



YABANCI DİL NASIL EDİNİLİR?

How is a Foreign Language Acquired?

Mehmet Halit ATLI*

ÖZET

Yabancı dil öğreticilerinin, yabancı bir dilin girdilerinin yetişkin öğrenciler tarafından nasıl işletilerek edinildiği konusunda duyarlı kılınması günümüz eğilimlerinin temel boyutlarından biridir. Dil öğretimi/edinimi araştırmalarının sonuçları, her öğrencinin bağımsız olduğunu ve öğrenim/edinim sürecinin karmaşıklığını, öğretmenlerin ise öğretimdeki yaklaşımlarını bu bilgilere dayanarak uygun kararlar almak zorunda olduklarını göstermektedir. Bu çalışmada da bu bakıştan yola çıkarak ikinci bir dilin nasıl edinildiği, başarılı bir dil öğrenimi/edinimi için öğretim sisteminin hangi özellikleri içermesi gerektiği, öğrenme sürecinin nasıl hızlandırılacağı ve öğrencilerin farklı dil becerileri ve öğrenme durumu karşısında öğreticinin nasıl davranması gerektiğinin sorgulanması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İkinci Dil Öğrenimi/Edinimi, Aradil Varsayımı, Girdi İşleme Teorisi.

ABSTRACT

Foreign language instructors, operated in a foreign language, how the inputs acquired by adult learners sensitive about making the one of the major dimensions of today's trends. Language teaching research results are independent of each student and the complexity of the learning process, teachers have to take decisions in accordance with the teaching approaches based on this information shows that. Based on this a second look at this statement of how language is acquired, a successful language learning / acquisition of properties for the education system should include what, how be stepped up during the learning process and how different students' language skills and learning situation must act in the face of the tutorial is intended questioning.

Key Words: Second Language Learning / Acquisition, Interlanguage Hypothesis, the Input Processing Theory.

Giriş

1940'lı yıllarından itibaren yabancı/ikinci¹ bir dilin nasıl öğrenildiğine/edinildiğine² dair izlenceler yapılmaktadır. Özellikle dışarıdan yapılan müdahalelerle öğrenilen dil ile doğal edinilen dil (ilk dil/anadili) arasında benzerliklerin olup olmadığı araştırılmaktadır. Bilim dünyasında, her ne kadar yabancı/ikinci bir dilin nasıl edinildiğini tam olarak açıklanamasa da, bu konu ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve yapılan bu araştırmalar sonucunda pek çok kuram ve varsayım ortaya atılmıştır. Şimdi biz, ortaya atılan bu kuram ve varsayımlar sayesinde yabancı/ikinci bir dilin nasıl edinildiği konusunda daha fazla bilgiye sahibiz. Eğitimde istenilen seviyeye ulaşmak ve öğrenim/edinim sürecinin hızlandırılması için özellikle eğitimcilerin bu kuram ve yaklaşımlardan haberdar olmaları ya

* Arş. Gör. Sakarya Üniversitesi, Fen – Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü. matli@sakarya.edu.tr

¹ Öğrenme veya edinme, erek dilin kültürünün hâkim olduğu ülke sınırları içerisinde gerçekleşiyorsa ikinci dil; erek dilin kültürünün hâkim olmadığı yabancı bir ülkenin sınırları içerisinde gerçekleşiyorsa buna da yabancı dil denilmektedir. (bkz. Kniffka ve Siebert-Ott, 2007:15).

² Edinim: Bilinçsiz, örtük (implizit), informal ve his üzerine odaklı içgüdüsel süreç. (Alm. Erwerb)

Öğrenim: Bilinçli, örtük olmayan (explizit), formal bilgi odaklı ve içsel olmayan süreç. (Alm. Lernen), (bkz. Krashen, 1982)

da en azından bu sürecinin nasıl gerçekleştiği konusunda fikir sahibi olmaları artık kaçınılmaz olmuştur. Çünkü:

- i. Artık dünyada bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen ve bunun yanı sıra insanlığın ortak değerlerini de sahiplenen, yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın, öğrenmeyi öğrenen ve yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen öğrenci merkezli eğitim uygulanmaktadır.
- ii. Öğrencinin somut ihtiyaçlarını dikkate almayan, öğretici normlarına bağlı kalan ve esnek olmayı hiçbir zaman kabul etmeyen öğretici davranışının engellenmesi ancak yeni nesil öğretmenlerin bu konuda fikir sahibi olmaları ile mümkündür.
- iii. Öğrencilerin bireysel farklılıklarının, (örn.: farklı öğrenme stilleri, motivasyon, beceriler ve tutumlar, öğrenmeyi teşvik edebilen bireysel özellikler, ...) edinme/öğrenme süreci üzerine etkileri göz ardı edilmeyecek kadar önemli olduğundan bütün bu faktörlerin öğretim sürecine dahil edilmesi artık bir zorunluluktur.

Anadili edinimi dışında D2³ edinimi (Second Language Acquisition) olarak bilinen alan, öğrencilerin yeni bir dil sistemini yarattığı ve yaratılan bu yeni sistemin nasıl inşa edildiği ile ilgili birçok varsayım, teori ve genellemede bulunmaktadır. Bu alan; dil bilimi, psikoloji ve sosyoloji gibi diğer disiplinlerden yararlanan ve birkaç teorik açıklamadan oluşan bir araştırma alanıdır. Birçok bilim insanının tartıştığı temel sorulardan biri, öğrencilerin yeni dil sistemini nasıl edindikleri ve edinilen bu sistemin daha sonraları anlama ve konuşmada nasıl kullandıklarıdır. Modern dünyada D2 edinim araştırmalarının sonuçları yabancı dil dersi pratiğini açıkça etkilemiştir. Özellikle 60'lı yıllardan sonra D2'nin nasıl edinildiği konusu birçok dil bilimci tarafından irdelenmiştir. Günümüzde artık bu alan ile ilgili oldukça geniş bir yelpazeye yayılmış araştırmalar bulunmaktadır. Ancak yapılan bu araştırmaların büyük çoğunluğu soyut kavramlarla ifade edildiği ve kullanılan dilin İngilizce ile sınırlı olduğu görülmekle birlikte ortaya atılan kuram ve varsayımların hiçbiri D2 edinimini yalnız başına açıklayabilecek konumda değildir.

Bu çalışmada, Almancanın Türkofonlar tarafından ikinci bir dil olarak nasıl edinildiği Selinker'in "Aradil Varsayımı" (Interlanguage Hypothesis) ile VanPetten'in "Girdi İşleme Teorisi" (the Input Processing Theory) çerçevesinde irdelenerek yabancı dil öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda önerilerde bulunulacaktır.

1. Dil Edinim Modelleri

Yabancı/ikinci bir dilin nasıl edinildiğine dair bir dizi model bulunmaktadır. Ancak biz burada en çok kabul gören iki modele değineceğiz. Bu modeller, yönlendirmeli⁴ ve yönlendirmesiz⁵ edinimsel betimlemeyi, girdi, giriş ve çıktı işleyişini belirlemeyi, dil kullanımıyla ilgili olgulara açıklamalar getirmeyi ve dil konuşucusunun zihinsel dilbilgisini açıklamayı amaçlamaktadır. Alanyazında, VanPetten'in Girdi İşleme Modeli (the Input Processing Theory) ve Selinker'in Aradil Varsayımı olarak bilinen (Interlanguage Hypothesis) iki model bu çalışmada ele alınacaktır. Buna ek olarak Tönshoff'un Aradil Varsayımı Modelini açıklamaya yönelik olan Girdi ve Bilgi Temelli Varsayım oluşturmalar bir alt başlık olarak ayrımlanacaktır.

³ Yabancı /ikinci dil.

⁴ Okul, dershane ve benzeri yerlerde okuyan öğrencilerin yapılandırılmış derslerde özellikle dil bilgisini öğrenerek öğrenilen dil.(Alm. gesteuertes Spracherwerb)

⁵ Bilgilerin karşılıklı iletişim ve sosyal ilişkiler sayesinde herhangi bir yapılandırmaya oturtmadan elde edilen dil (Alm. ungesteuertes Spracherwerb, bkz. Akay, 2007:7).

2. Aradil Varsayımına (Interlanguage Hypothesis) Doğru

Birinci dil 'D1'⁶ (anadili) edinim araştırmalarının konusu, insan dilinin bebeklik çağından itibaren dil edinim gelişim süreçleri hakkında incelemeler yapmaktır. D2 edinimi araştırmaları konusu ise, belli bir yaşa gelmiş olan insanların D2 edinim becerilerini nasıl geliştirdiklerinin anlaşılmasına yöneliktir. Önceleri D2 ediniminin D1 ediniminden oldukça farklı bir şekilde geliştiği olgusu hâkimdi. Ancak, sonradan öğrenilerek edinilen dilin birçok faktörlerin ürünü olduğu tespit edilmesiyle bu olgu yıkılmış oldu. İlk defa Corder, çocukların anadili (D1) edinimlerinde olduğu gibi yetişkin öğrencilerin D2 ediniminde de dilin biçimsel özelliklerini edinmelerini yönlendiren ve kısıtlayan iç donanımların varlığına işaret etti. Yani öğrenilerek edinilmeye çalışılan yabancı dilin de anadili öğrenimiyle özdeş süreçlerle, yeni alışkanlıkların kazanılmasıyla edinileceği varsayılmıştır. Başka bir deyişle yabancı dil öğrenimi taklit ve yinleme ile yapıların işlevsel uygulaması sonucunda gerçekteleştiği savlanmaktaydı. İkinci bir dili edinecek olan öğrenci kendine özgü yeni bir dil üretir. Üretilen bu yeni dilin öğrencinin hem anadilinden hem de erek dilinden bağımsız, dizgeli, değişken ve öğrencinin öğrenme ve iletişim plânına göre yapısal değişiklikler içerdiği düşüncesi böylece ortaya atılmış oldu. Bu düşünce, D2 edinim araştırmasında bir dönüm noktasını oluşturmaktadır. Bir dönüm noktasıydı, çünkü 50 yıla aşkın bir süredir yabancı dil edinim sorunsalı üzerine “Karşıtsal Çözümleme”⁷ veya “Yanlış Çözümlemesi”⁸ yöntemi ile bu soruna bir cevap verilebileceğine inanıldığından bütün araştırmalar bu yönde yapılmaktaydı.

Ancak herkesin aynı dili benzer yöntemlerle edinmediği, öğrencilerin bireysel farklılıklarının edinme üzerine etkisinin oldukça büyük olduğu, farklı öğrenme stilleri, güdü, beceriler ve erek dile karşı olan tutum, edinmeyi teşvik eden bireysel özelliklerin olduğu ve bütün bunların dil edinimini/öğrenimini etkilediği konusunda dil bilimciler arasında uzlaşa ancak çok sonradan

⁶ Birinci dil, anadili. İnsanın içinde doğup büyüdüğu aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil.

⁷ Karşıtsal Çözümleme, iki değer sınıflandırması yapmayı amaçlayan (Karşıtsal Çözümleme her zaman iki dille ilgilidir) ve dillerin karşılaştırılabileceği teorisi üzerine kurulan bir dilbilim girişimidir. Karşıtsal Çözümlemenin amacı edinilen yabancı dilde yapılan hataların çeşitleri veya bu hataların düzeltilmesi ile iki farklı dil dizgesinde öğrenilmesi kolay ve zor olan noktaların tespit edilmesidir. Bu kurama göre D1'in D2 edinimini önemli ölçüde etkilediği kabul edildiğinden, D1 ve D2'de varolan benzer kurallar ve öğelerin daha kolay ve hatasız edinilebileceği, farklı olanların ise edinme zorluğuna ve daha fazla hata yapmaya sebep olacağı belirtilirken, ayrımsal eksikliğin bulunduğu yerlerde de hataların yapıldığı hep göz ardı edilmiş veya bu hataların açıklanmasından kaçınılmıştır. Oysa, yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin yaptığı yanlışların tamamının D1'den D2'ye aktarım girişiminden kaynaklanmadığı, hata yapmalarının bir çok nedeni olduğu belirtilmektedir. D1 girişiminin öğrencilerin yanlışları üzerindeki etkisi bir araştırmaya göre çocuklarda %8-%12, yetişkinlerde %8-%23 arasındadır. (İşler, 2002). Bu verilerden hareketle yabancı dil öğrenenlerin yaptııkları yanlışların sadece beşte birinin D1 girişiminden kaynaklandığı söylenebilir.

Karşıtsal Çözümleme hakkında ortaya konan görüşler dikkatle incelendiğinde söz konusu çözümlemenin temelinin aktarıma dayandığı görülmektedir. Nitekim James, Karşıtsal Çözümlemenin psikolojik temellerini aktarıma dayandırmıştır. (James, 1980). Her ne kadar Karşıtsal Çözümleme, öğrencilerin yaptııkları yanlışların tamamını açıklamakta yetersiz kalsa da, yabancı dil öğretimine katkısı yadsınmaz. Öğrencilerin nerede ne tür hatalar yaptıklarına dair edinilen tecrübe ve birikim, Karşıtsal Çözümlemenin ne kadar gerekli olduğu savını desteklemektedir. Gerek ses ve söz dizimi alanında, gerekse söz varlığı, biçim bilgisi ve kültürel alanda Karşıtsal Çözümleme yapan veya bu konuda yapılan çalışmalar hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin mesleklerinde daha başarılı olacakları kuşkusuzdur. Ayrıca Karşıtsal Çözümlemeden elde edilecek verilerin yabancı dil ders kitabı ve sınavlarının hazırlanması için de gerekli olacağı bir gerçektir. (Ünal, 2008:11-16).

⁸ Yanlış Çözümlemesi ise amacı hataları tanıma, onları gruplara ayırma ve nihayetinde de yapılan hataları değerlendirerek yabancı dil edinim sürecinde yanlış kurulan tümcelerden yola çıkarak bir sonuca varmayı amaçlamaktadır. Başka bir deyişle yanlış çözümleme yönteminin malzemesi öğrencilerden elde edilen verilerdir. Söz konusu verilerin her zaman çok hassas olduğu söylenemez. Nitekim araştırmalarda bazı öğrencilerin belirli yapılarda hata yapmaması, onların o yapıları kullanmamalarından kaynaklanabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır. Zira bu tür öğrenciler hata yapacağını anladığı yapıları kullanmaktan kaçınmakta, onların yerine daha iyi bildiği yapıları kullanma eğilimine girmektedir. Dolayısıyla bu tür veriler yabancı dil öğreniminde karşılaşılan güçlüklerin çözümü bakımından her zaman yeterli olmayacağı gibi yanıltıcı da olabilir. (Diehl, 2000).

sağlanabildi. Bu yeni uzlaşya göre bir dilin edinimindeki bireysel psikodilbilimsel süreçler, dilbilimsel yapı⁹ betimleriyle bir tutulur. Hatta bazı dil bilimcilere göre karşıtlıktaki eksikliklerin bazen sorunlara yol açabildiği ve bazı hataların da yapısal benzerliklerden ötürü meydana gelebileceğine işaret etmektedirler (Bernstein, 1975). Onun için edinimi/öğrenimi kolaylaştıran ve/veya zorlaştıran noktaları yalnızca iki dil dizgesindeki farklı yapılar ışığında betimlemek, bir başka ifadeyle *Karşıtsal Çözümleme* ile *Yanlış Çözümlemesi* yaparak bir sonuca varmak düşüncesinin eksik/yanlış olduğu ve bu yöntemlerle kesin bir sonuca varılamayacağı kanısına varıldı.

Bu iki yaklaşıma tepki olarak öğrencinin D2 edinme/öğrenme sürecinde yaptığı bütün hatalarının tespiti ve performansı hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan “*Aradil Çözümlemesi*” ortaya çıkmıştır. Bu çözümlemenin amacı, Karşıtsal Çözümleme ile Yanlış Çözümlemesinin yaptığı gibi öğrencinin sadece dil yetisi hakkında bilgi vermekle yetinmeyip aynı zamanda öğrencinin dil edinci gelişimi ile erek dilde iletişim kurma becerisi ve aradilin dilsel dizgeleri ile hataların birlikte çözümlemesidir.

Yukarıda da belirtildiği gibi Corder’in, çocukların anadili ediniminde olduğu gibi yabancı/ikinci bir dili öğrenen/edinen yetişkin öğrencilerin de dilin biçimsel özelliklerini edinmelerini yönlendiren ve kısıtlayan bir içsel dürtü ve donanıma sahip oldukları tezini ortaya atar. Bu teze göre örtük, bilinçsiz, yönlendirilmeden edinilen dil ile açık, bilinçli ve yönlendirilerek edinilen dilin her zaman birbiriyile örtüşmediği ifade edilmektedir.(Corder, 1967) Bununla birlikte Corder, *girdi* (input) ve *giriş*’i de (intake) birbirinden ayırmaktadır. Ona göre girdi, iletişimsel bağlamda öğrencilerin öğretmenlerinden duyduğu, okul arkadaşlarından ve çevresinden gördüğü veya ders kitaplarından okuduğu dil, yani ortamda erek dil hakkında duyulan ve erişilen her şey olarak tanımlarken girişi de, öğrencinin iç sistemine kadar ulaşan ve öğrenci tarafından içselleştirilen dil olarak tanımlamaktadır. Girdiyi, dil ediniminde en önemli unsur olarak kabul eder. Öğrenciler girdiye hem doğal (örn.: Almanya’ya göç eden göçmen Türklerin Almancayı Almanlardan edinmeleri) hem de kurumsal ve formel bağlamda (örn.: okul, dil kursları, ...) ulaşabilirler. Corder, “Girdinin öğrenciye faydalı olabilmesi için iki ana özelliğe sahip olması gerekir: Birincisi, öğrenci girdiyi kolayca anlamalıdır; ikincisi, girdinin etkili olması için, öğrencilerin dikkatini çeken mantıklı ve kabul edilebilir bir mesajı içermesi gerekmektedir” der.(Corder, 1967).

3. Selinker’in Aradil Varsayımı

D2 edinimi konusunda 70’li yıllardan sonra yapılan araştırmaların temelini oluşturan ve onlara yön veren Selinker’in *Aradil Varsayımı*’ (Interlanguage) dir. (Selinker, 1972). Gerçi Corder, 1967 yılında kaleme aldığı *The Significance of Learner’s Errors* adlı eserinde ilk defa öğrenci dilinin erek dilin tamamlanmamış bir kopyası olmadığını, bu dilin kendine özgü sistematik, değişken bir dil bilgisinin olduğunu ve dilin yapısal bir süreç içinde tertip edildiğini ifade etmiş ve buna *idiosyncratic dialects* adını vermiş olsa da, Selinker’in *Aradil Varsayımı* kavramı bilim dünyasında daha çok kabul görmüştür. Öğrencinin bu yeni dilsel dizgesi, ki buna *öğrenci dili* de denilmektedir, 70’li yılların başından itibaren *Karşıtsal Çözümleme* ve *Yanlış Çözümlemesi* olarak bilinen modellere eleştirel bir bakış açısı olarak karşımıza çıkmaktadır. (bkz. Bausch/Kasper, 1979; Edmondson/ House, 2000).

Şimdi Aradil kavramına kısaca bir göz atalım. *Öğrenci Dili* (Lernersprache) olarak da bilinen Aradil kavramı, D2 edinimi/öğreniminde öğrencinin yeni öğreneceği/edineceği dil ile kendisiyle münakaşa etmesi sonucu ortaya çıkan yeni dizgesel, değişken ve anadili ile erek dilin özelliklerini

⁹ Genel olarak, bir bütünü oluşturan çeşitli bölümlerin birbirleriyle kurdukları ilişkilerden ve bütün içinde yerine getirdikleri işlevlerden doğan düzen; özel olarak dilsel öğelerin oluşturduğu, eşsüremlü iç bağlantılardan ve öğelerin işlevlerinden kaynaklanan, özerk nitelikli bütün, dizge. (Vardar, 2002:218)

içerdiği gibi hiçbir dile ait olmayan özellikler taşıyan yeni bir dilsel dizgeye denir. (Tönshorff, 1995) Aradil'i, erek dilin "tahrifata uğramış" versiyonu diye tanımlamak doğru değildir. Ortaya çıkan bu yeni dil, daha çok kendine has özellikleri olan ve gittikçe erek dilin normlarına yaklaşan bir dil olma özelliğine sahiptir. Aradil/öğrenici dilinde, öğrencinin anadili ile erek dil arasında mekik dokuduğu, her iki dile ait özelliklere rastlandığı gibi hiçbir dile ait olmayan özelliklere de rastlanmak mümkündür. (V o g e l , 1990: 50; Ellis 1994:119)

Bu varsayım doğrultusunda *Aradil*'i ana hatlarıyla betimlemek gerekirse;

- i. Dizgelidir. (innerlich strukturierte Systeme)
- ii. Değişken ve değişkenlidir. (dynamisch)
- iii. Temel dil ve erek dilden bağımsızdır. (von der jeweiligen Muttersprachler bestimmt)
- iv. Öğrenenin öğrenme ve iletişim plânlarına göre yapısal değişiklikler göstermektedir. (Havranek, 1988:5).

Yukarıdaki betimlemeden hareketle aradil dizgesinin değişik aşamalardan geliştiği varsayılır. Gelişen bu yeni dil dizgesinin çok esnek olduğu, D1 ve D2'den özellikler taşıdığı gibi bu dillerden türemeyen özelliklerin varlığına da rastlandığı ve gelişiminde nöropsikolojik ve sosyopsikolojik etmenlerin çok yönlü etki (*multiple effect*) ilkesi üzerine bina edildiği görülür. Selinker, aradil girişiminde uygulanan çok yönlü etki ilkesinin beş farklı süreçten meydana geldiğini söyler: (Jeuk, 2003:21).

1. Language transfer from the first language. (D1'den D2'ye Dil Aktarımı) Karşıtsal Varsayımın iddia ettiği gibi öğrenci, kendi anadiline veya önceden öğrendiği bir başka yabancı dile ait kuralları yeni öğreneceği dilin üzerinde uygulamaya çalışır. Ancak öğrenci, önceden bildiği dilden yeni öğreneceği dile aktarım (Transfer) yaparken doğru aktarımın yanında erek dilin normlarından uzaklaşan yanlış normları da üretebilir.

Örnek: *Hasan war ein Junger mit sehr schwerem Kopf.* (Tr. Hasan çok ağırbaşlı bir çocuktur.)

Olumsuz aktarım.

Auge um Auge, Zahn um Zahn (Tr. göze göz, dişe diş) Olumlu aktarım.

2. Transfer of training. (Alıştırma Aktarımı) Öğrenci, yeni edineceği dilin belli yapı ve örneklerini diğer yapı ve örneklerden daha sık uygulamak ister. Bu uygulama, öğrencinin ikinci dildeki normlardan uzaklaşmasına yol açar.

Örnek: Almanca öğrenen biri derste şimdiki zamanın hikâyesinin nasıl yapıldığını öğrendikten sonra bu yapıyı normal konuşurken Partizip II yapısına tercih eder ve anadili olan kişilerden daha fazla bu yapıyı kullanmak istemesi onun erek dilin normlarından uzaklaşmasına sebep olabilir.

3. Strategies of L2 communication (D2'de Bildirişim Stratejileri) Öğrenci, bildirişimde bulunabilmek için duruma uygun stratejiler geliştirir. Örneğin, eğer öğrenci bir şeyler söylemek isteyip de bunun için gerekli kelime hazinesine sahip değilse, bildirişimsel amacına ulaşmak için gerekli sözcüğü açıklamayı ya da eksik sözcüğün yerine bir başka sözcük koyarak sorununu halletmeyi dener.

4. Overgeneralization of target language material (D2 Öğelerini Aşırı Genelleme) Öğrenci, bir alanda öğrendiği doğru dilbilgisel kuralları aşırı genelleştirerek geçerli olmayan alanlara da taşımaktadır. Örneğin Almancada "machen" fiilinin partisip hali "gemacht" tır; yani fiillerin başına "ge" ve sonuna "t" harfinin getirilmesi ile yapılan partisip yapma eklerini genelleştirerek bütün fiillerde uygulama girişiminde bulunması. Öğrenci, bu şekilde öğrendiği diğer düzensiz fiillere de aynı kuralı uygulamaya çalışarak bu bilgiyi genellemeye çalışır.

5. **Strategies of L2 learning (D2 Öğrenim Stratejileri)** Her öğrenci, kendine özgü bilişsel stratejiler geliştirmektedir. Öğrenci geliştirdiği bu stratejiler vasıtasıyla erek dili yeniden yapılandırmaya, yani erek dilin özellikleri ve gramer kuralları üzerine varsayımlar geliştirmeye çalışır. Öğrendiği yeni veriler ışığı altında yeni geliştirdiği bu varsayımları sınar, reddeder, onaylar veya değiştirir.

Aradil alanyazınında, değişmeyen, sabit yabancı dil bilgisel kuralların kullanımına yer edinme “*fosilleşme*” olarak tanımlanmaktadır. (bkz, Selinker, 1972; Selinker/Lamendella, 1980). Yer edinme bir başka ifadeyle öğrencinin, erek dilin belli bir safhasına geldiğinde, erek dilde yeni kuralların öğrenilmesinin kesintiye uğraması demektir. Öğrenci, dil bilgisel açıdan mükemmel bir şekilde kendini ifade etme yeteneği devam etmesine rağmen, oldukça karmaşık ve süzülmuş halleri ifade etmek için öğrenmek üzere olduğu dilin daha ileri düzeydeki rezervi üzerine incelemesini iletileceği yerde, sahip olduğu bilgi ile yetinir (Selinker, 1972).

3.1 Tönshoff’a Göre Aradilin Gelişim Evreleri

3.1.1. Öğrenci Varsayımları Oluşturur

Aradil, sürekli gelişen bir süreçtir ve bu süreç erek dilin normlarına yaklaşma yönünde gerçekleşir. Öğrenci, gelişim esnasında edineceği yeni dil hakkında maruz kaldığı girdiler yardımıyla değişik varsayımlar oluşturmaya başlar. Yeni girdilerin üstdilsel ve bilişsel bilgilerin yardımıyla işlenmesi sonucunda erek dil hakkında yeni varsayımlar üretilmeye başlanır. Öğrenci, üreteceği bu yeni varsayımlar sayesinde aradilini sürekli geliştirir. Bu arada öğrenme pasif bir süreç olarak asla algılanmamalı, aksine aktif olarak telâkki edilmelidir. Çünkü, öğrenci maruz kaldığı yeni girdileri önceden bildiği bilişsel yapılar ile ilişkilendirerek işler ve işlenen bilgilerden varsayımlar oluşturur. Hiçbir öğrenci kendisine sunulan bütün girdileri işleme imkânına sahip değildir. Öğrenci kendisine verilen girdiden sadece kendisine yarayan bilgiyi süzerek alır ve işler.

Şimdi öğrencin yabancı bir dil hakkında varsayımları nasıl oluşturduğunu ve bunların doğruluğunu nasıl test ettiğini daha iyi anlamak için sürecin nasıl işlediğini örneklerle irdeleyelim.

3.1.2. Öğrenci Varsayımları Nasıl Oluşturur?

Öğrenci, kendisine verilen girdileri bir taraftan üstdilsel ve bilişsel bilgisini kullanarak işlerken, diğer taraftan anadili veya önceden bildiği yabancı bir dilin üst dilbilgisel bilgilerini de aktive eder ve her ikisini birleştirerek yeni varsayımlar oluşturur. (*Bilgi Temelli Varsayım*)

Örnek: 1. Almanca *Lehrer, Leser* gibi kelimeleri öğrenen bir öğrenci bu kelimelerden hareketle *sehen* fiilinden *Seher* ismini üretebilir.

2. Anadili Türkçe olan biri Almanca öğrenirken Almandada sayı sıfatından sonra gelen isimleri Türkçeye benzeterek tekil yapabilir. Örn.: zwei Frau.

Ayrıca öğrenci yabancı dilin girdileri üzerine yeni varsayımlar oluşturabilir. (*Girdi Temelli Varsayım*).

Örnek: “*Du hast gestern nicht geschlafen.*” benzeri tümceleri sık duyan bir öğrenci, bu tümcelerden hareket ederek Almandada olumsuzluk bildiren *nicht* partikülünün yardımcı fiilli bildiri tümcelerinde asıl fiilden sonra değil de yardımcı fiil ile asıl fiil arasında olması gerektiği düşüncesine varmasıdır.

Bilgi Temelli Varsayımların oluşturulmasında olduğu gibi Girdi Temelli Varsayımların oluşturulmasında da önemli bir yere sahip olan üst dilbilgisel bilgi ile bilişsel bilgi girdinin işletilmesinde de çok önemli bir rol üstlenirler. Çünkü öğrenci, girdiyi girişe dönüştürmek ve girişe

dönüşen girdinin nihayetinde dilsel üretimde kullanılmak için onu işlemesi gerekir. Girdinin işlenmesi ancak önbilgi ile mümkün olduğundan öğrencinin girdiyi işlemede önbilgisini (background, foreknowledge) mutlaka aktif hale getirmesi gerekir. Girdi, aktif hale getirilen önbilgi ile ilişkilendirilir.

Örnek: Almanca öğrenen bir yabancı, yukarıdaki örnekte de ifade edildiği gibi, Almandada *nicht* partikülünün yeri tümce başı veya yardımcı fiilin önü değil de bu fiil ile asıl fiilin arasında yer alması gerektiği sonucuna varması, ancak önbilginin aktif hale getirilmesi ile mümkündür.

3.1.3. Öğrenci Oluşturduğu Varsayımları Nasıl Sınır?

Yabancı dil öğrenen kişi öğretmeninden, çevresinden veya ders kitaplarından duyduğu, gördüğü veya okuduğu girdileri kendi oluşturduğu varsayım ile karşılaştırır. Bu karşılaştırmada kendi varsayımını çürütecek veya destekleyecek biçim veya yapıları araştırır. Yukarıda verilen örnekte de görüldüğü gibi öğrenci, *sehen* fiilinden *Seher* ismini ürettiğinde, ürettiği bu ismin Almandada gerçekten kullanılıp kullanılmadığına dikkat eder. Buna alanyazında *Alıcı (reseptiv) Varsayım Sınaması* denilmektedir.

Sınamanın bir diğer çeşidi de öğrencinin ürettiği özgün dilsel bir tümcenin öğretmeni tarafından geri bildirimsel olarak açıklanmaya çalışılıp çalışılmamasıdır. Bu konumda olan her öğrenci verdiği mesajın dinleyici tarafından tam olarak anlaşılıp anlaşılmadığına ve/veya her hangi bir geri bildirim yapıp yapılmadığına dikkat eder. Örn.: öğrenci D1'den aktarım yaparak oluşturduğu "*zwei Frau*" yapısına karşı öğretmeni veya anadili konuşanları (native speaker) tarafından nasıl bir tepki ile karşılaşacağını gözlemler. Öğrenci, herhangi bir geri bildirimde bulunulmazsa ürettiği yapının doğru olduğuna; tersinin ise, yanlış olduğuna karar verir. Öğrencinin böyle bir tutumu izlemesine alanyazında *Üretimsel (produktiv) Varsayım Sınaması* denilmektedir. (bkz. Tönshoff, 1995)

Son olarak da öğrenci güvendiği bir bilgi kaynağına (öğretmen, sözlük, dilbilgisi kitabı, ...) başvurarak oluşturduğu varsayımı sınamasıdır. Öğrenci, öğretmenin bir konu hakkındaki kural açıklamasıyla, kendisini bir varsayım kurmaya götüren genelleme ile karşılaştırır. Öğrenci, varsayımını uygulama (alıcı, üretici ve üstdilsel) yoluyla test ederek zamanla erek dilini geliştirir.

Bu teoriyi kısaca özetleyecek olursak, yabancı bir dili edinmeye aday olan kişi erek dilin dil dizgesinin özelliklerine dikkat ederek, kendince farkındalık¹⁰ kazanmaya ve böylece erek dil edinimi hakkındaki bilinçlerinin artacağı savlanmaktadır. Bir başka ifadeyle, bir eğitmen, belli bir dil dizgesi biçimine sürekli dikkat çektiğinde, bu biçim öğrencinin dikkatini çeker ve öğrenci bu biçime daha çok odaklanır. Öğrenci, girdideki dil biçimine odaklanmaya daldığında ardıl girdideki biçime, özellikle de tekrarlanan biçime dikkatini vermeyi sürdürür. Öğrencinin, belli bir dil ögesine karşı dikkatinin çekilmesinin tekrarlanması, onun erek dilin yapısıyla ilgili bilincinin artmasına ve bilinçaltı dilsel bilgisinin yeniden oluşmasında yardımcı olur. Bu durum sıklıkla tekrarlandığında, öğrenci bilinçaltı dil dizgesini, var olan dil dizgesini bir başka ifadeyle aradilini değiştirerek, dilsel yapıyla ilgili yeni varsayımlar geliştirmeye başlar. Öğrenci etkileşimsel bir bağlamda biçimi kullandığı zaman, çıktısının doğruluğu konusunda dönüt alır ve ona göre varsayımını sınır. Aldığı dönüt sayesinde ürettiği çıktının yeterince anlaşılır olmadığını fark eden öğrenci, erek dilin dilbilgisel, anlambilgisel ve sesbilgisel özelliklere daha fazla dikkat ederek dil çıktısını düzeltici dönüte göre yeniden oluşturur. Bu noktada

¹⁰ Farkındalık Kazanma: Öğrencilerin kendilerine sunulan dil örneklerini kullanarak birtakım sonuçlara ulaşmalarını ve bu şekilde kendi dil bilgilerini yapılandırılmalarını amaçlayan, çıkarıma (tümdengelim) dayalı bir öğrenim yaklaşımı (Ellis, 1994)

etkileşim, sunduğu girdi ve erek dil biçim ve yapılarının doğruluğuna ilişkin dönüt olanağı ile dilsel özelliğin edinimine katkı sağlar (bkz. Tönshoff, 1995).

4. VanPatten'in Dil Edinim Modeli

VanPatten'in *Girdi İşlem Teorisi*'nde, öğrencilerin maruz kaldıkları girdiden dilin biçimsel¹¹ özelliklerini nasıl fark ettiği ve alınan girdinin öğrenciler tarafından nasıl işletilmesi gerektiği yönünde onları yöneten veya yönlendiren içsel stratejiler veya mekanizmaların varlığından bahseder. (VanPatten, 1996; 2004) Yine bu teoriye göre yabancı dil öğreneninin erek dilin dilbilgisi kurallarını daha etkin ve daha doğru işletebilmeleri için ilk önce erek dilden maruz kaldığı girdiyi işlemesi gerekir. VanPatten, girdi işleme sürecin nasıl işlediğine dair bir dil edinme modelini oluşturur ve bu modele göre dil edinim süreci üç ana aşamadan meydana gelmektedir.



Süreç 1 = girdinin (input'un) işletilmesi

Süreç 2 = uyum ve yeniden yapılanma

Süreç 3 = erişim ve üretim stratejileri (VanPatten, 1996: 41).

Hiçbir öğrenci kendisine verilen bütün girdileri işleme kapasitesine sahip değildir. Öğrenciler kendilerine mesaj olarak verilen girdilerden bir kısmını seçmek zorundadır. Öğrencinin kendisine verilen mesajlardan süzerek aldığı ve işleme tabi tuttuğu girdiye, yani kısacası işlenen girdiye *giriş* "intake" denilmektedir. Girişin bu denli sınırlı gerçekleşmesinin birçok faktörü bulunmaktadır. Bu faktörlerden bir kısmı şu şekilde özetlenebilir: Zekâ, yaş, çalışma ve öğrenme azmi, dışa dönüklük, içe dönüklük, iyi bir bellek, dil yeteneği, öğrencilerin yaşadığı aile ortamı, ailenin geldiği sosyo-ekonomik ve sosyal çevre, aile bireylerinin eğitim düzeyi, insanlarla olan sosyal ilişkiler, yaşanılan konutun bulunduğu sosyal çevre v.s. Görüldüğü gibi bir dilin edinim sürecini etkileyen farklı türden faktörler bulunmaktadır. Triarhé-Hermann bu faktörleri bireysel, dilsel ve toplumsal olmak üzere üç ana faktör altında toplamıştır. (İmpraım Kelağa, 2005). Ayrıca, girdi işleme sürecinde öğrencilerin önceliği anlama verdikleri, ardından da biçime (erek dilin dilbilgisel özelliklerine) odaklandıkları belirtilmektedir. (VanPatten, 2003). Öğrencilerin erek dilin girdilerine ilk maruz kaldıklarında birinci etapta neden dilbilgisel özellikleri atlattıkları ve anlama yoğunlaştıklarının nedeni bu olsa gerek. Öğrenciler, tümcede ilk karşılaştıkları ismi özne olarak işletme eğilimini gösterirler. Bu da, erek dil ediniminde gecikmelere yol açabilir, çünkü bu durumda, dillerin farklı söz dizimlerinden dolayı, alınan girdinin öğrenci tarafından yanlış yorumlama ihtimalini bulunmaktadır.

VanPatten'e göre D2 edinimi modelinin ikinci aşaması, "*giriş*" diye isimlendirilen gelişme sistemine yerleşme sürecidir. Bu süreç aynı zaman da "*yeniden yapılanma*" ve "*uyum*" olarak da adlandırılmaktadır. Uyum, öğrencinin belirli anlamdaki yapılar arasındaki bağın ne anlama geldiğini çözümledikten sonra, bu yapıları gelişme sisteminde kaydetme sürecidir. Yeniden yapılanma ise, benzer yeni yapıların uyumlu hale getirilen yapılara benzetilmesi ve bunun sonucu olarak sistemde değişikliğe yol açmanın sürecidir. Bu modelin son aşaması, edinilen dil sistemine dayanarak çalışan ve dilin üretiminde ne zaman, nerde neyin kullanım için hazır olduğunu tespit eden süreç grubundan (erişim ve üretim stratejilerinden) oluşmuştur.

¹¹ Dilin soyut yapısal özelliğine biçim denir. (Crystal, 1999). Dilsel bir göstereni oluşturan ses öğelerinin tümü (Vardar, 2002:41).

VanPatten modelinde girişin, demek ki bütün halinde değil de sadece bir kısmının gelişme sistemine ve böylece öğrencinin nihaî sonucuna, yani üretim evresine kadar ulaştığı görülmektedir. Bu teoriye göre yabancı dil öğrenenlerin girdiyi işletme yöntemini değiştirir ve girişlerini zenginleştirebilirsek, onların gelişme sistemini de etkileyebiliriz demektir. Bu ise sonradan D2 üretimini kuşkusuz pozitif yönde etkileyecektir. Girdinin işlemi; öğrencilerin girişin girdiden çıkardıkları psiko-lengüistik strateji ve mekanizmalarıyla ilgilenir. Yine bu teoriye göre, öğrenciler girdiyi işleterek kaydettikleri ve verilen mesajı anladıkları zaman şekil ve anlam arasında gerçek bir bağ kurulmuş demektir. Öğrencilerin şekil ile anlam arasındaki bağ kurma becerilerinin geliştirilmesi, öğrenme için hayati önem taşır. Şekil, dilin yüzey özellikleri (örn.: ismin halleri, fiil çekimi, ...) ile işlevsel özelliklerine (örn.: bağlaçlar, zamirler, ...) işaret eder. Anlam ise gerçek dünyayla bağlı olan referans anlamıyla ilişkilidir. Şekil ve anlam arasındaki bağlar, aslında referans anlamı ve bunun dildeki kodlama biçiminin birbiriyle olan ilişkisini temsil ederler. Örneğin, öğrenciler Almancada “*Gestern haben wir eine Klausur geschrieben.*” tümcesini işittiklerinde bu tümcenin yüklemi olan “*schreiben*” fiilinin “*geschrieben’e*” dönüştüğünü ve bunun da geçmişte yapıldığını anladıklarında, şekil ve anlam arasında bağın kurulduğunu söyleyebiliriz. Girdinin öğrenci tarafından işlenmesi, girdiyi girişe dönüştüren süreç olarak tanımlanmaktadır. Öğrenciler, girdiye yoğunlaştıklarında ve şekil ile anlam arasında etkili ve doğru bağlar kurabildikleri zaman girdi girişe dönüşmüş demektir.

Edinim, belirli bir bilgi düzeyine erişmiş olan dil edinicisinin, yeni olmakla birlikte bağlamsal, dilsel ve dil dışı bilginin yardımıyla şekillenen giriş ile ilerleme gösterir. Bu ilerleme için gerekli olan koşul girdinin dil edinicisi tarafından anlaşılır ve yeterli olmasıdır. Buna göre, öğretim sürecinde öğrencilere hedef dil biçimlerini ve sözcüklerini içeren anlam odaklı girdiler sunulması gerekmektedir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinlikleriyle sunulan anlaşılır girdi ile öğrencilerin sezgisel olarak dilbilgisine ulaşacakları varsayılır (VanPatten, 2003).

5. Sonuç ve Öneriler

Edinme/öğrenme becerisi sadece doğuştan gelen bir özellik olmadığı, bunun önemli bir kısmının okul edinci olduğu açıktır. Ayrıca “*öğrenmeyi öğrenme*” olarak bilinen ifadenin salt bir slogan olmadığı aynı zamanda bir gerçek olduğu da artık bilinmektedir. İyi bir yabancı dil bileni olmak için öğrenme becerisini edinmiş olması gerekir. Öyleyse her öğreticinin birinci görevi öğrenende bu beceriyi geliştirmek olmalıdır. Ancak, D2 edinim araştırmalarının sonuçlarına baktığımızda, her öğrencinin bağımsız olduğu ve edinim sürecinin karmaşıklığını, öğreticilerin ise öğretimdeki yaklaşımlarını bu bilgilere dayanarak uygun kararlar almak zorunda olduklarını göstermektedir. Öyleyse, kendi çalışmalarımızda hangi teknik ve yöntemleri kullanmamızın en iyi sonuç vereceğine dair karar vermemiz gerekir. En uygun kararı vermemiz ve öğretime en etkili bir şekilde yansımamız için, dil edinimi/öğretimi konusunda yapılan araştırmaların sonuçlarını ancak göz önünde bulundurumuzla mümkündür.

Amacımız, öğrencilerin dil derslerinden maksimum seviyede yararlanmaları olduğundan, dil edinimi/öğrenimi ile ilgili araştırma ve teorilerin sonuçlarından yola çıkarak, her ne kadar bu konuda vardıkları sonuç farklı olsa da, dil öğretimi için pratik öneriler sunmanın temelini oluşturabilecek bazı genellemeler çıkarmaktır. Bu genellemeler ışığı altında öğrencilerin yabancı bir dili nasıl edindikleri konusunda dil öğretiminde ilkeli, kanıtlara dayalı yaklaşım geliştirmek olacaktır.

Yapılan incelemelerde D2 öğrenimi/edinimi için birçok araştırmanın ortak sonucu olan aşağıdaki ilkeler tespit edilmiştir:

1. Araştırmacıların çoğuna göre, D2 edinimi, her şeyden önce örtük anlamın geliştirilmesi meselesidir.

2. Dil öğreniminden/ediniminden sorumlu içsel örtük süreçler, öğrencinin anadiline bakmaksızın, birbirine benzemektedir. Çoğu zaman öğrenciler, edinimin “doğal” sırasına göre dil bilgisini işlettikleri, diğer bir ifadeyle yabancı dil öğrencilerinin nispeten değişmeyen bir sıraya göre farklı dil bilgisi yapılarını öğrendikleri/edindikleri ve bu doğal sıralamaya göre art arda diğer dilbilgisi kurallarını öğrenme aşamalarına geçtikleridir.
3. Yapılan araştırmalarda, öğrenciler girdileri işletirken ilk önce anlama odaklandıkları ardından dil bilgisel kurallarla bağ kurmaya çalışırlar. Bir de öğrencilerin kendi yeni iç lengüistik sistemlerini kurabilmeleri için erek dilden yoğun bir şekilde girdi seline maruz kalmaları gerekir.
4. Öğrenimde ilerleme kaydetmek için yalnızca girdi yeterli gelmemektedir. Dil öğrenenlerin anadili konuşucuları ile etkileşim içinde olmaları en az girdi kadar önemlidir.
5. Öğrenimin kalıcı olması için öğrenenlerin, şekil ve anlam arasında bağ kurmaları gerekmektedir. Öğrenci. “dersini çalıştın mı?” tuncesini işittiğinde “-tı” eki ile eylemin geçmişte yapıldığını, “mı”nın da bir soru eki olduğunu anladığında, o zaman şekil ve anlam arasında bağ kurabilmiş demektir. Öğrencilerin sadece şekli fark etmeleri veya şeklin kodladığı anlamı kodlamaları yeterli gelmemekte, her ikisini birlikte kavramaları gerekmektedir.
6. Dilsel üretimin maksimum veya minimum düzeyinin ölçütü, işlenen girdi pratiğinin hangi sıklıkla yapıldığına bağlıdır. Öğrencinin bireysel üretimdeki çabalarından kaynaklanan geri bildirim bilgisiyle daha iyi girdi oluştuğu, oluşan bu iyi ve gelişmiş girdi, dilsel üretimi etkilemektedir.
7. Öğrencilerin bireysel farklılıklarının öğrenme üzerine etkisi yadsınamayacak kadar büyüktür. Farklı öğrenme stilleri, güdü, beceriler ve erek dile karşı olan tutumlar, öğrenmeyi teşvik edebilen bireysel özelliklerden yalnızca bir kaçıdır.

Başarılı bir dil öğretimi için, başka bir ifadeyle yabancı dil öğretiminde öğrenenlerin en kısa sürede en fazla verimi almaları için öğrencilerin öğretim sistemlerinde, yukarıdaki ilkelerden hareketle değişiklik yapmaları ve yapılan bu yeni sistemin aşağıdaki özellikleri içermesi gerekir:

- a) Öğrencilerin kendi örtük bilgilerini geliştirmeleri için, erek dilin anadili konuşucuları (native speaker) ile iletişim kurmaları ve öğrencilerin iletişimde sorumluluk üstlendiği iletişimsel ödevlerde (hikâye veya roman yazma, tiyatrolarda rol oynama ve benzeri aktiviteler) yer almaları sağlanmalıdır.
- b) Öğrencilere, dil bilgisel konuları edinme sıralarını ve aşamalarını dikkate alan, bilişsel ve örtük bilgileri geliştirmeye yönelik bir öğretim modeli uygulanmalıdır.
- c) Öğrenciler, dilsel üretimde bulunurken ürettikleri dilsel ifadelerin bir anlamı taşıması gerektiği bilincine sahip olmaları gerekir, kaldı ki öğretimde şekilcilikten çok anlam vurgulanmalıdır. Öğretimde uygulanan yöntemlerin, öğrencilere verilen girdinin girişe dönüşebilmesi için kolay anlaşılır, anlamlı ve öğrencinin dikkatini çeken mesajlardan meydana gelmesi gerektiğine fırsat veren yöntem olmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca öğrencilerin daha fazla girdiye maruz kalmalarına fırsat sağlanması için düzeltici geri bildirim türlerinden biri olan yeniden biçimlendirme şekline öncelik verilmelidir.
- d) İletişim, yabancı dil öğrenim sürecini hızlandıran en önemli faktörlerden birisi olduğundan, öğretimi gerçekleştiren kurumlarda iletişimci yaklaşımı destekleyen araç-gereç ve ortamların (ör.: çağdaş yazılı kaynak, görsel ve işitsel dil laboratuvarları) sağlanması gerekir.
- e) Öğretim, öğrencilerin iletişim bağlamında gramer şekillerine odaklanma imkânları sağlamalıdır. İletişimsel dil öğrenimi etkileyen gramer yaklaşımları şunlardır: Girdi işleme dayalı dilbilgisi öğretimi, metni geliştirme ve gramer konusunda bilinç yükseltme.

- f) Öğretim için hazırlanan plân ve programlarda iletişimci yaklaşımı esas alan etkinliklere daha çok yer verilmelidir. Ayrıca öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmaları için fırsatlar yaratılmalı ve şekilcilikten çok anlamın daha önemli olduğu vurgulanmalıdır.
- g) Öğrenme malzemesi, öğrenenin hayatında geçerli olan ve ihtiyaçlarını karşılayabilen içerikte sunulmalıdır. Öğrenme konuları da bireyi öğrenme için istekli kılacak ve harekete geçirecek şekilde sunulmalıdır. Öğretim, öğrencilerin özel öğrenme becerilerine göre uyarlandığında öğrenimin/edinimin daha başarılı olacağı bilinmelidir.

KAYNAKÇA

- AKAY, Recep (2007), *Pragmatik und Zweitspracherwerb*, Sakarya Yayıncılık, Adapazarı, s.7.
- BAUSCH, K. & Kasper, G. (1979) *Der Zweitsprachenerwerb: Möglichkeiten und Grenzen der großen Hypothesen*. In: Linguistische Berichte 64/79, 3-35.
- BERNSTEİN, Basil (1975), *Pedagogy, symbolic control, and identity: theory, research, critique*, Published by Rowman and Littlefield Publishers Inc., Boston.
- CORDER, S.Pit (1967), *The Significance of Learner's Errors*. In: *IRAL* 5/1967. 161-170.
- DIEHL, E., H. Christen, S. Leuenberger, I. Privat ve T. Studer, (2000), *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch*, Niemeyer, Tübingen.
- EDMONDSON, Willis&J. House (2000), *Einführung in die Sprachlehrforschung*, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- ELLİS, Rod (1994), *The study of second language acquisition*, Oxford University Press.
- HAVRANEK, Gertraud (1988) *Das Verbalsystem in der Lernaltersprache*, Gunter Narr Verlag, Tübingen, s. 5
internet dökümanı: http://books.google.com.tr/books?id=jHIVjvbCGy4C&pg=PA7&lpg=PA7&dq=lernaltersprache&source=bl&ots=_lzlNosiyz&sig=1OIqwtXOvKR5Bn5Mktv4RjXaO7s&hl=tr&sa=X&ei=3GZDT-GfMozsgbvmoXQBA&ved=0CCAQ6AEwATgy#v=onepage&q=lernaltersprache&f=false
- İMPRAİM KELAĞA, Achmet (2005), (Triarhé –Herrman'dan aktaran) *Yunanistan'da (Bati Trakya'da) İkidilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe Ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*, , Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi Ve Öğretimi Anabilim Dalı. (Basılmamış Doktora Tezi)
- İŞLER, Emrullah (2002) “*Karşısalsal Çözümleme ve Arapça Öğretimi*,” Arap Dili s. 6, internet dökümanı: http://www.onlinearabic.net/forum/forum_posts.asp, 10.01.2012
- JAMES, Carl (1980), *Contrastive Analysis*, London: Longman.
- JEUK, Stefan (2003), *Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch, Eine empirische Untersuchung des Spracherwerbs türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen*, Fillibach Verlag, Freiburg im Breisgau.
- KNIFFKA, Gabriele & Gesa Siebert-Ott (2007), *Deutsch als Zweitsprache: lehren und lernen*, Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG, Paderborn.
- KRASHEN, Stephen D. (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Institute of English, Oxford.
- SELINKER, Larry (1972), *Interlanguage*, In: *IRAL* 10, s. 209–231.
- SELINKER, L., & Lamendella, J. T. (1980). *Fossilization in interlanguage learning*. In K. Croft (Ed.), *Reading on English as a second language* (pp. 132-143). Boston. MA: Little, Brown and Company.
- TÖNSHOFF, Wolfgang (1995), *Fremdsprachenlerntheorie*, Fremdsprache-Deutsch-Sonderheft- 95. s. 7, internet dökümanı: <http://www.scribd.com/doc/16615994/Fremdsprache-Deutsch-Sonderheft-95>.
- ÜNAL, Esmeray (2009) *Fransızcanın İkinci Yabancı Dil Olarak Öğrenilmesinde Birinci Yabancı Dil İngilizcenin ve Karşılaştırmalı Dilbilgisinin Rolü*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi).
- VANPATTEN, B. (2003). *From Input to Output: A Teacher's Guide to Second Language Acquisition*. New York: McGraw-Hill.
- VANPATTEN, B. & Williams, J. (2007), *Theories in Second Language Acquisition*. New York: McGraw-Hill.
- VANPATTEN, B & Benati, A. (2010), *Key Terms in Second Language Acquisition*. London: Continuum.

Vardar, Berke (2002) *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul.

VOGEL, Klaus (1990) *Lernersprache: Linguistische und psycholinguistische Grundfragen zu ihrer Erforschung* (Tübinger Beiträge zur Linguistik) Narr Verlag.