

LEHÇE ÖĞRENİMİ VE PSİKOLİNGÜİSTİK KURAM

Pamukkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi

Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı

Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü

Danis KHİSMATULLİN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi. Aysel BAYTOK

Ekim 2022

DENİZLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Ana Bilim Dalı öğrencisi Danis KHİSMATULLİN tarafından Dr. Öğr. Ü. Aysel BAYTOK yönetiminde hazırlanan “**Lehçe Öğrenimi ve Psikolinguistik Kuram**” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 03.10.2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Nergis Biray

Jüri Başkanı

Dr. Öğr. Ü. Aysel BAYTOK

Jüri-Danışman

Dr. Öğr. Ü. Niyare KURTBELYAL

Jüri

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun
_____ tarih ve _____ sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Nurten SARICA

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atıfta bulunulduğunu beyan ederim.

Danis KHİSMATULLİN

ÖNSÖZ

Ailemde herkesin birkaç dil bilmesi nedeniyle çokdillilik (*multilingualism, poliglossiy*) konusu çocukluğumdan beri ilgimi çekmekteydi. Tarih boyunca yaşamış olan çokdilli (poliglot) bireylerin de herkes için hayranlık uyandırdığı malumdur. Bu nedenle, bu tezde de çok dillilerin deneyimlerine özellikle yer vermeyi uygun gördük. Bir dilbilim öğrencisi olarak, Rusya’da Biyoloji Bilimleri Doktoru ve Filolojik Bilimler Doktoru olan Tatyana Çernigovskaya’nın sinirbilim ve psikolinguistik alanındaki araştırmalarını 2014 yılından itibaren incelemeye başladım. Filoloji Doktoru Profesör Nikuliçeva Dina’nın kitapları da çok dikkatimi çekmişti. Nikuliçeva, yabancı dil eğitimi konusundaki seminerlerinde uzman modelleme yöntemini kullanır. Özellikle ilgimi çeken husus “uzman modelleme yöntemi”ydi. Çünkü bu yöntem spor, iş, yaratıcılık veya yabancı dil çalışması gibi insan faaliyetinin çeşitli alanlarında başarı stratejilerinin incelenmesiyle ilişkiliydi. Ayrıca bir filoloji bölümü öğrencisi olarak uzun süredir Türkiye Türkçesi, Tatar Türkçesi ve Rusça dillerini karşılaştırıyorum. İşte böyle bir konuda bir çalışma yapma fikri, bu şekilde birkaç koşulun tesadüfi sonucu olarak ortaya çıktı.

Üniversitelerde geçirdiğim yıllar, dil öğrenen öğrencilere başka bir metodoloji dersi, yani bir “yabancı dil öğrenme yöntemi” dersinin öğretilmesi gerektiğine dair kesin kanaate varmamı sağladı. Ayrıca bu ders tercihen lisans eğitiminin en başında okutulmalı diye düşünüyorum. Bu dersin temel amaçları ise şunlar olmalı:

1. Yabancı dil çalışmalarına aktif bir yaklaşımın geliştirilmesi, yani öğrencide ilgi ve merak uyandırılması.
2. Dil öğrenimi ile ilgili hedeflerin somutlaştırılması ve bireyselleştirilmesi.
3. İnsanî değerlerin genel yapısına yabancı dillerle ilgili hedeflerin dâhil edilmesi, yani dil öğreniminin içselleştirilmesi.
4. Dil yetenekleriyle ilgili sınırlayıcı inançları ortadan kaldırması.
5. Kişinin öğrenmede ve konuşmada kendi başarı deneyimlerinin belirlenmesi.
6. Dil materyallerine hâkim olmak için görsel, işitsel, duyuşsal stratejilerin geliştirilmesi.
7. Ses, sözcük ve dilbilgisi düzeyinde dilsel materyalin özümsemesi için etkili davranış stratejilerinin geliştirilmesi.
8. Dil öğrenim sürecine bireyin bilişsel ve duygusal kaynaklarının uyumlu katılımı.

9. Modern multimedya kaynaklarının dil öğrenme sürecine entegrasyonu.

10. Çalışmaların düzenliliğini, yoğunluğunu ve etkililiğini değerlendirmek için zaman belli noktaların geliştirilmesi ve dâhili kriterlerin oluşturulması.

Böyle bir ders, çeşitli insanların stratejilerini analiz etmektedir; bu da ortaya çıkan teknikleri farklı algısal öğrenci türlerine en etkili şekilde uygulamayı mümkün kılar.

Bu çalışmada herhangi bir dil veya lehçe öğrenmeye çalışan öğrencilerin/bireylerin, daha kolay dil/lehçe öğrenmelerini sağlamak amacıyla, psikolinguistiğin Türkiye’de yeterince ele alınmamış olan kuram, kavram, terim ve metotları incelenmiş, günümüzde psikiyatri, kişisel gelişim, reklam, propaganda vb. alanlarda kullanılmakta olan ve psikolinguistiğin pek fazla kullanılmayan farklı metot ve uygulamaları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, yabancı dilin daha kolay öğrenimi sorununu incelemek ve psikodilinguistik yöntemleri kullanarak etkili bir öğretim metodolojisini oluşturmaktır. Metodolojinin temeli, dil öğretmek için kullanılan psikolinguistiksel yöntemlerin yanı sıra, konuşma ontogenezi kalıplarının, yabancı dilde konuşma becerilerini kazanma prensiplerinin, poliglotların davranışlarının analizi ve sistemleştirilmesidir.

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi Adı: Lehçe Öğrenimi ve Psikolinguistik Kuram

Öğrenci Adı: Danis KHİSMATULLİN

Tez Yöneticisi: Dr. Öğrt. Üy. Aysel BAYTOK

Ekim 2022, Sayfalar: X + 188

Günümüzün antroposentrik paradigması (insan merkezli değerler dizisi), insan merkezli bilim dallarının disiplinlerarası bağlantılarını keşfeden çeşitli bilim alanlarında yeni bir temel araştırma yönüdür. Bu paradigma içinde psikolinguistik, dili insan zihninin bir ürünü olarak inceler. Dolayısıyla dil/lehçe öğrenimi belli psikolojik kuramlara dayanmaktadır. Bu çalışma öncelikle Türk Lehçeleri öğreten öğretmenlere ve yine Türk Lehçeleri öğrenen öğrencilere yöneliktir.

Türkiye’de bu konuda henüz kapsamlı çalışmalar bulunmadığından dolayı, tezde özellikle Rus ve Avrupa araştırmacılarının kaynakları kullanılmıştır. Bu çalışmanın önemi, Türkiye’de psikolinguistik konusunun geniş kitleler tarafından neredeyse hiç bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Tez çalışmasının amacı öncelikle Türkiye’deki dil araştırmacılarını çok ilgilendiren, psikolojiyi ve dilbilimi birleştiren ve disiplinlerarası bir bilim dalı olarak bilinen psikolinguistiği tanıtmak ve Türkiye’de psikolinguistiğin gelişimine katkıda bulunmaktır. Çalışmanın hedefi psikolinguistik tekniklerin yardımıyla bir dil/lehçe öğrenme sistemi geliştirmek ve böylece öğrencilerin dil/lehçe öğrenme performanslarını yükseltmektir.

Tezin ilk bölümü psikolinguistik kavramını tanıtmaktadır. Bunun yanı sıra psikolinguistiğin tarihi, yapısı, araştırmacıları ve temel kavramları hakkında bilgi verilmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümü dilin ontogenezi ile ilgilidir. Bu bölümde çocuklarda ve yetişkinlerde dil öğrenimi ve edinimi sürecinin özellikleri ayrıntılı olarak ele alınmakta ve dil öğreniminin en yaygın modellerinden bazıları tanıtılmaktadır. Bu bölümde ayrıca poliglotların dil öğrenme deneyimi örneklerle incelenmekte ve poliglotların bazılarının kısa biyografileri verilmektedir.

Üçüncü bölümde dillerin/lehçelerin çalışılmasını ve özümsemesini kolaylaştırmak için tasarlanmış çeşitli psikolinguistiksel teknikler ele alınmaktadır. Bu teknikler NLP’ye ve poliglotların ve yabancı dil öğretmenlerinin deneyimlerine dayanmaktadır.

ABSTRACT**Master Thesis Title: Dialects Learning and Psycholinguistic Theory****Student Name: Danis KHISMATULLIN****Advisor of Thesis: Asst. Prof. Aysel BAYTOK****October 2022, Pages: X+188**

Today, the anthropocentric paradigm is a new direction of fundamental research in various fields of science that explores the interdisciplinary connections of person-centered disciplines. Within this paradigm, psycholinguistics studies language as a product of the human mind. Therefore, language/dialect learning is based on certain psychological theories. This study is primarily aimed at teachers and students studying Turkish Dialects.

Since there is no comprehensive research on this subject in Turkey, the sources of Russian and European researchers are used in the dissertation. The importance of this study stems from the fact that the subject of psycholinguistics and psycholinguistic research in Turkey is almost unknown to a large mass of people. The aim of the dissertation study is to introduce / review psycholinguistics, which is known as an interdisciplinary science that combines psychology and linguistics, which is of great interest to language researchers in Turkey, and to contribute to the development of psycholinguistics in Turkey. The aim of the study is to develop a language/dialect learning system with the help of psycholinguistic techniques and thus to increase the language/dialect learning performance of the students.

The first part of the dissertation introduces the concept of psycholinguistics. In addition, information is given about the history, structure, researchers and basic concepts of psycholinguistics.

The second part of the study is about the ontogenesis of language. The features of the language learning and acquisition process in children and adults are discussed in detail; Some of the most common models of language learning are introduced. The language learning experience of the polyglots is examined with examples and a brief biography of some of the polyglots is given.

The third section discusses various psycholinguistic techniques designed to facilitate the study and acquisition of languages/dialects. These techniques are based on NLP, the experience of polyglots and foreign language teachers.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	x
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM PSİKOLİNGUİSTİK.....	6
1.1. Psikolinguistik Nedir?	6
1.2. Disiplinlerarası Bir Bilim Dalı Olarak Psikolinguistik	9
1.3. Psikolinguistiğin Temel Kavramları	11
1.4. Psikolinguistik İle Dilbilimin Gelişimi Arasındaki İlişki	12
1.5. Kültürlerarası İletişimde Psikolinguistik Yöntemlerin Kullanımı	18
1.6. Dil Öğrenimi ve Çeviri	26
1.6.1. Modern Dünyada Çevirinin Rolü.....	26
1.6.2. Çevirmenin Psikolojisi.....	30
1.6.3. Çeviride İletişim ve Konu Yeterliliğine Sahip Olmanın Önemi.....	31
İKİNCİ BÖLÜM ÇOCUKLARDA VE YETİŞKİNLERDE DİL KAZANIMI..	33
2.1. Çocukluktan İtibaren Dil Kazanımı Süreci	33
2.1.1. Dil Yeteneği	33
2.1.2. Konuşma Ontogenezi ve Konuşmanın Normal Gelişimi.....	36
2.2. Yetişkinlerde İkinci Dil Kazanımı.....	44
2.2.1. İkinci Dil Kazanımının Modern Teorileri.....	46
2.3. Poliglotların Stratejilerini Modelleme	51
2.3.1. Armin Vambery (1832-1913)	52
2.3.2. Çağdaş Poliglotlar	56
2.3.2.1. Powell Alexander Janulus'un Dil Öğrenme Stratejileri.....	56
2.3.2.2. Sergey Halipov'un Stratejilerinin Modellemesi	60
2.3.3. Poliglotların Kişilik Yapılarının Modellemesi.....	66
2.3.3.1. Kişilik Yapısının Hiyerarşik Organizasyonu	66

2.3.3.2. Poliglotların Kişilik Piramidi.....	68
2.3.3.2.1. Dil Öğreniminin Kişilik Yapısına Entegrasyonu Alıştırması	74
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM DİL/LEHÇE ÖĞRENİMİNDE PSİKOLİNGÜİSTİK	
YÖNTEMLER	78
3.1. Dil/Lehçe Öğreniminde Metodoloji.....	78
3.2. Dil/Lehçe Öğreniminde Sınırlayıcı İnançlar	80
3.2.1. Negatif Düşünme Programları	81
3.2.1.1. Durumun Öznel Algısını Nesnel Gerçeklikle Eşitlemek	81
3.2.1.2. Etiketleme	83
3.2.1.3. Nedensel Tuzak-Başarısızlığı Önceden Doğrulamak	85
3.2.1.4. Hataların Dramatizasyonu	86
3.2.1.5. Toplumdan veya Muhataptan Olumsuz Tepki Bekleme Alışkanlığı (Zihin Okuma).....	87
3.2.2. Negatif Düşüncelere Karşı Pozitif Düşünme Programları.....	90
3.3. Dil Öğreniminde Hedef Belirleme	95
3.4. Yeterlikli Konuşma Davranışını Modelleme.....	100
3.4.1. Yeterlikli ve Yeterliksiz Konuşma Durumlarının Farkları	105
3.5. Yabancı Dil/Lehçe Öğreniminde İşitsel Stratejiler	113
3.5.1. Poliglotların İşitsel Stratejileri	123
3.5.2. Yabancı Dil/Lehçede İşitsel Anlama Stratejilerinin Geliştirilmesi	127
3.5.3. İfadeleri Tahmin Etme ve Cümlelerin Anlamını Bir Bütün Olarak Anlama Becerisini Geliştirme.....	130
3.5.4. Anlamaya Hazırlık Becerilerinin Geliştirilmesi	135
3.6. Dil Öğreniminde Görsel Stratejilerin Geliştirilmesi (Kelime Dağarcığını Geliştirmek Üzerine Çalışma)	136
3.6.1. Anadilde Hafızaya Kelime Kaydetme Süreci Modeli	138
3.6.2. Poliglotların Sözcük Öğrenmeyle İlgili Stratejileri	141
3.6.3. Anımsatıcı Teknikler ve Yabancı Kelime Hazinesinin Kaydedilmesi	144
3.6.4. Kelime Ağları Oluşturma Yöntemi.....	145
3.6.5. Çağrışım Yöntemi: Sol Yarımküre ve Sağ Yarımküre Çağrışımları	148
3.6.6. Çoklu Duyusal (Multisensor) Bilgi Girişi Yöntemi.....	150
3.6.7. Kelime Kaydetmenin Bireysel Stratejilerine Dair Deney.....	151
3.6.8. Leksik Öğrenmenin Aşamalılığı	165

3.6.9. Dil Öğreniminin Farklı Aşamalarında Kelime Öğrenme Stratejilerinin Farklılaşması	166
3.7. Beynin Çalışmasıyla Uyumlu Öğrenme Stratejileri	171
SONUÇ.....	178
KAYNAKÇA	183

ŞEKİLLER DİZİNİ

Resim 1: Armin Vambery	53
Resim 2: Vambery'nin seyahatının haritası	55
Resim 3: Powell Alexander Janulus.....	56
Resim 4: Marilyn Atkinson.....	56

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Başarı ve Başarısızlık Stratejisi	94
Tablo 2: Yeterlikli Durum Modelleme Tablosu	103
Tablo 3: Sesletim Becerisi Kazandırma Alıştırmasının Tablosu.....	121
Tablo 4: Tonlama Çeşitleri Tablosu.....	125
Tablo 5: Farklı Algı Düzeylerindeki İnsanlar Tarafından Kelime Ezberleme Özellikleri.....	158
Tablo 6: Gunnemark'ın Dil Edinim Seviyeleri Tablosu	167
Tablo 7: TÖMER'de Kullanılan Dil Yeterlilik Düzeyi Tablosu.....	168

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

bk.	Bakınız
KubDÜ	Kuban Devlet Üniversitesi
OmDPÜ	Omsk Devlet Pedagojik Üniversitesi
PAÜ	Pamukkale Üniversitesi
RBA	Rus Bilim Akademisi
RDPMÜ	Rusya Devlet Pedagojik Mesleki Üniversitesi
vb.	Ve başkası, ve başkaları, ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi
vd.	Ve diğerleri
vs.	Vesaire
yay.	Yayınlar
yy.	Yüzyıl

GİRİŞ

Muad'Dib çok hızlı öğreniyordu çünkü aldığı ilk eğitimin konusu “nasıl öğrenmeli?” idi. Ve ilk ders, öğrenebileceğine dair kendine güvenmekti. Ne kadar çok kişinin öğrenebileceğine inanmadığını ve ne kadar çoğunun öğrenmenin zor olduğuna inandığını anlamak insanı şoke ediyordu.

Frank Herbert, “Dune”

Modern dünyada yaklaşık 7 milyar insan, 6 bin dil, 200'den fazla da ülke bulunmaktadır. Bu nedenle iletişim sorunu, dünyanın en önemli sorunlarından biridir. Elbette günümüzde dilbilimcilerin, programcıların, psikologların ve diğer bilim adamlarının bilimsel araştırmaları sayesinde, bilgisayarlı çeviriler hızla gelişmektedir ve temel iletişim için oldukça yeterlidir. Ancak bilgisayarlı çeviriler şu an için sanat eserlerinin veya bilimsel makalelerin çevirisi için pek uygun değildir. Bu tür metinleri çevirmek ve simültane tercüme yapmak için canlı ve eğitilmiş bir kişiye ihtiyaç vardır. İnsan öğrenmesinin bir online çeviricinin programlamasından daha yavaş olması ve farklı ilkelere dayanması nedeniyle, dil öğrenmenin hızı ve kalitesi kritik öneme sahiptir.

Yabancı dil bilgisi her zaman memnuniyetle karşılanmıştır ve şiddetle teşvik edilmiştir. Ancak yabancı dil öğrenmek kolay bir iş değildir. Yabancı dili öğrenen kişi, birçok zorlukla karşı karşıya kalır. Bunlar arasında yabancı dilde özgürce iletişim kuramama, akıcı konuşamama, işitsel algılamaya hâkim olma zorluğu, yabancı dilbilgisinin yanlış anlaşılması, yanlış telaffuz, pratik yapma engelini ortaya çıkması ve öğrenmek için zaman eksikliği gibi zorluklar sayılabilir. Yukarıda belirtilen sorunları çözmek için, bir kişinin fizyolojik özelliklerine karşılık gelebilecek ve yaşam ritmini karşılayabilecek yöntem ve metodolojilere uymak gerekir.

Dil bilişsel, bilgilendirici, etnik vb. birçok farklı işlevi yerine getirir. Ancak ana işlev hâlâ iletişimseldir. Dil, öncelikle iletişim kurmak için öğrenilir. 20. yüzyılın sonlarından beri ülkelerin ulusal pazarlarının, hizmetlerinin ve sermayelerinin

entegrasyonu, insanların aktif göçü ve hareketi, ulusal sınırların ötesine geçen bilgi akışı nedeniyle dünya ülkelerinin karşılıklı bağımlılık süreci olarak anlaşılan “küreselleşme” terimi giderek daha fazla kullanılmaktadır. Ulusal sınırların ötesine geçmek aynı zamanda ulusal dilin ötesine geçmek anlamına da gelir. Her yıl sınırları aşma sorunları giderek azalmakta, ülkeler vizesiz sınır geçişi konusunda anlaşmalar yapmakta veya vize almanın engellerini en aza indirmeye çalışmaktadır. Ama dil, ana ve bazen tek engel olmaya devam ediyor. Bugün dünyada milyonlarca insan bir ya da daha fazla yabancı dil/lehçe öğrenmek için çok büyük maddî güç ve zaman harcamakta, buna rağmen, genellikle arzu edilen sonuca ulaşamamaktadır. Bunun başta öğretim/öğrenim metodu eksikliği/yanlılığı ve öotivasyon eksikliği olmak üzere çok çeşitli sebepleri vardır. Ancak bu sorunun çözümü de aranmaktadır. Bilim insanları sürekli en iyi, en doğru ve en kolay öğrenme modelini saptamak üzere sayısız çalışma yapmaktadır. Uygulayıcılar çeşitli yöntemleri denemektedirler. Hemen hemen her okulda zorunlu yabancı dil dersleri vardır. Bununla birlikte, bir dil öğrenmek kolay bir şey değildir. Dil sürekli ve düzenli eğitim olmadan kolayca unutulurken, öğrenmesi de oldukça zordur. Net bakış açıları ve doğru metodoloji olmadan, anlaşılmaz ifadeler üzerinde çalışmak sonuçsuz ve gereksiz görünmektedir.

Türkiye’de yabancı dilin nasıl bir plan, program ve yöntemle öğretileceği konusunda pek çok araştırma yapılmış ve görüşler ortaya konmuş olmasına rağmen, hedeflenen başarıya bir türlü ulaşamamıştır. Bu başarısızlığın birçok nedenini sıralamak mümkündür. Bunlar içerisinde öne çıkanlardan biri, öğrencilerin öğrenmeye ilgisi ve güdülenme konusudur. “Güdü” istek, arzu, gereksinim ve ilgileri kapsayan genel bir kavram ve ayrıca belli hedefleri gerçekleştirmek için belli davranışları hazırlayan psikolojik bir hâldir. Diğer taraftan o, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü ve kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Kısacası güdü, dil öğreniminde bir bakıma öğrenci ile öğrenilecek konu arasında psikolojik bir bağ kurmadır, bir köprü gibidir. Güdüleme yabancı dil öğretiminde önemi kabul edilen ve dil öğrenimini daha verimli hâle getiren ve hızlandıran faktörler arasında gösterilir. Öğrenmeye güdülenen öğrenci, hem daha yüksek bir düzeyde sorumluluğunu yerine getirir, hem de okulda başarılı olmaya ve yüksek puanlar almaya motive olur. Çünkü öğrenciler böylece konuları daha iyi anlayacak ve derse daha çok katılacaklardır. Hatta güdülenme sayesinde yabancı dil öğrenmenin zor olduğu düşüncesi de giderilebilir ve

başarı elde edilebilir. Güdülemeye destekleyici bir çevrenin olması, başarının olmazsa olmaz koşuludur. Bu açıdan, öğreticinin cesaretlendirici bir söz ya da ses tonu, omuza dokunan bir eli önemlidir.¹

Amerikalıların genellikle bir yabancı dili zor öğrenebildikleri söylenmektedir. “Yapılan bilimsel tespitlere göre Amerikalıların başka bir dil öğrenememelerinin başlıca iki nedeni vardır. Birinci neden, Amerikalıların hiçbir zaman başka bir dili öğrenmeleri gerektiğini hissetmemiş olmalarıdır. İkinci neden ise, onların, yabancı dil öğretme metotlarının bir işe yaramaz olmasıdır. Toplam onca yıl yabancı dil okumuş olmalarına rağmen, gereksinim duyduklarında bir adres soramaz, bir içecek isteyemez halde mezun olmalarının asıl sebebi, bu psiko-sosyal tutuma dayanan davranış tarzıdır. Buna bağlı olarak, yabancı dil öğrenimini bir ihtiyaç olarak hissetmemeleri ve bunun için gereken başarılı öğrenme ve öğretme metotlarını geliştirmemiş olmalarıdır.”²

Dil öğrenirken güdülemenin bu denli önemli olduğu göz önüne alınırsa, öğreticinin öğrenilecek dile karşı öğrencilerde olumlu bir ilgi ve tutum oluşturabilmesinin öğrenci başarısı üzerinde etkisi kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Öğreticinin öğrettiği dile hâkimiyeti, dil öğretimindeki bilgi ve becerisi, öğrencilerin çeşitli sorunlarına eğilebilecek şefkatli bir kişilik sahibi olması öğrencilerin dile karşı ilgi ve başarısını artıracaktır.³ Kısaca, öğrenciler kendilerine değer verilir ve iyi davranılırsa, saygı görür ve cesaretlendirilirse yüksek düzeylerde motivasyon kendiliğinden oluşacaktır. Esasında bir yabancı dili öğrenmek için kişide her şeyden önce bir inanç ve istek olmalıdır. Geriye ortam ve imkânların hazırlanması kalır. Diğer taraftan güdülenmeyi gerçekleştirmede en büyük rol oynayacak kişi öğreticidir. Öğretmen, dil öğretimindeki bilgi ve becerisi sayesinde öğrencilerle iyi bir diyalog kurabilir. Böylece öğrencinin kendisine olan saygısını ve güvenini sağlayabilir.⁴ Ancak dil öğretimindeki bilgi ve beceri, belli yöntem ve tekniklerin bilinmesini ve uygulanabilmesini gerektirir.

¹ Hasan Soyupek, “Yabancı Dil Öğretiminde Güdülenmenin Önemi”, 2007, Retrieved on January 5, 2021, at <http://ayk.gov.tr>, (15.06.2022), s. 15.

² Mehmet Yolcu, “Yabancı Dil Öğrenimi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II*, 2002, S. 3, s. 19-73, s. 22-23.

³ Hasan Soyupek, “Yabancı Dil Öğretiminde Güdülenmenin Önemi”, 2007, Retrieved on January 5, 2021, at <http://ayk.gov.tr>, (15.06.2022), s. 15.

⁴ Hasan Soyupek, “Yabancı Dil Öğretiminde Güdülenmenin Önemi”, 2007, Retrieved on January 5, 2021, at <http://ayk.gov.tr>, (15.06.2022), s. 15.

Lehçe “Bir dilin tarihi, siyasi, sosyal ve kültürel sebeplerle değişik bölgelerde, zamanla ses yapısı, şekil yapısı ve kelime hazinesi bakımından önemli farklarla birbirinden ayrılan kolları”⁵ olarak tanımlanmaktadır. Türk dili de bugün “Anadolu, Azerbaycan, Türkmen, Özbek, Kazak, Kırgız, Tatar, Saha, Altay” gibi bazıları yazı dili, bazıları ise konuşma dili statüsünde olmak üzere yirminin üzerinde lehçeye ayrılmıştır. Türk halkları uzunca bir süre birbirlerinden kopuk yaşamak zorunda kalmışlar ve bu da lehçeler arasındaki farklılıkların artmasına yol açmıştır. 1990’lı yıllardaki siyasî gelişmeler neticesinde bütün Türk lehçe konuşurları için yeni bir dönem açılmış ve aralarındaki ilişkiler yeniden başlamıştır. Bunun sonucu olarak da karşılıklı anlaşma sorunu ortaya çıkmış ve lehçelerin öğretimine başlanmıştır.

Türk Cumhuriyetleri arasında karşılıklı lehçe öğretiminin önemi, her geçen gün daha da artmaktadır. Türk halklarının iletişim kurabilmesi haberleşmenin ötesinde karşılıklı millî bilincin geliştirilmesi; lehçelerin korunması ve geliştirilmesi; sosyal, kültürel, bilimsel her alanda bilgi paylaşımının sağlanması; kardeşliğin pekiştirilmesi ve çeşitli güç odaklarının hâkim olduğu bugünkü dünyada, güç birliği yaparak Türk varlığının korunması amaçlarına hizmet edecektir.⁶

Ancak Türk lehçelerinin öğretimi/öğrenimi herhangi bir lehçe konuşuru için bir yabancı dili öğrenmekten farklıdır. Türkiye’de yabancı dil öğrenmenin yöntemleri araştırılmış ve çoğunlukla ortaya konulmuş olsa da Türk lehçelerinin öğretimi/öğrenimi hususunda bugüne kadar kapsamlı bir çalışma yapılmamıştır. Türk lehçeleri üzerine yapılan çalışmalar genellikle karşılaştırmalı gramer incelemeleri, çeşitli dilbilgisel konuların tek tek incelenmesi, sözlük çalışmaları ve kitap çevirileri şeklindedir. Lehçe öğretimi konusunda yapılan çalışmalar ise birkaç makaleyi geçmemektedir. Bu nedenle öncelikle Türk lehçelerinin öğretimi konusunun ilke, yöntem ve tekniklerin disiplinler arası çalışmalarla ve bilimsel yöntemlerle incelenmesi ve bulgular doğrultusunda ders materyallerinin hazırlanması gerekmektedir.

Bir Türk lehçesinin öğrenim/öğretim metotlarının ortaya konması, lehçeler arasındaki benzerlikten dolayı aslında bütün lehçelerin öğrenim/öğretim metotlarının ortaya konması anlamına gelecektir. Türk lehçelerinin söz varlığı ve gramer özellikleri, en uzakları hariç, en az %95 oranında örtüşmektedir. Buna dayanarak, öğrencilerin bir

⁵ Zeynep Korkmaz, *Gramer Terimleri Sözlüğü*, 1992, TDK: Ankara, s. 125.

⁶ Aysel Baytok, *Kırgızcadan Türkçeye Çeviri Meseleleri*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, ÇTLE Bölümü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2003, s. 6.

yabancı dil öğrenirken olduğu gibi birkaç farklı dilbilgisi sistemi öğrenmelerine, kelime dağarcıklarını yenilemek için sayısız kelimeyi ezberlemelerine ve neredeyse telaffuz edilemeyen sesleri telaffuz etmeyi öğrenmelerine hiç gerek yoktur. Türk lehçelerinin öğrenilmesi, herhangi bir yabancı dilin öğrenilmesinden çok daha basittir ve çok daha az zaman alır. Deyim, atasözü, gelenekler, hayata bakış vb. pek çok dilsel kültürel unsur aynı ya da benzerdir. Ancak elbette yakınlıktan kaynaklanan sorunlar da yok değildir. Örneğin yabancı eşdeğerlik sorunu bunlardan biridir.

Bununla birlikte uygulamada Türk lehçeleri üzerine bir üniversite eğitimi almış olmalarına rağmen bazı Türk öğrenciler belirli bir lehçeyi nasıl konuşacakları konusunda çok az fikre sahiptirler. Basit metinlerin bile aktarması zor olabilirken tarihî belgelerden veya bilimsel makalelerden bahsedilmez bile. Ama adil olmak gerekirse, belirli bir milliyetin bazı temsilcilerinin sıklıkla kendi anadilini hiçbir şekilde anlayamadıkları ve konuşamadıkları da belirtilmelidir.

BİRİNCİ BÖLÜM PSİKOLİNGÜİSTİK

1.1. Psikolinguistik Nedir?

“Psikolinguistik” (Yun. *psyche* “ruh, can”; Lat. *lingua* “dil, konuşma”) terimi, Amerikalı psikolog Jacob Robert Kantor’a aittir. J. Kantor terimi ilk olarak 1936’da *Objective Psychology of Grammar* “Dilbilimin Objektif Psikolojisi” adlı kitabında kullanmış, Kantor’un öğrencisi Nicholas Henry Pronko’nun “Dil ve Psikolinguistik” (1946) adlı makalesinin yayınlanmasından sonra da yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Fakat bu terim bilimsel kullanıma ancak 18 Haziran-10 Ağustos 1951 tarihinde Cornell Üniversitesinde (ABD, New York) gerçekleştirilmiş olan Uluslararası Disiplinlerarası İlişkiler Seminerinde, belirli bir içerik aldığı ve yeni bir bilimsel teori belirmeye başladığında girmiştir.⁷

Bununla birlikte, psikolinguistikle ilgili fikirlerin 1953’ten çok önce ortaya çıktığını unutmamak gerekir. Örneğin “konuşma etkinliği”, “dili insan ve toplum arasında bir bağlantı olarak anlama” terimlerinin çoğu 18. yüzyıl sonu ile 19. yüzyıl başlarında yaşamış olan Wilhelm von Humboldt’a (1767-1835) aittir. Humboldt dili, bir kişinin, bir halkın ve etrafındaki çevresinin arasındaki bir “ara dünya” olarak değerlendirir. Bununla ilgili olarak Humboldt şöyle der: “Her dil ait olduğu insanların etrafındaki bir daireyi tanımlar; onun sınırlarından ancak başka bir daireye girerek çıkabilirsiniz.”⁸

Bir bilimdalı olarak psikolinguistiğin bir başka kurucusu olan G. Paul, tüm dilsel araçların bilinçdışı alanda depolandığına inanıyordu. Ona göre bu nedenle her insan aynı bilgiyi kendi psikolojik, bilinçsiz çağrışımlarına dayanarak kendi tarzında anlamaktadır.⁹

Ancak, Ivan Aleksandroviç Baudouin de Courtenay (1845-1929) tamamen zıt bir pozisyonu savunuyordu. Ona göre dil, yalnızca *in abstracto* “soyut olarak” var olan, iyi bilinen belirli bileşenlerin bir toplamıdır.¹⁰

⁷ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smysl yayınları, 2003, s. 34.

⁸ W. Humboldt, *İzbrannye Trudy po Yazıkoznaniyu*, çev. G.V. Ramişvili, Moskova, Progress, 1984, s. 356.

⁹ V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel’nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 95.

¹⁰ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smysl yayınları, 2003, s. 28.

Psikolinguistiğin gelişiminde büyük katkıda bulunan A.A. Leontyev'e göre, "Psikolinguistik, bir dizi pratik soruna teorik anlayış geliştirme ihtiyacıyla bağlantılı olarak ortaya çıkmıştır. Bu sorunların çözümlerini bulabilmek için, konuşan kişiyle değil, metnin analiziyle ilişkili tamamen dilbilgisel bir yaklaşımın yetersiz olduğu görülmüştür."¹¹

Psikolinguistiğin, uygulamaya yönelik bir kavram olarak ortaya çıktığını belirtmek gerekir. 1940-1950'lerde ancak yeni bilgilerle çözülebilecek olan bir dizi problem bu disiplinin gelişmesini sağlamıştır. Bu problemler şöyle sıralanabilir:

1. Göçmenlere yabancı dil öğretme yöntemleri hakkında bazı sorular vardı. Mesela "Çocuklara hangi yaştan itibaren yabancı dil öğretmeye başlamalı? Yabancı dilde konuşan insanlar için materyal nasıl en uygun hâle getirilebilir? İki dilli çocuklar nasıl yetiştirilir?"

2. Zihinsel ve fiziksel engelli çocuklara yönelik öğretim yöntemleri nasıl olmalıdır?

3. Çeşitli iletişim kanalları aracılığıyla uzaktan bilgi iletme için teknolojilerin gelişmesiyle birlikte, yanlış anlamaya müsait, karmaşık mesajlar sorunu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bilim insanları, insan tarafından mesajların anlaşılmasının psikolojik yönlerine dayanan kodlama ve kod çözme yöntemlerine dönmeye karar vermişlerdir.

Psikolinguistiğin birkaç tanımı vardır. Bunlardan birincisi konuşmanın oluşumu ve algılanmasına odaklanmıştır: "Psikolinguistik, konuşmanın oluşum süreçlerinin yanı sıra konuşmanın algılanmasının dil sistemiyle ilişkilerini inceleyen bir bilimdir." şeklindedir. Bir diğer tanımda konuşanın ve dinleyenin niyetine dikkati çekmektedir: "Psikolinguistik, konuşanın niyetinin (amacının) belirli bir kültürde kabul edilen kodun sinyallerine dönüştürüldüğü ve bu sinyallerin dinleyicinin niyetlerine dönüştürüldüğü süreçleri inceler." Bir başka tanıma göre de "Psikolinguistiğin konusu, bir yandan kişinin konuşma etkinliğinin yapısı ve işlevleri ile, diğer yandan insan dünyasının imgesinin ana bileşeni olarak dil ile ilişkisidir."¹²

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak bir bilim olarak psikolinguistik şöyle tanımlanabilir: Psikolinguistik, dili öncelikle ruhun fenomeni olarak inceleyen bir

¹¹ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smisl yayınları, 2003, s. 84.

¹² A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smisl yayınları, 2003, s. 11.

dilbilim alanıdır. Psikolinguistler konuşmacının veya dinleyicinin manevî ve kültürel iç dünyasının geliştiği ölçüde dilin var olduğuna inanırlar.

Bir kişinin çeşitli amaçlarla kullandığı dil ve konuşma, psikolinguistiğin nesnelere dir. İnsanların zihninde dil işaretlerinin yaratılması ve algılanması süreci, başka bir deyişle “konuşma etkinliği ve onun psikolojik içeriği, uygulama yöntemleri, biçimleri ve işlevleri”, psikolinguistiğin konusudur. Psikolinguistiğin bir diğer önemli konusu konuşma etkinliğinin uygulanmasına katkıda bulunan işaret sistemi ile bir iletişim aracı olarak “dil”dir. Psikolinguistiğin bir başka önemli konusu ise konuşma etkinliğini uygulamanın bir yolu olarak “konuşma”dır¹³.

Yukarıdaki görüşlere dayanarak, psikolinguistiğin araştırma nesnesinin dilbilim ile ortak olduğu ve konusunun ise insan zihninde imgelerin üretilmesini ve gerçekliğin yansımalarını inceleyen psikolojinin konusu ile çakıştığı sonucuna varabiliriz. Bu iki dalın bilim insanları araştırma konusu açısından ortak problemleri çözmektedir ve birbirine yakın sorulara cevap aramaktadırlar.

Psikolinguistiğin gelişim tarihinde üç alan meydana gelmiştir:

a. Çağrışmsal (Charles Osgood) psikolinguistik: “Çağrışım alanı” veya “dil çağrışım ögesi”, psikoloji yöntemlerinden biri olan “serbest çağrışım yöntemi”ne dayanmaktadır. Bu yöntemin kurucusu Z. Freud’dur ve bu yöntemin özü bilinçaltı düzeyde semboller şeklinde ortaya çıkan kontrolsüz çağrışımlardır.¹⁴

b. Dönüşümsel (George Armitage Miller, Noam Chomsky) psikolinguistik: Dönüşümsel psikolinguistik alanı 60’larda ortaya çıkmıştır ve kurucusu J. Miller’dir. Bu alan, N. Chomsky’nin dönüşümsel dilbilgisine dayanmaktadır. Chomsky, bir dilin tüm yapılarını ve cümlelerini bilmenin imkânsız olduğunu ve temelinde bazı özel kurallar sisteminin bulunduğunu savunmaktadır. Onun yardımıyla, her konuşmacı sonsuz sayıda farklı ve doğru cümle kurabilir. N. Chomsky iki kavram tanımlar: dil yeteneği (competence) ve dil etkinliği (performance). Dil yeteneği, bir dil bilgisinin potansiyelidir. Dil etkinliği, konuşma etkinliğinin uygulama sürecidir.¹⁵

c. Sözel (konuşma etkinliği) (Lev Semyonoviç Vygotskiy) psikolinguistik: Konuşma etkinliği (sözel) alanı, L.S. Vygotskiy adıyla doğrudan bağlantılıdır.

¹³ V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel’nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 9.

¹⁴ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smisl yayınları, 2003, s. 33.

¹⁵ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smisl yayınları, 2003, s. 38.

Vygotskiy, bilincin sistemik olduğunu ve bir göstergenin anlamının sosyal ve zihinsel, dışsal ve içsel kesişim noktası olduğunu savunmaktadır.¹⁶

20. yüzyılın ikinci yarısından bu yana Avrupa’da ve Rusya’da hızlı bir şekilde gelişen psikolinguistik çeşitli bilimsel başarılar, kavramlar, gözlemler ve deneyler sonucunda o kadar büyük bilgi birikimine yol açmıştır ki, giderek oldukça fazla sayıda araştırmacı onu bağımsız bir disiplin olarak tanımlamaya, dış sınırları, iç bölünme ve gelişme eğilimleri konusunda düşünmeye başlamıştır.¹⁷

Psikolinguistik biliminin yapısı hakkındaki fikirleri özetleyen K. F. Sedov, onu “genel”, “özel” ve “pratik” psikolinguistik olarak üçe ayırmıştır. Genel psikolinguistik, bir kişinin iletişimsel yeterliliğinin temel modelini araştıran kavramlarla çalışır. Özel psikolinguistik, yaş ve sosyal psikolinguistik veya etnopsikolinguistik gibi uygulamalı bilgi alanlarını içerir. Bunlara ek olarak, “belirli pratik etki alanlarının faaliyetlerinin temelini oluşturmuş pratik psikolinguistik vardır. Şunlar ise psikolinguistiğin yöntemlerini kullanan sosyal iletişimin önemli alanlarıdır: halkla ilişkiler, reklamcılık, neo-retorik, konuşma terapisi, yabancı dil öğretimi ve diğerleri.”¹⁸

Genel ve özel psikolinguistiğin uzun zamandır Rus üniversitelerinin eğitim sisteminde önemli bir yer aldığı gerçeğini, çok sayıda eğitim materyali kanıtlamaktadır (Tarasov, 1991; Leontyev, 1997; Gorelov, Sedov, 1997; Zalevskaya, 1999; Gluhov, 2005; Uşakova, 2006).¹⁹ Türkiye’de ise mevcut aşamadaki acil görev, gelişmiş psikolinguistik yaklaşımların tam olarak pratik alanlarda, özellikle dilbilim ve dil öğrenimi alanlarında uygulanmasını teşvik etmek ve sağlamaktır.

1.2. Disiplinlerarası Bir Bilim Dalı Olarak Psikolinguistik

Psikolinguistik çok çeşitli konuları kapsar. Bu bilimin kapsamında dilbilim ve psikoloji, metin felsefesi ve kelime bilgisi, halkla iletişim, kültürel çalışmalar ve ulusal psikolojisiyle (etnopsikoloji) ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Hatta kriminoloji²⁰ biliminde de (suç bilimi) suçlu davranışlarını incelemeye ve açıklamaya çalışırken

¹⁶ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smsl yayınları, 2003, s. 48.

¹⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 15.

¹⁸ K.F. Sedov *Neyropsiholingvistika*, Moskova, Labirint, 2007, s. 8-9.

¹⁹ D.B. Nikuliçeva “Primenenie Psiholingvistiçeskih Strategiy Poliglotov v Praktike İzüçeniya İnostrannıh Yazıkov”, *Voprosı Psiholingvistiki*, № 2 (18), 2013, s. 90-97.

²⁰ **Kriminoloji:** Suçun açıklamasını yapan, suçlu davranışının nedenlerini inceleyen, suçun önlenmesi ve suçlulukla mücadele ile ilgilenen bir bilimsel öğretilerdir.

onların konuşmalarının çözümlenerek bilgi elde etmek amacıyla da psikolinguistikten faydalanılır.

Psikolinguistikteki araştırma yöntem ve tekniklerinin psikolojideki yöntemlerle örtüşmesi nedeniyle, psikolinguistik genellikle ve yanlışlıkla dilbilimin değil, psikolojinin bir dalı olarak kabul edilir. Psikolinguistikte ve psikolojide, bilim insanları kişiyi bireysel olarak araştırırlar ve toplumdaki iletişim süreçlerine yönelirler. Bu nedenle psikolinguistik, genel psikoloji ve birey psikolojisi ile ilişkilidir. A. A. Leontyev psikolinguistiğin psikolojik bilimler sistemine girdiğine inanır. Ona göre psikoloji "...bireylerin yaşam alanını düzenleyen, gerçekliğin zihinsel yansımasının oluşumu, işleyişi ve yapısı hakkında bilgi veren özel bir bilimdir."²¹ Öyleyse dil, bu psikolojik yansıma sürecinin bir aracıdır.²²

Psikolinguistik hermaneutik²³ (yorumbilim) bilimine de yakındır. Hermaneutik, kısaca "metinleri anlama bilimi" olarak tanımlanabilir. Bir metnin anlamının birden daha fazla olabileceği varsayımı hem psikolinguistik hem de hermaneutik biliminde kabul edilmiştir.

Felsefe bilimi de bir kişinin dünya görüşünün, kişinin iç (anlamsal, sözcüksel, morfolojik vb.) ve dış (sosyal ve konuşma ortamıyla ilişkili) konuşma etkinliğinin bağlantılarının çeşitliliğinin incelenmesi yoluyla psikolinguistik ile yakından bağlantılıdır.²⁴

Sosyolojinin de psikolinguistiğe yakın olduğunu eklemek gerekir. Çünkü bireyin konuşma etkinliğinde sosyalleşmesiyle ilgili sosyolojik veriler, psikolinguistik araştırmalar için son derece önemlidir. Bireyin/çocuğun dil edinimi ve gelişiminde sosyal ortamların ne kadar önemli ve etkili olduğu herkesçe malumdur.

²¹ A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Smısl yayınları 2003, s.12.

²² V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel'nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 9.

²³**Hermaneutik:** Geleneksel anlamdan bakıldığında bir yorumlama bilgisi veya teorisidir. Hermeneutik terimi eski Yunancadaki "hermeneuen" kelimesinden gelir. Bu kelime, birinin fikrinin tercüme edilmesi veya yorumlanması demektir. Bu bakımdan Hermeneutik filoloji ile de yakından ilişkili bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır. Hermeneutik 19. yüzyıldan itibaren metinlerle ilgili bir yorumlama metodolojisi olarak ortaya çıkmış ve hem felsefede hem edebî metinlerde sıklıkla kullanılan bir yöntem olmuştur. Bilhassa beşerî kültürü ve insan davranışlarını inceleyen bilimlerin tamamında kullanılmaya başlanmıştır. Martin Heidegger'in erken dönem çalışmalarıyla birlikte Hermeneutik beşerî dilin yorumlanmasıyla ilgili olan hemen her sahada kullanılmaya başlanmıştır.

²⁴ V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel'nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 10.

Rus psikolinguistiğinde “kitlelerle iletişim” alanı da vardır. Bu, gazete metinlerinin, radyo ve televizyon metinlerinin yanı sıra sloganların, kampanya afişlerinin ve propaganda ifadelerinin bilinçaltı üzerindeki etkisini inceleyen bir alandır. Buraya siyasî figürlerin kullandıkları dil de eklenebilir.

Psikolinguistik, cihazların ve bilgisayarların yardımıyla akustik, psikoakustik ve konuşma etkinliğini incelemeyi mümkün kılan bazı teknik bilimlerle iş birliği içindedir. Ayrıca psikolinguistik, yapay zekâ ve programlama dillerinin araştırılması ve geliştirilmesinde de kullanılmaktadır.²⁵

Psikolinguistiğin özellikle de dilbilim ve psikoloji ile yakından ilişkili olduğunu belirtmek gerekir. Dilbilimi, kısaca ana iletişim aracı olan dili inceleyen bilimdir. Buradan, her iki bilimin de birbiriyle yakından etkileşime girdiği sonucu çıkar. Çünkü psikolinguistik, dilbilim gibi, doğrudan dil araçlarını ve insanın konuşma etkinliğinin organizasyonunu inceler.²⁶ Psikolinguistik tıpla, özellikle de tıbbın alt dalları olan psikiyatri, psikoloji, nöroloji, kulak burun boğaz, konuşma terapisi ve konuşma üretme ve algılama süreçlerini incelemek için büyük miktarda veri sağlayan diğer tıp alanlarıyla da ilişkilidir.²⁷

1.3. Psikolinguistiğin Temel Kavramları

Psikolinguistik için aşağıdaki terimlere büyük öneme sahiptir:

F. De Saussure’e göre “Dil”, bir sosyal gruba ait olan herkesin konuşma pratiğiyle biriktirdiği bir hazinedir. Potansiyel olarak her beyinde, daha doğrusu bireyler topluluğunun beyinlerinde var olan bir gramer sistemidir. Çünkü dil tam olarak hiçbirinde mevcut değildir, yalnızca toplumda tam olarak vardır.²⁸

“Konuşma” sözcükleri, sesleri ve dilin diğer öğelerini kullanarak iletişim kurma yeteneğidir.²⁹

“Dilsel kişilik” metinlerde ve dil aracılığıyla ifade edilen, dil araçları temelinde yapılandırılmış bir kişiliktir.³⁰

²⁵ V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel’nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 14.

²⁶ V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel’nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 16.

²⁷ V.P. Gluhov, V.A. Kovşikov, *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel’nosti*, AST, Astrel, Moskova, 2007, s. 14.

²⁸ <http://slovar.lib.ru/dictionary/yazykrech.htm> (30.09.2022)

²⁹ <http://www.psychologos.ru/articles/view/rech> (30.09.2022)

“Dil yeteneği” psikolinguistiğin anahtar kavramlarından biridir. Dil yeteneği, ontogenetik gelişim sürecinde anadilde konuşan kişinin ruhunda oluşan çok seviyeli, hiyerarşik olarak organize edilmiş bir işlevsel sistemdir.³¹

“Dünyanın imgesi” A. N. Leontiev’e göre bireyin bilişsel süreçlerini, dünyanın öznel imgesi bağlamında inceleyen, yani bu bireyin bilişsel aktivitesinin gelişimi sırasında dünya imgesinin gelişiminin incelenmesini öngören metodolojik bir ortamdır. Bu, dünyanın çok boyutlu bir imgesidir, gerçekliğin bir görüntüsüdür.³²

“Arka plan bilgisi” ifadelerin yeterli ve eksiksiz anlaşılması için gerekli olan, onları ifade eden dilsel işaretlerin arkasındaki maddî yaşamın gerçeklerinin, durumsal ve yan anlamsal gerçekliklerin iletişim eyleminin katılımcıları (konuşan ve dinleyen, yazan ve okuyan vb.) tarafından karşılıklı olarak bilinen bilgisidir.³³

“Kültürlerarası iletişim” hem bireyler arasındaki kişisel temasları hem de dolaylı iletişim biçimlerini (yazı ve halkla iletişim gibi) içeren, farklı kültürlerin temsilcileri arasındaki iletişimidir.³⁴

1.4. Psikolinguistik İle Dilbilimin Gelişimi Arasındaki İlişki

Dilbilimin *Anlam Bilimi* (Semantics), *Antropoljik Dilbilimi* (Anthropological Linguistics), *Bilgisayar Dilbilimi* (Computational Linguistics), *Dil Belgelemesi* (Language Documentation), *Dilbilimi Tarihi* (History Of Linguistics), *Dilbilimi ve Edebiyat* (Linguistics And Literature), *Dil Felsefesi* (Philosophy Of Language), *Dil Kazanımı* (Language Acquisition), *Dilbilimsel Teoriler* (Linguistic Theories), *Edim Bilimi* (Pragmatics), *Genel Dilbilim* (General Linguistics), *Hukuksal Dilbilimi* (Forensic Linguistics), *Bilişsel Dilbilim* (Cognitive Linguistics), *Matematiksel Dilbilim* (Mathematical Linguistics), *Metin ve Külliyyat Dilbilimi* (Text And Corpus Linguistics), *Psikolojik Dilbilim* (Psycholinguistics), *Ses Bilgisi* (Phonetics), *Ses Bilimi* (Phonology), *Sinirsel Dilbilim* (Neurolinguistics), *Söylem Analizi* (Discourse Analysis), *Söz Dizimi* (Syntax), *Sözlük Bilgisi* (Lexicography), *Şekil Bilgisi* (Morphology), *Tarihsel Dilbilim* (Historical Linguistics), *Tercüme ve Aktarım* (Translating And Interpreting), *Tipoloji* (Typology), *Toplumsal Dilbilim* (Sociolinguistics), *Uygulamalı Dilbilim* (Applied

³⁰ <http://endic.ru/stylistic/Jazkovaja-lichnost-162.html> (30.09.2022)

³¹ <https://studfiles.net/preview/2968227/page:15/> (30.09.2022)

³² A.A. Leontyev, *Osnovi Psiholingvistiki*, 3. Baskı, Moskova, Sımsl yayınları 2003, s.11.

³³ M.İ. Sarayeva *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 11.

³⁴ M.İ. Sarayeva *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 11.

Linguistics), *Yazı Sistemleri* (Writing Systems) gibi alt alanları vardır. Ancak bu tezi dil/lehçe öğretimi/öğrenimi açısından daha çok *Anlam Bilimi* (Semantics), *Bilgisayar Dilbilimi* (Computational Linguistics), *Dil Kazanımı* (Language Acquisition), *Bilişsel Dilbilim* (Cognitive Linguistics), *Söylem Analizi* (Discourse Analysis), *Sözlük Bilgisi* (Lexicography), *Çeviri ve Aktarım* (Translating And Interpreting) alanları ilgilendirmektedir.

Anlam Bilimi (Semantics), sözcüklerin anlamlarını inceleyen bilimdir. Anlam bilimi felsefi ya da mantıksal ve dilbilimsel olmak üzere iki farklı açıdan ele alınabilir. Felsefi ya da mantıksal yaklaşım, göstergeler ya da kelimeler ile bunların göndermeleri arasındaki bağlantıya ağırlık verir ve adlandırma, düz anlam, yan anlam, doğruluk gibi özellikleri inceler. Dilbilimsel yaklaşım ise zaman içinde anlam değişimleri ile dilin yapısı, düşünce ve anlam arasındaki karşılıklı bağlantı gibi konular üzerinde durur.³⁵

Bilgisayarlı Dilbilim (Computational Linguistics) veya *hesaplamalı dilbilim*, doğal dili istatistiksel veya kural tabanlı modelleme yöntemleriyle ve hesaplamalı bir perspektifle inceleyen disiplinler arası bir bilgisayar bilimi alanıdır. Geleneksel olarak bilgisayarlı dilbilim, bilgisayarların biimsel olarak doğal dilin işlenmesine uygulanmasında uzmanlaşmış bilgisayar bilimcileri tarafından geliştirilmiştir. Bilgisayarlı dilbilimciler, genellikle düzenli dillerle ilgilenen bilim insanları, hedef dilde uzmanları ve bilgisayar bilimcilerini de içerebilen disiplinler arası ekip üyeleri olarak çalışırlar. Bilgisayarlı dilbilim çalışmaları genel olarak dil bilimciler, bilgisayar bilimcileri, yapay zekâ uzmanları, matematikçiler, mantıkçılar, filozoflar, bilişsel bilim insanları, bilişsel psikologlar, psikologlar, antropologlar ve nörologların birlikte görevleri paylaşmalarına dayanır. Bilgisayarlı dilbilimin teorik ve uygulamalı bileşenleri vardır. Teorik bilgisayarlı dilbilim, dil bilimlerinde ve bilişsel bilimde yer alan teorik konulara yoğunlaşır. Uygulamalı ve bilgisayarlı dilbilim ise, insan dilinin kullanımının modellemesine ve pratik çıktısına odaklanır.³⁶ Bilgisayarlı dilbilim birliği (Association for Computational Linguistics), bilgisayarlı dilbilimi şu şekilde tanımlamaktadır: “Bilgisayarlı dilbilimciler, çeşitli dilsel fenomenlerin hesaplama modellemelerinin ifadesiyle ilgilenmektedirler.”³⁷

³⁵ <https://web.archive.org/web/20060104222627/http://www.anlamak.com/dusunmek/felsefe-sozluгу/Felsefe-Sozluгу---A.htm> (30.09.2022)

³⁶ https://www.coli.uni-saarland.de/~hansu/what_is_cl.html (30.09.2022)

³⁷ <https://www.aclweb.org/archive/misc/what.html> (30.09.2022)

Bilişsel Dilbilim (Cognitive Linguistics) insan algılaması, düşünme ve öğrenme ile ilgili olarak psikoloji, yapay zekâ, dilbilim ve felsefe gibi pek çok alanda teoriler ortaya koyan ve geliştiren disiplinlerarası bir dilbilim dalıdır.³⁸ Bilişsel dilbilim psikoloji ve dilbilim kaynaklı bilgileri biraraya getirir.

Bilişsel Dilbilim dilin bilişle nasıl etkileşime girdiğini, dilin düşünceleri nasıl oluşturduğunu ve dilin zaman içinde ortak zihniyetteki değişime paralel olarak evrimini açıklar. Merriam-Webster sözlüğüne göre, “bilişsel” kelimesi “Bilinçli entelektüel faaliyeti (düşünme, akıl yürütme veya hatırlama gibi) içeren veya onunla ilgili olan.” şeklinde tanımlanmıştır.³⁹ Merriam-Webster ayrıca dilbilimini “Dilin birimleri, doğası, yapısı ve değişimleri dahil olmak üzere insan konuşmasını inceleyen bilim.” olarak tanımlar.⁴⁰ Bilişsel dilbilimi oluşturmak için bu iki tanımın birleştirilmesi, bilişsel dilbilim alanında tartışılan kavram ve fikirlerin anlaşılmasını sağlayacaktır. Bilişsel dilbilim içinde, dil kategorilerinin kavramsal ve deneysel temellerinin analizi birincil derecede önemlidir.⁴¹

Söylem Analizi (Discourse Analysis) bir uygulamalı dilbilim alanı ve sosyal bilimlerde kullanılan nitel, yorumlamacı bir araştırma yöntemidir. Bu yorumlama faaliyeti dolayısıyla “eleştirel söylem çözümlemesi” veya “eleştirel söylem analizi” biçimlerinde de kullanılır.⁴² Söylem çözümlemesi eleştirel bir yaklaşımla, söylem aracılığıyla konuşur tarafından gerçekleştirilen, aktarılan mesajı ve bununla beraber söylemi ortaya koyan kişi veya yapının ideolojisini açığa çıkarmakta kullanılır.⁴³

Söylem analizi metodolojik ve kavramsal unsurlardan meydana gelen sosyal hayata dair bir perspektif olup, söylem üzerine düşünme ve söylemi dataleştirme yolu olarak karakterize edilir. Söylem analizi son yıllarda sosyal psikolojideki gelişmelere bağlı olarak nitel araştırmalarda öne çıkan bir araştırma yöntemi olup, odağını anlamın değişkenliğine çeviren bir girişim olarak kabul edilmektedir. Söylem analizi farklı disiplinlerden (psikoloji, sosyoloji, dilbilim, antropoloji, edebiyat çalışmaları, felsefe, medya ve iletişim çalışmaları) beslenerek gelişen ve bu farklı disiplinlerin teorik bakış

³⁸ Merriam-Webster's collegiate dictionary, 2003, s. 240.

https://archive.org/details/merriamwebstersc00merr_6/page/240/mode/2up (30.09.2022)

³⁹ Merriam-Webster's collegiate dictionary, 2003, s. 240. (30.09.2022)

⁴⁰ Merriam-Webster's collegiate dictionary, 2003, s. 724. (30.09.2022)

⁴¹ https://tr.wikipedia.org/wiki/Bilişsel_dilbilim (30.09.2022)

⁴² Tahir Gür, “Post-Modern Bir Araştırma Yöntemi Olarak Söylem Çözümlemesi”. *Zeitschrift für die Welt der Türken*. C. 5: S. 1, 2013, ss. 185-202, s. 189.

⁴³ Utku Tanrıvere, “Suç Örgütlerinde Jargon ile Hiyerarşi İnşası: FETÖ Örneği”, *Adli Bilimler ve Suç Araştırmaları*, C. 1, S. 1, Polis Akademisi, 2019, ss. 50-62, s. 61.

açalarına dayanan zırlarla kuşatılmış bir analiz tekniğidir. Söylem analizi bu açıdan bütünleşmiş tek bir teori, metot ve uygulama değildir. Bunun yerine farklı disiplinler, farklı araştırma gelenekleri içinde yürütülen, heterojen özelliğe sahip nitel bir araştırma yöntemidir. Söylem analizi en basit anlatımı ile dilin incelenmesidir. Ancak bu inceleme, ifade edilen dilsel öğelerin basit bir incelenmesi olmayıp ifadelerin/söze dökülenlerin sözdizimsel ve semantik sınırlarının ötesine gitmeyi ve bu ötede yatan almam ve içeriği incelemeyi gerektirmektedir. Söylem analizi, bireylerin başkaları ile sohbet ederken meydana gelen öznelarası zihin bileşenleri üzerine odaklanan gerçek bir sosyal metottur. Söylem araştırmaları semantik, fonoloji, sentaks, morfoloji ve pragmatik yaklaşımlarda görüldüğü gibi cümleyi temel alan dar kapsamlı dil analizi değildir. Tam tersine, dil kullanımının daha büyük bölümlerini sosyokültürel bağlam çerçevesinde ele alıp inceleyen bir yaklaşımdır. Kim nasıl ve niçin konuşuyor? Kim nasıl dinliyor ya da susuyor? Kim nasıl yazıyor veya nasıl okuyor gibi sorularla başlayan söylem analizi varsayımlardan değil belirsizliklerden hareket eder. Ayrıntılara odaklanan söylem analizini pragmatiktir. Yani, dili kullanan insanların dille ne yaptıkları sorusuna cevaben bir söylemdeki linguistik özellikleri onların ne yaptıklarını anlamak amacıyla inceler.⁴⁴

Sözlük Bilgisi (Lexicography) (eski Yunanca λεξικόν [lexikon] “sözlük” + γράφω [grapho] “yazıyorum”), sözlüklerin derlenmesi ve bunların incelenmesiyle ilgilenen bir dilbilim dalıdır. Bir kelimenin anlamsal yapısını, kelimelerin özelliklerini, yorumlarını inceleyen bilimdir. Sözlükbilimi, bir sözcüğü tüm özellikleriyle inceler, bu nedenle sözlük dil için yalnızca benzersiz ve vazgeçilmez bir rehber değil, aynı zamanda bilimsel araştırma için en önemli araçtır. 21. yüzyılın dilbilimi, edinilen bilgilerin tüm yönlerini bir sözlük biçiminde somutlaştırmaya çalışır. Bu nedenle, en son sözlüklerde sadece kelimeler değil, aynı zamanda diğer dil birimleri de açıklama nesnesi hâline gelmiştir.⁴⁵

Türkiye’de sözlükle ilgili her türlü yayın, araştırma, yöntem belirleme, sözlük yazma gibi faaliyetleri karşılamak için sözlük bilimi, sözlükbilim ve sözlükçülük gibi terimler kullanılmaktadır.⁴⁶ Akalın sözlükçülük terimini “Bir dilin veya karşılıklı olarak

⁴⁴ Hilal Çelik, Halil Ekşi, “Söylem Analizi”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 27, S. 27, 2008, ss. 99-117, s. 104-106.

⁴⁵ <https://bigenc.ru/linguistics/text/2138359> (30.09.2022)

⁴⁶ Mehmet Kaynak, “Ana Çizgileriyle Sözlük Bilimi ve Türk Sözlükçülüğü”, *Kafdağı*, C. 6, S. 1, 2021, s. 79-101, s. 80.

daha fazla dilin söz varlığını sözlük biçiminde ortaya koymak üzere yöntemleri araştırma; sözlük hazırlama, yazma ilkelerini, kurallarını geliştirme ve uygulama alanına çıkarma işi.” şeklinde tanımlamıştır.⁴⁷

Şekil Bilgisi (Morphology) dilbilimde sözcüklerin iç yapısını inceleyen alt dalıdır. Temel inceleme nesnesi, dilin anlam taşıyan en küçük parçaları olan biçimbirimlerdir. Biçimbilim, sözcükleri, nasıl oluşturulduklarını ve diğer sözcüklerle ilişkilerini inceler ve sözcüklerin kök, gövde ve ek gibi bileşenlerinin yapısını çözümler. Modern dilbilimin alt alanı olan biçim bilimi, bir dilin anlam taşıyan en küçük parçalarının (biçim birimi, morfem) araştırmasını yapar. Biçim birimleri farklı biçimlerde kullanılır, anlam ayırıcı en küçük birimlerden (fonem) oluşur ve bunların kelimelerini oluşturur. Biçim birimi kelimelerin iç yapısındaki dil olgularına ilişkin kurullarla ilgilenir.⁴⁸

Dilbilimin temel alanlarından biri de Çeviri ve Aktarımdır (Translating And Interpreting). Günümüzde Türkiye’de diller arasında yapılan bu eylem için “tercüme/çeviri” teriminin, Türk lehçeleri arasında yapılan eylem için ise “aktarma” teriminin kullanımı yerleşmiş durumdadır.

Modern çeviri biliminde gelişen eğilimler, modern dilbilimin gelişimindeki eğilimleri yansıtmaktadır. Daha önce, dilbilimciler dilsel araçlarla (fonetik, dilbilgisi, sözlük) ilgileniyorlardı. Ancak bu dönemde dilbilimciler, dilsel araçların yalnızca bir kişinin iletişim sürecini yürütmesine ve anlamı eksiksiz bir metin oluşturmasına yardımcı olan “işlemciler” olduğu gerçeğini vurgularlar. Modern dilbilim artık bireysel ifadelerle ilgilenmemekte; çeviride korunması gereken karmaşık yapının kendisiyle ve anlamlı bütünle ilgilenmektedirler.⁴⁹

Çeviri ile dilbilimin buluşması 20. yüzyılın ikinci yarısında gerçekleşmiştir. Bu, dilbilim ve çeviri pratiğinde ciddi bir değişime yol açan bazı faktörler tarafından kolaylaştırılmıştır. Çeviribilim, kültürlerarası ilişkilerin gelişmesi ve Milletler Cemiyetinin kurulmasıyla bağlantılı “bilgi patlaması” sonrasında aktif olarak gelişmeye başlamıştır. Bundan sonra kişisel temaslarda keskin bir artış olmuş ve basılı materyallerin çevirisine ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda, çevirmenler için kısa sürede

⁴⁷ Şükrü Haluk Akalın, “Sözcük Bilimi ve Sözlükçülük”, *Türk Dili*, C.XCVIII, 2010, S. 698, s. 164- 169, 165.

⁴⁸ Günay Karaağaç, *Dilbilimi Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2013, ss. 191-192

⁴⁹ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 11.

büyük miktarda bilgiyi tercüme etmeyi mümkün kılan nitelikleri veren özel okullar ortaya çıkmaya başlamıştır. Daha sonra, bir çeviri biliminin yaratılması sorunu ortaya çıkmıştır.⁵⁰

İkinci Dünya Savaşı sonrasında, toplumlar ve insanlar arasında yoğunlaşan bilgi paylaşımı sonucunda büyük bir bilgi birikimi meydana geldi. O sıralarda aynı zamanda yeni çeviri türleri ortaya çıktı: bilimsel çeviriler, teknik çeviriler, simültane çeviri, konferans çevirmenliği, bilgisayarlı çeviri, “film, kitap, gazete, televizyon ve radyo programlarının” çevirisi vb. Bütün bunlar, dilbilimcilerin dikkatini çeviri sorunlarına, kurgu çevirisinin kalitesine dikkat etmeye ve orijinal metnin tüm değerlerini eksiksiz aktarma ihtiyacına çekti.⁵¹

Dilbilimin gelişimi, çeviriyi dilbilimcilerin ilgi alanına dahil etmeyi mümkün kıldı. Bu nedenle bazı dilbilimciler bilim alanlarını değiştirdiler ve dilin yapısını incelemede büyük adımlar attılar. Ayrıca, dilin toplum ve düşünce ile ilişkisini açıklayan, sözlü iletişimin dilsel ve dil dışı yönlerini içeren makrodilbilimi de incelemeye başladılar.⁵²

Dilbilimciler çeviriyi incelemeye başladıklarında, yalnızca dilbilimin çeviriye katkıda bulunabileceğini değil, çevirinin de dilbilimi önemli ölçüde tamamlayabileceğini keşfettiler. Çeviri pratiğinde, dilbilimciler diller hakkında birçok yeni bilgi buldular.⁵³ Çeviribilim bugün yeni bilgiler, teknikler ve yeni teknolojilerle gelişimini devam ettirmekte, özellikle de bilgisayarlı çeviride büyük ilerlemeler sağlanmaktadır.

Dil Kazanımı (Language Acquisition) insanın dili algılama ve kavrama, diğer bir deyişle dil olgusunun farkına varma ve onu anlama sürecidir. Bu süreç içerisinde ve sonucunda insan sözcük üretme ve kullanmaya, iletişim kurma amacıyla bilinçli biçimde cümleler kurmaya başlar. Bir çocuğun, çevresinde konuşulan dili anadil olarak *edinmesi* ile yabancı bir dil *öğrenmesi* arasında çeşitli benzerlikler bulunsa da bu ikisi birbirinden farklıdır. Dil edinimi, çocuk gelişimi süreci içerisinde ele alınır ve bireyin yaşamındaki ilk beş yıl, bu konuda en önemli zaman aralığıdır. Başta anne ve baba olmak üzere çocuğun çevresi, bu süreç için oldukça

⁵⁰ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 12.

⁵¹ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 12.

⁵² M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 12.

⁵³ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 13.

önemlidir. Çoğu kaynakta, dil ediniminin, insanın doğasında var olan bir kabiliyet olduğu belirtilmektedir.⁵⁴ Bu konu 2. bölümde ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1.5. Kültürlerarası İletişimde Psikolinguistik Yöntemlerin Kullanımı

Modern toplumlarda multimedya ve diğer çeşitli alanlar geliştiğinden dolayı, psikolinguistik de gelişmeye devam etmektedir. Modern insanlar reklamcılık, siyasî tartışma, propoganda, miting vb. alanlarda ana dillerinde doğru bir şekilde işlev görme yeteneğine ihtiyaç duyarlar. Bu, günümüzde dilin her insanın ana silahı olmaya devam ettiğini kanıtlamaktadır.

Hayatın gerçeklerine dayanarak, dilin yardımıyla bir kişinin kitleleri manipüle edip yönetebileceği, bütün bir ülkenin dünya görüşünü etkileyebileceği, düşüncelerini değiştirebileceği ve insanların davranışlarını yönlendirebileceği açıkça ortaya çıkmıştır. Her zaman ve tüm dünya için dil, manipülasyonun ana aracı olmuştur. Sıradan insanlar barış sözlerinden ilham alarak savaşa gider, meydanlarda haklarını savunmak için yürür, düşmanlara ve adaletsizliğe karşı savaşı. Bütün bunlar, dili ustaca kullanmanın ve insanların dinleyeceği ve inanacağı şekilde konuşmanın sonucudur. Örnek olarak Eski Türk ozanları gösterilebilir. Bu insanlar, halkı bir kelime ile yönlendirebilmekteydiler. Onların şarkıları ve şiirleri, bir savaşı hem başlatabilirdi hem bitirebilirdi. Bu şarkıları ve destanları dinleyerek insanlar, kendi içlerinde yeni bir güç buluyorlardı, atalarının geleneksel dünya görüşünü ve yaşam biçimini benimsiyorlardı, içlerindeki en iyi insan özelliklerini uyandırıyor ve besliyorlardı. Mesela en büyük ve en bilinen Türk ozanı Dede Korkut'un sözü han sözünden daha önemli ve geçerliydi. Dede Korkut destanında şöyle bir hikâye anlatılır: Bamsı Beyrek, Banu Çiçeği istemeye karar verir, ancak onun Deli Koçar adında taşkın bir ağabeyi vardır. Deli Koçar Kız kardeşini kimseyle evlendirmeyeceğine yemin eder ve onu isteyen herkesi öldürür. Ondan korkmayan ve Deli Koçar'ı ikna edebilen tek kişi Dede Korkut'tur. Deli Koçar, Bamsı Beyrek'e Banu Çiçek'i istemek için yanına gelen Dede Korkut'a da kılıçla saldırır ve neredeyse öldürecektir. Ama Dede Korkut tek bir cümleyle Deli Koçar'ın sağ elini felç eder. Bundan korkan Deli Koçar, kız kardeşini Bamsı Beyrek ile evlendirmeyi kabul eder, ancak yine de çok büyük bir başlık talep etmiştir.

⁵⁴ Daniel Freudenthal, J.M. Pine, F. Gobet, "Modelling the development of children's use of optional infinitives in English and Dutch using MOSAIC", *Cognitive Science journal*, 2005, Vol. 30, no. 2, s. 277-310, s. 3.

Büyük tasavvuf ve halk şairi, Anadolu'da Türkçe şiirin öncüsü olan Yunus Emre de benzer şekilde şiirlerinde konuşmanın, sözün önemine değinmiştir. Ona göre söz o kadar önemlidir ki bir taraftan savaşı bitirirken diğer taraftan kişinin ölümüne yol açabilir. Yine güzel ve tatlı söz ailede mutluluğun temelidir. Yunus Emre şöyle der:

Söz ola kese savaşı, söz ola kestire başı,

Söz ola ağulu aş, bal ile yağ ede bir söz.

Bir ülke niyetine göre psikolinguistik yöntemlerden faydalanarak sınırları içindeki azınlıkları hem geliştirebilir hem de asimile edebilir. *Etnik asimilasyon* (Lat. *asimilatio* – benzetmek / benzetmek), milletlerin veya onlardan ayrılan küçük etnik grupların, yabancı etnik ortamlarda bulunarak, başka etnik grubun dilini ve kültürünü algıladıkları, yavaş yavaş onlarla kaynaştıkları ve kendilerini bu yabancı etnik grubun bir parçası oldukları bir süreçtir. Etnik asimilasyon sürecinde, asimile olan millet kendi etnik özelliklerini büyük ölçüde veya tamamen kaybeder ve eşit derecede yenilerini eksiksiz kabul eder. Etnik kimliğin değişimi genellikle bu sürecin son aşaması olarak kabul edilir.⁵⁵

Asimilasyon, doğal ve zorunlu olarak ikiye ayrılır. Doğal etnik asimilasyon, gönüllüdür ve zorlamayı içermez; etnik olarak farklı olan nüfus grupları arasındaki doğrudan temastan doğar ve ortak sosyal, ekonomik ve kültürel yaşamın ihtiyaçları, karışık etnik evliliklerin yayılması vb. tarafından koşullanır. Bu tür etnik asimilasyon, doğası gereği genellikle ilerleyicidir.⁵⁶

Zorunlu asimilasyon, milletlerin eşit olmadığı ülkelerde gerçekleşir ve asimile edilen etnik grubunun millî dilinin, millî kültürünün, geleneklerinin vb. kaybına yol açan açık veya gizli zorlama ile ilişkilidir. Genellikle zorunlu asimilasyon, ulusal azınlıkların dil ve kültürünü baskılayarak veya kısıtlayarak asimilasyon sürecini hızlandırmayı amaçlayan, okul eğitimi ve diğer kamusal yaşam alanlarında hükümet veya yerel yetkililer tarafından alınan bir önlemler sistemidir. Ulusal azınlıkların millî özbilinci üzerine baskı yapması ve daha büyük bir ulusun dilini, kültürünü, gelenek göreneklerini dayatması, emperyal büyük güç politikasının bir sonucudur.⁵⁷

Etnolinguistik (dilsel) asimilasyon, yani başka bir dile tam geçiş, etnik asimilasyon aşaması olarak, yabancı dil ortamında bir etnik grup tarafından millet içi

⁵⁵ G.T. Tavador, *Etnologiya. Sovremennyy Slovar'-Spravochnik*, Moskova, Dialog Kul'tur, 2007, s. 33.

⁵⁶ G.T. Tavador, *Etnologiya. Sovremennyy Slovar'-Spravochnik*, Moskova, Dialog Kul'tur, 2007, s. 33.

⁵⁷ G.T. Tavador, *Etnologiya. Sovremennyy Slovar'-Spravochnik*, Moskova, Dialog Kul'tur, 2007, s. 34.

iletişim alanı da dahil olmak üzere, bir iletişim aracı olarak ana dilin kaybolması sürecidir. Dilsel asimilasyon genel olarak kültürel asimilasyon ve yaşam tarzı asimilasyonundan sonra başlar ve etnik kimliğin kaybıyla birlikte bu süreci tamamlar. Etnolinguistik asimilasyon çok uluslu ülkelerde, özellikle büyük şehirlerde meydana gelir ve her şeyden önce, genç nesli etkiler. Uluslararası karma evlilikler, bu sürecin önemli bir faktörüdür.⁵⁸

Rusya’da da Türk ve Rus olmayan diğer halklara kültürel ve dilsel asimilasyon uygulanmaktadır. Rusya’daki etnolinguistik asimilasyonun ana aşamaları şunlardır:

İlk olarak, ana dilin kullanımını sadece aile içi iletişim düzeyine kadar daraltılmış ve en iyi ihtimalle kendi halkından ailelerle komşuluk ilişkisi için kullanımına izin verilmiştir. Bu aşama genellikle şehre göç eden ilk kuşak tarafından yaşanır.⁵⁹

Etnolinguistik asimilasyonun ikinci aşamasının karakteristik özelliği, Rus olmayan halkların temsilcilerinin Rus ve Rus olmayan yurttaşlarla iletişimde önemli sayıda hem Rus sözcüklerinin hem de karışık dilsel biçimlerin yaygın olarak kullanılmasıdır. Örneğin ebeveynler çocuklara ana dillerinde hitap eder, çocuklar da Rusça yanıt verir. Bu aile içi dilsel etkileşim biçimi, çok uluslu şehirlerin nüfusu arasında oldukça yaygındır.

Asimilasyonun üçüncü aşaması sırasında anadil, kendi milletinden diğer bireyler ve aile içi iletişim de dahil olmak üzere, kullanımının tüm alanlarında tamamen başka bir dille değiştirilir. Bununla birlikte, Rus dilinin anadil olarak tanınması bu aşamada henüz gerçekleşmez ve dilsel özbilinç etnik özbilinç ile tutarlıdır. Dilsel asimilasyonun son aşaması, sadece anadilin yerini Rusça aldıktan sonra ve bu gerçeğin etnik özbilincin taşıyıcısı tarafından tanınması ve kabul etmesi ile gerçekleşir.

Bu bağlamda Kazan Tatarlarının durumuna bakılabilir. Tataristan’da 2017’den bu yana Tatar Türkçesi artık devlet dili değildir ve ilk, orta ve yüksek öğretimde sadece seçmeli ders olarak okutulmaktadır (Çok az sayıdaki Tatar Liseleri ve üniversitelerdeki Tatar Dili ve Edebiyatı bölümleri hariç). Rus makamlarının resmî verilerine göre, 2017 yılına kadar Tataristan’da Rusça “aksanlı olarak ve yetersiz bir şekilde ve Tatar Türkçesine kıyasla az miktarda” öğretilmekteydi. Dolayısıyla Ruslara göre Tataristan’da Rus dili tehdit altındaydı. Rus çocuklarının Tatar diline ihtiyacı yoktu ve modern dünyada Tatarcanın zaten anlamı yoktu. Dahası, Tatar dilinin öğretilmesi,

⁵⁸ G.T. Tavadov, *Etnologiya. Sovremennyy Slovar’-Spravochnik*, Moskova, Dialog Kul’tur, 2007, s. 35.

⁵⁹ G.T. Tavadov, *Etnologiya. Sovremennyy Slovar’-Spravochnik*, Moskova, Dialog Kul’tur, 2007, s. 36.

kelimenin tam anlamıyla aşırı ırkçılığın bir tezahürü olarak algılanıyordu. Yine Rus makamlarına göre Rusya’da sadece bir cumhurbaşkanı ve sadece bir resmî dil olmalıydı. Bu şekildeki görüş, düşünce ve ifadeler Tatar dilinde eğitimin kaldırılmasının ve Tatar okullarının kapatılmasının bahanesi olarak ileri sürüldü. Ayrıca Tataristan dışında yaşayan Tatarlar da (tüm Tatarların yaklaşık yüzde 70’i) asimilasyon tehdidi altındadır. Durum Kazakistan, Türkiye gibi bazı kardeş ülkelerde yavaş yavaş iyiye doğru değişse de, eski SSCB’nin çoğu bölgesinde Tatarcada eğitim veren okullar, Tatarca yayın yapan radyo ve televizyon programları, Tatarların toplanıp sosyalleşebilecekleri camiler veya kültür merkezleri yoktur. Tataristan dışındaki Tatarların yalnızca küçük bir yüzdesi Tatar gazete ve dergilerine abonedir. Sonuç olarak, özellikle genç nesiller arasında birçok Tatar etnik kimliğini kaybetmektedir. Rusya’da yaşayan Tatarların çoğunun ana dilinde doğru düzgün konuşamadıklarını söylemek abartı olmaz. Psikolinguistik yöntemleri çok başarılı bir şekilde kullanan Rus propagandası Tatarlara bile Tatar Türkçesinin gerekli olmadığı fikrini kabul ettirmiştir. Bu uygulamalar aynı şekilde devam ederse, genç Tatar nesli birkaç yıl içinde malesef tamamen asimile olacaktır.

Dil, millî kültürün temelidir. Anadilini bilmeyen Tatarlar, Tatar kültürünü benimseyemez ve ona yeterince katkı sağlayamazlar. Bunun yerine, yeteneklerini genellikle benimsedikleri kültür için kullanırlar. Ama bazı insanlar, Tatar Türkçesini bilmeseler ve Tatar kültürüne aşina olmasalar bile kendilerini Tatar olarak kabul etmektedirler. Onlar, kesinlikle Tatar olarak kabul edilmelidirler. Çünkü asimile olmuş bir Tatar ailesinde doğan ve önceden Tatar topluluğuyla hiçbir bağlantısı olmadan büyüyen biri, daha sonra Tatar kültürünün cazibesini keşfedebilir ve Tatar Türkçesini öğrenmeye başlayabilir.

Tatarların etnik özbilinçlerini kaybetmelerinin temel nedeni kültürel telkin ve dayatmalardır. Rus liselerdeki tarih ders kitaplarında ve medyada Tatarlar “öldürmek, tecavüz etmek ve yağmalamaktan başka bir şey yapmayan barbarlar” olarak tanımlanırken, buna karşın eski Slavlar her zaman “asil kültürel niyetlerle meşgul olan uzun, sarışın, yakışıklı insanlar” olarak tanımlanırken, Tatar öğrencinin bunlardan çıkarabileceği tek şey “Tatar olmak kötüdür.” inancıdır. Rus okullardaki tarih derslerinde Tatar öğrenciler sıklıkla alay konusu olmaktadır. Bu tür kültürel telkinler genellikle düşük benlik saygısına, etnik aşağılık kompleksine ve kendini Tatar olarak

tanımlama isteksizliğine yol açmaktadır. Gençler bu tür telkinlere karşı özellikle hassastır.

Nüfus sayımının sonuçları Tatarların çoğunluğunun genel olarak Tatar Türkçesini anadil olarak kabul ettiklerini gösterse de, bu onların dil yeterlilik derecelerini yansıtmamaktadır. Okullarda Tatar Türkçesini öğrenme fırsatı bulamayan birçok Tatar, yalnızca dilin temellerine sahiptir. Durum özellikle Rusya'daki Tatar topluluklarında kötüdür. Orta Asya'da ve yurtdışındaki Tatar diasporalarında, örneğin Finlandiya ve Türkiye'de durum biraz daha iyidir.⁶⁰

Yurtdışındaki Tatar topluluklarında bile bazı olumsuz eğilimler vardır. Tataristan'da olduğu gibi, bu eğilimler büyük ölçüde nesiller arası çatışmalarla ilgilidir. Örneğin, ABD'deki eski nesil Tatarlar genellikle Tatar Türkçesi, Rusça (veya göç ettikleri ülkeye bağlı olarak Japonca, Türkçe, Çince) ve biraz İngilizce bilmektedir. Orta kuşak genellikle akıcı İngilizce ve biraz Tatar Türkçesi (çoğunlukla Türkiye'deki aksanıyla) konuşur. Genç kuşak ise yalnızca İngilizce konuşur. Buna karşılık, ilk nesil Rus göçmenler akıcı Rusça ve biraz İngilizce, orta nesil Rusça ve İngilizce, genç nesil ise İngilizce bilmektedir ve oldukça güzel Rusça konuşmaktadır.⁶¹

Tataristan'da Tatar Türkçesinin kaybının nedenleri şöyle açıklanabilir:

a) Tatar Türkçesi, genellikle yüksek öğrenim almada bir engel olarak görülür (Enstitülerde ve üniversitelerde pratikte tüm disiplinler sadece Rusça olarak öğretilir).

b) Pek çok genç Tatar Türkçesini “arkaik”, “eski moda” bulmakta ve modern bilgisayar, internet ve akıllı telefon dünyası için uygun olmadığını düşünmektedir (“web site”, “interface” veya “modem” sözcüklerinin Tatar Türkçesinde karşılığı yoktur).

c) Tatar diasporasındaki pek çok kişi, Tatar okullarının, kitle iletişim araçlarının ve etnik olarak homojen Tatar topluluklarının olmaması nedeniyle Tatar Türkçesini öğrenme fırsatına sahip değildir. Tatar Türkçesini başarılı bir şekilde öğrenmek için Tatar dilsel ortamında yaşamak gerekir. Rusya dışında yaşayan bazı Tatarlar, Tatar Türkçesini öğrenmeleri için çocuklarını Tatar köylerine göndermektedirler.

Günümüzde polikacılar da kitlelere kendi tezlerini kabul ettirmek için dili kullanırlar. Konuşma becerisi olan, dili ustaca kullanabilen siyasetçiler halkı daha kolay manipüle edebilir ve istedikleri yöne çevirebilirler. Güncel bir örnek olarak Rusya-Ukrayna savaşı ve Rusya Federasyonu Başkanı Vladimir Putin'in politikası

⁶⁰ <http://tatar.yuldash.com/052.html> (30.09.2022)

⁶¹ <http://tatar.yuldash.com/052.html> (30.09.2022)

gösterilebilir. Savaşın başında, birçok Rus vatandaşı Putin'in Ukrayna'ya yönelik saldırısını desteklememiş, "Slavlar neden birbirleriyle savaşsın" sözleriyle savaşı açıkça kınamışlardır. Nihayet işler mitinglere, protestocuların tutuklanmasına ve hatta "RF Silahlı Kuvvetlerine iftira" atma suçlamasıyla büyük para cezalarına ve sosyal medyada Rusya'ya karşı paylaşımlar nedeniyle hapis cezalarına kadar varmıştır. Ancak zamanla Rus siyasî propagandası meyvelerini vermeye başlamıştır. Propaganda, Ruslar için en hassas konulardan biri olan Rusya ile Batı arasındaki çatışma hususunda başarılı olmuştur. Bu konu, iki alt konuya ayrılmaktadır: Birincisi "İkinci Dünya Savaşı ve faşizme karşı muhalefet" ve ikincisi "NATO bloğuna ve özellikle Amerika'ya karşı direnme"dir.

Bu propaganda sürecinde Ukrayna ile savaş hakkındaki Rus haberlerinde, Ukrayna ordusuna "faşistler" ve "Naziler" denmiş ve bazı Ukrayna askerleri tarafından giyilen Nazi sembolleri sergilenmiştir. Avrupa'nın yaptırımları ve NATO'nun Ukrayna'ya yaptığı askerî yardım "faşist-Nazi rejimine yardım" olarak gösterilmiştir. Ukrayna'nın NATO'ya girme isteği ve ekonomik yaptırımlar, NATO'nun doğuya doğru genişleme stratejisi, askerî üsleri ve füzeleri Rusya'nın tam sınırlarına yerleştirme girişimleri olarak gösterilmiş ve bu nedenle Rusya'nın jeopolitik çıkarlarına doğrudan bir tehdit olarak algılanmıştır. Böylece Rus propagandası sadece bir ay içinde, Ukrayna'ya yönelik saldırganlığı tamamen haklı olarak gösteremediyse de, en azından Rusya'daki halkının büyük bir parçasının fikrini değiştirmeyi başarmıştır. Bu savaşla ilgili görüşler küresel düzeyde bile değişmeye başlamıştır.

Düşmanın şeytanlaştırması (demonization of the enemy) veya insanlıktan çıkarılması (dehumanization of the enemy)⁶² tehdit oluşturan ve yalnızca yıkıcı hedefler peşinde koşan saldırgan bir düşman imajını yaratarak kamuoyu oluşturma fikrini destekleyen, en eski propaganda teknolojilerinden biridir.⁶³ Şeytanlaştırma bir kişi, grup, ideoloji ve fikir, hatta bütün bir devlet hakkında istikrarlı bir stereotip yaratmanın yanı sıra, düşmanı demoralize etmek ve onunla daha basit yollarla savaşmak için müttefikleri birleştiren ve düşmana karşı gerekli olan nefreti aşlamayı amaçlar.⁶⁴

⁶² Nigel Dower, *The Ethics of War and Peace*, Polity Press, 2009, s. 91.

⁶³ Danielle Rowell, *The Power of Ideas: A Political Social-Psychological Theory of Democracy, Political Development and Political Communication*. Universal-Publishers, 2011, s. 162.

⁶⁴ Henry T. Conserva, *Propaganda Techniques*, AuthorHouse, 2003, s. 3.

Bugün terör örgütleri de tamamen propaganda yöntemleriyle, yani dille, sözle her ülkeden militan toplayabilmektedirler. Terör örgütleri kendilerini bir devlet yapılanmasıyla eşdeğer tutmakta ve karşısında gördüğü devleti yıkmaya, yok etmeye ve onun yerini almaya çalışmaktadır. Bu terör örgütleri bazı ülkeler tarafından amaçları doğrultusunda kullanılmak üzere oluşturulmakta ve desteklenmekte; ayrıca askerî uzmanlar tarafından da silah kullanımı, propaganda dili, psikoloji vb. konularda ileri düzeyde eğitilmektedir. Terör örgütleri, yapılanması doğrultusunda din ya da milliyet olgularını kullanabilmekte, üyelerine amacı doğrultusunda algı ve inanç aşılamaktadırlar.

Terörist saflarının yenilenmesi, esas olarak sözde “dijital nesil” temsilcileri vasıtasıyla gerçekleşir. Onların fikir, yargı ve inançlarını oluşturma sürecini etkileyen ana faktör ve etkileşimin en gelişmiş yolu İnternettir. Bu yüzden terör tehditleri yoğunlaşmaktadır ve yeni riskler yaratılmaktadır. Bu riskler, kitle iletişim araçlarını içeren modern teknolojilerin bir ürünüdür ve riskler son zamanlarda artmaktadır. Terör tehditlerinin yoğunlaşmasına yol açan küresel terör örgütü hareketlerinin gelişimi, sosyal alanın küresel enformatizasyonunun⁶⁵ bir sonucudur.⁶⁶ Bu durum bireylerin, özellikle de internet kullanımının çok yoğun olduğu genç kuşağın terör örgütlerinin hedefi olmasını kolaylaştırmaktadır.

Teröristlerin sosyo-politik hedeflere ulaşmasının en önemli yöntemi, ellerindeki “silahlarla savaş” a eşit derecede önem verilen ve teröristlerin bütün çabalarının %90’ını oluşturabilen “medya savaşı”dır. Bu, dijital teknolojilerin aktif gelişimi nedeniyle, bilgi üretiminin ve bilgi alışverişinin temel sosyal faaliyet türleri hâline gelmesiyle açıklanmaktadır. Bu bağlamda “iletişim”, sosyal alanı oluşturmanın ana yolu, ana yönetim mekanizması ve “yeni sosyal gerçekliğin” yaratıcısı olarak algılanmaktadır. Bu nedenle terör örgütü liderlerinin geniş çaplı ideolojik ve propaganda faaliyetleri, ağırlıklı olarak dijital bilgi alanında yürütülmektedir.⁶⁷

Örgüt propagandacıları tarafından kullanılan gençlerin örgüt tarafından ele geçirilmesi şeması oldukça basittir ve üç aşamadan oluşur: motivasyon, iletişime geçme

⁶⁵ **Enformatizasyon:** Bilgi teknolojileri yardımıyla bilginin kullanım etkinliğinin artırılması sürecidir. Ayrıca bilgi teknolojileri yardımıyla toplumun bir bilgi toplumuna dönüşmesi sürecidir.

⁶⁶ Natalya Sedih, “Sovremenniy Terrorizm i Molodej’: Problemy İnforsionno-Psihologičeskogo Protivodeystviya”, *Musul’ manskij Mir*, №2, 2017, ss. 26-38, s. 26.

⁶⁷ Natalya Sedih, “Sovremenniy Terrorizm s Točki Zreniya İnforsionno-Psihologičeskij Ugroz”, *Natsionalnaya Bezopasnost’ / nota bene*, № 2, 2012, ss. 68-75, s. 69.

ve terör örgütü saflarına katılma. Teröristler, yüzlerce sosyal medya hesabını inceler ve aralarından sosyalleşmede ciddi sorunlar yaşayan gençlere ait olanları seçer. Çoğu zaman gençler, profillerinde kişisel sorunların (maddî, psikolojik vb.) varlığını bildirip kendileri, onların sosyal çevresine giren ve iletişim kurmayı bekleyen bir propagandacıya rastlarlar. Bu aşamada propagandacının ana görevi, gençte örgütle ilgili araştırmalara sürekli bir ilgi oluşturmaktır. Propagandanın etkisine uğramış kişi, özel eğitim ve metodolojik literatürü inceler ve teröristlerin basit ve anlaşılır ideolojik kavramlarının yer aldığı sanal bir dünyaya dalar. Teröristlerin hırslarının nesnesi olan kişi, karşılaştığı tezlerin uzmanı olmadığı için, incelediği literatürün geleneksel kanı ve değerlere ait olmadığını anlayamaz ve terör ideolojisini tek gerçek öğreti olarak algılar. Sözde “gerçek bilginin sahibi” olan genç, yaşlılarından uzaklaşır. Toplumdan içsel ayrılık temel bir karakter kazanır ve kendini yabancılaşmış davranış ve görünüşle ifade etmeye başlar. Teröristlerin ideolojisi gencin zihnindeki diğer tüm ilgi alanlarını ve hobileri değiştirdiğinde, iletişim eksikliği en keskin şekilde ortaya çıkar ve bu eksiklik terörizmin gerçek destekçileriyle istikrarlı bağlar kurdurularak telafi ettirilir. Onlarla iletişim her zaman uzaktan ve sosyal ağlar aracılığıyla gerçekleştirilir ve bu, gençleri seçmiş olduğu yolun doğru olduğuna ikna etmek için gereklidir. Nesnel gerçeklikten ayrılma geri dönülmez hâle gelir ve bu durumdan kendi başına çıkmak neredeyse imkansızdır. Çünkü örgüt tarafından gencin herhangi bir dalgalanması izlenmektedir ve iletişimi kesme girişimlerine imkan verilemez.⁶⁸

Sonraki aşamada propagandanın hedefi olan kişi, terörist grubun faaliyet bölgesine getirilir. Bunun bahanesi, artık bir idol ve efsane hâline gelmiş ideologla buluşmak veya “özel bir görevi” yerine getirme olasılığı olabilir. Gençler arasında tanınma ve sosyal statü edinme ihtiyacı, egemen olan özelliklerden ve güdülerden biridir. Bu nedenle bunu en kısa sürede elde etmek diğer tüm eylemler için belirleyici güdü hâline gelir.⁶⁹

Son aşamada ise örgüt tarafından buluşma yeri ve hareket güzergâhı belirlenir, ulaşım haritası yapılır, gerekli belgeler hazırlanır ve minimum gerekli finansal kaynak sağlanır. Aynı zamanda genç, “kariyer gelişimine engel olabilecekleri” için yolculuğun

⁶⁸ Natalya Sedih, “Sovremenniy Terrorizm i Molodej’: Problemy Informatsionno-Psihologičeskogo Protivodeystviya”, *Musul’anskiy Mir*, №2, 2017, ss. 26-38, s. 31.

⁶⁹ Natalya Sedih, “Sovremenniy Terrorizm i Molodej’: Problemy Informatsionno-Psihologičeskogo Protivodeystviya”, *Musul’anskiy Mir*, №2, 2017, ss. 26-38, s. 31.

akrabalarından ve arkadaşlarından gizli düzenlenmesi gerektiği konusunda uyarılır. Sonuç olarak, genç ortadan kaybolur: üniversitede yok, işte yok, evine dönmüyor, aramalara ve mesajlara cevap vermiyordur. Çoğu zaman, akrabalar ve arkadaşlar endişelenmeye başladığında, genç ülkesinin sınırlarını zaten terk etmiştir. Hedefe ulaşan teröristler onunla iletişim kurar, açık bir teklif yapar ve bunu kabul etmemek neredeyse imkansız hâle gelir. Sonuç olarak, terör örgütünün yeni temsilcisi görevlerini yerine getirmeye hazırdır.⁷⁰

1.6. Dil Öğrenimi ve Çeviri

1.6.1. Modern Dünyada Çevirinin Rolü

Modern dünyada çevirilerin büyük kısmı bilim ve yeni teknolojiler, medya, siyaset ve iş alanlarında yapılmaktadır. Ayrıca, artık yaygınlaşan çevirmenlerin faaliyetleri sırasında dilbilimciler bir tür dil deneyi yaparlar; farklı dillerdeki çevirileri orijinallerle karşılaştırırlar ve elde ettikleri bilgilere dayanarak bu dillerin kullanımlarındaki benzerlik ve farklılıkları bulurlar.

Modern dünyada çeviri, özellikle “bilgi patlaması” gerçekleşikten sonra büyük bir rol oynamaya başlamıştır. Günümüzde insanlar ve toplumlar arasında paylaşılan bilgi hacmi keskin bir şekilde artmıştır. Uluslararası temaslar çoğalmış, dünya haritasında yeni devletler ortaya çıkmış, çok sayıda uluslararası örgüt ve bölgesel devlet birlikleri kurulmuştur. Bilimsel ve teknolojik devrim, farklı ülkeler arasında bilimsel bilgi alışverişine büyük bir ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Uluslararası ticaret, diplomatik faaliyetler ve uluslararası yazışmaların hacmi ölçülemez bir şekilde artmış, halklar arasındaki kültürel bağlar genişlemiş, uluslararası turizm yaygınlaşmıştır. Ve açıktır ki farklı dilleri konuşan insanlar arasında aracılık yapan çevirmenler olmadan halkların böyle bir yaklaşması mümkün olmayacaktır.

Çeviri, kişinin hayatını zenginleştirir, çünkü ona bilgi iletme ve iletişim fırsatı verir. İnsanlık tarihi boyunca din ve bilgi, diğer dillerden çevrilmiş metinler aracılığıyla yayılmıştır. Çeviri sayesinde toplumlar, diğer toplumların sanat eserlerini, edebî eserlerini okuyup onları anlayabilir, tanıyabilir duruma gelmişlerdir. Öyle ki tarihin yönünü değiştiren çeviriler bile olmuştur. Dini kitapların çevirileri sadece dini fikirleri yayma açısından değil, aynı zamanda kaynak metinleri anlamada ve yorumlamada

⁷⁰ Natalya Sedih, “Sovremennyy Terrorizm i Molodej’: Problemy Informatsionno-Psihologičeskogo Protivodeystviya”, *Musul’ manskij Mir*, №2, 2017, ss. 26-38, s. 32.

yapılan basit hatalar açısından da dünya üzerinde çok güçlü etkiye sahiptir. Bu tür hatalar nedeniyle dinlerin ana akımlarından yeni mezhepler ve toplumlarda bölünmeler ortaya çıkmıştır.

Çevirinin tarihe yön verdiği örneklerden biri Septuaginta adlı çeviri kitaptır. “Septuaginta, Tevrat’ın İbraniceden Yunancaya yapılmış çevirisine verilen isimdir. Septuaginta Hz. Musa’nın ilk beş kitabının çevirisinden oluşmaktadır, yani Tanah’ın ilk beş bölümünün Yunancaya çevirisini kapsamaktadır. Bu bölümler, dünyanın yaratılışını anlatan Genesis (Tekvin) metninden, Yahudilerin Mısır’dan çıkıp Kenan bölgesinde bir devlet kurarak kurtuluşlarını anlatan Exodus (Çıkış) metninden ve ilkeler ile buyruklar içeren Leviticus (Levililer), Numeri (Sayılar) ve Deuteronomium (Tesniye) metinlerinden oluşan kitaplardır. Söz konusu çeviri, MÖ 3. yüzyılın ortalarında İskenderiye kentinde birçok çevirmenin katkısıyla yapılmıştır. Günümüzde artık bir kurgu olarak kabul edilen Aristeas’ın Mektup (Letter of Aristeas) metnine göre, Mısır Kralı II. Ptolemaios, okunamayan kutsal bir Yahudi kitabından haberdar olur. Ünlü İskenderiye Kütüphanesine kazandırmak üzere bu kitabın tercüme edilmesi için, yoğun diplomatik girişimlerden sonra yetmiş iki seçilmiş ünlü çevirmeni Pharos Adası’na getirtmeyi başarır. Söz konusu çevirmenler, bilgiye büyük bir önem atfeden kral tarafından zengin sunumlarla ağırlandırılırken, Tevrat çevirisini büyük bir uyum ve başarıyla tam yetmiş iki günde tamamlarlar.

Mısır’da Hellenleşmiş Yahudiler, Aramca konuşulan bölgelerdeki Yahudilerden, dillerinin artık sadece Yunanca olmasıyla ayrılmaktaydılar. Hellenizasyon sürecinden geçmiş bu Yahudilerin Tevrat’ı artık, bir çeviri eser olan Septuaginta olmuştur. Bu insanlar, kutsal topraklar ile bağlarını yaşatmaktaydılar. Bu hareketlilik ve Yunancaya yapılan çeviriler, Yahudi toplumunun içinden doğmuş olan Hıristiyanlığın bir dünya dinine dönüşmesinde de oldukça büyük bir rol oynamıştır (Williams ve Wallace 1999: 56). Hıristiyanlığın doğduğu dönemlerde Yunancanın, Roma İmparatorluğu’nun doğudaki topraklarında *lingua franca* olduğu ve birçok topluluk için ortak dili oluşturduğu düşünüldüğünde, bu süreçte genel anlamda çevirinin, noktasal anlamda da (bir temel oluşturduğu için) Septuaginta’nın tarihsel ve dinî gelişmeler üzerindeki etkisi yadsınmamalıdır.⁷¹

⁷¹ Richard Wallace, Wynne Williams, *Tarsus’lu Paulus’un Üç Dünyası*, çev. Z. Zühre İlkgenel, İstanbul: Homer Kitabevi. 1999, s. 114-115.

Eski Türk dilinin, tarihinin ve kültürünün yazılı belgeleri olan Göktürk (Orhun) Yazıtları, 19. yüzyılda Vasiliy Radlov ve Wilhelm Thomsen tarafından çözülmüş ve diğer dillere çevrilmiştir. Bu yazıtların keşfedilmesi ve dünyaya tanıtılması, Türklerin millî bilincinde yeni atılım ve diriliş sağlayıp bütün dünya tarihinde de büyük bir etki yaratmıştır. Bu keşiflerden önce Türklerin tarihinin en fazla 10. yüzyıldan itibaren başladığına inanılıyordu. Türkler yazıya, dile, devlete, tarihe hiç sahip olmamış göçebe bir topluluk olarak gösterilmekteydi. Ayrıca Yazıtların bulunup çevrilmesiyle günümüz Türk lehçelerinin aynı kökten kaynaklandığı kanıtlanmıştır ve Eski Türklerin yaşadığı yerler belirlenmiştir. Buna göre Türklerin eskiden de şu anda yaşadıkları topraklarda yaşamış oldukları anlaşılmıştır. Çok eski zamanlardan beri bu topraklarda yaşadıklarının ispat edilmiş olması, diğer devletlerden ve halklardan gelen bazı hassas toprak iddialarına da cevap vermiştir. Bütün bunlar da Bengü taşların çevrilmesiyle, yani çeviri sayesinde olmuştur.

1989'da Osman Nedim Tuna "Sümer-Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ve Türk Dilinin Yaşı Meselesi" adlı makalesinde, Sümerlerle Türkler arasında dil bakımından tarihî bir ilgi bulunduğunu, Türkçeden Sümerceye geçen 168 alıntı kelimenin varlığıyla ispatlamıştır. Bu ispatla, Türklerin en az MÖ 3500'lerde günümüzdeki Türkiye'nin doğu bölgesinde bulunduğu tespit edilmiştir. Türkçe'nin zamanımızdan 5500 yıl önce müstakil ve gelişmiş bir dil olarak varlığı ispatlanmıştır. Buna dayanarak, günümüzde yaşayan dünya dilleri arasında en eski yazılı belgelere sahip olan dil, Türk dilidir. Bunun kanıtı ise çivi yazılı Sümerce tabletlerdeki Türkçe alıntı kelimelerdir.⁷²

Bu teori, dünya bilim camiasında henüz kabul edilmemektedir ve haksız bir şekilde bilim dışı ve kanıtlanmamış olarak sayılmaktadır. Bunun nedeni, dünya toplumu bu teoriyi kabul ederse, o zaman tüm dünyadaki tarih ders kitaplarının yeniden yazılması gerekecektir.

Çeviri son derece zahmetli ve zor bir iştir. Yabancı dilden çevrilmiş bir öykü, şiir ya da başka bir eser okunurken metindeki anlam, duygular ve karakterler kolayca algılanır ve çevirmenin bu edebî eserin anlamını ve güzelliğini korumak için ne kadar çalışmak zorunda kaldığını anlamak güçtür. Özellikle edebî metinlerin çevirisi emek ister. Edebî metinlerin çevirisinin karmaşıklığı, her kelimenin yüksek anlamsal "yükü"

⁷² Osman Nedim Tuna, (1994), "Sümer-Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ve Türk Dilinin Yaşı Meselesi", *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleteni*, 37 (1989), s. 257-293.

Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/belleten/issue/44064/542338>

ile de açıklanabilir. Çevirmen metni yalnızca başka bir dilden çevirmekle kalmaz, aynı zamanda farklı dildeki farklı dünya algısını, hayat görüşünü kullanarak çeşitli yollarla eseri yeniden yaratır. Ayrıca çevirmen, hedef ve kaynak dillerin sahip olduğu kültürel farkları da hesaba katmalıdır. Örneğin Müslüman bir okuyucu metinde Kuran'ın olay örgülerine ait bir ipucunu kolayca yakalayabilirken, bir Avrupalı okuyucu bu incelikleri fark etmeyebilir.

Kaynak metni kapsamlı bir şekilde incelemeyen edebî çeviri yapmak imkansızdır ve burada sadece bir yabancı dil bilgisi yeterli değildir. Çevirmen, kelime oyununu yorumlama yeteneği, dilsel biçim duygusu, sanatsal ifade iletme yeteneği gibi özel becerilere sahip olmalıdır. Elbette her eserin kendine özgü bir tarzı ve üslûbu vardır. Çevirmenin değeri, çeviri sırasında bu stili, tarzı ve üslûbu kaybetmemesi ve böylece yabancı okuyucuların eserin orijinal dilini öğrenmeden anlatılan olayları tam anlamıyla yaşamalarını, hissetmelerini sağlamasında gizlidir. Böylece, her kişi dünyanın diğer ucunda meydana gelen tarihî olaylar hakkında bilgi edinebilir, kendini başka bir toplumun fantezi ve mitlerinin dünyasına kaptırabilir, başka bir kültüre ait benzersiz bilgilere sahip olabilir, dünyanın her yerinden benzer düşünen insanlar ve arkadaşlar bulabilir.

Yıllarca birbirlerinden ayrı, habersiz yaşamış olan Türk halkları da yeniden aktarma yoluyla tanışmışlar, iletişim kurmuşlardır. Henüz istenen düzeyde olmasa da pek çok eser karşılıklı olarak aktarılmıştır. Ancak ilk aktarmalar doğrudan lehçeden lehçeye değil, başka diller aracılığıyla yapılmış, dolayısıyla da pek çok ortak dilsel ve kültürel özellik kaybolmuştur. Böylesine önemli bir işlevi yerine getiren Türk Lehçeleri arası aktarmanın şu ana kadar prensipleri ve sorunları belirlenmemiş, bu iş amatör bir şekilde yerine getirilmiştir. Oysa gelişen sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasî ilişkiler sonucunda çeviriye her zamankinden daha çok ihtiyaç duyulmaktadır.⁷³

Günümüzde dünya üzerinde altı bine yakın dil olduğu bilinmektedir ve bu diller birbirinden yapı bakımından son derece farklıdır. Söz konusu akraba diller/lehçeler olduğunda bile bu diller/lehçeler arasındaki farklılıklar olduğu, dil özelliklerinin o halkın zihniyetinde iz bıraktığı ve onun kültürünün, dünyayı algılayışının bir ürünü olarak konuşulan dil aracılığıyla sunulduğu görülür. Fakat bugün dünyada birbirinden çok farklı dilleri bilen ve konuşan binlerce insan vardır. Bu durum, dünyayı başka bir dil

⁷³ Aysel Baytok, *Kırgızcadan Türkçeye Çeviri Meseleleri*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, ÇTLE Bölümü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2003, s. 6.

kültürünün gözünden görmenin nasıl öğrenilebileceği ve bu vizyon değişikliğinin dil öğrenme sürecini heyecanlı bir maceraya dönüştürmek için nasıl kullanılabilirliği sorusunu ortaya çıkarmıştır.

1.6.2. Çevirmenin Psikolojisi

Her çevirmen veya dilbilimci, çeviri sırasında yazarın ya da konuşurun zihninde hangi psikolojik süreçlerin gerçekleştiğini düşünür. Çevirmen önce metni okur ya da duyar ve yaklaşık bir çeviri zaten zihninde oluşur. Sonra kendi dilinde tutarlı, dilbilgisi açısından doğru bir metin oluşturmaya çalışır. Simültane çevirmenler için bu işlem birkaç saniye sürer ve bir konuşmayı dinleme sürecinde ne söyleneceğini veya ne kastedildiğini tahmin etmeye yönelik paralel bir süreç zaten zihinde belirir. Aslında kişi anadilinde en sıradan konuşmalarda bile kendini dinlerse, her konuşma algısında böyle bir tahmin etme veya beklenti mekanizmasının işlediğini görebilir. Düşünme hızı konuşma hızından çok daha yüksek olduğu için bu süreç sadece birkaç saniye sürer.⁷⁴

Çeviri sürecinde ana mekanizma bellek mekanizmasıdır. Bellek 5-9 birim hacimli bilgileri yaklaşık 20 saniye boyunca hatırlamayı sağlar.⁷⁵ Bir kişi çağrışımların yardımıyla belleğin miktarını artırabilir.⁷⁶

Çeviri sırasında aynı derecede önemli bir başka süreç de “segmentasyon”dur (bölümleme, ögelere ayırma) (actual division of the sentence veya thematic-rhematic articulation). Segmentasyonu kullanarak çevirmen, metnin yapısını, iletişim görevini başarmayı sağlayan mantıksal pasajlara böler.⁷⁷ Psikologlara göre bilgiyi akılda tutmanın en etkili yöntemi, mantıksal zincirlerin, imgelerin, çağrışımların oluşturulması ve materyalin sistemleştirilmesidir. Ve en verimsiz olanı da mekanik hafızanın kullanılması, yani ezberlemektir.⁷⁸

Yukarıda bahsedilenlerden, bir çevirmenin başarılı olması için konuşma akışındaki ana bilgileri ayırabilmesi, alınan bilgileri sıkıştırabilmesi ve anahtar kelimeleri kaybetmeden aktarabilmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Aynı zamanda

⁷⁴ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 14.

⁷⁵ **Miller kuralı:** Ortalama bir insanın çalışan belleğinde tutabileceği nesnelere sayısı 7 ± 2 'dir. Konu ilk olarak 1956 yılında Princeton Üniversitesi Psikoloji Bölümünden bilişsel psikolog George A. Miller tarafından ortaya atıldığı için “Miller kuralı” olarak adlandırılmıştır.

⁷⁶ L. Y. Zinovyeva, “Vzaimodeystvie Operativnoy i Dolgovremennoy Pamyati Pri Ovladenii İnostrannım Yazıkım”, *Lingvistika i Lingvodidaktika*, Gumanitarnıye Nauki serisi No 6, 2001, s. 122.

⁷⁷ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 14.

⁷⁸ L. Y. Zinovyeva, “Vzaimodeystvie Operativnoy i Dolgovremennoy Pamyati Pri Ovladenii İnostrannım Yazıkım”, *Lingvistika i Lingvodidaktika*, Gumanitarnıye Nauki serisi No 6, 2001, s. 124.

çevirmenin tahmin etme, önemli bilgi parçalarını zihninde tutma, çağrışım mekanizmasını kullanabilme ve konuşmayı anlamsal gruplara ayırma becerisine sahip olması gerektiği iddia edilebilir.

1.6.3. Çeviride İletişim ve Konu Yeterliliğine Sahip Olmanın Önemi

Her çevirmenin ve dilbilimcinin, çeviri yaparken veya metinlerle çalışırken bilgiyi doğru bir şekilde aktarabilmesi için dilin iletişim ve konu yeterliliğine sahip olması gerekir. İletişimsel yeterlilik (communicative competence), iletişimin amaçları ve durumu ile örtüşecek konuşma etkinliğini dil aracılığıyla gerçekleştirme yeteneğidir. İletişimsel yeterlilik şunlardan oluşur:⁷⁹

1. Dilsel veya dilbilim yeterliliği: Dil kurallarına ve birimlerine sahip olma, kendi fikirlerini ifade etme ve başkalarını anlama yeteneğidir.

2. Konuşma yeterliliği veya toplumdilbilim: Yabancı dilde fikir oluşturma ve formüle etme yolları ve iletişim durumuna bağlı olarak bilgi iletmek için doğru yolu seçme yeteneğidir.

3. Sosyokültürel yeterlilik: Öğrenilen dilin ülkesinin ulusal özelliklerinin bilgisi, doğru eşdeğerleri seçme, toplumun tarihine, kültürüne ve stereotiplere dayalı olarak çeviri yapabilme yeteneğidir.

4. Sosyal yeterlilik: İletişim amacına uygun olarak diğer kişilerle iletişim kurma yeteneğidir.

5. Stratejik veya telafi yeterliliği: Konuşma ya da yazmadaki eksikleri telafi etme yeteneğidir.

Konu yeterliliği genel olarak alan bilgisi yeterliliğidir. Bu tezin konusuyla ilgili olarak ise dil öğrenme sürecinde oluşan bir dizi bilgi, beceri ve yetenek olarak tanımlanabilir. Konu yeterliliği şunları içerir:⁸⁰

1. Sosyo-örgütsel yeterlilik: Sosyal durumları çözmek için gerekli bilgi ve becerilerdir.

2. Meslekî yeterlilik: Terim bilgisi, belirli bir meslekî alanın temsilcileriyle iletişim kurma yeteneğidir.

3. Değersel-anlamsal yeterlilik: Bireyin dış etkilerle ilgili kararlılığı ve dayanıklılığıdır.

⁷⁹ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 16

⁸⁰ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 17.

Yukarıdakiler bilgilerden, bir dili anlama ve çevirmede iletişimsel ve konu yeterliliğine sahip olmanın kesinlikle önemli olduğu sonucuna varılabilir. Çünkü bir dilbilimci veya çevirmen bu yeterliliklere sahip değilse, yabancı dildeki materyali doğru bir şekilde aktaramaz.⁸¹

⁸¹ M.İ. Sarayeva, *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda*, Lisans Tezi, KubDÜ, Krasnodar, 2018, s. 17.

İKİNCİ BÖLÜM ÇOCUKLARDA VE YETİŞKİNLERDE DİL KAZANIMI

2.1. Çocukluktan İtibaren Dil Kazanımı Süreci

Bir organizmanın doğumdan yaşamın sonuna kadar geçirdiği bir dizi dönüşüm “ontogenez” (Eski Yunanca “ὄν”, Lat. “on” > genetik “ὄντος”, “ontos” - “mevcut” + γένεσις, *genesis* - “doğuş, oluş, başlangıç”) olarak adlandırılır. Terim, Alman biyolog E. Haeckel (1866) tarafından tanıtılmıştır. Çocukların konuşmasının ontogenezini, çocukların konuşma yeteneğinin oluşumunu, bireysel bir dilin ortaya çıkışını ve geliştirilmesini, bireyin yaşına bağlı dilindeki değişiklikleri inceleyen dilbilim dalına ise “ontolinguistik” adı verilir. Ontolinguistik çoğu zaman psikolinguistiğin ana dallarından biri olarak yorumlanır⁸².

Ontolinguistik (çocukların konuşmasının dilbilimi), geçen yüzyılın son çeyreğinde geliştirilen yeni bilimsel disiplinler kategorisine girer. Modern antroposentrik (insanî, insanla ilgili) bilimlerden biridir. Ontolinguistiğin amacı, çocukların konuşma etkinliği incelemek; konusu da çocukların ana dillerini öğrenme sürecidir.

Ontolinguistik, Rusya’da ortaya çıkıp ilk adımlarını atmış olsa da (önceki yüzyılın 20’li yıllarında), sonradan daha çok Batı’da gelişmiştir.⁸³ Günümüz, ontolinguistiğin en parlak dönemidir. Ontolinguistiğin gelişimi, yalnızca bilimsel araştırma kapsamının genişletilmesinde, olgusal temelin arttırılmasında, çocukların ana diline hâkim olma sürecini inceleyen yöntemlerin iyileştirilmesinde değil, aynı zamanda bilimsel başarıların eğitim sürecine uyarlanmasında da kendini gösterir. Bu alanda, eski ve yeni nesil araştırmacılar arasında yakın bir iş birliği vardır ve bu konuda sadece tez araştırması yapan doktora öğrencileri değil, aynı zamanda lisans ve yüksek lisans öğrencileri de yeni neslin temsilcileri olarak hareket eder. Özellikle değerli olan, kendi çocuklarının konuşma gelişimine ilişkin gözlemlere dayanan ebeveynlerin çalışmalarıdır.

2.1.1. Dil Yeteneği

Psikolojik anlamda yetenek, herhangi bir aktivitede ustalaşma başarısını sağlayan kişilik özelliklerinin bir kombinasyonudur. Bir kişinin teorik ve pratik

⁸² S.N. Tseytlin, *Yazık i Rebenok. Lingvistika Detskoy Reçi*, Moskova, Vlados, 2000, s. 5.

⁸³ S.N. Tseytlin, *Yazık i Rebenok. Lingvistika Detskoy Reçi*, Moskova, Vlados, 2000, s. 6.

sorunlarının ortak çözümünü sürecinde diğer insanlarla etkileşimini sağlamanın temelinde, yani konuşma etkinliğinde nasıl ustalaştığını düşünürken bunu akılda tutmak önemlidir. A.M. Şahnaroviç, konuşma etkinliğinin çeşitli yönlerinde yalnızca psikolinguistiksel analizin, dil yeteneğinin tam olarak ne olduğu sorusuna yanıt vereceğine inanmaktadır.⁸⁴

Batı (çoğunlukla Amerikan) psikolinguistiğinde, daha çok iletişim yeteneği (yeterliliği) hakkında, yani çeşitli gerçek yaşam durumlarında dili etkili bir şekilde kullanma yeteneği hakkında konuşmak gelenekseldir. Bu yaklaşımda, konuşma konusunun dışındaki koşullar büyük ölçüde dikkate alınır: ulusal ve kültürel normlar, sosyal uygulama durumlarının organizasyonu, iletişim eyleminin bileşenleri, iletişim ortaklarının sosyo-psikolojik özellikleri vb. Aynı zamanda, bir konuşma eyleminin “iç parametreleri” (iç değişkenleri) sorunu, yani dil ediniminin ve yeterliliğinin iç mekanizmaları sorunu cevapsız kalmaktadır. Bu iç parametreler, bir kişinin dil yeteneği çerçevesinde açıklanmalıdır. Dil yeteneği, doğası gereği psikofizyolojik, ancak *in vivo* (canlıda) olarak, toplumsal etki altında, hiyerarşi ilkelerine göre organize edilmiş ve belli kurallara göre işleyen işlevsel bir mekanizmadır. Bu kurallar sistemi, iletişimsel amaçlar için dil sisteminin öğelerinin kullanımını sağlamaktadır; bu iletişimsel amaçlar ise iletişimsel yeterliliği karakterize eder. Muhtemelen bu kurallar emredicidir, bir sistem oluşturur ve bu sistem özne tarafından bilinmez, ancak özne bu kuralları biliyormuş gibi davranır.⁸⁵

Dil yeteneğinin analizinde ortaya çıkan ana sorulardan biri, dil yeteneğinin doğası sorusudur. Bu konuda iki görüş vardır:⁸⁶

1. Dil yeteneği, doğuştan var olan genetik (kalıtsal) bir oluşumdur. Kişinin temel dilsel malzemesi ilk başta zayıf ve hatalıdır. Kişi geliştikçe, sosyal çevre genişledikçe “yaşla ve egzersizle” bu malzeme zenginleşir ve düzelir (N. Chomsky).

2. Dil yeteneği sosyal faktörlerin, özellikle iletişim ihtiyacının ve insanların ortak faaliyetlerinin çeşitli durumlarında, iletişimsel niyetlerin uygulanmasının etkisi altında oluşan, temelde sosyal bir oluşumdur. Bu pozisyon, L.S. Vıgotskiy'nin psikolojik okulundan kaynaklanan çalışmalarda ifade edilir.

⁸⁴ A.M. Şahnaroviç, *Problema Formirovaniya Yazıkovoy Sposobnosti. Çeloveçeskiy Faktor v Yazıke. Yazık i Porojdeniye Reçi.*, Moskova, 1991, s. 186.

⁸⁵ A.M. Şahnaroviç, *Problema Formirovaniya Yazıkovoy Sposobnosti. Çeloveçeskiy Faktor v Yazıke. Yazık i Porojdeniye Reçi.*, Moskova, 1991, s. 187.

⁸⁶ L.S. Vıgotskiy, *Sobranie Soçineniy v 6 tomah. Problemu Obşey Psihologii*, Moskova, Pedagogika, 1982, c.2, s. 456.

Birey tarafından benimsenen ana dil sisteminin uygulanmasının kuralları ancak dil aracılığıyla iletişim sürecinde gelişebilir. Burada fizyolojinin önemli ilkelerinden biri gerçekleşir: bir işlev, bir organın oluşmasına yol açar. Bu iletişimi sağlayan bir sistem, ancak diğer insanlarla iletişim hâlinde geliştirilebilir. İletişim, diğer insanlarla etkileşim ve ortak faaliyetler için gereklidir. İnsan varoluşunun koşulları öyledir ki, annesiyle biyolojik olarak bağı biter bitmez, bir kişi tüm yetişkinlerle sosyal olarak bağlanır. Bu bağlantı, nihayetinde dil yeteneği olan işlevsel sistemde gerçekleşir.⁸⁷

Her şeyden önce, dil yeteneğinin doğası sorusunun cevaplanması gerekir: Doğuştan ve biyolojik mi, yoksa sosyal ve sadece bireyin gelişimi ve sosyalleşmesi sürecinde edinen ve gelişen bir yetenek midir? A.M. Şahnaroviç, doğal ve biyolojik olarak insana filogenetik⁸⁸ olarak verilen her şeyi tanımlar; yani, nesnel gerçekliğin özümlemesini ve onun yansımalarını gerçekleştiren faaliyetlerin temellerinin ve sınırlarının kalıtsal bir toplamıdır. Sosyal özellikler, bir kişinin ontogenetik gelişimi sürecinde edindiği şeydir, yani insan ihtiyaçlarını karşılamak için belirli (dış ve iç) koşullarda ve belirli şekillerde gerçekleştirilebilen faaliyetler bütünüdür.⁸⁹

Hayvanların davranışının içgüdüsel ve doğuştan gelen biçimlerinin varlığını gösteren ve (N.P. Behtereva'nın çalışmalarında) nöronların konuşma üretimindeki tuhaf ve çok karmaşık işlevlerinin kurulduğu deneysel fizyolojide ve etolojide⁹⁰ elde edilen bulgular çok önemlidir. Bu, dilin kullanılması için bir ön koşul olan *a priori* (önsel, deneyden önce olan), dil becerisine (yeterliliğine) ilişkin bakış açısının doğru olduğunu teyit eder. Bununla birlikte, konuşmanın ontogenezi üzerine yapılan çalışmalar, bir kişinin dil yeteneğinin doğuştan gelen doğasını değil, tam olarak sosyal olduğunu gösterir. Belirtilen gerçekler, dil yeteneğinin doğası ve gelişimi hakkında hiçbir şey söylemeden konuşmanın fizyolojik temelini işleyişini ortaya koymaktadır.

Şahnaroviç'e göre insana özgü zihinsel özellik ve yeteneklerin gerçekleşmesi için gerekli bir koşul olan doğuştan gelen beynin organizasyonu, özellikle içgüdüsel davranış mekanizmaları, bu özellik ve yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlamaz. İnsanın

⁸⁷ A.M. Şahnaroviç, *Problema Formirovaniya Yazıkovoy Sposobnosti. Çeloveçeskiy Faktor v Yazıke. Yazık i Porojdeniye Reçi.*, Moskova, 1991, s. 187.

⁸⁸ **Filogenetik:** Çeşitli organizma grupları (örneğin türler veya topluluklar) arasındaki evrimsel ilişkinin araştırmasıdır. Bir biyolojik türün (veya bir organizmalar grubunun) bir dizi şekillerden geçerek meydana gelen evrimsel gelişimine ise "filogenez" adı verilir.

⁸⁹ A.M. Şahnaroviç, *Problema Formirovaniya Yazıkovoy Sposobnosti. Çeloveçeskiy Faktor v Yazıke. Yazık i Porojdeniye Reçi.*, Moskova, 1991, s. 188.

⁹⁰ **Etoloji:** Hayvan davranışlarını inceleyen zoolojinin alt dalıdır.

zihinsel özelliklerinin fizyolojik alt tabakasının doğuştan gelen sinir mekanizmalar değil, *in vivo* (canlıda) oluşan fonksiyonel sistemler olduğunu akılda tutmak önemlidir. Mesela, sağır çocukların sahip olduğu mırıldanma mekanizması doğuştan gelir, ancak yetişkinlerden gelen herhangi bir işitsel tepki, yani sosyal çevrenin etkisi yoksa, hiçbir zaman gevezeliğe dönüşmez. Mırıldanma otojen⁹¹ bir karaktere sahipken, anadilin fonetiğini gevezelikte sabitlemek tamamen sosyaldır.⁹² Dolayısıyla dil yeteneğinin/ediniminin kaynağı sadece doğuştan gelen beyin yapısı değil, aynı zamanda faaliyet ve faaliyetin kurallarıdır. Bu kurallar pratik (öznel) faaliyetlerden kaynaklanır.

2.1.2. Konuşma Ontogenezi ve Konuşmanın Normal Gelişimi

Bir çocuğu sadece insan toplumunun konuşurabileceği oldukça açıktır. Hayvanlar hangi koşullarda yetiştirilirse yetiştirilsin, konuşamazlar. Dil öğretmek için yapılan sayısız girişimlere rağmen, “goril Koko, bonobo şempanzesi Kanzi, şempanze Vicky, yunus Elvar, Phoenix ve Akekamai yunusları, papağan Alex ve Çakıl, karga Karluşa” gibi ünlü konuşan hayvanlar bile iki yaşındaki bir çocuğunkinden daha yüksek düzeyde iletişim kuramamışlardır.

Çocuk, zihinsel yeteneklerinin belli bazı sınırlamalarına rağmen, ana dilinin karmaşık yapısına üç dört yıl içinde hâkim olur. Üstelik, ana dilindeki yeni bir fenomenle karşı karşıya kalan çocuk, ebeveynlerinin çok az ya da hiç bilinçli yardımı olmadan, onu çok kısa bir süre içinde bildiği dilbilgisi içine oturtur.

Bir çocuğun konuşmaya hâkim olma süreci, yetişkinlerin ikinci dile hâkim olma sürecinden temel olarak farklıdır. Bununla birlikte, çocuk yeterince hızlı bir şekilde dil topluluğunun tam üyesi olur ve ustalaştığı dilde sonsuz sayıda yeni cümleler üretebilir ve anlayabilir.

Genel olarak dil yeteneğinin oluşumu, bir yandan yetişkinler ve çocuk arasındaki iletişim sürecinin, diğer yandan çocuğun konu yeterliliğinin gelişim süreci ve bilişsel aktivitesinin karmaşık bir etkileşimidir. Yaşamın ilk yılı, çocuk henüz konuşmamasına rağmen, konuşma oluşumuyla ilişkili beyin sistemlerinin ve zihinsel aktivitenin gelişimi için çok önemlidir.

⁹¹ **Otojen:** Kendi kendine olan, ortaya çıkan.

⁹² A.A. Jukova, *Ontolingvistika*, Lisans Tezi, OmDPÜ, Omsk, 2010, s. 8.

Bir çocuğun dili/konuşmayı öğrenmesi belli aşamaların yaşanmasını gerektirir. Bu aşamalar aşağıdaki şekilde sıralanabilir:⁹³

Ağlama/Bağırma:

Sözlü konuşma, bir ses varlığını gerektirir. Çocuğun yaşamının ilk haftalarında ve aylarında ağlaması, konuşmanın gelişiminde kullanılacak olan doğuştan gelen sinir mekanizmalarının durumunu karakterize etmektedir. Sağlıklı bir çocuğun ağlaması yüksek ve uzun süreli bir ses şeklindedir. Bu ağlamada kısa bir nefes alma ve uzun bir nefes verme durumu vardır. Doğumdan kısa bir süre sonra ağlama, çocuğun durumuna bağlı olarak farklı ses tonu kazanır. Bu nedenle “açlık” çığlığı, çocuğun üşümesiyle veya diğer rahatsızlık durumlarıyla ilişkili ağlamadan farklıdır. Çığlık, iletişimsel içerik açısından önemli olan ve sonradan bir hoşnutsuzluğun işareti olarak gelişen ilk tonlamadır.

Yaşamın ikinci, üçüncü ayında, çocuğun ağlamasının tonlaması önemli ölçüde zenginleşmiş olur. Çığlık atarken çocuğun kol ve bacaklarının koordine olmayan hareketleri artar. Bu dönemden itibaren çocuk onunla iletişimin sona ermesine, parlak nesnelerin göz önünden alınmasına, uykuya dalmadan önce aşırı uyarılmaya bir ağlama ile tepki vermeye başlar. Ağlama tonlamasının zenginleşmesi, çocuğun iletişim işlevini oluşturmaya başladığını gösterir. Ağlama tonlamasının yoğun zenginleşme dönemi, motor becerilerin gelişiminde belirli bir aşamaya denk gelir. Çocuk başını dik tutmaya, elini açmaya ve sıkmaya, eline konulan nesneyi tutmaya başlar. Aynı zamanda çocuk konuşma seslerini dinlemeye, sesin kaynağını aramaya, kafayı konuşmacıya doğru çevirmeye, dikkatini yetişkinin yüzüne, dudaklarına odaklamaya başlar.

Agulama:

Çocuğun iki, üç aylık yaşamından sonra, agulama gibi belirli ses tepkileri ortaya çıkmaya başlar. Bunlara ıhlama, neşeli ciyaklama sesleri de dahildir. Bu sesler, ana dilin sesleriyle henüz özdeşleştirilememiştir. Bununla birlikte artikülasyon (sesletim) için en kolay ünlülerden olan /a,o,u,e/ seslerini, fizyolojik emme eylemiyle bağlantılı olan /p,m,b/ dudak ünsüzlerini ve fizyolojik yutma eylemi ile ilişkili /g,k,h/ art damak ünsüzlerini ayırt etmek mümkündür.

Agulama döneminde, çığlıkla ifade edilen memnuniyetsizlik sinyallerine ek olarak, zaman zaman sevinç ifadesi olan, çocuğun iyi olma durumunu gösteren bir

⁹³A.A. Jukova, *Ontolingvistika*, Lisans Tezi, OmDPÜ, Omsk, 2010, s. 20-29.

tonlama da ortaya çıkar. Agulama süreleri özellikle yetişkinlerle duygusal iletişim anlarında uzundur. Çocuk konuşan kişinin yüzüne bakar ve bu anlarda yetişkinin yüz ifadesi ve tonlaması neşeliyse, konuşanın yüz hareketlerini (ekopraksi) ve sesli tepkilerini (ekolali) taklit eder.

Babıldama:

Yaşamın dördüncü ve beşinci ayları arasında, çocuğun konuşma öncesi gelişiminin bir sonraki aşaması olan babıldama dönemi başlar. Bu dönem çocuğun oturma yeteneğinin oluşumu ile örtüşmektedir. Başlangıçta çocuk oturmaya çalışır, yavaş yavaş gövdeyi oturma pozisyonunda tutma yeteneği artar ve bu yetenek genellikle yaşamın altıncı ayında tamamen oluşur. Babıldama döneminde, hecenin yerleştirilmesinin (lokalizasyon) ve yapılandırılmasının ilk işaretleri ortaya çıkar. Agulamanın özelliği olan ses akışı, hecelere ayrılmaya başlar ve hece oluşumunun psikofizyolojik mekanizması yavaş yavaş oluşur. Kısaca çocuğun seslerin geldiği kaynağı gözleriyle takip ettiği, annesinin sesindeki değişikliği fark ettiği, müzik ve ses çıkaran oyuncakların ilgisini çektiği, konuşma benzeri bazı sesleri mırıldanmaya başladığı, kıkırdayıp güldüğü, heyecanlandığını ve hoşlanmadığını belirttiği, aile üyeleriyle vakit geçirirken veya yalnızken aguladığı döneme verilen addır. Çocuğun yaşamının ilk 4 ve 6 aylık dönemi arasını kapsar.

Agulamanın ve babıldamanın ilk aşaması, merkezî sinir sisteminin doğuştan gelen programlarıyla gerçekleştirilir. Çocukların fizyolojik işitme durumuna bağlı değildir ve ana dilin fonetik yapısını yansıtmaz. Yani konuşmanın işlevsel sisteminde konuşmanın filogenetik hafızası işlevini yapmaktadır. Ritmik olarak düzenlenmiş olan babıldama, beş altı aylık çocuğun ritmik hareketleriyle yakından ilgilidir. Çocuk, kollarını sallayarak veya yetişkinlerin onları ellerinde hoplatmasıyla art arda birkaç dakika boyunca “ba-ba-ba”, “ha-ha-ha” vb. heceleri ritmik olarak tekrarlayabilir. Konuşma ontogenezinin ilk aşamalarında oluşan bu ritim, dilin arkaik bir aşamasıdır. Bu nedenle, çocuğa sadece psikomotor becerilerinin gelişimini değil, aynı zamanda konuşma artikülasyonlarının oluşumunu da etkileyen hareket özgürlüğünü vermek çok önemlidir.

Konuşmanın sonraki gelişimi, bir yetişkinle konuşma (işitsel) ve görsel temasla, yani işitme ve görme ile ilişkilidir. Sağlam işitmeye sahip bir çocukta babıldama ontogenezinin bu aşamasında, otoekolali fenomeni izlenebilir. Yani çocuk aynı açık

heceyi uzun süre tekrarlar (va-va-va, ha-ha-ha) ve aynı zamanda, kendi kendisini dikkatle dinler ve taklit eder.

Sekizinci aydan sonra anadilin fonetik sistemine uymayan sesler yavaş yavaş kaybolmaya başlar. Çocuğun duyduğu konuşmanın fonemlerine karşılık gelmeyen babıldama seslerinin bir kısmı kaybolur ve konuşma ortamının fonemlerine benzer yeni konuşma sesleri ortaya çıkar. Çocuğun bu gelişim döneminde, ontogenetik konuşma hafızası oluşmaya ve ana dilin fonetik sistemi yavaş yavaş oturmaya başlar.

Babıldamanın üçüncü aşamasında çocuk, aynı heceyi tekrarlayarak kelimeleri oluşturur ve telaffuz etmeye başlar (“ba-ba”, “ma-ma”). Sözlü iletişim girişimlerinde on, on iki aylık çocuklar, ana dillerinin ritminin en tipik özelliklerini benimsemeye başlar. Bu tür söz öncesi seslendirmelerin organizasyonu, yetişkinin konuşmasının ritmik yapılanmasına benzer unsurlar içerir. Bu tür kelimeler, çocuk onları oldukça net bir şekilde telaffuz etmesine rağmen, kural olarak gerçek nesneye karşılık gelmez. Babıldamanın bu aşaması genellikle kısadır ve bebek çok geçmeden ilk kelimeleri söylemeye başlar.

Başkalarının konuşmasını anlama gelişiminin zamanlaması ve hızı, sözlü konuşmanın oluşumunun zamanlamasından ve hızından farklıdır. Yedi, sekiz aylık çocuklar, jestler ve yüz ifadeleri eşliğinde olan kelimelere ve sözlü ifadelere yanıt vermeye başlar. Örneğin bir çocuk “baba nerede?”, “anne nerede?” sorusuna yanıt olarak başını ve gözlerini çevirir. Yani bu aşamada, belirli bir durumda kelimenin ses imgesi ile nesne arasındaki ilişki gelişmeye başlar. Bir yetişkin tarafından bir nesneyi gösterirken aynı zamanda bir kelimelerin tekrarlanmasıyla, çocukta nesnelerin görsel temsili ile sesli kelime arasında yavaş yavaş bir bağlantı kurulur. Böylece duyulan kelimenin anlaşılması, onu telaffuz etmeden çok önce gerçekleşir. Bu etkileyici/çekici (impressive) kelime dağarcığının, dışavurucu ve anlatımcı (expressive) kelime dağarcığı üzerinde önemli ölçüdeki üstünlüğü, bir insanda yaşam boyu kalır.

İlk Kelimeler:

İlk kelimeler yaşamın ilk yılının sonunda ortaya çıkar. Bu dönem çocuğun psikomotor gelişimindeki yeni bir aşamasına denk gelir. Çocuk ilk adımları atmaya başlar, kısa sürede yürümeyi öğrenir. Ellerin aktif manipülatif işlevi gelişir. Nesnelerin elle yakalanmasına baş parmak ve diğer parmakların uç kısımları katılır.

Erkek ve kız çocuklarda konuşma gelişiminin hızında bazı farklılıklar vardır. Kızların ilk kelimeleri sekiz, dokuz aylıkken, erkeklerin ise on bir, on iki aylıkken söylemeye başladığında dair bulgular vardır. Çocuk ilk kelimeleri telaffuz ederken, genellikle kelimenin içindeki bireysel seslerin rolüne zarar verecek şekilde, sadece genel ses imgesini söyler. Tüm çocuk konuşması araştırmacıları, çocuk konuşmasının fonetik yapısının ve kelime dağarcığının paralel olarak değil, ardışık sıçramalarda geliştiği konusunda hemfikirdirler. Dilin fonetik sisteminin algılanması ve gelişimi, kelimelerin anlamsal birimler olarak ortaya çıkışını takip eder.

Bir çocuğun konuşmasında kullanıldığı ilk kelimeler bir dizi özelliğe sahiptir. Bir çocuk duygularını ve arzularını aynı kelimeyle ifade edebilir ve bir nesneyi belirleyebilir. Örneğin çocuk bir “anne” kelimesiyle hem bir çağrı yapabilir, hem heyecanını gösterebilir, hem bir nesneyi işaret edebilir, hem bir şey isteyebilir, hem de bir şikayette bulunabilir. Kelimeler bütünsel bir mesajı ifade edebilir ve bu açıdan bir cümleye eşittir. İlk kelimeler genellikle açık tekrar eden hecelerin bir kombinasyonudur (ma-ma, ba-ba, de-de vb.). Daha karmaşık kelimelerde, kelimenin bir kısmı (kök, ilk veya vurgulanmış hece) korunurken diğer kısmı fonetik olarak bozulabilir. Kelime dağarcığı büyüdükçe, fonetik çarpıtmalar kendini daha belirgin bir şekilde gösterir. Bu, konuşmanın fonemik algı ve konuşma motor becerilerinin olgunlaşmasını gerektiren fonetik tarafına kıyasla sözlüksel-anlamsal tarafının daha hızlı geliştiğini gösterir.

Bu yaştaki çocuğun konuşma etkinliği, durumsaldır, çocuğun konu-pratik etkinliği ile yakından ilişkilidir ve önemli ölçüde bir yetişkinin iletişime duygusal katılımına bağlıdır. Çocuğun konuşmasına genellikle jestler ve yüz ifadeleri eşlik eder. Okul öncesi çağda aktif kelime dağarcığına hakim olma hızı bireyseldir. Sözlük, yaşamın ikinci yılının son aylarında özellikle hızlı bir şekilde doldurulur. Araştırmacılar, bu dönemde çocuğun kullandığı kelime sayısı hakkında farklı veriler vermekte, bu da konuşma gelişimi hızının bireysel olduğunu kanıtlamaktadır.

Temel İfadelerle Konuşma:

Yaşamın ikinci yılının sonunda, temel ifadelerle (deyimlerle, basit cümlelerle) konuşma başlar. Bu tür bir konuşmanın zamanlamasında büyük bireysel farklılıklar vardır. Bu farklılıklar “genetik gelişim programı, zeka, işitme durumu, yetiştirilme koşulları vb.” gibi birçok nedene bağlıdır.

Temel ifadelerle konuşma, kural olarak, gereksinimleri ifade eden 2-3 kelimeyi içerir (“anne, ver”, “baba, gel”, “bana içecek ver”). Bir çocuk iki buçuk yaşına kadar temel ifadelerle konuşma oluşturamazsa, konuşma gelişiminin hızının normların gerisinde kalmaya başladığına inanılır. Yaşamın ikinci yılının sonuna ait ifadeler, çoğunlukla olumlu biçimde telaffuz edilmeleri ve “vurgulu” kelimenin önce geldiği özel bir kelime sırasına sahip olmaları ile karakterize edilir. Aynı yaşta çocuklar oyuncaklarla, resimlerle, evcil hayvanlarla konuşmaya başlar. İki yaşına geldiğinde konuşma, yetişkinlerle ana iletişim aracı hâline gelir. Jestlerin ve yüz ifadelerinin dili yavaş yavaş kaybolmaya başlar.

Bir çocuğun konuşma gelişimi, en iyi şekilde bir yetişkinle bireysel olarak iletişim kurduğunda oluşur. Çocuk, yaşamına duygusal katılımı hissetmeli ve aynı zamanda konuşmacının yüzünü sürekli olarak yakın mesafeden görmelidir. Çocuğun sözlü iletişiminin eksikliği, sadece konuşma gelişimini değil, aynı zamanda genel zihinsel gelişimini de önemli ölçüde etkiler.

Yaşamın üçüncü yılında çocuğun iletişim ihtiyacı çarpıcı biçimde artar. Bu yaşta, hem yaygın olarak kullanılan kelimelerin hacmi hızla artar, hem de yaşamın ikinci yılının sonunda ortaya çıkan kelimeleri oluşturma yeteneği artar. Bu fenomen başlangıçta kafiye gibi görünür, daha sonra da belirli bir anlamı olan yeni kelimeler icat edilir. Üç yaşındaki bir çocuğun, konuşmada cümlenin farklı öğelerini doğru bir şekilde bağlama yeteneği yavaş yavaş oluşur. Çocuk, iki kelimelik basit bir cümleden, bağlaçlar, isimlerin hâlleri, tekil ve çoğul durumları kullanarak karmaşık bir cümle kullanmaya geçer. Yaşamın üçüncü yılının ikinci yarısından itibaren sıfatların sayısı önemli ölçüde artar.

Üç yaştan sonra, fonemik algı ve ses telaffuzundaki ustalık yoğun bir şekilde gelişir. Çocuğun normal konuşma gelişiminde, anadilin seslerinin doğru telaffuzunun dört veya beş yaşına kadar tam olarak oluştuğuna inanılmaktadır. Çocuklar genellikle en son olarak titreyen “r”yi telaffuz etmeye başlarlar. Ortaya çıkan normatif konuşma seslerinin telaffuzu ilk başta aşırı derecede kaypaktır, çocuk heyecanlandığında veya yorulduğunda kolayca bozular. Okul öncesi çağda, çocuk sesini iyi kontrol edemez, yüksekliğini ve tonlamasını zor değiştirir. Fısıltılı konuşma ise sadece dördüncü yılın sonunda ortaya çıkar.

Gelişmiş İfadelerle Konuşma:

Dört yaşından itibaren çocuğun deyimsel konuşması daha karmaşık hâle gelir. Çocuğun bir cümlesi ortalama olarak 5-6 kelimededen oluşur ve konuşmasında edatlar, bağlaçlar, karmaşık ifadeler yer alır. Bu dönemde çocuklar şiirleri, masalları kolayca ezberler ve anlatır, resimleri anlatabilir. Bu yaşta çocuk, konuşmanın düzenleyici işlevinin oluşumunu gösteren oyun eylemlerini sözlü olarak ifade etmeye başlar.

Beş yaşına geldiğinde, çocuk günlük kelime dağarcığında tamamen ustalaşmış olur ve 6 yaşında ise çekim türlerinde ustalaşır. Konuşmasında eklerin yardımıyla oluşan yeni kelimeler ortaya çıkar. Yaşamının beşinci yılının sonunda çocuk bağlamsal konuşmada (contextual speech) ustalaşmaya başlar, yani bağımsız olarak bir metin mesajı oluşturur. İfadeleri biçim olarak kısa bir hikâyeye benzemeye başlar. Aktif günlük konuşmada sözlüksel, mantıksal ve fonetik özellikler açısından karmaşık olan çok sayıda kelime görünür. Konuşmalar, büyük bir kelime grubunun doğru bağlantılar gerektiren ifadelerini içerir.

Altı yaşına kadar, bir çocuğun konuşmasının oluşumu sözcük ve dilbilgisi açısından tamamlanmış sayılabilir. Yaşamın yedinci yılında ise çocuk soyut kavramları ifade eder ve mecaz anlamlı kelimeleri kullanır. Çocuklar bu yaşa kadar günlük konuşmada tamamen ustalaşmış olurlar. Bu nedenle konuşma seslerinin özümsemesi sürecinde, telaffuz zorluğuna dayanan belirli bir sıra vardır. Konuşma gelişiminin erken aşamalarında, çocuk basit sesleri karmaşık olanlarla değiştirir; yani karmaşık seslerin ortaya çıkışı ara seslerden oluşur. Dört beş yaşlarındaki çocuk bu sesleri öğrenebilir ve doğru telaffuz edebilir. Doğru ses telaffuzunun özümsemesi, tüm çocuklarda aynı anda değil, üç ila beş yaş arasında, oldukça uzun bir sürede gerçekleşir. Bazı çocuklar tüm sesleri erkenden (üç, dört yaşlarında) doğru telaffuz etmeye başlarken, diğerleri biraz daha geç (beş altı yaşlarında) öğrenir.

1 yaş, konuşmada ustalaşmak için bir hazırlık aşamasıdır. Bebek görsel ve işitsel konsantrasyonu, konuşma anlayışını ilerletir; agulama ve babıldama sürecinde ses/konuşma organlarını yoğun bir şekilde geliştirir. Bir çocuk ve bir yetişkin arasındaki iletişim, esas olarak duygusal temelde ve ilk anlamlı kelimelerin ortaya çıkmasından sonra, konuşma yardımıyla kurulur.

2 yaşındaki bir çocukta, konuşmanın telaffuzunun kusurlu olması oldukça doğaldır. Bu dönemde çocukta “ana dilin seslerinin çoğunun yanlış telaffuzu, bazı

ünsüzlerin yutulması, bireysel seslerin atlanmasıyla kelimelerin bulanık telaffuzu, kelimenin hece yapısını doğru bir şekilde koruyamama vb.” telaffuz kusurları görülür.

3 yaşındaki çocuğun oldukça büyük bir kelime hazinesi oluşmuştur. Çocuğun konuşma, düşünme, hafıza ve hayal gücü eşzamanlı olarak gelişir. Oyun sırasında eylemlerine genellikle kelimeler ve bazen de tüm ifadeler eşlik eder.

4 yaşında ise konuşmanın telaffuzunda büyük bir gelişme vardır. İslık sesleri ve tıslama seslerinin telaffuzu oluşur, ancak /r/ ve /l/ gibi seslerin telaffuzu henüz oluşmamış olabilir.

5 yaşındaki bir çocuğun ana dilinin seslerine hâkim olma süreci sona erer. Konuşma daha net ve belirgin hâle gelir. Çocukların konuşma aktivitesi artar ve onlar monolog konuşmada ustalaşmaya başlar.

6 yaşında bir çocuk konuşma gelişiminde oldukça yüksek bir seviyeye ulaşır. Ana dilinin tüm seslerini doğru telaffuz eder, kelimeleri açık ve net bir şekilde söyler. Rahat iletişim için gerekli kelime dağarcığına sahiptir, birçok dilbilgisel biçim ve kategoriye doğru kullanır, ifadeleri daha anlamlı ve doğru hâle gelir.

Özetlemek gerekirse yetişkinlerden özel eğitim almamış bir çocuk dört yaşına kadar dile hâkim olur. Söz öncesi aşamada ağlama/bağırma, agulama ve babıldama aşamaları vardır. Fonemik işitmenin gelişimi, çocuğun fonemleri öğrenmesini sağlar. Bir buçuk yaşından itibaren ve iki yaşına kadar çocuk, ses taklidi kelimelere sahip olur ve dilbilgisi gelişimi başlar. Üç yaşına kadar, bir çocuğun kelime hazinesi birçok kez büyümüş olur. Sözdiziminde uzmanlaşmak tek kelimelik cümlelerle başlar, ardından temel öğelerin (özne-yüklem) yer aldığı iki parçalı cümleler ve daha sonra da başka öğelerin eklenebildiği daha karmaşık cümlelerle devam eder.

Kelimenin anlamına hâkim olma, kelimenin işitsel olarak algılanmasıyla başlar. Çocuk başlangıçta bu sesin hangi nesneye karşılık geldiğini bilmez. Daha sonra çocuğun kelimenin anlamına, semantik doğasına sahip olması, sadece yetişkinlerle iletişime geçerek nesnel dünyaya hâkim olduğunda gerçekleşir.

Konuşma üretimi süreci gözlemlenemez ve bu nedenle onun tanımlanması oldukça zordur. Konuşmadaki çekinceler ve duraklamalar temelinde çok sayıda model oluşturulmuştur. Mesela, Chomsky'nin dönüştürücü-üretken dilbilgisinde, bir kişinin bir

iç yapıyı yüzeysel yapıya genişletmesine izin veren belirli kurallarla çalıştığı varsayılır.⁹⁴

Psikolojik bakış açısından, konuşma üretme süreci, konuşmacının düşüncesini belirli kurallara göre belirli bir dilin konuşma birimlerine çevirmesiyle oluşur. Aynı zamanda bir kişi dilin istatistiksel yasalarıyla değil, iletişimsel niyet tarafından belirlenen anlamsal birimlerle konuşur. Her insanda var olan iç konuşma tahmin edici, dolambaçlı ve mecazîdir. Yalnızca dilbilgisi yapısının ve sözcük birimlerinin seçimi, bir kişinin düşüncelerini başkaları için erişilebilir kılar. Düşünce, kelimeyle somut hâle gelir. (L. S. Vıgotskiy). Dolayısıyla konuşma süreci, insan bilincinin imgelerinin sözlü olarak ifade edilmesi etkinliğidir. Konuşmanın algılanması ise konuşma ifadelerinin dış biçimlerinin arkasındaki anlamı çıkarma sürecidir. Konuşmayı algılayan bir kişi, söylenenleri gerçeklikle, onun hakkındaki bilgisi ile ve kendi tecrübesiyle ilişkilendirir. Kişi, bilincinden bilgi olarak konuşmanın eksik parçalarını tamamlayabilir.⁹⁵

2.2. Yetişkinlerde İkinci Dil Kazanımı

İkinci dil, birinci dilden veya ana dilden sonra edinilen herhangi bir dildir. İkinci dil genellikle ikidillilik (bilingualism) bağlamında konuşulur. Bu nedenle ikinci dil, hem birinci dille aynı anda edinilen hem de daha sonra sosyalleşme sürecinde veya iki dilli bir ortamda doğal olarak edinilen bir dil de olabilir. Daha az yaygın olarak ikinci dil, çalışılan ve öğrenilen bir yabancı dil olabilir. İkinci dil, bir ikidillinin birinci dilinden daha az kullandığı işlevsel bir dil olarak kalabilir veya işlevsel olarak birinci dil hâline de gelebilir.⁹⁶

1969'da N. M. Şanskiy tarafından "Linguodidaktik" terimi tanıtılmış ve 1975'ten beri Rus MAPRYAL Birliği⁹⁷ tarafından uluslararası bir terim olarak kabul edilmiştir. Linguodidaktik, yabancı dillerin hem öğretimini hem de öğrenimini göz önünde bulunduran uygulamalı bir dil disiplini. Linguodidaktik, dil öğreniminin genel kalıplarını araştırır; didaktik hedeflere bağlı olarak belirli bir dili öğretmek için

⁹⁴ A.A. Jukova, *Ontolingvistika*, Lisans Tezi, OmDPÜ, Omsk, 2010, s. 44.

⁹⁵ A.A. Jukova, *Ontolingvistika*, Lisans Tezi, OmDPÜ, Omsk, 2010, s. 44.

⁹⁶ V.A. Kojemyakina vd., *Slovar' Sotsiolingvističeskih Terminov*, ed.: Ph.D. V.Y. Mihılçenko, RBA Dilbilim Enstitüsü, Moskova, 2006, s. 31.

⁹⁷ **Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) (Mejdunarodnaya assotsiatsiya prepodavateley russkogo yazıka i literaturı):** Uluslararası Rus Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri Birliği; Rus Dili ve Edebiyatı bölümlerinden öğretmenlerin ve diğer uzmanların, Rus Ulusal Birliklerinin, Slav Çalışmaları Enstitülerinin, Rus Dili ve Edebiyatı Fakülteleri ve Bölümlerinin uluslararası bir kamu derneğidir.

yöntemler ve araçlar geliştirir; monolingualism'in (tek dillilik) veya bilingualism'in (iki dillilik) dil edinimi üzerindeki etkisini inceler ve daha bir dizi ilgili görevi çözer.⁹⁸

Batı ülkelerinde ise “linguodidaktik” terimi fazla kullanılmaz, ancak ilgili konu alanı tamamen iki bağımsız uygulamalı disiplin tarafından ele alınır: Dil öğretimi (Language education) ve ikinci dil edinimi (Second-language acquisition-SLA). Dil öğretimi, öğretmen gözüyle öğrenme sürecini ele almakta; ikinci dil edinimi ise, bu süreci öğrencinin bakış açısından değerlendirmektedir. Yani ikinci dil edinimi, bir kişinin ikinci dil edinme sürecini inceleyen uygulamalı dilbilim çerçevesinde bağımsız bir disiplin olarak kabul edilir. “İkinci dil edinimi” terimi, üçüncü, dördüncü vs. dillerin edinilmesi şeklinde genişletilebilir, çünkü sonraki dillerin incelenmesi aynı yol ve yöntemlerle çalışılır.⁹⁹

Bir kişi yabancı dili ana dilinden tamamen farklı bir şekilde öğrenir. Yabancı dilin ediniminin, ana dilin gelişiminden tam tersi bir şekilde ilerlediği söylenebilir. Bir çocuk ana dilinin edinmeye asla alfabeyi öğrenmekle, okumakla ve yazmakla, bir cümleyi bilinçli ve kasıtlı olarak kurmakla, bir kelimenin anlamının tanımıyla, dilbilgisi çalışmalarıyla başlamaz. Oysa tüm bunlar genellikle yabancı dil öğreniminin başında yer alır. Bir kişi, ana dilini bilinçsiz ve kasıtsız olarak ve bir yabancı dili ise farkındalıkla ve kasıtlı olarak öğrenir. Dolayısıyla anadili özümsemenin “aşağıdan yukarıya”, yabancı dili özümsemenin ise “yukarıdan aşağıya” doğru ilerlediği söylenebilir. Yani ilk durumda, konuşmanın temel ve daha düşük özellikleri daha önce ortaya çıkar; ancak dilin fonetik sistemi, dilbilgisel yapısı ve konuşmanın karmaşık biçimleri daha sonra gelişir. İkinci durumda ise konuşmanın farkındalık ve amaçlılıkla ilişkili yüksek ve karmaşık özellikleri daha erken gelişir. Ancak yabancı dili özgür ve doğal kullanımıyla ilişkili temel özellikler daha sonra ortaya çıkar. Bir yabancı dilin özümsemasının “yukarıdan aşağıya doğru” gelişmesi, yabancı dilde konuşmanın güçlü taraflarını, anadilde konuşmanın ise zayıf taraflarını göstermektedir. Tam tersine, anadilin tüm gücünü gösterdiği alanda yabancı dilin zayıf olduğu ortaya çıkmaktadır. Yani, bir kişi ana dilinde tüm gramer biçimlerini mükemmel ve kusursuz bir şekilde kullanır, ancak bunu nasıl yaptığını anlamaz ve bunu yaptığının farkında değildir. Konuştuğu ifadede doğru şekilde kullandığı cinsiyet, durum, dilbilgisi biçimini nasıl

⁹⁸ <https://ru.wikipedia.org/wiki/Лингводидактика> (30.09.2022)

⁹⁹ Susan Gass, Larry Selinker, *Second Language Acquisition: An Introductory Course*, New York, NY: Routledge, 2008, s. 8.

belirleyeceğini genellikle bilmez. Ama yabancı bir dilde konuşurken, en başından itibaren eril ve dişil kelimeleri ayırt eder, çekimlerin ve gramer değişikliklerinin farkındadır.¹⁰⁰

Aynı şey fonetik için de geçerlidir. Ana dilinde konuşmanın ses özelliklerini kusursuz bir şekilde kullanan bir kişi, şu veya bu kelimedede hangi sesleri telaffuz ettiğinin farkında değildir. Ama yazarken kelimeyi büyük zorlukla ölçekler (kök ve lere ayırır), zorlukla ayrı seslere böler. Yabancı dilde ise bunu kolaylıkla yapar. Bireyin ana dilinde yazılı konuşması, genellikle sözlü konuşmasının çok gerisindedir, yabancı dilde ise bu tutarsızlığı göstermez ve çoğu zaman yazılı konuşması sözlü konuşmasına göre daha gelişmiş olur. Bu nedenle ana dilin zayıf yönleri, tam olarak yabancı dilin güçlü yönleridir. Ancak bunun tersi de geçerlidir: ana dilin güçlü yönleri, yabancı dilin zayıf yönleri olarak ortaya çıkar. Telaffuz adı verilen fonemlerin doğal ve akıcı kullanımı, yabancı dil öğrenen bir kişi için en büyük zorluktur. Dilbilgisel yapıların hızlı ve doğru uygulanmasıyla özgür, canlı, doğal konuşma dil gelişiminin ancak en sonunda ve en büyük zorlukla elde edilir. Yabancı dilin öğrenimi, dile dair farkındalık ve ona gönüllü ilgi ile başlar ve özgür, doğal konuşma ile biter. Ana dilin gelişimi ise konuşmanın özgürce ve doğal kullanılmasıyla başlar ve konuşma biçimlerinin farkındalığı ve bunlara hâkim olmayla biter.¹⁰¹

2.2.1. İkinci Dil Kazanımının Modern Teorileri

Bilimsel çalışmalarını ikinci dil edinimi (SLA) konularına adayan Amerikalı Linguist Diane Larsen-Freeman (D. 1946), dil öğrenimiyle ilgili yaklaşık 40 teori tanımlamıştır.¹⁰² SLA teorilerinin ve uygulamasının günümüzdeki gelişim aşaması, tek bir evrensel yöntemle sahip değildir, çünkü ikinci dil öğrenme süreci doğrusal değildir ve bu nedenle bir tür öngörülebilir süreç olarak sunulamaz. Bu teorilerin tümü daha çok sözdizimsel yapılara odaklanmıştır ve diğer önemli yönleri hesaba katmayabilir.

İkinci dil edinimi süreçlerini inceleyen sekiz temel yaklaşım öne çıkmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir: *Davranışçılık teorisi* (Behaviorism), *Kültürleşme teorisi* (Acculturation), *Evrensel Dilbilgisi teorisi*, *Kavrama teorisi* (Comprehension), *Etkileşim*

¹⁰⁰ L.S. Vıgotskiy, *Mışlenie i Reç*, Labirint yay., Moskova, 1999, s. 244.

¹⁰¹ L.S. Vıgotskiy, *Mışlenie i Reç*, Labirint yay., Moskova, 1999, s. 245.

¹⁰² D. Larsen-Freeman, *An Introduction to Second Language Acquisition Research*, Longman, New York, 1991, s. 18.

teorisi (Interactive), *Anlaşılır Çıktı teorisi* (Comprehensible Output Model), *Sosyokültürel teori* ve *Bağlantıcılık teorisi* (Connectionism).

Davranışçılık teorisi (Behaviorism) psikolojide, dili bir dizi yapı olarak gören ve dil öğreniminin sürecini alışkanlık oluşturan bir etkinlik olarak açıklayan “uyaran-tepki” yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Dil ortamını ve sağladığı uyaranları ele alan bu teori, içsel zihinsel süreçleri göz ardı etmektedir. Dil edinimi, uyaranların etkisi altında ve gözlemlere dayalı basit mekanik tekrarlamalar sonucunda otomatik olarak oluşan bir alışkanlık oluşturma süreci olarak yorumlanır. Böylece ikinci dile hâkim olmak, otomatik bir dilsel alışkanlığın oluşmasına indirgenir. Ancak böylece davranışçılık, entelektüel etkinliğin rolünü küçümser ve ikinci dile hâkim olma sürecini, öğrencilere dil ortamının sunulduğu durumlardan kural tabanlı kalıpları tutarlı şekilde izole etme yeteneği olarak göstermektedir.

Kültürleşme (Acculturation), Amerikalı linguist John H. Schumann tarafından önerilmiş olan dil ortamına odaklanan başka bir teoridir. Schumann nicel gösterge kullanan bir deneye dayanarak, sözdizimsel yapılara hâkim olmada en az etkililiğin, ikinci dili anadil olarak konuşanlardan sosyal ve psikolojik olarak uzak olan öğrenciler arasında gözlemlendiği sonucuna varmıştır. Bu deney, ikinci dilin etkili ediniminin “öğrencinin öğrenmeye çalıştığı dili anadil olarak konuşan toplulukla sosyal ve psikolojik bütünleşmesinin gerektiği” sonucunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle kültürleşme teorisi, bir yabancı dile hâkim olma başarısının, öğrencinin öğrenmeye çalıştığı dili anadil olarak konuşan toplumla ve bu dili inceleyen grupla sosyal ve psikolojik etkileşiminin derecesine bağlı olduğunu iddia etmektedir.¹⁰³

Evrensel Dilbilgisi teorisi, Chomsky'nin takipçileri için dil ortamının rolüne dayalı yaklaşımların karşısında olan SLA metodolojisinin temelini oluşturmaktadır. Chomsky, dilin doğası ile ilgilenmektedir ve onu bilincin bir yansıması olarak görmektedir.¹⁰⁴ Bu teoriye göre, her bireyde biyolojik olarak bir dil kabiliyeti ve dil edinimi için bir “araç takımı” vardır. Evrensel Dilbilgisi teorisi, ikinci dilin edinimi için dış çevrenin etkisinin önemli olmadığına inanmaktadır. Bu teori, “Evrensel Dilbilgisi

¹⁰³ J.H. Schumann, *The Acculturation Model for Second Language Acquisition*, ed. R.C. Gingras, Center of Applied Linguistics, Washington, 1978.

¹⁰⁴ N.A Chomsky, *Reflections on Language*, Pantheon, New York, 1976.

yaklaşımı, öğrenciyi sosyal bir unsur olarak değil, bir dil programı içeren akıllı bir bilgisayar olarak değerlendirmektedir.” denerek eleştirilmiştir.¹⁰⁵

Kavrama teorisi (Comprehension) teorisi, Chomsky'nin Evrensel Dilbilgisi teorisinden etkilenerek ve daha da ileri gidilerek, SLA sürecinde “öğrenme”yi “özümseme”den ayıran Amerikalı Linguist Stephen Krashen tarafından ortaya konmuş bir hipotezdir. Dil öğrenmekten sorumlu olan entelektüel süreçlerin önemini vurguladığı için “Kavrama Modeli” olarak adlandırılmıştır. Bu teoriye göre dil ediniminde ana rolü, öğrencilerin aldığı ve anladığı girdi, yani dilsel materyal (*comprehensible input*) oynamaktadır. Sözlü ve yazılı dilsel girdi materyallerin öğrenci tarafından anlaşılması, dil yeterliliğinin (*linguistic competence*) artışına yol açan tek mekanizma olarak görülmektedir. Çıktı materyalinin (*output*) (konuşma) ise öğrencinin yeteneği üzerinde hiçbir etkisi olmadığı düşünülmektedir. Buna ek olarak Krashen, dil öğrenimindeki yeterliliğin dilin ancak bilinçsizce “edinilirse” tamamlanabileceğini savunmuş, bilinçli “öğrenmenin” ise dilsel materyalin doğal üretiminin bir kaynağı olarak hizmet edemeyeceğini vurgulamıştır. Öğrencinin dili kavrayabilmesi, büyük ölçüde ruh hâline de bağlıdır. Yani, öğrenci stresliyse veya dili öğrenmek istemiyorsa, dil öğrenmek zordur.¹⁰⁶

Etkileşim (Interactive) teorisi, Krashen'in Kavrama Modelini kabul etmeyenlerden ikisi olan E.M. Hatch ve M.H. Long tarafından savunulan ve SLA'yı açıklamaya yönelik diğer girişimlerdir. Hatch ve Long, Kavrama Modelinin bu hâliyle SLA'yı açıklamak için yetersiz olduğu görüşünü savunmaktadır. Öğrencilerin önce yapıları ezberledikleri ve daha sonra bunları konuşmada kullandıkları görüşüne katılmazlar ve bunun tam tersi olduğuna inanmaktadırlar: öğrenci, önce bir konuşmayı nasıl organize edeceğini, sözlü olarak nasıl etkileşimde bulunacağını öğrenir ve sonra bu etkileşimin temelinde sözdizimsel yapıları özümser. Yabancı dili anadil olarak konuşan biriyle öğrenci arasındaki konuşma sırasında, yalnızca yabancı dilde konuşmacının sunduğu ortamlardan daha fazla etkileşim değişikliğinin meydana geldiği gözlemlenmiştir.¹⁰⁷ Larsen-Freeman ve Long, Etkileşim yönteminin diğer yöntemlerden daha etkili olduğunu savunmaktadır, çünkü Etkileşim yöntemi “SLA sürecini açıklamak

¹⁰⁵ R. Mitchell, *Second Language Learning Theories*, Arnold, London, 2004.

¹⁰⁶ S.D. Krashen, “Applying the Comprehension Hypothesis: Some Suggestions”, *13th International Symposium and Book Fair on Language Teaching*, Taipei, 2004.

¹⁰⁷ E. M. Hatch, “Discourse Analysis and Language Acquisition”, *Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Newbury House, Rowley, 1978.

için hem iç faktörleri hem de çevresel faktörleri ele alan bir yöntemdir.” Bu iki araştırmacı, dili yalnızca bir sözdizimsel yapılar sistemi olarak değil, aynı zamanda araştırmanın özü olarak ele almayı öneren ilk kişilerdir.¹⁰⁸

Anlamlı çıktının dil öğrenimi için anlamlı girdi kadar gerekli olduğu şeklindeki *Anlaşılır çıktı hipotezi* (Comprehensible Output Model) 1980’lerde Kanadalı SLA araştırmacısı Merrill Swain tarafından geliştirilmiştir. Anlaşılır çıktı hipotezi, dil öğrenmenin, öğrencilerin ikinci dille ilgili dilsel bilgilerinde bir boşlukla karşılaştıklarında gerçekleştiğini savunmaktadır. Bu boşluğu fark eden öğrenciler bunun farkına varır ve bu şekilde dil hakkında yeni bir şeyler öğrenerek çıktılarını da değiştirebilirler.¹⁰⁹ Swain, tek başına anlaşılır çıktının dil ediniminin tamamından sorumlu olduğunu iddia etmemektedir, ama bazı koşullar altında bu teorinin, öğrenilen dilde konuşma üretimiyle bağlantılı zihinsel süreçlerden dolayı girdiden farklı olan ve girdiyi artıran yollarla ikinci dil öğrenimini kolaylaştırdığını savunmaktadır.¹¹⁰

Sosyokültürel model, L.S. Vygotsky’nin teorisindeki, bir yabancı dil öğrenmenin sosyal olarak şartlandırılmış bir süreç olduğu varsayımına dayanmaktadır. Bu şartlandırılma temel bir ilkedir ve dil, sosyal ve psikolojik etkinliğe aracılık eden kültürel bir eserdir. Sosyokültürel model bireyi ve toplumu birleştirir, bireyin toplum tarafından biçimlendirildiğini iddia eder ve bu yüzden bireyin her zaman sosyal bir olgu olduğunu ileri sürer. Öğrenciler, ancak sosyal çevresinin içinde başkalarının dili nasıl kullandığını gözlemleyebilir ve onları taklit edebilir. Temel olarak yöntem kavramı, Vygotsky’nin “yakınsal gelişim” teorisini benimser, yani öğrencinin öğrenme sürecini tamamlamasını sağlayan öğretmenlerden, akrabalarından, sınıf arkadaşlarından vb. aldığı destek olarak yorumlanır.¹¹¹

Bağlantıcılık (Connectionism) *teorisi*, SLA’yı zihinsel etkinliği ve işlenmiş bilgi açısından açıklarken, “biyolojik dilsel kabiliyet” hipotezini kabul etmez. Bu teorinin destekçileri, belirli sayıda evrensel davranış kalıbının tanımlanabileceği konusunda hemfikirdir. Ancak bu, bunların doğrudan genetik hafıza ile ilişkili olduğu anlamına

¹⁰⁸ T.N. Ptitsina, “Obzor Sovremennih Teoriy Osvoeniya Vtorogo İnostrannogo Yazıka (Second Language Acquisition: SLA)”, *Teaching Methodology in Higher Education №5* (19-2) 2016, ss. 197-202, s. 199.

¹⁰⁹ M. Swain, “Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning”, *Applied Linguistics*, 16. 1995, ss. 371-391, s. 371.

¹¹⁰ M. Swain, “Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning”, *Applied Linguistics*, 16. 1995, ss. 371-391, s. 372.

¹¹¹ L.S. Vıgotskiy, *Mışlenie i Reç*, Moskova, Labirint yay., 1999, s. 246.

gelmez: herhangi bir öğrenim, sinir sisteminin çalışmasının konusudur. Sistem, bağlantıların güçlendiği veya zayıfladığı “Paralel dağıtım” modunda eğitilmektedir.¹¹² Bu sistemde bir yabancı dilin öğrenilmesi, deneyimlerin işlenmesi ve yeniden üretilmesi olarak sunulur, bu da sinirsel bağlantıların artmasına neden olur. Bireyin sinir sistemi başlangıç durumunda çok esnektir, ancak SLA’nın başlangıç durumu esnek değildir. Sinir sistemi sürekli olarak ana diliyle uyum sağlamak ve bağlantı kurmaktadır. Bu yüzden yabancı dilin zayıf gelişmiş biçimleri anadilin halihazırda var olan deneyimi tarafından engellenebilir. Davranışçılığın doğrusallığının aksine bağlantıcılık, bazı zihinsel süreçlerin birbiriyle paralel veya eşzamanlı olarak meydana gelebileceği, bilginin çeşitli etkileşimli kanallar boyunca dağıtıldığı varsayımına dayanır. Bu nedenle, öğrenme sürecinin bir dizi aşama olarak değil, büyük olasılıkla beynin farklı bölümlerinde aynı anda meydana gelen paralel süreçler olarak sunulduğu iddia edilmektedir.¹¹³

Tüm araştırmalara rağmen yabancı dil öğrenimi sürecinin nasıl gerçekleştiği tam olarak bilinmemektedir. Burada listelenen teorilerin her biri bu süreci açıklıyor olarak kabul edilebilir, ancak bu teoriler eksik olup SLA fenomenini sadece kısmen açıklamaktadır. Bununla birlikte tüm bu girişimler reddedilmemelidir, çünkü hepsi birlikte, fenomenin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına katkıda bulunmakta ve maksimum öğrenme potansiyelini sağlayan dinamik bir sistem oluşturmaktadır.

Evrensel Dilbilgisi ve Bağlantıcılık teorilerinin söylediği gibi dil yeteneği her ne kadar doğuştan tüm bireylerde var olan ve sinirsel bağlantılar yoluyla çalışan bir kabiliyet olsa da bu kabiliyetin Davranışçılık teorisinin savunduğu gibi çevresel uyaranlarla, düzenli metodik tekrar ve çalışmalarla ve yine Kültürleşme teorisine göre bireyin ikinci dili anadil olarak konuşan toplulukla etkileşime girerek sosyal ve psikolojik bütünleşmesiyle geliştiği, Kavrama teorisine göre elde edilen girdilerin anlaşılıp özümsemişi, Sosyokültürel modele göre de belli ölçüde kazanılan dilin sosyal çevrenin desteğiyle daha da tamamlandığı bir gerçektir. Örneğin diğer koşulları eşit olan iki bireyden, bir yabancı dil atmosferinde, onun yoğun etkisi altında yaşayan bir bireyin, öğrenmeye çalıştığı dilin konuşurlarıyla hiçbir teması olmayan bireye göre bu yabancı

¹¹² T.N. Ptitsina, “Obzor Sovremennih Teoriy Osvoeniya Vtorogo İnostrannogo Yazıka (Second Language Acquisition: SLA)”, *Teaching Methodology in Higher Education №5* (19-2) 2016, ss. 197-202, s. 200.

¹¹³ N.C. Ellis, “Second language acquisition”, *Oxford Handbook of Construction Grammar*, ed. G. Trousdale & T. Hoffmann, Oxford, Oxford University Press, 2013, s. 7.

dili öğrenmek için çok fazla çaba harcamasına gerek yoktur. Üstelik dili daha doğal bir şekilde özümser ve daha akıcı bir konuşmaya sahip olur. Bu da şunu göstermektedir: “Yabancı dil öğrenmenin çoğunlukla eğitim planlayıcıları, siyaset ve kültür-eğitim uzmanları tarafından göz ardı edilen psiko-sosyal temelleri vardır.”¹¹⁴ Bu psiko-sosyal temellere dayanan dil öğrenme metodolojisi 3. Bölüm’de ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

2.3. Poliglotların Stratejilerini Modelleme

Bu bölümün amacı, iki ana soruya yanıt bulmaktır:

1. Poliglotların evrensel kişilik özellikleri, yetenekleri ve stratejileri var mı?
2. Yabancı dil öğreniminin daha kolay ve etkili olması için poliglotların deneyimi nasıl kullanılabilir?

Bu sorulardan ilkinin yanıtı için, önce geçmişin ünlü poliglotların yaşamına bakmak gerekir.

İlk poliglot (Yunanca’dan πολυς (polio) “çok” ve γλώττα (glotta) “dil” sözcüklerinden), 22 tane dil bilen Pontus kralı Mithridates VI Eupator¹¹⁵ olarak kabul edilir. Çok sayıda yabancı dil bilen pek çok ünlü insan tarihte iz bırakmıştır. Bunların arasında büyük öğretmen Johan Amos Comenius (1592-1670) ve büyük fizikçi Wilhelm Leibniz (1646-1716), seçkin dilbilimciler Wilhelm von Humboldt (1767-1835), Rasmus Rask (1787-1832), oryantalistler Hermann Vambery (1832-1913) ve Evgeniy Dmitrieviç Polivanov (1891-1938), antik çağın ünlü araştırmacıları Jean Francois Champollion (1790-1832) ve Heinrich Schliemann (1822-1890), Kardinal Giuseppe Mezzofanti’dan (1774-1849) Papa Johannes Paull II’ye kadar (1928-2005) Hristiyan kilisesinin liderleri sayılabilir. Bunlar arasında ilk Rus oryantalistlerinden biri olan Nikita Yakovleviç Biçurin’i (1777-1853) de anmak gerekir. Karl Marx (1818-1883) ve Friedrich Engels (1820-1898) de yaklaşık iki düzine kadar yabancı dil biliyorlardı. Yirmi yedi dil bilen İslâmî Bilimler Tarihi araştırmacısı Prof. Dr. Fuat Sezgin, başta anadili Türkçe olmak üzere Slavca, Yunanca, Arapça, Farsça, Latince, İbranice, Keldanice ve İtalyanca dillerini bilen Fatih Sultan Mehmet ile yine Türkçenin yanı sıra

¹¹⁴ Mehmet Yolcu, “Yabancı Dil Öğrenimi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II* (2002), Sayı: 3, s. 19-73, s. 23.

¹¹⁵ **VI. Mithridatis** veya Mithridatis Eupator veya Büyük Mithridatis (Yunanca Μιθριδάτης, MÖ 135-MÖ 63), Pontus kralı olarak Anadolu’da MÖ 120-MÖ 63 yıllarında hüküm sürdü. Roma Cumhuriyetine karşı savaşan en başarılı ve zeki düşmanların başında sayılır. Roma Cumhuriyeti döneminin en başarılı komutanları olan Sulla, Lucullus ve Pompey ile Mithridatis Savaşları adı verilen savaşlarda üç kez karşılaşmıştır.

Rusça, İngilizce, Fransızca, Farsça, Bulgarca, Almanca ve Arapça bilen Mustafa Kemal Atatürk de çok dilli sayılmalıdır.

Birçok yazar ve şairin de haklı olarak poliglot oldukları söylenebilir. Söz konusu Rus yazarları ve şairleri ise, Alexander Griboyedov gençliğinden Fransızca, Almanca, İngilizce ve İtalyanca konuşuyordu; Latince'yi ve Yunanca'yı öğreniyordu ve daha sonra diplomatik hizmetteyken Farsça, Arapça ve Türkçe konuşmada ustalaşmıştı. Leo Tolstoy İngilizce, Fransızca ve Almancayı mükemmel bir şekilde biliyordu; İtalyanca, Lehçe, Çekçe ve Sırpça metinleri rahat okuyabiliyordu; bunlara ek olarak Yunanca, Latince, Ukraynaca, Tatarca, Eski Slavca'yı da biliyordu; İbranice, Türkçe, Felemenkçe, Bulgarca ve diğer dilleri de öğreniyordu. Nikolay Chernışevskiy daha 16 yaşındayken Latince, Eski Yunanca, Farsça, Arapça, Tatarca, İbranice, Fransızca, Almanca ve İngilizce olmak üzere dokuz dili incelemişti.

Poliglotlarının tecrübelerinden faydalanabilmek için onların hayatına bakmak gerekir. Aşağıda bazı poliglotların biyografileri ve dil öğrenme yolculukları yer almaktadır.

2.3.1. Armin Vambery (1832-1913)

Oryantalist, etnograf ve gezgin Armin Vambery (adının Almanca şekli Hermann Bamberger), 1832'de Avusturya-Macaristan İmparatorluğunda doğdu. Doğuştan topal biri idi. Fakir bir Yahudi ailede doğduğu için, sistemli bir eğitim alma fırsatı yoktu. Ama etrafta pek çok dillerin sesi geliyordu: Macarca, Slovakça, Almanca... Lisede Latince öğretiliyordu ve İbranice de İncil'in diliydi. Sonsuza dek aç ve dilenci bir varoluşun arka planına karşı, Armin için diller bir çıkış noktası ve yol gösterici bir yıldız oldu. Bilinçli bir hedef yoktu, ama rüyalar vardı. Çocuk Vambery uyuyakaldığında kendini tekrar ve tekrar güzel, egzotik ülkelere seyahat ederken görürdü ve rüyalarında kendisinin bilinmeyen dillerde konuştuğunu duyardı.¹¹⁶

Vambery'nin taklit konusunda çok güçlü bir yeteneği vardı. Bu nedenle, çevresinde sesini duyamadığı dilleri kitaplardan öğrenebilmiş ve daha sonra ilk fırsatta doğru sesi duyunca yanlış ezberlediklerini yeniden öğrenmiştir. Kitaplarından asla ayrılmazdı ve her gün kendisine çalıştığı dilin yüz tane kelimesini ezberleme görevi

¹¹⁶ E.K. Pimenova, *Jizn I Priklyuçeniya Vambery*, Leningrad, Brokgauz-Efron yay., 1928, s. 9.

verirdi. Kendi ödevini tamamlamadıysa, kendisi için hatırlatma (“İnatçı ol!”, “Çalış!”) ya da kınama (“Utanç!”) yapardı.¹¹⁷



Resim 1: Armin Vambery

Vambery'nin stratejisini anlamak için şu ayrıntı önemlidir: Vambery kitaplardan öğrendiği yabancı kelimelerin aslında gerçekte nasıl telaffuz edildiğini bilmese bile, öğrendiklerini mutlaka yüksek sesle, ağaçlarla veya bir kanalizasyon borusuyla bile konuşarak veya yoldan geçenlere hitap ederek telaffuz etmeye çalışırdı. Böylece 16 yaşına geldiğinde Armin yedi tane dil biliyordu. Anadili kadar bildiği dillere - Macarca, Slovakça ve Almanca- ek olarak İbranice, Latince, Fransızca ve İtalyanca metinleri akıcı bir şekilde okuyabiliyordu. Ardından kitaplardan İspanyolca, Türkçe, Danca ve İsveççe öğrenmeye başladı. Sonra da Rusça, Arapça ve Farsça öğrenmeye çalıştı. Ve sonra edebiyatı da orijinalinden, yani Dante'yi İtalyancadan, Andersen'ı Dancadan ve Batyuşkov'u Rusçadan okudu.¹¹⁸

Osmanlı İmparatorluğunun kültüründen ve edebiyatından büyülenen Vambery, 20 yaşında Jozsef von Eötvös ile birlikte İstanbul'a geldi. Akdeniz üzerinden İstanbul'a gelen gemide çeşitli dillerde konuşan yolcular vardı ve Armin, muhatapların her birisiyle kendi dilinde iletişim kurma ve telaffuzunu mümkün olduğunca düzeltme fırsatını kaçırmıyordu. Sonuç olarak İstanbul'a geldikten birkaç gün sonra Vambery,

¹¹⁷ E.K. Pimenova, *Jizn I Priklyuçeniya Vamberi*, Leningrad, Brokgauz-Efron yay., 1928, s. 10.

¹¹⁸ E.K. Pimenova, *Jizn I Priklyuçeniya Vamberi*, Leningrad, Brokgauz-Efron yay., 1928, s. 12.

Türkçe aksansız konuşarak herkesi şaşırttı. Onun stratejisi, sadece ve sadece muhatabın konuşmasının sesini taklit etmek değildi, aynı zamanda aristokrat Türklerin tavırlarını, kıyafetlerini ve jestlerini taklit etmekte.¹¹⁹

Kısa bir süre sonra, Hüseyin Daim Paşa'nın evinde iş buldu ve daha sonra da Hüseyin Daim Paşa'nın tanıdığı Osmanlı İmparatorluğu Dışişleri Bakanı Mehmed Fuad Paşa'nın sekreteri olarak çalışmaya başladı. O zamana kadar Vambery, Osmanlı tarihçilerinin eserlerinin tercümelemleri sayesinde Macar Bilimler Akademisi'nin Sorumlu Üyesi unvanını da aldı. 1858'de bir Türkçe-Almanca Sözlük yayınladı ve daha sonra dilbilim üzerine bazı çalışmalar yaptı.¹²⁰

Sonunda güzel bir teklif bizzat Sultan'dan gelir. Daha önce II. Abdülhamid'e danışmanlık yaparak büyük bir servet kazanmasına rağmen, Vambery bu teklifi reddeder: "Ben sadece Sultan'a hizmet edemem, ben bütün insanlığın hizmetindeyim." diyerek İstanbul'dan ayrılır.¹²¹

1861'de Vambery Budapeşte'ye döndü ve akademiden birkaç bin gulden aldıktan sonra aynı yıl derviş kılığına girerek Reşid Efendi adı altında Orta Asya ülkelerine gitti. Yetenekli gezginin o dönemde Avrupalılara kapalı olan Orta Asya bölgelerinden bilgi almak için İngiliz istihbaratı tarafından işe alınmış olması mümkündür (2005 yılında, İngiliz Ulusal Arşivleri, Vambery'nin bir İngiliz gizli ajanı olduğuna dair belgelerin gizliliğini kaldırdı).¹²² Ya da belki de gerçekten Macarların Asya'dan Avrupa'ya göçünün izlerini araştırmak için yola çıktı. Vambery, Macar dilinin Türk kökenli olduğu hipotezinin destekçisiydi ve Doğu'ya yaptığı yolculuğun resmî hedeflerinden biri, hipotezini destekleyecek malzeme toplamaktı. Ne olursa olsun, Vambery Müslüman derviş hacı kılığında Orta Doğu'ya ve Orta Asya'ya uzun bir yolculuğa çıktı. Bu, Armin Vambery dışında her Avrupalı için çılgın bir fikirdir. Sonuçta, meydana çıkmak kaçınılmaz olarak ölümle cezalandırılırdı! Ama Vambery kendine güveniyordu. Ziyaret ettiği Asya ülkelerinin dillerini o kadar güzel konuştu ki yerliler onun kendi ana dilinde konuştuğunu düşünüyorlardı.¹²³

¹¹⁹ E.K. Pimenova, *Jizn I Priklyuçeniya Vamberei*, Leningrad, Brokgauz-Efron yay., 1928, s. 21.

¹²⁰ <https://vambery.sk/vambery-virtuali-konyvtar/muvei/vambery-armin-muvei/> (30.09.2022).

¹²¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannim Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 99.

¹²² <https://www.theguardian.com/politics/2005/apr/01/highereducation.artsandhumanities1>

¹²³ Armin Vamberei, *Puteşestvie po Sredney Azii*, Moskova, Vostoçnaya Literatura yay., 2003, s. 5.

Vambéry konuştuğu dilin kültür taşıyıcısına dönüşmeyi biliyordu. Doğu ülkelerinde bu, elbette Kuran ve yerel gelenekler hakkında derin bir bilgi olmadan imkansızdı. Vambéry konuşurlar arasında yaşayarak dili özümserken, aynı zamanda mollaların konuşma ve davranış biçimlerini de dikkatle inceledi. Onun için her şey, duruşlar, yüz buruşturma, hacıların gözlerinin hareketleri bile önemliydi. O, adeta onlardan biri oluyordu. Hatta dört kez dinini değiştirdi, Yahudilikten İslam'a geçti ve geri döndü. Ve bu onun başarısının sırrıydı.¹²⁴

Vambéry'nin başarısızlığa en yakın olduğu durumu bile güzel bir göstergedir. Buhara Emiri Yakubhan'ın huzurunda, saray müzisyenlerini dinleyen Vambéry, beğendiği melodinin ritmine ayak uydurmaya başladı. Ve birden, bu masum jestin bir Avrupalı olduğunu gösterdiğini fark etti. Bunun yerine Müslüman kültüründe âdet olduğu gibi, müziğin ritmine göre başını sallamalıydı!



Resim 2: Vambéry'nin seyahatının haritası.

Asya'dan döndükten sonra, Armin Vambéry, Orta Doğu ve Orta Asya ülkelerinin tarihi ve kültürü üzerine ders vermek üzere İngiltere'ye davet edildi. Kraliyet Coğrafya Derneği'nin Üyesi oldu. İngiliz basınında Ortadoğu bölgesindeki İngiliz siyaseti üzerine makaleler yazdı. Seyahatleri hakkında bir kitap yayınladı. Okuldan bile

¹²⁴ Armin Vambéry, *Puteşestvie po Sredney Azii*, Moskova, Vostochnaya Literatura yay., 2003, s. 5.

mezun olamayan, ancak dil tutkusu sayesinde çok şey başaran Vambery, yurtdışında tanınırlık kazanarak Peşte Üniversitesinde profesör oldu.¹²⁵ Vambery karakteri, “Payitaht Abdülhamid” adlı Türk dizisinde yer almakta olup, sinema oyuncusu Güven Kıraç tarafından canlandırılmıştır.¹²⁶

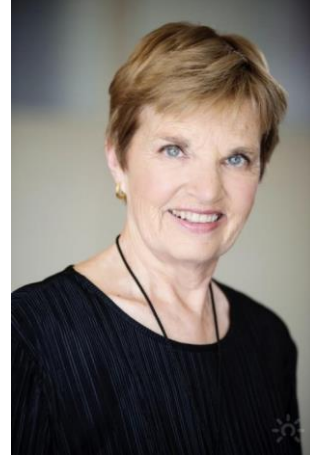
Geçmişin poliglotlarının önemli biyografik gerçekleri hakkında sadece okuyabiliriz ve onları karşılaştırabiliriz. Ama çağdaşlarımızı dil öğrenmenin gerçek sürecinde gözlemleyebiliriz.

2.3.2. Çağdaş Poliglotlar

Poliglotların stratejilerinin psikolojik modellemesi alanındaki önderlik, Erickson Kolejinin ve Columbiya’daki Koçluk Enstitüsünün kurucusu, Kanadalı psikolog Marilyn Atkinson’a aittir. Atkinson 1989’da yabancı dil öğrenmede en başarılı kişilerin davranışsal öğrenme stratejilerini araştırma projesine başladı. Proje, Kanadalı poliglot Powell Alexander Janulus (1939-2007) ile birlikte yaptığı deneysel çalışmasına dayanıyordu.¹²⁷



Resim 3: Powell Alexander Janulus



Resim 4: Marilyn Atkinson

2.3.2.1. Powell Alexander Janulus’un Dil Öğrenme Stratejileri

Powell Janulus’un çocukluğu, daha sonra poliglot olacak bir kişi için oldukça tipiktir. Powell nüfusun çoğunluğunun iki dilli olduğu ve İngilizce ve Fransızca konuştuğu Kanada’nın British Columbia ilçesinde doğdu. Ayrıca Powell’ın ebeveynleri

¹²⁵ https://ru.wikipedia.org/wiki/Вамбери,_Арминий

¹²⁶ <https://www.sonhaberler.com/vemberi-efendi-kimdir-payitaht039taki-casus-haber-670001>

¹²⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 106.

farklı dil kültürlerinden gelen göçmenlerdi. Polonya kökenli annesi altı dil konuşuyordu ve Litvanya uyruklu olan babası en az dört dil konuşuyordu. Göçmen mahallesinde yaşayan küçük Powell, çok dilli konuşurlarla çevriliydi. O, “Queensboro’da büyüdüğüm mahalle, küçük bir Birleşmiş Milletler gibiydi.” diyordu. “Annem sütçü Polonyalı ile Lehçe konuşurdu ve bir Yahudi komşu bizi görmeye geldiğinde İbranice’ye geçirdi. Babam ise Rus komşularıyla Rusça konuşurdu”. Powell gençliğinde, kendisi için yılda yaklaşık iki yabancı dil öğrenmesini sağlayan bir strateji geliştirdi ve onun düşündüğü gibi, bu stratejiyi herkes öğrenebilirdi.¹²⁸

Janulus’un seçtiği meslek, birçok yabancı dili bilmesiyle doğrudan ilişkilidir. O, nadir görülen dillerde konuşanlar tarafından işlenen suçları inceleyen mahkemenin davalarında vazgeçilmez yeminli tercümandı. 1985 yılında Powell Janulus’un adı, 41 dile hâkim olan bir kişi olarak Guinness Rekorlar Kitabı¹²⁹na girdi. 1998’de Daily News ile yaptığı röportajda, 60 dilde konuştuğunu ve daha 20 tanesini öğrenmenin çeşitli aşamalarında olduğunu söyledi.¹³⁰

Janulus, 1989’da Erickson Kolejinde çok dillilik üzerindeki çalışmaya katıldığında, 45 dilde akıcı olarak konuşuyordu. Bu poliglotun tekniği, dil sahibiyle sözlü iletişim sürecinde dilin doğrudan özümsemesiydi. Bu nedenle, birkaç yeni dil öğrenirken Powell’ın davranışını gözlemleyecek araştırmacılar, onun için bilgi kaynağı olarak hizmet edebilecek birkaç nadir dilde konuşur bulmak gibi zor bir görevle karşı karşıya kaldılar. Seçilen diller farklı dil ailelerine aitti. Öğrenilecek dilde konuşanlardan biri, Filipin Adaları’nın Avustralya lehçesinde konuşan bir kadındı. Diğer diller ise Kanada’nın batı kıyısındaki Kuzey Amerika Kızılderililerinin dillerinden biri, Fin-Ugor dillerinin Sami (Saame) alt grubuna ait olan Lapon dili (Fjell Lapp), Çincenin Kanton lehçesi ve Güney Afrika’nın doğu kesiminde yaygın olan Zulu lehçelerinden biriydi.¹³¹

Zulu lehçesi durumunda, Janulus kendisi için bir dizi şema, model, tablo vb. daha önceden yapmış olduğu için, dil öğreniminin daha sonraki aşamalarını gözlemek mümkündü. Birkaç hafta süren araştırma, doğrudan gözlem yöntemiyle

¹²⁸ <https://web.archive.org/web/20160119110630/http://powelljanulus.com/2015/09/01/powell-janulus-a-short-bio/> (30.09.2022)

¹²⁹ <https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTILINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089> (30.09.2022)

¹³⁰ <https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTILINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089> (30.09.2022)

¹³¹ <https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTILINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089> (30.09.2022)

birlikte, deneğin dil davranışının kilit noktaları olan iç alışkanlıkları hakkında sorgulanmasına dayanıyordu. Tüm süreç videoya kaydedildi ve ardından kapsamlı şekilde analiz edildi.¹³²

Atkinson poliglotun davranışını gözlemlerken bir dizi kilit unsura odaklanmıştır. Poliglotun hangi fizyolojik modelleri kullandığını, yani Janulus'un dil sahibiyle konuşması sırasındaki el hareketlerini, nefes alma modellerini, tonaliteyi ve vücut pozisyonunu içeren beden dilini araştırmıştır. Atkinson ayrıca Janulus'un tepkilerinin hızı ve ritmini, jestlerinin hızını ve duygusal durumlarını da incelemiştir.

Araştırma sırasında poliglotun dilsel bilgi topladığı zaman kendini gösteren içsel alışkanlıkları ve stratejileri hakkında da doğrudan sorular soruldu. Örneğin, deneğe öğrenilen bilgilerin içsel olarak neyi temsil ettiği, bir diyalogu dinlerken hangi imgeleri oluşturduğu soruldu. Anımsatıcı hileler gibi, kullanılan tüm bellek ipuçları da test edildi.¹³³

Atkinson deneklerin birçoğunun öğrenme davranışlarını inceledi ve aldığı bilgileri detaylandırdı. Powell Janulus'un yeni dil öğrenme sürecindeki davranışlarını gözlemleyerek şu sorulara yanıt aradı:¹³⁴

1) Poliglotun öğrenilen bilgileri organize etmek için kullandığı "ölçek" nedir? Yani ezberlemek için hangi birimler tercih edilir: kelime, deyim, sözdizimsel grup, cümle, süreç vb.

2) Denek, telaffuz alanındaki yeterlilikleri hakkında ne hissediyor?

3) Artikülasyonda (sesletimde) özgüveni ve akıcılığı nasıl kazanıyor?

4) Denek bir eğitim oturumunda ne kadar çok bilgi özümüyor?

5) Hangi "anımsatıcı hileleri" ve diğer "hafıza ipuçlarını" kullanıyor?

6) Genellemeyi nasıl sağlıyor, dilbilgisel materyali düzenlemek için hangi yöntemleri kullanıyor? (Örneğin hem yazılı hem de bellekte saklanan şemalarla çalışma yeteneği).

7) Her yeni aşamada nasıl alıştırmalar yapıyor, kendini hangi sırayla ve nasıl kontrol ediyor?

8) Aktif dikkat durumunu nasıl sürdürüyor?

¹³² <https://www.youtube.com/watch?v=UqWzirswvoM> (30.09.2022)

¹³³ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 108.

¹³⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 108.

9) Bilgi veren doğal konuşurla iletişimi nasıl kuruyor ve sürdürüyor?

10) Dil öğreniminin tüm aşamalarında yeterlilik ve geri bildirim stratejileri nelerdir? Örneğin yeteneklerine güvenini artırmak için ve aynı zamanda muhatabı ve gözlemcilerini kendi yeteneklerinin gerçekliğine ikna etmek için bilerek uyandırdığı pozitif anılar gibi.

11) Yeterlilikle ilgili temel inançları ve değerleri nelerdir?

12) Kendi hedeflerine ne kadar odaklanmıştır?

13) Kendini motive etmek için küçük zaferlerini nasıl organize ediyor?

14) Dil ve kültürel bileşenlere ne kadar dikkat ediyor ve onları ve dil öğreniminden alınan zevki arttırmak için ve ezberlemek için nasıl kullanıyor?

15) Dili gelecekte aktif kullanabilmek için uzun süreli belleğinde nasıl kaydediyor?

16) Denek, öğrenilen bir dili diğeriyle karıştırmamayı nasıl başarıyor?

Marilyn Atkinson'ın poliglotların stratejileri üzerine yaptığı araştırma sırasında yaptığı en önemli gözlem, herhangi bir dil materyalini özümseme sürecinin dört ana aşamaya ayrıldığıydı. Bu aşamaların her biri modellenilebilirdi ve belirli davranışsal stratejileri gerektiriyordu:

1) İlk olarak, dil bilgilerini yükleme (loading) stratejileri vardır.

2) İkincisi, alınan bilgileri kaydetmek (saving) için özel stratejileri vardır.

3) Üçüncü olarak, önceden öğrenilmiş bilgilere erişim (retrieval) için özel stratejiler, yani uzun süreli belleğe erişim teknikleri vardır.

4) Son olarak, her yeni dilin doğal ve hoş bir konuşma sürecinin bir becerisi (skill) şeklinde bilinçsiz organizasyonu için stratejileri vardır.

Bu soruların bazı cevapları ve stratejilerin örnekleri, aşağıda bahsedilecek olan başka çağdaş bir poliglot üzerindeki araştırma örneğinde verilecektir. Araştırmaya katılan poliglot, St. Petersburg Üniversitesi İskandinav Filolojisi Bölümünden Doçent Sergey Grigoryeviç Halipov'dur. Araştırma Haziran 1998'de St. Petersburg'da ve *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannim Yazıkam* "Yabancı Dillere Giden Yolu Nasıl Buluruz" kitabının yazarı Nikuliçeva Dina'nın doğrudan katılımıyla, çok dillilik modellemesi üzerine düzenlenen deneysel bir seminer sırasında gerçekleştirilmiştir.

2.3.2.2. Sergey Halipov'un Stratejilerinin Modellemesi

Dina Nikuliçeva yaptığı deneyi *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov* “Yabancı Dillere Giden Yolu Nasıl Buluruz-Poliglitların Dilbilimsel ve Psikolojik Stratejileri” adlı eserinde şöyle anlatmıştır:¹³⁵

Seminerin başında Nikuliçeva Halipov'a kaç yabancı dil bildiğini sorulduğunda, Halipov derin derin düşünerek “Benim hakkımda kırk dil bildiğimi söyleseler de ben gerçekten sekiz tane yabancı dil bildiğime inanıyorum. Daha on tanesinde konuşuyorum ve gerisinide okuyorum, yazıyorum, bu dillerden tercüme yapıyorum.” şeklinde cevap vermiştir. Nikuliçeva ardından ona yabancı dillerle ne zaman ve nasıl tanıştığını sorar. Halipov da “Savaş. Ben dört yaşındayım. Ailem kuşatılmış olan Leningrad'dan Kazakistan'a tahliye edildi. Çocukların sokakta Kazakça konuştuğu bir köyde yaşıyoruz.” şeklinde cevap verir.

Halipov çok tanıdığı Rusça konuşulan dünyasının aniden farklı seslerle dolduğunu farkeder: *ogon'* “ot”tur, *devoçka* “kız”dır, *drug* “dos”tur, *poydyöm* “kettik”... olmuştur. Elbette yaşlılarıyla oynayan küçük çocuk çok geçmeden Kazakça konuşmaya başlar. Savaştan sonra aile Leningrad'a döner. Halipov o dönemle ilgili olarak “O zaman Kazakçayı unuttum. Sonra yetişkinlikte kasıtlı olarak yeniden öğrendim, ama bunu çok kolay ve hızlı bir şekilde yaptım.” şeklinde konuşur.

II. Dünya Savaşından sonra SSCB okullarında beşinci sınıftan itibaren İngilizce öğretilmekteydi, ama o zamanlar İngilizce, Almanca ile karşılaştırıldığında, çocuklar tarafından gereksiz bir şey olarak kabul edilirdi. Bununla ilgili olarak Halipov da şöyle der: “Kimse hiçbir şey yapmazdı. Ben de aynı. Ama yine de, dil öğrenme benim için diğer derslerden daha kolaydı”.

Sonra küçük Halipov, Fransızca yazılı ve hayvanların, bazı bilinmeyen ülkelerin, güzel giysili insanların muhteşem renkli resimleriyle dolu bir pul kataloğu buldu ve orada ne yazıldığını gerçekten öğrenmek istedi! Büyükannesi, gençliğinde Fransızca öğreniyordu. Halipov onu takip etti ve önce ilk katalogların çevirisini istedi, sonra kelimeleri tek tek öğrendi, sonra da büyükannesine sadece yeni kelimeleri öğrenmek için dönmeye başladı ve en sonunda kendi başına tüm kataloğu baştan sona kadar okudu ve her pul hakkında herşeyi söyleyebilecek kadar Fransızcayı çok iyi biliyordu.

¹³⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 110-119.

Ancak yabancı dillerle ilgili gerçek dönüm noktasını, Halipov on altı yaşında yaşadı. Evlerinde bir lambalı radyo ortaya çıktı. Ayar düğmesini çeviren küçük Halipov, sık sık Sovyet istasyonlarından yabancı istasyonlara atlıyordu. Çoğu zaman bu, sadece hayal edilemez bir çatırtı ve gürültüydü. Sovyetler Birliğine yapılan yabancı yayınlar zaten bozulurdu ve diğer ülkelerin yerel istasyonlarının sinyali çok uzaktaydı. Biri hariç... Konuşmacının sesi sanki yerel radyo istasyonundan geliyormuş gibi net duyuluyordu, ancak tamamen anlaşılmazdı. Konuşmacı Fince konuşuyordu. Odasında, çok yakın ve aynı zamanda ulaşılmaz yabancı dilin sesleri geliyordu! Ve Halipov çocukluğundaki pul kataloğu olayında olduğu gibi, bu yabancı dilde ne söylendiğini büyük tutkuyla anlamak istedi.

Halipov, ellili yılların başındaki Leningrad'da ne Fin dilinin sözlüklerini ne de ders kitaplarını bulmayı başardı. Sovyet-Finlandiya savaşından sonra bunlar “kapalı malzemeler” idi. Ancak genç Halipov inatla kitapları ikinci el kitapçılarda aramaya devam etti ve aniden açık pazarda Fince bir kitap buldu! Bunlar Fince “SBKP XIX Kongresinin Materyalleri” idi. Parti kongrelerinin materyallerinin zorunlu olarak dünyanın çeşitli dillerine çevrildiği ortaya çıktı. Rus orijinalini de bulmak zor değildi. Böylece, on altı yaşındaki Halipov, önüne Fince ve Rusça paralel metinleri koyarak, Heinrich Schliemann'ın yüz yıl önce geçtiği çok dillilik yoluna girmiş oldu.

Fince ve Rusça metinleri karşılaştıran Halipov, kendisi için Fin dilinin özel bir gramerini yarattı. Fince bir kelimenin çeşitli biçimlerini Rusça metindeki karşılıklarıyla karşılaştırarak yavaş yavaş bir Fin ekinin anlamının diğerlerinden nasıl farklı olduğunu anlamaya başladı. Fince cümlelerin ana yapıları giderek daha açık ve anlaşılır hâle geliyordu.

Kongre materyallerinin özelliği, “parti inşası, sanayi, tarım, gençlerle çalışma, dış politika” gibi konuları ele alan küçük (bir sayfadan birkaç sayfaya kadar) tematik bölümlerden oluşmasıydı. Ve her biri, aslında, konusuyla ilgili bir dizi anahtar kelime ve şablon kelime öbeğiydi. Sergey, ilgili bölümü öğrenirken kelime dağarcığını toplayarak konuya göre düzenledi. Her günü böyle geçen Sergey Halipov şöyle diyordu: *Ve her akşam neşeli bir beklenti duygusuyla radyonun yanına koşardım, çünkü bugün Fin haber radyo programından biraz daha fazlasını anlayacağımı biliyordum.*

Fince kongre materyallerine tamamen hâkim olduktan sonra Sergey, bu dilde sadece okuyabildiğini değil, aynı zamanda konuşmaları da rahatça anlayabildiğini fark

etti. En önemlisi de yabancı dili nasıl öğreneceğini anladı ve bu olay onun yaşam yolunu belirledi. Sergey, Leningrad Devlet Üniversitesi'nin Filoloji Fakültesine girdi ve Finceye ek olarak İskandinav dillerini de incelemeye başladı.

Halipov'un cephaneliği artık Türk, Sami ve Afrika dillerini içeriyordu. O, uzun yıllarını Japonca öğretmeye adadı. Ancak Halipov'un on yıllarca özel ilgi alanı Kelt dilleri olmuştur: İrlandaca, Bretonca¹³⁶ ve Galce.¹³⁷ Hatta Rusya'da ilk "Gal Dilinin Kısa Dilbilgisi"ni yayınladı. Bununla birlikte en sevdiği dil, kendi başına öğrendiği ilk dil olan Fince'dir. Halipov Şimdi Rus Hıristiyan İnsanî Yardım Akademisi'nin Fin Dili ve Kültürü Bölümünde ders vermekte ve kartvizitinde mütevazı bir yazı bulunmaktadır: "Sergey Grigoryeviç Halipov, İngilizce, Fince öğretmeni, çevirmeni".

Seminerin bir sonraki aşaması, yeni dilin özümsemesi sürecinde poliglotun davranışının doğrudan gözlemlenmesiydi. Leningrad'da tıp okuyan iki Afrikalı öğrenci seminere bilgi verici (doğal konuşur) olarak davet edildi. Ana dilleri, Afrika kıtasının güneyinde yaygın olarak konuşulan Bantu ailesinin Nguni grubuna ait Zulu dili idi.

Seminerin Tıp Enstitüsü Yurdu'nun toplantı salonunda yapılmıştır. Sergey Grigoryeviç Halipov geniş bir izleyici kitlesi önünde, iki doğal konuşurun yanında oturmaktadır ve bir video kamera onlara doğrultulmuştur. Tamamen bilinmeyen bir dil öğretme oturumu sırasında, poliglotun en iyi sonucu göstermesi gerekmektedir. Her şey videoya kaydedilir. Oturum sona erdikten ve katılımcılar ayrıldıktan sonra videolar izlenir ve iyice analiz edilir.

Seminer sonunda şöyle davranışsal stratejiler belirlenmiştir:

Sergey Halipov'un doğal konuşurlarla iletişime nasıl başladığı önemlidir. Seminer katılımcılarının bir kısmı buna işaret diliyle (vücut diliyle) başlanmış olduğunu düşünmüşlerdir. Ama bu doğru değildir. Bir poliglotun en önemli özelliği öğrenme sürecindeki ergonomik tutumudur. Doğal konuşurlar Rusya'da okudukları için, akıcı bir şekilde Rusça biliyorlardı. Bu nedenle Halipov onlardan tüm ilk bilgileri Rusça sorarak aldı. Bu bilgiler sözlüksel açıdan küçük tematik kelime listelerinden, ilk ve en önemli olarak zamirler ve soru kelimelerinden oluşuyordu. Çünkü bunlar ve minimum kelime

¹³⁶ **Bretonca:** Hint-Avrupa dil ailesinin Kelt koluna ait bir dildir. Fransa'nın Breton bölgesinin resmî dilidir. Fransa'daki Bretonya ve tarihî bakımdan Bretonya'nın bir parçası olan Loire-Atlantik bölgesinin bazı sakinleri tarafından konuşulmaktadır.

¹³⁷ **Galce:** Kelt dillerinin Britonik koluna ait bir dildir. Çoğunlukla Galler'de konuşulur, İngiltere'de de az bir konuşura sahiptir. Tarihsel bağlamda İngilizcede bu dil Kambrian, Kambrik gibi isimlerle bilinir.

hazinesi kullanılarak bir diyalog kurulabilirdi. Yani kulağa hoş gelen diyalojik konuşma, hem dilde ustalığının en hızlı yolu hem de iletişimin amacıdır.

Deney sırasında Halipov duyduklarını hafızasına nasıl kaydetti? O, ilk başta kelimeleri çabucak bir kâğıda yazıyordu. Ayrıca bir filolog olarak bunu IPA uluslararası fonetik transkripsiyon sistemini¹³⁸ kullanarak yapıyordu. Tüm poliglotların fonetik notasyon (yazı) sistemini kullanmadığına dikkat edilmelidir. Örneğin Powell Jenulus, herhangi bir dilin seslerini Latin alfabesinin harfleriyle kaydetmekle yetindi. Ama Halipov'un yaklaşımı daha etkili görünmektedir. Fonetik notasyon yabancı kelimelerin sesletimini doğru şekilde göstermede son derece faydalıdır. Çünkü Rus yazısının yabancı kelimelerin gerçek sesini çarpıttığı açıktır. İngilizce *girl* kelimesi “göl” olarak ve *birth* kelimesi de “böt” veya “böf” olarak seslendirilirse, hem gerçek İngilizce telaffuzuna asla yaklaşamayacak hem de dil sahipleri tarafından konuşma anlaşılacaktır. Ana dilin harfleri, görsel imajı ana dildeki sese sıkıca bağlayan güçlü bir çapadır. Bu yüzden herhangi bir yabancı dilin ses bilgisinde kolayca ve doğal olarak ustalaşmak için, onun fonetik sistemi ile ana dilin fonetik sistemi arasındaki temel farkları görmek ve kabul etmek gerekir.

Halipov bir kelimeyi yazarken onu söyleyerek de tekrarlıyordu. Video kayıtlarında göz hareketlerini kontrol etmesinin ve sorulara verdiği yanıtların, Halipov'un kelimeyi söylerken duyduklarını hafızasına kaydetmesini güçlendiren çağrışımlar ve görsel imgeler oluşturduğunu gösterdi.

Halipov'un öğrenilen dili özümsemeye başladığı andan itibaren tek tek kelime öğrenmekten değil, neredeyse bir cümleden başladığını vurgulamak çok önemlidir. Ne de olsa en basit cümleleri oluşturmak için zamirlere ve soru sözcüklerine ihtiyacı vardı. Halipov doğal konuşurlara örneğin *Sen kimsin, nasıl sorulur?* diye Rusça soruyordu. Bu cümleyi yabancı dilde işitince de onu hemen söyleyerek tekrarlıyordu. Cümlenin ilk tekrarı sırasında vücudunun hareketleri gözlemlenerek Halipov'un karakteristik bir hareketi, yani poliglotun kendisi tarafından fark edilmeyen, sanki piyanoda bir melodi çalıyormuş gibi parmaklarının hafif ritmik bir şekilde hareket ettiği fark edilmişti. Daha yakından gözlemlendiğinde, parmakların her hareketinin vurgulanan kelimelerin

¹³⁸ İPA sistemi hakkında daha geniş bilgi için bk. “Introduction to the IPA”, *Handbook of the International Phonetic Association, A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet*, çev. Çetin Pekacar ve Figen Güner Dilek, Cambridge University Press, Cambridge, 1999, s. 3-13.
http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/cetin_pekacar_figen_guner_dilek_uluslararası_fonetik_alfabe_I.pdf

seçimiyle örtüştüğü, duraklamalarda hareketi yavaşlattığı ve hareketin genel konturunun ifadenin melodisiyle örtüştüğü ortaya çıktı. Yabancı dilde cümlelerin melodisinin çeşitli şekillerde kaydedilmesi, poliglotlarda gözlemlenen ortak bir özelliktir. Ancak, her insan bunu kendine en yakın olan farklı algılama sistemlerinde yapar. Örneğin Halipov ince motor becerileri kullanırken, yani genel olarak kinestetige (vücut hafızasına) güvenirken, Janulus cümlelerin melodisini görüyordu. Janulus cümleyi muhatabından sonra tekrarlayarak, aynı anda bir tür eğri çizgi görselleştiriyor, çizginin tepeleri ve dipleri ile çizginin genel yükselen veya alçalan parçalarını, cümlelerin melodik sesini hafızasında sabitleştiriyordu. Janulus, psikoloğa yaptığı görsel imgeleri anlatabilmek için “dağ yamacı” metaforunu kullanıyordu.

Her yeni cümlelerin ilk tekrarından sonra, Sergey Halipov’un eylemleri farklı olabiliyordu. Doğal konuşurlardan ya bu cümleyi tekrar etmelerini ister ve kendi telaffuzunu düzeltirmeye çalışıyor ya da bir sonraki adıma geçiyordu.

Peki Halipov, doğal konuşurlardan kendi telaffuzunu düzeltmelerini neden istiyordu? Hayatında ilk kez duyduğu yabancı dilde, örneğin Zulu dilinde on beşe kadar çeşidi olan tıklama ünsüzlerinin telaffuzunda hata yaptığını nasıl anlıyordu? Bu soruya seminer katılımcılarının en sık verdiği cevap “Muhtemelen doğal konuşurların negatif tepkisini görmüştür.” şeklinde olmuştur. Ama video kayıtlarında, Halipov’un yanında oturan Afrikalıların sıklıkla özendirici şekilde gülümsedikleri ve başlarını salladıkları görülmektedir. Buna rağmen Halipov’un kendisi yine de mutsuzdur ve telaffuzunun düzeltilmesini ister. Bir başka yaygın varsayım “Muhtemelen kendi telaffuzu ile doğal konuşurların telaffuzu arasında bir tutarsızlık duymuştur.” şeklindeydi. Bu, poliglotun kendisi cevap verene kadar en yaygın versiyondur. Sonra Halipov “Telaffuzumdan rahatsızlık hissediyorum.” diye yanıt verdi. Bu açıklama çok önemliydi. Poliglot için öğrenilen dilin telaffuzunda ustalaşırken “artikülasyonda rahatsızlık hissetme” iç kriterinin ne anlamına geldiğini ve bu kriterin diğer insanlara nasıl öğretilebileceğini anlaması, deneyi gerçekleştiren araştırmacıyı artikülasyonu geliştirmek için alıştırma oluşturmaya yöneltti.¹³⁹ Artikülasyonla (sesletim) ilgili bu alıştırmanın bir örneği 3. Bölüm’de gösterilecektir.

Halipov cümleyi uzun süre tekrarlayarak ve gerekli artikülasyon değişikliklerini yaparak istenen “sesletim rahatlığı” durumuna ulaştığında, bu rahatlık kelimenin tam

¹³⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 117.

anlamıyla Halipov'un yüzüne yansımıştır. Sonuçta Halipov, cümlelerin sesletimine güvenir ve ancak bundan sonra bir sonraki adıma geçer. Aynı cümleyi hızla telaffuz etmeye başlar ve neredeyse onu bir tekerleme durumuna dönüştürür. Aynı zamanda elinin parmakları daha hızlı hareket ederek gerekli tempoyu ayarlar. Sonra Halipov konuşmanın normal temposuna döner. Ancak konuşma kalitesi artık önemli ölçüde değişmiştir. Şimdi onun telaffuzu kulağa o kadar doğal gelmektedir ki konuşması neredeyse doğal konuşurların telaffuzundan hiç farklı değil gibidir.¹⁴⁰

Daha sonra Halipov doğal konuşurlardan, örneğin “Zulucada *Ben öğrenciyim.* nasıl söylenir?” şeklindeki sorusunu cevaplamalarını istiyor ve şimdi bu yeni cümleyle yukarıda açıklanan tüm adımları aynı şekilde tekrarlıyordu.

Seminerde bu şekilde “soru-cevap” mini diyalog modeli kullanılmaktaydı. Sonra Halipov bu modelle oynamaya başlıyor; cümlelerin içine çeşitli zamirleri, ardından çeşitli isimleri (örneğin, erkek, kadın, doktor, öğretmen) ekliyor ve orijinal ifadede neyin değiştiğini gözlemliyordu. Daha sonra diğer soru türlerine ve cevap modellerine geçerek her yeni modeli aynı şekilde farklı sözcüklerle dolduruyordu.

Halipov'un hatalara karşı tutumu da güzel bir örnektir. Çeşitli sözcüksel ikamelerle cümlelerin modelindeki değişiklikleri gözlemleyen Halipov, gençliğinde paralel metinlerden Fince çalışırken olduğu gibi, belirli kalıpları kaydediyordu. Kurduğu kalıba göre bir cümle kurarken hata yaptığında, üzülmek yerine ellerini tutkuyla ovuştururdu! Çünkü hatırlamak gerekir ki *Hata bir yenilgi değil, bir geri bildirim ve anlama yoludur.*

Çok yoğun aktivitenin kırk dakikası bu şekilde geçer. Sonunda Sergey Halipov izleyicilere Zulu dilinde oldukça uzun bir diyalog gösteriyor. Soruları sorar, onlara cevapları alır ve muhatapların sorularını da özgürce cevaplar. Bu gerçekten etkileyicidir! Çünkü bir saatten kısa bir süre önce bu adam Zulu dilinde tek kelime bile bilmiyordu. Ama en önemli şey, seminer sürecinde tamamen tekrarlanabilir bir poliglot stratejisinin tanımlanmış olmasıdır.

Sonra Halipov aniden durur ve *İşte tamam. Bugünlük yeter!* şeklinde konuşur. Ve bu, poliglot stratejisinin en önemli unsurlarından biridir: Dil bilgisinde “doygunluk” sınırını hissetmek. Aktif dikkat durumunu koruyarak beynin mümkün olduğunca yoğun çalıştığı faaliyetlerin hacmini aşmamak gerekir. Poliglotlar da dahil olmak üzere farklı

¹⁴⁰ <https://livrezon.com/publication/poliglot-sergei-halipov-praktika-izucheniya-yazykov> (29.09.2022).

insanlar için bu hacim çok farklıdır. En önemli şey, kendini zorlayarak çalışmamak ve dil çalışmasını heyecan ve hobi yerine, bir köle çalışmasına dönüştürmemek için kişinin kendisi için derslerin en etkili hacmini belirlemektir.

Halipov'un stratejisinin diğer bir önemli unsuru, "öğretmenleri ile ilgili davranışının etkinliği"dir. "Kardeşin kim?" veya "Ailen nerede?" gibi bir soruya kısa ve net bir cevap vermek yerine öğrenciler, kendilerini kaptırarak aileleri ve ülkeleri hakkında uzun uzun konuşmaya başladıkça, Halipov onları aniden durduruyordu. Halipov, kendisine hangi dil bilgisinin lazım olduğunu kesin olarak biliyordu ve onu her zaman alıyordu. Böylece seminerin geri kalan günlerinde, çalışmalar farklı bir dil materyali üzerinde yapıldı ve Zulu çalışması örneği ile gösterilen stratejinin tüm unsurları Bantu dilleri grubundan Lingala dili ile yapılan çalışmalarda da gözlemlendi.

2.3.3. Poliglotların Kişilik Yapılarının Modellemesi

2.3.3.1. Kişilik Yapısının Hiyerarşik Organizasyonu

Poliglotların stratejileri tek bir sisteme entegre edilebilir ve bunun "Maslow Piramidi" olarak bilinen model kullanılabilir.

Bilincin kademeli organizasyonu fikri, genellikle bir piramit fikriyle ilişkilendirilir. Bu grafik gösteriminin anlamı, daha düşük seviyelerde kişiliği oluşturan özelliklerin sayısının, daha yüksek seviyelerdeki kişilik özelliklerinin sayısından daha fazla olmasıdır. Bununla birlikte, bir bütün olarak kişiliğin oluşumu için ikincilerin önemi daha büyüktür.

Kişiliğin organizasyonu ile ilgili piramit fikri, ilk olarak hümanist psikolojinin kurucusu, öncü Amerikalı psikolog Abraham Maslow tarafından önerilmiştir. Maslow "Toward a Psychology of Being" (1962) (Varoluş Psikolojisine Giriş) adlı kitabında, insan ihtiyaçlarının hiyerarşisini tasvir için, bir insanın fizyolojik ihtiyaçlarından -tatmin edildikçe- entelektüel ihtiyaçlara evrimsel geçişini yansıtan bir model geliştirdi. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi, sadece psikolojide değil, aynı zamanda ekonomide de geniş olarak kullanılmış, tüketicinin motivasyonu ve davranış teorilerinin inşasında önemli bir yer almıştır.¹⁴¹

Genel olarak ihtiyaçların hiyerarşisi aşağıdan yukarıya şöyledir:

1) Fizyolojik İhtiyaçlar (Physiological Needs)

¹⁴¹ Abraham H. Maslow, *Toward a Psychology of Being*, Van Nostrad Company, Canada, 1962.

- 2) Güvenlik ihtiyacı (Safety Needs)
- 3) Aitlik ihtiyacı (Belonging Needs)
- 4) Kendine saygı ve başkalarından takdir görme ihtiyacı (Esteem needs)
- 5) Bilgi ihtiyacı
- 6) Estetik ihtiyaçlar
- 7) Kendini gerçekleştirme ihtiyacı

Maslow daha fazla genelleme yapmış ve en üst üç ihtiyaç seviyesini *Self-actualization* “Kendini gerçekleştirme” genel adı altında birleştirmiştir.

İhtiyaçlar daha da genelleştirilebilir. İki alt seviyenin (ve kısmen üçüncünün) ihtiyaçları, insanın çevreye (biyolojik ve sosyal) tepkisidir, dördüncü (ve kısmen üçüncü) seviyenin ihtiyaçları ise manevî değer ihtiyaçlarıdır. Böylece, daha genel bir biçimde, orijinal olarak yedi seviyeli Maslow piramidi üç ana seviye şeklinde temsil edilebilir (aşağıdan yukarıya):

- 1) Çevre ile etkileşim ihtiyaçları
- 2) Mamanevî ihtiyaçları
- 3) Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları¹⁴²

1990’da Maslow’un piramidinin bir tür genellemesi Robert Dilts (Changing Belief Systems With NLP) tarafından önerildi. Onun tarafından önerilen nörolojik seviyelerin piramidi, manevî değerlerin seviyesini de içeren beş ana aşamadan oluşur. Bunlar aşağıdan yukarıya:¹⁴³

- 1) Çevre
- 2) Davranış
- 3) Beceriler, bilgi, yetenekler
- 4) Manevî değerler ve inançlar
- 5) Kendini tanımlama¹⁴⁴

Dilts nörolojik seviyelerden bahsediyordu, çünkü farklı bilinç düzeyleriyle ilişkili bilgilerin işlenmesinin beynin farklı bölümleri tarafından gerçekleştirildiğine inanıyordu. Serebral korteks, limbik sistem, hipotalamus. Bu teorik modelin etkili psikoterapötik uygulamasını ilk öneren Robert Dilts’in kendisiydi: Aşağıdaki

¹⁴² D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s.121.

¹⁴³ Robert Dilts, *Changing Belief Systems With NLP*, California, 1990, s. 114-115.

¹⁴⁴ Robert Dilts, *Changing Belief Systems With NLP*, California, 1990, s. 242.

seviyelerdeki değişiklikler yukarıdaki seviyelerde değişikliklere yol açmaz, ama yukarıdaki seviyelerdeki değişiklikler mutlaka aşağıdaki seviyelerde değişikliklere yol açar. Bu bağlamda Dilts, Albert Einstein'ın ifadesinden alıntılanarak şöyle diyordu: Sorunlarımızı yaratırken düşündüğümüz düzeyde düşünerek, bu sorunlarımızı çözemeyiz. (We can't solve problems by using the same kind of thinking we used when we created them).¹⁴⁵

Robert Dilts, bilinç seviyelerinin her birini özel bir soru biçiminde özel bir dilsel ifade türüyle ilişkilendirmiştir.¹⁴⁶

a) Ortam/çevre seviyesi **Nerede?** ve **Ne zaman?** sorularıyla eşleşir ve bu soruların cevabı belirli bir davranışın uzamsal ve zamansal bağlamını tanımlar.

b) Davranış seviyesi **Ne?** sorusuna karşılık gelir. Örneğin: *Tam olarak ne yapıyorsunuz?*

c) Yetenek/beceri seviyesi **Nasıl?** sorusunu karşılar. Örnein: *Bunları nasıl yapıyorsunuz?*

ç) **Neden?** sorusu, manevî değerler seviyesine tekabül eder: *Bu şekilde davranmanız neden önemlidir?*

d) Ve son olarak, kendini tanımlama seviyesine **Kim?** sorusu karşılık gelir: *Bu şekilde hareket etmenin önemli olduğunu söyleyen kim?*

Yukarıda gösterilen kişiliğin hiyerarşik yapısının modeli, dil öğreniminin en erken aşamasında konuşma becerilerini harekete geçirmek için özel iletişim alıştırmalarının temelidir.

2.3.3.2. Poliglotların Kişilik Piramidi

Poliglotların kişilik oluşumu ve kişiliğin hiyerarşik organizasyonunu göstermek için Dilts'in yukarıda tanıtılan seviye sistemi kullanılabilir.

Bir kişi poliglot niteliklerini **ne zaman** geliştirir? Kural olarak ergenlikte, yani kişiliğin olduğu yaşta geliştirir. Yine de önkoşullar genellikle çocuklukta ortaya çıkar ve yeni dil öğrenme süreci daha sonra yaşam boyu devam eder.

Nerede geliştirir? Çok dilli bir ortamda geliştirir; özellikle bu ortam kişiyi çocukluktan itibaren çevreliyorsa. Ortamın çok dilliliği ister Vambery veya Janulus'ta

¹⁴⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s.123.

¹⁴⁶ Robert Dilts, *Changing Belief Systems With NLP*, California, 1990, s. 52.

olduğu gibi doğal olsun ister Humboldt'un ki gibi yetiştirilme sürecinde yaratılmış olsun fark etmez. Bir yabancı dil ortamında acil iletişim ihtiyacı durumunda (Schliemann ya da Sergei Halipov'da olduğu gibi) ancak başka bir dil sayesinde elde edilebilecek bilgilere karşı büyük bir ilgi duyma durumunda.

Poliglotlar dil öğrenirken tam olarak *ne* yapar? Hangi eylemler onları her zaman olumlu bir sonuca ulaştırır?

1) Yeni **dil bilgisi yükleme aşamasındaki** eylemler, belirli bir poliglotun görsel veya işitsel stratejilerine bağlı olarak farklılık gösterir. Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir:¹⁴⁷

a) Humboldt, Schliemann ve Halipov gibi **görsel** stratejileri seçenler için yabancı dilde metin okumaları etkilidir. Dahası birçokları için bu stratejinin temeli, daha sonra İlya Frank tarafından kullanılan ve yabancı dillerde okuma becerilerini geliştirme yönteminin temelini oluşturan paralel metinleri okuma yöntemidir.

b) Vambery, Janulus, Melnikov gibi **işiterek** öğrenenler için başlangıçta yabancı dili anadil olarak konuşanlarla doğrudan iletişim sırasında yeni materyalleri kulaktan yüklemek olağandır. Paralel metin yönteminin işitselciler için de iyi çalışıyor olması ilginçtir.

c) Aynı zamanda, her poliglotun öğrendiklerini kaydetmesi için kullandığı **ölçek**, Schliemann'ın kocaman metin parçalarından ve Kurinskiy'nin öğrendiği dillerdeki şiirlerden, diğer poliglotların bireysel ifadelerine kadar, çok farklıdır. Her durumda, tek tek kelimelerin kaydetmek yerine bütün ifadelerin özümsemesine öncelik göstermek gerekir.

ç) Janulus ve Halipov örneklerinde görüldüğü gibi poliglotlar, tipik soru-cevap yapılarının özümsemesi üzerine kurulu **diyalojik iletişim** modellerinin geliştirilmesine dikkat ederler.

d) Tüm poliglotlar, belleğe alınan **materyalin doğru olmasına** çok dikkat eder. Düzeltmek, hemen doğru bir şekilde öğrenmekten çok daha zordur! Bu nedenle poliglot orijinal (yazılı veya sesli) metinlere güvenmeyi tercih eder ve bir geri bildirim kaynağı olarak bir öğretmeni veya doğal konuşuru kullanır. Böylece ezberlenen her kelimenin ne anlama geldiğini, nasıl telaffuz edildiğini ve nasıl doğru yazıldığını anladığından kesinlikle emin olur.

¹⁴⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 127.

e) Herhangi bir poliglot, **doğru telaffuzu** elde etmeye çalışır. Bunun için başka bir dilin telaffuz sistemine geçerken, **artikülasyon rahatlığı** hissini elde edilmesine dayalı olarak işitsel parametrelerin yanı sıra kinestetik parametreleri de kullanır.

f) Doğru sesletim (artikülasyon), cümlelerin melodik kalıbının (tempo, ritmi, tonlaması, duraklaması) kinestetik veya görsel sistemlerde **sabitlenmesi**yle ve yüksek sesle telaffuz ederek elde edilir. Akıcılık, cümlelerin telaffuzunun tekerleme durumuna kadar bilinçli olarak hızlandırılmasıyla ve ardından iletişimin normal temposuna geri dönüşle öğrenilir.

2) Yeni **materyali bellekte saklama aşaması**, yeni bilgiyi çok çeşitli bilişsel bağlamlara dahil etme modunda gerçekleşir:¹⁴⁸

a) Poliglot konuşma modellerini özümserken, aynı anda **dilbilgisel kalıpları genelleştirir** ve onları, dilsel bilgi elde edildikçe sürekli olarak kesinleştirir. Dilsel bilgilerin bellekte depolanmasına yardımcı olması için, çeşitli şemaların ve tabloların görselleştirilmesini yaygın olarak kullanır.

b) Kelimeleri kaydetmek için, **kelime dağarcığının tematik organizasyonu** yaygın olarak kullanılır. Aynı zamanda kelimelerin çeşitli duygusal bağlamlara dahil edilmesi, çağırışlar, daha önce öğrenilen dillerle karşılaştırmalar, eşanlamlılar ve karşıtlar, görselleştirmeler, kinestetik hafıza ipuçları ve çeşitli anımsatıcı teknikler kullanılır.

c) Aynı zamanda, kişinin kendisi için en verimli **zaman çerçevesini belirlemesi** ve bir derste öğrenebileceği **materyal miktarını anlaması** temel olarak önemlidir. Kriter, aktif bir dikkat durumunu sürdürmek ve doğal konuşurla iyi bir iletişim kurmaktır.

3) **Öğrenilen materyallere erişim aşaması**, tekrarın organizasyonu ile ilişkilidir. Burada, temelde önemli olan şeyler şunlardır:

a) Daha önce öğrenilen bilgilere sık sık geri dönme.

b) Tekrarlamaya yardımcı olan görsel materyallerin (kelime listeleri, tablolar, modeller) organizasyonu.

c) Her yeni aşamadaki alıştırmaların yaratıcı şekli.

ç) En zor olan unsurlarda pratik yapma isteği.

¹⁴⁸ Nikuliçeva D.B., *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 129.

d) Yeni dilsel bilgi edinmenin bir yolu olarak kendi hatalarına karşı pozitif bir tutum.

4) **Öğrenilen bilgilerin bir beceriye dönüştürülme aşaması**, konuşma tepkilerinin otomasyonu ile ilişkilidir. Bu bağlamda, poliglot Evgeniy Çernyavskiy'nin tavsiyeleri önemlidir. Bu tavsiyeler şöyle sıralanabilir:¹⁴⁹

a) Düzenli alıştırma yapılmalıdır. Haftada bir kez yedi saat boyunca çalışmaktansa her gün yarım saat daha iyidir.

b) Her çeşit pratik, başarının temelidir. Bu nedenle en ufak bir fırsatta öğrenilen dilde konuşmaya çalışılmalıdır.

c) Metin iyi anlaşılmamış olsa bile mümkün olduğunca çok okunmalıdır. Öğrencinin seviyesine uygun ve aşırı zor olmayan malzemeleri bulmaya çalışması gerekir.

ç) İşe ulaşım, yürüyüşte, randevu beklerken vs. boşa harcanan zaman kullanılmalıdır.

Poliglotların tüm bu davranışsal özellikleri, İngilizce üzerine geliştirilmiş özel alıştırma oluşturma için hizmet etmiştir.¹⁵⁰

Burada poliglotların **hangi** yetenek ve becerilere sahip oldukları sorusu akla gelmektedir. Bunlar da aşağıdaki şekilde sıralanabilir:¹⁵¹

a) Dil öğrenme sürecine etkin olarak katılmak: Kurinskiy “Diller öğretilmez. Diller öğrenilir”. der. Poliglotlar bildikleri dillerin büyük çoğunluğunu kendileri öğrenmişlerdir. Kurinskiy'nin çok dillilikle ilgili kitabının adının “Avtodidaktika” (Otodidaktik, Kendi Kendine Öğrenme) olması tesadüf değildir.

b) Hayal etme yeteneği ve hayalleri gerçekleştirme arzusu: Örneğin Vambery çocukluğunda uzak ülkeler hakkında hayaller kuruyordu. Bernard Shaw bu nitelikle ilgili olarak şöyle demiştir: “Sen, var olduğunu görüyorsun ve Neden? diye soruyorsun. Ben hiç olmamış bir şeyi hayal ediyorum ve “Neden olmasın” diyorum.”

c) Amaçlılık ve organizasyon: Bu, hedeflerin zaman çerçevesini ve günlük çalışmaların hacmini belirleme yeteneği ve hedeflere ulaşmada sebatlılık anlamına gelir.

¹⁴⁹ <https://langhouse.com.ua/adult/article/show/kak-stat-poliglotom.html> (30.09.2022)

¹⁵⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 131.

¹⁵¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 131.

Joseph Joubert'e göre "Bir dahi büyük işlere başlar, ama bu işlerini ancak zahmet tamamlar."

ç) Her dil çalışmasının başında yeterli duruma geçme yeteneği: Sergey Halipov'un her akşam Fince yayınları dinlemek için lambalı radyonun yanında otururkenki neşeli beklenti durumu bunun en güzel örneğidir.

d) En güçlü yeteneklerin kullanımına dayanarak kendi dil öğrenme stratejilerini oluşturma ve onları tutarlı şekilde uygulama yeteneği: Bu, biri için mükemmel bir hafıza ya da görselleştirme yeteneği olabilirken, diğeri için taklit etme ve telaffuz yeteneği, bir diğeri için de konuşma, mantıklı düşünme, genelleme ve karşılaştırabilme yeteneğidir.

e) Eksik becerileri gerekli düzeye kadar geliştirebilme: Albert Einstein'ın dediği gibi "Ancak sınırlarımızı idrak ettikten sonra onları aşabiliriz".

f) Çalışkanlık: Aristokrat Humboldt'un dediği gibi "Aylaklık yozlaştırır!"

g) Öğrenme sürecinde aktif yaratıcı ilgi durumunu sürdürme yeteneği: İngilizcede buna *playfulness* denir. Poliglot V.A. Kurinskiy bunu "kutsal bir ciddiyetle oyun" olarak açıklar ve aktif ilgi durumunun dil öğrenmenin temeli olduğunu ifade eder.¹⁵²

ğ) Öğrenilen dilin tüm özgünlüğüyle onu mutlak kabul edebilme, yani ana dilin konumundan çıkma yeteneği: Kendini başka bir dilin ve başka bir kültürün sahibinin yerine koyma ve öğrenilen dili diğerleriyle karşılaştırma yeteneği olarak açıklanabilir.

h) Elde edilen sonuçlar için kendini övme yeteneği ve dil öğrenme sürecinin aşamalı olduğunu fark ederek genel motivasyonu destekleyen küçük ara zaferleri organize etme yeteneği.

Elbette bu tam bir liste değildir ve poliglotların kitapları okunarak, yabancı dil öğrenmede başarıya ulaşmak için gerekli olabilecek başka nitelikler de buna eklenebilir.

Söz konusu aşamanın, doğuştan gelen veya erken çocukluk dönemindeki kişilik özelliklerinde geliştirilen yetenekleri ve becerileri (becerileri), yani bir kişinin yaşamı boyunca kendi içinde geliştirdiği nitelikleri birleştirmesi tesadüf değildir. Bunlar, Gregory Bateson'ın teorisine göre, öğrenme sürecinde bir kişi kendisi için en etkili öğrenme algoritmalarını geliştirmeye başladığında, yani yeteneğini geliştirdiğinde Deuterolearning (Öğrenmeyi öğrenmek) seviyesine karşılık gelen niteliklerdir.

¹⁵² V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika.*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994, s. 25

Poliglotlar yaptıkları şeyleri *neden* yaparlar? Onlar için hangi değerler önemlidir? sorularının cevapları da dil öğrenen birey için yol gösterici olacaktır.

Poliglotların yaşam hikâyeleri, dillerin öğrenilmesinin insan ihtiyaçları hiyerarşisinin çok farklı seviyelerini karşıladığını açıkça göstermektedir (bk. Maslow'un piramidi). Bazı durumlarda ilk motivasyon, örneğin, bir poliglot olan Heinrich Schliemann yabancı bir ülkede hayatta kalma ihtiyacıyla acilen yabancı dil öğrenmek zorunda kalmıştır.¹⁵³ Bu örnekte ihtiyaç seviyesi *Safety Needs* (Güvenlik İhtiyacı) düzeyindedir. Hem alt düzeyinde “sahip olma” hem de daha yüksek düzeyinde “bir topluma ait olma” olarak açıklanabilen *Belonging Needs* (Aitlik İhtiyacı) seviyesinin ihtiyaçları da önemlidir. Farklı dil bilgileri Schliemann için refahın temeli olmuştur. Ama aynı zamanda bu bilgi, Schliemann'a önce etkili girişimciler çemberine girerek ve daha sonra zamanının en ünlü araştırmacıları arasında yer alarak, daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlarının karşılamasına imkân sağlamıştır.¹⁵⁴

Abraham Maslow, alt seviyelerin ihtiyaçları karşılandıkça, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme seviyelerinin ihtiyaçlarının ön plana çıktığını vurgulamıştır.¹⁵⁵ Poliglotlar için bunlar, kişilik gelişiminin ihtiyaçları ve bilgi ihtiyaçlarıdır. Örneğin “Kurinskiy için insan kişiliğinin geliştirilmesi öncelikli önem arz etmektedir.”¹⁵⁶

Von Humboldt için asıl mesele “belirli bir dilin ve bu dilde konuşan halkın seçtiği düşünce ifadesinin o özel yolunu öğrenmek”tir. Halipov da asıl meselenin “dilinin derin yasalarını öğrenmek, onun diğer dillerle ilişkisini, konuşma ve düşünmenin etkileşimini öğrenmek” olduğunu söyleyerek onu tekrarlamıştır.¹⁵⁷

Birçok dilin öğrenilmesi, poliglotlar için kendini herhangi bir yaratıcılıkta ifade etmek için bir teşviktir. Bu yaratıcılık örneğin Wilhelm Humboldt¹⁵⁸, Rasmus Rask¹⁵⁹,

¹⁵³ https://ru.wikipedia.org/wiki/Шлиман,_Генрих (30.09.2022)

¹⁵⁴ https://ru.wikipedia.org/wiki/Шлиман,_Генрих (30.09.2022)

¹⁵⁵ Abraham H. Maslow, *Toward a Psychology of Being*, Van Nostrand Company, Canada, 1962.

¹⁵⁶ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika.*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994, s. 244.

¹⁵⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k Inostrannim Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskoje Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 134.

¹⁵⁸ **Friedrich Wilhelm Christian Karl Ferdinand von Humboldt** (1767-1835), Alman filozof, dilbilimci, devlet adamı ve diplomattır. Dilbilimin bir bilim olarak kurucularından biridir. Dili bir sürekli yaratıcı süreç olarak belirlemiştir ve insanların bireysel dünya görüşünün bir ifadesi olarak “dilinin içsel biçimi” teorisini geliştirmiştir. Birçok yönden, döneminin Alman ve Avrupa insani düşüncesinin gelişiminin yolunu ve yönünü belirlemiştir.

¹⁵⁹ **Rasmus Christian Rask** (1787-1832), Danimarkalı oryantalist ve dilbilimci, Hint-Avrupa araştırmalarının ve tarihsel karşılaştırmalı dilbilimin kurucularından biridir.

Otto Jespersen¹⁶⁰ ve Sergei Halipov'da olduğu gibi bilimsel yaratıcılık veya Willi Melnikov'da olduğu gibi sanatsal yaratıcılık şeklinde olabilir.

Her durumda, bir poliglot için diller, kitap okuyarak, seyahat ederek, doğal konuşurlarla iletişim kurarak, bir insan hayatı içinde her öğrenilen dil tarafından benzersiz bir şekilde temsil edilen birçok gerçekliği yaşamak için bir yoldur. Dünyayı başka bir dil kültürünün konuşurlarının gözünden görmek, bu kültüre iç dünyasında yer vermek, başka dilde konuşan insanların dil bilincinde ifade edilen değerleri denemek kendi kültürünü, ana dilini ve değerlerini terk etmek değildir. Ama bu, daha zengin bir evrene sahip olmak anlamına gelir.

Aşağıda poliglotların stratejilerini kişinin kendi kişilik yapısına entegre edebilmesi için tasarlanmış bir alıştırma yer almaktadır.¹⁶¹

2.3.3.2.1. Dil Öğreniminin Kişilik Yapısına Entegrasyonu Alıştırması

1. Dil öğrenmeyle ilgili hedefinizi mümkün olduğunca somut şekilde formüle edin. Bunu yapmak için, hedeflerin doğru formülasyonu ile ilgili bölümde (Bölüm: 3.3. s. 96) söylenenleri hatırlayın. Ana konu, sizin için önemli olan belirli dil eylemleri türlerinin, belirli durumlarda, belirli bir tarihe kadar gerçekleştirmeniz gerektiğinin belirtilmesidir. Bu mümkün olduğunca ayrıntılı bir cümle olmalıdır. Mesela: “Ben ... zamana kadar dili ... konuya kadar öğrenmek istiyorum.”, “...ları söyleyebilmek istiyorum.”, “Bu dil aracılığıyla ... ve ... yapabilmek istiyorum.”

2. Beş seviyeli bir kişilik piramidi hayal edin. En basiti, önünüze bir yol şeklinde beş yaprak kâğıdı yerleştirin ve onların üstüne şu soruları yazın: “Nerede ve ne zaman?” “Ne?” “Hangi yetenekler?” “Neden?” “Kim?”

3. İlk seviyeye (çevre ve ortam seviyesine) geçin ve kendinize şu soruyu sorun: “Nerede ve ne zaman bir dil öğreneceğim?” Ve sonra 1. maddedeki kendi verdiğiniz hedefin formülünü tamamen tekrarlayın. Sonra dil pratiği yaptığınız tüm tipik durumları görsel olarak hayal edin. Örneğin “evde, akşam saat dokuz civarında kanepede”; “ofiste öğle yemeğinde”; “eve giderken arabada”; “pazartesi ve perşembe günleri 18:00-20:00 saatleri arası kurslarda”; “tatilde” vb. Alıştırmanın ilerleyen kısmında belirtilen

¹⁶⁰ **Jens Otto Harry Jespersen** (1860- 1943) Danimarkalı dilbilimci, dilde “ilerleme teorisi”nin kurucusudur. Bu teoriye göre tüm dil değişikliklerin iletişim koşullarını kolaylaştırmaktadır ve dolayısıyla dilde ilerlemeyi sağlamaktadırlar. Uluslararası “Novial” adlı yapay dilin projesinin kurucusudur.

¹⁶¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 140.

durumların her biri ile ayrı ayrı çalışacaksınız. Kendinize “Başka nerede ve ne zaman?” diye sormaya devam edin. Yeni cevaplar görünmediğinde, bir sonraki seviyeye geçebilirsiniz.

4) Bir adım atın ve eylem seviyesine geçin ve bir önceki seviyede hayal edilen durumlardan ilkinin görsel olarak sunarak kendinize şu soruyu sorun: “Evde, akşam saat dokuzda kanepedeysen vb. dil öğrenmek için tam olarak ne yapıyorum?” 1. maddede formüle ettiğiniz hedef formülasyonunu tekrar tamamen tekrarlayın ve bu durumda gerçekleştirdiğiniz dil öğrenimi ile ilgili tüm eylemlerinizi dikkatlice düşünün. “Başka neyi yapıyorum?” sorusunu sormaya devam edin. Hiçbir yeni cevap görünmediğinde, bu seviyenin bir sonraki durumuna geçebilirsiniz. Bildirdiğiniz durumların sonucunda tüm eylemleri gerçekleştirdikten sonra bir sonraki seviyeye geçebilirsiniz.

5. İleriye bir adım daha atın ve yetenek seviyesine geçin. Açıkladığınız durumların ilkinde dil öğrenirken yaptığınız eylemleri görsel şekilde hayal ederek kendinize “Bu eylemleri gerçekleştirmek için kendimde hangi yetenekleri göstermeliyim veya geliştirmeliyim?” sorusunu sorun. Yalnızca olumlu cümlelere izin verildiğini hatırlamak önemlidir. Bu nedenle, aniden “Hafızam kötü” gibi bir düşünce ortaya çıkarsa, o zaman bu, derhal olumlu bir şekilde yeniden formüle edilmelidir. Örneğin “Hafızamı geliştirmek istiyorum.” “Başka hangi yetenekler gerekli?” sorularını sormaya devam edin. Hiçbir yeni cevap görünmediğinde, bu seviyenin bir sonraki adımına geçebilirsiniz. Tüm durumlar üzerinde çalıştıktan sonra, bir sonraki seviyeye geçebilirsiniz.

6. Manevî değerler seviyesine çıkın ve bir önceki seviyedeki yeteneklerinizi hatırlayarak kendinize şu soruyu sorun: “İyi bir hafızaya sahip olmak, sosyal olmak, zamanı iyi organize etmek vb. benim için neden önemlidir?” Soruların her birine ayrı ayrı cevap verin. İlk cevabı verdikten sonra, “Başka neden önemli?” sorusunu kesinlikle sorun. Sadece o zaman bir sonraki yeteneğe geçin. Ancak tüm yetenekleriniz üzerinde bu şekilde çalıştıktan sonra ve bunları sizin için temel değerlerle birleştirdikten sonra bir sonraki seviyeye geçebilirsiniz.

7. Bir sonraki adımda kendinizi kişilik tanımlama seviyesinde bulursunuz. Kendinize “benliğinizle temas hâlinde olma” fırsatı verin. Bu durumu hissedin ve kendinize şu soruyu sorun: “Ben kimim? Benim için değerli olan şeyler nelerdir?”

Sonra önceki seviyenin, belirttiğiniz tüm değerlerinizi tekrarlayın. Ve ortaya çıkan içsel cevabı dinleyin. Bazı insanlar için bu, Vambery'nin “Ben insanlığın hizmetinde olan bir insanım” ifadesi gibi geniş bir ifadedir. Diğerleri “enerji akışı, uçuş, ışık” gibi güçlü bir duygu hisseder. Bazıları için ise bu, güçlü bir görsel imge olabilir. Her ne ise, bu, alıştırmamanın çok önemli bir parçasıdır ve bir insanın güçlü bir enerji almasına ve hayatta önemli olanı yapması için derin bir motivasyona sahip olmasına yardım eder. Bu noktada istediğiniz kadar kalın, kişiliğinizin tüm potansiyelini hissedin ve sonra dönmeden bir adım geri atın.

8. Şimdi üstüne çıktığımız ve sonra indiğiniz zirveye karşı duruyormuş gibi, yeniden değerlerin seviyesindesiniz. Kendinize “Bir insan olarak benim için daha neler değerlidir?” sorusunu sorun. Ve içinizde zirve noktasında ortaya çıkan o formülasyonu, o durumu, o görsel imgeyi yenilenmiş bir güçle uyandırın. Ardından cevaplarınızı dinleyin. Yukarıya çıkarken her şeyi söylemiş gibi olursunuz. Ancak bu alıştırmamanın değeri, en önemli cevapların bazen sadece zirveden indikten sonra aldıklarındır.

9. Bundan sonra, yetenek seviyesine dönebilirsiniz. Ve kendinize şu soruyu sorun: “Bir insan olarak, içimde dil öğreniminde bana yardımcı olacak başka hangi yetenekleri hissediyorum ve hangilerini geliştirmeliyim? Sonra tekrar kişilik seviyesinin ve değerler seviyesinin önceki formülasyonlarını ve duygularını kendinizde uyandırın. Böylece daha önce düşündüğünüzden daha fazlasını yapabileceğinizi ve becerebileceğinizi hissedeceksiniz.

10. Şimdi geri dönmeye devam ederek eylem seviyesine geçeceksiniz. Kendinize “Bir insan olarak, dili daha iyi bir şekilde öğrenmeme izin verecek daha hangi yeni eylemleri yapabilirim?” diye sorun. Kişilik seviyesi, değerler seviyesi, yetenek seviyesi ile ilgili önceki ifadeleri tekrarlayın ve 1. maddede formüle ettiğiniz hedefin ifadesine geri dönün. Böylece, daha önce hesaba katmadığınız, ancak alıştırmamanın başında formüle ettiğiniz hedefinize ulaşmak için kesinlikle gerekli ve doğal olan eylemler hakkında fikirler ortaya çıkacaktır.

11. Şimdi ise çevre ve ortam seviyesine geri dönün ve bu yeni ortaya çıkmış dil öğrenme eylemlerini nerede ve ne zaman gerçekleştireceğinizi hayal edin. Bu eylemleri yaptığınız anda kendinizi düşünün, kendi sesinizi ve muhataplarınızın sesini duyun, her şeyi nasıl yaptığınızı hissedin. Hayalinizde ortaya çıkan farklı durumlara bakın. Sizi

çevreleyen şeylere, bu eylemleri gerçekleştirdiğiniz uzamsal ve zamansal bağlamlara özellikle dikkat edin.

12. Birinci maddede formüle ettiğiniz dil öğrenme hedefinizle bağlantılı uygulayacağınız tüm yeni imkanları inceledikten sonra alıştırmayı bitirebilirsiniz.

Bu alıştırma “Jack’in Yaptığı Ev” (İng. This Is the House That Jack Built¹⁶²) adlı İngiliz tekerlemesini anımsatır.

<i>This is the house that Jack built.</i>	Bu Jack’in yaptığı ev.
<i>This is the malt that lay in</i>	Bu Jack’in yaptığı evde
<i>The house that Jack built.</i>	Bulunan arpa.
<i>This is the rat that ate the malt</i>	Bu Jack’in yaptığı evde bulunan
<i>That lay in the house that Jack built.</i>	Arpayı yiyen sıçan.
<i>This is the cat</i>	Bu da Jack’in yaptığı evde bulunan
<i>That killed the rat that ate the malt</i>	Arpayı yiyen sıçanı
<i>That lay in the house that Jack built ...</i>	Öldüren kedi...

Birçok çocuk oyunu ve masalı aynı prensip üzerine kuruludur. Çünkü beyin en kolay bu şekilde öğrenir. Önce bir fikir sunulur, ardından bir öncekinin bağlamına yeni bir fikir getirilir, ardından üçüncü bir fikir sunulur, ancak birinci, ikinci ve üçüncü fikirlerin arasındaki bağlantı tekrar tekrar canlandırılır ve sonsuza kadar böyle devam eder. Bazı dil alıştırmaları da aynı prensibe dayanmaktadır.

Bu alıştırmanın özelliği, bağlantılı fikirlerin hiyerarşik düzenlenmesidir. Alıştırmanın amacı, bir insanın yaşam amaçlarını ve değerlerini karşılayacak, bireysel yeteneklerini en üst düzeye çıkaracak ve bu insanın bulunduğu belirli yaşam koşullarından en iyi şekilde yararlanacak bütünsel bir dil öğrenme programı oluşturmasına yardımcı olmaktır. Aynı zamanda bu alıştırma, poliglotların deneyimini kullanmaya ve kişinin kendi kişilik özelliklerinin tam karşılığına gelen bu deneyimin unsurlarını hem bilinçli hem bilinçsiz şekilde seçmesize yardım eder. Gelecekteki dil öğrenim eylemleriyle ilgili bağlamlar ve ortamlar, ek motive edici uyaranlara dönüşür. Bu tür bağlamlara girerken, insan sadece bir dil öğrenme arzusu hissetmekle kalmaz, aynı zamanda bu etkinliği gerçekleştirme yeteneğini ve onun değerini hisseder.

¹⁶² Popüler bir İngiliz tekerleme ve birikimli (zincir) masalıdır.
https://en.wikipedia.org/wiki/This_Is_the_House_That_Jack_Built (12.10.2022)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM DİL/LEHÇE ÖĞRENİMİNDE PSİKOLİNGVİSTİK YÖNTEMLER

3.1. Dil/Lehçe Öğreniminde Metodoloji

Dil öğreniminde öncelikle bir dil öğrenim metodolojisi belirlenmelidir. Ancak tek bir metot, yol, yöntem herkese uygun olmayabilir. Eğer her şey sadece öğretim metodolojisine bağlı olsaydı, o zaman bir öğretmenle tüm öğrencilerin aynı sonuçları elde etmeleri gerekirdi. Oysa bu, böyle değildir; çünkü bir yabancı dilin öğrenilmesi, her şeyden önce, dili öğrenen kişinin amaçlı faaliyetidir. Çok dillilerin (poliglotların) stratejileri üzerine yapılan araştırmalar, bu konuda hiç şüphe bırakmaz. Pek çok poliglot, öğretmenleri olmadan da başarılıdır. Ancak bir öğretmenle çalışırken bile, yabancı dil öğrenmek için “kendi ihtiyaçlarına göre” bilinçli olarak geliştirilmiş bir stratejinin tutarlı bir şekilde uygulanması etkileyici sonuçlar verir.

Buna göre, şu anda dil uzmanlıklarının lisans öğrencileri için dil eğitim programına “Yabancı Dil Öğretimine Giriş” şeklinde özel bir “psikolojik dilbilim” dersi ekleme fikri, bir dizi faktörden dolayı özellikle önem kazanmaktadır. Bunlar:

1. Nüfusun etnik gruplar arası ve bölgeler arası hareketliliğinin hızlı bir şekilde artması ve buna bağlı olarak farklı uzmanlıkların temsilcileri arasında birkaç yabancı dile hâkim olma ihtiyacının ortaya çıkması.

2. Akademik saatlerin azalmasına ve öğrencinin bağımsız çalışmasının öneminin artmasına yol açan Bologna sürecine geçiş.

3. Seçilen uzmanlık alanı da dâhil olmak üzere, öğrenilen dilde çeşitli ses ve video malzemelerine bağımsız erişim için benzersiz fırsatlar sunan internetin bilgi alanı.¹⁶³

Sorun sadece bu yeni iletişimsel ve bilgilendirici kaynakların nasıl kullanılacağını öğrenmek değil, aynı zamanda dil/lehçe öğrenen yetişkin bireyin kendi iç kaynaklarını, kişisel özelliklerini en iyi şekilde kullanmayı nasıl öğreneceğidir. Ve poliglotların deneyimi bu konuda çok şey öğretebilir.

Dil öğretiminde/öğreniminde kullanılan önemli modellerden biri “Uzman Modelleme” (Expert Modeling) metodudur. Dil öğretiminde kullanılan Erickson hipnozunun yaratıcısı olan Milton Erickson’ın öğrencisi, nöro-linguistik Programlama

¹⁶³ D.B. Nikuliçeva “Primenenie Psiholingvistiçeskih Strategiy Poliglotov v Praktike İzüçeniya İnostrannih Yazıkov”, *Voprosı Psiholingvistiki*, № 2 (18), 2013, s. 90-97.

(NLP) eğitmeni, yazar, psikolog Marilyn Atkinson'ın geliştirdiği Uzman Modellemenin özü, özellikle herhangi bir faaliyet alanında başarılı olan bir kişinin sadece nasıl gördüğünü, duyduğunu, hissettiğini ve hareket ettiğini anlamak değildir; aynı zamanda diğer insanların seçtikleri alanda en etkili sonuçları elde edebilmesi için onun davranışlarını modellemektir. Uzman Modelleme, pratik psikolojinin birçok alanında kilit noktalardan biridir. Uzman Modellemenin temeli, becerikliliğin/donanımlılığın yapıcı psikolojisidir. Uzman Modelleme insanların başarılı davranışa ilişkin kendi deneyimlerini keşfetmeyi öğrenmelerini amaçlar. Her insanın böyle bir deneyimi vardır ve bu onun geçmiş başarı durumlarıyla bağlantılıdır. Dolayısıyla bu, yüksek beceriklilik durumlarıyla da ilişkilidir. Buna diğer insanların başarılı davranış deneyimlerini eklemeyi öğrenerek herkes, çeşitli yaşam durumlarında en etkili davranış modelleme veya geçmişteki etkisiz davranış stratejilerini daha etkilileriyle değiştirme fırsatına sahip olur. Yani, kişiliğinin özgünlüğüne organik olarak karşılık gelen şeyi, kişinin kendisinin seçmesi ve aynı zamanda amaçlanan sonuca doğru net bir “zaman-hareket” programı oluşturması gerekir. Bir yabancı dil öğrenmeye karşı son derece olumlu bir tutum geliştirmek ve “Dili bunca yıldır boşuna öğreniyorum.”, “Yabancı dil bilgim yok.”, “Yapamam.”, “Bu yaşta yeni bir dil öğrenemem.”, “Bu kadar yoğunluk içinde bu benim için dayanılmaz bir iş.”, “Bu benim ne işime yarayacak?” vb. gibi tipik sınırlayıcı inançları ortadan kaldırmak gerekir. Kişi kendi motivasyon stratejilerini belirleyebilmeli ve bunları belirli dil öğrenme hedeflerine uygulayabilmelidir.¹⁶⁴

Dil öğrenimi günümüzde en çok ilkokuldan yükseköğretime kadar bütün öğrencileri ilgilendirmektedir. Kendi kişisel özelliklerini fark edip kendi motivasyon stratejilerini geliştirerek bir dil öğrenmeye çalışan öğrenci, öncelikle kendi kaynaklarını, en etkili öğrenme modellerini, görsel, işitsel ve kinestetik (dokunsal) ezberlerini etkinleştirme yeteneğini geliştirebilmek için deneyim kazanmalıdır. Öğrenci, yabancı dilde iletişim kurmayla ilgili hem başarılı hem de başarısız deneyimlerini analiz ederek, kendisi için mümkün olan en iyi sonuçları bilinçli olarak elde etmeyi öğrenebilecektir. Geçmişte hangi tekniklerin kendisi için en başarılı olduğunu açıkça belirleyebilecek ve diğer insanların öğrenmek ve ezberlemek için kullandığı etkili stratejileri deneme fırsatına sahip olacaktır.

¹⁶⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 65

Goethe “Bir insan, ne kadar çok dil biliyorsa, o kadar insandır.”¹⁶⁵ der. Benzer şekilde Türkiye Türkçesinde de “Bir lisan, bir insan.” ifadesi vardır. Gerçekten de “ikincil”, “üçüncül” vb. dilsel kişilikler, özünde, bir insan yaratma sürecidir. Ve L.N. Gumilyov, “Her insanın yaratılışında üç unsurun kombinasyonu vardır: el sanatı, yaratıcının tutkusu ve kültürel gelenek”. der. Bu durum, poliglotların psikolinguistik deneyimi örneğiyle çok daha ikna edici hâle gelir.

3.2. Dil/Lehçe Öğreniminde Sınırlayıcı İnançlar

Yabancı dil/lehçe öğrenmek çok büyük psikolojik ve fiziksel çaba gerektiren bir eylemdir. Eğer bu çaba, kararlılık ve gereken sabır gösterilmezse dünyanın en iyi dil okuluna gitmek, çok yetenekli öğretmenlerden özel ders almak bile herhangi bir yabancı dilin/lehçenin öğrenilmesini sağlayamaz. Bu nedenle dil/lehçe öğrenmek isteyen birey dil/lehçe öğrenmeye psikolojik olarak hazır olmalı ve kesin bir hedefe odaklanmalıdır.

Herkes kendisi için gerçekten önemli olan şeylerden bahseder. Ve öğretmenin görevlerinden biri, öğrencilerin her birinin ihtiyaçlarını dikkate aldığından emin olmaktır. En başından itibaren, onları dil öğrenmede “engellenen” şeyin ne olduğunu bulmak gerekir. “Çoğu insan, ya da en azından ilgi duyan pek çok kişi, yabancı dil öğrenimi konusunda kimi yanlış kanaatlerin ya da denenmemiş ön-kabullerin olumsuz etkisi altında bulunmaktadır. Bu ise, onların algı dayanakları¹⁶⁶nda birtakım doğru olmayan normların etkin rol oynadıkları anlamına gelir. Yabancı bir dil öğrenmeye karar veren kişinin bu olumsuz kanaat, inanç ve ön-kabulleri iyi bilmesi, onları gerçekçi biçimde analize tabi tutması, doğruluk derecelerini sağlıklı bir yöntemle sorgulaması ve onlara karşı konabilecek asıl doğru tespitleri birer “ilke” olarak alması gerekmektedir.”¹⁶⁷

İnsanlar kendilerini bir problem durumunda bulduklarında, onu basmakalıp (stereotipi) davranışsal tepkiyi tetikleyen bir tür uyaran olarak algılarlar. Bu basmakalıp tepki, tatmin etmeyen aynı sonuca yol açar. Tanınmış Amerikalı psikolog Milton Erikson’a göre bu basmakalıp düşüncenin tanımı şöyledir: “Bir sorun, tek bir çıkış yolu

¹⁶⁵ <http://aphoristic-world.ru/aphoristic-world/authors/468-gete-iogann-volfgang.html> (30.09.2022)

¹⁶⁶ *Algı dayanağı* kavramı, bir kişinin insanları, nesnelere ve olayları algıladığı görüş açısı demektir. Bkz. Erol Mutlu, *İletişim Sözlüğü*, genişletilmiş 2. basım, Ark Yayınevi, Ankara 1995, s. 31.

¹⁶⁷ Mehmet Yolcu, “Yabancı Dil Öğrenimi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II (2002)*, Sayı: 3, s. 19-73, s. 24-25.

olan bir labirenttir ve bu çıkışı bulmak imkansızdır”. Ama gerçek böyle değildir, her labirentin bir çıkışı vardır ve bu çıkışı bulmak mümkündür. Oysa basmakalıp düşünen kişi, sonuç açıkça başarısız olmasına rağmen onu tekrar tekrar yapmaya devam eder. Örneğin Saha veya Çuvaş Türkçesi Türk dilinin diğer lehçelerine kıyasla daha çok farklılaşmış olan lehçeleridir. Bu lehçeleri okuyan öğrencilerin basmakalıp düşüncesi “bu lehçelerin çok zor ve öğrenilemez olduğu” şeklindedir. Bundan dolayı nasıl olsa öğrenemeyeceği inancıyla öğrenci fazla çaba sarf etmeyecektir. Oysa bu inanç farklı olsaydı, mesela bu öğrenciler “Herhangi bir yabancı dil öğrenilebiliyorsa bu lehçeler de öğrenilebilir.” şeklinde düşünmüş olsalardı çok daha iyi ve hızlı yol alacaklardı.

Dil/lehçe öğreniminde yaşanan sınırlayıcı inanç ve ön kabuller şu şekillerde ortaya çıkar:

3.2.1. Negatif Düşünme Programları

Dil çalışmalarıyla ilgili olarak, bazı basmakalıp yargılar da geliştirilebilir. Bunlar “düşünce programları” gibi bilinçsizce tekrar tekrar üretilerek başarısız sonuçlara yol açar. Bu tür yargıların ana türleri şunlardır:

3.2.1.1. Durumun Öznel Algısını Nesnel Gerçeklikle Eşitlemek

Bu, “çarpık bir dünya” haritasını, “gerçek dünya” ile eşitlemek anlamına gelir. Bu düşünme programı şu şekillerde görülür:¹⁶⁸

Genelleme: Genel sonuçlar, yalıtılmış gerçekler temelinde ortaya çıkar. Dil öğrenimiyle ilgili bir durumda hoş olmayan bir şey yaşanır, kişi onun kaçınılmaz tekrarını bekler. Örneğin Kırgız Türkçesi grameri dersinde düşük not alan bir öğrenci *Ben Kırgız Türkçesini anlayamıyorum.* inancını geliştirir ve Kırgız Türkçesiyle ilgili diğer derslerde de başarısızlık bekler. Veya daha da genellenirse bir lehçeden başarısız olan bir öğrenci diğer lehçelerde de başarısız olacağına inanır.

Lehçe öğrenimi/öğretimi sırasında bir öğrenci alışkanlıkla olumsuz genelleme sözcükleri kullanırsa, sanki tesadüfenmiş gibi ona şöyle sorular yöneltilebilir: *Her zaman mı?, Kesinlikle herhangi bir durumda mı?, Hiçbir zaman hiç farklı olmadı mı?* Bu sorular öğrenciyi düşünmeye sevkedecek ve aslında bunun her zaman olmadığını,

¹⁶⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 10.

olumlu durumların da yaşandığını farketdirecektir. Bu da onu öğrenme konusunda cesaretlendirecektir.

Ana nokta, bir kişinin olumsuz genellemesinin her durumda mutlak bir karaktere sahip olmadığını ve bu nedenle kaçınılmaz bir hükmün aynı olumsuz sonucu önceden belirlediği bir program olmadığını anlamasına yardımcı olmaktır. Aksi takdirde, sorunun böyle bir formülasyonu, başarısızlık için hemen hazır bir bahane hâline gelir. Bu nedenle hem öğretmenin hem de öğrencinin genelleyici kelimelere dikkat etmesi, özellikle onları olumsuz durumlarla ilişkilendirme alışkanlığı varsa, çok faydalıdır. En azından, öğrencilere yönelik ve tekrarlanınca gelecekte eylem programı hâline gelecek olan tipik sitemler iyi bilinmeli ve ağızdan çıkacak cümlelere çok dikkat edilmelidir. Örneğin *Her zaman derse geç kalıyorsun!*, *Hiç zamanında çalışmıyorsun?*, *Böyle yaparsan hiçbir şey öğrenemezsin?*, *Senden bir şey olmaz!* gibi cümleleri öğrenciler sıklıkla duyarlar. Bunun yerine, bir kişinin aynı zamanda olumlu davranış deneyimlerine sahip olduğunu görmek ve bu deneyimi sözle ya da davranışla pekiştirmek önemlidir.

Filtreleme: Kişi, konuşmanın veya muhatabın tepkisinin yalnızca olumsuz kısımlarını hatırlar ve bunları kafasında güçlendirerek durumun tüm olumlu yönlerini görmezden gelir. Örneğin bir öğrenci sınıfta bir soruyu yanlış cevapladığında, sürekli bunu düşünüp bir daha cevap vermeye cesaret edemez. Ya da bir birey yeni öğrendiği bir lehçeyi konuşurken yanlış ya da komik bir şey söylediğinde ve muhataplarından olumsuz bir tepki aldığıda sürekli bu olaya odaklanıp söylediği bütün doğru cümleleri unuttur. Bu da onun konuşma deneyiminden kaçınmasına neden olur.

Bu durumda kişinin alışık olduğu düşünme tarzını kırmak için *Hiç sorulara doğru cevap verdiğin olmadı mı?*, *Konuşurken hiç doğru cümle kuramadın mı?* şeklindeki sorularla öğrencinin olumlu öğrenim yaşantılarını da hatırlaması sağlanabilir. Ya da eğitimci olarak doğrudan öğrencinin başarılı olduğu, iyi yaptığı, doğru konuştuğu anlar hatırlatılabilir. Örneğin *Geçen hafta çok güzel cümleler kurmuştun.* gibi.

Polarizasyon (Kutuplaşma): Etraftaki her şey ya siyah ya da beyaz olarak görünür. Ortada bir şey yoktur. Örneğin bir öğrenci *Bir Kırgız/Kazak/Özbek benimle konuştuğunda hiçbir şey anlayamam.* diye düşünürse bir negatif polarizasyon yapmış olur. Oysa bu düşünce doğru değildir. Türk lehçeleri arasında sözcükler büyük oranda

birbirinin aynı ya da benzerdir. Bu durumda diğer bir lehçe konuşuruyula muhatap olduğunda hiçbir şey anlamamak mümkün değildir.

Böyle bir sorunla karşılaşıldığında *Hiç mi bir şey anlamadın?*, “*Kel, köz, bar, kız, jil*” gibi kelimeleri anlamadın mı? gibi sorular sorularak öğrencinin tek kutuplu düşüncesi değiştirilmeye çalışılır.

Dramatize etme: Çarpık fikirlere dayanarak kasvetli tahminler yapılır. Mesela herhangi bir Türk lehçesinin konuşma sınavı öncesinde öğrenci *Ya bir dahaki sefere tüm kelimeleri unutursam?*, *Ya sözleri karıştırırsam?*, *Ya soruyu anlamazsam?* gibi olumsuz tahminlerle kendini stres durumuna sokar ve bu da sınav başarısını olumsuz etkiler. Bu da onun tahmininin gerçekleşmesine yol açar. Bu kısır döngüden ancak düşünceleri kontrol ederek çıkılabilir. Eğitimci bu düşüncelere sahip bir öğrenciyle karşılaşırsa öğrenciden “bu olayın olduğu belirli durumları listelemesini” veya “daha önce başarılı olduğu durumları hatırlamasını” isteyebilir. Öğrenci bu türden yaşantılarını listelediğinde, aslında bunun sandığı gibi her zaman olmadığını, hatta bu tür başarısızlık durumlarının azınlıkta kaldığını görecektir. Bunu görmek öğrencinin çalışma motivasyonunu artıracaktır.

3.2.1.2. Etiketleme

Kelime anlamı “yafta takmak, yaftalamak; işaretlemek” demek olan *etiketleme* psikolinguistik açıdan “kişinin kendisini ve başkalarını olumsuz tanımlama alışkanlığı” anlamına gelmektedir. Kişi etiketlemede bir anlamda kendisi ya da başkası hakkında “önyargı”da bulunur. Etiketleme alışkanlığı olan bir birey için kendini veya başka bir kişiyi olumsuz yargılamak için birkaç vaka veya örnek yeterlidir. Kendini “tembel, aciz, dikkatsiz” olarak tanımlayan bir kişi, herhangi bir sorun durumunda duygusal onay bularak kendini gerçekten böyle hissetmeye başlar. Tipik olarak kişi “Ben bir tembelim.”, “Becereksizim.”, “Ben dalgın bir insanım.”, “Hafızam kötü.” vb. inançları geliştirebilir. Bu inançlar bireyin kendini sınırlamasına yol açar ve eyleme geçmesine engel olur. Dolayısıyla bunun ardından, beklenen başarı elde edilemez. Bu durum da onun inancını daha da pekiştirir. Yani bir kısır döngü durumu yaşanır. Etiketleme alışkanlığı olan bireylerde değişim fikri yoktur.

Etiketleme davranışına sahip olan kişi bir öğrenci ise davranışını değiştirme fırsatı hakkında bir fikrin oluşması için, olumsuz etiketleme alışkanlığının eylemlerle

nasıl değiştirebileceğini göstermek çok önemlidir. Bu nedenle “Tembelim, acizim, düzensizim.” gibi sözler duyunca, öğretmen öğrenciye şöyle sorular yöneltebilir: *Yani ilgini çekmeyen ya da senin için önemli olmayan bir işi yaparken tembel olduğunu mu söylemek istiyorsun?, Dil eğitimi ile ilgili yeteneklerini geliştirmek senin için önemlidir ve bunu nasıl yapacağını öğrenmek mi istiyorsun?, Zamanını verimsiz kullandığını düşünüyorsun ve bunu nasıl daha iyi yapacağını öğrenmek mi istiyorsun?*

Bu sorularla öğrenci kendisi hakkında düşünmeye sevk edilir ve negatif inançlarının aslında her zaman ve her durumda geçerli olmadığı gösterilmeye çalışılır. Örneğin topluluk içinde konuşamayan, bu nedenle bildiği hâlde soruyu cevaplayamayan ve “Ben sınıfta konuşamıyorum.” inancı geliştirmiş olan bir öğrencinin tek engeli yanlış yapma ve grubun ve öğretmenin olumsuz tepkisini beklemesidir. Bu konuda öğrenciye pek çok öğrencinin aynı şekilde hissettiği, hatanın öğrenme sürecinin önemli bir parçası olduğu, yanlış yapmaktan korkulmaması gerektiği açıklanmalıdır. Ayrıca *Her toplulukta mı konuşamıyorsun?, Bahçede arkadaşlarında otururken konuşabiliyor musun?, Evde misafirler geldiğinde onlarla konuşuyor musun?, Bahçede konuşmakla sınıfta konuşmak arasında ne fark var?* gibi sorular yöneltilerek öğrencinin sınıf algısı değiştirilebilir ve sınıf içinde konuşma “onun için” normalleştirilebilir. Eylem olarak ise küçük parçaları sesli okutarak başlanabilir.

Çocuk yetişkinlerden sık sık “tembel, gerizekalı, çapaçul, pasaklı” gibi öfkeli tepkiler duyarsa, olumsuz etiketleme alışkanlığı ortaya çıkar. Bu tür “sürekli lakaplar” yetişkinin çocuk için dürtüsel bir endişe sinyali olmaktan çıkıp küçük çocuk için kendi niteliklerinin bir ifadesine dönüşür. Sonra bu lakaplar, olumsuz sonuçları önceden programlayan sınırlayıcı inançlara dönüşür. Bu nedenle bireyin hem kendine hem de diğer insanlara hitap eden konuşmalarındaki olumsuz etiketleri tanımak son derece önemlidir. Ve etiketleme, eylem yoluyla derhal yeniden formüle edilmelidir. Sonuçta, gerçekten varmak istenen hedefe ulaşmak için sadece bilinçli eylem yapılabilir. Amerikalı yazar Anthony Robbins’in dediği gibi: *Tembel insan yoktur, değersiz hedefler vardır, yani ilham vermeyen hedefler.*¹⁶⁹

¹⁶⁹ A. Robbins, *Unlimited Power: The New Science of Personal Achievement*, New York, Simon & Schuster, 1986.

3.2.1.3. Nedensel Tuzak-Başarısızlığı Önceden Doğrulamak

Bu durum başarısızlıkları yanlış anlamak, yanlış değerlendirmek şeklinde orataya çıkar. Bu düşünce kalıbında olumsuz koşulların olumsuz sonuçları önceden belirlediğine inanılır. Kişi suçu başkasına atar ve başarısızlıkları için başkalarını veya koşulları suçlar. Bu sınırlayıcı zihinsel klişeyi gösteren tipik ifade örnekleri şunlardır:¹⁷⁰ *Daha fazla zamanım olsaydı, elbette bir yabancı dil öğrenirdim., Yanımda dili benden daha iyi bilen biri varken konuşamam., Çocuklukta öğretmenler/annem babam bende yabancı dillere karşı derin bir isteksizlik aşılamaşalardı şimdi yabancı dilim çok daha iyi olurdu., Yabancı dilde ilerleyemiyorum, çünkü iyi öğretmen/iyi kurslar/iyi metodoloji bulamıyorum., Düşüncelerimi yabancı dilde tam olarak istediğim gibi ifade edemediğim için benim yerime başkaları konuşsun., Muhatabım hızlı konuştuğunda hiçbir şey anlamıyorum., Hoca bana taktı., Sistem bozuk.* vb.

Dilbilim açısından bakıldığında, ilk görünüşte çok çeşitli olan bu ifadeler, birleşik şart cümlesi yapısındadır. Cümlelerin her biri iki parçadan oluşur: biri bir nedeni veya koşulu gösterir, diğeri ise bunların etkisini veya sonucunu gösterir. Kendi başlarına “neden, sonuç, amaç, koşul, zaman” cümleleri yalnızca tarafsız dilsel yapılarıdır. Sadece mutlaka başarısız olacağına inanma alışkanlığının bulunduğu bir bağlamda, onlar bir sorun ifadesine dönüşürler. Bunu yaparak birey/öğrenci, olumsuz sonucun kaçınılmazlığını önceden kabul eder: *Yabancı dili öğrenemeyeceğim çünkü ...* şart cümlesi kaçınılmaz bir hükme dönüşür. Bunu mutlaka gerçekleşecek bir gerçeğin formülasyonu olarak kabul eden birey, böylece kendisi tarafından kurulan bir nedensel tuzağa düşmüş olur.

Böyle bir durumla karşılaşan eğitici ya da öğrencinin kendisi sorunlar hakkında konuşurken, öğrencinin/kendisinin başarısızlığın bir bahanesi olarak alışık olduğu bazı nedensel ifadeleri kullanmaya başladığını fark ederse, bu “hüküm cümleleri” ile aşağıdaki alıştırma formatında çalışabilir.

Alıştırmanın özü, Kartezyen mantığın¹⁷¹ yasalarına göre, herhangi bir birleşik cümlenin dört şekilde formüle edilebilmesi gerçeğinde yatmaktadır: cümlenin ya her iki parçası da olumlu (+/+) veya olumsuz (-/-), veya olumsuzlama yalnızca cümlenin ilk bölümünde (-/+) veya yalnızca cümlenin ikinci bölümünde (+/-) yer alacaktır.

¹⁷⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s.16.

¹⁷¹ <https://ru.wikipedia.org/wiki/Картезианство> (30.09.2022).

Alıştırmanın etkisi, değişmez doğru görünen alışılmış bahanesini başka kelimelerle ifade ederek, öğrencinin kendi kafasında yarattığı kısıtlamaların göreliliğine ikna olmasıdır. Örneğin *Çok meşgulüm ve bu nedenle İngilizce öğrenemiyorum.* ifadesi için öğrenciye Descartes'ın karesine göre 4 soru sorulur:

1. Yani çok meşgul olduğunu ve bu nedenle İngilizce öğrenemeyeceğini mi söylüyorsun? (+/-)

2. Bu, çok meşgul olmasaydın kesinlikle İngilizce öğreneceğin anlamına mı geliyor? (-/+)

3. Çok meşgul olmadığın, boş zamanın olduğu hâlde yine de İngilizce öğrenmediğin zamanlar oluyor mu? (-/-)

4. Çok meşgul olduğun, ancak yine de zaman bulduğun ve önemli bir şeyler öğrendiğin durumlar var mı? (+/+)

Bu alıştırma hem tek başına hem de grup içinde yapılabilir. Temel husus, önce kişinin “nedensel tuzağının” yapısını tekrarlayan eşanlı bir ifade formüle etmesidir ve ardından bu ifadeyi, onun göreliliğinin açık hâle gelmesi için, Descartes'ın mantıksal karesinin tümü boyunca sırayla değiştirmesidir.

3.2.1.4. Hataların Dramatizasyonu

Negatif düşünme programlarından biri olan hataların dramatizasyonu iki şekilde kendini göstermektedir: “Mükemmelliyetçilik” ve “Hatayı, yenilgi sinyali olarak algılamak”.¹⁷²

Mükemmelliyetçi bir birey her konuda mükemmellik için çabalar. Kendisinin yanılmasına, hata yapmasına izin vermez. Hata yapmaktan korkar ve sürekli onlara odaklanır. Hata yapmaktansa hiç konuşmamayı tercih eder.

Hatayı yenilgi sinyali olarak algılayan bir bireyin de, örneğin konuşması sırasında “ağır bir hata” yaptığının farkına varması, onu normal hâlden çıkarır, panik durumuna getirir ve iletişimin kesilmesine neden olabilir.

Genellikle, bir yabancı dille ilgili olumsuz olayları hatırlayan insanlar, *İlk baştan her şey yolundaydı, ancak sonra kelimeyi karıştırdım., Sınav görevlisinin sorusunu anlamadım, yanlış cevapladım... Ve sonra her şey kontrolümden çıktı.* vb. şeklinde

¹⁷² D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 18.

konusurlar. Yani hata, iletişimsel başarısızlık durumunda dilsel davranış senaryosunu başlatan bir tetikleyici durumuna gelmiştir.

Böyle bir durumda dil hatalarına karşı takınılan tutum değiştirilmelidir. Dil başarısızlıklarını bir hüküm olarak değil, aktif eylem için bir motivasyon olarak algılamak gerekir.

İki çeşit dil hatası vardır. İlk tip hata “iyi hatalar” olarak adlandırılabilir. Bunlar, ders alınan hatalarıdır. “Hata anlamının yoludur.” şeklindeki bir İngiliz atasözü bu durum için tamamen geçerlidir. İyi hatalar, poliglotların kendi avantajlarına çalışan, sıra dışı dilbilimsel fenomenleri daha iyi ezberlemek için kullandıkları hatalardır.

Öğrencinin dil yeterliliği kademeli olarak gelişir. Henüz bilmediği birçok kuralın açıklamaları ve istisnaları vardır. Bir yabancı dilde öğrenilen kelimelerin yapıları, genellikle ana dildeki karşılıklarının yapılarından büyük ölçüde farklı olabilir. Öğrenci, henüz aşına olmadığı bir materyalde hata yaparak ve öğretmenden yardım alarak dil anlayışını genişletir ve zamanla doğru konuşmayı öğrenir.

Dil hatalarının diğer türü cehaletten değil, öğrencinin dikkatsizliğinden, ihmalinden, alışkanlığından dolayı defalarca tekrarladığı hatalardır. Bu hataların tartışılmaz bir kolaylığı vardır: Onların tanımlanması ve düzeltilmesi oldukça kolaydır. Ana nokta, bunu öğrencinin yalnızca kendisinin yapabileceğini anlamasıdır. Öğretmen bu tür hatalara karşı güçsüzdür. Kronik bir hatayı yüz elli ikinci kez düzeltebilir, ancak öğrenci bunu fark etmeyi öğrenmezse, yüz elli üçüncü kez ve ötesinde aynı hatayı yapacaktır.

3.2.1.5. Toplumdan veya Muhataptan Olumsuz Tepki Bekleme Alışkanlığı (Zihin Okuma)

Zihin okuma “Projeksiyon” ve “Kişiselleştirme” olmak üzere iki şekilde ortaya çıkabilir. Projeksiyonda (Yansıtma) bireye hiçbir şey söylenmemiş olsa da birey insanların ne düşündüklerini ve neden belirli bir şekilde davrandıklarını bildiğine inanır. Özellikle duyguları okumak onun için çok kolaydır. Kişiselleştirmede ise birey başkalarının tüm düşüncelerinin ve eylemlerinin kendisine verilen tepkiler olduğuna inanır.¹⁷³ Bununla ilgili bazı tipik cümleler şöyledir: *Ağzımı açar açmaz dinleyicilerin yanılmamı istediğini anladım., Konuşmaya başladığımda herkes kötü telaffuzuma dikkat*

¹⁷³ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 24.

ediyor, fikirlerimi ne kadar ilkel ifade ettiğimi fark ediyor., Tekrar sormak istedim ama aptal görünmemek için yapmadım., Etrafımda dili benden daha iyi bilenler varken konuşmaktan korkuyorum. Hatalarımı fark edecekler. vb.

Genellikle bu tür zihinsel modeller gösteren kişiler, öğrendikleri dilde konuşmaktan korktuklarını ve konuşmadaki “engeli” kaldırmaları gerektiğini söylerler. Bu tür insanlar alışkanlıkla kendi olumsuz beklentilerini başkalarına yansıtırlar. Muhatapın gerçek tavrının yerine sadece kendi korkularını görürler. Böylece önceden olumsuz bir iletişim senaryosu kurar ve sonuç olarak bu senaryoya göre hareket etmeye başlarlar. Örneğin kendisine karşı olumsuz bir tepki bekleyen konuşmacı, bu olumsuz senaryoya hemen alışmaya başlar, bu da kaçınılmaz olarak duruşuna ve konuşma biçimine yansır. Dilsel tereddüt ve korku durumu otomatik olarak kişinin fiziksel durumunda bir değişikliğe neden olur: nefes alma ritmi bozulur, duruş kamburlaşır ve kapanır/büzülür, ses zayıflar, duraklamaların süresi artar. Başarısızlık beklerken, vücut fizyolojik başarısızlık moduna girer. Elbette ki bu, vücutta devam eden biyokimyasal değişikliklerden kaynaklanmaktadır. Muhataplar ise bu sözlü olmayan bilgiyi bilinçaltı olarak algılar ve bu sinyaller sonucunda konuşmacının dil hatalarına daha fazla dikkat etmeye başlarlar.

Bernard Shaw’un yerinde gözlemine göre “Bu dünyadan korkanlar için dünyada her zaman tehlike vardır.” Düşmanlık beklentisi, biyokimyasal düzeyde saldırganlığı tetikler. Çoğu zaman insanlar başkalarının düşmanlığının kurbanı olduklarını düşünürler, ama aslında korkularıyla kendileri bunu kışkırtırlar.

Bu tür düşünce alışkanlığına sahip öğrencileri olan bir eğitimci örneğin “grup tartışmaları sırasında kendi yorumlarını eklemek, bir şey hakkında yorum yapmak, bir soru sormak isteyen, ancak muhataplarının bunu önemsiz, yanlış, ilgisiz, aptal vb. bulacağına inanarak kendilerini durduranlarla” iletişime geçmesi gerekir. Eğitimcinin öğrenciyi düşüncelerini yüksek sesle ifade etmeye davet etmesi ve başka öğrencilerin benzer sorunları ve endişeleri olup olmadığını sorması gerekir. Genellikle gruptakilerin çoğunda aynı sorunların bulunduğu ortaya çıkar. Herkese, herhangi bir fikrini ifade etme hakkına sahip olduğundan ve diğer herhangi bir kişinin fikrinin anlayışla dinleneceğinden emin olma fırsatı vermek çok önemlidir.

Ayrıca, yabancı dilde iletişimin iyi gittiği durumlarda öğrencinin muhatapın tepkisinden korkmadığından emin olmak için, onun olumlu iletişim deneyimlerini analiz

etmek, bu deneyimi ona hatırlatmak gerekir. Bu uygulama, öğrencinin yeni olumlu deneyimler yaşaması konusunda faydalı olacaktır.

Zihin okuma durumunda öğrencinin kendisinin yapabileceği uygulamalar da vardır. Eğer muhatabın zihnini okuma modellerinden biri ortaya çıkarsa, öğrencinin onu aktif bir iç tepki yaratmak için bir uyarıcı olarak kullanmayı öğrenmesi gerekir. Öğrenci kendisi için yabancı dilde iletişimi destekleyecek olumlu, kısa ve özel bir emir ifadesi oluşturmalı ve zihin okumaya başladığında kendisine içinden hemen bu ifadeyi/cümleyi söylemelidir. Meselâ “Asıl konuya odaklan!”, “Boş düşünceleri bırak!”, “Haydi devam!” gibi iç emirler öğrencinin iç değerlendirmelerinden uzaklaşmasına ve konuşma sürecine odaklanmasına yardımcı olacaktır. Öğrencinin kendisi için böyle bir iç emri sadece oluşturması değil, aynı zamanda onu öğrenilen dilde başarılı konuşma parametreleriyle tutarlı şekilde ilişkilendirmesi için de eğitim süresinde kullanma pratiği yapmak önemlidir.

Öğrencinin konuşma konusuna odaklanmasına yardımcı olması için giriş ifadeleri de kullanılabilir. Ancak öğrenci konuşma sürecinde aynı giriş ifadelerini tekrarlamamaya ve çeşitli konuşma kalıpları kullanmaya dikkat etmelidir. Bu ifadeler yalnızca konuşmacı için değil, aynı zamanda muhatapları için de önemli fikirleri vurgulamak için kullanılır. Örneğin “Şunu söylemek istiyorum...”, “Bence ...”, “Şununla ilgilenebilirsiniz ki ...”, “Bunu biliyor musunuz...”, “Gördüğünüz gibi ...”, “Herkesin anladığı/bildiği gibi...” vb.

Konuşma sürecindeki en önemli şey, konuşan ve dinleyen için en önemli konulara odaklanmaktır. Konuşmanın sonuçları kesinliklr değerlendirilmelidir. Ancak bir daha ki seferde sonuçları iyileştirmek için hatalar konuşma anında değil, sonrasında analiz edilmelidir. Öğrenci konuşma modundayken sadece neyi ve nasıl söyleyeceğini düşünmelidir.

Türk Lehçeleri Bölümü öğrencileri de konuşma derslerinde yanlış bir şekilde konuşmaktan korkarak ve kendisi hakkında öğretmen ve diğer öğrencilerin olumsuz düşüneceklerine, belki de alay edeceklerine inanarak derste iletişim kurmaktan, sorulara cevap vermekten kaçınmaktadırlar. Böylece derslerde tam performans gösteremeyip tüm potansiyellerini kullanamamaktadırlar. Bu durumda öğretmen ilk olarak bu duyguları sadece kendisinin yaşamadığını, birçok öğrencinin de benzer duygulara kapıldığını anlatmalı ve öğrencinin kendisini ifade etmesini sağlamalıdır. Yukarıda

bahsedilen yöntemlerin uygulanmasıyla da öğrencinin iletişim kurmasının önündeki engeller kaldırılabilir ve öğretmen ve diğer öğrencilerle etkileşime geçme isteği arttırılabilir.

3.2.2. Negatif Düşüncelere Karşı Pozitif Düşünme Programları

Yukarıda açıklanan dil öğrenme çalışmalarıyla ilgili sınırlayıcı düşünce modellerine karşı bir denge işlevi görecektir bazı genel ilkeler şöyle formüle edilebilir:

1. “Durumun öznel algısını nesnel gerçeklikle eşitlemek” düşünce modeli. Zıt tez: “Dünyanın haritası dünyanın kendisi değildir”.

2. “Etiketleme” düşünce modeli (Yafta takmak, önyargı-kendisini ve başkalarını olumsuz tanımlama alışkanlığı). Zıt tez: “Her insan bir hedefe ulaşmak için gerekli tüm kaynaklara sahiptir, ancak hedef iyi formüle edilmelidir”.

3. “Nedensel tuzak” düşünce modeli (Başarısızlığı için önceden bahane bulma alışkanlığı). Zıt tez: “Bir kişi, belirli bir anda yapabileceklerine ve bildiklerine dayanarak en iyi seçimi yapar”.

4. “Hataların drammatizasyonu” düşünce modeli. Zıt tez: “Hata bir yenilgi değildir, hata geri bildirim ve anlamının yoludur”.

5. “Zihin okuma” düşünce modeli (Toplumdan olumsuz bir tepki bekleme alışkanlığı). Zıt tez: “Evren senin dosttur”.¹⁷⁴

Burada 20. yüzyılın ortalarındaki en başarılı Amerikan psikoterapistlerinin, Milton Erickson ve Virginia Satir’in uygulamalarının incelenmesi sırasında tanımlanan, sözde presupposition¹⁷⁵ olan bir inanç sisteminden bahsediyoruz. Pratik Psikolojide ilk olarak bütünsel bir sistem şeklinde formüle edilen ve modern psikoterapide aktif olarak kullanılan temel tezler aşağıdaki şekildedir:

1. Dünyanın Haritası Dünyanın Kendisi Değildir

¹⁷⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskoje Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 28.

¹⁷⁵ **Presupposition:** “Edimbilimsel (pragmatik)” terimi, Türkiye Türkçesine “önsayıltı” olarak çevrilmiştir. Bir cümlenin herhangi bir kullanımında, konuşmacı “A”nın ifadesi gerçek olarak kabul ediliyor veya dinleyici tarafından zaten bilinen bir şey olarak kullanılırsa, cümle “A” önsayıltıya sahiptir. Yani presupposition, “bir cümleden çıkarılabilecek ek bilgiler” olarak basitçe tanımlanabilir. Örneğin “Ahmet artık gazete okumuyor.” cümlesinin presupposition’ı “Ahmet önceden gazete okuyordu.”, “Ayşe ile gezmeye gittik.” cümlesinin presupposition’ı “Ayşe diye biri var.”dır.

Uzun zaman önce ortaya çıkan bu düşünce insan beyninin evrensel özelliği, yani algıda seçiciliği ile ilişkilidir. Burada duyuşal alanda nesnel gerçekliğin herhangi bireysel işaretlerinin seçici ayrılmasından bahsedilmektedir. Beyin belirli bir anda gerçekleştirilen görevin içeriğine bir dereceye kadar karşılık gelen çeşitli dış sinyalleri seçer ve yapılandırır.¹⁷⁶

Bu konuda kişinin kendisine *Bir dil öğrenimi ile ilgili olarak "harita" ve "toprak" metaforunun arkasında tam olarak ne var?* diye sorması çok yararlıdır. Psikoterapide dünyanın gerçek görünümünden daha çok, dünya haritası hakkında konuşulur. Herhangi bir harita pragmatiktir. Haritacı, belirli bir görevin yerine getirilmesi için, bölgenin sayısız nesnel özelliklerinden gerekli olanları seçer. Böylece siyasî, fiziksel ve av haritalarında aynı bölge farklı olarak görünecektir. Siyasî haritada geyiğin nerede yaşadığını belirlemek nasıl anlamsızsa aynı şekilde avcının haritasında da idarî bölüm hakkında bilgi aramanın bir anlamı yoktur. Herkes kendisinin bireysel yeteneklerini ve özelliklerini ve yabancı dillerle ilgili belirli görevleri dikkate alarak, kendi dil öğrenme haritasını oluşturmalıdır.

2. Her İnsan Bir Hedefe Ulaşmak İçin Gerekli Tüm Kaynaklara Sahiptir, Ancak Hedef İyi Formüle Edilmelidir

Bir kişinin başarıya ulaşmak için gerekli tüm kaynaklara sahip olduğu tezinin başlangıcı, Amerikalı psikologlar Milton Erickson ve Virginia Satir'in olumlu inanç sistemlerine kadar uzanmaktadır. Yabancı dil öğrenmeyle ilgili olarak, bunun özel bir kanıtı ihtiyacı yoktur. Her insan, herhangi bir insan diline hâkim olmak için gerekli tüm kaynaklara doğuştan sahiptir. Bireyin sadece elinde olan kaynakların kapsamlı bir incelemesini yapması gereklidir. Bunlar, bir yandan kişinin yeteneklerini, diğer yandan elinde olan pratik fırsatları içerir.

Aslında poliglotların yetenekleri için bir "âlet çantaları" yoktur. Ancak herhangi bir poliglotun başarısının sırrı, en iyi şekilde geliştirilen yeteneklere maksimum düzeyde güvendiği gerçeğinde yatmaktadır. Aynı zamanda genel olarak, yetenekleriyle ilgili soruların birçok insanı şaşırttığı bir gerçektir. Bu sorulara tipik bazı tepkiler şunlardır: *Hiçbir yeteneğim yok ... , Dillere yeteneğim olsaydı ... , Kötü bir hafızam var ... , Bende yok olan şeyler ... vb.*

¹⁷⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 29.

Değişik kültürlerde kişinin yeteneklerine yönelik tutumları arasında çarpıcı bir fark vardır. Bu fark genel olarak Doğu ve Batı kültürleri arasında bir ayrım yaratmaktadır. Örneğin Amerika’da, çocukluklarından itibaren bireylere kişiliklerinin güçlü yanlarına odaklanmaları öğretilir. Bunu adlandırmak için çok anlamlı bir kelime bile vardır: *Strength* “güç”, *My strength is ...* “Benim güçlü tarafım ...”. Türklerin ve Rusların kendilerine karşı tutumları ise çok daha özeleştireldir. Türkler genelde iyi yaptıkları şeylerle gurur duymaktansa sahip olmadıkları şeylere odaklanmaya daha meyillidir. Çünkü iyi ve üstün yönlerinden, yeteneklerinden bahsetmek muhataplar tarafından kendini beğenmişlik, burnu havalılık, övünçlilik olarak algılanabilmektedir. Bu nedenle Doğu kültürüne sahip kişiler genellikle kendi güçlü taraflarından bahsetmekten çekinirler.

Bu nedenle, yetenekleri on puanlık bir ölçekte analiz etmekte fayda vardır. Aynısını, mevcut olan pratik olanaklar hakkında da yapmak gerekir. Örneğin evdeki ve işteki malzemeler, seyahat, belirli teknik araçların kullanımı, ders kitapları, kurslar, öğretmenler vb. Eğer birey, yeteneklerinin hiçbirini dört puanın üzerinde değerlendirmeyecek kadar özeleştirel ise, mutlaka bir şeyi daha düşük (üç, iki ve hatta bir) değerlendireceği ortaya çıkacaktır. Sonra, kendisi için bir şeyin başka bir şeyden daha kolay olduğu ona açık hâle gelir. Ve bu göreceli “kolay”lar, eğitimi sırasında kendisi için optimal dil öğrenme stratejisini inşa edeceği potansiyel “güçler” olacaktır. Sonuçta, büyüklerden birinin dediği gibi: “Başarının sırrı, hayatta en iyi yapabileceğin şeyi yapmaktır. Ama onu tüm gücünle yapmalısın!”¹⁷⁷

3. Bir Kişi, Belirli Bir Anda Yapabileceklerine ve Bildiklerine Dayanarak En İyi Seçimi Yapar

Eğer o kadar çok fazla okul değiştirmek zorunda kalmasaydım, dil öğrenimine karşı farklı bir tutumum olurdu., Eski zamanlarda başka bir şekilde öğretselerdi ..., Ben okurken de dünya bugünkü gibi olsaydı; iletişim, ulaşım, ülkeler arası dolaşım şimdiki gibi kolay olsaydı ..., O staja gidebilseydim ... vb. Bütün bu ifadeler ortak bir gramer yapısına sahiptir. Bunlar, geçmişe ilişkin gerçek dışı varsayımı ve bunun aynı şekilde gerçek dışı sonucunu içeren birleşik cümlelerdir. Esasen yansız olan bu dilbilimsel yapılarda yer alan genel düşünce modeli şudur: *Geçmişteki olayların gelişimi farklı*

¹⁷⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s.34.

*olsaydı (gerçekte olduğu gibi değil), bugün de herşey çok daha uygun olurdu, ama işte...”*¹⁷⁸

Geçen zamanın geri getirilemeyeceği bir gerçektir. Ancak geçmişteki kararların olumsuz sonuçlarının yükünü taşıyarak yaşamak, geçmişte sıkışıp kalmak demektir. Oysa zaman bir an bile durmaz. Hayat değişmekte, onunla birlikte insan da değişip gelişmektedir. Her yeni gün yeni çözümler, yeni şanslar ve fırsatlar getirir. Kişinin şu anda yapabileceklerine ve bildiklerine dayanarak her zaman en iyisini yapması mümkündür. Benzer şekilde dil öğrenmek için de geçmişte olmayan, ama bugün kolayca ulaşılabilen hangi kaynakların, pratik fırsatların, becerilerin, yaşam deneyimlerinin ortaya çıktığını düşünüp bir liste yapılmalıdır. Sonra da belirlenen hedeflere ulaşmak için onların nasıl kullanılabileceği üzerinde düşünülmelidir.

4. Hata Bir Yenilgi Değildir, Hata Geri Bildirim ve Anlamanın Yoludur

Dinamik sistemlerin davranışını kontrol etmek için kullanılan çıkış sinyali, geri bildirim olarak açıklanır. Geri bildirim ilkesi, bilişimde aktif olarak kullanılır. 1960 yılında George A. Miller, Eugene Galanter ve Karl H. Pribram *Plans and the Structure of Behavior* “Davranış Yapısı ve Planlar” adıyla yayınladıkları kitapta, insan faaliyetlerinin çeşitli alanlarında davranışsal stratejileri özetleyen, geri bildirim ilkesi üzerine inşa edilen bir bilişsel model sunmuşlardır. Bu model, T.O.T.E. olarak adlandırılmıştır.¹⁷⁹

Bu modele göre, herhangi bir stratejinin vazgeçilmez adımları şunlardır:

T (Trigger): Amaçlı bir faaliyetin bir tetiği ya da bir başlangıç mekanizması olarak sistemin mevcut durumunun test edilmesi.

O (Operations): İşlemler, yani sistemi değiştirmeyi amaçlayan faaliyetler.

T (Test): Sistemin orijinalini ve yeni durumunu karşılaştıran sonraki test.

E (Exit): Stratejinin tamamlanması.

Bu model, programlama ve yönetimden, psikoterapi ve bilimsel bilginin evrimi teorisine kadar faaliyetlerin çeşitli alanlarında kullanım alanı bulmuştur.

¹⁷⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s.35.

¹⁷⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 38.

Bu dört adımlı modelin yalnızca başarılı stratejileri tanımlamaya değil, aynı zamanda başarısızlık stratejilerini tanımlamaya da uygulanabileceğini vurgulamak önemlidir. Sürekli olarak hedeflerine ulaşan insanların stratejileriyle sürekli bir şekilde başarısız olan insanların davranış stratejileri karşılaştırıldığında hataları yol gösterici unsurlar olarak görmenin önemi ortaya çıkmaktadır.

Tablo 1: Başarı ve Başarısızlık Stratejisi

BAŞARI STRATEJİSİ	BAŞARISIZLIK STRATEJİSİ
Hedef: Ne istiyorum? Stratejinin tetikleyicisi, ulaşılacak istenen hedefin açık bir farkındalığıdır.	Problem: Bir problem durumu hissi ile ilişkili bir strateji başlatma aşaması.
Fırsat: İstedğim hedefe nasıl ulaşabilirim? Hangi fırsatları kullanabilirim?	Memnuniyetsizlik: Probleme ilgili olumsuz duygular.
Geri bildirim: Başarılı olmayan deneyimimden neyi öğrenebilirim? Neyi ve nasıl farklı yapmalıyım?	Suçlama: Suçlanacak başka birini arayarak başarısızlığına bahane bulmak.
Başarı: Hedefime ulaştığımı nasıl öğrenebilirim? Hangi yeni becerileri kazandım?	Kaçış: Harekete geçmeyi reddetme ve başarısızlığı kabul etme.

Üçüncü adım, doğal olarak her iki strateji için de bir testtir. Ortaya çıkan zorluklar geri bildirim olarak algılanırsa, davranış buna göre ayarlanır ve belirlenen hedefe doğru ilerlemeye devam edilir. (Başarı stratejisine geri bildirim stratejisi de denir). Eğer zorluklar yenilgi olarak algılanırsa, kişi hemen kendini ve başkalarını suçlayarak bahaneler aramaya başlar ve böylece kendisi için önceden hazırladığı ve kabul ettiği başarısızlığa doğal olarak ulaşır.

5. Evren Senin Dostundur

İnsanlığın karşı karşıya olduğu en önemli sorulardan biri, evrenin dost olup olmadığı sorusudur. Bu, herkesin kendisi için cevaplaması gereken önemli bir sorudur. Çünkü insanlar evrenin düşman olduğuna karar verirse, güvenliğini ve egemenliğini sağlamak için tüm teknolojileri, tüm bilimsel keşifleri ve tüm doğal kaynakları kullanır; düşmanlardan korunmak için daha yüksek duvarlar diker ve düşman olan her şeyi yok etmek için her zamankinden daha güçlü silahlar yaratır. Ve bu da sonunda insanlığı ya tamamen tecrit olacağı ya da kendisini yok edecek teknolojiler yaratacağı noktaya getirecektir. Ancak insanlar evrenin dost canlısı olduğuna karar verirlerse, o zaman teknolojiyi, bilimsel keşifleri ve doğal kaynakları bu evreni anlamak için modelleri ve

araçları yaratmak için kullanır. Ve sonra evrenin yapısını ve amacını anlamakla, güç ve güvenlik gelecektir.¹⁸⁰

Yabancı dilde iletişim kurmaktan oluşan memnuniyet duygusuyla ilişkili olarak insanların durumu üzerine yapılan araştırmalar, duyguların ortaya çıkmasında muhatap ve çevre ile temas hissinin kilit rolü oynandığını göstermiştir. Ayrıca farklı insanlar duygusal düzeyde bu durumu farklı şekilde kodlamaktadır.

Dünya ile, dil ortamıyla, muhatabı ile temas hissi, poliglotların dünya görüşünün en önemli parçasıdır. Burada, poliglot Valeriy Aleksandroviç Kurinskiy'nin kendi kendine öğrenme stratejilerini kurmaktan bahseden eseri Avtodidaktika'dan "Otodidaktik" evrenin dostluğu fikrine uygun tutumunu gösteren bazı ifadeler şunlardır: *Dünyadaki insanların büyük çoğunluğu yapıcıdır, yıkıcı değildir. Ve bu çok basit bir şekilde kanıtlanır: dünya hâlâ var, sürüyor, devam ediyor, bu nedenle yıkım hâkim değildir.*"¹⁸¹

Ancak evrenden dostluk beklerken, insanlar da bu evrenin bir parçası olduklarını ve görmek istedikleri dostluğun ancak kendileri de dostluk kanununa göre hareket ettiklerinde mümkün olduğunu unutmamalıdır. Bernard Shaw Candida adlı piyesinde şöyle der: "Zenginliği üretmeden tüketmekten daha çok mutluluğu üretmeden tüketmeye hakkımız yok. Kendini temiz ve parlak tutsan iyi olur; ne de olsa sen dünyaya baktığın penceresin."¹⁸²

3.3. Dil Öğreniminde Hedef Belirleme

John Grinder ve Richard Bandler, psikolog Milton Erickson ve Virginia Satir'in herkesin başarı için ihtiyaç duyduğu tüm kaynaklara sahip olduğuna dair görüşlerini temel alarak önemli bir ekleme yaptılar. Onlar, *Frogs into Princes* "Kurbağalardan Prenslere" adlı eserlerinde her insanın doğasında olan başarı potansiyelini mutlaka gerçekleştirecek şekilde hedeflerini formüle etmesi için bir "kriterler sistemi" geliştirdiler. Bu sisteme, *well-formed outcome* "iyi formüle edilmiş hedef" adını verdiler. Hedef belirleme sisteminin bir parçası olarak S.M.A.R.T. modeli hedeflerin doğru belirlenmesi için hangi koşulların dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

¹⁸⁰ Albert Einstein, <https://www.awakin.org/v2/read/view.php?tid=797> (15.09.2022)

¹⁸¹ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika.*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994, s. 24.

¹⁸² George Bernard Shaw, *Candida*, Produced by Eve Sobol, 2009, s. 3.

<https://nmi.org/wp-content/uploads/2015/01/1377.pdf> (15.09.2022)

İngilizce’de SMART “enerjik, zeki, becerikli, akıllı” kelimelerinin anlamlarıyla oynamaya dayalı zarif bir kısaltmadır: *a well-formed outcome is SMART “İyi formüle edilmiş hedef SMART’dır.”*¹⁸³ Yine SMART kelimesini oluşturan her harf, iyi formüle edilmiş bir hedefin koşullarından birinin baş harfidir.

S: Specific - Sensory-based “Duyusal temelli ve spesifik”

M: Measurable “Ölçülebilir”

A: Achievable “Ulaşılabilir”

R: Realistic - Relevant “Gerçekçi ve amaca uygun”

T: Time-framed “Zamanla sınırlı”¹⁸⁴

Hedef, duysal spesiflik dahil olmak üzere belli ve kesin olmalıdır:

Dil öğreniminde belli bir hedef olmadan “dili öylesine öğrenmek” için kurslara gitmek veya bir öğretmen tutmak anlamsızdır. Öğrenilecek dilin nerede ve ne zaman kullanılacağı ve bu dille neler yapılacağı net bir şekilde bilinmelidir. Ve bu hedefe ulaşıldığında, muhataplarla nasıl konuşulacağı, onların duyulacağı ve algılanacağı, kişinin kendisini iletişim sürecinde nasıl hissedeceği her zaman akılda tutulmalıdır. Duyusal düzeyde ulaşılmak istenen yeterlik durumu hayal edilmelidir.

Hedef ölçülebilir olmalıdır:

Dil öğreniminde kişinin ne kadar ilerlediğini nasıl kontrol edebileceğini anlaması gerekir. Hedefe yönelik ilerlemenin hızını ve etkinliğini kontrol etmek ve gerekirse ayarlamak için kişinin kendisine ara hedefler ve ara zaman sınırları belirlemeye alışması gerekir.

Hedef ulaşılabilir olmalıdır:

Genellikle hedef, kişinin kontrolü altında olmalıdır. Başka biri için bir şey elde edilemez. Ama burada bahsedilen “dil öğrenme” olgusunda hedefe ulaşmak insanoğlunun doğasında vardır. Herhangi bir normal insan, herhangi bir insan dilini öğrenmek için gereken tüm biyolojik kaynaklara sahiptir. Üstelik günümüzde multimedyanın gelişmesiyle ve modern dünyanın ulaşılabilirliği ile bağlantılı olarak, bir hedefe ulaşmanın yolları son derece artmıştır.

¹⁸³ M. Armstrong, *A Handbook of Human Resource Management Practice*, 10. edition Kogan Page, London, 2006.

¹⁸⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 48.

Hedef amaca uygun olmalıdır:

Bazen insanlar, artık herkesin yabancı dil bilmesi gerektiği düşüncesiyle ve kendilerini diğerlerinden daha kötü hissetmemek için bir dili öğrenmek istediklerini söylerler. Ancak bu tür bir formülasyonda, bu sadece iyi bir niyettir. Bir dil öğrenmenin hedefi, bu dili öğrenme durumunda, kişinin yaşamında tam olarak neyin değişeceği anlaşıldığında amaca uygun olacaktır. Bu hedefe ulaşılması sayesinde, kişi için daha da önemli olan yaşam hedeflerinin gerçekleştirilmesi de mümkün olacaktır.

Hedef gerçekçi olmalıdır:

Ünlülerin davranış stratejilerini araştıran Robert Dilts, daha sonra iş danışmanlığında yaygınlaşan bir model oluşturmuştur. Bu model, “Walt Disney’in Stratejisi” olarak bilinir. Disney şirketindeki herhangi yeni bir projenin, gerçekleştirilmesinin çok erken aşamalarında üç kez tartışıldığı ortaya çıkmıştır. Bu tartışma şu şekilde ilerlemektedir:

İlk başta, projenin en yaratıcı katılımcıları, yani “hayalperestler” tarafından fikirler ortaya atılır. Görevleri, herhangi bir kısıtlama olmaksızın en cesur ve en beklenmedik projeleri kurmaktır.

Daha sonra bu tartışmanın sonuçları çok farklı kişilere aktarılır. Bunlar “eleştiriciler” olarak adlandırılır. Görevleri hayalperestlerin güzel projelerini eleştirmek, onların kırılganlıklarını ve gerçekleşme yolunda ortaya çıkabilecek zorlukları göstermektir.

Sonunda tartışmaya “realistler” girer. Onların katılımı olmadan, önceki süreçlerin tamamı anlamsız olacaktır. Çünkü görevleri, hayalperestlerin planlarından güzel her şeyi koruyup, aynı zamanda olası zorlukların üstesinden gelmenin yollarını önceden bulmaktır.

Yani gerçekçi hedef hakkında konuşmak olası zorlukları dikkate almaktır ve yine de amaçlanan hedefe ulaşmak için zorlukların üstesinden gelebilmeye önceden hazır olmaktır. Örneğin birey öğrenilecek dilde belli bir zaman içinde belli bir seviyeye gelmeyi planlamış, bazı materyaller üzerinde de çalışmış olabilir. Ama aniden gerçekleşen bir olayla aile koşulları, iş yükü vs. değişip çalışmasına engel olabilir. Ve daha başka pek çok şey olabilir. Bu nedenle dil öğrenme sürecinde, programı esnek bir şekilde değiştirmeye, derslerin zamanını ve şeklini değiştirmeye, yolda kalmaya ve yine de hedefe ulaşabilmek için alternatif yollar üzerinde düşünmeye hazır olmak önemlidir.

Hedef zaman sınırlı olmalıdır:

Eski Sovyetler Birliği sahasında, “Devrimin bir başlangıcı vardır, ama devrimin sonu yoktur!” sloganı biliniyordu. Ne yazık ki pek çok insan dil öğrenmek için bu “devrimci” yaklaşımı benimser. Öğrenciler genellikle “Okulda beş (sekiz / on) yıl İngilizce gördüm, ardından beş yıl bir üniversitede (belki yüksek lisansta da) İngilizce gördüm, ama hâlâ İngilizce konuşamıyorum.” gibi ifadeleri çok dile getirirler. On, on beş yıllık çalışmanın sonucu maalesef sıfırdır. En kötüsü kişinin nefret ettiği öğrenmeye çalıştığı dilin temeline tekrar tekrar dönmesinin ve onlardan asla ayrılmamasının normal olduğu fikrini geliştirmesidir.¹⁸⁵

Bu nedenle her öğrencinin, dil öğreniminde istenen sonuçları elde etmek için hangi süreçleri belirlediği sorusunu sorması gerekir. Öğrenci, kendisi için süreçlerin önemli olmadığını söylese de hedefe ulaşmak için gerekli zamanı netleştirmek gerekir. Derslerde geliştirilecek dil öğrenme programları, belirlenen hedefin son tarihine ve öğrenme süresinde ne kadar ilerlendiğini kontrol etmek için, verildiği ara tarihlere bağlı olmalıdır. Ve hem öğretici hem de öğrenci bu programa mümkün olduğunca uymaya çalışmalıdır.

Hedefleri doğru şekilde belirleme söz konusunda, SMART kısaltmanın yaratıcısının, bu zarif anımsatıcı modelde belirlenmiş hedefin iki önemli ve gerçekten temel niteliğini dahil etmede başarısız olduğunu belirtmek lazım. Sonuçta, iyi formüle edilmiş bir hedef, yukarıdakilerin tümüne ek olarak *pozitif* ve *ekolojik* (S.M.A.R.T. PEA Positive And Ecologic) olmalıdır.

Hedef pozitif bir şekilde formüle edilmelidir:

Psikologlar, ilk danışmada birçok danışanın hedeflerini olumsuz bir şekilde formüle etme eğiliminde olduğunu fark etmişlerdir: *Muhataplarla bir tercüman aracılığıyla iletişim kurmak istemiyorum.*, *İş yerimde zorbalığa uğramak istemiyorum.*, *Kocamın beni aldatmasını istemiyorum.*, *Oğlumun kötü insanlarla kalmasını istemiyorum.* vb. Ancak hedeflerin bu tür olumsuz formülasyonları hiçbir yere götürmez. Bu nedenle psikolog hemen şunu soracaktır: *Bunun yerine ne istiyorsun?*¹⁸⁶

¹⁸⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 51.

¹⁸⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 53.

Muhtemelen pek çok insanın hayatında şöyle olaylar yaşanmıştır: Bir anne bebeğine yasaklar söyler: *Ağlama!*, *Kırdama!*, *Burnunu karıştırma!* vb. Bebek ise yasakları duymuyor gibi görünür ve hatta bazen daha yoğun hareket etmeye başlar. Mesele şu ki inkâr bilincin bir işlevidir. Bilinçaltı ise eylemin inkârını değil, sadece eylemin kendisini algılar. Örneğin “Çıkış yok” işaretinde önce bir adamın açık kapıya girdiği bir resmi vardır (yani, ilk önce bir çıkış fikri vardır) ve fikrin inkarını gösteren onun üstünde çizilmiş bir çizgi vardır.

Hedefleri olumlu ya da olumsuz formüle etme eğilimi, insan için istikrarlı bir düşünme alışkanlığına dönüşür. Bu nedenle herhangi bir kültürde, istenen hedefe doğru harekete geçen proaktif¹⁸⁷ bir zihniyete sahip insanlar bulunurken, istenmeyenden kaçınma arzusuyla motive olan “eylemsiz tip” insanlar da vardır.

Dil/lehçe öğrenmek isteyen bir birey de bu hedefini kesinlikle olumlu bir şekilde formüle etmelidir. Yani *Ben hatalı Rusça konuşmak istemiyorum.* yerine *Ben ana dili gibi Rusça konuşmak istiyorum.* ya da *Ben Saha (Yakut) Türkçesini tercüman aracılığıyla konuşmak istemiyorum.* yerine *Ben Saha (Yakut) Türkçesini tek başıma akıcı şekilde konuşmak istiyorum.* cümleleri hedefe ulaşmada çok daha yardımcı ve bilinçaltı düzeyde kişiyi çok daha motive edici olacaktır.

Hedef ekolojik olmalıdır:

İnsanlar ekolojiyi sadece “çevrenin korunması” olarak düşünmeye alışmıştır. Ancak aslında insanlar çevreyi sadece kendisinden korumaktadır. Hedeflerin ekolojik olması kavramı ise elbette çok daha geniştir. Birileri buna “Kant’ın kategorik emri” diyebilir, diğerleri de “etiğin altın kuralı” diyebilir, ancak genel olarak bu kavram şunu anlatmaktadır: “İnsanların sana yapmasını istediğin her şeyi, sen de onlarla yap.”¹⁸⁸

Peki neden dil öğrenmeyle ilgili olarak hedefler ekolojik olmalıdır? Normalde burada ekolojik olmayan ne olabilir? Bazen ekolojinin sadece doğaya ve dünyaya dostluk değil, aynı zamanda insanoğlunun kendisine karşı da bir dostluk olduğu unutulmaktadır. Bazen psikologlar danışanlarına şöyle bir alıştırmayı yaptırırlar: Danışanın iki dakika içinde bakması, ilgilenmesi gereken herkesi listelemesi istenir. Danışanlar normalde çocuklara ve ebeveynlere, yaşlı akrabalara veya tanıdıklara, evcil

¹⁸⁷ **Proaktif:** Bilinçli ya da bilinçsiz, olumlu ya da olumsuz mevcut koşulların sonucunu değiştirmek için inisiyatif kullanmak.

¹⁸⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 55.

ve sokak hayvanlarına listede yer verir ve liste oldukça uzun olabilir. Ancak çoğu zaman bu listede sadece bir kişi yoktur, o da danışanın kendisidir.¹⁸⁹ Yani insan kendinden önce diğerlerini düşünmeye ve kendini ihmal etmeye yatkındır. Bu aslında olumsuz bir durum değildir, ancak kişi kendisi ve çevresi arasında bir denge kurmalıdır.

Kural olarak bir insan, dil öğrenmeye karşı bir iç dirençten şikâyet ederse, onun bilinçsizce bu görevin kendisi için diğer önemli olan hedeflerin uygulanmasıyla çeliştiğine inandığı ortaya çıkar. Bu nedenle kişinin hedefi formüle etme aşamasında kendisine şu soruları sorması önemlidir: *Planlanan süreçte başka hangi önemli görevlerimi yerine getirmek istiyorum?, Başka hangi projelerimi ve hobilerimi gerçekleştirmek istiyorum?, Bunların hepsini nasıl birleştireceğim?, Bazı önemli hedeflerimin gerçekleştirilmesi, diğerlerinin uygulanmasını nasıl destekleyebilir ve güçlendirebilir?*

Kişiliğin her bir tarafının talepleri dikkate alındığında, kişiliğin genel ekolojisi gözlemlenir. Daha sonra kişiliğin çeşitli yönlerinin kendini gerçekleştirmesine yönelik hedefler “rezonansa” girer ve birbirleriyle çelişmek yerine birbirleri üzerinde çalışmaya başlarlar.¹⁹⁰

3.4. Yeterlikli Konuşma Davranışını Modelleme

Uygulamalı psikoloji alanlarının temel başarılarından biri, Uzman Davranış Modelleme (Expert Performance Modeling) tekniklerinin geliştirilmesidir. Uzman modellemenin ortaya çıkışı, dilbilimci John Grinder ve programcı Richard Bandler'ın, 20. yüzyılın ikinci yarısının öncü Amerikan psikoterapistlerinin “yeteneği” ve davranışlarının temel öğelerini nasıl modelleyeceklerini (yani yeniden üreteceklerini) öğrenme hedefinden kaynaklanır. Bir sonraki hedef, bu davranışsal bilginin tanımını resmîleştirmektir. Böylece diğer insanlar belirlenen deneyimi uygulayabilir ve seçtikleri faaliyet alanında daha etkili sonuçlar elde edebilirler.¹⁹¹

Uzman modelleme fikrinin kendisi elbette yeni değildir. Hayatta, genellikle herkes modelleme yapar. Küçük çocuklar aynı şekilde yetişkinlerin davranışlarını taklit

¹⁸⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 56.

¹⁹⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 56.

¹⁹¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 65.

ederek, yani modelleyerek öğrenirler. Küçük kızların annelerinin topuklu ayakkabılarını giymeleri ve bu şekilde yetişkin olduklarını düşünmeleri, bir yetişkin gibi davranmaları bir modelleme örneğidir. “İngilizcede bu durumu tam anlamıyla anlatan bir ifade vardır: Başka bir kişiye dönüşme girişimi: *to be in one's shoes*. İfadenin mecaz anlamı ‘birinin yerinde olmak’ ve tam anlamı ise ‘başka birinin ayakkabılarını giymek’tir.”¹⁹²

Kişi “başka birinin ayakkabılarını giyerek” bazen daha önce gücünün ötesinde olan hedeflere ulaşabilir. Ergenlerin psikolojisini inceleyen psikologlar, gençlerin kişiliğinin oluşumunda rol davranışı modellerinin büyük önemini vurgulamaktadır. Rol modeller hayat boyu kişiyi etkilemeye ve şekillendirmeye devam ederler.

Aynı zamanda hayattaki başarının sırrı, “Bu faaliyet alanında zirveye ulaşanların yaptıklarının aynısını yapın.” diye bir tavsiyeye indirgenseydi, herşey çok basit olurdu. Ancak evrensel tavsiyeler yoktur. Diğer insanların başarı stratejileri, kişi kendi kişiliğinin benzersizliğini hesaba katmadığı sürece, kişisel *know how* “Nasıl yapılacağını biliyorum.” olarak kalacaktır. Bu nedenle uzman davranışı modelleme programı her zaman iki bölümden oluşur: Birincisi öğrencinin yabancı dillerle ilgili en becerikli deneyiminin incelenmesi, ikincisi ise poliglotların deneyimlerinin modellenmesidir. Ve sonraki tüm eğitimler, yabancı dil eğitimi ile ilgili belirli hedeflerin uygulanması için her ikisini de tek bir bireysel programa entegre etmeyi amaçlar.

Aşağıda yeterlikli yeterlikli davranış durumlarının incelenmesi üzerine bir deney yer almaktadır. Bu deney koçlukta kullanılan “Mapping Across” alıştırmasının, yabancı dil çalışmasıyla ilgili görevler için bir uyarlamasıdır.¹⁹³

Dillerin incelenmesiyle ilgili görevler bağlamında, önerilen “yeterlikli durumların modellemesi” alıştırması, iki tipik vakanın incelenmesinde etkilidir. Bunlar, öğrenilen dilde iletişimin yeterlikli ve yeterliksiz durumları ile dil derslerinde yeterlikli ve yeterliksiz durumlardır. Deney “bilgi veren” ve “kontrol eden” olmak üzere çiftler hâlinde gerçekleştirilir. Aşağıda verilen sorular, kontrol eden tarafından bilgi verene sorulur. Bilgi veren ise cevap verir. Kontrol eden, cevaplarını aşağıdaki tabloya kaydeder.¹⁹⁴

¹⁹² D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 65.

¹⁹³ <https://youtu.be/yD9X5tK1de0> (30.09.2022)

¹⁹⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 67.

1. Öğrenilen dilde iletişim, öğrenme, kullanma ile ilgili hangi alanın sizin için en sorunlu olduğunu düşünün. Hangi alanda önemli ilerleme görmek istersiniz? Bu hedefi kendiniz için formüle edin: *Ben ... istiyorum.*

2. Tercihen oldukça yakın tarihli ve herhangi bir şeyden memnun olmadığınız belirli bir olayı hatırlayın.

3. Bu olayı açıklayın. Neredesiniz? Ne zaman? Günün hangi saatinde? Etrafınızda ne görüyorsunuz? Bu durumda başka kim var? Ne yapıyorsunuz?

4. Olayı önerilen tabloya göre görsel, işitsel ve kinestetik (duyusal) parametreler açısından tanımlayın (yeterliksiz durum sütunu). (Kontrol eden, bilgi verenin yanıtlarını, mümkünse 1’den 10’a kadar ölçek kullanarak gerekli kutulara kaydeder.)

5. Bitirdikten sonra ayağa kalkın ve bu yeterliksiz durumunuzu kendinizden kelimenin tam anlamıyla “silkeleyin”.

6. Tercihen oldukça yakın tarihli ve herhangi bir şeyden memnun olduğunuz belirli bir olayı hatırlayın. Memnun olmadığınız olayın aynı alanında, ama tam tersi kendinizi başarılı hissetmeniz çok iyidir (ancak mutlak değildir). Ana görev, başarınızı gerçekten hissettiğiniz bir durumu hatırlamaktır. Belki bunda değil de başka bir dilde başarılı bir iletişim durumuydu ya da anadilinizde konuşma/iletişim önemli bir durumu ya da gerçekten bir şeyler öğrendiğinizi hissettiğiniz ve şimdi bunu bir beceri olarak kolayca yapabileceğiniz bir durumdu. Veya başka bir şey, ancak mutlaka bir başarı hissettiğiniz belirli bir durumu hatırlayın.

7. Bu olayı açıklayın. Neredesiniz? Ne zaman? Günün hangi saatinde? Etrafınızda ne görüyorsunuz? Bu durumda başka kim var? Ne yapıyorsunuz?

8. Olayı önerilen tabloya göre görsel, işitsel ve kinestetik (duyusal) parametreler açısından tanımlayın (“yeterlikli durum” sütunu). (Kontrol eden, bilgi verenin yanıtlarını, mümkünse 1’den 10’a kadar ölçek kullanarak gerekli kutulara kaydeder.)

9. Yeterlikli ve yeterliksiz durumların en farklı olan parametrelerine odaklanarak her iki sütunu da karşılaştırın. Sizin için en önemli farklar nelerdir? (Kontrol eden, bilgi verenin en önemli olarak düşündüğü farklılıkların tabloda altını çizer).

10. Sizin için en önemli yeterlikli parametreleri seçin ve bunları yeterliksiz durum için deneyin. Bunu yapmak için, ilk durumu hatırlayın ve olayı “hafızada kaydırarak”, sanki “ayar düğmesini çevirerek” sizin için önemli olan parametreleri değiştirin. Şimdiki durumunuzu aynı anda takip edin. Kendinize şu soruyu sorun:

“Hangi parametrelerin değişimi iç durumumda değişikliğe yol açar, yeteneklerime güven verir ve bu olayın benim için başarılı bir şekilde çözüleceği hissini verir?”.

Tablo 2: Yeterlikli durum modelleme tablosu

Görsel parametreler	Yeterliksiz durum	Yeterlikli durum
Olayı “kendi gözleriyle” veya “dışarıdan” görmek; associative / dissociative (ilişkili - ayrılmış bellek).		
Mesafe (çok yakın – uzak) 1-10		
Boyut (küçük – büyük) 1-10		
Görünümün şekli (yuvarlak, dörtgen vb.)		
Derinlik (iki boyutlu – üç boyutlu)		
Parlaklık (karanlık – aydın) 1-10		
Renklilik (sönük – canlı) 1-10		
Kontrast (düşük – yüksek) 1-10		
Hareket (resim – sinema)		

İşitsel parametreler	Yeterliksiz durum			Yeterlikli durum		
	Muhatabın sesi	Kendinin sesi	İçsel yorum	Muhatabın sesi	Kendinin sesi	İçsel yorum
Konuşmanın genel sesi - belirli ifadeler						
Mesafe (çok yakın – uzak) 1-10						
Konum (içinde, önde, arkada vb.)						
Tonlama – sesin inceliği (düşük – yüksek) 1-10						
Tempo (hızlı – yavaş) 1-10						
Ritm (sabit – değişen)						
Sesin yükseliği (sesli – sessiz) 1-10						

Duysal parametreler	Yeterliksiz durum	Yeterlikli durum
Dış – iç duyum		
Konum (vucut içinde – dışında)		
Sınır (net – belirsiz)		
Basınç (düşük – yüksek)		
Gerilim (gergin - gevşek)		
Hararet (sıcak – soğuk)		

Nemlilik (kuru- nemli)		
Dokunuşu (pürüzlü – pürüzsüz)		
Ağırlığı (hafif – ağır)		
Hareket (sabit – hareketli)		

(Dili/lehçeyi) yeterlikli konuşma davranışını modelleme deneyinin sonuçlarının analizi ise şöyledir:

Bu alıştırmada zıt durumların seçilmesi çok önemlidir. İdeal olarak, bunlar şu tür zıt durumlardır: *X durumunda hiçbir tutarlı cümle kuramadım, muhatabı hiç anlamadım ↔ Y durumunda cümleler kendiliğinden ortaya çıktı, yabancı dilde konuştuğumu bile unuttum. Veya X durumunda hiçbir şey hatırlamadım, zaman kaybı hissi yaşadım! ↔ Y durumunda her şeyi kendiliğinden hatırladım. O zaman ne kadar güzel çalıştık!*¹⁹⁵

Bir dili öğrenmekte zorluk çeken insanlar için olumlu durumu hatırlamak genellikle zordur. O zaman, bu tür bireylerde dil öğrenmeyle ilgili en yakın alandan herhangi güçlü pozitif bir anı aramak gerekir. Örneğin, söz konusu yabancı dilde/lehçede konuşma ise, öğrencinin yabancı dilde/lehçede (eğer böyle bir deneyimi varsa) iletişim kurması veya hatta ana dilinde iletişim kurması faydalı olabilir. Ama bu, gerçekten güçlü pozitif bir hatıra olmalıdır. Öğrencinin duygusu örneğin şöyle olabilir: *O zaman ne kadar harika bir performans göstermişim! veya O zaman o kişiyle konuşurken ne kadar harika anlaştığımızı hissettim!*¹⁹⁶

Bir kişinin kendi yetenekleriyle ilgili olumsuz inançları ne kadar güçlüyse, olumlu bir durum bulması onun için o kadar zordur. Ama bu durumda onu bulmak daha da önemlidir. Burada en önemlisi, bireyin bir şeyi özellikle iyi yapmayı başardığında, bu başarı hissini hatırlamak için kendisine izin vermesidir. Çünkü her insanın bu tür anıları vardır. Ancak başarıya ya da başarısızlığa odaklanma kültürden kültüre değişebilen bir husustur. Bu nedenle insanlar bazen başarıyı fark etmemeye ve başarısızlığa odaklanmaya alışırlar. Örneğin Doğu kültüründe geleneksel aileler toplumdaki gelebilecek olumsuz tepkilerden korkarak ve çocuğu şımartmamak amacıyla çocuklarının başarılarını görmezden gelip dikkate almazlar. Ancak çocuğun/gencin en küçük bir hatasında acımasızca eleştirebilirler. Bu da çocuğa olumsuzluğa ve

¹⁹⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009: s. 73.

¹⁹⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009: s. 73.

başarısızlığa odaklanmayı öğretir. Bu nedenle bu tür durumlarda öğretmen öğrenciye başarılarını görmeyi ve onların önemsemeyi öğretmelidirler.

3.4.1. Yeterlikli ve Yeterliksiz Konuşma Durumlarının Farkları

Herhangi bir yabancı dilde kolayca konuşmaya başlayan insanların davranışlarının modellenmesi ve onun başarılı konuşmacıların davranışlarıyla karşılaştırılması, her ikisi için de temelde önemli iki faktörün olduğu sonucunu getirir:¹⁹⁷

1. Dikkatin odaklanma noktası üzerinde çalışmak,
2. İçsel yorum üzerinde çalışmak.

1. Dikkatin odaklanması:

Psikologların, dinleyici kitlesi önünde konuşmaktan korkan insanlara tavsiyelerin biri yaygın olarak bilinmektedir: *Grupta en çok ilgilenen birini seçin ve sadece bu dinleyiciyle iletişime geçin*. Burada dar görsel odaklanma ile ilgili dikkat konsantrasyonundan bahsedilmektedir. Aynı zamanda, topluluk önünde konuşma sanatının öğretildiği eğitim kurslarında, dikkat odağını bilinçli olarak genişletmek için alıştırmalar da kullanılmaktadır. Bu alıştırmalardan biri şöyledir:

Öğrenciler yarım daire şeklinde oturur. Eğitim katılımcılarından biri merkeze gelir ve Öğretmen ona rastgele bir konuşma konusu verir. Öğrenci önceden kararlaştırılan bir dizi görevi yerine getirerek, durmadan bir dakika içinde konuşmalıdır (Örneğin farklı ses tonları kullanmalı, farklı ruh hâlleri yaratmalı, kendini asla tekrarlamamalı veya hikâyesine bir şey eklemelidir). Yani ek konsantrasyon gerektiren herhangi bir görev olabilir. Aynı zamanda konuşmacının önünde, yanında ve neredeyse arkasında oturan dinleyiciler sırayla kalemleri kaldırıp indirmeye başlarlar. Konuşmacı konuşmasına devam ederken, o anda kalemi kaldıran kişiyi de parmağıyla göstermelidir. Sonuç olarak öğrenci, genişletilmiş dikkat odağını sürdürmek için çevresel görüşü bilinçli olarak kullanmayı öğrenir.¹⁹⁸

Öğrenilen dilde/lehçede konuşma bağlamında, “dikkat odağını daraltmak mı yoksa genişletmek mi daha önemli” sorusuna cevap olarak, çoğu öğrenci için diyalog

¹⁹⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009: s. 77.

¹⁹⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009: s. 77.

modunda muhataba hitap etmenin, bir kitle önünde monolog konuşmalardan daha önemli olduğu söylenebilir. Tabii ki temel olarak her insanın kendi yeterlilik durumunu incelemesi ve gerektiğinde onu bilinçli olarak kullanmayı öğrenmesi önemlidir.

Yukarıdaki deneyin sonuçlarına göre, genel olarak çeşitli insanlar için yeterli iletişim durumlarının belli bir “ortak paydası” olduğu iddia edilebilir. Dikkat odağının genişlemesi ya da daralması ne olursa olsun, bu “İletişim var!” cümlesiyle ifade edilebilecek bir duygusudur. İnsan için kendisiyle benzer düşünen kişilerle iletişim kurmanın daha kolay olduğu açıktır. Psikologların *rapport* “anlaşma, uyum” (iletişim katılımcıları arasında karşılıklı güven ve anlayış ilişkilerini sürdürme süreci) kavramını tesadüfen ortaya koymadıkları açıktır ve danışan ile psikolog arasında bir yakınlığın kurulması, psikoterapinin başarısının belirleyici bir faktördür. Dilbilimciler tarafından, dilin “ilişki kurma” işlevi ana işlevlerden biri olarak ifade edilmektedir. Ancak gerçek şu ki, herkes için yeterlilik durumu olan bu temas hissi, farklı kişiler tarafından fizyolojik ve algısal olarak farklı şekillerde kodlanmıştır.¹⁹⁹

Bazı insanlar için, konuşma ortamına dahil olmak önemlidir. Bu süreçte onlar için renkler daha parlak, görüntü daha nettir; kişi hem muhatabın tepkilerini hem de çevrenin ilk görünüşte önemsiz görülen ayrıntılarını fark eder. Ama bu ayrıntılar dikkati dağıtmaz, konuşanı ve muhatabı birleştiren bir tür çevrili alan olarak hissedilir ve çevresel görüşün genişlemesi hissini yaratır. Bazıları için ise temas hissi, yeterli konuşma durumlarında muhatabın sesinin tınısını, temposunu, ritmini ve yüksekliğini çok daha sık fark ettiklerinde kendini gösterir. Bu durumda en ilginç şey, kişinin kendi ses özelliklerinin muhatabın sesindeki işitsel parametrelerden en az biriyle örtüşmesidir. Çoğu zaman örtüşen şey ya tempo ya ses ya da konuşma ritmidir. Yani işitsel temas durumu vardır. Aynı zamanda temas, hem muhatap üzerinde dikkatin odaklanması olarak hem de tam tersine çevresel görüşün genişlemesi ve dünyayla bir tür temas olarak hissedilebilir.²⁰⁰ Ayrıca temas durumuyla ilgili olarak daha da tuhaf bir durum vardır. Yeterli temas durumlarında kişi kendinin, muhatabın ve çevrenin çok daha farkındadır ve pek çok ayrıntıyı hatırlar.

¹⁹⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 78.

²⁰⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 78.

Yeterlikli ve yeterliksiz konuşma durumlarını açıklamak üzere Dina Nikuliçeva Moskova’da verdiği bir seminer sırasında Andrey adlı katılımcı üzerinde bir çalışma yapılmıştır.²⁰¹ Bu çalışmada Andrey yabancı dilde yeterlikli ve yeterliksiz iletişim durumlarını karşılaştırdığında her iki durumda da etrafındaki çevreyi çağrışımsal şekilde tanımlamış, yani onların sanki “içindeymiş” gibi hatırlamıştır. Onda görsel parametrelerin üçü daha öne çıkmıştır: hatıra imgesinin mesafesi (yeterliksiz 3-4, yeterlikli 6-7), imgenin boyutu (yeterliksiz 6, yeterlikli 8), parlaklığı (yeterliksiz 4, yeterlikli 8).

Çalışma sonuçlarına göçre yeterlikli durumda Andrey hem muhatabın yüzünü hem toplantının diğer katılımcılarının görünümünü hem de tüm ofisin ortamını hatırlamıştır; yeterliksiz iletişim durumunda ise, aklına gelen sadece muhatapların yanında duran korkuluk olmuştur. Andrey yeterliksiz durumda gözlerini indirmiş, böylece sadece göz seviyesinden çok daha aşağıda olan bir şey görebilmiş ve onun durumunda bu, korkuluk olmuştur. Böylece görsel temas kesilmiştir. Dahası, gözlerini indiren bir kişi, kelimenin tam anlamıyla “kendi içine çekilir” ve dikkat kanalını dünyayla iletişim kurmaktan, otomatik olarak çok hoş olmayan kendi duygularını izlemeye değiştirir.

Yabancı dilde iletişim durumlarında yeterlikli ve yeterliksiz davranışlar arasındaki farklılıkların işitsel parametrelerdeki değişikliklere nasıl yansıdığını görmek çok önemlidir. Andrey ile yapılan deneyden elde edilen veriler oldukça tipiktir. Yeterliksiz durumda bir kişi, kendi sesini hatırlayamazken, kafasındaki yüksek sesli ve monoton olumsuz içsel yorumu çok iyi hatırlamaktadır.

Çalışma sonucuna göre başarılı iletişim durumunda Andrey hem muhatabın sesini hem de kendi konuşmasını kolayca hatırlamıştır. İçsel yorum yoktur. Ayrıca kendisinin ve muhatabın konuşmasının ritmindeki örtüşme de son derece dikkat çekicidir ve Andrey’in hislerine göre, kendine güvendiğinde sesinin hacmi (6) muhatabın sesini (4) bile aşmıştır.

“İletişim var.” hissinin yeterliliği konusuyla bağlantılı olarak, Andrey’in sesinin geldiği mesafe hakkındaki soruyu nasıl yanıtladığına dikkat etmek önemlidir. Olumlu durumda muhatabın sesi, kendisi tarafından yukarıdaki tabloya göre 5-6’lık bir

²⁰¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 79-82.

mesafeden geliyor olarak algılanmış ve kendi sesi ise kendi ifadesine göre 6-7'lik bir mesafeye kadar gitmiştir.

Tanımlanmış yeterlikli konuşma parametreleri, yeterliksiz duruma uygulandığında Andrey'in iç hissini değiştirdiği görülmüştür. Bu da yeterlikli konuşma davranışıyla, ilk olayın tamamen farklı bir şekilde gelişebileceği güvenini vermiştir. Bu nedenle Andrey'in deneyden sonraki ödevi, yeterlikli konuşmanın belirlenen parametrelerini dil alıştırmalarının herhangi birine bilinçli olarak yerleştirmek olmuştur. Bu çalışma sonunda Andrey yalnızca konuşma davranışını bilinçli olarak değiştirebileceğini değil, aynı zamanda bu beceriyi otomatize etmeyi öğrenebileceğini de fark etmiş, böylece yabancı dilde konuşurken her zaman iletişim durumunu kontrol edebileceğini de hissetmeye başlamıştır.

Bu deneyin ana fikri başka birinin yeterlikli durumunun parametrelerini (değişkenlerini) “kendi üstüne giymenin” bir anlamı yoktur. Başarının anahtarı, kişinin kendi en başarılı konuşma davranışını kapsamlı olarak araştırmakta ve belirlenen parametreleri otomatik hâle getirmektedir.

Hemen hemen tüm insanlar, mevcut durumunu associative (çağrışımsal) şekilde algırlar, yani “kendi gözleriyle” görürler. Geçmişin anılarına gelince, farklı insanlar arasında çok farklılık vardır. Daha duygusal insanlar, geçmişin tüm anılarını (hem iyisini hem de kötüsünü) çağrışımsal şekilde algırlar, yani sanki yaşanan duruma geri dönerler ve onu sanki “içeriden” görür gibi olurlar. Aksine, daha rasyonel tipteki insanlar, geçmişin olaylarını hatırlarken, kendilerini “dışarıdan”, yani ayrıışmış gibi görürler.

Yapılan deneylerde çağrışımsal (associative) hatıralar sergileyen katılımcıların verileri, olayları ayrıışmış (dissociative) şekilde hatırlayan katılımcıların verileriyle karşılaştırıldığında, yeterliksiz durumda, çağrışımsal (associative) hatıralar sergileyen katılımcıların negatif içsel yoruma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Olayları ayrıışmış (dissociative) şekilde hatırlayan katılımcıların ise kendi seslerinin uzaklaşmış olduğu hissine sahip oldukları görülmüştür.²⁰² İngilizce’de bu duyguyu çok doğru bir şekilde tanımlayan bir ifade vardır: *To speak with a small voice*, yani “küçük bir sesle konuşmak”. Bu ifade sesi boğuk ve tereddütlü olan kişiler için kullanılmaktadır. Bunların her ikisi de durumda işitsel teması kesmek için farklı içsel kodlardır. Görsel

²⁰² D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 84.

kodlara gelince, farklı insanlar için “iletişim var” hissi, aşağı yukarı resmin büyüklüğü ve mesafesi, hacmi, parlaklığı ve kontrastı, çerçevelerin kaldırılması, algı sınırlarının genişletilmesi ve hareket hissi ile ilişkilidir.²⁰³

2. İçsel yorum:

Birçok insan için, yabancı dilde iletişimin yeterli durumu yeterliksiz durumdan ayıran temel parametre işitsel alandır. Aynı zamanda, yeterliksiz anılara çoğunlukla, farklı insanlar arasında şaşırtıcı derecede benzer parametrelere sahip olan olumsuz içsel yorumlar eşlik eder. Bu içsel yorum, kişiye muhataptan duyduğu ve kendi söylediği sözlerden daha yüksek sesli, daha yakın, daha monoton duyulur. Bu yorum kelimenin tam anlamıyla hem insanın kendi sesini hem de muhatabın sesini boğar. Aynı zamanda, kişinin gerçek sesi “uzaktan, daha sessiz, daha zayıf, çoğu zaman bir tür arka planı sesi” olarak hatırlanır. Oysa negatif içsel yorumların ifadeleri her zaman hatırlanır. Kural olarak bunlar, defalarca tekrarlanan kısa ifadelerdir. Örneğin *Hiçbir şey anlamıyorum!*, *Dehşet!*, *Tek bir kelime bile hatırlayamıyorum!* vb. Çoğu zaman böyle bir içsel yorum, bir kişinin başarısızlık durumlarında alışkanlıkla kendisine hitap ettiği bir küfürle sınırlıdır. Bu içsel yorumun her zaman işitsel parametrelere (tını, ritim, ses yüksekliği), kişinin kendi sesini algıladığından farklı olduğu için, psikolojide bunu belirtmek için “içsel diyalog” ifadesi kullanılır. Aksine pozitif durumlarda “içsel diyalog” ile karşılaşılmamaktadır. Bunun yerine insanlar “hafiflik, akışkanlık, uçuş, heyecan” gibi hoş hisleri tanımlarlar. Yani fiziksel ve psikolojik yeterlilik durumunu tanıyabilecekleri sözlü sinyalleri kullanırlar.²⁰⁴

Bu durumlarda genellikle vücuttaki belirli biyokimyasal değişiklikleri yansıtan fiziksel parametrelere belirli değişiklikler eşlik eder (adrenalin, endorfin düzeyi değişiklikleri, hareket ritminde değişiklik, yüz ifadesi, duruş, ten rengi ve nefes almada değişiklikler vb). İnsan başarı durumunu fiziksel olarak tanır ve başarısızlık durumundan tamamen farklı olarak davranır.²⁰⁵

Yabancı dilde konuşmada rahat ve güvenli duruma ulaşmak için kişinin neyi ve nasıl söylemek istediğine odaklanmayı ve negatif içsel yorumlara takılmamayı

²⁰³ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 84.

²⁰⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 88.

²⁰⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 89.

öğrenmesinin önemli olduğu açıktır. Zorluk, yukarıda bahsedildiği gibi, bilinçaltının “Buna takılma!” gibi negatif bir emrini tam tersi şekilde kabul etme eğiliminde olmasıdır. Bu nedenle içsel diyalogla çalışmanın tek yolu, dikkati yeniden odaklama becerisini geliştirmektir. Bu amaçla hazırlanmış *Guardian Angel* “Koruyucu Melek” adlı özel bir alıştırma vardır:²⁰⁶

1. Alıştırmanın ilk adımı “içsel işitsel yorumun” ne olduğunu bulmaktır. Pek çok insanla konuşan ve başarısızlıkları için onu azarlayan veya sitem eden bu “farklı ses” nereden geliyor?

Bu soruyu düşünürken, birçok insan çocukluk anılarına döner ve aniden içsel yorumlarının tonlamalarında, onları bazı yetersizlikler için azarlayan ebeveynlerinin veya öğretmenlerinin seslerini fark eder. Elbette hem anne babaların hem de öğretmenlerin niyetleri iyidir. Ancak durumu düzeltme, duyulma, anlatma arzusu o kadar negatif ve duygusal olarak ağır bir biçimde “paketlenmiştir” ki, çocuk tarafından o anda duyulan sözler ve tonlamalar bir başarısızlık işareti olarak algılanmış ve böylece bilinçsizce güvensizlik, çaresizlik ve yenilgi durumlarıyla bağdaştırılmıştır.

2. İkinci adım öğrencinin kendi konuşmasını boğan bu monoton, öfkeli ya da telaşlı, umutsuz içsel nakaratın gerçekte ne istediğini anlamaktır. Milton Erickson’un pozitif psikoterapisinin varsayımlarından biri “Bilinçaltımız iyi niyetleridir.” şeklindedir. İçsel yorumun görünüşteki tüm şirretine rağmen, onun bilinçaltının iyi niyetlerinden biri olduğu iddia edilebilir. Bilinçaltı yardım etmeye çalışarak elinden gelenin en iyisini yapar, durumdaki bir şeyi değiştirme ihtiyacıyla ilgili bir uyarı olarak sesli bir “tehlike sinyali” gönderir. Ağrı duyusu da vücut için tam olarak aynı koruyucu ve önleyici işleve sahiptir. Çocuk muma uzanır, ancak acı hissettiğinde hemen elini geri çeker ve yanıktan kaçınır. İnsan fiziksel ve zihinsel uyarıları dikkate alarak hoş olmayan sonuçları önleyebilir. Yani kinestetik ağrı hissi ve negatif içsel yorum benzer bir sinyal ve koruma işlevine sahiptir.

İçsel yorum tarafından gönderilen sinyal “Dikkat, bir şeyler yolunda değil, farklı davranmanız gerekiyor.” diye bildirir. Yani aslında içsel yorum, insan için iyilik dileyen bir koruyucu melek rolünü oynar. Tek sorun, bu sinyalin alışılmış negatif ifadeler biçiminde, yani iç sesin “eğitildiği” biçimde formüle edilmesidir. İçsel yorumun pozitif sinyal verme işlevinin farkındalığı, alıştırmanın bir sonraki adımına geçilmesini sağlar.

²⁰⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 89-93.

Örneğin herhangi bir dil/lehçe konuşmaya başlarken öğrencinin negatif içsel yorumları faaliyete geçebilir. Öğrenci bu yorumlara bilinçli zihniyle “Aldırma, takılma vb.” dedikçe bilinçaltı bunu tam tersi şekilde algılayarak yaşadığı soruna daha da odaklanmasına yol açar. Bu aşamada öğrenci bu içsel yorumların pozitif sinyal verdiği için, ona yardım etmeye çalıştığı farkında olmalıdır.

3. Alıştırmanın üçüncü adımında, yabancı bir dilde iletişim kurarken kritik anlarda kişi “koruyucu meleğinin” kendisine ne söylemesini isteyeceğini düşünmelidir. Daha yeterli iletişim moduna geçişin bir sinyali olarak bunun hangi hacimde ve hangi tonda söylenmesi gerektiğine karar verilmelidir. Bunun kendiliğinden ortaya çıkan, tam olarak kişinin kendisinin telaffuz ettiği gibi telaffuz edilen bir ifade olması çok önemlidir. Örneklerden bazıları şunlar olabilir: *Yapabilirim!*, *Haydi!*, *Yap şunu!* vb.

4. İçsel yorumun yeterli versiyonu bulunduğu, yabancı bir dilde belirli iletişim durumları için negatif bir uyarana yeterlilik yanıtı geliştirme hedefinden bahsedilmektedir. İçsel yorumun özelliği, her zaman kişinin ana dilinde hitap etmesidir. Bu alışkanlık çocuklukta ortaya çıkar. İçsel yorum insanı ana dil moduna aktararak onu otomatik olarak yabancı dilde iletişim kanalından çıkarır, bu kanalı boğar ve bloke eder. Eğitim katılımcılarının arasında, kritik durumlarda muhatabı anlayamamaktan en sık şikâyet edenlerin içsel negatif yoruma alışık olması önemlidir. Dış sesleri bastıran içsel yorum, kelimenin tam anlamıyla yabancı dil iletişim kanalını kapatır. Bu nedenle içsel yorumu yalnızca yeterli davranış türüne geçiş işareti olarak algılamayı öğrenmek değil, aynı zamanda yabancı dilde iletişim için yeterlilik işareti yapmak da önemlidir. Bunu yapmak için öğrenci, içsel yorum olarak önerilen ifadenin konuşmak istediği yabancı dildeki/lehçedeki karşılığı olan ifadeyi bulmalıdır. Böyle bir içsel yoruma gerçekten bir koruyucu meleğin sesi denilebilir, çünkü o iletişimin kritik noktasında ortaya çıkar, insanı panik hâlden uzaklaştırır ve bu tür durumlarla başa çıkmasına yardımcı olacak bir itici güç görevini görür.

Bununla ilgili olarak Türk lehçelerinin öğrenilmesiyle ilgili durum elbette farklı olacaktır. Her Türk kendi ana dilinde konuşur, ama aynı zamanda bu dillerin her biri büyük bir Türk dilinin lehçesidir. Buna göre, ana dilde olan içsel yorum, öğrenciye “Türk lehçelerini öğrenme kanalına bağlanmasına” yardımcı olmalıdır. Çünkü bu yorum, lehçelerin her birinde benzer ya da hemen hemen aynı olacaktır. Şöyle ki bir

öğrenci tek bir yeterli içsel yorum üzerinden çalıştıktan sonra diğer Türk lehçeleri için de evrensel bir içsel yorum bulur.

5. Bir sonraki önemli adım, alıştırma sırasında tanımlanan yeterli durumun işitsel, görsel ve dokunsal parametrelerini bu yeni pozitif işitsel sinyale bağlamak olacaktır. Bunu yapmak için, kişinin hafızasında yabancı dilde iletişimin negatif durumuna geri dönmesi ve kendisini zihinsel yönden “seçim noktası” olarak adlandırılan ana, yani durumun başlangıcına aktarması gerekir. Bu, durumun istendiği gibi gelişmediği, ancak durumu daha iyi bir yöne çevirmek için hâlâ bir fırsatın olduğu hissini yaşadığı ilk andır. O anda kişinin hâlâ bir seçeneği vardır: Ya paniklemek, teslim olmak ve durumun tamamen yeterliksiz bir duruma dönüşmesine izin vermek, ya da en iyi sonucu elde etmeyi ve “durumu çözmeyi” sağlayan kaynakları harekete geçirmek. Bu seçim noktasında ilk eleştirel yorum görüldüğünde, kişi kelimenin tam anlamıyla “kendi elinden tutmalı” ve kendini bilinçli olarak alıştırmının önceki adımında oluşturulmuş olan pozitif içsel yoruma çevirmelidir. Aynı zamanda alıştırmada tanımlanan başarılı durumdaki davranışın yeterli parametrelerini şimdiki duruma sokmak gerekir. Sonuç, artan özgüven duygusu ve durum üzerinde daha fazla kontrol duygusu olacaktır.

Bu alıştırmının yalnızca bir kez gerçekleştirilmesi, sadece belirli yeterli veya yeterliksiz algısal parametrelerin bir çalışması olacaktır. Alıştırmının ana görevi, herhangi bir dilde iletişim durumundaki bir kişiye, kendisi için en becerikli davranış biçimine otomatik olarak girmesini öğretmektir. Bu görev, alıştırmının iki adım daha içermesini gerektirir.

6. Öğrenci, tercihen en yakın geçmişine dönmeli ve negatif içsel yorumun neden olduğu, kendisinden memnuniyetsizlik hissettiği durumlarını hatırlamalıdır. Böyle bir anı ortaya çıkar çıkmaz ve negatif yorum duyulur duyulmaz, öğrenci pozitif yorumunu derhal hatırlamalı ve bununla ilişkili yeterli durumun parametrelerini hissetmelidir. Ve böylece alıştırma birkaç kez tekrarlanır. Bu adımın görevi, öğrencinin seçim noktasındaki davranışını yeterliksizden en verimli olana çeviren yeni bir sinirsel bağlantı kurmaktır. Daha sonra öğrenciye içsel yorumunu takip etmesi ve pozitif iç emrini onunla bağladığından emin olması için üç haftalık ödev verilir. Böylece geliştirilen becerinin otomasyonu sağlanmış olur.

7. Bahsedilen alıştırmamanın son adımı, kişinin yabancı dilde iletişim kurarken yeterlikli duruma girmesinin otomatik hâle gelmesidir. Bunun için öğrenci, yabancı dilde konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik her bağımsız çalışmaya başlamadan önce, alıştırma sırasında belirlenen tüm yeterlilik parametrelerini bilinçli olarak hatırlamalı ve kendisine o hızı, ritmi, ses seviyesini hatırlatmalı, kendini “her şey yolunda” duygusuyla ilişkilendirdiği fiziksel duruma sokmalı ve dikkatini bu durumun üzerine odaklamalı. Bu bilinçli olarak inşa edilmiş durumun tekrarlanması otomasyona yol açar ve daha sonra yabancı dil/lehçe öğrenme süreci, değişmez pozitif duygu kaynağına ve kişinin kendi başarı hissine dönüşür.

Yukarıdaki alıştırmamanın sonucu özetlenecek olursa, onun özünün konuşma davranışını yeterliksizden yeterlikliye çevirme becerisini geliştirmek olduğu söylenebilir. Alıştırma sırasında negatif uyarana kasıtlı olarak bir pozitif tepki oluşturulur ve ardından onun otomasyonu sağlanır. Sürücünün motorun karakteristik sesini duyduğunda vites değiştirmesi gerektiğini anladığı gibi, öğrenci de durumun olumsuz gelişiminden “başka bir enerji aktarımına” geçme sinyalini görmeyi öğrenir ve böylece iletişimsel durumu daha uygun bir kanala aktarmak için koşulları yaratır.

3.5. Yabancı Dil/Lehçe Öğreniminde İşitsel Stratejiler

Babam “Ocean 2003” radyosunu (makinesini) aldığımda ben 10. sınıftaydım. O zaman, birçok yerli radyo kanalı bozulurdu, ama aynı zamanda bir sürü yabancı kanallar vardı. Ve böylece konuşmacının sesini dinledim, bilmediğim dillerin tonlamasını benimsedim, yabancı dilin dokusunu özümseyerek, yabancı manzaranın üzerinde özgür bir uçuş hissini bile elde ettim. Kafamın içinde sensibilizasyon (duyarlılık) arttı. Yani bütün bunları algılamaya, özümsemeye hazırdım.

Willie Melnikov²⁰⁷

Willie Melnikov’un hikâyesi, başka bir poliglot olan Sergei Halipov’un (2. Bölüm’de bahsedilmektedir) gençliğindeki lambalı radiosuyla konuşmalarının hikâyesini neredeyse en küçük ayrıntısına kadar hatırlatmaktadır. Ancak Willie Melnikov’un anılarında, poliglotların işitsel stratejilerinin üzerinde durulması gereken birkaç önemli açıklama vardır. Bu stratejiler, dil öğrenenlerde işitsel yetenekleri geliştirmeyi amaçlayan alıştırmaların temeli olarak kullanılmıştır.

²⁰⁷ **Willie Melnikov:** Tam adı Vitaly Robertovich Melnikov (1962-2016) olan ve kendi ifadesine göre yüzden fazla dil bilen Rus virolog.

Willie, tamamen somut eylemleri sıralamaktan (dikkatle dinlemek, tonlamayı benimsemek), duyuşal-mecazî tanımlara (dilın dokusunu özümsemek, yabancı bir manzara üzerinde serbestçe uçmak) geçer. Willie'nin bir hekim olarak, "Dilin özümsemesini sağlayan sensibilizasyon arttı." mecazını kullanarak ne demek istediğı üzerinde düşünmek gerekir. Buradan elde edilecek sonuçlar bugün dil öğrenmeye çalışan bireylerin de benzer hisleri yaşamayı öğrenmesine yardımcı olacaktır. Ancak bunu kişinin kendi başına yapması sınıfta, dershanede veya özel seminerde öğrenmekten çok daha zor olabilir, çünkü alıştırma sürecinde yabancı dil sahiplerinin konuşmalarının ses kayıtlarının olması gerekmektedir. Bu nedenle, alıştırmaya başlamadan önce, sonradan karşılaştırma yapabilmek için, yazılı şekli de bulunan küçük ve tutarlı bir metnin ses kaydını bulundurmak gerekir. Ancak bu "ses kayıtlarının faydalı olması için, ders olarak verilen her bir bilgi yumağını *çalışmak*, her kelimeyi *öğrenmek*, geçmişte verilenleri *anımsamak* ve onun üzerinde *ustalaşmak*/onları rahatlıkla kullanabilir konuma gelmek gerekmektedir. Öte yandan, yeni öğrenilmekte olan bir dili, kendi anadiliyle mukayese etmek suretiyle kişinin kendisini sınaması da "ihmale gelmez" bir görevlerdir."²⁰⁸

"İşitsel ayarlama alıştırması" olarak adlandırılabilir olan bu alıştırma için herhangi bir metnin ses kaydı alınır. Örneğın ünlü İngiliz masallarından birinin ses kaydı bunun için uygun olabilir. *Read Along Stories* "Birlikte Hikâye Okuyalım" serisi İngiliz çocuklarına okumayı öğretmek için tasarlanmış masalların ses kayıtlarından oluşmaktadır. Metin oldukça basittir ve küçük bir sayfanın hacmine karşılık gelen kısa işitsel parçalara bölünmüştür.²⁰⁹

- *Şimdi insanlığın yarattığı en bilinen masallardan birini duyacaksınız... Ve tabi ki onu tanıyacaksınız, çünkü her biriniz çocuklukta bu masalla tanışmıştır. Hangi masalın olduğunu merak ediyor musunuz? Onu duymak ister misiniz? O zaman her dil dersinin başlangıcı için çok faydalı olan neşeli beklenti durumunu kendi içinde pekiştirmek gerek.*

Yukarıda belirtildiğı gibi yabancı dil/lehçe dersine gelen bir öğrenci öncelikle neşeli bir beklenti duygusu içinde olmalıdır. Bu duygu durumu onun derslere olan

²⁰⁸ Mehmet Yolcu, "Yabancı Dil Öğrenimi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II* (2002), Sayı: 3, s. 19-73, s. 25.

²⁰⁹ <https://babyenglish.club/see-hear-read> (30.09.2022)

ilgisini artıracaktır. İlginin artması da öğrencinin başarılı olmasında en önemli faktörlerden biri olacaktır.

Robert Dilts tarafından geliştirilen *Conversational Anchoring* “konuşmasal sabitleme/çapalama” adlı duyuşsal teknik²¹⁰ neşeli beklentiyi sağlamak için çok uygundur. Konuşmasal sabitleme tekniğini uygulayan kişi İngilizce (veya herhangi bir yabancı dil/lehçe) öğrenen öğrencilere şöyle der:

- Şimdi de çok çok küçük zamanlarınızda çok ilgiyle dinlediğiniz harika bir masal duyacaksınız. Çocukluğunuzdaki masalın beklentisini hatırlayarak şunları yapabilirsiniz: Gözlerinizi kapatın. Bir elinizin parmaklarını diğer bileğinize koyun ve nefes alırken, rölenin ayarlama kolunu hareket ettirdiğinizi hayal ederek ve parmaklarınızı dirseğe doğru kaydırarak bu neşeli beklenti hissini 1 ila 10 arasında bir ölçüde arttırabilirsiniz.

Ve sonra İngilizce ses kaydı konuşmaya başlar. Uygulayıcı şöyle devam eder:

- Kendinizi bırakın ve sadece dinleyin. İngilizce cümleleri anlamasanız bile kendinizin onların melodisinde rahatça erimesine izin verin. Ve cümleleri anladığınız her ana sevinin, nasıl anladığınız önemli değil. Sadece dinleyin. İngilizce konuşmanın titreşimlerini vücudunuzun her hücreleriyle içinize çekin. Ve hayal gücünüzün ne hakkında olduğunu göstermeye izin verin.

Masalın hangisi olursa olsun (Üç Küçük Domuz, Prenses ve Bezelye, Üç Ayı, Uyuyan Güzel vb.) alıştırma katılımcılarının çoğunluğu, ilk başta İngilizceyi kulaktan algılamadığını söyleyenler bile, bu masalları tanır ve genel anlamda duyduklarının içeriğini anlarlar.

Burada anlatılan masalın hangi masal olduğu, masalın adı bildirilmemektedir. Yine de belirli bir noktada, çok az bir İngilizce kelime dağarcığına sahip olan insanlar bile, bu ani konuşmanın ne hakkında olduğunu anlamaya başlarlar. Bunun nasıl olduğunu anlamak çok kolaydır. Bu işitsel alıştırma, beynin sadece kelime dizilerini değil, aynı zamanda konuşmadaki tonlamalar, duraklamalar, anlamsal vurgulamalar, ritim, duygusal renk, ses kayıtlarında mutlaka bulunan arka plan sesleri ve müzik, masalı anlatanların ses özellikleriyle kodlanmış olan anlamları da algıladığını

²¹⁰ Daha geniş bilgi için bk. “Conversational Anchoring”, <https://thepdcafe.com/nlp-technique-conversational-anchoring/> (29.09.2022)

göstermektedir. Yani belirli bir dilden bağımsız olarak tüm bu ses parametreleri, insan beyninin sağ yarım küresi tarafından çok kolay algılanmaktadır.²¹¹

İşe yarayıp yaramadığını anlamak için alıştırma analiz edildiğinde şu sonuç ortaya çıkmaktadır: Anlatılan masalın cümlelerindeki vurgulanan kelimeler çoğu zaman ana dildeki kelimelerin sesine benzeyen “şeffaf” kelimelerdir. Örneğin organization “organizasyon”.²¹²

Aynı kökenden gelen Türk lehçeleri de birbirlerine yakın olsalar da aynı şekilde yazılan kelimelerin telaffuzu bile çeşitli koşullar nedeniyle (coğrafya, tarih, kültür, din, temas edilen halklar ve diller vb.) değişiklik gösterebilmektedir. Bu tür alıştırmalar kelimelerin farklı lehçelerdeki farklı telaffuzlarını göstererek lehçelerin daha doğru şekilde konuşulmasını öğretir.

Bu alıştırma, sadece bir işitme alıştırmasıdır. Yabancı dilde/lehçede konuşmayı ve anlama becerilerini geliştirmek için özel alıştırmalar bu tezin aşağıdaki bölümlerde yer almaktadır. Ancak öncelikle kesinlikle telaffuza dikkat etmek gerekir; çünkü doğru telaffuz olmadan işitsel becerilerin daha da geliştirilmesi imkânsızdır.

Önce doğru telaffuzu öğrenmenin önemi poliglotların deneyimlerinden açıkça anlaşılabilir. Poliglotların dilsel davranışları gözlemlendiğinde, onların hepsinin herhangi bir dilde, telaffuzlarının kalitesi konusunda son derece talepkâr oldukları görülür. Çünkü her poliglot bilir ki “Dil sahibinin telaffuzunu ne kadar doğru taklit edersen, onu o kadar iyi anlarsın”. Telaffuz ve işitsel anlama, aynı madalyonun iki yüzüdür. Bu beceriler işitsel stratejilerin geliştirilmesiyle ilgili bölümde özetlenmiştir.

İngilizcenin telaffuz stratejileri üzerine alıştırmaların değerli bir kaynağı, Vladimir Şevardenidze'nin *İngilizce - Herkesin İmrendiği Bir Telaffuz ya da Rus Aksansız İngilizce Konuşmayı Öğrenmek* adlı kitabıdır. Vladimir Şevardenidze “Neden Önce Telaffuz?” sorusunu yanıtlayarak başka bir önemli argüman daha vererek şöyle der: “Unutmayın, muhatap üzerinde ilk ve en güçlü izlenimi telaffuzunuz yaratmaktadır. Güzel gramer ifadeleri ve rafine kelime cephaneliği değil.” Şevardenidze yine Romalı

²¹¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 150.

²¹² D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 151.

hatip Quintilian'dan alıntı yaparak: “Ne söylediğin değil, nasıl söylediğin önemlidir”. şeklinde yazar.²¹³

Şevardenidze telaffuz üzerine yazdığı kitabına kişinin hedefine daha hızlı ulaşmasına yardımcı olacak kendi ifadesiyle “beş sıkıcı ipucu” ile başlar. Dina Nikuliçeva ise bunları temele alarak ve poliglot stratejilerinin modellenmesi sonucunda ortaya çıkan önerileri kullanarak, bu ipuçlarına beş tane daha ipucu ekler.²¹⁴

1. Yabancı dilde/lehçedeki konuşmaları daha sık dinleyin. (Listen to native speakers!). Ayrıca doğal konuşurların canlı konuşmalarına ve televizyon-radyo yayınlarına ek olarak bunların CD’lerde, bilgisayarda vb. bir tür ses kayıtlarının bulunması çok önemlidir. Daha sonra gerektiği kadar aynı ses kayıtlarını dinleyebilirsiniz.

2. Dinleme moduna girin (Step into a listening mode!) Bu, şu anlama gelir:

a) Dikkatli dinleyin (Listen carefully!).

b) Ne hakkında konuştuklarını anlamasanız bile konuşma sesinin tadını çıkarın (Enjoy the very process of listening!).

c) Anlayabildiğiniz herşey için kendinizi övün (Focus on what you can understand and appreciate it!).

3) Temelde yeni bir ses evreninin farklılığının tadını çıkarın (Enjoy the difference of the new universe of sounds!). Gerçek şu ki, her dilin kendi anlamlı ses karşıtlıkları sistemi vardır ve onlar ana dilde yoksa, kulak onlara alışmamıştır ve insan bu sesleri duyamaz.

4) Taklit edin (İmitate!). Konuşmanın sadece seslerini ve tonlamalarını değil, aynı zamanda duraklamaları ve hatta konuşmacının duygusal ruh hâlini ve muhatabınızla yüzyüze konuşuyorsanız, Armin Vambéry’nin yaptığı gibi, onun jestlerini, tavrını ve davranışı da taklit edebilirsiniz.

5) Duyduklarınızı birçok kez sesli okuyarak tekrarlayın (Repeat many times!). Aynı pasajı beş defa dinlemek, beş farklı pasajı bir defa dinlemekten çok daha faydalıdır.

²¹³ V. Şevardenidze, *English. Proiznoşenie, Kotoromu Zaviduyut Vse, ili Kak Nauçitsya Govorit Po-Angliyski Bez Russkogo Aktsenta*, 1. cilt, “Perspektiva” Eğitim Merkezi Yayınları, Moskova, 1997, s.47.

²¹⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s.154.

6) Cümlenin yavaş bir hızla taklidinin doğru olduğundan emin olduktan sonra, Sergei Halipov ve Powell Jenulus'un yaptığı gibi hızlandırarak tekrara geçin (Speed up!).

7) Kendiniz bile geri bildirim almayı öğrenin. Kendinizi ses kaydediciye (diktafon) kaydedin, kendinizi dinleyin ve iyileştirilmesi gerekenleri geliştirmek için bilinçli bir şekilde çalışın (Get your feedback!).

8) Her gün alıştırma yapın. Haftada bir kez 2 saat çalışmaktansa her gün 15 dakika çalışmak daha iyidir. Poliglotların örneğinden de görüldüğü üzere günlük dersler, tüm dil becerilerini geliştirmek için temelde önemlidir (Practice daily!).

9) Öğrendiğiniz dilde mümkün olduğunca çok konuşun! Yanlışlık yapmaktan korkmayın. Güven pratikle gelir (Speak and practice!).

10) En küçük başarılarınız için bile kendinizi övün! Eğlenin! (Have fun!).

Poliglotların stratejilerinin modellenmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan birkaç alıştırma şöyledir:

Yetenekli bir işitsel (auditory) olarak Armin Vambery'nin taklit yeteneği, o anda konuştuğu dilin doğal konuşuruna “dönüşme” yeteneği özellikle vurgulanmalıdır. Bu yetenek Powell Janyulus için de geçerlidir. O, belli bir dil sahibiyle iletişim kurarken, kendisine bir emir verirdi: *I am a speaker of Swahili* “Ben bir Swahili konuşuruyum”, *I am a speaker of Urdu* “Ben bir Urduca konuşuruyum.” Bunu yaparken muhtemelen Willie Melnikov'un “başka bir dilin dokusunu özümsemek” dediği, yani “dili tüm özgünlüğüyle kabul etmek” anlamına gelen şeye yakın bir şey olmaktadır. Bu şu anlama gelir: Bu, sadece kendi dili ve diğer tüm yabancı diller var algısından çıkıp dünyayı görmenin ve seslendirmenin benzersiz ve paha biçilmez bir yolu olarak diğer bir dilin konumuna geçmek demektir.²¹⁵

Bu beceri, yabancı dil öğrenmenin çok ötesine geçen belirli insan davranış stratejilerinin bir yansımasıdır. Bu, içsel esneklik, kişinin kendisinininkiyle örtüşmeyen başka bir kişinin bakış açısını duyma isteği, başkalarının yalnızca birikmiş deneyimlerle yaşamayı tercih ettiği bir yaşta yeni bir şeyler öğrenme arzusu, kendisini daha önce hiç yapmadığı bir şeyde deneme heyecanıdır. Ya da tam tersine bunun yalnızca bu şekilde doğru olduğuna ve başka hiçbir şekilde doğru olmadığına, yalnızca “çocukluktan tanıdık gelen tadın” gerçekten iyi olduğuna, bu işin yalnızca her zaman yaptığı şekilde

²¹⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 155.

doğru olduğuna dair bilinçsiz bir inançtır. Başka bir dilin konumuna geçiş becerisi, dilin tüm yönlerini öğrenmede önemlidir.²¹⁶

Aşağıda, Rus öğrencilere uygulanan İngilizceyi doğru sesletim becerisi kazandırma alıştırmalarının²¹⁷ Türk lehçelerinden biri olan Kazan Tatar Türkçesinin seslerinin Türk öğrencilere öğretimine uyarlanmış bir örneği yer almaktadır. Bu alıştırmaların amacı, ilk olarak, Türkiye Türkçesinin seslerine kıyasla Kazan Tatar Türkçesinin seslerinin farklılıklarını göstermektir. İkinci olarak alıştırma kişiyi öğrenilen lehçenin doğal konuşuru konumuna geçirip bu durumu duygusal şekilde tanımasını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ve son olarak da alıştırma ana dilden/lehçeden diğer lehçeye geçişte ağızda oluşan kas gerilimlerindeki uyum ve sistemik değişiklikleri hissettirmeyi hedeflemektedir.

Alıştırma şu şekilde uygulanır:

a) Derste, genellikle yeni başlayanlar arasından 4-6 kişi alıştırmaya katılmaya davet edilir. Alıştırmaya Kazan Tatar Türkçesi okuyabildiğinden, ancak sözlü konuşmaları anlayamadığından şikâyet edenler veya yalnızca Türklerin Tatar Türkçesindeki konuşmalarını anlayabildiklerini ve anadili Tatar Türkçesi olanları anlayamadıklarını söyleyenler katılabilir.

b) Alıştırmaya katılmaya gönüllü olan tüm öğrenciler, öğretmene ve diğer öğrencilere dönük bir sıra şeklinde dururlar.

c) Daha sonra öğretmen her öğrenciden bir adım ileri gitmesini ve hayali bir ses çevresinin “Türkçe kutbunda” durduğunu hayal etmesini ister. Burada bütün sesler Türkçe telaffuz edilir. Öğrenciler bir adım geri atarlarsa, kendilerini ses çevresinin “Tatarca kutbunda” bulurlar. Burada ise tüm sesler Tatarca telaffuz edilir.

ç) Her öğrenci “Türkçe kutbunda” durur ve önlerinde tuttıkları aşağıdaki listenin Türkçe sözcüklerinden birini söylerler. Bu durumda öğrenciler konuşma organlarının (dudak ve dil) nasıl çalıştığına dikkat etmelidir.

d) Öğretmen, karşılık gelen Tatarca seslerin sesletim (artikülasyon) farklılıklarını öğrencilere hatırlatır (aşağıdaki tabloda orta sütun) ve bu Tatarca kelimeyi

²¹⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 156.

²¹⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 159-162

söyler (Bir Tatar Türkçesi doğal konuşurunun yaptığı bir konuşmanın ses kaydını kullanmak daha faydalı olacaktır).

e) Öğrenci bir adım geri giderken öğretmenin verdiği talimatları takip ederek konuşma organlarının çalışmasını yavaş yavaş değiştirmeye başlar. Böylece “Tatar kutbunda” durduğu sırada, konuşma organları gerekli konumunu alır. Ağızındaki değişiklikleri hisseden öğrenci, konuşma organlarının bu yeni düzenini aynı anda, sanki bir büyüteçten görüyormuş gibi görselleştirir ve ancak bundan sonra Tatarca kelimeyi yüksek sesle telaffuz etmelidir.

f) Gerekirse Türkçeden Tatarcanın ses düzenine geçiş birkaç kez tekrarlanır ve öğretmen, öğrencinin telaffuzunun Tatarca aslıyla maksimum benzerliğe ulaştığı anlara dikkat etmelidir.

g) Öğrenci gerekli değişiklikleri yaparak, onları ağızında hissederek ve kendini dinleyerek her Tatarca ünsüz sesin “ince ayarını” yapar.

ğ) Böylece ünlü ve ünsüz tüm sesler alfabetik sırayla işlenir ve öğrenci, kendisi için farklı ses türlerinin sesletimdeki farklılıklarını belirler.

Tablo 3: Sesletim becerisi kazandırma alıştırmaları tablosu

Türkçe	Telaffuz Farkları	Tatarca
/a/ adım anne abla	Tatarcada /a/ sesi Türkçe kelimelerde ilk hecede hafif yuvarlak söylenir. Diğer hecelerde normal /a/ şeklinde telaffuz edilir. İlk hecedeki bu yuvarlaklaşma diğer Türk lehçelerindeki /o/ sesinin Tatar Türkçesinde /u/ sesine dönüşmesiyle bağlantılıdır.	/Aa/ qâra “kara” qâyt- “dön-” âwız “ağız”
/b/ bebek baba bulut	Türk ve Tatar Türkçeleri arasında fark yoktur.	/Bb/ bâla, bebi bâruw “varmak” kübelek “kelebek”
/c/ cahil cesaret cömert	/c/ sesi Tatar Türkçesinde /j/ sesine yakın telaffuz edilir. Bu ses her iki lehçede de Türkçe kelimelerde kelime sonunda yer almaz.	/Жж/ cây “fırsat” cil “yel” cir “yer”
/ç/ çorap kaçak ağaç	/ç/ sesi Tatar Türkçesinde /ç/ harfiyle yazılmakla birlikte /ş/ şeklinde telaffuz edilmektedir.	/Чч/ şümeş “kepçe” şüprek “paçavra” qârlıgâş “kırlangıç”
/d/ damaq de- qadın	Telaffuz bakımından iki lehçe arasında fark yoktur.	/Дд/ diŋgéz “deniz” duŋğız domuz” sâdaq “okluk”
/e/ elek ekmek kelebek	Tatar Türkçesindeki /e/ Türkiye Türkçesindeki /e/’ye çok hafif açık söylenir.	/Əə/ ebiy “nine” kelepüş “şapka türü, takke”
é ∅	Türkiye Türkçesi yazı dilinde bulunmayan bu ses Tatar Türkçesinde kelime ve hece başında geldiğinde yı-/yé şeklinde okunur. Diğer	/Ee/ yégét “yiğit” yıl “yıl” yılan “yılan”

	hecelerde ise kapalı /e/ sesini karşılar. Bu da /e-i/ arası bir sestir.	
/f/ fikir fakir tüfek	/f/ sesi her iki lehçede de aynı şekilde telaffuz edilmektedir.	/Фф/ tufraq “toprak” yâfraq “yaprak” fâyda “fayda”
/g,ğ/ gelin doğan kağıt	Kazan Tatar ve Türkiye Türkçesinde ön damak ve art damak olmak üzere iki /g/ sesi vardır. Tatar ve Türkiye Türkçesinin her ikisinde de /g/ ünsüzü aynı şekilde telaffuz edilir ve her iki lehçede de /g/ ile kelime başlamaz. Kelime içinde ise kullanılır. Türkiye Türkçesindeki kelime başı /g/’ler ise Eski Türkçedeki kelime başı /k/’lerden gelişmiştir. Türkiye Türkçesinde /ğ/ ile de kelime başlamaz. Tatar Türkçesinde ise /ğ/ sadece Arapça ve Farsçadan alınan kelimelerde kullanılır. Art damak /ğ/’sı Tatar Türkçesinde Türkiye Türkçesine göre daha arkadan ve daha vurgulu söylenir.	/Γr/ serge “sergi” tegermeç “teker” tuğan “doğan” uğlan “oğlan”
/h, ħ/ harman dahil hemen	Tatar Türkçesinde alıntı kelimelerde kullanılan /h/ ve /ħ/ olmak üzere iki tür ses vardır. Bunlardan /h/ Türkiye Türkçesiyle aynı şekilde telaffuz edilmektedir. /ħ/ sesi ise hırıltılı ve daha arttan sesletilmektedir.	/Xx, Hh/ hêzmet “hizmet” heréf “harf” höner “zanaat, meslek” qaharman “kahraman”
/ı/ ılık kızıl alıntı	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilmektedir.	/Ыı/ ındır “harman” qızıl “kızıl” ışıq “sığınak”
/i/ iyilik silik iğne	Sesletim açısından iki lehçe arasında fark yoktur. /i/ sesi Tatar Türkçesinde Türkçe kelimelerde sadece Türkiye Türkçesinde ilk hecedeki /e/ sesi yerine kullanılmaktadır.	/İıw/ ırte “sabah” isen “esen” ikmek “ekmek”
/j/ jeton bagaj ğaraj	Her iki lehçede de sadece alıntı kelimelerde kullanılan /j/ sesinin telaffuzu aynıdır.	/Жж/ julik “hırsız” jalunca “maaş” julap “oluk”
/k,q/ kaynak kaşık kül	Her iki lehçede de ön damak ve art damak olmak üzere iki /k/ ünsüzü vardır. Ön damak ünsüzü /k/’nin sesletimi bakımından lehçeler arasında fark yoktur. Art damak /q/’sı ise Tatar Türkçesinde Türkiye Türkçesine göre daha arkadan çıkarılır ve daha vurgulu sesletilir.	/Kk/ kön “gün” qâşık “kaşık” köl “kül” qul “kol”
/l/ limon lale gelmek	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Лл/ lekkek “leylek” qolın “tay”
/m/ tamam masa mesele	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Мм/ mâñqa “sümük” mâñgay “alın” qarmaq “olta” meçe “kedi”
/n/ nane nine neden	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Нн/ newrüz “nevruz” tândır “tandır sobası” nerkis “nergis”
/ŋ/ geldiñiz mi? ne yaptıñ? seniñ	Türkiye Türkçesi yazı dilinde bulunmayan ve /n/ ile /g/ seslerinin birleşiminden oluşan /ŋ/ sesi Tatar Türkçesinde dilin arka kısmının /g/ sesi çıkaracakmış gibi orta damağı kapatması ve havanın burundan çıkarılmasıyla oluşur.	/Ңң/ tâñ “şafak” söñgét “süngü, mızrak” añla- “anla-”

	Bu ses Türkiye Türkçesinin Batı Anadolu ağızlarında bulunmaktadır.	
/o/ olmak bolluk oyuk	Tatar Türkçesinde /o/ sesi /o/ harfiyle yazılmakla birlikte /o-u/ arası ve kısa bir şekilde telaffuz edilir.	/Oo/ östa “usta” özın “uzun” tömşiq “gaga”
/ö/ ördek ölüm ömür	Tatar Türkçesinde /ö/ sesi /ö/ harfiyle yazılmakla birlikte /ö-ü/ arası bir şekilde telaffuz edilir.	/Өө/ sölgé “havlu” öyren- “öğren-“ öreğ “hayalet” ötér “virgül”
/p/ para pırasa papağan	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Пп/ pıçak “bıçak” patşa “padişah” peké “sustalı bıçak”
/r/ Trabzon rakip rıza	/r/ sesi çıkarılış özelliği açısından her iki lehçede de aynıdır, fakat Tatar Türkçesinde Türkiye Türkçesine oranla daha vurgulu sesletilir.	/Рр/ rehet “rahat” rehmet “sağol, teşekkür” qârğa “karga”
/s/ soğan savunma sabun	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Сс/ seberke “süpürge” sırğa “küpe” söyäk “kemik”
/ş/ şırıl şırıl şapka şebek	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Шш/ şât “mutlu” şehér “şehir” şırpı “kibrit”
/t/ balta tel Türk	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Тт/ tuğız “dokuz” töz “düz” tölke “tilki”
/u/ uyku uyuz bulmak	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Уу/ urın “yer, taraf” ubır “cadı” Uğız “Oğuz”
/ü/ üşümek üşengeç büyük	Her iki lehçede de aynı şekilde sesletilir.	/Уү/ ürdek “ördek” ürmeküç “örümcek” ülçew “ölçmek”
/v/ var duvar tavuk	Tatar Türkçesinde Türkçe kelimelerde kelime başında kullanılmaz. Türkçe kelimelerde hece başında gelirse /w/ sesini bildirir.	/Вв/ áwıl “köy” táwıq “tavuk” ewérüw “evrilmek, dönüştürmek”
/y/ yağmur yol yemek	Sesletim açısından iki lehçe arasında fark yoktur.	/Йй/ /Яя/ /Юю/ yöldız “yıldız” yul “yol” yuğarı “yukarı”
/z/ zorunlu rezil zil	Her iki lehçede de Türkçe kelimelerin başında yer Almayan /z/ sesinin telaffuzları arasında fark yoktur.	/Зз/ zaman “zaman” zarur “zaruri, zorunlu” zeytun “zeytin”

Seslerin sesletimini öğretmek için yukarıda verilen alıştırma, öğrencilerin farklı bir artikülasyon sistemine geçişin duyusal hissini yakalamalarını sağlar. Ana dilden yabancı dile geçişteki sesletim kaymalarının tutarlılığı ve uyum hissi, bu alıştırmının geliştirdiği bir beceridir. Bu alıştırmının özü, sesletim hareketlerindeki değişiklikleri göstermektir. Bir adım atmak ve konumu değiştirmek, ana dilin sesletim sisteminden farklı bir sesletim sisteme geçmek anlamına gelmektedir. Yukarıdaki alıştırma göstermektedir ki Türkiye Türkçesi sesletim sistemine göre Tatar Türkçesinin ünsüzlerinden /ğ,ğ,r/ sesleri daha vurgulu seslendirilmektedir. Ünlülerde ise Tatar

Türkçesi daraltma eğilimindedir. Örneğin /o,ö,é/ ünlüleri Tatar Türkçesinde hafif daralmış ve kısa olarak telaffuz edilir.

3.5.1. Poliglotların İşitsel Stratejileri

Poliglotların farklı dillerin telaffuzunu öğrenme kolaylığı, tam olarak bu farklı artikülasyon sistemini kabul etmeye hazır olmalarından ve onu sadece işitsel düzeyde değil, öncelikle duyuşal düzeyde yakalayabilmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu görüş, “odaklanma yarasını” en tutarlı şekilde formüle eden Kurinskiy tarafından şöyle ifade edilmiştir: “Herhangi bir dilin tüm sesleri, eğer onlar ses aygıtının kaslarının gerilimi olarak düşünülürse, gerilim vektörlerinin birleştiği noktalara sahiptir.²¹⁸ Bu, kişinin bildiği dillerin her biri için özel sesletim (artikülasyon) ayarları oluşturmasına fırsat verir. Bunlar, Kurinskiy’nin “manok”²¹⁹ dediği kısa ifadelerdir. Kurinskiy’nin mesela Rus dili için *Ey, tu!* “Hey sen!” ifadesini önerir. “Bu ifade dikkatli bir şekilde tekrarlandığında, tüm hareket vektörlerinin ağızın ortasında, yani damak ve ağızın alt kısmı arasında birleştiği hissedilecektir. Bu nedenle, mesaj veya odaklanma noktası Rus dilinde ağızın ortasında olacaktır. Ancak Rusçaya çok yakın olan Ukrayna dilinde, odak noktası farklıdır. Kurinsky Ukrayna dili için *Pidu Dodomu*. “Eve gideyim.” şeklindeki manok ifadeyi verir ve burada odağın alt dişlerin tabanına yönelik olduğunu vurgular.”²²⁰

Kurinskiy sisteminde yabancı dilin ünsüzlerinin telaffuzunu ayarlama alıştırmalarına da giren bir temel nokta daha vardır. Bu, yabancı dil öğrenimine hazırlığın zorunlu bir aşamasıdır. Buna göre birey sesle telaffuza başlamadan önce gerekli sesletim özelliklerini tam olarak öğrenmelidir.²²¹ Kurinskiy’nin dediği gibi, “Konuşma/ses, en son aşamadır.”

Poliglot Sergey Halipov’un Afrika dillerinin telaffuzunu öğrenirken nasıl davrandığına bakmak yol gösterici olacaktır. Halipov Rusya’da katıldığı seminerlerde Afrika dillerini konuşurken doğal konuşurlar “Tamam, oldu, güzel söyledin.” anlamında başlarını sallasalar bile, o, onlardan kendisini düzeltmelerini istemiştir. Bu gibi durumlarda Halipov her zaman “telaffuz rahatsızlığı” hissetmiştir. Halipov, bir poliglot

²¹⁸ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994., s.43.

²¹⁹ **Manok:** Avlanırken ördek, çakal vb. hayvanları çağırmak için kullanılan, o hayvanların sesine benzer ses çıkaran düdük benzeri âlet.

²²⁰ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994., s. 44.

²²¹ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994., s. 76.

olarak ve kendi duyuşal deneyiminden yola çıkarak dillerin sesletim sistemlerinin kendi içinde uyumlu olduğunu iddia etmektedir. Halipov konuşurken ağızında rahatsızlık hissettiği her seferinde ve kendisini düzeltmelerini istediğinde şöyle diyordu: “Ağızımda dilim kırılacak hissi alırsam, o zaman bu dilde değil, telaffuzumda bir sorun var demektir.” Ve bu rahatsızlık ortadan kalktığında, seminere katılanlardan birinin tanımladığına göre, Halipov’un yüzünde “tatlı bir ifade” beliriyordu.²²²

Aynı kelimedede bazı sesleri anadil/lehçe sistemine, bazılarını da yabancı dil/lehçe sistemine göre telaffuz etmeye çalışmak zordur. Mesela öğrenci ünsüzleri Tatar Türkçesi konumlarında ve ünlüleri de Türkiye Türkçesindeki gibi telaffuz ederse kelime yanlış şekilde sesletilmiş olacaktır. Örneğin Tatar Türkçesi y-ö-r-e-k kelimesini seslendirdiğinde /y,r,k/ ünsüzlerini doğru olarak ve Türkiye Türkçesiyle aynı şekilde seslendirecek; ünlüleri ise yanlış olarak ve yine Türkiye Türkçesiyle aynı şekilde telaffuz edecektir. Oysa bu kelimedeki /ö/ ünlüsü Türkçedekinden farklı olarak daha dar ve /ö-ü/ arası bir sestir. Aslında aynı anda iki farklı dilin artikülasyon sisteminde konuşmak imkânsızdır. Türk lehçeleri arasında ise bu durum zor olsa da imkansız değildir.

Farklı bir ses sistemine geçmek, anadil/analehçe için anlamlı olmayan, ama hedef dildeki/lehçedeki kelimelerin anlamlarını ayıran ses karşıtlıklarını kabul etmek anlamına gelir. Ve eğer bir insan kelimelerin telaffuzundaki ince farklılıklara kendini hazırlamazsa, onun kulağı bu farklılıkları duyamaz! Aynı şekilde sertlik ve yumuşaklık açısından seslerin karşıtlığı olmayan dillerin konuşurları, başlangıçta örneğin “hala” ve “hâlâ”, “kar” ve “kâr”, “adet” ve “âdet” gibi kelimelerin arasındaki farkı kesinlikle duyamazlar.

Poliglotların işitsel stratejilerinin incelenmesi bağlamında, “tonlamayı/vurguyu ayarlama alıştırmaları”na, yabancı konuşmayı kulaktan algılama stratejilerini geliştirmeyi sağlayacak bir araç olarak ihtiyaç vardır.²²³

Tonlamayı/vurguyu Ayarlama Alıştırmaları:

Aşağıdaki tablo alıştırmada kullanılacak olan dört çeşit vurgu örneklerini içermektedir.

²²² V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994., s. 43.

²²³ İngilizce için düzenlenmiş olan bu alıştırma V. Şevardenidze’nin *English. Proiznoşenie, Kotoromu Zaviduyut Vse, ili Kak Nauçitsya Govorit Po-Angliyski Bez Russkogo Aktsenta* (English. Herkesin imrendiği bir telaffuz ya da Rus aksansız İngilizce konuşmayı öğrenmek) adlı kitabından (s. 84-90) alınarak Türk lehçelerine uyarlanmıştır.

Tablo 4: Tonlama çeşitleri tablosu

<p>I. İndirme ↘</p> <p>Özel sorularda: Sana <u>kim</u> yardım ediyor? <u>Neden</u> böyle yaptınız? <u>Nerede</u> yaşamak istersiniz? <u>İyi</u> misiniz? Ne sorunun var?</p> <p>Ünlemlerde: <u>Ne kadar</u> tatlı! <u>Aman</u> Allah'ım! <u>Ne kadar</u> iyisin!</p> <p>Emirlerde: <u>Yapma</u> şunu! <u>Otur</u> yerine! <u>Kapa</u> çeneni! <u>Hiçbir şey</u> söyleme!</p>	<p>II. Yükseltme ↗</p> <p>Genel sorularda: Bu kitabı <u>beğendiniz mi?</u> Bu kitap <u>sıkıcı mı?</u> İngilizce'yi daha önce <u>öğrendiniz mi?</u> Devam etmek <u>ister misiniz?</u></p> <p>İsteklerde: Girebilir <u>miyim?</u> Tekrar söyleyebilir <u>misiniz?</u> Kendin yapabilir <u>misin?</u></p> <p>III. İndirip yükseltme ↘↗</p> <p>Onay sorularında: Bunu <u>beğenmedin, değil mi?</u> <u>Güzel</u> bir gün, <u>değil mi?</u></p> <p>VI. Yükseltip indirme ↗↗↘</p> <p>Sayımda: Ben bir sürü <u>kitap</u>, <u>kalem</u>, <u>cetvel</u> ve <u>defter</u> aldım.</p>
--	--

Kazan Tatar ve Kırgız Türkçesinin seslerinin tonlamasındaki değişiklikleri farketmek/farkettirmek için yapılabilecek alıştırmalardan biri de şöyledir:

a) Alıştırma ayakta dururken yapılır.

b) Cümlelerin her birinin ses kaydı sırasıyla dinlenir.

c) Öğrenci her cümlenin sesini dinledikten sonra, onu yüksek sesle tekrar eder ve aynı zamanda vurgunun değişimine uygun olarak elini hareket ettirir. Bu hareketin yörüngesiyle hem cümlenin genel melodisindeki yükselmeler veya alçalmalar belirtilmiş hem de konuşmacının konuşurken tüm vurgulu kelimeleri ve duraklamaları kaydedilmiş olur. Örneğin aşağıdaki Kazan Tatarcası ilk cümlede vurgu soru kelimesi üzerinde, ikinci cümlede ise yine soru eki eklenmiş olan kelime üzerindedir:

↗ **Qayda** yeşiyseñ ↘ kile? ↘ “Nerede yaşamak istiyorsun?”

Sineñ dus-işleréñ ↗ **eybetmé?** “Senin dosların, arkadaşların **iyi mi?**”

Aşağıdaki Kırgız Türkçesi cümlelerden ilkinde de aynı şekilde vurgu soru edatı eklenmiş olan kelime üzerindedir. Diğer cümlede ise soru anlamı olumsuzluk ekiyle verilmiştir ve vurgu olumsuzluk ekinin eklendiği yüklem üzerindedir:

Butuñu ↗ **qıspayt** ↗ **beken?** “Ayağımı ↗ **sıkmıyor** ↗ **mu?**”

Mektepten keçigip ↗ **kalıspasın?** “Okula geç ↗ **kalmasınlar?**”

ç) Sonraki aşamada öğrenci şeklini koruyarak el hareketini hızlandırmaya ve buna uygun olarak ifadenin telaffuzunu da hızlandırmaya başlar. Ancak onun daha önce belirtilen melodi, duraklama ve vurgulama taslağını korur.

d) Daha sonra öğrenci el hareketini ve cümlelerin telaffuzunu normal hıza indirir ve sesletimde nelerin değiştiğini belirtmeye çalışır (Öğrenciler büyük ihtimalle Türk Lehçelerindeki tonlamayı artık çok daha doğal algılandıklarını ve cümleyi işitsel olarak daha net anladıklarını belirteceklerdir).

e) Son olarak, öğrenci cümlelerin öğrenilmiş ritmik-melodik konturunu aynı yapıdaki diğer cümleler için uygulamaya başlar ve bunu tekrarlar. Örneğin:

Tatarca	Kırgızca	Türkçe
<i>Qayda uqıysıñ kile?</i>	<i>Qayda oquunu qaalaysıñ?</i>	Nerede okumak istiyorsun?
<i>Alarñıñ qayda aşıysı kile?</i>	<i>Alardıñ qayda cegileri kelet?</i>	Onlar nerede yemek istiyorlar?
<i>Anıñ qayda eşliysé kile?</i>	<i>Al qayda işööñü qaalayt?</i>	O nerede çalışmak istiyor?
<i>Ul niden devam iterge téliy?</i>	<i>Al emne üçün ulantuuñu qaalayt?</i>	O niçin devam etmek istiyor?

Yukarıdaki alıştırmanın özü, kaba motor becerilerin, Türk lehçelerinden bir cümlelerin tonlamasındaki değişikliklerin kinestetik (hareketle ilgili) bir benzeri olarak hizmet etmesidir. Aynı zamanda, cümlelerin ritmik telaffuzu da hareketssel düzeyde hatırlanır. Böylece anlam grupları ve vurgulanan kelimeler ayırt edilir. Yani, cümlelerin vurgulanan bileşenleri anlamın omurgasını oluşturur. Ek olarak, ifadenin melodisindeki değişikliği el hareketinin yörüngesiyle ilişkilendirmek, kişinin cümlesinin doğru ritmik ve anlamsal ifadesini bozmadan, kendisine mümkün olan en hızlı telaffuz oranını ayarlamasına olanak sağlar. Bu bir yandan sesletimi otomatikleştirir, öte yandan bir cümleyi olabildiğince hızlı telaffuz etmek, bir kişiyi başka birinin konuşmasını aynı hızda algılamaya hazır hâle getirir; yani onu yabancı dil/lehçe konuşurlarını anlamaya hazırlar.

Tüm poliglotlar bir şekilde, çalışılan dilin tonunu benimserler. Ancak bunu, hangi algı sisteminin (işitsel, görsel, duyuşsal) en güçlü şekilde geliştiğine bağlı olarak, farklı şekillerde yaparlar. Örneğin Sergey Halipov duyduğu cümlelerin melodisini çalıyormuş gibi el parmaklarının hareketini kullanmıştır. Powell Janulus ise cümleyi öğrenilen dilde tekrarlayıp her zaman tonlama konturunu zihinsel olarak kalp grafisi şeklinde görmüştür. Ancak her durumda bir sonraki zorunlu adım, bu tonlama

modelinin yeniden üretilmesinde otomatikliği hemen elde etmeyi ve canlı yabancı konuşmanın doğal hızını hemen anlamaya başlamayı mümkün kılan ifadenin daha sonra hızlandırılmasıdır.

3.5.2. Yabancı Dil/Lehçede İşitsel Anlama Stratejilerinin Geliştirilmesi

Poliglotların işitsel stratejilerinin incelenmesi, herhangi bir insanın yabancı dilde konuşmayı anlama yeteneklerini geliştirmesine ve etkinleştirmesine imkân veren bütünsel bir sistem geliştirmeyi mümkün kılmıştır. Bu teknik, Moskova Devlet Dilbilim Üniversitesi, Tercümanlık Fakültesi İskandinav Dilleri Bölümünde sözlü çeviri öğretimi sırasında uzun yıllar test edilmiştir. Tekniğin etkinliği, özellikle sözlü Danca-Rusça çeviri öğretiminde görülmüştür. Ses açısından Danca, tüm Avrupa dillerinin en zorlarından biridir.²²⁴

Aşağıda, öğrencilerin bu sistemi uyguladıktan sonra, gözlerinin önünde aynı metnin yazılı versiyonu olduğunda ne kadar anlayacaklarsa işiterek de o kadar anlamalarını sağlayan bu stratejinin tüm unsurları gösterilmiştir.²²⁵

1. Dinleme Moduna Girme

“Dinleme modu”nun ne olduğu, poliglotların işitsel stratejileri geliştirmeleriyle ilgili kısımdaki (Bölüm: 3.5. s. 113) ayarlama alıştırmasında anlatılmıştı. Kısaca hatırlatmak gerekirse “dinleme modu” şöyle özetlenebilir: Dikkatli bir şekilde dinleyin, bir şeyi anlamasanız bile konuşmanın sesinin tadını çıkarın ve anladığınız herhangi bir kelime için kendinizi övün! Neşeli beklenti ve oyun atmosferi, işitsel stratejilerin geliştirilmesiyle ilgili her derste bilinçli olarak yaratmanız ve sürdürmeniz gereken bir şeydir.

2. Anahtar Kelimeleri Tanıma

Alıştırmanın başında, dört kısa cümlenin ses kaydı çalınır:

One, two, three, four. “Bir, iki, üç, dört.”

One and two and three and four. “Bir ve iki ve üç ve dört.”

One and a two and a three and a four. “Bir ve bir iki ve bir üç ve bir dört.”

²²⁴ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 176.

²²⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 178.

One and then a *two* and then a *three* and then a *four*. “Bir ve sonra bir iki ve sonra bir üç ve sonra bir dört.”

Bu dört cümle şunu göstermektedir: Vurgusuz kelimelerle cümle istenildiği kadar uzatılabilir, ama anlamın miktarı aynı kalır. Çünkü cümlenin anlam taşıyıcı unsurları vurgulu kelimelerdir.

İnsanlar, özel bir eğitimi yoksa, bir cümlenin başlangıcını yakalamaya eğilimlidir. Ama orada, kural olarak, cümlenin bilgi vermeyen bileşenleri vardır. Örneğin: “Ah, iyi ki...” Bu ifadenin ne hakkında olduğu belirsizdir. Herhangi bir şey hakkında olabilir. Kişi, başlangıcı tekrarlamaya başlar ve cümlenin asıl anlamını kaçıır. Bu nedenle, yabancı dilde konuşmayı anlama becerilerini geliştirmenin ilk aşamasında, anahtar kelimeleri (yani bir cümlede ana fonetik vurguyu taşıyanları ve diğer vurgulu olanları) tanıma becerisini geliştirmek özellikle önemlidir. Ve onları tek tek değil, bütünsel prozodik (bürünsel, sesletim özellikleri) yapının unsurları olarak tanımak gerekir. Bu bağlamda, aşağıdaki alıştırma önemli rol oynamaktadır.

3. Cümlenin Ritmik, Prozodik ve Tonlama Yapısına Alışma

Bu alıştırma, duyulan cümlelerin temposunun, telaffuzunun ve tonlamasının taklidine dayanmaktadır. Aynı zamanda öğrencinin görevi, anlamadığı kelimeleri bile mümkün olduğunca taklit etmektir. Eğer öğrenci cümlenin bir kısmını tekrarlamakta zorlanıyorsa, yanlış anlaşılacak kısmın ritmik-hece yapısını birkaç kez tekrarlayıp söylemesi yeterlidir. Bu alıştırma, özellikle İngilizce gibi, cümle içindeki kelimelerin sırasının sabit olduğu dillerde işe yarar. Bu nedenle yanlış anlaşılacak bir bileşen, cümlenin uygun yerine yerleştirilerek onun bütünü yapısındaki sözdizimsel işlevi netleştirilebilir: “Bu ne olabilir? Özne mi, tümleç mi? Vurgusuz fiil mi, yoksa vurgusuz zamir mi?” vb. Ve böylece cümlenin yanlış duyulmuş olan bileşenleri anlaşılabilir.

Bu alıştırmanın başka bir çeşidi daha vardır.

4. Geçit Metodu

Bu alıştırma yanlış anlaşılacak kısımları “tamamlamaya” yardımcı olarak cümle yapısını görselleştirme becerisini geliştirir. Poliglotların stratejilerinin genel görünümü, onların cümlenin görsel imgesini kurma becerisini geliştirdiklerini göstermektedir. Suda bulunan taşlara sırayla basarak derenin diğer tarafına ilerlenebildiği gibi, cümle yapısının belli konumlarındaki yanlış anlaşılacak öğeleri takip etme becerisini geliştirerek cümlenin bütün anlamı çıkarılabilir. Anlaşılacak bileşenlere odaklanmak yerine

anlaşılmayan parçalara odaklanmak, anlamayı engeller. Bu alıştırma kişiyi, duyduğu ifadeyi “kaseti geri sarma” (rewind the tape) alıştırması olarak adlandırılabilir bir sonraki alışırmaya hazırlar.

5. Kaseti Geri Sarma (Rewind the tape) Alıştırması

Bu alıştırma, dilbilimci ve İskandinav dilleri uzmanı Nikuliçeva'nın tercümanlık yaptığı psikoloji seminerlerinden birinde yaptığı kısa bir konuşma sonucunda ortaya çıkmıştır. Sempozyuma katılan iki kişi Nikuliçeva'ya yaklaşır ve tercümanlık stratejilerini sorarak şöyle derler: “Konuşmacı çoktan susmuş gibiydi. Şu an ne dinliyorsunuz? Kendi sesinizi mi dinliyorsunuz?” Nikuliçeva şöyle cevap verir: “Kısa cümleleri çevirdiğimde, göz hareketlerimin görsel imgelerin aktivasyonuna karşılık geldiğini farkettim. Yani sanki çevirdiğimi görüyormuşum gibi cümleyi anlıyordum. Birkaç cümle içeren daha uzun pasajları çevirirken ise gözlerimin işitsel kayda göre hareket ettiğini anladım.”²²⁶

Nikuliçeva aradan sonra kendini gözlemlemeye başlar ve kulaklıktan konuşmacının sesini dinlediğini fark edince şaşırır. Oysa o anda kulaklıktan kendi çevirisinin sesi gelmektedir. Ancak o, kulaklıksız çalışırken bile kendi sesine değil, konuşmacının son ifadesinin “ses parçasına” odaklanmaktadır. Nikuliçeva daha sonra araştırma yaptığında, herhangi bir kişinin çalışma belleğinin, yeni bir işitsel bilgi sunulmazsa, söylenenleri iki buçuk dakika boyunca tutma özelliğini öğrenir. Neden iki buçuk dakika? Çünkü bu süre muhatabın çok detaylı açıklamalarının süresini bile kapsayabilir. Kişinin iletişime katılabilmesi için, konuşurken gönderilen işitsel bilgiyi belleğinde tutması gerekir. Yeni ses bilgisi gider gitmez, önceki “ses izi” silinir ve beyin tekrar iletişime devam etmeye hazırdır.²²⁷

“Teyp kaseti geri sarma” becerisinin geliştirilmesi, tercümanın bilgiyi tam olarak yüklemesi ve önemli noktaları kaçırmaması için, çeviri sürecinde konuşmacının son sözlerini işlemsel işitsel bellekte tekrarlamasını sağlar.

Öğrenciler de bu yöntemle ses kaydı dinlerken, bir doğal konuşurla iletişim kurarken ya da yabancı dilde bir film izlerken konuşmaları “geriye sararak” cümlede

²²⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 180.

²²⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 180.

anlaşılan kısımları pekiştirebilir, anlaşılmayan bazı öğeleri de cümlenin genelinden tahmin ederek bütün anlamı çıkarabilir.

3.5.3. İfadeleri Tahmin Etme ve Cümlenin Anlamını Bir Bütün Olarak Anlama Becerisini Geliştirme

İfadeleri tahmin etme ve cümlenin anlamını bir bütün olarak anlama becerisini geliştirmek için bazı alıştırmalar yapılabilir. Bunlar “Cümleye Devam Et”, gibi alıştırmalardır.

1. Cümleye Devam Et Alıştırması

Bu alıştırma, öğrencilerin konuşmacı tarafından söylenen cümlenin devamını “tahmin etmeleri” ve ardından hangi dilsel ve dil dışı faktörlerin en doğru tahmini bulunmayı mümkün kıldığı analizi üzerine kurulmuştur. Bu alıştırmanın önemli bir amacı, dinleyicilerde, belirli bir metnin olası devamları kümesinin sonsuz olmadığı konusunda kesin bir anlayış geliştirmektir. Metnin devamının biri veya başka bir varyantının seçimi, metnin anlamsal bir bütün olarak oluşturulma mantığına dayanır ve konuşmacının konuşmasında mutlaka vurguladığı bileşenler tarafından belirlenir. Bu nedenle her cümlenin anlamı, devamı için olası senaryoların oldukça sınırlı bir dizisini içerir.²²⁸

Teorik olarak mümkün olan tüm senaryo modelleri şöyle sıralanabilir:

a) Bir sonraki cümle bir öncekinin açıklaması olabilir, yani **nedeni** belirtir (nedensel bağlaçlar, zarflar ve parçacıklar, anlamın gelişimi için bir işaret görevi görür: “çünkü”, “ne de olsa”, “ki” vb.).

b) Bir sonraki cümle bir öncekinin **sonucunu** gösterebilir (“bu nedenle”, “sonuç olarak” vb.).

c) İkinci cümlede, ilk cümledeki ifade belirtilebilir, **detaylandırılabilir** (“örneğin”, “özellikle”, “yani”).

ç) İlk cümlede söylenenler bir sonraki cümlede **genelleştirilebilir** (“genel olarak”, “her zaman”, “hiçbir zaman” vb.).

d) Bir genelleme çeşidi, söylenenlerin bir **değerlendirmesi** olabilir (“şaşırtıcı”, “iğrenç” vb.).

²²⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 181.

e) Bir sonraki cümlenin içeriği bir öncekinin içeriğine **karşıt** olabilir (“ancak”, “yine de”, vb.).

f) İkinci cümlenin içeriği, bir öncekine göre **homojen bilgi** olarak eklenebilir (“ayrıca”, “yanında”, “ikinci”, “üçüncü” vb.).

g) Homojen bilginin bir varyantı **parafraz** olabilir. Yani önceki bilgilere bağlı olan yeni bilgilerin sunulması yerine, yukarıda anlatılan bilgiler başka bir deyişle tekrarlanır. Genellikle bu, önceki bilgilerin mecazî bir temsilini içeren, duygusal olarak daha zengin olan bir tekrardır.

ğ) Diyalog konuşmada, sonraki cümle muhataplara bir hitap olabilir (Siz ne düşünüyorsunuz?). Bu hitap, cümlenin yapısı ve özel sorgulayıcı tonlaması ile açıkça tanınmlanabilir.

h) Diyalog sürecinde konuşmacının sözlerinden sonra, konuşulan konulardan birini geliştiren muhatabın yorumu da gelebilir. Bu, konuşmacının sesindeki değişiklikten açıkça tanınabilir.

2. Kulakları Açma Alıştırması

Burada daha önce listelenen stratejiler sentezlenerek önceki tüm alıştırma bir araya getirilmiştir. Nikuliçeva bu alıştırma için örnek metin olarak, Psikolog James Dobson’ın *Parenting isn’t For Cowards*²²⁹ “Ebeveynlik Korkaklar İçin Değildir” kitabının başlangıcını almıştır. O, belirli bir metin örneğinde, önerilen işitsel tekniklerin nasıl çalıştığını ve duyulanı anlamının nasıl çok daha kolay hâle getirileceğini göstermiştir.²³⁰

Metin, *Being a \nearrow good parent | seems to have become \nearrow more difficult | in \nearrow recent years*, diye başlar. Cümledeki vurgulu kelimeler, ifadenin ana anlamını taşıyan kelimelerdir. Cümlenin daha az vurgulanan kısımları pek algılanmasa bile (cümledeki vurgulanmamış her hece “–” ile işaretlenmiştir), anlamın ana konusu halâ açıktır: “ – – – iyi ebeveyn | – – – – –daha zor | - - -son yıllar”: “Son yıllarda iyi bir ebeveyn olmak daha zor oldu.”

Bu cümleden sonra konu nasıl gelişir? Yukarıda gösterilen, metnin gelişiminin on tane mantıksal senaryosunun sekizi denenerek gelecek ifade bulunabilir (dokuzuncu

²²⁹ James Dobson, *Parenting isn’t For Cowards*, Tyndale House Publishers, Inc., Carol Stream, Illinois, 2007, s. 9.

²³⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 184.

ve onuncu senaryo sadece diyalojik konuşmaya atıfta bulunur). *Genelleme* senaryosu “Genelde ebeveyn olmak zordur.” *Detaylandırma* senaryosu: “Örneğin, bir aile tanıyorum...” *Neden* senaryosu: “Çünkü iyi bir ebeveyn olmanın tarifi yoktur.” *Sonuç* senaryosu: “Bu nedenle, her ebeveyn hatalardan muaf değildir.” *Karşıt* senaryosu: “Ama çocuk olmak da kolay değildir.” *Eşleştirme* senaryosu: “Son zamanlarda, insanların şefkatli akrabalar, sadık arkadaşlar, sadık aşıklar olarak kalması daha da zor.” Ve son olarak, *parafraz*: “Zamanımızda genç neslin akıl hocası olmak kolay değildir!”

Sonra metnin ses kaydının devamı dinlenir ve aynı zamanda vurgulanan kelimelerin anlamlarına (metinde kalın harflerle yazılmıştır) ve konuşmanın duraklamalarına (metinde “|” simgesiyle işaretlenmiştir) odaklanılır: ...*It \nearrow never / has been all that \nearrow easy, | of course*. Bu cümlenin tonlama değişikliklerine el hareketiyle eşlik edilerek yüksek sesle tekrarlanır ve aynı zamanda cümlenin devamında nelerden bahsedebileceği tahmin edilir. “...Elbette ki **\nearrow hiçbir zaman kolay** olmamıştır!” Bu da *genelleme* senaryosudur.

...*For one thing, | \nearrow babies / come into the world / with \nearrow no instructions...* “Bir yandan çocuklar bu dünyaya talimatsız gelirler.” Bu da *neden* senaryosudur. Ayrıca, diğer eşdeğer nedenlerin de verileceği açıktır (*eşleştirme* senaryosu): “...and you pretty much | have to \nearrow assemble them | on your \nearrow own” – “Ve temel olarak onları kendi başınıza bir araya getirmeniz gerekir.” Bu, önceki nedenin mizahî bir ifadesidir: “Çocuklar, mobilya gibi talimatlara göre bir araya getirilemez, toplanamaz.” Bundan sonra ne beklenir? *For one thing* “Bir yandan” dediği için, başka nedenler de gösterilebilir. Yani “bir yandan” varsa “diğer yandan”, “öte yandan” da olabilir:

...*They are also maddeningly \nearrow complex | and there are \nearrow no guaranteed \nearrow formulas | that work in every instance...* “...Ayrıca, çocuklar delicesine karmaşık yaratıklardır ve her özel durum için geçerli tek bir formül yoktur...” Konuşma bundan sonra nasıl devam edebilir? Ebeveyn olmanın zorluğunun başka bir nedeni mi, veya detaylandırma mı, yoksa parafraz mı?

...*The \nearrow techniques | that succeed magnificently with \nearrow one child | can \nearrow fail bewilderingly with \nearrow another...* “Bir çocukla harika sonuçlar veren teknikler, bir başkasını yetiştirmek için şaşırtıcı şekilde uygun olmayabilir.” Yani yazar, önceki ifadenin detaylandırıcı bir açıklamasını sunar.

Ardından, “Ebeveyn olmak zordur” ana konusunu geliştiren yeni bir paragraf gelmektedir: *Many parents | do \neg not understand this \neg frustrating aspect of child-rearing | because they have \neg never experienced it.* “Birçok ebeveyn çocuk yetiştirmenin tüm zorluklarını bilmez, çünkü onlar bunu hiç deneyimlememişlerdir.” Böylece metnin yeni paragrafında, ana konunun *karşıtlığından* yola çıkılarak yeni bir alt konu geliştirilmektedir: “Çocuk yetiştirmek zordur. Ancak bazı ebeveynler, hiçbir zaman zorluklarla karşılaşmadıkları için bunu anlamıyorlar.”

Bundan sonra, bir *parafraz* gelmektedir, yani başka bir deyişle metnin tekrarı: *Though \neg no great achievement of their \neg own, they managed to produce a house full of \neg “easy” children.* “Onların kendilerinin büyük bir başarısı olmamasına rağmen, kolay çocuklarla dolu bir kurmayı bildiler.” Yani bazı ailelerin çocuk yetiştirme konusunda bir çabası ve başarısı yoktur, çünkü çocuk(lar) zaten kolaydır.

Bu genel söylemden sonra doğal olarak *detaylı* bir örnek verilmektedir: *My wife and I are \neg acquainted with a \neg family like that. They were blessed with \neg three of the \neg most perfect children you are likely to find...* “Eşim ve ben (yukarıdakine) benzer bir aile tanıyoruz. Tanrı onlara üç çok mükemmel çocuk gönderdi.” Sonra bu çocukların kusursuzluklarının *somut kanıtları* sıralanmaktadır: *...All three made straight A’s in \neg school, kept their \neg rooms perpetually \neg clean, were \neg musically talented, were \neg first team athletes, spoke \neg politely and \neg correctly to adults, and even had \neg teeth that \neg didn’t need \neg straightening!* “Hepsi okulda doğrudan A puanlarını aldılar, her zaman odalarını temiz tuttular, müzik konusunda yetenekliydi, en iyi sporculardı, yetişkinlerle kibar ve düzgün şekilde konuştular ve öyle dişleri vardı ki düzeltmek bile gerekmiyordu!”

Paragraf beklenmeyen bir *özetleyici değerlendirmeyle* bitmektedir: *It was almost \neg disgusting to see how well they turned out!* “Onlarda her şeyin ne kadar iyi olduğunu görmek neredeyse iğrençti!” Bu değerlendirmenin *açıklaması* şu şekilde verilmektedir: *Predictably, | our friends \neg awarded \neg themselves complete \neg credit | for the \neg success of their children. They were also inclined to tell you| how to raise \neg yours.* “Elbette arkadaşlarımız tüm bunları hakettikleri şeyler olarak görüyorlardı ve başkalarına çocuk yetiştirmeyi öğretmeyi seviyorlardı.” Paragrafın sonunda yine değerlendirici ve genelleşici bir *parafraz* vardır: *\neg Overconfidence \neg oozed from their fingertips.*

“Onların özgüvenlerinin sınırı yoktu!” Kelimenin tam anlamıyla: “Özgüvenleri parmak uçlarından saçılıyordu.”

Ardından olay örgüsünde beklenen *karşıtlık* gelmektedir: *↗But then an interesting thing happened...* “Fakat sonra enteresan bir şey oldu...” Sonra da aile için aniden sürekli bir sorun hâline gelen dördüncü çocuğun nasıl doğduğu anlatılmaktadır. Hikâye özetleyici bir *değerlendirmeye* sona eriyor: *The ↗funny thing about his parents | is that they ↗quit giving child-rearing ↗advice | shortly after his birth. ↗Their job suddenly got ↗tougher!* “En komik şey, ebeveynlerinin onun doğumundan kısa bir süre sonra çocuk yetiştirme konusunda tavsiye vermeyi bırakmalarındır. Artık onların işi epeyce zorlaştı!”

Böyle bir alıştırma, bir ses kaydını dinlerken işitsel modda yapılırsa, “Kulak Açma” adlı aşamadan önceki tüm adımları bütünleştirir. Ritmik-melodik yapısı tekrarlanarak cümlenin vurgulu bileşenlerine odaklanmaya ve anlamın temel bileşenlerini ayırmaya alışılır. Aynı zamanda, konuşma konusunun gelişiminde sekiz ana “senaryoya” göre ne söyleneceğini tahmin etmeye alışılır. Bir sonraki cümlenin başında duyulan bağlayıcı kelimeler (therefore, but, for one thing vb.), anında senaryolardan birinin lehine bir seçim yapmayı ve ifadenin konusunu anlamayı sağlar.

Verilen alıştırma, ana dilde iletişimde sesli konuşmayı anlamak için kullanılan doğal algoritmayı taklit eder. Muhatabın vurguladığı kelimeler, konuşmanın ne hakkında olduğunu temsil eden görsel tepkilere neden olan uyarıcılardır. İngilizcede “Seni anlıyorum.” ifadesinin kulağa *I see what you mean.* yani “Söylemek istediğini *görüyorum.*” şeklinde gelmesi tesadüf değildir.

Doğal anlama mekanizması, dinleyicinin muhatabın ne hakkında konuştuğuna olan ilgisi üzerine kuruludur. Ardından, “fikirdeşlik” olarak adlandırılabilir bir fenomen ortaya çıkar. Bununla birlikte, sempati bileşeni de mutlaka mevcuttur. Duygusal durumuna uyum sağladığında muhatabı anlamak çok daha kolaydır. Tamamen işitsel yöntemlere dayanan anlama, muhatabın konuşmasının temposuna, ritmine, duraklamasına ayarlanarak elde edilir. Ancak nefes alma ritmine, hareketlerin ritmine, konuşma tarzına uyum, “aynı dalgaya” uyum sağlamaya da katkıda bulunur. Birbirlerini çok iyi anlayan insanlar için “Aynı frekanstalar.” denmesi tesadüf değildir. İşte o zaman “Seni mükemmel bir şekilde anlıyorum.” duygusu ortaya çıkar. Görüldüğü gibi, böyle bir anlama mekanizması modellenilebilir, betimlenebilir ve öğretilir.

3.5.4. Anlamaya Hazırlık Becerilerinin Geliştirilmesi

Öğrenci tüm olaylardan haberdar olmalıdır. Onun arka plandaki bilgisi sürekli genişletilmeli ve güncellenmelidir. Bu nedenle, öğrenilen dillerin ülkeleri hakkındaki kültür, edebiyat, tarih, siyaset, coğrafya, ekonomi vb. alanlardaki arka plan bilgileri ne kadar genişse, bu dillerde söylenenleri anlamak o kadar kolay ve doğaldır. Anlama becerisini geliştirmek için, anlamamanın ek desteklerinin nasıl oluşturulacağını öğrenmek çok faydalıdır. Bu nedenle alıştırmalar için, yazılı metinlerle paralel olan ses kayıtlarının kullanılması tavsiye edilir. Bu, öğrencinin kendisini sürekli kontrol etmesi, anladığından dolayı kendini övmesi, neyin ve neden anlaşılmadığını analiz etmesi için gereklidir. Anlamak için paralel haber programlarını kullanmak faydalıdır. Örneğin haberleri önce anadildeki/anelehedeki kanalda izleyip ardından hangi dil/lehçe öğreniliyorsa, mesela Kazakh TV (Kazakistan), KTRK (Kırgızistan), TNV (Tataristan), BBC veya Euronews'u açıp İngilizce dinlenebilir.

İşi zevkle birleştirip dinleme becerilerini geliştirmek çok faydalıdır. Yani yabancı dilde ilginç filmler izleyerek dinlemeye alışmak gerekir. Günümüzde anlamaya hazırlık eğitime yönelik olumlu koşulları bilinçli olarak yaratmak için mükemmel fırsatlar vardır. Yani internette her zaman yabancı dublajlı bir film bulunabilir. İstenirse filmin senaryonun (script) veya altyazının bir çıktısı da internette bulunabilir. Aynı anda İngilizce dublaj ve ana dildeki altyazılar görülebilir vs.

Anlama beceresini geliştirmek için elektronik sesli kitaplar harika bir kaynaktır. Ana dilde/lehçede veya yabancı dilde bir kitap okuduktan sonra, sesli versiyonu dinlenebilir. Ve onun yabancı dilde olduğunu aniden unutmak ayrı bir mutluluktur. Öğrenci filmin dublajının sesini kaydederek kendisi için filmin bir sesli versiyonunu oluşturabilir ve filmin bölümlerini hayal ederek dinleyebilir. Yani ses bilgilerinin görsel imgelere kodlanmasından oluşan doğal anlama sürecini kullanmak mümkündür.

Belirli bir meslekî konudaki konuşmaları anlamak için gerekli olan özel bir kelime dağarcığı hazırlama becerisi de hesaba katılmalıdır. Dil/lehçe öğrenen bir öğrencinin becerilerinden biri de uzman olmadığı özel alanlarda mümkün olduğu kadar çok kavramı kullanabilmesidir. Bunu yapmak için, öğrenilen dilde/lehçede konuşmaya başlamadan önce, istenilen konuyla ilgili ana ve yabancı dillerde literatür ve internet materyalleri incelenir, önerilen konuşmaların genel teması tahmin edilir ve bu bilgi alanı

için ayrıntılı ve özel sözlükler hazırlanır. Sonuçta özel çeviri alanlarında anlam, anahtar kelimelerle taşınmaktadır.

Bütün bunlar bizi kelime dağarcığını genişletme stratejilerinin incelemesine götürür.

3.6. Dil Öğreniminde Görsel Stratejilerin Geliştirilmesi (Kelime Dağarcığını Geliştirmek Üzerine Çalışma)

Bu bölümde, öğrenilen dilin kelime dağarcığını genişletmek için görselleştirme becerilerinin nasıl kullanılacağı ve ayrıca dilbilgisel materyali kolayca özümsemek için görselleştirme stratejilerinin nasıl kullanılacağı konuları incelenmektedir. İşitsel stratejileri geliştirmeye ilişkin bölümün “dinleme moduna geçiş”le başladığı gibi, görsel stratejileri geliştirmeye ilgili bölüm de “görselleştirmeye geçiş”le başlayacaktır.

Meyve Görselleştirme Alıştırması

Bu alıştırmada genellikle öğrencilerin hangi meyvelerle oynayacaklarına kendilerinin karar vermeleri sağlanır. Diyelim ki grubun çoğunluğu karpuzu önermiş olsun.

Bu aşamada öğretmen öğrencilere şu şekilde görsel imgeler sunar: “Şu anda nasıl bir karpuz hayal ettiğinizi bilmiyorum. Ama ben şu anda gördüğünüz karpuzun şimdiye kadar tattığınız en iyilerden biri olduğundan eminim! *Watermelon*. (Türk lehçeleri için TT. *karpuz*, Tat. *karbız*... Krg. *darbız*, vs. denebilir.). İşte onu önünüzde görüyorsunuz. Belki de onu seçtiğiniz anda, diğer karpuzlara göre daha güzel parıldayan tarafını fark ettiğinizde, özellikle bir şeyden hoşlandınız: Çizgilerin daha koyu yeşil olması veya özellikle güzel bir şekilde bükülmüş kuru bir sap... Ve belki de bu yakışıklı karpuz şenlik masasında onur yerini aldığı anda heyecanla nefesinizi tuttunuz. Ya da belki de yaz sonunda, herkesin masada toplandığı ve çocukların gözlerinin en sevdikleri lezzet beklentisiyle yandığı ve yetişkinlerin sevgiyle gülümsediği bir aile yemeğidir. Ve aniden, çocukken bir karpuz nasıl baktığınızı hatırlıyorsunuz. Ne muhteşem bir meyve! Kumsalda oynaması çok eğlenceli olan, tuhaf bir şekilde boyanmış bir top gibi görünüyor. Ama o kadar büyük (*large*) ve ağır (*heavy*) ki sadece yetişkinler kaldırabilir.

Ve şimdi yetişkin elleriniz bu ermiş karpuzun hoş ağırlığını hatırlıyor. Ve her iki avucun tüm yüzeyi bu karpuzun baştan çıkarıcı kıvrımlarını hissediyor.”²³¹

Öğretmen imgeleme yaptırmaya devam eder: “Şimdi onu önünüzde tutuyorsunuz ve dikkatlice bakıyorsunuz. Sanki ilk defa görüyorsunuz gibi. Karpuz... *Watermelon*... Yuvarlaklığı o kadar güzel ki! Ve yüzey harika bir desen ve enfes bir renk kombinasyonu ile kaplanmış. Ve bir yanda mat parlak ışık parıltısı, diğer yanda derin gölge ne kadar güzel. Karpuz... Çocukken sahip olduğunuz dünya küresine benziyor. Çizgilerin deseni de yer yüzeyindeki meridyenlere benziyor! Muhtemelen küçük bir meyve sineği için bu karpuz gerçekten de kocaman bir gezegen gibi görünüyor. Ve aniden bu meyve sineğinin gözlerinden bu karpuzu görüyorsunuz! Bir anda bir gök cismi boyutuna kadar büyüyor ve koyu yeşil ufkun eğrisi, uydudan görüldüğü gibi, Dünya yüzeyinin eğrisine benziyor. Ama burada yine en önemli anın yaklaştığını bilen kişinin gözünden karpuzla bakıyorsunuz: şimdi karpuz kesilecek! Ve istemsizce nefesinizi tutuyorsunuz, çünkü keskin bir bıçakla bu çok ergin karpuzu kestiğinizde bu eşsiz tatlı çıtırtıyı duymak çok önemli! Şimdi iki muhteşem yarım küre açıldı! Koyu yeşil kabuk (dark green skin - “koyu yeşil ten/deri”) ile çerçevelenen karpuzun eti (red flesh - “kızıl et”), muzaffer bir şekilde kızarıyor. Ve olgunlaşmış siyah tohumlar, cilalanmış gibi ıslak bir parlaklıkla parlıyor.

Sonra aniden, karpuzun bir meyve (fruit) değil, tohumlarla dolu kocaman bir yemiş (berry) olduğu söylendiğinde, uzun süredir devam eden inanılmaz şaşırma hatırlıyorsunuz. Çünkü gerçek meyvelerin tohumlar değil, çekirdekleri (stones) vardır. Bununla birlikte, sebzelerin (vegetables) de tohumları vardır ve karpuz gibi yerde yetişirler (grow on the ground); kabak (squash) veya balkabağı (pumpkin) ile aynı büyüklükte olabilirler.

Sonra karpuz dilimlere kesilir (in slices or pieces). Dilimler, kesildiklerinde neredeyse şeffaftırlar ve pembe soğuk kırağı şeklinde parlarlar. Ve tamamen şekerli bir karpuzun (sweet watermelon) ilk parçasını (to bite) ısırırsınız ve ağzınızın taze aromatik meyve suyuyla dolduğunu hissederek bu parçayı zevkle dilinize bastırırsınız. Karpuz... *Watermelon*... Dünyanın en sulu (juicy) meyvesi! Ve sonuçta, ne kadar doğru: watermelon “su kavunu”!

²³¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 192.

Tekrar ve tekrar karpuzun kokulu etini ısırsınız, böylece sadece dudaklarınızda değil, yanaklarınızda da tatlı karpuz suyu olur. Aynı şekilde, çocukken avuçlarınızdan akan tatlı suyu görmeden karpuzu yemişsiniz. Karpuzu daha da fazlasını yemek istiyorsunuz ve birdenbire yeterli olduğunu anlıyorsunuz! Yeter! Artık yapamam! Ve aniden karpuz sizi ilgilendirmez hâle gelir. Ve yapışkan ellerinizi hemen yıkamak istiyorsunuz. Ve tabaktaki bir yığın kabuk (the leftover rinds) düzensiz görünüyor. Şimdi masadan alınacak. *Karpuz* denen küçük bayram bitti. Bir dahaki sefere kadar...”²³²

3.6.1. Anadilde Hafızaya Kelime Kaydetme Süreci Modeli

Yukarıdaki karpuz hikâyesi, bu çalışmadaki diğer alıştırmalar gibi, öncelikle bir model olarak gereklidir. Bu, bir kişinin ana dildeki kelimelerin iç dünyasında nasıl kolayca ve doğal olarak yer aldığını gösteren bir modeldir ve yabancı dilin kelimelerini özümsemenin ne kadar kolay ve doğal olabileceğinin de bir modelidir. Bu, her yeni yabancı kelime hakkında benzer bir hikâye icat etmek anlamına gelmez. Bu, bir kişinin bir kelimeye hâkim olmasının (bir kelimenin içselleştirilmesinin) doğal mekanizmasının nasıl çalıştığını anlamak ve yabancı dilleri/lehçeleri öğrenirken bu mekanizmayı nasıl kullanacağını öğrenmek anlamına gelir.

Yönlendirici olmayan translar (non-directive trance/hipnos) olarak adlandırılan benzer hikâyeler, genellikle psikoterapide kullanılmaktadır. Psikologlar, bu hikâyelerin dinleyiciler üzerindeki rahatlatıcı ve aynı zamanda enerji verici etkisinin çok iyi farkındadırlar. Bu teknikler, sözcüğün doğasında bulunan bir kişiyi etkileme olasılıklarının kullanımı üzerine inşa edilmiştir. Yukarıdaki örnekte yer alan sıradan bir “karpuz” kelimesi, hikâyede dinleyicinin iç görüşü önünde gerçek karpuzu canlanandırır. Peki bu neden böyle olmaktadır? Çünkü hikâyede, çocuğun ana dilinin çok sayıda kelimelerini kolayca ve sevinçle özümsemesine izin veren koşullar, yeniden üretilir. Bu tür hikâyelerin dinleyici üzerindeki enerjik ve canlandırıcı etkisi, tam da o anda her bireyin doğasında var olan, bir çocuk olarak dünyaya hâkim olmak için sahip olduğu muazzam potansiyeli canlandırdığı gerçeğinden kaynaklanmaktadır.²³³

²³² D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 194.

²³³ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 195.

Bu koşullar şu şekilde sıralanabilir:

a) Bu tür hikâyelerin zorunlu bir bileşeni, bir çocuğun **neşeli beklenti** durumunun yaratılmasıdır: “Şu anda gördüğünüz karpuz, şimdiye kadar tattığınız en iyilerden biri!”, “Karpuz denilen küçük bayram.”

b) Sözcüğün ifade ettiği şeyi, kendinize sanki hayatınızda **yeni bir şeymiş** gibi özel, canlı bir şekilde sunmak önemlidir: “Şimdi onu önünüzde tutuyorsunuz ve ilk kez gördüğünüz gibi dikkatlice bakıyorsunuz.”

c) Yeniyi dikkatle incelemek, onu ilgi odağına yerleştirmek, **yakından görmek** anlamına gelir. Yani bir an için karpuz, örneğin bir meyve sineğine benzeyen küçük bir yaratık gibi bakmanız gerekir.

ç) Bir kişinin yeni olan her şeyin neşeli algısına en doğal olarak açık olduğu zaman çocukluktur; bu nedenle bir ön koşul, kelimeyi **bir çocuk gibi** algılamaktır: “Ve aniden, çocukken bir karpuz nasıl baktığınızı hatırlarsınız. Ne muhteşem bir meyve!”

d) Hepsi bu, bir kelimeyi **tüm duygularıyla** özümseyerek (psikologların dediği gibi *multi-sensor*) onu maddî cisminden ayrılmaz bir şekilde algılamak gerektiği anlamına gelir. Yani en küçük ayrıntıları **görmek**: “Diğer karpuzlara göre daha güzel parıldayan tarafını fark ettiğinizde”, “özellikle güzel bir şekilde bükülmüş kuru bir sap”, “dilimler kesildiklerinde neredeyse şeffaftır ve pembe soğuk kırağı şeklinde parlarlar.”; **hissetmek**: “Ve şimdi yetişkin elleriniz bu ergin karpuzun hoş ağırlığını hatırlıyor. Ve her iki avucun tüm yüzeyi bu karpuzun baştan çıkarıcı kıvrımlarını hissediyor.”; **duymak**: “İstemsizce nefesinizi tutuyorsunuz, çünkü keskin bir bıçakla bu çok ermiş karpuzu kestiğinizde bu eşsiz tatlı çıtırtıyı duymak çok önemli!”; **tatmak**: “Tamamen şekerli bir karpuzun ilk parçasını ısırırsınız ve ağzınızın taze aromatik meyve suyuyla dolduğunu hissederek bu parçayı zevkle dilinize bastırırsınız.”

e) Tüm bu hisler, kelime sesinin ayrılmaz bir parçası hâline gelir. Karpuz = Watermelon. **Farklı dillerde bu duyuşal hisler, görsel anılar, kokular, tatlar ve sesler, kelimenin gestaltı²³⁴ olarak tek bir imgede birleşir.** Artık ezberlemek zorunda değilsiniz, kelime zaten iç dünyanızda yerini almıştır. Taze karpuz kokusu - ardından *Watermelon*, avuç içlerinde ağır bir yuvarlaklık hissi - *Watermelon*, kızıl karpuz etinin üzerindeki tohumların siyah ışıltısı - *Watermelon*.

²³⁴ **Gestalt**: Psikolojik olayların bir bütün veya biçim olduğunu savunan görüş; Biçim, boy, durum, yapı.

f) Kelime, bir tohum gibi verimli toprağa atılmıştır. Ancak gerçekten “kök salması” için, kişisel deneyimde birikmiş olan her şeyle bir kök gibi bağlar ağıyla “filizlenmesi” gerekir. Kelime, en geniş anlamıyla her çeşit **bağlama** (context) **dahil edilmelidir**.

g) Her kelimenin anlamı, onun **tipik kombinasyonlarını** da gösterir. Bu nedenle, karpuz kelimesi genellikle şu niteliklerle ilişkilendirilir: ermiş, tatlı, sulu, ağır - *a ripe, sweet, juicy, heavy watermelon*. Bir karpuzun imgesi onun yapısı ile de ilişkilidir: kabuk, eti, tohumlar - *skin, flesh, seeds, rind*. Sözcük iç dünyamıza doğal olarak, ilişkili olduğu tipik **eylemlerle** de girer. “Bir karpuz seçiyoruz, satın alıyoruz, bir tabağa koyuyoruz, dilimliyoruz, yiyoruz, pisliği temizliyoruz, ellerimizi yıkıyoruz.” *We choose a watermelon, buy it, put it on a dish, cut it slices, eat it up, clean up the mess, wash our hands*. Her kelime **belirli bir senaryo oluşturur**. Bir kişi kendisi bu senaryoya katıldığında, yani doğrudan bu kelimeyle ilgili eylemleri adlandırdığında ve gerçekleştirdiğinde (veya canlı bir şekilde gerçekleştirdiğini hayal ettiğinde) bir kelime hafızaya en doğal şekilde kaydedilir.

ğ) Canlı kelime aynı zamanda yeni verileri mecazî olarak kavramaya ve onları önceki deneyimlerle ilişkilendirmeye yardımcı olan bir çağrışımdır. Örneğin bazılarında çocuklukta karpuz, yeşil çizgili şişirilebilir bir top gibi görünür ve bazıları ise onu meridyenlerle kaplı bir yerküreye benzetir. Bir kelimenin sesini (veya parçalarını) diğer kelimelerin sesi ile ilişkilendirmek, çocuklar tarafından sevilen bir oyundur, yani bilmece oyunudur. Ancak bu çocuk eğlencesi, aynı zamanda bir yabancı dilin kelimelerini öğrenmek için de büyük fayda sağlayabilir.

h) Sözcüğün iç yapısı da doğal olarak çağrışımlar uyandırabilir. *Water* “su” kelimesini biliyorsanız, *melon* kelimesinin “kavun” anlamına geldiğini bilmeseniz bile karpuzun hatırlanması çok daha kolaydır. Birileri “Ama İtalyancada *melone* zaten karpuzdur!” diyebilir. Bu tür diller arası ses analogileri yeni kelimeleri ezberlemek için özellikle çok dilliler tarafından kullanılır. Dolayısıyla bu ses analogileri birbirine çok yakın olan Türk lehçelerinin öğrenimi/öğretimi için de çok avantaj sağlayabilir.

3.6.2. Poliglotların Sözcük Öğrenmeyle İlgili Stratejileri

Macar poliglot Kato Lomb'un önerilerinden biri, "Asla ezberlemeyin, hiçbir şeyi bağlamından (contextten) ayrı olarak öğrenmeyin" şeklindedir.²³⁵ Bu çok kısa ve kategorik öneri, yabancı dil öğrenmek için bir dizi önemli soruyu ortaya koymaktadır:

1. Ezberleme nedir ve ezberlemeden nasıl öğrenebiliriz?
2. Ezberlemenin gereği var mı?
3. "Bağlamdan ayrı olmadan" nasıl öğrenebiliriz?
4. Bağlam en etkili şekilde nasıl kullanılabilir?

İlk olarak, "öğrenmek" ve "ezberlemek" kavramları arasında nasıl bir fark vardır? sorusunu cevaplamak gerekir. Rus Açıklamalı Sözlüğü²³⁶, ezberlemek için "ezbercilik, net bir anlayış olmadan ve anlamsızca bilgi edinmektir" tanımını verir. Rusçada *zubrit* "ezbercilik" kavramına benzeyen İngilizcedeki "to cram"²³⁷ kavramı ise "Çok doldurmak, çok fazla itmek, bir şeyi, bir şeyle iterek çok fazla doldurmak; kafayı/aklı/zihni olgularla doldurmak" şeklinde açıklanmıştır. Yani anlamın açıkça olumsuz çağrışımlarına ek olarak, her iki dilde de tıkanıklık tanımı verilmiş ve anlama eksikliği vurgulanmıştır.

"Öğrenme" sözcüğü ise Rusça Sözlükte²³⁸ *uça, zapomnit* "kavrayıp hafızaya kaydetmek" ve Türkçe Sözlükte²³⁹ "bilgi edinmek; bellemek; beceri kazanmak; haber almak" şeklinde tanımlanmıştır. Aslında, herhangi bir öğrenme sürecinin amacı bilgiyi hafızaya kaydetmektir. İyice ve gerçekten öğrenmek, üzerinde çalışılan şeyi otomatik bir yeteneğe dönüştürmek, onu otomatik yetkinliğin bir unsuru hâline getirmek demektir. Ezberciliği, öğrenmekten ayıran bu "net ve açık kavrama"nın ne olduğu ise şöyle açıklanabilir: Öğrenme, yeni bilgilerin bağlam/context içine dahil edilmesidir.²⁴⁰

Ezber olmadan bilgiyi hafızaya katdetmek, her zaman bir bağlamla ilgilidir (anchoring). Ancak farklı insan türleri için doğal "sabitleme" alanları farklı olabilir. Bu alanlar genel olarak görsel, ritmik-akustik, duyuşal-duygusal ve mantıksal olarak tanımlanabilirler.

²³⁵ Kato Lomb, *Kak Ya İzüçayu Yazıki. Zametki Poliglota.*, çev. Aleksandr Naumenko, Mann, İvanov i Ferber yay., Moskova, 2016, s. 184.

²³⁶ <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=9378> (21.10.2022)

²³⁷ <https://woordhunt.ru/word/cram> (21.10.2022)

²³⁸ <https://ru.wiktionary.org/wiki/выучить> (21.10.2022)

²³⁹ <https://sozluk.gov.tr/> (14.10.2022)

²⁴⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 198.

Kaydetme, görsel stratejileri gelişmiş olan insanlar için oldukça kolaydır. Aynı zamanda poliglot stratejilerinin modellenmesi, onların hepsinin yeni bir kelimeyi ayrı olarak değil, daha büyük dilsel bloğun bir parçası olarak, yani Kato Lomb'un "bağlamlar içinde kelime" modeline göre öğrenmeye çalıştıklarını ortaya çıkarmıştır. Büyük blokların öğrenilmesi, anadildeki kelime düzeni etkisinden kaynaklanan ve yabancı dilde anadilden tercüme edilerek konuşma alışkanlığından meydana gelen hatalardan kurtarır. Sonuçta örneğin, ifade sadece İngilizcedeki bağlamında karşılandığında Rusça'daki *pravilnye çerti litsa* "düzgün yüz çizgileri" ifadesinin karşılığı İngilizcedeki *correct* "doğru" değil, *regular features* "düzgün/muntazam özellikler" olduğu görülmektedir. Konuya Türk lehçeleri açısından bakıldığında, örneğin Türkiye Türkçesindeki *Yol doğru bir şekilde ilerliyor. ve Soruyu doğru cevaplamışsın.* cümleleri Tatar Türkçesinde sırasıyla *Yul turı kite.* ve *Suravğa dörös cavap birgensen.* şekillerinde karşılanmaktadır. Yani Türkiye Türkçesindeki tek bir *doğru* kelimesi Tatar Türkçesinde bağlama göre farklı olarak *turı* ve *dörös* şekillerinde karşılanmaktadır. Bu da birbirine bu kadar yakın olan lehçeler arasında bile kelimenin anlamının bağlama göre değişebildiğini göstermektedir. Dolayısıyla kelimelerin anlamları bağlamları içinde öğrenilmelidir.

Bazı öğrenciler için, bir metnin birkaç sayfasını kendi sözleriyle anlatmak/ yazmak yerine ezberlemek çok daha kolaydır. Bunlar genellikle yabancı dil öğrenmeye daha meyilli olan insanlardır. Onlar için zorunlu bir gereklilik "öğrenilenlerin doğallaştırılması"dır. Yani mesela, daha önce ezberlenmiş orijinal metin parçasından çok büyük bir alıntıya dayanarak serbest bir konu üzerinde bir eser yazılabilir. Yabancı metin bloklarını özümledikten sonra, öğrenci onları kendi iç bağlamına dahil eder ve kendine göre ilgili konularda kendi eserini yaratır.

Bazı insanlar için duyusal bağlam son derece önemlidir. "Öğrencilerden biri, yabancı dil öğrenmek için "filmoglot stratejisi" adını verdiği kendi "dalma stratejisi"ni geliştirmiştir. Bu öğrenci en sevdiği filmleri defalarca izler, özellikle beğendiği sahneleri CD'ye kaydeder. Bilmediği her kelimeyi araştırır ve sonra bu sahneyi yaşayan karakterlerden birine dönüşür. Kasıtlı olarak hiçbir şeyi ezbere öğrenmez. Büyük metin parçaları, filmin olay örgüsü, duyusal rengi, ritmik-tonlama kalıbı ve filmin sanal

ortamında tamamen fiziksel bir varoluş hissi içinde, yani durumun tek birleşik iç imgesi olarak kendi bağlamlarında hafızaya kaydeder.”²⁴¹

Benzer bir durum, Ukraynalı çok dilli V.A. Kurinskiy'nin “Avtodidaktika” (Otodidaktik) olarak adlandırdığı metodolojisinde izlenebilir. Kurinskiy, her dili bitmemiş bir şiir olarak algılar. Bu nedenle, şiiri yazarın dilinde okumak onun için çok önemlidir. Derin bir “artzamanlı çağrışım” (diyahroničeskoye assotsirovaniye) ve konuşma aparatının hareketlerindeki her dil uyumu için bireysel ve benzersiz bir duygu ile yüksek sesle yavaş okuma. Kurinskiy'nin dediği gibi, böyle bir “düşünce hissi” modunda, kaydetme kendiliğinden gerçekleşir.²⁴²

Bir yabancı dil öğrenirken yeni kelimeler, ilgi çekici kitaplardan, en sevilen filmlerden, dinlemekten ve söylemekten keyif alınan şarkılardan, canlı iletişimde önemli sözlerden en kolay şekilde edinir. Bu tür durumlarda gerçekten yeni bir kelime veya yeni bir anlam öğrenmek ve hafızaya kaydetmek istenir. Bu arada, uzun süredir bilinen kelimelerin yeni anlamlarını bağlam dışında bulmak çoğu zaman imkansızdır. Örneğin *Little Mermaid* “Küçük Deniz Kızı” adlı çizgi filmde komik bir sahneyi görmek yeterlidir ve çaba sarfederek hiçbir şeyi öğrenmeye gerek yoktur. Bu sahnede martı, mahvolmuş prensin topuğuna başını koyarak kalp atışlarını duymaya çalışır ve çaresizlik içinde haykırır: *I can't make out the heartbeat!* “Kalp atışlarını duyamıyorum!” Eski tanıdık *to make* “yapmak” fiilinin “out” parçacığıyla birlikte oluşan yeni anlamı “incelemek, ayırt etmek, duymak” olarak hemen kaydedilir.

Sonuç olarak sözcük öğrenmek için ilgi canlı tutulmalı, hafızaya kaydedilmek istenen sözcükler zihinde imgelenmeli, yeni sözcükler bireyi ilgilendiren bir bağlama dahil edilmeli, daha önce benzer ifadelerle karşılaşılan bağlamlar veya durumlar hatırlanmalı, yeni sözcükler şimdiye kadar öğrenilenlerle karşılaştırılmalı, yani her durumda, öğrenmek istenen konuyla ilgili olarak aktif bir pozisyon alınmalı, kaydederken düşünülmesi, sözcük bağlamlara oturtulmalıdır; böylece her şey kendiliğinden kaydedilecektir.

²⁴¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 199.

²⁴² V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994, s. 39.

3.6.3. Anımsatıcı Teknikler ve Yabancı Kelime Hazinesinin Kaydedilmesi

Kaydetmeyi kolaylaştıran bir dizi kural ve tekniğe, Yunan hafıza tanrıçası Mnemosyne adına izafeten “anımsatıcı” anlamında *mnemonic* denir. Mnemosyne sanat, bilim ve yaratıcılığın koruyucusu olan dokuz ilham perisinin (Musa’lar veya Müz’ler) annesidir. İlginçtir ki, Yunanca “Musa” kelimesi, “düşünen” anlamına gelir. Yani, Eski Yunanlılar özü kavramışlardır: hafıza, düşünme ve yaratıcılık ayrılmaz bir şekilde bağlantılı süreçlerdir.²⁴³

Rastgele seçilmiş öge dizilerini hafızada tutmak için birçok anımsatıcı teknik vardır. Bunların hepsi genel olarak daha önce öğrenilen ve önceden bilinen bazı bilgilerle yeni bilgileri ilişkilendirme prensibine dayanmaktadır. Bunlar genellikle, birkaç rastgele kelimeyi kaydetmeyi kolaylaştıran alıştırmalar şeklindedir. Örnek olarak şu sözcükler alınabilir: *gazete, otobüs, zürafa, ray, tabak, güzel, televizyon, güneş, kitap, anjin, yonca, isyan, erişte, tank, dükkân, tembellik, koltuk, yağmur, aşçı, piyano, tavşan*. Böyle bir rastgele kelimeler listesini kaydetmenin en basit yöntemi “Odaya yerleştir”, diğer bir deyişle “Cicero’nun yöntemi”dir. Böylece, tanıdık bir oda ayrıntılı olarak görselleştirilerek içindeki nesnelere kaydedilmesi gereken kelimeleri tutarlı bir şekilde ilişkilendirmek gerekir. Asıl mesele, kaydedilecek kelimeler ve bilinen nesnelere kombinasyonlarının saçmalık noktasına kadar karmaşık olmasıdır.²⁴⁴ Örneğin kanepenin yatak örtüsü kadar kocaman bir *gazeteye* kaplandığı hayal edilebilir; kanepenin önüne sehpa yerine küçük bir *otobüs* yerleştirilebilir; kanepenin yanındaki zemin lambası sevimli bir *zürafaya* çevrilebilir; kanepenin diğer tarafında bulunan bir zemin saksısına, en sevilen çiçek yerine bir çift demiryolu *rayı* dikilebilir vb.

Yukarıdaki anımsatıcı tekniğin tüm etkililiğine rağmen, yabancı dillerin kelime dağarcığını edinme amaçları için çok az yararlı olduğu kabul edilmelidir. Her şeyden önce, rastgele kelime dizilerini ezberlemeye hizmet ettiği için öyledir. Çünkü gerçek konuşmada, yukarıdaki kelimelerin aynı bağlamda bulunması pek olası değildir. Buna rağmen yabancı dil/lehçe öğreniminin başlarında, henüz hiçbir şey bilmezken kullanılabilir bir yöntem olduğu da belirtilmelidir. Bu yöntemle bir miktar kelime edindikten sonra daha etkili olan diğer yöntemlere geçilebilir.

Bir yabancı dilin kelime hazinesini edinme yöntemlerine daha yakın olan “çizgi film yöntemi”, verilen tüm kelimeleri içeren renkli bir görsel-sözel hikâye veya peri

²⁴³ <https://tr.wikipedia.org/wiki/Müzler> (14.10.2022)

²⁴⁴ <https://brainoff.ru/tehniki> (21.10.2022)

masalı oluşturmakla ilgilidir. Ayrıca bir ön koşul, hikâyede gösterilen her şeyi, neşeli ve renkli bir çizgi film izliyormuşsunuz gibi canlı bir şekilde görselleştirmektir.

Yukarıdaki sözcük dizisini içeren örnek bir hikâye şöyle kurulabilir: “Bir varmış bir yokmuş. Eskiden bir *tavşan* ve bir *zürafa* yaşarmış. Sonra bir gün tavşan *yağmura* yakalanmış ve *anjin* olmuş. Zürafa tavşana çok iyi bakmış, onu *güneşe* çıkarmış, ona *yonca* yedirmiş, *kitap* ve *gazete* okumuş; hatta onun için *piyano* bile çalmış, ama tavşan iyileşmemiş. Aslında, tavşan bu arada kendine bakamayacak kadar *tembelleşmiş*. Bütün gün koltuğunda *televizyonun* karşısında oturuyormuş ve *dükkandan* giderek daha fazla oyuncak istemeye başlamış. Önce bir *otobüs*, sonra bir *tank* ve hatta *raylı* bir tren oyuncuğu. Zürafa bundan bıkmış ve *isyan* etmiş. Tavşanı almış ve *aşçıya* gitmiş. Tavşan, zürafanın “bir *tabak erişteli* tavşan eti” istediğini duyar duymaz, tabanları yağlayıp kaçmış. Bunu gören zürafa da ‘İşte tavşanımız da iyileşmiş. Ne *güzel!*’ diye bağırılmış.”

Burada “meyvenin görselleştirilmesi” alıştırmalarıyla bağlantılı olarak daha önce bahsedilen, dil edinimi için doğal koşulları üretmekten bahsedilmektedir. Yani, *kelimenin bağlama dahil edilmesi*. Böylece, kelimelerin *doğal düzeni* edinilir ve her kelimenin semantiğine göre *doğal senaryolar* gerçekleşir (tavşan-zürafa; yağmur- anjin; tank-otobüs-demiryolu-ray; kitaplar-gazeteler; koltuk-televizyon; aşçı-tabak-erişte vb.)

3.6.4. Kelime Ağları Oluşturma Yöntemi

“Kelime ağları oluşturma” (word networks) tekniği, yabancı kelimeleri doğal birleşimleri bağlamında öğrenmek için çok yararlıdır. Bu, kelimenin gerçek anlamsal bağlantılarına karşılık gelen, belirli bir konunun anahtar kelimesi etrafında kelime dağarcığı düzenlemenin bir sözlük ilkesidir. Tekniğe “kelime ağları” adının verilmesi uygun görünmektedir; çünkü bir kelimeye hâkim olma sürecinde, beynin yeni bir kavramı ya da belirli bir dilde bu kavramla ilişkili bir sözcüğü “kaydeden” bir nokta alanı, zaten var olan imgelerle birçok sinirsel bağlantıyla bağlıdır.

Poliglot Kato Lomb’un dediği gibi, “Eğer *obstacle* “engel” kelimesiyle karşılaşırsanız, onu kesinlikle *to overcome obstacles* “engelleri aşmak” cümlesi şeklinde öğrenin. Ve eğer bir şey önünüze *engeller çıkarırsa* (puts obstacles in your way), bunun gerçekten bir *engel olmadığını* (this is no obstacle) ve *bir engeli aşmak veya yok etmek*

için (to surmount or to remove the obstacle) her zaman bir fırsat olduğunu unutmayın.”²⁴⁵

Yukarıda bahsedildiği gibi, *rayların*, *anjinin* ve *eriştenin* aynı bağlamda yan yana bulunması pek olası değildir. Ancak Avrupa veya Amerika’da seyahat ederken bir araba arızası nedeniyle bir oto tamircisiyle konuşurken, bellekte *brakes* “frenler”, *flat tire* “patlak lastik”, *ignition problem* “ateşleme sorunu”, *oil leak* “yağ sızıntısı”, *to fill the oil* “yağ doldurmak” vb. gibi kelimelerin bulunması çok yararlıdır. Dahası, bu kelime ağı sadece anahtar kelimeleri değil, aynı zamanda bu kelimelerle birlikte genellikle kullanılan fiilleri de içermelidir: *to break down* “kırılmak”, *jam* “kilitlenmek”, *to fix* “tamir etmek”, *to change, to replace* “değiştirmek”, *to fill up* “benzin doldurmak”, *filling/gas station* “benzin istasyonu”.

Türk lehçeleri arasında da fiiller aldıkları hâl/durum ekleriyle (valenz) ve yardımcı fiillerle birlikte öğrenilmelidir. Çünkü Türk lehçelerinde aynı fiil farklı hâl eki istemekte ve bu eke göre de anlam değişebilmektedir. Aynı şekilde asıl fiil, aldığı yardımcı fiile göre farklı anlamlar bildirebilmektedir. Örneğin Türkiye ve Kırgız Türkçelerinde *al-* fiili belirtme, ayrılma ve yönelme hâl eklerini gerektirmektedir:

Masanın üstündeki kitab-ı aldın mı? (belirtme)

Ben sen-i geçerken yol-dan alırım. (belirtme, ayrılma)

Ben sen-i müdürlük pozisyonun-a almayı düşünüyorum. (belirtme, yönelme)

Üydün açkıcı-n aldın mı? “Evin anahtarın-ı aldın mı?” (belirtme)

Akmat açuulanıp Aydar-dı bet-ten aldı. “Akmat sinirlenip Aydar’ın yüzüne çemkirdi.”

Caka-dan alganındı koyboysunbu? “Yakaya yapışmayı bırakmıyor musun?” (ayrılma)

Aksakaldar Akman-dı kep-keleş-ke alıştı. “Aksakallar Akman’a söz hakkı verdiler.” (yönelme)

Lehçeler arasında yardımcı fiillerin kullanımı ve anlamları arasında da farklılık vardır:

Türkiye Türkçesi

görebil-

aliver- “çabukluk”

Kırgız Türkçesi

körö al- “görebil-”

alıp ber- “benim için al.”

²⁴⁵ Kato Lomb, *Kak Ya İzüçayu Yazıki. Zametki Poliglota.*, çev. Aleksandr Naumenko, Mann, İvanov i Ferber yay., Moskova, 2016, s. 170.

bakakal- “şaşıрма” *Tağ atıp kalıptır*. “tan tamamen atmış.”
alip git- “uzaklaşma” *süylöy ket*- “söyleyiver-, çabukluk”

Beynin aynı semantik alandan gelen kelimelere tepkisi, beynin çalışmasıyla ilgili bir Amerikan bilişselbilim filminde gösterilmiştir. Filmde geçen deney bir trepanasyon²⁴⁶ operasyonu sırasında gerçekleştirilmiştir. Şeffaf bir filmle kaplı canlı bir insanın beynine yaklaşık bir düzine numaralı sensör sabitlenmiştir. Hastaya ev, kitap, bulut, kişi, bisiklet ve rastgele diğer çeşitli nesnelere görüntüsünü içeren bir kart dökümü sunulmuş ve her seferinde sensörler, incelenen alanların birinde veya diğerindeki beyin aktivitesini kaydetmiştir. Sonra hastaya zaman zaman rastgele çeşitli âletlerin adları verilmiştir: *spade* “kürek”, *saw* “testere”, *drill* “matkap”, *screwdriver* “tornavida”, *hammer* “çekiç” vb. Şu veya bu âleti adlandıran kelimeye her seferinde aynı sensörün “yanıt verdiği” ortaya çıkmıştır. Yani aynı kavramsal alana ait kelimelerin beynin aynı bölümüne kaydedildiği görülmüştür. Bu, aynı türdeki kavramların yalnızca anlamsal değil, aynı zamanda nörofizyolojik kümeler de oluşturduğu anlamına gelmektedir.²⁴⁷

Kelime kaydetmek için “örümcek ağı” metaforu da kullanılabilir. Bunun için geniş ağ içinde bir örümcek hayal edilmelidir. Uçan bir sinek, çevredeki en ince iplerden hangisine dokunursa, tüm ağ harekete geçer ve ağın sahibi hemen avına tepki verir. Aynı şekilde, sözel ağlar durumunda da kelime dağarcığının gelişimi, sözlük bileşenlerinden birine erişildiği anda, verilen tüm anlamsal alanın etkinleştirilmesini kolaylaştırır. Taze karpuz kokusu alındığında hemen *watermelon* “karpuz” akla gelir. Aynı şekilde avuç içinde yuvarlak ağırlık hissi duyulduğunda yine *watermelon* hatırlanır.

Yabancı kelime dağarcığını zenginleştirmek için kullanılacak yöntemlerden biri de “Dünya Bağlantıları” adlı oyun alıştırmasıdır. Bu alıştırma ile tematik kelime dağarcığı üzerine çalışmak öğrenciler için çok faydalı olacaktır. Önce öğrenciler gruplar şeklinde okunan metinlere dayanarak belirli bir konuda “kelime ağı” oluştururlar ve daha sonra tüm sözlü ağ boyunca birbirlerini takip etmeye başlarlar. Oyunun lideri,

²⁴⁶ **Trepanasyon:** Kafatasında herhangi bir bölgede bir delik açılarak veya kazınarak yapılan cerrahî bir müdahaledir. Günümüzde tıp dünyasında, kelime olarak trepanasyon yerine kraniyotomi terimi tercih edilmektedir

²⁴⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=fXL-jkZ4e-w> (21.10.2022)

rastgele seçilen herhangi bir kelimeyi söyleyerek eliyle birini işaret eder ve bu, işaret ettiği öğrencinin bu alandan daha genel bir kavram söylemesi gerektiği anlamına gelir. Liderin eli yan şekilde durursa, öğrenci aynı seviyede bir eşanlamlı veya benzer bir kavram söylemeli, avuç içi aşağıya yönelirse, öğrenci bu kelimeyi içeren bir cümle kurmalı veya daha özel bir kavramı ifade eden bir kelime bulmalıdır. Daha sonra cevap verenin kendisi oyun lideri olur ve konunun herhangi başka bir kelimesiyle oyuna devam eder. Alıştırmanın amacı, öğrencilerin bir özel konu üzerinde özgürce konuşmalarına ve söylenenleri anlamalarına olanak sağlayacak şekilde, yabancı kelime dağarcığının tüm tematik bloğunu bir bütün olarak işlemsel hafızalarında sabitlemektir.²⁴⁸

Bu alıştırmanın ön aşaması, her öğrencinin çalışılan konunun kelime dağarcığının, anahtar kelimelerinin ve kelime gruplarının mantıksal ilişkileri ilkesine göre bir “sözlü ağ” şeklinde organize edilecek bir ev ödevidir. Öğrencilerin halihazırda sahip oldukları kelime dağarcığını sözlü bir ağ şeklinde sistematize ederek yeni bir çeviri konusuna hazırlanmak da çok yararlıdır. Böylece bir yandan öğrenciler hangi anahtar kelimelerle karşılaşabileceklerini önceden düşündükleri için anlamaya hazır olurlar; diğer yandan öğrenciler bu ödevleri sınıfta uygulayarak terminolojiyi geliştirebilirler, hazırladıkları sözlükleri diğerleriyle karşılaştırabilirler ve bazılarının diğerlerinden neden daha etkili olduğunu analiz edebilirler.

3.6.5. Çağrışım Yöntemi: Sol Yarımküre ve Sağ Yarımküre Çağrışimleri

Yabancı kelimeleri ezberlemek için çağrışimleri kullanmak antik Yunan’dan beri bilinen bir tekniktir. Tüm poliglotlar bunu bir şekilde kullanır. Yabancı kelimeleri ezberlemek için kullanılan çağrışımın şartlı olarak ikiye ayrılır: mantıksal (sol yarımküresel) ve bilmeceli-oyunlu (sağ yarımküresel).

Mantıksal çağrışım: Çok dilli V.A. Kurinskiy’nin “Kaydederken düşün; ilgilenirsen kesinlikle kaydedeceksin.” tavsiyesi çalışılan dilin kelime dağarcığını ezberlemenin çok ötesine geçer, ama aynı zamanda kaydetmenin mantıksal yönünün rolünü açıklar. Kaydederken düşünmek, diğer şeylerin yanı sıra karşılaştırmak anlamına da gelir: *Bu kelimeyi, bu ifadeyi başka nerede gördüm? Bu şekil, hatırladığım başka hangi bağlamlarda kullanıldı? Bu kelimenin eşanlamlıları nelerdir? Bu kelimenin*

²⁴⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 206.

*kullanım alanı, anlamları yakın olan kelimelerden farkı nedir? Hangi kelimeler, hangi bağlamlarda bu kelimeyle zıt anlamlı? Bu kelime semantik ve morfolojik yapısıyla başka hangi kelimelere benziyor? vb.*²⁴⁹

Ayrıca Kurinskiy, kelimenin dış bağlamda (başka dillerde) anlaşılmasını da tanıtmaktadır: *Bu anlam, bildiğim diğer dillerde nasıl aktarılıyor?* Ve o, aynı anda üç dilde kelime ezberlemeyi önerir. Bir kişi ne kadar çok dil biliyorsa, diller arası mantıksal çağrışımları da o kadar fazla olur. Kurinskiy, kendisinin “evde etimolojileştirme” dediği bir yöntemi yaygın olarak kullanmıştır. O, örneğin Fransızcadaki *ecrir* “yazmak” kelimesinin kökünün /kr/ şeklinde iki ünsüz sesin bir kombinasyonuna sahip olduğunu fark eder ve aynı zamanda Latince metinlerdeki *scrivere, scribere* kelimelerin köklerinde de aynı ses kombinasyonunu görür. Bu da onu Almandadaki *schreiben* “yazmak” fiiline, bundan sonra da Ukraynacadaki *škryabat* “kazımak” ve Rusçadaki *tsarapat* “çizmek, tırmalamak” kelimelerine götürür. Daha sonra anlamsal çağrışım oluşur: “Sonuçta çok eski zamanlarda, yazılar bir çubukla balmumu tabletler üzerine kazınmıştır.”²⁵⁰

Bilmeceli-oyunlu çağrışımlar: Poliglotlar, yeni bir kelimenin anlamı ile ses imgesi arasındaki ilişkiyi bir tür bilmece şeklinde hafızada sabitlemek için, duygusal olarak renkli ve parlak, komik ve saçma çağrışımları aktif olarak kullanırlar. Powell Janulus bu yöntemin kendi versiyonunu geliştirmiş ve buna kısa olarak *AH, SO!* “Ah, öyle!” adını vermiştir. Yabancı bir kelimenin hatırlanması için, oluşturulan anımsatıcı imgenin şunları içermesi gerekir:

A: actions “eylemler”: Hareketli bir resim, bir tür küçük içsel çizgi film olmalı.

H: hiper “abartı”: Abartı çeşitli şekillerde ifade edilebilir: boyutu artırarak, oranları değiştirerek, özellikle parlak renklerle, tek bir nesnenin tüm görüş alanını doldurduğunu hayal ederek vb.

S: substitution “değiştirme”: Bu temelde önemli bir noktadır. Yabancı dilde yeni bir kelimenin sesi, bilinen (çoğunlukla ana dildeki) kelimelerin az çok benzer sesleri ile değiştirilir. Bununla birlikte bu kelimelerin ikisinin anlamlarının görselleştirilmesi bir hafıza ipucu görevi görür. Genellikle bu tür kelimeler, yabancı kelimenin sesini “tasvir eden” bir bilmece ilkesine göre bazı komik durumlarla birleştirilir.

²⁴⁹ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994., s. 231.

²⁵⁰ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994., s. 236.

O: outrageous “aşırı”: Paradoks, provokasyon, her şeyde norm ihlali. Aşırı aptal, gülünç ve komik bir çağrışım, tarafsız olandan çok daha iyi hatırlanır.

Soyut kavramları ifade eden, uzun ve nesnel olmayan kelimeleri ezberlemek için bu yöntemi kullanmak özellikle iyidir. Ancak çok dilliler bu kelime ezberleme tekniği cephanelerinde mevcut olmasına rağmen, onu her zaman kullanmazlar. Farklı poliglotların ve sıradan öğrencilerin kelime ezberleme stratejileri üzerine yapılan özel bir testin sonuçları, bu yöntemin özellikle gelişmiş işitsel stratejilere ve aynı zamanda güçlü görsel imgeleme yapma becerisine sahip olan kişiler için etkili olduğunu göstermiştir.²⁵¹

3.6.6. Çoklu Duyusal (Multisensor) Bilgi Girişi Yöntemi

Sözcüklerin doğal ezberlenmesinin bir modeli olan karpuzun hikâyesinde, çoklu duyusal imgeler çok önemli bir rol oynamaktadır. Bu hikâyeyi hatırlayalım:

“Ve şimdi elleriniz ergin bir karpuzun hoş ağırlığını hissediyor: *Watermelon!*.. İstemsizce nefesinizi tutuyorsunuz, çünkü keskin bir bıçak çok ergin olan bu karpuzu keserken bu eşsiz tatlı çıtırıtıyı duymak çok önemli! Mükemmel şekerli karpuzun ilk parçasından bir ısırık alıp dilinizle zevkle eziyorsunuz, ağzınızın taze aromatik meyve suyuyla dolduğunu hissediyorsunuz: *Watermelon...* Tekrar ve tekrar taze kokulu karpuz etini ısırıyorsunuz, böylece sadece dudaklarınızda değil, yanaklarınız da tatlı karpuz suyuyla doluyor. Aynı şekilde çocukken de avuçlarınızdan akan tatlı suyunu farketmeden karpuz yediniz: *Watermelon.*”

Dünyanın “karpuz” denilen bir parçasını görüyorum, duyuyorum, hissediyorum, kokluyorum, tadıyorum. Ve bende hangi duyum canlanırsa canlansın (kesilmiş bir meyvenin tatlı çıtırıtısı, onun aroması ya da avuçlardaki ağırlığı), tüm bunlar her zaman bir sözel çağrışım uyandıracaktır: *watermelon.*

Farklı kelimeler iç dünyamıza farklı şekillerde dahil olurlar. Örneğin *Kak razvivat' vnimanie* “Dikkat nasıl geliştirilir” kitabının yazarı şöyle der: “Kelime dokunulabilir. Örneğin, *yastık* kelimesi. Onun ne kadar yumuşak olduğunu hissedebiliyor musunuz? Hemen hayal edemiyorsanız, o zaman evde gerçek bir yastığa dokununuz ve neyi hissettiğinizi hatırlayın. Ve şimdi, sanki bir yastığın yüzeyine dokunuyormuşsunuz gibi, avucunuzun içindeki bu rahat, sıcak yumuşaklık hissini

²⁵¹ D.B. Nikuliçeva, “Polyglot’s Multisensory Language Learning Behaviour and its Application in Teaching Languages”, *Linguistics & Polyglot Studies*, 7(4), MDUİE yay., 2021, ss. 48-52, s. 49.

kendinize çağırın ve bu hissi güçlendirerek yüksek sesle söyleyin: *pillow* ve birkaç kez daha *pillow, pillow, pillow*.²⁵² Aynı şekilde çeşitli nesnel sözcüklere dokunulabilir; örneğin *tekerlek, eşarp, bardak*. Gerçekten de insanın avuç içi aniden sert bir lastiğin sırt deseni üzerinde kayıyormuş gibi hissetmeye başlar: *wheel, wheel, wheel*; ya da bir eşarabın sıcak yünlü yüzeyinde: *scarf, scarf, scarf*; veya bardağın soğuk cam yüzeyinde: *glass, glass, glass*. Kişinin ana dilinde bir kelimenin anlamıyla ilgili bir dizi duyum zaten vardır. Ona sadece ek sinirsel bağlantılar eklemek, yani bu imgeleri ve duyumlar kompleksini kelimenin başka bir dildeki sesiyle bağlamak gerekir. Ve mümkünse, farklılıklar her zaman not edilmelidir. Poliglotlar diller arası her türlü farklılıklara dikkat etmeyi severler. Örneğin kalın çeperli bir bardağı *tumbler* olarak adlandırmak daha uygun gibi gelmektedir, zarif bir ince bardağı ise *glass*. Pet bardak ise tamamen farklı hissedilir, bu yüzden de sadece bir *plastic cup* olarak adlandırılır.

Yönteme fiiller de dahildir ve onları hatırlamanın en doğal yolu, hareket ederken onları yüksek sesle söylemektir. Çocuk şarkıları mükemmel örneklerdir. çocuklar onları söylerken, şarkıda söyledikleri eylemleri taklit eder ve aynı zamanda hem soyut kavramları öğrenir (örneğin haftanın günleri) hem de bunları belirli eylemlerle ilişkilendirirler.

3.6.7. Kelime Kaydetmenin Bireysel Stratejilerine Dair Deney

Bu deney için öğrencilere çeşitli zorluk derecelerinde kelime listeleri verilir ve incelenen tüm kelime kaydetme stratejilerine dayalı olarak öğrenmek istedikleri bir düzine yabancı kelime seçmeleri istenir. Ayrıca, tekniklerin herhangi birini zorunlu olarak kullanmak gibi bir görev yoktur. Yani kelimeler hangi yöntemle daha iyi özümseyorsa, o yöntem kullanılabilir.

Ardından öğrencinin her bir kelimeyi nasıl kaydettiğine dair inceleme başlar. Hangi yöntem işe yaradı, hangisi yaramadı? Bir şeyi öğrenmek neden mümkün değildi, tam tersine başka bir şey nasıl kolayca öğrenildi? Bazı kelimeleri kaydetme stratejisi ile diğer bazı kelimeleri kaydetme stratejisi arasındaki fark neydi? Hangi kelime, niçin tam kaydedilemedi? Kelime kaydetme yöntemleriyle ilgili ne sevildi ve tam tersine hangi yöntem garip veya uygunsuz görünüyordu?

²⁵² İ. Matygin, *Kak Razvivat Vnimanie i Pamyat Vashego Rebenka.*, RİPOL Klassik, Moskova 2010, s. 18–19.

Çok basit bir iç sinyal vardır. Eğer öğrenci başka birinin yorumunu dinlerken esprili bir çağrışıma gülmek veya “Ne kadar ilginç!” diye haykırmak istiyorsa, o zaman bu yöntem bu öğrenciye de uygundur. Aksine, öğrenci şaşkınlıkla omuzlarını silkmek istiyorsa, bu sadece bu yöntemin özellikle onun için çalışmadığı anlamına gelir ve kelime ezberlemenin tamamen verimsiz bir yöntem olduğu anlamına gelmez.

Herkese uyan, mükemmel, ideal bir strateji yoktur. Her insan, yabancı kelimeleri kaydetmenin en kolay yolunu kendisi keşfedebilir ve keşfetmelidir. En verimsiz yöntem ise yabancı dilin sözcüklerini sadece sözlükten öğrenmektir. Yeni bir dil öğrenmeye başlayan, en kalın sözlüğü satın alan, onun /A/ harfinden başlayan, kendilerine günde belli sayıda kelime öğrenmeyi görev edinen ve eğitimin sonunda bu sözlüğün tüm kelimelerini ezberleyeceğini uman öğrenciler vardır. Ancak bu öğrencilerin hiçbiri /C/ harfinden ileri gidememişlerdir. “Kelime-çevirisi” ilkesine dayanan ve canlı bağlamdan izole edilmiş mekanik ezberleme, insan beyninin çalışma ilkelerine aykırıdır. Sözlü olanlar da dahil olmak üzere her yeni izlenim, kişinin önceki deneyimleriyle bağlantılı olmalıdır. Ancak o zaman, bu izlenim beyin tarafından gerçekten özümselenecektir. Bir kelimenin sadece sesli veya yazılı şeklini, yani yabancı dildeki bir tanımını ana dildeki tanımına anlamsızca bağlamak, bir dişliyi motora bağlamadan diğer dişliyle çalıştırmaya çalışmak gibidir.²⁵³

Poliglotların stratejilerinin incelenmesi, dilsel materyali özümsemenin dört aşamasıyla ilişkili belirli davranış stratejilerini tanımlamayı mümkün kılmıştır:

1. Dilsel bilgilerin ilk giriş aşaması,
2. Yeni bilgileri bellekte sabitleme aşaması,
3. Önceden öğrenilmiş dilsel bilgilere erişim aşaması,
4. Öğrenilen dilsel bilgilerin otomatik beceriye çevrilmesi aşaması.²⁵⁴

1. Yeni bilgilerin ilk giriş aşaması:

Yeni dilsel bilginin ilk girişi aşamasında poliglotların davranış stratejilerinin incelenmesi ve karşılaştırılması, bir temel gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Bu da “doğru bilginin girdiğinden emin olmak”, yani “sadece kesinlikle emin olunan şeyi öğrenmek”tir. Doğru bilgi girince de “bir kelimenin veya cümlenin görsel imgesini ezberlemek, yüksek sesle konuşmak, sesletim gerilimlerini takip etmek, telaffuzun

²⁵³ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 217.

²⁵⁴ V.A. Kurinskiy, *Avtodidaktika*, AVTODİDAKT yay., Moskova, 1994, ss. 361-369.

kesinlikle rahat ve emin olduğu noktaya kadar hızlanarak konuşmak” gibi bir dizi davranış tekniğine dönüşür.

Bu aşamada çalışmak için bir “grup alıştırmaları” vardır. Bu alıştırmada her öğrenci, kendisine uygun karmaşıklıkta, önerilen sözcük listelerinden bir düzine kelime seçer ve bu öğrencilerin bu kelimeleri bir şekilde orada, hemen ezberlemeleri gerekir. Öğrenciler seçilen kelimelerin kendi dillerindeki anlamlarını söylemeli ve aynı zamanda kelimelerin İngilizcede nasıl yazıldığından emin olmalıdırlar. Daha sonra öğretmen kelimenin İngilizce telaffuzunu seslendirir ve bu kelimenin kullanıldığı bağlamlara örnekler verir. Öğretmen daha sonra öğrenciden kelimeyi yüksek sesle söylemesini ister. Öğrencinin kelimeyi yüksek sesle söylemesi birinci aşamanın önemli noktasıdır.

Alıştırma Türk lehçeleri öğretimine de uyarlanabilir. Örneğin Kazan Tatar Türkçesi dersinde öğrencilerin her birinden farklı gruptan kelimeler seçmeleri istenir. Öğrencilere kendi gruplarındaki kelimelerin anlamlarını sınıfta, hemen ezberlemeleri söylenir. Bir süre sonra öğrencilerden kelimelerin anlamlarını sınıfta Türkiye Türkçesinde söylemeleri istenir. Öğrenciler kelimelerin anlamlarını öğrenirken, yazılış şekillerini de öğrenmiş olmalıdırlar. Bunun için öğrenciden kelimeleri tahtaya yazması istenebilir. Bu sırada öğretmen kelimelerin telaffuz şeklini de söylemeli ve öğrenci de onu tekrar etmelidir. Daha sonra öğretmen kelimeleri cümle içinde kullanarak kelimenin kullanıldığı bağlamlara örnekler verir. Mesela öğrencilerden biri akrabalık terimlerini seçmiş olsun: *әни* eniy “anne”, *әти* etiy “baba”, *әби* “nine”, *карт ата* kart ata “dede”, *карт әни* kart eniy “nine”, *абзый* abzıy “dayı”, *ана* apa “abla”, *абый* abıy “ağabey”, *әне* éné “küçük erkek kardeş”, *сеңел* séñél “kız kardeş”, *түти* tütıy “teyze”, *ир* ir “koca, eş”, *хатын* hatın “karı, eş”, *жиңги* ciñgi “yenge”, *ул* ul “oğul”, *кыз* kız “kız”, *кияү* kiyew “damat”, *килен* kilén “gelin”, *каената* kayınata “kayın baba”, *каенана* kayınana “kayınana”, *баҗа* bacа “bacanak”, *кода* köda “erkek dünür”, *кодагы* ködağy “kadın dünür”, *жизни* cizniy “enişte”, *балдыз* baldız “baldız”. Kazan Tatar Türkçesi Kril alfabesiyle yazılmaktadır ve bu kelimelerdeki bazı harfler çift sesi ifade etmektedir. Dolayısıyla bu durum öğrencilerin gözünden kaçabilmekte, bu da onların kelimeleri yanlış telaffuz etmelerine neden olmaktadır. Öğretmen, kelimeleri doğru şekilde telaffuz ederek ve öğrencilere de tekrarlatarak doğru okunuşlarını öğretmelidir. Tatar Türkçesi özellikle ünlüleri bakımından diğer Türk lehçelerinden farklı bir gelişim göstermiştir. Örneğin /o/ ünlüsü /o-u/ arası, /ö/ ünlüsü /ö-ü/ arası, /e/ sesi /e-i/ arası bir

şekilde sesletilmektedir. Yine /ç/ ünsüzü /ç/ olarak yazılmakla birlikte /ş/ şeklinde telaffuz edilmektedir. Öğretmen bu ses özelliklerini gösterdikten sonra kelimelerin bağlam içinde kullanımlarını örneklendirmelidir:

Бүгөн энием һәм апам белән бергә базарга киттек. Bүgөн eniyém hem apam bélen béрге bazarğa kitték. “Bugün annem ve ablamla birlikte pazara gittik.”

Карт атаем һәм карт энием сәңләм белән бергә бакчада эшлиләр. Qárt atayım hem qárt eniyém séñlém bélen béрге baqşada éşliyer. “Dedem ve ninem kız kardeşimle birlikte bahçede çalışıyorlar.”

Иртәгә улым һәм кызым белән түтиемә барырбыз. İртеge ulım hem qızım bélen tütiyime bararbiz. “Yarın oğlum ve kızım teyzemlere gideceğiz.”

Bu basit alıştırma birçok yararlı bilgi sağlamaktadır. Deneye katılanlar üzerinde yapılan gözlemler, farklı insanların bu aşamayla farklı şekillerde başa çıktığını ve kelimenin daha sonra kolay hatırlanmasının doğrudan buna bağlı olduğunu göstermiştir. Öğretmenin gözlemlerine göre “öğrencilerden biri, seçilen kelimelerin anlamlarını önce kendi dilinde söylemek yerine, hemen İngilizcede seslendirir. Öğrencinin seviyesi bunu hatasız telaffuzla yapmasına izin veriyorsa, her şey yolunda demektir. Ancak çoğu zaman kelimenin ilk telaffuzu hatalıdır. Öğretmen elbette bu hatayı düzeltir ve öğrenciden kelimeyi doğru bir şekilde birkaç kez daha tekrarlamasını rica eder. Sonra da öğrenilen kelimeleri kontrol eder. Burada, öğrencinin, sözleri hangi yöntemle hatırladığı önemli değildir, çünkü ilk seslendirme aşamasında yanlışlıkla telaffuz edilen kelimeler, en zor hatırlanan, hiç hatırlanmayan ya da hep aynı hatayla seslendirilen kelimelerdir. Bu olay tek bir öğrencide gözlemlenseydi bunun bir raslantı olduğu düşünülebilirdi. Ancak dilsel bilgi yükleme aşamasında şu ya da bu şekilde dilsel bilginin doğruluğundan emin olmayan hemen herkesin başına aynı şey geldiğinde, dilsel malzemenin sağlam bir şekilde özümsemesi için temelde doğru bilgi girişinin ne kadar önemli olduğu anlaşılır. Poliglotların sezgisel olarak hissettikleri gibi, bir kelimenin hatırlanma ve aktif bir kelime dağarcığına çevrilme hızı, doğrudan başlangıçtaki doğru bilgi ve doğru sesletim girişine bağlıdır.”²⁵⁵

Bazı öğrenciler ilk tekrarda kelimeyi doğru şekilde, ancak tereddütlü veya zar zor duyulabilir, neredeyse içinden bir tonla telaffuz ederler. Ve gerçek şu ki daha sonraki tekrarlarda bu tereddüt, yeni kelimenin anlamının ayrılmaz bir parçası hâline

²⁵⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskoje Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 219.

gelmiş gibi, kelimenin kendisinden daha önce hatırlanır. Genellikle “öğrendiklerini hatırlama zorluklarından, öğrenmiş gibi göründükleri hafızadan çıkmış kelimelerden” şikâyet eden öğrenciler, yeni dilsel bilgileri yüklemenin tam da bu verimsiz şeklini göstermektedir. Açıklanan alıştırmada, bu kişilerin dilsel bilgilerini yükleme aşamasında oldukça dikkatsiz oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu da göstermiştir ki yeni dilsel bilgi ile çalışırken öğrencilerin kendi davranışlarını dikkatli bir şekilde incelemeleri, öğrencilerin bilgiyi yüklemek için daha etkili stratejiler geliştirmeleri, yani bir kelimenin hem yazılışından hem de anlamından emin olmakla birlikte ilk seslendirmenin bilinçli olarak yüksek, net, emin ve oldukça akıcı ifade etmeleri son derece önemlidir.

2. Yeni bilgileri bellekte sabitleme aşaması:

Aşağıda beynin, girilen yeni bilgilerin uzun süreli belleğe kaydolması için ne yaptığını açıklayan bir alıştırma yer almaktadır.

Bu alıştırmaya başlamadan önce, tüm öğrenciler yukarıda listelenen kelime öğrenme stratejilerine zaten aşina olmalıdır. Bununla birlikte, öğrenciler kontrol edildiğinde, bazen sadece bir kişi için harika çalışan çok egzotik hatırlama yolları da bulunabilir. Örneğin seçtikleri tüm kelime listesini kolayca hatırlayan insanlar vardır. Bu insanlar kelimenin nasıl hatırlandığı sorusuna cevaben omuzlarını silkerler ve “Bu D harfiyle başlayan bir kelime, bu da S harfiyle başlayan bir kelime” vb. derler. Başkalarının kafası karışabilir, ancak bu insanlar için böyle bir strateji işe yaramaktadır.²⁵⁶

Bu yöntemin arkasında öğrencinin gerçekten güçlü bir görsel hafızası vardır ve öğrenci kelimenin grafik görüntüsünün “fotoğrafını çeker”. Durumun tam olarak böyle olduğunu ortaya çıkarmak için, şu sorunun cevabı faydalıdır: “Sık sık hafızadan çıkan kelimeleriniz oluyor mu? Yani öğrendiğinizi hatırladığınız, ama ihtiyacınız olduğunda hatırlayamadığınız kelimeler?” Strateji yukarıdaki gibiyse, cevap “evet”tir. Kelimenin görsel imgesinin hatırlanması kolaydır, ancak bu imge anlamdan ayrılmıştır. Bu nedenle bir kişinin belirli bir anlamı ifade etmesi gerektiğinde kelimeyi hatırlaması zordur.²⁵⁷

²⁵⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 220.

²⁵⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 220.

Bununla birlikte, böyle bir “alfabetik” strateji kullanan bir kişinin kelimeleri hatırlamakta hiç sorun yaşamadığı durumlar da vardır. Nikuliçeva girdiği bir derste öğrencilere yukarıdaki kelime ezberleme alıştırmalarını yaptırır. Alıştırma sonunda öğrencilerden biri yabancı dillerdeki kelimeleri kolayca ezberlediğini, ancak bunun kendi yöntemiyle olduğunu söyler. Testin sonuçları tüm diğer öğrencileri şaşırtır. Nikuliçeva örnek olarak seçtiği listeden Rusça kelimeleri söyler ve öğrenci de güvenle cevap verir:

Nikuliçeva (N): Çaresizlik.

Öğrenci (Ö): Siyah, *despondency!*

N: İtiraf etmek.

Ö: *Repentance!* Fransızca’daki gibi.

N: Engel.

Ö: Kahverengi. Bir engeli aşan bir at gibi! - *Hurdle!*

N: Fiyasko.

Ö: (ellerini istem dışı aşağı doğru hareket ettirerek) *Flop!* Bilmiyorum, sadece böyle hatırladım.

N: Köhne.

Ö: Siyah - *decrepit!*

N: Kaynaşmak.

Ö: Mor, hareketli - *teeming.*

N: Uğursuz.

Ö: Parlak bir renk tonu ile yeşil - *Ominous!*

N: Toplaşmak, yığılmak.

Ö: Yoğun lacivert, hareketli - *to swarm!*

N: Büyüme, yayılmak.

Ö: Rengarenk - *to sprout!*

N: Yok etmek.

Ö: Çikolata kahverengi. *Obliterate.*²⁵⁸

Bu öğrencinin stratejisiyle ilgili en sıra dışı şey, anlamın renkle olan güçlü ve etkileyici çağrışımıdır. Öğrenci, bir kelimenin hangi dilde olursa olsun aynı olan anlamın duygusunu renkle ilişkilendirmeyi ve kelimenin herhangi bir dildeki sesini

²⁵⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 221.

anlamın renk duygusuyla ilişkilendirmeyi öğrenmiştir. Bu nedenle öğrenilen kelimeyi unutmamıştır, çünkü kelimenin anlamı vardır, anlamın duygusu vardır ve bu duygunun da farklı dillerde bir adı vardır.

Daha sonra “Çaresizlik”in “siyahı” ile “köhne”nin “siyahı”nı nasıl karıştırmadığı sorulduğunda öğrenci, bu soruya biraz şaşırılmış ve “Ama bunlar tamamen farklı tonlar!” şeklinde cevap vermiştir. Ayrıca, anlamların renk kodlamasına ek olarak, saf duyuşal kodlamanın olduğunu da vurgulamak gereklidir: “*Flop!* Bilmiyorum, sadece böyle hatırladım.” Ama aslında, öğrenci burada vücut hareketleriyle, yani kelime anlamının ellerin hareketi ile “canlandırılması” nedeniyle hatırlamıştır.

Ayrıca bu öğrencinin kelime ezberleme oranı %100 olmuştur. Bütün bunlar, sadece kelimeleri hatırlamanın en kolay yolunu bulmanın değil, aynı zamanda esnek olmanın da ne kadar önemli olduğu göstermektedir. Bu, tek bir stratejiye bağlı kalmamak ve kelimelerin bir kişinin iç dünyasına girmesine ve kelimenin en rahat olduğu şekilde kişisel deneyimiyle bağlantı kurmasına izin vermek anlamına gelmektedir. Yani, yabancı dil/lehçe öğreniminde çoklu duyuşal (multisensor) bilgi girişinin tüm olanaklarını kullanmak son derece önemlidir.

Kelimenin anlamı ile onun yabancı dildeki sesi arasında komik bilmece çağrışımları kurarak kelimeleri öğrenen öğrenciler üzerinde yapılan gözlemler, bu öğrencilerin olumsuz anlamlara sahip kısa kelimelerle karşılaştıklarında, bu kelimeleri görsel bulmacalar oluşturmadan ezberleme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Örneğin, *hate* “nefret”, *fear* “korku”, *shame* “utanç” gibi kelimeleri öğrenen farklı öğrenciler omuzlarını silkerek “Bilmiyorum, kelimeyi kendiliğinden öğrendim. Çağrışımlar olmadan öğrendim. Kısa olduğu için, muhtemelen...” şeklinde açıklama yapmışlardır. Gerçekten de kelime ne kadar kısa olursa, onun hatırlanması da o kadar kolay olur. Ancak aynı kişiler, kısa bir *zeal* “sebat” kelimesini kendi deneyimleriyle ilgili çeşitli sahneleri görselleştirerek kaydetmişlerdir. Yani, bir kelimenin kısalığı, beynin onu kolay hatırlamasında en önemli rolü oynamaz. Yukarıdaki *hate*, *fear*, *shame* sözcükleri güçlü olumsuz duyguları bildirmektedir ve her insanın bedeni *nefret*, *korku*, *utanç* yaşamının ne anlama geldiğini bilir. (Beyin bilmez, çünkü tüm bu duygular diğer şeylerin yanı sıra, kandaki farklı adrenalın seviyeleri, farklı kas tonusu ve solunumda farklı derinlik ve ritim demektir.) Yukarıda bahsedilen öğrencinin durumunda olduğu gibi kelimelerin bir anlamı vardır, bir duygusu vardır ve bu duygunun da farklı dillerde

birer adlandırması vardır. Ayrıca beyin çok ekolojiktir (çevre dostudur); bu nedenle tanıdık olumsuz bir duyguyu görsel bir imge şeklinde göstermek yerine, onu adlandırmanın başka bir yolunu bulmak beyin için daha kolaydır.²⁵⁹

Bununla birlikte insanlar çok farklıdır. Örneğin kelimeleri öğrenmek için güçlü bir kinestetik stratejiyi (anlamın duyuşsal canlandırmasını yeni dilsel materyalin yüksek sesle telaffuzuyla bağlamak) denemiş olan birey, bunun işe yaradığını anlar ve onu ana strateji hâline getirir. Bu tür insanlar için dil öğreniminde en büyük atılım, kendileri için ilginç olan yabancı dilde çekilmiş filmlerle çalışmaya başladıklarında, diyalogları en sevdikleri karakterlerle birlikte telaffuz ettiklerinde ve olay örgüsüne katıldıklarında (olayı yaşadıklarında) gelir. İnsanlar filmin içsel ruh hâline karşılık gelen bölümleri seçerler. Ve hiçbir şey ezberlemeden birkaç ay sonra akıcı ve edebî bir şekilde konuşmaya başlarlar. Ancak diğer kişilere yeni kelimeleri ezberlemek için tamamen farklı stratejiler çok daha doğal görünebilir. Aşağıdaki tabloda, farklı algısal tiplere sahip olan insanların kelimeleri nasıl daha kolay öğrendikleri ve her bir stratejinin artıları ve eksilerinin neler olduğu gösterilmektedir.

Tablo 5: Farklı Algı Düzeylerindeki İnsanların Kelime Kaydetme Özellikleri²⁶⁰

Kinestetik (duyuşsal)	
Tip nasıl belirlenir?	Duyuşsal veya duyuşsal olarak çok yüklü kelimeleri öğrenmek için çaba sarf etmesi gerekmez. Örneğin, <i>shame</i> “utanç”, <i>agility</i> “çeviklik”, <i>to sprout</i> “yayılmak” vb. Çoğu zaman kinestetik tipteki insanlar: “Nasıl öğrendiğimi bilmiyorum. Kelime kendiliğinden öğrenildi!” vb. derler. Aynı zamanda farkında olmadan, yabancı bir kelimenin ilk sesletimine küçük el hareketleriyle eşlik ederler. Örneğin <i>to defy</i> “meydan okumak” kelimesini söylerken aynı zamanda sanki birini tokatlar gibi keskin bir el hareketi yapmak veya <i>hurdle</i> “engel!” ile birlikte görünmez bir duvara yaslanmış gibi, iki avuç içiyle ileri doğru elastik şekilde hareketi etmek.
Artıları ve eksileri	(+) Bir kez öğrenince kolayca hatırlar (kelime dağarcığının “arşivden çıkarılması” ile ilgili genellikle herhangi bir sorun yoktur), çünkü anlam duyusu hem anadil hem de yabancı dil için ortak bir paydadır. (-) Yüksek sesle konuşmadan öğretiliyorsa, telaffuzda (daha az sıklıkla) ve dinlediğini

²⁵⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 223.

²⁶⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 225.

	anlamada (daha sık) zorluklar olabilir. Soyut anlamlı kelimeleri ezberlemek daha zordur.
Becerileri geliştirmek için önemli olanlar: 1) telaffuz 2) hatırlama 3) duyduğunu anlama 4) okuryazarlık	1) Öğrenilen kelimeyi yüksek sesle söylemek, telaffuzunu dikkatlice izlemek ve zevk alarak konuşmak. 2) Soyut anlamlı olan uzun kelimeler için, kelimenin anlamını “canlandırmaya” ve bu anlamı kelimenin sesiyle birleştirmeye izin veren komik, tuhaf, eğlenceli bir sahne oluşturmak. 3) Duyduğunu kolayca anlamak için kelimeyi canlı bir konuşma bağlamında ve tercihen birkaç farklı duygusal durumda duymak çok önemlidir. 4) Kelimeyi elle yazmak önemlidir.

İşitsel (audial)	
Tip nasıl belirlenir?	Kelimeleri “sesli bulmaca” ilkesine göre kolayca ezberler. Ancak eksik/yanlış bir ses benzetmesi yaparsa, hep bunu hatırlayacaktır. Bir kelimeyi yazılışıyla değil, onun sesiyle ilişkilendirir. Bulmaca şeklinde ses benzerliklerinin seçimine kapıldıysa, kelimenin anlamını unutabilir. Yani kelime sesinin doğru bir imgesi vardır, ancak anlamı hatırlanmaz. Kelime “kaçak kelimeye”ye (hafızadan çıkmış) dönüşüyor: “Bu kelimeyi öğrendiğimi hatırlıyorum, ama anlamını hatırlayamıyorum!”
Artıları ve eksileri	(+) Telaffuzu kolayca kavrar, konuşurken yeni kelimeleri kolayca öğrenir ve kulaktan anlar. Yabancı dilde kolayca konuşmaya başlar. (-) Genellikle okuryazarlıkla ilgili sorunları vardır. Bir kelimenin anlamını hatırlamakta zorluk çekebilir. Örneğin: “Bu st ile başlayan bir kelime idi...” Veya “pri’postərəs... Bu kelimeyi kulaktan duydum, öğrendim, ama anlamının ne olduğunu hatırlayamıyorum.” (Preposterous “saçma, tuhaf”)
Becerileri geliştirmek için önemli olanlar: 1) telaffuz 2) hatırlama 4) okuryazarlık	1) Tüm heceler için ses benzerlikleri içeren “bulmacalar” oluşturmak. Ezberlenen kelimenin anlamını “bulmacalara” dahil etmek. 2) Görselleştirmeyi ve duyusalılığı geliştirmek. Kelimenin kendisini gerçekten hayal etmek, hatırlamak, hissetmek. 3) Kelimeyi heceleyip özellikle de zor olan kısmını tek tek harften okumak. Kelimenin karmaşık bir parçasını görsel imgesinde parlak bir renk ile vurgulamak.

Görsel (Visual)	
1) Görsel hafıza (beyinin sol yarımküre fonksiyonu) ve görsel imgeleme (beyinin sağ yarımküre fonksiyonu) arasındaki fark	1) Buradaki “görsel”, güçlü bir görsel hafızaya sahip bir kişiyi ifade eder. Gözlemler, güçlü görsel imge oluşturma yeteneğinin her zaman güçlü bir görsel hafıza anlamına gelmediğini göstermektedir. Aksine, çoğu zaman işitsel kişiler en olağandışı görsel imgeleri oluşturabilirler. Oysa gelişmiş bir görsel hafızaya sahip insanlar genellikle güçlü mantıkçılardır. 2) Kelimeleri öğrenirken sık sık “Yazdım ve

2) Tip nasıl belirlenir?	"öğrendim!" veya "Sayfada o kelimeyi görüyorum." der. Güçlü görsel hafızaya sahip olan kişi, kelimenin sesini değil, grafik imgesini izleyerek "bulmacaları" oluşturur.
Artıları ve eksileri	<p>(+) Yazılı kelimeyi kolayca hatırlar. Çok iyi yazar.</p> <p>(+) Belli bir seviyeyi aştığında çok doğru ve doğal konuşmaya başlar; daha ileri seviyelerde bilgisini kolaylıkla geliştirir.</p> <p>(-) Kitapta öğrendiği bir kelimeyi kolayca tanır, ancak bazen anlam yanlış yüklendiğinde anlamını hatırlayamaz. Telaffuzda epeyce zorluk yaşar, kulaktan anlaması zordur. Geniş bir kelime dağarcığına sahip olsa bile, konuşmak onun için zor olabilir. Genellikle mükemmeliyetçidir, her şeyin "yazıldığı gibi" olmasını ister.</p>
<p>Becerileri geliştirmek için önemli olan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) telaffuz 2) duyduğunu anlama 3) hatırlama 4) konuşma 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Yeni bir kelime yükleme aşamasında, kelimeyi yazarken yüksek sesle söylemek ve doğru telaffuz ettiğinden emin olmak (bir ses kaydını dinleyerek tekrarlamak veya ses sözlüğü kullanmak). 2) Duyduğunu anlamayı geliştirmek için görsel kişi, ifadenin yazılı versiyonundan farklı olan hızlı konuşmanın tüm akustik değişikliklerine alışması için, bu sözlü ifadeleri bilinçli olarak hızlandırmayı öğrenmelidir. 3) Kelimenin anlamını gözünde canlandırmayı öğrenmek. Kaydederken, mantıksal bağlantılarla birleştirilmiş tüm yeni kelimeleri içeren bir hikâye oluşturmak. Bu hikâyeyi bir film gibi görselleştirmek, yeni kelimeleri yabancı dilde seslendirmek. 4) Metinleri, hafızada düzeltilmesi gereken tüm yeni kelimeleri içerdiklerinden emin olarak yüksek sesle söylemek. El hareketlerini bir ek hatırlatma aracı olarak kullanmak, doğru tonlamaya dikkat etmek.

Yukarıdaki tabloda, öğrenmedeki temel stratejilerin yalnızca birini vurgulayan örnekler gösterilmektedir. İdeal olarak, yeni öğrenilen sözcük bilgilerini bellekte sabitleme aşamasında, bir sözcüğü kaydetmenin üç bileşeni de birleştirilmelidir: kelimenin sesi, anlamı ve yazılışı. Bu da ikinci aşamasının önemli noktasıdır.

Yani en önemli husus görsel olarak kelimenin yazılışını ezberleyip sesini doğru bir şekilde telaffuz etmek ve bunları kelimenin anlamıyla en uygun şekilde ilişkilendirmektir: duyusal olarak, görsel imge kurarak veya kelimeyi tipik bağlamlara dahil ederek. Bütün bunlar genellikle tüm yeni kelimeleri mantıklı bir şekilde birleştiren komik hikayeler (zürafa ve tavşan hakkındaki hikâye gibi) ve hatta bazen küçük şiirler şeklinde yapılabilir.

3. Önceden öğrenilmiş dilsel bilgilere erişim aşaması:

Öğrencilerin derste kelimeleri nasıl öğrendikleriyle ilgili bir tartışmayı dinleyen insanlar, istemli olarak öğrenmedikleri, ancak tartışma sırasında bir şekilde hafızalarına “yüklenen” kelimeleri istemeden hatırlarlar. Bu nedenle, kelime dağarcığıyla çalışma gününün sonunda şöyle bir ödev vermek faydalıdır: “Bu gün derste duyduğunuz ve bir şekilde dikkatinizi çeken tüm yeni kelimeleri gözden geçirin ve alıştırmalar sürecinde bilinçli olarak ezberlediğiniz kelimeleri tekrarlayın.”

Ertesi gün öğrencilere, dün öğrenilen kelimeleri tekrarlayıp tekrarlamadıkları sorulur. Öğrencilerden biri bunu yapmadığını söylerse, onun tarafından ezber için seçilen kelimelerin kaydedilmiş listesi açılır ve hatırlayıp hatırlamadığı kontrol edilir. Bu öğrencinin önceki günlük kelimeleri ne kadar iyi bir yöntemle öğrenmiş olsa da çünkü kelime listesinin neredeyse yarısını hatırlamadığı ortaya çıkar. Aynı şekilde çünkü materyalini tekrarlamamış olan herkesi denetlemek gerekir. Sonra karşılaştırmak için ödevi tamamlayan öğrenciler soruşturulur. Ve sonuçlar çok etkileyici olabilir: Ödevini yapan öğrencinin sadece kendi listesinden neredeyse %100 sözleri hatırladığı değil, aynı zamanda tartışma sırasında ortaya çıkan birçok başka sözü de kaydettiği ortaya çıkar.

Burada önemli olan nokta dilsel materyalin özümsemesinde doğru bir şekilde organize edilmiş olan tekrarın oynadığı belirleyici roldür. Tekrarın önemi farklı halklar tarafından neredeyse aynı şekilde dile getirilmiştir: Ruslar *Повторенье – мать ученья.* /Povtorenye – mat uçenya./ “Tekrar öğrenmenin anasıdır.” derken Almanlar *Übung macht den Meister.* /Übuñ mah din Maysta./ “Pratik ustaları yaratır”, İngilizler de *Practice makes perfect.* /Praktis meyks pörfekt./ “Pratik mükemmeliyeti yaratır.” demişlerdir.²⁶¹

Herhangi bir bilgiyi uzun süreli belleğe aktarmak için tekrarlama ihtiyacı, ispatlanmış nörofizyolojik gerekçelere dayanmaktadır. Sonuçta kaydetme beynin bir işlevidir ve nörofizyolojik düzeyde yeni sinirsel bağlantıların kurulması anlamına gelir. Bilim insanları düşünme, zeka, amaçlı davranış ve dil işlevlerinin yoğunlaştığı serebral korteksin (beyinsel kabuğu), dendrit adlı uzantılar aracılığıyla salınım sinyalleri göndererek birbirleriyle etkileşime girebilen 12 ila 15 milyar nöron içerdiğini tahmin etmektedirler. Ne kadar çok sinirsel bağlantı kurulursa, yeni bilgiler de o kadar geniş

²⁶¹ https://en.wiktionary.org/wiki/Übung_macht_den_Meister
https://en.wiktionary.org/wiki/practice_makes_perfect

bağlamlar içine yerleştirilebilir ve ihtiyaç duyulan bilgiyi hatırlamak o kadar kolay olur.²⁶²

Bilgilerin ilk özümsemesi sırasında, bu bilgilere tekrar tekrar erişildiğinde giderek daha kararlı hâle gelen dendritlerin özel bir protein bileşiği oluşur. “Bu süreç, ilk kez bir bağlantı kurulduğunda ve daha sonra çevreden bu bağlantıyı yeniden etkinleştirebilecek uygun bir uyarın geldiğinde gerçekleşir. Dilsel materyalin tekrarlanmasıyla sinir hücreleri miyelinle²⁶³ kaplanır, bu da gerekli bilgilerin algılanmasını kolaylaştırır. Bilgiler, sürekli olarak gözden geçirilmezse miyelin erimeye başlar. İlk temas sırasında bağlantı kurmak için çok fazla enerji harcanır. Daha sonra daha kalın bir miyelin tabakası oluştuğundan, bu daha düşük bir enerji maliyetiyle gerçekleşir. Sonunda bağlantı o kadar sıkı olur ki, çabası ve enerji harcamadan çalışabilir.”²⁶⁴

Yeni bilgilerin bellekte ilk depolanma aşaması, en çok enerji gerektiren süreçtir. Ancak kaydetme tekniklerinin ne kadar etkili olduğu önemli değildir, çünkü beynimiz öyle bir şekilde tasarlanmıştır ki, eğer bu bilgilere tekrar tekrar ulaşılmazsa, bu bilgiler rastgele, sahiplenilmemiş olarak algılanır ve hızlı bir şekilde silinir. Ancak bu, öğrenilen her şeyin sürekli olarak tekrarlanması gerektiği anlamına gelmez. Bazı özel çalışmaların sonuçlarına göre, optimal tekrarlama modu kurulabilir.²⁶⁵

Cambridge’de bir yaz kursunda dilbilimsel düzeylerine göre özel olarak seçilmiş, İngilizce öğrenen iki özdeş yabancı öğrenci grubundan aşağıdaki deneye katılmaları istenmiştir. Birinci grup dil materyalini sadece sınıfta öğrenmek zorunda kalırken, ikinci grubun öğrencileri aynı öğretmenlerle ve aynı programa göre derste tanıtılan materyali deneyde önerilen şemaya uygun olarak tekrar etmek zorundaydılar: İkinci grup ilk olarak “öğrenme sürecinin bitiminden 10 dakika sonra”; ikinci olarak “günün sonundan önce (ya da aynı günün akşamında veya dersler akşam ise sabah)”; üçüncü olarak “bir hafta sonra”; dördüncü olarak da “bir ay sonra” öğrendiklerini tekrar

²⁶² B. Depoter, *Kvantitativnoe Obuçenie. Razbudite Spyşego v Vas Geniya.*, Popurri yay., Minsk, 1998, s. 47-48.

²⁶³ **Miyelin:** Tabaka biçiminde yalıtkan bir malzemedir. **Miyelinli** ise etrafı Schwann hücreleri tarafından sarılmış olan aksonları tanımlamak için kullanılan bir terimdir.

²⁶⁴ B. Depoter, *Kvantitativnoe Obuçenie. Razbudite Spyşego v Vas Geniya.*, Popurri yay., Minsk, 1998, s. 47-48.

²⁶⁵ G. Ellis, *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Learner’s Book.* Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

etti. Daha sonra ise bu öğrendikleri dilsel materyali her kullandıklarında tekrar etmeliydiler.²⁶⁶

Deneyin sonuçlarına göre, her iki grubun öğrencilerine de yeni dilsel materyal tanıtıldıktan 10 dakika sonra denetlendiğinde, aynı sonuçları göstermişlerdir. Ortalama olarak, öğrenilen 10 kelimededen 8-9'u kolayca hatırlanmıştır, yani her iki grup için ortalama verimlilik %85 olmuştur ve bu, öğrencilerin dilsel materyalin öğretiminden hemen sonra denetlenmesinden daha etkili olmuştur (ortalama verimlilik %75).²⁶⁷

Böyle bir denetlenme yapılmadığında ve aynı gün içinde öğrenciler dilsel materyalleri kendi kendilerine tekrarlamadığında, ertesi günkü denetlemenin sonucu epeyce bir bozulma göstermiştir. İlk grubun öğrencileri ortalama olarak 10 kelimededen sadece 2-3'ünü hatırlayabilmiş, yani kaydetme verimlilikleri %25'e düşmüştür. Materyalleri önceki gece tekrar eden ikinci grubun öğrencileri ise sürekli olarak %85'lik bir sonuç gösterip yüksek sonuçlarını korumuşlardır.²⁶⁸

Ertesi gün kontrol edilmeseydi ve öğretmen, öğrenilen materyali kontrol etmek için ancak iki gün sonra geri dönseydi, ilk grubun sonuçları daha da kötü hâle gelecekti. Birinci gruptaki öğrenciler, iki gün önce derste öğrendikleri kelimelerden sadece 10'da 1'ini hatırlayabilmişler, ikinci grubun öğrencileri ise yeni materyali öğrendikten 10 ila 20 dakika sonra ve gün sonundan önce tekrar ederek, iki gün sonra ve hatta daha da sonra denetlenmiş olsalar bile, %85'lik sabit sonucu korudular. Bu da yeni dil materyalinin sabit şekilde uzun süreli belleğe aktarıldığı anlamına gelir. Yani, kelime kaydetmenin etkililiği yalnızca yeni bilgilerin doğru yüklenmesine (1. aşama) ve ne kadar etkili bir kaydetme tekniğinin kullanıldığına (2. aşama) değil, aynı zamanda tekrarın doğru organizasyonuna da (3. aşama) bağlıdır. İlk tekrar 10 dakika sonra, ikinci tekrar aynı gün içinde, üçüncü tekrar bir hafta sonra ve dördüncü tekrar da bir ay sonra olmalıdır. Bu da üçüncü aşamanın önemli noktasıdır.²⁶⁹

Bir dil üniversitesinde okumak, dil kurslarından veya bir hocadan özel ders almaktan daha etkili olduğu fikri sıklıkla dile getirilir. Buradaki temel husus,

²⁶⁶ G. Ellis, *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Learner's Book*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

²⁶⁷ G. Ellis, *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Learner's Book*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

²⁶⁸ G. Ellis, *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Learner's Book*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

²⁶⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 234.

üniversitenin dil eğitimi sistemindeki denetleme düzenidir: Önce derste yeni materyallerin tanıtılması, sonra öğrencilerin bir sonraki gün için hazırlamaları gereken ödevler, ardından ertesi gün ödevlerin kontrol edilmesi, genellikle bir hafta içinde konunun sonundaki yazılı sınavlar ve son olarak aylık/dönemlik vizeler veya dönem sonundaki finaller. Tekrarlamanın doğru organizasyonu ister istemez işe yarar. Ancak bir dil üniversitesinin öğrencisi derslere katılmazsa ve ödev yapmazsa, sonuç bellidir. Ve tam tersi, öğrenci kendi başına çalışıp tekrarlama modunu uygun şekilde organize etmeyi başarırorsa, sonuçları ölçülemeyecek kadar yüksek olacaktır.

Çok dilliler, tekrarlama için kendileri için organize ederek bu süreci günlük alışkanlığa dönüştürürler. Sonuçta hiç kimse kendini yüzünü yıkamaya ve dişlerini fırçalamaya zorlamaz, sadece lavaboya gider ve kendini kontrol etmeden otomatik olarak yapar. Üstelik zaman açısından, dün öğrenilen kelime dağarcığını tekrar etme işlemi sabah yıkanma işleminden sadece biraz daha fazla zaman alır. Örneğin yemek masasının arkasındaki duvar veya banyodaki ayna uygun birer hatırlatma aracına dönüştürülebilir. Yeni öğrenilen kelime, deyim, atasözü vb.ni içeren etiketler (sticker) buralara yapıştırılabilir; böylece bir sonraki gün, bu etiketler göz önüne gelir gelmez dün öğrenilen her şey hatırlanır. Öğrencinin yanında taşıyabileceği ve bir kontrol yöntemi olarak kullanabileceği çeşitli çift taraflı kartlar da çok faydalıdır. Kurinskiy, kendisi için her gün tekrarladığı üç dilde yüz tane kelime içeren kartlar yaptırmıştır. Willie Melnikov gömlek kolunun altında, gizlenmesi kolay ve kullanıma uygun, üzerinde yabancı dilde kelimelerin yazılı olduğu küçük kağıt bilezikler kullandığını belirtmiştir.²⁷⁰

4. Öğrenilen dilsel bilgilerin otomatik beceriye çevrilmesi aşaması:

Dördüncü aşama, yani öğrenilen dil bilgisini otomatik bir beceriye çevirme aşaması, öğrenilen bilginin sözlü iletişimde kullanılmasıyla doğrudan bağlantılıdır. Bu konu bu tezin “2.3.3.2. Poliglotların Kişilik Piramidi” (sayfa 68) başlığı altında ele alındığından burada tekrar edilmeyecektir.

²⁷⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 235.

3.6.8. Leksik Öğrenmenin Aşamalılığı

Kelime dağarcığı arttırmak üzerine yapılacak çalışmaların başlangıcında hızlı bir deney yapmak yararlıdır.²⁷¹ Bunun için tahtaya aşağıdaki gibi on kelimelik bir liste yazılır:

bowl “kase”, *disgusting* “iğrenç”, *to knit* “örmek”, *screwdriver* “tornavida”, *spokesperson* “konuşmacı, sunucu”, *tradescantia* (bot.) “telgraf çiçeği”, *twilight* “alacakaranlık”, *What a pity!* “Ne yazık!”, *widespread* “yaygın”, *to cut* “kesmek”.

Sonra öğretmen şöyle konuşur: “Bu kelimelerin hiçbirini bilmediğinizi varsayın ve on tane değil, yüz tane kelime olduğunu düşünün. Öğrenmek için bunların 5’te 1’ini seçmelisiniz. Önerilen on tane sözcükten hangi ikisini ve neden seçtiniz?”

Öğrencilerin cevaplarından tipik bazı seçenekler ve seçilme gerekçeleri şöyledir:

1) *to cut*, *to knit* – “kısa kelimeler, hatırlaması kolaydır.”

2) *spokesperson*, *widespread* – “birleşik kelimeler, onları oluşturan kelimeleri zaten biliyorum.”

3) *tradescantia*, *twilight* – “kulağa çok hoş geliyor!”

4) *bowl*, *to knit* – “telaffuzlarından şüpheliyim, öğrenmem gerekiyor.”

5) *bowl*, *screwdriver* – “faydalı öğeler.”

6) *What a pity!* *Disgusting!* – “hazır replikler, konuşmada kullanılabilirler.”

Profesyonel yabancı dil öğretmenleri ve poliglotlar vakaların neredeyse %100’ünde altıncı seçeneği tercih ederler. Diğer seçenekler ise çok daha az ergonomiktir. Ne de olsa bu kelimelerin bazıları, çok dilli Erik Gunnemark’ın dediği gibi “şeffaf kelimelerdir”, yani anlamları herkes için aynı ve açıktır ve onları özel olarak ezberlemeye gerek yoktur. Örneğin *Tradescantia*, botanik eğitimi almış herkesin anlayacağı bir botanik terimidir. Bu uluslararası kelimeler dilin ekstra bir armağanıdır. Uluslararası kelimelere ek olarak, birleşik kelimelerin çoğu da şeffaftır. Bu kelimelerin bileşenlerini biliyorsanız, *spokesperson*, *widespread*, *twilight* ve *screwdriver* kelimelerinin içeriği kendiliğinden hatırlanacaktır. Ve küfür sözleri ise hiç öğrenme konusu bile değildir, çünkü insanın hafızası bunları ezberlemeden hatırlayacak şekilde düzenlenmiştir.

²⁷¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put’ k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 236.

3.6.9. Dil Öğreniminin Farklı Aşamalarında Kelime Öğrenme Stratejilerinin Farklılaşması

Poliglot Kato Lomb'un dil öğrenmeyle ilgili on önerisinden biri şöyledir: "Herhangi bir yaşam durumunda kullanılabilir tüm hazır cümlelere öncelik vererek onları yazın ve ezberleyin"²⁷² Bu öneriden iki sonuç çıkar. Birincisi herhangi bir yaşam durumunda kullanılacak kelime dağarcığının önceliği, ikincisi ise hazır ifadeleri ezberlemenin önceliğidir ve bu ilkelerle ilgili olarak tüm poliglotlar hemfikirdir. Örneğin *Amici Linguarum* (Dil Dostları) adlı uluslararası derneğin kurucusu, tanınmış İsveçli poliglot Erik Gunnemark şöyle der: "Yabancı bir ülkedeki insanlarla konuşmak ve onları anlamak için genelde çok fazla kelime ve ifadeye ihtiyacınız olmayabilir. Örneğin Macaristan'a seyahat ettikten sonra dil notlarımı incelediğimde, Macarcadan başka dil bilmeyen insanlarla uğraştığım bu zor durumlarda 200 tane kelime ve ifadeden daha az kelimeye ihtiyacım olduğu ortaya çıktı. Diğer ülkelerde, örneğin Yunanistan'da 300 kelime ve ifade ile idare edebildim."²⁷³ Gunnemark birçok dil öğrendikten sonra, yabancı bir dilde konuşmaya başlamak için gereken aktif minimum sayının yaklaşık 400-500 kelimedenden ve 50-100 hazır ifadeden (konuşma kalıpları) ibaret olduğu sonucuna varmıştır.

Yukarıdaki ifade, sadece 500 kelimelik minimum bir kelime dağarcığını öğrenmek gerektiği anlamına gelmez, ancak poliglotlar için herhangi bir yeni dilin kelime hazinesini öğrenmedeki aşamalılık temelde önemlidir. İlk olarak, poliglot en sık kullanılan 400-500 kelimeyi seçer. Gunnemark'a göre, bu kelimelerin listesi evrenseldir ve onları bir dilde öğrenerek her yeni dilde öncelikle öğrenilecek kelimeleri belirlemek kolaydır. Bu da günlük sözlü iletişimde tüm kelime kullanımının yaklaşık %90'ını veya basit bir yazılı metnin yaklaşık %70'ini kapsayacak kadar "temel kelime dağarcığına" sahip olan **A seviyesidir**. Bir sonraki hedef, minimum 800-1000 kelime ve 200 ifade içeren **B seviyesidir**. Bu seviye, günlük sözlü iletişimde tüm kelime kullanımının yaklaşık %95'ini veya yazılı metnin yaklaşık %80-85'ini kapsamaktadır. Ortalama 1500-2000 kelime ve ifade Gunnemark'a göre **C seviyesine** karşılık gelmektedir ve günlük sözlü iletişimde kelime kullanımının %100'ünü ve yazılı metnin

²⁷² Kato Lomb, *Kak Ya İzüçayu Yazıki. Zametki Poliglota.*, çev. Aleksandr Naumenko, Mann, İvanov i Ferber yay., Moskova, 2016, s. 184.

²⁷³ Erik Gunnemark, *İskusstvo İzüçat İnostrannie Yazıki*, Tessa yay., Saint-Petersburg, 2001, s. 21.

%90'ını kapsamak için yeterlidir. **D seviyesinde** ise kelime hazinesi 8000 kelimeye kadardır ve her koşulda tam iletişim sağlar.²⁷⁴

Gunnemark'ın yaklaşımı, Türkiye'deki TÖMER derslerinde Türkçe öğrenenlerin bildiği altı seviyeli dil öğrenme düzeyine çok benzer: Başlangıç seviyesi A1-A2, orta seviye B1-B2, yüksek seviye C1 ve ileri seviye C2. Başlangıç düzeyinde iletişimin amacı, bilinen konularla ilgili basit tipik durumlarda basit ifadeler ve cümleler kullanarak iletişim kurabilmedir.

Aşağıda, yabancı dilde konuşma düzeyi ile aktif kelime dağarcığının hacmi için gereksinimleri bir araya getirmeye yardımcı olacak iki tablo (Gunnemark'a ve TÖMER sistemine göre) bulunmaktadır.

Tablo 6: Gunnemark'ın Dil Edinim Seviyeleri Tablosu²⁷⁵

Seviyeler	A	B	C	D
Konuşmanın gelişimi	Basit ifadeleri ve cümleleri kullanarak tanıdık konular ve etkinlikler içindeki basit tipik durumlarda iletişim kurabilmek.	Öğrenilen dilin ülkesinde kalırken çoğu durumlarda iletişim kurabilmek. Görüşlerini ve niyetlerini kısaca ve tutarlı bir şekilde gerekçelendirebilmek, bir kitabın veya filmin ana hatlarını söyleyebilmek ve görüşünü ifade edebilmek.	Çok çeşitli ilgi alanlarında açık ve ayrıntılı konuşabilmek, tartışmalara aktif olarak katılabilmek, kendi bakış açısını kanıtlamak ve savunmak.	Herhangi bir konuşmaya ve tartışmaya özgürce katılabilmek. Çeşitli deyimsel ve günlük ifadelere sahip olmak, duruma bağlı uygun dilsel araçları kullanarak görüşlerini akıcı ve özgür bir şekilde savunabilmek, anlamın her türlü tonunu ifade edebilmek.
Kelime dağarcığı hacmi	400-500 kelime ve 100 ifade	800-1000 kelime ve 200 ifade	1500-2000 kelime ve 300 ifade	8000 kelime ve ifade

Gunnemark, temel kelime hazinesini oluşturan 500 kelime ve ifadeyi “merkezî” olarak adlandırmakta ve onların akla gelip dilden hemen otomatik olarak çıkıvermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Tipik bir poliglotun stratejisi, yeni dil materyalini “yükleme” kalitesi gereksiniminde kendini gösterir: “Bir kelimeyi iyi öğrenmek, birkaç kelimeyi kötü öğrenmekten daha iyidir.” Buna dayanarak, Gunnemark ilk aşamada temel listeye her kavram için sadece bir kelime eklemeyi tavsiye eder. Yani yazılı

²⁷⁴ Erik Gunnemark, *İskusstvo İzuçat İnostrannie Yazıki*, Tessa yay., Saint-Petersburg, 2001, s. 50.

²⁷⁵ Erik Gunnemark, *İskusstvo İzuçat İnostrannie Yazıki*, Tessa yay., Saint-Petersburg, 2001, s. 53.

konuşmada akıcılık için gerekli olan eşanlamlıları incelemenin düşük seviyelerde erken olduğunu düşünür. Ona göre burada, kelime tasarrufu ilkesi kesinlikle uygulanmalıdır.²⁷⁶

Tablo 7: TÖMER’de Kullanılan Dil Yeterlilik Düzeyi Tablosu

	A1	A2	B1
Anlama: 1) dinleme	1) Beni, ailemi ve yakın çevremi içeren günlük iletişim durumlarında yavaş, net söylenen konuşmalarda tanıdık tek kelimeleri ve çok basit cümleleri anlıyorum.	1) Benim için önemli olan konularla ilgili ifadelerdeki belirli söylemleri ve yaygın kullanılan kelimeleri anlıyorum (örneğin kendim ve ailem, alışverişim, yaşadığım yer ve işim hakkında). Basit, anlaşılır ve kısa ifade ve duyuruları anlıyorum.	1) İşte, okulda, tatilde vb. uğraştığım ve bildiğim konularda edebî norm içinde net olarak söylenen ifadelerin temellerini anlıyorum. Kişisel veya meslekî ilgi alanlarımla ilgili güncel radyo ve televizyon programlarının çoğunu anlıyorum. Konuşmacıların konuşması net ve nispeten yavaş olmalıdır.
2) okuma	2) Reklamlarda, afişlerde veya kataloglarda tanıdık isimleri, sözcükleri ve çok basit cümleleri anlıyorum.	2) Çok kısa ve basit metinleri anlayabilirim. Basit günlük metinlerde belirli, öngörülebilir bilgiler bulabilirim: reklamlarda, broşürlerde, menülerde, zaman çizelgelerinde. Basit kişisel mektupları anlıyorum.	2) Günlük ve profesyonel dil materyallerine dayalı metinleri anlayabilirim. Kişisel mektuplarda olayların, duyguların, niyetlerin tanımını anlıyorum.
Konuşma: 1) diyalog	1) Muhatabım, isteğim üzerine sözlerini yavaşça tekrarlarsa ve ayrıca söylemeye çalıştığım şeyi formüle etmeme yardımcı olursa diyaloga katılabilirim. Bildiğim veya ilgilendiğim konular hakkında basit sorular sorabilir ve cevaplayabilirim.	1) Bildiğim konular ve etkinlikler çerçevesinde doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit tipik durumlarda iletişim kurabilirim. Gündelik konularda son derece kısa bir sohbeti sürdürebilirim, ama yine de tutarlı bir konuşmayı kendi başıma sürdüremem.	1) Öğrenilen dilin ülkesinde kaldığım süre boyunca ortaya çıkan çoğu durumda iletişim kurabilirim. Bana tanıdık gelen konularda (örneğin. aile, hobiler, iş, seyahat, güncel olaylar) önceden hazırlık yapmadan sohbetlere katılabilirim.
2) monolog	2) Basit ifadeleri ve cümleleri kullanarak yaşadığım yeri ve tanıdığım insanları tanıtabilirim.	2) Basit ifadeleri ve cümleleri kullanarak ailem ve diğer insanlar, yaşam koşullarım, okulum, mevcut veya önceki işlerim hakkında konuşabilirim.	2) Kişisel deneyimlerim ve olaylarım, hayallerim, umutlarım ve arzularım hakkında basit tutarlı ifadeler oluşturup konuşabilirim. Görüşlerimi ve niyetlerimi kısaca gerekçelendirebilirim ve açıklayabilirim. Bir hikâyenin, bir kitabın ya da filmin konusunu anlatabilir, özetleyebilir ve ona karşı tutumumu ifade edebilirim.
Yazma	Basit kartpostallar yazabilirim (örneğin bir bayram için tebrik), formları doldurabilirim,	Basit kısa notlar ve mesajlar yazabilirim. Kişisel nitelikte basit bir mektup yazabilirim	Bildiğim veya ilgimi çeken konularda basit, bağlantılı metinler yazabilirim. Kişisel deneyimlerimi ve

²⁷⁶ Erik Gunnemark, *İskusstvo İzuçat İnostrannie Yazıkı*, Tessa yay., Saint-Petersburg, 2001, s. 55.

	bir otel kayıt sayfasına adımları, uyruğumu, adresimi girebilirim.	(örneğin birine bir şey için minnettarlığımı ifade etmek için).	izlenimlerimi anlatan mektuplar yazabilirim.
--	--	---	--

	B2	C1	C2
Anlama: 1) dinleme	1) Konuları bana tanıdık geliyorsa, raporları ve dersleri, onların içerdiği karmaşık argümanları anlıyorum. Hemen hemen tüm haberleri ve güncel olay raporlarını anlıyorum. Karakterleri edebî dil konuşuyorsa çoğu filmin içeriğini anlıyorum.	1) Bozuk bir mantıksal yapıya ve yetersiz şekilde ifade edilmiş anlamsal bağlantılara sahip olan geniş mesajları bile anlıyorum. Tüm televizyon programlarını ve filmleri neredeyse akıcı bir şekilde anlayabilirim.	1) Doğrudan veya dolaylı iletişimde konuşulan herhangi bir ifadeyi özgürce anlıyorum. Telaffuzunun bireysel özelliklerine alışma fırsatım olursa, hızlı konuşan bir doğal konuşurum konuşmasını da kolayca anlayabilirim.
2) okuma	2) Yazarların özel bir pozisyon alan veya özel bir bakış açısı ifade eden güncel konular hakkındaki makalelerini ve mesajlarını anlıyorum. Çağdaş kurguya sahip eserleri anlıyorum.	2) Büyük karmaşık edebî ve edebî olmayan kurgu metinleri, onların üslup özelliklerini anlıyorum. Etkinlik alanımla ilgili olmasa bile özel makaleleri ve uzun teknik talimatları anlıyorum.	2) Yapısal veya dilsel olarak karmaşık olan soyut nitelikteki metinler de dahil olmak üzere her tür metni anlıyorum: talimatlar, özel makaleler ve kurmaca eserler.
Konuşma: 1) diyalog	1) Öğrenilen dilin doğal konuşurlarıyla hazırlık yapmadan diyaloglara özgürce katılabilirim. Bana tanıdık gelen bir sorunla ilgili bir tartışmaya aktif olarak katılabilirim, bakış açımı destekleyebilirim ve savunabilirim.	1) Gerekli kelimeleri bulmakta zorlanmadan düşüncelerimi spontane ve akıcı bir şekilde ifade edebilirim. Benim konuşmamın ayrıntı niteliği, çeşitli dilsel araçların profesyonel veya günlük iletişim durumlarında doğru bir şekilde kullanılmasıdır. Düşüncelerimi doğru bir şekilde formüle edebilirim ve fikirlerimi ifade edebilirim, ayrıca herhangi bir konuşmaya aktif olarak katılabilirim.	1) Herhangi bir sohbete veya tartışmaya özgürce katılabilirim ve çeşitli deyimsel ve günlük konuşma ifadelerini kullanabilirim. Akıcı konuşurum ve her türlü anlam tonlarını ifade edebilirim. Dil araçlarını kullanmakta zorluk çekiyorsam, ifademi hızlı ve muhataplardan gizli bir şekilde değiştirebilirim.
2) monolog	2) İlgimi çeken çok çeşitli konularda açık ve ayrıntılı konuşabilirim. Bir sorun hakkındaki bakış açımı, onun lehte ve aleyhteki tüm argümanlarını ifade ederek açıklayabilirim.	2) Karmaşık konuları açık ve ayrıntılı bir şekilde açıklayabilirim, bileşenleri tek bir bütün hâlinde birleştirebilirim, bireysel hükümler geliştirebilirim ve uygun sonuçları çıkarabilirim.	2) Duruma göre uygun dil araçlarını kullanarak kendimi akıcı ve mantıklı bir şekilde ifade edebilirim. Dinleyicilerin dikkatini çekecek ve en önemli noktaları not etmelerine ve hatırlamalarına yardımcı olacak şekilde mesajımı mantıksal olarak yapılandırabilirim.
Yazma	İlgimi çeken çok çeşitli konularda net ve ayrıntılı mesajları yazabilirim. Konuları ele alan veya bakış açılarını lehte veya	Düşüncelerimi açık ve mantıklı bir şekilde yazılı olarak ifade edebilirim ve görüşlerimi detaylı olarak iletebilirim. Karmaşık	Gerekli dil araçlarını kullanarak düşüncelerimi mantıklı ve tutarlı bir şekilde yazılı olarak ifade edebilirim. Okuyucunun en önemli

	aleyhte tartışan makaleleri veya raporları yazabilirim. Benim için özellikle önemli olan olayları ve izlenimleri vurgulayan mektuplar yazabilirim.	sorunların bana en önemli görünen yönlerini vurgulayarak mektuplarda, denemelerde, raporlarda ayrıntılı olarak tanımlayabilirim. Okuyucuya uygun dil stilini kullanabilirim.	noktaları not etmesine ve hatırlamasına yardımcı olan açık bir mantıksal yapıya sahip karmaşık mektup, bildiri, rapor veya makaleler yazabilirim. Profesyonel ve sanatsal çalışmaların özetlerini ve eleştirilerini yazabilirim.
--	--	--	--

Yukarıdaki tablo, Moskova Devlet Dilbilim Üniversitesi Beşerî Bilimler ve Uygulamalı Bilimler Fakültesi'nden bir yazar ekibinin geliştirdiği bir sistemdir. Bu yazarlar, Avrupa Konseyi'nin talimatıyla "Avrupa Dil Portföyü"nü oluşturmuşlardır. Bu tablo, "dil portföyü"nü temel bileşenlerinden biridir. Tablonun görevi, öğrencinin kendi kendine belirlenen dil görevlerine doğru ilerlemesini izlenmeyi ve yönlendirmeyi öğretmesidir. Önerilen tablonun değeri, dil edinimi seviyesinin her birinde doğal olarak farklılık gösteren tüm ana parametrelerin (dinlediğini anlama, monolog ve diyalojik konuşma, okuma ve yazma) açık ve toplu sunumunda yatmaktadır.²⁷⁷

Hazır kalıpları öğrenmekten bahsederken, bir dil/lehçe öğrenmenin ilk aşamasında deyimleri ve atasözleri öğrenmekten değil, günlük iletişimde düzenli olarak meydana gelen günlük klişe ifadeleri öğrenmekten bahsedilmektedir. Örneğin: *Bana yardımcı olur musunuz lütfen? Sıkıntı yok! Saat kaç? Gerçekten mi? Başarılar Dilerim! Bunun fiyatı ne kadar? Tuvalet nerede? Bana yolu tarif edebilir misiniz?* vb.

Hazır Cümleleri Öğrenmenin Temel İlkeleri:

1. Kullanışlı hazır ifadeleri seçerken, anadilde sürekli kullanılan standart ifadelerden yola çıkmak ve hedef dildeki metinlerde bu ifadelerin karşılıklarını kasıtlı olarak aramak.

2. İlk aşamada her tipik durum için yalnızca bir ifadeyi, ancak bunu kesinlikle doğru zamanda otomatik olarak kullanacak şekilde öğrenmek.

3. Başlangıçta 3-4 kelimedenden fazla kelime içeren ifadelerden kaçınmak gerekir. Ancak bunlardan kaçınılamazsa, bu ifadeleri otomatik hâle getirmek için gerektiği kadar zaman ve çaba harcanmalıdır.

4. İfadeleri işitsel modda öğrenmeye çalışmak gerekir; yani cümlenin ritmik-tonlama sesini duyacak ve mümkün olan en hızlı şekilde yeniden üretebilecek şekilde öğrenmek gerekir.

²⁷⁷ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 62.

5. İfadeler mümkün olduğunca sık kullanılmalıdır. Onları bir kağıda yazıp yanında taşımak ve böylece tam olarak otomatikleşene kadar sıkça tekrarlamak faydalıdır.

Kelime bilgisine hâkim olmanın görevleri, başlangıç ve ileri seviyelerde temelde farklıdır. Başlangıç seviyede ana görev, yabancı konuşmayı mümkün olan en kısa sürede anlamaya başlamak ve genel konularda minimum kelime dağarcığıyla konuşmak iken, bu hedefe ulaşır ulaşmaz görev, fikirleri dilbilgisi açısından doğru, mümkün olduğunca anlamlı ve aynı zamanda sözcüksel olarak doğru ve üslup açısından uygun şekilde formüle etmektir. *Doğal konuşurlar böyle bir durumda nasıl konuşurlar?* sorusu bir öğrencinin edebiyat okurken, film izlerken, dil iletişiminin yaşam durumlarına girerken ve sürekli yeni dil bilgileri denerken kendisine sorması gereken bir sorudur.

Başlangıç aşamasında bir kelimeyi bilmek, onun ne anlama geldiğini, nasıl yazıldığını, nasıl telaffuz edildiğini öğrenmiş olmak ve konuşmada kullanılması gerektiğinde otomatik olarak hatırlamak anlamına gelmektedir. İleri seviyede bir kelimeyi bilmek ise, ayrıca, bu kelimenin diğer kelimelerle nasıl doğru bir şekilde birleştirildiğine, kullanımını için hangi gramer kısıtlamalarının bulunduğuna, bu kelimenin hangi durumlarda ve üsluplarda uygun olduğuna, eş anlamlı kelimelerin kullanımına, hangi olumlu veya olumsuz çağrışımlara neden olduğuna ilgiyle dikkat etmektir. Buradaki ana strateji, bir yabancı dilin, anadile göre sözcüksel birleştirilebilirlik özelliğini, “Dilimizde söylediğimiz gibi değil. Ne kadar ilginç!” şeklindeki bir tavırla kabul etmektir.

3.7. Beynin Çalışmasıyla Uyumlu Öğrenme Stratejileri

Araştırmalar, bir poliglot için evrensel bir nitelik ve yetenek seti olmadığını göstermektedir. Poliglotlar arasında hem dışa dönükler hem de içe dönükler vardır. Birinin mükemmel bir hafızası varken, diğeri bir oturuşta ortalama bir öğrenciden daha fazlasını öğrenemez. Biri büyük bir sanatçının taklit etme yeteneğine sahiptir ve doğal konuşurun konuşmasını mükemmel şekilde kopyalayabilir; diğeri ise birkaç düzine dili akıcı bir şekilde, ancak hepsinde belirgin bir aksanla konuşur. Biri ülkeden ülkeye seyahat ederken, diğeri anavatanını hiç terk etmez. Poliglotların farklı yaşam amaçları ve değerleri olabilir ve her birinin “Dilleri nasıl öğrendin?” sorusuna cevabı farklıdır. Çünkü poliglotlar birbirine benzemez. Ancak poliglotların her biri, geçmiş zamanlarda

beyninin bir yabancı dili hangi yöntemle kolay öğrendiğini sezgisel olarak anlamış ve yabancı dili en kolay ve doğal olarak öğrendiği bu durumu yakalayıp onu aktif stratejisine dönüştürmüştür.

Nörofizyolojik çalışmalar sırasında elde edilen verilerin yabancı dil öğrenme durumlarına uygulanması özellikle ilgi çekicidir. Amerikalı Alman dili öğretmeni Lynn Dhority'nin *Joyful Fluency: Brain-Compatible Second Language Acquisition* “Neşeli Akıcılık: Beyinle Uyumlu İkinci Dil Edinimi” adlı kitabında, ABD'nin en ünlü eğitimcilerinden biri olan Eric Jensen'in *Brain Compatible Learning* “Beyinle Uyumlu Öğrenme” olarak adlandırılan metodolojisi sunulmuştur.²⁷⁸

Bu metodolojinin temeli 12 ilkedен oluşmaktadır:

1. Her insanın beyni benzersizdir.
2. Çevre (yani, ondan gelen yeni bilgiler), her insanın beyni tarafından kendi benzersiz deneyimine dayanarak algılanmaktadır.
3. Bellek, bilgiyi birden fazla sinir yolu aracılığıyla aynı anda kodlayarak depolar.
4. Öğrenme sürecinde beyin ve beden arasındaki bağlantı ayrılmaz bir bütündür.
5. Öğrenmenin çoğu bilinçsizce gerçekleşir.
6. Duygular, öğrenme sürecinde çok önemli bir rol oynar.
7. Stres ve tehdit durumu öğrenme sürecini zorlaştırır ve sonuçlarını kötüleştirir.
8. İnsan beyni, diğer insanlarla etkileşim içinde daha iyi gelişir.
9. Öğrenme fırsatları, insan gelişiminin belirli aşamalarına bağlıdır.
10. Beyin her yaşta yeni sinirsel bağlantılar oluşturabilir.
11. Anlama, modellere dayanmaktadır.
12. Beynin anlama ihtiyacı vardır.

Dhority ve Jensen'in yöntemi, aslında, Georgiy Lozanov'un²⁷⁹ fikirlerine dayanan ve İ.Y. Şehter²⁸⁰, A.A. Leontyev, Ş. Ostrander, G.A. Kitaygorodskaya²⁸¹ gibi

²⁷⁸ Lynn Dhority, *Joyful Fluency. Brain-Compatible Second Language Acquisition*, Corwin Press, USA, CA, 1998, s. 3.

²⁷⁹ **Georgiy Kirillov Lozanov** (22 Temmuz 1926, Sofya-6 Mayıs 2012, Sliven, Bulgaristan): 1960'larda yabancı dillerin öğrenimini hızlandırmak için kullanılan öneri yöntemini geliştiren Bulgar öğretmen ve psikolog. Lozanov'un çalışmaları, çok sayıda “hızlandırılmış öğrenme” yönteminin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

²⁸⁰ **Şehter İgor Yuryeviç** (13 Mart 1918, Simferopol-2 Ocak 2022, Moskova): Rus dilbilimci, yabancı dil özel öğrenme yönteminin yaratıcısı, Felsefe Doktoru, Filoloji Doktoru, Profesör.

yazarların yöntemlerinde uzun ve verimli bir gelişme elde eden suggestopedia'nın (telkin/öneri yöntemi) başka bir versiyonudur. Suggestopedia, hızlı öğrenmeyi engelleyen iki problem bloğunu ortadan kaldırmayı amaçlar. Her şeyden önce öğrenciler genellikle hata yapma korkusuyla ilişkili psikolojik bir set tarafından engellenirler. Bu nedenle Lozanov yönteminde öğrencilere ilham vermek için, onların henüz kullanılmayan rezervlerinin var olduğunu telkin etmeye çok dikkat edilmektedir. Aynı zamanda telkin hipnoz olarak değil, öğretmenin iyi yönlendirilmiş bir aktör oyunu formatında kullanılır.²⁸²

Daha sonra, suggestopedia, hipermnezi (aşırı/süper bellek) fenomenini kullanarak vücudun ek fiziksel kaynaklarını etkinleştirir. Deneyler, bilinçaltı seviyede tüm insanların süper hafızaya sahip olduğunu göstermiştir; onun sadece etkinleştirmeyi öğrenmesi gerekir.²⁸³ Lozanov, yaylı çalgılar (pasif müzik) için yazılmış, dakikada 60 ila 64 vuruşluk bir frekansa sahip olan yavaş müziğin, öğrenmenin en iyi şekilde etkinleştirilmesine katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu şekildeki bir müzik, bilinçaltı düşünceyle bağlantı kurar, beynin sol ve sağ yarımkürelerini uyumlu hâle getirir. Buna karşılık Mozart'ın hızlı, yüksek frekanslı müziği (aktif müzik), beyne ve oradan tüm vücuda güçlü bir enerji yükü verir. Pasif ve aktif müziğin değişimi, öğrenmeyi 2-10 kat hızlandırabilir.²⁸⁴ Daha sonra geriye sadece pasif ve aktif müziğin süresinin, bilgi sunma yollarının, tekrar sayısının vb. arasında doğru oranı seçmek kalır.

Bu teknikte yukarıdaki yazarlar tarafından belirtilen tüm özel farklılıklarla birlikte, hepsinin pozitif ve negatif olmak üzere temel benzerlikleri vardır.

Pozitif özellikler:

- 1) Öğrenme sürecinin kolaylaştırıcısı olarak öğretmenin kilit rolü.
- 2) Yaratıcı ve arkadaşça bir öğrenme ortamı yaratılması.
- 3) Kapalı bir grupta eğitim.
- 4) Oyun faktörü, katılımcıların konuşma durumlarına uyum sağlaması.
- 5) Küçük bir çocuğun doğal dil edinme sürecini kopyalamak.

²⁸¹ **Kitaygorodskaya Galina Aleksandrovna** (13 Eylül 1934)-Pedagojik Bilimler Doktoru, Profesör, Uluslararası Yüksek Öğrenim Bilimler Akademisi'nin Akademisyeni, Moskova Devlet Üniversitesi Onur Profesörü.

²⁸² E.V. Rıbakova, "Opredeleniye Ponyatiya İntensifikatsii Obuçeniya İnostrannomu Yazıku v Vuze kak Pedagoğičeskaya Problema", *Vestnik Buryatskogo gosuniversiteta No 15*, Ulan-Ude, 2010, ss. 228-232, s. 229.

²⁸³ Ş. Ostrander, *Superlearning 2000*, Popurri yay., Minsk, 2002, s. 28.

²⁸⁴ Ş. Ostrander, *Superlearning 2000*, Popurri yay., Minsk, 2002, s. 139.

Negatif özellikler:

- 1) Öğrenme sürecinde yetişkin katılımcıların işlevsel bekleştirilmesi.
- 2) Çalışılan dilin gramer bileşenini göz ardı etmek.
- 3) Ev ödevinin, yani öğrencinin bağımsız çalışmasının temelden yokluğu.

Yöntemin yukarıdaki avantajları ve dezavantajları iyi bilinmektedir. Bu yöntemi kullanan çoğu öğrenci, dil öğreniminin başlangıç aşamasını oldukça hızlı bir şekilde geçer. Öğrenci büyük bir kelime hazinesi kazanır, günlük konular üzerinde konuşur, grup içinde öğrenme sürecinden zevk alır; ancak hem telaffuz hem de dilbilgisi açısından düşük seviyede kalır ve elde edilen sonuçlar da genellikle kısa ömürlüdür.²⁸⁵

Aslında, Jensen tarafından verilen “beyinle uyumlu öğrenme” yöntemi yalnızca dil öğrenme sürecinde pozitif bir duygusal ruh hâli yaratma ilkesini, dilsel bilginin çoklu duyuşal girişi ilkesini ve grupta iletişimsel oyun geliştirme ilkesini içermektedir. Yabancı dil öğretiminin insan gelişimi aşamalarının özelliklerine bağlı olduğu ilkesine, dil materyalini öğrenmenin anlamlılığı ilkesine ve dil materyalini özümsemenin kişisel özelliklere dayalı olarak benzersizliği ilkesine gelince, bu ilkeler Dhority ve Jensen’ın kitabında ne yazık ki sadece beyan olarak kalmıştır.²⁸⁶ Poliglotların dil öğrenme deneyiminde ise tam tersine, “beyinle uyumlu öğrenme”nin tüm ilkeleri her poliglotta mevcuttur. Telkin ve iletişimsel yöntemlerde hafife alınan son üç ilke poliglotların stratejilerinde şöyle yer alır:

1. Yabancı dil öğretim stratejilerinin insan gelişimi aşamalarının özelliklerine bağlı olması: Örnek olarak, Kopenhag Üniversitesinin dilbilim alanında Profesör Nina Meller Andersen²⁸⁷ tarafından sunulan veriler gösterilebilir:²⁸⁸

- a) Bir çocuğun ana dili edinmesi için kritik yaş 2 ila 13 yaş arasını kapsar.
- b) Çocuk, ana dilinin melodik özgünlüğünü 10 aylıkken öğrenir.
- c) Çocuk, ana dilin temel yapılarını 4-5 yaşlarında özümser.

²⁸⁵ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 286.

²⁸⁶ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 287.

²⁸⁷ [https://nors.ku.dk/english/staff/?pure=en%2Fpersons%2Fnina-moeller-andersen\(6bab8a52-b07d-4807-a352-21f29700d01e\).html](https://nors.ku.dk/english/staff/?pure=en%2Fpersons%2Fnina-moeller-andersen(6bab8a52-b07d-4807-a352-21f29700d01e).html)

²⁸⁸ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 287.

ç) Yabancı dillerin edinimi ile ilgili olarak, çocuk 5-6 yaşlarında yabancı dilin doğal konuşurlarıyla aktif olarak iletişim kurmaya başlarsa, ana dil bilgisi ile aynı olan fonetik ve konuşma yeterliliklerini oldukça kolay elde edebilir.

d) Ana dildeki yeterliliklere karşılık gelen yabancı dilde sözlüksel ve dilbilgisel yeterlilikleri elde etmek, 14-16 yaşına kadar kazanılmamışsa oldukça sorunludur.

Bu nedenle, telkinsel-iletişimsel yöntemlerin “çocuklar gibi olmak” çağrıları yalnızca kısmen haklıdır. İnsan büyüdükçe onun beyni de ister istemez değişir. Ancak, telkinsel-iletişimsel yöntemlerin yazarları, yetişkinlerde çocuk davranışını yeniden yapılandırmaya çalışırken kesinlikle haklıdır; çünkü çocuk davranışı, yeni bilgilere mümkün olduğunca açıktır, ilgilidir, bilişsel ve yaratıcı aktiviteye dahildir. Poliglotlar, tüm bu özellikleri kendi dilsel davranışlarında göstermektedirler.²⁸⁹

a) Poliglotların farklı olarak adlandırdıkları yeni dil bilgisinin özümsemesine özel bir pozitif uyum modu; örneğin Halipov’un “neşeli beklenti durumu”.

b) Yabancı dilin tüm özgünlüğünü kabul etmek.

c) Canlı iletişimde yeni dil materyalinin kullanılması.

ç) Dil materyalinin yaratıcı kullanımı.

Yani çocuğun açık bir yaratıcı durumunun ortaya çıkarılması, poliglotların stratejilerinde de mevcuttur. Ancak önemli olan şu ki, bu durum, kolaylaştırıcı öğretmenin dış etkisinden değil, kişinin kendi iç ihtiyacından kaynaklanmaktadır ve bu daha etkilidir. Bu iç ihtiyaç kalıcıdır, gruptaki öğretmenle iletişimin bitiminden sonra kaybolmaz. Ancak bir çocuktan farklı olarak, bir yetişkin aşağıdaki kaynaklara sahiptir:

a) Tam olarak oluşturulmuş ana dil sistemi.

b) Gelişmiş bilişsel yetenekler.

c) Farklı faaliyet alanlarında eğitim deneyimi.

ç) Hayat deneyimi.

d) Arka plan bilgisi.

e) İrade ve bilinçli motivasyon.

Bu kaynakları kullanmamak affedilmez bir lükstür. Tüm poliglotlar, stratejilerinde bu yetişkin bilişsel özelliklerinden tam olarak yararlanırlar.

2. Dilsel materyalin anlayarak özümsemesi ilkesi: Anlayarak öğrenme ilkesi Kurinskiy tarafından formüle edilen ifadede yansıtılmıştır: “Kaydederken düşünün!”

²⁸⁹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannum Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 288.

Kaydetme, yeni bilginin bağlama dahil edilmesidir. Kaydetme kişinin duygusal bağlamına, hem arka plan hem de dil içi önceki bilgilerinin (eş anlamlılar, zıt anlamlılar, deyimler) bağlamına ve ayrıca diller arası karşılaştırmalar bağlamına yeni dilsel bilgileri sokmak anlamına gelir.²⁹⁰

Kaydederken düşünmek, aynı zamanda hem yapısal hem de ritmik-tonlamalı dil kalıplarını bilinçli olarak tanımlamak anlamına gelir. Powell Janulus'un kullandığı 10x10x10 formülü tipik bir örnektir. Janulus, öğrenilen her yeni dilde öncelikle 10 tane temel yapısal ve ritmik-melodik soru ve cevap modelini seçer, sonra da bu modellerin her birini 10 tane leksik varyantı ile doldurur ve bunları en az 10 duygusal farklı durumda kullanırdı. Böylece bu dil yapısının kullanımı istikrarlı bir beceriye dönüşüyordu.²⁹¹

Dilbilimsel birimlerin yalnızca dilbilgisel yapılarına ve sistemik işlevlerine dayalı bir dil öğrenmek, beynin yalnızca sol yarımküresinin (dilsel işaretlerin tanınması ve sentezinden sorumlu alan) kaynağının kullanması anlamına gelir. Ancak, bu sistemsel-yapısal işlevleri göz ardı etmek ve rol yapma oyunları modunda yalnızca konuşma birimlerinin taklidine ve yeniden üretilmesine güvenmek, aynı şekilde ritim, melodi, konuşmanın duraklaması ve imgesel bileşenleri tanımaktan sorumlu olan yalnızca sağ yarımkürenin kaynağına erişmek anlamına gelir. Yani mutlaklaştırıldığı zaman her iki yaklaşım da tek taraflıdır.

3. Kendi bireysel özelliklerinin kullanılması: Bu nokta da poliglotların bir diğer önemli özelliğidir. Kendi güçlü ve zayıf yönlerini çok iyi bilen poliglotlar, kendi kişilik kaynaklarının etkinleştirilmesini en üst düzeye çıkaracak şekilde dil öğrenmek için bir strateji oluştururlar. Bir insanı poliglot yapan evrensel bir yetenek seti yoktur. Görsel hafızayı maksimum düzeyde kullanarak dil öğrenen görselci poliglotlar, işitsel hafızayı ve taklit yeteneklerini maksimum düzeyde kullanan işitselci poliglotlar vardır. Öğrenilen dilin yapısal kalıplarını, onların ihlallerini ve daha önce bilinen dillerdeki kalıplardan farklılıklarını kolayca takip eden mantıkçı poliglotlar vardır. Bununla birlikte poliglotların her biri en gelişmiş yeteneklerinden en iyi şekilde yararlanarak

²⁹⁰ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 289.

²⁹¹ D.B. Nikuliçeva, *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçeskie Posobie*, Moskova, Flinta-Nauka, 2009, s. 290.

daha az belirgin yetenekleri de bilinçli olarak geliştirir, böylece bir yabancı dil öğrenme sürecinde beyin sol ve sağ yarım kürelerinin katılımında bir denge yaratır.

Poliglotların deneyimi, yabancı dil öğreniminde gerçekten etkili sonuçlar elde etmek için, yapısal-işlevsel (gramere dayalı) öğrenim yöntemini telkinsel-iletişimsel yöneme karşı koymamak gerektiğini göstermektedir. Yani dil öğreniminde bireyin yaşını, bireysel sosyal ve psikolojik özelliklerini dikkate alarak yöntemlerin ince kombinasyonlarını aramak gerekir.

SONUÇ

Çağımızdan binlerce yıl önce, bilinen en uzak uygarlıklar döneminde insanlık farklı diller konuşmaktaydı. Türkler de göç ederek, ticaret yaparak ya da savaşarak, fethettiği topraklara Türk dilini taşıdılar. Günümüze ulaşan belgeler, çeşitli taşlara oyulmuş yazıtlar, Türkçenin çeşitli imparatorlukların en ücra köşelerinde resmî dil olduğunu göstermektedir. Meselâ Göktürk İmparatorluğu, Uygur Devleti, Cengiz Han İmparatorluğu, Babür İmparatorluğu bunlardan bazılarıdır. Çin'den, Mezopotamya'dan, Afrika'dan Avrupa'nın içlerine kadar Türkçenin konuşulduğu düşünüldüğünde, dilin yayılma ölçeğinin şaşırtıcı olduğu görülecektir.

Tarih boyunca Türk imparatorluklarının çöküşünden sonra, Türkler çok çeşitli faktörlere bağlı olarak farklı şekillerde hayat sürmüşlerdir. Nüfusun bir kısmı diğer halklar içinde asimile olup konuşmaya başladıkları dili kendi ana dillerinden kelimelerle zenginleştirmiş, diğer kısmı başka bir Türk devleti hakimiyetine girmiş, bir diğer kısmı ise Ergenekon destanında bahsedildiği gibi savaş vb. olaylardan kaçarak kapalı, ulaşılmaz bir yere yerleşip kendi ağzında konuşmaya devam etmiştir. Böylece zamanla doğal olarak tek bir kök dilden Türk lehçeleri ortaya çıkmış, ağızların her biri, insanların coğrafi konumlarına göre ve komşu halklarla ilişkilerine bağlı olarak gelişmiştir.

Dillerin tarihi ve öğrenimi/öğretimi ile ilgilenen herkes, özünde insanlığın tarihçesini öğrenmektedir. Ancak böyle bir bilgi bile dillerin yaşamının ve ölümünün tarihine sadece dar bir bakış sunabilir.

Tarih boyunca diller birbirleriyle ya aktif olarak etkileşmiş ya da hiç temas etmemişlerdir. Günümüzde ise diller arasındaki entegrasyon süreci durdurulamaz hâle gelmiştir. Eski zamanlarda yüksek bir dağ veya geniş bir nehir, toplumlar için aşılması bir engel hâline gelebilirdi. Ve sonradan iki komşu kabilenin dilleri bile birbirinden o kadar uzaklaşırdı ki, bu kabilelerin temsilcileri ancak çevirmen aracılığıyla konuşabilmekteydi. Bugün internet yardımıyla insanın sesli mesajı bir kıtadan diğer kıtaya bir saniyeden bile hızlı gidebilmektedir. Dolayısıyla modern koşullarda dilsel izolasyon bir anakronizm (eski, geride kalmış) gibi görünmektedir. Yani ana dilin yanı sıra bir veya birden fazla yabancı dili de iyi bilmek gerekmektedir. Ana dilin kusursuz bilgisine bir yabancı dilin bilgisi de eklenmelidir, çünkü bir kişi yabancı dilleri

bildiğinde kendini ana diline çok daha yakın hissedecektir. Bununla ilgili olarak Goethe şöyle der: “Yabancı dili bilmeyen, kendi dili hakkında da hiçbir şey bilmez.”²⁹²

Aynı zamanda Türk dilini dünya üzerinde uluslararası düzeye getirene kadar, Türk dili öğrenenlerin ve öğretenlerin lehçeler arasında “dilsel köprü” kurmak, lehçeleri birbirine yakınlaştırmak ve onların zenginliklerini korumak gibi asil bir görevi vardır. Bu tez yazılırken amaç, bu tür “köprülerin” inşasının sadece “tuğlaları taşımaktan” ibaret olmadığını göstermektir. Bu çalışmanın amacı psikolinguistik metotları kullanarak Türk lehçelerini öğrenmenin ve öğretmenin daha kolay ve eğlenceli olabileceğini göstermektir.

Dilimiz, geçmiş çağlardan bize hediye edilen en değerli hazinedir. Türk dilinin zenginliği, Türklerin ve Türkçenin zaten tarih öncesi dönemde oldukça yüksek bir kültürel gelişme seviyesine ulaşmış olduğu gerçeğini göstermektedir. Semantik kök zenginliği açısından Türkçe, dünyanın en zengin dillerinden biridir ve bu açıdan hiçbir Avrupa dili Türk diline yaklaşamaz. Uzmanlar tarafından üzerinde bilinçli ve maksatlı olarak yapılan çalışmalar sonucunda dünyanın en zengin dillerinden biri hâline getirilmiş olan Almancada, günümüzde toplam olarak 900 civarında kelime kökü bulunmaktadır. Diğer tüm kelimeler bu köklerden türetilmiştir. Türk dilinde ise eski ve unutulmuş kelimelerin kökleri ile birlikte yaklaşık 8000 bağımsız sözlük birimi bilinmektedir.²⁹³ Bu dil hazinesi bilinçli olarak işlenirse (diğer milletlerin yaptığı gibi), Atarürk’ün dediği gibi Türk dili dünyanın en zengin dillerinden biri hâline gelecektir.

Yabancı dil ya da lehçe öğretmenin/öğrenmenin temel psikolinguistik özellikleri, öğrenme sürecinde ortaya çıkan zorlukları hesaba katmak, yabancı dil öğrenmenin temel ilkelerinin uygulanması ve bireyselleştirilmiş dil öğrenim stratejilerinin uygulanmasıdır. Bu özellikler dil öğrenme sürecinde, öğrencinin sadece iletişimsel ve bilişsel beklentileri değil, aynı zamanda kişisel beklentileri de karşılayarak, kişisel ilgi alanlarına ve yaşamsal ihtiyaçlara dayalı bireysel öğrenme şekillerini ve stratejilerini kullanma fırsatı sunmaktadır. Elbette bir dil sınıfında her öğrenciye farklı bir öğretim metodu uygulanamaz. Ancak öğrenci bu psikolinguistik metotları öğrenip kendi bireysel özelliklerine uygun bir öğrenme stratejisi belirleyebilir.

²⁹² Kato Lomb, *Kak Ya İzuçayu Yazıki. Zametki Poliglota.*, çev. Aleksandr Naumenko, Mann, İvanov i Ferber yay., Moskova, 2016, s. 236.

²⁹³ Sadri Maksudi Arsal, *Tyurkskaya İstoriya i Pravo*, Fen yay., Kazan, 2002, s. 41.

Psikolinguistik, dil öğretimi/öğrenimi için önemli bir teorik temel sağlar. Psikolinguistikte kullanılan dil öğretim/öğrenim yöntemleri, dil öğretimi için etkili bir metodoloji oluşturmak için önemlidir. Öğretmen, poliglotların konuşma üretiminin özellikleri ve anlamsal algısı hakkında bilgiye sahip olmalıdır. Böylece dil öğrenmenin yüksek verimliliği, öğrencilerin yeterliliği ancak bir dilden diğerine aktarma yapabilmelerinden sonra mümkün olacaktır (uzman modellemesi). Bir öğrencinin dil öğreniminde sahip olduğu potansiyeli de belirlemek gerekir. Bu potansiyel, bir kişinin düşünme ve konuşması arasındaki ilişkinin incelenmesi ve eğitim yoluyla kişinin bilişsel ve dilsel yeteneklerinin gelişim yollarının incelenmesiyle belirlenebilir.²⁹⁴

Geleneksel öğretim sisteminde, eğitim bilgilerinin büyük hacimlerde sunulması çok fazla sorun yaratır ve stres tepkisine neden olur. Öğrenme sürecine psikolinguistik bir yaklaşım kullanarak, sunulan bilgilerin miktarını artırmak mümkündür. Eğitim bilgileri alışılmamış bir biçimde sunulursa, büyük miktarda olsa bile strese yol açmadan özümsebilir. Örneğin bilgilerin duygusal veya eğlenceli bir oyun biçiminde sunulması, bilinç dışı zihinsel etki türlerinin (NLP) ve psikolojik durum yönetimi tekniklerinin kullanılması vb. Yoğun öğrenme sürecinde bütün bu tekniklerin uygulanması, bilinçli düzeyde öğrenme koşulları sağlayarak bilinçaltı düzeyde ise büyük miktarda bilginin istem dışı özümsemesini sağlar.

Dil/lehçe öğreniminde kullanılan temel psikolinguistik strateji ve yöntemler şunlardır.

A) Anımsatıcı bilişsel stratejiler:

Tekrarlama: Kelimeleri/cümleleri yüksek sesle ve içinden tekrarlama. Düzgün şekilde kullanılan bu strateji, özellikle fonetik düzeltmede başarılı öğrenmenin yarısı sayılmaktadır.

Çağrışım/bağlantı yöntemi: Yöntemin özü, her türlü çağrışım/bağlantı yardımı ile bilgiyi edinmektir. Bu yöntemde anahtar kelimeler, resimler vb. gibi çeşitli teknikler kullanılmaktadır.

Sınıflandırma: Sadece bir kavramsallaştırma tekniği değil, aynı zamanda bir bilgi kazanma tekniğidir.

Sistemleştirme: Çalışılan materyalin çeşitli şemalar ve tablolar şeklinde düzenlenmesidir.

²⁹⁴ O. A. Fedotovskih, *İntensivnoe Obuçenie İnostrannomu Yazıku s Primeneniem Metodov Psiholingvistiki.*, RDPMÜ, Yekaterinburg, 2018, s. 17.

Özetleme: Çağrışımsal ezberleme ve tekrarlama yöntemleriyle birleştirilirse daha da etkili olabilen bir yöntemdir.

Kullanım: Cümlelerin, deyimlerin ve kelimelerin uygun durumlarda belli aralıklarla kullanımını içerir.

B) Bilişsel kavramsallaştırma stratejileri:

Sistematizasyon: Önemli özelliklerin ve gerçeklerin belirlenmesidir.

Genelleme: Karşılaştırma ve korelasyonun (karşılıklı bağlantı) kurulmasıdır.

Kritik değerlendirme: Öğrenilecek bilgilerin sınıflarına, konularına ve kategorilerine göre ayrılması ve düzenlenmesidir.

Sonuçlar: Genelden özele mantıksal tümdengelim yöntemi ile yapılır.

Yorumlama: Bilginin anlamının ve özünün yorumlanmasıdır.

Aktarma: Yeni bilgilerin mevcut bilgiler ve deneyimlerle korelasyonu, öğrenilen ve bilinen arasında bir bağlantı kurulmasıdır. Yeni ve eski bilgiler arasında bir karşılaştırma yapmaktır (uzman modellemesi).

Detaylandırma: Örneklerle açıklamaktır.

Çıkarım: Bilinen öğeler yardımıyla bilinmeyeni tahmin etmektir. Yabancı dil öğrenirken bu yöntem, referanstan daha etkilidir.

Referans: Sözlüğün ya da başka bir kaynağın kullanılmasıdır.

Çeviri: Edinilen gramer bilgisini pekiştirme ve yeni kelimeler öğrenme açısından son derece faydalı bir yöntemdir.

C) Sosyoafektif (topluma yönelik) yöntemler: Diğer öğrencilerle etkileşimi ve öğrenme sürecine canlı olarak dahil olmayı içerir. Bu, “kendi kendini cesaretlendirme, işbirliği kurma, kendi kendini inceleme, duygu kontrolü ve sorgulama şekillerinde gerçekleştirilebilir.

D) Telafi edici stratejiler: Bu stratejiler, eş anlamlı ifade araçlarını bulmanın yanı sıra bilgi ve becerilerdeki eksiklikleri telafi etmeyi amaçlar. Bunlar “ifadenin basitleştirilmesi, tonlama araçları (mantıksal vurgu), açıklama, paralinguistik (yüz ifadeleri ve jestler), diğer dillerin araçlarını kullanma, konuşmada destek araçların aranması şeklinde uygulamaları içerir.

Dil ve lehçe öğreniminde öğrencinin durumunu en iyi hâle getirme sorunu, yani bilinçli ve bilinçsiz olarak bilgiyi özümseme yollarının kullanımını için en uygun

psikolojik koşulların yaratılması özel bir yer almaktadır. En uygun psikofizyolojik koşulları yaratmak için, NLP gibi çeşitli telkin edici yöntemler kullanılmaktadır.

Psikolinguistiksel ve klasik metodolojilerin doğru kombinasyonu, derslerde dil/lehçe öğretmek/öğrenmek için mükemmel motivasyon koşulları yaratmayı ve öğrencilerin konuşma becerisi seviyesinin beklenen sonuçlarını başarılı bir şekilde elde etmeyi mümkün kılar. Psikolinguistiksel yöntemlerin kullanılması, dil öğrenme sürecinin karmaşıklığını uygun şekilde seçilmiş alıştırmalarla azaltacaktır.

Gelecekte psikolinguistiksel yöntemleri kullanarak dil öğretimi/öğrenimi ile ilgili konuları ayrıntılı olarak incelemenin yanı sıra psikolinguistiğin eğitimin çeşitli alanlarında kullanılması olasılığı giderek daha da artmaktadır. Bu da bireyin bilgi kazanımını daha kolay ve daha eğlenceli bir hâle getirecektir.

KAYNAKÇA

- Akalın, Ş. H. (2010). Sözcük Bilimi ve Sözlükçülük . *Türk Dili, C.XCVIII, S. 698, 164-169.*
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice, 10. edition* . London: Kogan Page.
- Arsal, S. M. (2002). *Tyurkskaya İstoriya i Pravo*. Kazan: Fen yay.
- Baytok, A. (2003). *Kırgızcadan Türkçeye Çeviri Meseleleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, ÇTLE Bölümü, Yüksek Lisans Tezi.
- Chomsky, N. (1976). *Reflections on Language*. New York: Pantheon.
- Conserva, H. T. (2003). *Propaganda Techniques*. AuthorHouse .
- Daniel Freudenthal, J. P. (2005). Modelling the development of children's use of optional infinitives in English and Dutch using MOSAIC. *Cognitive Science journal, Vol. 30, no. 2, 277-310.*
- Depoter, B. (1998). *Kvantitativnoe Obuçenie. Razbudite Spyaşego v Vas Geniya*. Minsk: Popurri yay.
- Dhority, L. (1998). *Joyful Fluency. Brain-Compatible Second Language Acquisition*. USA, CA: Corwin Press.
- Dobson, J. (2007). *Parenting isn't For Cowards*. Carol Stream, İllinois: Tyndale House Publishers, Inc.
- Dower, N. (2009). *The Ethics of War and Peace*. Polity Press.
- Ellis, G. (1989). *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Learner's Book*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fedotovskih, O. A. (2018). *İntensivnoe Obuçenie İnostrannomu Yazıku s Primeneniem Metodov Psiholingvistiki*. Yekaterinburg: RDPMÜ.
- Gass, S. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York: NY: Routledge.
- Gluhov Vadaim Petroviç, K. V. (2007). *Psiholingvistika. Teoriya Reçevoy Deyatel'nosti*. Moskova: AST, Astrel.
- Gunnemark, E. (2001). *İskusstvo İzuçat İnostrannie Yazıki*. Saint-Petersburg: Tessa yay.

- Gür, T. (2013). Post-Modern Bir Araştırma Yöntemi Olarak Söylem Çözümlemesi C. 5: S. 1. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 185-202.
- Hatch, E. (1978). Discourse Analysis and Language Acquisition. E. Hatch içinde, *Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Rowley: Newbury House.
- Hilal Çelik, H. E. (2008). Söylem Analizi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 27, S. 27, 99-117.
- Humboldt, W. (1984). *İzbrannje Trudi po Yazıkoznaniyu*. (G. Ramışvili, Çev.) Moskova: Progress.
- Jukova, A. (2010). *Ontolingvistika, Lisans Tezi*. Omsk: OmDPÜ.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kaynak, M. (2021). Ana Çizgileriyle Sözlük Bilimi ve Türk Sözlükçülüğü. *Kafdağı*, C. 6, S. 1, 79-101.
- Kojemyakina, V. (2006). *Slovar' Sotsiolingvistiçeskih Terminov*. (P. V. Mihalçenko, Dü.) Moskova: RBA Dilbilim Enstitüsü.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Krashen, S. (2004). Applying the Comprehension Hypothesis: Some Suggestions . *13th International Symposium and Book Fair on Language Teaching*.
- Kurinskiy, V. (1994). *Avtodidaktika*. Moskova: AVTODİDAKT yay.
- Larsen-Freeman, D. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. New York: Longman.
- Leontyev, A. (2003). *Osnovi Psiholingvistiki*. Moskova: Smisl yay.
- Lomb, K. (2016). *Kak Ya İzüçayu Yazıki. Zametki Poliglota*. (A. Naumenko, Çev.) Moskova: Mann, İvanov i Ferber yay.
- Matygin, İ. (2010). *Kak Razvivat Vnimanie i Pamyat Vashego Rebenka*. Moskova: RİPOL Klassik.
- Mitchel, R. (2004). *Second Language Learning Theories*. London: Arnold.
- N.C.Ellis. (2013). Second language acquisition. T. H. G. Trousdale (Dü.) içinde, *Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press.
- Nikuliçeva, D. (2009). *Kak Nayti Svoy Put' k İnostrannım Yazıkam: Lingvistiçeskie i Psihologiçeskie Strategii Poliglotov: Uçebno-Metodiçesкое Posobie*. Moskova: Flinta-Nauka.

- Nikuliçeva, D. (2013). Primenenie Psiholingvistiçeskikh Strategiy Poliglotov v Praktike İzuçeniya İnostrannih Yazıkov. *Voprosı Psiholingvistiki, № 2 (18)*, 90-97.
- Nikuliçeva, D. (2021). Polyglot's Multisensory Language Learning Behaviour and its Application in Teaching Languages. *Linguistics & Polyglot Studies 7(4), MDUIE*, 48-52.
- Ostrander, Ş. (2002). *Superlearning 2000*. Minsk: Popurri yay.
- Pimenova, E. (1928). *Jizn I Priklyuçeniya Vamberi*. Leningrad: Brokgauz-Efron yay.
- Ptitsina, T. (2016). Obzor Sovremennih Teoriy Osvoeniya Vtorogo İnostrannogo Yazıka (Second Language Acquisition: SLA). *Teaching Methodology in Higher Education №5 (19-2)*, 197-202.
- Rıbakova, E. (2010). Opredeleniye Ponyatiya İntensifikatsii Obuçeniya İnostrannomu Yazıku v Vuze kak Pedagogiçeskaya Problema. *Vestnik Buryatskogo gosuniversiteta No 15*, 228-232.
- Richard Wallace, W. W. (1999). *Tarsus'lu Paulus'un Üç Dünyası*. (Z. Z. İlkelen, Çev.) İstanbul: Homer Kitabevi.
- Robbins, A. (1986). *Unlimited Power: The New Science of Personal Achievement*. New York: Simon & Schuster.
- Rowell, D. (2011). *The Power of Ideas: A Political Social-Psychological Theory of Democracy, Political Development and Political Communication*. Universal-Publishers.
- Şahnaroviç, A. (1991). *Problema Formirovaniya Yazıkovoy Sposobnosti. Çeloveçeskiy Faktor v Yazıke. Yazık i Porojdeniye Reçi*. Moskova.
- Sarayeva, M. (2018). *Psiholingvistiçeskiy Aspekt Perevoda, Lisans Tezi*. Krasnodar: KubDÜ.
- Schumann, J. (1978). *The Acculturation Model for Second Language Acquisition*. (R. C. Gingras, Dü.) Washington: Center of Applied Linguistics.
- Sedih, N. (2012). Sovremenniy Terrorizm s Toçki Zreniya İnforsionno-Psihologiçeskikh Ugroz. *Natsionalnaya Bezopasnost' / nota bene № 2*, 68-75.
- Sedih, N. (2017). Sovremenniy Terrorizm i Molodej': Problemi İnforsionno-Psihologiçeskogo Protivodeystviya. *Musul'manskiy Mir №2*, 26-38.
- Sedov, K. (2007). *Neyropsiholingvistika*. Moskova: Labirint.
- Swain, M. (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics 16*, 371-391.

- Tanrıvere, U. (2019). Suç Örgütlerinde Jargon ile Hiyerarşi İnşası: FETÖ Örneği. *Adli Bilimler ve Suç Araştırmaları C. 1, S. 1*, 50-62.
- Tavadov, G. (2007). *Etnologiya. Sovremenniy Slovar'-Spravochnik*. Moskova: Dialog Kul'tur.
- Tseytlin, S. (2000). *Yazık i Rebenok. Lingvistika Detskoy Reçi*. Moskova: Vldos.
- Tuna, O. N. (1989). Sümer-Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ve Türk Dilinin Yaşı Meselesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleteni 37*, 257-293.
- Vamberi, A. (2003). *Puteşestvie po Sredney Azii*. Moskova: Vostochnaya Literatura yay.
- Vıgotskiy, L. (1982). *Sobranie Soçineniy v 6 tomah. Problemy Obşey Psihologii, c.2*. Moskova: Pedagogika.
- Vıgotskiy, L. (1999). *Mışlenie i Reç'*. Moskova: Labirint yay.
- Yolcu, M. (2002). Yabancı Dil Öğrenimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi 3*, 19-23.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- <http://aphoristic-world.ru/aphoristic-world/authors/468-gete-iogann-volfgang.html>
(30.09.2022)
- <http://endic.ru/stylistic/Jazkovaja-lichnost-162.html> (30.09.2022)
- <http://slovar.lib.ru/dictionary/yazykrech.htm> (30.09.2022)
- <http://tatar.yuldash.com/052.html> (30.09.2022)
- <http://www.psychologos.ru/articles/view/rech> (30.09.2022)
- https://archive.org/details/merriamwebstersc00merr_6/page/240/mode/2up (30.09.2022)
- <https://babyenglish.club/see-hear-read> (30.09.2022)
- <https://bigenc.ru/linguistics/text/2138359> (30.09.2022)
- <https://brainoff.ru/tehniki> (21.10.2022)
- https://en.wikipedia.org/wiki/This_Is_the_House_That_Jack_Built (12.10.2022)
- https://en.wiktionary.org/wiki/practice_makes_perfect (21.10.2022)
- https://en.wiktionary.org/wiki/Übung_macht_den_Meister (21.10.2022)
- <https://ideas.ted.com/peoples-words-and-actions-can-actually-shape-your-brain-a-neuroscientist-explains-how/> (30.09.2022)

- <https://langhouse.com.ua/adult/article/show/kak-stat-poliglotom.html> (30.09.2022)
- <https://livrezon.com/publication/poliglot-sergei-halipov-praktika-izucheniya-yazykov>
(29.09.2022).
- <https://nmi.org/wp-content/uploads/2015/01/1377.pdf> (15.09.2022)
- <https://prezi.com/pxonjtk4szmd/psikolinguistik-kuram/>
- https://ru.wikipedia.org/wiki/Вамбери,_Арминий (30.09.2022)
- <https://ru.wikipedia.org/wiki/Картезианство> (30.09.2022)
- <https://ru.wikipedia.org/wiki/Лингводидактика> (30.09.2022)
- https://ru.wikipedia.org/wiki/Шлиман,_Генрих (30.09.2022)
- <https://ru.wiktionary.org/wiki/выучить> (21.10.2022)
- <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=9378> (21.10.2022)
- <https://sozluk.gov.tr/> (14.10.2022)
- <https://studfiles.net/preview/2968227/page:15/> (30.09.2022)
- <https://thepdcafe.com/nlp-technique-conversational-anchoring/> (29.09.2022)
- <https://tr.wikipedia.org/wiki/Anlambilim> (30.09.2022)
- https://tr.wikipedia.org/wiki/Bilgisayarlı_dilbilim (30.09.2022)
- https://tr.wikipedia.org/wiki/Bilişsel_dilbilim (30.09.2022)
- <https://tr.wikipedia.org/wiki/Müzler> (14.10.2022)
- https://tr.wikipedia.org/wiki/Söylem_çözümlemesi (30.09.2022)
- <https://tr.wikipedia.org/wiki/Sözdizim> (30.09.2022)
- <https://vambery.sk/vambery-virtuali-konyvtar/muvei/vambery-armin-muvei/>
(30.09.2022).
- <https://web.archive.org/web/20060104222627/http://www.anlamak.com/dusunmek/felsefe-sozlugu/Felsefe-Sozlugu---A.htm> (30.09.2022)
- [https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTI
LİNGUAL+SPEAKER+TO+GİVE+AREA+SEMINAR.-a083809089](https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTILINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089)
(30.09.2022)
- [https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTI
LİNGUAL+SPEAKER+TO+GİVE+AREA+SEMINAR.-a083809089](https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTILINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089)
(30.09.2022)

[https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTI LINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089](https://web.archive.org/web/20151005004441/https://www.thefreelibrary.com/MULTI+LINGUAL+SPEAKER+TO+GIVE+AREA+SEMINAR.-a083809089)
(30.09.2022)

<https://web.archive.org/web/20160119110630/http://powelljanulus.com/2015/09/01/powell-janulus-a-short-bio/> (30.09.2022)

<https://woordhunt.ru/word/cram> (21.10.2022)

<https://www.aclweb.org/archive/misc/what.html> (30.09.2022)

<https://www.awakin.org/v2/read/view.php?tid=797> (15.09.2022)

<https://www.bilgiustam.com/psikodilbilim-psikolinguistik-nedir/>

https://www.coli.uni-saarland.de/~hansu/what_is_cl.html (30.09.2022)

<https://www.matematiksel.org/psikolinguistik-yani-psikodilbilim-nedir/> (30.09.2022)

<https://www.sonhaberler.com/vemberi-efendi-kimdir-payitaht039taki-casus-haber-670001> (30.09.2022)

<https://www.theguardian.com/politics/2005/apr/01/highereducation.artsandhumanities1>
(30.09.2022)

<https://www.youtube.com/watch?v=fXL-jkZ4e-w> (21.10.2022)

<https://www.youtube.com/watch?v=UqWzirswvoM> (30.09.2022)