



Dil Öğrenimi ve Öğrenen Kimliği

Özgül Gültekin Talayhan

Öz

Dil öğrenimi, fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak bütün kişiliğin kullanılmasını gerektiren kapsamlı ve uzun soluklu bir süreçtir. Bu süreçte dili öğrenenler, kendilerini ana dillerinin konuşanları ve ikinci bir dilin öğrenenleri olarak nasıl tanımladıkları konusunda bocalama yaşarlar. Bu sebepten, son zamanlarda benlik ve kimlik gibi kavramlar dil öğrenme literatüründe önem kazanmıştır. Alanyazın incelendiğinde, dil öğrenimi ve kimlik oluşumu arasındaki etkileşim üzerine araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Özellikle Türkiye’de bu iki değişken arasındaki etkileşim üzerine yapılmış çalışmalar çok kısıtlıdır. Bu bakımdan, bireylerin öğrenme davranışını değerlendirebilmek için dil öğreniminde kimlik kavramının rolünü anlamak önemlidir. Dolayısıyla bu çalışmada; dil öğrenme süreci ile kimlik arasındaki ilişkiyi açıklayarak literatüre katkı sağlamak ve eğitimcilere bu konunun önemiyle ilgili daha fazla bilgi sunmak amaçlanmıştır. Çalışma, Türkçe ve İngilizce olarak yayımlanmış önceki araştırmaların incelenmesini kapsayan alanyazın taraması şeklinde desenlenmiştir. İlgili çalışmalara Web of Science (WOS), ERIC, EBSCO, TR Dizin, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) lisansüstü tez merkezi ve Google Scholar veri tabanları aracılığıyla ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmalardan elde edilen bilgiler ışığında dil öğrenimi süreci ve kimlik kavramına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca, dil öğrenimi ve kimlik arasındaki ilişkiyi açıklamak için yurtdışında ve Türkiye’de yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda; literatürde kimlik kavramının farklı tanım ve sınıflandırmalarının olduğu, Türkiye’de dil öğrenimi ve kimlik ilişkisine yönelik çalışmaların daha çok telaffuz, kimlik çatışması, kültürel kimlik gibi boyutları ele aldığı ve yurt dışında yapılan çalışmaların ise daha çok teorik çalışmalar olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: eğitim, kimlik, öğrenen kimliği, dil öğrenimi, kültürel kimlik

Language Learning and Learner Identity: A Literature Review

Abstract

Language learning is a cognitive and long-term process that requires the use of the whole personality, physically, cognitively and emotionally. In this process, language learners are confused about how to describe themselves as native speakers of their mother tongue and learners of a second language. For this reason, concepts such as self and identity have gained importance in the language learning literature recently. In literature, it is seen that research on the interaction between language learning and identity formation is limited. Especially in Turkey, studies on the interaction between these two variables are very limited. So, it is important to understand the role of identity concept in language learning in order to evaluate the learning behavior of individuals. Therefore, this study aims to contribute to the literature by explaining the relationship between language learning process and identity and to provide educators with more information about the importance of this concept. The study is designed as a literature review covering the examination of previous research published in Turkish and English. Relevant studies were accessed through Web of Science (WOS), ERIC, EBSCO, TR Index, Higher Education Council graduate thesis center of Turkey and Google Scholar databases. In the light of the information obtained from the studies reached, explanations about the language learning process and the concept of identity are given. In addition, studies conducted abroad and in Turkey are discussed to explain the relationship between language learning and identity. It is understood that there are different definitions and classifications of the concept of identity in the literature, and studies on language learning and identity in Turkey mostly deal with dimensions such as pronunciation, identity conflict, and cultural identity while studies conducted abroad are mostly theoretical studies.

Key Words: education, identity, learner identity, language learning, cultural identity

Giriş

Dil, kendini ifade etmenin ve kendini geliştirmenin temel aracıdır (Ochs & Schieffelin, 2008; Edwards, 2009). Ergin'e (1982) göre dil "insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; bir milleti birleştiren, koruyan ve ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir" (s. 14). Diğer bir deyişle; duygu, düşünce, istek ve korkularımızı aktardığımız bir araç, dünyayı resmeden göstergeler dizgesi olmanın yanında, insanlar arasında birliktelik bilinci oluşturmak gibi önemli bir görev de üstlenmektedir. Çünkü kültürel, tarihsel ve dini değerler kuşaktan kuşağa büyük ölçüde dille aktarılır. Dolayısıyla dil, hem bireyin ben kimliğini hem de aynı dili konuşan bireylerin diğer gruplar içindeki kimliklerini ortaya koyan önemli bir kanıt olarak görülmektedir (Babayiğit, 2020; Babayiğit, 2021; Özeren, 2018).

Bir dilin toplum içinde yaygınlaşması veya zamanla yok olması kültürel, coğrafi ve politik koşullara bağlıdır. Bununla birlikte, tarihte farklı dillerin ortaya çıkmasından sonra, birbirleriyle herhangi bir şekilde temas halinde olan toplulukların kültürel, coğrafi veya siyasi ilişkiler yoluyla birbirlerinin dillerini öğrenmeye ihtiyaç duydukları tahmin edilebilir. Yazının daha sonra ortaya çıktığı varsayımı kabul edilirse veya henüz yazı kullanmaya başlamamış toplulukların bulunduğu gerçeğinden yola çıkılırsa, yabancı dil öğretimi ve öğreniminin de başlangıçta sadece sözlü olarak gerçekleştiği söylenebilir. Eğitim-öğretimin gelişmesi, imkânların artması ve araç-gereç yönünden zenginleşmesi sonucunda bu tabii ve düzensiz öğrenme şekli, yazılı ve disiplinli hale gelmiştir (Yolcu, 2002).

6.000'den fazla dilin konuşulduğu dünyamızda yabancı dil öğrenmek sınırları aşmak adına büyük önem kazanmıştır. Ana dil dışında başka bir dili öğrenmek, kişisel ve mesleki yaşamımızda daha geniş bir kitleyle iletişim kurma açısından eşsiz bir fırsattır. Dil öğrenmenin birçok bilişsel yararı olduğu da bilinen bir gerçektir. Birden fazla dil konuşan insanlar tek dilli insanlara göre bellek, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine, çoklu görev yapabilme yeteneğine, daha iyi dinleme becerilerine ve daha yüksek motivasyona sahiptirler. Ayrıca, daha fazla yaratıcılık ve esneklik belirtirler. Bunun yanında, iki dilli ya da çok dilli olmak zihinsel yaşlanmayı ve bilişsel gerilemeyi önlemeye yardımcı olmaktadır (Karadüz, 2010; Marian & Shook, 2012). Dahası, başka bir dilde iletişim kurabilmek, o dili kullanan insanların gelenek ve göreneklerini, dinlerini, sanatlarını, tarihini, kültürünü kısacası kimliğini tanımaya sağlar. Daha fazla anlayış, hoşgörü ve empatiyi teşvik eder. Bu da farklı kültürlerle karşı olumlu tutumlar sergilemeyi ve saygı duymayı sağlar (Byram & Doye, 2005; Byram & Fleming, 1998; Karacan & Babayiğit, 2017). Dolayısıyla, kültürel farkındalığın dil öğreniminin ayrılmaz bir parçası olduğu söylenebilir.

Dil öğrenimi, fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak bütün kişiliğin kullanılmasını gerektiren kapsamlı ve uzun soluklu bir deneyimdir. Bu deneyimde dili öğrenenlerin kendilerini ana dillerinin konuşanları olarak ve ikinci bir dilin öğrenenleri olarak görme biçimleri farklıdır. Özellikle bu farklılığın bilincine varan bireyler yeni dili öğrenme sürecinde bir kimlik karmaşası yaşarlar (Cameron & Larsen-Freeman, 2007). Bu sebepten, son zamanlarda benlik ve kimlik gibi kavramlar dil öğrenimi literatüründe önem kazanmıştır.

En geniş anlamıyla kimlik, bir bireyin tüm özelliklerini içerir. Bireyin kendisini nasıl gördüğü ve toplum tarafından nasıl görüldüğü kimlik kavramıyla ilgili konulardır. Kimlik kavramının uzun bir geçmişi olmasına rağmen, ancak 20. yüzyıla birlikte modernitenin bir sonucu olarak yaygın bir şekilde kullanılmaya ve tartışılmaya başlanmıştır (Aşkın, 2007). Bu tartışmalarda özellikle kimliğin nasıl oluştuğu gündem konusu olmuştur. Kimlik oluşumuna yönelik "öznelci ve nesnelci" olmak üzere iki yaklaşım vardır. Öznelci yaklaşıma göre kimlik, yaşam boyunca tutarlı ve aşağı yukarı aynı olan gerçek benliktir. Bu yaklaşım, organizmaların iç yapısını vurguladığı ve dış çevreyi ve

değişiklikleri görmezden geldiği için eleştirilmiştir. Nesnelci yaklaşıma göre ise kimlik, bir organizmanın iç dinamikleri yanında bütün bir dış çevresiyle birlikte karşılıklı etkileşimler ve iletişim sonucu oluşmuş olan bir bütünlük, bir tutarlılık ve sürekliliktir (Marshall, 2000).

Kimlik hakkında ilk tanımlamalar sembolik etkileşimci Mead (1934) ve psikolog Erikson'un (1968) çalışmalarında görülmektedir. Mead (1934) kimlik ve benlik kavramını beraber kullanmaktadır. Sosyalleşmenin olduğu sosyal ortamda benliğin oluşacağını, yani sosyal ortamlarda başka insanların rollerini almayı öğreneceğimizi belirtmektedir. Kimliğin kişinin toplumsal pozisyonlarda yaşamasının ayrılmaz bir parçası olduğuna daha fazla vurgu yapmaktadır. Buna bağlı olarak sosyal ilişkileri, rolleri ve etkinliklerin kimlik gelişimini etkilediğini savunmaktadır. Öte yandan Erikson (1968); kimliğin kronolojik ve dinamik bir kavram olduğunu, doğuştan gelen bir özellik olmadığını, yaşam boyu gelişen bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Kimlik kavramını benlik kavramı ile ilişkili kullanmaktadır. Çevre ile olan etkileşim boyunca benliğin nasıl gelişebildiğini açıklamaktadır. Ayrıca, kimlik kavramını tarihsel koşullar tarafından derinden şekillendirilmiş olarak görüp, bu kavramı psikodinamikle ilgilenenler için en çekici hale getirmektedir. Bu nedenle kimlik gelişiminin bireyin psikolojisinden etkilendiğini açıklamaktadır.

Yeni bir dil edinimi aynı zamanda yeni bir kimlik edinimi anlamına gelir (Lightbown & Spada, 2006; Pavlenko & Lantolf, 2000). Norton (1997), dilin hem kimliği şekillendirdiğini hem de kimlik tarafından şekillendirildiğini savunmaktadır. Ek olarak, dil öğrenimi ile kimliğin yeniden inşasının yakından bağlantılı olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (Edwards, 2009; Norton, 1995). Bir birey, dil öğrenme sürecine adım atarken önceki deneyimlerini, kendisiyle ilgili inançlarını, dil öğrenmeye yönelik tutumlarını beraberinde getirir. Bunun yanında, içinde yaşadığı sosyal çevreden etkilenir. Bu durumun dil öğrenme süreci üzerinde büyük bir etkisi vardır. Bu bağlamda kimlik kavramı, öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik davranışları ve tutumlarının net bir resmini verebilecek kilit bir yapıdır (Cohen & Norst, 1989; Mercer, 2008). Mercer (2008) ayrıca kimliğin bireyler, bağlamlar ve hem dinamik hem de sabit unsurlar içeren ortamlar aracılığıyla değiştirilebilen karmaşık bir yapı olduğuna dikkat çekmektedir. Dolayısıyla, öğrenenlerin kimliğini anlayabilmek için, onlar hakkında bütünsel bir bakış açısı benimsemenin önemli olduğunu belirtmektedir.

Dil eğitiminin, okullarda öğretilen diğer derslerden farklı olarak, duyuşsal faktörlerden fazlasıyla etkilenen bir özelliği vardır (Dörnyei, 2003). Bu sebepten, dil öğrenme süreci ile motivasyon, tutum, kaygı, empati, iletişime isteklilik gibi duygusal faktörler arasındaki ilişki üzerine çok fazla araştırma yapılmıştır (Babayiğit, 2022; Gardner & Lambert, 1972; Guiora, Brannon & Dull, 1972; Merisou-Storm, 2007; Saito & Samimy, 1996; Scovel, 1978; Thompson, 2017; Ushioda, 2020; Yashima, Zenuk-Nishide & Shimizu, 2004; Yashima, 2002; Zhu, 2011). 20. yüzyıl itibarıyla de kimliğin teorik ve yapısal oluşumu konusunda çok fazla araştırma yapılmıştır (Eakin, 1999; McAdams, 1985; Milner, 2010; Norton, 1997; Norton, 2000; Reimers, 2006; Wenger, 1998). Ancak dil öğrenimi ve kimlik oluşumu arasındaki etkileşim üzerine araştırmalar sınırlı sayıdadır (Norton, 2010; Norton & McKinney, 2011; Norton & Toohey, 2011; Peirce, 1995). Özellikle Türkiye'de bu iki değişken arasındaki etkileşim üzerine yapılmış çalışmalar çok kısıtlıdır (Atay & Ece, 2009; Demir-Bektaş, 2015; Polat & Mahalingappa, 2010). Bu bakımdan, bireylerin öğrenme davranışını değerlendirebilmek için dil öğreniminde benlik kavramının rolünü anlamak önemlidir. Dolayısıyla derleme niteliği taşıyan bu çalışmanın amacı; dil öğrenme süreci ile kimlik arasındaki ilişkiyi açıklayarak literatüre katkı sağlamak ve eğitimcilere bu konunun önemiyle ilgili daha fazla bilgi sunmaktır. Çalışmada ayrıca, ilgili konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara genel eğilimin ne yönde olduğunu göstermek ve daha sonra yapılacak akademik çalışmalara yol göstermek hedeflenmiştir. Çalışmada ilk olarak, dil öğrenimi ile ilgili açıklamalara yer verilmiş ve daha sonra kimlik kavramı üzerinde durularak bu kavramın boyutları ele alınmıştır. Son olarak, dil öğrenimi ve kimlik arasındaki ilişkiyi açıklamak için önce yurtdışında yapılan çalışmalar incelenmiş, daha sonra Türkiye'de yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

Yöntem

Bu çalışma, nitel veri yaklaşımlarından derleme (alanyazın taraması) türünde hazırlanmış olup, çalışmada içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Alanyazın taraması, veri toplama ve toplanan verinin öneminin tartışılması, toplanan verilerin problemle ilişkisinin kurulması ve bilginin sınıflandırılması aşamalarından oluşan bir süreçtir (Balci, 2016). İçerik analizi ise sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılan, belirlenmiş bir konu dâhilinde birbirinden bağımsız olarak yapılmış nitel ve nicel çalışmaların incelenmesi, belli başlıklar altında düzenlenmesi ve araştırma sonuçlarının ya da konuyla ilgili genel eğilimlerin tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren bir yöntemdir (Ültay, Akyurt & Ültay, 2021; Yıldırım & Şimşek, 2011). Belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır (Karasar, 2005).

Çalışmada yararlanılan araştırmalara Web of Science (WOS), ERIC, EBSCO, TR Dizin, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) lisansüstü tez merkezi ve Google Scholar veri tabanları aracılığıyla ulaşılmıştır. Yapılan aramalarda “dil öğrenimi (language learning)”, “kimlik (identity)”, “öğrenen kimliği (learner identity)” ve “dil öğrenimi ve kimlik (language learning and identity)” gibi anahtar kelime kombinasyonları kullanılmıştır. Bu aramalar sonucunda sadece Türkçe ve İngilizce dillerinde yayımlanmış araştırmalar kullanılmış olup; tam metnine erişilemeyen araştırmalar bu çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu derlemede yer alan çalışmaların içerik analizi sonucunda elde edilen bilgiler; dil öğrenimi, kimlik, Türkiye’de dil öğrenimi ve kimlik ilişkisi üzerine yapılan çalışmalar ve yurt dışında yapılan çalışmalar şeklinde dört başlık altında sunulmuştur.

Bulgular

1. Dil öğrenimi

Dil öğrenimi geçmişten günümüze en önemli konuların başında gelmektedir. İnsanoğlu yaradılışından itibaren çevresindeki insanlarla iletişim kurabilmek için önce ana dilini öğrenmek zorunda kalmış ve ardından farklı milletlerden insanlarla tanışıp iletişim kurmak için çeşitli dilleri öğrenmek durumunda kalmıştır. Dil, düşünebilmek, düşüncelerini paylaşabilmek, geçmiş ve gelecek arasında köprü kurabilmek, toplumda bir birey olabilmek, millet olabilmek, dünya üzerinde varlığını ortaya koyabilmek, “ben de varım diyebilmek” açısından en önemli gereksinimlerin başında gelmektedir (Kolaç, 2008). Bireyler, içinde yaşadıkları toplumun özelliklerini, kültürel miraslarını ve geçmişten getirdikleri bilgi birikimini anadillerini kullanarak edinirken; diğer topluluk ve insanlara da onların dilini öğrenerek ulaşabilir ve onlara özgü kültürel birikime ve bilgiye erişebilir. Kültürler arası iletişim, etkileşim ve bilgi alışverişi ancak bu şekilde söz konusu olabilir (Şahin, 2009).

Teknolojik iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte topluluklar arasındaki ilişkilerin gelişmiş ve yabancı dil öğrenimine duyulan ihtiyaç artmıştır. Ayrıca yabancı bir dile hakim olmak modernitenin önemli bir göstergesi haline gelmiştir. Çağın teknoloji ve bilimini öğrenmemiz, anlamamız, sahiplenmemiz ve üretmemiz gereken ülkemizde de insanlar yabancı dil bilmenin önemini anlamış ve dil öğrenimi açısından büyük bir çaba içerisine girmişlerdir. Türkiye’de yabancı dil öğretimi çalışmaları yaklaşık iki asırdır devam etmektedir. Zaman zaman değişik eğitim politikalarının da etkisiyle, farklı yabancı dil öğretim yolları izlenmiştir. Öyle ki ülkemizde 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde “4+4+4” diye isimlendirilen ve zorunlu eğitimi on iki yıla çıkararak “222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu” ile İngilizce derslerinin 2. sınıftan itibaren verilmeye başlanması kararlaştırılmıştır. 2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 6. sayılı kararı ile 2.-8. sınıfları kapsayan yeni bir ilköğretim kurumları İngilizce öğretim programı yürürlüğe konmuş ancak bazı değişiklikler yapılarak 2018 yılında yeni bir öğretim programı uygulamaya konmuştur (MEB, 2018). Ayrıca, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında seçilen bazı ortaokullarda 5.

Sınıflarda yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulaması başlatılmış ve bu uygulama 2018-2019 eğitim-öğretim yılında da tüm ülkeye yayılmıştır. Ancak yapılan pek çok çalışmada ülkemizde bütün bu çabalara rağmen dil öğretiminde başarının sağlanamadığı; öğrencilerin özellikle hedef dilde konuşma konusunda yetersiz olduğu ifade edilmiştir (Can & Can, 2014; Demirpolat, 2015; Durmuşçelebi & Suna, 2013; Işık, 2008; Şahin, 2018).

Dil öğrenme sürecinin sonunda belirlenmiş olan kriterlerdeki farklılıklara rağmen, öğrencilerin hedef dilde iletişim ve etkileşim becerilerine hâkim olması ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerileri edinmiş olması beklenir (Doğan, 2008). Ancak yabancı dil öğrenimi, karmaşık ve zaman zaman problemlili olabilen bir alandır. Littlewood'a (2001) göre yabancı dil öğreniminin karmaşık ve problemlili olması öğrencilerin bireysel farklılıklarının, duyuşsal faktörlerin ve çevresel koşulların öğrenme süreci üzerindeki etkisinden kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle, yabancı dil öğrenme başarısı öğrencilerin bireysel özellikleri, ailelerin ve okulların farklılık göstermesi ve öğrencilerin içinde yaşadıkları çevre ile yakından ve doğrudan ilişkilidir. Bu çalışmada, dil öğrenme sürecini etkileyen faktörlerden biri olarak kimlik kavramı üzerinde durulmuştur.

2. Kimlik Kavramı

Kimlik kavramı, değişmeyen bir benlik olma algısından dinamik, çelişkili ve kişiliğin çoklu boyutlarını kapsayan bir olgu olma algısına doğru gelişmiştir (Block, 2006, Pavlenko, 2002). Ancak literatürde bu kavramın tanımı ile ilgili bir karmaşa vardır (Menard-Warwick, 2005). Le Ha'ya (2008) göre kimlik kavramı batıda ve doğuda farklı şekilde görülmektedir. Doğulu araştırmacılar kimlik kavramını aidiyet duygusu olarak nitelendirirken batılı araştırmacılar bu kavramı "karmaşık ve çoklu" olarak kabul etmektedir (s. 64). Kimlik bazen de ideoloji ile eşanlamı olarak kabul edilir. Ancak kimlik yalnızca ideoloji değildir; daha ziyade ideoloji kimliğin bir parçasıdır (McAdams, 1985). Eakin (1999) kimlik kavramını öznellik, benlik ve kişilik kavramlarıyla birlikte ele alır ve "insanı kavramsallaştırmaya yönelik kullanılan, birbiriyle döngüsel ve yakın bir ilişki içinde olan olgular" olarak açıklar (s.9). Holland, Skinner, Lachiotte ve Cain'e (1998) göre, "Kimlik, insanların etraflarında olup bitenleri önemsemelerini ve dikkate almalarını sağlayan anahtar bir araçtır. İnsanların yeni faaliyetler, dünyalar ve yeni varoluş biçimleri yaratmalarını sağlayan önemli temellerdir" (s. 5). Norton'a (2000) göre ise kimlik, "bir kişinin dünyayla ilişkisini nasıl gördüğünü, bu ilişkinin zaman ve mekânda nasıl kurulduğunu ve kişinin geleceğe dair ihtimalleri nasıl anladığını" ifade eder (s. 5).

Wu ve Palmer (2011), kimliğin kendimize bakış açımız ve başkaları tarafından nasıl görüldüğümüzle ilgili inançlarımızla alakalı olduğunu; bireylerin günlük yaşamlarında dâhil oldukları sosyal ilişki ve alışkanlıklar yoluyla inşa edildiğini ve ortaya çıktığı bu sosyal bağlamlara ayrılmaz bir şekilde bağlı olduğunu savunur. Benzer şekilde, Danielewicz (2001) kimliğin "kim olduğumuza ve diğer insanların kim olduğuna dair bakış açımız" (s. 10) olduğunu belirtir. Kimlik kavramını zihinsel, kültürel ve sosyal bir olgu olarak değerlendiren Esteban-Guitart ve Moll'a göre (2014) kimlik, uygulamalı bir kavramdır ve yaşanmış tecrübeler ile bu tecrübeler sonucu ortaya çıkan farkındalığa dayanmaktadır. Özetle, kimlik inşası bireysel bir şey değildir ve tek başına şekillenmesi veya değişmesi söz konusu değildir. Bunun yerine, bir bireyin kim olduğu ve neye dönüştüğü, içinde bulunduğu sosyal çevre ile güçlü bir şekilde bağlantılıdır.

Wenger (1998)'e göre kimlik sadece bir kişilik özelliği, rol ya da etiket değildir; daha temelde hem bir topluluğa katılma hem de deneyimlerimizi yansıtmadır. Bu nedenle, özelliklerden, rollerden veya etiketlerden daha farklı ve karmaşıktır. Wenger (1998)'e göre kimlik oluşumu; "Bireyin sosyal topluluklarla olan ilişkisinden doğan deneyimlerini anlamlandırma süreci" olarak açıklanmaktadır. Wenger (1998)'e göre kimlik kavramının beş boyutu vardır. Bunlar, kendimizi kim olarak tanımladığımız ve başkalarıyla karşılıklı tecrübelerimiz yoluyla oluşturduğumuz kimlik; kendimizin veya başkaları tarafından bilinen ve bilinmeyen özelliklerimizi sosyal açıdan oluşturduğumuz

topluluk üyesi olarak kimlik; nerede bulunduğumuz ve nereye gittiğimiz kavramları yoluyla kim olduğumuzu öğrendiğimiz kimlik; birden çok kimliğin merkezi noktası olarak birleştirdiğimiz tekil kimlik ve son olarak daha büyük sosyal gruplara ait olmak için içinde bulunan çevreyi tartışarak yerelde ve evrensel düzeyde ilişki kurduğumuz kimliktir. Benzer şekilde, Haneda'ya (2005) göre kimliğin

“(a) bilinen ve bilinmeyenler yoluyla kim olduğumuzu tanımladığımız topluluk üyeliği, (b) geçmiş deneyimler ve geleceğe dair öngörüler yoluyla kendimizi tanımladığımız öğrenme yörüngesi, (c) birden çok kimliği tek bir kimliğe dönüştürerek kim olduğumuzu tanımladığımız çoklu üyelik ve (d) yerel ve küresel çevre arasında ilişki kurma”

olarak dört temel bileşeni vardır (s. 273). Woodward (2004) ise, kimliğin esasen farklılaşma ile ilgili olduğunu, insanların sahip olduğu kimliklerin onları birbirinden ayırdığını iddia ederken, Joseph (2004) kimlik oluşturma sürecinin hem kısmen bireyleri farklılaştırmaya hem de aralarında bağ kurmaya yarayan iki ucu sivri bir kılıç gibi olabileceğini savunmaktadır. Bu nedenle, hem birleştirici hem de bölücü bir güce sahiptir. Aynı şekilde Norton (2010) da kimlik olgusunun farklı cinsiyet, yaş, ırk, meslek, topluluk, sosyo-ekonomik durum, etnik köken veya sınıflardaki kişilerin sahip olduğu sosyal ve kişisel boyutlardaki benlik duygusunu farklılaştırmak ve bütünleştirmek gibi iki çelişkili işlevi olduğunu belirtir (s. 1). Başka bir deyişle, kendimiz için belirli bir kimlik tanımladığımızda, bir şekilde belirli bir gruba veya sınıfa aidiyet bağı kurarız ve aynı zamanda kendimizi o gruba veya sınıfa ait olmayan diğer kişilerden farklılaştırırız.

Gee (2000) tüm insanların birden fazla kimliği olduğunu, her birimizin, diğer kimlikleri için daha düzgün bir şekilde tutan bir "temel kimliğe" sahip olduğumuzu belirtmiştir. Buna göre dört kimlik türü olduğunu, bunların süreç içerisinde öğretmenin uygulamadaki deneyimleri ve kimlik oluşumunda bireysel özelliklerinin etkisiyle bu kimliklerin belirleyici olduklarını açıklamaktadır. Bu kimlikler "doğa kimliği", "kurum kimliği", "söylem kimliği" ve "grup kimliği" dir. "Doğa kimliğimiz" ile kastedilen, doğalarımızda var olan doğuştan gelen özellikler, "kurum kimliğimiz" toplumda işgal ettiğimiz pozisyonlardan dolayı olduğumuz özellikler, "söylem kimliğimiz" başkalarıyla iletişimimizdeki bireysel başarılarımızdan dolayı sahip olduğumuz özellikler, "grup kimliği" ise yakın çevremizdeki gruplar içinde yaşadığımız deneyimlerden dolayı olan özelliklerimizdir (s. 101). Bu sınıflandırmaya ek olarak, kimliği teorileştirme çabaları, literatürde 'bireysel kimlik', 'sosyal kimlik', 'sosyokültürel kimlik', 'kültürel kimlik', 'etnik kimlik' gibi diğer kimlik kategorileri ve türlerinin oluşmasını sağlamıştır (Norton, 1997).

3. Türkiye'de Dil Öğrenimi ve Kimlik İlişkisi Üzerine Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de kimlik ve dil öğrenimi ilişkisi üzerine yapılmış çalışmalar kısıtlı sayıdadır. Atay ve Ece (2009), Türkiye'deki İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenimi ve kimlik konularına nasıl yaklaştıklarını ve çoklu kimlik çatışmalarını araştırmıştır. Özellikle, İngilizce öğrenmenin Türk İngilizce öğretmen adaylarının sosyo-kültürel kimliklerinin gelişimini etkileyip etkilemediğine odaklanmışlardır. Araştırmacı ayrıca, bu katılımcıların çoklu kimliklerini birbirleriyle nasıl tartıştıklarını ve İngilizce öğrenme sürecinin yarattığı çoklu kimliklerin olası çatışmasına yönelik tutumlarının ne olduğunu incelemiştir. İki ay boyunca yapılan görüşme ve gözlemlerin sonuçları katılımcılarda Türk, Müslüman ve Batılı gibi birçok kimliğin varlığını göstermiş ve İngilizce öğrenmenin katılımcıların Batılı kimliklerinin oluşumunun arkasındaki ana faktör olduğu anlaşılmıştır. Katılımcılar çoklu kimliklerinin farkında olup hepsi Türk ve Müslüman kimliklerini Batı kimliğine göre ayrıcalıklı saymışlardır. Katılımcıların çoğu, İngilizce öğrenmenin kendi kültürleri ile Batı kültürü arasındaki farkları anlamalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar, bu farkındalığın farklı kültürler arasındaki olumlu alışverişleri görmelerine yardımcı olduğunu, kültürel

konulara daha geniş bir perspektiften yaklaşımlarını ve kendi kişiliklerini yeniden gözden geçirmelerini sağladığını belirtmişlerdir.

Polat ve Mahalingappa (2010), Kürt kız ve erkek çocukları ile yaptıkları nitel araştırmalarında bir kimlik kategorisi olarak cinsiyete odaklanmış ve baskın dil olan Türkçe öğrenmede cinsiyet farklılıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın odak noktası kültürleşmede cinsiyet farklılıkları olmakla birlikte, kızların Türk kültürü ve Türk toplumuyla özdeşleşmelerinin daha güçlü olduğu ortaya çıkmıştır. Kızların Türk sosyal ağlarına daha fazla erişim sağladıkları ve daha fazla Türk kimlik örüntüleri gösterdikleri dolayısıyla da 'Türk benzeri bir kimliğe' sahip olmaya başladıkları görülmüştür. Ayrıca kızların, Kürt kimliğiyle özdeşleşmeleri daha güçlü bulunan erkeklere oranla, Türkçe'de daha yerele yakın aksana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Pullen (2011), kültürel kimlik, aksan seviyesi ve ana dili İngilizce olmayan öğrencilerin İngilizce telaffuza yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Türkiye'de İngilizce eğitim veren iki üniversiteden ileri düzeyde İngilizce konuşan katılımcılar seçilmiş ve bu katılımcılar kültürel kimlik, telaffuza yönelik tutumlar ve dil geçmişi hakkında bir anket doldürmüşlerdir. Bunun yanında, daha sonra ana dili İngilizce olan beş kişi tarafından aksan derecesine göre puanlanan, üç farklı göreve dayalı ses kayıtları alınmıştır. Bulgular, kültürel kimlik ile aksan derecesi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ve kültürel kimlik ile yerli telaffuzun ne kadar önemli olduğu algısı arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sonuçlar ayrıca, katılımcıların yerli benzeri telaffuzu kültürel kimlikleri için bir tehdit olarak görmediklerini ve bu nedenle telaffuz öğretiminin bireysel tercihleri ve hedefleri hesaba katması gerektiğine inandıklarını göstermiştir. Dahası, telaffuzu değiştirmeye çalışmanın kültürel kimliğe müdahale olacağı iddiasından dolayı telaffuz öğretiminin göz ardı edilmemesi gerektiği belirtilmiştir.

Kimlik ve dil öğrenimi ilişkisine değinen bir başka çalışma Ortactepe'ye (2013) aittir. Ortactepe, Amerika Birleşik Devletleri'nde doktora yapan Türk asıllı bir öğrencinin kimliğinin yeniden yapılandırılmasını incelemeye çalışmıştır. Çalışma, bu öğrencinin Amerikan halkıyla anlamlı ilişkiler geliştiremediği için yalnızlık ve marjinalleşme duygusu yaşadığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak, İngilizce pratik yapabileceği ve kültürel ve sosyal normlarını öğrenebileceği sosyal ağlara veya hayali topluluklara erişemediği için başarılı bir dil öğreneni kimliği edinemediği anlaşılmıştır.

Aydemir (2013) tarafından yapılan çalışmada, kültürel kimlik ve aksan arasındaki ilişki incelenmiştir. Ana dili İngilizce olan ve uzun süredir Türkiye'de yaşayan 20 kişinin kimlik algıları ile yerele yakınlık açısından Türkçe aksanı arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Katılımcılara kültürel kimlik anketi uygulanmış, birkaç Türkçe metni yüksek sesle okurken ses kayıtları alınarak puanlanmış ve devamında görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmanın bulguları, kültürel kimlik ile aksan arasında bir ilişki olduğunu, katılımcıların kendilerini ne kadar çok "Türk" olarak tanımlamışlarsa aksan puanlarının o kadar iyi olduğunu yani edinilen ikinci kültürel kimliğin öğrenilen dilin telaffuz başarısını arttırdığını göstermiştir.

Ersin (2014) tarafından yapılan nitel çalışmada bir öğrencinin yabancı dil öğrenimi ve kimlik yapılanması arasındaki ilişki incelenmiştir. Uzun soluklu bu çalışmada veriler; öğrenci ve öğrencinin öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler, öğrencinin dil günlükleri, derslerinin video kayıtları ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla elde edilmiştir. Analizlerin sonuçları, öğrencinin başlarda hayali topluluğun bir üyesi olmak için hem sınıf içinde ve hem de sınıf dışında İngilizce öğrenme uygulamalarına yatırım yaptığını göstermiştir. Ancak, çalışmanın yapıldığı dönem ilerledikçe öğrencinin yatırımının zamanla azaldığı gözlemlenmiştir. Bu durumun öğrencinin ikinci dildeki kimlik yapılanmasının olumsuz yönde etkilenmesinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Sonuçlar, öğrencinin sınıfta daha yavaş ve daha düşük düzeyde bir gelişme gösterdiğini ortaya koymuştur. Başka bir deyişle, analiz sonuçları, öğrencinin İngilizce gelişimine tam olarak yatırım yapmasını

engelleyen önemli faktörlerin olduğunu (öğretmenlerin tutumları, öğretim yöntemleri, ders materyalleri vb.) ve bunların dil öğrenme süreci boyunca öğrenci kimliğini etkilediğini göstermiştir.

Tarhan (2015) tarafından yapılan vaka çalışmasında Türkiye'deki bir vakıf üniversitesinin İngilizce hazırlık programında öğrenim gören öğrencilerin yaşadıkları sosyal kimlik değişimi, öğrencilerin benlik sistemi türleri ve akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada kullanılan veriler, öğrencilerle ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler ve her bir öğretim elemanın bir dönemde iki kez hazırladığı değerlendirme ve performans raporları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, not ortalaması yüksek olan öğrencilerin tamamının verimli değişim, çoğunluğunun da kazançlı değişim geçirdiklerini ve özgüvenlerinde artış yaşadıklarını göstermektedir. Bulgular ayrıca yüksek akademik performansa sahip öğrencilerin önemli bir kısmının mevcut benliklerinden muhtemel benliklerine geçişlerinde uyumlu benlik sisteminin; düşük akademik performansa sahip öğrencilerin önemli bir kısmının ise teslimiyetçi benlik sisteminin etkisi altında olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin kimliklerinin daha ciddi bir anlayışla ele alınması gerektiğini ve öğrencilerin dil öğrenme tecrübeleri ile hedef dile dair gelecek planlarının incelenmesinin gerekli olduğunu göstermiştir.

Son olarak, Demir-Bektaş (2015) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği bir sınıfta farklı kimliklerin nasıl bir etkileşim içerisinde oldukları ve bu kimliklerin öğrencilerin dil öğrenme sürecini nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, özel bir üniversitenin İngilizce hazırlık sınıfında bulunan orta-ileri seviyedeki bir sınıfın video kayıtları, konuşma çözümlemesi yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Kimlik oluşumu ve etkileşimi diğerlerinden farklılık gösteren iki öğrenci, odak vakalar olarak sunulmuştur. Sonuçlar, sınıf içi konuşmadaki ardışım içerisinde, öğrencinin "bilgili, katılımcı, kayıtsız, sessiz, komik" gibi şekillerde kendini tanımlaması veya başkaları tarafından konumlandırılmasının bireyi zamanla kimliğini aynı yönde şekillendirdiğini, sınıf içindeki etkileşimin açılımını etkilediğini ve katılım fırsatlarını belirleyen sonuçlara yol açtığını ortaya koymuştur.

4. Yurt Dışında Dil Öğrenimi ve Kimlik İlişkisi Üzerine Yapılan Araştırmalar

Kimlik ve dil öğrenimi arasında güçlü bir ilişki kuran en etkili çalışma Norton'a (1997) aittir. Norton (1997), ikinci dil edinimi üzerine çalışan araştırmacıların, geniş bir sosyal kimlik teorisi geliştirilmediği için dil öğrenimi ile sosyal dünya arasındaki bağı kavramsallaştırmada güçlük çektiklerini savunmaktadır. Ona göre dil araştırmacıları, dil öğrenme sürecinde bireysel veya sosyal değişkenlere odaklanmakta ancak ikisinin entegrasyonuna yeterince önem vermemektedir. Bu sebeple Norton (1997) dil öğrenimine post-yapısalcı yaklaşımlardan yararlanmış ve Kanada'da altı aylık bir dil kursunda göçmen kadınların dil öğrenme deneyimlerini inceleyerek kendi sosyal kimlik teorisini geliştirmiştir. Norton (1997) ayrıca dil öğrenimi kuramcılarının öğrenenlerin günlük sosyal etkileşimde yeniden üretilen, daha büyük ve çoğunlukla aynı olmayan sosyal yapılardan dolayı dinamik ve karmaşık bir sosyal kimliğe sahip olduğunu kabul etmesi gerektiğini savunmuştur (s. 13).

Norton (1997) bireylerin 'içe dönük-dışa dönük ya da motive olmuş-motive olmamış' veya 'bütünleyici ve araçsal motivasyon' gibi temel ve sabit kişilik etiketlemelerine karşı çıkmış; bu kavramların iktidar, kimlik ve dil öğrenimi ilişkilerini tam olarak yakalamadığını ileri sürmüştür. Norton'a (1997) göre "dil öğrenenler konuştuklarında, yalnızca hedef dil konuşmacılarıyla bilgi alışverişi yapmakla kalmazlar, aynı zamanda sürekli olarak kim olduklarını ve sosyal dünyayla nasıl ilişki kurduklarını anlamlandırır ve yeniden organize ederler" (s. 18). Bourdieu (1977), bu konuda, ekonomiye dair metaforlara dikkat çekmiş; özellikle "kültürel sermaye" kavramı üzerinde durmuştur. Bütünleyici ve araçsal motivasyondan ziyade yatırım kavramının, ikinci dil öğrenenlerinin sosyal ve tarihsel olarak oluşturulmuş ilişkilerini ve ikinci bir dil öğrenmeye yönelik kararsız isteklerini daha doğru bir şekilde betimlediğini savunmuştur. Norton (1997, s. 17), öğrencilerin ikinci bir dili

öğrendiklerinde, kültürel sermayelerinin değerini arttıracak daha geniş bir maddi kaynak yelpazesi edinecekleri anlayışıyla bunu yaptıklarını gözlemlemiştir. Ona göre öğrenciler, bu yatırımdan iyi bir getiri elde etmeyi umarlar.

Norton'un (2001), dil öğrenimi ve kimlik ilişkisini anlamamıza yardımcı olmak için literatüre sunduğu bir başka terim de 'hayali topluluklar' dır. Hayali topluluklar, insanların yaşadıkları çevredeki, iş yerlerindeki, okullarındaki veya dini topluluklarındaki birçok kişiyle kurdukları doğrudan günlük etkileşimden farklı olarak, yalnızca hayali bir bağlantı kurulan insan gruplarını ifade eder. Wenger'in (1998) "zaman ve mekânı aşarak, dünyanın ve kendimizin yeni şekillerde hayalini kurarak kendini geliştirme" (s. 176) şeklinde yaptığı hayal gücü tanımını, dil öğrenme sürecine uyarlamıştır. Daha sonra Kanno (2003) ile birlikte bunu daha iyi açıklamak için bir örnek verir:

"Tokyo'da moda tasarımı okuyan Japon bir genç İngilizce öğrenmeye başladığında, kendisini New York'taki en başarılı moda tasarımcılarından biri olarak hayal edebilir. Hayaline göre, kendisi uluslararası bir moda topluluğunun tanınmış bir üyesidir ve İngilizce, gelecekteki bu hayali topluluğa kabul edilmenin önemli araçlarından biri olarak görülmektedir (s. 242).

Dolayısıyla, bu yeni "hayali topluluklar" terimi, "yatırım" ile yakından ilgilidir, çünkü bir dil öğrencisi, hedef dil aracılığıyla bir topluluğun parçası olmayı hayal eder ve böylece hayali bir kimlik geliştirir, dil öğrenme uygulamalarına daha fazla yatırım yapabilir.

Norton'un (2001) 'hayali topluluğu', bir ikinci dil topluluğuyla özdeşleştirilmesi ve bütünlüğünün yorumlanması açısından yeterince açıklayıcıdır. Çünkü dil öğrencisinin "hayali topluluğu, hayal edilmiş bir kimliği gerektirir ve öğrencinin hedef dilde yaptığı yatırım bu bağlamda anlaşılmalıdır" (Norton, 2001, s. 166). Norton'a (2001) göre:

"Öğretmenler, öğrencileri kendilerini sınıf topluluğu, hedef dil topluluğu ve hayal edilen topluluk dâhil olmak üzere çeşitli topluluklarda yaşamayı düşünmeye teşvik edebilir. Öğretmenler öğrencilere hayal ettikleri toplumdaki yatırımlarını kendi benzersiz olasılıkları ve sınırlamaları ile sorgulamalarına yardımcı olarak, aynı anda dil sınıfına katılmama riskini de ele alabilirler" (s. 170).

Norton (2001), dil öğrenenlerin geleceğe yönelik hayallerinin doğasının anlaşılmasına katkı sağlamıştır. Dil öğrenen öğrencilerin kimlik problemlerini, öğretmen eğitimi programlarında da anadili İngilizce olmayan öğretmenler için daha fazla etki yaratmaya yardımcı olmuştur. Böylece, yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenimine yönelik niyetlerini yakalamada kimliğin rolüne büyük ölçüde vurgu yapan diğer teorilerin yolunu açmıştır.

Dil öğrenimi alanında dil ve kimlik ilişkisine gün geçtikçe artan bir ilgi vardır. İlgili araştırmalar, farklı kültürel grupları ve göçmenlerin içinde bulunduğu farklı sosyal bağlamları incelemiştir. Göçmenlerle ilgili olarak, Miller (2000) Avustralya'da 13 göçmen lise öğrencisinin ikinci dil kullanımı, çeşitli topluluklara katılımı ve sosyal bağlamları arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Sonuçlar, katılımcıların dil edinimini, kimlik oluşumunu ve sosyal etkileşimini farklı faktörlerin etkilemesine rağmen, bağlamlar, dil kullanımı ve sosyal üyelikler arasındaki ilişkilerin karmaşıklığının belirgin olduğunu göstermiştir. Bunun yanında Miller (2000), dilin sosyal kimliği temsil etmenin ve sosyal gruplara olabilmeyen temel yolu olduğunu belirtmiştir. Özetle, bir bireyin dili, bu bireyin çevresine göre kendini algılama şeklini etkiler ve bu nedenle kimliğinin inşası ve gelişimi üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir.

Giampapa (2001) İtalyan-Kanadalı ergenlerin kimliklerini dil kullanımları yoluyla nasıl inşa ettiklerini araştırmış; katılımcıların farklı ortamlarda değişen ve gelişen çok sayıda kimliğe ve pozisyona sahip olduğunu görmüştür. Araştırmacı, dilin katılımcıların toplumda yer edinmesini ve kimlik sahibi olmasını sağlaması konusunda güçlü bir faktör olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, katılımcıların sürekli farklı kimlikler gösterdiği, kimliğin asla kalıcı olmadığı, katılımcıların isteklerinin karmaşık, çok kültürlü ve çok dilli bir ifadesi olduğu sonucuna varmıştır.

Duff (2002) yaptığı çalışmada, Kanada'da iki yıl boyunca 28 yerli ve yabancı öğrenciden oluşan bir dil sınıfında öğrencilerin dil öğrenimi ve kimlik yapılandırmasına odaklanmış; bu süre boyunca öğrencileri ve öğretmeni izlemiş ve öğrencilerle görüşmeler yapmıştır. Çalışmanın bulguları, öğretmenin kültürel çeşitliliğe saygı duyan kişisel ve resmi bir ideoloji ile hareket etmesine ve yerel öğrencilere konuşma hakları sağlamaya çalışmasına rağmen, bunun herkese eşit erişim sağlama konusunda beklenen sonucunu vermediğini ortaya koymuştur. Yabancı öğrencilerin çoğunun İngilizcelelerinden dolayı eleştirilme veya dalga geçilme korkusuyla sessiz kaldığı ve sözlü etkileşimden kaçındığı görülmüş; öğretmenin kendilerine attığı kimlik pozisyonlarını almadıkları anlaşılmıştır. Ayrıca, hem yerli hem de yabancı uyruklu öğrencilerin süreç boyunca nasıl ve hangi dili konuşmaları gerektiğine ilişkin farklı kimlik, söylem ve beklentiler gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bu da Norton'un (1995) kimlik tanımında belirttiği dinamik ve karmaşık bir süreç olma özelliğini yansıtmaktadır.

Cervatiuc (2009) Kanada'ya yetişkin göçmenlerle yaptığı çalışmada, başarılı 'dilsel ve kültürel' kimlik oluşumunun öğrencilerin kendilerini profesyonel olarak geliştirmelerine ve hedef dilde yüksek yeterlilik kazanmalarına nasıl yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada, İngilizce'yi anadili olarak konuşan kişiler tarafından dışlanmış olarak konumlandırılmaya direnen ve kendi karşı söylemlerini geliştiren 20 göçmen, çok dilli ve çok kültürlü insanlar olarak kültürel 'yatırım'larına güvenmiş ve aktif bir şekilde hareket etmişlerdir. Farklı sosyal ortamlarda anadili İngilizce olan kişilerle aktif olarak sohbetlere katılmış ve kendilerinin 'konuşmayı ve dinlenmeyi hak eden meşru varlıklar' olarak tanımlayarak bu kimliğe bürünmüşlerdir. Bu sayede, dili öğrenmede büyük başarı göstermişlerdir. Norton'un (2001) 'hayali topluluklar' kavramından yola çıkan Cervatiuc (2009), göçmenlerin başarısını onların hayali 'çok dilli ve çok kültürlü insanlar topluluğuna' üye olma arzularına bağlamaktadır.

Yurtdışında eğitim görenler öğrencilerin sosyal ve kültürel yönleriyle ilgili konuları ele alan çok az çalışma vardır. Bu araştırmalardan bazıları, başka ülkelerde okuyan öğrencilerin kültürel farklılıkların tamamen farkında olduklarında bile; öz kimlik duygularını korumak için bilinçli olarak buldukları yerin kültür gerekliliklerine uymadıklarını göstermiştir (Bourhis, Giles & Tajfel, 1973; Siegal, 1995; Wieland, 1990). Siegal (1995) ve Wieland (1990), bu öğrencilerin ev sahibi topluluğun bilinen toplumsal veya dilbilimsel normlarına uyum sağlamamaya karar verdiklerini, çünkü uyum sağlarsa "kendi kimliklerini tehlikeye atmış" olacaklarına inandıklarını söylediklerini belirtmişlerdir (Wieland, 1990, s. 214). Bazı çalışmalarda da konuşmacıların kimliklerini kendi ana dilleri aracılığıyla, öğrendikleri ikinci bir dilde de gösterebileceklerini ileri sürülmektedir. Örneğin Kasper (1990) ile Tamimi Sa'd (2017) ve Modirkhamene (2015) tarafından yapılan çalışmalarda, katılımcıların ana dillerine ait normları, örneğin anadil aksanlı konuşmalarını, olumsuz bir pragmatik aktarım işareti olarak değil, kimliklerini belirtmek için korudukları gözlemlenmiştir.

Walsh ve White (2007), Avustralya'da iki uzaktan dil öğretim programında karşılaşılan kimlikle ilgili sorunları incelemiştir. Bu çalışmada uzaktan eğitim ve öğretimdeki yenilikler arttıkça, ortaya çıkan felsefi, pedagojik ve profesyonel sorunları ele almanın yollarını bulmanın zorunlu hale geldiği ve hem öğretmenler hem de öğrenciler için kimlik sorunlarının her birinde önemli faktörler olduğu sonucuna varılmıştır. Pek çok araştırmacının dijital teknolojilerin dil öğrenimi ve öğrenen kimlikleri için önemine olan ilgisi, şüphesiz gelecekte bu ilişkiyi daha iyi anlamamızı sağlayacak araştırmaların sayısını arttıracaktır.

Sonuç

Literatürde kimliğin farklı tanımları olduğu görülmüş ve bu konudaki karmaşıklığa rağmen, tanımlar değişmeyen bir benlik olma algısından dinamik, çelişkili ve kişiliğin çoklu boyutlarını kapsayan bir olguya dönüşmüştür. Genel anlamda kimlik, dünyayla, diğer insanlarla, zamanla ve mekânla ilişkili olarak kendimizi anlama ve görme biçimimiz olarak özetlenebilir. Kimliğin ortak özelliklere sahip kişileri birleştirme ve birbirinden farklı özelliklere sahip kişileri ayırma olarak iki çelişkili özelliği vardır.

Dil, bir 'kimlik oluşturma alanı' olarak hizmet eder. Kimlik, potansiyel yetenek olarak kabul edilebilir ve dil öğrenene bu potansiyeli geliştirme fırsatları sağlayan sosyal bağlamdır. Dil öğrenenlerin kimlikleri ile dil öğrenmedeki başarıları arasında karşılıklı ve dinamik bir ilişki vardır. Ancak dil edinimi üzerine çalışan araştırmacılar, geniş bir sosyal kimlik teorisi geliştirilmediği için dil öğrenimi ile sosyal dünya arasındaki bağı kavramsallaştırmada zorlanmaktadır. Dil araştırmacıları, dil öğrenme sürecinde bireysel veya sosyal değişkenlere odaklanır ancak ikisini beraber ele alan çalışmalar çok kısıtlıdır.

Öte yandan, dil öğrenimi alanında dil ve kimlik ilişkisine gün geçtikçe artan bir ilgi vardır. İlgili araştırmalar, farklı kültürel grupları ve göçmenlerin içinde bulunduğu farklı sosyal bağlamları incelemiştir. Yurtdışında eğitim görenlerin sosyal ve kültürel yönleriyle ilgili konuları ele alan çok az çalışma vardır. Benzer şekilde, Türkiye’de kimlik ve dil öğrenimi ilişkisi üzerine yapılmış çalışmalar kısıtlı sayıdadır. Dolayısıyla, ülkemizde dil öğreniminin kimlik oluşumunu nasıl etkilediğini gösteren, farklı kimlik türlerini hangi faktörlerin etkileyebileceğini açıklayan çalışmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

Kaynakça

- Aşkın, M. (2007). Kimlik ve giydirilmiş kimlikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 213-220.
- Atay, D., & Ece, A. (2009). Multiple identities as reflected in English-language education: The Turkish perspective. *Journal of Language, Identity & Education*, 8(1), 21-34.
- Aydemir, A. B. (2013). The relationship between cultural identity and accent (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Babayiğit, M. V. (2020). Expressions of Determination, Success, Diligence, Stability and Laziness in Kurdish, Turkish and English Proverbs. *International Journal of Kurdish Studies* 6 (2), 244 – 257, DOI: <https://doi.org/10.21600/ijoks.760441>
- Babayiğit, M. V. (2021). Semantic and Modal Analysis of Some Verbs in Kurdish, Turkish and English. *International Journal of Kurdish Studies* 7 (1), 123-139, <https://doi.org/10.21600/ijoks.850817>
- Babayiğit, M. V. (2022). The Relationship between Foreign Language Classroom Anxiety and English Writing Anxiety among Turkish Kurdish and Zazaki Native High School Students. *Current Debates in Social Sciences Journal (CUDES)*, (5), 39-49.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Block, D. (2006). Identity in applied linguistics. *The sociolinguistics of identity*, 34-49.
- Bourdieu, P. (1977). The economics of Linguistic exchanges. *Social Science Information*, 16, 645-668.

- Bourhis, R. Y., Giles, H., & Tajfel, H. (1973). Language as a determinant of Welsh identity. *European Journal of Social Psychology*, 3(4), 447-460.
- Byram, M., & Doyé, P. (2005). "Intercultural Competence and Foreign Language Learning in the Primary School". İçinde *Teaching Modern Languages in the Primary School* (155-168). Routledge.
- Byram, M., & Fleming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective* (3-12). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cameron, L., & Larsen-Freeman, D. (2007). Complex systems and applied linguistics. *International Journal of Applied Linguistics*, 17(2), 226-239.
- Can, E. & Can, C. (2014). Türkiye'de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Cervatiuc, A. (2009) Identity, good language learning, and adult immigrants in Canada, *Journal of Language, Identity & Education*, 8(4), 254-271.
- Danielewicz, J. (2001). *Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. Suny Press.
- Demir-Bektaş, M. (2015). İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği bir sınıfta etkileşimsel kimliklerin karşılıklı oluşturulması üzerine bir vaka çalışması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Setta.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Dil Dergisi*, 139, 48-67.
- Duff, P. (2002). The discursive co-construction of knowledge, identity, and difference: An ethnography of communication in the high school mainstream. *Applied Linguistics* 23, 289-322.
- Durmuşçelebi, M. & Suna, Y. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5).
- Eakin, P. J. (1999). *How our lives become stories: Making selves*. Cornell University Press.
- Edwards, J. (2009). *Language and identity: An introduction*. Cambridge University Press.
- Ergin, M. (1982). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yayınları, İstanbul.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). WW Norton & Company.
- Ersin, P. (2014). A case study of a Turkish English learner in an EFL setting: Investment, imagined community and identity. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Esteban-Guitart, M., & Moll, L. C. (2014). Funds of identity: A new concept based on the funds of knowledge approach. *Culture & Psychology*, 20(1), 31-48.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Newbury House Publishers, Inc.
- Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of research in education*, 25(1), 99-125.

- Giampapa, F. (2001). Hyphenated identities: Italian-Canadian youth and the negotiation of ethnic identities in Toronto. *International Journal of Bilingualism*, 5(3), 279-315.
- Guiora, A. Z., Brannon, R. C., & Dull, C. Y. (1972). Empathy and second language learning 1. *Language learning*, 22(1), 111-130.
- Haneda, M. (2005). Investing in foreign-language writing: A study of two multicultural learners. *Journal of Language, Identity, and Education*, 4(4), 269-290.
- Holland, D. C., Lachicotte Jr, W. S., Skinner, D., & Cain, C. (2001). *Identity and agency in cultural worlds*. Harvard University Press.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.
- Joseph, J. (2004). *Language and identity: National, ethnic, religious*. Springer.
- Kanno, Y. & B. Norton (eds.) (2003). Imagined communities and educational possibilities. *Journal of Language, Identity, and Education* 2.4 (special issue).
- Kasper, G. (1992). Pragmatic transfer. *Interlanguage Studies Bulletin (Utrecht)*, 8(3), 203–231.
- Karacan, H., & Babayiğit, M. V. (2017). Türk ve Kürt Dillerinin Sentaks (Sözdizimsel) Karşılaştırması. *Tiydem Yayıncılık*, Editör: Hasan KARACAN, Basım sayısı, 3, 7-31.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kolaç, E. (2008). Yabancı diller ve Türk dili ve edebiyatı bölümü son sınıf öğrencilerinin “yabancı dil öğretimi” ve “yabancı dille öğretim” konusundaki yönelim ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 397-412.
- Le Ha, P. (2008). *Teaching English as an international language: Identity, resistance and negotiation*. Multilingual Matters.
- Lightbown, P. M. & Spada N. (2006). *How languages are learned* (3rd ed.). Oxford, U.K., Oxford University Press.
- Littlewood, W. (2001). *Foreign and second language learning: language acquisition research and its implications for the classroom*. (15th Ed). Cambridge University Press.
- McAdams, D. P. (1985). *Power, intimacy and the life story: Personological inquiries into identity*. New York: Guilford Press.
- Marian, V., & Shook, A. (2012). The cognitive benefits of being bilingual. In *Cerebrum: the Dana forum on brain science* (Vol. 2012). Dana Foundation.
- Menard-Warwick, J. (2005). Both a fiction and an existential fact: Theorizing identity in second language acquisition and literacy studies. *Linguistics and Education*, 16(3), 253-274.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils' attitudes towards foreign-language learning and the development of literacy skills in bilingual education. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 226-235.

- Miller, J. M. (2000). Language use, identity, and social interaction: Migrant students in Australia. *Research on Language and Social Interaction*, 33(1), 69-100.
- Milner, H. R. (2010). Culture, curriculum, and identity in education. *İçinde Culture, curriculum, and identity in education* (s. 1-11). Palgrave Macmillan, New York.
- Modirkhamene, S. (2015). Examining Acculturation Model in an EFL context: Learners' attitudes towards target language accent vs. L1 accent. *GEMA Online® Journal of Language Studies*, 15(1), 25-38.
- Norton, B. (1997). Language, identity, and the ownership of English. *TESOL quarterly*, 31(3), 409-429.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Editorial Dunken.
- Norton, B. (2001). Non-participation, imagined communities, and the language classroom. *İçinde Learner contributions to language learning: New directions in research*. London: Pearson Education Limited, 159-171.
- Norton, B. (2010). Language and identity. *Sociolinguistics and language education*, 23(3), 349-369.
- Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language teaching*, 44(4), 412-446.
- Norton, B., & McKinney, C. (2011). An identity approach to second language acquisition. *İçinde Alternative approaches to second language acquisition* (85-106). Routledge.
- Ochs, E., & Schieffelin, B. (2008). Language socialization: An historical overview. *Encyclopedia of language and education*, 8, 3-15.
- Ortaçtepe, D. (2013). This is called "free-falling theory not culture shock!": A narrative inquiry on second language socialization, *Journal of Language, Identity & Education*, 12(4), 215-229.
- Pavlenko, A. (2002). We have room for but one language here: Language and national identity in the US at the turn of the 20th century. *Multilingua*, 21(2-3), 163-196.
- Pavlenko, A., & Lantolf, J. P. (2000). Second language learning as participation and the (re) construction of selves. *Sociocultural theory and second language learning*, 155, 177.
- Peirce, B. N. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL quarterly*, 29(1), 9-31.
- Polat, N. & Mahalingappa, L. (2010). Gender differences in identity and acculturation patterns and L2 accent attainment, *Journal of Language, Identity & Education*, 9(1), 17-35.
- Pullen, E. (2011). The relationship between cultural identity and pronunciation of non-native speakers of English in an EFL setting (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Reimers, F. (2006). Citizenship, identity and education: Examining the public purposes of schools in an age of globalization. *Prospects*, 36(3), 275-294.
- Sa'd, S. H. T. (2017). Foreign language learning and identity reconstruction: learners' understanding of the Intersections of the self, the other and power. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(4), 13-36.

- Saito, Y., & Samimy, K. K. (1996). Foreign language anxiety and language performance: A study of learner anxiety in beginning, intermediate, and advanced-level college students of Japanese. *Foreign language annals*, 29(2), 239-249.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language learning*, 28(1), 129-142.
- Siegal, M. (1995). Individual differences and study abroad: Women learning Japanese in Japan. İçinde B. F. Freed (ed.): *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*. Amsterdam: Benjamins.
- Şahin, K. (2018, December). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi, Sorunlar ve Çözüm Yolları. In *Conference: X. National Teacher Symposium, Istanbul, Turkey*.
- Şahin, Y. (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. *TSA Dergisi*, 13 (1), 149-158.
- Tarhan, H. (2015). Social identity change among English language learners: A case study. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Thompson, A. S. (2017). Language learning motivation in the United States: An examination of language choice and multilingualism. *The Modern Language Journal*, 101(3), 483-500.
- Ushioda, E. (2020). *Language learning motivation*. Oxford University Press.
- Ültay, E., Akyurt, H., Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 188- 201.
- Walsh, S. P., & White, K. M. (2007). Me, my mobile, and I: The role of self-and prototypical identity influences in the prediction of mobile phone behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(10), 2405-2434.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wieland, M. (1990). Politeness-based misunderstandings in conversations between native speakers of French and American advanced learners of French (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Indiana University, Bloomington.
- Woodward, K. (2004). Questions of identity. *Questioning identity: gender, class, ethnicity*, 2, 33.
- Wu, H. P., Palmer, D. K., & Field, S. L. (2011). Understanding teachers' professional identity and beliefs in the Chinese heritage language school in the USA. *Language, Culture and Curriculum*, 24(1), 47-60.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86(1), 54-66.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54(1), 119-152.
- Yolcu, M. (2002). Yabancı dil öğrenimi. *Dilbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(2), 19-73.

Zhu, H. (2011). From intercultural awareness to intercultural empathy. *English Language Teaching*, 4(1), 116-119.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

Language is the main tool for self-expression and self-development. In addition to being a tool through which we convey our feelings, thoughts, wishes, or fears, and a system of signs that depict the world, it also undertakes the important task of creating a sense of togetherness among people because cultural, historical, and religious values are transmitted from generation to generation through language. Therefore, language is seen as an important piece of evidence that reveals both an individual's identity in his native-speaking group and his/her identity in a group that speaks different languages.

Acquiring a new language also means acquiring a new identity (Lightbown & Spada, 2006). Norton (1997) argues that language both shapes and is shaped by identity. When an individual steps into the language learning process, he/she brings with him/her previous experiences, beliefs about himself/herself and attitudes towards language learning. In addition, it is affected by the social environment in which it lives. This has a huge impact on the language learning process. In this context, the concept of identity is a key construct that can give a clear picture of students' behavior and attitudes towards language learning (Cohen & Norst, 1989; Mercer, 2008). Therefore, the aim of this study is to contribute to the literature by explaining the relationship between the language learning process and identity and to provide educators with more information about the importance of this issue.

Method

This study was prepared in the form of literature review, one of the qualitative data approaches, and the content analysis method was employed. The studies in this research were accessed through Web of Science (WOS), ERIC, EBSCO, TR Index, Higher Education Council (YÖK) graduate thesis center and Google Scholar databases. Only the studies published in Turkish and English were used and studies whose full text could not be accessed were not included in this study. The information obtained as a result of the content analysis is presented under four headings as language learning, identity, studies on the relationship between language learning and identity in Turkey, and studies conducted abroad.

Results

With the development of technological communication tools, the relations between communities have improved and the need for foreign language learning has increased. In addition, mastering a foreign language has become an important indicator of modernity. In our country, where we need to learn, understand, own and produce the technology and science of the age, people have understood the importance of speaking a foreign language and have made a great effort in terms of language learning. Foreign language teaching studies in Turkey have been going on for nearly two centuries. With the effect of different education policies from time to time, different foreign language teaching methods are followed. However, it is stated in many studies that despite all these efforts, success in language teaching in our country could not be achieved and students are especially inadequate in speaking in the target language (Can & Can, 2014; Demirpolat, 2015; Durmuşçelebi & Suna, 2013; Işık, 2008; Şahin, 2018).

The concept of identity has developed from the perception of being an unchanging self to the perception of being a dynamic, contradictory phenomenon that encompasses multiple dimensions of personality (Block, 2006, Pavlenko, 2002). However, there is a complexity about the definition of this concept in the literature (Menard-Warwick, 2005). According to Le Ha (2008), the concept of identity is seen differently in the west and east. While eastern researchers describe the concept of identity as a sense of belonging, western researchers describe this concept as a "complex and multiple" structure (p. 64). Identity is sometimes considered synonymous with ideology, but identity is not just ideology; on the contrary, ideology is part of identity (McAdams, 1985). According to Esteban-Guitart and Moll (2014), identity is an applied concept and is based on lived experiences and awareness that emerges as a result of these experiences. In summary, identity construction is not an individual thing and cannot be shaped or changed by itself. Instead, who an individual is and what he becomes is strongly linked to the social environment he or she is in.

While Woodward (2004) claims that identity is essentially about differentiation, and that the identities people have separate them from each other, Joseph (2004) argues that the identity formation process can be like a double-edged sword that partially differentiates individuals and establishes bonds between them. Therefore, it has both a unifying and divisive power. Likewise, Bamberg (2010) states that identity has two contradictory functions such as differentiating and integrating the sense of self in social and personal dimensions that people of different gender, age, race, occupation, community, socio-economic status, ethnicity or class have. Gee (2000) stated that all people have multiple identities and these are in four basic types such as "nature identity", "institutional identity", "discourse identity" and "affinity identity". In addition to this classification, efforts to theorize identity have led to the formation of other identity categories and types in the literature such as "individual identity", "social identity", "sociocultural identity", "cultural identity", "ethnic identity" (Norton, 1997).

It is observed that studies on the relationship between language learning and identity in Turkey mostly deal with dimensions such as pronunciation, identity conflict and cultural identity. On the other hand, the studies conducted abroad are mostly theoretical studies. The most influential study establishing a strong relationship between identity and language learning belongs to Norton (1997). In addition, studies by Bourdieu (1977), Wenger (1998), Kanno (2003) and Norton (2000, 2001, 2010) also include important concepts and theoretical explanations that enable us to better understand the relationship between language learning and identity. However, applied research on the subject has examined different cultural groups and especially the social contexts of immigrants. However, it is understood that there are very few studies that deal with the social and cultural identities of students studying abroad.

Conclusion

It is seen that there are different definitions of identity in the literature, and despite the complexity on this subject, the definitions have changed from the perception of being an unchanging self to a dynamic, contradictory phenomenon that encompasses multiple dimensions of personality. There is an increasing interest in the relationship between language and identity in the field of language learning. It is observed that studies on the relationship between language learning and identity in Turkey mostly deal with dimensions such as pronunciation, identity conflict and cultural identity. It has been determined that the studies conducted abroad are mostly theoretical studies. Applied studies have examined the social contexts of immigrants in particular. However, there is also a need for studies that address issues related to the social and cultural identities of other groups. Similarly, it is understood that there is a need for studies that show how language learning affects the formation of identity in our country and which factors can affect different types of identity.