

## ANADİLİ EĞİTİMİ, YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE EVRENSEL DİLBİLGİSİ\*

Özgür Aydın

"Anadili Eğitimi, Yabancı Dil Öğretimi ve Evrensel Dilbilgisi" başlığıyla sunduğum bu yazı ilkin iki ayrı alanı birbirine karıştırıyorum izlenimi verebilir. Kimileri anadili eğitimiyle yabancı dil öğretiminin ortak yönünün ne olabileceğini sorabilirler. Kimilerine göre de yabancı dili öğrenmenin anadilini olumsuz yönde etkilemesi *ortak yön* olarak kabul edilebilir. Ama anadili eğitimiyle yabancı dil öğretimi arasında *ortak yön* aramak anlamsızdır. Çünkü aslında ikisi de sonuçta *dil eğitimidir*, insan zihninde birbirleriyle iletişim halinde olmak durumundadır. Peki, insan zihninde birbiriyle iletişim halinde olan bu konularda çalışanlar da iletişim halinde midir gerçekten? Ne yazık ki ülkemizde anadili ve yabancı dil öğretimi sanki çok farklı alanlarmış gibi birbirinden bağımsız ele alınmaktadır. Sezer IMEN tolantısında bu gerçeği şöyle dile getirmekteydi (Sezer 1994b):

"... anadili eğitiminin tamamıyla farklı bir alan olarak düşünülmesi gerçekten insanı hayal kırıklığına düşürecek bir durumdur. Şimdi Türkiye'de modern yabancı dil öğretimi yöntemleri ve en son yeniliklerle çok iyi bilgilendirilmiş birçok yabancı dil öğretmeni vardır. Ancak, Türkiye'de Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bu yöntem ve yenilikleri daha önce duymuş degillerdir. Diğer bir yandan, şunu da belirtmek gerekir ki, Türk yabancı dil öğretmenleri hiç bir zaman kendilerini Türk öğrencilerin dil gelişimleri ile ilgili görmemişler ve anadili eğitimi ve yabancı dil eğitiminin bazı yaygın prensipleri paylaşıyor olması gerektiği üzerinde düşünmeden, geleneksel olarak, Türkçe sınıflarından kendilerini ayırmışlardır."

Aslında bu alanların ne kadar içiçe olduğunu çoğu zaman yabancı dil öğretmenlerinin *öğrencilerindeki dilbilgisi eksikliğiyle* ilgili yakınmalarında görebilmekteyiz.

Burada akla şu soru gelebilir: "Bir başka dil ile Türkçe'nin ortak ne yönü olabilir? Bunlar aslında birbirinden çok farklı diller değil midir?" Gerçekte, bu yaygın görüşün tersine insan zihninde tek bir *dilbilgisi* vardır. Ancak burada sorun, sözünü ettiğimiz *dilbilgisi* kavramı ile ilgilidir. Peki *dilbilgisi* diyince ne anlıyoruz? Dilbilgisinin pek çok yönden ele alınabilir<sup>1</sup>. Ancak temel olarak iki tür dilbilgisinden sözedilebilir. Biri *içgüdüsel dilbilgisi*. Yani insan zihnindeki dilbilgisi. Diğer de *içgüdüsel dilbilgisinin* sunuluş biçimi. Çoğu zaman üzerinde durduğumuz şey, bu ikincisi, yani zihnimizdeki dilbilgisinin sunuluşudur. Ancak çoğunlukla içgüdüsel dilbilgisinin varlığı bilinmediğinden ya da bu konudaki çalışmalar izlenmediğinden yazılan dilbilgisi kitapları *bilişsel* anlayıştan uzaktır. Bilişsel anlayıştan uzak betimlemeler de genellikle bir *sorun* olarak karşımıza *dil eğitiminde* çıkar. Dilbilgisi öğretimi dil eğitimi içinde her zaman

\* Bu bildiri Eğitim'96 Fuarında (06.09.1996) sunulmuştur.

<sup>1</sup> Bkz. Thomas ve Kintgen (1974:2-5), Sezer (1995:6-7).

tartışılmıştır. Tartışma "nasıl" olmasının ötesinde, böyle bir öğretime gerçekten gereksinim olup olmadığı yönünde de olmuştur.

Günümüzde dil eğitiminde "dilbilgisinin önemini yitirdiği, dilbilgisi öğretiminin artık çağdışı olduğu" gibi görüşler ileri sürülebilmektedir. Aslında bir bakıma doğrudur bu. Kimi ülkeler dilbilgisi öğretimini gereksiz görmektedir. Örneğin, Amerika'da dilbilgisi öğretilmemesinin sonuçları son Amerika başkanlık seçimi kampanyası döneminde oldukça ilginç görünüm sergilemiştir: "Bir ilkokulu ziyaret eden Clinton'un sağ kolu politikacı, şirin görünmeye çalışarak, bir öğrenciden 'patates' sözcüğünün çoğul şeklini yazmasını istiyor. Öğrenci doğru olarak yazıyor, ne var ki politikacı bunu beğenmiyor, öğrenciye sözcüğün çoğul biçimini yanlış olarak yazdınıyor. Politikacıya yüklenenler, alaya alanlar oluyor. Kimileri 'patates' sözcüğünün çoğulunu yazamayan birinin ülke yönetiminde ne kadar başarılı olabileceğini soruyor. Kimileri de bir yasa çıkarılarak, 'patates' sözcüğünün çoğul biçiminin politikacının yazdığı gibi kabul edilmesini öneriyorlar" (Sezer 1994a:114).

Anadili eğitiminde dilbilgisi öğretiminin gereksizliği çeşitli biçimlerde dile getirilirse de son yıllarda dilbilgisinin yeniden önem kazanmaya başladığını **Hudson**'ın (1992) dilbilgisi öğretimi konusunda yazmış olduğu kitapta görebiliyoruz. Hudson'a göre (1992:181-8), dilbilgisi öğretimi yapılmasının gerekçeleri şunlardır:

- a. Dilsel özsaygıyı, özgüveni oluşturmak
- b. Ölçünlü dil öğretime yardımcı olmak
- c. Başarımı (performans) arttırmaya yardımcı olmak
- d. Yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak
- e. Dilsel ve kültürel hoşgörüyü arttırmak
- f. Bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek
- g. Dili kötüye kullananlara karşı korunmak
- h. Dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak
- i. Dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirmek

Hudson'un belirttiği gerekçelere rahatlıkla yenilerini ekleyebiliriz. Ama bizi burada ilgilendiren Hudson'un "d" ögesinde belirttiği anadili bilgisinin "yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olma"sıdır. Özellikle "anadili eğitiminin önemsiz, yabancı dil öğretiminin ise vazgeçilmez" görüşünün her geçen gün yaygınlaştığı ülkemizde kanımızca anadili bilgisinin bu anlamda yararları vurgulanmalıdır.

Ancak burada karşımıza çıkan bir sorun dilbilgisi betimlemesinin nasıl olması ile ilgilidir. Geleneksel dilbilgisi kitaplarımızda dilbilgisini nasıl öğretiyoruz? Belki de bu soruyu Sezer'in (1994:117-8) sorduğu gibi sormalıyız: "Öğrenciler bildiklerini öğretmene ve kitaplara rağmen nasıl öğrenebiliyorlar?"

Dilbilgisi kitaplarımızdaki tutarsızlıkları sergilemek ayrı bir çalışmayı gerektirir. Ama burada hemen göze çarpan bir kaç örnek verelim: Geleneksel dilbilgisi kitaplarımızda "ad soylu bütün sözcüklerin sonlarına gelerek onların yüklem olmalarını sağlayan parçalar" "ekeylem" olarak adlandırılır. Okul dilbilgisi kitaplarına da doğrudan geçen bu tanımların ardından, "yüklemleri eylemleştiren" ekler şöyle sıralanır: *-İm, -İn, -Dir, -İz, -İnİz, -DirEr*. Bu ekler, sanıldığı gibi sözcüklerin yüklem olmalarını sağlamaz. Bu eklerin bazıları sadece kişi ekleridir:

- |     |                   |             |
|-----|-------------------|-------------|
| [1] | i. öğretmen-im    | gelir-im    |
|     | ii. öğretmen-sin  | gelir-sin   |
|     | iii. öğretmen-Ø   | gelir-Ø     |
|     | iv. öğretmen-iz   | gelir-iz    |
|     | v. öğretmen-siniz | gelir-siniz |
|     | vi. öğretmen-ler  | gelir-ler   |

Bu yapıda eylem görünmediğinden geleneksel yaklaşım ya “imek eylemi” gibi artsüremli bir açıklama yoluna gitmiş ya da “sözcüğün yüklemleşmesi”, “yüklemin eylemleşmesi” gibi tuhaf açıklamalara yer vermiştir. Oysa evrensel dilbilgisine göre, derin yapıda var olan bir eylemden söz edilmesi gerekir. İlgili eylemi<sup>2</sup> olarak adlandırılan bu eylem zaman zaman yüzey yapıda görülür:

- [2] Ayşe öğretmen olduğunu söyledi

Geleneksel dilbilgisi kitaplarında, üçüncü kişi ekleriyle birlikte ele alınan -DİR ekinin üçüncü kişi ile bir ilgisi ya da “sözcüğü yüklemleştirmesi” gibi bir görevi yoktur aslında:

- [3] i. öğretmensindir  
ii. geliyordur  
iii. gitmişsindir

Dilbilgisi ve dilbilgisi öğretimi kitaplarında tümce türleri ile ilgili çok ilginç sınıflandırmalarla da karşılaşabilmekteyiz. Bunlardan biri "öğelerinin sıralanışına göre cümle türleri"dir. Buna göre tümceler "kurallı cümle" ve "devrik cümle" olarak ikiye ayrılır. Tanım "yüklemi sonda bulunan cümlelere kurallı cümle", "yüklemi sonda değil de cümlenin başka bir yerinde bulunan cümlelere devrik cümle adını veriyoruz" biçimindedir. Sınıflandırmada devrik tümcelerin karşısında yer alan tümceler “kurallı” tümcelerdir. Dilbilgisini öğrenmeye çalışan öğrenci hemen şu saptamayı yapabilir: Sınıflandırmada olumlu ve olumsuz tümceler karşıtlığı varsa, aynı biçimde kurallı tümceler ve kuralsız yani devrik tümceler karşıtlığı da olmalıdır. Kısacası devrik tümceler “kuralsız”dır, yani dilbilgisi kuralsız tümceler de üretilebiliyor. Bu kuralcı dilbilgisinin her zaman içine düştüğü bir yanılgıdır. Bunun ötesinde, Türkçe’de *devrik tümce* terimine de pek gereksinim yoktur. Zira, Türkçe sözdizimi yer değiştirebilme olanağına sahiptir. Örneğin,

- [4] i. Ali okula gitti  
ii. Ali gitti okula  
iii. Okula Ali gitti  
iv. Okula gitti Ali  
v. Gitti Ali okula  
vi Gitti okula Ali

tümcelerinin tümü de kabul edilebilir ve dilbilgiseldir. Geleneksel dilbilgisinin sınıflandırmasına göre ii, iv, v, vi. tümceler *devrik tümce*dir. Yaptığımız bir çalışmada (Aydın 1996: 80),

- [5] Ayşe dün pikniğe gelmediği için Osman da bugün partiye gelmeyecekmiş

---

<sup>2</sup>İlgili eylemi konusunda bkz. Sezer (1979).

tümcesinin 1152 anlamlı dizilişinin dilbilgisel ve kabul edilebilir olduğu görülmüştür. Bu tümcelerin hangileri *devriktir*?

Dilbilgisine ilişkin tuhafliklara örnekler bulmak eğitim kitaplarımıza baktığımızda hiç de zor değil. Bakın yine bir kitapta "sıfat-fiil" ekleri için neler söyleniyor<sup>3</sup>:

Sıfat-fiil eklerinin çoğu zaman ekleridir (...) -an (-en) sıfat-fiil eki daha çok şimdiki zaman anlamı verir (...) Füllerin çoğu, sıfat-fiil eklerini hepsini almazlar. Bu yüzden sıfat-fiil eklerini fiiller ile beraber öğreniriz (...) Sıfat-fiil eklerini bazan isim gibi kullanırız. *Doğru söyleyeni dokuz köyden kovarlar. Paralarını çalana ceza verdiler. Parayı veren düdüğü çalar.*

Yukarıda "sıfat-fiiller"le ilgili açıklamaya göre eylemlerin çoğu "sıfat-fiil" eklerini almazlar bu bakımdan da "sıfat-fiil" eklerini eylemlerle birlikte öğrenmemiz gerekir. Öyleyse yazar "sıfat-fiil" eklerini *türetim eki* olarak ele alıyor. Aynı biçimde -En eki ile ilgili açıklamaları da tutarsızdır, -En eki belirtildiği gibi bir zaman bildirmez:

- [6] i. Dün konuşan adamı tanıyorum  
ii. Şu anda konuşan adamı tanıyorum  
iii. Her gün buraya gelenen adamı tanıyorum  
iv. Yarın gidenen uçakta yer yokmuş

Geleneksel dilbilgisi anlayışına göre yazılmış bu kitapların hemen hemen tümü birbirinin aynıdır. Öyleyse geleneksel dilbilgisi dışında ne tür betimlemeler vardır? Dilbilim çalışmalarına baktığımızda dilbilgisi ile ilgili pek çok betimleme modelinin varlığını görürüz. Özellikle Amerika'daki dilbilim çalışmalarında 1960'lardan sonra bu konuda önemli gelişmeler olmuştur. Burada akla hemen **Noam Chomsky**'nin dilbilimde bir *devrim* olarak nitelendirilen kuramı gelir. 1957 yılında yayımladığı *Syntactic Structures* (Sözdizimsel Yapılar) ve daha sonraları 1965 yılında yayımladığı *Aspects of the Theory of Syntax* (Sözdizimi Kuramının Görünüşleri) adlı yapıtıyla ortaya atılan *Standart Kuram* ve daha sonraları 1970'lerde *Geliştirilmiş Standart Kuram* dilbilgisi öğretimine de yeni bakış açıları kazandırmıştır. Chomsky 1980'lerden sonra, kuramında bazı değişiklikler yapmış, kuramına *ilkeler* (principles) ve *değiştirgenler* (parameters) kavramlarını da ekleyerek *Yönetme ve Bağlama Kuramını* (YB) oluşturmuştur. Daha önceleri zihinde doğuştan var olduğunu ileri sürdüğü "dil edinim aracı" YB kuramından sonra *Evrensel Dilbilgisi* (ED) olarak ele alınmıştır.

Chomsky (1976:29) ED'yi "tüm doğal dillerin özellikleri ya da öğeleri olan koşullar, kurallar ve ilkeler dizgesi" olarak tanımlar ve Chomsky'ye göre ED "tüm doğal dillerin özü"dür. Buna göre, (Chomsky 1981) insan beyninin karmaşık bir dizge olan dili kısa zamanda eksiksiz bir biçimde edinebilmesi ancak insan beyninde doğuştan var olan ED olarak adlandırılan ilkelerle olanaklı olabilir. ED kısaca evrensel olanla, tüm dillerde var olduğunu varsaydıklarımızla ilgilenir. *Çekirdek dil* (core language) olarak adlandırılan bu ortaklığın yanısıra, dilin *çevresel dil* (peripheral language) denilen bu ortaklığın dışında kalan yönleri de vardır. Chomsky'ye göre (1986:147) "bir çekirdek dil, evrensel dilin değiştirgenlerine uygun değerleri kesinleştirerek saptanan bir dizgedir, çevresel dil de konuşur-dinleyenin zihninde/beyninde bulunan dizgeye eklenen dildir".

<sup>3</sup>Bkz. Aydın (1996:24)

YB Kuramı içinde ilkeler ve değiştirgenler kavramlarından söz edilir. Öyleyse ilkeler ve değiştirgenler kavramlarının neler olduğunu tanımlamaya çalışalım. *İlkeler* "tüm insanların zihninde sunulan doğal dilin görünümleridir" (Cook 1991:22). Örneğin, tüm dillerde olduğunu ileri sürdüğümüz *yapısal bağımlılık* (structure dependency) bir ilkedir. Chomsky'ye göre, "tümceler üzerinde yer değiştirme gibi işlemler sözcüklerin çizgisel sıralamasına ilişkin bilgiden çok, sözcüklerin yapısal ilişkisine ait bilgiyi gerektirir" (Cook 1996:13). Örneğin Türkçe'de

[7] Ali dün Ankara'da alışveriş yaptı  
1 2 3 4 5

tümcesini,

[8] Ankara'da Ali dün alışveriş yaptı  
3 1 2 4 5

biçimine dönüştürebiliriz. Ama bu "Türkçe'de '12345' sıralamasını '31245' sıralamasına dönüştürebiliriz" anlamına gelmez:

[9] Ali dün akşam evi temizledi  
1 2 3 4 5

tümcesinde yer değiştirme ile,

[10] \*Akşam Ali dün evi temizledi  
3 1 2 4 5

tümcesini oluşturmak olanaksızdır. İşte *yapısal bağımlılık* olarak adlandırılan ilke budur ve tüm diller için geçerlidir.

*Değiştirgenler* ise "kesin belirlenmiş sınırlarla bir dili bir diğerinden ayıran yönler" (Cook 1991:22) olarak tanımlanabilir. Buna örnek olarak, dillerde *baş* olarak adlandırılan değiştirgeni verebiliriz. *Baş değiştirgeni* bir dildeki "baş" olarak adlandırılan öğelerin öbekten önce ya da sonra gelmesidir. Örneğin, İngilizce'de Eylem Öbeğinde (EÖ) eylem her zaman Ad Öbeğinden (AÖ) önce yer alır:

[11] I am English  
(Ben-İLGİ EYLEMİ-İngiliz)  
*İngilizim*

Ama örneğin Japonca'da eylem AÖ'den sonradır:

[12] Nihonjin desu  
(Japon - İLGİ EYLEMİ)  
*Japonum*

Yine İngilizce'de ilgeçler İlgeç Öbeğindeki (İÖ) AÖ'den önce yer alır:

[13] in the bank  
(-DE-banka)  
bankada

Türkçe'de ve Japonca'da durum tersinedir:

[14] bankada

[15] Nihon ni  
(Japonya-da)  
Japonya'da

Öyleyse Japonca ve Türkçe'de baş ad ya da eylemler sonda, İngilizce'de ise başdadır. İşte bu, dillere göre bir değiştirgendir.

Anadili eğitiminde dilbilgisini ED ilkelerine göre öğretilmesinin ne tür yararı olabilir? Aslında en temel yararı *içgüdüsel dilbilgisi*ne uygun bir dilbilgisi öğretilmesi olur ki bu da *bilişsel* bir dilbilgisi öğretilmesi anlamına gelir. Ayrıca, ED ile anadili eğitimi yabancı dil öğretilmesine de katkıda bulunur. "Tüm doğal dillerin özellikleri ya da öğeleri olan kurallar ve ilkeler dizgesi" olarak tanımladığımız ED, doğal olarak anadili ile yabancı dildeki ilkeleri ortaya koyacağından yabancı dil öğrenimini kolaylaştırır. Yabancı dil öğrenen kişi ED'ye anadili aracılığıyla erişebilir. Bu da ancak ED ilkelerine göre düzenlenmiş dilbilgisi öğretilmesi ile olanaklı olabilir. Böylece öğrenci yabancı dil öğrenimine anadilinde bulunan değiştirgenleri varsayarak başlar. Yabancı dilde bulunup anadilinde bulunmayan değiştirgenler de yeniden oluşturulur. Burada ED'nin iki temel özelliği dil öğretilmesinde doğrudan işe yaramaktadır. Bu özellikler şunlardır (Haegeman 1991:14):

- (i) ED bir dilden başka dile değişikliklik göstermeyen kavramlar ve ilkelerden oluşur
- (ii) ED diller arası değişiklikler gösteren, bir dile özgü ayrımları gösteren değiştirgenleri belirler.

Buna göre, anadili ve yabancı dil öğretilmesinde (i)'de belirttiğimiz *genelciler* öğrencinin anadili ile yabancı dil arasındaki ortaklığı oluşturur. Böylece öğrenci ortak olan bu ilkeleri yeniden öğrenmek zorunda kalmaz. Geriye kalan ayrımlar da kendini (ii)'deki değiştirgenlerde gösterir. Öyleyse ED ilkelerine uygun iyi bir anadili eğitimi yapılmışsa, yabancı dil öğretilmesinde geriye kalan şey sadece değiştirgenleri öğretmektir.

Buna örnek olarak *adıl düşürme değiştirgeni* (pro-drop parameter) üzerinde durabiliriz. Adıl düşürme değiştirgeni dillerde özne durumundaki adılın silinebilmesi özelliğidir. Sözelimi, Türkçe'de adıl düşürülebilirken, İngilizce'de adıl düşürülemez. Adıl düşürme değiştirgeni kimi dillere göre şu görünümleri sergiler<sup>4</sup>:

---

<sup>4</sup>Tabloda adıl düşürme değiştirgeni (+) değerde olan dillerin çoğunda özne-eylem dizilişinin yanısıra eylem-özne dizilişi de olanaklı görülebilmektedir. Kanımızca adıl düşürme değiştirgenine ilişkin bu bilgi de dil öğretilmesine önemli bir veri oluşturabilir.

|                   |             |           |             | adıl düşürme<br>değiştirgeni |
|-------------------|-------------|-----------|-------------|------------------------------|
| <b>Almanca</b>    | er spricht  | *spricht  | *spricht er | (-)                          |
| <b>Çince</b>      | ta shuo     | shuo      | *shuo ta    | (+)                          |
| <b>Fransızca</b>  | Il parle    | *parle    | *parle Il   | (-)                          |
| <b>İngilizce</b>  | he speaks   | *speaks   | *speaks he  | (-)                          |
| <b>İspanyolca</b> | él habla    | habla     | habla él    | (+)                          |
| <b>İtalyanca</b>  | lui parla   | parla     | parla lui   | (+)                          |
| <b>Türkçe</b>     | o konuşuyor | konuşuyor | konuşuyor o | (+)                          |

Anadili ediniminde "çocuk (+) ve (-) değerleri olan" adıl düşürme değiştirgeninin "hangi değerini seçeceğine karar vermek için çevreden gelen kanıtları gözönünde bulundurur" (Değer 1996:103)<sup>5</sup>. Anadili eğitimi bu aşamadan sonra başlar. Kişiyi edindiklerini bilinçlendirme eğitimidir aslında anadili eğitimi. Öyleyse çocuk Türkçe'de adıl düşürme değiştirgenini (+) değer olarak edindikten sonra, anadili eğitiminde Türkçe'deki bu değiştirgen bilinçlendirilir. Daha sonra da yabancı dil öğretiminde öğrendiği dilin adıl düşürme değiştirgeni öğrenciye öğretilir. Yabancı dil öğretiminde bu bilinçlendirmenin yapılabilmesi için öğrencinin böyle bir değiştirgen konusunda bilgili olması gerekir. İşte anadili eğitimi yabancı dil öğretimine bu yönde katkı sağlar. Ancak anadili eğitimi ED verilerine göre düzenlenmezse bu bilinçlendirme de yapılamaz.

Burada YB kuramı içinde ele alınan ilke ve değiştirgenlerden sadece birer örnek verdik. Sadece bu örneklerde bile anadilinin yabancı dile etkisi açıkça görülebilir. Sözü edilen etkiyi olumlu yönde kullanabilmek de sanırız ED kuramından yararlanarak olanaklı olabilir. Cook'a göre "dilbilim eğitimi görmüş bir dil öğretmeni öğrencilerine ED'nin ilkelerine ilişkin bilgileri açıklayarak yardımcı olabilir". Değer (1996:110) bu görüşü pek çok öğretmenin dilbilim eğitimi görse bile YB kuramıyla yakından ilgilenmememesi nedeniyle pek "akla yatkın" görmemektedir. Ancak kanımızca, her öğretmenin YB kuramını en ince ayrıntılarına kadar öğrenmesi gereksizdir, uygulamalı dilbilimcinin görevi kanımızca dilbilimci ile öğretmen arasındaki bu iletişimi sağlamak olmalıdır.

<sup>5</sup>Çocuk bu kanıtlar doğrultusunda en sınırlı olan, yani en alt kümeiyac oluşturan değeri seçer. Daha sonra dil edinimi boyunca daha geniş bir değer uygun olduğu sürece çocuk seçimini genişletir. Bu genişletme edinim durağan duruma gelinceye kadar sürer.

## Kaynakça

- Aydın, Ö.** 1996. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Dilbilgisi Öğretimi: Üretken Dönüşümlü Dilbilgisi Kuramının Kısa Bir Tanıtım.* Ankara.
- Chomsky, N.** 1986. *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use.* New York: Praeger.
- Chomsky, N.** 1976. *Reflections on Language.* London: Temple Smith.
- Chomsky, N.** 1981. *Lectures on Government and Binding.* Dordrecht: Foris.
- Cook, V.** 1991. *Second Language Learning and Language Teaching.* London: Edward Arnold.
- Cook, V.J. ve M. Newson** 1996. *Chomsky's Universal Grammar: An Introduction.* Oxford: Blackwell.
- Değer-Cem A.** 1996. Evrensel dilbilgisi ve ikinci dil edinimi kuramı. *Dilbilgisi Araştırmaları 1996.* Ankara: Bizim Büro Basımevi: 100-13.
- Haegeman, L.** 1991. *Introduction to Government and Binding Theory.* Oxford: Basil Blackwell.
- Hudson, R.** 1992. *Teaching Grammar: A Guide for the National Curriculum.* Oxford: Blackwell.
- Sezer, A.** 1979. İlgili eyleminin evrenselliği üzerine bir deneme. *Genel Dilbilim Dergisi* sayı 3-4. Ankara: 133-40.
- Sezer, A.** 1994a. Anadili öğretiminde dilbilgisinin yeri. *Uygulamalı Dilbilim Açısından Türkçenin Görünümü.* Ankara: Dil Derneği Yayınları: 113-28.
- Sezer, A.** 1994b. Relations between mother tongue education and foreign language teaching. *Dil Dergisi* sayı 25: 61-9.
- Sezer, A.** 1995. *Turkish-English Contrastive Grammar: Morphology & Syntax.* Ankara
- Thomas, O ve E.R. Kingen** 1974. *Transformational Grammar and the Teacher of English: Theory and Practice.* 2nd Edition. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.