



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 9, Issue 2, June 2021, p. 222-232

Received	Reviewed	Published	Doi Number
15.03.2021	31.05.2021	30.06.2021	10.29228/ijlet.49947

Mother Language Acquisition Process in Terms of Contribution of Turkish to Vocabulary

Mediha MANGIR¹

ABSTRACT

It can be said that the relationship between the signifier (symbol/word) and the referent used by children in their first language production is not arbitrary. In this study, it was aimed to determine how children between the ages of 1-6 encode the external world using various learning skills (listening, seeing, imitating, etc.) and according to what criteria this coding was performed. When the data obtained from the field study were evaluated, it was determined that object/entity encoders occupied more place in children's vocabulary than motion encoders. The reason for this is that the children who are the subject of the study are still in a concrete phase and need to describe the beings and objects they encounter frequently. Children mostly considered the functions of these beings in coding the beings around them. The reflection sound produced by the object/entity, the association of the object/entity with the signs within the same conceptual field, the part-whole/inside-outside relationship, the principle of saving in language, the reinforcement of meaning with morphemes, object/entity codings produced by morphemes are also frequently used by children. In motion depictions, coding with indicators within the same conceptual area has come to the fore. In the process of mother tongue acquisition, children's language production and coding of posts exhibit very unique views. More comprehensive studies in this field are important in terms of contributing to the general vocabulary of the language.

Key Words: Native language acquisition, vocabulary, original indicators.

Türkçenin Söz Varlığına Katkısı Açısından Ana Dili Edinimi Süreci*

ÖZET

Çocukların ilk dil üretimlerinde kullandıkları gösteren (simge / kelime) ile gönderge arasındaki ilişkinin keyfi olmadığı söylenebilir. Bu çalışmada 1-6 yaş arasındaki çocukların çeşitli öğrenme becerilerini kullanarak (dinleme, görme, taklit etme vb.) dış dünyayı nasıl kodladıklarını ve bu kodlamanın hangi ölçütlere göre yapıldığını tespit etmek amaçlanmıştır. Alan araştırmasından elde edilen veriler değerlendirildiğinde çocukların söz varlıklarında, nesne / varlık kodlayıcılarının hareket kodlayıcılarına oranla daha çok yer tuttuğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni, araştırmaya konu olan çocukların henüz somut dönemde olmaları ve çevrelerinde bulunan, sık karşılaştıkları varlık ve nesnelere betimleme ihtiyacı duymalarıdır. Çocuklar, çevrelerindeki varlıkları kodlamada, daha çok bu varlıkların işlevlerini dikkate almışlardır. Nesnenin / varlığın çıkardığı yansıma sesi, nesnenin / varlığın aynı kavram alanı içindeki göstergelerle ilişkilendirilmesi, parça-bütün / iç-dış ilişkisi, dilde tasarruf ilkesi, biçimbirimlerle anlamın kuvvetlendirilmesi, biçimbirim aktarımı yoluyla üretilen nesne / varlık kodlamaları da çocuklar tarafından sık kullanılmıştır. Hareket betimlemelerinde ise aynı kavram alanı içindeki göstergelerle kodlama ön plana çıkmıştır. Ana dili edinimi sürecinde çocukların dil üretimleri ve göndermeleri kodlamaları çok özgün görünüm sergiler. Bu alanda yapılacak daha kapsamlı çalışmalar, dilin genel söz varlığına katkı açısından önem arz eder.

Anahtar Kelimeler: Ana dili edinimi, söz varlığı, özgün göstergeler.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi mediha.mangir@omu.edu.tr. ORCID: 0000-0001-9455-7042

* Bu makale, 13-15.05.2015 tarihleri arasında düzenlenen "Geçmişten Günümüze Şehir ve Çocuk" adlı Uluslararası Sempozyum'da sunulan "Çocuğun Ana Dili Edinim Sürecinde Söz Varlığına Katkıları" adlı bildirinin yeniden düzenlenmiş biçimidir ve daha önce yayımlanmamıştır.

Giriş

İnsanın gelişimi, kalıtım ve çevre arasındaki sürekli ve karşılıklı etkileşimin ürünüdür. Her insanın kalıtım ve çevre özellikleri farklı olduğu için gelişim süreci de farklıdır. Dil edinimi ve gelişimi de anne karnında başlayan ve hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bebekler, anne karnında annelerinin seslerini algılamaya, doğduktan sonra da çevrelerindeki sesleri çıkarmaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dili edinmeye başlarlar (Aksan 1975, 425). Çocuğun başlangıçta yakın çevresinden öğrendiği dil, ailesinin ve yakın çevresinin sosyal ve kültürel yaşantılarına göre farklılık gösterir.

Dil, insanın kendini ifade etmesinde ve dış dünyayı algılamasında kullandığı en yetkin araçtır. Dil edinimi ve gelişimi evreleri farklı bakış açılarıyla araştırılmış ve tartışılmıştır. Bazı kuramlar, dilin yapısını (Davranışçı Kuram) veya işlevini, bazıları dil ve biliş ilişkisini (Lingüistik / Dilbilimsel Kuram) bazıları da dil edinim sürecini etkileyen çevrenin rolünü (Etkileşimci Kuram) ele almışlardır. Dil ediniminin tek bir kuramla açıklanamayacağı, her bir kuramın bu süreci betimlemeye yönelik katkı sağladığı düşünülür (Maviş 2005, 59).

Dilin yapısında biçim, içerik ve kullanım olmak üzere üç bileşenden söz etmek mümkündür. Dilin biçim bileşeni ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimi yapılarını; içerik, dilin anlam bilgisini (dilnin söz varlığı); kullanım ise, dilin iletişim amacına ve sosyal bağlama yönelik edim bilgisini (kullanım bilgisi) içerir. Çocuk, dil edinim sürecinde dilin bütün katmanlarını belli bir hiyerarşik düzen içinde kullanmaya başlar. İlk çıkarılan sesler evrenseldir. Bunların yerini dile özgü sesler alır. Daha sonra ses toplulukları birleşerek anlamlı yapılara, yani kelimelere dönüşür. Bazen de bir kelime, bir cümle değeri taşıyabilir. Çocuklarda dil gelişimi, bazı etkenlere bağlı olarak farklılık gösterse de 2-4 yaş arasında çocuklar konuşma becerisini kazanırlar. Bu durumda çocuklar, okul öncesinde alıcı ve üretici söz varlıklarını dinleme ve konuşma becerileriyle geliştirirler.

Bilişsel gelişme; çevreyi ve dünyayı anlamaya, etkileşimi sağlamaya yarayan bilginin algılanıp kullanılmasına katkısı olan tüm süreçlerden oluşur. Bu bakımdan bilişsel gelişme; algılama, kavram geliştirme ve dilin kazanılmasıyla yakından ilgilidir (Alpöge 1991, 61). Çocuğun dili çözmesinde algısal ve bilişsel gelişim etkilidir. Çocuğa göre düşünceler, imgeler, kelimeler nesnelere kısmen ayrı, ancak kesinlikle nesnelere ilişkili ve iç içedir. Bu süreç dört evrede değerlendirilir: İlk evre, düşüncenin enstrümanlarının kesinlikle belli olmadığı ve sadece nesnelere var olduğu mutlak bir gerçekçilik evresi; ikincisi, düşüncenin enstrümanlarının nesnelere ayrıldığı ama nesnelere içinde yer aldığı dolaysız bir gerçekçilik evresi; üçüncüsü ise düşüncenin enstrümanlarının nesnelere gibi algılandığı ve hem bedende hem de çevrede var olduğu dolaylı bir gerçekçilik evresi ve sonuncusu da düşüncenin enstrümanlarının bizde bulunduğu bir öznellik ya da görecelik evresi. Bu süreçte çocuk, dış dünyayı betimleme bir başka ifadeyle ana dilini edinme yöntemleri geliştirir (Piaget 2019, 114).

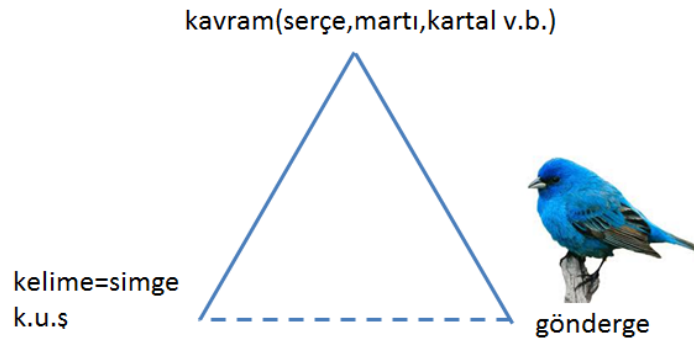
Anlam Bilgisi Gelişimi

Dil, sınırlı sayıda sesbirimin eklemlenerek anlamlı ve görevli biçimbirimlere dönüşmesine, bu biçimbirimlerin kelime grubu ve cümle oluşturmak üzere kodlanmasına dayanan kurallı bir sistemdir. Çocuk dilinin gelişimi, her bir basamağına gittikçe artan sayıda dil ögesinin yerleştiği bir merdivene benzetilebilir (Maviş 2005, 106). Dil gelişiminin ilk basamağına sınırsız sayıda dil ögesi yerleştirilemez. Ancak, çocuk bu ögeleri üretebilmek için genellemeler edinir.

Kelime edinme becerisi, birçok gelişim psikolojisi kuramında soyut sembolik becerilerin gelişiminin bir göstergesi olarak değerlendirilir. Kelimeleri anlayan ve üreten çocuk ses dizgeleri ile kavramlar

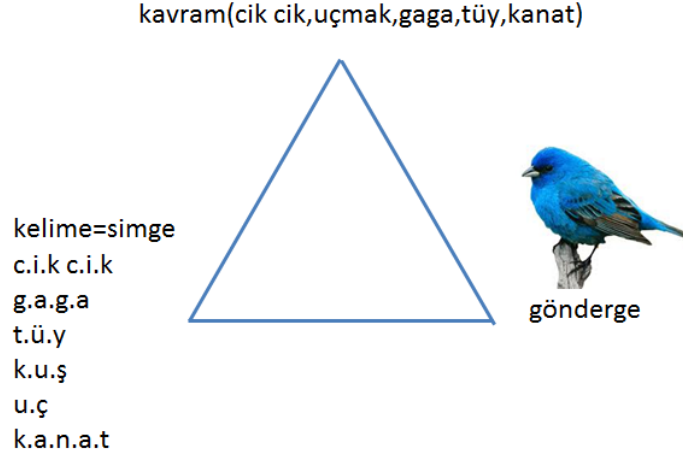
arasındaki birebir ilişkiyi yakaladığını göstermiş olur (Maviş 2013, 32). Ancak çocukların kullandıkları ilk kelimeler özgün bir yapı ve sesletim sergileyebilirler.

Çocuklar, göstergenin gösterilenini yani anlamını öğrenmeden çevrelerindeki nesne ve eylemleri temsil eden sembol ve işaretleri öğrenirler. Çocukların çevresindeki nesne ve olaylar göndergelerdir (Maviş 2005: 106), dış dünya gerçeklikleridir. Bu gerçekliklerin dil dünyasında birer karşılığı, yani isimleri / göstergeleri vardır. Her göstergenin bünyesinde, simgelediği nesne ya da göndergeyle ilgili pek çok bileşen bulunur. Diğer taraftan simge olarak göstergeyle karşıladığı nesne arasındaki ilişki keyfidir. Bu sembolik ilişki, o dili konuşanların geliştirdikleri bir sosyal anlaşmaya dayanır, uzlaşımaldır. Kelime ve göndergesi arasında keyfi (nedensiz) bir ilişkinin olmadığı göstergeler de vardır (yansımalar, türemiş kelimeler vb.).



Şekil 1: Kavram, nesne ve kelime ilişkisi (Aksan 1998, 156)

Çevredeki nesnelerin algılanabilir, anlam belirleyici pek çok özelliği olsa da çocukların bu nesnelerin karşılığı olan kelimeleri hangi özelliğe ya da özelliklere göre sınıflandırdıkları tartışılmaktadır. Bu hususta yaygın görüş, çocukların nesnelere en çarpıcı özelliğe göre “anlamı” belirledikleridir. Örneğin; çocuğun “kuş”tan anladığı *gaga* mı, *kanat* mı, *tüy* mü, *uçmak* mı yoksa *cik cik* midir? Yani çocuk kuşa bakarak “kuş” dese bile bu ses imgesinin göndergesi *kanat*, *hayvan*, *gaga* ya da *cik cik* olabilir. Çocuğun ses imgesine yüklediği anlamlardan birini, kodlamada tercih ettiği de gözlenir. Bir başka ifadeyle, çocukların ilk kelimelerinin, göndergeleri ile keyfi bir ilişki içinde olmadıkları söylenmelidir. Saatlerin “tik-tak”, köpeklerin “hav-hav”, kedilerin “miyav” olarak isimlendirilmesinde olduğu gibi. Bu tür kelimelerin bazıları, yetişkinlerin çocukla iletişim kurmak için kullandıkları kelimeler olabilirken, bazıları da çocukların yarattıkları kendi tasarımlarıdır (Maviş 2005, 107). Çocukların bu tasarımlarında çok farklı özelliklerin öne çıktığını söylemek mümkündür. Böylece çocuklar konuşma becerilerini, içine doğdukları dilin mantığını saf ve üretici bir biçimde kullanarak geliştirirler.



Şekil 2: Çocukta kavram, nesne ve kelime ilişkisi.

Çocuklar, göndergeyi betimleme sırasında onun herhangi bir sebeple öne çıkardıkları bir özelliğini (cikkik, gaga, tüy, kuş, uç, kanat vb.) kendilerine kod olarak seçerler. Bu durumda çocukların ilk kelimeleri ile gönderge arasındaki ilişki, nedenli olur. Toplum tarafından benimsenen dilsel kod (kuş), çocuğun söz varlığında zamanla yerini alır.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 1-6 yaş arasındaki çocukların çeşitli öğrenme becerilerini kullanarak (dinleme, görme, taklit etme vb.) dış dünyayı nasıl kodladıklarını ve bu kodlamanın hangi ölçütlere göre yapıldığını tespit etmektir.

Çalışmanın Örnekleme ve Yöntemi

Bu çalışmaya kaynaklık eden veriler, Samsun'un Atakum ilçesinde bulunan İrem Yavuz Anaokulu, Fırat Özdemir Anaokulu, Refia Hanım Anaokulu, TED Koleji Anaokulu, Final Anaokulu, Masal Bahçesi Anaokulu, Kazım Orbay Anaokulu, Ondokuz Mayıs ilçesinden Atatürk Ortaokulu Ana Sınıfı, Şehit Vural Akdeniz Anaokulu, Cumhuriyet İlkokulu Ana Sınıfı velileri, öğretmenleri ve yakın çevredeki ailelerden sormaca yoluyla elde edilmiştir. Çalışmaya yaklaşık 300 çocuğun verileri temel teşkil eder. Bu verilerin büyük bir bölümü, çocukların daha erken dönemlerinde (1-4 yaş) ürettikleri söz varlığı öğelerine dayanır.

Dünyada dil gelişimi çalışmalarında en çok kullanılan yöntemlerden biri, bir çocuğun gündelik etkinlikler sırasındaki konuşmasını ayda birkaç saat kayda alıp dil ediniminde zamana bağlı gelişimi incelemektir. Ancak bu yöntemin sınırlılıkları 1980'li yıllardan sonra araştırmacıları, çocukların yakın çevresinde bulunan bireylerden (anne, baba, bakıcı, öğretmen vb.) elde edilen verilere ve onların değerlendirilmesine yönlendirmiştir. Böylelikle çok sayıda ve farklı yaş grubunda çocuğun dil edinimi süreciyle ilgili veri toplamaya yarayan dolaylı bir yöntem ortaya çıkmıştır. (Aksu-Koç vd. 2011, 24)

Çalışmaya çocukların yanlış sesletim kodlamaları dâhil edilmemiştir. Çünkü bu üretimler ayrıca ele alınıp başka çalışmalara kaynaklık edecek niteliktedir. Aşağıda bu kodlama örneklerine yer verilmiştir.

-Sesbirimlerin deęiřtirimine dayalı kodlamalar

çikolata: çukuçuku, çikotta, çikonni, çilokata, çukaęa

ayakkabı: apba, gapgap, ayabbacı, ababbabı

maalesef: mafeles

otobüs: obütüs

tamam: hamam

meyve: veyve

domates: totomes

dondurma: dondurda

mutfak: mutmak

tesbih: tesbik

güreř: güneř

İnceleme

Çocukların dil kullanımlarından elde edilen veriler, nesne kodlamaları ve hareket kodlamaları olmak üzere önce iki başlıkta değerlendirilmiştir. Nesne / varlık betimlemeleri, hareket betimlemelerine oranla daha fazladır. Nesne / varlık betimlemelerinde; nesnenin / varlığın işlevi, şekli, benzetilene, çıkardığı yansıma sesi esas alınarak üretilen kodların yanında nesnenin/varlığın aynı kavram alanı içindeki göstergelerle ilişkilendirilmesi, parça-bütün / iç-dış ilişkisi, dilde tasarruf ilkesi, biçimbirimlerle anlamın kuvvetlendirilmesi, biçimbirim aktarımı yoluyla üretilen kodlamalar da tespit edilmiştir. Hareket betimlemeleri ise hareketlerin aynı kavram alanı içindeki göstergelerle ilişkilendirilmesi, dilde tasarruf ilkesi, biçimbirimlerle anlamın kuvvetlendirilmesi ve biçimbirim aktarımı yoluyla üretilen hareket kodlamaları ile sınırlıdır.

Nesneleri / Varlıkları Kodlama

Çocukların dış dünyayı algılamaları ve betimlemeleri, somut varlık ve nesnelere üzerinden gerçekleşir. Çalışmaya konu olan yaş grubundaki (1-7 yaş) çocuklar, henüz somut dönemde oldukları için çevrelerinde bulunan, sık karşılaştıkları, isimlerini daha çok işittikleri varlık ve nesnelere betimleme ihtiyacı duyarlar. Çocukların söz varlıklarında, nesne / varlık kodlayıcıları hareket kodlayıcılarına oranla daha çok yer tutar. Elde edilen veriler, çocukların nesne / varlık betimlemelerinde işlevi daha çok dikkate aldıklarını göstermektedir.

Nesnenin / varlığın işlevine göre:

Çocuklar dış dünyayı, pragmatik (faydacı) bir yaklaşımla algılar ve anlamlandırır. Bu doğrultuda çocuklar, çevresindeki varlıkları betimlemede bu varlıkların daha çok ne işe yaradıkları, ne yaptıkları, hangi işlevle kendi dünyalarında yer aldıklarına dair bir kodlama benimsemişlerdir. Aşağıda bu kodlamaya ilişkin örnekler verilmiştir.

abajur: bezli ışık

battaniye: emme

bakıcı: giden anne

çimento arabası: dönü

elbezi: silen	rende: sürtecek
fren: durmak	salıncak: asılcak
gözlük: gören	salyangoz: saklanboz
halı: bası	sandalye: oturma
havlu: kurula	seccade: dua halısı
işitme cihazı: duyan	silah: vurkaç
itfaiyeci: yanmaz adam	sivri sinek: ısırğan sinek
izole bant: yapışgaç	stad: katlı oturak
kabus: ağlatan	sürahi: suluk
kolonya: kokulo	tarhana çorbası: iyileştirme
kravat: takma	çorbası
lego: takçak	trambolin: zıplangaç
mont: terleten	top: attım
merdiven: çıkmak	uğur böceği: uç uç
peçete: sildirme	yapboz: dağılan resim
pijama: uykuluk	

Nesnenin / varlığın çıkardığı sese göre:

Çocuklar, karşılaştıkları göndergeyi kodlarken kod ile gönderge arasında bir ilişki kurar ve bu durumda kodlama keyfi olmaz. Gerçek seslere öykünerek oluşturulan yansıma kelimeler, aynı dil içinde göndergeyi yani nesneyi gösterene yaklaştırma özelliğiyle keyfi kabul edilmeseler de bir dilden diğerine göre farklı sesletilmeleri dolayısıyla “görece nedensiz” göstergeler sınıfında yer alırlar (Saussure 1998, 113). Çocukların varlığın işlevini ön plana çıkaran kodlamalarının yanı sıra varlığın çıkardığı sese göre kodlamaları da söz varlıklarında önemli bir yer tutar.

araba: düd düd	makas: kıtkıt
burun spreyi: burun pıspısı	parfüm: fısfıs
deniz: lululup	saç kurutma makinesi: vu, üfürük
elektrik süpürgesi: vuu	su: hüdü, fu, kı
hoparlör: dumdum	suluk: hüptürmek
kedi: pisika, miyav	tabanca: dışkın
klima: hüf hüf	tavuk: gıdak
koyun: kuçu kuçu me	traktör: tırtır
köpek: hav hav	yumurta: kıkı, gak, bıdak
kuş: cik cik	

Nesnenin / varlığın benzetilenine göre:

Öğretim ilkeleri, her yaş ve düzey için öğretim sürecini düzenleme uygulamalarıdır. Bu ilkeler içinde bilinenden hareketle bilinmeyene ulaşma ilkesi, bir başka ifadeyle analogi kurma, dil ediniminde çocukların çok başvurduğu yollardan biridir. Çocuklar, yeni karşılaştıkları göndergeyi söz varlıklarına eklemelerken önceki öğrenmelerine benzetme yoluyla kodlamalar da yaparlar. Aşağıdaki örnekler bu kodlamalardandır.

arabanın benzini: arabanın sütü	kuvöz: cam beşik
bezelye: yeşil nohut yemeği	MR cihazı: uzay gemisi
bulut: gök pamuk	sarı: limon rengi
emzik: memiş	süt: su meme
fayans: yer camı	sütlaç: sütlü pilav
kapı: ev ağzı	tebeşir: tozlu boya
kaplumbağa: şapganna	teleferik: telli salıncak
kravat: baba ipi	
kuru fasulye: boncuklu çorba	

Nesnenin / varlığın aynı kavram alanı içindeki göstergelerle (eşanlam / yakın anlam / zıt anlam / olumsuzluk) ilişkilendirilmesine göre:

Çocuğun gerçek anlamı edinmesi o nesne ile deneyimine, onu gözlemesine, yaşamasına ya da kullanmasına bağlıdır. Çocuk, buna göre bir özelliği seçerek anlamlaştırma sürecini başlatır. Nesnenin anlamını belirleyen pek çok özelliği olsa da çocukların göstergeleri / kelimeleri hangi özelliklere göre sınıfladıkları tartışılır. Çocukların nesnelere en çarpıcı özelliğe göre anlamı belirledikleri üzerinde yoğunlaşılır (Maviş 2005, 110). Aşağıdaki betimlemeler, çocukların nesneyi aynı kavram alanı içinde algılama biçimine göre seçtikleri kodlamalardır.

basketbolcu: baskettopçu	öksürük şurubu:
bone: kafa mayosu	öksürmeme şurubu
dün: yarın	tamam: yeter olsun
evvelki gün: dünün dünü	top: gol
futbolcu: maççı	uzaktan kumanda:
hapishane: polis yeri	karşılık
koyu mavi: kapalı mavi	yağlı: kayıklı
mayo: deniz donu	
minare kadar: ezan kadar	

Parça-bütün / iç-dış ilişkisine göre:

Çocukların nesnelere en çarpıcı özelliğe göre bilinenden hareketle analogi yoluyla yeni göndergeyi kodlamalarında, parça-bütün ya da iç-dış ilişkilerinin de öne çıktığı görülür.

geyik: boynuzlu
 klavye: harflik
 krep: tavalık
 lokanta: yemek yeri
 paraşüt: ipli örtü
 röntgen: kemik resim
 store perde: ipli perde
 tuvalet: çişlik
 yapboz: resimboz

Dilde tasarruf ilkesine göre:

Çocukların en az çaba yasasına göre göstergenin gösteren boyutunu kısalttıkları kodlamalar da vardır.

alış-veriş merkezi: alış merkezi
 büyük dede: büdede
 derin olmayan havuz: derinsiz havuz
 ıslak mendil: istikmel, islatdil

Nesnenin / varlığın şekline göre:

Çok az sayıda da olsa varlık/nesne betimlemelerinde şeklin öne çıktığı gözlenmiştir.

bezelye: top pop
 bozuk para: küçük para
 yufka: düz

Biçimbirim kullanarak anlamın kuvvetlendirilmesine göre:

Yukarıdaki kodlamalarda çocukların göstergeyi, standart dildeki gösteren ile işaretlemedikleri tespit edilmiştir. Ancak bazı zamirlerin kodlamasında biçimbirimle genişletme yoluna gidilmiş, böylece anlam kuvvetlendirilmiştir.

bazen: bazenleri
 hepsi: hepleri

Biçimbirim aktarımı yoluyla:

Çocukların bilineni bilinmeyene aktararak öğrenme ve anlamlandırma süreci, sınırlı örnekte görevli biçimbirimin aktarımı yoluyla gerçekleşmiştir.

İngiliz: İngilizli (Samsunlu, Çorumlu)
 Türk: Türklü

Hareketleri Kodlama

Çocukların anlama becerisi anlatma becerisinden önce gelişir. Bu durumda basit talimatları (getir / dokunma / koş) anladıkları, sözlü karşılık veremeseler de söylenenleri uygulamalarından anlaşılır (Keklik 2015, 28). Dil öğretim yöntemleri üzerinde duran Amerikalı psikoloji profesörü Asher, ikinci dil öğrenen bir yetişkinin başarısını, ana dili edinen bir çocuğun gelişmesiyle paralel görür. Asher'e göre çocuklara yöneltilen konuşmalar, daha ziyade çocukların fiziksel bir şekilde tepkide buldukları, karşılık verdikleri emirlerdir. Fiziksel tepki sözlü tepkilerden önce gelir (Demirel 2012, 62). Çocuklar, özne olarak hareketli bir biçimde günlük yaşantılarını sürdürürlerken hareketlerini betimlemeye çok ihtiyaç duymazlar. Ancak, çevrelerindeki nesne ve varlıkları betimleme, anlamlandırma çabasıdadırlar. Çocukların hareketleri kodlama verilerinin azlığı, bunu kanıtlar niteliktedir.

Hareketin aynı kavram alanı içindeki göstergelerle (eş anlam / yakın anlam / zıt anlam / olumsuzluk) ilişkilendirilmesine göre:

Çocuklar, varlık / nesne kodlamalarında olduğu gibi hareket kodlamalarında da bir özelliği seçerek anlamlaştırma sürecini başlatırlar. Hareketin aynı kavram alanı içindeki göstergelerle kodlanmasında "git yok, bitsin değil" örneklerinde olumsuzluk işaretleyicilerinin değiştirimi gözlenmiştir. Bu örneklerde isimleri olumsuzlayan işaretleyicilerin fiillere geldiği gözlemlenirken "Deryamiyom" örneğinde fiile gelen olumsuzluk işaretleyicisinin özel bir ismin anlamını değiştirdiği tespit edilmiştir.

ağlama: ağla	kakası gelmek: kakası işemek
bitmesin: bitsin değil	sökülmek: dikilmek
dağıtmak: bozmak	üşümek: soğuklamak
Derya değilim: Deryamiyom***	eli üşümek: eli yanmak
düğmeyi açmak: bölmek	taklit yapmak: taklit çıkarmak
düzeltilmek: güzeltmek, düzlemek	yakalamaca: tutmaca
gitme: git yok	

Dilde tasarruf ilkesine göre:

Çocukların dilde tasarruf ilkesine göre göstergenin gösteren boyutunu kısalttıkları hareket kodlamaları tespit edilmiştir.

hata yapmak ve ceza çekmek: hata çekmek
sarıp solmak: solarmak

Biçimbirim kullanarak anlamın kuvvetlendirilmesine göre:

Zamirlerin kullanımında da tespit edilen görevli biçimbirim genişletmesiyle anlamın pekiştirildiği hareket kodlamaları gözlenmiştir.

çıkartmak: çıkırtmak
kızmak: kızdırtmak
üzmek: üzütmek

*** Deryamiyom: Bir yargı taşıdığı, yüklemleştigi için nesne / varlık kodlamaları içinde değerlendirilmemiştir.

Biçimbirim aktarımı yoluyla:

Hareketlerin kodlanmasında karşıt anlamlı göstergede kullanılan biçimbirimin analojisi yoluyla elde edilen veriler gözlenmiştir.

çalışıyor: çalışık (bozuk'tan)

yakmak: yandırmak (söndürmek'ten)

Sonuç

Çevredeki nesnelere anlam belirleyici pek çok özelliği olsa da bu nesnelere karşılığı olan kelimeleri, çocukların nesnelere en çarpıcı özelliğe göre seçtikleri gözlemlenir. Çocukların ses imgesine yüklediği anlamlardan birini kodlamada tercih ettikleri, bir başka ifadeyle çocukların ilk dil üretimlerinde kullandıkları gösterge (simge / kelime) ile gönderge arasındaki ilişkinin bir sebebe bağlandığı, keyfi olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen veriler, çoğunlukla bu şekilde üretilmiş kodlamalardır.

Çocukların dil üretimleriyle ilgili bu çalışmada nesnelere / varlıkları kavrama ve onları kodlama eğilimlerinin, hareketleri kodlama eğilimlerinden fazla olduğu gözlenmiştir. Bunun nedeni, araştırmaya konu olan çocukların henüz somut dönemde olmaları, çevrelerinde bulunan, sık karşılaştıkları, isimlerini daha çok işittikleri varlık ve nesnelere betimleme ihtiyaçlarıdır. Ayrıca çocukların, başka kelime türlerine (zamir, bağlaç..) giren kavramları da, sayıları az olmakla birlikte, kodladıkları tespit edilmiştir.

Nesne / varlık betimlemelerinde, nesnenin / varlığın işlevi, şekli, benzetileni, çıkardığı yansıma sesi esas alınarak üretilen kodlamalar ile nesnenin / varlığın aynı kavram alanı içindeki göstergelerle ilişkilendirilmesi, parça-bütün / iç-dış ilişkisi, dilde tasarruf ilkesi, biçimbirimlerle anlamın kuvvetlendirilmesi, biçimbirim aktarımı yoluyla üretilen nesne / varlık kodlamaları tespit edilmiştir. Çocukların, çevrelerindeki varlıkları betimlemede, bu varlıkların daha çok ne işe yaradıkları, ne yaptıkları, hangi işlemlerle kendi dünyalarında yer aldıklarına dair bir kodlamayı daha çok tercih ettikleri gözlenmiştir. Çocuklar kodlama sırasında kod ile gönderge arasında herhangi bir sebebe bağlı olarak ilişki kurar ve bu durumda kodlama keyfi olmaz. Gerçek seslere öykünerek oluşturulan yansıma kelimeler, aynı dil içinde göndergeyi yani nesneyi gösterene yaklaştırma özelliğiyle keyfi kabul edilmezler. Bu bağdaştırma, çocukların dil üretimlerinde de tespit edilmiştir.

Çocukların hareketleri kodlama verilerinin azlığı, eylemi bizzat gerçekleştiren olarak hareketlerini kodlama ihtiyacı duymamalarıyla açıklanabilir. Çocuklar, varlık / nesne kodlamalarında olduğu gibi hareket kodlamalarında da hareketin öne çıkardıkları bir özelliğini seçerek anlamlaştırma sürecini başlatırlar. Hareketin aynı kavram alanı içindeki göstergelerle kodlanması daha çok tercih ettikleri kodlama yöntemidir.

Çocukların dış gerçekliği algılama ve kodlama sırası, farklı nedenlere bağlı olarak değişkenlik gösterir. Bu değişkenlik çocukların özgün dil üretimlerini de etkiler. Dış dünya gerçekliğine dair çocukların karşılaştığı uyaran çeşitliliği ile dil kullanım ve üretimleri arasında doğrudan bir ilişki olduğu düşünülebilir. Uyaran çeşitliliği, sosyal çevreye, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyine bağlı olarak değişkenlik gösterir (Erdemir 2001, 110). Şehir merkezindeki okullardan gelen verilerle, kırsaldan gelen veriler bunu kanıtlar niteliktedir. Bu çalışma, karşılaştırmaya yönelik bir betimleme olmasa da dolaylı olarak böyle bir sonuca ulaşılmıştır.

Çocukların üretimlerinden bazıları, Yabancı Sözcüklere Karşılıklar Sözlüğü'ne (TDK) katkı sağlayacak niteliktedir. "pijama: uykuluk, halı: bası, havlu: kurula, klavye: harflik vb." Ana dili edinim sürecinde çocukların dil üretimleri ve göndermeleri kodlamaları, çok özgün görünüm sergiler. Bu alanda yapılacak daha kapsamlı çalışmalar, dilin genel söz varlığına katkı açısından önemli veriler sunacaktır.

Kaynakça

- Aksan, D. (1975). Ana dili, *Türk dili* 31. s. 423-434.
- _____. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yay.
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve dil*. İstanbul: YKY Yay.
- Baştürk, M. (2004). *Dil edinim kuramları ve Türkçenin ana dili olarak edinimi*. Ankara: PegemA Yay.
- Beydoğan, H. Ö. (2001). Dil öğretim yaklaşımlarına göre çocukta anadili edinimi gelişimi. *A.T.Ü. KKEFD Dil Edinimi ve Dil Öğretimi Özel Sayısı*, s. 5.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi*, Ankara: PegemA Yay.
- Erdemir, N. (2001). 12-30 Aylar arasındaki Türk çocuklarının dil yapılarının anlamsal yönden incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi*: Ankara.
- Keklik, S. (2015). *Çocukta dil edinimi*. Ankara: TDK Yay.
- Maviş, İ. (2005). Çocukta dil edinim kuramları. *Dil ve kavram gelişimi*. Ed. S. Seyhun Topbaş. Ankara: Kök Yay. s. 59.
- _____. (2005). Çocukta anlambilgi gelişimi. *Dil ve kavram gelişimi*. Ed. S. Seyhun Topbaş. Ankara: Kök Yay. s. 106.
- _____. (2013). Okulöncesinde dil ve konuşma gelişimi. *Erken çocukluk döneminde gelişim II*. Ed. E. Ceyhan. Anadolu Üniversitesi Yay. s. 32.
- Aksu-Koç, A. vd. (2011). *Türkçede erken sözcük ve dilbilgi gelişimini ölçme ve değerlendirme çalışması*, TÜBİTAK Projesi No:107K058.
- Piaget, J. (2019). *Çocuğun gözüyle dünya*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Saussure, F. De. (1998). *Genel dilbilim dersleri*. Çev. B. Vardar. İstanbul: Multilingual.