

Makalenin Dergiye Ulaşma Tarihi: 14.02.2016
Yayın Kabul Tarihi: 10.12.2016

Arapça Konuşma Öğretiminde Hata Çözümlemesi ve Değerlendirmesi

Error Analysis And Evaluation In The Teaching Of Arabic Speaking

Yrd. Doç. Dr. Cihaner AKÇAY *

Öz

Bu araştırmanın amacı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalında 2015- 2016 eğitim öğretim yılının birinci döneminde öğrenim gören 44 üçüncü sınıf, 27 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 71 öğrencinin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları sistematik hataları ortaya çıkarmak, sınıflandırmak, nedenlerini belirlemek ve karşılaşılan temel sorunları ve bu sorunların çözümünde kullanılacak öğretim yöntemlerini belirlemektir.

Anahtar Kelimeler: Sözlü anlatım, Arapça, hatalar, sorunlar, çözümleme.

Abstract

The aim of this study is to identify, categorize, put forth the reasons of the systematic errors and identify teaching methods to solve these problems that are faced in the Arabic speaking exam by the total 71 students, 44 third year and 27 fourth year students, in Gazi University, Gazi Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, Section of Arabic Language Teaching in the 2015-2016 academic year first term.

Keywords: Verbal lecture, Arabic, mistakes, problems, analysis

* Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı (e-posta: cihaner@gazi.edu.tr)

Giriş

Dille iletişimin bir yönünü anlama, öteki yönünü anlatma oluşturur. Dinleme ve konuşma becerileri arasında sıkı bir bağ vardır. Bunları birbirinden ayırmak mümkün değildir. Muhammed'in (Muhammed, 1996:167) de dediği gibi konuşma becerisiyle diğer dil becerileri arasında bariz bir farklılık vardır. Öğrenci yalnız başına okuyup, yazıp, radyo dinleyip, televizyon izleyebilirken konuşma becerisini yalnız başına yapamaz. Bu beceriyi ancak kendisiyle konuşabilecek muhatabı veya muhatapları varsa uygulayabilir. İster yüz yüze, isterse telefonla olsun konuşma becerisini uygularken daima bir rol değişimi vardır. Konuşan kişi bazen dinleyici, bazen de konuşmacı konumundadır. Konuşma becerisiyle sıkı bir ilişkisi olan dinleme becerisi üç konuya hakim olmayı gerektirir. Bunlar: Sesleri ayırt etmek, belli dil unsurlarını anlamak ve dinlediği şeyi genel olarak kavramaktır. Dinlediğini genel olarak anlamak, genel anlamı oluşturan belli özellikleri ve birimleri kavramaya dayanır. Bu birimler ve özellikler de öğrencinin bazı şeyleri birbirinden ayırt etme gücüne bağlıdır. Daha açık bir ifadeyle, öğrencinin duyulan mesajı anlama veya anlamama derecesi bu dilin sözcüklerini, gramerini anlamasına dayanır. Bunları anlamak ise, dilin en küçük birimleri olan sesbirimleri (fonemleri) kavramasına bağlıdır. (Muhammed, 1996:107) Bu sebeple konuşma sınavlarında en basitten yani dinlediği sözcüklerin seslerini ayırt edip edemediklerini, daha doğrusu en küçük çiftleri ayırt edip edemediklerini sınamakla işe başladık. Öğrencilere kendileriyle, aileleriyle, özel zevkleriyle ilgili çeşitli sorular sorarak kendilerini tanıtmaları için fırsat verdik. Çevreyle, suyla, hayvanlarla, sporla, turizmle ilgili çeşitli metinler dinlettik ve bunlarla ilgili sorular sorduk. Çeşitli konular hakkında serbest konuşmalarını istedik ve en sonunda güdümlü sorular sorarak bazı kelime ve kalıpları kullanabilme boyutlarını ölçmeye ve sistemli hataları tespit etmeye çalıştık.

Arapçayı yabancı dil olarak öğrenmek ve bu dili konuşabilmek beceri gerektirmektedir. Beceriler de deneyimler sonunda kazanılabilmektedir. Konuşma becerisini geliştirme esnasında hataların yapılması doğaldır. Hiçbir öğrenci konuşurken hata yapmak istemez, ama hata yapmadan da konuşmaya başlamak mümkün değildir. O halde hata yapma dil öğrenme sürecinin doğal bir aşamasıdır. Öğrencilerin yaptıkları hataların tespiti sayesinde onların nerelerde öğrenme zorluğu çektikleri, nerelerde yetersiz oldukları hakkında bilgi edinilip dersler ona göre yeniden düzenlenir. Yaptığımız konuşma becerisi sınavları dil sınav türlerinden teşhis sınavları (analiz sınavları) kapsamındadır (Muhammed, 1996:37). Çünkü amacımız öğrencilerimizin konuşma becerilerindeki zayıf ve güçlü noktalarını belirlemek, onların ilerleme düzeylerini tespit etmek, öğretmenlerin bu beceriyi öğretme boyutlarını ölçmek ve zorluklarla karşılaşılan yerler için koruyucu önlemler almaktır.

1. Hata Çözümlemesi

Sınav ve dil öğrenimi etkinliklerini birbirinden ayırmak çok zordur. Sınavlar aslında öğrenimi pekiştirmek ve öğrenciyi daha ileriye sevk etmek için tasarlanır. Sınavların nicelik ve nitelik yönünden öğrencileri derse yönlendirmede büyük bir

işlevi vardır. (Akçay, 2001-3: 2) İyi sınav, iyi öğretim ve öğrenimin temelidir. Eğer sınav sisteminde her hangi bir eksiklik varsa, bu durum kısa sürede öğrenime yansır. (el-Hüli, 2000:127) Programın başında belirlenmiş olan öğrenme ve beceri kazanma hedeflerini öğrencilere kazandırmak için harcanan çabaların etkili olup olmadığı hakkında bilgi edinmek gerekir. (Tekin, 1996: 24)

Hata çözümlemesi, öğrencilerden elde ettiği verilere dayanarak öğrenme güçlüklerini belirlemeye çalışır. Yani hata çözümlemesi, verilerini onaylanmış, varsayımsal olmayan gerçek sorunlardan elde eder. Bu sebeple öğretim stratejilerinin belirlenmesinde çok etkilidir. Öğrencilerin yaptıkları hatalar, öğrenme sürecinin, öğretim araçlarının ve tekniğinin yeniden gözden geçirilmesine ilişkin ipuçları sunmaktadır.

Türkçede anlam bakımından hata ile yanlış yaklaşık olarak aynı şeye işaret etmektedir. Ama dilbilimciler bunları iki ayrı terim olarak kullanmışlardır. Örneğin, Ellis (Ciğerci, 2011:5-6) “hatalar öğrencilerin neyin doğru olduğunu bilmediklerinde meydana gelmekte ve onların bilgi boşluklarını yansıtmaktayken, yanlışlar ise öğrencilerin bildiklerini üretmedikleri zaman meydana gelmektedir” şeklinde açıklamıştır. Brown ise aralarındaki farkı şu şekilde açıklamıştır: “dikkat yanlışlara çekildiğinde, konuşucuya bunların doğru olmadığı söylendiğinde yanlışlar düzeltilebilmekteyken, hatalar öğrenciler tarafından düzeltilememektedir.” Yani öğrenciye örneğin konuşmada kusurlu bulduğumuz bir kelimeyi düzeltmesini istediğimizde, düzeltilebiliyorsa bu bir yanlış, düzeltilemiyorsa bir hata olarak değerlendirilmektedir.

Dilbilimciler hataları farklı bakış açılarına göre gruplara ayırmışlardır. Bazıları onları meydana geliş sebepleri açısından, bazıları mesajın anlaşılma derecesine göre, bazıları da etkileşim şekline göre sınıflara ayırmışlardır.

Meydana geliş sebeplerine göre hatalar şunlardır (Akçay, 2001: 281-282) :

1. Genellemeye Abartı. 2. Kuralın Kapsamını Bilmeme. 3.Kuralı Eksik Uygulama. 4. Dil Sürçmesi. 5. Dil Sistemine Ters Düşmek ve Kullanım Hataları.

Marina Burt, mesajın anlaşılma derecesine göre hataları ikiye ayırır: (Akçay, 2001: 282-283)

1. Global(Bütüncül) Hatalar: Bu tür hatalar iletişime tamamen engel olurlar.
2. Kısmi (Bölgesel) Hatalar: Bu tür hatalar, cümleyi oluşturan öğelerden sadece birine etki edip, iletişime tamamen engel olmazlar. Dinleyici anlatılmak istenen konu hakkında kesin bir tahmin yapabilir.

Bazıları da etkileşim şekline göre hataları ikiye ayırırlar, bunlar da şunlardır:

1. Diller Arası Etkileşim Hataları: Genelde ana dildeki bir kuralın yabancı dilde kullanımıyla ortaya çıkan hatalardır. Öğrenciler anadille yabancı dilin tamamen benzeştiği yapıları anadille aktardıklarında başarılı olurlar; bu aktarıma olumlu aktarım denir. Anadille hedef dilin değişiklik gösterdiği yerlerde ise uygun olma-

yan özellikleri aktararak başarısız olurlar; bu aktarıma ise olumsuz aktarım denir. (Çiğerci, 2011: 3-4)

2. Dil İçi Etkileşim Hataları: Bu hatalar anadilin etkisiyle olan hatalar değildir; hedef dilin yapısının ve özelliklerinin öğrenci tarafından tam öğrenilememesinden kaynaklanan hatalardır. Öğrenci hedef dilde öğrendiği kuralları birbiriyle karıştırır.

Hata çözümlemesinde üç temel aşama vardır. Bunlar tanıma, nitelendirme ve yorumlamadır. (Akçay, 2001:280) Bunları da gerçekleştirmek için sırasıyla şunları yapmamız gerekir: Verilerin toplanması, hataların belirlenmesi, hata türlerinin sınıflandırılması, hata türlerinin oranlarının tespiti, amaç dildeki zorluk alanlarının saptanması ve zorlukların üstesinden gelme çalışmalarıdır.

Johanson, hata düzeltme hakkındaki görüşlerini şu şekilde özetlemektedir: (Akçay, 2001:285)

1. “Eğer dili, anadili olarak konuşanlar bir kelimenin veya kalıbın yanlış veya doğruluğu hakkında tereddüt ediyorsa, o kelime veya kalıbı yanlış olarak değerlendirmek doğru olmaz.

2. Eğer yanlış, mesajın anlaşılmasına etki etmiyorsa ve dinleyenin kulağını tırmalamıyorsa yaygın olmasına aldırmadan onu önemli bir yanlış olarak değerlendirmemek gerekir.

3. Yanlışın, mesajın anlaşılmamasındaki etkisi arttıkça ve dinleyicinin kulağını tırmalaması çoğaldıkça, o daha önemli bir yanlış olarak işlem görür.”

Yabancı dildeki hataları düzeltme ile, bu dilin öğretim amacı arasında sıkı bir ilişki vardır. Dilin öğretim amacı, öğrenciye ya kolay iletişim kurmasını sağlamak ya da onu dili anadili olarak konuşanlar standardına yükseltmektir. Eğer yabancı dil öğretiminde amaç sadece kolay iletişimi sağlamaksa, o zaman, konuşmanın anlaşılmasını zorlaştıran ve hatta imkansızlaştıran hatalara diğerlerinden daha fazla öncelik vermek gerekir. Ama amaç bizim gibi, dil öğretmenlerini yetiştiren sınıflarda yani, dilin, anadili olarak konuşanlar standardında doğru bir şekilde kullanılması ise, anlaşılabilirlik özelliği ile yetinmeyip bütün hataları düzeltmek gerekir. Yalnız şunu da söylemek gerekir, dil öğretmenlerini yetiştiren sınıflarda da olsa değerlendirmede mesajın anlaşılma oranına göre puan verilmelidir.

2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalında 2015-2016 eğitim öğretim yılının birinci döneminde öğrenim gören 44 üçüncü sınıf, 27 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 71 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma, Arapça öğrenen Türk öğrencilerin sözlü anlatımda yaptıkları hataların nedenlerini ve bu hataları azaltmaya yönelik çözüm önerilerini kapsamaktadır.

Bu düzeydeki öğrenciler, Arapça sözlü anlatım için gerekli olan kelime dağarcığına, dil bilgisi yapılarına sahip olmaları nedeniyle araştırmanın çalışma grubu olarak tercih edilmiştir.

Araştırmaya katılan üçüncü sınıf öğrencilerin 38'i (% 86,3) kadın, 6'sı (%13,6) erkeklerden, dördüncü sınıf öğrencilerin 21'i (%77,7) kadın, 6'sı (%22,2) erkeklerden oluşmaktadır.70 öğrencinin ana dili Türkçedir. Sadece bir öğrencinin ana dili Arapçadır. Sınavda her öğrenciye yaklaşık otuz dakika verilmiştir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, öğrencilerin sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları hatalar başlıklar altında gruplandırılmış, hata oranları tespit edilmiş ve bunların yorumlarına yer verilmiştir. Tespit ettiğimiz bütün hataları yazmamız mümkün olmamış, her bir grubun hata oranına göre örnekler verilmiştir.

3.1. Biçim – Söz Dizimsel Hatalar

3.1.1. Fiillerde Zaman Uyumsuzlukları

(Kastedilen) Düzeltilmiş Cümleler	Hata İçeren Cümleler
١. كنت لا أعرف	لم أعرف
Bilmiyordum	Bilmedim
٢. لم أسافر	أنا ما سافر
Gitmedim	Ben gitmedi
٣. ما أفطرت	ما أفطر
Kahvaltı yapmadım	Kahvaltı yapmıyorum

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında toplam 788 hata yaptıkları belirlenmiştir. Fiillerdeki zaman uyumsuzluğu hataları ise 22 tane olup %2,79 unu oluşturmaktadır. Yukarıdaki hatalı cümleleri dinleyen kişi konuşmanın bağlamından öğrencinin ne demek istediğini anlamaktadır. Bu tür hatalar Johanson'un da söylediği gibi mesajın anlaşılmasına tamamen engel olmayan ama dinleyenin kulağını tırmalayan kısmi hatalardandır. Dinleyici anlatılmak istenen konu hakkında kesin bir tahmin yapabilmektedir. Dil içi etkileşim hatalarındandır. Arapça fiil çekimleri ve zaman uyumlarının öğrencinin zihnine tam yerleşmemesinden kaynaklanan hatalardır.

3.1.2. İrap Hataları

Ö ¹ . Zor değil.	ليس صعبا	ليس صعب
Ö ² . Güzel değil.	ليس جميلا	ليس جميل
Ö ³ . Yirmi bir yaşımdayım.	عمرى واحد وعشرون عاما	عمرى واحد وعشرون عام
Ö ⁴ . Kırmızı bir kalem satın aldım.	اشتريت قلما أحمر	اشتريت قلم أحمر
Ö ⁵ . Babam ٥٤ yaşında.	عمر أبى أربع و خمسون سنة	عمر أبى أربعة و خمسون سنة
Ö ⁶ . Yirmi bir yaşımdayım.	عمرى واحد وعشرون عاما	عمرى واحد وعشرين عاما
Ö ⁷ . Oğlum ٤ yaşında.	عمر ابني أربع سنوات	عمر ابني أربع سنة
Ö ⁸ . Öğretmen olmak istiyorum.	أن أكون مدرسا أريد	أريد أن أكون مدرس

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 147'si yani %18,65'i irap hatası olup üçüncü sırada yer almaktadır. Yukarıdaki hataları mesajın anlaşılma derecesine göre sınıflandıracak olursak kısmi hatalar olarak vasıflandırabiliriz. Çünkü iletişime tamamen engel olmamaktadır. Dinleyici anlatılmak istenen konu hakkında kesin bir tahmin yapabilmektedir.

Bu hatalardan bazıları diller arası etkileşimden kaynaklanmaktadır. Türkçe'deki bir kuralın Arapçada kullanımıyla ortaya çıkmıştır. Türkçede sayı sıfatlarından sonra gelen isimlere ve çokluk anlamı taşıyan sözcüklere çoğul eki getirilmez. Ö⁷'ye bakarsak öğrencinin Türkçede alıştığı "dört **sene**"'yi tekil olarak Arapçaya aynen aktardığını görüyoruz. Ö³, Ö⁵ ve Ö⁶'da yine anadilden aktarım vardır. Çünkü Türkçede sayı sıfatlarının ve ondan sonra gelen isimlerin şekli hep aynı gelir; Arapçada ise, adet ve madut arasındaki ilişki çok karmaşıktır. Dişillik erillik ve sayıların farklılığına göre bu değişmektedir. Yukarıdaki diğer hataları ise, dil içi hatalar olarak kabul edebiliriz. Çünkü bunlar öğrencilerin hedef dilin yapısını, özelliklerini ve kurallarını tam kavrayamamasından kaynaklanan hatalardır.

Ellis ve Brown'un hata ve yanlış hakkındaki görüşlerine göre yukarıdaki cümlelerin yanlış değil hata olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü öğrencilere hatalarını düzeltmeleri için zaman verildiğinde düzeltememişlerdir. Yukarıdaki Ö³, Ö⁵, Ö⁶ ve Ö⁷'ye bakacak olursak bu tip hataları Arapların da yapmış olduklarını görüyoruz. 2009-2011 yıllarında Şam Üniversitesi Yüksek Dil Enstitüsü'nde Araplara Türkçe dersleri verirken, Türkçeden Arapçaya çeviri derslerinde rakamlarla ilgili bu tip hataları Arap öğrencilerin de yaklaşık %50'sinin yaptığını gördük. Düzeltmeleri için zaman verildiğinde düzeltememişler, üstelik söylediklerinin doğru olduğunu iddia etmişlerdir.

Johanson'un, "eğer dili, anadili olarak konuşanlar bir kelimenin veya kalıbın yanlış veya doğruluğu hakkında tereddüt ediyorsa, o kelime veya kalıbı yanlış olarak değerlendirmek doğru olmaz" şeklinde ifade ettiği görüşüne göre, yukarıdaki rakamlarla ilgili bütün hataları hata olarak kabul etmememiz gerekiyor. Bu konuda biz Johanson gibi düşünmüyoruz. Çünkü bu tip hataların da üzerinde durulması gerekir. Yalnız araştırmamızın konusu olan sözlü anlatım sınavlarında, teşvik etmemek şartıyla, bu tür hatalara %50 puan verilebilir.

3.1.3. Özne Yüklem Uyumsuzluğu ve Uygunsuz Harf-i Cer Kullanma Hataları

Ö1. Memur değilim.	موظف ليس أنا	(Kastedilen) لست موظفا
Ö2. Ben kız arkadaşım ile yaşıyorum.(kalıyorum)	أنا أعيش في صديقتي	(Kastedilen) أنا أعيش مع صديقتي

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 38'i yani %4,82'si bu tip hatalardandır. Bu tür hatalar kısmi hatalardır ama dinleyicinin kulağını tırmalamaktadır. Konuşmanın bağlamından konuşanın ne demek istediği anlaşılmaktadır. Dil içi hatalardandır. Çünkü öğrenci Ö1'de özne yüklem uyumunu tam kavrayamamış; Ö2'de ise مع harf-i cer'i yerine في harf-i cer'ini kullanmıştır.

3.1.4. Dişillik – Erillik Uyumsuzluğu

Ö1. Orman hoşuma gitti.	الغابة أعجبتني	أعجبتني الغابة
Ö2. Ben üçüncü sınıfta okuyorum.	أنا أدرس في الصف الثالثة	أنا أدرس في الصف الثالث

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 48'i yani %6,09'u bu tür hatalardandır. Yukarıdaki cümlelerde dil içi etki-karışım hataları vardır. Arapçanın yapısı, özellikleri, kuralları öğrenci tarafından tam öğrenilememiştir. Öğrenci hedef dilde öğrendiği kuralları birbiriyle karıştırmıştır. Ö1'de bu fiile özgü bir durumu diğer fiillerle; Ö2'de ise, Arapçadaki sıra sayılarındaki kuralları sayı sıfatlarındaki kurallarla karıştırmıştır. Bu tür hatalar kısmi hatalardır ama dinleyicinin kulağını tırmalamaktadır.

3.2. Yanlış Sözcük Kullanım Hataları

Ö ¹ . Gelecek zamanda	في الزمان القادمة	(Kastedilen) Eskiden في الزمان القديم
Ö ² . Maç eşitlikle bitti	انتهت المباراة بمعادلة	(Kastedilen) Maç berabere bitti. انتهت المباراة بتعادل
Ö ³ . Araba uzmanı.	السيارة خبير	(Kastedilen) Araba tamircisi. مصلح السيارة

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 69'u yani %8,75'i bu tür hatalardandır. Bu hatalar kural kısıtlamalarını bilmemekten kaynaklanmaktadır. Öğrenci kelimenin hangi konumda kullanılacağını bilmemektedir. Ö1 ve Ö3'deki cümleler, mesajın farklı anlaşılmasına sebep olduğundan global (bütüncül) hata türüne, Ö2'deki cümle ise, konuşmanın bağlamından konuşanın ne demek istediği anlaşıldığı için kısmi hata türüne girmektedir.

3.3. Cümle İçindeki Bir Sözcüğü Anlamamaktan Kaynaklanan Hatalar

هل ١. يوجد خطر العدوى في المستشفى؟
Hastanede enfeksiyon tehlikesi var mı?
هل ٢. يجد المكفوف طريقه في الرصيف؟ كيف
Kör , kaldırımında yolunu nasıl bulur?
هل ٣. هل مناعة جسمك قوية؟
Vücut bağışıklığın kuvvetli mi?
هل ٤. في أي مُجمع تسكن؟
Hangi sitede oturuyorsun?
هل ٥. أنت تسكن في مساكن عشوائية؟
Sen gececonduda mı oturuyorsun?

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 80'i yani %10,15'i bu tür hatalardandır. Sözlü anlatımın bir yönünü anlama becerisi, öteki yönünü ise anlatma becerisi oluşturmaktadır. Eğer dinleyici konuşunun cümlesinde bilmediği bir kelime ile karşılaşarsa bunun anlamını bağlamdan çıkarmaya çalışır. Bazen doğru tahmin eder, bazen de yanılır. Öğrenciler yukarıdaki sorulardaki bazı kelimeleri anlayamadıkları ve doğru tahmin edemedikleri için iletişim sağlayamamışlardır. Öğrencilerin yukarıdaki cümlelerde anlamadıkları kelimeler sırasıyla şunlardır: **Enfeksiyon**, **kör**, **bağışıklık**, **site** ve **gececondu**. el-Hûlî'nin de dediği gibi cümle anlamını gramatiksel yapısından ve kelimelerden alır. (el-Hûlî, 2000:42) Gramatiksel anlam ise dört unsurdan oluşur. Bunlar da; kelimelerin dizilişi, fonksiyonel (işlevsel) kelimeler, tonlama ve morfolojik yapıdır. Öğrenci cümlelerin gramatiksel yapısına tamamen vakıf olsa bile cümledeki bü-

tün kelimelerin anlamlarını bilmiyorsa yada tahmin edemiyorsa veya cümledeki bütün kelimelerin anlamlarını bilse bile cümlenin gramatiksel yapısına tamamen vakıf değilse cümleyi anlayamaz. Bu sebeple yabancı dil eğitimi, eğitim- öğretim en zor dallarından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir yabancı dili yeterince öğrenebilmek ve konuşabilmek bir kimsenin yıllarını almaktadır.

3.4.Duyulan Bazı Seslerin Ayırt Edilememesinden veya Bazı Seslerin Telaffuz Edilememesinden Kaynaklanan Hatalar

1- تيرأ / تبرع، 2- صقيل / ثقيل، 3- أطاح / أتاح، 4- آد / عاد، 5- صعيد / سعيد، 6- حائد / سؤال / حائط، 7- انتهر / انتحر، 8- فريك / فريق، 9- حيطان / حيطان، 10- عسير / عصير، 11- سعال، 12- حسان / حصان، 13- قلب / غلب.

1- den aklandı / i bağısladı, 2- cilalı, pürüzsüz / ağır, 3- hükümet vb. devirdi / verdi, fırsat verdi, 4- birisine ağır geldi / geri döndü, 5- yükseklik, plato / mutlu, 6- tarafsız / duvar, 7- kızdı / intihar etti, 8- ovalanmış / takım, 9- duvarlar / balinalar, 10- zor, güç / meyve suyu, 11- soru / öksürük, 12- bayanlar / at, 13- altını üstüne getirdi, ters çevirdi / e karşı üstün gelmesini sağladı.

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 63'ü yani %7,99'u bu tür hatalardandır. Bu tür hatalar öğrencinin anadilinde bulunmayan bazı seslerle karşılaştığı zaman karşımıza çıkar. Öğrenci bazı Arapça sesleri duyup gerçekte farklı olduklarını bilmesine rağmen bunların ana dilindeki bazı seslere benzediğini zannedebilir. Yukarıda gördüğümüz gibi

ص / / س / ve / ط / ; / ث / ve / غ / ; / ت / ve / ق / ; / ق / ve / ح / ; / ك / ve / ع / ; / ا / ve / و / ; / ص / ve / س / seslerini ayırt etmek öğrencilere zor gelmiştir. Öğrencinin konuşması esnasında da anadilindeki bazı sesler Arapçaya sızmıştır. Bu durumda öğrenim etkisinin intikali yeni dil becerisinin öğrenilmesinde engelleyici bir etken olarak ortaya çıkmıştır.

Bazen anadili Arapça olan öğrenciler bile bu tip hatalar yapmaktadır. Örneğin, anadili Arapça olan öğrencimize (i taklit etti, in yaptığı gibi yaptı) ب اقتدى işlevsel kelimesiyle bir cümle kurmasını istediğimizde

العمل في هذه الشركة يقتدي بالعمل الكثير والجهد şeklinde bir cümle kurmuştur. Cümleyi Türkçeye çevirmesini istediğimizde ise şu şekilde çevirmiştir: “ Bu şirkette çalışmak çok iş ve çok çalışmayı **gerektirir.**” Burada öğrencimizin (**gerektirdi**) **اقتضى** fiiliyle اقتدى fiilini yani / / sesiyle / ض / sesini karıştırdığını görüyoruz.

Bu sorunun üstesinden gelmek için, en iyi yol en küçük çiftleri kullanarak alıştırmalar yaptırmaktır. “ En küçük çiftlerle anlamları farklı fakat bir ses dışında telaffuzları birbirine benzeyen iki kelime kastedilir.” (el-Hûlî, 2000:30) Yukarıda öğrencilerin karıştırdıkları kelimelerin hepsi en küçük çiftlerdir.

3.5.Morfolojik Hatalar

Ö ¹ . Ayda kaç defa kasaba gidersin?	١ - كم مرّة تذهب إلى المَلْحَمَة في الشهر؟
Ö ² . Ekmeği nereden satın alırsın?(fırın)	٢ - من أين تشتري الخبز؟ (المخبز)
Ö ³ . Hastalıklara karşı bağışıklığın (direncin) var mı?	٣ - هل أنت منيعة ضد الأمراض؟
Ö ⁴ . Bugün fakülteye ne getirdin ?	٤ - ماذا أحضرت إلى الكلية اليوم؟
Ö ⁵ . Otu kim biçer ?	٥ - من يجرّ العشب؟ (جرّاز)
Ö ⁶ . Çok bağırان (miyavlayan) kedi hiç bir şey avlayamaz.	٦ - القط الصياح لا يصطاد شيئاً . اشرح هذه الجملة.
Ö ⁷ . Sınavlardan bıktın mı?	٧ - هل أنت سئوم من الإمتحانات؟ (سئم)
Ö ⁸ . Polis ne zaman göz yaşartıcı gaz kullanır?	٨ - متى تستخدم الشرطة الغاز المسيل للدموع؟
Ö ⁹ . Kasap eti neyle kıyar ?	٩ - بأي شيء يفرم الجزار اللحم؟ (فَرَامَة / مَفْرَمَة)
Ö ¹⁰ . Babanın traktörü var mı?	١٠ - هل لديك جرّارة؟ (جر)

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 157'si yani %19,92'si morfolojik hatalardandır. Oran olarak ikinci sırada yer almaktadır. Yalnız şunu da söylememiz gerekir. Serbest konuşma esnasında öğrenci bu tip hatalar yapmamaktadır. Çünkü serbest konuşmada tam bilmedikleri şeylerden kaçınılmaktadırlar; sadece kesin bildikleri sözcükleri kullanmaktadırlar. Bu sebeple öğrencilerin bazı yapıları tam kavrayıp kavramadıklarını ve gerçek sözcük bilgilerini ölçmek istiyorsak mutlaka sözlü anlatım sınavlarında bağımlı (güdümlü) sorular da sormamız gerekir.

Arapça, bükümlü dillerin kök bükümlü tipindedir. (Aksan, 1990: 108). Büküm, çekim sırasında kökün, özellikle kökteki ünlünün değişmesidir. Bükümlü dillerde eylem kökündeki başkalaşmayla değişik kavramların yansıtılması ve çeşitli ilişkilerin kurulması sağlanmış olur. (Aksan, 1990: 107)

Bizler öğretmenler olarak herhangi bir konuşma konusunda geçecek sözcükleri ya da tümceleri tek tek , öğretim yerine, bunları, birbiriyle ilişkili bir şekilde öğretirsek zihinde daha kalıcı olur ve öğrencinin kelime haznesi genişler.

Arapçada, elbette bütün sözcükler değil ama azımsanamayacak miktarda müş-tak yani kökten türemiş sözcük vardır. Bu kökleri çeşitli vezinlere koyarak çeşitli anlamlar türetmiş oluruz. Örneğin; مَفْعَلَة süpürdü fiilini كُنَسَ veznine koyarak kelimesini türetiriz ve anlamı da alet ismi yani süpürge olur. يَكْدِي يَكْدِي مَكْدَسَة kelimesini türetiriz ve anlamı da alet ismi yani süpürge olur. فَعَالَة veznine alarak غَسَّالَة kelimesini türetiriz ve anlamı da çamaşır makinası olur. Arapçada أَجْلَسَ oturdu kelimesiyle أَجْلَسَ oturttu arasındaki anlam ayrımını sağlayan / أ / sesidir. Öğrenci konuşma becerisinde soru cümlesinin bağlamından ve kelimelerin morfolojik yapılarından anlamları çıkarabilmeli ve ona göre de cevap verebilmelidir. Ö1'de öğrenci المَلْحَمَة kelimesi dışında cümledeki bütün kelimelerin anlamını bilmektedir. “ Ayda (.....a) kaç kez gidersin?” Bu yerin anlamını öğrenci kelimenin morfolojik yapısını düşünerek tahmin edebilir.

Çünkü bu bilinmeyen kelimenin kök harflerine bakarsa aslında bildiği bir kelimeden (لحم / et) türemiş olduğunu fark eder ve et satılan yer (kasap) olduğunu anlar. O halde öğrencilerin yukarıdaki soruları anlayamamalarının ve cevap verememelerinin sebebi morfolojik bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerimize sarf bilgisini çok iyi bir şekilde öğretmeliyiz. Öğretirken sadece vezinleri ezberletmek yetmez; bunları cümleler içinde, en iyisi de bedel getirme ve dönüştürme alıştırmaları yoluyla pekiştirmemiz gerekir.

3.6. İşlevsel Kelime Bilgisi Eksikliğinden Kaynaklanan Hatalar

Ö ¹ . Evin denize nazır mıdır?	١- هل بيتك يُطل على البحر؟
Ö ² . Devlet enerji üretiminde şirketlere pay veriyor mu?	٢- هل تُسهم الدولة للشركات في توليد الطاقة؟ (أسهم ل في)
Ö ³ . Enerji üretimine katılıyor musun (üretiminde payın var mı)?	٣- هل تساهم في توليد الطاقة؟ (ساهم في)
Ö ⁴ . Köy halkı ateşkes gereği ne yapıyor?	٤- ماذا يفعل أهل القرية بمقتضى هدنة؟
Ö ⁵ . Arapça öğretmek için kendini yeterli buluyor musun ?	٥- هل تجد نفسك مؤهلاً لتدريس اللغة العربية؟ (مؤهلاً ل)
Ö ⁶ . Dışişleri Bakanlığı'na girmek istiyor musun?	٦- هل تريد الإنخراط في وزارة الخارجية؟ (إنخرط في)
Ö ⁷ . Öğrenciler derste kelimelerin telaffuzunda kimi taklit ederler ?	٧- بمن يقتدي الطلاب في نطق الكلمات في الدرس؟ (اقتدى ب)
Ö ⁸ . Sen herhangi bir partiye bağlı (partinin yandaşı) mısın?	٨- هل أنت مؤال لأي حزب؟ (مؤال ل)
Ö ⁹ . Kurt nehir kenarında kuzuyu niçin yedi?	٩- لماذا أكل الذئب الخروف في ضفة النهر؟ (بذريعة / بحجة)
- Kurt kuzuyu suyunu bulandırdığı bahanesiyle yedi.	- أكل الذئب الخروف بذريعة أنه كثر مياهه.
Ö ¹⁰ . Partiler niçin yarışıyor ?	١٠- على أي شيء تنافس الأحزاب؟
- Partiler mecliste 550 koltuk kazanmak için yarışıyor .	- تنافس الأحزاب على الفوز ب ٥٥٠ مقعدا في البرلمان.
Ö ¹¹ . Eğitim fakültesi neyiyle ayrıcalıklıdır (neyiyle göze çarpar)?	١١- بأي شيء تتميز كلية التربية؟ (تميّز ب)

Öğrencilerin Arapça sözlü anlatım sınavlarında yapmış oldukları toplam 788 hatadan 164'ü yani %20,81'i işlevsel kelime bilgisi eksikliğinden kaynaklanan hatalardır. Oran olarak ilk sırada yer almaktadır. Biz burada işlevsel kelimeyle şunu kastediyoruz: Arapçada bazı fiiller bazı harf-i cerlerle kullanılıp bazı anlamlar kazanırlar. Bu sebeple bu tip fiilleri tek başına değil de harf-i cerleriyle beraber öğrenmek gerekir. Bunları biz kalıp olarak kabul edersek, öğrencilere bu kalıplarla ilgili birkaç basit cümle öğretebiliriz. Daha sonra da onlardan bu kalıplarla ilgili cümleler kurmalarını isteyebiliriz. Öğrencilerimize yabancı dildeki bütün cümleleri öğretmemiz mümkün değildir, ama yaygın kalıpları öğretebiliriz. Bir dilde

önceden söylenen veya gelecekte söylenecek sınırsız sayıda cümle vardır. Kalıp sayısı ise sınırlı ve bellidir. Öğrenci bir kalıbı öğrenirse o kalıpla ilgili yüzlerce cümle kurabilir. Örnek: (Akçay, 2015:184)

	أَطَّلَ عَلَى
- Oteldeki odam denize bakıyor (nazırdır).	- غرفتي في الفندق تُطَّلَ عَلَى البحر.
- Odasının penceresi büyük bir ormana bakıyor (nazırdır).	- تُطَّلَ نافذة غرفته على غابة كبيرة.

Yukarıda söylediğimiz gibi, öğrenciler serbest konuşmada tam emin olmadıkları kalıpları ve kelimeleri kullanmaktan kaçınırlar. Bu sebeple mutlaka güdümlü sorular da sorulması gerekir. Fakat öğrenci bazen evetle veya hayırla başlayıp tamamladığı cevaplarla kalıbı anlamadan da doğru cevap vermiş olabilir. Böyle durumlarda dikkatli olunması gerekir. Öl'de Arapça olarak “evin denize nazır mıdır?” diye sorduğumuzda, “evet evim denize nazırdır” şeklinde cevap vermiştir. Ama cevabını Türkçeye çevirmesini istediğimizde “ evet evim denize yakındır” şeklinde çevirmiştir. Öğrenciler yukarıdaki sorularda işlevsel kelimeleri yani kalıpları anlayamadıkları ve doğru tahmin edemedikleri için iletişim sağlayamamışlardır. Dolayısıyla bu tür hatalar iletişime tamamen engel olan global(bütüncül) hatalardandır. Bu araştırmamıza göre en fazla üzerinde durulması gereken konudur.

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğrencilerimiz Arapça konuşma becerisi sınavlarında toplam 788 hata yapmışlardır. En fazla hatayı %20,81'lik (164) bir oranla işlevsel kelime bilgisi eksikliğinden kaynaklanan hatalar oluşturmaktadır. İşlevsel kelime hazinesindeki eksiklik, konuşma kusurlarının en önemli sebeplerinden biridir.

2. Öğrencilerin biçimbilgisi (morphologie) yani sarf bilgisi eksikliklerinden kaynaklanan konuşma hataları %19,92'lik (157) oranla ikinci sırada yer almaktadır.

İşlevsel kelime ve sarf bilgisi eksikliklerinden kaynaklanan hatalar, global (bütüncül) hatalardır. Çünkü bu tip kelimelerin dinleyici tarafından anlaşılması iletişimi tamamen engellemektedir. Bu tür hatalar serbest sözlü anlatımda açığa çıkmamaktadır. Çünkü öğrenci serbest sözlü anlatımda emin olmadığı kelimeleri kullanmaktan kaçınmaktadır.

3. Öğrencilerin irap hataları ise %18,65'lik (147) oranla üçüncü sırada yer almaktadır. Öğrencilerin cümleleri sözdizimi bakımından hemen hemen tamamen doğrudur. Yalnız cümlelerde hareke (kısa ünlü) veya hareke yerine kullanılan harf (uzun ünlü) hataları mevcuttur. Bu hatalar iletişime tamamen engel olmamaktadır, dolayısıyla kısmi hatalardandır.

4. Soru cümlesi içindeki bir sözcüğün anlaşılmasından kaynaklanan hatalar %10,15'lik (80) oranla dördüncü sıradadır. Öğrenciler sorulardaki bazı kelimeleri anlayamadıkları ve doğru tahmin edemedikleri için iletişim sağlayamamışlardır. Dolayısıyla bunlar global (bütüncül) hatalardır.

5. Yanlış sözcük kullanım hataları %8,75'lik (69) oranla beşinci sıradadır. Öğrencinin kelimeyi hangi konumda kullanacağını bilmemesinden kaynaklanan hatalardır. Bu hatalardan bazıları mesajın farklı anlaşılmasına sebep olduğundan global (bütüncül) hata türüne, bazıları ise, konuşmanın bağlamından konuşanın ne demek istediği anlaşıldığı için kısmi hata türüne girmektedir.

6. Duyulan bazı seslerin ayırt edilememesinden veya bazı seslerin telaffuz edilememesinden kaynaklanan hatalar %7,99'luk (63) oranla altıncı sıradadır. Bu tür hatalar öğrencinin anadilinde bulunmayan bazı seslerle karşılaştığı zaman ortaya çıkmaktadır. Öğrenci bazı Arapça sesleri ana dilindeki bazı seslere benzeterek bu tür hatalara düşer. Dinleyen kişi konuşmanın bağlamından konuşanın ne demek istediğini çoğu zaman anlayabildiği için kısmi hata türüne girmektedir ama dinleyicinin kulağını tırmalamaktadır.

7. Daha sonra da sırasıyla %6,09'luk (48) oranla dişlilik – erillik uyumsuzluğundan, %4,82'lik (38) oranla özne yüklem uyumsuzluğundan ve uygunsuz harf-i cer kullanmaktan ve %2,79'luk (22) oranla fiillerde zaman uyumsuzluklarından kaynaklanan hatalar gelmektedir. Bu tür hatalar kısmi hatalardır ama dinleyicinin kulağını tırmalamaktadır. Konuşmanın bağlamından konuşanın ne demek istediği anlaşılmaktadır.

Öneriler

Öğrencilerin, Araplarla sözlü iletişim kurabilmeleri için mutlaka cümlenin bütüncül anlamına engel olan hatalardan kaçınmaları gerekir.

Öğrencilerimizin sözlü anlatım becerilerini artırmak için yaygın işlevsel kelimeleri kalıplar şeklinde verip her bir öğrenciden bu kalıplarla ilgili birer cümle kurmalarını istememiz ve gereken düzeltmeleri yapmamız yararlı olur. Mutlaka bütün öğrencilerin derse katılımını sağlamalıyız. Yabancı dil öğrenme mekanik alışkanlık oluşturma işidir. Bu nedenle kalıpların öğretilmesi için öğrencilerin bu kalıplarla ilgili çeşitli cümleler üretebilmesi şarttır.

Sözcük öğretimi sözlü anlatım becerisi için zaruridir. Özellikle aynı kökten türemiş kelimeleri bir arada, çeşitli cümleler içinde öğretmek gerekir. Bu kelimeleri öğretmek için dönüştürme, bedel getirme ve boşluk doldurtma alıştırmaları yaptırmanın iyi olur.

Öğrencilerimizin Arapça sözdizimine tamamen hakim olduklarını, ancak irap hataları yaptıklarını gördük. İrap, telaffuz, sıfat tamlaması, dişlilik erillik uyumu, özne yüklem uyumu ve fiillerde zaman uyumu konularında da uygulamalı alıştırmalar yaptırmalıyız.

Sözlü anlatım becerisi özellikle dinlediğini anlama becerisiyle iç içedir. Bu sebeple her iki beceriyi beraber kazandırmaya çalışmalıyız.

Bu tür teşhis sınavlarının ve hata çözümlemesi çalışmalarının eğitimde verimliliği artıracığını umuyoruz.

Kaynakça

AKÇAY, Cihaner, (2001). "Arapça Yazılı Anlatım Öğretiminde Hata Çözümlemesi ve Değerlendirmesi", Ekev Akademi Dergisi, Cilt: 3, Sayı :1, Ankara, Bahar, s.279-291.

AKÇAY, Cihaner, (2015). "Arapçada Yaygın Kelime ve Kalıplar", Üçüncü Baskı, Ankara.

AKÇAY, Cihaner, (2001). "Arapçanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sınav Hazırlama ve Değerlendirme", Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 21, Sayı:2001-3, Ankara, s.1-18.

AKSAN, Doğan, (1990). "Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim", Dördüncü Baskı, Ankara, Cilt:1.

CİĞERCİ, Ali Erdem, (2011). "İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bağlamında Hata Çözümlemesi Denemesi", Akademik Bakış Dergisi, Sayı: 25, Celalabat- Kırgızistan, Temmuz-Ağustos.

EL-HÛLÎ, Muhammed 'Ali, (2000). "Arapça Öğretim Metotları", (Çev. Cihaner Akçay), Ankara.

MUHAMMED, 'Abdu'l-Hâlik Muhammed,(1996). "*İhtibârâtü'l* – Luga", İkinci Baskı, er-Riyâd.

TEKİN, Halil, (1996). "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme", Dokuzuncu Baskı, Ankara.