

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

## **DİL EDİNİMİ VE ÇEVİRİYE ETKİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Bilal DENİZ**

**Enstitü Anabilim Dalı : Alman Dili ve Edebiyatı  
Enstitü Bilim Dalı : Alman Dili ve Edebiyatı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Recep AKAY**

**HAZİRAN - 2011**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**DİL EDİNİMİ VE ÇEVİRİYE ETKİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Bilal DENİZ**

**Enstitü Ana Bilim Dalı : Alman Dili ve Edebiyatı**  
**Enstitü Bilim Dalı : Alman Dili ve Edebiyatı**

**Bu tez 30/06/2011 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile kabul edilmiştir.**

**Doç. Dr. Recep AKAY**

**Jüri Başkanı**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

**Doç.Dr. Muharrem TOSUN**

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

**Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERSOY**

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Bilal DENİZ**

**30/06/2011**

## ÖNSÖZ

20. yüzyıla gelindiğinde bilim dallarının ayrışmasıyla, dil de artık ayrı bir bilim dalı olarak incelenmeye başlanmıştır. Dilbilim, dili uzun yıllar bağlamdan kopuk ele almıştır. Ancak altmışlarda ortaya çıkan yeni düşünceler ve değişimlerle birlikte dilbilim metni ve metni oluşturan etmenleri de dikkate almaya başlamış, seksenlerden itibaren de metin bilimsel gelişmeler kapsamında dilin iletişimsel boyutu da incelemelere dahil edilmiştir. Bütün bu süreçte yeni filizlenen çeviribilim de dilbilimin kavramlarından yararlanmış ve bu sürecini kendi terimcesiyle tanımlamaya başlamıştır.

Bu çalışmada ise dil edinimi ve çeviride karşılaşılan dilsel sorunlar çeşitli açılardan ele alınmaya çalışılacaktır. Bu çalışmada bana aydınlatıcı görüşleri ile yol gösteren danışmanım sayın Doç. Dr. Recep AKAY'a, çalışmalarım sürecinden benden manevi desteklerini esirgemeyen ve bu günlere gelmemde sonsuz emekleri olan anne ve babama sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

**Bilal DENİZ**

**30/06/2011**

## İÇİNDEKİLER

<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ</b> .....	<b>iv</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>v</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>vi</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: DİL</b> .....	<b>4</b>
1.1. Dil Nedir? .....	4
1.1.1.Şive Nedir? .....	6
1.1.2. Ağız nedir? .....	6
<b>BÖLÜM 2: DİL EDİNİMİ</b> .....	<b>8</b>
2.1. Dil Edinimi İle İlgili Görüşler .....	13
2.1.1. Davranışçı Görüş.....	13
2.1.2. Sosyal Etkileşim Kuramı .....	13
2.1.3. Ana Dili Yaklaşımı .....	13
2.1.4. Dil Gelişimini Biyolojik Temellere Bağlayan Görüş.....	13
<b>BÖLÜM 3: YETİŞKİNLERİN ÇOCUKLAR İÇİN KULLANDIKLARI DİL</b> .....	<b>18</b>
<b>BÖLÜM 4: DİL ÖĞRENME ŞEKİLLERİ</b> .....	<b>20</b>
4.1. Görsel Dil .....	20
4.2. İşitsel Dil .....	20
4.3. Kinestetik Dil .....	20
<b>BÖLÜM 5: İKİNCİ DİL EDİNİMİ</b> .....	<b>23</b>
5.1. Yöntemli Dil Edinimi .....	23
5.1.1. Dil Edinimi/Dil Öğrenimi .....	24
5.2. Yöntemsiz Dil Edinimi .....	26
5.2.1. Dil Edinimini Etkileyen Faktörler.....	27
5.2.1.1. Dilin Kullanımı .....	27

5.2.1.2. İletişim Kurma .....	28
5.2.1.3. Motivasyon .....	30
5.2.1.4. Öğrencinin Niteliği (Yaş...) .....	31
<b>BÖLÜM 6: İKİNCİ DİL EDİNİMİ İE İLGİLİ BAZI TEORİLER.....</b>	<b>33</b>
6.1. Kontrastivehypothese(Farklılık Hipotezi) .....	33
6.2. Idenditaetshypothese(Benzerlik Hipotezi).....	33
6.3. Interlanguage-Hypothese (Dillerarasılık Hipotezi) .....	34
6.4. Monitor Theorie (Kontrol Mekanizması Teorisi) .....	36
<b>BÖLÜM 7: ÇOK DİLLİ VE KÜLTÜRLÜ TOPLUMLARDA İKİNCİ DİL EDİNİMİ.....</b>	<b>38</b>
<b>BÖLÜM 8: UYGUN YAŞ NE ZAMAN.....</b>	<b>40</b>
<b>BÖLÜM 9: ÇEVİRİ NEDİR? .....</b>	<b>44</b>
9.1. Çevirinin Tanımı .....	44
9.2. Çeviri Tarihi .....	46
9.3. Çevirinin Önemi .....	47
9.4. Çeviri Türleri .....	47
9.5. Çeviri Süreçlerinin Sınıflandırılması .....	48
<b>BÖLÜM 10: ÇEVİRİ SORUNLARI VE STRATEJİLERİ .....</b>	<b>50</b>
10.1. Çevirinin İşleyişi .....	50
10.2. Çeviri Stratejileri .....	52
10.3. Çeviride Dilbilgisel Cinsiyet .....	53
10.4. Çeviride Dilbilgisel Cinsiyetten Kaynaklanan Sorunlar .....	54
10.5. Kalıplaşmış İfadeler ve Deyimlerin Çevirisi .....	57
10.6. Çeviride Dilbilgisel Bakımdan Eğretileme .....	60
10.7. Çeviride Kültür ve Kültürlerarasılık .....	61
10.8. Çeviride Kültürün Kapsamı .....	63
<b>SONUÇ .....</b>	<b>65</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>67</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>74</b>

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1</b> : Üç Çocuğun Ortalama İfade Uzunluğu ve Kronolojik Yaş Sıralaması.	10
<b>Tablo 2</b> : Dil Gelişiminin Aşamaları.....	21
<b>Tablo 3</b> : Dil Edinimi ve Dil Öğrenimi Arasındaki Farklar.....	36
<b>Tablo 4</b> : Hafıza ve Motor Beceriler ve Öğrenme Ortamı.....	41
<b>Tablo 5</b> : Çeviri Örnekleri.....	59

## ŞEKİL LİSTESİ

<b>Şekil 1 :</b> Çeviri Süreci .....	44
<b>Şekil 2 :</b> Çeviri Türleri.....	48
<b>Şekil 3 :</b> Çevirinin İşleyişi .....	51
<b>Şekil 4 :</b> Kültürel Öğelerin Aktarım Şekilleri .....	63



<b>Tezin Başlığı:</b> “Dil Edinimi ve Çeviriye Etkisi”	
<b>Tezin Yazarı:</b> Bilal DENİZ	<b>Danışman:</b> Doç. Dr. Recep AKAY
<b>Kabul Tarihi:</b>	<b>Sayfa Sayısı:</b> vi (ön kısım) + 74 (tez)
<b>Anabilim Dalı:</b> Alman Dili ve Edebiyatı	<b>Bilim Dalı:</b> Alman Dili ve Edebiyatı
<p>Dil bir kişinin hemen öğrenemeyeceği karmaşık bir bütündür. Dil tüm yaşama yayılan uzun bir süreçtir. Çeviri de baştan sona kadar dille ilgili bir işlemdir. Bu yüzden çeviride çoğu kez dilsel sorunlarla karşılaşılabilir.</p> <p>Bu çalışmada birçok dil uzmanının dil hakkındaki görüşlerinden yola çıkılarak öncelikle ilk dil ve ikinci dilin ayrıntılı tanımları yapılacaktır. Daha sonra ilk dil ve ikinci dil edinim ve öğrenim kuramları üzerinde durulacak ve kişilerin dil öğrenim ve edinim şekillerine açıklık getirilmeye çalışılacaktır.</p> <p>Ayrıca çevirinin tanımı yapılarak, geçmişten günümüze çevirinin gelişimi hakkında bilgi verilecek ve çeviride dilsel açıdan karşılaşılabilecek sorunlara değinilecek ve çözüm yolları gösterilmeye çalışılacaktır.</p>	
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Dil, Dil Edinimi/Öğrenimi, Çeviri	

<b>Title of the Thesis:</b> “ Language Acquisition and Its Effect on the Translation	
<b>Author:</b> Bilal DENİZ	<b>Supervisor:</b> Assoc. Prof. Dr. Recep AKAY
<b>Date:</b>	<b>Nu. of pages:</b> vi (pre text) + 74 (main body)
<b>Department:</b> German Language and Literature	<b>Field:</b> German Language and Literature
<p>Language is a komplekses thing which a child can't control immediately. A language is a long process which takes place about the whole life. At the other hand translation is a process which is related to language. So it can be most probably come across with the linguistic problems.</p> <p>In this study, the detailed definitions of the firs- and second language will be done based on the views of many language experts on the language. Then, on the first language and second language acquisition and language learning theories will be studied and the ways of language learning and acquisition of people will be tried to clarify.</p> <p>Also the definition of translation will be done and informed about the devolpment of translation from past to present. The linguistic problems which we will be able to come across during the translation will be indicated and tried to beat one's brains out.</p>	
<b>Keywords:</b> Language, Language Acquisition/Lerning, Translation	

## GİRİŞ

“Dil”, insanlar arasında iletişimi sağlayan sesli ya da yazılı göstergeler dizgesidir. İki dil veya kültür arasında aracılık eden kendine has tekniklere, ilkelere ve sorunlara sahip “çeviri” dilsel bir çözümlenme işlemi olup, diller arası ifadelerde büyük rol oynar. Yüzyıllar boyunca varlığını sürdüren ve sürekli gelişim halinde olan çeviri konusunda sürekli çalışmalar yapılmaktadır.

### **Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı çocukluktan itibaren ilk ve ikinci dil ediniminin ne şekilde gerçekleştiğinin saptanması ve artık günümüzde daha da etkin rol oynayan çeviri işlevinin gerçekleştirilmesinde dil faktörünün önemli bir etmen olduğunun altı çizilerek çeviri sürecinde karşılaşılabilecek olan dilsel sorunların ve çözüm yollarının gösterilerek sorunların aşılmasına yardımcı olabilmektir.

### **Çalışmanın Yöntemi**

Çeviri baştan sona kadar dille ilgili bir işlemdir. Modern dilbilimin oluşumu sayesinde 20. yüzyılda çeviri çalışmaları yeni bir boyut kazanır. Önceleri sözbilim ve biçembilime bağlı yazınsal bir işlem olarak algılanan çeviri, günümüzde sadece yazınsal bir işlem olmakla kalmayıp, aynı zamanda dilsel bir işlemdir. Çeviri sadece yazılı olarak değil aynı zamanda sözlü yani simultane şekilde de yapılmaktadır. Çeviri diller ve kültürleri birbirine yakınlaştırmakta bir köprü görevi de görebilir. Bilim, teknoloji, politika, sanat gibi alanlarda meydana gelen gelişmeler, dilbilimcileri yeni kuramlar üretmeye zorlar. Bu yüzden bu alanda sık sık değişimler ve yenilikler ortaya çıkabilmektedir.

Çeviri işlemi kaynak dilde bir metnin okunmasıyla başlar; metnin çözümlenip yorumlanıp erek dile aktarılması ile devam eder. Çeviri, bir bilimsel çalışma dürtüsü olarak birçok karmaşık ve yan sorun öbeklerine sahip olduğundan, çeşitli yaklaşım ve bilim dallarıyla da iç içedir. Çeviri işlemi, dil, yazım, dilbilim, kültür vs. birçok bilim dalı ile üzerine kurulmuş çift yönlü ve toplu olarak değerlendirilmesi gereken bir işlemdir. Bir çeviri bilimci her zaman salt çeviri bilimci olmayıp; yeri geldiğinde zaman zaman kültür bilimci, yazınbilimci, ilahiyatçı ve dilbilimci vs. olmak zorunda kalır. Bu süreç içerisinde çeviri ve dilbilim daima iç içe ve birbirinden ayrılmaz kavramlardır.

Zira çevirmenin görevi, ister kendi dilinde isterse de bir başka dilde olsun bir metni alıp, gerektiğinde kendi yorumunu katarak bir başka dile aktarmaktır. Bir anlamı kavramaya çalışmak, onu çözümleyip yorumlamak, bir anlamı tartışmak da onu yeniden biçimlendirerek üretmek demektir. İnsan bir anlamlar evreni içinde var olduğu için her şeyi anlamlandırma veya bir başka şekilde ifade etme gereği duyabilir. Bu çözümleme işlemi sırasında erek dildeki karşılıkları bulmak da çevirmenin görevlerindedir.

Dilbilim ise dil yetisinin ve doğal dillerin bilimsel incelenmesidir. Burada öncelikle iki terimi açıklamak gerekir. Bunlar dil yetisi ve dildir. İnsan topluluklarında bireyler konuşurlar, dinlerler, konuşma aygıtıyla üretilen ses dizileri aracılığıyla duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarırlar. Her birey hem dinleyici hem de alıcı olabilir. Kendisine gönderilen ses dizimlerini algılar, yani onları çözer, yorumlar ve yeniden üretir. Dilsel davranışlar diye adlandırılan bu etkinlikler simgesel araçlar ya da davranışlar, genellikle dil yetisi denilen, insana özgü ve insanın bir parçası olan bir yetinin gerçekleşmesi ya da anlatımı olarak kabul edilebilir. Dil yetisinin farklı olmasından dolayıdır ki; insanlar arasında konuşmacıların çıkardığı ses dizileri farklılık gösterir; bundan dolayı Türkçe, İngilizce, Rusça vs. diller ortaya çıkmıştır. İnsanlar arasında iletişimi sağlayan da dildir. İnsanlar arasında iletişimi sağlayan bu dil ve dil yetisi her zaman değişime açıktır. Çünkü diller de zaman içerisinde kendi içlerinde farklılık gösterebilir. Bu da çevirideki en önemli sorunlardan birisidir.

Dillerin kendi içinde bile farklılıklar olduğuna göre sözcüklerin de farklı değerlerde olması doğaldır. Örneğin; İngilizcedeki “wood” sözcüğü, Türkçede “odun, tahta, ahşap vs.” anlamlara gelebilmektedir. Bu sözcüklerin hepsi eşanlamli olmakla beraber eşdeğerli değildir. Çevirmen bu farklılıkları iletişim durumlarından ve bağlamlardan çıkarmaya çalışır. Örneğin, “yağmur durmaksızın yağıyordu ve yağmur aralıksız yağıyordu” gibi iki ifade, deyiş farkına sahip olmakla beraber aynı anlama sahiptir. Bu noktada çevirmen anlam ile biçim arasında seçim yapmak durumunda kalabilir.

Bir dildeki iletiyi diğerine aktarırken, anlamsal değerleri yakalayabilmek için sözcüklerin incelenmesi, yan anlamsal özelliklerin, dolayısıyla dilbilimsel özelliklerin de göz önünde tutulması gerekebilir. Yalnızca sözcükler üzerinde yoğunlaşmak çeviri yapmayı her zaman mümkün kılmayabilir. Bir metni çözmek, sözcüklerin ne demek

istediklerini; yani taşıdıkları anlamları çözmekle, çevrilecek düşünce ve anlamın diğer dilde kazanacak olduğu anlamsal ve işlevsel eşdeğerde başka bir söylem meydana getirmekle mümkün olabilir.

İşte çeviride karşılaşılabilecek olan bu gibi zorlukların çözümünde etkili olan faktör ise dildir. Bir başka deyişle çevirmenin mevcut dile ne kadar hakim olduğu ile alakalıdır. Eğer ki çevirmen ilk ve ikinci dile yeterince hakim olabilmişse karşılaştığı zorlukların üstesinden kolayca gelebilecektir. Aksi söz konusu ise tam tersi sorunlar onun önünde daha da büyüyecek ve içinden çıkılmaz bir hal alacaktır. Elbette ki dil bilgisi önemli bir faktördür. Fakat bunun yanında hukuk dili, ekonomi dili, haberleşmenin dili, askerliğin dili, medyanın dili, şiir dili, felsefe dili, bilgisayar dili, elektroniğin dili, balenin dili, sinema dili, resmin dili, trafik dili gibi üstdile de (terminolojik bilgiye) sahip olmalıdır.

### **Çalışmanın Önemi**

Çocukların dil gelişim aşamalarının kavranması, bu aşamaların her bir çocuk için aynı zaman diliminde geçerli olmadığı kavranması anlamına gelir. Bu aşamalar dil öğretiminde bireysel bir yöntem izlenmesiyle sonuçlanması gereken bir tutuma bağlı olarak gerçekleşir. Dil sorunlarının salt dil sorunları olmadığını, çocuğun bilişsel ve psikolojik sorunlarının da dil sorunu olarak karşımıza çıkabildiğini unutmamak gerekir.

Bu sorunlar normal çocuklarda bir şekilde erken ya da geç üstesinden gelinecek aşamalardır. Ancak bu tür sorunları zamana bırakarak çözmek ya da çocukları dili zamanında kullanmaya zorlamak doğru sonuçlar vermez. Bu durum çeviri içinde aynı şekilde gerçekleşmektedir. Kişi ancak zaman içinde eksiklerini görerek kendini geliştirerek bazı sorunların üstesinden gelebilecektir. Tabii ki bu konuda – dil, çeviri, çeviri sorunları...- yapılan çalışmalar da onun en önemli yardımcıları olacaktır.

## **BÖLÜM 1: DİL**

### **1.1. Dil Nedir?**

Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen olgudur. Konuşma yeteneği, yani dil, insanın en önemli niteliklerinin başında gelir. İnsanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasını, yaşamını sürdürmesini mümkün kılar. Dil, insanların toplum içerisinde yaşaması, bireyler ve toplumlar arası iletişimin sağlanması için gereklidir.

Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içerisinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; bin yıllar boyunca gelişerek meydana gelmiş bir sosyal kurum; seslerden örülmüş bir ağ; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemidir.

En basit şekliyle iletişim aracı olarak tanımlanan dilin, birçok bilim adamı tarafından yapılmış farklı betimlemelerine rastlanmaktadır. Prof. Dr. Berke Vardar Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde dili, "belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi" (Vardar, 1998: 75), büyük dilbilimci Ferdinand de Saussure ise, "işaretler ve göstergelerden oluşmuş bir sistem" olarak tanımlamaktadır. (Saussure, 1985: 18).

Dil, diğer insanlarla bütün ilişkilerimizde bize aracılık eden, sosyal bağlarımızı düzenleyen bir vasıta olarak hayatımızın her safhasında mevcuttur. Evde, okulda, sokakta, çarşıda, iş yerinde ve her yerde onunla beraber yaşıyoruz. Fakat dil kelimesinin Türkçede birbirinden farklı iki olayı ifade ettiğini hatırlamakta fayda vardır. İki komşu kadın arasındaki şu konuşmada bu iki anlam açığa çıkmaktadır.

A: "Düşünün hele, on dil konuşan komşumuz profesörün korkudan dili tutulmuş!"

B: "Öyle mi, hangi dili?" (Porzig, 1995: 99)

Alman Dilbilimci Walter Porzig, dil tutulmasına “konuşma kabiliyetini kaybetmek”, bir dil konuşmaya ise, “bir gramer(dilbilgisi) ve sözlükle tasvir edilebilecek belirli bir söyleyiş tarzını iyi bilmek” açıklamalarını getirmektedir. (Porzig, 1995: 99)

Dil insan benliğinin ayrılmaz bir parçasıdır. İnsan zekasının, insanda sınırı çizilemeyen duygu ve düşünce kabiliyetinin sonuçları kendi benliğinin dışına ancak dille aktarılabilir. Bu bakımdan dil ile düşünce iç içe girmiş durumdadır. İnsan dil ile düşünür.

Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmelerinin yanı sıra, fikirlerini düzenleyebilmelerini ve duygularını ifade edebilmelerini mümkün kılar. Kültür değerleri ve bilgilerin çoğu kuşaktan kuşağa sözlü ya da yazılı sözcükler yoluyla iletilmektedir. Dil ve düşünce çalışmalarında yoğunlaşan yirminci yüzyıl dilbilimcileri, psikologları ve sosyologları, bu ikisi arasında sıkı bir ilişki bulmuşlardır. Mehmet Kaplan, Kültür ve Dil adlı eserinde bu ilişkiyi, “dil, onu konuşanların duygu, düşünce ve hayal dünyalarını tayin eder ” (Kaplan, 2002: 112) diye özetlemektedir. Ona göre, bir milletin dünya görüşü dilinin sahip olduğu kelimelerle sınırlıdır. İnsanlar bildikleri ve tanıdıkları varlıklara, duygu ve düşüncelere ad koyar, bilmediklerinin dillerinde adları yoktur. (Kaplan, 2002: 112). Herkes doğrudan kendi yaşantısı yoluyla öğrendiğinden çok daha fazlasını dil yoluyla öğrenir.

Dil her şeyden önce sosyal ve milli bir varlıktır. Fertlerin üstünde, bir milleti ilgilendirir. Bütün bir milletin duygu ve düşünce hazinesini teşkil eder. Bir milleti ayakta tutan, fertleri birbirine bağlayan, sosyal hayatı düzenleyen ve devam ettiren, milli şuuru besleyen bir unsur olarak dilin oynadığı rol çok büyüktür.

Belli ses öbeklerinin insanlar arasında damışıklı bir değer kazanarak birer kavrama karşılık olmaları dilin oluşmasında esas sayılabilir. Bunun dışında onların eşitli kullanışları da ortak değerler bağlayarak dilin kurallarını meydana getirmiş olmalıdırlar. Bunlar üreyip genişlemiş ve az çok titizlikle korunarak kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Ses kanunlarına uyup zamanla değişmelere uğramış olmaları da tabiidir. Bu değişimler ise genellikle karşımıza ağız ve şive olarak çıkar. Kısaca bu kavramları da özetleyecek olursak:

### **1.1.1. Şive:**

Ana dilden yazılı metinlerle takip edilebilen zamanlarda ayrılmış olan, ses ve şekil farklılıkları gösteren, ama lehçe kadar anlaşılmaz olmayan kollarına şive denir. Şiveler, milletin değişik boyları tarafından kullanılır. Türkçenin Anadolu, Azeri, Özbek, Kazak, Kırgız, Türkmen vb. şiveleri vardır ki bunlara bazı dil bilimciler yakın lehçeler de derler.

### **1.1.2. Ağız:**

Bir ana dilin herhangi bir lehçesi ve ya şivesi içinde var olan ve sadece ses (telâffuz) farklılıklarına dayanan söyleyiş şeklidir. Dil bilgisel farklılık göstermez, yazı dili aynıdır. Ancak bazı sesler, değişik şekilde söylenir. Rumeli ağzı, Karadeniz ağzı vb....

Dil ile düşünce organı olan insan beyni destekleşe oluşmuş olmalıdır. Öyle ki sonuçta dil düşünmenin de bir vasıtası olmuştur. Ana dilimizden cümleler kurarak düşünürüz. Bunları dile getirdiğimizde adına konuşma deriz. Dil olmasa düşünce ve duygu da gelişmezdi, insan topluluğu ilerlemez, bir medeniyet oluşturamazdı. Yine insanoğluna bahşedilen din hayatı ile sanat hayatı da dil temeli üzerine kurulmuşlardır.

Dil konuşma aygıtının çıkardığı çok çeşitli seslerin son derece karmaşık bir birleşiminden meydana gelir. Ancak kulağımızda bunları bütün incelikleriyle ayırabilecek yaratılıştadır. Bu nedenle biz onları çözümlenmekte güçlük çekmeyiz. Konuşma organlarının belirli bir durum alarak bir an içinde çıkardıkları basit sese bir seslik veya sadece ses deriz; a, ü, b, t gibi. Bir soluk hamlesi içinde çıkan birkaç sesin topluluğuna da hece adını veririz: “bu, ka-pı, pen-ce-re” gibi.

Bir dilde bir anlamı olan tek veya çok heceli ses öbeklerine kelime deriz: “kuş, görmek, umutsuz” gibi. Bir dilin bütün kelimeleri o dilin kelime dağarcığını meydana getirir. Kelimelerin bir düşünceyi bir bütün olarak anlatan düzenli topluluğuna cümle deriz: “Orhan okula gitmelidir.” Bir maksadı anlatmak için bir sıra cümleler kullanırız. Buna da söz deriz. Sözlerle anlaşmak konuşmakla olur. İnsanlar sözlerini uzaktakilere ulaştırmak, ya da uzun zaman saklamak ihtiyacı ile onları daha dayanıklı bir işaret sistemine çevirmeyi düşünmüşler ve yazıyı icat etmişlerdir. Eski insanlar hakkındaki



bilgilerimizi bıraktıkları yazılı belgelerden alıyoruz. Milletlerin yazıdan önceki yaşayışları hakkında pek az şeyi öğrenebildiğimiz için tarih yazıyla başlar, diyoruz.

İnsanlar her kelime için, her hece için veya her ses için ayrı işaretler kullanan türlü yazı sistemleri yapmışlardır. Bugünkü ileri milletlerin yazılarında her işaret bir ses karşılığıdır. Buna harf deriz. Bir dilin kullandığı harflerin topluluğu o dilin alfabesi olur. Bu türlü yazıya da alfabe yazısı adını veriyoruz.

Kısaca dili ve dilin özelliklerini özetlemek gerekirse;

1. Dil canlı bir varlıktır: Bunu, dilimizdeki bazı kelimelerin zamanla yok olmasıyla (budun), bazı kelimelerin anlam değişikliğine uğramasıyla (yavuz: kötüyiğit), başka dillerden kelimeler alınmasıyla (misafir), sonradan türetme yoluyla yeni kelimeler oluşturulmasıyla (bilgisayar) açıklayabiliriz. Öyle ki, artık Türkçenin lehçeleri arasındaki ortaklıklar fark edilemeyecek kadar azalmış, Türkçenin kolları anlaşılabilir derecede büyük değişikliklere uğramıştır.

2. Dil sosyal bir kurumdur: Sosyaldir, çünkü milletin veya halkın ortak varlığıdır. O halk, dilindeki kelimeler ve anlamları üzerinde anlaşmıştır. Dil, sosyal yapıdaki değişimleri yansıtır. Kurumdur, çünkü temel kuralları vardır.

3. Dil, düşüncenin göstergesidir: Bir insanın düşünce dünyasını konuşmasından anlayabiliriz; biz de konuşmalarımızı düşünce dünyamızın el verdiği ölçüde ayarlayabiliriz.

## BÖLÜM 2: DİL EDİNİMİ

İnsan konuştuğu dili doğduğu günden itibaren tüm donanımlarıyla hazır bulur. Bütün bu donanımlar ise beyin ile ilgilidir. Beyin dil sisteminin yöneticisi ve kendisi de bir donanımdır. Fakat dil doğuştan bilinmez. Diğer taraftan, dil gelişimini tamamen biyolojik donanım olarak açıklamak da imkânsızdır. Dil, hem donanım, hem de kazanım ile ilgili bir alandır ve çocuklar, normal olarak okula gidinceye kadar temel dil becerilerini kazanırlar. Dil gelişimi hem sözlü, hem yazılı iletişimle ilgilidir. Sözel iletişim daha erken gelişir. Yazılı iletişim ise okul ile başlar.

Çocuk, dünyaya geldiği andan itibaren görme ve dinleme yoluyla çevresini tanır, ilk bilgilerini öğrenmeye başlar. Buna bağlı olarak da dil sistemi gelişir. Murat Özbay da “Çocuk, doğduğu andan itibaren “dinleme” yoluyla ilk eğitimini almaya başlar. Büyüdükçe, dinleyerek öğrendiği kelimelerle “konuşma”yı gerçekleştirir. Düşünürken, fikir üretirken, türlü bilgi ve fikirleri yorumlarken, hayal kurarken yine dilini kullanır.” (Özbay, 2001: 102) demek suretiyle dil gelişiminin nasıl olduğuna değinmektedir. Bu konudaki en önemli etken ise ailedir. Çünkü çocuk sürekli anne ve babasıyla bir arada olacak ve ilk olarak onlardan duyduklarını öğrenmeye ve konuşmaya başlayacaktır. Tabi ki ileride okul veya kısaca ifade edilirse toplumda olaya dahil olacaktır. Bu durumu Gürkan da şu cümlelerle ifade etmektedir. “Yaşamın ilk birkaç yılında tüm çocuklar, insanoğlunun öğrendiği şeylerin belki de en karmaşık olanını -konuşmayı ve ana dillerini kullanmayı- öğrenirler. Genellikle ilkokula başlamadan önce de ana dillerinin temel kurallarını öğrenirler. İlköğretim sırasında ise, daha çok, dili değişik durumlarda nasıl kullanacakları konusunda ustalaşırlar.” (Gürkan, 1986: 27)

Ayrıca çocuklar üzerinde yapılan dil gelişimi çalışmaları sonunda, “konuşmayı öğrenmenin ilk dönemlerinde yaklaşık olarak tüm dünya çocuklarının temelde aynı gramer kurallarını kullandıkları görülmüştür”(Clifford, 1980: 57). Alman dilbilimci Hans Glinz de Deutsche Syntax adlı kitabında çocukların “evrensel açıklamalarından” söz etmektedir. Ona göre, “çocukların ilk kelimeleri, hatta ilk cümleleri diye bir şey söz konusu değildir. Kendisi, çocuklarda ilk olarak evrensel açıklamalardan bahsetmektedir. Bu evrensel açıklamalar herhangi bir durumda, çoğunlukla da bir dinleyiciye verilen bir

tepki olarak düşünölmektedir. Bu tepki büyüklerin dilinde cümlenin yerini tutmaktadır.” (Glinz, 1970: 6).

“Bebekler daha birkaç haftadan itibaren sesli uyarımlar algılamaya ve onlara tepkide bulunmaya başlarlar. Birinci ayda bah ve pah, ga ve da gibi heceleri birbirinden ayırabilirler, seslere dikkatlerini vererek sesin geldiği yöne doğru başlarını çevirebilirler. Üçüncü aydan itibaren, annelerinin sesini başka bir hanımın sesinden ayırabilirler” (Dağabakan, 2007: 3).

“Çocuk dili kelimeleri genellikle aynı hecenin tekrarına dayalı olarak ortaya çıkarılan kelimelerdir. cici, mama, meme, ninni, nine, kaka, coco...vb. Çocuk dili kelimeleri dilin öz kelimeleridir. Yani alıntı olmayan, tabii yollarla çocukların ihtiyaçları ve dilin doğal gelişim özelliğine bağlı olarak ürettikleri milli dil ürünleri kabul edilmektedir” (İlhan, 2006: 156).

“Konuşmayı öğrenmek uzun ve karmaşık bir olgudur. Çocuk 12–15 aylıkken ilk sözcüğü söyler. Bu demektir ki, 12. ya da 15. ayda çocuk, iletişimini dile hazırlık şeklinde yapar. Çocuğun ihtiyacı olan iletişim bu evrede mimiklerle, ağlama biçimleriyle ve anlamsız mırıldanmalarla ifade bulur. Kritik dönem olan 15 ay ve üstünde dil gelişimine ilişkin önemli ipuçları bulunabilir. 15 aylık bir bebek daha çok işaret amaçlı dil kullanımını tercih eder. Konuşma sırasındaki kelimeleri veya işittiklerini kullanabilir. 18 aylık bir bebek iki ve yakın kelime genişliğinde anlamlı cümleler kurabilir. Yaklaşık olarak 20–30 kapasiteli kelime hazinesine sahiptir. Yetişkinlerle soru cevap şeklinde iletişim kurmaya çalışır. 7 21 aylık bir çocuk şarkılı oyunları sever. Hareketlerini iletişim amaçlı kullanır. Kendi başına gelenleri anlatmaya çalışır. Bazı zamirleri anlar ve benim, senin, ben ve sen kelimelerini çok kullanır. 24 aylık çocuğun söz dağarcığında yaklaşık 200–300 kelime vardır. Her gün karşılaştığı nesnelerin adlarını öğrenmiştir ve kullanır. Kısa ve tam olmayan cümleler kurar. İçinde, yukarı ve arkasında gibi bazı zarfları kullanır. Üç yaşındaki çocuklar artık kelimelerle oynayabilir, 900–1000’e varan bir kelime hazinesine sahiptirler. 4 yaşında ise yaklaşık 1500–2000 kelime dağarcığıyla oldukça çok soru sorarlar, daha karmaşık cümle yapılarını kullanırlar. Hikâyelendirme bu yaşlarda belli sınırlılıklarla görülür. Niçin ve nasıl sorularına cevap vermekte zorlanırlar. Çocuklar dilbilgisi kurallarının % 90’ını 5–

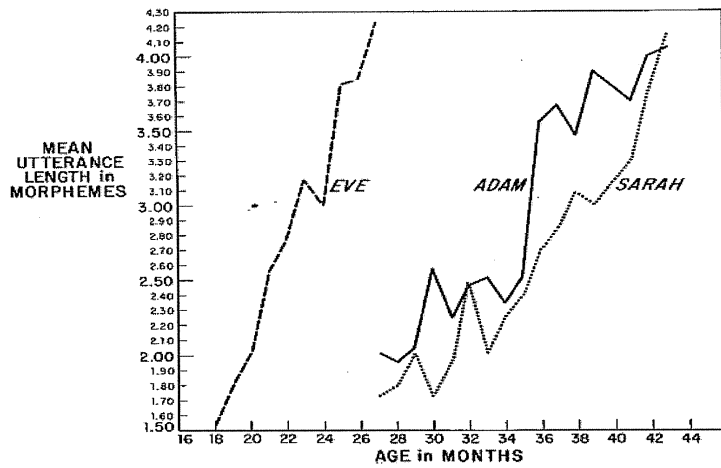
6 yaşlarında tamamlarlar, duygularını ifade etmeye başlarlar ve 2–3 bin konuşma, 20–24 bin anlama kelime hazinesine sahiptirler. Yaklaşık bir yılın sonunda yetişkinlerin anlayıp tanıdıkları sesleri üreten çocuklar, ilköğretim birinci kademesinin sonunda aşağı yukarı 50 bin kelimelik konuşulan dili anlama kapasitesine ulaşırlar”(Dağabakan, 2007: 4).

Ancak bazen bu gelişim düzeninin bütün çocuklarda aynı olmadığı da gözlenmektedir. İnsanların anlama, düşünme ve öğrenme yöntemlerinde farklılıklar vardır. Herkesin öğrenme biçimi aynı değildir. Kimi insan görerek daha iyi öğrenir, kimi seslerden etkilenir, kimi de duygusaldır ve öğrenmede dokunma, onun için daha önemlidir. Kimi insan kokulara karşı daha hassastır, kimisi tat alarak daha iyi öğrenir. Her insanda bu öğrenme yöntemleri olmakla birlikte, bazılarında bir yöntem, baskın unsur olarak göze çarpar.

Öğretmenin çocukların hangi tür öğrenmeye yatkın olduğunu bilmesi, ders anlatmada metot belirlemesini ve dersi daha iyi öğretmesini kolaylaştırır. Kendi öğrenme yöntemini bilen öğrenci de ders çalışırken kendine uygun yöntem ve teknikleri kullanır. Aynı şekilde çocuğuna bir şeyler anlatan anne baba da çocuğun öğrenme biçimini fark ederse ona göre yöntem belirler ve daha iyi bir eğitimci olurlar ve bu sayede de çocuklarının daha iyi ve çabuk öğrenmesini kolaylaştırırlar.

Yukarıda belirttiğimiz gelişim düzeninin tüm çocuklarda farklı olduğunu örnek bir tablo ile gösterecek olursak;

**Tablo 1.** Üç çocuğun ortalama ifade uzunluğu ve kronolojik yaş sıralaması



**Kaynak:** (Brown 1973: 55)

Her üç çocuğun da kronolojik yaşları ile birlikte MLU değerlerinde belirgin şekilde artış gözlenmektedir. Bunun dışında iki nokta da özellikle göze çarpmaktadır: gelişme süreci kişisel açıdan oldukça değişkendir. Evreler üzerinde bağlantılı ifadeler verilememekte iken en fazla evrelerin yönü verilebilir. Sarah iki yaşında ve ifade başı her MLU değeri 1,7 morfem iken Eve bunu 4,2'nin de üzerine kadar getirebilmektedir. Bir diğer anlayış gelişmenin Stringez (- sert) olduğu ile ilgilenmektedir. Eğilimler yükselse de, ara sıra çocukların MLU değerleri kısa süreli olarak olsa düşmekte, buda cümle uzunluklarında ara sıra azalma durumu olduğunu göstermektedir.

Çocuğun gelişimi ile ilgili olarak İdris Karakuş da “Çocuk tabî bir sıra ve intizama göre inkişaf eder. Fakat, bütün çocukların gelişim oranı ve süreci aynı değildir; kimi daha hızlı, kimi daha yavaş bir gelişme gösterir. ... Hatta bir milletin aynı yaş gurubundaki çocuklarının biyo-psiko-sosyolojik gelişmeleri de farklıdır.” (Karakuş, 1997: 373-374) demektedir.

Bütün çocuklarda fiziksel ve dilsel gelişimin aynı olmadığını savunan Genishi de bu düşüncesini şu şekilde dile getirmektedir:

“Gelişmenin diğer görünüşlerinde olduğu gibi dil yeteneği de (bütün çocuklarda) aynı değildir. Bir çocuk ilk kelimeyi 10. ayda diğer biri 20. ayda söyleyebilir. Bir çocuk karışık cümleleri 5,5 yaşında diğeri 3 yaşında kullanabilir.” (Genishi, 1996).

Çocuklarda dil gelişiminde bazen farklılıklar olmakla birlikte bütün dünya çocuklarında ortalama ortak gelişim özellikleri de görülebilmektedir. İrkı, rengi, yaşadığı sosyal çevre, tabiat şartları ne olursa olsun yaratılış gereği ortak özelliklere sahip insanlığın çocukları da dil öğreniminde/ediniminde ortak bir takım özellikler göstermektedir. Konuyla ilgili olarak Mehmet Şahin de “a) Dünyanın tüm kültürlerindeki çocuklar, ilk yılda tüm kültürlere özgü sesleri çıkarabilirler. b) Dünyadaki kültürlerin hepsinde, çocuklar 2-4 yaşları arasında konuşmayı öğrenirler.” (Şahin, 1995: 65) demektedir.

“Ayrıca çocuklar üzerinde yapılan dil gelişimi çalışmaları sonunda, konuşmayı öğrenmenin ilk dönemlerinde yaklaşık olarak tüm dünya çocuklarının temelde aynı gramer kurallarını kullandıkları saptanmıştır.” (Clifford, 1980: 57) görüşü bizi çocukların doğuştan aynı dil mantığına ve yeteneğine sahip olduklarını, ancak içinde

buldukları toplumun dil sistemini öğrenmek ve kullanmak suretiyle topluma uyduklarını da göstermektedir. Bundan dolayı çocuğun ilk öğreneceği ve kullanacağı dilin mensup olduğu ırkla veya milletle kesin bir bağıntısı yoktur, denilebilir. Çünkü çocuk içinde doğduğu toplumun dilini öğrenecek ve onu kullanacaktır. Eğer çocuk kendi ilk dilinin kullanıldığı bir toplum içerisinde doğmuşsa ilk dilini kullanacaktır. Türk bir anne babadan doğmasına karşın bir çocuk eğer Türkçenin kullanılmadığı bir yerde örneğin Almanya da doğmuş ise; anne baba da Almanca kullanıyorlarsa, çocuklarının da öğreneceği ve kullanacağı ilk dil elbette ki Almanca olacaktır. Bu da bize gösteriyor ki çocuğun kullanacağı ilk dili belirleyen, içinde bulunduğu – iletişim kurduğu- toplumdur.

Bu konuda Bruce D. Perry de “Genetik kodlar yoktur, dil öğrenilir. İngilizce, İspanyolca yahut Japonca konuşan bir çocuğa genetik kodlar öncülük etmez. Biz 10-40 sesi çıkarabilecek kapasiteyle doğruluruz. ... İlk yıllarda çocuklar dinler, pratik yapar ve öğrenir. Yetişkinler onlarla konuşarak çocukların dili öğrenmesinde onlara yardım ederler. Anne çocuğuyla bebekliğinde konuşarak, baba onun üç yaşındaki konudan konuya atlayan, nefes nefese hikâyelerini dinleyerek onun dil gelişiminde ona yardımcı olur.” (Perry, 1995 ) demek suretiyle çocukların dili sonradan içinde buldukları topluma bağlı olarak öğrendiklerini ifade etmektedir.

Kaldı ki aynı millete mensup insanlar ve aynı milletin farklı bölge ve sahalara yerleşmiş kolları da birbirine tamamen benzeyen tek bir dil sistemini kullanmamaktadır. Ortak tarihî geçmişe gidildikçe aynı kökene bağlı olan tek yazı dili örnekleri, günümüze gelindikçe bir ağacın dalları, kolları gibi dallanmalara uğramakta lehçe, şive, ağız farklılıklarını ortaya çıkarmaktadır.

Çocuklarda dil edinimi ile ilgili farklı görüşler olmakla birlikte bunlar dört temel görüş çerçevesinde kümelenmektedir. Bunlar “Davranışçı Görüş, Sosyal Etkileşim Kuramı, Ana Dili(nativist)Yaklaşımı, Dilin Gelişimini Biyolojik Temellere Bağlayan Görüş” tür. Bu görüşler “Çocukların dil kurallarını uygulamaya doğuştan eğilimleri olduğunu; sözel davranışları, çevrelerinde göze çarpan başka kimselerce ödüllendirildiği için dil öğrendiğini; çocukların duygusal deneyimlerden söz etmek amacıyla; sosyalleşmek ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek amacıyla dil öğrendiğini ve bebeklerin

konuşmaya hazır olarak dünyaya geldiğini ve çevrenin onlara dil öğrettiğini” (Dönmez, Arı 1987: 37) savunmaktadır. Bu görüşler ülkemizde yayımlanan bazı diğer çalışma ve yazılarda da dile getirilmiştir. (Karakuş 1997, Şahin 1995, Karacan 2000, Özbay 2001)

## **2.1. Dil Edinimi İle İlgili Görüşler**

### **2.1.1. Davranışçı Görüş:**

Skinner, Thorndike, Watson ve Pawlow gibi dilbilimcilerin temsil ettiği bu görüşe göre, çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Çevreden gelen birçok ses uyarımının zamanla sınıflandırılması, şekillendirilmesi ve benzer durumlarda aynı ses ve tepkilerin verilmesi gerçekleşmektedir. Anne veya önemli diğer kişilerin çocukla ilişkilerinde vermiş oldukları tepkiler çocuk tarafından zamanla dile dönüştürülür. Ödül ve ceza gibi pekiştirenler yoluyla bu gelişim sürdürülür. Sonuçta konuşma şekillenir. Pekiştirilmenin yanı sıra, bebeklerin sıklıkla duydukları sesleri taklit etmeleri de dilin kazanılmasında önemli yer almaktadır.

### **2.1.2. Sosyal Etkileşim Kuramı:**

Bandura tarafından temsil edilen davranışçı yaklaşımın bir ileri boyutu olan sosyal etkileşim kuramı da dil kazanımını “doğrudan taklit ve model alma” ile ilişkilendirmektedir. Bu kuramda, dil öğreniminde sosyal ve kültürel ortamdan etkilenildiği vurgulanır.

### **2.1.3. Ana Dili (nativist) Yaklaşımı:**

Ana dili yaklaşımı, dil kazanımı ile ilgili başka bir görüştür. Bu yaklaşım, dilin genetik olarak aktarıldığını ve tüm insanların dil kazanım araçlarına önceden sahip olduklarını savunmaktadır.

### **2.1.4. Dil Gelişimini Biyolojik Temellere Bağlayan Görüş:**

Noam Chomsky ve Lenneberg gibi dilbilimciler dilin gelişimini biyolojik temellere dayandırır ve çevresel koşulların da dil gelişimi üzerindeki etkilerini her zaman göz önünde bulundururlar.

Dil gelişimini biyolojik ve psikolojik temellerden yola çıkarak açıklayan kuramcılara psikolinguistik kuramcılar denmektedir. Bunların içinde en önemlisi Noam Chomsky'nin kuramıdır. Bu kurama göre insanlar doğuştan, dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahiptir. Bu mekanizma, çocuğun yakınında konuşulan dili içselleştirmesini, kurallarını anlayıp öğrenmesini, sonra da uygun kurallar ile konuşmasını sağlar. Bu mekanizma sayesinde tüm çocuklar aynı aşamalardan geçerek, biyolojik olarak belli bir olgunluk düzeyine geldiklerinde, tıpkı yürümeyi öğrenir gibi konuşmayı öğrenmektedirler.

Chomsky, her ifadeyi dilbilimsel sistemde “derin ve yüzeysel” olmak üzere iki yapıya ayırmaktadır. Derin yapı, kavramların anlamsal yönü ile yüzeysel yapı ise konuşulan sözcükler ile ilgilidir. Çocuklar dili öğrenirken önce düşünsel olarak seslerin anlamlarını kavrarlar, daha sonra onları yüzeysel yapıya dönüştürürler.

Psikolinguistik kuramlara ilişkin olarak konuşmayı öğrenmede, sözcüklerin anlamlarını kavrama ile anlamlı sesler çıkarma ya da konuşma olmak üzere iki farklı süreçten söz edilebilir. Bu süreçler birbirleri ile iç içedir ve bilişsel gelişime paralel olarak gelişme gösterirler.

Dil gelişimi konusunda araştırmalarıyla bilinen Vygotsky, dilin düşünce ile paralel geliştiğini vurgulamaktadır. Bilişsel gelişimin farklı olduğu düşüncesine katılmayan Vygotsky, dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme yeteneğine etki ettiğini belirtmektedir. Vygotsky'ye göre, sözcük nesnenin yapısına gitmekte ve böylece fonksiyonel bir anlam kazanmaktadır.

Bilişsel gelişim ve genetik epistemoloji alanında önemli çalışmalar yapmış olan Jean Piaget çocukta düşünce ve dil gelişiminin bir süreklilik içinde değil de, evrelerden geçerek oluştuğunu ve birey çevre ilişkilerinde etkin bir şekilde yapılandığını savunmuştur. Piaget'e göre, bilişsel gelişim ilk planda yer almaktadır. Dil gelişimi, genel bilişsel değişimlerin bir koordinasyonudur ve bilişsel gelişim dilden etkilenmemektedir. Küçük çocukluk dönemindeki gelişme sembolik düşünme yeteneğinden oluşmaktadır.



Vygotsky ve Piaget'in yaklaşımları birlikte düşünüldüğünde, dil gelişiminin, dış dünyadaki nesnelere zihinsel temsillerinin yapılmasıyla olgunlaştığı anlaşılmaktadır. Dil, bir taraftan düşünme için hammadde oluştururken, diğer taraftan düşünebilme yeteneğine paralel olarak işlemektedir. Farklı bir açıdan bakıldığında, dil, çocuğun soyut düşünebilme yeteneğine dış dünyadan sembolleştirdiği anlamları iliştiirmesine yardımcı olmaktadır. Yani, dil ve düşünce oldukça iç içe ve birbirleriyle etkileşim içerisindedir. Bu yüzden, çocuk, dili elverdiği oranda düşünür ve kavramsal düşünme yeteneği arttıkça da dili gelişir.

“Dil ediniminin ilk safhalarında karşılıklı paylaşım ön planda yer almaktadır. Çocuk, doğuştan itibaren yakınında bulunan kişiler ile direkt ilişkilerinde iletişimsel paylaşımın kurallarını öğrenmektedir ve dilin iletişimsel ortamında büyümektedir. Bu ilk safhanın ilk paylaşımlarında yalnızca çevresinde var olan nesnelere hakkında nasıl bir iletişimin söz konusu olduğunu kavramaktadır. Bununla birlikte ilk sözcükleri anlayıp üretebilmektedir. Fakat bunların henüz bir temsil özelliği bulunmamaktadır.” (Kuhn, 2006: 1).

“Dil ediniminin ikinci safhası bilişsel süreçler ile tanımlanmaktadır. Bunlar, çocuğu, sözcüklerin temsili boyutunu kavramaya ve dilin anlamsal düzlemini geliştirmeye yönlendirmektedir. Çocuk, bilişsel süreçte, tutulup görülemeyen olay ve nesnelere de düşünüp kurgulamayı öğrenmektedir. Böylece çocuk, yavaş yavaş somut ortamdan sembolik düzleme geçmektedir.” (Kuhn, 2006: 1).

Dil yeterliliği için beş tür bilgiye ihtiyaç vardır. Bunlar, fonoloji, morfoloji, semantik, sentaks ve edim bilimidir(ifade tarzı). Fonoloji, dilin temel ses yapılarını araştırır. Her dilde aynı olan seslerin yanı sıra farklı sesler de bulunmaktadır. Çocuk, dilinin gelişiminde ilk olarak seslerle karşılaşır ve bu sesler üzerinde yeterlilik kazanır. Bu seslere fonem adı verilmektedir. Morfoloji, dildeki, anlam içeren en küçük birimleri inceleyen bilim dalıdır. Bu birimlere morfem adı verilmektedir. Semantik genel olarak dilin anlam yönünü ele almaktadır. Cümlelerin, kelimelerin incelemesini anlam açısından yapmaktadır. Cümlelerin kural ve yapı açısından incelemesini yapan bilim ise syntaks'tır. Syntaks, kelimelerden oluşan cümlelerin kurallarını işleten sistemdir. Edim bilim(ifade tarzı) ise, farklı sosyal kontekstleri yöneten kuralları araştırmaktadır.

“Kullanılan dilin sosyal bağlamda kullanım uygunluğu, yani dilin kullanımı ile ilgili çocuklar, küçük yaşlarında nezaket ifadelerini, argo sözcükleri, emir kavramlarını, dilek ve arzularını iletme kurallarını öğrenirler. Örneğin 5 yaşındaki bir çocuk 2 yaşındaki bir çocuğa bir şeyler anlatırken, kendisine dilin kullanımı ile ilgili bilgi verilmiş gibi, daha basit cümleler kullanır, yavaş konuşur ve karşısındakinin onu anlaması için sözcüklerini tekrarlar”. (Zwisler, 2006: 1).

Çocukların dili kullandığı titizliği ile ilgili olarak Nermin Uygur şunları dile getirmiştir. “Nasıl açıklamalı Pınar’ın bu titizliğini? Salt Pınara özgü bir tutum gözüyle bakılmaz buna... İnsan aklı üşengeçtir yeniliği sevmez, çocuklar bile gelenekçidir çeşidinden kestirip atmalar, gerçekliğe haksızlık etmektir bence. Tam tersine bebekle, taşla, çamurla oynar gibi seve seve dille oynuyor, sözcükleri birbirine çatarak yepyeni birleşimler kuruyor çocuklar. Bunu da zor bir iş yaparmış gibi değil kolayca gerçekleştiriyorlar. Kurala sarılmalarıysa öğrenci tutumlarından çok oynama olanaklarını sınıma özgürlükleriyle aydınlatılabilir.” (Uygur, 1988: 96)

Benzer kullanımlardan ve ifadelerden Recep Nas da eserinde bahsetmekte ve şunları dile getirmektedir. “Dört- beş yaşlarındaki çocuk “Elektriği söndür” diyordu ama, “söndür”den yola çıkarak “yak” yerine “yandır” diyordu. Oysa çevresinden “yandır” sözcüğünü hiç duymamıştı. Aynı çocuk “hepsini” yerine “hepleri” diyordu.” (Nas, 2003: 25)

Mehmet Şahin de yazısında “Çocuklar, kullandıkları dil ne olursa olsun, yetişkinlerinkine benzemeyen belli kuralları üretir.” (Şahin, 1995: 65) demek suretiyle çocukların standart dilin kuralları dışına çıkan bir takım kullanımları, şekilleri türetebildiklerini belirtmektedir.

Prof. Dr. Gürban CAN çocuk gelişimi ve psikolojisi adlı kitabında çocukların konuştukları dilde olmayan mantıklı dil hatalarıyla ilgili olarak “Ayrıca çocuğun yaptığı çok mantıklı dil hataları da, dili kazanma sürecinde sadece konuşulanların taklit edilmesi değil, çocuğun düşünme ve yaratıcılığının önemli bir göstergesidir. Örneğin; meslek bildirmek için sözcüğe takılan “cı” eki “ayakkabıcı” gibi aşırı genellenerek “manavcı” “bakkalacı” gibi sözcükler de türetilir. Bu durum, çocukları düşünme ve

yaratıcılığını ve kuralları aşırı genellemesinin bir göstergesidir” (Can, 2000: 134) demektedir.

Celia Genishi de Genç Çocukların Dil Gelişimi adlı makalesinde konuyla ilgili şunları kaydetmektedir: “Bununla birlikte çocuklar etraflarında olan şeyleri yalnızca taklit yoluyla öğrenmezler. Biz biliriz ki çocuklar kendilerince dil kuralları üzerinde çalışırlar, çünkü onlar yetişkinlerin asla kullanmadıkları Şekilleri kullanırlar. Örneğin “I goed there before” yahut “I see your feets” derler. Ama çocuklar sonuçta “went” ve feet” gibi geleneksel şekilleri öğrenirler.” (Genishi, 1996)

Yine ana sınıfına giden çocuğunun yanan bir mum üzerine bardak kapatılması sonucu mumun söndüğünün gösterilerek sebebinin sorulması üzerine “mum nefessiz kaldı.” demesi de çocuğun algılayış ve ifade tarzını göstermektedir.

### BÖLÜM 3: YETİŞKİNLERİN ÇOCUKLAR İÇİN KULLANDIKLARI DİL

Eğer çocuklarla konuşan yetişkinleri gözlemleyecek olursak, normalde kullandıkları dilden çok daha farklı ifadeler kullandıklarını göreceğiz. Genel olarak bu dile “Ammen Dili(sütanne dili)” denir. İngilizceye dayandırılarak “baby talk (bebek konuşması)” ya da “motherese(anasal)” da denmektedir. Burada en yakın kişi anne olmasına karşın, “anne” kelimesi ile kastedilen yakın çevredeki herkes olabilir.

Snow, sayısız araştırmalarında, yetişkinlerin çocuklara karşı kullandıkları dili karakterize eden ve “motherese”in tipik özelliklerini oluşturan noktalar tespit etmiştir:

- **Ölçü Tekniği Karakteristiği:** Çocuklara yöneltilmiş bir dildir. Normalinden yüksek bir frekans tabanına ve çok belirgin tonlama modellerine sahiptir. Güçlü tonlama şiddetinin farklılıklarından ötürü kelimesi kelimesine anlaşılabilir.
- **Karmaşıklık Karakteristiği:** Ammen Dili, çok basit cümle modellerine sahiptir. Az kelime, çok az geçmiş zaman biçimleri, çok soru ve çok talep içeren cümlelerdir.
- **Artık Bilgi(Fazlalık):** Bu kelimeler soyut kavramların yerine kullanılan somut kavramlardır. Bu kelimeleri benimseyip çocuksu ifade biçimlerini geliştirebilirler.

Grimm’e göre, Ammen Dilinin sözlü karakteristiğine ek olarak jest ve mimik yönelmelerini gösterir.

Ebeveynler, çocuklarının kendi dil gelişimleri için hangi dili tercih ettiklerini içgüdüsel olarak bilirler. Cooper, bir aylık bebeklerin bile, yetişkinlerin dili ile çocuk dili sunulduğunda çocuk dilini tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Papousek’in ortaya çıkardığı gibi, ebeveynler dillerini çocuklarının öğrenme aşamalarına uydururlar. Anneler birkaç aylık olan çocuklarından %10 oranında “hamham”, “hauhau” ya da “gagak” gibi sesler duymaktadırlar. Bu oran 7 ile 15 aylık olduklarında %66 ya kadar çıkar. Ebeveynler çocuklarının normal dili sunduklarında anlayamadıklarını doğaları gereği biliyorlar gibi görünür. Çünkü çocuklarına ezberlemeye başlama aşamasında önce basitleştirilmiş (çocuk diline indirgenmiş) kelimeler sunarlar. Gerçekten de çocuklar ilk kelimelerini ezberler ve söylemeye de başlar. Çocuk iki yaşına geldiği

zaman “motherese” dili daha kaliteli bir hale gelir: model bir dildeki doğru cümlelerin sunulması gibi yöntemlerle çocuk dilinde daha fazla düzeltmeye gidilir. Çocuklara doğru sorular sorularak hedeflenen teşvik yaratılır.

## **BÖLÜM 4: DİLİ ÖĞRENME ŞEKİLLERİ:**

İnsan zihni düşünmek için üç farklı dil kullanır:

1. Görsel Dil
2. İşitsel Dil
3. Kinestetik Dil

### **4.1. Görsel Dil:**

İnsanlar % 83 oranında görerek öğrenirler. Bu noktadan hareket ederek, görerek öğrenmenin "en etkili öğrenme biçimi" olduğunu söylenilebilir. Renkli kalem kullanmak, not tutmak, şekil ve grafikler çizmek, görsel malzeme kullanmak, görsel beyinlerin konuları öğrenmesini ve hatırlamasını kolaylaştırır.

### **4.2 İşitsel Dil:**

Dış dünyayı dinlemek, duyulanı ifade etmek için kullanılan dildir. Bu tür hafızaya sahip olanlar daha çok olayların ve bilginin seslerle ilgili yanını hatırlarlar.

### **4.3. Kinestetik Dil:**

Varlıkları dokunarak daha iyi algırlar ve çevrelerini hisleri aracılığıyla daha iyi öğrenirler. Yaşanan olaylar, onların his dünyasında önemli ölçüde yer tutar. Dokunsal öğrenciler not tutarak daha iyi öğrenirler.

Bu genel özelliklerin yanı sıra bazen çocuklarda hem görsel hem işitsel hem de dokunsal özellikler bir arada bulunabilmektedir. Ancak mutlaka bu hislerden biri ağır basmaktadır. Sonuç olarak dilin gelişim aşamalarına genel bir bakış atmak gerekirse kısaca aşağıdaki tabloda olduğu gibi özetlenebilir.

**Tablo 2. Dil Gelişiminin Aşamaları**

Gelişim	Anlambilimsel – Sözlüksel	Anlambilimsel – Sözlüksel	Biçimbilimsel – Sözdizimsel	Edim Bilimsel – İletişimsel Aşama
Çocuğun Yaşı	Aşama	Aşama	Aşama	
ortalama 6 yaş	- bütün seslerin doğru oluşturulması	- kelime dağarcığı farklı ifadelere imkan veriyor - dil soyutlaşıyor	- gramersel-sözdizimsel özelliklere büyük ölçüde hakim olma	- konuşma ve açıklamalar daha da anlaşılır oluyor
ortalama 4 yaş	- sadece zor olan ünsüzlerin birbirine bağlanmasında zorlanmalar	- sıfatlar, zamirler ve edatlar oluşturulması giderek artıyor	- yan cümleler oluşturuluyor - zor yapıları cümlelerin oluşturulması genelde hatalı	- anlaşılabilirliğin artması - talepler dilsel yolla ifade edilebiliyor
ortalama 3 yaş	- yinelemeli ünsüzleşmeler geliştiriliyor	- kelime dağarcığı genişliyor özellikle fiillere yönelik olan kısım	- basit cümleler kurulabiliyor - çekim ekleri kesin olarak kullanılmıyor	- Çocuk dili ego (ben) merkezli oluşunun etkisinde
ortalama 2 yaş	- başka seslerde ekleniyor	- ortalama 50 kelimelik kelime dağarcığı, genellikle özel isimler ve basit fiiller - sık yapılan aşırı	- iki ve çok kelimeli cümleler - 1. Sorgu yaşı	

(Tablo 2'nin devamıdır.)

ortalama 1,5 yaş	- ilk basitleştirilmiş yapıları kelimelerin üretilmesi	genelleme  - kelimeler tek tek oluşturuluyor  -kelimeler anlaşılmaya başlanıyor	- tek kelimelik cümleler	- ilk dilsel iletişim  - jestlerin kullanımı
ortalama 1 yaş	- hazır olan ses repertuarı			
ortalama 0,5 yaş	- kanonik ve değişken agulama  -agulama - bağırma - istem dışı ifadeler			

**Kaynak:** (Grimm 1998; Butzkamm 1999)



## **BÖLÜM 5: İKİNCİ DİL EDİNİMİ**

Birçok insan yaşamlar boyunca birçok dil öğrenebilir. Çocukluk dönemlerinde bile bir veya birden fazla ana dile sahip olabilirler. Dünyadaki birçok ülkede artık çok dillilik bir kural tek dillilik ise istisnai bir durum olmuştur. Çoğu zaman ise okullarda bir veya birden fazla yabancı dil okutulmaktadır. Çünkü birçok farklı sebepten dolayı farklı bir dilin konuşulduğu topluma girildiğinde onların ana dilinin konuşulması gerekmektedir. Sahip olunan meslekten dolayı, alınan eğitimden dolayı da ikinci bir dil öğrenme zorunluluğu hissedilebilir. Fakat bu dil değişimi sadece farklı bir ülkeye gidilmesi gibi bir sebeple de sınırlandırılmaz. Çünkü Cenevreli ve Fransızca konuşan bir İsveçli hala kendi ülke sınırları içinde bulunan Basel'e gittiğinde farklı bir dil kullanmak zorundadır.(örneğin; isveç almançası). Bu durum da günümüzde artık ikinci bir dil edinimini neredeyse zorunlu hale gelmiştir denilebilir.

İkinci dil edinimi ise yöntemli ve yöntemsiz dil edinimi olmak üzere ikiye ayrılır.(Klein, 1992: 28/Riehl, 2004: 64)

### **5.1. Yöntemli Dil Edinimi:**

Bilinçli dil edinim sürecinde dil edinimi mevcut dilin eğitimini alarak gerçekleşir. Bu durumda kişi öğrenmek istediği dili sistemli bir şekilde ve o dilin kullanım kurallarıyla birlikte öğrenir. Onun için de mutlaka o dilin eğitimini almak zorundadır. Bundan dolayı bu türe yöntemli dil edinimi denmektedir. Yöntemli dil ediniminin gerçekleşmesi için ise aşağıdaki şartlara sahip olunması gerekir:

- Profesyonel Bir Öğretici(Öğretmen),
- Belli bir öğretme metodu,
- Kaynak(ders kitabı vb...).

“Klein bu öğrenme biçiminin tanımlanmasında bazı esaslı problemlerin olduğunu belirtmektedir. Örneğin; “ona göre “öğrenme” ve “edinim” kavramlarının “yabancı dil” ve “ikinci dil” kavramları gibi farklı olarak ele alınmalıdır” (Klein, 1992: 28). İkinci dil dendiğinde bir ülkede yöntemli veya yöntemsiz olarak öğrenme veya edinim yoluyla kazanılmış dil akla gelmektedir. Belçika'daki Brüz kentinde Flamanca öğrenen bir kişi

ikinci bir dil öğrenmiş demektir. Çünkü Flamanca konuşan bir toplumda bulunmaktadır ve günlük hayatta da insanlarla iletişim kurabilmek için o dili kullanmak zorundadır. Çünkü “ikinci dil” günlük iletişimde ilk olarak veya diğer dillerin yanında kullanılabilir. Tam tersi olarak Endonezya da yaşayan bir kişi Almanca öğrenmek istediğinde bu dili herhangi bir kurum veya kişi yardımıyla eğitimini alarak öğrenebilecek ve günlük hayatta da bu dili kullanmayacak veya bir başka deyişle kullanma fırsatı bulamayacaktır. Bundan dolayı bu kişinin Almancayı öğrenmesi ikinci dil edinimi olarak değil yabancı dil edinimi olarak adlandırılmalıdır. Fakat çoğu zaman ikinci dil edinimi denildiğinde her iki öğrenme şeklide akla gelmektedir ve her ikisi de birlikte düşünülmektedir

Ayrıca Klein “öğrenme” ve “edinim” kavramları arasında da ayırım yapmaktadır ve gerçekten de tamamıyla farklı süreçlerde ilerleyip ilerlemedikleri aşikardır. Bundan dolayı “biçimsel farklılıklara dayalı olan durumlar için “öğrenim(Lernen) ve öğrenme süreci(Lernprozess)” kavramları, iletişime dayalı durumlar için ise “edinim (Erwerb) ve edinim süreci (Erwerbprozess) kavramları kullanılmalıdır”.(Klein, 1992: 33).

### **5.1.1. Dil Edinimi / Dil Öğrenimi**

“Dil edinimi” ve “Dil öğrenimi” kavramları arasındaki ayırım son zamanlara kadar bilinmemekteydi. Artık bu kavramların farklı iki süreci ifade ettiği kabul edilmeye başlanmıştır. Bu da son zamanlarda dil eğitimi alanında yazı yazan bilim adamlarının yaptığı ayırımdan kaynaklanmaktadır.

Dil öğrenimi ve dil edinimi kavramları arasında ilk defa ayırım yapan yazarlar arasında, en önemlisi Amerikalı yazar Krashen'dir. Ona göre, “dil edinimi herhangi bir dilbilgisi ile ilişkili bilinçsiz bir süreç, dil öğrenimi ise dilin kendisi hakkında bilgi olarak ortaya çıkan bilişsel bir süreçtir”(Krashen, 1982: 33). Buradan yola çıkarak dil öğretiminde edinme süreci, öğrenme sürecine göre daha verimli, yaratıcı ve kalıcı olduğu söylenebilir.

Krashen (1982), ikinci dil edinimi ile ikinci dil öğrenimi arasında fark olduğu görüşündedir. Çünkü ikinci dil edinimi dilin konuşulduğu ortamda, öğrenim ise dilin derste öğretilmesidir. Bu yüzden dil öğretimi sırasında dil edinimindeki şartlara en

yakın ortamın sağlanması; örneğin etkinlikler, yöntemler, araç gereçler büyük önem taşımaktadır.

Belki de birçok insan için en temel zorluk, “edinim” ve “öğrenim” terimleri arasındaki ayrıma zihnin takılmış olmasıdır. Edinim terimi, dil için kullanıldığında, dilin doğal kullanımı yoluyla, iletişim durumları içerisinde dil kullanımının aşamalı gelişimine gönderme yapar. Öğrenme terimi ise bilginin bir sözlük, dilbilgisi ya da dilden yöntemli derlenmesi, alınması sürecini ifade etmek için kullanılır (örneğin Matematik edinilmez öğrenilir.). Öğrenme ile ilgili olan etkinlikler geleneksel olarak okullarda dil öğretiminde kullanılmaktadır ve başarılı olduğunda çalışılan dilden (dil bilgisinden) sonuç almak için kullanılmak eğilimi gösterilir.

“Dil edinimi”, yöntemsiz ve çevre faktörünün yardımı ile olurken “öğrenme” amaçlı ve yöntemli gerçekleşmektedir. Bu yüzden de küçük yaşlarda dil ediniminden söz edilirken, ileri yaşlarda dil öğreniminden bahsedilebilir. Okulda öğrenci biçimsel bir öğrenme süreci yaşarken, dil ediniminde önceleri dinleme ile başlayan, temel ihtiyaçları gidermek için kullanılan bir süreçten bahsedilebilir.

“Dil edinimi, yavaş bir süreçtir. Şartlar ne kadar iyi olursa olsun okulda öğrendiğimiz bir yabancı dili ana dilimiz kadar akıcı konuşamayız. Ortam doğal değil, zaman kısıtlıdır. Konuşma becerileri de, dinleme becerilerinden bir süre sonra gerçekleşir. Dilin kullanım kuralları ve sıkıcı kalıplar, yöntemli olarak fazlasıyla kullanılmaz. Oysa dil ediniminde bir süreçten ve doğal bir ortamdan bahsedilir” (İşgören, 2005: 27).

Öğrenmede hedef, gramer kurallarıyla bol miktarda alıştırma ve uygulama yapmaktır. On parmak daktilo yazmak, araba sürmek ya da matematik kurallarını öğrenmek gibi. Yani dil öğrenimi, bir dil hakkında bir şeyler öğrenmeye benzetilebilir. Krashen'a göre; “ dilin kullanım kuralları da sadece dilbilgisi sınavlarında ya da yavaş ve suni konuşma sırasında kullanılmakta, akıcı ve doğal dil kullanımı sırasında ise kullanılamamaktadır” (Krashen, 1982: 40).

Kısaca edinim, yavaş ve içten olurken, öğrenme hızlı gelişir.

## 5.2. Yöntemsiz Dil Edinimi:

Dili öğrenen kişi herhangi bir dil eğitiminde cümlenin nasıl kurulduğu gibi kuralları öğrenmek yerine o dili konuşan kişilerle iletişim halinde bulunarak yeni bir dil edinebilir. Bundan dolayı bu tür öğrenme modelinde “öğrenme” ve “edinim” kavramları birbirinden ayrılmazlar ve her ikisi birlikte ele alınmalıdır. Bu tür öğrenme şekline ise yöntemsiz dil edinimi denmektedir. Bu türe daha çok başka bir ülkeye çalışmak için gitmiş olan kişilerde rastlanmaktadır. Örneğin; 1960'larda iş gücüne ihtiyaç duyan Almanya birçok ülkeye kapılarını açmıştır ve sadece Türkiye'den milyonlarca kişi göç etmiştir. Bu milyonlarca kişinin ise tek kelime dahi almanca bilgisi olmamasına rağmen zaman içerisinde oradaki halkla ve çalıştıkları iş yerindeki kişilerle iletişim halinde bulunarak dile yeterince hakim olabilmişlerdir.

“Yöntemsiz dil ediniminde dil öğrenen kişi için en önemli yardımcı söze dayanmayan iletişim araçları, yani jest ve mimiklerdir ve dili öğrenen kişi her zaman şu iki noktaya dikkat etmelidir:

- Düşündüklerini ifade etmede ya da karşıdaki kişiyi anlama da kişi bu ifade biçimlerini en uygun şekilde kullanmalıdır.
- Her zaman erek dile en iyi şekilde uyum sağlamak zorundadır. Bu da sosyal çevresine dilsel olarak adapte olma anlamına gelmektedir” (Klein, 1992: 29).

Klein'e göre günlük hayattaki iletişim yoluyla öğrenmenin başka bir bilimsel yönü daha vardır ve o da kişinin dile kendi kendine odaklanması ve tamamıyla ona adapte olmasıdır. “Konuşan kişi için önemli olan biçimsel doğruluk değil aksine kişinin anlaşılıp anlaşılmadığıdır. Zaten konuşmacıda bunu konuşmasına yansıtır. Çünkü o ne dille ilgili bir eğitime katılmıştır ne de dilin kurallarını öğrenmiştir” (Klein, 1992: 29).

Yöntemsiz dil ediniminin bir diğer önemli noktası ise herhangi bir sisteme dayanmadan iletişim yoluyla gerçekleşmesidir. Yöntemsiz olarak ikinci dil ediniminde de dil başkası tarafından öğretilir ama öğrenen kişi bir hata yaptığında hatanın farkına varılsa bile dil derslerindeki gibi amaca yönelik olmamasından dolayı herhangi bir müdahale yapılmaz. Ancak kişi yaptığı hatanın doğrusunu başkasından duyarak öğrenip düzeltebilir. “Ayrıca Klein birkaç yıl öncesine kadar yöntemsiz dil edinimi konusunda

araştırmalar yapılmakta olduğuna, bu konuda çok az ilerleme kaydedildiğine ve hala da bu konuda bazı hataların yapıldığına dikkat çekmektedir” (Klein, 1992: 31).

“Dil edinimini etkileyen çeşitli faktörler vardır ve bu faktörler her zaman birbirleriyle farklı alanlarda etkileşim halindedirler. Her bir faktörün önemi konusunda ise çeşitli görüşler vardır”(Kuhs, 1989). Bu faktörler ise dört büyük başlık altında incelenebilir:

- Dilin Kullanımı
- İletişim Kurma
- Dil Öğrenen Kişinin Motivasyonu
- Öğrencinin Niteliği: (Yaş...). (Kuhs, 1989)

### **5.2.1. Dil Edinimini Etkileyen Faktörler**

#### **5.2.1.1. Dilin Kullanımı:**

“Konuşulan dilin benimsenebilmesi için merkezi sinir sisteminin parçalarına olduğu kadar kulaklara ve boğumlama organlarına da ihtiyaç vardır. Bu parçalar ise dilin kullanımına aittir ve edinimi doğrudan etkilerler. Bu parçalar doğuştan itibaren kişiye verilmişlerdir ve her zaman birbirleriyle etkileşim halindedirler. Fakat dil öğrenmek isteyen kişinin yaşı da önemli bir faktördür. Yaygın olan bir hipotez vardır ve o da genç insanların yaşlılara göre daha iyi ve daha çabuk öğrendikleridir” (Singleton, 1995: 3). Bu da genellikle “beynin belli bir yaştan sonra esnekliğini kaybettiği ve bu yüzden yeni bir dilin iyi ve kolay bir şekilde öğrenilemeyeceği” gerçeği ile açıklanabilir (Lenneberg, 1967). Fakat bu hipotez günümüzde çok fazla desteklenmemektedir. Çünkü dil ediniminde başarılı olmuş birçok yetişkin örnek olarak gösterilebilir. “ Ayrıca Singleton ve Lengyel “Die Beiträge in Birdsong” isimli eserinde yaşın dil öğrenim sürecinin işleyişinde, çabuk öğrenmede ve ikinci dil edinimindeki başarıda belirleyici bir faktör olduğunu belirtmektedir”(Singleton&Lengyel, 1995).

“Örneğin yapılan çalışmalar neticesinde çocukların dile karşı yetişkinlerden daha duyarlı oldukları görülmüştür. Çünkü onlar yetişkinlerden daha çok çevresine uyum sağlama gereksinimi duymaktadırlar. Bunun sebebi ise çocukların oyun arkadaşlarından farklı olmak istememeleridir. Onlar öncelikle kendi kültürel benliklerini oluşturmak

zorundadırlar. Bunun aksine yetişkinlerin ise hali hazırda edinilmiş bir kültürel ve sosyal kimliği vardır. Bundan dolayı çevreye ve dile uyum sağlama gerekliliği görmemektedirler kendilerinde” .(Klein, 1990: 99)

“Diğer bir sebebi ise dili öğrenen kişinin sınırlarını belirlemiş olması ve bu sınır çerçevesinde mevcut araçlarla istediğini ifade edememesidir. Bir noktada dili öğrenen kişinin çeşitliliği değişime uğrar ve bu değişimde genellikle bütün diğer yapıları etkiler ve mevcut çeşitliliğin yeniden düzenlenmesine sebebiyet verir”(Klein, 1990: 99). Bu değişim sürecinde yaşanan değişiklik olarak ifadenin kuruluşu ele alınabilir. Örneğin cümle kuruluşları ama bu değişim fiil ekimi ile de ilgili olabilir. Bu yüzden buna benzer değişimler aniden değil zaman içerisinde meydana gelir.

Dilin kullanımı konusunda iki durum ele alınmaktadır. “Birinci grup bir dili ana dilini konuşur seviyesinde öğrenene kadar dil edinimi için eleştirel ve duyarlı bir dönemi talep etmektedir”(Graf&Tellmann, 1997). “Diğer grup ise dil edinim sürecinde eleştirel dönemi reddetmektedir” (Bialystok & Hakuta, 1999). Bütün bu çalışmalar dilsel olarak varılan son noktada yaşa bağlı olma ilkesini dikkate alma konusunda hemfikirdir. Onlar ikinci dil ediniminin gelişim sürecinde hiçbir şekilde açıklama yapmazlar. “Burada kişinin yaşı süreci etkileyen diğer bileşenleri ve kişinin ön bilgisini kapsar. Bu ön bilgi ise yetişkin kişilerin kendilerine göre daha genç kişilerden önce belli alanlarda edinmiş oldukları bilgileri kapsamaktadır” (Singleton, 1995: 5). Bu büyük bilgisel olgunluk boyunca ilk başta yaşlı insanların dil ediniminde avantaja sahip oldukları görülür. Çünkü onlar söz konusu konu hakkında daha önceden bilgi sahibidirler. Ama “yaşlı kişilerin bu dilsel ön bilgileri dil edinimini sadece pozitif değil aynı zamanda negatif de etkileyebilir” (Kellerman, 1986).

Biyolojik ve bilişsel faktörlere ek olarak dış faktörler de ikinci dil ediniminde rol oynamaktadır. İkinci dil edinimindeki diğer önemli faktör ise İletişim Kurma’dır.

### **5.2.1.2. İletişim Kurma:**

“İletişim Kurma aşamasında dile erişim imkanı ile başkasından elde edilen bilgi arasında ayırım yapılmalıdır. Başkasından elde edilen bilgi sürecinde (Input) dilsel ifadelerin yanında jest ve mimiklerde etkili rol oynamaktadır. Uzun süre radyoda Japon

birini dinleyen kişi sonunda birkaç kelime veya ses öğrenebilir ama anlamları onun için belirgin değildir. Eğer bir kişi konuşanın ne gibi jest mimikleri kullandığını, söyleyen kişiye dinleyicinin nasıl bir tepki verdiğini ve örneğin kim, ne zaman, nerede, kime gibi kullanıma ait bilgileri elde edebilmişse dilsel yapıların kurulduğu gibi kendi hipotezini oluşturabilir. Bir kişi ne kadar çok kullanıma ait bilgiye sahipse o kadar iyi söyleneni anlayabilir. Kullanılan kelimelerin kişiye yabancı olması durumunda bu bilgiler kişiye anlamada yardımcı olur. Bu aynı zamanda dili öğrenen kişinin pasif dil yetisinin niçin aktiften daha yüksek olduğunu da açıklar” (Bast, 2003: 14).

Ayrıca elde edilen bu bilgi esnasında kişi farklı yapı ve kelimeleri duyma şansını elde eder. Bu da benzer durumlar aracılığıyla daha iyi öğrenme imkanı sağlar. Ayrıca bu iletişim kurma olanağı açısından önemlidir. Çünkü dil kullanılmadığında kişinin de dili kavrayıp kavrayamadığı tespit edilemez. Keza kişinin neye inandığı anlaşılıp anlaşılmadığı ve gerçektende başarılı olup olmadığı da test edilemez. Kişi ne kadar kaliteli bilgi elde ederse, ne kadar çok iletişim imkanına sahip olursa yeni dili de o kadar hızlı öğrenebilir. Kısaca denilebilir ki yabancı dili öğrenirken en etkili yolun o dilin konuşulduğu toplumdaki kişilerle iletişim halinde olmak olduğu söylenilebilir. Fakat bu durum herkes için mümkün olmayacağından dolayı suni ortam ortamlar oluşturularak da iletişim ve öğrenim gerçekleştirilebilir. Fakat bu ortamlarda bazı sorunların ortaya çıkması ihtimali de her zaman vardır. Bu sorunların bazıları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Kalabalık sınıflar
- Farklı tip okullardaki yabancı dil ders saatlerindeki dağılım
- Ders malzemelerinin yetersiz kalması ve öğretmenlerin ders malzemesi geliştirememeleri
- Eğitim teknolojilerinden yararlanılmaması
- Derslerin dilbilgisi ağırlıklı işlenmesi
- Öğrencinin etkin öğrenmeye katılamaması (İşgören, 2005: 60)

Özellikle alt sınıflarda sınıf düzeni de önemli bir yer tutmaktadır. Oturma düzeni, grup etkinliklerine veya ikili çalışmalara, oyun oynamaya ve rahat hareket etmeye uygun olmasında fayda bulunmaktadır. Öğrencilerin yaptıkları etkinlikleri ve çalışmaları

sergileyebilecekleri geniş panolar, sözcük öğretiminde kullanılan nesnelere bulundurulup, üzerlerine isimleri yazılabilir.

Krashen'a göre “yabancı dil edinmeye yeni başlayanlar için iyi bir sınıf ortamı doğal ortamdaki daha faydalı hale getirilebilir” (Krashen, 1973: 23). Böylece sınıf ortamının temel fonksiyonu kişiyi doğal ortamdaki mesajları alıp anlayabilecek seviyeye ulaştırmaktır. Doğal ortamda, duyulan mesajların çoğu anlaşılabilir niteliktedir. Yani bir haftada alınabilecek mesaj miktarı, iyi düzenlenmiş sınıf ortamında bir günde alınabilir.

### **5.2.1.3. Motivasyon:**

Brown, motivasyonu, “öğrenmedeki başarı anahtarı” olarak tanımlamaktadır (Brown, 1980: 112).

Belirlenen bir hedef, bu hedefe ulaşma isteği ve bu konuda yola koyulmak motivasyonun ortaya çıkmasında belirleyici öğelerdir.

“Motivasyon konusu altında belli bir dil üzerinde kendi dil yetisini kullanmak için öğrenilen bütün faktörler ele alınır. Burada büyük bir öneme sahip olan ise sosyal çevredir. Bu kişinin başka bir topluma uyum sağlamak isteyip istememesinde büyük rol oynar. Çocuklarda ise bu konu üzerinde şiddetle durulmalıdır. Çünkü diğer çocuklarla iletişim kurma imkanı onlarda daha fazladır. Onlar oraya mensup olmak isteyecek ve bu yüzden diğerlerinin ana diline seyirci kalmayacaktır. Bundan dolayı oradaki sosyal çevreye uyum sağlamak onlar için büyük bir gerekliliktir. İletişim becerisi, yabancı oldukları bir topluma uyum sağlamak açısından yetişkinler için de oldukça önemlidir. En azından karşılıklı anlaşabilmek için o dili birazcıkta olsa öğrenmelidirler ve dilin kullanımını açısından da doğru cümleler kurma da iletişimde önemli rol oynamaktadır. Eğer sizin mesleğinizde özel terminolojiye ihtiyaç duyarsanız veya çalıştığınız firmada kalifiye olmak istiyorsanız ikinci dile daha iyi hakim olmak için motivasyonu artırmalısınız. Bu dil edinimini olumlu yönde etkileyecektir” (Bast, 2003: 14).

Başarılı yabancı dil öğrencisinin özgeçmişine bakıldığında bir arada bulunan birkaç etken dikkat çeker. Şurası açık ki güdüleme öğrenmede önemli bir etkidir. Başarılı



öğrencilerin, öğrenmek için en çok güdülenenler olduğu bilinmektedir. Güdüleme başarının sonucu olduğu gibi nedeni de olabilir. Sonuç olarak, başarıyı ve yeteneği ödüllendiren, teşvik eden bir öğrenme durumu, doğrular ve yanlışlar üzerinde ısrarla duran bir yöntemden daha yararlı olacaktır. Gerçekten de, yabancı dilde iletişim kurmaya çalışan ve hata yapma riskini göze alan bir öğrenci, fırsat verildiğinde daha başarılı olacaktır.

İyi bir motivasyon ve grup çalışmalarıyla yabancı dil öğrenmedeki korku yenilebilir, yanlış yapmanın, yanlış konuşmanın ve anlamamanın doğallığı hissettirilebilir.

“Gardner, kendine çok değer veren ve güvenen öğrenciler sıkı koşullarda bile bir dili edinme ve onu çok daha iyi öğrenme konusunda daha az korkacaklardır”(Gardner, 1989: 303) görüsündedir.

Ülkenin kültürünün edinilmesi de dil ediniminde önemli rol oynamaktadır. Yeniliklere karşı açık fikirli olan bir kişi yeni bir dili o ülkede yaşamak istemeyen ve bir süreliğine geçici olarak orada bulunan bir kişiye göre daha çabuk öğrenir. Çocuklarda ise yeni dili edinme aşamasında daha az engel vardır. Yetişkinler ise hakim olmadıklarında hata yaptıkları zaman küçük düşme endişesine sahiptirler.

Kısaca belirtmek gerekirse bahsedilen faktörlerin çoğu öğrenen kişinin yaşıyla ve de gerekli desteğin sağlanmasıyla ilgilidir. Bu yüzden Birdson (1999) ve Singleton&Lengyel(1995) yaptıkları çalışmalarında öğrenen kişinin biyolojik yaşına dikkat çekmekte ve diğer faktörlerle de bağlantı kurmaktadır.

#### **5.2.1.4. Öğrencinin Niteliği: (Yaş...)**

“Eğitim sistemimizin girdilerinden biri de, öğrenme ihtiyacını gidermek amacıyla eğitim-öğretim sürecine giren öğrenci olup, yabancı dil eğitiminin temel amacı da, bu öğrenciye işlevsel değeri yüksek bir yabancı dil becerisi kazandırmaktır”(Hotaman, 2000: 303).

Bu noktada yola çıkıldığında öğrencinin anlama yeteneği, dil öğrenme yeteneği, öğrenme yöntemi, öğrendiği dile ve o dili konuşan grubun kültürüne karşı olan tutumu, yası, kişiliği, anadili gibi birçok faktörün öğrenimi etkileyeceği unutulmamalıdır.

Yabancı dil, anadilin öğrenme basamaklarına benzeyen tabii bir yolla öğretilmeli, öğrencinin kişilik ve sosyal gelişimi hiçbir zaman gözden uzak tutulmamalıdır.

Öğrenmenin üç temel ilkesi olan işlevselliği, öğrenci merkezli ve gereksinimlere dayalı olması gerektiği unutulmamalıdır. Böylece öğrencinin ilgi, istek ve kişilik özellikleri dikkate alınacak, gereksinimler belirlenecek ve öğrenilen bilgiyi çocuk, kendi yaşamında kullanacaktır.

Hazır bulunuşluğu göz önünde bulundurulmayan, bir şeyi öğrenmeye hazır olmayan çocuk, başarısızlığa, hayal kırıklığına uğrar ve aşağılık duygusu hissedebilir. İlköğretim müfredat programımızda da, çocuğa bir şey öğretmeye geçmeden önce, onun bunu öğrenmeye hazır olup olmadığının araştırılması uygun görülmektedir.

Öğrenmenin en uygun zamanını kaçırmamak da, gözden kaçmaması gereken bir başka noktadır. Çocuğun herhangi bir bilgi veya beceriyi öğrenmeye, en çok hazır olduğu dönemler vardır. Çocuğa bu dönemlerde gerekli etkinlikleri yaptırmaz, ilgili alanlarda bilgi vermezsek o alandaki yeteneğini alarak gelişmesini zayıflatmış ya da elinden almış oluruz. Örneğin araştırmalar sonucunda, konuşması en üst seviyeye gelememiş insanların pek çoğunun çocukken çeşitli sebeplerle konuşamadıkları ya da konuşulanları dinleme imkanı bulamadıkları saptanmıştır.

## BÖLÜM 6: İKİNCİ DİL EDİNİMİ İLE İLGİLİ BAZI TEORİLER

İkinci dil edinimi konusunda farklı teoriler vardır:

- Kontrastivhypothese (Farklılık Hipotezi)
- Identitaetshypothese (Benzerlik Hipotezi)
- Interlanguage-hypothese (Dillerarasılık Hipotezi)
- Monitor Theorie (Kontrol Hipotezi)

### 6.1. Kontrastivhypothese (Farklılık Hipotezi):

Lado ikinci dilin birinci dilden yapısal olarak farklı olduğu için ikinci dil edinimi esnasında sorunlara neden olabilecek şöyle bir hipotez oluşturmuştur:

“İlk dil ile ikinci dil arasında benzer olan yapıların ilk dilden ikinci dile transfer edilmesi dil öğrenimini olumlu yönde etkiler. Fakat farklı olan yapıların ise transferi mümkün olmayacağı için değiştirilerek aktarılmalıdır. Bu da öğrenim sürecini olumsuz yönde etkileyecektir”(Lado, 1957: 59).

İkinci dil edinim sürecinde birinci dil edinim sürecindeki deneyimlerden de faydalanılabilir. “Dilsel bir ifadeyi doğru bir şekilde aktarabilmek olumlu transfer olarak tanımlanabilir. Transfer edilememesi ise olumsuz transferdir” (Lado, 1957: 59).

Bu teorinin temsilcileri bu hipotezde “ilk dil ile erek dil arasındaki benzerliklerin yabancı dil ile ikinci dil edinimine öğrenmeyi kolaylaştırıcı etki ettiğini fakat farklılıkların ise öğrenmeyi zorlaştırdığını” (Lado, 1969: 55) ortaya koymuşlardır.

### 6.2. Identitaetshypothese(Benzerlik Hipotezi):

Dulay ve Burt çalışmalarında dilsel farklılıklara dayanan ve ikinci dili öğrenen kişinin yaptığı bazı hatalar olduğunu belirtmişlerdir. Chomsky'nin teorisine dayandırdıkları tezlerinde erek dil kullanımında yapılan hataların belli bir nedene dayalı olduğunu düşünmektedirler. Onlar çocukları izleyerek çocukların ilk dil ediniminde hatalar yaptıklarını tespit etmişlerdir. Araştırmacının identitaetshypothese(benzerlik hipotezi) olarak adlandırdığı bu çalışma da “dili öğrenen kişinin kendi yaşından ve ilk dilinden

bağımsız olan başka bir dili ilk dili gibi benzer bir şekilde edindiği” (Burt/Dulay, 1974: 235) anlamına gelmektedir. Bu da ilk dil ediniminde yapılan hataların tekrarı demektir.

Kontrastinhypothese’in tam tersi olarak bu hipotezde “ikinci dil ediniminde ilk dilin etkisinin olduğu” (Fervers, 1983: 46) savunulmaktadır. İkinci dil ediniminde ortaya çıkan hatalar çoğu zaman yapısal hatalar olacaktır. Aynı ilk dil ediniminde olduğu gibi.

Sonuç olarak bu hipotezde birince dil ve ikinci dil ediniminde aynı kuralların takip edildiği belirtilmektedir. İkinci dili öğrenen kişi otomatik olarak ilk dil seviyesine ulaşacaktır:

“ İlk dil edinimi ile ikinci dil ediniminin karşılaştırılmak istenmesinin hiçbir faydası yoktur. Annemizden öğrendiğimiz Almancayla başka bir türü, lisede öğrendiğimiz Latince ile başka bir türü, örneğin almanca öğrenen bir Türk işçiyi karşılaştırıp karşılaştırmamak da tamamen farklıdır. Şu da inkar edilmemelidir ki bütün dil edinim şekillerinde benzerlikler vardır ve bu benzerlikler de genellikle dil ediniminde takip edilmez.” (Klein, 1992: 37)

### **6.3. Interlanguage - Hypothese (Dillerarasılık Hipotezi):**

Bu hipotez Selinker tarafından geliştirilmiştir. Onun bu tezine göre “daha sonraları gerçekleşen ikinci dil ediniminde farklı yapılar kullanılıyorken, erken çocukluk dönemindeki ilk dil ediniminde temel dilsel yapılar kullanılmaktadır” (Selinker, 1972: 209). Bunlar ise dil ediniminde açık bir şekilde kullanılmaz. Bu Interlanguage – geçiş sistemleri- nin iki tane karakteristik özelliği vardır. Bunlardan birincisi sistematik bir özelliği olan “Dil” ve diğeri ise gelip geçici bir özelliktir ve Selinker bunu “Inter” olarak tanımlar. Bundan dolayı da “Interlanguage(dillerarasılık) sistematik ve değişkendir” (Knapp, 1982: 51).

Bu teze göre bir dil topluluğu meydana gelmez. Aksine her kişi kendine ait ve bireysel bir “Interlanguage” e sahiptir. Bunlar ise değişkendir. Erek dilde her duruma göre sürekli değişim gösterir.

Selinker “Interlanguage”nin gelişmesine yön veren 5 temel psikolinguistik süreçten bahseder:

- Dil Transferi
- Eğitim Transferi
- İkinci Dil Öğrenme Stratejileri
- İkinci Dil İletişim Stratejileri
- Hedef Materyallerin Düzenlenmesi. (Selinker, 1974: 34)

Selinker teorisinde ilk olarak başlangıç noktasının ilk dil olduğu bir transfer sürecini açıklıyor. Bausch ve Kasper ise “eğitim transferine örnek olarak almanca öğrenenler için İngilizce (Progressive Aspect) ilerici yön’ü göstermektedir. Fakat bu bakış açısıyla bazı aktarma hataları da meydana gelebilir. Örneğin; transfer sürecinde Almancada karşılığı olmayan “to be + Ving” gibi yapılarla karşılaşılabılır” (Bausch/Kasper, 1979: 16).

“İkinci dil öğrenme stratejileri uzun süreli kural oluşturma sürecidir”(Selinker, 1974: 37). Bunlar dili öğrenen kişileri test etmek ve ikinci dil ile ilgili hipotezlerin uygulanmasında kullanılabilir. Fervers’e göre “ Interlanguages(dillerarasılık) dil sisteminin basitleştirilmesi yoluyla oluşturulamaz, aksine bunun için evrensel ve basit bir sisteme başvurulmalıdır. Bu da giderek daha da karmaşık bir hal alabilir” (Fervers, 1983: 65).

İkinci dil iletişim stratejileri “üretken ve anlaşılır bir süreç” (Knapp, 1982: 131) olarak tanımlanabilir ve bununla bir okuyucu Interlanguage’ ı temel alarak iletişim işlevini hızlı ve erek odaklı olarak yerine getirebilir.

Hedef materyallerin düzenlenmesi ise “o dile uygulanmasına rağmen dili öğrenen kişinin kuralları öğrendiği dile aktarabilmesi” (Knapp, 1982: 131) anlamına gelmektedir.

Selinker’in bu modeli sürekli eleştirilere maruz kalmıştır. “Uygulamaya tabi olan İletişim, üretim ve alımlama stratejileri arasındaki fark metodik olmalarıdır, anlamlı olmaları değil” (Selinker, 1974: 34). Selinker’in anlatmış olduğu bu süreç ne gibi

etkilerin meydana geldiği ve bu sürecin bunlardan ayrı tutulamayacağı gibi henüz açıklanamamış olanları anlatır.

Bir diğer kritik nokta ise Selinker'in teorisine göre "Interlanguages(dillerarasılık)'ın bireysel değişken ve önceden tahmin edilemez olmasıdır. Bu yüzden "Interlanguage-Hypothese" ikinci dil edinimi araştırmalarında büyük bir etkiye sahiptir" (Selinker, 1974: 34).

#### 6.4. Monitor Theorie (Kontrol Mekanizması Teorisi):

Krashen ve Terrell ikinci dil ediniminin iki şekilde gerçekleşebileceğini söyler:

- Yöntemli Dil Edinimi
- Yöntemsiz Dil Edinimi (Krashen/Terrell, 1983: 29)

"Dil edinimi yöntemsiz bir şekilde gerçekleşir ve ilk dil gibi ikinci dil de dille etkileşim sonucu edinilebilir. Bu etkileşim esnasında ise ne kuralların uygulanması ne de hataların direk düzeltilmesi vardır ve iletişimdeki asıl nokta "anlamak ve anlaşılmak"tır. Karşılaşma ise dili öğrenmede direk öğretme ve düzeltmenin karşısındadır" (Krashen, 1983: 29).

Krashen tercih edilen metot olarak bilinçli öğrenmenin zıttı olan ve "acquisition" olarak da adlandırılan bilinçsiz dil edinimini gösterir ve "edinim" ile "öğrenme" arasındaki farkların aşağıdaki gibi olduğunu belirtir.

**Tablo 3.** Dil Edinimi ve Dil Öğrenimi Arasındaki Farklar

<b>Erwerb-Acquisition (Dil Edinimi)</b>	<b>Lernen-Learning(Dil Öğrenimi)</b>
İlk dil edinimi ile benzerlik gösterir.	Eğitim alınması gerekir.
Dil edinilerek öğrenilir.	Bilgi gerektirir.
Öğrenme bilinçsiz(farkında olmadan) gerçekleşir.	Bilinçli olarak öğrenilir.
Örtük bilgi gerektirir.	Açık bilgi gerektirir.
Öğrenmede herhangi bir kurum veya kişinin yardımına ihtiyaç duyulmaz.	Öğrenmede herhangi bir kurum veya kişinin yardımı gereklidir.

**Kaynak:** (Krashen/Terrell, 1983: 29)

“Krashen’e göre bilinçli öğrenme her zaman sadece bir monitör vasıtasıyla mümkündür. Monitör ise bilgiyi etkileyen ve sevk eden bir kontrol makamı olarak işlev görür. Bu kontrol makamı sayesinde ise dilin doğal ilerleyişi, akıcılığı engellenir” (Krashen, 1983: 31).

“Monitör (kontrol makamı) ise şu üç koşulda etkili olabilir:

- Konuşan kişinin yeterli zamanı varsa,
- Konuşan kişinin dikkati doğruluğa ve dilsel şekle yönlendirilirse,
- Konuşan kişi benzer kuralları biliyorsa. (Klein, 1992: 39)

“Monitor modeli kullanıcılar tarafından iki şekilde kullanılır:

1. Bu teoriyi kullanan alt kullanıcılar iletişim sırasında öğrenilen dilsel kuralların farkına nadiren varırlar.
2. Diğer taraftan bu teoriyi kullanan üst kullanıcılar sık sık bu kontrol makamına ihtiyaç duyarlar. Çünkü onlar dilin doğru kullanımına adapte olurlar ve akıcılığı kaybedip yavaş konuşurlar”(Felix, 1982: 279) .

Genel olarak söylenilebilir ki Krashen’a göre “yöntemli dil öğrenme yöntemsiz edinim gibi benzer dil yetilerini gerektirmez” (Krashen, 1983: 32).

Ayrıca bazı yazarlara göre Krashen’ın çalışma koşulu olarak sunduğu koşullar gerçektende büyük önem taşımaktadır. Hulstijn’e göre “üzerinde zaman baskısı olmayan insanlar dilsel şekillerin doğruluğuna dikkat ederler ve dilsel doğrulukları da yüksektir”(Hulstijn, 1984: 33). Bu sonuca göre ayrıca dilsel şekli göz önünde bulundurmeyen ve üzerinde zaman baskısı olmayan insanlarda da ulaşılabilir.

## **BÖLÜM 7: ÇOK DİLLİ VE KÜLTÜRLÜ TOPLUMLARDA İKİNCİ DİL EDİNİMİ**

Yabancı dil edinimi, ikinci dil ediniminden daha uzun bir süreyi kapsar. Bu, yabancı dil ediniminin sınırlı koşullarda gerçekleşirken, ikinci dil ediniminin sınırlı bir koşul gerektirmemesinden kaynaklanmaktadır. Almanya’da yaşayan bir Türk çocuğunun okuldan sonra da alışveriş veya oyun sırasında ikinci dili, ihtiyaç olarak kullanması örneğinde olduğu gibi.

İkinci dil iki dilli toplumlarda insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanıldığından büyük önem taşırken yabancı dil, ikinci dilin yanında sadece mesleki kariyer bakımından önem kazanmaktadır.

“Skutnabb-Kangas UNESCO’nun yardımı ile İsveç’te yaşayan Finli çocukların anadilini incelemiş, iki dilliliğin üç aşaması olduğunu ortaya koymuştur:

En alt asama: Hem anadili, hem de toplum dili tam olarak bilinmemektedir. Bu durumda iki taraflı yarım dillilikten söz ediliyor. İki dili de doğru dürüst bilmemek, düşünme yeteneğine ve zekanın gelişmesine olumsuz etkilemektedir. Her iki dil iyi bilinip dillerden birine anadili gibi hakim olunursa, bu düşünme yeteneğini ne olumlu, ne de olumsuz etkilemektedir.

En üst asama: Her iki dile de ana dili gibi vakıf olmak demektir ki, bu düşünme yeteneğini ve zekayı artırmaktadır” (İşgören, 2005: 30).

“Araştırmalar ışığında tek dilli ve iki dilli çocuklar karşılaştırıldığında bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. Bunları kısaca aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- İki dilli çocuklarda objelerin yerine başka kelimeler yerleştirme ve kullanabilme hemen gelişmemektedir. İki dilli çocuklarda bu gelişme hızlı gelişebilmektedir.
- Birinci dil kullanılırken söz dizimi, cümlenin anlamı ve kuralları düşünülmez. İkinci dilde kontrol vardır. İkinci dil öğrenenler kendi dillerini bu dil ile kıyaslayarak daha iyi öğrenebilirler. Örneğin kullanılan dilbilgisi kuralları üzerinde daha derin düşünülür” (İşgören, 2005: 31)



Buradan söyle bir sonuç çıkaracak olursak, birey anadilinin özelliklerini, kurallarını iyi bilmeli, anadilde başarılı olmalı ki yabancı dilde kıyaslama yoluna rahatlıkla gidebilsin. Anadilinin özelliklerini bilmeden yabancı dil eğitimi zorluklar yaratmaktadır. Birey en erken ana dilinin kurallarını somut işlemler döneminin sonunda yerleştirip özümser ve çocuğa, yabancı bir dil öğretilir ki, bu da ilköğretimin I. kademesinin sonuna rast gelmektedir.

## **BÖLÜM 8: UYGUN YAŞ NE ZAMAN**

İkinci bir dil en hızlı şekilde hangi yaşta öğrenilebilir? Daha küçük yaştaki çocuklar büyük yaştaki çocuklardan daha mı hızlı öğrenirler? Yabancı dili öğrenmeye başlamak için en uygun yaş, hangi yaştır? Bu sorunun henüz bir cevabı yok fakat yabancı bir dil öğrenmek için, kişinin anadilinde belli bir olgunluğa ulaşması gerekir.

Bu konuda çocukların yetişkinlerden daha iyi öğrenciler olacaklarına inanılan telaffuz alanıyla ilgili olarak pek anlaşmazlık yokken, dilin daha temel alanları (gramer kuralları, kelime hazinesi gibi) söz konusu olduğunda çok fazla ihtilaf vardır.

Yabancı dil öğrenmede uygun yaş olup olmadığı konusuna şimdiye kadar kesin bir açıklama getirilmemiştir. Yaygın olan görüş çocukların yetişkinlerle kıyaslandığında, ikinci dili daha kolay ve çabuk edindikleridir.

“İlköğretim dil öğrenme yönünden altın değerinde değerlendirilirken dil öğrenimine erken başlamak bazı literatür bulgularına göre 0-5, bazılarına göre 5-9 yaş, bazı bulgulara göre de 7-11 yas arası olarak belirtilmektedir”(İşgören, 2005: 32).

“1962’de ilköğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi konusunda yapılan bir araştırmaya göre; araştırmaya alınan 32 ülkeden 9’unda 6 yaşın altında, 12’sinde 6-7 yaşlarında, 12’sinde 8-9 yaşlarında ve 7’sinde de 10 yaşında yabancı dil öğretimine başlandığı tespit edilmiştir” (Stern, 1967: 29).

Recep Nas’a göre, “çocuğun yabancı dili doğru vurguyla (aksan) konuşması gerekiyorsa, o dil çocuğa on üç yaşından önce öğretilmelidir”(Nas, 2003: 19).

“Ergenlik çağından yani yaklaşık 12 yaşından sonra öğrenilen yabancı dilin anadili düzeyine ulaşamayacağını savunulmaktadır. Bunu da dil öğrenim işlevinin 12 yaşından sonra beynin sol tarafında değişmez bir biçime dönüştüğünü belirterek açıklanmaktadır” (Lenneberg, 1967).

Bazı dilbilimciler çocuklar için 0-5 yas arası dönemin, yabancı dil öğrenme açısından hayati öneme sahip olduğu görüşündedirler. Bunu da su şekilde açıklamaktadırlar. “Beş yasına kadar çok faal olan çocuk beynindeki nörofizyolojik mekanizma dili otomatik

olarak beyne kaydetmektedir. Bu dönemden sonra bu mekanizma özelliğini yavaş yavaş kaybetmektedir. İkinci dil en iyi 4 ile 10 yaşları arasında öğrenilebilir: çünkü daha sonra beynin elastikiyetini kaybedecektir” (Penefield, 1959: 255). Çeşitli sebeplerle kaybedilip vahşi hayvanlar tarafından büyütülen çocuklar hakkında kayıt edilmiş olaylar anlatılmaktadır. Sonradan bulunan bu çocukların beş yaşını geçmiş olanların dil dağarcıkları az sayıdaki kelimelerle sınırlı kalmıştır.

“Steinberg ise ikinci dil öğrenmek için en uygun dönemin iki ana etkene göre değişkenlik göstereceğini ileri sürmektedir.

Bunlar;

1-Öğrencinin zekayla ilgili hafıza ve motor becerileri yeterlilikleri

2-Öğrenme ortamı tipi; doğal ve sınıf ortamı” (Steinberg, 1991: 179).

Aşağıdaki tabloda bu etkenler ve etkenlerin değişik dönemlerdeki etkileri değerlendirilmektedir.

**Tablo 4.** Hafıza ve Motor Beceriler ve Öğrenme Ortamı

Beceriler-iş görme Seviyesi	6 yaşından küçük çocuklar	Daha büyük Çocuklar (6-9 yas)	10-13 Yasındakiler	Yetişkinler (13yas üstü)
Tümevarımsal _görme (işlev)	En uygun (optimal)	En uygun	En uygun	En uygun
Açıklayıcı– anlatıma dayalı (explicative)	Yetersiz	Biraz yeterli	Yeterli	En uygun (optimal)
Hafıza	En verimli	En verimli	Yeterliliğin gerilemesi (azalması)	Yeterlilikte daha çok gerileme
Motor beceriler	En verimli	En verimli	Becerilerin gerilemesi (azalması)	Yeterlilikte biraz daha gerileme
Durumlar: Doğal durum: sosyal iletişim	Yüksek	Orta	Orta	Düşük

Tablo 4'ün devamıdır.

Sınıf: beceriler ve Uygulama	Düşük	Orta	Yüksek	Yüksek
------------------------------------	-------	------	--------	--------

**Kaynak:** ( Steinberg 1991: 180)

Tabloya is görme seviyelerini dikkate alarak bakıldığında, tümevarımsal (indüktive) isleme (çalışma) becerisinin yaşa bağlı olarak değişmeyeceğini gözlemliyoruz.

Diğer yandan, açıklayıcı isleme (explicative processing) yeteneği yaşla birlikte gücünü artırıyor; 6 ve 9 yaş arasında bir yerde biraz işlevsel hale geliyor. Ancak hafıza zirveye ulaşıyor ve 9 yaşından sonra (dil öğreniminin gerçekleşmeyeceği kadar olmasa da..) gerilemeye başlıyor.

Bununla beraber, beceriler de zirveye ulaşıyor ve 9 yaşından sonra (telaffuz becerisinin tamamıyla kaybolacağı kadar değilse de...)geriliyor. Öğrencilerin doğal ve sınıfta öğrenme durumlarına verecekleri tepkinin tahmini kapasitesine bakıldığında da, çoğu kez çok farklı sonuçlarla karşılaşmaktadır.

Bu konuda yapılan araştırmalar da çok ilginç sonuçlar bulunmuştur. Beynin dil ile ilgili 2 bölgesi vardır. Bu bölgelerden biri dil ile ilgili anlamları toplayan Wernice Bölgesi, diğeri ise anlamlandırılmış dili dışarı çıkartan yani konuşmayı mümkün kılan Broca Bölgesi'dir.

Çift dilli ve tek dilli kişilerde konuşma sırasında Broca Bölgesi'nde farklılık olduğu gözlenir. Konuşma sırasında çift dilli kişilerin Broca Bölgelerinin diğer kişilere oranla çevreden çok daha fazla nöronla bağlantıya geçtiği saptanmıştır. Bu; çift dilli kişilerin beyinde dili kullanırken diğerlerine göre çok daha karmaşık ve zengin bir çalışma dinamiğinin hayata geçtiği anlamına gelmektedir. Bu; çift dilli kişilerin kognitif becerileri giderek ustaca ve karmaşık düzeyde kullanabilmelerini mümkün kılacak fırsatı, diğerlerine göre daha sık yakaladıkları anlamına gelmektedir.

Yabancı dili büyük yaşlarda öğrenenlere bir soru sorulduğunda sol beynin cevabı bulabilmek için erken yaşta öğrenenlere göre çok daha uzun bir arama - tarama yaptığı,

çok daha fazla glikoz tükettiği saptanmıştır. Dil erken yaşta öğrenilmişse bu arama - bulma çok daha hızlı ve kolay olmaktadır.

Dilin öğrenilmesi kadar, hatta daha da çok dilin uygun ve doğru ortamda öğrenilmesi de önemlidir. Bu en önce “küçük yaş çocuğunun özelliklerini” ve “eğitimi” bilen gerçek bir eğitimci yaklaşımı gerektirir.

İkinci dil eninde sonunda öğrenilir. Ama dili öğreteceğim, erken sonuç alacağım diye gelişim ve öğrenme psikolojilerinin gerekleri ihmal edilirse sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim kesintiye uğrar ve travmatik çocuklar ortaya çıkar.

Erken yaşta ikinci dili öğretmenin en sağlıklı yolu doğal ortamında dili yaşanır kılmaktır. Çünkü erken yaş döneminde altın kural çocuğa “nasıl öğreniyorsa öyle öğretmek”tir. Küçük çocuk bir “hayat öğrencisi”dir. Öğretmeni de hayatın kendisidir. O yaşayarak öğrenir. Erken yaşta öğrenme iki ana dinamiğe sahiptir: İhtiyaç ve haz. Çocuk ihtiyaç duyduğunu ve haz aldığını öğrenir. Bu iki koşulu gerçekleştirdiğinizde çocuğa göre öğrenme ortamını oluşturmuş olursunuz.

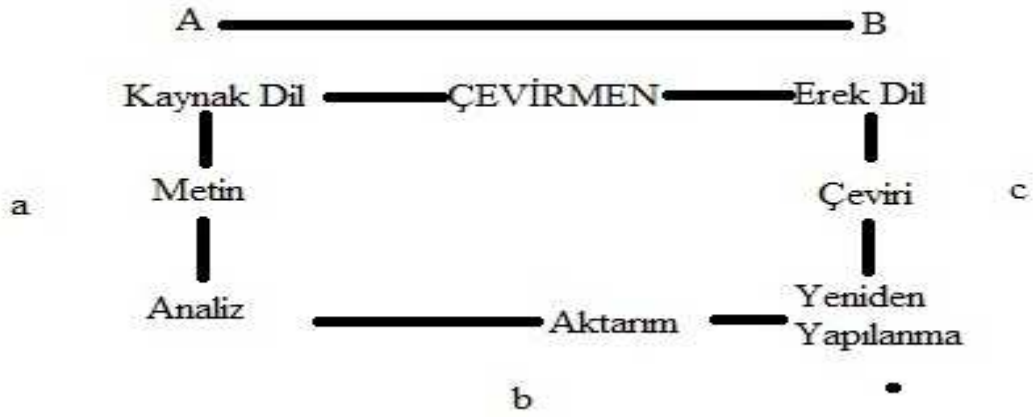
## BÖLÜM 9: ÇEVİRİ NEDİR?

### 9.1. Çevirinin Tanımı:

Çeviri tarihsel süreç içerisinde çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar daha çok dil, kültür ve iletişim bağlamlarında yoğunlaşmıştır. Çeviri; bir bilginin bir dilden başka bir dile yazılı veya sözlü olarak uygun ve uyumlu bir şekilde aktarılmasıdır. Bu aktarım yapılırken, kaynak dil unsurlarının, erek dile uygun biçimde uyarlanması gerekmektedir. Çünkü çeviri, salt iki dil arasında değil, iki kültür arasında uygun biçimde gerçekleşen bir iletişim olgusudur. Bu iletişimi sağlayan kişi ise çevirmendir. “Çevirmen kaynak metinde bulunan bilgileri, kazanmış olduğu çeşitli yeteneklerle (dil, kültür vs...) erek dile dil içi ve dil dışı unsurlar yardımıyla erek dile aktarır” (Lewandowski, 1994: 1201).

Bu çeviri sürecini Nida bir şemada şöyle göstermektedir:

Şekil 1. Çeviri Süreci



**Kaynak:** (Nida 1981: 125)

Çeviride, Yazınbilim(Literaturwissenschaft), İletişim Teorileri(Kommunikationstheorien), Psikoloji(Psychologie), Sosyoloji(Soziologie), Etnoloji(Ethnologie), Tarih(Historie), Dilbilim(Sprachwissenschaft) gibi birçok bilim dalları yardımcı ve aydınlatıcı işlevler yüklenmektedirler. Ancak, çevirmenin dil bilgisi ve yeteneği yanında, bilgilenmesi gereken meslek alanında tam bir uzman olması beklenmemelidir. Bu “uzmanlık” daha çok uzman çevirmen için gereklidir. Çünkü bu

alan ayrı bir eğitim ve bilgilenme gerektirmektedir. Uzmanlık dilini kullanmayan bir çevirmen sadece bu alanlarda ön bilgilere sahip olması yeterli bulunabilir.

Günlük dil metinlerinin çevirisinde uzmanlık bilgilerinin gereği pek fazla olmayabilir. Ancak uzmanlık metinlerinin çevirisinde alan bilgileri kaçınılmazdır. Birinci grupta gerekli bilgi dağarcığıyla, ikinci gruptaki bilgilerin aktarılması zordur. Ancak, ikinci grup metinlerin çevrilmesinde olması gereken bilgi ve yetenekle, birinci grup metinler kolaylıkla aktarılabilirler.

Birinci grupta, çeviri daha çok dile yönelik ve dille ilgili bir eylemdir. İkinci grupta ise, bu kazanımların yanında, teknik, kültür ve diğer bilim alan bilgilerine gerek vardır. Her iki durumda da, okur önündeki metni yadırgamayacak biçimde benimsemeli ve kabul edebilmelidir. Çevirmen kendi dil yeteneği yanında yazarlık ve uzmanlık becerisini ortaya koyarak kaynak dil metnini erek dil metninde izole etmelidir. Burada çevirmenin izleyeceği yol adapte veya transfer çeviri yöntemlerinden birisi ya da her ikisi birden olmalıdır.

“Her iki dilin kendine özgü birçok kuralı vardır. Bir dilin kuralları diğerine uymayabilir. O zaman bu uyumu sağlamak ve erek dile bu uyumu kazandırmak gerekir. Sadece bir dilin genelde sahip olduğu kuralların dışında, aynı zamanda ilgili dilin bölgesel farklılıklarının da bilinmesi gerekir” (Überzetzersworkshop, Goethe Ins, 1974: 91).

“Çeviride anlaşılması zor olan ifade ve terimlerin açıklanması gerekebilir. Bu durumda erek metin kaynak metinden daha uzun olabilir. Bu noktada çevirmenin yazarlık yeteneğinin ortaya konması gereklidir.

Örnek: “Emmetropie = Normalsichtigkeit”

Bu kelimeyi açıklamak gerektiğinde oldukça fazla sözcük kullanmak gerekir. “Emmetropie: Bir gözün normal görme yeteneği, uzağı ve orta uzaklığı net olarak görme yeteneğidir” (Verlag, 1963: 123). “Emetropie” uzmanlık terimi “Normalsichtigkeit” olarak günlük dile aktarılmıştır. Fakat günlük dilde bu terimin de birebir karşılığı olmadığından dolayı açıklama yoluna giderek anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır.

## 9.2. Çeviri Tarihi:

Çeviri gereksinimi, insanlık tarihinde farklı dillerin oluşmasıyla birlikte başlamıştır. Dillerin 100.000 yıl önce ortaya çıktığı, yazının bundan yaklaşık 5.000 yıl önce bulunduğu düşünülürse çevirinin oldukça eskilere dayandığı söylenebilir. Sözlü çeviri çok daha eskilere dayansa bile ilk yazılı çeviri örneklerine Sümerlere ait tabletlerde rastlanmaktadır. Farklı dillere sahip toplumlar arasında yapılan resmi antlaşmaların farklı iki ya da daha fazla dilde yazılı olarak tespit etme gereksinimi ilk çeviri örneklerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Çeviriyi geliştiren ikinci önemli gereksinim ise dinsel metinlerin başka dillere aktarılma isteğidir. Örneğin; 72 çevirmen tarafından 72 günde bitirildiği rivayet edilen “Septuaginta”, İbraniceden eski Yunancaya “Eski Antlaşma Çevirisi” milattan önce 247 yılında ortaya çıkmıştır. Mısır hiyerogliflerinin çözülmesinde önemli bir role sahip olan “Rosetta Taşı”nda(M.Ö. 196) ise aynı metin hem Mısırca hem de eski Yunanca olarak yer almaktadır. Orta çağda çeviri faaliyetleri genel olarak kiliselerle ve İncil ile sınırlı kalırken, 9. ve 10. yüzyıllarda Bağdat önemli bir çeviri merkezi haline gelmiştir. Bu yıllarda Eski Yunanca metinler Arapçaya çevrilmiş ve çeşitli bilimlerin gelişmesine katkı sağlamıştır. Avrupalıların eski yunan metinlerini keşfi bu Arapça metinler sayesinde olmuş, daha sonra bu metinler Toledo Okulu tarafından Arapçadan Latinceye ve özellikle İspanyolcaya aktarılmıştır. Avrupalılar Orta Çağın karanlığından sonra Eski Yunanca metinlerle bu sayede tanışmışlardır.

Özellikle matbaanın keşfinden (~ 1450 yılı) sonra çeviri çalışmaları hız kazanmış, Reformasyonun etkisiyle de Latince metinler başta Almanca olmak üzere hızla yerel dillere aktarılmıştır. Çeviri bilim ve çeviri tarihi açısından Martin Luther’in yaptığı İncil çevirisi ile çevirinin nasıl olması gerektiği konusundaki düşünceleri oldukça önemlidir. Çeviri çalışmalarının yeni bir ivme kazandığı dönem de 19. yüzyılda Romantik akım ile birlikte görülmektedir. Aynı dönemde çevirinin ne olduğu ve nasıl yapılması gerektiği konusundaki çalışmalarda yoğunlaşmıştır. 20. yüzyılla birlikte sanayi devrimi ve sonrasındaki uluslar arası ilişkilerin artışıyla birlikte özellikle teknik metin çevirilerinde (özel alan çevirisi) artış görülmüştür. İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan Soğuk Savaş dönemi ise makineli çeviriyle, çeviriye yeni bir boyut kazandırmıştır. Yine aynı



dönemde çeviri sürecini ve çeviri ürününün özelliklerini araştıran çeviribilim bağımsız bir bilim alanı olarak şekillenmiştir.

### **9.3. Çevirinin Önemi:**

Son yıllarda gerek doğal gerekse yapay dillerde çevirinin önemi giderek artmaktadır. Bu bakımdan çeviri ve çeviribilim ile uğraş büyük ivme kazanmıştır. Dilbilimciler yanında Çeviribilimciler çoğalmış ve sonuçta çeviri bir bilim haline gelmiştir. Kökleri Humbolt, Schleiermacher, Goethe'ye varan yeni kuram ve yöntemler gerçekleştirilmiş, birçok bilim adamı yetişmiş ve öğretim kurumları açılmıştır.

“Çevirinin giderek önem kazanmasının birçok nedeni olmasına karşın üç ana grupta açıklanabilir:

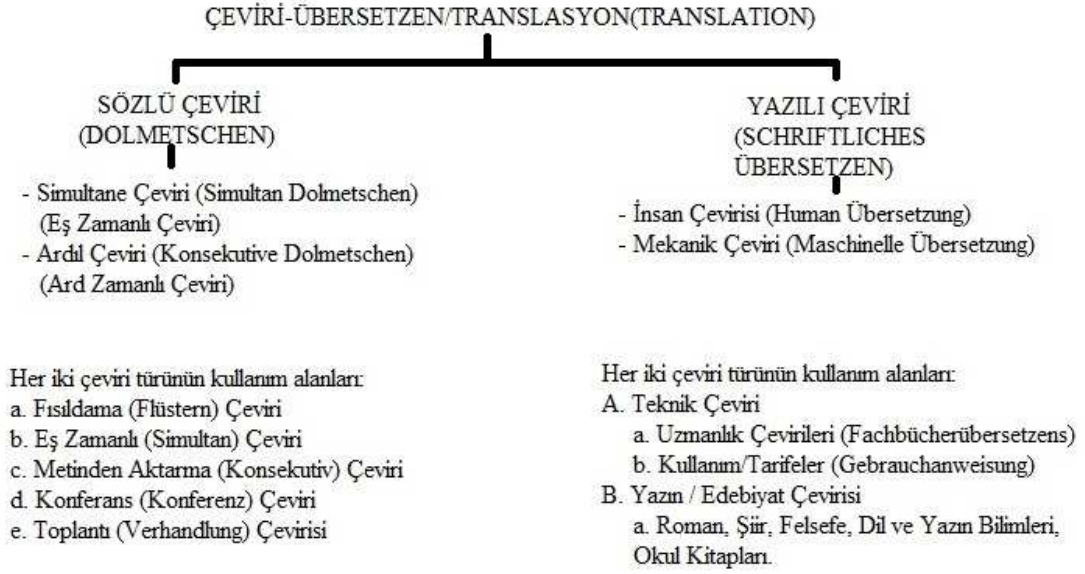
- Çeviriye duyulan gereksinme giderek artmıştır. Bunun bir sonucu olarak “Çağımız çeviri çağıdır” denecek kadar bu alan önem kazanmıştır.
- Ellili yıllardan beri makine çevirisi üzerinde çalışmalar yapıldığı halde, bugüne kadar beklenen sonuç alınamamıştır. Sonuçta yazılı ve sözlü çeviri daha çok ağırlık kazanmıştır.
- Karşılaştırmalı Dilbilimi'ne duyulan ilgi, bu alanda iki veya daha fazla yabancı dilin karşılaştırılması gereğini doğurmuştur. Çeviri metotları ve evrensel dil incelemelerine yönelmeler artmıştır.

Giderek artan bu ilgi ve çalışma alanlarının çoğalması çeviriyi, uluslararası dil iletişimde yavaş ama sürekli bir biçimde diğer bilim dallarının ilgi alanlarına dahil etmiştir”(Öztürk, 1997: 4).

### **9.4. Çeviri Türleri:**

“Çevirinin ve çeviri bilimin süregeldiği zamandan bu yana oluşan teori ve uygulamalara göre çevirinin şemasını aşağıdaki gibi çıkarmak mümkündür:

## Şekil 2. Çeviri Türleri



**Kaynak:** (Schönhals, 1985: 5)

Çevirinin genel başlığı “Translation(Translasyon)” dur. Başlangıçta, çeviri bireysel özel bir uğraş iken zamanla kişilerin, bilim adamlarının ve toplumların gereksinimleri doğrultusunda iletişim ağları da artmıştır. Bu iletişim ağlarında çevirinin önemi giderek ivme kazanmıştır.

### 9.5. Çeviri Süreçlerinin Sınıflandırılması:

Çeviri süreçleri, tüm metin ve iletişim alanlarına yönelik, kalite, uyumluk, şekilsel ve içerik bakımından olabildiğince doğru ve kabul edilir olmalıdır.

“Bu şartlar farklı çeviri süreçlerinde gerçekleştirilirken üç temel kural yerine getirilmelidir:

- Metni algılamak (Wahrnehmung)
- Anlamak (Verstehen)
- Yorumlamak (Interpretation)” (Vermeer, 1982: 25)

Vermeer’in “Interpretation” olarak adlandırdığı olguyu “Hermaneutik” olarak da algılanabilir. Bu görüş ve iddiaların ışığı altında günden güne artan birçok farklı savlar

da gündeme gelmektedir. Çevirinin tanımı sık sık değişik versiyonlarla yeniden farklı ama her zaman da estetik yönden doyurucu bir şekilde yapılmaktadır.

Çevirinin, “bir bilgi kuramı ile ilgili fikirsel ve zihinsel aynı zamanda beceri gerektiren bir uğraş” (Salihoğlu, 1980: 23) olduğunu ifade eden Salihoğlu uluslar arası çeviri tanımlarına haklı olarak “zihinsel” bir olguyu da katmış oluyor.

“Çeviri işlemini gerçekleştirirken ve “fikir”, “zihin”, ve “beceri” süzgeçlerinden geçen değerler, yargılar, mesajlar ve söylemler aşağıdaki beş temele oturtulmalıdır:

- a. Bir kavramın yerine uygun karşılık koyma (Ersetzung)

“Es wäre mir noch erbärmlicher”

Durumum o zaman, yürekler acısı olur(Kuran, 1993: 481)

“Untermensch” insan bozuntusu(Kuran, 1993: 55)

- b. Bir kavramı başka bir kavramla değiştirmek (Vertauschung)

“Es fuhr einen teuren Wagen”

O bir Mercedes kullanıyordu. O lüks bir araba kullanıyordu.

- c. Bir kavrama (ED’de) bir şeyler eklemek (Hinzufügung)

“An einer internationalen Konferenz in İstanbul hat Kohl teilgenommen”

Almanya Başbakanı Kohl, İstanbul’da uluslar arası bir konferansa katıldı.

- d. Bir kavramı (ED’e) taşımamak (Weglassung)

Bu durum KD- kavramının veya ifadesinin ED’de karşılık bulmadığı zaman gerçekleştirilir. Bu işlem yapılırken içerik özünden fazla bir şeyler kaybetmemelidir.

Er sagte überrascht “ Kommen Sie nur bitte herein!”

“Lütfen girin” dedi şaşkınca

- e. Bir kavramın ED’de tekrarlanması (Wiederholung)

“Grosse Worte” İri iri sözler” (Öztürk, 1997: 23)

## **BÖLÜM 10: ÇEVİRİ SORUNLARI VE STRATEJİLERİ**

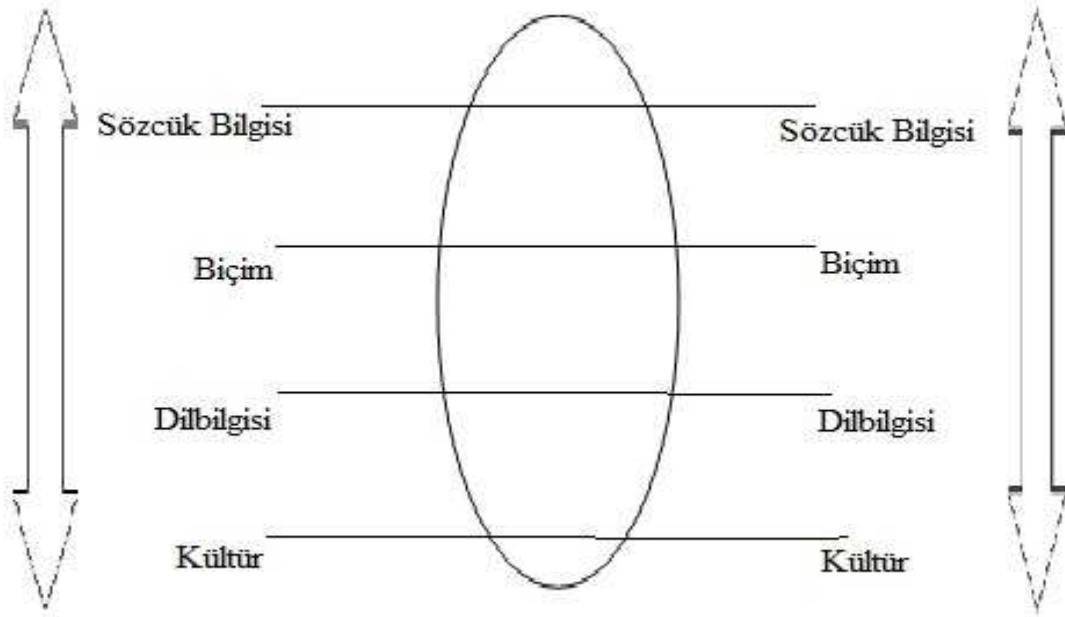
Hatim ve Mason, “metinlerarasılık bağlamını; dilde kullanıldığı zaman daha önceden dil kullanıcısında daha önceki metinsel ipuçlarını uyandıran bir metin”(Hatim ve Mason, 1978: 200) olarak tanımlar. Anlamanın tam olarak algılanabilmesi için daha önceki metinlerle dilbilimsel ilişki kurulması gerekebilir. Çeviri sorunu metinler arası ilişkilerin erek dildeki okuyuculara iletilme derecesi ile ilgilidir. Bunun sağlanması çevirinin amacına bağlı olarak çeviride eşdeğerliliğin sağlanması konusu ile çözülebilir. Çevirmenin yapması gereken; metinler arası ilişkileri ve bunları erek dil okuyucularına nasıl ve ne derecede ulaştırabileceğini saptamasıdır.

### **10.1. Çevirinin İşleyişi**

Rudolf Hartmann çeviri kuramının en önemli aşamasının, “iletişimsel etkileşim içerisinde, iletişimde değişik düzgülerin var olması ve çeviride aracı olan çevirmenin erek dile katkılarının saptanarak dilbilimsel sistem ve farklı metinsel çevirilerin ötesine geçebilmek” (Hartmann, 1980: 22) olduğunu belirtir. Hartmann’ın da ifade ettiği gibi çevirmen belli kalıpların ve alışlagelmiş sistemlerin dışına çıkabildiği oranda başarılı olabilir. John Catford’a göre, “anlam dilin bir özelliğidir. Kaynak metin kaynak dilde, erek metin ise erek dilde bir anlama sahiptir. Yazıbilgisi, sesbilgisi, dilbilgisi ve sözcük bilgisinin □yanı□sıra örneğin Japonca bir metnin eşdeğer anlamı Japonca, İngilizce bir metnin ise İngilizce’dir (Catford, 1965: 87)”. Catford’ın ifadelerinden anlaşılan; kavramların zihnin bir parçası ve anlamın da dil ile taşınan ve dil ile şekil kazanan, dilin bir özelliği olduğudur. Kavramlar dil içerisinde değil çevirmenin zihninde yer alır. Bunlar evrensel türden ve birbirleri arasında çevrilebilen kavramlardır. Çeviri eylemi sırasında çevirmen, birbirine paralel iki dağarcığa; “dilbilimsel ve kültürel dağarcığa” sahiptir. Fakat her bir dağarcık birbirinin içine gömülü işaret ve düzgüler içeren birim ve bileşen alt kümesine sahiptir. Çeviri eyleminin başlaması ile birlikte sözcük bilgisi, dilbilgisi, sesbilgisi ve biçembilim alanında eşdeğerliliği sağlayabilmek ve dile evrensel özellik kazandırabilmek amacıyla bu iki dağarcık birbirlerine doğru sürekli yaklaşan bir hareket içerisine girerler.

“Bir metnin kaynak metinden erek metne aktarımı sırasında metnin ve söylemin tüm özellikleri, dilbilimsel ara bölgeden geçerek, dağarcıklar arasında hareket ederler ve bu çift taraflı relaks düzeneği sonucunda çeviri ürünü meydana çıkar”(Keenan, 1973: 85). Bu ifadeleri aşağıdaki şekille anlatmak mümkündür:

**Şekil 3.** Çevirinin İşleyişi



**Kaynak:** (Keenan, 1973: 85)

Çeviri eylemi tek yönlü bile olsa, hareket daima çift yönlü gerçekleşir. Yukarıdaki şekilde de görülebileceği gibi, çevirmen sürekli olarak kaynak metne başvurduğundan dolayı, eylem-refleks mekanizması bir dil dağarcığından diğerine sürekli olarak ileri geri gidip gelen bir sarkaç gibi çalışır. Bu sarkaç Edward Keenan'a göre,“sözcük bilgisi, biçim, dilbilgisi ve kültürden oluşur”(Keenan, 1973: 85). Yukarıdaki şekilde çeviri eylemi anlatılmaktadır. Çevirmen çeviri eylemi sırasında sözcük bilgisini kullanır, yapılan çevirinin bir biçimi söz konusudur, biçim olmadan çevirinin olması düşünülemez, çevirmen yaptığı çeviriyi dilbilgisel kurallara göre yapar ve çevirmen çeviri eylemi sırasında kültürü de hesaba katarak çeviri yapar.

## 10.2. Çeviri Stratejileri

Mona Baker, çeviride anlamın iletilebilmesi için dilbilimsel açıdan gerekli şartları, “birebir çeviri, kültürel değiş(tir)me, anlamın çevirmen tarafından metin içinde veya dipnot ile açıklanması, bazı bölümlerin göz ardı edilip çevrilmemesi, kaynak dildeki ifadelerin anlamının erek dile aynen aktarılması” (Baker, 1992: 71-77) şeklinde ifade eder. Çeviri stratejileri bakımından ele alınırsa çeviri çeşitli şekillerde yapılmaktadır. Çevirmen, bir nevi organizatördür, metnin işleme için neyi ne zaman yapması gerektiğini bilir, görünür ya da görünmez olmayı bilinçli bir tercih olarak ortaya koyar, çeviri edincini kullanarak yaptığı işlerin sonucunu çok az bir yanılma payıyla tahmin eder. Çevirmen erek metnin oluşumunda bir izlenimin dinleyicilerde en iyi etkiyi uyandırması için ne yapması gerektiğini bilir, gerektiğinde kültürlerarası bir danışman ve her zaman bir dil ve o dilin kullanıldığı kültüre duyarlı bir metin oluşturma uzmanıdır.

Hatim ve Mason, “çevirmenin metinler arası ilişkiyi sağlayabilmek için; metinler arası işaretleri saptayıp, daha önceki metinlerle bu işaretler arasında ilişki kurması gerektiğine ve çeviride amacın, bilgisel içerikten daha önemli olduğuna ve bundan dolayı da çeviride bir takım önceliklerin bulunması gerektiğine inanırlar”(Hatim ve Mason, 1978: 133). Çeviride hangi işaret ve iletilerin kalıp kalmayacağı; her bir metinler arası işaretin bilgisel içerik, amaç ve sosyokültürel açıdan değerlendirilmesi ile mümkün olabilir. Bundan kastedilen sözcüklerin bir takım kültürel anlamlarının erek dile de olduğu gibi aktarılması, anlamı değiştirici herhangi bir sapma veya çaba içine girilmemesi, amacın korunması, çevirinin amacından sapılmaması, bağdaşıklığı sağlayıcı dilbilimsel öğelerin, bilgisel içeriklerin ve gazete başlıkları örneğinde olduğu gibi alt dilbilimsel tarzların korunmasıdır. “Çeviride metinlerarasılık, diller arasında çeviri yapabilmek için gerekli, geniş kapsamlı metinsel bir olgudur. Çeviride çevirmenin sorunu; metinler arasındaki ilişkileri kaynak dilde okuyucu üzerinde bıraktığı etki derecesinde erek dile ve kültüre de yansıtabilmesindedir” (Dikici, 2007: 68).

### 10.3. Çeviride Dilbilgisel Cinsiyet

Çeviride cinsiyet ve çifte anlamlılık sorunu önemli rol oynayabilir. Özellikle eril/diştir/nötr türden ayrımların yapılmadığı dillere veya dillerden yapılan çevirilerde dilbilgisel farklılıktan kaynaklanan sorunlar yaşanabilir. İngilizce ve Almanca arasında yapılan çeviride bu durum ortaya çıkabilir, çünkü Almanca'da sözcükler cinsiyetlerine göre ek almakta veya ismin hallerine göre kullanımları vs... değişebilmektedir. Mona Baker, İngilizce ve Almanca arasındaki cinsiyete dayalı bu farklılığı şu şekilde izah eder: "Cinsiyet, bazı dillerde isim ve zamirlerin eril/diştir/nötr şeklinde sınıflandırılmasına dayanan dilbilgisel bir ayrımdır. Bu ayrım, canlı varlıkların yanı sıra cansız varlıklara da uygulanır. Örneğin; isim, sıfat ve bazen de fiillere uygulanır. İngilizce ve bazı dillerde bu şekilde bir eril/diştir/nötr ayrım yoktur"(Baker, 1992: 90).

Anne Pauwels'e göre, "dilbilgisel cinsiyet ayrımına sahip diller, isim, zamir ve fiilleri vs... yapı ve sesbilgisine göre sınıflandırır"(Pauwels, 2003: 557).

Graville Corbett, "dilbilgisel cinsiyet ayrımının sadece yapısal olmayıp genelde erkeklere hitap eden nesnelere eril, kadınlara hitap edenlerin ise diştir olduğundan dolayı anlambilimle de ilişkisi olduğunu" (Corbett, 1991: 558) savunur. Corbett, dilbilgisel cinsiyet ayrımının ortaya çıkışını şu şekilde açıklar:

"Dilbilimciler, dilbilgisel cinsiyet ayrımının temellerini Hint Avrupa Dil Ailesi'nin isimleri ses benzerliklerine göre sınıflandırmasına dayandırır: Diştir/eril kavramı ilk kez 15. yy.da Protogaros'un isimleri diştir/eril diye sınıflandırmasına kadar gider. 19. yy. da Jakob Grimm eril isimlerin daha erken, büyük, sağlam, değişmez, çabuk, faal, hareketli ve yaratıcı"; diştir isimlerin ise; "daha geç, küçük, yumuşak, sakın, acı çeken, edilgen ve alıcı" yapıda olduklarını ifade eder"(Corbett, 1991: 69).

Bu gibi farklılıkların sebebi sözcüklerin morfolojik ve söz dizimi bakımından farklılık göstermesi ile ilgili olabilir. Dünyada olup biten her şey cinsiyeti olan bir öznenin eyleminin ürünüdür. Bu nedenle tümce eril, diştir veya nötr özneyle etkin bir yüklemden meydana gelir.

“İspanyolca el sol (güneş, eril) sale (yükselir) por Oriente (doğudan) dediğimde, sözcüklerimin, başka bir deyişle konuştuğum dilin söylediği şudur: Eril cinsten ve kendiliğinden edimlere girişme yeteneği taşıyan bir varlık -yani bizim “güneş dediğimiz – “yükselme” eylemini yerine gerçekleştirmekte. Bir zamanlar Hint-Avrupa dil ailesinden gelen insan, güneşin eril bir varlık olduğuna, doğa olaylarına istenç taşıyan varlıkların yol açtığına inanırdı”(Rıfat, 2004: 67).

“Diller arasında var olan dilbilgisel cinsiyet ayrımının temeli insanların o dildeki nesnelere algılayışlarına dayanır. Dünya görüldüğü gibi birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış şeylerden oluşmaz, gerçeklik de bir bakıma insandan insana değişen farklılık gösteren algısal bir kavramdır. Bu yüzden olsa gerek diller arasında böyle bir ayrım mevcuttur. Her toplum kendi gördüğü şeyleri bir bütünlük içerisinde parçalara ayırmış olup; yeryüzündeki dilbilgileri, sözcük dağarcıkları ve anlamsal yapıların birbirlerinden farklılık göstermesinin altında da bu sebep yatmaktadır. Fakat çeviri eylemi sırasında bazen dilbilgisel ayırmadan kaynaklanan sorunlar ortaya çıkabilmektedir”(Gasset, 1929: 30).

#### **10.4. Çeviride Dilbilgisel Cinsiyetten Kaynaklanan Sorunlar**

Dilbilgisel cinsiyete dayalı ayrım, cinsiyet kavramının olmadığı veya uyuşmayan diller arasında çeviri yaparken sorun teşkil edebilir. Özellikle de iki dil arasında dilbilgisel cinsiyeti ifade etmenin zor olduğu veya bazen mümkün olmadığı durumlar olabilir. Örneğin cinsiyet ayrımının olmadığı bir kaynak dilde üçüncü tekil şahıs için herhangi bir ayrımın olmaması, cinsiyet ayrımı olan erek dile çeviri yaparken çevirmene sorun çıkarabilir.

Bu konuda dilbilgisel cinsiyet ayrımının olduğu kaynak dil İngilizceden böyle bir ayrımın daha farklı şekilde olduğu erek dil Lehçe’ye yapılan bir şiir çevirisi örnek olarak verilebilir. Buradaki sorun çeviride cinsiyetten kaynaklanan farklılığın erek dile aktarılıp aktarılamayacağı veya bunun nasıl olması gerektiğidir. Örneğin, İngilizcedeki “I do” “yaparım/yapıyorum” ifadesi birinci tekil şahıs eril/dişi/nötre karşılık gelebilir. Lehçe’de ise fillere gelen zaman ekleri, sıfatlar cinsiyete göre değişebilmektedir. Fakat sözü edilen kişinin cinsiyeti konusunda çifte anlamlılık ve karmaşadan sakınmak için yüklem cinsiyetle ilişkilendirilir.



“What the devil I did here in the City of Lights  
putting on the airs of a cultured and well-travelled woman  
but simply postponing the execution of a  
sentence that has been pronounced upon me?” (Ahern, 2003: 56).

Yukarıdaki özgün metinden alınan şiirin Lehçe’ye çevirisi şu şekilde olabilir:

“Ço u diabła robiła(e)m w tym mieście ”światel”  
ukazujaç się jako wykształçona i obierzyświat  
ale w grunçie rzeçzy odsuwała(e)m od siebie myśl Ŗe została(e)m skazana?” (Dikici,  
2007: 58)

Kaynak dilde yazılmış olan bu şiiri ilk kez okuyan bir çevirmen erek dilde dilbilgisel cinsiyet ayrımı olduđu durumlarda zorluk çekebilir. Yukarıda İngilizceden Lehçe’ye yapılan çeviride bu durum söz konusudur. Zira, Lehçe’de dilbilgisel cinsiyet ayrımı vardır. “Kaynak dil İngilizce’de yazılan bu metinde “I did, yaptım” ifadesi Lehçe’de eril/dişı olma durumuna göre çevrilebilir; robiłem (eril), robiłam (dişı); *uzaklaştım* odsuwałem (eril), odsuwałam (dişı); *kaldım* zostałem (eril), zostałam (dişı); *mahkum edildim* skazany (eril), skazana (dişı)” (Dikici, 2007: 59).

Bu tür dilbilgisel cinsiyet belirten diller arasında yapılan çevirilerde cinsiyet durumunun yüklemle ilişkilendirilerek çeviri yapılması çeviride karşılaşılan sorunların azalmasına yardımcı olabilir. Cinsiyet durumu göz önünde tutulmadan gelişigüzel yapılan çeviriler pek gerçeğe uygun olmayabilir.

Suzanne Romaine dilbilgisel cinsiyetin çevirmenler için zor olabileceğini bir örnekle açıklar, “Avrupa Dilleri’nin birçoğunda *Sen Yorgunsun* gibi bir ifadeyi; söyleyen ve söylenen kişinin cinsiyetini belirtmeden söylemek mümkün olmayabilir. İspanyolca’da *Sen Yorgunsun* diyebilmek için hem söyleyen hem de söylenen kişinin cinsiyeti belirtilir. *Estas çansada (disi)*, *Estas çansado(eril)* kislere soylemek için kullanılır”(Romaine, 1999: 21). Bu gibi durumlarda çevirmen neyi nasıl çevireceğine genelde kendi kişisel deneyimleri ve yaptığı seçim sonunda karar verir.

Anna Livia'nın dilbilimsel açıdan çeviride dilbilgisel cinsiyete yaklaşımı, “erek ve kaynak kültürün farklı olması halinde dilbilimcilerin, dilbilimci, çevirmenler ve kültür rehberleri olarak farklılıkları ortadan kaldıracı bir sistem geliştirmeleri gerektiği; neyi doğal şekliyle bırakıp, neyi açıklayıp, neyi çıkaracaklarına kendilerinin karar vermeleri gerektiği”(Livia, 2003: 154) şeklindedir. Yazar nasıl kaynak dilde kaynak dildeki okuyucu ile buluşuyorsa çevirmen de erek dildeki hedef okuyucu ile buluşur. İnsan dünyasının anlatılması anlamına gelen yazın ne kadar çok okuyucuya ulaşırsa o kadar çok varlığına varlık katıyor anlamına gelir. Varlığını zenginleştiren yazın da böylece çevirmen vasıtasıyla yazarın okuyucusuyla kuracağı köprülerin mimarı olarak dünyaya açılmaktadır. Bu işlemde çevirmenin tercihi önemli rol oynar.

Çeviride dilbilgisel cinsiyet ayrımından dolayı diller arasında çıkan sorunlara şöyle bir örnek verilebilir: Daphne du Maurier'in *Rebecca* adlı romanının baş karakterleri olan Maxim ve eşi evlerine akşam yemeğine misafir davet ederler. Bu misafirlere birisi olan Maxim'in kayınbiraderi yediği yemeğe ve aşçıya olan hayranlığını, “sanırım, aynı aşçı değil mi, Maxim?”(Maurier, 1992: 5) sorusu ile gösterir. Uwe Kjar Nissen'e göre, “roman boyunca aşçının cinsiyetini gösteren hiç bir ilişkilendirme yoktur; bu yüzden yukarıdaki cümleyi erek dile çevirecek olan çevirmen, aşçının cinsiyetini gösteren eklerin kullanımı konusunda karar vermekte zorluk çekebilir”(Nissen, 2006: 21). Bunun bazı dillere çevirmenler tarafından yapılan çevirisi şu şekildedir;

- Fransızca: la meme cuisiniere [disi]
- İtalyanca: lo stesso cuoco [disi]
- İspanyolca: el mismo cocinero [disi]
- Portekizce: a mesma cozinheira [eril]
- Almanca: dieselbe Kochin [eril]” (Nissen, 2006: 32).

Yukarıdaki cümlelerin beş dilde yapılan çevirisinde üç çevirmen dişi, diğer ikisi eril cinsiyete göre çevirirler. Bu karar ile ilgili olarak şöyle bir yargıda bulunulabilir; “bu kararda çevirmenlerin asil İngiliz konaklarındaki aşçıların genelde bayan olmasından, erkek olarak çevirenlerin ise; kendi hem cinslerini ön plana çıkarma veya kollama çabası içinde oldukları“ tahmininde bulunulabilir.

Çeviri esnasında cinsiyet diller arasında değişime uğrayabilir. Bir başka örnek de Bernard Shaw'un "Back to Mathuselah" (Mathuselah'a Dönüş) adlı eserinden verilebilir. Cümlenin İngilizce özgün şekli: "One of my secretaries was remarking only this morning how well and young I am looking"(Shaw, 1998: 48). Türkçe çevirisi: "Sekreterlerimden biri daha bu sabah benim ne kadar iyi ve genç görüdüğümden bahsediyordu". Bu cümlenin kaynak dil İngilizce'den erek dil Türkçe'ye çevrilmesi sırasında pek sorun çıkmayabilir. Zira, hem Türkçe hem de İngilizce'de sekreter sözcüğü için tek bir sözcük vardır, cinsiyete göre değişim söz konusu değildir. Bu gibi iki dil arasında yapılan çeviri dilbilgisel cinsiyet ayrımının olduğu diğer dillere yapılan çeviriler kadar karmaşık ve kapsamlı olmayabilir. Yazar çevirisini yaptığı metinde geçen her türlü sözcük için erek dilde eril/dişi/nötr karşılık bulmak zorunda değildir. Bu da çeviride çevirmenin işini daha kolaylaştırır. Fakat aynı cümlenin başka erek dillere çevrilmesine bakılırsa;

- Fransızca: Un de mes secretares [eril]
- İtalyanca: Uno dei miei segretari [eril]
- İspanyolca: Una de mis secretarias [disi]
- Portekizce: Uma das minhas secretarias [disi]
- Almanca: Einer meiner Sekretare [eril]" (Dikici, 2007: 61)

Bu tür cinsiyete dayalı çevirilerde takip edilmesi gereken yolu Uwe Kjar Nissen şu şekilde ifade eder: "Bu gibi durumlarda metinde cinsiyetle ilgili her hangi bir ipucu yoksa, çevirmenler seçimlerin kaynak dil hakkındaki bilgilerini kullanarak yapmalıdırlar"(Nissen, 2006: 33). Buradan çıkan sonuç; çevirmen, bir söylemi bir dilden başka bir dile aktarırken bir dünyadan başka bir dünyaya dilsel ve kültürel bir geçiş sağlamaya çalışır. Ama çevirmenlere karşı bu kültür direnç gösterir. Dilbilgisel cinsiyetten kaynaklanan sorunlarda çevirmenin, sorun teşkil eden sözcükleri kaynak dildeki bilgilere, kaynak dildeki kullanımına göre çevirmesi daha faydalı olabilir.

### **10.5. Kalıplaşmış İfadeler ve Deyimlerin Çevirisi:**

Hatim ve Mason'ın belirttiği gibi, "kalıplaşmış ifadeler ve deyimler beraber kullanılıncı anlam taşıyan dizelerden oluşurlar" (Hatim ve Mason, 1978: 35). Bu yüzden dilin yapısı bazen bu tür ifadelerin birebir ve gerçek anlamında çevrilebilmesine imkan

tanımayabilir; erek dilde kaynak dilde bulunan aynı sözcüksel kurallar bulunmayabilir. Bu gibi durumlarda erek dilden kaynak dile anlamı aktarabilmek başarısızlıkla sonuçlanabilir veya anlam tam olarak istenilen şekilde aktarılamayabilir.

Dilbilimsel anlamda kalıplaşmış ifadelerden kastedilen; birbirleriyle anlam olarak özdeş veya çok yakın olduklarından dolayı birlikte kullanılma eğilimi taşıyan ifadelerdir. Fish and chips-balık ve patates kızartması, midye ve tava, ekmek ve tereyağı veya dörtlü enflasyon şeklindeki ifadeler kalıplaşmış ifadelerle örnek olarak verilebilir. Bu gibi ifadeler bazen bazı erek dillere tam olarak çevrilemeyebilirler; ekonomik büyüme ile ilgili metinlerde sağlık, eğitim, işsizlik, fakirlik vs... konularını kapsayan sözcüklerin bulunması olasıdır. Aynı şekilde voleybol ile ilgili bir metnin de farklı sözcükleri kapsamı beklenir. Kalıplaşmış ifadelerin bu yönü biraz da bağdaşıklık terimi ile ilgilidir.

John Bahns gibi bazı dilbilimci ve çevirmenler kalıplaşmış ifadeleri “dilbilgisel ve sözcüksel bakımdan kalıplaşmış ifadeler”(Bahns, 2005: 74) olarak ikiye ayırırlar: “Dilbilgisel bakımdan kalıplaşmış ifadeler” isim, fiil, sıfat veya edat vs. sınırlı dilbilgisel kalıpların bir araya gelip kalıplaşması ile oluşurlar. Buna İngilizcede kullanılan “Phrasal Verbs-Birden fazla sözcükten oluşan fiiller” örnek olarak verilebilir. Check in (giriş yapmak), check out (çıkış yapmak), put out (söndürmek) vs... örneklerinde olduğu gibi iki farklı dilbilgisel yapıdaki sözcük bir araya gelerek yeni bir yapı ve anlama bürünür. Diğer yandan; “Sözcüksel bakımdan kalıplaşmış ifadeler”, Blacksheep (yüzkarası), crying shame (utançtan ağlamak) gibi isim, sıfat, zamir bileşimleri örnek olarak verilebilir.

John Sinclair’e göre, “bu türden kalıplaşmış ifadeler buldukları çevreye, kullanıldıkları bağlama göre anlam farklılığı gösterebilirler”(Sinclair, 1991: 112). Buna İngilizce’de kullanılan “back” sözcüğü örnek olarak verilebilir. “I’ve got a bad back” (sırtım ağrıyor) cümlesinde *back* sırt anlamında olup, “I go back to work” (işe geri dönüyorum) cümlesinde (geri dönmek) anlamında kullanılır. Bu gibi durumlar çeviride çoğu zaman birebir çeviriyi mümkün kılmamaktadır; “back” sözcüğü örneğinde olduğu gibi sözcüklerin anlamı kullanıldıkları bağlama ve bazen de beraber kullanıldıkları sözcüklere bağlı olarak değişebilmektedir. Kalıplaşmış ifadeleri çevirirken dilbilimsel

anlamda karşılaşılan en önemli sorunlardan birisi de erek dilde uygun bir kalıplaşmış ifade bulabilmektir.

Deyimler konusunda da benzeri durum söz konusudur. “Deyimler, anlamı kendini oluşturulan parçalardan tam olarak çıkarılamayan dilbilimsel ifadelerdir” (Kovecses, 2002: 12). Sözcük yapıları bakımından deyimler eğretilene taşımakla birlikte bazı dilbilimcilere göre, “anamları çıkartılabilir fakat dil öğrenenler deyimleri oluşturan öğeleri tanımlarına rağmen deyimleri kendi dillerinde tam olarak oluşturamayabilirler”(Gairns, 1986: 36). Bu da çeviride çevirmenlerin işini zorlaştıran sebeplerden birisi olabilmektedir. Kaynak dildeki bir konuşmacı ana dilindeki tüm deyimleri ve taşıdıkları anlamları bilebilir fakat erek dile çevirisini yaparken deyimlerin anlamları erek dilde mevcut olmayabilir. Bu durumda dilbilimsel açıdan çevirmenlerin yapabileceği şey; deyimi cümlecik düzeyine indirerek anlamını vermeye çalışmak olabilir. Dilbilimsel bakımdan deyimlerin çevirisinde bazen kaynak dilin bağlamından yararlanılarak kaynak dilin öğelerinden deyimlerin anlamı çıkartılabilir. Bundan sonraki işlem; çevirmenin kaynak dildeki deyme erek dilde bir karşılık bulmasındadır. Bu Carlo Marzocchi'nin Almancadan İngilizceye yaptığı uçuş dergisi çevirisinden verdiği örneklerle açıklanabilir:

**Tablo 5.** Çeviri Örnekleri

<b>Almanca Metin</b>	<b>İngilizce Çevirisi</b>	<b>Çeviri Tekniği</b>
Die Presse mag die Geschichte des Madchen aus dem Kartoffelkeller, das zum Filmstar wird	The press likes a story about the Cinderella who became a celebrated film star	Almanca “patates kileri” anlamındaki Kartoffelkeller deyimi Dilbilim yardımıyla “Cinderella” şeklini alır.
Ich habe auch kein Problem mit dem Klischee des Superweibs	Nor do I have a problem with the superwoman cliché	Medyadan yararlanılarak bir çeviri yapılır. "Superweib" başarılı bir Alman aktrisin takma adı olup Superwoman da bundan ortaya çıkar.

(Tablo 5'in devamıdır.)

Ist diese die Rolle die Ihnen Achtung in den Feuilletons gebracht hat?	Is this the role that brought you recognition in the art section of the media?	Sosyal yaşamla bir bağ kurulmaya çalışılır. Almanca'da gazetelerde yer alan sanat sayfalarına Feuilleton denilmektedir. Sözcük anlamı olarak sanat yazılarına ve eleştirilerine ayrılan sütun demektir. Erek dilden yapılan çeviri "art-sanat" sözcüğünü kullanır.
--	--	--

**Kaynak:** (Dikici 2007: 63)

Tabloda görülebileceği gibi çeviri eylemi sırasında sosyal bakımdan eşdeğerliği sağlayabilmek için bazı değişikliklere gidebilir. Deyimlerin çevirisi konusunda bir diğer nokta da bazen deyimlerin çevirisini tam olarak vermeye çalışmaktan ziyade okumayı akıcı kılacak şekilde sadece anlamı vermek olabilir.

Richard Moon'a göre, "deyimsel ifadeler metnin ritimselliğine katkıda bulunan belli sesbilimsel özellikler taşırlar"(Moon, 1994: 12). Deyimlerin bu özelliği, çeviri eylemi sırasında da bu ritimselliğin korunmasını gerekli kılar. Bu özelliğin çeviri eyleminde korunması diğer bazı özelliklerin de korunmasını gerektirebilir. Örneğin şiir çevirisinde ve diğer bazı lirik yazınsal eserlerin çevirisinde ritimselliğin korunması önemli yer tutabilir. Fakat bunun yanında ekonomi üzerine yazılan bir makalede olduğu gibi diğer bazı sıradan eserlerin çevirisinde sesbilimsel özelliklere önem vermeye çoğu zaman pek gerek olmayabilir.

## 10.6. Çeviride Dilbilgisel Bakımdan Eğretileme

Lakoff ve Johnson eğretilemeyi "kavramsal ve dilbilimsel" olmak üzere ikiye ayırırlar: "Kavramsal eğretileme genelde anlayış ve kavrama düzeyinde ortaya çıkar ve farklı alanlardaki bağlantıları harekete geçirir. Bundan sonraki aşamada metnin yüzeysel kısmında dilbilimsel eğretileme ortaya çıkar"(Lakoff, 1980: 6). Eğretileme gerek kavramsal, gerekse dilbilimsel bakımdan diller arasında farklılık gösterebilir. Ekonomi konusunda yapılan eğretilemelerde olumsuz gelişmelerden bahsedilirken örneğin, İspanyolca ve İngilizce'de deprem ve diğer doğal afetler eğretileme unsuru olarak

kullanılırlar, fakat İngilizce metinlerde eğretilmeye denizcilikle ilgili terimlerde daha fazla başvurulabilmektedir. Her iki dilin arasında sözcüksel farklılıklar olmasına rağmen, ekonomik olayları ifade ederken farklı da olsa eğretilmelerden yararlanırlar.

Alice Deignan'a göre dilbilimsel bakımdan eğretilme dört şekilde yapılır:

“Aynı kavramsal eğretilme ve aynı dilbilimsel ifadenin kullanılması, aynı kavramsal eğretilmenin fakat farklı dilbilimsel bir ifadenin, iki dil arasında farklı kavramsal eğretilerin ve gerçekte aynı anlama gelen fakat farklı eğretisel anlamlar taşıyan ifadelerin kullanılması”(Deignan, 1997: 42). Genelde deyimler ve diğer kalıplaşmış ifade şekillerini etkisi altında tutan şey; metnin yüzeyinde bulunan anlamsal ilişkiler ve bağlardır. Aynı kavramsal eğretilmelerin fakat sözcüklerin kullanıldığı ekonomi ile ilgili verilen liquidity squeeze(para sızdırma), credit crunch( kredi sıkıntısı), monetary tightening(sıkı para politikası) örneklerinde olduğu gibi sözcükler gerçek anlamlarının dışında kullanılmaktadır. Dilbilimsel bakımdan anlamı verebilmek için bu türden eğretilmelere oldukça sık başvurulabilir.

### **10.7. Çeviride Kültür ve Kültürlerarasılık**

“Çeviri, en az iki dil ve kültürel gelenekleri içine alması kaçınılmaz olan bir eylemdir”(Toury, 1995: 200). Bu ifadeden de anlaşılacağı gibi; genelde çevirmenler kaynak dilde yer alan kültürel öğelerin erek dile başarılı ve eksiksiz aktarılması konusunda sorun yaşayabilmektedirler. Bunun en önemli sebeplerinden biri de belki çevirmenin tam olarak erek dilin kültürünü bilememesinden ileri gelmektedir.

Nida'nın tabiriyle,“bu sorun diller arasındaki dilbilimsel ve kültürel farklılığın derecesine göre değişebilmektedir”(Nida, 1976: 130). Dilbilimsel açıdan ele alınacak olursa çeviride kültürün kapsamı sözcüksel içerikten ideolojiye ve yaşam tarzına kadar geniş bir alan içerisinde ortaya çıkabilmektedir. Böyle bir durumda çevirmenin üzerine düşen; çeviride kültürü ne kadar ve ne şekilde yansıtacağını ve buna erek dilde ne derecede ihtiyaç duyulduğunu saptamak olabilir. Kültürün erek dile aktarılması sırasında sadece erek dildeki okuyucuların beklentisi değil aynı zamanda kaynak dilin amaçlarının da göz önünde tutulmasında fayda olabilir.

Metnin çevirisi sırasında bazı olasılıklar göz önünde tutulur. “Kültür” terimi genelde sözlüklerde sanattan bitki ve bakteri üretimine varıncaya kadar birçok tanıma karşılık olarak kullanılmaktadır. Dilbilim ve çeviri açısından kültür; Newmark’ın tabiriyle, “belli bir dil ve ifadeleri kullanan bir topluma özgü yaşam tarzı ve bunun ortaya çıkmasıdır”(Newmark, 1993: 94). Newmark ayrıca dilin, kültürün bir ögesi ve özelliği olduğu düşüncesinde değildir. Oysa Hans Vermeer, “dilin, kültürün bir parçası olduğunu”(Vermeer, 222) ifade etmektedir. Vermeer’in ise bunu, kültürlerarası iletişimde kaynak dilden erek dile aktarmada çevirmenin rolü olarak gördüğü yargısına varılabilir. Zira, Vermeer kültürlerarası çevirinin zorluğunun çevirmenin rolü sayesinde aşılabileceği kanısında görünmektedir.

Kültürün dilin bir parçası olup olmadığı konusundaki farklı görüşler ne olursa olsun bu iki kavram; “dil ve kültür” birbirinden ayrılmaz iki kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Nida, kaynak dil ve erek dil arasındaki farklılığın önemine işaret eder; kültürel ve dilbilimsel farklılıklara eşit derecede önem verir ve bunu şöyle açıklar: “Çeviride kültürler arasındaki farklılık çevirmenin işini dilin yapısı içindeki farklılıklardan daha fazla zorlaştırır”(Nida, 1976: 130).

Çeviride kültürel öğeler dilin yapısı veya sözcük bilgisi kadar önemli yer tutar. Juri Lotman’ın kuramı, “hiçbir dilin kültür bağlamı içinde demlenmeden var olamayacağını, ana dilin merkezinde yer alan hiç bir kültürün de varlığını devam ettiremeyeceğini” (Lotman, 1984: 56) ifade eder. Buradan çıkarılabilecek yargı; çeviri eylemi sırasında dilin kültürün merkezinde yer aldığı, hayati önem taşıdığı ve varlıklarını devam ettirebilmek için birbirlerine bağımlı olduklarıdır.

Dilbilimin çeviride kültürlerarasılık konusuna yaklaşımı; erek dildeki okuyucu üstünde sadece sözcük bilimsel değil aynı zamanda kültürel yönlerin de algılanabilmesi gerektiği şeklindedir. Kültürün bir başka dile aktarılması sırasında yapılması gerekeni Bassnet şu şekilde ifade eder: “Çevirmen, erek dili tam olarak kaynak dilde anlatılanları karşılayacak şekilde çevirmelidir. Fakat kaynak dilin değerler sistemini erek dile kabul ettirmeye çalışmak tehlikeli bir yaklaşım olur”(Bassnet, 1993: 23). Çevirmenin çeviri yaparken kaynak dilde olan fakat erek dilde var olmayan bazı değerler sistemini erek dile zorla, suni bir yaklaşımla yerleştirmeye çalışması çeviri açısından pek sağlıklı olmayabilir hem de dile çeşitli açılardan zarar verebilir. Zira çeviri etkinliğinin en fazla



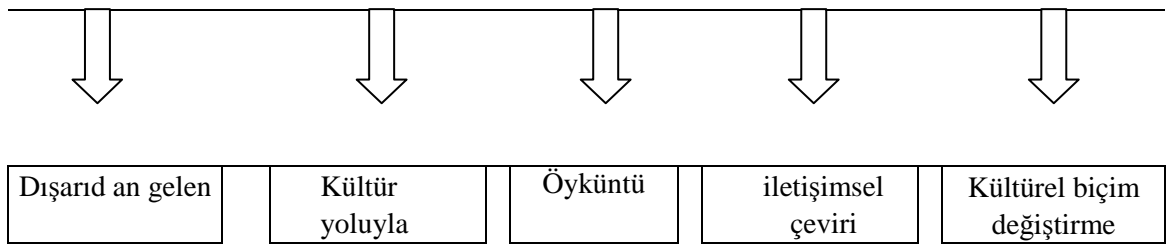
tartışılan boyutlarından biri çevirinin kültürlerarası bir etkinlik olarak kültürle ve dille iç içe olan toplumsal boyutudur. “Çeviri, kültürlerin oluşumunda rol oynayan ve iki farklı dünya arasında köprü kuran bir etkinliktir. Kültür, insanların toplumsal yaşamlarında tarih boyunca ürettikleri tüm maddi ve manevi değerlerdir. Her kültürün kendi ölçütleri, kendine özgü özellikleri ve öteki kültürlere göre farklılıkları vardır ve tüm bunlar belli bir düzen ve deneyim dizisi oluştururlar. Bu yüzden çeviride kültürel farklılıkların olması kaçınılmazdır” (Dikici, 2007: 66).

### 10.8. Çeviride Kültürün Kapsamı

Çeviri eyleminde kültür ve dil birbirleriyle sıkı ilişki içerisinde olan öğelerdir. Kültürel ifade ve düşüncelerin çevrilmesinde Newmark birbirine zıt iki yöntem önerir: “Aktarma ve metnin öğelerinin analizi”(Newmark, 1993: 96). Newmark kültürle ilgili isim ve kavramların aynen korunduğu aktarma işlemini “yerel bir renk” olarak nitelendirir. Böyle bir yaklaşım belli bir kesime hitap edeceğinden ve çeviride belli yönlerin anlaşılmasını engelleyebileceğinden dolayı bazı sorunlar yaratabilir. İletişimsel çeviri, kültürü hariç tutup ileti üzerinde yoğunlaşan Newmark’ın en doğru çeviri yöntemi diye adlandırdığı “metnin öğelerinin analizi” yöntemini ortaya atmasına sebep olmuştur.

Yukarıda belirtilenler aşağıdaki 5 unsur yardımıyla açıklanabilir. Bu unsurlara kültürlerarası çeviride sık sık başvurulabilmektedir.

#### Şekil 4. Kültürel Öğelerin Aktarım Şekilleri



**Kaynak:** (Dikici, 2007: 67)

Kültürel metinlerin çevirisinde karşılaşılan en büyük sorunlardan birisi de; sözcüksel karakterleri bulmaktan ziyade; sosyal, ekonomik ve kültürel bağlamın anlaşılması ve yan anlamların saptanmasıdır. Bu konulara aşinalığı olmayan erek dildeki okuyucu çevirisi yapılan metni tam olarak anlayamayabilir. Bu gibi durumda belki de çevirmenin erek dildeki okuyucunun eksik bilgilerini hissettirmeyecek şekilde çevirmesi yani; neyi

ve ne kadarını okuyucunun yorumuna bırakacağını iyi ayarlamasında fayda olabilir. Lokumun anavatanı olan Türkiye’de lokumu tanıtmaya gerek yoktur fakat lokumu bilmeyen, kültürlerinde bu terim bulunmayan erek dillere yapılan çevirilerde lokumla ilgili daha açıklayıcı ek bilgiler vermek gerekebilir; kültür farklılığından dolayı çeviride bazı farklılıkların olması doğaldır.

Kültürle ilgili konuların çevirilerinde yaşanan sorunlardan en büyüğü genelde yiyecek-içecek konusunda olabilmektedir. Zira, ülkeler ve kültürlerin yiyecek içecekleri birbirlerinden farklıdır. Lokum örneğinde olduğu gibi. “Patisseries tunisiennes” Tunus’a özgü bir börek türü olup erek dil İngilizce’de pastry-börek, pasta sözcüğü ile karşılanır. “Sidi Brahim” Cezayir’de oldukça bilinen ve yaygın olarak satılan bir çeşit şaraptır. Bu şarabın ismi ile çevrilmesi erek dil İngilizce’deki okuyucular için pek bir anlam ifade etmeyebilir. Bu yüzden bu sözcük İngilizce’de “wine-şarap” sözcüğü ile karşılanır. Erek dil okuyucusu için pek fazla önem taşımamakla birlikte; yazar normal bir berber dükkanı bulamadığından dolayı bir Arap berber dükkanına gitmekten pişmandır; kültürel bağlam içerisinde verilmiş olup; Fransızların Araplara karşı ön yargısının yansıması olarak görülebilir. Hatta berber Arab’ın başında Fransız erkeklerin giydiği mavi bir bere vardır; bu bere kültürel çelişkiyi yansıtmaktadır. “Philistine-cahil” sözcüğü günümüz Filistin Devleti’ne atfen kullanılmaktadır; dolayısıyla yine Arapların kültürel yönden aşağılanması söz konusu olabilmektedir.

“Lokum” genelde Türkiye’de meşhur olan bir tür tatlı çeşididir. Bu sözcüğün erek dil İngilizce’ye çevirisi “Turkish Delight” şeklindedir. Erek dil İngilizce’de bunu tam olarak karşılayan bir sözcük bulmak zor olabileceği için ya “Turkish Delight” ifadesi kullanılabilir ya da lokum sözcüğünün altında dipnot olarak anlamının verilmesi gerekebilir.

## SONUÇ

Çocukların dil edinim sürecinde geçirdikleri her bir aşamada dönemsel dil edinimini kazanmaya yönelik katkıların sağlanması önemlidir. Bu yüzden çocuklara verilecek destek, sadece dil kullanımıyla sınırlı olmayan çocukların bilişsel yönünü geliştirmeyi, toplum içinde dilsel etkileşimde bulunmasını sağlamayı amaçlamalıdır. Çocukların dilbilgisel sorunlarının salt dilbilgisel değil, çocuğun bilişsel gelişimiyle de ilgili olduğu da bir gerçektir. Çocuğun iletişime katılmasıyla, dilsel edinim süreci daha sağlıklı yürüyebilecek, dilsel edinim iletişimsel edinim ile birleşerek çocuğun dil yetisinde yaşadığı sorunları aşmasına yardımcı olacaktır.

Çocuğun ilk dil edinimi ister sağlıklı, isterse sağlıklı olsun, çocukların bu aşamaları nasıl tamamladıklarını kavramadığımızda, gerek zamanlama gerekse çocuğun fizyolojik engelleri nedeniyle oluşabilecek sorunları tanımamış oluruz. Bu yüzden, çocukların eğitimlerini daha sağlıklı sürdürebilmesini, çevreleriyle iletişimini daha sağlıklı devam ettirebilmesi ve kendini daha iyi ifade edebilmesini sağlayacaktır.

Çeviri ise bir “kaynak” dildeki göstergelerle bunların oluşturduğu anlamsal-biçimsel bütünleri bir “erek” dildeki göstergesel ve anlamsal-biçimsel bütünlere dönüştürme eylemidir. Bu eylemin amacı dilsel bağlamla dil dışı durumdan, içeriğin oluşturduğu kendine özgü bütünle bu bütünün değiştiği dış ortamdan doğan anlamı, değiş özellikleri ile birlikte bir başka dile iletmek, sonuç olarak anlamsal ve işlevsel eşdeğerlik sağlamaktır. Gerçekten de kaynak bildiri ile erek bildiri aynı durumda kullanabildikleri oranda aynı anlama geleceklerinden bu türlü bir eşdeğerlik sağlayan çeviri amacına ulaşmış, görevini başarmış sayılır.

Bu dönüştürüm eylemi sırasında karşılaşılan en önemli sorun kaynak dildeki bildirim erek dildeki bildirim biçimine girerken bilgi yitimine uğramasıdır. Buna sebep olan nedenlerden biri salt dilsel kökenlidir. Gerçekten de her dil kendine özgü bir düzen sunar, dış gerçeği ya da göndermeleri, bunların oluşturduğu evreni özgül bir biçimde yorumlar, bölümleri kavramlaştırır, dizgeleştirir. Öte yandan bir dildeki birimler de, ortaya çıkan bütünün işlemlerini sağlayan düzenek(mekanizma) de başka dillerin birim, dizge ve düzeneklerinden apayrı özellikler taşır, özdeş görünen öğeler bile değersel değişkenlikler içerir. Diğer nedeni ise bildirilerin tek türden olmaması ve değişik

düzeyler içermesidir. Kimi bildiriler gündelik konuşmalara ilişkindir, güncel gereksinmelerin dar çerçevesi dışına pek çıkmaz. Kimi bildiriler ise kültürel, yazınsal kullanımı şiirsel yaratımı ilgilendirir, özel uzmanlık alanlarına, bilimsel ve uygulamalı düzlemlere bağlanır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda çevirmenin başlıca kaygısının bilgi yitimini olabildiğince azaltmak olduğu söylenilebilir.

Ana çizgileriyle belirlemeye çalıştığımız bu güçlükler ya da bilgi yitimi nedenleri hiçbir zaman tümüyle ortadan kaldırılamaz. Olumsuz etkenler ancak görece nitelik taşıyan birtakım önlemlerle dengelenebilir. Çünkü çeviri ne denli başarılı olursa olsun, kaynak dildeki bildiri ister istemez kimi öğeleri eksilmiş olarak erek dilde karşımıza çıkar. Başarılı bir çeviri eylemiyle dönüştürülen bildiri vardığı noktada bir bakıma aynı olmakla birlikte, bir bakıma da ayrı nitelikler taşıyan, çeşitli açılardan kalkış noktasının ötesine giden ya da onun berisinde kalan bir bildiri olarak ortaya çıkar.

## KAYNAKÇA

- AHERN, Maureen (2003), *Translating Rosario Castellanos*. London: Routledge.
- AKAY, Recep (2007), *Pragmatik und Zweitspracherwerb*, Sakarya.
- BAHNS, John (2005), *An Alternative Approach to Morpheme Order*. New York: McMillian Press.
- BAKER, Mona (1992), *In Other Words: A Coursebook on Translation*. London, Routledge.
- BASSNETT, Susan (1993), *From Comparative Literature to Translation Studies*. *Comparative Literature: A Critical Introduction*. Oxford: Blackwell.
- BAST, Cornelia (2003), *Der Altersfaktor im Zweitspracherwerb*, Philosophischen Fakultät der Universität zu Köln, 2003.
- BAUSCH, Karl-Richard/Kasper, Gabriele (1979), *Der Zweitspracherwerb: Möglichkeiten und Grenzen der großen Hypothesen*. In: *Linguistische Berichte* 64, s. 3-35.
- BURT, Martina K./Dulay, Heidi C. (1974), *A New Perspective on the Creative Construction Prozess in Child Second Language Acquisition*. In: *Language Learning* 24/2. Ann Arbor, University of Michigan, 235-278.
- BUTZKAMM, Wolfgang, Butzkamm, Jürgen (1999), “*Wie Kinder sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen*” Tübingen, Basel: Francke, 1999
- CAN, Prof. Dr. Gürban ve diğerleri (2000), *Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi I*, Anadolu Üniv. Yay., Eskişehir, 2000
- CARROLL, Claudia (2008), *Mehrsprachigkeit im Vorshulalter, Kriterien für die*

*Förderung von Mehrsprachigkeit für Kinder in Vorshuleinrichtungen, Kultur und Sozialwissenschaften an der Fernuniversitaet in Hagen, Köln.*

CATFORD, John (1965), *A Linguistic Theory of Translation*. London: Oxford Pres.

CLIFFORD, T. Morgan (1980), (çev. Hüsnü Arıcı ve diğçerleri) *Psikolojiye Giriş*, Meteksan Ltd.Şti. Yay., Ankara.

CORBETT, Graville (1991), *Gender*. London: Cambridge.

DAĞABAKAN, Davut (2007), *Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları*, Erzurum.

DEIGNAN, Alice (1997), “*Teaching English Metaphors using cross cultural-linguistic awareness-raising activities*”. *ELT Journal*. October.

DELİCAN, İmdat (2007), *Çocuklarda İlk Dil Edinimi ile İlgili Sorunlar*, Haziran, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DİKİCİ, İsmail Zeki (2007), *Çeviri ve Dilbilim İlişkisi*, Muğla, Ocak, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DÖNMEZ Baykoç, N, Arı M (1987), *12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması*. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi* 2, S: 36-58.

FELIX, Sascha W. (1982), *Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs*. Narr, Darmstadt.

FERVERS, Helga (1983), *Fehlerlinguistik und Zweitspracherwerb*. Wie Franzosen Deutsch lernen. Librairie Droz, Geneve.

GAIRNS, Ruth (1986), *Working with Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*. London Cambridge University Press.

GARDNER, R. C. (1989), *Second language learning in an immersion programme*, In: *Journal of Language and Social Psychology*.

GASSET, Jose Ortega (1929), *Kitlelerin Ayaklanması*.

- GLİNİZ, Hans (1970), *Deutsche Syntax*, Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart.
- GRIMM, Hannelore; Wilde, Sabine (1998), “im Zentrum steht das Wort. in: Keller Heidi: Lehrbuch Entwicklungspsychologie”, Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Huber.
- GÜRKAN, Yrd. Doç. Dr. Tanju (1986), “Çocuğun Dil Gelişimi ve Eğitiminde Ailenin Rolü” Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, AÜ EBF Yay. Ankara, s.27-41.
- HARTMANN, Rudolf (1980), *Contrastive Textology*. London: Longman.
- HATİM VE MASON (1978), *Discourse and The Translator*. London: Longman: Routledge. Hervey, Sandor et al. *Axiomatic Semantics: A Linguistic Theory*. Glasgow: Scottish Academic Press.
- HOTAMAN, Davut (2000), “Dil ve Dil Öğrenme”, *Dil Bilimi ve Dil Öğretimi*, Özel Sayı, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:4, Erzurum.
- HULSTIJN, Jan/Hulstijn, Wouter (1984), *Grammatical errors as a function of processing constraints and explicit knowledge*. *Language Learning* 34,32-43.
- İLHAN, Nadir (2006), *Çocukların Dil Edinimi, Gelişimi ve Dile Katkıları*.
- İŞGÖREN, Olcay Çayıroğlu (2005), *Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri*, Haziran, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAPLAN, Mehmet (2002), *Kültür ve Dil*, Dergâh Yayınları, Mayıs.
- KARAKUŞ, Dr. İdris (1997), “Çocukta Dil Gelişimi” Türk Dili Dergisi, Nisan.
- KEENAN, Edward, *Logic and Language*. 1. baskı. London: Butterworth Press, 1973.
- KELLERMAN, Eric (1986), *Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition*. London: Pergamon Pres.

- KLEIN, Wolfgang (1990), *A theory of language acquisition is not so easy*.
- KLEIN, Wolfgang (1992), *Zweitsprachenerwerb. Studienbuch Linguistik*. Hain, Frankfurt am Main.
- KNAPP-PATTHOFF, Annelie/Knapp, Karlfried (1982), *Fremdsprachenlernen und – lehren. Eine Einführung in die Didaktik der Fremdsprachen vom Standpunkt der Zweitsprachenerwerbsforschung*. Kohlhammer, Stuttgart.
- KOVECSES, Z. ve Szabo P. (2002), “*Idioms: A View from Cognitive Semantics*”. Applied Linguistics. London: Routledge.
- KRASHEN, S. D. (1973), “*Lateralization, Language Learning and Their Critical Period: Some New Evidence*”, *Language Learning*.
- KRASHEN, S. D (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Institute of English.
- KRASHEN, Stephen/Terrell, Tracy (1983), *The natural approach. Language acquisition in the classroom*. Prentice Hall, London.
- KUHN, Antje (2006), *Erstspracherwerb und Frühererwerb*.
- KUHS, Katharina (1989), *Sozialpsychologische Faktoren im Zweitspracherwerb: eine Untersuchung bei griechischen Migrantenkindern in der Bundesrepublik Deutschland*. Tübingen: Narr.
- LADO, Robert (1969), *Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage*. Hueber, München.
- LADO, Robert (1957), *Linguistics across cultures*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- LAKOFF, G. ve Johnson, M (1980), *Metaphors We Live by*. Chicago: Chicago University Press.



- LENNEBERG, Eric H. (1967), *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley.
- LEWANDOWSKI, Theodor (1994), *Linguistischer Wörterbuch Bd,3 Q/M Verlag*, Heidelberg.
- LIVIA, Anna (2003), “*One Man in Two is a Woman*”. *The Handbook of Language and Gender*. Oxford: Blackwell Publishing.
- LOTMAN, Juri (1984), *The Semiotics of Russian Culture*. Michigan: Slavic Contributions.
- MAURIER, Dame Daphne du. Rebecca (1992), London: London Arrow.
- MOON, Richard (1994), “*The Analysis of Fixed Expressions in Text*”. *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge.
- NAS, Recep (2003), *Türkçe Öğretimi*, Ezgi Kitabevi Yay., Bursa.
- NEWMARK, Peter (1993), *Paragraphs on Translation*. 2. baskı. London: Multilingual Matters.
- NIDA, Eugene (1981), *Das Wesen des Übersetzens in “Übersetzungswissenschaft”* von W. Wilss, Darmstadt.
- NIDA, Eugene (1976), *Translating as Communication*. 1. baskı. Stuttgart: Routledge.
- NISSEN, Uwe Kjar (2006), „*Aspects of Translating Gender*”. [www.linguistik-online.de](http://www.linguistik-online.de).
- ÖZTÜRK, İlyas (1997), *Metin Türlerine Göre Çeviri Süreçleri*, Sakarya.
- ÖZBAY, Murat (2001), “*0-6 Yaş Grubu Çocuklarındaki Dil Gelişiminin Türkçe Öğretimi Açısından Önemi*” *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 17/Bahar Ankara.
- PERRY, Bruce D, “*How Young Children Learn Language*”, *Early Childhood Today*

Magazine, [http://teacher.scholastic.com/products/learn\\_language.htm](http://teacher.scholastic.com/products/learn_language.htm).

PİAGET, Jean (1972), “ *Sprechen und Denken des Kindes*. Originaltitel: Le Langage et la pensee chez l’ enfant” Duesseldorf: Paedagogischer Verlag Schwann (Band 1; Sprache und Lernen. Internationale Studien zur paedagogischen Anthropologie).

PORZİG, Walter (1985), *Dil Denen Mucize*, Çev. Vural Ülkü, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları: 631, Ankara.

RIFAT, Mehmet (2004), *Çeviri(bilim) Nedir?* 1. baskı. İstanbul: Dünya Yayıncılık.

RİEHL, Claudia Maria (2004), *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.

ROMAİNE, Susan (1999), *Communicating Gender*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

SALİHOĞLU, D (1994), “*Edebiyat mı, Kültür mü?*”, H.Ü. Edeb. Fak. Dergisi, C.11, s.1,Ankara.

SAUSSURE, Ferdinand de (1985), *Genel Dilbilim Der sler i*, Çev. Berke Vardar, Birey ve Toplum Yayınları, Mayıs.

SCHÖNHALS, D (1975), *Die Dolmetschenausbildung*, Stockholm.

SELİNKER, Larry (1972), *Interlanguage*. In: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 10.

SHAW, Bernard (1998), *Back to Mathuselah*. London: Penguin Books.

SİNCLAİR, John(1991), *Corpus, Concordance, Collocation*. London: Oxford University Press.

SİNGETON, David (1995), *Introduction: A Critical Look at the Critical Period Hypothesis in Second Language Acquisition Research*. In D. Singleton & Z. Lengyel, *The Age Factor in Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

STEINBERG, Danny D. (1991), *Psycholinguistics Language, Mind and World*, New York.

STERN, H.H. (1967), *Foreign Languages in Primary Education*, Oxford University Pres, London.

ŞAHİN, Mehmet (1995), “Çocukta Dil Gelişimi” Dil Dergisi.

TOURY, Gideon (1995), *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam: John Benjamins.

UYGUR, Mermi (1988), “Pınarın Türkçesi” Dil Yazıları II, TDK Yayını, Ankara.

VARDAR, Berke (1998), *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, ABC Kitapevi, İstanbul.

VERLAG, Knaur: *Gesundheitslexikon*, München.

VERMEER, Hans (1984), *Grundlegung einer allg. Translationstheorie* Niemeyer Verlag, Tübingen.

VERMEER, Hans (1984), *Translation and the Meme*. London: John Benjamins.

WYGOTSKİ, Lew Semjonowitsch (1964), “*Denken und Sprechen*”, Berlin: Akademie-Verlag.

ZWISLER Rainer (2006), *Sprachentwicklung*.

## ÖZGEÇMİŞ

Bilal DENİZ, 01.02.1987 tarihinde Manisa ilinin Gördes ilçesinde dünyaya geldi. 1999 yılında Gördes Fatih İlköğretim Okulu'ndan, 2004 yılında da Gördes Anadolu Lisesi'nden mezun oldu. 2004 yılında Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümünde okumaya hak kazandı. Buradaki öğrenimini 2009 yılında tamamladı. Aynı yıl, Sakarya Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrenimine başladı. Yüksek Lisans öğrenciliğine halen devam etmektedir.