



Anadil Edinimi ile Yabancı Dil Öğrenimi Arasında Bilişsel Benzerlikler Açısından Bir Karşılaştırma[†]

A Comparison Between Native Language Acquisition and Foreign Language Learning in Terms of Cognitive Similarities

Muhammet ÇELİK*

Öz

Dünyanın farklı yerlerindeki çocuklar, anadillerini edinirken benzer süreçlerden geçerler. Eşzamanlı iki dil edinen çocuklar da her iki dili benzer süreçlerden geçerek öğrenirler. Çocuklar baskı altında kalmadıkları sürece anadillerini veya eşzamanlı olarak iki dili kolayca edinirler. Çocukların herhangi bir dil eğitimi almadıkları halde, karmaşık bir yapıya sahip bir veya birden çok dili kolayca edinmeleri dilbilimcilerin araştırmalarına konu olmaktadır. Bu makalede, çocukların anadillerini kolayca edinmelerine yardımcı olan psikolojik durumlardan hareketle yabancı dil öğretimini yapılandırmanın imkânı ve yabancı dil öğretimini destekleyen diğer unsurlar psikolojik şartlara atf yapılarak incelenmektedir. Anadilini edinmekte olan çocuğun dil öğrenme kaygısına sahip olmayışı, konuşmaya güdülenmiş olması, hatalı kullanımlarına rağmen büyük bir cesaretle konuşmaya devam etmesi ve konuşmasını bir oyun havası içinde sürdürmesi, yabancı dil öğretim programlarının hazırlanmasında dikkate alınması gereken unsurlardır. Buna göre; yabancı dil öğrenen bireylerin dil öğrenmeye güdülenmeleri ve başarılı olacaklarına inanmaları gerekir. Anadilini edinmekte olan çocuklar gibi, yabancı dil öğrenen bireylerin de yoğun bir iletişim içinde olmaları ve konuşma pratiklerinde kaygısız davranmaları gerekir. Bu da, ilk aşamalarda gramer içermeyen iletişimsel bir program hazırlamayı ve bu program çerçevesindeki konuşma pratiklerinde dil hatalarının çok düzeltilmemesini gerektirir. Aşamalı olarak hazırlanacak programda, dilsel ifadeler işlevsellik ilkesi göz önünde bulundurularak konumlandırılmalıdır. Buradaki amaç yabancı dil öğrenimini mümkün olduğunca anadil edinimine yakınlaştırmaktır.

Anahtar Kelimeler: Anadil Edinimi, Yabancı Dil Öğrenimi, Öğrenme Psikolojisi, Dil Öğreniminde Motivasyon, İşlevsel Dil Öğretimi.

Abstract

Children in different parts of the world go through similar processes when acquiring their native language. Children who acquire two languages simultaneously acquire both languages through similar processes. It is known that children easily acquire one or more languages with a very complex structure, even though they do not receive language education. This article examines the possibilities of structuring foreign language teaching according to psychological conditions that will help children easily acquire their native language. The factors that need to be taken into consideration are

[†] Bu makalede bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur. / In this article, the principles of scientific research and publication ethics were followed.

* Dr. Öğr. Üyesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, e-posta: mcelik@fsm.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0222-9784. (Sorumlu Yazar /Corresponding Author).

Geliş Tarihi/ Submitted Date: 05.10.2023

Kabul Tarihi/ Accepted Date: 13.12.2023

Online Yayın Tarihi/Published Online Date: 30.12.2023

Atf-Reference: Çelik, M. (2023). Anadil edinimi ile yabancı dil öğrenimi arasında bilişsel benzerlikler açısından bir karşılaştırma. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 156-176.

This article checked by



that the child who acquires his/her native language does not have language learning anxiety, is motivated to speak, continues to speak with great courage despite misuse, and often continues his speech by turning it into a game. According to this; Individuals learning a foreign language must be motivated to learn a language and believe that they will be successful. Like children acquiring their native language, individuals learning a foreign language need to communicate intensively and act carefree in their speaking practices. This requires preparing a communicative program that does not include grammar in the first stages and not correcting language errors in speaking practices within the framework of this program.

Keywords: Native Language Acquisition, Foreign Language Learning, Psychology of Learning, Motivation in Language Learning, Functional Language Teaching.

Giriş

Erken çocukluk dönemindeki dil edinim sürecinde çocuğun dilsel kullanımına yakından bakıldığında görebileceğimiz psikolojik durumlar ve bu süreçteki tedrici ilerleme, ilerleyen dönemlerdeki çocuklara veya yetişkinlere yönelik yabancı dil öğretiminde nasıl bir yöntem izleyeceğimiz konusunda bize yardımcı olabilir mi? Başka bir ifadeyle gerek çocuklara gerekse yetişkinlere yönelik yabancı dil öğretme teknikleri, çocuğun anadili edinimindeki psikolojik ve işlevsel süreçlere bakılarak yapılandırılabilir mi? İşte bu sorudan hareketle kaleme alınan bu makale, “dil edinimi” ile “dil öğrenimi” arasındaki ayrımı kabul etmekte, fakat bu iki süreç arasındaki farklılıklardan ziyade benzerlikleri önemsemektedir. Chomsky’ye (d.1928) göre dil edinimi, çocuğun yaptığı bir şey değil, çocuğa olan bir şeydir; tıpkı onun beslendikçe büyümesi gibi (2014: 20). Onun teorilerini dil öğretimi alanına taşıyan Stephen Krashen (d.1941) çocuğun herhangi bir eğitim almaksızın anadilini kendiliğinden edinmesi ile ikinci bir dilin eğitim yoluyla öğrenilmesi arasındaki farka vurgu yapmıştır (1981: 19). Çocuk anadilini öğrenirken dilbilgisi kurallarını umursamaz, yanlışlarını düzeltmeye çalışmaz, taklit ile üretim arasında serbestçe gidip gelir, tam bir kendine güven içinde çevresindekilerle iletişim kurmaya devam eder ve nihayetinde farkına bile varmadan bu dili edinmiş olur. Çocuktaki kendine güven duygusu, gelişim ile birlikte gitgide azalır (Schunk, 2009: 357). Aynı güvenin tekrar kazandırılması için farklı motivasyon yöntemlerine başvurmak ve onları yabancı dil öğrenirken o ilk çocuk safiyetine büründürmek son derece yararlı olacaktır. O halde bir yabancı dil öğreniminde, öğrencilerin içinde bulunduğu psikolojik durum ve etkileşim ortamı, anadilini edinmekte olan çocuğunkine yaklaştığı oranda başarı oranı artacaktır (Şimşek, 2023: 191). Burada yaklaşma terimini bilerek kullandık; zira sonradan öğrenilen bir yabancı dilin anadil edinimiyle eşdeğer olması çoğu kez mümkün değildir.

Dil edinimi farkına varmadan meydana gelen bir süreç iken bir dili öğrenme dil ediniminden farklı olarak diğer öğrenme biçimleri gibi daha davranışsal bir süreçtir. Çünkü öğrenme, tekrar veya yaşantılar yoluyla elde edilen davranışsal değişikliklerdir. Bu değişiklikler kişinin davranışlarında kalıcı hale gelir (Bacanlı, 2003: 145). Öteden beri takip edilen yabancı dil öğretim yöntemlerine bakıldığında, artık dilbilgisi kurallarına ağırlık vermeksizin dil becerilerinin iletişim yoluyla kazandırılması şeklindeki yaklaşımların daha makbul sayıldığı görülmektedir. Dilbilgisi kurallarının verilmesinde abartıya kaçılması, eskiden beri eleştirilmiştir. Örneğin Endülüslü İbn Hazm (ö.456/1064) dil öğretiminin amacını “*insanların sözlü ve yazılı iletişim kurmaları*” olarak belirlemiş, bunun için de bu iletişime yetecek miktardan fazla gramer bilgisini gereksiz, hatta zararlı görmüştür (1983: 66-67). Yine İbn Haldun’un (ö.808/1406) dil öğrenimini “meleke kazanımı” olarak görmesi, gramer dersinin de bu kazanıma hizmet ettiği ölçüde verilmesi gerektiğini ve fazlasının zararlı olacağını

söylemesi, aynı doğrultuda değerlendirilebilir (1981: 1248). Çocuğun anadili ediniminde ortaya çıkan kalıcı ve sürekli bir yapı bulunduğu gibi, ilerleyen yaşlarındaki ikinci dil öğreniminde de -eğer bu öğrenim bir “meleke kazanımı” haline gelebilmişse- aynı şekilde kalıcı ve sürekli bir davranışsal değişimin gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Bu benzerlikten hareket etmek bize dil öğretimindeki kalıcılığı yakalama hususunda yardımcı olabilir.

Yabancı dil öğretimi yöntemleri geçmişten bugüne farklılıklar arz etmişse de günümüzde dilbilgisi-çeviri yöntemi en çok kaçınılan yöntem haline gelmiş, bunun yerine çok sayıda yöntem önerilmiş ve uygulanmıştır. Ancak tek bir yönteme bağlı kalmaktansa “seçmeli yöntem” denilen ve tüm şartların dikkate alınmasıyla farklı yöntemlerin yararlı taraflarından istifade edilerek hazırlanan bir programa göre yabancı dil öğretimi yapmak günümüzde en çok önerilen yöntemdir (Demirel, 1999: 60). Bu da öğrencilerin yaşı, hedefleri, güdülenmişlik durumları, sınıf imkanları, dil öğretimine ayrılan zaman gibi birçok unsurun dikkate alınması demektir. Ayrıca burada önerdiğimiz üzere dil öğretimini dil edinimine yaklaştırmak için, yabancı dil öğretimini hedef dilde yapmak, öğrencinin o dile daha fazla maruz kalması sebebiyle başarıyı artıran bir etken olarak görülmüştür. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi gerçek hayattaki iletişime benzer bir iletişim ortamının oluşturulmasıyla ve yapay değil tabii diyalog ve alıştırmaların tekrarlanmasıyla verilerek, öğrencinin bu dili kendiliğinden edinmesi sağlanır. Krashen’in Chomsky’den farklı olarak dil edinimini çocuklukla sınırlandırmaması ve ilerleyen yaşlarda da dil ediniminin gerçekleşebileceğini savunması (Uçak, 2016), bizim bu tezimizin temellerinden birini oluşturur. Fakat bunun için gerekli olan şartlar oluşturulsa bile, öğrencinin yaş faktörü ve hazır bulunuşluğu da dikkate alınmalı ve gerektiğinde ileri yaştaki öğrencilerde klasik yöntemlerden de istifade edilmelidir.

Çalışmamızın odaklandığı bir diğer mesele ise dil edinimi ile dil öğrenimi arasındaki benzerliklerdir. Evet, ikisi arasında çok sayıda farklılıktan söz edilebilir. Örneğin çocuğun anadili edinimindeki ilk safhada sadece konuşma becerisi söz konusu iken, bir program dahilinde ikinci bir dili öğrenen kişiler sadece konuşma becerisiyle yetinmeyip, okuma ve yazmayı da öğrenirler. Dolayısıyla biz burada dil öğretimini dil edinimine yaklaştırmaya çalışırken, bu daha ziyade anlama-konuşma becerilerinin gelişiminde doğrudan işe yarayabilir. Okuma ve yazma becerilerinin gelişiminde, bu yaklaşımdan istifade edilmekle birlikte ona tamamen bağlı kalınmaz. Fakat dil edinimi “üretim becerisi”nin kazanılması safhasında geldiğinde, bu gelişmişlik yazma becerisine de yansıtacağı için dolaylı olarak bütün becerileriyle dil öğrenimini ilgilendirmektedir. Şunu da eklemek gerekir ki; öğrenciyi pasif durumda bırakan bir dil öğreniminden, dil edinimine benzeyen ve onu aktif durumdaki bir birey haline getirecek bir programa yöneltmek, ancak onun hedef dile yeteri kadar maruz kalmasıyla mümkündür. Bu da onu ya anlamlı-tabii mesajlara yeterince maruz bırakmakla ya da hedef dilin kullandığı ortamlara daldırmakla gerçekleşebilir (Uçak, 2016).

Makalede teorik karşılaştırmaların yanı sıra, bazı örnek cümleleri, eşzamanlı iki dil (Türkçe ve Kürtçe) edinerek büyüyen oğlum Hikmet Roni’nin 2-4 yaş arasındaki süreçte kullandığı cümlelerinden verdim. İkidillilikten örnek vermemin sebebi, farklı yabancı dillerin edinim ve öğreniminde benzer süreçlerin yaşandığına dair bir gösterge ortaya koymaktır. Yabancı dil öğretimine dair Türkiye’de yapılan bazı araştırma veya projelerin yayınlanmış sonuçları da bu makalenin tezini destekleyen veriler arasında yer almaktadır. Makalenin alt başlıklarında dil öğretim sürecindeki birçok unsura değinilmiş olmakla beraber bunlardan her

birisi temelde yine psikolojik şartlara atıf yapılarak ele alınmıştır. Bu yönüyle makale, dil edinimi ile dil öğretimi arasındaki benzerlikler arasında psikolojik şartlar zemininden hareketle bir karşılaştırma yapmakta, yönetsel önerileri bu esasa dayandırmaktadır.

Bu alanda Salih Uçak'ın makalesi (2016), Murat Özudođru ile Hakan Dilman'ın kitabı (2014), Emre Güvendir ile Işıl Gamze Yıldız'ın kitabı (2014) ve benzeri çalışmalar anadil edinimi ile yabancı dil öğretimini bir arada ele almışsalar da aradaki bağlantıdan hareketle dil öğretiminin yöntemindeki iyileştirmeyi önermesi açısından bu makalenin de alana katkı sağlayacağı ve daha sonraki çalışmalara bir yol açacağı düşünülmektedir.

Psikolojik Şartların Elverişliliği

Hem erken çocukluk dönemindeki dil ediniminde hem de yetişkinlerin dil öğreniminde, dilsel beceri ve kazanımların gelişimine etki eden en belirgin psikolojik süreçlerin başında "cesaret", "güdülenmiş olma" ve "kendini rahat hissetme" veya başka bir ifadeyle "baskı altında hissetmeme" duyguları gelir. Bunlara kısaca psikolojik şartların elverişliliği diyebiliriz. Herhangi bir baskı altında olmayan bir çocuğun anadilini kendiliğinden ve kolayca edinmesindeki psikolojik zemine baktığımızda, onun konuşmaya ne kadar hevesli olduğunu ve konuşurken nasıl cesurca konuştuğunu görürüz. Çünkü konuşurken yanlış kelimeler veya cümleler sarf etmenin utanılacak bir şey olduğunu öğrenmemiştir henüz. Bu yüzden çocuk, dilsel birikimindeki bütün boşluklara rağmen, hatalı ve eksik de olsa, konuşmasını sürdürür. Hatta çocuklar bazen konuşmaları gerekenden daha fazla konuşur, içlerinde tutmaları gereken şeyleri de söylerler. Yaş faktörünü bir kenara bırakırsak, diyebiliriz ki yetişkinlerin dil öğreniminde önlerine çıkan en belirgin psikolojik engeller, onların cesaret ve güdülenmişlikten yoksun olmaları ve dolayısıyla kendilerini baskı altında hissetmeleridir. Yetişkinler ikinci dili öğrendiklerinde en çok da farklı harflerin telaffuzunda zorlanırlar (Demirezen, 2003: 11). Bu durum da yine küçük çocukların dil edinim sürecine benzer. Zira küçük çocuklar bazı harfleri çıkaramadığı halde büyük bir cesaretle konuşmaya devam ederler. Aradaki fark, çocuğun bu hataları çevresindekilere sevimli gelirken, yetişkinin hataları gülünç gelecektir. Ancak kendine güveni olan, kendisiyle barışık yetişkinler bu telaffuz hatalarını mümkün olduğunca düzeltmeye çalışmakta iken aynı zamanda bu durumu konuşmaları için bir engel saymaz, tüm hatalı sesletimlere rağmen konuşmayı sürdürür, hatta bazen kendi hatalarına kendileri bile gülerler. Adeta bunu bir oyun haline getirmişlerdir. Oysa üzerinde sosyal baskı hisseden, mükemmeliyetçi düşünen ve hata yapmaktan çekinen bireyler konuşmaktan geri duracakları için kendi yabancı dil gelişim süreçlerini olumsuz etkileyeceklerdir.

Burada kastettiğimiz cesaret; kendine güvenme ve başarılı olacağına inanma şeklinde açıklanabilir. Bundan da önce öğrencinin yabancı dil öğrenimine istekli olması gerekir. Güdülenme istemekle başlar. Hatta kimi eğitimcilere göre, "başarmak için tek gereken" istemektir (Rancière, 2018: 10). Ayrıca baskı altında olan küçük çocukların dil gelişimi nasıl olumsuz etkileniyorsa, sınıf içinde öğretmeniyle iyi ilişkiler kuramayan öğrencilerin de yabancı dil öğrenimi olumsuz etkilenecektir. Başarılı olacağına inanan, öğretmen ve öğrencilerle iyi ilişkiler kuran, hata yapmaktan korkmayan ve böylece öğrenme sürecine motive olan yabancı dil öğrencisi artık kendi kendini yönetmeyi öğrenmiş demektir. Kendini yönetebilecek bir motivasyona sahip olmak, öz düzenleme denilen mekanizmayı harekete geçirmekte ve kişiyi sürecin baş aktörü yapmaktadır (Schunk, 2009: 476, 503). Yabancı dil

öğrenim sürecindeki hataların düzeltilmesi de dışarıdan gelen uyarılardan ziyade, öğrencinin kendi içindeki özüne güven duygusu ile gerçekleşir. Çünkü *“kendimize duyduğumuz güven oranında çevremizdeki olumsuzlukları kontrol edebileceğimize inanırız”* (Gerçik, 2018: 53). Dolayısıyla burada istenilen güdülenme, dışsal güdülenme değil içsel güdülenmedir.

Öğrenme psikolojisine göre, uyarılmış öğrenciler uyarılmamış olanlara nispetle daha hızlı ve kolay öğrenirler. Dil öğrenimi söz konusu olduğunda bu, tıpkı dil edinim sürecinin başındaki çocuğun konuşmaya hevesli oluşuna benzer. Ancak yine öğrenme psikolojisinin bir başka ilkesi de, dıştan gelen aşırı uyarmaların öğrenmeyi olumsuz etkileyeceğidir. Yani hafif bir kaygı dil öğrenimini kolaylaştırırken, aşırı kaygı onu zorlaştıracaktır. Dil öğreniminde örneğin dilbilgisi kurallarının aşırı bir şekilde dayatılması, konuşma esnasında gramer yanlışlarının sürekli düzeltilmesi ve benzeri uyaranlar dil öğrenimini olumsuz etkileyecektir. Özellikle konuşma pratiklerinde bu tür düzeltmeler iletişimi kesintiye uğratabilecek ve öğrenme sürecini zora sokacaktır (Peçenek, 2008: 76). Bu, şuna benzer: Dil edinimi esnasında mesela çocuğun konuşması için baskı yapılırsa veya çocuğun dil yanlışları mükemmeliyetçi bir şekilde sürekli düzeltilirse, bu gibi durumlar çocuğun hem dil edinimini hem psikolojik gelişimini olumsuz etkileyecektir. Hatta dil edinimi aşamasında yani anadiliyle konuşmayı yeni yeni başarmakta olan bir çocuğa dili daha iyi öğrensin diye formal bir eğitim vermek, tam tersi bir tepki oluşturarak çocuğun kişisel gelişimine olumsuz yönde etki edebilir (Howe, 2001: 7). Yine çocuğun ilk konuşma evrelerindeki doğal yavaşlığı veya çabukluğunu endişeyle karşılayıp ona konuşurken dikkat etmesini tembih eden aileler, çocukta kekemelik vb. konuşma bozukluklarına yol açabilirler (Sandström, 1982: 121). Fakat çocuğa herhangi bir baskı yapılmazsa çocuk ne kadar hata yaparsa yapsın, bunları umursamayacak ve nihayetinde anadilini öğrenecektir. İşte normal şartlar altındaki bir çocuğun dil ediniminde dili kullanırken takındığı söz konusu umursamazlığa eşdeğer olamasa bile, ikinci dili öğrenen bir öğrencinin de -konuşmadaki hataları hususunda- benzer bir umursamazlıkla hareket etmesi onun dil melekelerini kazanmasını hızlandıracaktır. Dolayısıyla dil öğrenimine motive olmuş bir öğrencinin göstereceği cesaret, dil kullanımına yansıyan pratikteki cesarete yansiyacak ve süreci hızlandıracaktır.

İnsan dil edinimine programlanmış olarak dünyaya geldiği için, çocuğun dil edinim sürecinde fazladan bir güdülemeye ihtiyaç yoktur. Baskı altında olmayan her çocuk konuşmaya güdülenmiş sayılır. Bunu örneğin iki yaşındaki bir çocuğun yeni öğrendiği kelimeleri her fırsatta kullanmaya hevesli oluşunda gözleyebiliriz. Hikmet Roni 2 yaşında iken öğrendiği Türkçe “at” emir fiilini veya Kürtçe “nema” (kalmadı) kelimesini hemen her fırsatta tekrarlamakta, hiçbir fırsatı kaçırmamaktaydı. Mesela çamaşır makinesi durduğunda, bardaktaki su boşaldığında, elindeki şeyleri yere bıraktığında vb. durumlarda hep “nema” demeyi ihmal etmemekte; yine elimize herhangi bir nesne aldığımızda, kendisi eline bir şey aldığında veya bir topu görür görmez “at” demeden geçmemektedir. Bütün bunlar bazen ebeveyn için bıktırıcı bile gözükebilir, ancak esasında çocuğun konuşmaya ne denli istekli olduğunun bir tezahürüdür. Hatta çocuklar yeni öğrendikleri kelime ve ifadeleri çok kullanırken, çoğu kez onları yanlış yerlerde de kullanırlar. Örneğin “biraz önce biz...” kalıbını öğrenen Hikmet Roni, bu ifadeyi bazen gerçek anlamında bazen de “dün biz...” veya “geçen günlerde biz...” veya daha da önceki zamanları kastetmek üzere kullanabiliyor. Yine Kürtçe “sibê” (yarın) kelimesini yeni öğrenen Hikmet Roni, onu bazen “yarın” anlamında bazen de

“dün” anlamında kullanıyor. Çocuk tarafından çok kullanılan sözcük, bazen bir edat da olabilir. Mesela çocuk “mi?-mı?” soru edatını yeni öğrenmenin hevesiyle, belli bir süre neredeyse tüm cümlelerini soru cümlesi şeklinde kurmaya çalışarak ilginç bir oyunun içine dahil ediyor çevresindekileri. Yine Hikmet Roni 4 yaşında iken “(asansörde) 0’a basar mısın?” sorusuna “ben basarım bile” şeklinde cevap veriyor. “Bile” kelimesini yeni öğrendiği için, bağlamındaki uygunluğu umursamadan büyük bir hevesle gün içinde onlarca kez kullanıyor. Burada çocuğun -bilincinde olmasa da- yönelmiş olduğu hedef, yeni öğrendiği ifadeyi çokça kullanmaktır. Benzer şekilde erişkinlere yönelik yabancı dil öğretimi yapılan bir sınıfta, öğrenmeye güdülenmiş kişilerin, yeni öğrendikleri kelimeleri konuşma pratikleri esnasında sürekli kullanmakta oldukları görülür. Bu, yerli yerinde olsun veya olmasın, sonuçta iyi bir şeydir ve hem öğrencinin konuşmaya güdülendiğini gösterir hem de bu kelimelerin zihninde kalıcı olmasını sağlar. Yabancı dil öğretim programlarında her bir üniteye öğrenilecek kelime ve tamlamaların veya cümle kalıplarının belli olması ve alıştırmaların da bunlara yöneltecek şekilde hazırlanması bu motivasyonla birleştiğinde, elde edilecek fayda üst düzeyde olacaktır.

Anadilini edinen bir çocuğun psikolojik olarak sağlıklı yetişmesi, anadilini de sağlıklı bir şekilde kullanmasıyla sonuçlanır. Sağlıklı hemen her çocuk bir şekilde anadilini öğrenir; fakat mesela sözlü olarak kendini ifade etme becerisi sınırlı olduğunda, insanların karşısında kendini rahat hissedemeyen bir çocuk ile bu rahatlığı hissetmeyen çocuk bir olmaz. O halde kendine güven ve insanlar karşısında kendini rahatça ifade edebilme yetisi, pratikte farklı kişilerle iletişim kurma hususunda kendini gösterecektir. Benzer şekilde, yabancı dil öğrenen kişiler arasında, motivasyon şartları tamam olmak kaydıyla söz konusu özgüvene sahip olanların o dili daha hızlı bir şekilde öğrenebildikleri gözlemlenir. Kısaca, özgüven sahibi olmak kendini insanların önünde rahat hissetmeye, bu da farklı kişilerle dilsel iletişim kurmadaki atılmalıya sebep olur, bunun neticesinde yabancı dil öğrenimi de daha sağlıklı gelişir. O halde yabancı dil öğrenimindeki gelişimin temelleri kişinin karakterine ve çocukluktan itibaren gelişen psikolojisine göre değişebilir. Buradaki muhtemel engellerin aşılması için, yabancı dil öğretim programlarının mümkün olduğunca rahatlatıcı, yüreklendirici ve öğrenci merkezli olmasına dikkat edilmelidir.

Kendini insanlar önünde rahat hissetmeyen kişiler nasıl yanlış yapmaktan veya yanlış konuşmaktan korkarlarsa, böyle bir psikolojiye sahip olan yabancı dil öğrencisi de öğrendiği şeyleri pratiğe dökmeye zorlanacaktır. Çünkü konuştuğu zaman yanlış konuşacağından ve insanlar önünde gülünç duruma düşeceğinden korkar. Oysa anadilini edinmekte olan çocuğa baktığımızda, onun kadar hızlı ve başarılı bir şekilde bir dili edinen kimsenin olmadığını ve yine onun kadar çok hatalı dilsel kullanım sergileyen kimsenin olmadığını görürüz. Demek ki bu ikisi birbirine zıt şeyler değil, aksine birbirini destekleyen şeylerdir. Örneğin Hikmet Roni 4 yaşına yaklaştığı aylarda “görmeyom”, “böyle olur mı hiç?”, “denize bindik” gibi Türkçede hatalı veya alışılmadık sayabileceğimiz dil hataları yapmaya devam ediyor. Yine 2 yaşında iken Kürtçe “şîrê bizinê” (keçi sütü) demek yerine “hiş bizinê” demekte ısrar ediyordu. Dil edinimi sürecindeki çocuk bunu umursamadığı ve ebeveyni de buna takılmadığı sürece, bu tür hatalar o sürecin doğal bir parçası olarak var olacaktır. Şüphesiz yetişkin biri yabancı dil öğrenirken hatalarını mümkün olduğunca azaltmaya çalışacaktır; ancak bunu -özellikle konuşma esnasında- dil öğreniminin birincil meselesi haline getirdiğinde kendi öğrenim sürecini tıkayacak, belki de o dili öğrenemeyecektir.

Eşzamanlı olarak iki dili edinmekte olan çocuklarda görülen bir başka dil yanlışı, iki dili birbirine karıştırarak kullanmalarıdır. Örneğin Hikmet Roni 3 yaşında iken bazen Türkçedeki soru edatı “mi?”yi Kürtçedeki cümlelerin sonuna ekleyerek kullanıyor ve mesela “Av heye mi?” (Su var mı?) gibi ilginç cümleler kuruyor. Eşzamanlı iki dil ediniminde diller arası etkileşim veya aynı cümle içinde dil değiştirme gibi durumlar, çocuğun dil gelişimindeki doğal süreçler olarak görülmüş, ayrıca dil edinimi sırasında yapılan hatalar dilin salt taklitle değil bundan ziyade üretimle geliştiğini göstermesi açısından yine çocuğun dil gelişimindeki doğal süreçler olarak görülmüştür (Haznedar, 2021: 53). Benzer bir durumu yabancı dil öğrenimi için düşündüğümüzde, anadilinin yeni öğrenilen dil üzerinde etkisi ve bazen konuşan kişinin bunun etkisiyle yanlış cümleler kullanması veya araya kendi dilinden kelimeler katmış olması, konuşma becerisinin sağlıklı gelişimi açısından normal karşılanmalı. Bunu doğal sürecin bir parçası olarak görmek öğrencinin rahatlamasına ve yoluna devam etmesine katkı sağlayacak, yanlışlar ise gitgide azalacaktır.

O halde psikolojik şartların elverişliliği hem öğrenci hem öğretmen ve program tarafında bulunan çok taraflı şartları gerektirmektedir. Öğrencinin hazırbulunuşluğuna ek olarak öğretmen ve sunulan program da onun motivasyonuna katkı sağlayacak yeterlilikte olmalıdır.

İşlevsellik

Bir dili biliyor olmak, onu farklı dil becerileri düzeyinde kullanabiliyor olmakla ölçülebilir. İnsanın erken çocukluk döneminde, hiçbir eğitim almadan kendiliğinden edindiği anadili, onun konuşma becerisinde tezahür etmektedir. Dilin en önemli işlevlerinden biri olan iletişim, hem bir amaç hem de dil edinim ve öğrenimini hızlandıran bir araç olması açısından çift yönlü bir yapıya sahiptir. Edinilmiş dil, konuşuldukça pekişir, daha kalıcı hale gelir. Çocuğun anadili edinimindeki doğal süreç yakından incelendiğinde, onun bu dile maruz kalması ve onu etrafındakilerle konuşurken sıklıkla kullanması faktörlerinin zorunluluk arz ettiği görülür. Konuşulmayan dilin -edinilmiş olsa bile- yavaş yavaş gerilemeye ve sönmeye mahkum olduğunun görülmesi de bu durumu destekleyen bir veridir.

Eşzamanlı olarak iki dili birlikte edinen çocukların, bir süre sonra bu dillerden birini -daha az maruz kaldığı dili- unutmaya veya anlaşılabile konuşamamaya başlaması bunun en somut örneğidir. (Haznedar, 2021: 78) Bu yüzden, dil becerileri arasında dilin hayatini devam ettiren en aktif becerinin konuşma olduğunu belirtmek gerekir. Yabancı dil öğrencisi, öğrendiği dili ne kadar çok konuşursa, dil öğrenim sürecindeki başarısı da o kadar artar. Arapça öğrenen Türk öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, katılımcıların % 96'sı konuşma becerisindeki zayıflıklarını Arapçayı günlük hayatta kullanmıyor oluşlarıyla gerekçelendirmişlerdir (Civelek & Kaddûm, 2016: 600).

Ancak burada dikkat çekici olan şey, çocuğun önce dili mantığıyla birlikte kavraması, ardından bu mantığa bağlı kalmayarak dilsel kullanımlara doğru meyletmesidir. Çocuk doğuştan getirdiği dil yetisi sayesinde, sadece büyüklerden duyduğunu taklit etmekle kalmaz aynı zamanda bu dilin mantığına göre adlandırmalar yapar, kelime türetir, cümle kurar. Ancak burada şunu ifade etmek gerekir ki, çocuğun gelişimi devam ettikçe o gitgide bu üretimini azaltacak, dilin mantığına göre doğru olsa bile çevresinde kullanılmayan kelimeleri terk edecek, ebeveyninin ve çevresinin dilsel kullanımlarına uyum sağlamaya çalışacaktır.

Çocuk adeta dildeki kelime ve cümlelerin o dildeki kullanımına tekabül ettiğini kavramakta, dil ediniminde yaratıcılığını sürdürmekle birlikte kendi çevresinin dilsel kullanımlarıyla uzlaşma içinde bunu gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla çocuk bir anlamda kendi çevresinin kültürel varlığına dahil olmayı istemektedir. Örneğin Türkçe konuşurken “Midem bulanıyor.” diyen Hikmet Roni, Kürtçe konuştuğu zaman bunun harfî çevirisini değil Kürtçede kullanılan deyimini kullanıyor ve “Dilê min xeliya.” diyor. Wittgenstein’in (1889-1951) dilsel kullanımları kullanılagelen alışkanlıklara benzetmesi bu sebeptir. Filozof “Bir sözcüğün karşılığı dildeki kullanımıdır. (2017: 41)” derken veya “Bir sözcüğün nasıl iş gördüğünü tahmin edemeyiz, kullanımına bakmamız ve buradan öğrenmemiz gerekir (127)” derken bunu kastetmektedir. Dil öğretiminde işlevselliğe odaklanılması gerektiğini söylerken de bunu söylemek istiyoruz. Temmâm Hassan (1918-2011) dil öğrenimini “tanıma, kuşatıcı olma, tadına varma” aşamalarıyla betimlerken, yabancı dil öğrencisinin tanıyıp kuşatıcı olduktan sonra son merhalede o dilin kültürel ve edebi zevkine ermesini öneriyor (1984: 7). Oysa bizce daha ilk aşamadan itibaren yabancı dil öğrencisi, öğrenmekte olduğu dilin kültürel atmosferine girmelidir. Çünkü söz konusu dildeki her bir cümlenin kullanım biçimi, onun kültürel birikimiyle birlikte bulunur. Tabii bunun için de dil öğretim programını hazırlarken yapay cümle ve paragraflarla değil, doğal ve o dilin kültürel kokusunu taşıyan cümle ve paragraflarla, diyalog, hikâye ve her türlü anlatılarla hazırlamak gerekir. Dahası, dil öğretimi için hazırlanmış programlar hayatın tüm neşesini, hüznünü, şaşırtıcılığını, çeşitliliğini taşımaları, olumlu yanlarını öne çıkararak öğrencileri teşvik edici olmalıdır.

Çocuğun dil ediniminde onu motive etmek için fazladan bir gayrete gerek olmadığını, hatta gereğinden fazla üzerine düşüldüğünde ters etki yapabileceğini söylemiştik. Ancak dil edinim sürecindeki başarıyı artıran faktörler de yok değildir. Bunların başında ebeveynin çocukla konuşması, başka bir ifadeyle çocuğun diyaloga dahil edilmesi gelir. Böylece çocuk, edinmekte olduğu dili pratiğe yansıtmak için bir alan bulmuş olacaktır. Anne baba bu dönemde çocukla ne kadar konuşursa, çocuğun doğal dil edinimi o kadar başarılı bir şekilde ilerler. Benzer şekilde yabancı dil öğretimi programlarında da dil melekесinin kazandırılması için mutlaka aktif iletişime yer verilmelidir. Türkiye’de Arapça öğretimi konusunda önceki yıllarda en çok karşılaşılan sorun, konuşma ve yazmanın öğretilmemesiydi. Bu da Arapçayı öğrenen kişilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade edemeyişleri anlamına geliyordu. Kanaatimizce son yıllarda Arap ülkeleriyle olan ilişkilerin iyileşmesi, savaş sebebiyle artan Arap göçmenler ve okullarda Arap hocaların istihdam edilmesi gibi sebeplerle, Arapça öğrencisi artık öğrendiği dili pratikte uygulama imkânı bulmaktadır.

Küçük bir çocuk anadilini edinirken, ebeveyni ona dil dersi vermez, sadece onunla konuşur. Bu konuşma, hayatın içindeki doğal konuşmadan ibarettir. Dolayısıyla yapmacık ve yapay değildir. Anne baba bazen ihtiyaca binaen, bazen sevgisini gösteren bir iletişim kurmak için, bazen oyun olsun diye ve benzeri sebeplerle çocukla konuşurken, çocuk da yine benzer sebeplerle onlarla konuşmak ister. Bu doğal iletişim hayatın bir parçası olarak gelişir. Yabancı dil öğretiminde bu kadar sınırsız bir program düşünülemez elbette; ancak bu öğretimi programlayanlar, sırf belli dil kurallarının öğretimi amacıyla hayatın içinde olmayan yapmacık diyaloglar uygulamaktan uzak durmalı. Alıştırma ve diyaloglar mümkün olduğunca tabii olmalı, günlük hayatın heyecan ve hareketliliğini yansıtmalıdır. Bu arada eşzamanlı olarak ebeveyninden iki dil edinen çocuklar, işlevsellik ilkesinin bir gereği olarak,

annesi ile onun dilini ve babasıyla da onun dilini konuşmak suretiyle bu başarıya ulaşmaktadır. Örneğin Hikmet Roni annesinden su isterken “Ava min li ku ye?”, babasından su isterken “Suyum nerede?” diyor. Veya annesi “Xelas bu?” diye sorduğunda “Xalas ne bu.”; babası “Bitti mi?” diye sorduğunda “Bitmedi.” diye cevap veriyor. Yabancı dil öğretiminde de gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerin mümkün olduğunca çok doğal iletişime dahil edilmesi sağlanmalıdır.

Yabancı dil öğreniminde konuşmanın ihmal edilmesi diğer becerileri de olumsuz etkiler. Çünkü dilin iletişim boyutu ihmal edildiğinde, geriye hayat içindeki işlevselliği daha az olan kısımlar, yani okuma ve yazma gibi unsurlar kalmaktadır. Sadece şarkı dinleyerek veya sadece metin okuyarak dil öğrenilmez. Öğrencinin, dil becerilerini birbirinden ayırarak değil, birlikte edinmesi daha sağlıklı bir yoldur; ancak bunların her birinde gözetilmesi gereken bir işlevsel taraf mutlaka olmalıdır. Burada özellikle konuşma becerisine odaklanmamız sebebiyle, yabancı dil öğreten hocaların dil edinim sürecindeki küçük çocuklara dikkatle bakmalarını öneriyoruz. Anadilini yeni edinmekte olan çocuklar, konuşmayı büyük bir heyecanla yürütmekte, jest ve mimiklerle, el kol hareketleriyle bu konuşmalarını desteklemektedirler. Dikkat edilirse yabancı dili yeni öğrenen ve yeterince motive olmuş kişilerde de benzer bir durum gözükür. Belki de yabancı dil öğreten hocaların da yapması gereken budur; yani hedef dilde konuşurken hareket diliyle de bu öğretimini desteklemesi ve durağan bir ses tonuyla değil, anlamı yansıtan ve heyecan taşıyan bir eda ile bunu devam ettirmesi gerekir.

Dolayısıyla yabancı dil öğretim programlarında her türlü yapaylıktan uzak durulması, dilin işlevsel yanlarına odaklanılması, müfredata konulan dilsel ifadelerin o dildeki doğal kullanımlara tekabül edecek şekilde hazırlanması, kısacası dil ile hayat arasındaki sıkı bağların gözetilmesi gerekir. Bu aynı zamanda öğrencinin yabancı dile olan bakış açısını da olumlu yönde etkileyecek, dili gündelik hayat içindeki bir fırsat ve işlerini kolaylaştıran bir avantaj olarak görmesini sağlayacaktır.

Zihinsel Süreçler

Dil edinimi ve öğrenimindeki zihinsel süreçler; maruz kalınan veya öğrenilen dilin dikkatle algılanması, bunlardan bir kısmının kavranarak mantıksal bir zemine oturtulması, diğer bir kısmının anlaşılma sürecinin korunması, başka bir ifadeyle edinilen her türlü dilsel kullanımların işlenerek uzun süreli hafızada depolanması, sonra bunların veya çağrışımlarının hatırlanarak kullanılması, hatalı kullanımların tecrübesiyle giderek doğru kullanımlara yönelmesi ve toplanan bilgilerin birbiriyle sentezlenmesi veya kıyaslanması yoluyla yeni üretimlere, yeni kullanımlara ulaşılması gibi durumlardır. Anadilini edinen çocukların farkına varmaksızın yaşadığı bu süreçleri, kimi zaman büyükler de takip etmekte zorlanırlar. Yabancı dil öğreniminde kişinin bu süreçlere müdahil olması onun hızını yavaşlatır, bunun yerine kendini dilsel verilerin akışına bırakması daha hızlı bir şekilde o dili öğrenmesine sebep olacaktır. Ancak ileri yaşlardaki kişiler için bu biraz daha zordur.

Yabancı dil öğretiminde zihinsel süreçler hesaba katılırken her şeyden önce öğrencinin yaşına bakılmalıdır. Anadilini edinmekte olan çocuğun gelişim süreci nasıl tedrici olarak devam ediyorsa, aynı şekilde yabancı dil öğrencisi için hazırlanacak bir programın da öğrencinin zihinsel gelişim seviyesine göre hazırlanması gerekir. Örneğin tek sözcük dönemindeki bir çocuğun uzun cümlelerle konuşması nasıl beklenemezse, benzer şekilde

yabancı dil öğrencisinin zihinsel gelişim düzeyine uygun olmayan programları hazırlamak da öğrenim sürecindeki başarıyı neredeyse imkânsız hale getirecektir (Güvendir & Yıldız, 2014: 27).

Yabancı dil öğrencisinin zihinsel olarak sürece hazır hale gelmesi, her şeyden önce istekli olmasını gerektirir. İkinci olarak onun motivasyonu, başaracağına inanmakla gerçekleşir. Zihinsel yoğunlaşma anlamındaki “dikkat” bile çoğu kez başarmaya olan inançla doğru orantılıdır. Rancière’e (d.1940) göre “*Dikkatsizlik öncelikle tembelliktir, çabadan geri durma arzusudur. Ama tembellik de bedenin uyusukluğu değil, kendi kudretini küçük gören bir zihnin giriştiği edimdir*” (2018: 81).

Baskı altında olmama, güdülenmişlik ve iletişim sıklığı, bir dili tüm yönleriyle öğrenmek için yeterli olmayabilir. Bunların yanı sıra, “anlama, kıyaslama, mantık yürütme” gibi bir dizi zihinsel süreç de, dil becerilerinin gelişimiyle yakından alakalıdır. Hem dil ediniminde hem de yabancı dil öğreniminde anlama daima önden gider. İki dilli çocuklarda da bazen çocuğun ikinci dili tam olarak anladığı halde, o dile yeterince maruz kalmadığı veya pratik yapma imkanı bulamadığı için konuşmakta güçlük çektiği görülür. Ayrıca çocuğun anadil edinimindeki anlama, kıyas ve ezber yoluyla değil yaşayarak ve deneyimleyerek gerçekleşir. Ancak dil becerilerinin gelişiminde “anlamak” her şey demek değildir. Örneğin dil edinimi sürecindeki küçük çocuklar dilsel tecrübelerine ilk başta anlamsız sesler çıkarmakla başlarlar. İlerleyen dönemlerde dili konuşmaya başladığında bu çocuklar çoğu kez bir şeyler anlatmak için konuşsalar da, birçok defa da anlamını bilmedikleri halde çevrelerinden edindikleri kelimeleri yerli yersiz kullanmaktan hoşlanırlar. Çocuğun anlamını tam olarak kavramadığı kelime ve ifadeleri korkusuzca kullanması onun yararınadır. Benzer durumu yabancı dil öğretimi alanında özellikle “dinleme” ve “okuma” etkinlikleri için düşünebiliriz. Yabancı dil öğrenimini geliştirmekte olan bir öğrenci, bu dildeki bir sesli yayını dinlerken veya bir metni okurken, tüm kelime ve ifadeleri tam anlamıyla kavrayamamış olabilir, bu durum onu duraksatmamalıdır. Çocuğun dil ediniminde, anlamını bilmesede kullandığı kelimeler, daha sonra anlamlarını öğreneceği için bir ön hazırlık şeklinde değerlendirilebilir. Örneğin 3 yaşındaki Hikmet Roni “Bu klasik bir araba!” veya “Bunlar evrak işleri!” derken aslında bu kavramları tam olarak anladığı için değil, aksine büyüklerden duyduğu cümleleri büyük bir cesaretle diyaloguna katmak ve iletişimde aktif rol almak için kullanıyor. Hatta ebeveyn çoğu kez bu türden kelimeleri/cümleleri duyduğunda şaşırır. Çocuk bunları ne ara öğrenmiştir? Çocuk, konuşmak için, kullanacağı tüm kelimeleri yetkin bir şekilde anlamayı bekleyemez. Anlama konuşmanın önünde gider demiştik; ancak atılganlık anlamının da önünde gider/gitmelidir. Yabancı dil öğreniminde ise anlamı bilinmeyen ifadelerin duyulması veya okunması, kulak aşinalığı oluşturacak ve daha sonraki öğrenimlere bir ön hazırlık olacaktır. Burada anlama ile konuşma karşılıklı birbirini besleyen iki unsur olarak hem çocuğun dil ediniminde hem de yabancı dil öğreniminde etkin rol oynar. Çocuk veya öğrenci, bir yandan anladıkça kendini daha iyi ifade edecek ve diğer yandan konuştuğunda anlam ufku daha ziyade gelişecektir. Yabancı dil öğretim tekniklerinde “kulak-dil alışkanlığı” da denen bu yöntemde cümle ve kalıpların öğrencide refleks haline getirilmesi hedeflenmekte ve öğretilecek veriler bu hedefe varıncaya kadar tekrar edilmektedir (Gömlüksiz, 2000: 257). Aslolan öğrencinin o dile doğal ortamında daldırılmasıdır, ancak o dilin konuşulduğu bölgeye gitme imkânı olmayan durumlarda -yani sınıf ortamında- bu “maruz kalma” eksikliğini mümkün oldukça

çok alıştırma yaptırarak ve tekrarlarla gidermek gerekecektir ki bu sayede öğrenci sorular karşısında düşünmeksizin cevap verecek seviyeye gelebilsin ve konuşurken kalıp ifadeleri kolayca kullanabilsin.

Yabancı dil öğrenimini çocuğun dil edinimindeki doğallığa yaklaştırarak bir meleke kazanımı haline getirme çalışmalarında günümüzde anlamın edinimi biçimsel edinimin önüne geçtiği gibi, akıcı konuşmanın kazanımı da doğru konuşma yetisinin önüne geçmiştir (Peçenek, 2008: 75). Ancak klasik yabancı dil öğretim tekniklerinde biçime çok önem verilmesinin ardından, buna bir tepki olarak anlama aşırı önem verme şeklinde gelişen yaklaşımlar da zamanla eleştirilmiştir. Her şey biçimden ve gramer kurallarından ibaret olmadığı gibi, her şey anlamdan da ibaret değildir. Burada üçüncü bir unsur olarak “kullanım” mutlaka dikkate alınmalıdır. Öğrenci, ne gramer kurallarını bilmekle ne de kelimelerin anlamlarını öğrenmekle o dili tam öğrenmiş sayılır; bunların yanı sıra o dilin hangi durumlarda nasıl kullanıldığını öğrenmesi de gerekmektedir. Dolayısıyla biçim, anlam ve kullanım unsurlarının birlikte ele alındığı bir dil öğretim yöntemi, işlevsellik ilkesine göre daha doğru bir yöntemdir. Burada biçimle kastedilen şey, gramer kurallarının ezberletilmesi değil dilsel kullanımdaki kalıp ve üslupların kazandırılmasıdır. Bu kazandırma sırasında öğrencinin sezgi yoluyla gizil bir şekilde kuralları da kavrayacağı beklenir. Ancak öğretilecek ifadelerin günlük hayattaki kullanımını sınıf ortamında tümüyle deneyimleyemeyeceğimize göre, onların temsili kullanımlarını örneklendirmeli, oyun-drama ve diyalog gibi canlandırmalarla gerçek hayatı taklit etmeliyiz. Çocuk anadilini öğrenirken nasıl oyunlar üzerinden öğreniyorsa, yabancı dil öğrencisi de bir çeşit simülasyon yoluyla kendini bir toplumsal yaşamın içinde hissettirebilirse öğrendikleri onun zihninde daha kalıcı olacaktır (Tuzcu & Biçeryen, 2023). Çünkü yaşanarak öğrenilen şeyler daha kalıcı olur, yaşama imkanı olmadığında bu durum oyunlarla, temsillerle telafi edilir.

Anadil edinimi ile yabancı dil öğrenimi arasındaki en önemli farklardan biri, anadilini edinmekte olan çocuğun doğrudan öğrenmesine karşılık, özellikle yetişkinlerin yabancı dil öğreniminde kıyaslayarak öğrenmenin aktif oluşudur. Bu durum, hem dil edinimindeki kritik dönemle hem de dil öğretim yöntemleriyle ilgilidir. Yetişkinlerin kıyaslamaya daha yatkın olması bir yana, bazen yabancı dil öğretimindeki yanlış seçim sebebiyle çocuklar da ikinci dili kıyaslayarak öğrenmeye zorlanmaktadır. Oysa yukarıda da değindiğimiz üzere, yabancı dil öğrenimi, anadil edinimine yaklaştıkça başarı oranı daha da artacaktır. Bu durumda yabancı dil öğrenen kişileri dilsel ortamlara daldırma, dile maruz bırakma gibi yöntemlerle muhatap kılmak, onların yararına olacaktır. Çünkü bu durumda öğrenci, kıyaslama yapmaya fırsat bulamayacak, suya düşenin yüzme çalışmak zorunda olması gibi bir durumla karşılaşarak dili kullanmak zorunda hissedecektir kendini.

Ünlü İngilizce öğretmenlerinden A. J. Hoge, gramer yoluyla yapılan öğretimin dil öğrenimini olumsuz etkileyeceğini savunmuş, gramersiz bir yabancı dil öğretimi modeli geliştirmiştir. Çünkü gramer kurallarına odaklanan bir zihin, dilsel kullanımları alışkanlık haline getirmek yerine tek tek cümlelere ve hatta kelimelere odaklanarak onları tahlil etmeye girişir. Aynı modeli bazı Arap ülkelerinde uygulayan A. M. Ed-Dennân, fasih Arapçanın öğretiminde önceki yıllara göre ilerleme kaydetmiştir (Temîmî, 2013: 74-77). Bu durumda yabancı dil öğrencisinin zihni anadilini edinmekte olan çocuğun zihni gibi çalışacak, dilin kendisine değil, hayatın işleyişine yani iletişimdeki rolüne odaklanacaktır. Burada önemli

olan, zihnin iletişimsel kaygılardan arındırılmasıdır. Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bir grup öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, öğrencilerin dilbilgisel hata yapma kaygısının öğrenimi olumsuz etkilediği ortaya konulmuştur. Zihinsel süreçler açısından öğrenimin başarılı bir şekilde devam etmesi için “iletişimi bozmayan hatalar, iletişimi keserek düzeltilmemelidir” (Aydın, 2017: 83).

Dil edinim ve öğrenim süreçlerinde birbirini besleyen durumlardan biri de “mantıklı düşünme” ile “düşünmeksizin konuşma” unsurlarıdır. Hiç şüphesiz insan düşünen ve düşündüğünü ifade eden bir varlık olması hasebiyle, dil düşüncenin yansımasıdır. Çocuk daha tek sözcük döneminden itibaren kendini ifade etmek üzere konuşmaya girer, düşünce ve duygularını kendince dile getirir. Mantıklı ve tutarlı düşünme de dilin doğasına dahildir; yani dil, yapısı gereği kendi içinde bir mantık taşır zaten. Ancak bu doğal bir mantık ve düşünme sürecidir. Çünkü anadilini edinen çocuğa baktığımızda, onun her zaman mantıklı düşünmek zorunda olmadığını, düşünerek konuştuğu kadar ve belki ondan da çok düşünmeksizin konuştuğunu gözlemleriz. Doğru yanlış demeden ve -kimi zaman- düşünmeksizin konuşma, onun dilini geliştirmektedir ve dili geliştikçe de daha çok mantıklı düşünmeye imkan bulmaktadır. Bu durum dilin düşünceyi düşüncenin de dili beslemesiyle ilgilidir. Burada “düşünmeksizin” konuşma derken, duygusal düşünmeyi kastediyoruz; yani kaygı duymaksızın konuşma... Çünkü dil öğrenimindeki aşırı duygusallık, dil öğreniminden beklenen sonuçların pratiğe dökülememesiyle sonuçlanabilir (Doğan, 2012: 45).

Hata yapmak hem insan doğasının bir parçası hem de öğrenme sürecinin doğal bir sonucudur (Gerçik, 2018: 122). Dil ediniminde veya öğreniminde hata yapmanın doğallığını gösteren bir başka şey de, dilin üretici boyutuyla ilgilidir. Dil sadece taklit yoluyla öğrenilen seslerden ibaret olmadığına göre, onun mantığını kavrayan veya kavradığını düşünen kişi, doğal olarak kendi çabalarıyla kelime ve cümle türetecektir. Aslında bunlar yanlış olmaktan ziyade “kullanım dışı” dilsel unsurlardır. Örneğin Hikmet Roni bazen kendi üretimi olan kelime ve cümleleri kullanarak, konuşmadaki muhtemel boşlukları kapatıyor. Mesela “parkmış” (park etmiş), “peptim” (peçeteyle sildim), “çoklattım” (çoğalttım), “yasaklık” (engel, bariyer), “yasakladık” (önüne yasaklık koyduk), “Hadi gidelim, yorulduğumuz bitti.” (...yorgunluğumuz geçti), “ötecek” (mağazalarda kıyafetlerin üzerine takılan alarm) vb. kullanımları onun bu dilin mantığını kavradığını ve buradan hareketle düşüncelerini ifade etmek üzere bazı kelimeler türettiğini göstermektedir. Kullandığı ifadelerin tedavüle girmeyecek olması onun için fark etmez. Bu umursamazlık da onun dili edinmedeki ilerlemesine hız kazandıracaktır. Aynı durumu yabancı dil öğrenen bireyler için düşündüğümüzde, öğrencinin bazen kendini ifade ederken -geçici bir durum olarak- hedef dilde bulunmayan eşdizimleri veya sözdizimlerini ya da kelimeleri türetip kullanmasını -o dili bilenler nezdinde komik duruma düşse bile- ondaki cesarete yorabiliriz. Yani konuşmasındaki boşlukları kendi türetimiyle doldurmakta, bunun doğru olup olmadığını öğrenmeyi ise sonraya bırakmaktadır. Örneğin Arapça öğrenen bir öğrenci, bir fiili eyleyen kişiyi ifade etmek üzere ism-i fâil kalıbını öğrendiğinde, her fiilden ism-i fâil üretebilir. Ancak gerçek hayatta her fiilden aynı kalıp türetilip dilde kullanılmayacaktır. Yine de öğrencinin konuşurken bir fiili eyleyen kişi için bir anlamı ifade etmek üzere böyle bir kalıp türetip söylemesi, her halükarda zarar değil fayda getirecektir. Kelime türetiminde isabet etmişse sorun çözülmüş demektir, kullanılmayan bir şey türetmiş veya karşı tarafın şaşırmasına sebep

olmuşsa, bu durumda asıl kelimeyi öğrenecek ve bu ilginç tecrübe sebebiyle öğrenimi kalıcı hale gelecektir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların dil edinimi süreçleri incelendiğinde, onların kelimelerle oynamayı sevdikleri, bir nevi dil oyunları sergiledikleri, mesela kendi buluşları olan uyaklı sözcükleri arka arkaya söylemekten hoşlandıkları gözlenmiştir (Slavin, 2017: 45). Örneğin Hikmet Roni 3 yaşında iken Türkçe konuşma esnasında komşumuzun ismi olan Emine ile yeni öğrendiği kelime olan Şömine kelimelerini arka arkaya söylemekten hoşlanmakta, yine bu yaşta Kürtçe sayıları sayarken “yazde(h)” (11), “dozde(h)” (12) dedikten sonra yengesinin adı olan “Gözde”yi de -gülerek- buna eklemekte ve ses uyumu oluşturmaktadır. Çocuğun -anlamına dikkat etmeksizin- böyle birbirini çağrıştıran kelimeleri bir araya getirmesi ve bundan keyif alması, onun dil kullanımına ne kadar güdülendiğini gösterir. Çocuk farkında olmasa da onun yöneldiği amaç, dille mümkün olduğunca çok meşgul olmak ve bunu keyifli hale getirmektir. Çocuğun kendi dilsel gelişim sürecinde kendiyile barışık bir psikolojiye sahip olduğunun da bir göstergesi olan bu durum, olumlu bir veri olarak alınıp dil öğretimi alanına taşındığında, yabancı dil öğretim tekniklerinde “dil oyunları” şeklinde programlanıp sınıf içinde bir etkinlik haline getirilirse öğrencilerin güdülenmeleri için faydalı olacaktır. Birbirini çağrıştıran kelimelerle oynanırken, hem bu kelimeler pekişir hem de farkına varılmadan birçok dilsel unsur daha öğrenilir. Sadece oyun olarak değil, dil öğretiminin program içeriği hazırlanırken de “çağrışım” ilkesinin gerektirdiği şekilde, ses benzerliklerinin yanı sıra özellikle belli düzenlilikler, benzerlikler, zıtlıklar, bitişiklikler vs. dikkate alındığı zaman, zihinsel süreçlerin daha sağlıklı işleyeceği beklenir. Yine yabancı dil öğretiminde, yeni kelimelerin öğretimi veya tekrarında çağrışım ilkesinden yararlanmak için, bu kelimeleri ilgi çekici ve akılda kalıcı cümleler içine yerleştirerek vermek gerekir (Çiftpınar, 2002).

Çağrışım ilkesini yabancı dil öğretiminde kullanabileceğimiz alanlardan biri de, başlangıç aşamasındaki dil öğrencilerinin anadili ile hedef dil arasındaki ortak kelimelerden istifade ederek hazırlanan teşvik edici programlardır. Türkçe, Kürtçe, Farsça gibi dillerde çok fazla Arapça kelimenin bulunması, anadili bu diller olan öğrenciler için hazırlanacak Arapça öğretimi programlarında ortak kelimelerden yararlanmayı mümkün kılmaktadır. Bu sayede öğrenciler bildikleri bir alandan başlayıp tedrici bir şekilde bilmedikleri alanlara doğru ilerleyecekleri için, ayrıca yabancı dildeki birikimlerini kısa sürede artırdıklarına şahit olacaklarından dolayı, motivasyonlarını yükselteceklerdir. Örneğin Türkiye’de Halil İbrahim Kaçar (d.1966), Arapça öğretimi için “Türkçe avantajını” kullanarak bu ortak kelimelerden hareketle hazırladığı bir programda öğrencilerin başarısına katkı sağlamıştır (2012).

Küçük çocuklar gelişimleri için aktif olmak durumundadırlar. Her şeyi kendileri yapmak isterler. Aktif bir şekilde hayatın içinde rol almak için can atarlar. Konuşma hususunda da bu böyledir. O yüzden anadil edinimi sürecinde baş aktör onlardır. O halde yabancı dil öğretimi sırasında da öğrenciyi baş aktör olacak şekilde nasıl cesaretlendirebiliriz? Buradan hareketle eğitimciler “aktif öğrenme teknikleri” denilen yöntemleri devreye sokmuşlardır. Aktif öğrenmede, öğrenme sürecinin sorumluluğu öğrenciye verilmektedir (Güney & Aytan, 2013: 9). Nitekim üst düzey zihinsel becerilerin işlevsel hale gelmesi için öğrencinin pasif değil aktif konumda olması gerekir. Sınıf içi etkinliklere, oyunlara, işbirliğine

ve yoğun bir iletişime dayanan aktif öğrenme teknikleri, öğrencinin zihnini kontrol edilen değil kontrol eden seviyesinde tutarak onun akademik gelişimine ivme kazandırmaktadır.

Tedricilik

Çocuk anadilini edinirken, dilsel kullanımlar onun konuşmasında bir anda değil tedrici bir şekilde tezahür eder. Tek sözcük dönemiyle başladığı konuşmasına, ilk cümle kurma deneyimleriyle devam eder ve giderek daha karmaşık cümleler kurmayı başarır. Öyle ki yenidoğan aşamasıyla başlayan bu süreç hayat boyu devam eden bir öğrenme ve üretme faaliyetine dönüşür (Keklik, 2015: 19). Yabancı dil öğretiminde de tedrici bir yol izlenmelidir ki öğrenci öncelikle yapabildiğini, başardığını görsün ve bir sonraki aşamaya geçmek üzere motive olsun. Başarılı olmak kişiyi motive edeceği için, onun bir sonraki başarıya adım atmasını sağlar. Yabancı dil öğrenme sürecini kendi isteğiyle yarıda bırakan birçok öğrenci, başaramayacağını düşünerek bu yolu seçmektedir. Program öncesinde bu korkuyu ortadan kaldırmak ve öğrenciyi başaracağına inandırmak, ondaki motivasyonu artıracaktır. Bununla birlikte öğrenci yine de başarısız oluyorsa, bu durumda onun başarısızlığı -eğer zaman ayıramama gibi dışsal bir etken nedeniyle değilse- çoğu kez dil öğrenimindeki tedrici yöntemin uygulanmamasından ileri gelir. Yabancı dil öğretimi, öğrencinin seviyesine göre tedrici bir program şeklinde verilirse, başarısızlığın önündeki en büyük engellerden biri ortadan kalmış olur. Bu sayede öğrenci, başarının verdiği motivasyonla, kontrolün kendinde olduğunu hissedecektir (Howe, 2001: 116).

Yabancı dil öğrencisinin öğrenme süreci bu anlamda çocuğun dil edinimine benzer yanlar taşır. O da bir çocuk gibi önce bir "sessizlik evresi" yaşar, bu evrede öğrenmekte olduğu dili ve onun işlevlerini keşfetmeye çalışır. Sonra kolay öğrendiği bazı kalıp ifadeleri tekrar etmeye koyulur. Sonra bir veya iki sözcükten oluşan kısa cümlelerle konuşarak meramını ifade etmeyi başarır. Yavaş yavaş kendini geliştirerek sistemli ve anlamlı yapılar oluşturur, uzun cümleler kurar ve nihayet karmaşık cümle yapılarıyla kendini ifade edebilecek seviyeye gelir (Özüdoğru & Dilman, 2014: 29-30). Bu aşamalar tedricilik açısından çocuğun anadil edinim sürecine benzemektedir.

Anadilini edinmekte olan çocuk, önce tek tek kelimelerle konuşur. Bu kelimelerin çoğu cümle anlamı taşıdığından aslında cümle sayılırlar. Örneğin çocuk "su" dediğinde "susadım" demek istiyor olabilir. Bu eksilteli ifadelerle işaret dilini de ekleyen çocuklar, daha sonra kısa cümleler kurmaya başlar. Dil ediniminin devam ettiği bu süreçte kısa cümlelerin olması gayet doğaldır (Yazıcı, 2016: 41). Hatta eşzamanlı iki dil edinen çocuklar da her iki dili benzer aşamalardan geçerek edinirler. Örneğin Hikmet Roni tek sözcük döneminde Türkçe "gel, al, at, su, anne" gibi tek tek kelimeleri kullandığında, benzer şekilde Kürtçede de "here, were, av, ket" (git, gel, su, düştü) gibi tek kelimelerle meramını ifade ediyordu. Türkçede cümle aşamasına geçtiğinde, aynı şekilde Kürtçede de cümle kurma aşamasına geçti. Bu tedricilik yabancı dil öğretim programı hazırlayan eğitimcilere yol göstermelidir. Nitekim yabancı dil öğrenen kişilerin de ilk başta uzun cümleler kurması beklenmez. Bazen tek bir kelimeyle, bazen kısa cümlelerle kendilerini ifade ederler. Öğretici açısından da bu durum dikkate alınmalı, cümle ve kalıp öğretiminde kısa cümle kalıplarıyla başlanmalı, daha sonra giderek uzun cümlelere geçilmelidir. Eğitimde basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru giden bir yöntemin izlenmesi burada öğrenciye sezdirilmeden verilmelidir. Özellikle konuşma derslerinde bu tedricilik, doğal iletişim ortamını bozacak şekilde olmamalıdır.

Yardımcı Araçların Rolü

Çocuğun dil ediniminde oyunlar veya diğer yardımcı araçlar nasıl aktif bir rol oynuyorsa, aynı şekilde yetişkinlere yönelik dil öğretiminde de yardımcı araçların dil becerilerini kazandırmada aktif rol oynadığı gözlenmiştir. Konuşmaya yeni başlayan çocuk için her şey oyundan ibarettir. Oyun onu hayata hazırlar; aslında kendisi de bir “oyun ve eğlenceden ibaret” (Kur’ân, 6/32) olan hayata! Anadili edinimindeki pratikler de oyunlar sayesinde çeşitlenir, çocuğun dilini zenginleştirir. Bu yaştaki bir çocuk hayatın tüm alanlarını deneyimleyemeyeceğine göre, oyunların sembolize etme özelliği sayesinde, gerçeğini deneyimlemediği durumları bile diline aktarabilir. Örneğin Hikmet Roni “kepçe, kule yapmak, itfaiye arabası, aslan ve fare” derken veya benzerlerini Kürtçede kullanırken bunların hiçbirini gerçek hayatta deneyimlemiş değildi, hepsi de oyunlar ve resimli çocuk kitapları sayesinde dilinde yer edinmişti. Aynı şekilde sınıftaki bir yabancı dil öğrencisi de, hayatın tüm alanlarında bulunamaz. Öğrenmenin en etkili şeklinin yaşayarak öğrenme olduğunu dikkate aldığımızda, iletişime dayalı etkinliklerin ve oyunlaştırılmış pratiklerin öğrenmede ne kadar etkili olacağını kestirmek zor olmasa gerektir. Bu yüzden, “erken yaşlarda yabancı dili oyunlarla öğrenmek günümüzde önerilen en önemli öğretim modellerinden biridir” (Aktaş & İşigüzel, 2013: 16). Oyunu özellikle dil öğretiminde bir eğitim aracı olarak kullanmak, onun işbirliğine dayalı öğrenmeye dayanması ve yoğun iletişim becerilerine odaklanması ile ilgilidir. Oyunlarla dil becerilerini geliştirmekte olan bir öğrenci, dil öğrenimindeki en hayati unsur olan iletişim unsurunu da aktif olarak deneyimleyecektir (Suvayrkî, 2005: 14-15).

Sadece erken yaşlarda değil, daha sonraki dönemlerde de yabancı dil öğretiminde dil oyunlarına başvurulması etkin öğretim yöntemlerinden biri olarak görülmektedir. Anadilini edinmekte olan çocuk nasıl dili kurallar üzerinden değil de yaşayarak ve oyunlaştırarak öğreniyorsa, aynı şekilde yabancı dil öğrencilerine de kuralları vermek yerine dilsel kullanımları oyunlar üzerinden kazandırmak benzer bir etkiyi yaratabilir. Oyunların yabancı dil öğrenimindeki rolünü merkezileştirmek, burada savunduğumuz tezle, yani yabancı dil öğretimini anadil edinimine yakınlıktırıldıkça öğrenimdeki başarının artacağı iddiasıyla birebir örtüşür. Üstelik bu oyunlar, dersin boş kısımlarında eğlenip rahatlamak için başvurulacak bir şey olarak değil, aksine dersin ana gövdesine yerleştirilecek ana öğeler olarak konumlandırılmalıdır. Zira yabancı dil öğrencisini çocuklaştıracak, dil kurallarını gizil bir şekilde onlara kazandıracak, dersin sıkıcılığını gidererek onu hayatın bir parçası gibi gösterecek ve sınıftaki öğrenciler arasında doğal iletişim imkanları yaratıp sosyal bir hava oluşturacak en etkili araç dil oyunlarıdır (Abdulaziz, 1983: 7). Dil oyunları derken de bunu her türlü diyalog, alıştırmaya ve benzeri sınıf içi etkinlikleri de kapsayacak biçimde geniş bir şekilde anlamak gerekir. Buradaki amaç, yabancı dil öğrencilerine -bir anlamda- “dil öğrenmekte olduklarını” unutturmak, onların dikkatini başka yöne çekerek dili gizil bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktır. Tıpkı anadil edinimindeki bir çocuğun, bunun farkında olmaması gibi. Nitekim bu süreçteki bir çocuğa, ebeveyni tarafından dil kuralları dayatılsa, onun dil hataları sürekli düzeltilse, çocuk “dil öğrenmekte olduğunun” farkına varacak, bu da onun dil edinimini olumsuz etkileyecektir. O halde yabancı dil öğrenen kişilere, özellikle sınıf içi etkinliklerinde “bir dil öğrenmekte olduklarını” ne denli unutturursak onların dilsel kullanıma adapte olmalarını o denli hızlandırmış oluruz.

Ses, hece, kelime, cümle, rakam vb. öğretiminde uygulanabilecek oyunların yanı sıra şarkı, drama uygulaması ve film gösterimi gibi etkinlikler de yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek araçlar arasındadır. Filmlerin dil öğrenimi alanındaki etkisi inkâr edilemez. Zira son yıllarda Türk film ve dizilerinin yurtdışında gösterime girmesi Türkçe öğrenimine ilgiyi artırmış, Türkçe öğrenen yabancıların bu öğrenimlerine katkı sağlamıştır. Aynı şeyin Türkiye’de yabancı dizilerin izlenmesi aracılığıyla bu yabancı dilleri öğrenmeye bir istek oluşturması ve bu dilleri öğrenmeye azmeden kişiler için kolaylaştırıcı bir rol oynaması şeklindeki görünümü de yine filmlerin yabancı dil öğreniminde kullanımındaki faydayı ortaya koymaktadır (Tuzcu & Biçeryen, 2023: 76). Öğrenci bu filmlerde geçen tüm kelimeleri anlayamasa bile, konu bütünlüğü içinde filmi genel olarak anladıkça aradaki diğer kelimeler de onda kulak aşinalığı oluşturacak ve daha sonraki öğrenimlerine katkı sağlayacaktır.

Çocuklara yabancı dil öğretiminde oyunların yanı sıra, video seyrettirme, resim yaptırma, masal dinletme, şarkı söyletme gibi etkinlikler, bir nevi onların ihtiyaçlarını giderme kabilinden olacağı için, yabancı dil öğrenimindeki başarıyı artıran etkenler arasında sayılmıştır (Tarcan, 2004: 24). Benzer uygulamalar, yaş seviyeleri gözetilerek büyükler için hazırlanan etkinliklere de uyarlanabilir.

Yardımcı araçların kullanımında hem öğrenciye içsel güdülenmeyi kazandırma hem de etkinlikler aracılığıyla ona dilsel verileri aktarabilme hedeflenmektedir. Derslerdeki rutin uygulamalar, tekdüze anlatımlar öğrencinin motivasyonunu azaltacağı için, etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerekir. Dersin girişinde öğretmenin yapacağı ön bilgilendirme, derste izlenen yöntemlerin çeşitliliği, rekabete değil işbirliğine dayalı etkinliklerin çoğaltılması ve yardımcı araçlardan istifade edilmesi öğrenme başarısını artıracaktır (Güvendir & Yıldız, 2014: 70-71).

Farklı Dil Becerilerinin Birbirini Desteklemesi

Erken çocukluk dönemindeki dil edinimi sadece bir başlangıç olmakla beraber bunun güçlü bir başlangıç olduğunu ifade etmek gerekir. Daha sonra çocuk, edindiği becerilerini “okuma, yazma, dinleme” gibi etkinlikler sayesinde daha da pekiştirir. Hayat boyu devam eden dil edinim süreci, konuşma ile başladıktan sonra okuma-yazma pratikleriyle devam ederken, dil edebi ve estetik boyutlarıyla, tüm kültürel tarafları ve kullanım çeşitliliği ile öğrenilmeye devam eder. Konuşma yoluyla çocuğun dil ediniminde çocuklar arasında büyük farklılıklar yokken, okuma-yazma öğrenimi söz konusu olduğunda asıl farklılıklar gün yüzüne çıkmaktadır. Okuma-yazma eğitimi alan çocuklar, farklı dil becerilerini edinmeleri sebebiyle dillerini daha da geliştirmiş olurlar. Okudukça ve yazdıkça kendi dillerinin kültürel katmanlarını, edebi taraflarını ve üslup çeşitliliklerini edinirler. Bu da onların daha sonra başka bir yabancı dil öğrenmelerine yardımcı olur. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri üzerinden yapılan bir araştırmada, kendi ana dilini iyi bilen öğrencilerin yabancı dil öğreniminde daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır (Özer & Korkaz, 2016: 81). Fakat bunu, öğrencinin yabancı dil öğreniminde kendi ana dilinden faydalanması şeklinde anlamamak gerekir. Burada kastedilen şey, anadili üzerinden bir dil bilincine ulaşmış birinin yabancı dil öğreniminde daha aktif olacağıdır. Bu da dilsel beceriler arasında farklılık gösterir. Örneğin kendi dilinde çokça edebi eser okuyan ve yazma pratikleri olan fakat içine kapalı biri olduğu için insanlarla pek konuşmayan birinin yabancı dil öğreniminde okuma ve yazma becerilerinde başarı göstermesi beklenirken iletişimdeki eksikliği onun bu başarısına gölge

düşürebilir. Diğer yandan anadilinde çok konuşkan ve insanlar arasındaki ilişkilerde çok girişken olduğu halde okuma yazması gelişmemiş ya da başka bir ifadeyle kültürel tarafı zayıf kalmış biri, yabancı dil öğreniminde konuşma yoluyla çabucak mesafe alır, ancak okuduğunu doğru anlama ve kendini yazılı olarak doğru ifade etme becerilerinde eksik kalabilir. Kendi anadilindeki gelişmişliği hem sosyal-iletişimsel yaşantısına hem kültürel-entelektüel derinliğine yansıtmış kişiler, yeterli şartlar altındaki bir yabancı dil öğrenimi sürecinden en üst verimi alma potansiyeline sahiptirler.

Yabancı dil öğretiminde kazandırılması gereken bir beceri de dinlediğini anlama becerisidir. Anadilini edinmekte olan çocuk şüphe yok ki iyi bir dinleyicidir, ebeveynler bazen çocuklarından hiç ummadıkları bir kelime veya ifade duyar, şaşırırlar. Bunun sebebi, çocuğun iyi bir dinleyici olarak o kelime veya ifadeyi daha önce duyup hafızasına kaydetmiş olması ve yeri geldiğinde kullanmasıdır. Hikmet Roni 3 yaşında “Bu kedi bu sokağa mı ait?” derken aslında yeni öğrenmiş olduğu “ait” kelimesini kullanmaya motive olmuştu veya aynı yaşta yine “Ben müsait değilim!” cümlesini kurduğunda müsait kelimesini kullanmaya hevesliydi; ancak bu kelimeleri tam olarak ne zaman ve kimden duyduğunu bilmiyorduk. Benzer şaşkınlığı eşzamanlı edindiği Kürtçede de bizlere yaşatan Hikmet Roni sair zamanlardaki dinleme etkinliğini -yaşına göre- umulmadık bir anda pratiğe geçirebiliyordu. Benzer yüzlerce örneği herhangi bir çocuğun dil edinim sürecinden vermemiz mümkündür. Buradan hareketle şunu söylemeliyiz ki; yabancı dil sınıflarında da dinleme etkinliklerinin motive edici bir şekilde hazırlanması, öğrencileri iyi birer dinleyici haline getirecektir. İyi birer dinleyici olan yabancı dil öğrencileri, bunun olumlu etkilerini okuma, konuşma ve yazma becerilerinde göreceklerdir (Schunk, 2009: 416). Diğer yandan motive edici olmayan sıkıcı, yapay ve tekdüze ses dinletme etkinlikleri öğrencileri iyi bir dinleyici kılmayacağı için olumsuz bir etkiye bile sebep olabilirler.

Kalıcılığı Sağlama

Yabancı dil öğreniminde hedeflenen, onun kalıcı olmasıdır. Kalıcılığın sağlanmasında da dil öğrenim sürecindeki motivasyonun büyük bir rolü vardır. Nitekim “motivasyon, hedefe odaklı davranışı teşvik eder ve sürekli kılar” (Schunk, 2009: 453). Çocuğun anadil edinim sürecine yakından baktığımızda, mesela onun yeni öğrendiği bir kelimeyi çokça tekrarladığına şahit oluruz. Zira “bu yaştaki çocuklar duydukları şeyleri tekrar etmekten büyük zevk duyarlar” (Tarcan, 2004: 19). Örneğin Hikmet Roni bir gün sabahtan akşama kadar Kürtçe “kutilk” (içli köfte) kelimesini ve onunla ilgili cümleleri tekrarlıyor. Acaba bu yemeği çok sevdiği için mi bu kelimeyi çokça tekrarlıyor, yoksa onu kullanmaya odaklandığı için mi? Her ikisi de olabilir. Ancak konumuz açısından kesin olan bir şey var ki o da çocuğun bu şekildeki tekrarlarının o dilsel ifadelerin zihindeki kalıcılığına katkı sağlamasıdır. Zira öğrenilen şeyin tekrar edilmesi onun hafızada kalıcı olmasını sağlayan etkenlerden biridir. Bu yönüyle tekrar, öğrenmenin bileşenlerinden biri sayılmıştır (Howe, 2001: 45). Yabancı dil öğreniminde tekrar, çocuğun tekrarı gibi olmamalı elbette. Daha gizil bir öğretim amacı güden programa yerleştirilen tekrarlar, öğrencinin aynı ifadeleri farklı bağlamlarda birçok kez tekrarlamasını sağlamalıdır. Böylece aynı dilsel ifadeleri öğrenci hem konuşurken hem dinlerken hem bir drama uygulamasında ve hem de okuma pratiğinde görmüş ve tekrar etmiş olur. Bu pratiklerin dışında yabancı dil öğrencisinin öğrendiği bilgiyi kendi kendine tekrar etmesi ise yine onun motive olmuş bir öğrenci olmasıyla ilgilidir.

Bir kelime veya cümlenin, bir deyim ya da kalıbın, bir üslup veya dilsel kullanım biçiminin uzun süreli hafızada kalıcı olmasını sağlayan etkenlerden biri de onun ilgi çekici bir şekilde öğrencinin karşısına çıkmış olmasıdır. Bu yüzden yabancı dil öğretimi için hazırlanan metinlerin sıradan metinler değil ilgi çekici, merak uyandırıcı metinler olması gerekir.

Öğrenilen şeylerin kalıcı olmasını sağlayan bir diğer etken, yeni öğrenilen bilgileri eskilerin üzerine ve onlarla irtibatlandırarak inşa etmektir. Kişi öğrendiği yeni bilgileri daha önceki bilgilerine ekleyerek hafızasına alır. Buna kodlama denir. “Kodlama, yeni bilginin hafızadaki mevcut bilgi ile bütünleşerek transfer edilmesi sürecidir” (Selçuk, 2018: 195). O halde yabancı dil öğretimi için hazırlanan programın, hafıza destekleyici stratejilerin yanı sıra, seviyeler halinde tedrici ve sarmal bir şekilde ilerlemesi hem tekrara yer vermesi hem de yeni bilgileri eskilerle irtibatlandırması açısından son derece önemlidir. Bu da bir çocuğun ana dilini edinme sürecindeki aşamalarla şaşırtıcı bir şekilde benzerdir.

Öğretmen rollerinin giderek bir rehberlik biçimine dönüştüğü günümüzde, öğretmenlerin öğrenciye yabancı dil öğretmekten ziyade, kendilerini bu alanda nasıl geliştireceklerinin yolunu göstermeleri, dil öğrenimini daha kalıcı hale getirebilir. Nitekim dil edinimi doğuştan gelirken, yabancı dil öğrenimi sonradan kazanmamız gereken bir edimdir. Bir çocuğu kendi haline bırakmak, onun ana dili edinimi için yapabileceğimiz en iyi şeydir. Aynı şekilde yabancı dil öğrencisi üzerinde bir otorite kurmaktansa, ona “öğrenme becerisi” ni kazandırmak (Kara, 2004: 314) ve onu kendi kendini geliştirebilecek bir yetkinliğe sevk etmek ondaki öğrenim sürecini daha kalıcı hale getirecektir.

Sonuç

Bir dilin en başarılı ve üstelik en zahmetsiz şekilde nasıl öğrenildiğini görmek istiyorsak çocukların ana dillerini nasıl edindiklerine odaklanmalıyız. Çocukların hiç kimsenin öğretmesi olmaksızın, kendileriyle gelen dil yetisinden hareketle ve çevresindekilerle girdiği iletişim üzerinden ana dillerini kolayca edinmiş olmaları, yabancı dil öğreticilerine veya yabancı dil öğretim programlarını hazırlayanlara ilham vermektedir. Hiç şüphesiz bir çocukla bir yetişkin dil öğrenme yeteneği açısından aynı değildir. Yine de çocuğun ana dil edinimine daha yakından baktığımızda, onun için bu kolaylığı sağlayan etkileşim ağlarını ve psikolojik süreçleri inceleyebilir, bunu dil öğretimi alanına nasıl aktarabileceğimizi düşünebiliriz.

Tüm çocukların ana dillerini edinirken aynı süreçlerden geçmesi, dahası eşzamanlı olarak iki dil edinen çocukların da bu iki dil karşısında benzer süreçleri eşzamanlı olarak yaşaması, insandaki dil yetisinin evrenselliğini gösterdiği kadar yabancı dil öğretme-öğrenme süreçleri karşısındaki insanın durumu hakkında da böyle bir evrenselliğin ya da eşitliğin var olduğunu göstermektedir. Dünyanın herhangi bir yerindeki çocuk ana dilini edinirken hiçbir baskı altında kalmadan cesurca konuşur, hatalarına aldırış etmez, dil bilgisi kurallarını umursamaz, bir dil öğrenmekte olduğunun farkında bile olmaz. Aynı durumu yabancı dil öğretim alanına taşımamız ve öğrenci için hazırlanan ortamı psikolojik şartların elverişli olduğu bir ortam haline getirmemiz mümkündür. Bunun için yabancı dil öğrencisinin istekli olması, sürece gönüllü olarak katılması, motive olması, kendini dilsel iletişim içinde aktif olarak bulması, süreci kendi kontrolünde ilerlettiğini hissetmesi, başarının tadına varacak şekilde adım adım ilerlemesi gerekir. Ana dilini edinmekte olan çocuğun içsel motivasyonuna ek olarak dıştan ona gelen bir uyarı vardır; o da iletişim kurabileceği bir çevrenin varlığıdır.

Çocuk heveskar yanından hareket etmekle birlikte çevresindekilerle konuşarak bu dili veya dilleri edinir. O halde yabancı dil edinim süreçlerini yönetenler iletişime son derece önem vermeli, sınıfı doğal bir iletişim ortamına dönüştürmeli, hazırlanan dilsel ifade ve metinleri hazırlarken onların o dildeki kullanımlarına karşılık gelecek şekilde işlevsel yanlarını gözetererek hazırlamalıdır. Yapay ve yapmacık diyaloglardan da metinlerden de uzak durulmalı, hayatın gerçekliği en cazip yanlarıyla dil öğretim süreçlerine aktarılmalıdır. Çocuğun anadil edinimi sürecinde, dilsel hatalarının sürekli düzeltilmesi veya gramer kurallarına göre konuşması yönünde baskılar yapılması onun gelişimine zarar verir. Öyleyse benzer şeyi yabancı dil öğretimi alanında da düşünmeliyiz; yani yabancı dil öğrencisi o dille konuşurken mümkün olduğunca konuşması kesilmemeli, dilsel hataları yüzünden diyalogu durdurulmamalı, farkına varmaksızın bu hatalarını kendisinin zamanla düzeltebileceği bilinmelidir. Konuşma dışındaki diğer beceriler üzerinde çalışırken öğrenci öğretmenin de yardımıyla bu hatalarını düzeltmeye çalışacaktır. Ancak konuşma esnasındaki akıcılığın sağlanması, cesaretin kırılmamasına bağlıdır. Bu da gramer odaklı bir iletişimi değil doğal akışı içindeki bir diyalogu gerektirir. Anadili ediniminde çocuk belli merhalelerden geçtiği gibi, yabancı dil öğreniminin hazırlanmasında da tedrici bir usul takip edilmelidir. Bu aynı zamanda yabancı dil öğrencisinin kolaydan zora, basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene doğru ilerlemesi demektir. Böyle olunca da yabancı dil öğrencisi her bir basamakta başarılı olduğuna bizzat şahitlik edecek ve bu başarısı onu daha çok motive edecektir. Böylece anadil edinimindeki doğal motivasyona benzer bir motivasyonun öğrencide ortaya çıkması sağlanmış olur. İletişimin yanı sıra oyun nasıl çocuğun dilsel gelişimine katkı sağlıyorsa, yabancı dil öğretiminde de oyunlardan, görsel ve sesli uygulamalardan, etkinliklerden faydalanılmalıdır. Oyun ve etkinlikler sadece motive edici bir unsur olarak değil aynı zamanda dil öğretim sürecini hayatın gerçekliğine benzetme ve bu gerçekliği temsil üzerinden yaşama-yaşatma aracı olması açısından da yabancı dil öğretiminde hayati bir öneme sahiptir. Çocuğun anadil edinim süreci konuşmayla başladıktan sonra ilerleyen yıllarda nasıl okuma ve yazma ile devam ediyorsa, benzer şekilde yabancı dil öğretiminde de konuşmanın öncelenmesi ve diğer dilsel becerilerle dayanışma halinde olması gerekir. Öğrencinin iyi bir dinleyici olması için hazırlanan ortam onun dilsel gelişimini olumlu etkileyecektir. Bu arada kendi anadilinin edebi ve kültürel katmanlarına vakıf olmuş yabancı dil öğrencilerinin, uygun şartlar sağlandığında daha başarılı bir öğrenim süreci geçireceği unutulmamalıdır. Bu süreç devam ettirilirken de öğrenilen dilin kalıcı olması için programın özenle hazırlanması gerekir. Anadilini edinen çocuk bu dili nasıl kalıcı bir davranışsal varlık haline getiriyorsa, yabancı dil öğrencisi de öğrendiklerini unutmaması için aynı çocuk safiyetiyle o dile ilgi duymalı, ondaki dilsel ifadeleri yeterince tekrarlamalıdır. Bu da programın dilsel ifadeleri gizil ve sarmal bir şekilde tekrarlatmasına, ayrıca dilsel ifade ve metinlerin merak uyandırıcı türden hazırlanmış olmasına bağlıdır.

Yabancı dil öğretim programı hazırlanırken tüm değişkenler dikkate alındıktan sonra, dil öğrenim sürecini mümkün olduğunca “çocuğun anadilini edinme süreci”ne yaklaştırmak, başarı ve kalıcılığı sağlayan bir etken olacaktır. Bu yaklaştırmaya çabası; insan doğasındaki psikolojik zeminden hareket edecek, işlevselliği temel ilke olarak görececek, anlam ve biçimin yanı sıra ve daha ziyade kullanıma odaklanan bir siyaset geliştirecek, tedrici ve sarmal bir eğitim üzerinden, aktif öğrenme stratejilerinden de yararlanarak farklı dil becerilerini aynı

anda kazandırmayı hedefleyecek ve nihayet öğretilecek dilsel malzemenin kalıcı olmasını sağlayan tüm ön hazırlıklara haiz olacaktır.

Kaynaklar

- Abdulaziz, N. M. (1983). *el-El'âbu'l-lugaviyye fî ta'lîmi'l-lugâti'l-ecnebiyye me'a emsiletin li-ta'lîmi'l-'Arabiyyeti li-gayri'n-nâtikîne bihâ*. Dâru'l-Merîh.
- Aktaş, T. & İşigüzel, B. (2013). *Erken yaşlarda oyunlarla yabancı dil öğretimi: Kuram ve uygulama*. Nevşehir Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, S. (Editör). (2017). *Çocuklarda yabancı dil kaygısı üzerine bir araştırma*. Pagem Akademi Yayınları.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayınları.
- Chomsky, N. (2014). *Dilin mimarisi*. (İ. K. Bayırlı, Çev.). Boğaziçi Üniversitesi.
- Çiftpınar, B. (2002). Çağrışımın dil öğrenimindeki yeri. *Selçuk İletişim*, 2(3), 74-78.
- Civelek, Y. & Kaddûm, M. (2016). Za'fu't-talebeti'l-Etrâk fî mahârati'l-muhâdase: el-Müşkile ve turuku'l-mu'âlece. Snobar, A. & Yusri, İ. (Editörler), *Ebhâsu mu'temeri İstanbul ed-duvelî es-sânî ta'lîmu'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtikîn bi-gayrihâ: İzâât ve me'âlim*. (ss. 593-629).
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. MEB Yayınları.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *Dil Dergisi*, (118), 5-15.
- Doğan, C. (2012). *Sistemik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*. Ensar Yayınları.
- Gerçik, İ. Z. (2018). *İletişim Psikolojisi: Dikta değil ikna*. Küre Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. (2000). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve yöntem sorunu. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5, 253-264.
- Güney, N. & Aytan, T. (2013). *Aktif öğrenme teknikleriyle dil bilgisi öğretimi*. Nobel Yayınları.
- Güvendir, E. & Yıldız, I. G. (2014). *Dil edinimi*. Anı Yayınları.
- Hassan, T. (1984). *et-Temhîd fi'ktisâbi'l-lugati'l-'Arabiyye li-gayri'n-nâtikîne bihâ*. Vizâratu't-Ta'lîmi'l-'Âli.
- Haznedar, B. (2021). *İkidillilik ve çokdillilik: Erken çocukluk döneminde birden fazla dil öğrenimi*. Anı Yayınları.
- Howe, M. J. A. (2001). *Öğrenme Psikolojisi* (E. Kılıç, Çev.). Alfa Yayınları.
- İbn Haldun. (1981). *Mukaddimetu İbn Haldûn* (A. A. Vâfi, Haz.). Dâru Nahdati Mısır.
- İbn Hazm. (1983). *Merâtibu'l-'ulûm- Resâilu İbn Hazm el-Endelüsî* (İ. Abbas, Haz.). el-Müessesetü'l-'Arabiyye.
- Kaçar, H. İ. (2012). Türklere yönelik Arapça öğretiminde metot geliştirme üzerine bir deneme. *Nüşa*, 12(35), 23-42.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-315.
- Keklik, S. (2015). *Çocukta dil edinimi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon.
- Özer, B. & Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 20(67), 59-84.
- Özüdoğru, M. & Dilman, H. (2014). *Anadil edinimi ve yabancı dil öğrenim kuramları*. Anı Yayınları.

- Peçenek, D. (2008). Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi. *Dil Dergisi*, (141), 67-84.
- Rancière, J. (2018). *Cahil Hoca: Zihinsel özgürleşme üstüne beş ders*. Metis Yayınları.
- Sandström, C. I. (1982). *Çocuk ve gençlik psikolojisi* (R. Uğurel, Çev.). Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Selçuk, Z. (2018). *Eğitim psikolojisi*. Nobel Yayınları.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla* (M. Şahin, Çev. Ed.). Nobel Yayınları.
- Slavin, R. E. (2017). *Eğitim psikolojisi: Kuram ve uygulama* (G. Yüksel, Çev. Ed.). Nobel Yayınları.
- Suvayrî, M. A. H. (2005). *el-El'âbu'l-lugaviyye ve devruhâ fi tenmiyeti mahârâti'l-lugati'l-Arabiyye. Dâru'l-Kindî*.
- Şimşek, G. (2023). İki dillilik, dil edinimi ve dil öğretimi. *Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*, 5(1), 187-192.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı dil öğretim teknikleri*. Nobel Yayınları.
- Temîmî, C. (2013). *en-Nahvu'l-Arabî fî dav'i'l-lisâniyyâti'l-hadîse. Dâru'l-Fârâbî*.
- Tuzcu, K. & Biçeryen, E. (2023). Yabancı dil öğretiminde bir yöntem olarak işlevsel dilbilgisinin kullanımı. *Orijinal Araştırma*, 2(1), 74-91.
- Uçak, S. (2016). Dil öğrenimi ve edinimi üzerine bir tartışma. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(1), 65-80.
- Wittgenstein, L. (2017). *Felsefi soruşturmalar* (H. Barışcan, Çev.). Metis Yayınları.
- Yazıcı, Z. (2016). Dil gelişimi. Arslan, E. (Editör), *Erken çocuklu dönemde gelişim*. (ss. 25-50). Eğiten Kitap Yayınları.

Makale Bilgisi:

Etik Kurul Kararı: Etik Kurul Kararından muafır.

Destekleyen Kurum / Kuruluşlar: Herhangi bir kurum / kuruluştan destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması: Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkı Oranı: Birinci yazar: % 100.

Article Information:

Ethics Committee Approval: It is exempt from the Ethics Committee Approval.

Supporting-Sponsor Institutions or Organizations: No support was received from any institution / organization.

Conflict of Interest: No conflict of interest.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contribution Percentage: First Author: % 100.