîna deqên xwendinê de bi xwendekaran bide kirin zehf kêrhatî ne û bala xwendekaran bêtir dikişîne li ser dersê.

3.3.1. Taybetmendiyên Deqên bîn Xwendin

Armanca hînkirina xwendinê çi ne? (Demirel, 1999: 133)

- a) Bidestxistina şiyana xwendinê bi awayekî rast, berdewamî û bi fehmkirin
- b) Zêdekirina hejmara peyvan
- c) Dîtina xwendinê wekî rêya agahî bidestxistinê
- d) Pêşxistina îfadekirina mirovan bi saya deqên bi zimanek rast û xweş hatine nivîsîn.
- e) Elimandina xwendinê

Heke zarokek bikare di zimanekê de bixwîne, ew zarok dikare bixwîne û ev şiyana gelemperî dê di zimanekê din de xwendinê hêsantir bike (Krashen,1996: 23). Wekî li jor jî xuya ye ev giş girêdayî hev in û xalek rê li ber tişteki din vedike û di taliya talî de xwendin mêjiyê xwendakaran sistematîze dike. Herwiha mamoste jî divê ji xwendekarên xwe bernameyek bi rêk û pêk û li gorî heskirin û asta wan amade bike û van materyalan him jo bo dersan û him jî ji bona xebat û lêkolînên cuda bi kar bîne.

3.4. Hînkirina Xwendinê

Gelek sedem hene ku mirov deqên xwendinê bide hînkirin û di dersan de bi kar bîne. Mirov dikare xwendinê bo sedemên cûr be cûr bi kar bîne. Bi gelemperî mirov ji bo kêfe (hobî) an jî ji bona hînbûnê (agahî hînbûn) dixwîne (Grellet, 1987: 1-2). Sedemên bingehîn ev in, lê mirov dikare hin sedemên din jî li wan zêde bike. Mirov dikare bibêje meraq, kêfgirtina xwendinê, pêwistiya agahiyeke û hwd. Armanc her çibe jî mirov nikare rojek bê xwendinê derbas bike, li her derê, her roj xwendin hewce ye ji bona ku mirov jîyana xwe bidomîne. Tu roj tune ye ku em peyamek, nivîsek, rojnameyek an jî lewhayek li ser rê nexwînin. Herwiha hemû pêvajoyên hînbûnê bi saya xwendinê rêk û pêk in. Ji ber vê jî her tim kesên ku dixwînin ne tenê di ware îfadekirinê de lê di warê analîz, fikir, plankirin û her tiştên girêdayî fikirî de jî jêhatî ne. Ev jî rê me dide ku xwendin di jiyana me de tişteke jê neger e.

Ji ber vê jî heya ku ji destê me tê divê em hînbûnê hêsantir bikin.

Xwendekar çiqas deqan bibînin, wê zanebûna wan a zimên pêş ve bikeve û asta wan ber bi jor ve here. Mirov çiqas peyv, rêziman, biwêj, qalib û hevokan di nav deqan de bibînin, dê rêjeya hînbûnê zêde bibe û mirov bêhişmendî û bêstres, zimanê ku dixebite û dixwîne hîn dibe. Ji bona ku hînbûn serkeftî be, divê deq bala xwendekaran bikêşîne, deq, mijar û peyvên di nav xwe de dubare bikin. Li vir rola xebat û çalakiyên zimên ji bo dubarekirinê pêwîst in.

Deqên xwendinê di heman demê de, ji bona hînbûna nivîsê jî modelên baş in. Dema ku em yekê hînê xwendinê dikin, hewce ye ku em gelek deqan pêşkêşî xwendekaran bikin da ku gelek mijar bi awayekê xwezayî di hişê xwendekaran de cî bigirin.

Deqên xwendinê ji bona hînkirina peyv, rêziman, rastnivîs, hevoksazî, paragraf û sentaksan baş in. Ji bo vê nêrînê Penny Ur xwendinê wîha şirove dike (1996: 140):

“Tiştê herî balkêş divê di xwendinê de neyê jibîrkirin, xwendinê wekî tişteke bêdeng, şexsî û çalakiyeke pasîf an jî xebateke takekes nîne. Berevajî (bileks) em dikarin bi teşwîqkirina (handankirina) berawirdkirina deqên xwendekaran û bi şîroveyên xwendekaran dersê balkêştir û herikbartir bikin. Gava deqek biwate hebe, dikevin di nav

meyla ku em bi şîroveya xwe ya gelemperî li “şêweyê” (şikil) binêrin, lê ji dêvla vê em peyvên temamkêr em li fehmkirina xwe ya deqê dinêrin”.

Gelek kesên ku li ser rol û bandora xwendinê xebitîne hene yek ji wan jî Krashen e. Xebatên wî bi gelemperî li ser tercihên xwendekaran e. Ew jî tiştên kêfxweş dide hîlbijêr. Krashen di xebata xwe bi navê the “*Power of the Reading*” (*Hêza Xwendinê*) de bi gelemperî wekî ji nav jî diyar e behsa hêza xwendinê dike. Mijar çiqas balkêş û rengîn be, tercîha xwendina xwendekaran zêde dibe. Xebatên Krashen li ser xwendin û têkiliya wê bi hînbûna zimên re gelek in, û angaştên wî jî xwendin ji şiyana herî kêrhatî ye. Ew di xebatên xwe de her tim dibêje ku pêşxistina zimên û zanebûnê bi xwendina azad û xwestekî ye. Bi ser de, wiha zêde dike; divê mirov tiştên ku dixwaze bixwe hîlbijêre û bixwîne. Yên ku bi vî rengî gav niavêje tenê eşa xwendekaran zêde dîkin, û yên din jî ji aliyê bi rêvebir û mamosteyan wekî kêfxweşî tê nirxandin. Zarokên temen (emir) mezintir di warê demê de li hemberî ciwanên din dema wan kêmtir e, û tu hobyên wan tune ne, lê eleqeya wan a xwendinê bihêz dimîne (2001: 16). Xwendina biwate, ji bo me xwendinên ji ber sedema pêşxistina zimanê perwerdekiriyê ye girîng in (2004: 150)

Hînkirin divê li gorî astan be da ku xwendekar bikaribin zanebûn, hînbûn û fehmkirina xwe zêde bikin û asta xwe ya gihiştina deqên teorîk zêde bikin. Bi gelemperî ev ast; sê astên ji hev cuda ne. Loma nêzikatiya her sê astan, çalakiyên wan jî ne wekhev in û baldarbûn tişteki girîng e.

3.4.1. Asta Destpêkê

Di asta destpêkê de, xwendin piştî ku mamoste ji hazirbûna xwendekaran bawer e ku dikarin hinek formên rêzimanê fehm bikin, cudahiya peyvan bibînin, rêgezên nivîs û bilêvkirinê bizanin dest pê dike. Di vê astê de heya ku ji destê mamosta tê *xwendina bikontrol* (*controlled reading*) bi kar tîne. Yanî tekstên ku tên hîlbijartin, amadekirin an jî adaptekirin li gorî mijar û peyvên xwendekar hîn dibin. Ev jî carna ji bo mamosteyan dibe sedema alozî û dijiwariyan. Helbet mamoste dikarin *tekstên otantik* (*xwezayî*) jî hîlbijêrin û tiştên ku xwendekaran nedîtîbin bi kar bînin. Tiştên nû di pevajoya dersê de tên hînkirin û li gorî pêwistiya demê tê veqetandin.

Wekî di angaştta me de hat îfadekirin, di van xebatan de mamoste dikare xebat û çalakîyên peyv û rêzimanê jî bi awayekî veşartî bikarbîne. Di asta destpêkê de mamoste gelek caran ji bona kontrolkirina bilêvkirinê *xwendina bideng* (reading aloud) bi kar tîne da ku çewtiyên bilêvkirinê bibihîze û sererast bike. Heke mamoste bixwaze dikare pêşiya xwendekaran bixwîne û ji bona xwendekaran bibe modelek. Ev rewş ji bona kesên ku dikarin kurmancî biaxivin lê nikarin bixwînin û binivîsinin ne pirsgirêk e. Ev ji bona kesên ku kurmancî wekî zimanê duduyan hîn dibin dibe mesele û alozî. Piştî xwendinê mamoste dikare ciyên ku wekî çewtî yan jî hewce yê xwendekar li ser xebateke zêde bikin, dikare hinekî din jî wan bi hindekariyên cûr be cûr bide xebitandin. Hindekariyên ku divê astê tînan dayîn bi gelemperî yê hêsan û kinik in hindekariyên wekî *pirs- bersiv*, *hevyeckirin-a* (*peyvvan*, *hevokan*, *agahiyan*), *çewt* û *rast* (Ç-R) an jî pirsên fehmkirinê ne.

3.4.2. Asta Navîn

Deqên asta navîn li gorî asta destpêkê dijiwatir, hevok dirêjtir û hejmar û rêjeya peyvvan zêdetir in. Ev jî wekî hindekariyeke nû hindekariya *texmînkirinê* (*guessing*) di nav konteksekê de dide xwendekaran. Di asta destpêkê de, rola mamostayê/a bi gelemperî rênîşandane, lê li vir bi gelemperî rola mamoste hêsanker (facilitator) e. Li gelek ciyan, mamoste wateya hevokê yan jî wateya peyvekê ku di konteksê de dikare biguhere ji xwendekaran re nabêje û kontrol dike gelo kî dikare bi perwerdehiya heyî bigîhîje encamekê. Bikaranîna *xwendina bideng* an *bêdeng* jî li gorî tercîha mamoste ye. Tiştê herî balkêş di vê astê de heya ji destê mamoste tê ji xwendekaran gelek tiştan dipirse û wan bi her şîyanê dixwe nav xebata îfadekirinê. Armanca mamoste dîtina fehmkirina xwendekaran û pêşveçûna asta wan e.

3.4.3. Asta Pêşketî

Asta pêşketî ji ber cûreyên hevokan, hejmara peyvvan û îfadekirina dirêj asta herî tevlihev (komplîke) û bilind ev e. Ji ber vê çendê jî rengînîya deqan di her awayî de xwe nîşan dide. Di nav deqan de, peyvên naverokê, rêzimana heyî û yê berî bi awayekî berawirdkirî, hêmanên çandî, nûçeyên rojanê yan jî agahiyên teknolojîk, tenduristî, werziş û hwd hene. Mirov dikare van agahiyan ji rojname, kovar, jûrnal

(kovarên akademîk), çîrok, deqên edebî û akademîk û hwd ve bigire. Di vê astê de, ji ber pêşveçûna asta xwendekaran xwendina bêdeng tê tercîhkirin. Helbet tiştên ku xwendekar wê nizanibin û nû bibînin hebin. Dîsa wekî asta navîn rola mamoste wekî *alîkar* û *hêsanker* e.

Asta xwende(kar/van) çi jî be ji bona peyvên ku nizanin, an na jê nebawer in, divê ferhengan bi kar bînin, heta ku pekan be 3-4 cûre ferheng dê ji bo wan zehf baş be. Di beşa hînkirina peyvên de cudahiyên ferhengên niha hatibû behskirin (bnr. r.27) Ji bona bikaranîna ferhengê jî Penny Urr dibêje helbet lazim e ku xwendevan bizanibin ferheng çawa tê bikaranîn, lê gerek ew bizanibin kengî lazim e mirov li ferhengê binêre ji ber ku texmînên entellektuyelî jî pêwîst in. Ferheng ji bona pejirandin an nepejirandina texmînên mirovan wekî amrazek li gorî fehmkirina deqê bêtir tê bikaranîn (1996: 149).

Di her sê astan de tiştêkî ku mamoste divê baldar be, hîlbijartina deqên ku dê di dersê de bînin bikaranîn. Ji ber ku di hîlbijartina wan de asta xwendekaran, eleqeya wan, balkeşbûna wan zehf girîng in.

3.5. Pêşkêşkirina Çalakiyeke Xwendinê

Bi gelemperî pêşkêşkirin bi sê serenavan de çê dibe. Jê re jî dibêjin xwendina *nêzikatiya sê-pêvajo*.

Prosesa fehmkirinê pêşiya em dest bi “*xwendinê*” bikin dest pê dike û piştî “*xwendin*” diqede jî didome. Xwendevanên baş stratejiyên wekî *pêşînêrîna* (*previewing*) deqê û stratejiyên piştî xwendinê wekî derxistina kurteyan ji bilî gelek stratejiyên dema “*xwendine*” bi kar tînin. Xebata xwendinê wekî sê perçeyan in; pêşiya-xwendinê, dema-xwendinê û piştî xwendinê, mamoste dikarin çalakiyan ji bona her astê amade bikin ku ev jî dê fehmkirina xwendekaran zêde bike û derfetan bide mamoste ku bikaribe di her astê de stratejiyên ku xwendevan bikaribin hînbûna xwe nîşan bidin (Pardo, 2004: 272 -281).

3.5.1. Pêşiya Xwendinê

Armanc ev in:

- Danasîna mijarê

- Motîvekirina xwendekaran
- Amadekirina perwerdekirina zimên
- Dîtina zanebûna xwendekaran li ser mijarê û nasîna wan a mijarê
- Pêşkêşkirina mijarê
- Alîkariya stratejîyên xwendinê
- Behskirina serenav, mijar, bûyer û serpêhatiyên mijarê
- Şîroveya wêne û xêzikan
- Balkişandina xwendekaran li ser peyvên nû yên dersê

3.5.2. Dema Xwendinê

Armanca xebat û çalakiyên dema xwendinê wiha ne:

- Fehmkirina niyet û armanca xwendekaran.
- Alîkariya fehmkirina avasaziya deqê û organizasyona deqan.
- Zelalkirina naveroka deqê.
- Di warê nêrîna peyvên nediyar de alîkirina xwendekara
- Fehmkirina fikra bingehîn ya deqê.
- Lêgerîna gelemperî.
- Lêgerîna taybet.
- Bersivîn û bersivdîtina pirsan.
- Temamkirina grafîk û nexşeyan.
- Çêkirina lîsteyan.
- Nîşegirtina peyamên girîng yên deqê.

3.5.3. Piştî Xwendinê

Armanca xebat û çalakiyan wiha ne:

- Bihêztirkirina tişte ku hatiye xwendin.
- Pêwendî çêkirina deq û jîyana xwendekaran / şexsîkirin.
- Bikaranîna tiştên xwendî.
- Bikaranîna metodên hînbûnê ji bona zimanên din.
- Bikaranîna teorîyên ku hatine hînkirin.

- Bikaranîna şiyana xwendinê ji bona pêşxistina şiyânên zimên ên din.
- Alikariya entegrekirina çandên biyanî.
- Bikaranîna peyv û avasaziyan ji bo nivîsên kontrolkirî
- Bersivandina hin pirsan
- Senifandina agahiyan
- Çêkirina pêşnûmayan (outline)
- Nirxandin û şîrovekirina hin xalên xwendinê
- Lîstina lîstikên polê

Mirov nikare van pêvajoyan ji xebat û pirtûkan cihê bigire û serbixwe jî bi kar bîne. Hewce ye ku mirov bikare xebat û çalakiya ku bi kar bîne û divê dersên hatine çêkirin yekgirtî bin. Ev xebat carna wekî dubarekirin an jî hînbûna mijaran e jî. Her xebat divê li gorî asta xwendekaran be. Bi saya vana, tiştê herî xwezayî zêdekirina motîvasyona xwendekaran e. Dema mirov van her sê pêvajoyan bi kar bîne hebûna çalakiyên wekî axaftin, guhdarîkirin û nivîsîn rengîniyek dixê dersê û monotoniya heyî jî dişkîne. “Motîvasyon xwe-jenere ye û bi xwendekaran re derdikeve holê; mirov nikare motîvasyonê bide xwendekarekê/an” (Lyons, 2003, 77).

3.6. Stratejiyên Xwendinê

Stratejiyên xwendinê yên gelemperî wiha ne (FSR, 2004: 10)⁸

Stratejiyên gelemperî yên xwendinê	Şayesandin – pênasekirin
Texmînkirin Predicting	alîkariya agahiyên berê dike, girêdayî wêne, sereke û hwd in.
Girêdan (pêwendîçêkirin) Connecting	agahiyên berê û yên nû digihîne hev
Berawirdkirin Comparing	Li ser cudahiya di navbera dû tiştan disekine
Encam kirin Inferring	li gorî tiştên tîn xwendin di asta edebî de şîrove tîn kirin
Sentezkirin Synthesizing	şopandina agahiyên perçe ji bona fehmkirinê
Perçe-wêne çêkirin Creating Images	ji bona fehmkirina tevahiya deqê alîkariya

⁸ Ji pirtûka *First Steps Reading Resource Bookê* hatiye adaptekirin.

		wênegirtinê.
Xwe-pirsiyarî	Self-questioning	ji bona hînbûna aktîf dayîna çarçoveyek da ku xwendekar bikaribin deqê bi bersivan girê bidin.
Zûnêrîn	Skimming	ji bona fehmkirina gelemperî zûnêrîna deqê
Hûrnêrîn	Scanning	ji bona bidestxistin û dîtîna agahiyên hurgilî wekî dem, dîrok, nav û hwd.
Diyarkirina girîngiyê	Determining Importance	pêşxistina agahiyên herî girin di nav qalib, hevok, paragraf, beş, novel an jî tevde nivîsê de

Tablo 3.1 Stratejiyên Xwendinê

3.7. Cûreyên Xwendinê

Li ser cûreyên deqên xwendinê gelek nîqaş hene û hê jî yên nû dikarin derkevin pêşiya me. Teqez hîlbijartina deqan girêdayî asta xwendekaran e, mijarên ku wê bîn pêşkêşkirin û eleqeya xwendekaranbikşînînin roleke mezin dilizînin. Mamosta jî li gorî paşxan û fehmkirina xwe jî dikare deqan hîlbijêre û temayên ku pêşkêşî xwendekaran kiriye di nav xebatên xwendinê de bi hev re bihune.

Yek ji nîqaşa girîng û balkêş bikaranîna deqên “orjînal”in. Ji ber ku di deqên orjînal de her cûre hevok, biwêj, qalip an jî rêziman bêpergal tînin dayîn, ev rewş dibe sedema pîrsgirêk û aloziyan. Bo çareserkirinê jî gelek mamoste deqa ewil û orjînal diguherînin û asta hevokan li gorî asta xwendekarên ji nû ve çêdikin. Herwiha heke ji bona pola destpêkê yan jî pola ewil, mirov rojnameyên wekî “*Azadiya Welat*” an jî “*Tigrîs*”ê yan jî malperên nûçeyan mîna “*Rûdaw*”ê bi kar bîne wê ev hewldana xebata xwendinê tenê bibe sedema wendakirina demê û wê xwendekar tiştêkî jî ji xwendinê fehm neke. Û dê gelek peyvên nû ku ji asta wan bilindtir û rêzimana ku ji asta wan diwartir di nav pirtûk an materyalan de derkeve pêşiya wan. Di van deqên xwendinê ku wê ji bo dersê bîn bikaranînin divê hevsengiya agahiyan û zanebûna xwendekaran hebe. Mirov dikare ji xwendekarên asta despêkê, deqên hêsan û rehet wekî çîrok, çîrçîrok, stran, helbestên kin û hesan an jî hin bername û hwd amade bike û xwendekar jî ji vî tiştî sûdê bigirin. Lê divê mamoste/a ticar stran û helbestên giran

ku di nav wan de gelek peyv û rêzimana diwartirê asta xwendekaran hebe bi kar neyîne da ku hevesa xwendekaran bo hînbûnê neşkê.

Carna polên mamosteyan dibin polên asta tevlihev ku wê demê jî karê mamoste zêde û zehmet dibe. Hewla mamoste ku bikaribe xwendekarên polê gişî dilşad û kêfxweş bike zehf zor e û bi gelemperî jî xwendekar ji dersan ne kêfxweş dibin û dev ji hînbûnê dikin. Ji bona van rewşan jî, divê xwendekarên asta wan kêmtir in hewce ye bêtir bixwînin û peyvan hîn bibin, dersên ku di polê de dibinîn hercar dubare bikin û berî û piştî dersan amadekariyên xwe bê navber bidomînin.

Ji bo polên tevlihev, divê mamoste her car li nêzîkatiyên xwendekaran jî baldar bin. Xwendekarên ku asta wan bilind in dema ku hîs dikin tiştê hîn nabin aciz dibin û di nav xwe de hîssên neyinî dijîn. Ji bona van rewşan jî divê mamoste di her dersî de teqez peyvên nû bide, xebatên cûr be cûr pêk bîne ku xwendekar her tim di nav derûniya hînbûnê de bin.

3.8. Rêza Xwendinê

- Berê mijar tê pêşkêşkirin.
- Mamoste pirsên di derheqê deqê de ji xwendekaran dipirse.
- Balkêşbûna mijarê ji bo xwendekaran û herikbariya dersê girîng e.
- Asta deqê divê di asta xwendekaran de be, ne be wê fehmkirin ne baş be.
- Xwendina deqê dibe û mamoste carna bi pirsan carna bi wergerê û carnan jî bi cudahiya çandê yan jî bi awayekî din naveroka xwendinê vedikole û nerînek hûrgilî derdixe holê.

Li ser xwendinê, Krashen gelek xebat kirine û gelek pêşniyazên wî hene hinek wiha ne: Berevajî perwerdekar çî bifikirin jî, divê xwendin “serbest” û dilxwazî” be û ew vî tiştî bi navê xwendina dilxwaz a serbest bi nav dike. Îngilîziya wê “*Free Voluntary Reading*”⁹e.

Krashen fikrên xwe wiha pêşkêş dike:

“Xebatekî din nîşan dide ku xwendevan ezmûnên peyvan derbas dibin, lê kesên ne xwendevan derbas nabin (2004: 18), loma hînkirina listeyên peyvan karîger

⁹ <http://lmp.ucla.edu>

(bibandor, efektîv) e, heke mamoste vê demê ji bona xwendinê xerc bike çêtir e” (2004: 19).

Çawa ku kesên sedî sed vê angaştê rast bifikirin hebin jî, dê kesên vî tiştî red bikin jî li hemberî wan derkevin. Di beşa peyvînkirinê de, di binbeşa bikaranîna listeyên peyvan de, behsa cudahîya kesan hatibû kirin, em li vê derê dixwazin bibîrbixin ku ev tişt li gorî kesan diguhere û em li hemberî fikra Krashen in, ji ber ku kêfa hin kesan ji xwendinê hin kesan jî ji listeyan tên. Tercîha xebatên hînbûna peyvan li gorî kesan diguherin.

“Dema xwendevanên zimanê duduyan, ji bo kêfê dixwînin, bê ders, bê mamoste, bê xebat heta bê kesên ku bi wan re biaxivin hebin jî, ew dikarin pêşxistina zimanê xwe ya duduyan bidomînin (Krashen, 2004: 147). Helbet ji bona serkeftîbûna bernameyeke bi vî rengî lazim e ku xwendevan bernameyeke bikontrol pêk bîne, gelek kes bihêsanî ji bo xebatên demdirêj motîve nabin û bala wan zû bela dibe, ji ber vê çendê jî mirov bixwe vînerînerê xwe ne.

Herikbarî dema xwendekar xwediyê derfeta gelek xwendinan bin dest pê dike û deqan ji bo wan hêsan dibe. Xwendinên gelek caran ji bona deqên dijwar alikariya herikbariya xwendekaran dikin (Pikulski, 1999: 147). Mirov dikare ji kesên derdora xwe jî bibîne kesên ku pir dixwînin, di warê gelek tiştan de wekî axaftin, fikirîn, xwe-îfadekirin, nêzikati û lêpîrsîna bûyeran, hilbijartina peyvan û hwd de ji yê nexwende cuda ne.

Li gorî Mc Kenna & Stahl¹⁰ (2009: 148) sê hêmanên xwendina herikbariyê hene;

- Nasîna peyvên rastîn
- Otomotîkbûn
- Rîtma rastîn (yekgirtî; appropriate) û întonasyona axaftinê

Herwiha, daneyên lêkolînan zanîna peyvan teqez bi xwendinên Z2 yan yê di asta bilind re girêdayî ne nîşan didin (Chung & Nation, 2003; Davis, 1944; Grabe & Stoller, 2002; Laufer & Sim, 1985).

¹⁰ <http://literacyreferenceproject6.weebly.com/fluency.html>

3.9. Hînkirina Nivîsînê

Nivîs nîşandayîna sembolên grafîk yê zimanê ku fehmkirina kesekî ye, da ku yê din bikaribin temsîla grafîkan bixwînin helbet heke wî/ê zimanî zanibin. Nivîsin hinek temsîla îfadeya hêmanên ziman e (Lado, 1964: 143). Wekî axaftinê nivîs ji ciyê xwe-îfadekirinê ye. Di her duyan de tiştên ku agahî, zanînî, rast, çewt ku bi peyv, rêziman û îfadeyê ve tê vegotin derdikevin holê. Îfade, rabêj û vegotina her kesî jî ji hev cuda ne. Tiştên ku di turîkê mirov de hene li vir derdikevin ber çavan. Loma di vê astê de, divê rejeya baldariya mirovan zêdetir bibe.

Hînkirina rêza nivîsînê di rêza çaran de ye, yanî ya dawiyê ye. Loma bi awayekî xwezayî mamoste yan jî dersdar hînkirina nivîsînê dihelîn dawiya dersê yan jî piştî hînkirina xebatên din. Ev jî gelek çaran dibe sebaba îhmalkirina nivîsînê. Hinek mamoste ji bona vê îhmalkirinê telafî bikin xebatên nivîsînê wekî spartekan didin xwendekarên xwe. Çalakiya nivîsînê ji aliyê gelek kesan xebatek zehmet û dijwar tê dîtin. Hetta gelek çaran xwendekar dibêjin ti tişt nayê hişê wan ku binivîsin. Nivîsîn xwestina pêvajoyeke amadebûna mirov û mêjiyê ye. Dema ku mirov tişteki dinivîsîne, mejiyê însanan bi baldariyek û kûrbûnek zêdetir dixebite. Loma gelek çarên asta îfadekirinê di nivîsê de kûrtir e. Lê ev rewş di kurdî de ne wiha ye, di zimanên din de, bi awayekî zelal cudahiya îfade, vegotin û rabêja mirovan di navbera axaftin û nivîsî de tê dîtin. Lê rewşa kurdî di asta hevokan him di axaftinê him jî di nivîsê de nêzî hev in. Bi gelemperî hevokên kin û kurt, peyvên şênber bêtir in, têgehên navdêrî kêmtir in û lêker bêtir tînin bikaranîn. Bikaranîna têgehan dijwar dixuyê.

3.9.1. Sedema Hînkirina Nivîsînê

Sedema ku em hînkirina nivîsê di dersê de bi kar tînin piştgirî, pêşveçûna zimên, hînbûna agahiyên zimanê armanc û hînkirina nivîsîne ne. Bikaranîna nivîsê ji bo bihêzkirina rêziman, peyv û sentaksa konteksê zehf baş e (Byrne, 1979: 23). Di vê astê de, xwendekar ji bona îfadekirineke vekirî, zelal û baş di pêwistiya peyv û rêzimanê de ne. Bi zêdekirina rêjeya nivîsînê xwendekar rêziman, xalbendî, rastnivîs û peyvên bêtir bi kar tînin û pêvajoya hînbûna ziman jî hêsantir dibe. Gelek

xwendekar bi kopîkirina hevokan an jî qaliban nivîsînê hîn dibin. Ahmet Özen armanca hînkirina nivîsê wiha rave dike (1978: 153):

“Armanca dawî ya hînkirina nivîsê ew e ku xwendekar bikaribin fikrên xwe di nivîsê de bi awayekî rast û durist îfade bikin û bigihîjin standarteke mukemel ku bikaribin stîla xwe ya şexsî biafirînin. Loma nivîsîn divê bi awayekî sistematîk û baldarî bê hînkirin.”

3.9.2. Rêza Hînkirina Nivîsînê

Plansazî → pêşnivîs (pêşnûma) → Nivîsîn → Kontrolkirin → Nivîsa Dawî

Şekil 3.1 Rêza Hînkirina Nivîsînê

Plansazî pêşiya nivîsê hewce ye bê kirin. Bi gelemperî xwendekar ji çalakiyên nivîse hes nakin û kêfa wan jê re nayê. Amadekirina derûniya xwendekaran di vî warî de girîng e. **Pêşnivîs (Pêşnûma)** derxistina nexşerêya nivîsê ye. Bi gelemperî ku mamoste di vê astê de hinek pêşniyazan bi din xwendekaran, nêzikatiya xwendekaran zêdetir dibe, wekî mamoste xwendekaran dehf dide û jê pê ve xwendekar êdî xwe di nav xebata **nivîsînê** de dibînin. Di pêvajoya nivîsê de peyv, rêziman, qalib, îfadeyên gelemperî ku di nivîsî de pir tîn bikaranîn dibe asta pirsgirêkan. Ji ber ku kesên zêde naxwînin helbet, wê pirsgirêka peyvên rast û di cîde bibînin. Di nivîsî de heke xwendekar piştî nivîsandina mînakên xwe sedemên xwe jî binivîsînin wê duristî û hevgirtina nivîsê zehf baş be. Piştî nivîsê bi awayekî normal, ne bi lezgînî û ne jî hêdî hêdî pêwîst e ku xwendekar nivîsa xwe wekî kesekî ji derve bixwîne û **kontrol bike**. Di dema kontrolê de dibe ku xwendekar hinek fikrên nû peyde bikin û nivîsa xwe ne bi tevahî lê li gorî hizira nû ji nû ve binivîsînin. Di vê kontrolê de, heke gelek caran avasaziyek rêzimanê hatibe dubarekirin, xwendekar dikare van hevokan dîsa binirxînin û ji nû ve binivîsînin. Heya ku ji destê mirov tê, qalip, avasazî û peyvên cuda nivîsa mirov rengîn dikin. Di nivîsîna akademîk de

hevokên tebatî û qalibên navdêrî zêdetir tên tercihkirin ji ber ku li vir armanc ne bûyere ke, lê têgehek, fonemek an jî nêrînek e. Heya ku mirov bikare peyvên cuda lê giredayî mijare bi kar bîne girîng in. Hin kes ji bona asta deqên wan bilind bibe dibe ku têkêvin nav bikaranîna tiştên ku di warê çandî de girîng in wekî gotinên peşyan, biweş û hwd, lê heke nikaribin van tiştan di cî de bi kar bînin, wê ji bona wan bibe tiştêkî xetere. Loma pêşniyaza me nêzikatiyeke ewle ye, yanî heke mirov tiştên ku dizane bi kar bîne, wê çêtir be. Ev giş jî di asta nivîsa dawî de derdikevin holê. Di encamê de, armanca me herikbarî û hevgerîbûna nivîsê ye.

3.9.3. Alikariya Hînkirina Nivîsînê

Mirov dikare bi rêzikên jêr ku hatine pêşniyazkirin alikariya xwendekaran bike:

- Nîşandayîna modelên nivîsînê
- Bikaranîna gelek mînakên nivîsînê ku cûreyên cuda ne.
- Piştgirî û teşwîqkirina xwendekaran bi hînkirina nivîsê de.
- Nivîsîn û kontrolkirina spartekan (her hefte / her du hefteyan carekî).

Hînkirina nivîsê wekî şiyânê din jî xwediyê girîngiyeke mezin e. xwendekar di nav rojekê de bi armanca ragihandinê hewce ye, nivîsîna peyamên telefona, e-nameyan, spartekên dibistanê, yan jî xwe-îfadekirina medyaya civakî ne.

3.9.4. Cûreyên Nivîsîna Xwendekaran

Teqez wekî di beşa destpêkê de ji me îfade kiribû, cudahiya kesan wê hebe, herwiha temen (emir), ast û eleqeya xwendekaran jî girîng in. Di asta destpêkê de, bikaranîna çîrok, helbest, stran, gotinên pêşyan û hwd ji bo xwendekaran giran bê ji, lê di asta navîn û pêşketîna hêsan jî be, dê kêrhatî bin. Mirov dikare hînkirina nivîsîna kartpostal, name, raporên hêsan û hwd bide nivîsandin. Hîn bêtir, ji bo xwendekar nimûneyên baş jî bibînin divê ew mînakên din jî bibînin ku bibin xwediyê nêrîna din. Mirov dikare ji bona pêşxistina asta xwendekaran zimanê nûçeyan an jî çîrokan biguherîne û bi wan bide xwendin. Hilbijartina bikaranîna diyalogan, drama jî di destê mamoste de ne.

Mijarên wekî “eleqeya xwendekaran bi çi re heye?” an jî “kêfa wan ji çi re tê?” jî meseleyek zehf girîng ê. Helbet ne mimkun (pêkan) e ku mirov bikare eleqeya hemû xwendekaran bi sedî sed zanibe û li gorî daxwaza wan gavê biavêje.

3.10. Pirsgirêkên Nivîsê

Keseke ku perwerdehiyê normal di zimanê xwe de nedîbe û lê di zimanek din de perwerdehiya fermî û demdirêj dibe, dema ku dest bi hînbûna zimanê xwe dike yan bandora zimanê perwerdehiyê yan jî ji ber nenasiya zimanê xwe çewtiyên cuda dikin. Çewtiyên (gelek caran) ku bi çavdêriya me hatine dîtin wiha ne:

3.10.1. Tevlihevkirina “î” û “î”yê

Gelek kes dema herfên “î” û “î”yê bi kar tînin, jî ber bandora tirkî tevliheviya rastnivîsê dijîn. Hin kes jî dema “î”ya biçuk mezin dikin dîsa bi nuqtikê (xalê) dinivîsin.

Mînak

Pirtûk -- PĪRTÛK (çewt) -- PIRTÛK (rast)

3.10.2. Daçek

Çewtiyek din ku pirr tê dîtin bikaranîna daçekan e. Ev li gorî herêm û elimandinên kesan diguherin. Daçek li gorî peywira xwe di nav hevokê de rolên cuda digirin û carna bi hev re, carna cuda tînin nivîsin. Li hin herêman, wekî Serhedê bikaranîna daçekan tê jibîrkirin.

Mînak:

- a) “Bi hev re” li gelek cîyan wekî “bihevre, bi hevre, bihev re” yanî bi formekî çewtî bi kar tê.
- b) E *malê* me. Mînakek herêma derdora behra Wanê (çewt)
Ez **li** *malê* me Mînaka rast û belavbûyî (rast)
- a) “*Ez banê me*” an jî “*ez ban im*” jî wekî mînak li herêma Serhedê li dora Tetwanê tê bikaranîn. Wekî forma rast mirov dikare bibêje “ez li banê me” an jî “ez li ser xanî me”.

3.10.3. Navê Meh, Netew û Zimanan

Ji ber ku gelek kes perwerdehiya xwe ji pêşdibistanê bigirin heya zanîngehê bi zimaneke din girtine, rêzik û quralên wan zimanan din jî dibin sedema bikaranîna çewt.

Mînak:

Navê meh, netew û zimanan di tirkî û îngilîzî de bi herfên mezin tînan nivîsîn lê di kurmancî de biçûk in, loma gelek kes bêhemdî van bikaranînan transferê zimane xwe dikin. Ji ber ku yekitiyeke rûniştî jî tune ye ji aliyê nivîskar, sazî û weşanxaneyan bikaranîn û tercihên cuda jî derdikevin pêşberî xwendekaran.

3.10.4. Nivîsa Peyvên Zimane Din

Wekî di gelek zimanan de jî heye û tiştekî normal e ziman ji zimane din peyvan digirin û li gorî zimane xwe jî wan adapte dikin. Peyva *alkolê* ji erebî, peyva *bossê* ji felemenkî, *pîyano* ji îtalyanî, *robot* ji çekî, *zebra* ji bantûyê hatine girtin (Yule, 2003: 65).

Mînak:

Peyvên “*erd*” “*Elî*” “*lehd*” ji erebî derbasî kurmancî bûne û dema tînan bilêvkirin jî dengê “*eyn*”a erebî pêwîst e.

3.10.5. Bikaranîna “î” û “y” û “h” yê (î+ y/h)

Ji ber bikaranîna vokal (î) yê bi nîv-vokalan re (y + h) “î” dema tînan peşiya wan wekî “î”yê tînan nivîsîn. Ev jî bona gelek kesan jî dibe pirsgirêk, bi taybetî jî bo zarokan. Lê di van salên dawîn de, meyla gelek însanan li ser bikaranîna “î”yê ye.

Mînak

“Jîyan” wekî “*jîyan*” “*mîhrîcan*” wekî “*mîhrîcan*” an jî “*mîh/mî*” wekî “*mîh*” tînan nivîsîn.

3.10.6. Kêmbûna Hejmar û Rêjeya Peyvan.

Ji ber ku axivêrek kurmancî nîv-zimani ye û di tevdê jiyana xwe de tenê jiyaneke kurmancî nejiyaye, mecbûr dimîne ku peyvên gelemperî bi kar bîne û xwe îfade bike.

Ev rewş di rastnivîsê de wekî herdem dubarekirina peyvên hilbijartî dubare dike. Ji bo çareseriyê, pêşniyaza me û ya raya giştî bikaranîna xwendinên ji aliyê nivîskarên cuda ne, dibe ku pirtûkên ji dem, serdem, û herêmên cuda ji bo vî karî bî hilbijartin û bi kar bî.

3.10.7. Kêmasiya Hinek Peyvan

Pirsgirêkeke din jî peyvên rojane bi rehetî di nav jiyana rojane de bi kar tên, lê peyv û têgehên giredayî mijar, babet an jî termînolojiyê be dibin sedema pirsgirêk û nelihewkirina hilbijartina peyvên ji aliyê kesên ku di nav karê zimên de ne.

Mînak:

Ji bo peyva “*descriptive*” hin kes dibêjin “*teswîrî*” hin kes jî dibêjin “*teswîrane*”. Hîn bêtir hin kes jî dibêjin forma îngilîzî wekî kurmancî yanî peyva “*dîskirîf*”ê bi kar bînin.

3.10.8. Bi hev re Nivîsîna “Lêkeran” û bi hev re Nenivîsîna “Rêngdêr û Navdêran

Pirsgirêkek ku di nivîsînê de xwendekar dijîn peyvên ku bi hev re û ji hev cuda tên nivîsîn ji bîr dikin. Di hînkirina nivîsînê de, dixwazî bi çalakiyên nav dersan de yan jî bi spartekan hewce ye ew bî kontrolkirin.

Mînak

Ez **dîherim** malê. Ez pirtûkêk herikbar **dixwînim**. Ez ê sibêhî Evdo **bibînim**.

Lêker wekî li jor tê dîtin, di vê formê de bi hev re tên nivîsîn.

- Qertafên kesane bi lêkeran re, cuda nayê nivîsin

Ez dixwî**im** (çewt)

Ez dixwî**nim** (rast)

Ez mamoste **me**. Ez ji Mêrdînê **me**. Ev mal **e**. Ew li jêr **in**.

Navdêr û rengdêr wekî tê dîtin di vê formê de ji hev cuda ne.

Gelek xwendekar bi xwezayî van quralan ji bîr dikin û bi awayekî dibe sedema tevliheviya formên rêzimanê. Ev rewşa bikaranîna çewtiyan, bi her mirovî re cuda ye, loma hewce ye nêzikatiyên cihe bîn lêgerîn. Bi ser de, gava ku yekitiyek jî çê be, dê ev cudahî jî hêdî hêdî kêmbibe û di dawiyê de jî wê bigihe qadek wekhev ku ev jî dê di zimên de rehetiyek derxe.

3.10.9. Qertafên Kesane û Cînavkên Kesane (Tewandî)

Pirsgirêkeke din ku di nivîsê de xwendekar dikin çewtiya bikaranîna qertafên kesane ne.

Mînak:

Qertafên kesane

Ez mamost**me**. (çewt)

Ez mamoste **me**. (rast)

cînavkên kesane (tewandî)

Jiyanamin. (çewt)

Jiyana min. (rast)

3.10.10. Bikaranîna Lêkerên Hevedûdanî

Wekî tê zanîn lêkerên hevedûdanî ji hev cihê tên nivîsîn, lê ev jî mijareke ku carna xwendekar tevlihev dikin.

Mînak:

Lebatî — Em li televîzyonê temaşe dikin.

Tebatî — Televîzyonê temaşekirin.

Ji ber ku lêkerên lebatî û tebatî jî lêker in û ne navdêr an jî cûreyeke din in, pêşniyaza min ew e ku lêkerên tebatî jî wekî bikaranîna lêkerên kurmancî ji hev cuda bîn nivîsîn. Lê tiştê nîqaşê ew e ku dema ev form dibe tebatî qertafa"-in"-ê digire.

Qertafa “-in”ê jî rader e. Rader jî navdêr in. Wekî xuyaye ku hîn gelek mijar hene ku divê biryara raya giştî û bi bikaranîna belavbuyî lazim e.

3.10.11. Çewtiya Rêza Peyvên Hevokê

Bi gelemperî ev çewtî di lêkerên hevedudanî de derdikevin.

Mînak:

Ez **temaşeyê** televîzyonê **dikim** (Çewt)

Ez li televîzyonê **temaşê dikim** (Rast)

3.10.12. Çewtiyên Ergatîvîteyê

Xwendekar bi gelemperî guhertina ergatîvîteyê di demên borî de de dibînin, û lêker dikeve bin bandora bireserê. Lê li hin herêman, ew hatiye guhartin û demên niha û demên borî tevlihev bûne. Xwendekar jî bi hêsanî nikarin van elimandinên xwe yê zimên biguherin.

Mînak:

Min telefonê bi kar anî. (çewt)

(wê)

Min telefon bi kar anî. (rast)

(ew)

3.11. Mînakên Nivîse

- Xwendekar dikarin nameyan binivîsînin.
- Xwendekar dikarin serekeyên nûçeyan ji bo dersa nivîsê bi kar bînin.
- Xwendekar dikarin menûyan binivîsînin.
- Xwendekar dikarin nûçeyên televîzyonê yan jî radyoye çêkin. Yan jî nûçeyan bi kar binîn.
- Xwendekar dikarin nameyên serlêdana karekî yan jî zanîngehekî binivîsin.
- Xwendekar dikarin behsa mala xwe/ odeya xwe/ karê xwe/ xwendina xwe û hwd bikin.

- Xwendekar dikarin di odayên sihbetan (chatroom) yê internetê yan jî malperên hînkirina zimanekî de ji hev re binivîsin.

3.12. Nirxandin

Hebûna deqekî, hînkirina peyv û rêzimanê hêsantir dîke û ji ber ku di deqê de behsa bûyerekê tê kirin, peyv û rêziman di hişê mirov de dimînin. Bi rastî hînkirina peyv û rêzimanê him di Z1 û him di Z2 yan de dijwar e. Bikaranîna deqekê alikariya xwendekaran dîke ku avasaziyên zimên bi rehetî hîn bibin û bi kar bînin. Heta heke ku peyv û rêzimana ku hatiye hînkirin ne tenê di nav deqekê de lê di nav du yan sisê yan jî diyalogên cuda de bin, dê xwendekar wana bi awayekî hêsantir hîn bibin. Wekî di şîyanên din de jî xuya ye hebûna konteksê di xwendin û nivîsê de jî girîng e. Wekî Hyland (2002:78) dibêje: di bingeha xwe de, nivîsîn tê hînbûn ji dêvla hînkirinê, û metoda herî baş jî ya mamosteyan jî piştgirî û rehetîya ku dide. Peyama veşartî ku Hyland dide, diwariya destpêka xebatên nivîsê ye, xwendekar bi tena serê xwe nikarin serkeftî bibin. Mamoste divê karê xwendekaran siviktir bike û piştgiriya bide wan ku motîvasyona xwendekaran zêde bibe û otonomiya serbixwe jî di her pêvajoya dersê de bi kar bînin.

BEŞA ÇARAN

BIKARANÎNA HÊMANÊN ÇANDÎ

4.1. Hêmanên Çandî

Têkiliya ziman û çandê tişteki demdirêji ye û ji aliyê gelek zanist, nivîskar û lêkolîneran jî hatiye îfadekirin. Zimanên Klasîk latinî û yewnanî da ku xwendekar bikaribin xebatên edebî bixwînin û wergerînin di wêjeyê de dihat hînkirin. Dawiyê ev prensîp bi gelemperî bo îfadekirin û berawirdkirina rêbaza Rêziman û Wergere hatiye îfadekirin (Kramsch, 1996: 4; Larsen-freeman, 2000: 15). Lado dibêje bêfahmkirina çanda zimên ku ziman perçeyekê wê ye wê ticar hînbûnek rast çênebe (1964: 149). Ji bo fahmkirina têkiliya di navbera zimên û çandê, bandora dorhêlî ya wan a li ser nêrîna çandî û dîrokiya civakî bi awayekî cuda girîng e. Ragihandina bingehin û belkî ya herî tevlihev bêgûman ziman e ku ev jî kombûna peyvên ku tên ba (cem) hev wateyên cuda çêdikin. Bi vî awayî, em dikarin bibejin ku ziman îcadeke ji telefon, înternet, balafir, pîntîr û herweki din çêtir û hêjatir e. Belkî jî îcada herî baş e.

4.1.1. Rola Ziman

Gelek mirovên cuda pênaseya zimanê û çiyê wê di nav çandê de kirine. Henry Sweet zimanzan û dengzanekî îngîlîz wiha îfade dike: ‘Ziman îfadekirina fikran e ku ji aliyê amrazên axaftin –dengan ve gihiştîye peyvên. Peyv digihîjin hevokan, ev gihiştin bersiva vê ye ku guherîye fikran. Bernard Blach zimanzanê Emerîkî û George L. Trager îfadeya jêrîn formule kiriye: Ziman sembola dengên a pergala ketober e ku grubeke civakî parve dike. Pênaseyeke ziman a bi kurtasî gelek pirs û texmînan jî derdixe holê. Ewil, wek mînak, li ser “fikirîne” giraniyeke zêde û

bikaranîna duduyan jî, digel riya derbasdar (berdar) arizîbûneke “ketober” bi kar tine¹¹.

Mirov zimanê ji bo ragîhandina bi armanc (mexsed) bi kar tine û hînbûna zimaneke nû peyvan ku dê çawa bi kar bîne, rêbaz û zanîne û bikaranîna wê ji bo ragîhandina bi axivêra zimên hînbûnê di hundirê xwe de dihewîne. Ev nêrîna zimên zimanê ne tenê wek gewdeya zanîne ku bê hînkirin lê wek beştarbûna pratika civakî dibîne. (Kramersch, 1994: 5-12).

Baş tê zanîn ku ziman xwediyê bikaranîna avasazî (structural), ragîhînerî û li gel pratîka civakî ye. Ziman hem çandî û hem jî civakî ye. Ew çandî ye ku yek ji şeklê sembolîk ê plansazîya cihanê ye. Ew civakî ye ku têkîlî û endamî û girêdabûna komê îfade dike û nişan dide. Ziman di nav xwe de rêzimanê dihewîne (Sherzer, 1987: 296.). Ziman pêvajoyeke civakî ye (Fairclough, 1989: 23).

Peyv xwedî wateyên veşartî û eşkerekirî (vekirî) ne ku carna zelal carna jî nediyar in. Peyv ne tene bi tevahî tiştên ku tê gotin îfade dikin, lê bele tiştên ku bi hêvî, daxwazî, hest û hîssan re jî têkildar in îfade dikin. Hilbijartina peyvên rast ku dê mirov çawa ragihîne, kesekî/ê, peyama ku mirov dixwaze ragihîne kesên din, wateya veşartî ya ku em bi kar tînin ji bo ragîhandineke baş xwedî girîngiyeke pir mezin e. Hellen Keller dibêje “wextekî min tene tarîti û bêliviye (bêhereketiyê) dizanibû... paşeroj û pêşeroja jiyana min tûne bû... lê peyvek biçûk ji tiliyên kesên din ketin nav destên min ki di valahiyekê de ez zeftkirim û dilemin pengizî ji bo şahiya jiyane. Wekî Keller li jor rave kiriye ne piştgûhkirina bandora peyvekê ya li ser mirovan ji bo diyarkirina tesîra kûr a li ser kesekî girîng e.

4.1.2. Rola Çandê

Wekî baş tê zanîn peyva çandê ji erd-ajotin, erd- çandin û her cûre xebata erdan tê. Bi kurtasî ji çandiniyê tê. Herwiha niha wateya çandê zehf berfireh e û girêdayê hemû kar û xebata girêdayî ziman, dîn, tore, edet jîyan, netew, pol, grub an jî herêmeke ye. Dema peyva “çandê” tê bihîstin, di hizira herkesî de pênaseyek cuda û berfireh derdikeve holê ji ber ku çand di xwezayibûna xwe de bi rastî xwediyê

¹¹ (<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/329791/language>).

gelek pênaseyên cuda ye. Çand weke peyvê gelek pênaseyên cuda di nav xwe de dihevîne. Wekî Kroeber û Kluckhohn diyar dikin nêzî 200 heb pênaseyên *çandê* hene. Gelek nivîskar û zanist li ser çandê xebatên nivîsîne. Ji bilî kompleks û tevlihev eleqeya vê têgehê bi gelek zanistên din re jî heye. Ev seha bi kurtasî ev in: ziman, dîn, şaristan, zanist, ragihandin û hwd (Karacan, 2014: 399). Di nav jiyana rojane de gelek hevokên wekî “çanda rojava, çanda rojhilat, cudabûn û newekheviya çandê û hwd” gelek caran ji bona giringî û balkêşiya çandê tên îfadekirin û bi vî awayî jî bertek li gorî çandê diyar dibe. Gava kesek bixwaze asta zanebûna xwe pêşve bixwe hevce ye hin tiştên wekî huner, dîrok, wêje û hwd bizanibe da ku di armanca xwe de serkeftî bibe. Ev cûre kes wekî kesên rewşenbîr, ronakbîr, zana û xwediyê çandê tên binavkirin. Ev jî nîşanê me dide ku pêşveçûn girêdayî ziman û çandê ye.

Li gorî Ruth Benedict, çand ew tişte ku mirovan bi hev re girê dide. Çand wekî hemû şeklê rê û tevgerên mirovan ên ku hatine qebûlkirin in. (Benedict, 1949: 27). Gelek tiştên hevpar wekî tevger, tabû, folklor, cil û berg, wêje, mûzîk û hwd. Têgeheke (têrîm) pir berfireh bêgûman “çand” xwediyê wate û bikaranîna cihê ye. Hin kes çandê wekî çalakiyan dibînin, yê din jî wekî agahî û zanîna dinirxînin. Dema ev pratik derbarê bikaranîna kodeke spesîfîk (taybet) an li ser ziman an jî di civakê de hatiye fêrbûn, ev îlm (zanîn) we (çandê) dike zanîna statîk a hatiye depokirin (bi awayekî behevdarî) û dema pêdivî pê hebe serî lê didin. Ji ber ku çand bi awayekî eşkerekirî xwe hem di nav jiyana de û hem jî di zimên de peyama ku bi taybetî ji paşiyê tê ragihandin derdixe holê. Tang (1999) dibêje (berpêş dike) ku zîman çand e, çand jî ziman e. Loma, çand xaleke civakî ye ku nayê îzolekirin û hilberîneke civakî ye. Çand xwedî hêzeke geşedan an jî pêşveçûnê ye dibe ku ji ber hevbandoriya civakî ya pêşve yan jî paşve here. Xaleke din ev e ku çand bi riya cil û berg, nirx, bawerî, edet û tore û zanîna tê parvekirin. Yeka din ev e ku çand bi tevgerên zanistî (bihişmendî) yan jî bêzanistî (bêhişmendî) tê fêrbûn. Zanîn bi taybetî bi dubarekirinê yan jî cihê ku çêbûye pêk tê. Yeka din jî ev e ku çand ji nîşkekê derbasê nîşkeke din dibe. Ji ber bandorên derveyî çand dibe ku biguhere, lê hê jî bîra civakî (hevpar) alîkariya mirovan dike ku bi koka xwe têxe nav pêwendiyê watedar. Dû re jî me riya têkiliyê adebtasyonê vedike. Çandêke pîralî yan jî yekane dibe ku ji her aliye ve balkêş be. Çand heya ku di nav xwe de jî ji hev cuda ne

car bi car û li gor cihan digûhere. Mijara çandê ji ber ku pir berfireh e ji bona gelek zanistan dibe sedema bikaranînê.

4.1.3. Têkîliya Çand û Ziman

Dibe ku gelek fikirên cuda ji bo têkiliya di navbera zimên û çandê bê berpêşkirin, her wekî ziman û çand heman tişt in, yan ziman dayika çandê ye, yan jî bêçand tu ziman najî. Dibe ku nîqaş bi vî şeklî bîdome. Modeleke xebatê ya tekîliya di navbera ziman u çandê de ku dikare li tecrûbeyê hînbûna zimên bê tetbîqkirin begûman îfadekirina tekûz a rêyên ku edebiyat dikare hevkarîya vê tecrûbeyê bike jênegere (Shanahan, 1997: 170). Herwiha tîştê (ev) diyar e ku ew necudabar û li hev pêçandî ne. Ji bo diyarkirina necudabartîya di navbera çand û zimên de Michael Agar (1994: 32) bi tevahî, bi yek têgehê, wan îfade dîke wekî *zimançandî* (*linguaculture*) yê. Ew wateya têgehê, zimanekê ye ku ne tenê hêmanên wekî rêziman û peyvên nû ne, lê zanîna rabirdû, herêm û zanîna çandî, adet û tevgeran e jî. Ji ber ku çand û zimên ji nêz ve bi hev re tîr girêdan û eleqeya wan tê dîtin, hînkirina çandê wekî di dersên zimên de wekî tiştêkî temamker û organîze tê dîtin (Byram, 1989: 3-4; Chastain, 1998: 298; Seelye, 1994: 9). Loma gava pirtûkek tê nivîsin, bernameyek tê amadekirin teqez têkiliya ziman û çandê nîrxbuha ye.

Di vê mijara nîqaşê de, pêywira zimên her wekî wateya zimên û rola çandê wekî gelek vîzyonên jiyane yên me dorpêç dikin divê bê berçawkirin. Kramsch (1998) di derbarê ragihandinê de ku çawa di ziman û çandê de bi hev re tê girêdan diyar dîke ku ziman hebûna çandê îfade dîke (mirov bi pêyvînan fikir û heqîqetan îfade dîke di heman deme de tevgeran jî nîşan dide. Ziman heqîqate (rastîya) çandê diyar dîke (mirov bi rîya navgînên ragihandinê derpêhatiyên xwe bi wate dîke) û ziman heqîqata çandê sembolîze dîke. (Mirov zimanê xwe wekî sembola nasnameya xwe ya civakî dibîne (Kramsch, 1998: 3). Hêwîldanên bi vî şeklî nîşanê me didin ku divê em ji bo diyarkirina konsêptan (fikran) xwedî sînorên tund nebin lê hewil bidin ku rola wan a di nav xwe de û bi hev re analîz bikin ku ji bo kontrola bikaranîna wan a di hînbûna pêvajoya berawirdkirinê de hişyar bin. Tesîra wan a li ser hev an li ser civakê, wêje û çapemenîyê jênegere. Divê materyal ji nîqaşan, berawirdkirin û hizirkirina hem li ser xwe û hem jî çanda armanc a mijarên wekî sembolên çandî û berhemên wekî xeyalên (îmge) popûler, mîmarî, dîmen, tevgerên çandî wekî tiştê ku

guncan, bi nirx tê dîtîn û helwest, dirûvên ragihandinê wekî ragihandina bêaxivin û (keşîfkirina) lêkolîna ezmûnen çandî wekî nêrîna hissen xwendekarî bi xwe û ezmûna çanda armanc bi pêş bixe (Tomalîn û Stempleski, 1993.11-12). Begûman, dibe ku gelek tiştên sereke (roman, film, gotar û her wekî din) ji bo hin xwendekaran pir dijwar be ku pê serî derxin lê dibe ku mamoste ji gelek materyalên resen ku tê de reklam, stranên hevdem û tekstên edebî sûde bigirin û birêvebirina polên multimediyayê hîn bibin. Çand ne tene di konteksa global de di herêmekê dê jî hema hema di hemû cemiyet û civakan de roleke bingehîn (sereke) a ku ziman ji bo îfadekirina vê fonksiyonê tê bikaranin dilîze.

Di gelek civakan de, hebûna wêjeyê derfetek zehf mezin dide gele xwe ji bona ku bikaribin wekî hobî yan jî wekî hêmanek mufredatê bi kar bînin. Ji bo kurmancî jî, wêjeya klasîk, folklor û ya modern gelek derfetên baş didin xwendekar û xwendevanan. Lê ji bona dîtina çandê bikaranîna wêjeya klasîk ji ber dewlemendî, cudabûna zimên ku berê hatiye bikaranîn, ji bona analîza heyamên berê û niha mirov dikare ji klasîkê dest pê bike. Wêjeya Klasîk dora 300 salî didome û ji aliye gelek kesan jî hatine xebitîn. Nesim Sönmez li ser kesên çî biyanî çî jî kurd xebata edebiyatê kirine wiha agahî dide (2016: 288):

“Cara pêşin di sedsala 19an de ji aliyê kesên wekî Rudenko û Alexander jaba ve li ser edebiyata kurdî hin xebatên lêkolînê hatine kirin. Di salên destpêka sedsala 20an de hin rewşenbîrên kurd jî bala xwe didin ser edebiyata kurdî û hin hewldanan bi pêş dixin. Paşê di nivê duduyan ya sedasala 20an de hin rewşenbîrên kurd wkî Qanadê Kurdo, Sidîq Borekeyî, Marûf Xeznedar, Elaedîn Secadî, û hwd. bi awayekî berfirehtir berê xwe dane edebiyata kurdî û hin berhemên hêja pêkanîne”

4.2. Hêmanên Çandî di Ziman Hînkirinê de

Çarçoveya Ewropî ya Gelemperî, di malpera xwe da, hêmanên çandî wiha pêşkeş dika:

1. Jiyana rojane, û hwd:

- xwarin û vexwarin; dahnê xwarinan, usulên maseyê;
- cejnên gelî;

- seetên kar û pratîk;
- çalakîyên rawestandinê (hobî, werzîş, elimandinên xwendinê, medya).

2. Şertên jîyanê û hwd:

- standartên jîyanê (bi varyasyonên herêmî, çînî û nijadî [etnikî]);
- şertên malan;
- organîzasyona dewlemendiyê.

3. Têkiliyên navbera kesên (bi têkiliya hêz û piştevanî) û hwd:

- avasaziya çînî ya civakê û têkiliyên navbera polan;
- têkiliyên navbera zayendan (zayend, jidilitî);
- avasaziya malbatî û tîkîlî;
- têkiliyên di nav bera nifşan de;
- têkiliyên di atmosfera kar de;
- têkiliyên di nav bera gel û polis û memûran û hwd ;
- têkiliyên nijadî û civakî;
- têkiliyên di nav bera grûbên siyasî û dînî .

4. Nîrx, bawerî û nêzikatiyên li ser faktorên wiha:

- çînên civakî;
- grûbên karmendî (occupational) (akademîk, rêvebirî, xizmeta gelî, karhêziya biwesf û hoste);
- dewlemendî (mûçe);
- çandên herêmî;
- ewlehî;
- sazî;
- kevneşopî û guhartinên civakî;
- dîrok bi taybetî bûyer û kesên dîrokî yê îkonîk;
- hindikahî (etnîk, dînî);
- nasnameya netewî;
- welat, dewlet û gelên biyanî;
- polîtîka;
- huner (mûzîk, hunerîn dîtbarî -visual arts-, wêje, drama, mûzîkên populer û sitran);
- dîn;
- heneq.

5. Zimanê bedenî. Agahiyên pergalê, reftarên wiha kontrol dikin

perçeyek têrbûna sosyoçandî ya bikarhênerî/ xwendekarî pêk tine.

6. Pergala Civakî, hwd, li ser dayîn û dîtina mazuvanîyê bo mînak:

- bi wextbûna demê;
- diyarî;
- cil û berg;
- vexwarin, xwarin;
- hereket û tabûyên reftarî û axaftinê;
- dema mayînê;
- veqetîn.

7. Reftarên rîtuêl di beşên wekî:

- çavderiya dînî û dêlindêz (ayîn);
- zayîn, zewac û mirin;
- reftarên guhdervan û temaşevanan di pêşkeşiyên giştî û merasiman de ;
- cejn, şahî, dansên gelemperî û gelêrî klûba dansê û hwd.

4.2.1. Hînkirina Hêmanên Çandî di Zimên de

Dî polên zimanên biyanî de hînkirina hêmanên çandî her daîm bûye mijara nîqaşan. Mijara ewil ev e ku gelo ew bê hînkirin yan na ye, ya duyem ku ew bê hînkirin divê kijan astê de be. Asta hînkirin û hevsengiyê problemeke din e ku em rû bir rû dimînin. Armencek bingehîn ya ziman hînkirinê de bipêşxistina şiyana “ragihandina di nav berasînorên liguîstîk û çandî ye (CEF, 2001: 3). Li gor Kramsch (1993:8) ziman û çanda dewletan cuda dihat hînkirin. Bi gotineke din, çand wek perçeyek zimên nedihat hesabandin. Diyar e ku bêberçavkirina çandê hînkirina zimaneke ji bo xwendakaran ku mantiqa zimên teswîr bikin ne bes e. Divê ast di asta xwendekaran de be ku di xebatên tîn kirin wan aciz nekin. Bikaranîna çandê li gor mamoste dibe ku bîguhere, lê tercîhên şexsî asta xwendekaran, asta amraz û navgînan, hêmanên çandî ku bi çîqas navberê de hatiye bîkaranin, hesasîyeta bîkaranîna çanda armanc û çavkanî divê bê berçavkirin.

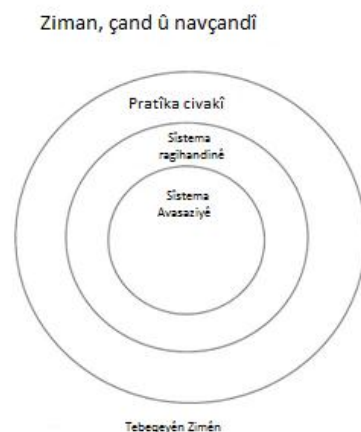
Ji alîyê mamoste ve, tegihîştina çandê, nêzikatiya xwendekaran, derbarê çanda armanc û ziman de pêwendî û fikara mamoste dibe ku ji bo (hesankirina) hawirdora hînbûnê têra xwe tesîrê bike. Dibe ku neberçavkirina çanda çavkanî

nelihevîya çandê, mijarên tabû, baweriyên dînî mijarên sincî yan ji hêmanên kevneşopî mamosteyê bixe rewşeke neliber, neviyanbar û rewşeke nayê xwestin. Hînbûna çandê pêvajoya bidestxistina çanda diyar û qabîliyet û zanîna çanda gelemper û tevgerên pêwist ji bo ragihandineke bi tesîr û ji çandên din hevbandora ferdan e. Ew çalaki pêşketî û pêvajoyeke berdewam e ku xwendekar bi awayekî kognîtîf (zanindarî), tevgerdarî û bitesîr beşdar dibe. (R. Michael Paige, û yên din, 2003: 4).

4.2.2. Metoda Bikaranîna Hêmanên Çandê

Çend rê û rêbazên ku di zimên de ten bikaranîn û têkiliya çandê bi wan re gelek girîng in. Piştî venerîna rêbazan, ji ber ku xwendekar perwerdehiya zimanê biyanî dibin, kemasiya tehlîlan li ser çanda berawirdkirî û ji dêvla rêbaza lêkolînê meyla ji bo ku zanîna bi dest bixe (bi rêya ji çalakiyên rojane ji bo Tirkiyeyê rêbaza herî bikêr nêzikatiya newçandeyî xuya dike. Di asta bingehîn de, bikaranîna hînbûna nawçandeyî û hînkirin derbarê zanîn, şiyar (qabiliyet; skill) û helwestên pêwist ji bo têkiliyên bikêr, gelo di nawenda perwerdehiyê de yan di çalakiyên rojane û jiyanê de ne.

Ji bo tehlîla rêbazê, bikaranîna figûra jêr xwedî girîngiyeke mezin e.



(Liddicoat Anthony J., Scarino Angela, 2009: 83)

Şekil 4.1 Ziman, çand û navçandî

Wekî Anthony J.Liddicoat and Angela Scarino diyar kirine di figûrê de ku dibêjin ‘ziman wek pratika civakî ya ferasetên zîmên ên dîn adapte dike, wekî çandê

têkîliyên zîmên ên bi hêlên din ên civakîbûna mirovan tê fahmkirin. Loma ziman dikare ji hêla hejmarên tebeqeyan ve bê fahmkirin wekî ku di figurê de hatiye berçawkirin.

Wekî ku tê dîtin beşa bingeha pergala binyatî (structural system) ye û pêwendî û entegrasyona wê bi yên din re heye. Bê pergala binyatî, ragihandin nabe. Hebûna pergala binyatî û ragihandinê tebeqeya jortir a pratika civakî ya ku tê de hînbûna çandê bikaranîn û veguhastin pek tê teşe dide bi ser dixe.

Tebeqeya pratika civakî ew e ku mirov bi hev re têkilîdar dibe. Pişt re xwendekar berawirdkirina çanda xwe bi yekî din re dike. Cudatî û cihêrengî bi gelemperî di hawirdora hînbûnê de wekî ya herî bibandor, şeweyê ferasetên yê derbarê din de, pêwendîya bi ya din re û pênasîn (diyarkirin) û derbirîna (vegotin; rabêj) berçav û nedîtbar a di asta linguistîkê de tê fahmkirin û hesîbandin. Wekî li jor hat vegotin ji bo xebata çandê gelek metodên ku tê de berawirdkirin û rêbazên pîrçandî jî cî digirin hene, her yek jê ji bo analîzkirina çandê nêrîneke cuda dide.

Angela Scarino and Anthony J.Liddicoat hînbûna zimanê dîşîbînî neynikê ku heya çanda xwe (yekîlê), rawêjiyan (assumption) û ragihandina ku çawa pek tê xuya dike.

Di rêbernameya Çarçoveya Ewropî ya gelemperî de, Common European Framework of Reference ji bo zimanan de: Hînbûn, hînkirin, nirxandin (2001:6) tê diyarkirin ku armanca hînkirina zîmên xwendekaran di derbarê zîmên de têr û ehîl dike, divê plansazî armancan bi awayekî zelal û bi gîştî îzah, rawe û diyar bike. Di vê rêbernameyê de ev jî tê diyarkirin ku:

“Ragihandin ji bo hemû mirovahiyê ye. Qabiliyet ku li jêr hatiyê senifandin û cudakirin di her kesayetiya yekane ya mirovan de ku pêşve diçe bi awayekî (kompleks) aloz bandorê li hev dike. Wek faktorekî civakî her şexs têkîliyan bi komên civakî re yên ku bi hev re nasnameye diyar dikin pêk tîne. Di rêbaza navçandeyî (intercultural) de , armanca perwerdehiya ziman a navendî ew e ku piştgirîyê bide hemû kesayetiya xwendekaran ku pêşve bibe. Entegresyon û girêdana gelek perçeyên zimên û çandê jî divê ji mamoste û xwendekaran re bimîne ji bona bi tevahî pêşveçûnek tendurist pêk were”.

Helwest, motîvasyon, nirx, bawerî, terza kognitifî, zanîn, têgihîştin jî bi qasî şiyânên zimên di çalakiyên ragihandinê de xwedî peywireke girîng in. Ku em li ser helwestê biaxivin dê van bihewîne: Zelalbûn û eleqedarî, tecrubeyên nû, kesên din, fikir, mirov, civak û çand daxwazî ji bo berbiçavkirina helwesta (nêrîn) çanda kesekî û pergala çandî ya nirxî, dilxwazî û qebiliyeta xwe bixwe ji tevgerên asayî durxistin ji bo cudahiya çandî. (CEF, 115)

Çandên cuda, zanyariya wan, cudahiyan rojane yên ji rêzê hev jî bîn ji bo metoda rêbaza navçandekî xwedî girîngiyê mezin (pêşkî) e ji ber ku gava mijara axaftinê li ser xebata qadê be, ew hem xwedî rêbaza akademîk û hem jî ya teorîkê ye. Gelek serîlexistinên pratîkî dibe ku di pratîkê de bi hêsanî bê bidestxistin.

Hînbûna navçandeyî qadeke lêkolînê xebat û serîlêxistina zanyariyê ya derbarê çandên cuda, cudahîyan di navbera wan û hevşibîbên (wekhevî; similarity) wande ye. Ji aliyekê ve hînbûna navçandeyî metoda akademîk û teorîkê di nav xwe de dihewîne. Ji aliyê din ve jî serîlêxistinên pratîkî wekî hînbûna danûstandinê ya bi mirovan yên ji çandên cuda, jiyana bi mirovan re yên ji çandên cuda û lêkolîna lihevkerinê di navbera çandên cuda de di nav xwe de dihewîne.

Niha, hînbûna navçandeyî mijarek e ku gelek balê dikişîne. Sedema vê ya sereke ji ber zêdebûna xebatên çandî û globalîzasyon e. Çand ji bo şîrovekirina civakî û pola zimanê biyanî de bi awayekî serekî girîng e.

Zanyariya (zanîna) nirxên hatine parvekirin û baweriyên ku ji hêla komên cuda û herêman hatiye pejirîn û hwd, ji bo ragihandina navçandeyî jênegar e. Wekî encamê, mijara taybet û giştî ji bo bernameya xwendinê, analîzkirinê û dawiyê de jî ji bo fikirinê dê bê kurtekirin (CEF; 8). Bêgûman, ew ji bo analîzê, berawirdkirinê û bi serrastî amadekirina materyalan ji bo bikaranînê, dê gelek dem bigire.

Modulên bingehîn tiştên jêr dihewînin¹².

- Agahiyên di derheqê welêt te, destpêka çand û dîrokê
- Norm û nirxên civakê
- Rol û taybetmendiyên ragihandinê
- Kesên nas: heval û nas

¹² http://en.wikipedia.org/wiki/Intercultural_learning#cite_ref-3

- Jin – jiyar û rola wan
- Çalakiyên rawestîne û edet
- Xwarin û vexwarin
- Têkiliyên li kar û malê
- Bazirganiya di nav welêt te
- Perwerdehî
- Xebat û perwerdehiya profesyonel
- Norm, zagon û tabû
- Plana çalakiyê ji bo her du mehên ewil di nav welêt de

Li her derê dinyayê, rêbazên hînkirinê wekî “*The Direct Method, Audio- Lingual, Task based, content based*” navê herî zêde ku tên bikaranîn in. Tercihkirina yekê ji wan li gorî welat, an jî sazî heta mamosteyê/î ji dibe ku biguhere.

Gelek teknîkên din wekî xwendin, film, sîmulasyon, lîstik, assimilatorê çandî, kapsulên çandê û gramên çandê dikarin di pêvajoyê çandîbûnê de, di pole de alikariya mamosteyan bikin (Chastain, 1998: 21). Mamoste xwediyê avantajek mezin e, bi saya van tiştan dikare konteksê xurtir bike. Mîrov dikare îddîa bike ku hebûna konteksê hînkirina her tiştî hêsantir dike.

4.3. Pirsgirêkên Hêmanên Çandî

Zanîna çandan ji bona însanan ragihandinê hêsantir dike. Ji ber vê çendê, xwendekarên zimanan divê derheqê ziman û çandan de hîn bibin ku bi însanan re bikaribin têkevin nav ragihandinê.

Jê zêdetir, hewce ye ku xwendekarên tenê “zimanê armancê” lê belê “zimanê çavkaniyê” jî hîn bibin, bi saya vê gava ji bo ku yê din fehm bike û pêk bîne, ew wekî di metodolojiyê de jî hatibû behskirin divê xwediyê nêzikatiyeke navçandî be. Angaşt Liddicoat wiha ye: Armanca hînbûnê, xwendekaran ji gumanên li ser çanda wî bixwe derxistine, ji bona ku nasnameyek navçandî pêş bixe û bi ya xwe re girê bide. Li vê derê sînorên di navbera xwe û yên din de tên kifşkirin, problemîzekirin û dîsa tê xêzkirin (Liddicoat, 2005: 21). Xala ku Liddicoat rave dike zehf hêssas e û wekî ku îfade dibe ne hêsan e. Hemû welat, çand an jî ziman xwediyê çîrokên dîrokî

û yekane ne ku di nav wan de bûyerên xweş û nexweş hene. Tercîha bikaranîna van bûyeran girêdayî mamosteyan e.

Wekî li jor hat behskirin, bikaranîna hêmanên çandî di polên zimanan de xwediye zehmetiyên cuda ne- yên gelemperî û taybet in. Cûreyên pirsgirêkan dikare li gorî çandan jî biguhere. Cûreyên pirsgirêkan dikarin li gorî çand, metod û nêzikatiya ku tê bikaranîn, serpêhatiyên mamosteyan û hwd biguhere. Di hinek çandan de, prevalansa taybetmendiyeke spesîfîk li gorî çandek din dibe ku kêmtir an jî zêdetir be. Li her derê dinyayê, însan dixwazin zimanan hîn bibin, û ji bona vê je mixabin ne pêkan e ku herkes mamosteyên wî zimanê bibine. Ev dibe pirsgirêkek ji ber ku mamosteyên ku perwerdehiya zimanên din digirin û perwerdehiyê didin zimanê ku didin hîn kirin li gorî dinirxînin û heke nexwînin, guhdarî nekin an jî bikar neynîn, piştî demekî ziman hîn kirin tenê dibe hîn kirina hinek peyv, qural û hinek hêmanên çandî. Bo mînak hîn kirina îngîlîzî him ji aliyê kesên wekî zimanî zikmakî bi kar tînin û ji aliyê kesên wekî zimanê biyanî ku di dersan de dibe ku hêmanên çandî bi kar neyînin wêneyek tevlihev dide me (Coulet 2005: 57).

Ji ber vê çendê, mamoste di hêsankirina hawirdora bikaranîna hêmanên çandî de û di ziman hîn kirinê de ji dêvla rolek efektîf bilîzin rolek mekanîk dilîzin. Ji bona hîn kirina çandê di nav pole de, pesendkirina aqlî ya mamoste, bikarhêner an jî ya hêsanker tiştêkî mecbûrî ye. Bendewarî divê li hev bînin da ku xwendekarên polê de di mijarên hessas wekî, mijarên dînî, polîtîk ku bihêsanî dibin sedema alozî û pirsgirêkan. Ji bona ev neyên jiyandin divê asta baldarbûnê zêde be. Ev mijar jî ne tenê li welatê me, lê hema hema li hemû rojhilata navîn de bi rehetî dikare bibe sedema pirsgirêkan. Di dersan de girîngiya nêzikatiya li “ya biyanî” an jî li “yê din” dikare bibe pêşkiya (priority) me yî mezin ji ber ku cudahiya navberan çand, dîn, welat ne tenê di demê de, lê di herêman de jî hatiye guhartin. Mirov dikare newekheviya çandên sê gundên nêzî hev jî bibîne. Jixwe baş tê zanîn ku Hîndîstan û Awûstûralya ji ber eşîret û çandan de di warê zimên û zaravayan de zehf dewlemend in. Mirov dikare asta dîtina pirsgirêkên wan jî bide berhev.

Dijwariyek din ku girîng e, dema hîn kirina çandê de dûrmayîna qalîpgiran (stereotype, basmakalîp örnek) e (Guest, 2002, 154-161). Angaştê wî ev e ku gava mirov karakterên netewî dide nasîn, hewldanên bi vî rengî dibe sedema hêsankirin û qalîpgirên karakteran bi awayekî bêhed û bêsinor (Clouet, 200: 557). Gelek kêşê vê

pêvajoyê wekî “adaptasyona herêmî” şîrove dike ku li vir çîrokên herêmî, leheng, helbestên ku girêdayî bîra civakî ne, ji aliyê hêsanker an jî mamosteyan ve bikar bê û ji bona hînkirina xwendekaran bê “şexsîkirin” bi armanca fehmkirin û girêdana (association) çêtir di zimanê armanca de pêk bê.

4.3.1. Pirsgirêkên Herêma me:

Herwiha li Tirkîyeyê, li herêma me, li gorî çavdêriya me li ser bikaranîna hêmanên çandî di ziman hînkirinê de wiha ne:

- Rêbaza herî zêde tê tercîhkirin *Rêziman û Wergerê ye.*
- Teorî ji pratîkê girîngtir e.
- Mamosteyên nû vî tiştî pêşiya destpêkirina karê dibistan an jî qursekê bikin bidestdixin.
- Tecrubeya mamosteyan, pirtûk, kurs li ser stîla hînkirinê bandorek mezin dihêlin.
- înternet trend û nêrîna heyî bi vîdyoyan re diguherîne.
- Pirtûk û vîdyoyên belaş (bêheq) çanda mewcûd ber bi çanda çavkanî ve dibe.
- Motîvasyona xwendekaran diguhere û girêdayî hewildana mamosteyan a.
- Demên çandî di perwerdehiyê de divê bibin pevajoyên cuda.
- Cihewazî û pêşdarazî li hemberî çand û zimanên din meyl dide ku derê.
- Zêdekirina haydarbûna navçandî hewce ye.
- Perwerdehiya bilind ji ber kêmasiya mamosteyên bitecrube û bernameyên ku tên bikaranîn nikarin hawirdora pratîkê bidin xwendekaran.
- Pirtûkên ku di dibistanan de tên bikaranîn di gelek tiştan de kêman in.

Bi gelemperî mamosteyên zimên hînkirinê çandê di çarçoveya bernameya mufredatê de hîn dikin, divê mamoste ji bo hesasiyeta xwendekaran baldar be ku nebe sedema windakirina motîvasyona wan. Ji ber ku perwerdehiya li Tirkîyeyê li ser bingeha teoriyê ye, şêweya hînkirina mamosteyan bi awayekî hêsan nikare vegere li ser bingeha pratîkê. Her çiqas di derbarê rêbaza hînkirinê de asteke bilind a haydarbûnê hebe jî, heya ku mamoste hêmanên çandê bi rêbazên ragihîner re bike yek û pêwîstiyên bibîne û çavdêrî bike, demek dirêj hewce ye.

Li Tirkiyeyê, di cihên perwerdehiyê de xebatên çandî bi awayekî hûrgilî û bi pergâlî nayê kirin û rewşek wiha jî ne belavbuyî ye. Heta xebatên heyî mirovan bêtir dixe di nav rewşeke alozî, em dikarin bibêjin ku hema hema di hemû welatên cîhanê de rewş wiha ye. Lê belê ew rastî ji bo xwendekaran pir ne diyar e û heta carna ji bo mamosteyan jî yên ku bêhaydarê têdeka çandê ya zimên karê xwe dikin ne berçav e. Di hin rewşan de dibe ku serê xwendekaran tevlihev bibe dema xwendekar, bûyerên çandî yên biyanî ku bi awayekî zelal nehatibin nîşandan şaş fehm bikin an jî çewt binirxînin (Ciccarelli, 1996: 564). Pêwendiyên çandî, îşaretên destan, helwest, mîmîk (kirdarên bêdeng), û rêyên din ên tevgeran jî dibe ku bibe sedema ragihandina çewt.

4.5. Nirxandin

Ji ber berfirehiya naverokê jî diyar e ku di derbarê teknîk, rêbaz, nêzîkatî û çalakiyên din ên bi nêrînên çandê re têkildar in û bikaranîna wan de berberiyêke (controversial) mezin heye. Dibe ku metodek ji bo herêmê û armancên ku di heyamekê de hatiye plankirin rast be. Ev plansaziya perwerdehiyê dixwaze zanistî (akademîk) yan jî nefermî be li polê bi çend awayan wekî broşur, rêzefilm, film, vîdeo, weşanên înternetê, MP3, gotinên pêşiyar, biwêj, pirtûk, rolkirin, drama yan jî vexwendina mirovan yên ku bi çalakiyên çandî re tekildar in an jî baş tînan nasînan jî nayên nasînan û hwd dibe ku bê pêşkeşkirin.

Pêşniyazek jî ku em dixwazin bikin ev e ku “*ferhenga hêmanên çandî*” gava pêdivî bi bikaranîna hebe jî ji bo bikaranîna polan bê adaptekirin û amadekirin. Divê materyal pir dirêj an jî pir kurt nebin, divê ew di şeklekî de bin ku ji bo şiyane bikaribin bînan bikaranînan an jî bi awayekî hêsan ku ji bo entegreya çar şiyane wekî “blendend approach” (*nêzikatiya tevlihevî*) an jî “integrated approach” (*nêzikatiya entegrekirî*). Wêneyek yan jî resimek dibe ku li destpêkê bê zêdekirin ku îfade bêtir bê berçavkirin. Dibe ku beşeke pirsan ji bo, piştî tîketinê yan jî li beşa pêvekê de bê amadekirin. Hin grafîk, diyagram, grafîkên stûn an jî tablo li ferhengê bînan zêdekirin ji bo vejyandina zanîna ku bi riya berawirdkirinê agahî bide. Ji ber ku çavkanî ferheng e, divê bi awayê alfabetîkî bê listekirin, lê belê dibe ku beşa tîkildar ji bo bikarhêner bi agahiya referansî bê pêşkeşkirin. Ya dawî, dibe ku CD yek bê amadekirin ku tiştumîştên guhdarîkirinê (audio-lingual) hem ji bo bikarhêneran û hem jî ji bo polê bi kar bîne.

Hinek Mijarên ku Mirov di kare di dersan de bi kar bîne wiha ne:

- Şahmeran
- Mem û Zîn û Romeo û Juliet
- Qeleha Eskîfê
- Qeleha Dimdimê
- Ristemê Zal
- Selehaddîn Eyyubî
- Baba Tahirê Uryan
- Evdalê zeynikê
- Kawayê Hesinkar
- Keştiya Nuh pêxember

Xebatên hem li derveyê welêt û hem jî li Tirkiyeyê hatine kirin nîşan didin ku çand “pediviyek” di hînkirina zimanê armanc de bêtir serkeftî ne. Ji ber ku motîvasyon yek ji wan mijarên herî girîng a hînbûna zimanê armanc e, bikaranîna deqên çandî hînkirina çar şiyanan de, bi taybetî di çanda kurdî û her çar zaravayan de, digel gelek lêkolîn hewce ne jî, dê ji bona xwendekaran kêrhatî be. Fikir û rêyên hînkirina çandê û encamên xebatan yên ku pêk hatine ji bo mamosteyên ku bi riya ragihandinê xwedî xwendekarên jêhatî dixwazin û ji bo lêkolînerên ku di hînkirina zimanan de li ser encaman zêdetir lêkolînan dikin teşwîq bikin, di demên pêş de, ev xebat dikare piştgiriya bide fikirên li ser mijarên çandî yên entegrasyonê li bernameyên mifredeta hînkirinê – li gorî ast, temen û dilxwaziyê. Herwiha pirsgerêka mamoste ya entegreya çandê di polê de çawa û bi çi şêklê di perwerdehiya zimên de pêk bê çareser dibe.

ENCAM

Wekî di vê tîzê de hat pêşniyazkirin, çareserkerin an jî rêdîtinek ji bona birîna zimên (language interruption) bi rêya hînkirin û bikaranîna “peyv, rêziman, xwendin, nivîsîn û hêmanên çandî” wekî tîn texmînkirin û li ber çavan e xebatek dijwar û zehmet e. Hewce ye plansaziyek sîstematîk, bi rêk û pêk û demdirêjî bê kirin. Ji bona her serekeyê rêyek din, nerînek din, xebatek din hewce ye. Di plansaziyê de, tiştên gelemperî wekî rast hatine qebûlkirin dibe ku di nav demê de li gorî pêwistiyên xwendekaran ku ji aliyê mamosteyan tîn dayîn biguherin.

Standartîsyona zimanekî bi rêziman, ferheng û weşanên televîzyonan pêk tê, li gelek welatan jî bi vî awayî bûye. Divê neyê jibîrkirin her çiqas standartîzasyon yekitiya zimên çedike, di heman demê de jî gelek peyv, qalip û formên zimên jî di nav xwe de wenda dike. Belkî bi rola folklorê bi berhevdayîne, rola qeydan bi teknolojiyê û rola ferheng û pirtûkên herêmî jî bi aliyên kes, sazî, dezgeyên zanîngehan ku ev zehf girîng in, hinekî jî be dê ev vê rewşê biguherîne.

Hînkirina peyvan wekî hate ravekirin girêdayî veqetandina demê ye. Kar û xebatên mamoste çî hînkirina vekirî yan jî veşartî be, dixwazî bi çalakiyan dixwazî rasterast be divê hînkirina peyvan bike armanca xwe û tîxe nav mufredata xwe. Gelek prensîp, stratejî, rê û rêbaz hene ku mamoste dikarin li gorî asta polên xwe bicibîne û biryara bikaranîna wan bide. Di vê tîzê de, pêşniyaza girîng ew e ku peyv di nav konteksekê de, bi awayekî watedar bê dîtin û xebitîn. Gelek rêbazên nû, kevî, teknolojîk, modern û kevneşop hene. Armanca mamoste nasandina van rêbazan ê ku xwendekar bikaribin xwe di ware hînbûnê de binasin. Cudahiya her xwendekarî jixwe sedema tiştêk him xweşî him jî ne xweşiyê ye. Hebûna konteksê di şikle hevokê yan jî deqê de her tim alikariya xwendekaran dike. Mijarên ku wê di deqan de cî bigirin, divê ne rasthatî bin, li gorî asta xwendekaran de bin. Materyal û pirtûkên tîn amadekirin jî li gorî van pîvanan bin, yanî di nav konteksê û dubarekirina peyvan bin, rêjeya hînbûnê wê zêde bibe.

Hînkirina rêzimanê wekî di beşê de jî hatibû vegotin li bakur ev dora 5 – 6 sedsal in di hînkirinê de cîyê xwe digire û hê jî cîyekî mezin digire. Bi sedsalan

mirov di nav nîqaşa lêgerîna rêbaza herî baş de ne. Dawiyê jî hin kes biryara bikaranîna gelek rêbazan dane, hinek jî li gorî mijaran nêzikatîyên xwe guhartin, lê di encamê de bi gelemperî biryara bikaranîna gelek rêbazan ji bona gelek kesan wekî biryara herî mantiqî hat. Lê wekî tê zanîn hatina vê biryarê ne nişka ve bû. Niha jî di hînkirina gelek zimanan de, rêziman ciyekî mezin digire. Di kurdî de, ev ciyekî zehf mezin digire. Loma gelek pirtûkên di derheqê rêzimanê de hatine nivîsin. Li gorî gelek mamoste û perwerdekarên, “*hînkirina zimên ji hînkirina rêzimanê*” ye. Lê gelek welatên xwedî tecrube rêzimanê di nav konteksên ku di çalakî an xwendinan de derbas dibin pêşkêşî xwendekarên xwe dikin û mînakên rêzimanê bi xwendekarên xwe didin dîtin. Rêzimanê bi awayekî hînkirina kevneşopî pêşkêş nakin. Hewce ye rêbazên hînkirina kurdî biguherîn, sîstemek ragihîndar bi kar bê ji bona ku xwendekar ji rêzimana rijî wekî mijara ergatîvîte, hînkirina qertafan, cudahiyên navdêr û rengdêran, kişana lêkeran, tewangê rasterast an jî serbixwe ne de lê di nav çalakiyek zimên de bê dayîn. Yanî bila helbet hemû mijarên hînkirin, lê bila di nav çalakî, deq an jî diyalogan de bînin nixumandin. Heke ev mijar di nav hevok, deq yanî di nav konteksekê de gelek caran dubara bibe, wê demê dê hînkirina kevneşopî jî biguhere. Jixwe mirov nikare mijareke tena serê xwe bide hînkirin. Mirov mecbûr dimîne ku mijarên din jî bi hev re pêşkêş bikin.

Li jor girîngî û rola “peyv” û “rêzimanê” hatibû dayîn û bikêrbûna wan a di nav konteksê de hatibû kirpandin û diyarkirin. Ji bona amadekirina konteksta peyv û rêzimanê tişte herî hêsan hebûna deqên xwendinê ne. Ji ber ku her deq di nav xwe de xwedî bûyer an jî çîrokekê ye, hebûna wan ji bona xwendekar û xwendevanan biwate ye. Xwendekar dikarin bi tevahî li deqê binêrin. Gava ku mamoste bikaribe diyalogan, deqan an jî hevokan amade bike û hemû mijar û peyvên ku dixwaze bi xwendekarên bide hînkirin, bi saya konteksê wê bi hêsanî di dersan de bibîne û ji wan sûtê bigirin. Jixwe gelek caran ne hewce ye ku mamosta ji xwendekarên re navê mijarê bibêje wekî mînak “*dema boriya têdeyî*” heke ne xwendekarên hînkirina zimên an jî bi armançek taybet in. Armanca mamoste di hînkirinê de tenê rast bikaranîna mijarên armançê ne. Di vî warî de, hebûna hêmanên çandî an jî wekî dîsîplînek berfireh çandnasî bi rengbûna xwe, karê hînkirinê hêsantir dike. Lê mijara hêmanên çandî zehf berfireh e. Ev dibe ku ji bilî rehetiya ku dide bibe sedema pirsgirêk û aloziyan jî. Di warê hînkirina zimên de gelek pirtûk û çavkanî hene,

adaptekirina wan li gorî çandê, afirandina xebatên nû ji bo xwendekaran, beşdarkirina xwendekaran ji bona mijarên nû ku wê di derheqe dîrok, çand, huner, mîtolojiya wan de wê kêfa wan zêdetir bîne û mijar balkêştir bin. Bo mînak danasîna wejeya klasîk bi deqan, helbest û bûyerên rast di warê têkilîçêkirina paşeroj û pêşerojê dê de girîng e. Bi gelemperî cudahiyên çandan di hînkirinê de zehf bala xwendekaran dikişîne. Loma heke ev cudahiyên çandan wekî deq û gelek caran di atmosfera polê de bi xwendekaran bê ceribandîn, bêguman wê xwendekar bi rehetî peyv û rêzimanê bi dubarekirin û dîtîna hîn bibin û ew birîna zimên ku bi ne çûn û ne jiyana dibistanê wê bê telafîkirin. Herwiha hewce ye hejmara xwendin û xebatê gelek be û teqez derfeta nîqaşê divê bi xwendekaran bê dayîn.



ÇAVKANÎ

Agar, M. 1994. Language Shock: *Understanding the Culture of Conversation*. New York: Weşanên William Morrow.

Allen E. D. & Valette R. M., 1977, *Classroom Techniques: Foreign Languages and English as a Second Language*, Weşanxaneyê Harcourt Brace Jovanovich, inc.

Angela S. and Anthony J. L. (2005) *Teaching and Learning Languages* – Weşanên Liddicoatê.

Baker, L., û Wigfield, A. (1999). “*Dimensions of Children’s Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement*”. Kovara Reading Research Quarterlyê, hej. 34.

Bekleyen, N., (2015). *Dil Öğretimi*, Ankara: Weşanxaneyê Pegem Akademiyê.

Benedict, R., (1949) *Patterns of Culture*. Boston: Weşanên Houghton Mifflin Company.

Bloomfield, L., (1927). “*Literate and Illiterate Speech*”. Di kovara American Speech, hej. 2, r. 432-439.

Bussman, H., (1996) *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*, London û New York: Weşanên Routledgeyê.

Byram, M. (1989) *Cultural Studies in Foreign Language Education Multilingual Matters (Series)*: Weşanên Multilingual Mattersê.

Byrene, D., (1979) *Teaching Writing Skills*. London: Weşanên Longman Group Ltd.

- Canale, M., & Swain, M. (1980). “*Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*”. Kovara Applied Linguisticsê, (1–47).
- Celce, M (2015). “*An Overview of Teaching Grammar in ELT*”. Edîtoriya M. A. Christison, D. Christian, P.
- Celce-Murcia, M û Hills (1988) *Techniques and Resources in Teaching Grammar*. Oxford: Weşanxaneyaya Zanîngeha Oxfordê.
- Bowen, Cfr. D., (1985). *TESOL: Techniches and Procedures*, Massachussets: Weşanxaneyaya Newbury Houseê.
- Chang, A. (2007). “*The Impact of Vocabulary Preparation on L2 Listening Comprehension, Confidence and Strategy Use*”. Weşanên Systemê, Hej. 35, 534-550.
- Chastain, K., (1998). *Developing Second Language Skills*. (çapa 3). San Diego: Weşanxaneyaya Harcourt Brace Javonichê.
- Chung, X., & Nation, I. S. P. (2003). “*Technical Vocabulary in Specialised Texts*”. Reading in a Foreign Language, Hej.15, 103–116.
- Chyet M. L., (2013) *Kurdish – English Dictionary – Ferhenga Kurmancî – Ingilîzî*, New Haven û London: Weşanên Zanîngeha Yaleyê.
- Ciccarelli, A., (1996). “*Teaching Culture through Language: Suggestions for the Italian Language Class*”. Weşanên Italica. Cîld 73, hej: 4.
- Clay, M. M. (2002). *An Observation Survey of Early Literacy Achievement*. Portsmouth: Weşanên Heinemannê.

Clouet, Richard, (2005) *Between One's Own Culture and The Target Culture: The Language Teacher as Intercultural Mediator*. Porta Linguarum 5, enero 2006. r 53 – 62).

Cummins, J., (1976). “*The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth - A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses*”. Di kovara *Working Papers in Bilingualism*, hejmar. 9, r 1-43.

Davis, F. (1944). *Fundamental Factors of Comprehension in Reading*. Weşanên Psychometrika, 9, 185–197.

Demirel, Ö., (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. Stenbol: Weşanên MEBê.

Demirel, Ö., (1999) *Yabancı Dil Öğretimi*, Stenbol: Weşanên MEBê,.

Department of Education and Training in Western Australia (2004). *First Steps Reading Resource Book*. Weşanên Oxonê.

Derince, M.Ş., (2012) *Perwerdehiya Dînamîk a Pirzimanî û Pirzaravayî li ser Bingehê Zimanê Dayikê: Modelên Perwerdehiyê bo Xwendekarên Kurd*. Werger: Osman Mehmed, Stenbol: Weşanên Disayê.

Doff, A., (1990). *Teach English*. Cambridge: Weşanxaneya Zanîngeha Cambridgeê.

Duff û N.Spada. “*Teaching and Learning English Grammar: Research findings and future directions*” (3-18), New York: Weşanxaneya Routledgeyê.

Fairclough, N., (1989) *Language and Power*. USA: Weşanên Longmanê..

Finegan, E., (1999), *Language – Its Structure and Use*, Orlando: Weşanên Hartcourtê,.

Gallagher, P., (2016) *Keeping a Vocabulary Notebook*, Dublin: Weşanên Portobello.

Gardner, H., (2006) *Multiple Intelligences*, USA: Weşanên New Horizons: Basic Books:

Geyik, R., (2016). *Xebata Berawirdkirin û Dijberhevkirina Demên Îngilizî û Kurmancî* (Şewirmend: Nesim Sönmez, Semînera Lîsansa Bilind Ya Zanîngeha Yüzüncü Yılê)

Grabe, W., & Stoller, F. (2002). *Teaching and Research Reading*. Harlow, UK: Longman.

Grellet, F., (1981). *Developing Reading Skills*. Cambridge: Weşanên Cambridgeê.

Grinevald, C. & Michel B., (2011). "*Speakers and Communities*" di ed. Austin, Peter K; Sallabank, Julia, eds. (2011). *Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge: Weşanên Zanîngeha Cambridgeê.

Guest, M. (2002). "A Critical 'Checkbook' for Culture Teaching and Learning", Kovara *ELT Journal*, hej: 56, 2.

Hall, B., I. L., McKeown, M. G., & Kucan, L. (2002). *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction*. New York: Weşanên Guilfordê.

Harmer, J., (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Weşanên Longmanê.

Haussaman. B., Benjamin A., Kolln. M., Wheeler R.S.(2003) *Grammar Alive – A Guide for Teachers*. Weşanên National Council of Teachers of English.

Hedge, T., (2000), *Teaching and Learning in the Classroom*, Oxford: Weşanên Zanîngeha Oxfordê.

Height, C., Herron, C., & Cole, S. (2007) “*The Effects of Deductive and Inductive Instructional Approaches on the Learning of Grammar in the Elementary Language College Classroom*”. *Foreign Language Annals*, hej: 40 r: 288-309

Hepo, E., (2013) *Bawerî*, Dîyarbekir: Weşanên Aramê.

Hessen, C., (2006), *Konferansa Parastin û Perwerdehiya Kurdî (Gotin û Axaftinên Beşdaran), Rewşa Perwerdehiya Kurdî li Surîyeyê*, Stenbol: Matbeaye Berdanê.

Hinnenkamp, V., (2005). “*Semilingualism, Double Monolingualism and Blurred Genres - On (Not) Speaking a Legitimate Language(1)*” kovara JSSEyê Cîld 4, No: 1, © J(SSE 2005 ISSN 1618-5293)

Holmes, J., (2000). *An Introduction to Sociolinguistics*, Çapa Duduyan, London: Weşanên Longman Pearsonê.

Huddleston, R., (1984) *Introduction to the Grammar of English*, Cambridge: Weşanên Zanîngeha Cambridgeê.

Hyland, K. (2002) *Teaching and Researching Writing*, New York, Weşanên Longmanê.

Javorska S., (2009) *The German Language in British Higher Education – Problems, Challenges, Teaching and Learning Perspectives*, Göttingen: Weşanên Harrassowitz- Verlagê.

Jenkins, j. R., Stein, M. L., & Wysocki, K. (1984). “*Learning Vocabulary Through Reading*”. Kovara American Educational Research Journalê, Hejmara 21an, 767–787

Karacan, H., (2012), “*Rus Dilinin Kırgız Eğitim Sistemi Üzerindeki Eğitimsel Etkilerinin Değerlendirilmesi*”, Kovara International Journal of Russian Studies, hej. 1 r. 10 - 19

Karacan, H., (2014). “*Öğrenci Değişim Programlarının Dil Öğrenen Öğrenciler Üzerindeki Kültürel ve Dilsel Hizmetlerinin Değerlendirilmesi: Erasmus ve Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü Örneği*”. Kovara Zanîngeha Dicleyê Fakulteya Perwerdehiyê ya Ziya Gökalpê, Hej. 23. r: 395-418.

Kramsch, C. , (1994). *Foreign Languages for a Global Age*, ADFL Bulletin, 25(1), p 5-12.

Kramsch, C., (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

Kramsch, C., (1993) *Context and Culture in Language Teaching*. Weşanên Zanîngeha Oxfordê, Çapa Ewil. New York.

Krashen, S., (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition..* Oxford: Weşanên Pergamonê.

Krashen, S.D., (1996) *Under Attack – the Case against Bilingual Education*, California: Wêşanên Language Education Associates.

Krashen, S.D., (2001). *Do Teenagers Like to Read? Yes!* USA: Weşanên Reading Today.

Krashen, S. D., (2004), *The Power of Reading: Insights from the Research*. Weşanên Libraries Unlimitedê, Çapa Duduyan, Connecticut and London

- Krashen, Stephen. (1988). *Teaching Grammar: Why Bother?* California: Weşanên California Englishê.
- Kurdo, Q., (2010) *Tarîxa Edebiyata Kurdî*, Amed: Weşanên Lîsê.
- Kurtuluş, F.& Arslan A. (2012). “*Language in Culture Teaching - Dil Öğretiminde Kültür*” *Kovara Contemporary Online Language Education*, 2(2), r. 29-44.
- Lado, R., (1964). *Language Teaching – A Scientific Approach*. New York: Weşanxaneyê McGraw-Hill, Incê.
- Langacker, R.W. (1973) *Language and its Structure*, San Diego: Weşanxaneyê Zanîngeha Arizonayê
- Langacker, R. W. (1975) *Language and its Structure*, Çapa duduya, USA: Weşanên Harcourt Brace Jovanovichê.
- Larsen-Freeman, D. (2001). *Teaching Grammar*. (Di ed. M. Celce-Murcia), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (çapa 3., r. 251-66), Boston: Weşanên Thomson/ Heinleyê.
- Larsen-Freeman, D. (2009). “*Teaching and Testing Grammar*”. Bi Long, M.H. & Catherine, J. Doughty (ed.), Gotara *The Handbook of Language Teaching* (r. 518-542), Malde: Weşanên Wiley Blackwellê.
- Laufer, B. (2005). “*Focus on Form in Second Language Vocabulary Acquisition*”. Salnameya EUROSLAYê : Cîlda 5an. Bi Editoriya Susan H. Foster-Cohen, María del Pilar García Mayo and Jasone Cenoz.

- Laufer, B., & Sim, D. (1985). “*Measuring and Explaining the Reading Threshold Needed for English for Academic Purposes Texts*”. *Foreign Language Annals*, hej.18, 405–411.
- Leech, G. (1994) “*Gotara Students’ grammar, Teachers’ Grammar, Learners’ Grammarê*”. M. Bygale, A. Tonkyn, E. Williams (edt.) *Grammar and Language Teacher*. Weşanên Printice Hallê.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. London: Weşanxaneyê Language Teachingê (LTP). London.
- Liddicoat, A. J. & Scarino A. (2009.) *Intercultural Language Teaching and Learning*, Awûsturalya: Weşanên Wiley - GEON Impact Printing Pty Ltdyê..
- Lightbown, P.M. & Spada, N., (2003). *How Languages are Learned?* Oxford: Weşanên Zanîngeha Oxfordê.
- Lightbown, P.M. & Spada, N., (2006). *How Languages are Learned? Revised Edition*. Oxford: Weşanên Zanîngeha Oxfordê.
- Long, M.H. & C., Doughty, J., (2009). *The Handbook of Language Teaching*. Malde: Weşanên Wiley Blackwellê.
- Lyons, C.A. (2003) *Teaching Struggling Readers: How to Use Brain-based Research to Maximize Learning*. Ohio: Weşanên Heinemannê.
- Macintyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989). “*Anxiety and Second-Language Learning: Toward a Theoretical Clarification*”. *Language Learning*, 39, r. 251-275.

- McDonough, Jo & Christopher, S., (2003), “*Materials and Methods in ELT: A Teacher’s Guide*”, New Jersey: Weşanên Blackwell Publishingê,.
- McKenna, M.C. and Stahl, K. A. D. (2009) *Assessment for Reading Instruction* (çapa duduya.). New York: Weşanên Guilfordê.
- Mehigan, G. (2009) *Word Knowledge and Vocabulary Development*. Di kov. *The Changing Landscapes of Literacy – Building Best Practice*. Weşanên St. Patrick’s Collegeê: Reading Association of Ireland.
- Murcia, M. C., Hilles, S. (1988). *Techniques and Resources in Teaching Grammar*. Oxford: Weşanxaneyê Oxfordê.
- Nation, P. & J. Coady. (1988) “*Vocabulary in Reading*” di ed. R.Carter & m. McCarthy. r. 97 – 110
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge: Weşanên Zanîngeha Cambridgeê.
- Newton, J. (1995). *Task-based Interaction and Incidental Vocabulary Learning: A case study*. *Second Language Research*, 11(2).
- Nunan, D. (1998). “*Teaching Grammar in Context - ELT Journal*” 52(2): 101-109. Bi ed. Richards, J. & W. Renandya. *Methodology in language Teaching*, Cambridge: Weşanên Zanîngeha Cambridge.
- O’Neill, Richard. (2014) *Unlock Reading & Writing Skills*, Dubai: Weşanên Oriental Press (Cambridge).
- Oxford, R.L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Weşanên Heinle & Heinle.

- Ördem, E. (2015). “*Dil Öğretimi*”. Edit. Nilüfer Bekleyen, Gotara *Sözcüksel Yaklaşım (Lexical Approach)*. Ankara: Weşanxaneya Pegem Akademiyê. (245 - 261)
- Özçelik, O., (2013). *Şaristani ü Nijadperestî*. Diyarbekir: Weşanên Aramê.
- Özel, Ç., (2004) “*Bikaranîna Teoriya Mufredatê Ji Bo Çêkirina Bernamên Ziman û Rêbazên Fêrkirina Ziman*”. Kovara zendê. Hej: Bihar 2004. Stenbol: Weşanên Enstîtuya Kurdî.
- Özel, Ç., (2004) “*Perwerdekirina bi Zimanê Kurdî*”. Kovara zendê. Hejmar: Bihar 2004. Stenbol: Weşanên Enstîtuya Kurdî.
- Özen, A., (1978) *A Guide for Methodology and Practice Teaching –TEFL*. (çapa duduyan), Ankara: Weşanên Zanîngeha Gaziyê.
- Pan Qi, Xu R., (2011) “*Vocabulary Teaching in English Language Teaching*”, Weşanxaneya Academyê - Theory and Practice in Language Studies, hej. 1, nr. 11, r. 1586-1589.
- Pardo, L. (2004). “*What Every Teacher Needs to Know About Comprehension*”. Di kovara *The Reading Teacher*. 272-281.
- Pikulski, J.J. (1999). *Balanced Reading and Strategies and Practises*. Upper Saddle River: Weşanên Printice Hallê.
- Rice, W.H. (1945) “*A Unit in the Inductive Teaching of Grammar*”. The modern language journal. Hej: 29 (6) r. 465 - 476
- Richards J.C. & Rogers T., (2002) *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd Edition Cambridge: Weşanên Zanîngeha Cambridgeê.

- Rivers, W.M., (1981) *Teaching Foreign Language Skills*. Chicago: Weşanên Zanîngeha Chicagoyê.
- Rothenberg, C., & Fisher, D. (2007). *Teaching English Language Learners: A Differentiated Approach*. Upper Saddle River: Weşanên Pearson Merrill Prentice Hall.
- Sarıçoban, A., 2001, *The Teaching Of Language Skills*, Ankara: Weşanxaneyê Hacettepe-Taşê
- Scrivener, J., (2005). *Learning Teaching - A Guidebook for English Language Teachers*. Oxford: Weşanên Macmillan.
- Seelye, H.N. (1993) *Teaching Culture: Strategies for Inter-cultural Communication*. Çapa Sêyem. Lincolnwood: Weşanên National Textbook Company.
- Shmitt, N., (2000). *Vocabulary in Language Teaching*, New York: Weşanxaneyê Zanîngeha Cambridgeê
- Smith, S., (1981) “*Consciousness Raising and the Second Language Learner.*” *Applied Linguistics* 2/2.
- Sönmez, N., (2015) “*Pirsgirêkên Beşa Ziman û Edebiyata Kurdî di Zanîngehên Tirkîyeyê de*”. Kovara International Journal of Kurdish Studies - Ijoks, hejmar: 2 (1), r. 96 – 104
- Sönmez, N., (2016) “*Selîmê Hîzanî (Selîm Sulêman) û Yûsuf û Zuleyxaya wî*”. *Kürdoloji Akademik çalîşmalar*. Cild 1 (edt. Hasan Karacan). Diyarbekir: Weşanxaneyê Zanîngeha Dicleyê.

- Stern, H.M., *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford: Weşanên Zanîngeha Oxfordê, 1983.
- Stevick. E., (1976). *Memory, Meaning and Method*. Massachusetts: *Weşanên Newbury Houseê*.
- Swan, M., (2002). *Seven Bad Reasons for Teaching Grammar- and Two Good Ones*. Editoriya J.Richards.
- Synder, B., (1999) *Teachers, Linguistic Knowledge and Classroom Knowledge*, Bernama MA TEFLê, Zanîngeha Bilkentê, Konferansa Ingedê.
- Thornbury, S., (1999). *How to Teach Grammar*: Essex: Weşanên Pearson Education Limitedê.
- Thornbury, S., (2002). *How to Teach Grammar*: (Çapa nûkirî) Essex: Weşanên Pearson Education Limitedê.
- Thurnbuy, S., (2005). *How to Teach Grammar*. Harlow: Weşanên Cambridgeê.
- Tomalin, B. and Stempleski, S. (1993) *Cultural Awareness*, Oxford: Weşanên Zanîngeha Oxfordê.
- Ur P., (1996) *A Course in Language Teaching – Practice and Theory*. Cambridge: Weşanxaneyê Zanîngeha Cambridgeê
- Ur, P., (1996), “*A Course in Language Teaching: Practice and Theory*”, Cambridge: Weşanên Zanîngeha Cambridgeê.
- Wainwright, Gordon, (2007), *How to Read Faster and Recall More*, Oxford: Weşanên Howtobooksê,.

Weaver, C., (2009). *Reading Process*. Portsmouth NH: Weşanên Heinemann.

Willy. D., Richards J.C., (2002) *Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice*. Cambridge: Weşanxaneyê Zanîngeha Cambridgeê.

Yelbay Y., 2015. *Dil Öğretimi*. Edit. Nilüfer Bekleyen, Gotara *Sözcük Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Weşanxaneyê Pegem Akademiyê. (351 - 369)

Yule, G., (2003) *The Study of Language*. Cambridge: United Kingdom. Weşanên Cambridgeê.

Ferheng û malper

Azar, B. (2007). *Grammar-Based Teaching: A Practitioner's Perspective*. TESL-EJ. Hejmar: 11(2). Daxistin 14ê Avrêlê, 2016. ji malpera <http://www.tesl-ej.org/ej42/a1.pdf>

Common European framework (*Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*). Gihîştina Dokûmanê: 7 Avrêlê 2014 http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp

Kovara American Anthropologistê, New Series, Hej.: 89, No. 2 (Hezîran, 1987), r. 295-309. Gihîştina dokûmanê, 13 Martê 2014 Seet: 08:13:32 <http://www.jstor.org/stable/677756>.

Paige, R. M., Jorstad Helen, Siaya Laura, Klein Francine, Colb. Jeanette, *Culture Learning in Language Education: A Review of the Literature*, y. <http://carla.umn.edu/culture/resources/litreview.pdf>

Shanahan, Daniel, (1997). *Articulating the Relationship Between Language, Literature, and Culture: Toward a New Agenda for Foreign Language Teaching and Research*. On Mon, 7 Apr 2014 10:24:41 AM <http://www.jstor.org/stable/328784>

Sherzer, Joel, (1987) *A Discourse-Centered Approach to Language and Culture*. The Modern Language Journal, 81, ii (1997) 0026-7902/97/164-174 \$1.50/0 ?1997 The Modern Language Journal This content downloaded from 193.140.242.45 on Mon, 7 Apr 2014 10:14:41 AM <http://www.jstor.org>

Macmillan English Dictionary- for Advanced Learners (2002)

Cambridge Advanced Learner's Dictionary (2005)

Paris, Scot, (2008), “Developing Comprehension Skills”, daxistin Avrêl 21, 2016
(https://www.mheonline.com/_treasures/pdf/scott_paris.pdf)

Elizabeth S. Pang, Angaluki Muaka, Elizabeth B. Bernhardt, and Michael L. Kamil
Teaching Readingê. Gihiştina malperê 18.03.2016 seet 07.17
(<http://www.ibe.unesco.org/International/Publications/pubhome.htm>)



FERHENGOKA TERMÊN ZIMANNASÎ Û ZIMAN HÎNKIRINÊ

Kurmancî	Tirkî	Îngilîzî
Berawirdkirin	Karşılaştırma	Comparing
Cudahiyên Kesane	Kişisel Farklılık	Leanrner's Difference
Der konteks	Konteks dıŝı	Decontextualized
Devok	Şive	Accent
Dîdaktîf	Tümdengelim	Deductive
Deyngirtina Peyvan	Borç alma	Borrowing
Diyarkirina Girîngiyê	Önem vurgulama	Determining Importance
Elimandin	Alışkanlık	Habit
Encam kirin	Sonuçlandırma	Inferring
Girêdan (pêwendîçêkirin)	Bağlantı kurma	Connecting
Hevrêzgartin	Eşdizim	Collocation
Hûrnêrîn	Ince Tarama	Scanning
Îndaktîf	Tümevarım	Inductive
Kognîtîf	Zihinsel, Bilişsel	Cognitive
Kok (reh)	Kök	Root
Konteksê derketine (Der-konteks)	Konteks dıŝı, konu dıŝı	Decontextualized
Metoda Direkt	Düzvarım Yöntemi	Direct Method
Nêzikatiya Ferhengî	Sözcüksel Yaklaşım	Lexical Approach
Nêzikatiya Entegrekirî	Tümleşik (Entegre Edilmiş) Yaklaşım	Integrated Approach
Nêzikatiya Tevlihevî (Têkelî)	Harmanlanmış yaklaşım	Blended approach
Nîv-axivêr	Yarı Konuşan	Semi-speaker

Nivîsa Afîrînerî	Yaratıcı Yazım	Creative Writing
Otonomiya Xwendekaran	Öğrenci otonomu	Learner's Autonomy
Perçe-wêne (Çêkirin)	Resim Oluşturma	Creating Images
Pêşîrênêrîn	Önizleme – Önceden Bakma	Previewing
Pêşkêşkirin, Pratîkkirin Hilberandin	Gösteri Pratik Üretim	Present Practice Produce
Pêşnûma Çêkirin (derxistin)	Taslak Çıkarma	Outline
Peyvên Cihê	İzole kelimeler	Isolated Words
Peyvhînkirina Rasthatinî	Rastlantisal Sözcük Öğrenimi	Incidental Vocabulary Learning
Peyvên Serî-tevlihevkêr	Kafa Karıştıran Kelimeler	Confusing words
Peyvhînkirina Vekirî	Açık Sözcük Öğrenimi	Explicit Vocabulary Teaching
Pratîka Kontrolkirî	Kontrollü Pratik	Controlled Practice
Rêbaza Bingeha Peywirî	Görev Temelli Yöntem	Task Based Approach
Hînbûna Zimanê Duduyan	İkinci Dil Edinimi	Second language acquisition
Sentezkirin	Sentezlemek	Synthesising
Sîstema Ragihîndar	İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi	Communicative System
Strukturalîst	Yapısalcı	Structuralist
Tekstên Otantîk	Doğal Metinler	Authentic Materials
Temasa Zimên	Dil İlişkisi – Dil Temasi	Language Contact
Texmînkirin	Öngörme	Predicting (Guessing)
Teoriya Hînbûna Piralî	Çoklu Zeka Kuramı	Multiple Intelligence Theory

Xwendina Bikontrol	Kontrollü Okuma	Controlled Reading
Xwendina Bideng	Sesli Okuma	Reading Aloud
Xwendina Bêdeng	Sessiz Okuma	Silent Reading
Xwe-pirsiyarî	Kendine Soru Sorma - Kendini Sorgulama	Self-Questioning
Zarava	Lehçe	Dialect
Ziman	Dil	Language
Zimannasiya Diskriptif	Tanımlayıcı dilbilim	Descriptive linguistics
Zimannasiya Preskrîtf	Kuralcı dilbilim	Prescriptive Linguistics
Zimanê ewil (yekê)	Birinci Dil	First Language
Zimanê duduyan	İkinci Dil	Second Language
Zimannasiya Korpûsê	Bütünce Dilbilim	Corpus Linguistics
Zimanwergirtin	Dil Edinimi	Language Acquisition
Zûnêrîn	Yüzeysel Tarama	Skimming

