

# İKİDİLLİ ÇOCUĞUN İLK CÜMLE OLUŞUM SÜREÇLERİNE BİR BAKIŞ (18-27 AYLAR)

**Muhammet ÇELİK**

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi  
Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, mcelik@fsm.edu.tr  
<https://orcid.org/0000-0003-0222-9784>

**Article Types / Makale Türü:** Research Article / Araştırma Makalesi  
**Received / Makale Geliş Tarihi:** 05/05/2022 **Accepted / Kabul Tarihi:** 19/08/2022  
**DOI:** <https://doi.org/10.26791/sarkiat.1112646>

## İKİDİLLİ ÇOCUĞUN İLK CÜMLE OLUŞUM SÜREÇLERİNE BİR BAKIŞ (18-27 AYLAR)

### ÖZ

İnsana özgü dil edinim yeteneğiyle dünyaya gelen çocuğun konuşma süreci, tek sözcük döneminden itibaren cümle hükmündeki kelimelerin telaffuzuyla başlayıp, iki veya daha fazla kelime kullanılarak ilk cümle yapılarının oluşturulduğu sürece doğru ilerler. Bu süreçte genel olarak çocukların cümlelerinde gözüken tamamlanmamış yapıların yanı sıra ikidilli çocukların cümlelerinde iki dilin birlikte kullanılması veya birbirini etkilemesi gibi fenomenler de gözüktür. Çocuk bazen her iki dilden de öğelerin veya sözdizim özelliklerinin yer aldığı cümleler oluştururken bazen de bunun aksine her bir dili ayrı olarak kullanabilmektedir. Bu görünüm iki dili eşzamanlı olarak edinen bir çocuğun konuşma gelişimindeki doğal sürecin parçalarıdır ve çocukta çocuğa değişiklik ve özgünlük arz eder. Bu dilsel kullanımlarıyla çocuk, iletişimde aktif olarak rol alır, diyaloga girer, kurgusal anlatılar oluşturur ve doğrudan veya dolaylı yollarla kendini ifade etmeye, hatta kendini gerçekleştirilmeye çalışır. Çalışma, erken çocukluk döneminde Türkçe ve Kürtçeyi eşzamanlı olarak edinen bir çocuğun ilk cümlelerinden örnekler sunmakta, bu örneklerin gelişim sürecini yorumlamakta ve çocuğun bu üretici dilsel kullanımlarındaki sıra dışı taraflardan hareketle onu anlama imkanı ve ciddiyetini sorgulamaktadır. Bu sürecin başta gelen özelliklerinden biri de cümlelerin veya daha alt birimlerin süreç boyunca sürekli bir değişim içinde olması ve günden güne gelişen bir görünüm arz etmesidir. Söz konusu cümlelerle çocuk tarafından neyin kastedildiği ise başlı başına zor bir mesele olup, bu maksat ancak çocuklarla birlikte vakit geçiren ebeveyn veya bakıcılar tarafından daha iyi anlaşılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** İkidillilik, Çocuk Gelişimi, Cümle, Üretici Dilbilgisi, Dil Edinimi

## A LOOK AT THE FIRST SENTENCE FORMATION STAGES OF A BILINGUAL CHILD (18-27 MONTHS)

### ABSTRACT

The language development stages of a child born with the ability of language acquisition starts with the utterances of meaningful single words that function as sentences and continues till the stage where first sentences are formed by using two or more words. During this stage, in addition to the incomplete structures that appear in children's sentences in general, phenomena such as the use of two languages together or influencing each other also appear in the sentences of bilingual children.

These phenomena are natural to the language development of a bilingual child and they may manifest differently in each child. With these linguistic uses, the child takes an active role in communication, engages in dialogue, creates fictional narratives, and tries to express himself or even realize himself in direct or indirect ways. This study presents examples of the first sentences of a child who acquires Turkish and Kurdish simultaneously in early childhood and interprets the development process of these examples, and questions the possibility and seriousness of this child's understanding, based on the unusual aspects of these productive linguistic uses. One of the main features of this stage is that the sentences or sub-units are in a constant change throughout and progress day by day. What the child conveys in these sentences is difficult to comprehend, and it can be better understood by the parents or caregivers who spend time with the children.

**Keywords:** Bilingualism, Child Development, Sentence, Generative Grammar, Language Acquisition

## GİRİŞ

“Söz” tahlil edildiğinde, birçok birimden oluştuğu görülür. Ses, hece, kelime, söz öbekleri ve cümle dediğimiz birimler, tek bir dile özgü olmayıp insana ait farklı dillerde görülen ortak fenomenlerdir. Ünlü dilbilimci İbn Cinnî (ö.392/1002) “kelam” ve “kavil” terimlerini tanımlarken, birincisini “kendi başına var olabilen, bağımsız ve [söyleyenin meramını] ifade edici bir anlam bütünlüğüne sahip...” şeklinde tanımlamış ve gramercilerin cümle dediği şeyle onu sınırlandırmıştı, ikincisi ise cümleyi ve cümle olmayana da kapsaması itibariyle daha geniş bir alana sahipti.<sup>1</sup> İbn Hişâm (ö.761/1360) kelimeyi tanımlarken onun için “lafz” terimi yerine “kavil” terimini kullanmış ve bunu da “kavil” teriminin bir anlama delalet eden sesbirimi olmasıyla temellendirmişti. Oysa lafz, ağızdan çıkan anlamlı veya anlamsız tüm sesbirimlerini kapsıyordu.<sup>2</sup> Bu ayrım, André Martinet (1908-1999) tarafından çift eklemlilik teorisi olarak ifade edilmiştir.<sup>3</sup> Ebu'l-Berekât el-Enbârî (ö.577/1181), kelime ve kelamı/cümleyi ayırırken, seslerin bir anlama delalet etmek üzere bir araya geldiği yapıya kelime, bir anlam ifade edene ise kelam (cümle) demektedir.<sup>4</sup> Bir anlama delalet etmekle bir anlam ifade etmek farklıdır. Kelime kendi içinde çoğu kez işâri-toplumsal yapıyla belli bir anlam taşısa bile, -eksilteli veya eksiltisiz- bir cümle olmadığı sürece konuşan kişinin kendini ifade etmesine yarayan bir söze (kelama/cümleye) dönüşemez. Diğer yandan İbn Cinnî dili “herhangi bir kavmin kendi maksadını ifade etmesine yarayan sesler” olarak görmüştü.<sup>5</sup> Gramer (nahiv) ise bir dili ana-dili olarak konuşan kişiler nasıl kullanıyorsa, yapı ve anlam itibariyle o kullanımı takip etmektir.<sup>6</sup> O halde -toparlarsak- ağızdan çıkan sesler anlamlı olduğunda kelimeye dönüşüyor, kelimelerden oluşan ve müstakil bir ifade/beyan dizgesini teşkil eden söz birimi ise cümle haline geliyor. İnsan meramını ifade etmek istediğinde cümlelerden oluşan bu dizgeyi yani dili kullanıyor, bunun doğal yapı-anlam bütünlüğündeki düzene ve onun tekniğine/sanatına da gramer diyebiliriz. Sözdizimi işte bu yapı ve anlamın birlikteliğinden oluşan birim veya bu birimin bilgisidir. Abdulkâhir el-Cürçânî'nin (ö.471/1078) “nazm” dediği bu diziliş, belli bir anlamı ifade etmek isterken söz birimlerini gramerin gerektirdiği şekilde konumlandırmak ve gramatik anlam farklılıklarına göre cümleyi oluşturmak demektir.<sup>7</sup> Konuşma terimi ise daha farklıdır. İnsan, dil yeteneğiyle donatılmış olarak dünyaya gelir. Suyûtî'nin (ö.911/1505) de dediği gibi, konuşamayan kişi de kendini ifade eder, yani “beyan” özelliğine sahiptir,<sup>8</sup> bu da işaretle iletişimin de bir dil sayıldığını gösterir; fakat ona “konuşan” (mütekellim) demeyiz. Bu ayrım, Saussure'ün (1857-1913) dil-söz ayrımına bir parça benzer,<sup>9</sup> ancak Chosmky'nin (d.1928) dilin zihinsel varlığını öne çıkarmasıyla birlikte ilerleyen dilbilimsel süreçlere bakıldığında daha ziyade anlam kazanır. Sonuçta dil, konuşmaya dönüştüğünde -yine bu süreçte “bir anlama delalet eden söz birimleri” yani kelimeler, “ifade edici bir bütüne” yani cümlelere dönüştüğünde- onun sözdizimine sahip bir dizge olduğundan bahsedebiliriz şimdi artık. Ancak şunu peşinen söylemeliyiz ki, bir “söyleyen”den (mütekellim) bahsediyorsak orada mutlaka bir “söz” (kelam) vardır, dolayısıyla çocuklar da dahil insanlar, konuştuklarında, sözdizimine sahip bir cümle görünümünde olsun ya da olmasın, bir kelamla kendilerini ifade etmek isterler, yani gramercilerin cümle olarak gördükleri bir ifade bütünlüğüyle.<sup>10</sup> Bu bile söz konusu anlamın sadece o cümleden çıkarılabileceğini göstermeye yetmez, çünkü cümlenin ifade ettiği anlamı ortaya çıkarmak çoğu zaman dil dışı faktörlerin (durum bağlamı, soru-cevap, muktezâ-yi hâl vs.) yardımına ihtiyaç duyar.<sup>11</sup> Anlamın tam olarak kendini ifade edemeyişi,

1 Bkz: Ebu'l-Feth Osman İbn Cinnî, *el-Hasâis*, tahkik: Muhammed Ali en-Neccâr, (Beyrut: el-Mektebetü'l-İlmiyye, 1952), 1/5-32.

2 Ebu Muhammed Cemâlüddîn İbn Hişâm, *Şerhu Şüzûri 'z-zeheb* (Beyrut: Dâru İhyâu't-turâsi'l-Arabî, 2001), 10.

3 André Martinet, *İşlevsel Genel Dilbilim*, çev. Berke Vardar (İstanbul: Multilingual, 1998), 21.

4 Ebu'l-Berekât el-Enbârî, *Esrâru'l-'Arabîyye*, tahkik: M. Behcetü'l-Beytâr (Dımaşk: Matbûâtü'l-mecmai'l-ilmîyyi'l-Arabî, 1957), 3.

5 İbn Cinnî, *el-Hasâis*, 1/33.

6 İbn Cinnî, *el-Hasâis*, 1/34.

7 Örneğin bkz: Abdulkahir el-Cürçânî, *Delâilu'l-i'câz*, tahkik: M. Muhammed Şakir (Kahire: Mektebetü'l-Hânci, 1984), 81.

8 Celaleddîn es-Suyûtî, *el-Müzahir fi 'ulûmi'l-lugati ve envâ'ihâ* (Beyrut: Menşûrâtü'l-Mektebeti'l-Arabîyye, 1986), 322.

9 Bkz: Ferdinand de Saussure, *Genel Dilbilim Dersleri*, çev. Berke Vardar (İstanbul: Multilingual, 1998), 51. Yazar burada “dil”i toplumsal, “söz”ü bireysel olarak konumlandırır.

10 Bu durum kelam ile cümlenin eşanlamlı görüldüğü durumlarda böyledir.

11 Bkz: Doğan Aksan, *Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi* (Ankara: Engin Yayınevi, 1998), 160; Yekta Saraç, *Klasik Edebiyat Bilgisi: Belagat* (İstanbul: 3F Yayınevi, 2007), 35.

konuşmada “ifade etme” unsurunun yokluğuna delalet etmez. Bu yüzden, çocuğun üç yaşına doğru “daha tam cümleler kurabildiği için artık kendini ifade edebildiği”<sup>12</sup> söylemi sorgulanmalıdır [öncesinde kendini ifade edemiyor mu?]; zira çocuk olsun yetişkin olsun, kişi muhatabının kendini anladığı nispette kendini ifade edebilir. Konuşmayı cümle veya cümle hükmündeki yapılarla başlatmamız bu sebeptedir.

Bu yönüyle bakıldığında, cümlenin bir bildirişim ya da bir ifade aracı olduğu anlaşılır. Cümle olmadığı sürece kelimelerin bildirişim veya ifade aracı olmaları söz konusu değildir. “Sözcükler de anlamlıdır ama bu anlam bir düşünceyi iletme ve aktarma gücünde değildirler.”<sup>13</sup> Başka bir ifadeyle kelimeler referans türünden bir anlama sahipken, çevremizdeki dünyaya dair bir şeyler söyleme açısından bir “anlam” ancak cümlelere mahsustur.<sup>14</sup> Bazıları bunu “kelime dilde kavram birimi, düşünce ise anlam birimidir” yargısıyla dile getirmişlerdir.<sup>15</sup> Yukarıda “delalet etme” ile “anlam ifade etme” arasında yaptığımız ayırım da bununla ilgilidir. Diğer yandan cümle tanımlarında geçen “yargı/hüküm bildiren” klişesi dilin mantıksal temeliyle alakalı olup büyük çoğunlukla geçerli olsa da bazen yetersiz kalabilmektedir. Dilde öyle cümleler vardır ki bazen onlarda özne ve yüklem çiftini tamamlamak için yapabileceğimiz teviller çok zorlama teviller şeklinde kalmaktadır. Bu biraz da cümleleri tahlil edeceğimiz yönteme göre değişir, mantıksal gramerle tahlilde “Evet!” şeklindeki bir cümleyi de yargı bildirecek şekilde tamamlayabilirsiniz, ancak bu yönteme bağlı kalmak istemediğinizde dilin şiirselliğini bozmak istemeyen bir analizle cümleyi bu şekilde bırakmanız mümkündür. Fakat her halükârda bunun bir cümle olduğunda, yani “ses, kasıt, yapı ve işlev” içeren bir dil unsuru olduğunda şüphe yoktur. Bu yüzden cümleyi “anlam, yapı ve görev ilgisiyle bütünleşen söz dizisi”<sup>16</sup> şeklinde tanımlayanlar, bu çok yönlü birime daha fazla yaklaşmış gözükümlerdir. Yaklaşmış dememizin sebebi, farklı diller bir yana, tek bir dilde bile çok fazla cümle türünün var olması, ayrıca dilbilimsel yaklaşımlara göre cümle tanımlarının farklılık arz etmesidir.<sup>17</sup> Bazen bir ses bile cümle sayılabilir; mesela birinin falan kelimedeki falan sesin hangisi olduğu sorusuna yönelik verilmiş bir cevapta sadece o sesin telaffuz edildiğini düşünelim, bu durumda söz konusu ses diyalogun bir tarafındaki kişinin karşı tarafa bir şey söylemesi kapsamında bir cümle sayılır. Sibeveyhi’nin (ö.180/796) savunduğu üzere “.....dedim” kalıbındaki boşluğu dolduran kısım kelimedir,<sup>18</sup> yani cümledir. Tabii, eksilteli ifadeler varsa, bir şey/ler takdir edilerek doldurulur. Buraya şart cümlesinin sadece şart kısmını koysanız bile (mesela: “Eğer gelersen... dedim.”) muhatap bunun geri kalanını zihninde doldurmaya çalışacaktır. Şart cümlesinin ilk kısmına da “cümle” denilmesi, bir yüklem barındırıyor olduğundandır, ancak şart edatı (veya eki) onu başka bir cümleye muhtaç hale getirdiği için, bir “ifade”nin tamamlanması için devamının da olması beklenir. Çünkü “gelir ise” dediğimizde bu sözler sadece bir kelimenin veya kelime öbeğinin belli bir anlama delalet etmesi durumunun yani bir nesne veya eylemi adlandırma ameliyesinin ötesine geçmiş, belli bir anlatıya veya ifadeye kapı aralamış olur. Tüm bunları destekler nitelikte Wittgenstein’in (1889-1951) şu sözlerini buraya almak uygun olacaktır: “Adlandırma betimlemeye bir hazırlıktır. Adlandırma dil-oyununda bir hamle değildir henüz -tıpkı satrançta taşları dizmenin bir hamle olmaması gibi. Şöyle diyebiliriz: Bir şeyi adlandırmakla henüz hiçbir şey yapılmamıştır. Şey, oyunun dışında bir ada bile *sahip* değildir. Frege’nin, bir sözcüğün yalnızca tümce-bağlamı içinde bir karşılığı olduğunu söylerken kastettiği de buydu.”<sup>19</sup>

12 Bu tür söylem veya yargılara bir örnek: “Pek çok çocuk üç yaşına geldiğinde, dilin ana yapılarını öğrenir ve kendisini ifade edebilir.” Bkz: Saadetin Keklik, *Çocukta Dil Edinimi* (Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2015), 40.

13 Hikmet Dizdaroğlu, *Tümcebilgisi* (Ankara: TDK Yayınları, 1976), 7.

14 Frank Robert Palmer, *Semantik: Yeni Bir Anlambilim Projesi*, çev. Ramazan Ertürk (Ankara: Fol, 2020), 155-156.

15 Aktaran: Şenay Yapıcı, “Çocukta Dil Gelişimi”, *Journal of Human Sciences* 1/1 (Ekim 2004), 4.

16 Dizdaroğlu, *Tümcebilgisi*, 10. Ayrıca bkz: Muhammed Hamase Abdullatif, *Binâu'l-cümleti'l-Arabiyye* (Kahire: Dâru Garîb, 2003), 29.

17 “1- Geleneksel dilbilgisinde, anlam açısından eksiksiz sayılan, bir kesinti ya da durakla sınırlanan söz. 2- Dağılımsal dilbilimde, özyeterliliği ve sözdizimsel bağımsızlığı olan, kesintili öğelerden oluşan, daha geniş bir parçanın kurucusu olmayan parça. 3- İşlevsel sözdizimde bütün öğeleri bir yüklem ya da sıralı birçok yükleme bağlı söz zinciri parçası. 4- Üretici-dönüşümsel dilbilgisinde üretim kuralları (yeniden yazım ve dönüşüm kuralları) uyarınca abecede yer alan simgelerin sıralanmasıyla elde edilen, edincin betimlenmesine ilişkin öğeler bütünü.” Berke Vardar (ed.), *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü* (Ankara: TDK Yayınları, 1980), 144-145 (“tümce” maddesi).

18 Ebu Bişr Amr b. Osman Sibeveyhi, *Kitâbu Sibeveyhi*, thk: Abdusselam Muhammed Harun (Kahire: Mektebetu'l-Hân-ci, 3.baskı 1988), 1/122.

19 Ludwig Wittgenstein, *Felsefi Soruşturmalar*, çev. Haluk Barışcan (İstanbul: Metis, 4.baskı 2017), 44.

Sözdizimi bir disiplinin adı olarak kullanıldığında “cümle bilgisi” (syntax/nahiv) ile eşanlamli kullanılır: “Bir dilde düşünce ve duyguların tam olarak anlatılabilmesi için gramer kurallarına uygun olarak dizilen kelimelerin, kelime gruplarının cümle ve söz içindeki görevlerini, birbirleriyle olan ilişkilerini, sıralanışlarını ve cümle türlerini inceleyen bilim dalı.”<sup>20</sup> İki yaşına yeni basmış bir çocuğun ilk cümleleri üzerinden yürüteceğimiz bu incelemede, sözdizimi alanına giren bir çalışma ortaya koymak istediğimizin farkındayız. Yani burada ikidilli bir çocuğun ilk cümleleri oluşurken, bu cümleleri nasıl oluşturduyuyla ilgili bir bakış sergilenecektir. Bu yüzden, tanımda geçen “tam olarak anlatılabilmesi...” ve “gramer kurallarına uygun olarak...” ifadeleri bizim için bir anlam ifade etse bile bu anlam çok farklı olacaktır. Bu yaştaki bir çocuğun kendini tam olarak anlatabilmesi, ancak karşısında bir “anlayan” var olduğu sürece mümkündür. Diğer yandan cümlelerinin “gramer kurallarına uygun” olup olmaması da çocuğun kendi dil-oyun mantığı içinde kalacağı için, bir sorgulama nesnesi değil bir süreç fenomenidir. Ayrıca ortaya konan çocuk cümlelerinin hele ikidilli çocuğa ait ifadelerin gramer açısından kabuledilebilirlik ölçütüne vurulamayacağı da açıktır. Bu nedenle önce ikidilliliğin mahiyetine bir göz atmalıyız.

Bugün dünyada çocukların yaklaşık üçte ikisinin ikidilli olduğu, insan beyninin bir çocuğun öğrenebileceği dillerin sayısını sınırlamadığı, ikidilli çocukların da dil ediniminde diğerleriyle aynı süreçlerden geçtiği ve ikidilli olmanın gelişim açısından bir dezavantaj değil aksine bazı durumlarda bir avantaj olduğuyula ilgili bilimsel araştırma verileri son dilbilim araştırmalarınınca teyit edilmektedir.<sup>21</sup> “Bir kişinin günlük yaşamında birden fazla dili kullanabilmesi”<sup>22</sup> anlamına gelen ikidillilik, burada “eşzamanlı ikidillilik” bağlamında söz konusu edilecektir.

Makalenin konu ve örnekleme, Türkiye'nin büyük şehirlerinde yaşayıp iki farklı dile sahip olan bir ebeveynin Hikmet Roni adındaki çocuklarının Türkçe ve Kürtçeyi eşzamanlı olarak edinmeleri kapsamındadır. Annesinin kendisiyle Kürtçe (Kurmançî Kürtçesi Nusaybin ağzı) babasının Türkçe (İstanbul Türkçesi) konuştuğu, genel olarak çekirdek ailesiyle birlikte İstanbul-Üsküdar'da yaşayan Hikmet Roni,<sup>23</sup> hiç şüphesiz içinde yaşadığı toplumun yapısı ve resmi politikanın sonuçları gereği biri “baskın ve prestijli”<sup>24</sup> hale gelen bu iki dile farklı oranlarda maruz kalmakta ve bunun etkisi de çocuğun dil edinim sürecine yansımaktadır. Yine de bu durum onun ikidilli olmasına engel değildir. Yani ikidilli çocuklarda kimi zaman gözükten nispeten daha yavaş dilsel gelişim, her iki dilin aynı anda edinilmesinden kaynaklanan doğal bir süreç olabilir ve bu aslında “iki dilde anadil gelişimi”<sup>25</sup> terimiyle ifade edilen daha katmanlı bir sürecin etkisidir. Araştırmalar eşzamanlı ikidilli çocukların, genel ikidilli çocuklar içindeki oranını yüzde yirmi olarak tespit etmiştir. Çünkü böyle bir şeyin oluşması için, anne ve babanın çocukla konuşurken ayrı iki dili kullanması ya da anne babanın tek dil kullanımının yanı sıra bakıcının farklı bir dili kullanması gerekir ki bu durum, sonradan ikinci dili edinme veya öğrenme durumlarına nispetle daha azdır. Nitekim anne babalar ya buna ihtiyaç duymadıkları için ya da iki ayrı dil kullanırlarsa çocuğun konuşmada gecikeceğinden veya dili düzgün öğrenemeyeceğinden endişe ettikleri için ortak bir dille konuşmayı tercih etmektedirler. Ancak François Grosjean<sup>26</sup> ve benzeri birçok araştırmacı bu tür endişelerin yersiz olduğunu dile getiriyor. Yukarıda bahsi geçen çekincelere bir de Türkiye'deki ulus devlet mantığına bağlı dil politikalarını eklediğimizde, aslında söz konusu ikidilliliğin sadece büyük şehirlerde değil Kürtlerin yaşadığı bölgelerde ve hatta bazı köylerde bile giderek azaldığını söylemek mümkün. Kürtçenin bir devlet politikası olarak uzun yıllar boyunca inkarının ve bu inkarın birçok alanda devam eden asimilasyon türü etkilerinin sonucunda bu dilin konuşulmasının İstanbul gibi büyük şehirlerde toplumsal düzeyde bile belli milliyetçi refleksleri harekete geçirmesi açısından çekince ile karşılanan bir durum haline geldiği gözlenmektedir. Bu sadece Türkçenin

20 Bkz: Zeynep Korkmaz, *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü* (Ankara: TDK Yayınları, 5.baskı 2017), 100.

21 Bu tür veriler için bkz: Belma Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2021).

22 Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 4.

23 Yazıda kendi oğlum Hikmet Roni üzerinden örnekler verdim. Çocuğun eş zamanlı ikidilli olarak büyümesi için tercih edilen yöntemler içinde annenin çocukla kendi dilini ve babanın da kendi dilini konuşması yöntemi uzmanlarca en başarılı yöntem olarak gösterilmiştir. Bkz: Gülçin Alpöge, “Çift Dilli Çocukların Dil Gelişimi”, *Turkophone*, 1/1 (2014), 8.

24 Kavramın ne anlama geldiğini görmek için bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 6.

25 Bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 27.

26 Bkz: François Grosjean, *Sünâiyü'l-luga* (özgün adı: *Bilingual: Life and Reality*), Arapçaya çeviren: Zeyneb Atif (Hindawi Foundation, 2017), 173-174.

tek resmi dil olmasının bir sonucu değil, aynı zamanda Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren “Kürtlerin Türkleştirilmeleri” ve Kürtçenin yok sayılması şeklinde belirlenen ve uygulanan resmi politikanın da bir sonucuydu.<sup>27</sup> Böyle bir tarihsel süreci yaşamış toplumlarda, özellikle İstanbul gibi Türkçe konuşulan bir şehirde bu ikidilliliğin gerçekleşmesi belli bir bilinci ve kararlılığı gerektirmektedir.

Çocukta dil edinimiyle ilgili çalışmaların yeni oluşu ve bunun çocuktaki genel gelişimin bir parçası olarak adeta bedihi bir durum olarak görülmesi, terim sözlüklerinde ve bu alanın kitaplarında çoğu kez “dil edinimi” ifadesinin tanımlanmadan geçilmesine sebep olmuştur. Dil edinimi, belli bir olguyu tavsif etmekten ziyade, belli bir oluşum sürecini karşılamak üzere kullanılır.<sup>28</sup> Bu yüzden Stephen Krashen (d.1941), dil edinimi (language acquisition) kavramıyla dil öğrenimi (language learning) kavramını birbirinden ayırır.<sup>29</sup> Hatta Krashen “öğrenme”nin asla “edinme” ile sonuçlanmayacağını vurgular.<sup>30</sup> Bu İbn Haldun’un (ö.808/1406), bir dili sonradan öğrenen kişilerin onu hiçbir zaman aynı dili anadili olarak edinenler kadar mükemmel kullanamayacağına dair görüşünü çağrıştırmaktadır.<sup>31</sup> Burada edinme kavramını, sistematik bir öğretim eyleminin karşısındaki “öğrenme” anlamında değil, çocuğun günlük hayatı ve yaşadığı ortam içinde dili kendiliğinden edinmesi anlamında kullanıyoruz. Bu edinmede çocuk edilgen değil aksine aktiftir, başka bir ifadeyle, alıcı olduğu kadar da üreticidir. Doğuştan dil yeteneğiyle var olan çocukların, ardından 1.-4. ay arası, çıkardığı seslerden oluşan ve agulama dönemi denilen ilk evreyi, sonra 4.-6. aylarda dilbilimcilerin cıvılda evresi dedikleri çocuğun kendi sesini yönetmeye başladığı dönemi, ardından 6.-12. veya 8.-18. aylar arasında ya da ortalama 12. ay civarında tek kelimelik ifadelerle konuşmaya başladıkları “tek sözcük” dönemini geçirdikten sonra 18.-24. aylar arasında “telegrafik konuşma” denilen “iki kelimelik ifadeler aşaması”na geçtikleri, iki yaş ile üç yaş arasında ilerleyen çocuklarınsa ikiden fazla kelimeleri kullanarak kendilerini ifade edebildikleri biliniyor.<sup>32</sup> Elbette bundan sonra da dört, beş, altı ve yedi yaşlarına doğru dil gelişimi devam etmektedir. Ancak biz burada 18.-27. aylar arasındaki ikidilli bir çocuğun (Hikmet Roni) dilsel kullanımına dayanmakla yetineceğiz. Araştırmanın zamansal olarak parçacı bir yaklaşıma sahip olması, belli bir “an”ı yakalama çabası ile ayrıca aynı çocuğun tek sözcük dönemindeki gelişimini inceleyen ve 12.-13. ayları kapsayan önceki çalışma ile 2,5-3 yaşları ve devamındaki süreçleri gözlemleyen daha sonraki çalışmalarla birleşerek bir bütün oluşturmayı hedeflemesinden ileri gelmektedir. 2021-2022 yılları arasında yukarıda sözü edilen çekirdek ailesiyle yaşayan Hikmet Roni’nin 10 aylık süre zarfındaki konuşmalarından not edilen bazı cümleler burada örnek olarak kullanılmıştır. Söz konusu gözlem, içinde herhangi bir müdahalenin olmadığı, hayatın doğal akışı içindeki ebeveyn gözleminden öte bir şey değildir. Makalenin betimleyici, karşılaştırmacı-nitel tarafına ek olarak yorumlayıcı, tahlil edici, ayrıca klasik ve modern kaynaklara dayanan literatür eksikliğini, böylece fikirlerine küçük de olsa bir örneklem alanı bulmuş ve bu örneklemin sağladığı veriler söz konusu kaynakların yardımıyla analiz edilmiş oldu. Nusaybin’de doğup büyümüş olan annenin çocuğuyla sadece Kürtçe konuşma kararı, böyle bir araştırmayı mümkün kılmıştır. Ayrıca çocuğun herhangi bir kreş veya bakıcıda değil de evde zaman geçirmesi -yavaş da olsa- her iki dili birlikte edinmesinin sebeplerinden biridir. Bu arada TV bulunmayan evde, zaman zaman çocukla birlikte izlenen videolar da Türkçe veya Kürtçe, bazen de Arapça olarak seçilmektedir.

Ayrıca cümle oluşum sürecini bir anda ve keskin bir sınırla başlatmanın yanlış olacağından hareketle bazı noktalara da açıklık getirmek gerekiyor. Şöyle ki; çocuk kaç kelimeyle konuştuğunda onun bir cümle kurduğunu kabul edebileceğiz? Onun tek tek kelimelerle veya iki kelimeyle ya da ikiden fazla kelimeyle kendini ifade etmesi, cümle oluşumunun süreçleri değil midir? Hatta konuşmaya başladığı ilk andan itibaren, sözdizimi açısından eksik olsa bile, çocuk kendini “tam ifade etme çabası”nın içinde değil midir? Bu

27 Ayrıntılar için bkz: Sadoğlu Hüseyin, *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları* (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003), 275-290; İsmail Beşikçi, *Türk Tarih Tezi Güneş-Dil Teorisi ve Kürt Sorunu* (Ankara: Yurt Kitap-Yayın, 1991), 167 vd.

28 Bkz: Nadir Engin Uzun, *Ana Çizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe* (İstanbul: Multilingual, 2000), 4.

29 Bkz: Stephen Krashen, *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (Oxford: Pergamon P, 1981).

30 Emre Güvendir - I. Gamze Yıldız, *Dil Edinimi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014), 52.

31 Bkz: Ebu Zeyd Abdurrahman İbn Haldun, *Mukaddimatu İbn Haldûn*, thk: Ali Abdolvâhid Vâfî (Kahire: Dâru Nahdati Mısır, 2014), 3/1125 vd.

32 Bkz: Keklik, *Çocukta Dil Edinimi*, 27-42; Fahri Temizyürek, “Çocukta Dil Gelişim Süreci”, *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları* 7 (2007), 169-176.

da demektir ki; söz konusu dilsel çaba, derin yapıdaki varlığı sebebiyle, çocuğun baştan beri bir tür cümle eylemliliği içinde olduğunu gösterir niteliktedir. Bu durumda cümlenin çocuktaki oluşum sürecini, konuşmaya yansıyan bir düzlemde mümkün olduğunca geriden başlatan bir yöntemi tercih ediyoruz.

Burada “derin yapı, yüzeysel yapı” kavramlarını kullanırken belki tam olarak üretici dönüşümsel dilbilimin yapılandığı terminolojik düzleme riayet edemeyeceğiz, fakat bu kavramlar çocuğun konuşmasındaki cümlelerin açılımını vermede bize yardımcı olacak şekilde düşünülebilir. Bu kavram çiftini aynı teorisinin bir sonraki aşamasında ortaya çıkan “mantıksal düzey, sesbilimsel düzey” şeklindeki terimleştirme eşliğinde de düşünebiliriz. Çocuğun derin yapıda veya mantıksal düzeyde oluşturduğu yapı, ikidillilik sebebiyle ve henüz bu dilleri tamamen birbirinden ayırarak kullanamadığı bu erken dönemde, her iki dilin sözcük dağarcığından seçtiği kelimelerle yüzeysel yapıya veya sesbilimsel düzeye erişmektedir.<sup>33</sup>

Araştırmada ayrıca -söz konusu sürecin geçiş süreci olması hasebiyle- cümlelerin gramatik yanlarına daha az değinilmiş, semantik tahliller daha fazla ön plana çıkarılmıştır.

## 1. CÜMLE OLUŞUM SÜREÇLERİ

Çocukların ortalama 12. aya vardıklarında tek sözcük dönemine eriştiği bilinir. Bu aşamada çocuklar tek tek kelimeler ile konuşsalar da genellikle bu kelimelerden her biri bir cümle ifade etmektedir.<sup>34</sup> Örneğin çocuk “top!” dediğinde, “topu bana ver, topu al, top nerede...” gibi cümlelerden birini ifade etmiş olabilir ki çocukla ilgilenen kişiler bunu anlayabilir. Bazen bu tek kelimeye bir de işaret eklenir. Aynı örnek üzerinden gidecek olursak, bu durumda “top!” diye seslenen çocuk bu esnada elini de açmaktadır. Bu da “topu bana ver!” anlamına gelen bir cümledir aslında. Bazı durumlarda ikinci unsur, işaret yerine bir hareket veya davranış biçimini alır. Çocuk “baba” dedikten sonra babasının elini tutup onu istediği yere doğru götürmeye çalışır. “Baba gidelim” diye yorumlayamaz mıyız bunu? Kelimenin yanına eklenen ikinci unsur bazen işaret değil de bir ses olabilir. Bu ses bir üfleme veya miyavlama gibi bir şeydir. İkisi birlikte bir cümlenin mantıksal düzeyini yansıtmaya çalışmaktadır. Daha sonra iki kelimededen oluşan telegrafik konuşma dönemi, ardından üç kelimededen oluşan dönem ve onu takip eden diğer dönemler gelir ve konuşma giderek çok boyutlu karmaşık bir hale bürünür. Ancak ikiden fazla kelimelerle kurulan cümleler başladığında dahi çocuktaki jest ve mimiklerin veya hareketlerin kullanımı, büyüklerinkine göre daha abartılı olabilir. Örneğin “baba hani?” cümlesini sorarken ellerini iki yana açması veya kafasını iki yana sallaması onun iletişimindeki bu heveskâr tarafını gösterir.

Bizim gözlediğimiz durumda Hikmet Roni'nin Türkçe ve Kürtçe kelime dağarcığından oluşan dilsel öğeleri ve onlara eşlik eden davranışlarını aşağıdaki şekilde gösterebiliriz. Burada kelimelerin çocuğun gelişim düzeyi şartları sebebiyle yontarak, sadeleştirerek veya değiştirerek kullandığı hallerini vereceğiz, yani kelimeyi çocuğun ağzından çıktığı haliyle yazacağız ve sonra parantez içinde anlamını belirteceğiz.<sup>35</sup>

a) Tek kelime:

aa) Türkçe: At! (Topu bana at.)

ab) Kürtçe: Av! (Su istiyorum.)

ac) Özel isim: Hinni! (Hikmet Roni de ..... istiyor / ben de ..... istiyorum.)<sup>36</sup>

b) Kelime + işaret:

ba) Türkçe: Bu! + [elini uzatıyor] (Bunu istiyorum.)

bb) Kürtçe: Ê din! + [elini uzatıyor] (Öbürünü istiyorum.)

33 Kavramların geçirdiği evreler için bkz: A. Sumru Özsoy, “Chosmky'nin Sözdizim Kuramına Bir Bakış”, *Dilbilim Araştırmaları Dergisi* 8 (1997), 9-12.

34 “Bunlara ‘tek sözcüklü cümleler’ adı verilir.” Bkz: Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi* (İstanbul: Remzi Yayınevi, 2002), 71.

35 Yazıda geçen bütün Kürtçe kelimeler için şu kaynağa bakabilirsiniz: Fevzi Karademir vd., *Sözlük/Ferheng: Kürtçe-Türkçe & Türkçe-Kürtçe* (Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2014).

36 “Hinni”, Hikmet Roni'nin kendi adını kısaltarak söylemesiyle oluşan bir kelime.

c) Kelime + hareket:

ca) Türkçe: Ak! + [kafasını iki yana sallıyor] (Ayakkabılarım nerede?)

cb) Baba! + [gözlerini kırıyor] (Baba, feneri aç!)

cc) Kürtçe: Na + [kafasını iki yana sallıyor] (Hayır, olmaz!)

d) Kelime + ses:

da) Anne! + [üfleme sesi çıkarıyor] (Anne, neyi bana ver!)

e) İki kelime:

ea) Türkçe: Baba iç.

eb) Kürtçe: Apo hat. (Amca geldi.)

ec) Türkçe + Kürtçe: Anne hat. (Anne geldi.)

ed) Kürtçe + Türkçe: De aç! (Kapıyı [Derî] aç.)

f) İki kelime, biri tekrar:

fa) Türkçe + Kürtçe Kürtçe: Anne hay hay. (Anne git git. [here here])

fb) Türkçe + Kürtçe Kürtçe: Hege wev wev. (Yenge gel gel. [were were])

g) İkidenden fazla kelime:

ga) Türkçe: Hege bebe tut. (Yenge bebeği tut.)

gb) Kürtçe: Kik cem Hinni. ([Kîvroşk li cem Hikmet Roni.] Tavşan Hikmet Roni'nin yanında.)

gc) Kürtçe + ünlem sesi + Türkçe: Av iyy ak. (Su iyy ayağıma. [iyy “dökülmüş” anlamında])

gd) Türkçe + Kürtçe + Türkçe: Baba çû ot. (Baba gitti otobüsle.)

Burada cümlelerin oluşum süreci daha ziyade nicelik açısından, yani sözdiziminde cümlelerin öğeleri denilen unsurlar açısından işleniyor. Tek kelimedenden, bu kelimeye eşlik eden bir hareket veya davranışa, sonra iki kelimeye ve sonra da ikiden fazla kelimeye doğru ilerleyen bu süreçte, çocuk ilk andan itibaren kendini ifade etmek isteyen bir bildirişim içindedir. Kelimeler de 12. aydan itibaren telaffuz edilmeye başlanmışsa da, 18. ayda daha farklı bir boyuta ulaşarak büyüklerin telaffuzuna yaklaştırılmıştır. Örneğin burada tamamlanmış olarak karşımıza çıkan “baba” kelimesi, daha önce 12. ayda “bab” şeklinde, yine burada tamamlanmış olarak karşımıza çıkan “av” (Kürtçe su) kelimesi 12. ayda “af” şeklinde telaffuz ediliyordu. O halde gd’de yüklem Kürtçe, diğer kelimelerin Türkçe olması ya da sözdizimindeki kendine özgünlük de bu sürecin bir ara formu olarak görülebilir. Tek dilli çocuğun dilsel gelişimindeki ara biçimler nasıl büyüklerin diline nispetle bir “tamamlanmamışlık” görünümü arz ediyorsa, aynı durumun ikidilli çocukların ara biçimleri için de söz konusu olduğunu kabul etmeliyiz.

ac’deki kullanımın, tek kelimedenden oluşmasına rağmen, talep bildiren bir şimdiki zaman cümlesi (inşa bildiren haber cümlesi) şeklindeki derin anlamı, sadece sezgilerimizden veya ebeveynin çıkarımlarından ibaret bir yorum gibi gözükebilir. Ancak dil gelişiminde burada cümle gelişiminin safhalarını tespit etmeye çalıştığımız ilgili sürecin ileri safhalarında ortaya çıkan yapılar dikkate alındığında bu sezgi ve tahminlerin doğrulanması da söz konusudur. Nitekim burada “Hinni!” [Hikmet Roni] kelimesinden ibaret olan sözlü anlatım, .... şeklinde bırakılan boşluğa bir veya birkaç tamamlayıcı konularak anlamlı hale getirilebilir. Çocuk kendi adını söyledikten sonra, hem vurgu ve tonlamanın hem de el ve yüz hareketlerinin yardımıyla x fiilini gerçekleştirmek istediğini veya x yemeğini ya da içeceğini almak istediğini ifade ediyor. of’deki cümlelerin yüzey yapısı, ac’deki cümlelerin derin yapısının birkaç hafta sonraki gelişmiş hali olarak ortaya çıkıyor ve bu defa çocuk kendi adını telaffuz ederek onun çayının nerede olduğunu, kısaca kendisinin de anne ve babası gibi çay içmek istediğini ifade ediyor. Dolayısıyla erken dilsel kullanımların anlaşılması için, üzerinde çalışılmış varsayımlardan hareket etmek kaçınılmaz gözüktüyor.

Burada dikkat çeken başka bir şey, çocuğun tek sözcük döneminin başlarında kendi ismini telaffuz etmeye yeltenmeyişi ama çok geçmeden adını her fırsatta cümle içinde kullanmaya başlamasıdır. Çocuk, içinde



kendi adı (kendi telaffuzuyla Hinni) geçen yüzlerce cümle kuruyor, ama işin ilginç yanı, bu cümlelerde kendi adını zikretmesinin iletişim açısından bir zorunluluk veya ihtiyacın sonucu olarak ortaya çıkmayıdır. Yine bazılarının iddia ettiği gibi bu türden konuşmalar benmerkezci bir dili<sup>37</sup> de göstermez; çünkü çocukta ki benmerkezcilik yetişkinlerdeki kadar gelişmiş değildir, yetişkinler gibi kendini gizlemeyi başaramadığı için öyle şeffaftır. Bizim iddiamız şudur ki; konuşmanın belli bir seviyeye ulaştığı bu merhalede bu bilince varılmış olması, insana özgü dil özelliğinin sadece bir iletişim vasıtası olmayıp aynı zamanda insanın kendi varlığı hakkında konuşmasına yarayan bir araç olduğunu gösteren ilk işaretlerdir. Öyle ki insan bu erken yaşlardan itibaren kendi varlığının bilincine varmakta, onu diline dolamaktadır. Eşyayla olan ilişkisi belki bunun da öncesinde başlamıştır. ba ve bb'deki hitaplar, eşyayla ilişkisinde çocuğun faal bir belirleyici olmaya düşkün tarafını yansıtıyor. bb'de görüldüğü üzere, sadece bir şeyi istemekle kalmıyor, diğer bir şeyi daha veya aynıından bir tane daha istemeye yelteniyor. Böylece insanın bu erken dönemden itibaren hem etrafındaki nesnelere olan iletişimini hem de kendi benliğine dair düşüncelerini dile yansıtmaya başladığını söyleyebiliriz. Burada Fichte'nin (1762-1814) çocukların kendilerinden üçüncü kişi olarak bahsetmesini onlardaki benlik bilincinin gelişmediğine delil olarak ileri sürmesi, eğer bununla soyutlama düzeyindeki bir bilinci kastediyorsa, bizim söylediğimizle çelişmez. Soyutlama düzeyindeki bilinç bu yaştaki çocukta görülmez elbette. Kendisinin de dediği üzere çocuklar bu merhalede “ben kavramına, bunun kendi dışlarındaki her şeyden soyutlanmasına kadar yükselmemişlerdir.”<sup>38</sup> Ancak yaşına uygun somut bir seviyede çocuğun benlik bilincine ulaştığında şüphe yoktur.

Sözdiziminde cümlenin öğeleri arasında eksik kalan kelimeler olduğunda, çocuğun ilk başlarda bunu hareket, işaret veya seslerle doldurduğunu görüyoruz. Çocuk burada görselliğin gücünden faydalanan ve adeta bilinmeyen unsurların yerine resim, fotoğraf veya video yerleştiriyor, böylece cümlenin yüzeysel yapısı bir anlamda tamamlanmış gibi olmaktadır.

Eşzamanlı iki dil edinen çocukta ideal gelişmişlik, iki dili tamamen birbirinden ayrı olarak kullanmaktır. Bizim incelediğimiz merhalede ise bu ideal gelişmişlik seviyesine giden yolda çocuk, her iki dilden seçtiği kelimeleri birleştirerek bir cümle kurmakta ve tek sözcük döneminden ayrılarak bir sonraki döneme, yani iki kelimedenden oluşan ya da ikiden çok kelimedenden oluşan konuşmalara doğru devam etmektedir. 24 ay civarında çocukların birkaç yüz kelimelik bir dağarcığı olduğu ve isimlerin yanına filleri ve bazen sıfatları da ekleyerek basit cümleler kurarak konuştukları genelde gözlenen bir şeydir.<sup>39</sup> Burada bilinmesi gereken şey, bu süreç boyunca gramatik doğruluğun çocuğun umrunda olmadığı gerçeğidir. Bu yaştaki bir çocuk için her şey oyun olarak gözüktür ama çocuk hiçbir oyunu kurallarına göre oynamadığı gibi, daha doğrusu hiçbir oyunda kuralları umursamadığı gibi, dilde de kuralları umursamaz. Hatta şunu söyleyebiliriz ki, çocuk bu yaşta kuralları ciddiye alacak olsa veya buna zorlansa, dili öğrenemez ya da ruhsal bozukluklar yaşama pahasına -eksik bir şekilde- öğrenebilir ancak. Ona güven veren şey, bu aşamada kendi kurallarını kendinin oluşturmasıdır. ec ve ed'deki gibi cümlelerde, yüklemi farklı dilde öznesi farklı dilde cümlelerin kurulması, büyüklerin de yaptığı bir şey. Ancak bunun da ötesinde bir dildeki cümle diziliş biçimini diğerine uygulaması şeklindeki örneklerde, çocuğun kendi kurallarını uygulamakta olduğunu söyleyebiliriz. gd'ye bakalım: Derin yapıda veya mantıksal düzeyde çocuğun düşündüğü (dâhilî olarak nutk ettiği) anlamsal içerik, babasının otobüsle gitmiş olmasından ibaret iken, çocuk bunu her iki dilden seçtiği kelimelerle ve iki dilden herhangi birinin gramer kurallarına uyma zorunluluğu hissetmeden dile dökülebilir ve kendi kurallarını uyguladığı bir sesbilimsel düzeyi kendisi yapılandırabilir. Burada cümledeki unsurların yerini dilediği gibi değiştirebilir. Ancak bir dilin diğerindeki yapılara etki etmesi meselesi farklı olup ona aşağıda değinilecektir.

Yine yukarıda veya aşağıda geçen cümlelere baktığımızda dikkat çeken şeylerden biri, her iki dilde de, cümlede isme veya fiile bitişen eklerin fazla kullanılmamasıdır. Bunun birden çok sebebi olabilir. Bunlardan birini şöyle ifade edebiliriz; dilsel gelişimde öncelik eklerle değil kelimelere verilir, çünkü iki insan arasındaki iletişimde ekler kullanılmadan da önemli oranda anlaşma sağlanabilir. Ekler ise anlam karışıklıklarını önlemeye ve böylece daha dakik bir anlatımı hedeflemeye yarar. Bu yüzden bu yaştaki bir çocuk

37 Bundan bahseden bir örnek için bkz: Keklik, *Çocukta Dil Edinimi*, 97.

38 Johann-Gootlieb Fichte, “Dil Becerisi ve Dilin Kökeni Üzerine”, çev. Gürsel Aytaç, *Klasik Alman Dil Felsefesi Metinleri: Herder-Fichte-Humbolt* (Ankara: Phoenix, 2011), 97.

39 Bekir Savaş, *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi* (İstanbul: Papatya Yayıncılık, 2018), 62.

için şimdilik eklerin olmadığı bir cümle yapısı yeterlidir. Hatta bedensel/fizyolojik gelişimindeki henüz yetersiz olmasından kaynaklanan “muhtaç” konumunun dilsel gelişiminde de görünür olması, onun ebeveyn veya bakıcılarının ilgilerini her daim diri tutmaya, çocuğa şefkatle ve dahası sevgiyle yaklaşmalarına sebep olan bir “zayıflık” hali ve bu halin -belki gücünün değil ama- değerinin yansımalarıdır diyebiliriz. Ancak bu, her şeyi açıklamaz. Her şeyi ihtiyaca, zorunluluğa ve fizyolojik gelişim basamaklarına bağladığımızda insanı yarı yarıya anlamsız hale getirmiş oluruz ve geriye büyük bir boşluk kalır; o da, dil gelişimindeki yaratıcı taraftır. Çocuğun ekleri kullanmayıp cümleyi kısalttığı halde diğer yandan cümlede “olmasa da olur” dediğimiz birçok unsuru kullanması, onun kendi dilini yaratıcı bir şekilde inşa etmekte olduğunu da gösterir. Çünkü ekleri kullanmaktansa iletişim ve anlatımda daha ilgi çekici olan ve heyecanını daha fazla belli eden öğeleri kullanmayı yeğlemektedir çocuk. Diğer yandan bunu dil ekonomisi veya dilde en az çabayla kendini ifade etme ilkesi gibi eksilti gerekçelerinin sözcük düzeyine yansıyan bir örneği olarak da görebiliriz.<sup>40</sup> Eklerin dışında ayrıca burada örnek verdiğimiz cümlelerden de anlaşılacağı üzere çocuğun edilgen cümleler kurmadığı anlaşılıyor. Zaten edilgen ifadeler, cümlelerin derin (veya mantıksal) yapıları düşünüldüğünde etken bir ifadeyle birleşmektedir<sup>41</sup> ve bu yönüyle şimdiki süreçte (yaşına göre) çocuğun konuşması için bir eksiklik teşkil etmemektedir. Hatta dünyada, genellikle edilgen ifadelerin kullanıldığı, fail zikredildiğinde ise doğrudan değil özel bir yapıyla cümleye bağlanarak zikredildiği dillerin var olması,<sup>42</sup> iki alternatiften her birinin bir diğerinin yerini tutabileceğini gösterir. Bu aşamada çocuğun gramerdeki inceliklere, ayrıntılara henüz dikkat etmediğinin izlerini, Kürtçenin yarı-ergatif özelliğinin ya da Kürtçedeki erillik-dişillik ayrımının henüz cümlelere yansımaysında da müşahade edebiliyoruz.

## 2. İKİDİLLİ ÇOCUĞUN DİLİNDE İLK CÜMLE ÇEŞİTLERİ

Kelimeden cümleye geçiş, kelimelere dair tasavvurların bittiği ve artık cümle işine girildiği anlamına gelmez; aksine tek tek kelimelerle konuşulan tek sözcük döneminden cümlelerle konuşulmaya başlandığı döneme geçilirken, kelimelerin anlamları da olgunlaşmaya devam etmektedir. Çünkü kelimelerin anlamı, diğer kelimelerin varlığıyla<sup>43</sup> ve daha da önemlisi cümle içindeki kullanımlarının tecrübe edilmeleriyle birlikte olgunlaşacak ve kesinleşme yolunda ilerleyecektir. Ancak cümledeki anlam, bazen sanıldığı aksine, içindeki kelimelerin anlamlarının toplamı değil, aksine bizzat kendi anlamıdır. Başka bir ifadeyle “bir cümle, parçalarının toplamına indirgenemez bir bütündür. O kelimelerden meydana gelir, ancak kelimelerden türetilmiş bir fonksiyon değildir.”<sup>44</sup> Bu, Cürçânî’den beri söylenegelen bir şeydir.<sup>45</sup> Örneğin çocuk “Kedi!” dediğinde, onun ağzından çıkan sözcük, kedinin varlığını gösteren bir fiziksel yapıdan ibaret değildir, aksine “Kediyi gördüm. Bak, kedi! Kediyi sen de gördün mü?” gibi anlamları ifade etmek üzere söylenmiş bir cümledir. Kelimenin anlamı söz konusu olduğunda; çocuğun örnek cümlelerindeki kelimelerin anlamları incelenecek olsa, onlardaki duygu değeri, temel anlam, yan anlam, benzetme, eşadlı anlam vb. anlam cihazları ortaya çıkarılabilir. Örneğin aşağıda örnekleri verilen lh’deki “diz” (hırsız) ile od’deki “kedi” kelimeleri aynı duyguları çağırıştırılmaz çocukta. Bu, kelimelerin öğrenilmiş toplumsal yanlarıyla ilgilidir. Yine hd’deki tutmak fiilinin yanı sıra he’deki aynı fiilin yan anlamlı olanının da kullanıldığı görülüyor.<sup>46</sup> Fakat biz burada daha ziyade cümleleri inceliyoruz. Başka bir ifadeyle, biz burada dilin işlevsel yanına odaklanıyor ve onun “anlatım, etki, açıklama”<sup>47</sup> vb. işlevleri üzerinde duruyoruz. Cümleleri çok çeşitli tasniflere tabi tutabiliriz; isim cümlesi, fiil cümlesi, basit cümle, birleşik cümle, sıralı cümle vb. Zaten örneklerle bakılırsa, en uzun

40 Bu konudaki bir çalışma için bk: Gürkan Gümüştam, “Eksiltim (Ellipsis) ve Türkçede Eksiltim Türleri”, *Turkish Studies*, 8/1 (Winter 2013), 1539-1552.

41 Palmer, *Semantik*, 222-223.

42 Bernard Comrie, *Dil Evrensellikleri ve Dilbilim Topolojisi*, çev. İsmail Ulutaş (Ankara: Hece Yayınları, 2.baskı 2017), 32-33.

43 Yapıcı, “Çocukta Dil Gelişimi”, 4.

44 Paul Ricoeur, *Yorum Teorisi: Söylem ve Artı anlam* (İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 2007), 11.

45 Cürçânî, *Delâilu’l-i’câz*, 412-413.

46 Bu anlam türleri için bkz: Doğan Aksan, *Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi* (Ankara: Engin Yayınevi, 1998).

47 Suat Kol, “Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (Mayıs 2011), 11.

olanlarının bile birleşik değil ancak sıralı cümleler olduğu görülecektir. Dolayısıyla burada iki yaşına yeni basmış ikidilli bir çocuğun cümlelerini incelerken bu yapısal tanımlamaları öne çıkarmayıp, anlamla ve ikidillilikle ilgili taraflara odaklanacağız. Ele aldığımız dönemdeki çocukların cümlelerine bakıldığında, bir şeyi tanımlama, yerini tespit etme, miktarı hakkında söz söyleme, tekrarlama, olumsuzlama, sahiplik bildirme, niteleme, fiil ile onu eyleyen özne arasındaki ilişkiyi kurma, fiil ile nesneyi birbiriyle ilişkilendirme, fiil ile araçlar arasındaki ilişkiyi kurma, soru sorma, haber verme, istekte bulunma gibi geniş bir yelpaze oluşturulan anlam zenginlikleri çıkar karşımıza.<sup>48</sup> Dolayısıyla çocuk bu aşamada sadece kelimeleri veya etrafındaki nesnelere birbiriyle ilişkilendirmekle kalmaz, insan zekasının teşekkülü anlamına gelen ve baştan beri -bir şekilde- var olan anlamsal irtibatlandırmaları kendi konuşmasına yansıtmayı da başarır. Araştırmacıların tespit edip derlediği bu anlamsal mevcudiyetler bizim verdiğimiz örnek cümlelerde de açıkça görülecektir.

## 2.1. HABER VE İNŞA AÇISINDAN CÜMLE TÜRLERİ

Çocuğun haber bildiren cümleleri bazen muhatabı bilgilendirmek içindir. Çocuk muhatabın bu olayı bilmediğini iddia ediyor mu etmiyor mu bunu anlamak zordur. Fakat şurası kesin ki kendi heyecanını paylaşmak için bu haberi vermek zorundadır. Heyecanı paylaşmak çocuğun faal katılımcı ruhunda her zaman var olduğu için, bunu bazen de muhatapla ilgili bir durumu “kendisinin de bildiğini bildirmek” için ifade eder.<sup>49</sup> Bu tür cümlelerin içinde olumlu ve olumsuz türler vardır. Hikmet Roni’nin 12 aylıkken olumsuz ifade barındırmayan konuşması, 18. aydan itibaren önce tek kelimeye bir işaret veya hareket ekleyerek olumsuz cümleyi kurmuş oldu. Örneğin “al” veya “kop” kelimeleriyle birlikte parmağını iki yana sallayarak “alma” veya “koparma” demek istiyordu. [Al + el hareketi = Alma!] Sonra Kürtçe “na” (hayır) kelimesini öğrenmesiyle birlikte olumsuz cümle kurma iradesi ziyadeleşti. 2,5 yaşına yaklaştığı şu günlerde (Mayıs 2022), psikologların “aykırılık ve dengesizlik yaşı”<sup>50</sup> diye tavsif ettikleri hale de uygun olarak onun kendisine yöneltilmiş birçok teklife öncelikle bir “na!” diyerek muhalefet etmesi, ardından da olumlu veya olumsuz cümleyle kendi görüşünü belirtmesi somut bir fenomen halini aldı. Kürtçe fiillerin başına eklenen “ne” takısını ya da “hayır” anlamındaki “na” kelimesini, Türkçe veya Kürtçe fiillerin başına veya sonuna ekleyerek yine bu muhalif ve bağımsız duruşunu korudu. Aşağıda konuyla ilgili -olumlu ve olumsuz cümleler halinde- birkaç örnek görelim:

h) Olumlu haber cümleleri:

ha) Be hat. (Burnum aktı.) [bêvil (Kr): burun, hat (Kr): geldi]

hb) Mah an çu. (Mahmut’un arabası gitti.) [çu (Kr): gitti]

hc) Hapkap cem Hinni uy. (Vakvak Hikmet Roni’nin yanında uyuyor.) [li cem (Kr): yanında]

hd) Anne! Bebe ket, nene el tut. (Anne! Bebek düştü, nene elinden tuttu.) [ket (Kr): düştü]

he) Yek abi hey, olta at, kem kaç tut. (Bir abi vardı, oltayı attı, balık tuttu.) [yek (Kr): bir, hey (Kr): var, kem kaç: kırmızı balık kaç kaç]

Yukarıdaki cümlelerin birincisi hariç diğerlerinde çocuğun maksadı muhatabına bilmediği bir şeyi anlatmak değil aksine bir olaya yönelik müşahedesini yanındakilerle paylaşmaktır. Bu aynı zamanda bir insanın kendi diliyle yani kendi varlığıyla hayata katılması, elinden geldiğince hayata müdahil olması ve ona damga vermeye çalışmasıdır. “Dilini tutmak” yerine, düşünce ve duygularını “dile dökmek” veya “dile getirmek” böyle bir arzunun ifadesi olabilir. Belki burada ha’nın zorunlu bir ihtiyaçtan dolayı dile getirilmiş bir cümle olduğunu söyleyebiliriz, ancak diğer cümlelerin temel hayati işlevselliğinin dayattığı bir zorunluluk veya ihtiyaçla alakası olmadığı açıktır. Burada insanın bir “anlatıcı” olarak ve çevresiyle iletişiminden edindiği tecrübeler üzerinden aslında kendini anlattığına varmamız mümkündür. Nitekim daha 24-25 aylık bir çocuğun hb’deki gibi kısa hikayelerle başladığı anlatı serüveni he’deki gibi kendince uzun hikâyelere

48 A. Belgin Aksoy - Merve Aksoy, “Yürüme Döneminde Küçük Konuşmacılar: Gelişimsel Bir Bakış”, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4/1 (Mart 2020), 247.

49 Arap-İslam kadim belagat düşüncesinde birincisine fâidetu’l-haber, ikincisine lâzimu’l-fâide denilmiştir. Bkz: Ebu Yakub es-Sekkakî, *Miftâhu’l-ulûm* (Beyrut: Dâru’l-kütübi’l-ilmiyye, 2.baskı 1987), 166.

50 Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, 108-109.

kadar varmaktadır. Bu cümlelerde eklerin, bağlaçların kullanılmaması, iki dilin aynı cümlede birlikte yer alması gibi durumlar onun bu anlatımına engel olmaz. Yine hc'deki cem-Hinni terkiibini bazen tam tersine ve Türkçe tamlama mantığıyla Hinni-cem şeklinde de söyleyebilir, bu da kendini ifade etmesi için onu zorlayan bir şey değildir. Doğal dil oluşum sürecinde çocuk dili edinebildiği kadarıyla edinmeye ve onu kendini ifade yolunda kullanmaya azimlidir.

İletişimin en az iki kişi arasındaki bir anlama-anlaşma gayreti olduğu durumlarda, çocuğun tıpkı büyüklerde olduğu gibi cümlesine muhatabını belirterek başlaması fa, fb, hd ve benzeri cümlelerde açıkça görülüyor. Çocukların muhataplarını tanımadıklarında sessiz kalmaları, utangaçlıklarıyla yorumlanır. Böyle ortamlarda sessiz kalan, daha doğrusu “içten içe konuşan” çocuklar daha sonra tanıdıkları muhatabın yanına geldiklerinde, tüm hikayeyi mesela he'de olduğu gibi aktarmak isterler. Söz konusu diyalog çocukta kendi irade ve tercihlerini baskın kılma istek ve sürecidir aynı zamanda, bu yönüyle her ne kadar ihbârî cümleler sarf edilmiş gibi gözükse de bizzat bu diyalogun kendisi çocuğun inşâî bir faaliyetidir. Nitekim denildiği üzere “Bilmek hiçbir şey değildir, yapmak her şeydir. Ama bu yapmak edimi esasen iletişim edimidir. Bunun için de ne olursa olsun bir şey yapma kapasitesinin en iyi kanıtı konuşmaktır.”<sup>51</sup> Diyalog konusuna aşağıda tekrar değinilecektir.

Haber cümlelerinin oluşturulması için yüklem ve öznenin var olması, hatta sadece fiilin olması yeterli olmasına rağmen, isim ve fiillerin yoğun kullanımının yanı sıra hc'de olduğu gibi mekan zarfının, he'de olduğu gibi nesnenin ve bazı örneklerde olduğu gibi isim tamlaması ve sıfat tamlamasının kullanıldığı görülüyor. Araştırmalar telegrafik konuşma döneminde isim ve fiillerin yoğunlukta olduğunu ama daha az sayıda da olsa sıfat, zarf, zamir ve ünlem türü kelimelerin de kullanıldığını göstermektedir.<sup>52</sup>

i) Olumsuz haber cümleleri:

ia) Av nema. (Su kalmadı.) [av (Kr): su, nema (Kr): kalmadı]

ib) Pak gele na. (Parka gelmiyorum)

Türkçe olumsuz fiil cümlelerinde fiiller ek alıp uzun hale getirilmesi gerekiyor. Aslında aynı durum olumlu cümledeki fiil çekiminde de var. Gelmek fiilinin kökü sadece “gel” iken, şimdiki zamanın birinci tekil şahsı için kullanımında “geliyorum” haline dönüşen fiil olumsuz yapıldığında “gelmiyorum”a dönüşür. Dolayısıyla her bir hususiyet kazanımı, kelimeye yeni bir ekin eklenmesine ve kelimenin uzamasına sebep oluyor. Bu yaştaki çocuğun ekleri çok kullanmadığını hesaba kattığımızda, fiilin zaman ve şahıs eklerini bile kullanmayan bir çocuğun olumsuzluk ekini de ekleyerek kelimeyi uzun hale getirmeye pek de istekli olmadığını, bunun yerine -ilginç bir şekilde- Kürtçeden öğrendiği “na” (hayır) kelimesini fiilin sonuna ekleyerek bu fiili olumsuz yapmayı icat ettiğini görüyoruz ib'de. Zira “karma dil konuşan çocuklar duydukları ortak sözdağarını [dil dağarı / linguistic repertoire] alıp buna bir sözdizimi oluşturuyor gibi görünüyor; oluşturdukları bu sözdizimi anne babalarının anadilinin sözdizimi olmak zorunda değildir. Çocuklar ister istemez hakiki bir dil icat ederler. Çocuğun beyninin sözdizimine önceden hazır olduğuna işaret eden en iyi veridir bu.”<sup>53</sup> Ancak ia'daki olumsuz kelime “nema” daha kısa ve pratik gelmiştir ve belki bu yüzden onu tek bir kelime olarak edinmiştir. Aşağıda lh'de görüldüğü üzere olumsuz inşa cümlelerinde de Hikmet Roni bu yöntemi işletmekte ve “na”yı bir ek haline getirerek olumsuz yapmak istediği ifadelere ekleyerek meramını ifade etmektedir.

Her ne kadar biz bu cümleleri haber cümlesi olarak kategorize ediyorsak da, bu yaştaki bir çocuğun haber cümlelerinin büyük bir kısmı da yine karşı tarafı harekete geçirmek isteyen bir nevi inşâî bir heyecan taşır. ia'daki haber cümlesinin gerçekten suyun bittiğini haber vermek için mi yoksa su içme isteğinin ifadesi için mi dile getirildiğini ancak o anki durumun bağlamından hareketle anlayabiliriz ya da o bağlamı yaşayan kişi anlayabilir. Bazen bir olayı anlatarak bir şey isteyebilir çocuk. Ya da bazen haber cümleleri

51 Jacques Rancière, *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*, çev. Savaş Kılıç (İstanbul: Metis, 3.baskı 2018), 68.

52 Yapıcı, “Çocukta Dil Gelişimi”, 12.

53 William H. Calvin – George A. Ojemann, *Neil'in Beyniyle Konuşmalar: Düşünce ve Dilin Sinirsel Doğası*, çev. Gural Koca (İstanbul: Metis, 2009), 211.

ile inşa cümleleri aynı hikayenin parçalarını oluştururlar. Bu hikaye de bir bütün olarak aslında çocuğun talebiyle sonuçlanacaktır. Mesela;

j) Anne büf... Çap.. Hege Hinni... (Anne telefonu [büf] aç, çarpışan arabalara [çap] bindiğimiz görüntüye bakalım, yenge [hege] ile Hikmet Roni [Hinni] birlikte binmişti hani...)

k) Aaa!.. Bebe ket.. Op! (Aaa! Bebek düştü [ket (Kr): düştü]. Öp!) [kendisi için söylüyor]

Görüldüğü üzere j’de çocuk annesinden istediği şeyi, neredeyse bir yetişkin kadar ayrıntısıyla dile getiriyor. Daha çok iki arkadaş arasında geçen bir emir-istek cümlesi diyebileceğimiz ilk ifadesinden sonra, telefonda hangi şeyi açması gerektiğini de ona anlatıyor. Fakat bu anlatıyı teşkil eden cümleler, boşlukları dinleyen tarafından doldurulabilecek eksiltili cümle türündendirler.<sup>54</sup> k’daki cümlesinde ise kendisinden ne adıyla ne de zamirle söz ediyor, aksine muhatabı belli bir duyguya sevk edip onu belli bir harekete yöneltmek için kendisini bebek olarak niteledikten sonra asıl dileğini söze döküyor. Bu örneklerde inşa cümleleri ile bir istekte bulunmak yeterli görülmemiş, aynı zamanda muhatabın söz konusu fiili j’de hangi sınırlar içinde yerine getirmesi gerektiği, k’da ise hangi sebeple veya saikle yerine getirmesi gerektiği ifade edilmiştir. Aşağıda lf’de de aynı gerekçelendirmeyi görebiliyoruz. Ardı ardına gelen iki cümleden ilkinde bir haber vererek (bebeğin ayakkabısı yok), ikinci cümlede dile getireceği isteği (ayakkabısını evden getir!) temellendirmekte ve bu söz konusu eylemin neden gerekli olduğunu dile getirmektedir.

Dahası haber cümlelerinin sarf edilmesi ve hikayemsi anlatımlar, bu yaştaki çocuklar söz konusu olduğunda, çocuğun kendisini de dahil ettiği bir iletişim eylemi, bir varoluş çabası olarak görülmelidir. Çünkü “konuşmada sadece bir hikayeyi başkasına aktarmıyor, aynı zamanda aktarırken kendimizi konuşma içeriğine koyuyoruz. (..) Hikaye etmekle kendimizi gerçekleştiriyoruz.”<sup>55</sup>

Diğer yandan çocuğun inşa bildiren cümleleri, onun istek ve temennileri şeklinde olduğu gibi, bazen de soruları, emir kipinde kurduğu cümleler, seslenip çağırışları ve kimi zaman şaşkınlığına ortak arayışları şeklinde tezahür eder.

l)Bazı inşâ cümleleri:

la) Abi hay hay! Bebe wev wev! (Abi, git git! Bebek, gel gel!) [here (Kr): git, were (Kr): gel]

lb) Hop da. (Çorba doldur.) [şorbe (Kr): çorba, dagir (Kr): doldur]

lc) Lil ba. (Zile basayım.) Baba el yik. (Baba elini yıka.) Anne iç aç. (Anne ışığı aç.) Nene uç. (Nene uçağı ver.)

ld) Hed, do, adaa! (Bir, iki, atlaa!) [yek (Kr): bir, do (Kr): iki]

le) Hiş mo iç. (İnek sütü içmek istiyorum.) [Kürtçe şîr (süt) hiş’e dönüşmüş]

lf) Bebe ak ten, mal bîn. (Bebeğin ayakkabısı yok, evden getir.) [tune (Kr): yok, bîne (Kr): getir]

lg) Oç ka? Bebe al kaç. (Oyuncaklar hani? Bebek alıp kaçmış.) [kanî (Kr): hani]

lh) Diz gele na. (Hırsız gelemesin.) [diz (Kr): hırsız, na (Kr): hayır]

li) Abba ot. (Abla otur)

lj) Hege an yik. (Yengenin arabasını yıkayayım.)

lk) Baba lalaa! (Baba Ya Allah [Baba, kalk gidelim])

Belki bu cümlelerin içinde en ilginç olanı ld’deki inşadır. Diğer cümlelerde genelde muhataptan bir şey yapması istenirken ld’de birden üçe kadar sayıp “atla!” diyerek kendi fiilini inşa etmeye yöneliyor ve sonra da atlıyor. Ama çocuk (veya insan) zaten diğer inşa cümleleriyle kendinde değil de başkalarında birtakım fiiller ortaya çıkarmaya çalışırken de yine kendi dünyasını inşa etmeye çalışmaz mı? Dolayısıyla diliyle canlı bir dünya inşa etmeye çalışan çocuk, bazen muhataplarından bunu istemeye, hatta lf’de olduğu gibi bazen bir kişi üzerindeki bir değişimi başka birine yaptırmaya, bazen de ld’deki gibi kendine seslenerek

54 Cümledeki eksiltimin dilsel zihinsel sebepleri için bk: Gümüştam, “Eksiltim (Ellipsis) ve Türkçede Eksiltim Türleri”, 1539-1552.

55 Şerafettin Karakaya, *Dil Gelişimi ve Dil Politikası* (Ankara: Akçağ, 2007), 54.

ve bunu büyüklerinden öğrendiği şeyi uygulama yoluyla daha ziyade bir oyun haline getirerek inşayı sürdürmeye çalışmakta, inşa ettiği yapıyı (hayatı) oyunlarıyla süslemektedir. 1c'deki "baba el yık" ifadesi de diğerlerinden oldukça farklı. Burada bir istekten ziyade, dışarıdan geldiğinde her seferinde ellerini yıkama alışkanlığını tekrar eden babanın bu fiilini bildiğini, babanın yine onu tekrarlayacağını ifade etme isteği veya onu bir an önce yerine getirme dileği de saklı bulunabilir. 1h ise yine bir oyunun parçası. Legolarla ev yaptıktan sonra onun önüne kapı şeklinde bir lego daha koyarak hırsızın gelmesini engellemek istiyor. Aslında cümle "hırsız gelemesin [diye bu legoyu koyuyorum]" şeklinde tamamlanabilir. Bu haliyle "hırsız gele na" (hırsız gelemesin!) dileğiyle cümle o hareketin bağlamındaki yerini alıyor. 1k'daki ifade bir fiilin emrinden veya dilek kipinden oluşmuyor, aksine büyüklerden işitilen "Ya Allah!" ünlemi tekrarlanarak, oturan kişinin kalkıp harekete geçmesi isteniyor.

Çocuğun cümleleri de büyüklerinki gibi ya haber ya inşa ifadelerinden oluşur. Peki, bir kurgu söz konusu olabilir mi çocuğun anlatılarında? 1g'ye baktığımızda onun hem soru sorduğunu hem de bu soruya yine kendisinin cevap verdiğini görüyoruz. Daha da önemlisi, verdiği cevabın kendi hayal dünyası tarafından tasarlanması, yani kendine ait bir kurguya dayanmasıdır. Kelimeleri büyüklerden öğrenmiş olabilir, ancak onları bir araya getirerek bir kurgu oluşturduğunda yeni bir cümle kuruyor ve hikayesini inşa ediyor. Burada Hikmet Roni'nin, söz konusu bebeğin gerçekten de ayakta kalması alıp kaçtığını düşünüp düşünmediği önemsiz ya da ikincil bir meseledir; asıl önemli olan, öğrendiği kelimeleri cümle içinde kullanma fırsatını kaçırmaması, oyununa dahil etmesi ve bunu bir kurgu dahilinde dile getirmesidir.

## 2.2. İKİ DİLLİ VE TEK DİLLİ CÜMLELER

Eşzamanlı ikidilli olarak büyüyen çocuk sürecin bu aşamasında yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere çoğu kez Türkçe kelimelerle Kürtçe kelimeleri aynı cümle içinde kullanıyor. Bu doğal olarak beklenen bir durum ve bazılarınca iddia edilen aksine onun kafasının karışık olduğunu göstermez,<sup>56</sup> aksine bu karışık gibi gözükken durum, onunla vakit geçirmeyen kişilerin onun dilini anlamakta zorlanmasıyla ilgilidir. Hikmet Roni iki yaşına ulaştığında henüz bu ayrımı yapamamış olsa da, onun kimi zaman aynı cümleyi farklı zamanlarda veya aynı anda hem Türkçe hem de Kürtçe olarak kurduğuna şahit olduk. Bu tür cümlelerin "basit cümleler" olması da onun gelişim düzeyiyle açıklanabilir. Ayrıca bazı cümlelerde özneyi veya isimleri değiştirmeyip sadece yüklemi değiştirmesi, o ismin diğer dildeki karşılığını bilmediği veya çeşitli sebeplerle kullanmak istemediği için, kimi zaman büyüklerin de yaptığı gibi ismi bir dilden ödünc olarak kullanmaya benzer. Bu durumda cümlelerden birini bir dilde diğerini diğer dilde değerlendirmemiz mümkündür. Örnek verecek olursak Türkçe "Hege gel gel." [yenge'yi hege olarak telaffuz ediyor] ve Kürtçe "Hege wev wev." [were kelimesini wev şeklinde telaffuz ediyor] şeklindeki cümlelerden ilkinin Türkçe ikincisini Kürtçe olarak kabul etmemiz, Hikmet Roni'nin gelişim düzeyi için neden mümkün olmasın? Diğer örnekler:

m) Her iki dilde ayrı cümleler kurma:

ma) Hege al. (Yenge al.) / Hege raji (ra girtin).

mb) Nene bebe al. (Nene bebeği al.) / Nene bebe raji (ra girtin).

mc) Din hani? (Dinazor hani/nerede?) / Din ku?

md) Abi paat düş. (Abi paat düştü.) / Abi paat ket.

me) An get. (Arabayı getir.) / An bin (bînin).

mf) De aç. (Kapıyı aç. [derî 'kapı'nın Kürtçesi]) / De vek. (Derî veke.)

mg) Baba zu zu! / Baba çabuk!

Bu cümleler, her iki dili de ayrı ayrı kullanabilen yetişkinlik düzeyinin ilk görünüşleri sayılabilir. İki yaşındaki bir çocuğun her iki dili aynı anda ve birbirinden ayırt ederek kullanabildiği -yapılan son araştırma-

56 "...Bu çalışmalar aynı zamanda ikidilli çocukların kafasının karışık olmadığını da göstermektedir." Bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 30.

lara göre- vakidir.<sup>57</sup> Hikmet Roni’de bunun örneklerinin daha az miktarda görülmesinin değişik sebepleri var. Bunlardan biri Türkçenin gerek ev ortamında gerekse yılın büyük kısmını geçirdiği şehirde (İstanbul) daha çok kullanılması. Türkçeyi hem babasıyla kendi arasında kullanıp hem de annesi ile babası arasında duyması, ona ev içinde daha fazla maruz kaldığını gösteriyor. İlk başta Türkçe konuştuğunda annesinin de bu dili anladığını ama aynı zamanda Kürtçe konuşmaları da babanın anladığını fark etmesi, konuşurken seçici davranmaksızın konuşmasına, yani dilediği gibi her iki dilden seçtiği kelimelerle cümleler kurmasına sebep olurken, Türkçeye daha fazla maruz kalması Türkçe kelimeleri bazen daha fazla kullanmasına yol açıyor. Kullanım oranlarında görülen bu nisbi farklılık, anlama düzeyindeki farklılığı gerektiren bir şey değil. Hatta yaşadığı ortam değiştiğinde (örneğin annesinin Nusaybin’deki köyüne gittiğinde), konuşmaya yansayan bu nisbi farklılığın da azaldığı gözleniyor.

Çocuk mantıksal düzeydeki anlamları bu yaşta her iki dilde de sesbilimsel düzeyde ifade edebiliyorsa, bunların örneklerinin diğer cümlelere yani iki dili aynı cümlede kullandığı cümlelere nispetle daha az miktarda olması, dil gelişim merhalesinin belli bir kesitini göstermesi ve belki bazı çocuklara göre –örneğin her iki dile ve her iki dilin ayrı ayrı kullanıldığı farklı ortamlara daha fazla maruz kalan çocuklara göre- daha yavaş ve belki de bazılarına göre daha hızlı olmasını göstermesi açısından tamamen kendine özgü bir nice-liksele veridir. m’deki tüm cümlelerde görüldüğü üzere kısa ve kolay cümlelerden başlanmıştır bu ayrımsama. Anlama düzeyinde ise cümleler ne kadar uzun olursa olsun onları her iki dilde de kavrar.

İki dili birbirinden farklı iki alan olarak görmesi, onun iki yaşına girdikten birkaç hafta sonraki dönemde, birini “anne bu çi bêje?” diğerini “baba bu çi beje?” (anne buna ne diyor, baba buna ne diyor) şeklinde ayırmaya başlamasıyla kendini gösterdi. Çünkü Kürtçe dil ediniminde hızla ilerleyen Hikmet Roni, artık bazı sözlerini babanın anlamadığını fark etmiş ve anne ile babanın her biriyle farklı bir dil konuşmanın daha pratik olacağı bilincine geçiş yapıştı. Daha önce (Ocak 2022) “senin kaç dilin var?” dediğimizde ağzındaki dili gösteren çocuk, şimdi “anne dil” ve “baba dil” (annenin dili, babanın dili) diye ayırt etti bu ikisini (Haziran 2022). Çocuğun herhangi bir gayret göstermeksizin, iki yaşında hem Kürtçedeki seslerin telaffuzunda<sup>58</sup> hem de bu dili konuşmada babanın da önüne geçmesi, çocukken dil edinimi ile yetişkinde dil öğrenimi arasındaki farkı gösteren bir olgudur. Bu durum, üçüncü bir dili daha öğrenme sürecinde de kendisine yardımcı olur. Örneğin Türkçede olmayıp Kürtçede ve Arapçada bulunan خ ve ق gibi sesleri<sup>59</sup> Kürtçe üzerinden edinen Hikmet Roni, bu harfleri içeren bir Arapça kelimeyi doğru olarak telaffuz etmektedir. Çocuğun farklı dilleri aynı anda kolayca fakat belli bir süreç içinde edinebilmesi, evrensel gramerin kavramı olan “derin yapıları” özümlediğini gösterdiği gibi, “soyut yapılardan somut yapılara geçiş için gerekli kuralları da özümlediğini” göstermekte ve üretici gramerin bu anlamda bize söylediği soyut evrensel ilkelerin doğallığına işaret etmektedir.<sup>60</sup> Bu durumun kolayca ve kendiliğinden olması, ebeveyn veya başkaları tarafından iletişim dışında herhangi bir öğretici müdahalenin olmayışıyla yakından ilgilidir, çünkü bu dönemde böyle bir müdahaleye ihtiyaç olmadığı gibi müdahale olması halinde olumsuz bir etkisi bile olabilir. Jacques Rancière (d.1940), -anadili [burada eşzamanlı edinilen iki anadili] açısından bakıldığında- “Çocuğun en iyi öğrendiği sözler, anlamına en iyi nüfuz ettikleri, kullanmak üzere en iyi benimsedikleri, açıklayan bir hoca olmaksızın, açıklayan bir hoca devreye girmeksizin öğrendikleridir...” der. Çünkü insanın “en iyi öğrendiği şey, hiçbir hocanın onlara öğretemeyeceği anadilleridir.”<sup>61</sup>

#### n) Diyaloglar

Biraz önce de bahsettiğimiz gibi, annenin ve babanın her iki dili de anladığını<sup>62</sup> kavrayan çocuk, iki dili kullanmada kendini belli bir disipline sokmadan rahatça hareket edebiliyor. Bu rahatlık aynı cümle içinde iki dili birden kullanmaya götürdüğü gibi bazen de diyaloglarda birinci soruya bir dilden ikinci soruya diğer

57 Araştırma sonuçları için bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 29.

58 “...bir dile maruz kalma yaşının o dildeki sesleri doğru telaffuz etmede önemli rol oynadığını göstermektedir.” Bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 46.

59 Bkz: Kemal Badıllı, *Türkçe İzahlı Kürtçe Grameri (Kürmançça Lehçesi)* (Ankara: Ankara Basım ve Ciltevi, 1965).

60 Comrie, *Dil Evrensellikleri ve Dilbilim Topolojisi*, 17.

61 Rancière, *Cahil Hoca*, 13.

62 Baba Kürtçeyi (ana dili olmadığı için) tam bilmiyor ve her zaman anlayamıyor, dil ve konuşma gelişimi ilerledikçe Hikmet Roni bunu daha çok fark etmeye başladı.

dilden cevap verme rahatlığına sevk edebiliyor. Örneğin na'da ilk soruya Kürtçe cevap veren Hikmet Roni ikinci soruyu Türkçe cevaplıyor. nb'de Türkçe bir konuşmanın cevabında her iki dilin kullanıldığı cümlelerle cevap veriyor.

na)

-Güneş hani?

-Çuu?

-Nereye gitti?

-Uy. (Uyumaya)

nb)

-Baba: Burada yer kalmadı. (onu buraya koyamayız)

-Hikmet Roni: Cib ci aç, koy bu. (Azıcık [Biçük] yer [cih] aç, koy bunu.)

nc) Kendi kendine diyalog:

-Tak tak. / Kim gel? / Ez ım. / Ez kî ye? / Ez apê mın. (Tak tak / Kim geldi? / Benim. / Ben kim? / Ben amcayım.)

nd)

-Baba: Bu ne?

-Hikmet Roni: Kem kaç, cem behr, olta at, tut. (Kırmızı balık kaç kaç, denizin kenarında, olta at, tut. [li cem (Kr): yanında, behr (Kr): deniz])

Yukarıdaki diyaloglardan üçüncüsü (nc) diğerlerinden farklıdır; çocuğun kendi kendine oluşturduğu bir hikayenin diyalog halindeki anlatısı ve lg'dekinin bir benzeridir. Çocuğun cümle kurma düzeyini geçerek bir paragraf, bir hikaye kesiti telif ettiğini söylemek bu durumda abartı olmaz. nd'deki gibi diyaloglarda da "bu ne?" sorusu, sadece "balık" şeklinde cevaplanmakla kalmıyor, aynı zamanda konuşmak ve hikayesini anlatmak için bir fırsat olarak görülüyor çocuk tarafından. Diyalog ister iki kişi arasında ister kendi kendine olsun, sonuçta bir uzlaşma, anlaşma teveccühüdür. Nitekim bir şeyi haber vermek, iddia etmek vs. bir anlaşmaya yönelmek olduğu gibi, kendi kendine bir diyalog inşa etmek bazen bir oyun bazen bir uzlaşımın temsili ama daima bir diyalog çabasıdır.<sup>63</sup> Bu diyalog bilgi ön şartının bulunmadığı bir dilsel iletişim biçimidir. Nitekim 2 ile 7 yaş arasında çocuk bir yandan şeyler arasında bağ kurma melesesini geliştirirken diğer yandan sezgisel düşüncesini geliştirir. Bu çerçevede çocuk "bilmediği şeyler hakkında bile sezgilerini kullanmak yoluyla cevap verebilir."<sup>64</sup>

### 3. SÜREÇ İÇİNDE CÜMLELERDEKİ DEĞİŞİMLER

İkidilli çocuğun dilsel gelişiminde geçirdiği aşamalar ve bu arada gözlenen farklılıklar cümle düzeyinden önce kelime düzeyinde kendini gösterir.. Kişiden kişiye farklılık arz edebilen bu süreç hakkında Hikmet Roni'nin bazı pratiklerini örnek vermek istiyoruz. Tek sözcük dönemi ve devamında genellikle kullandığı tek heceli veya iki heceli kısa kelimeler söz konusu olduğunda, bazı kelimeleri Türkçeden bazı- larını Kürtçeden seçerek konuşuyordu. Bir sonraki safhada iki farklı dildeki aynı anlama gelen iki kelimeyi birleştirerek bir arada (bir kelime yaparak) kullanma alışkanlığını edindi ve birkaç hafta boyunca bu kullanımını sürdürdü. Örneğin ilk başta Kürtçe "ket" (düştü) kelimesini kullanan Hikmet Roni, daha sonra zaman zaman Türkçe "düş" (düştü) kelimesini de kullanmaya başladı. Ardından bu iki kelimeyi birleştirerek "ket-düş" şeklindeki bir kullanımı tercih etti ve uzun bir süre buna benzer birleştirmeleri sürdürdü. "Mahbup" (mezin-büyük), öb-adi (öbür-adin) gibi birçok örneği vardı bu kullanım modelinin. Sonuçta bu onun kendi bulduğu bir yöntemdi ve bir süre devam ettikten sonra kendiliğinden ortadan kalktı ve bu kelimeleri ayrı ayrı kullanmaya başladı. Aynı şeyi eşzamanlı ikidilli yetişen tüm çocuklarda göremeyebiliriz. Herder

63 Ricoeur, *Yorum Teorisi*, 20.

64 Güvendir - Yıldız, *Dil Edinimi*, 16.



(1744-1803), dilin erkekten kadına, çocuktan yetişkine ve kişiden kişiye farklılık gösterdiğini söyler. “Nasıl aynı tip ve yüz hatlarına sahip iki insan az bulunursa, iki insanın ağızında yalnızca telaffuza göre bile tam aynı dil az bulunur.”<sup>65</sup> Bu kişiye özel farklılık dilin canlı ve esnek oluşuyla alakalı olup, aynı farklılığın tek bir kişinin hayatındaki zaman çizgisinde de kendini gösterdiğini düşünebiliriz. Yani tek bir kişinin dili bile hayatı boyunca hep aynı değildir, değişim hızı farklı olsa bile sürekli bir değişim arz eder. Aynı düşünceleri Humboldt (1767-1835) da dile getirir ve “gerçek niteliğinde kastedilen dil, hem biraz sürekli hem de her an geçip giden bir şeydir” der. Aynı anda hem ortaklık hem de farklılık dilin iki mükemmel karakteridir. “Çünkü dilde genel uyum sınırları içindeki bireyselleştirme öyle harika bir şeydir ki her insanın özel bir dili vardır denebileceği gibi bütün insan neslinin yalnızca bir tek dili vardır diyebilmek de yanlış olmaz.”<sup>66</sup> Bu yüzden ikidilli çocukların farklı dilsel kullanımları da kendi aralarında birtakım benzerlikler gösterse bile bunların istatistiksel veya biçimsel verileri/görünümleri matematiksel bir kesinlik arz etmez. Çünkü burada kişiye özel farklılıklar da devreye girecektir. Kişilerin doğumla birlikte başlayan şahsi deneyimleri farklı farklı olduğu için dil kullanımları da daha bebeklikten itibaren farklı farklı olacaktır. Chosmky’nin bu farklılığa dair şu cümleleri konuya ışık tutabilir: “İspanyolca’yı tam aynı düzeyde bilen iki kişiyi düşünelim: İkisinin de telaffuzları, sözcüklerin anlamları konusundaki bilgileri, tümce yapısını kavrayışları vd. tümüyle aynıdır. Yine de bu iki insan, dil kullanımı yetenekleri açısından birbirlerinden çok farklı olabilirler, farklıdırlar da. Bunlardan biri dili şiirsel kullanırken, öbürü klişelerle konuşan sıradan bir dil kullanıcısı olabilir. Aynı bilgiyi paylaşan iki kişi, özellikle farklı konuşma ortamlarında oldukça değişik şeyler söyleyebilirler.”<sup>67</sup>

Farklılık ve değişim süreci parçadan bütüne giden bir yol izlediği gibi, basit olandan karmaşık olana, ihtiyaç olandan zevk unsuru olana doğru da bir yol izler. Mesela 12 aylıkken “bab” diyen Hikmet Roni’nin daha sonraki aylarda “baba” demeye başladığından önceki bölümde bahsettik. İlginç olan; çocuğun -bir insan olarak- şeyleri/kişileri adlandırmakla kalmayıp, bu adlandırmayı aşarak onlara lakap takabilen, onları farklı anlamlar veya sesler ilave ederek yeniden adlandırabilen bir varlık olarak kendini gösterebilmesidir. Bahsettiğim şey, onun “bab”dan “baba”ya geçmesinin ardından bir süre sonra “babi” ve daha sonra “babiş” ve “babişi” hitaplarını bulmasında tezahür etti. Dolayısıyla gelişim derken, bunu sadece o’daki farklı cümlelerde görüldüğü üzere onun yeni kelimeler öğrenmesiyle veya eksik söylediği kelimeleri tamamlamasıyla ilgili bir niceliksel gelişimle sınırlı değil, aynı zamanda onun günlük hayatındaki hissiyatını ve tavır alışlarını da yansıtabilecek şekilde kapsamlı bir şekilde düşünmeliyiz.

o) Gelişme gösteren bazı cümleler:

- oa) Önce: Hege bebe ak aaa? (Yenge bebeğin ayakkaabıları nerede?)
- ob) Sonra: Hege bebe ak kû? [aynı cümle. kû (Kr): nerede]
- oc) Önce: Nem lala! (Miyav, ya Allah! [haydi kalk gidelim anlamında])
- od) Sonra: Kedi lala! (Kedi, ya Allah!)
- oe) Hinni?! (Hikmet Roni de çay içmek istiyor.)
- of) Hikmet ça ka? (Hikmet’in çayı kani [nererde]?)

Kürtçe “kû” (nerede?) kelimesini kullanıma sokmasıyla birlikte, “aaa?” ibaresini terk etmesi dilsel bir gelişimdir. Kediye önce miyav der gibi “nem” demesi, sonra “kedi” kelimesini kullanması da aynı şeyi gösterir. Ancak “bu kelimeleri yeni öğrenmiştir” demek yanlış olur. Çünkü eğer öğrenmek anlamakla başlıyorsa ve bu kelimeleri dile getiremediği dönemlerde de anlama düzeyinde bir sıkıntısı yoksa, çok daha önce “öğrenmiştir” diyebiliriz. Daha önce belki sadece elini uzatan, sonra oe’deki gibi adını zikreden Hikmet Roni, “Hinni?!” diyerek “Hikmet Roni ne olacak? [bu x konuda]” diyor. Ancak bu kalıbı birçok “x konuda” kullandığı için, ebeveyn anlasa bile çocuğun kendini ifade etme isteği zamanla açığa çıkar

65 Johann Gottfried Herder, “Dilin Kökeni Üzerine”, çev. Gürsel Aytaç, *Klasik Alman Dil Felsefesi Metinleri: Herder-Fichte-Humbolt* (Ankara: Phoenix, 2011), 53.

66 Wilhelm von Humboldt, “Dil Yapılarının Çeşitliliği ve Bunun İnsan Neslinin Zihinsel Gelişimine Etkisi”, çev. Gürsel Aytaç, *Klasik Alman Dil Felsefesi Metinleri: Herder-Fichte-Humbolt* (Ankara: Phoenix, 2011), 138-143.

67 Noam Chomsky, *Bilgi Sorunları ve Dil: Managua Dersleri*, çev. Veysel Kılıç (İstanbul: Bgst Yayınları, 2009), 21.

ve of’de görüldüğü üzere her bir konuda ayrı kelimelerin kullanıldığı düzeye ulaşır.

Anlatımdaki edebi katmanlar çocukluktan itibaren var ve çeşitlidir. Yani mesela of’de görüldüğü üzere düz emir cümlesiyle ifade edilebilecek bir anlamı (çay ver) soru sorarak (Hikmet’in çayı nerede?) daha katmanlı hale getirebiliyor çocuk. Bu soru, içinden çıkılması zor bir duruma sokar muhatabı, çünkü belli bir sorgulamayı da içerir. Aynı zamanda düz emir cümlesine göre daha vurgulu bir emir cümlesi şeklinde de anlaşılabilir (Hikmet’in çayı da burada olmalı değil miydi, neden değil?).

Dilsel gelişim sadece kelimelerin telaffuzuyla ilgili değildir şüphesiz. İlk yaşından itibaren çocuk, şeyler arasındaki irtibatı kurmaya ve bunu mümkün olduğunca ifadelerine yansıtmaya çalışır. Tek sözcük döneminde kullandığı kelimelerde anlam genişlemesi ve bazen de anlam daralması görülür. Ancak “sözcük patlaması” denilen sınırdan sonra çocuk “bilişsel olarak çevresindeki her şeyin bir adının olması gerektiğini anlamış ve nesnelere isimlendirme bilinci kazanmıştır.”<sup>68</sup> Bu bilincin bir yansıması olarak, benzer şeyleri genelleme ile farklı şeyleri ayırt etme esasına dayalı olarak kavramların oluşumu gerçekleştiğinde<sup>69</sup> çocuğun hem aynı nesnelere veya fiillerin her iki dildeki karşılıklarını bulmaya hem de belli bir dildeki kavramları birbirinden ayırarak veya birleştirerek kullanmaya meyleniği görülür. Örneğin konumuzu teşkil eden aylarda “kedi” kelimesini kediye benzeyen aslan, kaplan, leopar, puma gibi hayvanlar için de kullanan Hikmet Roni, daha sonraki aylarda (makalenin yazıldığı sırada 28.ayda) hepsi için ayrı kelimeleri kullanmaya başlamıştı. Bu ayırimsama aynı zamanda söz konusu hayvanın Türkçede “kedi” Kürtçede “pisik” olarak kullanımı şeklindeki bir genişlemeyi de beraberinde getiriyor.

İkidiilli çocuğun cümlelerinde görülen kendine özgü farklılıklar, elbette gramer kuralları ve yetişkin dili açısından bakıldığında birtakım “hatalar” ve karma kullanımlarla doludur. Ancak bu yapı ve kullanımların, canlı bir süreç olan dil edinim sürecindeki devrimin bir parçası olduğu ve süreç ilerledikçe çocuğun kendiliğinden yetişkinlerin diline doğru yaklaşacağı düşünüldüğünde, endişeye mahal vermeyecek bir tabiiyet taşıdığı anlaşılacaktır. Çocuğun kuralları öğreninceye kadar eylemsiz kalması düşünülemez ve bu süreçte konuşma eylemi de diğer eylemleri gibidir. Yani dilsel veya dil dışı eylemleri, hatalı veya hatasız olmasına bakılmaksızın olumlu bir sürecin parçası olarak görülmelidir. Burada Rousseau’nun (1712-1778) çocuklar hakkındaki şu cümlesi, dediğimiz şeyi destekler niteliktedir: “Yapsın ya da bozsun, önemi yoktur; şeylerin durumunu değiştirmesi yeterlidir ve her değişiklik bir etkinliktir.”<sup>70</sup> Bu yüzden de yine Rousseau’nun deyişiyle “gereksiz bir bilgiçlik” gösterip çocukların dilsel hatalarını sürekli düzeltmeye çalışmak ya da çocuklar dili öğrenemiyor zannedip onlara öğretici bir üslupla dili öğretmeye kalkmak, doğal sürece suni ve baskıcı bir müdahale olacağı için tam tersi bir sonuç doğurarak çocuğun dil gelişimini olumsuz etkileyecektir.<sup>71</sup>

Değişim sürecine yansıyan bir başka taraf da, iki dildeki kelime veya ifadeleri annesiyle veya babasıyla konuşurken ayırt etmeyen Hikmet Roni’nin zamanla bunun ayırımı yapmaya yönelmesi ve Kürtçe kelime ve cümleleri daha çok annesiyle konuşurken kullanmaya, Türkçe kelime ve cümleleri ise daha çok babasıyla konuşurken kullanmaya başlamasıdır. Örneğin annesiyle konuşurken artık “Av nema.”, babasıyla konuşurken “Su bitti.” demeye başlamıştır. Bu durum ikidillilikteki dil edinim sürecinin doğal seyrinde devam ettiğini gösteriyor. Ancak bu doğallık, iki dilin çocuğun konuşmalarında eşit oranda görüldüğü anlamına gelmez. Çünkü hem evde anne-baba arasında hem de İstanbul toplumunda konuşulan ortak dilin Türkçe olması, konuşmada (anlamada değil) onun diğerine oranla daha baskın olduğunu gösteren bazı durumları ortaya çıkarabiliyor. Ancak bu hükmü vermek bazen de yanıltıcı oluyor; çünkü ikidilli çocuğun dil edinim sürecinde yeni bir kelime veya kelime öbeği edineceği zaman onu hem annesinden hem de babasından duymasına rağmen bazen -belli bir süreliğine- sadece birini tercih ediyor oluşu eğer söz konusu olmuşsa, burada başka faktörler de devreye girebiliyor; mesela iki dildeki aynı anlama gelen bu terkiplerden hangisi daha kolaysa çocuk onu tercih edebiliyor. Bu da ilk bakışta bir dilin diğerine baskın geldiği intibamı

68 Aktaran: Haznedar, *İkidiillilik ve Çokdillilik*, 16.

69 Bkz: Keklik, *Çocukta Dil Edinimi*, 76.

70 Jean-Jacques Rousseau, *Émile*, çev. Yaşar Avunç (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2017), 52-53.

71 Rousseau, *Émile*, 58-59.

uyandırabilir.<sup>72</sup> Sonuçta eşzamanlı olarak iki dili edinen çocuğun bu iki dili ayrı ayrı kullanabilmesi, belli sarmal süreçlerde yaşadığı tecrübelerle gerçekleşir. Bazen tek dilli kişilerle iletişim kurma esnasında çocuk, muhatabının diline göre diğer dilini değiştirmeye veya ondaki unsurları bırakıp bundakileri tercih etmeye zorlanır, bu durumda tek dilli bir çocuk gibi hisseder kendini; fakat çok geçmeden diğer dili kullanan bir kişiyle iletişim kurduğunda bu defa yeni bir tercih yapmak zorunda kalır ve edindiği diğer dilin unsurlarını alıp kullanmak zorunda kalır, tam bu noktada ikidilli bir çocuk gibi davranmak zorunda olduğunu hisseder. Böylece hızlı bir şekilde bir dilden diğerine geçme sürecini kavramış olur.<sup>73</sup> Tabi çocuğun bir konuşma esnasında x ve y dillerinden örneğin x dilini seçmesi, muhatabının y dilini bilmediğini anlamasıyla gerçekleşecektir.

#### 4. CÜMLE OLUŞUM SÜRECİNDE SIRADIŞI VE ÜRETİCİ TARAFLAR

Sıradışılık bizzat “edinim” kavramıyla ilgilidir. Çünkü çocuğun sınırlı kelimelerle sınırsız şekilde cümleler oluşturma çabasında, onun deyim yerindeyse herhangi bir dil kursu görmeden, kendisine herhangi bir kural bilgisi öğretilmediği halde, daha önce başkalarından duymadığı veya kendisinin de daha önce hiç söylemediği yeni cümleler türetebiliyor olması tezahür etmekte, bu durum taklit fenomeninin dışına çıkan bir tür sıradışılığı göstermekte ve çocuğun dili “öğrenmediğini” aksine kendi potansiyel yeteneklerini gerçekleştirme sürecinin bir parçası olarak dili “edindiğini” gösterir.<sup>74</sup> Chomsky’deki “olağan dil kullanımı” terimi de yaklaşık olarak bunu ifade ediyor. Nitekim Chomsky’ye göre aslında “kendisine son derece sınırlı veriler sunulan” çocuk, bu verilerden hareketle dile ilişkin bir nazariye geliştirir. Böylece çocukta oluşan ve onun konuşmasına yansıttığı bütün dil varlığı incelendiğinde, bu varlığın “kendisine sunulan verileri” aştığı, onun ötesine geçtiği görülür.<sup>75</sup> Buradan hareketle çocukta ortaya çıkan ilginç cümleleri, “hatalı” veya “yanlış” diye adlandırmaktansa “sıradışı” diye adlandırmayı yeğledik.

p) Diller arası etkileşimin yansımaları olan cümleler:

Çocuğun iki dili ayrı ayrı kullanabildiği halde ikisini karıştırarak kullanmaya devam etmesi<sup>76</sup> her zaman dilsel gelişimdeki eksik tarafları ve henüz gelişmemiş yanları göstermez, bazen de çocuğun ısrarla “kendine özgü” olanı devam ettirmesidir bu. Örneğin bizimkinin “Hikmet” demeyi öğrendiği halde onun kendine ait “Hinni” kelimesini kullanmaya devam etmesi, “ördek” diyebildiği halde “hapkap” demeyi sürdürmesi, “balık” diyebildiği halde he’de görüldüğü üzere “kem kaç” (“kırmızı balık kaç kaç” [bir çocuk şarkısından mülhem]) demeye devam etmesi, sadece “ot” (otobüs) demekle yetinmeyip “ot yu yu” (otobüsün tekerleği yuvarlak [bir çocuk şarkısından]) demeyi sürdürmesi gibi örnekler bu kendine özgülüğü sürdürme isteğiyle açıklanabilir. İşte buna benzer şekilde, dilsel hatalar veya iki dili karıştırıp konuşma gibi özellikler, zannedildiği gibi rastgele ortaya çıkan durumlar değil aksine çocuğun kendi gelişimsel sürecinde yapılandırdığı sistematik görünümüdür. Belma Haznedar bu konuda şunları söylüyor: “Burada vurgulanması gereken önemli nokta, çocukların hatalarının rastgele olmadığı, aksine oldukça sistematik hatalar olduğudur. Hatalar, çocuğun dil olarak adlandırdığımız zihinsel sistemi oluştururken, duyduğu her şeyi çözümlenmeye çalıştığını, sadece etrafında duyduğunu tekrar etmeyip, dil öğreniminin yaratıcı bir süreç olduğunu göstermesi bakımından, dil öğreniminde araştırılması önemli konular arasındadır.”<sup>77</sup> Bunu da örneklendirecek şekilde aşağıdaki kullanımlara bakalım:

pa) Baba kû ça Hinni? (Baba Hikmet Roni’nin çayı nerede?)

pb) Baba kû çu? (Baba nereye gidiyor?)

pc) Cennet ucu na! (Cennet ucuz değil. [bir ilahiden bir cümle])

72 Grosjean, *Sünâiyyu’l-luga / Bilingual*, 185.

73 Grosjean, *Sünâiyyu’l-luga / Bilingual*, 187.

74 Fromkin ve Rodman’dan nakleden: Mehmet Baştürk, *Anadil Edinimi*, (Ankara: Pegem Akademi, 2013), 2.

75 Noam Chomsky, *Dil ve Zihin*, çev. Ahmet Kocaman (Ankara, Bilgesu Yayıncılık, 3.baskı 2018), 260.

76 Belma Haznedar “aynı cümle veya konu içinde iki dilin birden kullanılması”nı diller arası etkileşimin bir yansıması olarak “dil değiştirme / düzenek değiştirme” terimiyle ifade eder. Bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 33-34.

77 Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 53.

pd) Ot bin, ev nene git. (Otobüse binelim nenenin evine gidelim.)

pe) Ucu kepçe ça! (Kepçenin ucu çat [kırıldı].)

Bu cümlelerde pa'daki "ça Hinni" [çaya Hikmet Roni = Hikmet Roni'nin çayı] ifadesi hakkında, cümle Türkçe sayılıysa "isim tamlaması ters olmuş" diyebilirdik ve bu Kürtçe isim tamlamasındaki sıralamanın Türkçe bir cümleye yansımaları olarak alınabilirdi ki çocuk bu türden cümleler de kullanıyor zaten; ama cümleyi Kürtçe saymamız daha doğru olur, çünkü "baba" dışında Türkçe kelime yok. Aynı cümleyi "Baba ça Hinni hani?" şeklinde kurduğunda, Kürtçe bir tamlama özelliğini Türkçe bir cümleye yansıtmış oluyor. pb'deki Kürtçe cümlede "kû çu?" ifadesi normalde Kürtçede "çu kû?" şeklinde kurulur, ancak bunu Türkçedeki "nereye gitti?"nin Kürtçeye yansımaları olarak mı almalıyız, yoksa her iki dilde de çocuğun sözdizimini dilediği gibi değiştirdiğini dikkate alıp, tek bir dil içindeki esneklik olarak mı görmeliyiz, burası belli bir müphemlik taşımaktadır. pc'deki cümleyi ise bir çocuk ilahisinden alıp kendince tercüme etti. İlahi cümlesi "cennet ucuz değil" şeklinde iken, Hikmet Roni buradaki "değil" ifadesini atıp onun yerine Kürtçe "hayır" anlamına gelen "na" ifadesini koydu. Bütün kelimeleri Türkçe olan pd'deki cümleyi Türkçe kabul ediyoruz, bu durumda "nenenin evi" şeklindeki Türkçe isim tamlamasının "eve nene" şeklindeki Kürtçe tamlama kalıbına göre dizilmesi yine bir dilin diğeri üzerindeki etkisi şeklinde okunabilir. Aynı şekilde pe'deki "uç" ve "kepçe" kelimeleri Türkçe olduğu halde onları isim tamlaması haline getirirken ters çevirmesi de bu etkinin bir sonucu. Bunlardan bazıları etkilenmenin sonucu iken, pc'deki dönüştürme bir tür tercüme veya yaratıcı bir cümle inşası şeklinde anlaşılabilir. Çünkü cümle Türkçe olarak duyulmuş (cennet ucuz değil), mantıksal yapısı veya derin yapısı anlaşılabilir ve aynı anlama gelecek şekilde çocuğun kendi oluşturduğu sözdizimi kurallarına göre yeni bir cümle haline sokulmuştur. Dolayısıyla yerleşik kuralları dikkate almazsak şunu rahatlıkla söyleyebiliriz ki; her iki cümle de aynı anlama gelmektedir. Dahası pc'deki sözdizimi, Kürtçenin etkisi olmakla birlikte, tamamen Hikmet Roni'ye ait bir sözdizimini oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle böyle bir dilsel kullanım büyüklerden duyularak edinilmiş bir şey olmayıp, dil edinimindeki yaratıcı/üretici tarafı göstermekte ve bu yönüyle aslında sürecin "olumlu" ilerlediğine işaret etmektedir.<sup>78</sup>

Yukarıda çocuğun bir dildeki bir kelimeyi duyduğunda, tekrar ederken onu -belki de kolayına geldiği için- diğere tercüme etmesinden bahsettik. Bunun başka örnekleri de var. Örneğin Hikmet Roni annesinden dinlediği "çantam düştü denize anahtarı bendedur" şeklindeki Karadeniz türküsünü tekrarlarken "çanta ket behr, mifte bende" [ket: düştü, behr: deniz, mifte: anahtar] şeklinde bazı kelimeleri Kürtçeye çevirerek tekrar ediyor. François Grosjean ikidilli çocukları sözlü çeviri yapan mütercimler olarak niteliyor.<sup>79</sup>

q) Duyulmamış cümleler üretme:

Bilindiği üzere dil sadece taklit ve tekrarlardan oluşmaz; dili dil yapan şey insanın onu üreterek çoğaltması ya da Chomsky'nin deyişiyle "sonsuz sayıda ifade üreten bir sistem" olmasıdır.<sup>80</sup> Çocukların bize göre "hatalı" olan cümleler kurup bunda ısrarcı olmaları bazen dilsel gelişim aşamalarındaki bir kesit olarak görülse de, dilbilimciler bu "hata"ların aslında çocuğun taklit ve tekrarı değil kendi üretimlerini tercih ettiğinin bir ispatı olarak görürler. Yukarıda birçok cümlede Hikmet Roni'nin Türkçe cümleleri olumsuz yapmak istediği zaman fiillerin sonuna veya başına "na" getirdiğini söyledik. Böyle bir kullanım onun hiç kimseden duymadığı bir şey olup kendi icadı olması açısından dildeki bu yaratıcı tarafın bir örneğidir. Bunun daha da ilginç olanı qa'daki kullanımdır. Burada "muz kalmadı" iddiasını reddetmek için "muz var" demekle yetinmeyip "muz kalmadı değil" ifadesiyle yani cümledeki tersanlamlılığın<sup>81</sup> kullanımıyla tezini pekiştirmek isteyen Hikmet Roni, bunu yine kendi sentaks yöntemiyle tamamlayarak iktibas ettiği sözün sonuna "na" ekleyerek "öyle bir şey yok" demeye getiriyor. Diğer bir deyişle, olumsuz cümleyi olumlu hale getiriyor (muz kalmadı değil = muz kaldı). Ancak bu olumluluk sadece "muz var" sonucuna ulaşmak için değil, aynı zamanda kendi itirazını ifade etmek için yapılandırılıyor.<sup>82</sup> Benzer bir şey de Türkçedeki

78 Bkz: Haznedar, *İkidillilik ve Çokdillilik*, 57.

79 Grosjean, *Sünâiyyu'l-luga / Bilingual*, 192.

80 Noam Chomsky, *Dilin Mimarisi*, çev. İsa Kerem Bayırlı (İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 2014), 22, 60.

81 Bu kavrama yönelik bir açıklama için bkz: Aksan, *Anlambilim*, 165.

82 Türkçedeki olumsuz ifadelerin yapı ve anlam özellikleri hakkındaki bir araştırma için bkz: Kerime Üstünova, "Dilbilgisel Olumsuzlayıcılar", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5/4 (2006), 1703-1715.

-ler çoğul ekini kullanmaya başlamadan önce bir ismi çoğul yapacağı zaman onun başına “çok” kelimesini getirmesi örneğinde görülür. Mesela “Çok an Hinni hani?” cümlesiyle kastettiği şeyi “Hikmet Roni’nin arabaları hani?” şeklinde açabiliriz. İsim tamlamasının tersten söylenmesi de yine Kürtçe sözdiziminin Türkçe üzerindeki etkisi olabilir. Yukarıda ve burada örneğini verdiğimiz ilginç ve gramer açısından “hatalı” kabul edilen kullanımlar, bir kereliğe mahsus bir dil sürçmesi veya “yanlış” söyleme değil aksine sistematik halde uzun süre tekrarlanmış şahsi kullanımlardır<sup>83</sup> ki bebekler bu tür hataların büyükler tarafından düzeltilmesine genellikle aldırılmazlar.<sup>84</sup> Dildeki “konuşmaya yansayan” birimler (kelime, cümle, gramer kuralları...) ile dış dünya arasındaki ilişkinin “ille de öyle olmasını gerektiren” zorunlu bir ilişki olmadığını düşünürsek şunu söyleyebiliriz ki; aslında eğer çocuklar gitgide yetişkinlerin diline yaklaşmamış olsa da bunun yerine yetişkinler mesela bir çocuğun dilini örnek alıp onu sürdürseler, böyle bir dilin kullanılmayacağını kim iddia edebilir? Bu ilginç kullanımların yanı sıra dilin üretici tarafına da işaret edecek şekilde çocuğun yeni cümleler üretebilmesi fenomenini görmek üzere aşağıdaki örneklere bakalım:

qa) Muz heye, muz nema na. (Muz var, muz kalmadı değil.)

qb) Hapkap ayi hiç bulut gör na. (Vakvak ile ayı hiç bulut görmediler.)

qc) Karga! Kedi mama ham na! (Karga! Kedinin yemeğini yeme!)

qd) [“saat on, yatağa kon” diyen anneye:] Aa, biz kuş? (Aa, biz kuş muyuz?)

qe) Çöp at bu baba. (Çöpe at bunu baba.)

qf) Bu aynı baba.

Duyulmamış cümleler üretme, hayat boyu devam eden etkinliğimizdir. Ancak öğrenilmiş bir dil değil de anadili olarak edinilmiş bir dil söz konusu olduğunda; bilim adamları bunun genellikle kritik bir yaş aralığında gerçekleşen belli bir süreç olduğunu ileri sürerler. Bebeklerin neden böyle yaptığını sorguladığımızda söz konusu sürecin nasıl ilerlediğini araştırmak zorunda kalırız. Nitekim “bebekler, kritik dönem içinde maruz kaldıkları dilsel veriyi doğuştan insan zihninde kodlanmış olduğu savlanan dil evrenceleri (universal) ve değiştirgenlerine (parameter) dayanarak yorumlarlar. Bu yorumlamanın sonucu olarak yaptıkları çıkarımlar aracılığıyla, maruz kaldıkları dilin dilbilgisine ilişkin genellemeler yapmaya ve bu genellemeler doğrultusunda oluşturdukları eksik dilbilgisi düzenekleri ve kurallarıyla dil üretmeye başlarlar. Maruz kalınan dilsel verinin ve bebeklerin söz konusu dile ilişkin yaptıkları çıkarımların zamanla birikimli olarak artmasıyla, edindikleri eksik dilbilgisi gitgide genişler ve daha karmaşık yapıların üretilmesi ve anlaşılmasına olanak sağlar. Kritik dönemin bitişine gelindiğinde, çocukların yetişkin dilbilgisine eşdeğer bir biçimde işleyen bir dilbilgisine sahip oldukları ve edindikleri dili akıcı olarak üretilen anlamanın yanında, o dildeki bir yapının dilbilgisel veya dilbilgisidışı olup olmadığını da ayırt edebildikleri görülür.”<sup>85</sup> q’da toplanan farklı cümlelerde görüldüğü üzere söz konusu üretim erken çocukluktan itibaren başlıyor. Üstelik bu üretim sadece gramer açısından ilginç yapılar oluşturmada değil, hayali kurgularda veya qd’de olduğu gibi hazırcevap diyebileceğimiz bir şekilde muhatabın kurduğu cümleyi muhataba sorgulatan bir soruda da kendini gösteriyor. Oyuncaklarını kişileştirip onları camdan baktırmaya ve bulutları onlara göstermeye niyetlendiği bir anda qb’daki cümleyi kuran Hikmet Roni, hem kurgusu hem de olumsuz cümle yapmada başvurduğu -daha önce açıkladığımız- sentaks yapısı kendine ait bir ifade oluşturuyor. pc’deki sözcüklerden “ham” çocukların dilinde görülen bir isim olup “yemek” anlamına geliyor, “kedinin yemeği” yerine de “kedi mama” ifadesini oluşturmuş, en sonraki “ham na!”, ise “yeme!” anlamındaki bir inşa cümlesi.

qe’deki cümlelerin Türkçe gramer açısından doğru olduğunda ve büyüklerin de bazen kullandığı bir yapı olduğunda şüphe yok. Aynı mantıksal anlamı çocuk “Baba bu çöp at. Baba çöp bu at. Baba çöp at bu. Baba at çöp bu. Bu baba çöp at. Çöp at bu baba. Çöp bu at baba.” gibi biçimlerde ifade edebilir ve nitekim çoğu kez bu tür cümleler kurarken söz konusu yer değiştirmeleri (takdim-tehir) büyüklere göre çok daha rahat bir şekilde gerçekleştirir. Ancak tam o esnada neden birini değil de ötekini tercih ettiğini tespit etmek tama-

83 Corder’in “hata” ile “yanlış” arasında yaptığı ayrım hakkında bkz: Güvendir - Yıldız, *Dil Edinimi*, 47.

84 Demet Kayabaşı, “Üretici Dilbilgisi”, *Dilbilim Kuramları: İki Düzlem Beş Kuram*, haz. Özge Can (İstanbul: İthaki, 2018), 266-267.

85 Fromkin’den aktaran: Kayabaşı, “Üretici Dilbilgisi”, 265.

men imkansız değilse bile çok zordur. Eksik ekleri yerine koyduğunuzda bunların büyükler için de (Türkçe gramer açısından) doğru cümleler olduğunu görürsünüz. Peki, çocuk “Mama ham kedi.” veya “Mama kedi ham.” dediğinde mesela bunu “Mama kediyi yedi.” şeklinde mi anlarız? Tam aksine tecrübeler çocuğun böyle bir cümleyi ancak “Mamayı yedi kedi. / Kedi mamayı yedi.” anlamında kurduğunu, çünkü zaten bunun mantıksal anlamını çocuğun çoktan öğrenmiş olduğunu gösterir. Hatta ekleri telaffuz etmeye başlayan çocuklar bile, “Mama kediyi yedi” şeklindeki bir cümleyi ya dil sürçmesiyle veya şaka olarak söyleyeceklerdir. Bu durumda eksik ifadelerin eklerle tamamlanması, -çok farklı cümleler söz konusu olabileceği ihtimali göz önünde bulundurulursa- sadece çocuğun seviyesini bilmekle değil çocuğun bizzat kendisini tanımakla mümkün olacaktır. Yani Türkçe cümlelerin asıl sıralanışı olan özne-nesne-yüklem sıralanışını değil de bunların yer değiştirilmiş halini tercih etmesi; söyleniş esnasındaki bağlamı, çocuğun gelişimsel özelliklerini ve daha birçok şeyi bilmeyi gerektirir. Ayrıca çocuğun söz konusu cümlelerinin mana açısından doğru/mantıklı olup olmadığının bilinmesi de yine o çocuğu bizzat tanımayı gerekli kılar. İkinci tür bilginin/tanımanın mümkün olduğunca sağlanmış olması, sözdizimsel esnekliklerin hakkını verme açısından daha faydalı olacaktır.<sup>86</sup> Bu da belki çocukla yakından ilgilenen kişilerin böyle çözümlenmeler için daha şanslı olduğunu gösterir. Çocuğun ve ortamın bilinmediği durumlarda eklerin kullanılmadığı cümleleri anlamak çoğu zaman imkansız hale gelir. Örneğin Hikmet Roni’nin “Kedi gel, mama ham ye.” cümlesini, bağlamından ayrı olarak “Kedi geldi mamasını yedi. Kedi gelsin mamasını yesin. Kedi geldi mi, mamasını yedi mi?” gibi farklı şekillerde tamamlayabiliriz. Ancak tabii bir şekilde diyalog kurduğu kişi o esnada bu cümleyi daha doğru bir şekilde anlama şansını elinde bulundurur. Özellikle soru-cevap şeklindeki konuşmalarda çocuğun verdiği cevap, çocuğu tanımayanlar için yanlış anlaşılabilir. Çünkü bu cevabı vermesinin arkasında yatan birçok sebep olabilir. Jean Piaget (1896-1980) çocuğun gözüyle dünyayı resmetmek üzere kaleme aldığı araştırmasında, özellikle yabancılar tarafından soru sorulduğunda çocuktan gelen cevapların ne anlama geldiği veya hangi sebeple çocuğun böyle cevap verdiği hususlarının çok muğlak ve karmaşık olduğunu ifade eder.<sup>87</sup> Palmer (1922-2019) de “buradaki cevabı kontrol eden uyarıcıların neler olduğunu, cevaplardan yola çıkarak geriye doğru gitmek suretiyle, onlara ulaşmaya çalışmanın dışında bir yolla tam olarak belirleyemeyiz. (...) Zira pratikteki uyarıcılar, sadece cevaplardan gidilerek belirlenebilmektedir. Dolayısıyla hiçbir öngörü ve tahmin imkanı olmadığı gibi, hiçbir bilimsel açıklama da yoktur.”<sup>88</sup> diyerek durumun karmaşıklığına vurgu yapıyor.

Çocuğun herhangi bir cümleyi tam olarak ne maksatla söylediğini anlamanın zorluğu üzerinde düşündüğüm söz konusu süre zarfında Hikmet Roni’nin şu cümlesiyle karşılaştım: “Ling e mi hişk bu!” (Ayağım uyuştu!) Gerçekten ayağı uyuştuğu için mi bu cümleyi söylüyordu, yoksa annesinden öğrendiği bir cümleyi taklit edip tekrarlamak istediği için mi? Çocuğun bu süreçte gramatik yeterlilikleri yavaş yavaş oluşturduğu gibi, sosyokültürel, anlamsal ve stratejik dilsel yeterlilikleri de oluşturmakta olduğunu düşündüğümüzde, onun bazı konuşmalarını olduğu gibi almanın hatalı olacağını ve dolayısıyla çeşitli ihtimallerin daima var olduğunu anlarız.<sup>89</sup> “Kişinin yalnızca ne söylediğini değil, ne anlatmak istediğini anlamak”<sup>90</sup> gayreti, öteden beri dilbilimin uğraş alanlarından biri olmuştur. Fakat bu uğraşının büyüklerin sözleri üzerinde düşünlüğünde taşımış olduğu zorluk, çocukların konuşmaları söz konusu olduğunda katlanarak büyümekte-

86 Sibeveyhi’nin mantıksal yapıda hatalı olmadığı halde birçok gramercinin sözdizimi açısından hatalı göreceği cümleleri -gerçi burada yetişkin cümlelerini- “doğru ama güzel değil” anlamına gelecek şekilde “müstakim-kabih” diye terimleştirmesi ve yine Chomsky’nin çocuğun üretici yanıyla ortaya koyabileceği yeni cümleler dünyasını mümkün dil olarak adlandırması konumuza en azından ışık tutacak şekilde yorumlanabilir. Sibeveyhi’nin buradaki “doğru” (müstakim) kavramının karşısına yerleştirdiği “imkan dışı” (muhal) kavramı da, mantıksal anlamında bozukluk olan cümleler için kullanılır. Dolayısıyla konuşan kişi kendi maksadını mantıksal olarak doğru bir şekilde kavrayıp dilini hareket ettirdiğinde, ortaya çıkan cümledeki hoş olmayan dizilişler, -Sîrâfî (ö.368/979) şerhinin de yardımıyla söyleyecek olursak- şayet muhatabın yanlış anlamasına sebebiyet verecek şekilde bir hata taşımıyorsa, güzel olmasa da doğru kabul edilmiştir. Burada çirkinlik niteliği de toplumsal mutabakatın dışına çıkmış olmasıyla ilgilidir şüphesiz. Böylece gramer kural ve formları oldukça esnetilmiş ve neredeyse çocukların dilindeki çeşitliliğe yaklaştırılmış olmaktadır. Bkz: Sibeveyhi, *Kitâbu Sibeveyhi*, 1/25-26; Ebû Said es-Sîrâfî, *Şerhu Kitâbi Sibeveyhi*, tahkik: Ahmed Hasan M. & Ali Seyyid (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2008), 1/185 vd.

87 Jean Piaget, *Çocuğun Gözüyle Dünya*, çev. İsmail Yerguz (İstanbul: Dost Kitabevi, 2019). Giriş kısmına bkz.

88 Palmer, *Semantik*, 90.

89 Söz konusu dilsel yeterlilik kavramları için bkz: Savaş, *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*, 63-64.

90 Felsefi dilbilimin işlevleri hakkında bkz: Chomsky, *Dil ve Zihin*, 46.

dir. Nitekim sözün gerçek maksadını anlama sorunu, daha “yüzey yapının kendi başına cümlelerin anlamına ilişkin çok az ipucu vermesi”<sup>91</sup> noktasından itibaren başlar.

Çocuğun dilini özgün kılan taraflardan biri de “alışılmamış bağdaştırma”<sup>92</sup> (unaccustomed compatibility) denilen kelime gruplarını kullanıyor olmasıdır. Yetişkinler için şiir dilinin bir parçası olarak görülen bu kullanımlar, küçük çocuklarda da vardır. Hikmet Roni’nin Süleymaniye Camii’ne “şişko cami” demesini buna örnek verebiliriz. Burada, “şişko” kelimesini yeni öğrenmiş olmasının bu kelimeyi cümle içinde kullanma heyecanına yansımaları görürüz. Benzer bir başka durum ise yine onun “Yeni hapkap (ördek) hani? Yeni ayı hani?” cümlelerinde var. Nitekim bu cümlelerdeki oyuncaklar yeni olmadığı halde (iki yıldır sahip olduğu oyuncaklar) onları “yeni” olmakla nitelemesi de yeni kelimesini henüz öğrenmiş olmasının faal uzantısı olarak görülebilir. Ancak çocuklardaki bu şiirsel ve alışılmadık kullanımlar, ister salt alışılmadık olsun isterse şiirsel ve estetik olsun, çocuğun toplumsal uyuma doğru koşusu boyunca gitgide azalacaktır. Belki şiir dilini hiç kaybetmeyenler, bunu bir yerden yakalayıp korumaya özen gösterenlerdir ancak.

Çocuğun sadece hakiki anlamla, düz anlatımla sınırlı kalmadığını örnekler üzerinden gördük. Oyuncaklarını kendinde farklı zamanlarda farklı isimlerle anlatmayı da bu aylardan itibaren başaran çocuk, qf’deki gibi benzetmelerle hem öğrendiği “aynı” kelimesini işlevsel hale getiriyor hem de ilgi duyduğu nesne ve kişiler arasında irtibatlar kurarak kendi söylemini oluşturuyor.

r) Uzun yolu tercih etme:

ra) Hapkap buz gibi ol. (Ördek üşüdü.)

Yukarıda he’de Hikmet Roni’nin “balık” demek yerine onu balıkla ilgili bir şarkıdan mülhem “kırmızı balık kaç kaç”ın kısaltması olan “kem kaç” şeklinde ifade etmesi sadedinde söylediklerimizin ve yine onun otobüse “ot” (otobüs) demekle yetinmeyip yine bir çocuk şarkısından mülhem “ot yu yu” (otobüsün tekerleği yuvarlak) demesinin bir benzeri de ra’da görülüyor. Bir kere “ördek” diyebildiği halde onun yerine kendi oluşturduğu hapkap’ı (vak vak demek istiyor) kullanması ve “üşümek” fiilini kullanmak yerine “buz gibi olmak” fiilini kullanmayı tercih etmesi, fizyolojik gelişmişlik düzeyiyle veya dilsel pratiklik (hafifletme, ekonomik hale sokma) özellikleriyle açıklanamaz. Dilin üretici tarafı çocuğun kendini sürekli taklitten kurtulup özgün cümle ve terkiplerinde ısrarcı olmasında tecelli ederken, aslında çocukların büyükler açısından “gevezelik” gibi görülen birçok “anlamsız” (sanılan) sözlü oyunlarına da yansır.

Makale boyunca 18-27 aylık ikidilli bir çocuğun dilsel kullanımlarındaki yapısal özelliklerin, çocuklardaki en geniş oyun tasavvurunun bir parçası olarak görülebileceğinden bahsetmiştik. Buradaki çocuğun cümle türleri, yapıları bir yana, anlam açısından da oyunumsu bir yaşam serüveninin farklı parçaları olarak görülemez mi? Burada Wittgenstein’in oyun söylemi işimizi kolaylaştırır aslında. Çünkü şaka yapmak bir dil oyunu olduğu kadar, bir olayı bildirmek de aynı şekilde bir dil oyunu olarak anlaşılabilir.<sup>93</sup> Buradan hareketle belli bir şahıstan ortaya çıkan belli bir dil faaliyetinin toplumsal ve şahsi taraflarıyla birlikte o dilin/dillerin içinde ve belli bir yaşam tarzının ruhu dahilinde asıl anlamsal içeriğini kazandığını düşünebiliriz. Ama aynı zamanda bu durum, söz konusu dil varlıklarının kendi kültürel havzaları dışında anlamsız olduğu anlamına gelmez; tam aksine anlamlıdır. Anlamsızlık sadece dil dışına çıkıldığında, yani dilin dikkate alınmadığı veya ikincil bir unsur haline getirilebileceği varsayıldığı durumlarda kendini gösterir.

91 Chomsky, *Dil ve Zihin*, 64.

92 Bu terimin açıklama ve örnekleri için bkz: Aksan, *Anlambilim*, 82-86.

93 Wittgenstein, *Felsefi Soruşturmalar*, 32 fakat konunun anlaşılması için eserin bir bütün olarak okunması gerekir.

## SONUÇ

Tek sözcük dönemini aşarak “telegrafik konuşma” denilen iki kelimelik dilsel yapılarla konuşmaya başlayan ve daha sonra ikiden fazla kelimeyi de bir araya getiren çocukların, aslında tek sözcük döneminden itibaren cümle hükmündeki sözcüklerle iletişim kurduğunu, fakat ortalama 18. aydan itibaren bu dilsel yapıların sadece hükmen değil zahiren de sözdizimi açısından cümle sayılabilecek düzeye ulaştığını söyleyebiliriz. Her halükarda burada “kendini ifade etme” unsuru bir nüve şeklinde de olsa en baştan itibaren var olmakta veya var olma sürecinde ilerlemektedir, tabii bu ifadeler çocuğun konuşmalarını anlayan için anlamlıdır ancak. Öyleyse çocukların ilk cümleleri, mantıksal yapı itibarıyla daha tek sözcük dönemindeki tek tek kelimeleriyle birlikte mevcutken, kendi çapında birer sözdiziminin sese dökülmesi açısından düşünüldüğünde ortalama 18. aydan itibaren sahneye çıkar. Bunu diğer çocuklarda olduğu gibi eşzamanlı ikidilli yetişen çocukların dilsel gelişiminde de görebilmekteyiz.

Bu safhaya varıldığında ikidilli çocuğun ağızından dökülen cümleler, çocuktan çocuğa değişiklik arz etmekle birlikte, bizim gözleyip örnek olarak gösterdiğimiz çocukta şu türden farklılıklarla tezahür etmiştir: Çocuğun bazı cümleleri her iki dilden kelimeleri barındırmakta, bazı cümleleri ise tek bir dilin kelimelerinden oluşmaktadır. Aynı zamanda bu tür cümlelerde bir dildeki gramatik kalıpların diğer dilde oluşturulan cümlelerde kendini gösterdiği, yani diller arasındaki etkileşimin cümlelere veya terkiplere yansıdığı görülür. Bu merhalede çocuğun ikidilli cümlelerinde, yetişkinlerin diline nispetle “hata” olarak gözüken bazı dilsel yapıların, daha önce bir benzerine rastlanılmayan türden özgün yapılar olması, çocukların dil edinimi sürecinde salt taklide dayanmadıklarını aksine özgün üretim çabalarıyla dillerini inşa etmeye, yeri geldiğinde kendi sözdizim kurallarını oluşturmaya ve böylece -bir şekilde- dili veya dilleri edinmeye çalıştıklarını gösterir niteliktedir. Bu da insan dilinin diğer canlı türlerindeki iletişim araçlarından çok farklı olarak insanın zihinsel yapısında var olan bir yetenek olduğunu ve bu yeteneğin üretici bir şekilde daha erken çocukluk çağından itibaren insanın önünde sonsuz sayıda farklı cümle inşa etme imkanlarını açtığını bize göstermektedir.

12. ve 13. aylardan itibaren cümle hükmündeki tek tek sözcükler aracılığıyla kendini ifade edebilen Hikmet Roni, tıpkı o dönemde bu sözcükleri ebeveyninin dilleri olan Türkçe ve Kürtçeden seçtiği gibi, 18. aydan itibaren yapılandığı cümlelerde de yine kelimeleri her iki dilden seçerek cümlelerini inşa etmektedir. Bazen iki dili ayırıp ayrı ayrı konuşmayı başaran Hikmet Roni’de eşzamanlı iki dil edinimi her iki dilde eşit oranlarda değil farklı oranlarla gerçekleşmektedir. Bu da çevresel şartlarla ve bu dillere maruz kalma oranlarındaki farklılıklarla açıklanabilir. Buna rağmen, tek sözcük döneminden başlayıp 27. aya gelinceye kadarki süreçte çocuğun konuştuğu cümleler incelendiğinde, onun iki dili de başarılı bir şekilde edinmeyi sürdürdüğü görülüyor.

Anlambilim açısından bakıldığında bu aylardaki ikidilli çocuğun cümlelerinde hem haber verme, hikayeleştirme gibi anlatı türlerinin hem de talep etme, temenni, soru sorma, çağırma gibi inşa türlerinin yer aldığı görülür. Çocuk şeyler arasındaki ilişkileri kurabildiği gibi, fiil ile onun bağlı olduğu unsurlar arasındaki ilişkileri de büyük ölçüde kurarak bunu cümlelerine yansıtmaya çalışır. Bu arada oluşturulan cümlelerin sadece iletişimsel ihtiyaçların zorunlu sonuçları olmadığı, aynı zamanda belli kurgular taşıdığı, belli itirazları dile getirdiği, bazen bir keyif unsuru içerdiği, bazen iki dil arasındaki bir tercüme faaliyetini yansıttığı ya da çocuktaki sezgisel tarafı gösterdiği yine bu cümleler üzerinden izlenebiliyor. Dahası tüm bu cümleleriyle çocuk sadece bir diyaloga girmekle kalmıyor, aynı zamanda kendini gerçekleştirme yolunda bir ifade dünyasının kapılarını da aralamış oluyor. Ancak bu tür değerlendirmeler yapılırken çocukların yetişkinler gibi düşünülmemesi, aksine kendilerine ait bir dünyaları olması hasebiyle onların o dünya şartları içinde değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmalı. Bu değerlendirme kıstasları hem cümlelerin gramer açısından kabul edilebilirlik düzeyleriyle ilgili olarak hem de anlamın doğruluğu yanlışlığı açısından çocuk cümleleri dikkate alınarak esnetilebilir ve yeniden yapılandırılabilir.

Diğer çocuklarda olduğu gibi ikidilli yetişen çocuklarda da cümle oluşum süreci bir anda gerçekleşmez, belli merhalelerden geçerek olgunlaşmaya doğru gider. Bu süreç şartlar gereği çocuktan çocuğa farklılık arz eder. Bunu bir süreç olarak gördükten sonra, bu süreçteki oluşum basamakları ebeveyni endişeye sevk



etmez/etmemelidir. Tam aksine bu süreçte “hatalı” gibi gözükten dilsel kullanımlar veya iki dilin karışık kullanılması gibi durumlar, sağlıklı-yaratıcı bir dil gelişiminin tezahürleri olarak görülmelidir. En önemlisi de çocuğun kendi tercihlerini önemsemesi, hemen yetişkin dili lehine taviz vermek yerine uzun süre kendi tercihlerinde ısrarcı olmasıdır.

İkidilli çocukların ilk cümleleri, belki tüm çocukların ilk cümlelerinde olduğu üzere, eklerin ve bazen edatların kullanılmadığı cümleler olması sebebiyle herkesçe anlaşılması kolay olmayan türden cümlelerdir. Bunun yanı sıra çocukların psikolojisindeki daha özgür ruhlu olma, daha aykırı düşünme, daha oyuncu tutum veya kimi zaman daha inatçı kimi zamansa daha içe kapalı olma gibi durumlar da hesaba katıldığında söz konusu cümlelerin ne maksatla söylendiklerini anlamak, ebeveyn veya bakıcı olmayan insanların dışarıdan gözlemlerle anlamakta zorlanacakları türden bir müphemlik de içermektedir. Bu yüzden çocuk gelişimi veya çocuktaki dil gelişimi üzerinde yürütülen çalışmalarda çocukları bir deney nesnesi gibi gören yaklaşımların terk edilmesi; onun yerine doğal ortamında ve doğal sürecinde yaşayan çocukların, ebeveynleri veya sürekli onlarla vakit geçiren bakıcıları tarafından ama herhangi bir müdahalede bulunulmadan gözlemlenmeleri ve bu gözlemlerin tecrübe paylaşımı şeklinde istifadeye sunulması daha sağlıklı sonuçlara ulaştıracaktır.

## KAYNAKÇA

- Abdullatif, Muhammed Hamase. *Binâu'l-cümleti'l-Arabîyye*. Kahire: Dâru Garîb, 2003.
- Aksan, Doğan. *Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi, 1998.
- Aksoy, A. Belgin - Aksoy, Merve. “Yürüme Döneminde Küçük Konuşmacılar: Gelişimsel Bir Bakış”. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*. 4/1 (Mart 2020), 239-259.
- Alpöge, Gülçin. “Çift Dilli Çocukların Dil Gelişimi”. *Turkophone*. 1/1 (2014), 5-13.
- Badıllı, Kemal. *Türkçe İzahlı Kürtçe Grameri (Kürmançça Lehçesi)*. Ankara: Ankara Basım ve Ciltevi, 1965.
- Baştürk, Mehmet. *Anadil Edinimi*. Ankara: Pegem Akademi, 2013.
- Beşikçi, İsmail. *Türk Tarih Tezi Güneş-Dil Teorisi ve Kürt Sorunu*. Ankara: Yurt Kitap-Yayın, 1991.
- Calvin, William H. – Ojemann, George A. *Neil'in Beyniyle Konuşmalar: Düşünce ve Dilin Sinirsel Doğası*. çev. Güral Koca, İstanbul: Metis, 2009.
- Chomsky, Noam. *Bilgi Sorunları ve Dil: Managua Dersleri*. çev. Veysel Kılıç, İstanbul: Bgst Yayınları, 2009.
- Chomsky, Noam. *Dilin Mimarisi*. çev. İsa Kerem Bayırlı, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 2014.
- Chomsky, Noam. *Dil ve Zihin*. çev. Ahmet Kocaman, Ankara: Bilgesu Yayıncılık, 3.baskı 2018.
- Comrie, Bernard. *Dil Evrensellikleri ve Dilbilim Topolojisi*. çev. İsmail Ulutaş, Ankara: Hece Yayınları, 2.baskı 2017.
- Cürcânî, Abdulkahir. *Delâilu'l-i'câz*. tahkik: M. Muhammed Şakir, Kahire: Mektebetü'l-Hânci, 1984.
- Dizdaroğlu, Hikmet. *Tümcebilgisi*. Ankara: TDK Yayınları, 1976.
- Enbârî, Ebu'l-Berekât. *Esrârü'l-'Arabîyye*. tahkik: M. Behcetü'l-Beytâr, Dımaşk: Matbûâu'l-mecma'i'l-ilmîyyi'l-Arabî, 1957.
- Fichte, Johann-Gootlieb. “Dil Becerisi ve Dilin Kökeni Üzerine”. *Klasik Alman Dil Felsefesi Metinleri: Herder-Fichte-Humbolt*. çev. Gürsel Aytaç, Ankara: Phoenix, 2011, (69-103).
- Grosjean, François. *Sünâyyu'l-luga*. (özgün adı: Bilingual: Life and Reality). Arapçaya çeviren: Zeyneb Atıf, Hindawi Foundation, 2017.
- Gümüşatam, Gürkan. “Eksiltim (Ellipsis) ve Türkçede Eksiltim Türleri”. *Turkish Studies*, 8/1 2013, (1539-1552).
- Güvendir, Emre - Yıldız, I. Gamze. *Dil Edinimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2014.
- Haznedar, Belma. *İkiddillilik ve Çokdillilik*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2021.
- Herder, Johann Gottfried. “Dilin Kökeni Üzerine”. *Klasik Alman Dil Felsefesi Metinleri: Herder-Fichte-Humbolt*. çev. Gürsel Aytaç, Ankara: Phoenix, 2011, (15-64).
- Humboldt, Wilhelm von. “Dil Yapılarının Çeşitliliği ve Bunun İnsan Neslinin Zihinsel Gelişimine Etkisi”. *Klasik Alman Dil Felsefesi Metinleri: Herder-Fichte-Humbolt*. çev. Gürsel Aytaç, Ankara: Phoenix, 2011, (109-167).
- Hüseyin, Sadoğlu, *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003.
- İbn Cinnî, Ebu'l-Feth Osman. *el-Hasâis*. tahkik: Muhammed Ali en-Neccâr, 3 cilt. Beyrut: el-Mektebetü'l-İlmiyye, 1952.
- İbn Haldun, Abdurrahman. *Mukaddimetü İbn Haldûn*. thk: Ali Abdolvâhid Vâfi. 3 cilt. Kahire: Dâru Nahdati Mısır, 2014.
- İbn Hişâm, Ebu Muhammed Cemâlüddîn. *Şerhu Şüzûri'z-zehab*. Beyrut: Dâru İhyâu't-turâsi'l-Arabî, 2001.
- Karademir, Fevzi vd. *Sözlük/Ferheng: Kürtçe-Türkçe & Türkçe-Kürtçe*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2014.
- Karakaya, Şerafettin. *Dil Gelişimi ve Dil Politikası*. Ankara: Akçağ, 2007.
- Kayabaşı, Demet. “Üretici Dilbilgisi”. Can, Özge (ed.). *Dilbilim Kuramları: İki Düzlem Beş Kuram*. İstanbul: İthaki, 2018.
- Keklik, Saadettin. *Çocukta Dil Edinimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2015.
- Kol, Suat. “Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”. *Sakarya Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (05.2011), (1-22).
- Korkmaz, Zeynep. *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları, 5.baskı 2017.
- Krashen, Stephen. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon P, 1981.
- Martinet, André. *İşlevsel Genel Dilbilim*. çev. Berke Vardar. İstanbul: Multilingual, 1998.
- Özsoy, A. Sumru. “Chomsky'nin Sözdizim Kuramına Bir Bakış”. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi* 8: 9-12.
- Palmer, Frank Robert. *Semantik: Yeni Bir Anlambilim Projesi*. çev. Ramazan Ertürk. Ankara: Fol, 2020.
- Piaget, Jean. *Çocuğun Gözüyle Dünya*. çev. İsmail Yerguz. İstanbul: Dost Kitabevi, 2019.
- Rancière, Jacques. *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*. çev. Savaş Kılıç, İstanbul: Metis, 3.baskı 2018.
- Ricoeur, Paul. *Yorum Teorisi: Söylem ve Artı anlam*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 2007.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Émile*. çev. Yaşar Avunç, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 9.baskı 2017.

- Saraç, Yekta. *Klasik Edebiyat Bilgisi: Belagat*. İstanbul: 3F Yayınevi, 2007.
- Savaş, Bekir. *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık, 2018.
- Saussure, Ferdinand de. *Genel Dilbilim Dersleri*. çev. Berke Vardar. İstanbul: Multilingual, 1998.
- Sekkakî, Ebu Yakub. *Miftâhu'l-ulûm*. Beyrut: Dâru'l-kütübi'l-ilmîyye, 2.baskı 1987.
- Sibeveyhi, Ebu Bişr. *Kitâbu Sibeveyhi*. thk: Abdusselam Muhammed Harun, 5 cilt. Kahire: Mektebetu'l-Hânci, 1988.
- Sîrâfî, Ebû Said. *Şerhu Kitâbi Sibeveyhi*. tahkik: Ahmed Hasan M. & Ali Seyyid, 5 cilt, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmîyye, 2008.
- Suyûtî, Celaleddîn. *el-Müzhir fî 'ulûmi'l-lugati ve envâ'ihâ*. Beyrut: Menşûrâtu'l-Mektebeti'l-Arabiyye, 1986.
- Temizyürek, Fahri. "Çocukta Dil Gelişim Süreci". *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları* 7 (2007), (169-176).
- Uzun, Nadir Engin. *Ana Çizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual, 2000.
- Üstünova, Kerime. "Dilbilgisel Olumsuzlayıcılar". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 5/4 (2006), (1703-1715).
- Vardar, Berke (ed.). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları, 1980.
- Wittgenstein, Ludwig. *Felsefî Soruşturmalar*. çev. Haluk Barışcan. İstanbul: Metis, 4.baskı 2017.
- Yapıcı, Şenay. "Çocukta Dil Gelişimi". *Journal of Human Sciences* 1/1 (2004), 1-17.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayınevi, 22.baskı 2002.

## EXTENDED ABSTRACT

In the early childhood period, between the 18th and 27th months, the child transitions from the period where he uses single words to the one where s/he talks with sentences. Although single words function like sentences in terms of their meanings, the short utterances that develop after the 18th month function like sentences syntactically as well. In these short utterances where adjectives or adverbs are sometimes used as well as the predicate and the subject, it is seen that suffixes are generally not used, long words are shortened or some letters are still unpronounced. Among children who grow up bilingual, in addition to these phenomena, features such as the use of elements of the two languages in the same sentence or the application of a grammatical rule of one language on the other are also observed.

Despite this transition, the child's use of words is still not perfect. The development and maturation process at the sentence level, also persists at the word level and even at the sound level. In this study, relevant examples are given from the first sentences formed between the 18th and 27th months of a child whose mother speaks Kurdish to him while his father employs Turkish. Both languages are transmitted simultaneously, and these examples are examined in terms of bilingualism and semantics.

During this period, performative and constative sentences such as giving news, telling stories after observation, establishing a dialogue, asking questions, making demands, expressing surprise and calling someone are seen in the bilingual or monolingual sentences formed by the bilingual child, but all her/his speeches can be seen as an effort to actually reconstruct what is happening around her/him in her/his own way. This is part of the process of self-realization and building her/his personality. On the other hand, the child establishes relations between the predicate and the subject, between the cause and the effect, between the verb and the person who carries it out, the time or place and the way it is carried out, and sometimes s/he tells something that s/he has created with his own fiction, and sometimes s/he imposes her/his own preferences by objecting to the addressee. All this leads to an increase in the variety of sentences and becomes possible with more use of the possibilities of the language.

In the meantime, the child who acquires two languages at the same time develops the ability to use both languages separately, although her/his ability in them differs according to the rate of exposure to the languages in terms of use. During this developmental process, s/he moves from generalizations to more specific uses or a bit complex use of sentences.

Unusual linguistic manifestations resulting from the use of two languages together, such as the reflection of grammatical features in one to the other, or the emergence of uses that are unusual for adults, do not indicate that the child is confused or that the language acquisition process is progressing negatively, as it was initially thought; On the contrary, it shows that the language acquisition process in these children, as in every human being, proceeds not only by imitating adults, but rather by trying to construct the language creatively with his own effort, based on the child's innate language ability. This creative side in the language acquisition process will be better understood if the use of brand new sentences that have not been heard from adults before are added to the extraordinary sentences that emerge as a result of the interaction between languages and the form of unusual uses within a single language. The child sometimes engages in a direct translation activity by using an expression s/he hears, either fully or partially, in the other language. This means that the child expresses himself using his own preferences and the structures he has invented, so that the language acquisition process proceeds spontaneously without any external suppressive intervention. Therefore, uses that are seen as "wrong" by adults are actually phenomena highlighting that the process is progressing well and should not cause any concern. Because of children of this age, although everything is a game, they do not play any game according to its rules and always want to apply their own rules.

In general, from the incompleteness of the pronunciation of the sounds to the elliptical structures at the word level caused by the absence of the use of suffixes and from not observing the grammatical rules accepted by the adults to the surprisingness of the unusual uses, there are a number of peculiarities in children's speech in this period. While observing bilingual children, it is possible to witness such features as using a mixture of two languages or mirroring the syntax features. This feature makes it difficult to understand exa-

ctly what the child means by a certain sentence. When you take the sentence alone, maybe nothing will be understood. At this stage, especially the first sentences of bilingual children cannot be understood by seeing them as an experimental object. In order for the sentences to be understood, it is necessary to recognize the children first, and then be present during the speech and be aware of the context and the motives of the uttered sentences. This shows that children's sentences in general, especially the first sentences of bilingual children, can be understood more by their parents or caregivers. When these sentences are analyzed, it is seen that children do not only stay at the minimum level of communication necessary to meet their needs, but also contain expressions that contain pleasure and play or contain fiction and questioning. Therefore, human self-expression in a multidimensional way starts to exist from these first sentences of children.