

# FRANSIZCA ÖĞRENEN TÜRKLERİN YAPTIKLARI ADIL YANLIŞLARININ ÇÖZÜMLENMESİ\*

Sebahat Alan

## Özet

*Bu çalışmada, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi TÖMER'in Kızılay Şubesinde Temel ve Yüksek düzeyde Fransızca öğrenen Türklerin yaptıkları adil yanlışları, yanlış çözümleme yöntemiyle çözümlenmiş ve yanlış nedenleri araştırılmıştır. Veriler, kursiyerlerin dilbilgisi ve yazılı anlatım final sınavı kağıtları incelenerek elde edilmiştir. Saptanan adil yanlışları, yanlış türlerine göre işaret ve soru adılı yanlışları, yanlış adil kullanımı, yanlış dönüşlü adil kullanımı, adil yerine iyelik sıfatı kullanımı, ilgi adılı yanlışları ve belgisiz adil yanlışları olmak üzere altı gruba ayrılmıştır. Adil yanlışları içinde en sık rastlanan yanlış türünün, yanlış adil kullanımına ilişkin yanlışlar olduğu saptanmıştır. Yanlışlar tek tek incelendiğinde yanlış nedenlerinin yanlış türlerine göre değiştiği görülmüştür. Bu nedenlerin başında, yerine adil kullanılacak sözcüğün tanımlığının bilinmemesi ve eylemin aldığı ilgecin bilinmemesi gelmektedir.*

**Anahtar kelimeler:** Fransızca öğretimi, yanlış çözümlemesi, olumsuz aktarım, aradil, Fransızca öğrenim güçlükleri.

---

\* Bu çalışma, "Fransızca Öğrenen Türklerin Yaptıkları Biçimbilimsel ve Sözdizimsel Yanlışların Çözümlenmesi" adlı yayınlanmamış doktora tezinden üretilmiştir.

## AN ANALYSIS INTO ERRORS OF PRONOUNS MADE BY THE TURKS STUDYING FRENCH

### *Abstract*

*In this study, the errors of pronouns which are made by the Turks studying French in elementary and advanced levels in Kızılay Branch of Ankara University TÖMER are analyzed through error analysis approach and the reasons are investigated. The related data were gathered by looking into grammar and writing sections of the subjects' final exams. Detected errors of pronouns are divided into six subgroups according to the kinds of errors; errors of demonstrative and interrogative pronouns, use of incorrect pronouns, use of incorrect reflexive pronouns, using pronouns instead of possessive adjectives, errors of relative pronouns and errors of indefinite pronouns. It has become clear through this study that errors regarding the wrong use of pronouns are the most common type of errors of pronouns. It was found with a thorough observation that the reasons for errors vary according to the types of errors. The leading causes are that the subjects do not know the exact definition of the word replaced by a pronoun and do not recognize the suffix added to the verb.*

**Key words:** *Learning of French, error analysis, interference, interlanguage, difficulties of learning French.*

## **Giriş**

Yabancı dil öğreniminde stres ve sıkıntı kaynağı olan yanlışlar, uzun süre büyük bir engel ve sorun olarak görülmüştür. Ancak bu yaklaşım, son yıllarda değişmiş ve dil öğreniminde yapılan yanlışlara daha pozitif bir bakış açısıyla bakılmaya başlanmıştır. Astolfi (2004: 22-23), öğrenmenin her zaman yanılma riski taşıdığını, hiçbir şey yapmayan birinin asla hata yapmayacağını belirtmekte ve öğrenme sürecinde yapılan yanlışların zihinsel süreçlerin bir işareti olduğunu, yanlışlara olumsuz yaklaşmanın öğrenenleri yanlış yapmamak için sınırlı bir sözdizimi kullanmaya ittiğini söylemektedir. Burada önemli olan, öğrenenlerin yaptığı

yanlışların kaynağını saptamak ve bu yanlışları düzeltme yoluna gitmektir.

Karşılaştırmalı dilbilim alanında yapılan çalışmalar sonucu elde edilen veriler, yabancı dil öğretiminde büyük yararlar sağlamaktadır. Öğrencilerin anadili ile öğrendiği dil arasındaki benzerlik ve farklılıklar, öğrencilerin dili öğrenirken hangi konularda zorluk çekecekleri ve neleri daha kolay öğrenecekleri konusunda bilgi vermektedir. Anadili ile hedef dil arasındaki benzerliklerin öğrenciyi olumlu yönde, farklılıkların da olumsuz yönde etkilediği söylenmektedir. Fakat dil öğrenimindeki güçlüklerin hepsinin anadilinden kaynaklandığını söylemek yanlış olur. Çünkü araştırmalar, dil öğreniminde yapılan bazı yanlışların nereden kaynaklandığını açıklamakta güçlük çekmektedir. Besse ve Porquier (1984: 204), “*bir çok yanlış, öğrenmenin sadece belli dönemlerinde yapılmaktadır ve bazı yanlışlar da evrensel-dir, yani anadilleri farklı olan öğrenenlerin yaptıkları yanlışlar evrensel yanlışlardır*” demektirler. O halde, farklı anadile sahip öğrenciler tarafından yapılan yanlışların hedef dilin kurallarının farklılığından veya öğrenenlerin kişisel farklılıklarından kaynaklandığı söylenebilir.

Gaonac'h (1987: 126) ise, yanlışların ya metodun iyi uygulanmamasından ya da öğrencinin dikkatsizlik, yorgunluk gibi özel durumlarından kaynaklandığını ifade etmektedir. Anadilinden kaynaklanan yanlışlar dışında, elbette kullanılan yöntem, öğretmen faktörü, eğitim araçları ve gereçleri, eğitim ortamı ve öğrenenlerin kişisel özelliklerinin de yabancı dil öğrenimindeki yanlışlarda etkili olduğu bir gerçektir. Bu etmenlerin ayrıca incelenmesi gerekir.

Bayraktaroğlu (1979: 3), “*Yabancı dil öğreniminde karşılaşılan en büyük güçlükler, anadili ile hedef dil arasındaki yapısal farklılıkların çatışmasından ve dolayısıyla anadili yapısının yabancı dilin yapısına karışarak onun öğrenimini güçleştirip olumsuz yönde etkilemesinden ileri gelmektedir*” demektir. Öğrenen, yabancı dili öğrenirken güçlük çektiği yerde kendi anadilinin kurallarını uygulamaya sokarak anadilinden olumsuz aktarım yapmaktadır. Böylece hem anadilin özelliklerinin, hem de öğrendiği yabancı dilin özelliklerinin yer aldığı yepyeni bir dil doğmakta ve buna **aradil** denilmektedir (Corder, 1981:17).

Lanchec (1976: 32), aradilin, yabancı dil öğrenenler tarafından dışa vurulmayan, uydurulmuş bir dil sistemini gösterdiğini, her öğrenene veya öğrenen grubuna özgü bu sistemin, bazı ortak yanlar taşımaya rağmen anadilinden ve hedef dilden farklı olduğunu ve bunun iki dil arasındaki geçiş sürecinde oluştuğunu söylemektedir. Genelde dilbilimciler, aradilin öğrencinin dil öğreniminin tam ortasında olduğunu gösterdiğini, bunun zamanla düzeleceğini ve burada öğreticiye büyük görevler düştüğünü söylemektedirler. Castellotti ve De Carlo (1995: 52), öğretmen formasyonunda öğretmenlere verilmesi gereken bilgiler içinde şu noktaların da önemli olduğunu belirtmektedirler. “*Yanlışlar, kurallardan sapma, gerileme gibi görülmemeli, öğrenci tarafından aradilinin belirli bir döneminde oluşturulmuş varsayımlar olarak görülmelidir. Öğrencilerin ulaştığı sonuçlar, kendi aralarında mutlaka farklılık gösterecektir ve bunlardan hiç biri, öğretilene tamamen uymayacaktır...*”. Bu nedenle öğretmen, öğrenenlerin yanlışları karşısında sabırlı ve anlayışlı olmak zorundadır. Eğer öğretmen, öğrenenler yanlış yaptıklarında onlara ceza vererek cesaretlerini kırarsa, öğrenenler yanlış yapmaktan korkarlar ve sınıfta konuşmak istemezler.

Lanchec (1976: 32), öğrenenlerin ikinci dilde yaptıkları yanlışları daha iyi anlamak için, onların birinci ve ikinci dil sistemlerinin karşılaştırılması gerektiğini belirtmekte, burada öğrencinin dikkatinin iki dil sistemi arasındaki farklılıklara çekilmesinin söz konusu olmadığını söylemektedir. Burada önemli olan, öğretmene öğrettiği dil ile ilgili yanlış çözümlemesinin sonuçlarının iletilmesidir. Böylece öğretmen, öğrencilerinin nerelerde bu yanlışları yaptıklarını ve bu yanlışların neden kaynaklandığını öğrenme olanağına sahip olur.

Corder (1974: 125-126), “*Eğer A dilinin doğal konuşucusunun, B dilini öğrenirken geçirdiği gelişimi ve zorlukları bilseydik, A dili konuşurlarına yönelik B dilinin öğretimi için dil programları hazırlama konusunda, önemli bilgilere sahip olurduk.*” diyerek dil öğrenirken geçirilen sürecin öğrenenlere dil programları hazırlanması açısından taşıdığı önemi belirtmektedir.

Yabancı dil öğrenim süreci, öğrenenlerin daha önceden var olan bilgi ve becerilerinin üzerine gelen bir süreçtir. Bu nedenle, beyinde sadece anadilinin dizgesi bulunan öğrenen, özellikle yabancı dil öğrenim sürecinin başındaysa, ister istemez kendi anadilinin yapısını düşünecek ve öğrendiği yabancı dilde zorlandığı yerlerde anadilinin özelliklerini kullanacaktır. Senemoğlu (1990: 195), bu durumu “*Yabancı dil öğrenen bir kişi, hele anadili alışkanlıkları iyice yerleşmiş yetişkinler söz konusu olunca, sürekli biçimde yeni bildirişim dizgesini kullanmak yerine anadiline sığınma eğilimi gösterir*” şeklinde ifade etmektedir.

Yanlış çözümlemesi yoluyla, yanlışların nedenleri bulunmaya çalışılmakta, bu da öğrenenlerin hangi konularda yanlış yapabilecekleri konusunda öğretmenlere ve dil araştırmacılarına bilgi verdiği için gerek kitap yazımında, gerekse ders anlatımında bazı kolaylıklar sağlamaktadır. Eğer anadili ve hedef dil arasındaki farklılıklar önceden belirlenir, iki dil arasındaki ayrılıkların öğrenenleri nerelerde zorlayacağı ve öğrenenlerin hangi konularda olumsuz aktarım yapabilecekleri daha önceden yapılan çalışmalarla belirlenebilirse, dil araştırmacıları yazacakları yeni dil öğretim kitaplarında bu noktaları göz önünde bulundurarak kitaplarını yazabilirler. Öğretmenlerin bu çalışmalar hakkında bilgi edinmesi ve öğrencilerinin nerelerde yanlış yapabileceklerini önceden bilmesi, onun ders materyalleri geliştirmesinde, hangi konulara daha fazla önem vermesi gerektiğini belirlemesinde ve kullanacağı tekniklerin seçiminde önemli rol oynayacaktır.

### **1. Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Fransızca öğrenen Türklerin yaptıkları adıl yanlışlarını yazılı anlatım ve dilbilgisi sınav kağıtlarını inceleyerek saptamak ve bu yanlışları çözümlemektir. Bu amaç doğrultusunda, anadili Türkçe ile öğrenilen yabancı dil Fransızca arasındaki etkileşim, bu etkileşimin Fransızca öğrenimine etkisi ve öğrenenlerin yaptıkları yanlışların nedenleri araştırılmaya çalışılacaktır.

### **2. Yöntem**

Bu araştırmanın kuramsal tabanını Uygulama Dilbilimin bir dalı olan Ayrımsal Dilbilim (linguistique contrastive) ve Yanlış Çözümlemesi (analyse des erreurs) oluşturmaktadır. Ayrımsal Çözümleme yönteminin ilkeleri doğrultusunda, öncelikle Türkçe ve Fransızcadaki adılların özellikleri kısaca betimlenmiş ve bu iki dildeki adılların birbirinden farklı yönleri ortaya konulmuştur. Daha sonra Fransızca öğrenen kursiyerlerin yazılı anlatım ve dilbilgisi sınav kağıtlarında yaptıkları adıl yanlışları saptanmış ve saptanan bu yanlışlar çözümlenmeye çalışılmıştır.

#### **2.1. Verilerin Toplanması**

Veriler, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi TÖMER'in Kızılay Şubesinde Fransızca öğrenen 125 Temel düzey ve 80 yüksek düzey olmak üzere, toplam 205 kursiyerin yazılı anlatım ve dilbilgisi final sınavı kağıtlarının taranmasıyla elde edilmiştir.

Veriler toplanırken kursiyerlerin uyruklarının Türk ve anadillerinin Türkçe olmasına dikkat edilmiştir. Yazılı anlatım ve dilbilgisi final sınavlarından tam puan alan

kursiyerlerin kağıtları incelemeye alınmamıştır. Toplanan yazılı anlatım ve dilbilgisi final sınavı kağıtları arasında az yanlışlı kağıtlar veya çok yanlışlı kağıtlar şeklinde bir ayırım yapılmamıştır.

Yanlışlar saptanırken kursiyerlerin ürettikleri tümceler hedef dil Fransızca sözdizimsel açıdan doğru kabul edilip edilemeyeceği kriteri göz önünde bulundurulmuş, doğru kabul edilemeyecek olan tümceler yanlış olarak kaydedilmiştir.

## **2.2. Verilerin Çözülmesi**

Öğrenenlere göre alt alta sıralanan adıl yanlışları daha sonra alt gruplara ayrılmıştır. Temel ve yüksek düzeylere göre yapılan yanlışlar sınıflandığında, yanlış türlerinin kurlara göre değiştiği, bazı yanlış türlerinin bazı kurlarda yer almadığı görülmektedir. Bunun nedeni, işlenen konuların birbirini tamamlar nitelikte olması nedeniyle, bazı alt kurlarda bazı konuların henüz görülmemiş olmasındandır.

Yanlışların saptanması ve türlerine göre sınıflanmasının ardından, bu yanlışların neden yapıldığına ilişkin bir çalışma yapılmıştır. Buradaki tek ölçüt kursiyerlerin ana dillerinin Türkçe olduğu, bildiği birinci yabancı dilin İngilizce olduğu ve öğrenim gördükleri kura gelinceye kadar hangi dilbilgisi konusunu bildikleridir. Kursiyerlerin derste gördükleri kitabı iyi tanımak ve kurlarda görülen konu içeriklerini bilmek, yanlış nedenlerini saptamada önemli bir kolaylık sağlamıştır.

## **3. Türkçe ve Fransızca Adıllar**

Vardar (2002: 12-13) adılı, ”*dilsel bağlamda daha önce anılan bir öğeyi, bildirişime katılan bir kimseyi, sözcenin oluşturulduğu sırada gözlem alanına giren bir varlık ya da nesneyi gösteren biçimbirim ve bu niteliği taşıyan biçimbirimlerin oluşturduğu dilbilgisi ulamı*” olarak tanımlamakta ve adılların, ad soylu biçimbirimlerin önemli bir bölümünü oluşturduğunu, genellikle adların yerini tuttuğunu, kişi, soru, iyelik, ilgi, gösterme ya da belgisiz kavramını içerdiğini söylemektedir. Adıl kullanımını, ad veya ad öbeğinin tekrarlanmasından kaçınılmasını sağlar, bu bakımdan dilde ekonomi yaratan bir faktördür (Dubois ve Lagane, 1995: 82).

Türkçede adlarda eril ve dişil ayrımı olmadığından adıllarda da böyle bir ayırım bulunmamaktadır. Ancak Fransızca her adın eril veya dişil bir tanımlılığının olması adıllarda da kendini göstermektedir. Bu özellik, Fransızca öğrenen Türk öğrenciler için zaman zaman öğrenim güçlüğü yaratmaktadır. Adın tanımlılığını bilmeyen ya da yanlış bilen bir öğrenci, o adın yerine kullanacağı adılı da yanlış kullanacaktır. Burada Fransızcadaki adılların eril veya dişil adların yerini aldıklarında nasıl değişikliğe uğradıklarına birkaç örnek vermek uygun olacaktır:

1. A. **Ayşe** va à l'école. (Ayşe okula gidiyor.), **Ahmet** va au cinéma. (Ahmet sinemaya gidiyor.) tümcelerindeki öznelerin yerine adıl kullanıldığında, aşağıdaki tümcede görüldüğü gibi **Ayşe**'nin yerine **elle**, **Ahmet**'in yerine **il** kullanılması gerekmektedir:
1. B. **Elle** va à l'école, (**O (kız)** okula gidiyor.), **il** va au cinéma. (**O (erkek)** sinemaya gidiyor.)
2. A. Je vois **Ayşe**. (Ayşe'yi görüyorum.), tu vois **Ahmet**. (Ahmet'i görüyorsun.) tümcelerindeki adların yerine nesne durumunda bir adıl getirildiğinde ise, aşağıdaki örnekte görüldüğü gibi **Ayşe**'nin yerine **la**, **Ahmet**'in yerine **le** gelecek ve bu adillar eylemden hemen önce yer alacaktır.
2. B. Je **la** vois (**Onu (kızı)** görüyorum.), tu **le** vois. (**Onu (erkeği)** görüyorsun.)

Öğrenenler, İşaret adıklarını kullanırken de büyük sıkıntı yaşamaktadırlar. Bunun en büyük nedeni, yerine adıl kullanacakları sözcüğün tanımlığını bilmemeleridir. Fransızcada eril tekil sözcüklerin yerine **celui**, eril çoğul sözcüklerin yerine **ceux** adıları kullanılırken, dişil tekil adların yerine **celle**, dişil çoğul adların yerine ise **celles** adıları kullanılmaktadır. Dişil adıl yerine eril adıl kullanılması, konuşulan kişinin yanlış anlamasına sebep olabilir, kastedilen nesnenin başka bir nesne olduğu anlamı taşıyabilir.

3. A. **Ce vélo** est à Mehmet (**Bu bisiklet** Mehmet'e ait.), **cette moto** est à Murat. (**Bu motor** Murat'a ait.) tümcelerindeki **Ce vélo** yerine **celui-ci** (-ci yakınlığı ifade etmek için kullanılır), **cette moto** yerine ise **celle-là** (-là biraz uzaklığı ifade eder) kullanılması gerekecektir.
3. B. **Celui-ci** est à Mehmet, (Bu, Mehmet'e ait), **celle-là** est à Murat. (O, Murat'a ait).

Yukarıdaki örneklerden de anlaşılacağı üzere, Fransızca adıl kullanımında zincirleme bir bilgiye ihtiyaç vardır. Öncelikle yerine adıl kullanılacak sözcüğün tanımlığının bilinmesi, daha sonra kullanılacak adılın seçilmesi ve ondan sonra da adılın kullanım yerinin (özmeden sonra, edattan sonra vb.) bilinmesi son derece önemlidir. Türkçede ise, adlarda eril ve dişil ayrımı olmadığı için öğrenenler, adıları daha kolay öğrenebilmektedirler.

### 3. Bulgular ve Bulguların Çözümlemesi

Kursiyerlerin dilbilgisi ve yazılı anlatım final sınavı kağıtlarının incelenmesi sonucu toplam 124 adıl yanlış saptanmıştır. Bu sınav kağıtları incelenirken adıl yanlış-

ları dışında birçok yanlış da tespit edilmiştir. Bu yanlışlar kendi içlerinde ayrıca sınıflanmıştır. Bu araştırmada sadece adılar konusu incelendiğinden, burada tespit edilen diğer yanlışlara yer verilmemiştir. Tespit edilen 124 adıl yanlışının 58'i temel kurlardaki kursiyerler tarafından yapılırken, 66'sı da yüksek düzeydeki kursiyerler tarafından yapılmıştır. Genel olarak adıl yanlışlarına bakıldığında, bunların % 46,77'sinin temel düzeyde, % 53,23'ünün ise yüksek düzeyde yapıldığı görülmektedir. Aşağıdaki çizelgede de görüldüğü gibi adıl yanlışlarının yüksek düzeydeki öğrenenlerde daha fazla görüldüğü, kurlar ilerledikçe adıl yanlışlarının arttığı söylenebilir.

### Adıl Yanlışlarının Kurlara Göre Dağılımı

Kurlar	İşaret ve Soru Adılı Yanlışları	Yanlış Adıl Kullanımı	Yanlış Dönüştürülmüş Adıl Kullanımı	Adıl Yerine İyelik Sıfatı Kullanımı	İlgi Adılı Yanlışları	Belgisiz Adıl Yanlışları	Kurlara Göre Yapılan Yanlışlar	Kurlara Göre Yanlış %	Temel ve Yüksek %
Temel1	0	0	2	1	0	0	3	2,42	
Temel2	0	24	0	4	0	0	28	22,58	
Temel3	0	4	0	0	0	0	4	3,23	
Temel4	15	3	0	0	1	0	19	15,32	
Temel5	0	1	1	0	2	0	4	3,23	46,77
Yüksek1	1	10	1	0	9	0	21	16,94	
Yüksek2	0	26	0	0	17	2	45	36,29	53,23
Toplam	16	68	4	5	29	2	124	100	
%	12,90	54,84	3,23	4,03	23,39	1,61	100		

#### 3.1. Yanlış Adıl Kullanımı

Yanlış adıl kullanımı, adıl yanlışları içinde 68 yanlışla birinci sırayı almaktadır. Yanlış adıl kullanımı en fazla yüksek düzeydeki öğrenenler tarafından yapılmıştır. Yüksek düzeyde 36, temel düzeyde ise 32 yanlış yapılmıştır. Bu da adıl yanlışları içinde % 54,84'lük oranı oluşturmaktadır. Yanlış adıl kullanımına birkaç örnek vermek uygun olacaktır:

Temel 2

D.28. A: Vous écrivez souvent à vos amis? (Arkadaşlarınıza sık sık yazar mısınız?)

\*B: Oui, je **les** écris souvent. (Evet, onları sık sık yazıyorum.)

B: Oui, je **leur** écris souvent. (Evet, onlara sık sık yazıyorum.)

28. denek, dolaylı tümleç **leur** yerine belirtili nesne durumundaki **les** adılımlı kullanmıştır. Bunun nedeni denek'in eylemin aldığı à ilgecinden sonra gelen adın yerine hangi adılı kullanacağını bilmemesidir. Denek çoğul bir adıl kullanacağını bilmekte, ancak adıl türünü karıştırmaktadır.



Yüksek 2

D.191. \*Elle fait rien, les machines font tout pour **lui**. (O (kız) hiçbir şey yapmıyor, makineler onun (**erkek**) için herşeyi yapıyor.)

Elle **ne** fait rien, les machines font tout pour **elle**. (O (kız) hiçbir şey yapmıyor, makineler onun (**kız**) için herşeyi yapıyor.)

191. denek de **pour** ilgecinden sonra **elle** (o (**kız**)) kullanması gerekirken, **lui** (o (**erkek**)) adılını kullanmıştır. Denek ilgeçlerden sonra gelmesi gereken adıl türünü bilmekte, ancak dişil adıl kullanması gerekirken eril adıl kullanmaktadır. Bu yanlıştın, anadili Türkçeden yapılan bir olumsuz aktarım yanlışı olduğu söylenebilir. Çünkü Türkçede adlarda eril ve dişil ayrımı olmadığı için, adılarda da bu ayrım yoktur.

### 3.2. İlgi Adılı Yanlıştarı

İlgi adılı yanlıştarı, adıl yanlıştarı içinde 29 yanlıştla ikinci sırayı almaktadır. En fazla ilgi adılı yanlıştı 17 yanlıştla Yüksek 2 düzeyinde yapılmıştır. Bunun sebebi de Yüksek düzeydeki kurlarda bileşik ilgi adıllarının kullanılmasıdır. Bileşik ilgi adılları öğrenenin beyninde birden fazla işlem yapmasını gerektirir. Çünkü öğrenenin, açıklayıcı ve betimleyici bir yantümce oluşturması, bu tümceyi oluştururken de kullanması gereken ilgi adılını iyi seçmesi, eril-dişil, tekil-çoğul ayrımına ve eylemin aldığı ilgece dikkat etmesi gerekir. Bunlardan birisi yanlışt olduğu zaman, kullanılan ilgi adılı da yanlışt olacaktır. Bu durum aşağıdaki örneklerde daha iyi görülecektir:

Temel 4

D.87. \*C'est M. Çetin **que** pose des questions.

C'est M. Çetin **qui** pose des questions. (Soruları soran Çetin Beydir.)

87. Denek, basit ilgi adılını qui yerine que ilgi adılını kullanmıştır. Deneğin **que** ilgi adılından sonra bir yantümce geldiğini, **qui** ilgi adılından sonra ise eylem geldiğini bilmediği söylenebilir.

Yüksek 1

D.186. \*Nous ne sommes pas allés à la conférence **auquel** nous devons tous participer.

Nous ne sommes pas allés à la conférence **à laquelle** nous devons tous participer.

(Hepimizin katılmak zorunda olduğu konferansa gitmedik.)

186. denek, **conférence** sözcüğünün dişil olması nedeniyle **à laquelle** ilgi adılını kullanması gerekirken, **auquel** eril ilgi adılını kullanmıştır. Burada deneğin kulla-

nacağı ilgi adlı türünü (bileşik ilgi adlı) ve ilgi adının yerini doğru seçtiği, ancak ilgi adlı kullanımında yanlış yaptığı söylenebilir. Burada bileşik ilgi adlı kullanımında da adların tanımlığını göz önünde bulundurmanın önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

### **3.3. İşaret ve Soru Adılı Yanlışları**

Adların tanımlıklarına göre, onların yerine geçen işaret adları da değişikliğe uğrar. Bu adların doğru kullanılabilmesi için adın tanımlığının bilinmesi gerekir. Bu bölümde soru adları da yer almaktadır. Bunun nedeni, dilbilgisi sınavında soru adlı (**lequel, laquelle, lesquels, lesquelles**) ile soru sorulması ve yanıtın işaret adlı (**celui-ci / celui-là, celle-ci / celle-là, ceux-ci / ceux-là, celles-ci/celles-là**) ile verilmesidir.

İşaret ve soru adlı yanlışları, tüm yanlışlar içerisinde 16 yanlışla üçüncü sırayı almaktadır. En fazla yanlış işaret adlı ve soru adlı kullanımı, Temel 4 kurunda görülmektedir. Bu yanlışların Temel 4 kurunda yoğunlaşmasının sebebi, işaret ve soru adının ilk defa bu kurda ve birlikte işlenmesidir. Yüksek 1’de bir öğrenenin bu yanlış yaptıği görülmekte, kurlar ilerledikçe bu yanlışın yapılmadığı anlaşılmaktadır. Yapılan yanlışlara birkaç örnek verelim:

D.88. Ces tableaux sont magnifiques! \***Laquelle** est-ce que tu choisiss? \***Celle** de Picasso ou **celle** de Van Gogh?

Ces tableaux sont magnifiques! **Lequel** est-ce que tu choisiss? **Celui** de Picasso ou **celui** de Van Gogh? (Bu tablolar harika! Hangisini seçiyorsun? Picasso’nunkini mi, Van Gogh’unkini mi?)

88. denek, hem soru adını, hem de işaret adını yanlış kullanmıştır. Bunları yanlış kullanmasının sebebi, ces tableaux sözcüğünün tanımlığını yanlış bilmesinden kaynaklanmaktadır.

D.95. \***La** film a commencé après-midi. \***Celle-ci** a duré 3 heures.

**Le** film a commencé après-midi. **Celui-ci** a duré 3 heures. (Film öğleden sonra başladı, üç saat sürdü.)

95. denek, film sözcüğünün tanımlığını dişil olarak bildiğinden, işaret adını da dişil kullanmıştır.

### **3.4. Adıl Yerine İyelik Sıfatı Kullanımı**

Adıl yanlışları içinde, adıl yerine iyelik sıfatı kullanımı % 4,03’lük bir oranı oluşturmaktadır. Sadece temel 1 (1 denek) ve temel 2’de (4 denek) yapılan bu yanlışlar,

öğrenenlerin henüz adıları ve iyelik sıfatlarını tam olarak oturtamadıklarını ve öğrenim açısından bir geçiş döneminde bulduklarını göstermektedir. Daha sonraki kurlarda bu tür yanlışların görülmemesi, bu görüşü doğrulamaktadır.

D.40. A: A qui est cet ordinateur? A toi? (Bu bilgisayar kime ait? Sana mı?)

\*B: Oui, il est à **mon**.

B: Oui, il est à **moi**. (Evet, bana ait)

40. denek, iyelik sıfatı **mon** ile, à ilgecinden sonra kullanılması gereken **moi** adılını karıştırmış ve bu nedenle böyle bir yanlış yapmıştır. Fransızcada ilgeçlerden sonra gelen adılar ile nesne durumunda kullanılan adılar birbirinden farklıdır. Türkçeden tamamen farklı olan bu adılar, öğrenenlerin yanlış yapmalarına neden olmaktadır.

### 3.5. Yanlış Dönüştü Adıl Kullanımı

Temel düzeyde 3 ve yüksek düzeyde bir denekin yanlış kullandığı dönüştü adıl, kurlar yükseldikçe azalan bir yanlış türüdür. Bu tür yanlışlar, dönüştü eylemlerle (*verbe pronominal*) kullanılan adıların özneyle uyumsuz kullanılması sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu adılar kimi zaman *nesne* görevi görürken, kimi zaman da *dolaylı tümleç* görevi görmektedir. Bu adıların özneyle uyum içinde olması gerekir. Aksi takdirde anlamda bazı değişiklikler olabilir ve anlatılmak istenen şey yanlış anlaşılır. Nitekim aşağıdaki örnekte de yanlış kullanılan dönüştü adıl, anlamı tamamen değiştirmiştir:

Temel 1

D.13. \*Elle t'appelle Zeliş.

Elle s'appelle Zeliş.

Yanlış tümcede "*O seni Zeliş diye çağırıyor*" denirken düzeltilen ikinci tümcede "Onun adı Zeliş'tir" denmektedir. Fransızca öğrenimine yeni başlayan bu denekin, dönüştü adılın özneyle uyum sağlaması gerektiğini bilmediği söylenebilir.

### 3.6. Belgisiz Adıl Yanlışları

Belgisiz adıl yanlışları, adıl yanlışları içinde en az rastlanan yanlış türüdür. Sadece Yüksek 2 düzeyinde 2 öğrenenin yaptığı bu yanlış türü, adıl yanlışları içinde %

1,61'lik bir oranı oluşturmaktadır. Belgisiz adılar da aşağıdaki örnekte görüldüğü gibi, eril-dişil ve tekil-çoğul olarak kullanılabilirlerdir:

Yüksek 2

D.183. \*La mère a acheté une jupe à **aucune** de ses filles.

La mère a acheté une jupe à **chacune** de ses filles. (Anne, kızlarının her birine bir etek satın aldı.)

183. denek **herbiri** anlamına gelen **chacune** belgisiz adılını kullanmak yerine, **hiç biri** anlamına gelen **aucune** adılını kullanmıştır. Deneğin bu iki adılı karıştırdığı düşünülmektedir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Türlerine göre sınıflanan adıl yanlışları, tek tek incelenerek yanlışların neden kaynaklandığı bulunmaya çalışılmıştır. Bir yanlış türü içinde farklı nedenlerden kaynaklanan yanlışlar bulunmaktadır. Ama genel olarak, bu çalışmada saptanan yanlışların nedenleriyle ilgili şu sonuçlara varılmıştır:

- a) Adıl kullanımıyla ilgili yanlışların en büyük nedeni, öğrenenlerin yerlerine adıl kullanacakları adın tanımlığını bilmemeleridir. Adın tanımlığı yanlış olunca, o adın yerine kullanılacak adıl da yanlış olmaktadır. Bu nedenle, doğru adılın seçiminde, adın tanımlığını bilme en önemli unsurdur.
- b) Adıl doğru seçilse bile adılın kullanım yeri son derece önemlidir. Adılın, tümce içinde nerede yer alacağını bilmesi, düzgün tümce kurulması için büyük önem taşımaktadır.
- c) Öğrenenlerin adıl türlerini çok iyi bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Fransızca da özne durumundaki adılar, nesne durumundaki adılar, dolaylı tümleç durumundaki adılar ve ilgeçlerden sonra kullanılan adılar birbirinden farklıdır. Öğrenenlerin bu adıları birbirine karıştırdıkları görülmüştür. Bunun da en büyük nedeni, Türkçedeki adıların tümce içindeki işlevlerinin eklerle kazandırılmasıdır.
- d) Dönüslü adıl kullanımıyla ilgili olarak, öğrenenlerin dönüslü adıların özneye uyumlu bir şekilde kullanılması gerektiğini bilmeleri gerekir. Aksi takdirde, uyumsuz adıl kullanımı tümcenin anlamını tamamen değiştirecek ve yanlış anlamalara yol açacaktır.
- e) İlgi adılarıyla ilgili yapılan yanlışların çoğunun bileşik ilgi adıların kullanımıyla ilgili olduğu görülmüştür. Bunun nedeni de, öğrenenlerin adların tanımlıklarını ve eylemlerin aldığı ilgeçleri bilmemeleridir.

Adıllar, Fransızca öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Özne durumundaki adılların asla silinemeyeceği, ilgeçlerden sonra kullanılan adıllarla eylemlerin önüne gelen adılların farklı adıllar olduğu öğrenenlere öğretmenler tarafından anlatılmalıdır. Fransızca öğretiminde adılların kullanımına yönelik sözlü ve yazılı alıştırmalar ne kadar fazla yapılırsa, adıl yanlışları o kadar azalacaktır. Ayrıca öğretmenlerin öğrenenleri adıl kullanmaya teşvik etmeleri gerekir. Bu yapılan çalışmada, öğrenenlerin yazılı anlatım sınav kâğıtlarında adıl kullanmak yerine aynı sözcüğü birkaç kez tekrar ettikleri görülmüştür. Öğrenenlerin yazılı ve sözlü anlatımlarının daha akıcı, doğru ve etkileyici olmasında adıl kullanımının yeri oldukça önemlidir. Aksi takdirde, öğrenenler aynı adları tekrarlayarak uzun ve sıkıcı tümceler kuracaklardır.

Castellotti ve De Carlo (1995:55), yabancı dil öğretmenlerinin, ilk etapta yabancı dil öğrenim koşullarını iyileştirecek ve öğretimi etkili kılacak bilgilerle donatılmalarının hedeflenmesi gerektiğini belirtmekte ve eğer bu hedeflere ulaşılması isteniyorsa, öğrenenlerin yabancı dil öğreniminde çektikleri güçlüklerin iyi bir şekilde belirlenmesinin gerekli olduğunu söylemektedirler. O halde öğretmen eğitimi, öğretmenlerin öğrencilerin yabancı dil öğreniminde karşılaştıkları sorunları çözecek bilgileri de içermelidir.

Yanlış çözümlenmesinden yararlanarak öğrenenlerin yaptıkları yanlışların birçoğunun nedeni bulunmaya çalışılmaktadır. Öğrenenler, az ya da çok bir yerlerde yanlış yapacaktır. Önemli olan bu yanlışların nedenlerinin bilinmesidir. Nedenler bilirse, yanlışlar en aza indirgenebilir. Yanlışların nedenlerine inilebilmesi için mutlaka yanlış çözümlenmesi yapılması gerekir. Öğretmenlerin bunun farkında olmaları ve dil öğretiminde yanlış yapan öğrencilerin cesaretini kıracak davranışlardan kaçınmaları gerekir. Hiç yanlış yapmadan öğrenmek çok zordur. Son yıllarda dilbilimciler, öğrenenlerin yanlış yapmalarının korkulacak bir şey olmadığını söylemektedirler. Avrupa Konseyince önerilen “Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme” (2009:161) adlı kitapta, öğrencinin yanlışları konusunda yapılabilecek uygulama aşağıda belirtildiği gibidir:

- a) *Bütün hata ve yanlışlar öğretmen tarafından hemen düzeltilmelidir;*
- b) *Hataları yok etmek için sistemli bir şekilde anında akran düzeltmesi teşvik edilmelidir;*
- c) *Tüm hatalar not edilmeli ve iletişimi engellemediği bir anda düzeltilmelidir (dilde akıcılığın gelişiminden doğru kullanımı ayırarak);*
- d) *Hatalar öylesine düzeltilmemeli, aynı zamanda uygun bir zamanda incelenmeli ve açıklanmalıdır;*
- e) *Dil sürçmeleri şeklinde yapılan yanlışlar göz ardı edilebilir, ancak sistematik yanlışlar kesinlikle düzeltilmeli ve yok edilmelidir;*
- f) *Hatalar sadece iletişimi kesintiye uğrattığında düzeltilmelidir;*
- g) *Hatalar “geçişsel ara dil” olarak kabul edilmeli ve önemsenmemelidir.*

Yukarıda sıralanan önerilerden de anlaşılacağı üzere, öğrenenlerin yaptıkları yanlışlar iletişimi engellediği zaman düzeltilmeli, iletişimi engellemeyen yanlışlar not edilerek uygun bir zamanda düzeltilmelidir. Her öğrenenin, öğrenim sürecinin herhangi bir yerinde yanlış yapabileceği ya da bir zorlukla karşılaşabileceği unutulmamalıdır. Bu nedenle, öğrenenlerin dil öğreniminde yanlış yapmaktan korkmamaları gerekir. Aksi takdirde, öğrenenler yanlış yapmamak için dil etkinliklerine katılmayıp konuşmayarak kendi grup arkadaşlarından geri kalırlar. Ayrıca yapılan yanlışlar ne kadar erken ortaya çıkarsa ve bu yanlışların nedenleri ne kadar çabuk anlaşılırsa, o kadar erken düzeltilecek ve dil öğrenimi bundan daha az etkilenecektir.

#### **Kaynakça**

- Alan, S. (2005). Fransızca Öğrenen Türklerin Yaptıkları Biçimbilimsel ve Sözdizimsel Yanlışların Çözümlemesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Astolfi, J.-P. (2004). L'Erreur, Un Outil pour Enseigner, Collection Pratiques et Enjeux Pédagogiques, ESF Editeur, Issy-les-Moulineaux, S: 22-23.
- Bayraktaroğlu, S. (1979). "Yabancı Dil Öğrenim Güçlükleriyle İlgili Araştırma Yöntemleri", İzlem, Sayı: 3, Kış. S: 2-13.
- Besse, H., Porquier, R. (1984). Grammaire et Didactique des Langues, LAL, Crédif-Hatier, Paris.
- Corder, S. P., ve AILEN J.P.B. (1974). "Error Analysis" The Edinburg Course in Applied Linguistics, Oxford University Presse, London.
- Corder, S. P. (1981). Error Analysis and Interlanguage, Oxford University Presse, Oxford.
- Castellotti, V., De Carlo, M. (1995). La Formation des Enseignants de Langue, CLE International, Paris.
- Dubois, J., Lagane, R. (1995). La Nouvelle Grammaire du Français, Larousse, Paris,
- Gaonac'h, D. (1987). Théorie d'Apprentissage et Acquisition d'une Langue Etrangère, Hatier, Paris.
- Lanchec, J.-Y., (1976). Psycholinguistique et Pédagogie des Langues, Presses universitaires de France.
- M.E.B. (2009). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme, M.E.B. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara, S: 161.
- Senemoğlu, O. (1990). "Dilbilim Kuramları ve Yabancı Dil Öğretimi" DİLBİLİM IV. İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Yabancı Diller Eğitim Bölümü Dergisi, İstanbul, S: 193-222.
- Vardar, B. (2002). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, MULTULİNGUAL, İstanbul, S: 12-13.