söylem
FİLOLOJİ DERGİSİ

SÖYLEM JOURNAL OF PHILOLOGY

Yıl / Year **3** * Genel sayı / Total issue **6** * Aralık / December **2018**
e-ISSN 2548-0502 **DOI** 10.29110/soylemdergi

Söylem, haziran ve aralık aylarında olmak üzere yılda iki kez yayımlanan ulusal-hakemli bir e-dergidir.
(Söylem is a national-refereed e-journal published twice a year, June and December)

YÖNETİM / EDITORIAL BOARD

Editör / Editor : Doç. Dr. Oktay Yivli
Editör yrd. / Assistant editors : B. Uzm. Senem Gezeroğlu
Arş. Gör. Ahmet Duran Arslan
Doktora Birsel Sağıroğlu
Doktora Seda H. Sayğılı
Arş. Gör. Gizem Ece Gönül
Yayıncı / Publisher : Yusuf Çetin
İng. danışmanı / Consultant in English : Prof. Dr. Çiğdem Pala Mull

İletişim / Contact : http://dergipark.gov.tr/soylemdergi
oktayyivli@hotmail.com
Dizgi ve tasarım / Interior design : Günce Yayınları (gunceyayinlari@hotmail.com)

Dizin / Index :

DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Mustafa Argunşah (Erciyes Üniversitesi)
Prof. Dr. Nurullah Çetin (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. S. Dilek Yalçın Çelik (Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Medine Sivri (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Fazıl Gökçek (Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. İbrahim Dilek (Gazi Üniversitesi)

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

EDEBİYAT: ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES ON LITERATURE

Küçük Prens'te Anlatısallık ve Anlatısallığı Sağlayan Dönüşümler
Narrativity in Little Prince and Transformations that Provide Narrativity 111-125
Yasemin Mumcu

İhsan Oktay Anar'ın *Yedinci Gün* Anlatısında Parodi ve Pastiş
The Parody in İhsan Oktay Anar's Novel *Yedinci Gün* 126-137
Yasemin Bayraktar - Cafer Gariper

Zaman ve Hız Odağında Hüsn-ü Aşk
"Hüsn ü Aşk" Focus on Time and Speed 138-145
Jale Özata Dirlikyapan

Ransom, Bakhtin ve Barthes'ın Bakış Açılarından Metinsel Anlamın Oluşumunda Yazarın Önemi
The Importance of the Author in the Creation of Textual Meaning from the Perspectives of Ransom, Bahtin and Barthes 146-152
Kenan Yerli

Arkadyalı Mit, Antiğin Modernliği ve Batılı Entelektüel Stereotipler Arasında Emillo Cecchi'nin Yunanistan Seyahati
Emilio Cecchi's Travel to Greece Among Arcadian Myth, Modernity of Antique and Western Intellectual Stereotypes 153-167
Christiano Bedin

Thomas Malory'nin Arthur'un Ölümü Eserinde Saraylı Usulü Aşk Geleneğinin Terzyüz Edilmesi: Tristan ve Isolde
The Reversal of Courtly Love Tradition in Thomas Malory's *Le Morte Darthur*: The Case of Tristan and Isolde 168-187
Meriç Tutku Özmen - Şafak Horzum

Cengiz Aytmatov'un Son Romanı *Ebedî Gelin-Dağlar Yıkıldığı Zaman*'da Mekân Meselesi
The Matter of Space in the Latest Novel of Chinghiz Aitmatov 188-196
Mehmet Aydın - Mehmet Aydıb

Sarıkamış/Beyaz Hüzün Romanında Savaş Ortamının Duygular Üzerinden Aktarımı
The Expression of War Atmosphere Through Emotions in the Novel *Sarıkamış/Beyaz Hüzün* 197-208
Selami Alan

Üç Hikâye Üç Varoluş Biçimi: Cemil Kavukçu'da Ben/Öteki ve Toplum
Three Stories Three Forms of Existence: Self/Other and Society in Cemil Kavukçu 209-216
Emel Aras

Lâmi'î'nin Mesnevîlerinde Kadın Algısı
The Women Perception in Lâmi'î's Texts (Mesnevî) 217-251
Süleyman Yiğit

DİL/DİLBİLİM: ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES ON LINGUISTICS

Dil Öğrenimi Sürecinde İşlevsel Yabancıllık
Functional Exoticness in the Process of Language Acquisition 252-271
Yusuf Topaloğlu

ka Zamiri ve Onun Türevleri Hakkında Bazı Tespitler
A Few Points About the Pronoun *ka* and Its Derivatives 272-283
Mehdi Rezaei

Dragor Nehrinin Taşıdığı Deyimler
Idioms Carried by the Dragor River 284-289
Filiz Mehmetoğlu

Latin Harfli Kırgızca “Nutuk-Kyep” Adlı Eser Üzerine
On the Kyrgyz Text Entitled as “Nutuk Kyep” with Latin Alphabet 290-299
Ali Çelik

KİTAP TANITIM YAZILARI / BOOK INTRODUCTION LETTERS

Kurmaca Dünyadan Kadınlık Deneyimleri
Femininity Experiences from Fictional World 300-304
Gizem Ece Gönül

Edebiyat Teorilerinin Felsefi Temelleri
Philosophical Foundations of Literary Theories 305-310
Emrah Peksoy

Kolektif Endişe: İnsan Olmak
Collective Anxiety: Being Human 311-313
Ahmet Duran Arslan

Batı Edebiyatında Akımlar Hakkında
About Movements of Western Literature 314-315
Bilal Öngül

Araştırma Makalesi
Research Article

ISSN 2548-0502

söylem
FİLOLOJİ DERGİSİ

2018; 3(2): 252-271

Dil Öğrenimi Sürecinde İşlevsel Yabancıllık*

ÖĞR. GÖR. DR. YUSUF TOPALOĞLU**

Öz

Bu çalışmada, karşıtsal dilbilim çerçevesinde diller arasındaki yabancıl (fr. xénité) ögelerin kullanımında karşılaşılan zorluklar ele alınmaktadır. Araştırma konusu olarak Fransızca öznellik kipinin tüm işlevsel alanları seçilmiştir. Değişik dil öğrenim seviyeleri bulunan Türk öğrenciler, öznellik kipinin iki dildeki işlevsel alanlarının yabancıllıklarından dolayı kullanımında zorlanıyor olmalıdır. Gerçekten, birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru öğrencilerin öznellik kipinin işlevsel alanlarını kullanım başarıları olumlu yönde değişmekte midir? Türk öğrencilerin Fransızca öznellik kipi kullanımında zorlanmalarına, iki dildeki kipin işlevsel yabancıllıklarının yol açtığını ve dil seviyeleri değişse de bu zorluğun aşılamadığını ileri süreceğiz. Bu varsayımın sağlamasını yapmak için, farklı dil öğrenim seviyeleri bulunan bir örneklem üzerinde Fransızca öznellik kipinin kullanımı ile ilgili 20 sorudan oluşan bir uygulama yapılmıştır. Verilere göre, dört grup arasında önemli bir başarı farkı bulunmamıştır. Dil seviyeleri farklı olan öğrencilerin, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarının kullanımında zorlandıkları saptanmıştır. Öğrencilerin öğrenim seviyeleri değişse de bu zorluğun aynı kaldığı görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Dilbilim, karşıtsal dilbilim, Fransızca öznellik kipi, işlevsel alanlar, yabancıllık

FUNCTIONAL EXOTICNESS IN THE PROCESS OF LANGUAGE ACQUISITION

Abstract

In this study, within the framework of contrastive linguistics, the difficulties encountered in the usage of exotic items between languages are examined. All functional areas of the French subjective mode were selected as research topic. Turkish students who have different levels of language learning may have difficulties in the usage of this mode because of its exoticness of functional areas in two languages. Indeed, from the first to fourth grade, is the success of students in using the functional areas of this mode changing in a positive way? We assert that Turkish students have difficulty in using these functional areas due to the functional exoticness of this mode in two languages, and this difficulty can not be

* Bu araştırma, 26-27 Nisan 2018 tarihleri arasında Ankara'da düzenlenen "XIII. Frankofoni Kongresi'nde, "*Türk Öğrencilerin Fransızca Öznellik (Subjonctif) Kipi Kullanımı*" başlığı altında sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş makale biçimidir.

** Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Yabancı Diller YO, ytopaloglu@nku.edu.tr, **orcid.org/ 0000-0003-2832-6902**

Gönderim tarihi: 17.06.2018 Kabul tarihi: 26.07.2018

overcome even if language levels of the students change. To ensure this hypothesis, we implemented a questionnaire study consisting of 20 questions about the usage of French subjective mode on a sample with different levels of language learning (78 students). According to obtained data, there was not a significant difference between four groups. It was determined that the students with different language levels had difficulty in using all functional areas of this mode. Although students' learning levels changed, it was observed that this difficulty remained the same.

Keywords: Linguistics, contrastive linguistics, French subjective mode, functional areas, exoticness

GİRİŞ

Günümüzdeki küreselleşme ve teknolojik gelişmeler, uluslararası ilişkiler ve iletişim, yabancı dilin etkin biçimde öğrenilip kullanılmasını gerekli ve önemli kılmaktadır. Öğrencilerin en etkin ve kendilerine en uygun biçimde yeni bir dili nasıl öğrenmeleri gerektiği önemsenen olgulardan biridir. Ancak her ne kadar önem verilse de, etkin bir dil öğrenim süreci soyut olmaktan öteye gidememektedir. Bununla birlikte, karmaşık ve pek çok bileşeni bir arada kullanmayı gerekli kılan dilin, bütüncül bir yapısı bulunmaktadır. Söz gelimi, yabancı dilde birbirini etkileyen ve ilişki durumunda olan sözdizimi, sesbirimi, dil bilgisel yapı ve edimler belli bir sıra izlenmeden öğrenilmektedirler. Dolayısıyla, katılımı zorunlu kılmasına ve zaman almasına karşın, yabancı dilin bütüncül ve alt sistemleriyle eşsüremli biçimde öğrenilmesi gerekmektedir (Genç, 2015, s. 54). Bu nedenle öğrencilerin, öğrenim sürecine katılımlarının sağlanması, dil öğrenimine karşı güdülendirilip özendirilmeleri, kaygılarından kurtulmaları, önyargılarını gidermeleri ve daha farklı dilleri öğrenmelerinin sağlanması için gerekli araştırma ve incelemelerin yapılması önem arz etmektedir. Birçok farklı yabancı dilin etkin öğretilmesi ve öğrenilmesiyle ve ana dili ile yabancı dildeki konularla ilgili karşıtsal yaklaşımlarla öğrenim zorluklarının nedenleri üzerinde durulup giderilmesi için gerekli araştırmalar yapılmalıdır.

Yabancı dil öğrenimine ve öğretimine yönelik karşıtsal yaklaşımlarla önemli araştırmalar yapan Fries (1945), Lado (1957), Wagner (1982) ve Odlin (1997) gibi dilbilimciler, yabancı dil öğrenimi sürecinde yaşanılan zorlukların temelinde, bu dilin söz dizimsel, anlamsal, biçimsel, işlevsel özelliklerinin yabancıl olmasından kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Ancak bu konu ile ilgili Weinrich (1986) farklı düşünmektedir. Dil öğreniminde yabancıllığın, ilgiyi çekeceğini ve öğrenilen dile üstünlük sağlayacağını öne sürmüştür. Gerçekten, ana dili ve yabancı dil arasındaki yabancıllık algısı, dil öğrenimi sürecinde önemli bir etmendir. Bu nedenle, etkili ve verimli biçimde yabancı dil öğrenebilmek ve dil öğrenimi sürecinde yaşanılan zorlukları en aza indirgemek için, dikkatli

ve özenli bir biçimde dilin yabancıllığını gidermeye çalışmak gerekir. Bu bağlamda karşıtsal dilbilim, yabancı dil öğreniminde karşılaşılan zorlukların belirlenmesinde ve giderilmesinde yararlı olabilecek sonuçlara ulaşılmayı hedeflemiştir. Karşıtsal dilbilim, 1933'e kadar ilk olarak ana dili öğretimi çerçevesinde ortaya çıkmış olsa da, daha sonraki yıllarda yabancı dilin etkin öğretilmesinde ve dil öğrenim zorluklarının nedenleri üzerinde durup giderilmesinde önemli bir rol oynamıştır. 1950'lerdeki çalışmalarının amacı ise, ana dili ile yabancı dildeki yabancıllık ya da benzerlik nedeniyle, ana dilin veya daha önce edinilmiş bir dilin kullanım alışkanlıklarının yeni öğrenilecek bir dilde kullanılmak üzere aktarılırken ortaya çıkan *girişiklik* (fr. interférence) sorunsalına çözüm üretmekti (Karaağaç, 2012, s. 176). Günümüzde ise, karşıtsal dilbilim iki dil arasındaki yapıları karşılaştırarak, iki dildeki yabancıllıkları belirleyip öğrenimdeki zorlanmaları en aza indirgeyen yöntem, teknik ve araç-gereçler bulmayı hedeflemektedir (Şavlı, 2009, s. 181).

Yabancı dil öğrenim sürecinde önem arz eden *dilin yabancıllığı* (fr. xenité) kavramını, ilk olarak Harold Weinrich (1986) ortaya atmıştır. Ana dili ile yabancı dil arasında yapıların benzerlik göstermemesi ya da birinde bulunan yapıların diğerinde olmaması, bu yapıların birbirine yabancıl olmasına yol açmaktadır. Bir yabancı dil öğreniminin zaman gerektirdiğini dile getiren Weinrich'a (1986, s. 189-196) göre, birçok değişik nedenden ötürü bir dil, öğrenciye yabancıl gelebilir. Bir dilin yabancıl olma özelliği veya bu dilin yapılarının yabancıllığı, öğrenimine yönelik ilgiyi çekebilir ve söz konusu dilin öğreniminde üstünlük sağlayabilir. Ancak bu konuyla ilgili farklı düşünen Lado (1957), dilsel yabancıllıkların dil öğrenimini zorlaştırdığını belirtmektedir. Diğer taraftan Wagner (1982, s. 219) da, iki dil arasındaki yapısal ve işlevsel yabancıllıkların öğrenim zorluklarına neden olacağını dile getirmektedir. Öte yandan Odlin (1997, s. 36-37) de, yabancı dilde öğrenilen yapılar yabancıl olduklarında, öğrencilerin o yapıları kullanmaktan kaçındıklarını belirtmektedir. Bu bağlamda, diller arasında tipolojik ve tarihsel benzerliklerin var olduğu varsayımı çerçevesinde, bir dilin yabancıllık derecesi hangi seviyededir? Bir dilin yabancıl olma özelliği, söz konusu dile bir üstünlük sağlar mı? Bir dilin yapılarının yabancıl olması, öğrenimi konusunda bu dili çekici kılmakta mıdır?



Her dilin kendine özgü dil bilgisel, söz dizimsel, biçimsel, işlevsel, ses bilimsel, anlatım ve içerik değişimleri bulunmaktadır. Dolayısıyla söz konusu zorluklara, dillerin bu özgülüklerinin mi yoksa başka bir nedenin mi yol açtığını belirlemek amacıyla bu inceleme, yabancı dil olarak Fransızca özelinde hazırlanmıştır. Bu bağlamda bu

araştırma, Türk öğrencilerin Fransızca öğrenim sürecinde karşılaştıkları zorlukların dilsel boyutunun öznellik kipinin işlevsel alanlarının kullanımı bağlamında karşıtsal bir yaklaşımla incelenmesini konu edinmektedir. Söz konusu kipin işlevsel alanlarının öğrencinin ana dilindekiyle birebir örtüşmemesi (bkz. Bosnalı & Topaloğlu, 2015, s. 281; Topaloğlu, 2016, 31-49) öğreniminde ve aktarımında önemli sorunlar ve güçlüklerle karşılaşılmasına neden olmaktadır. Gerçekten, Fransızca öznellik kipinin işlevsel alanlarının öğrenimi gerek öğrenciler gerekse eğitimciler için güçlük çekilen en önemli konulardan biridir. Bu zorluğun temelinde yatan etkenin ise, diller arasındaki yabancıllıklardan kaynaklanıyor olduğunu düşünmekteyiz.

Bu araştırmada, Weinrich'ın (1986) *yabancıl öge* kuramı çerçevesinde, öznellik kipinin işlevsel alanları incelenip bu alanların yabancıl olup olmadıkları belirlenmeye çalışılacaktır. Ayrıca bu alanlara öğrencilerin tutumları açısından yaklaşılarak, öznellik kipinin tüm işlevsel alanları kullanımında değişik dil öğrenim seviyeleri bulunan Türk öğrencilerin kullanım başarı ortalamalarını saptamak amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada, üzerinde durulacak sorular ise şöyledir: Gerçekten, öznellik kipi, tüm işlevsel alanları bakımından Türk öğrencilere yabancıl mıdır? Değişik dil öğrenim seviyesi bulunan öğrenciler, öznellik kipinin bütün işlevsel alanlarını kullanmayı bilmekte midir? Öğrencilerin, öznellik kipinin işlevsel alanlarına yönelik görüşleri ve işlevsel alanlarındaki gerçek kullanımları tutarlı mıdır? Öznellik kipinin işlevsel alanlarının kullanımında, öğrencilerin genel başarı ortalamaları hangi seviyededir?

Bu sorulara yanıt bulabilmek için, öncelikle Fransızcada bir ulam olarak var olan öznellik kipinin işlevsel alanları ele alınacaktır. Söz konusu değerlendirmeden sonra çıkacak sonuçlar, öğrencilerin öznellik kipinin işlevsel alanlarının kullanımıyla ilgili bir varsayım ileri sürülmesine olanak tanıyacaktır. Daha sonra varsayımın geçerliliğini sınamak için kullanılan yönteme değinilecek ve elde edilen bulgular incelenip bir sonuca ulaşılmaya çalışılacaktır.

1. YABANCIL ÖGE OLARAK ÖZNELLİK KİPİNİN İŞLEVSEL ALANLARI

Fransızcada öznellik kipi, 4. ve 5. şahıslarda {-i-} biçimbirimi, diğer şahıslarda ise, sıfır biçimbirimiyle (Ø) görülmektedir. Sadece bu iki biçimle görünen öznellik kipi, işlevsel açıdan Fransızcada 18 farklı işlevsel alanı kapsamaktadır. Bu işlevsel alanlardan ilki, öznellik kipinin anlamsal olarak bir taraftan yakarış, emir, sınırlama, ünlem veya istek bildiren *bağımsız tümcelerde* kullanımıdır. İkincisi ise, *önemli olmak* fiili veya *kişisiz* kullanımda iki türlü *önem* belirten temel tümcenin yan tümcesinde karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan *ilgi* zamirlerinde, yerine zamir gelen isim en üstünlük derecesi ile sınırlandırılırsa ve belgisiz olursa öznellik kipinin işleve konulması zorunlu olmaktadır (Delatour vd. 2004, s. 209;

Cellard, 1996, s. 67-70). Öznellik kipi, *seçenek* ya da *sebep* belirten yan tümcelerde ve çok yaygın olarak kullanılan *duygu* belirten deyişlerde kullanım alanı bulmaktadır. Ayrıca söz konusu kip, *şüphe*, *kuşku* ya da *belirsizlik* belirten fiil veya yapılarla işlev kazanmaktadır. *Yargı* deyişleri de, öznellik kipinin işlevlerinden bir diğeridir. Fransızcada *amaç* ve *olasılık* bildiren deyişlerde, öznellik kipi işleve konmaktadır (Dubois vd. 2005, s. 142; Cellard, 1996, s. 36-42). *Zıtlık* anlamı taşıyan bağlaçlardan sonra ve olgunun gerçekleşme durumunu *sınırlayan / kısıtlayan* deyişlerde de öznellik kipi kullanılmaktadır (Cellard, 1996, s. 39-40). Öte yandan, Fransızcada anlamsal olarak *izin verme*, *uygun bulma*, *yasaklama* deyişleri taşıyan temel tümcenin yan tümcesinde ve *öncelik-sonralık* ifade eden bağlaçlardan sonra öznellik kipi işlev kazanmaktadır (Dubois vd. 2005, s. 140). Öznellik kipinin ayrı bir işlevsel alanı olarak *kişisiz* kullanımlar bulunmaktadır. Fransızcada en sık karşılaşılan kullanımlardan biri de öznellik kipinin *gereklilik* işlevidir (Cellard, 1996, s. 22). Bununla birlikte, Fransızcada öznellik kipi, *şart* belirten ana tümcenin yan tümcesinde deyişini bulmaktadır. Diğer taraftan, söz konusu kipin *istek* belirten bütün kişisel oluşumların yan tümcelerinde ve temel tümce gerektirmeyen *emir* kullanımında işlevi bulunmaktadır.

Sadece iki biçimbirimle görünen ve Fransızcada 18 farklı işlevi karşılayan öznellik kipi, Türkçede ad-fiil, zarf-fiil, önad-fiil, bildirme kipi biçimbirimleri, istek, emir, yeterlilik, gereklilik, şart kipi gibi 22 farklı biçime karşılık gelebilmektedir. Diğer tarftan, Fransızca öznellik kipi, işlevsel bakımdan Türkçede istek, emir, gereklilik ve şart kiplerine eşdeğerdir. Ancak söz konusu 4 kip de Türkçede kendi içlerinde daha farklı işlevleri bulundurmaktadır. Bununla birlikte Bosnalı (2010, s. 73-74), Türkiye Türkçesinde öznellik kipinin, analitik yapıdaki Fransızcadan farklılıklar sunduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda söz konusu incelemeye göre, öznellik kipinin işlevsel alanlarının neredeyse tamamının Türk öğrenciler için yabancıl öge özelliği taşıdığı ileri sürülebilir (Ayrıntılı bilgi için bkz. Bosnalı & Topaloğlu 2015, s. 273-284; Topaloğlu, 2016, s. 31-48).

Öznellik kipinin işlevsel alanları değerlendirmesi, söz konusu alanların Türk öğrenciler açısından yabancıl öge sayılabileceğini göstermektedir. Bu yabancıllık, Türk öğrencilerin Fransızca öznellik kipi kullanımında zorlanmalarına yol açıyor olmalıdır. Dolayısıyla, Weinrich'ın (1986) "dilin yabancıllığı, öğrenilecek dile çekicilik katabilir, bu dilin öğrenimine isteği artırabilir ve bu dile üstünlük sağlayabilir" kuramdan farklı düşünen Lado'nun, "dilin yabancıllığı, dil öğrenimini zorlaştırır" kuramı çerçevesinde, işlevsel yabancıllıkların dil öğrenimi sürecinde zorlanmaya yol açtığını ve öğrencilerin dil seviyeleri değişse de bu zorluğun aşılamadığını ileri süreceğiz. Bu varsayımdan hareketle yapılacak araştırmanın sonuçları, bu konunun açıklığa kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

2. YÖNTEMSEL ÇERÇEVE

Nicel araştırma yönteminin benimsendiği çalışmada, veri toplamak için sormaca tekniği kullanılmış ve sormacada, tutum ve bilgi sorularına yer verilmiştir. Ayrıca sormacada sadece kapalı uçlu soru biçimleri kullanılmıştır.

20 sorudan oluşan sormacadaki 2 soru, öznellik kipinin kullanımı ile ilgili öğrencilerin tutumlarına yöneliktir. 18 soru ise, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarıyla ilgili bilgi sorularından oluşmaktadır. İlk 2 tutum sorusuyla öğrencilerin, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarını ve kullanım mantığı bilip bilmedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sonraki 18 soru, öznellik kipinin kullanımına yönelik bilgi sorularından oluşturulmuştur. Sormacanın sadece öznellik kipinin işlevlerinden oluşmaması ve katılımcıların soruları çözerken şüpheye düşmemeleri, elde edilecek sonuçların tutarlılığını ve güvenirliliğini artırmak için, sormacaya bildirme kipinde ayrıca 14 soru eklenmiştir. Ancak söz konusu sorular, sorunsalımızın ve varsayımımızın sınırları içinde olmadıkları için değerlendirmeye alınmamışlardır.

Bu çalışma, Namık Kemal Üniversitesi Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü 2017-2018 eğitim öğretim döneminde 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında eğitim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Farklı dil öğrenim seviyeleri bulunan söz konusu dört sınıfın evreni 262 kişiden oluşmaktadır. Değişik dil öğrenim seviyelerine göre öznellik kipinin işlevsel alanlarının kullanımı ile ilgili farklı tutumları ve başarıları saptamak, elde edilecek verilerin tutarlılığını ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla her sınıfın mevcut sayısı 0,3 oranında eşit olarak küçültülmüştür. Dolayısıyla sormaca, birinci sınıftan 22, ikinci sınıftan 18, üçüncü sınıftan 20 ve dördüncü sınıftan 18 olmak üzere toplamda 78 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde uygulanmıştır.

Sormacaya katılan öğrencilerin sıklıklarını ve sorularda yer alan her seçeneğin oranını, geçerli oranını ve toplam oranını belirlemek için, SPSS bilgisayar programında sıklık analizi yapılmıştır. Böylece her soruya ve seçeneğe ayrı olarak her sınıftan kaç kişinin cevap verdiği belirlenmiş ve her seçeneğin oranı elde edilmiştir.

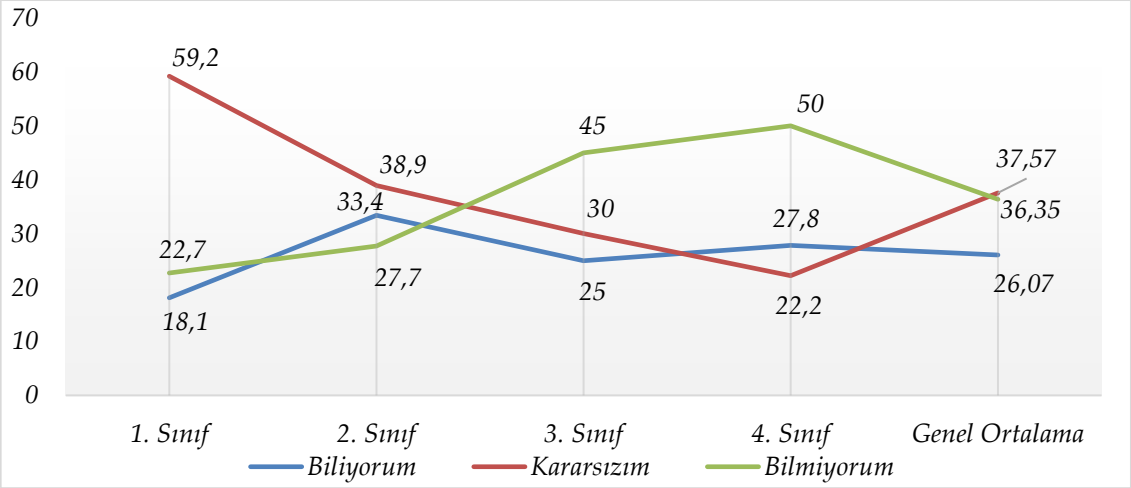
Sormacadaki tutum sorularının birbirine yakın seçeneklerinin oranı toplanarak yorumlanmıştır. Öznellik kipinin yalnızca kullanım başarı oranı göz önünde bulundurulacağı için, bilgi sorularının seçeneklerindeki sadece öznellik kipindeki doğru şıkkın oranı toplanmış ve yorumlanmıştır. Değişik dil öğrenim seviyeleri bulunan tüm sınıfların her sorudaki genel ortalaması da alınmıştır. Seçenekler arasında önemli bir farkın olup olmadığını belirlemek içinse, % 50 ve üzeri anlamlı fark olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölüm, öznellik kipinin işlevsel alanlarına yönelik 2 soru ile öğrencilerin görüşlerine başvurulduğu "öznellik kipine yönelik öğrenci tutumları" ve 18 bilgi sorusu ile öğrencilerin gerçek uygulamalarının oranlandığı "öznellik kipinin işlevsel alanları" olmak üzere iki ayrı alt başlıktan oluşturulmuştur.

3.1. Öznellik Kipine Yönelik Öğrenci Tutumları

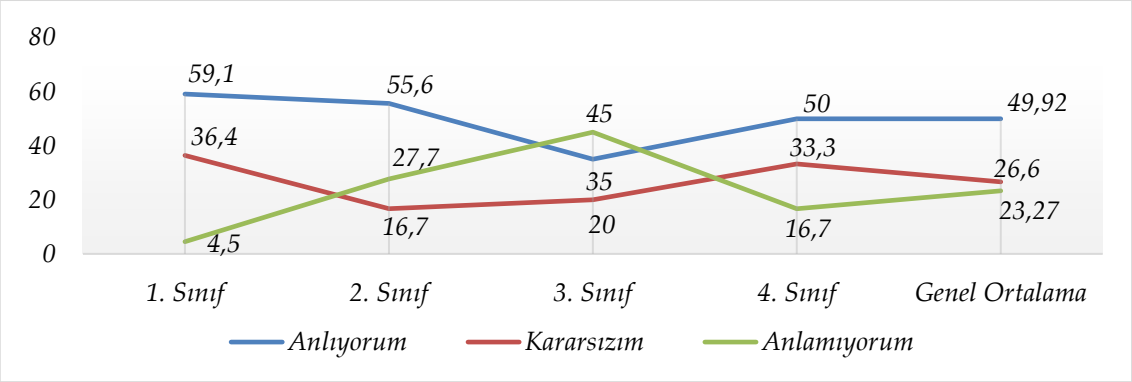
Değişik dil öğrenim sevileri bulunan tüm öğrencilerin görüşlerini almak için, öznellik kipinin işlevsel alanlarına ilişkin yöneltilen ilk soru, öznellik kipinin bütün kullanım alanlarını öğrencilerin iyi bilip bilmedikleri ile ilgilidir ve söz konusu soruya birinci sınıf öğrencilerinin % 18,1'i bildiğini, % 59,2'si karasız olduğunu, % 22,7'si bilmediğini belirtmiştir. İkinci sınıf öğrencilerinin % 33,4'ü bildiğini, % 38,9'u karasız olduğunu, % 27,7'si bilmediğini ifade etmiştir. Üçüncü sınıf öğrencilerinin % 25'i bildiğini, % 30'u karasız olduğunu, % 45'i bilmediğini bildirmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin % 27,8'i bildiğini, % 22,2'si karasız olduğunu, % 50'si bilmediğini dile getirmiştir. Tüm sınıfların genel ortalamalarına bakıldığında, % 26,07 biliyorum, % 37,57 kararsızım ve % 36,35 bilmiyorum olarak karşımıza çıkmaktadır. Elde edilen oranlar, farklı seviyedeki tüm sınıfların, öznellik kipinin kullanım alanlarını bilip bilmedikleri ile ilgili kafalarının karışık olduğunu göstermektedir.



Şekil 1. Öğrencilerin, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarını bilme verileri

Diğer ikinci soru ise, öznellik kipinin kullanım mantığını anlayıp anlamadıkları ile ilgili hazırlanmıştır. Bu soruya birinci sınıf öğrencilerinin % 59,1'i anladığını, % 36,4'ü karasız olduğunu, % 4,5'i anlamadığını belirtmiştir. İkinci sınıf öğrencilerinin % 55,6'sı anladığını, % 16,7'si karasız olduğunu, % 27,7'si anlamadığını ifade etmiştir. Üçüncü sınıf öğrencilerinin % 35'i anladığını, % 20'si karasız olduğunu, % 45'i anlamadığını dile

getirmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin % 50'si anladığını, % 33,3'ü karasız olduğunu, % 16,7'si anlamadığını bildirmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında, % 42,92 anlıyorum, % 26,06 kararsızım ve % 23,47 anlamıyorum olarak karşımıza çıkmaktadır. Elde edilen bulgular, sadece üçüncü sınıfın öznellik kipinin kullanım mantığını anlamadığını göstermiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin, öznellik kipinin kullanım mantığını anlama verileri

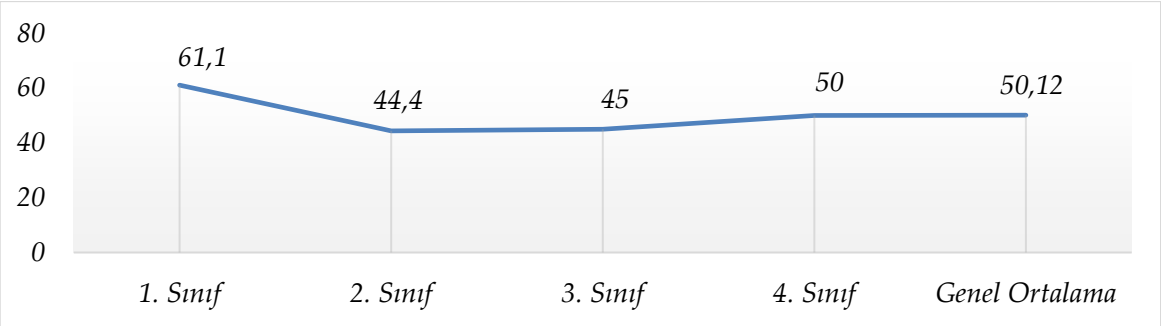
Bu iki sorudan elde edilen veriler, değişik dil öğrenim seviyesi bulunan öğrencilerin, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarını bilip bilmedikleri ile ilgili emin olmadıklarını ve üçüncü sınıf dışında tüm sınıfların öznellik kipinin kullanım mantığını anladığını göstermektedir. Ancak bu sonuçlar, öğrencilerin görüşüne dayalıdır. Bunun gerçeği yansıtıp yansıtmadığını belirlemek için, gerçek uygulamaları da değerlendirmeye alınmıştır.

3.2. Öznellik Kipinin İşlevsel Alanları

Bu başlık altında öğrencilere, öznellik kipinin 18 farklı işlevsel alanının her birinin kullanımını gerektirecek birer soru yöneltilmiştir. Söz konusu sorular ve seçenekleri, her sınıfın doğru kullanım sıklığı, öznellik kipinin 18 farklı işlevine yönelik farklı başlıklar altında olmak üzere ayrı ve ayrıntılı olarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

3.2.1. İstek

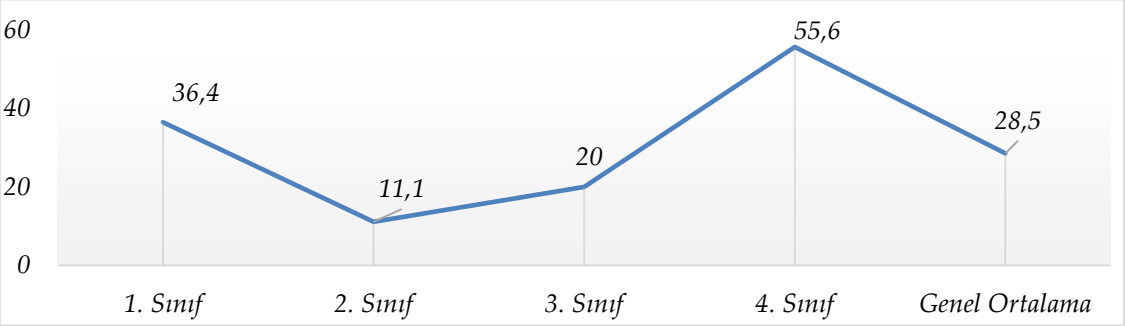
Öznellik kipinin istek bildiren işlevine ilişkin öğrencilerden: "Nous souhaitions qu'il ..... un bon moment" tümcesine uygun düşecek "passe", "passait", "passerait", "est passé", "passera" seçeneklerinden birini tercih etmeleri istenmiştir. Verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 61,1'i, ikinci sınıfın % 44,4'ü, üçüncü sınıfın % 45'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 50'si öznellik kipini belirtmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında ise, öznellik kipinin istek işlevine öğrencilerin % 50,12'sinin doğru yanıtı verdiği görülmüştür. Öznellik kipinin istek işlevi kullanımının başarı oranına bakıldığında, birinci ve dördüncü sınıfın başarılı olduklarına, ikinci ve üçüncü sınıfların başarısında ise, bir düşüş yaşandığına tanıklık edilmiştir.



Şekil 3. Öznellik kipinin istek işlevinde kullanım oranı

3.2.2. Emir

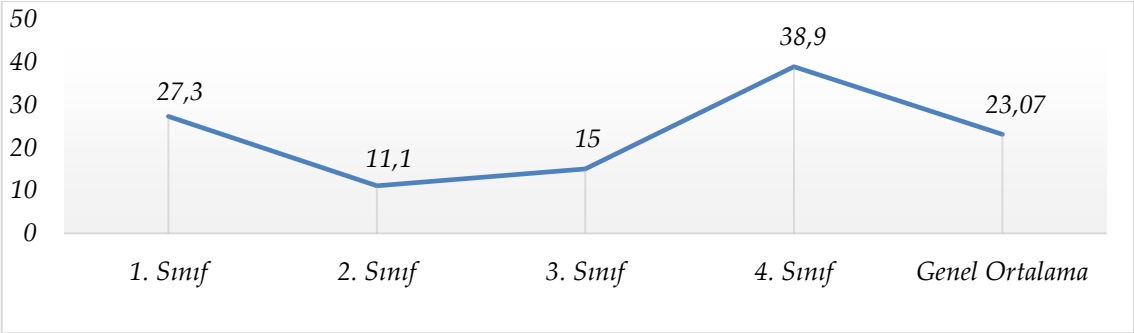
Öznellik kipinin seyrek olarak kullanılan emir işlevi ile ilgili öğrencilere: "J'ordonne que tu ..... tes affaires demain matin" tümcesi sunulmuş ve "rangeras", "rangerais", "rangeais", "as rangé", "ranges" şıklarından doğru olanını bulmaları beklenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlara göre, birinci sınıfın % 36,4'ü, ikinci sınıfın % 11,1'i, üçüncü sınıfın % 20'si ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 55,6'sı öznellik kipini tercih etmiştir. Öznellik kipinin bu işlevine sınıfların genel ortalaması % 28,5 olarak karşımıza çıkmaktadır. Emir işlevi kullanımında, sadece dördüncü sınıfın başarılı olduğu gözlemlenmiştir.



Şekil 4. Öznellik kipinin emir kullanımında işleve konulması

3.2.3. Gereklilik

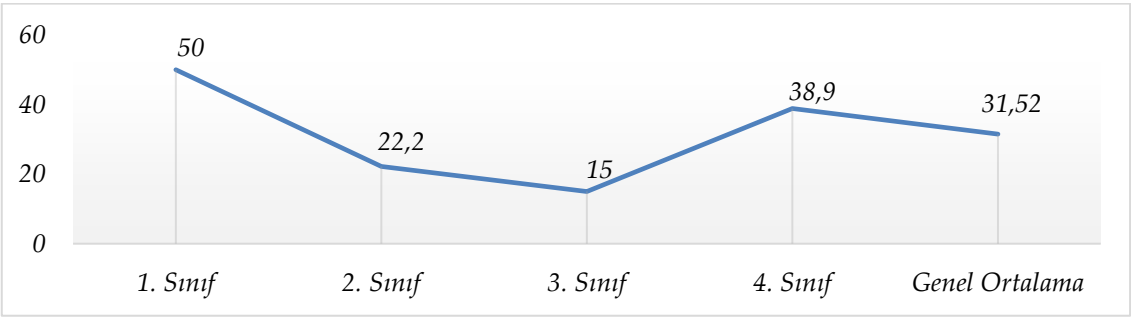
Öznellik kipinin sık kullanılan gereklilik işlevine ilişkin öğrencilere: "Il est nécessaire que vous ..... à la Librairie acadienne demain matin" tümcesi sunulmuş ve "allez", "irez", "iriez", "êtes allés", "alliez" seçeneklerinden birini bildirmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 27,3'ü, ikinci sınıfın % 11,1'i, üçüncü sınıfın % 15'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 38,9'u öznellik kipini tercih etmiştir. Öznellik kipinin bu işlevine yönelik öğrencilerin genel ortalamaları, % 23,07 olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin dil seviyesi yükselmesine karşın, öznellik kipinin gereklilik belirten işlevinde tüm sınıfların başarısız oldukları görülmüştür.



Şekil 5. Gereklilik belirten kullanımda öznellik kipinin işleve konulması

3.2.4. Şart

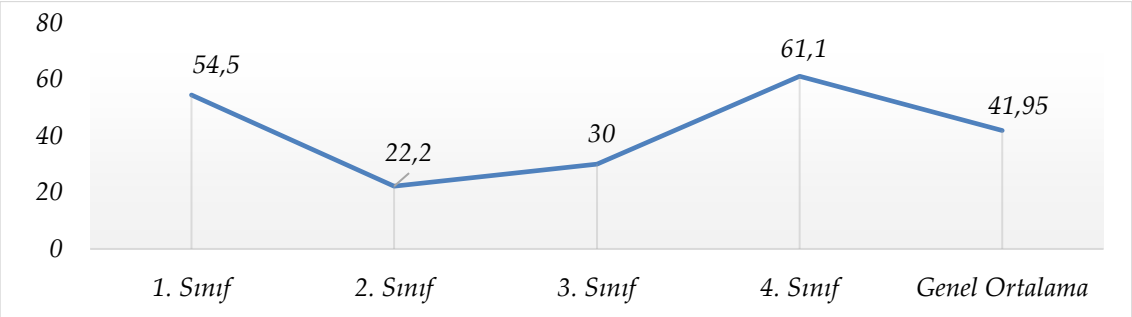
Şart bildiren işlevle ilgili öğrencilere: "Je te donne la permission de sortir à condition que tu ..... tes études" tümcesi verilmiş ve "finis", "finissais", "finiras", "as fini", "finisses" şıklarından birini seçmeleri istenmiştir. Bu işleve yönelik elde edilen veriler, birinci sınıfın % 50'sinin, ikinci sınıfın % 22,2'sinin, üçüncü sınıfın % 15'inin ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 38,9'unun öznellik kipini tercih ettiğini göstermiştir. Genel ortalamaya bakıldığında ise, öznellik kipinin bu işlevine öğrencilerin % 31,52'sinin doğru yanıtı verdiği görülmektedir. Bu kipin şart işlevi kullanımında, sadece birinci sınıfın yarısı başarılı olmuştur.



Şekil 6. Şart belirten kullanımda öznellik kipinin işleve konulması

3.2.5. Bağımsız Tümceler

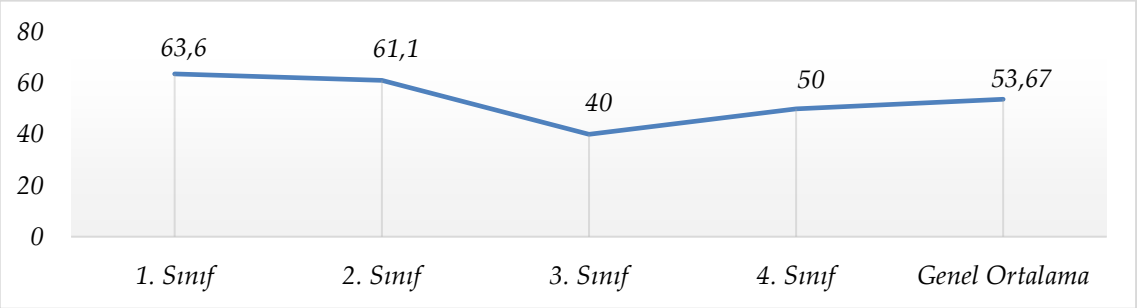
Bağımsız tümcelere yönelik öğrencilere: "Que tu ..... tout de suite?" tümcesi sunulmuş ve "partes", "partirais", "partiras", "partait", "pars" seçeneklerinden birini beyan etmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 54,5'i, ikinci sınıfın % 22,2'si, üçüncü sınıfın % 30'u ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 61,1'i öznellik kipini belirtmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında, öznellik kipinin bu işlevine öğrencilerin % 41,95'i doğru yanıtı bulabilmiştir. Öznellik kipinin bağımsız tümcelerdeki işlevinde ise, sadece birinci ve dördüncü sınıfların başarılı oldukları görülmüştür.



Şekil 7. Öznellik kipinin bağımsız tümcelerde kullanımı

3.2.6. Önem Belirten Tümceler

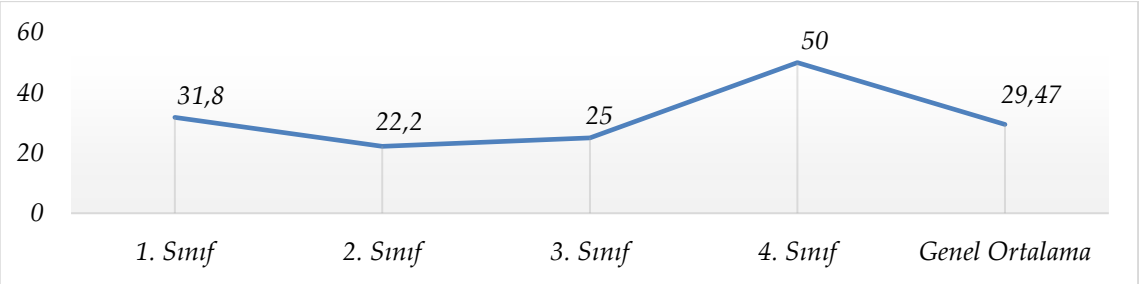
Önem belirten tümcelerle ilgili ise, öğrencilere: "Il est important qu'il ..... sa vie en main" tümcesi sunulmuş ve "prend", "prenait", "prendra", "a pris", "prenne" seçeneklerinden doğru şıkkı bulmaları istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlara göre, birinci sınıfın % 63,6'sı, ikinci sınıfın % 61,1'i, üçüncü sınıfın % 40'ı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 50'sı öznellik kipini ifade etmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında, öznellik kipinin bu işlevine öğrencilerin % 53,67'sinin doğru tercihte bulundukları görülmüştür. Öznellik kipinin önem belirten tümcelerdeki kullanımında, birinci, ikinci ve dördüncü sınıfların başarısına tanıklık edilmiştir.



Şekil 8. Önem bildiren tümcelerde öznellik kipi kullanım oranı

3.2.7. İlgi Adılı

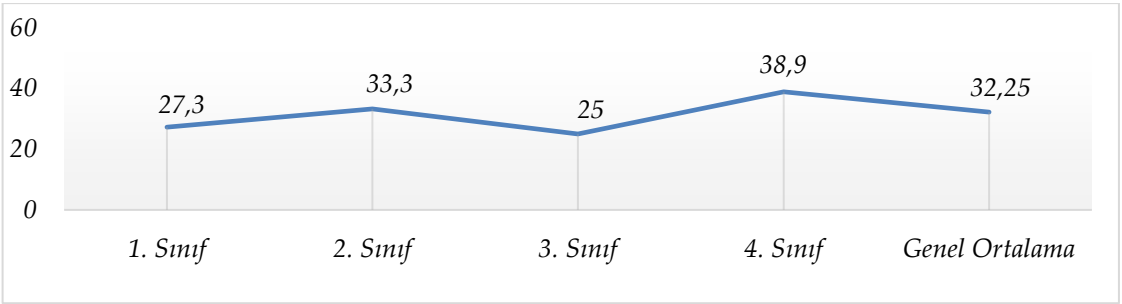
Öznellik kipinin ilgi adılları kullanımına yönelik öğrencilere: "Le meilleur étudiant que tu ..... avoir est peut-être ton frère" tümcesi verilmiş ve "peux", "pourras", "as pu", "pouvais", "puisses" seçeneklerinden doğru şıkkı yanıtlamaları istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 31,8'i, ikinci sınıfın % 22,2'si, üçüncü sınıfın % 25'i ve dördüncü sınıf öğrencilerin % 50'si öznellik kipini bildirmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında, öznellik kipinin bu işlevi ile ilgili öğrencilerin doğru bildirimleri % 29,47'dir. Öznellik kipinin ilgi adılları kullanımında, sadece dördüncü sınıflar başarılı olmuştur.



Şekil 9. Öznellik kipinin ilgi adılı kullanımında işleve konulması

3.2.8. Seçenek / Sebep

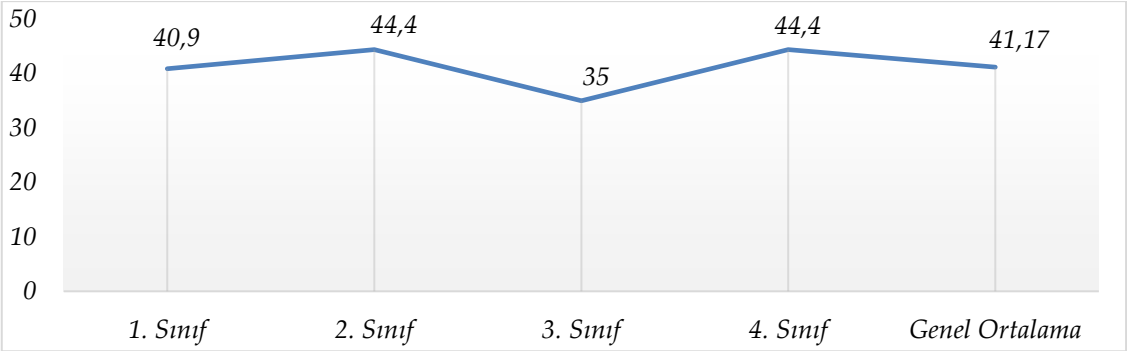
Öznellik kipinin seçenek / sebep belirten işlevi ile ilgili öğrencilere: "Qu'il ..... d'accord ou non, je le ferai car c'est pour son bien" tümcesi sunulmuş ve "est", "était", "sera", "a été", "soit" şıklarından doğru olanını seçmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 27,3'ü, ikinci sınıfın % 33,3'ü, üçüncü sınıfın % 25'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 38,9'u öznellik kipini belirtmiştir. Öznellik kipinin bu işlevine yönelik öğrencilerin genel ortalamaları % 32,25 olarak karşımıza çıkmaktadır. Öznellik kipinin seçenek / sebep işlevi kullanımında hiçbir sınıf başarılı olamamıştır.



Şekil 10. Öznellik kipinin seçenek / sebep belirten işlevlerde kullanımı

3.2.9. Duygu

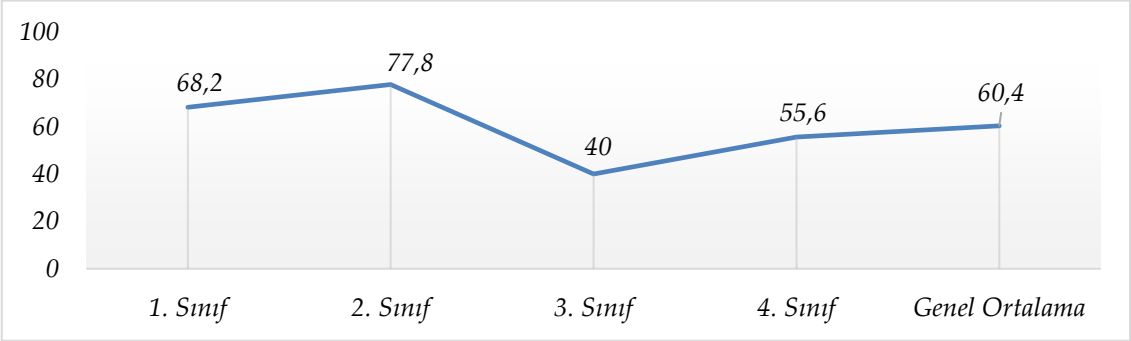
Fransızcada duygu belirten deyişlerin yan tümcesinde öznellik kipi kullanılır. Öğrencilere: "Je suis contente que tu te ..... avec ma famille" tümcesinin boş kısmına "rencontras", "as rencontré", "rencontrais", "rencontrerais", "rencontres" seçeneklerinden doğru şıkkın getirilmesi istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 40,9'u, ikinci sınıfın % 44,4'ü, üçüncü sınıfın % 35'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 44,4'ü öznellik kipini bildirmiştir. Öznellik kipinin bu işlevine yönelik öğrencilerin genel ortalamalarına bakıldığında, doğru seçeneği belirtenlerin % 41,17 olduğu görülmüştür. Böylece, öznellik kipinin duygu belirten kullanımında hiçbir sınıf başarılı olamamıştır.



Şekil 11. Duygu belirten kullanımlarda öznellik kipinin işleve konulması

3.2.10. Şüphe / Kuşku / Belirsizlik

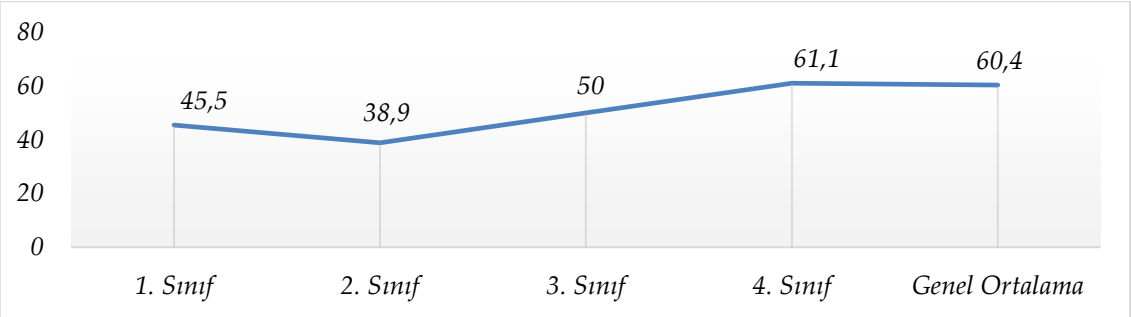
Öznellik kipinin bu işlevi ile ilgili öğrencilere: "J'ai peur que nous ..... en retard" tümcesinin boşluğuna "soyons", "étions", "serons", "serions", "sommes" şıklarından uygun düşen ifadeyi belirtmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 68,2'si, ikinci sınıfın % 77,8'i, üçüncü sınıfın % 40'ı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 55,6'sı öznellik kipini bildirmiştir. Öznellik kipinin bu işlevine verdikleri yanıtların genel ortalamaları % 60,4 olarak karşımıza çıkmıştır. Öznellik kipinin şüphe / korku / belirsizlik belirten tümcelerdeki kullanımında, birinci, ikinci ve dördüncü sınıfların başarısına tanıklık edilmiştir.



Şekil 12. Öznellik kipinin şüphe / kuşku / belirsizlik belirten işlevlerde kullanımı

3.2.11. Yargı

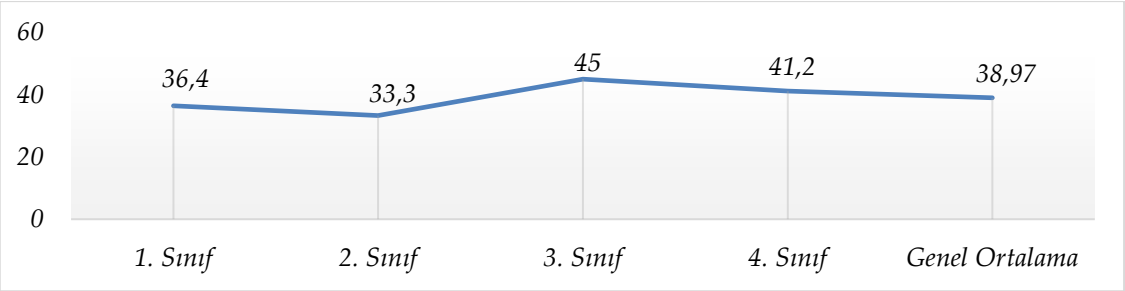
Öznellik kipi kullanımını gerektiren yargı deyişlerine yönelik öğrencilere: "Il vaut mieux que je ..... de votre vie" tümcesi verilmiş ve öğrencilerin, "disparaisse", "ai disparu", "avais disparu", "disparaissais", "disparais" seçeneklerinden doğru olanını, tümcedeki boşluğa yerleştirmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 45,5'i, ikinci sınıfın % 38,9'u, üçüncü sınıfın % 50'si ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 61,1'i öznellik kipini belirtmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 48,87 olarak ortaya çıkmıştır. Öznellik kipinin yargı belirten kullanımında üçüncü sınıfın yarısı ve dördüncü sınıfın önemli çoğunluğu başarılı olmuştur.



Şekil 13. Yargı belirten kullanımlarda öznellik kipinin işleve konulması

3.2.12. Amaç

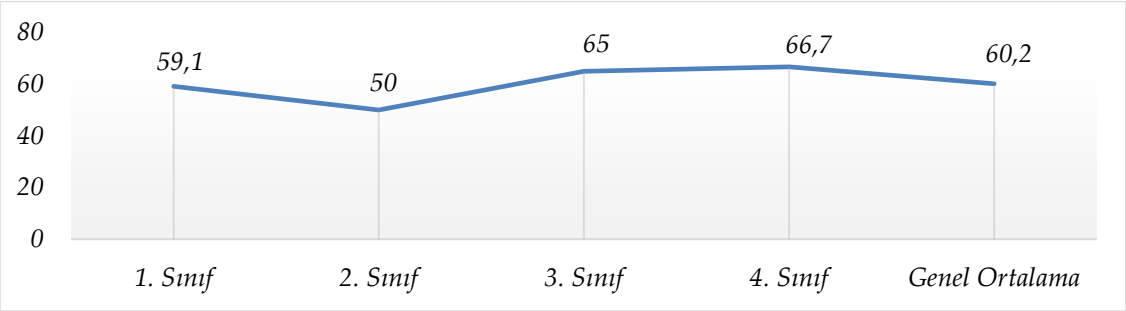
Amaç belirten işlevle ile ilgili öğrencilere: "Nous irons leur parler demain afin que la situation se ....." tümcesi sunulmuş ve boşluğa uygun düşecek "calmera", "calmerait", "est calmée", "calmait", "calme" şıklarından birini seçmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 36,4'ü, ikinci sınıfın % 33,3'ü, üçüncü sınıfın % 45'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 41,2'si öznellik kipini bildirmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 38,97 olarak karşımıza çıkmıştır. Öznellik kipinin amaç belirten kullanımında hiçbir sınıf başarılı olamamıştır.



Şekil 14. Öznellik kipi amaç işlevinde kullanımı

3.2.13. Olasılık

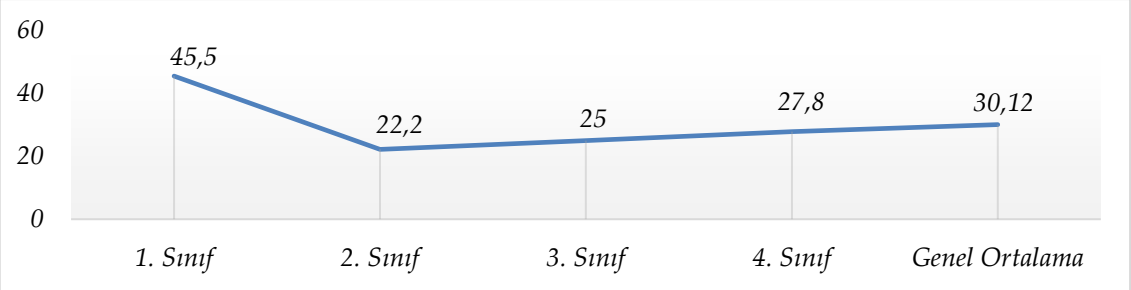
Olasılık bildiren işleve yönelik öğrencilere: "Je ne suis pas sûr(e) qu'il ....." tümcesi verilmiş ve boşluğa "vienne", "est venu", "venait", "viendra", "vient" şıklarından doğru olanını yerleştirmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 59,1'i, ikinci sınıfın % 50'si, üçüncü sınıfın % 65'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 66,7'si öznellik kipini belirtmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 60,2'dir. Öznellik kipinin sadece olasılık belirten kullanımında tüm sınıflar başarılı olabilmiştir.



Şekil 15. Olasılık belirten kullanımlarda öznellik kipinin işleve konulması

3.2.14. Sınırlama / Kısıtlama

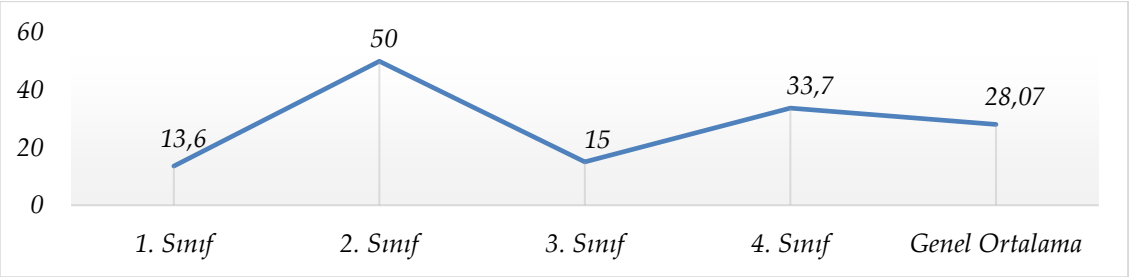
Öznellik kipinin sınırlama / kısıtlama işlevine ilişkin öğrencilere: "Il a pris un bonbon sans que tu (ne) le ....." sunulmuş ve öğrencilerden boşluğa uygun düşecek "vois", "verras", "verrais", "voyais", "voies" seçeneklerinden birini belirtmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 45,5'i, ikinci sınıfın % 22,2'si, üçüncü sınıfın % 25'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 27,8'i öznellik kipini tercih etmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 30,12 olarak karşımıza çıkmaktadır. Öznellik kipinin sınırlama belirten kullanımında hiçbir sınıf başarılı olamamıştır.



Şekil 16. Öznellik kipinin sınırlama / kısıtlama işlevinde kullanımı

3.2.15. Zıtlık

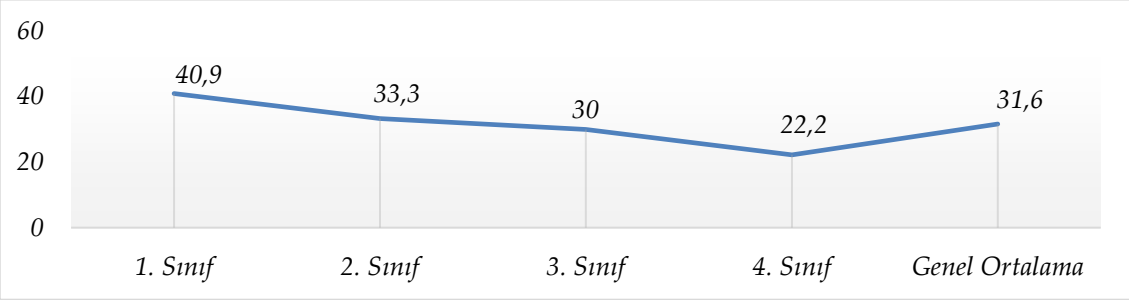
Öznellik kipinin zıtlık bildiren bu işlevi ile ilgili öğrencilere: "L'accusé sera condamné bien que sa femme ..... qu'il est innocent" tümcesi verilmiş ve "dise", "disait", "dirait", "dira", "dit" seçeneklerinden uygun olanını boşluğa yerleştirmeleri istemiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 13,6'sı, ikinci sınıfın % 50'si, üçüncü sınıfın % 15'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 33,7'si öznellik kipini beyan etmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 28,07'dir. Öznellik kipinin zıtlık belirten kullanımında sadece ikinci sınıfın yarısı başarılı olmuştur.



Şekil 17. Zıtlık belirten kullanımlarda öznellik kipinin işleve konulması

3.2.16. İzin verme / Uygun bulma / Yasaklama

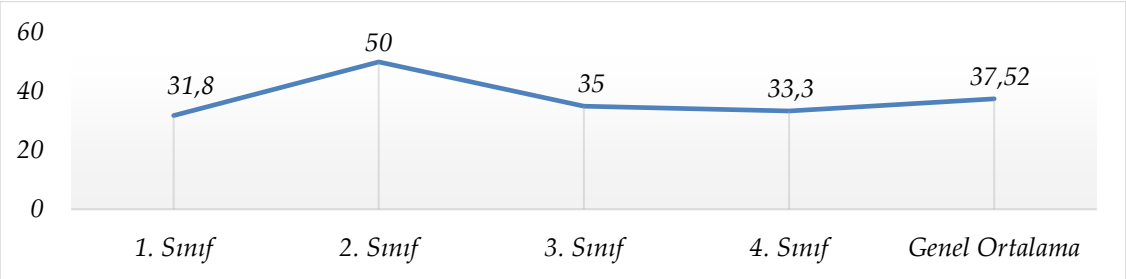
Öznellik kipinin bu işlevi ile ilgili öğrencilere: "Il est interdit que vous ..... à l'intérieure de l'hôpital" tümcesi sunulmuş ve öğrencilerden boşluğu doğru tamamlayacak "fumez", "fumerez", "fumeriez", "aviez fumé", "fumiez" şıklarından birini tercih etmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 40,9'u, ikinci sınıfın % 33,3'ü, üçüncü sınıfın % 30'u ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 22,2'si öznellik kipini belirtmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 31,6 olarak ortaya çıkmıştır. Öznellik kipinin izin verme / uygun bulma / yasaklama belirten kullanımında hiçbir sınıf başarılı olamamıştır.



Şekil 18. Öznellik kipinin izin verme / uygun bulma / yasaklama işlevlerinde kullanımı

3.2.17. Öncelik-Sonralık

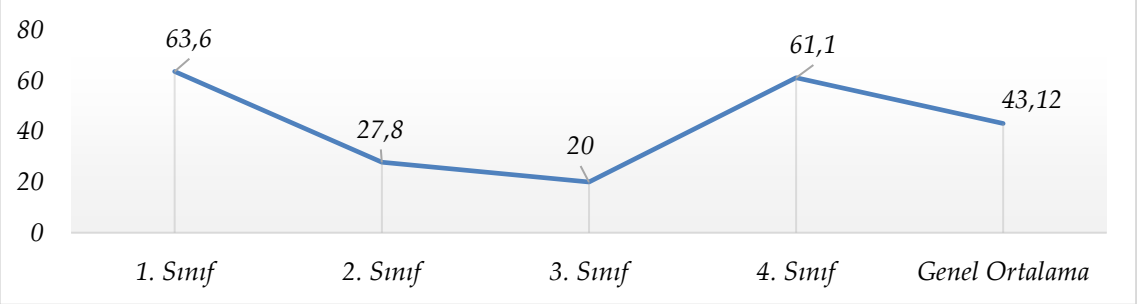
Öznellik kipinin öncelik-sonralık bildiren işlevine ilişkin öğrencilere: "Je sortirai avant que tu ....." tümcesi verilmiş ve boşluğa uygun düşen "arriveras", "es arrivé(e)", "arrivais", "arriveriez", "arrives" seçeneklerden birini belirtmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 31,8'i, ikinci sınıfın % 50'si, üçüncü sınıfın % 35'i ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 33,3'ü öznellik kipini tercih etmiştir. Öğrencilerin, öznellik kipinin bu işlevindeki genel ortalamaları % 37,52'dir. Öznellik kipinin öncelik sonralık belirten kullanımında sadece ikinci sınıfın yarısı başarılı olmuştur.



Şekil 19. Öncelik-Sonralık belirten işlevde öznellik kipi kullanımı

3.2.18. Kişisiz Kullanımlar

Öznellik kipinin diğer tüm kullanımlarında da görülebilen kişisiz kullanımlara yönelik öğrencilere: "Il est inévitable que la crise se ..... sentir dans notre entreprise" tümcesi sunuşmuş ve boşluğu doğru tamamlayacak "fasse", "faisait" "a fait", "fera", "fait" şıklarından birini seçmeleri istenmiştir. Bu işleve verilen yanıtlarda birinci sınıfın % 63,6'i, ikinci sınıfın % 27,8'i, üçüncü sınıfın % 20'si ve dördüncü sınıf öğrencilerinin % 61,1'i öznellik kipini beyan etmiştir. Genel ortalamaya bakıldığında ise, öğrencilerin öznellik kipinin bu işlevini % 43,12'si doğru yanıtlamıştır. Öznellik kipinin kişisiz kullanımlarında birinci ve dördüncü sınıfların başarısına tanıklık edilmiştir.



Şekil 20. Kişisiz kullanımlarda öznellik kipinin işleve konulması

SONUÇ

Değişik dil öğrenim seviyeleri bulunan Türk öğrencilerin, Fransızca öznellik kipinin işlevsel alanlarının kullanımında karşılaştıkları zorluğun temelinde, bu işlevsel alanların söz konusu öğrenciler için, yabancıl öge niteliği taşımasından kaynaklandığı varsayımının ileri sürülmesine olanak sağlamaktadır.

Öğrencilerin, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarını bilip bilmediklerini ve bu alanların kullanım mantığını anlayıp anlamadıklarını belirlemek için, öğrenci tutumlarına başvurulmuştur. Elde edilen veriler, değişik dil öğrenim seviyesi bulunan öğrencilerin, öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarını bilip bilmedikleri ile ilgili emin olmadıkları ve bu konuyla ilgili kafalarının karışık olduğu anlaşılmış, sadece üçüncü sınıf öğrencilerinin öznellik kipinin kullanım mantığını anlamadığı ortaya çıkmıştır. Ancak elde edilen bu

bilgiler, öğrencilerin tutumuna dayanmaktadır. Gerçekten, öğrencilerin bu görüşlerinin doğru olup olmadığını oranlamak için, gerçek uygulamaları değerlendirilmiştir.

Buna göre, öznellik kipinin istek belirten işlevinin kullanımında birinci sınıfın ve dördüncü sınıfın sadece yarısının başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Söz konusu kipin kişisiz kullanım ve bağımsız tümcedeki işlevinde ise, sadece birinci ve dördüncü sınıfların başarılı oldukları saptanmıştır.

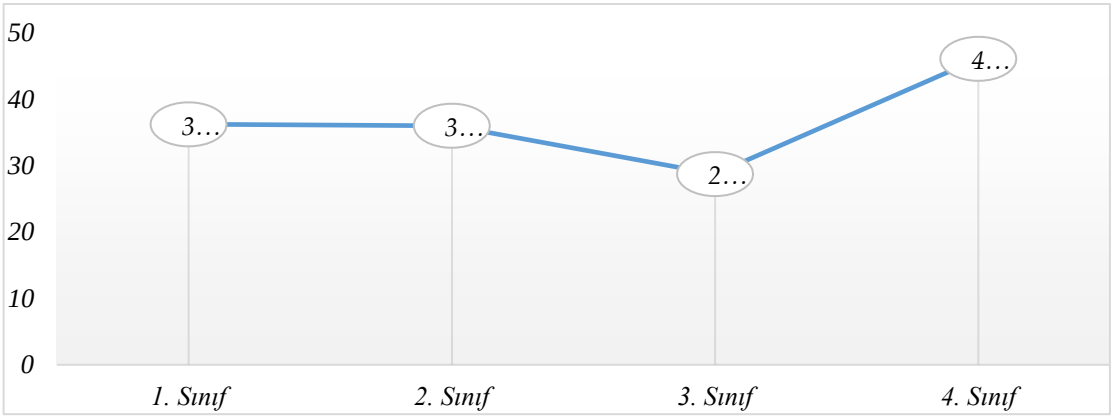
Bu kipin emir işlevi ve ilgi adılları kullanım oranlarına bakıldığında, sadece dördüncü sınıfın; şart işlevinde ise, yalnızca birinci sınıfın; zıtlık belirten kullanımında sadece ikinci sınıfın; öncelik-sonralık belirten kullanımında yalnızca ikinci sınıfın yarısının başarılı olduğu görülmüştür.

Öznellik kipinin önem ve şüphe / korku / belirsizlik belirten tümcedeki kullanımında birinci, ikinci ve dördüncü sınıfların başarısına tanıklık edilmiştir.

Bu kipin yargı belirten tümcedeki işlevinde üçüncü sınıfın yarısı ve dördüncü sınıfın önemli çoğunluğu başarılı olmuştur.

Söz konusu kipin gereklilik, seçenek / sebep, duygu, amaç, olasılık, sınırlama / kısıtlama, izin verme / uygun bulma / yasaklama belirten işlevsel kullanımlarda hiçbir sınıf başarılı olamamıştır.

Öznellik kipinin tüm işlevsel alanlarının kullanımlarındaki her sınıfın genel ortalaması da alınmıştır. Bu ortalamaya göre, tüm sınıfların başarı sınırının altında kaldığı görülmüştür.



Şekil 21. Tüm sınıfların, bütün işlevsel alanları kullanabilmedeki genel ortalamaları

Tüm sınıfların bu başarısızlığına karşın, öznellik kipinin tüm işlevsel alanları kullanımında, birinci ve dördüncü sınıfların, ikinci ve üçüncü sınıflara oranla daha başarılı oldukları saptanmıştır. Bunun nedenini ise, birinci sınıfların hazırlık sınıfında öğrendikleri bilgiyi halen kullanabiliyor olmalarına ve dördüncü sınıf öğrencilerinin mezun olma aşamasına gelip öğrenime karşı daha bilinçli ve istekli olmalarına bağlamak olasıdır. Gerçekten eğitim sürecinde, hazırlık sınıfını başarıyla tamamlayan öğrencilerin, dördüncü sınıfa gelene kadar öğrenim aşamalarında kopmalar yaşadıklarına tanıklık etmekteyiz. Ancak söz konusu durumla ilgili bilimsel bir araştırma yürütülmüş değiliz; bu konuyla ilgili

yapmış olduğumuz bu yorum gözleme dayanmaktadır. Konuyla ilgili bilimsel bir araştırma yürütülmesi, söz konusu durumun açıklığa kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, Lado'nun kuramından hareketle, dilsel yabancıllığın dil öğrenimini zorlaştıracağı anlaşılmıştır. Öznellik kipinin işlevsel alanlarının yabancıllık taşıma özelliği dolayısıyla değişik dil öğrenim seviyeleri bulunan Türk öğrencilerin, bu kipin işlevsel alanlarındaki kullanımında zorlandıkları ve bu zorluğu aşamadıkları ortaya çıkmıştır. Değişik dil seviyelerine karşın, işlevsel yabancıllığın öğrenmeyi zorlaştıracağı anlaşılmıştır. Dolayısıyla bu bulgu, dilsel yabancıllıkların öğrenmeyi zorlaştıracağı konusunda öne sürmüş olduğumuz varsayımımızı desteklemektedir. Bununla birlikte, Weinrich'ın (1986) kuramına göre, öznellik kipinin işlevsel alanlarının yabancıllığı, öğrencilerin ilgisini çekmiş olması ve bu kipin işlevsel alanları öğrenimine ve doğru kullanımına üstünlük sağlaması gerekirdi. Ancak söz konusu işlevsel alanların yabancıllıkları, öğrenim sürecinde değişik dil seviyeleri bulunan öğrencilerin ilgisini çekmediği ve bu işlevsel alanların öğrenimine üstünlük sağlamadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, öznellik kipinin işlevsel alanlarının yabancıllık taşıma özelliği, kullanım başarılarını olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma, Fransızca öznellik kipinin işlevsel yabancıllığının öğrenim sürecinde zorluğa yol açıp açmayacağı yönünde sadece bir saptama niteliğindedir. Bu bağlamda dilsel yabancıllıklar çerçevesinde, öğrencilerin zorlandığı değişik konuların işlevsel yabancıllıkları göz önünde bulundurularak dil bilgisi kitaplarının ve ders içeriklerinin hazırlanması, karşılaşılan zorlukların giderilmesinde etkili olabilir.

KAYNAKLAR

Bosnalı, Sonel (2010). "Halaççanın Yitim ve Değişim Sürecine Tasarlama Kipleri Açısından Bir Bakış". *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*(53), 67-88.

Bosnalı, Sonel ve Yusuf Topaloğlu (2015). "Fransızca Öznellik ve Türkçe Dilek-İstek Kipleri". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(Özel Sayı), 273-284.

Cellard, Jacques (1996). *Le subjonctif: Comment l'écrire? - quand l'employer?* Belgium: Duculot.

Delatour, Yvonne vd. (2004). *Nouvelle grammaire du Français.* Paris: Hachette Livre.

Delen Karaağaç, Nurcan (2012). "Des erreurs linguistiques et des effets de contexte: analyse de differents types d'erreurs commises par les etudiants Turcs". Uluslararasi Sosyal Araştirmalar Dergisi, 5(23), 175-184.

Dubois, Jean ve René Lagane (2005). *Larousse: Livres de bord, grammaire*. Montrouge: Baume-Les-Dames.

Fries, Charles C. (1945). *Teaching & Learning English as a Foreign Language*. USA: The University of Michigan Press.

Genç, Hanife Nalan (2015). "Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İkinci Yabancı Dil Olarak Fransızcayı Algılama Biçimleri (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)". *International Journal of Languages' Education and Teaching*.

Lado, Robert (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers.* United states of America: The University of Michigan.

Odlin, Terence (1997). *Language Transfer: Crosse-linguistique influence in language learning.* New York: Cambridge University Press.

Sőrés, Anna (2008). *Typologie et linguistique contrastive: Théories et applications dans la comparaison des langues.* Berlin: Peter Lang.

Şavlı, Füsun (2009). "Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français". *Synergies Turquie 2*, 179-184. 2 26, 2014 tarihinde alındı.

Topaloğlu, Yusuf (2016). *Türk Üniversite Öğrencilerinin Fransızca Öznellik Kipi Edinimi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Wagner, K. H. (1982). Kontrastive Linguistik. D. Aksan içinde, Dilbilim Seçkisi: Günümüz Dİlbilimiyle İlgili Yazılardan çeviriler (E. Sözer, Çev., s. 217-224). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Weinrich, Harald (1986). "Petite xénologie des langues étrangères". In: *Communications*, 43. Le croisement des cultures. pp. 187-203.