



The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

International Journal of Social Science

Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3491>

Number: 48 , p. 15-25, Summer II 2016

Yayın Süreci

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date - Yayınlanma Tarihi / The Published Date

07.04.2016

15.08.2016

İNGİLİZCEDEN SONRA İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK ALMANCA

GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE AFTER ENGLISH

Doç. Dr. Hüseyin ARAK

Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak öğrenilen Almanca’nın gelecekteki konumunu güçlendirmek ve geliştirmek için neler yapılması gerektiğini ortaya koymaktır. Öncelikle Almanca’nın birinci yabancı dil olan İngilizcenin üzerine bilinçli olarak bina edilebilmesine yönelik öğrenciler açısından neler yapılması gerektiği irdelenmiştir. Birbiriyle köken bakımından akraba olan Almanca ve İngilizcenin Türkçe ile karşılaştırmalı incelenmesiyle benzerlikler ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu üç dil arasında olumlu aktarımlar gerçekleştirebilmek için karşılaştırmalı dilbilgisi incelemeleriyle ortaya konan benzerliklerin ve farklılıkların etkili olduğu görülmektedir.

Anadili Türkçe olanlar için L3 olarak Almanca öğrenmek L2 İngilizceden yararlanarak yapıldığında kolaylaşmaktadır. L3 olarak Almanca öğrenme sürecinde özellikle sözcük dağarcığı ve temel dilbilgisi yapısındaki benzerliklerin ele alınması suretiyle Almancaya olan ilgi artırılabilir. İki batı dilinin dilsel yapılarındaki benzerlik ve farklılıkların göz önünde bulundurulmasıyla L3 olarak Almanca öğrenme sürecinin yönlendirilip geliştirilebileceği anlaşılmaktadır.

Birinci yabancı dil olarak İngilizce bilen bir kişinin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenirken iki dilin akrabalığından yararlanması büyük kolaylıklar sağlamaktadır. İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenme sürecinin başlangıç düzeyinde olumlu aktarımların etkisi özellikle daha çok öne çıkmaktadır. Ancak öğrenme düzeyi arttıkça olumsuz aktarımların sayısı da gittikçe artmaktadır.

İki dil arasında bilinçli veya bilinçsiz yapılan aktarımlar karşılaştırmalı dilbilgisi analizleri ile anlaşılıp izah edilebilir. Çalışmada sözcük dağarcığı ve temel cümle kalıplarından aktarım örnekleri üç dilde verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İkinci Yabancı Dil, Almanca, İngilizce, Türkçe

Abstract

The aim of this study is to explore and find out how to improve teaching German taught as the second foreign language after English in Turkey. Firstly, taking the

students' point of view into consideration the issue on how to make conscious use of English while teaching German has been discussed thoroughly.

Considering that both languages (German /English) originate from the same language family our study aimed to detect those similarities and differences; and compare them with Turkish. It has been observed that those similarities and differences obtained through this comparative analysis with Turkish proved to be highly influential in teaching.

It has been observed that making use of English (L2) while teaching German (L3) to native Turkish speakers is advantageous. A comparative study on the structure and vocabulary of English and German might increase motivation in students learning German as a third language. It is obvious that this comparative study on both European languages namely English and German will be supportive to the process of teaching German as L3.

The fact that English-learnt as the first foreign language in Turkey- and German belong to the same language family proved to be advantages for those learning German as the second foreign language. Positive transfer from English while learning German as the second foreign language was rather observable at the early beginner level. However the amount of negative transfer increased in accordance with the rise in level.

The conscious and unconscious transfers between those two languages can be more meaningful through comparative analysis. In this study the vocabulary used and the example structures have been translated into three languages.

Keywords: Second Foreign Language, German, English, Turkish

I. Giriş

Son yıllarda yapılan bilimsel araştırmalar Avrupa'da çok dilliliğin gittikçe artarak yaygınlaştığını ortaya koymaktadır. 20. Yüzyılın ikinci yarısının yabancı dil öğrenme yüzyılı olduğu söylenebilir. Zira tarihin hiçbir devrinde bu kadar çok insan anadilinden sonra veya anadili yanında yabancı dil öğrenmedi, ayrıca kendini yabancı dil öğretmeye adanmış bu kadar kurum ve yabancı dil öğrenmeyle ilgilenen bu kadar çok öğrenci olmadı (Glück, 2002: 9-10). Toplumları yabancı dil öğrenmek için bu kadar çok yatırım yapmaya sevk eden acaba ne olabilir? Bu gelişmenin nedenlerinin başında insanların iş, ticaret, eğitim vb. nedenlerle hareketli olması, bireylerin okuma-yazma gibi temel beceriler yanında eskiye nazaran iş hayatındaki rakiplerine göre kendilerini öne çıkaracak - bilgisayar kullanımı ve yabancı dil gibi- daha çok beceri göstermek zorunda olmaları gelmektedir. İş dünyasına uyum sağlamada en önemli araçlardan birisi olarak yabancı dil şüphesiz büyük bir öneme sahiptir. Bunun da ötesinde yabancı dil öğrenenler çokdillilikleri

aracılığıyla farklı kültürlerin birbirini tanımalarına da katkıda bulunabilecek nitelikleri kazanmış olurlar. Böylece insanlar arasındaki önyargıların ve ayrımcılıkların önüne geçilmesi de sağlanabilir.

Dünyanın ortak yabancı dili olmaya doğru giden İngilizce konumunu neye borçludur? İngilizcenin dünyanın birçok bölgesinde uluslararası iletişim dili haline gelmesinde ekonomik ve siyasi nedenler başta bulunmaktadır. Öncelikle İngilizce Sovyetler Birliği'nin çökmesiyle geriye kalan tek askeri, ekonomik ve siyasi dünya gücü olan ABD'nin dilidir. Özellikle I. Dünya Savaşı'ndan sonra 28 Haziran 1919'da Fransızca ve İngilizce olarak hazırlanan Versay Barış Antlaşması Fransızcanın iki yüzyıl boyunca elinde bulunan "diplomasi dili" olma ayrıcalığına son vermiştir. Burmasova'ya göre, savaştan sonra Fransızca ve Almanca konuşan ülkeler birbirlerinin dilini kullanmayı boykot ederek her iki dilin etkinlik alanının gerilemesine neden olmuşlardır (Burmasova, 2010: 72). İngilizcenin hızlı bir şekilde dünya dili haline gelmesinin nedenleri ise kısaca aşağıdaki başlıklar

altında toplanabilir (Crystal 2000: 16):

- **Siyasi üstünlük:** 16. Yüzyıldan 19. Yüzyıla kadar Büyük Britanya'nın kolonileşmesi;

- **Teknik üstünlük:** 17. Yüzyıldan 18. Yüzyıla kadar Büyük Britanya'nın endüstrileşmesi;

- **Ekonomik üstünlük:** 19. Yüzyılda ABD'nin dünya çapında ekonomik üstünlüğü ele geçirmesi;

- **Kültürel üstünlük:** 20. Yüzyılda Amerikan yaşam tarzının geniş kitlelerde kabul görmesi;

- **Bilimsel üstünlük:** ABD ve Büyük Britanya'nın eğitim ve araştırma pazarının çekiciliği.

Bu üstünlükler İngilizceyi 21. Yüzyılda zirvede tutmayı başaracak gibi görünmektedir, zira son yıllarda pek çok alanda yeni sözcük türetme işlevinde de İngilizce baskın gelmektedir. Glück'ün de belirttiği gibi, sanal dünyada da etkili olan İngilizceyi bilmeden hiçbir yerde başınızın çaresine bakamaz, derdinizi anlatamazsınız (Glück, 2002: 11). Örneğin iletişim alanında (Computer, Download, Chat), ekonomi alanında (Business, Manager Shopping), moda alanında (T-Shirt, Jeans, Short gibi) yeni sözcükler yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle İngilizce bilmek ayrıcalıklı bir durum olmaktan çıkıp herkesin sahip olduğu temel sıradan bir özellik haline gelmiştir. Bu durum özellikle 90lardan sonra diğer dillerin de kendilerini tekrar gözden geçirip yeniden konumlandıklarını zorunlu hale getirmiştir. İngilizceden sonra öğrenilen diğer diller artı özellikler olarak yer almaya başlamışlardır. Nitelikli eleman olma özelliklerini simgeleyen bu anahtar özellikler bireylere iş dünyasında başkalarına kapalı olan kapıları açma becerisi kazandırmaktadır. Böyle olunca özellikle yeni iş arayan bireylerin daha farklı özellikler ve beceriler ortaya koyması, rekabet adına önemli hale gelmektedir. Genellikle temel düzeyde İngilizce bilen bireyin, ayrıca ek olarak Almanca, İtalyanca veya

İspanyolca gibi başka bir yabancı dil bilmesi rekabete dayanan iş dünyasında ona çok farklı olanaklar sağlamaktadır. Avrupa nüfusunun yaklaşık olarak yarısı İngilizce olarak anlaşabilmektedir, ancak ülkeler arasında önemli farklılıklar görülmektedir. Örneğin Bulgaristan'da nüfusun % 84, 6'sı İngilizce bilmezken bu oran Hollanda'da sadece %12,4'dür (bkz. Gerhards, 2010: 17).

Orta- Kuzey ve Doğu Avrupa'nın pek çok ülkesinde İngilizceden sonra yabancı dil olarak en çok talep gören dil Almancadır (Schneider, 1999). Yabancı dil olarak Almanca öğrenen dört kişiden üçü birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenmiştir. Batı ve Güney Avrupa'da ise, Almanca belirgin bir şekilde Fransızcanın gerisinde kalmaktadır. Almancanın Avrupa'da gerilemesinin başlıca nedeni olarak arka arkaya yaşanan iki dünya savaşının sonuçları görülebilir. Ancak her ne kadar arka arkaya yaşanan iki dünya savaşı ve Nazi milliyetçiliği Almancayı arka plana itse de, 1970'lerden sonra kültürel olmasa da ekonomik, ticari ve teknolojik nedenler Almancanın tamamen göz ardı edilmesine engel olmuştur. Bu nedenlerden dolayı Almanca tipik ikinci yabancı dil konumunu korumaktadır.

Bu çalışmamızın amacı, Almancanın gelecekteki konumunu güçlendirmek adına yapılması gerekenleri somut örneklerle ortaya koymaktır. İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenenlerin İngilizce dersinde edindikleri öğrenme deneyimleri yanında iki dil arası benzerlik ve farklılıklardan Almancanın lehine olacak şekilde mutlaka yararlanmaları gerektiği anlaşılmaktadır. Birinci yabancı dili İngilizce olanlar Almanca öğrenirken isteyerek veya istemeyerek de olsa, İngilizce ile Almancayı karşılaştırmaktadır. Bu karşılaştırmayı yaparken olumlu transferlerin sayısı olumsuzlardan daha fazladır (Hufeisen, 1994: 5-6).

II. Anadili (L1) - İkinci dil - Yabancı dil (L2) - İkinci yabancı dil (L3) kavramları

Dilin kazanılması süreçlerinin araştı-

rılması sırasında karşımıza çıkan *öğrenme* (Lernen) ve *edinim* (Erwerben) kavramları arasında ayırım yapılmalıdır. Pek çok durumda öğrenme ile edinim arasında ayırım yapmak zor gibi görünse de, dil araştırmalarında kavramların kapsam alanı, içeriği açık ve net olmalıdır. Dilsel becerilerin kazanılması düzenli (formal) ders ortamında belirli hedefler gözetilerek kontrollü bir yönlendirmeye gerçekleşirse *öğrenmeden* veya *yönlendirmeli dil ediniminden* söz edilir. Dil dersiyile herhangi bir yönlendirme olmadan dil öğrenilmesi *doğal dil edinimi* olarak adlandırılır. Düzenli bir yönlendirme olmadan dil öğrenmeye örnek olarak çocukluk döneminin ilk yıllarında anadilin öğrenilmesi verilebilir, ancak daha sonraki yaşlarda da doğal ortamda dil öğrenilebilir (Kniffka vd., 2007: 28-29).

Dillerin adlandırılması insanların dilleri öğrenme sırasına göre gerçekleşmektedir. Anadili (L1) denildiğinde, insanın ilk çocukluk döneminde birincil olarak doğal ortamda öğrendiği dil kast edilmektedir. Eğer çocuk baştan itibaren aynı anda iki dil öğrenir ise, o zaman *iki dillilikten* (bilingualizm) söz edilir (Oksaar, 2003: 13). Buradaki dil öğrenmede aynı anda iki L1'in öğrenilmesi söz konusudur. Bir dilin yabancı dil (L2) olarak öğrenilmesinde ise durum biraz farklıdır. Ağırlıklı olarak sınıfta öğrenilen dile *yabancı dil* denir. Yabancı dil sınıf ortamı olmadan -örneğin göçmenler ve azınlıklar tarafından- günlük doğal iletişim ortamında öğrenilirse, o zaman *ikinci dil* (Zweitsprache ; bkz. Brendel, 2003: 602) denir. Ana dilden sonra öğrenilen ikinci dilde de, zamanla anadili düzeyinde beceri ve günlük kullanım beklenir. İkinci dilin öğrenilmesi de sistematik öğrenmeye ihtiyaç duymadan sokakta doğal ortamda anadili öğrenme ortamında olduğu gibi gerçekleşir. Anadilden sonra öğrenilen ikinci dil nasıl öğrenilirse öğrenilsin alan yazınında genellikle L2 olarak tanımlanır. Anadili edinimi (L1) ve ikinci dil/yabancı dil (L2) kavramları dışında alan terminolojisinde L3 olarak kısaltılan *ikinci yabancı dil* (Tertiärsprache) kavramı sıklıkla karşımıza çıkar. Bu kavramla çoğun-

lukla okulda yabancı dil olarak öğrenilen *üçüncü dil* kastedilmektedir. Okul ortamında ikinci yabancı dilin öğrenilmesinde öğrenciler açısından etkili olabilecek unsurlar:

1. Birinci yabancı dile göre ikinci yabancı dil öğrenmeye ayrılan zaman daha kısa, ancak aynı derece beklenmektedir. Bundan dolayı konuların işlenmesinde daha hızlı hareket edildiğinden öğrenci üzerinde büyük baskı oluşmaktadır.

2. Öğrencilerin birinci yabancı dilden edindikleri yabancı dil öğrenme deneyimlerinden yararlanma olanakları vardır.

3. Daha ekonomik öğrenme ve öğretme yöntem ve teknikleri yanında materyaller de geliştirilmelidir.

4. Öğrenciler daha ileri bir yaşta bulunduğundan deneyimleri, görgü ve bilgi birikimleri daha yüksek bir düzeydedir.

5. Öğrenciler gelişmiş entelektüel düzeyleriyle daha bilinçli bir öğrenme gerçekleştirebilirler.

İkinci yabancı dilin öğrenilmesi aşamasında dillerin farklılıkları üzerinde durularak daha ekonomik öğrenme gerçekleştirileceği üzerinde Akay da durmaktadır. Akay'a göre, hedef dilde farklı olarak tanımlanmayan her şey, çıkış dil ile eşdeğer olarak görülebilir ve öğrenci tarafından da böyle görülmektedir (Akay, 2013: 3).

İkinci yabancı dil dersleri yakından ele alındığında buradaki öğrencilerin yaşlarının birinci dil veya ikinci dil olarak öğrenenlere göre daha ileri olduğudur. Dolayısıyla diller ve nasıl öğrenilecekleri konusunda daha fazla birikime sahip olan bu öğrenciler, aynı zamanda siyaset, ekonomi vb. konularda da daha fazla ön bilgiye ve beceriye sahiptirler. Ancak burada öğrenme iklimi konusunda olumsuzluklar olabilir, çünkü öğrenciler meraklarını ve heyecanlarını yitirmiş de olabilirler. Bundan dolayı kullanılan araçlar doğrudan hedefe yönelik olmalı, otantik metinler ve medya araçları öğrencileri daha çok destekleyici olmalıdır (Krumm, 1996: 209).

İkinci yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin dilbilgisi yapılarını karşılaştırma

yoluyla kendi kendilerine keşfetmeleri için sıkça fırsat verilmelidir. Böylece karşılaşılan dilbilgisi sorunlarının izole edilmiş olarak ve tek tek sistematik biçimde ele alınmasına gerek kalmaz. Bu şekildeki bilişsel bir öğrenme sürecinde o ana kadar öğrenilmiş olan tüm yabancı dil bilgisinin sürece karşılaştırmalı olarak benzerlik ve zıtlıkları ortaya koyacak şekilde dâhil edilmesi gerekmektedir. Özellikle birinci yabancı dil ile ikinci yabancı dil arasında -İngilizce ile Almanca arasında olduğu gibi- akrabalık var ise, karşılaştırmalar sadece ana dil ile sınırlı kalmamalıdır ve birinci yabancı dil karşılaştırma sürecine sistemli bir şekilde dâhil edilmelidir.

İkinci bir yabancı dil öğrenilmesi esnasında süreci etkileyen pek çok faktör söz konusudur. Birinci yabancı dilden sonra ikinci yabancı dil öğrenen kişi bağımsız çalışmaya ve bilinçli karşılaştırmaya daha açık ve hazır durumdadır. Yabancı dil öğrenme izleğini öğrenmiş olan deneyimli yabancı dil öğrencisi daha bilinçli, verimli ve bağımsız hareket etme kabiliyetine de sahiptir. Yabancı dil öğrenmeye nasıl yaklaşılabileceğini bilen deneyimli öğrenci öğrenme ortamını kendi ihtiyaçlarına (öğrenme tipi, zayıf ve güçlü yönleri) göre düzenleyebilir. Bireysel farklılıklardan birisi de öğrenenlerin öğrenmede izledikleri yoldur. Örneğin algılamalarını aktive etmeye göre öğrenenleri sınıflandırdığımızda karşımıza "işitsel öğrenen tipi" veya "görsel öğrenen tipi" çıkar. Öğrenme konusunu zihninde işlemesine göre sınıflandırdığımızda ise karşımıza şu öğrenen tipleri çıkar:

a) "Bilişsel öğrenen tipi" (analiz etme, yapılış ve sınıflandırma, kuralların tanımlanması yoluyla öğrenme);

b) "Taklit yoluyla öğrenen tipi" (örnekler aracılığıyla öğrenme);

c) "Eylem odaklı öğrenen tipi" (davranış edinmeye yönelik -yaparak, yaşayarak öğrenme);

d) "Etkileşimsel öğrenen tipi" (interaktif olarak karşılıklı görüşme ve diyalog yoluyla öğrenme)

İkinci yabancı dil öğrenen öğrencilerin öğrenme stratejileri de birbirinden farklılık göstermektedir. Öğrenme sürecinde bilgilerini birleştirerek, keşfederek, icat ederek, karşılaştırarak, deneyerek, değerlendirerek ve onaylayarak oluştururlar. Dolayısıyla yeni bilgileri oluşturma sürecinde aktif bir görev üstlenmektedirler. Ayrıca ikinci yabancı dil öğrenen kişi o ana kadar edindiği dil öğrenme alışkanlıklarına, bireysel deneyime, yeterliklere, iletişim ve öğrenme stratejisi yeteneklerine ve öğrenme tekniklerine sahip olduğundan sürece avantajlı olarak başlar. Kendi öğrenme tipinin bilincinde olan öğrenci öğrenme sürecini bilinçli şekilde motive edici olarak düzenleyebilir ve öğrenmesindeki işlem sıralarının belirleyicisi olabilir. Bu öğrencilerin ikinci yabancı dile karşı bilişsel yaklaşımları da farklıdır, çünkü öğrenenlerin yaşları daha ileridir ve bu nedenle sorunları çözme stratejileri de farklıdır. Bilişsel öğrenme yaklaşımı dil öğrenenlerin dil ve dil öğrenme bilinçlerinin geliştirilmesini de içermektedir. Karşılaştırmalı bir yaklaşımla anadili, köprü dil ve öğrenilecek yeni dil arasındaki ortak dil potansiyeli harekete geçirilmeye çalışılır. Zira yeni bir dilin öğrenilmesi sırasında o ana kadar öğrenilmiş tüm dillerin ortak kuralları, yapıları veya benzerlikleri keşfedilmeye çalışılır. Var olan dil kuralları ile yeni dilin kurallarının öğrenci tarafından ilişkilendirilerek bizzat keşfedilmeye çalışılması bağımsız öğrenmeyi destekler niteliktedir.

III. Almanca ve İngilizcenin birbirini etkilemesi ve aktarımlar

Ana dilin (L1) ve birinci yabancı dilin (L2) hangi öğeleri ve yapıları ikinci yabancı dilin (L3) hangi yapılarıyla transfer köprüsü kurmak için karşılaştırılabilir özellikler göstermektedir? Diller arasında köprü kurmak için böyle bir soru sorduğumuzda diller arasındaki tipolojik akrabalık önem taşımaktadır.

Tipolojik akrabalık ve karşılıklı etkileşim düzeyi İngilizce ve Almanca arasında olduğu gibi çok yoğun olduğunda aynı ve benzer dilsel yapılar (sözcük dağarcığı, cümle yapısı v.s.) diller arasındaki geçişi kolaylaştırmaktadır (Neuner, 2003: 25). Birinci dilin dilbilgisi yapısı yeni bir dil öğrenme sürecinde sistematik olarak yeni dilin öğrenilmesine etkide bulunur. İkinci bir dil öğrenilmesi esnasında daha önceden öğrenilmiş olan dilin mutlaka bir etkisi söz konusudur, çünkü isteyerek veya istemeyerek de olsa, bilinen dil ile yeni dil karşılaştırılmakta ve böylece dilbilgisi özellikleri bilinen dilden öğrenilen yeni dile aktarılmaktadır. Benzer dilbilgisi yapılarının aktarılması öğrenme sürecini hızlandırmak suretiyle de olumlu etkiler.

Dil araştırmalarında hem anadilin yabancı dil öğrenmeye etkisi dikkatle irdelenmeli, hem de iki dilli ortamlarda dil öğrenenlerin ikinci dili öğrenmesindeki etkisi göz ardı edilmemelidir. Dillerin birbirine iki farklı etkisinden söz edilebilir: *Enterferans* ve *transfer*. *Enterferans* kavramının tanımı 1953'den bu yana Weinreich'in "Languages in Contact" başlıklı eserinde yapmış olduğu haliyle halen geçerliliğini korumaktadır: "Birden fazla dille olan aşinalıkları sonucu (örneğin temasları sonucu olarak), çift dillilerin konuşmalarında, dillerin herhangi birindeki gözlenen standartlardan uzaklaşma durumlarıdır." (bkz. Oksaar, 2003: 131). Wode ise, dil öğrenmede daha önce kazanılan dil öğrenme deneyimlerinin yeni bir dil öğrenirken buradaki duruma da aktarıldığını vurgular. Bu duruma *transfer*, ortaya çıkan ürüne ise *enterferans* denir (Wode, 1988: 97). Dil öğrenenin daha ziyade performansıyla ilişkilendirilen *enterferanslar* dilin kullanımında *aniden* ve *düzensiz* olarak tek tük ortaya çıkan görüngülerdir. Çokdilli kişinin dille ilgili bilgisi veya dile hâkimiyeti konusunda hüküm çıkaramayacağımız -örneğin kişinin ağzından istemeden bir sözcük çıkması gibi- dil öğeleri olarak görülmektedirler. Bu tip aktarım hataları çokdillilerde yazılı dilden ziyade sözlü dil kullanımında daha çok ortaya çıkmaktadır. Buna karşın *transferler* ise, dil

öğrenen kişinin dil bilgisinin göstergesi olan dilsel dışı vurumu ifade eden yeterliği ile ilişkilendirilmektedirler. Aktarım sırasında *olumlu* ve *olumsuz transfer* arasında bir ayırım yapılmaktadır. *Olumlu transferler*, dil edinim ve öğrenme süreçlerini olumlu olarak etkileyerek hızlandırmaktadırlar. Çıkış dili (önceden bilinen dil) ve hedef dil arasındaki belirli dilsel kalıplar veya araçlar aynı veya benzer olduğunda ve dil öğrenen kişi dille ilgili sahip olduğu bilgisini dil edinim sürecinde başarılı şekilde kullanabilirse, *olumlu transfer* ancak o zaman mümkün olabilir. Dil öğrenen kişi birinci dilin düzenli yanlarını ikinci dili öğrenirken aktif olarak kullandığında olumlu transfer başarıyla gerçekleşmiş olmaktadır. Böylece yeni bir dilin öğrenilmesinde daha önce öğrenilmiş olan dil sorunsuz bir dil öğrenme sürecine olumlu katkıda bulunmaktadır. Müller'e göre, deneysel araştırmaların da gösterdiği gibi, olumlu transferler genel olarak öğrenim sürecini kısaltarak olumlu etkileyen bir özellik göstermektedirler (Müller 2006: 25).

Birinci dil ve ikinci dil arasında farklı olan dilbilgisi yapılarının birbirini etkilemesi sonucu ortaya *olumsuz transfer* de çıkabilir. *Olumsuz transferler* dil edinim sürecini geciktirir, çünkü önceden bilinen dille ilgili bilgilerin yeni sürece aktarılmasıyla (özellikle telaffuzda) belirli dil bilgisi kalıplarının kullanımında, sözcük veya deyimlerin kullanımında hatalara yol açabilir (Kniffka vd., 2007: 35-36).

Cedden'in de ortaya koyduğu gibi her ne kadar İngilizceden sonra Almanca öğrenirken Artikellerde, isim halinin doğru kullanımında, edilgen cümlelerin teşkil edilmesinde, Dilek-Şart Kipinde oluşturulmasında olumsuz aktarımlar olsa da (Cedden, 2007), kanaatimizce özellikle başlangıç düzeyinde Artikelin ne olduğunu hiç bilmeyen bir öğrenen için olumlu transferlerin oranı daha yüksektir. Olumlu transferler aynı zamanda dil öğrenen kişinin önceden bildiklerini aktive eder ve öğrenme sürecinde var olan bu bilgidan bilinçli olarak yararlanılmasını sağlar. Böylece uygun öğrenme ortamı ve gerekli materyaller-

le öğrenciler daha bağımsız öğrenmeye yönlendirilebilir, zira daha önceden edindikleri yabancı dil öğrenme deneyimleri onlara yol gösterici olacaktır.

İkinci dil öğrenme sürecini etkileyen faktörler arasında öncelikle dil yeteneği, zekâ, öğrenme stili ve dil öğrenme deneyimi gibi *bilişsel* (kognitiv) faktörler sayılabilir. Süreci etkileyen diğer faktörler arasında motivasyon önemli bir yer tutar. Bireyin durumuna göre ikinci dil öğrenmenin getireceği bireysel avantajlar beraberinde çok farklı bireysel motivasyonlar ortaya çıkarabilir. Örneğin, mesleki şansını yükseltmek, daha iyi maaşlı yurt dışı göreve gitmek gibi *araçsal motivasyon* veya hedef kültür ve dile ilgi duyma; hedef kültürün aynı haklara sahip, kabul gören üyesi olma gibi *toplumsal entegrasyon* sağlayıcı motivasyon olabilir.

IV. İngilizceden sonra L3 olarak Almanca

Anadili dışında yabancı dil olarak öğrenildiği ülkelerde Almanca ikinci veya üçüncü yabancı dil konumundadır. Pek çok durumda ise birinci yabancı dil olarak öğrenilen İngilizceden sonra ikinci yabancı dil durumundadır. Bu durumu dikkate alarak hem

metot olarak hem de öğretim sürecinin düzenlenmesi ve ders materyallerinin hazırlanması aşamasında birinci yabancı dil öğrenme süreçlerinden yararlanabiliriz (Hufeisen vd., 2010: 747). Dolayısıyla eğer öğrencinin birinci yabancı dil öğrenme deneyiminden karşılaştırmalarla aktif olarak yararlanır ise, Almanca'yı yeni öğrenmeye başlayan birisi dile aslında sıfırdan başlamamaktadır ve böylece etimolojik yönden akraba yeni dili öğrenme sürecine pek çok alanda olumlu etkiler ortaya çıkmaktadır. Özellikle İngilizce ve Almanca kökleri Batı Cermenceye dayanan birbirine çok yakın etimolojik yönden akraba dillerdir. Temel dilbilgisi yapısında benzerlikler bulunmaktadır, ancak sözcük dağarcığındaki benzerlikler çok daha fazladır. İngilizce bilginizi aktive ettiğinizde Almanca sözcüklerin anlamını kolaylıkla tahmin edip bulabilirsiniz, oysa başka bir dil ailesine mensup olan Türkçeden yola çıkılırsa ortak herhangi bir sözcük bulmamız oldukça zordur. Bu ortak sözcük dağarcığı üç ana başlık altında toplanabilir:

a) Günlük hayatla ilgili sözcükler: yemekler/içecekler; iklim/hava/tabiat; hayvan/bitki; spor; sağlık; hastalık; organlar; v.s.

L1: Türkçe	L2: İngilizce	L3: Almanca
kol	arm	der Arm
el	hand	die Hand
ayak	foot	der Fuss
dirsek	elbow	der Ellenbogen
saç	hair	das Haar
kulak	ear	das Ohr
burun	nose	die Nase

Bu örneklerde anadili Türkçe (L1) olan birisi için İngilizce (L2) ve Almanca (L3) birbirlerine çok daha yakındır. Bu yakınlıktan yola çıkarak burada olumlu transfer olanakları oldukça fazladır. Ders içerikleri düzenlenir-

ken de bu özelliklerin dikkate alınması öğrenme süreci üzerinde olumlu katkılarda bulunabilir. İngilizce ve Almancanın dışında Türkçede de kullanılan Yunanca ve Latince kökenli sözcükler (Internationalismen):

L1: Türkçe	L2: İngilizce	L3: Almanca
müzik	music	die Musik
polis	police	die Polizei
metre	meter	das Meter
hotel	hotel	das Hotel
taksi	taxi	das Taxi
otobüs	bus	der Bus
radio	radio	das Radio

Yeni bir yabancı dil öğrenen kişinin önceden bildiği bu sözcüklerle ilk derslerde karşılaşması hedef dil Almancadaki sözcük dağarcığını geliştirmesini oldukça kolaylaştırabilir. Son yıllarda özellikle Almanya'da hazırlanan kurs kitaplarında derslere giriş aşamasında ortak sözcükler kullanılmaktadır. Tamamen yabancı bir dilde bildik birkaç sözcük ile karşılaşmak bile dil öğrenenler üzerinde olumlu etkilerde bulunarak cesaretlendirici, moral verici olabilir. Böylelikle bu dile de zamanla hâkim olabileceği hissi ve isteği verebilir.

b) İngilizceden doğrudan veya dolaylı olarak Almancaya giren sözcükler (Anglizismen): Jeans; PC; Internet; Basketball; Party; Interview; Babysitter; Barkeeper, Copyrights, Discounter

İngilizceden Almancaya giren sözcükler arasında ayırım yapmak oldukça güçtür, ancak I. Dünya Savaşı'ndan önce alınan sözcükler Britanya İngilizcesinin sözcük dağarcığındandır, 1917 ve özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra ise Amerikan İngilizcesinden sözcükler alınmıştır (Burmasova, 2010: 32). Ortak sözcük dağarcığı yanında temel cümle kalıpları da Almanca-İngilizce arasında pek çok ortak özellik göstermektedir. İngilizce ayrıca herkesin anladığı köprü dil olarak kullanılabilir. Almanca öğrenmenin daha başlangıç düzeyinde (breakthrough / waystage levels) İngilizcenin köprü dil olarak devreye sokulması yerindedir, köprü dilin baskı altına alınarak sonraya bırakılması işlevini yitirmesine neden olabilir (bkz. Marx, 2005: 119). Özellikle başlangıç derslerinde henüz öğrenciler çok az Almanca bildikleri veya hiç Almanca bilmedikleri aşamada İngilizce derste ileti-

şim dili olarak (açıklamalarda, kuralların açıklanmasında, örnek cümlelerde ve uyarımlarda) katkı sağlayabilir. Eğer öğrenen grubu farklı ana dillerden gelen öğrencilerden oluşuyor ve homojen değil ise pek çok öğrencinin önceden bildiği İngilizcenin katkısı daha da büyük olacaktır. Öğrenme ortamında basit ve herkesin anlayacağı düzeyde bir İngilizceyi yardımcı dil olarak kullanmak gerekecektir. Bu aşamada ortak sözcüklerin (Internatonalismen) ve akraba olan iki dilde benzer olan sözcüklerin seçilmesi önemli katkılar sağlayabilir. Ortak sözcükleri uzun uzun açıklama gerekmeyeceği gibi, yeni dilbilgisi yapılarını sunarken aynı veya benzer yapılara (örneğin: Artikeller) işaret edilebilir. Böylece önceden var olan bilgiler yeni bilgiler için temel yapı taşı oluşturabilir. Yeni konu sunulurken öncelikle köprü görevinin yerine gelebilmesi için öğrencilerin bildikleri İngilizce Artikellerle giriş yapılır. Burada önemli olan Artikellerin görevinin anlaşılmasıdır zira İngilizcedeki "the" artikelinin yerine Almancada "der, die, das" diye üç Artikel vardır. Anadili Türkçede hiç artikel bulunmayan Almanca öğrenen birisi için bu bilgi dahi önemli bir katkı sağlayacaktır ve daha sonra aradaki farklılıklar üzerinde durulabilir. En önemli ortak noktalar ise özellikle sentaks alanında ortaya çıkmaktadır. Türkçe'nin İngilizce ve Almanca arasında ortak özellik bulunmaması İngilizceden Almancaya geçiş yapmayı gerekli kılmaktadır ve başlangıç düzeyinde benzer cümle kalıplarından yola çıkmak dil dersini kolaylaştırabilir. Aşağıdaki tabloda Klein ve Stegmann'ın ortaya koydukları temel cümle kalıpları yer almaktadır:

K1	NP+V(sein)+NP	Sie ist Studentin.	She is (a) student.
K2	NP+V(sein)+ADJ	Sie ist glücklich.	She is happy.
K3	NP+V+NP(Akk)	Er mag Mathe.	He likes math.
K4	NP +V	Er lief.	He ran.
K5	NP +V + PP	Er lief im Wald.	He ran in the woods.
K6	NP+V+NP(Akk)+PP	Er lief einen Marathon im Wald.	He ran a marathon in the woods.
K7	NP+V+NP(Dat)	Er dankt seiner Lehrerin.	(K3 ile aynı)
K8	NP+V+NP(Akk)+NP(Dat)	Er gibt ihr das Buch.	He gives her the book.
K9	NP+V+NP(Dat)+PP	Er gibt ihr das Buch in der Bibliothek.	(K6 ile aynı)

(Kısalt.: NP: Nominalphrase; V: Verb; PP: Präpositionalphrase) - (Kaynak: Marx 2005, s. 111)

K3 ve K8 arasındaki cümle kalıpları Almancada en çok kullanılan kalıplardır. Buradaki SV cümle dizilişinin İngilizce ile de birebir örtüştüğünü dikkate almak gerekir. Eğer Almancadaki Akkusativ ve Dativ ayrımını göz önünde bulundurmaz isek, o zaman K7 ve K9 karşılaştırmadan düşer ve geriye sadece yedi ortak cümle kalıbı kalır. Bu cümle kalıplarına ilave olarak Marx tarafından önerilen kalıpları da ek olarak verebiliriz:

K7 ve K9 karşılaştırmadan düşer ve geriye sadece yedi ortak cümle kalıbı kalır. Bu cümle kalıplarına ilave olarak Marx tarafından önerilen kalıpları da ek olarak verebiliriz:

10	W-Wort+V+NP(Frage)	Wer hat den Ball?	Who has the ball?
11	V+PP(Befehl)	Geh in dein Zimmer!	Go to your room!
12	V+NP+NP(Befehl)	Gib mir das Buch!	Give me the book!
13	NP+V(sein)+ADJ+KOMP+NP(Komparation)	Ich bin schneller als du.	I am faster than you.
14	NP+V+NP+KONN+NP+V+NP(mit Konnektor)	Dänemark ist ein Land und Arhus ist eine Stadt.	Denmark is a country and Arhus is a city.

(Kaynak: Marx 2005, s. 111-112)

Yukarıdaki cümle kalıplarında Almanca ve İngilizcenin sentaks yönünden ne kadar çok ortak nokta içerdikleri görülmektedir. Bu ortak yönler özellikle ilk derslerde öğrencilere önemli katkı sağlayacak niteliktedir.

V. Almancanın Türkiye'deki geleceği

Günümüzde İngilizceden sonra yabancı dil olarak ikinci sırada bulunan Almanca 2004/05 öğretim yılında başta Anadolu Liseleri olmak üzere Orta Öğretim kurumlarının pek çoğunda zorunlu hale getirilmiştir. "İngilizceden sonra Almanca" yaklaşımı Türkiye'de çokdilliliğin ve çokkültürlülüğün geleceğini destekleyici özellikler göstermektedir (Tapan, 2010: 1820). Artan karşılıklı ulus-

lararası iletişim ve etkileşimle birlikte nitelikli eleman olmak için çok dil bilmenin öneminin özellikle Orta Öğretim çağındaki öğrencilere vurgulanması gerekmektedir. Çokdillilik insanlara hem yurt içinde hem de yurt dışında daha iyi eğitim-öğretim olanakları sağlamakta, iş hayatına daha donanımlı atılma olanağı sunmaktadır. Mesleğe başlangıç pozisyonu, dolayısıyla saygınlığı ve geliri daha yüksek olmaktadır. Çokdillilik sayesinde iş hayatında uluslararası ortak çalışma olanakları da geliştirilebilmektedir (Gerhards, 2010: 52).

İngilizceden sonra Almancanın öğrenilmesi sıklık kazandığından bu alandaki araştırmaların da yoğunlaştırılması gerekmektedir. İngilizce ikinci yabancı dili öğrenmek için uygun zemini hazırlayan unsur ol-

malıdır. Öğreticiler öğrencilerin başka dillerle ilgili ön bilgilerini dikkate alarak ders hazırlıklarını gerçekleştirmeli, materyallerini ona göre düzenlemeli ders sırasında ortak ve farklı yönlerde dikkat çekerek daha önceki bilgilerini harekete geçirmelidirler. Birinci yabancı dil olan İngilizcenin hedef dil Almanca öğrenilirken verimli bir köprü dil olarak kullanılmasıyla bu süreci kısaltması ve kolaylaştırması beklenmektedir.

Dilsel yapıların karşılaştırmalı incelenmesi yoluyla yabancı dil derslerinde her üç dil aktif kullanılabilir. Ayrıca İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak Almancanın öğrenildiği yabancı dil dersinde her zaman olduğu gibi öğretmenin etkili sınıf yönetimi, zamanı kullanımı, öğrenmeyi destekleyici sınıf ikliminin oluşmasını sağlaması, öğrencilerin bireysel öğrenmelerinin desteklenmesi, derste farklı öğretim teknik ve yöntemlerinin yerinde kullanılması elbette büyük önem taşımaktadır. İkinci yabancı dil öğrenirken yeni bir yöntem geliştirme amacı güdülmektedir. Önemli olan öğrenende zaten var olan dil bilgilerinden (anadili, birinci yabancı dil) veya başka bir derste edindikleri öğrenme deneyimlerinden ve öğrenme stratejilerinden bilinçli olarak yararlanmaktır.

VI. Sonuç

Özellikle anadili Türkçe olup iyi derecede İngilizce bilen ve ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmek isteyen kişi İngilizce üzerinden Almanca öğrenmeye çalışmalıdır. Zira öğrencinin bildiği akraba bir yabancı dil üzerinden Almanca öğrenmesi daha kolaydır. Birinci yabancı dili öğrenirken edindiği bilgi ve deneyimin ikinci yabancı dil öğrenirken kendisine bir kolaylık sağladığı görülecektir. Dolayısıyla dil araştırmacılarının bu süreci daha fazla olumlu transfer yapmaya yönlendirecek çalışmalarla desteklemesi yerinde olacaktır. Araştırmacılara düşen görev, İngilizce ve Almanca arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyarak olumlu transferlerin sayısını arttırmak ve İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenenlerin karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmektir.

Alman dili alanında etkinlik gösteren bilim insanlarının bilimsel çalışmalarında Türkçe-İngilizce-Almanca dilbilgisi yapılarının sistemli şekilde karşılaştırılmasına ağırlık vermeleri gerekmektedir. Alana ve dil öğrenenlere katkı sağlayacak olan bu tür çalışmalar aynı zamanda sözde bilinmeyen içinde bilinenleri bulmada Almanca öğrenenlere yol gösterecektir, çünkü bazen insan bildiğinin farkında değildir. İngilizceden sonra Almanca alanında çalışanlar için bundan sonra yapılabilecek çalışmalara dair öneriler:

1. Oldukça kısıtlı olan ders süreleri daha etkili düzenlenmelidir.
2. Öğrenme ve öğretmeyi hızlandıracak yöntemler belirlenmelidir.
3. İkinci, üçüncü yabancı dili öğrenmede isteği arttıracak materyaller hazırlanmalıdır.
4. Ders içeriği düzenlenirken öğrencinin öğrenme isteği ve ilgisi dikkate alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akay, Recep (2013). Neue Bemerkungen zur Untersuchung Sprachlicher Verschiedenheiten. *International Journal of Social Science*, Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS-1650> Volume 6 Issue 7, p. 1-12, July 2013.
- Bredel, U., Günther, H., Klotz, P., Siebert-Ott, G., Ossner, J. (2003). *Didaktik der deutschen Sprache*. Band 2, Paderborn: Schöningh.
- Burmasova, S. (2010). *Empirische Untersuchung der Anglizismen im Deutschen*. (Ed.) Thomas Becker, Martin Haase, Sebastian Kempgen, Manfred Krug ve Patrizia Noel Aziz Hanna, Bamberger Beiträge zur Linguistik Band: 2, University of Bamberg Press.
- Cedden, G. (2007). Psycholinguistische Aspekte für den Folgerwerb Deutsch (L2), dann Englisch (L3) in der Türkei. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12/3, 9.
- Crystal, D. (2000). The future of Englishes. In:

- Weltgesellschaft, Weltverkehrsprache, Weltkultur. *Globalisierung versus Fragmentierung*. Tübingen 2000, 14-26.
- Gerhards, J. (2010). *Mehrsprachigkeit im Vereinten Europa*. Wiesbaden: VS Verlag/Springer.
- Glück, H. (2002). *Die Stellung der deutschen Sprache in Europa am Ende des 20. Jahrhunderts*. In: *Deutsch in Europa: Muttersprache und Fremdsprache*, (Ed. Ingrid Kühn ve Marianne Lehker, Wittenberger Beiträge zur deutschen Sprache und Kultur, 2. Auflage, Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Hufeisen, B. (1994). *Englisch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Klett.
- Hufeisen, B. ve Riemer, C. (2010). *Spracherwerb und Sprachenlernen*. In: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, (Ed): Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer, 1. Halbband, S.738-753, Berlin/New York: De Gruyter Mouton.
- Kniffka, G. ve Siebert-Ott, G. (2007). *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen*, Paderborn: Schöningh.
- Krumm, H-J. (1996). *Deutsch als Fremdsprache im Rahmen von Mehrsprachigkeit*. In: (Ed.) Hermann Funk ve Gerhard Neuner: *Verstehen und Verständigung in Europa*, S. 206-212, Berlin: Cornelsen.
- Müller, N., Kupisch, T., Schmitz, K., Cantone, K. (2006). *Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung*. Tübingen: Narr Studienbücher.
- Neuner, G. (2003). *Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik*. In: (ed.) Britta Hufeisen ve Gerhard Neuner *Mehrsprachigkeitskonzept-Tertiärsprachenlernen -Deutsch nach Englisch, Europäisches Fremdsprachenzentrum, Kapfenberg: Bacher-negg.*
- Marx, N. (2005). *Hörverstehensleistungen im Deutschen als Tertiärsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Oksaar, E. (2003). *Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung*, Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneider, A. (1999). *Die auswärtige Sprachpolitik der Bundesrepublik Deutschland in Mittel-und Osteuropa 1982-1995*, Bamberg.
- Tapan, N. (2010). *Deutsch in der Türkei*. In: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, (Ed.) Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer, 2. Halbband, S.1817-1823, Berlin/New York: De Gruyter Mouton.
- Wode, H. (1988). *Einführung in die psycholinguistik: Theorien, Methoden Ergebnisse*. Ismaning: Hueber.

