



HAL
open science

Fransa'da okul öncesi dönemde Türk kökenli çocuklarda iki dilliliğin gelişimi

Büsra Hamurcu Süverdem, Mehmet-Ali Akinci

► To cite this version:

Büsra Hamurcu Süverdem, Mehmet-Ali Akinci. Fransa'da okul öncesi dönemde Türk kökenli çocuklarda iki dilliliğin gelişimi. Erol Esen; Havva Engin. Bir Çocuk - İki Dil - Çift Diploma: İki Dilli Okul Öncesi Eğitim İçin Türk-Alman Yükseköğrenim Programlarının Geliştirilmesi Üzerine Tartışmalar, Siyasal Kitabevi, pp.161-186, 2017, 978-605-9221-60-3. halshs-02360883

HAL Id: halshs-02360883

<https://shs.hal.science/halshs-02360883>

Submitted on 15 Nov 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

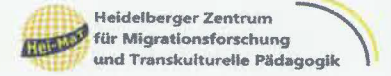
L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Bir Çocuk İki Dil Çift Diploma

İki Dilli Okul Öncesi Eğitim İçin Türk-Alman
Yüksek Öğrenim Programlarının Geliştirilmesi
Üzerine Tartışmalar

Editörler:
Erol ESEN
Havva ENGİN





Bir Çocuk - İki Dil - Çift Diploma İki Dilli Okul Öncesi Eğitim İçin Türk-Alman Yüksek Öğrenim Programlarının Geliştirilmesi Üzerine Tartışmalar

Elinizdeki proje yayını, Türkçe konuşan çok sayıda çocuğun ve gencin yetiştiği değişik Avrupa ülkelerinde yayınlanan araştırma ve uygulama sonuçları üzerine yazılmış güncel makaleleri değerlendirmektedir. Bu yayın, Akdeniz Üniversitesi ve Heidelberg Eğitim Bilimleri Üniversitesi'nin birlikte yürüttükleri "Bir Lisans, İki Dil, Çift Diploma: Türk-Alman Okul Öncesi Eğitim Programı" konulu proje çalışmalarından ortaya çıkmıştır. Projenin hedef kitesini, Türkiye'de veya Almanya'da öğrenimini gören ve bu iki dilden (Türkçe veya Almanca) birini ilk dil/aile dili olarak öğrenmiş ve kendisini sözlü ve yazılı makul bir seviyede ifade edebilen öğrenciler oluşturmaktadır. Bu kitapta bulunan toplam 15 makalenin büyük çoğunluğu, Akdeniz Üniversitesi ve Heidelberg Eğitim Bilimleri Üniversitesi'nin 2015 yılı Kasım ayında Antalya'da ortaklaşa düzenledikleri sempozyumda sunulan bildirilere dayanmaktadır.

Katkılarından dolayı Yurtdışı
Türkler ve Akraba Toplulukları
Başkanlığı'na teşekkür ediyoruz.



REPUBLIC OF TURKEY PRIME MINISTRY
PRESIDENCY FOR TURKS ABROAD
AND RELATED COMMUNITIES



www.siyasalkitap.com



Siyasal Kitapevi
Şehit Adem Yavuz Sok. Hittit Apt. 14/1 Kızılay-Ankara
Tel: 0 (312) 419 97 81 pbx Faks: 0 (312) 419 16 11
e-posta: info@siyasalkitap.com



Fransa'da Okul Öncesi Dönemde Türk Kökenli Göçmen Çocuklarda İki Dilliliğin Gelişimi

Büşra HAMURCU SÜVERDEM ve Mehmet Ali AKINCI

Fransa'daki Türk Toplumunun Özellikleri

İki dillilik, göç ve okul arasındaki bağlantıları incelemeye başlamadan önce Fransa'daki Türk toplumunun özelliklerinden bahsetmek ve göç hikâyelerini hatırlamakta fayda vardır.

Türkler, Fransa'ya en geç göç eden gruplardan biridir. Türkiye ile Fransa arasında 8 Nisan 1965 tarihinde imzalanan ikili anlaşmanın ardından 1970-1980 yılları arasında Türkler yoğun bir şekilde Fransa'ya göç etmeye başlamıştır. Öyle ki, anlaşmanın imzalanmasından önceki tarihlerde Fransa'da yaşayan Türk nüfusu 5000 ila 7000 arasında değişirken¹, bu rakam, 1982'de 123.540'a ulaşmıştır. T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın Ocak 2014'te açıkladığı en güncel verilere göre, Fransa'daki Türk nüfusu yaklaşık 611.515'dir. Sosyo-ekonomik sebeplerle başlayan bu göç, 90'lı yılların başında, çoğunlukla Fransa'da doğup büyüyen 2. kuşak gençle-

¹ İkinci Dünya Savaşı sonrası Fransa'da Türk nüfusu 7770 olarak kayda geçmiştir. 1954 yılında ise bu rakam 5273'e gerilemiştir. Anlaşmanın imzalanmasından 3 yıl sonra, yani 1968'de Türk nüfusu 7628'e ulaşarak küçük bir artış göstermiş fakat kitlesel göç 1970'lerin başında başlamıştır.

rin Türkiye'den eş seçmeleriyle birlikte şekil değiştirmiştir. INSEE'nin 1997 yılında yayınladığı sonuçlara göre, genç kızların %98'i, erkeklerin ise %92'si Türkiye'den bir eşle evlenmektedirler. Dolayısıyla günümüzde Fransa'da eğitim gören Türk çocuklarının bir kısmı, ikisi de Fransa'da doğup büyümüş anne babadan oluşan ailelerden gelmektedir; bir kısmının da ebeveynlerinden yalnızca bir tanesi Fransa'da doğup büyümüş, diğeri ise evlilik sebebiyle Türkiye'den gelmiştir. İkinci gruptaki anne-babalar farklı ülkelerde yetiştikleri için daha karma bir aile yapısı ortaya çıkmaktadır. Fakat bu durum, her ne kadar eşler arasında sosyo-kültürel açıdan farklılıklar yaratsa da, dil açısından aile içinde Türkçe'nin yerini güçlendirmektedir. Okul çağına kadar çocukların evde çoğunlukla duydukları dil Türkçe olduğundan, ancak kreşe başladıklarında (3 yaşında) Fransızca'yı öğrenmektedirler (Akıncı, 2001; Hamurcu, 2015). Birinci grupta ise (ikisi de Fransa'da doğup büyümüş anne-babadan oluşan aile yapısı) genellikle evde her iki dil de kullanıldığından, çocukların okul çağı öncesinde de Fransızca'yı öğrenmeye başladıkları ve daha aktif olarak kullandıkları gözlemlenmiştir (Hamurcu, 2015).

Fransa'daki Türk toplumunu, diğer göçmen gruplarından ayıran özelliklerden bir tanesi etno-kültürel kökenlerine bağlı olmalarıdır. Fransa'da doğup büyüyen Türk gençlerinin, bir takım kültürel farklılıkları göze alarak anavatanından eş seçmeleri bunun en güzel örneğidir. Türk toplumu, kültürünü daha iyi yaşayabilmek ve yaşatabilmek adına yerel halktan uzak, daha çok kendi içine dönük, aile ve komşu ziyaretlerinin hakim olduğu bir hayat sürdürmektedir. Dolayısıyla Fransızlar ile sosyal etkileşimi oldukça zayıftır. Fakat kendi aralarında son derece faal olan Türkler, bir araya gelmelerini sağlayan 300'den fazla dernek kurmuşlardır. Üyeleri hangi sınıfa dâhil

olursa olsun, farklı alanlarda faaliyet gösteren bu dernekler, Türk toplumu için toplantı merkezleri olmakla kalmayıp aynı zamanda dillerinin, kültürlerinin ve dinlerinin korunmasında ve sonraki nesillere aktarılmasında büyük rol oynayan paylaşımlı alanlardır (Akıncı, 2014).

Fransa'daki Türk toplumunun bir başka özelliği ise Türk medyasını (televizyon, gazete, sosyal medya) yakından takip edebilmeleridir. Bu sayede güncel Türkçe ile de sürekli temas halinde olduklarından ana dillerini koruyabilmektedirler.

Yapılan araştırmalar, göçmen ailelerde Türkçe'nin konduğunu açıkça göstermiştir. İlk olarak 90'lı yıllarda yapılan anketlerde (Akıncı, 1996) Fransa'da yaşayan Türk ailelerin %77 gibi büyük bir oranı evde yalnızca Türkçe konuştuğunu, %20'si her iki dili de konuştuğunu ve yalnızca %3'ü sadece Fransızca konuştuğunu beyan etmiştir. Daha güncel araştırmalarda da benzer sonuçlar gözlemlenmiştir (Akıncı, 2003; Irtis-Dabbah, 2003). Bu sonuçlara göre gençler genellikle ebeveynleriyle olan iletişimlerinde Türkçe'yi, kardeşleriyle ve arkadaşlarıyla olan iletişimlerinde ise Fransızca'yı kullanmaktadırlar. *Tablo 1*, göçmen ailelerde yetişen iki dilli ikinci kuşak gençlerin, aile ve arkadaş çevresindeki bireylerle iletişimde tercih ettikleri dilleri göstermektedir. Bu tercihlerin zaman içerisinde gösterdiği değişimi incelemek açısından veriler 2003 ve 2010 olmak üzere iki farklı tarihte elde edilmiştir.

Tablo 1: Dil kullanımları 2003-2010 karşılaştırması (Akıncı, 2014)

Yıl/denek sayısı	2003 (n=106)*				2010 (n=82)*			
	FR	TR	FR + TR	Cevapsız	FR	TR	FR + TR	Cevapsız
Konuşulan kişi (alıcı) / dil tercihi								
Anne	3	62	35	0	17	45	35,5	2,5
Baba	0	55,5	43,5	1	6	43	46,5	5
Kardeşler	40,5	1	55,5	3	44	7,5	41	7,5
Arkadaşlar	37,5	2	61,5	0	27	8,5	61	4,5

Bu tablodan ve daha önceki araştırmalardan yola çıkarak iki önemli sonucun ön plana çıktığını söylemek mümkündür. İlk olarak, 2003 yılında olduğu gibi 2010 yılında da deneklerin ebeveynleriyle konuşurken tercih ettikleri dil genellikle Türkçe'dir. Bununla birlikte, bu tablodaki verileri daha önceki verilerle kıyasladığımızda, zaman içinde her iki dilin de aile içinde tercih edilen dil konumuna geldiğini gözlemlemek mümkündür: 1996 yılında aile içinde her iki dili de konuşma oranı %20 iken; 2003 ve 2010 yıllarında bu oran %40'lara ulaşmış durumdadır. Aynı denekler Türkiye'ye tatile geldiklerinde anne-baba ile olan iletişimlerinde yalnızca Türkçe kullanımını arttırsalar da, anne ve kardeşlerle olan iletişimlerinde her iki dilin de kullanımını korumaktadırlar (Akıncı, 2003).

Yapılan başka araştırmalar (Irtis-Dabbah, 2003) Fransa'daki Türklerin dinî kimliklerini de çok iyi derecede koruduklarını ve bu sayede ulusal kimliklerine de sahip çıktıklarını göstermiştir.

Özet olarak, Fransa'daki Türk toplumunu inceleyen son 10 yılda gerçekleştirdiğimiz bir dizi çalışmalarımızda (Akıncı, 2001, 2006; Yağmur ve Akıncı, 2003), her ne kadar kardeş ve arkadaş ortamında Fransızca kullanımının arttığını gözlemle-

sek de, Fransa'daki diğer göçmen toplulukların aksine, ebeveynlerle olan iletişimlerde ana dili kullanımının ve korunmasının oranı hâlâ yüksektir. Ana dilinin korunması, ikinci kuşak gençlerinin iki dilliliklerinin gelişmesine yardımcı olup azınlık dili konumunda olan Türkçenin kaybolmasını engellemektedir (Akıncı, 2006).

Fransa'daki Türk toplumunun genel özelliklerinden bahsettikten sonra iki dillilik ve eğitim arasındaki ilişkiyi yakından inceleyeceğiz.

Fransa'daki Türklerde İki Dillilik ve Eğitim

Fransa'daki Türk toplumunu konu alan bilimsel çalışmalar başlarda yalnızca sosyo-ekonomik alanda olsa da, 1980'li yıllardan itibaren bu toplumun dil ve eğitim sorunlarını da inceleyen çalışmaların eksikliği hissedilmiş ve bu açık kapatılmaya başlanmıştır (Hélot, 2007). Fakat bu sefer de farklı bir sorunla karşı karşıya kalınmıştır: iki dilliliği destekleyen ve desteklemeyen iki farklı söylem bulunmaktadır (Kroll ve Groot, 2005; Hélot, 2007). İki dilliliği destekleyen görüş, güncel bilimsel çalışmaların gösterdiği sonuçlara dayanmaktadır. Bu çalışmalar iki dilliliğin birçok avantajını gözler önüne sermiştir. Bununla birlikte, öğrenilen her iki dilin de yaşanan toplum tarafından kabul ve değer gören (genellikle Batı dilleri) diller olması halinde iki dilliliğin daha uygun şartlarda geliştiği gerçeğini de göz ardı etmemek gerekir. Zira söz konusu iki dillilik bir azınlık dili ve bir çoğunluk dilinden oluşuyorsa, ikincisi hemen hemen her durumda baskın çıkmaktadır. Öyle ki azınlık dilleri konuşan göçmen aileler bile, bilinçaltında çocuklarının çoğunluk diline daha kolay adapte olabilmeleri için ana dillerini aktarmaktan vazgeçebilmektedir (Prohic ve Varro, 2007). Eğitim kurumları da çoğu zaman bu çocukların

iki dilli olduklarını bilmemektedir. Bunun bir sebebi öğretmenin dikkatinden kaçmış olması, bir diğer sebebi ise öğrencinin, okulda konuşulan dil dışında başka bir dil bildiğini belli etmemesi, hatta gizlemesidir.

Bu bağlamda, Fransa'da yaşayan göçmen kökenli Türk ailelerinin çocukları açısından ele alındığında iki dillilik kavramı birçok meseleyi gündeme getirmektedir. Bu çocukların dil gelişiminde rol oynayan, başta veliler olmak üzere öğretmenler ve genel olarak eğitim kurumları, küçük yaşlarda yönlendirilmeye başladıkları dil ve konuşma terapistleri gibi bütün aktörlerin, genel anlamda iki dilliliği iyi anlamaları ve göçmen kökenli çocuklarda iki dilliliğin nasıl geliştiğine dair bilinçlenmeleri gerekmektedir.

Böyle bir bilinçlenmenin eksik olduğu, göçmen kökenli Türk çocukları anaokuluna ilk başladıklarında fark edilmektedir. Zira, yukarıda anlatıldığı gibi, bazen hiç Fransızca bilmeyerek okula başlayan Türk çocuklarla karşı karşıya kaldıklarında öğretmenler adeta çaresiz kalmakta ve bu çaresizlikten ötürü Türk çocuklarının, hatta genel olarak göçmen çocuklarının dil gelişimlerine ve iki dilliliklerine ön yargıyla bakmaya başlamaktadırlar. Umdukları kadar kısa bir süre içinde Fransızca gelişimlerini yeterli bulmayan öğretmenler, bu çocukları çok erken yaşlarda (3-4), genellikle gerek olmadığı halde dil ve konuşma terapistlerine yönlendirmektedirler; zira çocukların tek sorunu, herhangi bir konuşma bozukluğundan ziyade Fransızca bilmemeleridir. Alsace bölgesindeki durumu inceleyen Tinelli'ye (2004) göre bu terapi seanslarının amaçları aileler tarafından da tam olarak anlaşılamadığından genellikle ek ders gibi algılanmaktadır. Fransızca bilmeyen öğrencileriyle iletişim kuramayan, dolayısıyla onlara bilgi aktaramamaktan şikâyet eden öğretmenler en sonunda çözüm olarak ailelere

evde çoğunlukla Fransızca konuşmalarını, hatta bazen, çocuk Fransızca'yı yeterli derecede öğrenene kadar Türkçe'yi tamamen devre dışı bırakmalarını tavsiye etmektedirler. Elbette bu tavsiyeye uymak, ana dilini bu denli koruyan bir toplum için oldukça zordur. Fakat öğretmenler ve zamanla onların etkisinde kalan bazı veliler, maalesef evde çoğunlukla Türkçe konuşmanın, Fransızca gelişimini geciktireceği düşüncesini benimsemişlerdir (Akıncı, 1996).

Buradan yola çıkarak ve bunun aksini kanıtlayacak bir çalışma gerçekleştirdik. Türklerin toplam nüfusun %27'sini oluşturduğu küçük bir Alsace ilçesinde, evde çoğunlukla Türkçe konuşan (1. grup) ve evde her iki dili de konuşan (2. grup) iki farklı aile türünde yetişmiş göçmen kökenli Türk çocuklarını, anaokuluna başladıkları tarihten itibaren iki sene boyunca (3-5 yaş arası) gözlemledik (Hamurcu, 2015). Kuramsal çerçeve açısından etkileşimsel kuram ve ağırlıklı olarak Vygotsky'nin (1934) sosyal gelişme teorisine dayandırdığımız bu boylamsal çalışmanın amacı, evde konuşulan dillerin (Türkçe-Fransızca veya çoğunlukla Türkçe), bu çocukların dil gelişimlerinde ne derece etkili olduğunu tespit etmektir. Bu çalışmada, çocukların Türkçe'de ve Fransızca'da dil kabiliyetlerini gözlemlemekle kalmayıp genel anlamda iletişim kabiliyetlerini de gözlemledik. Zira bazı çocuklar, özellikle Fransızca konuşulan bir ortamda bulduklarında, dil kabiliyetleri çok gelişmiş olmasa da bu açığı genel iletişim kabiliyetleriyle kapatabilmektedirler. Bir resim etrafında gelişen yetişkin-çocuk etkileşimlerinden oluşan verilerimizde etkileşimlerde konu belirlemeyi ve buna bağlı olarak beden dili kullanımını, anlatım türlerini, kipli (modal) önermeleri ve sözcük çeşitliliğini inceledik.

Çocukların, evde konuşulan dil/diller açısından ait oldukları aile türü (1. grup veya 2. grup), kaydettiğimiz ilk ve son seanslardaki yaşları ve her aile türü için yaş ortalamaları *Tablo 2'*de özetlenmiştir.

Tablo 2: 1. ve 2. gruplardaki çocukların ilk ve son seanslarda yaşları ve yaş ortalamaları (Hamurcu, 2015)

Aile türü	1. grup (çoğunlukla Türkçe)			2. grup (Türkçe ve Fransızca)			
	İsmail	Aslı	Nur	Yelda	İsa	Yusuf	
Yaş	İlk seans (Ekim 2011)	3;7	2;10	3;5	2;10	3;8	3;2
	Yaş ortalaması	3;3			3;2		
	Son seans (Haziran 2013)	5;3	4;6	5;1	4;6	5;4	4;10
	Yaş ortalaması	4;11			4;10		

Etkileşimlerde Konu Belirleme

Bilindiği üzere etkileşimler birçok farklı konudan oluşur. Bütüncemizdeki etkileşimlerde bu konuları konuşmacılardan hangisinin önerdiğini (yetişkin veya çocuk), her bir konuşmacının en çok hangi dilde konu önerdiğini (Türkçe veya Fransızca), nasıl önerdiğini (yalnızca sözel ifade kullanarak; hem sözel ifade hem de beden dili kullanarak; yalnızca beden dili kullanarak) ve son olarak konu belirlemede çocuğun ait olduğu aile türünün bir etkisinin olup olmadığını inceledik. *Tablo 3*, 1. grup ve 2. gruba ait olan çocuklarla yapılan Türkçe ve Fransızca tüm etkileşimlerde, yetişkinin ve çocukların konu önerme yüzdelerini göstermektedir. Sonuçlar, tüm seansların ortalaması alınarak elde edilmiştir.

Tablo 3: Türkçe ve Fransızca etkileşimlerde yetişkinin ve çocukların (1.grup ve 2.grup) konu önerme yüzdeleri (Hamurcu, 2015)

	1. grup (çoğunlukla Türkçe)		2. grup (Türkçe ve Fransızca)	
	Türkçe	Fransızca	Türkçe	Fransızca
Yetişkin	%52	%73,7	%65	%60,5
Çocuklar	%48	%26,3	%35	%39,5

Bu tabloya göre, öncelikle, etkileşim dili ne olursa olsun, yetişkinlerin çocuklardan daha fazla konu önerdiğini gözlemlemek mümkündür. Bu durumda, etkileşimleri genellikle yetişkinin yönettiğini söyleyebiliriz. Fakat istisnai bir durum olarak Türkçe etkileşimlerde, 1. gruptaki çocukların, yetişkinle hemen hemen aynı oranda konu önerdiğini de görüyoruz (%48 vs %52). Dolayısıyla etkileşim dili Türkçe olduğunda, evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocuklar muhtemelen kendilerini daha rahat ifade edebildikleri için neredeyse yetişkin ile aynı oranda etkileşimi yönetiyorlar.

Gruplara göre karşılaştırma yaptığımızda, ilk olarak, 1. gruba ait çocukların Türkçe etkileşimlerde diğerlerine göre daha fazla (+ %13) konu önerdiğini görmek mümkündür. Aksine, 2. gruba ait çocuklar ise Fransızca etkileşimlerde diğerlerine göre daha fazla (+ %13,2) konu önermektedirler. Bu durum, evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocukların (1. grup) Türkçe etkileşimlerde kendilerini daha rahat ifade ettiklerini; evde her iki dili de konuşan çocukların (2. grup) ise Fransızca etkileşimlerde kendilerini daha rahat ifade ettiklerini göstermektedir. 2. gruptaki çocuklarda Türkçe yerine Fransızca'nın öne çıkması, bu dilin okullaşma süreciyle de gelişiminin desteklenmesiyle açıklanabilir. Zira 1. gruptaki çocuklar Fransızca'yı yalnızca okulda duyarken, 2. gruptakiler hem evde hem

okulda, dolayısıyla daha yoğun olarak duymaktadırlar. Özetle, etkileşimlerde konu önerme, konuşmacıların bir dilde kendilerini rahat ifade edip edememeleriyle doğrudan bağlantılıdır. Burada gördüğümüz gibi çocuklar, kendilerini daha rahat ifade edebildikleri dilde daha fazla konu önermektedirler. Çocukların az konu önerdiği etkileşimlerde yetişkin daha fazla konu önererek baskın çıkmaktadır.

Yetişkin ve çocuklar tarafından önerilen konuları daha yakından incelediğimizde konuşmacıların farklı yöntemler kullandığını görmek mümkündür. Üç sınıfa ayırdığımız bu yöntemler şöyledir:

- *sözel*: konuşmacının, yalnızca sözel bir ifade kullanarak konu belirlemesi (örneğin: "kuş uçuyor" demesi);
- *sözel+beden dili*: konuşmacının, sözel bir ifade ile birlikte beden dilini de kullanarak konu belirlemesi (örneğin: resimde uçan kuşu işaret ederek "kuş uçuyor" demesi);
- *beden dili*: konuşmacının, hiçbir sözel ifade kullanmadan, yalnızca beden dili ile konu belirlemesi (örneğin: resimdeki kuşu işaret etmesi). Bu durumda, sözel ifade kullanılmadığı için konuşmacının tam olarak ne ifade etmek istediğini anlamak elbette mümkün değildir. Fakat en azından, işaret edilen nesne ile birlikte yeni bir konu açıldığı için bu da bir konu belirleme/önerme yöntemi olarak değerlendirilmektedir.

Bu yöntemleri inceledikten sonra öne çıkan bazı sonuçlar tespit ettik. Öncelikle, çocuklarda olduğu gibi yetişkinin de çoğunlukla tercih ettiği konu önerme yöntemi *sözel+beden dili* ile yapılan önermelerdir. Yani hem yetişkin, hem de çocuklar, genellikle sözel ifadenin yanında, aynı nesneyi veya fiili resimde de işaret ederek konu önermektedirler. Öne çıkan diğer

bir sonuç ise 1. gruptaki çocukların hem Türkçe hem de Fransızca etkileşimlerde sözel konu önermeleri diğer çocuklara göre daha fazla kullanılmalarıdır. Son olarak, tamamen beden dili ile yapılan konu önermelerini, yetişkinden ziyade çocukların tercih ettiğini söylemek mümkündür. Gruplar arasında bir kıyaslama yaptığımızda ise ilginç bir sonuç karşımıza çıkar: evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocuklar (1. grup), beden dili ile yapılan önermeleri daha çok Fransızca etkileşimlerde kullanırken, evde her iki dili de konuşanlar (2. grup) bunları daha çok Türkçe etkileşimlerde kullanmaktadırlar. Yani çocuklar, kendilerini sözel olarak ifade etmekte zorlandıkları dilde bu açığı beden dili ile kapatmaktadırlar. Bu da, iletişim kurmak için dil becerisinin kaçınılmaz olmadığını vurgulamaktadır.

Etkileşimlerde Anlatım Türleri

Derlediğimiz etkileşimlerde farklı konular olduğu gibi farklı anlatım türleri de bulunmaktadır. Bilinen bütün anlatım türlerini içermeseler de, bütüncemizdeki etkileşimler anlatım türü açısından oldukça zengindir. Fakat biz, bu çalışmamızda, bunların sadece en sık kullanılanlarını ele alacağız. Konuşmacıların ürettikleri her bir önermeyi sınıflandırarak elde ettiğimiz sık kullanılan anlatım türleri şunlardır:

- *betimleyici anlatım*: konuşmacıların resmi betimlediği anlatım türü (örneğin: "burada bir ağaç var");
- *adlandırıcı anlatım*: konuşmacıların resim üzerinde farklı nesnelere adlandırdıkları anlatım türü. Daha çok yetişkinin yönelttiği, adlandırmaya yönelik sorular da buna dahildir (örneğin: "bu ne?"). Bu anlatım türünü betimleyici anlatımdan ayırmamızın sebebi, betimlemedekinden daha basit ve kısa önermelerden oluşmasıdır (örneğin: "bu ağaç"). Ayrıca etkileşimlerde sayı-

² Bu anlatım türünün genel tanımı farklılıklar içerirse de bu çalışmamızda benimsediğimiz tanımı burada yazıldığı gibidir.

ları çok fazla olduğundan başlı başına bir anlatım türü kategorisi altında değerlendirmeyi daha uygun bulduk.

- *öyküleyici anlatım*: konuşmacıların, genellikle resimdeki nesnelere veya olaylardan yola çıkarak kendi başlarından geçen olayları anlattıkları anlatım türü (örneğin: “bir gün ağaca çıkmıştım...”).
- *düşsel anlatım*: konuşmacıların, resimde görmedikleri olayları, tamamen hayal güçlerine dayanarak anlattıkları anlatım türü² (örneğin: “bu çocuk ağaca çıkacak”).

Farklı gruplara ait çocukların yetişkinle etkileşimlerinde kullanılan yukarıdaki dört temel anlatım türünün etkileşim diline ve konuşmacılara göre yüzdelerini *Tablo 4*'te gösterdik.

Tablo 4: Anlatım türlerinin konuşmacılara, dillere ve seanslara göre dağılımı (Hamurcu, 2015)

	1. gruba ait çocuklar				2. gruba ait çocuklar				
	Türkçe		Fransızca		Türkçe		Fransızca		
	S1 ¹	S5 ²	S1	S5	S1	S5	S1	S5	
Betimleyici anlatım türü	Y ³	%28,9	%59,8	%16,5	%61,8	%38,8	%75	%23,9	%54,8
Adlandırıcı anlatım türü	Ç ⁴	%9,4	%35	%8,5	%26,7	%24,4	%28,1	%24	%42,7
Öyküleyici anlatım türü	Y	%17,2	%2,1	%23,1	%4,5	%19,1	%2,7	%25,4	%2,2
	Ç	%10,1	%5	%26,8	%6,2	%18,5	%6,8	%40,7	%3,8
Düşsel anlatım türü	Y	%0,6	%1,4	%0	%0	%0	%0,1	%0	%0
	Ç	%2,3	%4,6	%0	%0	%0	%2,1	%0	%0
Düşsel anlatım türü	Y	%1,1	%4	%0	%4	%4	%6,1	%2,9	%8
	Ç	%0,3	%12,1	%0	%5	%1,8	%4,7	%1,2	%14,7

¹ İlk seans (Ekim 2011).

² Son seans (Haziran 2013).

³ Yetişkin.

⁴ Çocuklar.

Anlatım türlerinin dağılımı ile ilgili yapabileceğimiz ilk gözlem, bütün etkileşimlerde betimleyici anlatım türünün çoğunlukta olmasıdır ki bu da seçilen materyal (resim) göz önünde bulundurulduğunda olağandır. En çok tercih edilen anlatım türü olmasının yanı sıra, betimleyici önermeler ilk seans ile son seans arasında artış da göstermektedir. Yani yetişkin ve çocuklar zamanla resmi daha çok betimlemektedirler. Ayrıca bu artış, her iki dilde de 1. gruptaki çocuklarda daha belirgindir. Zira bu çocuklar, ilk seanslarda, diğerlerine göre resmi daha az betimlemişlerdir.

Betimleyici anlatım türündeki önermelerin aksine, adlandırıcı anlatım türündeki önermelerin sayısı ilk seans ile son seans arasında ciddi bir düşüş kaydetmiştir. Yani hem yetişkin hem de çocuklar zamanla daha az adlandırmaya başvurmuştur. Bunun da, seanslar ilerledikçe resmi daha iyi tanıdıklarının bir göstergesi olduğu düşünülebilir. Bunun yanı sıra, hem çocukların hem de yetişkinin en çok adlandırıcı anlatıma başvurduğu seansın Fransızca gerçekleştirilen ilk seans olduğunu görüyoruz. Materyalle ilk defa karşılaşıldığı için ve çocukların anaokuluna yeni başladıklarında (3 yaşında) baskın dillerinin Türkçe olduğu bilindiği için bu sonuç da doğal görünüyor. Fakat daha ayrıntılı baktığımızda, 2. gruptaki çocukların ilk Fransızca seansta 1. gruptaki çocuklara göre %13,9 daha fazla adlandırıcı anlatım kullandıklarını görüyoruz. Bu anlatım türünde, çoğunlukla yetişkinin resimdeki nesnelere adları ile ilgili soru yönelttiğini, çocukların da bunları cevapladığını göz önünde bulundurursak¹, bu sonuç, 2. gruptaki çocukların,

¹ Etkileşimlerde yetişkin ve çocuklar genellikle bu rolleri üstlenmişlerdir. Bunun, büyük ölçüde yetişkinin davranışına bağlı olduğunu varsaysak da, bazı çocukların diğerlerine göre yetişkine çok daha fazla soru yönelttikleri de gözlemlenmiştir.

yetişkinin sorularına cevap verme haricinde de kendi insiyatifleriyle adlandırma yaptıklarını gösteriyor. Oysa 1. gruptaki çocukların adlandırıcı anlatım türündeki önermelerinin oranı yetişkininki ile kıyaslandığında, bunların genellikle yetişkinin sorularına cevap niteliğinde olduğunu görüyoruz. Yani 2. gruptaki çocuklar, henüz anaokulunun ikinci ayında olmalarına rağmen, yetişkinin soruları haricinde resimde Fransızca adlandırma yapabilirken, aynı dönemde, 1. gruptaki çocuklar, büyük ölçüde yetişkinin soruları çerçevesinde kalıyorlar. Bu da, bir kez daha, evde her iki dili de konuşan çocukların daha gelişmiş bir Fransızca ile okula başladıklarını göstermektedir.

Öyküleyici anlatım türündeki önermelerin oranlarına gelişimsel düzeyde baktığımızda, Türkçe etkileşimlerde arttığını görüyoruz. Fakat bu artış, iki grup için de aynı ölçüde gerçekleşmemektedir. 1. gruptaki çocuklar ilk seansta bile, üstelik yetişkine kıyasla daha yüksek oranda öyküleyici anlatım türünde önermeler üretebilirken; 2. gruptaki çocuklar ilk seansta sıfır, ancak son seansta %2,1 öyküleyici anlatım türünde önerme üretebilmektedir (bu oran, 1. gruptaki çocuklar için son seansta %4,6'ya ulaşmıştır). Her iki grubun da ilk ve son seans arasında gösterdiği artış hemen hemen aynı oranda olsa da, başlangıç noktasında 1. gruptaki çocuklar daha ileride oldukları için, son seansta ikisinin oranlarında bir eşitlikten bahsetmek mümkün değildir. Fransızca etkileşimlerdeki oranları incelediğimizde ise ilk seansta olduğu gibi son seansta da hem çocuklarda hem de yetişkinde öyküleyici anlatım türüne rastlanmıyor. Fakat bu tabloda yer almayan ara seansların yüzdelere yola çıkarak, konuşmacıların, bu anlatım türünü daha çok ara seanslarda kullandıklarını söylemek mümkündür.

Düşsel anlatım türündeki önermelerde de bütün konuşmacılar için, her iki dilde de ilk seans ile son seans arasında artış gözlemliyoruz. Fakat bu artış, 1. gruptaki çocuklarda Türkçe etkileşimlerde, 2. gruptaki çocuklarda ise Fransızca etkileşimlerde daha yüksektir. Yani 5 yaşına geldiklerinde, evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocuklar Türkçe etkileşimlerde daha fazla düşsel anlatım türünde önerme üretirken, evde her iki dili de konuşan çocuklar Fransızca etkileşimlerde daha fazla üretmektedirler. Bu durum da, okullaşmanın ikinci yılında ilk grup için Türkçe'nin, ikinci grup için ise Fransızca'nın bu alanda baskın dil haline geldiğini göstermektedir.

Özetle, bütün etkileşimlerde her iki dilde de adlandırıcı anlatım türündeki önermelerin sayısı azalırken, diğer anlatım türündeki önermelerin sayıları artmaktadır. Bu da, hangi gruba ait olursa olsun, her iki dilde de çocuklarda anlatım türlerinin olumlu yönde geliştiğini göstermektedir.

Etkileşimlerde Kipli (modal) Önermeler

Bütüncemizdeki etkileşimlerde, anlatım türlerinin yanı sıra önermelerdeki kipliği (modalite) de inceledik. Bunun amacı, konuşmacılar tarafından üretilen her bir önermenin etkileşimdeki işlevini kodlamaktır. Benimsediğimiz kiplik kavramı, klasik kavrama yakın olmakla birlikte bundan daha kapsayıcıdır (Ingold vd., 2008; Salagnac, 2012; Salazar-Orvig ve de Weck, 2010, 2013; Heurdrier, 2015). Toplamda yedi farklı kip kategorisi oluşturmuş olmamıza rağmen bu çalışmada bunlardan yalnızca üçünün sonuçlarını ele alacağız:

a) Soru Cümleleri:

- klasik soru cümleleri (örneğin: "Bu nedir?"),
- dinleyicinin onayını gerektiren önermeler (*tag questions*) (örneğin: "Bu ağaç, değil mi?"),

- dinleyici tarafından tamamlanması beklenen yarım önermeler (örneğin: "Bu..."),
- tekrar, düzeltme veya diğer dilde söyleme isteğinde bulunulan soru cümleleri (örneğin: "Bir kez daha söyler misin?", "Bunun Türkçesi nedir?");

b) Cevaplar;

c) **Yalın Önermeler:** cevap niteliğinde olmayan bütün önermeler. Bu önermelerin, herhangi bir soruya cevap verme amacı dışında üretildiği için, konuşmacının etkileşimlerdeki özerklik derecesini tespit ettiğini söylemek mümkündür. Yani bir etkileşimde konuşmacının yalın önerme oranının yüksek olması, genellikle kendi insiyatifiyle söz almış olması anlamına gelir. Konuşmacılar yalın önermeleri genellikle konu belirlerken ve öyküleyici anlatım türünde kullanırlar.

Bu kategorilerinin dağılımını *Tablo 5*'te detaylandırdık.

Tablo 5: Kip kategorilerinin konuşmacılara, dillere ve seanslara göre dağılımı (Hamurcu, 2015)

		1. gruba ait çocuklar				2. gruba ait çocuklar			
		Türkçe		Fransızca		Türkçe		Fransızca	
		S1	S5	S1	S5	S1	S5	S1	S5
Soru Cevap	Y	%40,2	%31,3	%42,7	%34,4	%41,3	%44,4	%37,4	%44,5
	Ç	%48,9	%53,7	%38,7	%41,1	%60	%62,5	%29,8	%49,8
Yalın Önerme	Y	%20,2	%20,9	%24,7	%15	%18,5	%18,5	%9,5	%17,6
	Ç	%15,1	%24,9	%19,4	%15,9	%15,5	%6,7	%14,3	%37,3

Tablodaki sonuçların da gösterdiği gibi, derlediğimiz yetişkin-çocuk etkileşim örneklerinin tamamı soru-cevap şeklinde diyaloglardan oluşmuştur. Yetişkinin soru, çocukların da cevap oranlarına baktığımızda şu sonuca varmak mümkündür: bütün etkileşimlerde genellikle soruları yetişkin yöneltmekte, çocuklar ise cevaplamaktadır. Bu da, etkileşimlerde hakimiyetin yetişkinde olduğunu göstermektedir. Fakat yetişkinin, 2. gruptaki çocuklarla olan etkileşimlerde her iki dilde de soru oranlarının daha yüksek olması bu hakimiyetin, bu çocuklara karşı daha baskın olduğunu da göstermektedir.

Yetişkinin soru oranlarını gelişimsel düzeyde değerlendirdiğimizde, her iki gruba da farklı davrandığını gözlemliyoruz. 1. gruptaki çocuklara, son seansta daha az soru sorarken, 2. gruptaki çocuklara daha fazla soru sormaktadır.

Yalın önermelerde ise Türkçe etkileşimlerde yetişkin açısından ilk seans ile son seans arasında kayda değer bir gelişim bulunmamaktadır. Fakat Fransızca etkileşimlerde, 1. gruptaki çocuklarla iletişimde yalın önermelerin oranı düşerken (-%9,7), 2. gruptaki çocuklarla artmaktadır (+%8,1).

Çocuklar açısından değerlendirdiğimizde ise önemli sonuçlar ortaya çıkmaktadır. 1. gruptaki çocuklarla yapılan Türkçe etkileşimlerde yalın önerme oranı ilk seans ile son seans arasında artarken, Fransızca etkileşimlerde az da olsa düşmektedir. 2. gruba ait çocuklarda ise tam aksine, Türkçe etkileşimlerde yalın önerme oranı ciddi oranda düşerken, Fransızca etkileşimlerde ciddi oranda artmaktadır. Yani 5 yaşına geldiklerinde, her iki gruptaki çocuklarda iki senelik bir okullaşma sürecinin etkilerini bu alanda da görmek mümkün. Evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocuklarda Fransızca gelişme gösterse de Türkçe baskınlığını korurken, evde her iki

dili de konuşan çocuklarda Fransızca baskın dil haline gelmektedir.

Etkileşimsel açıdan sonuçları tekrar değerlendirdiğimizde bir kez daha yetişkinin her iki gruba davranışında farklılık gözlemliyoruz. 1. gruptaki çocuklarla olan etkileşimlerinde, ilk seanslarda her iki dilde de yalın önerme oranları çocuklara kıyasla daha yüksek olsa da, son seanslarda yetişkinin yalın önerme oranlarıyla çocukların oranları birbirine çok yaklaşmaktadır. Yani yetişkinin, her iki dilde de 1. gruptaki çocuklar üzerinde ciddi bir hakimiyeti bulunmamaktadır. Yetişkinin bu gruptaki çocuklara yönelttiği soru oranı da bunu doğrular niteliktedir. Fakat 2. gruptaki çocuklarla olan etkileşimler için durum farklıdır. Yetişkinin, bu gruptaki çocuklarla olan Türkçe diyaloglarında ilk ve son seansta aynı oranda yalın önerme üretmesine rağmen, çocukların yalın önerme oranında ciddi bir düşüş gözlemlenmiştir. Bu düşüşü, okullaşma süreciyle beraber Türkçe'nin çocukların günlük hayatlarında yerinin azalmasıyla açıklamak mümkündür. Zira Türkçe'nin aksine, Fransızca etkileşimlerde aynı çocukların yalın önerme oranında ilk seans ile son seans arasında çok ciddi bir artış olduğunu da gözlemliyoruz. Ev ortamında zaten önemli bir yer kaplayan Fransızca'nın, okullaşma ile birlikte daha geniş bir yer edinmesi bu sonucun en mantıklı açıklamasıdır. Bu artışın yanı sıra, Fransızca etkileşimlerde son seansta olduğu gibi ilk seansta da bu gruptaki çocuklar yetişkine göre daha yüksek oranda yalın önerme üretmişlerdir. Bu durum da, bu gruptaki çocuklara daha fazla soru sorarak yetişkinin kurduğu hakimiyeti dengeler niteliktedir.

Özetleyecek olursak, bu alanda da çocukların dil gelişiminin evde kullandıkları dillerin etkisinde kaldığını görüyoruz. Evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocuklar bu dilde ger-

çekleşen etkileşimlerde daha aktif olurken, evde her iki dili de konuşan çocuklar, okullaşma ile etkisi artan Fransızca etkileşimlerde daha çok söz almaktadırlar.

Sözcük Çeşitliliği

Etkileşimsel açıdan incelediğimiz başlıkların aksine, sözcük çeşitliliğini değerlendirirken yetişkin ve çocuklar olmak üzere her iki konuşmacının değil, yalnızca çocukların verilerini göz önünde bulundurduk. Guiraud indeksine² (Guiraud, 1954) göre hesapladığımız sözcük çeşitliliği verileri *Tablo 6*'da yer almaktadır.

Tablo 6: 1. ve 2. gruptaki çocuklarda ilk seans ile son seans arasında (Guiraud indeksine göre) sözcük çeşitliliği gelişimi (Hamurcu, 2015)

	1. grup (çoğunlukla Türkçe)		2. grup (Türkçe ve Fransızca)	
	Türkçe	Fransızca	Türkçe	Fransızca
İlk seans (Ekim 2011)	4,2	0,8	3,9	2,4
Son seans (Haziran 2013)	5,4	5,3	4,6	5,6

İlk olarak sonuçlar, her iki gruptaki çocukların 3 ila 5 yaş arasında her iki dilde de sözcük çeşitliliğinin arttığını gösteriyor. Çocukların 3 yaşındaki sonuçlarını incelediğimizde, her iki grubun da Türkçe'deki sözcük çeşitliliğinin daha yüksek olduğunu görüyoruz. Okullaşma dönemine kadar Fransızca'dan çok Türkçe etkileşimlerde buldukları için bu beklenen bir sonuçtur. Ebeveynleri evde hemen hemen hiç Fransızca konuşmayan

² Guiraud indeksine göre sözcük çeşitliliği, bir metindeki farklı sözcük sayısını (V), toplam sözcük sayısının (N) köküne bölerek, yani şu formülle hesaplanır: $G = V/\sqrt{N}$. Çıkan sonuç, yazılı veya sözlü bir metindeki sözcük çeşitliliğini gösterir.

1. gruba ait çocukların 3 yaşındaki Türkçe sözcük çeşitliliklerinin diğer gruba göre daha yüksek (4,2 vs 3,9) olması da bunu doğrular nitelikte olan başka bir sonuçtur. Fakat 2. gruba ait çocukların da 3 yaşında Fransızca sözcük çeşitliliklerinin diğer gruba göre daha yüksek olduğunu da gözlemliyoruz. Yani ana-okuluna başladıklarında her iki gruptaki çocukların sözcük çeşitliliği açısından baskın dilinin Türkçe olmasına rağmen evde çoğunlukla Türkçe konuşanların Türkçe'de, evde her iki dili de konuşan çocukların ise Fransızca'da sözcük çeşitliliğinin diğer gruba göre daha yüksek olduğunu gözlemek mümkündür.

İki senelik bir okullaşma sürecinden sonra sonuçlara baktığımızda, 1. gruba ait çocukların Türkçe sözcük çeşitliliklerinin diğer çocuklara göre hala daha yüksek olduğunu görüyoruz. Fakat aynı zamanda, evde çoğunlukla Türkçe konuşmalarına rağmen bu çocukların, Fransızca sözcük çeşitliliklerinin de ciddi bir artış göstererek, hemen hemen diğer çocuklarla aynı seviyeye ulaştıklarını da gözlemliyoruz. Bu da okullaşmanın, Fransızca gelişiminde ne derece etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu gruba ait çocukların 5 yaşında her iki dilde de sözcük çeşitliliklerinin birbirine çok yakın olması da ilginç bir sonuçtur. Aynı denge, 2. gruba ait çocukların sonuçlarında görülmemektedir, zira bu çocukların Fransızca sözcük çeşitliliği, Türkçe'ye göre çok daha yüksektir.

Özetleyecek olursak, okullaşmanın da etkisiyle, her iki gruptaki çocukların Fransızca sözcük çeşitlilikleri 5 yaşına geldiklerinde hemen hemen aynı seviyeye gelmiş olmaktadır. İki grup arasındaki fark Fransızca'da değil Türkçe'de ortaya çıkar. Evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocukların Türkçe sözcük çeşitliliği, evde her iki dili de konuşan çocuklara göre daha iyi gelişmektedir.

Sonuç

Fransa'da anaokuluna giden 3-5 yaş arası göçmen kökenli Türk çocuklarının dil gelişimlerinin farklı alanlarında yaptığımız incelemeler doğrultusunda birkaç sonuca varmak mümkündür.

Elde ettiğimiz sonuçlar, evde konuşulan dillerin, bu çocukların dil gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğunu açıkça göstermektedir. Evde çoğunlukla Türkçe konuşan çocukların bu dilin bazı alanlarında diğer çocuklara göre daha iyi gelişme kaydettiklerini söyleyebiliriz. Aradaki farkın sebebi, 1. gruba ait çocukların, okulda yaşadıkları Türkçe eksikliğini evde giderebilirken, diğerlerinin aynı derecede gideremiyor olmasıdır. Fakat bu gruba ait çocuklar evdeki dil kullanımlarının olumlu etkilerini Türkçe gelişiminde görürken, 2. gruptaki çocuklar da Fransızca gelişiminde görmektedirler. Zira evde her iki dili de konuşan çocukların Fransızcanın bazı alanlarında diğer gruba göre daha iyi gelişme gösterdiklerini gözlemliyoruz. Bu da bu çocukların, ailede zaten konuşulan Fransızca'yı, 3 yaşından itibaren okulda da düzenli olarak konuşmaya başlamış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Evde konuşulan dillerin, çocukların dil gelişimlerinde sebep olduğu farklılıkların yanı sıra, aksine okullaşmanın da Fransızcada eşitleyici nitelikte bir etkisinin olduğunu gözlemledik. Bunun en çarpıcı örneği de, evde konuşulan dillerden bağımsız olarak her iki gruptaki çocukların da iki senelik bir okullaşma sürecinin ardından, Fransızca sözcük çeşitliliklerinin hemen hemen aynı seviyede olmasıydı. Daha önce yapılan araştırmalar da (örn. Akıncı, 2001), anaokulu sürecinde Fransızca'nın çok hızlı bir şekilde ilerleyerek, 5-6 yaşlarında bu çocukların baskın dili haline geldiğini göstermiştir. Yine aynı araştırmada, tek dilli Fransız yaşlılarıyla karşılaştırıldıklarında

sözdizim alanında gözlemlenen bazı farklılıkların, bu çocuklarda 7 yaşında tamamen ortadan kalktığı görülmüştür. Fakat aynı çocukların tek dilli Türk yaşlılarıyla aralarındaki aynı türden farklılıkların ancak 14-15 yaşlarında kapandığı gözlemlenmiştir (Akıncı, 2006). Bu sonuç da, ailelerin Fransızca gelişimi için Türkçe'den vazgeçmemeleri gerektiğinin, aksine bu dilin gelişmesi için Fransa'da var olan örneğin ana dili ve kültür derslerinin ne denli önemli olduğunun bir göstergesidir.

İki dilli çocukların dil becerilerini tek dilli Fransız yaşlılarıyla karşılaştıran başka bir çalışma (Chalumeau ve Efthymiou, 2010) 5-10 yaş arası iki dilli Türk kökenli çocukların anlama ve üretim becerilerinde sesbilimsel düzeyde yetersizlik; sözcüksel, biçimbilimsel-sözdizimsel düzeyde ciddi zorluklar yaşadıklarını gözlemlemiştir. Türk çocuklarının tek dilli yaşlılarına göre zorluk çekmedikleri tek alan kiplik olmuştur. Yani, her ne kadar çalışmamızda (Hamurcu, 2015) gösterdiğimiz gibi evde çoğunlukla Türkçe veya her iki dili de konuşan çocukların sözcük çeşitliliği gibi bazı alanlarda dil becerileri iki senelik bir okullaşma sürecinden sonra eşitleniyor olsa da; bu çalışma da bu iki senelik sürenin, bu çocukların tek dilli Fransız yaşlılarının dil seviyesine ulaşmaya yeterli olmadığını göstermektedir.

Bir başka karşılaştırmalı çalışma (Le Coz ve Lhoste-Lassus 2011) ise 5 yaşındaki iki dilli Türk kökenli çocukların tek dilli Fransız ve Türk yaşlılarına göre kelime testinde, renk isimleri hariç, düşük puan aldıklarını göstermektedir. Bununla birlikte iki dilli çocukların tek dilli yaşlılarına göre bir farklılığı daha gözlemlenmiştir: bilmedikleri bir kelime ile karşılaştıklarında iki dilli çocuklar sessiz kalmayı tercih ederken, tek dilli çocuklar farklı bir yaklaşımda bulunarak bilmedikleri kelimenin yerine başka bir kelime önermişlerdir. Aynı araştırmada, Fransızca

dilinde biçimbilimsel-sözdizimsel düzeyde tek dilli Fransız yaşlılarına göre ciddi derecede gecikme gösteren bazı çocukların Türkçe'ye daha çok hakim oldukları gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak, iki dilli göçmen kökenli Türk çocuklarının her iki dilinin de uygun şartlarda gelişmesini sağlamak için bütün aktörlerin iki dillilik ve dil gelişimi alanlarında bilinçli davranması gerekmektedir. Erken yaşlarda evde farklı diller konuşan Türk çocukları arasında veya iki dilli Türk çocukları ile tek dilli Fransız ve Türk yaşlıları arasında bazı farklılıklar bulunsa da, bunlar, çok ciddi sorunlar olmadığı sürece zamanla kapanmaktadır. Fransızca gelişimini desteklemek düşüncesiyle Türkçe'nin evdeki yerini azaltmak kadar Fransızca'yı tamamen yok sayarak Türkçe gelişimine yoğunlaşmak da tek dilli yaklaşımlar olmaktan öte gidemeyeceklerdir. Oysa Fransa'da yaşayan göçmen kökenli Türk çocuklarının ihtiyaç duydukları yaklaşım türü, onların iki dilliliğine ve iki kültürlülüğüne uygun olan yaklaşımlardır. Ancak bunlar sayesinde sağlıklı iki dilli ve iki kültürlü nesillerin yetişmesi mümkün olacaktır.

Kaynakça

- AKINCI, M.-A. (2014), Fransa'daki Türk göçmenlerinin etnik ve dinî kimlik algıları, *Bilig*, No70, 29-58
- AKINCI, M.-A. (2006), Du Bilinguisme à la bilittéracie. Comparaison entre élèves bilingues turc-français et élèves monolingues français, *Langage et Société*, No 116, 93-110
- AKINCI, M.-A. (2003), Une Situation de Contact de Langues: le Cas Turc-Français des Immigrés Turcs en France, BILLIEZ, J. (Der.), *Contacts de Langues: Modèles, Typologies, Interventions*, Paris: L'Harmattan, Collection Espaces Discursifs, 127-144
- AKINCI, M.-A. (2001), Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âgés de 5 à 10 ans, München
- AKINCI, M.-A. (1996), Les Pratiques Langagières chez les Immigrés Turcs en France, *Écarts d'Identité*, n°76, 14-17
- CHALUMEAU, S., EFTHYMIOU, H. (2010), Le bilinguisme précoce consécutif chez les enfants lusophones et turcophones: Influence de la langue maternelle sur l'acquisition du français langue seconde, Yayınlanmamış 120 s. MA tezi, Lyon: Université Claude Bernard Lyon 1, Ecole d'Orthophonie
- GUIRAUD, P. (1954), *Les étapes du développement psychologique*, Paris
- HAMURCU SÜVERDEM, B. (2015), Développement du turc et du français en situation de bilinguisme précoce. Le cas d'enfants d'origine turque scolarisés en maternelle, Unpublished PhD, Rouen: Université de Rouen
- HELOT, C. (2007), *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, Paris:
- HEURDRIER, J. (2015), *Usages syntaxiques et dialogue parent-enfant. Etude de dyades mère-enfant et père-enfant dans deux activités ludiques*, Unpublished PhD, Paris
- INGOLD, J., DA SILVA, C., CORLATEANU, C., GENDRE, S. ve REZZONICO, S. (2008), *Diversité des étayages des mères*

- d'enfants tout-venant et dysphasiques dans deux situations d'interaction, *TRANEL*, No 49, 69-82
- IRTIS-DABBAGH, V. (2003), *Les jeunes issus de l'immigration de Turquie en France : état des lieux, analyses et perspectives*, Paris
- KROLL, J. & DE GROOT, A. M. B. (2005), *Handbook of Bilingualism. Psycholinguistic Approaches*, Oxford
- LE COZ, A., LHOSTE-LASSUS, A. (2011), *Compétences lexicales et morphosyntaxiques des enfants bilingues franco-turcs de grande section de maternelle : Comparaison avec leurs pairs monolingues français*, *Yayınlanmamış 118 s. MA tezi*, Lyon: Université Claude Bernard Lyon 1, Ecole d'Orthophonie.
- PROHIC, A. ve VARRO, G. (2007), *Se transplanter oui, mais à quel prix ?*, *Education et Sociétés Plurilingues*, No 23, 102-106
- SALAGNAC, N. (2012), *Inscription dialogique des récits par des enfants de 4 à 6 ans dans une situation de restitution*,
- DELAMOTTE, R. & AKINCI, M.-A. (Der.), *Récits d'enfants. Développement, genre, contexte*, Rouen : Presses Universitaires de Rouen et du Havre, 54-69
- SALAZAR ORVIG, A. & de Weck, G. (2010), *Comment les mères racontent un album avec leur enfant*, *Langages & Pratiques*, No 46, 7-16
- SALAZAR ORVIG, A. & DE WECK, G. (2013), *Profils de mères et implication des enfants dans la co-construction d'un récit*, *A.N.A.E*, No 124, 269-278
- VYGOTSKY, L. (1985), *Pensée et langage*, Paris
- YAĞMUR, K., AKINCI, M.-A. (2003), *Language use, choice, maintenance and ethnolinguistic vitality of Turkish speakers in France: Intergenerational differences*, *International Journal of the Sociology of Language*, No 164, 107-128