



Atıfta Bulunmak İçin / Cite This Paper: Sonkaya, Z. Z. (2019). “Dilbilimsel Açıdan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bireylerin Yaptıkları Çeviri Hataları”, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3): 2280-2293.

Geliř Tarihi / Received Date: 19.01.2019

Kabul Tarihi / Accepted Date: 03.04.2019

Araştırma Makalesi

DİLBİLİMSEL AÇIDAN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN BİREYLERİN YAPTIKLARI ÇEVİRİ HATALARI

Dr. Zeynep Zeliha SONKAYA

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

zeliha.bayazit@gmail.com

ORCID: 0000-0001-5307-1791

Öz

Alan yazında özellikle de yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen ve anadili İngilizce olan bireylerin iki dil arasında daha çok karşılaştırma yaptıkları, dahası çoğu zaman da kendi anadillerinde düşünerek dilsel hatalar yaptıkları belirtilmektedir. Bu anlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sorun odaklı yaklaşımlara yönelik araştırmalar oldukça önem kazanmaktadır. Sorun odaklı yaklaşımlardan biri olan hata analizi yöntemi, ikinci dil öğrenme sürecinin incelenmesi açısından oldukça önemli ipuçları vermektedir. Bu nedenle bu çalışmada, anadili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler ile ikinci yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin en çok yaptıkları dilbilimsel hataları, hata analizi bulgularından yararlanarak belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma, 2018-2019 Eğitim öğretim döneminde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1-B2 seviyesindeki 80 birey üzerinde yürütülmüştür. Öğrenci hatalarını saptamak için öğrencilere “New to Turkey” başlıklı İngilizce metin verilmiş ve öğrencilerden bu metni Türkçeye çevirmeleri istenmiştir. İçerik analizi tekniğinin kullanıldığı çalışmanın sonunda öğrencilerin daha çok sözdizimsel ve dilbilgisel yanlışlardan kaynaklı dilbilimsel hatalar yaptığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çeviri, Dilbilim, Hata Analizi, Yabancı Dil Olarak Türkçe

A LINGUISTIC PERSPECTIVE OF TRANSLATION ERRORS OF TURKISH LEARNERS AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

In the literature, especially it is stated that individuals who learn Turkish as a foreign language and native speakers of English make more comparisons between two languages, and they make more often linguistics errors by thinking in their mother tongue. In this sense, studies on problem-oriented approaches in teaching Turkish as a foreign language become important. The error analysis method, which is one of the problem-oriented approaches, provides an important clue for the second language learning process. Therefore, in this study, it is aimed to determine the most common linguistic errors by English native speaker learners of Turkish as a foreign language and learners Turkish as a second language by using error analysis findings. This study was conducted on 40 learners of Turkish as a second foreign language in B1-B2 level from Middle East Technical University Department of Turkish Language and 40 native speakers of English who are B1-B2 level students at Indiana University Program of Turkish Flagship. In order to determine student errors, the English text “New to Turkey” was given to students and they translated it from English to Turkish. At the result, it was seen that students mostly made linguistic errors which are syntactic and grammatical.

Keywords: Translation, Linguistics, Error Anlysis, Turkish as a Foreign Language

1. GİRİŞ

Türkçeye artan ilgi, Türkçe öğretimini bir program, teknik ve yöntemler çerçevesinde gerçekleşmesi zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bu anlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde, bireylerin gerek kendi ana dillerinden getirdiği gerekse de hedef dilde karşılaştıkları güçlüklerden kaynaklanan sorunlarının belirlenmesinin önem taşıdığı söylenebilir. Bu sorunların belirlenmesi ve çözümlenmesi sürecinde çeşitli yöntemler denenmektedir. Bu yöntemlerden dilbilim alanında geliştirilen, özellikle de ana dil ile hedef dilin benzer ve farklı yönlerini inceleyen karşıtsal dilbilim (contrastive linguistics) uygulamaları dikkat çekicidir.

Türkçe ve diğer pek çok dilde, tümcenin anlamının belirlenmesinde, sözcüklerin düzenlenmesi çok önemli bir faktördür. Bir dilin çözümlenmesi bütünüyle olmasa bile, büyük ölçüde sözdizimi sorunlarının açıklığa kavuşturulmasına bağlıdır. Bu nedenle sözdizimi çalışmaları günümüzde de güncelliğini korumaktadır (Atabay, Özel ve Çam, 1981). Anadili konuşucuları, dilin sözdizim kurallarını bilinçaltı yoluyla diğer bir ifadeyle kuralların varlığından habersiz olarak edinmektedirler; ancak söz konusu ikinci dil öğrencileri olduğunda, durum değişmektedir. Çünkü ikinci dil öğrencileri, sözcükleri bir arada tutan bu kuralların farkında olarak ve hatta bu kurallara özel bir çaba göstererek ikinci bir dili öğrenmeye çalışmaktadırlar (Brooks, 1964).

Karşıtsal dilbilim verileri doğrultusunda yapılan uygulamalı çalışmalarda genellikle hata analizi yöntemi kullanılmakta ve araç olarak da çeviri tekniğinden yararlanılmaktadır (Duruhan ve Şad, 2010). Nitekim, Thornton-Smith (1967) de yabancı dili öğrenme sürecinin zihinsel düzeyde büyük ölçüde öğrencinin anadili yardımıyla gerçekleştiğini ve genellikle zihindeki dillerden birinin diğerine göre daha baskın olmasından dolayı düşünce ve anlam aktarımının yani çevirinin kaçınılmaz olduğunu vurgulamaktadır (Thornton-Smith, 1967). Yine çevirinin düşük seviyelerde bile öğrencilere öğrendiklerini eleştirel bir şekilde analiz etme ve sentezleme olanağı tanınması, ek olarak etkili bir sınama yöntemi olması bu tekniğin yabancı dil öğretiminde oldukça yararlı sonuçlar sunduğu belirtilmektedir (Mills, 1977). Zira bu görüşle doğru orantılı olarak Hervey ve Higgins (2002) de yabancı dil öğretim programlarında karşılaştırmalı analiz ve çevirinin önemli bir role sahip olduğuna dikkat çekmektedir (Hervey ve Higgins, 2002).

Genelde yabancı dil öğretimi özelde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çevirinin yabancı dil öğretimine etkisi üzerine yapılmış yabancı kaynaklı çalışmalara rastlanmakla birlikte (Snell-Hornby, 2006) yapılan alan yazın taramasında konuyla ilgili çok fazla Türkçe çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle çalışmamızda alan yazındaki bu boşluğa

katkı sağlayabilmek için anadili veya ikinci dili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yaptıkları çeviri hatalarının dilbilimsel açıdan incelenmesi amaçlanmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, betimsel modelde desenlenmiş bir özaktarım (self-reporting) araştırmasıdır. Özaktarım araştırmalarında veriler, örnekleme yer alan bireylerin kendilerinden bilgi alınarak toplanmaktadır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma, 2018-2019 Eğitim-öğretim döneminde anadili (Grup 1) veya ikinci dili İngilizce (Grup 2) olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1-B2 seviyesindeki seviyesindeki (intermediate level) 80 (40 Grup 1+ 40 Grup 2) birey üzerinde yürütülmüştür. Seçkisiz örneklem alma yaklaşımına göre belirlenen katılımcılar Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 1. Grup 1’deki Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B1-B2 Seviyesindeki Katılımcıların Özellikleri

Ülkesi	Anadili	Öğrenci Sayısı	Ülkesi	Anadili	Öğrenci Sayısı
ABD	İngilizce	8	ABD	İngilizce	3
ABD	İngilizce	7	ABD	İngilizce	2
ABD	İngilizce	5	ABD	İngilizce	2
ABD	İngilizce	3			

Tablo 2. Grup 2’deki Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B1-B2 Seviyesindeki Katılımcıların Özellikleri

Ülkesi	Anadili	Bildiği Yabancı Diller (C1-C2 Düzey)	Öğrenci Sayısı
Afganistan	Peştü	İngilizce	2
Hollanda	Hollandaca	İngilizce	4
Kazakistan	Kazakça	İngilizce	5
Zimbabve	Shona	İngilizce	1
Ürdün	Arapça	İngilizce	2
Nijerya	Hausaca	İngilizce	1
Almanya	Almanca	İngilizce	2
Arnavutluk	Arnavutça	İngilizce	5
Güney Kore	Korece	İngilizce	1
Kırgızistan	Kırgızca	İngilizce	3
Rusya	Rusça	İngilizce	2
Suriye	Arapça	İngilizce	4
Bangladeş	Bengalce	İngilizce	1
Mısır	Arapça	İngilizce	3
Güney Afrika	Sotho	İngilizce	1
Pakistan	Urduca	İngilizce	2
Hindistan	Hintçe	İngilizce	2

Uygulama için gerekli izinler alınmıştır. Uygulama öncesinde katılımcılar veri toplama aracı, uygulama ve uygulama süresi olmak üzere çalışmanın bütün aşamaları hakkında yazılı ve sözlü olarak bilgilendirilmiştir. Tüm katılımcılar, aydınlatılmış gönüllü formunu okuyup imzaladıktan sonra araştırmaya dahil edilmişlerdir.

2.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında “New to Turkey” başlıklı metinden yararlanılmıştır. Geçmiş, şimdiki ve gelecek zaman cümlelerinden oluşan bu İngilizce metin öğrencilere dağıtılmış ve öğrencilerden bu metni Türkçeye çevirmeleri istenmiştir. Çeviri sırasında, sözlük kullanımı serbest bırakılmış ve bu sürece herhangi bir müdahâlede bulunulmamıştır. Tüm çeviriler tek tek incelenerek, sözdizimsel hatalar saptanmıştır. Birinci veya ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin çevirileri önce kendi içinde ayrı ayrı temalar şeklinde değerlendirilmiş daha sonra da öğrenci hataları karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması (Yıldırım ve Şimşek, 2006); verilerin tanımlanması, kodlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir (Patton, 1990). İçerik analizi tekniği, nitel çalışmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Robson ve McCartan, 2016).

Özaktarım araştırmalarında veri analizi, odakları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması, odakları ve anlamları tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Robson ve McCartan, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmamızda içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. Kategorisel analiz, genel olarak belirli bir iletinin önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler hâlinde gruplandırılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Kategorisel analizde önce veriler kodlanmıştır. Kodlar, hataları sınıflandırmak ya da gruplandırmak için kullanılan sembollerini temsil etmektedir.

Araştırmamızın veri işleme sürecinde kodlama, daha önceden belirlenmiş ölçütlerin (sentaktik, morfolojik hatalar vb.) yanı sıra verilerin incelenmesi sırasında ortaya çıkan yeni ölçütler de ilave edilerek yapılmıştır. Ardından kodları genel düzeyde açıklayan kategoriler belirlenmiş ve bulgular bu doğrultuda yorumlanmıştır. Bununla birlikte değerlendirmede

öğrencilerin yaptığı hatalar öncelikle sıklık (n) cinsinden ifade edilmiş ardından bu hatalara ilişkin örnekler bire bir verilmiştir.

3. BULGULAR

Çalışmamızda öğrenci hatalarını saptamak amacıyla anadili (Grup 1) veya ikinci dili İngilizce (Grup 2) olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1-B2 seviyesindeki öğrencilerin İngilizceden Türkçeye yaptıkları çeviri metni içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Öğrenciler tarafından yapılan hatalar doğrultusunda “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan temel hatalar” teması elde edilmiş ve bu tema kapsamında da “Sözdizim Hataları”, “Morfolojik Hatalar”, “Sözcük Hataları” ve “Yazım Hataları” kategorilerine ulaşılmıştır. Öğrencilerin “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan hatalar” temasına ilişkin hata türleri sıklık durumuna göre Tablo 3’ te gösterilmektedir.

Araştırma verileri çözümlenirken anadili İngilizce olan bireylerin yaptıkları çeviriler İ1, İ2,İ3..şeklinde, birinci yabancı dili İngilizce olan bireylerin yaptıkları çeviriler ise O1,O2,O3.. şeklinde kodlanmıştır. Çevirilerin tamamı incelendiğinde, tüm kategorilerde Grup 1’deki öğrencilerin yaptığı toplam hata sayısı 367 Grup 2’deki öğrencilerin yaptığı toplam hata sayısı ise 390 bulunmuştur.

Tablo 3. Grup 1 ve Grup 2’deki Öğrencilerin Kategorilere Göre Yaptıkları Toplam Hatalar

Hata Türü	Grup 1	Grup 2
	Hata sayısı (N)	Hata sayısı (n)
Sözdizim Hataları	102	116
Morfolojik Hatalar	107	98
Sözcüksel Hatalar	92	87
Yazım Hataları	75	80
Toplam Hata	367	390

Tablo 3’te belirtildiği gibi her iki grupta en çok hatanın sözdizim kategorisinde yapıldığı görülmüştür. Grup 1 ve Grup 2’deki öğrencilerin yaptıkları Türkçe sözdizim hatalarına ilişkin veriler Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. Grup 1 ve Grup 2’deki Öğrencilerin Yaptıkları Sözdizim Hataları

Sözdizim Hataları	Grup 1	Grup 2
	Hata sayısı (N)	Hata sayısı (n)
Sözcüklerin yanlış dizimi	44	56
Zamirlerin yanlış kullanımı	22	23
Bağlaçların yanlış kullanımı	20	17
Edatların yanlış kullanımı	14	16
Diğer sözdizimsel hatalar	2	4
Toplam Hata	102	116

“Sözdizim Hataları” kategorisinde Grup 1’deki öğrencilerin yaptığı toplam hata sayısı 102, Grup 2’deki öğrencilerin yaptığı toplam hata sayısı ise 116 bulunmuştur. Verilerimiz sözdizim hatalarının büyük bir bölümünün sözcüklerin yanlış dizilimi ile zamir, bağlaç ve edatların yanlış kullanımından kaynaklandığını göstermiştir.

Araştırmamızda öğrencilerin yaptıkları sözdizim hatalarının en çok sözcüklerin yanlış diziliminden kaynaklandığı görülmüştür. Gruplar kendi içinde incelendiğinde Grup 2’deki öğrencilerin sözcüklerin dizilişinde Grup 1’deki öğrencilere göre daha fazla hata yaptıkları tespit edilmiştir. Her gruptaki öğrencilerin sözcüklerin dizilişine ilişkin yaptıkları hata örnekleri aşağıda yer almaktadır.

O2: O köpek tarefa gitti intikam almak için

O3: O, onun tek şey dünyada

O8: Yanında kendi 8 yaşında çocuk getirmiş da

O15: Nancy yeni geldi Turkey

O21: Türkiyeye de getirdim O sekiz yaşındası

O35: Onun anadili sadece konuşmayı geldi Türkiye

İ7: Sonra komşunun kopet indi çatiden

İ4: O tek şeydi tüm dünyada

İ15: Komşorın köpiği jump yaptı fenslerin ustunden

İ18: Durdu kopek çünkü Nancyçok bardı o zaman

İ31: Nancy’nin oğlusuna koştı kopek

Yine öğrencilerin önemli bir bölümü de Türkçe zamir, bağlaç ve edatların kullanımında hata yapmışlardır:

(Zamir hataları)

O13: Dünyada sadece benim osu vardı

O33: Sekiz yaşında oğlunu onuyla getirdi

İ39: Sadece kendisi kendine anne dilisi konuşuyordu.

(Bağlaç hataları)

İ1: Nancyde cucuga aldi ve kendisini kopegi ve cucugun ortasına girdi ve kopekte onu bagariyerek gordu zaman kacti

İ2: Nancy türkiyeye yeni geldi ama sadece kendinin anne dilini konuşuyordu.

O38: Sekiz yaşındaki oğlunude getirdi yanında

(Edat hataları)

O20: Oğluli gelmiş.

O27: O Nancynin dünyadaki tek bir şeysiydi

Araştırmamızın verileri her iki gruptaki öğrencilerin neredeyse hemen hepsinin sıklıkla morfolojik hatalar yaptıklarını ortaya koymuştur. Grup 1 ve Grup 2'deki öğrencilerin yaptıkları morfolojik hatalara ilişkin veriler Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Grup 1 ve Grup 2'deki Öğrencilerin Yaptıkları Morfolojik Hatalar

	Grup 1	Grup 2
Morfolojik Hatalar	Hata sayısı (N)	Hata sayısı (n)
Zaman eklerinin yanlış kullanımı	45	38
Durum eklerinin yanlış kullanımı	30	28
Tamlama eklerinin yanlış kullanımı	27	24
Diğer morfolojik hatalar	5	8
Toplam Hata	107	98

“Morfolojik Hatalar” kategorisinde Grup 1'deki öğrencilerin yaptığı toplam hata sayısı 107 Grup 2'deki öğrencilerin yaptığı toplam hata sayısı ise 98 bulunmuştur. Grup 1'deki öğrencilerin morfeplerin doğru kullanımında Grup 2'deki öğrencilere göre daha başarısız oldukları görülmüştür. Verilerimiz morfolojik hataların büyük bir bölümünün zaman, durum ve tamlama eklerinin yanlış kullanımından kaynaklandığını göstermiştir. Her gruptaki öğrencilerin zaman, durum ve tamlama eklerinin yanlış kullanımına ilişkin yaptıkları hata örnekleri aşağıda yer almaktadır.

(Zaman eklerinin yanlış kullanımı)

İ2: Nancy türkiyeye **yeni gelir** ve sadece kendi anne dilisi **konusur**

İ10: Onlar bir apartmen **buldumuşlar**

İ27: İki ay sonra bir komşunun köpeği **atlıyor**

İ29: Ankarada bir apartman **bulurmuşlar**

07: Oğluyu onunla **getirmiş**

022: O çocuk Nancy için dünyada en **önemlidir**

028: Sadece iki aydır orada **kalabilirdi**

(Durum eklerinin yanlış kullanımı)

İ1: Nancyde **cucuga** aldı ve kendisini kopegi ve cucugun ortasına girdi ve kopekte onu bagariyerek gordu zaman kacti

İ3: Kopep Nancy'nin oğlunun **tarafıta** doğru koştu

İ8: Köpek Nancy nin **çocuğu** doğru gitmeye başladı

İ28: Köpek onların **daire** girmiş

018: Nancy **Türkiy**'de yeni gelmiş

020: **Ona** çok seviyordu.

025: Nancy cocuğunu korumak için onların **arasında** girdi

Tamlama eklerinin yanlış kullanımı

08: *Onun komşunun köpek onların daire girmiş.*

025: *Onun 8 yaşında oğlusunu onunla getirdi*

Bunun dışında verilerimiz az sayıda da olsa öğrencilerin özne-yüklem uyumsuzluğu, eklerin yanlış dizilimi veya eklerin eksik kullanılması gibi bir takım dil içi morfolojik hatalar yaptıklarını da ortaya koymuştur.

İ1: *Nancyde cucuga aldı ve kendisini kopeği ve cucugun ortasına girdi ve kopekte onu bagariyerek gordu zaman kacti*

İ19: *O Ankarada bir ev boldular*

020: *O ev'de iki ay oturyormuşler*

Çalışmamızda her iki gruptaki öğrencilerin önemli bir bölümünün sözcük hataları yaptığı görülmüştür. Grup 1 ve Grup 2'deki öğrencilerin yaptıkları sözcüksel hatalara ilişkin veriler Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Grup 1 ve Grup 2'deki Öğrencilerin Yaptıkları Morfolojik Hatalar

	Grup 1	Grup 2
Sözcük Hataları	Hata sayısı (N)	Hata sayısı (n)
Sözcüğün yanlış kullanımı	87	92
Toplam Hata	87	92

Araştırmamızda öğrencilerin yaptıkları sözcük hatalarının tamamının sözcüğün yanlış kullanımından kaynaklandığı görülmüştür. Gruplar kendi içinde incelendiğinde Grup 2'deki öğrencilerin Grup 1'deki öğrencilere göre daha fazla sözcük hatası yaptığı tespit edilmiştir. Her gruptaki öğrencilerin sözcüğün yanlış kullanımına ilişkin yaptıkları hata örnekleri aşağıda yer almaktadır.

03: *O Türkiye 'ye geldi sadece anası dili konuşuyordu.*

06: *Nancy kendi vücudunu köpeği ve oğlunun arasında yerleştirdi*

07: *Onun anadili dışında başka bir dil söylemiyor 8 yaşlı oğlu ile beraber geldi*

010: *Ordan komşu evin köpeği çitten atladığı zaman göç etti*

017: *O köpeğin burnuna dövme istedi*

020: *Nancy kopek'e ses yapmaya başladı*

021: *İki ay orada yaşarken bir köpek evi bahçesiye bindi*

022: *İlk ay sonra komşunun köpeği onları atak etti*

028: *Nancy köpeğin burnu vuracaktı ama köpek kendini dönüştürüp başka yere gitti*

İ1: *Nancy çocukun ve köpekin arasında duyuyordu*

İ3: *Nancy, onun vücüdü kopep ve çocuk Arasında Tükendi*

İ8: *O Turkey gelince sadece kendi anne dili biliyördü*

İ10: *Kendi vücudunu çocuk ve köpek arasına bıraktı*

İ21: Nancy köpek ve onun oğlusu arasında kendini söktü

İ27: Yanina sekiz yaşlı çocuğunu götürdü.

İ30: Köpek duruktu

Son olarak çalışmamızda öğrencilerin yaptıkları yazım (imla) hataları incelenmiştir. Araştırmamızın bulguları her iki gruptaki öğrencilerin büyük bir bölümünün Türkçe yazım kurallarına ilişkin hatalar yaptığını göstermiştir. Grup 1 ve Grup 2'deki öğrencilerin yaptıkları yazım hatalarına ilişkin veriler Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Grup 1 ve Grup 2'deki Öğrencilerin Yaptıkları Yazım Hataları

Yazım (İmla) Hataları	Grup 1	Grup 2
	Hata sayısı (N)	Hata sayısı (n)
Harf hataları	67	76
Noktalama hataları	8	4
Toplam Hata	75	80

Çalışmamızın verileri öğrencilerin genellikle harf hatalarından kaynaklı yazım yanlışları yaptıklarını göstermiştir. Gruplar kendi içinde incelendiğinde Grup 2'deki öğrencilerin Grup 1'deki öğrencilere nazaran daha fazla harf hatası yaptığı tespit edilmiştir. Her iki gruptaki öğrencilerin harf hatalarından kaynaklı yazım yanlışlarına ilişkin yaptıkları hata örnekleri aşağıda yer almaktadır.

O2: O köpek **tarefa** gitti intikam almak için

O3: Nancy ses **çıkıyorken** köpek durdu

O8: Köpek kadın **bağrmaya doyunca dordu**

O10: O Türkiyeye **geldiyinde** tek kendi anadilini biliyordu

O11: Nancy **Turkeyye** yeni gelmiş.

O15: Ankar da bir **appartmeni** buldu

O18: O köpek Nancy **tarafya koşdı**

O23: Köpek **çocukun** yanına **kaçmak** başladı

O29: **Kopek dündü**

İ3: Nancy, onun vücüdü kopep ve çocuk **Arasında Tükendi**

İ4: Sonra **komşusun kopep çatiden** indi

İ7: Nancy, onun vücüdü **kopep** ve **çocuk** Arasında Tükendi

İ8: **Bü** dünya da onun tek **varliyin** tek **çöcüktü**

İ15: Nancy yeni geldi **türkie**'ye

İ19: Köpek o yerden **getti**

İ28: Nancy köpeği burundan vurmaya **çaliti** ki köpek geri **dondü**

Bunun dışında verilerimiz öğrencilerin bir takım noktalama işaretlerinin yanlış kullanımından kaynaklı hatalar yaptıklarını da ortaya koymuştur.

Noktalama hataları

İ1: *O Ankarada bir ev boldular*

İ18: *Nancy türkiye'de yeni gelmiş*

İ39: *Nancy Türki'yeye yeni Gel'miş*

O18: *O köpek. Nancy tarafya koşdı*

O20: *O ev'de iki ay oturyormuşler*

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkçe ve diğer pek çok dilde, tümcenin anlamının belirlenmesinde, sözcüklerin düzenlenmesi çok önemli bir faktördür. Bir dilin çözümlenmesi bütünüyle olmasa bile, büyük ölçüde sözdizimi sorunlarının açıklığa kavuşturulmasına bağlıdır. Bu nedenle sözdizimi çalışmaları günümüzde de güncelliğini korumaktadır (Atabay vd., 1981). Sözdizim hataları, daha çok dil öğreniminin ilk aşamalarında ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda öğrenilen hedef dil ile geçirilen sürenin arttıkça yapılan sözdizimsel hataların azalması beklenmektedir. Nitekim temel seviyenin bir üst kademesi olan B1-B2 düzeyinde sözdizimsel hataların aksine hedef dilin dilsel yapılarıyla ilgili hatalar kendini daha çok hissettirmektedir (Bölükbaş ve Yargin, 2012).

Uzun yıllar boyunca hedef dilde yapılan sözdizimsel hataların tek nedeninin öğrencinin ana dili olduğu düşünülmüş, bu nedenle de yabancı dil öğretiminde pek çok araç ve gereç bu görüşe göre hazırlanmıştır. Daha sonra yapılan deneysel çalışmalar, öğrencilerin yaptıkları hataların tek nedeninin öğrencinin ana dilinin olmadığını, başka faktörlerin de incelenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Sözdizimsel hataların yerini sadece dil içi hatalara bırakması beklenen B1-B2 düzeyindeki öğrenciler üzerinde yaptığımız bu çalışmadan elde edilen bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir. Zira çalışmamızda öğrencilerin, tüm kategoriler arasında en çok Türkçe sözdizimine yönelik hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Özellikle de birinci yabancı dili İngilizce olan öğrencilerin anadili İngilizce olan bireylere göre daha fazla Türkçe sözdizimsel hata yaptıkları görülmüştür. Bu durumun her iki gruba uygulanan eğitim programlarındaki farklılıklarla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Türkçe sözdiziminin en göze çarpan özelliği, yüklemün tümce sonunda yer almasıdır. Bu özellik, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaşanan sorunların en önemli nedenlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Özkan ve Musa, 2004; Yıldız, Tunçel, 2012). Alanyazında özellikle de yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen ve anadili İngilizce olan bireylerin iki dil arasında daha çok karşılaştırma yaptıkları, dahası çoğu zaman da kendi

anadillerinde düşünerek sözdizimsel hatalar yaptıkları belirtilmektedir (Bayazıt, 2019; Özyürek, 2009). Bu anlamda çalışmamızın bulguları alan yazınla örtüşür niteliktedir. Zira anadili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin çoğunun çeviri yaparken yüklemi cümle ortasında kullandıkları görülmüştür. Türkçe söz dizilişine ilişkin yapılan bu hataların Türkçe ve İngilizcenin farklı sözdizimi yapısına ait olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim bu düşünceyi destekler şekilde Huang (2001) da anadili Çince olan ve yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bireylerin tümce üretirken genellikle Çince sözdiziminin etkisinden kurtulamadıklarını ve bu nedenle de dil aktarım hataları yaptıklarını belirtmiştir (Huang, 2001). Huang'ı (2001) destekler şekilde Şahin (2013) de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen farklı anadili konuşurlarından Özbek, Kazak ve Tatar öğrencilerin Rus öğrenciler gibi, Rusçanın sözdizimi yapısına uygun cümleler kurduklarını belirtmiş ve bu durumu da belirli bir derecede anadillerinde konuşmalar bile Rusça eğitim aldıkları için Rusça düşünceleri ile ilişkilendirmiştir (Şahin, 2013).

Öğrencilerin yaptıkları çeviriler incelendiğinde, her iki grupta da dilbilgisel kaynaklı hataların sıkça yapıldığı görülmüştür. Bulgularımızla örtüşür şekilde Nurlu ve Kutlu (2015) tarafından yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A1 seviyesindeki Afganlı öğrenciler üzerinde yapılan çalışma (Nurlu ve Kutlu, 2015) ile yine Bayazıt (2019) tarafından anadili İngilizce olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler üzerinde yapılan çalışmada da öğrencilerin sıklıkla dilbilgisel hatalar yaptıkları belirtilmiştir (Bayazıt, 2019). Yabancı dilin eksik ya da yanlış öğrenilmesinden kaynaklandığı düşünülen bu hataların yanısıra çalışmamızda, az da olsa dilbilgisel olarak doğru ancak iletişimin içeriğine uygun olmayan gizli hataların da yapıldığı gözlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin yeterince tecrübe kazanmadan hedef dile ilişkin genellemeler yapmaları sonucu ortaya çıkan dil içi aktarımlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmamızda şaşırtıcı bir şekilde, ikinci bir yabancı dili öğrenen öğrencilerin kendi anadilleri yerine daha çok birinci yabancı dilleri olan İngilizcenin mantığına göre Türkçeye çeviri yaptıkları görülmüştür. Bunun nedeni daha önce öğrenilmiş bir kuralın daha sonraki öğrenme aşamalarına aktarılmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Oysa bizim bulgularımızın aksine Alan (2017) tarafından birinci yabancı dili İngilizce olan ve ikinci yabancı dil olarak da Fransızca öğrenen Türk öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada, öğrencilerin daha çok kendi anadilleri olan Türkçenin etkisinde kaldıkları belirtilmiştir (Alan, 2017). Bulgular arasındaki bu değişkenlik, çalışmalar arasındaki metodolojik farklılıktan kaynaklanabileceği gibi örneklem gruplarını oluşturan öğrencilerin birinci yabancı dil

öğrenme başarılarının ikinci yabancı dil öğrenme stratejilerini etkilediği şeklinde de yorumlanabilir.

Sonuç olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve anadili İngilizce olan bireylerin, kendi anadillerinde olmayan Türkçe yapıları ve sözdizimini öğrenmede güçlük çektikleri görülmüştür. Bu nedenle daha geniş örnek gruplarında yapılacak karşılaştırmalı analiz ve hata analizi çalışmalarıyla, öğrencilerin en çok yaptıkları hataların belirlenebileceği ve buna yönelik farklı öğretim tekniklerinin geliştirilebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Alan, S. (2017). Fransızca Öğrenen Türklerin Yaptıkları Sözdizimsel Yanlıların Çözümlemesi. *TÖMER Dil Dergisi*, 168(2).
- Atabay, N., Özel, S. ve Çam, A. (1981). *Türkiye Türkçesinin Sözdizimi* (Vol. 472): Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bayazıt, Z. Z. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bireylerin Yaptıkları Sözdizimi Hatalarının İncelenmesi. *Anadili Eğitim Dergisi*, 7(1).
- Bölükbaş, F., & Yargin, A. (2012). Error analysis in usage of basic tenses in Turkish by Kirgiz students. *J Studia uralo-altaica*, 49, 143-151.
- Brooks, N. (1964). Language and Language Learning, theory and practice.
- Duruhan, K., & Şad, S. N. (2010). Çevirinin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması: Deneysel Bir Çalışma. *J Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 145-174.
- Hervey, S., & Higgins, I. (2002). *Thinking translation: A course in translation method: French to English*: Routledge.
- Huang, L. S. (2001). Knowledge of English Collocations: An Analysis of Taiwanese EFL Learners. *Texas Papers in Foreign Language Education*.
- Mills, G. (1977). Contrastive analysis and translation in second-language teaching. *J Canadian Modern Language Review*, 33(5), 732-745.
- Nurlu, M. ve Kutlu, A. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Temel Seviye A1 Yazma Sorunları: Afganistan Örneği. *J Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 25(2), 67-87.
- Özkan, F. ve Musa, B. (2004). Yabancı dillerin Türkçenin söz dizimi üzerindeki etkisi. *J Bilig* 30, 95-139.
- Özyürek, R. (2009). Türk devlet ve topluluklarından Türkiye üniversitelerine gelen Türk soylu yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenimlerinde karşılaştıkları sorunlar. *Journal of Turkish Studies*, 4(3), 1819-1862.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*: SAGE Publications, inc.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real world research*: John Wiley & Sons.
- Snell-Hornby, M. (2006). *The Turns of Translation Studies: New paradigms or shifting viewpoints?* (Vol. 66): John Benjamins Publishing.
- Tavşancıl, E ve Aslan, E. (2001). *Content analyse and application examples*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Thornton-Smith, C. (1967). A Case for Translation. *J Babel*, 3(3), 7-11.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

As it is well known, language is taking part the central in our lives. In the global society, this is the case not only of our mother tongue, but also of other second languages required to communicate within the international society in specialized contexts.

Learning a new language is a difficult feat for which people have to develop a complex set of linguistic skills, including encoding the words of the new language, learning syntactic structure, and integrating the resulting representations with existing language knowledge. Especially in adulthood, L2 learning process is notoriously difficult as opposed to first

language (L1) acquisition or child L2 acquisition (Bayazit, 2019). Therefore, in recent years, foreign language education has been focusing on learning styles.

Foreign language learning is certainly among the most frequently investigated research topics. The process of mother tongue acquisition and foreign language learning has been analyzed and it has been intended to help students to get the most efficient results in this process from past to present.

The most important point in the foreign language education is development of the four major skills, which are listening, speaking, reading and writing for effective communication. Recently, the teachers are avoiding the use of translation. This is due to translation being confused with the Grammar Translation Method. However, the translation that we discuss here in refers to the translation activity, which is foreseen to be used as an activity and a tool in foreign language courses. Translation is unavoidable in the foreign language process. Integration of translation into foreign language courses ensures numerous contributions to the student in addition to having positive reflections on the teacher-student interaction. Use of translation ensures language awareness and helps to improvement.

Unlike many other languages, syntax in Turkish is different. English and Turkish are taking part in different language group in terms of head-last or head-first, SVO or SOV, subject drop or non-drop languages. Therefore, especially English native speaking learners of Turkish have difficulties in particular with the word order and grammatical aspects of Turkish syntax.

Errors are a natural and inevitable part of the language learning process. Although many recent studies have been conducted (but mostly on English as the target language) using an error analysis approach (Gonual, 2012; Llach, 2011), few studies (Kang and Chang, 2014) have adopted this approach to less commonly taught languages. This is unfortunate, because an error analysis approach can be highly useful in examining the acquisition of agglutinating languages such as Turkish in which morphology and syntax have been shown to be a source of great difficulty. On the other hand, it is frequently stated that individuals who learn Turkish as a foreign language and native speakers of English make more comparisons between two languages, and they make more often morphologic and syntactic errors by thinking in their mother tongue. In this sense, studies on problem-oriented approaches in teaching Turkish as a foreign language become important. The error analysis method, which is one of the problem-oriented approaches, provides an important clue for the second language learning process. Therefore, in this study, it is aimed to determine the most common linguistic errors by English native speaker learners of Turkish as a foreign language and learners Turkish as a second language by using error analysis findings. This study was conducted on 40 learners of

Turkish as a second foreign language in B1-B2 level from Middle East Technical University Department of Turkish Language and 40 native speakers of English who are B1-B2 level students at Indiana University Program of Turkish Flagship. In order to determine student errors, the English text “New to Turkey” was given to students and they translated it from English to Turkish. At the result, it was seen that students mostly made linguistic errors which kind of syntactic and grammatical.

Syntax has been shown to be an area of persistent difficulty for foreign language learners. It is no different for English native speaking learners of Turkish. Indeed, English native speaking learners of Turkish have difficulties especially with the grammatical aspects of Turkish syntax (Gonulal, 2012). In line with previous Turkish studies (Şahin, 2013; Bölükbaş, 2012) we found that some of the errors detected in this study can likely be attributed to the fact that Turkish is agglutinative language while English is to a large extent isolating. In addition, the roots of some of other grammatical errors such as subject-verb agreement and singular/plural errors might be attributed to negative transfer between English and Turkish. To sum up, in this study it was seen that students mostly made linguistic errors which kind of morphological and grammatical and also word order.