



International Journal of Languages' Education and Teaching
December / 2014

**ANADİLİ TÜRKÇE OLAN YETİŞKİN BİREYLERİN İKİNCİ DİL OLARAK
ALMANCA EDİNİMİNDE ALMANCA FİİL ÇEKİMİ EDİNİM
SIRALAMASININ İNCELENMESİ***

Recep AKAY

Assoc. Prof. Dr.

akay@sakarya.edu.tr

Sakarya University

Department of German Language and Literature

Mehmet Halit ATLI

Research Assistant

matli@sakarya.edu.tr

Sakarya University

Department of German Language and Literature

ÖZET

Sakarya Üniversitesi 2010-2012 eğitim/öğretim yılı Almanca Hazırlık Sınıflarında öğrencilerin kayıtlı oldukları kurum izlencelerinin öngördüğü yabancı dilde akademik amaçlı dil bilgisi ve becerileri kazanmada istenilen düzeye ulaşamadıkları gibi erek dil ediniminde bazı sorunlar yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu araştırma, anadilleri Türkçe olan (Türkofon) öğrencilere üniversitelerin hazırlık sınıflarında daha iyi bir yabancı dil öğretimi verebilmek için gerekli olan yabancı dil izlenceyi geliştirmeye olan gereksinim nedeniyle yapılmıştır. Yine buna bağlı olarak, Almanca hazırlık sınıfı öğretim elemanlarının da yabancı dil öğretmede sorun yaşadıkları düşünülmektedir. Dolayısıyla, bu çalışma ile her iki tarafın da eksikliklerin farkına varılması ve böylece yeni bir ders izlencesi önerisinde bulunulması amaçlanmıştır. Bu araştırmanın bir diğer amacı da Türkofonların Almanca edinimi, anadilleri Almanca olanlardan farklı olduğunu ve erek dilin fiil çekimi ediniminin belirli aşamalar sonucunda edindiklerini deneysel göstermektir. Mevcut araştırmayla bu varsayım ispatlanırsa Türkofon öğrenciler için Almanca öğretiminde şimdiye kadar uygulanan yöntem ve araçların bundan böyle geçerliliğini yitirmesi ve buradan elde edilecek sonuç ile yeni ilkelerin belirlenmesinde yardımcı rol oynayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkofonlarda Almanca Edinimi, İkinci Yabancı Dil Edinimi/Öğrenimi, Almanca Fiil Çekimi Edinimi, DaF.

*Bu yazı, 12-14 Mayıs 2014 tarihlerinde Kocaeli'de gerçekleştirilen *XII. Uluslararası Türk Germanistik Kongresi (XII. Türkischer Internationaler Germanistik Kongress)*'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş, fakat daha sonra genişletilerek makaleye dönüştürülmüştür.

ANALYSIS OF GERMAN VERB CONJUGATION ACQUISITION BY TURKOPHONES AS A SECOND LANGUAGE ACQUISITION

ABSTRACT

This study is in 2010-12 academic year in German Language Courses of Sakarya University. The institution, to which the students are registered has got syllabus, but they didn't acquired language knowledge and skills for academic purposes in the foreign language, which institution syllabus prescribed. This study is required to provide a better teaching of foreign language for the students who semothertong is Turkish in the German preparatory classes of university. Dependently it is thought that instructor in the German preparatory classes have problems teaching a foreign language. According it is aimed with this study that both parties recognized their short comings and due to the fact that a new syllabus are suggested a proposal. Another aim of this research is that the German acquisition of Turkophones is different from the students and that they acquired conjugation of target language in a consequence of significant phases. If this hypothesis is proved with present research, method and tools, which are employed up to now in teaching of German for the Turkophones student, lose their validity from now on and here obtained result plays a supporting role in determining of a new principle. 2010-2012 academic years at the Sakarya University the department of German Language and Literature students has been selected for this population and sample selection study. The data, which used in this study, are based on the master thesis of researcher, which he made in year 2012.

Key Words: German Acquisition by Turkophones, Second Language Acquisition/Learning, German Verb Conjugation Acquisition, DaF.

Giriş

Günümüzde Almanca fiil çekimi edinim sıralamasının evrensel mi yoksa evrensel dışı mı gerçekleştiği görüşü Germanistler arasında bilimsel tartışmanın odağında yer almaktadır. Bir başka deyişle farklı dil ve kültüre mensup insanların Almanca fiil çekimi ediniminde anlamlı bir farkın olup olmadığı tartışılmaktadır. Hem Almanya'da hem de Almanya dışında yaşayan Germanistler, yabancı ülkelerde uygulanan *DaF¹-Didaktiği* ile resmi dili Almanca olan ülkelerde uygulanan *DaZ²-Didaktiği*'nin yabancı dil olarak Almanca öğretimi hususunda önemli rol üstlenip üstlenmediği, üstleniyorsa da bunların birbirinden nasıl ayrılması gerektiği hususun açığa kavuşturulması görüşündeler. Bu tartışmaların giderilmesi için son yıllarda Germanistler tarafından bir dizi bilgi şöleni düzenlenmiş ve bu bilgi şölenlerinde kültür kavramı ile bağdaşan dil eğitimi konuları üzerinde sıkça tartışmalar yapılmıştır.

¹Deutsch als Fremdsprache

²Deutsch als Zweitsprache

Ancak Türkofon öğrencilerde³, yabancı dil olarak Almanca edinimi konusu maalesef hep göz ardı edilmiş bir araştırma alanı olarak kalmıştır. Özellikle de Almancanın dilbilgisi belirli aşamalarla edinildiği ve bu ediniminin *yönlendirme yolu* (Alm. gesteueter Spracherwerb) ile mi yoksa *yönlendirme olmaksızın* (Alm. ungesteuerter Spracherwerb) mi daha verimli olacağı konusu yeterince araştırılmamıştır. Bundan dolayı olsa gerek Türkiye’de Türkofon öğrencilerin Almanca edinim araştırmaları kaçınılmaz olmuştur.

Bilindiği gibi batı bilim dünyasında Copernic’e gelinceye kadar bilimsel kuramların mantığa ve düşünceye dayandırılmasının gerekli olduğu benimsenmişti. Dönemin bilim adamları 1500 yıl önce yaşamış olan Ptolemy’nin, “dünya evrenin merkezinde hareketsiz durmaktadır” yargısını tartışmasız kabullenmişlerdi. Copernic, gözlemler yaparak bunun doğru olmadığını 1520 yılında kanıtlamıştı, ama Katolik Kilisesinden korktuğu için buluşunu açıklayamamıştı.

Benzer şekilde Rusell *Intellectual Rubbish* adlı denemesinde şöyle anlatır: “Aristo, kadınların ağızındaki diş sayısının erkeklerinkinden daha az olduğunu söylüyordu. Zahmet edip Bayan Aristo’ya ağızını açmasını rica ederek dişlerini saymış olsaydı bu aptalca düşünceden kolayca kurtulabilirdi.” İşin tuhaf yanı ise bilim adamlarının yüzyıllarca Aristo’nun söylediklerini tartışmasız doğru kabul etmeleriydi. Bu aslında bilim adamlarının *bilimsel tutum* gösteremediklerinin açık bir göstergesidir (akt. Sezer, 2009). Şimdi bizler de, eskide olduğu gibi, bilimsel tutumdan uzaklaşıp her söyleneni kabul edecek miyiz?

İnsanoğlu, ister tek bir dil ister daha fazla dil olsun dilleri öğrenme/edinme yetisine doğuştan sahiptir. Herkes istediği her dili belli bir süre içerisinde edinebilir ve bu edinme, bazılarında farklı olsa da, doğal bir süreç içerisinde gerçekleşir. Ancak kültürlerarası iletişimin vazgeçilmez unsuru olan ikinci bir dilin daha meşakkatsiz ve seri edinilmesi/öğrenilmesi için var olan doğal sürecin değiştirilip değiştirilemeyeceği, değiştirilecekse de bu süreci insanlığın lehine nasıl dönüştürüleceği çalışmaları ise henüz tamamlanmamıştır. Fakat deneyimler gösteriyor ki; dil edinimindeki doğal sürece müdahale etmenin hem iyileştirmeye hem de kötüleştirmeye yol açabileceğidir. (bkz. Klein, 1989) Çünkü bu konu ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, edinim sürecinin doğal süreç hakkında sahip olduğumuz bilgi ile yakından ilintili olduğu hatta koşut olduğu söylenilebilir. Dil dersleri de bu edinim sürecinden en iyi verimin sağlanması için dışarıdan yapılan müdahaleler olarak algılanmaktadır. Müdahalelerin başarı oranı, dil edinimindeki doğal süreç hakkında sahip olduğumuz bilgi ile doğru orantılıdır. Eğer dil edinme ve öğrenme konusunda başarılı olmak istiyorsak, bu kurallar hakkında bilgi sahibi olmak, bilgi sahibi değilsek, bilgi elde edebilmek için araştırmalar yapmamız gerekir. Zaten ikinci dil (L2) edinme araştırmaların konusu da esasen bu doğal süreç hakkında bilgi sahibi olmaktan müteşekkildir.

³Bugün alan yazında *öğrenci* ile *öğrenici* arasında bir ayırım yapılmaktadır. Birincisi okul veya kurstaki derslere katılarak eğitim-öğretim gören kişi olarak tanımlanırken diğeri bunlardan hiçbirine başvurmadan öğrenmek isteyen kişi olarak tanımlanmaktadır.

Ayrıca bugünkü araştırmalar L2'nin nasıl edinileceğine yönelik geleneksel dil edinim çalışmalarından gittikçe uzaklaşmakta, deneysel ve kuramsal ilerlemelere koşut olarak, L2 ediniminin bilişsel işlemler anlamada da, en az birinci dil (L1) ediniminden sağlanan ipuçları kadar önemli ipuçları sağlayacağı düşünülmektedir. Özel olarak değerlendirdiğimizde, L2 çalışmaları L1 çalışmalarından oldukça farklı olmalarına rağmen, genelde her ikisi de aslında birbirini bütünleyici niteliktedir.

Dil ediniminde *Kritik Evreyi*⁴geçmiş olan öğrencilerden elde edilecek L2 bilgisine ilişkin bulguların çocuklardan elde edilen L1 bilgisine ilişkin bulgulardan daha kullanışlı olacağını, L2 dilin doğası hakkında daha fazla bilgi vereceğini ileri süren araştırmacıların sayısı azımsanmayacak kadar çoktur (bkz. Collier ve Thomas, 2001a).

Öğrenme/edinme becerisi yalnızca doğuştan gelen bir özellik olmadığı, bunun önemli bir kısmının okul edinci olduğu bilinmektedir. Ayrıca *öğretmeyi/öğrenmeyi/edinmeyi öğrenme* olarak bilinen söylemlerin salt bir savsöz olmadığı, yabancı dil öğretimi/öğrenimi mevzusunda oldukça önemli bir yere sahip olduğu artık bilinen bir gerçektir. Bu savsöze istinaden iyi bir yabancı dil öğreticisi, her şeyden önce öğretim becerisini edinmiş olması gerekir ve her öğreticinin birinci görevi öğrendiği bu beceriyi öğrenende de geliştirmek olmalıdır. Bununla birlikte dil öğretimi araştırmalarının sonuçlarına baktığımızda, her öğrenenin bağımsız olduğu ve öğrenim sürecinin karmaşıklığını, öğrencilerin ise öğretimdeki yaklaşımlarını bu bilgilere dayanarak uygun kararlar almak zorunda olduklarını göstermektedir. Öyleyse, kendi çalışmalarımızda hangi teknik ve yöntemleri kullanmamızın en iyi sonuç vereceğine ilişkin karar vermemiz gerekir. En uygun kararı vermemiz ve öğretime en etkili şekilde yanasmamız için, dil edinimi konusunda yapılan araştırmaların sonuçlarını göz önünde bulundurmakla ancak mümkündür. L2'yi verimli şekilde edinmenin en kayda değer yöntemlerinden biri hiç kuşkusuz öğrenci ile öğretici arasındaki etkili işbirliğinden geçmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de yabancı dil öğretiminde aşama kaydedilmesi için bu konuda yeniliklere gereksinim olduğu da açıktır ve bu konuda başarıya ulaşmak için yabancı dil öğretiminin temelini oluşturan üniversitelerin hazırlık sınıfları için yapılacak olan iyi bir *Yabancı Dil Dersi Öğretim İzlenesi* önemli bir basamak olacaktır. İşte, araştırmamızı bu alanda seçmiş olmamızın birincil nedeni buradaki eksikliği, tikanıklığı ve belirsizliği gidermek, verilen dil eğitimine yeni bir anlayış getirmek ve bu anlayışı da sağlam bir temele oturtmaktır.

Bu çalışmanın ön hazırlıkları yapılırken konuyla ilgili geçmişten günümüze kadar yapılmış araştırmalarda çok yönlü görüş farklılıklarının varlığının farkına vardık. Bu görüş farklılıkları kısaca özetleyecek olursak:

- 1- Bireysel çalışmalar olduğu gibi ampirik birçok araştırma da bulunmaktadır; ancak bu araştırma ve çalışmaların sonuçları birbiriyle karşılaştırılmayacak derecede farklı olduğundan ortaya konulan çerçeve ile bir sonuca ne yazık ki varılamamaktadır.
- 2- L2 ediniminin nasıl gerçekleştiğine dair bir dizi yaklaşım, kuram ve varsayım bulunmaktadır; fakat bütün bu yaklaşım, kuram ve varsayımlar ya aşırı derecede

⁴ Kritik Evre için bkz. Demirezen, 2003

evrenselleştirilmiş, ya abartılı genelleme yapılmış ya da bireysel bulgularla somutlaştırılmıştır (bkz. Knapp-Pothoff und Knapp, 1982).

Çalışmanın Amacı

Amacımız, öğrencilerin dil derslerinden maksimum seviyede yararlanmaları olduğundan, dil edinimi/öğrenimi ile ilgili araştırma ve kuramların sonuçlarından yola çıkarak -her ne kadar araştırmacıların bu konuda vardıkları sonuç farklı olsa da- dil öğretimi için pratik öneriler sunmanın temelini oluşturabilecek bazı genellemeler çıkartmaktır. Bu genellemeler ışığı altında öğrencilerin nasıl öğrendiği/edindiği konusunda dil öğretiminde ilkeli, kanıtlara dayalı yaklaşım geliştirmektir. Buradan devinimle Türkofon öğrencilerde yabancı dil olarak Almanca fiil çekimi edinim sıralamasının nasıl gerçekleştiğinin belirlenmesidir. Türkofonların Almanca edinimi ile farklı dillere mensup insanların Almanca edinimi arasında benzerlikler olduğunu, yabancı/ikinci bir dilin dilbilgisinin içsel dinamikler yardımıyla edinildiğini, bu dinamiklerin dış etkenler tarafından değiştirilemeyeceğini ve edinimin aşamalı gerçekleşmediğini savlayan varsayımların doğruluğunun test edilmesidir. Bu savları sınamaya çalışırken *Evrensel Dilbilgisi* anlayışın iki farklı dil edinim görüşü dikkate alınmıştır:

- 1- İnsanların doğuştan dil yetisine sahip olduğunu varsayan Chomsky'nin *Evrensel Dilbilgisi*⁵(ED) görüşü;

⁵Chomsky, bütün insan dillerinin ortak temelini oluşturan şeyin '*Evrensel Dilbilgisi*' olduğunu varsaymıştır. *Evrensel Dilbilgisi* dili organize etmek için sınırlı bir kurallar kümesi içermektedir ve insanlarda doğuştan var olduğu varsayılan ve tüm diller tarafından paylaşılan değişmez ilkelerin toplamıdır. [Örneğin bütün dillerde özne, nesne ve yüklem bulunmaktadır.] *Evrensel Dilbilgisi* bizim tüm insan dillerini öğrenmemizi mümkün kılan kalıtım yoluyla aktarılan, doğuştan gelen genetik bir yetenektir. (Chomsky, Demokrasi ve Eğitim, 2007; Çev: Nuri Ersoy) der. Ancak onun bu görüşü daha sonra birçok dilbilimci tarafından ele alınmış ve farklı biçimde yorumlanmıştır. Bu görüşlerin başlıcaları şunlardır: ED'nin *ilkeler ve değiştirgenler* çerçevesi içerisindeki L2 ediniminin tanımı, birtakım dilbilgisel özelliğin varlığının ya da yokluğunun temeline dayanmaktadır. L2 ediniminde en önemli noktalardan biri karşılaştırılan iki ya da daha fazla dilin aynı ilkeleri kullanarak değiştirgenleri farklı ayarlamalarıdır. Yani L2 edinimi, öğrencilerin daha önceleri etkin hale getirdikleri ED'nin yanı sıra değiştirgen ayarlama sürecine girmeleri durumudur. Burada çok da kesin olmayan yargı ise L2'nin dilbilgisinin edinimi sürecindeki L1 ve onun ED etkisidir. İkinci dil edinim araştırmalarında ED'nin rolü açıklanmaya çalışılırken üç ayrı erişim olasılığından söz edilmektedir. Bunlar: *Doğrudan Erişim Varsayımı*, *Dolaylı Erişim Varsayımı* ve *Erişimsizlik Varsayımı*'dır.

Doğrudan Erişim Varsayımı: Doğrudan Erişim Varsayımı (directaccess hypothesis), L2 öğrencilerinin ED'ye doğrudan erişebildiklerini kabul etmektedir. Buna göre L2 değiştirgenleri, L1'in hiçbir etkisi olmadan yalnızca L2 girdileri sayesinde ayarlanmaktadır. Bundan dolayı da L2 edinimi, ED ve L2 verileri arasındaki doğrudan etkileşim ile oluşmaktadır. Bir başka ifadeyle, L2 öğrencisi L2 değiştirgenlerini L1 değiştirgenlerine uyarlamadığını, L1 ediniminde olduğu gibi bir yöntemle değiştirgenleri ayarladığı savunulmaktadır. (White, 1996).

Dolaylı Erişim Varsayımı: Bu varsayım göre (indirectaccesshypoyhesis) bir L2 öğrencisinin ED'ye erişimi, L2'in değiştirgenlerinin L1 verisini işleme aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bununla birlikte, Dolaylı Erişim Varsayımı L1 değiştirgenlerinin başta L2'ye aktarım edilebileceği olasılığı ile birlikte onların sonunda L2'ye uygun bir biçimde değişeceğini savunmaktadır (White, 1996; Cook, 1993). Bu erişim varsayımını destekleyen bir başka görüşe göre, L2 edinen birey için ED bilgisi tümüyle erişemeyebilir. Onlara göre, birey ED'nin yalnızca ilkelerine doğrudan ulaşabilmektedir, değiştirgenleri yeniden ayarlaması ise olanaksızdır (Schachter, 1989). Fırsat Penceresi Varsayımı (window of opportunityhypothesis) olarak adlandırılan bu görüş, değiştirgenlerin ayarlanmasına sadece kritik dönem öncesi izin verildiğini, değiştirgenlerin ayarlandıktan sonra da bir daha değiştirilemediğini ileri sürmektedir. Bu varsayımı savunan bir başka görüşe göre L2 öğrencisi, temel olarak önce L1 bilgisine bağlı kalmakta, ancak yine de ED'yi L2 ediniminde uygulayabilecek ve L1 bilgisinin L2'ye uyarlanmasını sağlayabilecektir.

2- Dil ediniminin doğuştan kaynaklanan bir yeti yardımıyla gerçekleşmediği, genel geçerliliğe sahip *Dil İşleme Stratejisi* (DİS) ile edinimin gerçekleştiğini savunan Dan Slobin'in evrensel *Operating Principles*⁶ görüşüdür.

Ayrıca anadilleri Türkçe olan öğrencilerin Almancayı öğrenirken/edinirken, özellikle dilbilgisi konusunda, diğerlerinden farklı öğrendiklerini/edindiklerini savlayan görüşün test edilmesi ve bu görüşün doğruluğunun ispatlanması durumunda Türkofonlar için DaF-Didaktikinde ne tür değişikliklerin yapılması gerektiği ve Türkofon öğrenciler için hangi yöntemin/yöntemlerin daha yararlı olacağı yönünde görüş bildirmek olacaktır. Türkofonlarda Almanca fiil çekimi edinimi analiz edilirken iki gerçek göz önünde bulunduruldu:

- a) Şimdiye kadar Türkofonların Almanca fiil çekimi edinimine ilişkin yeterince araştırmaların yapılmamış olması;
- b) Anadilleri Türkçe ve Almanca olan öğrenciler için yapılan Almanca edinim çalışmalarının birçoğunda sözcüklerde dilbilgisel cinsiyet (*Alm. Genus*) ile sınırlı olmasıdır.

Çalışmanın Yöntemi

Böyle bir çalışmanın yapılabilmesi için uzun süreli bir araştırmanın yapılması, elde edilen verilerin aynı güdek doğrultusunda yapılmış olan diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılması gerekiyordu. Daha önce de belirtildiği gibi Türkofonların L2 olarak Almancayı nasıl ve hangi sürede hangi dilbilgisi konularını edindikleri konusunda yeterince araştırma yapılmamıştır. Buna karşın Frankofonların Almancayı nasıl, hangi dizgeye göre ve kaç saatten sonra ne tür dilbilgisel konuları edindikleri mevzusunda 2000 yılında Diehl ve arkadaşları tarafından ayrıntılı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın evrensel doğruluğunun/yanlışığının ispatlanması için Sakarya Üniversitesi, Alman Dili ve

Edebiyatı hazırlık sınıfında okuyan öğrenciler üzerinde yapılan araştırmanın sonuçları ile bu araştırmanın (DİGS⁷-Proje) sonuçları karşılaştırıldı. Ne var ki, araştırmamızın asıl hedefi

Erişimsizlik Varsayımı: Erişimsizlik Varsayımına göre, L2 ediniminde ED'ye erişim olanaksızdır. L2 ediniminde bazı bilişsel, dilsel olmayan *Öğrenme Stratejileri* kullanılmaktadır. Bu varsayımın en güçlü kanıtlarını kritik dönem varsayımı (Critical Period Hypothesis), sol beyin hasarlı bireylerle yapılan araştırmalar, yetişkinlerin kullandıkları öğrenme stratejileri ve fosilleşme olgusu oluşturmaktadır. Erişimsizlik varsayımını adı altında çeşitli görüşler ileri sürülmüştür: Bu görüşlerden birine göre L2 bilgisi L1'den çok daha kısıtlı edinilmektedir (Schachter, 1988; Bley-Vroman 1989); kimi L2'ler başkalarına kıyasla çok daha zor edinilmektedirler (Schachter, 1988); ve L2 edincileri L1'de hiç görülemeyen bir biçimde farklı süreçler yaşamaktadırlar. Erişimsizlik varsayımının savunucuları da bu yüzden L2 edincilerinin ED'yi kullanmadan L2'yi nasıl öğrenebildiklerini L1 bilgisi ile birleştirerek *Genel Problem Çözme Yaklaşımı* ile açıklamaya çalışmaktadırlar. (Aydın, 2001)

⁶ Slobin, çocukların bir küme tümel dilsel ulam bilgisiyle doğduklarına karşı çıkararak çocukların kimi genel süreçler ve çıkarım kurallarıyla doğduklarını ileri sürer. Çocuklarda bu süreç ve çıkarım kurallarının nasıl işlediğine, bir başka ifadeyle çocukların maruz kaldıkları dilsel girdileri nasıl işledikleri ve çözümlediklerine dair bir *ilkeler dizgesini* (Operating Principles) önerir. Bu ilkeleri kabaca iki ulama sınıflandırılabiliriz: Birincisi, dilsel girdileri zihinsel representasyona dönüştüren ilkeler; ikincisi, zihinsel representasyonda oluşan bilgileri inceleyen ve çözümlemesini sürdüren ilkeler (Höhle, 2002:19).

dilbilgisi konularını derinlemesine araştırmak olmadığından, Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin metinlerinde en sık görülen ve öğretilmesinde de öncelik verilen fiil çekimi edinimi ile sınırlı kalacaktır. En sonda da, bir çıkarıma varabilmek için DiGS-Projesinin sonuçları ile Sakarya Üniversitesi hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin Almanca fiil çekim edinim sonuçları karşılaştırıldı. Bundan başka denekler üzerinde dil ediniminde büyük etkisi olduğuna inanılan yaş, sosyal çevre, eğitim düzeyleri, anadili, uyruğu ve Almancaya karşı tutumları gibi sosyal değişken konular ile deneklerin metinleri ve derlemeleri, veri toplama ve işleme ölçütleri ve gereçleri sayıbilimsel açıdan analiz edildi.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın genel evreni anadili Türkçe olup Almanca edinmek/öğrenmek isteyen bütün yetişkinleri kapsamaktadır. Ancak genel evreni ölçmeye olanaklar elverişli olmadığından, araştırmanın kapsamı Sakarya Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı hazırlık sınıfı öğrencileri ile sınırlı kalacaktır.

Türkofonlarda, Almanca fiil çekimi ediniminin kaç ders saatinden sonra hangi aşamalarda gerçekleştiği, hangi basit zaman fiillerinin diğer bileşik zaman fiillerinden önce edinildiğini tanımlayabilmek için bir denek grubu seçildi. Denek olarak seçilen öğrencilerin Almanca öğrenimine yeni başlayan öğrenciler olması konusunda büyük bir duyarlılık gösterildi. ÖSYM tarafından yapılan genel sınavlarda başarılı olup Alman Dili ve Edebiyatı Bölümüne kaydını yaptırma hakkını kazanan öğrencilerin, bilgilerine göre sınıflara ayrılmaları için araştırmada öğrencilerin Almanca Akademik Başarılarının göstergesi olarak kullanılan 2011/2012 eğitim-öğretim yılı I. dönemde Temel Almanca Hazırlık Sınıfını okuması gerekenler ile doğrudan birinci sınıftan başlayanların belirlenmesi için İdari Koordinatörlük tarafından bir sınav yapıldı. 14 Eylül 2011 tarihinde Sınav Koordinatörlük Merkezi tarafından yapılan bu sınavda dilbilgisi, kelime bilgisi, okuma, dinleme ile yazma başlıklı konularda öğrencilerin *Almanca Akademik Başarılarını* belirleme amacını güdüyordu. Bu sınavda başarılı olanlar, hazırlık sınıfını okumadan birinci sınıfa geçme hakkı tanındı; ancak hem sınıf sıkıntısı yüzünden hem de Almanca ilintili –az da olsa- bilgi sahibi olup da bu sınavı veremeyenler ile Almancayla yeni tanışanlar bir sınıfta toplatıldı. Ancak bütün bu olumsuzluklara rağmen Sınav Koordinatörlüğü tarafından yapılan sınavda başarılı olamayıp, Almancaya ilişkin bilgi sahibi olan öğrencilerin bu denek grubundan elimine edilmesi gerekiyordu. Bu sorunun aşılması için dönem başında 250 öğrenciye *Neden Almanca Öğreniyorsunuz* başlığı adı altında bir sormaca yaptırıldı.

Bu sormacada, öğrencilerin önceden Almanca veya herhangi bir yabancı dil bilgisine sahip olup olmadıkları, neden Almanca öğrenmek istedikleri ve kendi kendilerini dilbilgisi

⁷DiGS - *Deutsch in Genfer Schulen*, Erika Diehl, Thérèse Studer, Helen Christen, Sandra Leuenberger et Isabelle Pevat, Grammatikunterricht - allesfür der Katz? Untersuchungen zum Zweitprachenerwerb Deutsch. Tübingen, Niemeyer, 2000 (RGL 220). <http://www.unige.ch/lettres/alman/Recherche/digs.html>

konusunda değerlendirmeleri istendi. Çünkü bu araştırma için Almanca öğrenimine yeni başlayan öğrencilerden oluşması gerekiyordu ve bu şekilde bu grubu diğerlerinden ayırma olanağı sağlanmış oldu. Araştırmanın örneklemini için gerekli olan ve toplam 45 öğrenciden oluşan denek grubu böylece oluşturulmuş oldu. Bu denek grubundan üç yarıyıl boyunca farklı zamanlarda yazdığı toplam 57 metin veri olarak toplandı. Excel programı ile bilgisayar ortamında bir veri tabanı oluşturuldu ve denek grubunun metinleri bu veri tabanına işletildi. İşletilen metinler yüzdelerle dağılımı liste haline getirilerek yorumlandı. Metinlerde okunmayan sözcük veya tümceler değerlendirmeye alınmadı. Aşağıdaki tabloda, verilerin toplama zamanı, evreleri, bütünceleri ve bölümlere göre dağılımı gösterilmektedir:

Çizelge 1: Evreler ve Bütünceler

EVRELER	1. BÜTÜNCE	2. BÜTÜNCE	3. BÜTÜNCE
I. Aşama (44 saat sonra)	24.10.2011 (9 metin)	28.10.2011 (8 metin)	
II. Aşama (96/112 saat sonra)	14.02.2012 (12 metin)	7.02.2012 (10 metin)	
III. Aşama (216 saat sonra)			23.11.2011 (11 metin)
IV. Aşama (288 saat sonra)			22.12.2011 (7 metin)
Toplam	21 metin	18 metin	18 metin

Bütünceler, üç ayrı bölüm ve dört kronolojik aşamaya bölünmüştür. Her bütüncede belli bir öğrenci grubuna ait metinler yer almaktadır. 1. ve 2. bütüncede yer alan metinlerin tamamı 2011/2012 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin metinleridir. 3. bütüncede yer alan metinler ise 2010/2011 yılında hazırlık sınıfını okuyup şimdi birinci sınıfta okuyan Alman Dili ve Edebiyatı 1. sınıf öğrencilerine ait metinlerdir.

Son olarak da böyle bir araştırma için neden yalnızca metinlerin kullanıldığı sorusunun açıklanması gerekiyor. Diehl ve arkadaşlarının da (Diehl et al. 2000: 7) belirttiği gibi dil edinim sıralamasının nasıl gerçekleştiğine ilişkin öğrencilerin metinleri üzerinden bir sonuca varmak olumsuz yönlerden çok olumlu yönler bulunur; zira bu yöntemin olumlu yönleri daha çoktur, çünkü yazılı metinleri kaleme alan kişi, dilbilgisi ile ilgili öğrendiği kuralları bilerek ve düşünerek kullanma, yaptığı hataları düzeltme ve sözcük üretme gibi birçok olanağa sahiptir. Deneklerin, kendiliğinden yanlış yapma olasılığının en az olduğu, kendini en iyi ifade etme biçimi yine kuşkusuz yazılı metinlerle mümkündür.

Şu da unutulmamalıdır ki, yabancı bir dili öğrenen herkes ilk aşamada kendi kendini düzeltme olanağına sahip değildir ve belli bir aşamadan sonra ancak bu olanağa ulaşabilir. Öğrencilerin, kendi kendilerini düzeltme işlemini ne zaman, hangi aşamadan sonra ve nasıl

gerçekleştiğini belirleyebilmenin yegâne yolu yazılı metinlerdir. Yazılı metinlerin bir diğer üstünlüğü de, ister fiil edinim sıralaması ister diğer dilbilgisel yapılar olsun, öğrencinin yanlış yapma riski ve değerlendiricinin verileri çözümlemedeki belirsizliği en aza indirgeyen yöntem olmasıdır.

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen veriler ile öyle bir çözümleme yapılmalı ki, erek dilin dilbilgisi kurallarına uygun dilbilgisel yapılar ve biçimler ile normlara uygun olmayan dilbilgisel yapılar ve biçimler arasındaki ilişkinin belirlenmesine olanak sağlamalıdır. Bu amacın gerçekleşmesi için bütünceler Word sayfasına aktarıldı. Word sayfasına aktarılan bütünceler fiil çekimi ulamı çerçevesinde çözümlendi. Çözümlemede aşağıdaki fiil türleri analiz edildi:

Fiil Çekimi;

1. Düzenli Fiillerin Şimdiki/Geniş Zamanda Çekimi (*regelmäßige Verben in Präsens*)
2. Düzensiz Fiillerin Şimdiki/Geniş Zamanda Çekimi (*unregelmäßige Verben in Präsens*)
3. Modal Yardımcı Fiil Bileşiği (*Modalverbkomplex*)
4. Görülen Geçmiş Zaman (Perfekt/*Partizip II*)
5. Şimdiki/Geniş Zamanın Hikâyesi (*Präteritum*)
6. Diğer Fiil Şekilleri (Geçmiş Zamanın Hikâyesi, Emir Kipi, vb.)

Almanca fiil çekimi edinimi, belirli yapı ve biçimleri göz önünde bulundurularak sayıbilimsel açıdan çözümlenmeye çalışıldı. Verilerin analizi için bir öğrenciye ait, fakat farklı zaman aralığıyla yazılmış olan yazılı metinlerin de kullandığı dilbilgisel yapı ve biçimler -özellikle fiiller- teker teker sayıldı. Elde edilen veriler, hem mutlak, göreceli ve yüzdeler açısından hesaplanması hem de aynı amacı güden araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılması için bir Excel Programına aktarıldı. En sonunda da araştırma sonucu elde edilen veriler ile bu konuyla ilişkin bugüne kadar yapılmış olan araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırıldı.

Denek Grubu: Denek grubu ile ilgili değişken bilgiler öğrencilere verilen bir sormaca sonucu toplandı. Bu sormaca, denekler hakkında kişisel bilgi, öğrencilerin dil hakkındaki genel dilbilgisel bilgileri ile buna ek olarak Almanca diline karşı olan tutumlarını ölçmeye yönelik sorular içeriyordu. Elde edilen yanıtlamak sayıbilimsel yöntemlerle analiz edilebilmesi için veriler bir Access veri bankasına kaydedildi. Aşağıda deneğe göre değişken olan ve sormaca sonucu elde edilen önemli değişkenlerin sonuçları sunulmuştur:

- ✓ Yaş
- ✓ Eğitim Düzeyi
- ✓ Öğrencilerin Almancaya Olan Bakış Açıları

Yaş: Sakarya Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin yaşları 18-24 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 19,88'dir. ($\bar{X} = 19,88$; $ss=1,51$) Frankofon ile Türkofon öğrenciler arasındaki ilk ve en büyük fark yaş değişkenidir. Frankofonlar, ilk ve orta öğretimde okuyan çocuk ve gençlerden oluşurken, Türkofon öğrencilerin hepsi birer yetişkindir. Çocukların yabancı bir dili yetişkinlerden daha çabuk ve

daha iyi öğrendiğini/edindiğini söyleyen farklı L2 edinim varsayım ve kuramları bulunmaktadır. L2 edinimini, doğal şartlar altında araştıran araştırmaların çoğu bu görüşün doğruluğunu onaylar niteliktedir. Bununla birlikte hem biyolojik etkenler hem farklı bilişsel gelişim aşamaları küçük yaştakilerin ikinci bir dili daha hızlı ve başarılı edinebileceğini göstermektedir.⁸ Birer yetişkin olan ve dil edinimini etkileyen beyinsel sistem ile çocuklarda var olan sinirsel esneklik, biyolojik ve bilişsel gelişim Türkofon öğrencilerde tamamlanmışken, Frankofon öğrencilerde ise bu süreç henüz tamamlanmamıştır.

Eğitim Düzeyi: Türkofon öğrencilerin yetişkin birer insan olmaları ve belli bir eğitimden sonra üniversiteye başlayan kişiler olması onları Frankofonlardan ayıran bir başka özelliktir. DİGS-Projesinde yer alan denekler eğitime yeni başlayan çocuklardan oluşurken, Türkofon öğrencilerin hepsi *İlkokul*, (5 sene) *Ortaokul*, (3 sene)ve *Lise*, (4 sene) olmak üzere en az üç okul türünü ve toplam 11 yıllarını eğitimle geçirmiş yetişkinlerdir. Türkiye’de sekiz yıllık eğitim (ilkokul ve ortaokul) zorunlu iken ortaöğretim (lise) zorunlu değildir. Ayrıca ortaöğretimin farklı türleri olup bütün öğrenciler okullarda aynı müfredatı görmezler. Örneğin, öğrencilerin bir kısmı düz lise mezunu iken, diğer bir kısmı *Anadolu* veya diğer bir *Meslek Lisesi* mezunu olabilmektedir. Bu bağlamda araştırmanın örnekleminde yer alan öğrencilerin Devlet ve Anadolu olmak üzere mezun oldukları liselere göre dağılımı belirlenmiş ve söz konusu dağılım aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 2: Örnekleimde Yer Alan Öğrencilerin Mezun Oldukları Liselere Göre Dağılımı

Lise	F	%
Devlet	43	95.56
Anadolu	2	4.44
Toplam	45	100

Çizelgeye bakıldığında örnekleimde yer alan öğrencilerin 43’ünün (%95.56) Devlet; 2’sinin ise Özel Lise mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Almancaya Olan Bakış Açıları: Sakarya Üniversitesi hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin Almancaya olan bakış açıları DİGS-Projesine katılan Cenevrelilerden oldukça farklıdır. Cenevreliler dört resmi dili⁹ olan bir ülkede yaşıyorlar. Onlar için Almanca, müfredatta yer alan yabancı bir dilden çok öğrenilmesi gereken dört resmi dilden biridir.

Cenevreliler öğrencilerin Almancayı öğrenme zorunluluğu bulunurken, Türkofon deneklerde Almanca sadece istek üzerine okullarda eğitimle öğrenilebilen yabancı bir dildir. İşte bu Türkofon ile Frankofonların Almancaya karşı olan tutumlarını etkileyen en önemli etkenlerdendir. Türkleri Almanca öğrenmeye sevk eden nedenin ortaya çıkarılması ve Almancaya olan tutumlarının değerlendirilmesi için örnekleme giren 45 öğrenciye *Güdüleme Anketi* adı altında 18 maddelik bir sormaca yaptırıldı. 18 maddelik sormaca dönütleri altı faktöre bölünerek çözümlene yapıldı.

⁸Lenneberg, E. (1967), “*Biological Foundations of Language*”, Wiley, New York, s.152.

⁹Bkz. İsviçre Anayasası, madde 70, ‘Diller’: (1) Federasyonun resmî dilleri Almanca, Fransızca ve İtalyancadır. Romanş dilini kullananlar ile iletişim sağlayabilmek için kullanılan resmî dil Romanştır. (Vikipedi, 21.12.2011)

Aşağıdaki çizelgede *Güdüleme Anketini* oluşturan ve deneklerin fark edemeyeceği kadar birbirleriyle iç içe olan etkenler ile bu etkenlere ait madde numaraları verilmiştir.

Çizelge 3: Motivasyon Maddeleri ve Etkenler

Güdüleme Anketi	Madde No
Bilgi Yönelimi	2.5.12
Araçsal Motivasyon	7.10.17
Arkadaşlık Yönelimi	3.8.18
Başarı İhtiyacı	6.13.16
Seyahat Yönelimi	4.9.14
Dışsal Motivasyon	1.11.15

Maddeler: Tamamen Katılıyorum=5, Katılıyorum=4, Kararsızım= 3, Katılmıyorum=2 ve Kesinlikle Katılmıyorum=1 şeklinde 5' den 1' e doğru puanlanmıştır. Dolayısıyla, ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90 alınacak biçimde bir puanlama sistemi uygulanmıştır.

Çizelge 4: Etkenlerin Frekans Yüzdeleri

MADDE NO	GÜDÜLEME FAKTÖRLERİ	YANITLARIN FREKANS YÜZDELERİ (%)					TOPLAM
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
2.5.12	Bilgi Yönelimi	4,44	8,89	0	22,22	64,44	100
7.10.17	Araçsal Motivasyon	6,67	6,67	17,78	20	48,49	
3.8.18	Arkadaşlık Yönelimi	13,33	28,89	15,56	31,11	11,11	
6.13.16	Başarı İhtiyacı	0	2,22	6,67	13,13	77,77	
4.9.14	Seyahat Yönelimi	20	15,56	11,11	28,89	24,44	
1.11.15	Dışsal Motivasyon	33,33	17,77	22,22	15,56	11,11	

Yanıtların frekans yüzdeleri dağılımını gösteren çizelgeden de anlaşıldığı gibi deneklerin büyük çoğunluğu Almanyayı gelecekleri için bir güvence, bir meslek edinme amacıyla öğrenmek istediğini, çok azının bilgi edinmek veya araçsal isteklendirme için öğrenmek istediğini belirtmektedir. Yapılan sormacadan devinimle Türkofon öğrencilerini Almanca edinmeye sevk eden iki ana güdü ön plana çıkmaktadır. *Birincisi*, eğitimlerini tamamladıktan sonra getirisi iyi olan bir işe kavuşma umudu ki, bu örnekte araştırmaya katılan 45

denekten 41'inin (%90,9) başarı için Almanca öğrenmeyi istedikleri izlenmiştir; *ikincisi*, genel kültür bilgilerini zenginleştirme isteğidir ki, bu örnekte 45 kişiden 39'unu (%86,67) Almanca'yı öğrenmeye sevk eden etken olduğu gözlemlenmiştir. Örnekleme de yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları ise aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

Çizelge 5: Örnekleme de Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kız	31	68.89
Erkek	14	31.11
Toplam	45	100

Bulgular ve Verilerin Değerlendirilmesi

Anadilleri Türkçe olan ve Almanca'yı yabancı dil olarak öğrenmek/edinmek isteyen Sakarya Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü hazırlık sınıfı öğrencilerinin belli aralıklarla toplam dört aşamalı olmak üzere ve iki yarıyla yaymak kaydıyla bu zaman süresince edindikleri bilgilerle Almanca fiil çekimini nasıl edindikleri çözümlenmeye çalışılmıştır.

Almancada fiil çekimi edinimi betimlemesindeki ana hedef, bütün kip ulamları göz önünde bulundurularak özne ile yüklem, ön ad ile adın sayı veya durum açısından uyumu, zaman uyumu ve bununla birlikte ana tümce veya yan tümcelerde kurallara uygun veya aykırı çekilen bütün fiilleri kapsayacak şekilde araştırılmasıdır. Ayrıca metinlerde görülen bazı kip ve zaman uyumu ile ilişkin tümcelerin ve bu tümcelerde kullanılan fiillerin, öğrencilerin müfredatta henüz görmedikleri halde bazı dilbilgisel yapıları kullanmaları -ki bunların bildirişim bağlamı olduğu varsayılmaktadır- da sayıbilimsel çözümlemede dikkate alınacaktır.

Bir dili öğrenirken/edinirken erek dile ait fiil türlerinin kullanımı yalnızca biçimsel uygunluk açısından değil, aynı zamanda fiillerin bildirişim bağlamı açısından da uyarlık ve eşdeğerlik yapılarına sahip olması gerekmektedir. Bundan dolayı veriler salt çözümlemede kullanılırken bildirişim bağlamı da dikkate alınacaktır. Aşağıdaki Almanca normdışı tümce dilbilgisel uyarlık ve eşdeğerlik bağlam arasındaki uyumun ne denli önemli olduğunu gösteren bir örnek olarak verilebilir:

**Letzte Woche schreibe ich eine Klausur.* (Geçen hafta bir sınav yazacağım)

Yukarıdaki tümcede *schreiben* (yazmak) fiili Almanca dilbilgisi kurallarına göre doğru çekilmiştir, çünkü özne ve fiil uyum halindedir ve böyle bir yapı Almancada bulunmaktadır. Ancak ne var ki bildirişimsel açıdan bakıldığında bu yapının normdışı olduğu açıktır, zira içinde *letzte* önadı olan bir tümcenin fiilin geçmiş zamana göre çekilmesi gerekirken şimdiki zamana göre çekilmiştir.

Öğrencilerin metinlerde kullandıkları bütün fiiller, bunlardan bazıları her ne kadar az sayıda kullanılmış olsa da, sayıbilimsel çözümlenmeye dâhil edilmiş ve çözümlenmiştir. Örneğin, birkaç öğrenci tarafından kullanılan emir kipi, (*Imperativ*) edilgen tümce, (*Passivsatz*) dilek kipi, (*Konjunktiv I und II*) gelecek zaman (*Futur I und Futur II*) gibi yapılar ile karmaşık yapıli fiiller de sayıbilimsel çözümlenmeye dâhil edilmiştir. Erken edinilen bu karmaşık yapıli ekleri çözümlenmeye dâhil edilmesindeki kasıt, bu yapıların Türkofonlar tarafından hangi aşamadan sonra edinildiği, edinilen yapıların klâsik dilbilgisi öğretme sıralamasıyla örtüşüp örtüşmediği konusunda alan araştırmacılarına önemli ipuçları verdiğindedir.

Normlara uygun ve normdışı fiil çekimi sınıflandırılması konusunda yukarıda değinilen ölçütler dışında bir de aşağıdaki ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

Şimdiki zamana göre çekilmiş kurallı fiiller (*Alm. Konjugation der regelmässigen Verben in Präsens*)’den kasıt şimdiki zaman göre çekildiği halde kök seslem ünlüsünde değışikliğe uğramayan bütün fiilleri içeren yapılar kastedilmiştir; daha doğrusu *ich komme*, (geliyorum) *ich gehe*, (gidiyorum) *ich kenne*, (tanıyorum/biliyorum) veya *ich denke* (düşünüyorum) gibi aslında düzensiz birer fiil olan *kommen*, *gehen*, *kennen* ve *denken* (gelmek, gitmek, tanımak ve düşünmek) gibi fiillerin 1. 2. ve 3. tekil kişiler için çekildiğinde kök seslem ünlüsünde herhangi bir değışikliğe uğramayan fiiller de bu ulama dâhil edilmiştir.

Metinlerde tam fiil (*Alm. Vollverb*)¹⁰ olarak kullanılan ve şimdiki zamana göre çekilen modal fiiller¹¹ de -ki bunlar esasen düzensiz fiillerdir- şimdiki zamana göre çekilmiş diğerk düzensiz fiillere eklenmiştir. Modal yardımcı fiil bileşigi (*Alm. Modalverbkomplexe*)¹² biçiminde kullanılan diğerk bütün modal fiiller, düzensiz fiillerden ayrı bir ulam olarak sayıbilime eklenerek çözümlenmiştir.

İster görülen ister miş’li geçmiş zaman olsun (*Alm. Perfekt oder Plusquamperfekt*), zamanları belirtmek için kullanılan fiillerin kurallı ve normlara göre çekilen fiiller ulamından sayılabilmesi için hem *haben/sein* yardımcı fiilin hem de geçmiş zaman ortacının (*Alm. Partizip II*) Almanca dilbilgisi kurallarına göre çekilmiş olması gerekir. Yine görülen geçmiş zamanı belirtmede kullanılan *haben* (sahip olmak) ve *sein* (olmak) yardımcı fiillerin seçimine-ki bunlar dilbilgisi açısından doğru bir tümcenin kurulmasında önemli bir yere sahiptir-dikkat edilecektir.

Örneğin *fahren* (sürmek) ve *fliegen* (uçmak) fiilleri için “*Ich habe/bin geflogen*. veya *Ich habe/bin gefahren*.” örneğinde olduğu gibi hem *haben* hem de *sein* fiilleriyle birlikte kurulabilen birkaç ayrıksı durum da olsa bazı fiillerin görülen geçmiş zaman yapısında kullanıldığında yardımcı fiil seçimi konusunda bildirişim bağlamına dikkat edilmesi gerekmektedir.

¹⁰Vollverb: Leksikal anlamı olan ve yalnız başına yüklem olarak kullanılabilen fiildir. (DUDEN, 1984, Band 4, s. 94)

¹¹Başka bir fiilin içeriğini genişleten fiillere (*dürfen*, *können*, *mögen*, *müssen*, *sollen*und *wollen*)modalfiil denir.

Modalfiiller master şeklinde kullanılarak yüklemi birkaç fiilin yan yana gelmesiyle oluştururlar. Örnek: *Peter darf in Kino gehen*. (DUDEN, 1984, Band 4, s. 94)

¹²Modal yardımcı fiil bileşiginden kasıt yardımcı fiil + master yapısıdır. Örnek; “*Der Produzent möchte viel wissen*”. (Duden, 1984, s. 44).

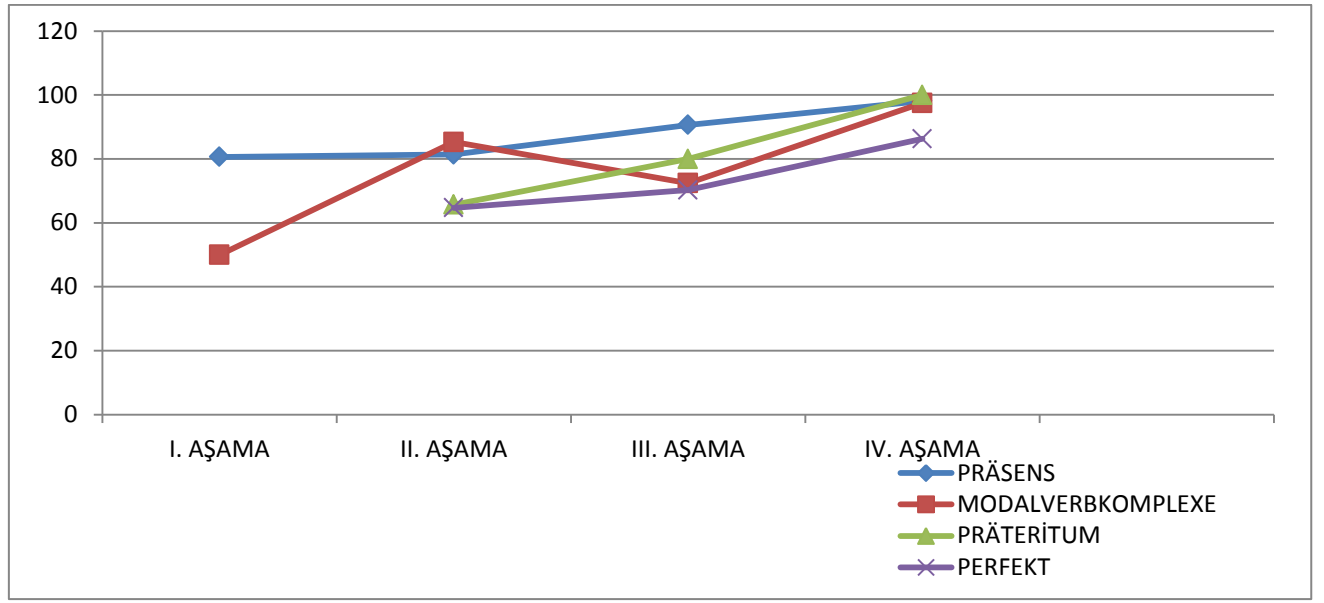
Sonuç ve Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda Almanca fiil çekimi ediniminin özellikle şimdiki zamana göre çekilen düzenli ve düzensiz fiillerin (*Alm. Konjugation der regelmässigen/unregelmässigen Verben in Präsens*) 288 ders saatinden sonra Türkofonlar tarafından nasıl edinildiği ve bu edinimin dört farklı aşama boyunca nasıl bir değişim ve gelişim izlediği tespit edilmiş olup aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Çizelge 6: Türkofonlarda Almanca Fiillerin Aşamalara Göre Edinim Oranları

Kullanılan Fiil Türleri	I. Aşama/ 44 Ders Saati	II. Aşama/ 96 Ders Saati	III. Aşama/ 216 Ders Saati	IV. Aşama/ 288 Ders Saati	
Şimdiki Zamana Göre Çekilen Düzenli Fiiller	80,65	81,40	90,63	98,18	Dilbilgisel Kullanım %
	100	70	29	54	Dilbilgisel Kullanım
	24	16	3	1	Dilbilgisidışı Kullanım
Şimdiki Zamana Göre Çekilen Düzensiz Fiiller	84,62	79,76	78,57	8	Dilbilgisel Kullanım %
	99	134	55	44	Dilbilgisel Kullanım
	18	34	15	6	Dilbilgisidışı Kullanım
Modal Yardımcı Fiil Bileşiği (Modalverbkomplexe)	50	85,30	72,43	97,50	Dilbilgisel Kullanım %
	11	29	15	39	Dilbilgisel Kullanım
	11	5	6	1	Dilbilgisidışı Kullanım
Şimdiki/Geniş Zamanın Hikâyesi (Präteritum)	-	65,71	80	100	Dilbilgisel Kullanım %
	-	46	40	39	Dilbilgisel Kullanım
	-	24	10	0	Dilbilgisidışı Kullanım
Görülen Geçmiş Zamanı (Partizip II)	-	64,71	70,27	86,30	Dilbilgisel Kullanım %
	-	33	52	44	Dilbilgisel Kullanım
	-	18	22	7	Dilbilgisidışı Kullanım
Diğer	17	13	7	14	
Kullanılan Toplam Fiil Sayısı	280	422	254	249	

Yukarıdaki tabloya şöyle bir genel bakıldığında düzenli ve düzensiz fiillerin (*Alm. regelmässige und unregelmässige Verben*) kullanım oranının I. aşamadan itibaren, şimdiki/geniş zamanın hikâyesi (*Alm. Präteritum*) ile görülen geçmiş zamanın (*Alm. Perfekt*) II. aşamadan itibaren kullanım oranında ileriye doğru mütemediyen bir ilerlemenin olduğu, diğer fiil türlerinde ise düzenli bir ilerlemenin olmadığı görülmektedir. Bu da öğrencilerin öğrendiklerini özellikle III. aşamadan sonra bilinçli kullanmaya başladıklarını, ancak bazı zamanları birbirine karıştırdıklarını göstermektedir. Yukarıdaki tabloyu grafik üzerinde görselleştirecek olursak aşağıdaki gibi görünür.



Grafik 1: Aşamalara Göre Partizip II, Präteritum, Präsens ve Modalverbkomplexe'in Gelişimi

Yukarıdaki grafik bizlere, Sakarya Üniversitesi Almanca hazırlık sınıfı öğrencileri, birçoğunun iddia ettiğinin aksine, *PartizipII*'yi değil de *Präteritum*'u daha akıcı ve çabuk edindiklerini göstermektedir. *Modalverbkomplexe*'nin II. aşamada %85.30 oranında doğru kullanılmasına karşın III. aşamada aynı fiil türünde normlara uygun çekilen fiil sayısında etkili bir düşüşün görülmesi (%72,43), öğrencilerin yapı olarak birbirine çok benzeyen Perfekt ile Modalverbkomplex'i birbirine karıştırdıkları izlenimini uyandırmaktadır. Aşağıdaki tümce deneklerin *Partizip II*'nin nasıl yapıldığını öğrendikten sonra bu yapıyı *Modalverbkomplex* ile nasıl karıştırdıklarına ilişkin bir örnektir.

**Es war sehr langweilig, wei lich niemanden konnte gekannt.*

Araştırmanın amacına yönelik olarak ulaşılan bulgular ile Frankofon öğrencilerin Almanca fiil çekimi edinimi arasındaki benzerliklerin ve/veya farklılıkların belirlenmesi için her iki araştırmanın sonuçları aşamalar halinde detaylı biçimde aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 7: Sakarya Projesi ile DİGS-Projesinde Almanca Fiil Çekimi Edinim Sıralaması

DİGS-PROJESİ		SAKARYA PROJESİ		
<i>I. Aşama</i>	Fiil çekimi öncesi evre	<i>I. Aşama</i>	Düzenli, düzensiz ve	Aşama: basmakalıp fiil çekimi (chunk ¹³)

¹³ Sözcük olarak *grup* veya *öbek* anlamına gelen *chunk* teriminin tek ve ortak bir tanımı bulunmamaktadır. Dilbilimde chunk, bir veya birden fazla sözcükten oluşmasına karşılık, okuma sırasındaki molalar, ara vermeler ve diğer sözcüklerin birleşmesi ile tek bir birim olarak ifade edilen sözcük grubudur (Free Dictionary, 2008). Başka bir tanıma göre chunk, sözdizimi kurallarına uygun biçimde birleştirilerek oluşturulmuş ve bir birim olarak işlev gören sözcük grubudur. Bizim buradaki chunktan kastımız, öğrencinin erek dilin dilbilgisinde doğru bildiği bazı dilbilgisel yapıları farkında olmadan genellemesidir. Örneğin: *ich bin in derSchuleileichgehein derSchule*.

II. Aşama	Düzenli fiillerin çekimi edinimi		modal yardımcı fiil bileşiği edinimi	----- II. Aşama: düzenli fiil çekim kurallarının düzensizlere aktarılması (aşırı genelleme)
III. Aşama	Düzensiz fiillerin çekimi edinimi			
IV. Aşama	Görülen geçmiş zaman edinimi	II. Aşama	Şimdiki/geniş zamanın hikâyesi edinimi ----- Görülen geçmiş zaman edinimi	I. Aşama: Partizip II ile Präteritum'un karıştırılması ----- II. Aşama: düzenli ve düzensiz fiillerin karıştırılması
V. Aşama	Şimdiki/geniş zamanın hikâyesi edinimi	III. Aşama	Şimdiki/geniş zamanın hikâyesi edinimi ----- Görülen geçmiş zaman edinimi	I. Aşama: yardımcı fiilin seçiminde zorlanma ----- II. Aşama: geçmiş zaman ortacının karıştırılması
VI. Aşama	Uzun ve karmaşık yapıli tümcelerinin edinimi	IV. Aşama	Uzun ve karmaşık yapıli tümcelerinin edinimi	Emir, edilgen çatı ve gelecek zaman gibi kiplerin kullanılması

Yukarıdaki şekilde Türkofonlar üzerinde yapılan dört evreli fiil çekimi edinimi ile Diehl ve arkadaşlarının Frankofon öğrencilerin üzerinde yaptıkları altı evreli fiil çekimi edinimi (*Alm.Konjugation des Verberwerbs*) karşılaştırıldı. Bu karşılaştırmada Türkofon ile Frankofon öğrencilerin Almanca fiil çekimi edinimi arasında var olan benzerlikler ve farklılıklar belirlendi. Bu benzerlikleri ve farklılıkları kısaca şöyle sıralayabiliriz:

DİGS-Projesinde Frankofon Öğrencilerin Almanca Fiil Çekimi Edinimi Evreleri

Fiil Çekimi Öncesi Evre (*präkonjugale Phase*)

Düzenli Fiillerin Çekimi Evresi (*Bearbeitung der regelmäßigen Konjugationsphase*)

Düzensiz Fiillerin Çekimi Evresi (*Bearbeitung der irregulären Verbalflektionsphase*)

Di'li Geçmiş Zaman Edinim Evresi (*Perfektserwerbsphase*)

Şimdiki Zamanın Hikâyesi Edinim Evresi (*Erwerb der Präteritumsphase*)

Karmaşık Yapılı Tümcelerinin Kurulma Evresi (*Ausbau und Konsolidierungsphase*) (Diehl et al., 2000:133-167).

Sakarya Üniversitesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerin Sonuçları İle DİGS -Projesi Sonuçlarının Karşılaştırılması

Sonuçlar karşılaştırılmadan önce her iki projenin denek grubunun, edinme bağlamında birbirine benzedikleri fakat tam anlamıyla birbirine eşit olmadıkları belirtilmelidir. Denek grupların, Almanca'yı yöntemli yollarla edinmeye çalıştıkları halde edinme sürecini etkileyen bazı etkenlerin değişik olduğu özellikle belirtilmelidir. Erek dilin L2 olarak edinimine etki eden bu etkenler şöyle tanımlanabilir:

Cenevre'deki öğrencilere karşı Sakarya Üniversitesinde okuyan öğrencilerin tamamı yetişkin insanlardır. Türkofon öğrenciler, Frankofon öğrencilerin aksine, L1'den edindikleri genel bazı dilbilgisel kurallara aşına olduklarından, L2'nin fiil çekimi ediniminde bu genel kuralları aktarım yoluyla kullanma imkânına sahiptirler. Örneğin, Türkofonlar L2 ediniminde aşağıdaki fiil çekimi kurallarını ilk aşamadan itibaren kolaylıkla kullanabilmektedirler.

Çekim eki alan fiiller zaman, kip ve durum açısından birbirinden farklıdır.

Örn.: *kommen* → *gekommen, käme, komm ve der kommende*

1. 2. ve 3. tekil/çoğul eki alan fiillerin birbirinden farklı olduğunu bilirler.

Örn.: *kommen* → *ich komme, dukommst, er/sie/es kommt, wir kommen, ihr kommt, sie/Sie kommen.*

Buradan devinimle, Sakarya Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin Cenevre'de okuyan ilköğretim öğrencilerine kıyasla erek dilin fiil çekimini daha kolay edinebilecekleri anlamına gelmektedir.

Sakarya Üniversitesinde okuyan öğrenciler ile Cenevreli ilköğretim öğrencileri arasındaki fiil çekimi ediniminde bulunan diğer önemli benzerlikler ve farklılıklar şunlardır:

E. Diehl ve arkadaşlarının, Frankofon öğrenciler için Almanca edinim sürecinde tespit ettiği *Fiil Çekimi Öncesi Evrenin (präkonjuguale Phase)* benzeri Türkofon öğrencilerde de izlendiği, yani Sakarya Projesine katılan deneklerin de ilk aşamada fiil çekimini bilinçsiz ve öngörüsüz kullandıkları belirlendi.

Frankofon öğrencilerin aksine Türkofon öğrenciler, düzenli, düzensiz ve modal yardımcı fiil bileşiği edinimine aynı anda başladıkları izlendi.

Cenevreli ilköğretim öğrencilerin ilk metinlerinde emir kipi görülmezken, Türkofon öğrencilerde, sınırlı sayıda da olsa, I. aşamadan itibaren bu kipin doğru çekilmiş haline rastlandı.

Düzensiz fiillerin düzenli fiillermiş gibi çekilmesi hem Frankofon hem de Türkofon öğrencilerin en sık başvurduğu yöntemdir. Bu eğitim, sadece birkaç öğrenci ile sınırlı kalmayıp bütün öğrencilerde izlendi.

Şimdiki Zamanın Hikâyesi Edinim Evresinde her iki grubun uyguladığı benzer stratejiler yanında farklı stratejiler de tespit edildi. Türkofonlar, bu zaman kipinin edinimi için Frankofon çocukların uyguladıkları yöntemlerin yanında başka stratejiler geliştirdiği, değişik yöntemlere başvurduğu tespit edildi. Türkofonlarda olup ta Frankofonlarda olmayan o yöntemler şunlardır;

- a) 3. tekil kişi ekinin diğer kişiler için temel alınması, Örn.: *ich spricht*;
- b) şimdiki zamanın hikâyesine göre çekilmiş fiil kökü (+) şimdiki zamanın kişi eki, Örn: *ich kame, ich ginge* vb.
- c) L2'den D3'e aktarım, Örn.: *er antworts*; veya hiçbir ulama dâhil olmayan *ich möchtete* örneği.

VI. Türkofonlar, geçmiş zamanın ortacını (*Partizip II*) yapmada Frankofonlarla aynı taktiği uygularken, görülen geçmiş zaman (*Perfekt*) yapmada kullanılması zorunlu olan *haben* ve *sein* yardımcı fiillerin seçiminde, Frankofonlara kıyasen daha fazla zorlandıkları, emin olmadıkları durumlarda *haben*'ı *sein*'a tercih ettikleri belirlendi.

Bu çalışmada, baş-son dil özelliklerine haiz Türkçe anadili konuşurlarının L2 olarak Almanca fiil çekimi edinim süreçleri dört farklı aşama halinde incelendi. İncelemede elde edilen bulgular baş-ilk dil özelliğini içeren Fransızca anadili konuşurlarının Almancadaki fiil edinim sıralaması süreciyle karşılaştırıldı. Buna ilaveten L2'de fiil edinimine ilişkin alan yazında pek fazla araştırılmamış bir konu olan farklı anadili konuşurlarının L2 edinimlerinde farklı edinme süreçleri ve bu süreçleri etkileyen muhtemel etkenler de araştırıldı. Araştırma sonucunda L2'de L1'e benzer yapıların bulunması bazı fiil çekimlerinin daha hızlı edindiği ancak hızlı edinmenin edinim sıralamasını çok fazla etkilemediği sonucuna varıldı. Almancanın doğal ve dışarıdan müdahale ile edinme arasında benzerliklerin olduğu gibi farklılıkların da olduğu izlendi.

Bunun dışında araştırmamızın yapılmasına öncü olan varsayımın her zaman doğru olmadığı tespit edildi. Buna ilaveten öğrencilerin dil ediniminde aşırı genelleme yaptıkları savının da doğru olmadığı, zira öğrencilerin L2 edinme sürecinde kimileri çok kimileri az başarılı olmaları ve öğrenci bireylerin üslûp ve tarzlarındaki farklılıkların var olması da bu savın doğruluğunu sorgular mahiyettedir.

Bunun dışında aşağıdaki sonuçlara da varılmıştır:

1. Dil edinim sürecinde var olan aşamaların içsel bir kurala tabi olduğu ve bu içsel sürecin dışarıdan müdahale ile değiştirilemeyeceği tespit edildi. Dilbilgisel yapıların edinimi müfredata koşut durumda gerçekleşmemektedir.
2. Fiilin tümcedeki konumu ve fiil çekimi gibi dilbilgisel yapıların ediniminde, L1 ile L2 edinimi arasında kimi zaman benzerlikler kimi zaman da farklılıklar görülmektedir.

3. Gelişmiş L1 dil yetisine veya doğal L2 edinimine sahip olan bireyler üçüncü bir dilin edinimi için dışarıdan müdahaleye maruz kaldıklarında edinecekleri yeni dili önceden bildikleri dilin/dillerin üzerine inşa ederler. Türkofon öğrencilerin L2 (İngilizce)'nin bazı dilbilgisel yapılarını D3 (Almanca)'e transfer ettikleri tespit edildi.
4. Öğrenciler, II. aşamadan sonra kendi kendilerini düzelttikleri izlendi.
5. Önceden bilinen dillerin, doğal edinme biçimlerinde olduğu gibi, L2 edinim sürecinde de hafızadaki dilsel becerilerin geri çağrılmasında yığın öğrenme (*chunk learning*)erek dili hızlı ve başarılı edinmede büyük öneme sahiptir.

Ancak yapılan bu çalışmayla birlikte vardığımız sonuçların doğruluğunun geçerliliği için aşağıdaki araştırmaların da yapılması gerektiği kanaatindeyiz:

1. Türkofon ve Frankofon öğrencilerin Almanca fiil çekimi edinimi dışında Almancayı edinirken başka farklar da (örneğin sözdizimi, ismin halleri, vs.) var mıdır?
2. Farklı ekin ve anadile sahip fakat aynı yaş grubundaki çocukların Almanca fiil çekimi edinimi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Erken yaşta öğrenerek edinmeye başlayan çocuklar ile ergenlik çağından sonra (Kritik Devre sonrası) öğrenerek edinmeye çalışanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Kaynaklar

- Aydın, Ö. (2001) *İkinci Dil Ediniminde Evrensel Dilbilgisine Erişim*, Dilbilim ve Uygulamaları, sayı: 2, s. 11-30.
- Bley-Vroman, R. (1989) *What is the logical problem of foreign language learning?* J. Schachter ve S. Gass (haz.), *Linguistic perspectives on second language acquisition*, içinde. Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (2007) *Demokrasi ve Eğitim*, İstanbul; Çev: Nuri Ersoy.
- Collier, V.P., & Thomas, W.P. (2001a) *Educating linguistically and culturally diverse students in correctional settings*. The Journal of Correctional Education, 52 (2), 68-73.
- Cook, V. (1993). *Linguistics and Second Language Acquisition*. New York: St. Martin's Press. Pp. x + 313. ISBN 0-312-10355-7 (paper); 0-312-10100-7 (cloth)
- Demirezen, M. (2003) *Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler*. Dil Dergisi. Sayı: 118.TÖMER. Ankara Üniversitesi.
- Diehl, E., H. Christen, S. Leuenberger, I. Privat ve T. Studer, (2000) *Grammatikunterricht: Allesfür der Katz?*, Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch, Niemeyer, Tübingen.
- DUDEN (Das große Wörterbuch der deutschen Sprache) (1984),völlig neue bearb. Und erw. Aufl., Manheim.

Höhle, B. (2002) *Der Einstieg in die Grammatik: Die Rolle der Phonologi/ Syntax- Schnittstelle für Sprachverarbeitung und Spracherwerb*, Habilitationsschrift. Freie Universität Berlin.

<http://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0svi%C3%A7re>

<http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspix?MevzuatKod=7.5.12633&MevzuatIliski=0&source=1Search>

Klein, W. (1989) *Zweitspracherwerb*. Eine Einführung. Frankfurt am Main: Königstein/TS., Athenäum.

Knapp-Potthoff, A., ve K. Knapp (1982) *Fremdsprachenlernen und -lehren*, Klett, Stuttgart.

Lenneberg, E. (1967) *Biological Foundations of Language*, Wiley, New York, s.152.

Schachter, J. (1988) Testing a proposed universal. S. Gass ve J. Schachter (haz.), *Linguistic perspectives on second language acquisition*, içinde. Cambridge University Press.

Sezer A. (2009) *Yol Ayrimina Doğru. Chomsky Sonrası Çağdaş Dilbilim*, International, Journal of Central Asian Studies, Volume 13 2009 Mersin Üniversitesi

White, L. (2000) *Second Language Acquisition: From Initial to Final State*. J. Archibald (2000)(haz.), *Second language acquisition and Linguistic Theory*, içinde (s. 130-150). Blackwell, Oxford.