



**ANA DİLİ RUSÇA OLANLARIN ANA DİLİNİ KONUŞMA
SÜRECİNDE KOD DEĞİŞTİRME, KARIŞTIRMA VE GİRİŞİM
HATALARI**

Madina Küçük

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eylül, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Madina

Soyadı: Küçük

Bölümü: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Ana Dili Rusça Olanların Ana Dilini Konuşma Sürecinde Kod Değiştirme, Karıştırma Ve Girişim Hataları

İngilizce Adı: Code Changing, Mixing and Interference Errors in the Process of Speaking the Native Language of Russian Speakers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Madina Küçük

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Madina Küçük tarafından hazırlanan “Ana Dili Rusça Olanların Ana Dilini Konuşma Sürecinde Kod Değiştirme, Karıştırma Ve Girişim Hataları” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Başak UYSAL

(Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Doç.Dr. Arzu ÇEVİK

(Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bartın Üniversitesi)

.....

Üye: Doç.Dr. Ülker ŞEN

(Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 16/09/2022

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında desteğini asla esirgemeyen, hem manevi hem de bilimsel açıdan her konuda yardımcı olan danışmanım Doç. Dr. Başak UYSAL'a, sürekli yanımda olan ailem ve eşim Emrah'a, zamanını ayırıp çalışmama gönüllülük esasıyla katılıp büyük katkı sağlamış meslektaşlarıma, tez yazma sürecinde bana kolaylıklar sağlayan müdür ve yöneticilerime, çalışmam sırasında küçük veya büyük yardımını esirgemeyen herkese teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde maddi imkân (13.804,82 TL) sağlayan Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne katkılarından dolayı teşekkür ederim.

ANA DİLİ RUSÇA OLANLARIN ANA DİLİNİ KONUŞMA SÜRECİNDE KOD DEĞİŞTİRME, KARIŞTIRMA VE GİRİŞİM HATALARI

(Yüksek Lisans Tezi)

Madina Küçük

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül, 2022

ÖZ

21. yüzyılda diller arası etkileşim; yabancı dil öğretiminin teşvik edilmesi, sınırlar arası yakınlaşma, ülke politikalarının yönlendirmesi gibi sebeplerle hiç olmadığı kadar yüksek düzeydedir. Bu etkileşimin sosyal, psikolojik ve dilbilimsel sonuçları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlardan birisi de birden çok dil bilen bireylerin konuşma esnasında ana dile yahut ikinci dile diğer dil yapısı içinde yer vermesidir. Bu durum, literatürde kod değiştirme yahut kod kayması gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Literatür her ne kadar birbirine akraba yahut yakın diller arasında bu tür etkileşimlerin varlığını ön plana çıkarsa da farklı dil ailelerine mensup dillerin konuşucusu ortak olduğunda bu durum ortaya çıkabilmektedir. Türkçe de diller arası etkileşim kapsamında etkileyen yahut etkilenen dillerden biri olarak literatürdeki çalışmalara kaynaklık etmiştir. Bu durumda şüphesiz Türkçe öğrenen kitlelerin ana dillerinin etkisi vardır. Söz konusu kitlelerin kapsamında resmî istatistiklere göre Rusya Federasyonu vatandaşlarının sayısı oldukça yüksektir. Bu bağlamda Rus-Türk ilişkilerinin önemi ve Rus dilini örneklem olarak alan araştırmaların düşük sayısı göz önünde bulundurularak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında her iki dilin konuşucularına yönelik uygulamaların artmasının faydalı olduğu düşünülmektedir. Bundan hareketle bu

çalışmada Türkçenin Rusçaya olan etkisi kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim hataları açısından araştırılmıştır. Bu çalışmanın ana problem cümlesi olan “Türkçe konuşuru olan Rus bireylerin ana dilinde konuşma sürecine Türkçenin etkisi nedir?” sorusu kapsamında çok dilliliğin doğal bir sonucu olan kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim kavramları Türkçe – Rusça dil çifti üzerinde ele alınmıştır. Literatürde söz konusu kavramların hâlen tartışıldığı ve netlik kazanamadığı hususu dikkate alınarak ilgili kavramlar arasında farklılıklar ve bazı araştırmacıların bu kavramları nasıl yorumladığına ilişkin bilgi verilmiş; kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim türleriyle bu kavramların meydana çıkmasını tetikleyen faktörlere yönelik bilgiler yer almıştır. Çalışmanın uygulama kısmına Ankara’da ikamet eden, ana dili Rusça olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Türkçe kullanıcıları katkı sağlamıştır. Katılımcılarla 5 boyuta sahip görüşme formu ile görüşme yapılmıştır. Boyutlar; genel bilgiler, kod değiştirme, kod karıştırma, fonetik girişim ve stilistik girişim şeklinde belirlenmiştir. Görüşme formunun son hâle getirilmesini müteakiben araştırmacı tarafından ana dili Rusça olan 20 gönüllü üst düzey Türkçe kullanıcısı bulunmuş olup görüşme takvimi oluşturulmuştur. Görüşme formu uygulaması yapılmadan önce katılımcılar araştırma konusu hakkında ve ses kaydı alınacağı konusunda bilgilendirilmiştir. Katılımcılarının tümü ile görüşmeler yapıldıktan sonra alınan ses kayıtları araştırmacı tarafından dijitalleştirilmiş olup yazılı metin hâline getirilmiş ve MAXQDA programı aracılığıyla nitel analize tabi tutulmuştur. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların başlıcaları şöyledir: Katılımcıların %80’i günlük hayatlarında Türkçe konuşmayı tercih etmektedir. Katılımcıların 17’si Çerçeve kapsamında “aracılık” kapsamında değerlendirilen çeviri faaliyetlerini yapmakta olup bunu en çok (%38,7) özel alanda yapmaktadırlar. Katılımcıların %50’sinin kod değiştirmeye sık sık, %35’in nadir başvurduğu görülmüştür. Katılımcıların %15’i ise kod değiştirmeye hiç başvurmadığını belirtmiştir. Kod değiştirme sebepleri kapsamında ise sırasıyla karşılıksızlık, duygu yükü, kolaylık, muhatap, uyum/alışkanlık, mizah ve telafi olduğu görülmüştür. En yüksek oranda gösterilen kod değiştirme gerekçesi, karşılıksızlık olmuştur. Katılımcılardan %75’i kod karıştırmaya sık sık, %20’si nadiren başvurduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %5’i ise kod karıştırmaya hiç başvurmadığını söylemiştir. Katılımcıların muhatap, kolaylık, uyum, telafi, bilinç dışı, karşılıksızlık, düşük dil profili, duygu yükü, , mizah, zihinsel yorgunluk gerekçeleriyle kod karıştırmaya başvurdukları görülmektedir. Kod değiştirme ve kod karıştırmaya başvurma eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Fonetik girişim hatalarının katılımcıların %10 tarafından sık sık, %50 tarafından nadir, %40’ı tarafından ise hiç yapılmadığı tespit edilmiştir. Stilistik girişim hatalarının katılımcıların %30’u tarafından sık sık, %30’utarafından nadir, %40’ı tarafından ise hiç yapılmadığı tespit edilmiştir. Kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim katılımcıların %50’si tarafından olumlu olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kod Karıştırma, Kod Değiştirme, Girişim Hataları, Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, Çok dillilik, Çoğul dillilik, Rusça

Sayfa Adedi: xvii + 152

Danışman: Doç.Dr. Başak UYSAL

**CODE CHANGING, MIXING AND INTERFERENCE ERRORS IN
THE PROCESS OF SPEAKING THE NATIVE LANGUAGE OF
RUSSIAN SPEAKERS**

(M.S. Thesis)

Madina Küçük

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September, 2022

ABSTRACT

Inter-language interaction in the 21st century; It is at a higher level than ever before due to reasons such as promoting foreign language teaching, convergence between borders, and orientation of country policies. The social, psychological and linguistic consequences of this interaction emerge. One of these results is that individuals who speak more than one language include the mother tongue or the second language within the other language structure. This situation is expressed in the literature with concepts such as code switching or code mixing. Although the literature highlights the existence of such interactions between related or close languages, this may occur when speakers of languages belonging to different language families are common. As one of the languages that affect or are affected within the scope of interlingual interaction, Turkish has been the source of studies in the literature. In this case, there is no doubt that the mother tongue of the masses learning Turkish has an effect. According to official statistical data, the number of citizens of the Russian Federation is quite high within the scope of the said foreign nationals. In this context, considering the importance of Russian-Turkish relations and the low number of studies that take the Russian language as a sample, it is thought that it would be beneficial to develop this branch of the

multifaceted field of teaching Turkish as a foreign language. Based on this, in this study, the effect of Turkish on Russian was investigated in terms of code changing, code mixing and interference. The main problem of this study is “What is the effect of Turkish on the speaking process of Russian individuals who are Turkish speakers?” Within the scope of this study, the concepts of code switching, code mixing and interference, which are a natural result of multilingualism, are discussed on the Turkish-Russian language pair. Considering the fact that the aforementioned concepts are still being discussed in the literature and cannot be clarified, information is given about the differences between the related concepts and how some researchers interpret these concepts; code switching, code mixing and interference types and the factors triggering the emergence of these concepts are included. Senior Turkish users whose mother tongue is Russian and residing in Ankara, the capital of Turkey, contributed to the application part of the study. The participants were interviewed with an interview form with 5 dimensions. Dimensions; general information, code switching, code mixing, phonetic interference and stylistic interference. After the interview form was finalized, 20 volunteer senior Turkish users whose mother tongue was Russian were found by the researcher and the interview schedule was created. Before the application of the interview form, the participants were informed about the research topic and that the audio recording would be taken. After the interviews with all the participants, the audio recordings were digitized by the researcher, turned into written text and subjected to qualitative analysis through the MAXQDA program. It was collected through the MAXQDA program and subjected to qualitative analysis. The main findings of the study are as follows: 80% of the participants prefer to speak Turkish. 17 of the participants act as intermediaries, mostly (38.7%) in the private sphere. It was observed that 50% of the participants used code switching frequently and 35% rarely. 5% of the participants stated that they never applied to switch the code. Within the scope of the reasons for switching the code, it was seen that reciprocity, emotional load, ease, addressee, harmony/habit, humor and compensation were respectively. The reason for changing the code with the highest rate was non-refundable. %75 of the participants stated that they used code mixing frequently, %20 of them rarely. %5 of the participants said that they never used code mixing. It is seen that the participants resort to code mixing due to the reasons of addressee, convenience, harmony, compensation, unconsciousness, reciprocity, low language profile, emotional load, low language profile, humor, mental fatigue. It has been observed that there is a significant relationship between the tendencies to change code and resort to code mixing. It was determined that phonetic interference errors were made frequently by %10 of the participants, rarely by %50, and never made by %40 of them. It was determined that %30 of the participants made stylistic interference mistakes frequently, %30 of them rarely, and %40 of them never. Code switching, code mixing and interference are evaluated positively by %50 of participants.

Keywords: Code switching, Code mixing, Interference errors, Teaching Turkish as a foreign language, Multilingualism, Plurilingualism, Russian

Page Number: xvii + 152

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Başak UYSAL

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Çalışmanın Amacı	7
1.3. Çalışmanın Önemi.....	8
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9

1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Hedef Kitle	11
2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kurum ve Kuruluşlar ile Hedef Kitleleri.....	15
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kapsamında Hedef Kitle Olarak Türkiye’deki Rus Nüfusu	20
2.4. İki Dillilik, Çok Dillilik ve Çoğul Dillilik	22
2.4.1. İki Dillilik.....	23
2.4.2.Çok Dillilik	25
2.4.3. Çoğul Dillilik	28
2.5. Kod Değiştirme	32
2.6. Kod Değiştirme Türleri	34
2.7. Kod Karıştırma	41
2.8. Literatürde Kod Değiştirme ve Kod Karıştırma.....	42
2.9. Kod Karıştırma Türleri	44
2.10. Girişim (Interference)	49
2.10.1. Girişim Türleri.....	52
2.10.1.1. Oluşum Kaynağına Göre Girişim.....	52
2.10.1.2. Dilbilim Düzeylerine Göre Girişim.....	52
BÖLÜM III	63
YÖNTEM.....	63
3.1. Araştırmanın Modeli.....	63
3.2. Çalışma Grubu	64

3.3. Verilerin Toplanması	66
3.4. Görüşme Formu	66
3.5. Verilerin Analizi	68
BÖLÜM IV	69
BULGULAR VE YORUM	69
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	69
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	76
4.2.1. 2.a Sayılı Alt Probleme Yönelik Bulgular Ve Yorum.....	80
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	82
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	89
4.4.1. 4.a Numaralı Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	92
4.4.2. 4.b Numaralı Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	93
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	94
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	105
4.7. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	106
4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	Ошибка! Залка не определена.
KAYNAKLAR.....	126
EKLER.....	144

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Eğitim, Çalışma ve Turizm Amaçlı Türkiye’de Bulunan Yabancı Uyruklu Kişi Sayısına İlişkin Veriler</i>	3
Tablo 2. <i>Cumhuriyet Dönemine Kadar Yabancılar Türkçe Öğretimi Kapsamında Hedef Kitleleri ve Yazılan Eserler/ Yapılan Faaliyetler</i>	13
Tablo 3. <i>Stratejik Planda Yer Alan Amaç ve Hedefler</i>	16
Tablo 4. <i>Yunus Emre Enstitüsü Kültür Merkezlerinin Dünya Çapında Faaliyet Gösterdiği Şehirler</i>	18
Tablo 5. <i>Türkiye Maarif Vakfı’nın Faaliyet Gösterdiği Ülkeler ve Bu Ülkelerde Bulunan Eğitim Kurumu ve Yurt Sayısına İlişkin Bilgiler</i>	19
Tablo 6. <i>Richards’ın (1970) Gruplandırmasına Göre Dil İçeri Hataların Örnekleri</i>	53
Tablo 7. <i>Türkçe ve Rusça Yabancı Eşdeğer Kelimeler</i>	56
Tablo 8. <i>Bagramova ve Solomina (2015)’nin Gruplandırmasına Göre Sözcüksel Girişim Hatalarının Örnekleri</i>	56
Tablo 9. <i>Yazım Girişim Hatalarının Dilbilgisel Hatalara Yol Açabildiğini Gösteren Örnek</i>	60
Tablo 10. <i>Türkçe “Sevmek” Fiilinin Farklı Kullanım Kapsamları Çerçevesinde Rusçada Semantik Hata Örneği</i>	61
Tablo 11. <i>Girişimin Dilbilim Düzeylerine Göre Ayrımı ve Ortaya Çıkma Kaynakları</i>	62
Tablo 12. <i>Durum Çalışması Türünde Olan Araştırmada İzlenecek Aşamaların Karşılığı</i> .64	
Tablo 13. <i>Katılımcıların Cinsiyet Bazında Dağılımı</i>	64
Tablo 14. <i>Veri Toplama ve Analiz Süreci</i>	67
Tablo 15. <i>Kişisel ve/veya Mesleki/ Resmi Alanlarda Dil Tercihine İlişkin Veriler</i>	71
Tablo 16. <i>Katılımcıların Duydukları veya Kendilerinin Kullandığı Bazı Kod Karıştırma Örnekleri</i>	103

Tablo 17. <i>Rusçada Yapılan SG Hata Örnekleri</i>	108
--	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dünyada en çok konuşulan dillerin dağılımı.	2
Şekil 2. Alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık arasındaki ilişki.	5
Şekil 3. Türkiye’de çalışma izni alan Rusya Federasyonu vatandaşların yıllara göre sayısı.	21
Şekil 4. Türkiye’de ikamet izni alan Rusya Federasyonu vatandaşların yıllara göre sayısı.	22
Şekil 5. Eğitim öğretim yıllarına göre Rusya Federasyonu’ndan gelen Türk üniversitelerinde eğitim gören öğrencilerin sayısı.	22
Şekil 6. Dünya Geneline Tek ve Çok Dilli Bireylerin Yüzdelik Dağılımı.	23
Şekil 7. D-AOBM tanımlayıcı şemasının yapısı.	29
Şekil 8. Tablo-2 - Örnek tanımlayıcılarda yapılan değişikliklerin özeti.	30
Şekil 9. Şekil 8 – Daha az kategori içeren çoğul dilli bir yetenek profili	31
Şekil 10. “Ekleme” süreci. “Insertion”.....	45
Şekil 11. “Dönüşümlü kullanım” süreci. “Alternation”..	47
Şekil 12. “Eş sözcükleşmesi” süreci. “Congruent lexicalization”.....	48
Şekil 13. Katılımcıların Türkçeyi öğrenme metodları.....	65
Şekil 14. Katılımcıların dil seviyelerinin dağılımı.	65
Şekil 15. Katılımcıların dil seviyelerinin katılımcı bazlı dağılımı.	65
Şekil 16. Katılımcıların Türkçe öğrenme motivasyonları.	66
Şekil 17. Katılımcıların Türkçeyi günlük hayatta tercih etme durumu.	69
Şekil 18. Katılımcıların Rusçayı günlük hayatta tercih etme durumu.	69
Şekil 19. Katılımcıların diller arası aracılık yapma durumları.	72
Şekil 20. Katılımcıların diller arası aracılık yapma alanları.....	73
Şekil 21. Türkçe-Rusça dillerinin benzerlik düzeyini az bulan katılımcı görüşleri.	74
Şekil 22. Türkçe-Rusça dillerini benzer bulmayan katılımcı görüşleri.....	75
Şekil 23. Katılımcıların kod değiştirmeye başvurma sıklıklarının dağılımı	76

Şekil 24. Katılımcıların kod değiştirmeye başvurma düzeylerinin katılımcı bazında dağılımı	76
Şekil 25. Kod değiştirmeye sık sık başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri.....	78
Şekil 26. Kod değiştirmeye nadiren başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri.	79
Şekil 27. Kod değiştirmeye başvurmadığını belirten katılımcı görüşleri.....	79
Şekil 28. Türkçe seviyesi ve kod değiştirme eğilimi arasındaki ilişki.	80
Şekil 29. Görüşme esnasında katılımcıların başvurduğu kod değiştirme örnekleri.	81
Şekil 30. Katılımcılardan alınan kod değiştirme örnekleri.....	82
Şekil 31. Katılımcıların kod değiştirme sebepleri.	83
Şekil 32. Karşılıksızlık gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.....	84
Şekil 33. Kolaylık gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.	85
Şekil 34. Duygu yükü gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.	86
Şekil 35. Muhatap gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.	87
Şekil 36. Uyum/alışkanlık gerekçesiyle Kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri....	88
Şekil 37. Mizah gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.	88
Şekil 38. Telafi gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.....	89
Şekil 39. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurma sıklığına ilişkin veriler.....	89
Şekil 40. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurma sıklığına ilişkin verilerin katılımcı bazlı dağılımı.	90
Şekil 41. Kod karıştırmaya sık sık başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri.	90
Şekil 42. Kod karıştırmaya nadir başvuran katılımcıların görüşleri.	91
Şekil 43. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurduğu esnada sıklıkla kullandığı kelimeler.	91
Şekil 44. Görüşme esnasında Katılımcıların başvurduğu Kod karıştırma örnekleri.	92
Şekil 45. Dil seviyesi ve kod karıştırma eğilimi arasındaki ilişki.	92
Şekil 46. Katılımcıların kod değiştirme ve kod karıştırma karşılaştırmalı olarak eğilimleri	93
Şekil 47. Katılımcı bazlı kod değiştirme ve kod karıştırma gerekçelerinin dağılımı.....	94
Şekil 48. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurma gerekçeleri.	95
Şekil 49. Katılımcıların muhatap sebebiyle kod karıştırma konusundaki görüşleri.....	95
Şekil 50. Kolaylık konusunda katılımcı görüşleri.	96
Şekil 51. Telafi konusunda katılımcı görüşleri	97

Şekil 52. Uyum konusunda katılımcı görüşleri.	97
Şekil 53. Bilinç dışı konusunda katılımcı görüşleri.	98
Şekil 54. Bilinç dışı konusunda katılımcı görüşleri.	99
Şekil 55. Duygu yükü konusunda katılımcı görüşleri.	100
Şekil 56. Karşılıksızlık konusunda katılımcı görüşleri.	100
Şekil 57. Düşük dil profili konusunda katılımcı görüşleri.	101
Şekil 58. Mizah konusunda katılımcı görüşleri.	101
Şekil 59. Sosyal kimlik konusunda katılımcı görüşleri.	102
Şekil 60. Zihinsel yorgunluk konusunda katılımcı görüşleri.	103
Şekil 61. Katılımcıların fonetik girişim hatası yapma durumlarının dağılımı.	105
Şekil 62. Fonetik girişim hatasına başvurma düzeylerinin katılımcı bazlı dağılımı.	105
Şekil 63. Katılımcıların stilistik girişim hatası yapma durumlarının dağılımı.	107
Şekil 64. Katılımcıların SG ve FG hatalarını yapma durumlarının karşılaştırmalı analizi.	Ошибка! Закладка не определена.
Şekil 65. Katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişime karşı algılarına ilişkin bulgular	109
Şekil 66. Katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişime karşı olumsuz algılarına ilişkin bulgular	110
Şekil 67. Olumsuz algı kapsamında “karışmak” sözcüğünün katılımcı bazlı dağılımı.....	111
Şekil 68. Katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişime karşı olumlu algılarına ilişkin bulgular.	112
Şekil 69. Katılımcıların karışım/değişim ve girişim sürecine yönelik kullandığı metaforlar.	113

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BBC	British Broadcasting Corporation (Britanya Yayın Kuruluşu)
D1	Ana Dil
D2	Yabancı Dil
D-AOBM	Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
f	Frekans değeri
K	Katılımcı
KD	Kod Değiştirme
KK	Kod Karıştırma
M	Moderatör
TDK	Türk Dil Kurumu
TÖMER	Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi

BÖLÜM I

GİRİŞ

21. yüzyıl; gelişim, değişim ve iletişim gibi anahtar kelimeler üzerine eklemlenen bir yüzyıl olmuştur. Bu bağlamda dil; gelişimin sağlanmasında, etkileşimin kurulmasında, duygu ve düşüncelerinin paylaşılmasında, yani gerek her insanın yaşam sürecinde gerekse dünyanın gelişimini sağlamakta en önemli ve en doğal araçlarından biridir.

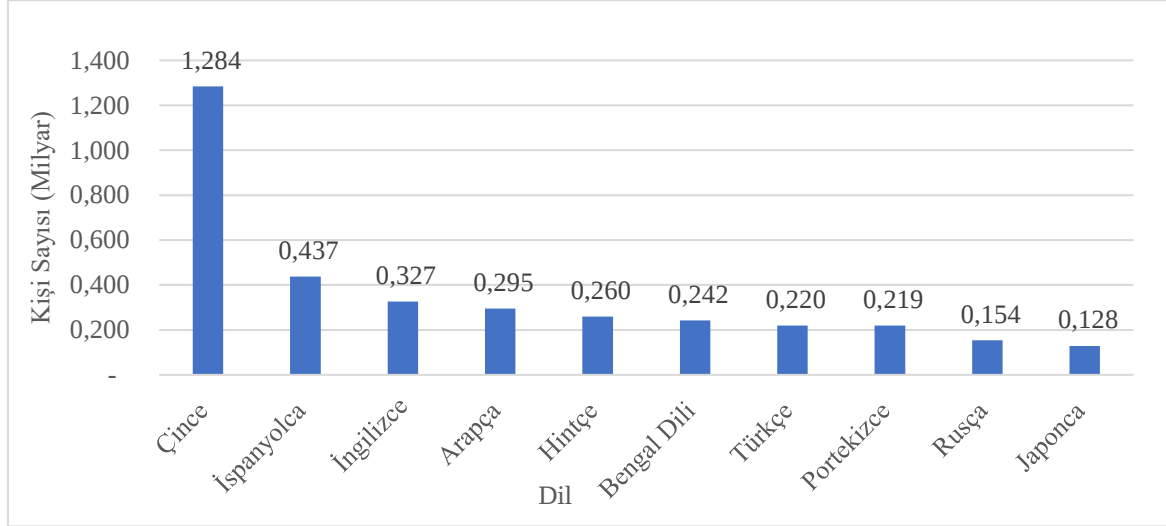
Dil, kişinin varlık alanının ses, yazı ve beden diline dönüşmüş hâlidir. Her millet ve onu oluşturan bireyler, kendi dil evreninde kimlik kazanır (Oruç, 2016, s.312). Çok dillilik, çoğul dillilik, iki dillilik gibi kavramların sıklıkla gündeme geldiği 21. yüzyılda yalnızca ana dil bilgisine sahip olmakla yetinmek güçtür. Doğan'ın (1996) belirttiği gibi “21.yüzyıl insanının özellikleri; çağa uygun eğitim görmüş olmak, geçerli bir mesleğe sahip olmak, sorunların çözümünü araştırmada arayan bir karakter geliştirmek, toplumsal ilişkilerde gerekli entelektüel ve duygusal derinliğe ulaşmış olmak ve ana dili dışında geçerli bir yabancı dili iyi bilmektir” (s.13). Voytoviç (2012) ise yabancı dil öğrenmenin önemini

“Yabancı dil bilgisine sahip olmak sadece arzu edilen bir şey değil, aynı zamanda bir gereksinimdir. Günümüzde yabancı dil bilmeyi isteyen insanların sayısı gittikçe artmaktadır, çünkü söz konusu bilgi onlara yeni fırsatlar sunmakta ve manevi dünyalarını zenginleştirmektedir. İdeal olarak, eğitilmiş ve hırslı bir insan, birkaç yabancı dil bilmeli, onları sürekli olarak cilalamalı ve geliştirmeli, çünkü yabancı dil öğrenmek hiç de sıkıcı bir süreç değildir. Bu, dünya görüşü geliştiren, mantıksal düşünme ve düşünceleri kısaca ve net bir şekilde ifade etme yeteneği geliştirmeye olanak tanıyan yaratıcı, heyecan verici bir etkinliktir”

şeklinde ifade etmiştir (s.7).

Voytoviç'in de (2012) belirttiği gibi yabancı dillerin öğrenilmek için tercih edilme oranları, birden çok değişkenle ilgilidir. Dillerin konuşulma ve tercih edilme sıralamalarına bakıldığında da çok dilliliği destekleyen bir düşünce yapısının hâkim olduğu görülecektir. 2018 yılı için Dünya Ekonomik Forumu (World Economic Forum) dünyada en çok

konusulan dilleri Çince (1,284 milyar), İspanyolca (437 milyon), İngilizce (327 milyon), Arapça (295 milyon), Hintçe (260 milyon), Bengal Dili (242 milyon), Portekizce (219 milyon), Rusça (154 milyon), Japonca (128 milyon) olarak sıralamaktadır (World Economic Forum, t.y.). Türkçe de bu listeye yavaş yavaş girmeye başlamıştır: Günümüzde 12 milyon m²'lik bir alanda yaklaşık 220 milyon kişi tarafından konuşulan Türkçe, dünyanın bilinen en eski ve en zengin dillerinden biridir (Alyılmaz ve Alyılmaz, 2018, s.7).



Şekil 1. Dünyada en çok konuşulan dillerin dağılımı.

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere Türkçe, dünyada en çok konuşulan diller arasında yedinci sırada yer almaktadır.

Gün geçtikçe Türkçe öğrenmeye başlayan kişi sayısının arttığı görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeyi talep eden kişilerin bu istekleri farklı sebep ve ihtiyaçlardan doğmaktadır. Kimisi eğitim, kimisi iş, kimisi turizm nedeniyle Türkçe ile karşı karşıya kalmaktadır. Eğitim eksenli talep göz önüne alındığında istatistiklere göz atmak gerekmektedir. 2019 yılında Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında eğitim gören toplam yabancı uyruklu sayısı 154.505 rakamına ulaşmıştır (Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2019). Türkiye'de 2019 yılında çalışma izni alan yabancı uyruklu kişilerin sayısı ise 145.232'dir (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2019). 2019 yılında Türkiye'ye turizm amaçlı gelen kişi sayısı ise 17.894.692'dir (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2019).

Tablo 1

Eğitim, Çalışma ve Turizm Amaçlı Türkiye’de Bulunan Yabancı Uyruklu Kişi Sayısına İlişkin Veriler

2019 ¹ yılında Türkiye’de Bulunma Amacı	Kişi Sayısı
Eğitim	154.505
İş	145.232
Turizm	17.894.692

Yukarıda verilmiş istatistiksel veriler yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının mevcut muazzam boyutlarının yanı sıra söz konusu alanın daha da büyüme ve gelişme potansiyelini göstermektedir.

Türkçe öğrenen çok sayıdaki yabancı uyruklu birey Türkçe öğretim ve öğrenim sürecinin bilimsel açıdan daha da gelişmesi için büyük olanak sağlamaktadır. Türkiye’de eğitim, iş veya başka bir nedenle hayatını sürdüren yabancı uyrukluların ana dilleri ile Türkçe arasındaki farklılık ve benzerlikleri çeşitli kapsamlarda değerlendirmeye almış pek çok çalışma bulunmaktadır. Söz konusu çalışmaların amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinin geliştirilmesidir. Ancak buradaki en önemli unsurlardan bir tanesi ilgili kesimden gelen yabancı uyruklu öğrencinin Türkçe öğrenme sürecinde ana dillerinden kaynaklı zorluklardır. Bu zorluklar; alfabe, dil bilgisi ve telaffuz farklılığı gibi ana dil ve hedef dilin yapısının arasındaki farklılıklar, kültürel faktörler, kaygı, motivasyon, öğrencilerin bireysel özellikleri vb. olarak sıralanabilir (Açık, 2008; Bakır, Biçer ve Çoban, 2014; Durmuş, 2013; Nekzad, 2020; Yağcı, 2017 vd.). Bu bağlamda pek çok araştırma yapıp yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uygulanmak üzere ilgili öğretim teknik ve yöntemler geliştirilmektedir.

Yukarıda sıralanmış zorluklar sadece temel düzeyde Türkçe konuşanlarının karşılaştıkları zorluklar değil, aynı zamanda B2-C1 gibi üst düzeyde Türkçe bilgisine sahip olan bireylerin de yaşadığı sorunlardır. Bir başka deyişle yabancı dil düzeyi yükseldikçe yaşanan sorunların boyutu da değişmektedir. Bir yabancı dile hâkim olmaya başladıkça, söz konusu yabancı dil bireyin ana diline etki yaratabilir. Dil psikolojisi düzeyinde birtakım sorunlar ortaya çıkmaya başlayabilir. Örneğin; kod değiştirme, yani iki ayrı dil bilgisel sistem veya alt sistemin yan yana bulundukları bir konuşma içerisinde, birbirleriyle değiştirilmesi (Gumperz, 1982, s.4),

¹ 2019 yılından sonraki veriler ilgili raporların mevcut olmaması ve Covid-19 pandemisinin istatistiksel verileri etkilediği varsayımı nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır.

sorunu yaşanabilir.

Bir hedef dilin ana diline etkisi konusunda pek çok farklı hedef dil ve ana dili çiftlerini örnek olarak hem yurt içinde hem de yurt dışında araştırmalar yapılmıştır. Ancak söz konusu çalışmaların arasında Türkçe ve Rusçayı örneklem olarak alan araştırmalar pek sınırlı sayıdadır. Türkiye'nin günümüzdeki siyasi, kültürel, eğitim, sanayi gibi alanlardaki durum ve konumları göz önünde bulundurulduğunda Rusya ile sıkı ilişkisinin var olduğundan söz etmemek mümkün değildir. Aynı durum Rusya için de geçerlidir. Geçmişten bugüne kadar Rusya – Türkiye ilişkisi iki ülke için de büyük önem taşımıştır. Söz konusu ilişkinin bugün de aynı güce sahip olduğunun göstergesi, hem eğitim hem çalışma hem de turizm amaçlı Türkiye'ye gelen Rusça konuşuru olan yabancı uyruklu kişilerin sayısının oldukça fazla olmasıdır.

Rus-Türk ilişkilerinin önemi ve Rus dilini örneklem olarak alan araştırmaların düşük sayısı göz önünde bulundurulduğunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının hedef kitle bazında bu kolunun da geliştirilmesinin faydalı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda literatürde Türkçenin Rusçaya olan etkisi kapsamında kod değiştirme, kod kayması ve girişim hataları henüz araştırılmamıştır.

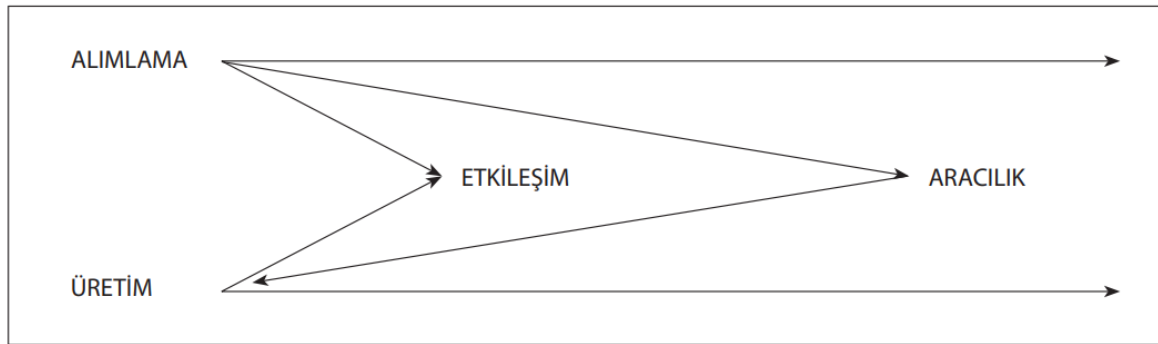
Yukarıdaki bilgilerin ışığında iletişimin insan ve ülke çapındaki ilişkilerin temelini oluşturan öge olduğunu göz önünde bulundurarak söz konusu ilişkileri daha güçlü ve etkili hâle getirmek için ilgili dil yapılarını araştırmakta fayda vardır. Daha önceki cümlelerde belirtilen neden ve hususlardan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına ve buna bağlı olarak Rusya ve Türkiye arasındaki ilişkiye (iletişim açısından) katkı sağlama yolundaki adımlarından biri Türkçenin (hedef dili) Rusça (ana dili) üzerinde kod değiştirme, kod kayması ve girişim hataları açısından yarattığı etki bu çalışmada araştırılmıştır.

1.1.Problem Durumu

Türkiye ve Rusya arasında hem geçmişte hem de günümüzde gerek tarih gerekse siyaset ve ekonomi açısından devam eden güçlü bir ilişki söz konusudur. Bu güçlü iş birliğinin ayrılmaz parçası iletişimdir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ana dili Rusça olan öğrenci kesimi ile çalışma amaçlı gelen bireyler Türkiye'nin farklı illerinde mevcuttur. Bu bağlamda Rus ve Türk dilleri kapsamında diller arası etkileşim gerçekleştirilmekte ve söz konusu etkileşim Türkiye'ye gelen Rusların sayısı arttıkça daha da sıkı hâle gelmektedir.

Bu diller arası etkileşim sonucunda da etkileşim sürecinde bulunan diller birbirinden etkilenmektedir. Ancak yabancı dil öğretiminde ana dilin yapısı hedef dilin yapısına benzemiyor ise hedef dilin ana dilinden etkilendiği hususu kabul görülmüştür. Örneğin Tümen Akyıldız (2019) bu durumu şöyle ifade etmiştir “Öğrencilerin ana dil sistemleri öğrenecekleri hedef dilin sistemini tahmin etmeleri açısından oldukça önemlidir. Ana dil yabancı dil öğrenmeyi hem kolaylaştırır hem engeller. Ancak engelleyici özellikler daha ön plandadır” (s.141). Soral (2009) ise bu durumu sözcüksel aktarımı açısından şöyle yorumlamaktadır: “Ana dilinde hiç bulunmayan sözcüklerin çok sayıda bulunduğu hedef dili öğrenirken, öğrenci sözcük öğrenmede zorluklar yaşamakta ve kendi ana dilinden yanlış aktarım yapmaktadır” (s.18). Ana dilin hedef dili etkilediği düşüncesinden yola çıkarak yabancı dil öğretimi süreci ilgili şekilde düzenlenmektedir. Örneğin, hedef dili öğrenme sürecinin daha verimli olması amacıyla sınıflarda öğretmenlerin sadece hedef dilde konuşması önerilmektedir. Ancak yukarıda da bahsedildiği gibi diller arası etkileşim sürecinde bulunan diller birbirinden etkilenmektedir.

D-AOBM’nin en güncel sürümünün yayınlandığı 2021 yılına kadar yabancı dil öğrenme sürecinde esas olarak dinleme, konuşma yazma ve okuma olan 4 temel dil becerisinin geliştirilmesi ele alınmaktaydı. D-AOBM’nin son baskısında ise bu becerilerin boyutu ve sınırları aşılmış olup görev odaklı yaklaşım benimsemekte ve “İletişimsel Dil Etkinlikleri ve Stratejileri” kapsamında değerlendirilen alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık kavramları öne çıkmaktadır.



Şekil 2. “Alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık arasındaki ilişki”. Avrupa Konseyi, (2020). Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Millî Eğitim Bakanlığı. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf sayfasından erişilmiştir.

“Alımlama, girdiyi alma ve işlemeyi içerir: İfade edilen anlamın bir temsilini ve bu anlamın ardında yatan iletişimsel niyetle ilgili bir varsayım oluşturma amacıyla uygun olduğu

düşünülen şemaları etkinleştirmektedir” (D-AOBM, 2021). D-AOBM kapsamında yabancı dil öğretiminde alımlama etkinlikleri arasında sözlü kavrama, işitsel-görsel kavrama ve okuduğunu kavrama etkinlikleri yer almaktadır. Görüldüğü üzere burada sadece okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik değil aynı zamanda dinlediğini anlama becerisinin iyileştirilmesine ilişkin etkinlikler öngörülmektedir.

“Üretim, konuşma, işaretleşme ve yazma etkinliklerini içerir” (D-AOBM, 2021). Üretim kapsamında ise sözlü üretim ve yazılı üretim etkinlikleri söz konusudur. D-AOBM güncel baskısında, geleneksel konuşma ve yazma temel dil becerilerinin boyutuna yenilikler getirilip söz konusu iki beceri bütünleştirilmiştir.

Etkileşim, iki veya daha fazla tarafın söylemi ile oluşturulan ve kendi içinde pek farklı iletişim strateji ve teknikleri içeren süreçtir. D-AOBM’nin güncel baskısında etkileşim, sözlü etkileşim, yazılı etkileşim ve 21. yüzyılın ayrılmaz parçası olan çevrim içi etkileşim aktivitelerinden oluşmaktadır.

Dört iletişim biçiminden sonuncusu olan aracılık ise bir metne aracılık etme, kavramlarla aracılık etme ve iletişime aracılık etme etkinliklerinden oluşmaktadır. “Aracılıkta kullanıcı/öğrenen, köprüler oluşturan ve anlam oluşturmaya veya iletmeye yardımcı olan sosyal bir aktör olarak bazen aynı dil içinde bazen farklı iletişim kanalları arasında (ör. sözlüden işaret diline veya tam tersi, çapraz kanallı iletişimde) ve bazen bir dilden diğerine (diller arası aracılık) hareket eder” (D-AOBM, 2021). Yukarıda bahsi geçen iletişim biçimleri kapsamında konuşma becerisinin gelişimine yönelik tanımlayıcılar neredeyse tüm iletişim biçimleri kapsamında yer almaktadır. Konuşma sürecine göre okuma, yazma ve dinleme süreçleri esnasında hata yapma olasılığı daha düşüktür, çünkü konuşma – hazırlıklı konuşma türü ele alınmaması durumunda – daha doğal bir süreçtir, bu nedenle konuşmaya bilişsel olarak müdahale etmek zordur. Günlük iletişim bütçesinin önemli bir bölümünü konuşma oluşturmaktadır (Güneş, 2014, s.2). Genel olarak bakıldığında, konuşma sürecinin diğer iletişim süreçlerine kıyasla daha kolay olduğu görülmektedir. Ancak günlük konuşma esnasında yazmadaki gibi, düşüncelerini sıralama, kullanılacak kelimeleri toplama gibi eylemler öngörülmemektedir. Veya dinleme ya da okuma sürecinde anlaşılmayan noktaları tekrar dinleme veya okuma gibi “ikinci şans” konuşma esnasında çoğu zaman sağlanmamaktadır. Bu bağlamda yabancı dilin de ana dilini etkilebildiğini düşünülerek ana dili Rusça olan bireylerin Türkçe öğrenme esnasında konuşma becerilerinin bu kapsamda geliştirilmesi amacıyla çalışmanın ana problemi “Ana Dili Rusça Olanların Ana Dilini

Konuşma Sürecinde Kod Değiştirme, Karıştırma Ve Girişim Hataları Nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

1.2.Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı, Türkçe yabancı dil olarak öğrenen Rusların ana dilinde konuşma sürecine Türkçenin etkisini tespit etmektedir. Bu amaç kapsamında Türkçe konuşuru Rusların Rusça konuşma esnasında kod değiştirme ve/veya kod karıştırmaya başvurup başvurmadığının, girişim hataları yapıp yapmadıklarının araştırılması amaçlanmıştır; Türkçe bilgisine sahip, ana dili Rusça olan bireylerin Rusça konuşma esnasında yukarıda sıralanmış dilbilim fenomenlerine başvurmaları hâlinde Rusça konuşurken kullandıkları Türkçe kelimelerin, ifadelerin, kalıp ifadelerin vs. belirlenmesi ve söz konusu durumun nedenlerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın ana problemi araştırılırken aşağıdaki alt problemlerinin cevaplarının bulunması amaçlanmıştır:

1. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının Türkçe-Rusça dil çiftine yönelik algıları nasıldır?
2. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurları, Rusça konuşurken kod değiştirmeye ne sıklıkta başvurmaktadırlar?
 - 2.a Katılımcıların kod değiştirme eğilimleri ve dil seviyeleri arasındaki ilişki nasıldır?
3. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının kod değiştirmeye başvurma sebepleri nelerdir?
4. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurları, Rusça konuşurken kod karıştırmaya ne sıklıkta başvurmaktadırlar?
 - 4.a Katılımcıların kod karıştırma eğilimleri ve dil seviyeleri arasındaki ilişki nasıldır?
 - 4.b. Katılımcıların kod karıştırma ve kod değiştirme eğilimleri arasındaki ilişki nasıldır?
5. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının kod karıştırmaya başvurma sebepleri nelerdir?

6. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurları, Rusça konuşurken fonetik girişim hatalarını ne ölçüde gerçekleştirmektedirler?
7. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurları, Rusça konuşurken stilistik girişim hatalarını ne ölçüde gerçekleştirmektedirler?
8. Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim hatası kavramlarına yönelik algıları nasıldır?

1.3.Çalışmanın Önemi

Yabancı dil öğretim sürecinin daha verimli kılınması amacıyla hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Aynı şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında da hedef kitleye göre sınıf ayrımının yapılması pek çok Türk dilbilimci tarafından sürekli önerilmektedir. Örneğin, Durmuş (2013) görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin oluşturduğu sınıflarda, özellikle Türkiye’de, çoğu zaman, farklı dil ailelerinden bir dilin konuşurları; bunun yanı sıra, Türk kültürüne farklı uzaklıklarda veya farklı Türkiye imajına sahip ülkelerden kişiler yer alabilmektedir. Bu sınıflarda yer alan kişiler arasında, öğrenci motivasyonunu, öğrenme hızını, dolayısıyla öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyen mesafeler ne kadar az olursa, bir başka ifade ile sınıflar ne kadar homojen olursa, öğretim faaliyetleri o kadar başarılı olur. Ancak, yabancılara Türkçe öğretmek durumunda olan pek çok öğretim elemanı, bu tür sınıflarda genellikle kendisi çözüm bulmak zorunda kalmaktadır. Örneğin Türk dilli halkların konuşurları bu sınıflarda diğer öğrencilerin yanında daha başarılı bulunurken, onların ana dillerinin Türkçeye mesafeleri ölçüsünde yine başarı düzeyleri farklılaşmaktadır. Bunun yanı sıra, alfabe farklılıklarından kaynaklanan okuma ve yazılı anlatım sorunları, yine öğretim elemanlarının sınıf içi sorunları olarak karşılına çıkmaktadır.” (s.220).

“Rus dilindeki Türkçe kelimeler, Türk-Rus halklarının geniş ve çok yönlü ilişkiler münasebetiyle birbirlerinin dillerini karşılıklı olarak öğrendiklerinin en sağlam işaretidir. Tarihte yabancı dil olarak Türkçeyi en çok öğrenen ve konuşan halklardan biri Ruslardır” (Arslan, 2012, s.183). Rusça-Türkçe dil çifti kapsamında bu araştırmanın konusuna ilişkin bilimsel çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Ayrıca başarılı bir yabancı dil öğretim süreci, sadece hedef dilin tam anlamıyla kullanılmasıyla sınırlı değildir, aynı zamanda Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde² de belirtildiği gibi çok dilli ortamda aracılık etme becerisine sahip olunması da önemlidir (s.96). Bundan hareketle ikinci, üçüncü vs. dillerin yanında insanların ana dilini üst düzeyde kullanma kabiliyetini de kaybetmemesi gerekmektedir. Dolayısıyla yukarıda bahsi geçen Rus-Türk ilişkisinin önemi kapsamında

² Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni bundan böyle “D-AOBM” olarak anılacaktır.

Rus ve Türk kültürünün arasındaki farklılıkları göz önünde bulundurarak ana dili Rusça olan bireylerin hedef dilleri olarak Türkçenin ana dillerine yarattığı etkinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretimi sürecinde neredeyse tüm dünyada referans olarak kullanılan D-AOBM dâhil tüm eğitim çerçeveleri, program tasarısında öncelikle bir ihtiyaç analizini tavsiye etmektedir. Bu eylemin gerçekleştirilmesinde mevcut kod karıştırma, değiştirme ve girişim eğilimleri hedef kitle hakkında fikir verecektir. Türkiye’de öğrenim amaçlı dâhil olmak üzere farklı sebeplerden bulunan Rus nüfusunun giderek artması göz önünde alındığında çalışma sonuçlarının Ruslara Türkçe öğretimine yönelik akademik ve eğitsel çalışmalara ana dili ve hedef dil kullanım tutumları konusunda ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada,

1. Nitel değişkenlerin araştırmanın sonucuna etkisinin olmadığı varsayılmıştır.
2. Çalışma grubunun benzer sertifikasyon süreçlerinden geçtiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma Rusça-Türkçe dil çifti üzerinden

1. Diller arası etkileşimin sonucu olan toplumsaldilbilim açısından kod değiştirme
2. Diller arası etkileşimin sonucu olan kod karıştırma
3. Diller arası etkileşimin sonucu olan girişim hataları kapsamında stilistik ve fonetik girişim hatalarının araştırılması ile sınırlıdır,
4. Katılımcıların beyanı esas alınmıştır.

1.6. Tanımlar

Ana Dili: Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil.

Gömülü Dil: Konuşmacının matris dili tarafından baskılanan diğer dildir.

İkinci Dil: Ana dilinden ziyade bireyin yaşadığı ülkede kullanmak zorunda kaldığı ikinci dildir.

Girişim: Diller arası etkileşim sırasında ana dilin etkisiyle (zihniyet, ansiklopedik bilgi, dil bilgisi, dil becerileri) oluşan ikinci dilin normlarından ve sisteminden sapmalar şeklinde görülen yapay veya doğal iki dillilik koşullarındaki dil sistemlerin etkileşimi olarak ifade etmektedir (Fomichenko, 1998, s.2).

Kod: Bir dil veya bu dili oluşturan unsurlardır.

Kod Değiştirme: Aynı aynı konuşma olayının içerisinde iki farklı dilbilim sisteminden kelime, ifade ve cümlelerin cümle sınırları boyunca karıştırılmasıdır. Başka bir deyişle kod değiştirme cümleler arasındaki değişimdir (Bokamba, 1989, s.278).

Kod Karıştırma: Aynı konuşmanın ve aynı cümlenin içerisinde iki farklı dilbilim sisteminden ek (bağlı biçimbirim), sözcük (bağımsız biçimbirim), ifade ve cümle gibi dil birimlerinin eklenmesidir. Kod karıştırma, cümle içerisindeki değişimdir (Bokamba, 1989, s.278).

Matris Dili: Konuşmacının ilk dili veya morfem ve kelimelerin konuşmada daha sık kullanıldığı dildir.

Üst Düzey Kullanıcı: D-AOBM kapsamında ele alınan B2 ve üzeri düzeyde dil bilgisine sahip kullanıcıdır.

Yabancı Dil: Birey için tamamen yabancı olan, sonradan öğrendiği ve yaşadığı çevrede işlevsel olarak iletişimde kullanılma olanağı bulunmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil yabancı dil olarak adlandırılır (Şahin, 2013, s.14)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Ana dili Türkçe olmayan bireylere Türk dilinin yapısını, dil bilgisini, özelliklerini, tarihini, Türk kültürünü vb. öğretme sürecidir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Hedef Kitle

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi pek köklü olup bazı kaynaklara göre (bu konuda kesin bilgiye sahip olunmadığı hususunun belirtilmesiyle birlikte) Hunlar zamanında başlamıştır. “Yabancılar Türkçe öğretiminin tarihi, Türklerin tarih sahnesine çıkışı ile başlatılabilir. Hunlar zamanında Çinli gelinler, Uygurlar döneminde Moğol devlet adamları Türkçe öğrenme ihtiyacı hissetmiş olmalıdırlar. Orhun Abidelerinin bir yüzünün Çince olması, Türkçenin başka dillere çevrilmesiyle ilgili çalışmaları Köktürlere kadar götürebilir” (Zorbaz, 2013, s.159) Ancak çoğu resmî kayda göre yabancılar Türkçe öğretiminin başlangıcı olarak Kâşgarlı Mahmut tarafından XI. yüzyılda (1072 yılında) kaleme alınmış Araplara Türkçe öğretmek amacıyla Türk atasözü, deyim, Türkçe ses ve biçim bilgisi gibi Türkçe dilbilim ve sözcük bilgisi temel alan Divan ü Lugati’t- Türk eseri kabul edilmektedir (Çakmak, 2014; Özdemir, 2018; Öztürk, Yılmaz ve Yücel, 2016; Zorbaz, 2013 vd.). “Türk dünyası hakkında çok önemli bilgilere yer veren bu eşsiz eser, Türkçenin bilinen ilk sözlüğü olarak kabul edilmektedir. Dîvânu Lugâtî’t-Türk, kendi dönemindeki Türklerin yaşayışlarını, dillerini, ananelerini, kültürlerini kısaca söylemek gerekirse devrinin âdeti bir panoramasını gözler önüne sermektedir” (Çakmak, 2014, s.169). Söz konusu eserin dil öğretimi açısından incelemeye değer noktalarından birisi de doğrudan hedef kitleye göre bir yöntem belirlemiş olmasıdır.

Başka bir Arapça-Türkçe sözlük olan Et-Tuhfetü’z-Zekiyye Fi’l-Lugati’t-Türkiyye, Memlûk döneminde (XV. yüzyılın başlarında) kaleme alınmıştır. “Memlûk dönemi, Türkçenin yabancılar öğretiminin en fazla önem kazandığı ve Türkçenin Türk olmayan kavimlerden büyük ilgi gördüğü bir dönemdir” (Khairullah ve Ölmez, 2015, s.7). Söz

konusu eserin yazarı ve eserin tam olarak nerede yazıldığı konusunda kesin bir bilgi bulunmamaktadır (Çakmak, 2014; Khairullah & Ölmez, 2015 vd.). Et-Tuhfetü’z-Zekiyye Fi’l-Lugati’t-Türkiyye sözlük ve dil bilgisi olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Eserin sözlük bölümünde Arapça sözcüklerin Kıpçak Türkçesinde birden fazla karşılığı verilmiş olup sözcükler isim ve fiil olarak ayrı ayrı yer almıştır. Muhammed (2022)’e göre eserde Kıpçak Türkçesi dışında aynı zamanda Türkmen ve Tatar Türkçelerine de yer verilmiştir (s.9).

Yüz yıllarca süren Arap – Türk savaşlarının ve çatışmalarının etkileri ile Farsça ve Arapça dillerinin Türkçenin üzerindeki egemenliği XX. yüzyıla kadar sürmüştür. Bu zaman diliminde Kıpçak döneminde de yabancılara Türkçe öğretmek için pek çok farklı eser kaleme alınmış olmasına rağmen Selçuklu döneminde Türkçe bağımsızlığını kazanamamış ve gerek o zamanki hükümdar gerekse şairler tarafından Türk diline yapılan bu haksızlığa isyan edilmiş, Türk dilinin zenginliğini ortaya koymak için pek çok çaba gösterilmiştir. “Bu çabaların en önemli ispatı olacak sözü (buyruğu), belki de döneminin dil tarihi bakımından en önemli olayı olarak 1277’de Karamanoğlu Mehmet Bey tarafından söylenmiştir: Bundan böyle divanda, dergâhta, bargâhta, çarşıda ve meydanda Türk dilinden başka dil konuşulmayacaktır” (Özdemir, 2018, s.66). Ancak bu çaba, yeterli ve sürekli sonuç vermemiştir.

Çağatay döneminde de, Selçuklu döneminde olduğu gibi, Türkçe yine Arapça ve Farsçanın arkasında kalmıştır. Ancak söz konusu dönemde Türkçenin öne çıkması ve gelişmesi için büyük katkılar sunmuş olan şair ve devlet adamı Ali Şir Nevâî, söz konusu bu adaletsiz dil savaşına isyan etmiştir, bu çabaların sonucunda ise Türkçe ve Türk edebiyatı bağımsızlık kazanmıştır.

Çağatay dönemi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında Ali Şir Nevâî tarafından kaleme alınmış Muhakematü’l-Lügateyn kitabı ile meşhurdur. Ali Şir Nevâî, eserinde Türkçe ile Farsçayı karşılaştırıp Türk dilinin güzelliklerini savunmuş, kitabın giriş bölümünde 100 kelimeden oluşan Türkçe-Farsça sözlük oluşturmuştur.

Osmanlı Devleti döneminde Türkçe, üç kıtaya yayılmıştır. Böyle bir genişleme kapsamında Osmanlı Devleti sosyo-politik, ekonomik ve ticari anlamında Avrupa ülkeleri ve Rusya ile başta olmak üzere pek çok farklı coğrafyada ilişkiler kurmuştur. Çeşitli uluslararası iş birliklerinde Avrupa ülkelerine ve Rusya’da Türkçe öğretilmeye başlanmış, Türkçenin hedef kitlesi Avrupa ve Slav toplumlarını kapsamaya başlamıştır. Avrupa ülkelerinden İtalya,

Almanya, Fransa, Venedik Cumhuriyeti, Avusturya ve Macaristan’da Türkçe öğretimi ilgili faaliyet alanı kapsamında oldukça yaygın olmakla beraber, Rusya’da da Rusça-Türkçe tercümanlarının yetiştirilmesi amacıyla I. Petro Bilimler Akademisi (1724-1725) gibi çeşitli öğretim kurumları kurulmuştur (Biçer, 2012, s.125-127). Tüm Osmanlı dönemi boyunca Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik Avrupa ülkeleri ve Rusya’nın hedef kitle olduğu pek çok çeşitli eser kaleme alınmıştır (Bk. Tablo 2).

Tablo 2

Cumhuriyet Dönemine Kadar Yabancılar Türkçe Öğretimi Kapsamında Hedef Kitlelere Yönelik Eserler/ Yapılan Faaliyetler

Hedef Kitle	Yazılan Eserler/ Yapılan Faaliyetler
	Divanı Lügati’t Türk Et-Tuhfetü’z-Zekiyye Fi’l-Lugati’t-Türkiyye Muhakemetü’l-Lügateyn
Arap ve Farslar	Memlûk’te Araplara Kıpçak Türkçesini Öğretmek Üzere Yazılan Kitaplar (Kitab-ı Bulgati’l-Müşak Fi’l- Lugâti’t-Türk ve’lKıbçak, Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türki ve Acemî ve Mongolî, El-Kavaninü’l-Küllîyye Li Zabt’l-Lügati’t-Türkiyye, Kitâbü’l-İdrâk Li-lisânü’l- Etrak Kıpçak Türkçesi) vd.
	Doğu Avrupa’da İlk Türk Kabile Birlikleri ve Slavlarla İlişkiler Kiev Rus Devletinin Kurulması, Oğuz ve Kıpçaklarla Olan Temaslar Moğol İstilasası ve Kıpçak Türk Unsurlarının Eski Rusçaya Çokça Geçmesi Çarlık Rusyası Türk Dili Faaliyetleri
Rusyalılar	Sosyalist Dönem ve Sonraki Türk Dili Faaliyetleri vd.
	Bosna-Sırbistan ve Hırvatistan’da Türk Dilinin Öğrenimi Bulgaristan-Makedonya-Arnavutluk ve Yunanistan’da Türk Dilinin Öğrenimi vd.
Balkanlılar	
	Codex Cumanicus Thatarisch Pater Noster 19. asırdan İtibaren Batıda Türkçenin Öğrenilmesi
Batılılar	Yabancı dillerde yazılan diğer eserler

Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (3), 161-174. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7842> sayfasından erişilmiştir³.

Osmanlı Devleti’nde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi kapsamında pek çok çaba gösterilmiş olmasına rağmen Türkçenin zorunlu eğitim dili olmaması nedeniyle Türkçe, Farsça ve Arapçanın gerisinde kalmıştır. Türkçe, Farsça ve Arapça egemenliğinden ancak

³ Tablo 2, söz konusu kaynakta yer alan bilgilerin temelinde hazırlanmıştır.

XX. yüzyılda Cumhuriyet Dönemi'nde kurtulabilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile beraber bilim dili olarak Türkçe kabul edilerek Arap, Fars dillerinin öğretilmesi öğretim kurumlarında durdurulmuş, yaygın ve örgün öğretim kurumlarında Türkçenin öğretilmesine başlanmıştır (Özdemir, 2018, s.64).

Cumhuriyet Dönemi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çeşitli üniversitelerin kurulmasıyla beraber geliştirilmiştir. Üniversitelerin kurulmasından sonra da söz konusu alan kapsamında bilimsel araştırmaların sayısı da artmış olup yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı gerek hedef kitle açısından gerekse öğretim materyali ve bilimsel kaynaklar açısından her yönüyle gelişmeye devam etmiştir. “Günümüzde yabancılara Türkçe öğretimi çağın koşullarına uygun bir şekilde gelişerek devam etmektedir” (Biçer, 2012, s.128).

Ancak buna rağmen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde iyileştirilmesi gereken hususlar hâlen mevcuttur. Örneğin hedef kitle konusunda eksikliklerin mevcut olduğu bazı Türk araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir:

“Günümüzde, hedef kitlenin hangi uyruktan, hangi ana dili ailesinden, hangi Türk lehçesinden, hangi kültürel çevreden ve hangi yaş grubundan olduğuna bakılmadan hazırlanan programlar, kitaplar / Türkçe öğretim setleri, oluşturulan homojen olmayan sınıflar, amaca ve ihtiyaca uygun olmayan ortamlar, Türkçe öğretimi alanında karşılaşılan en ciddi sorunların başında gelir” (Alyılmaz, 2018, s.2455)..

Gürsoy ve Mete (2013) ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde hedef kitle konusunda “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yeterliliklerini İlişkin Görüşler” adlı çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

“Alandaki öğretmenlerden birisinin (G2) görüşme esnasında “Ders kitaplarında Türk asıllı yabancı, Ortadoğu-Uzakdoğu-Avrupa asıllı veya yetişkin-çocuk ayrımı yapılmadığından derslerde bazen sıkıntı yaşıyorum.” diye belirtmesi, öğretmenlerin en öncelikli materyali olan ders kitaplarında sıkıntılar yaşadığını ve bu sorunu aşmakta zorlandıklarını göstermektedir. (...) Yabancı dil olarak Türkçe öğreten merkezlere, hedef kitle özelliklerine göre ders kitapları ve materyaller hazırlanması ve gönderilmesi gerekmektedir. Bir öğretmen (G13) “Anlam ve kullanım yerlerimizin farklı olduğu öyle benzer kelimelerimiz var ki dillerini bilmeyen bir öğretmen, aynı zannedip karışıklığa yol açabilir. Ben dillerini iyi bildiğimden zorlanmıyorum.” diye ifade etmiştir. Buradan yola çıkarak alan öğretmenlerinin dilbilim ve diller arası karşılaştırma çalışmaları konusunda bilgi sahibi olmanın işlerini kolaylaştırabileceğini düşündükleri sonucu çıkarılabilir (s.347-348).”

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki hedef kitle sorunun giderilmesi amacıyla ilgili hedef kitlelerin Türkçe öğrenme şeklini ve Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştığı zorluklar gibi Türkçe öğrenim sürecini etkileyen faktörlerin araştırılmasında fayda vardır. Rus kitlesi, gün geçtikçe Türkiye’de bulunan yabancı bireylerin sayısının büyük kısmını oluşturmaya başlamıştır. Rus-Türk ilişkilerinin tarihçesine bakıldığında zaman da Rusya hem ticari, ekonomi vd. faaliyet alanlarında Türkiye için hep ayrı bir stratejik konumunda yer

almaktaydı. Rus-Türk ilişkisi iki ülkenin farklı alanlarda gelişmesi için hep stratejik sıkı işbirliğine dayanmaktaydı. Bu kadar güçlü iş birliğinin sonucunda Ruslarla Türklerin kültürü ve dilleri birbirinden etkilenmekteydi.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının akademik temelleri ve tarihçesi incelendiğinde önceliğin yöntemle birlikte hedef kitle de olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bugünlerde yabancı dil olarak Türkçe öğretmeyi hedefleyen hem Türkiye'de hem de yurt dışında pek çok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Bu kurumlardan en geniş hedef kitleye sahip ve hızla gelişmekte olanları sıralamak gerekirse; Gazi Üniversitesi TÖMER, Ankara Üniversitesi TÖMER, Yunus Emre Enstitüsü ve Maarif Vakfını anmak gerekmektedir.

2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kurum ve Kuruluşlar ile Hedef Kitleleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında hizmet veren pek çok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Bu kurumlarından biri 22.02.1994 tarihinde faaliyete geçen Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi'dir (TÖMER). TÖMER, Türkçe eğitimi kapsamında program ve yöntem geliştirme, Türkçe öğretimine yönelik kitapları, filmleri, broşürleri yayınlama, Türk dili ve edebiyatı mezunları için mesleki fikir verme ve ilgili programları düzenleme gibi pek çok faaliyet alanında çalışmaktadır. Bu bağlamda Gazi TÖMER'in stratejik amaç ve hedefleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3

Stratejik Planda Yer Alan Amaç ve Hedefler

Stratejik Amaçlar	Stratejik Hedefler
Stratejik Amaç-1 Dünyanın en eski ve köklü yazı dillerinden biri olan Türkçenin öğretilmesiyle, ülkemizin ve Türk kültürünün yabancılara tanıtılması, ülkemize ve milletimize müzahir yabancılar yetiştirilmesi; araştırmacı, sorgulayıcı, çözümleyici düşünce yapısında, değişen dünya koşullarında topluma liderlik yapabilecek, insani değerlere saygılı bireyler yetiştirmek, bilgiye ulaşarak, bilgiyi üreterek, paylaşarak ve hayata dönüştürerek toplumun yaşam boyu eğitim ve gelişme sürecine katkıda bulunmak.	Hedef-1 Yaz aylarında Türkçe kursları açarak turist olarak ülkemizde bulunan isteklilere Türkçe öğretmek üzere kurslar düzenlemek, Hedef-2 ERASMUS öğrencileri için Türkçe kursları açmak, Hedef-3 Türkiye burslusu olarak ve kendi imkânları ile Türkçe öğrenmek üzere ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretmek üzere kurslar açmak,
Stratejik Amaç-2 Bilim ve teknolojiye özgün araştırmaları, üst düzey eğitimi, yaratıcı faaliyetleri ve toplumsal hizmeti ile ulusal ve uluslararası düzeyde saygın, öncü ve lider bir dil öğretim merkezi olmaktır.	Hedef-1 Teknoloji ve iletişim altyapılarına sahip olma, Hedef-2 Uluslararası işbirliği ve TÖMER'in uluslararası düzeyde bir dil öğretim merkezi olması, Hedef-3 Uzaktan eğitim metodu ile dünyanın her yerinde Türkçe öğrenmek isteyenlere dilimizi kendi mekânlarında öğretebilmek.

Gazi Üniversitesi TÖMER (2019). *Gazi Üniversitesi faaliyet raporu*. <https://tomer.gazi.edu.tr/> sayfasından erişilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında Gazi TÖMER faaliyet alanını genişleterek “Yabancılar için Türkiye Türkçesi” ve “Akademik Türkçe (Akademik Okuma ve Yazma), “Mesleki Türkçe (Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri vs)” kurslarından ziyade aynı zamanda söz konusu alanda görev yapacak öğretim personelinin de geliştirilmesine yönelik “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı/ Eğiticilerin Eğitimi (Yunus Emre Enstitüsü, TİKA, Diyanet İşleri Başkanlığı, Uluslararası Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı personeline)” kursunu da açmıştır. 2010 yılından itibaren Türkçe kurslarının yanında İngilizce, Fransızca, Rusça, Arapça, Farsça ve Çince dilleri kapsamında da hizmet vermeye başlamıştır.

Gazi TÖMER'in Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi kapsamında yayınladığı ders kitapları “Yabancılar İçin Türkçe” adı altında birleşmiştir. Gazi TÖMER'in yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamındaki hedef kitlesini Avrupa, Asya ve Afrika ülkeleri ile Ortadoğu ülkelerinden gelen öğrenciler oluşturmakta. Bu bağlamda 2020 yılında Gazi TÖMER bu faaliyet döneminde çeşitli ülkelere mensup 526 öğrenciye Türkçe kursu düzenlemiştir (Gazi Üniversitesi TÖMER, 2021).

Ankara Üniversitesi TÖMER, Gazi Üniversitesi TÖMER'den daha önce kurulmuş olup 1984 yılında “Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER)”, 2001’de “Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi” olarak ve 2011 yılından bu yana “Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi” ismiyle faaliyetini sürdürmektedir.

“TÖMER, 1980’lerde Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ilk ve o dönem için tek kurum olarak hizmet vermeye başlamıştır. 1989-1990 öğretim yılında İngilizce, Fransızca ve Almanca öğretimine de başlanmış, daha sonra aşamalı olarak pek çok yabancı dile bünyesinde yer vermiştir. Dil alanında yapılan bu çalışmalar TÖMER’e “bilimsel tabanlı dil merkezi” kimliğini kazandırmış ve TÖMER’in yabancı dil öğretiminde uygulanmak üzere yeni yöntem ve teknikler geliştirmesine olanak vermiştir” (Ankara Üniversitesi TÖMER, t.y.).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında Ankara TÖMER’de “Genel Amaçlı Türkçe” ve “Akademik Türkçe”, “İleri Düzey Türkçe” ile “Türkçe Konuşma Sınıfları” kurslarından oluşan “Özel Amaçlı Türkçe” eğitimi verilmektedir. Covid-19 salgınının başladığı 2020 yılından 2021 yılına kadar söz konusu kurum Türkçe öğretimine ara vermemek için dünyanın 117 ülkesinden 20 binden fazla yabancı uyruklu öğrenciye kurulan çevrim içi öğrenme platformu üzerinden Türkçe öğretmeye devam etmiştir (Giritlioğlu, 2021).

Türkçe öğretiminin sadece Türkiye’de değil aynı zamanda tüm dünyada yaygınlaşmış olduğuna çalışmanın önceki bölümlerinde değinilmiştir. Bu durumun kurumsal bir göstergesi olarak 2009 yılında faaliyete başlamış olan Yunus Emre Enstitüsü’nün dünya çapında toplam 58 kültür merkezi bulunmaktadır.

“Kültür merkezlerimizde verilen Türkçe eğitiminin yanı sıra, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümleri ve Türkçe öğretimi desteklenmektedir. Kültür merkezleri aracılığıyla kültür ve sanatımızı tanıtmak amacıyla birçok etkinlik düzenlenmekte, ulusal veya uluslararası etkinliklerde ülkemiz temsil edilmektedir” (Yunus Emre Enstitüsü, t.y.)

Söz konusu merkezlerin faaliyet gösterdiği Avrupa, Asya, Afrika ve Amerika olan dört kıtadaki şehirler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4

Yunus Emre Enstitüsü Kültür Merkezlerinin Dünya Çapında Faaliyet Gösterdiği Şehirler

Avrupa	Balkanlar	Orta Doğu	Afrika	Asya	Uzak Doğu	Amerika
Amsterdam	Belgrad	Amman	Cezayir	Astana	Kuala Lumpur	Meksiko
Berlin	Bükreş	Azez	Dakar	Bakü	Melburn	Washington
Brüksel	Foynista	Beyrut	Hartum	Kabil	Seul	
Bdapeşte	İpek	Doha	Johannesburg	Karaçi	Tokyo	
Dublin	İşkodra	Kudüs	Kahire	Kazan		
Kiev	Komrat	Lefkoşa	Mogadişu	Lahor		
Köln	Köstence	Manama	Tunus	Moskova		
Londra	Mostar	Ramallah	Rabat	Pekin		
Madrid	Podgoritsa	Tahran		Tiflis		
Paris	Priştine					
Roma	Prizren					
Varşova	Saraybosna					
Viyana	Tiran					
	Üsküp					
	Zagreb					
13	15	10	8	10	4	2

Yunus Emre Enstitüsü (t.y.) *Yunus Emre Enstitüsü*. <https://www.yee.org.tr/> sayfasından erişilmiştir.

Tablodan görüldüğü üzere Yunus Emre Enstitüsünün dünyanın toplamda 62 ülkesinde faaliyeti bulunmaktadır. Tablo incelendiği zaman söz konusu kurum Avrupalılardan, Afrika ve Uzak Doğululara kadar çok çeşitli hedef kitlesine sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Yunus Emre Enstitüsü yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamındaki faaliyetlerini yurt dışında oldukça büyük ölçüde geliştirmiştir.

Yabancı olarak Türkçe öğretimi alanının yurt dışında da geliştirilmesine yönelik çalışmaları yürüten kurum ve kuruluşların arasında Türkiye Maarif Vakfı da bulunmaktadır. Türkiye Maarif Vakfı tarafından 2021 yılında eğitim faaliyeti yürütülen toplam ülke sayısı 49, faaliyette bulunan ülke sayısı 67, faaliyeti sürdürülen eğitim kurumu sayısı 429, eğitim sağlanan toplam öğrenci sayısı 48.078 ve işletilen toplam yurt sayısı 42'dir (Türkiye Maarif Vakfı, 2022). Türkiye Maarif Vakfı'nın faaliyet gösterdiği ülkeler ve bu ülkelerde bulunan eğitim kurumu ve yurt sayısına ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5

Türkiye Maarif Vakfı'nın Faaliyet Gösterdiği Ülkeler ve Bu Ülkelerde Bulunan Eğitim Kurumu ve Yurt Sayısına İlişkin Bilgiler

Ülke	Eğitim Kurumu Sayısı	Yurt Sayısı
ABD	4	-
Afganistan	53	12
Almanya	2	-
Arnavutluk	8	-
Avusturya	1	-
Avustralya	3	-
Belarus	1	-
Belçika	2	-
Bosna – Hersek	9	-
Burundi	4	-
Cibuti	2	-
Çad	6	1
Ekvator Ginesi	4	-
Etiyopya	19	2
Fildişi Sahili	4	-
Fransa	1	-
Gabon	4	-
Gambiya	4	-
Gana	2	-
Gine	10	1
Güney Afrika	3	-
Gürcistan	4	-
Irak	15	-
Kanda	-	1
Kamerun	15	4
Kırgızistan	4	-
Kolombiya	1	-
Kongo	4	-
Kongo Dem.Cum.	4	-
Kosova	7	-
Kuzey Makedonya	5	1
Macaristan	3	-
Madagaskar	4	-
Mali	31	1
Moritanya	9	-
Nijer	9	2
Pakistan	86	12
Romanya	7	-
Senegal	13	-
Sırbistan	10	-
Sierra Leone	3	-
Somali	7	3
Sudan	6	-
Tanzanya	13	3
Togo Cumhuriyeti	8	1
Tunus	5	-
Ürdün	-	2
Venezuela	9	-
Toplam	429	42

Türkiye Maarif Vakfı (2020). *Dünyada Türkiye Maarif Vakfı*. <https://turkiyemaarif.org> sayfasından erişilmiştir.

Tablodan görüldüğü üzere Türkiye Maarif Vakfı'nın yabancı öğrenci ketlesinin çoğunu Avrupa ülkelerinden ziyade Afrika ve Asya ülkeleri oluşturmaktadır. Bu da diğer kurumların faaliyet gösterdiği ülkeleriyle beraber yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının tüm dünyaya dengeli bir şekilde yayıldığını göstermektedir.

17.06.2016 tarihli 6721 sayılı Kanun ile kurulan Türkiye Maarif Vakfı, yurt dışında Türkiye Cumhuriyeti adına Millî Eğitim Bakanlığı dışında doğrudan eğitim kurumu açma yetkisine sahip tek kuruluştur. Kâr amacı gütmeyen, kamu yararına çalışan bir vakıf olan Türkiye Maarif Vakfı, her ülkede okul öncesinden yükseköğretime eğitimin her aşamasında etkin faaliyet yürütmek amacıyla kurulmuştur (Türkiye Maarif Vakfı, 2018).

2018 yılında Türkiye Maarif Vakfı tarafından “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı” hazırlanmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, D-AOBM’de belirlenmiş seviyelere göre tanımlanan yeterlikler esas alınarak geliştirilmiştir. Bu çerçevede Program, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin standartlarını belirlemesi yönüyle öğrenenler, öğreticiler ve sınav uygulayıcıları için temel bir başvuru kaynağıdır. Diğer taraftan Program, K-12 düzeyinde örgün eğitim kademelerine göre yapılandırılarak Türkçe öğretimi müfredatına dönüştürülmüştür. Türkçenin örgün eğitim kapsamında öğretilmesi ise Türkçenin yaygınlaştırılması konusunda yeni bir aşamayı temsil etmektedir (Türkiye Maarif Vakfı, 2019).

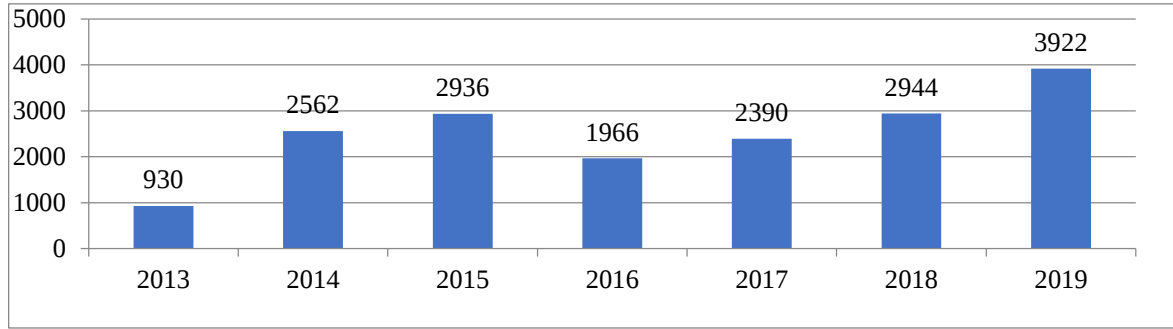
Yukarıda yer alan bilgilerden görüldüğü üzere yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı Türkiye’de ve yurt dışında pek çok ilgili kurum bünyesinde hedef kitle özellikleri doğrultusunda geliştirilmeye devam etmektedir. Söz konusu hedef kitle içindeki gruplardan birisi de Ruslardır.

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kapsamında Hedef Kitle Olarak Türkiye’deki Rus Nüfusu

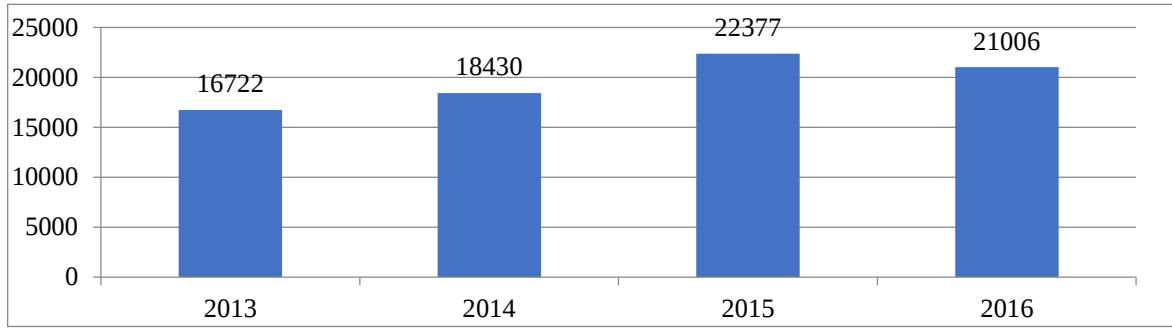
Bazı bilimsel kaynaklara göre (Aghayev ve Aktaş, 2017; Balta ve Özkan, 2016; Topsakal 2016) Rus – Türk ilişkisi Osmanlı Devlet ve Çarlık Rusyası arasında XV.-XVI. yüzyılda resmen başlamıştır. O zamandan bugüne kadar Rusya ve Türkiye arasında ekonomik, diplomatik, siyasal, ticari, kültür, turistik boyutlarda güçlü bir iş birliği söz konusudur. Türkiye’de faaliyette olan Rusya Bilim ve Kültür Merkezi, birden fazla Rus Kültür Merkezi, TURRUS Proje Geliştirme Derneği, Rusya Eğitim, Kültür ve İş Birliği Derneği, Türkiye –

Rusya İş Konseyi gibi kurum ve kuruluşlar bu iş birliğinin göstergesidir. Rusya Federasyonu bölgesinde ise faaliyette olan Rus-Türk İş Adamları Birliği gibi kurumlar da Rus – Türk iş birliği temelinde kurulmuş yapılardır.

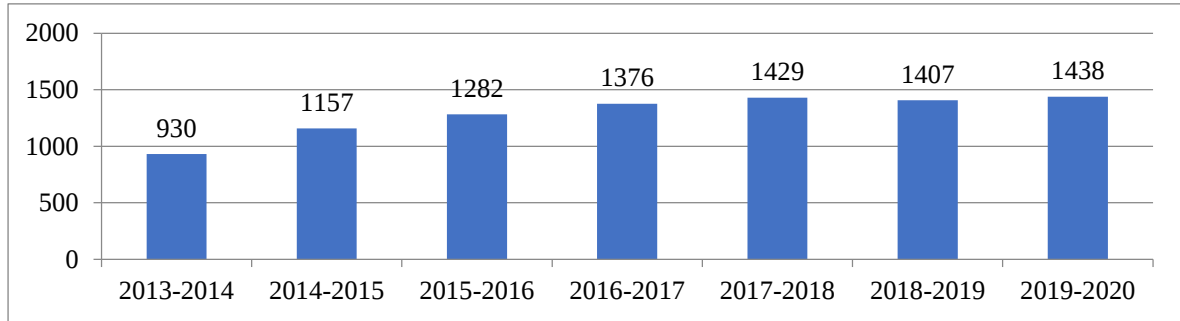
Yukarıda bahsi geçen Rus – Türk iş birliği Türkiye’deki Rus nüfusun artmasını destekleyen bir unsurdur. Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında hedef kitle olarak Rus nüfusunu, Türkiye’de istihdam edilen, ikamet eden ve eğitim gören Rusya Federasyonu vatandaşları oluşturmaktadır. Bu bağlamda ilgili istatistikler, yıllar geçtikçe Türkiye’de yaşayan söz konusu Rusya vatandaşlarının sayısının arttığını göstermektedir. Örneğin, 2013 yılından 2019 yılına kadar Türkiye’de çalışma izni olan Rusya Federasyonu vatandaşların sayısı 2455’ten 3922’ye çıkmıştır. İkamet izni konusunda ise Rusya Federasyonu Türkiye’de 7. sırada olup ikamet izni olan Rusya Federasyonu vatandaşlarının sayısı 05.05.2021 tarihi itibarıyla toplam 52607’dir (T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2016). 2013 yılında bu sayı 16722’dir. Eğitim öğretim istatistikleri kapsamında ise 2013-2014 eğitim öğretim yılından 2019-2020 eğitim öğretim yılına kadar Türkiye’nin çeşitli üniversitelerinde eğitim gören toplam Rusya Federasyonu’nun vatandaşlarının sayısı 930’dan 1438’e yükselmiştir.



Şekil 3. Türkiye’de çalışma izni alan Rusya Federasyonu vatandaşların yıllara göre sayısı. T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (t.y.). *Yabancıların çalışma izinleri*. <https://www.csgeb.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.



Şekil 4. Türkiye’de ikamet izni alan Rusya Federasyonu vatandaşların yıllara göre sayısı T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2016). *Türkiye göç raporu*. <https://www.goc.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir. (*2016 yılını takip eden yıllar için ilgili veriler bulunmamaktadır).



Şekil 5. Eğitim öğretim yıllarına göre Rusya Federasyonu’ndan gelen Türk üniversitelerinde eğitim gören öğrencilerin sayısı. Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi (t.y.). *Uyruğa göre öğrenci sayıları raporu*. <https://istatistik.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

Yukarıdaki verilerden hareketle Türkiye’de farklı amaçlar için bulunan Rusya Federasyonu vatandaşlarının sayısının gittikçe artmakta olduğu görülmektedir. Grafiklerde yer alan sayılar Türkiye’de bulunan genel yabancı kesimin yüzdesini doğal olarak artırmaktadır ki bu husus Türkiye’yi gün geçtikçe çok kültürlü bir ülke konumuna yaklaştırmakta olup Türkiye’nin dil haritası çeşitliliğini geliştirmektedir. Bununla beraber Türk milleti ve ilgili yabancı kesimler gerek kültür gerekse siyaset, bilgi ve birikim, ticaret, ekonomi gibi konularda birbiriyle etkileşime geçmektedir. Böyle bir milletler arası etkileşim, çok dilliliğin temelinde meydana gelen diller arası bir etkileşimi de beraberinde getirmektedir.

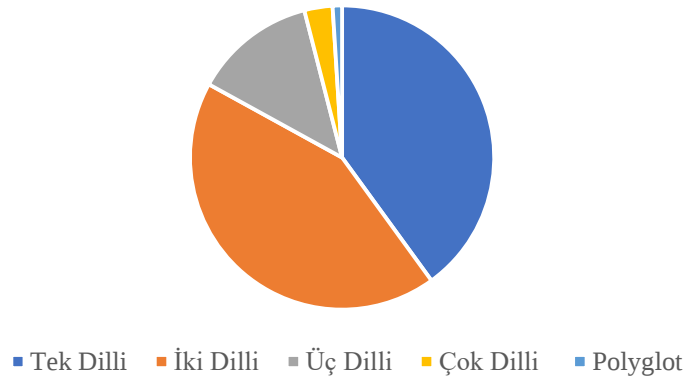
2.4. İki Dillilik, Çok Dillilik ve Çoğul Dillilik

Türk eğitim sistemi dâhil olmak üzere birçok kuruluşun temel aldığı 21. yüzyıl becerileri ve bu becerileri tetikleyen alt yapı unsurları gereğince insanların artık sadece kendini değil, aynı zamanda etraflarında olanları ve başkalarını anlaması gerekmektedir. Bu bağlamda, 21.

yüzyılın şart ve koşullarının sağladığı globalleşmeyi dikkate alarak iki dillilik, çok dillilik ve çoğul dillilik kavramlarının gündemde olduğu tartışılmaz bir gerçektir.

2.4.1. İki Dillilik

İki dillilik konusunun bugünlerde daha güncel konumunda olması tartışılmazdır. Wei (2000)'ye göre iki dillilik kavramı, 20. yüzyılın başından beri yaygınlaşmaya başlamıştır (s.18). İstatistiklere göre dünya nüfusunun %40'ı tek dilli, %43'ü ise iki dillidir.



Şekil 6. Dünya Geneline Tek ve Çok Dilli Bireylerin Yüzdelik Dağılımı. Ideal School (2022). <https://idealschool.education/2021/05/18/benefits-of-being-bilingual-in-the-real-world/> sayfasından erişilmiştir.

Yukarıdaki istatistikten dünya nüfusunun çoğunun iki dilli olduğu görülmektedir. Son on yılda iki dillilik, kendisini modern dünyada entelektüel ve profesyonel hayatta kalmanın bir koşulu olarak oldukça kararlı bir şekilde ilan etmiştir (Nikolaev, 2013, s.87). İki dillilik kavramı basit görünmesine rağmen pek çok farklı tanıma sahip olmakla beraber dilbilimsel, psikolojik, politik ve eğitsel açılardan araştırılmaktadır. Bu bölümde iki dillik kavramı dilbilimsel yönüyle ele alınacaktır.

En genel ve en basit şekilde iki dillilik, bir bireyin iki dile sahip olması durumu olarak tanımlanabilir, ancak bilimsel kaynaklara göre söz konusu kavramın tanımları, ilgili dile hâkim olma seviyesi, ilgili dilin ailesi, ilgili dilin konuşulduğu etnografik ve coğrafi görünümüleri gibi farklı unsurların temelinde geliştirilmiştir. Dilbilimsel açıdan iki dillilik üzerindeki araştırmalar iki dilli bireylerinin konuşma esnasında iki dil yapısının arasındaki etkileşim temelinde yapılır. Bu durumda iki dillilik kavramları ana dili olmayan dile

hâkimiyet seviyesi ve bireyin iki dili aynı düzeyde (ana dili düzeyine yakın) kullanıp kullanmadığına yönelik imkânı kapsamında yorumlanır (Andreeva & Belolyubskaya, 2015; Serebrennikov, 2014 vd.). Örneğin Bloomfield (1968) iki dilliliği ana dili ve yabancı dile aynı seviyede hâkim olunması olarak tanımlamaktadır. Aynı şekilde Avrora'dan aktaran Babushkina (2016) ikinci dile hâkimiyet seviyesi birinci dilin hâkimiyet seviyesine yaklaştıkça iki dilliliğin başladığını ifade etmektedir (s.64). Hagege'den aktaran Ertek ve Süverdem (2020) de iki dillilik için şöyle ifadeyi kullanmıştır:

“Gerçekten iki dilli olmak, iki dili aynı rahatlıkla konuşmayı, anlamayı, okumayı ve yazmayı bilmek demektir. İki becerinin bu mükemmelliğinin kesin bir ölçütü, her iki dilin kullanımını eşit derecede bilmektir; yani bütün dilleri niteleyen bazı yapılarda konuşucu olarak eşit kullanım hızına, dinleyici olarak da eşit özdeşleştirme hızına sahip olmaktır. Bunlar bir taraftan kalıplaşmış diğer taraftan da özlü ifadelerdir. Bu ikisini her iki dilde de eşit derecede bilme durumunu çifte deyimse yeterlilik olarak tabir ediyorum” (s.186).

Bu tanımlardan hareketle iki dilliliğin ancak iki dile üst düzeyde hâkim olunması anlamına geldiği görülmektedir. Ancak yukarıda yer almış tanımlar ve bu tanımlara benzer tanımları yorumlarken bir dile, ana dili dâhil, hâkim olma seviyesinin sınırının olmadığını göz önünde bulundurmakta fayda vardır. Hiçbir dili mükemmel seviyede bilmek mümkün değildir. Bu durumu Demirel ve Yılmaz (2015) şu şekilde ifade etmektedir: “Bir bireyin her iki dili de ana dil düzeyinde ya da çok aktif kullanması mümkün olmayabilir. Ancak bireyin ana dilinin yanında ikinci bir dili de belli dil kullanımı gerektiren işlevleri yerine getirebilmek amacıyla kullanabilme becerisine sahip olması durumu iki dillilik olarak adlandırılabilir” (s.1964). Watson (1995), orta derecede iki farklı dil becerisine sahip olma durumunun iki veya çok dillilik kavramı için yeterli olabileceğini belirtmektedir. Aynı şekilde Watson'un (1995) tanımında geçen “orta derece” de net bir anlam taşımamakla beraber iki dillilik tanımı aslında Bloomfield (1968) ve Avrora (1972) tanımlarıyla iki dile aynı anda hâkim olunması noktasında kesişmektedir ki bu da çoğu bilimsel çalışmalarında, iki dillilik dâhil olmak üzere, ilgili dilbilim kavramların araştırmasında başlangıç noktası olarak kabul edilen Weinreich'in (1953) çalışmasında da iki dillilik “iki dili dönüşümlü bir şekilde kullanma pratiği” olarak herhangi bir dil düzeyini belirtilmeden tanımlanmaktadır.

İki dilliliği ifade ederken ikinci dilin hangi düzeyde olması gerektiğini ele almayan bilim insanları da mevcuttur. Örneğin, Hazarov (1972) iki dillilikten bahsederken insanları ikinci dili kullanarak iletişim kurup fikir alışverişinde bulunup bulunamayacağı hususunun önemli olduğunu savunmaktadır (s. 123). Metlyuk'ten aktaran Andreeva (2009) de söz konusu kavramı daha geniş bir kapsamda ele alıp ikinci dile başlangıç seviyesinde hâkim olunması durumunda bile iki dillilik durumunun söz konusunun olduğunu ifade etmektedir: “İki

dillilik” kavramı, bireysel ve toplu olarak iki dile hâkimiyeti söz konusuysa uygulanmaktadır. Ancak ikinci dile hâkimiyet seviyesi başlangıç düzeyinden en üst akıcı düzeye kadar değişebilmektedir” (s.35).

Yukarıda sıralanmış tanımları ve bunlara benzer diğer iki dillilik tanımlarını Ertek ve Süverdem (2020) maksimalist ve minimalist tanımlar olarak ikiye ayırmaktadır. Ertek ve Süverdem’e (2020) göre ikinci dilin ana dili ile aynı seviyede bilinmesi gerektiğini savunan araştırmacılar maksimalist yaklaşım sergilemekte, iki dilliliğin söz konusu olması için ikinci dilde kendine ifade edebilme yetisinin yeterli olduğunu savunan araştırmacılar ise minimalist yaklaşımı sergilemektedir:

“İki dillilikte iki geleneksel yaklaşım bulunmaktadır. Hélot (2006) iki dilliliği betimlerken, bir yandan maksimalist yaklaşım, diğer yandan da minimalist yaklaşım olmak üzere araştırmacıların iki karşıt görüşü savunduğunu belirtmektedir. Baetens-Beardsmore (1986) iki dilli bireylerin konuştukları her iki dile de ana dili seviyesi derecesinde hâkim olmaları ve iki dilli ortamlarda her şeyi gerektiği gibi yapabilmeleri potansiyelinin maksimalist yaklaşım olarak adlandırıldığını vurgulamıştır. Diğer yandan, iki dilli bireylerin kendi ana dilleri dışında farklı bir dilde, dil becerilerinden en az birine asgari yeterlilikte sahip olmalarını ve iki dilli ortamlarda her şeyi sınırlı ama uygun sözcük ve dil bilgisiyle yürütebilme becerilerini ise minimalist yaklaşım olarak adlandırmaktadır” (s.186).

Yukarıda görüldüğü üzere iki dillilik kavramı net bir tanıma sahip olamamakla beraber pek çok araştırmacı tarafından farklı şekilde yorumlanabilmektedir. “İki dilliliğin ne olduğu, iki dilli bireylerin zihinsel becerilerinin nasıl yapılandırıldığı konusunda tam bir görüş birliği sağlanabilmiş değildir” (Şen, 2016, s.258). Bu kapsamda bazı araştırmalarda ve bilimsel kaynaklarında ikidillilik, çokdilliliğin en yaygın türü olarak değerlendirilmektedir (Aronin & Singleton 2008; Kharisov, 2003; Smokotin, 2010 vd.). Bu bağlamda ilgili kavramlara ilişkin bilgiler bu çalışmanın aşağıdaki bölümlerinde yer almıştır.

2.4.2.Çok Dillilik

Bu çalışmanın önceki bölümünde belirtildiği gibi, bazı kaynaklarda iki dillilik çok dilliliğin bir türü olarak değerlendirilmektedir. En basit deyişle çok dillilik, bir insanın birden fazla dili bilmesi durumunda söz konusu olmaktadır. İki dillilik, sadece iki dilin bilinmesiyle sınırlıysa, çok dillilikte böyle bir sınır bulunmamaktadır.

Çok dillilik; iki dillilik gibi, ekonomik, ticari ve politik sınırların silinmesinin ve buna bağlı olarak globalizasyonunun doğal bir sonucudur. Bu bağlamda söz konusu kavramın gündemin ön sıralarında olduğu tartışılmazdır. Bu tespitin kanaati, Birleşmiş Milletler

Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu⁴ tarafından çok dilliliğin korunmasına ve gelişmesine yönelik 15 Ekim 2003 yılında yayınladığı “Sanal Uzaya Evrensel Erişimin ve Çokdilliliğin Geliştirilmesi ve Sanal Uzayın Kullanımına İlişkin Tavsiye Kararı”dır. Kararda, “Küresel enformasyon ağlarında dilsel çeşitlilik ve sanal uzayda enformasyona evrensel erişimin çağdaş tartışmaların göbeğinde yer aldığını ve bilgiye dayalı bir toplumun geliştirilmesinde belirleyici bir faktör olabileceğini kaydederek” (UNESCO Kitle İletişim Bildirgeleri, 2010, s.138) yer almış birkaç başlığın arasında, “Çok dilli içerik ve sistemlerin geliştirilmesi”ne yönelik dikkat çekici tavsiyeler sunulmuştur:

“1. Bütün kültürlerin kendilerini ifade edebilmelerini ve yerel olanlar da dahil olmak üzere bütün dillerde sanal uzaya erişime sahip olmalarını sağlamak amacıyla, kamu sektörü, özel sektör ve sivil toplum, yerel, ulusal, bölgesel ve uluslararası düzeylerde, gerekli kaynakları sağlamak ve sayısal biçimde eğitsel, kültürel ve bilimsel içeriğin yaratılması, işletilmesi ve ona erişimi teşvik etmek suretiyle, internette dil engelini kısmen giderecek ve insanların etkileşimini artıracak gerekli önlemleri almak için çalışmalıdır.

2. Üye devletler ve uluslararası örgütler, internette yöresel ve yerel içeriğin üretimine yönelik kapasite geliştirmeyi cesaretlendirmeli ve geliştirmelidir.

3. Üye devletler, sanal uzayda dilin varlığını sürdürmesine ilişkin önemli konuda, ana diller dâhil olmak üzere dillerin öğretilmesini geliştirmek için düşünülmüş, uygun ulusal politikalar belirlemelidir. Gelişmekte olan ülkelere uluslararası destek ve yardım güçlendirilmeli ve bu destek dil öğretiminde, elektronik biçimine serbest erişilebilir materyallerin geliştirilmesinin ve bu alandaki beşeri sermaye becerilerinin artırılmasının kolaylaştırılması için genişletilmelidir.

4. Üye devletler, uluslararası örgütler ve enformasyon ve iletişim teknolojisi endüstrileri, ortak katılım araştırmasını ve geniş çok dilli yetenekler, çevrimiçi sözlükler ve terminolojilerle işletim sistemlerinin, arama motorlarının ve web tarayıcılarının yerel uyarlamasının gelişmesini teşvik etmelidir. Eser sahiplerinin çeviri haklarına saygı gösterirken, herkes için erişilebilir otomatik çeviri hizmetleri yanında çok dilli enformasyonun alınmasını gerçekleştiren, özetleyenler ve konuşmayı anlayanlar gibi akıllı dil sistemleriyle ilgili uluslararası işbirliği çabalarını da desteklemelidir.

5. UNESCO, diğer uluslararası örgütlerle iş birliği içinde, dil bilgisayarlaşmasındaki yenilikler dâhil olmak üzere, çok dillilik ve çok dilli kaynaklar ve uygulamalara ilişkin mevcut politikalar, düzenlemeler, teknik öneriler ve en iyi uygulamalar üzerine ortak bir çevrimiçi gözlemevi kurmalıdır” (UNESCO Kitle İletişim Bildirgeleri, 2010, s.138).

Yukarıdaki tavsiyelerden anlaşıldığı gibi çok dillilik sadece majör dilleri değil aynı zamanda minör dilleri de kapsamakta olup pek çok evrensel sorunların çözülmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda Birleşmiş Milletler temsilcisi’nin 21 Nisan 2017 tarihinde Mutabakat Zaptı’nı imzaladığı kongrede yaptığı açıklama şu şekildedir: “Çok dilliliğin sayesinde Birleşmiş Milletler sistemi, en savunmasız nüfuslarla küresel bağlantıları korur, çatışan tarafları müzakere masasına getirir, yardım sağlar, afet tehditlerine yanıt verir, insan hakları ve temel özgürlükler hakkında bilgi yayar ve insan onuru ve adalet anlayışını teşvik eder” (Viotti’den aktaran Birleşmiş Milletler Ortak Teftiş Birimi, 2020, s.2).

⁴ “Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu” 4bundan böyle “UNESCO” olarak anılacaktır.

Çok dillilik, kurumlar bazında önemsenmekle birlikte araştırmacılar tarafından da gündemde tutulan bir çalışma alanıdır. Örneğin, Bub (2016) çok dilliliğe yönelik şu ifadeleri kullanır:

“Bugün, yabancı dil bilgisi, sadece bir avantaj olmaktan çıkıp insan faaliyetinin herhangi bir alanında başarıya ulaşmak için ayrılmaz bir kriter hâline geliyor. Gittikçe daha fazla insan sadece bir yabancı dilde ustalaşmak için çabalamakla kalmıyor, aynı zamanda çocuklarının yetiştirilme ve eğitim sürecini, çocuğun çocukluğundan beri çok dilli bir ortamda büyüyeceği şekilde sağlıyor” (s.75).

Çok dilliliğin önemi, D-AOBM’nin 20013 baskısından itibaren vurgulanmıştır. D-AOBM, iletişimsel yaklaşımı benimsemekle birlikte eylem odaklı yaklaşım temelinde hazırlanmış olup çok dillilik yeterliliğin gelişmesi gerektiği hususunu da ön sıralara çıkarmaktadır (Avrupa Konseyi Modern Bölümü, 2013, s.14). Eylem odaklı yaklaşım, 2000’li yıllarında Avrupa’nın küreselleşmesiyle beraber ortaya çıkan bir yaklaşım olup bugünlerde çağdaş eğim/öğretim sürecinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. “Eylem odaklı yaklaşım, yabancı dil öğreneni (öğrenen) ya da yabancı dili kullananı (kullanıcı) özel ya da genel durumlarda, bireysel ya da başkalarıyla etkileşim içinde bir eylemi gerçekleştiren ve iş gören sosyal bir aktör olarak görür” (Coşkun, 2017, s.87). Başka bir deyişle söz konusu yaklaşım, yabancı dil öğretimini öğrencilerin hedef dilini amaç olmadığı, araç olduğu düşüncesini benimseyip bu yönde öğrenmelerinin sağlanmasını amaçlamaktadır. Yani burada hedef dilinin dil bilgisi kuralları, söz varlığı gibi unsurlardan oluşan yapısından çok işlevliliğe önem verilmektedir. “D-AOBM, yenilikçi bir duruş sergileyerek öğrenenleri dil kullanıcıları ve sosyal aktörler olarak görmekte ve dolayısıyla dili bir çalışma konusu olmaktan çok bir iletişim aracı olarak benimsemektedir” (Avrupa Konseyi, 2021, s. 33).

“Öğrenenleri dil kullanıcıları olarak görmek, hedef dilin yoğun bir şekilde sınıfta kullanılması yani “bir konu olarak dil öğrenmek yerine dili kullanmayı öğrenmeleri” anlamına gelmektedir. Öğrenenleri çoğul dilli ve çoğul kültürlü varlıklar olarak görmek, gerektiğinde onların tüm dil kaynaklarını kullanmalarına izin vermek ve diller ve kültürler arasındaki farklılıkların yanı sıra benzerlikleri ve uyumu görmeleri için de teşvik etme anlamına gelmektedir. Her şeyin ötesinde eylem odaklı yaklaşım; başlıca hedef noktası dil olmayan, amaca yönelik, iş birliğine dayalı görevlerin kullanımını işaret etmektedir” (CEFR, 2021, s. 34).

Bu bağlamda D-AOBM’nin 2013 baskında çok dillilik yeterliliğin, yabancı dil öğretiminde köprü işlevini gerçekleştirdiğinden bahsedilmektedir (Avrupa Konseyi Modern Bölümü, 2013, s.14). D-AOBM’nin 2013 baskısının çok dillilik kapsamında hedeflediği amaçlardan bir tanesi sosyal aktörler olarak adlandırılan yabancı dil öğrencileri, hedef dili araç olarak kullanarak başka dillerde (bilmedikleri diller dâhil) de gerçekleşen iletişim süreçlerine katılabilmelerinin sağlanmasıdır:

“Birey, belirli bir konuşma arkadaşı ile etkili bir iletişime girebilmek için bu yeterliği farklı yönleriyle çeşitli durumlarda esnek bir şekilde kullanabilir. Konuşma arkadaşını anlayabilmek için, bir dilden ya da bir lehçeden diğerine atlayabilir ve böylece söz konusu dil ve değişkelerinin

tüm olanaklarından faydalanabilir; örneğin, kendini bir dilde ifade edip konuşma arkadaşlarını başka bir dilde anlayabilir. Bilmediği bir dilde yazılmış olan yazılı ya da sözlü bir metni anlamak için, bildiği birçok dilden yararlanabilir; örneğin, başka şekilde kullanılan uluslararası sözcükleri tanıyarak. Bir dili az bilen bir birey de, ortak bir dilleri olmayan konuşanlar arasında köprü kurarak (dil aktarımı) hiç bilmeyen birine bildirişim esnasında yardımcı olabilmek için bu yöntemden faydalanabilir. Dil aktarımı yapan biri olmasa bile, söz konusu bireyler tüm dilbilgisi birikimlerini kullanarak ve çeşitli dil ve lehçelerdeki alternatif ifade formlarını deneyerek ve mimik, jest gibi dilötesi araçları katarak konuşmaya çalışırlar ve dili aşırı derecede basite indirgerler” (Avrupa Konseyi Modern Bölümü, 2013, s.14).

Yukarıdaki paragraflardan anlaşılacağı üzere çok dillilik, evrensel boyutta önem arz eden dil fenomeni olmakla beraber yabancı dil öğretimi kapsamında neredeyse tüm dünyada referans olarak kullanılan D-AOBM’de de geliştirilmesi gereken bir yeterlilik olarak ele alınmaktadır. Ancak D-AOBM’nin en son baskında da çok dilliliğin yanında başka bir kavram karşımıza sunulmuştur. Çoğul dillilik (plurilingualism) olan söz konusu kavram çok dillilikten ayrı tutulmaktadır ve D-AOBM’nin önceliklerinden biridir.

2.4.3. Çoğul Dillilik

D-AOBM’nin son baskısı revizyona uğramakla beraber güncellenmiş ve daha da zenginleştirilmiştir. D-AOBM’nin 2021 baskısında yabancı dil öğretimi kapsamında, gerek uluslararası öğreticilerin tecrübesi ve uzun soluklu çalışmalarının sonucunda gerekse çok kültürlülüğün etkisiyle beraber meydana gelmiş yeni verilere istinaden birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Bu kapsamda D-AOBM’nin son baskısında pek çok yeni tanımlayıcı ve ek ölçekler geliştirilmiştir. D-AOBM’nin 2021 baskısının genel kapsamını Tanımlayıcı Şema’nın (bk. Şekil 7) yansıttığı “Genel Yetkinlikler”, “İletişimsel Dil Yetkinlikleri”, “İletişimsel Dil Yetkinlikleri” ve “İletişimsel Dil Stratejileri” gibi, dil öğrenme sürecini oluşturan ve birbirine bağlı olan kavramlara ilişkin detaylı bilgi, çeşitli öneriler ve ilgili tanımlayıcıları sunmuştur.



Şekil 7. “D-AOBM tanımlayıcı şemasının yapısı”. Avrupa Konseyi, (2020). Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Millî Eğitim Bakanlığı., http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf sayfasından erişilmiştir.

Söz konusu yeniliklerin ve tanımlayıcı şemanın kapsamında D-AOBM’nin yeni baskısında önceliklerinden biri olan çoğul dillilik kavramı önemli konuma sahiptir. “D-AOBM, kaliteli çoğul dilli eğitimi teşvik etmeyi, daha fazla sosyal hareketliliği kolaylaştırmayı ve öğretim programı geliştirme ve öğretmen eğitimi için dil uzmanları arasında derinlemesine düşünmeyi ve alışverişi teşvik etmeyi amaçlamaktadır” (Avrupa Konseyi, 2021, s.11). “Ortak başvuru noktalarının sağlanması, D-AOBM’nin dil eğitiminde kaliteye olanak sağlamayı ve açık fikirli çoğul dilli vatandaşlardan oluşan bir Avrupa’yı teşvik etmeyi içeren ana amacının bir parçasıdır” (Avrupa Konseyi, 2021, s.32).

D-AOBM’de belirtildiği gibi çoğul dillilik, çok dillikte olduğu gibi bireylerin sadece ikiden fazla dili bilmesiyle ilgili olmayıp, bildiği dilleri araç olarak kullanmalarını sağlayan ve böylece yeni bir iletişim stratejisinin meydana çıkmasını tetikleyen bir yetkinliktir.

“D-AOBM, çok dillilik (farklı dillerin sosyal veya bireysel düzeyde bir arada bulunması) ve çoğul dilliliği (bireysel bir kullanıcının/öğrenenin değişen ve gelişen dil birikimi) birbirinden ayırmaktadır. Çoğul dillilik D-AOBM’de bir kullanıcının/öğrenenin bir dildeki becerilerinin başka bir dile göre farklılık gösterebildiği, eşit olmayan ve değişken bir yetkinlik olarak açıklanmaktadır. Ancak esas nokta şudur ki çoğul dilliler görevleri tamamlamak için sahip oldukları genel yetkinlikler ve çeşitli stratejilerle birleştirdikleri tek ve kendi içinde ilişkili bir birikime sahiptirler” (D-AOBM, 2001, s.136; D-AOBM, 2021, s. 34).

Tanımlamada görüldüğü üzere çoğul dillilikte “bir dildeki becerilerin başka bir dile göre farklılık gösterebilmesi” söz konusudur, dolayısıyla karşılıklı bir tam yetkinlik yoktur.

Dolayısıyla Avrupa Konseyi (2021)’ne göre çoğul dillilik; iki dillilik, çok dillilik ve diğer ilgili benzer kavramları kapsamaktadır:

“1996 aynı zamanda “Diller arası geçişlilik” (Translanguaging) teriminin (iki dilli öğretim ile ilgili olarak Galler’de) tesadüfen ilk kayda geçtiği yıl olmuştur. Diller arası geçişlilik çoğul dilli kişiler tarafından yapılan ve birden fazla dili kapsayabilen bir davranıştır. Aynı kavramı karşılayan farklı çok sayıda ifade mevcut olsa da çoğul dillilik terimi hepsini kapsamaktadır” (s. 35).

D-AOBM’nin son baskında çoğul dillilikten ziyade dikkat çeken başka husus iletişimsel dil becerilerinden olan aracılık tamamlayıcıların güncellenmiş olmasıdır. İlgili güncellemeler aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

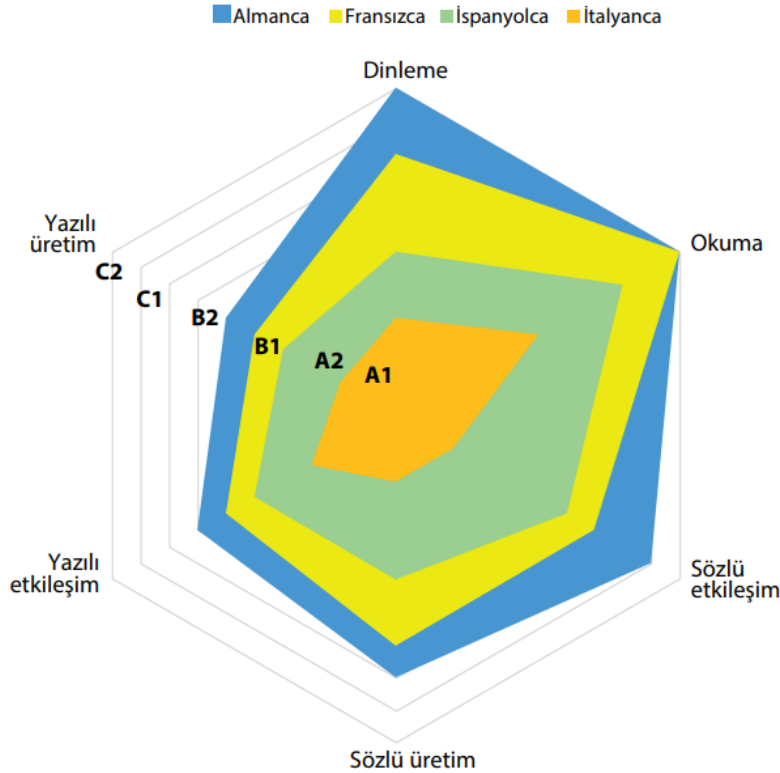
Bu yayında yapılan değişiklikler	Açıklamalar
Aracılık	Aracılık’a yönelik yaklaşım, D-AOBM 2001’de sunulandan daha geniş kapsamlı özelliktedir. Bir metne aracılık etme etkinliklerine odaklanmaya ek olarak kavramlara ve iletişime aracılık etmeye yönelik ölçekler sağlanarak aracılık etkinlikleri için toplamda 19 ölçek sunulmaktadır. Aracılık stratejileri (5 ölçek) aracılığa hazırlık yaparken kullanılan stratejilerden ziyade aracılık sürecinde kullanılan stratejilerle ilgilidir.

Şekil 8. “Tablo-2 - Örnek tanımlayıcılarda yapılan değişikliklerin özeti”. Avrupa Konseyi, (2020). Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Millî Eğitim Bakanlığı.
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf sayfasından erişilmiştir.

Şekil 8’de görüldüğü üzere aracılığa yönelik yaklaşım kapsamında kavramlara ve iletişime aracılık etmeye yönelik ölçekler eklenmiştir. D-AOBM’de aracılık iletişimsel dil becerisinin çoğul dillilikle bağlantılı olduğu direk olarak gösterilmemiş olsa da söz konusu becerinin geliştirilmesinde çoğul dilliliğin önemli rol oynadığına yönelik değerlendirme yapılabilmektedir. Şöyle ki iletişime aracılık etmek sadece iki dil arasında oluşan etkileşim süresince değil, daha fazla dilin etkileşim sürecine katıldığı durumlarda da söz konusu olabilmektedir. Böyle bir beceriye sahip olmak için de öğrencinin üst düzeyde bilişsel özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda D-AOBM çoğul dilliliğin öğrencilerin bilişsel becerilerine yarattığı etkisini şu ifadeyle açıklamaktadır “Çoğul dilliliğin beyindeki gelişmiş bir yönetim kontrol sistemi (yani herhangi bir görev sırasında düşünceyi dikkat dağıtıcılardan uzaklaştırma becerisi) nedeniyle bir dizi bilişsel avantaj sağladığı da ortaya konmuştur” (Avrupa Konseyi, 2021, s. 35). Bu bağlamda D-AOBM’nin 2021 baskısında

çoğul dilli profil örneği verilmiştir (bk. Şekil 9). Söz konusu profilde Almanca, Fransızca, İspanyolca ve İtalyanca bilen/öğrenen bir yetişkinin sıralanmış tüm dillerde en yüksek seviyede okuma becerisine sahip olduğu görülmektedir. Böyle bir sonuç söz konusu yetişkinin bildiği dillerin aynı dil ailesinden gelmiş olmasından ve okuma noktasında ortak kelimelerin daha kolay tanınması ve anlaşılmasından dolayı meydana çıkmış olabilir. Bu noktada yukarıda yer alan D-AOBM'den alınmış alıntıda bahsi geçen çoğul dilliliğin sağladığı bilişsel avantajlar kendilerini belli etmiş olmaktadır. Ancak şunu belirtmek gerekir ki çoğul dilli profili her ilgili bireyde aynı olmak zorunda değildir veyahut profilin analiz sonuçları profil sahibinin pek farklı özelliklerinde göre değişiklik göstermektedir:

“Böyle bir profil, herhangi bir kullanıcı/öğrenen dil yeterliğinin neredeyse her zaman eşit olmayacağını ve sınırlı olacağını göstermektedir. Kişinin dil profili, (i) aile alt yapısından, (ii) içinde bulunduğu durumun gereksinimlerinden ve (iii) genel eğitimde, başka dil kullanımlarında, mesleki yaşamda kazandığı [başka alanlara] aktarılabilir yetkinlikleri içeren tecrübelerinden etkilenecektir. Bu nedenle D-AOBM 2001 5.2. bölümünün “genel yetkinlikler” olarak tarif ettiği doğuştan gelen yetenekler ve yaşam deneyimleri ilgili kişiler doğrultusunda şekillendiği için aynı seviyedeki herhangi iki kullanıcı/öğrenen profilinin tamamen aynı olma olasılığı düşüktür” (Avrupa Konseyi, 2021, s.44).



Şekil 9. “Şekil 8 – Daha az kategori içeren çoğul dilli bir yetenek profili”. Avrupa Konseyi, (2020). Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Millî Eğitim Bakanlığı. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf sayfasından erişilmiştir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi, çoğul dilli yeteneğe sahip olan her kimsenin ilgili becerilerinin üst düzeyde gelişmiş olması beklenmektedir. Bu kapsamda D-AOBM’e göre çoğul dillilik, aşağıdaki becerileri kapsamaktadır:

- Bir dil/lehçe/ağızdan diğerine geçmek,
- Bir dil/lehçe/ağızda kendini ifade edebilmek ve başka bir dil/lehçe/ağızda konuşan birini anlamak,
- Bir metni anlamlandırmak için bir kaç dil/lehçe/ağızdaki bilgisine başvurmak,
- Uluslararası ortak kullanılan sözcükleri farklı bir biçimde kullanıldığında tanımak,
- Çok az bilgiye sahip olsa da ortak dili/lehçeyi/ağız olmayan bireyler arasında aracılık etmek,
- Kişinin dilsel donanımının tamamını, farklı ifade yapılarını denemek için kullanmak,
- Dil ötesi [paralinguistic] özelliklerden (mimik, jest, yüz ifadesi vb.) faydalanmak” (Avrupa Konseyi, 2021, s. 35).

Yukarıdaki beceriler incelendiğinde etkili bir yabancı dil öğretiminin sonucunda öğrencilerin sadece ana dil ve hedef dilinin aktif olduğu iletişim süreçlerini sürdürebilmekten, birkaç dil/ lehçe/ ağızın kullanımının temelinde oluşan iletişim süreçlerini de bildiği dillerin öğrenme sürecinde biriktirdiği bilgi ve birikimden faydalanarak sürdürebilmeleri gerekmektedir. Ancak burada önemli bir husus, bu kadar yoğun diller arası etkileşim sırasında anlaşılır olmaktır. Bu bağlamda dillerarası etkileşimin doğal sonucu olan, basit bir deyişle dillerin birbirine karışmasını öngören kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim gibi dil fenomenlerinin iletişim süreci esnasında doğma ihtimali oldukça yüksektir. Söz konusu dil fenomenlerine ilişkin açıklayıcı bilgiler bu çalışmanın aşağıdaki bölümlerinde ele alınmıştır.

2.5. Kod Değiştirme

Yukarıdaki bölümlerde de bahsedildiği gibi dünya nüfusunun %60’ı birden fazla dilde konuşmaktadır (BBC, t.y.). Söz konusu istatistik oldukça etkileyici olmakla beraber dilsel etkileşimin sıkı olduğunu ve uluslararası iletişimin genel anlamıyla geliştiğini göstermektedir. Coğrafi, politik vb. özelliklerden dolayı birden fazla dil konuşulan ortamlarda kullanılan dillerin birbirini etkilediği hususu tartışılmazdır. Bununla beraber aynı dil ailesinden gelmeyen farklı coğrafyalarda konuşulan dillerde de aynı durum söz konusudur. İnsanların bildikleri dil kodlarını çeşitli ortamlarda ve durumlarda ve aynı zamanda farklı şekillerde birbirinin yerine kullanması kod değiştirme (ya da diğer bir adıyla “Kod Kayması”), kod karıştırma ve girişim fenomenleri ile açıklanmaktadır.

Söz konusu kavramların tanımlarına geçmeden önce kod kavramının açıklanmasında fayda

vardır.

Her bir toplum kendine özgü dil, lehçe, ağız vs. iletişim araçlarını kullanmaktadır. Belikov ve Krysin (2016)'e göre yukarıda sıralanmış her bir iletişim aracı, birer koddur (s.18). Aynı şekilde İnan (2018) da her bir kodun ayrı bir topluma ait olduğunu ve kodun bir dil olarak algılanabilecek kadar kapsamlı bir kavram olduğunu savunmaktadır: “Kişinin kullandığı kodlar, onun yaşadığı çevre ve kişilik özelliklerinden beslenir. Bu şekilde kod, iletişimin sağlandığı bir düzenek olmanın ötesine geçerek belirli bir özelliğin veya durumun göstergesi hâline gelir” (s.64). Kod değiştirme ise, diller arası sıkı etkileşimin sonuçlarından bir tanesidir. Birden çok dil bilen insanlar bildikleri kodları aynı anda kullanabilmektedir. Birden çok dil konuşan insanlar, iletişim görevini daha iyi bir şekilde yerine getirmek ve her bir dilin ilgili toplumun psikolojisiyle bağlı olmasından dolayı sosyal ve dilbilimsel bilgilerini aktarmak için çoğu zaman düşüncelerini farklı dillerde aynı anda ifade edebilmektedirler (Nagel ve Zotova, 2019, s.46).

Hem ikinci dil hem de iki dillilik çalışmalarında karşılaşılan bir terim olan kod değiştirme (Bokamba, 1989; Arnfast ve Jorgensen, 2003), daha çok sözel etkileşim sırasında meydana gelmekte olup iki ve/ veya daha fazla dilin aynı anda kullanılmasıdır. Gumperz (1982) kod değiştirmeyi aynı konuşma esnasında iki farklı dil bilgisi sistemine ya da alt sistemlerine ait söylem bölümlerinin karıştırılması olarak tanımlamıştır (s. 59). Başka bir deyişle bir dilin dil bilimsel yapılarını başka dilde konuşma esnasında kullanımı kod değiştirmenin göstergesidir. “Kod değiştirme (code-switching) konuşucunun, iki ya da daha fazla dili ya da dil değişkelerini (lehçeler, ağızlar) birbirlerine alternatif olarak, belirli bir iletişim ortamında, aynı söylem çerçevesinde uygulamaya koymasısıdır” (Varol, 2014, s.18). İnan (2018), kod değiştirme tanımlarının kod değiştirmenin birden fazla dilin bir arada bulunduğu ortamlarda ortaya çıkma durumuna vurgu yaptığının görüldüğünü belirtmiştir. Bu kapsamda Bagama ve Blajeviç (2010) kavramı şu şekilde tanımlamıştır “Kod değiştirme, diller arası etkileşimin şartlarının altında değerlendirildiğinde, iletişim şartlarına bağlı olarak konuşmacının sözel etkileşimin esnasında bir dilden başka dile geçmesidir. Bu durum, bir dilin değil, iki (veya daha fazla) dilin konuşulduğu ortamlarda görülür” (s. 64). Aynı şekilde Habibah (2015) kod değiştirmenin iki veya çok dilli toplumlarda konuşma esnasında en az iki dilin kullanılması olduğunu belirtmiştir (s.17).

Bazı araştırmalarda (Appel ve Musyken, 2006; Poplack, 1980; Romanie, 1995) kod değiştirme üç ayrı grup şeklinde sınıflandırılmış olarak ele alınmaktadır: tümceler arası

değiştirme (intersentential switching), tümce içi değiştirme (intrasentential switching) ve eklenti değiştirmeleri (tag switching). Tümceler arası kod değiştirmede bir cümle bir dilde, ardından ikinci cümle başka dilde söylenir; tümce içi kod değiştirmede ise aynı cümle içerisinde iki farklı dil kullanılır; eklenti değiştirmelerinde ise bir cümlenin içerisinde herhangi bir kelimeye başka dilden ek veya ünlem getirilir. Gumperz (1982), Morozova (2012) ve Myers-Scotton (1993) ise kod değiştirmeyi sadece cümleler arası ve cümle içi olarak iki gruba ayırmaktadır. Cakrawarti (2011) ise kod değiştirmeyi daha çok amaçlarına göre “cümleler arası değiştirme” (interentential switching), “sembolik değiştirme” (emblematic switching) ve “konuşmacı ile devamlılık sağlama” (establishing continuity with the previous speaker) olmak üzere üç ayrı gruba ayırmaktadır (s. 8). Araştırmacıya göre “cümleler arası değiştirme” yan tümce veya cümle sınırı arasında gerçekleşirken, “sembolik değiştirme” kapsamında bir dildeki etiketler, ünlemler ve belirli kalıplaşmış ifadeler, başka bir dilde bir sözcüye eklenmektedir. “Konuşmacı ile devamlılık sağlama” kapsamında olan kod değiştirme türü ise bir önceki konuşmacının sözlerini devam ettirmek için gerçekleşir. “Bir Endonezyalı konuşmacının İngilizce konuşması ve ardından diğer konuşmacının da İngilizce olarak yanıt vermeye çalışması gibi...” (s.8). Çirşeva (2008) kod değiştirmenin türlerini, Appel ve Musykan (2006), Poplack (1980) ve Romanie (1995) tarafından yapılmış gruplandırmaya benzer şekilde ifade etmiştir; kod seçme veya münavebe (bir ifade bir dilde, ardından sonraki ifade başka dilde söylenmesi durumunda), ifadeler arası kod değiştirme (aynı söylem içerisinde cümleler arası geçişlerin durumunda) ve ifade içi kod değiştirme (aynı cümle içerisinde geçişlerin olması durumunda) (s.65).

Yukarıdaki bilgilerin ışığında kod değiştirmenin pek çok farklı tanımının olduğu, bazı tanımların da birbiriyle çelişkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu çalışmada kod değiştirme, cümle boyutundaki değişiklik kapsamında değerlendirilmiştir. Kod değiştirmenin yanı sıra aynı tanım karmaşasına tabi olan diğer kavram ise kod karıştırma.

2.6. Kod Değiştirme Türleri

Daha önce de belirtildiği gibi kod değiştirmeye yönelik çalışmalar dilbilim dünyasında bugüne kadar tartışılmakta ve farklı şekillerde yorumlanmaktadır. Bu bağlamda kod değiştirme, toplumsal dilbilim, edimbilim ve psikodilbilim gibi farklı görünümeler kapsamında ele alınmaktadır. Bu kapsamda farklı araştırmacılar tarafından farklı teoriler sunulmaktadır. Porotsenko (2004) kod değiştirmeye yönelik olarak aşağıdaki görünümeleri

sunmaktadır:

1. Dış etkenlere dayalı toplumsal dilbilimsel boyut (“on the spot”)
2. İç etkenlere dayalı psikodilbilimsel boyut (“in the head”)
3. Dilbilimsel boyut (“out of the mouth”) (s.123).

Porotsenko’ya (2004) göre toplumsal dilbilim kapsamında kod değiştirme özellikleri; politik, demografik, etnik, bölgesel (başkent-ilçe, şehir-köy), medeni durum ve diğer faktörlerin etkisi ekseninde incelenmektedir (s. 123). Bu bağlamda Ostapenko’ya (2014) göre toplumsaldilbilim açısından kod değiştirme, makro ve mikro seviyelerde ele alınmaktadır. Makro seviyede kod değiştirmeye ilgili hususlar dilsel topluluklar çerçevesinde incelenmekteyken, mikro seviyede kod değiştirme, durumsal ve mecazi kod değiştirme olarak ayrılmaktadır (s. 174). Rusya Bilim Akademisi tarafından yayımlanan Sosyolojik Terim Sözlüğü’nde durumsal ve metaforik kod değiştirme terimleri aşağıdaki anlamları taşımaktadır:

- 1) durumsal (bir dilin seçimi veya bir dilin varoluş biçimi duruma göre belirlenir - resmî, gayıresmî vb.)
- 2) metaforik (toplumsal durumda bütüncül bir değişikliği değil, bazı bileşenlerinde bir değişikliği ifade eder: katılımcılar arasında konuyu değiştirmek, aralarındaki sosyal ve iletişimsel engellerin üstesinden gelmeye odaklanmak vb.) (s. 163).

Görüldüğü üzere durumsal değiştirme kapsamında söz konusu olan durum değişikliğidir. Örneğin bir konferansta konuşmacı resmî dili kullanır ve kod değiştirmeye başvuramaz. Ancak konferansa belli bir sosyal grubu temsil eden yeni dinleyiciler katıldığı zaman konuşmacı ilgili dile yönelik kod değişimi yapabilir. Burada konuşma konusu değil, etkileşim durumu değişime uğramaktadır. Bu verilerden hareketle yabancı dil öğretimi süreci esnasında D-AOBM’de belirtilen dil kullanım alanlarının (kişisel, mesleki, kamusal ve eğitim alanı) kapsamında ilgili öğrencilerin alışkanlıkları iletişim sürecinde kullanması üzere bir veya başka dili seçmesinde ve böylece durumsal kod değiştirmeye başvurması noktasında tetikleyici faktör olabilir. Bunun gibi yabancı dil öğretimini olumsuz yönden etkileyen hususların ortaya çıkmasının önlenmesi konusunda D-AOBM, dil kullanım alanının önemini belirtmektedir:

“Her dil kullanımı, belirli bir durum bağlamında, sosyal yaşamın düzenlendiği dil kullanım alanlarında gerçekleşir. Dil öğrenenlerin hazırlanacağı alanların seçimi; durumların, amaçların, görevlerin, konuların ve öğrenim ve sınav materyali için kullanılan metinlerin ve etkinliklerin seçimini önemli çapta etkiler. Önemli alanların seçiminde ve bunların ileride yararının olup olmadıklarının tartışılması esnasında, güdüleme etkisini de göz önüne almak gerekir. Örneğin, çocukların o anda en çok ilgilendikleri şeylere odaklandığımızda onları daha kolay teşvik

edebiliriz; ancak bu onları gelecekte yetişkinler dünyasında bildirişim kurmaya hazırlamak demek değildir. Öte yandan yetişkin eğitiminde, örneğin öğrencilerin kişisel ilişki geliştirme istekleri ile mesleki kursların yapılmasını isteyen ve maddi teşvikte bulunup mesleki alana yoğunlaşmayı tercih eden işverenlerin beklentileri arasında bir çelişki oluşabilir” (D-AOBM, 2013, s.49).

Metaforik kod değiştirme kapsamında ise etkileşim durumu değişikliği söz konusu değildir, burada daha çok konuşmacının ilgili etkileşim etkisini yaratma niyeti ön plana çıkmaktadır. Metaforik kod değiştirme genelde belli konuşma konusu ile veya konuşmacıların bir konuyu algılama ve yorumlama noktasında meydana gelmektedir. Örneğin iki dilli iki arkadaş, özel konular hakkında konuşmak istediklerinde üçüncü kişinin konuşmalarına katılmasını istemez ve böylece metaforik kod değiştirmeye başvurur.

Durumsal ve metaforik kod değiştirme türlerinden hareketle Scotton’dan aktaran Ostapenko (2014), Belirtisellik Modeli’ni (Markedness Model) geliştirmiştir. Bu model kapsamında araştırmacı, konuşmacıların kod değiştirme kapsamında sosyal niyetlerinin belirlenmesi üzerine yoğunlaşmıştır (s.174). Belirtisellik Modeli’ni açıklarken Zurabova (2021), söz konusu modelin kapsamında kod değiştirmeyi “belirtili” ve “belirtisiz” olmak üzere iki gruba ayırmaktadır: belirtili kod değiştirme esnasında konuşmacı, bilinçli bir şekilde konuşmanın dinamiklerini değiştirmek ve konuşmacıların yeni rolleri ile hak ve yükümlülüklerini (Rights and Obligations Set) belirlemek için konuşmaya özgü olmayan kod seçimini tercih etmektedir. Konuşmacı, böyle bir kod seçiminin bilinçli bir şekilde dinleyici tarafından normlardan sapma olarak algılanmasını sağlamaktadır. Belirtisiz kod değiştirme ise konuşmacının ilgili dilin norm ve kurallarına uygun konuştuğunu ve ancak dinleyicinin beklentilerini karşılamak üzere kod değiştirmeye başvurduğunu öngörmektedir (s.58-59). Scotton’dan aktaran Zurabova (2021) ayrıca kod değiştirmenin konuşmacıların sahip oldukları geniş hak ve yükümlülükler yelpazesini gösterme veya sosyal kimliğini yansıtmaya amacıyla ya da böyle bir kod değiştirmenin, eşit statüdeki konuşmacılar arasında iletişim kurulurken kullanılan ortak bir topluluk uygulaması olması durumunda yapıldığında, belirtisiz olarak değerlendirilebileceğini belirtmiştir (s.59). Bu bağlamda İnan (2018) belirtili ve belirtisiz kod seçimini dört kurala tabi tutmuştur:

“Sıralı Belirtisiz Seçim Kuralı: Konuşma sürecinde duruma ait unsurların değişmesi üzerine bir belirtisiz koddan diğerine geçilir. Örneğin belirtisiz A dilinde başlanan bir konuşmada kişi karşısındakinden özel bir ricada bulunacaksa bunu daha ciddi olduğunu düşündüğü belirtisiz B dilini kullanarak gerçekleştirir (...).

Belirtisiz Kod Seçimi Şeklinde Değiştirme Kuralı: Konuşanın belirtisiz uygunluk ve zorunluluk bağlamı içerisinde kod seçimini belirtisizlerden yana yapmasıdır. Daha çok cümle içi değiştirme olarak görülür (...).

Belirtili Kodun Seçilmesi Kuralı: Duruma göre belirtisiz kod yerine konuşmada belirtili bir kod

seçilir. Bu durum bir konuya dikkat çekme, anlamı belirgin hâle getirme veya anlamı gizleme amacıyla yapılır. Belirtisiz kod yerine belirtili kodun seçilmesi genel dil kullanımından sapmaya işaret eder.

Keşifsel Seçim Kuralı: Anlamı sağlamadığı düşünülen veya az bilinen bir belirtisiz kodun yerine ilgisi olabilecek bir ya da daha çok sayıda belirtisiz kodların kullanılmasıdır. Kültür ve kimlik ile ilgili farklılığın çok olduğu durumlarda keşifsel kod seçimi yapılmaktadır” (s.80).

Toplumsaldilbilim açısından kod değiştirmenin meydana çıkması sosyal anlamda kurulan etkileşim kapsamında insanların arasındaki (konuşmacı/dinleyici) ilişkilerin olumlu veya olumsuz yönde geliştirilmesiyle ilgilidir. Baghana ve Blazhevich (2010) bu bağlamdaki kod değiştirmenin sonuçlarından bahsederken söz konusu durumun konuşmacıların niyetleriyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Şöyle ki dinleyici kod değiştirmeye başvurarak cevap verdiği zaman konuşmacı ve dinleyici arasında bir bağ oluşmaktadır ancak, aynı zamanda kod değiştirmenin yapıldığı dile hâkim olmayan 3. kişileri konuşma eyleminden çıkarma amacıyla da kod değiştirme yapılabilir (s. 65).

Yukarıdaki bölümlerden de görüldüğü üzere toplumsal dilbilim açısından kod değiştirme, dillerin sosyal kapsamda kullanılması çerçevesinde konuşmacıların kod değiştirme amaçlarının ve nedenlerinin araştırılmasını öngörmektedir. Bu bağlamda Balcı T., Balcı ve Öztürk (2019) kod değiştirmeyi bir iletişim stratejisi olarak değerlendirirken kodlar arası geçişlerin aşağıdaki hususlarla bağlantılı olduğunu ifade etmiştir:

1. Kişinin ait olduğu gruba dayanışma gösterme isteği
2. Konuşmanın 3. kişiler tarafından anlaşılmamasının sağlanması
3. Belli insanların konuşma konusunun dışında kalmasının sağlanması
4. Kullanmak istenilen sözcüğün ilgili dilde/lehçede hatırlanmaması (s. 139)

İnan'ın (2018, s. 92) belirttiği üzere, kod değiştirme iletişim ihtiyaçları içerisinde anlam boşluklarını doldurmak, iletinin alıcısını belirlemek, iletiyi kişisel hâle getirmek, birey ve grup kimliğini vurgulamak, duygu ve heyecanı iletmek, iletiyi saklamak, dinleyiciyi dışlamak ve muhatabın konumunu yükseltmek amacıyla yapılmaktadır.

Yukarıdaki kod değiştirme nedenlerine bakıldığında bilim insanlarının aslında kod değiştirmenin toplumsaldilbilim ve psikodilbilimsel görünümüne değindiği görülmektedir. Şöyle ki 1 ve 3. maddelerde konuşmacının niyeti söz konusudur. Başka bir deyişle sosyal anlamda konuşmacı kod değiştirmeyi neden yaptığını bilmekte, belli bir hedefe ulaşmaya çalışmakta ve böylece kod değiştirmeyi iletişim stratejisi olarak kullanmaktadır. Bu bağlamda yukarıdaki 1 - 3. maddeler toplumsal dilbilim kapsamında değerlendirilmektedir. 4. madde ele alındığında ise konuşmacının konuşmak istediği dilde belli sözcüğü, ifadeyi,

tümceyi vs. hatırlayamaması, hafıza ve düşünme sürecinin ilgili faktörlerden dolayı istenilen düzeyde gerçekleşmediğinin göstergesidir. Böylelikle yukarıdaki 4. maddede yer almış kod değiştirme nedeni, doğrudan psikodilbilimsel faktörlerle bağlantılıdır. Ancak burada tekrar belirtmek gerekir ki hatırlanmayan sözcük cümle şeklinde kullanılmadığı sürece bu çalışmada esas alınan kod karıştırma kavramı kapsamında değerlendirilmesi daha uygun olacaktır.

Toplumsadilbilim kapsamında Rihani'ye (t.y.) göre insanların kod değiştirmeye başvurma sebepleri şunlardır:

1. Dayanışma gösterimi
2. Sosyal kimliğinin belirtilmesi
3. Konuşmanın konusu
4. Karşındakini etkileme
5. Dinleyicileri ikna etme (s.5-9)

Nakiboğlu (2019) Almanca/Türkçe dil çifti üzerine yaptığı araştırmada kod değiştirmenin işlevlerini belirleyip nedenlerini de şu şekilde açıklamıştır:

“Yönerge İşlevi: İnsanlar, diğer insanları konuşmaya dâhil etmek veya dışlamak için dili değiştirirler.

Açıklayıcı/Etkileyici İşlevi: İnsanlar kimliklerini farklı şekilde ifade etmek için konuştukları dile bir başka dili yerleştirirler.

Başvuru Fonksiyonu İşlevi: Birisi bir fikri bir dilde kolayca ifade edemiyorsa, anlatmak istediğini daha kolay ifade edebilmek için bir başka dile geçer.

İlişki İşlevi: Bazen konuşmacı anlatmak istediği durumu vurgulamak için her iki dilde geçişler yapar.

Üst Dil İşlevi: Diğer dilde bir şey bildirmek veya diğer dilde bir şey hakkında yorum yapmak için dil değiştirilir.

Şiirsel İşlev: Konuşmacı bazı kelimeler söyler ve eğlence ya da eleştiri için yerleşik dilde edebi şakalar yapar” (s.6).

Nakiboğlu tarafından öne sürülen nedenler, çoğunlukla Balcı T. vd. ile Rihani'nin çalışmalarında yer alanlarla benzerlik göstermektedir. Bilim insanları tarafından belirlenmiş yukarıdaki kod değiştirme fonksiyonlarından olan şiirsel işlev çerçevesinde konumlanmış eğlenme ve eleştiri hususları dikkat çekmektedir. Papinova ve Hilkhanova (2018) da eğlenmeyi kod değiştirme ve karıştırma nedenlerinden bir tanesi olarak belirtmiştir: “Konuşmacı mecazi etkiyi oluşturmaktan dinleyiciyle dayanışma içerisinde olduğunu göstermeye kadar veya tam tersi dinleyiciden uzaklaşmak için pek çok farklı hedeflere ulaşmaya çalışarak başka bir dile bilinçli şekilde geçebilir” (s. 669).

Psikodilbilim açısından kod değiştirmenin ana amacı Karousou-Fokas ve Garman’a (2001) göre dilbilimsel bilgilerin girdi, dönüt ve çıktı olarak nasıl işlendiğini belirten konuşma üretim modelinin geliştirilmesiyle ilgilidir (s.40). “Temelde iki farklı kurama dayandırılan psikodilbilimsel konuşma üretimi modellerinin ortak amacı konuşma üretimi sürecinin zihinde hangi aşamalardan geçerek gerçekleştiğini ortaya koymak ve bu aşamalardan herhangi birisindeki bir aksaklığın konuşma üretimini nasıl etkilediğini psikolojik ve dilbilimsel temelli bir yaklaşımla incelemek olmuştur” (Altıparmak, 2017, s. 314). Bu bağlamdaki pek çok araştırmada psikodilbilimsel paradigma kapsamında aynı zamanda nörolojik faktörler de incelenmekte olup, bireylerin beyinlerinde dilbilim birimlerinin nasıl depolandığı ve sunulduğu tartışılmaktadır. Burada önemli konulardan bazıları dillerin birlikte veya ayrı depolandığı hususunun araştırılması, nasıl kodlandığı ve konuşma üretimin nasıl gerçekleştiğidir. Bu faktör bireylerin psikodilbilimsel açıdan kod değiştirmeye nasıl başvurduğu konusundaki araştırmalarda önemli rol oynamaktadır. Akynova (2014), iki dilli beynin içerisinde dillerin birbirinden ayrı olarak depolanması durumunda kod değiştirme veya çevirinin imkânsız olacağını belirtip, aynı zamanda dillerin iki dilli bireylerin beyinde birbirine tamamen entegre olduğu dünyada ise iki dillilerin tek dilde konuşamayıp sürekli kod değiştirmeye başvuracağını ifade etmiştir (s.48).

Psikolojik, yani bilinç dışı süreçler araştırılması en zor olan süreçlerdir çünkü bunlar direkt bir inceleme veya analize tabi tutulamamaktadır. “Kod değiştirme kapsamında psikodilbilimsel araştırmalar hâlen en az sayıdadır ve en az incelenmiş olanlardandır” (Porotsenko, 2004, s.124). Ancak Aronia’nın (2014) belirttiğı gibi “iki dilliler iki dilden birini daha çok kullanmaya meyillidir, çoğu zaman aklına gelen ilk kelime veya ifadelerin ait olduğu dil seçilmektedir” (s. 24). Psikodilbilimsel kod değiştirme nedenleri arasında Porotsenko’ya (2004) göre aşağıdaki faktörler yer almaktadır:

- B dilinde belli bir sözcüksel öge daha yaygın kullanılıyor ise, iki dilli A dilinden B diline bilinçsiz kod değiştirme yapabilir (ilgili sözcüksel ögenin A dilindeki karşılığını bilmesi durumunda bile).
- Konuşma konusunda “çaba tasarrufu”na başvurulabilir.
- Kültürel özelliklerinden dolayı çevrilemeyen sözcüksel ögeler mevcut olabilir (s.125).

Bu bağlamda Ashrapova (2018) kod değiştirmenin psikopragmatik fonksiyonu kapsamında

“kompanse”, “konuşma konusunda çaba tasarrufu”, “duygusal” ve “etkileme” işlevlerini sıralamıştır (s. 4).

Psikodilbilim, kod değiştirmenin temelinde yatan iç mekanizmaların araştırılmasına dayalıdır ve kod değiştirme kapsamında iç etkenlerin incelenmesi son zamanlarda psikodilbilimde popüler bir obje konumuna gelmektedir.

Dilbilimsel açıdan kod değiştirme kapsamında söz konusu fenomenin yapısı ve yapısal özellikleri araştırılmaktadır. Weinreich’tan aktaran Trukhina (2020)’ya göre dilbilimsel açıdan iki dilliliğin kapsamı, birbiriyle etkileşime geçen dil kodlarının, söz konusu dil kodlarının her birinin farklılıklarının ve bunların aynı anda katlanılmasını zorlaştıran normlardan sapmalarının belirlenmesi ve böylece diller arası etkileşim sonucunda ortaya çıkan muhtemel kod değiştirmelerin öngörülmesinin sağlanmasını amaçlamaktadır (s. 14).

Porotsenko (2004), dilbilimsel açıdan kod değiştirmenin kapsamında araştırmacıların ana amacının, belli kurallara göre yapılıp yapılmadığının belirlenmesi olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda yazar, kod değiştirmenin belli kurallara göre yapıldığı hususun öne sürülmesi durumunda bu kuralların ne kadar evrensel olduğunun araştırılmasının da kod değiştirmenin dilbilimsel amaçlarına hizmet ettiğini belirtmiştir (s. 125). Bugün, bu kapsamda tespit edilmiş kod değiştirmenin yapıldığı evrensel kurallar bulunmamaktadır. Pek çok araştırmacı kod değiştirmenin yapısal özelliklerini açıklarken farklı yaklaşımları benimsemekte, teorilerinin çoğunu kendi bakış açılarına göre eleştirmekte veyahut bu çalışmada esas olarak ele alınmış kod değiştirme tanımı ile çelişmekte olup daha çok kod karıştırma özelliklerini anımsamaktadır.⁵ Örneğin, dilbilimsel açıdan kod değiştirmenin araştırılması kapsamında Poplack (1980) tarafından geliştirilmiş aşağıdaki iki model yaygın şekilde ele alınmaktadır:

1. “The free morpheme constraint” (Bağımsız Biçimbirim Kısıtlaması (Kocaman ve Özsoy, 2011, s.39))
2. “The equivalence constraint” (Eşdeğerlik Kısıtlaması (Kocaman ve Özsoy, 2011. s.120) (s. 585-586).

Poplack’ın (1980) tanımına göre Bağımsız Biçimbirim Kısıtlaması kapsamında kod değiştirmenin her bileşenden sonra ortaya çıkması mümkündür ancak böyle bileşenlerin

⁵ Bu çalışmada literatürdeki tanımlara yer verilmekle birlikte kod değiştirme cümleler arasında, kod karıştırma ise kelime/kelime grubu bazında gerçekleşmektedir.

bağımlı biçimbirim olmaması koşulu söz konusudur (s. 585). Araştırmacının bu tanımı dilbilim dünyasında tartışmalara yol açmıştır. Şöyle ki Levelt (1989), eklemeli dillerde önek ve soneklere çok farklı bir anlam verildiğini ve bundan hareketle türü farklı olan dillerde kod değiştirmenin farklı şekillerde gerçekleştiğini belirtmiştir. Levelt'ten aktaran Akynova (2014) bu bağlamda eklemeli dillerde kod değiştirmenin yapıldığı yapıların temelini gömülü dile ait unsurlardan ve matris dildeki önek/soneklerden oluştuğunu ifade etmiştir (s. 39). Kod değiştirmenin yapısal özellikleri kapsamında Poplack (1980) tarafından geliştirilmiş ikinci model olan Eşdeğerlik Kısıtlaması'nda ise araştırmacı kod değiştirmenin yapıldığı dil çiftinin söz dizimi kurallarının aynı olması şartını koşmaktadır (s. 586).

Kod değiştirme ve karıştırma arasında ayırım yapmaksızın, değiştirmeyi dil canlılığının söylemsel faktörleri kapsamında değerlendirerek Khilkhanova (2012) kod değiştirmenin türünü belirleyen iç ve dış faktörlerinden ziyade dilbilimsel faktörlerini de şu şekilde sıralamıştır: sözcüksel anlamsal (alıcı dilin bilişsel tabanında ilgili kavramın karşılığın olmaması), konuşma konusu, D1'de yetersiz dil yeterliliği ile birlikte D2'de yüksek dil yeterliliği ve D2 kullanım sıklığı (D1 – minör dil, D2 – major dil), başkasının konuşmasının iletilmesi, dilsel boşluk ve bir dilin kültürüne özgü kavramlar (s.7).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle kod değiştirmenin epey karmaşık bir süreç olduğu görülmektedir. Dilbilim kod değiştirmenin dil sistemi kapsamında yapısal açılarını araştırırken, toplumsaldilbilim kod değiştirmeyi etkileyen dil dışı faktörleri, psikodilbilim ise kod değiştirmenin temelinde yatan iç mekanizmaları araştırmaktadır (Ostapenko, 2014, s. 175). Burada ilgili dalı temsil eden bilim insanları kod değiştirmeyi belli alanın çerçevesinde incelemektedir ancak söz konusu unsurun derinlemesine araştırılması için disiplinler arası yaklaşımın benimsenmesinin faydalı olduğu düşünülmektedir.

2.7. Kod Karıştırma

Diller arası etkileşimin sonucu olan kod karıştırma, kod değiştirme gibi araştırmacılar arasında hâlen tartışılan bir dil fenomeni konumundadır. Kod karıştırma, kimi araştırmacılar tarafından kod değiştirmeye aynı anlamda kullanılmaktadır. Kimi araştırmacılar ise kod değiştirmenin bir türü olarak değerlendirilmektedir. Söz konusu kavramı tanımlarken oluşan karmaşanın önlenmesi amacıyla kod karıştırma, ilgili literatür bazında kod değiştirmeye karşılaştırılarak aşağıdaki bölümde açıklanmıştır.

2.8. Literatürde Kod Değiştirme ve Kod Karıştırma

Kod değiştirme ve karıştırma konusunda araştırmacıların farklı yaklaşımları benimsediğini belirtmek gerekmektedir. Bazı çalışmalarda kod değiştirme, kod karıştırma ile aynı anlamda kullanılmaktadır (Gumperz 1982; Myers-Scotton 1993a).

“Kod karıştırma” terimi, farklı araştırmacılar tarafından temelde farklı şekillerde anlaşılmaktadır: bir dildeki konuşmaya neredeyse sınırsız miktarda ve uyarlanmamış (fonetik ve dil bilgisel olarak) bir biçimde başka bir dilin öğelerinin dâhil edilmesinden, bir cümle içerisinde kodlar arasında geçişlerin yapılmasına kadar, yani kod karıştırma kod değiştirme çeşitleri olarak algılanır (ikinci yaklaşımla, iki dilde konuşma süreci böylece varsayılır ve kod değiştirme ile kod karıştırma arasındaki temel fark ortadan kalkar)” (Rusan, 2016, s.57).

Söz konusu iki kavram arasındaki farklılıklar çalışmadan çalışmaya farklılık göstermekte olup değişik şekillerde ifade edilmektedir. “Çoğu zaman kod karıştırma, cümlelerin içinde kod karıştırma anlamına gelip, kod değiştirme ile aynı anlamda kullanılmaktadır” (Al-Azzawi, Mahdi, & Saadon., 2019, s.5). Örneğin Karilahti (2015) de bu kavramları aynı anlamda kullanmaktadır: “Kod değiştirme, dilbilimsel çalışmalarda çeşitli isimleri olan – code-switching, code-mixing, code-blending, code-change, code/language alternation, code-copying – araştırmaya tabi tutulan kavramdır.” (s.18).

Bilimsel çalışmalara göre iki kavram arasındaki en belirgin fark; kod değiştirmenin cümleler bazında gerçekleşirken, kod karıştırmanın bir cümlelerin içindeki yapıların temelinde meydana gelmesidir. Thelander (1976) kod değiştirmenin bir cümleden başka cümleye geçiş esnasında meydana geldiğini ve bir konuşmacının bir cümleyi bitirdikten sonra kod değiştirmesi durumunda, bu konuşmacıdan aynı cümleyi değiştirdiği kod sistemine uygun olarak söylemesi beklenebildiğini ifade etmektedir (s.111). Aynı şekilde Bokamba (1989) iki kavram arasındaki farkı, kod değiştirmenin cümleler arasında (intersentential switching), kod karıştırmanın ise cümlelerin içinde (intrasentential switching) olması şeklinde tanımlamaktadır.

“(1) Kod değiştirme, aynı konuşma olayının içerisinde iki farklı dilbilim sisteminden kelime, ifade ve cümlelerin cümle sınırları boyunca karıştırılmasıdır. Başka bir deyişle kod değiştirme cümleler arasındaki değiştirmedir.

(2) Kod karıştırma, aynı konuşmanın ve aynı cümlelerin içerisinde iki farklı dilbilim sisteminden ek (bağlı biçimbirim), sözcük (bağımsız biçimbirim), ifade ve cümle gibi dil birimlerinin eklenmesidir. Kod karıştırma, cümle içerisindeki değiştirmedir” (s.278).

Al-Azzawi, Mahdi ve Saadon (2019) tarafından yapılan tanımda ise araştırmacı, kod karıştırma kapsamında hibritleşmeyi, kod değiştirme kapsamında ise bir koddan başka koda geçilmesini öngörmektedir (s. 3). Bu tanımdan da Thelander ve Bokamba’nın savunduğu teorilerin sonucu ortaya çıkmaktadır, çünkü “hibritleşme”den bir yapının içerisinde farklı

unsurların birleştiği, yani bu durumda farklı kodların bir araya geldiği, bir cümleden başka cümleye geçilmesinden ziyade bir cümleyi oluşturan yapılar kapsamında kodların karıştırıldığı anlaşılmaktadır. Fakat bu durumda kod değiştirmenin, yani bir koddan başka koda geçişin “hibritleşme” olan kod karıştırmayı kapsadığı izlenimi bırakılmaktadır. Ancak Al-Azzawi vd. (2019) bu bağlamda kodu bir dil, bir dilin çeşidi veya stili olarak tanımladığı için bunların iki ayrı terim olduğu hususunu açıklığa kavuşturmuştur. Waris (2012) ise kod değiştirme ve kod karıştırmayı tanımlarken kod değiştirmeyi daha genel bir kavram olarak ifade edip, kod karıştırmanın cümlelerin belli seviyelerinde gerçekleştiğini belirtmektedir:

“Kod değiştirme, dilbilimde, konuşma olayı esnasında birden fazla dilin veya dil çeşidinin kullanılmasına atıfta bulunan bir terimdir. Bazen iki dilli konuşmacılar, başka bir iki dilli konuşmacıya sohbet ederken sorun yaşarlar, bu nedenle muhatabın anlamasını sağlamak için cümle yapısını oluştururken bir koddan başka bir koda geçerler, bazen de bunu aynı diller kapsamında (with the same language background) gerçekleştirir ve bunu sürekli yapabilirler” (s.125).

...“Kod karıştırma, kod değiştirme ile yakından ilgili diğer bir olgudur. Genellikle kod karıştırma, konuşan kişinin iki dili birlikte kullandığında, tek bir konuşma sırasında bir dilden diğerine geçecek kadar iki dil arasında geçiş yaptığında ortaya çıkar. Kod karıştırma, konu değişikliği olmadan gerçekleşir ve fonoloji, morfoloji, dilbilimsel yapıları veya sözcüksel öğeler gibi çeşitli dil yapılarının düzeylerini içerebilir” (s.127).

Aynı şekilde S.N. Sridhar ve Sridhar (1980) iki kavramı birbirinden aşağıdaki koşullara göre ayırmak gerektiği hususunu öne sürmüştür:

“(i) Kod karıştırmadaki her dil değişimi örneğine konuşma eyleminde bir kayma eşlik etmez (...)

(ii) Dil değişimleri cümle içi gerçekleşir” (s.409).

Bu bağlamda Ostapenko (2019) da çoğu araştırmacının, kod değiştirmeye yönelik araştırmaların kapsamında kod değiştirmenin içerdiği kod karıştırma, ödünçleme gibi ayrı çeşitlerin ayrılmasının gerektiğini öngören genel bir kavram olarak değerlendirilmesinin gerektiğine yönelik düşüncüyü benimsediğini belirtmiştir (s. 48).

Mutyulina (2011)’ya göre ise bazı araştırmacılar tam tersi biçimde kod değiştirmenin kod karıştırma türlerinden biri olduğunu savunmaktadır (s. 53).

Kod değiştirme ve kod karıştırma arasında fark olduğuna dair bir diğer dikkat çekici tanım ise Marshler’den aktaran Pena (2011)’nın tanımıdır. Kendisi kod karıştırmayı şu şekilde tanımlamaktadır: “İki dilin, iki dilden dil öğelerinin yapısal olarak tanımlanabilir bir modele dâhil edildiği üçüncü, yeni bir kodun ortaya çıkacağı şekilde kullanılmasıdır” (s. 185). Başka bir deyişle kod karıştırma yeni üçüncü kodun oluşumuna sebep olmaktadır. Söz konusu

tanımdan hareketle iki kavramın farklı olduğu anlaşılmakta olup ve en azından eş anlamlısı olmadığı netleşmektedir.

“Kod değiştirme konusu üzerinde yapılmış sayısız araştırmalara rağmen bu aşamada söz konusu kavramın net tanımının olmadığı hususu öne sürülebilir. Bu konunun karmaşıklığı ve zorluğunun sebebi, kavramın sadece dilbilimin konusu olmaması aynı zamanda toplumsal dilbilim ve bilişsel dilbilim olan dilbilimle kesişen bilimlerle yabancı dil öğrenme yöntemi kapsamının konusu olmasıdır” (Akınova, 2014, s. 24).

Araştırmacılar söz konusu dil fenomenlerini çok farklı boyutlarda araştırmakta ve bu araştırmaların sonuçlarından hareketle farklı teori ve çalışmaları geliştirmektedir. İki kavram arasındaki en belirgin farkın, basit bir deyişle, birinci kavramın cümleler arasında, ikinci kavramın ise cümlelerin içinde gerçekleşmesi olarak savunan pek çok araştırmacı vardır (Annamalai, 1989; Brice, 2000; Çirşeva, 2004; Gavrilova, 2013; Ritchie ve Bhatia, 2013; Singh, 1985 vd.). Söz konusu iki kavramın bu açıklamasının yaygın olduğunu belirtmekle beraber, kod değiştirme kavramının kod karıştırmayı içeren daha genel bir kavram olduğuna dair tanımların da pek çok çalışmada karşımıza çıktığını da belirtmek gerekmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada kod değiştirme cümleler bazında, kod karıştırma ise aynı cümle içerisinde kelime/kelime grubu bazında gerçekleşen fenomenler olarak ele alınmıştır.

2.9. Kod Karıştırma Türleri

Bu çalışmanın daha önceki bölümlerde de bahsedildiği gibi pek çok araştırmada kod değiştirme ve karıştırma, birbirlerinin eş anlamlısı olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda kod karıştırma türleri üzerinde olan çalışmalar oldukça az sayıdadır. Kod karıştırma türleri üzerinde temel ve son çalışmalardan bir tanesi Pieter Muysken tarafından kaleme alınmış “Bilingual speech: A typology of code-mixing” adlı eserdir. Muysken’den aktaran Killi Yılmaz (2014) kod karıştırmayı iki dilden sözcük öğeleri ve dil bilgisi özelliklerinin tek bir cümlede görüldüğü tüm durumlar olarak değerlendirip, kavramı aşağıdaki gruplara ayırmaktadır:

“- Bir dilden malzemenin başka bir dilden olan yapının içine yerleştirilmesi (*insertion*)⁶

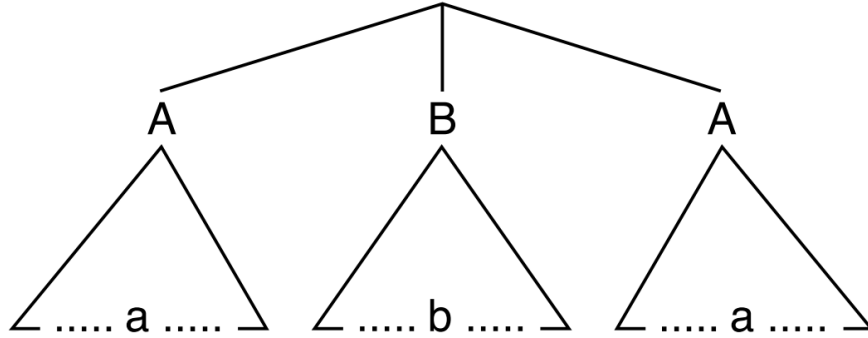
- İki dil yapısı arasındaki dönüşümlü kullanım (*alternation*)⁷,

⁶ “Insertion” terimi bu çalışma kapsamında bundan böyle “Ekleme” olarak anılacaktır

⁷ “Alternation” terimi bu çalışma kapsamında bundan böyle “Dönüşümlü kullanım” olarak anılacaktır

- Paylaşılan bir gramer yapısı içinde farklı söz varlığı envanterinden malzemenin eş sözcükleşmesi (*congruent lexicalization*)⁸” (s. 210).

“Ekleme” kapsamında bir dilin yapılarının başka dilin yapılarına dâhil edilmesi öngörülmektedir. Örneğin bir dilde konuşurken cümle içerisine başka bir dile ait kelimelerin eklenmesi ekleme fenomeninin meydana gelmesinin göstergesidir. Bu bağlamda Muysken (2000) ekleme sürecini aşağıdaki gibi şekillendirmiştir (s. 7).



Şekil 10. “Ekleme” süreci. “Insertion”. Muysken, P. (2000). A typology of Code-mixing. Cambridge: Cambridge University. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99056423.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Yukarıdaki şekilde “a” matris dilden, “b” ise gömülü dilden alınan sözcüksel öğeleri temsil etmektedir. Başka bir deyişle bir dilde kurulan bir cümle içinde başka dilin sözcüklerinin kullanılmaktan ziyade, başka dilin sözcüklerinin, cümlelerin kurulduğu dilin yapısına uygun hâle getirilmesi, ekleme sürecinin aktifleştığının göstergesidir. Bu bağlamda Cindark (2013)’ın çalışmasında yer almış Türkçe-Almanca kod karışırtmaları örnek olarak aşağıda sunulmuştur:

“(…)06 OL: zuhause’de olduğunda burda olduğunu

07 OL: söylüyorsunuz burda olduğunda zuhause’de (...)” (s.130)

İlksahni (2013) ekleme olayının özelliğinin, eklenen yabancı dil elementinin boyutu ve türü ile ilgili olduğunu savunurken kod karışırtmanın tümce veya cümleden küçük olan yapıların (sözcük veya eşdizimli sözcükler) temelinde meydana geldiğini belirtmiştir (s. 298). Akynova (2014) bu tanımları detaylandırıp ekleme olarak daha sık isim ve isim+isim/ sıfat+isim birlikteliğindeki eşdizimlerin karşımıza çıktığını ifade etmiştir (s. 26). Ekleme

⁸ “Congruent lexicalization” terimi bu çalışma kapsamında bundan böyle “Eş sözcükleşmesi” olarak anılacaktır

kapsamında A dilinde konuşurken B dilinden kullanılan sözcüksel öğelerin özellikleri (sesbilimsel, dil bilgisel vs.) herhangi değişime uğramaksızın kullanılmaktadır ve böylece A dilinin sistemine ait olmadığı anlaşılmaktadır. Ekleme olayının daha iyi anlaşılması için Batı Trakya ağız özellikleri ile Türkiye Türkçesinin birbirine yarattığı etkiyi araştırırken Petrou (2015) tarafından tespit edilmiş ekleme örneklerine aşağıda yer verilmiştir.

“(1) Iasmos (Yassıköy, Komotini), iki dilli erkek, 30 yaşında

anne bana bi po'tir su verir misin?

mother I-DAT INDEF.ART glass water give-AOR INT-2SG INT-2SG

‘Mom, can you give me a glass of water?’

(2) Iasmos (Yassıköy, Komotini), iki dilli kadın, 45 yaşında

ver bana bi ku'tal!

give-IMP.2SG I-DAT INDEF.ART spoon

‘Give me a spoon.’

(3) Iasmos (Yassıköy, Komotini), iki dilli erkek, 34 yaşında

napısın ba ksar'fe?

what-do-IMP.F.NONPST-2SG hey cousin

‘Hey cousin, what are you doing?’

(4) Selero (Gökçeler, Xanthi), iki dilli kadın, 31 yaşında

ve gelmiş ki'ria da görmüş demiş

and come-EV/PF teacher-FEM and see-EV/PF-3SG say-EV/PF-3SG

ki bu yanlış

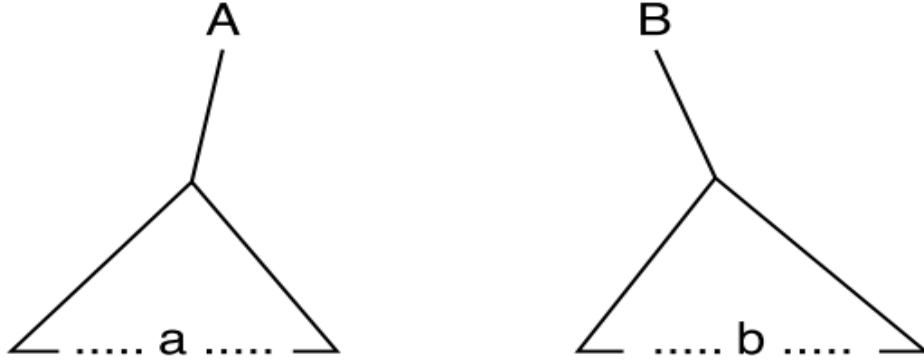
that this wrong

‘And the teacher came and saw (and) said that this is wrong.’” (s.9)

Oskolskaya (2012), ekleme olayının meydana gelmesini sağlayan nedenler olarak matris dilde ilgili sözcüksel ögenin olmaması veya konuşmacının dil yetersizliği hususlarını sıralamıştır (s. 147). Yazara göre birinci durumda konuşmacı matris dilde, ikinci durumda ise ekleme yapılan dilde düşünmektedir (Oskolskaya, 2012, s. 147).

Muysken (2000) tarafından kod karıştırmanın ikinci türü olarak dönüşümlü kullanım fenomeni sunulmuştur (s. 3). Ekleme kapsamında cümlelerin içindeki tümce içi karışımlar kabul edilirken dönüşümlü kullanım kapsamında ise cümle içindeki tümce karışımı tanımlanmaktadır. Yazara göre dönüşümlü kullanım söz konusuken bir yapının içindeki tümceler arasındaki karışımlar temsil edilmektedir. Bu kapsamda yazara göre bazı araştırmacılar kod değiştirmeyi cümleler arası, kod karıştırmayı ise tümce içi dilsel etkileşim olarak açıklamaktadır. Bu yüzden kendisinin dönüşümlü kullanım tanımının kod değiştirme, ekleme tanımının ise kod karıştırma tanımıyla aynıymış gibi bir izlenimin oluştuğunu belirtmiştir. Ancak Muysken (2000), dönüşümlü kullanım tanımının yukarıdaki kod

değiştirme tanımından farklı olduğunu savunmaktadır çünkü oluşturduğu yapı içerisinde dönüşümlü kullanım kapsamında cümleler içinde de iki dil yapısı arasındaki dönüşümlü kullanımların sık sık ortaya çıktığı görülmektedir (s. 4). Bu bağlamda Muysken (2000) dönüşümlü kullanım sürecini aşağıdaki gibi şekillendirmiştir (s. 7).



Şekil 11. “Dönüşümlü kullanım” süreci. “Alternation”. Muysken, P. (2000). A typology of Code-mixing. Cambridge: Cambridge University. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99056423.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Şekil incelendiğinde aslında, yukarıda da belirtildiği gibi, dönüşümlü kullanım ile kod değiştirme arasında herhangi bir farkın olmadığı görülmektedir. Ancak Muysken (2000) söz konusu şekli şu şekilde yorumlamıştır “Bu durumda, A dilinden (aynı dilden kelimelerle) bir bileşen, B dilinden bir bileşeni (o dilden kelimelerle) takip eder. A ve B bileşenlerinin dili belirtilmemiştir” (s.7). Başka bir deyişle şekildeki A ve B tam bir yapıyı, yani cümleyi değil, bir cümlelerin bileşenini temsil etmektedir. Bu bağlamda örnek olarak Albayrak ve Erdoğan (2020) tarafından yapılmış araştırmada yer almış Türkçe-Almanca kod karıştırma örnekleri gösterilebilir:

- “1. Du sahst so perfekt aus und deine Mutter ayrı bi güzellik
“Mükemmel görünüyordun ve annen ayrı bir güzellik.”
2. Bende mitesserlarım için einfach nur frisch auszusehen için kullanmak isterim.
“Ben de siyah noktalarım için, taze bir görünüm için kullanmak isterim.”
- 3.Çocuksuz bir gün nach langer zeit tut echt gut
“Uzun zaman sonra çocuksuz bir gün gerçekten çok iyi geliyor.”” (s.47)

Eş sözcükleşmesi kapsamında iki dilin dil bilgisel yapıları birleşip yeni bir yapı ortaya çıkarmaktadır. Muysken’a (2000) göre eş sözcükleşmesi özellikle dil bilgisel yapıları birbirine benzeyen dillerde yani akraba dillerin etkileşimi esnasında meydana gelmektedir (s. 9). Kod değiştirmeyi üç ayrı gruba ayıran Muysken’in teorisini benimseyen Muslimov

(2020) da diller arası eşseslilerin çok sayıda olması, bir dilden başka dile geçişinin muttarit olarak yapılmasını sağlamakta ve bu nedenle kod karıştırmanın meydana geldiği noktayı net bir şekilde belirlemenin her zaman kolay olmadığını savunmaktadır (s. 206).

Eş sözcükleşmesi kavramının daha iyi anlaşılması amacıyla Pfaff'tan aktaran Muysken (2000) tarafından sunulmuş İngilizce/ İspanyolca kod karıştırma örneğinin incelenmesinde fayda vardır:

“(10) Bueno, in other words, el *flight* [que sale de Chicago around three o'clock].

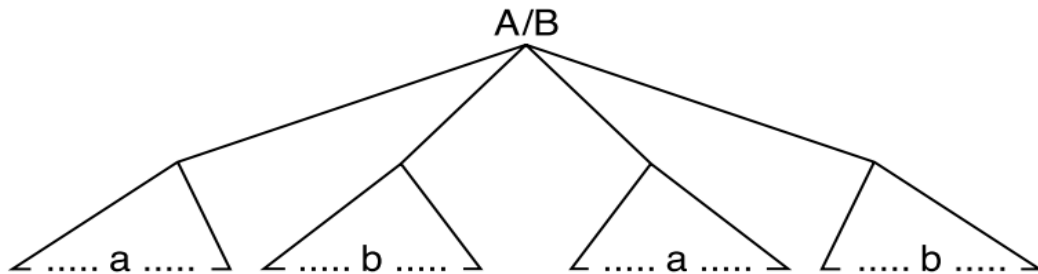
‘Good, in other words, the flight that leaves from Chicago around three o'clock’ (s.6).

Burada yazar, “que sale de Chicago” veya “el flight que sale de Chicago” İspanyolca ifadenin tek bir bileşen olmadığını (çünkü cümlede aynı zamanda “around three o'clock” olan İngilizce ifade de mevcuttur), “Chicago” kelimesinin İspanyol dilinin parçasının olduğunu ve hatta aynı zamanda cümledeki ilerleyen kısımlarının İngilizce söylenmesi için kod değiştirimin tetikleyicisi konumunda olduğunu ifade etmektedir (Muysken, 2000, s.6).

Eş sözcükleşme, aynı cümlede kullanılan iki dilin dil bilgisel yapılarının değişime uğramadan kullanılmasını ve daha önce de belirtildiği gibi daha çok birbirine benzer dillerin etkileşimin sonucunda meydana gelmesini öngörmektedir. Yukarıdaki örneği açıklarken bu bağlamda Muysken (2000) şöyle bir ifade kullanmıştır:

“Eş sözcükleşme, iki dilin, her iki dilden de öğelerle sözcüksel olarak doldurulabilen ortak bir dil bilgisi yapısını paylaştığı durumu ifade eder. İngilizce ve İspanyolcanın karıştırılması, ekleme ve dönüşümlü kullanımdan oluşan bir kombinasyon olarak yorumlanabilir, ancak gelgitler, bundan daha fazlasını olabileceğini ve iki dildeki öğelerin, bileşen veya kelime olarak, paylaşılan bir yapının içine eklendiğini gösterir. Bu açıdan eş sözcükleşme, biçim veya kayıt değiştirme ve tek dilli dilsel varyasyona benzer. İkincisi eş sözcükleşmenin sınırlayıcı durumudur” (s. 6).

Muysken P. eş sözcükleşmesi fenomenini şematik olarak karşımıza şu şekilde sunmuştur.



Şekil 12. “Eş sözcükleşmesi” süreci. “Congruent lexicalization”. Muysken, P. (2000). A typology of Code-mixing. Cambridge: Cambridge University. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99056423.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Yukarıdaki şekilde “A” ve “B” dilleri ortak dil bilgisi sistemine sahiptir. Cümle içerisinde “A” diline ait “a” yapıları “B” diline ait “b” yapılarıyla aynı anda az çok rastgele kullanılmaktadır. Eş sözcükleşmenin söz konusu olduğu yapının örneği olarak Muysken’den aktaran Deuchar (2005) tarafından sunulmuş Ottersum şivesi ile standart Hollandacanın karıştırıldığı cümle örnek olarak gösterilebilir:

“ja maar bij ouwe mensen komt dat gauwer tot stilstand als bij jonge mensen wa

yes but with / older people/ comes that /more quickly to a halt than / with younger people eh” (s.611).

Yukarıdaki bölümlerden hareketle Muysken tarafından savunulan teori kapsamında ekleme, dönüşümlü kullanım ve eş sözcükleşme arasındaki en belirgin farkın, eklemelerin matris dile entegrasyon derecesinin olduğu görülmektedir: Kod karıştırma; ekleme kapsamında tümce içinde, dönüşümlü kullanım kapsamında tümceler arasında, eş sözcükleşmesi kapsamında ise farklı dillerden sözcüklerin söz konusu iki dilin ortak bir dil bilgisel yapıya sahip olması durumunda aynı anda kullanılmaktadır.

2.10. Girişim (Interference)

Kod değiştirme ve kod karıştırma kavramlarının yanı sıra araştırmacıların en çok ilgilendiği bir diğer konu aynı şekilde iki ve/veya çoğul dilliliğin sonucunda meydana gelen girişimdir. Girişim kelimesinin İngilizce karşılığı olan inteferece sözcüğü Latince kökenli olup ‘inter’ (arasında) ve “ference”/ “ferentis” (iletici, girişim) olan iki kelimedenden türetilmiş ve bilim dünyasında ilk olarak fizik alanında çıkmış olup frekansları birbirine yakın iki dalgaın genliklerinin üst üste gelmesi durumunu açıklamaktadır. Daha sonra ise söz konusu terim biyoloji ve kimya, en sonda ise dilbilimde de kullanılmaya başlamıştır. Türk Dil Kurumu (TDK) (2019) tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük’te ise “Girişim”in iki tanımı bulunmaktadır:

“1. Bir işe girişme, teşebbüs

2. İki veya daha çok dalga hareketinin, aynı noktaya aynı anda gelmesiyle birbirini yok edebilmesi veya kuvvetlendirebilmesi olayı: Işık girişimi. Ses girişimi. Su dalgalarının girişimi”.

Girişim terimi, dilbilimde ilk olarak Prag Dil Dairesindeki araştırmacılar tarafından kullanılmaya başlamıştır. Ancak çoğu bilimsel çalışmada girişim konusundaki çalışmalar

kapsamında başlangıç noktası olarak Weinreich U. tarafından kaleme alınmış “Language Contacts” adlı eserin çıktığı 1953 yılı kabul edilmektedir. Weinreich U.’nun anılan eserinden sonra girişim konusu geniş çapta araştırılmaya başlanmış, pek çok ilgili terim ve kavram geliştirilmiştir.

Girişim de tıpkı kod değiştirme gibi pek çok farklı tanıma sahip olup dilbilimde netlik kazanamamıştır. Bu bağlamda Demir (2003) şöyle bir ifade kullanmıştır: “Dil ilişkileriyle ilgili çalışmalarda kullanılan kod kaydırımı, alıntı, ödüncleme, dönüşümlü kod kullanımı ve girişim terimlerinin, Batı dillerindeki karşılıkları - aynı zamanda Türkçeleri de - dil ilişkilerine bağlı kimi gelişmeleri sık sık sebepsiz yere tesir altında bırakan kafa karıştırıcı bir mecaz kullanımı çağrışırlar” (s. 3). Yefymenko, Moroz, Solodka, Prosiannikova ve Mykolaiv (2019) de girişim tanımına geçmeden önce girişimin farklı şekillerde açıklandığını belirtmiştir: “Girişim gibi karmaşık bir fenomeni ele alırken, girişim teriminin çoğu bilim adamı tarafından farklı şekillerde ele alındığına dikkat etmek gerekir.” (s. 401)

İlgili literatür incelendiğinde kod değiştirme ve/veya kod karıştırma ile girişimin eş anlamlı olduğu düşüncesine kapılınabilmektedir. Ancak bu terimler arasında farklılıklar söz konusudur. Kod değiştirme ve kod karıştırma cümle ve kelime bazında kodlar arası değişimi ifade ederken girişim, bir kodun başka kodun etkisiyle değişime uğradığı hususunu ifade etmektedir. Hem Prag Dilbilim Dairesi (Kuzmina, 2008; Zhelnova, 2020 vd.) bilim adamları hem de Weinreich (1979) girişimi, konuşanların konuşma sürecindeki sapmalarından bahsederek herhangi bir etkileşimin olumsuz sonucu olarak değerlendirmektedir (s.1). Haugen ise kod değiştirme ve girişim arasındaki en belirgin farkı açıklarken girişimin morfolojik ve fonetik boyutlarda gerçekleştiğini öne sürmüştür (s. 39). Beardsmore’dan aktaran Akynova (2014)’a göre kod değiştirme bilinçli, girişim ise bilinçsiz şekilde ortaya çıkmaktadır (s. 33). Başka bir deyişle iki dilliler kod değiştirmeyi kontrol edebilirken girişime müdahale edememektedirler. Almanca öğreniminde ana dili ve İngilizce kaynaklı girişim hatalarını araştırırken girişimi olumsuz, basitleştirmeyi ise olumlu aktarma olarak adlandıran Bolat ve Oflaz (2012) söz konusu kavramları şu şekilde açıklamaktadır: “Edinilmiş dilin sözdizimsel, dil bilgisel, ses bilgisel, biçim bilimsel özellikleri hedef dile aktarılırken benzerlikler (Ähnlichkeiten) öğrenmede kolaylaştırıcı etkide bulunuyorsa olumlu aktarıma (Facilitation), diller arasında zıtlıklar ise (Kontraste) olumsuz aktarmaya (Interferenz) sebep olabilmektedir” (s. 1638). Bu bağlamda Vinogradov (1972) girişimin olumlu ve olumsuz olarak ayrılmasına karışı çıkmakta olup böyle bir ayrımın verimli

olmadığını düşünmektedir veyahut olumlu girişimin olmadığını belirtmektedir çünkü olumlu girişim, diller arasında bir tartışmaya yol açmıyorsa varlığı zaten fark edilmeyecektir. Buna bağlı olarak öğretmenler ancak olumsuz girişimle ilgilenmektedir (s. 34).

Girişim kavramının tanımları iki gruba ayrılabilir: Bazı araştırmacılar tarafından girişim ancak ana dilin yabancı dili olumsuz şekilde etkileyen eylemi olarak tanımlanmaktadır. Diğer araştırmacılar ise girişim kapsamında en az iki dilli ortamlarda iki dilin birbirini etkilediği hususunu açıklarken, ana dilin yabancı dili etkilediği gibi, yabancı dilin de ana dilini ekilebildiğini ifade etmektedir.

Yukarıdaki paragrafta girişime olan birinci bakış açısı Shomova'nın (2010) da belirttiği gibi genelde yabancı dilin öğretimi alanındaki çalışmalarda yaygın olarak görülmekte olup girişimi ana dildeki becerilerin, öğrenilen ikinci veya üçüncü dile yansıyan sadece olumsuz transfer eylemi olarak değerlendirilmektedir (s. 35). Bu bağlamda Mehkovskaya (2000) girişimin ana dili sisteminin etkisiyle yabancı dilde yapılan hatalar olduğunu savunmaktadır. Fomichenko (1998) ise girişimi "...diller arası etkileşim sırasında ana dilin etkisiyle (zihniyet, ansiklopedik bilgi, dil bilgisi, dil becerileri) oluşan ikinci dilin normlarından ve sisteminden sapmalar şeklinde görülen yapay veya doğal iki dillilik koşullarındaki dil sistemlerin etkileşimi" olarak ifade etmektedir (s.2). Reformatskiy (1975) mecazi anlatımı kullanarak girişim kavramını tanımlarken "girişimin nedeni yabancı dili elde etmek değil, kendi dilinle olan savaştır, çünkü ana dili yeni oluşmuş sesletim sistemiyle aktif bir şekilde etkileşime geçmektedir" ifadesini kullanmıştır (s.157).

Girişim kapsamında ana dil, yabancı dili etkilediği gibi, yabancı dilin de ana dilini etkileyebildiğini ifade eden araştırmacılardan biri ise yukarıdaki bölümde girişim konusundaki çalışmalar kapsamında başlangıç noktası olarak kabul edilen "Language Contacts" adlı eserin yazarı Weirech U'dur. Bilim adamı, girişimi "iki dillilerin konuşmalarında birden fazla dil bilmeleri, yani diller arası etkileşim nedeniyle konuşmalarında meydana gelen herhangi bir dilin normlarından sapma durumları" olarak tanımlanmaktadır (s. 127). Aynı şekilde Akhunzyanov (1978) girişimin, bir dilin yapısında başka dilin etkisiyle ortaya çıkan değişiklikler olduğunu ve söz konusunun ana dili ya da yabancı dil olduğunun önemli olmadığını belirtmiştir çünkü "girişim iki yönde de oluşabilmektedir" (s.82). Bu bağlamda bu çalışmada girişim, anadili (Rusça) yabancı dile (Türkçe) etkisi kapsamında değil yabancı dilin ana diline etkisi kapsamında araştırılmıştır.

2.10.1. Girişim Türleri

2.10.1.1. Oluşum Kaynağına Göre Girişim

Literatürde oluşum kaynağına göre girişimin iki türü olduğu vurgulanmaktadır: Diller Arası (Dil Dışı) Girişim ve Dil İçi Girişim. Böyle bir gruplandırma, girişimin sadece ana dilin etkisiyle yabancı dilin değişime uğradığı durumlarda gerçekleştiğini ifade eden açıklamalar kapsamında değerlendirilebilir.

Diller Arası Girişim, ana dilin etkisiyle ikinci dilin elementlerinin değişime uğradığı durumlardır. Bu bağlamda Sherba (1947) yabancı dilin eğitiminde en büyük engelin ana dili olduğunu belirterek “...ana dili öğrenme sürecinden kovmak ve böylece yabancı dile ana dilin etkisine karşı kendini savunmak için herhangi bir silah vermeyerek süreci yoksullaştırmak mümkündür, ancak ana dili öğrencilerin kafalarından çıkarmak imkânsızdır” ifadesini kullanmıştır (s. 56). “Diller arası etkileşim araştırmacılar tarafından ana dili öğrenilen yabancı dil üzerindeki olumsuz etkisindeki en güçlü faktör olarak kabul edilir, çünkü öğretim uygulamaları en kalıcı hataların öğrencilerin zihinlerinde köklenmiş ana dili sisteminin müdahaleci etkisiyle ortaya çıkan hataların olduğunu göstermektedir” (Migoviç, 2018, s.12). Ana dili, her zaman baskın, dominant dil konumunda olur, bu bağlamda diller arası girişim hatalarının daha çok başlangıç seviyesinde olan öğrenciler tarafından yapıldığını düşünmek mümkündür. Öğrenciler yeni bir dille tanışmaya başladığında bilgi eksikliğinden dolayı hedef dile ana dili penceresinden bakmaktadır, öğrenilen her yeni sözcük, ifade, kural vs. ana dilindekiyle karşılaştırmakta, hatta öğrenci ana dildekine adapte etmeye çalışmaktadır çünkü hedef dilini “hissetmeye” henüz başlamamıştır.

Dil İçi Girişim: Diller Arası Girişim iki dilin etkileşimiyle ortaya çıkarken, Dil İçi Girişim bir dilin içerisindeki yapıların etkileşimiyle meydana gelmektedir. Sankaran Unny (1979) girişim ile ilgili literatür kapsamında daha çok ana dilin yabancı dile etkisinin araştırıldığını ifade ederek aynı zamanda öğrenilen dil sisteminin içinde oluşan girişimin de incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Aynı araştırmacı, dil içi girişim nedenlerini şu şekilde açıklamaktadır:

“Dil içi girişim genelde öğrenilen bir dilin yapısının daha önce öğrenilmiş ve tanınan yapıya benzediği durumlarda ortaya çıkar, özellikle bu iki yapıdan bir tanesi diğerinden daha yaygınsa. Bu daha yaygın ve buna bağlı olarak daha otomatik olan yapılar cümlelerin doğru oluşumunu olumsuz etkiler” (s.19).

Dil içi girişimi diller arası girişimle yine karşılaştırmak gerekirse, diller arası girişim,

yukarıda da belirtildiği gibi, daha çok yabancı dil öğrenmenin başlangıç düzeylerinde görülürken, dil içi girişim ise daha üst düzeylerde kendini belli etmeye başlamaktadır. Richards (1970) dil içi yanlışlara neden olan dört unsur olduğunu ifade etmektedir. Bunlar;

- 1) aşırı genelleme,
- 2) kural kısıtlamalarını göz ardı etme,
- 3) kuralların eksik uygulanması,
- 4) yanlış kavram geliştirmedir (s. 6-21).

Richards tarafından belirtilmiş unsurlar için İngilizcede dil içi girişim hata örnekleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 6

Richards (1970)'ın Gruplandırmasına Göre Dil İçi Hataların Örnekleri

No	Dil İçi Hataların Nedenleri	Dil İçi Girişim Hatası	Doğru Kullanım
1	Aşırı genelleme	take-took-took	take-took-taken
2	Kural kısıtlamalarını göz ardı etme	man, man-s (pl)	man, <u>men</u> I have watch-ed_this film ya da
3	Kuralların eksik uygulanması	I have watched this film yesterday	I watched this film yesterday
4	Yanlış kavram geliştirme	To make a homework	To do a homework

Girişimi sadece oluşum kaynağına göre değil, aynı zamanda dilbilim düzeyine göre sıralamak mümkündür.

2.10.1.2. Dilbilim Düzeylerine Göre Girişim

Girişim genelde, birden çok dil konuşan bireylerin konuşma esnasında bildikleri dillerden bir tanesinin (örneğin ana dilin) yapılarını bilinçsiz bir şekilde konuşma esnasında konuştuğu dile dilbilim düzeyinde aktarmasıyla gerçekleşir. Böylece iki dil sistemi çarpışmış olmakta ve mesajın alıcısı tarafından bu durum alışılmamış tonlama, telaffuz, yanlış son veya ön ek, ilginç kelime ya da sözcüksel eşdizim veya mecaz olarak algılanmaktadır. Bu bağlamda girişimin hangi dilbilim düzeyinde gerçekleştiği konusu literatürde farklı şekillerde açıklanmaktadır. Örneğin, Orshanskaya (2009) girişimin fonetik, dil bilgisel ve anlamsal (s.145); Simanjuntak (2016) dil bilgisel, sözdizimsel ve anlamsal dilbilim düzeyinde meydana geldiğini savunmaktadır (s.11). Bununla birlikte,

...“Girişim, her zaman iki dillinin dillerinden bir tanesine ait olan elementlerin bilinçsiz şekilde o anda konuştuğu başka dile aktarıldığında söz konusu olur ve böylece iki dil sistemi çarpışmış olur, bu çarpışmanın sonucu ise mesajın alıcısı tarafından o durum için değişik tonlama ve aksan, yanlış son veya ön ek, olağandışı kelime sırası veya anlaşılmayan sözcüksel eşdizim ya da mecaz olarak algılanır” (Samohina, 2018, s.92).

Bu tanımdan hareketle girişimin tüm dilbilim düzeylerinde (fonetik, sözcüksel, anlamsal, dil bilgisel, yazım, stilistik, dilsel) meydana geldiği görülmektedir (Baghana J., Bezrukova A. & Tarasova M. 2006; Baghana J. & Khapilina E., 2006, vd.). Bu bağlamda bu çalışma kapsamında girişim kavramı fonetik, sözcüksel, anlamsal, dil bilgisel, yazım ve stilistik dilbilim düzeyleri açısından aşağıda ele alınmıştır.

1. *Fonetik dilbilim düzeyi açısından girişim*: Söz konusu dilbilim düzeyinden anlaşılacağı üzere girişim, fonetik temelde meydana gelir. Fonetik girişim, ana dilin sistemindeki seslerin öğrenilen dile negatif aktarımını öngörmektedir (Zdaranok, 2017, s.74). Konuşan, ana dili edinim sürecinde edindiği telaffuz becerisini ikinci dilin sistemine aynen aktarır ve böylece ikinci dilde telaffuz hatalarının oluşmasına sebebiyet verir. Yanlış telaffuza yol açan pek çok husus vardır: yanlış vurgu, artikülasyon hataları, bazı seslerin gereksiz uzatımı vs. Örneğin, Öksüz (2014) Rusça öğrenen Türk öğrencilerin fonetik dilbilim düzeyinde en yaygın yaptıkları hataların arasında vurgu hatalarına dikkat çekmektedir:

“Rus dilinde bir sözcüğün doğru telaffuz edilmesinin yanı sıra doğru anlaşılması için de vurguların yerinde okunması gerekir. Türk dil sisteminde vurgu işareti olmadığı için ve ayrıca vurgu kuralları değişkenlik gösterdiği için buna alışık olan öğrenciler Rusça sözcüklerin üzerindeki vurgu işaretini gözden kaçırmakta, özellikle öğrenim sürecinin ilk aşamalarında farklı bir alfabeyi çözme ve yeni öğrendiği harfleri birbirine bağlama çabası içindeyken vurguyu tamamen göz ardı edebilmektedirler” (s.847).

Fonetik girişim hataları, yabancı dil fonemlerinin yabancı dil öğrenen tarafından ayırt edilememe noktasında görülmektedir. Bu bağlamda örnek olarak İngilizcede yapılan tipik fonetik hatalar “sink” ve “think”, “vine” ve “wine”, “ship” ve “sheep” gibi diagraf, ikili ünlüleri vs. içeren kelimelerin söyleyişinde görülmektedir. Yukarıda örnek olarak gösterilmiş girişim hataları, genelde ana dil sisteminin hedef dile kurduğu baskıdan dolayı söz konusu olmaktadır.

Fonetik girişim hatası, diğer girişim türlerine göre en sık karşılaşılandır. Bu durumun nedeninin, Weinreich’in (1979) yaptığı açıklamadan hareketle konuşanın yabancı dilde konuşurken “kendini zorlama” çabasına girmek istememesi olarak yorumlanabilir: “Her iki dilde de aynı fonetik özellikleri kullanmak, dil yapılarının yükünü hafifletmenin etkili bir yoludur. Aslında, bir konuşmacının, her dilde belirli alt fonetik özelliklerin tüm yapısal çeşitliliğine hâkim olması için her iki dilde de nispeten yüksek düzeyde bir kültürel

deneyime sahip olması gerekir” (s. 24).

2. *Sözcüksel dilbilim düzeyi açısından girişim*, bir dil sisteminin sözcüklerinin başka dil sistemine müdahalesidir. Sözcüksel girişim, kelimeler temelinde gerçekleşip çoğu zaman bir dilde başka dilin etkisiyle yeni kelimelerin oluşumuna neden olmaktadır. İngilizcenin etkisiyle Türkçede kullanılan kelimeler olarak *donut*, *bodyguard*, *dubleks*, *global*, *kovboy*, *linç*, *platform* gibi kelimeler örnek olarak gösterilebilir. Bu bağlamda bir dilde başka dilin etkisiyle yeni kelimelerin oluşmasının gerekçisini Weinreich (1979) şu şekilde ifade etmiştir: “Yeni nesneleri, insanları, yerleri ve kavramları adlandırma ihtiyacı, açıkçası sözcüksel yeniliğin ortak bir nedenidir” (s. 40). Durmuş (2004) ise sözcüksel girişimin oluşmasında rol oynayan ve diller arası etkileşimin sonucunda ortaya çıkan diller arası kelime alışverişi durumunun nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- “- Sosyal hayattaki köklü değişiklikler
- Din ve medeniyet dairesindeki değişiklikler
- Tercüme faaliyetleri
- Alfabe değişiklikleri
- Geri kalmışlık
- Dil bilinci eksikliği
- Çok coğrafya değiştirmek
- Dilin türetme yapısının kısırlılığı
- Bilimsel ve teknolojik yenilikler
- Özenti-kişilerin beğenilme arzusu” (s. 2).

Sözcüksel girişimin en belirgin kaynağı yalancı eşdeğer sözcükleridir. Yalancı eşdeğer sözcükler, iki veya daha fazla dilde okunuşu ve yazılışı aynı ancak anlamı farklı olan kelimelerdir. “İki dilde ortak etimolojiye sahip kelimeler; benzetme (metaphor), ad aktarması (metonymy), özelleştirme (specification/narrowing), genelleştirme (generalization/broadening), iyileşme (amelioration), kötüleşme (pejoration) vb. (Traugott, 2017, s. 3-4) yollarla yeni anlam alanlarına taşınma süreçlerindeki ayrışmalarla yanıltıcı yapıdaş (deceptive cognate) hâline gelir” (Altun, 2020, s. 29). Çok dilli her kimse bir dilde konuşurken/yazarken yalancı eşdeğer kelimeleri karıştırıp yanlış kod sistemine uyguladığı

zaman, sözcüksel girişim hatasını yapmış bulunmaktadır.

Türkçe ve Rusça yalancı eşdeğer kelimelerin örnekleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 7

Türkçe ve Rusça Yalancı Eşdeğer Kelimeler

No	Türkçe	<-Rusça	Türkçe ->	Rusça
1	Ambar	Сарай [saray]	Saray	Дворец [dvorets]
2	Aptal	Дурак [durak]	Durak	Остановка [ostanovka]
3	Bornoz	Халат [halat]	Halat	Канат [kanat]
4	Dağınıklık	Бардак [bardak]	Bardak	Стакан [stakan]
5	Halat	Канат [kanat]	Kanat	Крыло [krılo]
6	Kazık	Кол [kol]	Kol	Рука [ruka]
7	Tartışma	Спор [spor]	Spor	Спорт [sport]
8	Tütün	Табак [tabak]	Tabak	Тарелка [tarelka]
9	Uyku	Сон [son]	Son	Конец [konets]
10	Yumruk	Кулак [kulak]	Kulak	Ухо [uho]

Sözcüksel girişim, genelde bir dilden başka dile çevrilecek kelimenin çeviri yapılacak dilde eş değerinin olmadığı gerekçesiyle gerçekleşir. Ancak Bagramova ve Solomina (2015) sözcüksel girişimin üç nedeninin olduğunu belirtmektedir:

- 1) Aynı kavramsal içeriği farklı dillerde ifade etmenin farklı yollarının bir sonucu olarak, iletişim dillerinde sözcüksel-dil bilgisel alanlar içinde sözcük birimlerinin allomorfik bir dağılımı vardır (örneğin, Rusçada "говорить"[govorit'] (*konusmak*) kelimesi İngilizce to speak, to tell, to say, to talk, ve Almanca sprechen, sagen kelimelerine karşılık gelir.
- 2) Sözcüksel girişimin nedeni, kelimelerin kategorik tutarsızlıkları da olabilir (Rusçada "быть на свежем воздухе" [bıt' na svejem vozduhe] (*temiz havada olmak*) - İngilizcede "to be in the open" anlamına gelir);
- 3) Yalancı eşdeğerlerin kullanılmasının bir sonucu olabilir (örneğin, accurate - İngilizcede "kesin", Rusçada "аккуратный" [akkuratny] (*düzenli*), artist - İngilizce - ressam, Rusça – "артист" [artist] (*oyuncu*)) (s.47).

Bagramova ve Solomina'nın (2015) bu konudaki düşünceleri, daha anlaşılır olması amacıyla aşağıdaki tabloda yukarıdaki sözcüksel girişimin üç nedeni Türkçe-İngilizce dil çifti açısından örneklendirilmiştir:

Tablo 8

Bagramova ve Solomina (2015) 'nın Gruplandırmasına Göre Sözcüksel Girişim Hatalarının Örnekleri

Sözcüksel Girişim Hatalarının Nedeni		Türkçe	İngilizce	Açıklama
No				
1	Sözcük birimlerinin allomorfik dağılımı	almak	to take, to get, to receive, to obtain, to pick up	Türkçede “Güzel haber aldım” deriz, ancak İngilizce ‘de “I took good news” <i>değil</i> “I got good news”
2	Kelimelerin tutarsızlıkları	korkmak	to be scared	Türkçede “Ben korkuyorum” deriz. Burada “korkmak” fiili geniş kipine göre çekilmiştir, ancak İngilizce ‘de “I am scared” dediğimiz zaman edilgen söz konusudur.
3	Yalancı eşdeğerlerin kullanımı	artist	artist	Türkçedeki “artist” kelimesi İngilizcede “ressam” anlamına gelmektedir ve eğlence yerlerinde gösteri yapan kimse olarak kullanılamaz.

3. *Anlamsal dilbilim düzeyi açısından girişim*: Sözcüksel girişim, genel bir deyişle, kelimeler temelinde gerçekleşirken anlamsal girişim tercüme edilen kelimenin, ifadenin, cümlelerin, metnin anlamının düzeyinde gerçekleşir. Bir başka söyleyişle sözcüksel girişim sözcük düzeyindeyken anlamsal girişim bağlamsaldır. Sözcüksel ve dil bilgisel hatalar anlamsal girişime yol açabilmektedir. Bir kelimenin anlamsal bir birim olduğu ve her kelimenin kendine özgü bir anlamı olduğu bilinmektedir. Doğru anlamda kullanılmayan bir kelime yanlış anlamalara yol açabilir (Baghirova, 2021, s. 177). Anlamsal girişimin ana nedenlerinin arasında çok anlamlılık, sesteşlik ve eş anlamlılık gibi dil nitelikleri sıralanmaktadır. “Semantik Girişim’in nedeni, ana dili ve ana dili olmayan dillerdeki anlamsal sözlük birimleri kümesindeki tutarsızlıklardır: bir dilin sözlük birimi, başka bir dilin sözlük biriminin anlamı açısından daha geniş veya daha dar olabilir” (Petrov, 2020, s.123). Alimov’a (2005) göre, meslek odaklı kültür arası etkileşim ve çeviride anlamsal girişim en sık ön ek, son ek, edat, bağlaç, çeşitli sözcük sınıfları, zaman kipleri kullanıldığında görülür (s. 32).

Bu çalışmanın yukarıdaki bölümlerinde bahsedildiği üzere sözcüksel ve dil bilgisel hatalar anlamsal girişime yol açabilmektedir, bu bağlamda sözcüksel ve anlamsal girişim çoğu araştırmacılar tarafından birbirinden ayrılmaz “sözcüksel-anlamsal” girişim olarak ayrı bir girişim türü şeklinde değerlendirilmektedir. Bundan dolayı sözcüksel ve anlamsal girişim kavramlarının tanımlarının birbirine benzediği çalışmalar karşımıza çıkabilmektedir. Örneğin, Antonova ve Shmeleva (t.y.) semantik girişim hatalarını yorumlarken Bagramova

ve Solomina'nın (2015) sözcüksel girişim hatalarını yorumlama şekline yaklaşmıştır: "Semantik girişim hataları kelimelerin anlamlarının temelinde gerçekleşir. Bu tür girişim hataları, konuşan kişinin bildiği kelimeler yabancı dilde farklı bir şekilde yansıdığından dolayı ortaya çıkar" (Antonova ve Shmeleva, t.y., s. 3). Bu açıklamanın Bagramova ve Solomina'nın (2015) sözcüksel girişim hatalarının üç nedeninden bir tanesi olan "Yabancı eşdeğerlerin kullanımı" (bk. Tablo 6) ile aynı olduğu görülmektedir.

Sözcüksel ve anlamsal girişimi iki ayrı kavram olarak ele alan sayılı araştırmacılardan bir tanesi de Alimov'dur. Alimov (2005), anlamsal girişimi sözcüksel olandan ayrı tutmak gerektiğini savunurken anlamsal girişimi "bir dil sisteminin diğer dil sistemine semantik temelinde müdahalesi" şeklinde tanımlamıştır (s. 138). İki dilde hem fonetik olarak hem de anlam açısından da birbirini anımsatan kelimeler farklı kapsamlarda kullanılabilir. Örneğin Türkçedeki "pantolon" kelimesi Rusçadaki "панталоны" [pantaloni] kelimesine sesletim boyutunda çok benzemektedir ve Rusça öğrenen ana dili Türkçe olan her kimse bu kelimeyle karşılaştığında Türkçedekiyle aynı anlamda kullanıldığı düşüncesine kapılması muhtemel olacaktır. Ancak Rusçada "панталоны" [pantaloni] kadınlar, kızlar ve çok genç erkeklerin 19. yüzyılın başlarından ortalarına kadar giydikleri bacakları örten iç giyim anlamına gelmektedir (Pantalette).

4. Dil bilgisel dilbilim düzeyinde girişim: Dil bilgisel girişim çok geniş bir dil fenomenidir çünkü dil bilgisinin her yönünden meydana gelebilmektedir: Bir dilin sistemine göre yanlış ek kullanımı, yanlış zaman kipi kullanımı, yanlış edat, bağlaç ve diğer tüm sözcük sınıflarının dil bilgisel olarak yanlış kullanımı. "İki dillilerin konuşmalarında dil bilgisel girişimin en tipik tezahürü, hedef dilin gramer yapılarının ana dilden alınan benzer modellere göre kullanılmasıdır" (Baykova O., 2010, s.110). Dil bilgisel girişim, anlamsal girişime yol açabilmektedir. Arbuzova (2012) söz konusu kavramı açıklarken "Dil bilgisel girişim kavramını incelerken, girişimin bu türün dil bilgisel birimleri yerleştirme, çekme, seçme veya zorunlu kullanma kurallarının değişmesi durumunda ya da bir dilin dil bilgisi kurallarının, başka dilde bu kuralların olmaması nedeniyle uygulanamaması durumunda ortaya çıktığını belirtmek önemlidir" demiştir (s. 82).

Dil bilgisel girişim çoğu araştırmacı tarafından morfolojik ve sözdizimsel girişim olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Morfolojik dil bilgisel girişim morfem ve sözcük sınıflarının düzeylerinde görülmektedir. Dyachkov'dan aktaran Taymour (t.y.), morfolojik dil bilgisel girişimi "bir dilden diğerinde kullanmak üzere ek sistemleri ve paradigmalarını ödünç

almak" olarak tanımlamıştır. Morfolojik dilbilimsel girişimin temelinde genelde bir dile kategorize edilen sözcük sınıfları yatmaktadır; son ek, ön ek, ilgeçler, çekimler, edatlar vs. Bu bağlamda anlamsal girişim kapsamında, Öksüz'ün (2014) çalışmasının sonuçlarından biri olan Türk öğrenciler tarafından Rusça öğretiminde edat düzeyinde yapılan hatalar örnek olarak gösterilebilir:

“Rusçada sözcük öbeklerini ve cümlede özerk sözcüklerin birbirine bağlılığını şekillendiren edatlardan sonra mutlaka bir isim gelir. Oysa Türkçede edattan sonra fiil de kullanılabilir. Türkçenin etkisinde kalan öğrenciler cümleyi ana dil mantığıyla kurmaya çalışmaktadırlar: *Он приехал в Москву для работы* [On priyehal v Moskvu dlya raboti] “Moskova’ya çalışmaya geldi” yerine cümleyi ana dillerindeki şekliyle yani edattan sonra fiilimsi getirerek *Он приехал в Москву для работать* [On priyehal v Moskvu dlya rabotat’] olarak hatalı bir biçimde oluşturmaktadırlar. Benzer bir hata *Они остановились для отдыха* [Oni ostanovilis’ dlya otdiha] “Dinlenmek üzere durdular” cümlesinin *Они остановились для отдыхать* [Oni ostanovilis’ dlya otdihat’] ifadesinde görülmektedir. Dersler esnasında gözlemlendiği kadarıyla Rusçadaki после [posle] “-den sonra” edatıyla потом [potom] “sonra” zarfı çok fazla karıştırılmaktadır. Öğrenciler *После ужина друзья разошлись* [Posle uşina druz’ya разошлись] “Akşam yemeğinden sonra arkadaşlar dağıldı” cümlesini *Потом ужинать друзья разошлись* [Posle uşinat’ druz’ya разошлись] şeklinde hatalı olarak kurmaktadırlar” (s. 851).

Sözdizimi açısından kelimeler, cümle ögesi rolünü üstlendiği için sözdizimsel/dil bilgisel girişim, cümle öğeleri girişimi olarak da tanımlanabilmektedir. “Sözdizimsel girişim, kelime kombinasyonu veya cümle oluşturma kalıplarının bir dilden diğerine doğrudan aktarımı olarak tanımlanır. Sözdizimsel girişimin nedenlerinden biri, ikinci dilin dönüştürme kurallarının bilinmemesi olabilir.” (Baykova O., 2010, s. 110)

5. *Yazım dilbilim düzeyinde girişim:* Yazım dilbilim düzeyindeki girişim hataları yazım süreci esnasında kelimelerin bir dilde başka dilin etkisiyle yanlış yazılması sonucunda söz konusu olmaktadır. Bu durum iki dilde (örn. ana dili ve yabancı dilde) yazılışı benzer ve anlamı aynı kelimelerin olması takdirde ortaya çıkmaktadır. Ancak yazım kapsamındaki hataların ana dilin ve yabancı dilin fonetik sisteminin özellikleriyle de bağlantılı olduğunu vurgulamak gerekmektedir. Bazı dillerde, Türkçedeki gibi, kelimeler okunduğu gibi yazılmaktadır, bazı dillerde ise bir sesi iki ve daha fazla harf oluşturabilmektedir. Bu bağlamda ana dili Almanca birinin ‘ş’ harfi içeren Türkçe kelimelerinin yazımında hata yapma olasılığı yüksek olabilir (Almanca alfabesinde “ş” harfi “sch”dir). Öksüz (2014), Rus dili ve edebiyatı bölümünde okuyan Türk öğrenciler tarafından Rusça yazım esnasında yapılan hataların aşağıdaki durumlarda söz konusu olduğunu tespit etmiştir:

- Her iki alfabede de ortak grafik işaretlerine sahip olan harflerin karıştırılması (Örneğin Türkçedeki p [pe] harfi Rusçada r [re] olarak okunmaktadır)
- Telaffuz farklılığından dolayı yapılan yazım hataları - Türkçede kelimeler okunduğu gibi

yazıldığı için Rusçada kelimelerin okunduğu gibi yazılması (Örneğin, “kız arkadaşım” kelimesi Rusça ’da [podrugə] “подруга” şeklinde yazılır, ancak [padrugə] şeklinde telaffuz edilir.)

- Türk ve Rus dilinde yazılışı benzer ve anlamı aynı kelimelerde yazım hatalarının yapılması, özellikle Rusçada çift sessizle yazılan sözcüklerde (Örneğin, доллар [dolar] “dolar”; грипп [grip] “grip”; профессор [professor] “profesör”)

- Türkçenin etkisiyle Rusça kelimelerinin son harfinin eksiltilmesi (Örneğin, реклама [reklama] “reklam”; ангина [angina] “anjin”; физика [fizika] “fizik”) (s.846, 847, 849).

Kornev (2015) bireylerin öğrendiği dilin grafemlerini ana dilinde yazım sürecinde uyguladığını, başka bir deyişle ters yazım girişiminin de söz konusu olduğunu vurgulamaktadır (s. 3). Yazım girişim hataları dil bilgisel hatalara yol açabilmektedir. Şöyle ki Rusçada “m” [te] harfi Latin alfabesindeki “m” harfin yazılışı ile aynıdır. Ana dili Latin alfabesine dayalı herhangi biri Rusçada “Şarkı söylüyoruz.” cümlesini yazdığı zaman Rusçadaki “m” [me] harfi yerine “m” [te] harfini, Latin alfabesindeki “m” harfi ile karıştırır ise yukarıdaki cümleyi “Biz şarkı söylüyor” şeklinde yazıp “Biz” zamiri olan fiili “O” zamire göre çekimleyip dil bilgisel hata yapmış olacaktır.

Tablo 9

Yazım Girişim Hatalarının Dil Bilgisel Hatalara Yol Açabildiğini Gösteren Örnek

Rusça	Türkçe
Мы поём	
[Mı poyom]	Biz şarkı söylüyoruz
Мы поём	
[Mı poyot]	Biz şarkı söylüyor

6. *Stilistik dilbilim düzeyinde girişim.* Kelimelerin çok anlamlılığı, eş anlamlıların çokluğu gibi unsurlar, sadece anlamsal girişime yol açmakla kalmayıp aynı zamanda stilistik girişime de neden olmaktadır. Her dilin kendine özgü stili vardır. Stilistik girişim de ilgili dilin biçemi temelinde meydana gelmektedir. Stilistik girişim, kelime kullanımı ve kelime sırası özellikleri göz ardı edildiğinde ortaya çıkmakta ve belli bir üsluba ait kelime ve ifadelerin yanlış kullanımı ile ilişkilendirilmektedir. Stilistik hatalar da anlamsal girişime yol açabilmektedir.

Bu bağlamda bir örnek vermek gerekirse Türkçedeki “sevmek” fiili pek çok farklı kapsamda kullanılabilmektedir ancak Rusçada söz konusu fiil, Türkçede kullanılabilen tüm alanlarda kullanılmamaktadır (Bk. Tablo 8).

Tablo 10

Türkçe “Sevmek” Fiilin Farklı Kullanım Kapsamları Çerçevesinde Rusçada Semantik Hata Örneği

No	Türkçe	Rusça Çevirisi	Doğru Kullanım	Semantik Hata
1	Seni seviyorum.	Я тебя люблю. [ya tebya lyublyu]	x	
2	Okumayı seviyorum.	Я люблю читать. [ya lyublyu čitat’]	x	
3	En çok kırmızı rengi seviyorum.	Больше всего я люблю красный цвет. [bol’še vsego ya lyublyu krasny tsvet]	x	
4	Bu filmi seviyorum.	Я люблю этот фильм. [ya lyublyu etot fil’m]	x	
5	Bu filmi sevemedim.	Я не полюбил этот фильм. [ya ne polyubil etot fil’m]	Мне не понравился этот фильм. [mne ne ponravilsya etot fil’m]	x

Bu çalışmada esas alınan girişimin dilbilim düzeylerine göre ayrımının ve ortaya çıkmasının kaynaklarının özetlenmesi amacıyla aşağıdaki tablo geliştirmiştir.

Tablo 11

Girişimin Dilbilim Düzeylerine Göre Ayrımı ve Ortaya Çıkma Kaynakları

Girişimin Dilbilim Düzeyleri	Ortaya Çıkma Kaynakları
Fonetik	yanlış vurgu artikülasyon hataları telaffuz farklılığı bazı seslerin gereksiz uzatımı ikili (veya daha fazla) ünlüler ikili (veya daha fazla) ünsüzler
Sözcüksel	yalancı eşdeğer sözcükler sözcük birimlerinin allomorfik dağılımı kelimelerin kategorik tutarsızlıkları
Anlamsal	yalancı eşdeğer sözcükler sözcük birimlerinin allomorfik dağılımı kelimelerin kategorik tutarsızlıkları çokanlamlılık sesteşlik eş anlamlılık fonetik olarak ve anlam açısından birbirini anımsatan kelimeler
Dil bilgisel	Morfolojik ve sözdizimsel boyutlarda yapılan hatalar (bir dilin sistemine göre yanlış ek kullanımı, yanlış zaman kipi kullanımı, yanlış edat, bağlaç ve diğer tüm sözcük sınıflarının dilbilgisel olarak yanlış kullanımı)
Yazım	ikili (veya daha fazla) ünlüler ikili (veya daha fazla) ünsüzler her iki alfabede de ortak grafik işaretlerine sahip olan harfler telaffuz farklılığı yazılışı benzer ve anlamı aynı kelimeler
Stilistik	çok anlamlılık eş anlamlılık yanlış üslup

Yukarıdaki bölümlerden görüldüğü üzere girişim pek çok farklı açıdan ele alınmaktadır. Bu çalışmada yabancı dilin ana diline yarattığı etki kapsamında ana diili Rusça olan bireylerin Rusça konuşma esnasında dilbilim düzeyinde fonetik ve stilistik girişimi uygulama durumları araştırılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu özellikleri, verilerin toplanması, veri toplama aracı, uygulama süreci ve analiz bölümlerine yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışma, nitel araştırma türlerinden biri olan durum çalışması araştırma niteliğindedir. Gall, Borg ve Gall'dan aktaran Büyüköztürk vd. (2019)'e göre “araştırmalarda durum çalışmaları;

- Bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek,,
- Bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek,
- Bir olayı değerlendirmek, amacıyla kullanılır” (s.268).

Durum çalışması desen türleri içerisinde çalışma, çalışma grubunun dilbilimsel alışkanlıklarına yönelik özel bir olayın farklı bakış açılarına (Büyüköztürk vd., 2019) dayandığı için durum analizi türündedir.

Durum çalışması yapılırken Yıldırım ve Şimşek (2008) uygulanması gereken aşamaları araştırma sorularının geliştirilmesi, araştırmanın alt problemlerinin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması, çalışacak durumun belirlenmesi, araştırmaya katılacak bireylerin seçimi, verinin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi, verinin analiz edilmesi ve yorumlanması ve durum çalışmasının raporlaştırılması olarak tanımlamıştır. Aşağıdaki tabloda bu aşamalarının söz konusu çalışmadaki karşılıklarına yer verilmiştir.

Tablo 12.

Durum Çalışması Türünde Olan Araştırmada İzlenecek Aşamaların Karşılığı

İzlenecek Aşama	Çalışmadaki karşılığı
Araştırma sorularının geliştirilmesi	Bk. Ek 1
Araştırmanın alt problemlerinin geliştirilmesi	Bk. md. 1.2
Analiz biriminin saptanması	Bk. md. 1.1.
Çalışacak durumun belirlenmesi	Bk. Bölüm II
Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi	Bk. md. 3.2
Verinin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi	Bk. md.3.3. ve Bölüm IV
Verinin analiz edilmesi ve yorumlanması	Bk. Bölüm V
Burum çalışmasının raporlaştırılması	İşbu “Ana Dili Rusça Olanların Ana Dilini Konuşma Sürecinde Kod Değiştirme, Karıştırma Ve Girişim Hataları” isimli çalışma

3.2. Çalışma Grubu

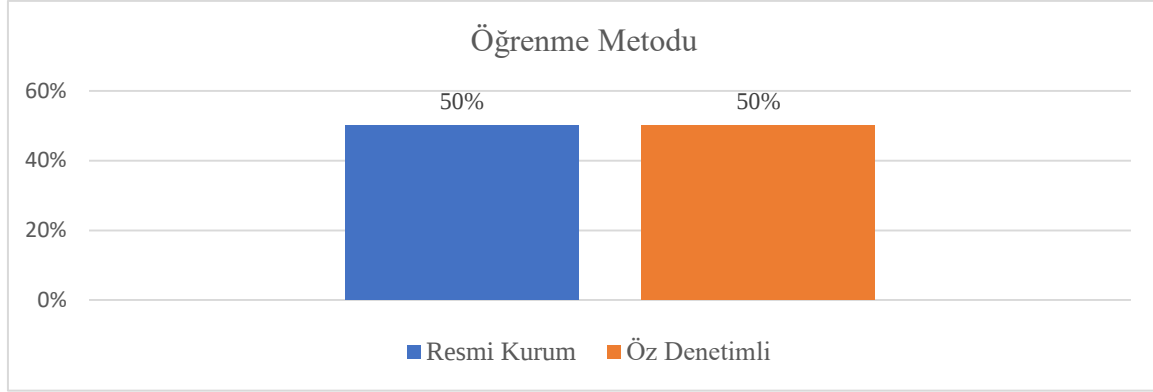
Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin Ankara ilinde ikamet eden, gönüllülük esasına bağlı olarak sürece dâhil olan B2 ve üzeri düzeyde Türkçe bilgisine sahip ana dili Rusça 20 birey oluşturmuştur. Katılımcıların cinsiyet bazlı dağılımı Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Katılımcıların Cinsiyet Bazında Dağılımı

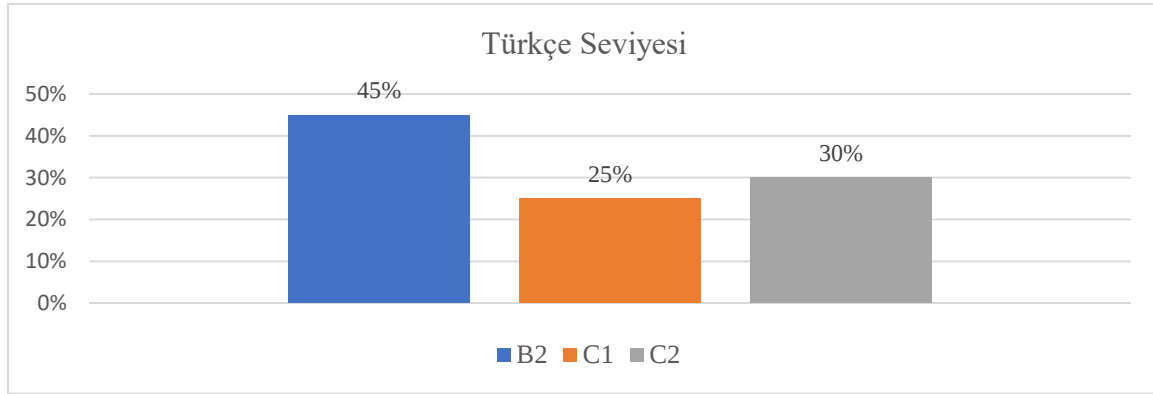
Özellik	Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	14
	Erkek	6
		70
		30

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların %70’i kadın ve %30’u erkektir. Şekil 13, katılımcıların Türkçeyi öğrenme metodlarını, Şekil 14 ise katılımcıların dil seviyelerini göstermektedir.



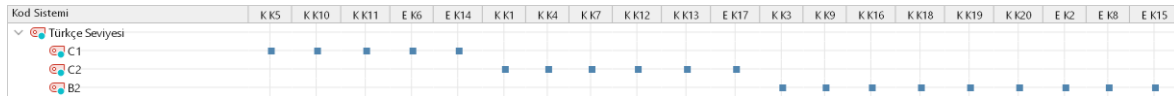
Şekil 13. Katılımcıların Türkçeyi öğrenme metodları.

Çalışmaya katılan katılımcılardan %50'si Türkçeyi bir eğitim kurumu aracılığıyla öğrenirken %50'si öz denetimli olarak, bir diğer deyişle kendi kendine öğrenmiş, daha sonra sertifika sınavına girmiştir.



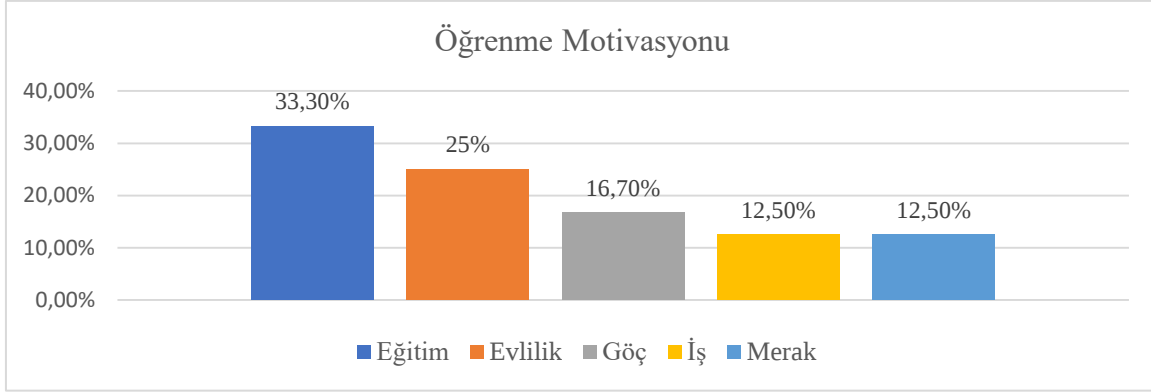
Şekil 14. Katılımcıların dil seviyelerinin dağılımı.

Katılımcı bazlı seviye dağılımı, Şekil 15'te gösterilmiştir.



Şekil 15. Katılımcıların dil seviyelerinin katılımcı bazlı dağılımı.

Şekil 14 ve 15'te görüldüğü üzere katılımcıların %45'i B2, %30'u C2, %25'i C1 düzeyinde Türkçe bilgisine sahiptir. Katılımcıların Türkçe öğrenme motivasyonları Şekil 15'te gösterilmiştir.



Şekil 16. Katılımcıların Türkçe öğrenme motivasyonları.

Katılımcıların Türkçe öğrenme sebepleri incelendiğinde sırasıyla eğitim (%33,3), evlilik (%25), göç (%16, 7), iş (%12, 5) ve merak (%12, 5) gerekçeleriyle dil öğrendiklerini belirttikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki bireyler, Ankara ilinde bir özel şirket bünyesinde bir arada çalışmaktadırlar. Dolayısıyla ortak kabul, inanış ve alışkanlıklara sahiptirler.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanmış görüşme formu aracılığıyla yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerle toplanmıştır. Nitel araştırma süreci boyunca katılımcılara kod değiştirme, kod karıştırma, anlamsal, fonetik ve stilistik girişim konuları kapsamında Türkçenin (yabancı dil) Rusçaya (ana dili) yarattığı etkinin araştırılmasına yönelik soruları içeren görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu uygulaması esnasında tespit edilen verilere ilişkin katılımcıların kişisel verileri kayda alınmamıştır. Görüşme formu geliştirme süreci ve içeriğine ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.4. Görüşme Formu

Araştırmanın konusundan hareketle en uygun veri toplama aracı olarak görüşme formunun uygulanmasına karar verilmiştir. Görüşme formu hem şıklı, hem standartlaştırılmış hem de açık uçlu soruları içermesi nedeniyle katılımcılara “sohbet” niyetinde soruların sorulması ve daha net, doğru ve emin cevapların alınması amacıyla nitel sorularla üzerine düşünmeleri için olanak verilerek, derinlemesine bilgi elde edileceğinin mümkün olacağı kanaatine varılmıştır. Ölçme aracının geliştirme sürecinde ilk olarak madde havuzu oluşturulmuş olup

bu maddeler “Genel Bilgiler”, “Kod Değiştirme”, “Kod Karıştırma”, “Fonetik Girişim” ve “Stilistik Girişim” “Algı” olmak üzere 6 ayrı başlık altında toplanmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama sürecinin geçerliliğinin ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla görüşme formu 3 alan uzmanına (Dilbilim ve Türkçe Eğitimi) gönderilmiştir. Uzmanlar arası güvenilirlik, Miles ve Huberman (1994) formülü ekseninde sağlanmış ve %90 oranına ulaşıncı form, uzmanlara tekrar gönderilmiştir. Miles ve Huberman’dan aktaran Baltacı (2017)’ya göre görüş birliği olarak kavramsallaştırılan benzerlik $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ formülü ile hesaplanmaktadır “(förmülde, Δ : Güvenirlik katsayısını, C : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir” (s.8). Uzman görüşleri alındıktan sonra görüşme formu ilgili şekilde güncellenmiştir (bk. Ek 1). Görüşme formu son hâle geldikten sonra araştırmacı tarafından ana dili Rusça olan gönüllü üst düzey Türkçe kullanıcılarına ulaşılmış, görüşme takvimi oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme takvimine uygun olarak görüşme formu uygulamaya konulmuştur. Sürecin işleyişi, Tablo 14’te tablolatırılmıştır.

Tablo 14

Veri Toplama ve Analiz Süreci

Veri Toplama Aracı	Verilerin Toplanması	Verilerin Analizi
Görüşme formu için madde havuzu oluşturulması	Etik kurul izninin alınması	Kodların Maxqda Pro programında işlenmesi
Form taslağının alan uzmanlarına gönderilmesi	Çalışma grubu ile görüşme formu kapsamında görüşmelerin yapılması	Program kapsamında betimsel, ilişkisel ve karşılaştırmalı analizlerin gerçekleştirilmesi
Alan uzmanlarından gelen dönütler doğrultusunda formun düzenlenmesi	Görüşmelerin dijital olarak yazılı ortama geçirilmesi	Bulguların raporlaştırılması
Formun uzmanlara gönderilmesi	Görüşme sonuçlarının çalışma kodları ekseninde araştırmacı ve danışman tarafından ayrı ayrı kodlanması	
Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda formun düzenlenmesi	Kodlayıcılar arası güvenirliliğin sağlanması için Miles ve Huberman (1994) formülüne başvurulması	
Uzmanlar arası güvenirlilik için Miles ve Huberman (1994) formülünün uygulanması	Kodlara son hâlinin verilmesi	
Forma son hâlinin verilmesi		

Uygulama yapılmadan önce katılımcılar araştırma konusu hakkında bilgilendirilmiştir. Görüşmeler Etik Kurul bilgisi ve izni dâhilinde ses kaydına alınmıştır (bk. Ek 2). Görüşmeler Türkçe gerçekleştirilmiş olup en kısa görüşme 09:18 dakika, en uzun görüşme ise 25:17

dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Katılımcılarının tümü ile görüşmeler yapıldıktan sonra alınan ses kayıtları araştırmacı tarafından yazılı metin hâline getirilmiştir. Yazılı metin hâline getirme sürecinde özel bilgiler çıkarılmıştır. Elde edilen veriler, MAXQDA Pro programı aracılığıyla nitel analize tabi tutulmuştur. Kod haritalarında yer alan (K K3, 52) şeklindeki parantez içi açıklamalar katılımcının cinsiyetine (K/E), sıra numarasına (K3) ve görüşmedeki cümle sırasına (52) denk gelmektedir. Her ana kod altında söz konusu fenomenlerin ne sıklıkla yapıldığına, yapılmasının sebeplerin neleri olduğuna, katılımcıların görüşme esnasında yaptığı ilgili örnekler ve örnek verdiği ilgili cümle, kelime, kalıp ifadeleri vs. ile katılımcıların söz konusu kavramlara yönelik algılarına ilişkin bilgileri içeren alt kodlar oluşturulmuştur.

Veri kümesinin etiketlenmesinde araştırmacı ve tez danışmanı birlikte çalışmamış, araştırmacı tarafından ve tez danışmanı tarafından kodlama sistemi ayrı ayrı geliştirilmiş, daha sonra ortalama görüş birliği sağlanarak nitel sürecin öznel katmanının azaltılması sağlanmıştır (bk. Tablo 13).

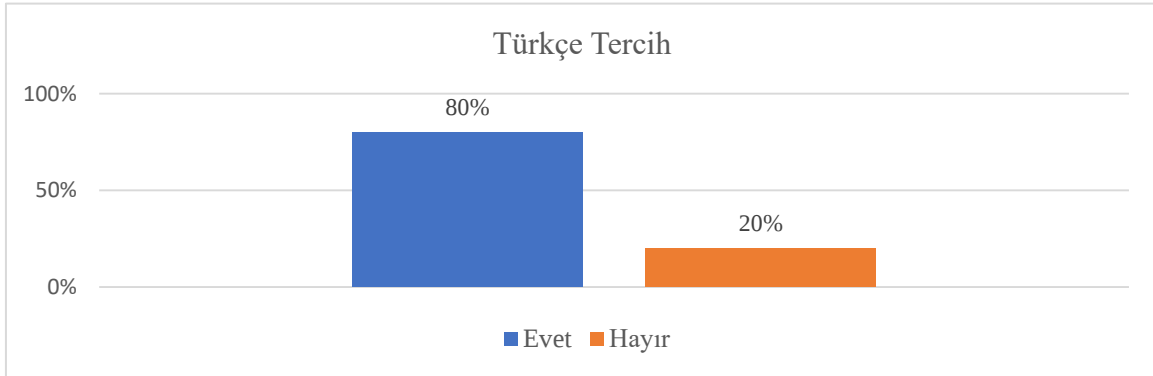
Kod listesinin son hâlinin oluşmasından sonra kodlar, alt problemlere bağlı olarak betimsel, karşılaştırmalı ve ilişkisel analize tabi tutulmuştur. Çalışmada betimsel analiz kapsamında alt kodların istatistiği, kod teori modeli ve tek vaka modelinden, karşılaştırmalı analiz kapsamında kod matris tarayıcısı, iki vaka analizinden, ilişkisel analiz kapsamında ise kod ilişkileri tarayıcısından yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

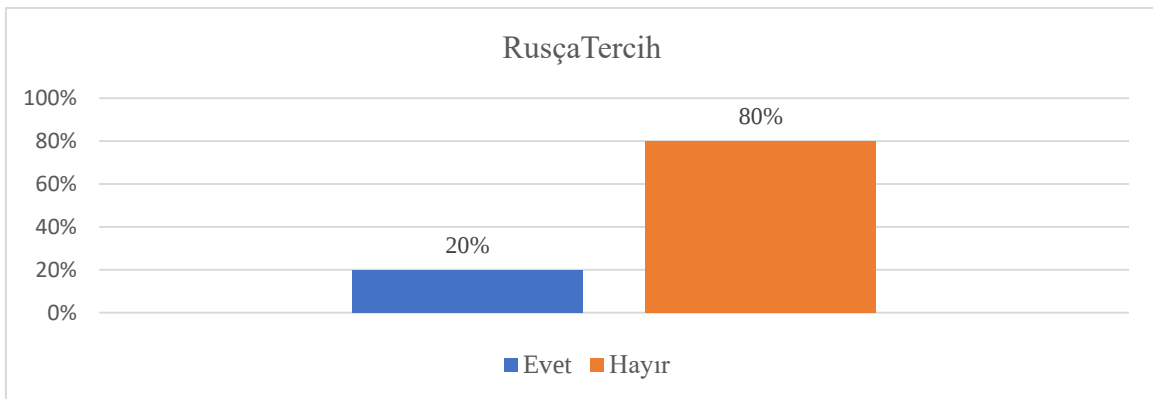
BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın birinci alt problemi “Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının Türkçe-Rusça dil çiftine yönelik algıları nasıldır?” sorusudur. Bu probleme cevap bulabilmek amacıyla öncelikle katılımcılara günlük hayatta tercih ettikleri ağırlıklı iletişim dili sorulmuştur (bk. Şekil 17 ve Şekil 18)



Şekil 17. Katılımcıların Türkçeyi günlük hayatta tercih etme durumu.



Şekil 18. Katılımcıların Rusçayı günlük hayatta tercih etme durumu.

Şekil 17 ve Şekil 18’de görüldüğü üzere katılımcıların %20’si’ü günlük hayatında iletişim dili olarak Rusçayı (ana dili) tercih ederken %80’ni Türkçeyi (yabancı/ikinci dil) tercih etmektedir. Bu duruma ilişkin nitel veri örnekleri aşağıda gösterilmiştir.

K3: Yani, normalde böyle konuşurken olabiliyor. Hatta yani Rusça konuşuyoruz, daha sonra Türkçe konuşmaya başlıyoruz aramızda. (K K3, 27).

K6: Oluyor. Oluyor. Çünkü zamanında daha çok, daha fazla kullandığım dil hâline geliyor. Çünkü Türkiye’de yaşıyorum 26 sene. Öyle olunca, yani öyle anlar olmuştur. (E K6, 14)

K15: Her yerde. Bu normal bir şey. Yani mesela ben bir şey söylemek istiyorum ve yani Türkçede daha bir kolay bir yol buluyorum. (E K15, 16)

K3 kodlu katılımcı, Türkçe bilen Rus arkadaşlarıyla Rus dilindeki sohbetlerinde dahi sohbete Türkçe devam ettiklerini belirtmiştir. K6 ve K15 kodlu katılımcılar için ise ikinci dil, aynı zamanda toplum dili özelliği taşıdığı için her alanda Türkçe kullanmaktadır.

K5: Tabi ki oluyor, çünkü ailem, çocuklarımla Rusça konuşuyorum mesela, eşimle Türkçe konuşuyorum, en basiti onların arasında çeviri yapmak zorunda bile kalabiliyorum yani, eşime, çocuklarla ne konuştuğumu çevirmek zorunda kalabiliyorum. (K K5, 13)

K5 kodlu katılımcı için durum farklıdır. Çocuklarıyla Türkçe, eşiyle Türkçe konuşması, onu iki dil arasında aracılık yapma konumuna getirmiştir. Bu durumu ikinci dilin toplum dili konumuna gelmesiyle açıklamak mümkün. Katılımcıların Rusça yahut Türkçeyi hangi alanlarda tercih ettiği sorulmuş, elde edilen sonuçlar Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 15

Kişisel ve/veya Mesleki/ Resmî Alanlarda Dil Tercihine İlişkin Veriler

Katılımcı	Rusça Tercih		Türkçe Tercih	
	Kişisel	Mesleki/Resmî	Kişisel	Mesleki/Resmî
K1	0	0	1	0
K2	0	0	0	1
K3	0	0	1	0
K4	0	0	1	0
K5	0	1	1	0
K6	0	0	1	0
K7	1	0	1	0
K8	1	1	0	0
K9	0	0	1	0
K10	1	0	1	0
K11	1	1	1	1
K12	1	0	1	0
K13	0	0	1	0
K14	0	0	0	0
K15	0	0	1	1
K16	0	0	0	0
K17	0	1	1	0
K18	1	0	1	0
K19	1	0	1	0
K20	0	4	1	0
Toplam	5	4	16	3
Frekans (%)	25	20	80	15

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere katılımcıların %25'i kişisel alanda, %20'si ise mesleki ortamlarda Rusça konuşmayı tercih ederken, katılımcıların %80'i kişisel alanda, %15'i ise mesleki/resmî ortamlarda Türkçe konuşmayı tercih etmektedir. Eğitim alanında dil kullanımına yönelik görüş bildiren katılımcı olmamıştır. Bu verilerden hareketle katılımcıların çoğunun genel olarak Türkçe konuşmayı veyahut kişisel alanda Türkçe konuşmayı tercih ettiği görülmektedir.

Katılımcıları çoğu kişisel alanda Türkçe konuşmayı tercih etmektedir. Katılımcıların verdiği cevaplara göre böyle bir seçimi etkileyen faktör Türkiye'de yaşamaları ve aile ile arkadaş

çevrelerinde daha çok Türklerin olmasıdır. Bu bağlamda katılımcıların verdiği bazı cevaplar aşağıda gösterilmiştir:

1. “M: Peki, hangi ortamlarda daha çok kendini Rusçadan ziyade Türkçe ifade etmek istiyorsun?

K5: Türkiye’de Türk arkadaşlarımla bulunduğum zaman her zaman kendimi Türkçe ifade etmek daha kolay oluyor.”

2. “M: Güzel. Peki, şöyle bir şey soracağım “Kendinizi Rusçadan ziyade Türkçe ile ifade etmek istediğiniz anlar oluyor mu?”.

K6: Oluyor. Oluyor. Çünkü zamanında daha çok, daha fazla kullandığım dil hâline geliyor. Çünkü Türkiye’de yaşıyorum 26 sene. Öyle olunca, yani öyle anlar olmuştur.

...

M: Daha çok hangi ortamda oluyor mesela? Kişisel alanda mı yoksa mesleki, işte olabilir?

K6: Yok, kişisel. Mesela bir arkadaş ortamında durduğum zaman, yani o ortamın havasını kaptırarak muhtemelen Türkçe hâletme zorluğu veya işte kolaylığı oradan kaynaklandığını düşünüyorum.”

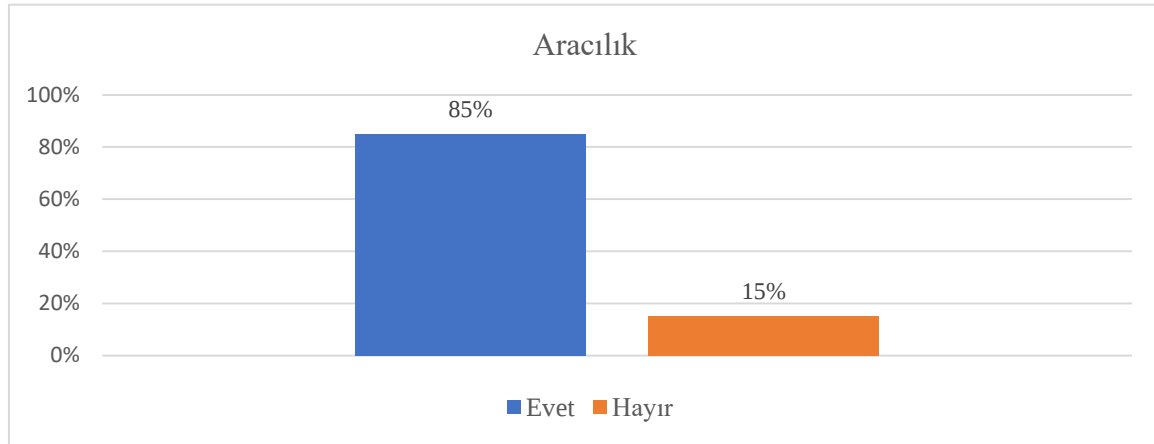
3. “M: Peki, şunu sorayım “Rusça konuşurken bazen kendinizi Türkçe ifade etme isteğiniz oluyor mu?” Rusça konuşma esnasında?

K11: Evet.

4. “M: Peki, kendinizi Rusçadan ziyade mesela Rusça konuşmanız gerekiyor ama o an kendinizi Türkçe ifade etmek istiyorsunuz mesela. Böyle durumlar oluyor mu?

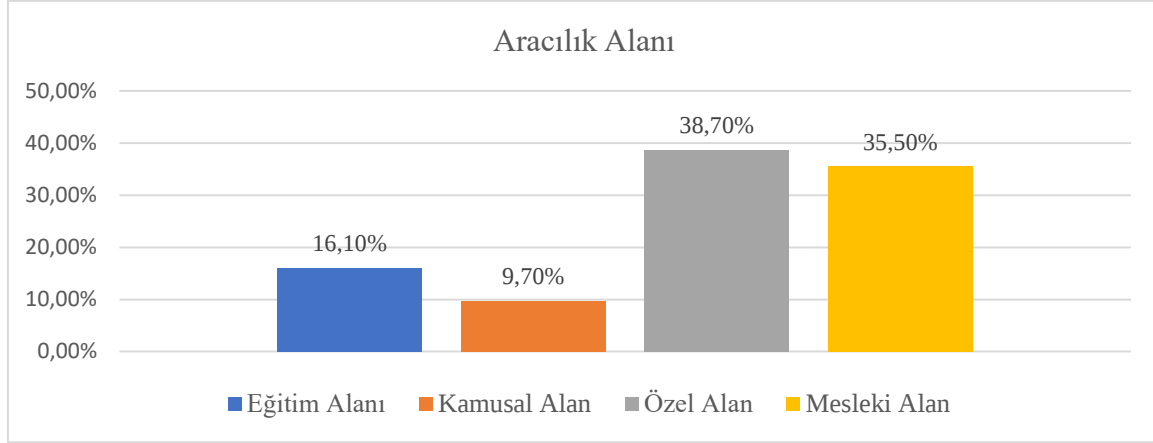
K19: Çok oluyor yani. Biz 20 seneden fazla buradayız o yüzden 2 dil iyice karıştı ve mesela sadece Rusçada konuşmak gereken kişiler varsa onlarla biraz zorlanıyorum çünkü kelime bulamıyorum yani Türkçe kelime geliyor onu Rusçaya çevirmek zaman alıyor. Tam tersi de aynı oluyor, sırf Türkçe de yani iki dili bilenlerle daha rahat konuşabiliyorum.”

Katılımcılara günlük hayatta Türkçe-Rusça çeviri yapıp yapmadıkları ve bunu hangi alanlarda yaptıkları sorulmuş, elde edilen sonuçlar Şekil 19’da gösterilmiştir.



Şekil 19. Katılımcıların diller arası aracılık yapma durumları.

Katılımcıların %85’i günlük hayatta diller arası aracılığa ihtiyaç duyduğunu belirtirken %15’i aracılık yapmadığını belirtmiştir. Katılımcılara aracılığa hangi alanlarda ihtiyaç duydukları sorulmuş, elde edilen sonuçlar Şekil 20’de gösterilmiştir.



Şekil 20. Katılımcıların diller arası aracılık yapma alanları.

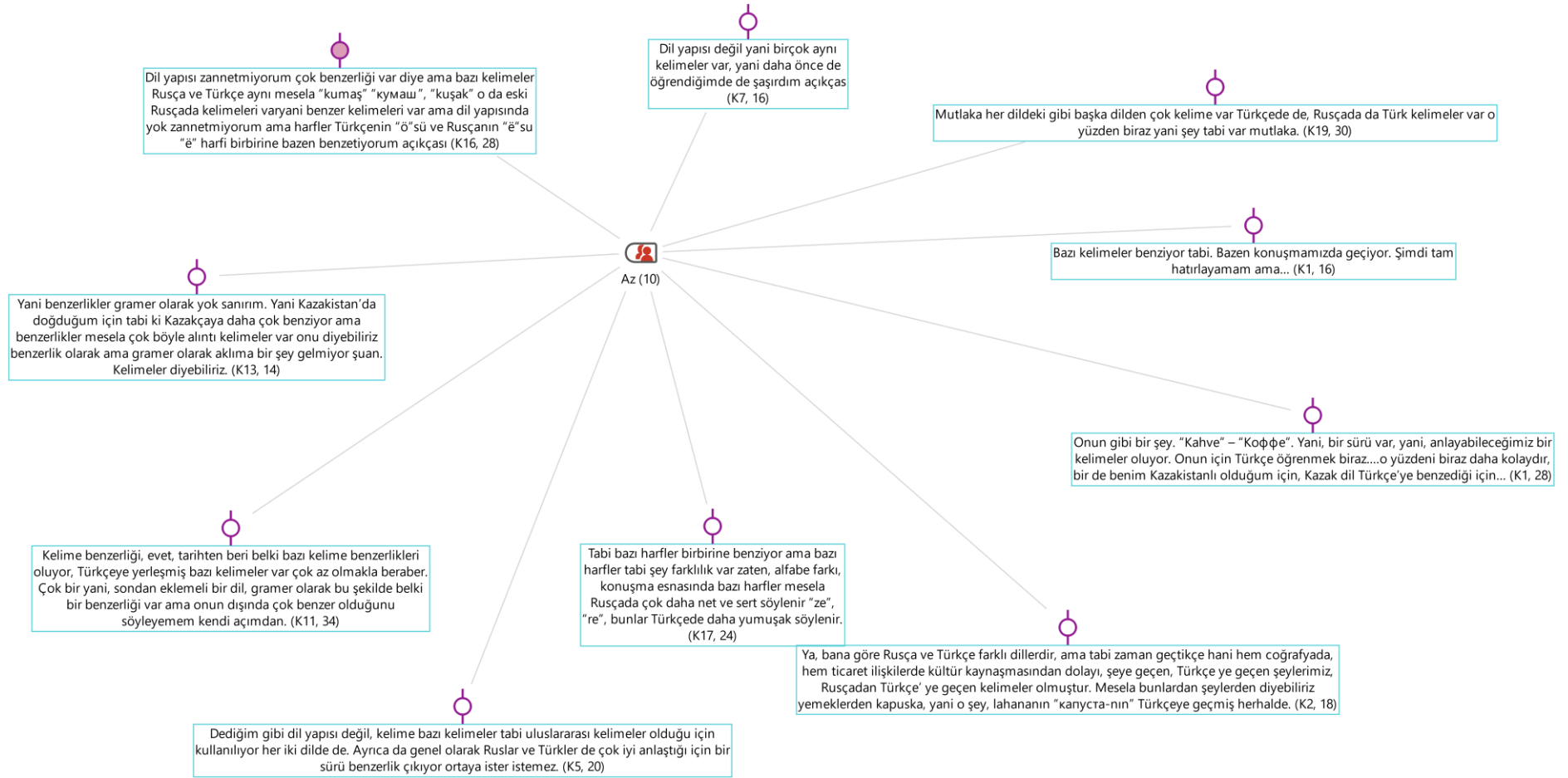
Katılımcıların aracılığa en çok başvurdukları alan özel alan (%38, 7) olurken bunu mesleki (%35,5) alan, eğitim alanı (%16,1) ve kamusal alan (%9, 7) takip etmektedir. En çok özel alanda çeviri yaptığını belirten katılımcının görüşü örnek olarak aşağıda verilmiştir:

K16: Eskiden de evet tercümanlık yapardım Türkçeden Rusçaya, Rusçadan Türkçeye o da birkaç sene önce, o zaman çeviri yapıyorduk ama şu anda Rusçadan Türkçeye, Türkçeden Rusçaya bazı çeviri gerektiği yerde yerlerde eşime bazı durumları anlatıyorum Rusçada “şu, şu demek” diyorlar bu şekilde oluyor. (K K16, Konum 13)

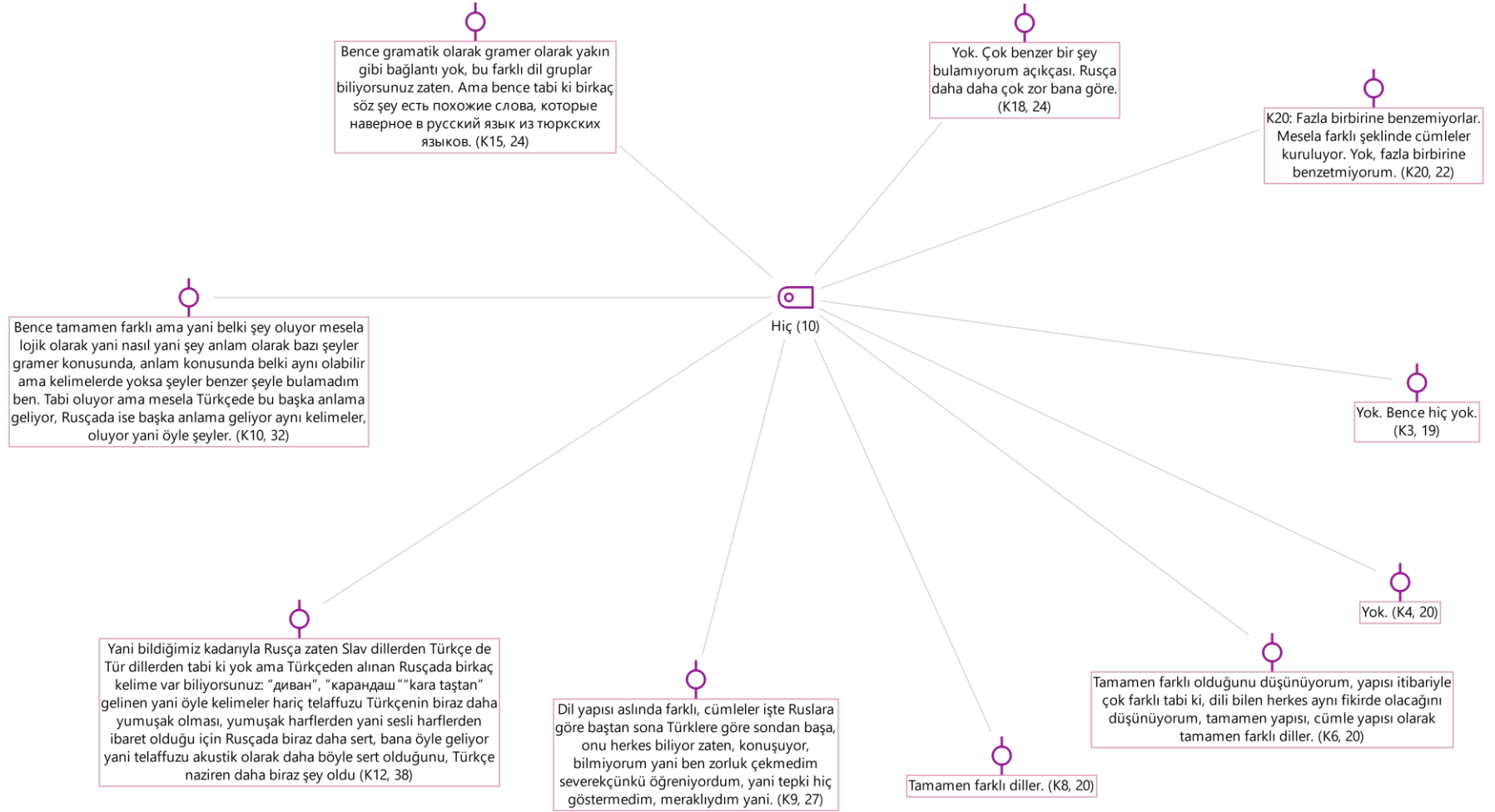
En çok mesleki alanda çeviri yaptığını belirten K17’nin görüşleri şu şekildedir:

K17: Resmî tabi çünkü sıkıntı şöyle oluyor Türkçeden birebir Rusçaya çeviri yapmak çok zor oluyor. Rusçada bazı kelimeler yani Türkçe mesela çok basit bir dildir. İşte Bakanlar çıktığı zaman herkes anlıyor. Rusça öyle değil yani bir Cumhurbaşkanı konuştuğu zaman hani bazı terimler kullanılıyor onları bilmeniz gerekir. O açıdan seviyesi biraz daha yüksektir. Dolayısıyla bir dilden diğerine gereken o seviyeyi de tutturmanız gerekiyor. Türkçeden Rusçaya geçince özellikle Türkçe biraz daha hani “basit” demeyelim de nasıl desek onu, daha rahat bir dil olduğu için. (E K17, Konum 20)

Katılımcılara Türkçe-Rusça arasında benzerlik noktaları olup olmadığı sorulmuş, konuyla ilgili görüşleri Şekil 21 ve Şekil 22’de gösterilmiştir. Katılımcıların %50’si, iki dili az düzeyde benzer bulurken diğer %50’si, iki dilin benzerlik taşımadığını belirtmiştir. İki dili orta yahut yüksek düzeyde bulan katılımcı olmamıştır.



Şekil 21. Türkçe-Rusça dillerinin benzerlik düzeyini az bulan katılımcı görüşleri.



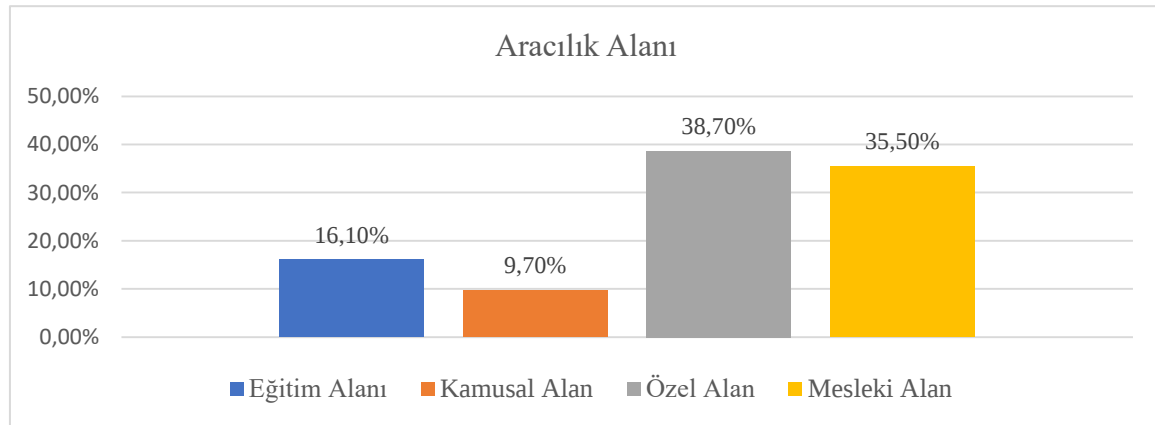
Şekil 22. Türkçe-Rusça dillerini benzer bulmayan katılımcı görüşleri.

Şekil 21 ve Şekil 22 incelendiğinde katılımcıların %50'si Türkçe ve Rusçanın benzerlik düzeyini düşük bulurken %50'si, iki dili tamamen farklı olarak nitelendirmiştir. İki dilin benzerlik düzeyini düşük olarak kabul eden katılımcıların bu benzerlik düzeyini daha çok kelime boyutunda yorumladıkları görülmektedir (K16, K13, K11, K5, K7, K9, K1, K2). Bir katılımcı (K17) ise ses düzeyinde iki dil arasında benzerlik olduğunu düşündüğünü söylemiştir.

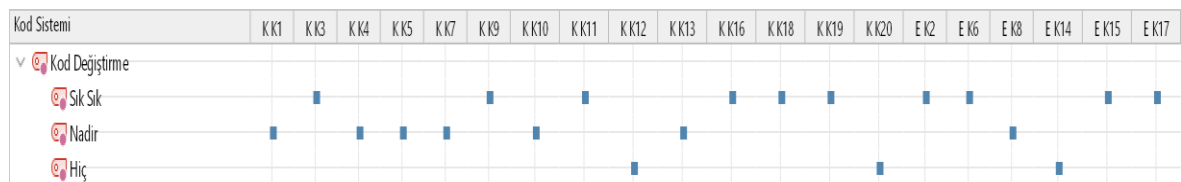
10 katılımcı ise dil ailesi farklılığı (K12), semantik yapı (K9, K6, K20), zorluk düzeyi (K18), gramer (K15) açısından Türkçe ve Rusçayı tamamen farklı diller olarak gördüklerini belirtmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemini “Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurları, Rusça konuşurken kod değiştirmeye⁹ ne sıklıkta başvururlar?” sorusu oluşturmaktadır. Katılımcılara günlük hayatlarında KD’ye ne ölçüde başvurdukları sorulmuş, elde edilen sonuçlar Şekil 23 ve Şekil 24’te gösterilmiştir.



Şekil 23. Katılımcıların kod değiştirmeye başvurma sıklıklarının dağılımı

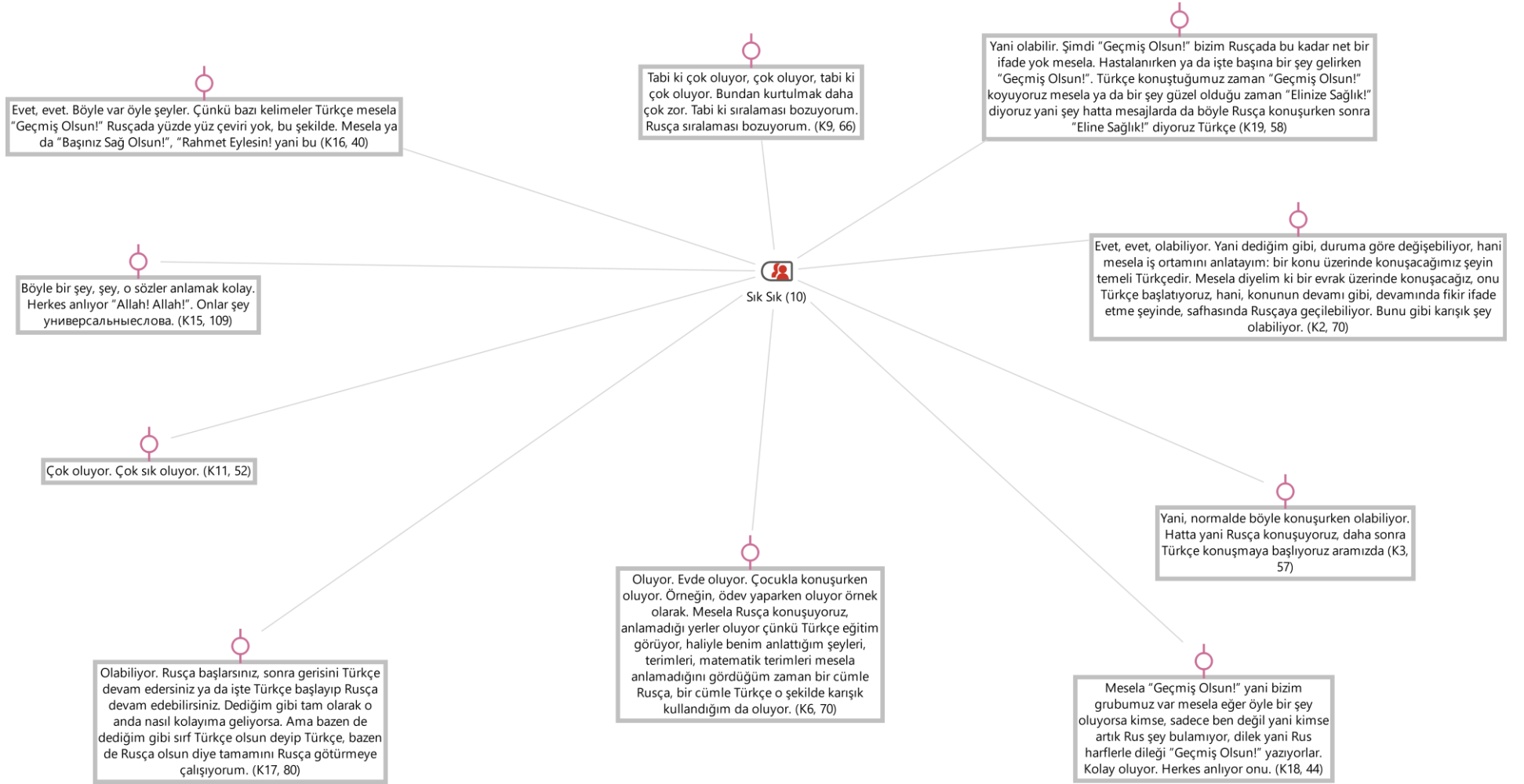


Şekil 24. Katılımcıların kod değiştirmeye başvurma düzeylerinin katılımcı bazında dağılımı

⁹ “Kod değiştirme” bundan böyle “KD” olarak anılacaktır.

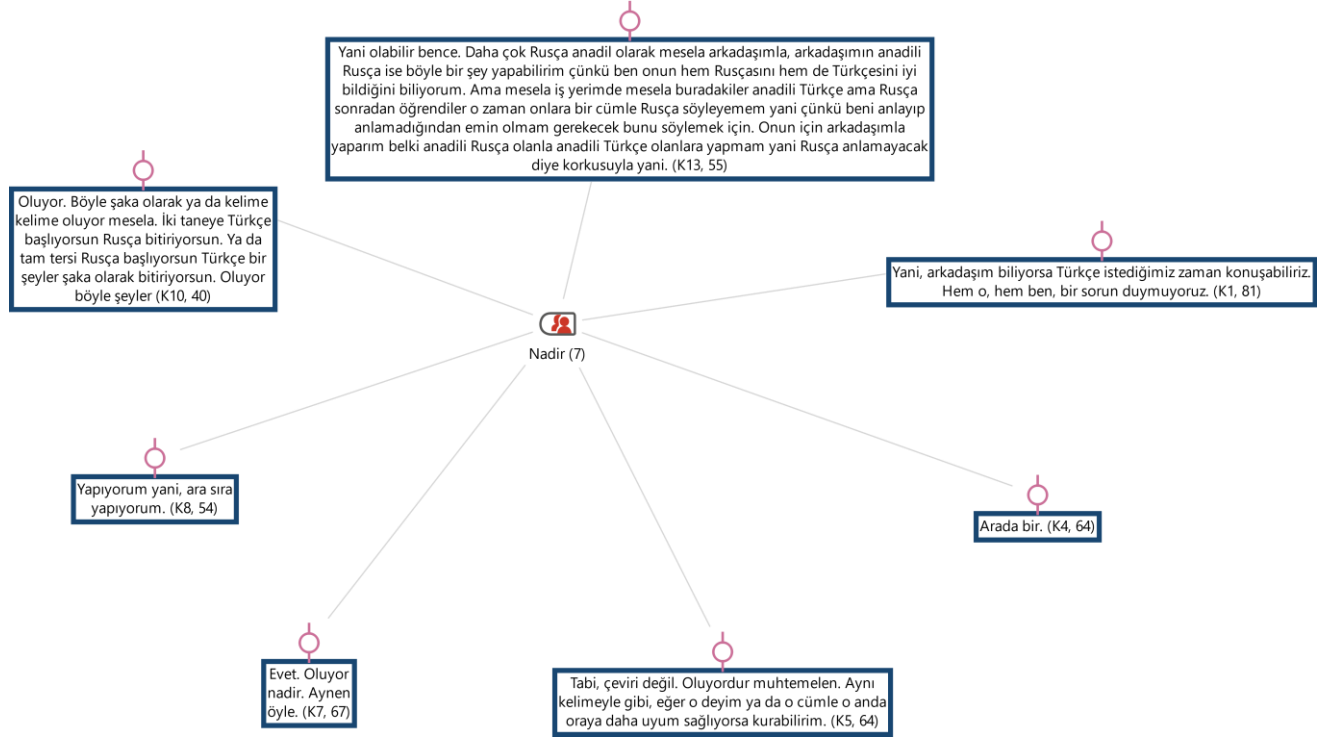
Yukarıdaki Şekil 24’te görüldüğü üzere katılımcıların %15’i KD’ye hiç başvurmadığını belirtirken, %35’i nadiren, %50’si ise sık sık başvurduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların %50’si KD’ye sık sık başvurduğunu belirtmiştir. Sıklıkla KD’ye başvurduğunu belirten katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 25’te verilmiştir.



Şekil 25. Kod değiştirmeye sık sık başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri.

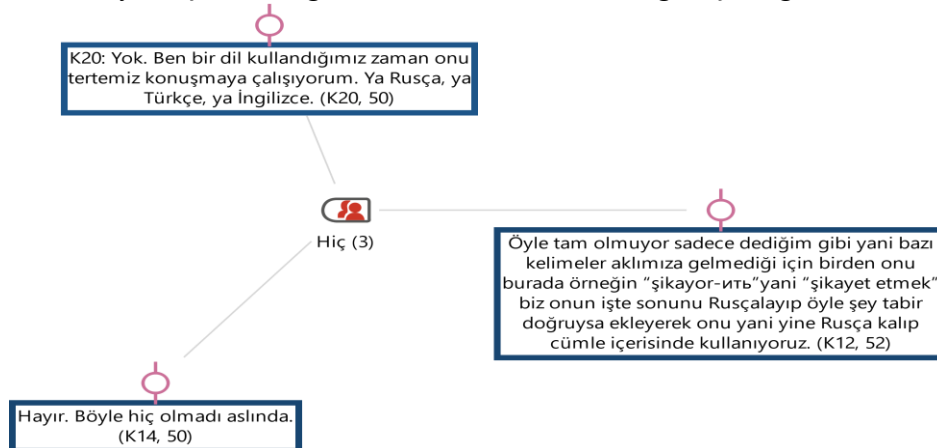
KD'ye sıklıkla başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri incelendiğinde sıklıkla kalıp ifadelerin cümle biçiminde kullanıldığı zamanlarda (K18, K15, K16, K19) yahut muhataplarının da kendileri gibi çok dilli olduğu ortamlarda (K17, K6, K2) KD'ye başvurdukları görülmektedir. Şekil 26, KD'ye nadiren başvurduğunu belirten 7 katılımcının görüşlerini göstermektedir.



Şekil 26. Kod değiştirmeye nadiren başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri.

Görüşler incelendiğinde tıpkı sıklıkla başvuran katılımcıların bir kısmının da belirttiği gibi muhatapın da çok dilli olmasının KD'ye başvurmanın başlıca nedenler arasında olduğu görülmektedir.

Şekil 27'de KD'ye başvurmadığını belirten 3 katılımcının görüşleri görülmektedir:

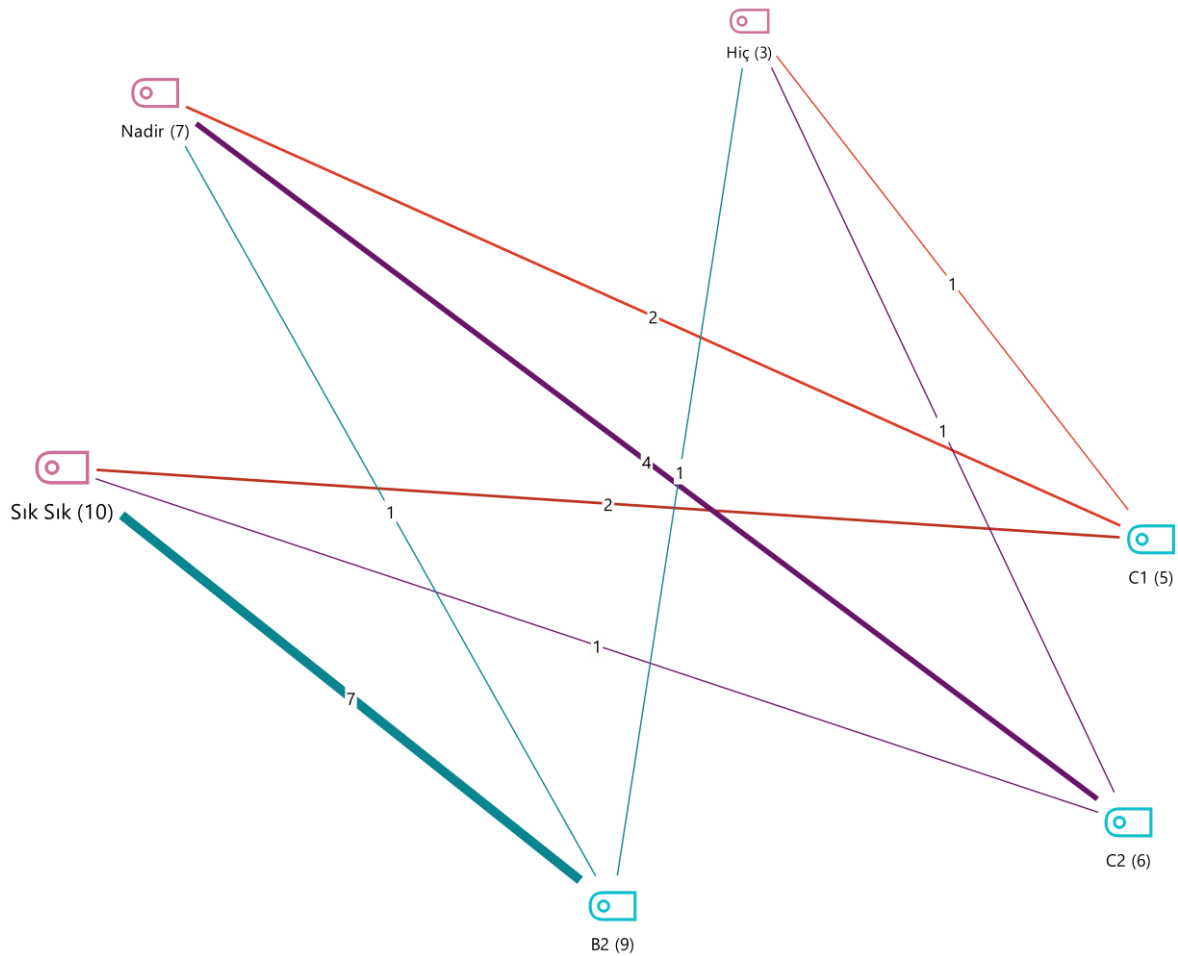


Şekil 27. Kod değiştirmeye başvurmadığını belirten katılımcı görüşleri.

KD'ye hiç başvurmadığını belirten katılımcı görüşleri incelendiğinde dili temiz kullanma kaygısıyla (K20) buna başvurmadığını belirten katılımcı görüşü dikkat çekmektedir. K12 kodlu katılımcı, kod karıştırmaya işaret etmiş, kod değiştirmeye başvurmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %100'nde, nadiren başvurduğunu ya da hiç başvurmadığını belirten katılımcı görüşleri incelendiğinde KD yahut değiştirmemenin bilinçli bir çabanın ürünü olduğu görülmektedir.

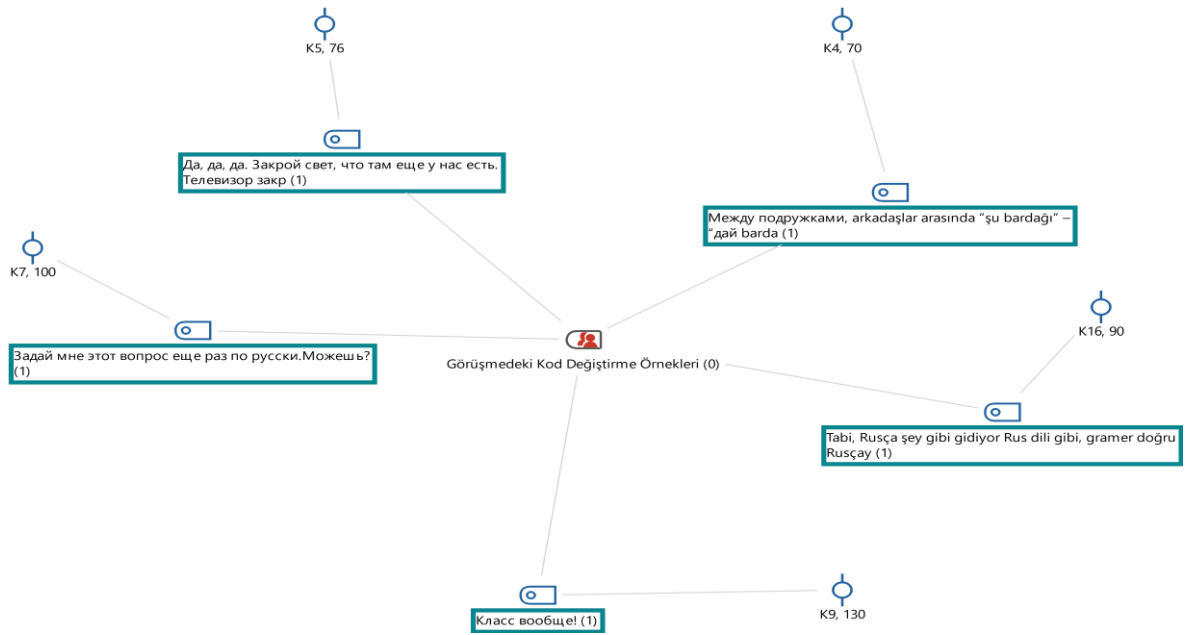
4.2.1. 2.a Sayılı Alt Probleme Yönelik Bulgular Ve Yorum

Tipik bir çoklu durum çalışması prosedürü, öncelikle her durumun ayrı ayrı analiz edilmesi ve sonra durumlardaki ortak ve farklı temaları belirtmek üzere karşılaştırmalı bir durum analizinin yapılmasıdır (Stake, 1995; Creswell, 2020, s. 622). Bu sebeple katılımcıların Türkçe seviyeleri ve KD eğilimleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış, elde edilen sonuçlar Şekil 28'de gösterilmiştir.



Şekil 28. Türkçe seviyesi ve kod değiştirme eğilimi arasındaki ilişki.

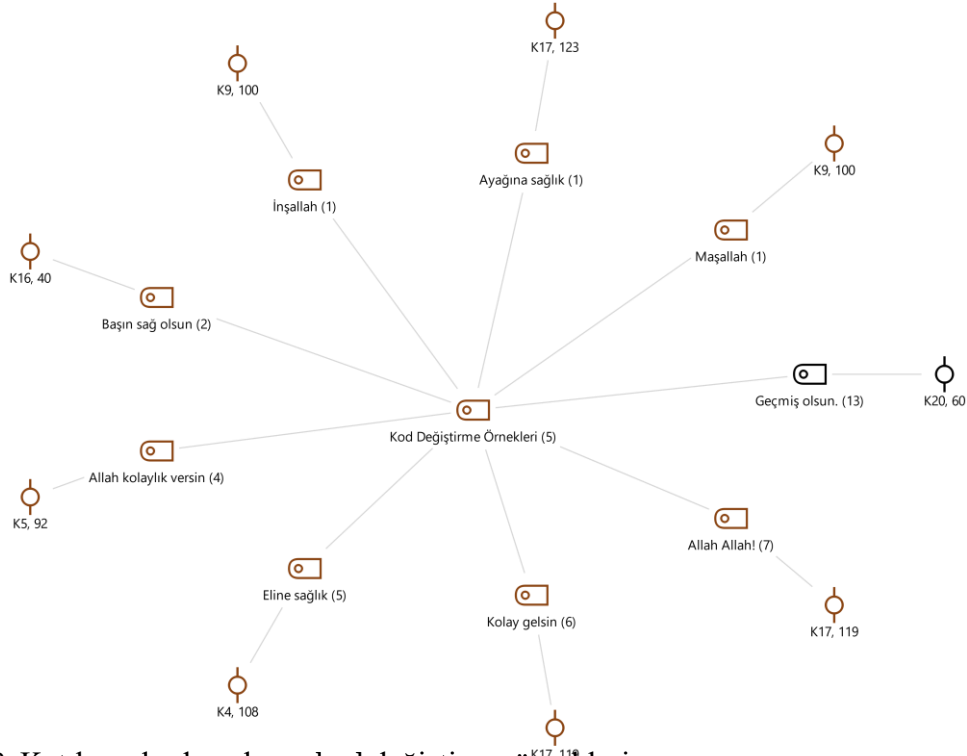
Şekil incelendiğinde B2 seviyesindeki katılımcıların %78'i KD'ye sık sık, %11'i nadiren başvurduğunu belirtirken %11'i hiç başvurmadığını belirtmiştir. Bir üst seviye olan C1 seviyesi, kod değiştirme eğilimi açısından incelendiğinde bu seviyedeki katılımcıların %40'ı sık sık, %40'ı nadiren KD'ye başvurduğunu belirtmiş, %20'si ise KD'ye başvurmadığını belirtmiştir. En üst seviye kabul edilen C2 seviyesinde yer alan katılımcıların %66'sı KD'ye nadiren, %17'si sık sık başvurduğunu belirtirken %17'si de hiç başvurmadığını belirtmiştir. Çalışma grubundan hareketle dil seviyesi yükseldikçe KD eğiliminin azaldığını söylemek mümkündür. Bunu destekler biçimde, katılımcılar görüşme esnasında da zaman zaman KD'ye başvurmuşlardır. İlgili örnekler aşağıdaki Şekil 29'da gösterilmiştir.



Şekil 29. Görüşme esnasında katılımcıların başvurduğu kod değiştirme örnekleri.

KD'ye görüşme esnasında başvuran katılımcıların dil seviyeleri incelendiğinde ağırlıklı olarak B2 seviyesinde oldukları görülmüştür. Bu da Şekil 28 ve Şekil 29'un veri seti bakımından tutarlılığını göstermektedir.

Görüşme esnasındaki KD'den bağımsız olarak, katılımcılara günlük hayatlarında KD'ye başvurdukları cümlelerin bağlamı sorulmuş, bu bağlama yönelik örnek cümleler istenmiş, elde edilen sonuçlar Şekil 30'da gösterilmiştir.

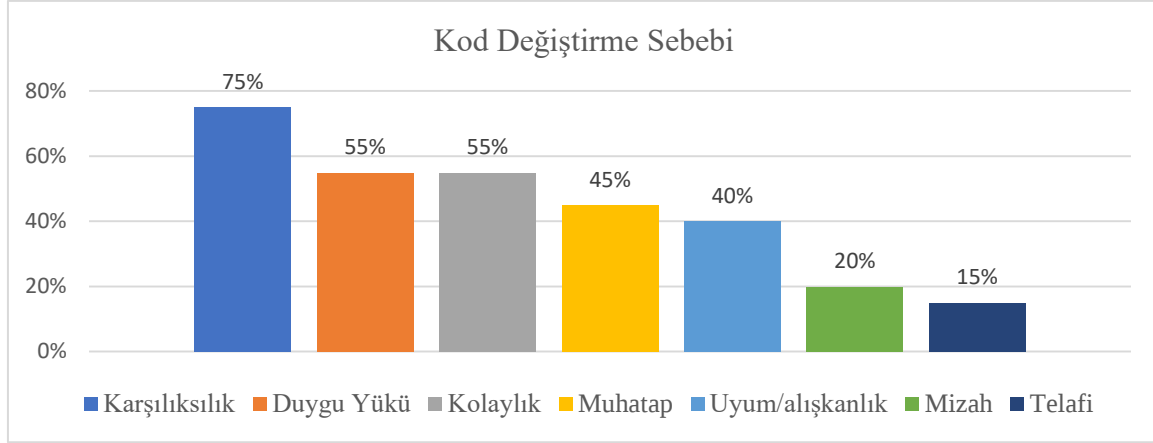


Şekil 30. Katılımcılardan alınan kod değiştirme örnekleri.

Katılımcılardan alınan KD örneklerinin tamamının kalıp ifadelerden oluştuğu görülmüştür. KD, bağlam içinde gerçekleşen bir hadise olduğu için gelen örneklerin bu şekilde olması beklenen bir durumdur. Bununla birlikte en sık verilen örnek “Geçmiş olsun (13)” olurken bunu “Allah Allah (7)”, “Kolay gelsin (6)”, “Eline sağlık (5)”, “Allah kolaylık versin (4)”, “Başın sağ olsun (2)”, “İnşallah (1)”, “Ayağına sağlık (1)”, “Maşallah (1)” ifadeleri takip etmektedir.

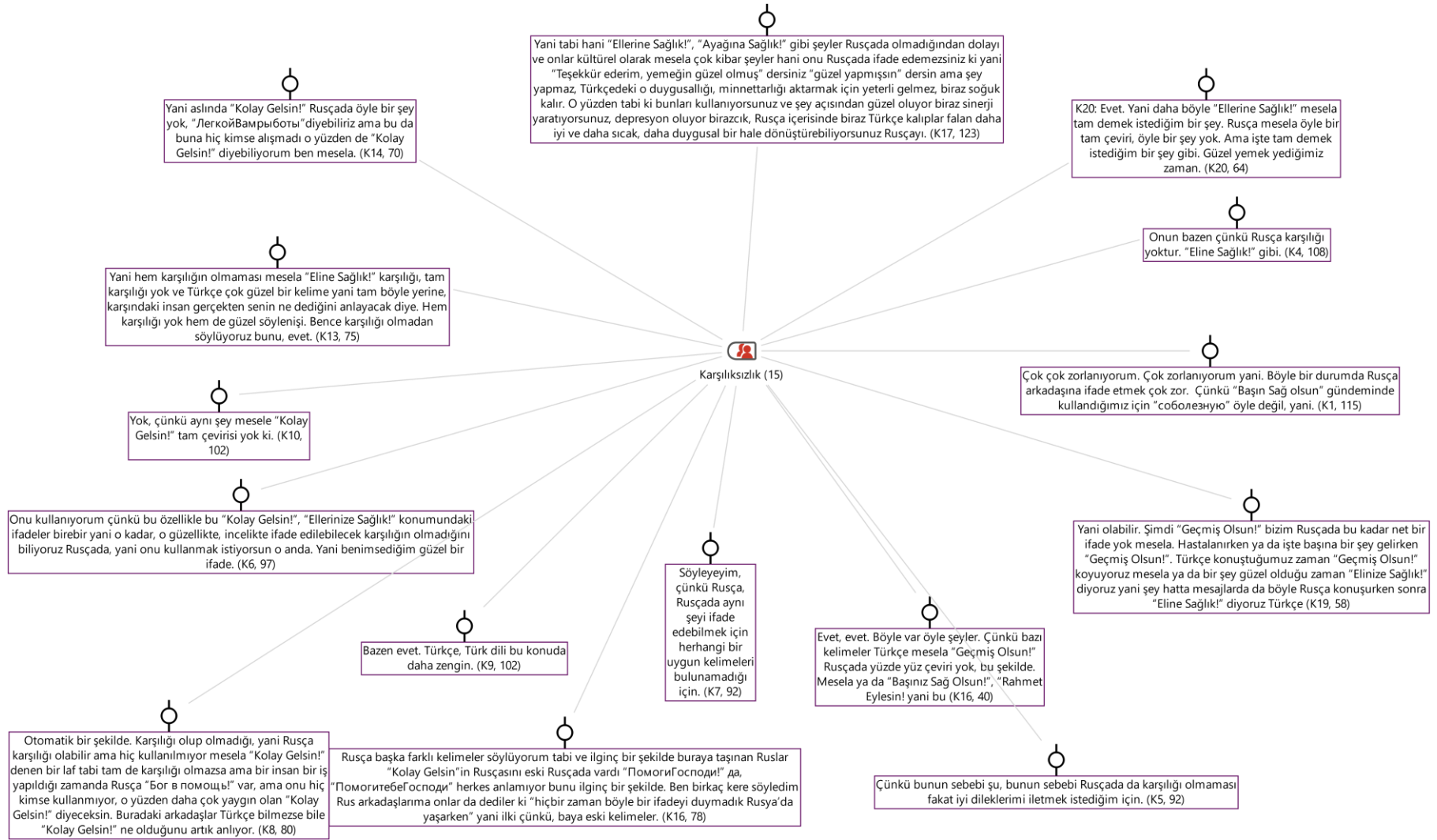
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın üçüncü alt problemini “Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının kod değiştirmeye başvurma sebepleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Katılımcılara KD’ye başvurma sebepleri sorulmuş ve elde edilen sonuçlar Şekil 31’de gösterilmiştir.



Şekil 31. Katılımcıların kod değiştirme sebepleri.

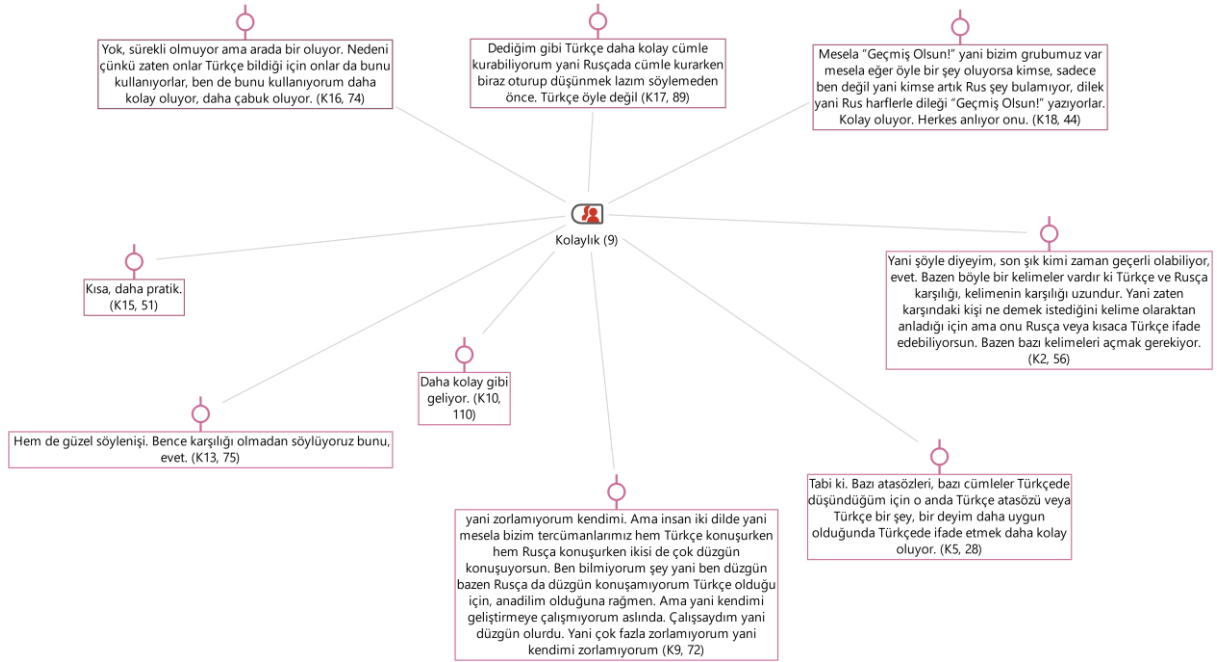
Katılımcıların başlıca KD sebeplerinin sırasıyla karşılıksızlık (%75), duygu yükü (%55), kolaylık (%55), muhatap (%45), uyum/alışkanlık (%40), mizah (%20) ve telafi (%15) olduğu görülmektedir. En yüksek oranda gösterilen kod değiştirme gerekçesi, karşılıksızlık olmuştur. Şekil 32 katılımcıların bir KD gerekçesi olarak karşılıksızlık konusundaki görüşlerini göstermektedir.



Şekil 32. Karşılıksızlık gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

Katılımcıların karşılıksızlık gerekçesiyle KD'ye başvurma sebepleri incelendiğinde yine kalıp ifadelerin ön planda olduğu görülmektedir. Dillerin ontolojik boyutundaki derin yapı özellikleri sebebiyle eş değer ifadelerin yer almayışı, katılımcıları bilinçli olarak KD'ye sevk etmektedir.

Katılımcılar tarafından ikinci sırada gösterilen gerekçe, kolaylık olmuştur. Şekil 33 kolaylık nedeniyle KD'ye başvuran katılımcı görüşlerini içermektedir.



Şekil 33. Kolaylık gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

Örnek alıntılarda görüldüğü üzere katılımcılar, zorlanmamak (K9, K17), pratiklik (K4, K10, K12, K15) gibi gerekçelerle KD'ye bilinçli olarak başvurdıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte K10'un söylediği gibi KD'yi günlük konuşma dilinde daha çok kullandıklarını vurgulamışlardır. KD'nin günlük konuşma diline katılımcılar tarafından daha müsait olduğuna yönelik bir diğer alıntı aşağıda verilmiştir.

"M: Peki, Türkçe bilen Rus arkadaşlarınızla Rusça konuşurken bir cümle Rusça ardından diğer cümleyi Türkçe kurduğunuz durumlar oluyor mu?

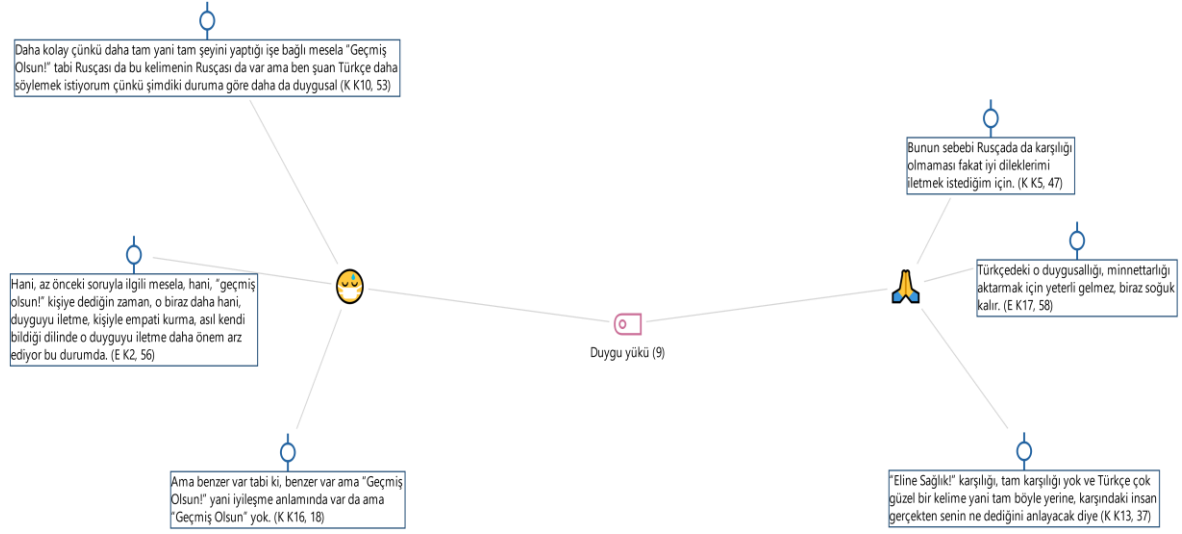
K11: Çok oluyor. Çok sık oluyor.

M: Peki o hangi ortamlarda oluyor?

K11: O da daha rahat ortamlarda oluyor. Yani öyle arkadaş çevresinde, kesinlikle arkadaşınızın da aynı şeyleri yaşadığını biliyorsunuz, aynı zorluklarla karşılaştığını var sayarak yani mesela işte cümlelerin yarısı Rusça yarısı Türkçe ya da yarısı işte bir kelime Rusça söylüyorsunuz ardından Türkçe devam ediyor."

Katılımcılar tarafından üçüncü sırada gösterilen KD gerekçesi, duygu yükü olmuştur. Şekil

34 katılımcıların duygu yükü konusundaki görüşlerini göstermektedir.



Şekil 34. Duygu yükü gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

Katılımcı görüşleri incelendiğinde karşılıksızlık gerekçesine benzer şekilde duygu yükü gerekçesinin de dilin derin yapısına yönelik olduğu görülmektedir. Katılımcılar, kimi Türkçe ifadelerin daha samimi (K3), sıcak (K17), incelikli (K6) olduğu gerekçesini belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere katılımcıların büyük bir bölümü Rusça konuşma esnasında Türkçe cümle kurmalarının sebebi olarak farklı gerekçeler altında kültürel unsurlara değinmişlerdir. Yapısal olmayan açılardan dilsel etkileşimin sonucu olan KD ve KK pek çok farklı aspektlerden açıklanmaktadır, kültürel unsurlar da bu açıklamaların ayrılmaz parçasıdır. Bu bağlamda katılımcıların çoğu dilek ve temenni ifadelerini Rusçada Türkçe olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

“K17: Yani tabi hani “Ellerine Sağlık!”, “Ayağına Sağlık!” gibi şeyler Rusçada olmadığından dolayı ve onlar kültürel olarak mesela çok kibar şeyler hani onu Rusçada ifade edemezsiniz ki yani “Teşekkür ederim, yemeğin güzel olmuş” dersiniz “güzel yapmışsın” dersin ama şey yapmaz, Türkçedeki o duygusallığı, minnettarlığı aktarmak için yeterli gelmez, biraz soğuk gelir. O yüzden tabi ki bunları kullanıyorsunuz ve şey açısından güzel oluyor biraz siner yaratıyorsunuz, debrasyon oluyor birazcık, Rusça içerisinde biraz Türkçe kalıplar falan daha iyi ve daha sıcak, daha duygusal bir hale dönüştürebiliyorsunuz Rusçayı.”

“K1: Bir şey olduğunda hemen, o insan Türkçe bilmiyorsa hemen aklına “Başın sağ olsun” geliyor. Yani “соболезную” gelmiyor. Biraz düşünmek lazım, sonra söyleyebilirsin. Ama hemen cevap vermen gerekiyorsa tabi ki yani “Başın sağ olsun” daha kolay.”

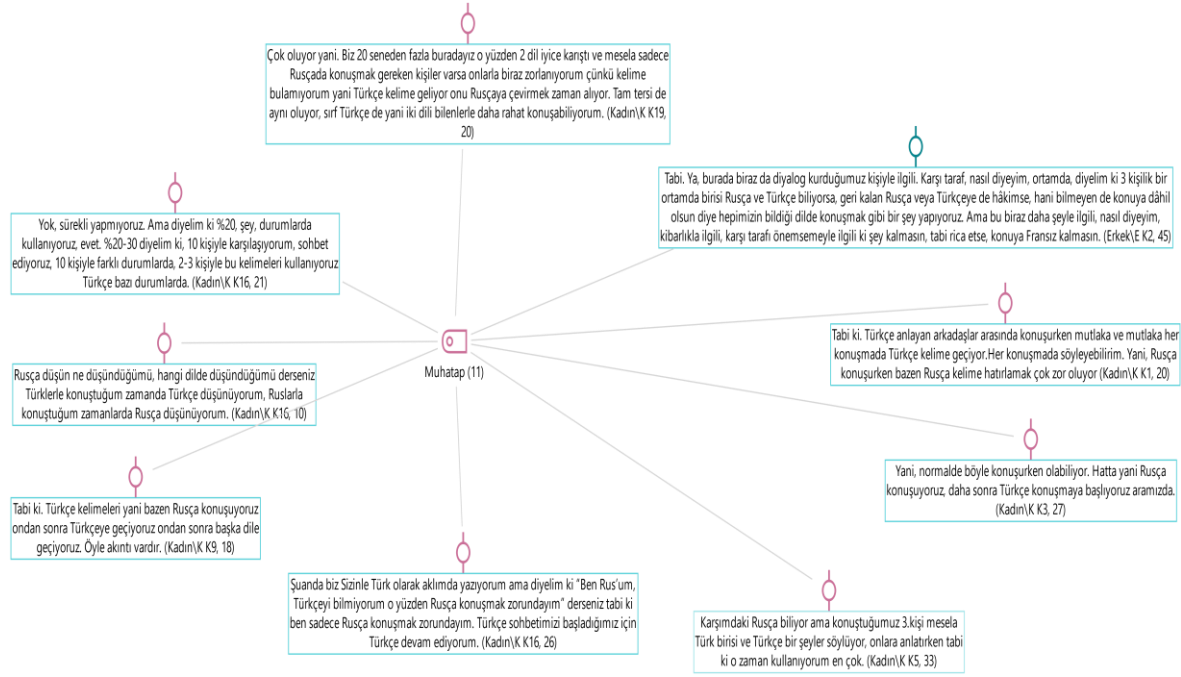
“K6: Onu kullanıyorum çünkü bu özellikle bu “Kolay Gelsin!”, “Ellerinize Sağlık!” konumundaki ifadeler birebir yani o kadar, o güzellikte, incelikte ifade edilebilecek karşılığın olmadığını biliyoruz Rusçada, yani onu kullanmak istiyorsun o anda. Yani benimsediğim güzel bir ifade.”

“K11: Bunun sebebi yani günlük rutin hayatın vermiş olduğu bir şey var gerçekten birçok kalıp var. O kalıpları her gün kullandığınız neredeyse daha çok daha sık kullandığımız için o kalıplar

olduğu gibi çıkabiliyor. Dolayısıyla hep gündemde olan kalıplar daha çok yani kullanılıyor, karşı tarafın da Sizi anlayacağını bildiğiniz için Türkçe kalıp kullanıyorsunuz.”

“K13: Yani hem karşılığın olmaması mesela “Eline Sağlık!” karşılığı, tam karşılığı yok ve Türkçe çok güzel bir kelime yani tam böyle yerine, karşıdaki insan gerçekten senin ne dediğini anlayacak diye. Hem karşılığı yok hem de güzel söylenişi. Bence karşılığı olmadan söylüyoruz bunu, evet.”

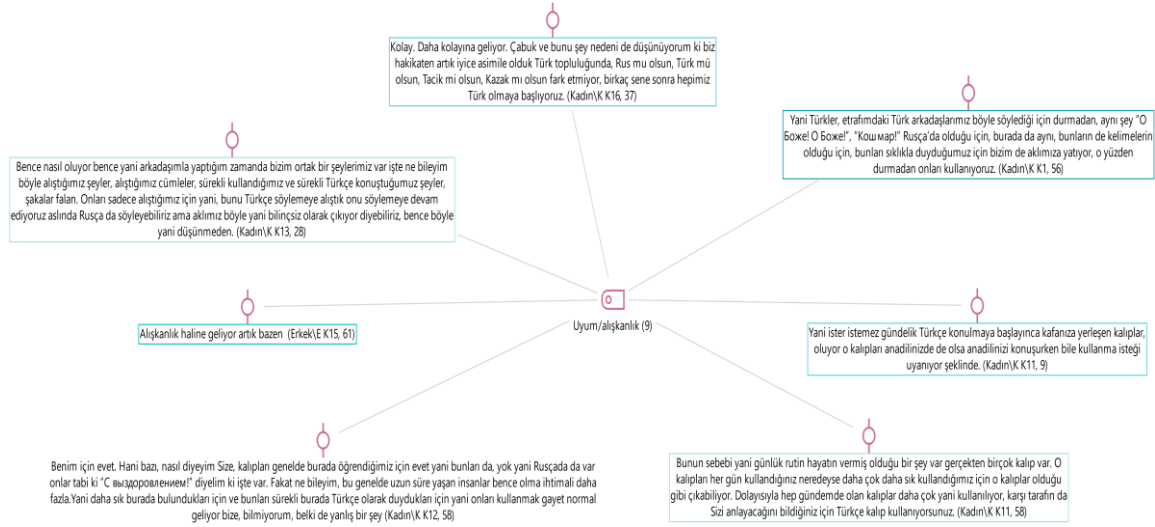
Katılımcılar tarafından dördüncü sırada gösterilen KD gerekçesi, muhatap olmuştur. Şekil 35 katılımcıların muhataba göre kod değiştirme konusundaki görüşlerini göstermektedir.



Şekil 35. Muhatap gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

K16 kodlu katılımcı, “Ruslarla konuştuğum zaman Rusça, Türklerle konuştuğum zaman Türkçe düşünüyorum.” şeklindeki ifadesiyle muhatapın kod değiştirme sürecine etkisini olabilecek en sade şekilde açıklamıştır. Bununla birlikte muhataba karşı nezaket amacıyla da kod değiştirmeye başvurduğunu belirten (K2) katılımcılar mevcuttur.

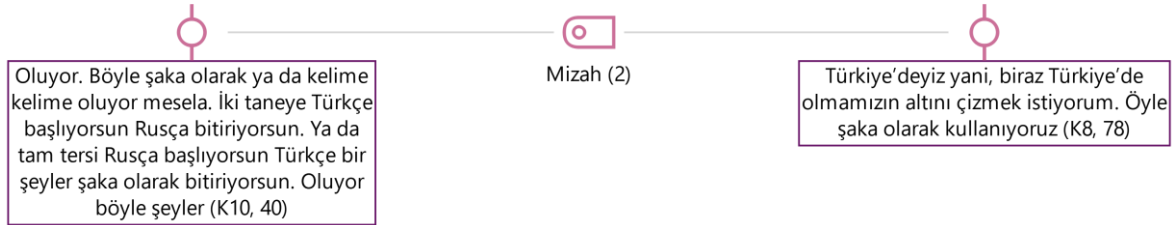
Katılımcılar tarafından beşinci sırada gösterilen KD gerekçesi, uyum/alışkanlık olmuştur. Şekil 36 katılımcıların uyum/alışkanlık konusundaki görüşlerini göstermektedir.



Şekil 36. Uyum/alışkanlık gerekçesiyle Kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

Uyum/alışkanlık sebebiyle KD'ye başvurduğunu belirten katılımcıların görüşlerine bakıldığında Rusça konuşurken Türkçeye cümle bazında geçiş olarak değerlendirdikleri görülmektedir (K13, K5).

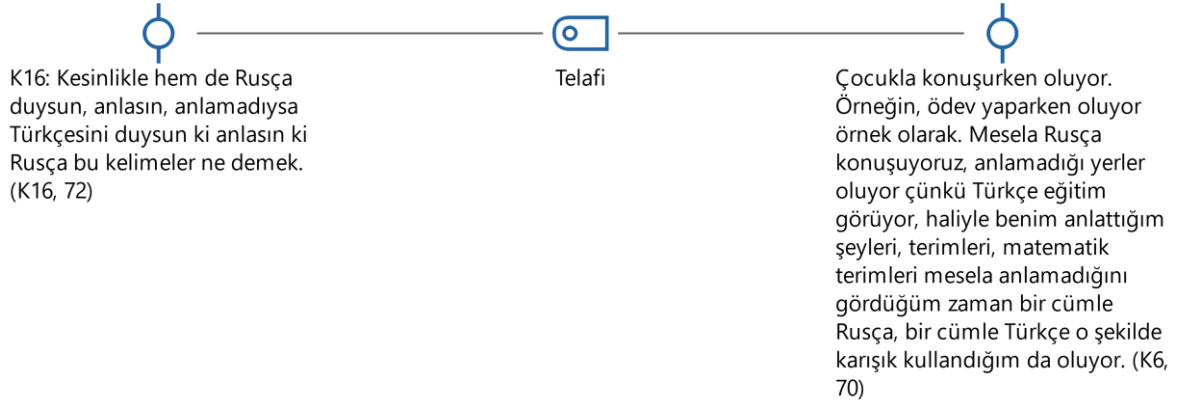
Katılımcılar tarafından altıncı sırada gösterilen KD gerekçesi, mizah olmuştur. Şekil 37 katılımcıların uyum/alışkanlık konusundaki görüşlerini göstermektedir.



Şekil 37. Mizah gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

Katılımcıların mizah dâhil KD gerekçelerinin tümü incelendiğinde tamamen bilinçli bir istemle kod değiştirmeye başvurdıkları görülmektedir.

Katılımcılar tarafından son sırada gösterilen KD gerekçesi, telafi olmuştur. Şekil 38 katılımcıların telafi konusundaki görüşlerini göstermektedir.

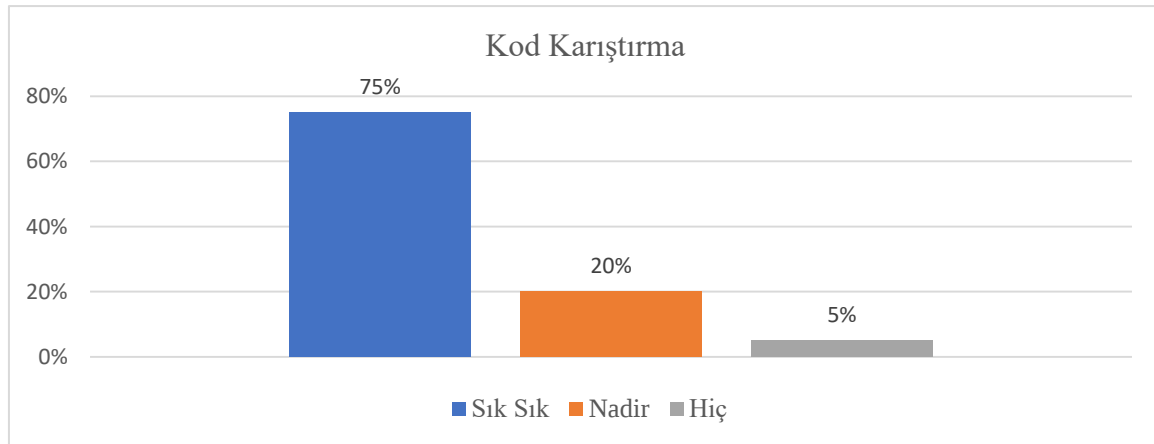


Şekil 38. Telafi gerekçesiyle kod değiştirmeye başvuran katılımcı görüşleri.

Telafiye yönelik görüş örnekleri incelendiğinde D-AOBM’de aracılık olarak adlandırılan iletişimsel dil yetkinliğini yerine getirebilmek için telafiye diğer sebeplerden farklı olarak bir strateji olarak başvurulduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

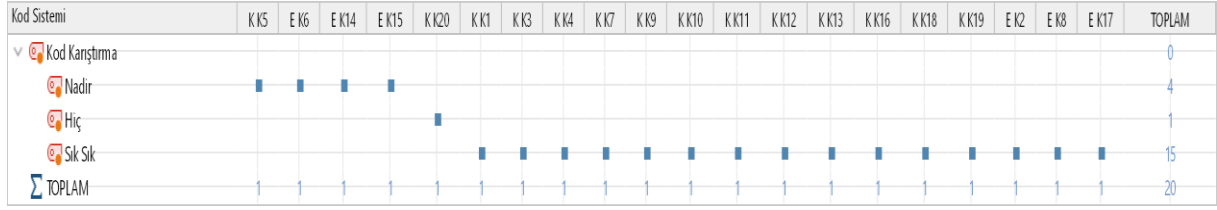
Çalışmanın dördüncü alt problemini “Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurları, Rusça konuşurken kod karıştırmaya¹⁰ ne sıklıkta başvurumaktadırlar?” sorusu oluşturmaktadır. Bu soruya cevap bulabilmek amacıyla katılımcılara KK’ya ne sıklıkta başvurdukları sorulmuş, tespit edilmiş bilgiler Şekil 39’da ve Şekil 40’ta sunulmuştur.



Şekil 39. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurma sıklığına ilişkin veriler.

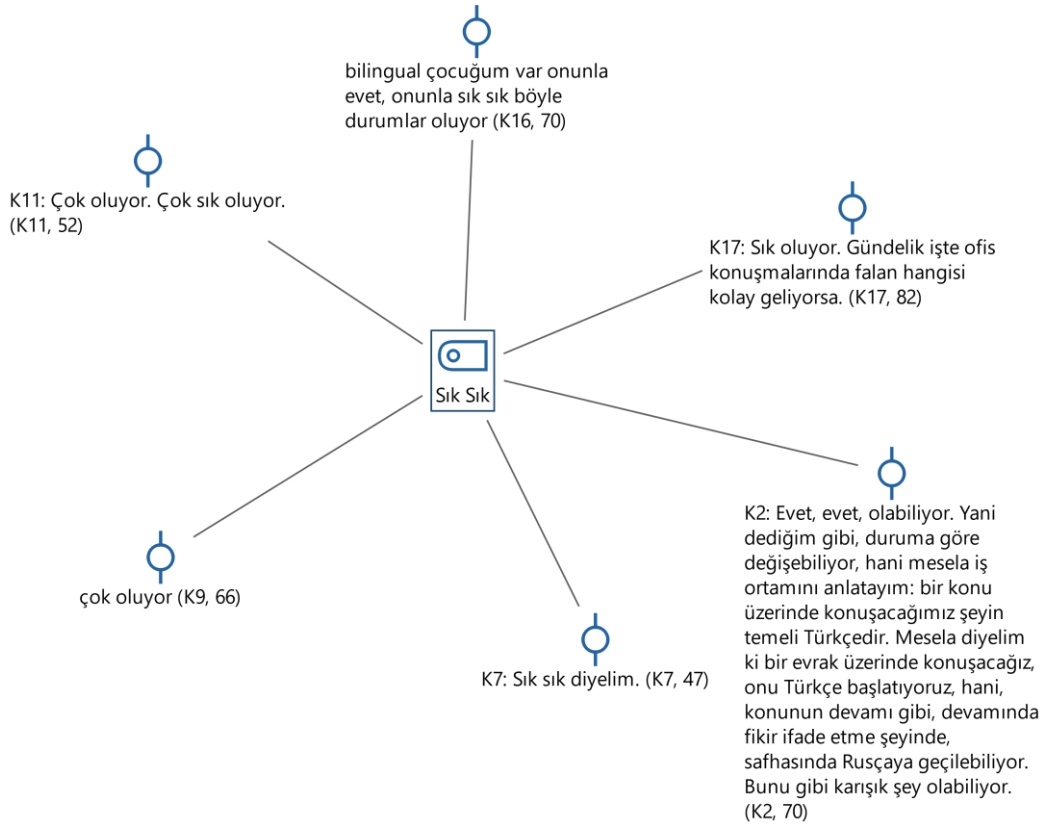
¹⁰ “Kod karıştırma” bundan böyle “KK” olarak anılacaktır.

Katılımcıların %75'i KK'ya sık sık başvurduğunu belirtirken %20'si nadiren başvurduğunu söylemiş, katılımcıların %5'i ise hiç başvurmadığını belirtmiştir. Şekil 40, KK'ya başvurma sıklığının katılımcı bazlı dağılımını göstermektedir.



Şekil 40. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurma sıklığına ilişkin verilerin katılımcı bazlı dağılımı.

Şekil 40'ta görüldüğü üzere erkek katılımcıların %15'i nadiren, %15'i sık sık kod karıştırmaya başvurduğunu belirtmiştir. KK'ya günlük konuşmalarında sıklıkla yer verdiğini söyleyen katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 41'de gösterilmiştir.



Şekil 41. Kod karıştırmaya sık sık başvurduğunu belirten katılımcı görüşleri.

KK'ya nadiren başvurduğunu söyleyen katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

K13: Yani olabilir bence. Daha çok Rusça anadil olarak mesela arkadaşım, arkadaşımın anadili Rusça ise böyle bir şey yapabilirim çünkü ben onun hem Rusçasını hem de Türkçesini iyi bildiğini biliyorum. Ama mesela iş yerimde mesela buradakiler anadili Türkçe ama Rusça sonradan öğrendiler o zaman onlara bir cümle Rusça söyleyemem yani çünkü beni anlayıp anlamadığından emin olmam gerekecek bunu söylemek için. Onun için arkadaşım ile yaparım belki anadili Rusça olanla anadili Türkçe olanlara yapmam yani Rusça anlamayacak diye korkusuyla yani. (K13, 55)

K10: Yani oluyor bazen, arkadaş ortamında bir günde olabilir böyle şeyler. (K10, 48)

ara sıra (K8, 54)

K5: Çok sık yapmıyorum. (K5, 66)

K15: Evet, evet. Bazen oluyor. (K15, 71)

evet, evet. Yani şimdi daha çok mesela tam tersi yani ben Türkçe bir şey anlatıyorum (K19, 83)

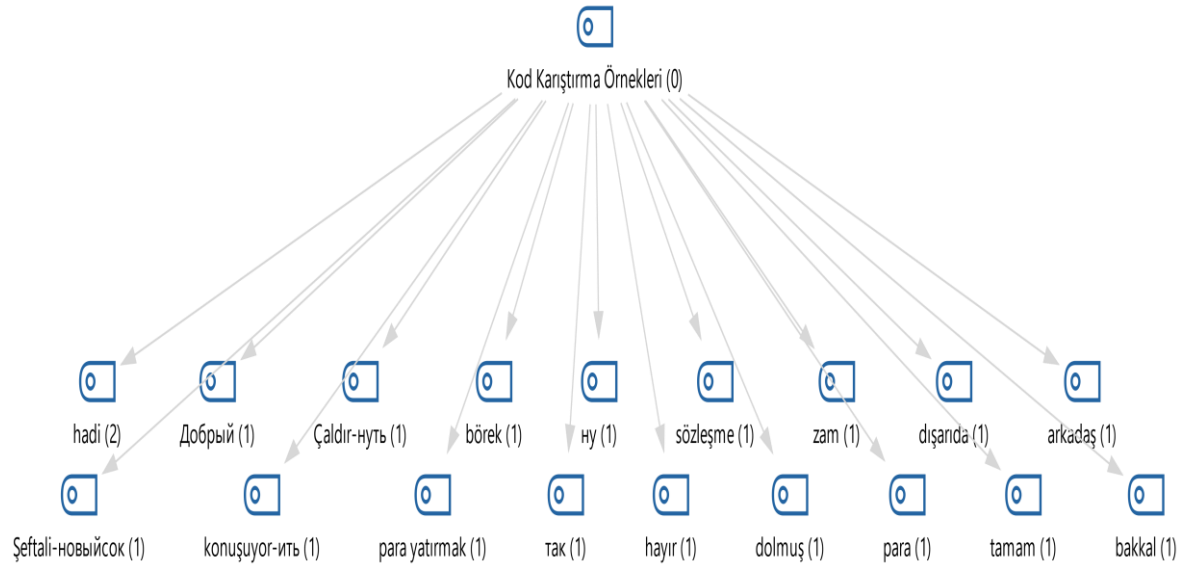
Bazen bile, karşılık kişi Türkçe bilmiyorsa, onunla konuşmayı zorlanıyorum bazen. (K1, 51)

K4: Arada bir. (K4, 64)

Şekil 42. Kod karıştırmaya nadir başvuran katılımcıların görüşleri.

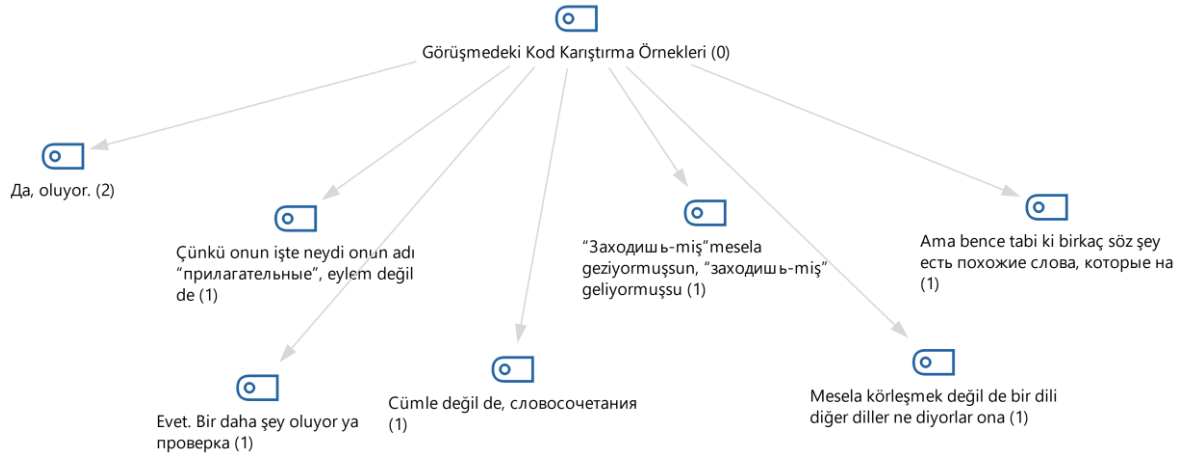
Katılımcıların arasında katılımcıların sadece %5 KK'ya başvurmadığını belirtmiştir. Bu verilerden hareketle katılımcıların KD'ye göre KK'ya daha sık başvurduğu görülmektedir.

Katılımcılara sıklıkla hangi kelimeler söz konusu olduğunda KK'ya başvurdukları sorulmuş, elde edilen sonuçlar Şekil 43'te gösterilmiştir.



Şekil 43. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurduğu esnada sıklıkla kullandığı kelimeler.

Yukarıdaki örneklerin yanı sıra tıpkı KD başlığında olduğu gibi katılımcılar görüşme esnasında da KK'ya başvurmuşlardır. Belli örnekler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

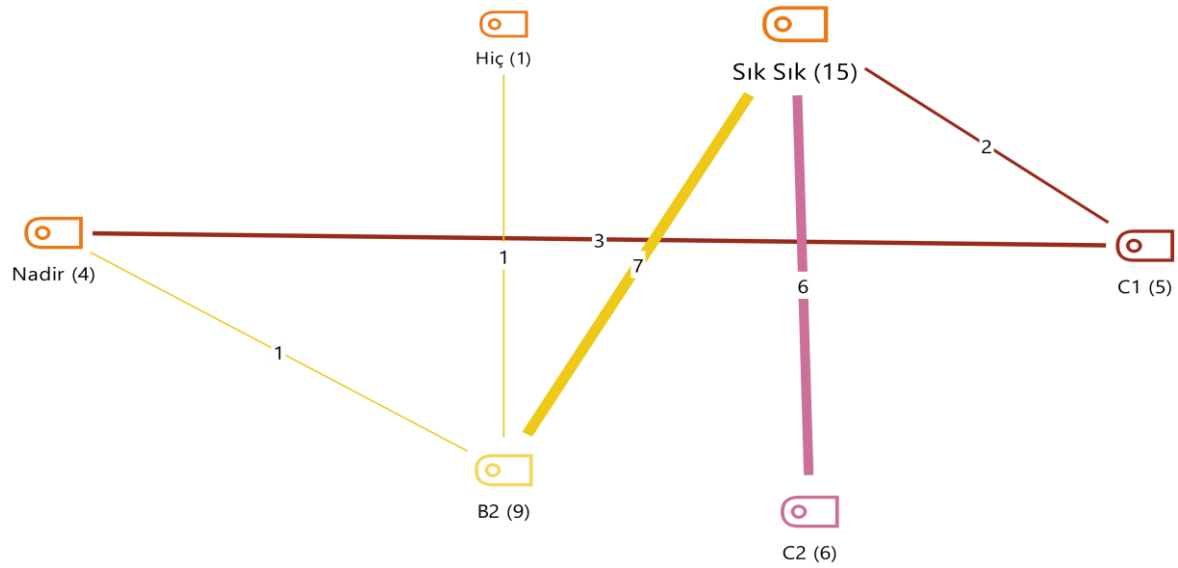


Şekil 44. Görüşme esnasında Katılımcıların başvurduğu Kod karıştırma örnekleri.

Şekil 43 ve 44'te yer alan örneklerden görüldüğü üzere katılımcılar tarafından KK sözcük türüne bağlı olmaksızın yapılmıştır. Örneklerin arasında KK'ya tabii tutulmuş isim, sıfat, fiil veyahut ünlemler de mevcuttur.

4.4.1. 4.a Numaralı Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

KD başlığı altında olduğu gibi, KK ile dil seviyesi arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış, elde edilen sonuçlar Şekil 45'te gösterilmiştir.

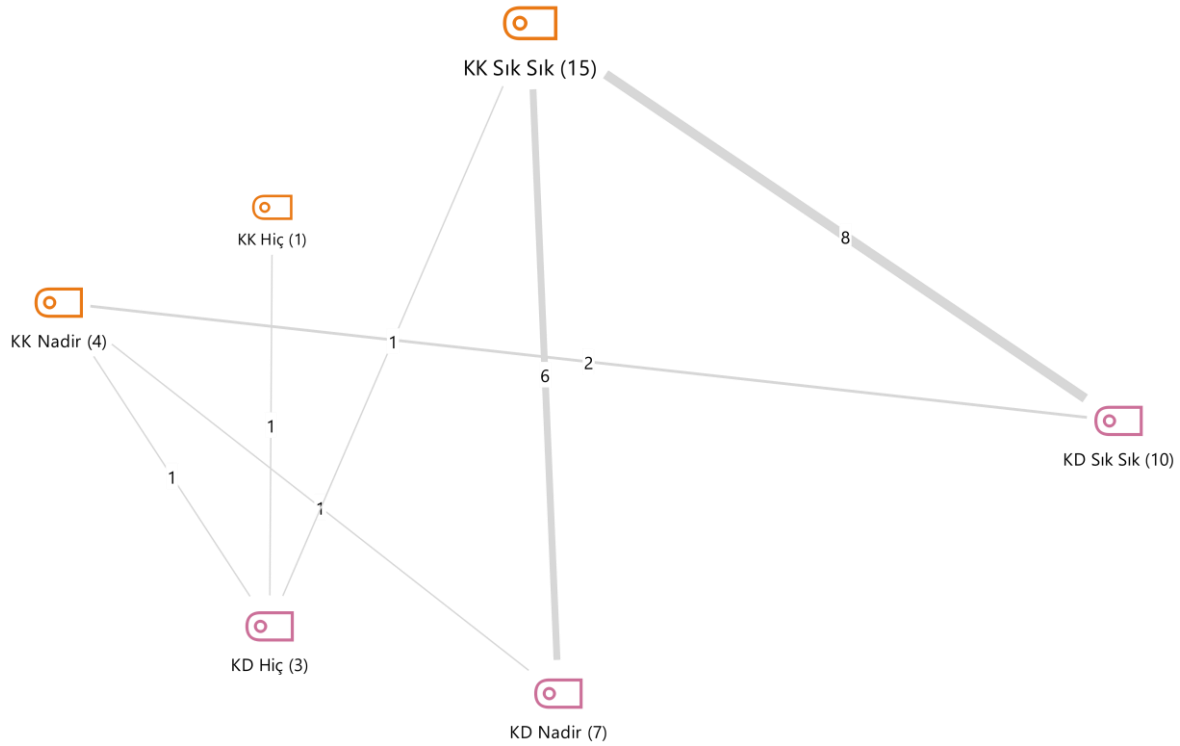


Şekil 45. Dil seviyesi ve kod karıştırma eğilimi arasındaki ilişki.

Şekil 45 incelendiğinde B2 seviyesindeki katılımcıların %78'si sık sık, %11'i hiç, %11'i nadiren KK'ya başvurduğunu belirtmiştir. C1 seviyesindeki katılımcıların %40'ı sık sık, %60'ı nadiren KK'ya başvurduğunu söylemiştir. C2 seviyesindeki katılımcıların %100'ü, sık sık KK'ya başvurduğunu söylemiştir. Eldeki çalışma grubundan hareketle dil seviyesi yükseldikçe kod karıştırmaya başvurma durumunun arttığını söylemek mümkündür.

4.4.2. 4.b Numaralı Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

4. alt problem altında yer alan bir diğer problem, “Katılımcıların kod karıştırma ve kod değiştirme eğilimleri arasındaki ilişki nasıldır?” sorusudur. Şekil 46, katılımcıların KD ve KK eğilimlerini karşılaştırmalı olarak göstermektedir.



Şekil 46. Katılımcıların kod değiştirme ve kod karıştırma karşılaştırmalı olarak eğilimleri

Şekil incelendiğinde KD'ye sık sık başvurduğunu söyleyen katılımcıların %80'ni KK'ya da sık sık başvurduğunu belirtmiştir. %20'si ise nadiren başvurduğunu söylemiştir. KD'ye nadiren başvurduğunu söyleyen katılımcıların %14'ü KK'ya sık sık, %86'sı nadiren başvurduğunu belirtmiştir. KD'ye hiç başvurmadığını belirten katılımcıların %33,3 sık sık, %33,3 nadiren KK'ya başvurduğunu söylemiş, %33,3 ise KD'ye başvurmadığı gibi

KK'ya da hiç başvurmadığını belirtmiştir. Tabloya bakıldığında katılımcıların KK konusunda değiştirmeye nazaran daha esnek davrandığı görülmektedir.

Şekil 47 katılımcıların KD ve KK gerekçelerinin katılımcı bazlı dağılımını göstermektedir.

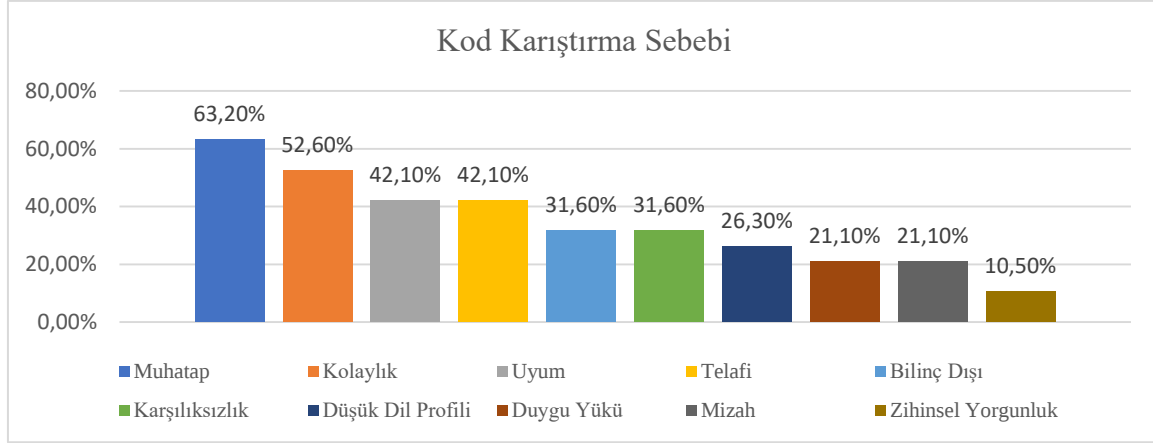
Kod Sistemi	KK1	KK3	KK4	KK5	KK7	KK9	KK10	KK11	KK12	KK13	KK16	KK18	KK19	KK20	EK2	EK6	EK8	EK14	EK15	EK17	TOPLAM
Kod Karıştırma Sebebi																					0
↳ Düşük dil profili																					5
↳ Zihinsel yorgunluk																					2
↳ Muhatap																					12
↳ Sosyal kimlik																					4
↳ Uyum																					8
↳ Kolaylık																					10
↳ Karşılıksızlık																					6
↳ Duygu yükü																					7
↳ Telafi																					8
↳ Bilinç dışı																					6
↳ Mizah																					4
Kod Değiştirme Sebebi																					0
↳ Muhatap																					9
↳ Telafi																					3
↳ Kolaylık																					11
↳ Duygu yükü																					14
↳ Mizah																					4
↳ Uyum/alışkanlık																					8
↳ Karşılıksızlık																					15
TOPLAM	7	3	6	9	3	8	14	7	10	7	8	5	7	1	7	9	7	4	4	10	136

Şekil 47. Katılımcı bazlı kod değiştirme ve kod karıştırma gerekçelerinin dağılımı

Tablo incelendiğinde katılımcıların KK ve KD'ye yönelik bildirdikleri gerekçeler nicel olarak yaklaşık bir dağılıma sahiptir. Bununla birlikte KD için 7 gerekçe sunulurken KK için 11 gerekçe sunulmuştur.

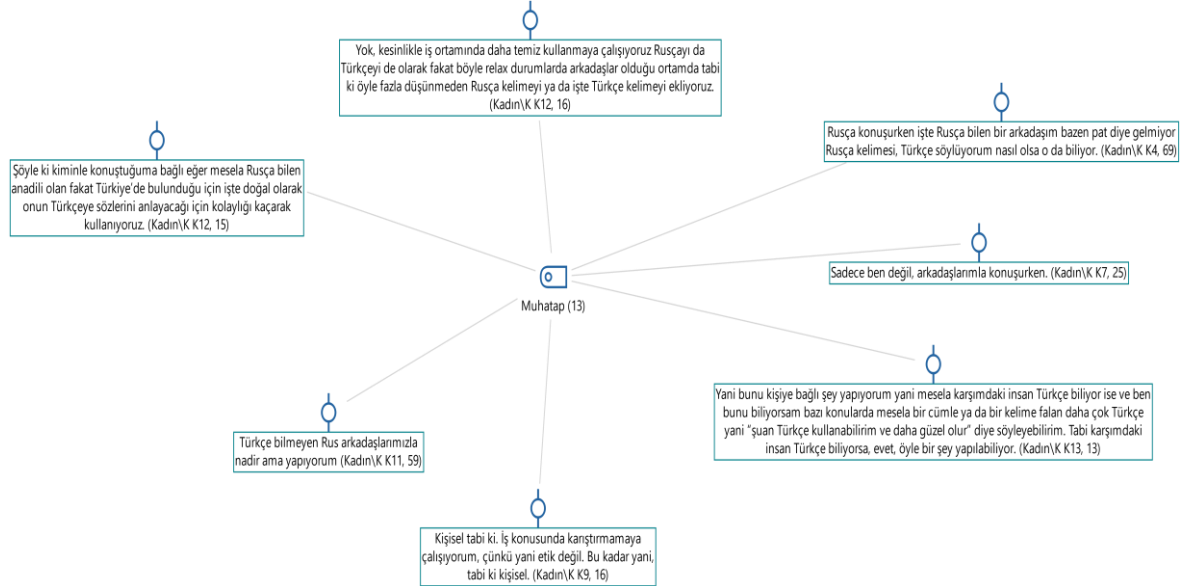
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın beşinci alt problemini “Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının kod karıştırmaya başvurma sebepleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu probleme cevap bulabilmek için katılımcılara KK'ya başvurma sebepleri sorulmuş, elde edilen sonuçlar Şekil 48'de sunulmuştur.



Şekil 48. Katılımcıların kod karıştırmaya başvurma gerekçeleri.

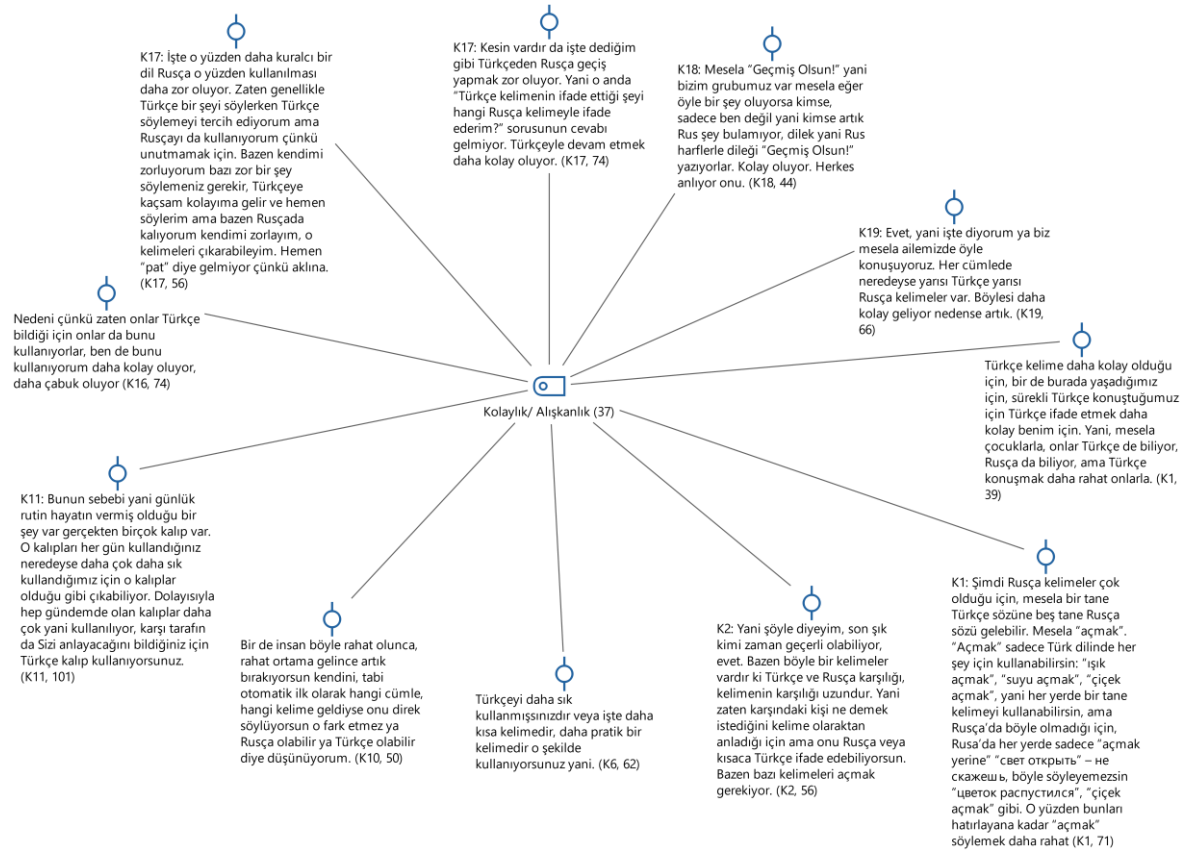
Şekil 48 incelendiğinde katılımcıların muhatap (%63,2), kolaylık (%52,6), uyum (%42,1), telafi (%42,1), bilinç dışı (%31,6), karşılıksızlık (%31,6), düşük dil profili (%26,3), duygu yükü (%21,1), mizah (%21,1), zihinsel yorgunluk (%10,5) gerekçeleriyle KK'ya başvurdukları görülmektedir. KK'ya en sık başvurma gerekçesi, muhatap olarak gösterilmiştir. Şekil 49 katılımcıların muhatap sebebiyle KK konusundaki görüşlerini içermektedir.



Şekil 49. Katılımcıların muhatap sebebiyle kod karıştırma konusundaki görüşleri.

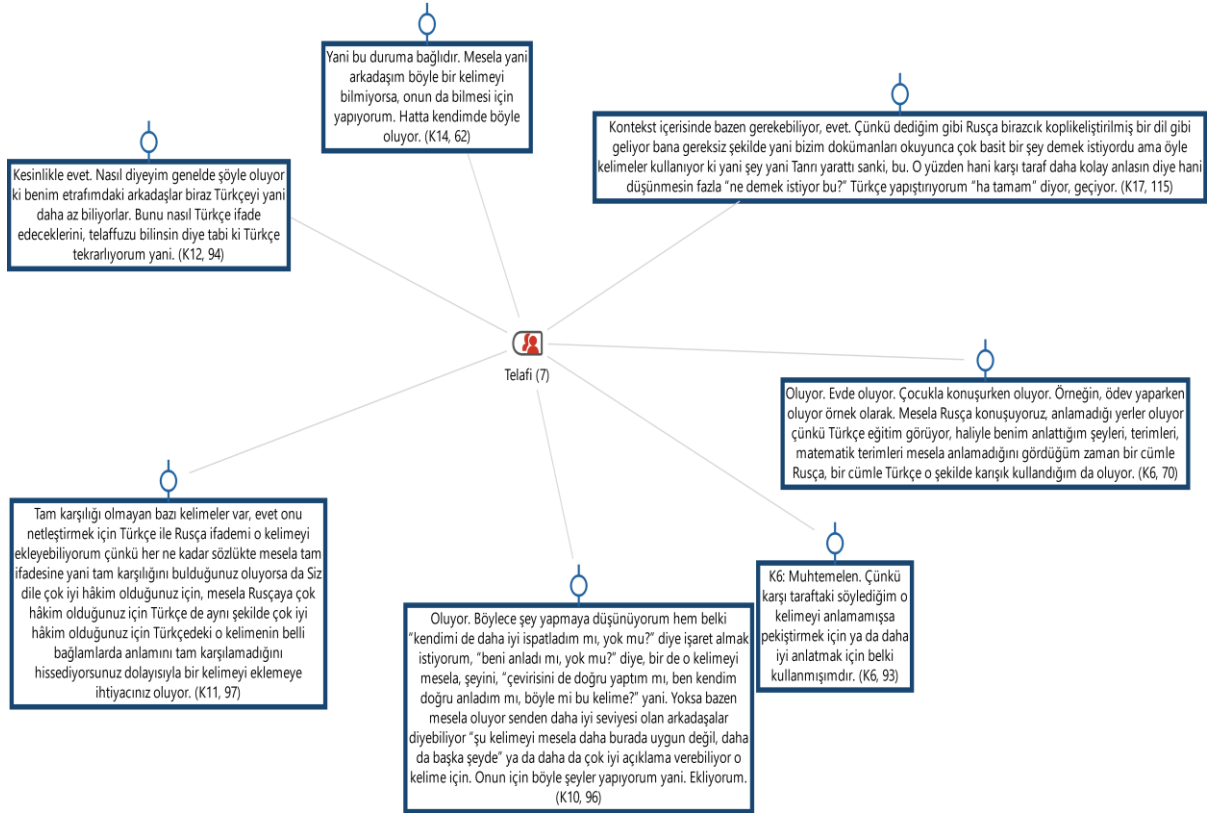
Katılımcı görüş örnekleri incelendiğinde özellikle kişisel alan söz konusu olduğunda bu gerekçenin daha aktif olduğu görülecektir. Şekil 50'de gösterilen katılımcıların görüşleri incelendiğinde KK gerekçesi olarak kolaylığı belirten katılımcılar arasında görüş birliğinin

olduğu görülmektedir. Şöyle ki katılımcıların vermiş olduğu cevaplar arasında; Türkiye’de uzun zaman yaşamış olmak, karşıdaki kişinin hem Rusça hem Türkçe bildiğinden iki dilin aynı anda kullanılmasında bile iletilen mesajın anlaşılacağından emin olmak Türkçenin daha çok kullanılmasını etkileyen faktördür. Aynı zamanda bazı Türkçe kelimelerin Rusça karşılığının birden fazla kelimeden oluşması Rusça konuşma esnasında ilk Türkçe kelimelerinin akla gelmesini ve genel olarak Türkçenin kullanılmasının daha pratik ve kolay olduğunu açıklamaktadır.



Şekil 50. Kolaylık konusunda katılımcı görüşleri.

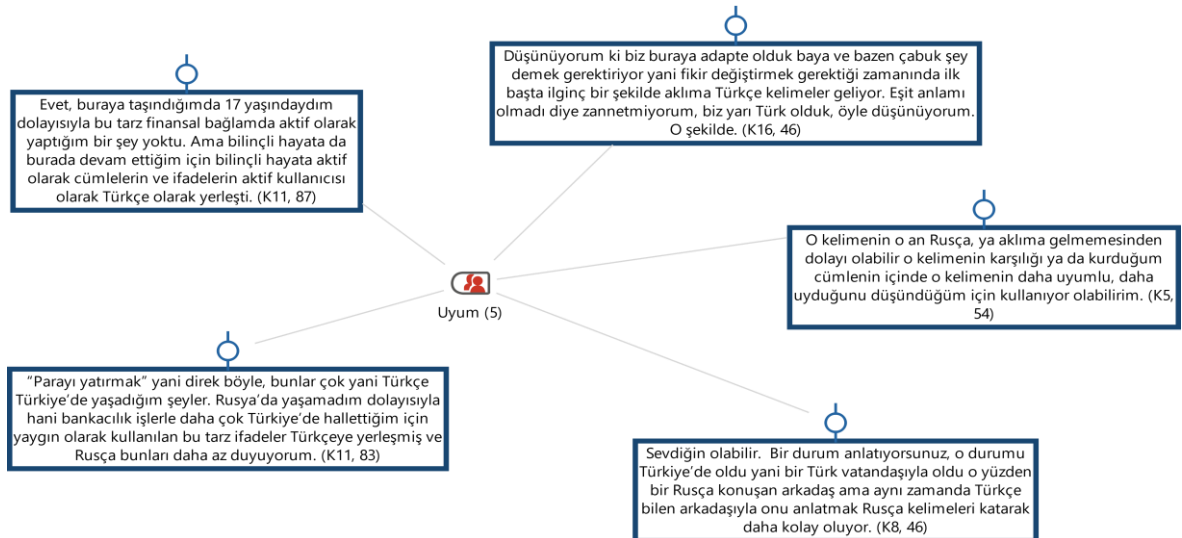
Katılımcılar tarafından üçüncü sırada gösterilen KK gerekçesi, telafidir. Şekil 51, KK gerekçesi olarak telafiyi gösteren katılımcı görüşlerinden örnekleri içermektedir.



Şekil 51. Telafi konusunda katılımcı görüşleri

Katılımcı görüşleri incelendiğinde katılımcıların KK'ya başvurma motivasyonlarının diğer gerekçelerden farklı olarak karşı taraf kaynaklı olduğu görülmektedir. Karşı tarafla iletişim sürecindeki aksaklıkları telafi etmek amacıyla bu stratejiye başvurduklarını belirtmişlerdir.

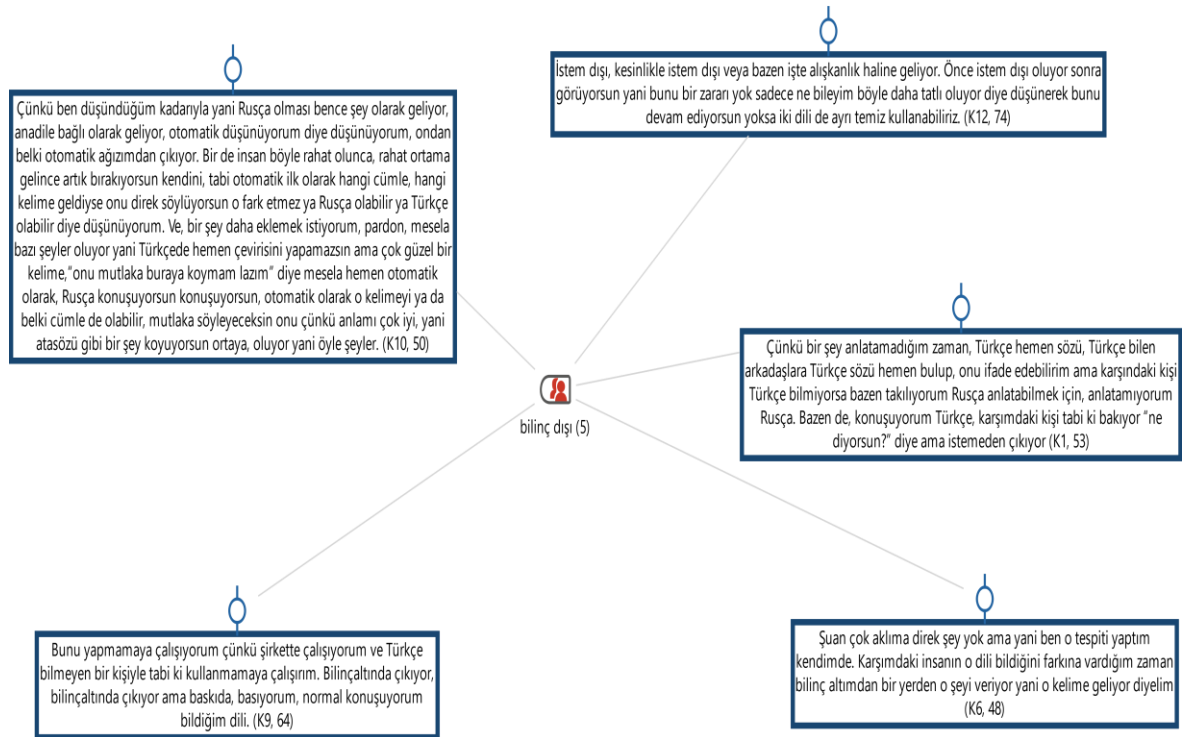
KK sebepleri arasında dördüncü sırada uyum gelmektedir. KK sebebi olarak uyumu gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 52'de sunulmuştur.



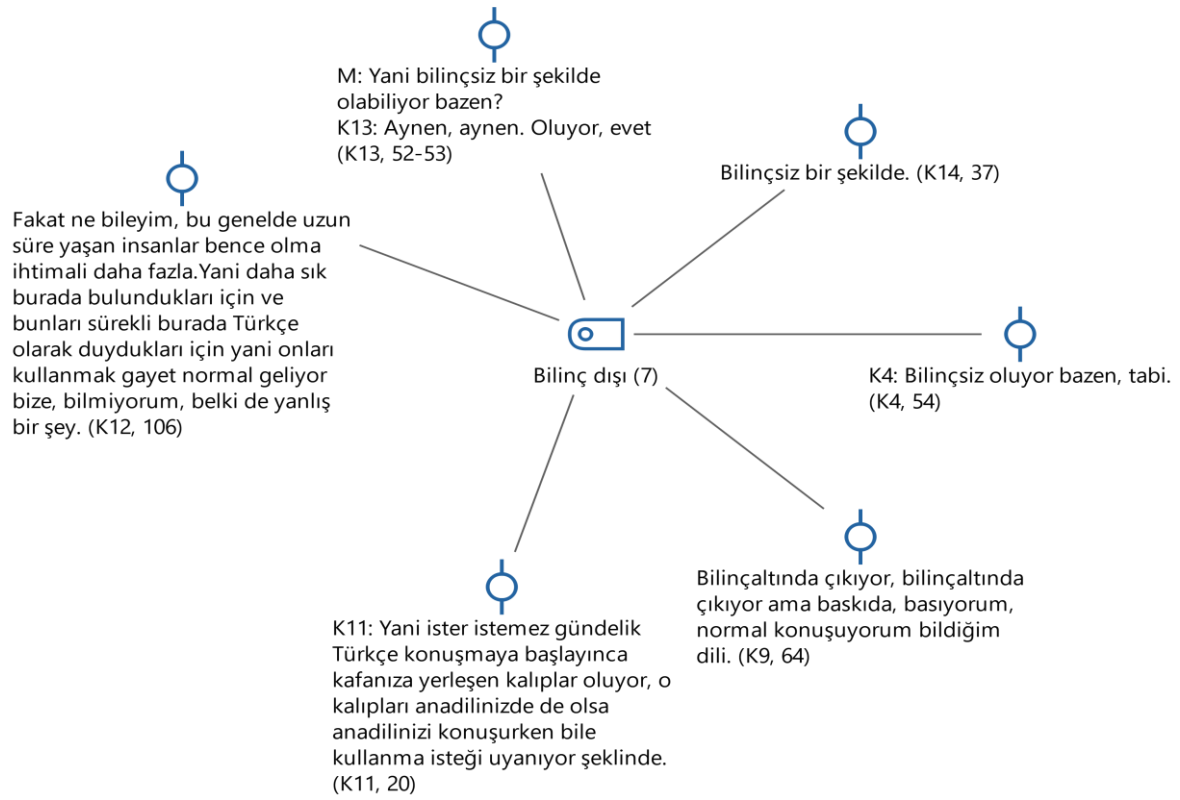
Şekil 52. Uyum konusunda katılımcı görüşleri.

Yukarıdaki şekle bakıldığında katılımcıların daha önce de belirtildiği gibi Türkiye’de uzun zamandır yaşamış olması ve bir nevi Türk diline uyum sağlamış olması KK’ya başvurma sebeplerinden biridir. Katılımcıların görüşlerine göre bazı ifadeleri ve kelimeleri ancak Türkiye’ye taşındıktan sonra direkt olarak Türkçe olarak öğrenmiş olmaları KK’ya başvurmalarına yol açmaktadır. Aynı zamanda katılımcılar, Türkçe olarak kullanmaya alıştıkları kalıp ifadeleri, sözcükleri vs. kullanmalarının, ilgili konuşma konusuna bağlı olarak iletilen mesajın anlamını tam olarak ve daha net aktarmaları için daha uygun olduğunu düşünmektedirler.

KK sebepleri arasında beşinci sırada bilinç dışı gelmektedir. KK sebebi olarak bilinç dışını gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 53 ve Şekil 54’te sunulmuştur.



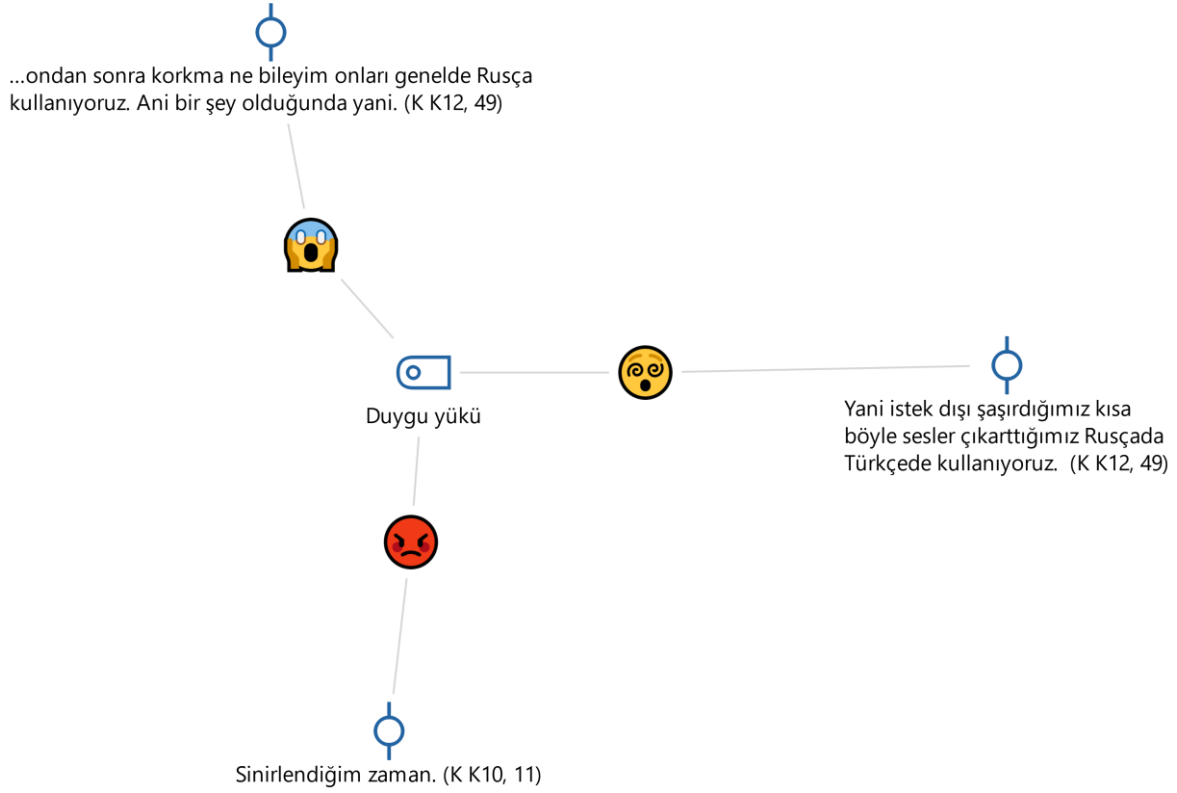
Şekil 53. Bilinç dışı konusunda katılımcı görüşleri.



Şekil 54. Bilinç dışı konusunda katılımcı görüşleri.

Katılımcıların KK'ya bilinçsiz olarak başvurmalarına yönelik görüşlerine bakıldığında bu durumun genel olarak karşı tarafın hem Rusça hem de Türkçe bilmelerine bağlı olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcılar, Rusça konuşma esnasında kullandıkları Türkçe kelimelerinin Rusça karşılığını bilmelerine rağmen bilinçsiz bir şekilde yine de Türkçeyi tercih etmektedirler. Katılımcıların çoğu aynı şekilde bu duruma alışmış olduklarını belirtmektedir. Bu bağlamda KK'ya başvurma sebeplerinden biri olan bilinç dışının, KK'nın meydana gelmesinin bir diğer sebebi olan alışkanlıktan doğduğu söylenebilir.

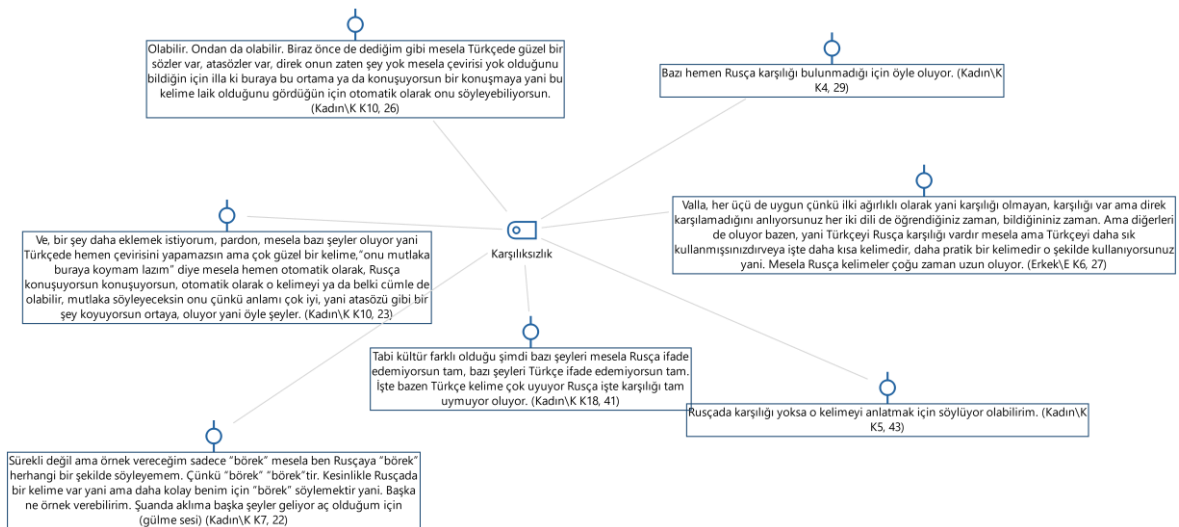
KK sebepleri arasında beşinci sırada duygu yükü gelmektedir. KK sebebi olarak duygu yükünü gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 55'te sunulmuştur.



Şekil 55. Duygu yükü konusunda katılımcı görüşleri.

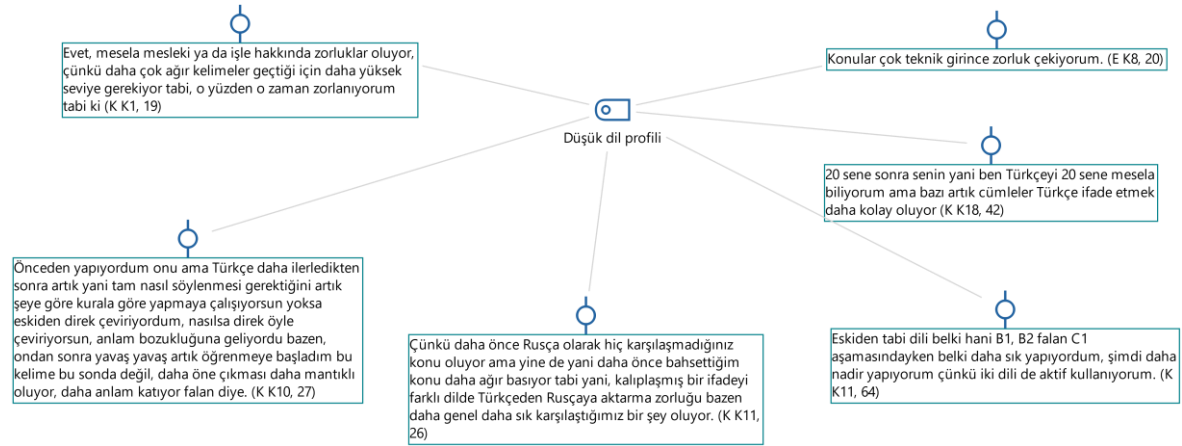
Katılımcı görüşlerine bakıldığında özellikle refleksif duygular olarak adlandırılan şaşkınlık, öfke, korku gibi durumlarda KKI'ya başvurduklarını belirttikleri görülmektedir.

KK sebepleri arasında altıncı sırada karşılıksızlık gelmektedir. KK sebebi olarak karşılıksızlığı gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 56'da sunulmuştur.



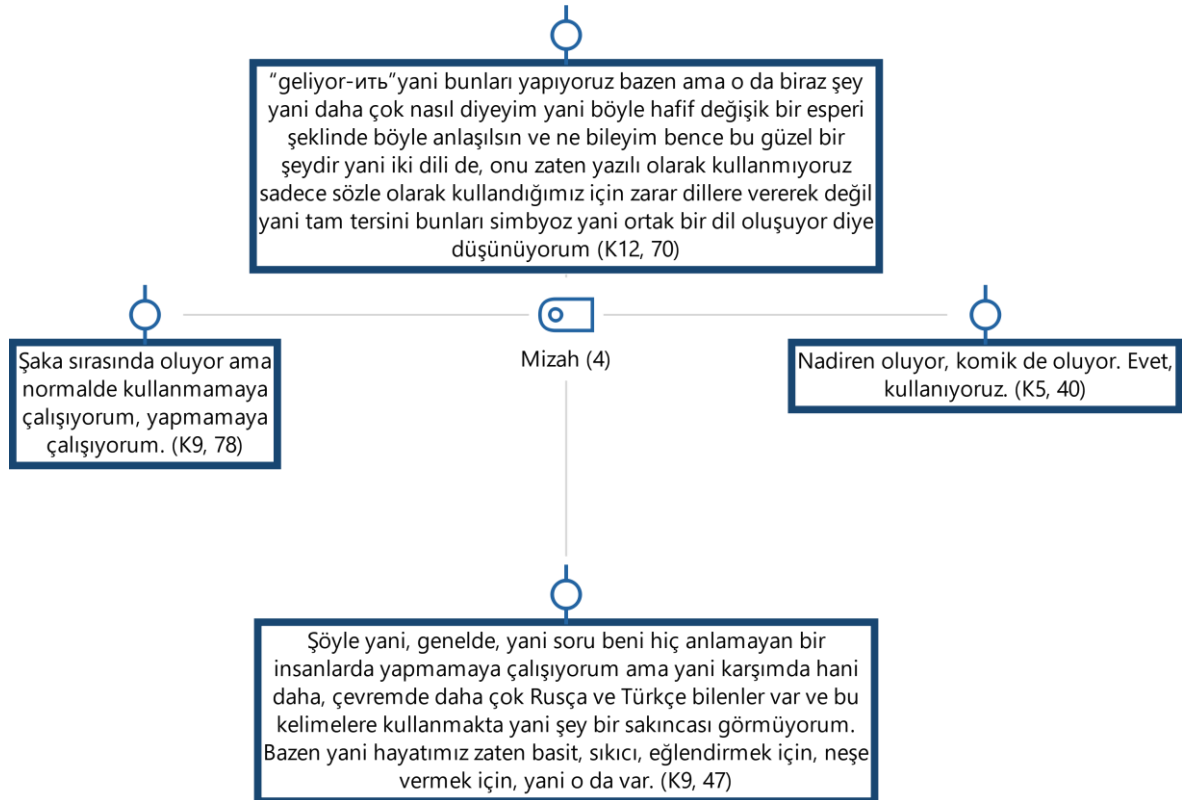
Şekil 56. Karşılıksızlık konusunda katılımcı görüşleri.

KK sebepleri arasında yedinci sırada düşük dil profili gelmektedir. KK sebebi olarak düşük dil profilini gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 57’de sunulmuştur.



Şekil 57. Düşük dil profili konusunda katılımcı görüşleri.

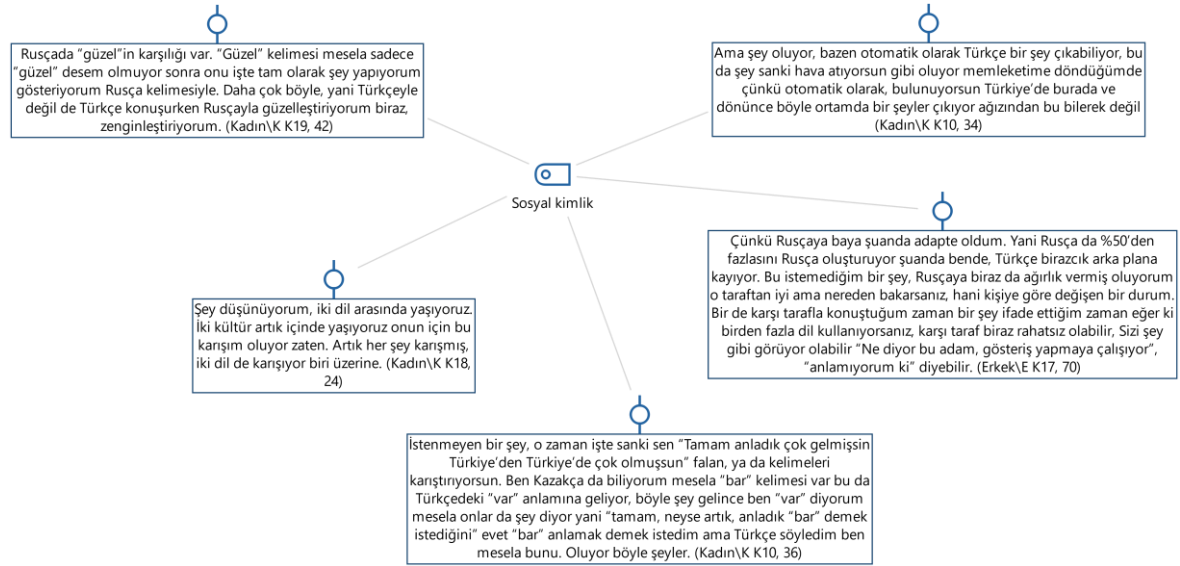
KK sebepleri arasında sekizinci sırada mizah gelmektedir. KK sebebi olarak mizahı gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 58’de sunulmuştur.



Şekil 58. Mizah konusunda katılımcı görüşleri.

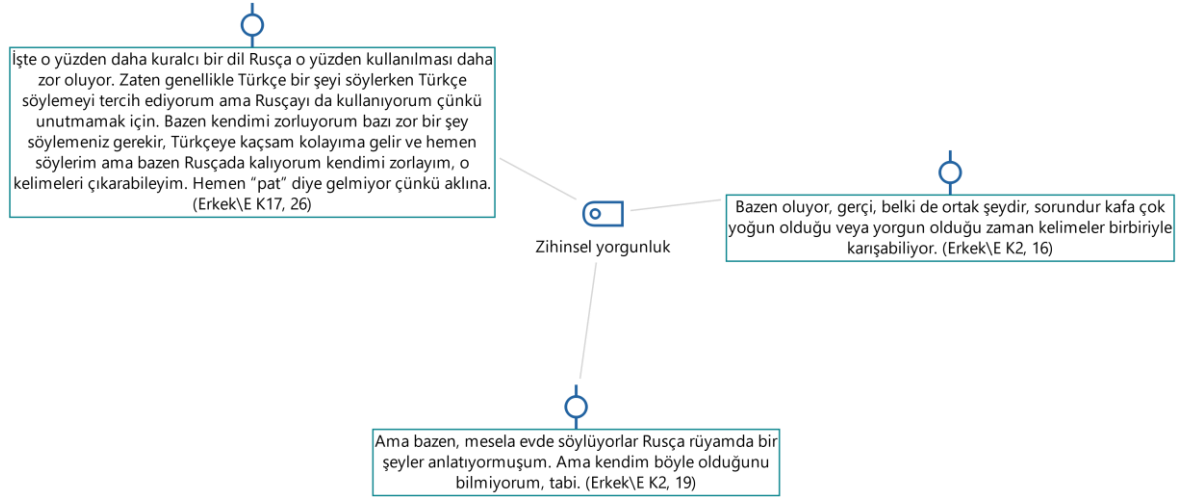
Şekil 58’de görüldüğü üzere katılımcılar KK’ya eğlenme amaçlı da başvurmaktadır. Söz konusu şekilde yer alan bazı katılımcıların görüşlerine göre KK’ya başvurulması iletişim sürecini eğlenceli ve bundan hareketle daha samimi kılmaktadır. Burada değinilmesi gereken diğer nokta Şekil 58 ile Şekil 53 ve 54 karşılaştırılmasından ortaya çıkan sonuçtur: Katılımcıları KK’ya bilinçsiz başvurdukları gibi bilinçli de başvurmaktadır. Bu verilerden hareketle KK’nın bir iletişim stratejisi olarak değerlendirilebildiğini bir kez daha belirtmekte fayda vardır.

KK sebepleri arasında dokuzuncu sırada sosyal kimlik gelmektedir. KK sebebi olarak sosyal kimliği gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 59’da sunulmuştur.



Şekil 59. Sosyal kimlik konusunda katılımcı görüşleri.

KK sebepleri arasında dokuzuncu sırada zihinsel yorgunluk gelmektedir. KK sebebi olarak zihinsel yorgunluğu gerekçe gösteren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 60’ta sunulmuştur.



Şekil 60. Zihinsel yorgunluk konusunda katılımcı görüşleri.

Katılımcılara günlük hayatlarında KK'ya başvurma esnasında kullandıkları Rusça ve/veya Türkçe kelime örnekleri sorulmuş, elde edilen bazı sonuçlar Şekil 43'te yer alan örneklerde ziyade Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16

Katılımcıların Duydukları veya Kendilerinin Kullandığı Bazı Kod Karıştırma Örnekleri

KK Örneği	Rusça ve Türkçe Doğru Kullanım
Дай мне этот калем	Дай мне этот карандаш/ Şu kalemi ver
K1 Иди, делай ödev	Иди, делай домашнее задание/ Ödevini yapmaya git
Давай гулять dışarıya	Давай пойдем гулять на улицу/ Dışarıya gezmeye çıkalım
K2 Добрый günaydın!	Доброе утро!/ Günaydın!
K9 Дай kumand-y	Дай пульт/ Kumandayı ver Bu örnekte katılımcı Türkçe kelimeyi Rusça dilbilgisi kurallarına göre çekimlemiştir.
K10 Заходишь-миш, уходишь-миш	Оказывается заходишь, оказывается приходишь/ Girişiyormuşsun, çıkıyormuşsun Bu örnekte katılımcı Rusça fillere Öğrenilen Geçmiş Zaman eklerini eklemektedir, böylece Rusçada söz konusu eklerle denk gelen kelimeyi kullanmaksızın daha hızlı bir şekilde ne demek istediğini ifade etmektedir.

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların KK kapsamında kullandıkları kelime ve ifadeler en çok kişisel alanda kullanılan yapılardır. Katılımcıların verdiği KK örneklerinin arasında Türkçe ile Rusça birleşiminden oluşmuş "hibrit sözcükler" de görülmektedir (Şefati-новый сок, çaldır-нуть, konuşuyor-ить, kumand-y, заходишь-миш, уходишь-миш). Bu da katılımcıların ekleme olan KK türünü de uyguladığının göstergesidir.

Katılımcılarla görüşme yapıldığı esnada katılımcıların KK'ya canlı olarak farklı sebeplerden dolayı (telafi, kelime hatırlayamama, bilinçsiz olarak) başvurduğu kaydedilmiştir. Rusçadan ziyade İngilizce KK'lar da kaydedilmiştir. İlgili örnekler aşağıda yer almıştır.

1. K4: /Между подружками/, arkadaşlar arasında “şu bardağı” – “дай /bardak/” там, “там где – то /bardak стоял/” /так типо/?.

/dönüşümlü kullanım/

/ekleme/

/eş sözcükleşmesi/ /dönüşümlü kullanım/

/Да, такое бывает./

/KD/

Bu örnek KK'nın 3 türünün de içinde olduğu bir yapıyı teşkil etmektedir. Ayrıca KK'nın dışında KD de görülmektedir.

2. K8: Yani sonuçta senin yeni bir tane /опция дополнительная/, ekstra bir”

/dönüşümlü kullanım/

M: Seçenek

K8: Seçenek. Ara dil donanımı gibi.”

Burada görüldüğü üzere KK'nın sadece dönüşümlü kullanım olan türü mevcuttur.

3. K12: (...)Mesela körleşmek değil de bir dili diğer diller ne diyorlar ona

/не деградация, как это называется, когда один язык все время, ассимиляция/,

/dönüşümlü kullanım/

bu asimilasyon değil de bu bir ortak dil oluşumu gibi bir şey.”

3 numaralı örnekte, 2 numaralı örnekteki gibi, sadece dönüşümlü kullanım söz konusudur.

4. K15: Böyle bir şey, şey, o sözler anlamak kolay. Herkes anlıyor “Allah! Allah!”. Onlar şey /универсальные слова/.

/dönüşümlü kullanım/

Aynı şekilde 4 numaralı örnekte de sadece dönüşümlü kullanım olan KK görülmektedir.

5. K16: Bu şekilde oluyor. Benim arkadaşlarımla değil, çocuk Rusça Türkçe konuşan /bilingual/ çocuğum var onunla evet, onunla sık

/ekleme/

sık böyle durumlar oluyor yine de çünkü hem Rusça önce söylüyorum baktım ki anlamadı, Türkçe tekrar bu cümleyi söylemek zorunda kalıyorum, bu şekilde sadece.

Bu örnekte görüldüğü üzere, görüşmede sadece Rusça ve Türkçenin konuşulmasının öngörülmesine rağmen, katılımcı Türkçe cümlelerin içinde İngilizce diline ait sözcük kullanmış bulunmaktadır. Burada KK olarak sadece ekleme görülmektedir.

6. K17: Yani dediğim gibi /switch ederken/ sadece dilleri bir anda /switch ettiğiniz/ zaman cümle kurma şeyisi hemen

/eş sözcükleşmesi/

/eş sözcükleşmesi/

/switch olmayabiliyor/. Dolayısıyla orada çok da nadir olsa olabilir ama dediğim gibi çok da öyle sıkıntı yaşadığım

/eş sözcükleşme/

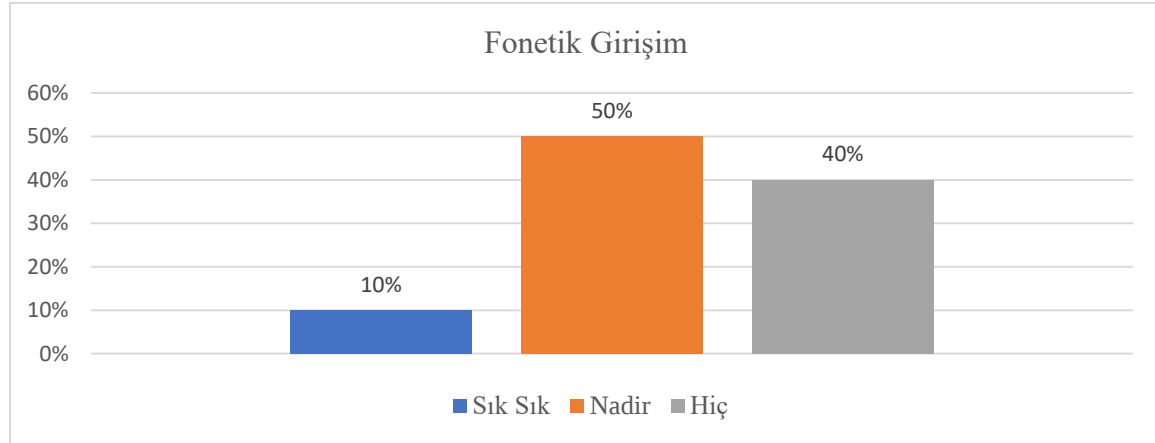
bir durum değil.

Bu örnekte de, bir önceki örnekteki gibi, Rusçadan ziyade İngilizce KK görülmektedir. 6 numaralı örnekte eş sözcükleşmesi olan KK mevcuttur. Katılımcı, İngilizce ve Türkçe dil

bilgisi sistemlerinden herhangi birini değişime uğramaksızın iki dilden de kelimeleri kullanıp bir yapıyı oluşturmuştur.

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın altıncı alt problemini “Türkçe konuşuru olan Rus bireyler, fonetik girişim hatalarını¹¹ ne sıklıkta yapmaktadırlar?” sorusu oluşturmaktadır. Bu sorudan hareketle elde edilen veriler Şekil 61’de gösterilmiştir.



Şekil 61. Katılımcıların fonetik girişim hatası yapma durumlarının dağılımı.

Katılımcıların %10’u sık sık FG hatası yaptığını belirtirken %50’si nadir yaptığını belirtmiş, %40’ı ise hiç yapmadığını belirtmiştir. Fonetik girişim hatasına başvurma düzeylerinin katılımcı bazlı dağılımı Şekil 62’de verilmiştir.

Kod Sistemi	K K1	K K3	K K4	K K5	K K7	K K9	K K10	K K11	K K12	K K13	K K16	K K18	K K19	K K20	E K2	E K6	E K8	E K14	E K15	E K17	TOPLAM
Fonetik Girişim Hatası																					0
Sık Sık																					2
Bazen																					10
Hiç																					8
TOPLAM	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20

Şekil 62. Fonetik girişim hatasına başvurma düzeylerinin katılımcı bazlı dağılımı.

FG’nin aynı zamanda fizyolojik faktörlerden dolayı meydana gelebildiği hususu dikkate alındığında ana dilin yabancı dile etkisinin daha büyük olduğu düşünülebilmektedir. Katılımcılardan bir tanesi de bu hususa değinmiştir:

“M: Güzel. Peki, okunuşu ve anlamı aynı ancak telaffuzu farklı kelimeleri Rusçada Türkçe telaffuzuyla kullandığınız oluyor mu? Mesela “telefon” kelimesi, okunuşu ve anlamı aynı hem

¹¹ “Fonetik girişim” “FG”, “Fonetik girişim hatası” bundan böyle “FG hatası” olarak anılacaktır.

Türkçede hem Rusçada, telaffuzu farklı sadece. Rusçada diyeceksiniz ki “Telefonum çaldı” “завонил телефон” doğrusu ama “telefon”u Türkçedeki telaffuzuyla söylediğiniz oluyor mu? Mesela “завонил телефон”.

E K17: Yok. Olmuyor. Ama şöyle bir şey var. Şimdi Türkçe ağız yapısı önemli oluyor orada Rusça konuşmak için bir ağız yapısına ihtiyaç var. Yani çenedeki kaslar bir şekilde çalışıyor, Türkçe için farklı çalışıyor. “Телефон” Rusça, “telefon”. Yani kaslar farklı çalışıyor. Konuştuğunuz dile göre kendisini otomatik ayarladığı için sıkıntı olmuyor. Ama ister istemez sonuçta aynı kaslar aynı kelimeyi farklı diller için yaptığı için aynı kaslar olmasından kaynaklı olarak ister istemez tabi ki Rusçadaki telaffuzumuz de biraz bozuluyor, Türkçedeki de biraz bozuluyor yani arada bir şey oluyor. O ister istemez olan bir şey tabi.

M: O anki psikolojisine bağlı mesela insanın. Bazen çok hızlı konuşuyorsun, çok da düşünmeden, “pat” diye yanlış bir şekilde çıkıyor olabilir yani bilinçsiz bir şekilde yine.

E K17: Yani ben kendim için öyle bir şeye denk gelmedim. Çok olmuyor dediğim gibi bir dili seçtiğim zaman kaslar kendini otomatik olarak kendisini adapte ediyor ama dediğim gibi o kelimeyi bir de diğer dilde söylemeye de alıştığın için tabi kaymalar olabiliyor. Mesela Rusya’ya gittiğim zaman Rusça konuşuyorum evet, ama hani insanlar farklı, tam Rus gibi konuşmuyorum, biraz farklı bir Rusça, farklı bir, nasıl diyeyim...

M: Türkçe yansımış oluyor aslında?

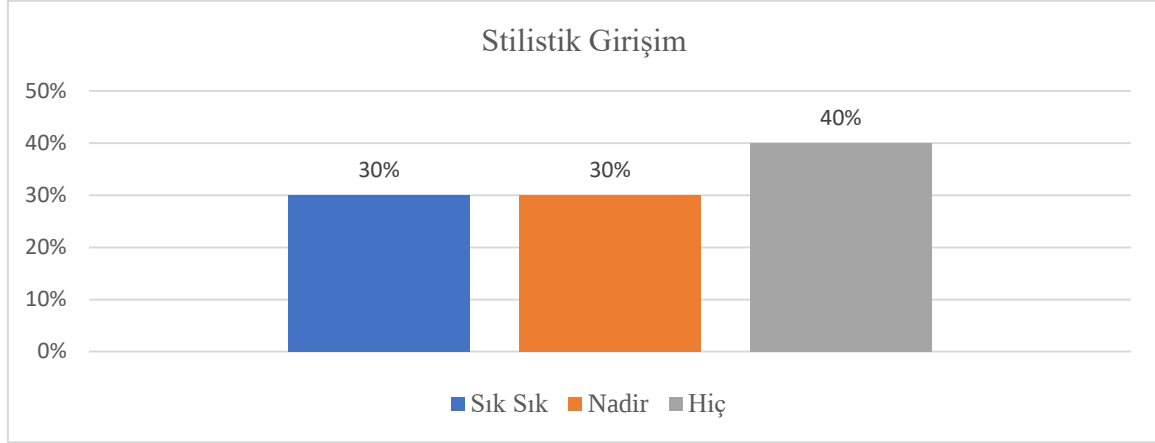
E K17: Bir filtreden geçmiş oluyor benim Rusçam Rusya’ya gittiğim zaman, insanlar bunu fark ediyor tabi. Ben fark etmiyorum. Dolayısıyla öyle şeyler, geçişler de olabilir.”

Ana dilinde konuşma esnasında dilin fonetik kurallarına göre uygun kullanılmasındaki önemli rol oynayan, o dilin yapısına göre gelişmiş fizyolojik özelliklerin değişime uğraması güç olduğundan dolayı katılımcıların yabancı dilin etkisinden ana dilinde fonetik hatalarının yapma konusundaki göstergelerin KD ve KK’ya göre düşük olması açıklanabilir niteliğindedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Çalışmanın sekizinci alt problemini “Türkçe konuşuru olan Rus bireyler, stilistik girişim hatalarını¹² ne sıklıkta yapmaktadırlar?” sorusu oluşturmaktadır. Bu sorudan hareketle elde edilen veriler Şekil 63’te gösterilmiştir.

¹² “Stilistik girişim hatası” bundan böyle “SG hatası” olarak anılacaktır.



Şekil 63. Katılımcıların stilistik girişim hatası yapma durumlarının dağılımı.

Katılımcıların %40, hiç SG hatası yapmadığını belirtirken %30'unadiren, diğer %30'u ise sık sık yaptığını belirtmiştir.

SG hataları kapsamında katılımcılar tarafından verilen örnekler aşağıdaki tabloda yer almıştır.

Tablo 17

Rusçada Yapılan SG Hata Örnekleri

	Rusçada Stilistik Girişim Hata Örneği	Doğru Kullanım	Türkçe Karşılığı	Açıklama
K3/K4	Пить суп [pit' sup]	Есть суп [vest' sup]	Çorba içmek	Rusçada çorba içilmez, yenir
K4	Взять душ [voz'mi' duş]	Принять душ [primi duş]	Duş almak	Rusçada da duş “alınır” ancak “almak” olan “взять” [vzyat'] fiili bu kapsamda kullanılmaz, eş anlamlısı olan “принять” [prinyat'] kullanılır.
K4	Пить сигарету [pit' sigaretu]	Курить [kurit']	Sigara içmek	“Sigara içmek” Rusçaya birebir çevrildiğinde yanlış kullanım ortaya çıkmaktadır: “пить сигарету” [pit' sigaretu]. “Sigara içmek” Rusçada “курить” [kurit'] demek.
K5	Закрыть телевизор [zakryt' televizor]	Выключить телевизор [vıklyuchit' televizor]	Televizyonu kapatmak	Rusçada elektronik cihaz ve ürünleri için “kapatmak” olan “закрыть” [zakryt'] değil “выключить” [vıklyuchit'] fiili kullanılır. Türkçede ikisi de “kapatmak” anlamına geliyor
K12	Открыть телефон [otkryt' telefon]	Ответить на звонок [otvetit' na zvonok]	Telefonu açmak	“Telefonu açmak” ifadesi birebir Rusçaya çevrildiğinde stilistik hata ile karşı karşıya kalıyoruz. Yukarıdaki “Televizyonu kapatmak” örneğindeki gibi telefonu cihaz olarak “açmak” demek istenildiğinde “включить” [vklyuchit'] fiili kullanılmaktadır. “Telefonu açmak” “çağrıya cevap vermek” anlamında kullanıldığı zaman Rusçada “ответить на звонок” [otvetit' na zvonok] denir.

Katılımcılar tarafından verilmiş stilistik girişim hatalarına yönelik örneklerden görüldüğü üzere stilistik girişim hataları tümce temilinde yapılmakta. Söz konusu örneklerde tümceyi oluşturan isim ve fiil Türkçeden direkt olarak Rusçaya çevrilip yanlış kullanılmaktadır. Burada önemli olan söz konusu tümcelerin Rusçada doğru karşılığının katılımcılar tarafından bilinmesi ancak böyle tümcelerin yine de yabancı dilleri olan Türkçeden direkt çevrilip Rusçada kullanılmasıdır.

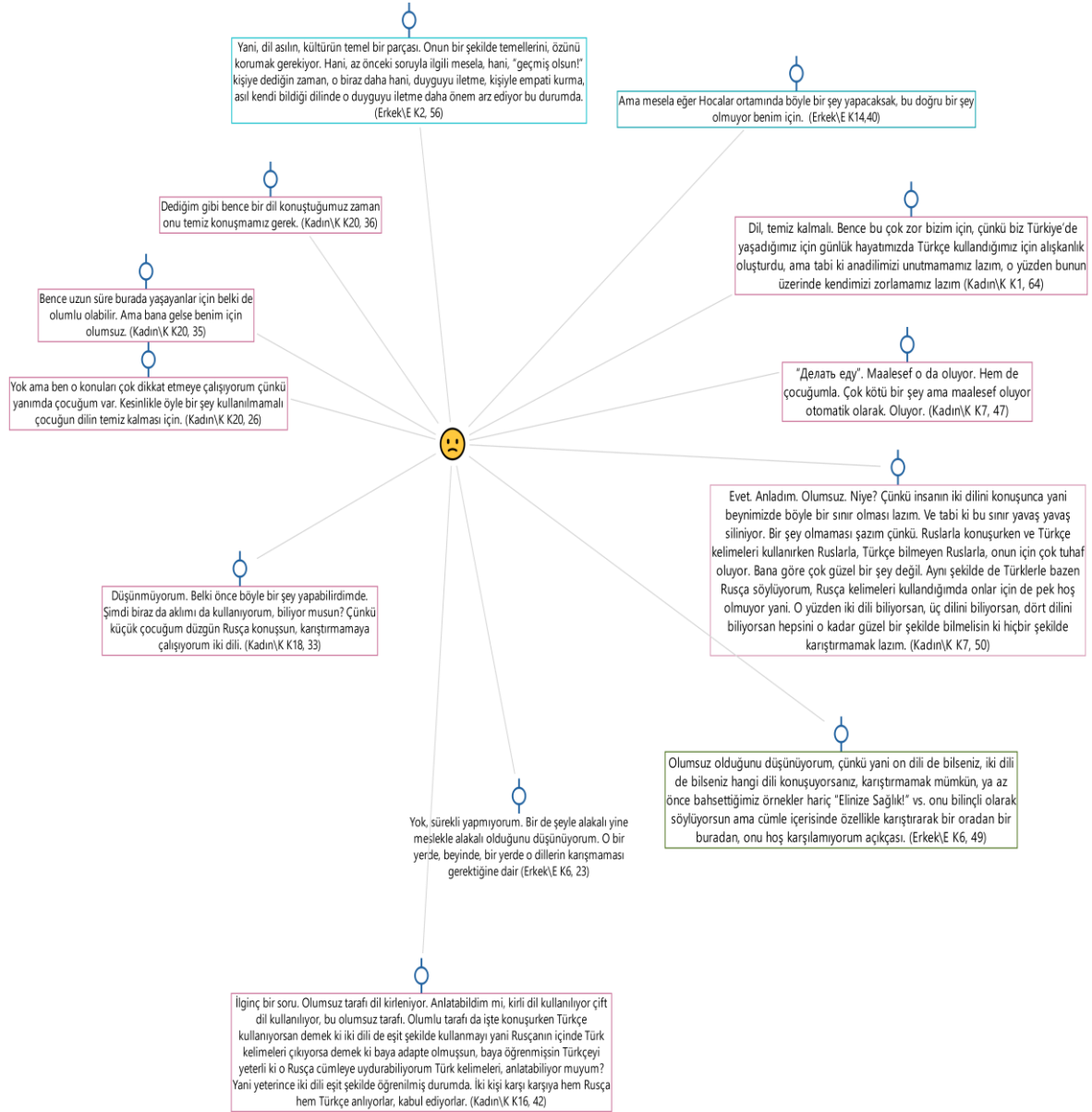
4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu çalışmanın “Ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının KD’ye, KK’ya ve Girişime yönelik tutumları nasıldır?” alt problemi kapsamında tespit edilmiş bilgiler aşağıdaki Şekilde sunulmuştur.

Kod Sistemi	KK1	KK3	KK4	KK5	KK7	KK9	KK10	KK11	KK12	KK13	KK16	KK18	KK19	KK20	EK2	EK6	EK8	EK14	EK15	EK17	TOPLAM
Algı	•		•	•	•	•		•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•		0
Σ TOPLAM	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	26

Şekil 64. Katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişime karşı algılarına ilişkin bulgular

Yukarıdaki Şekil 65’te görüldüğü gibi katılımcıların %30’nun algısı hem olumlu hem olumsuz katmana aitken katılımcıların %35’nin algısı olumsuz, %35’nin algısı ise olumludur. Olumsuz görüş bildiren katılımcı görüşlerinden örnekler Şekil 66’da gösterilmiştir.



Şekil 65. Katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişime karşı olumsuz algılarına ilişkin bulgular

Katılımcı görüşleri incelendiğinde özellikle kadın katılımcıların (K16, K18, K20) çocuklarına yanlış rol model olma endişesiyle bu karışım durumlarını olumsuz algıladıkları görülmektedir. Genel olarak olumsuz görüş bildiren katılımcıların kullandıkları söz grupları incelendiğinde “yanlış, bozmak, karışmak, kirliletmek” kelimelerinden hareket ettikleri görülmektedir. Bir örnek olarak, “karışmak” sözcüğünün katılımcı bazlı dağılımı Şekil 67’de verilmiştir.

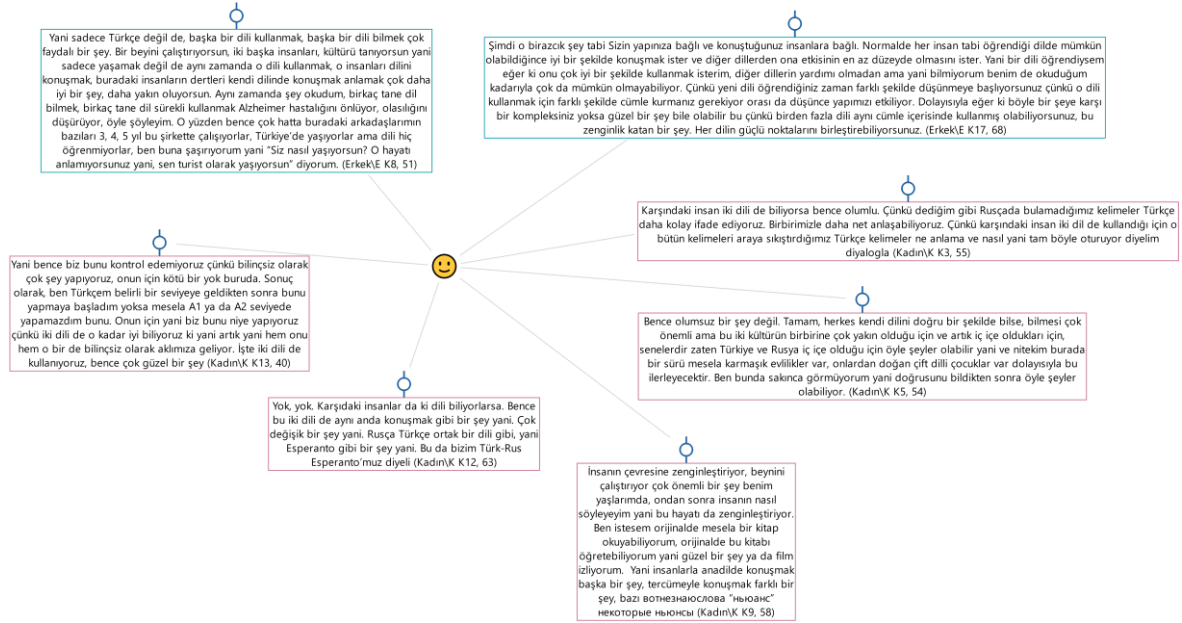
Bu belgelerde en sık



Şekil 66. Olumsuz algı kapsamında “karışmak” sözcüğünün katılımcı bazlı dağılımı.

Sözcüğü en sık kullanan katılımcılara bakıldığında (K12, K2, K6, K18, K19) bu katılımcıların algısının olumsuz olduğu görülmektedir.

Şekil 68 kavramlara yönelik olumlu algıya sahip katılımcı görüşlerinden örnekler içermektedir.



Şekil 67. Katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişime karşı olumlu algılarına ilişkin bulgular.

Katılımcıların KD, KK ve Girişime karşı algılarına yönelik verdiği bazı cevaplar aşağıda örnek olarak yer almıştır.

"M: Güzel. Peki, son soruma geldik. Şimdi, çok güzel bir görüşme yaptık senle bence. Şimdi bu konuştuğumuz şeyler, işte Rusça ile Türkçenin aynı anda kullanılması ya da Rusçayla Türkçenin karıştırılıp kullanılması sence güzel bir şey mi, kötü bir şey mi, olumlu bir şey mi, olumsuz bir şey mi?

K5: Bence olumsuz bir şey değil. Tamam, herkes kendi dilini doğru bir şekilde bilse, bilmesi çok önemli ama bu iki kültürün birbirine çok yakın olduğu için ve artık iç içe oldukları için, senelerdir zaten Türkiye ve Rusya iç içe olduğu için öyle şeyler olabilir yani ve nitekim burada bir sürü mesela karmaşık evlilikler var, onlardan doğan çift dilli çocuklar var dolayısıyla bu ilerleyecektir. Ben bunda sakınca görmüyorum yani doğrusunu bildikten sonra öyle şeyler olabilir."

"M: Peki, Sizce bu durum genel olarak hani konuştuğumuz kapsam hani kod kayması, kod karıştırma, işte Türkçe kelimelerin Rusçalaştırma ve tam tersi olumlu bir şey mi yoksa olumsuz bir şey mi?

K10: Çok olumlu diye düşünüyorum.

M: Neden?

K10: Yani şey rahatlatıyor insanı daha çok, evet tabi resmi şekilde öyle bir şey yapılmaz, resmi konuşurken daha da resmi şekilde konuşmaya, kendini de resmi şekilde ifade etmeye çalışacaksın ama normal ortamda arkadaş ortamda oluyor böyle şeyler bence. Hem rahat ne geldiyse ilk aklına onu söylüyorsun. Bu bence iyidir yani."

"M: Şimdi bu konuştuğumuz şeyler işte iki dilin aynı anda kullanılması, işte bir dilde konuşurken başka dilden kelimelerin kullanılması vs. bu olumlu bir şey mi yoksa olumsuz bir şey mi Sizce?

K13: Yani bence biz bunu kontrol edemiyoruz çünkü bilinçsiz olarak çok şey yapıyoruz, onun için kötü bir yok burada. Sonuç olarak, ben Türkçem belirli bir seviyeye geldikten sonra bunu yapmaya başladım yoksa mesela A1 ya da A2 seviyede yapamazdım bunu. Onun için yani biz bunu niye yapıyoruz çünkü iki dili de o kadar iyi biliyoruz ki yani artık yani hem onu hem o bir de bilinçsiz olarak aklımıza geliyor. İşte iki dili de kullanıyoruz, bence çok güzel bir şey ve yani bilmiyorum yani, soru neydi?

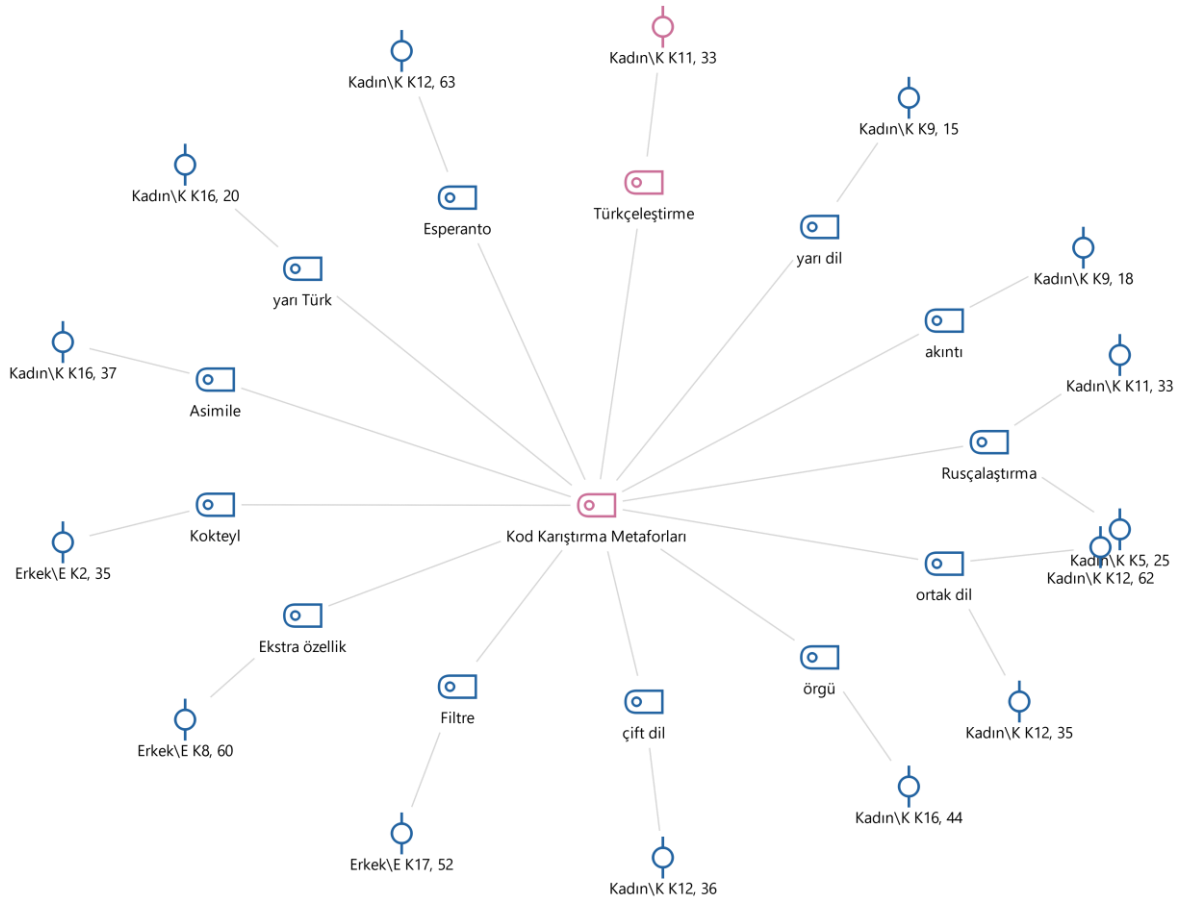
M: Yani bir nevi daha pratik olabiliyor bazen?

K13: Aynen bizim yani aklımız böyle çok geniş çalışıyor, hemen iki dili düşünerek konuşturuyor bizi onun için bence çok güzel ve yani sonuçta çok iyi. Bu sadece Türkçede değil ki bütün dillerde oluyor. Mesela benim arkadaşım şey Çekçe öğrenmiş Çekçe, , neydi onların dili, işte onun da aynı. O da bana mesela söyleyebiliyor onların dili ben onu anlayamam bile ama o zamanlar Rusça gelmiyor mesela, ben çok iyi anlıyorum onu yani.”

“M: Çok güzel. Son sorum da şu şekilde olacak “Sizce bu konuştuğumuz durumlar yani işte bu “kod değiştirme”, “kod karıştırma”, “girişim hataları” dediğimiz iki dilin aynı anda kullanmamız işte Rusça konuşurken arada bir Türkçe kelimeleri kullanmamız olumlu bir şey mi yoksa olumsuz bir şey mi?”

K16: İlginç bir soru. Olumsuz tarafı dil kirleniyor. Anlatabildim mi, kirlili dil kullanılıyor çift dil kullanılıyor, bu olumsuz tarafı. Olumlu tarafı da işte konuşurken Türkçe kullanıyorsan demek ki iki dili de eşit şekilde kullanmayı yani Rusçanın içinde Türk kelimeleri çıkıyorsa demek ki baya adapte olmuşsun, baya öğrenmişsin Türkçeyi yeterli ki o Rusça cümleye uydurabiliyorum Türk kelimeleri, anlatabiliyor muyum? Yani yeterince iki dili eşit şekilde öğrenilmiş durumda. İki kişi karşı karşıya hem Rusça hem Türkçe anlıyorlar, kabul ediyorlar.”

Katılımcıların algılarını netleştirmeye yardımcı olabilmesi için katılımcıların görüşme süresince karışım/değişim ve girişim sürecine yönelik kullandığı metaforlar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 68. Katılımcıların karışım/değişim ve girişim sürecine yönelik kullandığı metaforlar. Yukarıdaki bölümden görüldüğü üzere KD, KK ve Girişim kavramlarının literatürde netlik kazanamadığı gibi katılımcılar arasında da görüş birliği görülmemiştir. Bazı katılımcıların

KD ve/veya KK'ya başvurmadığını belirtip ve aynı zamanda söz konusu durumların sebeplerini açıklarken kendi kendisi ile çeliştiği gibi, KD, KK ve Girişime karşı olan katılımcıların görüşleri de aynı şekilde farklılık göstermektedir. Ancak şunu belirtmek gerekir ki kavramların konusundaki muğlaklığa rağmen KD, KK ve Girişime başvuran katılımcıların çoğunun iki dili aynı anda kullanmalarının ve bu durumun sebeplerinin neler olduğu noktasında yüksek farkındalığı söz konusudur.

BÖLÜM V

SONUÇ

Birinci alt problem kapsamında ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının Türkçe-Rusça dil çiftine yönelik algıları tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunun (f 16) günlük hayatında iletişim dili olarak Türkçeyi (yabancı/ikinci dil) tercih ettiği görülmüştür. Bu durumu, yabancı/ikinci dil ortamına entegrasyon ile açıklamak mümkündür.

Dil algısı kapsamında aracılık becerileri sorgulanmış, yine katılımcıların çoğunun (f 17) günlük hayatta diller arası aracılığa ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların aracılığa en çok başvurdukları alan özel alan olurken bunu mesleki alan, eğitim alanı ve kamusal alan takip etmiştir. D-AOBM’de (2021) aracılık becerisinin çoğul dillilikle ilişkili olduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunun aracılık yapması ve aracılığı en çok özel alanda yapması, katılımcıların KD, KK ve girişime başvurma ihtimalini arttırmaktadır.

D-AOBM (2021), çoğul dillilik kapsamına aldığı bireylerde aranılan özelliklerden bazılarını bir dil/lehçe/ağızdan diğerine geçmek, bir dil/lehçe/ağızda kendini ifade edebilmek ve başka bir dil/lehçe/ağızda konuşan birini anlamak, bir metni anlamlandırmak için bir kaç dil/lehçe/ağızdaki bilgisine başvurmak, çok az bilgiye sahip olsa da ortak dili/lehçeyi/ağızı olmayan bireyler arasında aracılık etmek (s. 35) şeklinde ifade etmiştir. Hedef kitlenin dil algıları, söz konusu beklentileri karşılar niteliktedir.

Dil algısını karşılıklı olarak belirlemek için katılımcılara Türkçe-Rusça arasında benzerlik noktaları olup olmadığı sorulmuş, 10 katılımcı, iki dili az düzeyde benzer bulurken diğer 10 katılımcı, iki dilin benzerlik taşımadığını belirtmiştir. İki dili orta yahut yüksek düzeyde bulan katılımcı olmamıştır. İlgili literatürde KD, KK ve girişim genelde ana dilin hedef dili etkilemesi sonucunda meydana çıkan hususlar olarak değerlendirilmektedir. Bu konuda Morozova (2012) şu ifadeyi kullanmıştır: Örneğin söz konusu diller Rusça ve Ukraynaca

gibi akraba dilleri ise ve benzer dil yapılarına sahip ise bu diller birbiriyle daha kolay karışabilmektedir. Ancak iki veya daha fazla dilin arasında akrabalık yoksa bu dillerin birbirine karışması daha zordur, uzun dil etkileşim süreçlerin olduğu durumlar hariç (s.2). Türkçe ve Rusça, dil ailesi akrabalığına sahip olan diller olmadıkları gibi katılımcıların iki dile yönelik yakınlık algıları da zayıftır. Buna rağmen nicelik sırasına göre kod karıştırma, kod değiştirme ve girişim hatalarına günlük konuşmalarında yer verdiklerini beyan etmişlerdir. Bu durum, Morozova'nın (2012) yakınlık teorisiyle uyumlu bir sonuç değildir. Bununla birlikte katılımcı grubunun Türkçeyi artık yabancı dil yerine ikinci dil olarak algılamaları ve Türk toplumu içinde yaşıyor olmaları, bir etkileşim unsuru olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında ana dili Rusça olan Türkçe konuşurlarının Rusça konuşurken kod değiştirmeye ne sıklıkta başvurdukları araştırılmış, katılımcıların %15'nin hiç başvurmadığı tespit edilirken %35'in nadiren, %50'sinin ise sık sık başvurduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, Scotton tarafından geliştirilen Matris Dil Modeli kapsamında değerlendirilebilir. Bu modelin ana fikri, kod değiştirmeye başvuru şekillerinin bireyin baskın ve gömülü dillerine bağlı olmasıdır. Söz konusu katılımcıların, ana dilleri Rusça olmasına rağmen baskın dilleri Türkçedir. Ancak bir yabancı dile en üst seviyede hâkim olunması durumunda bile ana dil bilgisi, yabancı dilinkiden her zaman daha üst seviyede olur. Aynı açıklama kapsamında katılımcıların baskın dilinin neden Türkçe olduğunu belirtmek gerekmektedir. Katılımcıların Türkiye'de yaşamaları ve Türkçeyi Rusçaya göre daha yaygın kullanmaları bu durumu açıklar niteliktedir. “İki dilli ailenin yaşadığı tek dilli toplumun dili çoğu zaman baskın olmaktadır” (Karppinen, 2019, s.8). Bu verilerden hareketle Matris Dil Modeli kapsamında KD'nin sadece ana dilin yabancı dile etkisinden dolayı ortaya çıktığının öngörüldüğü görülmektedir. Ancak bu çalışmada tespit edilmiş sonuçlara göre ana dilin yabancı dile etki yarattığı gibi, yabancı dilin de ana dile etki ettiği görülmüştür.

Burada dikkat çeken husus 12 numaralı katılımcının KD'ye hiç başvurmadığını belirttiikten sonra KD'nin, iletişimi kolaylaştırdığı sebebiyle KD'ye başvurduğunu söylemiş olmasıdır. Katılımcının KD'ye başvurmadığını ve aynı zamanda başvurmasının sebebini bilmesi, ya KD'yi bilinçsiz yaptığının göstergesi olarak ya da KD'yi olumsuz bir eylem olarak yorumladığı ve bundan dolayı KD'ye başvurduğu gerçeği reddettiğinin göstergesi olarak değerlendirilebilmektedir.

Görüşme esnasında katılımcılar tarafından KD'nin yönlendirme olmaksızın uygulanmış olması, katılımcıların KD'ye başvurduğuna ilişkin vermiş oldukları bilgilerin tutarlılığını göstermektedir. Bu bağlamda KD kapsamında elde edilmiş verilerin sonucunda Poplack (1980) tarafından geliştirilmiş Eşdeğerlik Kısıtlaması Modeli'nde KD'nin yapıldığı dil çiftinin söz dizimi kurallarının aynı olması gerektiğine yönelik şartın (s.586) tüm dil çiftleri kapsamında uygulanmadığını söylemek mümkündür.

Katılımcıların Türkçe seviyeleri ve KD eğilimleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış, dil seviyesi yükseldikçe KD eğiliminin azaldığı tespit edilmiştir. Ancak literatüre bakıldığında dil seviyesi ile KD'ye başvurma eğilimi arasındaki ilişki kapsamında net bir tanıya varmak mümkün değildir. Bazı araştırmalarda KD'ye başvurmak, ilgili dil seviyesini yeterli olmadığının göstergesidir, bazı çalışmalarda ise tam tersi biçimde KD'nin uygulanması ilgili iki dilin de en üst seviyede olduğunun kanaatidir. Örneğin Belikov ve Krysin'den aktaran Rinta-Filppupla (2021) söz konusu durumun ikilemde olduğunu açıkça belirtmektedir “bir yandan iletişim katılımcılarının birbirini anlaması kapsamında söylemi konuşma çevresinin gerekliliklerine uygun olarak yapılandırılma kusurlu ve kısıtlayıcı bir taktik olarak değerlendirilebilir ancak diğer yandan da kod değiştirme dili ve o dilin alt sistemlerinin katılımcı tarafından bilindiğini ıspatlamaktadır” (s.19).

Üçüncü alt problem kapsamında kod değiştirmeye başvurma sebepleri araştırılmış, başlıca kod değiştirme sebeplerinin karşılıksızlık, duygu yükü, kolaylık, muhatap, uyum/alışkanlık, mizah ve telafi olduğu görülmüştür. Bu gerekçeler, yapısal dilbilim, psikodilbilimsel ve toplumsal dilbilimciye açıklanabilmektedir. Yapısal dilbilim açıdan değerlendirilen karşılıksızlık olan seçeneğin ilk sırada olmasındaki en önemli faktör, Türkçe ve Rusça dil yapılarının farklı olmasıdır. Söz konusu dillerin kelimelerinin kökleri oldukça farklı kaynaklara dayanmaktadır. Rusça ve Türkçe arasında düşük düzeyde kelime benzerliği söz konusu olsa bile bu çalışmanın önceki bölümlerinde de bahsedildiği gibi yalancı eşdeğer kelimelerin mevcudiyeti iki dil arasında bir köprü kurmak için kolaylık olarak görülse de, aslında KD, KK ve Girişime yol açmaktadır.

Karşılıksızlık faktöründen ziyade, katılımcıların belirttiği gibi KD başvurma sebeplerinden duygu yükü de söz konusudur. Bu bağlamda Ashrapova (2018) kod değiştirmenin psikopragmatik fonksiyonu kapsamında “kompanse”, “konuşma konusunda çaba tasarrufu” ve “duygusal” ile “etkileme” işlevlerini sıralamıştır (s. 4). İki ve/veya çok dilli etkileşim sırasında konuşmacı ve/veya dinleyicin duygusal durumu etkileşim sürecinin verimliliğini

etkilemektedir. Katılımcıların da belirttiği gibi, kendileri sınırlı veya yorulmuş oldukları zaman etkileşim sürecinin sürdürülmesi için KD/KK'ya başvurma ihtiyacı doğmaktadır.

Bu çalışmanın “Kod Değiştirme Türleri” bölümünde de bahsedildiği gibi psikodilbilimsel açıdan KD'nin ortaya çıkmasındaki önemli faktörlerden birinin “konuşma konusunda çaba tasarrufu” olduğu bilgisi yer almıştır. Pototsenko'nun (2014) yanı sıra aynı yaklaşımı Khalilova da benimsemektedir. Khilkhanova (2008), yapısal dilbilim açısından KD'nin araştırılması kapsamında KD'nin hangi yapısal dilbilim kurallarına göre ortaya çıkmadığı hususu açıklanmakta, ancak KD'nin hangi durumlarda ve hangi sebeplerden dolayı yapıldığını açıklanmamaktadır. Yazara göre yapısal dilbilim çerçevesinde açıklanmayan bu unsurlar psikodilbilim aracılığıyla açıklığa kavuşmakta ve bu bağlamda KD'nin yapıldığının faktörlerin arasında “konuşma becerisinin otomatikleşmesi”, “konuşma konusunda çaba tasarrufu”, “belli dilde konuşma alışkanlığı” ve “tetikleme (triggering)” yer almaktadır (s.105). Kolaylık ve uyum/alışkanlık gerekçeleri, bu bağlamda en az çaba tasarrufu ilkesi kapsamında değerlendirilmektedir. Burada değinilmesi gereken önemli nokta, iletişim sürecinin iki tarafını da hem Rusça hem Türkçe bilen insanların oluşturmalarıdır. Dolayısıyla muhabata göre kod değiştirme gerekçesi, hedef kitleden hareketle öne sürülmesi beklenen bir gerekçedir. Şöyle ki konuşmacı dinleyiciyle aynı özelliklere sahip olduğu için, dinleyicinin onu anlamayacağı kaygısına kapılmamaktadır ve böylece o an kolayına gelen kodu seçmekte veya iki kodu aynı anda kullanmaktadır. Ayrıca dinleyicinin konuşmacıya aynı şekilde cevap vermesi, konuşmacıyı anladığına ve yahut konuşmacının böyle bir konuşma stratejisinin uyguladığını desteklediğine dair bir nevi teminat vermiş olmaktadır. Bu verilerden hareketle yabancı dil öğretimi süreci esnasında D-AOBM'de belirtilen dil kullanım alanlarının (kişisel, mesleki, kamusal ve eğitim alanı) kapsamında ilgili öğrencilerin alışkanlıkları iletişim sürecinde kullanması üzere bir veya başka dili seçmesinde ve böylece durumsal kod değiştirmeye başvurması noktasında tetikleyici faktör olabilir.

Ahmad ve Jusoff (2009), kod değiştirmeyi bir öğretim yöntemi olarak değerlendirdiği çalışmada öğretmenlerin kod değiştirmeyi düşük yeterlikli dil öğrenenlere yönelik başarılı bir strateji olarak gördüklerini belirtmiştir. Telafi gerekçesini bu bağlamda değerlendirmek mümkün olmakla birlikte en az gösterilen gerekçe olduğunu da göz önüne almak gerekmektedir. Bu durumu hedef kitlenin üst düzey Türkçe konuşucusu olması ile açıklamak mümkündür. Bu kapsamda Balcı T. vd. (2019) toplumsal dilbilim açısından

konuşmanın 3. kişiler tarafından anlaşılmamasının sağlanması için KD'ye başvurulduğunu ifade etmiştir (s.139). Buna ek olarak, Nakiboğlu (2019) tarafından öne sürülen KD'nin işlevleri arasından bir tanesi olan konuşmacının anlatmak istediği durumu vurgulamak için her iki dilde geçişler yaptığını öngören “İlişki İşlevi”, katılımcıların KD'ye başvurmalarının sebepleri arasında “Telafi” hususunu belirtmelerini anlaşılır kılmaktadır (s.6).

Chirşeva (2008) tarafından geliştirilmiş hipoteze göre KD'nin yapısal özellikleri, etkileşim durumunun pragmatik özelliklerine bağlıdır ve böylece etkileşim ne kadar gayriresmî olursa KD de o kadar matris dilin biçim sözdizimsel özelliklerine adapte olmaktadır. Aynı hipotez kapsamında KD'nin daha çok resmî olmayan ortamlarda ortaya çıktığını dikkate alarak KD'nin en sık pragmatik fonksiyonu mecazi fonksiyon olduğu söylenmektedir (s.65). Bununla birlikte bir mecazi fonksiyon olan mizah, gerekçelendirmede son sıralarda yer almıştır.

Dördüncü alt problem kapsamında katılımcıların kod karıştırmaya ne sıklıkta başvurduğu araştırılmış, katılımcıların çoğunluğunun (f 15) kod karıştırmaya başvurduğu belirlenmiştir. Kod değiştirme eğilimiyle bu bulgu karşılıklı değerlendirildiğinde katılımcıların cümle içi değişimde daha esnek olduğu görülecektir. Görüşme esnasında katılımcılar tarafından KK'nın uygulanmış olması, katılımcıların KK'ya başvurduğuna ilişkin vermiş oldukları bilgilerin doğrululuğunu göstermektedir. Görüşme esnasında katılımcılar tarafından yapılmış KK örneklerin arasında Türkçe-Rusça kod karışırtmalarla birlikte Türkçe-İngilizce karışırtmalar da görülmüştür. Bu da yine konuşmacının bildiği tüm dillerin birbirini KK düzeyinde de etkilediği hususunun kanaatidir.

KK eğilimi ile dil seviyesi arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış, dil seviyesi yükseldikçe kod karıştırmaya başvurma durumunun arttığı görülmüştür. Kod değiştirme eğilimi için ise bu durum tam tersi bir sonuç ortaya koymuştur. Bu durumu katılımcıların kod karıştırmayı daha kabul edilebilir bulmalarıyla açıklamak mümkündür.

Beşinci alt problem kapsamında katılımcıların kod karıştırmaya başvurma sebepleri araştırılmıştır. Katılımcıların muhatap, kolaylık, uyum, telafi, bilinç dışı, karşılıksızlık, duygu yükü, düşük dil profili, mizah, zihinsel yorgunluk gerekçeleriyle KK'ya başvurdukları görülmüştür.

Muhartap gerekçesi KD sebeplerinin arasında dördüncü sıradayken, KK sebeplerinin arasında birinci sırada yer almıştır. Bu kapsamda KK'nın kelime boyutunda

gerçekleştiriliyor olması önemli rol oynamaktadır. Çünkü hem KD hem de KK sebeplerinin arasında ikinci sırada olan “kolaylık” gerekçesi daha önce de belirtildiği gibi “çaba tasarrufu” olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda konuşmacı ilgili kelimeyi hatırlamazken veya hatırlamak için çaba tasarrufunu uygularken başka koda ait söylediği sözcüğün ve buna bağlı olarak vermek istediği mesajın kapsamını karşındakinin anlayacağından emindir. Ancak söz konusu KD olduğu zaman sözcükten daha büyük bir yapı olan cümlelerin tamamen başka dilde söylenmesinin sebebi olarak muhatabın verilmek istenilen mesajın tam anlamıyla anlamış olmasına ulaşılması ve cümlelerin yerine sadece bir veya iki sözcüğün söylenmesi durumunda muhatabın mesajın kapsamını anlamayabileceği düşüncesi olarak değerlendirilebilmektedir.

Krysin (2020)’in ifade ettiği gibi belirli ana dilini konulan her kimse, çocukluğundan itibaren, belirli o dilin kelime dağarcığına, dil bilgisine, telaffuz sistemine ve tonlama araçlarına hâkim olmakta ve fark etmeden, çoğu zaman bilinçsizce, dilin özel kullanımı ve ifade araçları ile ilişkilendirilen ulusal kültür biçimlerini maddi ve manevi olarak özümsemektedir (s.50). Bu bağlamda katılımcıların büyük bir kısmı Rusça konuşma esnasında Türkçe kelimeleri kullanmalarının sebebi olarak kültürel unsurlara değinmişlerdir. Yapısal olmayan açılardan dilsel etkileşimin sonucu olan KK ve KD pek çok farklı aspektlerden açıklanmaktadır, kültürel unsurlar da bu açıklamaların ayrılmaz parçasıdır. Şöyle ki Weinreich (1979) psikolojik ve sosyo kültürel açılarından iki dillerinin etkileşim sürecinde kullandığı dilleri kombine etme şekline “Her dil topluluğunun kültürüne yönelik tutumlar” faktörünün de etki ettiğini ifade etmiştir (s.4). Bu bağlamda katılımcıların çoğu dilek ve temenni ifadelerini Rusçada Türkçe olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda katılımcıların belirttiği gibi ilgili durumlarda dilek ve temenni ifadelerinin Türkçe olarak söylenmesi daha hoş ve uyumlu olmaktadır. Aynı zamanda dilek ve temenni ifadelerini Rusçada Türkçe olarak kullanmalarının en yaygın sebepleri ise katılımcıların belirttiği gibi duygu yükü olmuştur.

Aneros, Herni ve Kania (2020) Hiroshima Üniversitesi tarafından organize edilmiş kültürel değişim forumuna katılmış uluslararası katılımcıların vermek istedikleri bilgilerin anlamını iletme için çok sayıda KD ve KK’yı kullandığını belirtmiştir (s.379). Bu tespitte kültürel aspektlerden ziyade konuşmacıların vermek istedikleri mesajın dinleyici tarafından algılanmama korkusu ve şüphesi söz konusudur. Bu şüphe ve korkunun önüne geçmek için KK ve KD’ye başvurulmaktadır. Kod karıştırma gerekçeleri içinde telafi, 4. sıradadır. Kod

değiştirme gerekçeleri içinde ise 7. sıradadır. Çocuğu olan katılımcılar özellikle çocuklarıyla ders çalışırken veya ödev yaparken KD ve KK'ya telafi amaçlı başvurduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların ifade ettikleri bilgilere göre çocuklarıyla ders çalışırken bazen belli bir konu kapsamında ya kendileri ya da çocukları (özellikle belli bir yaştan sonra Türkiye'ye yerleşenler) ilgili Türkçe söz daracığına hâkim olmadıkları için Türkçe ve Rusçayı aynı zamanda kullanmaktadır.

KK kapsamında sunulan bir diğer gerekçe, bilinç dışıdır. Varlamova ve Kurske (2010) Altay bölgesinde Alman Millî Bölgesinde yaşayan Rus asıllı almanların dil uygulamalarını araştırırken konuşmacıların çoğu zaman Sovyet dönemine ait Rusça kelimeleri Almanca konuşurken kullandıklarını saptanmıştır (s.107). Ancak yazarlar bu tarz kelimelerin Almanca karşılığı olmadığından dolayı KK'nın ortaya çıktığını savunurken aynı zamanda bu kelimelerden sonra otomatik olarak başka Rusça kelimelerin Almanca konuşmasına eklendiğini, başka bir deyişle bilinçsiz KK'ya yol açtığını ifade etmiştir (Varlamova ve Kurske, 2010, s.107). Gabdreeva (2014) da KK'yi 2 türe ayırmaktadır: bilinçsiz ve bilinçli KK (s.27). Gabdreeva (2014), edebî metinlerdeki KK'yi incelerken ilgili metindeki karakterin zor durumda kalınca bilişsiz bir şekilde 2 dili karıştırmaya başladığını belirtmiştir (s.27). Bu durumda çok dillilerin duygusal durumlarda KK'ye başvurmaları öngörülmektedir. Bilinçli KK kapsamında ise Garbdeeva (2014) eğlenme amaçlı yapılan KK'ları örnek olarak vermiştir (s.27). Koliadina (2014) da bir dilden başka dile geçişlerde herhangi bir amacın olmadığı KD'nin sadece iki dilliliğin sonucu olarak bilinçsizce yapılabildiğini söylemektedir (s.48). Morozova (2011) B dilinde bir sözcüksel ögenin daha yaygın olması durumunda, bireyin bu sözcüksel ögenin A dilindeki karşılığını bilmesine rağmen A dilinden B diline geçişlerin bilinçsiz bir şekilde yapılabildiğini ifade etmiştir (s.2). “Ancak böyle bilinçsiz geçişler öncelikle iki dilli ortamlarda yaşayan (veya uzun zaman yaşamış olan) iki dilliler için geçerlidir (...)” (Morozova, 2011, s.45). Bu kapsamda KD'nin bilinçsiz olarak yapıldığına dair alınmış katılımcı görüşlerini ve yukarıda ismi geçmiş araştırmacıları aynı yönde dile getirdikleri ifadelerini dikkate alarak kod değiştirmenin bilinçli, girişim ise bilinçsiz şekilde ortaya çıktığına yönelik Beardsmore'dan aktaran Akynova (2014)'nın tespitinin tekrar gözden geçirilmesinde fayda olduğu düşünülmektedir.

Bazı araştırmacılar bir dilin kelimelerinin başka dilde eşdeğerlerinin olmamasını KK'nın sebeplerinden biri olarak değerlendirmektedir (Quay, 1995, s.382). Aynı şekilde Oskolskaya (2012), ekleme olayının meydana gelmesini sağlayan nedenler olarak matris dilde ilgili

sözcüksel ögenin olmaması veya konuşmacının dil yetersizliği hususlarını sıralamıştır (s. 147). Bu bağlamda katılımcıların KK'ye başvurmanın sebeplerinden biri olarak Rusça sözcüksel ögelerin Türkçede karşılığın olmaması hususunu belirtmelerini değerlendirmek mümkündür. Karşılıksızlık, aynı zamanda KD için de belirtilen gerekçelerden biri olmuştur. Altarriba ve Basnight-Brown (2007) KD'nin¹³ en yaygın sebeplerinden birinin iki dillilerin o anda kullandıkları dilde doğru kelimeyi bilmedikleri için diğer dilden kelimeleri kullanmaları hususunun olduğunu belirtmiştir (s.70). Ancak Altarriba ve Hereida (2001) aynı zamanda KD'nin (veya KK'nin) ortaya çıkmasında, konuşmacıların kelime bilmemelerinden ziyade, asıl ilgili kelimeyi hatırlamamalarının önemli rol oynadığını söyler (s.165).

Katılımcılar tarafından hem KD hem KK için gösterilen ortak gerekçelerden biri duygu yüküdür. Katılımcılar; sinirlenme, şaşkınlık ve heyecan gibi temel duygu değişimlerinde kod karıştırmaya başvurduklarını belirtmişlerdir. Jacobson'dan aktaran Scotton (1983), çok dillilerin kızgınlık, üzüntü ve diğer duygudurum anlarında kod karıştırmaya başvurmasının literatürde yaygın olarak bilinen bir gerçek olduğunu belirtmiştir. Hedef kitlenin de bu veriyle uyumlu bulgular sunduğu görülmektedir. Bu kapsamda katılımcılar aynı zamanda KK'nin sebebi olarak zihinsel yorgunluğuna da işaret etmiştir.

Altıncı alt problem kapsamında katılımcıların fonetik girişim hatalarını ne sıklıkta yaptığı araştırılmıştır. Katılımcıların %10 sık sık FG hatası yaptığını belirtirken %50'si bazen yaptığını belirtmiş, %40 ise hiç yapmadığını belirtmiştir. Katılımcılar fonetik anlamda Türkçenin ana dilleri olan Rusçadan etkilendiğini dile getirmişlerdir. Fonetik girişim çoğu zaman olumsuz bir eylem olarak değerlendirilmektedir. Ancak telaffuz hataları veya aksan olarak adlandırılan unsurlar aslında birer fonetik girişim örneğidir. Yabancı dile çok üst seviyede hâkim olunması durumunda bile fonetik olarak düzgün, ilgili yabancı dilin norm ve kurallarına göre doğru oluşturulmuş bir konuşma sürecine ulaşılması güçtür. Budnik (2012)'in belirttiği gibi fonetik düzeyde meydana gelen sapmalar dinleyici tarafından her zaman olumsuz olarak algılanmamakla beraber bazı fonetik hatalar fark edilmeyebilmektedir (s.175). Fonetik girişimin aynı zamanda fizyolojik faktörlerden dolayı

¹³ Altarriba J. ve Basnight-Brown D.M. KD ve KK'yi birbirinden farklı tanımların olduğunu belirtip, söz konusu terimleri önceki çalışmalarında farklılıkları açısından değerlendirilmediği için 2007 yılında ele aldıkları çalışmalarında KD ve KK'yı aynı terim olarak KD şeklinde kullanmışlardır.

meydana gelebildiği hususunu dikkate alarak bu bağlamda ana dilin yabancı dile etkisinin daha büyük olduğu görülmektedir.

Yedinci alt problem kapsamında katılımcıların stilistik girişim hatalarını ne sıklıkta yaptığı araştırılmıştır. Katılımcıların %40, hiç SG hatası yapmadığını belirtirken %30 nadiren, diğer %30 ise sık sık yaptığını belirtmiştir.

Anadili Rusça olan Türkçe konuşurlarının KD, KK, fonetik girişim ve stilistik girişim hataları arasında en çok yaptığı hatalar stilistik girişim hatalarıdır. Katılımcıların %60 Rusça konuşurken Türkçeden etkilenip stilistik girişim hatalarını yaptıklarını belirtmiştir. Böyle hataların yapılmasının en belirgin kaynaklarından biri Türkçede birleşik fiillerin olmasıdır. Katılımcılara ilgili soru sorulurken “ışığı kapat” ve “yemek yapmak” örnekleri verilmiştir. “Işığı kapat” ifadesinin Rusçada karşılığı “выключи свет” [vıklyuçi svet] şeklindedir. Ancak Türkçeden Rusçaya birebir çevrildiğinde “закрой свет” [zakroy svyet] şeklinde stilistik olarak yanlış bir kullanım ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde “yemek yapmak” ifadesi Rusçaya birebir çevrildiğinde “делать еду” [delat’ yedu] biçimi ile karşı karşıya kalınmaktadır ki bu ifadenin Rusça karşılığı “готовить” [gotovit’] olan tek fiilden oluşmaktadır.

Katılımcılar Türkçede sürekli kullanılan ve kalıp olarak algılanan birleşik fiilleri Rusçada ifade ederken, Rusça karşılığını bilmelerine rağmen, direkt çeviri yapıp yanlış şekilde kullandıklarının bilincinde olduklarını belirtmişlerdir. Burada, KD’deki gibi, en önemli faktör katılımcıların kendi dilsel özellikleriyle aynı özelliklere sahip olan bireylerle konuşmasıdır. Rusça konuşma esnasında Türkçenin etkisiyle stilistik hata yaparak iletilmesi istenen mesaj ifade edilirken konuşmacının dinleyicinin onu anlamayabileceği gibi bir şüphesi kesinlikle yoktur, çünkü dinleyicinin de konuşmacının gibi ana dili Rusçadır ve Türkçeyi sonradan öğrenmiştir. Dolayısıyla Rusçada stilistik girişim hatası yapılsa bile, bu stilistik hata dinleyicinin de bildiği Türkçenin etkisiyle yapıldığı için, ne demek istenildiği dinleyici tarafından net bir şekilde anlaşılmakta veyahut bazen böyle bir hata fark edilmeyebilmektedir.

Ana dili, her zaman baskın, dominant dil konumunda olur, bu bağlamda girişim hatalarının daha çok başlangıç seviyesinde olan öğrenciler tarafından yapıldığını düşünmek ne kadar mümkün olsa da, bu çalışma kapsamında elde edilmiş verilere göre girişim hatalarının, Üst Düzey Dil Kullanıcıları tarafından veyahut yabancı dilin etkisiyle ana dilinde de yapıldığı görülmüştür.

Son alt problem kapsamında katılımcıların kod değiştirme, kod karıştırma ve girişim gibi kavramların yarattığı durumlara yönelik algısı tespit edilmiştir. Katılımcıların %50 söz konusu kavramları olumsuz, %50'si ise olumlu olarak değerlendirmektedir. Katılımcılarda gözlemlenen bu arada kalmışlık, literatürde de mevcuttur. Kimi kaynaklar, kod değiştirmeyi dilbilimsel bir hata olarak kabul ederken kimi kaynaklarda kod değiştirmenin iki dilliliğin en yönlü ve yaratıcı aspektlerinden biri olduğu söylenmektedir (Abramova & Rodinova, 2015, s.141). KD, KK ve girişimi olumsuz olarak değerlendiren katılımcıların çoğu çocuklarının yanında “temiz” Türkçe ve “temiz” Rusça kullanmak için özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Onlara göre iki dilin aynı anda kullanılması özellikle Türkiye'ye sonradan gelmiş çocuklar için yeni dil öğrenmelerine olumsuz etki yaratmaktadır.

KD, KK ve Girişimi olumlu olarak değerlendiren katılımcılar genelde iki dilin bilinmesinin ve aynı anda konuşulmasının iletişim sürecini daha olumlu ve pratik kıldığını savunmuşlardır. Katılımcılara göre, konuşmacının bir dilde vermek istediği mesajı o dilde veremediği durumlarda (örn. ilgili kelimelerin bilinmemesi veya hatırlanmaması gibi sebeplerden dolayı) bu mesajı başka dilde o anda verebilmesi iletişim amaçlarına hizmet etmektedir. Katılımcıların belirttiği gibi uzun zamandır Türkiye'de yaşayan her kimsenin kültürü ve dili Türk kültürü ve dili ile iç içe girmektedir. Böyle bir etkileşimin sonucu da KD, KK ve girişim gibi unsurlar meydana çıkmaktadır. Bazı katılımcılar KD, KK ve girişime ancak Türkçeye üst seviyelerde hâkim olmaya başladıktan sonra başvurduğunu belirtilmiştir. KD ve KK'yı KD olarak ele alan Abramova ve Rodinova (2015)'in belirttiği gibi KD 1970'lere kadar dil yeterliliği kapsamında bir eksiklik olarak değerlendiriliyordu ancak söz konusu kavram kapsamlı bir şekilde araştırılmaya başlandıktan sonra dilbilimcilerin KD'ye yönelik görüşleri daha olumlu hâle gelmiştir (s.141).

Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi alanı, bugün en merkezi konumlarından birindedir. TÖMER, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı gibi kurumlar bu alanın genişletilmesi ve zenginleştirilmesi amacıyla hem yurt içinde hem de yurt dışında pek çok farklı etkinlik ve materyal hazırlamaktadır. Bu çalışmanın konusu olan “Türkçe Konuşuru Olan Rus Bireylerine Ana Dilinde Konuşma Sürecine Türkçenin Etkisi” kapsamında KD, KK ve Girişim olgularının ana dili Rusça olan üst düzey Türkçe kullanıcıları üzerinde araştırılması sonucunda yabancı dil olarak Türkçenin ana dili olarak Rusçaya etki yarattığı hususu tespit edilmiştir. KD, KK ve girişim kavramlarının literatürde çoğu zaman ana dilin yabancı dile etkisi kapsamında değerlendirildiğini tekrar belirterek, bu çalışmada tespit

edilmiş verilerden hareketle söz konusu kavramların yabancı dilin de ana dilini etkileyebildiği görülmüştür. Bu noktada öncelikle KD, KK ve girişim kavramlarının bu yönde tekrar değerlendirilmesi ve araştırılması önerilmektedir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde en sık karşılaşılan “homojen sınıf” sorununun çözülmesi amacıyla bu çalışmada elde edilmiş bulguların Ruslara yabancı dil olarak Türkçe öğretimi esnasında uygulanacak öğretim yöntemleri ve izlenecek yaklaşımların geliştirilmesi sürecinde dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda KD, KK ve girişim kavramları üzerinde Türkiye’de yapılan araştırmaların sayısının oldukça düşük olduğu dikkate alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının zenginleştirilmesi ve bu süreçte karşılaşılan sorunlarının sayısının azaltılması amacıyla yukarıda bahsi geçen kurumlar vb. tarafından sürdürülen eğitim ve araştırma faaliyetleri kapsamında söz konusu kavramların disiplinlerarası yaklaşımı ile derinlemesine araştırılması önerilmektedir.

Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında hedef kitlesini Rusların oluşturacağı homojen sınıfları için ders materyallerinin, öğrencilere öğretime başlamadan önce uygulanmış Türkçe öğrenme motivasyonuna yönelik anketin sonuçlarına bağlı olarak D-AOBM’nin dil kullanım alanları kapsamındaki tavsiyelerine uygun olarak hazırlanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abramova, N. & Rodionova, O. (2015). Functions and types of code switching in German: a theoretical aspect. *Humanitarian sciences. Philology.* 1(33). 139-147. <https://cyberleninka.ru/article/n/funksii-i-tipy-pereklyucheniya-koda-v-nemetskom-yazyke-teoreticheskiy-aspekt/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Açık, F. (2008). *Türkiye 'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu sunulmuş bildiri, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs. https://www.researchgate.net/publication/333319624_OGRENME_STRATEJILER_I_VE_EYLEM_ODAKLI_YAKLASIM sayfasından erişilmiştir.
- Ahmad, B. H., & Jusoff, K. (2009). Teachers' Code-Switching in Classroom Instructions for Low English Proficient Learners. *English Language Teaching.* 2(2). 49-57. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082375.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Aghayev, E., & Aktaş, H. (2017). Prospects of cooperation between Russia and Turkey. *European Researcher*, 8(2), 98-103. <https://dx.doi.org/10.13187/er.2017.2.98>
- Akın, Ş. (2016). *Attitudes of l2 English speakers in Turkey towards Turkish English code-switching in university and business setting / Türkiye'de ikinci dili İngilizce olan kişilerin üniversite ve iş yaşamında karşılaşılan Türkçe'den İngilizce'ye dil değişimine karşı tutumları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir
- Akynova, D. (2014). *Kazakh-English language contacts: code switcing in Kazakh bilingual's speech*. (Doktora tezi). <https://www.kaznu.kz> sayfasından erişilmiştir.
- Akgün, Ö.E., & Büyüköztürk, Ş., & Demirel, F., & Karadeniz, Ş., & Kılıç Çakmak, E. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Aknara: Pegem Akademi.

- Altrarriba, J. ve Basnight-Brown, D.M. (2001). Code – switching and code-mixing in bilinguals: Cognitive, developmental, and empirical approaches. *Speech and language disorders in bilinguals*. 69-89. <http://erepo.usiu.ac.ke/bitstream/handle/11732/1862/brown2.pdf?sequence=2&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Al-Azzawi Q.O., & Mahdi, H.H., & Saadon, M.M. (2019). Code switching and code mixing: A sociolinguistic study of Senegalese international students in Iraqi colleges. *Journal Of University Of Babylon*. 26(3). 1-16. https://www.researchgate.net/publication/322385650_Code_Switching_and_Code_Mixing_A_Sociolinguistic_Study_of_Senegalese_International_Students_in_Iraqi_Colleges sayfasından erişilmiştir.
- Albayrak, T. & Erdoğan, E. (2020). Almanya’da yaşayan III. kuşak türklerde sık kullanılan kod aktarım türleri – bir söylem analizi. *Alman Dili Ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 2(1). 39-56. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1163596> sayfasından erişilmiştir.
- Alimov, V.V. (2005). *Interference in translation (on the material of professionally oriented intercultural communication and translation in the field of professional communication)*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://www.gavrilenko-nn.ru/upload/pdf/3a37e6637493ce3d576d251af95e42cd.pdf>
- Altrarriba, J. ve Heredia, R.R. (2001). Bilingual language mixing: Why do bilinguals code-switch?. *Current Directions in psychological science*, 10, 164-168. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00140>
- Altıparmak A. (2017). Psikodilbilimsel Konuşma Üretimi Modellerine İlişkin Bir İnceleme. *Söylem Filoloji Dergisi*. 2(2). 315-347. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/383756> sayfasından erişilmiştir.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin / “öğrenen”in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 7(4). 2452-2463. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/623525> sayfasından erişilmiştir.
- Alyılmaz, C. & Alyılmaz, S. (2018). Ağız Bilimi Çalışmalarının Türkçe Öğretimi Açısından Önemi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*. 45(7). 7-38. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614544> sayfasından erişilmiştir.

- Altunkaya, H.(Ed.). (2019). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Andreeva, L.D., & Belolyubskaya, A.P. (2015). On education of bilingual children. *International Student Scientific Bulletin*, 5(4), 516-519. <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13903> sayfasından erişilmiştir.
- Andreeva, S.V. (2009). Bilingualism and its aspects. *Scientific Notes Of The Trans-Baikal State Humanitarian And Pedagogical University*, 34-38. <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-ego-aspekty/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Aneros, N., & Herniwati, H., & Kanşa, K. (2020). Code-switching and code mixing by Japanese language learners in cultural exchange activity, *Advances in social science, Education and Humanities Research*, 509, 379-384. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201215.059>
- Annamalai, E. (1989). The language factor in code mixing. *International Journal Of The Sociology Of Language*, 75, 47-54. <https://doi.org/10.1515/ijsl.1989.75.47>
- Antonova, N.V., & Shmeleva, Zh. (2015). *Interference when learning the foreign language and the ways of its overcoming*. Paper presented at International scientific conference "Problems of modern agricultural science - 2015", Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk. Retrieved from <https://www.agriscience.ru/event/krasagro2015/krasagro2015-167-170>
- Appel, R., & Muysken, P. (2006). Language Contact and Bilingualism. *The Modern Language Journal*, 72 (3), 342 – 343. <https://doi.org/10.2307/327522>
- Arnfast, J.S., & Jorgensen, J.N. (2003). Code-switching as a communication, learning, and social negotiation strategy in first-year learners of Danish. *International Journal of Applied Linguistics*, 13 (1), 23-53. <https://doi.org/10.1111/1473-4192.00036>
- Aronin, L., & Singleton, D. (2008). Multilingualism as a new linguistic dispensation. *International Journal of Multilingualism*, 5 (1), 1-16. <https://doi.org/10.2167/ijm072.0>
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türk dilinin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 167 – 188.

https://www.academia.edu/30810884/Tarihi_S%C3%BCre%C3%A7te_T%C3%BCrk_Dilinin_Yabanc%C4%B1_Dil_Olarak_%C3%96%C4%9Fretimi_%C3%96%C4%9Frenimi_%C3%87al%C4%B1%C5%9Fmalar%C4%B1 sayfasından erişilmiştir.

Ashrapova, A.H. (2018). Theoretical aspects of language contacts (on the example of code switching). International Journal of Russian Islamic Institute. 1-6. <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-yazykovyh-kontaktov-na-primere-pereklyucheniya-kodov/viewer> sayfasından erişilmiştir.

Atmaca, H., & Günday, R. (2017). *Öğrenme stratejileri ve Eylem Odaklı Yaklaşım*. 1. Uluslararası Karadeniz Dil ve Dil Eğitimi 2017 Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. https://www.researchgate.net/publication/333319624_OGRENME_STRATEJILER_I_VE_EYLEM_ODAKLI_YAKLASIM sayfasından erişilmiştir.

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü. (2013). Diller için avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme. Frankfurt: Telc GmbH.

Avrupa Konseyi. (2020). Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Millî Eğitim Bakanlığı.

Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (3), 161-174. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7842>

Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına Ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3 (1). 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399478> sayfasından erişilmiştir.

Babushkina, V. (2016). Bilinguality: problems of definition. *Linguistics*. 11(65). 64-66. https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2016_11-3_18.pdf sayfasından erişilmiştir.

Baghana, J., & Bezrukaya, A.N., & Tarasova, M.V. (2008). Interrelations between borrowings and language interference. *Bulletin of RUDN University*. 1. 22-27.

<https://cyberleninka.ru/article/n/ob-otnoshenii-zaimstvovaniya-i-integratsii.pdf>
sayfasından erişilmiştir.

Baghana, J., & Blazhevich, Y.S. (2010). On the question of code switching. *Scientific Statements*. 12(83). 63-68. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-pereklyuchenii-kodov/viewer> sayfasından erişilmiştir.

Baghana, J., & Khapilina, E..V. (2006). Epmphasis and mistakes as a manifestation of interference. *Bulletin Of The Voronezh State University*. 1. 55-58. <https://cyberleninka.ru/article/n/aktsent-i-oshibki-kak-proyavlenie-interferentsii/viewer> sayfasından erişilmiştir.

Baghirova S. (2021). The Kinds of the Linguistic Interference. *Theory and Practice in Language Studies*. 11(2). 176-181. <https://tpls.academypublication.com/index.php/tpls/article/download/823/592/3318> sayfasından erişilmiştir.

Bagramova, N., & Solomina, A. (2015). The role of interlanguage and intralanguage processes in learning foreign languages. *Izvestia: Herzen University Journal Of Human & Sciences*. 174. 44-53. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-interlingvisticheskikh-i-intralingvisticheskikh-protsesov-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka/viewer> sayfasından erişilmiştir.

Bağımsız Biçimbirim Kısıtlaması (2011). *Dilbilim Sözlüğü'nün içinde*. https://www.academia.edu/39311280/_Dil_Dilbilim_Sozlughu_Kamile_Ilmer_Ahmet_Kocaman_A_Sumru_Ozsoy sayfasından erişilmiştir.

Bakır, S., & Biçer, N., & Çoban, İ. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7, 125-135. https://www.bilgicik.com/wp-content/uploads/2018/05/bicer_nursat_vdx.pdf sayfasından erişilmiştir.

Balcı, T., & Balcı, U., & Öztürk, A.O. (2019). “*Alamanya Türküleri*”ne dilbilimsel bir bakış: *Code switching*. Paper presented at 9.International Congress on Current Debates in Social Science, Kıbrıs. https://www.researchgate.net/publication/332902211_ALAMANYA_TURKULERINE_DILBILIMSEL_BIR_BAKIS_CODE_SWITCHING sayfasından erişilmiştir.

- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3 (1). 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/318527> sayfasından erişilmiştir.
- Baykova, O.V. (2010). Interference changes in German dialects under the influence of the language of the environment (on the example of the native speech of Russian Germans in the Kirov region). *Philology And Art Criticism*. 109 – 114.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 1(4). 107-133. <https://doi.org/10.7884/teke.100>
- Bilgin, S.S. (2015). *Code switching in ELT teaching practice in Turkey: Teacher practices, beliefs and identity* (Doktora tezi). <http://wrap.warwick.ac.uk> sayfasından erişilmiştir.
- Bokamba, E.G. (1989). Are there syntactic constraints on code-mixing? *World Englishes*, 8(3), 277-292. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.1989.tb00669.x>
- Bolat, H., & Oflaz, A. (2012). Almanca Öğreniminde Anadili ve İngilizce Kaynaklı Girişim Hataları. *Turkish Studies*, 7(1), 1635-1651. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.3202>
- Brice, A. (2000). Code Switching and Code Mixing in the ESL Classroom: A Study of Pragmatic and Syntactic Features. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 2(1), 19-28. <https://doi.org/10.3109/14417040008996783>
- Budnik, E. (2012). Phonetik intenferece and foreign accent in teaching Russian pronunciation. *Lingua Mobilis*. 3(36). 171-179. <https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskaya-interferentsiya-i-inostrannyi-aktsent-pri-obuchenii-russkomu-proiznosheniyu/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., & Kılıç Çakmak, E., & Akgün, E.A., & Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cakrawarti, D.A. (2011). *Analysis of code switching and code mixing in the teenlit canting cantiq by dyan nuranindya*. (Doktora tezi). <https://core.ac.uk/> sayfasından erişilmiştir.
- Chirsheva, G.N. (2004). İkidilli etkileşim. Cherepovets: Cherepovets State University, <https://www.academia.edu> sayfasından erişilmiştir.

- Chirsheva, G.N. (2008). Code switching in Russian students' communication. *Language, Communication and Social Environment*. 6. 63-79. <https://www.academia.edu> sayfasından erişilmiştir.
- Cindark, İ. (2013). Deutsch-türkisches Code-Switching und Code-Mixing in einer Gruppe von akademischen Migranten der zweiten Generation https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/2503/file/IDS_Jahrbuch_2012_Das_Deutsch_der_Migranten_2013.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Coşkun, G. (2016). *Üniversite öğrencilerinin İngilizce derslerinde kod değiştirmeye ilişkin inançları ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Coşkun, O. (2017). Yabancı dil öğretiminde Eylem Odaklı Yaklaşım. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*. 16. 83-101. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/358953> sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (M.Bütün ve S. B. Demir, Çev.Ed.). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Creswell, J.W. (2020). *Eğitim Araştırmaları: Nitel Ve Nicel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi, Araştırılması* (H. Ekşi, Çev.Ed.). İstanbul: EDAM.
- Çakmak, C. (2014). Yabancılar Türkçe öğretiminin tarihçesine genel bir bakış denemesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 4(2). 167-18. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181098> sayfasından erişilmiştir.
- Çiftçi, H., & Gün, M. (2020). Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (2018) yaratıcı yazma becerisinin incelenmesi. *Çukurova Araştırmaları*, 6(1), 200-212. <http://dx.doi.org/10.18560/cukurova.43528>
- Çiftçi, Ö. (2007). *Aktif dinleme*. Millî Eğitim Dergisi, 176, 231-242.
- Çongur (1995a). *Söz Sanatı (I)*. TÖMER Dil Dergisi, 28
- Dağ Pestil, A. (2017). Rusça Konuşurlara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Tarihî Arka Planı, Eserler ve Ders Materyalleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*. 64(1). 31-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/33858/374801> sayfasından erişilmiştir.

- Demir, N. (t.y.). *Popüler Dil Tartışmalarına Dil İlişkileri Açısından Bakış*.
http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/demir_populer.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Demiray, F. (2015). İkidillilik bağlamında düzenek değiştirme olgusunun Temel Dil Çerçeve Modeline göre incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 26-39.
- Demirel, G., & Yılmaz, M.Y. (2015). İki dillilik ve türleri üzerine. *International Journal of Languages Education and Teaching*. 1693-1701.
<https://dx.doi.org/10.18298/ijlet.281>
- Denisova, E.A. (2020). The mixing of language codes in anglophone postmodern literature. *Professional Discourse & Communication*. 2 (1). 49-58. <https://www.pdc-journal.com/jour/article/download/62/51> sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, M. (1996). *Yabancı Dil Öğrenimi Ve Yabancı Dilde Öğretim*, Bilge, 10, 11-14
- Duman, G.B. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 1-8.
<https://doi.org/10.16916/aded.16003>
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (11). 207 – 228.
<https://doi.org/10.14520/adyusbd.488>
- Durmuş, O. (2004). Alıntı kelimeler bakımından Türkçe sözlük. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*. 11 (26). 1-31.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunitaed/issue/2865/39131> sayfasından erişilmiştir.
- Ertek, B.. & Süverdem, F.B. (2020). İki dillilik ve iki kültürlülük: göç, kimlik ve adiyet. *The Journal of International Languag, Social and Educational Sciences*, 6(2), 183-207.
<https://doi.org/10.34137/jilses.826142>
- Eşdeğerlik Kısıtlaması (2011). *Dilbilim Sözlüğü'nün* içinde.
https://www.academia.edu/39311280/_Dil_Dilbilim_Sozlughu_Kamile_Ilmer_Ahmet_Kocaman_A_Sumru_Ozsoy sayfasından erişilmiştir.

- Gabdreeva, N. (2014). On the mixing process in the linguistic consciousness of natural bilinguals. *Cuadernos de Rusística Española*. 10. 25-36. <https://core.ac.uk/download/pdf/230505508.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gavrilova, V.G. (2013). Code switching in Mari fiction. *Philology And Culture*. 1(31). 30-34. <https://cyberleninka.ru/article/n/pereklyuchenie-kodov-v-hudozhestvennoy-literature-na-mariyskom-yazyke/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Gazi Üniversitesi TÖMER (2019). *Gazi Üniversitesi faaliyet raporu*. <https://tomer.gazi.edu.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Girişim. (2019). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Girsang, M.L. (2015). *An analysis of Code Switching and Code mixing as found in television advertisement*. [https://uhn.ac.id/files/akademik_files/1712071009_2015_The%20%20Explora%20%20Journal%20%20Journal%20of%20English%20%20Language%20Teaching%20\(ELT\)%20and%20Linguistics_3.%20An%20Analysis%20of%20Code%20Switching%20and%20Code%20Mixing%20as%20Found%20in%20Television%20Advertisement.pdf](https://uhn.ac.id/files/akademik_files/1712071009_2015_The%20%20Explora%20%20Journal%20%20Journal%20of%20English%20%20Language%20Teaching%20(ELT)%20and%20Linguistics_3.%20An%20Analysis%20of%20Code%20Switching%20and%20Code%20Mixing%20as%20Found%20in%20Television%20Advertisement.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University. <https://www.cambridge.org/core/books/discourse-strategies/46D4D801BCC1FF7E6E31B2A19E45E92B> sayfasından erişilmiştir.
- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri. *Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(1). 1-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3814/51179> sayfasından erişilmiştir.
- Gürsoy, Ü., & Mete, F. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(3). 343-356. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/235-published.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Habibah, U. (2015). English-Indonesian code switching used in Pondok Pesantren Darul Falah Be-Songo Semarang. (Lisans tezi). <http://eprints.walisongo.ac.id/id/eprint/5082/1/113411076.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Higaldo, M. (1986). Language contact, language loyalty, and language prejudice on the Mexican border. *Language in Society*, 15(2), 193-220. <https://doi.org/10.1017/S004740450000018X>
- İkhsani, N.A. (2013). Code mixing in the articles of GOGirl! Magazine. *Journal of English Language and Literature*, 1(3), 293-304. <https://doi.org/10.22146/lexicon.v1i3.42087>
- İnan, K. (2018). *Kazakistan'da yaşayan Ahıska Türklerinde Türkçe ana dili bağlılığı/ Turkish mother language loyalty in ahıska/meskhetian Turks who live in Kazakhstan*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ideal School (2022). <https://idealschool.education/2021/05/18/benefits-of-being-bilingual-in-the-real-world/> sayfasından erişilmiştir.
- Karatay, H. (2011). *Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık, https://www.academia.edu/7441017/S%C3%BCre%C3%A7_Temelli_Yazma_Modelleri_4_1_Planl%C4%B1_Yazma_ve_De%C4%9Ferlendirme_Modeli sayfasından erişilmiştir.
- Karppinen, M. (2019). *Impact of social pressure on practices use of the Russian language among young bilinguals*. (Lisans tezi). <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/69100/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-202005203354.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kavak İ.V. (2016). *A conversation analytic approach to the functions of learner code-switching in a university level EFL classroom in Turkey / Türkiye'deki bir üniversite seviyesi yabancı dil sınıfı öğrencilerinin dilsel kod değiştirim fonksiyonlarına söylem analitik yaklaşım*. (Yüksek lisans tezi). <https://www.researchgate.net> sayfasından erişilmiştir.
- Kaymaz, Z., & Mohammad, R. (2016). Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye hakkında bazı açıklamalar. *Türkbillig Dergisi*. 32 (1). 1-20. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/991020> sayfasından erişilmiştir.

- Khairullah, H.L., & Ölmez, Z. (2016). Et-Tuhfetü’z-Zekiyye Fi’l-Lugâti’t-Türkiyye’de Farsça sözcükler-i. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*. 64 (2). 175-188. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/398898> sayfasından erişilmiştir.
- Khilkhanova, E.V. (2008). Some psycholinguistic factors in mechanism of codes switching (by an example of Buryat-Russian bilingual discourse). *Bulletin Of Chita State University*. 5 (50). 102-110. <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-psiholingvisticheskie-factory-v-mehanizme-pereklyucheniya-kodov-na-primere-buryatsko-russkogo-dvuyazychnogo-diskursa/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Khilkhanova, E.V. (2012). The problem of factors of Code switching in western and Russian linguistics: theoretical aspect. *Philological Issues*. 1. 1-22. <https://www.academia.edu> sayfasından erişilmiştir.
- Khilkhanova, E., & Papinova Zh.B. (2018). About the terms code switching, code mixing, insertion and their differentiation criteria. *The World Of Science, Culture, Education*. 2(69). 667-671. https://www.researchgate.net/publication/337316751_K_voprosu_o_terminah_perekluchenie_kodov_smesenie_kodov_vkraplenia_i_kriteriah_ih_razgranicenia sayfasından erişilmiştir.
- Killi Yılmaz, G. (2014). İlya Topoyev'in öykülerinde Hakasça-Rusça Kod Değiştirme. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 208-234. <http://dx.doi.org/10.1501/MTAD.11.2014.1.11>
- Kornev, V.A. (2015). Graphic interference. *International Information And Analytical Magazine "Crede Experto: Transport, Society, Education, Language"*. 2 (5). 1-13. <https://cyberleninka.ru/article/n/graficheskaya-interferentsiya> sayfasından erişilmiştir.
- Kurske, V., & Varlamova, İ. (2010). Language practices of the Germans in the village of Podsosnovo, Altai Territory. *Diasporas*. 89-120. <https://www.jdr.ru/file/praktiki.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Krysin, L.P. (2021). *Essays in sociolinguistics*. Moscow: Flinta, https://www.ruslang.ru/sites/default/files/2021-11/Krysin-2021-ocherki_socio.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kuzmina, S.E. (2008). On the concept of language interference. *Actual Problems Of Philology And Pedagogical Linguistics*. 10. 36-38.

<https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-yazykovoy-interferentsii/viewer> sayfasından erişilmiştir.

Mechkovskaya, N.B. (2010). *Social linguistics.I.* <http://www.philology.ru/linguistics1/mechkovskaya-00.htm> sayfasından erişilmiştir.

Memiş, M.R. (2016). Yabancı dil öğretiminde eğitim ortamı ve kültür aktarımı. *Turkish Studies*, 11(9), 605-616. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9506>

Migovich, O.İ. (2018). *Ways to overcome intralingual and interlingual interference on the example of English vocabulary in junior courses of language universities.* (Master's thesis). <https://moodle.yspu.org/blocks/exaport/portfoliofile.php?access=view/hash/7329-1bfcd6d5&itemid=17458> sayfasından erişilmiştir.

Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis.* London: SAGE Publications, <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Moroz, T., & Mykolaiv V. O., & Prosiannikova, Y., & Solodka, A., & Yefymenko, T. (2019). The phenomenon of linguistic interference in professional intercultural communication and translation (on examples of Ukrainian-English differences). *Astra Salvensis*. 7(13). 399-411. <https://doaj.org/article/18404b08da284ee98d6685e7e81faa75> sayfasından erişilmiştir.

Morozova, İ. (2011). "Mixing of languages" in the process and outside of foreign language teaching

Morozova, İ. (2012). Modern "mixed languages" as linguistic and socio-cultural phenomenon. *State University - Higher School of Economics Journal*. 1-10. <https://www.hse.ru/data/2012/02/19/1211292097/%D0%A1%D0%BE%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D1%81%D0%BC%D0%B5%D1%88%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B8.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Muhammed, R. (2022). Et-Tuhfetü’z-Zekiyye Fil-Lûgati’t-Türkiyye’nin sözlükçülük anlayışı hakkında bir inceleme: Arapça dışındaki sözcüklerle düzenlenen madde başları örneği. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*. 73 (06). 7-20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/70154/1125335> sayfasından erişilmiştir.
- Mutyulina, A.Yu. (2011). On “Code-switching” vs “Code-mixing”: analyzing the Russian-Chinese bilinguals’ colloquial speech. *Bulletin of Irkutsk State University*. 52-60. <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razgranichenii-ponyatiy-pereklyuchenie-i-smeshenie-kodov-na-primere-ustnoy-rechi-russko-kitayskih-bilingvov-v-pekinge/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Muysken, P. (2000). *A typology of Code-mixing*. Cambridge: Cambridge University. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99056423.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Myer-Scotton, C. (1993). Common and uncommon ground: Social and structural factors in codeswitching. *Language in Society*, 22, 475-503. <https://doi.org/10.1017/S0047404500017449>
- Nakiboğlu, M. (2019). Almanya’da Göçmen Türklerin Dile Yansıyan Manifestosu. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*. 1 (2). 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/736584> sayfasından erişilmiştir.
- Nagel, O. & Zotova, A. (2019). *Code-switching research studies in bilinguals*. Paper presented at XXIX International Scientific Conference, Tomsk, October 2010. <https://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000668322/SOURCE1?viewPdfInternal=1> sayfasından erişilmiştir.
- Nekzad, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenim sürecini etkileyen faktörler. *Kesit Akademi Dergisi*. 6 (22). 101-108. <https://dx.doi.org/10.29228/kesit.40523>
- Nikolaev, S. (2013). The phenomenon of bilingualism: problems and research perspectives. *Proceedings of the Southern Federal University*. (3). 86-96. <https://philol-journal.sfedu.ru/index.php/sfuphilol/article/view/631/631> sayfasından erişilmiştir.
- Orshanskaya, E.G. (2009). Modern scientific approaches to the study of bilingualism. *Language and Education*. 2. 145-152. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-nauchnye-podhody-k-izucheniyu-bilingvizma/viewer> sayfasından erişilmiştir.

- Oruç, F. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(312), 311-322. <https://dx.doi.org/10.20322/lt.15463>
- Oskolskaya, S.A. (2012). Interaction of the languages of the small ethnic groups of the Russian Federation with the Russian language. *Questions of linguistics*. 4. 146 – 148. https://arxiv.gaugn.ru/index.php?dispatch=materials.getfile&object_id=16993&object_type=pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ostapenko, T.S. (2014). Formation of the notion “Code-switching”: a multidisciplinary approach. *Socio And Psycholinguistic Research*. 2. 171-176. <http://splr.psu.ru/wp-content/uploads/2014/11/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE2014.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Öksüz, G. (2014). Rus dili öğretiminde karşılaşılan ana dil kaynaklı girişim hataları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 9 (6), 843-857. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6581>
- Özbay, M., & Barutçu, T. (2013). Dil psikolojisi ve Türkçe öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11(6). 933-973. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/15177> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Alatoo Academic Studies*. 2. 58-65. https://www.researchgate.net/publication/328981216_YABANCI_DIL_OLARAK_TURKCE_OGRETIMININ_TARIHCESI sayfasından erişilmiştir.
- Pena, M. (2011). Discourse Markers as a Strategy of Code-Mixed Discourse in a Galician-Spanish-English Community. *Journal of English Studies*, 9, 183-197. <https://doi.org/10.18172/jes.171>
- Petrou, M. (2015). *Lexical borrowings and code-switching in Turkish varieties of Western Thrace*. Paper presented at the 13th International Conference on Turkish Linguistics, Wiesbaden, December 2015. https://www.researchgate.net/publication/317290179_Lexical_borrowings_and_code-switching_in_Turkish_varieties_of_Western_Thrace sayfasından erişilmiştir.

- Petrov, S.V. (2020). Lexical-semantic interference from the verbs “to travel” and “to dream” in the aspect of Russian as a foreign language. *International Research Journal*, 4 (94), 123 – 125. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.94.4.049>
- Poplack, S. (1980). Sometimes I’ll start a sentence in Spanish y termino en espanol: toward a typology of code-switching. *Linguistics*. 18 (7/8). 581-618. <http://www.sociolinguistics.uottawa.ca/shanapoplack/pubs/articles/Poplack1980Sometimes.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Porotsenko, E.A. (2004). The problem of code switching in foreign linguistics. *Bulletin Of Vozrozhzh State University*. 1. 123-127. <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2004/01/procentko.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Richards, J. (1970). *Non-Contrastive Approach to Error Analysis*. Paper presented at the TESOL Convention, San Francisco, March 1970. Retrieved from <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/1971-paper.pdf>
- Rinta-Filppula, A. (2021). *Communication functions of code switches in the teacher's speech in the lessons of Russian as a foreign language*. (Yüksek lisans tezi). <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/131896/Rinta-FilppulaAntti.pdf?sequence=2&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Rusan, A.V. (2016). Code-mixing and code-switching in the speech of Czech-emigrants (based on Josef Skvorecky’s prose). *International Research Journal*, 6 (48), 56 – 60. <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.48.167>
- Samokhina, I.A. (2018). History of language interference research. *Vestnik TvGU Series: Philology*. 4. 90-96. <https://core.ac.uk/download/pdf/185263944.pdf> sayfasından erişilmiştir. http://samlib.ru/w/wagapow_a_s/serebrennikov.shtml sayfasından erişilmiştir.
- Serebrennikov, B.A. (2014). *General linguistics forms of existence, functions, history of the language*.
- Sherba, L.V. (1947). *Teaching foreign language in high school. USSR: Higher School*, http://elib.gnpbu.ru/text/scherba_prepodovanie-inostrannyh-yazykov--shkole_1974/go,6;fs,1/ sayfasından erişilmiştir.

- Soral, G. (2009). *Ana dilden yabancı dile sözcüksel aktarım*. (Yüksek lisans tezi). <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/29772/6186.pdf?sequence=1> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, Y. (2013). Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi. *Konya: Eğitim*, <https://docplayer.biz.tr/126182017-Yabanci-dil-o-g-r-e-n-i-m-i-v-e-ogretimi.html> sayfasından erişilmiştir.
- Şen, Ü. (2016). İki dilli türk çocuklarına temel beceri ve temel değerlerin öğretiminde Nasrettin Hoca fıkralarının yeri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40. 257-272. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/264213> sayfasından erişilmiştir.
- Singh, R. (1985). Grammatical Constraints on Code-Mixing: Evidence from Hindi-English. *Canadian Journal of Linguistics/Revue Canadienne de Linguistique*, 30(01), 33–45.
- Taymour, M. (t.y.). *Structural-semantic interferences while studying English and Spanish as foreign languages by Russian-speaking audience*. <https://mariataymour.ru/str-sem-interf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (t.y.). *Yabancıların çalışma izinleri*. <https://www.csgeb.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2016). *Türkiye göç raporu*. <https://www.goc.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Thelander, M. (1976). Code-switchinh or code – mixing?. *International Journal Of The Sociology Of Language*, 10, 103-124. <https://doi.org/10.1515/ijsl.1976.10.103>
- Topsakal, İ. (2016). Tarihi süreçte Rusya-Türkiye ilişkileri. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 3(2). 33-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mtad/issue/29711/319685> sayfasından erişilmiştir.
- Trukhina, E.V.(2020). *Functional aspects of code switching (on the material of English, Spanish and Russian languages)*. (Lisans tezi). http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/135595/truhina_e._vkr.pdf?sequence=1&isAllowed=y sayfasından erişilmiştir.
- Tümen Akyıldız, S. (2019). Yabancı dil öğretimi ve yöntemleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları*. 2. 139-155.

- https://www.researchgate.net/publication/337022309_Yabanci_Dil_Ogretimi_ve_Yontemleri_sayfasından_erişilmiştir.
- Türkiye Maarif Vakfı (2020). *Dünyada Türkiye Maarif Vakfı*. <https://turkiyemaarif.org> sayfasından erişilmiştir.
- Quay, S. (1995). The bilingual lexicon: implications for studies of language choice. *Journal of child language*, 22 (2), 369-387. <https://doi.org/10.1017/S0305000900009831>
- Ustaoğlu, Ç. (2015). *Teachers' code switching in English foreign language classrooms / İngilizce yabancı dil sınıflarında öğretmenlerin düzenek değiştirmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uz, İ. (2019). *Language instructors' and teacher trainers' perceptions of code-switching and code-mixing in foreign language classrooms / Dil okutmanlarının ve öğretmen eğitimcilerinin yabancı dil sınıflarında dil değiştirme / dil karıştırma algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Varol, O. (2014). *Türkçe-Kürtçe dil etkileşimi: ikidilli konuşuculara ait verdilerdeki dilbilimsel görünüm*. (Doktora tezi). <https://dspace.ankara.edu.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Voytoviç, İ. (2012). *Foreign languages in the context of lifelong education. İzhevsk: Udmurt State University*, <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/9445/2012449.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Waris, A.M. (2012). Code switching and mixing (Communication in learning language). *Jurnal Dakwah Tabligh*, 13(1), 123-135.
- Wei, L. (2000). *The bilingualism reader*. London: Routledge, https://books.google.com.tr/books?id=zfYYXKxPek0C&pg=PR5&hl=ru&source=gbp_selected_pages&cad=2#v=onepage&q=Weir&f=false sayfasından erişilmiştir.
- Weinreich, U. (1979). *Languages in contact*. Hague: Mouton Publishers. <https://doi.org/10.1515/9783110802177>
- World Economic Forum. 'These are the world's most spoken languages', Erişim: 09.05.2020, <https://www.weforum.org/>

- Yağcı, G. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Belarus örneği. *Belten Dergisi*, 65 (1), 191 – 199. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399813> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, Ü. ve Sertoğlu, G. (2019). Rusça Konuşan Ebeveynlerin Kendilerinin ve Çocuklarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Nedenleri ile Türk Kültürüne İlişkin Görüşleri. *Journal of History School*, 42, 1101-1121. <https://doi.org/10.29228/Joh24956>
- Yunus Emre Enstitüsü (t.y.) *Yunus Emre Enstitüsü*. <https://www.yee.org.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi (t.y.). *Uyruğa göre öğrenci sayıları raporu*. <https://istatistik.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Zabrodskaia A. (2007). Russian-Estonian Code-Switching In The University. *Arizona Working Papers in SLA & Teaching*. 14. 123-139. https://www.academia.edu/523504/Russian_Estonian_code_switching_in_the_university sayfasından erişilmiştir.
- Zdaranok, Y.A. (2017). Computer-assisted pronunciation and intonation learning systems for foreign language instruction. *Informatization of education*. 1. 73 – 83. <https://dt.bsuir.by/jour/article/view/9> sayfasından erişilmiştir.
- Zhelnova, E.S. (2020). Approaches to the study of interlanguage interference in the works of domestic and foreign scientists. *Digital Science*. 9. 59-73. <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-izucheniyu-mezhyazykovoy-interferentsii-v-rabotah-otchestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh/viewer> sayfasından erişilmiştir.
- Zurabova, L.R. (2021). *Code switching under language contact in the province New Brunswick, Canada (by the material of the sub-dialect Shiak)*. (Doctoral dissertation). <https://www.mgpu.ru> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Görüşme Formu

“Ana Dili Rusça Olanların Ana Dilini Konuşma Sürecinde Kod Değiştirme, Karıştırma Ve Girişim Hataları” Adlı Tez Çalışması Kapsamında Hazırlanmış Görüşme Formu

Genel Sorular

- 1 Ana diliniz nedir?
- 2 Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre Türkçe seviyeniz nedir?
 - A) A1
 - B) A2
 - C) B1
 - D) B2
 - E) C1/C2
- 3 Türkçe seviyenizi belirleyen bir sertifikanız var mı? Var ise hangi kurum tarafından verilmiştir?
- 4 Türkçeyi Türkiye’de mi yoksa yurt dışında mı öğrendiniz? Eğer yurt dışında öğrendiyseniz hangi ülkede öğrendiniz?
- 5 Türkçeyi Türkiye’de öğrendiyseniz hangi yolla öğrendiniz?
 - A) Özel kurumda
 - B) Üniversitede
 - C) Kişisel çaba ile
 - D) Diğer (belirtiniz)
- 6 Türkçeyi öğrenme motivasyonunuz neydi?
 - A) Eğitim amaçlı
 - B) Evlilik nedeniyle
 - C) Çalışma amacıyla

D) Diğer (belirtiniz)

7 Kendinizi Rusçadan ziyade Türkçeyle ifade etmek istediğiniz anlar var mı?

Bir önceki sorudan hareketle aşağıdakilerden hangi dil kullanım alanlarında kendinizi Türkçe olarak daha kolay ifade ediyorsunuz?

- A) Kişisel alan (her bireyin ailesi ve arkadaşları ile yaşadığı, okuma, günlük yazma, hobiler gibi özel uğraşlarını gerçekleştirdiği alandır)
- B) Kamusal alan (bireyin bir kamu ya da kamu kuruluşunun üyesi olarak çeşitli amaçlar doğrultusunda hareket ettiği ve etkileşim içinde bulunduğu alandır)
- C) Mesleki alan (bireyin çalıştığı alandır)
- D) Eğitim alanı (bireyin özellikle bir eğitim kurumu çerçevesinde (başka yerlerde de olabilir) düzenli eğitim aldığı alandır)
- E) Diğer (belirtiniz)

8 Kendinizi Türkçe yerine ana dilinizde ifade etmek istediğiniz anlar oluyor mu?

9 Bir önceki sorudan hareketle aşağıdakilerden hangi dil kullanım alanlarında kendinizi Rusça olarak daha kolay ifade ediyorsunuz?

- A) Kişisel alan (her bireyin ailesi ve arkadaşları ile yaşadığı, okuma, günlük yazma, hobiler gibi özel uğraşlarını gerçekleştirdiği alandır)
- B) Kamusal alan (bireyin bir kamu ya da kamu kuruluşunun üyesi olarak çeşitli amaçlar doğrultusunda hareket ettiği ve etkileşim içinde bulunduğu alandır)
- C) Mesleki alan (bireyin çalıştığı alandır)
- D) Eğitim alanı (bireyin özellikle bir eğitim kurumu çerçevesinde (başka yerlerde de olabilir) düzenli eğitim aldığı alandır)
- E) Diğer (belirtiniz)

Kod Değiştirmeye (Code Switching) Yönelik Sorular

- 1 Sizce Türkçe ve Rusça arasında benzerlikler var mı?
Eğer varsa aşağıdaki düzeylerin hangisinde bu benzerliğe denk geldiniz?
Morfolojik (ek, kök)
Fonetik (vurgu, tonlama)
Semantik (anlam)
- 2 Günlük hayatta Türkçe – Rusça ve/ veya Rusça – Türkçe sözlü çeviri yapma gereksiniminiz oluyor mu?
- 3 Yukarıdaki sorudan hareketle Türkçe – Rusça ve/ veya Rusça – Türkçe sözlü çeviriyi hangi ortamlarda yaparsınız?
A) Resmî ortamlar (çalışma yerleri, resmi kurumlar vs.)
B) Resmî olmayan ortamlar (aile içirisinde, sokakta gibi gündelik hayatta)
C) Diğer (belirtiniz)
- 4 Türkçe – Rusça ve/ veya Rusça – Türkçe sözlü çeviri yaparken bulunduğunuz ortama(resmî/resmî olmayan) bağı olarak zorluk çekiyor musunuz?
- 5 Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken bir cümleyi Rusça, ardından diğer cümleyi Türkçe kurduğunuz oluyor mu?
Hangi durumlarda hangi amaçla bu duruma başvuruyorsunuz?
- 6 Türkçe bilmeyen bireylerle Rusça konuşurken bir cümleyi Rusça, ardından diğer cümleyi Türkçe kurduğunuz oluyor mu?
Evet ise, bunu ne sıklıkla yapıyorsunuz:
A) Her zaman
B) Sık sık
C) Nadiren
D) Diğer

- 7 Türkçe bilmeyen bireylerle Rusça konuşurken bir cümleyi Rusça, ardından diğer cümleyi Türkçe kurmanızın sebebi/ amacı Sizce ne olabilir?

- A) Aynı cümleyi ardından Türkçe söyleyince kendinizi daha iyi anlattığınızı düşünüyorsunuz
- B) İlgili cümledeki anahtar kelimelerinin Rusça eş değer sözcüklerinin olmaması
- C) İlgili cümlenin mesajını Türkçe de aktarınca bu mesajın vurgulanması
- D) Sosyal kimliğinizin belirtilmesi
- E) Diğer (belirtiniz)

Kod Karıştırmaya (Code Mixing) Yönelik Sorular

- 1 Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken Türkçe kelimeleri cümle içinde kullanıyor musunuz? Örnek veriniz.
- 2 Türkçe bilmeyen bireylerle Rusça konuşurken Türkçe kelimeleri kullanıyor musunuz?
- 3 Sizce Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken Türkçe kelimeleri kullanmanızın sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- F) İlgili Türkçe kelimenin Rusçada karşılığının olmaması
- G) İlgili Türkçe kelimenin Rusçada karşılığının birden fazla kelimeden oluşması
- H) İlgili Türkçe kelimenin kullanılmasının konuşmanın genel akışını daha akıcı kılması
- I) Diğer (belirtiniz)

Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken söylediğiniz herhangi bir kelimenin anlamını netleştirmek ve/veya vurgulamak için ardından bu kelimeyi Türkçe olarak da söylediğiniz oluyor mu?

- 4 Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken Türkçe kelimeleri kullanmanız durumunda söz konusu Türkçe kelimeleri Rusça Dilbilgisi kurallarına uygun olarak mı kullanıyorsunuz? (Örneğin;

Я разговаривал/-а с *müdür-ом*.

Müdür ile konuştum). Bu bağlamda verebileceğiniz örnek varsa belirtiniz.

Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken Türkçe kalıp ifadelerini aynen kullanıyor musunuz (örneğin; Kolay gelsin!, Hayırlı Olsun!, Allah Allah! Vb.)? (Kullanıyorsanız, ilgili kalıp ifadelerini belirtiniz)

Türkçe kalıp ifadelerini aynen kullanmanızın sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) İlgili Türkçe kalıp ifadelerin Rusçada karşılığın olmaması
- B) İlgili Türkçe ifade kalıplarının kullanılmasının konuşmanın genel akışını daha akıcı kılması
- C) Diğer (belirtiniz)

Sizce Türkçe bilen diğer Rus bireylerle Rusça konuşurken

- 5 Türkçe kalıp ifadelerini aynen kullanmanız konuşma konusuna bağlı mıdır?

Hangi konularda bu duruma başvuruyorsunuz?

Fonetik Girişim Hatalarına Yönelik Sorular

- 1 Okunuşu ve anlamı aynı ancak telaffuzu farklı olan Rusça ve Türkçe kelimeleri (Örneğin Türkçe ‘Telefon’, Rusça ‘Телефон’, rusçadaki ‘e’ harfi türkçedeki ‘y’ olarak telaffuz edilir) Rusça konuşma esnasında Türkçedeki telaffuzu ile kullandığınız oluyor mu?

Stilistik Girişim Hatalarına Yönelik Sorular

- 1 Türkçe’deki farklı anlamda kullanılan kelime/ifadeleri Rusça’da yanlış kapsamda kullandığınız durumlar oluyor mu? (Örneğin Türke’deki ‘ışığı kapat’ ifadesinin Rusça’da ‘выключи свет’ [vıklyuchi svet] (turn off the light) olarak değil ‘закрой свет’ [zakroy svet] (close the light)) olarak kullanılması. Yani ‘kapat’ kelimesinin yanlış kapsamda kullanılması). Cevabınız evet ise birkaç örnek veriniz.
- 5 Türkçe’de yardımcı fiiller ile oluşturulmuş birleşik fiilleri Rusça’da kullandığınız zaman yardımcı fiilleri de Rusça’ya çevirdiğiniz durumlar oluyor mu? (Örneğin, Türkçe’deki ‘yemek yapmak’ fiilin Rusça’da ‘готовить’ [gotovit] olarak değil ‘делать еду’[delat edu] şeklinde kullanılması)

Ek 2. Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu



T.C. GAZİ ÜNİVERSİTESİ

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndantarih /sayı ile izin alınan* ve Doç. Dr. Başak Uysal tarafından yürütülen “Türkçe Konuşuru Olan Rus Bireylerin Ana Dilinde Konuşma Sürecine Türkçenin Etkisi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*Gazi Üniversitesi Etik Komisyon izini alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Araştırmanın amacı, Türkçe bilgisine sahip, ana dili Rusça olan bireylerin Rusça konuşma esnasında kullandıkları Türkçe kelimelerin belirlenmesi, yani ‘kod karıştırma’, ‘kod değiştirme’ ve ‘girişim’ kavramları açısından araştırılması ve söz konusu durumun nedenlerinin değerlendirilmesidir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle ana dili Rusça olanlara Türkçe öğretimi sürecini daha etkin ve verimli hâle getirilmesi amacıyla ilgili önerilerde bulunarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına bilimsel yeniliklerin getirilmesi ise araştırmanın ikinci amacı olarak değerlendirilmektedir.
Araştırmanın Yöntemi	Çalışma, nitel araştırma türlerinden biri olan etnografik araştırma niteliğindedir. “Bir süreç olarak etnografi, en çok katılımcı gözlem yoluyla olmak üzere, araştırmacının insanların günlük yaşamının içine girdiği ve grup katılımcılarını gözlemleyip kendileriyle mülakat gerçekleştirdiği, gruplara yönelik geniş çaplı gözlemleri kapsamaktadır” (Creswell, 2013, s.90). Bu bağlamda araştırma süreci boyunca araştırmacı katılımcılarla sıkı etkileşim hâlinde bulunup araştırmanın konusunun kapsamında detaylı katılımlı ve katılımsız gözlem yapacaktır. Katılımcıların Rusça konuşma esnasında kullandıkları Türkçe kelime ve/veya kalıp ifadeleri raporlaştırılacaktır. Gözlem esnasında tespit edilen verilere ilişkin katılımcıların kişisel verileri kayda alınmayacaktır.

Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	22.02.2022 – 01.07.2022
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	15-20
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Rus personeli olan Türkiye menşeli uluslararası şirket, ana dili Rusça olan ve Türkçe bilen bireylerin eğitim gördüğü Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün birimleri
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Ek 3. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.01.2022-E.263925



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu**

Sayı : E-77082166-302.08.01-263925
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

13.01.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Madina KÜÇÜK'ün, Doç.Dr.Başak UYSAL'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Türkçe Konuşuru Olan Rus Bireylerin Ana Dilinde Konuşma Sürecine Türkçenin Etkisi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **11.01.2022** tarih ve **01** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 027

Ek:1 Liste
DAĞITIM

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKLIDIR...