



## **Türk Dilli Gruplara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Dikkat Edilecek Noktalar\***

*Gülsün MEHMET\*\**

### **Öz**

Çeşitli alanlarda Türkçe kullanmayı bir ihtiyaç hâline getirmek, bu alanları oluşturmak öncelikle devletin ve buna bağlı siyasal erkin görevidir. Sınır aşan ticari-ekonomik, kültürel, askerî politikalar; hedefler devlet tarafından uzun vadeli olarak oluşturulur, bunların gerçekleşmesinde kimi alanlarda devlet ve özel sektör birimleri birlikte çalışabilir. Özellikle ticaret ve bunun ardından gelen kültürel basınç bu süreç için katalizördür. Alanda hâkimiyet oluştuğunda ise güçlü olan tarafın dili karşı taraf için bir talep hâline gelir. Bu durumda arzı gerçekleştirmek için resmî ya da özel uluslararası asgari standartları sağlamış kurum ve kuruluşların olması gerekir ki bu şartı Türkiye gerçekleştirmiştir. Türkçenin bir lingua franka olarak öğretimi ve kullanımı devletin nüfuz alanının genişlemesiyle birlikte bir ihtiyaç hâline gelmektedir. Bunun getirdiği bir sonuç olarak Türkçenin öğretiminde temelde iki farklı alanla karşılaşırız: *Yabancılar Türkçe Öğretimi ve Türkî Lehçe (Dil) Konuşurlarına Türkçe Öğretimi*. Türk dilli konuşurlara Türkiye Türkçesinin öğretimi süreci diğer hedef kitleye Türkçe öğretimi bakımından öngörülebileceği gibi farklılıklar gösterecektir. Türk dilleri arasındaki fonetik, yapım morfolojisi, çekim morfolojisi, temel kelime hazinesi, öbek kurulumu ve sözdizimi bakımından mevcut benzerlikler ve farklılıklar; yüksek veya düşük seyirdeki anlaşılabilirlik dil öğretim ve öğrenim sürecini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe öğretimi, lingua franka, sözdizimi, öbek yapı, eş morfolojik yapılar.

### **Points to Consider in Teaching Turkish Language to Turkic Groups**

#### **Abstract**

In order to make the usage of Turkish language a necessity in many fields and also to establish such fields are primarily the duties that should be carried out by the state and the political power holders affiliated to the state. Cross-border issues such as commercial-economic, cultural, military policies; aims are formed by the state in the long-term. The state and private sector could cooperate in fulfilling such aims in certain fields. Particularly commercial and then cultural pressure work as a catalyst in this process. Once the hegemony is established in the zone, the language of the more powerful side is demanded by the opposite side. In this case, a necessity arises for the existence of state or private foundations and institutions meeting international minimum standards, and Turkey has met this condition. Teaching and use of Turkish Language as a lingua franca have become a necessity as the hegemony of the state expands to larger zones. As a result of this, basically two different fields have appeared in teaching Turkish Language: *Teaching Turkish Language to Foreigners* and *Teaching Turkish Language to Turkic Speakers*. The process of teaching Turkish language to Turkic speakers will naturally differ from teaching it to the other target group. Present similarities and differences between Turkic languages in terms of

\* Bu makale 8-10 Ekim 2015'te Erzurum, Atatürk Üniversitesi'nde gerçekleştirilen Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Sempozyumu'nda sunulan aynı başlıklı bildiri den üretilmiştir.

\*\* Doç. Dr. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim Tecümanlık Bölümü, gmehmet@gazi.edu.tr / gulsunn.mehmet@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2960-0117

phonetics, derivational morphology, inflectional morphology, basic vocabulary, phrase formation and syntax; Intelligibility in high or low levels, may influence the process of language learning and teaching positively or negatively.

**Keywords:** Turkish Language Teaching, lingua franca, syntax, phrase, paired morphologic structures.

### Giriş

Her insanın mutlaka bir ana dili vardır. Ancak kimi durumlarda kişiler buldukları çevrelerde ana dillerinin yanı sıra yaşadıkları yerin resmi dilini veya hâkim dilini (lingua franca) de kullanır.

Herkes bir yabancı dil bilmek zorunda değildir. Bir ihtiyaca binaen yabancı dil öğrenilir. Bir iletişim aracı olarak Türkçe kullanmayı bir ihtiyaç haline getirmek, bu alanları oluşturmak öncelikle devletin ve buna bağlı siyasal erkin görevidir. Sınıraşan ticari-ekonomik, kültürel, askeri politikalar; hedefler devlet tarafından uzun vadeli olarak oluşturulur, bunların gerçekleşmesinde kimi alanlarda devlet ve özel sektör birimleri birlikte çalışabilir. Türkçenin bir yabancı dil, bir lingua franca olarak öğretimi de bu alanlardan biridir. Güç ve nüfuz alanı hâkimiyeti ekonomik de dinî de olabilir. Güç ve nüfuza sahip bir ülke başat ve yönlendirici olmalıdır; örnek teşkil etmelidir. Güç ve nüfuz alanı hâkimiyeti gittikçe genişleyen ülkemiz için Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de ihmal edilemez bir arz-talep potansiyeli oluşturmaktadır.

Ticaret, kültür, eğitim vb. alanlarda ilerlemek; hareket alanını genişletmek isteyen devletler, şirketler veya gruplar öncelikle ilgili alanı tanımak ve alandaki ihtiyaçları kendileri için talep oluşturabilecek şekilde tespit etmek amacıyla karşı tarafın dilini öğrenir; özellikle ticaret ve bunun ardından gelen kültürel baskı bu süreç için katalizördür. Alanda hâkimiyet oluştuğunda dil karşı taraf için bir talep hâline gelir Bu durumda arzı gerçekleştirmek için bir sistemin –resmi ya da özel, belirli bir standarda bağlı ancak kendine özgüllükleri olan- olması gerekir. Salt bir ülkenin kültürünü tanımak için dil öğrenmek, yaygın bir neden değildir, ticaret, eğitim, bürokrasi daha öncül nedenlerdir. Ticaret, diplomasi, eğitim, askerî ilişkiler gibi karşılıklı çıkar alanlarında iletişim ve veri alışverişindeki hız, doğruluk çok önemlidir. Bu ortamlarda taraflar arasındaki veri alışverişinin net ve eksiksiz olması gerekir.

### Yabancılarla Türkçe Öğretimi Sürecinde İzlenecek Sıra

Bir yabancı dilin öğretimi süreci aslında dil edinimi sürecinin en iyi şekilde taklit edilebilmesine bağlıdır ve bu nedenle bir dil öğretim sürecinde bu gerçek göz önünde bulundurularak genel hatları ile şu sırayı izleriz:

- Kendini tanıtmak, ihtiyaçlarını basit bir şekilde bildirme, basit bir şekilde çevresindeki maddi unsurları bildirme ve tasvir etme.

## Türk Dilli Gruplara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Dikkat Edilecek Noktalar

- Sonrasında mananın soyut basamaklarına inme, yavaş yavaş modalitik unsurları kullanabilme, objektif tanım, tasvir, bildirme tümcelerinden, subjektif cümlelere geçme, dildeki eş gramatikal yapılara girme.
- İfadeyi oluşturma ve söyleme arasındaki süreyi minimuma indirme; seri konuşma, düşündüğünü mümkün olduğunca eksiksiz kusursuz bir şekilde öğrenilen dilde ifade etme.
- Duyduğu bağımsız direkt cümleleri ögeleştirip kompleks hâle getirip söyleyebilme.
- Konuşur ve dinleyicinin cümledeki olaya yaklaşımını, zaman, mod ve modaliteyi cümleye kodlayabilme.

Dil öğretim alanında tek tip bir metot yoktur ve olmamalıdır da. Benzer şekilde dil öğrencileri de tek tip değildir; çeşitlilik, renklilik arz eder. Bu renklerden dil bakımından bize en yakını Türki gruplardır.

Merkezlere dil öğrenme ihtiyacı, talebi ile gelenleri şu şekilde sınıflandırabiliriz:

- a. Serbest öğrenciler (evlenme yolu ile gelenler/iş adamları/çalışanlar/bürokratların aileleri)
- b. Lisans ve Yüksek Lisans öğrenimini amaçlayanlar (Devlet Burslusu/Özel)
- c. Devlet görevlileri (bürokratlar, memurlar, bilim adamları)

Türki öğrenciler her üç grupta da yer alabilir.

Dil öğretim sürecinde iki alan mevcuttur:

(i) *Bilgi Alanı*: gramer öğretimi

(ii) *Beceri Alanı*: dinleme, okuma-anlama, konuşma, yazma (bilginin beceri alanına transferi// edinim sürecine hazırlık)

## Yabancılarla Türkçe Öğretimi Sırasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Temalar çerçevesinde kazanımları gerçekleştirmeyi hedefleyen; gramatikal sınırlılıklara göre düzenlemiş ders kitaplarının beceri derslerinde eksiksiz işlenmesi gerekir ancak hazır bulunuşluluk seviyesi avantajına sahip Türk dilli gruplarda konu atlamak tercih edilmemeli duruma göre konulara ayrılan sürelerde oynamalar yapılmalıdır.

Hem beceri dersleri de hem de bilgi alanında sürecin başlangıcında ve süreç zarfında genel olarak göz önünde bulundurmamız gereken noktalar vardır, buna göre:

- Tüm dil öğretim gruplarında akademik kaygıdan uzak olunmalı; yararçı davranmak ön planda olmalıdır.

- Homojen grupların oluşturulabilmesi için becerileri ve tüm bunların üzerine bina edildiği bilgi türü olan gramatikal bilginin düzeyi seviye belirleme sınavları ile ölçülmelidir.
- Homojen grupların oluşturulmasında becerilerin yeterliği ve gramatikal bilgi seviyesi ayrı ayrı değerlendirilmelidir.
- Oluşturmada beceriler içinde en zayıf olan alana odaklanıp bunlar eşitlenmelidir. Bu dönemde senkronize değil sınırlı odaklılık gözetilmelidir.
- Derslerde ana dilin kullanımına kısıtlama getirilmelidir. Kontrollü bir şekilde başlangıç seviyesinde iletişim kurmak amacıyla bilinen yabancı dillerden faydalanılabilir.
- Gramatikal basit ya da örüntülü yapılar olmadan kelime bilmek pek bir şey ifade etmez. Kelime bilgisinin okuma becerisine katkısı yadsınamaz; ancak Türkçe gibi çok katmanlı yapıların kullanıldığı bir dilde analitik fiil ve isim kalıplarının, yapılarının öğretilmesi de ihmal edilemez.
- Gramer kurallarını sözdiziminden bağımsız öğretmeyiz. Cümlelerin ve öbek yapılarının dizim sistemi, paradigmalardaki çekim yönü ve çekim sırası dil öğretiminin başında uygun bir dönemde becerileri destekleyecek şekilde mutlaka öğretilmelidir.

Özellikle gramer öğretiminde kelime bilgisinin yeri nedir? diye sorarsak; gramer dersinin birincil amacı kelime öğretmek değil, dilin çekimsel ve sözdizimsel yapısını kodlamaktır. Bu nedenle dilsel yapılar anlamlandırılıp kodlanırken yapı taşıyıcı unsurlar dışında cümlede bağımsız leksikal unsurlara mümkün olduğunca yer verilmemelidir. Yapı kavratıldıktan sonra genişletilmiş öbekler ve cümleler kullanılmalıdır.

### **Türk Dilleri Konuşan Öğrencilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Konusunda Gözlem ve Öneriler**

Uzak veya yakın Türk dilleri konuşan öğrencilere Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda tecrübeler dayanan gözlemler ışığında neler önerebiliriz? Dil öğrencileri bir ana dil konuşunun bilinçsiz bir şekilde edindiği '*sınırlı sayıda kuralla sınırsız sayıda cümle elde etme işini*' mümkün olduğunca doğal süreci taklit ederek öğrencilere tatbik etmeye çalışırlar. Bu durumda hazır bulunuşluğu sıfır olan bir öğrenci ile bir Türki lehçe //dil konuşuruna Türkçe öğretmek elbette farklı olacaktır. Türki gruplarda öğrenci hazır bulunuşluk seviyesine göre gramer alanında bazı yapıları öncelemek ve bir sıra oluşturmak, katagoriyel gramer anlatımı için bir engel değildir.

Türk dilleri arasındaki fonetik, yapım morfolojisi, çekim morfolojisi, temel kelime hazinesi, öbek kurulumu ve sözdizimi bakımından mevcut koşutluklar ve farklılıklar anlaşılabilirlik oranlarını etkiler. Bunlar yanında öğrencinin kendi ana dili ile olan farkındalık ilişkisi de bunu etkiler.

## Türk Dilli Gruplara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Dikkat Edilecek Noktalar

Dil öğretim sürecinde bağlamsız şekilde yalancı eşdeğerler listelerinin verilmesi, sürece yarardan çok zarar verebilir. Anlam bakımından aynı kor tabakaya sahip sözcüklerin, sözcüğün kavram alanı içerisinde farklı bir anlam basamağını temsil edebilir. Lehçelerde bir sözcüğün mana alanı içerisinde farklı noktalara karşılık gelebilir. Böyle bir durum Türk lehçeleri arasında farklı derecelerde mevcuttur. Öğrenci, bunu öğrenme süreci içinde fark edebilir; ancak, bu yalancı eşdeğerlik durumu uzun süreli bir karmaşaya neden olmaz.

Lehçeler arası uzaklık ya da yakınlık bazen dil öğrenimini bazen de öğrenilenin kullanımda transfer hızını etkiler. Şöyle ki Türkçede çekim morfolojisi eksel/eksel leksikal/ analitik yapıdadır. Çekim, İngilizcedeki gibi öğelerin yeri değiştirilerek yapılamaz, İngilizcedeki gibi sade değildir; kimi kategoriler katı bir asimilasyon sisteminin işletildiği paradigmalara dayanır. Bu nedenle öncelikle çekim morfolojisinin işlemlerini sağlayacak fonolojik formasyonun verilmesi gerekir. Burada öğrencinin odaklandığı nokta yapı olmalı, dikkati dağılmamalıdır. Türki öğrencilerde yapının anlamlandırılması ve kodlanmasında sıkıntı yoktur; çünkü yapı zaten kodludur; öğrenci bu yapıları kendi dilindeki eşdeğer yapılarla kolaylıkla örtüştürmektedir; sıkıntı bu yapıları beceri alanlarına transferde ortaya çıkmaktadır. Kimi zaman transfer yavaş gerçekleşmektedir ya da bu, beklenen oranda seri değildir.

Türk dilli gruplarda gruplarda da yapı okumayı ve kendi kendine öğrenmeyi öğretmek işimizi kolaylaştıracaktır. Bir bütün içerisinde yapıları ve bunların sınırlarını seçebilmek hem Türki hem Türki olmayan gruplar için önemlidir.

Gramer öğretiminde temel amaç dört beceriyi yapı üzerine bina etmek değildir; ancak uygulamada görülen, bu bilgi alanının bir program dâhilinde disiplinli bir şekilde işlenmesi gerektiğidir. Diğer becerilerin işletilmesinde yapı bir sorun olmaktan çıkmalıdır. Yapının seri olarak transferi ve kullanımına odaklanılmalıdır.

Türki gruplarda da dil yapılarının öğretiminde kategoriyel yaklaşım kullanılmalıdır, ancak gerektiğinde bazı kategoriler diğer becerilerin işletilmesini kolaylaştırmak için parçalanıp öncellenebilir.

**Örneğin:** Hâl kategorisinden önce, zaman kategorisinde iki zamanın öğretilmesi gerekir: şimdiki zaman ve görülen geçmiş zaman, çünkü zaman kategorisinin işlenmesi için hâl kategorisine ihtiyaç duyulmaz; biz fiilleri zorunlu bileşenleri olmadan da kullanabiliriz ancak hâl kategorisini işlemek için mutlaka çekimli fiillere ihtiyaç vardır. Bildiğimiz gibi her fiil kor tabakasında *istem* (valenz) potansiyeline sahiptir; cümledeki hâl işaretleyicileri fiillerin istem (valenz) potansiyellerine göre görevlendirilir ve ilgili leksikal taşıyıcıya eklenir. Bu nedenle hâl kategorisini sözdizimsel bir düzlemde vermek gerekir.

**Örnek:**

*Ben çalışıyorum./Ben duyuyorum.* (Hâl taşıyıcılarını kullanmayabiliriz.)

*Ben okula ..... / Ben işten saat 5'te ..... (Mutlaka bir çekimli fiil kullanmamız gerekir.)*

Normal bir süreçte kelime, kalıp bilgisi artmadan soyut kategoriler içinde taşınan modalitik işlevlerin izahında sıkıntılar yaşanabilir. Türki öğrencilerde temel sözcük hazinesindeki ortaklık hem öğretici hem öğrenici için avantajlar sağlayacağı için modalitik işlevlerin verilmesine daha erken başlanabilir.

Kulak alışkanlığı üzerinden işleyen *kulak kontrolü* olarak adlandırdığımız işitsel hafıza sistemi, öğrencinin otomatik bir şekilde ürettiklerini kontrol edip düzeltmesini veya en az kusurla üretmesini sağlayacaktır. Bunu edinimin basit bir örneği sayabiliriz.

Dil öğretiminin nerede yapılacağı önemli bir konudur. Türki öğrenciler için de en sağlıklı olan öğrenilen dilin konuşulduğu ülkede öğrenilmesidir. Eğitim Türkiye dışında yapılacaksa doğal girdi ortamına yakın ortamlar hazırlanmalıdır ki günümüzde bunu sağlamak kolaylaşmıştır; televizyonlar, sinema filmleri, diziler, klipler vb.

Öğrencinin durumu diyebileceğimiz, öğrencinin kendi dili ile ilgili hazır bulunuşluluğu (tek dilli/iki dilli/çok dilli) dil öğretim ve öğrenim sürecini etkiler. Fizik alanındaki bağımlı, bağımsız ve sabit değişkenler arasındaki durumu dil öğretim süreci için de uyarlayabiliriz; bu süreçte Türki öğrencinin dil durumu sabit değişkendir ve bu onun Türkiye Türkçesi öğrenimini olumlu/olumsuz etkiler. Bir lehçe üzerinden örnek kuracak olursak: Aşağıdaki değişkenleri göz önünde bulundurmamız gerekir:

Tablo 1. *Dil Öğretiminde Değişkenler*

DEĞİŞKENLER	
<b>Bağımsız Değişken</b>	Öğretilen dil olan Türkçe (tüm dilsel malzemeler/materyaller)
<b>Bağımlı Değişken</b>	Öğrenilen Türkçe miktarı/seviyesi (sonuç)
<b>Sabit Değişken</b>	Öğrencinin bildiği Kırgızca

**a. Bağımsız Değişken:** Öğreticiler tarafından değiştirilebilen değişkendir. Öğretilen dil malzemesi yani Türkçedir. Süreçte kullandığımız ders kitapları, alıştırmalar, uygulamalar, görseller, filmler, sözlü müzikler, klipler. Doğal ya da yapay bizim oluşturduğumuz dil girdilerinin tümü bağımsız değişkendir. Burada amaç bu girdiler sayesinde alacağımız dönütün miktarının yüksek olmasıdır.

**b. Bağımlı Değişken:** Bağımsız değişkene göre meydana gelen değişiklik miktarı; öğrenilen Türkçe miktarı/ elde edilen sonuç. Burada amaç ve beklenen bağımsız değişkenin etkisiyle tüm becerilerin en az kusurla işler duruma gelmesi.

## Türk Dilli Gruplara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Dikkat Edilecek Noktalar

**c. Sabit Değişken (Öğrencinin Dil Durumu):** Sabit değişken Kırgızca. Burada öğrencinin Kırgızca'ya karşı pozisyonu hem bağımsız değişkenin tüm içeriğini/sırasını/uygulama hızını hem de bağımlı değişken durumunu etkiler.

Tablo 2. Sabit Değişkenlik Durumu ve Muhtemel Sonuçları

Sabit Değişkenlik Durumu	Muhtemel Sonuçlar
Ana Diline Hâkim (Kırgızca'yı çok iyi biliyor.)	(i) Kolay öğrenme ancak performansta morfolojik transfer problemi (Kırgızca ve Türkçe çekimsel eşdeğerlikleri karıştırma); konuşmada aksanda Kırgızca baskınlığı.  (ii) Kolay öğrenme ancak performansta fonolojik özensizlik (Türkçenin sıkı sessel asimilasyon kurallarına ve istisnalarına karşı kayıtsızlık ); konuşmada aksanda Kırgızca baskınlığı.  (iii) Kolay öğrenme, doğal konuşura yakın performans
İki Dilli veya Çok Dilli (Kırgızcaya hakim değil/bir lingua franka konuşuyor)	(i) A kurunda; yavaş öğrenme, zorlanma; performansta şekilsel ve fonolojik kusurlar görülebilir. B kurunda; öğrenmede hızlanma, daha kolay kavrama, performansta şekilsel kusurların en aza inmesi konuşmada aksanda lingua franka baskınlığı.

### Türkçenin Çekim ve Söz Dizimi Evrenselleri ve Bunların Kodlanmasında Dikkat Edilecek Noktalar

Türki dillerin *çekim* (inflection) ve *sözdizimi* (wordorder) özelliklerinin koşutluğu öğreticiye bu süreçte zaman ve performans açısından avantajlar sağlar. Ancak bu sistemin öğrenci tarafından farkındalığı, öğretici tarafından kontrol edilir; sıkıntı görülmesi durumunda isimde ve fiilde dizim sırası her konuda genişletilerek verilebilir; öğrencinin buna odaklanması sağlanır; Türkçede *isim çekimi işaretleyicilerinin* genetik dizilim sırasını bir örnekte gösterirsek:

[[[[[İSİM + çokluk]+ iyelik] + hâl] ]

**ev** ev-[ler]

**ev** ev-[im] // ev-[[ler]-im]

**ev** ev-[de] // ev-[[im]-de] // ev-[[ler]-de] // ev-[[[ler]- [im]]-de]

Türki gruplarda kimi zaman *fonoloji*, *çekim morfolojisi*, *yapım morfolojisi* ve *sözdizimi* alanlarındaki genetik koşutluklar öğrenci (kursiyer) açısından, kavramada-anlamada oluşturduğu kolaylıklar hem bilgi hem beceri alanlarında (gramer, okuma-anlama; dinleme-anlama; yazma ve konuşmada) şekilsel olarak doğru kusursuz *ürün/dönüt* almayı zorlaştıran *pragmatik/psikolojik* unsurlar olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Türkiye Türkçesindeki [-an/-en] ve [-dık...] partisibinin kendi lehçesinde [ -gan...] ve varyantlarına denk geldiğini fark eden bir öğrenci [-dık...] kullanımını ihmâl etmekte her iki yapının yerine [-an/-en] veya [ -gan...] sıfat-fiil işaretleyicisini özne işaretleyicisi de olmaksızın kullanmaktadır. Özellikle Oğuz grubu lehçeleri dışındaki öğrencilerde (güneydoğu/kuzeybatı grubu) isim çekiminde zamir n'sinin kullanımında ve adaptasyonunda –farkındalık sağlanmasına rağmen- uygulamada uzun süreli zorluklar yaşanmaktadır. Bunun nedeni bu sessel ögenin öğrenci tarafından bir gramatikal eksiklik olarak görülmemesidir; çünkü bu lehçelerde bu parçacık kullanılmaz.

Lehçe konuşurlarının leksikal; analitik; sözdizimsel yapıları kavrama problemi pek gözlemlenmez; burada gözlenen sıkıntı bu yapıların beceri alanlarına transferinin yapılamaması ya da bunun kusurlu şekilde gerçekleştirilmesidir. Bunun sebebi öğrencinin bu yapıları taşıyacak leksikal öge zenginliğine sahip olmaması ya da bilinçli ihmâl ('*Nasıl olsa beni anlıyorlar.*' kanısı) olabilir.

Ayrıca bu tip öğrencilerin –ve diğer Türki olmayan öğrenciler için de bu tespitte bulunabiliriz- özellikle analitik ve sözdizimsel yapıları anlamalarına karşın bunları beceri alanlarına transferdeki ihmâllerin önemli nedenlerinden biri; öğretimde kullanılan, bir temaya bağlı olarak kurulan, hazırlanan materyallerde (okuma-anlama-dinleme-konuşma-yazma) malzemenin bu yapılarla tam olarak örtüşmemesi ya da örüntülenmemesidir. Öğrenci bunları, ancak beceri alanlarında kullandığı ölçüde seri kullanıma geçebilecektir. Aslında buradaki sorunun temelindeki esas etken, *bilgi* ve *becer*) alanlarındaki senkronizasyonun yeterli düzeyde olmamasıdır.

Türki lehçe konuşurlarına hızlı transfer ve işlek öbek ve cümle üretimini sağlayacak bir program uygulanması gerekir. Beceri dersleri: Dinleme –Anlama/Okuma-Anlama/Konuşma/Yazma şeklinde sıralanabilir.

Lehçe konuşuru öğrencilere temel düzeyde Türkçenin *genetik fonolojik asimilasyon süreçleri* ve hece yapısı konusu hızlı bir şekilde işlenip istisnalara ve egzersizlere // uygulamalara (sesletim ve konuşma estetiği) ayrılan zaman artırılabilir. Türki olmayan gruplarda bu alan hem hoca hem öğrenci için sıkıntılı bir zorunlu süreçtir.

Genetik fonolojik süreçlerin öğretiminin öncelenmesi: Genetik fonolojik süreçlerin öğretimi hem Türki hem Türki olmayan öğrenciler için A1 seviyesinde yapılır. Bu süreç hem öğrenci hem öğretici için son derece sıkıntılı, bunaltıcı bir süreçtir. Ancak çekim morfolojisinin işlenebilmesi veya daha hızlı işlenebilmesi için bu alanın henüz sürecin başında hâll edilmesi gerekir. Fonolojik süreçlerin sağlıklı bir şekilde yerleştirilmesi diğer beceri öğreticilerini hareket alanlarında rahatlatır. Öğreticiler derslerinde öğrenilmiş yapı üzerine tema odaklı konularını rahatlıkla işleyebilir. Şöyle de diyebiliriz; bu süreç diğer becerilerin kazandırılması sırasında bilinmeyen anlaşılmayan gramer alanına odaklanılmasının önüne geçilmesine yöneliktir.



## Türk Dilli Gruplara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Dikkat Edilecek Noktalar

**Örneğin** A1 seviyesinde Türkçenin iyelik/sahiplik kategorisi ve bunlarla üretilen varlık/yokluk ile bunların tasvirini kodlamış bir öğrenci bu yapılarla örüntülenmiş okuma-anlama/dinleme-anlama/konuşma becerilerine yönelik derslerde gramer kaygısından hali olacak tema dâhilinde bu kategorilerin işlek bir şekilde kullanımına odaklanacaktır.

**Malzemeler:** İlk beceri derslerinde öğrenilen basit sözcükler.

**Basamak 1:** Kalınlık-İncelik Uyumu//Ünsüz Uyumu//Ünsüz Yumuşaması + İstisna sözcükler

**Basamak 2:** İyelik Kategorisi

(i) Formülleme (çekim yönü kodlaması için)

(ii) Paradigmatik örnekler : *[benim] ev-im / [senin] ev-in ...* (el, göz, kulak alışkanlığı için)

**Basamak 3:** Üretim

(i) Benim pasaportum *var/yok*. (Varlık/Yokluk Cümlesi)

(ii) Benim arabam *kırmızı*. (Durum varlık tasvir Cümlesi)

**Basamak 4:** Denetleme/Dönüt/ Düzeltme (üretim ve transferin doğruluğunu yoklamak için)

(i) *Uygulama/Alıştırma* (Sınıf ortamında uygulamalar verilir.)

(ii) *Kontrol* (Uygulamalar kontrol edilir; zayıf noktalar tespit edilir.)

(iii) *Düzeltme* (Eksikler giderilir.)

Türki öğrencilerin olduğu homojen gruplarda bu basamaklar daha hızlı bir şekilde geçilebilecektir.

**Örneğin;** anadili Türkçe olmayan bir gruba [-ki] ekli kompleks bir cümle muhtemel derin yapısı da göz önünde bulundurularak şu şekilde öğretilir:

**İşlem 1: Basit cümleleri Birleştirme** (Basitten kompleks yapı üretme)

(i) Köşede (bir) dükkân var.

+... (ii) Ben o dükkânda (orada) çalışıyorum.

(iii) Ben köşede<sup>ki</sup> dükkânda çalışıyorum.

Burada [-ki] çift yönlü mesaj içeren, refere eden bir gramatikal yük işaretleyicidir.

1. Köşede ne var? —> *dükkân*

2. Dükkân nerede? —> *köşede*

**İşlem 2: Kompleks Cümleyi Basit Bileşenlerine Ayırma**

Bende*ki* para çok az.

(i) Bende para var.

(ii) O para çok az.

Türki öğrencilerin olduğu gruplarda birinci işlem daha hızlı bir şekilde işlenerek kompleks cümleyi parçalama işlemine biraz daha fazla zaman ayrılabilir.

Özellikle karma yapı arz eden/farklı ana dile sahip konuşurlarının bulunduğu gruplarda yer alan Türki öğrencilerde kaygı seviyesi düşüklüğü kaynaklı diyebileceğimiz bir durumla sık sık karşılaşırız. Bu durumu, *öğrenmeye odaklanmanın olması gerekenin altında gerçekleşmesi* olarak tarif edebiliriz. Bu durum B seviyesinden dil öğrenimine başlayanlarda da görülmektedir ve öğrencinin dil öğrenim sürecine olan motivasyonunu/öğrenme disiplinini olumsuz yönde etkilemekte ve öğrenmeye karşı bir çeşit kayıtsızlık yaratabilmektedir; derste not almama, sınavlara yeterince hazırlanmama, ödev yapmama, öğrendiklerini beceri alanlarında kullanmama gibi. Bu kayıtsızlığın temelinde öğrencideki 'bir şekilde karşılıklı anlaşılabilirliğin mevcut olduğu ve her halükarda iletişim ihtiyacını giderebildiği' inancıdır. Örneğin; B1 seviyesindeki bir Kırgız öğrenciye, ders anlatımı dışında, sohbet esnasında '*Dersten sonra nereye gideceksin?*' diye sorduğumuzda '*Khocam Kızılayga*' şeklinde cevap verebilmektedir.

Dil öğretim sürecinde *kavramsal kategoriler* (zaman, sıra, sıklık, nicelik, konum); *iletişimsel işlev kategorileri* (talep, teklif, şikayet) ile gramatikal kategorileri yoğurarak oluşturulan malzemeler/materyaller (kitaplar, alıştırmalar, uygulamalar) işimizde bizim en büyük yardımcımızdır. Materyal donanımında, sinema, dizi, müzik sektörü de son derece etkili girdi alanları oluşturabilir. Yiyecek-içecek, giyim markaları, teknolojik ürünler de bu atmosferi kuvvetlendirir.

Bilindiği gibi (<http://www.turkcede.org/dil-ogretim-yontemleri/644-yabanci-dil-ogretim-yontemleri.html>) *edinim* dil yeterliliğini geliştirmede temel süreçtir ve bu süreç öğrenme olayından farklıdır. Edinim dili gerçek iletişim için kullanmanın bir sonucu olan ve bilincin kontrolünün dışında oluşan hedef dil sisteminin gelişmesi anlamını taşır. Öğrenme ise öğretme olayından kaynaklanan bilinçli *dil bilgisi bilgisinin* ifadesidir ve kişiyi edinme olayına götürmez. Anlık dil kullanımında cümleler üretmek için ihtiyaç duyduğumuz şey *edinilmiş olan sistem*dir. Öğrenilmiş olan sistem sadece edinilmiş sistemin bir denetçisi olarak işleyebilir.

Yukarıdaki bilgiye dayanarak şunu söyleyebiliriz: Türki öğrencilerde öğrenme süreci *yapısal hazır bulunuşluk avantajı* sayesinde daha hızlı ve sorunsuz bir şekilde tamamlanabilir. Ulaşılmak istenen, hedef dilin kullanımında otomatikleşme; iletiyi oluşturma ve ifade arasındaki zaman farkının doğal konuşurunkine yaklaştırılmasıdır. Kısacası *öğrenmenin edinimle taçlandırılmasıdır*.

## Türk Dilli Gruplara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Dikkat Edilecek Noktalar

Krashen ve diğer ikinci dil edinimi teorisyenleri, tipik olarak dil öğreniminin dil becerilerinin alıştırmalarının yapılarak değil, dilin iletişimde kullanımı yolu ile gerçekleştiğini vurgular. (<http://www.turkcede.org/dil-ogretim-yontemleri/644-yabanci-dil-ogretim-yontemleri.html>) .Ancak hem Türki hem Türki olmayan öğrenciler için hazırlanan, iletişimsel işlevlere uygun *soru-cevap; üretme dönüştürme- varyantlama; birleştirme-parçalama* şeklindeki alıştırmalar da edinim sürecine ciddi katkılar sağlar. Nitekim her iki grup için de edinimin tamamıyla kurs dönemi içerisinde tamamlanması pek mümkün olmaz. Edinimin tamamlanması ancak öğrencinin bir çeşit laboratuvar diyebileceğimiz kurs ortamından çıkıp gerçek, kurgusuz sosyal hayata karışması ile olacaktır.

### Sonuç

Türk dilli öğrenciler Türkiye Türkçesi öğrenen gruplar içerisinde hazır bulunuşluk seviyelerindeki avantaja binaen farklı bir konuma sahiptir. Bundan 20 yıl öncesinde büyük oranda lisan ve yüksek lisans öğrencilerinden oluşan öğrenci profili, ihtiyaç alanlarının farklılaşmasıyla koşut olarak artık çeşitlilik göstermektedir. Bu ülkemiz ve Türki coğrafya arasındaki çıkar ilişkisi (soy birliği temelli doğal müttefiklik olgusu) ve kültürel akrabalık bağlantılı ilişkilerin yoğunlaşması ile doğru orantılıdır. Artık pek çok alanda (ticaret, bürokrasi, eğitim, teknoloji, güvenlik, sanat, alt yapı) ilişkiler dâhilinde Türkiye Türkçesi ihtiyaç haline gelmiştir. Bu ihtiyaç, yurt içinde özellikle üniversitelere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ve 2009 yılında faaliyete geçen, yurt dışında bu misyonla görevlendirilmiş Yunus Emre Enstitüsüne bağlı Türk Kültür Merkezlerince açılan kurslar ile karşılanmaya çalışılmaktadır. Burada bu tip gruplara Türkiye Türkçesi öğretmede, biz öğreticilere Türki diller ve Türkiye Türkçesi arasındaki genetik yapı denkliği; temel kelime kadrosu ortaklığı, dini, kültürel, tarihi ortaklıklar, bilgi alanını daha kolay kavrama ve beceri alanlarında performans açısından avantajlar sunar. Bunları dezavantaj hâline getirmeden, öğretme sürecini iyi bir şekilde yönetip, -Türki olmayan gruplara göre- edinime geçişin hızlanması sağlanmalıdır. Bu nedenle öncelikle Türki öğrencilere Türkiye Türkçesi öğretirken yukarıda sıraladığımız gözleme dayalı önerilere dikkat etmek sürecin başarısına katkı sağlayacaktır. Türki öğrenciler ile Türki olmayan öğrencilerin seviye belirleme sınav sonuçları farklı şekilde değerlendirilmelidir. Süreç bu sonuçlar göz önünde bulundurularak yönetilmelidir.

### Kaynaklar

- Batumlu, Didar Z .& Erden, Münire (2007) Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları ile İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki, *Eğitimde Kuram ve Uygulama (Journal of Theory and Practice in Education* ISSN: 1304-9496, 2007, 3 (1): 24-38
- Göçer, Ali & Mogul, Selçuk (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış, *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/3, Summer, p:797-810 Turkey

Bekdemir, Mehmet (2009) Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Matematik Kaygı Düzeylerinin ve Başarılarının Değerlendirilmesi, *EÜFBED-Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi* Cilt-Sayı: 2-2, p: 169-189,Yıl: 2009

Mehmet, Gülsün (2015) *Yabancılar İçin Türkçe Dil Bilgisi (I-II)*, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Ankara.

Şen, Ülker & Boylu, Emrah (2015) Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen İranlı Öğrencilerin Konuşma Kaygılarının Değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Mustafa Kemal University Journal of Graduate School of Social Sciences)*, Cilt/Volume: 12s: 13-25

<http://www.turkcede.org/yeni-ogrenenlere-turkce-ogretimi/78-turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretimi-ile-ilgili-calismalara-genel-bir-bakis.html>

<http://www.turkcede.org/dil-ogretim-yontemleri/644-yabanci-dil-ogretim-yontemleri.html>

## Extended Abstract

### Introduction

This article focuses on the principles of teaching Turkish to foreigners, especially to learners of Turkic origin. Over the last 25 years, Turkey has made remarkable progress in various fields (economy, defence industry, movie sector, health tourism, etc.). Turkish has thus become a demanded language. This demand is evident in teaching Turkish as a foreign language/lingua franca. In Turkey, Turkish language teaching is carried out by both private institutions and language teaching centres affiliated to universities.

### Methods

The views and suggestions presented in the article are based on the experiences the author had at the Turkish and Foreign Language Research and Application Center (TÖMER), Gazi University, where she worked from 2000 to 2018. Turkic learners of Turkish can be included in all three levels. Attention should be paid to a set of issues in teaching Turkish to Turkic learners.

- The distance or proximity (intelligibility) between Turkic languages sometimes affects language learning, and the transfer rate of the learned in target language.
- Teaching the structure reading and autonomous learning in Turkic groups facilitate the teaching process.
- The categorical approach should be used in teaching language structures in Turkic groups; however, some categories may be divided, when necessary, to facilitate the development of other skills.
- Considering that the common basic vocabulary of Turkic students provides advantages for both instructors and learners, modalities can be introduced earlier.
- The place of language teaching is of importance. It is the most advantageous way for Turkic learners to learn Turkish in the country where it is spoken as the official language. If learning is to take place outside Turkey, a natural input environment should be simulated, which is today easily accessible through TV series, films, etc.
- The inflectional and syntactic universals of Turkish: The parallelism between the inflectional and syntactic features of the Turkish languages provides instructors with advantages regarding time and performance.
- A teaching plan should be implemented, which provides Turkic-language speakers with a rapid language transfer and an effective phrase and sentence production. Skills courses should include Listening-Comprehension, Reading-Comprehension, Speaking, and Writing.
- It is quite common especially in mixed groups of learners speaking different native languages that Turkic learners have a low level of anxiety.

### Results and Discussion

Considering teaching Turkish of Turkey, the common genetic structure between the Turkic language and Turkish of Turkey provides instructors with various advantageous regarding common basic vocabulary; religious, cultural, and historical proximity; easier comprehension of the knowledge domain, and performance in skill areas. Without turning them into a disadvantage, the transition to acquisition can be accelerated, compared to non-Turkic groups, through a well-managed teaching process. Therefore, in teaching Turkish of Turkey to Turkic learners, paying attention to the observation-based suggestions listed above will contribute to the success of the teaching process.