



SAKARYA
ÜNİVERSİTESİ

28. ULUSAL
DİLBİLİM KURULTAYI

BİLDİRİLER KİTABI

Editör
Prof. Dr. Firdevs KARAHAN

08-09 Mayıs 2104
SAKARYA - TÜRKİYE



28. ULUSAL DİLBİLİM KURULTAYI

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© Pegem Akademi

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.ne aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır. Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları satın almamasını diliyoruz.

I. Baskı: Mayıs 2015, Ankara

Yayın-Proje Yönetmeni: Ayşegül EROĞLU

Dizgi-Grafik Tasarım: Selda TUNÇ

Kapak Tasarımı: Gürsel AVCI

Baskı: Ayrıntı Basım Yayın ve Matbaacılık Ltd. Şti
İvedik Organize Sanayi 28. Cadde 770. Sokak No: 105/A
Yenimahalle/ANKARA
(0312-394 55 90)

Yayıncı Sertifika No: 14749

Matbaa Sertifika No: 13987

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA

Yayınevi 0312 430 67 50 - 430 67 51

Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60

Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08

Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38

Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60

İnternet: www.pegem.net

E-ileti: pegem@pegem.net

AÇILIŞ KONUŞMASI

Değerli Katılımcılar,

Sakarya Üniversitesi'nin ev sahipliğinde 28'si düzenlenen Ulusal Dilbilim Kurultayı'na hoş geldiniz diyor, sizleri saygıyla selamlıyorum. Birçok farklı üniversiteden katılımlarıyla bizleri onurlandıran değerli akademisyenlerimize ve öğrencilerimize teşekkürlerimi sunuyorum.

Yabancı Diller Eğitimi ve Türkçe Eğitimi Bölümlerinin işbirliği ile düzenlenen Kurultayımızda 37 bildiri, 2 yuvarlak masa içerisinde 7 bildiri ve 6 poster sunumu olarak kabul edilen toplam 50 çalışma bulunmaktadır. Kurultayımıza toplam 59 çalışma özeti gönderilmiştir ve bunlar Üniversitemizin dışından bizlere katkı sağlayan 96 jüri üyesi tarafından değerlendirildi. Bu süreçte bizlere değerli desteklerini sunan jüri üyelerimize sizlerin nezdinde bir kez daha teşekkür ediyorum.

İlki 1987 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen Kurultayımız her yıl akşamdan devam ettirildi. Dilbilim temel alanının alt dallarında sunulan çalışmalarla bu disipline katkı sağlamanın yanı sıra, alanın içerisinde yer alan akademisyenleri ve bu alana ilgi duyan katılımcıları buluşturan Ulusal Dilbilim Kurultayı önemli bir gelenek haline gelmiştir. Bu geleneğin temellerini atan ve bunu sürdürmekte elini taşın altına koymaktan geri durmayan camianın tüm mensuplarına şükranlarımı ifade etmek isterim.

İki gün sürecek Kurultayımızın tüm katılımcılar için verimli geçmesini diler, yeni çalışmalara ilham verecek fikirlerin de oluşması temennisiyle saygılarımı sunarım.

Prof. Dr. Firdevs KARAHAN

28. Ulusal Dilbilim Kurultayı Düzenleme Kurulu Başkanı

28. ULUSAL DİLBİLİM DÜZENLEME KURULU

Prof. Dr. Firdevs Karahan	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Prof. Dr. Engin Yılmaz	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Prof. Dr. İsmail Güleç	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Doç. Dr. Havva Yaman	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Doç. Dr. Mustafa Altun	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Doç. Dr. Alpaslan Okur	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Doç. Dr. Mehmet Barış Horzum	Sakarya Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretimi Teknolojileri Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Bekir İnce	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Özdemir	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Öğr. Gör. Dr. Mehmet Gedizli	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Öğr. Gör. Erdal Özcan	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Öğr. Gör. Aydın Çelenk	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Öğr. Gör. İlknur Kılıç	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Okt. Orhan Kocaman	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Ali İlyas	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Elif Bozyiğit	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Burcu Koç	Sakarya Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Tuğba Demirtaş	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Fatih Mehmet Tulumcu	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Feride İdi	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Nahide İrem Azizoğlu	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Aysun Eroğlu	Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Hacı Bekir Kurşunet	Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Temel Bilimler

KATILIMCILAR LİSTESİ

Ayşe Gürel	Boğaziçi Üniversitesi
Belma Haznedar	Boğaziçi Üniversitesi
Derya Şekerci Arıbaş	İstanbul Aydın Üniversitesi
Doğan Bulut	Melikşah Üniversitesi
Ecehan Sönmez	Boğaziçi Üniversitesi
Fadime Çoban	Sakarya Üniversitesi
Filiz Çele	İstanbul Aydın Üniversitesi
Gülçin Aşık	Ankara Üniversitesi
Güner Özcan	Mersin Üniversitesi
Hale Işık Güler	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Harika Bahar Doğan	Mersin Üniversitesi
Huriye Mannasoğlu	Erciyes Üniversitesi
Kadriye Aytaç	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Mehmet Aygüneş	İstanbul Üniversitesi
Mehmet Gürlek	İstanbul Üniversitesi
Meltem Sargin	Dokuz Eylül Üniversitesi
Mustafa Aksan	Mersin Üniversitesi
Nalan Babür	Boğaziçi Üniversitesi
Nalan Kızıltan	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Nihan F. Ketrez	İstanbul Bilgi Üniversitesi
Özgür Aydın	Ankara Üniversitesi
Selma Elyıldırım	Gazi Üniversitesi
Serap Altunay	Mersin Üniversitesi
Sevgi Erel	Erciyes Üniversitesi
Sinan Çakır	Hacettepe Üniversitesi
Soner Akşehirli	Ege Üniversitesi
Şengül Aksu	Mersin Üniversitesi
Tamer Demiralp	İstanbul Üniversitesi
Umut Ufuk Demirhan	Mersin Üniversitesi
Ümit Mersinli	Mersin Üniversitesi
Ümmügülsüm Albiz Telci	Sakarya Üniversitesi
Yeşim Aksan	Mersin Üniversitesi
Zehra Ergeç	Kilis 7 Aralık Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

Açılış Konuşması	iii
Düzenleme Kurulu	v
Katılımcı Listesi	vi

BİLDİRİLER KİTABI

<i>Yuvarlak Masa: Türkçenin Sözcük Varlığına İlişkin Sıklık Çalışmaları: Derlem Yaklaşımları.....</i>	3
<i>Genel Adlar: Sıklık Listesinden İşlevsel Ulamlara.....</i>	3
<i>Ek Birleşimleri, Çok Sözcüklü Birimler ve Sıklık.....</i>	18
<i>Türkçe’de Çok Sözcüklü Birim Çıkarımı.....</i>	29
<i>Yabancı Dil Ediniminde Türkçe Biçimbirimlerin İşlenmesi</i>	37
<i>İkinci Dil Almancanın Üçüncü Dil İngilizce Üzerinde Etkisi: Olumlu Dil Aktarımı.....</i>	49
<i>Hermeneutikte ve Çeviribilimde Ortak Kavram Çalışması</i>	66
<i>İkinci Dil İngilizcede Ada Sınırlamalı Karmaşık Soru Tümcelerinin Gerçek Zaman Diliminde İşlenmesi.....</i>	76
<i>5-6 Yaş Çocuklarında Kavramlar.....</i>	90
<i>Türkçe Konuşmalarda Söz Kesme Eylemine Verilen Sözlü Karşılıklar.....</i>	102
<i>İngilizcedeki Anyway ve Türkçedeki Her/Neyse Üzerine Derlem Temelli Karşılaştırmalı Bir Çalışma.....</i>	114
<i>Türkçede Durum ve Uyum Özelliklerinin İşlenmesi: Olaya İlişkin Beyin Potansiyelleri (OİP) İncelemesi.....</i>	132
<i>Sözlükselleşme ve Türkçe Sözlük’te Sözlükbirim Olan Tamlamalar.....</i>	147
<i>Gezi Direnişi Bağlamında Üretilen Sloganların Dilbilimsel Çözümlemesi.....</i>	160
<i>Türkçede Yazma Süreçlerinin İncelenmesi.....</i>	172
<i>Türk ve İtalyan Çocukların Gönül Alan Kullanımlara Verdikleri Yanıtların Kültürel Açısından Karşılaştırılması.....</i>	187
<i>Çocuk Dilinde İlk Bileşik Sözcükler ve Tamlamalar.....</i>	205
<i>Ekler.....</i>	219
<i>İncelik Kuralları Açısından Mektuplar.....</i>	221
<i>İngilizce Anadil Konuşucularının ve İkinci Dil Öğrencilerinin</i>	

<i>Ada Yapısı İhlallerinden Kaçınma Stratejileri</i>	231
<i>Yapısal Karşıtlık Tetikleyicileri ve Söylemsel Karşıtlıklar</i>	243
<i>Adalet Ağaoğlu'nun "Çıkış" Adlı Tiyatrosu Üzerine Göstergibilimsel Bir Okuma</i>	261
<i>Posterler</i>	285
<i>Söylem Belirleyicisi "Neyse"nin Sözdizimi ve Edimbilim Açısından Derlem Temelli İncelenmesi</i>	285
<i>Eyvallah Kalıp Sözünün Derlem Temelli Bir İncelemesi</i>	294
<i>Gazete Köşe Yazılarında Öznelliğin Dilsel Sunumu: Derlem Temelli Bir İnceleme</i>	301
<i>Estağfurullah Kalıp Sözünün Gerçekleşmiş Dil Kullanımındaki Görünümü: Derlem Temelli Bir İnceleme</i>	312

BİLDİRİLER KİTABI

YUVARLAK MASA: TÜRKÇENİN SÖZVARLIĞINA İLİŞKİN SIKLIK ÇALIŞMALARI: DERLEM YAKLAŞIMLARI

Oturum Başkanı: Yeşim Aksan

GENEL ADLAR: SIKLIK LİSTESİNDEN İŞLEVSEL ULAMLARA¹

Yeşim AKSAN ve Umut Ufuk DEMİRHAN

Mersin Üniversitesi

yesim.aksan@gmail.com, umutfuk@gmail.com

Özet: Sözcük sıklığı listelerinin üst sıralarında yer alan adlar dilbilgisel ve sözcüksel bağlaşıklık öğeleri olarak görülmüş ve genel adlar (Halliday ve Hasan, 1976) olarak adlandırılmıştır. Bu çalışmada, insan (örn: kadın), yer (örn: dünya), durum (örn: olgu), zaman (örn: zaman) adları olarak gruplandırılan bu adlardan zaman adlarının (zaman, gün, yıl) yapısal betimlemesi ve kullanımda ortaya çıkan işlev sınıfları gerçekleştirilmiş dil verisi üzerinden, derlem-çıkışlı bir çözümlemeyle gösterilmiştir. Söz konusu adların tekil ve çoğul durum eksiz biçimlerinin oluşturduğu ikili sözcük kümelerinin sıklık listeleri kullanılarak yapılan veri çözümlemesinde, Mahlberg (2005)'de önerilen işlev sınıflarının Türkçedeki zaman genel adları için de geçerli olduğu saptanmıştır. İleri araştırmalar için sıklıkla gözlemlenen ikili ve üçlü zaman genel adları gösteren sözcük kümelerinin derlem verisi üzerinde belirlenecek örüntülerinin nitel ve nicel olarak daha kapsamlı çalışılması önerilmiştir.

Anahtar sözcükler: derlem dilbilimi, sıklık listeleri, sözcüksel dilbilgisi, sözcük kümeleri, Türkçe Ulusal Derlemi (TUD)

1. Giriş

Bir sözcüğün, sözcük biçiminin ya da çok sözcüklü birimin hangi sıklıkta kullanıldığı, hangi metin türlerinde hangi sıklıkta görüldüğü uygulamalı ve deneysel dilbilim çalışmalarında araştırma alanını oluşturmaktadır (örn., Tekcan ve Göz, 2005; Aksan ve Yaldir, 2011). Günümüzde sözcükbilim ve sözlükbilim çalışmalarının yanı sıra bilgisayarlı dilbilim, sesbilgisi gibi birçok uygulamalı ve kuramsal alanda sıklık çalışmaları yapılmaktadır (Popescu, 2009). Dil verisi derleme ve işleme uygulamalarının gelişmesi, bilgisayarın teknik kapasitesinin artması ve verileri hızlı işlemesi sonucu günümüzde büyük dil verileri üzerinden sıklık çalışmaları etkin bir biçimde, farklı dil ailesine üye dil-

¹ Bu çalışma TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir (Proje No: 113K039).

ler üzerinde yapılmaktadır (örn., <http://www.kellyproject.eu>). Bu tür çalışmalarda temel ön koşul sıklık listelerinin dil temsiliyeti olan, dengeli derlemeler kullanılarak hazırlanmasıdır. Bu çalışmada Türkçe Ulusal Derlemi'nin (TUD) (Aksan ve diğ., 2012) yaklaşık 48 milyon sözcüklük Tanıtım Sürümü kullanılarak hazırlanan ad başsözcük (İng. lemma) sıklık listesinde ilk 10 sözcük arasında ve Halliday ve Hasan (1976)'da genel adlar (İng. general nouns) olarak nitelendirilen zaman ad sınıfları (zaman, gün, yıl) çalışmanın verisini oluşturmaktadır. Söz konusu adların içinde geçtiği bağımlı dizin satırları (İng. concordance lines), sözcük ve dilbilgisi arasındaki yakın etkileşim temelinde (Sinclair, 1991) incelenerek, zaman, gün ve yıl adlarının oluşturdukları işlevsel gruplar ve metin oluşturma özellikleri genel olarak betimlenecektir.

İşlevsel yaklaşımla dil betimlemesi yapan çalışmalar tarafından genel adlar olarak adlandırılan sözcükler Halliday ve Hasan (1976, s. 274) tarafından işlevsel ve sözcüksel bağlaşıklık (İng. lexical cohesion) sınır noktasında bulunan ve metin oluşturma sürecinde bağlaşıklık sağlayan genel ad sınıfları olarak tanımlanırlar. Bu sözcüklerin sınır noktasında olması, bu adların hem sözlüksel (açık sınıf) hem de dilbilgisel (kapalı sınıf) sınıflara üye olmalarından kaynaklıdır. Genel adlar *insan* (örn: kadın), *yer* (örn: dünya), *durum* (örn: olgu), *zaman* (örn: zaman) adları gibi sınıfların üyeleridir. Mahlberg (2005)'in İngilizcenin iki genel amaçlı derlemi olan Bank of English ve British National Corpus verileriyle yapmış olduğu karşılaştırma sonucunda genel adların Tablo (1)'deki adlara ait sıklık sıralaması ile listelendiği bulunmuştur. Burada sadece ilk 5 ad örnek olarak verilmiştir.

Tablo 1. Genel adların Bank of English ve British National Corpus'taki sayısal sıklık sıralaması

Sözcük	Bank of English	BNC
time	1	1
year	2	5
people	3	2
years	4	4
world	5	9

(Mahlberg, 2005, s.51)

Türkçede de İngilizceye benzer bir biçimde bu adlar sıklık listelerinin üst sıralarında yer almaktadır. Tablo 2'de yer alan TUD tanıtım sürümünün adlara ait başsözcük sıklık listesinde çalışmanın konusu olan genel zaman adları ilk on sözcük arasında yer almaktadır ve koyu renk yazı ile gösterilmiştir.

Tablo 2. *Türkçe Ulusal Derlemi adlara ait başsözcük sıklık listesi (<http://www.tudfrekans.org.tr>)*

	Adlar	Gözlenen Sıklık	Dağılım Değeri
1	ne	173.600	0.914483
2	ara	128.842	0.964716
3	değil	122.446	0.947134
4	zaman	116.675	0.964329
5	konu	99.211	0.920463
6	gün	94.325	0.947915
7	yıl	95.049	0.939298
8	yok	90.886	0.925996
9	insan	89.542	0.931988
10	şey	89.948	0.908919

Bu çalışmanın amacı, Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) tanıtım sürümü ad başsözcük sayısal sıklık listesinde zaman adlarından dördüncü sırada yer alan zaman, altıncı sırada yer alan gün ve yedinci sırada bulunan yıl genel adlarının yapısal görünümelerini ve kullanıldığı bağlamlarda kazandıkları işlevleri betimlemektir. Yazının ikinci bölümünde verinin toplanmasında kullanılan TUD-Alt Derlemin'in tasarım ölçütleri ve özellikleri özetlenecektir. Üçüncü bölümde, Alt Derlemden zaman genel adına ilişkin sözcüklerin, çalışmanın kısıtlamaları doğrultusunda sözcük kümeleri (İng. lexical clusters) yaklaşımla çıkarımı, sözcük kümeleri listelerinin oluşturulması ve bu listeler temelinde yapılan sorgular sonucu elde edilen bağımlı dizin satırlarının okunmasında izlenen süreç ve yaklaşımlar anlatılacaktır. Son bölümde, bu adlara ilişkin yapısal ve kullanıma dönük bulgular özetlenecek ve ileri çalışmalar için öneriler yapılacaktır.

2. Veri

Araştırmada kullanılan veri TUD'un tasarım ölçütlerinin yüzdelik oranları korunarak ve TUD'un yazılı ve sözlü veri tabanları kullanılarak oluşturulan, dengeli ve temsil gücü olan, 1.055 yazılı ve 358 sözlü metni içeren, 868.081 tümceyi kapsayan, yarı otomatik bir yöntem izlenerek tümcelere ayrılmış bir alt derlemden elde edilen örneklerden oluşmaktadır. Tümcelere ayırma işlemi sonucunda işaretlenen tümceler, çalışmaya konu olan zaman adlarının bağlamını tümce boyutunda sınırlandırmış ve zaman içerisinde, dört yıl gibi zaman adlarıyla oluşturulan sözcük kümelerinin rastlantısal olarak diğer tümceye geçişini engellemiştir.

TUD-Alt Derlemin içerdiği metin örneklerinin dağılımları şu şekilde özetlenebilir. Derlemin konu alanına göre dağılımı incelendiğinde Kurgusal Düzyazılardan oluşan metinlerin Türkçe Ulusal Derlemi ile benzer bir biçimde, kullanılan alt derlemden %19'luk bir dağılım oranına ve 1.900.000 sözcük sayısına sahip olduğu, Bilgilendirici Metinlerin ise %81'lik dağılım oranı ve yaklaşık 8 milyon sözcüğü kapsamaktadır. Derlem içerisinde yer alan metinlerin yayın ortamları incelendiğinde (bkz. Tablo 3) ise metinlerin büyük bir bölümünün kitaplardan alındığı, bununla birlikte süreli yayınlar, diğer basılmış metinler, basılmamış yazılı metinlerin de derlemin yazılı bölümünü oluşturmaktadır. Derlem içerisinde yer alan sözlü veriler ise, ağırlıklı olarak gündelik konuşmalar, söyleşi programları, haberler, röportaj ve konferans sunumlarından toplanmıştır.

Tablo 3. TUD-Alt Derlem veritabanının yayın ortamına göre dağılımı

Medya	Oran	Toplam sözcük sayısı
Kitaplar	% 46,10	3.667.944
Süreli Yayınlar	% 37,10	2.951.859
Bilimsel Dergiler	% 14,90	1.185.466
Gazeteler	% 11,10	883.176
Dergiler	% 11,10	883.217
Diğer Basılmış Metinler	% 6,09	484.550
Basılmamış Yazılı Metinler	% 2,50	198.912
Sözlü Metinler	% 8,21	653.228

3. Yöntem

N-birimler (İng. n-grams) ve sözcük kümeleri derlem dilbilim alanında çok sözcüklü birimlerin listelenmesi için kullanılan birbiriyle ilişkili ancak iki farklı kavramdır. N-birimler rastlantısal olarak bir metin içerisinde art arda sıralanmış iki ya da daha fazla sözcüğü listelemek için kullanılırlar. Öte yandan sözcük kümeleri ise “Zaman [1] içerisinde [2] değişim [3] gösterir [4]” tümcesinde olduğu gibi metin içerisinde geçen bir sözcüğün sol ya da sağında yer alan sözcük ya da sözcüklerle oluşturduğu kümelerin derlem işleme araçları tarafından otomatik listelenmesi sonucunda ortaya çıkarlar. Örneğin yukarıda verilen örnek tümce için *zaman* sözcüğü solda olacak biçimde alınacak 2’li sözcük kümesi “zaman içerisinde”, 3’lü sözcük kümesi “zaman içerisinde değişim”, 4’lü sözcük kümesi ise “zaman içerisinde değişim gösterir” yapılarından oluşacaktır. Sözcük kümelerinde yer alan sözcük sayısının artışı derlem içerisinde bu kümenin gözlenme sıklığı ile ters orantılıdır. Bir başka deyişle yapı ne kadar fazla sözcükten oluşuyorsa, derlem içerisinde yer alan gözlenme sıklığı o kadar düşük olacaktır.

tır. Çalışmanın verisini üzerinde durum eki taşımayan tekil ve çoğul zaman adlarının sol ya da sağında yer alan ikili sözcük kümeleri oluşturmaktadır. Bu sözcük kümeleri AntConc 3.4.1w (Anthony, 2014)'un araştırmacılara sunduğu *Clusters* aracı yardımıyla uygulama tarafından otomatik olarak listelenmiş ve ilgili sözcük kümesinin derlem içerisinde kaç kez geçtiği ile ilgili bilgi de yine aynı araç tarafından sağlanmıştır. Elde edilen sözcük kümelerinin sağdan ve soldan dizilmiş ikili sözcük kümesi listelerinin üst sırasındaki anlamlı dizilerin geçtiği bağımlı dizinler CQPweb (Hardie, 2012) ile listelenmiş, elde edilen bağımlı dizin satırları zaman genel adlarının işlevlerini belirlemek üzere gösterdikleri temel örüntüler ve düzenlilikler dikkate alınarak incelenmiş, gerekli olduğu durumlarda sözcük kümelerinin geçtiği metinlerin bağlamı incelenerek değerlendirme yapılmıştır. İncelemeye konu olan ikili kümelerin yapısal özelliklerinden daha çok anlam ve işlev ortaklıkları temelinde sınıflama yapılmıştır. Mahlberg (2005), zaman adlarını gruplandırırken, yapısal temeldeki sınıflamanın getirebileceği sınırlılığın, genel adları anlam-işlevsel özellikleri temelinde biraraya getirilerek açılıp, çok daha kapsayıcı bir sınıflama yapılabileceğini vurgular.

4. Bulgular

4.1. Sıklık ve Yapı Betimlemesi

Sözcük kümelerinin gözlenen sıklıklarına göre ilk beş sıradaki listelerine baktığımızda (bkz. Tablo 4-9) sağ küme oluşturan adların çoğunlukla bütüncül bir anlama sahip sözcük kümeleri olduğunu görürken sol ikili kümelerin çoğunlukla bütüncül anlam oluşturmayan, üçlü sözcük kümelerinin bir parçası olan dizilimler olduğunu (örn. günler için > o günler için, yıl önce > beş yıl önce) görmekteyiz.

Tablo 4. *Günler genel zaman adının sol ve sağ sözcük kümeleri*

	Gözlenen Sıklık	Sağ ikili kümeler		Gözlenen Sıklık	Sol ikili kümeler
1	61	iyi günler	1	17	günler de
2	49	zor günler	2	15	günler için
3	45	o günler	3	13	günler geçiren
4	38	bazı günler	4	13	günler sonra
5	28	güzel günler	5	13	günler ve

Tablo 5. *Yıllar genel zaman adının sol ve sağ sözcük kümeleri*

	Gözlenen Sıklık	Sağ ikili kümeler		Gözlenen Sıklık	Sol ikili kümeler
1	288	uzun yıllar	1	248	yıllar sonra
2	47	li yıllar	2	216	yıllar önce
3	28	ve yıllar	3	79	yıllar boyunca
4	24	aradan yıllar	4	71	yıllar yılı
5	21	bu yıllar	5	49	yıllar boyu

Tablo 6. *Zamanlar genel zaman adının sol sözcük kümeleri*

	Gözlenen Sıklık	Sağ ikili kümeler
1	355	bir zamanlar
2	301	o zamanlar
3	33	ilk zamanlar
4	11	bazı zamanlar
5	7	bu zamanlar

Tablo 7. *Gün genel zaman adının sol ve sağ sözcük kümeleri*

	Gözlenen Sıklık	Sağ ikili kümeler		Gözlenen Sıklık	Sol ikili kümeler
1	2.191	bir gün	1	483	gün sonra
2	967	her gün	2	278	gün önce
3	869	o gün	3	231	gün içinde
4	463	ertesi gün	4	173	gün bir
5	360	birkaç gün	5	145	gün daha

Tablo 8. Yıl genel zaman adının sol ve sağ sözcük kümeleri

	Gözlenen Sıklık	Sağ ikili kümeler		Gözlenen Sıklık	Sol ikili kümeler
1	498	bir yıl	1	732	yıl önce
2	496	her yıl	2	573	yıl sonra
3	408	bu yıl	3	372	yıl içinde
4	309	geçen yıl	4	249	yıl boyunca
5	309	iki yıl	5	112	yıl kadar

Tablo 9. Zaman genel zaman adının sol ve sağ sözcük kümeleri

	Gözlenen Sıklık	Sağ ikili kümeler		Gözlenen Sıklık	Sol ikili kümeler
1	2.604	o zaman	1	1.041	zaman zaman
2	2.058	her zaman	2	416	zaman da
3	1.041	zaman zaman	3	379	zaman içinde
4	1.016	ne zaman	4	311	zaman ve
5	846	hiçbir zaman	5	248	zaman bir

İkili kümelerin yapısal örüntüleri incelendiğinde ise, belirgin olarak; sağ kümelerde *gösterme* (bu günler, o günler), *belirsiz* (kimi zamanlar, birkaç gün, çoğu zaman), *niteleme* (uzun yıllar, geçen yıl, bütün zamanlar, sonraki günler), ve *sayı sıfatları* (üç gün, üç yıl), *bir belirleyicisi* (bir zamanlar), gel- ve bak- eylemleriyle *belirteç yantümceleri* (geldiğimiz /baktığımız zaman) olduğu gözlemlenmiştir.

Sol kümelerde ise, çalışmada incelenen verinin doğasına uygun olarak sonra, *önce*(sinden), *boyu*(nca), içinde, itibariyle gibi bir bağlantı ögesi olarak zaman ilgeçleri, geç- eyleminden türemiş *belirtecimsiler* (yıllar geçtikçe), *geç-* eyleminin -dİ geçmiş zaman biçimbirimiyle çekimlenmiş biçimi (günler geçti), *sür-* eylemiyle yapılan sıfat/ortaç yapıları (yıllar süren), varoluş yapılarını anlatan var eylemi (yıllar var), ve zaman adının tekrarı (yıllar yılı, zaman zaman) ile kullanılan ikili sözcük kümeleri bulunmuştur.

4.2. İşlev Sınıflandırması

İncelemeye konu olan ikili sözcük kümelerinin yapısal özelliklerinden daha çok anlam ve işlev ortaklıkları temelinde sınıflandırılmış ve İngilizce ile benzer bir biçimde Türkçe için de Mahlberg'in (2005) önerdiği işlevsel sınıflarının kapsayıcı olduğu çalışma sonucunda bulunmuştur. Buna göre, zaman adlarına ait altı işlev sınıfı Tablo 10'da örnekleriyle özetlenmektedir. Bu sınıfların işlevleri ve derlem-çıkışlı örnekleri ayrıca aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 10. Zaman adlarıyla oluşan sözcük kümelerinin işlevsel sınıflandırması

İşlevsel Sınıflar	zaman	zamanlar	yıl	yıllar	gün	günler
Zaman yönelimi		Bir / o / bazı / kimi / bütün / ilk zamanlar	—	yıllar var; aylar ve yıllar; yıllar yıllı	bir gün; her gün; o gün; gün içinde	O / bu / bazı günler; sonraki günler; günler ve geceler; günler geçtikçe
Ölçüm	—	—	beş yıl; bir yıl boyunca; yılda 40 bin dolar	yıllar itibarıyla	10 gün içinde; gün boyunca, günde 5 saat	—
Zaman geçer	zamanın akışı	—	—	yıllar geçti	gün geçtikçe	günler geçtikçe; o günler geride kaldı; geçip giden o günler
Tarih, yaşam		modern zamanlar; jeolojik zamanlar; kayıp zamanlar	—	—	—	—
Değerlendirme, metin düzenleme		o zamanlar	—	yıllar süren	—	günler süren
Birleştirmeler	o zaman; ancak o zaman	—	Hizmet / yasama / öğretim yılı; Nazım Hikmet yılı	—	arefe günü	—

a) Zaman yönelimi (İng. time orientation): Zaman yönelimi gösteren genel adlar metin içinde gönderme ögesidirler. Önce ve sonra anlatılan olay arasında ilişki kurarlar. Zaman yönelimi anlatan ifadeler bağlamda ilişki kurma işlevini taşırlar.

(1) Yarın bu zamanlar ayaktadır anneniz dedi

(2) Geçen yıl bu zamanlar Hasan, ligdeki son golünü geçen yıl bu zamanlar Trabzonspor'a atmıştı.

(1) no'lu örnekte olduğu gibi zaman sözcüğüyle oluşan küme iki yönlü zaman düzenlemesi/yönelimine sahiptir. Yarın zamanda bir noktayı işaretlerken, bu zamanlar sözcük kümesi yarının işaret ettiği noktaya kadar gelen süreyi (İng. period) içerir. Böylece zaman ifadesi hem kendinden sonra gelen cümlecikle hem de bir önceki metinde sunulan öykü ya ya da anlatıyla bağ kurar.

Bu işleve sahip genel zaman adları aynı zamanda zamanın farklı süreçlerinin dile getirilmesini sağlar ve böylece zaman olgusunun kendisine odaklanmış olurlar. Zamanın belli bir noktasına odaklanma işlevine örnek olarak o gün, süre için uzun yıllar, yineleme için ise, her gün yapıları gösterilebilir.

(3) O gün, bu yolda öğrenciler arasında yarışmalar düzenlenir.

(4) Karga, özellikle çekim aşamasında yaşananlardan dolayı uzun yıllar unutulmayacak bir film...

Öte yandan, zaman genel adlarıyla oluşturulan sözcük kümeleri metin evreninde daha büyük bir bağlam üzerinde gönderme yapma işlevine sahiptirler. Geçen yıl gibi bir ifadenin metin içinde hemen bağlantı kurularak geçen ifadesine gönderme yaptığı, belirli tarihi hemen bulmak, aynı metin parçasında mümkün olmayabilir.

(5) Bahar, geçen yıl sanki bizim köye değil de Veysel'lerin evine gelmişti.

b) Ölçüm (İng. measure): Ölçüm işlevine sahip sözcük kümeleri aşağıdaki örneklerde olduğu gibi zaman adlarını zamana ilişkin süre ölçmek için kullanıldığı gibi (örnek 6,7) zamandan farklı bir şeyle karşılaştırmak için de kullanıldıkları derlem verisinde görülmüştür (örnek 8).

(6) Günde 5 saat çalışırım.

(7) 15 gün önce bitti senin işin diyor.

(8) Şöyle bir hesap yaptım, bu sonatla yedi yıl önce tanışmışım

c) Zaman geçer (İng. time passing): Zamanın bağımsız bir biçimde, kontrol altına alınmadan, geçtiğini vurgulamamaktadır. Bu işlevle kullanılan sözcük kümeleri (9) no'lu örnekte olduğu gibi geçen zamanın olaylar ve durumlar üstündeki etkisinin ifade edilmesini sağlamaktadır.

(9) Kötü bir ödeşme ve ayrılmalarının üzerinden ikisinin de hatırlayamayacağı uzun yıllar geçti.

d) Tarih / yaşam (İng. history/life): Bu işleve sahip sözcük kümeleri zamanın insan yaşamı ya da farklı bakış açıları ve dönemlerle ilişkisini ortaya koyarlar.

(10) Bertrand Russell, Batı Felsefesi tarihinde onu, hem eski zamanlar için hem modern zamanlar için etkisi bakımından en önemli kişilerden biri sayar.

e) Metin düzenleme/değerlendirme (İng. text organization/evaluation): Metin bağlaşıklığını ve tutarlığını sağlamak için kullanılırlar; aynı zamanda söylem belirleyicisi olarak ta metin düzenlemede rol alırlar. Değerlendirme anlamıyla kullanıldıklarında ise, zamanın insan yaşamının vazgeçilmez ve önemli bir parçası olduğunu çeşitli biçimlerde ortaya çıkmasını sağlarlar. Örneğin, zaman sözcüğünün kazan-, kaybet-, sakla- gibi eylemlerle birlikte oluşturdukları sözcük kümeleri olayların sürelerine ya da onlarına göre değerlendirilmesini açığa çıkarırlar.

(11) Metin düzenleyici

Öldürmeden bir şeyleri değiştirmek! Güzel bir düşünce ama o kadar. Tarihsel gerçeğe uymadığı gibi, bugünün dünyasına hiç uymuyor. Bir yanda her türlü silahlanma, katletme özgürlüğünü eline alan Amerika ve öteki emperyalistler, öte yanda halklar. Ne yapılacak o zaman?

(12) (Değerlendirme)

Bu koşulun aranmasının nedeni, uzun yıllar süren savaşın Avrupa'yı enkaz haline getirmesidir.

Uzun yıllar süren kümesinde süren ortacından sonra zamanın kalitesini, kullanımına ilişkin bir özelleşme yapılarak açıklandığı görülmektedir. Değerlendirme anlamı, zamanda uzun bir süreye yayıldığı vurgulanan konunun, olumsuz yönüne ağırlık vermesiyle gözlenebilmektedir. Yıllar süren ifadesinin değerlendirme etkisi, bağlamda birlikte olduğu sözcüklerle de belirginleşir. Ortaya çıkan güçlük (13) no'lu örnekte olduğu gibi "mücadele" adıyla desteklenir (bkz. Mahlberg 2005, s. 78 benzer örnek ve açıklamalar için).

(13) Yıllar süren mücadeleler sonucu elde edilmiş olan işçi sınıfının bütün kazanımları son kuruşuna kadar geri alınmaya çalışılıyor.

f) Birleştirme (İng. combinations): Bu sınıfa giren sözcük kümeleri işlevsel olmaktan çok yapısal özellikler ortaklığında bir araya gelen adlardır. Yapısal olarak ad tamlamaları biçiminde kullanılırlar (ad+ad-I: çalışma+zaman-ı).

(14) Bir işçinin günlük çalışma süresi 7,5 saat haftalık çalışma zamanı 5 gündür.

(15) Kişilerin hizmet yılı da aylıkların hesabında önemlidir.

(16) Kurban pazarında en yoğun gün arife günü ve gecesidir.

Kimi ikili zaman adı kümelerinin birden çok işlevsel sınıfın üyesi olabildiği, eşdizimli (İng. collocation)/ eşyapılı (İng. colligation) olduğu sözcük grupları ve bağlam içi kullanımlarında belirlenmiştir.

(17) (Zaman yönelimi+söylem bağlamında değerlendirme) Buna göre evliliklerin 6-10. yılından sonra uyum puan ortalamaları azalırken, 21 veya daha uzun yıllar süren evliliklerde bu oran artmaktadır.

(18) (Zaman yönelimi+zaman geçer) Günler geçtikçe yavaş yavaş Kral Ksidos'un odasına yaklaştılar.

Her ne kadar yukarıda kısaca özetlenen işlevsel sınıfların üyeleri ikili kümeler üzerinde nicel bir analiz yapılmamış olsa da, yoğun olarak bu zaman genel adlarından oluşan kümelerin zaman yönelimi, ölçüm ve metin düzenleme işlevlerinde kullanıldığını incelenen bağımlı dizin satırları temelinde söylemek yanlış olmayacaktır.

4.3. Yapı ve İşlev Örüntülerine İlişkin Diğer Gözlemler

Adcıl çekim öğeleri dikkate alınarak zaman genel adlarını içeren ikili sözcük kümeleri incelendiğinde aşağıdaki betimlemelere ulaşılmıştır.

Yalın biçimdeki, tekil ve çoğul zaman, gün ve yıl adlarının, belirgin olarak işlevlerinin farklı olduğu görülmüştür. Çoğul zaman adları, daha çok zaman yönelimli ve belirsiz, genel (İng. generic) anlamda kullanılırken (bkz. 19. ve 20. örnekler), çoğunlukla yalın-tekil yıl ve gün adları zamanda ölçüm gösteren sayısal değerlerle ortaya çıktığı saptanmıştır (21. ve 22. örnekler).

(19) Daha sonra, ablamin aksine, benimle o günler hakkında konuşmaktan kaçındığı için aklından ne geçirdiğini bilmem imkânsız.

(20) Kardeşim bir zamanlar ağabeyimin, sonra da benim olan beşikte yatıyordu.

Zaman adlarıyla birlikte kurulan tekil ikili sol kümeler incelendiğinde 849 bağımlı dizinin 730 tanesinin ölçüm işlevi, 119 tanesinin ise ölçüm işlevi dışında kullanıldığı belirlenmiştir (örn. 21). Tekil sağ ikili kümelerin 138 bağımlı dizin satırında ise, zaman adları cümle başı ya da virgül sonrası ölçüm öbekleri ile birlikte kullanılmıştır (örn. 22).

(21) 14 gün sonra milletvekilliği seçimi yapıldı, bu kez seçmen sayısı 95 bin 124'tü.

(22) Kısacası, ABD'de her yıl 40.000 genç intihar etmektedir

Yine, bu adların içkin anlamındaki ölçüm içlemi (yıl=12 ay; gün=24 saat) sayısal bir değerle eşdizimli olmasa bile, ölçüm anlamıyla kullanılabilirlerdir.

(23) Eğitimini tamamlamış bir Atmaca ile günde ortalama 150 Bildırcın avlanabildiği gözlenmiştir.

(24) Bu hatlar tam kapasite çalıştığı taktirde günde 1.5 milyon varil, yılda 70-75 milyon ton petrol taşıma gücüne sahip.

Zaman genel adlarında gözlemlenen tekil-çoğul yapısal farkların yarattığı seçim sınırlaması göz önüne alındığında, çalışmaya konu olan adların çekimli biçimlerinin de benzer bir tercih yapabileceğini düşünebiliriz. Bu bağlamda, örneğin, yıl ve gün adlarının bulunma durum ekli (-dA) biçimlerinin çoğunlukla sol l'de sayılarla eşdizimli olduğu (25 ve 26 no'lu örnekler) ve zaman ölçümünü anlatmak üzere kullanıldığı derlem verisinde gözlenmiştir.

(25) Hindistan'ın Rusya'dan 39 günde aldığı petrol, Türkiye üzerinden 16 günde gelecek.

(26) Değerlerin altüst olduğu bir süreci yaşadık son yirmi yılda.

İşlevsel anlamda veriye biraz daha ayrıntılı baktığımızda zaman adının, tekil ikili kümesinde üst sırada yer alan o zaman (2767 farklı küme arasında 2604 gözlenen sıklık değerine sahip) sözcük takımı, baskın bir biçimde metin düzenleyici/söylem belirleyici işlevle karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda kısaca bu işlevler ve onlara konu olan örnekler verilmiştir.

(i) O zaman sözcük kümesi, kendinden önce sunulan önermelerin tümüyle yakın bağ kurma ve anlatılan bir durumun bir tür özüne dikkat çeken bir ilişkinin kurulmasında söylem belirleyici olarak rol alır. (27) no'lu örnekte o zaman kullanımı, "Ne yapılacak o zaman?" sorusundan önceki önermelerle ilişki kurup ardından bu önermelerde tartışılan konuların özüne ilişkin hem de sorunun yanıtı olan "Sivil toplumcu protestolarla emperyalistlere; "bize biraz daha ekmek verin, bize biraz daha adalet verin, bizim ülkemizi nölür işgal etmeyin" mi denilecek? retorik sorusuna bir köprü oluşturma göreviyle metin düzenlemede karşımıza çıkmaktadır.

(27) Öldürmeden bir şeyleri değiştirmek! Güzel bir düşünce ama o kadar. Tarihsel gerçekliğe uymadığı gibi, bugünün dünyasına hiç uymuyor. Bir yanda her türlü silahlanma, katletme özgürlüğünü eline alan Amerika ve öteki emperyalistler, öte yanda halklar. Ne yapılacak o zaman?

Sivil toplumcu protestolarla emperyalistlere; "bize biraz daha ekmek verin, bize biraz daha adalet verin, bizim ülkemizi nölür işgal etmeyin" mi denilecek? Haydi dediniz, dinleyecek mi, dinliyor mu?

(ii) O zaman ikili sözcük kümesi anlatılanlara bağlı çıkarım yapılmasını sağlar. (G)'nin "Onlar yüz tane işçi çalıştırıyor. O kadar ki kayısıları çok baya." sözcelerinden yola çıkarak (S)'nin "Zenginler o zaman." sözcesinin "Zengin olmalılar" ile açıklanabilmesi çıkarım yapmada o zaman ikili sözcük takımının kullanımına bir örnek oluşturmaktadır.

(28) U: Bitişik bahçeye gittik o gün.

G: O gün mü gittiğinizde mi kayısı getirdiğinizde.

U: Hı. Bizim köpekleri gördüm. Bizim köpek herhalde onlarda.

G: Onlarda çok.

U: Bi baktım benim yanıma geldi bir it.

G: Onlar yüz tane işçi çalıştırıyor. O kadar ki kayısıları çok baya.

S: Zenginler o zaman.

G: Ya zenginlik işte şey adamın sanayide bir dükkânı vardı. Ondan sonra bahçe aldı. Sonra ağaç dikti. Hemen hemen bin kökten fazla ağaçları var.

(iii) O zaman ikili sözcük kümesi anlatılan önermelerin içeriğine bağlı olarak duruma ilişkin meydan okuma/sorgulama anlamı aktarmak üzere kullanıldığı derlem ve risindeki örneklerde gözlenmiştir.

(29) Erdoğan statükocu olduğunu ileri sürdüğü ana muhalefet partisi CHP'nin lideri Deniz Baykal'ı da "At gözlüğü takıp olduğu yerde dönüp durmakla bir yere gidilemez" diye eleştirdi. Baykal'ın Erdoğan'a yanıtı gecikmedi. Erdoğan'dan bir süre sonra CHP'nin grup toplantısında konuşan Baykal, Kuzey Iraklı Kürt liderlerle görüşülebileceği mesajı veren Erdoğan'a "Herkesle müzakere ederiz, konuşuruz" diyorsun. Git İmralı'ya konuş o zaman" diye yanıt verdi.

(iv) O zaman aynı zamanda zaman yönelimi işlevi ile de yaygın bir biçimde kullanılmaktadır.

(30) O zaman otobüs yoktu, kamyonla gelmiş.

Yukarıdaki işlevlere ek olarak, "işte o zaman", "ancak o zaman", "tamam o zaman" gibi üç sözcüklü kümelerin daha ayrıntılı incelenerek, derlem-çıkışlı bir yöntemle bu kümelerin söylem ve söylemde değerlendirme işlevlerini belirleme yönünde irdelenmesi, Sinclair (1991)'de betimlenen "deyim ilkesi", yani sözcüklerin anlamının birlikte olduğu sözcük ya da gruplarla belirlenebileceğine ilişkin Türkçe'den kanıtlar sunabilecektir. Bu kısa yazının sınırları içinde veri üzerinden yaptığımız ilk gözlemlerimiz ve 31-35 no'lu ilişkili örnekler aşağıda yer verilmiştir.

Ancak o zaman üç sözcüklü kümesinin koşul ilişkisi, neden-sonuç ilişkisi ve zaman yönelimi işlevleriyle üç farklı kullanım şekline sahip olduğu gözlenmiştir. Ancakın neden-sonuç anlamı ve o zamanın kendinden önce sunulan önermeyle kurduğu ilişki sonucu, bir koşul ya da neden-sonuç zincirinin vurgulanmasında görev yapabileceği düşünüyoruz.

(31) Koşul ilişkisi

Yoksa toplum olarak bir AB masalıyla mı uyutuluyoruz?

Haluk Gerger: Türkiye'nin görünür gelecekte Avrupa Birliği'ne kabul edilebileceğini sanmıyorum, ilerde, AB'nin ana çekirdeğinin, yani Batı-Kuzey Avrupa'nın, emperyalist rekabet içinde, coğrafi Avrupa'ya bir tür açılımı bir Birlik çerçevesi içinde söz konusu olursa, ancak o zaman orada Türkiye'ye de bir yer bulunabilir.

(32) Neden-sonuç ilişkisi

Follet'nin söylediğine göre, "Biz var olmayan bir şeyi arıyoruz". Bunu niçin yapıyoruz? Çünkü bizim objektif bir gerçeklikten daha çok subjektif bir gerçekliğe ihtiyacımız var, ancak o zaman varız.

(33) Zaman yönelimi

Tam üç gün otelde unuttum Genco Uzunovu. Genel Sekreterimiz Ataoğul Behramoğlu tatilden döndü geldi de, ancak o zaman anımsadım Genco Uzunov'u otelde unuttuğumuzu.

Tamam o zaman'ın ise çoğunlukla sözlü Türkçede “koşullara bağlı kabul etme / onaylama” anlatmak üzere kullanıldığı saptanmıştır.

(34) D: Yaa! Bak bütün saçına mı yapıcak bilmiyorum ama şu önde.

Y: Ama o zaman düz kullanamaz.

D: Yo düz de kullanır çok hoş olur, ışıltı olacak yani.

Y: Hı çok böyle bariz bişe olmayacak de mi?

D: Hı hı.

Y: Haa tamam o zaman.

(35) Erdoğan: “Evet öyle, ama açıkçası yanlış yorumlanır diye ürküyorum. Adam hala İstanbul'da mı?”

Gül: “Evet, haber bekliyor.”

Erdoğan: “Tamam o zaman görüşelim, ama çok gizli tutmalıyız. Ayrıca merak ediyorum, bu adamlar neden ısrarla görüşmek istiyor.”

İleri çalışmalar için tamamın sözlü Türkçedeki söylem belirleyici olarak tanımlanmış kullanımbilimsel işlevleri için Ruhi (2013)'de yapılan betimlemeler ile yapılacak bir karşılaştırma, tamam o zaman üçlü sözcük takımının kullanım benzerliklerini ve farklarını da ortaya koyacaktır.

5. Sonuç

Bu çalışmada sayısal sıralı ad başsözcüklerinin sıklık listelerinin üst sıralarında bulunan, zaman, gün ve yıl adlarının anlam-işlev sınıfları üzerinde derlem-çıkışlı bir yöntemle bir ilk betimleme yapıldı. Zaman adlarının oluşturduğu sözcük kümelerinin kullanımdaki işlev çeşitliliği ve özellikle metin düzenlemedeki katkısı, Sinclair'in “deyim ilkesi” (İng. idiom-principle) ya da “söyleniş biçimi” (İng. phrasology) açıklamalarının bir yansımasıdır. Sözcükler tek başlarına değil, eşdizimli ya da eşyapılı oldukları sözcüklerle anlam kazanırlar. “Her sözcüğün eşdizimli olacağı olası sözcük sayısı sınırlıdır ve bunlar bir tür söyleniş prototipi (İng. phrasological prototype) oluşturabilir.” (Hanks, 2013, s. 399). Bu çalışmada kısaca üzerinde durulan zaman genel adlarının sık kullanılan ikili sözcük kümeleri de bu olası birlikteliklerin somut görünümleridir. Daha ileri çalışmalar için zaman adlarının hem ikili hem de üçlü sözcük kümelerinin yapı ve kullanım özellikleri, burada gözlemlenen tipik örüntülerin hem nicel hem de nitel açıdan betimlenmesiyle ayrıntılı bir biçimde ele alınması dilde sıklık olgusunun etkilerini daha yakından görmemizi ve betimlememizi sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aksan, Y. ve Yaldır, Y. (2011). Türkçe sözcüklerinin nicel betimlemesi. Ç. Sağın-Şimşek ve Ç. Hatipoğlu (Haz.). 24. ulusal dilbilim kurultayı bildiri kitabı (s. 377-387). Ankara: ODTÜ Basım İşliği.
- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A. Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., Yılmaz, H., Atasoy, G., Öz, S., Yıldız, İ. ve Kurtoğlu, Ö. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). Proceedings of The eight international conference on language resources and evaluation (LREC 2012), (s. 3223-3227). İstanbul.
- Anthony, L. (2014). AntConc (Version 3.4.1w) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. <http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/>
- Halliday, M.A.K. ve Ruqayia H. (1976) Cohesion in English. London: Longman.
- Hanks, P. (2013). Lexical analysis. Massachusetts: The MIT Press.
- Hardie, A. (2012). CQPweb - combining power, flexibility and usability in a corpus analysis tool. International Journal of Corpus Linguistics, 17 (3), 380-409.
- Mahlberg, M. (2005). English general nouns: A corpus theoretical approach. Amsterdam: John Benjamins.
- Popescu, I. I. (2009). Word frequency studies. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ruhi, Ş. (2013). The interactional functions of tamam in spoken Turkish. Journal of Linguistics and Literature, 10 (2), 9-32.
- Sinclair, J. (1991). Corpus, concordance, collocation. Oxford: Oxford University Press.
- Tekcan, İ. A., İ. Göz (2005). Türkçe kelime normları. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

EK BİRLEŞİMLERİ, ÇOK SÖZCÜKLÜ BİRİMLER VE SIKLIK²

Mustafa Aksan

Mersin Üniversitesi

mustaksan@gmail.com

Özet: Dilsel birimlerin kullanım sıklıkları her düzlemde yorumlanan önemli göstergeler olarak değerlendirilir. Derlem çalışmaları ile daha yoğun olarak gündeme gelen, önceleri büyük veri üzerinden yapılamayan birimlerin dizi sıklıkları ve dizi olanaqları çalışmaları yeni türler ve işlevler gündeme getirmiştir. Deyim İlkesi (İng. Idiom Principle) sözcüksel yapıların gerçekte rastlantısal olandan daha fazla ve düzenli olarak birlikte kullanılan birimlerin aslında söylemin/metin temel kurucu birimleri olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada Türkçe Ulusal Derleminden oran ve boyutları korunarak oluşturulan TUD-Alt Derlemi üzerinden yapılan sıklık çalışmasının nicel verisi sunulmaktadır.

Anahtar sözcükler: Türkçe Ulusal Derlemi, Çok Sözcüklü Birimler, Ek Dizileri, Sıklık

1. Giriş

Doğal dillerin temel birimlerinin niceliksel görünüşleri üzerine yapılan çalışmalar özellikle dengeli ve temsil yeterliliği olan dil derlemlerinin yaygınlaşması ile artış göstermiştir. Daha doğru bir deyişle, büyük boyutlu dil derlemlerinin dilbilimciler tarafından etkin kullanımı ile, başka bir yolla elde edilemeyecek dilin niceliksel özellikleri betimlenmeye ve belgelenmeye başlamıştır. Sayısal dağılım, birlikte kullanılma ve rastlantı ötesi sıklıkla bir arada görülme, kimi dilsel birimlerin yeniden tanımlanmasını, bu birimlerin yapı ve işlev değerlerinin betimlenmesini beraberinde getirmiştir.

Bu çalışmada, Türkçe Ulusal Dil derlemi ile bu derlemde oluşturulan bir alt derlem üzerinden yaptığımız bir nicelik ve dağılım araştırmasının sonuçlarını sunacağız. Biçimbirim ve sözcük türü işaretlemesi yapılan bir derlemde sözcük ve biçimbirim dizilerini saptama, bu dizilerin kullanım sıklıklarını belirleme ve derlemin tasarımında tanımlanan metin üstbilgileri ile birlikte daha geniş bir bağlamda değerlendirme yapmanın yansımalarını göstereceğiz. Diziler ve sıklıkların biçimsel ve işlevsel çok sayıda özelliğinin daha ayrıntılı dilbilimsel incelemesi bir başka çalışma gerektirecektir.

2 Bu çalışma TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir (Proje No: 113K039).

2. Sözcüksel Yapılar ve Derlem

Doğal dil kullanımında konuşucular belli sözcükleri diğerlerine oranla daha sık olarak bir araya getirerek kullanmaktadırlar. Bu birlikte kullanım sıklığı Türkçe için de saptanmış ve Doğan Aksan tarafından kalıp anlatımlar olarak tanımlanmıştır. Günümüzde derlem verisi üzerinden yapılan çalışmalarda bu tür birlikte kullanımın türleri ve temel işlevleri saptanmış ve incelemeler yeni yaklaşımlar geliştirmiştir³. Derlem dilbilimi çerçevesinde sözcük dizilerinin örüntüleri ve dilsel işlevlerini tanımlayan Sinclair (1991) Deyim İlkesi ile sözcük anlamının bir başka sözcük ile kurduğu ilişkiden bağımsız olamayacağı, metinlerin aslında belirli sözcük örüntülerinden oluştuğunu ve bu örüntülerin metin içerisinde kendi deşikeleri ile kullanılarak metni kurduğunu belirtir. Böyle bakıldığında, aslında bir metini oluşturan çok sözcüklü birimlerin örüntüleridir.

Yalın bir anlatımla, çok sözcüklü birimleri, belli bir dil kullanımında gözlemleyen, en sık tekrar eden sözcük dizileri olarak tanımlayabiliriz (Biber, Conrad, Cortes, 2004). Kullanıldıkları metin türü, kullanım ortamları, metin içerisinde gördüklerin temel metin kurucu işlevleri tanımlanan bu birimlerin yalnızca metin işlevleri ile değil öğretiminde de deşik çalışmalarda ilgi konusu olduğunu görmekteyiz (Conrad, 2004; McCarthy & Carter, 2006; Hyland, 2008; Jablonkai, 2010). Biz bu çalışmada derlem çalışmalarının, çoklu sözcük birim incelemelerin özellikle sözlem çözümlemesi çalışmalarına katkıları üzerine duracağız.

Derlem çalışmaları Sözlem Çözümlemesinde öncelikli olarak söylem öğelerinin biçimsel belirlenmeleri ile başlamaktadır. Söylemin yapısında kurucu olan ve tümcelerarası bütünlüğü sağlayan birimlerin belirlenmesi, sayısal dağılımları ve sıklıkları doğru ve yetkin bir biçimde işaretlenmiş derlemlerden elde edilen veri ile bulunabilmektedir. Daha doğru ve güvenilir yolla söylemin sayısal boyuttaki görünümü incelenmektedir.

Çok Sözcüklü Birimlerin tanımlanabilir söylem işlevleri vardır; bu birimler dil kullanıcılarının farklı söylem işlevlerini yerine getirmede sıklıkla başvurdukları yapı, anlam ve metin değerleri açılarından hazır kurulmuş birimler olarak söylemin kuruluşu ve çözümlenmesinde işleme kolaylığı sağlarlar. Kullanım temelli birimler olmalı ve bağlam bağımlı görünümlere ile de kullanıldıkları metin/söylem türünün en belirgin ayırıcı özelliklerinin göstergesi olarak öne çıkarlar. Belli türlere özel olmaları, bu birimlerin kurucusu oldukları metin/söylem türünün gelenekselleşmiş kullanım örnekleri olmaları tür ayırtmada güvenilir bir araç olarak görülmesi sağlar. Özetle, farkı metin/söylem türleri kendine özgü çok sözcüklü birimler kullanır. Aşağıda, Türkçede bu tür birimlerin bilgilendirici ve kurgusal metinlerin ayırtılmasında nasıl bir işlevleri olduğunu derlem verisi üzerinden göstereceğiz.

3 Öbekbilimsel yaklaşım kalıplaşma derecesine odaklanan ve bu tür birimlerin farklı sınıflarını öneren yaklaşımı (Cowie, 1998); Sıklık temelli yaklaşım yinelenen anlatımların sıklık derecelerine ve sıralamalarına odaklanan yaklaşımı (Biber ve diğ., 2004); Ruhbilimsel yaklaşım bilişsel işleme ve bellekte saklama/bellekten çağırma işlevlerine odaklanan yaklaşımı (örn. Wray, 2002) anlatmaktadır.

Kendine özgü gelenekselleşmiş kullanım sıklıkları, kalıp anlatımlar yada bir başka deyişle kalıp sözler (İng. formulaic language) genellikle, iki yada daha fazla sözcüğün bir arada yada bir biçimde bağlantılı olarak kullanılması bu karşılıklı bağıntıya özgü parçaların toplamından daha öteye geçen kimi yapı, anlam ve metin özellikleri kazandırması olarak tanımlanır (Wray, 2006, s. 266). Dil kullanıcısının dil bilgisinin önemli bir bölümünü oluşturan bu birimler, önceden kurulmuş, bir bütün olarak bellekte saklanan ve yeri geldiğinde bellekten çağrılarak bağlam tanımlı işlevleriyle kullanılırlar.

Çalışma için özel olarak oluşturulan alt derlem Türkçe Ulusal Derleminden (Aksan ve diğ., 2012) derlemin temsil ve denge özelliklerini (metin alanları, zaman ve ortam) korunarak oluşturulmuştur. 10 milyon sözcükten oluşan bu alt derlemden Ngram Statistical Package yazılımı ile (Banerjee & Pedersen, 2003) çok sözcüklü birimlerin sıklıkları ve sıralamaları elde edilmiştir.

3. Araştırma Derlemi

Aşağıda TUD veritabanlarından oluşturulan alt derlemin sayısal görünümü verilmektedir.

Tablo 1. TUD alt-derleminin alana göre dağılımı

Alan	Oran	Toplam Sözcük Sayısı
1. Kurgusal Metinler	19%	1.901.174
2. Bilgilendirici Metinler	81%	7.956.406

Tablo 2. TUD alt-derlemindeki metin türlerinin ortama göre dağılımı

Ortam	Yüzde	Toplam Sözcük Sayısı
1. Kitaplar	46,1%	3.667.944
2. Süreli Yayınlar	37,1%	2.951.859
2.1. Dergiler	14,9%	1.185.466
2.2. Gazeteler	11,1%	883.176
2.3. Magazin	11,1%	883.217
3. Diğer yayımlanmış metinler	6,09%	484.550
4. Yazılı yayımlanmamış metinler	2,5%	198.912
5. Sözlü metinler	8,21%	653.228

4. Çok Sözcüklü Birimlerin Derlem Sıklıkları

10 milyon sözcüklük TUD-Alt Derlemde gözlemlenen ve birlikte kullanım sıklıkları diğer birimlerle olan kullanım sıklıklarının fazla olan, bir dilsel örüntü oluşturan, özgül anlam özellikleri ve metin işlevi taşıyan çok sözcüklü birimler aşağıda verilmiştir:

Tablo 3. TUD-Alt Derleminde çok sözcüklü birim sıklıkları ve yüzdelik oranları

<i>İki sözcüklü birimler</i>		
İkili birim	Sıklık	Yüzde
1 <i>ya da</i>	12861	0,71
2 <i>ve bu</i>	5666	0,31
3 <i>bir şey</i>	5654	0,31
4 <i>hem de</i>	4537	0,25
5 <i>böyle bir</i>	4201	0,23
<i>Üç sözcüklü birimler</i>		
Üçlü birim	Sıklık	Yüzde
1 <i>bir süre sonra</i>	769	0,59
2 <i>bir kez daha</i>	759	0,58
3 <i>ne var ki</i>	745	0,57
4 <i>her ne kadar</i>	648	0,49
5 <i>başka bir şey</i>	628	0,48
<i>Dört sözcüklü birimler</i>		
Dörtlü birim	Sıklık	Yüzde
1 <i>kısa bir süre sonra</i>	177	2,16
2 <i>ne var ki bu</i>	129	1,57
3 <i>başka bir şey değildir</i>	122	1,49
4 <i>şu ya da bu</i>	111	1,35
5 <i>ve buna bağlı olarak</i>	93	1,13

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi, sadece Türkçe için değil, başka pek çok dil içinde iki sözcüklü birimlerin dilbilimsel çözümlemeye önemli bir veri olduğunu söylemek zordur. Çok sözcüklü birimler bir arada değerlendirildiğinde aşağıdaki sıklık sıralaması ortaya çıkmaktadır:

Tablo 4. TUD-Alt Derlemde gözlenen çok sözcüklü birimlerin sıklık sıralaması

	İkili-birim	Üçlü-birim	Dörtlü-birim
1	<i>ya da</i>	<i>bir süre sonra</i>	<i>kısa bir süre sonra</i>
2	<i>ve bu</i>	<i>bir kez daha</i>	<i>ne var ki bu</i>
3	<i>bir şey</i>	<i>ne var ki</i>	<i>başka bir şey değildir</i>
4	<i>hem de</i>	<i>her ne kadar</i>	<i>şu ya da bu</i>
5	<i>böyle bir</i>	<i>başka bir şey</i>	<i>ve buna bağlı olarak</i>
6	<i>büyük bir</i>	<i>ne yazık ki</i>	<i>her zaman olduğu gibi</i>
7	<i>ne kadar</i>	<i>bir yandan da</i>	<i>petrol ve doğal gaz</i>
8	<i>önemli bir</i>	<i>çok önemli bir</i>	<i>bir o kadar da</i>
9	<i>başka bir</i>	<i>bir an önce</i>	<i>başbakan recep tayyip erdoğan</i>
10	<i>yeni bir</i>	<i>ne olursa olsun</i>	<i>de dahil olmak üzere</i>
11	<i>bir şekilde</i>	<i>kısa bir süre</i>	<i>ama ne yazık ki</i>
12	<i>daha çok</i>	<i>her şeyden önce</i>	<i>türkiye büyük millet meclisi</i>
13	<i>söz konusu</i>	<i>ya da bir</i>	<i>özel radyo ve televizyon</i>
14	<i>ben de</i>	<i>başka bir deyişle</i>	<i>iş doyumunu ve yaşam</i>
15	<i>bu nedenle</i>	<i>çok büyük bir</i>	<i>küçük ve orta ölçekli</i>
16	<i>bir de</i>	<i>daha önce de</i>	<i>doyumunu ve yaşam doyumunu</i>
17	<i>bir başka</i>	<i>bir başka deyişle</i>	<i>kim bilir belki de</i>
18	<i>herhangi bir</i>	<i>böyle bir şey</i>	<i>açılan adayın katıldığı bu</i>
19	<i>daha sonra</i>	<i>ile ilgili olarak</i>	<i>kısa bir süre önce</i>
20	<i>o zaman</i>	<i>ya da bu</i>	<i>ne yazık ki bu</i>

Görülen birbirini içerme durumu (dörtlü birimler üçlü birimleri, üçlü birimler ise ikili birimleri) yine Türkçe dışındaki dillerde de izlenmektedir.

Faklı metin türlerinden oluşan alan türüne göre dağılımlarına baktığımızda, çok sözcüklü birimlerin alan bağımlı kullanımları çok açık olarak izlenebilmektedir:

Tablo 5. TUD-Tanıtım Sürümü bilimsel metinler (12 milyon sözcük) çok sözcüklü birimlerin sıklık ve yüzdelik dağılımı

İkili birimler		
İkili birim	Sıklık	Yüzde
1 <i>ya da</i>	24.907	0,36
2 <i>ve bu</i>	11.425	0,16
3 <i>önemli bir</i>	7.853	0,11
4 <i>bu nedenle</i>	7.456	0,11
5 <i>hem de</i>	7.351	0,11
Üçlü birimler		
Üçlü birim	Sıklık	Yüzde
1 <i>her ne kadar</i>	1230	0,04
2 <i>ne var ki</i>	1153	0,04
3 <i>başka bir deyişle</i>	870	0,03
4 <i>bir süre sonra</i>	803	0,03
5 <i>bir başka deyişle</i>	709	0,02
Dörtlü birimler		
Dörtlü birim	Sıklık	Yüzde
1 <i>ve buna bağlı olarak</i>	266	0,09
2 <i>başka bir şey değildir</i>	252	0,08
3 <i>kısa bir süre sonra</i>	231	0,08
4 <i>ne var ki bu</i>	230	0,08
5 <i>küçük ve orta ölçekli</i>	183	0,06

Çok sözcüklü birimlerin tür ayrıştırmada güvenilir bir veri kaynağı olarak görülmesini sağlayacak metin ortamı sıklıkları ve metin dağılımları Tablo 6 ve 7'de verilmiştir. Burada yalnızca üçlü birimler örneklemini üzerinden sunduğumuz metin türüne özgü dil kullanımının çoklu birimlerle aktarıldığı görüşünün büyük ölçüde geçerli olduğunu görüyoruz. Konuyu daha ayrıntılı incelediğimiz bir diğer çalışmada, bilgilendirici metinlerde bulunan ancak kurgusal metinlerde hiç bulunmayan üçlü birimlerin olduğunu, yada tersi durumlar olduğu, öte yandan her iki türde de bulunan, eşit sayıda yada önemli nicel farklılıklar gösteren çok sözcüklü birimlerin bulunduğunu saptamıştık (Aksan ve Aksan, 2013).

Tablo 6. TUD-Tanıtım Sürümü bilimsel metinler (12 milyon sözcük)

	Üçlü birim	Sıklık	Yüzde
1	<i>her ne kadar</i>	1230	0,04
2	<i>ne var ki</i>	1153	0,04
3	<i>başka bir deyişle</i>	870	0,03
4	<i>bir süre sonra</i>	803	0,03
5	<i>bir başka deyişle</i>	709	0,02

Tablo 7. TUD-Alt Derlemi (10 milyon sözcük)

	Üçlü birim	Sıklık	Yüzde
1	<i>bir süre sonra</i>	769	0,59
2	<i>bir kez daha</i>	759	0,58
3	<i>ne var ki</i>	745	0,57
4	<i>her ne kadar</i>	648	0,49
5	<i>başka bir şey</i>	628	0,48

Yapısal betimlemeleri ve ortaya çıkan türleri ile bu farklı yapısal çoklu birimlerin söylem ve metin kurmada daha önce tanımlanmış işlevleri ile Türkçeye özgü görünüm-lere ilişkin ayrıntılı tartışmaları bir diğer çalışmada aktardığımız için burada yalnızca nicel farklılıkları sunmakla yetineceğiz.

5. Biçimbirim Dizileri ve Sıklıklar

Dizi ve birleşim olanaklarının ayrıntılı ilk çalışmalarından birisini yapan Sebüktekin (1974) çok sayıda diziyi ayrıntıları ile betimlemiştir. Çekim biçimbirimleri üzerinde odaklanan çalışmanın girişinde Türkçede birden fazla biçimbirim içeren bir dizinin 20 kadar birimi içerebileceği belirtilmektedir ve aşağıdaki örnek (23 biçimbirim) bunu göstermektedir:

(1) *öl-üm-süz-leş-tir-t-tir-il-e-me-yebil-in-en-ler-de-ki-ler-den-mi-ymiş-ler-ce-sin-e*

Hankamer (1989) Türkçe üzerini yapılan öncü bilişsel biçimbilimi çalışmasında, bize nicel olasılıkları vermektedir. Çalışmada örnek olarak verilen adlar üzerinde görülebilen biçimbirimleri ve dizilerini örnekleyen ceplerimizdekilerdenmiş ile eylemler üzerinde görülebilir biçimbirim türlerini ve dizilerini örnekleyen indirilemiyebilecekler dizileri karmaşık gibi görünse de yine Hankamer'in belirttiği gibi ender değil aslında oldukça sık karşılaşılabilen dizilerdir. Gazete makalelerini tarayarak yaptığı saptamaya göre, bir sözcüksel birimde ortalama olarak 3.06 biçimbirim bulunabilmekte, beş yada daha fazla biçimbirim içeren sözcüklerin oranı ise yaklaşık %19.8 olabilmektedir.

Ad yada eylem tabanlarına yapılabilecek eklemelerle ortaya çıkabilecek sözcükbirimleri hesaplayan Hankamer (1989) sonuçlarını ayrıntılı olarak sunar. Buna göre bir teksözcük (İng. type) eylem kökü temel alındığında farklı eylem biçimbirimleri ve dizileri düşünüldüğünde ortaya 1.830.248 sözcükbirim (İng. token) çıkmaktadır. Tek düzlem yinelemeye izin verildiğinde bu sayı 26.664.190'a ulaşmaktadır. Adlar üzerinde görülebilen biçimbirimler sözkonusu olduğunda bu sayılar sırasıyla 9,192, 472 ve 216,618,444 olmaktadır. Doğal olarak Hankamer (1989'un sınırlı sayıda düşündüğü kök yapıların sayıları gerçek veri olarak düzeltilindiğinde bu nicelik özellikleri çok daha büyüyecektir.

6. Biçimbirim Dizileri ve Derlem

Derlem çıkışlı (İng. corpus-driven) biçimbirim dizileri üzerine Türkçede yapılan ilk çalışmada Durrant (2013) gazete metinlerinden oluşturduğu, özel amaçlı küçük bir derlem üzerinden en sık görülen biçimbirim dizilerini saptar. Temel olarak sondan eklemeli ve biçimbirimlerin sayıları ve birleşim olanakları zengin bir olan Türkçe için, kalıp anlatımların (İng. formulaicity) sözcük dizilerinden daha çok biçimbirim dizileriyle dile getirildiğini savunan Durrant başka araştırmalarda sorulan çok sözcüklü birimlerin eklemeli dillerdeki görünümünün nasıl gerçekleştiği sorusuna da yanıt vermiş olur. Anılan bu çalışmada saptanan diziler ve bu dizilerin işlevleri konusu ayrıntılı bir tartışma gerektirmektedir. Zaman (6 ay), tür (gazete) ve boyut açısından kurulan özel amaçlı derlem önemli sınırlamalar içerdiği için sonuçlarının dilin bütününe genellenmesi doğru bir tutum olmayacaktır.

Bu çalışmanın daha dengeli ve temsil yeterliliği geçerli derlem üzerinden yapılan sorgularda elde ettiğimiz nicel sonuçları aşağıda sunuyoruz. Bu veriler henüz ilk saptamaları içerdikleri için bize bu aşamada yalnızca genel eğilimleri nicel özellikleri ile vermiş olacaklar. Dilbilimsel ayrıntılı çözümler başka araştırmaların konusu olacaktır.

En sık görülen ilk 10 biçimbirim ve en çok ek içeren sözcükbirimler ise aşağıdaki tablolarda verilmiştir:

Tablo 8. TUD-Tanıtım Sürümü Türkçede biçimbirim sıklıkları

Sıra	Biçimbirim	Sıklık	Örnek
1	ynl	859026	bana
2	bln	679967	şekilde
3	cg	676401	bunlar
4	blr	635391	onu
5	pran	587691	olan
6	tml	487313	onun
7	i3t	378150	konusu
8	bcrek	353513	olarak
9	ayr	351743	yandan
10	cg+tml	333217	onların

Tablo 9. TUD-Tanıtım Sürümü en çok ek içeren sözcükbirimler ve içerdikleri ek sayıları

Sıra	Örnek	Ek Birleşimleri	Ek sayısı
1	karşılaştırılmazdı	ists+ettr+edlg+ya1+olm+gns+Ei+gecm+3t	9
2	çıkartamamıştı	ettr+ettr+ya1+olm+bits+Ei+gecm+3t	8
3	konuşamamamızdı	ya1+olm+nzma+i1c+Ei+gecm+3t	7
4	çıkartıyorlarmış	ettr+ettr+bitm+3c+Ei+bits	6
5	araştırmadın	ists+ettr+olm+olm+2t	5
6	salıverildiler	ya2+edlg+gecm+3c	4
7	bulabildiğiniz	ya1+prdk+i2c	3
8	etmektesin	simd+2t	2
9	ölesiye	bcsye	1

Derlemde saptanan çoklu ek dizileri ve ek sayılarına göre saptanan gözlenen sıklıkları ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 10. TUD-Tanıtım Sürümü'nde saptanan ek dizisi uzunlukları ve gözlenen sıklıkları

Ek sayısı	Gözlenen Sıklık
9	31
8	511
7	7.787
6	56.089
5	312.310
4	1.101.446
3	2.258.930
2	6.271.665
1	6.680.857

Bu aşamada gerek sözcük gerekse biçimbirimlerin oluşturduğu dizilerin belirlenmesi, dizi sıklıklarının hangilerinin daha güçlü bir birliklilik sergiledikleri derlem dilbilimi araçlarının daha etkin kullanımını ve derlemlerin daha ayrıntılı işaretlenmesi gerektiğini göstermektedir.

7. Sonuç

Bıçimbirim yapıları zengin bir dil olan Türkçenin dizi olanakları ve gerçekleşen dizilerin temel dilsel nitelikleri ayrıntılı çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Yapılan türler ve temel işlevlerin tanımlama çalışmaları henüz daha başlangıç aşamasında sayılabilir. Bu tür çalışmalar arttıkça sıklıkla birlikte kullanımın, Deyim İlkesinin yansımalarının Türkçede metin ve söylem değerleri daha iyi anlaşılacaktır. Bu çalışma bu yönde ilk sayısal eğilimleri saptamayı amaçlamıştır; dilbilimsel çözümleme bu verinin daha kapsamlı betimlenmesi sonrası geçerli sonuçlar verecektir.

Kısaltmalar

Kısaltma	İşlev
ettr	çatı - ettirgen
ists	çatı - işteş
edlg	çatı - edilgen
bits	bitmişlik
bitm	bitmemişlik
simd	şimdiki zaman
gns	geniş zaman
3t	kişi uyum – üçüncü tekil
2t	kişi uyum – ikinci tekil
3c	kişi uyum – üçüncü çoğul
adma	adlaştırmacı - mA
prdk	adlaştırmacı – mAk
olm	olumsuzluk
ya1	yardımcı eylem - Abil
ya2	yardımcı eylem - Iver
bcsye	belirteçleştirmeci - AsIyA
pran	sıfatlaştırmacı - An
cg	uyum_sayı - çoğul
blr	durum_belirtme
tml	durum_tamlayan
ynl	durum_yönelme
bln	durum_bulunma
ayr	durum_ayrılma
i1c	iyelik – birinci çoğul
i2c	iyelik – ikinci çoğul

Kaynakça

- Aksan, M., Aksan, Y. (2013). Multi-word units and pragmatic functions in genre specification. Paper presented at 13th IPrA Conference 08-13 September 2013. New Delhi, India.
- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A. Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., Yilmazer, H., Atasoy, G., Öz, S., Yıldız, İ. ve Kurtoğlu, Ö. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). Proceedings of The eight international conference on language resources and evaluation (LREC 2012), (s. 3223-3227). İstanbul.
- Banerjee, S. & Pederson, T. (2003). The design, implementation and use of the (N)gram (S)tatistic (P)ackage. Proceedings of the fourth international conference on intelligent text processing and computational linguistics, 370-381.
- Biber, D., Conrad, S. and Cortes, V. (2004). If You Look at... : Lexical Bundles in University Teaching and Textbooks, *Applied Linguistics* 25(3): 371-405.
- Cowie, A. P. 1998. Introduction. A. P. Cowie (Haz.) içinde, *Phraseology: Theory, analysis, and applications*. Oxford: Oxford University Press, 1-20.
- Conrad, S. (2004). Lexical Bundles in Published and Student Disciplinary Writing: Examples from History and Biology. *English for Specific Purposes* 23(4): 397-423.
- Durrant, P. (2013). Formulaicity in an agglutinating language. *Corpus Linguistics and Ling. Theory*, 9, 1: 1 - 38.
- Hankamer, J. (1989). Morphological parsing and the lexicon. W. Marslen-Wilson (haz.) içinde *Lexical representation and process*. Cambridge: MIT Press , 392-408.
- Hyland, K. (2008). As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes* 27(1), 4-21.
- Jablonkai, R. (2010). English in the context of European integration. *English for Specific Purposes* 29, 253-267.
- McCarthy, M.C., Carter, R. (2006). This that and the other: Multi-word clusters in spoken English as visible patterns of interaction. McCarthy, M.J. (haz.) içinde *Explorations in corpus linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 7-26.
- Sebüktekin, H. (1974). Morphotactics of Turkish verb suffixation. *Boğaziçi Üniversitesi Dergisi* 2, 87-116.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wray, A. (2006). *Formulaic language*. *Encyclopedia of Language*. Elseiver

TÜRKÇE'DE ÇOK SÖZCÜKLÜ BİRİM ÇIKARIMI⁴

Ümit Mersinli

Mersin Üniversitesi

umit@mersinli.org

Özet: Çok sözcüklü birimler (ÇSB), derlem dilbilim (İng. corpus linguistics) (Lüdeling ve Kyöte, 2009) ve öbekbilim (İng. phraseology) (Granger vd., 2008) (Gries, 2009) gibi dilbilimi alt-alanlarının araştırma konularından biridir. ÇSB'ler sözlükçemizin önemli bir bölümünü oluştururlar ve bu yüzden çeşitli dillerde ÇSB çıkarımı, doğal dil işlemede yaygın araştırma konularından biri haline gelmiştir. Bu çalışmada 'eşdizim' ve 'çok sözcüklü birim' kavramlarına değinen giriş bölümünden sonra, Türkçe'de bu konuda izlenebilecek iki temel yaklaşım incelenmiştir. Anılan yaklaşımların, Türkçe Ulusal Derlemi'nden (Aksan vd., 2012) alınan bir alt-derlem üzerindeki sonuçları değerlendirilmiş ve yeterli/yetersiz yönleri vurgulanmıştır.

Anahtar sözcükler: eşdizim, n-birim, çok sözcüklü birim, söz demeti, söz kümesi öbekbirim, Türkçe Ulusal Derlemi (TUD)

Giriş

Sözcük birlikteliklerinin dizinlenmesi, bir başka deyişle eşdizim dökümü (İng. collocation extraction), sözcüklerin başka hangi sözcüklerle birlikte kullanıldıkları sorusuna yanıt arayan doğal dil işleme çalışmalarının temelini oluşturur. Bu anlamda, eşdizim (İng. collocation) kavramı, sözcüklerin koşulsuz olarak tüm birlikte kullanımlarını kapsarken, 'çok sözcüklü birim, ÇSB' (İng. multi-word expression/unit, MWE/MWU) terimi ise önkoşul olarak sözlükçede bir bütün olarak saklanan, işlenen ve ayrıştırılamaz (İng. compositional) sözcük birlikteliklerine gönderme yapar. Mel'çuk (1995: 168) bu birliktelikleri "öbekbirim" (İng. phraseme) olarak adlandırır.

Bu çalışmanın amacı, Türkçe'de dökümlenen eşdizimler içinden ÇSB'lerin ayrıştırılmasında izlenebilecek yaklaşımların sınanması ve tartışılmasıdır.

Bu konuda ilk engel, alanyazındaki yakın gönderimli terim bolluğu ve bulanıklığıdır. Bu çalışmada, Çok Sözcüklü Birim terimi, birden çok sözcüğün birlikte kullanılmasıyla oluşan ve sözlükçede bütün olarak saklanıp işlenen, rastlantısal olamayacak sıklıkta biçimsözdizimsel ve anlambilimsel düzenlilikler içeren sözlükçe girdilerinin tümü için kullanılacaktır. 'Sözcük'ise, her ne kadar "bulanık ve dile genellenemez" (Haspelmath, 2011) bir kavram olsa da, en azından yazılı dilde, verili bir dilin yazarları tarafından uzlaşmış ve boşluklar, noktalama işaretleri ile gözlenen ayrımların varlığı yadsınmaz. Bu ayrımlar dile genellenebilir ve ayrıntılı tanımlanabilir olmasa da, bilgi-

⁴ Bu çalışma TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir (Proje No: 113K039).

sayarlı dilbilim (İng. computational linguistics) ve derlem dilbilim çalışmaları, çoğunlukla, bir doğal dildeki yazılı metinlerde gözlenen bu ayırıcılara dayanarak, sözcükleri veya daha genel bir gönderimle, sözbirimleri (token) temel işleme birimi olarak görür. Bu çalışmada ‘sözcük’terimi, daha çok, sözbirim gönderimiyle kullanılacak ve yazılı metinlerde noktalama işaretleri ve/veya boşluklarla ayrılmış, Türkçe’nin sözvarlığına ait tüm biçimbirimler ‘sözcük’olarak adlandırılacaktır.

Çalışmada, yukarıdaki ön tanımlamalara uygun olarak, doğal dil işleme ve bilgisayarlı dilbilim alanyazınında, belirli farklarla da olsa kullanılan, söz demeti (İng. lexical bundle), söz kümesi (İng. cluster), n-birim (İng. n-grams), geçişli n-birim (İng. skipgrams), sırasız birim (İng. congrams) gibi kavramların tümü ‘eşdizim’terimiyle kullanılacaktır. Bu eşdizimler arasından, nicel ve nitel çeşitli yöntemlerle ayrıştırılan, sözlükçe girdisi olabilecek tüm deyimler, kalıp kullanımlar, katkısız eylem yapıları, bileşik adlar ve diğer öbekler ise ‘Çok Sözcüklü Birim’olarak adlandırılacaktır.

Eşdizim

(*collocation*)

n-birim	(<i>n-gram</i>)
geçişli n-birim	(<i>skipgram</i>)
sırasız n-birim	(<i>congram</i>)
söz demeti	(<i>lexical bundle</i>)
söz kümesi	(<i>cluster</i>)

Çok Sözcüklü Birim

(*multi word expression*)

öbekbirim	(<i>phraseme</i>)
değişmez ifade	(<i>fixed expression</i>)
kalıp ifade	(<i>formulaic expression</i>)
kalıp dizilim	(<i>formulaic sequence</i>)
deyimsel ifade	(<i>idiomatic expression</i>)

Şekil 1. Çalışmada kullanılacak terimler

Adı geçen ÇSB,ler ya da öbekbirimler, sözlükçemizde o kadar büyük yer tutar ki, Mel’çuk (1995: 169) “insanlar sözcüklerle değil, öbeklerle konuşur” der. Örneğin İngilizce WordNet’te adlar ve eylemlerin dağılımı Tablo 1’de verilmiştir. Benzer bir oranlamanın Türkçe için de yapılabilmesi için, ÇSB çıkarımı konusunda güncel çalışmalar gereklidir.

Tablo 1. İngilizce WordNet’te Ad ve Eylem Girdi Dağılımı (Ramisch vd.,2013)

Sözcük Türü	Toplam Girdi Sayısı	ÇSB Sayısı	Oran
ADLAR	117,827	60,292	51,17
EYLEMLER	11,558	2,829	24,48

Yine ÇSB alanyazınında benimsenen, Manning ve Schütze'nin (1999) tanımlamasını tekrarlayacak olursak, Çok Sözcüklü Birimler büyük ölçüde;

1. Ayırıştırılmaz (non-compositional)

Hoşuma gitti

2. Değiştirilemez (non-substitutional)

**Hoşuma geldi*

3. Genişletilemez (non-modifiable)

**Hoşuma bugün gitti*

sözcük birlikteliklerinin tümünü kapsar.

(Manning ve Schütze, 1999)

Çalışmanın kuramsal dayanağı ve gerekçesi Sinclair'in deyimleşme ilkesidir. Sinclair'e göre (1991), dil konuşurları, çeşitli dilbilimsel kısıtlamalara uymakla birlikte, her zaman sözcükleri tek tek ve birbirlerinden bağımsız olarak seçip bir araya getirmezler. Tam tersine sözcükleri gruplar ya da öbekler halinde sözlükçede saklama eğilimindedirler ve sonuçta üretilen yapıların çözümlenebilir, ayırıştırılabilir olmaları, onların sözlükçede ayrı ayrı ve birbirlerinden bağımsız olarak saklandıklarını ve yine ayrı ayrı işlemlendiklerini göstermez.

Çalışmanın verisi Türkçe Ulusal Derlemi'nden (Aksan vd, 2012) çekilen 3 milyon sözcüklük alt-derlemden alınmıştır.

Çalışmanın iki bölümü sırasıyla sıralama (ranking) ve ayıklama (ing. filtering) yaklaşımlarına ayrılmıştır. İlk yaklaşım, dökümlenen eşdizimleri oluşturan sözcüklerin birliktelik güçlerinin çeşitli istatistik yöntemlerle hesaplanıp, eşdizimlerin buna göre sıralanmasına dayanır. İkinci yaklaşımda ise, ÇSB oluşturamayacak eşdizimlere dayalı genellemelere dayanarak, dökümlenen eşdizimlerin ayıklanması temel alınır. İlk yaklaşım istatistik, ikincisi ise kural-tabanlıdır diyebiliriz. Bu iki temel yaklaşım ve çeşitlemeleri genel Doğal Dil İşleme alanyazınında da kendini gösterir. Kullanacağımız yazılımlar, ilk bölümde Text-NSP (Banerjee ve Pedersen, 2003), ikincide ise NooJ (Silberstein, 2003) olacaktır. Özellikle baskın yaklaşım olan ÇSB sıralamada başka yazılımların da denemesi, çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Yine kullanılan istatistik yöntemler tümüyle sınanan, değerlendirilen yazılımın sağladıklarıyla sınırlıdır ve ilgili formüller konusundaki istatistik değerlendirmeler, karşılaştırmalar, iyileştirme yöntemleri çalışmanın kapsamı dışındadır.

1. Sıralama

Dökümlenen eşdizimleri, ÇSB'leri yukarı çıkaracak biçimde sıralamak, eşdizimi oluşturan sözcüklerin birlikteliğinin rastlantısal olup olmadığını ölçen ve birliktelik ölçüleri (ing. associative measures) olarak adlandırılan istatistik yöntemlerle yapılır. Pecina'nın (2009:138) tanımıyla, birliktelik ölçüleri "2 ya da daha fazla sözcüğün, bir derlemede tek başlarına ve birlikte kullanımlarına göre, aralarındaki ilintinin gücünün matematiksel formüllerle belirlenmesidir". Anılan birliktelik ölçülerini kullanmadan, ham sıklığa dayalı gözlemler yetersiz olacaktır çünkü "örneğin bir ikili birimde, her iki sözcük de sık kullanılıyor olsa bile, bu iki sözcüğün birliktelikleri tümüyle rastlantısal olabilir" (Evert, 2004: 20). Örneğin İngilizce'deki "in the" birlikteliği çok sık kullanılmasına karşın, ÇSB oluşturmaz (Gries, 2003) çünkü bu eşdizimin sıklığı, oluşturan sözcüklerin bağımsız sıklığından kaynaklıdır. Yine Türkçe akademik metinlerden çıkarılan "da görüldüğü" gibi bir ikili birim, ham sıklık sıralamasında yukarıda da olsa, ÇSB olarak değerlendirilemez.

Bu yaklaşımın Türkçe'de sınanmasında Text-NSP aşağıdaki 2 komutla çalıştırılmıştır. İlk modülün (count.pl) ham sıklık değerlerini içeren çıktısı (3m.count), ikinci modülün (statistic.pl) girdisini oluşturur ve istenen birliktelik ölçüsüne göre sıralanmış eşdizimler elde edilir (3m.x2.txt).

- i. perl count.pl -nontoken ignore.txt -remove 2 3m.count 3m.txt
- ii. perl statistic.pl Text::NSP::Measures::2D::CHI::x2 3m.x2.txt 3m.count

Sınanan yazılımın içerdiği birliktelik ölçüleri aşağıdadır.

Fisher tam olasılık sınaması (Fisher's Exact Tests), Log-olabilirlik (Log-likelihood), Dice katsayısı (Dice coefficient), Jaccard katsayısı, Pay korelasyon katsayısı (Phi Coefficient), Noktasal Karşılıklı Bilgi Katsayısı (Pointwise Mutual Information), Poisson-Stirling Dağılımı, Gerçek Karşılıklı Bilgi Katsayısı (True mutual information), T-sınaması (T-score), Ki-kare sınaması (Chi square)

Elde edilen sıralamalarda, ikili birimler için ilk 10 eşdizim Tablo 2, 3 ve 4'te verilmiştir.

Tablo 2. 3-milyon sözcüklük alt-derlemede ikili birimlerin birliktelik ölçülerine göre sıralaması (1)

Sıra	Ham sıklık	Dice Katsayısı	Jaccard Katsayısı
1	ya da	Gönderen Defne	Gönderen Defne
2	bir şey	Defne Koryurek	Defne Koryurek
3	ne kadar	sallallahu aleyhi	sallallahu aleyhi
4	ve bu	KALPLI SİHİRBAZ	KALPLI SİHİRBAZ
5	hem de	İlmiye Çığ	İlmiye Çığ
6	büyük bir	Ehli Beyt	Ehli Beyt
7	o kadar	DÜZENBAZ MASALCI	DÜZENBAZ MASALCI
8	bir şekilde	YALANCI BURUN	YALANCI BURUN
9	böyle bir	Los Angeles	Los Angeles
10	başka bir	vura vura	vura vura

Tablo 3. 3-milyon sözcüklük alt-derlemde ikili birimlerin birliktelik ölçülerine göre sıralaması (2)

Sıra	Left-Fisher		Log-olabilirlilik		Pay Korelasyon Katsayısı	
1	ya	da	ya	da	Gönderen	Defne
2	bir	şey	Gönderen	Defne	Defne	Koryurek
3	ne	kadar	Defne	Koryurek	sallallahu	aleyhi
4	ve	bu	Koryurek	yorum	KALPLİ	SİHİRBAZ
5	hem	de	söz	konusu	İlmiye	Çığ
6	büyük	bir	ne	kadar	Ehli	Beyt
7	o	kadar	hem	de	DÜZENBAZ	MASALCI
8	bir	şekilde	olmak	üzere	YALANCI	BURUN
9	böyle	bir	bir	şey	Los	Angeles
10	başka	bir	yanı	sıra	vura	vura

Tablo 4. 3-milyon sözcüklük alt-derlemde ikili birimlerin birliktelik ölçülerine göre sıralaması (3)

Sıra	Poisson Stirling		True Mutual Info		Ki-kare	
1	ya	da	ya	da	Gönderen	Defne
2	söz	konusu	Gönderen	Defne	Defne	Koryurek
3	Gönderen	Defne	Defne	Koryurek	sallallahu	aleyhi
4	Defne	Koryurek	Koryurek	yorum	KALPLİ	SİHİRBAZ
5	ne	kadar	söz	konusu	İlmiye	Çığ
6	Koryurek	yorum	ne	kadar	Ehli	Beyt
7	hem	de	hem	de	DÜZENBAZ	MASALCI
8	olmak	üzere	olmak	üzere	YALANCI	BURUN
9	yanı	sıra	bir	şey	Los	Angeles
10	aynı	zamanda	yanı	sıra	vura	vura

Yukarıdaki sıralamalar konusunda öncelikle kullanılan alt-derlemin tasarımının böylesi bir sonuca yol açtığı söylenebilir. Ancak temsil düzeyi korunmuş bir alt-derlem de olsa, birliktelik ölçüleri genel olarak kullanılan metinlere göre farklı sonuçlar verecektir. Örneğin temsil düzeyi düşük, webden çekilmiş ya da tek bir konu alanına dönük bir verisetinde yukarıdaki birliktelik ölçülerinden herhangi birisi istenen sonucu verebilir ama bu durum yaklaşımın uygulanabilirliği konusunda, ya da ilgili birliktelik ölçüsünün isabetliliği konusunda yapılacak genellemeleri de tartışmalı kılar. Pecina'nın

(2009) deyişiyile “*bütün diller için (ya da bir dildeki tüm metinler) için geçerli bir birliklilik ölçüsü yoktur ve anılan ölçüleri karşılaştırmak büyük ölçüde kullandığımız veriye, ilgili dile ve ÇSB’leri nasıl tanımladımıza bağlıdır*”.

Birliktelik ölçülerinin kullanımında, yukarıdaki genel belirleme dışında, dile özgü güçlükleri sıralamak gerekirse, önceliği Türkçe’nin zengin biçimbilimi alır. Çünkü sözcüğe dayalı ÇSB çıkarımı, (1)’deki ikili birimler gibi, aynı ÇSB’nin farklı çekimlerini göz ardı eder ve hepsinin ilinti gücü ayrı ayrı hesaplanır.

akıl etti, akıl ediyor, akıl edecek ...

Başsözcüğe (ing. lemma) dayalı ÇSB çıkarımı, yukarıdaki sorunu giderse de, bu kez (2)’deki gibi farklı ÇSB’ler geçersiz bir öbekbirimde (tek baş) birleştirilmiş olur.

tek başına, tek başlarına, tek başıma ...

Ayrıştırılmış biçimbirimlere dayalı ÇSB çıkarımı denendiğinde ise, (1)’deki soruna geri dönmüş oluruz çünkü hangi biçimbirimlerin ÇSB’nin parçası olduğuna ya da olmadığına ilişkin uygulanabilir genellemelere gidemeyiz.

Bu yaklaşımda bir başka sorun ise, sıralama yöntemiyle çıkarılan ÇSB’lerin daha büyük başka birimlerin parçası olması sorunudur. Örneğin (3-6)’daki gibi bir kapsama ilişkisinde (4,5)’teki ÇSB’lerin birliktelik, ilinti değerleri tartışmalıdır ve bu kapsama ilişkisini nerede sonlandıracağımız, ÇSB’lerin, kişiye, konu alanına özgü (ing. idiosyncratic) niteliği gereği, bulanıktır.

*süre sonra

bir süre sonra

kısa bir süre sonra

oldukça kısa bir süre sonra

Özetleyecek olursak, bir eşdizimi oluşturan sözcükler arasındaki ilinti gücü, ÇSB çıkarımında gerekli koşul olmasına rağmen, yeterli koşul değildir ve bu yüzden Türkçe’de salt sıralama yöntemiyle ulaşılan sonuçlar tartışmalı olacaktır.

2. Ayıklama

Tek başına pek uygulanmasa da, ikinci yaklaşım olarak, belli kurallara uyan/uymayan girdilerin, içeride/dışarıda bırakıldığı ayıklama yaklaşımını gösterebiliriz. Örneğin Tablo 5’teki gibi ‘yasak sözcük’listeleri yardımıyla, belli sözcüklerle başlayan ya da biten eşdizimler doğrudan dışarıda bırakılabilir. Burada başlıca sorun, sözcük düzeyinde kurallar belirlenirken, herhangi bir sözcük için yapılan bir genellemenin (örneğin < hiçbir ÇSB “daha” sözcüğü ile bitmez > gibi), “bir daha” gibi bir ikili birimi, dışarıda bırakılabileceği gerçeğidir. Bir başka deyişle, sözcük düzeyinde kural belirlemek, hem sayıca hem de isabetlilik açısından sorunlu bir yaklaşımdır. Biçimbirim açıklamaya dayalı kurallar da, çok işlevlilik ve eşyazımlılık düşünüldüğünde, istenen sonucu vermezler.

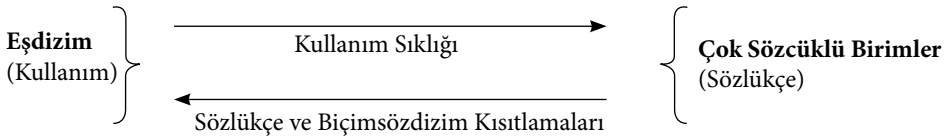
Tablo 5. Sözcük düzeyinde kısıtlama örnekleri

KISITLAMALAR	
BAŞLANGIÇ	BİTİŞ
ve	ve
ama	ama
fakat	fakat
ait	daha, en
beri	diğer, başka...
bile	bazı
de, da	ben, sen, o...
dek	bu, şu, o
diye	de, da...

Yine kurallara dayalı ÇSB çıkarımı, öntanımlı kısıtlamaları karşılayan bütün girdileri ÇSB olarak değerlendireceğinden, bu sözcükler arasındaki ilinti gücü (ing. associative strength) gözardı edilmiş olur ve birinci bölümde değindiğimiz gerekli koşul sağlanmadığından, uygulanabilir değildir çünkü bu yaklaşımla rastlantısallık giderilmemiş olur.

Sonuç

Bir eşdizimin, belli bir konuşucuda sözlükselleşmesinin, Şekil 1'deki gibi iki yönlü bir süreç olduğundan hareketle, kullanım sıklığı ve biçimsözdizim ya da sözvarlığına ilişkin kısıtlamaların birbirine koşut olduğu söylenebilir. Bu yüzden Türkçe'de ÇSB çıkarımında, çalışmada tartışılan iki yaklaşımın da birlikte ele alınması ve melez yöntemler geliştirilmesi gerekir.

**Şekil 1.** ÇSB'lerin sözlükselleşmesi

Sonuç olarak, ÇSB'lerin "dilbilgisi ve sözlükçe arasındaki bulanık alanda yer alması" da (Calzolari vd., 2002: 1934) göz önüne alındığında, Türkçe'de ÇSB çıkarımı, hem dil öğretimi, hem de Türkçe'nin betimlenmesinde, daha ileri araştırmalara veri/bulgu sağlayabilecek bir alan olarak araştırmacıları beklemektedir.

Kaynakça

- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A., Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., Yilmazer, H., Atasoy, G., Öz, S., Yıldız, İ. and Kurtoğlu, Ö. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In Proceedings of *The eight international conference on language resources and evaluation (LREC 2012)*, (pp. 3223-3227). İstanbul.
- Banerjee, S., ve Pedersen, T. (2003). The Design, Implementation, and Use of the (N)gram (S)tatistic (P)ackage. Proceedings of the Fourth International Conference on Intelligent Text Processing and Computational Linguistics (CICLING-03) içinde. Mexico City, Mexico.
- Calzolari, N., Fillmore, C. J., Grishman, R., Ide, N., Lenci, A., Macleod, C., ve Zampolli, A. (2002). Towards Best Practice for Multiword Expressions in Computational Lexicons. Proceedings of the 3rd International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2002) içinde. Las Palmas, Canary Islands.
- Evert, S. (2004). The Statistics of Word Cooccurrences (Word Pairs and Collocations). Doktora Tezi, Universitat Stuttgart.
- Granger, S., & Meunier, F. (2008). *Phraseology : an interdisciplinary perspective*. Amsterdam: John Benjamins Pub. Company.
- Gries, S. T. (2013). 50-something years of work on collocations: What is or should be next? *International Journal of Corpus Linguistics*, 18(1), 137-166.
- Gries, S. T. (2009). Phraseology and linguistic theory: A brief survey. F. M. S. Granger (Haz.), *Phraseology: An Interdisciplinary Perspective* içinde.
- Haspelmath, M. (2011). The indeterminacy of word segmentation and the nature of morphology and syntax. *Folia Linguistica*, 45 (1), 31-80.
- Lüdeling, A., ve Kytö, M. (2009). *Corpus Linguistics: An International Handbook*. Berlin; New York: Walter de Gruyter.
- Manning, C. D., ve Schütze, H. (1999). *Foundations of Statistical Natural Language Processing*. Cambridge, Mass. MIT Press.
- Mel'čuk, I. A. (1995). Phrasemes in language and phraseology in linguistics. In E.-J. v. d. L. Martin Everaert, André Schenk & Rob Schreuder (Haz.), *Idioms: Structural and Psychological Perspectives* (pp. 167-232). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pecina, P. (2009). Lexical association measures and collocation extraction. *Language Resources and Evaluation*, 44 (1-2), 137-158.
- Ramisch, C., Villavicencio, A., ve Kordoni, V. (2013). Introduction to the special issue on multiword expressions: From theory to practice and use. *ACM Transactions on Speech and Language Processing*, 10 (2).
- Silberztein, M. (2003). *NooJ Manual*. <http://www.nooj4nlp.net>
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.

YABANCI DİL EDİNİMİNDE TÜRKÇE BİÇİMBİRİMLERİN İŞLENMESİ

Doç. Dr. Ayşe GÜREL

Boğaziçi Üniversitesi

agurel@boun.edu.tr

Özet: Bu makale, yabancı dil öğrencilerinin bu dilde mevcut çekim eklerini, sözlü üretim sırasında genellikle unutup hiç kullanmaması şeklinde ortaya çıkan biçimbirimsel problemleri psikodilbilimsel bir yaklaşımla açıklamaya çalışmaktadır. Bu amaçla, makalede Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmekte olan orta ve ileri düzey Türkçe dil yetisine sahip kişilerden elde edilen sözlü üretim verileri ile iki ayrı dil işleme çalışmasından elde edilen veriler karşılaştırılmaktadır. İncelenen son ekler, ada eklenen ekler (çoğul eki; bulunma durum eki, *-DE*; ayrılma durum eki, *-DEn*) ve fiile eklenen *-DI* ve *mİş* ekleridir. Bulgular, yabancı dil öğrencilerinin sözlü üretimde yaşadıkları sorunların, gerçek zaman dilimi içinde sözcük tanıma hızları/örüntüleriyle ilintili olabileceğine işaret etmektedir.

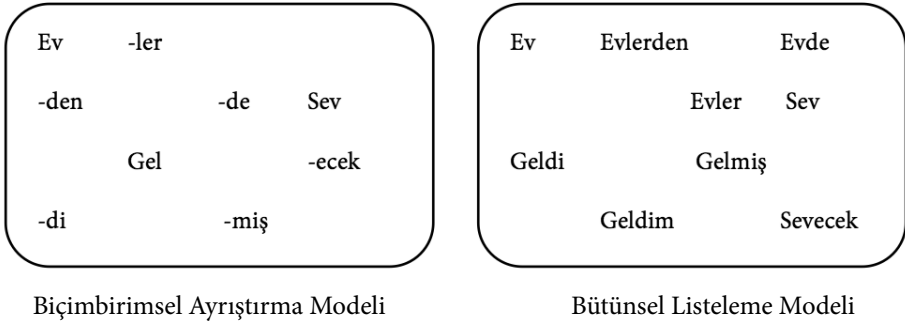
Anahtar sözcükler: Yabancı dil edinimi, biçimbirimsel işleme, Türkçe

1. Giriş

Özellikle ileri yaşta öğrenilen yabancı dilde en çok sorun yaratan alanlardan biri biçimbirimlerin kullanımınıdır (Lardiere, 1998a,b; Prévost & White, 2000; White, 2003a,b). Yabancı dil yeti düzeyi ileri olan kişilerin bile biçimbirimleri sözlü (ve hatta yazılı) olarak üretirken yanlışlar yaptıkları, ekleri hiç kullanmadıkları sıkça gözlemlenen bir olgudur. Biçimbirimsel sorunlar son yıllarda psikodilbilimsel yöntemlerle çalışılmaya başlanmıştır (Clahsen, Felser, Neubauer, Sato, & Silva, 2010; Gürel & Uygun, 2013a,b; Kırkcı & Clahsen, 2013; Neubauer & Clahsen, 2009; Silva & Clahsen, 2008). Çok ekli sözcüklerin zihinsel sözlükte nasıl depolandığı ve işlendiğini araştıran çalışmalar iki ana model ortaya koymuştur. Bunlardan biri Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'dir (Taft,1979, Taft, 1981; 1988; Taft & Forster,1975; bkz. Hankamer, 1989). Buna göre, çok ekli sözcükler, zihinsel sözlükte kök ve eklerinden ayrı olarak (örn. *gel-di-m*) depolanmaktadır. Konuşma sırasında birleştirilmeleri, anlama esnasında da ayrıştırılmaları gerekmektedir. Başka bir deyişle, her defasında çok ekli sözcüklerin zihinsel/dilbilgisel işlemeyle sokulması gerekir.

Diğer model ise Bütünsel Temsil Modeli'dir (Butterworth, 1983; Bradley, 1980; Kempley & Morton, 1982; Lukatela, Gligorijevic, Kostic, & Turvey, 1980). Bu modelde çok ekli her sözcüğün zihinsel sözlükte ayrı olarak (örn. *gel, geldi, geldim*) temsil edil-

diği savunulmaktadır. Çok ekli sözcükler, zihinsel sözlükte kök ve ekleriyle bir bütün olarak depolandığı için konuşma sırasında birleştirilmeleri, anlama esnasında da ayrıştırılmaları söz konusu değildir. İki model kıyaslandığında, Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'nin, sözcük depolama kapasitesi açısından daha verimli bir model sunduğu ancak dil işlemcisine daha fazla işleme yükü getirdiği söylenebilir. Bütünsel Listeleme Modeli ise çok ekli sözcüklerin, zihinsel sözlükte bütünsel olarak kök ve eklerle ayrı bir girdi olarak temsil edildiğini öngördüğü için, sözcük depolama açısından oldukça geniş alan kapasiteli bir zihinsel sözlük gerektirmekte ancak biçimbirimsel işleme açısından işlemciye ek yük getirmemektedir. Bu modelde dil işlemcisi köke eklenebilecek ön ve son eklerin ne olacağına ilişkin dilbilimsel bir hesaplama yapmak zorunda değildir. Bu da işlem hızını arttıran ve hata oranını azaltan bir unsurdur. Aşağıdaki şekiller bu iki modelin basitleştirilmiş temsilleridir:



Şekil 1. Zihinsel sözlük organizasyonu

Son yıllarda yapılan çalışmalar, iki uç noktadaki bu iki modeli değil bunların karışımı olan modelleri destekler niteliktedir. Hibrid modellerde, sözcüklerin zihinsel sözlükte depolanma ve işleme örüntülerinin, sözcük sıklığına (kök, ek ve kök+ek bütünü'nün kullanım sıklığına), eklerin çeşidine (çekim eki veya yapı eki), kök+ek arasındaki sınırın/ayırımın sessel ve biçimbirimsel açıdan ne kadar şeffaf olduğuna, kök ve/veya ekin düzenli olup olmadığına, kök ve/veya kök+ek bütünü'nün dil işlemcisi tarafından ne kadar iyi tanındığına bağlı olarak değişebileceğini öngörülmektedir. Sıralanan bu faktörlerin, çok ekli sözcüklerin zihinsel sözlükte depolanma biçimlerini ve tanınma hızlarını etkileyebileceği düşünülmektedir (Caramazza, Laudanna & Romani, 1988; Frauenfelder & Schreuder, 1992; Lehtonen, Niska, Wande, Niemi, & Laine, 2006). Bu çerçevede özellikle İngilizce gibi düzenli ve düzensiz fiil/ad çekimleri (örn. geçmiş zaman ve çoğullaştırma ekleri) bulunan dillerde düzenli ek alanların (örn. *car-s* 'araba-lar') biçimsel ayrıştırma ile; düzensizlerin ise (*mouse-mice* 'fare-fareler') bütünsel listeleme ile temsil edildiği savunulmaktadır (Pinker, 1999; Ullman, 2001).

2. Yabancı Dildeki Çok Ekli Sözcüklerin Zihinsel Sözlükte Temsili ve İşlenmesi

Çok ekli sözcüklerin yabancı dil öğrenenler tarafından nasıl işlendiği konusu son yıllarda daha çok çalışılan bir araştırma alanı olmuştur. Bu konuda iki ana görüş mevcuttur. Birinci görüşe göre, ileri yaşta öğrenilen yabancı dilde genel anlamda dil işlemlenin ve özellikle de çok ekli sözcüklerin zihinsel temsiline hiçbir zaman ana dili konuşucularının düzeyine gelemeyeceği öngörülmektedir (Babcock ve diğerleri, 2012; Clahsen ve diğerleri, 2010; Neubauer & Clahsen, 2009; Kırkıcı & Clahsen, 2013; Silva & Clahsen, 2008). Bu görüşe göre, yabancı dil öğrenen kişilerde, dilbilgisel hesaplama ve işlem yapma yetisi, o dili ana dili olarak konuşan kişilerdeki gibi olamayacaktır. Bu araştırma grubu tarafından Almanca ve İngilizcede yürütülen bir dizi çevrim içi sözcük tanıma deneyinde, yabancı dil öğrenenlerin, çok ekli sözcükleri [kök+ek] şeklinde ezberleyerek ayrıştırma yapmadan bütünsel listeleme yoluyla zihinsel sözlüklerinde depoladıkları görülmüştür. Bu bağlamda, bütünsel listeleminin beyindeki bildirimsel/açık bellek (*declarative memory*) tarafından, biçimbirimsel ayrıştırmanın da örtük bellek (*procedural memory*) tarafından yürütüldüğü savunulmuştur (Ullman, 2005). İleri yaşta yabancı dil öğrenenlerin, o dildeki çok ekli sözcükleri, örtük belleği etkin şekilde kullanamamaları yüzünden açık bellekte bir tür ezberleme şeklinde depoladıkları öne sürülmüştür (Ullman, 2001). Yabancı dil olarak Türkçede yapılan bir sözcük tanıma çalışmasında, Kırkıcı & Clahsen (2013), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler ile Türkçe ana dillileri karşılaştırmıştır. Uyguladıkları maskelenmiş çağrıştırmacı deneyi sonuçlarında, Türkçede çekim eki içeren çok ekli sözcüklerin (örn. *bil-ir*), Türkçe ana dilliler tarafından biçimbirimsel ayrıştırma yöntemiyle işlendiğini ancak yabancı dil grubunun bu örüntüyü göstermediği rapor edilmiştir.

Bu alandaki çalışmaların bazıları ise yabancı dil ediniminde farklı sonuçlar bulmaktadır. Başka bir deyişle, bu alandaki ikinci görüşe göre, sözcüklerin zihinsel sözlükte temsili ve işlenmesi açısından ana dili konuşucuları ile yabancı dil öğrencilerinin arasında niteliksel bir fark yoktur. Daha açık bir deyişle, bu görüşe göre, yabancı dil öğrencileri genel anlamda daha yavaş olmakla beraber, o dili ana dili olarak konuşanlara benzer bir örüntüde dil işleme yapmaktadır. Bu da, ileri yaşta öğrenilse bile yabancı dilde, ana dilindeki düzeyde dil işlemlenin mümkün olduğunu göstermektedir (Basnight-Brown, Chen, Hua, Kostić, & Feldman, 2007; Diependaele, Duñabeitia, Morris, & Keuleers, 2011). Aşağıda özetleneceği gibi Gürel & Uygun (2013a ve 2013b) çalışması da bu görüşü destekler niteliktedir. Gürel ve Uygun'un Türkçe üzerine olan bu çalışmaları yabancı dil grubu için biçimbirimsel ayrıştırmanın daha fazla söz konusu olduğunu göstermiştir.

3. Yabancı dilde biçimbirimlerin edinimine ilişkin görüşler

Yabancı dil edinimde biçimbirimsel sorunların özellikle de çekim eklerinin kullanımında yaşanan zorlukların dilbilimsel analizine ilişkin birkaç yaklaşım mevcuttur. Hasarlı/Bozuk Temsil Varsayımı (*Impaired Representation Hypothesis*) (Eubank,1993/94; Hawkins & Chan, 1997), Eksik/Noksan Yüzeysel Çekim Ekleri Varsayımı (*Missing Surface Inflection*) (Haznedar & Schwartz, 1997; Gürel, 2000; Prévost & White, 2000), Dilbilimsel Özellik Derleme Görüşü (*Feature Assembly View*) (Lardiere, 2008, 2009) bunlar arasında sayılabilir. Hasarlı/Bozuk Temsil Varsayımına (Eubank,1993/94; Hawkins & Chan, 1997) göre yabancı dilde çekim ekleri alanında kalıcı bir hasar söz konusudur. Bunun da nedeni öğrenilen yabancı dildeki soyut işlevsel kategorilerin (*functional categories*) ve özelliklerin (*features*) ve/veya özelliklere ait etkinlik/gücün (*feature strengths*) ileri yaşta dil öğreniminde hiçbir zaman tam anlamıyla edinilemeyeceğidir. Bu tür bir eksikliğin, örneğin yabancı dil olarak Fransızca öğrenenlerin, Fransızcada zorunlu olan ‘filin öznenin yanına çıkması’gibi dilbilimsel operasyonları hiçbir zaman edinememeleeri sorununu ortaya çıkarmaktadır. Bu dilbilimsel modellerden Lardiere’in (2008; 2009) ‘Dilbilimsel Özellik Derleme’yaklaşımında ve ‘Eksik Yüzey Çekimleri Varsayımında (Prévost & White, 2000), biçimbirimlerin eksik kullanımlarının, sözdizimsel düzeyde bir yeti eksikliğini göstermediği; bunların yabancı dilde dilbilimsel yapıların biçim-işlev eşleşmesinin gerçek zaman dilimi içinde doğru ve hızlı bir şekilde yapılamamasından kaynaklandığı savunulmaktadır. Bu iki modelde de çekim eklerine ilişkin sorunun yüzeysel olduğu ve daha çok ekin zorunlu bağlamlarda atılması şeklinde olacağı öngörülmüştür. Dolayısıyla fiil ve ad köklerinin yalın olarak kullanılması gibi bir sorun ortaya çıkabilmektedir (Gürel & Kutlay, 2014).

Bu aşamada, çekim eklerinin yabancı dilde sorun yaratmasının aslında bir işleme problemi olup olmadığı sorgulanmalıdır (Gürel & Uyun, 2013a). Bu konuya ilişkin olarak, aşağıdaki bölümde yabancı dil olarak Türkçede daha önce yapılan üç çalışmanın sonuçları tartışılacaktır. İlk olarak, Gürel & Kutlay (2014) tarafından toplanan sözlü üretim verileri özetlenecek ve sonuçlar, Gürel & Uyun (2013a) ve Gürel & Uyun (2013b) çalışmalarındaki dil işleme deneyleri bulgularıyla karşılaştırılacaktır.

4. Çalışmalar

4.1. Gürel & Kutlay (2014):

Gürel & Kutlay (2014) çalışmasında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ve 14 ileri, 11 orta düzey Türkçe yetisine sahip toplam 24 kişiden sözlü veri toplanmıştır. On iki farklı ana dilinden gelen yaşları 22-53 arasında değişen ve ortalama yaşları 31,7 olan katılımcıların tümü (bir kişi dışında) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmeye 15 yaşından sonra başlamıştır. Çalışmada, sözlü verilerde geçen 12 ayrı çekim ekinin doğru ve yanlış kullanımları incelenmiştir. İncelenen ekler şunlardır: geçmiş zaman, gelecek

zaman, geniş zaman, şimdiki zaman, öğrenilmiş geçmiş zaman, çoğul, bulunma durum, yönelme durum, belirtme durum, ayrılma durum, tamlanan ve tamlayan ekleridir. İleri düzey katılımcıların sözlü verilerinde tüm hedef ekler için 7537; orta düzey verilerinde ise 3670 zorunlu bağlam tespit edilmiştir. Bu bağlamlar içinde hedef eklerin doğru ve yanlış kullanım sayıları ve yüzdeleri belirlenmiş ve ayrıca yanlış kullanımlar içinde eki atma (kullanmama) ve yanlış ek kullanma sayı ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu çalışmada rapor edilen çekim ekleri içinde odaklanacağımız ada eklenen çekim ekleri, çoğul eki (-*lEr*), bulunma durum eki (-*DE*) ve ayrılma durum ekidir (-*DEn*). Fiile eklenen çekim ekleri içinden ise geçmiş zaman eki (-*DI*) ve Öğrenilmiş Geçmiş zaman ekinin (-*mİş*) kullanımına bahşacaktır. Katılımcıların verilerine bakılarak elde edilen her bir hedef biçimbirimin kullanımını gerektiren zorunlu bağlam sayısı belirlenmiş ve her bir ekin doğru ve yanlış kullanım sayıları ve yüzdeleri belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda yüzdeler verilmiştir.

Tablo 1. *Yabancı dil Türkçe öğrenen katılımcıların sözlü üretim verilerinde biçimbirim kullanımları (Gürel & Kutlay, 2014)*

İleri düzey (n=14)	Doğru kullanım yüzdesi (%)	Eki atma yüzdesi (%)	Yanlış ek kullanım yüzdesi (%)
Geçmiş Zaman (- <i>DI</i>)	99,08	0,25	0,67
Öğrenilmiş Geçmiş Z.(- <i>mİş</i>)	73,67	10,00	16,33
Çoğul eki (- <i>lEr</i>)	96,52	3,48	0,00
Bulunma durum eki (- <i>DE</i>)	94,26	4,60	1,14
Ayrılma durum eki (- <i>DEn</i>)	89,54	5,98	4,48
Orta Düzey (n=11)			
Geçmiş Zaman (- <i>DI</i>)	98,87	0,13	1,00
Öğrenilmiş Geçmiş Z.(- <i>mİş</i>)	79,17	0,00	20,83
Çoğul eki (- <i>lEr</i>)	89,98	10,02	0,00
Bulunma durum eki (- <i>DE</i>)	89,85	8,15	2,00
Ayrılma durum eki (- <i>DEn</i>)	74,22	21,00	4,78

Tablo 1'e de görülebileceği gibi, elde edilen bulgular, ileri düzey katılımcılarda, geçmiş zaman ekinin doğru kullanımı %99,08 iken, öğrenilmiş geçmiş zaman ekinin doğru kullanım yüzdesi %73,67 olarak tespit edilmiştir. Ada eklenen ekler arasında en yüksek doğru kullanım yüzdesi çoğul ekine ait iken (%96,52), ayrılma ekine ait doğru kullanım yüzdesi ise daha düşüktür (%89,54). Bulunma eki ise %94,26 oranında doğru kullanılmıştır. Orta düzey Türkçe yetisine sahip gruptaki katılımcılarda da öğrenilmiş geçmiş zaman ekinin doğru kullanımı %79,17 iken geçmiş zaman ekinin kullanımı %98,87'dir. Ad ekleri içinde yine en yüksek doğru kullanım oranı, bu grupta da çoğul

ekine ait iken (%89,98), bulunma eki de aynı oranda yüksektir (%89,85). Bu grupta da ayrılma durum eki diğer iki durum ekinden daha düşük bir doğru kullanım yüzdesine sahiptir (%74,22).

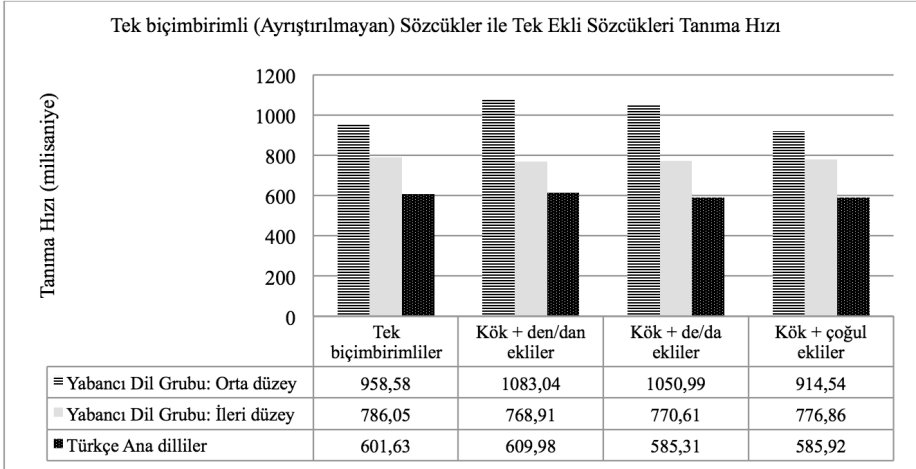
Eklerin yanlış kullanım yüzdelerine baktığımızda, genel anlamda her iki grupta da eki atma (kullanmama) yüzdesinin yanlış ek kullanma yüzdesinden yüksek olduğu görülmektedir. Özellikle orta düzey yeti grubunda ada eklenen çoğul eki, bulunma ve ayrılma eklerine ait kullanım sorunlarının daha çok eki hiç kullanmama şeklinde olduğu görülmektedir. Doğru kullanım yüzdesi en düşük olan öğrenilmiş geçmiş zaman *-miş* eki, ileri düzey grupta %10 oranında hiç kullanılmamış, %16,33 oranında yanlış kullanılmıştır (yerine başka bir ek kullanılmıştır). Orta düzeyde ise, öğrenilmiş geçmiş zaman eki hataları sadece yanlış ek kullanımı şeklinde ortaya çıkmıştır (%20,83). Bu ortamlarda katılımcılar *-miş* yerine yanlışlıkla *-DI* eki kullanmışlardır.

Bu bulgular, genel olarak Gürel (2000) ile aynı doğrultudadır. Eki atma hataları, çok biçimbirimli sözcüklerin zihinsel sözlükte bir çeşit ayrıştırılma yöntemiyle temsil edildiğine işaret eden bir bulgu olarak yorumlanabilir. Özellikle öğrenilmiş geçmiş zaman ekine ait yüksek oranda yanlış kullanım, bu genellemeyle örtüşmüyor görünse bile, geçmiş zaman eki kullanımı bağlamında, özellikle orta düzey Türkçe yetisi olan katılımcıların *-DI* ve *-miş* arasında kararsız kalıyor olması ve özellikle de *-miş* bağlamında *-DI*'yı tercih ediyor olması, *fiil kökü + mış* yapısının, fiil kökü + *DI* yapısından daha fazla biçimbirimsel ayrıştırılmaya maruz kaldığına ilişkin bir işaret olabilir. Diğer önemli bir sonuç, eki atma yüzdesinin orta düzey katılımcılarda daha fazla olduğudur. Bu da, yabancı dildeki yeti düzeyi arttıkça biçimbirimsel ayrıştırma yapma oranının azaldığını düşündürmektedir.

4.2. Gürel & Uygun (2013a):

Bu çalışma, basit düzenek sözcük tanıma deneyi içermektedir. Çalışmaya, ana dili Türkçe olan 27 kişi ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ve ana dilleri İngilizce olan 27 kişi katılmıştır. Yabancı dil grubu Türkçe yeti düzeylerine göre ileri düzey (11 kişi) ve orta düzey (16 kişi) olarak sınıflandırılmıştır. Bu gruplardaki katılımcıların hepsi Türkçeyi ileri yaşta (23 yaş üstü) öğrenen kişileridir. Bu deneyde, katılımcıların bilgisayar ekranında görülen tek ve çok ekli sözcükleri tanımaları ve en hızlı ve en doğru şekilde 'evet' veya 'hayır' tuşuna basarak yanıt vermeleri istenmiştir. 138 hedef sözcüğün içinde hem tek biçimbirimli hem de çok biçimbirimli (2 ve 3 son ek taşıyan) sözcükler yer almıştır. Bu çalışmada Gürel (1999) çalışmasında kullanılan öğeler kullanılmıştır. Testte yer alan sözcük kategorileri şu şekildedir: Ayrıştırılmayan tek biçimbirimli sözcükler (örn. *pencere*), kök + *-den/dan* durumu içeren sözcükler (örn. *deprem-den*), kök + *-de/da* durumu içeren sözcükler (örn. *cadde-de*), kök + çoğul eki içeren sözcükler (örn. *mevsim-ler*), kök + çoğul eki + *-den/dan* eki içeren sözcükler (örn. *liman-lar-dan*), kök + çoğul eki + *-de/da* eki içeren sözcükler (örn. *bahçe-ler-de*). Ayrıştırılmayan tek biçim-

birimli sözcükler (örn. *pencere*) ile tek ekli sözcüklerin (örn. *bahçede*) sıklık ve uzunlukları (hece sayısı ve harf sayısı) aynı tutulmaya çalışılmıştır. Gürel & Uygun (2013a), iki ek içeren sözcüklerin tanıma hızını da tartışmaktadır ancak bu makalede, odaklanılan yapılar sadece bir çekim eki içeren sözcüklerdir. Sözcük tanıma testinden elde edilen veriler 3X11 Karma Desen Varyans Analizi ile incelenmiştir. Sözcük tipleri arasında ($F=23.41, p<.001$), gruplar arasında ($F=98.41, p<.001$) ve grup sözcük etkileşimi açısından ($F=6.47, p<.001$) istatistiksel farklar görülmüştür.



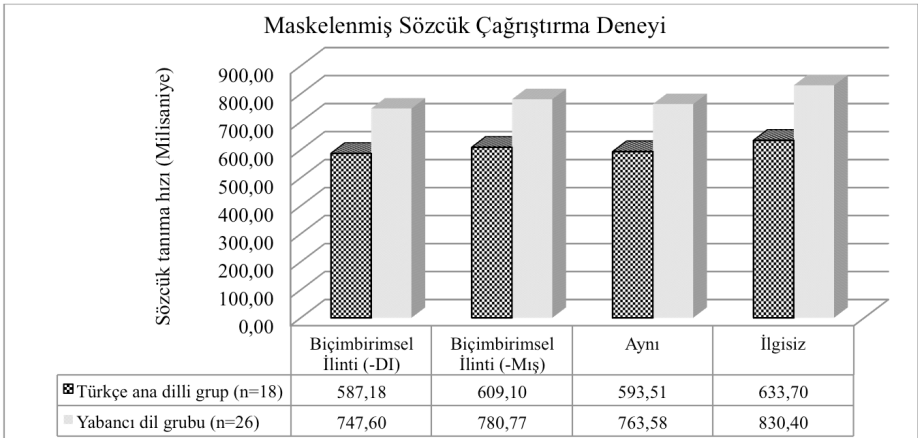
Grafik 1. Gürel & Uygun (2013a) çalışmasında elde edilen sözcük tanıma hızları

Yukarıdaki grafiklerde görüldüğü gibi Türkçe ana dilli katılımcılar için, test edilen hiçbir değişken (sözcük kategorisi) arasında tanıma hızı açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Bu da, çok ekli sözcüklerin tek biçimbirimli (ayrıştırılmayan) sözcükler kadar hızlı tanındığını göstermektedir. Bu bulgular, Türkçe ana dilli kişilerin çok ekli sözcükleri biçimbirimsel ayrıştırma yapmadan yani bütünsel listeleme ile belleklerinde temsil ettiklerini göstermektedir. İleri ve orta düzey Türkçe dil yetisine sahip kişilerin sözcük tanıma süreleri, genel olarak Türkçe ana dillilere göre yavaştır ($p=.000$). Ancak ileri düzey Türkçe yetisi olan kişilerin, tek sonek içeren sözcükleri, ayrıştırılmayan sözcükler kadar hızlı tanındığı görülmüştür. Bu da, ileri düzey yabancı dil grubunun da çok ekli sözcükleri, bütünsel listeleme yöntemiyle tanıdığı şeklinde yorumlanabilir. Orta düzey Türkçe dil yetisine sahip olan kişiler ise daha fazla oranda biçimbirimsel ayrıştırma yapmaktadır. En düşük sözcük tanıma hızı bu gruptadır. Özellikle, kök + *-den/dan* durumu içeren sözcükler (örn. *depren-den*) ve kök + *-de/da* durumu içeren sözcükler (örn. *cadde-de*), kök + çoğul eki içeren sözcüklerden (örn. *mevsim-ler*) çok daha yavaş tanınmıştır. Bu bulgular, Gürel & Kutlay (2014) bulguları ışığında değerlendirildiğinde, sözlü üretimde daha fazla oranda eksik ve yanlış kullanılan (*-Den*) ekinin bu sözcük tanıma testinde de daha yavaş tanınması dikkat çekicidir. Bu da, istatistiksel açıdan an-

lamalı değerlere varmamış olsa da kök + *-den/dan* durumu içeren sözcüklerin diğerlerine göre daha fazla oranda biçimbirimsel ayrıştırılmaya uğradığına işaret etmektedir. İleri düzey Türkçe dil yetisine sahip olan kişiler bile bu kategorideki sözcükleri tanırken Türkçe ana dilli kişilere göre daha yavaştır.

4.3. Gürel & Uygun (2013b):

Bu çalışma, maskelenmiş çağrıştırma düzeneğiyle yapılan bir sözcük tanıma çalışmasıdır (*the masked priming experiment*). 'Basit düzenek sözcük tanımadeneyinden farklı olarak, bu düzenekte hedef sözcükten hemen önce bilgisayar ekranında 50 milisaniyelik bir süre için bir çağrıştırıcı sözcük (*prime*) gösterilir. Süreyi kısa tutmaktaki amaç, kişinin farkındalığı olmadan bu çağrıştırma sözcüğüne maruz kalmasını sağlamaktır. Katılımcıdan, çağrıştırıcıdan sonra ekranda beliren hedef sözcüğe en hızlı şekilde yanıt vermesi istenir. Bu çalışmada hedef sözcükler değişik fiil kökleridir. Üç çeşit çağrıştırıcı sözcük yer almıştır: biçimbirimsel olarak ilintili çağrıştırıcı, hedef sözcükle aynı çağrıştırıcı ve hedef sözcüğe herhangi bir şekilde benzemeyen bir çağrıştırıcı. Biçimbirimsel olarak ilintili çağrıştırıcı iki türdür: Bunlar, *-DI* ve *-MIŞ* eki almış çok ekli sözcüklerdir. Örneğin, hedef sözcüklerden BEKLE fiili üç çeşit çağrıştırıcıdan hemen sonra ekranda belirir: 1) Bekle-BEKLE (Aynı); 2) Bekledi-BEKLE; Dönmüş-DÖN (Biçimbirimsel olarak ilintili); 3) Tükür-BEKLE (İlgisiz). Bu üç çeşit çağrıştırıcı, testin üç ayrı versiyonuna dağıtılmıştır. Burada beklenti, 'aynı çağrıştırıcıdan sonra hedef sözcüğü tanımanın en kısa sürede olmasıdır. İkinci sırada hızlı tanınması beklenen ise Bekledi-BEKLE ikilisidir. Eğer biçimbirimsel ayrıştırma mevcut ise, katılımcı çok kısa sürede ekranda kalmış olsa bile 'bekledi'sözcüğünden sonra 'BEKLE'sözcüğüne daha hızlı ulaşacaktır. Bu da, hedef sözcüğü tanıma süresini azaltacaktır. En uzun tanıma süresinin ise ilgisiz bir çağrıştırıcıdan sonra olması beklenmektedir. Sonuçlar aşağıda verilmiştir. Çalışmaya 18 Türkçe ana dilli, 26 İngilizce ana dilli Türkçe öğrencisi katılmıştır. Yabancı dil grubunun Türkçe yeti düzeyi ileridir.



Grafik 2. Gürel & Uygun (2013b) çalışmasından elde edilen sözcük tanıma hızları

Grafik 2’de, deneyde kullanılan iki ayrı biçimbirimsel ilintili sözcük (-*DI* eki almış fiiller ile -*mİş* eki almış fiiller), aynı sözcük ve ilgisiz sözcük sonrası hedef sözcüğü tanıma hızları verilmiştir. Verilerin analizi 2 (ana dili ve yabancı dil grubu) X 3 (3 ayrı çağrıştırma tipi) Karma Desen Varyans Analizi ile yapılmıştır. Sadece gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=17.18, p=.000$). Türkçe ana dilli grubunun yabancı dil grubundan genel anlamda daha hızlı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca üç çağrıştırma tipi arasında fark bulunmuştur. Biçimbirimsel çağrıştırma durumunda sözcük tanıma süresi, ilgisiz durumda sözcük tanıma süresinden daha kısadır. Bu da biçimbirimsel bir ayrıştırma olduğuna işaret etmektedir. İki çeşit biçimbirimsel çağrıştırma sözcüğü (örn. *bekledi* ve *dönmüş*) arasında hedef sözcüğü tanıma hızını arttırma (tanımayı kolaylaştırma) açısından herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır. Gruplara göre sonuçlara baktığımızda, ana dili Türkçe olanlarda, üç çağrıştırma durumunda da sözcük tanıma hızı aynıdır. Bu da, çağrıştırma tipinin bu grupta etkisinin olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, Türkçe ana dilli kişiler biçimbirimsel ayrıştırma yapmamaktadır. Çok ekli sözcükler bütünsel olarak işlenmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen grupta ise, biçimbirimsel çağrıştırma sözcüğünden sonra hedef sözcüğü tanıma hızı, ilgisiz bir çağrıştırma sözcüğünden sonra hedef sözcüğü tanıma hızından daha yüksek olmuştur ($p=.016$). Örneğin, ‘dönmüş’sözcüğünden sonra *DÖN* sözcüğünü tanıma hızı artmaktadır. Bunun gerçekleşmesi için kişinin 50 milisaniyelik bir süre içinde çok ekli sözcüğün kökü olan ‘dön’sözcüğüne erişmiş olması gerekir. Bu da ancak biçimbirimsel ayrıştırma ile mümkündür. Bu bulgular, yabancı dil grubundaki kişiler, Türkçe ana dillilere kıyasla biraz daha fazla biçimbirimsel ayrıştırma göstermektedir.

5. Sonuç

Bu makalede üç ayrı çalışmanın bulguları değerlendirilmiş ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilerin çok ekli sözcükleri kullanırken yaşadıkları zorlukların psikodilbilimsel açıklaması olup olmayacağı tartışılmıştır. Daha açık bir deyişle, sözlü üretim esnasında kök + ek şeklindeki çok ekli sözcüklerin sözlü üretiminde yaşanan zorluklar incelenmiş ve ayrıca bunların zihinsel temsillerinin örüntüsü araştırılmıştır. Sözlü üretim verilerinde daha fazla hata oranı olduğu belirlenen ekler, ayrılma durum eki -*DEn* ve fiile eklenen *mİş* ekidir. Gürel & Uygun (2013a) çalışmasında verilen basit düzenek sözcük tanıma deneyi de, bu ekleri içeren sözcüklerde tanıma hızının en yavaş olduğunu göstermiştir. Bu da, bu eklerin biçimbirimsel ayrıştırmaya uğradığını düşündürmektedir. Sözlü üretimdeki zorluklar bu zihinsel temsil örüntüsüyle ilgili olabilir. Gürel & Uygun (2013b) bulguları, örtük bellek sistemini uyaran maskelenmiş çağrıştırma deneyi içermektedir. Bu çalışmada -*DI* ve -*mİş* içeren çok ekli sözcüklerin tanınmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamış olsa da -*mİş* içeren çok ekli çağrıştırıcılar, ‘aynıçağrıştırıcıya göre daha geç, ‘ilgisizçağrıştırıcıya göre daha hızlı tanınmıştır. Bu da, -*mİş* içeren çok ekli sözcüklerin biçimbirimsel ayrıştırmaya uğradığını göstermektedir.

Bu tür bir zihinsel temsil, *-miş* gibi bazı ekleri içeren çok ekli sözcüklerin sözlü üretiminde sorunlar yaratıyor olabilir çünkü dilbilgisel işleme hata yapmaya daha açık bir zihinsel temsil örüntüsüdür. Bu bulgular ışında, biçimbirimsel ayrıştırmanın Türkçe ana dilliler için geçerli olmadığı ancak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişilerde (özellikle de düşük yabancı dil yetisi olanlarda) daha fazla görüldüğü söylenebilir. Sözlü üretimde eklerin kullanımında görülen hatalar da bundan kaynaklanıyor olabilir. Ancak bu konuda kesin bir yargıya varmak için daha fazla katılımcı ile birçok değişik ekin test edildiği daha fazla sayıda çalışmaya gereksinim vardır.

Teşekkür

Bu çalışma, Ayşe Gürel'in yürütücülüğünü yaptığı TÜBİTAK tarafından desteklenen 112K183 kodlu TÜBİTAK-1001 projesi kapsamında yürütülmektedir.

Kaynakça

- Babcock, L., Stowe, J. C., Maloof, C. J., Brovotto, C., Ullman, M. T. (2012). The storage and composition of inflected forms in adult-learned second language: A study of the influence of length of residence, age of arrival, sex, and other factors. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15, 820-840.
- Basnight-Brown, D., Chen, L., Hua, S., Kostić, A., & Feldman, L. B. (2007). Monolingual and bilingual recognition of regular and irregular English verbs: Sensitivity to form similarity varies with first language experience. *Journal of Memory and Language*, 57, 65-80.
- Bradley, D. (1980). Lexical representation of derivational relation. M. Aronoff & M-L. Kean (Eds.), *Juncture* (ss. 37-55). Saratoga, CA: Anma Libri.
- Butterworth, B. (1983). Lexical representation. B. Butterworth (Ed.), *Language production* (Vol. 2, ss. 257-294). San Diego, CA: Academic Press.
- Caramazza, A., Laudanna, A., & Romani, C. (1988). Lexical access and inflectional morphology. *Cognition*, 28, 297-332.
- Clahsen, H., Felser, C., Neubauer, K., Sato, M., & Silva, R. (2010). Morphological structure in native and nonnative language processing. *Language Learning*, 60(1), 21-43.
- Diependaele, K., Duñabeitia, J. A., Morris, J., & Keuleers, E. (2011). Fast morphological effects in first and second language word recognition. *Journal of Memory and Language*, 64, 344-358.
- Eubank, L. (1993/94). On the transfer of parametric values in L2 development. *Language Acquisition*, 3, 183-208.
- Frauenfelder, U. H., & Schreuder, R. (1992). Constraining psycholinguistic models of morphological processing and representation: The role of productivity. G. E. Booij & J. van Marle (Eds.), *Yearbook of morphology 1991* (ss. 165-183). Dordrecht: Kluwer.

- Gürel, A. (1999). Decomposition: To what extent? The case of Turkish. *Brain and Language*, 68, 218-224.
- Gürel, A. (2000). Missing Case Inflection: Implications for second language acquisition. S. C. Howell, S. Fish, & T. Keith-Lucas (Eds.), *Proceedings of the 24th Annual Boston University Conference on Language Development*, (ss. 379-390). Boston: Cascadilla Press
- Gürel, A. & Uygun, S. (2013a). Representation of multimorphemic words in the mental lexicon: Implications for second language acquisition of morphology. S. Baiz, N. Goldman, & R. Hawkes (Eds.), *Proceedings of the 37th Annual Conference on Language Development* (ss. 122-133). Somerville: Cascadilla Press.
- Gürel, A. & Uygun, S. (Kasım 2013b). A psycholinguistic account of morphological variability in the second language. The 38th Boston University Conference on Language Development (BUCLD 38), Boston, USA konferansında sunulan poster.
- Gürel, A. & Kutlay, N. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Biçimbirimsel Sorunlar [Morphological problems in Turkish as Second Language]. Büyükkantarcioglu, S. N., Özyıldırım, I., Yarar, E., Yağlı, E. (Haz.). 27. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri (ss. 126-133). Ankara : Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Hankamer, J. (1989). Morphological parsing and the lexicon. W. Marslen-Wilson (Ed.), *Lexical representation and process* (ss. 392-408). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hawkins, R. & Chan, C. Y.-H. (1997) The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition: the 'failed functional features hypothesis'. *Second Language Research*, 13, 187-226.
- Haznedar, B. & Schwartz, B. (1997). Are there optional infinitives in child L2 acquisition? Hughes, E., Hughes, M., & Greenhill, A. (Eds.), *Proceedings of the 21st Annual Boston University Conference on Language Development* (ss. 257-268). Somerville, MA: Cascadilla Press
- Kempey, M., & Morton, J. (1982). The effects of priming with regularly and irregularly related words in auditory word recognition. *British Journal of Psychology*, 73, 441-454.
- Kırkıcı, B. & Clahsen, H. (2013). Inflection and derivation in native and non-Native Language Processing: Masked Priming Experiments on Turkish. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16 (4), 776-791.
- Lardiere, D. (1998a). Case and tense in the 'fossilized' steady state. *Second Language Research*, 14(1), 1-26.
- Lardiere, D. (1998b). Dissociating syntax from morphology in a divergent L2 end-state grammar. *Second Language Research*, 14(4), 359-375.
- Lardiere, D. (2008). Feature-Assembly in Second Language Acquisition. J. Liceras, H. Zobl & H. Goodluck (Eds.), *The role of formal features in second language acquisition* (ss. 106-140). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Lardiere, D. (2009). Some thoughts on the contrastive analysis of features in second language acquisition. *Second Language Research*, 25(2), 173–227.
- Lehtonen, M., Niska, H., Wande, E., Niemi, J., & Laine, M. (2006). Recognition of inflected words in a morphologically limited language: Frequency effects in monolinguals and bilinguals. *Journal of Psycholinguistic Research*, 35 (2), 121-146.
- Lukatela, G., Gligorijevic, B., Kostic, A., & Turvey, M. (1980). Representation of inflected nouns in the internal lexicon. *Memory & Cognition*, 8, 415-423.
- Neubauer, K., Clahsen, H. (2009). Decomposition of inflected words in a second language: An experimental study of German participles. *Studies in Second Language Acquisition*, 31(3), 403–435.
- Pinker, S. (1999). *Words and Rules: The Ingredients of Language*. New York: Basic Books.
- Prévost, P. & White, L. (2000). Evidence from tense and agreement Missing Surface Inflection or Impairment in second language acquisition? *Second Language Research*, 16(2), 103-133.
- Silva, R., & Clahsen, H. (2008). Morphologically complex words in L1 and L2 processing: Evidence from masked priming experiments in English. *Bilingualism: Language and Cognition*, 11, 245-260.
- Taft, M. (1979). Lexical access via an orthographic code: the basic orthographic syllabic structure (BOSS). *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 18, 21–39.
- Taft, M. (1981). Prefix stripping revisited. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 20, 289-297.
- Taft, M. (1988). A morphological-decomposition model of lexical access. *Linguistics*, 26, 657-667.
- Taft, M., & Forster, K. I. (1975). Lexical storage and retrieval of prefixed words. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14, 638-647.
- Ullman, M. (2001). A neurocognitive perspective on language: the declarative/procedural model. *Nature Reviews Neuroscience* 2, 717-727.
- Ullman, M. T. (2005). A cognitive neuroscience perspective on second language acquisition: The declarative/procedural model. C. Sanz (Ed.), *Mind and context in adult second language acquisition: Methods, theory, and practice*, (ss. 141–178). Washington, DC: Georgetown University Press.
- White, L. (2003a). *Second language acquisition*. Cambridge University Press.
- White, L. (2003b). Fossilization in Steady State L2 Grammars: Persistent Problems with Inflectional Morphology, *Bilingualism: Language and Cognition*, 6(2), 129-141.

İKİNCİ DİL ALMANCANIN ÜÇÜNCÜ DİL İNGİLİZCE ÜZERİNDE ETKİSİ: OLUMLU DİL AKTARIMI

Derya ARIBAŞ & Filiz ÇELE

İstanbul Aydın Üniversitesi

derya_seker@hotmail.com

filiz.cele@gmail.com

Özet: Bu çalışmada amacımız ana dili (D1) Türkçe, ikinci dili (D2) Almanca olan çocukların üçüncü dil (D3) ediniminin başlangıç düzeyi İngilizcedeki tanımlıkları (a, the) öğrenirken D2 Almancadan olumlu aktarımın olup olmadığını araştırmaktır. Yine bu bağlamda, D2 Almancadaki farklı yeterlilik düzeylerinin D3 İngilizce üzerinde etkisi olup olmadığını araştırmaktır.

Bu çalışmanın verileri, yaşları 11-12 arası, Anadili İngilizce olan (n=10) bir kontrol grubuna, İngilizceyi D2 olarak öğrenen Türk grubuna (n=41) ve Almancayı D2, İngilizceyi D3 olarak öğrenen Türk grubuna (n=36), Ionin et al. 'dan (2004) adapte edilen, 'The Forced-choice elicitation task'Çoktan seçmeli ve 'Written production task'Yazılı üretim testleri uygulanarak toplandı. Çocukların İngilizce dil seviyelerini Oxford Placement Quick Testiyle; Almanca dil seviyeleri ise Goethe Enstitüsü tarafından verilen yeterlilik testiyle ölçüldü.

Sonuçlar, D2'si Almanca olanların D2'si İngilizce olanlara göre anlamlı şekilde daha başarılı olduğunu gösterdi. Yine aynı testte D3 İngilizcede aynı düzeye (A1) sahip öğrencilerden, ileri düzey (B1) Almancası olan öğrencilerin, Almancası düşük (A1) olan öğrencilerden anlamlı bir farkla daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Yazılı üretim test sonuçları tanımlık test sonuçlarını desteklemektedir. Bu bulgular Flynn ve diğ. (2004) tarafından sunulan Birikmeli Artırım Modeli kısaca CEM (Cumulative Enhancement Model), Bardel ve Falk (2007) tarafından D2 Üstünlük Faktörü ('L2 Status Factor') ve Rothman (2010) tarafından Tipolojik Öncelik Modeli kısacası TPM (Typological Primacy Model) ile tutarlı olup D2 Almancadan D3 İngilizceye olumlu dil aktarımı olduğunu göstermektedir.

Anahtar sözcükler: dil aktarım, Türkçe, Almanca, İngilizce, tanımlıklar, üçüncü dil edinimi, ikinci dil edinimi

1. Giriş

Genel olarak dil edinimi, anadil (D1), ikinci dil (D2) veya üçüncü dil (D3) ayrımı yapılmaksızın çok karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle de yakın zamanda yürütülen çoklu dil edinimi ile ilgili birçok çalışmanın ilgi odağı olmuştur çünkü D1 ediniminden farklı olarak, D2 ediniminde zihinde var olan ve daha önce edinilmiş bir sistemden aktarım gerçekleşebilirken, D3 ediniminde dil aktarımının kaynağının belirlenmesi ise oldukça güç bir konudur. Çoğunlukta amaç ise özellikle iki dil arasındaki benzer yapılardan yola çıkarak bir dilin diğer hedef dil üzerindeki etkisini araştırmaktır (De Angelis, 1999; Dewaele, 1998; Ringbom, 1987; Selinker & Baumgartner- Cohen, 1995; Stedje, 1977; Villemec, 1963; Williams & Hammarberg, 1998).

Bu noktada yetişkinlerle yapılan bazı çalışmaların bulguları D1 ve D2'den veya yalnızca D2'den D3'e olumlu dil aktarımı kanıtı göstermekte (Leung, 2005; Flynn ve diğ., 2004; Bardel & Falk, 2007; Rothman ve Cabrelli Amaro, 2010). Çocuklarda yapılan sınırlı sayıdaki D3 çalışmalarının bulguları ise D3'te başlangıç düzeyine ancak D2 de ileri dil bilgisine sahip çocuk yaştaki öğrenenlerde D2'den olumlu dil aktarımına işaret etmekte (Cenoz, 2001; 2003; Flynn ve diğ., 2004). Yine bu bağlamda, tanımlık kullanımı ile ilgili yetişkinlerde, D2'nin D3 üzerinde etkisini araştıran çalışmalarda (Jaensch, 2008; Leung, 2005), benzer dil yapılarına sahip ve daha önce deneyimlenmiş dillerin hedef dildeki tanımlık kullanımında olumlu etkisini gözlemlenmiştir.

Yukarıda bahsedilen bulguların ışığında, çocuklarda henüz D3'teki tanımlık edinimi ile ilgili çalışmaların bulunmaması nedeniyle özellikle İngilizcedeki tanımlıklar sistemi Almandakiyle benzer fakat Türkçedekiyle farklı olması (Kornfilt, 1997) nedeni ile Jaensch'in (2008) çalışmasından farklı olarak⁵ çocuklarda bu dillerin birbirine olan etkisi araştırılmaya değer bir zemin sunmakta. Özetle, bu çalışmanın başlıca amacı birbirine bağlı iki sorudan oluşmakta. (1) Almanca ve İngilizcenin tanımlıklar açısından benzer yapılara sahip olması ve tanımlık seçimi belirlilik konumuna (definiteness setting) göre gerçekleşmesi (Lyons, 1999; Jaensch, 2008) nedeni ile D1 Türkçe, D2si Almanca olan çocukların D3 İngilizcedeki tanımlıkları (a, the) öğrenirken, D3 ediniminin başlangıç düzeyinde D2 den olumlu aktarımın olup olmadığını araştırmaktır. (2) Yine bu bağlamda D2 Almandaki farklı yeterlilik düzeylerinin D3 İngilizce üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmaktır. Böylelikle, bu çalışma Türk çocuklarda D3 İngilizcedeki tanımlıklar ediniminin başlangıç düzeyinde D2 Almandan olumlu aktarım hakkında araştırma yapan ve veri sağlayan ilk çalışmalardandır.

Bu makalenin devamında konu ile ilgili alan yazın sunulduktan sonra, her bir dilin (İngilizce, Almanca ve Türkçe olmak üzere) kurumsal çerçevesi üzerinde durulmuştur. Sonrasındaki bölümde yürütülen çalışma ile ilgili katılımcıları, metodoloji ve

5 Jaensch (2008) yetişkinlerde dil üzerine çalışma yapmıştır. Çalışmayla ilgili detaylı bilgi diğer bölümde sunulmaktadır.

uygulamaları tanıtan bilgiler açıklandıktan sonra uygulamalar sonucu veriler sonuçlar bölümünde analiz edilmiştir. Son bölüm olan tartışma ve kapanışta ise önemli veriler yeniden vurgulanmış ve değerlendirilmiştir.

2. Alan Yazın

Yakın zamanda üçüncü dil edinim (D3) süreciyle ilgili D2'nin D3 üzerinde etkisini araştıran çalışmalar arasında (Bardel ve Falk 2007; Flynn ve diğ., 2004; Jaensch, 2008; Leung, 2005; Rothman ve Cabrelli Amaro, 2010) benzer dil yapılarına sahip ve daha önce deneyimlenmiş dillerin hedef dildeki edinim sürecinde gerekli parametre ayarını belirlemede olumlu etki gösterdiğini ve böylece olumlu aktarım gerçekleştiğini göstermektedir.

Bu kapsamda, Flynn ve diğ. (2004) zihinde temsil edilen dillerin bir sonraki dilin edinimindeki rolünü araştıran öncü çalışmalarında, D1 Kazakça, D2si Rusça olan D3 İngilizce öğrenen deney gruplarında kısıtlayıcı ilgi cümlecikleri (restrictive relative clauses) kullanımını incelediler. Daha sonra elde edilen veriler öncesinde D1'leri Japonca ve İspanyolca olan D2 İngilizce öğrenenler üzerinde uygulanan bir başka araştırmanın verileri ile karşılaştırdılar. Tanımlamak gerekirse, Kazakça sondan eklemeli, ilgi cümleciklerinde sola dallanan kuruşu olan Türk dilleri ailesinin mensubudur. Yapısal anlamda Japoncaya benzer Kazakça bir özne-nesne-eylem dilidir (SOV). Rusça, Kazakçadan farklı olarak baştan eklemeli, ilgi cümleciklerinde sağ dallanan Slav dil ailesinin mensubudur. Çalışmalarındaki başlıca savı ise, D1 in üçüncü bir dil edinirken öncelikle kaynak dil olması durumunda, D3 İngilizce öğrenen Kazakların D2 İngilizce öğrenen Japonların sonuçlarına benzer dil kullanımı sergilemeleriydi. Bir diğer varsayım ise, Kazaklar D2 Rusçadan edindikleri gramer yapılarından etkileniyorlarsa D2 İngilizce öğrenen İspanyolların sonuçlarına benzer yapılar kurmalarıydı. Sonuçlar Kazakların D2leri Rusçanın D3 İngilizce üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu gösterdiler. Bu çalışmanın akabinde yetişkin öğrenenler için öncü kuramlardan CEM adlı model sunuldu. Bu model, zihinde temsil edilen her bir dilin bir sonraki dilin ediniminde önemli rol oynadığını ve bunun sonucunda kaynak dilden ya olumlu dil aktarımın gerçekleşebileceğini (bir sonraki dilim edinimini kolaylaştıracağını) ya da tamamen etkisiz kalabileceğini belirlemekte.

Bardel ve Falk (2007) D2'nin öncelikli rolünü araştırmak üzere çalışmalarında D3'te olumuz yapı sözcüklerinin cümle içindeki yerleşimini incelediler. Bu bağlamda çalışmalarına D1'i Felemenkçe veya İsveççe (eylemi 2.sırada/ V2-dili), D2'leri İngilizce (non-V2- dili) olan bir grup ile D1'i İngilizce, Macarca, İtalyanca veya Arnavutça (non-V2 diller), D2'leri ya Almanca ya da Felemenkçe (V2- dili) olan toplamda iki grup dâhil ettiler. Her iki grubun D3'ü ya Felemenkçe ya da İsveççeydi (V2-dili). Sonuçlar ikinci grubun birinci gruptan anlamlı bir farkla daha başarılı olduğunu ve böylelikle

CEM (Flynn ve diğ.,2004) tahminleri desteklemediğini gösterdi. Bu çalışmayla birlikte D2 Üstünlük Faktörünü (L2 Status Factor) öne sürerek, yetişkinlerde D3'ün başlangıç düzeyinde D2'nin aktarımında (olumlu veya olumsuz) kaynak dil olarak öncelikli role sahip olduğunu öne sürmekte.

Rothman ve Cabrelli Amaro (2010) yukarıda sunulan kuramları araştırdıkları çalışmaya D1'i İngilizce, ileri düzey D2 İspanyolca ve başlangıç düzey D3'ü Fransızca ya da İtalyanca olan katılımcılar dâhil ettiler. Elde edilen veriler kendi içinde ve daha sonrasında D1'leri İngilizce, D2'leri Fransızca veya İtalyanca olan bir baka grupla karşılaştırıldı. Sonuçlar D2 Üstünlük Faktörünü (L2 Status Factor) (Bardel ve Falk, 2007) ile tutarlı oldu ancak Rothman (2010) sunduğu Tipolojik Öncelik Modelinde (TPM) de öne sürdüğü üzere tipolojik benzerliklerden dolayı aktarımın kaynaklandığını belirtmekte.

Leung(2005) yaptığı çalışmada D3 Fransızca ediniminin başlangıç düzeyinde D2si İngilizce olan Vietnam bir grup ile D2 Fransızca öğrenen Kanton bir grupla D3 teki tanımlıkların edinimini inceledi. Her iki dil, Vietnamca ve Kanton Çincesi, tanımlıkları veya belirliliği ifade edebilen herhangi bir biçim bilimsel belirleyeni olmayan dillerdir. İngilizce ve Fransızca ise tipolojik olarak yakın olmalarının yanı sıra belirli ve belirsiz tanımlıkları açık ifade eden ve belirlilik konumuna (definiteness setting) göre gerçekleştiren dillerdir. Veriler yazılı (Written production) ve sözlü üretim (Oral production) testleri ile toplandı ve analiz edildi. Sonuçlar, D2si İngilizce olan Kanton grubun, D2si Fransızca olan Vietnam grubundan her iki testte anlamlı bir farkla daha başarılı olduğunu gösterdi ve böylece Leung (2005), D2 İngilizcenin D3 Fransızca ediniminin başlangıç düzeyinde olumlu etkisi olduğu sonucuna vardı.

Yakın zamanlarda D3te belirlilik konumuna göre seçilen tanımlıkların ediniminde dil aktarımını araştıran bir başka çalışma ise Jaensch (2008) tarafından yürütülen D1i Japonca D2si İngilizce olan D3 Almanca öğrenenler üzerineydi. Leung (2005) çalışmasından farklı olarak, Jaensch (2008) çalışmasına dâhil ettiği farklı yeterlilik düzeylerine sahip D2 İngilizce denekleri dolayısıyla ayrıca yeterlilik düzeyinin yetişkinlerde D3 ediniminin başlangıç düzeyindeki etkisini araştırdı. Bu noktada belirtmek gerekir ki, Almanca İngilizceye tipolojik açıdan yakın bir dil olmasıyla birlikte tanımlıklar açısından da benzer yapıya sahiptir. Belirli ve belirsiz tanımlıklar seçimleri belirlilik konumuna (definiteness setting) (Lyons, 1999; Jaensch, 2008) göre gerçekleşir. Sonuçlar D2deki yeterlilik düzeyinin D3 Almandaki tanımlık seçimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu gösterdi.

Yukarıda bahsedilen bulguların ışığında ve özellikle D3'te tanımlıkların ediniminde sadece yetişkinler üzerinde çalışılması nedeni ile çocuklarda tanımlıklar açısından bu dillerin birbirine olan etkisi araştırılması gereken bir alandır. Böylelikle, bu çalışma Türk çocuklarda D3 İngilizcedeki tanımlıklar ediniminin başlangıç düzeyinde D2 Almandan olumlu aktarım hakkında araştırma yapan ve veri sağlayan ilk çalışmalardandır.

Bir sonraki bölümü çalışma kapsamındaki İngilizce, Almanca ve Türkçe dillerindeki tanımlıklar ve kullanımları oluşturmaktadır.

3. Kurumsal Çerçeve

Diller tanımlıkların varlığı temelinde ve kullanımı açısından birbirinden farklıdır- lar (Lyons, 1999; Kornfilt, 1997). Bu sebeple, çalışmamıza dâhil edilen üç dil (İngilizce, Almanca ve Türkçe de) tanımlıklarının varlıklarına ve kullanımına göre ayrıştırdığımız- da İngilizcedeki tanımlıklar sistemi Almandakiyle benzer fakat Türkçedekiyle farklıdır (Kornfilt, 1997). İngilizce ve Almanca belirli ve belirsiz tanımlıklara sahip ve tanımlık seçimlerini belirlilik konumuna göre gerçekleştirir. Türkçe de ise açık belirli tanımlık bulunmamakta ancak (isteğe bağlı / yarı-) belirsiz tanımlığına ‘bir’sahiptir (Goad& White, 2009; Kornfilt, 1997; Lyons, 1999) ve belirlilik konumunu ifade etmektedir. İler-leyen bölümde İngilizce, Almanca ve Türkçeden örnekler sunulacaktır.

3.1. İngilizce

İngilizce belirli ‘the’ ve belirsiz ‘a/an’tanımlıklara sahip ve tanımlıklar seçimini öz- güllük konumunu (specificity setting) gözetilmeksizin belirlilik konumuna (definite-ness setting) göre gerçekleştiren bir dildir (Lyons, 1999: 48).

(1) I saw **a** cat. I gave **the** cat some milk. (- belirli; + belirli)

‘Kedi gördüm. Kediye biraz süt verdim.’(Ionin ve değ., 2004: 7)

Özgüllük konumu, diğer taraftan, bağlama bağlıdır ve konuşucunun durum bilgi- sini yansıtır (Ionin et al., 2004: 5). Her iki konumların kullanımı aşağıdaki örneklerde sunulmakta:

(2) a. I’d like to talk to the winner of today’s race—she is my best friend! (+belirli; +özgül)

‘Bugünkü yarışın kazananıyla konuşmak isterdim – o benim en iyi arkadaşım’

b. I’d like to talk to the winner of today’s race—whoever that is; I’m writing a story about this race for the newspaper. (+belirli; - özgül)

‘Bugünkü yarışın kazananıyla konuşmak isterdim – herkim olursa; Bu yarış ile il- gili gazeteye makale yazacağım.’(Ionin et al., 2004: 8)

Örnek (2a) da, zihninde var olan bir kişi olan kazanan konuşucunun arkadaşı ol- ması nedeni ile önem taşımakta. (2 b) örneğinde ise, konuşucunun zihninde belirli bir kişi olmaması nedeni ile ancak her yarışın bir kazananı olmasından dolayı henüz bilin- memesine rağmen belirli tanımlık ile kullanıldı.

Bunun haricinde, standart İngilizce, yapısal bakımdan tekil sayılabilir isimler her zaman tanımlıklar (Celce-Murcia ve Larsen-Freeman, 1999; Hawkins, 2001) gerektirir.

3.2. Almanca

Almanca, İngilizcede olduğu gibi, belirli 'der, die, das' ve belirsiz 'ein/-e' tanımlıklara sahip ve tanımlıklar seçimini özgüllük konumunu (specificity setting) gözetilmeksizin belirlilik konumuna (definiteness setting) göre gerçekleştiren bir diğer dildir (Lyons, 1999).

(3) Dort steht **ein** Haus. **Das** Haus gehört meinem Freund. (- belirli; + belirli)

'There is a house. The house belongs to my friend.'

'Orda bir ev var. Bu ev arkadaşımıdır.' (Helbig & Buscha, 2005: 334)

Özgüllük konumu, diğer taraftan, bağlama bağlıdır ve konuşucunun durum bilgisini yansıtır (Ionin et al., 2004: 5). Her iki konumların kullanımı aşağıdaki örneklerde sunulmakta

(4) Klaus hat eine Wohnung gemietet, aber ich weiß nicht wo. (-belirli; - özgül)

'Klaus has rented a flat, but I don't know where.'

'Klaus daire tuttu, ancak nerde olduğunu bilmiyorum.' (Bisle-Müller, 1991: 64)

(5) Wir haben **ein** Auto. (-belirli; + özgül)

'We have a car.'

'Bizim arabamız var.' (Helbig & Buscha, 2005: 336)

Örnek (4) de, konuşucu tarafından bilinmeyen bir daireyi yansıtmakta. (5) örneğinde ise, konuşucunun zihninde belirli bir obje olması ve bu objenin sadece konuşucu tarafından bilinmesi (araba) nedeni ile ancak dinleyenin tanımaması sebebiyle özgül ancak belirsiz.

3.3. Türkçe

Türkçe fiil zamanı, durum hali ve diğer morfolojik özellikler iletmede önemli bir role sahip zengin isim ve fiil çekim ekleri olan sondan eklemeli bir dildir (Erguvanlı, 1984). Ayrıca, İngilizce ve Almancadan farklı olarak, açık belirli tanımlığı olmayan ancak (isteğe bağlı / yarı-) belirsiz tanımlığı 'bir' olan (Goad & White, 2009; Kornfilt, 1997; Lyons, 1999) ama yine de belirlilik konumunu ifade eden bir dildir. Bu sebeple belirli durumlarda Türkçede isimler yalın olarak ta kullanılmakta (Lyons, 1999: 96). Aşağıda konumların kullanımı ile ilgili örnekler sunulmakta:

(6a) Müdür bir araba istedi. (-belirli; -özgül)

(b) Müdür araba istedi. (-belirli; -özgül; yalın)

(c) Müdür arabay-ı istedi. (+belirli; + özgül; i-hali) (Tura, 1973:123)

Belirlilik konumunu kodlamada bazı diğer yöntemler ise sözcük dizini, vurgu, durum ekleri, zaman kipleri ve benzerleridir. Bunların bazıları aşağıdaki örneklerde sunulmakta:

- Durum ekleri ile işaretlenmemiş nesne konumunda ad öbekleri (Aygen- Tosun,1999: 2)
(7) Bugün bir avukat görüyorum (-belirli; -özümlü) (Görgülü, 2009: 4)
- i- hali ile işaretli ve 'bir' yada 'birkaç' ile tamamlanan ad öbekleri:
(8) Bugün bir avukat-ı görüyorum (-belirli; +özümlü) (Görgülü, 2009: 4)
- i- hali ile işaretli ad öbekleri:
(9) Müdür araba -y-ı istedi. (+belirli; +özümlü) (Tura, 1973:123)

Örneklere de belirginleştiği üzere, İngilizcedeki tanımlıklar sistemi Almancada-kiyle benzer fakat Türkçedekiyle farklıdır (Kornfilt, 1997). Bu farklılıklardan en önemlisi Türkçe de açık bir belirli tanımlığın olmaması ancak (isteğe bağlı / yarı-) belirsiz tanımlığın 'bir'var oluşudur(Goad& White, 2009; Kornfilt, 1997; Lyons, 1999). Ancak İngilizce ve Almanca da belirli ve belirsiz bulunmaktadır (Jaensch, 2008; Lyons, 1999). Bu üç dilin ortak özelliği ise İngilizce ve Almancanın tanımlık seçimlerini belirlilik konumuna göre gerçekleştirmesi ve Türkçe de farklı yöntemler kullanılarak belirliliğin ifade edilmesidir.

Bir sonraki bölümde yürütülen çalışma ile ilgili açıklamalar yer almakta.

4. Çalışma

4.1. Araştırma soruları

Jaensch'in (2008) çalışmasından esinlenerek, çocuklarda yürütülen bu çalışmanın başlıca amacı birbirine bağlı iki sorudan oluşmakta. (1) Almanca ve İngilizcenin tanımlıklar açısından benzer yapılara sahip olması ve tanımlık seçimi belirlilik konumuna (definiteness setting)göre gerçekleşmesi (Lyons, 1999; Jaensch, 2008) nedeni ile D1 Türkçe, D2si Almanca olan çocukların D3 İngilizcedeki tanımlıkları (a, the) öğrenirken, D3 ediniminin başlangıç düzeyinde D2 den olumlu aktarımın olup olmadığını araştırmaktır. (2) Yine bu bağlamda D2 Almancadaki farklı yeterlilik düzeylerinin D3 İngilizce üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmaktır.

Bu araştırma soruları ışığında başlıca savımız,

1. Almancanın İngilizceyle tanımlıklar açısından benzer yapılara sahip olması ve tanımlıkların anlamsal ayrımları belirlilik konumuna (definiteness setting) göre gerçekleşmesi nedeni ile D2 Almancadan olumlu aktarımın gerçekleşmesi beklenmekte.

2. Yine bu bağlamda B1 düzeyi D2 Almanca bilgisine sahip Türk çocukların D3 İngilizceyi öğrenirken D2 Almancası A1 olan çocuklara göre tanımlıkları her iki testte, Çoktan seçmeli test ile Yazılı üretim testte, daha başarılı bir şekilde kullanacakları konusunda tahmin yürütülmekte.

4.2. Metodoloji

4.2.1. Katılımcılar

Bu çalışmaya, yaşları 11-12 arası, Anadili İngilizce olan (n=10) bir kontrol grubu, İngilizceyi D2 olarak öğrenen Türk grubu (n=41) ve Almancayı D2, İngilizceyi D3 olarak öğrenen Türk grubu (n=36). Çalışmanın başlangıcında, son iki grup D2 veya D3 eğitimlerini zorunlu okul eğitimi kapsamında almışlardır:

Tablo 1. Katılımcıların (cinsiyet, yaş, yabancı öğrenim süresi) özellikleri

Gruplar	Cinsiyet		Test uygulaması yaş ortalaması	Almanca eği- tim süresi (yıl)	İngilizce eğitim süresi (yıl)
	Erkek	Kız			
L1[1] (n=10)	5	5	11-12	-	-
L2[2] (n=41)	15	26	11-12	5-6	-
L3[3] (n=36)	21	15	11-12	6 - 7	2 -3

[1] Anadili İngilizce olan grup; [2] Anadili Türkçe, D2'si İngilizce olan grup; [3] Anadili Türkçe, D2'si Almanca, D3'ü İngilizce olan grup

Tüm katılımcılar yukarıda belirtilmiş diller dışında her hangi bir başka dil deneyimleri bulunmamaları konusunda büyük bir hassasiyetle seçilmiş olup, kontrol grubu hariç, tüm deneklerin İngilizce dil seviyelerini Oxford Placement Quick Testiyle; Almanca dil seviyelerini ise Goethe Enstitüsü tarafından verilen Fit 1, ve ZDJ1 yeterlilik testiyle ölçüldü. Aşağıdaki Tablo 1 ve 2 deneklerin D2 ve D3 teki yeterlilik düzeylerine göre ortaya çıkan dağılımı göstermekte:

Tablo 2. L2 grubun D2 İngilizcedeki dil seviyelerine göre gruplaması

	Grup 1	Grup 2
D2 İngilizce dil seviyeleri grupları	A1 (Başlangıç)	A2 (İleri başlangıç)
Kişi sayısı	39	2

Tablo 3. L3 grubun D2 Almandadaki ve D3 İngilizcedeki dil seviyelerine göre gruplaması

D2 Almanca dil seviyeleri grupları	D3 İngilizce dil seviyeleri grupları	
	Grup 1 A1 (Başlangıç)	Grup 2 A2 (İleri başlangıç)
A1 (Başlangıç)	14	7
B1 (Orta Düzey)	9	6

4.2.2. Testler

Çalışmada Ionin ve diğ.'den (2004) adapte edilen ve katılımcıların yeterlilik düzeylerine göre yeniden düzenlenen iki farklı test uygulandı: İlk test Çoktan seçmeli testi (Forced – choice elicitation task). İkinci test ise Yazılı üretim testiydi (Written production task).

4.2.2.1. Çoktan seçmeli test (Forced – choice elicitation task)

Çoktan seçmeli testi, (Ionin ve ark., 2004) Tanımlık Seçim Parametresinden hareketle, katılımcıların tanımlık seçimlerinin hangi konuma (belirlilik veya özgülük konumu) göre gerçekleştirdikleri ile ilgili doğrudan veri elde etmenin yöntemidir. Testte sunulan seçenekler arasından (a, the, -) seçim yapmak üzere 52 kısa diyaloglar verilmiştir. Bu diyalogların toplamda 40 tanesi araştırma kapsamında değerlendirmeye alınmış olup, (Ionin ve diğ., 2004) Tanımlık Seçim Parametresi doğrultusunda, 4 farklı tanımlık bağlamında; a) DS (+ belirli;+ özgül bağlamlar), b) DNONS (+ belirli; - özgül bağlamlar), c) IDS (- belirli;+ özgül bağlamlar) ve d) IDNONS (- belirli;- özgül bağlamlar), olmak üzere, uygun tanımlığı kullanımı ölçmekteydi. Her bağlamda eşit sayıda diyaloglar, her biri 10 tane olmak üzere, kullanıldı. Her bir bağlam⁶ için örnekler aşağıda sunulmakta:

a) [+ belirli; + özgül]:

(10) Conversation between two police officers

Police Officer 1: I haven't seen you in a long time. You must be very busy.

Police Officer 2: Yes. Did you hear about Mrs. Ally, a doctor was killed 2 weeks ago? We are trying to find (a / the / —) murderer of Mrs. Ally —his name is Jake Cortuga.

b) [+ belirli; - özgül]:

(11) At the police station

Officer 1: Yesterday a man broke into a house and took the TV, microwave oven and fridge.

Officer 2: Yes, that's correct! We are looking for (a / the / —) man – but we still don't know who he was.

6 Her bağlam için doğru tanımlıklar altı çizili olarak belirtilmiştir.

c) [- belirli; + özgül]:

(12) At the station

Man: Excuse me, do you work here?

Security guard: Yes.

Man: Can you help me? *I am looking for (a / the / —) train; I think it came 10 minutes ago.*

d) [- belirli; - özgül]:

(13) At a shop

Shop Assistant: Good morning, Mr. May I help you?

Customer: Yes, please. *I want to buy (a / the / —) present for my wife for her birthday tomorrow but I don't know what to buy.*

4.2.2.2. Yazılı üretim test (Written production task)

Bu teste, verilen 4 farklı göreve 3 ile 5 cümle yanıt yazma üzerinden uygun tanımlığı kullanımını daha esnek ve doğal bir yöntemle ölçmesini sağlar:

- 1 Talk about a favourite object that you have or had in the past:
 - a. Talk about something that you got as a present, and tell about how you got it, or
 - b. Talk about something that you lost and tell about how you lost it.
- 2 Talk about your holiday: What did you do?, Where did you go?, What did you eat and drink?, Who did you meet ...
- 3 Describe your room – talk about what objects you have in your room and describe them.
- 4 Think you have got \$1000 – You must spend it right away. Talk about where you go and what you buy.

4.3. Uygulama

Belirtilen her iki test, önce Çoktan seçmeli testi ardından Yazılı üretim testi, katılımcılara sınıflara yerleştirilerek kâğıt kalem biçiminde uygulandı. Daha sonrasında Çoktan seçmeli test sonuçları ANOVA ile analiz edildi. Yazılı üretim test sonuçları ise işaretlenip, sınıflandırılıp sayılmasıyla ortaya çıkmış ve ortalamaları yüzdelikler olarak yansıtılmıştır.

5. Sonuçlar

Bu bölüm ikiye ayrılmıştır: Birinci kısımda Çoktan seçmeli test sonuçları ardından ise Yazılı üretim test sonuçları sunulup değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, Çoktan seçmeli test sonuçları ANOVA ile analiz edilerek ortalamaları sunulmakta. Yazılı testin sonuçları ise her bir bağlamın işaretlenip, sınıflandırılıp sayılmasıyla ortaya çıkmış ve yüzdeliklerle yansıtılmıştır.

5.1. Çoktan Seçmeli Test (Forced-Choice Elicitation Task)

Çalışmanın amacı D3 İngilizcenin başlangıç düzeyindeki edinimi ölçmesi nedeni doğrultusunda L2 ve L3 grupları yalnızca İngilizce yeterlilik düzeyleri A1 olan katılımcıların sonuçlarıyla sınırlandırılıp kullanılmıştır. Böylelikle, Tablo 4 toplam 40 diyalogda her bir grubun (L1, L2, L3) 4 farklı bağlamda doğru tanımlığın seçimiyle ilgilidir.

Tablo 4. Doğru tanımlık seçimi genel sonuçları

Gruplar	IDS		IDNONS		DS		DNONS	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
L1 (n=10)	8.40	1.174	8.50	.707	9.40	.699	9.50	.707
L2 (n=39)	3.05	1.503	3.49	1.554	3.85	1.565	3.67	1.660
L3 (n=23)	5.74	1.738	6.13	1.984	5.65	2.187	6.61	2.350

IDS (- belirli;+ özgül bağlamlar), IDNONS (- belirli;- özgül bağlamlar), DS (+ belirli;+ özgül bağlamlar), DNONS (+ belirli; - özgül bağlamlar)

Tablo 4 'te, Anadili İngilizce olan L1 grubun 4 farklı bağlamda belirlilik konumuna göre tanımlıkları hemen hemen benzer değerlerde doğru seçtikleri görülüyor. L1'in en düşük ortalaması belirsiz- özgül(IDS) bağlamlardayken (M= 8.40), en yüksek ortalaması belirli- özgül olmayan (DNONS) bağlamlarda (M= 9.50).

L2 grubu 4 farklı bağlamda doğru tanımlık seçiminde neredeyse benzer değerlerde sonuçlar göstermekte. L2 grubun en düşük ortalaması belirsiz- özgül(IDS) bağlamlarda (M= 3.05) ve en yüksek ortalaması belirli - özgül (DS) bağlamlarda (M= 3.85).

L3 grubunda 4 farklı bağlamda doğru tanımlık seçiminde en başarılı oldukları bağlam belirli - özgül olmayan (DNONS) bağlamları (M = 6.61), diğer bağlamlara göre en düşük başarı gösterdikleri ortalama ise belirli - özgül (DS) bağlamlar (M= 5.65).

Grupların ortalamalarındaki farklılıklar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek için ANOVA uygulandı. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda gruplar (L1, L2, L3) arasında almalı bir fark (F (2,69)= 1694, p =.000) ortaya çıkmıştır. Sonuçlar 4 farklı bağlamda doğru tanımlığın seçimi konusunda L3 grubun L2 grubundan anlamlı bir şekilde daha başarılı olduğunu göstermiş olup D2 Almanca'nın D3 İngilizce'deki tanımlıkların seçiminde olumlu yönde etkili olabileceğine işaret etti.

Bu bulguların ışığında, sadece L3 grubu üzerinde ek bir değerlendirme yapıldı. Sonuçlar L3 grubun D3 İngilizceleri A1 olan iki D2 Almanca dil seviyeleriyle sınırlandırılıp kullanılmıştır. Tablo 5 toplam 40 diyalogda iki farklı D2 Almanca yeterlilik düzeyine (A1, B1) göre ayrılmış L3 grubunun 4 farklı bağlamda doğru tanımlığın seçimiyle ilgilidir.

Tablo 5. L3 grubun D2 Almanca yeterliliğe göre gruplanmış doğru tanımlık seçimi ortalamaları

Gruplar	IDS		IDNONS		DS		DNONS	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
L1 (n=10)	8.40	1.174	8.50	.707	9.40	.699	9.50	.707
L3 Almanca A1 (n=14)	5.00	1.617	5.07	1.639	4.43	1.453	5.36	1.946
Almanca B1 (n= 9)	6.89	1.269	7.78	1.202	7.56	1.740	8.56	1.424

IDS (- belirli;+ özgül bağlamlar), IDNONS (- belirli;- özgül bağlamlar), DS (+ belirli;+özgül bağlamlar), DNONS (+ belirli; - özgül bağlamlar)

Tablo 5'te, D2 Almancaları başlangıç düzeyi (A1) olan L3 grubu 4 farklı bağlamda doğru tanımlık seçiminde birbirine yakın değerlerde sonuçlar göstermekte. Bu grubun en düşük ortalaması belirli- özgül (DS) bağlamlarda (M= 4.43) ve en yüksek ortalaması belirli - özgül olmayan (DNONS) bağlamlarda (M= 5.36).

D2 Almancaları ileri düzey (B1) olan L3 grubunda 4 farklı bağlamda doğru tanımlık seçiminde en başarılı oldukları bağlam belirli - özgül olmayan (DNONS) bağlamları (M = 8.56), diğer bağlamlara göre en düşük başarı gösterdikleri ortalama ise belirsiz - özgül (IDS) bağlamlar (M= 6.89).

Tablo 5 'te ayrıca, Anadili İngilizce olan L1 grubun 4 farklı bağlamda belirlilik konumuna göre tanımlıkları L3 gruplarına göre daha başarılı bir şekilde seçtiklerini görülmekte.

Grupların ortalamalarındaki farklılıklar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek için ANOVA uygulandı. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark ($F(2, 30) = 2727, p=.000$) ortaya çıkmıştır. Post - hoc analizleri de (Tukey HSD, $p<.05$) edinimlerinin başlangıç düzeyinde, D3 İngilizce yetkinlikleri eşit (A1) tutulduğunda, B1 düzeyi D2 Almanca dil bilgisine sahip Türk çocukların D2 Almancası A1 olan çocuklara göre D3 İngilizcedeki tanımlıkları anlamlı bir farkla daha başarılı bir şekilde kullandıklarını gösterdiler.

5.2. Yazılı Üretim Test (Written production task)

Beklenilenin aksine, bu testte sınırlı sayıda tanımlık kullanımını gerektiren bağlamlar mevcuttu. Elde edilen verilerin sınıflandırmaları sonucunda ise sadece belirli-özgül (DS) ve belirsiz – özgül olmayan (IDNONS) bağlamlarda kullanım tespit edildi. Tablo 6 deney grupların (L2, L3) tanımlık kullanım ortalamalarını yüzdelerle sunmakta:

Tablo 6. Deney grupları tanımlık kullanımı yüzdeleri

Gruplar	Zorunlu IDNONS bağlamları	IDNONS bağlamı doğru tanımlık kullanımı	Zorunlu DS bağlamları	DS bağlamı doğru tanımlık kullanımı
L2 (n=41)	222	% 6,76 (n=15)	74	% 9,46 (n= 7)
L3 (n=36)	189	% 53,97 (n=102)	40	% 50 (n= 20)

IDNONS (- belirli;- özgül bağlamlar), DS (+ belirli;+ özgül bağlamlar)

Tablo 6, L2 grubunun belirli- özgül (DS) bağlamlarında tanımlıkları %9,46 ortalama ile belirsiz- özgül olmayan (IDNONS) bağlamlara göre (% 6,76) daha başarılı bir şekilde kullandıklarını gösteriyor. L3 grubu ise belirsiz tanımlığı ‘a’ belirsiz – özgül olmayan (IDNONS) bağlamlarında %53,97 oranından ortalama değerle doğru kullandıklarını ve belirli tanımlığı ‘the’ (DS) bağlamlarında %50 oranında ortalama değerle doğru kullandıklarını gösteriyor.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda L3 grubun tanımlıkları doğru kullanımı konusunda L2 grubundan daha başarılı olduğunu göstermiştir ve elde edilen veriler Çoktan seçmeli testi sonuçlarını desteklemekte.

Bu bulgunun ışığında, sonuçlar L3 grubun D3 İngilizceleri A1 olan iki D2 Almanca dil seviyeleriyle sınırlandırılıp ek bir değerlendirme yapıldı. Tablo 7 iki farklı D2 Almanca yeterlilik düzeyine (A1, B1) göre ayrılmış L3 grubunun doğru tanımlığın kullanımı ile ilgili yüzdeleri göstermektedir:

Tablo 7. L3 grubun D2 Almanca yeterliliğe göre gruplanmış doğru tanımlık seçimi yüzdeleri

L3 Gruplar	Zorunlu IDNONS bağlamları	IDNONS bağlamı doğru tanımlık kullanımı	Zorunlu DS bağlamları	DS bağlamı doğru tanımlık kullanımı
D2Almanca A1(n=14)	82	% 75,6 (n= 62)	22	% 54,55 (n= 12)
D2 Almanca B1(n= 9)	149	% 77,18 (n=115)	42	% 54,76 (n= 23)

IDNONS (- belirli;- özgül bağlamlar), DS (+ belirli;+ özgül bağlamlar)

Tablo 7'de gösterildiği üzere, D2 Almanca yeterlilik düzeyi başlangıç (A1) olan L3 grubu belirsiz – özgül olmayan (IDNONS) bağlamlarında daha başarılılar (M= %75,6). Belirli – özgül (DS) bağlamlarında ise daha az başarı göstermektedirler (M= % 54,55).

D2 Almanca yeterlilik düzeyi ileri (B1) olan L3 grubu belirsiz – özgül olmayan (IDNONS) bağlamlarında daha başarılılar (%77,18). Belirli – özgül (DS) bağlamlarında ise daha az başarı göstermektedirler (M= % 54,76).

Yapılan değerlendirmeler sonucunda, D3 İngilizce yeterlilik düzeyleri eşit (A1) tutulan, B1 düzeyi D2 Almanca dil bilgisine sahip grubun D2 Almanca A1 olan gruba göre D3 İngilizcedeki tanımlıkları az farkla daha başarılı bir şekilde kullandıklarını gösterdiler. Bu sonuçlar Çoktan seçmeli test sonuçlarını desteklemekte.

6. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma D2 Almandada farklı yeterlilik düzeyine sahip olan D1 Türk çocukların üçüncü dil (D3) edinimin başlangıç düzeyi İngilizcedeki tanımlıkları (a, the) öğrenirken D2 Almandadan olumlu aktarımın olup olmadığını araştırdı. Bu bağlamda çalışmada başlıca amaç birbirine bağlı iki sorudan oluşmaktaydı. (1) Almanca ve İngilizcenin tanımlıklar açısından benzer yapılaraya sahip olması ve tanımlık seçimi belirlilik konumuna (definiteness setting) göre gerçekleşmesi (Lyons, 1999; Jaensch, 2008) nedeni ile D1 Türkçe, D2si Almanca olan çocukların D3 İngilizcedeki tanımlıkları (a, the) öğrenirken, D3 edinimin başlangıç düzeyinde D2 den olumlu aktarımın olup olmadığını araştırmaktır. (2) Yine bu bağlamda D2 Almandadaki farklı yeterlilik düzeylerinin D3 İngilizce üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmaktır.

Verilerin bir kısmı, Ionin et al'dan (2004) adapte edilen, Çoktan seçmeli testi 'The Forced-choice elicitation task' ile elde edildi. Bu test 4 farklı bağlamda (definite – specific, definite-non-specific, indefinite-specific ve indefinite-non-specific) 'a/ the'tanımlıkların seçimini içermekteydi. Verilerin diğer kısmı ise ikinci Yazılı Test (Written production test) ile toplandı.

Çoktan seçmeli test (Forced – choice elicitation task) genel sonuçları Anadili İngilizce olan grubun diğer iki grup sonuçları ile karşılaştırıldığında 4 farklı bağlamda daha başarılı seçimlerde bulduklarını gösterdi. Yine bu bağlamda, D2si Almanca olan L3 grubun D2 İngilizce olan L2 grubuna göre İngilizce tanımlık seçimi testinde anlamlı bir farkla daha başarılı olduğunu gösterdi. L3 grubu üzerinde yürütülen ikinci bir analiz sonrasında sonuçlarda ayrıca, D3 İngilizcede eşit yeterlilik düzeye (A1) sahip öğrencilerden, ileri düzey Almandası (B1) olan öğrencilerin, Almandası başlangıç düzeyi(A1) olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Yazılı üretim test (Written production task) genel sonuçları L3 grubun L2 grubuna göre belirgin bir farkla daha başarılı olduğunu gösterdi. Yine L3 grubu üzerinde yürütülen ikinci bir analiz sonrasında sonuçlarda ayrıca, D3 İngilizcede eşit yeterlilik düze-

ye (A1) sahip öğrencilerden, ileri düzey Almancası (B1) olan öğrencilerin, Almancası başlangıç düzeyi(A1) olan öğrencilerden çok az bir farkla daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda Yazılı üretim testinde elde edilen veriler Çoktan seçmeli test sonuçları ile tutarlılık göstermiştir.

Bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda birinci araştırma sorusuna cevaben L3 grubun her iki tanımlık testlerinde L2 grubundan daha başarılı olması sebebiyle D2 Almancadan D3 İngilizceye olumlu dil aktarımı olduğunu göstermektedir ve D3'te tanımlıklar üzerine yetişkinlerde yürütülen çalışmalar (Leung, 2005; Jaensch, 2008) ile tutarlıdır. Bu bulgulara muhtemel açıklamalar ise Flynn ve diğ. (2004) tarafından sunulan Birikmeli Artırım Modeli kısaca CEM (Cumulative Enhancement Model), Bardel ve Falk (2007) tarafından D2 Üstünlük Faktörü ('L2 Status Factor') ve Rothman (2010) tarafından Tipolojik Öncelik Modeli kısacası TPM (Typological Primacy Model) ile yapılmakta ve tanımlıklar açısından karşılamakta. Kısaca hatırlatmak gerekirse, CEM (2004) yetişkinlerde zihinde temsil edilen her bir dilin bir sonraki dilin ediniminde önemli rol oynadığını ve bunun sonucunda kaynak dilden ya olumlu dil aktarımının gerçekleşebileceğini (bir sonraki dilim edinimini kolaylaştıracağını) ya da tamamen etkisiz kalabileceğini belirlemektedir. D2 Üstünlük Faktörü(L2 Status Factor) (2007) yetişkinlerde D3'ün başlangıç düzeyinde D2'nin aktarımında (olumlu veya olumsuz) kaynak dil olarak öncelikli role sahip olduğunu öne sürmekte. D2 Üstünlük Faktörünü (L2 Status Factor) destekleyen ancak temel fikri farklı olan Tipolojik Öncelik Modelinde (TPM) (2010) tipolojik benzerliklerden dolayı aktarımın kaynaklandığını belirtmektedir. Bu belirlemeler doğrultusunda bu çalışma;

1. CEM (2004) ile tutarlıdır çünkü zihinde temsil edilen D2 Almancanın L3 grubu sonuçlarında olumlu etkisi gözlemlenirken D1 Türkçenin L2 grubu sonuçlarında istatistiksel analizler sonucunda etkisiz kaldığı belirlenmiştir.
2. 'D2 Üstünlük Faktörü'('L2 Status Factor') (2007) kuramı ile tutarlıdır çünkü istatistiksel analizler sonucunda D3 İngilizcenin başlangıç düzeyinde D2 Almanca L3 grubunda kaynak dil olarak olumlu yönde etkili olduğu gözlemlenmiştir.
3. TPM (2010) ile tutarlıdır çünkü Almanca İngilizceyle aynı dil ailesi mensupları olması ve tipolojik açıdan benzer dil olması sebebiyle L3 grubunda kaynak dil olarak olumlu etki göstermiştir.

Yine çalışmanın bulguları ışığında, D2 Almancadaki farklı yeterlilik düzeylerinin D3 İngilizce üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırılan ikinci soruya cevaben, sonuçlar L3 grubunda D3 İngilizce yeterlilik düzeyleri eşit (A1) tutulduğunda, B1 düzeyi D2 Almanca dil bilgisine sahip Türk çocukların D2 Almancası A1 olan çocuklara göre D3 İngilizcedeki tanımlıkları anlamlı bir farkla daha başarılı bir şekilde kullandıklarını gösterdiler. Bu noktada Cenoz'un (2001) belirttiği üzere D3'te başlangıç düzeyine ancak

D2 de ileri dil bilgisine sahip çocuk yaştaki öğrenenlerde D2'den olumlu dil aktarımı gerçekleşebilmekte. Başka bir deyişle özetlemek gerekirse L3 grubun bir yandan D2'deki yeterlilik düzeyi artmasıyla başarılarının arttığını göstermekle birlikte diğer yandan dillere olan farkındalıklarında yükseldiğine işaret etmekte. Ancak en önemlisi, sonuçlar edinimin başlangıç düzeyinde, D2 Almandan D3 İngilizceye olumlu dil aktarımı olduğunu göstermekte ve D2 Almandaki yeterlilik düzeyinin doğru tanımlıkları seçimi üzerinde etkili olduğunu kanıtlamakta. Ancak, şimdiye kadar önerilen kuramlar yalnızca yetişkinlerin edinim sürecini tanımlamaya yönelik çalışmalar olması nedeni ile çocuk öğrenenleri de kapsar bir alternatif model geliştirilmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Aygen-Tosun, G. (1999). Specificity and subject-object positions/ Scope interactions in Turkish. The Proceedings of the 1st International Conference in Turkic Linguistics at Manchester University. <http://www.fas.harvard.edu/~lingpub/misc/tosun/Manch%20Proceed.pdf> ağ adresinden erişildi.
- Bardel, C. ve Falk, Y. (2007). The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax. *Second Language Research* 23, 459–84.
- Bisle-Müller, H. (1991). *Artikelwörter im Deutschen*. Tübingen. Niemeyer.
- Celce-Murcia, M. & Larsen-Freeman, D. (1999). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course* (2nd ed.). Boston: Heinle & Heinle.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Ed.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (s. 8-19). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- De Angelis, G. (2007). *Third or additional language acquisition*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Dewaele, J. (1998). Lexical inventions: French interlanguage as L2 versus L3. *Applied Linguistics*, 19, 471-490.
- Erguvanlı, E. E. (1984). *The function of word order in Turkish grammar*. California, CA: University of California Press.
- Flynn, S., Foley, C. ve Vinnitskaya, I. 2004: The cumulative-enhancement model for language acquisition: comparing adults'and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses. *The International Journal of Multilingualism* 1, 3–16.
- Görgülü, E. (2009). On definiteness and specificity in Turkish: MIT Working Papers in Linguistics 58. Proceedings of the 5th Workshop on Formal Altaic Linguistics, eds. R. Shibagaki and R. Vermeulen.

- Helbig, G. & Buscha, J. (2005). *Die deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht folgt der reformierten deutschen Rechtschreibung*. Thüringen: Langenscheidt KG.
- Ionin, T., Ko, H. & Wexler, K. (2004). Article semantics in L2-acquisition: The role of specificity: In *Language Acquisition* 12, (1), 3-69.
- Jaensch, C. (2008). L3 Acquisition of Articles in German by Native Japanese Speakers: Proceedings of the 9th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GAS-LA 2007), ed. Roumyana Slabakova ve diğ., 81-89. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Kornfilt, J. (1997). *Turkish*. London: Routledge. Taylor & Francis Ltd.
- Leung, Y. K. I. (2005). L2 vs L3 initial state: A comparative study of the acquisition of French DPs by Vietnamese monolinguals and Chinese-English bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition* 8. 39-61.
- Lyons, C. (1999). *Definiteness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Rothman, J. (2010). L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model. *Second Language Research* 27: 107–127
- Rothman, J., Cabrelli Amaro, J., (2010). What variables condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state. *Second Language Research* 26: 189–218.
- Selinker, L. & Baumgartner- Cohen, B. (1995). Multiple language acquisition: ‘Damn it, why can’t I keep these two languages apart?’. M. Ben-Soussan & I. Berman (Ed.), *Language Culture and Curriculum* (special issue), 8, 1-7.
- Stedje, A. (1977). Tredjespraksinterferens i fritt tal – en jämförande studie. R. Palmberg and H. Ringbom (Ed.) *Papers from the Conference on Contrastive Linguistics and Error Analysis. Stockholm and Abo, 7-8 February, 1977* (s.141-58). Abo: Abo Akademi
- Tura, S. (1973). A study on the articles in English and their counterparts in Turkish.
- Vildomec, V. (1963). *Multilingualism*. Leiden: A.W.Sythoff.
- Williams, S., & Hammarberg, B. (1998) Language switches in L3 production: implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*, 19, 295-333. Doktora Tezi, University of Michigan.

HERMENEUTİKTE VE ÇEVİRİBİLİMDE ORTAK KAVRAM ÇALIŞMASI

Fadime ÇOBAN & Ümmügülsüm ALBİZ TELCİ

Sakarya Üniversitesi

fcoban@sakarya.edu.tr

ualbiz@sakarya.edu.tr

Özet: Çeviribilim, dilbilim, metindilbilim, erekbilim, kültürbilim, edebiyat, bilişsel psikoloji, sosyoloji, gibi pek çok alanla disiplinlerarası çalışan bir bilim dalıdır. Yorum ve anlama sanatı olarak tanımlanan hermeneutik de çeviribilimin iç içe olduğu diğer bir alandır. Hermeneutikte kullanılan çoğu kavram çeviribilimde de yer almaktadır. Her iki alan tarafından kullanılan kavramların incelenmesi ve farklıklar ile benzerliklerinin ortaya konması çeviribilim alanına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada ise anlama, tecrübe, tarihsellik, önyargı ve ufukların kaynaşması kavramları hermeneutik ve çeviribilim açısından karşılaştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hermeneutik, çeviribilim, anlama, yorum

1. Giriş

Yorum anlamına gelen hermeneutik kavramı 17. yüzyıldan beri kullanılıyor olmasına rağmen metinlerin yorumlanması açısından hermeneutik kavramının kökeni Antik çağlara kadar uzanmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde öncelikle dini metinlerin anlaşılmasında etkin bir rol oynayan hermeneutik alanı, zaman içerisinde hukuk, tarih ve edebiyat gibi alanlarda metinlerin yorumlanmasında kullanılmaya başlanmıştır. Birçok alanda yer bulan hermeneutik, kapsamlı bir alan olduğu için zamanla çeviribilim içerisinde de önemli bir konuma sahip olarak araştırma konusu haline gelmiştir.

Bu çalışmada hermeneutik alanının bütün detaylarını incelemek mümkün olmadığı için çalışmanın sınırını belirleyebilmek açısından hermeneutikte öne çıkan ve çeviribilim içerisinde yer bulan tarihsellik, deneyim, ön yargı, ufukların kaynaşması, anlama ve yorumlama gibi kavramlar ele alınarak bu kavramların öne çıkmasında etkin rol oynayan, klasik hermeneutiğin başlatıcısı olarak kabul edilen Schleiermacher ile Dilthey, Heidegger ve felsefi hermeneutiğin öncüsü olarak kabul edilen Gadamer'in görüşleri doğrultusunda mevcut kavramlar açıklanmaya çalışılacaktır. Bu kavramların ele alınmasındaki temel amaç, hermeneutikte bulunan kavramların çeviri süreçleri ve çevirmen açısından incelenerek çevirmenin, en son aşama olan yorumlama safhasına varmak için hangi süreçlerden geçtiğini gözlemleyebilmektir.

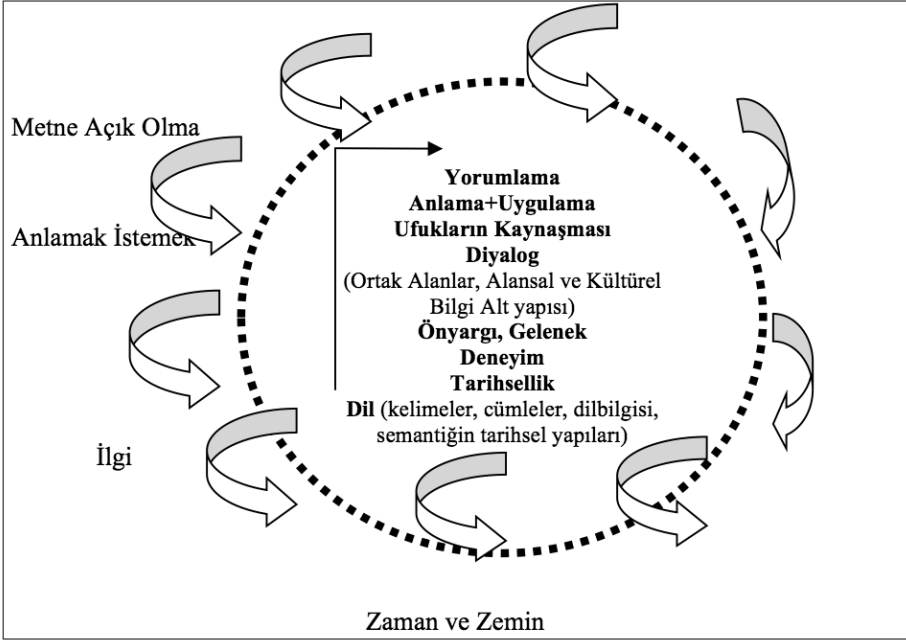
2. Hermeneutik Alanındaki Kavramların Çeviribilim Açısından İncelenmesi

“Anlama sanatı”, “tinsel bilimlerin metodu”, “daha iyi anlama ve yorumlama sanatı” olmak üzere birçok tanımı bulunan hermeneutik, tek ya da sınırlı bir tanım içerisine sığdırılamayacağı için hermeneutik hakkında belli bir tanım vermek yerine bu alanda öne çıkan kavramların bütünü doğrultusunda oluşabilecek hermeneutik algısından bahsetmek daha aydınlatıcı olacaktır. Böylelikle parçaları oluşturan kavramlardan hareketle bütünü yani hermeneutiği, hermeneutikten hareketle de kavramları ve kavramların çeviribilim açısından önemini anlamak mümkün olacaktır.

Hermeneutik alanında yazar, metin, ön-bilgi, ufukların kaynaşması, tarihsellik, diyalog, tecrübe, anlama, yorumlama gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Hermeneutikte öne çıkan bu kavramlar, çeviribilim içerisinde de çevirmeni etkileyen ve çeviri süreçlerini yönlendiren kavramlar olarak incelenebilir. Bilindiği üzere geçmişte kaynak metni anlama ve erek dilde kodlama yönünde olan çeviri algısının, günümüz işlevsel çeviri kuramları ile değişerek kaynak kültürde kaynak kültür okuyucusu için oluşturulmuş olan metnin erek kültürde farklı bir okuyucu kitlesi için ve farklı bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilmiş çeviri eylemi olduğu kabul edilmiştir. Çevirmenin bireysel karar verme sürecinin sonucu olarak ele alınan ve amaçlı işleve yönelik bir eylem olarak kabul edilen çeviri alanında paradigma değişimine yol açan bu kuramsal görüşlerde işlev, kültür, amaç, sezgi gibi kavramlar ön plana çıkarılmıştır. Çevirmene dikkat çekilmesi açısından önemli olan bu yaklaşımlarda, çevirmenin erek kültürde işlevsel olabilmek için çeviri sürecinde aldığı kararlar doğrultusunda nasıl bir yorumlama safhasından geçtiği göz ardı edilmiştir. Hermeneutik alanındaki kavramlardan hareketle çeviri sürecinin en son aşaması olarak kabul edilebilecek olan yorumlama safhasına dil, tarihsellik, deneyim, ön yargı (önbilgi), diyalog, ufukların kaynaşması ve anlama ile varılabileceğini söylemek mümkün gözükmemektedir.

Çevirmen, kaynak metnin okuru ve erek metnin yazarı olarak öncelikle kaynak metni anlamak ve sonra ise anladığı metni erek dile yorumlayarak aktarmak durumunda kalmaktadır. Kaynak metni okurken metnin iç ve dış bağlamına göre işlevsel kararlar alan ve bu kararlara göre çevirisini oluşturan çevirmen, işlevsel karar verme sürecinde kendi bilgi birikimi, tecrübesi, alan ve konu bilgisi gibi unsurların birleşimi ile anlama edimini gerçekleştirerek yorumlama evresine ulaşır.

Aşağıda verilen şekilde hermeneutik kapsamında çeviri sürecinde anlamayı etkileyen unsurları incelemek mümkündür.



Şekil 1. Hermeneutik Kapsamında Çeviride Anlamayı Etkileyen Unsurlar

Şekil 1'de görüldüğü üzere anlama belirli bir zaman ve zemin temelinde dil vasıtasıyla gerçekleşir. Dil, geçmişle günümüzü bağlamasına ve anlamının temelini oluşturmaya karşın anlamının belki de en önemli koşulunu metne veya anlaşılacak istenilen nesneye karşı ilgili, açık olma ve anlama isteği oluşturmaktadır. Ancak bu aşamadan sonra aşağıda hermeneutikten hareketle açıklanmaya çalışılacak diğer unsurların da devreye girmesi ile anlamının gerçekleştiğini incelemek mümkün olacaktır.

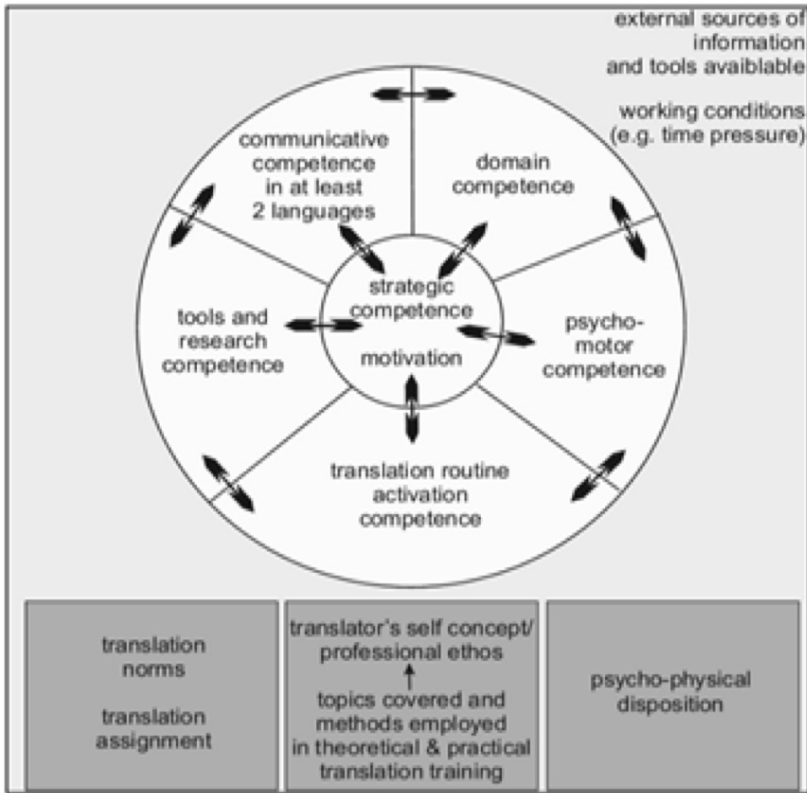
Geleneksel hermeneutikte anlamayı yeniden yapılandırma süreci olarak gören Schleiermacher anlamayı metnin yazarının zihinsel sürecini yeniden tecrübe etmek şeklinde tanımlayıp anlamayı bir sanat olarak görmektedir (Palmer,2008: 124). Anlama ve yorumlamayı eşdeğer gören Schleiermacher anlamayı gerçekleştirmek için gramatik ve psikolojik olmak üzere iki tür ayrıma gider. Gramatik yöntem, metnin tarihsel olarak ait olduğu dil alanını ortaya çıkarıp, metnin kompozisyonunun ana hatlarını ortaya çıkarmaya çalışırken; psikolojik yöntem, metnin dilini bireysel dil kullanımı olarak ele alarak, biçim ve içerik açısından metne yaklaşarak, yazarın bireysel tarzını, konuyu ele alış biçimini anlamaya çalışır (Toprak, 2003: 104). Schleiermacher'ın metni dilbilgisel yöntemle açıklama çabası, çeviri açısından değerlendirildiğinde işlevselci yaklaşımlardan önce olan kaynak odaklı çeviri yaklaşımları ile örtüşen bir görüş olduğu anlaşıl-

maktadır. Kaynak odaklı çeviri yaklaşımları, kaynak metnin erek metinle dilbilgisel düzlemde eşdeğerlilik arayışı içerisinde olan yaklaşımlardır. Psikolojik yöntem ile ise Schleiermacher, yazarın bireyselliğini ön plana çıkararak yazara odaklanmakta, öncelikle metni yazarı kadar iyi anlamak; daha sonra ise metni yazarından daha iyi anlamak gerektiği görüşünü savunmaktadır. Schleiermacher'ın psikolojik yöntem görüşü, çeviri açısından değerlendirilir ise işlevselci görüşler ile metnin artık yazarın metni olmadığını, okurun metni olduğunu söylemek mümkündür. Reiss ve Vermeer'in öne sürdüğü skopos yani amaç kuramı ile kaynak metnin tahtı sarsılarak belli bir amaç doğrultusunda çevirmenin metni erek kültüre göre erek kitlenin beklenti ve amaçları doğrultusunda çevirmesi ön plana çıkarılmıştır. Böylelikle kaynak metnin amacı ile erek metnin amacı farklılaştığı için kaynak metnin yazarı ile erek metnin yazarı olan çevirmenin de amaçları farklılaşmaktadır (Reiss, Vermeer, 1984: 99).

Hermeneutiği tin bilimlerinin metodolojisi haline getiren Dilthey ise yaşama kavramından hareket etmektedir. Olayların ve sosyal olguların tespit edilebilir olmasının nedeni kendimizi onların yerine koyuyor olabilmemiz ve olayları tekrar yaşayabilmemizdir (Toprak: 2003: 68). Yorumcu, kendisini yaratıcının yerine koyarak anlar. Yorumcu ve yaratıcısı aynı kültürel ortamı paylaşırlar ve neticede anlama mümkün hale gelir. Bu durum çeviri açısından ele alındığında özellikle edebi eserleri çeviren çevirmen, yazarın yaşadıklarını kendi hayatında tecrübe ettiğinde metnin anlamını daha iyi verebilir. Hayatında savaş görmüş birinin savaşla ilgili eserleri daha iyi çevirmesi buna örnek olarak verilebilir. Dilthey'de anlama metodu, insanın kendini, kendi dışındaki bir varlığın yerine koymasındadır. Dilthey'e göre her anlama, bir yeniden üretimdir. Çeviri de yeniden üretim bağlamında ele alındığında karşımıza şu soru çıkar: Anlama yeniden üretme demek ise çeviride kaynak metni anlama vasıtasıyla yeniden üretmek ve bir de başka dilde, kültürde aynı metni yeniden üretilenden üretmek midir? Bilindiği üzere herhangi bir metin farklı zamanlarda okunduğunda, çevirmenin bilgisi, tecrübesi, yaşam deneyimlerine göre farklı yorumlanması mümkün gözükmektedir. Dolayısıyla da yeniden üretilenden üretme süreci, her okumada değişebilir. Anlama eyleminin, aynı olabilme ihtimaline karşın hiçbir çevirinin birbirinin aynısı olma ihtimali yoktur.

Dilthey'de sıklıkla kullanılan deneyim kavramı içerisinde bulunduğumuz gelenekten alınan önyargılar sayesinde geçmişle bugün arasında bir bağlantı kurulur; tarihi bu şekilde anlamak mümkün hale gelir. Her bir metin önyargılar ya da ön fikirler olmadan anlaşılabilir. Heidegger tarafından tanımlanan anlamanın ve açıklamanın özünde önceden sahip olma, ön görüş, ve ön anlayıştan oluşan ve anlamanın temel yönlerini oluşturan bir ön yapı vardır. Önyargı Gadamer'de anlamanın ön yapısı olmasının yanı sıra, anlamanın önceden verilmiş ufku olarak görülür. Bir metne yaklaşımda anlama tamamen sahip olduğumuz önyargılar aracılığıyla gerçekleşir (Toprak, 2003: 75). Hermeneutikteki önyargı, ön anlayış ya da ön bilgi kavramları çeviride çevirmenin anlamasında etkin rol oynamaktadır. Çevirmenin ön bilgisini alan ve konu bilgisi (domain competence), en

az iki dilde iletişimsel becerisi (communicative competence in at least two languages), çeviriye ve araştırmaya yardımcı araç gereçleri kullanabilme becerisi (tools and research competence) oluşturmaktadır. Palmer'e (2008: 124) göre anlamak temelde ilişkili bir faaliyet olduğu için, çeviride de anlamının aşağıda Göpferich modelinde belirtilen becerilerden ayrı değerlendirilmesi mümkün gözükmemektedir. Şekil 1'de verilen modelde yorumlama safhasına giden süreçte hermeneutik açıdan anlamayı oluşturan unsurların yanı sıra çeviride anlamayı aşağıdaki verilen şekildeki becerilerden ayrı ele almak gerekmektedir.



Şekil 2. Göpferich tarafından geliştirilen çeviri edinci modeli
(Göpferich, Jääskeläinen, 2009:184)

Şekil 1'de belirtildiği gibi okurun anlamak istemesi ve metne açık olması anlamayı sağlamaktadır. Şekil 2'de ise diğer çeviri edinçlerini yönlendiren ve merkezi konumda bulunan en önemli unsur çevirmenin motivasyonudur. Çevirmenin motivasyonu metni anlamak istemesi ve metne açık olmasına uygun zemini hazırlamaktadır. Çevirmenin motivasyonu diğer becerilerin edinilme sürecini hızlandırdığı gibi bu beceriler sayesinde çevirmenin edindiği ön bilgiyi de paralel bir şekilde etkilemektedir.

Ön bilgi kadar anlamayı etkileyen diğer bir unsur da Gadamer'in hermeneutik kuramında merkeze aldığı tarihsellik ve evrensellik kavramlarıdır. Gadamer, metnin hazır sunulan bir nesneye karşı öznel bir yaklaşımı değil, tarihi ön kabulü olan evrensel bir nesneye karşı öznel bir yaklaşımı temsil ettiğini, bir metnin öznel algılanmasının, onun özne tarafından önyargısız, salt öznel, tarihten bağımsız bir yorumlama olamayacağını belirterek hermeneutik yaklaşıma farklı bir öznellik ve tarihsellik boyutu getirir. Metnin yorumu öznenin tarihsel ön kabullerinden bağımsız var olamaz. Gadamer'in tarihsel ön kabulleri, okurun yaşadığı kültür içinde ilgili konudaki ön yargılarıdır (Tosun,2007: 181-182). Heidegger'de ön yapı, ön bilgi olarak var olan anlayış, Gadamer tarafından derinleştirilerek tarihsel boyutlarıyla ön yargı kavramı olarak kabul edilmiştir. Ön yargı kavramını yukarıda bahsettiğimiz gibi çeviride çevirmenin ön bilgisi olarak ele almak mümkündür. Gadamer'in görüşünden hareketle ön bilgi kavramının tarihsellikten ayrı ele alınamayacağı düşüncesi oluşmaktadır. Gadamer'in insanın tarihselliği ve dilselliği bağlamında üniversal (felsefi) hermeneutiğin temellerini belirlemeye çalışması (Topak-kaya,1992: 90), çeviribilim açısından da tarihselliğin önemini gündeme getirmektedir; çünkü dil, kültür ve tarihsellik bir bütün içerisinde oluşturulabilir. Tarihsellik belirleyicidir, bireyler durağan olmadığından ve kültürleri çerçevesinde daima dönüştüklerinden, bir dil topluluğunun dili devamlı gelişir. Gadamer, ayrılmaz biçimde kültürde yer aldığımızı ve bireyle kültürün karşılıklı etkileşimini vurgulayarak bu durumu dünyanın dile ifade edilmesi olarak tanımlamaktadır. Miras olarak alınan dil, tarihselliğe yerleşerek bireyin kültüre özgü dil davranışını belirler. Tüm dilsel olayların tarihselliği, bir taraftan kültürel dönüşümde diğer taraftan da bireysel dünya bilgisinin sürekli olarak genişlemesinde yatmaktadır. Böylece yeni bilgiler sayesinde metni anlamının kesinleşmesiyle, çeviride bir kez bulunan ifadeleri gözden geçirmek olanaklı olmaktadır. Anlama tarihsellik ve kültürelilik ile iç içe anlaşıldığına göre çevirmenin de kaynak kültürü ve tarihini bilmesi, anlama sürecini kolaylaştıracağı gibi eserin doğru anlaşılacak çevrilmesini de sağlayacaktır. Ayrıca bu tarz bilgilere sahip olmak çevirmenin metinle kuracağı diyalog açısından önemlidir.

Anlam, tarihsel olduğu için tarih ile birlikte sürekli değişmektedir. Anlam belirlenmiş ve katı değildir. Aristoteles'deki Platon, ilk dönem Hristiyan Platon, Orta Çağ Platon, on altıncı, on dokuzuncu ve hatta yirminci yüzyıl Platon yorumları olduğu gibi, Shakespeare'in dönemlerini yorumlayan tarih göstermiştir ki on yedinci, on sekizinci, on dokuzuncu ve yirminci yüzyıl Shakespeare'leri vardır. Yorum daima yorumcunun bizzat içerisinde bulunduğu konumda durur (Palmer,2008: 162). Bu bağlamdan hareketle çeviride Lefeveré'in öne sürdüğü yeniden yazım tekniği ile eserin güncellenerek çevrilmesi yoluyla çağdaşları tarafından anlaşılmasını olanaklı hale getirmektedir. Devam eden kültürel ve tarihi gelişim nedeniyle, bir çeviri önerisi hiçbir zaman tamamlanmış olamaz. Bir çeviri önerisi daima yorumbilimsel bir tasarımdır, yani bir iletiyi uygun bir şekilde ifade etme denemesinden öte bir şey değildir. Aynı zamanda bu deneme, daima ve önlenemez biçimde bir başka düzeltme potansiyeli içerir (Stolze, 2013: 281).

Yorumcunun metnin anlamına ulaşmasını sağlayan da aslında metin ile yorumcunun ufuklarının kaynaşmasıdır. Okur yorumlama yöntemi ile kendine uzak olan ve içinde karışıklığı barındıran unsurlara aşına haline gelir. Yabancı olanın da anlaşılır kılınması aslında mukayese yoluyla mümkün olmaktadır. Hayat boyu bireyin gördüğü, işittiği, okuduğu, duyduğu şeyler zihninde yer edinir ve bireyin önceden edindiği tüm bu kazanımlar anlama sürecinde devreye girer.

Ufuk belirli bir noktadan bakıldığında görülen her şeyi kapsayan göz erimi olarak tanımlanır. Gadamer tarafından ufukun darlığı, ufukun genişletilmesi, yeni ufuklar gibi kavramlar, düşünen bilince uyarlanarak oluşturulmuş kavramlar olarak ele alındığında, ufku olmamak yeterince uzağı görememekten dolayı en yakınında olanı abartmak anlamına gelirken; ufuk sahibi olmak yakındakiyle sınırlı kalmayıp, onu aşarak daha ilerisini görmek, kendi ufku içerisinde yer alan her şeyi, büyüklüğü, küçüklüğü, uzaklığı yakınlığı açısından doğru değerlendirilebilmek anlamına gelir (Toprak,2003: 84). Eserin ufku ile okurun içinde bulunduğu ufukun kaynaşmasından bu eserin anlamı çıkar. Okur kendisine yabancı olan metin ile Gadamer'de olduğu gibi ufukların kaynaşması yoluyla diyalog içerisine girer. Okur metne sorular sorarak hem metinde söylenen hem de söylenmeyenleri ortaya çıkarır. Bunu yaparken de kendi ufkunu devre dışı bırakamayan okurun ufku ile metnin ufku, dilsel ve uzlaşmayı sağlayan diyalog yöntemiyle birleşir. Okur, metnin ne söylediğini işitip metni takip ettiğinde metni anlamaya başlar. Bu bağlamda ele alındığında çevirinin de bir diyalog olduğunu söylemek mümkün gözükmemektedir. Hemmat'a göre çevirmen, metinle kendiliğinden gerçekleşen ve belirli durumlara özgü bir diyalog içerisine girer; geleneksel dilbilimin sınırlarından çıkarak bir kültüre, gruba dışarıdan bakma (etic mode) yaklaşımından ziyade içeriden bakış (emic mode) açısını benimser. Bu noktada çevirmenin bireyselliği çeviri sürecinde devreye girer. Bu husus da kaynak metne sadık kalıp kalmama yönündeki endişeleri beraberinde getirir. Çeviride öznelliğin önüne geçmek için çevirmen kendisinin doğru olarak kabul ettiği varsayımları gözden geçirir ve kendini değerlendirir (Hemmat, 2009: 159).

Backer, metnin diyalog kurma özelliğini, yazılı ve sözlü çeviriye uyarlamıştır. Yapmış olduğu çeviri araştırmalarında Backer, dil (language) ve dillendirme (linguaging) arasındaki farka değinmiştir. Dil, sabit mesajın sabit bir bağlamda aktarılması yönünde kullanılırken dillendirme ise bağlamı şekillendirir ve bağlam tarafından da şekillendirilir. Dil, evrensel kurallara bağlı olmasına rağmen dillendirme eski metinlerin yeni bir bağlama sokulmasını sağlar (Hemmat, 2009:160). Yazılı çeviride çevirmenin, önüne gelen metinle bir diyalog içerisine girmesi ideal olandır; neticede çevirmen, yazılmış olan metni ve metinde gizli olan mesajı, çıkarmaya ve erek dile aktarmaya çalışır. Aynı şekilde sözlü çeviride karşımıza konuşmacılar çıkar ve tercüman sözlü çeviride kelimelerden ziyade anlatılmak istenilene odaklanır. Tercüman, konuşmacının ifade etmeye çalıştığı şeyleri erek dinleyiciye aktararak iki farklı dil ve kültürden kişileri diyalog yoluyla buluşturur, onlar arasında köprü kurar.

Dil, tarihsellik, deneyim, ön yargı, diyalog ve ufukların kaynaşması gibi unsurların sayesinde anlama meydana gelir. Anlama da yorumlamayı tamamlamaktadır. Yabancı bir metnin çevrilmesinde olduğu gibi aşına olunmayan herhangi bir nesnenin yeterli ölçüde yorumlanması, yorumcunun ilk etapta anlamama olgusunu kabul etmesi anlamına gelmektedir. Yorumcu, metinlere kendi düşüncesini yansıtmak zorunda kalır. Yorumlar, daima yorumcunun kişiliği ve kültürel arka planına bağlıdır. Yorumcunun nesnelere bakış açısı anlamayı belirler (Stolze, 2008: 58). Yorumcunun nesnelere bakış açısı anlamayı belirlediğinden yapılan her bir çeviri sonlanmış, kesinlikle bitmiş bir metin değildir. Çevirmen kaynak metnin hem okuru hem de yorumcusu olarak metinle öznel ve dinamik bir etkileşime girdiğinin farkında olmak durumundadır. Herhangi bir metnin daha önceden kesin olarak belirlenmiş ve sabit bir anlamı olmadığı için çevirmenin bireyselliği devreye girer. Çevirmenin kişiliği, kültürel ve dilsel örüntüler, yaratıcılık gibi tüm bu unsurlar geçmişte kaleme alınmış bir metnin diliçi veya dillerarası çevrilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Hemmat, 2009: 163). Stolze çeviride anlamının ve ifade etmenin dilbilimsel kategorilerini oluşturmuştur. Çalışmanın kapsamı açısından aşağıda sadece anlamının kategorileri verilmiştir.

Tablo 1: Çeviri Kategorileri Modeli, (Stolze,2013: 290)

Metin durumu	Gündelik Yaşam İletişimi	Uzman İletişimi
Bağlam	Kültür topluluğu, ülke, zaman, yayınl., yazar	Tarihsellik, yazar, kaynak, bilim alanı (doğa bilimleri, toplum ve ruh bilimleri)
Söylem alanı	Düzye, yazarın ideolojisi, metin türü, iletme biçimi	Alan özelliği, uzmanlık alanı, iletişim düzeyi, metin tipi, araç tekniği
Anlama	Kavramsallık Başlıklar, sözcük ağları, anahtar sözcükler, kültüre özgü çağrışımlar, mecazlar, boy eksenleri	Terimlerin bilim alanına uygun oluşturulması (tanım/ çıkarım vs. gelenek/ yorumlama)
İfade biçimi	Konuşmacı bakış açısı, fiil zamanları, tümce adları, bireysel biçem, odaklanma, ironi, metinlerarasılık, alıntılar	Bilgiyi sunma, söz eylemi, tümce oluşturma, uyumluluk göstergeleri, dipnot kullanımı, formüller

Tablo 1'den hareketle anlamayı, dil içi ve dil dışı unsurların birlikte oluşturduğunu söylemek mümkündür. Söz konusu iki faktör, çeviri sürecinde çevirmeni yönlendiren ve çevirmenin kaynak metni anlamasını ve erek dile işlevsel bir şekilde aktarmasını sağlayan önemli iki unsurdur.

Geleneksel dilbilimde çevirmenin çevirisi esnasında öncelikli olarak dil içi unsurları göz önünde bulundurması önemsenerek kaynak metne sadık kalmasını savunulurken, çağdaş hermeneutik, çevirmeni metnin eş yaratıcısı (co-creator) olarak görmektedir. Çevirmen, artık mesaj aktarımcısı olmaktan ziyade iletişim sürecine iştirak eden metnin eş yaratıcısıdır. Bu da beraberinde yapılan çevirinin sadece yorum olduğu olgusunu getirir. Gadamer'e göre her bir çeviri aynı zamanda bir yorumlamadır. Çevirmen herhangi bir metni anlamlandırır, yorumlar ve erek dil bağlamında çevirir (Hemmat, 2009: 168).

Çevirmenin yorum aşamasına gelebilmesinde hermeneutik kapsamında çeviride anlamayı etkileyen faktörlerin yanı sıra "subtilitas intelligendi" (anlamak), "subtilitas explicandi" (açıklamak) ve "subtilitas applicandi" (uygulamak) adı altında verilen bu üç metot da hep birlikte anlamının tam olmasını sağlar (Palmer, 2008: 244). Gadamer de anlamının, her zaman yorumcunun anladığı metni kendi güncel konumuna uygulaması şeklinde gerçekleştiğini düşündüğünden; anlama ve açıklamanın yanı sıra uygulamanın da bu sürecin içerisine alınması gerektiğini düşünür. Gadamer uygulamanın da en az anlama ve açıklama kadar hermeneutik olayının tamamlayıcı bir unsuru olduğunu dile getirir (Toprak,2003: 131). Uygulama aşamasında metnin günümüzle olan bağlantısı devreye girmektedir. Uygulama, çevirmenin metni anladığının göstergesidir. Çeviri, pratik bir eylem olduğu için çeviri süreci öncesinde edinilen bilgilerin uygulamaya dönülmesi gerekmektedir Kaynak metni çözümleyerek anlam iletisini çıkaran çevirmen, erek okur kitlesinin hedefleri ve beklentileri doğrultusunda metnini oluşturur, böylece yorumlama aşamasını da gerçekleştirmiş olur.

3. Sonuç

Çeviri eylemi, anlamaya dayalı bir faaliyet olduğu için metinleri anlamak, konuşmaları anlamak, yayınevının ve erek okuyucu kitlesinin istek ve beklentilerini anlamak, çeviri işinin işlevini anlamak gibi daha pek çok unsur çevirmenin anlama sürecini etkileyen etmenler arasında sayılabilir. Anlama ve yorumlama sürecini, çevirmenin bireyselliği, habitusu, becerileri, mesleki donanımı gibi özellikler de yönlendirdiği için söz konusu olan bütün bu unsurlar, bu sürecin öznel ve devingen olmasına yol açmaktadır. Çevirmenin kaynak metni oluştururken, metnin söylemek istediğinden daha fazlasını ya da eksikliğini söyleme olasılığı yüksek olduğu için çevirmenin sürekli geriye dönüşler yaparak kendi çeviri metninde eksik veya fazla verdiği unsurları sorgulaması ve bu tarz unsurların metninde var olabilmesi ihtimalinin bilincinde olması, anlama ve yorumlamanın öznel bir süreç olduğunun ayrı bir göstergesidir.

Çalışmanın sonucunda edinilen verilerden hareketle hermeneutikte çeviride anlamayı etkileyen unsurlar olarak belirttiğimiz dil, tarihsellik, deneyim, ön yargı, diyalog, ufukların kaynaşması kavramlarının bir bütünlük içinde birbirini tamamlayarak anlamayı oluşturduğu ve anlamının sonucunda yorumlamanın meydana geldiği ve bütün bunların sonucunda çeviri eyleminin gerçekleştiğini söylemek mümkündür.

Kaynakça

- GÖPFERICH, S. JÄÄSKELÄINEN, R.(2009). Process Research Into The Development Of Translation Competence: Where Are We, And Where Do We Need To Go?, <http://www.uni-saarland.de/> Erişim tarihi, 29.04.2014
- HEMMAT, A, (2009). Contemporary Hermeneutics And The Role Of The Self in Translation, http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045.13041.1/MonTI_01_12.pdf erişim tarihi 02.05.2014
- PALMER, R. (2008). Hermenötik, 3.Basım. Çev. Yrd. Doç. İbrahim GÖRENER, Ağaç Kitabevi Yayınları, İstanbul
- REİSS, K., VERMEER, H.(1984). Grundlegung einer Allgemeinen Translationstheorie, Max Niemeyer Verlag Tübingen, Darmstadt
- STOLZE, R. (2013). Çeviri Kuramları Giriş, 6.Baskıdan Çev. Emra DURUKAN, Değişim Yayınları, İstanbul
- STOLZE, R.(2008). The Hermeneutic Approach in Translation, Ilha do Desterro, Vol. 0, Issue 33, p.055, Electronic Resource, <http://eds.b.ebscohost.com/>, erişim tarihi 02.05.2014
- TOPAKKAYA, A. (1992).Felsefi Hermeneutik, <http://www.flsfdergisi.com/sayi4/75-92.pdf> Erişim Tarihi 01.05.2014
- TOPRAK, M. (2003). Hermeneutik (Yorum Bilgisi) ve Edebiyat, Bulut Yay., İstanbul
- TOSUN, M. (2007).Çeviri Eleştirisi Kuramının Temelleri, Sakarya Yayıncılık, Adapazarı

İKİNCİ DİL İNGİLİZCEDE ADA SINIRLAMALI KARMAŞIK SORU TÜMCELERİNİN GERÇEK ZAMAN DİLİMİNDE İŞLENMESİ

Filiz CELE

İstanbul Aydın Üniversitesi

filiz.cele@gmail.com

Özet: Bu çalışma ana dili (D1) Türkçe ve İspanyolca olup ikinci dil (D2) olarak İngilizcede nihai dil düzeyine erişmiş yetişkinlerin İngilizcede soru tümcelerini gerçek zaman diliminde işlerken özne-nesne asimetrisine maruz kalıp kalmadıklarını ve İngilizcedeki ada kısıtlama bilgisine duyarlı olup olmadıklarını araştırmaktır. 30 yetişkin Türk, 25 İspanyol ve 30 İngiliz katılımcıya bilgisayar ortamında sözcük sözcük tümce okuma tekniğiyle ada ihlali içeren dilbilgisel açıdan yanlış ve doğru soru tümcelerinden oluşan bir dilbilgisel yargı testi uygulandı. Bulgular Türk katılımcılarla İspanyol katılımcılar arasında ada ihlali içeren soru tümcelerini doğru değerlendirme bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu Türk katılımcıların İngilizcedeki ada kısıtlama bilgisine duyarlı olduklarını işaret etmektedir. Tüm grupların dilbilgisel açıdan doğru çekimsiz ve çekimli tümcelerden özne çıkarımının nesne çıkarımından daha zor değerlendirdikleri gözlenmiştir. Sözcük sözcük okuma testinden elde edilen bulgular ise özne çıkarımı gerektiren tümcelerin en az iki kez analiz edildiğini işaret etmektedir. Bulgularımız ikinci dil öğrenen yetişkinlerle o dili ana dili olarak konuşan kişilerin arasında nihai dil düzeyinde görülen farkın nicel bir fark olduğu görüşünü desteklemektedir.

Anahtar sözcükler: İkinci dilde tümce işleme, ada kısıtlaması, özne-nesne asimetrisi, ne-soru tümceleri

1. Giriş

İkinci dil edinimi alanında uzun süredir tartışılan önemli konulardan birisi yetişkinlerde ikinci dil (D2) ediniminin nihai düzeyde neden ana dil (D1) edinimi kadar başarılı olamadığıdır. Bazı çalışmalar D1 ve D2 edinimi arasında nihai düzeyde gözlenen bu farkın D2'de edinilen soyut dilbilgisi eksikliğinden kaynaklandığını ileri sürmektedir (Bley-Vroman, R. 1990, 2009). Diğer taraftan, bazı araştırmacılara göre ise bu fark soyut dilbilgisi eksikliğinden çok bir işleme probleminden kaynaklanmaktadır (White & Juffs, 1998; Juffs & Harrington, 1995). Yaklaşık 20 yıldır ikinci dilde tümce işleme alanında yapılan çalışmalar gerçek-zaman diliminde tümce işleme teknik ve stratejilerinin D1 ve D2 aynı olup olmadıkları konusunda çelişkili bulgular sunmaktadır. Bu çalışmaların bir kısmı D2'de gerçek zaman diliminde tümce işlemenin D1'de tümce işlemeden farklı olduğunu iddia etmektedir (Clahsen & Felser, 2006). Clahsen

& Felser'in (2006) ortaya attıkları Yüzeysel Yapı hipotezine (Shallow Structure Hypothesis) göre yetişkin D2 konuşanları D1 konuşanların aksine gerçek-zaman diliminde tümce çözümlerken sözdizimsel (syntactic) bilgiden ziyade anlamsal, edimsel ve bağlamsal bilgiyi kullanıyorlar. Diğer bazı çalışmalar ise bu iddiaların aksine D1 ve D2'de gerçek zaman diliminde tümce işleme teknik ve stratejilerinin aynı olduğunu ve aralarında gözlenen farkın sadece nicel bir fark olduğunu savunmaktadır (Williams et al.2006; Dussias & Pinar, 2010; Omaki & Schulz, 2011). Örneğin, Omaki & Schulz'un (2011) yaptığı çalışmada D1'i Japonca olan, D2 İngilizcede ada sınırlaması içeren soru tümcelerini gerçek zaman diliminde işlerken İngilizcedeki ada sınırlama bilgisine duyarlı oldukları gözlenmiştir.

D2 tümce işleme alanında yapılan çalışmaların çelişkili bulguları henüz D1 ve D2 arasında nihai düzeyde görülen farkın nitel bir fark mı, yani D2 soyut dilbilgisindeki bir eksikten kaynaklan bir fark mı, yoksa bir işleme probleminden ortaya çıkan bir fark mı, olduğu konusuna henüz bir açıklık getirememektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı yetişkin D2 konuşanların D2'de gerçek zaman dilimi içinde tümce işlerken D2'deki soyut dilbilgisine duyarlı olup olmadığını araştırmak ve doğru ne-soru tümcelerinde özne-nesne asimetrisi olup olmadığını incelemektir. Bu amaçla, D1'i Türkçe ve İspanyolca olan ve D2'i İngilizce olan yetişkinlerden oluşan iki deney grubu ve D1'İngilizce olan kontrol grubu İngilizcede ada kısıtlama ihlali içeren dilbilgisel açıdan yanlış soru tümceleri ve özne ve nesne çıkarımı içeren dilbilgisel açıdan doğru soru tümceleri içeren bir yargı testini çevrimiçi değerlendirdi. Türkçe İngilizce ve İspanyolcanın aksine yüzeysel yapıda soru kelimeleri tümcenin başına taşınmasına sadece belirli durumlarda izin vermektedir. Bu farklılık yetişkin D2 konuşanlarının D2'de tümce işlerken sözdizimsel bilgiyi kullanıp kullanmadıklarını test etmek için çok uygun bir zemin oluşturmaktadır. Bu makalenin organizasyonu aşağıdaki gibidir; Öncelikle Türkçe, İspanyolca ve İngilizcede soru tümcelerinin oluşumuyla ilgili kuramsal çerçeve ve sonra D2'de yetişkinlerin gerçek-zaman diliminde tümce işleme stratejilerini araştıran çalışmaların kısa bir özeti verilecek. Daha sonra çalışmamızın araştırma soruları, yöntemi, bulguları ve bu bulguların daha önceki çalışmaların bulguları ışığında değerlendirilmesi yapılacaktır.

2. Kuramsal Çerçeve: Wh-Parametresi (The Wh-Parameter)

İngilizce ve İspanyolca gibi dillerde soru sözcükleri (örn. what, when, who) soru tümcesi oluşturabilmek için zorunlu olarak buldukları yerde bir iz (trace) bırakarak tümcenin başına (SPEC, CP) taşınırlar (overt wh-movement) (Chomsky, 2001). Bu taşınma Extended projection principle (EPP)'nin [+Q] C ile ilişkisinden dolayı ortaya çıkan bir zorunluluktur. Aşağıda (1) İngilizce, (2) İspanyolcadaki soru tümce yapılarına örneklerdir.

1. Becky bought the syntax book. (Carnie, 2007: p.318)
 [*What_i* did Becky buy *t_i*] ? (Overt movement at the s-structure)

2. Juan leyò ese libro.
 Juan read -Past that book.
 [*Què libro_i* leyò Juan *t_i*] ? (Overt movement at the s-structure)
 ‘Which book read Juan ?’

Bu taşınma üzerinde belirli ada sınırlamaları vardır (Ross, 1967; Boeckx, 2008). Bazı yapılar (örn., ilgi tümceciği, karmaşık ad tümceciği, özne ve zarf çıkarımı) soru sözcüğünün taşınmasına engel oluştururlar. Aşağıdaki görüldüğü gibi karmaşık ad tümceciği taşıyan tümce (3b) (Complex NP Island) soru sözcüğünün tümce başına taşınmasını engellemiştir.

3. a. What does Mary believe that John teaches?
 [_{CP1} What_i does [_{TP1} Mary believe [_{CP2} *t_i* that [_{TP2} John teaches *t_i*]]]]
 b. *What does Mary believe the claim that John teaches?
 [_{CP1} What_i does [_{TP1} Mary believe make [_{DP} the claim [_{CP2} *t_i* that [_{TP2} John teaches *t_i*]]]]]]

Türkçe, Japonca ve Çince gibi dillerde ise soru sözcüklerinin (örn., ne, ne zaman, kim) soru tümcesi oluşturmak için buldukları yerden tümce başına taşınma zorunluluğu yoktur (4b) (örn. Akar, 1990; Arslan, 1999, İşsever, 2009, Özsoy, 1996, 2009). Soru sözcükleri tümce başına ancak söylemsel-edimsel nedenlerle taşınabilirler (4c). Bu taşınan soru sözcükleri de çeşitli ada sınırlamalarına tabiidir. Ayrıca Türkçede İngilizce ve İspanyolcanın aksine biçimbirim de (durum ekleri) ada sınırlamalarında önemli bir rol oynamaktadır (Görgülü, 2006; İkizoğlu, 2007; Öztürk, 2013 diğer Türk lehçeleri için). Aşağıda karmaşık ad tümceciği adası (complex NP Island) (5a) örneğinde görüldüğü gibi, iyelik eki alan özneler (genitive-marked subjects) ada ihlaline neden olmadan ada dışına çıkabilmektedir, almayan özneler ise ada ihlaline neden olmaktadır (5b).

4. a. Ali bir kitap aldı.
 b. [Ali **ne** **aldı**] ? (in-situ at s-structure)
 c. [Ne-yi_i Ali *t_i* aldı] ? (Overt movement via scrambling)

5. a. Kim-in_i Ali [*t_i* kitap yaz-dığ-1 iddia-sı]-nı yalanla-dı?
 Who-GEN Ali book write-NOM-3POSS claim-3POSS-ACC deny-PST
 “*Who_i did Ali deny the claim that *t_i* wrote a book?”
 b. *Ne-yi_i Ali [Emel’in *t_i* yaz-dığ-1 iddia-sı]-nı yalanla-dı?
 What-ACC Ali Emel-GEN write-NOM-3POSS claim-3POSS-ACC deny-PST
 “*Whati did Ali deny the claim that Emel wrote *t_i*?” (Gürel, 2013):

Türkçenin ada kısıtlama konusunda İngilizce ve İspanyolcadan farklı olması D1'i Türkçe D2'İngilizcede nihai düzeye ulaşmış yetişkinlerin İngilizcede tümce işlerken sözdizimsel bilgiyi kullanıp kullanmadıklarını test etmek için çok uygun bir zemin oluşturmaktadır. Eğer Türk katılımcılar D2'de ada ihlali içeren soru tümcelerini doğru değerlendirebiliyorlarsa, bu D2 konuşanlarının D2'deki soyut ada sınırlama bilgisine duyarlı olduklarını ve bu sözdizimsel bilgiyi gerçek zaman diliminde kullandıklarını gösteren bir bulgu olacaktır. D2'de çevrimiçi tümce işleme alanında yapılan çalışmalar henüz D2'de çevrimiçi tümce işlenmesinde sözdizimsel bilginin kullanılıp kullanılmadığı konusunda tam bir fikir birliğine varmış değillerdir. Aşağıdaki bölüm bu çalışmaların kısa bir özeti vermektedir.

3. İkinci dilde tümce işleme: sözdizimsel

Yaklaşık 20 yıldır D2'de tümce işleme alanında yapılan çalışmalar D1'de gerçek zaman diliminde tümce işleme konusunda ortaya atılan kuramların D2'de tümce işleme içinde geçerli olup olmadığını araştırmaktadır. Bu konu D1 ve D2 ediniminde nihai durumda gözlenen farkın D2'de sözdizimsel bilgidaki bir eksiklikten mi yoksa bir işleme probleminden mi kaynaklandığı tartışmasıyla da yakından ilgilidir. Bu alanda ilk çalışmalar Juffs ve arkadaşları tarafından yapılmıştır (Juffs & Harrington 1995; 1996; Juffs, 2004; Juffs, 2005). Juffs & Harrington (1995) D1 ve D2'de nihai düzeyde görülen farkın soyut dil örgüsündeki bir eksiklikten mi yoksa işleme faktörlerinden mi kaynaklandığını araştırmak için D2'i İngilizce olan bir grup yetişkin Çinli katılımcıya dilbilgisel açıdan doğru ve yanlış soru tümceleri içeren çevrimiçi bir yargı test uyguladı. Araştırmanın sonuçları D2 İngilizcede katılımcıların ada ihlali içeren tümceleri değerlendirirken ada sınırlama bilgisine duyarlı olduklarını, fakat doğru tümceleri değerlendirirken çekimsiz ve çekimli tümcelerden özne çıkarımında (örn., Who does Jane expect _ to fire Bill?) zorlandıklarını ve bu zorluğun işleme- temelli bir problemden kaynaklandığını göstermiştir. Bu problemi araştırmacılar Pritchett'in (1992) Genelleşmiş teta ekleme (Generalized Theta Attachment) kuramıyla açıkladı. Bu kuram göre tümce işleme sürecinin her noktasında sözdiziminin (syntax) her prensibi en üst düzeyde karşılanmamalıdır (1992a, p:138). Bu kuramdan yola çıkarak işlemcinin özne çıkarımı gerektiren soru tümcelerinde en az 3 kez tümce analizini yenilemek zorunda kaldığı tahmin edilmektedir.

Juffs (2005) önceki çalışmada gözlemlediği özne-nesne asimetrisini yeniden test etmek için deney tümcelerini tekrar düzenleyerek ve birden fazla farklı D1 grupları ekleyerek yeni bir çalışma yaptı. Fakat, önceki çalışmanın aksine sadece çekimli tümcelerden özne çıkarımı gerektiren soru tümcelerinde (örn., Who did Jane believe _ likes her friend?) tüm D2 gruplarının, özellikle D1'i Japonca olan grubun daha başarısız olduğunu buldu. Bu tümcelerde kritik bölgenin ise yan tümceciğin yüklemi (likes) olduğunu ortaya çıkardı. Juffs'ın bu çalışmasında da dil grupları arasında D2'de yetkinlik bakı-

mından bir farklılık olduğu ifade edilmiştir. Bu çelişkili bulgular çekimli ve çekimsiz tümcelerde özne-nesne asimetrisi olup olmadığını test etmek için yeni bir çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu konuya ek olarak, gerçek zaman diliminde D1 ve D2'de tümce işleme stratejilerinin benzer olup olmadığını araştıran çalışmalar arasında henüz bir uzlaşıya varılamamıştır. Bazı araştırmacılar D2'de çevrimiçi tümce işlemenin D1'de tümce işlemeden farklı olduğunu savunmaktadırlar (Clahsen & Felser, 2006; Felser ve diğerleri, 2003; Marinis ve diğerleri 2005; Felser & Roberts, 2007). Clahsen & Felser (2006) önerdikleri Yüzeysel Yapı Hipotezi'nde (the Shallow Structure Hypothesis) yetişkin D2 konuşanların D1 konuşanların aksine D2'de çevrimiçi tümce işlerken sözdizimsel bilgiden ziyade sözcüksel (lexical), bağlamsal (contextual) ve anlamsal (semantic) bilgiyi dayanarak tümcenin anlamını çıkardıklarını iddia etmektedir. Clahsen, Felser ve arkadaşları yetişkin D2 konuşanlarının, geçici anlam belirsizliği içeren tümcelerin çözümünde, D1 konuşanların aksine, sözdizimsel ipuçlarına duyarlı olmadıklarını ve dilbilgisel detayları olan soyut temsiller kuramadıkları görüşündedirler. Örneğin ilgi tümceciği içeren tümcelerde (örn., Someone shot the servant of the actress who was on the balcony.) görülen ilgi tümceciğinin hizmetçiyi mi (the servant) yoksa aktrisi mi (the actress) niteliği konusundaki belirsizliği (Relative Clause attachment ambiguity) çözmek için D1'i konuşanların öbek-yapısına (phrase-structure) göre bir strateji tercih ettiklerini bu tercihin D2 konuşanlarında gözlenmediğini öner sürmektedirler (Felser, Roberts, Marinis & Gross, 2003; Papadopoulou & Clahsen, 2003). Bazı çevrimiçi çalışmalarda D2 konuşanlarının sözdizimsel bağlılıklar içeren tümceleri (örn: The nurse who the doctor argued ___ that the rude patient had angered ___ is refusing to work late) işlerken, tümcenin anlamını çıkarmada tümce içindeki sözdizimsel bağlılıklardan (filler-gap dependency) faydalanmadıkları iddia etmektedir (Marinis, Felser, and Clahsen, 2005; Felser & Roberts, 2007). Bu çalışmaların aynı zamanda bazı metodolojik sorunlara sahip olduğu ileri sürülmektedir (Bakınız Omaki & Schulz, 2011)

Bu bağlamda yapılan diğer çalışmalarda ise D1 ve D2'de tümce işlemenin benzer olduğunu dair bulgular elde edilmiştir (Dussias & Pinar, 2010; Omaki & Schulz, 2011). Fakat özellikle bu çalışmaların arasında Omaki ve Schulz'un (2011) çalışması D2'de çevrimiçi tümce işlerken sözdizimsel bilgiyi araştıran ilk çalışmalardan biridir. Omaki ve Schulz D1'İspanyolca D2'i İngilizce olan yetişkinlerin İngilizcede ilgi tümceciği ada kısıtlaması olan tümceleri (örn. We like the city/book that the author [RC Who wrote unceasingly and with great dedication] saw _ while waiting for a contract.) işlerken, sözdizimsel bağlılıkların oluşturulmasında ada sınırlama bilgisine duyarlı olup olmadıklarını araştırdı. Bulguların D1 ve D2 konuşanlarının ilgi tümceciği ada sınırları içinde herhangi aykırı bir bağlantı oluşturmadığını, bu bulgunun da D2 konuşanlarının çevrimiçi tümce işlemede ada sınırlama bilgisine duyarlı olduğuna dair bir kanıt olduğunu ifade etmişlerdir. Fakat bu çalışmada test edilen ada kısıtlama bilgisi D1 İspanyolca

ve D2 İngilizcede farklılık göstermemektedir. Bu nedenle bulguların D1’İspanyolcanın etkisini ölçmek mümkün görünmemektedir. Bu bağlamda bu çalışma D2 İngilizcede ileri düzeyde olan iki farklı D1 grubunu, Türkçe ve İspanyolca, test etmiştir. Türkçe yukarıda da bahsedildiği üzere ada sınırlaması bakımından İngilizce ve İspanyolcadan farklı bir sözdizimsel yapıya sahipken İspanyolca ve İngilizce benzer yapılara sahiptir. Bu araştırmayı motive eden diğer bir faktörde Juffs’in (2005) çalışmasında özellikle gruplar arasındaki D2’deki yetkinlik farkının çalışmanın bulguları üzerinde etkisinin ölçülmesidir. Bir sonraki bölüm çalışmanın detaylarını sunmaktadır.

4. Çalışma

4.1. Araştırma soruları: Bu çalışma iki temel konuyu araştırmayı hedeflemektedir. Birincisi farklı D1 altyapısına sahip yetişkinlerin D2 İngilizcede çevrimiçi tümce değerlendirmesinde kullanılan sözdizimsel bilgiye duyarlı olup olmadıklarını araştırmak. Bu bağlamda araştırma sorularımız:

1. D1’Türkçe ve İspanyolca olan ve D2 İngilizcede nihai düzeye ulaşmış yetişkinlerin D2 İngilizcede ada sınırlaması içeren uzun mesafeli dilbilgisel açıdan yanlış ve doğru soru tümceleri çevrimiçi değerlendirirken D2’İngilizce ada kısıtlama bilgisine duyarlı mı?
2. Doğru soru tümcelerinin çevrimiçi değerlendirilmesinde D1 ve D2 grupları çekimli ve özellikle çekimsiz soru tümcelerinde özne-nesne asimetrisi yaşıyorlar mı?

4.2. Katılımcılar

Çalışmada D1’Türkçe ve İspanyolca olan yetişkin katılımcılar ve D1 İngilizce olan kontrol grubu yer almıştır. D1 İngilizce grubunda toplam 31 yetişkine deney uygulanmıştır. Bu katılımcıların yaş ortalaması 37 ve range:19-58 (SD:11). D1 Türkçe ve İspanyolca olan katılımcılar hakkında genel bilgi aşağıda Tablo 1 de verilmektedir.

Tablo 1. Türk ve İspanyol katılımcı bilgileri

Gruplar	Cinsiyet		Yaş			ABD ya da İngiltere’de geçirilen zaman
	Erkek	Kadın	D2 İngilizceye başlama yaş ortalaması	Testi alırken ortalama yaş	Dağılım genişliği	
Türk (n=30)	21	9	11	36	30-54	8.6
İspanyol (n=25)	12	13	11	33	29-69	5.9

4.3. Materyal

Bu çalışmada 5 tür özne ve nesne çıkarımını içeren doğru soru tümce (1-5) ve 5 tür ada ihlali içeren uzun mesafeli yanlış soru tümcesi (6-10) kullanılmıştır. Bu tümceler Juffs and Harrington (1995) ve Juffs (2005) çalışmalarından uyarlanmıştır. Her tümce 11 kelimedenden oluşmaktadır. Her tümce yapısına 10 örnek hazırlanmıştır. Toplam 10 farklı türden 100 deney tümcesi ve 50 dolgu (filler) tümcesi hazırlandı. Dolgu tümceleri farklı soru yapılarını içermektedir.

Dilbilgisel olarak doğru soru tümceleri:

1. What does the woman think the plumber stole from the garage? (Nesne Çıkarımı/ Çekimli tümce/ Object extraction from finite (NÇekimli))
2. What does the inspector think that the boy stole from home? (Nesne Çıkarımı/ Çekimli tümce- Object extraction from finite with *that* (NÇekimli-T))
3. Who does the manager expect to meet at work this morning? (Nesne Çıkarımı/ Çekimsiz tümce/(NÇekimsiz))
4. Who does the woman think stole the bicycle in the garage? (Özne Çıkarımı/ Çekimli tümce (ÖÇekimli))
5. Who does the manager expect to meet the job applicants today? (Özne Çıkarımı/ Çekimsiz tümce (Subject extraction from nonfinite clauses (ÖÇekimsiz))

Ada ihlali içeren yanlış soru tümceleri:

6. *Who did Alison go to work after she took to school? (Zarf adası/ Adjunct Island (ZA))
7. *What does James believe the fact that Alison saw at work? (Karmaşık isim tümcesi adası/ Complex NP Island (KİTA))
8. *What does Jane visit the architect who designed for her friend? (İlgi tümceciği adası/ Relative Clause Island (İTA))
9. *Who does the teacher believe a story by amuses the children? (Özne adası/ Subject Island (SI))
10. *Who do the police believe that attacked the man last night? (That-trace (TT))

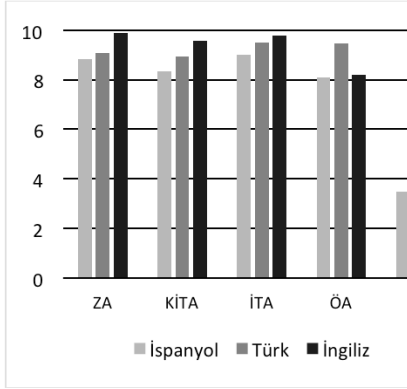
4.4. Araç ve Yöntem

Bu çalışmada bir çevrimiçi dilbilgisel yargı testi bilgisayar ortamında iki şekilde verildi:(1) Tam tümce olarak okuma, (2) kayan ekranda sözcük sözcük okuma tekniği (word-by-word self-paced reading in the moving window procedure, (Just et al., 1992). Tam tümce olarak okuma tekniğiyle her tümceye harcanan toplam zaman, sözcük sözcük okuma tekniğiyle de her kelimeye harcanan zamanı ölçmeyi hedefledik. Özellikle sözcük sözcük okuma tekniği tümcede sorun yaratan kritik bölgelerin belirlenmesi bakımından çok önemliydi.

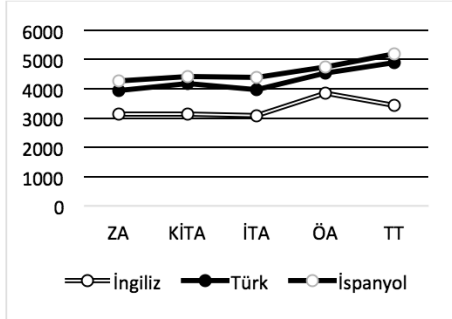
5. Bulgular

5.1. Tam Tümce Değerlendirmesi

Beş farklı ada ihlali içeren yanlış soru tümcesi ve 5 farklı özne ve nesne çıkarımı içeren doğru soru tümcelerinin üç grup tarafından değerlendirilmesi Tablo 2 ve 3'de sunulmaktadır. Bu tablolar üç gruptaki katılımcıların her tümceye verdiği doğru yanıt ortalamalarını göstermektedir.



ZA: Zarf Adası, KİTA: Karmaşık İsim Tümceciği Adası, İTA: İlgi Tümceciği Adası, ÖA: Özne Adası, TT: That-İzi



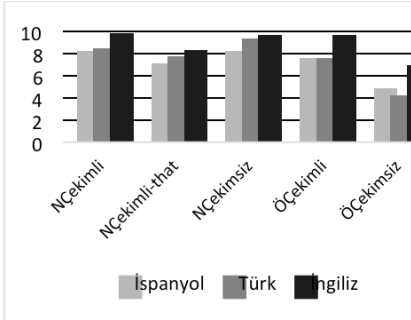
ZA: Zarf Adası, KİTA: Karmaşık İsim Tümceciği Adası, İTA: İlgi Tümceciği Adası, ÖA: Özne Adası, TT: That-İzi

Tablo 2: Ada ihlali içeren yanlış soru tümcelerine verilen doğru yanıtların ortalamaları

Tablo 3: Dilbilgisel açıdan doğru tümceler harcanan zaman ortalaması

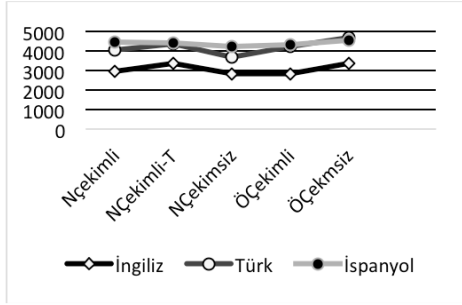
Tablo 2'de görüldüğü gibi ada ihlali içeren soru tümcelerini D2 katılımcıları %80 üzerinde doğru olarak değerlendirdi. Türk katılımcıların İspanyol katılımcılar karşılaştırıldığında daha başarılı olduğu görülmektedir. That-izi ihlali içeren tümceleri değerlendirirken tüm grupların, özellikle İspanyol grubun, başarısız olduğu görülüyor. Bu bağlamda, Tablo 3'de en çok zamanın en fazla başarısız olunan That-izi ihlali taşıyan tümcelere harcandığını göstermektedir. Ayrıca her iki D2 grubunun D1 grubundan daha yavaş olduğu görülmektedir. Dil grupları ve tümce türleri arasında verilen doğru yanıtlar ve harcanan zaman arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için tekrarlı ölçümlü ANOVA'lar (Repeated Measure ANOVAs) yapıldı. D2 gruplarıyla D1 grubun tümcelere verdikleri doğru yanıtlar açısından aralarında bulunan farkın anlamlı olduğunu ($F(2,82)=30,22, p<.01$), fakat iki D2 grubu arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Dahası, That-izi ihlali içeren tümceler analizden çıkarıldığında Türk ve İngiliz grubu arasındaki anlamlı fark ortadan kalkmıştır. Bu bulgular Türk katılımcıların D2 İngilizcede bulunan ada kısıtlama bilgisine duyarlı olduğunu göstermektedir. Tümcelere harcanan zaman açısından İngiliz grubun daha hızlı olması ($F(2,76)=14,80, p<.01$), ise

gruplar arasında nicel bir fark olarak yorumlanabilir. Bu bulgulara ek olarak That-izi ihlali içeren tümcelerin özellikle İspanyol katılımcılar tarafından yanlış değerlendirilmesi D1'İspanyolcadan negatif aktarım olarak açıklanabilir. Aşağıda verilen Tablo 4 ve 5 doğru tümcelere verilen yanıtların ve harcanan zamanın analiz sonuçlarını vermektedir.



NÇekimli: Nesne Çıkarımı, NÇekimli-that, Nesne Çıkarımı, NÇekimsiz: Nesne Çıkarımı, ÖÇıkarımı: Özne Çıkarımı, ÖÇekimsiz: Özne Çıkarımı

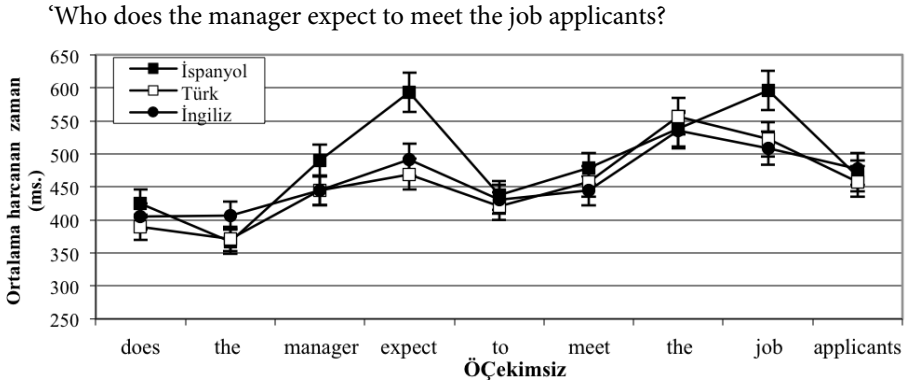
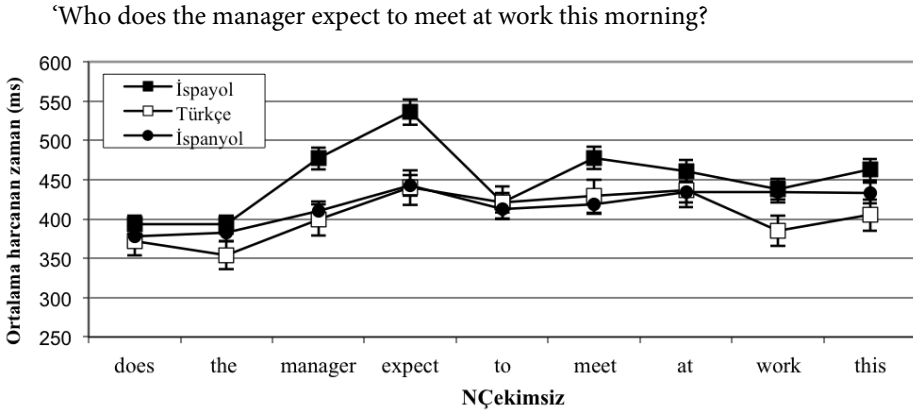
Tablo 4: Dilbilgisel açıdan doğru soru tümcelerine verilen yanıtların ortalaması



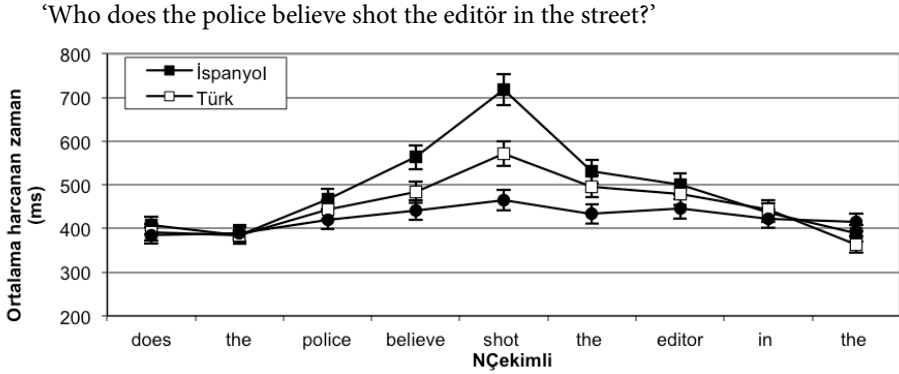
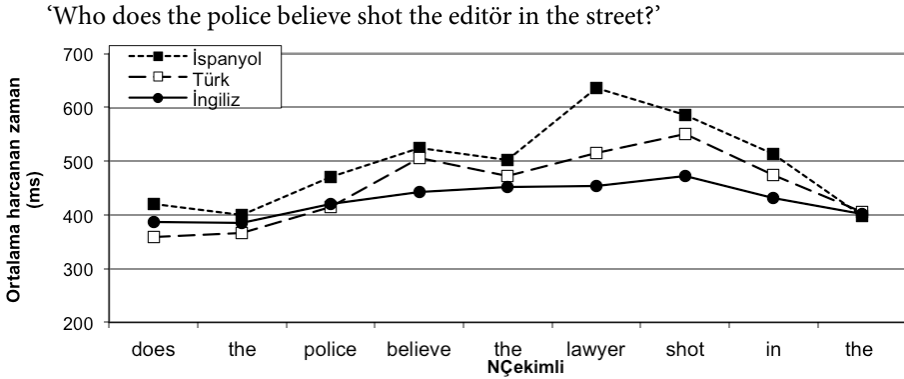
NÇekimli: Nesne Çıkarımı, NÇekimli-that, Nesne Çıkarımı, NÇekimsiz: Nesne Çıkarımı, ÖÇıkarımı: Özne Çıkarımı, ÖÇekimsiz: Özne Çıkarımı

Tablo 5: Dilbilgisel açıdan doğru tümceler harcanan zaman ortalaması

Tablo 4 D1 ve D2 gruplarının olumlu tümceleri değerlendirmede olumsuz tümcelere göre daha başarısız olduklarını göstermektedir. Bu farkın özellikle sırasıyla çekimsiz ve çekimli tümcelerden özne çıkarımı gerektiren tümcelerin yanlış değerlendirilmesinden kaynaklandığı görülmektedir. Çekimsiz tümcelerden özne çıkarımının diğer tümcelerden daha zor olduğu gözlenmektedir. Bunu çekimli tümcelerden özne çıkarımı takip etmektedir. Bu bulgu çekimsiz ve çekimli tümcelerde özne-nesne asimetrisi olduğunu ortaya koymaktadır. Dil grupları açısından, D1 grubunun her iki D2 grubundan olumlu tümceleri işlemde daha başarılı ve daha hızlı olduğu ama D2 gruplar arasında bu bakımdan önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Dil grupları ve tümce türleri arasında verilen doğru yanıtlar ve harcanan zaman arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için tekrarlı ölçümlü ANOVA'lar (Repeated Measure ANOVAs) yapıldı. Sonuçlar D1 ve D2 grupları arasında olumlu soru tümcelerini değerlendirmede anlamlı bir fark olduğunu ($F(2,82)=23,43, p<.01$),) ama bu farkın D2 gruplarında gözlenmediğini gösterdi. Ayrıca, D1 grubunun diğer iki D2 grubundan daha hızlı tümceleri değerlendirdiği ($F(2,75)=16,66, p<.01$) bulunmuştur. Türler açısından, çekimsiz tümcelerden özne çıkarımının (ÖÇekimsiz) diğer tüm tümce yapılarından daha zor ($F(4,328)=90,18, p<.01$) olduğunu, D2 gruplarında çekimli tümcelerden özne çıkarımıyla (ÖÇekimli) çekimli tümcelerden nesne çıkarımı(NÇekimli) arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Özne-nesne arasındaki farka neden olan kritik bölgeleri belirlemek için kayan ekranda sözcük okuma tekniği ile bir tümcede her kelimeye harcanan zaman belirlenmiştir. Sonuçlar aşağıda Tablo 6 ve Tablo7 de verilmektedir.

Tablo 7: Çekimsiz tümcelerden özne çıkarımına harcama ortalama zaman**Tablo 8:** Çekimsiz tümcelerden nesne çıkarımına harcanan ortalama zaman

Tablo 7 D1 ve D2 gruplarının çekimsiz tümcelerden özne çıkarımı gerektiren tümceleri çevrimiçi işleme örüntülerinin benzer olduğunu gösteriyor. Tümcede en çok zaman harcanan kelimeler ana tümcenin yüklemi ‘expect’ ve yan tümceciğin nesnesi isim öbeğindeki (NP) tanımlık ‘the’ olduğu görünmekte. Bu bulgular tümce işlemcisinin tümcenin anlamını çıkarabilmek için en az iki kez tümceyi analiz ettiği şeklinde yorumlanabilir. Tablo 2 de çekimsiz tümcelerden nesne çıkarımı gerektiren tümcelerde yine tümce işleme örüntüsünün gruplar içinde benzer olduğunu ama tümce işlemcisinin özne çıkarımlı tümceyle karşılaştırıldığında en fazla bir kez tümceyi yeniden analiz ettiği görülüyor. Yapılan tekrarlı ölçümlü ANOVA’lar (3x2x2 ANOVAs) ana tümcenin yüklemi ‘expect’ ($F(1,78)=34,86, p<.01$) ve yan tümceciğin nesnesi isim öbeğindeki (NP) tanımlık ‘the’ ($F(1,78)=30,01, p<.01$) ya harcanan zamanla diğer bölgelere harcanan zaman arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular çekimsiz tümcelerde özne-nesne asimetrisi bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo9. Çekimli tümcelerden özne çıkarımına harcana ortalama zaman**Tablo10.** Çekimli tümcelerden nesne çıkarımına harcana ortalama zaman

Tablo 9'da çekimli tümcelerden özne çıkarımında en fazla zaman harcanan bölgenin yan tümcecığının yüklemi 'shot' olduğu görülmektedir. Yapılan analizler bu bölgeye harcanan zamala Tablo 10' verilerin aynı bölgesine harcanan zaman arasında anlamlı bir fark ($F(1,79)=6,69, p<.01$) olduğunu gösterdi. Bu bulgular çekimli tümcelerde özne çıkarımında tümce işlemcisinin en az iki kez tümceyi analiz ettiğini göstermektedir.

Özetlemek gerekirse, bulgularımız D2 gruplarının, özellikle Türk grubunun ada ihlali içeren tümceleri değerlendirmede D2'de bulunan ada kısıtlama bilgisine duyarlı olduklarını, dilbilgisel açıdan doğru tümceleri değerlendirirken özne-nesne asimetrisi yaşadıklarını göstermiştir.

6. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı farklı D1 gruplarına (Türkçe ve İspanyolca) sahip kişilerin D2 İngilizcede ada kısıtlaması içeren soru tümcelerini çevrimiçi işlerken D2 İngilizcede bulunan ada kısıtlama bilgisine duyarlı olup olmadıklarını araştırmaktır. Ayrıca, dilbilgisel açıdan doğru soru tümcelerinin değerlendirilmesinde özne-nesne asimetrisinin olup olmadığını incelemektir. Ada ihlali içeren tümceler değerlendirilmesinden elde ettiğimiz veriler D2 Türk ve İspanyol grupların D1 arka planından bağımsız D2 İngilizcede ada ihlali içeren tümceleri %80 oranında doğru değerlendirmişlerdir. Bu tümceler arasında en çok That-izi ihlali taşıyan tümceleri değerlendirmekte başarısız oldukları gözlenmiştir. Bu sonuçlar her iki D2 grubunun da İngilizcede bulunan ada kısıtlama bilgisine duyarlı olduklarını göstermektedir. Bu bulgu Juffs ve Harrington'ın (1995) ilk çalışmalarının bulgularıyla örtüşmektedir. İspanyol grubun That-izi ihlali içeren tümcelerdeki başarısızlığı ise ana dilden aktarımla açıklanabilir. İspanyolcada That-izi ihlali tümcede dilbilgisel açıdan bozukluğa neden olmamaktadır. Türk grubun That-izi ihlali içeren tümceleri yanlış değerlendirmesi de İngilizcede that bağlacının çok sık olarak kullanılmasıyla ya da Türkçede tümcelerde öznenin atılabilir bir yapıya sahip olmasıyla açıklanabilir. Dilbilgisel açıdan yanlış tümceler değerlendirilmesinde ana dil grubunun her iki D2 grubundan” daha hızlı olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu gruplar arasında nicel bir fark olduğunu işaret etmektedir.

Tüm katılımcıların, özellikle D2 katılımcılarının dilbilgisel açıdan doğru tümceleri değerlendirirken daha başarısız oldukları gözlenmiştir. Bu başarısızlık çekimli ve çekimsiz tümcelerde yaşanan özne-nesne asimetrisinden kaynaklanmaktadır. Tüm gruplar, özellikle D2 grupları sırasıyla çekimsiz ve çekimli tümcelerden özne çıkarımı gerektiren tümceleri yanlışlıkla reddetmişlerdir. Juffs'ın (2005) çalışmasında bu asimetrinin ortaya çıkamaması o çalışmadaki dil gruplarının dil yetkinliği bakımından farklı olmasıyla açıklanabilir. Özne çıkarımı gerektiren tümceler nesne çıkarım gerektiren tümcelerden daha zor olması bir tümce işleme problemi olarak yorumlanabilir. Bu problem Pritchett'in (1992) Genellenmiş Teta Bağlantısı (Generalized Theta Attachment Theory) Kuramı'yla açıklanabilir. Bu kurama göre sırasıyla çekimsiz ve çekimli tümcelerden özne çıkarımında tümce işlemcisi değişen teta rolü ve durum ekleri nedeniyle tümceyi birden fazla analiz etmek zorunda kalmaktadır. Her iki tümce türünde yukarıda bahsettiğimiz kritik bölgelere harcanan uzun zaman bu tümceler birden fazla analiz edildiği savını doğrulamaktadır. Bulgularımız yine en fazla analizin ise çekimsiz tümcelerden özne çıkarımında olduğu ortaya koymuştur.

Özetlemek gerekirse bu çalışmadaki bulgularımız D2'de çevrimiçi tümce işlerken sözdizimsel bilgiye duyarlı olduğunu dolayısıyla sözdizimsel bilginin çevrimiçi tümce işlenmesinde kullanıldığını işaret etmektedir. D1 ve D2 katılımcılarının tümce işleme örüntülerinin benzer olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar D2'de tümce işlemede sözdizimsel yapıdan ziyade anlamsal, sözcüksel ve bağlamsal bilginin kullanıldığını öne

süren Yüzeysel Yapı Hipotezi'ni (Clahsen & Felser, 2006) desteklememektedir. Buna ek olarak çekimli ve çelimsiz tümcelerın değerlendirilmesinde ana dil ve özellikle de ikinci dil gruplarının çekimli ve çekimsiz tümcelerden özne çıkarımında bir işleme problemi yaşadığını göstermektedir. Bu çalışmanın bulguları D1 ve D2 edinimi arasında nihai düzeyde gözlenen bu farkın D2'de edinilen soyut dilbilgisi eksikliğinden ziyade bir işleme probleminden kaynaklandığı fikrini desteklemektedir.

Kaynakça

- Akar, D. (1990). *Wh-questions in Turkish*. Master's thesis, Boğaziçi University
- Arslan, Z.C. (1999). *Approaches to wh-structures in Turkish*. Unpublished M.A. Thesis. Boğaziçi University
- Bley-Vroman, R. (1990). The logical problem of feoreign language learning. *Linguistic Analysis*, 20, 3-49
- Bley-Vroman, R. (2009). The evolving context of the Fundamental Difference Hypothesis. Lead article in a special of *Studies in Second Language Acquisition* 31(2), 175-198
- Boeckx, C. (2008). *Bare syntax*. Oxford: Oxford University Press.
- Carnie, A. (2007). *Syntax. A Generative introduction*. Oxford: Blackwell Publishing
- Clahsen, H., & Felser, C. (2006). Grammatical processing in language learners. *Applied Psycholinguistics*, 27(1), 3-42.
- Dussias, P.E. & Pinar, P.(2010). Effects of reading span and plausibility in the reanalysis of wh-gaps by Chinese-English second language speakers. *Second Language Research* 26/4, 443-472
- Felser, C., & Roberts, L. (2007). Processing wh-dependencies in English as a second language: A cross-modal priming study. *Second Language Research*, 23, 1-28.
- Felser, C., Roberts, L., Gross, R., & Marinis, T. (2003). The processing of ambiguous sentences by first and second language learners of English. *Applied Psycholinguistics*, 24, 453-489.
- Görgülü, E. (2006). Variable wh-words in Turkish. Unpublished M.A. Thesis. Bogaziçi University
- Gürel, A. (2013). First language change in Turkish-English bilinguals. J. Rehbein, Ç. Sağın-Şimşek, D.
- Zeyrek, & U. Ataş (Eds). *Proceedings of the 16th International Conference on Turkish Linguistics*
- Juffs, A. & Harrington, M. (1995). Parsing effects in second language sentence processing: subject and object asymmetries in wh-extraction. *Studies in Second Language Acquisition* 17, 483-516.
- Juffs, A. & Harrington, M. (1996). Garden path sentences and error data in second anuage sentence positioning. *Language Learning*, 46(2), 283-232.
- Juffs, A. (2004). Representation, processing, and working memory in a second language. *Transactions of the Philological Society*, 102, 199-225

- Juffs, A. (2005). The influence of first language on the processing of *wh*-movement in English as a second language. *Second Language Research* 21, 121–51.
- Just, M. A., Carpenter, P. A., & Woolley, J. D. (1982) Paradigms and processes in reading comprehension. *Journal of Experimental Psychology: General*, 111,228-238.
- İkizoğlu, D. (2007). *Islands in Turkish*. Unpublished B.A. Thesis. Boğaziçi University.
- İşsever, S. (2009). A Syntactic account of *wh*-in-situ in Turkish. In S. Ay, Ö. Aydın, İ. Ergenç, S. Gökmen, S. İşsever, & D. Peçenek (Eds.). *Proceedings of the 14th International Conference on Turkish Linguistics*, (pp. 103-112). Wiesbaden: Harrasowitz Verlag.
- Marinis, T., Roberts, L., Felser, C., & Clahsen, H. (2005). Gaps in second language sentence processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 27, 53–78.
- Omaki, A. & Schulz, B. (2011). Filler-Gap dependencies and island constraints in second language sentence processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 33/4, 563-588.
- Özsoy, A. S. (1996). *A'*-Dependencies in Turkish. In Rona, B. (ed.), *Current issues Turkish linguistics*, 139-158, Ankara: Hitit Yayınevi
- Özsoy, A. S. 2009. Turkish as a (non)-*wh*-in-situ language. In E. A. Csato, G. Ims, J. Parslow, F. Thiesen, E. Türker.(eds). *Turcological Letters to Bernt Brendemoen*, 221-232. Oslo; Novus forlag.
- Öztürk, B. (2013). Rightward movement, EPP and Specifiers: Evidence from Uyghur and Khalkha. In G. Webelhuth, M. Sailer, & H. Walker (Ed.), *Rightward movement from a cross-linguistic perspective* (pp. 175-210). Linguistik Aktuell, Amsterdam: John Benjamins.
- Papadopoulou, D., & Clahsen, H. (2003). Parsing strategies in L1 and L2 sentence processing: A study of relative clause attachment in Greek. *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 501–528.
- Pritchett, B.L. (1992). *Grammatical competence and parsing performance*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ross, J. (1967). *Constraints on Variables in Syntax*. MIT Dissertation, Cambridge, MA.
- White, L. & Juffs, A. (1998). Constraints on *wh*-movement in two different contexts of non-native language acquisition: Competence and processing. In Flynn, S., Martohardjono, G. and O'Neill, W., (eds.), *The generative study of second language acquisition*, 111-129. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Williams, N.M. (2006). Incremental interpretation in second language sentence processing. *Bilingualism: Language and Cognition* 9 (1), 71-88.

5-6 YAŞ ÇOCUKLARINDA KAVRAMLAR

Gülçin AŞIK

Ankara Üniversitesi

asikgulcin@gmail.com

Özet: Bilişin en temel birimleri olan kavramlar ortak özellikleri paylaşan insanlar, olaylar ve nesnelere sınıftır. Çocuklar kavramları, göndergelerin anlam özelliklerini ya da olası işlevlerini edinerek, ya da öntürlerini öğrenerek oluşturmaktadırlar. Öntür olarak adlandırılan ve ulamı en iyi temsil eden bir “en tipik” üye ve tipik üyeler vardır. Tipik üyelerin, vasat ya da daha kötü üyeler olduğu düşünülmektedir. Üst düzey, temel düzey ve alt düzey olmak üzere başlıca üç farklı ulamaştırma düzeyinden söz edilmektedir. Öntürler, aynı zamanda temel düzey ulamlar olarak da kabul edilebilirler. Öntürler ya da temel düzey ulamları bazı açılardan ayrıcalıklıdır. Akla ilk gelen ve en hızlı tanıyan temel düzey ulamlar, çocuklar, anadillerini öğrenirken de ilk edinilen ulamdır. Aynı zamanda bir çeşit gönderge noktası ve bir çeşit zihinsel temsildirler.

Çalışmanın konusunu Öntür Kuramı çerçevesinde, 5 ve 6 yaş çocuklarında kavramların, kavram alanlarına (ulamalara) göre nasıl dağılım gösterdiği oluşturmaktadır. Çalışma, kavramların ve öntürlerin, verilen ulamlara göre, anadili Türkçe olan 5 ve 6 yaşlarındaki çocuklarda nasıl algılandığını ve sınıflandığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışma, anadili Türkçe olan çocuklarda ilk kez yapılması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca, bu çalışma göstermiştir ki, bu yaş çocukları, somut kavramlar düzleminde sözcüksel çeşitliliğe sahip olduğu kadar soyut kavramlar düzleminde de kayda değer sözcüksel çeşitliliğe ve altdüzey ulamlara sahiptir.

Anahtar Sözcükler: Öntür kuramı, öntür, kavram, ulam, temel düzey ulam

1. Giriş

Kavram, çevredeki nesne, olay ya da durumlarla ilgili kişisel gözlem ve deneyimlere dayanan imgelerin, bilişsel bir soyutlamayla dile dönüşen yönüdür. Bu açıdan da kavram olgusu dille yakından ilgilidir. Dil, insanın çevresindekilerle etkileşim içinde bulunma sürecinde iletişim kurabilmenin en önemli ögesi olarak, yani kavramları adlandırarak anlamlandırmaya olanak sağlamaktadır. Kavramları kullanarak karmaşık görünen bir oluşumu daha basit ve daha kullanışlı bilişsel ulamlara sınıflayabiliriz. Kavramlar, yeni tanıştığımız nesnelere geçmiş deneyimlerimize dayanarak ulamlamamıza (sınıflamamıza) aracılık etmektedir.

Aristo'nun kavramları geleneksel sınıflandırması uzunca bir süre kabul görmüşse de 1970'lerde Rosch, kavramların ve anlamlarının belirli sınırları olduğunu, ulam içerisinde belirli bir düzen ve sıranın işlediğini, ulamların en iyi, iyi ve kötü örneklerle sahip olduğunu ileri sürerek Öntür Kuramı'nı (Prototype Theory) ortaya çıkarmıştır. Rosch'un çalışmalarının da öncülük etmesiyle, anlamsal ve algısal ulamlar konusunda birçok dilde araştırmalar yapılmıştır. Türkiye'de yapılan bu araştırmalardan birkaçını Gökmen (2010), Önal (2011), Seferoğlu (1999) ve Çengelci (1996) oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, çalışmanın konusunu Öntür Kuramı çerçevesinde, 5 ve 6 yaş çocuklarında kavramların, kavram alanlarına (ulamalara) göre nasıl dağılım gösterdiği oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı ise kavramların ve öntürlerin, verilen ulamlara göre, anadili Türkçe olan 5 ve 6 yaşlarındaki çocuklarda nasıl algılandığını ve sınıflandırıldığını ortaya çıkarmaktır. Çalışma, anadili Türkçe olan çocuklarda ilk kez yapılması bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışma için araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- I. 5 ve 6 yaş çocuklarındaki kavram nasıl sınıflanmaktadır? Sormacadaki ulamlar karşılaştırıldığında çocukların kavramları arasında farklılıklar görülmekte midir?
- II. Ulamlar arasında daha fazla kavrama sahip olan hangisidir ve dil edinimi açısından bu ulamın herhangi bir önceliği var mıdır?
- III. Sormacada yer alan ulamlar için çocukların yanıtladığı ya da oluşturduğu özel kavramlar var mıdır? Bu özel kavramlar nelerdir, ne ile ilişkilendirilmektedir?

Sormaca, 2'si soyut, 8'i somut toplam 10 ulamdan (meyve, eşya, hayvan, taşıt, kıyafet, sebze, meslek, oyun, yemek ve içecek) ve her bir ulam 7 birimlik yanıtlardan oluşmaktadır. Sormaca için, 5 ve 6 yaşlarında (eşit yaş ve cinsiyette) 20 çocuk, MEB'e bağlı, özel Özyuvam Anaokulu'ndan seçilmiştir. Yanıtlar ses ve yazı yoluyla eşzamanlı biçimde gerçekleştirilmiş olup deneklerle birebir görüşülmüştür. Microsoft Office Excel 2013 programında analiz edilen veriler, niceliksel ve niteliksel gözlemlere bağlı olarak değerlendirilmiştir. Sormaca, çocuk deneklere uygulandığı için de sadece yaş-cinsiyet ve özlük bilgileri belirlenmiş olup, bunlar yalnız birkaç ulam için değişke olabilmıştır.

2. Kuramsal Çerçeve

2.1. Öntür Kuramı ve Kavram Ulamları

Aristo'nun kavramları geleneksel sınıflandırması uzunca bir süre kabul görmüş ve kavramların kesin sınırları olduğuna inanılmıştır. 1970'lerde Rosch, bu düşüncenin aksine, kavramların ve anlamlarının belirli sınırları olduğunu, ulam içerisinde belirli bir düzen ve sıranın işlediğini, ulamların en iyi, iyi ve kötü örneklerle sahip olduğunu ileri sürerek Öntür Kuramını ortaya çıkarmıştır.

Kavramın bugünde dek herkesçe benimsenmiş bir tanımının olduğunu söylemek pek olanaklı görünmese de genel bir tanımla şöyle denilebilir: Kavramlar, ortak özellikleri paylaşan insanlar, olaylar ve nesnelere sınıftır (Maviş, 2007: 131); nesne, olay ya da durumlara ait kişisel gözlem ve deneyimlere dayanan tasarımların bilişsel bir soyutlamaya dile dönüşen yönüdür (Coşkun, 2006, s.5). Gökmen (2005)'e göre ise kavram, insan zihninde anlaşılan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bilgi formu yapısıdır.

Maviş (2007, s. 133)'de çocukların kavramları, göndergelerin anlam özelliklerini ya da olası işlevlerini edinerek ya da öntürlerini öğrenerek oluşturduğu belirtilmektedir. Kavramlar nesne ve olayların, hem somut (doğrudan) hem de soyut (dolaylı) olarak gözlemlenebilen özelliklerinden oluşmaktadır.

Somut kavramlar, çocukların ilk aylardan itibaren çevrelerini gözlemleyerek öğrendikleri kavramlardır. Öncesinde kavramlarla ilgili genellemelere ulaşılmakta, sonrasında özel somut kavramlar öğrenilmektedir. Somut kavramlar, ancak çocuk onları somut gerçeklere bağlama dışında bir şeyler yaptığı zaman –kıyaslayıp birleştirip betimleyebildiğinde –gerçek kavram olurlar. Bu nedenle, gerçek kavram genellikle okul öncesi yılların sonlarına doğru görülmeye başlanmaktadır. Bundan önceki dönemde çocuk ancak algılayabildiğini adlandırabilmektedir. Soyut kavramları öğrenmek için ise öğretim gereklidir. Çocuk, bilişsel gelişimi açısından soyut işlemler döneminde olmalıdır.

Kavram, zihin ve dil arasındaki ilişkinin en önemli unsurudur. Zihindeki kavramsal yapının oluşumu, aktarımı dilsel yapılar üzerinden gerçekleşmektedir. Kavramlar, sözcükler tarafından etiketlenmektedir. (Önal, 2011, s. 35). Kavramlar, zihinde zihinsel imgeler biçiminde depolanmaktadır. Bu, zihinsel imgelerin sadece görünür olmasını gerektirmemektedir. Görünür olmayan, ses ve tat gibi duyuları anımsatan imgeler de zihinde depolanmaktadır. Örneğin, KÖPEK kavramı, sözlüklerde belli başlı bir tanıma sahiptir, ama köpekle ilgili olarak zihinde daha farklı sınıflandırmalar da söz konusudur: tasma, mama, veteriner vb.

Löbner (2002, s. 173)'de algılanan ya da anımsanan bir şeyi ulamlamanın, onu o şeyin/ulamın bir türü olarak görmemizi sağladığından söz edilmektedir. Zihindeki her şeyi alt alta ulamlarız. Yukarıdaki örnekteki gibi KÖPEK ulamı, köpekler olarak ulamladığımız şeylerden oluşmaktadır.

Kavramlar, farklı ulamlara da ait olabilir. Bir ulama ait kavramlar, o ulamın örneği ya da üyesi olarak adlandırılmaktadır. Daha geniş ve genel ulamlar, daha küçük ve özel olanları içermektedir. Bunlar da bir öncekilerin alt ulamlarını oluşturmaktadır. Örneğin, Ali, ARABA SAHİBİ ulamına ait bir örnektir. ARABA SAHİBİ ulamı gibi, KADIN VE ADAM da kişi ulamının alt ulamlarıdır. Düz anlamlar da birer ulam olup bir sözcüğün betimsel anlamı, bir ulamı ve onun bütün olası göndergeler kümesini tanımlamaktadır. Örneğin “Selpak” sözcüğünü kullanarak, mendil sözcüğüne gönderim yaptığımızda, onu MENDİL ulamının bir üyesi olarak kabul edebiliriz.

Aristo'ya kadar uzanan bir GYK modeli söz konusudur. Bu modele göre, bir ulam birlikte yeterli olduğu gerekli koşullar kümesi ile tanımlanmaktadır. Örneğin, KADIN ulamını insan, dişil, yetişkin olarak tanımlarsak, bu üç koşulun her biri gereklidir. Bu modeldeki temel özellikler şunlardır (Löbner, 2002, s. 174-175).

- Ulaamlama bir dizi koşul ve özelliğe dayanır.
- Her bir koşul kesinlikle gereklidir
- Koşulların evet-hayır yanıtlarına dayalı olarak oluşturduğu ikili özellikleri olmalıdır.
- Ulam üyelerinin de evet-hayır yanıtlarına dayalı olarak oluşturduğu ikili özellikler olmalıdır.
- Ulaamların açık sınırları olmalıdır.
- Bir ulamın tüm üyeleri eşit olmalıdır.

İlk başta da bahsettiğimiz gibi, Aristo'nun bu modeli fazlaca katı ve geleneksel olduğundan Rosch, insan zihninin ulamlaştırma konusunda son derece esnek olabildiğini savunmuş ve aralarında sıradizinsel ilişki olan pek çok ögenin aynı ulam altında görülebileceğini iddia etmiştir. Her ulamın içinde daha öne çıkan ve merkezde ya da merkeze yakın görünen ögeler olduğu gibi, merkezden uzak, temsil yeteneği düşük ögeler de bulunabilmektedir. Bu durum, ulam altındaki ögeler arasında sıradizinsel bir ilişki oluşturmaktadır. En merkezdeki ögenin bir öntür olarak ulamın en iyi temsilcisi olduğu düşünülmektedir (Gökmen ve Önal, 2011, s. 19).

Dolayısıyla anlamsal ulamların, ulamın tipik özelliklerini taşıyan ve ulamı temsil eden ögeler etrafında odaklanarak, ulamı gittikçe daha az temsil eden öğeleri oluşturması sonucu ortaya çıkan merkezi örnekler «öntür (prototype)» olarak adlandırılmaktadır. İlk öntür çalışmalarını yapan Rosch tarafından, genel kuş ulamı içerisinde bir sıralama oluşturulmuştur ve ardıc kuşları «en iyi örnek» olarak sıralamada yer almıştır. Ulam içindeki olası göndergelerden bazılarının en iyi örnek olduğu ileri sürülmüş ve öntür kuramının ana çerçevesini biçimlendirmiştir (Gökmen, 2010). Prototipik örnekler ilk aklımıza gelen kavramlardır.

Birçok ulam «derecelendirilmiş yapı»ya sahiptir. Bunlar diğerleri zayıf bir konumdan yararlanırken, ulamı en iyi temsil eden prototipik örnekleri ve daha küçük dereceleri kapsayan, ancak yine de iyi örnekler sayılan diğer örnekleri içermektedirler. Kavramların başlama ve bitiş sınırlarının, somut nesnelerin başlama ve bitiş sınırları gibi olmayıp, bir iç içe geçmişlik durumu gösterdiği belirtilmektedir. Bu iç içe geçme bölgeler, «belirsiz sınırlar» tarafından oluşturulmaktadır (Önal, 2011, s. 36). Ulamın üyeleri arasında, koşulları yerine getirme konusunda farklılıklar vardır. Görüldüğü gibi her bir üye, ulamın farklı sayıdaki gereklerini karşılayabilir. Bir ulamda, üyeleri birbirine bağlayan şartlar «aile benzeşmesi» olarak tanımlanır (Löbner, 2002, s. 177). Bu terimler göz önüne alınarak oluşturulan yeni ulaamlama (öntür) modeli şu şekildedir:

- derecelendirilmiş yapı,
- öntürler en iyi örneklerdir,

- gerekli koşullar kümesi yoktur,
- ailesel benzerlik,
- öntürler birer göndergedir,
- derecelendirilmiş üyelik,
- belirsiz sınırlar.

Ulamlamanın, öntürlere gönderge niteliğinde olması için öntürlerin önemli özellikler kümesi tarafından tanımlanması gerekir ve öntüre benzerliğin sağlanması için kontrol edilmesi gereken bu özelliklerdir. Bu özellikler farklı yoğunluklarda ya da birbirlerinde bağımlı olabilirler.

Kurama göre, öntürlerin şu iki özelliği göze çarpmaktadır:

İlki, öntürler, ulamlar için sadece en iyi örnekler değil, aynı zamanda ulamlama için göndergeseldir. İkincisi ise, öntürlerin ulamlamaya göndergesel olarak hizmet etmesidir ki öntüre benzer olması açısından ulamlama, ulam üyeliği için önemli bir ölçütür. Bu iki özellik de birbirlerine bağımlı görünmektedirler: “Öntürler en iyi örneklerdir, çünkü göndergesel olarak hizmet etmektedirler ve en iyi örnek oldukları için böyle yapıları gerekmektedir.” Gönderge niteliği taşıyan bu kavramlar da temel düzey kavramlardır. Tek bir zihinsel imgenin, tüm bir ulamı temsil edebildiği en üst düzey ulamdır. Temel düzey ulamları, ulam üyelerinin benzer olarak algılandığı ortalama bir şekle sahiptirler. TAŞIT ulamını temsil için bir araba (otomobil) resmi rahatlıkla kullanılabilir. Temel düzey, aynı zamanda en hızlı tanınan düzeydir. Daha çabuk öğrenilmektedir/ edinilmektedir. Bu kavramlar, gönderge niteliği taşımaktadırlar. (Rosch, 1973). Temel düzeyde değerlendirilen kavramlar, gerçekte en kapsamlı olan ve aynı zamanda altkavram üyelerine ilişkin bilgi verenlerdir (Gökmen, 2010). Çocukların ilk öğrendikleri kavramlar ve bir dilin söz varlığına ilk giren sözcükler temel düzey ulamlarıdır. Temel düzey ulamları önce edinilip en sık kullanılanlardır. Yapılan çalışmalarda temel düzey ulamlamaları için verilen yanıtların çok kısa bir sürede oluşturulduğu görülmüştür.

Üst düzey ulamların, kendilerine ait karakteristik bir şekilleri yoktur. Dolayısıyla bu ulamlara bütüncül yaklaşmak zordur. Sayıca bir iki geçmeyen ve ulam kapsayıcı özellikleri vardır. Aile benzerliği ilişkileri daha az belirgindir. Biçimbilimsel olarak bakıldığında, çok heceli ve karmaşık kavramlardan oluştukları görülmektedir. Dilbilimsel açıdan incelendiğinde ise sayılamayan adların görüldüğü belirtilmiştir.

Alt düzey kavram, temel kavramların kendi içindeki çeşitlenmesidir. Her üst düzey kavramın alt ulamı vardır. Alt düzey kavramlar genellikle çok hecelidir ya da niteleyici almaktadırlar (Önal, 2011, s. 45) Karmaşık ve birleşik yapıda olup bazen dillerden ödünçlenmektedirler (Löbner, 2002, s. 180). Bununla birlikte, temel ve alt düzey ulamlar benzeşen birçok özelliğe sahip olduğundan bazen karıştırılmaya neden olmaktadır, çünkü alt ulamlar, bazı özelliklerini temel düzeyden almaktadırlar. Üst düzey ulamlarla kıyaslandığında, alt düzey ulamlar daha fazla sözcüksel sıklık göstermektedir (Coşkun, 2006, s. 59).

3. Uygulama

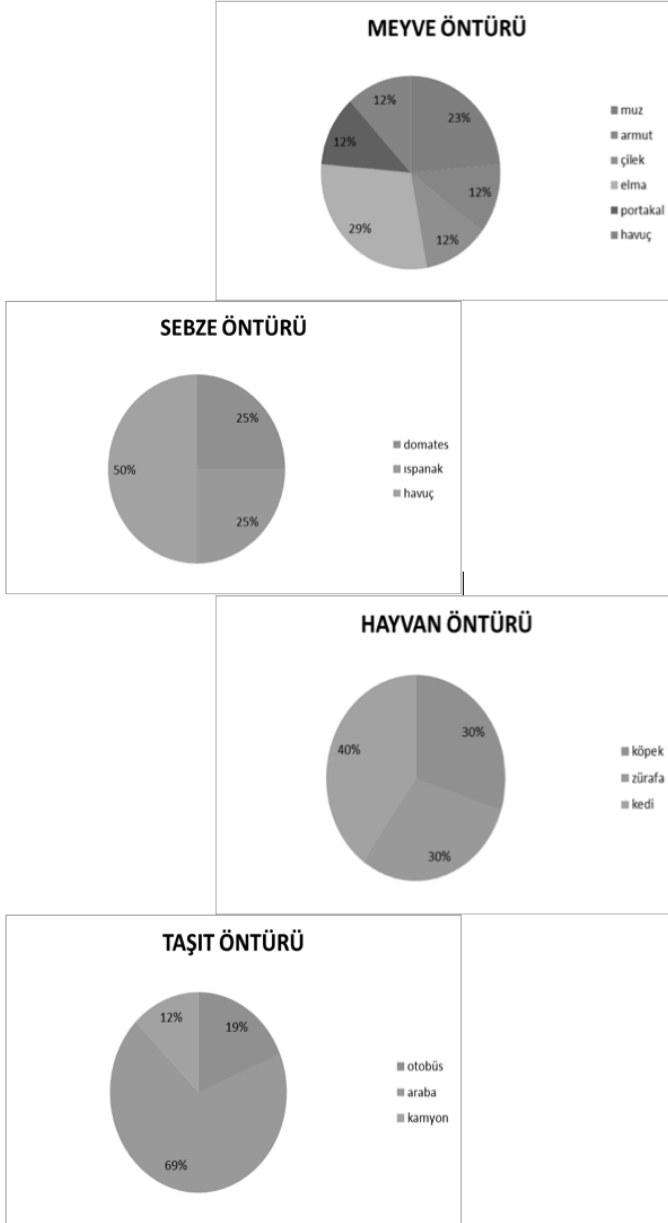
3.1. Nicel Gözlemler

Sormacalardan elde edilen verileri nicel gözlem altında ele alındığında:

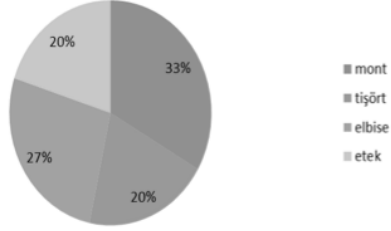
- Meyve ulamında elma kavramının en iyi örnek olarak bir öntür oluşturduğu görülmektedir. Bu ulamın iyi örneğini, yani ikinci öntürünü ise muz oluşturmaktadır. Diğer öntürler, sırasıyla çilek, portakal, “havuç” ve armut, aynı değere sahiptirler. Meyve ulamında yer alan kavramların genel dağılımında elma ve portakal aynı sıklıkta bir değere sahip olmakla beraber, “havuç” bu dağılımın içerisinde yerini korumaktadır.
- Eşya ulamının öntürü koltuk, ikinci öntürü ise dolap kavramlarıdır. Kavramların ulam içerisindeki dağılımlarında ise dolap en yüksek değerle en fazla görünmektedir. Onu, masa kavramı ve aynı değerde çanta ve koltuk kavramları takip etmektedir.
- Hayvan ulamının ikinci öntürleri olarak köpek ve zürafa aynı değere sahip olan iki iyi örnektir. Onları takip eden kedi kavramı ise en iyi olarak ulamda yer almaktadır. Genel dağılıma bakıldığında, yine zürafa en yüksek değerle en fazla olmaktadır. Onu köpek kavramı takip etmektedir.
- Taşıt ulamında, en iyi örneğimiz umulduğu üzere “araba” öntürüdür. Onu otobüs kavramı izleyerek ikinci öntür olarak ortaya çıkmaktadır. Genel dağılımda da en fazla değere sahip olan kavram araba ve otobüs kavramlarıdır.
- Kıyafet ulamının öntürüne bakıldığında “mont” en iyi örnek olarak ortaya çıkmaktadır. Elbise ise iyi örnek bağlamında ikinci öntürü oluşturmaktadır. Genel dağılımda ise tişörtün en yüksek değerle ulamda yer almasıdır. Sonrasında ikinci yüksek değerde pantolon kavramı gelmektedir.
- Sebze ulamında öntür olarak, oldukça yüksek bir değerle havuç kavramına rastlanılmaktadır. Domates ve ispanak bu ulamın iyi örnekleri olarak görülmektedir. Genel dağılımda ise domates en yüksek değerde görülmekte ve onu aynı değerdeki salatalık ve havuç izlemektedir.
- Meslek ulamının öntürüne gelindiğinde, bu ulamdaki öntür öğretmen ve sonrasındaki öntür ise doktor kavramlarıdır. Genel dağılımda, meslek kavramı olarak öğretmen görünmektedir. Doktor ve hemşire sonrasında gelmektedir.
- Oyun ulamının öntürü olarak saklambaç görülmekle beraber araba yarışı ve barbie bebekle oynanan oyun kavramları aynı değere sahip iyi örneklerdir. Saklambaç genel dağılımda da deneklerin en çok tercih ettiği kavramdır. Onu, barbie, winx ve aynı değerde tablet ve bilgisayar izlemektedir.
- İçecek ulamının öntürleri aynı değere sahip su ve meyve suyu kavramlarıdır. Onları iyi örnek olarak “fanta” takip etmektedir. Genel dağılımda ise suyun en fazla tercih edilen kavram olduğunu göze çarpmaktadır. Aynı değerde meyve suyu ve fanta ondan sonra tercih edilen iki kavramdır.

- Yemek ulamının öntürü olarak pilav kavramını görmekteyiz. Bezelye ve makarna bu ulamın iyi örnekleri olarak ortaya çıkmaktadır. Genel dağılımda da pilav deneklerin en çok tercih ettiği kavramdır. Sonrasında makarna ve çorba kavramları gelmektedir.

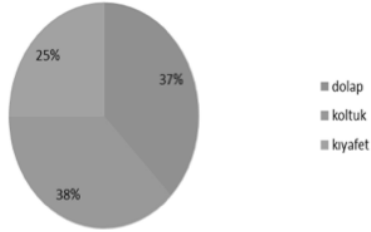
Öntür Grafikleri



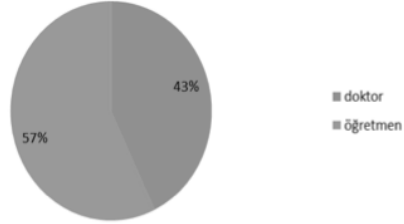
KIYAFET ÖNTÜRÜ



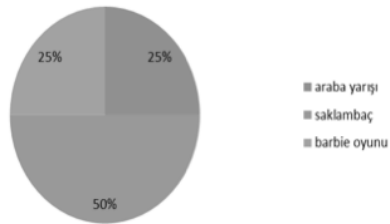
EŞYA ÖNTÜRÜ

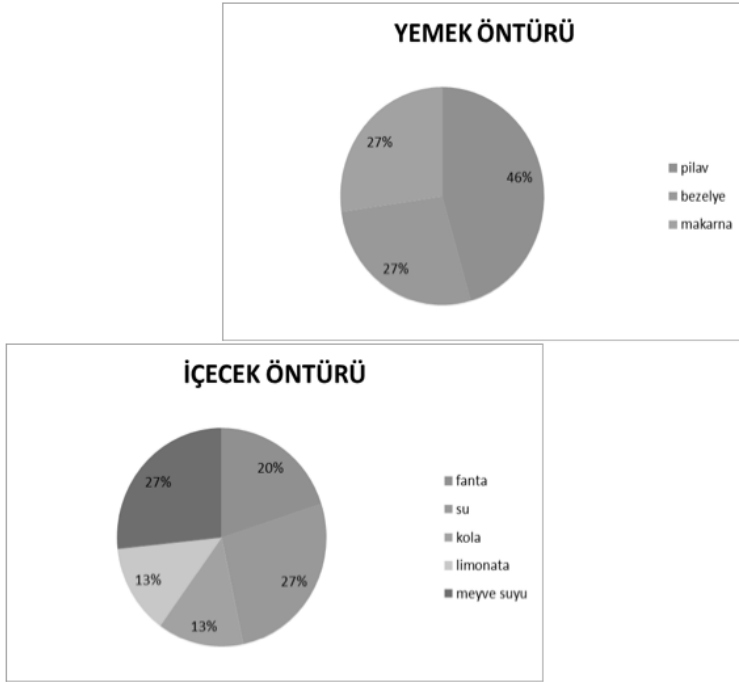


MESLEK ÖNTÜRÜ



OYUN ÖNTÜRÜ





Tablo 1

Nitel Gözlemler
Sözcüksel çeşitlenmenin az olduğu ulamlar

Meyve 25	İçecek 29	Sebze 31	Taşıt 36
-------------	--------------	-------------	-------------

Tablo 2

Sözcüksel çeşitlenmenin fazla olduğu ulamlar

Meslek 65	Oyun 60	Eşya 55
Yemek 44	Hayvan 42	Kıyafet 42

3.2. Nitel Gözlemler

Nitel gözlemlere değinildiğinde:

- Meyve ulamında “havuç” zayıf öntür olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca kültürel ve toplumsal temelde, sebze olarak kabul edilen havuç dışındaki kavramlar da, ‘çok belirgin olmasa da’, meyve ulamında yer almış, aksi durum, sebze ulamında daha belirgin bir biçimde gerçekleşmiştir.
- Eşya ulamında tablet, bilgisayar, telefon gibi teknolojik kavramlara rastlanılmakla beraber üst düzey ulam olan kıyafet ve kıyafet kavramının da birçok altulamı ortaya çıkmıştır.
- Hayvan ulamında ikinci öntür olarak beliren zürafa, kız denekler arasında öntürü en çok bulunan temel düzey hayvan ulamıyken, köpek kavramı ise erkek denekler tarafından en çok tercih edilen üyedir. Kedi ise her iki cinsiyet grubunda yer almıştır.
- Kıyafet ulamında cinsiyete bağlı olarak öntürler değişmekte olup örneğin kız deneklerde etek ve elbise kavramları öntür olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Meslek ve oyun ulamları, soyut ulamlar olduğu için sözcüksel ya da altdüzyer kavram çeşitliliği fazladır (Yetişkinlerle yapılan önceki çalışmalarda da meslek ulamında sözcüksel çeşitliliğe rastlanılmıştır).
- Oyun ulamında, teknolojik gelişmelere bağlı olarak denekler tercihlerinde sıklıkla, bilgisayarda, tablette ve telefonda oynadıkları oyunlara da yer vermiştir.
- Özellikle meslek ve kıyafet ulamlarında, deneklerin kavramın adlarını anımsayamamaları sonucu sözcüksel çeşitlilik ve fazla altulamalık ortaya çıkmıştır.
- İçecek ulamında öntürlerden biri olan “fanta” sözyapımsal (coinage) olarak “gazlı portakallı içecek” yerine kullanılıp çalışmanın başında da değindiğimiz gibi düz anlamlı bir kavram oluşturmaktadır.

Erkek Deneklerin Örüntüleri

Meyve	Elma, muz
Eşya	Kıyafet
Hayvan	Köpek, kedi
Taşıt	Araba
Kıyafet	Mont, tişört
Sebze	Havuç
Meslek	Doktor
Oyun	Saklambaç
İçecek	Fanta
Yemek	Pilav

Tablo 3

Erkek Deneklerin Örüntüleri

Meyve	Armut, portakal, elma
Eşya	Dolap, koltuk
Hayvan	Zürafa, kedi
Taşıt	Araba, otobüs
Kıyafet	Mont, elbise, etek
Sebze	Domates, havuç, ıspanak
Meslek	Öğretmen
Oyun	Saklambaç
İçecek	Su, meyve suyu
Yemek	Bezelye, patates, makarna, pilav

Tablo 4

4. Sonuç

Elde edilen bulgular, çalışmanın başında belirtilen araştırma soruları yanıtlanarak sonuçlandırıldığında;

1. Bütün ulamlarda değil ancak, kıyafet ve oyun ulamlarında, cinsiyete dayalı olarak kız çocuk ve erkek çocuk denekler arasında bazı farklılıklara rastlanılmıştır. Örneğin, kıyafet ulamında, kız denek bebekli pembe kazak derken, erkek denek arabalı pantolon yanıtını vermiştir. Buradan da görüldüğü üzere, denekler bir ulam için kavram oluştururken, altdüzey ulamlardan oldukça yararlanmışlardır. Ulamların geneline bakıldığında, özellikle oyun ve meslek ulamlarında, kayda değer miktarda tamlama ya da ad öbeği oluşturdukları belirlenmiştir.
2. Sözcüksel çeşitliliği en fazla olan ulam, meslek ve onu takip eden oyun ulamlarıdır. Soyut ulamların belirgin bir öntürü bulunmamakla beraber, ulam içi kavram çeşitliliğinin de fazla olması kaçınılmazdır. Bu yaştaki çocukların daha somut nesne ve durumlarla karşılaştıklarını, soyut işlemler döneminde olmadıklarını düşündüğümüzde beklenilenin, aslında daha somut ulamlarda, daha fazla sözcüksel çeşitlilik olmasıdır. Çünkü çocukların en çok edindiği kavramlar somut kavramlardır. Özellikle eşya ulamında bu durum göze çarpmakla beraber, bu iki soyut ulam fazlaca kavrama ev sahipliği yapmaktadır.
3. Sormacada aynı ulam içerisinde ya da farklı ulamlarda ilgili ilgisiz pek çok kavram görünmektedir. Bunun nedenleri şu şekilde sıralanabilir: deneklerin çok geniş bir hayal dünyalarının olmaları, bazı ulamların sözcüksel olarak tanımlamada ve kavram boyutunda tam olarak bu ulamların neye karşılık geldiğini algılama yetkinliğine sahip olmamaları, sormacaya yanıt verirken kavram karmaşaları yaşamaları, bunun dışında göstergesine (zihinsel imge) sahip oldukları kavramın adını anımsayamamaları sonucu, ona benzer ya da ona benzer olduklarını düşündükleri kavram ya da tamlamalar kullanmalarıdır. Örneğin, ‘taşıt’sözcüğünün anlamını bilmemeleri, ‘meslek’sözcüğünün anlamını bilmemeleri gibi. Bunlardan soyut olan meslek ulamına açıklama getirilmiş olmasına rağmen ulamda yeterli sayıda kavrama ulaşılamamış ya da anlaşılammıştır. Anımsanmayan meslek ulamları için “kendilerince” tanımlar ya da sözcükler oluşturmaya çalışmışlardır.

Sonuç olarak, soyut ulamlarda daha fazla sözcüksel çeşitliliğe rastlanılmış olup, altdüzey kavramların bu ulamlarda oldukça sıklaştığı görülmektedir. Bu çalışma ile 5; 0 - 6; 0 yaş grubu çocuklarının, kavram ve kavram alanlarına yönelik nasıl bir sınıflandırma, anlamlandırma ve algılama gerçekleştirdiği, ‘dar bir alanda’da olsa incelenmiş olup sonraki çalışmalar ya da çalışmalarımız açısından yol gösterici olması hedeflenmiştir.

Kaynakça

- Coşkun, Ö. (2006). İlköğretim 2. ve 3. sınıf Türkçe ders kitaplarında kavramlar ve kavram Alanları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara, 09.04.2013 tarihinde <http://www.belgeler.com/blg/t7t/ilkogretim-2ve-3-sinif-turkce-ders-kitaplarinda-kavramlar-ve-kavram- Alanlari-the-concepts-and-conceptual-categories-in-turkish-language-text-books-of-primary-education-2nd-and-3rd-classes> adresinden erişildi
- Gökmen, S. (2010). Anlamsal ve algısal ulamların Türkçedeki prototipleri. 24.Ulusal Dilbilim Kurultayı. Ankara: ODTÜ.
- Gökmen, S. ve Önal, Ö. (2011). Öntür Kuramı çerçevesinde Türkçede anlamsal ulamların incelenmesi. 22.04.2013 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1748/18572.pdf> adresinden erişildi.
- Löbner, S. (2002). Understanding semantics. England: Arnold pub.
- Maviş, İ. (2007). Çocukta Anlambilgi Gelişimi. S. Topbaş (yay.). Dil ve kavram gelişimi (s.129-145). Ankara: Kök yay.
- Önal, Ö. (2011), Öntür Kuramı çerçevesinde Türkçede anlamsal ulamların incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara. 22.04.2013 tarihinde http://acikarsiv.ankara.edu.tr/eng/browse/6090/Tez_YLisans_OzayOnal.pdf adresinden erişildi.
- Rosch, E. (1973). On the internal structure of perceptual and semantic categories. T.E. Morre (Ed.). Cognitive Development and Acquisition of Language (s.111-141). New York: Academic Press

TÜRKÇE KONUŞMALARDA SÖZ KESME EYLEMİNE VERİLEN SÖZLÜ KARŞILIKLAR

Huriye MANNASOĞLU, Doğan BULUT & Sevgi EREL

Erciyes Üniversitesi

huriye.mannasoglu@ydyo.erciyes.edu.tr

Melikşah Üniversitesi

dbulut@melikshah.edu.tr

Erciyes Üniversitesi

sevgi.ere@ydyo.erciyes.edu.tr

Özet: Kadın ve erkek katılımcıların söz kesmelerdeki amaçlarını karşılaştırmak amacıyla, Bulut ve Mannasoğlu (2008)'de fiziksel/kültürel bağlam, geçişe uygun noktaların tanınması ya da göz ardı edilmesi ve sözü kesilenin cinsiyeti gibi iletişimsel unsurların ele alınması, daha sonraki çalışmalarda söz kesmelere verilen tepkilerin incelenmesi fikrini doğurdu. Bu yüzden, bu çalışmanın amacı, sözü kesilen katılımcıların bu söz kesmeye sözlü olarak nasıl karşılık verdiklerini ortaya çıkarmaktır. Bulut ve Mannasoğlu (2008)'de yer alan derlemeden, Bulut, Erel ve Mannasoğlu (2010)'da yer alan derlemeden ve bu çalışma için yapılan ses kayıtlarından alınan iletişim olayları analiz edilmiştir. 30 iletişim olayında geçen söz kesmelere verilmiş sözlü karşılıklar, söz kesen katılımcıların amaçları, söz kesen ve sözü kesilen katılımcıların cinsiyeti, fiziksel/kültürel bağlam ve geçişe uygun noktalar açısından niteliksel olarak incelenmiştir. Bu çalışmanın sonunda, Türkçe konuşmalarda, söz kesme eylemine 11 farklı sözlü karşılık verilebileceği ortaya çıkmıştır: “söz kesene cevap verme”, “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme”, “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme”, “onaylama”, “duymadığını belirtme”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme”, “kendi konusuna devam etme”, “söz kesenin sözünü kesme” ve “başka konuşmacıya yönelme”.

Anahtar Sözcükler: Söz kesme, sözlü karşılıklar, iletişim olayları

1. Giriş

Pschaid (1993) için söz kesme eylemi “geçişe uygun bir noktanın işaret edilmediği bir anda, dinleyicinin mevcut konuşmacıdan konuşma sırasını aniden almasıdır” (s.56). Farklı kültürlerde, söz kesme farklı algılanır. “Söz gümüşse sükût altındır” atasözü Türk kültüründe sessizliğe verilen önemi gösterir. Zeyrek (2001) sessizliğin Türk kültüründe bilinçli olarak iletişimsel amaçlarla kullanıldığından ve bunun iletişim edimindeki öneminden söz eder. Türk toplumunda söz kesmeye karşı görülen olumsuz yaklaşım

bundan kaynaklanmaktadır. Diğer yandan, toplum dilbilimcilere göre söz kesme, konuşma sırası kurallarının ve mevcut konuşmacının konuşma hakkının ihlalidir (West & Zimmerman, 1998).

Ancak, bir konuşmacının sözü yalnızca olumsuz değil, olumlu amaçlarla da kesilebilir (Li, Krysko, Desroches & Deagle, 2004). Olumlu amaçlar arasında desteklediğini, ilgi ya da endişe duyduğunu ya da katıldığını göstermek (Aries, 1996; Bulut & Mannasoğlu, 2008), açıklama talep etmek, konuşmacının sözünü ya da yanlış anlamayı düzeltmek (Wardhaugh, 1985; Bulut & Mannasoğlu, 2008) ve daha önce söylenenlerle ilgili daha fazla bilgi vermek (Tannen, 1984; Bulut & Mannasoğlu, 2008) yer almaktadır. Olumsuz amaçlar ise, konuşma sırasını almak (Bulut & Mannasoğlu, 2008), konuşmacının söylediklerine karşı çıkmak (Wardhaugh, 1985; Bulut & Mannasoğlu, 2008), konuşmacının sözünü tamamlamak ya da konuyu değiştirmek (Pschaid, 1993; Bulut & Mannasoğlu, 2008) olarak sıralanabilir.

Söz kesmelerde geçişe uygun noktaların tanınması veya göz ardı edilmesi önemli bir noktadır çünkü dinleyiciye konuşma sırasının kendisine geçeceğini öngörmesini sağlar ve konuşma sırasının alınabileceğini, konuşmacının kullandığı ifadeler, vücut dili, göz teması, el ve baş hareketleri ve tonlama gösterir (Graddol & Swann, 1989; McCarthy, 1991; Montgomery, 1995). Aşağıdaki örnekte yer alan ilk söz kesmede geçişe uygun noktaların tanındığı, ikincisinde ise göz ardı edildiği görülmektedir.

K1:....bu inşaatın hemen yanındaki bina. Tamam? Or'daki binaya gidiy'ösunuz//

K2: Ben şimdi bi'yıl İngilizce hazırlık//

K1: Bi'yıl İngilizce hazırlık göreceksiniz sonra fakültenize dağıl'caksınız.....

Dinleyici karşılıkları da çeşitli çalışmalarda yer almıştır. Bavelas, Coates ve Johnson (2002) araştırmalarında, dinleyicilerin konuşmacı kendilerine baktığında karşılık verdiklerini bulmuşlardır. Norrick (2012), *hu-hu* (uh-huh) ve *mhm* şeklindeki ifadeler hemen hemen hiç dikkat çekmez ve karşılık bulmazken, *vay* (wow), *asla* (no way), *oo* (oh), *gerçekten* (really), *yani* (so) gibi ifadelerin konuşmacının dikkatini çektiğini ve bunlara karşılık verildiğini belirtir. Farley, Ashcraft, Stasson ve Nusbaum (2010) söz kesmelere verilen sözsüz tepkileri, gülümseme, başı ile onaylama, vücudun duruş şekli, erteleme (latency), gülme, söz kesme, kendine dokunma, katılma ve karşı çıkma olarak belirler.

Türkçe konuşmalardaki söz kesme eylemine odaklanan çalışma sayısı sınırlıdır. Yemenici (2001) haber tartışmalarında yer alan söz kesmeleri İncelik Kuramına göre inceler. Bulut ve Mannasoğlu (2008) söz kesmeleri fiziksel/kültürel bağlam, geçişe uygun noktaların tanınması ya da göz ardı edilmesi, sözü kesilenin cinsiyeti ve söz kesen katılımcıların amaçları açısından ele alır. Yurtdaş, Atakan ve Teze-

rişir (2012) ise katılımcıların cinsiyetinin konuşmadaki rollerini nasıl etkilediğini psikolojik bir bakış açısıyla inceler. Sonuçlarda, kadın konuşmacılar arasında söz kesmelerin sıklığı çakışmalarından daha yüksek iken erkeklerde bu durumun tam tersi çıkmıştır.

İletişim budun betiminde öncelik, dilin ne olduğu değil, nasıl ve neden kullanıldığıdır. Bu nedenle 'Bir konuşmacının belli bir dilsel toplulukta doğru iletişim kurabilmesi için neler bilmesi gerekir ve bunu yapmayı nasıl öğrenir?' sorusuna yanıt aranır (Saville-Troike, 2003). Ayrıca, dil soyutlanmış bir biçim ya da toplumun soyut bir bağı olarak değil, iletişim olaylarının devim ve örüntüsünde ele alınır. Hymes (1974) bundan yola çıkarak iletişim olaylarının bileşenlerini şöyle sıralar:

- Fiziksel/Kültürel Bağlam (Setting/Scene)
- Katılımcılar (Participants)
- Amaçlar (Ends)
- Edim Sıralaması (Act Sequence)
- İfade Tarzı (Key)
- Araçlar (Instrumentalities)
- Etkileşim ve Yorum Kuralları (Norms of Interaction and Interpretation)
- Tür (Genre)

Bu çalışmada, sözü kesilen katılımcıların söz kesme eylemine verdikleri sözlü karşılıklardaki fiziksel/kültürel bağlama, katılımcılara, amaçlara ve edim sıralamasına odaklanılarak şu araştırma soruları ele alınmıştır:

1. Söz kesenin amacı ile sözü kesilen katılımcının bu söz kesmeye verdiği karşılık arasında bir ilişki var mıdır?
2. Sözü kesilen katılımcının cinsiyeti ile bu söz kesmeye verdiği karşılık arasında bir ilişki var mıdır?
3. Söz kesen katılımcının cinsiyeti ile sözü kesilen katılımcının bu söz kesmeye verdiği karşılık arasında bir ilişki var mıdır?
4. Fiziksel/kültürel bağlam, söz kesmeye verilen karşılığı etkiler mi?
5. Geçişe uygun noktaların tanınması ya da göz ardı edilmesi, söz kesmeye verilen karşılığı etkiler mi?

2. Yöntem

Bu çalışmada, Bulut ve Mannasoğlu (2008)'de yer alan derlemden 13 ve Bulut, Erel ve Mannasoğlu (2010)'da yer alan derlemden 10 iletişim olayı incelenmiştir. Ana dili Türkçe olan 18-70 yaş arası 15 erkek 18 kadın katılımcının oluşturduğu bu iletişim olayları, farklı sosyoekonomik ve kültürel temelleri, meslekleri, yaş gruplarını, cinsiyetleri ve fiziksel/kültürel bağlamları içermeleri nedeniyle tercih edilmiştir. Bunlara ek olarak, bu çalışma için ofis ortamında arkadaşlar arasında yapılan ses kayıtlarından 7 iletişim olayı alınmıştır.

Seçilen 30 iletişim olayında da, mevcut konuşmacı tonlamasıyla geçişe uygun noktayı işaret etmeden sözü alan kişinin üniversite öğrencisi olması göz önünde bulundurulmuştur. Yalnız, evet, yani, tamam gibi destek ifadeleri söz kesme olarak görülmemiştir. Bu olaylar, hem resmi hem de gündelik ortamlarda kadın-kadın, kadın-erkek, erkek-erkek ve erkek-kadın olmak üzere farklı konuşma türlerini kapsamaktadır. Araştırmanın amacı, çeşitli karşılıkları ortaya çıkarmak olduğundan katılımcılar arasında arkadaş, kardeş, çocuk-ebeveyn, öğrenci-öğretmen, öğrenci-danışman, öğrenci-memur, yön soran-yön tanımlayan (birbirine yabancı) şeklinde farklı ilişki türlerine ve aile toplantısı, ofis, okul kantini, sınıf, kültür merkezi ve sokak gibi farklı ortamlara yer verilmiştir. Bunlardan öğrenci-öğretmen, öğrenci-danışman ve öğrenci-memur arasındaki konuşmalar resmi konuşma, iki arkadaş, ağabey-kardeş, baba-kız, anne-kız ve yön soran-yön tanımlayan arasındakiler de gündelik konuşma olarak alındı.

Bu çalışmada, söz kesen katılımcılar söz dizimi açısından iki farklı noktada araya girmiştir. Bazı söz kesmeler, mevcut konuşmacı ifadesini dilbilgisel anlamda henüz tamamlamış ancak konuşma sırasına devam edeceğini tonlamasıyla ima etmişken gerçekleşmekte, bazıları da henüz mevcut konuşmacının ifadesi de konuşma sırası da tamamlanmadan gerçekleşmektedir. Bu çalışmada, ilk gruptakiler geçişe uygun noktaların tanınması, ikincisi ise bu noktaların göz ardı edilmesi olarak alınmıştır.

Bulut ve Mannasoğlu (2008)'den alınanlarla paralel hale getirmek amacıyla, Bulut ve diğerleri (2010)'dan ve bu çalışma için yapılan ses kayıtlarından alınan iletişim olaylarında söz kesme ve çakışmalar işaretlendi. Veri, geçişe uygun noktalar (tanınması ve göz ardı edilmesi), fiziksel/kültürel bağlam (resmi ve gündelik), cinsiyet (kadın ve erkek) ve amaçlar (kendi sırasını başlatmak, konuşmacının sırasını sonlandırmak, konuşmacının sözünü tamamlamak, açıklama talep etmek, konuşmacıyı desteklemek, daha fazla bilgi vermek) açısından incelendi. Elde edilen sıklıklar yüzdeye çevrilip değişkenler arasındaki ilişkiye bakıldı.

3. Bulgular

Veride öncelikle söz kesen katılımcının amacı ile sözü kesilen katılımcının verdiği karşılık arasındaki ilişkiye bakıldı. Ardından sözü kesilen ve söz kesen katılımcıların cinsiyetleri ile söz kesmeye verilen karşılık arasındaki ilişki ele alındı. Daha sonra fiziksel/kültürel bağlamın söz kesmeye verilen karşılığa etkisi incelendi. Son olarak da geçişe uygun noktaların tanınması ya da göz ardı edilmesinin söz kesmeye verilen karşılığı nasıl etkilediği analiz edildi.

Tablo 1: Söz Kesene Katılımcının Amacı ile Sözü Kesilen Katılımcının Verdiği Karşılık Arasındaki İlişki

	Kendi sırasını başlatmak	Konuşmacının sırasını sonlandırmak	Konuşmacının sözünü tamamlamak	Açıklama talep etmek	Konuşmacıyı desteklemek	Daha fazla bilgi vermek	TOPLAM
Kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme				3,3			3,3
Söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme				3,3	3,3		6,6
Söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme	3,3			3,3			6,6
Onaylama				3,3			3,3
Söz kesene cevap verme	3,3	6,6		13,3	3,3	3,3	29,8
Kendi konusuna devam etme	6,6	3,3		3,3	6,6	3,3	23,1
Başka konuşmacıya yönelme					3,3		3,3
Duymadığını belirtme	3,3						3,3
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme			6,6				6,6
Söz kesenin sözünü kesme		3,3		3,3		3,3	9,9
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme			3,3				3,3

Sözü kesilen katılımcının verdiği karşılıklara Tablo 1’de genel olarak bakıldığında, en sık verilen karşılıkların “söz kesene cevap verme” (% 29,8) ve “kendi konusuna devam etme” (% 23,1), en az kullanılanların ise “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme” (%3,3), “onaylama” (%3,3), “başka konuşmacıya yönelme” (%3,3), “duymadığını belirtme” (%3,3) ve “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme” (%3,3) olduğu ortaya çıkmaktadır. Tablo 1’de sunulan sonuçlarda, en yüksek değer açıklama talep etmek için söz kesildiğinde “söz kesene cevap verme” (% 13,3) olmuştur. Söz kesen katılımcı kendi sırasını başlatmayı amaçladığında aldığı karşılıkların “duymadığını belirtme”, “söz kesene cevap verme”, “kendi konusuna devam etme” ve “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme” olduğu görülür. Katılımcının amacı konuşmacının sırasını sonlandırmak olduğunda sözü kesilen katılımcının

verdiği karşılıkların “söz kesene cevap verme”, “kendi konusuna devam etme” ve “söz kesenin sözünü kesme” olduğu ortaya çıkmıştır. Eğer söz kesenin amacı konuşmacının sözünü tamamlamak ise aldığı karşılıklar “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme” ve “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme” olmuştur. Açıklama talep etmek için söz kesildiğinde verilen karşılıklar diğerlerine göre daha çeşitlidir: “Söz kesenin sözünü kesme”, “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme”, “onaylama”, “söz kesene cevap verme”, “kendi konusuna devam etme”, “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme”. Söz kesenin amacı konuşmacıyı desteklemek ise, kendisine “başka konuşmacıya yönelme”, “söz kesene cevap verme”, “kendi konusuna devam etme”, “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme” şeklinde karşılık verilmiştir. Katılımcı söz keserken daha fazla bilgi vermeyi amaçladığında ise, verilen karşılıklar “söz kesene cevap verme”, “söz kesenin sözünü kesme” ve “kendi konusuna devam etme” olmuştur. Aşağıdaki örnekte birinci kadın katılımcı (K1) diğer kadın konuşmacının (K2) sözünü tamamlamak amacıyla söz kestiğinde aldığı karşılık “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme” olmuştur:

K1: Biğün önce gezmedelermiş or'da her'alde//

K2: Doldurmuşlar

K1: Doldurulmuş yani

Tablo 2: *Sözü Kesilen Katılımcının Cinsiyeti ile Söz Kesmeye Verdiği Karşılık Arasındaki İlişki*

	Kadın	Erkek
Kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme	3,3	
Söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme	3,3	3,3
Söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme		6,6
Onaylama	3,3	3,3
Söz kesene cevap verme	20	9,9
Kendi konusuna devam etme	16,6	6,6
Başka konuşmacıya yönelme		3,3
Duymadığını belirtme		3,3
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme	3,3	
Söz kesenin sözünü kesme	6,6	3,3
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme	3,3	

Tablo 2’de sözü kesilen katılımcının cinsiyeti ile söz kesmeye verdiği karşılık arasındaki ilişki görülmektedir. Buna göre sözleri kesildiğinde kadınların da (% 20) erkeklerin (%9,9) de en sık verdiği karşılık “söz kesene cevap verme” olmuştur. Diğer yandan “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etmenin”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etmenin” ve “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap vermenin” yalnızca kadınlar tarafından kullanıldığı görülmektedir. Yalnızca erkeklerin verdiği karşılıklar ise “duymadığını belirtme”, “başka konuşmacıya yönelme” ve “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme” olmuştur. Hem kadınlar hem de erkekler tarafından kullanılan karşılıklar ise “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “onaylama”, “söz kesene cevap verme”, “kendi konusuna devam etme” ve “söz kesenin sözünü kesme” olmuştur. Aşağıdaki örnekte birinci kadın katılımcının (K1) diğer kadın katılımcının söz kesmesine verdiği karşılığın “söz kesene cevap verme” olduğu görülmektedir:

K1: Şu şeyin oradan doğru git caminin oradan//

K2: Peki nereye yakın biliyor musunuz? Çarşının içinde mi?

K1: Kalenin karşısında.

Tablo 3: Söz Kesene Katılımcının Cinsiyeti ile Sözü Kesilen Katılımcının Verdiği Karşılık Arasındaki İlişki

	Kadın	Erkek
Kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme	3,3	
Söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme	6,6	
Söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme	3,3	3,3
Onaylama		3,3
Söz kesene cevap verme	20	9,9
Kendi konusuna devam etme	20	3,3
Başka konuşmacıya yönelme	3,3	
Duymadığını belirtme	3,3	
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme	3,3	3,3
Söz kesenin sözünü kesme	3,3	6,6
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme	3,3	

Tablo 3 ise söz kesen katılımcının cinsiyeti ile sözü kesilen katılımcının verdiği karşılık arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Kadınlar söz kestiğinde, hem “kendi konusuna devam etme” (%20) hem de “söz kesene cevap verme” (%20) en sık aldıkları karşılık olmuştur. Yalnızca söz kesen kadınlara verilen karşılıklar ise, “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme”, “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “başka konuşmacıya yönelme”, “duymadığını belirtme” ve “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme” olmuştur. Söz kesen erkek katılımcıya en sık verilen karşılık “söz kesene cevap verme” (%9,9) olarak ortaya çıkmaktadır. “Onaylama” karşılık olarak yalnızca erkeklere verilmiştir. “Söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme”, “söz kesene cevap verme”, “kendi konusuna devam etme”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme” ve “söz kesenin sözünü kesme”, hem erkek hem de kadın katılımcılara verilen karşılıklardır. Aşağıdaki örnekte söz kesen kadın katılımcıya (K2), “kendi konusuna devam etme” karşılığı verilmiştir:

K1: Biz taşındık vestiyerimiz yaklaşık iki üç hafta sonrasında geldi takıldı o arada bütün ayakkabı kutuları//

K2: Biz öyleydik işte

K1: Benim bi'de deterjanlar falan da hep oraya girecekti temizlik malzemeleri

Tablo 4: Fiziksel/Kültürel Bağlam ile Söz Kesmeye Verilen Karşılık Arasındaki İlişki

	Resmi	Gündelik
Kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme		3,3
Söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme		6,6
Söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme		6,6
Onaylama		3,3
Söz kesene cevap verme	6,6	23,3
Kendi konusuna devam etme		23,3
Başka konuşmacıya yönelme		3,3
Duymadığını belirtme		3,3
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme		6,6
Söz kesenin sözünü kesme	6,6	3,3
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme	3,3	

Fiziksel/kültürel bağlamın söz kesmeye verilen karşılıklara etkisi Tablo 4'te görülmektedir. Resmi konuşmalardaki söz kesmelere en sık verilen karşılık “söz kesene cevap verme” (%6,6) ve “söz kesenin sözünü kesme” (%6,6) olmuştur. Bu çalışmada kullanılan veride yer alan resmi konuşmalarda, yalnızca bu iki karşılık ve “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme” kullanılmıştır. Gündelik konuşmalarda geçen söz kesmelerde en sık verilen karşılık ise “kendi konusuna devam etme” (%23,3) ve “söz kesene cevap verme” (%23,3) olmuştur. Bu tür durumlarda söz kesen katılımcılara verilen diğer karşılıklar ise “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme”, “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme”, “onaylama”, “söz kesene cevap verme”, “başka konuşmacıya yönelme”, “duymadığını belirtme”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme” ve “söz kesenin sözünü kesme” olmuştur. Aşağıdaki resmi durum örneğinde erkek katılımcının (E1) söz kesmesine kadın katılımcı (K1) tarafından verilen karşılığın “söz kesenin sözünü kesme” olduğu görülmektedir:

K1:....bu inşaatın hemen yanındaki bina. Tamam? Or'daki binaya gidiyo'sunuz//

E1: Ben şimdi bi'yıl İngilizce hazırlık//

K1: Bi'yıl İngilizce hazırlık göreceksiniz sonra fakültenize dağılıcaksınız.....

Tablo 5: Geçişe Uygun Noktaların Tanınması ya da Göz Ardı Edilmesi ile Söz Kesmeye Verilen Karşılık Arasındaki İlişki

	Tanınması	Göz Ardı Edilmesi
Kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme		3,3
Söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme	6,6	
Söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme		6,6
Onaylama		3,3
Söz kesene cevap verme	16,6	13,3
Kendi konusuna devam etme	3,3	20
Başka konuşmacıya yönelme	3,3	
Duymadığını belirtme		3,3
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme		6,6
Söz kesenin sözünü kesme	3,3	6,6
Söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme		3,3

Söz keserken geçişe uygun noktaların tanınmış ya da göz ardı edilmiş olmasının bu söz kesmeye verilen karşılığı nasıl etkilediği Tablo 5'te görülmektedir. Geçişe uygun noktada söz kesen katılımcıya en sık verilen karşılık “söz kesene cevap verme” (%16,6) iken bu noktayı göz ardı eden katılımcıya en sık verilen karşılık “kendi konusuna devam etme” (%20) olmuştur. Geçişe uygun noktalar tanındığında verilen diğer karşılıklar ise “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “kendi konusuna devam etme”, “başka konuşmacıya yönelme” ve “söz kesenin sözünü kesme” olmuştur. Söz keserken geçişe uygun noktalar göz ardı edilmişse, bu söz kesmeye verilen diğer karşılıklar “kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme”, “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme”, “onaylama”, “söz kesene cevap verme”, “duymadığını belirtme”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme”, “söz kesenin sözünü kesme” ve “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etmedir”. Aşağıdaki örnekte erkek katılımcının (E1) kadın katılımcının (K1) sözünü geçişe uygun noktayı göz ardı ederek kestiğinde aldığı karşılığın “söz kesene cevap verme” olduğu görülüyor:

K1: (E1'e) Hayatın önemi dediğinde yani... hayatın önemi dediğin zaman hayatı alıp önemsizdir, biraz önemlidir, önemlidir gibi //

E2: Hocam sonuç cümlemi yazdım.

K1: Ona biraz sonra bakayım, şimdi//

E2: Hocam onunla alâkalı.

4. Tartışma

Bu çalışmada ortaya çıkan karşılıklara genel olarak bakıldığında bunların iki grup oluşturduğu fark edilmektedir: sözü kesen katılımcının söylediklerini dikkate alma ve sözü kesen katılımcının söylediklerini göz ardı etme. “Kendi konusuna devam edip söz kesene cevap verme”, “söz kesene cevap verip kendi söylediğini yeniden ifade etme”, “söz kesene cevap verip kendi konusuna devam etme”, “onaylama”, “söz kesene cevap verme”, “duymadığını belirtme”, “söz kesenin söylediğini yeniden ifade etme” ve “söz kesenin söylediğini yeniden ifade edip kendi konusuna devam etme” ilk grubu oluşturmaktadır. Bu gruptaki karşılıklar, sözü kesen katılımcının söylediklerinin önemsendiğini gösterdiği için olumlu olarak nitelendirilebilir. İkinci grupta ise “kendi konusuna devam etme”, “başka konuşmacıya yönelme” ve “söz kesenin sözünü kesme” yer almaktadır. Bu karşılıkları veren katılımcıların söz kesenin söylediklerine aldırış etmemesi bunların olumsuz olarak algılanmasına neden olmaktadır. Bu çalışmada kullanılan veri, olumlu karşılıkların olumsuzlardan daha sık verildiğini ortaya koyuyor. Ancak, en sık verilen karşılıklardan birinin olumlu (“söz kesene cevap verme”), birinin de olumsuz (“kendi konusuna devam etme”) olması başka bileşenlerin de göz önüne alınması gerektiğini gösteriyor.

Ayrıca veriler söz kesen katılımcının olumlu amacına rağmen olumsuz karşılık alabileceğini, aynı şekilde olumsuz amaç taşıyan söz kesmeye olumlu karşılık verilebileceğini ortaya koyuyor. Bu durum, Bulut ve Mannasoğlu (2008)'de belirtilenin aksine, söz kesme eyleminin olumlu ya da olumsuz olarak nitelendirilebilmesi için amaca bakmanın yetersiz olduğunu, sözü kesilen katılımcının algısının farklı olabileceğini gösterdiğinden Wilson ve Sperber (2006)'in bağıntı kuramıyla ilişkilendirilebilir.

Cinsiyet açısından bakıldığında hem kadınların hem de erkeklerin olumlu karşılık vermeyi tercih ettiği görülmektedir. Üstelik söz kesen kadınlara da erkeklere de olumlu karşılıkların daha sık verilmesi, Bulut ve Mannasoğlu (2008)'den farklı olarak cinsiyetin ayırt edici olmadığını göstermektedir.

Fiziksel/kültürel bağlamın etkisine gelince, resmi konuşmalardaki söz kesmelere verilen karşılıklarda olumsuz olanlardan kaçınılmıştır. Ayrıca, gündelik konuşmalarda yer alan söz kesmelere verilen karşılıklarda çeşitlilik daha fazladır. Ancak, gündelik durumlarda en sık verilen karşılıklardan biri olumlu diğeri de olumsuzdur. Bulut ve Mannasoğlu (2008)'e paralel olarak, bu sonuçlar fiziksel/kültürel bağlamın söz kesmelere verilen karşılıklarda etkili olduğunu göstermektedir.

Geçişe uygun noktalar tanındığı zaman en sık verilen karşılığın olumlu, göz ardı edildiğinde ise olumsuz olduğu görülmektedir. Bu noktalar göz ardı edildiğinde verilen karşılıklar daha çeşitlidir.

Bu çalışmanın sınırlılıkları, katılımcılar arasındaki ilişki düzeyi, katılımcıların psikolojik ve sosyo-ekonomik durumu, özgüven düzeyi, güç durumu ve konuşma konusudur. Sözü edilen sınırlılıklar ve bu çalışma ile Bulut ve Mannasoğlu (2008) arasındaki farklılıklar göz önüne alınınca, ileride yapılacak çalışmalarda verinin Hymes (1974) tarafından sunulan bileşenler açısından çeşitlendirilip her bir iletişim olayının tek tek ele alınması söz kesme eylemine farklı açılardan bakılmasını sağlayabilir.

Kaynakça

- Aries, E. (1996). *Men and women in interaction: Reconsidering the differences*. New York: Oxford University Press.
- Bavelas, J. B., Coates, L., & Johnson, T. (2002). Listener responses as a collaborative process: The role of gaze. *Journal of Communication*, 52(3), 566-580.
- Bulut, D., Erel, S. & Mannasoğlu, H. (2010). Türkçede yön tanımlama. *Turkish Studies Journal*, 5(4), 236-257. 27.08.2014 tarihinde http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1580611034_10Bulut_Do%c4%9fan.pdf adresinden erişildi.
- Bulut, D. & Mannasoğlu, H. (2008). Türkçede söz kesme eylemi: Kim, nerede, niçin daha çok söz kesiyor? Y. Aksan & M. Aksan (Haz.). XXI. Dilbilim Kurultayı Bildiriler Kitabı (ss. 163-171). Mersin: Mersin Üniversitesi.

- Farley, S. D., Ashcraft, A. M., Stasson, M. F., & Nusbaum, R. L. (2010). Nonverbal reactions to conversational interruption: A test of complementarity theory and the status/gender parallel. *Journal of Nonverbal Behavior*, 34(4), 193-206.
- Graddol, D. & Swann, J. (1989). *Gender voices*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Li, H. Z., Krysko, M., Desroches N. G. & Deagle, G. (2004). Reconceptualizing interruptions in physician-patient interviews: Cooperative and intrusive. *Communication and Medicine*, 1(2), 145-157.
- McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge University Press.
- Montgomery, M. (1995). *An introduction to language and society*. London: Routledge.
- Norricks, N. R. (2012). Listening practices in English conversation: The responses responses elicited. *Journal of Pragmatics*, 44(5), 566-576.
- Pschaid, P. (1993). *Language and power in the office*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen.
- Saville-Troike, M. (2003). *The ethnography of communication: An introduction*. Oxford: Basil Blackwell.
- Tannen, D. (1984). *Conversational style: Analyzing talk among friends*. Norwood: Ablex.
- Wardhaugh, R. (1985). *How conversation works*. Oxford: Basil Blackwell.
- West, C. & Zimmerman, D. H. (1998). Women's place in everyday talk: Reflections on parent-child interaction. J. Coates (Ed.), *Language and Gender: A Reader* içinde (ss. 165-175). Blackwell: Oxford.
- Wilson, D. & Sperber, D. (2006). Relevance theory. L. R. Horn & G. Ward (Ed.). *The handbook of pragmatics* (607-632). Oxford: Blackwell.
- Yemenici, A. (2001). Analysis of the use of politeness maxims in interruptions in Turkish political debates. A. Bayraktaroglu & M. Sifianou (Ed.), *Linguistic politeness across boundaries: The case of Greek and Turkish* içinde (ss. 307-339). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Yurtdaş, G. T., Atakan, M., & Tezerişir, A. (2012). Sözel etkileşimlerde cinsiyet ile söz kesme ve çakışma arasındaki ilişki. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 31, 105-117.
- Zeyrek, D. (2001). Politeness in Turkish and its linguistic manifestations. A. Bayraktaroglu & M. Sifianou (Ed.), *Linguistic politeness across boundaries: The case of Greek and Turkish* içinde (ss. 43-73). Amsterdam: John Benjamins.

İNGİLİZCEDEKİ ANYWAY VE TÜRKÇEDEKİ HER/NEYSE ÜZERİNE DERLEM TEMELLİ KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA

Kadriye AYTAÇ & Hale IŞIK-GÜLER

Orta Doğu Teknik Üniversitesi

aytackadriye@gmail.com

Orta Doğu Teknik Üniversitesi

hisik@metu.edu.tr

Özet: Bu çalışma üç farklı derlemdeki kurgu metni örneklerinde bulunan anyway ve her/neyse kelimelerinin işlevlerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda, bu çalışma görünürde eşanlamlı olan iki farklı dildeki bu iki kelimeyi kullanılan üç farklı derlemdeki kullanım sıklıkları, cümlelerdeki konumları, söylemdeki işlevleri ve birlikte kullanıldıkları kelimeler açısından karşılaştırmayı hedeflemektedir. Araştırma hedefleri göz önünde bulundurularak çalışmada hem nitel hem de nicel analiz yapılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde her iki sözcüğün de derlemlerde hem söylem belirleyicisi hem de zarf olarak kullanıldıkları görülmüştür. Tanımlanan bazı işlevler her/neyse ve anyway'in ortak işlevleri iken, her iki sözcüğün farklı işlevlerinin de olduğu görülmüştür. İşlevsel analizde söylem belirleyicisi ve zarf işlevleri dışında anyway ve her/neyse kelimeleri kullanılarak oluşturulan farklı işlevler de görülmüştür. Kullanım sıklıkları, konumları ve birlikte kullanıldıkları kelimeler açısından da anyway ve her/neyse arasında bazı önemli farklılıklar bulunmaktadır. Anyway derlemlerde genellikle cümle sonunda kullanılırken, her/neyse genellikle cümle başında kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, sıklıkla birlikte kullanıldıkları bazı kelimelere bağlı olarak, anyway ve her/neyse'nin temel anlamları da değişebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Söylem Belirleyicileri, Zarf İşlevi, Anyway, Her/neyse, Derlem Çalışması

1. Giriş

Derlem çalışmaları son zamanlarda dilbilim çalışmalarında önemli bir yöntem haline gelmiştir. Derlem verilerinin gerçek hayatta kullanılan dilde de uygulanabilir olması bu durumun önemli bir sebebidir. Bunun yanında dilbilim çalışmalarında söylemde önemli görevlere sahip olduğu düşünülen söylem belirleyicileri üzerine de ilgi giderek artmaktadır. Schiffrin (1987) ve Aijmer (2002) gibi bazı araştırmacılar söylem belirleyicilerini incelemek için çalışmalarında derlemi kullandılar.

1.1. Çalışmanın Amacı

Bu çalışma Türkçedeki her/neyse ve İngilizcedeki anyway'yi Türkçe Ulusal Derlemi (TUD), İngiliz Ulusal Derlemi (BNC) ve Çağdaş Amerikan İngilizcesi Derlemi'ndeki (COCA) kurgu metinlerinde karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda, bu çalışma anyway ve her/neyse'yi derlemlerdeki kullanım sıklıkları, cümlelerdeki konumları, cümlelerdeki farklı işlevleri ve eşdizimlilikleri açısından karşılaştırmayı da hedeflemektedir. Bu çalışmada tanımlanan her bir işlev için her neyse ve neyse arasında da derlemlerdeki bulunma sıklıkları üzerine karşılaştırmalı bir analiz gerçekleştirilmiştir.

2. Söylem Belirleyicileri Üzerine Yapılmış Çalışmalar

Geçmişte yapılan çalışmalarda söylem belirleyicilerinin söylemin düzenlenmesinde önemli bir yere sahip olduğu kabul edilmektedir fakat söylem belirleyicileri için kullanılan terimler, söylem belirleyicilerinin tanımı ve işlevleri üzerinde herhangi bir görüş birliğine henüz varılamamıştır. Bu da söylem belirleyicilerinin söylemdeki farklı işlevlerinin ve söylem belirleyicilerine olan farklı yaklaşımların bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Belirtilen konularda herhangi bir görüş birliği olmamasına rağmen özellikle söylem belirleyicilerinin özellikleri hakkında birçok çalışmanın üzerinde durduğu bazı ortak özellikler bulunmaktadır. Öncelikle çoğunlukla söylem belirleyicilerinin önermesel bir anlamının olmadığı düşünülmektedir. Üzerinde durulan diğer bir özellik de söylem belirleyicilerinin kullanıldıkları cümlelerde genellikle isteğe bağlı olmasıdır. Söylem belirleyicileri cümleden çıkarıldıklarında cümlede herhangi bir anlam değişikliği olmamaktadır. Söylem belirleyicileri genellikle metin başında ve konuşma dilinde kullanılmaktadır. Metin başında kullanılması bile metin başında kullanımlarının en azından mümkün olduğu ifade edilmektedir. Son olarak söylem belirleyicilerinin buldukları söylemde birbirinden farklı işlevleri olabilmektedir.

3. Yöntem

Daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmada üç farklı derlem kullanılmıştır: Türkçe Ulusal Derlemi (TUD), İngiliz Ulusal Derlemi (BNC) ve Çağdaş Amerikan İngilizcesi Derlemi (COCA).

Anyway ve her/neyse kelimelerini sıklık bakımından karşılaştırırken kullanılan derlemler farklı büyüklükte olduğu için karşılaştırma yapabilmek amacıyla sıklık analizi için milyonda bir, binde bir gibi standartlaştırılmış sıklıklar kullanılmıştır. Bu çalışmada nicel analizden sonra kapsamlı bir nitel analiz gerçekleştirilmiştir.

Her/neyse kelimesinin incelenmesi için Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) kullanılmıştır. Bu çalışmada, her/neyse kelimesinin analizi için TUD ara yüzü kullanılmıştır. Her/neyse'nin hangi cümlelerde kullanıldığını görmek için derlemin temel sorgu özelliği kullanılmıştır. Kelimenin metin içindeki metin başı, metin ortası, metin sonu ve tek başına konumları tek tek sayılarak bulunmuştur. TUD her bir kelimenin eşdizimliliklerini göstermektedir. Bu çalışmada nitel analizi gerçekleştirmek için her/neyse'nin kullanıldığı tüm veriler Excele kaydedilmiş ve her/neyse'nin sahip olduğu farklı işlevleri belirlemek amacıyla her bir veri üzerinde detaylı bir nitel inceleme gerçekleştirilmiştir.

Anyway kelimesinin incelenmesi için İngiliz Ulusal Derlemi (BNC) ve Çağdaş Amerikan İngilizcesi Derlemi (COCA) kullanılmıştır. Her iki derlem de aynı ara yüze sahip oldukları için anyway kelimesinin incelenmesinde her iki derlemden de faydalanılmıştır. Kelimenin kullanıldığı yerleri görmek için TUD'de olduğu gibi derlemlerin temel sorgu özelliği kullanılmıştır. Her iki derlem de aranılan kelimenin sıklığını vermektedir. Konum analizinde, kelimenin metin başı, metin ortası, metin sonu ve tek başına konumları tek tek sayılmıştır. BNC ve COCA kelimelerin eşdizimliliklerini de vermektedir. Daha sonra, işlevsel analiz kısmında anyway'in bulunduğu veriler ayrıntılı biçimde incelenmiş ve farklı işlevler tanımlanmıştır.

4. Analiz

4.1 Sıklık Analizi

Sonuçlara bakıldığında, öncelikle sıklık analizinde anyway kelimesinin BNC ve COCA'da her/neyse'nin TUD'deki kullanımına göre daha sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak işlevsel analiz kısmında anyway için her/neyse'den daha fazla işlev tanımlanmış olması ve insanların bazı ifadeleri kullanmaya yönelik dil alışkanlıkları gösterilebilir. Daha önce de belirtildiği gibi çalışmada her neyse ve neyse kelimeleri arasında da sıklık açısından karşılaştırmalı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre neyse kelimesi her neyse'ye göre daha fazla kullanılmaktadır. Bunun sebebi de dil alışkanlığı ve her neyse'nin neyse'ye göre daha vurgulu bir anlam içermesi olabilir.

Tablo 1: Sıklık Analizinin Sonuçları

	Toplam	Bir milyonda
<i>Anyway (BNC)</i>	3742	235.21
<i>Anyway (COCA)</i>	15530	171.74
<i>Her/neyse</i>	1926	40.43

4.2. Konum Analizi

Konum analizi sonuçlarına bakıldığında, *anyway* genellikle metin sonunda kullanılırken *her/neyse*'nin genellikle metin başında kullanıldığı görülmüştür. İşlevsel analiz kısmında *her/neyse*'nin derlemde genellikle söylem belirleyicisi olarak işlevlerinin olduğu görülmüştür. Fakat *anyway*'in daha çok zarf işlevine sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda *her/neyse*'nin genellikle metin başında kullanılması daha önce de bahsedilen söylem belirleyicilerinin metin başında kullanılması özelliğini destekler niteliktedir. *Her/neyse*'nin en az sıklıkla kullanıldığı konum metin sonu konumudur. *Anyway*'in ise tek başına kullanıldığı konumlar diğer konumlarından daha az sayıdadır.

Tablo 2: Konum Analizinin Sonuçları

Konum	<i>Her/neyse</i>	<i>Anyway</i>
Metin Başı	1137	4913
Metin Ortası	476	4961
Metin Sonu	120	9276
Tek Başına	193	122
Toplam	1926	19272

4.3. İşlevsel Analiz

4.3.1 *Anyway* ve *Her/neyse*'nin Ortak İşlevleri

Çalışmada *anyway* ve *her/neyse* için ortak olan sekiz işlev belirlenmiştir.

4.3.1.1 Sürdürme İşlevi

Anyway ve *her/neyse* için ortak bir işlev olan sürdürme işlevinde aşağıda verilen iki örnekte de görüldüğü gibi konuşmacılar bir konudan bahsederken araya konuşulan konudan farklı bir konu girmekte ve ana konuya dönmek için konuşmacılar *anyway* veya *her/neyse*'yi kullanmaktadır.

(1) CA16B3A-0577 Ah bu sözcüğü çok seviyorum, babam ara sıra eve gazete alır, oradan okurum, ülkede parayı götüren götürene, yurtdışına götüren, yurtçinde saklayan, neyse neyse, ben bunları anlatmayacağım, bizim evin anısını anlatacağım.

(2) FIC Bk: Variations Novel Some Deepak Chopra? What's next, a book? The Colbert Report? You are a priest in the Roman Catholic Church. And, anyway, it's not what I called you here to discuss. Just stay out of it for now.

Bu işlev *anyway* ve *her/neyse*'nin ortak olarak kullanıldığı en yaygın işlevdir. Sürdürme işlevi için gerçekleştirilen konum analizinin sonuçlarına bakıldığında hem *anyway* hem de *her/neyse*'nin en fazla metin başı konumunda kullanıldığı görülmektedir.

Sürdürme işlevi göz önünde bulundurulduğunda her iki sözcük de söylem belirleyicisi işlevine sahiptir. Bu durum da her iki sözcüğün de en fazla metin başı konumunda kullanılmasının sebebi olarak gösterilebilir.

Tablo 3: Sürdürme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	363	2501
Metin Ortası	35	228
Metin Sonu	9	4
Tek Başına	94	180
Toplam	501	2913

Sürdürme işlevinde üç farklı alt işlev de belirlenmiştir. Ana konudan bahsedilirken araya giren konunun gereksiz veya konuşmacılar için rahatsız edici bir konu olabileceği görülmüştür. Aynı zamanda araya giren konunun konuşmacılar arasında bir anlaşmazlık olabileceği de görülmüştür. Belirlenen alt işlevler için yapılan sıklık analizinde her iki sözcük için de araya giren konunun en fazla gereksiz bir konu olduğu görülmüştür. Her neyse ve neyse karşılaştırılmasında örneklerde en fazla neyse sözcüğünün kullanıldığı görülmektedir.

4.3.1.2 Konuyu Bitirme İşlevi

Anyway ve her/neyse için belirlenen ikinci ortak işlev de bir konuyu bitirme işlevidir. Örnek (3) ve (4) de görüldüğü gibi bu işlevde konuşmacılar bir konudan bahsederken konuşmacılardan biri anyway ya da her/neyse'yi kullanarak konuyu bitirmektedir.

(3) DA16B2A-0888 “N’oldu, bizimkilerle buluşmak seni heyecanlandırdı anlaşılabilir, yüzün karma karışık” dedi. “Gerçekten”, dedim, “buraya gelmek, annemle karşılaşmak beni oldukça sarstı. Neyse, bunları daha sonra konuşuruz.

(4) A0D W_fict_prose You noticed a lot before you ran screaming down the corridor,said Thomas spitefully.I noticed first and then I ran screaming. I thought it would be expected of me. Anyway, the forensic scientists will be able to confirm she had someone in with her.

Konuyu bitirme işlevi için gerçekleştirilen sıklık analizinin sonuçlarına bakıldığında her iki sözcüğün de en fazla metin başı konumunda kullanıldığı görülmüştür. Bunun sebebi yine her iki sözcüğün de konuyu bitirme işlevinde söylem belirleyicisi görevini yürütmeleridir.

Tablo 4: Konuyu Bitirme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	136	380
Metin Ortası	28	30
Metin Sonu	34	19
Tek Başına	62	36
Toplam	260	465

Sürdürme işlevinde olduğu gibi bu işlev için de üç farklı alt işlev belirlenmiştir. Sonuçlara göre konuşmacılar konuşulan konu gereksiz veya rahatsız edici olduğu için konuyu bitirmektedirler. Aynı zamanda konuşmacılar arasında bir anlaşmazlık ve fikir ayrılığı olduğunda da konuşmacılar konuyu bitirmek istemektedirler. Bu işlevde her/neyse en fazla konuşulan konu gereksiz bulunduğu için konuyu bitirme amaçlı kullanılmaktadır. Anyway ise en fazla bir anlaşmazlık olduğu için kullanılmaktadır. Her neyse ve neyse karşılaştırılmasında neyse'nin daha fazla kullanıldığı görülmüştür.

4.3.1.3 Konuyu Değiştirme İşlevi

Analiz sonuçlarına göre anyway ve her/neyse için tanımlanan diğer bir ortak işlev ise konuyu değiştirme işlevidir. Aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi bu işlevde konuşmacılar bir konudan bahsederken konuşmacılardan biri anyway ya da her/neyse kullanarak konuyu değiştirmektedir.

(5) NA16B3A-0050 -Neredesin paşa, tahtı alıp gitseler haberiniz olmayacak, bak neler olmuş Şehzadebaşı'nda. - Haberimiz var sultanım, mütemmim malumatı almadan zatı şahanelerini rahatsız etmek istemedim, ben de birazdan arz edecektim... - Neyse, neyse, şimdi halkın arasına dağılın, bakalım halk ne diyor bu olay hakkında

(6) FIC Bk: Getaway Blues “Well, we did hop into bed a couple of times, I remember, after Dodie’s party and on the Prince’s yacht one night,” she said, clearly relishing Bedlington’s discomfiture.” And she does look like you. “p 77 “Damn you, Isabel!” “Anyway, she hasn’t a clue about any of this, “the Countess said,” and you don’t have to tell her anything about it, if you don’t want to.”

Bu işlev için gerçekleştirilen konum analizi hem anyway hem de her/neyse'nin en fazla metin başı konumunda kullanıldığını göstermektedir. Konuyu değiştirme işlevinde anyway ve her/neyse söylem belirleyicisi olarak işlev görmektedirler. Bu durum da metin başı konumunun sıklığı için neden olarak gösterilebilir.

Tablo 5: Konuyu Değiştirme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	133	640
Metin Ortası	32	76
Metin Sonu	0	28
Tek Başına	36	23
Toplam	201	767

Sürdürme ve konuyu bitirme işlevlerinde olduğu gibi bu işlev için de üç farklı alt işlev belirlenmiştir. Konuşmacılar bahsedilen konu gereksiz ya da rahatsız edici olduğu için konuyu değiştirmek istemektedirler. Bunlara ek olarak konuşmacılar arasında bir anlaşmazlık ve fikir ayrılığı olduğunda da konuşmacılar konuyu değiştirmektedirler. Bu işlev için hem anyway hem de her/neyse en fazla konuşulan konu gereksiz olarak görüldüğü için konuyu değiştirmek amacıyla kullanılmaktadır. Her neyse ve neyse karşılaştırılmasına bakıldığında neyse'nin her neyse'ye göre daha fazla kullanıldığı görülmüştür.

4.3.1.4 Özetleme İşlevi

Özetleme işlevi anyway ve her/neyse için tanımlanan ortak işlevlerden bir diğeridir. Bu işlevde konuşmacılar bir konu hakkında konuşurken konuşmacılardan biri ana konu ile ilgili bir noktayı fazla uzun olduğunu düşündüğü için özetlemeye çalışmaktadır. Örnek (7) ve (8) de konuşmacılar bir konu hakkında detay verip daha sonra anyway ya da her/neyse kullanarak konuyu özetlemektedirler.

(7) UA16B4A-1185 Tabii ki Özgür'ün önünde konuşamazdım. Şansal filmle ilgili bazı şeyler soruyordu, neyse konuşacağımızı konuştuk ve ben salona döndüm.

(8) FIC KansasQ Bad? Felt bad? Yeah, I guess I've felt pretty bad. Once. There was this time, I think it was only my third or fourth fight, now that you mention it. I was still green. # Anyway, I did feel bad. I had this opponent and it was only his first fight.

Özetleme işlevinde anyway ve her/neyse'nin konumlarına bakıldığında her iki sözcüğün de en fazla metin başı konumunda kullanıldıkları görülmektedir. Diğer işlevlerde olduğu gibi bu işlev için de her neyse ve neyse arasında sıklık karşılaştırılması yapılmıştır. Sonuçlara göre neyse, her neyse'den daha fazla kullanılmaktadır.

Tablo 6: Özetleme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	102	366
Metin Ortası	11	30
Metin Sonu	0	6
Tek Başına	8	2
Toplam	121	404

4.3.1.5 Konuşmayı Bitirme İşlevi

Araştırma sonuçlarına göre anyway ve her/neyse için tanımlanan bir diğer ortak işlev ise konuşmayı bitirme işlevidir. Bu işlevde konuşmacılar bir konudan bahsederken anyway ya da her/neyse'yi kullanarak konuşmayı tamamen bitirmektedirler. Konuyu bitirme ya da özetleme işlevlerinden farkı, bu işlevde anyway ya da her/neyse kullanıldıktan sonra ya hemen ya da aşamalı olarak konuşma tamamen bitirilmektedir. Örnek (9) ve (10) da konuşmacılar anyway ve her/neyse yardımıyla konuşmayı bitirmektedirler.

(9) LA14B1A-1709 CEMAL ABDİ: Bir andı o. Geçti. Sandım ki... Neyse neyse. Haydi Karagöz. Git artık.

(10) FIC Bk:FourthWall “For chrissake,” “I say,” you’ve got to get ahead of the story somehow. Say you were on drugs or something. “Inspiration strikes.” Or tell them you were looking for love. “That would be a new one, I think”. “Anyway,” I finish, “call me if you want to talk.”

Konum analizi sonuçlarına göre konuşmayı bitirme işlevinde hem anyway hem de her/neyse en fazla metin başı konumunda kullanılmaktadırlar. Bu işlev göz önünde bulundurulduğunda her iki sözcük de söylem belirleyicisi görevini yürütmektedirler. Her neyse ve neyse karşılaştırılmasında ise diğer işlevlerde olduğu gibi örneklerde genellikle neyse sözcüğünün kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 7: Konuşmayı Bitirme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	93	116
Metin Ortası	3	8
Metin Sonu	1	4
Tek başına	11	5
Toplam	108	133

4.3.1.6 Bir şeyi Söylemekten Vazgeçme İşlevi

Hem anyway hem de her/neyse bir şeyi söylemekten vazgeçmek için kullanılmaktadır. Örnek (10) ve (11) de görüldüğü gibi bu işlevde konuşmacı önce bir şeyi söylemeye kalkışır fakat daha sonra vazgeçer.

(11) JA14B1A-1622 EBRU: Okumak istiyorum. CEMAL: Aferin, oku, biz tahsilimizi yarıda bıraktık da ne oldu? EBRU: Cemal Bey, neyse... CEVRİYE: (Girer) Bir isteğiniz var mı?

(12) G3G W_fict_prose And it all worked out. I’m free now, we’re safely away from Uulaa, and we still have the phetam.”I’m not so sure about safely away. Frejji hadn’t

finally rationalized the ceptor links. They're phasing quite a lot."You mean they might not get us to Fraxilly'. 'Can't tell. But anyway, I... um... I've been thinking. About Fraxilly'.

Bu işlev için gerçekleştirilen konum analizinde her/neyse'nin genellikle tek başına kullanıldığı, anyway'in ise en fazla metin ortasında kullanıldığı görülmüştür. Her neyse ve neyse'nin karşılaştırılmasında ise yine TUD'de belirtilen örneklerde en fazla neyse sözcüğünün kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 8: *Bir şeyi Söylemekten Vazgeçme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları*

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	3	9
Metin Ortası	2	14
Metin Sonu	1	4
Tek başına	6	5
Toplam	12	32

4.3.1.7 Rahatlama İşlevi

Anyway ve her/neyse'nin diğer bir ortak işlevi ise rahatlama işlevidir. Bu işlevde anyway ya da her/neyse kullanarak konuşmacılar bir şey olduğu ya da olmadığı için rahatlama duygularını dile getirmektedirler. Bu işlevde her/neyse için eş anlamlı olarak neyse ki, iyi ki, şükür ki ifadeleri kullanılabilir. Anyway için ise fortunately sözcüğü eş anlamlı olarak kullanılabilir. Örnek (13) ve (14) rahatlama işlevinin derlemlerde kullanımını göstermektedir.

(13) QA16B2A-1314 ön kuşak helezonu yanılarak korkulacak bir şey olmadığını saptayacak ve böylece hep birlikte bir süre gülecekler, iş gıdıklama faslına dökülmeden toparlanacaklar neyse.

(14) FIC Ms Maybe his would have been harder, maybe he made the right choice. But we -- we would have had his funny whimsical smile, his love of good cooking and country walks, his mild, clear boundaries between what he'd share with you and what he kept private. Anyway, it didn't happen.

Rahatlama işlevi için yapılan konum analizine bakıldığında her iki sözcüğün de en fazla metin başı konumunda kullanıldığı görülmüştür. Neyse'nin ise her neyse'den daha fazla kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 9: *Rahatlama İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları*

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	57	32
Metin Ortası	7	20
Metin Sonu	5	27
Tek başına	4	1
Toplam	12	32

4.3.1.8 Geçişirme İşlevi

Anyway ve her/neyse için tanımlanan ortak işlevlerden sonuncusu ise geçişirme işlevidir. Aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi bu işlevde anyway ya da her/neyse kullanılarak konuşmacılar bahsedilen konunun gereksiz ve önemsiz olduğunu ima etmektedir. Anyway için kullanılabilir eş anlamlı ifade whatever it is olabilir. Her/neyse için ise neyse ne ifadesi eş anlamlı olarak kullanılabilir. Analiz sonuçlarına göre bu işlevde neyse sözcüğü çoğunlukla ne kelimesi ile birlikte neyse ne şeklinde kullanılmaktadır.

(15) RA16B1A-0788 “Ama bu altın!” diye bağırды Ayça. “Neyse ne, benim işime yaramıyor. Belki sizin işinize yarar...”

(16) FIC Ploughshares He'd taken me to see her, this girl he had found, who came from some wild country and, he said, had tante di quelle miniere di diamanti, “ and the father would imitate Enrico speaking Italian and shaking out his long slim fingers to indicate the gold mines or the gold or money, anyway, the children understood, falling from his fingers like leaves from a tree.

Geçişirme işlevi için yapılan konum analizinde her/neyse genellikle metin başında kullanılırken anyway'in genellikle metin ortasında kullanıldığı görülmüştür. Her neyse ve neyse karşılaştırmasında ise her neyse'nin sadece 1 örnekte kullanıldığı, kalan tüm örneklerde neyse'nin kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 10: Geçişirme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Konum	Her/neyse	Anyway
Metin Başı	8	1
Metin Ortası	2	13
Metin Sonu	5	7
Tek başına	2	0
Toplam	17	21

4.3.2 Anyway ve Her/neyse'nin Diğer İşlevleri

4.3.2.1 Her/neyse'nin Diğer İşlevleri

Çalışmada sadece her/neyse'ye özgü dört farklı işlev belirlenmiştir.

4.3.2.1.1 Rahatlama İşlevi

Her/neyse'nin ilk kendine özgü işlevi rahatlama (neyse ki) işlevidir. Rahatlama işlevinden aynı zamanda her/neyse ve anyway'in ortak işlevi olarak da bahsedilmiştir. Fakat burada bahsedilen rahatlama işlevi ortak işlev olan rahatlama işlevinden farklıdır çünkü her/neyse'ye özgü olan rahatlama işlevinde neyse her zaman ki sözcüğüyle

birlikte neyse ki şeklinde kullanılmaktadır. Örnek (17) de görüldüğü gibi bu işlevde de diğerinde olduğu gibi konuşmacılar bir durumun olmasından ya da olmamasından kaynaklanan bir rahatlama hissini dile getirmektedirler.

(17) MA16B2A-1950 anlaşılan mektuptan birkaç satır da okumuş. Şöyle dedi: - Arkadaşlar şu sıra, kendinizi çok iyi kontrol etmeniz gerekir, hele de aşk... Ondan mümkün olduğunca uzak durmalısınız. Neyse ki anlayışlıymış, mektubu alıp bütün sınıfa okumadı.

Konum analizinde her/neyse'nin çoğunlukla metin başı konumunda kullanıldığı görülmüştür. Her neyse ve neyse sıklık karşılaştırılmasında ise ilginç bir sonuç görülmüştür. Bu işlevde kullanılan bütün örneklerde neyse sözcüğü kullanılmış, her/neyse sözcüğü hiçbir zaman kullanılmamıştır. Bütün veriler neyse ki şeklinde olup her neyse ki gibi bir örneğe derlemede rastlanmamıştır.

Tablo 11: Rahatlama İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	296
Metin Ortası	46
Metin Sonu	20
Tek Başına	2
Toplam	364

4.3.2.1.2 Atıfta Bulunma İşlevi

Her/neyse'nin kendine özgü diğer bir işlevi ise atıfta bulunma işlevidir. Bu işlevde her/neyse kendinden önce kullanılan bir sözcüğe atıfta bulunmaktadır. Örnek (18) de her neyse sebep sözcüğüne atıfta bulunmaktadır. Her/neyse ile eş anlamlı olarak kullanılacak ifadeler ne ise ve her ne ise olabilir. Atıfta bulunma işlevinde her/neyse ne söylem belirleyicisi ne de zarf görevinde kullanılmaktadır. Bu işlevde her/neyse bir ismin yerini tutmaktadır. Fakat yine de bu çalışmaya dâhil edilmiştir çünkü çalışmanın amacı belirtilen derlemlerde anyway ve her/neyse'nin bütün işlevlerini göstermek ve eğer söylem belirleyicisi ve zarf için belirlenen özelliklere sahipse işlevi söylem belirleyicisi ya da zarf işlevi olarak adlandırmaktır.

(18) JA09B2A-0042 Nilüfer, babasının ilk göz ağrısı olduğu için, anneleri de, içgüdüsel olarak, çirkin ördeğini koruması altına almış olabilirdi. Sebebi her neyse, annenin ölümünün tahribatı küçük kızının üstünde çok ağır olmuştu.

Bu işlev için yürütülen konum analizinde her/neyse'nin en fazla metin ortası konumunda kullanıldığı görülmüştür. Her neyse ve neyse karşılaştırılmasında ise birçok işlevde olduğu gibi yine en fazla kullanılan sözcüğün neyse olduğu görülmüştür.

Tablo 12: *Atıfta Bulunma İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları*

Metin Başı	10
Metin Ortası	167
Metin Sonu	9
Tek Başına	0
Toplam	186

4.3.2.1.3 Olabilirlik İşlevi

Çalışmada her/neyse'ye özgü tanımlanmış diğer bir işlev ise olabilirlik işlevidir. Bu işlevde konuşmacı genellikle iki durumdan bahsetmekte ve bir durum mümkünken diğer durumun mümkün olmadığını ifade etmektedir. Atıfta bulunma işlevinde olduğu gibi bu işlevde de her/neyse söylem belirleyicisi ya da zarf olarak kullanılmamaktadır. Bu işlev de her/neyse kullanılarak oluşturulan ifadelerden bir diğeridir. Örnek (19) da konuşmacı toprak yemenin mümkün olabileceğini belirtmektedir.

(19) SA16B1A-0916 Üzerine su içiyorum. Dört ana unsuru tamamlamayı deli gibi istiyorum. Toprak yemek neyse de ateş yutmayı beceremiyorum.

Olabilirlik işlevinde her/neyse genellikle metin ortası konumunda kullanılmaktadır. Bu işlev için bulunan verilerde sadece bir kez her neyse sözcüğü kullanılmış, diğer örneklerde her zaman neyse sözcüğü kullanılmıştır. Bu işlevde her/neyse ile yakın anlamlı olabilecek diğer ifadeler mümkün de, olabilir de ifadeleridir. Analiz sonuçlarına göre bu işlevde her/neyse çoğunlukla de kelimesiyle birlikte neyse de şeklinde kullanılmaktadır.

Tablo 13: *Olabilirlik İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları*

Metin Başı	0
Metin Ortası	59
Metin Sonu	22
Tek Başına	0
Toplam	81

4.3.2.1.4 Bir şeyden Vazgeçme İşlevi

Her/neyse'nin belirlenen son kendine özgü işlevi söylenen bir şeyden vazgeçmedir. Bu işlevde konuşmacı önce bir şey söylemekte daha sonra ise söylediği şeyden vazgeçmektedir. Bu işlevde her/neyse ile aynı anlama gelebilecek sözcük vazgeçtim sözcüğü olabilir. Örnek (20) de konuşmacı önce işi vermeyeceğini söylemekte fakat daha sonra bu düşüncesinden vazgeçtiğini belirtmektedir.

(20) QA14B1A-4729 Biri: Bak lop suratlı civciv evladım karıştırma arkadaşlarının kafasını yoksa sana iş vermem... (düşünür, sinsicce) Neyse verim de çek o beş karış dilinin cezasını...

Derlemde bu işleve ait sadece iki örnek bulunmuş ve her iki örnekte de sözcüğün metin başı konumunda kullanıldığı görülmüştür. Yine her iki sözcük de neyse sözcüğü ile kullanılmış, her neyse sözcüğü kullanılmamıştır. Söylenilenden vazgeçme işlevine ait derlemde sadece iki örneğin bulunması bu işlevin daha çok konuşma dilinde kullanılmasına bağlanabilir.

Tablo 14: Bir şeyden Vazgeçme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	2
Metin Ortası	0
Metin Sonu	0
Tek Başına	0
Toplam	2

4.3.2.2 Anyway'in Diğer İşlevleri

İşlevsel analizde anyway'in de her/neyse'den farklı, kendine özgü altı işlevinin olduğu görülmüştür.

4.3.2.2.1 Her Durumda Doğru Olma İşlevi

Anyway'in kendine özgü ilk işlevi her durumda doğru değildir. Bu işlevde anyway belirtilen ifadenin her koşulda ve her durumda doğru olduğunu ifade etmek için kullanılır. Bu işlev anyway'in en fazla kullanıldığı işlevdir. Aşağıdaki örnekte konuşmacı anyway kullanarak her durumda Londra'ya ait olduğunu belirtmektedir.

(21) A0F W_fict_prose I'll try down there again. I belong in London anyway. It's a world I can understand, Jeff -- not this place.

Konum analizi sonuçlarına göre bu işlevde anyway en fazla metin sonunda kullanılmaktadır. Bu işlevde anyway zarf olarak kullanılmaktadır çünkü anyway bu işlevde önermesel anlama sahiptir ve genellikle metin sonunda kullanılmaktadır. Anyway cümleden çıkarıldığında anlamda değişiklik ve bozulma görülmektedir. Anyway ile aynı anlama gelebilecek ifadeler in any case ve under any circumstances ifadeleridir.

Tablo 15: Her Durumda Doğru Olma İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	2198
Metin Ortası	1386
Metin Sonu	4780
Tek Başına	0
Toplam	8364

4.3.2.2 Değişiklik Yapma İşlevi

Anyway'e özgü diğer bir işlev ise değişiklik yapma işlevidir. Bu işlevde konuşmacı önce bir şey söylemekte sonra bu söylediği şeye ilave olarak bir şey eklemekte ve önceki ifadeyi düzeltmektedir. Örnek (22) de konuşmacı anyway kullanarak daha önceki ifade-sine ekleme yapmaktadır.

(22) FIC Bk:MondayMornings It wasn't the facility. Chelsea didn't have all the latest bells and whistles, the latest scanners and lasers -- the devices other hospitals advertised on billboards. Nor did Chelsea's location set it apart. What Chelsea had -- for surgeons anyway -- was Room 311.

Bu işlevde de anyway bir önceki işlevde olduğu gibi zarf durumundadır ve genellikle metin sonunda kullanılmaktadır. Değişiklik yapma işlevinde at least ifadesi de any-way yerine, anlam bozulması olmaksızın kullanılabilir.

Tablo 16: Değişiklik Yapma İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	45
Metin Ortası	703
Metin Sonu	1631
Tek Başına	0
Toplam	2379

4.3.2.3 Zıtlık Bildirme İşlevi

Anyway'e özgü, her/neysede olmayan bir diğer işlev de zıtlık bildirme işlevidir. Konuşmacı bir durumdan söz etmekte ve daha sonra bu duruma tezat bir başka durum ifade etmektedir. Aşağıdaki örnekte konuşmacı bahsedilen kişinin aç olmamasına rağmen bütün yemeği yediğini belirtmektedir.

(23) FIC Bk:VariationsNovel Dom opened the little white paper bag and took out the sandwich the orderly had given him as he left the hospital. The tuna fish glued the two stale slices of bread together like a gray paste. He wasn't hungry but ate the whole thing anyway, tasting it like medicine.

Bu işlevde de anyway yine zarf görevindedir ve yine en fazla metin sonunda kullanılmaktadır. Zıtlık bildirme işlevinde anyway ile aynı anlama gelebilecek ifadeler even so ve still olabilir.

Tablo 17: Zıtlık Bildirme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	39
Metin Ortası	700
Metin Sonu	1158
Tek Başına	0
Toplam	1897

4.3.2.2.4 Şaşırma İşlevi

Şaşırma işlevi anyway için tanımlanan bir diğer işlevdir. Örnek (24) de olduğu gibi bu işlevde konuşmacı bahsettiği konu ile ilgili şaşkınlığını ve kızgınlığını anyway kullanarak ifade etmektedir.

(24) FIC Mov:Tremors I don't know... They're pretty quick... fifteen seconds? Burt nods, expertly eyeballing a fifteen second length and snipping it off. As he stuffs it into the bomb: EARLWhat the hell is that, anyway.

Şaşırma işlevi için gerçekleştirilen konum analizine bakıldığında anyway'in genellikle metin sonunda kullanıldığı görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre anyway bu işlevde sıklıkla what the hell ya da who the hell ifadeleriyle birlikte kullanılmaktadır.

Tablo 18: Şaşırma İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	13
Metin Ortası	122
Metin Sonu	840
Tek Başına	2
Toplam	975

4.3.2.2.5 By the way İşlevi

Çalışmada anyway'in bazı durumlarda by the way ifadesiyle aynı anlama geldiği görülmüştür. Bu işlevde anyway cümle içinde bu arada, sırası gelmişken anlamlarını taşımaktadır. Örnek (25) de görüldüğü gibi konuşmacılar bir konudan bahsedilirken konuşmanın akışını göz önünde bulundurarak diğer bir konuyu konuşmaya dahil etmektedirler.

(25) FIC BkSF:DetroitRock All right. You're the boss, Heikki. "Heikki nodded." I won't be able to be here to meet Jan. Can you and Jack handle that? Where is Jack, anyway? "Asleep."

Konum analizinde bu işlevde anyway'in çoğunlukla metin sonunda kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 19: By the way İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	7
Metin Ortası	31
Metin Sonu	638
Tek Başına	0
Toplam	676

4.3.2.2.6 Yöntem Belirtme İşlevi

İşlevsel analiz sonuçlarına göre sadece anyway için tanımlanan bir diğer işlev ise yöntem belirtme işlevidir. Bu işlevde anyway bir şeyin ne yolla yapılabileceğini belirtmek için kullanılmaktadır. Anyway ile aynı anlamda olan ifade in any way ifadesidir. Anyway genellikle metin ortasında kullanılmaktadır çünkü bu işlevde anyway, anyway you like, anyway you want gibi ifadelerle sıklıkla kullanılmaktadır. Aşağıdaki örnekte konuşmacı karşıdaki kişinin nasıl isterse öyle yaşayabileceğini belirtmektedir.

(26) FIC BkSF:RelicEmpire Leave that to the common soldiers and the Companions. “ I don't want to fall into that trap. “ p231 Ily rolled over and rested elbows on either side of his thigh as she stared into his eyes. “ You can live anyway you want.”

Tablo 20: Yöntem Belirtme İşlevi İçin Konum Analizi Sonuçları

Metin Başı	1
Metin Ortası	90
Metin Sonu	75
Tek Başına	0
Toplam	166

4.4 Eşdizimlilik Analizi

4.4.1 Her/neyse

Çalışmanın son bölümü anyway ve her/neyse'nin derlemlerdeki eşdizimliliklerine ayrılmıştır. Öncelikle her/neyse'nin TUD'de sıklıkla birlikte kullanıldığı kelimeler ki, neyse, ama, ya, ben, bu, ne, işte ve de sözcükleridir. Daha önce de belirtildiği gibi ki ile birlikte kullanıldığında neyse ki rahatlama işlevini yürütmektedir. Bazı durumlarda anlamı güçlendirmek için neyse neyse şeklinde kullanılmaktadır. İşlevsel analizde belirtildiği gibi de ile kullanıldığında neyse de genellikle olabilirlik işlevindedir ve bir durum mümkünken diğer durumun mümkün olmadığını ifade eder. Her/neyse, ne sözcüğü ile birlikte neyse ne şeklinde kullanıldığında ise konunun önemsiz olduğunu ima ederek geçiştirme anlamı vermektedir.

4.4.2 Anyway

Anyway kelimesinin COCA'da en fazla birlikte kullanıldığı kelimeler thanks, matter, die, theory ve useless kelimeleridir. BNC'de anyway'in sıklıkla birlikte kullanıldığı kelimeler ise matter, thanks, worth, die ve theory kelimeleridir. Thanks anyway ifadesi genellikle daha önce belirtilen ifadeye bir zıtlık bildirirken theory anyway genellikle önceki ifadede bir değişiklik yapma ve ifadeye bir şey ekleme amacıyla kullanılmaktadır.

Diğer sıklıkla kullanılan kelimeler matter, die, useless ve worth, anyway ile birlikte kullanıldığında her durumda ve her koşulda doğru olma anlamı vermektedir.

5. Sonuç

Bu çalışmada iki ayrı dilde eş anlamlı sözcükler olarak görülmelerine rağmen anyway ve her/neyse arasında sıklık, konum ve eşdizimlilik açısından önemli farklılıklar olduğu görülmüştür. İşlevsel olarak ise anyway ve her/neyse'nin ortak işlevlerinin yanı sıra kendilerine özgü, bir diğerinde bulunmayan işlevlerinin de olduğu görülmüştür. Her neyse ve neyse arasında da kullanım sıklığı açısından farklılıklar olduğu ve neyse'nin daha fazla kullanıldığı görülmüştür.

Kaynakça

- Aijmer, K. (2002). *English Discourse Particles. Evidence from a Corpus*. Amsterdam: John Benjamins.
- Aksan, Y. et al. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012)*. İstanbul. Türkiye. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>.
- Altenberg, B. (1986). Contrastive linking in spoken and written English. In *English in Speech and Writing: A Symposium*, eds. G. Tottie & I. Bäcklund, 13-40. Stockholm: Almqvist and Wiksell.
- Bell, D. M. (1998). Cancellative discourse markers: A core/periphery approach. *Pragmatics* 8.4: 515-541.
- Blakemore, D. (1987). *Semantic Constraints on Relevance*, Blackwell, Oxford, UK.
- Brinton, L. (1996). *Pragmatic Markers in English. Grammaticalization and Discourse Functions*. Berlin: Mouton.
- Chomsky, N. (1962) Discussion. In A.A. Hill (ed.) *Third Texas Conference on Problems of Linguistic Analysis in English*. Austin: University of Texas.
- Coll, U. (2009). '*Anyway*'A Formal Approach to the Syntax and Semantics of Discourse Markers. PhD Thesis. University of Essex.
- Davies, M. (2010). 'The Corpus of Contemporary American English as the First Reliable Monitor Corpus of English', *Literary and Linguistic Computing*, 25:447-464.
- Erman, B. (1987). *Pragmatic expressions in English: A study of you know, you see and I mean in face-to-face conversation*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Ferrara, K. (1997). Form and function of the discourse marker : Implications for discourse analysis. *Linguistics* 35: 343-378.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. London:Routledge.
- Fraser, B. (1998). Contrastive discourse markers in English. In *Discourse Markers: Descriptions and Theory* edited by Jucker and Ziv. *Pragmatics and Beyond*, John Benjamins.
- Fraser, B. (1999). "What are discourse markers?" *Journal of Pragmatics* 31: 931-952.

- Gonzalez, M. (2004). *Pragmatic Markers in Oral Narrative: The case of English and Catalan*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam.
- Gürbüz, N. (2010). *Discourse Markers in Turkish and English Conversations*. VDM Verlag Dr. Muller Aktiengesellschaft & Co. KG, ISBN 978-3-639-2.
- Halliday, M.A.K. & R. Hasan. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hunston, S. (2002). *Corpora in Applied Linguistics* (Cambridge: Cambridge University Press).
- Kennedy, G. (1998). *An Introduction to Corpus Linguistics*. London: Addison-Wesley Longman.
- Knott, A., & Dale, R. (1994). Using linguistic phenomena to motivate a set of coherence relations. *Discourse Processes*, 18, (1), 35–62.
- Lam, Ph.W-Y. (2008). *Discourse Particles in an Intercultural Corpus of Spoken English*. PhD Thesis. The Hong Kong Polytechnic University.
- Lenk, U. (1998). *Marking Discourse Coherence: Functions of Discourse Markers in Spoken English*. Tiibingen: Gunter Narr Verlag.
- Liu, Binmei. (2009). Chinese discourse markers in oral speech of mainland Mandarin speakers. In Yun Xiao (Ed.), *Proceedings of the 21st North American conference on Chinese linguistics (NACCL-21)*. Vol. 2 (pp. 358-374). Smithfield, Rhode Island: Bryant University.
- Lyons, John (1977): *Semantics*, Vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Owen, M. (1985). "The Conversational Function of 'Anyway'" *The Nottingham Linguistic Circular*, 14: 72–90.
- Östman, J.-O. (1981). 'You Know': A Discourse Functional Approach. Amsterdam: John Benjamins.
- Palmer, F. (1981) *Semantics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Redeker, G. (1990). 'Ideational and pragmatic markers of discourse structure', *Journal of Pragmatics* 14, 367-81.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schourup, L. (1999). Tutorial overview: discourse markers. *Lingua* 107: 227-265.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation: Describing English language*. Oxford: Oxford University Press.
- Šiniajeva, I. (2005). *Discourse Markers: Their Functions and Distributions Across Registers*. MA Thesis. Vilnius Pedagogical University.
- Sperber, D. & Wilson D. (2004). *Relevance Theory*. In Horn, L.R. & Ward, G. (eds.) 2004 *The Handbook of Pragmatics*. Oxford: Blackwell, 607-632.
- Stubbs, M. (1983). *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Chicago: U of Chicago P. Oxford: Basil Blackwell.
- Sunderland, J. (2004). *Gendered discourses*. Houndmills, Basingstoke, England New York: Palgrave Macmillan.
- Takahara, P. (1998). 'Pragmatic functions of the English discourse marker and its corresponding contrastive Japanese discourse markers'. In Jucker, Andrea and Yael Ziv (eds.), *Discourse Markers: Descriptions and Theory*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, pp. 327-51.

TÜRKÇEDE DURUM VE UYUM ÖZELLİKLERİNİN İŞLEMLENMESİ: OLAYA İLİŞKİN BEYİN POTANSİYELLERİ (OİP) İNCELEMESİ⁷

Mehmet AYGÜNEŞ, Özgür AYDIN & Tamer DEMİRALP

İstanbul Üniversitesi

mehmet.aygunes@istanbul.edu.tr

Ankara Üniversitesi

ozguraydin66@gmail.com

İstanbul Üniversitesi

demiralp.tamer@gmail.com

Özet: Bu çalışmada, Olaya İlişkin Beyin Potansiyelleri (OİP) yöntemiyle, Türkçede durum ve uyum kategorilerinin işleme süreci incelenmekte, iki kategorinin işleme sürecinde benzerlikler bulunup bulunmadığı sorgulanmaktadır. Çalışmada 20 gönüllü katılımcıdan uluslararası 10/20 sistemine göre yerleştirilen 30 elektrot yoluyla Elektroensefalogram kayıt alınmıştır. Deneyde üç koşul tümcesi kullanılmıştır: Yalın durumlu öznelere oluşan dilbilgisel koşul (Ben ağladım sanıyordum), özneye tanımlayan durumunun yüklediği durum bozulması koşulu (*Benim ağladım sanıyordum) ve özne-eylem arasında kişi uyumsuzluğu bulunan uyum bozulması koşulu (*Ben ağladım sanıyordum). Yerleşmiş eylemde durum kategorisinin işleme sürecinde N400 etkisi görülürken, uyumun işleme sürecinde herhangi bir etki görülmemiştir. Ancak ana eylem konumunda, durum kategorisinin işleme sürecinde sağa yanlanmış N400 etkisi, uyumun işleme sürecinde ise, sola yanlanmış bir N400 etkisi saptanmıştır. Bu bulgular, Türkçede uyumun ve özne durumunun işleme sürecinde farklı nöral kaynakların kullanıldığını göstermektedir. Dolayısıyla, çalışmanın bulguları, sözdizim kuramında ϕ -özelliklerinin özne durumunu yetkilendirdiği savının tersine, durum eşleme ve ϕ -eşlemenin birbirinden bağımsız işlemler olduğu savını desteklemektedir.

Anahtar sözcükler: uyum, özne durumu, sözdizim işleme süreci, OİP

1. Giriş

Durum ve uyum konuları gerek sözdizim kuramı gerekse dil işleme çalışmalarında sıklıkla ele alınan konulardandır. Beyin görüntüleme yöntemlerinden biri olan Olay İlişkin Beyin Potansiyelleri (OİP) çerçevesinde gerçekleştirilen ve uyumu ele alan çalışmalarda kişi ve sayı uyumuna ilişkin farklı bulguların ortaya konduğu görülmektedir. Sayı uyumunun işleme sürecinde LAN+P600 örüntüsünün temel rol oynadığını

7 Bu çalışma TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir. Proje No: 111K230.

iddia eden görüşe (Manchini ve diğ.,2011) karşın, sayı kategorisinin işlemlenmesinde LAN etkisinin (Hagoort ve diğ., 1993; Osterhout ve diğ., 1996; Nevins ve diğ., 2007; Aygüneş, 2013) görülmediğini öne süren çalışmalar bulunmaktadır. LAN-N400 ikiliği kişi uyumunu konu alan çalışmalarda da görülmektedir. Kişi uyumu konusunda LAN+P600 örüntüsüne (Silva-Pereyra ve Carreiras, 2007) ulaşan çalışmaların aksine, kişi kategorisinin işlemlenmesinde N400+(P600) (Manchini ve diğ., 2011a; Aygüneş, 2013) örüntüsünü rapor eden çalışmalar da bulunmaktadır.

Öznenin durum özellikleri açısından, dillerde üyelerin durumları bakımından i) yalın/belirtme ii) özegeçişli (ergatif)/ yalınlayan (absolutive) olmak üzere iki temel durum belirleme sistemi bulunmaktadır. OİP çalışmalarında, durum özelliklerinin işlemlenmesinde yalın/belirtme özelliği gösteren diller üzerine yoğunlaşıldığı görülmektedir (Friederici ve Frisch, 2000; Frisch ve Schlesewsky, 2001, 2005; Mueller, Hahne, Fujii, ve Friederici, 2005; Mueller, Hirotsu ve Friederici, 2007). Bu çalışmalarda, durum özelliklerinin işlemlenmesi P600 ile ilişkilendirilmektedir. Bununla birlikte, ikili durum bozulmalarında N400'ün görüldüğünü belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Frisch ve Schlesewsky, 2001; Bornkessel-Schlesewsky ve Schlesewsky, 2009). Özegeçişli dillerdeki durum özellikleri işlemlenmesi ise, daha az çalışılmış konulardandır. Hintçede öznenin durum özelliklerinin işlemlenmesinde N400+P600 bulgusuna ulaşıldığı ve LAN'ın aksine öznenin durum özelliği gibi kural tabanlı bir yapının işlemlenmesinde N400'ün olduğu belirtilmektedir (Choudhary ve diğ., 2009). Diaz ve diğ. (2011) ise, Baskçada özne eylem, nesne eylem ve özegeçişli durum özelliğinde bozulmaların olduğu koşullarda P600 bulgusuna ulaşmışlardır. Diaz ve diğ. (2011) çalışmasında uyum ile durum biçimbiliminin işlemlenmesi arasında eşdeğerlik olduğuna ilişkin nöral dayanakların bulunduğunu iddia etmektedir. Sonuç olarak, OİP çalışmalarına bakıldığında kişi uyumunun işlemlenmesinde N400 ve LAN bileşenlerinin temel rol oynadığını belirten, öznenin durum özelliğinin işlemlenmesinde ise, N400 ve P600 bileşenlerine ulaşan çalışmalar bulunmaktadır.

Türkçede öznenin yalın, tamlayan ya da belirtme durumunda olduğu görülmektedir. (1)'deki gibi çekimli tümceciklerde özne konumundaki BÖ'ye yalın durum yüklendiği, buna karşın (2)'deki gibi çekimsiz tümceciklerde (sırasıyla çekimsiz tümleş tümceciklerinde, ilgi tümceciklerinde ve eklenti tümceciklerinde) özne BÖ'süne tamlayan durum yüklendiği görülmektedir. (3a)'daki gibi zamansal eklenti tümceğinde çekimli eylem bulunmamasına karşın özne yalın durumdadır. Aynı biçimde (3b)'deki gibi eklenti tümceciklerinde (2c)'dekine benzer bir çekim bulunmasına karşın özne yalın durumdadır (tartışmalar için bkz. Aygen (2002/2004). Uyum biçimbiliminin bulunmadığı (4)'teki Kural Dışı Durum Belirleme yapısında ise, özne BÖ'sü belirtme durumundadır.

- (1) a. *Ben ağladım.*
b. Ali [*ben ağladım*] sanıyordu.
- (2) a. Ali [*benim ağladığımı*] sanıyordu.
b. Ali [[*benim okuduğum*] kitabı] beğenmedi.
c. Ali [[*benim istediğim*] kadar] başarılı olamamış.
- (3) a. Ali [ben ağlayınca] çok üzüldü
b. Ali [ben ağladığım] için çok üzüldü.
- (4) a. Ali [*beni ağladı*] sanıyordu.

Alanyazında durum eşleme ve ϕ -eşlemenin birbirinden bağımsız işlemler olduğunu (Aygen, 2002; Chomsky 2005 ve diğerleri) ya da ϕ -özelliklerinin özneyi yetkilendirdiğini (örneğin, Pesetsky ve Torrego, 2001) öne süren savlar bulunmaktadır. Türkçeye ilişkin çalışmalarda da genel olarak özne durumunun (yalın ya da tamlayan) ϕ -özellikleri tarafından yetkilendirildiği ileri sürülmekle birlikte (Kornfilt, 1984; Bredeomon ve Csato, 1986 ve diğerleri), Aygen (2002, 2007, 2011) tamlayan durumunun adıl işlevsel bir baş tarafından, yalın durumun ise, kip ve düz kiplikten (epistemic modality) oluşan karmaşık bir özellik tarafından yetkilendirildiğini ileri sürmektedir.

Deneyssel ve kuramsal nitelikli bu tartışmalar ışığında, bu çalışmanın üç temel sorusu bulunmaktadır:

- a. Türkçe çekimli tümceciklerde, özne BÖ'sü ile eylem çekimi arasındaki kişi uyumunun işlemlenmesinde nasıl bir görünüm bulunmaktadır?
- b. Türkçe çekimli tümceciklerde, özne BÖ'sünün durumunun işlemlenmesinde nasıl bir görünüm bulunmaktadır?
- c. Uyum ile durum özelliklerinin işlemlenmesinde aynı nöral kaynakların kullanıldığı savı Türkçe için geçerli midir? Diğer bir deyişle, Türkçede uyum ile durum özelliklerinin işlemlenmesi arasında bir paralellik bulunmakta mıdır?

2. Yöntem

2.1. Katılımcılar

Çalışmada İstanbul Üniversitesi'nde yüksek lisans, doktora düzeyinde eğitim almakta olan 20 gönüllü katılımcı yer almıştır. Katılımcıların 9'u erkek (yaş aralığı:20-28, ort. yaş: 26,18), 11'i kadındır (yaş aralığı:23-32, ort. yaş: 27,02). Katılımcıların tamamının birinci dili Türkçedir ve katılımcılar Türkçe dışında çeşitli düzeylerde en az bir dil bilmektedir. Deney öncesinde katılımcılara çalışma hakkında bilgi verildiğini ve çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını belirten Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik

Araştırmalar Değerlendirme Kurulu tarafından 28-485 numaralı karar ile onaylanmış Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formunu doldurup imzalamışlardır.

2.2. Gereç

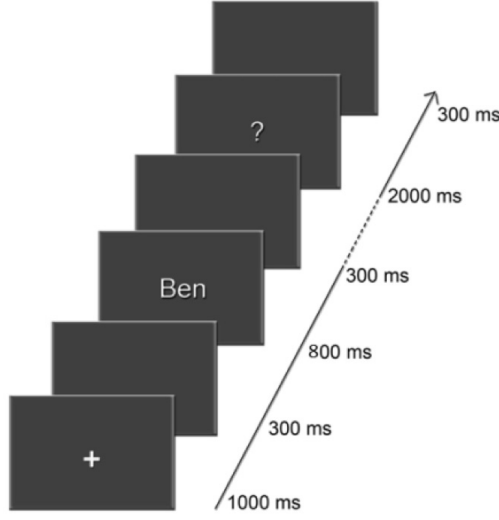
Bu çalışmanın sınırlılığını (1b)'de tanıtilan çekimli tümcecikler oluşturmaktadır. Çalışmada dilbilgisel, özenin durum özelliğinde ve uyumda bozulma içeren üç koşulu temsil eden 78 tümce kullanılmıştır (Tablo 1). Dilbilgisel ve dilbilgisi dışı tümceleri eşitlemek için ayrıca 52 dilbilgisel dolgu tümcesi eklenmiş ancak bu tümceler analiz sürecine dahil edilmemiştir. Çalışmada kritik segmenti oluşturan eylemin belirlenmesinde Göz'ün (2003) verilerinden yararlanılmıştır. Veri tabanında biçimbilimsel, seslem yapısı, üye ve rol yapısına ilişkin süzgeçler kullanılmış ve bu değişkenler eşitlenmeye çalışılmıştır. Deney tümceleri eşit biçimde tümcenin yer aldığı üç bloğa bölünerek katılımcılara sunulmuştur.

Tablo 1: Örnek Deney Tümceleri

Koşullar	Örnek tümceler	N
Dilbilgisel	Ben ağladım sanıyordun.	26
Durum Bozulması	*Benim ağladım sanıyordun.	26
Uyum Bozulması	*Ben ağladın sanıyordun.	26

2.3. Süreç

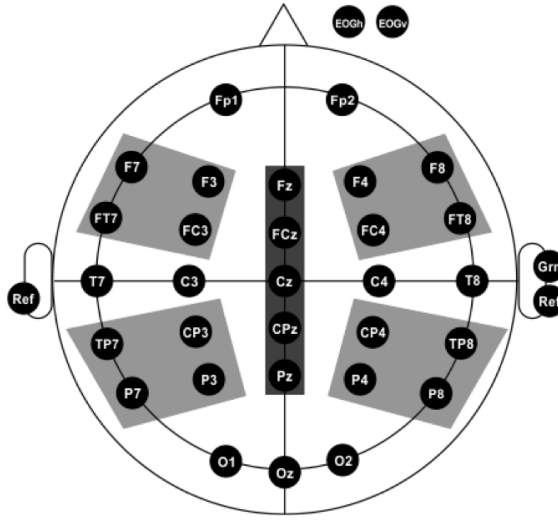
OİP deneyinde bütün katılımcılar, bireysel olarak Faraday Kafesi olarak bilinen sestem ve elektromanyetik alandan izole, loş olarak aydınlatılmış bir odada test edilmiştir. Katılımcılar bilgisayar monitörünün karşısına 110 cm mesafe ile oturtulmuştur. Deneyde yer alan tümceler görsel olarak ve sözcük sözcük sunulmuştur. Sözcükler koyu gri (r:74, g:74, b:74) bir zemin üzerine, beyaz (r:234, g:234, b:234) harflerle yansıtılmıştır. Tümcelerin sunumunda öncelikle fiksasyon artışı 1000 ms süreyle ekranda kalmış ve ardından 300 ms boş ekran sunulmuştur. Daha sonra sözcükler 800 ms ekranda kalacak biçimde sunulmuş, sözcükler arasında 300 ms boş ekran gelmiştir. Tümcenin bitiminin ardından ekranda 2000 ms kalacak biçimde soru işareti yansıtılmıştır (Şekil 1). Katılımcılardan soru işaretini gördükten sonra tümce dilbilgiselse sol tuşa, dilbilgisi-dışı ise sağ tuşa basmaları istenmiştir. Soru işareti ekrandan kaybolduktan sonra, 300 ms boş ekran gelmiş ve diğer tümcenin sunumuna geçilmiştir. OİP deneyi bir katılımcı için hazırlık aşamaları dahil yaklaşık üç saat sürmüştür.



Şekil 1. Uyarın sunumu

2.4. EEG Kaydı ve Analizi

EEG kaydı 32 kanallı BrainAmp sistemi ile gerçekleştirilmiştir. 30 Ag/AgCl elektrot uluslararası 10-20 sistemine göre (Fp1, Fp2, F7, F3, Fz, F4, F8, FT7, FC3, FCz, FC4, FT8, T7, C3, Cz, C4, T8, TP7, CP3, CPz, CP4, TP8, P7, P3, Pz, P4, P8, O1, Oz, O2) yerleştirilmiş, iki kulak memesinin ortalaması referans alınarak unipolar EEG kayıtlaması gerçekleştirilmiştir. Göz hareketlerini izlemek için sağ gözün nazyon ve dış kantus bölgesine yerleştirilen elektrotlardan elektro-okülogram (EOG) kaydı alınmıştır (Şekil 2). Elektrot dirençleri 10 k Ω altında tutulurken referans, toprak ve EOG elektrotlarının dirençleri 5 k Ω 'un altında tutulmuştur. EEG verisi kaydedilirken örnekleme hızı 500 Hz'dir. Analiz sürecinde veriler kas artifaktından temizlendikten sonra, göz artifaktlarından arındırmak için Bağımsız Bileşen Analizi (Independent Component Analysis [ICA]) algoritması uygulanmıştır. Analiz aşamasında EEG sinyallerine 0.1 Hz yüksek geçiren ve 15 Hz alçak geçiren filtreleri uygulanmıştır. Dilimleme işlemi kritik sözcük olan eylemlerin sunumuna zamansal kilitli olarak gerçekleştirilmiş ve EEG dilimleri -200 ms'den 800 ms'ye kadar tutulmuştur. Taban seviye düzeltmesi (baseline correction) -200 ms'den 0 ms'ye kadar uygulanmıştır.



Şekil 2. İlgili alanlarının ve elektrotların kafa yüzeyindeki dağılımı

OİP analizi büyük ortalama (grand average) verisinden belirlenen zaman pencerelerindeki ortalama genlik değerleri uyarınca yapılmıştır. Çalışmada 300-500 ms zaman penceresi LAN ve N400 bileşenleri için, 500-800 ms zaman penceresi P600 bileşeni için, 800-1000 ms zaman penceresi ise geç P600 için analiz edilmiştir.

İstatistiksel analiz, elektrotların eşit bir dağılımla gruplandırılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Gruplandırılmada iki farklı ilgi alanı kümesi tanımlanmış ve her ikisi de ayrı ayrı analiz edilmiştir. İlk ilgi alanı ön-arka ve sol-sağ yarıküre dağılımına göre dörtlü elektrot gruplarının ortalamasının alınmasıyla oluşturulmuştur. Orta hattaki elektrotlar (Fz,FCz,Cz,CPz,Pz) için ise, ikinci bir istatistiksel analiz yapılmıştır. Orta hat için yapılan analizlerin yanıl alanlar için tanımlanan ilgi alanlara paralel sonuç üretmesi nedeniyle bu çalışmada sadece yanıl ilgi alanlarının istatistiksel verisi paylaşılmaktadır (Şekil 2).

Çalışmada yerleşmiş eylem ve ana eylem olmak üzere iki kritik segment belirlenmiş ve OİP analizleri her iki segment için ayrı ayrı yapılmıştır. Grup elektrotların istatistiğinde tek elektrotlarla yapılan istatistikle aynı işlem izlenmiştir. Buna göre koşul (üç seviye: dilbilgisel, Uyum bozulması, Durum bozulması) × İlgi Alanı (iki seviye: ön, arka) × yarıküre (iki seviye: sol, sağ) faktörlerine bağlı olarak yinelenmiş ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Serbestlik derecesinin birden fazla olması durumunda Greenhouse-Geisser (Greenhouse-Geisser, 1959) düzeltmesi uygulanmıştır.

3. Bulgular

3.1. Yerleşmiş Eyleme İlişkin Bulgular

Yerleşmiş eyleme ilişkin 300-500 ms zaman penceresine oluşan OİP yanıtlarına bakıldığında, durum bozulması içeren koşulun dilbilgisel koşula göre kafa yüzeyinin genelinde, uyum bozulması içeren koşula göre ise, özellikle sol arka bölgede daha büyük bir negativite oluşturduğu görülmektedir (Şekil 3 ve 4). Bu negativite N400 olarak yorumlanmaktadır. 300-500 ms zaman penceresindeki istatistiksel analizde Koşul ($F_{(2,38)}=3.720, p=0.038$) ve Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre etkileşiminde ($F_{(2,38)}=3.339, p=0.047$) anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Söz konusu etkileşim alanları ikili olarak karşılaştırıldığında ise, dilbilgisel koşul ile uyum bozulması arasında bir farklılık oluşmazken, dilbilgisel koşul ile durum bozulması arasında ilgi alanı ve yarı küreden bağımsız olarak bir farklılığın olduğu, durum bozulması ile uyum bozulması arasında da üçlü etkileşimde bir farklılığın olduğu görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 2: Yerleşmiş eyleme zamansal kilitli olarak 300-500 ms zaman penceresinde yan al ilgi alanlarında oluşan yanıtların koşullar arasında ikili olarak karşılaştırılması

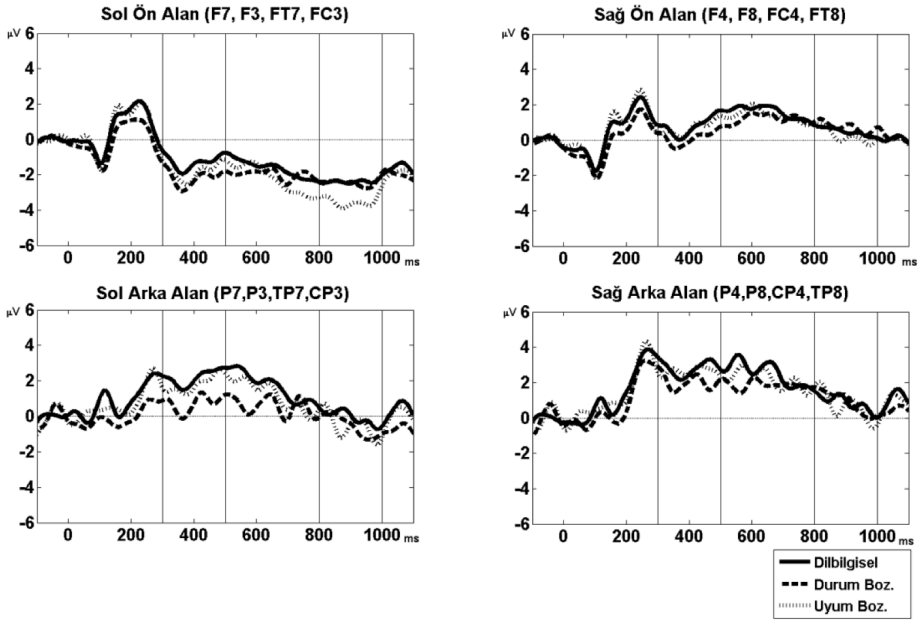
Etkileşimler	Dilb.-Durum Boz.	Dilb.-Uyum Boz.	Durum-Uyum Boz.
Koşul	$F_{(1,19)}=9.480, p=0,006$	-	-
Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre	-	-	$F_{(1,19)}=5.942, p=0,025$

İkinci zaman penceresi olan 500-800 ms zaman aralığına bakıldığında, OİP yanıtlarının ilk zaman penceresine benzer olduğu görülmektedir. Bu zaman penceresinde durum bozulması içeren koşul gerek dilbilgisel koşula gerekse uyum bozulması koşuluna göre kafa yüzeyinin özellikle sol-arka bölgesinde daha büyük bir negativite oluşturduğu görülmektedir (Şekil 3 ve 4). Bu zaman penceresine ilişkin istatistiksel sonuçlara bakıldığında Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre etkileşiminde anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F_{(2,38)}=4.048, p=0.030$). İkili karşılaştırmalarda dilbilgisel koşul ile uyum bozulması içeren koşul arasında fark görülmezken diğer karşılaştırmalarda durum bozulmasının yarattığı negatif etkinin büyüklüğünden kaynaklanan bir farklılığın olduğu görülmektedir (Tablo 3).

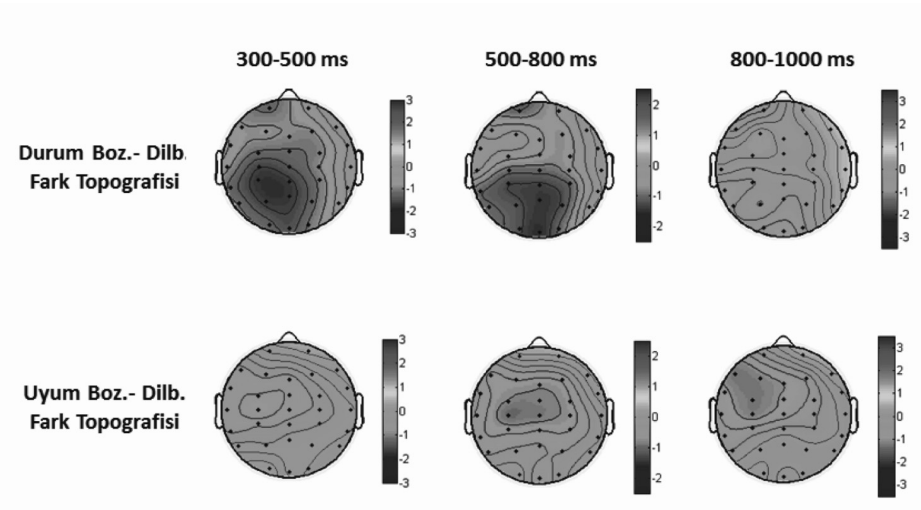
Tablo 3: Yerleşmiş eyleme zamansal kilitli olarak 500-800 ms zaman penceresinde yan al ilgi alanlarında oluşan yanıtların koşullar arasında ikili olarak karşılaştırılması

Etkileşimler	Dilb.-Durum Boz.	Dilb.-Uyum Boz.	Durum-Uyum Boz.
Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre	$F_{(1,19)}=5.508, p=0,030$	-	$F_{(1,19)}=7.163, p=0,015$

800-1000 ms zaman penceresinde ise, koşullar arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmektedir (Şekil 3 ve 4). Yapılan istatistiksel analizlerde de ana etkide ve etkileşimlerde bir farklılık görülmemektedir.



Şekil 3. Genel ortalama uyarınca yerleşmiş eyleme zamansal kilitli olarak oluşan OİP yanıtları



Şekil 4. Yerleşmiş eyleme zamansal kilitli olarak oluşan fark topografileri

3.2. Ana Eyleme İlişkin Bulgular

Ana eyleme ilişkin 300-500 ms zaman penceresine oluşan OİP yanıtlarına bakıldığında, gerek durum bozulması koşulunun gerekse uyum bozulması içeren koşulun dilbilgisel koşula göre daha büyük bir negativite oluşturduğu görülmektedir (Şekil 5). Bu negativitelerin kafa yüzeyindeki dağılımına bakıldığında ise negativitenin durum bozulmasında orta-arka alanda güçlü olmakla birlikte geniş yayımlı ve sağ yarıküreye yanallaştığı, uyum bozulmasında ise, orta alanda güçlü olan geniş yayımlı negativitenin sol yarıküreye yanallaştığı görülmektedir (Şekil 6). Her iki negativite de farklı görünüşler içerse de bu bileşenler N400 olarak yorumlanmaktadır. İlk zaman penceresi olan 300-500 ms aralığında ana eyleme ilişkin istatistiksel analizlere bakıldığında koşullar arasında ($F_{(2,38)}=5.393, p=0.016$), Koşul×Yarıküre etkileşiminde ($F_{(2,38)}=3.543, p=0.039$) ve Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre etkileşiminde ($F_{(2,38)}=5.835, p=0.007$) anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık bulunan etkileşimler ikili olarak karşılaştırıldığında, dilbilgisel koşul ile uyum bozulması arasında yarıküre ve ilgi alanlarından bağımsız bir farklılık görülürken, dilbilgisel koşul ile durum bozulması arasında koşuldan kaynaklanan farklılığın yanı sıra farklılığın Koşul×Yarıküre etkileşimine de yansıdığı görülmektedir. Durum bozulması ile uyum bozulması koşulları karşılaştırıldığında ise hem Koşul×Yarıküre hem de Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre etkileşimlerinde anlamlı farklılığın olduğu diğer bir deyişle, iki koşulun farklı yarı küre ve farklı ilgi alanlarına lokalize olduğu görülmektedir. (Tablo 4).

Tablo 4: Ana eyleme zamansal kilitli olarak 300-500 ms zaman penceresinde yanal ilgi alanlarında oluşan yanıtların koşullar arasında ikili olarak karşılaştırılması

Etkileşimler	Dilb.-Durum Boz.	Dilb.-Uyum Boz.	Durum-Uyum Boz.
Koşul	$F_{(1,19)}=7.191, p=0.015$	$F_{(1,19)}=5.377, p=0.032$	-
Koşul×Yarıküre	$F_{(1,19)}=5.051, p=0.037$	-	$F_{(1,19)}=5.250, p=0.034$
Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre	-	-	$F_{(1,19)}=12.468, p=0.002$

İkinci zaman penceresi olan 500-800 ms zaman penceresinde, durum bozulmasında kafa yüzeyinin orta arka bölgesinde belirgin bir farklılık olmakla birlikte sağ yarıküreye yanallaşmış bir negativite, uyum bozulmasında ise kafa yüzeyinin orta bölgesinde güçlü olan ve sol yarıküreye yanallaşmış bir negativite olduğu görülmektedir (Şekil 5,6). Bu zaman penceresindeki istatistiksel sonuçlara bakıldığında Koşul×İlgi Alanı ($F_{(2,38)}=5.863, p=0.008$), Koşul×Yarıküre ($F_{(2,38)}=4.420, p=0.021$) ve Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre etkileşimlerinde ($F_{(2,38)}=6.145, p=0.006$) istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık bulunan etkileşimler ikili olarak karşılaştırıldığında ise, durum bozulması ile gerek dilbilgisel koşul gerekse uyum bozulması arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (Tablo 5).

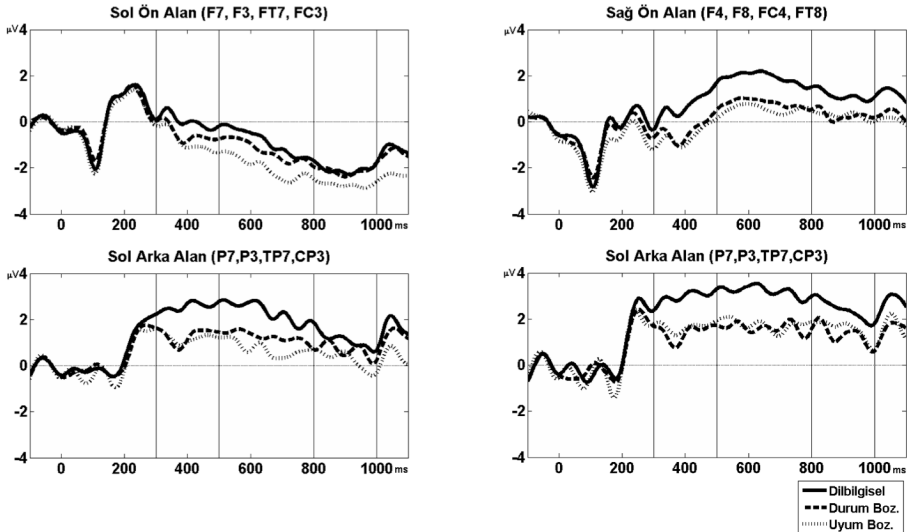
Tablo 5: Ana eyleme zamansal kilitli olarak 500-800 ms zaman penceresinde yanal ilgi alanlarında oluşan yanıtların koşullar arasında ikili olarak karşılaştırılması

Etkileşimler	Dilb.-Durum Boz.	Dilb.-Uyum Boz.	Durum-Uyum Boz.
Koşul×İlgi Alanı	$F_{(1,19)}=12,242,p=0.002$	-	$F_{(1,19)}=5,885,p=0,025$
Koşul×Yarıküre	$F_{(1,19)}7,341,p=0.014$	-	$F_{(1,19)}=7,355,p=0.014$
Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre	-	-	$F_{(1,19)}=15.198,p=0.001$

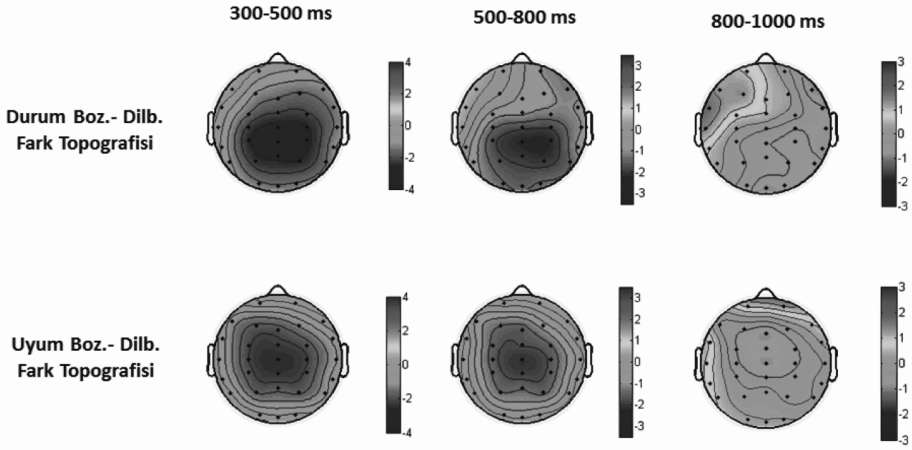
Son zaman penceresi olan 800-1000 ms zaman penceresinde ise, uyum bozulmasında orta alanda sönümlenen bir negativite görülürken durum bozulmasında sol ön alanda bir pozitivitenin olduğu görülmektedir (Şekil 6). Bu zaman penceresinde genel istatistiksel anlamlılıklara bakıldığında Koşul×Yarıküre ($F_{(2,38)}= 8,644, p=0.001$) ve Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre ($F_{(2,38)}= 5,597, p=0.007$) etkileşimlerinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. (Tablo 6). Anlamlı farklılık bulunan etkileşimler ikili olarak karşılaştırıldığında ise, bu farklılığın dilbilgisel koşul ile durum bozulması ve durum bozulması ile uyum bozulması arasında bulunduğu görülmektedir (Tablo 6).

Tablo 6: Ana eyleme zamansal kilitli olarak 800-1000 ms zaman penceresinde yanal ilgi alanlarında oluşan yanıtların koşullar arasında ikili olarak karşılaştırılması

Etkileşimler	Dilb.-Durum Boz.	Dilb.-Uyum Boz.	Durum-Uyum Boz.
Koşul×Yarıküre	$F_{(1,19)}=16,083,p=0.001$	-	$F_{(1,19)}=12,868, p=0,002$
Koşul×İlgi Alanı×Yarıküre	-	-	$F_{(1,19)}11,469,p=0.003$



Şekil 5. Genel ortalama uyarınca ana eyleme zamansal kilitli olarak oluşan OİP yanıtları



Şekil 6. Ana eyleme zamansal kilitli olarak oluşan fark topografileri

4. Tartışma

Yerleşmiş eyleme ilişkin analizlerde, gerek 300-500 ms gerekse 500-800 ms zaman penceresinde uyum ve durum bozulması içeren koşullar arasında farklılığın olduğu, durum özelliklerinin işlemlenmesinde sol arka alanda güçlü N400 oluşurken uyum özelliklerinin işlemlenmesinde böyle bir etkinin oluşmadığı görülmektedir. Dolayısıyla, durum özelliklerinin işlemlenmesi için daha fazla nöral kaynağa ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak yerleşmiş eyleme ilişkin ilginç bir durum, uyum bozulması ile dilbilgisel koşul arasında görülmektedir. Uyum bozulması içeren koşulda dilbilgisel bir bozukluk bulunmasına karşın oluşan OİP yanıtları açısından dilbilgisel koşulla bir fark oluşmamaktadır. Yerleşmiş eylemde görülen bu durumun olası nedeni, bozulması içeren koşulun yerleşmiş eylem düzeyindeyken bir bozukluktan ziyade bulanıklık içeriyor olmasıdır (bkz. 5-6).

- (5) a. *Ben ağladın sanıyordu. (uyum bozulması)
 b. Ben ağladın sanıyordum.
- (6) a. *Benim ağladım sanıyordu. (durum bozulması)
 b. Benim ağladım dediğimi sanıyordu.

(5a) ve (6a)'da yer alan tümcelerde, dilbilgisi-dışı olma durumunun yerleşmiş eylem konumunda değil de ana eylem konumunda gerçekleştiği, diğer bir deyişle, ana eylemle birlikte çözümlemenin tamamlandığı görülmektedir (bkz. 5b ve 6b). Dolayısıyla, Türkçenin baş-son bir dil olması nedeniyle, çözümleyici (parser) yerleşmiş öznenin φ-özelliklerini yetkilendirmeye tepkisi ana eyleme kadar görülememektedir. Yerleşmiş

tümcedeki özne BÖ'sü Zaman başının Genişletilmiş Yansıma İlkesi özelliğini tatmin etse de, çözümlayici olası farklı girdilere ilişkin farklı çözümlenmeler yapabilmekte ve bunun için ana eylemi beklemektedir. Sonuç olarak, yerleşmiş eylemde durum bozulmasında görülen N400'ün uyum bozulmasında görülmemesinin, dahası dilbilgisel koşul ile uyum bozulması içeren koşul arasında yerleşmiş eylemde bir farklılığın oluşmamasının nedeni; deney setindeki bu durumlardan kaynaklanması olasıdır. Bu nedenle, durum özelliği ile uyum özelliği arasındaki ilişkiyi daha güvenilir bir biçimde belirlemek için ana eyleme ilişkin OİP yanıtlarına bakmak gerekmektedir.

Ana eyleme ilişkin analizlerde, üç zaman penceresinde de uyum bozulması ile durum bozulması arasında farklılık bulunduğu görülmektedir. 300-500 ms zaman penceresinde durum bozulmasında sağa yanallaşmış N400 görülürken, uyum bozulmasında N400'ün sola yanallaştığı görülmektedir. 500-800 ms zaman penceresinde de her iki koşulda farklı topografik görünümlere sahip N400'lerin oluştuğu görülmektedir. Son zaman penceresinde, durum bozulmasında sol ön alanda pozitifite oluşurken, uyum bozulmasında ön-orta alanda N400'ün etkisinin zayıflamakla birlikte devam ettiği görülmektedir. Durum bozulması ile uyum bozulması arasında görülen bu farklılıklarla birlikte, ilk zaman penceresinde dilbilgisel koşul ile uyum bozulması ve üç zaman penceresinde de dilbilgisel koşul ile durum bozulması arasında fark oluştuğu görülmektedir.

5. Sonuç

Çalışmanın amacını oluşturan üç soruya ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- 1) *Türkçe çekimli tümcecipte, özne BÖ'sü ve eylem çekimi arasındaki kişi uyumunun işlenmesinde nasıl bir görünüm bulunmaktadır?*

Yerleşmiş eylemde dilbilgisel koşul ile uyum bozulması arasında tümcenin dilbilgisellik olasılığı devam ettiği için bir farklılık oluşmamaktadır. Ancak ana eylemde dilbilgisel koşulun aksine, uyum bozulmasında sola yanallaşmış N400 oluştuğu görülmektedir. Bu durum uyumun işlenmesinde N400'ün etkili olduğunu göstermektedir. Bu bulgu N400'ün anlambilimsel süreçlerin yanı sıra biçimsözdizimsel ve sözdizimsel durumlara duyarlı olabileceğini savunan yeni yaklaşımları desteklemekte (Frisch ve Schlesewsky, 2001; Bornkessel, McElree, Schlesewsky ve Friederici, 2004; Choudhary ve diğ., 2009; Mancini ve diğ., 2011a, 2011b), LAN bileşeninin biçimsözdizimsel süreçler, N400'ün ise anlambilimsel süreçlerle ilintili olduğunu savunan görüşü zayıflatmaktadır. Ancak uyumun işlenmesinde görülen N400'ün topografik olarak sol ön alana doğru yanallaşması, uyumun işlenmesinde N400 ile birlikte LAN bileşeninin de aktive olabileceği ve aynı zaman penceresinde ortaya çıkan bu iki bileşenin üst üste binmesi olasılığını da düşündürmektedir (Mancini ve diğ., 2011a, 2011b).

- 2) *Türkçe çekimli tümcecikte, özne BÖ'sünün durumu biçimbiliminin işlemlenmesinde nasıl bir görünüm bulunmaktadır?*

Yerleşmiş eylemde durum özelliklerinin işlemlenmesinde sol arka alanda güçlü N400 oluştuğu, ana eylemde orta-arka alanda güçlü olan ve sağa doğru yanallaşmış N400'ün etkili olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar P600 bulgularına ulaşan çalışmaların aksine, Türkçede durum özelliklerinin işlemlenmesinde N400 bileşeninin temel rol oynadığını göstermektedir. (Mueller, Hahne, Fujii ve Friederici, 2005; Mueller, Hirotani ve Friederici, 2007; Diaz ve diğ. 2011). Bu bulgular durum işlemlenmesinde N400'ün etkili olduğunu öne süren görüşlerle uyumludur (Frisch ve Schlesewsky, 2001; Bornkessel-Schlesewsky ve Schlesewsky, 2009; Choudhary ve diğ.,2009).

- 3) *Alanyazında iddia edilen uyum ile durum özelliklerinin işlemlenmesinde aynı nöral kaynakların kullandığı iddiası Türkçe için geçerli midir? Diğer bir deyişle, Türkçede uyum ile durum özelliklerinin işlemlenmesi arasında bir paralellik bulunmakta mıdır?*

Bu çalışmada, Diaz ve diğ. (2011)'in ortaya koyduğu savların tersi yönde bulgulara ulaşılmıştır. Gerek yerleşmiş eylemde gerekse ana eylemde durum ve uyumun işlemlenmesinde farklılıkların olduğu görülmektedir. Yerleşmiş eylemde durum biçimbiliminin işlemlenmesinde N400 görülürken uyumun işlemlenmesinde böylesi bir etki görülmemektedir. İki özelliğin karşılaştırılmasında daha güvenilir bilgi sunan ana eylemde ise, durum biçimbiliminin işlemlenmesinde sağa yanallaşmış N400 görülürken, uyumun işlemlenmesinde sola yanallaşmış N400 görülmektedir.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçların kuramsal sezdirimlerine bakıldığında, sözdizim kuramı açısından Türkçede uyum ve durum özelliklerinin işlemlenmesinde farklı nöral kaynakların aktiflenmesi, alanyazında ϕ -özelliklerinin özne durumunu yetkilendirdiği görüşünü (bkz. Kornfilt, 1984; Brendeomon ve Csato, 1986 ve diğerleri) zayıflatmakta, Aygen'in (2002, 2007, 2011) durum eşleme ve ϕ -eşlemenin birbirinden bağımsız işlemler olduğu görüşünü desteklemektedir. Ancak yine de birbiri ile ilişkili sözdizimsel işlemlerin aynı nöral kaynakları kullanıp kullanmadığı konusunda ileri çalışmalara ihtiyaç vardır.

Kaynakça

- Aygen, N.G. (2002). Finiteness, Case and Clausal Architecture. Doktora tezi, Harvard Üniversitesi, MITWPL *Occasional Papers in Linguistics*, V13, Cambridge, Mass., 2004.
- Aygen, N.G. (2007). Genitive case in complement clauses and reduced relatives in Turkic, *California Linguistic Notes*, XXXII, No.2, <http://english.fullerton.edu/publications/cln/clnarchives/spring2007archives.asp>
- Aygen, N.G. (2011). Reduced relatives and the location of agreement, *California Linguistic Notes*, XXXVI, No.1. <http://english.fullerton.edu/publications/cln/clnarchives/winter2011archives.asp>
- Aygüneş, M. (2013). Türkçede uyum özelliklerinin Olaya İlişkin Beyin Potansiyelleri (OİP) çerçevesinde incelenmesi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi.
- Bornkessel, I., McElree, B., Schlesewsky, M., & Friederici, A. D. (2004). Multi-dimensional contributions to garden path strength: Dissociating phrase structure from case marking. *Journal of Memory and Language*, 51, 495–522.
- Bornkessel-Schlesewsky, I. ve Schlesewsky, M. (2009). *Processing syntax and morphology: a neurocognitive perspective*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Brendemoen, B. & Csató É.Á. (1986). The head of S in Turkish: *A comparative approach to Turkish syntax*. Koç, A.A., Taylan, E.E. (yay.), Proceedings of the National Conference on Turkish Linguistics içinde (ss. 85-100). Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Chomsky, N. (2005). On Phases. Ms. MIT. Robert Freidin, Carlos P. Otero, ve Maria Luisa Zubizarreta (yay.) (2008) *Foundational Issues in Linguistic Theory: Essays in Honor of Jean-Roger Vergnaud* içinde (ss.133-166). Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Choudhary, K., Schlesewsky, M., Roehm, D., ve Bornkessel-Schlesewsky, I. (2009). The N400 as a correlate of interpretively-relevant linguistic rules: Evidence from Hindi. *Neuropsychologia*, 47, 3012-3022.
- Díaz, B., Sebastián-Gallés, N., Erdocia, K., Mueller, J. L., ve Laka, I. (2011). On the cross-linguistic validity of electrophysiological correlates of morphosyntactic processing: A study of case and agreement violations in Basque. *Journal of Neurolinguistics*, 24(3), 357–373.
- Friederici, A. D., ve Frisch, S. (2000). Verb Argument Structure Processing: The Role of Verb-Specific and Argument-Specific Information. *Journal of Memory and Language*, 43(3), 476–507.
- Frisch, S., ve Schlesewsky, M. (2001). The N400 reflects problems of thematic hierarchizing. *NeuroReport*, 12(15), 3391–3394.
- Frisch, S. ve Schlesewsky, M. (2005). The resolution of case conflicts from a neurophysiological perspective. *Brain Research. Cognitive Brain Research*, 25(2), 484–98.
- George, L. M. ve Kornfilt, J. (1981). Finiteness and boundedness in Turkish. Heny, F.W. (Yay.), *Binding and Filtering* içinde (ss. 105-27). MIT Press., Cambridge, Mass.
- Göz, İ. (2003). Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Greenhouse, S., Geisser, S. (1959). On methods in the analysis of profile data. *Psychonomics*, 24, 95-112.
- Hagoort, P., Brown, C. M., ve Groothusen, J. (1993). The syntactic positive shift (SPS) as an ERP measure of syntactic processing. *Language and Cognitive Processes*, 8, 439-483.
- Kornfilt, J. 1984. *Case Marking, Agreement and Empty Categories in Turkish*. Doktora tezi, Harvard Üniversitesi.
- Mancini, S., Molinaro, N., Rizzi, L. ve Carreiras, M. (2011a). A person is not a number: Discourse involvement in subject-verb agreement computation. *Brain Research*, 1412 (2), 64-76.
- Mancini, S., Molinaro, N., Rizzi, L. ve Carreiras, M. (2011b). When persons disagree: An ERP study of unagreement in Spanish. *Psychophysiology*, 48 (10),1361-1371.
- Mueller, J. L., Hahne, A., Fujii, Y., ve Friederici, A. D. (2005). Native and nonnative speakers' processing of a miniature version of Japanese as revealed by ERPs. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17, 1229-1244.
- Mueller, J. L., Hirotani, M., ve Friederici, A. D. (2007). ERP evidence for different strategies in the processing of case markers in native speakers and non-native learners. *BMC Neuroscience*, 8,18.
- Nevins, A., Dillon, B., Malhotra, S., ve Phillips, C. (2007). The role of feature-number and feature-type in processing Hindi verb agreement violations. *Brain Research*, 1164, 81-94.
- Osterhout, L., Mc Kinnon R., Bersick, M. ve Corey, V. (1996). On the language specificity of the brain response to syntatic anomalies: Is the syntactic positive shift a member of the P300 family? *Journal of Cognitive Neuroscience*, 8, 507-526.
- Pesetsky, D. ve Torrego, E. (2001). *T-to-C movement: causes and consequences*. M. Kenstowicz, (ed.), 2001. *Ken Hale: A Life in Language* içinde (ss. 355-426). Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Silva-Pereyra, J. F. ve Carreiras, M. (2007). An ERP study of agreement features in Spanish. *Brain Research*, 1185 (14), 201-211.

SÖZLÜKSELLEŞME VE TÜRKÇE SÖZLÜK'TE SÖZLÜKBİRİM OLAN TAMLAMALAR

Mehmet GÜRLEK

İstanbul Üniversitesi

mehmetgurlek@gmail.com

Özet: Sözlük, sözcükler hakkında bilgi veren başvuru kitabıdır ve ait oldukları dilin en önemli yapıtlarındandır. Sözlükler bir kültür taşıyıcısıdır, kullanılmak üzere yapılır. Sözlükler kişi veya kişilerin damgasını taşısa da bilimsel ve güvenilir olması için gözetmesi gereken kurallar vardır. Sözlük hazırlamada en önemli nokta sözlükbirimlerin tespiti ve tanımlamadır. Türkçe tipik bir biçimbilimsel dildir ve sözcük oluşumu belli ilkelere bağlıdır. Bununla birlikte bir sözlüğe alınması gereken sözlükbirimler konusunda tam bir uzlaşımın olduğunu söylemek güçtür.

1945 yılında yayımlanan *TDK Türkçe Sözlük* temelde Kâmûs-ı Türkî'ye dayanmakla beraber harf devriminden sonra hazırlanması ve dilde sadeleşme akımının etkisiyle çok sayıda yeni sözcüğe yer vermiştir. Sonraki yıllarda geliştirilen sözlük 2005 yılında onuncu baskısını, 2011 yılında ise on birinci baskısını yapmıştır. Ne var ki yaklaşık yetmiş yıllık uzun zamana, deneyim ve katkıya rağmen sözlükçülük ilkeleri açısından baktığımızda bazı noktalarda tutarlılığın olmadığını söyleyebiliriz.

Bu çalışmada *TDK Türkçe Sözlük*'ün on birinci bakışında sözlükbirim olan tamlamalar konusu incelenecektir. Çalışmada öncelikle sözlük ve sözlükselleşme konusuna değinilecek daha sonra sözlükbirim olan bazı tamlamalar biçim ve içerik açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirilecektir.

Anahtar Sözcükler: Sözlükselleşme, Tamlama, Sözlükbirim, Türkçe Sözlük.

1. Giriş

1.1. Sözlük ve Sözlükselleşme

Aksan (1982, s.77), sözlüğü: “Bir dilin (ya da birden çok dilin) sözvarlığını, söyleyiş biçimleriyle, yazımlarıyla veren, bağımsız biçimbirimleri temel olarak bunların, başka öğelerle kurdukları söz öğeleriyle birlikte anlamlarını, değişik kullanımlarını gösteren bir sözvarlığı kitabıdır” biçiminde tanımlamıştır. Bununla birlikte Yılmaz (2014, s.96), bu tanımları biraz daha genişleterek “Genellikle bir dilin (veya karşılaştırmalı olarak birden çok dilin) belli bir döneminin -özellikle de son döneminin- söz varlığının bütününe veya çeşitli uzmanlık alanlarını ilgilendiren özel bir bölümünün, alfabetik veya kavramsal olarak ortaya konulmasını amaçlayan; sözlüksel birimlerin ölçünlü dildeki (veya kullanıldığı alandaki) ana biçimlerini, bu biçimlerin geçirdiği ses temelli değişiklikleri,

kökenlerini, bağlam içindeki kullanım alanlarını, dâhil olduğu çeşitli dilsel tabakaları; bir dil birimi olarak ait olduğu sınıf ve türleri, bağlam içinde gösterdiği çeşitli dilbilgisel özellikleri, anlam/anlamlarını -genellikle- ortak yazı dilinden taranarak belirlenmiş tanıklı (imzalı) örneklerle tanımlayarak veren, bu sözlüksel birimlerin geçtiği deyim, atalar sözü, kalıp söz, birleşik şekilli dil öğelerini de kapsayan, ana dili ve yabancı dil öğrencileri için temel başvuru kaynağıdır.” biçiminde tanımlamıştır.

Türk dünyasında sözlük geleneği oldukça eskiye dayanmaktadır. Kaşgarlı Mahmud ile başlayan Türk sözlükçülüğü yirminci yüzyıla kadar geniş bir alanda eser vermiştir. Ancak bu sözlükler Arap sözlük geleneğine dayanan ve çoğunlukla iki dilli sözlüklerdir. Modern Türk sözlükçülüğünün Şemseddin Sami'nin Kâmûs-ı Türkî'si ile başladığını söyleyebiliriz.

Günümüzde modern bir sözlük hazırlanırken izlenmesi gereken aşamalar şunlardır:

1. Sözlük hazırlayıcılarının belirlenmesi,
2. Hedef kitlenin belirlenmesi,
3. Amacın belirlenmesi,
4. Zamanın belirlenmesi,
5. Yöntemin belirlenmesi,
6. Yazılı ürünlerin taranması,
7. Sözlüksel birimlerin (madde başı) belirlenmesi,
8. Sözlüksel birimlerin tanımlanması (Yılmaz, 2014, s.91).

Bir sözlüğün hazırlanmasında sözlük girdileri düzenlenirken sözlükbirimle ilgili sözlükte yer alması gereken ana yapılandırmalar bugün için belirlidir. Sözlükbirimle ilgili bu yapılandırma doğrudan sözlükbirimle ilintili olarak gerçekleşse de genel olarak sözlüklerde aşağıda sıralanan madde başı yapılandırmalar yer alır. Bunlar:

yazımsallık (spelling): Sözlükbirimin genel kullanımındaki yazımı ve bunu takip eden farklı yazımlar.

sesletim (pronunciation): Farklı sesletim özellikleri.

çekimlenme biçimleri (inflections): Sözcüğün farklı çekimleniş biçimleri.

sözcük türü (word class): Genel-uzlaşım sal sözcük türü etiketlemeleri (isim, fiil...).

anlam/lar (senses): Farklı sözcük ya da sözcük gruplarına ve alt gruplara ait anlam ya da anlamları kapsayan sözlükbirimlerin birden çok anlama sahip olduklarında numaralandırılan anlamlar.

tanımlama (definition): Her bir anlamın açıklaması.

tanıklama (examples): Farklı font karakterleri ile belirginleştirilmiş açıklayıcı birer söz öbeği ya da tümce anlamının açıklanması.

kullanım (usage): Ağız, resmi-resmi olmayan, argo, sözlü ya da yazılı dil. Kullanım alanı (bilim, sanat, felsefe) gibi sözlükbirimin anlamıyla sınırlı olarak bağlamını aktaran etiketler.

diğer türetimler (run-ons): Deyim, kalıp ifade vb. yapılar.

köken bilgisi (etymology): Sözcükbirimlerin kökeni sözlük girdisi için ayrıca belirtilen yapılandırma ölçütleridir (Jackson, 2002, s.26-27, Hanks, 2003, s.56-57 Akt. Özkan, 2011, s.159-160).

Hazırlanacak sözlüğün dayandığı veriyi Čermák (Akt. Tahiroğlu, 2010, s.13) birincil ve ikincil kaynaklar olmak üzere ikiye ayırır. Birincil kaynaklar bir arşiv ve derlemden, ikincil kaynaklar ise alan çalışmaları, daha önce yayımlanan sözlükler, ansiklopediler ve internettir. Sözlüğe alınacak ögeler için bazen birincil kaynaklar yetersiz kaldığında, tanımların daha açıklayıcı ve belirsizlikten uzak olması için özel teknik alanlara gereksinim duyulabilir. Tek dilli sözlükler genel olarak birçok kaynağı, örneğin derlem ya da diğer sözlükleri tek bir ana kaynak olarak kullanırlar. Čermák, ikincil kaynakların daha çok pragmatik (faydalanmacı) amaçlı kullanıldığını, yeni bir sözlüğün hazırlanması amaçlandığında sözlük bilimcilerin, genelde daha önceki sözlükleri ya da önceki basımları göz önüne aldıklarını belirtmektedir. Bu noktada sözlük bilimci, var olan birimlerin güncellenmesi, sözlükten çıkarılacakların ya da değişeceklerin belirlenmesi için ikincil kaynakları etkili biçimde kullanabilir.

Sözlük hazırlamanın önemli bir evresini oluşturan madde başlarının düzenlenmesinde, madde başı olacak ögelerin seçiminde nelere dikkat edilmeli, ismin hangi hali, fiilin hangi biçimi seçilmeli gibi hususların tespiti problemlidir. Kullanılmayan ya da kullanılıp kullanılmadığı belirlenemeyen kelime ve deyimlerle bazı yazarların eserlerinde rastlanan, ancak dilde yaygınlık kazanmamış kelime ve deyimlere yer verilmez. Çok karmaşık bir yapıya sahip olan dil, sözlük sayesinde bazı kalıplar içinde düzene konulduğundan kullanılmayan bir kelimeye yer verilmesi kullanılan bir kelimenin sözlüğe alınmasından daha büyük bir yanıştır. (Bayrav, 1975, s.94; Topaloğlu, 2010, s.25).

Sözlük hazırlamada en önemli ve en çok özen isteyen iş ise, sözlüksel tanımlamanın yapılmasıdır. Yanlışlığa çok çabuk düşmeye ya da eksik anlatıma elverişli olan bu işlem, ayrı bir uzmanlığı ve geniş bir kültürü gerektirir (Aksan, 1982, s.85). Tanımlar, ögelerin temel anlamlarından başlayarak yan anlamların bu ögeyle ilişkisine ve kullanım sıklığına göre sıralanmalı, deyimlere ve başka unsurlara yer verilmeli, edebiyattan ve günlük konuşmalardan da yararlanılmalıdır (Bayrav, 1975, s.94).

Sözlükbilim, sözcüklerin kullanım ve anlamlarıyla ilgilenir. Geleneksel bakış açısıyla sözlükbilimsel araştırmalar sözcüklerin anlamlarını ve eşanlamlılıklarını vb. kendine konu edinmiştir. Son zamanlarda ise benzer çalışmalar derlem-tabanlı yöntemlerle sözcüklerin dağılımları, bir sözcüğün yüklediği farklı anlamları, diğer sözcüklerle olan dizgesel bağlılıkları vb. kendine konu edinmekte, tüm bu çalışmalar ise sözlük oluşturma merkezinde gerçekleştirilmektedir. Öte yandan, dilbilgisel ve sözlükbirimsel bileşenler dizgesel yollarla gerçeklik bulmaktadır. Bu anlamda sözlükbilim belirli bir sözcüğün farklı bağlamlarda ne şekilde kullanıldığıyla yakından ilgilenmektedir (Biber vd. 2002, s.21-24 Akt. Özkan, 2011, s.151)

Öte yandan dilbilimsel bir birimin sözlüksel bir birime dönüşmesi (Vardar, 2007, s.184) olarak tanımlanan sözlükselleşme (lexicalization), genellikle “yeni bir sözcüğün dilde belirli bir sözcüksel içerikle, belirli bir çapta yaygınlaşması, tutunmasıdır (Uzun, 2006, s.89). Dilbilgiselleşmenin karşıtıdır. Sözlükselleşme, dönüşümü ifade eden bir süreçtir ve sürecin ilk aşaması olarak anlık oluşumlar görülür.

Bununla birlikte anlık sözcük (nonce word) ile yeni sözcük (neologism) terimleri bazen birbirine karıştırılabilmektedir. Eş anlamlı sözcükler gibi kullanıldığı da olur. Anlık oluşum, kimi zaman deneme, roman, şiir gibi türler içerisinde kullanılan yazara özgü ilginç dilsel kullanımlar kimi zaman da sözcük-yapımı (word-formation) dizgesinin tam bir temsili olan olası sözcükler (possible words) olarak anlaşılmıştır. Anlık sözcük, doğal sözcükler (actual word) ile olası sözcükler (possible words) arasında bir yerdedir. Yani, anlık oluşum sözcüklerinin fiziksel bir gerçekliği vardır. Bir bağlamda, bir topluluk içinde üretilmişlerdir; tek kullanımlık ve sözlükçede bir yer edinmemiş olsalar da artık olası sözcükler değildirlir (Sebzecioğlu, 2013, s.22). Yeni sözcüklerin, daha çok ticari adlar, örneksemeli türetimler ve ödünçlemelerdir, bu tür sözcüklerde o dili konuşan dil topluluğunun onayı alınmaz, yani toplumsal bir uzlaşmaya dayalı değildir. Buna karşın, anlık sözcüklerin bir toplumsal onaylama denetimine girer ve bağlam-bağımlıdır. Ancak, anlık sözcük ile yeni sözcük arasında dönüşüme dayalı bir süreç ilişkisi vardır. Bu süreç; tek kullanımlık olarak ortaya çıktığı dilsel toplulukta kullanılmaya devam edilmesiyle yeni sözcük hâline dönüşen anlık sözcükleri içermektedir. Dolayısıyla, anlık sözcük ile yeni sözcük arasındaki en önemli ayrım, ortaya çıkış serüveninden çok yaygınlaşma sürecine dayanmaktadır. Bu süreç kurumsallaşma” (instualization) olarak da adlandırılmaktadır (Bacchielli, 2010; Fischer, 1998 Akt. Sebzecioğlu, 2013, s.23).

Sözlükselleşmenin (lexicalization) bir önceki evresi “kurumsallaşma” (instualization) olarak değerlendirilir. Kurumsallaşma işlek bir biçimbilimsel süreç yoluyla türetilmiş sözcüğün toplumda yaygınlık kazanmasıdır (İmer ve diğerleri, 2011, s.184-185). Bu noktada bir başka sorun da “yaygınlaşma”ya ilişkin belirsizliklerdir. Öncelikle bir sözcüğün toplum tarafından kullanım sıklığı, yaygınlığı gibi kavramların dil dizgesi ile doğrudan ilişkili olmadığını belirtmek gerekir. Yeni oluşuma “sözlükbirim” statüsü kazandıran şey, onun toplumdaki kullanım sıklığı ya da yaygınlığı değildir. Bir birim,

sözlükbirim statüsünü dil dizgesinin biçimbilimsel sözcük oluşum süreçlerinden geçerek kazanır. Çünkü her yeni oluşum, bir “anlam” belirtmek üzere oluşur ve bir “anlam” taşır. Burada önemli olan nokta, bu taşınan anlamın sıklığı ya da yaygınlığıdır. Bir diğer önemli nokta da yaygınlığın belirlenmesindeki ölçüttür. Bir sözcüğün yaygın olup olmadığına karar vermek için tek başına yazılı derlem yeterli midir? Bir sözcüğün yaygınlaştığına karar vermek için, kullanım sıklığının alt sınırı nedir? Sözlüklerde, kullanım sıklığı çok düşük olan, örneğin kargış gibi bir sözcüğün yer alması, sözlük yazımında sadece sıklığın değil, aynı zamanda tarihsel geçmişin de önemli olduğunu göstermektedir. Bu durumda sıklığın yanında bir de “süre” gibi bir ölçütün olması gerekmektedir. (Akşehirli 2012).

2. Değerlendirme

Geleneksel dilbilgisinde iki ya da daha çok sözcüğün dilin kuralları doğrultusunda bir araya gelmesi ile oluşan yapılara tamlama denilmektedir. Tamlama terimi altında çocuğun şapkası gibi iyelik yapısı belirtili tamlamalara, çocuk şapkası gibi birleşik yapı belirtisiz tamlamalara, demir kapı, soğuk savaş gibi yapılar takısız tamlama olarak adlandırılır (İmer ve diğerleri, 2011, s.237) Bu noktada tamlama ve birleşik ayrımı konusunda da durmak gerekmektedir. Akşehirli'ye (2012) göre geleneksel dilbilgisinde yapılan tamlama ve bileşik ayrımı yapısal bir ayrım değildir. Yani bir ad+ad(s)ı yapısının tamlama, bir diğerinin bileşik olduğunun söylenebilmesi için karşı örneksiz bir ölçüt yer almamaktadır. Bu durumda tamlama ve bileşik ayrımının neden ve nasıl yapıldığı sorusu gündeme gelmektedir. Konu üzerine yapılan tartışmalardan, sözlükte yer alan tamlamalara “bileşik” adının verildiği sonucu çıkmaktadır. Çünkü ad+ad(s)ı biçimindeki tüm bileşikler, oluşum aşamasında bir ad tamlamasıdır; bunlar içinde sözlüğe girenler tamlama olma niteliğini kaybetmezler; sadece sözlükte yer alan bir birim haline geldikleri için birimin adı da değişir ve “bileşik” olur. Teknik anlamıyla değil ama süreç olarak düşünüldüğünde “tamlama” ve “bileşme” aynı dilsel olguyu ifade eder. Bu durumda asıl sorulması gereken soru bu ikisi arasındaki farkın ne olduğu değil, tamlama ya da bileşmelerin hangilerinin, hangi koşullarda sözlükselleştiğidir. Tamlama ve bileşik ayrımının yapılmak istenmesinin ardında biçimbilimsel bir süreç olan “sözcük oluşumu” ile söz dizimsel süreçler arasında ayrım yapma gereksinimidir.

2. 1. Bulgular ve Yorum

<u>1 (a)</u>	<u>1 (b)</u>	<u>1 (c)</u>
At kuyruğu	at balığı	alın teri
Aslan ağzı	ateş böceği	kız evi
Ciğer otu	çalı kuşu	orta oyunu
Çadır çiçeği	hamam böceği	alt yapı

Çam fıstığı	deniz atı	insan sarrafı
Çavuş üzümü	deve kuşu	göz bebeği
Çörek otu	deniz güzeli	süt dişi
Deve tabanı	deniz hıyarı	elmacık kemiği
Katır tırnağı	deniz yıldızı	baş ağrısı

1 (a)'da listelenen bitki adları, 1 (b)'de verilen hayvan adları ile 1 (c)'de verilen çeşitli bileşik örneklerine baktığımızda bunların sözlükte yer aldığını veya yer alması gerektiğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Anlam bilimsel ölçütler ışığında bileşiği oluşturan sözcüklerin biri veya her ikisinin temel anlamlarından farklı bir anlama geçmesini gerekçe gösterebiliriz.

Oysa bağımsız biçimbirimlerin birinin ya da her ikisinin anlam değişikliğine uğraması birleşimin oluşumu için ön koşul değildir. Sözlüklerde çok sayıda iç merkezli birleşimin bulunması bunu doğrulamaktadır. Örneğin masa örtüsü, yemek masası, oturma odası, yatak odası gibi iç merkezli bir bileşik sözcüktür, bir başka deyişle oluşturucu biçimbirimlerde bir anlam değişikliği söz konusu değildir. Bununla birlikte anlatım tonu (TUD sıklık 0) tamlamasının sözlükte bulunup bulunmayacağını 1 (a), 1 (b) ve 1 (c) örneklerinde olduğu kesinlikte söyleyemeyiz.

Aşağıda listelenen 7 kavram alanına ait Türkçe Sözlük'te sözlükbirim olarak verilmiş 40 tamlama, sözlükteki tanımlarıyla alınarak değerlendirme yapılacaktır. Bu sözlükbirimlerin sıklık oranı için, 50 milyon sözcüklü veri tabanı ile genel amaçlı bir Türkçe derlem olan TUD'un, Tanıtım Sürümü'ne başvurulmuştur. TUD-Tanıtım Sürümü, 1990-2009 yıllarını kapsayan 4438 veri kaynağından seçilen, 9 konu alanını ve 34 dilsel türü içeren metin örneklerinden oluşmaktadır. Kullanıcılar yaklaşık 48 milyon sözcük üzerinden, medya, metin örnekleme, konu alanı, türev metin biçimi, yazar cinsiyeti, yazar türü, hedef okur ve metin türü kısıtlama ölçütleriyle sorgularını gerçekleştirebilmektedirler (Aksan ve diğerleri., 2012). Ayrıca bu tamlamalar 2005 yılında yayımlanan 10. baskı Türkçe Sözlük ile 2005 yılında yayımlanan Misalli Büyük Türkçe Sözlük ile de karşılaştırılacaktır.

2 (a) kavram alanı: bahçe “Sebze, meyve, çiçek veya ağaç yetiştirilen yer”

Çiçek bahçesi: Çiçek yetiştirilen veya çiçeklerle kaplanmış süslü bahçe.

Limon bahçesi: Limonluk.

Meyve bahçesi: İçinde meyve ağaçları olan bahçe.

Nebatat bahçesi: Her türlü bitkinin örnek olarak yetiştirilip meraklılarının incelemesine açık bulundurulmuş yer.

Portakal bahçesi: Portakal yetiştirilen yer.

Tablo 1.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve Sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
	Çiçek bahçesi	34 (0.71)	+	-
	Limon bahçesi	0	-	-
Bahçe	Meyve bahçesi	11 (0.23)	+	-
	Nebatat bahçesi	0	+	-
	Portakal bahçesi	6 (0.13)	+	-

2’da verilen örneklerde limon bahçesi 0 sıklık değerine sahipken sözlükte bulunmayan elma bahçesi TUD’da 4, sebze bahçesi ise 9 sıklık değerine sahiptir. Ayrıca 34 sıklık değerine sahip çiçek bahçesi sözlükte kendisine yer bulmuşken, 56 sıklık değerine sahip gül bahçesi sözlükte yoktur. Bu noktada sebze bahçesi, elma bahçesi, kiraz bahçesi..... gibi tamlamaların sözlükte neden yer almadığı da haklı bir sorudur.

2 (b) kavram alanı: yardımcı “Yardım eden veya gerektiğinde yardım edecek olan kimse”

Baş yardımcı: Bir kurum veya kuruluşta görevli amirin yardımcılarından en üst düzeyde olanı.

Öğretim yardımcısı: Yükseköğretim kurumlarında belirli süreler için görevlendirilen uzman, çevirici, araştırma görevlisi ve eğitim öğretim planlamacısı, öğretim görevlisi, okutman.

Başkan yardımcısı: Kurum ve kuruluşlarda başkana yardım eden sorumlu ve yetkili kimse.

Dekan yardımcısı: Fakültelerde dekana yardım eden öğretim görevlisi.

Müdür yardımcısı: Müdürün işlerine yardım eden, yokluğunda yetkileri üzerine alıp işleri yöneten kimse, müdür muavini.

Rektör yardımcısı: Üniversitelerde rektöre yardım eden öğretim görevlisi.

Yönetmen yardımcısı: Yönetmede her konuda yardımcı olmakla görevli kimse, reji asistanı.

Tablo 2.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve Sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
	Baş yardımcı	4 (0.08)	+	-
	Öğretim yardımcısı	0	+	-
	Başkan yardımcısı	200 (4.2)	+	-
Yardımcı	Dekan yardımcısı	6 (0.13)	+	-
	Müdür yardımcısı	159 (3.34)	+	-
	Rektör yardımcısı	10 (0.21)	+	-
	Yönetmen yardımcısı	16 (0.34)	+	-

2 (b)'de verilen örnekler içerisinde en yüksek sıklık başkan yardımcısı ve müdür yardımcısı tamlamalarında vardır. Ancak Türkçe Sözlük'ün yardımcı sözlük birimine verdiği sözlüksel tanımın yanında Misalli Büyük Türkçe Sözlük'ün verdiği tanımları karşılaştırsak:

yardımcı i. 1. Yardım eden kimse: İşte Melling, bu kaşık zevkin yaratılmasında hükümdarın en büyük yardımcısı oldu (Ahmet H. Tanpınar)... her fert bu müşterek davanın gönüllü bir yardımcısı olmuştu (Samiha Ayverdi). 2. i. ve s. Yardım etmekle görevli kimse, muavin: “Yardımcı makinist” “Yardımcı aşçı.” “Müdür yardımcısı.” “Savcı yardımcısı.” 3. Belli bir işe yardım etmek üzere ücretle tutulan kimse. 4. Bir şeyin tamamlanmasında desteği, yardımı olan: “Yardımcı ders.” “Yardımcı kitap”

Görüldüğü gibi MBTS tamlamaları sözlükbirim olarak göstermemiş, örnekleri tamlamalardan vermeyi tercih etmiştir.

3 (a) Kavram alanı: hoşaf “Bütün veya dilimler halindeki kuru meyvenin şekerli suyla kaynatılmasıyla yapılan bir tatlı türü”

Armut hoşafı: Kurutulmuş armut, şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Ayva hoşafı: Kurutulmuş ayva,, şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Dut hoşafı: Kurutulmuş dut, şeker, şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Elma hoşafı: Kurutulmuş elma şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Erik hoşafı: Kurutulmuş erik, şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Kayısı hoşafı: Kurutulmuş kayısı, şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Üzüm hoşafı: Kurutulmuş üzüm, şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Vişne hoşafı: Kurutulmuş elma şeker ve suyun kaynatılması ile yapılan hoşaf.

Tablo 3.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve Sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
Hoşaf	Armut hoşafı	1 (0.02)	-	-
	Ayva hoşafı	0	+	-
	Dut hoşafı	0	-	-
	Elma hoşafı	0	-	-
	Erik hoşafı	0	+	-
	Kayısı hoşafı	2 (0.04)	+	-
	Üzüm hoşafı	5 (0.1)	+	-
	Vişne hoşafı	1 (0.02)	+	-

3(a)'da yer alan birleşiklerin sözlüksel tanımlarına baktığımızda ayva hoşafı, dut hoşafı, erik hoşafı ve elma hoşafı ulusal korpusta 0 sıklık değerine sahiptir. Ayrıca 10. Baskı Türkçe Sözlük'te armut hoşafı, dut hoşafı ve elma hoşafı yer almazken 11. Baskı Türkçe Sözlük'te madde başı olarak yer almıştır. Hoşaf kavram alanı ile yapılan birleşikler Misalli Büyük Türkçe Sözlük'te madde başı olarak yer almamaktadır.

3 (b) Kavram alanı: havlu “Vücudun çeşitli yerlerinin kurulanmasına yarayan dokuma bez”

Baş havlusu: Banyodan sonradan saç kurulamak için kullanılan havlu.

El havlusu: El ve yüzü yıkadıktan sonra kurulamak için kullanılan havlu, küçük havlu.

Ayak havlusu: Ayağı yıkadıktan sonra kurulamak için kullanılan havlu.

Yüz havlusu: Yüzü yıkadıktan sonra kurulamak için kullanılan havlu.

Tablo 4.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve Sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
Havlu	Baş havlusu	1 (0.02)	+	-
	El havlusu	3 (0.06)	+	-
	Ayak havlusu	0	+	-
	Yüz havlusu	2 (0.04)	+	-

3 (b) de yer alan tamlamalarda “ayak havlusu” ulusal korpusta 0 sıklık değerine sahiptir. Havlu ile kurulan tamlamaların sözlüksel tanımları ise klişe tanımlardır.

3 (c) kavram alanı: Su “Bazı meyve ve sebzelerin sıkılmasıyla elde edilen sıvı: domates suyu, portakal suyu”

Çilek suyu: Çileğin sıkılmasıyla elde edilen meyve suyu.

Domates suyu: Domatesin sıkılmasıyla elde edilen içecek.

Elma suyu: Elmadan çıkarılan meyve suyu.

Havuç suyu: Havuç meyvesinin sıkılmasıyla elde edilen meyve suyu.

Portakal suyu: Portakal sıkılarak elde edilen su.

Şalgam suyu: Doğranmış şalgam, havuç ile bulgur, su ve tuz kullanılarak yapılan bir içecek.

Üzüm suyu: Üzümün sıkılması sonucu elde edilen meyve suyu.

Vişne suyu: Vişneden çıkarılan su.

Tablo 5.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve Sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
Su	Çilek suyu	1 (0.02)	+	-
	Domates suyu	29 (0.61)	-	-
	Elma suyu	16 (0.34)	+	-
	Havuç suyu	11 (0.23)	+	-
	Portakal suyu	76 (1.6)	+	-
	Şalgam suyu	10 (0.21)	-	-
	Üzüm suyu	18 (0.38)	+	-
	Vişne suyu	9 (0.19)	+	-

3 (c)'de yer alan tamlamalarda en yüksek sıklık değeri portakal suyunda görülmektedir. Domates suyu ve şalgam suyu 10. Baskı Türkçe Sözlük'te yer almazken 11. Baskı Türkçe Sözlük'te madde başı olarak yer verilmiştir.

3 (d) kavram alanı: makarna “İrmik veya una yumurta karıştırılarak hazırlanmış türlü biçimlerdeki kuru hamur”

Fırında makarna: Haşlanmış makarnaların arasına özellikle kaşar peyniri konularak üzerine süt dökülüp fırında pişirilen makarna yemeği.

Kıymalı makarna: İçinde kavrulmuş kıyma bulunan makarna yemeği.

Salçalı makarna: Makarnanın pişmesinden sonra üzerine yağla hafifçe kavrulmuş salçanın dökülmesiyle hazırlanan yemek.

Tablo 6.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
Makarna	Fırında makarna	7 (0.15)	+	-
	Kıymalı makarna	5 (0.1)	+	-
	Salçalı makarna	3 (0.06)	+	-

Makarna ile kurulan tamlamaların ulusal derlemdeki sıklık değeri oldukça düşüktür. Misalli Büyük Türkçe Sözlük'te bu tamlamalara madde başı olarak yer verilmemiştir.

3 (e) kavram alanı: yumurta

Kıymalı yumurta: İçine kavrulmuş kıyma konularak hazırlanan yumurtalı yemek.

Pastırmalı yumurta: Pastırma kavrulduktan sonra üzerine yumurta kırılarak yapılan bir yemek türü.

Sucuklu yumurta: Kavrulmuş sucuğun üzerine yumurta kırılarak yapılan bir çeşit yeme.

Tablo 7.

Kavram alanı	Türkçe Sözlük	TUD Sonuç ve sıklık	TS (10. Baskı)	MBTS
Yumurta	Kıymalı yumurta	5 (0.1)	+	-
	Pastırmalı yumurta	4 (0.08)	+	-
	Sucuklu yumurta	14 (0.29)	+	-

Ulusal derlemde yumurta ile kurulan tamlamaların sıklık değeri oldukça düşüktür. Yine Misalli Büyük Türkçe Sözlük'te maddebaşı olarak yer almamaktadır.

3. Sonuç

1. İncelediğimiz 38 tamlama içerisinde sıklık değeri yüksek 3 tamlama görülmektedir. Bunlar: portakal suyu 10 (0.21), müdür yardımcısı 159 (3.34) ve başkan yardımcısıdır 200 (4.2). Yedi tamlama ise TUD'da 0 sıklık değerine sahiptir. Limon bahçesi, armut hoşafı, dut hoşafı, elma hoşafı, domates suyu, şalgam suyu tamlamaları 10. Baskı Türkçe Sözlük'te yer almazken 11. Baskı Türkçe Sözlük'e alınmıştır. İncelediğimiz sözlükbirimlerin hiçbirisi Misalli Büyük Türkçe Sözlük'te yer almamaktadır.

2. Türkçe Sözlükte yer alan tamlama biçimindeki sözlükbirimlerde Ad+Ad+(s)ı yapısındaki belirtisiz ad tamlamaları önemli yer kaplamaktadır.
3. Türkçe Sözlük'te sözlükbirim olan tamlamaların tanımlanmasında klişe tanımların tercih edildiği görülmektedir.
4. Türkçe Sözlükte madde başlarını çoğaltma kaygısı güdüldüğü anlaşılmaktadır. Sözlükte bulunmaması gereken birimleri almak yanlıştır. Çünkü sözlük karmaşık bir yapıya dönüşmektedir.
5. Sözlüksel tanımda, sözcüğün tamlamalarda kazanacağı anlam açıklanmalı, bu yolla gereksiz sözlükbirimlerden sözlük kurtarılmalıdır.

Kısaltmalar

TS: TDK Türkçe Sözlük

TUD: Türkçe Ulusal Derlem

MBTS: Misalli Büyük Türkçe Sözlük

Kaynakça

- Aksan, D. (1982). Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim III. Cilt. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, Y. vd (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012). İstanbul. Türkiye. Erişim adresi: <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>.
- Akşehirli, S. (Mayıs 2012). Türkçede Ad+Ad+(s)ı Biçimindeki Ad Bileşiklerinin Sözlükselleşmesi, 26. Ulusal Dilbilim Kurultayı, Süleyman Demirel Üniversitesi'nde Sunulan Bildiri.
- Ayverdi, İ. (2005). Misalli Büyük Türkçe Sözlük. İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Bacchielli, R. (2010). Our Worries About 'Nonce'(Something more than a terminological problem). *Linguae & Rivista di Lingue e Culture Moderne (I/2010)*, 83-90.
- Bayrav, S. (1975). Filolojinin Oluşumu. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fak. Yayınları
- Biber, D. vd. (2002). *Corpus Linguistics, Investigating Language Structure and Use*. UK: Cambridge University Press.
- Çermak, F. (2003). "Source Materials for Dictionaries", A Practical Guide to Company, Amsterdam.
- Fischer, R. (1998). *Lexical Change in Present-Day English (A Corpus-based Study of the Motivation, Institutionalization, and Productivity of Creative Neologisms)*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Hanks, P. (2003). *Lexicography. Computational Linguistics*. Ed. Ruslan Mitrov. Oxford University Press.
- İmer, K., Kocaman, A., Özsoy S.A. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Jackson, H. (2002). *Lexicography: An Introduction*. USA: Routledge.
- Lexicography, (Editör: Piet van Sterkenburg), John Benjamins Publishing.
- Özkan, B. (2011). "Yöntem ve Uygulama Açısından Türkiye Türkçesi Söz Varlığının Derlem Tabanlı Sözlüğü", *Bilig*, 66, 149-178.
- Sebzecioğlu, T. (2013). Anlık Oluşum ve Türkçe Anlık Sözcüklerin Oluşum Süreçleri Üzerine Bir Betimleme, *Dil ve Edebiyat Dergisi* 10-3,17-47.
- Tahiroğlu, T. (2010). *Bilgisayar Destekli Sözlük Bilimi Çalışmalarında Derleme Sözlüğü Veri Tabanı Örneği, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana*.
- Topaloğlu, A. (2010). "Türkçede Genel ve Özel Sözlükler ile Sözlük Yazımı", *Sözlük Yazımı ve Araştırmaları Uluslar Arası Sempozyumu*, (s. 25-29). İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük (10. Baskı)*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük (11. Baskı)*. Ankara: TDK Yayınları.
- Uzun, N. U. (2006). *Biçimbilim: Temel Kavramlar*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2014). *Temel Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayınları.

GEZİ DİRENİŞİ BAĞLAMINDA ÜRETİLEN SLOGANLARIN DİLBİLİMSEL ÇÖZÜMLEMESİ

Meltem SARGIN

Dokuz Eylül Üniversitesi

meltem.sargin@deu.edu.tr

Özet: Dil kullanımı, metin, konuşma ve iletişim bir grubun üyelerince ideolojileri öğrenme, edinme, değiştirme, teyit etme, dile getirmenin yanı sıra diğer grup içi üyelere ideolojileri dayatma, propagandasını yapma, ideolojileri dış gruplara karşı savunma ya da onlardan korunma amacıyla kullanılmaktadır. İdeolojilerin gerçekten neye benzediğinin, nasıl işlediğinin, nasıl yaratıldığının, değiştirildiğinin ve yeniden üretildiğinin anlaşılması isteniyorsa bunların söylemsel gösterimlerinin ayrıntılı olarak incelenmesi gerekmektedir (Van Dijk, 1998, s. 6). Fairclough söylem çözümlemesinin önemli ölçüde dilsel yönelimli olması; fakat söylemin oluşmasının altında yatan toplumsal nedenlerin göz ardı edilmemesi gerektiği görüşünü savunmaktadır (Fairclough, 1989, s. 25). Sloganlar, teklifsiz üslupları, tekrarlanabilir ve kolay yayılabilir olma özellikleriyle ideolojik iletileri halka yaymada önemli bir rol üstlenmekte ve eleştirel bakış açısıyla incelenmeye değer bulunmaktadır (Fukunaya ve Zhang, 2007, s. 85). Bu çalışmanın amacı Gezi Parkı direnişi sırasında direnişçiler ve direniş-karşıtı grup tarafından üretilen sloganları yapılan dilsel seçimler ve stratejiler açısından incelemektir. Yöntem olarak Jäger (2001)'in önerdiği söylem çözümlemesi basamakları izlenmektedir. Çalışmanın bütüncesi büyük ölçüde Gezi Direnişi “27 Mayıs-18 Haziran 2013” (Yiğit, 2013) başlıklı kitaptan ve internet sitelerinden derlenmiştir. Söz konusu sloganlarda kullanılan dilsel seçimlerin ve stratejilerin (metinlerarası özellik, eğretileme gibi) sloganları üreten toplulukların ideoloji, cinsiyet, meslek, kültür düzeyi gibi toplumsal özelliklerine ve amaçlarına ilişkin bulgular vereceği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Gezi direnişi, slogan, Eleştirel Söylem Çözümlemesi

1. Giriş

Taksim Yayalaştırma Projesi kapsamında imar izni olmaksızın inşa edilmesi istenen Topçu Kışlası projesini başlatmak amacıyla yıkım ekiplerinin Taksim Gezi Parkına gelip ağaçları kesmeye başlaması üzerine bir grup aktivistin yıkımı durdurmak için direnişe geçmesi sosyal medya aracılığıyla kısa sürede tüm ülkeye yayılmış ve “Her yer Taksim her yer direniş” söylemiyle toplumun çeşitli kesimlerinden katılım bulmuştur. 27 Mayıs 2013 tarihinde başlayıp Haziran sonlarına kadar şiddetini koruyan olaylarda yeşili korumanın yanı sıra ve ötesinde iktidara, eşitsizliğe, ayrımcılığa karşı olan tepkileri dile getiren göstericilere polis tarafından tazyikli su ve gaz bombası ile çok sert müdahalelerde bulunulmuştur. Bu müdahaleler sırasında direnişçilerin tek silahları belki de

dil olmuştur. Direnişçiler tarafından tepkilerini göstermek amacıyla çok sayıda slogan üretilmiştir. Bu sloganlar dilsel açıdan eleştirel bir bakış açısıyla incelenmeye değer görülmektedir.

2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı sloganları dilbilimsel açıdan inceleyerek

1. üreten toplumsal kesime ilişkin bilgileri
2. sloganlar aracılığıyla ne gibi eylemler gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmaktır.

3. Kuramsal Çerçeve

Söylemi, 'ait olduğu toplumsal kesimin ideolojisini yansıtan, toplumsal yapı içerisindeki güç ilişkileri tarafından belirlenen ve aynı zamanda toplumsal yapıyı şekillendiren pratikler' biçiminde tanımlamak mümkündür. Toplumun belli bir kesimince yerine getirilen bu toplumsal pratiklerden biri de metin üretimidir (Sargın, 2010, s. 64). Günümüzdeki söylem çalışmalarında 'metin' ve 'söylem' kavramları farklı ama birbirleriyle ilişkili kavramlar olarak görülmektedir. Söylem çözümlemesinde 'metin' terimi çoğunlukla dil dizgelerini içeren ama onunla sınırlı olmayan söylem süreçlerinin kaydı anlamına gelmektedir (Stillar, 1998, s. 11). Başka bir ifadeyle, sözlü ya da yazılı biçimde üretilen metinler söylemin somut ürünleridir. Metinlerden yola çıkarak, ürettiği toplumsal kesimin ideolojisini ve bu toplumsal kesimin toplumsal yapı içerisindeki gücünü, diğer bir deyişle, konumunu saptamak mümkündür (Sargın, 2010, s. 64).

Söylemin altında yatan güç ilişkileri ve ideoloji yüklem biçimleri çoğunlukla metinlerde dilsel olarak açık bir biçimde verilmemektedir. Eleştirel Söylem Çözümlemesi söylemin bu şeffaf olmayan yönlerini daha görülebilir hale getirmeyi amaçlamaktadır (Fairclough ve Wodak, 1997, s. 258).

Eleştirel Söylem Çözümlemesi toplumsal sorunlar ve politik konular üzerine odaklanmaktadır. Irkçılık, cinsiyet ayrımcılığı, toplumda aşağılanan gruplar gibi konular toplumsal sorunlara örnek olarak verilebilir. Ayrıca, savaş, savaş haberlerinin medyada nasıl sunulduğu, iktidar-muhalefet karşıtlığı gibi konular da eleştirel açıdan incelenen konular arasında yer almaktadır (Van Dijk, 2001, s. 352).

Eleştirel Söylem Çözümlemesi söylem yapılarını yalnızca betimlemek yerine onları toplumsal etkileşimin ve özellikle toplumsal yapının özellikleri açısından açıklamaya çalışmaktadır. Diğer bir deyişle, odaklanılan nokta kendi içinde dil ya da dil kullanımı değil, toplumsal ve kültürel süreç ve yapıların kısmen dilsel olan özelliğidir (Fairclough ve Wodak, 1997, s. 271-280).

Uygulanış biçimine gelince, Eleştirel Söylem Çözümlemesi için kesin bir kuram ve yöntem bulunmamasına ve farklı araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımlar benimsenmiş olmasına karşın bu yaklaşımlarda ortak noktalar da bulunmaktadır. Jäger bir eleştirel söylem çözümlemesi yapabilmek için izlenmesi gereken basamakları şöyle özetlemektedir (2001, s. 53):

- söylem düzleminin belirlenmesi: örneğin, yazılı basın, kadın dergileri, pop şarkıları gibi,
- bütüncü oluşturma: söylem düzlemini temsil ettiği düşünülen metinlerin belirlenmesi ve seçilmesi,
- yapısal çözümleme: bütüncenin içinde yer aldığı söylem türünün değerlendirilmesi,
- ayrıntılı çözümleme: metinsel çözümleme (dilbilimsel yaklaşımla metinlerde ideolojiyi kodlayan dilsel düzeneklerin ve işlevlerinin belirlenmesi),
- sonuçların söylem alanıyla ilişkilendirilmesi: çözümlemeden elde edilen sonuçların söylem alanının ideolojisini nasıl ve ne ölçüde yansıttığının belirlenmesi.

4. Bütünce

Çalışmanın bütüncesi Gezi direnişi sırasında direnişçiler (143) ve karşıt gruplar tarafından üretilen (14) toplam 157 adet slogandan oluşmaktadır. Bu sloganlar büyük ölçüde editörü Eda Yiğit olan Gezi Direnişi “27 Mayıs-18 Haziran 2013” başlıklı kitap-tan ve internet sitelerinden derlenmiştir.

Bütünce sloganlardan oluştuğu için kısaca sloganın ne olduğuna değinmek faydalı olacaktır.

TDK'nun Büyük Türkçe sözlüğünde slogan şöyle tanımlanmaktadır:

1. Bir düşünceyi kolay hatırlanıp tekrarlanabilir bir biçimde ifade eden kısa, çarpıcı söz, motto.
2. Kimlik, topluluk, örgüt, kurum veya kuruluşun amaç ve araçlarını özlü bir biçimde tanımlayan deyiş veya söz.

İlki sloganları yapı, ikincisi ise içerik açısından betimleyen bu iki tanım birbirini tamamlamakta ve böylece bir sloganın ne olduğunu daha iyi ortaya koymaktadır. Buna göre sloganın fazla uzun olmaması, akılda kalıcı ve çarpıcı yani dikkat çekici olması gerekmektedir. İçerik açısından da kendini üreten toplumsal kesimin amaçlarını, ideolojisini dile getirmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın bütüncesini oluşturan sloganlar da üreten toplumsal kesimin dil kullanımına, dolayısıyla kimliğine ve bu sloganlar ara-

cılığıyla gerçekleştirmek istedikleri eylemlere ilişkin dilsel özellikler taşımaktadır. Yapı açısından ise, internet teknolojisinin gelişimiyle ve sosyal paylaşım sitelerinin kullanımı aracılığıyla daha önce miting alanlarında ritmik olarak tekrarlanan sloganlardan farklılık göstermektedir. Daha çok, internet üzerinden paylaşıldıkça tekrarlanarak sloganlaşmış sözlü ya da yazılı sözceler biçimindeki bu ifadeler bazı yerlerde duvar veya pankart yazısı olarak da kullanılmıştır.

5. Bulgular ve Tartışma

Sözü edilen özellikleri taşıyan bütüncedeki sloganlara dilbilimsel açıdan bakılacak olursa üretiminde farklı dilsel stratejilerin kullanıldığı dikkat çekmektedir.

5.1. Dilsel Özellikler

5.1.1 Sözcük Türetme

Everday I am chapulling.

Chappuling

Başbakanın Gezi direnişçileri için “çapulcular” ifadesini kullanmasının ardından protestolara katılan ya da destek veren kişiler bu olumsuz sözcüğü kendilerini adlandırmakta kullandıkları olumlu bir ada dönüştürmüş hatta çapulculuk yapmak olarak nitelendirdikleri eylemlerini “chapulling” olarak İngilizceye çevirmişler ve bu sözcük İngilizce dilinin konuşucuları arasında da çokça tekrarlanarak online bir sözlük olan Oxford Dictionaries’in de bütüncesine girmiştir.

Sözcük türetimine bir başka örnek de TOMA (Toplumsal Olaylara Müdahale Aracı)’na karşılık olarak POMA (Çarşı grubunun ele geçirdiği iş makinasına verdiği isim)’nın kullanımınıdır:

Polisin TOMA’sı varsa halkın POMA’sı var.

5.1.2 Metinlerarasılık

Sloganlarda en çok rastlanan özelliklerden biri metinlerarasılık (bir metnin bir başka metne dayandırılması, gönderimde bulunması) özelliğidir. Çok farklı metinlere gönderimde bulunulmaktadır.

Filmlere:

Yeşil vadi bizimdir. (Tosun Paşa)

Avukatıma dokunma! (Bizim Aile)

Şarkılara:

Tomalara göğüs geren işte benim Zeki Müren.

(Çilelere göğüs geren, dertli gönüllere giren işte benim Zeki Müren)

Ben bir ceviz ağacıyım, Gezi Parkı'nda. Ne sen bunun farkındasın, ne de polis farkında.

(Ben bir ceviz ağacıyım, Gülhane Parkı'nda. Ne sen bunun farkındasın, ne de polis farkında)

Herkes beni yastayım sanıyor, Fas'tayım hiç kimse bilmiyor.

(Herkes beni hastayım sanıyor, yastayım hiç kimse bilmiyor)

TOMA'ladıkça kaçan ateşböceği misin?

(Kovaladıkça kaçan ateş böceği misin?)

Şarkıcı/Müzik grubu:

Red Hot Chilli Tayyip (Red Hot Chilli Peppers) (aynı zamanda bir eğretileme örneği)

Gaz Festivalinde beklenen isim: Justin Bieber! (sözcük oyunu)

Şiirlere:

İstanbul'u chapping gözlerim kapalı. (İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı)

Atasözü:

Aynı TOMA'da iki kere yıkanılmaz. (Aynı nehirde iki kez yıkanılmaz)

Futbola:

Çare Drogba!

Biber gazı bir Alex değil ama portakal gazı bir Hagi resmen!

Cimbomluyum ama yükselenim çArşı.

Tayyip Erdoğan'ın söylemlerine:

Tayyip Erdoğan'ın daha önce en az 3 çocuk yapılması konusundaki tavsiyesine karşı:

Bizim gibi 3 çocuk ister misin?

Ver kadroyu al çocuğu...

Gezi olayları sırasında Tayyip Erdoğan'ın kendisine oy veren seçmenleri kastederek "Yüzde elliyi evinde zor tutuyorum" şeklindeki sözlerine karşılık olarak:

Atanamayan yüzde 50'yi zor tutuyoruz.

%50'miz mezun oldu, kalan %50'yi zor tutuyoruz!

Yüzde 50'yi zor mezun ediyoruz!
Bıyığımın %50'sini zor tutuyorum.

AKP destekçilerinin söylemlerine:

Hüloooooğğğğğ
Rantsal dönüşüme Hüloooooğğğğ!

Bilim insanlarına:

Darwin haklı beyler.
Edison'a karşı omuz omuza # çare Tesla (düz değişmece)
Edison bile ampülü icat ettiği için bin pişman.

Diğer:

Kalıplaşmış “Benimle evlenir misin?” ve “O son kadehi içmeyecektim” sözlerine gönderimde bulunan sloganlar:

Benimle direnir misin?
O son birayı yasaklamayacaktın!

5.1.3 Eğretileme

Eğretileme, bir kavramın benzer özellikleri nedeniyle bir başka kavram yerine kullanılması biçiminde gerçekleştirilen bir tür benzetmedir. Aşağıdaki sloganda Gezi Olaylarıyla dünyanın oluşumu arasında bir paralellik kurularak bu olayların yeni bir dönemin başlangıcı olacağı ifade edilmektedir:

Önce her şey bir gaz bulutuydu, sonra hayat başladı.

5.1.4 Sözcük Oyunları

Sözcük oyunu, sözcüklerin birden fazla anlamını ya da aynı veya benzer seslere sahip sözcükleri birbiri yerine kullanarak oluşturulan bir dilsel stratejidir. Aşağıdaki sloganlar sözcük oyunlarına örnek oluşturmaktadır:

Tayyibinden.com/medya

Sahibinden.com internet sitesine gönderimde bulunularak dolaylı yoldan medyanın satılık olduğu ifade edilmektedir.

GAZ'a geldik mezun olduk.

Biz bu GAZ ile mezun oluruz da, işsizliği ne yapacağız?

Yukarıdaki örneklerde “gaz” iki farklı anlamda kullanılmaktadır: 1. Motive olma, 2. Biber gazına maruz kalma

Polis kardeş! Gerçekten gözlerimizi yaşartıyorsunuz...

“Gözlerini yaşartmak” da hem sözlük anlamında hem de deyimsel anlamda kullanılmaktadır.

5.2. Sloganları üreten toplumsal kesime ilişkin bilgiler

Kullanılan bütün bu dilsel stratejiler ve biraz sonra değineceğim sözcük seçimleri, sloganları üreten direnişçiler hakkında bilgi verir niteliktedir. Buna göre sloganları üretenler genç bir kesimden, daha çok 20’li 30’lu yaşlar, en fazla 40’lı yaşlar, söz gelimi sloganlarda gönderimde bulunulan Red Hot Chilli Peppers müzik grubunu tanıyacak yaşlarda olan bir kesimden oluşmaktadır. ‘Yok anne biz arkalardayız zaten...’ gibi sloganlar ancak anneleri tarafından merak edilecek yaşta olan gençler tarafından üretilmiş olabilir. Sloganlarda film, şarkı, şiir, bilim adamlarına gönderimde bulunulması bunların kültür düzeyi yüksek bir kesim tarafından üretildiğini göstermektedir. ‘Diplomalı çapulcu #direngezi’sloganındaki diplomanın ilkokul diploması olmadığı açıktır.

Ayrıca sloganlarda direnişçilerin ayrışık bir gruptan oluştuğuna ilişkin bilgiler de bulunmaktadır. Buna göre, direnişçilerin önemli bir bölümünü öğrencilerin oluşturduğu anlaşılmaktadır:

Umurumda mı final vize. Tayyip gitsin yeter bize.

Yönetecek kamu mu bıraktınız?

GAZ’a geldik mezun olduk.

Biz bu GAZ ile mezun oluruz da, işsizliği ne yapacağız?

Yine sloganlardan direnişçilerin farklı meslek gruplarını barındırdığı da anlaşılmaktadır:

Avukatıma dokunma!

Mimarlar uyumuyor! Kesin bilgi, yayalım.

En az 3 tasarım.

Kaç yıldır elektronikçiyiz, böyle DİRENÇ görmedik! #direnTürkiye

Biz bu bölümü prompterdan okumadık. Run Time Error: demokrasi.dll bulunamadı. Sistemi yeniden yapılandırınız

Beton kadar DİRENÇliyiz #direngeziparkı

Helikopteri biber gazı atın diye mi yapıyoruz, la! (ODTÜ Havacılık ve Uzay Mühendisliği)

Sloganlar aracılığıyla farklı toplumsal gruplar da seslerini duyurmaya çalışmışlardır. Bunlardan en belirgin olanları eşcinseller ve feministlerdir:

Yasak ne ayol!

Ay resmen devrim!

Susma haykır eşcinseller vardır!

TOMA'nı yolumdan, gazını burnumdan, elini bedenimden çek! Feministler

Azınlıklar tarafından üretilmiş sloganlara da rastlanmaktadır:

Mezarlığımızı aldınız, parkımızı alamayacaksınız! Türkiyeli Ermeniler Nor Zartontk

(Türkiye Ermenileri tarafından başlatılmış bir sivil toplum inisiyatifidir. Adı Ermenicede Yeni Uyanış anlamına gelmektedir.)

Biji bratiya gelan (Kürtçe 'Yaşasın halkların kardeşliği'demektir.)

Kısacası, sloganlardan direnişçilerin toplumun hemen her kesiminden, farklı meslek, ideoloji ve cinsel tercihe mensup kişilerden oluştuğu anlaşılmaktadır.

5.3. Sloganlar Aracılığıyla Gerçekleştirilen Eylemler

Sloganlar aracılığıyla farklı eylemlerin gerçekleştirilmesi de amaçlanmaktadır. Bunlardan biri, kendilerine uygulanan fiziksel gücü küçümsemek, böylece kendini güçlü göstermektir:

Biber gazı cildi güzelleştirir.

Haberim yokmuş gibi sık pampa.

Biz sinek ilacı aracının arkasından koşmuş nesilleriz, gaz da neymiş!

Biber gazı var dediler, geldik.

İrademiz çelikten, kim korkar çevikten!...

Bu gaz bir harika dostum!

Biber gazı oley!

Bazı sloganlar da dalga geçerek karşı tarafın moralini bozmayı amaçlanmaktadır. Bunların önemli bir kısmı teklifsiz bir dil kullanımı aracılığıyla Tayyip Erdoğan'ı hedef almaktadır:

Kaç Reco, tinerci direnişçiler geliyor!

Dakka dukka Dayyip Amca!

Islak terliği çorapla giyesin Tayyip!

Recep'im kullanıyon Tayyip'i mi?

Tayyip temeli attık, gel!

White Sea çok güzel sen de gelsene. # direningilizce

Zıpla zıpla zıplamayan Tayyip (tir)

Şerefine Tayyip

Çapulcular burada, Tayyip nerede

Moral bozmayı amaçlayan sloganların bir kısmı da polise yönelik olarak kullanılmıştır:

Sıkma demiyorum, hobi olarak yine sık...

Biz sana biber kullanma demedik, salça olarak yine kullan.

Gazı kes öpüjem...

Gaz çıkardım! Dağılın. Polisss.

TOMA'yla 8 gündür beraberiz, ciddi düşünüyoruz.

Sık bakalım, sık bakalım biber gazı sık bakalım, kaskını çıkar copunu bırak delikanlı kim bakalım (Belli bir ezgiyle sözlü olarak da kullanılmıştır).

Eleştirmek amacıyla üretilen sloganlar da Polis ve Medyayı hedef almaktadır:

Anne, Polisler insan mı?

Yandaş/ satılmış medya istemiyoruz

Satılmış medya

Yandaş Medya Gel Buraya

Tayyibinden.com/medya

Antarktika direniyor.

Devrim televizyondan yayınlanmayacak.

Gezi Direnişi sırasında adalet talebini dile getirmek için üretilen belki tek olan ama sıkça tekrarlanan slogan da şudur:

Gün gelecek, devran dönecek, AKP halka hesap verecek

Ayrıca, bütüncede bazı olayları anımsatmak/unutturmamak amacın güden sloganlar da bulunmaktadır:

Adalet öldü, Ethem, Abdullah, Mehmet yaşıyor!

Abdullah Cömert burada / yaşıyor, Mehmet Ayrıcalık burada / yaşıyor, Ethem Sarısülük burada / yaşıyor, Medeni Yıldırım burada / yaşıyor, Ali İsmail Korkmaz burada / yaşıyor

Reyhanlı'yı unutma unutturma

Direnışçiler arasında birlik ve dayanışma oluşturmak amacıyla kullanılan sloganlar da önemli bir yer tutmaktadır:

Bu daha başlangıç mücadeleye devam!

Biz AKP'siz dine, CHP'siz Ata'ya, MHP'siz vatana, BDP'siz Kürde sahip çıkarız, biz halkız!
Sistemli bir delilik ancak örgütlenerek tedavi edilebilir.
Direne direne kazanacağız
Faşizme karşı omuz omuza
Kurtuluş yok tek başına ya hep beraber ya da hiç birimiz. Yaşasın halkların kardeşliği
Örgütlü bir halkı hiçbir kuvvet yenemez
Biji bratiya gelan (Yaşasın halkların kardeşliği-Kürtçe)
Direnişçilerin özeleştirisini dile getiren sloganlar da üretilmiştir:
Kahrolsun bağı şeyler! ("apolitik gençliği sokağa dökerseniz olacağı bu" diye paylaşılan süper bir çalışma (Ekşi Sözlük))
Slogan bulamadım.
Slogan bulamadık galiba bize nazar değdi.
Direnişçiler yaptıklarının şiddetten uzak barışçıl bir eylem olduğunun mesajını dile getiren sloganlar da kullanmışlardır:
Yaşasın sevimli mücadelemiz!
Öldürmücez, ölmücez kisenin askeri olmucaz
Taş yok sopa yok amacımız özgürlük

5.4. AKP Yanlılarının Sloganları

AKP taraftarlarının ürettikleri sloganlardan derlenen bütüncüye bakılacak olursa öncelikle sayıca çok az (14 adet) ve yaratıcılıktan oldukça yoksun oldukları görülmektedir. Sayıca az olmasının nedeninin fiziksel güç kullanıldığı için slogana gerek olmaması olduğu düşünülebilir. Bu sloganların çoğu daha önce de çok defa kullanılarak anonimleşmiş Recep Tayyip Erdoğan'ı yüceltmeye yönelik klişe sloganlardır:

Recep Tayyip Erdoğan (Ritmik bir şekilde sözlü olarak kullanılmıştır)

Dik dur eğilme bu vatan seninle

Türkiye seninle gurur duyuyor

Bunlardan iki tanesi direnişçilerin ürettiği sloganlara gönderimde bulunduğu için metinlerarası özellik taşımaktadır:

Her yer başbakan

Tayyip'in askerleriyiz ('Mustafa Kemal'in askerleriyiz'sloganına karşılık olarak)

İstanbul burada çapulcular nerede (Tayyip Erdoğan'ın çapulcular sözüne gönderimde bulunuyor)

Sloganlardan bir tanesi CHP Genel Başkanı Kemal Kılıçdaroğlu'nu hedef almakta ve dalga geçmeyi amaçlamaktadır:

Kemal pabucu yarım çık dışarıya oynayalım

AKP yanlılarının ürettikleri sloganların yapılan dilsel seçimler aracılığıyla şiddet içerdiği görülmektedir:

Polise uzanan eller kırılısın

Yol ver gidelim Taksim'i ezelim

Vur vur inlesin

Sloganlardan sıkça kullanılan bir tanesi de tehdit içermektedir:

Azınlık şaşırma sabrımızı taşıрма

AKP'nin daha önce seçim kampanyalarında da kullandığı, dayanışma çağrısı sayılabilecek aşağıdaki slogan AKP yanlıları tarafından sıklıkla kullanılmıştır:

Büyük oyun bozmaya haydi tarih yazmaya

AKP taraflarınca sık sık da 'Allahu ekber' biçiminde tekbir getirilmiştir. 'Allah en büyüktür' anlamına gelen bu sözce normalde zor durumlarda Allah'a sığınmak için kullanılmaktadır, fakat aynı zamanda, Radikal İslam'ın sloganı olarak dayanışmanın yanı sıra cihat çağrısı, şiddet ve intikam duygularıyla da kullanıldığı bilinmektedir.

AKP yanlılarınca kullanılan en ilginç slogan 'Tayyip şaşırma sabrımızı taşıрма' biçiminde yanlışlıkla atılan slogandır. Bu durum, sloganı atan topluluğun yaptığı şeyi içselleştirmekten ve farkındalıktan ne kadar uzak olduğuna çok güzel bir örnek oluşturmaktadır.

6. Sonuç

Özetleyecek olursak, Gezi bağlamında üretilen sloganların dilbilimsel açıdan çözümlenmesi sonucunda direnişçilerin ürettikleri sloganlarda sözcük türetme, metinlerarasılık, eğretileme, sözcük oyunları gibi dilsel stratejilerin kullanıldığı görülmüştür. Bu stratejilerin kullanımı sloganları üreten kesimin kültür düzeyi yüksek ve genç (20-40 yaş arası) bir kesim olduğunu göstermektedir. Yapılan sözcük seçimleri direnişçilerin öğrencileri; farklı meslek gruplarını; eşcinseller, feministler gibi farklı toplumsal gruplar ve örgütleri; Kürtler, Ermeniler gibi azınlık gruplarını içeren heterojen bir topluluk olduğunun da göstergesidir.

Sloganlar aracılığıyla uygulanan fiziksel gücü küçümseyerek kendini güçlü göstermek, dalga geçerek karşı tarafın moralini bozmak, eleştirmek, adalet talebinde bulunmak, bazı olayları anımsatmak/unutturmamak, dayanışma oluşturmak, özeleştiride bulunmak, yapılanların şiddetten uzak barışçıl bir eylem olduğu mesajını vermek gibi eylemlerin gerçekleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Direnışçilerin ürettikleri sloganların sayıca çok, dilsel stratejiler açısından zengin, dolayısıyla kültür, zeka ve yaratıcılık içeren ifadeler olduğu görülmektedir.

Karşıt grubun, yani AKP destekçilerinin, ürettikleri sloganlarda üretenlere ilişkin meslek, yaş grubu toplumsal kesim gibi bilgilere rastlanmamaktadır. Kullanılan en önemli dilsel strateji metinlerarası ilişkilerdir. Sloganlar aracılığıyla gerçekleştirilen en önemli eylemler ise Recep Tayyip Erdoğan'ı övme, şiddete çağrı, tehdit ve dayanışma oluşturma şeklindedir.

Direnışçilerin çok sayıda ve çeşitli slogan üretmiş olmalarının nedeni güvenlik güçlerince uygulanan orantısız fiziksel güç ve şiddete karşı, orantısız zeka ve yaratıcılıkla karşılık vermeleridir. Gezi olayları bağlamında 'Diren Gezi', 'Her yer Taksim her yer direniş'sloganlarında olduğu gibi "direnmek", "direnç", "direnışçi" sözcüklerinin kullanmasının nedeni karşı taraftan fiziksel bir güce maruz kalınmasıdır; çünkü 'direnmek' herhangi bir güce karşı durmak, karşı koymak anlamına gelmektedir. Kısacası, yalnız sloganlarda değil, şiirlerde, şarkılarda, resim, karikatür, dans gibi pek çok sanatsal alanda da yaratıcılığın tetiklendiği Gezi Olaylarında direnişçilerin belki de en önemli silahı dil olmuştur.

Kaynakça

- Eksi Sözlük. <https://eksisozluk.com/kahrolsun-bagzi-seyler--3864484> sitesinden Nisan 2014 tarihinde erişildi.
- Fairclough, N. ve Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. T. Van Dijk (Eds.), *Discourse as Social Interaction* içinde (ss. 258-284). London: Sage.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London ve New York: Longman.
- Fukunaya, S. ve Zhang, B. (2007). A Comparative Analysis of American and Chinese Political Slogans: A Critical Linguistic Perspective. Okayama University. ousar.lib.okayama-u.ac.jp sitesinden Nisan 2014 tarihinde erişildi.
- Jäger, S. (2001). Discourse and knowledge: theoretical and methodological aspects of a critical discourse and dispositive analysis. R. Wodak ve M. Meyer (Eds.) *Methods of critical discourse analysis* içinde (ss. 32-62). London: Sage Publications.
- Oxford Dictionaries. <http://blog.oxforddictionaries.com/2013/11/blips-on-our-radar/> sitesinden Nisan 2014 tarihinde erişildi.
- Sargın, M. (2010). Türkçede tanıtlama belirticilerinin işlevleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Stillar, G. F. (1998). *Analizing everyday texts: discourse, rhetoric, and social perspectives*. Thousand Oaks, London; New Delhi: Sage Publications.
- TDK Büyük Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5354db21cafd09.60022237 sitesinden Nisan 2014 tarihinde erişildi.
- Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology*. London: Sage.
- Yiğit, E. (haz.) (2013). *Gezi Direnişi "27 Mayıs-18 Haziran 2013"*. İstanbul: Atam Yayınları.

TÜRKÇEDE YAZMA SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Ecehan SÖNMEZ, Nalan BABÜR & Belma HAZNEDAR

Boğaziçi Üniversitesi

nalan.babur@boun.edu.tr

Boğaziçi Üniversitesi

ecehansonmez@gmail.com

Boğaziçi Üniversitesi

haznedab@boun.edu.tr

Özet: Okuma ve yazma edinimi alanyazını incelendiğinde, okuma ve okuma süreçleri üzerine yapılan çok sayıda çalışmaya oranla, yazma becerisini araştıran çalışmaların sayısının oldukça sınırlı kaldığı görülür (Treiman, 1993). Oysa, yazma becerisinin doğasını ve altında yatan bilişsel süreçleri anlamak, özellikle öğrenme güçlüğü yaşayanlar düşünüldüğünde, okuma yazma öğretimindeki gelişmelere katkıda bulunması açısından son derece önemlidir. Yazmanın gelişimsel süreci, çoğunlukla saydam olmayan bir yazı sistemine sahip İngilizce gibi dillerde araştırılmıştır (örn. Ehri, 1986; Frith, 1980; Gentry, 1982; Henderson, 1985). Günümüzde yazma süreçlerini Almanca ve Çekçe gibi daha saydam dillerde araştırmaya yönelik ilginin arttığı görülmektedir (örn. Almanca (Wimmer & Hummer, 1990) ve Çekçe (Caravolas, Volin & Hulme, 2005). Ancak şu ana kadar yazım süreçleri Fince (Lehtonen, 2006) ve Türkçe (Babayigit & Stainthorp, 2007; Erden, Kurdoğlu, & Uslu, 2002) gibi tamamen saydam dillerde çok az sayıda çalışmada incelenmiştir. Bu çalışmanın temel amacı, ilkokul 1-3. sınıflar arasında, Türkçedeki yazma performansını gelişimsel olarak incelemektir. Farklı uyaranlar kullanılarak geliştirilen testler (işitsel ve görsel uyaranlara göre sözcük, tümce ve metin yazma) İstanbul'da Beşiktaş ilçesi sınırları içinde yer alan bir okulda öğrenim gören 79 ilkokul öğrencisine uygulanmış ve elde edilen sonuçlar, kapsamlı bir hata sınıflandırması temel alınarak karşılaştırılmıştır. Türkçedeki yazma performansı nitel ve nicel olarak analiz edilmiştir. Sınıflar arası yazma gelişimi ve değişen ölçüm gerekliliklerine göre hata türleri açısından bulgular tartışılmıştır. En yaygın hata türü olarak harf karıştırma ve ardından harf atlama bulunmuş ve tahmin edildiği üzere işitsel uyaranların görsel uyaranlara kıyasla daha fazla sayıda hataya yol açtığı belirlenmiştir. Araştırma kapsamında yazım hatalarının oluşumunda evrensel süreçlerin ve dile özgü unsurların rolü karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yazma, Türkçe, Saydam Yazı Sistemi, Hata Türleri

1. Giriş

Okuma ve yazma edinimi, hazırlığı erken çocukluk döneminde başlayan ve çocuğun ilkokula başlamasıyla devam eden uzun bir süreçtir. Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren çevrelerindeki nesnelere üzerinde bulunan yazılı uyaranlara maruz kalmakta ve bu sayede anadildeki yazı sistemine dair farkındalık geliştirmeye başlamaktadır (Lancaster, 2003). Bu hazır bulunuşluk, okulöncesi eğitim sırasında edinilen alfabe bilgisi ve çocuğun kendi ismindeki harflerle yaptığı okuma yazma alıştırmaları ile pekişmektedir. Bu dönemde çocukların ses ve harflere karşı geliştirdikleri duyarlılık, ilkokulda başlayan okuma yazma eğitimi için kolaylık sağlamaktadır (Treiman, 2006). Temeli erken yaşlarda atılan ve yaşam boyu iletişim kurma, bilgiye ulaşma, bilgiyi iletme gibi faaliyetlerde gerek duyulan okuma yazma becerilerini araştırmak, bu becerilerin altında yatan gelişimsel, psikodilbilimsel ve bilişsel süreçleri anlamaya çalışmak, daha etkili eğitim-öğretim programları geliştirebilmek ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin ihtiyaçlarına daha yeterli şekilde cevap verebilmek adına çok önemlidir.

Okuma ve yazma edinimi alanyazını incelendiğinde, akademik çalışmalarda genellikle okuma becerisinin ve okuma süreçlerinin araştırıldığı, yazma becerisine yönelik çalışmaların sayısının ise oldukça sınırlı kaldığı görülmektedir (Treiman, 1993). Oysa alanda yaygın şekilde kabul edilen bir görüş, yazma becerisinin okuma becerisine kıyasla daha karmaşık ve hassas fonolojik süreçleri içerdiği ve bu becerinin derinlemesine araştırılması gerektiği yönündedir (Babayiğit ve Stainthorp, 2007; Bosman ve Van Orden, 1997; Perfetti, 1997). Okuma esnasında kişi, karşılaştığı harfleri tanıyarak zihindeki sesletimleri ile eşleştirmekte ve sözcüğünde bulunan sözcükleri hızlı bir eleme sürecinden geçirerek hedef sözcüğe ulaşmaktadır. Buna karşın, yazarken bunun tam tersi bir bilişsel süreç işlemekte, yani kişi zihindeki sözcüğü ve sesletimlerden oluşan veri tabanından seçtiği seslerin hangi harfle eşleştiğini hatırlayarak yazmaktadır (Perfetti, 1997). Tüm bu süreçler göz önüne alındığında, yazma edinimine yönelik ayrıntılı araştırmaların, dilbilim, psikoloji ve eğitim gibi pek çok alanda önemli noktalara ışık tutacağı tahmin edilmektedir. Read (1975, 1986), özellikle yazım hatalarının incelenmesinin oldukça gerekli ve değerli bir araştırma konusu olduğuna inanmaktadır.

Bugüne dek yazma becerisinin gelişimsel süreci üzerine yürütülen çalışmaların çoğu İngilizce dilinde yapılmıştır (Ehri, 1986; Frith, 1980; Gentry, 1982; Henderson, 1985; Treiman, 1993). Bu çalışmalar, yazım hataları üzerinde yoğunlaşarak, İngilizcede yazma becerisinin gelişimi boyunca çocukların belli aşamalardan geçtiğini ortaya koymuştur. Her dilin kendine özgü bir yazı sistemi ve sesletim kuralları bulunmaktadır ve bu özellikler okuma yazma edinimi sürecinde belirleyici rol oynamaktadır. Bir dilin şeffaf ya da diğer bir deyişle saydam bir yazı sistemine sahip olması, okuma yazma gelişimine etki eden önemli bir unsurdur (Lieberman, Lieberman, Mattingly & Shankweiler 1980). Saydam dillerde, yazıbirimler (grapheme) sesbirimler (phoneme) ile bire bir örtüşmektedir (Aydın, 2012). İngilizce, saydam olmayan bir yazı sistemine sahiptir. Buna karşın Fince ve Türkçe gibi dillerin yazı sistemleri tamamen saydam sayılabilecek

niteliktedir. Dolayısıyla Türkçede gözlemlenen okuma yazma becerilerinin gelişimsel seyrinin İngilizcedekinden farklı olacağı tahmin edilmektedir. Yapılan birçok çalışmada, saydam yazı sistemlerinin okuma yazma becerilerinin kazanımını hızlandırdığı ve kolaylaştırdığı tespit edilmiştir (Durgunoğlu & Öney, 1999; Lehtonen, 2006; Oktay ve Aktan, 2002; Öney & Durgunoğlu, 1997; Seymour, Aro ve Erskine, 2003; Wimmer & Goswami, 1994; Wimmer & Hummer, 1990).

Durgunoğlu ve Öney (1999) ile Oktay ve Aktan (2002) çalışmalarında, anadili Türkçe olan çocukların fonolojik farkındalıklarının anadili İngilizce olan çocuklara kıyasla çok daha hızlı geliştiğini ve bunun okuma edinimi hızlandıran ve kolaylaştıran bir unsur olduğunu belirtmektedir. Benzer çalışmalarda, görece saydam bir yazı sistemi olan Almancada okumayı öğrenen çocukların, İngilizcede aynı süreçten geçen çocuklara oranla daha yüksek fonolojik farkındalık becerileri gösterdikleri, sözcük ve uydurma sözcük okuma testlerinde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Wimmer & Goswami, 1994; Wimmer & Hummer, 1990). İngilizce ve saydam yazı sistemine sahip bir dil olan Çekçede okuma ve yazma becerilerini karşılaştıran bir başka çalışmada Caravolas, Volin ve Hulme (2005) bu iki dilde eğitim gören çocukların okuma yazma performansını yordayan fonolojik becerileri arasında niceliksel bir fark bulamamış, ancak saydam ve saydam olmayan yazı sistemlerinde okuma yazma ediniminin niteliksel anlamda farklı mekanizmalara dayanmakta olabileceğini ifade etmiştir. Fincedeki harf çiftlerinin yazımını inceleyen bir diğer çalışmada Lehtonen (2006), çocukların beklenenden çok daha önce, okul eğitimi almaya başlamadan önce bile anadillerindeki harf çiftlerine yönelik bir farkındalık geliştirdiğini belirlemiş, ve bu durumu Fincenin saydam yazı sistemi ile açıklamıştır. Araştırmacı, İngilizce gibi yazım derinliği yüksek bir dil için geliştirilen yazma edinimi modellerinin Fincedeki gelişimsel süreçleri açıklayamayacağını vurgulamıştır.

Alanyazındaki bulgular, yazma ediniminin gelişimsel süreçlerinin farklı yazı sistemlerine sahip pek çok dilde araştırılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, tam bir saydamlık gösteren yazı sistemiyle dünya dilleri arasında farklı bir yere sahip olan Türkçede yazma edinimini araştıran çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Böyle bir çalışma Erden, Kurdoğlu ve Uslu (2002) tarafından yürütülmüş, çocuklarda öğrenme güçlüğü tanısı koymada kullanılabilecek okuma hızı ve yazım hataları normları geliştirmek amacıyla 1-5. sınıf öğrencileri çeşitli testlere tabi tutulmuştur. Çalışmanın yazma becerisini araştıran kısmında, 3 tümcelik bir dikte metni okunmuş ve çocuklardan bu metni yazmaları istenmiştir. Veriler, geliştirilen bir hata sınıflandırması üzerinden analiz edilmiş, öğrencilerin genellikle imla hataları ve harf karıştırma hataları yaptıkları belirlenmiştir. Sınıflar arası gelişimsel farklılıklar, her hata kategorisi için ayrı olarak incelenmiş ve Türkçede standart yazım testlerinin geliştirilebilmesinin yolu açılmıştır. Bu hedefe yönelik benzer çalışmaların yapılması, yöntemlerin geliştirilmesi ve bulguların desteklenmesi, Türkçede okuma yazma eğitiminin kalitesine büyük katkılarda bulunacağından hayli önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, Türkçedeki yazma performansını ilkökul 1-3. sınıflar arasında gelişimsel olarak incelemek ve farklı uyaranlar kullanılarak geliştirilen testlerin (işitsel ve görsel uyaranlara göre sözcük, tümce ve metin yazma) yazma performansını ne yönde etkilediğini araştırmaktır. Çalışma, aynı zamanda kapsamlı bir hata sınıflandırmasını temel alarak en yaygın yazım hatası türlerinin neler olduğunu ortaya koymayı ve bu hataların olası nedenlerini, evrensel fonolojik süreçler ve Türk diline özgü karakteristikler çerçevesinde açıklamayı amaçlamaktadır.

2.Yöntem

2.1. Katılımcılar

Çalışmaya İstanbul'un Beşiktaş ilçesindeki bir devlet okulunun ilkökul 1, 2 ve 3. sınıflarında öğrenim görmekte olan 79 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunda 1. sınıflardan 24, 2. sınıflardan 27, 3. sınıflardan ise 28 kişi yer almıştır. Katılımcıların % 46'sını kız öğrenciler, % 54'ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Bu dağılım, her iki cinsiyeti temsil etmesi açısından dengeli sayılabilecek niteliktedir. Öğrenciler testlerde bitişik eğik el yazısı kullanmıştır.

2.2. Kullanılan Testler

Çalışmada öğrencilerin Türkçe yazma becerisini ölçmeyi amaçlayan, uzunluk ve uyaranlar açısından çeşitlilik gösteren 6 farklı test uygulanmıştır. Testlerde geçen sözcükler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan veya önerilen ilkökul düzeyinde Türkçe ve Hayat Bilgisi ders kitaplarında geçen sözcükler arasından seçilmiştir.

2.2.1. Bakarak Sözcük Yazma

Bu testte, öğrencilerden bir çalışma kağıdında yazan 6 sözcüğü bakarak kopya etmeleri istenmiştir. Test 1. ve 2. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu sözcükler badem, birden, bardak, kulübe, dibinde ve dolabın gibi karıştırılması olası harflerin bulunduğu sözcüklerdir.

2.2.2. Bakarak Tümce Yazma

Bu testte öğrenciler aynı çalışma kağıdında verilen bir tümceyi bakarak kopya etmiştir. Tümceye büyük harfle başlama ve tümce sonuna nokta koyma gibi kurallara dikkat etmeleri beklenmiştir.

2.2.3. Bakarak Metin Yazma

Öğrencilerden bir çalışma kağıdında verilen kısa bir metni bakarak kopya etmeleri istenmiştir.

2.2.4. Duyarak Sözcük Yazma

Öğrencilerden araştırmacı tarafından yüksek sesle okunan 25 sözcüğü dinleyerek yazmaları istenmiştir. Sözcük listesinde, karıştırılma ihtimali yüksek seslerin bir arada olduğu sözcükler yer almaktadır.

2.2.5. Duyarak Metin Yazma

Bu testte araştırmacı, öğrencilerin seviyelerine göre seçilmiş bir metni her sınıfta yüksek sesle okumuş ve öğrencilerden metni yazmaları istenmiştir.

2.3. Hata Sınıflandırması ve Puanlama

Testlerin her biri için kapsamlı bir hata sınıflandırması yapılmıştır. Tüm testlerde kullanılan hata sınıflandırmaları toplu olarak Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Hata sınıflandırması

Rubrik	Hata örneği	Rubrik	Hata örneği
Yazma Durumu	Eksik yazma	Noktasız Harf Yazma	Külübe
Okunaklılık	-	Ğ sesi	Bairdı, Dooru
Hızlı Yazma	-	Başlık Yazma	-
Büyüklik	Aşırı küçük/büyük yazma	Tümceye Büyük Harfle Başlama	-
Hece Ayırma	Bir-den	Tümce Sonuna Nokta Koyma	-
Hece Ekleme	Birdenden	Sözcük Atma	-
Hece Atlama	Bir	Sözcük Ekleme	-
Hece Ters Yazma	Denbir	Birleşik Yazma	-
Harf Karıştırma	Pirden	Satır Sonu Kısa Çizgi Kullanma	-
Harf Ekleme	Biriden		
Harf Atlama	Biden		
Harf Formasyonları*	a, b, e, k, r, ğ, z bozuk formda		
Harflere Nokta Koyma	Birden		

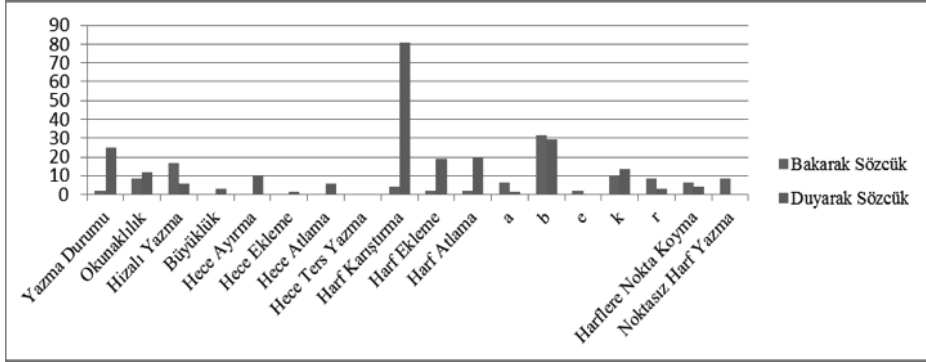
* Her harf için ayrı değerlendirme yapılmıştır.

Puanlama, Tablo 1’de gösterilen hata sınıflandırmasına göre yapılmış, öğrenci bir kategoride hata yapmışsa 0, yapmamışsa 1 puan almıştır. Bunun ardından hata sıklıkları hesap edilmiş, bulgular yüzdelerle göre yorumlanmıştır. Ayrıca, her testte öğrencilerden en çok hata yaptığı sözcükler belirlenmiş, bu sözcüklerin genellikle ne tür hatalar yapılarak yazıldığı tespit edilmiştir.

3. Bulgular

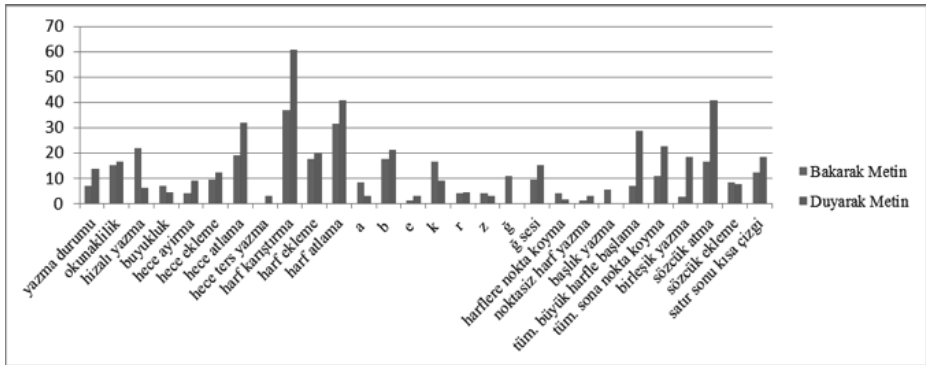
3.1. Testlerin Farklı Uyarılar Açısından Karşılaştırılması

Şekil 1’de görüldüğü gibi, bakarak yazmaya kıyasla, duyarak sözcük yazarken pek çok hata kategorisinde daha fazla kişinin hata yaptığı görülmektedir. Duyarak sözcük yazmada özellikle yazma durumu (eksik yazma), harf karıştırma, harf atlama ve harf ekleme hatalarında belirgin bir artış olmuştur.



Şekil 1. Bakarak ve duyarak sözcük yazma testlerinde hata yüzdeleri

Öğrencilerin bakarak ve duyarak metin yazma performansı karşılaştırıldığında, sözcük testlerindeki bulguyu destekleyen bir sonuç elde edilmiştir. Şekil 2’ye bakıldığında, duyarak metin yazma testinde yazma durumu (eksik yazma), harf karıştırma, harf atlama, harf ekleme, hece atlama, sözcük atma, tümceye büyük harfle başlama, tümce sonuna nokta koyma, birleşik yazma, satır sonu kısa çizgi kullanma gibi çok sayıda hata kategorisinde daha fazla öğrencinin hata yaptığı anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle duyarak metin yazma testi öğrencileri daha çok zorlamıştır. Buna karşın duyarak yazarken öğrencilerin daha hizalı yazdığı belirlenmiştir. Bu durumun, öğrencilerin bakarak yazarken araştırmacının temin ettiği çalışma kağıdını; duyarak yazarken ise alışkın oldukları şekilde defter sayfalarını kullanmalarından kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

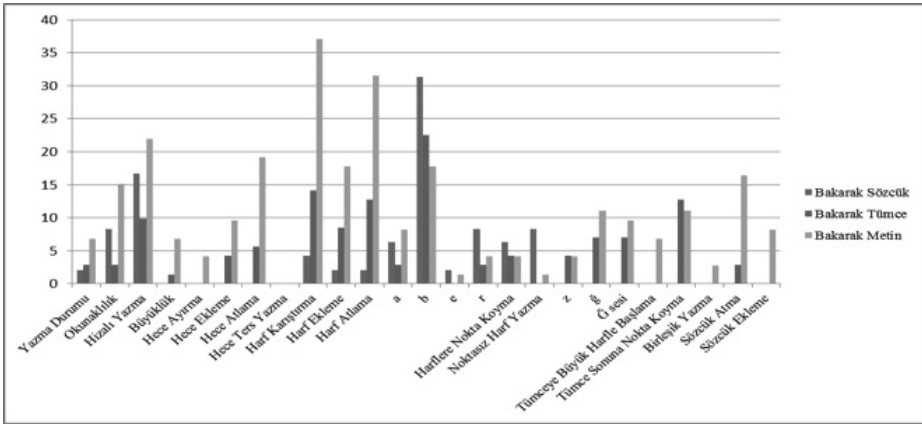


Şekil 2. Bakarak ve duyarak metin yazma testlerinde hata yüzdeleri

Genel tabloya bakıldığında, sadece sözcük yazarken de, metin yazarken de öğrencilerin işitsel uyarınların kullanıldığı testlerde görsel uyarınların kullanıldığı testlere oranla daha fazla zorlandıkları görülmektedir. Bu beklenen bir durumdur ve nedeni öğrenciler duydukları sözcükleri akılda tutmaya çalışarak yazarken işler bellek fonksiyonlarının sürece dahil olması ve testin bilişsel yükünü artırmasıdır. Ayrıca, duyulan seslerin hangi harfle eşleştiğini bulma sürecinde, öğrencilerin fonolojik bellek yetileri ve fonolojik farkındalık becerileri ön plana çıkmakta ve bu durum testi bilişsel açıdan daha zor hale getirmektedir. Bir diğer bulgu, birleşik yazma hatalarının, duyarak yazma testinde daha fazla ortaya çıkmasıdır. Bu durum öğrencilerin dinlerken sözcük başlangıç ve bitişlerinin ayırdını yapmakta zorlandıklarını göstermektedir. İki uyarın açısından karşılaştırılan test sonuçları, yazma performansının test türüne göre büyük değişkenlik gösterebileceğini belirten Bosman ve Van Orden'in (1997) bulgularını desteklemektedir.

3.2. Testlerin Uzunluk Açısından Karşılaştırılması

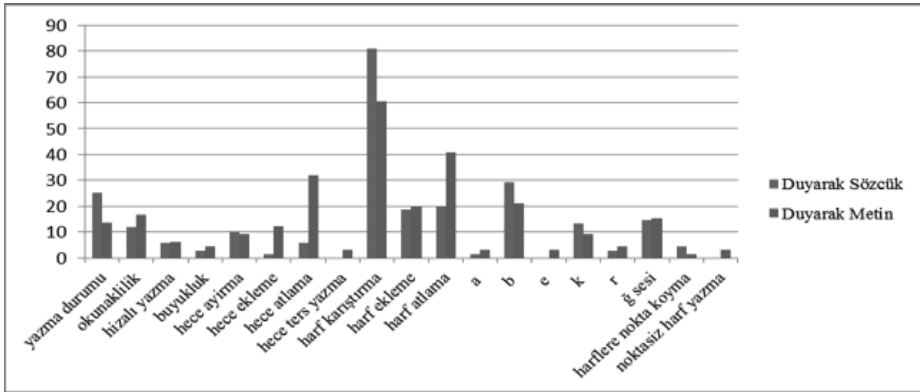
Bakarak yazma testlerinde sözcük yazmadan tümce ve metin yazmaya doğru gidildikçe pek çok hata kategorisinde hata yapan kişi sayısında artış olduğu görülmektedir. Bu artış Şekil 3'te gösterilmektedir.



Şekil 3. Bakarak sözcük, tümce ve metin yazma testlerinde hata yüzdeleri

Kritik hata türlerinden harf karıştırma, harf eklenme ve harf atlamada durum daha belirgindir. Bu, metnin uzunluğu, karmaşıklığı ve bağlamsal unsurları düşünüldüğünde beklenen bir bulgudur (Bosman ve Van Orden, 1997).

Duyarak yazma testinin ortaya koyduğu sonuçlar pek çok kategoride önceki bulgularla paralellik göstermektedir. Yani, öğrenciler çoğu kategoride, belli bir bağlamsal bütünlüğü olan dikte metinlerini yazarken, teker teker sözcük yazarken olduğundan daha fazla zorlanmış gibi görünmektedir. Sonuçlar Şekil 4'te yansıtılmaktadır.

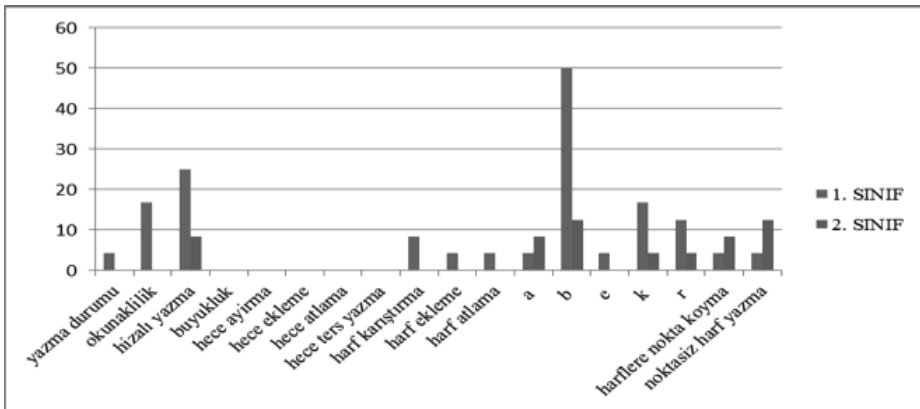


Şekil 4. Duyarak sözcük ve metin yazma testlerinde hata yüzdeleri

Duyarak sözcük yazarken yazma durumu kategorisinde, daha fazla öğrencinin hata yaptığı (eksik yazdığı) görülmektedir. Bu durum, dikte edilen 25 sözcük içinde 1 sözcük dahi eksik yazılsa, öğrenciye bu kategoride 0 puan verilmesinden kaynaklanmaktadır. Bir diğer beklenmedik bulgu harf karıştırmada ortaya çıkmıştır. Duyarak sözcük yazmada öğrencilerin büyük çoğunluğu pabuç, pembe, dip dibe gibi sesletim yönünden zor sözcükleri yazarken harf karıştırma hataları yapmış, duyarak metin yazma performansına oranla duyarak sözcük yazma testindeki bu kategoride daha başarısız olmuşlardır.

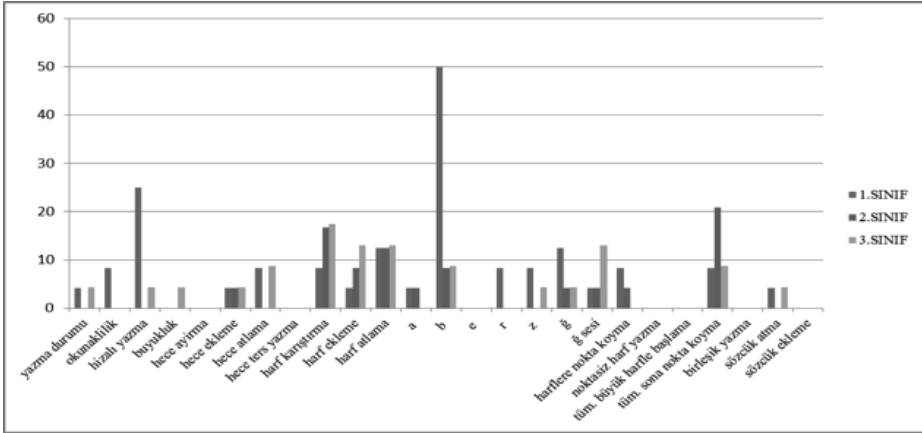
3.3. Sınıfların Karşılaştırılması

Şekil 5'e bakıldığında bakarak sözcük yazma testinde 1. sınıf öğrencilerinin yazma durumu, hizalı yazma, okunaklılık, harf karıştırma, harf atlama, harf ekleme, ve b, k, r harf formasyonlarında 2. sınıf öğrencilerinden daha fazla hata yaptığı görülmektedir. Buna karşın, 2. sınıf öğrencileri noktalı ve noktasız harflerin yazımında daha düşük performans sergilemiştir.



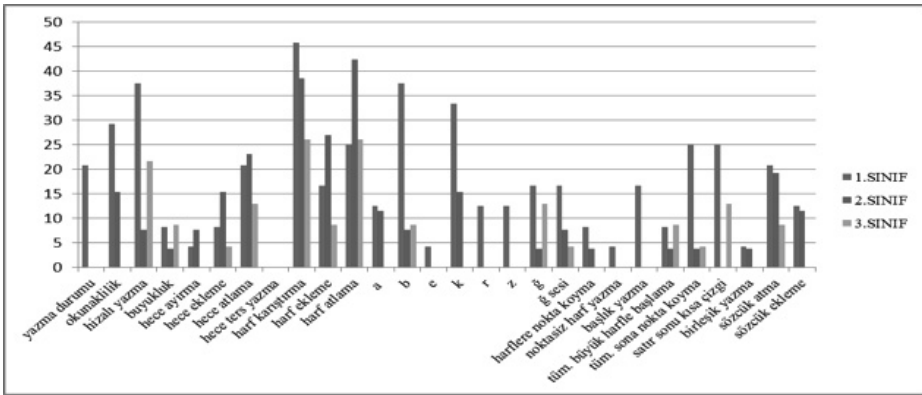
Şekil 5. Bakarak sözcük yazma testinde 1 ve 2. sınıfların hata yüzdeleri

Öte yandan, bakarak tümce yazma testinde, sınıflar arası sistematik ve tutarlı bir gelişim gözlenememiştir (bkz. Şekil 6). 1. sınıflar çoğunlukla b harfi formasyonu ve hizalı yazma kategorilerinde hata yapmıştır. Harf karıştırma ve harf ekleme hatalarında ise beklenenin tam tersi bir sonuç ortaya çıkmış, 3. sınıflar bu kategorilerde en düşük performansı sergilemiştir. Bu durumun çalışma grubundaki öğrenci sayısının sınırlı olmasından ve dağılımın özelliklerinden dolayı ortaya çıktığı tahmin edilmektedir.



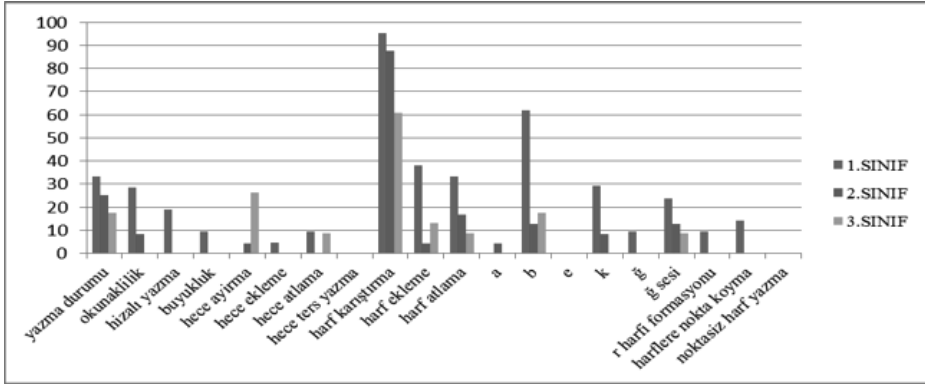
Şekil 6. Bakarak tümce yazma testinde 1, 2 ve 3. sınıfların hata yüzdeleri

Bakarak metin yazma testinde, sınıflar arası en belirgin gelişimsel farklar, okunaklılık, harf karıştırma, k harfi formasyonu, ğ sesi, harflere nokta koyma, birleşik yazma, sözcük atma ve sözcük eklenme kategorilerinde kendini göstermektedir (bkz. Şekil 7). Bakarak metin yazarken harf eklenme ve harf atlama hatalarında en düşük performansı 2. sınıflar göstermiştir.



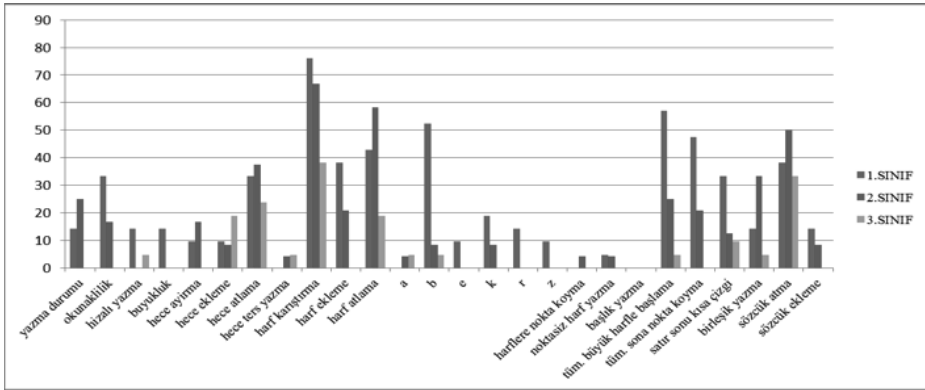
Şekil 7. Bakarak metin yazma testinde 1, 2 ve 3. sınıfların hata yüzdeleri

Duyarak sözcük yazma testinde sınıflar arası gelişimsel farklar yazma durumu (eksiksiz yazma), okunaklılık, harf karıştırma, harf atlama, k harfi formasyonu ve ğ sesi kategorilerinde belirgin bir şekilde görülmektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe, bu kategorilerde hata oranları düşmektedir (bkz. Şekil 8).



Şekil 8. Duyarak sözcük yazma testinde 1, 2 ve 3. sınıfların hata yüzdeleri

Duyarak metin yazma testinden elde edilen sonuçlar Şekil 9'da gösterilmektedir. Buna göre, testteki okunaklılık, harf karıştırma, b harfi formasyonu, k harfi formasyonu, tümceye büyük harfle başlama, tümce sonuna nokta koyma, satır sonu kısa çizgi kullanma ve sözcük ekleme kategorilerinde sınıf düzeyi arttıkça hata oranları düşmektedir.



Şekil 9. Duyarak metin yazma testinde 1, 2 ve 3. sınıfların hata yüzdeleri

Testlerin genel sonuçlarına göre, 1-3. sınıfların yazma performansında pek çok açıdan gelişimsel bir iyileşme olduğu görülsede, bu durum tüm testlerdeki her hata kategorisinde geçerli değildir ve yer yer tutarsızlıklar ortaya çıkmıştır. Bu durumun daha geniş ve istatistiki açıdan daha uygun özellikler taşıyan bir çalışma grubundan elde edilen sonuçlarla değişebileceği düşünülmektedir.

3.4. Yazım Hatalarının Evrensel Fonolojik Süreçler ve Dile Özgü Unsurlar Kapsamında İncelenmesi

Ingram (1974), çocukların fonolojik gelişimlerini İngilizce, Çekçe ve Fransızca dillerinde incelemiş ve çocukların konuşmayı öğrenirken anadillerinden bağımsız olarak benzer fonolojik süreçlerden geçtiğini tespit etmiştir. Bulgular, çocukların artikülasyon açısından mümkün olan en kolay ve uyumlu sesletim tercihlerine yönelerek hece eksiltme, sedalılaştırma (voicing), ses benzeştirme gibi işlemleri uyguladıklarını göstermiştir.

Çocukların dinleme ve konuşma esnasında geliştirdikleri fonolojik duyarlılığın, okuma becerisinde olduğu kadar, yazma becerisi kazanımındaki rolünün de büyük olduğu kabul edilmektedir (Bryant, MacLean, Bradley ve Crossland, 1990). Bu durum, fonolojik süreçlerin etkilerini yazım hatalarında görmeyi mümkün hale getirmektedir. Çalışmanın bu bölümünde öğrencilerin yazarken sıklıkla hata yaptığı sözcükler belirlenmiş ve yazım hatalarına evrensel fonolojik süreçler ve dile özgü yazım/sesletim unsurları kapsamında açıklamalar getirilmiştir.

Bakarak sözcük yazma testinde öğrencilerin en sık hata yaptığı sözcük kulübe olmuştur (% 21). Sözcük çoğunlukla külübe (% 40) ya da kulube (% 30) şeklinde yazılmıştır. Farsça kökenli olmasından dolayı Türkçedeki büyük ünlü uyumuna (e, i, ö, ü ince ünlülerini ince ünlüler; a, ı, o, u kalın ünlülerini kalın ünlüler takip etmelidir) uymayan bu sözcüğün külübe olarak yazılması, öğrencilerin farkında olmaksızın sözcüğü bu ses kuralına uyumlu hale getirme süreci olarak yorumlanabilir. Kulube yazımında ise öğrencilerin iki ünlüyü benzeştirmiş veya yalnızca ü harfinin noktalarını koymayı unutmış olmaları mümkündür.

Duyarak sözcük yazma testinde pabuç (% 74), dip dibe (% 44) ve yine kulübe (%39) sözcükleri en sık hata yapılan sözcüklerdir. Pabuç sözcüğü genellikle papuç (% 58) olarak, dip dibe ikilemesi ise dib dibe (% 33) olarak yazılmıştır. Bu iki sözcüğün hatalı yazımında, evrensel fonolojik süreçlerin etkisi görülmektedir. Öğrenciler pabuç sözcüğünü duyduklarında, sedasız /p/ sesinin devamında gelen sedalı /b/ sesini de /p/ ye çevirmekte ve bu şekilde yazıya geçirmektedir. Bu durum diğer dillerde de benzeştirme (assimilation) adı altında gerçekleşebilen bir işlemdir ve konuşma dilindeki sesletim yanlışlarının yazıya geçirildiğinin güzel bir örneğidir. Benzer bir bulgu dip dibe ikilemesinde ortaya çıkmıştır. Öğrenciler sedalı /d/ sesinden sonra gelen sedasız /p/ sesini, kendisi gibi dudak ünsüzü olan sedalı /b/ sesine çevirmişlerdir. Kulübe sözcüğündeki hatalar ise bakarak sözcük testindeki hata türleri ile tutarlılık göstermiştir (kulube % 48, külübe % 30). Duyarak sözcük yazarken 1. sınıflardan 3 kişi (% 14) Bodrum sözcüğündeki d ve r harflerinin yerini değiştirmiş ve sözcükyi Bordum şeklinde yazmıştır. Benzer bir durum, bakarak tümce yazma testinde 3. sınıflardan 2 kişinin (% 9) Bedri adını Berdi olarak yazmasıyla gerçekleşmiştir. Ayrıca, bu iki sözcüğün harf ekleme hatalarına da yol açarak Bodurum ve Bediri şeklinde yazıldığı belirlenmiştir. Türkçe sözcüklerde /d/ ve /r/ sesleri bu şekilde yan yana gelmemektedir. Bodrum Rumca, Bedri ise Arapça kökenli sözcüklerdir ve ses dizilimi açısından öğrencileri zorlayarak yazım hatalarına neden olmuşlardır. Bu ve buna benzer yazım hatalarına daha detaylı açıklamalar geti-

rilebilmesi için, Türkçe ses birimlerinin sözcük ve hece içindeki dizilim sıklıklarına dair istatistiki çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bakarak tümce yazma testinde çoğunluğun yanlış yazdığı sözcük beğendi sözcüğü olmuştur (% 20). Hatalı yazımlar genellikle beğendi (% 57) veya beyendi (% 21) şeklinde gerçekleşmiştir. Bu durum, öğrencilerin Türkçedeki saydam yazı sistemine uyumsuzluk gösteren tek harf olan ğ harfinin hem formasyonunda hem de sesletiminde sorunlar yaşadığına işaret etmektedir.

Bakarak metin yazma testinde öğrencilerin yaygın olarak hata yaptığı sözcüklerin sırasıyla olacağını (%28), bırakmamızın (%24) ve rüzgar (%18) sözcükleri olduğu belirlenmiştir. Olacağını sözcüğü çoğunlukla olacağını (% 35) ve olacanın (% 15) şeklinde yazılmıştır. Bu bulgu ğ harfi ve sesletimine dair problemler olduğunu desteklemektedir. Bırakmamızın sözcüğü, muhtemelen çok ekli ve benzer seslerin tekrarlandığı uzun bir sözcük olmasından dolayı pek çok farklı şekilde yazım hatasına yol açmıştır. Rüzgar sözcüğü ise genellikle ruzgar (% 30) ve yüzgar (% 23) şeklinde yazılmıştır. Ruzgar yazımının nedeni, çocukların farkında olmaksızın sözcüğü Türkçe büyük ünlü uyumu kuralına uygun hale getirme süreci olarak yorumlanabilir. Ancak, çocukların el yazısı ile yazdıkları düşünüldüğünde, bu hatanın yalnızca ü harfinin noktalarından ibaret bir hata olması da mümkün görünmektedir. Sözcüğün yüzgar şeklinde yazılmasında ise evrensel fonolojik süreçlerin rolü olduğu düşünülmektedir, çünkü bu durum /l/ ve /r/ seslerinin yerine /y/ ve /w/ seslerinin kullanıldığı ve İngilizce gibi başka dillerde de ortaya çıkan liquid gliding işlemine bir örnek teşkil etmektedir.

Duyarak metin yazma testinde en yaygın hata yapılan sözcükler 1. sınıflarda kutbu (% 90), kutbunda (% 66) ve penguenler (% 62); 2. sınıflarda etmezsek (% 80) ve bırakmamaktır (% 54); 3. sınıflarda ise baltalıyorlardı (% 43) sözcükleridir. Kutbu sözcüğü çoğunlukla kutubu (% 37) şeklinde yazılmıştır. Öğrenciler kutbu sözcüğünde gerçekleşen ses düşmesi olayını yazıya geçirmekte zorlanmış ve t ve b harflerinin arasına u harfini eklemişlerdir. Bu eğilimi Türkçede yaygın olan hece yapısı özellikleri ile açıklamak mümkündür. Türkçede çoğunlukla iki harfli heceler bulunmakta (% 56) ve bu heceler büyük oranda CV (bir ünsüz, bir ünlü harf) şeklinde (% 51) yapılanmaktadır (Aşlıyan, Günel ve Filiz, 2006). Bu bulgu dile özgü karakteristiklerin yazım hataları üzerindeki etkisini belirgin şekilde yansıtmaktadır. Kutbunda sözcüğü genellikle kutpunda (% 64) olarak yazılmıştır. Bu durum, evrensel fonolojik süreçlerden benzeştirme işlemine bir örnek oluşturmaktadır. Öğrenciler sedasız /t/ sesinin bu özelliğini devamında gelen sedalı /b/ sesine aktararak onu sedasız /p/ sesine çevirmiştir. Penguenler sözcüğü ise yaygın olarak penguenler (% 15) veya penguğenler (% 15) şeklinde yazılmıştır. Türkçedeki ses kurallarının iki sesli harfin yan yana gelmesine izin vermediği düşünüldüğünde, bu harf ekleme hatalarının nedeni açıklığa kavuşmaktadır. Etmezsek sözcüğü çoğunlukla etmessek (% 58) şeklinde yazılmıştır. Bu hata da, benzeştirme sürecine bir diğer örnektir. Sözcükteki /t/, /s/ ve /k/ seslerinin tamamı sedasız seslerdir ve öğrenciler aralarında tek sedalı ses olan /z/ sesinin bu özelliğini ortadan kaldırarak sesi /s/ ye çevirmektedir. Söz konusu sesletim, Türkçede günlük konuşma dilinde sıklıkla gerçekleşmektedir. Bu ve benzeri yazım hataları, öğrencilerin test esnasında araştırmacının telaffuzundan çok,

sözcüğün kendi zihinlerindeki fonolojik temsiline odaklanarak yazdıklarını göstermektedir. Bırakmamaktır sözcüğünün yazımında, bırakmamızın sözcüğünde olduğu gibi pek çok farklı hata türünün ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bunun nedeninin yine tekrar eden sesler ve çok ekli sözcük yapısından ileri geldiği tahmin edilmektedir. Baltalıyordular sözcüğünün yazımı 3. sınıf öğrencilerini oldukça zorlamıştır. Öyle ki, öğrenciler bu sözcüğü baltalı yollardı (% 22), baltalıyordu (% 22), baltalı yollardalardı (% 11) gibi çok farklı şekillerde yazmıştır. Bu sözcüğün de karmaşık kök-ek yapısı ve yineleyen /l/ sesi nedeniyle hatalara yol açtığı düşünülmektedir.

Sözcük atma hata hataları incelendiğinde, bakarak metin yazma testinde çoğunlukla kadar sözcüğünün atıldığı (% 7), duyarak metin yazmada ise 1. sınıfların ve (%16), 2. ve 3. sınıfların ise bir (sırasıyla % 30 ve %14 oranlarında) sözcüklerini attığı gözlemlenmiştir. Edat, bağlaç ve sıfat olarak kullanılan bu sözcüklerin anlamsal içerikleri isimlere göre daha yüzeysel olduğundan bu sözcüklerin atılması anlaşılabilir bir bulgudur.

Bulgular, çeşitlilik gösteren pek çok yazım hatasının oluşumunda hem evrensel fonolojik süreçlerin, hem de dile özgü karakteristiklerin büyük etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu unsurların okuma yazma eğitimi planlaması, öğretmen eğitimi, materyal ve test geliştirme gibi alanlarda göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

4. Tartışma

Çalışmanın sonuçları genel olarak incelendiğinde, testlerde öğrencilerin çoğunlukla harf karıştırma ve harf atlama hataları yaptıkları belirlenmiştir. Bu durum, Erden ve arkadaşlarının çalışmasında harf karıştırma hatalarının yaygın şekilde gözlemlendiği bulgusunu desteklemektedir. Türkçe saydam yazı sistemine sahip bir dil olmasına rağmen, öğrencilerin bu hataları yaygın bir biçimde yapıyor olması, onların daha etkili fonolojik farkındalık çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Tüm testlerde şekli itibarıyla öğrencileri en çok zorlayan harfin bitişik eğik el yazısında b harfi olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla k, ğ ve r harfleri izlemektedir. Yazma eğitiminde bu harfler üzerinde daha fazla durulması ve ilgili materyallerin geliştirilmesi öğrencilerin bu güçlüğü aşmasında onlara yardımcı olacaktır.

Ğ harfinin formasyonu dışında sesletimi de öğrencileri zorlamaktadır. Ğ harfini içeren sözcükleri yazarken öğrenciler harf karıştırma (beyendi), harf ekleme (eşyağlar) ya da harf atma (doru) gibi hatalar yapmaktadır. Bu bulgu Ergenç'in (1991) ğ harfinin ünlü uzaması ve ünlü kayması gibi durumlara yol açtığı yönündeki yaklaşımını desteklemektedir. İlkokullarda okuma yazma eğitimi ve fonolojik farkındalık çalışmaları esnasında bu özel harfin ve doğru sesletiminin vurgulandığı etkinliklerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Testler uyarılar açısından karşılaştırıldığında, öğrencilerin işitsel uyaran kullanılan testlerde görsel uyaranlı testlere göre daha düşük performans gösterdikleri tespit edilmiş ve bu durum işler bellek ve fonolojik bellek süreçleri ile açıklanmıştır. Testler

uzunluk açısından karşılaştırıldığında ise, öğrencilerin bağlamsal bir bütünlük içeren metinleri yazarken, teker teker sözcük yazarken olduğundan daha fazla zorlandıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, yazma performansının test türüne bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini kanıtlar niteliktedir.

Sınıflar arası gelişimsel farklılıklar, testlerde pek çok hata kategorisinde kendini göstermektedir. Bulgular ışığında, genel olarak sınıf düzeyi yükseldikçe yazma performansının iyileştiği görülmektedir. Ancak, bu durum her testteki tüm hata kategorilerinde tutarlı ve belirgin değildir. Bu nedenle, çalışmanın daha geniş bir örnekleme ve istatistiki açıdan ideal koşullarda seçilmiş gruplarla tekrarlanarak bulguların desteklenmesi gerekmektedir.

Çalışma, çocukların konuşma dilinde gerçekleşebilen sesletim hatalarını yazıya aktardıklarını göstermekte ve sözel dil ile yazı dili arasındaki karmaşık fonolojik süreçlere işaret etmektedir. Bulgular, yazım hatalarının ortaya çıkmasında Türkçenin yazı sistemi ve ses kurallarının etkisinin olabildiği gibi, evrensel fonolojik süreçlerin de rolünün olduğunu göstermektedir.

5. Sonuç

Bu çalışma, Türkçede yazma ediniminin altında yatan süreçleri daha iyi anlamayı, yazma becerisinin gelişimsel seyrini açıklamayı ve yazım yanlışları ile olası nedenlerini tartışarak, karşılaşılan problemlere daha etkili çözümler bulabilmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma kapsamında elde edilen ilk bulguların, Türkçede yazma açısından en çok yapılan hata türlerine ilişkin bilgilendirici olduğu düşünülmektedir. Çalışma, gelişimsel açıdan normal öğrencilerin yanı sıra öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin de ihtiyaçlarına cevap verebilecek okuma yazma normlarının geliştirilebilmesi adına önem taşımakta ve bu yolda benzer araştırmaların yürütülmesinin önünü açmaktadır.

Kaynakça

- Aşlıyan, R., Günel, K. ve Filiz, A. (2006). Türkçe Otomatik Heceleme Sistemi ve Hece İstatistikleri, Akademik Bilişim+ BilgiTek IV Konferansı, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aydın, Ö. (2012). Elifbâdan alfabeye: İki yazı sisteminde yazıbirim-sesbirim etkileşimi. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 39, 61-86.
- Babayigit, S. ve Stainthorp, R. (2007). Preliterate phonological awareness and early literacy skills: Evidence from Turkish. *Journal of Research in Reading*, 30, 394-413.
- Bosman, A. M. T. ve Van Orden, G. C.(1997). Why spelling is more difficult than reading. In C. A. Perfetti, L.Rieben ve M. Fayol, (Eds.), *Learning to spell: Research, theory, and practice across languages* (pp. 173-194). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bryant, P.E., MacLean, M., Bradley, L.L. ve Crossland, J. (1990). Rhyme and alliteration, phoneme detection, and learning to read. *Developmental Psychology*, 26, 429-438.
- Caravolas, M., Volin, J. ve Hulme, C. (2005). Phoneme awareness is a key component of alphabetic literacy skills in consistent and inconsistent orthographies: Evidence from Czech and English children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 92(2), 107-139.

- Durgunoglu, A.Y. ve Öney, B. (1999). A cross-linguistic comparison of phonological awareness and word recognition. *Reading & Writing*, 11, 281-299.
- Ehri, L. C. (1986). Sources of difficulty in learning to spell and read. *Advances in developmental and behavioral pediatrics*, 7, 121-195.
- Erden G., Kurdoğlu F. ve Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden Türk çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hataları normlarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(1), 5-14.
- Ergenç, İ. (1991). <ğ> üzerine. In A. Sezer, A. ve S. Koç, (Eds.), *Dilbilim Yazıları* (pp. 51-56). Usem Yayınları, Ankara,
- Frith, U. (1980). Unexpected spelling problems. In U. Frith (Ed.), *Cognitive processes in spelling* (pp. 495-516). London: Academic Press.
- Gentry, J.R. (1982). An analysis of developmental spelling in GNYS AT WRK. *The Reading Teacher*, 36, 192-200.
- Henderson, E. (1985). *Teaching spelling*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ingram, D. (1974). Phonological Rules in Young Children. *Journal of Child Language*, 1, 49-64
- Lancaster, L. (2003). Moving into Literacy: How it all begins. In R. M. Joshi ve P. G. Aaron (Eds.), *Handbook of orthography and literacy* (pp. 145-153). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lehtonen, A. (2006). The sources of information children use in learning to spell: The case of Finnish geminates. In R. M. Joshi ve P. G. Aaron (Eds.), *Handbook of orthography and literacy* (pp. 63-79). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lieberman, I., Lieberman, A.M., Mattingly, I. ve Shankweiler, D. (1980). Orthography and the Beginning Reader. In J.F. Kavanagh ve R.L. Venezky (Eds.) *Orthography, Reading, and Dyslexia* (pp. 137-153). University Park Press: Baltimore.
- Oktay, A. ve Aktan, K. E. (2002). A Cross-linguistic Comparison of Phonological Awareness and Word Recognition in Turkish and English. *International Journal of Early Years Education*, 10(1), 37-48.
- Öney, B. ve Durgunoglu, A.Y. (1997). Beginning to read in Turkish: A phonologically transparent orthography. *Applied Psycholinguistics*, 18, 1-15.
- Perfetti, C. A. (1997). The psycholinguistics of spelling and reading. In C. A. Perfetti, L. Rieben, & M. Fayol (Eds.), *Learning to spell: Research, theory, and practice across languages* (pp.21-38). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Read, C. (1975). *Children's categorization of speech sounds in English*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Read, C. (1986). *Children's creative spelling*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Seymour, P.H.K., Aro, M., ve Erskine, J.M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology*, 94, 143-174.
- Treiman, R. (1993). *Beginning to spell: A study of first-grade children*. New York: Oxford University Press.
- Treiman, R. (2006). Knowledge about letters as a foundation for reading and spelling. In R. M. Joshi ve P. G. Aaron (Eds.), *Handbook of orthography and literacy* (pp. 581-599). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wimmer, H. ve Goswami, U. (1994). The influence of orthographic consistency on reading development: Word recognition in English and German children. *Cognition*, 51, 91-103.
- Wimmer, H. ve Hummer, P. (1990). How German speaking first graders read and spell: Doubts on the importance of the logographic stage. *Applied Psycholinguistics*, 11, 349-368.

TÜRK VE İTALYAN ÇOCUKLARIN GÖNÜL ALAN KULLANIMLARA VERDİKLERİ YANITLARIN KÜLTÜREL AÇIDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Nalan KIZILTAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

kiziltannalan9@gmail.com

1. Giriş

Dünyaya gelen her çocuk, tüm yaşamını kapsayacak dil gelişim süreci içinde kendini bulur. Halliday (1975)'in, çocuğun dil gelişim evreleri içinde belirttiği edimsel gelişim evresindeki çocuk, başkalarıyla iletişimi sağlayan yeteneklerini belirleyen konuşma yetisini nasıl kullanacağını öğrenir. Önce ailede başlayan toplumsallaşma ile çocuk, toplumsal kimliğini edinir, arkadaş çevresi, okul ve kitle iletişim araçları ile de bireysel kimlik gelişimini bu süreç içinde sürdürür. Böylece dilin yapı bilgisini, toplumsal etkileşimle şekillendirir (Galato, 2004: 5). Kendine toplumda yer edinme ve birey olma bilincine sahip çocuk, iletişimin sosyal rollerini de üstlenir. Sosyal uzaklık ya da yakınlık çerçevesinde gerçekleşen pek çok etkileşim içinde kendini bulur. Toplumsal etkileşimle gerçekleşen ilişkisini sağlamak için ise iletişim stratejilerinin genel adı olan İnceliği (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011: 159) öğrenmeye çalışır.

Brown ve Levinson, Leech ve Lakoff tarafından ortaya konan incelik kuramı gereğince etkileşim içinde bulunduğu bireylerle birbirlerini incitmemek ve yüzlerini korumak durumundadır. Bu nedenle de, Wolfson (1983:88) da belirttiği gibi sadece söylemlerini kuvvetlendiren ya da özürlerin, teşekkürlerin, selamlaşma biçimlerinin yerini almayan, aynı zamanda eleştiri, rica ya da buyrumlarla sağlanan yüze yönelik tehditlerin yumuşamasını ya da azalmasını sağlayan gönül alma (iltifat) sözcelerine de başvurur.

Gönül okşayıcı yani gönül alan sözler (iltifatlar), açık ya da örtük bir biçimde, konuşucu ve dinleyici tarafından karşıdaki kişinin taşıdığı eşyanın, değer görünen güzel bir özelliğinin, yeteneğinin vb. güzelliklerin söyleyenden çok söylenene onur verecek olan söylemidir (Holmes 1988:446). Wolfson (1993:89), “gönül alan sözlerin, toplumsal tekerlekleri yağlayan toplumsal makine yağı görevini yaptıklarını söylerken, Ruhi (2006a), Türkçe’de “gönül alma’ deyiminin ‘ifade eden ve ‘sevindirme’ ile ‘hoşnut etme’ylemlerini iki yönlü işleyen, karşılıklığa dayalı bir eylem çerçevesi” oluşturduğuna değinmektedir. Türkçe Sözlük (2005:744), “gönül almak” deyimini ‘sevindirmek’ ve ‘kıran bir kimseyi hoşnut etmek’olarak açıklamaktadır. Ruhi (2006a), çalışmasında

“gönül al- yorumu yalnızca başkasının duyarlıklarına yönelik bir eylem içermediğini, başkalarının duyarlıklarına özen gösterme, aynı zamanda kişinin kendi bakış açısının anlaşılmasını, kişinin başkasının gözünde daha olumlu değerlendirilmesini de sağladığını; bunun sonucunda da kişiler arasındaki uyumu, düşünüş ve duygusal ortaklığı güçlendirme biçiminde ifade edebileceğimiz bir eylem ve anlam çerçevesi oluşturduğunu” belirtmektedir. Soenarso ise (1988:29), gönül alan sözlerin kültürleri yansıttığını” vurgulamaktadır. Dolayısıyla gönül alan sözler ve onlara verilen yanıtlar da kültürden kültüre farklılıklar gösterebilmektedir. Holmes (1980); Wolfson& Manes (1980); Holmes (1991); Herbert (1989); Pomerantz (1978) ve Kızıltan (2013). Alfonzetti (2006) batı toplumlarının kullandığı incelik stratejilerinin, doğu toplumlarınıninkilerden farklı olduğunu söylemektedir. Chen (1993), Çinli konuşucuların kültürleri gereği gönül alan sözlere “kabul etme” yerine “reddetme” stratejisini kullanarak yanıt verdiklerini araştırmada ortaya koymuştur. Ernawati (1996), Malezyalı konuşucuların da gönül alan sözlere “kabul etme” yerine “reddetme” stratejisiyle yanıt verdiklerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra Leisi ve Leisi (1993), (Golato 2005 içinde) gönül alan sözleri sıklıkla reddeten Alman konuşucuların ‘görgü kuralları’kitapları sayesinde “kabul etme” stratejisini kullandıklarını belirterek gönül alan sözlerin ve yanıtlarının öğrenebileceğini kanıtlamışlardır. Amerikalı konuşucuların ise gönül alan sözler karşısında “kabul etme” stratejisinin söyleyeni sadece takdir etmek için kullandıklarını Pomerantz (1978) çalışmasında göstermiştir.

2. Sorun Tümcesi

Gönül alan sözleri kullanma ve yanıtlama çocuklarda erişkinlerden farklı bir biçimde gerçekleşebilir ve bu farklılık kültürlerarası boyutta da ortaya çıkarak, kültürden kültüre de değişiklik gösterebilmektedir.

3. Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, 14-15 yaşındaki Türk ve İtalyan çocukların gönül alma tümcelerine verdikleri yanıtları kültürel açıdan karşılaştırmaktadır.

4. Araştırma Soruları

1. Türk ve İtalyan çocukların birbirlerinin gönlünü alırken kullandıkları sözce-ler nelerdir?
2. Türk ve İtalyan çocukların birbirlerinin gönlünü alırken kullandıkları sözce-lere verdikleri yanıtlar nelerdir?
3. Türk kız çocukların gönül alan sözlere verdikleri yanıtlarla, erkek çocukların verdiği yanıtlar arasında anlamlı fark var mıdır?

4. İtalyan kız çocukların gönül alan sözlere verdikleri yanıtlarla, erkek çocukların verdiği yanıtlar arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Türk ve İtalyan çocukların birbirlerinin gönlünü alırken kullandıkları sözcüklere verdikleri yanıtlar arasında fark var mıdır?
6. Türk ve İtalyan çocukların birbirlerinin gönlünü alırken kullandıkları sözcüklere verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet açısından fark var mıdır?
7. Türk ve İtalyan çocukların birbirlerinin gönlünü alırken kullandıkları sözcüklere verdikleri yanıtlar arasında kültürel kullanım farkı var mıdır?

5. Yöntem

Çalışma verilerini toplamak için öncelikle yaşları 14-15 arasında olan Türk ve İtalyan çocuğa gönül alma (övgü ve iltifat etme) ile ilgili kullandıkları tümcelerı sıralamaları istenmiştir. Sıralamadan çıkan sonuçlara göre kullanım sıklıkları dikkate alınarak 10 tane gönül alma (iltifat etme) ve övgü ile ilgili tümceler belirlenmiştir. Bu tümceler, 50 İtalyan ve 50 Türk çocuğuna yönlendirilmiş ve yanıtları yazılı olarak istenmiştir. Çocukların, gönül alan sözlere verdikleri yanıtlar, “kabul etme”, “olumlu karşılık verme”, “konuyu değiştirme” ve “reddetme” olarak Chen (1993)’ün sınıflamasına göre incelenmiştir. Bu sınıflamada 11 tane alt strateji bulunmaktadır.

Kümeler ve alt stratejileri şunlardır:

A. Kabul Etme

- 1) Sadece teşekkür etme,
- 2) Düşündeş (hemfikir) olma,
- 3) Hoşnutluğu dile getirme,
- 4) Şakalaşma

B. Olumlu Karşılık Verme

- 5) Karşısındakinin de gönlünü alma,
- 6) Övgü aldığı konuda söyleyene aynı övgüyü kendisinin de alabilmesi için yardım önerme,
- 7) Cesaretlendirme,

C. Konuyu Değiştirme

- 8) Açıklma yapma,
- 9) Soru ile yanıtlama,

D. Reddetme

10) Övgüyü kabul etmeme,

11) Övgüye değer bulamama ya da övülecek kadar önemli olmadığını vurgulmadır.

Çocukların genelde kullandıkları 10 tane gönül alma, övgü ve iltifat etme ile ilgili tümcelerın geçerlik ve güvenilirlik Cronbach Alpha'sı 81.4% olarak bulunmuştur. Yanıtlar, SPSS Statistics 20 paket programında çapraz tablo chi² analizleriyle incelenmiştir.

6. Sınırlıklar

Çalışma, İtalya'da yaşayan 50 İtalyan ve Türkiye'de yaşayan 50 Türk çocuğu ile sınırlıdır.

7. Bulgular ve Tartışma

Çalışmaya katılan çocukların ülkeler ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Ülkelere ve Cinsiyete göre Dağılımı

Uyruk	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kız	
Türk	21	29	50
İtalyan	23	27	50
Toplam	44	56	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi İtalya'dan ve Türkiye'den çalışmaya katılan kız ve erkeklerin sayısı hemen hemen eşit olmakla beraber, toplamda kız çocuklar, erkeklere oranla daha fazladır.

Çocuklar, genellikle aşağıdaki tümcelerle birbirlerinin gönlünü aldıklarını belirtmişlerdir:

ÇOCUKLARIN KULLANDIKLARI GÖNÜL ALAN SÖZLER:

1. ÇOK GÜZEL EL YAZIN VAR;
2. ARKADAŞIM GÖZLERİN ÇOK GÜZEL.
3. DAVRANIŞLARINIZI ÇOK BEĞENİYORUM;
4. DERSLERİN ÇOK İYİ TEBRİKLER.
5. SINAVDAN ÇOK YÜKSEK NOT ALMIŞSIN TEBRİKLER;
6. SAÇLARIN ÇOK GÜZEL OLMUŞ;
7. BİLGİSAYARI İYİ KULLANIYORSUN;
8. ÇOK GÜZEL. GİYİNİYORSUN, ZEVKLİSİN;
9. SANA GÜLMEK YAKIŞIYOR;
10. NE GÜZEL! ÇOK İYİ İLETİŞİM KURUYORSUN.

Yukarıdaki tümcelerden de anlaşıldığı üzere çocuklar genellikle, yetenekleri (1, 7); dış görünüşleri (2, 6, 8,9); toplumsal becerileri (3, 10) ve dersleri (4, 5) ile ilgili konularda birbirlerinin gönlünü almaktadırlar.

7.1. Türk Çocuklarının Gönül Alan Sözlere Verdikleri Yanıtlar: (Yanıtlar çocukların yazdığı biçimiyle verilmiştir.)

A. Kabul Etme

- 1) **Sadece teşekkür etme:** (İltifatların için) (gerçekten) (çok)Teşekkür ederim; (çok) Sağol/ Saol /☺; Eyvallah; Teşekkürler, (kardeş/ arkadaşım/ canım).
- 2) **Düşünüş (hemfikir) olma:** Evet çok yüksek not aldım; evet zevkime önem veriyorum/ zevkliyim; Evet çok iyi CS oynarım; Eyvallah; Biliyorum; Evet modayı takip ediyorum; Modayı takip etmem fakat zevkimi ve giyinmeyi bilirim; Zevkime güveniyorum; Giyimi mi? Ben de biraz beğeniyorum; Sıcak kanlıyım, hemen karşımdakine ısınırım, bu yüzden iletişimim iyi; Evet insanlarla iyi anlaşırım; Evet yani, yani evet; Evet (eylem tekrarı); Tamam; Sade iletişim konusunda iyi olduğumu düşünüyorum; Peki; aynen; çok iyi bir şekilde; Evet konuşmayı seviyorum; Evet iyi kullanıyorum;
- 3) **Hoşnutluğu dile getirme:** Benim hakkımdaki güzel görüşleriniz için (teşekkür ederim); Çalışmamam karşılığı aldım; Eyvallah;gerçekten beğeniyorsan sevindim; İnşallah devamı gelecek; Sevindim; Yine de senin ağzından duy-mak çok güzel; Bana bunu söylemen beni çok mutlu etti; İletişimim güzelse ne mutlu bana!; Herkes iyi iletişim kurduğumu söylüyor;
- 4) **Şakalaşma:** Övünmek gibi olmasın ama çok güzeldir; 'Şekil Hair'de traş oldum., 10 TL. ☺; Bilgisayar uzmanlık alanım da; Her zamanki gibi; her zamanki halim; Bilmediğim birşey söyle; Anlarım bilgisayardan; Allah (böyle) yaratmış; Allah vergisi; sana ne lan!; Eşşek gözler dünyanın en güzel gözü derler☺; rica ederim, sabahları ancak bu kadar oluyor; Gülmek herkese yakışır, gülebildikten sonra; Evet yılların tecrübesi; Sana baktığım için.

B. Olumlu Karşılık Verme

- 5) **Karşımdakinin de gönlünü alma:** Senin de; Sana da (size de) çok yakışıyor; Sana da ağlamak; O senin (gözlerinin) güzelliğin; Senin de gözlerin (seninki de) güzel; Senin de güzel olmuş; Bu arada sen (siz de) de zevklisin/iz (aşlında); O senin göz zevkin; Eməğinin karşılığını almışsındır; Eminin sen de iyi kullanıyorsundur; Siz de öylesiniz; Senin ki kadar olmasa da; Seninki kadar değil; Sen de öylesin; Çok nazıksın; İletişim kurduğum kişi iyiyse, ben de onunla uygun iletişim kurarım; Sen de iyi iletişim kurmasaydın anlayamazdık; Senin el yazın da çok güzel; (İnşallah) senin notun da yüksektir; Sizin de bu notu hakkettiğinizi biliyorum; Senin iletişimin iyi olmasa benim iletişimim de iyi olmaz; Sen de çok iyi iletişim kuruyorsun.

- 6) **Övgü aldığı konuda söyleyene aynı övgüyü kendisinin de alabilmesi için yardım önerme:** Gel sana da öğreteyim; Bir dahaki sefere birlikte yapabiliriz; Seninkileri (saçlarını) de aynı şekilde yapalım, güzel olur; İstersen sana da yardımcı olabilirim.
- 7) **Cesaretlendirme:** Dersi derste dinlersen senin de iyi olur; Sen de biraz çalışırsan bana yetişebilirsin; Sana da önerebilirim; Üzülme istersen sen de alabilirsin; Uğraşırsan sen de iyi kullanabilirsin; Sen de çalışırsan, yapabilirsin; Öğretmenin derste söylediklerini iyi, dikkatlice dinlersen sen de iyi not alırsın; Çalışırsan sen de başarırsın.

C. Konuyu Değiştirme

- 8) **Açıklama yapma:** Çalışmamın karşılığını aldım; Çok çalışmıştım; Çok çalıştım; Çalışıyorum ve başarıyorum; İletişim kurarak sözcüklerime dikkat ediyorum; Koton, LCW, DeFacto; Elimden geleni yaparım/yapıyorum; Dalin kullanıyorum; Çok kitap okurum; Her insana yakışıyor gülmek; Her insana gülmek yakışır; Öyle olmaya çalışıyorum. (insanlarla) iletişim kurmayı (insanları) seviyorum, (sevmek lazım zaten); Karşımdaki kişilere bağlı olarak iletişim kuruyorum; Ailemden aldığım terbiye sayesinde davranışlarımı kontrol edebiliyorum; Bilgisayarı kullanmayı abimden öğrendim; Böyle giyinmeyi arkadaşşımdan öğrendim; Girişken olduğum için iyi iletişim kuruyorum; Evet küçüklüğümden beri kullanıyorum; Çok küçük yaşta bilgisayar kullanmaya başladığım ve iyi kullanmaya çalıştığım için kuzenim sayesinde, bana o öğretti; Sabah biraz fazla uğraştım; İstersen sana kuaförümün adresini vereyim, çok güzel kesim ve fön yapıyor; ailemin sayesinde; Türkçe dersimin iyiliğinden olabilir.
- 9) **Soru ile yanıtlama:** Hangi sınavdan?; Gerçekten mi?; Ama değdi de mi?; Gerçekten öyle mi düşünüyorsun?

D. Reddetme

- 10) **Övgüyü kabul etmeme:** Hiç de iyi değil, berbat; Çok iyi iletişim kuramıyorum. Arkadaşımlarım kötü olduğu için iletişim kuramıyorum; Yoo kötü benim yazım; Sen de çok saçma sorular soruyon; Bence iğrenç; Bence biraz daha saygılı olmalı; Evde bilgisayar yok; Aslında ben öyle düşünmüyorum; O kadar güzel sayılmaz; Gözlerim bozuk olmasa daha iyi olur; İnanmıyorum, genelde iletişim kurarken çok zorlanıyorum;
- 11) **Övgüye değer bulamama ya da övülecek kadar önemli olmadığını vurgulama:** (Teşekkür ederim / Teşekkürler / Sağol) ama ben güzel yazı yazamıyorum; Ama ben düz yazı kullanıyorum; Genelde facebookta daha iyiyim; Çok

iyi değil de idare eder; ama daha iyi olması lazım; Herkesin bildiğini biliyorum, ayrıca bildiğim bir özellik yok; Kısmen; daha iyi olmaya çalışıyorum; Aslında o kadar iyi değilim ama; Sen de abarttın biraz; Herkes aynısını söylüyor ama ben fazla beğenmiyorum; Gülüşüm biraz iyi;

7.2. İtalyan Çocuklarının Gönül Alan Sözlere Verdikleri Yanıtlar: (İtalyan'ca'dan Türkçe'ye yapılan çevirileri verilmiştir.)

A. Kabul Etme

- 1) **Sadece teşekkür etme:** (İltifatına) (çok) Teşekkürler... (©); Teşekkür; Teşekkürler, teşekkürler; Yine de teşekkürler; Aa teşekkürler; binlerce teşekkürler.
- 2) **Düşündüş (hemfikir) olma:** Evet evet öyle; Evet evet biliyorum; Zaten biliyordum; Eee öyleyimdir; Elbette!; Tamam; Ben de yazımın güzel olduğunun farkındayım; Biliyorum; mantıklı; ...bu nedenle seninle aynı fikirdeyiz.
- 3) **Hoşnutluğu dile getirme:** Zevkli olduğumu biliyorum; Çok nazıksın; Sevdiğine sevindim; Yetenekliyim; Ooo gerçekten de; Herkes (yazımın güzel / derslerimin iyi) olduğunu söylüyor; Harika!; Sınav sonuçlarımdan hoşnutum; Bunu söyleyen sadece sen değilsin; Duyduğuma sevindim; Giyim tarzımı beğendiğine sevindim; İyi iletişim kurmak iyidir!!!; İlkokuldaykenden de böyle diyorlardı; En iyi notu alacağıma inanıyorum; Okulda başarılıyım; Gülmek beni çok mutlu ediyor; Sonuçta derslerimden şikayet edemem; Oley! Doğal halim; Çocukluğumdan beri iletişimde iyiyimdir; Başarmak kolay değildi, ama sınavları geçtim; En azıdan çok çalışmanın ardından elde edilen hoşnutluk; (Sınav) sonucundan hoşnutum; Böyle giyinmeyi seviyorum.
- 4) **Şakalaşma:** Hee ne demeli!; Heh he! Dış doktorumun marifeti! Bu kadar para harcadıktan sonra (Dişlerini yaptıran bir öğrenci); Ha, ha ha neden ZELİG'e (İtalyan televizyonunda komedi programı) katılmıyorsun?; Serinelli'ye git, doktor olarak çok başarılı (İletişimi iyi olan öğrencinin yanıtı); Nasıl olduğuma bağlı; İçtin herhalde; Rüya görüyorsun herhalde; Bistürü'nün marifeti!; Becerikli bir kız olduğumu alçakgönüllülükle söylerim; Alçakgönüllülükle!!; Dişerimin telini çıkarayım hele, gülüşüm daha da güzel olacak!

B. Olumlu Karşılık Verme

- 5) **Karşısındakinin de gönlünü alma:** Seninkiler de öyle; Seninkiler daha güzel; Sen de (öylesin); ne güzel bir iltifat!; Seninkileri de ben beğeniyorum ; Senin için aynı; Seninki de güzel.
- 6) **Övgü aldığı konuda söyleyene aynı övgüyü kendisinin de alabilmesi için yardım önerme:** İstersen sana el veririm.

C. Konuyu Değiştirme

- 8) **Açıklama yapma:** Hergün (saçlarımı) yıkarım; Babam sayesinde (kullanmayı) öğrendim; Modayı takip etmeyi severim; Her zaman iyi bir iletişim kurmak bir şanstır; Her zaman iyi davranmaya özen gösteriyorum; Her zaman derslerime çalışıyorum; Kuaförüm iyi; mümkün olduğunca iletişim kurarken rahat olmaya çalışıyorum; (geçmek için) çok çalıştım; Dedemden öğrendim; Dişlerimden kaynaklanıyor; Çünkü başkalarına karşı açığım; Açık bir insanım; Günümüz dünyasında iyi iletişim çok işe yarıyor; Yıllarca güzel yazı yazmaya önem verdiğim için; Sana çok ders çalıştığımı söyleyebilirim; Neşeli olmayı seviyorum; Umudumla yapıyorum; Gerçekten çok çalıştım; Aslında papatya suyu ile saçlarımı yıkıyorum; Sınavlarda başaramayacağıma korkuyordum!; Sadece düşündüğümü söylüyorum; İtalyanca da iyiyimdir; Bilgisayar kurslarına katıldım; Gözlerimin güzelliğini babamdan almışım; Her zaman elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.
- 9) **Soru ile yanıtlama:** Böyle mi söylüyorsun? Gerçekten mi?; Ben mi? Sarhoş musun? Ben mi iyi iletişim kuruyorum?; Ne diyorsun?

D. Reddetme

- 10) **Övgüyü kabul etmeme:** Henüz beni iyi tanıımıyorsun; İnanmıyorum; Çok yanlışlarım var; Keşke gözlerim mavi (yeşil) olsaydı; Ben olduğumu düşünmüyorum; Ben (kendi) (davranışlarımı) beğenmiyorum; Bence hiç de öyle değil!; Öyle mi?!? Güldürme!; Bilgisayarda iyi olduğuma inanmıyorum; Söylediklerin doğru değil ki; Beni başka biriyle karıştırıyor olmalısın; Doğru değil; Ben beğenmiyorum; Mümkün değil, çünkü oldukça hareketliyim; Bilgisayarı iyi kullanmıyorum, sadece bilgisayar oyunlarında iyiyim; Bence normal giyiniyorum; Bana bunu kimse söylemedi; (Hiç te) doğru değil, asla bilgisayar kullanmıyorum; Sana katılmıyorum; Doğru değil!; Bu moda değil sadece tarz; Bunu ancak rüyamda görürüm; Seninle aynı fikirde olmasam da...; Utangaçlığımı gizlemem pek kolay değil, çok endişeliyim.
- 11) **Övgüye değer bulamama ya da övülecek kadar önemli olmadığını vurgulama:** (El yazımın) daha iyi olmasını isterdim (yeğlerdim); (Ama) daha iyi olması için çabalıyorum; Matematik dışında başarılıyım; Daha iyi yapmak zorundayım; Önceleri davranışlarım böyle değildi; Derslerim/in (hepsi) pek iyi değil, her gün daha iyi olması için çabalıyorum; (Bilgisayarı) daha iyi kullanmayı öğrenmek isterdim; Bilgisayarı pek iyi kullanmıyorum; Davranışımı değiştirmeyi yeğlerim; Ama uzun süre dişlerimde tel kullandım; Sınavlar zor değildi ki!; Sınavlara yine de çalışmalıyım; Biraz hareketliyim ama; En iyilerden biri değilim; Ama çok iyi değilim; Eh güzel sayılır işte; Çok değil ama iletişim kurmayı öğrenmeye çalışacağım; Çok iyi değil, sade-

ce üstünkörü bilgisayarı kullanıyorum; Çok iletişim kurmayı sevmiyorum; Saçlarım önceden daha uzun ve daha güzeldi; Tüm sınavlarda başarılı olduğum söylenemez.

Türk ve İtalyan çocukların gönül alan tümcelere verdikleri yanıt tümcelerine bakıldığında Türk çocuklar, tüm stratejileri kullanırken, İtalyan çocuklar olumlu karşılık verme kümesi içinde “cesaretlendirme stratejisini” hiç kullanmamaktadırlar.

7.3. Gönül Alan Sözlere Verilen Yanıtların Türkiye Ve İtalya’ya Göre Kullanım Sıklığı Dağılım Tabloları

Tablo 2: Ükelere Göre “Çok Güzel El Yazın Var.” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat) Tümcesi Yanıtlama Biçimleri		1. Çok Güzel El Yazın Var.											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	18	24	2	1	0	16	0	1	1	0	5	7
İtalyan	Kullanım Sıklığı	19	24	3	3	1	9	0	0	1	1	4	11
Total	Toplam	37	48	5	4	1	25	0	1	2	1	9	18

Tablo 2’deki kullanım sıklığı içinde “ÇOK GÜZEL EL YAZIN VAR.” tümcesine verilen en fazla yanıtın “teşekkür etme” stratejisi olduğu görülmektedir. Bu strateji sadece tek başına kullanılmamış, diğer stratejilerle de birlikte kullanılmıştır. Türk çocukları dört farklı teşekkür kullanımı sergilerken, İtalyan’lar kültürel farklılıktan dolayı 6 tür ‘teşekkür etme’biçimi sergilemişlerdir. Ayrıca İtalyan’lar, ‘teşekkür’ü pekiştirmek için sadece ‘çok’ belirtecini kullanmamış, binlerce kez diyerek başka bir belirteçle de ‘teşekkür’ü kuvvetlendirmiştir. Burada hiç kullanılmayan strateji, “Övgü aldığı konuda söyleyene aynı övgüyü kendisinin de alabilmesi için yardım önerme” stratejisidir. En az kullanılan “Şakalaşma, Cesaretlendirme ve Soru ile yanıtlama” stratejileridir.

Tablo 3: Ükelere Göre “Arkadaşım, Gözlerin Çok Güzel!” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat) Tümcesi Yanıtlama Türleri		2. Arkadaşım, Gözlerin Çok Güzel!											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	8	31	6	1	3	24	0	0	3	2	1	4
İtalyan	Kullanım Sıklığı	22	20	4	13	0	2	0	0	5	1	3	3
Total	Toplam	30	51	10	14	3	26	0	0	8	3	4	7

Tablo 3'teki kullanım sıklığı içinde "ARKADAŞIM, GÖZLERİN ÇOK GÜZEL!" tümcesine verilen en fazla yanıtın "teşekkür etme" stratejisi olduğu görülmektedir. İtalyan'lar, 'teşekkür tümcesini'diğer stratejilerle değil, ayrıca tek başına da sıklıkla kullanmışlardır. İki ülke çocuklarının hiç kullanmadığı "Yardım önerme" ve "Cesaretlendirme" stratejileridir. Türk çocukların, İtalyan çocuklardan daha fazla kullandığı "Karşısındakinin de gönlünü alma" stratejisidir.

Tablo 4: Ülkelere Göre "Davranışlarınızı Çok Beğeniyorum." Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat) Tümcesi Yanıtlama Türleri		3. Davranışlarınızı Çok Beğeniyorum.											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	20	20	1	6	1	10	0	0	10	0	2	0
İtalyan	Kullanım Sıklığı	21	15	1	11	0	4	0	0	2	0	7	8
Total	Toplam	41	35	2	17	1	14	0	0	12	0	9	8

Tablo 4'teki kullanım sıklığı içinde "DAVRANIŞLARINIZI ÇOK BEĞENİYORUM." tümcesine verilen en fazla yanıtın "Teşekkür etme" stratejisi olduğu görülmektedir. İki ülke çocuklarının hiç kullanmadığı "Yardım önerme ve Cesaretlendirme" stratejisidir. Bu yanıtta Türk çocuklar, İtalyan çocuklara nazaran daha fazla 'açıklama yapma' gereği duymuşlardır. İtalyanlar ise, Türklere nazaran 'hoşnutluklarını'dile getirmişlerdir.

Tablo 5: Ülkelere Göre "Derslerin Çok İyi, Tebrikler.." Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat) Tümcesi Yanıtlama Türleri		4. Derslerin Çok İyi, Tebrikler.											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	9	19	0	1	1	8	3	11	7	0	3	9
İtalyan	Kullanım Sıklığı	8	19	7	8	2	3	0	0	5	2	12	10
Total	Toplam	17	38	7	9	3	11	3	11	12	2	15	19

Tablo 5'teki kullanım sıklığı içinde "DERSLERİN ÇOK İYİ, TEBRİKLER." tümcesine verilen en fazla yanıt, diğerlerinde olduğu gibi "Teşekkür etme" stratejisidir. Buradaki yanıtta sadece Türk çocukları 'düşündeş'değilken ve 'soruyla yanıtlamazken', İtalyan çocuklar, diğerlerinde olduğu gibi "Yardım önerme ve Cesaretlendirme" stratejilerini hiç kullanmamışlardır.

Tablo 6: Ülkelere Göre “Sınavdan Çok Yüksek Not Almışsın, Tebrikler.” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat) Tümcesi Yanıtlama Türleri		5. Sınavdan Çok Yüksek Not Almışsın, Tebrikler.											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	8	29	3	6	1	9	1	9	15	1	0	1
İtalyan	Kullanım Sıklığı	11	21	4	11	3	3	0	0	10	3	5	9
Total	Toplam	19	50	7	17	4	12	1	9	25	4	5	10

Tablo 6'daki kullanım sıklığı içinde “SINAVDAN ÇOK YÜKSEK NOT ALMIŞSIN, TEBRİKLER.” tümcisine verilen en fazla yanıt, diğerlerinde olduğu gibi “Teşekkür etme” stratejisidir. Bunu, “Açıklama yapma” stratejisi izlemektedir. Sadece Türk çocukları, “Övgüyü kabul etmeme” stratejisini hiç kullanmazken, İtalyan çocuklar, “Yardım önerme” ve “Cesaretlendirme” stratejilerini hiç kullanmamışlardır.

Tablo 7: Ülkelere Göre “Saçların Çok Güzel Olmuş.” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat) Tümcesi Yanıtlama Türleri		6. Saçların Çok Güzel Olmuş.											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	8	24	3	4	6	16	1	2	11	4	0	0
İtalyan	Kullanım Sıklığı	17	20	7	3	0	6	0	0	6	0	7	4
Total	Toplam	25	44	10	7	6	22	1	2	17	4	7	4

Tablo 7'deki kullanım sıklığı içinde “SAÇLARIN ÇOK GÜZEL OLMUŞ.” tümcisine verilen en fazla yanıt, diğerlerinde olduğu gibi “Teşekkür etme” stratejisidir. Bunu “Karşısındakinin de gönlünü alma, Düşündeş olma” ve “Açıklama yapma” stratejileri izlemektedir. Bu yanıtlarda da Türk çocukları, İtalyan çocuklara oranla daha fazla “Karşısındakinin de gönlünü alma” ve “Açıklama yapma” stratejilerini kullanırlarken, “Övgüyü kabul etmeme” ve “Övgüye değer bulamama” ya da “Övülecek kadar önemli olmadığı vurgulama” stratejilerine hiç yer vermemişlerdir.

Tablo 8: Ülkelere Göre “Bilgisayarı Çok İyi Kullanıyorsun.” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat)		7. Bilgisayarı Çok İyi Kullanıyorsun.											
Tümcesi Yanıtlama Türleri		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	6	14	7	2	2	5	3	2	12	1	3	8
İtalyan	Kullanım Sıklığı	9	15	12	3	0	1	0	0	8	1	9	8
Total	Toplam	15	29	19	5	2	6	3	2	20	2	12	16

Tablo 8’deki kullanım sıklığı içinde “BİLGİSAYARI ÇOK İYİ KULLANIYORSUN.” tümcesine verilen en fazla yanıt, diğerlerinde olduğu gibi “Teşekkür etme” ve “Düşün-deş olma” stratejileridir. Bunları “Övgüyü kabul etmeme” ve “Övgüye değer bulamama” ya da “Övülecek kadar önemli olmadığını vurgulama” stratejileri izlemektedir. İtalyan çocuklar, “Yardım önerme” ve “Cesaretlendirme” stratejilerini hiç kullanmamışlardır.

Tablo 9: Ülkelere Göre “Çok Güzel Giyiniyorsun, Zevklisin.” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat)		8. Çok Güzel Giyiniyorsun, Zevklisin.											
Tümcesi Yanıtlama Türleri		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	5	21	14	3	3	14	0	2	12	0	1	1
İtalyan	Kullanım Sıklığı	20	16	8	7	1	3	0	0	7	0	5	2
Total	Toplam	25	37	22	10	4	17	0	2	19	0	6	3

Tablo 9’daki kullanım sıklığı içinde “ÇOK GÜZEL GİYİNİYORSUN, ZEVKLİ-SİN.” tümcesine verilen en fazla yanıt, diğerlerinde olduğu gibi “Teşekkür etme” ve “Düşün-deş olma” stratejileridir. Her iki ülke çocukları da “Yardım önerme” ve “Soru ile yanıtlama” stratejisini yeğlememişlerdir.

Tablo 10: Ülkelere Göre “Sana Gülmek Çok Yakışıyor.” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat)		9. Sana Gülmek Çok Yakışıyor.											
Tümcesi Yanıtlama Türleri		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	6	28	3	3	3	24	0	1	12	2	1	1
İtalyan	Kullanım Sıklığı	18	15	7	5	6	6	0	0	3	1	6	2
Total	Toplam	24	43	10	8	9	30	0	1	15	3	7	3

Tablo 10'daki kullanım sıklığı içinde “SANA GÜLMEK ÇOK YAKIŞIYOR.” tümcesine verilen en fazla yanıt, “Teşekkür etme” ve “Düşündeş olma” stratejileridir. İtalyan çocuklar yanıtlarında sadece “Teşekkür etme” stratejisini Türk çocuklardan fazla kullanmışlardır. Yine Türk çocukları “Karşısındakinin de gönlünü alma” stratejisini İtalyan'lardan daha fazla kullanmış görünmektedirler.

Tablo 11: Ülkelere Göre “Ne Güzel! Çok İyi İletişim Kuruyorsun!” Tümcesine Verilen Yanıtların Sıklıkları

Gönül Alma (İltifat)		10. Ne Güzel! Çok İyi İletişim Kuruyorsun!											
Tümcesi Yanıtlama Türleri		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Türk	Kullanım Sıklığı	10	22	11	1	0	12	0	1	13	1	2	1
İtalyan	Kullanım Sıklığı	16	17	5	4	3	1	1	1	9	1	5	7
Total	Toplam	26	39	16	5	3	13	1	2	22	2	7	8

Tablo 11'deki kullanım sıklığı içinde “NE GÜZEL! ÇOK İYİ İLETİŞİM KURUYORSUN!. tümcesine verilen en fazla yanıt, “Teşekkür etme”, “Düşündeş olma” stratejileridir. Burada Türk çocuklar hiçbir şekilde “Şaka yapma”, ve “Yardım önerme” stratejilerini kullanmamışlardır. İtalyan çocuklar ise, az da olsa tüm stratejileri kullanmış görünmektedirler.

Tablo 12: *Gönül Alma Tümcelerinin Yanıtlanma Strateji Kümelerinin Ükelere Göre Dağılımı*

Gönül Alma (İltifat) Tümcəsi Yanıtlama Kümeləri	1. Kabul Etme		2. Olumlu Karşılık Verme		3. Konuyu Değiştirme		4. Reddetme	
	Türkiye	İtalya	Türkiye	İtalya	Türkiye	İtalya	Türkiye	İtalya
1. Çok Güzel El Yazın Var.	45 _a	44 _a	17 _a	9 _a	16 _a	13 _a	12 _a	15 _a
2. Arkadaşım Gözlerin Çok Güzel.	43 _a	48 _a	24 _a	2 _b	5 _a	6 _a	5 _a	6 _a
3. Davranışlarınızı Çok Beğeniyorum.	44 _a	43 _a	10 _a	4 _a	10 _a	2 _b	2 _a	7 _a
4. Derslerin Çok İyi Tebrikler.	29 _a	34 _a	19 _a	3 _b	7 _a	7 _a	12 _a	22 _b
5. Sınavdan Çok Yüksek Not Almışsın Tebrikler.	42 _a	44 _a	19 _a	3 _b	16 _a	13 _a	1 _a	14 _b
6. Saçların Çok Güzel Olmuş.	43 _a	42 _a	19 _a	6 _b	14 _a	6 _b	0 _a	11 _b
7. Bilgisayarı İyi Kullanıyorsun.	30 _a	34 _a	10 _a	0 _a	13 _a	9 _a	11 _a	17 _a
8. Çok Güzel Giyiniyorsun, Zevklisin	42 _a	43 _a	15 _a	3 _b	12 _a	7 _a	2 _a	7 _a
9. Sana Gülmeğe Yaklaşıyor.	40 _a	40 _a	25 _a	6 _b	14 _a	4 _b	2 _a	8 _b
10. Ne Güzel! Çok İyi İletişim Kuruyorsun.	40 _a	40 _a	13 _a	2 _b	14 _a	9 _a	3 _a	12 _b

Tablo 12'deki Gönül alma tümcelerinin yanıtlanma strateji kümelerinin ülke dağılımına baktığımızda ise, övgüleri "Kabul etme kümesi" ilk sırayı almakla beraber, İtalyan çocukların Türk çocuklarına göre övgüleri daha fazla kabul ettiğini ortaya koymakta, ancak bu kullanım farkının anlamlı olmadığı görülmektedir. ($P>0.05$). Ülkeler arasındaki anlamlı farklar, "Olumlu karşılık verme" kümesi içinde "ÇOK GÜZEL EL YAZIN VAR.", "DAVRANIŞLARINIZI ÇOK BEĞENİYORUM." ve "BİLGİSAYARI İYİ KULLANIYORSUN." dışındaki yanıtlarda gözlenmektedir. ($P<0.05$)

İtalyan çocuklar, burada Türk çocuklarından daha az olumlu karşılık vermişlerdir. Dolayısıyla daha çok kendilerine yöneltilen övgüyü reddetmişlerdir.

Yine aynı şekilde, Türk çocukları İtalyan çocuklara nazaran daha çok konuyu başka yöne çekerek değiştirmişlerdir. Anlamlı fark, "DAVRANIŞLARINIZI ÇOK BEĞENİYORUM.", "SAÇLARIN ÇOK GÜZEL OLMUŞ." ve "ANA GÜLMEĞE YAKIŞIYOR." tümcelerine verilen yanıtlarda ortaya çıkmıştır.

Türk çocukları en az “Reddetme” kümesini kullanırlarken, İtalyan çocukları en az “Olumlu yanıt verme” kümesini kullanmaktadırlar. Kültürler arasındaki farklılık böylece gönül alan, okşayan, övgü dolu sözlere verilen yanıtlarla ortaya belirgin ölçüde çıkmaktadır.

Yanıtlara tek tek cinsiyet açısından bakıldığında, ülkeler arasında görülen kullanımların benzeri olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak, Ülkelerin kendi içindeki cinsiyet farklılığına baktığımızda ise, Türk çocukları arasında anlamlı kullanım farklılığı çıkmaktadır.

“Reddetme” kümesinde “ÇOK GÜZEL EL YAZIN VAR.” (Kız:4; Erkek: 8) ve “NE GÜZEL! ÇOK İYİ İLETİŞİM KURUYORSUN.” (Kız:0; Erkek: 3) tümcelerine verilen yanıtlarda; Olumlu karşılık verme kümesinde ise “ARKADAŞIM GÖZLERİN ÇOK GÜZEL.” (Kız:18; Erkek: 6) ve “SANA GÜLMEK YAKIŞIYOR.” (Kız:19; Erkek: 6) tümcelerine verilen yanıtlarda Türk kız ve erkek çocukları arasında anlamlı fark bulunmuştur; İtalyanlar için ise bu anlamlı fark sadece “Reddetme” kümesinde “ÇOK GÜZEL EL YAZIN VAR.” (Kız:2; Erkek: 7) tümcesine verilen yanıtta gözlenmiştir.

Tablo 13'te gönül alma tümcelerinin yanıtlanma strateji kümelerinin cinsiyete göre dağılımını vermektedir.

Tablo 13: Gönül Alma Tümcelerinin Yanıtlanma Strateji Kümelerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Gönül Alma (İltifat)Tümcesi Yanıtlama Kümeleri	1.Kabul Etme		2.Olumlu Karşılık Verme		3.Konuyu Değiştirme		4.Reddetme	
	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız
1. Çok Güzel El Yazın Var.	37 _a	52 _a	12 _a	14 _a	10 _a	19 _a	15 _a	12 _a
2. Arkadaşım Gözlerin Çok Güzel.	40 _a	51 _a	7 _a	19 _b	6 _a	5 _a	4 _a	7 _a
3. Davranışlarınızı Çok Beğeniyorum.	42 _a	45 _b	8 _a	6 _a	5 _a	7 _a	3 _a	6 _a
4. Derslerin Çok İyi Tebrikler.	25 _a	38 _a	12 _a	10 _a	5 _a	9 _a	18 _a	16 _a
5. Sınavdan Çok Yüksek Not Almışsın Tebrikler.	36 _a	50 _a	12 _a	10 _a	12 _a	10 _a	7 _a	8 _a
6. Saçların Çok Güzel Olmuş.	36 _a	49 _a	9 _a	16 _a	8 _a	12 _a	5 _a	6 _a
7. Bilgisayarı İyi Kullanıyorsun.	26 _a	38 _a	5 _a	6 _a	11 _a	11 _a	11 _a	17 _a
8. Çok Güzel. Giyiniyorsun Zevklisin	36 _a	49 _a	7 _a	11 _a	8 _a	11 _a	3 _a	6 _a
9. Sana Gülmek Yakışıyor.	35 _a	45 _a	11 _a	20 _a	9 _a	9 _a	5 _a	5 _a
10. Ne Güzel! Çok İyi İletişim Kuruyorsun.	34 _a	46 _a	6 _a	9 _a	9 _a	14 _a	7 _a	8 _a

Tablo 13'teki gönül alma tümcelerinin yanıtlanma strateji kümelerinin cinsiyete göre dağılımına baktığımızda ise, övgüleri "Kabul Etme" kümesi ilk sırayı almakla beraber, kızlar erkeklerden bu kümeyi daha fazla kullanıyor görünmektedir. Bu kullanım farklılığı $P < 0.05$ düzeyinde anlamlıdır. Bu sırayı daha sonra "Olumlu karşılama" kümesi izlemektedir. Her iki kümede de görüldüğü kız çocukları erkeklere oranla daha fazla övgüyü kabul etmekte ve olumlu karşılamaktadırlar. Kız ve Erkek çocukların övgüleri reddetme sıklığı daha azdır ve kullanım sıklığı açısından aralarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. ($P < 0.05$). Kız ve Erkek çocukların yanıtlanma strateji kümelerine göre kullanım sıklığı açısından anlamlı farklar gösterdiği gönül alan sözler şunlardır:

Kabul etme: DAVRANIŞLARINIZI ÇOK BEĞENİYORUM. (Kız: 45; Erkek: 42)

Olumlu Karşılık Verme: ARKADAŞIM GÖZLERİN ÇOK GÜZEL. (Kız: 19; Erkek: 7)

Erkek çocukları daha fazla utangaç olduğu için böyle bir sonuç karşımıza çıkmış olabilir.

Kızlar ve erkekler arasındaki bu sonuçlar daha önceki yıllarda cinsiyete göre dil kullanım farklılığı üzerine yapılan çalışmalarla örtüşüyor görünmektedir. Sözel yetenek ve iletişim yetisi açısından psikologlar, yıllarca kızların erkeklere oranla sözel yetilerinin daha iyi olduğunu vurgulamaktadırlar. Maccoby ve Jaklin (1974), sözel yetenekle ilgili yaptıkları 85 çalışmanın sonrasında "11 yaşına kadar kızların ve erkeklerin sözel yetenek açısından aynı olduğunu, ancak sözel kullanımdaki akıcılık açısından kızların erkeklere nazaran daha ileride olduğu" sonucuna varmışlardır. Öte yandan sözel sınavlarda kızların erkeklere oranla daha yüksek not aldıkları Hyde ve Linn 1988 ve Mathlin ve Matoski (1985) tarafından kanıtlanmıştır.

8. Sonuç

Bu çalışmada iki tipik Akdeniz ülkesi olan Türkiye ve İtalya ele alınmıştır. Ancak birinde doğu kültürü, diğerinde ise batı kültürü egemendir. Çalışmada Arapça "iltifat" sözcüğü yerine "gönül" kavramı, içtenlik, yakınlık, duyarlılık ve eylemde ortaklık gösterdiği (Ruhi, 2006a) için kullanılmıştır. İtalyan ve Türk çocuklarının birbirlerinin gönülünü alırken verdikleri yanıtların gerek kültürel gerekse cinsiyet açısından farklı olduğu görünmektedir. Türk çocukları, tüm stratejileri kullanırken, İtalyan çocuklar "Olumlu karşılık verme" kümesi içinde "Cesaretlendirme" stratejisini hiç kullanmamaktadır. 'Kalıp sözler', Türk çocukları tarafından daha fazla kullanılmıştır. Bu sonuç Türkçe'nin kalıplaşmış sözler açısından varsıl olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, hem Türk hem de İtalyan çocuklar, "Olumlu karşılık verme" kümesi içinde karşısındakinin de gönülünü aynı şekilde alarak işteş bitişik çift kullanmışlardır. Kız ve erkek çocuklar, "Reddetme" kümesini diğer gönül alma yanıtlarındaki kümelerden daha az kullanmışlardır. Bu da her iki ülke çocuklarının gönül alan sözlerle ve yanıtlara olumlu baktığının bir göstergesi sayılabilir. Ancak, İtalyan çocuklar, kendilerine yöneltilen övgü tümcesini Türk çocuklarından daha fazla reddetmiştir.

Gönül alan sözlerle kullandığımız sözcüklerin yaratacağı etkinin daha fazla olması, övgüler karşısında alınan yanıtlarla ortaya çıkmaktadır. Batı toplumlarında önemli bir yer tutan ve ilköğretim ders programlarında yeri olan “duyarlı davranışlar dersleri” ve bu konuda yazılan kitaplarla çocuklara ‘gönül alma’stratejileri öğretilmektedir. Aynı uygulama Türk toplumunda da yadırganmayacak ölçüde verilerek, çocuklarda farkındalık sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Alfonzetti, Giovanna. (2006). *I complimenti nella conversazione*. Roma: Editori Riuniti.
- Brown, P. & Levinson, S.C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chen, Rong. (1993). Responding to compliments: A comparative study of politeness strategy between American English speakers and Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*. (20), 49-75.
- Chen, Rong. (2001). Self-Politeness. A Proposal. *Journal of Pragmatics*. (33), 87-106.
- Dus, N. Lorenzo. (2001). Compliment Responses among British and Spanish University students: A contrastive Study. *Journal of Pragmatics*. (33), 107- 127.
- Ernawati, Diah Becti. (1996). Responding to Compliments: An interlanguage Study of Indonesian non-native Speakers of English. ACTA-ATESOL Conference Papers:1-22.
- Geis, Michael L. (1997). *Speech Acts and Conversational Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Golato, Andrea. (2005). *Compliments and Compliment Responses: Grammatical structure and sequential organization*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Halliday, M:A.K. (1975). *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*. London: Edward Arnold.
- Herbert, Robert K. (1989). The ethnography of English compliment responses: A contrastive sketch. (Ed. W. Olesky). *Contrastive pragmatics*. Amsterdam: Benjamins.
- Holmes, Janet. (1988). Compliments and compliment responses in New Zealand English. *Anthropological Linguistics*, (28), 485-508.
- Holmes, Janet. (1991). Review of cross-cultural pragmatics, requests and apologies. *Language in Society* (20), 119-126.
- Hydei J.S. ve Linn, M.C. (1988). Gender differences in verbal ability: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 104, 53-69.
- İmer, K., Kocaman, A ve Özsoy, S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi*.

- Kızıltan, Nalan. (2013). Responding to the Compliments of Turkish and Italian Children. 40.Yazıları 1972- 2012, (s. 160-186)..Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngiliz Dilbilimi Bölümü. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Leech, Geoffrey. (1983). *Principles of Pragmatics* London: Longman.
- Maccoby, E.E. ve Jaklin, C. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, C.A.: Stanford University Press.
- Matlin, M.W. ve Matkoski, K.M. (1985). Gender-stereotyping of cognitive abilities. Paper presented at the annual meeting of the eastern Psychological association, Boston.
- Pomerantz, A.. (1978). Compliment responses: Notes on cooperation of multiple constraints (J. Schenkein, ed.). *Studies in the organization of conversational interaction*: 79-112. New York: Academic Press.
- Ruhi, Şükriye. (2006a). Kültür Araştırmalarında Dilbilim Yeri: Kültürel Anahtar Sözcük bakış Açısı. Kocaman, A. (Haz.), *Dilbilim: Temel kavramlar, Sorunlar, Tartışmalar*, (89-100). Ankara: Dil Derneği.
- Ruhi, Şükriye. (2006b). Politeness in Compliment Responses: A Perspective from naturally occurring exchanges in Turkish. *Pragmatics*, (16:1), 43-101. International Pragmatics Association.
- Soenarso, L.I.. (1988). *Developing Social Competence in Complimenting Behaviour among Indonesian Learners of English*. Unpublished study Project report for a Master of Arts.Canberra College of Advanced Education. *Türkçe Sözlük*. (2005). Ankara: Ankara Dil Derneği.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wierzbicka, A. (1991). *Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*. New York: Mouton de Gruyter.
- Wolfson, N. (1983). An empirically-based analysis of complimenting in American English. In: N Wolfson & E. Judd, eds. *Sociolinguistics and Language Acquisition*.(pp. 82-95). London: Newbury House.
- Wolfson, Nessa and Joan manes. (1980). The compliment as a social strategy. *Papers in Linguistics*. (13), 391-410.
- Yule, George. (1996). *Pragmatics*. Oxford: OUP.
- <http://www.adgblog.it/2008/04/23/non-fare-complimenti-italian-good-and-odd-manners/>

ÇOCUK DİLİNDE İLK BİLEŞİK SÖZCÜKLER VE TAMLAMALAR

F. Nihan KETREZ

İstanbul Bilgi Üniversitesi

ketrez@gmail.com

Özet: Başka dillerin edinimi üzerine yapılan çalışmalara göre iki yalın haldeki ismin yan yana gelmesi ile kurulan bileşik sözcükler çocuk dilinde ilk üretilen bileşik sözcüklerdir. İki ismi birleştirmek için bir takı kullanılarak oluşturulanlar ise daha sonra kaydedilir ki, bu “gecikme” takılı yapıların nispeten daha karmaşık olmaları ve takıların düzensiz olması ile ilişkilendirilir. Bu çalışmada Türkçeyi anadili olarak edinen bir çocuğun ve annesinin 1;3-2;0 yaşları arasında kaydedilen bileşik isimleri (örn. anne-*anne*) ve tamlamaları (örn., portakal suyu gibi takılı, ve örümcek adam gibi takısız) incelenmiştir. Çocuğa yöneltilen dilde, çocuğun duyması mümkün olan öykü kitabı, çizgi film gibi kaynaklarda takılı yapılar da takısız yapılar kadar sık hatta çoğu zaman daha sık kullanılmasına rağmen çocuğun dilinde takısız yapıların daha erken ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu bileşik sözcüklerin ediniminde yapısal özelliklerin kullanım sıklığından daha önemli olduğu görüşünü desteklemektedir.

Anahtar sözcükler: bileşik sözcük, tamlama, dil edinimi, kullanım sıklığı

1. Giriş

Çocukların dil gelişiminde bileşik sözcükler farklı açılardan ayrıntılı olarak incelenmiş, bu yapıların çocukların kelime haznesinin gelişimindeki yeri, ve çocukların dili üretken olarak kullanıp kullanamamaları açısından takip edilmişlerdir. Çocukların biçimbirimsel ya da biçimbirim-anlambilimsel gelişimi de yine bileşik sözcüklerin özelliklerine bakılarak çalışılmıştır (Clark 1993, 2003, Berman 2009, vb.). Bu çalışmalarda çocuk dilinde bileşik sözcüklerin ortaya çıkışı dildeki kullanım sıklıklarıyla ilişkilendirilmiştir. Sıkça kullanılan bileşik yapı türlerinin daha erken kullanıldıkları tespit edilirken, bileşik sözcüklerin yapısal özellikleri, anlam olarak somut ilişkiler taşımaları, üretken olarak oluşturulabilmeleri de edinim sürecinde, özellikle edinim sırasında, belirleyici etkenler olarak kaydedilmiştir (Clark 2003, Dressler, Lettner & Korecky-Kröll 2010). Bu çalışmaların çoğunluğu İngilizce, Almanca, Fransızca, ve İsveççe gibi diğer Avrupa dillerinden gelen verilere dayanmaktadır (Clark et. al 1985, 1986, Dressler, Lettner & Korecky-Kröll 2010, 2012, Nicoladis 2002, 2007, Mellenius 1997). Avrupa dilleri dışında bu alanda ayrıntılı olarak incelenen tek dil İbranice'dir (Örneğin, Berman & Clark 1989, Clark & Berman 1984, 1987).

Türkçe üzerine bileşik sözcükler ve isim tamlamaları ile ilgili çalışmalar oldukça fazla olmasına rağmen (örneğin Dede (1978), Hankamer (1988) Yüksekler (1987), van Schaaijk (2002), Göksel ve Haznedar (2007, 2008), Göksel (2009), Ralli (2011)) bu yapıların edinimini belgelendiren çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu çalışma, Türkçe'yi anadili olarak edinen bir çocuğun dil gelişimi sürecinde bileşik sözcüklerin yanı sıra tamlama adı altında incelenen örümcek adam ve portakal suyu gibi yapıların ortaya çıkışını incelemektedir. Çalışmanın amacı bu yapıların ediniminde kullanım sıklığının mı yapısal özelliklerin mi daha etkili olduğunu araştırmaktır. Türkçe bu açıdan ilginç bir özelliğe sahiptir. Biçimbirimsel olarak daha karmaşık bir yapıya sahip olan takılı bileşik sözcükler/tamlamalar kullanım sıklığı açısından takısız olanlara göre daha avantajlı durumdadırlar. Eğer kullanım sıklığı belirleyici bir etkiye sahipse takılı yapıların, yapısal özellikler daha etkiliyse takısız yapıların daha erken edinilmesi beklenir.

2. Tamlama (T) Mı Bileşik Sözcük (BS) Mü?

Geleneksel Türkçe dilbilgisi kitaplarında (örn. Ediskun (1992)) tamlamalar ve bileşik sözcükler ayrı ayrı tartışılır, ancak iki yapı arasındaki dilbilimsel ayrım çok net değildir. İki bağımsız sözcüğün yanyana bulunmasıyla oluşturulan yapılar tamlama olarak tanımlanır. Bunlar takısız (örn. taş duvar), belirtisiz (örn. bebek arabası) ve belirtili (örn. bebeğin arabası) olarak üç grupta incelenir. Tamlamayı isim yerine sıfat olan tamlamalara da sıfat tamlaması denir (örn. Minik Kuş). Tamlamalarda tamlamayı oluşturan sözcükler anlamsal özelliklerini kaybetmezler. Örneğin bebek arabası tamlaması bir tür arabadır, ve bebekleri taşımak için kullanılır. Tamlamaların bazıları oldukça yerleşmiş yapılar ve sözlükte de bulunurlar, bazıları ise dili konuşan kişiler tarafından konuşma esnasında üretilebilir. Örneğin bu çalışmada incelediğimiz verilerde annesi çocuğa fare kafa diye hitap etmektedir. Bu, dilde bulunmayan, o anda annenin yarattığı bir ifadedir. Bileşik sözcükler ise genellikle tek bir sözcük olarak yazılırlar, çoğunlukla sözlükte listelenmişlerdir, dile yerleşmiş yapılar ve bileşik sözcüğü oluşturan sözcüklerden biri ya da her ikisi de kendi anlamlarını yitirebilirler. Örneğin hanımeli sözcüğü hanım da el de değildir, bir çiçeğin ismidir. Tamlamalarda olduğu gibi bileşik sözcüklerde de ilk sözcük sıfat olabilir (Örn. sivri sinek). Tamlamalar ve bileşik sözcükler yapısal özelliklerine göre Tablo-1'de özetlenmiştir.

Tablo 1: Tamlamalar ve bileşik sözcükler

		Tamlamalar	Bileşik sözcükler
Takısız	Ad+ad:	oyuncak araba	aydede, babaanne, balıkadam
	Sıfat+ad:	Minik Kuş	sivrisinek
Takılı	Belirtisiz	portakal suyu, bebek arabası	buzdolabı, ayakkabı, gökkuşağı
	Belirtili	bebeğin arabası	

Bazı dilbilgisi kitaplarında ve dilbilim alanında yapılan çalışmalarda ise tamlama ve bileşik sözcük ayrımı yapılmaz (Örneğin Yüksekler (1987), van Schaaik (2002), Göksel ve Haznedar (2007, 2008), Göksel (2009), Ralli (2011)). Aksine, takısız tamlamalar, belirtisiz tamlamalar ve bileşik sözcükler tek bir başlık altında incelenir (“compounds”), takı alıp almamasına göre sınıflandırılırlar. Aslında tamlamaların ve bileşik sözcüklerin farklarından çok benzerlikleri dikkat çekicidir. Tamlamaların da bileşik sözcüklerin de vurgusu ilk sözcüktedir (soldaki sözcük) (Örn., bebek arabası, cici anne, aydede, hanımeli). Her ikisinde de iki sözcük arasında başka sözcük bulunmamaktadır (Örn., *bebek küçük arabası, *sivri küçük sinek), sıfatlar iki sözcüğü ayırmayacak şekilde tamlamanın ya da bileşik sözcüğün önünde bulunabilir (Örn. küçük bebek arabası, küçük sivrisinek). Belirtisizlik ifade eden bir bileşik sözcükten önce bulunur (iki sözcük arasına giremez). Örn. *bebek bir arabası, *sivri bir sinek yapıları dilbilgisi kurallarına uygun değildir, ancak bir bebek arabası, bir sivri sinek denebilmektedir. Her iki yapıda da ilk sözcük nitelendiren görevi taşır ve belirli bir nesnenin varlığı şart değildir. Örneğin, bebek olmadan da bebek arabası olabilir, ama bebeğin arabası dediğimizde mutlaka bir bebek vardır.

Bu benzerliklerden dolayı bu çalışmada sadece takısız ve takılı ayrımı yapılmış, tamlama-bileşik sözcük ayrımına ise bakılmamıştır.

3. Yapısal Özellikler Mi Kullanım Sıklığı Mı?

Takısız BS ve T sadece iki ismin ya da bir sıfat ve bir ismin yan yana gelmesi ile oluşur (anneanne, babaanne, aydede, Deniz abla, cici anne, Minik Kuş, Açık göz). Takılı tamlamalarda kullanılan -(s)I eki 10 farklı formda görülebilir -sı, -si, -su, -sü, -ı, -i, -u, -ü, -yu (suyu), -yi (neyi) (Örn. Kukla tiyatrosu, portakal suyu, doğumgünü, Kurabiye Canavarı). Bu takı 3.tekil şahıs iyelik eki ile benzerlik gösterir. Bazı çalışmalarda bir iyelik eki olarak incelenirken (Yükseker 1987), bazılarında iyelik ekiyle eş sesli bir yapım eki olduğu savunulmuştur (van Schaaik 2000). Bu ek iyelik eki ile aynı konumdadır (BS ve T sonunda) ve iyelik eki ile beraber aynı sözcükte bulunamaz. *Bebek araba-sı-m yerine benim bebek araba-m denir. Çekim eki olan çoğul eki -lAr, bu ekten önce (sözcük içine) eklenir: Bebek araba-lar-ı *Bebek arabası-lar. Yapım ekleri -lI ve -sIz da bu ekle aynı konumda bulunur, beraber kullanılmazlar. Güneş gözlüğü: Güneş gözlük-lü adam. Güneş gözlük-süz adam. -(s)I sadece bileşik sözcük oluşturmak için kullanılan bir ek değildir, başka yapım ve çekim ekleriyle aynı biçimbirimsel/sözdizimsel özellikleri paylaşır.

Bu tartışma içinde ayakkabı sözcüğünün özel bir yeri vardır. Ayakkabı sözcüğüne -ı eki düşmeden, iyelik eki eklenebilir: Ali'nin ayakkab-ı-sı. Bu sözcük buzdolabı ya da ayçiçeği sözcükleriyle karşılaştırılabilir: Ali'nin buzdolab-ı/ayçiçeğ-i. Ayakkabı sözcüğü ile aynı yapıya sahip olan buzdolabı ve ayçiçeği sözcüklerinde -ı ekinin yerine geçecek

şekilde iyelik eki eklenirken, ayakkabı sözcüğünde -1 ekinin arkasına iyelik eki eklenir. Başka bir tamlama içinde yer aldığı ayakkabı sözcüğü -1 ekinin üzerine bir tamlama eki daha alır: spor ayakkabısı. Çoğul eki -lAr takıdan sonra eklenir: ayakkab-1-lar. Çoğul ekinin konumu diğer sözcüklerde farklıdır: buzdolap-lar-1 denir, buzdolaplar değil. Özetle, ayakkabı diğer takılı BS +T sözcüklerden farklı özellikler gösterir. Bu çalışmada bütün bu özelliklerinden dolayı ayakkabı takısız BS olarak kabul edilmiştir.

Takılı yapıların karmaşık olduklarını savunan analizi destekleyen bir özellik de k-, t-, ç-, p ile biten sözcüklerde görülen ünsüz benzeşmesi (Örn. ay+çiçek+i à ayçiçeği, kahve+renk+i à kahverengi, kuş+kanat+1 à kuş kanadı, çam+ağaç+1 à çam ağacı, tarih+kitap+1 à tarih kitabı), ve ünlü düşmesi (kuş+burun+u à kuşburnu, tavuk+göğüs+ü à tavuk göğsü) özellikleridir. Takısız BS ve T oluşumunda bu tür düzensiz özellikler görülmez, dolayısıyla takılı T ve BS biçimbirimsel özellikler bakımından nispeten daha karmaşıktır.

Kullanım sıklığı BS bakımından zengin dillerde (örn. Almanca), bileşik sözcüklerin daha erken edinilmesi, ve daha çok kullanılması yapısı ne kadar karmaşık olursa olsun, çocuğa yöneltilen dilde sıklıkla kullanılan yapıların erken edinildiğini gösteren bir bulgu olarak tartışılır (Berman 2009). Başka bir bakış açısına göre ise yapısı daha basit olan bileşik sözcük türleri kullanım sıklığından bağımsız olarak daha erken edinilir. Örneğin, sadece iki isim sözcüğünün yapılarında değişik olmadan birleşmesiyle oluşanlar, bir takı yardımıyla birleştirilenlerden daha erken edinilir. Takı düzensiz ise edinim daha da zorlaşır (Clark & Berman 1984; Clark 1993; Berman 2009; Dressler ve diğ. 2010, 2012). Bu çalışmada Türkçe’de takılı yapıların yapısal olarak daha karmaşık olduğu yukarıda gösterilmiştir. Bu nedenlerle yapısal özellikleri bakımından yalnız haldeki iki sözcüğün birleşmesiyle oluşan yapıların daha erken edinilmesi beklenir. Kullanım sıklığına bakıldığında ise takılı yapıların diğerlerinden daha sık kullanıldığı görülecektir. Kullanım sıklığına bakmak için çocuğa yöneltilen dilde (ÇYD) bu yapıların kullanımına bakılmıştır. ÇYD örneği olarak bu çalışmada T ve BS yapıları incelenen çocuğun annesinin konuşmasına bakılmıştır. Bu verilerin ayrıntıları Tablo-2’de çocuğun konuşmasının özellikleri ile birlikte verilmiştir. Buna ek olarak resimli çocuk kitaplarında, hikaye kitaplarında ve çizgi filmlerde bileşik sözcüklerin kullanımı incelenmiştir. Çizgi filmlerdeki kullanım sıklıklarına da bakılmıştır.

ÇYD’de tamlamalar ve bileşik sözcükler toplam isimlerin %8’i kadardır. En fazla BS ve T kullanılan kayıttaki oran %20’dir. Çizgi filmlerde ve resimli kitaplarda da durum aynıdır (Ekler bölümündeki Tablo 1 ve Tablo 2). Toplam 20 çizgi filmde kullanılan isimlerin %15,4 kadarı bileşik sözcük ya da tamlamadır. Bazı çizgi filmlerde hiç T ya da BS kullanılmazken, en fazla kullanılan çizgi filmde kullanım oranı %32’dir. Aynı şekilde resimli kitaplarda da isimlerin %15,91’ini isim tamlamaları ve bileşik sözcükler oluşturur. Bazı kitaplarda hiç BS ve T görülmezken, bazılarında kullanım %36’ya kadar çıkar. Resimli çocuk kitapları ve hikaye kitaplarında da çok benzer bir tablo görülmektedir.

İncelenen toplam 17 kitapta isimlerin 15,21'i bileşik sözcük ya da tamlamadır. Bir kitapta hiç BS ve T görülmezken, bir kitapta oran 36,84'e kadar çıkar. Özetle, bileşik sözcükler ve tamlamalar, daha basit yapıya sahip olan isimlerden çok daha az kullanılırlar. Ancak burada asıl önemli olan bu yapıların içindeki takılı takısız dağılımıdır.

ÇYD'de toplam T ve BS yapılarının %70-%80'ini takılı olanlar oluşturur. Geri kalanlar iki ismin yan yana kullanılması ile oluşan takısız tamlamalar ve bileşik sözcükler ve bir sıfat ve bir ismin birleşmesinden oluşan sıfat tamlamaları ve bileşik sözcüklerdir. Bu oran resimli kitaplarda ve hikaye kitaplarında 77,13, çizgi filmlerde ise 77,40'dır. Ekteki Tablo-A'de görüldüğü üzere, toplam 17 kitaptan sadece bir tanesinde takılı bileşik sözcükler takısız olanlardan daha az sıklıkla yer almışlardır. Çizgi filmlerin ise tamamında takılı BS ve T diğerlerinden daha sık kullanılmaktadır (Tablo-B). Özetle, kullanım sıklığı bakımından takılı BS ve T daha avantajlı durumdadır ve kullanım sıklığının dil ediniminde belirleyici bir etkisi var ise, takılı yapıların daha erken edinilmesi beklenir.

4. Yöntem

Türkçeyi anadili olarak edinen bir kız çocuğun (Deniz) annesiyle konuşmaları doğal ev ortamında 1;3-2;0 yaşları arasında 15-20 gün arayla 20-30 dakika uzunluğunda kaydedilmiş, CLAN ortamında yazılmış biçimbirimsel olarak kodlanmıştır (MacWhinney 2000)81. Çocuğun dil gelişimi Dressler ve Karpf'in (1995) önerdiği şekilde (i) biçim birim öncesi (pre-morphology), (ii) biçimbirim başlangıcı (protomorphology) ve (iii) biçimbirimsel dönem (morphology proper) olarak üç döneme ayrılmıştır. Birinci dönem biçimbirimlerin henüz üretken olarak kullanılmadığı dönemi, ikinci dönem biçimbirimlerin üretken olmaya başladığı, her biçim birimin birden fazla sözcükle (kökle) kullanıldığı, ya da, köklerin farklı çekim ekleriyle kullanılmaya başladığı dönemi temsil eder. Son dönem ise yetişkin diline yakın bir şekilde biçimbirimlerin üretkenlik kazandığı dönemdir. Deniz'in dilbilimsel gelişimi daha önceki çalışmalarda bu dönemlere göre incelenmiştir (Aksu-Koç & Ketrez 2003, Ketrez & Aksu-Koç 2009). Bu çalışmada da daha önceki analizler ve dönem sınırları esas alınmış, her bir döneme denk gelen yaş dilimlerinde üretilen tamlamalarının ve bileşik sözcüklerin kullanım sıklığı ve toplam isimlere oranı hesaplanmıştır. Hem annenin hem de çocuğun konuşmasındaki isimler tamlama ve bileşik sözcük olup olmamalarına ve olanlar takılı ve takısız olma özelliklerine göre ayrılmıştır. Tablo-2'de Deniz'in gelişimsel dönemleri ve her dönemde üretilen toplam sözce ve sözcük sayıları, ortalama sözce uzunlukları (OSU) ile beraber verilmektedir. Tablonun birinci kısmında Deniz'in, ikinci kısmında da annesinin bilgileri gösterilmektedir.

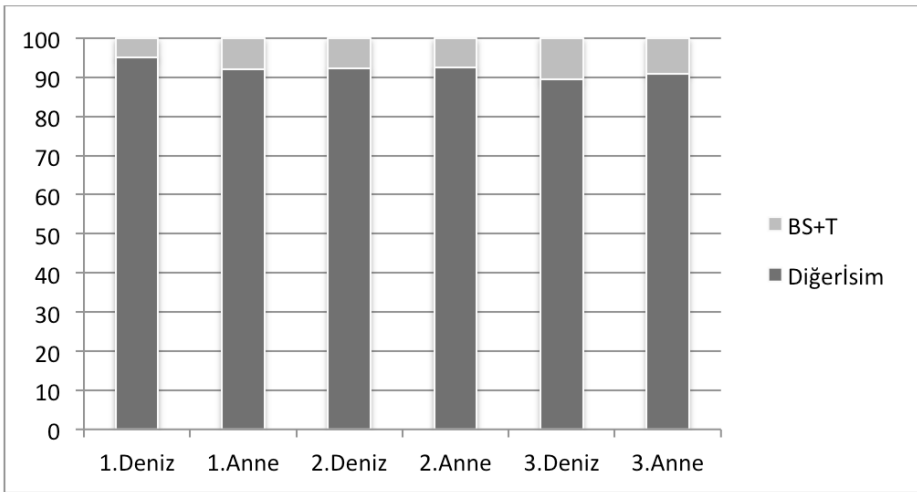
8 Bu çalışma Viyana Üniversitesi'nde Prof. Dr. W. U. Dressler önderliğinde yürütülen ve Avusturya Bilimler Akademisi tarafından desteklenen Cross-linguistic Project on Pre-/Protomorphology in Language Acquisition çalışmasının kapsamında sürdürülmektedir.

Tablo 2: Biçimbirimsel dönemler ve veriler

Dönemler	yaş	Deniz			Anne		
		sözce	sözcük	OSU	sözce	sözcük	OSU
Biçimbirim öncesi (1. Dönem)	1;3	173	197	1,36	605	1673	4,66
	1;4	77	98	1,29	293	840	4,84
	1;5	86	95	1,36	250	670	4,29
Biçimbirim başlangıcı (2. Dönem)	1;6	147	186	1,75	440	1114	4,21
	1;7	253	421	2,52	480	1499	5,46
	1;8	287	507	2,92	412	1028	4,35
	1;9	204	395	3,37	339	1052	5,64
Biçimbirim dönemi (3. Dönem)	1;10	351	763	3,72	572	1631	5,14
	1;11	276	601	3,90	319	1023	5,75
	2;0	668	1379	3,58	1220	3572	5,20

5. Bulgular

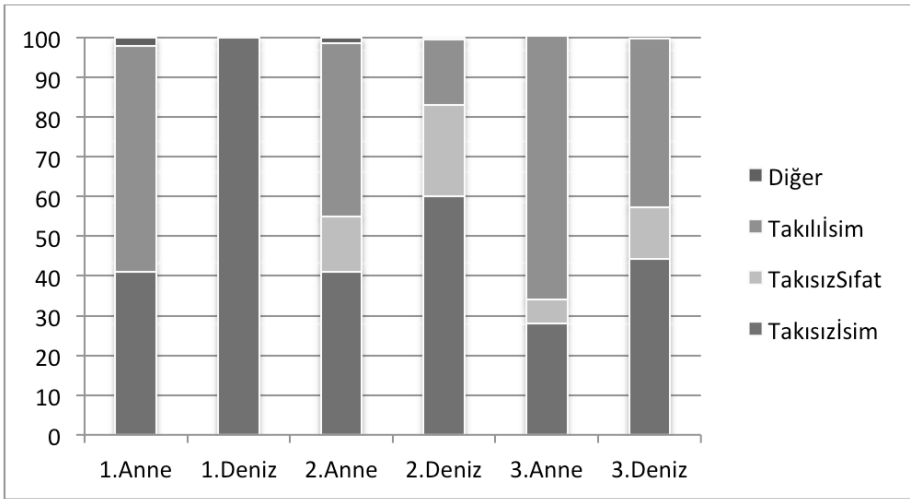
İncelenen süre boyunca hem annenin hem de Deniz'in kullandığı isimlerin %10'u ya da daha azı bileşik sözcükler/tamlamalardan oluşur (Figür-3). İncelenen süre yukarıda belirtildiği üzere biçimbirimsel dönemlere bölünerek incelendiğinde de BS ve T dağılımında bir değişiklik görülmemektedir. Figür-3'te bu dönemler 1, 2 ve 3 olarak gösterilmiştir. Başka bir deyişle, yaş ilerledikçe BS ve T kullanımında bir artış görülmez. Ayrıca annenin konuşmasındaki BS ve T kullanımını da çocuğun konuşmasındaki kullanım oranı ile aynıdır.



Figür 3. Deniz'in ve annesinin konuşmasında BS, T ve diğer isimlere oranı

Deniz'in konuşmasında bulunan az sayıdaki BS ve T incelendiğinde ise annenin konuşmasında takılı BS ve T daha sık kullanılmasına rağmen, Deniz'in ilk kullandığı BS ve T'nin takısız olduğu görülür. Deniz'in ve annesinin ürettiği BS ve T yapıları Tablo-3'te liste halinde dönemlere ayrılarak verilmiştir. Bu tabloda sözcüklerin önünde bulunan rakamlar kullanım sıklığını göstermektedir. Biçim birim öncesi dönemde 3 BS üretilir. Bunlar aydede, babaanne ve ayakkabı sözcükleridir. Aydede ve babaanne sözcükleri takısız bileşik sözcüklerdir. Ayrıca aynı dönem içinde dede, baba ve anne sözcükleri ayrı ayrı ve tek başlarına da kullanıldığından, bu BS yapılarının üretken olduğu da söylenebilir. Ayakkabı sözcüğü ise yukarıda tartışıldığı üzere analizi nispeten daha zor bir sözcüktür ve bu çalışmada yukarıda belirtilen sebeplerden ötürü takılı değil takısız bir sözcük olarak kabul edilmiştir. Böylece Deniz'in birinci biçimbirim döneminde takılı tamlama üretmediği varsayılabilir.

İkinci biçim birim döneminde ise bir *portakal suyu* bir de özel isim Kurabiye Cavanaugh olmak üzere iki takılı sözcük üretilmiştir. Ancak bu dönemde de takısız yapılar daha sıklıkla kullanılır. Üçüncü biçimbirim döneminde takılı yapıların kullanımı artar ama yine de takısız yapılar kadar sık kullanılmazlar. Bu dönemde annenin konuşmasında hala daha fazla takılı yapı bulunmaktadır. Son dönemde Deniz'in konuşmasındaki takılı-takısız oranı Deniz'in annesinin ikinci dönemindeki oranına çok yaklaşmıştır. Bu gelişimsel süreç Figür-4'te görülebilir (2.Anne ile 3.Deniz).



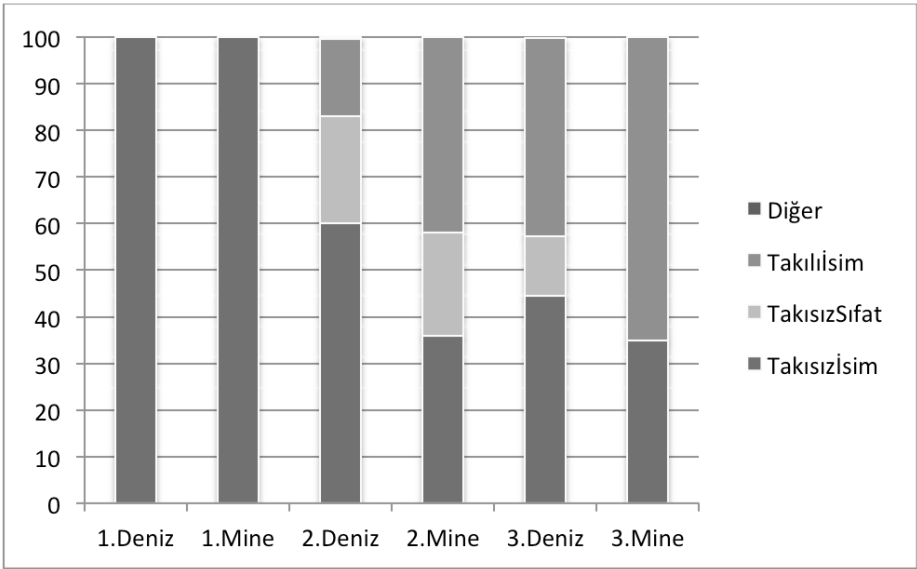
Figür 4. Deniz'in ve annesinin konuşmasında takılı ve takısız BS ve T

Tablo 3: Deniz'in ve annesinin üç biçimbirimsel dönemde ürettiği BS, T ve kullanım sıklıkları

	Deniz-takısız BS, T	Deniz-takılı BS, T	Anne-takısız BS, T	Anne takılı BS, T
Biçim	21 ay+dede	-	2 anne+anne	1 ne+maması
birim	2 ayak+kabı		1 selo+teyp	2 ne+resmi
öncesi	5 baba+anne		8 ayak+kabı	4 araba+resmi
			20 ay+dede	1 atta+saati
			7 baba+anne	2 baba+resmi
				1 bebek+resmi
				1 gemi+resmi
				1 kaset+çekmecesesi
				2 kedi+kuyruğu
				2 mi+resmi
				1 sokak+kapısı
				1 saat+resmi
				1 saat+uzmanı
				1 rüzgar+kulesi
			Diğer:	2 sanat+eseri
			1 bilgisayar	1 anne+resmi
Biçim	9 baba+anne	3 kurabiye +	1 anne+anne	1 baba+anne+teybi
birim	6 ay+dede	canavarı.	3 ay+dede	1 uçak+pazılı
başlan-	2 cici+anne	1 portakal + suyu	10 ayak+kabı	1 hayal+gücü
gıcı	14 ayak+kabı		1 düdük + ma-	4 ne+resmi
	1 açık+göz		karna	1 doğum+günü
	1 tavşan+kardeş		6 baba+anne	1 el+yazısı
	5 minik+kuş		4 cici+anne	1 süs+çiçeği
			2 Açık+göz	3 Kurabiye + canavarı
			8 Minik+kuş	1 Nuru + osmaniye +
			1 doktor+hanım	caddesi
			2 tavşan+kardeş	1 boyama + akşamı
				1 bez + torbası
				1 mayın + tarlası
				2 portakal + suyu

Biçim	1 kumdan+kale	1 doğum + günü.	3 Orta+köy	5 doğum+günü
birim	8 baba+anne	1 deniz + kenarı	2 Minik+Kuş	1 ne+kakası
	1 büyük + anne	2 çöp + kutusu	5 kalem+tıraş	1 aşı-yeri
	+ anne	3 kukla + tiyat-	2 ayak+kabı	1 bozmacı+başı
	5 büyük+anne	rosu	3 baba+anne	1 deniz+kenarı
	6 diyet+kola	19 portakal + suyu	1 bey+efendi	1 dinleme+aleti
	4 kalem+traş	1 sulama + kovası	6 büyük + anne	1 pazar+günü
	1 koka+kola		+ anne	2 sargı+bezi
	1 kola+kola		8 diyet+kola	1 iş+yeri
	1 ayak+kabı		1 fare+kafa	1 kapatma+düğmesi
			1 fıstık+kafa	2 kitap+okuma+saati
			1 hanım+efendi	2 pantolon+askısı
				3 sulama+kovası
				1 ıkınma+vaziyeti
				1 fıstık+kabuğu
				2 a+harfi
				1 okul+çantası
				1 kuş+evi
				6 kukla+tiyatrosu
				1 koltuk+sorunu
				1 keçi+yavrusu
				1 iş+çantası
				1 gece+vakti
				9 portakal+suyu
				2 harikalar+sirki
				1 sulama+kovası
				1 tren+rayı
				2 çöp+kutusu

Deniz'in konuşmasında takısız BS ve T yapılarının takılı BS ve T yapılarından daha önce ortaya çıkması, bu yapıların ediniminde kullanım sıklığından çok yapısal özelliklerin etkin olduğunu savını desteklemektedir. Bu tür bir gelişimsel özelliğin, sadece Deniz'e mahsus bir gelişimsel özellik olup olmadığını görmek için Deniz'in konuşmasındaki takılı ve takısız yapıların ortaya çıkışı başka bir çocuğun edinim süreci ile karşılaştırılabilir. Figür-5'te Mine adlı başka bir çocuğun aynı biçimbirimsel dönemlere dağılmış takılı ve takısız yapı kullanımını görülmektedir. Figür-5'de görüldüğü üzere, birinci dönemde Mine de Deniz gibi sadece takısız BS/T kullanmakta, ikinci dönemde takılı yapıların kullanımına başlamaktadır. Mine'de Deniz'den biraz daha fazla takılı yapı vardır ancak takılı-takısız oranı olarak sonucu değiştirecek bir fark gözlemlenmemiştir.



Figür 5. Deniz'in ve Mine'nin konuşmasında takılı ve takısız bileşik sözcükler

Takılı BS ve T yapılarını karmaşıklaştıran özelliklerden biri de bu yapılarda sadece takı bulunması değil, bulunan takının iyelik eki ile benzemesi, hatta aynı ek olmasıdır. Çocuk dilinde takılı yapıların geç ortaya çıkmasının nedeni bu yapılarda bulunan takının çekim eki özellikleri göstermesi ise, bu takının kullanılmaya başlandığı dönemin, çekim eklerinin kullanılmaya başlandığı döneme denk düşmesi en azından o döneme yakın olması beklenir. Deniz'in konuşmasında çekim eklerinin ortaya çıkması biçimbirim başlangıcı dönemdir (2. Dönem). Tablo-4'te görüldüğü gibi iyelik ekiminin kullanılmaya başlandığı dönem de budur. Takılı T ve BS iyelik ekinden sonra ancak aynı dönem içinde kullanılmaya başlar. Bu da iki yapının birbiriyle ilgili olduğunun göstergesi olabilir.

Tablo 4: Deniz'in ve annesinin ürettiği BS, T, ve iyelik eki kullanımı

	Deniz			Anne	
	Yaş	BS+T	iyelik eki	BS+T	iyelik eki
Biçimbirim öncesi	1;3	0	0	15 (22)	43 (77)
	1;4	0	0	3 (6)	12 (18)
	1;5	0	0	2 (2)	21 (41)
Biçimbirim başlangıcı	1;6	0	1 (2)	2 (2)	18 (33)
	1;7	0	2 (2)	5 (8)	38 (68)
	1;8	1 (3)	6 (11)	5 (7)	29 (44)
	1;9	1 (1)	6 (9)	1 (2)	17 (31)
Biçimbirim	1;10	2 (2)	6 (18)	9 (14)	24 (55)
	1;11	2 (6)	13 (22)	10 (14)	26 (57)
	2;0	3 (14)	18 (27)	14 (29)	51 (81)

6. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada Türkçeyi anadili olarak edinen bir çocuğun ve annesinin konuşmaları iki yaşına kadar takip edilmiş ve takılı/takisiz tamlamalar ve bileşik sözcüklerin edinişini açısından incelenmiştir. Annenin konuşmasında, ve çocuğun duyması mümkün olan resimli kitaplar, hikaye kitapları ve çizgifilmlerde takılı yapılar daha çok bulunmasına rağmen çocuğun konuşmasında önce takisiz yapılar ortaya çıkmıştır. Biçimbirimsel olarak nispeten daha karmaşık olan takılı yapıların daha geç edinilmesi ve üretilmesi edinimde kullanım sıklığından çok yapısal özelliklerin etkili olduğu düşüncesini destekler niteliktedir.

Takisiz yapıların diğer yapılardan erken edinilmesi diğer dillerde de gözlemlenmiştir. Örneğin Almanca'da auto+bus gibi takisiz yapılar iki ismin arasına bir bağlayıcı takı eklenerek oluşturulan yapılardan daha erken ortaya çıkarlar (Dressler, Lettner & Korecky-Kröll, 2010). Almanca'da da kullanım sıklığının pek etkili olmadığı düşünülmektedir çünkü iki isimle oluşturulan BS yapıları bir isim ve bir fiil ile oluşturulanlar kadar sık kullanılmasına rağmen, isim-isim BS yapıları daha erken edinilmektedir (Dressler, Lettner & Korecky-Kröll 2010).

Yalın yapılar hemen hemen bütün dillerde kullanım sıklığından bağımsız olarak daha erken ortaya çıkmasına rağmen, edinim yaşı dile göre değişiklik gösterir. Örneğin Almanca'da en erken BS yapıları 1;6'dan sonra gözlemlenmiştir. Bu dilin biçimbirim başlangıcı dönemine denk düşmektedir. Rusça'da da yalın haldeki isimlerle kurulan BS yapıları en erken yapılardır ancak iki yaş civarında kaydedilirler. Diğer dillerde de durum farklıdır (Berman 2009). Türkçe'de BS kullanımı biçimbirim öncesi dönemde başlamaktadır. İlk yapılar 1;6'dan önce kaydedilmiştir. Türkçe'de bir takı ile oluşturulan yapılar yalın haldeki yapılardan daha geç edinilmelerine rağmen, bu yapıların ortaya çıkışı diğer dillerdeki takılı yapıların kullanımından çok daha erken bir döneme denk düşer (Berman 2009). Bunda da Türkçe'nin yapısal özelliklerinin etkili olduğu düşünülebilir. Türkçe'de -(s)I eki, bütün yapısal karmaşıklığına rağmen düzenli olarak eklenen bir takıdır. Sesbilgisel değişimi kurala bağlı olarak gerçekleşir. Başka dillerdeki takıların, örneğin Almanca'daki takıların, aksine tamamen düzensiz rastgele seçilen ve eklenen bir takı değildir. Başka diller üzerine yapılan çalışmalarda BS ediniminde çocukların en çok zorlandıkları konu hangi takıyı seçeceklerine karar vermektir (Berman 2009; Dressler, Lettner, Korecky-Kröll 2010, 2012). Türkçe'deki ek bu bakımdan nispeten daha kolaydır. Ayrıca iki ismin arasında değil de sözcüğün sonunda olması algılanmasını ve edinimini kolaylaştırıyor olabilir. Slobin (1985) sözcük sonunda bulunan eklerin edinim açısından daha avantajlı bir konumda olduğunu belirtmiştir.

Türkçe'de BS ve T yapılarının ediniminde biçimbirimsel özellikler belirleyici olmaktadır. Bu hem bu yapıların birbirine göre edinim sırasında hem de Türkçe'nin edinim özelliklerinin diğer dillerin edinim özellikleriyle karşılaştırıldığında öne çıkmaktadır. Ayrıca ilk takılı BS ve T yapılarının çekim eklerinin ortaya çıktığı bir dönemde kaydedilmesi bu yapılardaki takının çekim ekine benzer özellikler gösterdiğini vurgulayan çalışmaların analizini destekler niteliktedir.

Bu çalışmadaki sonuç tek bir çocuktan gelen veriler üzerine kurulmuş olduğundan bir genelleme yapmak için yeterli değildir. Türkçe BS ve T yapılarının edinimi ve takılı yapılardaki takının biçimbirimsel özelliklerinin daha net bir şekilde anlaşılabilmesi için daha geniş bir veri tabanından gelen veriler daha ayrıntılı olarak incelenmelidir. Bu da bu çalışmanın daha sonraki aşamalarında gerçekleştirilecektir.

Kaynakça

- Aksu-Koç, A. ve F. N. Ketrez (2003). Early verbal morphology in Turkish: Emergence of inflections. İçinde: D.
- Bittner, W.U. Dressler & M. Kilani-Schoch (ed.) *Mini-paradigms and the emergence of verb morphology*. Berlin: Mouton de Gruyter, 27-52.
- Becker, M., F. N. Ketrez, ve A. Nevins. (2011) The surfeit of the stimulus: Analytical biases filter lexical statistics in Turkish laryngeal alternations. *Language* 87(1) 84-125
- Berman, R. A (2009). Acquisition of compound constructions. İçinde: R. Lieber & P. Stekauer, eds. *Handbook Of Compounding*. Oxford University Press, 298-322.
- Berman, R. A. ve E. V. Clark (1989). Learning to use compounds for contrast: Data from Hebrew. *First Language* 9, 247-270.
- Clahsen, H., G. Marcus, S. Bartke ve R. Wiese (1996). Compounding and inflection in German child language. *Yearbook of Morphology* 1996. 115-142.
- Clark, E. V. (1993) *The lexicon in acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark, E. V. (2003) *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark, E. V. ve R. A. Berman (1984). Structure and use in the acquisition of word formation. *Language* 60, 547-590.
- Clark, E. V. ve R. A. Berman (1987). Types of linguistic knowledge: Interpreting and producing compound nouns. *Journal of child language* 14, 547-567.
- Dede, M. (1978). *A Syntactic and Semantic Analysis of Turkish nominal compounds*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Michigan, USA.
- Dressler, W. U. ve A. Karpf (1995). The theoretical relevance of Pre- and Proto-morphology in Language Acquisition. *Yearbook of Morphology* 1994, 99-122.
- Dressler, W. U., L. E. Lettner, ve K. Katharina Korecky-Kröll (2010). First Language acquisition of compounds with special emphasis on early German child language. İçinde: Scalise, S. and I. Vogel (Eds.). *Cross-disciplinary Issues in Compounding*. 323-344. Amsterdam: John Benjamins.
- Dressler, W. U., L. E. Lettner, ve K. Katharina Korecky-Kröll (2012). Acquisition of German diminutive formation and compounding in a comparative perspective: Evidence for typology and the role of frequency. İçinde: Kiefer, F., Ladanyi, M. and Siptar, P. (Eds.). *Current Issues in Morphological Theory. Irregularity, analogy and frequency. Selected papers from the 14th International Morphology Meeting*, Budapest, 13-16 May 2010. 237-264. Amsterdam: John Benjamins.
- Ediskun, H. (1992). *Türk Dilbilgisi*. 4. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Göksel, A. (1988). Bracketing paradoxes in Turkish nominal compounds. İçinde S. Koç (ed.) *Studies on Turkish Linguistics*, 287-298. Ankara: METU Press.
- Göksel, A. (2009). Compounds in Turkish. *Lingue e Linguaggio*, Vol. 2; 213-236
- Göksel, A. ve B. Haznedar (2007). Remarks on compounding in Turkish. Ms. Boğaziçi University, İstanbul.
- Göksel, A. ve B. Haznedar (2008). Türkçe tamlamaların yapısı: Bir veri tabanı çalışması. XXI. *Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri. Y. Aksan ve M. Aksan (Eds.)*, 362-374. Mersin Üniversitesi Yayınları.
- Ketrez, F. N. (1999). *Early verbs and the acquisition of Turkish argument structure*. Unpublished MA Thesis. Boğaziçi University, İstanbul.
- Ketrez, F. Nihan ve A. Aksu-Koç (2009). Early Nominal Morphology: Emergence of Case and Number. İçinde:
- Voeikova, M and U. Stephany (Eds). *The Development of Number and Case in the First Language Acquisition: A Cross-Linguistic Perspective* Berlin: Mouton de Gruyter. 15-48.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for analyzing talk. Volume 1: Transcription, format and programs*. Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum.
- Mellenius, I. (1997). *The acquisition of nominal compounds in Swedish*. Lund: Lund University Press.
- Nicoladis, E. (2002). What's the difference between 'toilet paper' and 'paper toilet'? French- English bilingual children's cross-linguistic transfer in compound nouns. *Journal of child language* 29, 843-863.
- Nicoladis, E. (2006). Preschool children's acquisition of compounds. In Jarema, G. and G. Libben (Eds.) *The representation and processing of compound words*. 96-124. Oxford: Oxford University Press.
- Slobin, D. I (1985). Crosslinguistic evidence for the Language Making Capacity. İçinde: D. I Slobin (Ed.) *The crosslinguistic study of language acquisition, Vol 2. Theoretical Issues*. 1157-1256. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Van Schaaik, G. (2002). *The Noun in Turkish. Its Argument Structure and the Compounding*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
- Yükseker, H. (1987). Turkish nominal compounds. *Toronto Working Papers in Linguistics* 7. 83-102.

EKLER**Tablo A:** Resimli kitaplarda ve hikaye kitaplarında BS ve T kullanımı

Kitap adı	isim	BS, T	BS, T %	Takılı	Takısız	Sıfat	Diğer	Takılı %
<i>Sözcükler</i>	64	11	17,19	10	1	0	0	90,91
<i>Renkler</i>	156	36	23,08	21	9	5	1	58,33
<i>Şekiller</i>	35	7	20,00	6	0	1	0	85,71
<i>Yemek</i>	25	3	12,00	3	0	0	0	100,00
<i>Neşeli sesler</i>	17	2	11,76	2	0	0	0	100,00
<i>İyi geceler çiftlik halkı</i>	20	6	30,00	5	1	0	0	83,33
<i>Haydiokul gezisine çıkalım</i>	39	9	23,08	6	2	1	0	66,67
<i>Haydiharaketedelim</i>	95	35	36,84	32	1	1	1	91,43
<i>Kestane</i>	50	4	8,00	2	1	1	0	50,00
<i>Papi</i>	81	6	7,41	5	1	0	0	83,33
<i>Kırmızıelma</i>	37	3	8,11	2	0	1	0	66,67
<i>Zogi</i>	70	12	17,14	5	3	4	0	41,67
<i>Kanguru Hopidik</i>	47	7	14,89	2	5	0	0	28,57
<i>Elmer</i>	35	8	22,86	7	0	1	0	87,50
<i>Elmer ve Gökkuşağı</i>	36	2	5,56	2	0	0	0	100,00
<i>Arkadaş istiyorum</i>	24	3	12,50	3	0	0	0	100,00
<i>Uyumak istemiyorum</i>	21	0	0,00	0	0	0	0	
ORTALAMA			15,91%					77,13%

Tablo B: Çizgi filmlerde ve çocuk programlarında BS ve T kullanımı

	İsim	BS, T	BS,T %	Takılı	Takısız	Sıfat	Takılı %	
	<i>Caillou-okul alışverişi</i>	37	7	18,92	5	2	0	71,43
	<i>Caillou-elma topluyor</i>	49	10	20,41	8	1	1	80,00
	<i>Caillou-düğün</i>	53	8	15,09	5	1	2	62,50
	<i>Caillou-oyun evi</i>	26	6	23,08	4	2	0	66,67
	<i>Caillou-kopyacı</i>	39	4	10,26	3	1	0	75,00
	<i>SusamSokağı1</i>	41	5	12,20	5	0	0	100,00
	<i>SusamSokağı2</i>	42	11	26,19	10	1	0	90,91
	<i>SusamSokağı2</i>	27	5	18,52	2	1	2	40,00
	<i>Caillou-poster</i>	44	9	20,45	5	1	3	55,56
	<i>Pepe</i>	42	3	7,14	3	0	0	100,00
	<i>Pepe</i>	42	7	16,67	6	1	0	85,71
	<i>Niloya 8</i>	25	0	0,00	0	0	0	
	<i>Niloya 9</i>	12	1	8,33	1	0	0	100,00
	<i>Niloya 10</i>	15	3	20,00	3	0	0	100,00
	<i>Niloya 11</i>	12	0	0,00	0	0	0	
	<i>Niloya 12</i>	25	2	8,00	1	0	1	50,00
	<i>Niloya 13</i>	21	6	28,57	4	1	1	66,67
	<i>Niloya 14</i>	31	7	22,58	5	1	1	71,43
	<i>Niloya 15</i>	20	0	0,00	0	0	0	
	<i>Niloya 16</i>	25	8	32,00	8	0	0	100,00
	ORTALAMA			15,42%				77,40%

İNCELİK KURALLARI AÇISINDAN MEKTUPLAR

Selma ELYILDIRIM

Gazi Üniversitesi

selyildirim@gazi.edu.tr

1. Giriş

Bu çalışma Brown ve Levinson'un (1987) önerdiği incelik kuramı bağlamında kişisel mektuplarda kullanılan incelik stratejilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bir diğer deyişle, çalışma Gönderen ve Alıcı arasındaki ilişkinin mektupta kullanılan dil, sözcük seçimi, tümce yapısı gibi özellikleri nasıl etkilediğini, özellikle de Gönderenin Alıcının yüzüne olası bir tehditi ya da olumsuzluğu gidermek için kullandığı incelik stratejilerini araştırmaktadır.

Çalışmanın ilk bölümünde Brown ve Levinson'un incelik kuramı tanıtılmakta ve bu kuramın birbiriyle farklı güç, konum ve arkadaşlık ilişkisi içerisinde olan kişilerce nasıl kullanıldığına dair örneklemelerde bulunmaktadır. Daha sonra çalışmanın veri kaynağı ve uygulanan çözümleme yöntemi açıklanmakta ve elde edilen bulgular değerlendirilmektedir. Son bölümde ise belirlenen farklı incelik stratejilerinin önemi üzerinde durulmaktadır.

2. Kuramsal Çerçeve

İlk olarak Goffman'ın (1976, aktaran Nickerson, 1999:127) ele aldığı yüz kavramı kişilerarası iletişime dair açıklamalarda bulunmaktadır. Goffman (1976, aktaran Bargiela-Chiappini, 2003:1454) Çince'den esinlenerek geliştirdiği yüz kavramını „duygusal olarak yatırımda bulunulan, ve kaybedilen, korunabilen veya geliştirilen ve etkileşimde sürekli olarak dikkat edilmesi gereken birşey“ diye tanımlar. Bir başka deyişle, yüz, kişilerin birbiriyle iletişimi sırasında uygulanan stratejileri belirtmektedir. Bu stratejiler ise iletişimde bulunulan kişilere göre, duruma ve uzama göre farklılıklar içermektedir.

Goffman yüze ilişkin açıklamaları içerisinde ikili bir ayrıma giderek „sakınma süreçleri“ ve „düzeltme süreçleri“nden bahseder. Bu süreçlerden ilki etkileşimde bulunulan diğer kişiler üzerinde olumsuz bir etki bırakmaktan uzak durmayı, ikincisi ise, bireyin hem kendi hem de iletişimde bulunulan diğer kişilere karşı olası tehditlerini önlemeyi ifade eder. Bu arada, düzeltme süreçleri içinde bireyin olumsuz kimliklerinin saklanması, açığa çıkmasının önlenmesi, bir başkasının yüzüne karşı yapılan bir saldırı etkisiyle oluşan olumsuzlukları azaltmak için gösterilen çabalar da yer alır (Kansu-Yetkiner, 2008:33).

Daha sonraki yıllarda Goffman'ın yüz kavramı ve açıklamalarından etkilenen Brown ve Levinson (1978, 1987) *İncelik Kuramı*'nı oluşturmuştur. Bu araştırmacılar, kuramı model insan üzerinden açıklamaya çalışmaktadır. Model insan bütün insanları temsil eden bir kavram olarak kullanılırken, iki temel özelliği olarak *akılcılık* ve *yüz* sunulmaktadır. Akılcılık davranış ve sonuç arasındaki bağlantıyı algılayabilmeyi anlatırken, yüz bireysel ve benliğe bağlı bir özelliği dile getirir. Ayrıca, yüzü *olumlu* ve *olumsuz* olmak üzere birbirine karşıt iki gruba ayırırlar. Oumlulu yüz „etkileşimcilerce iddia edilen olumlulu tutarlı benlik saygısını veya kişiliği“ belirtmekte ve kabul görme, takdir edilme ve onaylanma ihtiyacını içerirken, olumsuz yüz „temel alanlara, kişisel sakınımlara, rahatsız edilmeme hakları ...“na ve özgür ve bağımsız olarak hareket etme arzusuna gönderimde bulunur (Goffman, 1976'dan aktaran Nickerson, 199:127).

Özetlenecek olursa, Brown ve Levinson (1987) tarafından ortaya konulan incelik kuramı imaj kavramıyla ilişkilendirilerek olumlulu yüz kişiler arasında dayanışma, yakınlık ve samimiyeti vurgulayıp başkalarının, kabul görmeyi belirtirken, olumsuz yüz resmiyet, uzaklık ve başkalarının müdahalesi olmamasını istemeyi ön plana çıkarır. Kuramın çerçevesini çizirken Brown ve Levinson'un (1987:76) yüzü tehdit eden öğeler olarak üzerinde durduğu noktalar, iletişimde bireylerin kendileriyle diğer kişiler arasındaki yakınlık derecesi, güç ilişkisi ve yükümlülük sıralamasıdır. Hatta, bu durum şu şekilde formüle edilmektedir: $Ağırlık = Mesafe (Konuşan, Dinleyen) + Güç (Dinleyen, Konuşan) + Yükümlülük sıralaması$. Bu ölçütlerin değerinin kültürden kültüre farklılık gösterdiğini belirten araştırmacılar yüz kavramı ve yüzün korunmasına yönelik çabaların evrensel olduğunu iddia eder. Ancak, yapılan bazı araştırmalarda bu iddia eleştirilmiş, açıklamaların Anglo Sakson kültürü ve söylem odağının bireyselleliğe daha uygun olduğu toplumlar için geçerliken, ahlaki değerler ve toplu kimliğin altı çizilen Japon ve Çin kültürleri gibi kültürlerde farklılaştığı belirtilmiştir (Matsumoto 1988; Mao 1994, Chen 2001).

Brown ve Levinson (1978, 1987) bazı etkileşimsel eylemlerin Konuşan ve Dinleyen'in yüzünü tehdit ettiğini, bir diğer deyişle kişiyi mahcup ettiğini belirtir. Örneğin, Konuşan'ın olumlulu yüzünü özür dileme, sorumluluk kabul etme, borç isteme gibi eylemler tehdit ederken, olumsuz yüzünü bahane etme, şükran bildirme, vb. tehlikeye sokar. Dinleyen için tehdit oluşturan durumlar ise olumlulu yüz için eleştirilme, şikayet edilme veya uygunsuz hitap şekilleri, olumsuz yüz içinse emir alma, önerme ve ricalardır. Brown ve Levinson'a göre, etkileşimde bulunan kişilerin yüzünü tehdit eden durumlara ilişkin de iki seçenek söz konusudur: Konuşanın sözlerini yumuşatmaksızın açık ve doğrudan ifade ettiği *yahın kayda geçen* (bald on-record) kullanımlar. Örneğin, „Kalem ver“ ifadesinde olduğu gibi doğrudan bir emir tümcesi onarıcı bir sözcük içermektedir. Onarıcı ya da yumuşatıcı stratejiler ekleyerek aynı sözcükler bir kez daha üretildiğinde olumlulu incelik kullanımında „Arkadaşım, bir kalem verir misin?“, olumsuz incelik kullanımında ise „Affedersiniz, fazla kaleminiz ver mydı, benimkini evde

unutmuşum“ şekline dönüşecektir. Aynı emir sözcüğü ima, açık ve net olmayan ifadelere dönüştürülerek söz sanatları, karşıtlıklar kullanılarak, yorumu dayalı söz eylemler aracılığıyla *kaçınmacı, gizli* (off-record) bir şekilde de üretilebilir: „Kalemimi evde unuttum“ sözcüğünde olduğu gibi (Yule, 1996).

Brown ve Levinson konuşulanların açık ve düz ifade olduğunu varsayarak, doğrudan iletişimde konuşanın onarıcı ve uzlaşmacı bir yolla utanmaya neden olabilecek söz eylemlerinin dinleyen üzerindeki etkisini en aza indirmeye çalışabileceğini ve tümcelerini yumuşatma yoluna gidebileceğini ya da doğrudan anlatımla, karşı tarafın utanmasını dikkate almadan düz ve net biçimde sözcüklerini oluşturacağını belirtir. Dinleyeni zora sokmama ve mahcubiyetini hesaba katma durumunda onarıcı stratejileri uygulayan konuşan olumlu ya da olumsuz incelik stratejilerinden yararlanacaktır. Bui se olumlu incelik kuralları bağlamında iletişime girilen diğer kişilerin inançlarını, düşünce, eylem ve isteklerini göz önünde bulundurmaya ortak bir zemin oluşturmayı, fikir ayrılığından kaçınmayı, teklifte bulunmayı gerektirir. Olumsuz incelik durumunda ise kişilerin özgürlük alanlarının dışında kalarak fiziksel ve psikolojik özel alanlarından uzak durup karar ve eylemlerine saygı gösterme ve özür dileme şeklinde gerçekleşecektir.

Brown ve Levinson'un (1987) kuramı bağlamında ya da Leech'in (1983) önerdiği ilkeler ışığında incelik kurallarının kullanımını irdeleyen pek çok çalışma bulunmaktadır. Ülkemizde de bu kuramlar ışığında Kansu-Yetkiner (2008), Hatipoğlu (2010) tarafından çeviri ve yalın hayır sözcüğünün kullanımı üzerine çalışmalar yürütülmüştür. Ancak, bu kuralların mektuplarda kullanımı hakkında İngilizce üzerine (Mutaka ve Lenaka, 1998), özellikle de iş mektuplarında kullanımına dair çalışmalar (Nickerson, 1999; Jansen ve Janssen, 2010; Kan, 2012) olmasına rağmen, Türkçe kişisel mektuplar üzerine bu stratejilerin kullanımını inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

3. Veri Kaynağı

Çalışmada kullanılan veri kaynağı yazınımızın ünlü Cumhuriyet dönemi yazar ve şairlerinin birbirine ya da arkadaşlarına yazmış oldukları kişisel mektuplardan oluşturulan küçük ölçekli bir derlemidir. Derlemde çeşitli uzunlukta 20 mektup ve toplam 6875 sözcük bulunmaktadır. Derlemde aynı kişi tarafından yazılan en az iki mektuba yer vermeye çalışılmış, bu nedenle mektupların alındığı ilk kaynaktan, *İki gözüüm, aziz kardeşim, efendim: İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e Edebiyatçı mektupları* adlı kaynaktan iki tane olan mektuplar olduğu gibi alınırken diğer iki kaynaktaki, mektuplar rasgele seçim yöntemiyle belirlenmiştir. En fazla mektup içeren kaynak olan Behçet Necatigil'in *Mektuplar* adlı yapıtından 10 mektuba yer verilmiştir. Ancak, bu mektuplar gönderildiği kişilere göre farklılaşmaktadır. Üç kitaptan seçilen mektupların yazar, yazıldığı tarih ve kitaplara göre dağılımı aşağıda verilmektedir:

Halit Ziya (Uşaklıgil)	19 Eylül 328/2 Ekim 1912	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Halit Ziya (Uşaklıgil)	28 Nisan 1923	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Ahmet Haşim	3 Haziran 338/1922	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Ahmet Haşim	10 Ağustos 338/1922	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Refik Halit (Karay)	19 Kanun-ı Evvel/1921	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Refik Halit (Karay)	4 Haziran 1922	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Hamdullah Suphi (Tanrıöver)	19 Kanun-ı Evvel/1921	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Hamdullah Suphi (Tanrıöver)	2. Kanun 933 R. 16.1.33	İki gözüm, aziz kardeşim, efendim
Behçet Necatigil	4 Temmuz 1937	Mektuplar (Tahir Alangu)
Behçet Necatigil	8 Aralık 1941	Mektuplar (Tahir Alangu)
Behçet Necatigil	3 Mart 1950	Mektuplar (Oktay Akbal)
Behçet Necatigil	23 Ocak 1951	Mektuplar (Oktay Akbal)
Behçet Necatigil	4 Ekim 1961	Mektuplar (Salâh Birsal)
Behçet Necatigil	6/7 Mart 1976	Mektuplar (Salâh Birsal)
Behçet Necatigil	15/16 Eylül 1966	Mektuplar (Kamuran Şipâl)
Behçet Necatigil	8 Aralık 1941	Mektuplar (Kamuran Şipâl)
Behçet Necatigil	9 Nisan 1973	Mektuplar (Yüksel Pazarkaya)
Behçet Necatigil	16 Mart 1978	Mektuplar (Yüksel Pazarkaya)
Ahmet Hamdi Tanpınar	13 Mayıs 1959	Tanpınar'dan Hasan Ali Yücel'e Mektuplar
Ahmet Hamdi Tanpınar	6 Ocak 1962	Tanpınar'dan Hasan Ali Yücel'e Mektuplar (Refika Hanım)

4. Derlem Çözümlemeleri

Öncelikle mektuplarda incelik kurallarının uygulanması araştırıldığından sözlü iletişimde konuşan-dinleyen olarak kodlanan etkileşimciler gönderen-alıcı olarak değiştirilmiştir. Çözümlemelerde Brown ve Levinson'un modelinde formüle ettiği üç değişken göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar gönderen-alıcı arasındaki sosyal yakınlık, birbirlerini tanıma dereceleri arasındaki güç farklılıkları, kurumsal rollerinin belirlediği konum farklılıklarının derecesi ve ayrıca, kültürler arasında değişiklik gös-

teren yükümlülükler. Bu değişkenlerin kullanılan dil ve incelik stratejilerini etkilediği bilinmektedir. Sosyal mesafe, güç veya yükümlülükler fazlaysa yüzü tehdit edici eylemlerden kaçınma oranı değişecektir. Örneğin, birbirleriyle sıkça yazışan kişiler arasındaki sosyal mesafe değişecektir ya da kurumsal roller anlamında ast-üst ilişkisi içerisinde bulunan kişiler arasındaki incelik kuralları farklılaşacaktır. Bu nedenle bu değişkenlerde ele alınmaktadır.

Mektupların çözümlenmesinde ise Nickerson'un (1999) iş mektuplarını incelemede kullandığı modelden yararlanılmıştır. Buna göre mektupların çözümlenmesi iki ana bölüm şeklinde ele alınmıştır. Birinci bölüm mektupları n yapısına odaklanarak gönderen ve alıcı arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlarken, ikinci bölüm içeriği irdelemektedir. Bu bölümlerde kullanılan sözcükler, dilsel yapılar ve içerik incelik kuralları açısından olumlu ve olumsuz incelik stratejisi kullanımı bağlamında değerlendirilmiş, bu stratejilerin kullanılma biçimleri incelenmiştir. Bu bölümler ve içlerinde yer alan alt bölümler aşağıda tanıtılmaktadır:

Bölüm I. Mektubun yapısına ilişkin değerlendirme bölümleri

- a) Selamlama – Alıcının belirlenmesine yardımcı olan seslenme (hitap) bölümüdür ve alıcıyla sönderen arasındaki yakınlık, güç ve ilişkinin belirlenmesine de yardımcı olmaktadır. Örneğin, Sevgili Ahmet, Muhterem Beyefendi, vb.
- b) Kapanış – Mektubun bittiğini belirten ifadeleri içerir. Örneğin, Saygılarımla, hürmetlerimle, vb.
- c) İmza – Gönderen'i belirlemeyi sağlayan, bir ünvan ya da kişiler arasındaki ilişkiyi gösteren detayları içeren bölümdür. Örneğin, Peşte başşehbenderi Ahmet Hikmet
- d) Bağlam – Gönderen'in Alıcı'yla iletişim kurma gerekçesini açıkladığı bölümdür. Örneğin, „Malum meselede tavassutunuzdan dolayı geç teşekkür etmekten dolayı mahcubum.“ (Ahmet Haşim tarafından İzzet Melih Devrim'e gönderilen 10 Ağustos 339 (1922) tarihli mektuptan alıntı, 1995:61).
- e) Ön-kapanış – Kapanış'ı gerçekleştirmeden önce Kapanış'a hazırlamak için mektuplarda kapanış öncesi kimi zaman yer alan ifadeler. Örneğin, „İşte size – hakkımdaki hüsn-i fikrinize teşekkürler- kemal-i safvet ve samimiyetle söyleyebileceğim sözler bundan ibarettir.“ (Cenap Şahabettin tarafından İzzet Melih Devrim'e gönderilen mektuptan alıntı, 1995:129).

İkinci bölüme gelince, bu bölümde yer alan alt bölümler mektubun bilgi içeriğinin çözümlenmesinde kullanılmaktadır.

Bölüm II. Mektubun bilgi içeriğini çözümleme bölümleri

- a) Onaylama – Alıcı tarafından bilinen birşeyi doğrulama, onaylama veya açıklığa kavuşturmak için kullanılır. Örneğin, „Tahminlerin noktası noktasına doğrudur.,” (Behçet Necatigil’in Tahir Alangu’ya gönderdiği 17 Mayıs 1993 tarihli mektuptan alıntı, 2001:57).
- b) İliştirme – Bilgi veya belgelerin mektupla birlikte gönderildiğini belirtmede kullanılır. Örneğin, „Sen benden gönderdiğim şiirleri iki nüsha istemiştin ama ben mektupların hacmi kabarmasın diye birer nüsha gönderiyorum.,” (Behçet Necatigil’in Salâh Birselle gönderdiği 4 Ekim 1961 tarihli mektuptan alıntı, 2001:91).
- c) Rica – Alıcı’dan bir şey yapmasını isterken kullanılan ifadeleri içerir. Örneğin, „Senden bir ricam var: Külebi ne âlemde? Bana aylardır tek satır yazmamasına sebep ne? Tuz hakkı, ekme hakkı için sevgi ve selâmlarını ya telefonla, ya bizzat kendisine ıblâğ et.,” (Behçet Necatigil’in Oktay Akbal’e yazdığı 23 Ocak 1951 tarihli mektuptan alıntı, 2001:71).
- d) Bilgilendirme – Alıcı’yı bir konu hakkında bilgilendirmeyi amaçlar. Örneğin, „Bilmem haberiniz var mı, yok mu? Yahya Kemal ismindeki pespaye son aylarda Yakup’la, Falih’le, Necmettin Sadak’la, Kazım’la Naci ile bozuşarak, ...“ (Ahmet Haşim’in İzzet Melih Devrim’e gönderdiği 10 Ağustos 1922 tarihli mektuptan alıntı, 1995:61).
- e) Öneri – Gönderen’in Alıcı’nın yapmasında fayda olduğunu düşündüğü şeylere dair öğüt verme, öneride bulunma tümcelerine gönderimde bulunur. Örneğin, „Aman azizim, hasta olmamaya çalışın, her şeyin başı sağlık.,” (Behçet Necatigil’in Oktay Akbal’e yazdığı 3 Mart 1950 tarihli mektuptan alıntı, 2001:66).
- f) Özür dileme – Alıcı’nın olumsuz etkilendiği bir olay ya da eylemden dolayı Gönderen’in sorumluluk kabul ettiği ya da itirafta bulunduğu söz eylemleri anlatır. Örneğin, „Seni bu derece uzun bir müddet hal’i intizarda bıraktığımdan mahcubum.,” (Halid ziya Uşaklıgil’in İzzet Melih Devrim’e gönderdiği 19 Eylül 328/2 Ekim 1912 tarihli mektuptan alıntı, 1995:37).

5. Bulgular ve Tartışma

Derlemede bulunan mektuplar yukarıda tanıtılan iki bölümde yer alan yapısal bölümler ve söz eylemler dikkate alınarak olumlu ve olumsuz incelik yapılarının kullanımı açısından incelenmiş ve aşağıdaki tablolarda sunulan sonuçlar elde edilmiştir. İlk olarak incelik stratejilerinin dağılımı birinci bölümde yer alan selamlama, kapanış, imza, bağlam ve ön-kapanışa göre belirlenmiştir. Birinci Tabloda sunulan sonuçlara göre olumlu incelik stratejileri olumsuzlara göre dört kat fazla kullanılmıştır. Özellikle imza bölümünde yazarların arkadaşlarıyla aralarında bulunan yakın ilişkiye dayanarak her hangi bir ünvan kullanmadan doğrudan isimleri ya da isim ve soyisimleriyle kapanışı gerçekleştirdikleri görülmektedir. Sadece Halit Ziya, İzzet Melih Devrim’e yazdığı bir mektubu „Ağabeyin Halit Ziya“ şeklinde tamamlamıştır.

Tablo 1: İncelik stratejilerinin yapısal dağılımı

İncelik Stratejileri					
Bölüm	Olumlu incelik		Olumsuz incelik		Toplam
	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>	
Selamlama	14	70	6	30	20
Kapanış	17	85	1	5	18
İmza	19	95	1	5	20
Bağlam	15	75	5	25	20
Ön-kapanış	12	60	6	30	18
Toplam	77	77	19	19	96

Kapanışta ise birçoğu önceki bölümde hürmetlerini iletse dahi „gözlerinden öperim“ ifadesiyle kapanışı yapmıştır. Selamlamada kullanılan sözcükler genellikle „Azizim“, „İki gözüm“ ya da „Kardeşim“ şeklinde sıralansa da bazı mektuplarda biraz daha resmi bir ifade olan „Sevgili“ sözcüğüyle yapılmıştır.

Yapısal olarak her mektubun başında ortak bir zemin oluşturmak üzere bağlam olarak kullanılan ya daha önce yazılmış bir mektuba cevap, kişinin yapmış olduğu bir inceliğe teşekkür ya da mektubu geciktirmekten duyulan mahcubiyetten bahsetme yer almaktadır. Ön kapanışı oluşturan bölümler ise doğrudan „Mektubumu bitiriyorum“ ifadesiyle belirtildiği gibi, „Başka zaman uzun uzadıya yazarım“ gibi söz verme veya iyi dileklerin yazıya döküldüğü tümcelerden oluşmaktadır.

Tablo 2: İncelik stratejilerinin bilgi içeriğine göre dağılımı

İncelik Stratejileri					
Söz Eylem	Olumlu incelik		Olumsuz incelik		Toplam
	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>	
Onaylama	-	-	-	-	-
İliştirme	4	0.5	-	-	4
Rica	8	1	1	0.1	9
Bilgilendirme	503	69	77	10.5	580
Öneri	7	0.96	-	-	7
Özür dileme	-	-	7	0.96	7
Diğer	121	16.6	-	-	121
Toplam	643	88.3	85	11.7	728

Sonuçların dağılımının mektuplarda bulunan ana söz eylemler açısından ele alındığı 2. Tabloya göre, mektupların giriş bölümünden sonra en çok gerçekleştirilen eylemlerin başında Alıcı'ya olup bitenlerin anlatıldığı veya mektubu yazmadaki ana amacın belirtildiği bilgilendirme bölümü gelmektedir. Bu eylem, derlemin yazarların kişisel mektuplarını içeriyor olması nedeniyle yoğunlukla olumlu incelik stratejileri kullanılarak anlatılmaktadır. Ancak, yaklaşık yüzde 11 oranında olumsuz, daha resmi ve mesafeli yazılmış ifadelerin de yer aldığı kullanımlar gözlenmektedir. Her ne kadar bu tümceler daha bireyselliği ön plana çıkaran ve kişinin alanına saygı göstermeyi ifade eden kullanımları örneklese de, bir güç dengesinin varlığından kaynaklanan kullanımlar olduğu belirlenmiştir.

İçerik açısından bilgilendirme tümcelerinden sonra en fazla kullanılan ifadeleri diğer adı altında toplanmış olan ifade ediciler, soru, emir ve söz verme tümcelerinin yer aldığı karma grup oluşturmaktadır. Bu grupta yer tümceler yazar ve şairlerin bazı durum ve olaylara karşı duygularını dile getirdikleri tümcelerden oluşmaktadır.

Tablo 3: Olumlu stratejilerin dağılımı

Eylem	İncelik stratejisi	%	Örnek
Selamlama	Uygun hitap şekillerinin kullanımı	70	İki gözüm, Aziz kardeşim
Kapanış		94	Hürmetlerimle gözlerinizden öperim
İmza		95	İsim ve ünvan
Açış bölümüne yerleştirilen bağlam	Ortak zemin oluşturma	(100) Bütün Gönderen mektuplarında açış bölümünde Bağlam bulunmaktadır.	Mektubunu aldım. 6 tarihli mektubundan anlaşılıyor ki aklın fikrin hep buralarda.
Bağlam	Ortak zemin oluşturma		Malum meselede tavassutunuzdan dolayı geç teşekkür etmekten dolayı mahcubum.
Ön-kapanış	İyimser	60	Mektubumu burada bitiriyorum. ... Daha tafsilatlı mektubu hafta sonu yazarım.
İliştirme	Gönderen Alıcı'ya mektuba eklenmiş bir başka şey olduğunu bildirir.	0.5	Size Zebra'yı yolluyorum, bir de başka bir şiir kitabı.
Bilgilendirme	Alıcı'ya olup biten hakkında bilgi verme	87	
Onaylama	İyimser olma	-	
	Ortak zemin oluşturma	-	

Yukarıda 3. Tabloda sunulan sonuçlara göre iş mektuplarında var olan çoğu bölümlere kişisel mektuplarda hemen hemen hiç yer verilmemektedir. Olumlu stratejiler açısından bu bölümlerin başında onaylama ve ilişirme gelmektedir. Onaylama tüm-celeri incelenen mektuplarda hiç yokken, ilişirme sadece 0.5 oranında bulunmuştur.

Tablo 4: Olumsuz stratejilerin dağılımı

Eylem	İncelik stratejisi	%	Örnek
Bağlam	Bir şeye karşılık teşekkür etme	70	Kahveler Kitabı ile Ah Beyoğlu, Vah Beyoğlu'nu aldım. Teşekkürler.
Mektupta yer alan ön-kapanış		30	Edebiyat dünyamız adına, sen öyle dersin, bin teşekkür.
Onaylama	Kötümser Kaçamak	-	-
İliştirme		-	-
Rica	Doğrudan Dolaylı Kötümser olma	1.5	Bana süşüncelerinizi ve kararımızı bildirin.
Bilgilendirme	Gönderen ve Alıcıyı Kişisel-leştirmeden	13	Diğer mecmualar da bahsedecek.
Öneri		-	-
İliştirme		-	-
Özür	Neden bildirerek Affedilmek için yalvararak	0.9	

Olumsuz incelik stratejilerinin dağılımında ise rica ve özür tüm-celerinin çok az kullanıldığı, çoğu zaman doğrudan tüm-celer, soru ya da emir tüm-celeriyle bir takım ricaların yerine getirildiği gözlenmiştir. Özür için neden bildirme ve mahcubiyetin dile getirildiği tüm-celerin mektuplarda yer aldığı da görülmüştür.

6. Sonuç

Bu çalışmada edebiyatçılarımızın yazmış olduğu mektuplar kullanılan incelik stratejilerini belirtmek üzere incelenmiş ve çoğunlukla olumlu incelik kullanımlarına yer verildiği gözlenmiştir. Olumsuz incelik kurallarına yer verilen bölümlerde dahi yazarlarımızın kişisel olarak Alıcı'ya duydukları saygıdan ötürü bu tür bir anlatıma başvurdukları görülmüştür.

Kaynakça

- Bargiela-Chiappini, F. 2003. Face and politeness: new (insights) for old (concepts), *Journal of Pragmatics*, 35, pp. 1453-1469.
- Brown, P. ve Levinson, S., 1978. Universals in language usage: politeness phenomena. *Question and politeness*, ed. by Esther N. Goody. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, P. ve Levinson, S., 1987. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chen, R. (2001). 'Self-politeness: A proposal'. *Journal of Pragmatics*, 33: 87-106.
- Chiappini, F. ve Harris S. 1996. Requests and status in business correspondence. *Journal of Pragmatics*, (28):635-662.
- Hatipoğlu, Ç. 2010. *Hayrın Nezaket(sizlik) Derecesi, Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1.
- Jansen, F and Janssen, D. 2010. Effects of positive politeness strategies in business letters, *Journal of Pragmatics*, 42, 2531-2548.
- Kann, F. 2012. Analysis of Politeness Strategy in Competitive Business English Letters, *International Conference on Education Technology and Management Engineering Lecture Notes in Information Technology*, Vols.16-17, 397-402.
- Kansu-Yetkiner, N. 2008. İncelik Kuramı ve Yüz Olgusu Bağlamında Çeviri Çalışmalarında İşlevsel Edimbilimsel Eleştiri Yöntemi Uygulaması. *Dilbilim Araştırmaları*, 1/1.
- Mao, L. R., 1994. Beyond politeness theory: „Face“ revisited and renewed. *Journal of Pragmatics*, 21, 451-486.
- Matsumoto, Y. 1988. Reexamination of the universality of face: politeness phenomena in Japanese. *Journal of Pragmatics* 12: 403-426.
- Nickerson, C. 1999. The use of politeness strategies in business letters written by native speakers of English, *Discourse in Professional Contexts*, 127-142, Munchen: Lincom Europa
- Yule, G. 1996. *The Study of Language*. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press.

İNGİLİZCE ANADİL KONUŞUCULARININ VE İKİNCİ DİL ÖĞRENİCİLERİNİN ADA YAPISI İHLALLERİNDEN KAÇINMA STRATEJİLERİ

Sinan ÇAKIR

Hacettepe Üniversitesi

sinancakir@yahoo.com

Özet: Doktora Tez çalışmasının bir parçasını oluşturan bu çalışmada, İngilizce anadil konuşucularının ve bu dili ikinci dil öğrenen Türklerin bu dilde gerçekleşen ne-taşmalar üzerinde var olan ada yapılarını ihlal etmemek için uyguladıkları kaçınma stratejileri incelenmiştir. Çalışmada, 25 maddeden oluşan Bağlama Dayalı Ne-sorusu Türetme ve 20 maddeden oluşan Türkçeden İngilizceye Çeviri testleri vasıtasıyla 192 katılımcıdan veri toplanmıştır. Çalışmanın bulgularında, her iki testte de katılımcılar tarafından üretilen tümcelerin sadece küçük bir kısmının ada yapısı ihlali içerdiği (%4,69) gözlemlenmiştir. Tespit edilen 8 kaçınma stratejisi şunlardır: 1- İki basit yapılu soru tümcesini 've' bağlacı kullanarak bağlama, 2- Verilen bağlamda değişikliğe gitme, 3- Ada yapısı ihlaline yol açan sözcük ya da sözcük grubunu silme, 4- Yan tümcecik içermeyen basit soru tümcesi türetme, 5- Kuyruk takma, 6- Ne-sözcüğünü ya da sözcük grubunu yerinde bırakma, 7- Fazladan bir ne-sözcüğü kullanma, 8- Çevirisi yapı-lacak tümcede yapısal ve anlamsal değişikliğe gitme. İki basit yapılu soru tümceciğini 've' bağlacı kullanarak bağlama stratejisi her iki testte de rastlanan bir uygulamadır. Diğerleri sadece bir testte görülmüştür. Çalışmada ayrıca ana dil konuşucularıyla ikinci dil öğrencilerinin benzer kaçınma stratejileri kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durum, ikinci dil edinimi sırasında, birinci dil ediniminde var olana benzer bir mekanizmanın işlevsel olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: İkinci Dil Edinimi, Evrensel Dilbilgisi, Ada kısıtlaması ihlalleri

1. Giriş

Çalışma doktora tez çalışmasının bir parçasını oluşturmakta olup, tezin ana odak noktası Tsimpli ve diğerleri, (2003) ve Tsimpli ve Dimitrakopoulou (2007) tarafından ortaya atılan, Evrensel Dilbilgisinin ikinci dil edinimi sırasında kısmen erişilebilir olduğunu savunan Yorumlanabilirlik Varsayımıdır. Bu varsayımı destekleyen (Hawkins ve Hattori, 2006; Al-Thubaiti, 2011, gibi) ya da bu varsayıma karşı duruş sergileyen (Montrul ve diğerleri, 2006; Rothman ve diğerleri, 2010; Bond ve diğerleri, 2011, gibi) çok sayıda çalışma mevcuttur. Tezin birincil amacı bu varsayımın geçerliliğini analiz etmektir.

Çalışmada aynı zamanda, İngilizce anadil konuşucularının ve bu dili ikinci dil öğrenen Türklerin bu dilde gerçekleşen ne-taşımalar üzerinde var olan ada yapılarını ihlal etmemek için uyguladıkları kaçınma stratejileri incelenmiştir. Anadil konuşucularının ve ikinci dil öğrencilerinin ada yapısı ihlallerinden kurtulmak üzere uyguladıkları muhtemel stratejilerin tespiti Evrensel Dilbilgisinin ikinci dil edinimi sırasındaki işlevine ışık tutacaktır. Diğer bir deyişle, kullanılan kaçınma stratejileri bağlamında, eğer ana dil konuşucuları ve ikinci dil öğrencileri arasında bir benzerlik ve uyuşma tespit edilirse, bu durum birinci ve ikinci dil edinimi esnasında benzer bir mekanizmanın, yani Evrensel Dilbilgisinin, işlemekte olduğunu gösterecektir.

1.2. Araştırma Soruları

1. Katılımcılar ada kısıtlaması ihlalleri yapmamak için ne tür kaçınma stratejileri kullanmaktadırlar?
2. İngilizce Ana dil konuşucuları ile bu dili ikinci dil olarak öğrenen Türklerin kullandıkları kaçınma stratejileri arasında farklılıklar mevcut mudur?
3. Farklı İngilizce seviyesine sahip ikinci dil öğrencilerinin kullandıkları kaçınma stratejileri arasında farklılıklar mevcut mudur?

2. Yöntem

Çalışmada, ikinci dil öğrencilerinin, İngilizcede soru sözcüklerinin taşınması esnasında ortaya çıkan ada kısıtlamaları üzerindeki performansları incelenmiştir. Çalışmada incelenen ada yapıları Ne-adası Kısıtlaması, Karmaşık Ad Öbeği Kısıtlaması, Tümcesel Özne Kısıtlaması ve Eklenti Adası Kısıtlamasıdır.

2.1. Katılımcılar

Çalışmada İngilizce anadil konuşucularından oluşan bir kontrol gruba beraber yaşadıkları yere (ABD ya da Türkiye) ve İngilizce yeterlilik düzeylerine (ileri ya da orta düzey) göre farklılaşan 4 öğrenci grubu yer almıştır.

2.1.1 Kontrol Grubu

Kontrol grupta bulunan 58 katılımcı ABD'nin Florida eyaletinin Gainesville şehrinde yaşayan İngilizce anadil konuşucularıdır. Bu katılımcıların tamamı 18-24 yaş aralığında bulunan Florida Üniversitesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır.

2.1.2 Öğrenci Grupları

Tüm öğrenci grup üyeleri İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmekte olan Türklerden oluşmaktadır. Bu katılımcılar yaşadıkları yere ve dil seviyelerine göre 4 gruba ayrılmışlardır.

2.1.2.1 Öğrenici Grubu

1. Bu gruptaki katılımcılar ABD de yaşayan ve Michigan yeterlilik sınavı sonuçlarına göre ileri düzey İngilizce konuşan bireylerden oluşmaktadır (N: 46).

2.1.2.2 Öğrenici Grubu

2. ABD'nin çeşitli eyaletlerinde yaşayan bu gruptaki katılımcılar Michigan Yeterlilik sınavı sonuçlarına göre orta seviyede İngilizce konuşmaktadırlar (N:38).

2.1.2.3 Öğrenici Grubu

3. Bu gruptaki katılımcılar Türkiye'de yaşıyor olup İngilizce konuşulan bir ülkede hiç yaşamamışlardır. Michigan Yeterlilik sınavına göre ileri düzeyde İngilizce konuşabilmektedirler (N:20).

2.1.2.4 Öğrenici Grubu

4. Türkiye'de yaşayan ve orta seviyede İngilizce konuşabilen bu gruptaki katılımcılar da İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu bir ülkede hiç yaşamamışlardır (N:30).

2.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmada katılımcıların İngilizcede ne-taşıma üzerinde var olan ada yapıları üzerindeki bilgilerini ölçmek amacıyla 2 test uygulanmıştır: (1) Bağlama Dayalı Ne-Sorusu Türetme Testi, (2) Türkçeden İngilizceye Çeviri Testi. Bu testlerin yanı sıra Michigan Yeterlilik testi de öğrenici grupların İngilizce seviyesini test etmek için uygulanmıştır.

2.2.1 Michigan Yeterlilik Testi

Sadece öğrenici gruplara verilen bu test 30'u sözcük bilgisini 20'si ise dilbilgisine odaklanan 50 sorudan oluşmaktadır.

2.2.2 Bağlama Dayalı Ne-sorusu Türetme Testi

Bu test 25 maddeden oluşmaktadır ve tüm katılımcılara uygulanmıştır. Her bir test maddesi iki kişi arasında geçen kısa bir diyalogla başlamaktadır. Katılımcılardan bu diyalogları okuduktan sonra verilen cevaba uygun bir ne-sorusu türetmeleri istenmiştir. Testin 20 maddesinde katılımcılar hedef 4 ada kısıtlaması ihlalinden birini yapmaya yönlendirilmişlerdir. Diğer bir deyişle, verilen bağlam onları bir ada yapısını ihlale etmeye zorlamaktadır. Diğer 5 maddede ise herhangi bir yönlendirme söz konusu değildir.

2.2.3 Türkçeden İngilizceye Çeviri Testi

Bu testte 20 madde bulunmaktadır. Bunların tamamı Türkçede dilbilgisel olarak kabul edilebilir tümcelerden oluşmaktadır. Bununla beraber, 16 maddenin her birinin birebir İngilizce karşılığı, hedef ada yapılarından birinin ihlalini içermektedir. Diğer 4 madde ise her iki dilde de dilbilgisel olarak kabul edilebilir tümcelerden oluşmaktadır. Kontrol grupta bulunan katılımcılar Türkçe bilmedikleri için bu test sadece öğrenici gruplar üzerinde uygulanmıştır. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar sadece kontrol gruplar arasında karşılaştırılmıştır.

2.3 Veri Toplama Süreci

Testler katılımcılara “Surveygizmo” anket hazırlama ve uygulama programı vasıtasıyla çevrimiçi olarak uygulanmışlardır. Katılımcılardan testlere başlamadan önce yaşları, cinsiyetleri, ana dilleri, İngilizce konuşulan bir ülkede kalma süreleri gibi bilgiler istenmiştir. Testin son kısmında da katılımcılardan performansları hakkında geribildirim almak istiyorlarsa geçerli bir e-posta adresi belirtmeleri istenmiştir.

3. Çalışmanın Bulguları

Çalışmada uygulanan Bağlama Dayalı Ne-sorusu Türetme Testi ve Türkçeden İngilizceye Çeviri Testi sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

3.1 Bağlama Dayalı Ne-sorusu Türetme Testi Bulguları

Bu testin bulguları Tablo 1 de sunulmuştur:

Tablo 1: Bağlama Dayalı Ne-sorusu Türetme Testi Sonuçları

	Kontrol Grubu	Öğrenici Grubu 1	Öğrenici Grubu 2	Öğrenici Grubu 3	Öğrenici Grubu 4
Cevap Sayısı	1156	173	177	392	584
Ada Yapısı İhlali	19	1	6	27	24
Cevap Sayısı & Ada Yapısı İhlali Yüzdesi	%1,64	0%,57	%3,38	%6,88	%4,10

Çalışmanın sonuçları tüm gruplardaki katılımcıların büyük çoğunluğunun bu testi hedef ada yapılarını ihlal etmeden başarılı bir şekilde tamamladığını ortaya koymuştur. Hedef ada yapılarını en fazla ihlal eden grup Öğrenici Grubu 3 olmuştur. Bu katılımcıların ürettiği soru tümcelerinin %6,88’i ada yapısı ihlali içermektedir. Bu sonuç göstermektedir ki bu katılımcılar üretimlerinin %93,22’sinde başarılı bir şekilde ada yapısı ihlali yapmaktan kaçınmışlardır ki bu oldukça yüksek bir rakamdır. Diğer

öğrenici gruplarının ve anadil konuşucularının daha iyi performans sergilediği gerçeği dikkate alındığında tüm grupların oldukça başarılı olduğu gözlemlenmektedir. Grupların ürettiği soru tümceleri incelendiğinde 4 farklı kaçınma stratejisinin uygulandığı tespit edilmiştir. Ayrıca uygulanan kaçınma stratejilerinin de gruplar arasında benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Diğer bir deyişle, tüm gruplar benzer kaçınma stratejileri uygulamışlardır. Bu testte tespit edilen 4 kaçınma stratejisi aşağıda sunulmuştur.

3.1.1. İki Basit Yapılı Soru Tümcesini 've' Bağlacı Kullanarak Bağlama

Ada yapılarını ihlal etmemek için bazı katılımcılar yan tümcecik içeren karmaşık bir soru tümcesi üretmek yerine iki basit yapılı soru tümcesi üretip bunları 've' bağlacı kullanarak bağlamayı tercih etmişlerdir. 4. Test maddesi bu stratejinin uygulanışına örnek olarak verilmiştir:

Test Maddesi 4.

Jack: We are all angry with Sue!

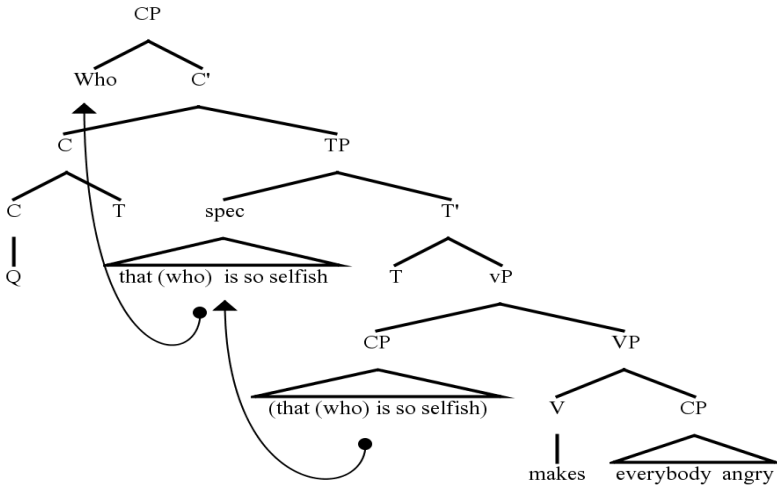
Carl: But why?

Jack: Because she is always very selfish.

4- Who

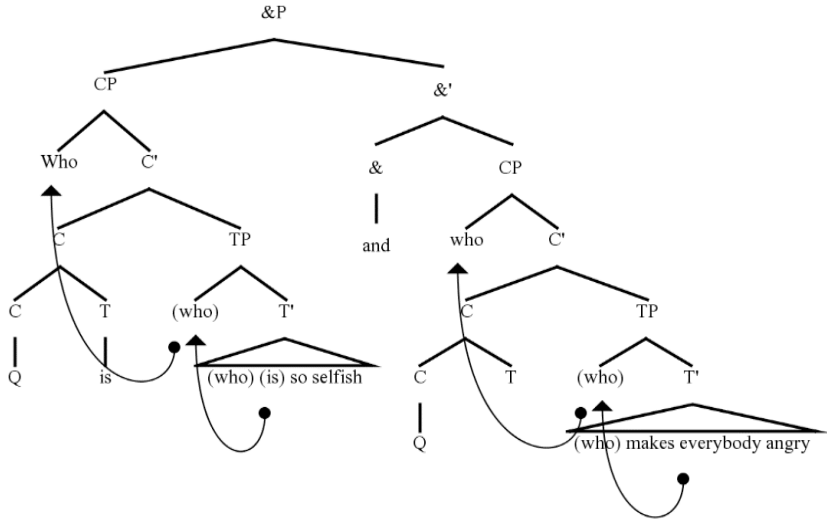
That Sue is so selfish makes everyone angry.

Bu test maddesinde katılımcılar, "Who that is so selfish makes everybody angry?" gibi yan tümcecik içeren karmaşık bir soru tümcesi üretmeye yönlendirilmişlerdir. Böyle bir tümce aşağıdaki diyagramda gösterildiği üzere Tümcesel Özne Kısıtlamasını ihlal etmektedir:



Tümcedeki ne-sözcüğü, who (kim), tümcesel özne konumunda bulunmaktadır. Bu konumdan ana tümcedeki Tümleyici Öbeğinin Gösterici (Spec CP) konumuna yükselmektedir. Bu taşıma, tümcesel özne konumundaki öğelerin taşınmasını engelleyen Tümcesel Özne Kısıtlamasını ihlal etmektedir.

Bu kısıtlamayı ihlal etmemek için bazı katılımcılar üretmeleri beklenen ne-sorusunu ikiye bölüp 've' bağlacı ile bağlama yolunu seçmişlerdir. "Who is so selfish and makes everyone angry?" ya da "Who is so selfish and who makes everyone angry?" gibi soru tümceleri üretmişlerdir.



Üstteki diyagramda da görüldüğü üzere, ne-öbeklerinin buldukları konumlarından kendi tümceciklerinin TÛMÖ Gös (Spec CP) konumuna yükselmeleri herhangi bir ada yapısının ihlal etmemektedir. Sonuç olarak bu tür bir soru tümcesi üreten katılımcılar başarılı bir şekilde ada yapısı ihlali yapmaktan kaçınmışlardır. Bu stratejinin uygulanaşına örnek teşkil edecek benzer üretimler şunlardır:

- “*Where did Mark watch TV in the living room while her sister was sleeping?” gibi ada yapısı içeren bir tümce üretmek yerine “Where was Mark watching TV and where was his sister sleeping?” tümcesini üretmişlerdir.
- “*For whom did Peter stay up as he wanted to wait?” yerine “ For whom did Peter stay up and wait?”
- “*When does that Anthony will graduate from the University make his parents happy?” yerine “When will Anthony graduate and make his parents happy?”.

Üretilen tüm bu soru tümcelerinde 've' bağlacı kullanılarak başarılı bir şekilde ada yapısı ihlali yapmaktan kaçınılmıştır.

3.1.2 Verilen Bağlamda Değişikliğe Gitme

Verilen bağlamda değişikliğe gitme sık uygulanan bir başka kaçınma stratejisidir. Katılımcılar kendilerine verilen bağlama sadık kalmak yerine, bu bağlam üzerinde değişiklikler yaparak ada yapısı kısıtlamalarını ihlal etmekten kaçınmışlardır. Katılımcıların üretimleri arasından seçilen aşağıdaki soru tümcelerinde bu strateji uygulanmıştır:

- “*Where is Helen talking to the boy she met?” yerine “Where did Helen meet the boy she’s talking to?”
- “*With whom did George deny the claim that he was together in a cafe?” yerine “With whom did George claim that he was not together?”
- “*When is Mike very upset because his father died?” yerine “When his father died how did Mike feel?”

3.1.3 Ada Yapısı İhlaline Sebep olan Sözcük ya da Sözcük Grubunu Silme

Bu strateji Karmaşık AÖ Kısıtlamasını hedef alan test maddelerinde uygulanmıştır. Bir üst budakta bulunan ve ne-öbeklerinin yukarıya taşınmasına engel olan Ad Öbekleri silinerek bu ada kısıtlamasının ihlal edilmesinde kaçınılmıştır. Aşağıdaki soru tümceleri bu stratejinin uygulanışını örneklemektedir:

- “*Why doesn’t Andrew accept the fact that he can’t sit in the front seat?” yerine “Why doesn’t Andrew accept that he can’t sit in the front seat?”
- “*With whom did George deny the claim that he was together in a cafe?” yerine “With whom did George deny being in a cafe?”

3.1.4 Yan Tümcecik İçermeyen Basit Yapılı Soru Tümcesi Türetme

Yan tümce içeren karmaşık soru tümcesi üretmek yerine basit bir soru tümcesi üretmek ada yapısı ihlallerinden kaçınmak için uygulanan bir başka stratejidir. Örnek olarak seçilen aşağıdaki tümcelerde bu strateji uygulanmıştır:

- “*What did Mathew get angry after learning?” yerine “What made Matthew so angry?”
- “*Why was that Nigel bought the new sports car obvious?” yerine “Why did Nigel buy the new sports car?”
- “*What did Mary wonder where John put?” yerine “What was Mary wondering?”

3.2. Türkçeden İngilizceye Çeviri Testi Bulguları

Elde edilen bulgular Tablo 2. de sunulmuştur:

Tablo 2: Türkçeden İngilizceye Çeviri Testi Sonuçları

	Öğrenci Grubu 1	Öğrenci Grubu 2	Öğrenci Grubu 3	Öğrenci Grubu 4
Cevap Sayısı	192	121	305	572
Ada Yapısı İhlali	2	4	18	30
Cevap Sayısı & Ada Yapısı İhlali Yüzdesi	%1,04	%3,30	%2.20	%5.24

Bağlama dayalı ne-sorusu üretme testinde olduğu gibi katılımcılar tarafından üretilen tümcelerin çok az bir kısmı ada yapısı ihlali içermektedir: ortalama %2,94. Diğer bir deyişle, katılımcılar ürettikleri tümcelerin %97,0'sında başarılı bir şekilde kaçınma stratejisi uygulamışlardır. Ayrıca, tüm gruplarının uyguladıkları stratejiler arasında da örtüşme olduğu gözlemlenmiştir. Tespit edilen 5 kaçınma stratejisi aşağıda sunulmaktadır.

3.2.1 Kuyruk Takma

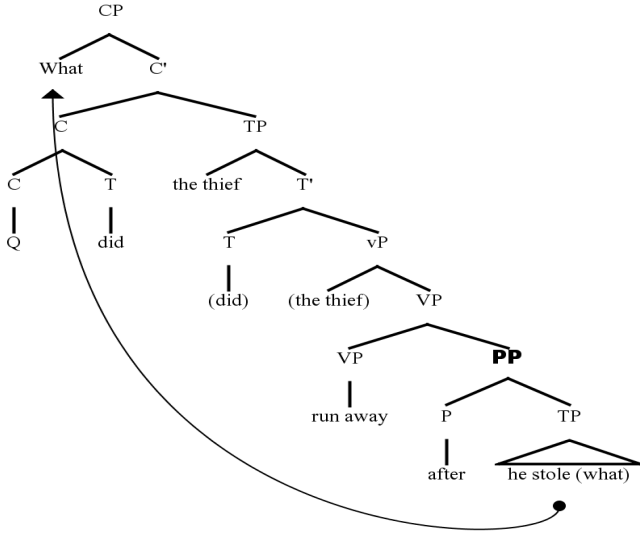
Kuyruk takma sadece hedef öbeğin değil kendisinin de içinde bulunduğu daha üst bir öbeğin istenilen konuma taşınmasını ifade eden sözdizimsel bir terimdir. Ne-taşımalarda da sadece ne-öbeğinin değil, bu öbeği kapsayan üst öbeğin istenilen konuma taşınması ile gerçekleştirilir. Ne öbeğinin bir üst öbeğe birlikte taşınması ada yapısı ihlali yapmamak için uygun bir kaçınma stratejisi olarak kullanılabilir. Çeviri testinde bu kaçınma stratejisinin sık sık kullanıldığı tespit edilmiştir. Aşağıda bu stratejinin uygulanışına bir örnek verilmiştir:

Test Maddesi 1.

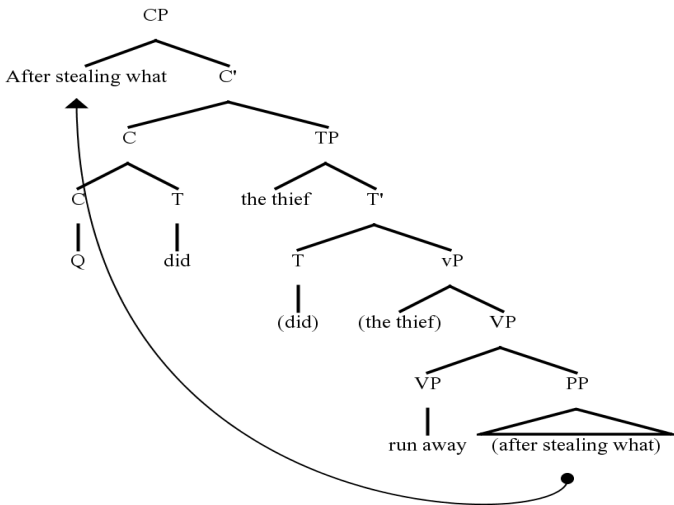
Hırsız neyi çaldıktan sonra koşarak uzaklaştı?

“* What did the thief run away after he stole?”

Bu maddede yer alan Türkçe tümcenin sözdizimsel olarak İngilizcedeki birebir karşılığı “What did the thief run away after he stole?” şeklindedir. Türkçe tümce herhangi bir ada kısıtlaması ihlali içermemesine rağmen, bu tümcenin İngilizce karşılığı Eklenti Adası Kısıtlaması içermektedir. Çeviri bu şekilde gerçekleştirildiğinde, aşağıdaki diyagramda gösterildiği üzere, bu ada yapısı ihlal edilmiş olacaktır.



Tümcede bulunan ne-öbeği, when (ne zaman), eklenti tümceciğinin içerisinde bulunmaktadır. Sahip olduğu ne-özelliklerini eşlemek için bu konumdan ana tümcenin TÜMÖ Gös (Spec CP) konumuna yükselmektedir. Ancak bu taşıma Eklenti Adası Kısıtlamasının ihlalini içermektedir. Bu ihlalden kaçınmak için bazı katılımcılar kuyruk takma yöntemini kullanmayı seçmişlerdir. Bu tümceyi İngilizceye "After stealing what did the thief run away?" şeklinde çevirmişlerdir. Başka bir deyişle, sadece ne öbeğini değil, bu öbeğin içinde bulunduğu tüm tümceciği yukarı taşımışlardır. Tüm eklenti öbeği bir üst budağa taşındığı için tümce Eklenti Öbeği Kısıtlamasını ihlal etmemektedir. Bu durum aşağıdaki diyagramda gösterilmiştir:



Kuyruk Takma kaçınma stratejisinin uygulandığı benzer örnekler şunlardır:

- “*Who did Meral start crying after she saw?” yerine “After seeing whom did Meral start crying?”
- “*What did that Zeynep read make everyone surprised?” yerine “Zeynep’s reading what made everyone surprised?”

Tüm bu tümcelerde sadece ne öbekleri değil, bunların içinde buldukları tümcecik bütün olarak üst budağa taşınmıştır. Böylelikle, ada yapısı ihlali yapılmamıştır.

3.2.2 Çevirisi Yapılacak Tümcede Yapısal veya Anlamsal Değişikliğe Gitme

Bazı katılımcılar çevirisi yapılacak tümcede yapısal ve anlamsal değişiklikler yaparak çevirileri gerçekleştirmişleridir. Örnek olarak seçilen aşağıdaki tümcelerde bu strateji uygulanmıştır:

- “*What did the burglars run away after he stole” yerine “What did the burglars steal before he ran away?”
- “*When could Ahmet only receive the letter this morning that Ali sent?” yerine “When did Ali send the letter which Ahmet finally received this morning?”
- “*What did you see the room that Mustafa was hiding” yerine “Did you see the room what Mustafa was hiding?”

3.2.3 İki Basit Yapılı Soru Tümcesini ‘ve’ Bağlacı Kullanarak Bağlama

Bu kaçınma stratejisi Bağlama Dayalı Ne-sorusu Türetme testinde de kullanılmıştı. Aynı stratejinin çeviri testinde de kullanıldığı tespit edilmiştir. Katılımcılar, karmaşık bir soru tümcesi üretmek yerine iki basit yapılı soru tümcesi üretip bunları ‘ve’ bağlacı ile bağlama yoluna gitmişlerdir. Örnek olarak seçilen aşağıdaki tümcelerde bu strateji uygulanmıştır:

- “*What did you see the room that Mustafa was hiding” yerine “Which room did you see Mustafa hiding something and did you see what he hid?”
- “*Who does Tolga think what bought” yerine “Who does Tolga think that bought something and what does he think was being bought?”
- “*Who does Cem claim when he called him? yerine “Who is Cem claiming to have called him, and when?”

3.2.4 Ne Sözcüğünü ya da Sözcük Grubunu Yerinde Bırakma

Bu kaçınma stratejinde katılımcılar ne öbeğini TUMÖ budağının GöS konumuna taşımak yerine, bu öbeği yerinde bırakmayı tercih etmişlerdir. İngilizcede ne öbeklerinin sözdismzel olarak taşınması zorunluluğu olmasına rağmen, katılımcılar böyle bir taşımamanın ada yapısı ihlaline sebebiyet vereceğini dikkate alarak bu öbekleri bulunduk-

ları konumda bırakmayı tercih etmişlerdir. Her ne kadar ürettikleri tümce İngilizcede dilbilgisel olarak kabuledilebilir olmasa da, ada yapısı ihlalinden kaçınmak için yapılması sebebiyle dikkate alınması gereken bir uygulamadır. Aşağıdaki tümceler bu kaçınma stratejisinin uygulanışını örneklemektedir.

- “*Where does Meral claim what you put” yerine “Where does Meral claim that you put what object?”
- “*Who did Meral start to cry after she saw?” yerine “Meral started crying after she saw who?”
- “*Where does Cem not believe the claim that Ayşe got lost?” yerine “Cem does not believe the claim that Ayse got lost where?”

3.2.5 Tümceye Fazladan Bir Ne-sözcüğü Ekleme

Bu kaçınma stratejisi ‘Ne sözcüğünü ya da sözcük grubunu yerinde bırakma’ stratejisine benzerlik göstermektedir. Aradaki fark ise, türetime fazladan bir ne öbeğinin eklenmesidir. Katılımcılar ne öbeğini taşıdıklarında ada yapısı ihlali yapacaklarının farkındadırlar ve bu nedenle bu taşımayı gerçekleştirmezler. Ancak, TÜMÖ budağının Gös konumunun da dolu olması gerekliliğinden yola çıkarak türetime ekledikleri fazladan bir ne öbeğini bu budağa taşımaktadırlar. Ürettikleri tümce her ne kadar dilbilgisel olarak tam olarak kabul edilebilir olmasa da bu uygulamayı ada yapısı ihlalinden kaçınmak için yaptıkları görülmektedir. Örnek olarak seçilen aşağıdaki tümcelerde bu strateji uygulanmıştır:

- “*What does Tolga think who bought?” yerine “What does Tolga think who bought what?”
- “*What did you see the room that Mustafa was hiding?” yerine “What is it that you saw Mustafa hiding what?”
- “Who does Alev think what watches?” yerine “Who does Alev think that who is watching what?”

4. Tartışma ve Sonuç

Çalışmada İngilizce anadil konuşucularının ve bu dili ikinci dil olarak öğrenen Türklerin ada yapısı ihlali yapmamak için uyguladıkları stratejiler incelenmiştir. Bağlama Dayalı Ne Sorusu Türetme ve Türkçeden İngilizceye Çeviri testlerinde, katılımcılar tarafından üretilen tümcelerin sadece küçük bir kısmı ada yapısı ihlali içermektedir: %4,69. Üretimlerin büyük çoğunluğunda katılımcılar başarılı bir şekilde bu yapıları ihlal etmekten kaçınmışlardır. Tespit edilen 8 kaçınma stratejisi şunlardır: 1- İki basit yapıyı soru tümcesini ‘ve’ bağlacı kullanarak bağlama, 2- Verilen bağlamda değişikliğe gitme, 3- Ada yapısı ihlaline yol açan sözcük ya da sözcük grubunu silme, 4- Yan tümceci içermeyen basit soru tümcesi türetme, 5- Kuyruk takma, 6- Ne-sözcüğünü ya

da sözcük grubunu yerinde bırakma, 7- Fazladan bir ne-sözcüğü kullanma, 8- Çevirisi yapılacak tümcede yapısal ve anlamsal değişikliğe gitme. İki basit yapıli soru tümcecini 've' bağlacı kullanarak bağlamastratejisi her iki testte de rastlanan bir uygulamadır. Diğerleri sadece bir testte görülmüştür. Çalışmanın önemli bir başka gözlemi de farklı grupların benzer kaçınma stratejileri kullanıyor olmasıdır. Başka bir deyişle, ana dil konuşucularıyla ikinci dil öğrencilerinin kullandığı kaçınma stratejileri benzerlik göstermektedir. İkinci dil öğrencilerinin hem çok az sayıda ada yapısı ihlali yapması hem de anadil konuşucuları ile benzer kaçınma stratejileri kullanmaları ikinci dil edinimi esnasında, birinci dil edinimine benzer bir mekanizmanın, yani Evrensel dilbilgisinin, işlemekte olduğunu göstermektedir.

Kaynakça

- Al-Thubaiti, K. (2011). Age effects on the acquisition of uninterpretable features by proficient Saudi Arabic speakers of English. N. Hilton, R. Arscott, K. Barden, A. Krishna, S. Shah, ve M. Zellers (Eds.), *The proceedings of the 5th University of Cambridge Postgraduate Conferences in Language Research* içinde, (ss. 1-8). Cambridge.
- Bond, K. Gabriele, A. Fiorentino, R. ve Banon, J.A. (2011). Individual differences and the role of the L1 in L2 processing: An ERP investigation. J. Herschensohn, ve D. Tanner (Eds.). *The proceedings of the 11th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference* içinde. (ss. 17-29). Somerville, MA.
- Hawkins, J.A. ve Hattori, H. (2006). Interpretation of English multiple wh-questions by Japanese speakers: A missing uninterpretable feature account. *Second Language Research*, 22 (3): 269–301.
- Judy, T. Fuentes, P.G. ve Rothman, J. (2008). Adult accessibility to L2 representational features: Evidence from the Spanish DP. M. Bowles (Ed.), *The proceedings of the 2007 Second Language Research Forum* içinde. (ss. 1-21). Somerville, MA.
- Kong, S. (2005). The partial access of universal grammar in second language acquisition: an investigation of the acquisition of English subjects by L1 Chinese speakers. *East Asian Linguistics*, 14: 227-265.
- Montrul, S. Foote, R. Perpinan, S. Thornhill, D. ve Vidal S. (2006). Full access and age effects in adult bilingualism: An investigation of Spanish accusative clitics and word order. N. Sagarra ve A. J. Toribio (Eds.), *The proceedings of the 9th Hispanic Linguistics Symposium* içinde. (ss. 217-228). Somerville, MA.
- Rothman, J. Iverson, M. ve Judy, T. (2009). Bound variable, split antecedent and ellipsis interpretations in L2 Portuguese: implications for L2 acquisition theories. *Estudos da Língua*, 7 (2): 261-300.
- Rothman, J. Judy, T. Fuentes, P.G. ve Pires, A. (2010). On the (Un)-ambiguity of adjectival interpretations in L2 Spanish: Informing debates on the mental representations of L2 Syntax. *Studies in second language acquisition*, 32: 47-77.
- Tsimpli, I.M. Dimitrakopoulou, M. Roussou, A. ve Kalaintzidou, M. (2003). Clitics and determiners in the Greek L2 Grammar. J.M. Liceras, H. Zobl ve H. Goodluck (Eds.), *The proceedings of the 6th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference* içinde. (ss. 331-339). Somerville, MA.
- Tsimpli, I.M. ve Dimitrakopoulou, M. (2007). The Interpretability Hypothesis: evidence from wh-interrogatives in second language acquisition. *Second Language Research*, 23 (2): 215-242.

YAPISAL KARŞITLIK TETİKLEYİCİLERİ VE SÖYLEMSEL KARŞITLIKLAR

Soner AKŞEHİRLİ

Ege Üniversitesi

soner.aksehirli@gmail.com

Özet: Sözcüksel karşıtlık (karşıt anlamlılık) ilişkisi üzerine yapılan çalışmalar büyük ölçüde hem dil dizgesinde ve sözlükçede hem de çağrışımsal olarak birlikte yer alan kurallı (canonical) karşıtlıkları temel almaktadır. Son yıllarda ise karşıtlığın metinsel ya da söylemsel görünümelerini betimleyen çalışmalar da yapılmaktadır. Bu bağlamda öne çıkan çalışmalardan (Jeffries,2010)'e göre kurallı karşıtlıkların birliktelik kullanımlarının görüldüğü sözdizimsel yapılar, kurallı olmayan karşıtlıkları da üretir. Bu tür yapılara “karşıtlık tetikleyicileri” (opposition triggers) adı verilir. Karşıtlık tetikleyicileri sözlüksel ve yapısal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sözlüksel tetikleyiciler karşıt sözcüklerin kullanımını gerektiren sözlükbirimlerden oluşurken, yapısal tetikleyiciler başta olumsuzluk olmak üzere çeşitli dilbilgisel ve sözdizimsel yapılarla ve bağlaçlardan oluşmaktadır. Bu bildiride, metin ya da söylem düzleminde üretilmiş söylemsel karşıtlıkların yapısal karşıtlık tetikleyicileri kullanılarak belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bunun için, Justeson ve Katz (1992) ile Felbaum (1995)'de dile getirilen, kurallı karşıtlık oluşturan sıfatların birliktelik kullanımının diğer sıfatlara oranla daha yüksek olduğu varsayımından hareket edilerek, Türkçenin kurallı karşıtlıklarından 16 tanesinin ODTÜ Türkçe Derlem kullanılarak derlem denetimi yapılmış ve aynı tüme içindeki birliktelik kullanımlarının görüldüğü yapılar belirlenmiştir. Ardından bu yapılar içinde derlem sorgusu yapmaya uygun olanları seçilmiş ve yapı sorgulamasına izin veren TS Corpus kullanılarak sorgulanmıştır. Bu yolla, Türkçede kurallı olmayan ancak kullanım sıklığına bağlı olarak kurallı hale gelebilecek bazı söylemsel karşıtlıkların olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: sözcüksel karşıtlık, karşıt anlamlılık, söylemsel karşıtlık, karşıtlık tetikleyicisi

1. Giriş ve Alanyazın

Karşıt anlamlılık (antonymy), sözcükbilimde ve anlambilimde hem anlam karşıtlığının (oppositiness of meaning) sadece bir bölümü için, hem de tüm alt türlerini ifade eden genel bir terim olarak kullanılmaktadır (Crystal, 2003). Buna göre anlam karşıtlıklarının tümü için “karşıtlık” (opposition) teriminden söz edilebilir. Lyons (1977) anlam ilişkileri (sense relations) ana başlığı altında “opposition” ve “contrast” terimlerinden söz eder; ancak bunlar anlambilim dışında da kullanılan daha genel terimlerdir. Ni-

tekim Lyons (1977) sözlükbirimler arasındaki anlam karşıtlığı için kullanılan yaygın terimin “karşıt anlamlılık” (antonymy) olduğunu belirtir ve sıcak:soğuk gibi dereceli karşıtlıklar için “antonymy”, erkek: dişi gibi derecesiz karşıtlıklar için “bütünleyici” (complementary) terimini kullanır.

Lehrer&Lehrer (1982) de “antonymy” teriminin genel dilde ve genel sözlüklerde bütün karşıtlık türlerini kapsayacak biçimde kullanıldığını, buna karşın çağdaş dilbilimde “antonymy” teriminin sadece dereceli karşıtlıklar için kullanıldığını belirtir. Cruse (2006) “antonymy” terimini, bir sözcüksel karşıtlık (lexical opposition) türü olarak tanımladıktan sonra, pek çok karşıt anlamlının (antonymy) dereceli sıfat olduğunu söyler. Bu tanımda karşıt anlamlılık terimi, genel bir terim olarak kabul edilmiş olmakla birlikte, hem bunların çoğunun dereceli olduğunun belirtilmesi hem de daha sonra karşıt anlamlılığının tipik özelliğinin mantıkta “contrary” olarak adlandırılan olguya dayandığının belirtilmesi, Cruse’ün de (2006) sadece dereceli sıfatlar için karşıt anlamlık terimini kullandığını göstermektedir. Derecesiz karşıtlıklar ise “contradictory” ilişkisine sahiptir. Alanyazındaki kullanımlar dikkate alındığında karşıtlık (opposition) ana başlığı altında karşıt anlamlılık (antonymy), bütünleyicilik (complementary) ve kontrast (contrast) olmak üzere üç türün olduğu söylenebilir. Bu çalışmada “karşıtlık” terimi bu üç alt türü kapsayan genel bir terim olarak kullanılmıştır.

Karşıtlık üzerine bugüne kadar yapılan çalışmalar kuramsal ve deneysel olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Dilbilimsel anlambilim çerçevesinde kuramsal temelleri Lyons (1968, 1977, 1995) tarafından oluşturulan bu ilişki, Cruse’ün (1976, 1980, 1986, 1992, 1994) çalışmaları ile sözcük anlambilim, sözcükbilim ve bilişsel dilbilim disiplinleri içinde değerlendirilmiş, böylelikle çağdaş yaklaşımların öncüsü ve temeli olan çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda ağırlıklı olarak karşıt sözlükbirimler arasındaki ilişkiler, bunların dil dizgesi ve söylem içindeki dağılımı, dil edinimine ilişkin boyutlar ve belli bir dildeki karşıtlık görünümüne odaklanılmıştır. Örneğin Atlas (1984) karşıt sıfatlar arasındaki derecelenme ilişkileri ve derece niteleyicilerini incelemiştir. Bierwisch (1989) ve Creswell (1977)’de ise derecelenmenin anlambilimsel görünümü kuramsal çerçevede ele alınmıştır. (Cruse,1976)’da İngilizce’deki sözcüksel karşıtlık ilişkileri belirtililik ve yanlılık ölçütleri ile ele alınmış ve üç gruba ayrılmıştır. Hirschberg (1985) ve Fraizer vd. (2008) dereceli karşıtlıklardaki derecelenme eksenini konu edinen çalışmalar yapmışlardır. Lehrer (1985, 1993, 2002) karşıtlığı yine belirtilik ve yapısal ilişkiler düzleminde inceleyen alan yazındaki önemli çalışmalardır.

Ancak söz konusu çalışmalarda karşıtlık, sadece belirli sözcük çiftleri ile ele alınmıştır. Temeli yapısalcılığa dayanan sözcük anlambilim, karşıtlığı sözlük düzleminde ele alır. Yani incelenen ve dizgeleştirilen karşıtlıklar, dil dizgesi içinde kodlanmış ve sadece kavramsal boyuttaki karşıtlıklardır. Oysa, karşıtlığın hem kavramlar arası ilişkilerden doğan dizisel ya da sözlüksel hem de dizimsel ya da eş dizimsel boyutları vardır. Bu boyutların da ele alındığı çalışmaların başında gelen Charles ve Miller (1989), alan ya-

zında karşıtlığa ilişkin önemli bir adım atmış ve kendi adlarıyla da anılan “birliktelik kullanımı” varsayımını geliştirmişlerdir. Ruhdilbilim alanında gerçekleştirilen bu çalışma, genellikle yapısal düzlemde ve sözlükçe temelinde ele alınan karşıtlığın metinsel ya da söylemsel dağılımını inceleyen ilk çalışmalardan biri olarak görülebilir. Dil edinimi çalışmalarında ortaya konan, karşıt sözcük çiftlerinin birlikte edinildiği ve sözlükçede birlikte kodlandığı yolundaki bulguların desteklendiği bu çalışmada, karşıt anlamlı sözcükler arasındaki çağrışım ilişkilerinin, bu sözcüklerin aynı tümcede birlikte yer almalarını sağladığı gösterilmiştir. Justeson ve Katz (1991, 1992) bu öncü çalışmayı desteklemiş ve daha da geliştirmiştir. Justeson ve Katz’ın çalışmaları, önceki çalışma temelinde karşıtlık için yeni bir tanımlama olarak görülebilir. Felbaum (1995) da aynı çerçevede bir inceleme gerçekleştirmiştir. Karşıt anlamlı sıfatların, bağlam içinde diğer sıfatlara oranla daha sık birliktelik kullanımının olduğu varsayımını doğrulayan bu çalışmalar karşıtlığın söylem düzlemindeki görünümünü sunması açısından önem taşımaktadır. Bu çizgideki çalışmalara en önemli katkılardan biri (Jones,2002)’dir. Çok geniş bir derleme dayanan bu çalışmada karşıt anlamlı sıfatların bağlam içi birliktelik kullanımları incelenmiş ve İngilizce’deki karşıtlıklar için bütünüyle dil kullanımına bağlı yeni bir sınıflama önerisi getirilmiştir. Bu çalışmanın en önemli özelliği, Murphy (2003)’nin “kurallı” olarak adlandırdığı ve dil dizgesi içinde daima birbiriyle çağrışım ilişkisi içinde olan büyük: küçük, dar:geniş, ıslak: kuru gibi karşıtlıkların metin ve söylem düzleminde hangi sözdizimsel yapılar içinde birlikte kullanıldığını ortaya koyması ve buna bağlı olarak orjinal bir karşıtlık sınıflaması yapmasıdır. Daha önceki bir başka çalışmada da Mettinger (1994) yine kanonik karşıtlıkların İngilizce’de metin ve söylem düzlemindeki dağılımını incelemiştir.

2. Kuram

Bu çalışma kuramsal olarak, alt yapısı Justeson ve Katz (1991,1992) ve Felbaum(1995) tarafından ileri sürülen, kurallı karşıt sıfatların bağlam içi birliktelik kullanımının diğer sıfatlardan daha yüksek olduğu görüşü ile biçimlenen (Jeffries, 2010)’a dayanmaktadır. Kendisinden önceki tüm çalışmalardan farklı olarak Jeffries, hiç bir kurallı karşıtlık listesi ya da sözlüğü kullanmaz. Çalışmanın amacı, bütünüyle söylem düzleminde oluşan yeni, yazarın deyimiyle yaratıcı karşıtlıkları incelemektir. Hareket noktası Saussure’ün dil/söz ayrımı olan çalışmada, kurallı karşıtlıklar dil düzleminde, yaratıcı karşıtlıklar ise söz düzleminde değerlendirilmiştir. Çalışmada “karşıtlık tetikleyicisi” (opposition trigger) adı verilen bazı sözdizimsel yapılar ve sözlükbirimlerin dilde karşıtlık ifade eden öbek ya da tümceler oluşturduğu savunulmaktadır. Örneğin olumsuz tümce yapıları, koşut yapıda tümceler, kontrast belirten bağlaçlar bu çerçevede değerlendirilmiştir. Türkçe’den bir örnek vermek gerekirse,

(1) *Biz onunla arkadaş değil, kardeşlik*

gibi bir tümcede, kardeş ve arkadaş sözcükleri söylemsel ya da metinsel bir karşıtlık örneğidir. Bu yeni ve büyük çoğunluğu geçici olan oluşumlar kimi sözlüksel ya da yapısal unsurlar tarafından tetiklenmektedir. (1)'de söz konusu tetikleyici, olumsuz tümce yapısıdır. Bir dilde karşıt kavramlar çok farklı yapılar içinde görünebilseler de kurallı karşıtlıkların görüldüğü tekrarlayan yapılardan ya da bu karşıtlıklarla aynı tümce içinde görülme sıklığı yüksek olan sözlüksel birimlerden söz edilebilir. Bunlardan birincisine yapısal, ikincisine sözlüksel tetikleyici adı verilmektedir. Yapısal tetikleyicilerin en başta geleni olumsuzluktur. Bunun dışında,

(2) *Hastalık var, ümit yok*

tümcesindeki gibi koşul yapılar, ve, veya gibi eşgüdümlü yapı oluşturan bağlaçlar, daha, en gibi unsurlarla kurulan karşılaştırma yapılarının yanı sıra dillere özgü diğer yapılar görülür. Sözlüksel tetikleyiciler ise iki sözcük arasındaki karşıtlığı doğrudan bildiren tam tersine, karşıt olarak, zıddı vb. gibi sözlüksel içeriği olan sözcükler ya da sözcük öbekleridir (Jeffries, 2010:32-52).

Bu kurama göre kurallı sözcüksel karşıtlıkların yapısal ya da sözlüksel olarak tekrarlayan unsurlarla birlikte yer aldığı tümcelerden hareketle, söz konusu tekrarlayan unsurların, yani tetikleyicilerin kurallı olmayan karşıtlıkları da ürettiği düşünülmektedir. Böylelikle, bir dildeki kurallı karşıtlıklarla birlikte bulunan tetikleyicilerin derlem sorgusu yapılarak metinsel ya da söylemsel düzlemde oluşan karşıtlıklara ulaşılabilir.

Jeffries'in çalışması ile biçimlenen bu kuramın karşıtlık çalışmaları açısından dikkate değer bir özelliği bulunmaktadır. Kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda iki sözcüğün birbirine karşıt olma ölçütü çok net değildir. Genellikle dile getirilen, aynı kavramın alt anlamlıları olma zorunluluğu, iki açıdan yetersizdir. Birincisi, örneğin içecek kavramı altında bulunan çay ve kahve sözcükleri bu ölçüte göre karşıt kabul edilmelidir; bu da aynı dizide yer alan tüm sözcükler arasında ikili karşıtlıklar kurulabileceği anlamına gelir. İkincisi, bazı kurallı karşıtlıkların hangi kavramın alt anlamlıları olduğu belirgin değildir. Örneğin eski: yeni karşıtlığını oluşturan eski ve yeni sözcüklerinin üst anlamlısı nedir? Eş anlamlılık için yer değiştirme, alt anlamlılık için X bir Y'dir tipi önermelerin doğrulanması gibi ölçütler söz konusu iken, karşıtlık için sadece çağrışım ve bu çağrışımsal birlikteliklerin görüldüğü sözdizimsel yapılar sorgulama için kullanılabilir. Bu nedenle Jeffries'in çalışması son derece önemlidir.

3. Yöntem ve Sınırlılıklar

Türkçedeki kurallı karşıtlıkların birlikte yer aldığı yapılardan hareketle söylemsel karşıtlıkları belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, yapısal tetikleyicilerle sınırlıdır. Bu amaç doğrultusunda Türkçede çağrışımsal olarak kurallı olduğu düşünülen büyük: küçük, dar: geniş, uzun: kısa, uzak: yakın, genç:yaşlı, derin: sığ, ağır:hafif, hızlı: yavaş, ince: kalın, yüksek: alçak; zor: kolay, eski: yeni, sert: yumuşak, ucuz: pahalı, aç: tok ve ıslak: kuru

karşıt sıfat çiftleri örnek olarak seçilmiştir. Bu karşıt sözcüklerin birlikte yer aldıkları tümcelerin belirlenmesi için ODTÜ Derlem kullanılmıştır. Söz konusu derlem Türkçenin 1990-2000 yılları arasındaki yazılı ürünlerinden oluşan yaklaşık 2 milyon sözcüklük bir derlemidir. (Say, Zeyrek, Oflazer, Özge, 2004). Birliktelik kullanımlarının gözlenmesi için bu derlemin seçilme nedeni, birlikteliği aranan sıfatların tümce içinde ardışık olmayan kullanımlarını da görmeye izin veren “Boolean Query” özelliğinin olmasıdır. Sorğu sonuçları içinden örnek olarak seçilen karşıt sıfatların aynı tümcede yer aldığı tüm örnekler ayrılmıştır. Bunlar, tekrar eden sözdizim yapıları biçiminde gruplandırılmıştır. Tekrar eden yapılar içinde sorgulamaya uygun olanları 491 milyon birimden (token) oluşan ve genel amaçlı bir Türkçe derlem olan TS Corpus kullanılarak sorgulanmıştır. Sonuç sayısının çok fazla olması nedeniyle her bir tetikleyici yapı için ilk 1000 sonuç incelenmiştir. Birliktelik kullanımlarının görüldüğü yapılar karşıtılık dışında çok farklı anlamsal ilişkileri de ifade etmektedir. Örneğin çifti oluşturan sıfatlardan birinin, diğeri ile karşıtılık oluşturmaksızın farklı bir eş dizimlilik ya da bir deyim içinde kullanıldığı durumlar sıkça görülmektedir:

(3) *Büyük amcamın eşi bizi hiç sevmez, hep küçük görürdü.*

Bu gibi örneklerde kurallı karşıt çiftlerin aynı tümce içinde bulunmaları herhangi bir sözcüksel karşıtılık ilişkisi oluşturmadığından, bu tümcelerdeki yapılar tetikleyici olarak kabul edilememektedir. Bunun için karşıt sıfatların aynı adı nitelediği örnekler dikkate alınmıştır. Böylelikle (Murphy, 2003) temelinde karşıt anlamlılık, bütüneyicilik ya da kontrast türü karşıtılıklara ulaşılmış ve bunlar, aralarında ayırım yapılmaksızın ‘söylemsel karşıtılık’olarak değerlendirilmiştir.

4. Bulgular ve Yorum

Karşıt sıfatların birlikte yer aldığı tümceler incelendiğinde dikkate değer ilk bulgu Türkçede sadece sözcüksel karşıtılık ifade etmek için kullanılan bir yapının bulunmamasıdır. Belirlenen yapıların tümü başka anlamsal ilişkiler de kurmaktadır. Karşıtılık ifade etmek için en güçlü aday olan ve değil sözcüğü ile kurulan olumsuz tümce yapılarında da çoğu kez olumsuzlanan sıfat yüklemcil olarak kullanılmakta, aynı tümce içinde söz konusu niteliği olumsuzlanan ad için başka bir sıfat kullanılmamaktadır. Bu gibi durumlarda olumsuzlanan yüklemcil sıfatın kurallı bir karşıtı bulunabileceği gibi, karşıt niteliğın belirgin olmadığı örnekler de söz konusu olabilir. (4a) ve (4b) sırasıyla bu iki durumu örnelemektedir:

(4) a. Oturduğu ev uzak değil. [uzak: yakın]

b. Aslında hiç de kıskanç değilimdir. [kıskanç: ?]

(4b) türü örneklerde, olumsuzlanan niteliğın söylemsel bir karşıtının kullanılıp kullanılmadığını görebilmek için tümcenin yer aldığı metin bağlamının tümü incelenmelidir. Bu çalışma tümce boyutu ile sınırlı olduğu için böylesi bir inceleme yapılmamıştır.

Bunun yanı sıra karşıt sıfatlar kimi tümcelerde belirgin bir yapı olmaksızın, sadece sözlükbirimler ve tümcenin gerektirdiği dilbilgisel ulamlarla birlikte yer alabilmektedir:

(5) *Müşteri uzun vadeli ürünlerin getirisinden kısa vadede yararlanabilir.*

Bu nedenle yapısal tetikleyicilerden söz edebilmek için karşıt sıfatların aynı adı nitelediği tümceler yeterli değildir; farklı tümcelerde de görülen ve anlamlı bir sıklığa ulaşan yapılar tetikleyici olarak değerlendirilebilir. Aşağıdaki tabloda bu iki ölçütü karşılayan yapılar, birer örnekle birlikte yer almaktadır (X ve Y karşıt sıfatları ifade etmektedir).

Tablo 1: *Yapısal Karşıtlık Tetikleyicileri*

Yapısal Karşıtlık Tetikleyicisi	Örnek Tümce
<i>X, diğer(i) /öbür(ü)/ biri Y</i>	Bir anaokulunda çocuklara biri küçük, diğeri büyük iki çikolata gösteriliyor.
<i>X Y (ikileme)</i>	Su, büyük küçük herkesi çeker kendine bilmez miyim.
<i>X...değil Y</i>	Belki yaşlı bir adam değil, koşulların yarattığı genç bir adam
<i>X ya da /veya Y</i>	Şiirin yapısını, enini, boyunu, uzun ya da kısa dizelerini, araları gözleriyle görmek isterler
<i>X,ama/fakat... Y</i>	Dolayısıyla kısa vadede belki bize biraz tesir edecek ama uzun vadede mutlaka Türkiye'nin lehinde olacak.
<i>...X, ...ise Y</i>	Kayseri'de dün akşam alçak kesimlerde yağmur, yüksek kesimlerde ise kar yağdı.
<i>...X mi(yoksa) Y mi</i>	Seçimler eski seçimin devamı mı, yoksa yeni bir seçim mi önce bunu tartışıyoruz.
<i>Ne X ne (de) Y</i>	Ne bir derece daha sert ne bir derece daha yumuşak olsun.
<i>X yerine Y</i>	Marifet, eski defterler yerine yeni defterlere akıllıca bakabilmektedir.
<i>X ve Y</i>	Halen lojmanlarda 370 eski ve yeni milletvekili kalıyor.
<i>Hem X hem Y</i>	Bizler hem yeni hem eski Japonya'yı tanıma şansına eriştik.
<i>X ile Y</i>	Bu arada eski ile yeni arasında ikilem yaşayabiliriz.
<i>İster X ister Y</i>	İster aç, ister tok, kedi kimliğimden vaz geçmek istemezdim, dedi bir başkası.
<i>X Y demeden</i>	Her iki değerli sanatçımız da uzak yakın demeden Türkiye'nin dört bir yanına koşup duruyor.
<i>X orta ve Y</i>	Depremzedelerin kısa, orta ve uzun erimdeki gereksinimleri bir plan çerçevesinde karşılanmalıdır.

Bu yapıların her birinin sözcüksel karşıtlarla birlikte bulunmak bakımından eşit derece güçlü ve yaygın olmadığı, bunun bir derecelenme biçiminde olduğu belirtilmelidir. Örneğin (XY), yani ikileme yapısı, Türkçede karşıt sıfatların birliktelik sıklığının en yüksek olduğu yapı olarak görünmektedir. Ancak ikilimenin hiçbir biçimsel ya da sözdizimsel unsur taşıması, ortada yapısal bir karşıtlık tetikleyicisinin de olmaması demektir. Bir başka deyişle burada karşıtlığı tetikleyen şey, sıfatın kendisidir. İkilemelerin karşıtlık ifade etmenin dışında, bir bilgi ya da kavram alanının tümünü kapsayan nitelendirme sıfat öbeği oluşturma (6a/b) ya da bir belirsizliği ifade etme (6c) işlevinde olduğu görülmektedir. Karşıt sıfatların virgülle birbirine bağlandığı durumlarda ise anlamsal karşıtlık daha belirgindir (6d):

- (6) a. Yakın-uzak her şeyle, hatta yıldızlarla bile ilgilenmiş.
 b. Otomobil, bavullar, çuvalar, torbalar *büyük küçük paketlerle tıka basa doluydu.*
 c. Bildiğim, zıt kişilikleri üzerinde toplayan bir kadınla bunları yazmayı deneyen bir adamın uzak-yakın aşklarıydı.
 d. Belirip, kaybolan renkler, geniş, dar, ağaçlı veya kıraç, birbirine dolanan, dolanıp bir yumağa dönüşen, yine de kendi özellikleriyle orada yer etmiş patikalar patikalar.

Anlamsal işlevi ne olursa olsun, ikilemeler yapısal bir unsur taşımamaktadır. Bu nedenle söylemsel karşıtlıkların araştırılmasında bir tetikleyici olarak kullanılmaya uygun olmadığı için inceleme dışında tutulmuştur.

Karşıt sıfatların birlikte kullanımın görüldüğü ve *ama/fakat bağlaçlarıyla kurulan yapılar da birer karşıtlık tetikleyicisi olmak bakımından tartışmalıdır. Gerek tümce başında gerekse tümceler arasında pek çok işlevle kullanılan ama bağlacının birincil işlevi "karşıtlık" belirtmektir; ancak buradaki karşıtlık sözcük düzleminde değil, tümce düzleminde, bir başka deyişle göndergesel düzlemedir. Örneğin,*

- (7) O gün şiddetli bir yağmur vardı ama biz yola çıkma kararımızdan vaz geçmedik. tümcesinde *ama bağlacı beklendik bir durumun gerçekleşmediğini bildirirken,*
 (8) Onu bir daha aramayacağımı söyledim ama dayanamayp aradım.

tümcesinde ise yine göndergesel bir çelişki bulunmaktadır. (Üstünova, 2006). Her iki tümcede de sözlüksel birimler arasında bir karşıtlık söz konusu değildir. Bu çalışma bağlamında *ama'nın aynı ad için kullanılan sıfatları birbirine bağladığı örneklerin pek çoğunda ise bu iki sıfat göndergenin aynı anda sahip olduğu ve bir arada bulunması beklendik olmayan özellikleri göstermektedir:*

- (9) a. Film güzeldi ama çok karmaşıktı.
 b. Etaplar çok zevkli ama zok da zor.

c. Genelde evlerde yapılan küçük fakat çok yanlış bir uygulamadan bahsetmek istiyorum.

Kimi örneklerde ise ama/fakat bağlacı, söylem öznesi için bir nesnenin biri olumlu diğeri olumsuz iki özelliğini dile getirmektedir:

(10) Macarların kahveleri çok ucuz fakat çok kalitesiz.

(9a/b/c) ve (10)'daki sıfatlar güzel: karmaşık, zevkli: zor, küçük: yanlış, ucuz: kalitesiz çiftlerini oluşturmaktadır. Ancak bu çiftlerin bilinen tanımıyla sözcüksel karşıtlık oluşturmadıkları hemen görülmektedir; çünkü bu çiftler bir arada bulunma bağıntısını, yani hem X hem Y türü bir ilişkiyi ifade etmektedir. Bütünleyici karşıtlıklarda bir derecelenme söz konusu olmadığı için hem canlı hem ölü gibi bir ifade kabul edilemez; bununla birlikte dereceli karşıtlıklar, bir söylem özelliği olarak göreliliği dile getirme işlevi ile böyle bir ilişki içinde bulunabilir; hem sıcak hem soğuk gibi bir önermenin kabul edilebilir olduğu bağlamlar düşünülebilir. Örneğin bir beldede belirli bir andaki hava sıcaklığı denize girmek için soğuk, ama kalorifer yakmak için sıcak olabilir. Bu gibi durumlarda genellikle ara terimler olan serin ve ılık sıfatlarının seçilmesi daha olası olsa da uç terimlerin kullanılmasında da dilsel ve mantıksal bir engel bulunmamaktadır. Sıcak, soğuk, ılık, serin sözcüklerinin tümü aynı niteleme ekseninde bulunan özelliklerdir, bunların bir arada bulunması aynı göndergenin iki farklı özelliğini değil, tek bir özelliğin görelî yorumlanışını ifade eder. (9a/b/c) ve (10)'daki sıfat çiftleri ise göndergenin, bir arada bulunması kimi zaman beklendik olmasa da mümkün olan iki farklı özelliğini dile getirir. Bu sıfatlar, aynı niteleme ekseninde yer almazlar. Her ne kadar söylemsel karşıtlıklar, sıfatların bağlama göre değişen karşıtları ile kurulsa da (9a/b/c) ve (10) için böyle bir bağlamsal yorum yapılamaz. Örneğin, güzel sıfatı bir kadının dış görünüş özellikleri için kullanıldığında, bunun karşıtı erkekler için kullanılan yakışıklı sıfatıdır. Ama yukarıdaki örneklerde güzel ve karmaşık arasında hem niteleme eksenî bakımından hem de anlamsal bileşenler bakımından bir ortaklık bulunmamaktadır. Tüm bu gerekçelerle ama bağlacı içeren yapıların yapısal karşıtlık tetikleyicisi olma statüsü ayrı bir araştırmayı gerektirecek kadar tartışmalı olduğundan bu yapıyı içeren tümcelere de bu çalışmanın bulguları arasında yer verilmemiştir.

Aynı biçimde X ve Y, X ile Y, hem X hem Y ve ...X, ...ise Y yapıları, içerdikleri bağlaçların işlevsel olarak çok geniş bir kullanım alanı olması nedeniyle doğrudan tetikleyici olarak değerlendirilmemiş, bu nedenle de bunlarla kurulan söylemsel karşıtlıkların incelemesi yapılmamıştır. Bunun dışındaki yapılar, içerdikleri sözlüksel ya da dilbilgisel birimler kullanılarak derlemde sorgulanmış ve aşağıdaki tümce ya da tümce kesiti biçimindeki örneklerle gösterilen karşıtlıklara ulaşılmıştır:

I. Biri X, diğeri /biri /öbürü Y

Atletik/formda: tombul iki kişiyi gözünüzün önüne getirin; biri atletik ve formda; diğeri bira göbeği bulunan, düşük omuzlu ve tombul...

Kamu: öze: Akbank, Garanti Bankası ve Yapı Kredi Bankası, biri kamu, diğeri özel, iki tane dörtlü çete sektörde ağırlıklarını hissettiriyor.

Deneyimli: genç Sapığın peşine biri deneyimli, diğeri ise mesleğe yeni girmiş iki genç gazeteci de düşmüştü.

Denenmiş: yeni GPS cihazları ile takip edildi ve çiftler halinde dolaşan güvercinlerin biri denenmiş diğeri yeni iki rota arasında nasıl karar kıldıkları sorgulandı.

Bilimsel: bilim dışı Bizde hurafe bol Enflasyon verileri konusundaki analiz ve yorumlarda biri bilimsel diğeri bilim dışı iki temel yaklaşım var.

Marksist: Şeriatçı Sonra biri Marksist bir örgütün, diğeri de şeriatçı bir örgütün başında ortaya çıkıyor.

Ekonomik: Politik Akla iki ana sebep geliyor. Birisi ekonomik, diğeri ise politiktir.

Aşkın: Dünyevi iki varoluş düzeyinden söz etmek mümkün. Biri aşkın düzey; diğeri dünyevi düzey.

Gerçek: hayali Tatlı, biri gerçek diğeri hayali olan iki kadının aşkı arasında bocalayan bir adamın öyküsü.

Teknik: Finansal Bu gibi durumlarda, ortaklardan biri projeyi teknik yönden, diğeri de finansal yönden koordine edebilir

Sosyal: İçine kapanık Biri son derece sosyalken, diğeri içine kapanık olabilir

Çekinik: etkin kendi başına eşit derecede etkin mi yoksa biri biraz daha çekinik, diğeri biraz daha etkin mi?

Köşegenel: simetrik Dolayısıyla gerilim tensörü, biri normal gerilimlerden oluşan köşegenel ve diğeri sıyrma gerilimlerinden oluşan simetrik.

Popüler: ciddi Biri popüler kanalların haberciliği, bir diğeri ise ciddi haber kanallarının haberciliği.

Bölgesel: küresel Birbiriyle bir müddet örtüşen, biri bölgesel, diğeri küresel savaş.

Klasik: trendy ...hiç değişmeyen, her zaman beğenilen ve artık klasik olan ürünlerimiz, diğeri ise günün modasını yakalayan trendy grubumuz

Yurtsever: çağdaş Bir partiyi eleştirirken bu parti yurtseverdir, diğeri çağdaştır dememeliyim.

Gerçek: rol gereği sanatçının yanında bulunanlardan biri gerçek travesti, diğeri ise rol gereği travesti olan bir oyuncu.

Dini: dünyevi Dini yapının hiyerarşik zirvesinde biri Şeyh Nasir olarak adlandırılan dini, diğeri de Mirza - Beg veya Amir al - Umara denilen dünyevi işlere...

Giyimli: çıplak ...boşluklarda plasterler üzerinde diz çökmüş ve kolları arkadan bağlanmış biri giyimli, diğeri çıplak iki Pisidialı esir;

Yüksek: geri kalmış tarihlere, medeniyetlerin çatışması gibi baktık. Birisi yüksek Batı medeniyeti, diğeri geri kalmış Doğu medeniyeti diye baktık ki, medeniyetlerde böyle bir şey...

Lokal: genel Biri Konyada olan lokal bir örnek diğeri bütün ülkeyi ve ülkenin her ferdi kapsayan genel bir uygulama.

Estetik: eleştirel FK sitesinde gördüğüm iki temel tarz var. Biri estetik fotoğraflar, diğeri eleştirel fotoğraflar.

Başat: çekinik Dişi ya da erkek her canlı her özellik için biri başat, diğeri çekinik iki faktör taşır.

Çapkın: taşfırın Biri sıfır kilometre çapkın diğeri sıfır kilometre taşfırın.

Güzel: yakışıklı İki dikkat çekici, biri güzel, diğeri yakışıklı insan bir arada olunca, kıskançlık yaşıyor mu acaba?

Olgun: civil yeterince anlatıldığına bende katılıyorum Arkadaşlar zıt kutuplar birbirini çekmiş. Biri olgun diğeri civil civil ise bunlar birbirini tamamlar.

II. X değil Y

Otomatik: manuel Bu nedenle otomatik değil manuel vitesli modelleri tercih etmenizi öneririm.

Riskli: akıllı Riskli bir şekilde değil de akıllı bir şekilde pozisyonu gördüğünüz zaman, eğer topu da iyi...

Kelimesi kelimesine: serbest Kelimesi kelimesine değil, serbest çeviri yolu ile aktarıldığı için birer telif niteliği kazanmış olan...

Çılgınca: dingince Ancak bu kalabalıklarla birlikte tatil yapmak niyetinde değilseniz yani çılgınca değil de dingince bir tatil sloganı ile yola çıkarsanız bir seçeneğiniz var.

Fiziksel: psikolojik Bu olay sizi sadece fiziksel değil psikolojik yönden de yıpratır.

III. X ya da /veya Y

Üzgün: kaygılı Hepimiz zaman zaman üzgün ya da kaygılı olabiliriz

Bilimsel: kültürel yine bütün bilgisayar satıcıları uyduruk ve hiçbir bilimsel ya da kültürel temeli olmayan bir klavyeyi Q Türkçe diye tüketiciye kakaşlamaya devam ediyor.

Deneyisel: ideolojik Yazarın gerçeğe ve insana saygısı, Anadolu insanını deneyisel ya da ideolojik bir obje olarak görmesine engel olmuştur.

Yerel: global İnternet endüstrisiyle ilgili, her türlü yerel ya da global bilgiye, e - business, finans, teknoloji, güncel...

Kamuya açık: mahrem işyeridir, dükkandır, bankadır, okuldur, kütüphanedir, kamuya açık ya da mahrem bir iletişim ortamıdır. İnterneti yalnızca matbaa, radyo, televizyon

Dijital: basılı ve linkimizi (siteler için) koymak şartıyla evet, bilgileri dijital ya da basılı yayın organlarında yayımlayabilirsiniz.

Normal: özel gün Normal ya da yılbaşı gibi özel günlerde çöp kutunuzdaki paketler evinizin girilmeye değer olduğunu gösterecektir.

Pamuklu: sentetik Tulumların iç kısımlarında ise pamuklu ya da sentetik malzeme kullanılabilir.

Hızlı: detaylı İsterseniz hızlı arama veya detaylı arama işlevlerini kullanarak ruh ikizinizi seçebilirsiniz.

Siyasi: ekonomik Ancak AB standartlarında dini duyguların siyasi veya ekonomik çıkar uğruna kullanılması engellenmektedir.

Normal: ani Normal veya ani fren durumlarında frene basma gücünü otomatik olarak ayarlayan sistem...

Taze: kurutulmuş Ev için: Çiçeği taze veya kurutulmuş olarak dekorasyon amaçlı kullanılabilir.

Duygusal: psikolojik Çocuğunuzun duygusal veya psikolojik gelişimiyle ilgili endişelerinizi uzmanlarla paylaşın.

Taze: kuru Şeker gereksinmenizi tazeveya kuru meyvelerle karşılayın

IV. X mi yoksa Y mi?

Psikolojik: organik/fiziksel çeşitli muayeneler ve testlerle sorunun gerçek sebebi, yani psikolojik kökenli mi yoksa organik / fiziksel kökenli mi olduğu bulunabilir.

Federalist: konfederal bir bakıma Avrupa'nın federalist mi yoksa konfederal ya da kendine özgü bir yapıya mi sahip olması gerektiği noktasıyla...

Gerçek: fabrikasyon Öncelikle Perinçek ortaya çıkmalı ve kitabındaki bilgi ve belgelerin gerçek mi yoksa fabrikasyon mu olduğunu, üstü çizilen kişinin kim olduğunu ve neden gizlediğini..

İdari: adli Şükrü Balcı'nın idari mi yoksa adli suçlu mu olduğunun araştırıldığını söyledi.

İyonik: moleküler Bir bileşiğin sadece formülüne bakarak iyonik mi yoksa moleküler mi olduğunu anlayabilir miyiz ?

İçgüdüsel: çevresel Örümcekler neden ağ örерler ve karıncalar neden yeraltında yaşarlar bunların hepsi içgüdüselmi yoksa çevresel etmenlerden mi kaynaklanıyor?

Etkin: çekinik çiftlerinde, her bir bölüm / uzuv kendi başına eşit derecede etkin mi yoksa biri biraz daha çekinik, diğeri biraz daha etkin mi ?

Coğrafi: kültürel Avrupalılık coğrafi mi yoksa kültürel bir kimlik mi ve her ikisinin de sınırlarını nasıl tanımlarsınız ?

Derin: yüzeysel Türkiye'de AB'ye katılım için mevcut olduğu söylenen bu konsensüs, derin mi yoksa yüzeysel mi ?

Gerçek: yakıştırma ... bir okurumuzun aktardığı bu olay gerçek mi yoksa yakıştırma mı, karar sizin...

Mobil: hücresele Mobil mi yoksa Hücresele mi ? Hangisi doğru : mobil telefon mu yoksa hücresele telefon

Ticari: hukuksal Turkcell'deki yönetim sorununu çözmek için ticari yöntemler mi yoksa hukuksal yöntemler mi öne çıkıyor ?

Ham: işlenmiş Hangi taşı kullanmanız gerekir ? Ham haldemi yoksa işlenmiş mi ?

Keyifli: zor Ünlü olmak keyifli mi yoksa zor mu ?

Aptal: akıllı Kusursuz olma derdi olmayan bir polis, aptal mı yoksa akıllı mı olduğu tam olarak anlaşılabilen bir fahişe.

Hukuki: siyasi Ya da başka bir deyişle karar verirken hukuki mülahazalarımı yoksa siyasi mülahazalarla mı hareket edecekleri.

Yaratıcı: saçma Birlikte roman yazmaya kalkışmanız, yaratıcı mı yoksa saçma bir şey mi ?

Sabit: cari Sürekli enflasyon dönemlerinde proje analizinde, projenin nakit akışlarının cari fiyatları mı yoksa sabit fiyatlarla mı hesaplanacağı konusunda bir karara varmak gerekir.

Karanlık: loş Çok karanlık mı yoksa loş bir ortam mı?

Kesin: geçici Yani kesin sonuç mu yoksa geçici sonuç mu?

Yorgun: dinlenmiş Dünya çapında başarılı sporcular bu içgüdüyü geliştirmek ve vücutlarının yorgun mu yoksa dinlenmiş mi olduğunu anlamak için antrenmanlarında bilimsel yollar kullanırlar.

Homolog: analog Yarasanın kanadı ile kuşun kanadı homolog mu yoksa analog organlar mıdır ?

Doğru: Şehir efsanesi Neyse işte, geçen hafta bakalım bu hikaye doğru mu yoksa Şehir efsanesi mi göreceğiz, demiŐtim.

Yıldız: asker Yıldız futbolcu mu yoksa asker futbolcu mu ?

Kuru: yağlı Cildiniz kuru mu yoksa yağlı mı ?

Hüzünlü: mutlu yani hüzünlü mü yoksa mutlu mu ? bu, kızı gizemli bir hale getirmiş.

Gerçek: kurgusal örneğin medyada yansıtılan Őiddetin gerçek bir Şiddet mi, gerçek bir ölüm mü yoksa bir kurgusal sanal bir ölüm mü olduğu, nasıl algılandığı tartıŐılabilir ama...

V. ne X ne (de) Y

Kısa: orta Şu anki görünüm itibariyle ne kısa vadeli ne de orta vadeli talep yüksek piyasa kavramından çıkmış değiliz.

Federasyon: konfederasyon Devlet ne federasyon ne de konfederasyon olarak adlandırılacak.

Ruhen: fiziken çünkü Hakan Şükür eski günlerine dönmeye ne ruhen ne de fiziken hazır değildi.

Uluslararası: ülke içi Ne uluslar arasında de ülke içi çatıŐma veya savaş olmasının ilkeleri bunlar.

Tarihsel: ideolojik Geçmişte farklı dönemlerde yaşamış, ne tarihsel ne de ideolojik anlamda biraraya gelmesi olanaksız karakterler arasında yaratılmış olası diyaloglar kitabı

Kurgu: belgesel Bizim deneyimimiz oluyor. Ne kurgu ne de belgesel olan Shoah'ın, geçmiş böyle yeniden yaratmayı başarırken kullandığı olanaklar ŐaŐırtacak.

Basit: lüks Türkiye bugüne kadar ne basit ne de lüks yolcu taşıma sorununu özembildi diyor.

VI. X yerine Y

Kayıt dışı: kayıtlı ...olan bu sistemle Türkiye'nin en önemli sorunlarından biri olan kayıt dışı konutların yerine kayıtlı ve yaşanabilir konut oranının artması da kaçınılmaz olarak gerçekleŐecek.

Hayvansal: bitkisel Hayvansal yağ yerine bitkisel yağ kullanımını arttırılmalı.

Beyaz: esmer beyaz un ve beyaz pirinç yerine, tam buğday unu ve esmer pirinç tüketilmelidir.

Caydırıcı: öldürücü öngörülen cezalardan dolayı, ki bunlar para cezası ise, caydırıcı olma yerine öldürücü olmaktadır demektir.

VII. İster X ister Y

Zayıf: güçlü Derleme yapılan yerleşme merkezindeki ekonomik yapı ister zayıf ister güçlü olsun, bu tür kültür ürünlerinin yaratılıp sergilenmesinde görev...

Sabit: dalgalı dolayısıyla, ister sabit, ister dalgalı kur rejimi olsun, güven veren bir devlet yapısı oluşturulmadıkça ekonomik...

Sık: seyrek İlişkiniz ister sık ister seyrek olsun öbür etmenlerden etkilenmesine izin vermeyin.

Zamanında: erken Seçimler, ister zamanında olsun ister erken olsun, bugünden itibaren partilerin seçim kampanyasına gireceklerine...

Hafif: ciddi Akne, ister hafif ister ciddi olsun mutlaka hekiminizin size vereceği bilgiler doğrultusunda kontrollü ve güvenli biçimde...

Olağanüstü: samimi İster olağanüstü ister acı verici derecede samimi konular işlesin, Shyamalan bizden sadece insan yapısının...

Dip: yüzey İster dip veya ister yüzey ağ takımları kullansın Trol işiyle uğraşan tekneler...

VIII. X Y demeden

Fazla: az çok acıkacaksınız ve karşınıza çıkan her yemeği zararlı zararsız, fazla az demeden tüketeceksiniz

IX. ...X... orta ve Y

Düşük: yüksek ışığa karşı genellikle, düşük yoğunluklarda olumlu (pozitif fototaksi), orta ve yüksek ışık yoğunluklarında ise olumsuz (negatif fototaksi) tepki gösterir.

Üst: lüks En yüksek değer kayıplarının görüldüğü sınıflardan bir tanesi de üst orta ve lüks sınıf.

Düşük: üst Ülkemizde bu sınıflama gelir grupları açısından düşük, orta ve üst düzey gelir grupları, bölgeler açısından ise kalkınmada 1.derecede öncelikli iller

Sadece karşıtlıkta değil, sözcükler arası anlam ilişkileri için genel olarak geçerli olan özellik, bağlamsallıktır. Özellikle karşıt anlamlılık durumunda daha belirgin olan bağlamsallık, her şeyden önce, anlamsal bileşenlerinin bir kısmı ortak bir kısmı farklı olan iki sözcük arasında bu ortak anlamsal bileşenlere dayanır. Dil düzlemindeki sıfat türü karşıtlıkların tümü, sözcükler arasındaki ortak anlamsal bileşenlerle kurulur. Örneğin siyah ve beyazın karşıt olması, her ikisinin de renk anlamsal bileşenini taşıması ile mümkündür. Ancak tüm sözcükler gibi çok anlamlılık sıfatların da özelliklerinden biridir ve bu çoğu kez sıfat ve ad arasındaki birleşimlilikten doğar. Bazı sıfatların anlam

kümesinin (semantic range) geniş olması, yani nitelediği adların hem çok sayıda hem de hem çok farklı gönderimsel özelliklerle olması nedeniyle sıfat ve adların her birleşimi, ilgili sıfatın gücül anlamsal bileşenlerinden birinin aktifleşmesi anlamına gelir. Bu yeni ilişki çoğu kez birleşimlilik özelliği gösterdiğinden ayrıca bir bilgi gerektirmez. Örneğin ana dili Türkçe olanlar için büyük sanatçı öbeğinde kullanılan büyük sıfatının 'boyut' bildirmediği açıktır. Kurallı karşıtlıklar, sıfatların adlarla kurduğu birleşimliliklerinden birinin dil düzleminde ve sözlükçede sözlükselleşmesi ve birbirlerine çağrışım ilişkisi ile bağlı olmaları demektir. Yukarıda, bulgular kısmında yer verilen ve yapısal tetikleyiciler aracılığıyla belirlenen karşıtlıklar ise sıfatların yeni bir birleşimlilik kurduğu örneklerdir. Bunların büyük bir çoğunluğu sadece ilgili bağlamda geçerli olan söylemsel nitelikteki karşıtlıklardır. Kurallı karşıtlıkların oluşumunda da geçerli olan bağlamsallık, söylemsel karşıtlıkların en belirgin ve ayırt edici özelliğidir.

Bağlamsallık, kurallı karşıtı olan sıfatların, başka bir karşıtlığın üyeleri ile yeni bir karşıtlık ilişkisi kurmasına neden olur. Burada iki olasılık söz konusudur: Birincisi, söylemsel karşıtlığı oluşturan sıfatların her ikisinin de -derecesi değişse de- kurallı bir karşıtı olabilir. Örneğin genç: deneyimli çiftindeki sıfatların kurallı karşıtları sırasıyla yaşlı ve deneyimsizdir. İkincisi, söylemsel karşıtlığın üyelerinden sadece birinin kurallı bir karşıtı olabilir: Örneğin hızlı: detaylı çiftinin hızlı üyesi için yavaş kurallı bir karşıt iken, detaylı sözcüğünün çağrışımsal bir kurallı karşıtının olduğu söylenemez. Her iki durumda da söylemsel karşıtlık, kurallı karşıtlığa yeni bir yorum getirir. Genç: deneyimli karşıtlığı yaşlı daha fazla olanların daha deneyimli olduğu varsayımına dayanırken, hızlı: detaylı karşıtlığı hızlı yapılan bir işin çok da ayrıntılı olamayacağı imasını içermektedir. Buna bağlı olarak yavaş ve ayrıntılı, yaşlı ve deneyimli sözcükleri arasında da anlamsal bir yakınlık kurulmuş olmaktadır.

Söylemsel karşıtlık incelemesinin hem amacı hem de en temel bulgusu, sözcüklerin kurallı olmayan karşıtlıklarının belirlemektir. Böylesi bir çalışmada elde edilebilecek en değerli bulgu, bir sıfatın karşıtlık ilişkisi kurduğu sıfatlar kümesidir. Yukarıda listelenen söylemsel karşıtlıklar içinde gerçek sıfatı bu açıdan verimli bir bulgu sunmaktadır. Güncel Türkçe Sözlük'te (GTS) bu sözcüğün sıfat kullanımı için 'yalan olmayan'tanımı verilmiş, böylelikle gerçek ve yalan arasında bir karşıtlık kurulmuştur. Bu çalışmada ise gerçek sıfatının hayalî, rol gereği, fabrikasyon, yakıştırma, düzenleme ve kurgusal olmak üzere 6 karşıtının olduğu görülmüştür. Kuşkusuz bunların tümünün temelinde 'gerçek dışılık' vardır; dolayısıyla kavram boyutunda yeni bir karşıtlığın oluştuğu söylenemez; ancak sözcük boyutunda bu kavramın hangi bağlamda, hangi sözlükbirimler veya ad öbekleri ile adlandırıldığını görmek önemli bir bulgudur. Gerçek sıfatının karşıtı olarak kullanılan sözcükler ve öbekler arasında yakın anlamlılık ilişkileri vardır; ancak fabrikasyon sözcüğü başka bir bilgi alanından ödünç alınmış ve böylece yaratıcı bir sözcüksel karşıtlık oluşturulmuştur.

Metne ya da söyleme dayalı bir karşıtlık araştırmasında elde edilebilecek bulgular arasında bir diğer önemlisi de sözlükçede belirgin ya da yaygın bir karşıtı olmayan sıfatlar için kullanılan karşıt sıfatların görülmesidir. Karşıtlığın en çok sıfatlar arasında görülmesine karşın, bazı sıfatların anlamsal bir karşıtı bulunmayabilir. Bunun nedeni, ilgili sıfatın belirttiği özelliğin göndergesel olarak belirgin olması, karşıtının ise 'normal'ya da 'belirtisiz'olmasıdır. Örneğin nazlı, kıskanç gibi sıfatlar için böyle bir 'karşıtsızlık'tan söz edilebilir. Yukarıdaki bulgular arasında, belirgin karşıtı olmayan çapkın sıfatı için yaratıcı bir bileşik sözcük olarak taşfırın sözcüğünün kullanıldığı görülmüştür. Derlemin ve çalışmanın boyutları genişletildiğinde, bu özellikle pek çok yeni karşıtlık örneği bulunabilir. Bunun yanı sıra bazı karşıt çiftleri oluşturan ve tümce içinde sıfat işlevi ile kullanılan bazı sözcük ya da öbeklerin ise sözlükselleşmemiş olduğu görülmektedir. Örneğin gerçek karşıtı olarak kullanılan rol gereği öbeği ve yorgun karşıtı olarak kullanılan dinlenmiş sözcüğü (GTS)'de yer almamaktadır.

Söylemsel karşıtlıklar, bir kereliğine oluşmuş geçici ilişkiler olmakla birlikte bunlardan bazılarının farklı tetikleyleyicilerle farklı bağlamlarda tekrarlandığı görülmüştür. Örneğin siyasi/politik: ekonomik, duygusal: psikolojik ve fizyolojik çiftlerinin birden fazla örneği görülmüştür. Bu gibi örneklerde söylemsel karşıtlığın kurallaşma eğiliminde olduğu, ayrıca söylemsel ve kurallı karşıtlıklar arasında bir derecelenme olduğu söylenebilir.

Söylemsel karşıtlıkların belirli bir bağlama özgü olmalarının en açık örnekleri, bir bilim dalı ya da bir bilgi alanına ait terimlerle kurulan karşıtlıklardır. İyonik: moleküler, federalist: konfederal gibi karşıt çiftler bu özelliklerinden ötürü kendi bağlamlarının dışında başka adlarla kullanılma olasılığı düşük sıfatlardan oluşmaktadır.

Son olarak, söylemsel karşıtlıkların bir bölümünün ideolojik ya da düşünsel karşı oluşları dile getiren niteliklerle oluştuğu belirtilmelidir. Derlem bulguları içinde marksist: şeriatçı örneği buna örnek olarak verilebilir.

Sonuç

Türkçedeki sözcüksel karşıtlık ilişkilerini konu alan bu çalışmanın yöntemsel ve betimsel olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Edimbilimdeki "ön varsayım tetikleyleyicisi" kavramının sözcüksel karşıtlık düzlemine uyarlanmış hali olan karşıtlık tetikleyleyicileri, Jeffries'in (2010) çalışmasında yazınsal ve biçimsel bulgulara ulaşmayı hedeflemiştir. Bu çalışmada ise tetikleyleyiciler, Türkçenin kullanım düzlemindeki söylemsel karşıtlıklara ulaşmak için kuram temelli bir yöntem olarak değerlendirilmiştir. Bilindiği gibi Türkçe için bu konuda yapılmış çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Özelde karşıtlık, genelde ise sözcükler arası anlam ilişkilerini kuramsal olarak ele alan ya da bu ilişkileri sözlük biçiminde listeleyen yayınların yeterli olduğu söylenemez. Bu yönüyle çalışmamız, Türkçedeki sözcüksel anlam ilişkilerinin incelenmesinde bir yöntem önerisi niteliği taşımakta, aynı zamanda bu ilişkilerin söylem ya da metin düzlemindeki görünümünü sınırlılıklar çerçevesinde örneklemektedir.

Söz varlığının anlamsal karşıtlıklar biçiminde nasıl kullanıldığını görmek açısından önem taşıyan söylemsel karşıtlıklar, dil-düşünce ilişkisi bağlamında bir dilin belirli bir eşsüremlilikteki kavramsal ilişkilerini göstermektedir. Bu çalışmada gözlemlenen karşıtlık ilişkilerinin bir kısmı bilinen kavramsal karşıtlık ilişkilerinin başka sözcüklerle ifade edilmesi biçimindeyken, bir kısmı da yeni kurulan karşıtlıklardır. Bunlar sadece ilgili metin bağlamıyla sınırlı olan geçici karşıtlıklar olabileceği gibi, artsüremliler olarak kalıcı ilişkiler haline de gelebilir.

Türkçede kurallı karşıtlıkların birliktelik kullanımının görüldüğü bazı yapıların diğerlerine oranla karşıtlık tetikleyici olarak değerlendirilmeye daha uygun olduğu görülmüştür. Örneğin ...X, diğeri /biri /öbürü Y ve X mi yoksa Y mi yapılarının Türkçedeki en belirgin yapısal tetikleyiciler olduğu söylenebilir. Diğer yapılarda yer alan sıfatlar arasındaki ilişkiler ve yapının genel anlamı ise pek çok durumda bağlamsal bir yorum gerektirmektedir.

Bu çalışma kuramsal bir tartışmayı beraberinde getirebilir: Jeffries (2010) karşıtlığı tetikleyen yapılardan söz etmektedir; ancak karşıtlığı tetikleyen şey bu yapılar olabileceği gibi, kavram düzleminde oluşan karşıtlıklar dil düzleminde bu yapıların kullanımını da gerektirebilir. Bir başka deyişle sözcüksel karşıtlık, kimi sözdizimsel yapıların tetiklediği bir ilişki değil, kavramlar arasında doğrudan kurulan bir ilişki olarak değerlendirildiğinde “tetikleyici” kavramı sorgulamaya açık bir hale gelir. Kurallı karşıtlıkların birliktelik kullanımının sıklıkla görüldüğü yapıların söylemsel karşıtlıkların izini sürmek için kullanılması kuramsal ve yöntemsel açıdan sorunsuz görünse de bu yapılar için tetikleyici terimi yerine karşıtlık belirtisi, karşıtlık imleyicisi gibi daha yansız ve tartışmasız terimler tercih edilebilir.

Kaynakça

- Atlas, J.D., (1984). Comparative adjectives and adverbials of degree: An introduction to radically radical pragmatics, *Linguistics and Philosophy*, 7, 347-377.
- Bierwisch, M. (1989). The semantics of gradation, *Dimensional Adjectives*, Manfred Bierwisch, and Ewald Lang, eds., 71-262. Springer, Berlin.
- Charles, W, G. And Miller, G. (1989). Contexts of antonymous adjectives, *Applied Psychology*, 10, 3, 357-375
- Cresswell, M. J. (1977) The semantics of degree, *Montaguegrammar*, Barbara Partee, Academic Press, New York
- Cruse, D. A.(1976). Three classes of antonym in English, *Lingua*, 38, 281-292(1976)
- Cruse, D. A.(1992). Antonymy revisited: some thoughts on the relationship between words and concepts: Frames, Fields, and Contrasts, (Eds.)Adrienne Lehrer and Eva Feder Kittay *New Essays in Semantic and Lexical Organization*, s. 289-306, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cruse, D. A.(2006), *Lexical Semantics*, Cambridge University Press, Cambridge
- Cruse, D.A(2003)., *Lexicon*, (Eds.)*The Handbook of Linguistics*, Janie, Blackwell Publishing, USA (2003)

- Cruse, D.A.(2006), A Glossary of Semantics and Pragmatics, Edinburg University Press, England (2006)
- Cruse, D.A.(1980), Antonyms and gradable complementaries, (Ed. Dieter Kastovsky). *Perspektiven der lexikalischen Semantik*, Bouvier Verlag.
- Cyristal, D.(2003), A Dictionary of Linguistics&Poetics, Blacwell Publishing Ltd., USA
- Fellbaum, C.(1995). Co-occurrence and antonymy, *International Journal of Lexicography*, 281-303
- Fraizer, L. vd.,(2008) Scale structure: Processing Minimum Standard and Maximum Standard Scalar Adjectives, *Cognition*, 106(1), 299-324
- Hirschberg, J. (1985). A Theory of Scalar Implicature. Ph.D. dissertation, University of Pennsylvania.(1985)
- Jeffries, L.(2010). *Opposition in Discourse.*: Continuum International Publishing Group, New York (2010).
- Jones, S.(2002). *Antonymy: A Corpus-based Perspective*. Routledge, USA (2002)
- Justeson, J. S. and Katz S.M. (1991), Co-occurrences of antonymous adjectives and their contexts, *Computational Linguistics*, 17, 1-19
- Justeson, J. S. and Katz (1992) S.M. Redefining antonymy: The textual structure of a semantic relation, *Literary and Linguistic Computing*, 7, 176-184
- Lehrer, A. And Lehrer, K. (1982). Antonymy. *Linguistics and Philosophy*, 5(4), 483-501
- Lehrer, A.(2002), Paradigmatic relations of exclusion and opposition I: gradable antonymy and complementarity, (Eds. D. A. Cruse, F. Hundsnurher, M. Job and P. R.Lutzeier),. *Handbook of Lexicology*, Berlin: de Gruyter, 498-508
- Lehrer, A.(1993), Semantic fields and frames: Are they alternatives?,(Ed.Peter RolfLutzeier) *Studien zur Wortfeldtheorie*, 149-162. Tübingen: M. Niemeyer.
- Lehrer, A.(1985), Markedness and antonymy, *Linguistics*,21, 397-429
- Lyons, J.(1995), *Linguistic Semantics: An Introduction*, Cambridge University Press, USA
- Lyons, J.(1977), *Semantics*, vol. 1., Cambridge University Press, Cambridge
- Lyons, J.(1968). *Introduction to Theoretical Linguistics*, Cambridge University Press, Cambridge, (1968).
- Mettinger, A. (1994). *Aspects of Semantic Opposition in English*, Oxford University Press, New York, (1994)
- Murphy, M. L.(2003), *Semantic Relations and the Lexicon: Antonyms, Synonyms and other Semantic Paradigms*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Say, B., Zeyrek, D., Oflazer, K., Özge, U.(2004). Development of a Corpus and Treebank for Present-day Written Turkish. (Eds. Kamile İmer, Gürkan Doğan). *Current Research in Turkish Linguistic*. pp.183-192. Eastern Mediterranean University Press.
- TS Corpus. <http://tscorpus.com/tr>. (Son erişim:14.04.2014)
- Üstünova, K.(2006). Ama'nın İşlevleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2006(1)10, s.79-92
- Willners, C.(2001), *Antonyms in Context. A corpus-based semantic analysis of Swedish descriptive adjectives*. *Travaux de l'Institut de Linguistique de Lund*40, Lund, Sweden

ADALET AĞAOĞLU'NUN "ÇIKIŞ" ADLI TİYATROSU ÜZERİNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR OKUMA

Zehra ERGEÇ

*Kilis 7 Aralık Üniversitesi
ergec_zehra@hotmail.com*

Özet: Yapısal kökenli olan ve 20. yüzyılda gelişen göstergebilim, disiplinlerarası bir kuram olarak varlık kazanmıştır. Göstergeleri temel alarak inceleyen bu yöntem, eserin değerini somut verilerle ortaya koymaya çalışır.

Çalışmamızda göstergebilimsel eleştiri yönteminin temel ilkeleri açıklanmış ve göstergebilimin yazınsal çözümlemede ortaya koyduğu araçlar kullanılarak Adalet AĞaoğlu'nun "Çıkış" adlı tiyatrosunun yüzeyden derine anlamsal oluşum aşamalarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Tiyatro metninin anlatı izlencesi, Greimas'ın "sözleşme, edinç, edim ve yaptırım" anlatım şeması açısından değerlendirilmiştir. Önce tiyatro metnindeki kesitler belirlenmiş, daha sonra her kesit söylemsel ve anlatısal düzeyde incelenerek metnin kurgusal ve anlamsal yapısıyla ilgili bir değerlendirmeye gidilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Göstergebilim, "Çıkış", Metin Tahlili.

1. Giriş

Metin genel çerçevede, "başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı"⁹ olarak tanımlanabilir.

Yazınsal anlatı türlerinden olan tiyatro metninde yazar, göstergeler topluluğunu dil dizgesi içerisinde kurgular. Bu açıdan kendine özgü ilkeleri olan göstergebilim kuramı, tiyatro metinlerinde de uygulama alanı bulur.

9 Doğan Günay, Metin Bilgisi, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2000, s.44.

Fransızca “semyiotik”(sémiotique) ve “semyoloji” (sémiologie) terimlerinin¹⁰ Türkçe karşılığı olan göstergebilim terimi, öncelikle “göstergeleri inceleyen bilim dalı” ya da “göstergelerin bilimsel incelenmesi” olarak tanımlanır.¹¹ Ancak zaman ilerledikçe etkinlik alanı geniş bir açı kazanan göstergebilim, kendisini oluşturan “gösterge” ve “bilim” sözcüklerinin anlamsal toplamından fazla ve farklı bir ivme kazanır. Reklamdan sinemaya, mimariden antropolojiye, dilbilimden metin bilime kadar pek çok alanda uygulanabilen göstergebilim, disiplinler arası bir kuram haline gelerek gelişim gösterir.

Çalışmamızda göstergebilimin ilkeleri, bir anlatı türü olan tiyatroya uygulanacağı için yazınsal ya da edebî göstergebilim (literary semiotics) üzerinde durulacaktır.

Yazınsal göstergebilim çözümlemesinde metin, odak noktada yer alır. Araştırmacı, metin dışına yönelmez; metni, metinden hareketle inceleyerek değerlendirir. Bu yönlele kurmaca metnin biçimini açığa çıkarmayı amaçlar.

Yazınsal göstergebilim çözümleme yöntemi, “anlatı düzeyi, söylem düzeyi ve mantıksal-anlamsal düzey” olmak üzere üç temel aşamaya dayanır. Metnin yüzeysel yapısı anlatı ve söylem düzeyinde; derin yapısı ise mantıksal-anlamsal düzeyde açığa çıkarır.

Çalışmamızda yazınsal göstergebilim eleştiri yönteminin temel ilkeleri doğrultusunda Adalet Ağaoğlu'nun “Çıkış” adlı tiyatrosunun yüzeyden derine anlamsal oluşum aşamalarını ortaya koyma hedeflenir.

2. “Çıkış” Adlı Tiyatronun Anlatı Düzeyi

Anlatı düzeyinde yapılacak işlemlerden ilki, metni kesitlere ayırmaktır. Daha sonra ise belirlenen kesitlerden yola çıkarak; metnin kişilerinin yaptıkları eylemlere göre işlev sınıflarına ayırma işlemi anlatı izlencesini ortaya konur.

2.1. “Çıkış” Adlı Tiyatronun Kesitlere Ayrılması

Kesitleme, metnin anlam kavşaklarını gösterecek olan okuma birimlerine ayrılmasıdır. Metni oluşturan anlam zincirlerini ortaya koyan kesitleme işleminde, farklı

10 ““Gösterge” kavramı üstüne Eskiçağ'dan günümüze birçok felsefeci, bilim adamı ve hekim düşünce üretmiş, başta dilsel göstergeler olmak üzere çeşitli alanlardaki göstergeleri, belirtileri (sözgelimi tıp alanındaki) incelemiştir. Bugün Batı dillerinde kullanılan ve Türkçede göstergebilim ile karşıladığımız semyiotik sözcüğü Yunancadaki semiotike teriminden, semyoloji sözcüğü ise Yunanca semion (gösterge) ve logia (“kuram”; “söz” anlamındaki logos’tan) sözcüklerinin birleşiminden doğmuştur. Gösterge (ya da belirti, işaret) anlamına gelen Yunanca semion, teknik ve felsefi bir terim olarak İÖ 5. Yüzyılda Yunanlı hekim Hipokratés ve Yunanlı felsefeci Parmenides tarafından daha çok “kanıt”, “belirti”, “semptom” anlamına gelen Yunanca tekmerion ile eşanlamlı olarak kullanılmıştır.” Mehmet Rifat, Göstergebilimin ABC’si, Say Yayınları, İstanbul, 2009, s.29.

11 Mehmet Rifat, Göstergebilimin ABC’si, Say Yayınları, İstanbul, 2009, s.11.

ölçütler kullanılabilir.¹² Eserin belirleyici özellikleri dikkate alınarak metnin anlam dağılımını gösterecek en uygun kesitleme yöntemi uygulanmalıdır.

Metnin sürecini değiştiren olayların eklenme noktaları göz önünde bulundurarak tiyatro metnini 7 kesite ayırabiliriz:

I. Kesit:

(...) KIZ: Dursana ayaklarının üstünde çocuk! Dursana bir kez...

BABA: (Hesap yaparak.) Beş kutu sabun tozu... İki kilo kükürt... Üç kilo asitborik... Dört kutu DDT. İki Kill-off... Elli santim dantel...(Başını kaldırır.) Bu ne?

KIZ: (Çekinerek.) Bebeğin kilotu için baba.

BABA: (Homurdanır.)Hep bebek, hep bebek!.. Gelen satıcıda ne görsen alıyorsun. Ne satsa alıyorsun...

KIZ: Ne satıyor ki, böcekten ilaçtan gayrı? Süpürge ve fırçadan gayrı?...

BABA: (Daha kuşkululu.)Dantel almışsın işte. Satmıyor da nerden aldın?

KIZ: (Ürkek)Elli santim...

BABA: (Kuşkululu) Baba habersiz dışarı mı çıktın yoksa?

KIZ: Çıkamayacağımı biliyorsun... İstesem de...

II. Kesit:

(...)(Kız böcekleri ezdiği terliği ayağından çıkarır. Tek terlikle hopyaya hopyaya musluğun başına gider. Bir kovaya su doldurur. İçine sabun tozu döker. İyice köpürtür. İki ayrı bez alır. Böcekleri ezdiği yere gelir. Önce bezin birin kovaya daldırır, sıkar. Çıkarttığı terliğinin altını ova ova siler. Terliği giyer. Yeniden musluğa gider. Ellerini sabunlar. Kolonya döker. BABA koklar. Sinirli sinirli başını sallar. KIZ yeniden kovanın başına gelir. Öteki bezi kovaya daldırır. Sıklar. Ova ova yeri siler. Bunları yaparken yüzünde hep bir iğrenme vardır. Bezleri elinin ucuyla tutar. Kovayı öteki eline alır; kapıya yönelir. Eşikte durur.)

KIZ: Biraz uzağa gidebilsem... Eşikten biraz daha öteye...

BABA: (Birden başını kaldırır. Kuşkululu ve telaşlı.) Nereye gidiyorsun?

KIZ: (İrkilir.) Dışarıya çıkmayacağım...

BABA: Çıkacaktın...

KIZ: Eşikten dökeceğim... Her zamanki gibi... Eşikten...

12 "1. Basımsal ayrılığa göre kesitleme, 2.Zamansal ayrılığa göre kesitleme, 3.Uzamsal ayrılığa göre kesitleme, 4.Kişi ayrılığına göre kesitleme, 5.Mantıksal ayrılığa göre kesitleme" geçerliliği uygun bulunmuş kesitleme ölçütleridir. Daha geniş bilgi için bkz.: Mehmet Rifat, Homo Semioticus ve Genel Göstergebilim Sorunları, YKY, İstanbul, 2007, s.104.

BABA: (Yerinden fırlar. KIZ'ın yanına gelir.) Beni atlatacaksın değil mi? Atlatıp kaçacaksın?

KIZ: (İlk kez hafifçe öfkeli, kapıyı iter, açar. Dışarısı zifiri karanlıktır.) Eşikten dökeceğim, dedim. Eşikte durup dışarı dökeceğim...

BABA: (Dışarısını gösterir.) Bak, nasıl karanlık. Çıkma sakın... Çok karanlık...

KIZ: (Korkuyla dışarı bakar.) Evet çok karanlık. Kapkaranlık. (Ürküntüyle acele kovayı eşikten dışarı boşaltır. Musluğa doğru yürür.) Ne pislik Tanrım! Ne pislik! (BABA acele kapıyı kapar. Ama önünden ayrılmaz.) Bir çukur açmalıyız. Kirli suları o çukura dökmeliyiz. Aydınlik bir köşede bir çukur...

BABA: (Kuşkuyla ona bakar.) Musluğa dökebilirsin. Dışarı çıkmak gerekmez. Musluk çukuru var ya işte... (Kapının iyice kapalı olup olmadığına baktıktan sonra yeniden masanın başına döner.)

KIZ: (Kovayı muslukta çalkalarken.) Burası pisleniyor. Çok pisleniyor da sonra, yüzümü yıkarken burnuma hep ölü böcek kokusu geliyor.

BABA: Alışmalısın... İnsan her şeye alışır.

KIZ: (Bir an durur, düşünür.) Çocuk değilim... Hatta yaşlandım. Yine de alışamadım işte. (Kapıya gizlice bir göz atar.) Hiç alışamadım... (Babasına) Neden alışamıyorum dersin baba?

BABA: (Hesap yaparak.) Eksik çıkıyor... Hep eksik çıkıyor. Bir kilo kükürt... Evde yakmak için. Bir başka kilo kükürt... Duvarların dibine serpmek için... Kükürt tozunun kilosu... (Başını kaldırır. Bir şey ansımış gibi.) Neden kükürt alıyoruz ki biz? Kükürt yılanları kaçırmak içinmiş.

KIZ: (Kovayı yıkadıktan sonra ellerini sabunlarken.) Kükürt yakmak hamam böceklerini de kaçırmış ya? Satıcı öyle demedi mi? (Ellerini koklar.) Ayrıca, bazen böceklerin olduğu yere yılanlar da sokulmuş. Satıcı dedi ki...

BABA: Bizi kandırıyor satıcı. Gözümüzü korkutup her ilacını bol bulamaç satıyor.

KIZ: Ama hiç değil yılanları kaçırmak gerek. Ya bir de yılanlar...

BABA: (Düşünceli, keser.) Bence her şeyden önce böcekleri tüketmeye çalışmalı. Böcekler tükenirse yılanlar da...

KIZ: (Bezgin.) Zaten başka ne yapıyoruz ki baba? Kendimi bildim bileli şu evde sadece biz... (Birden bir su borusunun üstüne atlar.) İşte! İki tane birden! (Terliği çıkarır, vurup vurmama arasında bocalarken.) Kaçtı. İkisi de... Hangi deliğe girdiler acaba? (Raftan bir tüp alırken.) Bir çıkabilseydik şurdan...

BABA: Yine fis fisa sarılıyor! Kaç kez söyledim; çok darda kalmadıkça fis fis kullanma. Filit makinesini kullan. Bırak onu. Bırak da deliğe filit sık. Hadi.

KIZ: (Somurtkan filit makinesini alır. Bir deliğe pompalarken.) Çok pis kokuyor bu ilaç. Dayanılmaz derecede pis kokuyor.

BABA: Durmadan yakınıyorsun. Her şeyden yakınıyorsun. Bıktım. (KIZ, musluğa gider, öğürür.) Sen yokken ben hiç farkında bile değildim bu. (Birden KIZ'ın öğürmekte olduğunu görür. Telaşla yerinden kalkar, onun yanına gider.) Hasta mısın yoksa?

KIZ: Midem bulanıyor.

BABA: Sakın şey olma? (KIZ doğrulur, gözlerinde sorguyla ona bakar.) Yani şey... Çocuk?

KIZ: (Şaşkın) Nasıl? (Umutsuz.) Hem kimden? (Ağlar.) Olsa olsa hamamböceklerinden... Ben ne doğurabilirim ki? Doğursam doğursam bir düzine böcek...

BABA: (Kızını tutar, bir iskemleye otururken.) Ne komiksin. Çok komiksin. (KIZ ağlar.) Seni şakacı seni! Ağlar gibi yapıyorsun ama bir yandan da gülüyorsun. Gülüyorsun değil mi? Gül, gül ya... Hadi ama... Gülmüyor musun? Bak sana ne anlatacağım. Çok güzel bir öykü anlatacağım sana... Şimdiye değin hiç anlatmadığım güpgüzel bir öykü... Bayılacaksın. "Aman babaaa, bu ne güzel öykü böyle..." diyeceksin. Dinle hele. Ağlama da dinle hele. Ağlama... Ağlamazsan anlatırım. Ağlarsan anlatmam. Bak nasıl seveceksin. Masal değil hem... Olmuş bir şey... (Beceriksizce anlatır.) Bir zamanlar... Yani zamanın birinde işte... Bir zamanlar şey olmuş. Çok yoksul bir adam şey etmiş... Çok zengin olan bu adam var ya, çok zengin olan o adam çok ıssız bir yerde otururken... Yani çok ıssız bir yerde oturmuş ama, her hafta ilçeye gidermiş. İlçeye evet. İlçeye gidip bütün ürünlerini sattıktan sonra, kesesini para ile doldurup şeye dönermiş. Evine. Evine dönerken, o çok zengin adam var ya, işte o çok zengin adam evine dönerken, pek ıssız yerlerden geçmek zorundaymış. Evi öyle bir yerdeymiş çünkü. Söyledim ya. Çok yoksul bir adam var, demiştin hani? İşte o çok yoksul adam da bir gün, yani her şeyin, açlığın falan canına tak ettiği bir günde akşamüstü...

KIZ: (Hıçkırarak keser.) Nesi güzel bu öykünün? Çok çirkin bir öykü...

BABA: (KIZ'ın yanına diz çöker ellerini ellerine alır.) Sevmedin demek? Sonu güzeldir ama. Sonunu dinle, bak nasıl seveceksin.

KIZ: (Hıçkırır.) İstemiyorum.

BABA: İstemiyorsun ha? Bence dinleseydin iyi olurdu. Neyse... Allaktan başka bir öykü daha biliyorum. Bu ötekinden daha güzel. Ağlama ama... Ağlamazsan onu anlatırım... "Ağlamam" desene. (KIZ hıçkırır.) Neyse, ben yine anlatıyım da, ağlayabilirsen ağla o zaman. Öyle güzel bir öykü ki bu... Aman, aman... Ben ömrümde böyle güzel öykü duymadan canım! Dinle bak... (Yine beceriksizce anlatmaya başlar.) Yaşlı bir kadın var. Bu yaşlı kadın bir gün suya bakıp bakıp demiş ki... Nasıl bu kadar çabuk yaşlanmış ve çirkinleşmiş olduğu düşünmüş...

KIZ: (Büsbüstün hıçkırır.) Hüzünlü... Bu çok hüzünlü bir öykü, baba...

BABA: İnan ki değil. Sonunu dinle bak. Gülmekten kırılacaksın... Öyle güleceksin ki... Bu yaşlı ve çirkin kadın suya bakıp bakı düşündükçe, günlerden bir gün şey aklına gelivermiş. (Zorla güler.) Ne aklıma gelmiş, biliyor musun? Gençliğinin en güzel günleri bir erkeğe şey ettiği, yani âşık oluverdiği günlermiş. Bu gelmiş aklına işte. Bakmış ki uzun sürelerdir hiç âşık olduğu yok, hiçbir erkekle ilgilenmiyor, onun için de...

KIZ: Hiçbir erkek onunla ilgilenmiyor da ondan...

BABA: Sen öyle san. Bu kadın yaşlı ve çirkindi, ama herkese güzel gelecek bir şeyi vardı. Zengindi...

KIZ: Biz üstelik zengin de değiliz... (Birden ayağa kalkar.) Evimizi dolduran hamamböceklerinden gayri hiçbir şeyimiz yok. Bir türlü baş edemediğimiz böceklerimizden gayri hiç...

BABA: Ben varım ya?.. Senin için ben, benim için de sen... Biz varız ya? Oysa o kadın yapayalnızmış... Sürülerinin çobanından başka kimse onunla konuşmazmış. Bir uşakla bir baba aynı şey mi üstelik? Ya da bir hanımla bir yavru? Onlar hanımla uşak, bizse babayla kız. Dedim ya, bir tek çoban konuşmuş o kadınla. Çobansa salağın biriymiş. Akşam olup sürüyü ağıla soktu mu çoban... Çünkü çoban da kimsiz kimsizmiş. Çobanlar hep kimsiz kimsesiz olur ya? İşte bu çoban alacakaranlıkta bir ağacın dibine oturur...

KIZ: İçimi karartıyorsun baba!..

BABA: (Küskün, yerinden kalkar.) Anlatmayayım mı?

KIZ: Anlatma.

BABA: Ağlamıyacaksın öyleyse?

KIZ: (Bağırır.) Her yanımda pislik içinde! Baş edemediğim bir pislik!..

BABA: (Sabrı tükenmiştir. O da bağırır.) Ne sinir kızsın be! Mızımız! Mızımızın birisin işte! Bıktım!... Bıktım! Hesaplarımı bile yaptırmıyorsun... Hesap yapabilmek için insanın başı dik olmalı önce...

KIZ: (Alttan alarak yakını.) Gövdem yapış yapış... Dokun bak, nasıl yapış yapış...

BABA: Huysuz sen de! Ne varmış yapış yapış olacak? Böceklerle savaşıyoruz, hepsi bu. Böceklerle savaştan bir sen misin bakalım?

KIZ: (Mırıldanır.) Hep bu odada...

BABA: Ya koskoca bir orduyla savaştan ne olacak? Ha? Sorarım sana? Savaş alanlarında... Erkekler gibi... Başka kadınlar, kızlar... Neler... Bomba yağmuru... İnsan kanı... Kan ya. Ha? İnsan kanına bulanmış değilsin ya. Topu topu hamamböceği hepsi. Buna bile mızıldanıyorsun. Durmadan ilaç alıyorum... Durmadan... Daha ne istiyorsun, domuzun kızı?

III. Kesit:

KIZ: (Bebekle oynamaktadır. Ürkek, onunla konuşur.) Seni azat edeceğim. İnan olsun edeceğim. Gözlerinde aynı renk ışıklar yansın... Işıklar yandığı zaman... Aynı doğruyu... Kendi doğrunu... Kendi doğrunu... Doğru... Böcekler... Siz... (Düşünce zinciri çoktan kopmuş gibidir.) Gözlerinde aynı renk ışıklar yandığı zaman... Azat... Kendi doğrun... Nedir kusurum? Suçum? Doğdum ve... (Aklını yeniden toplar.) Bebek... Sen korkmazsın... Ürkmeyisin... Evin dışında hiçbir şeyden... Korkmak... (Birden haykırır.) Boğuluyorum! (Kapıya atılır.)

BABA: (Peşinden gider.) Gitme! Çıkmak istiyorsan ben çıkarırım seni. Elinden tutar parka götürürüm. Park ya. Kuğular... İstersen eğer, birlikte, ikimiz...

KIZ: Bunaksın sen! Bunak ve bencil... İkimizmiş...

BABA: Yeni ilaçlar alırsın...

KIZ: Bu duvarlar başına yıkılsın!(BABA'yı iter. Kapıyı ardına dek açar. Kapının ötesine yine zifiri karanlıktır. İçeriye fırtına dolar.)

BABA: (Yakarır.)Daha etkili ilaçlar...Bak, göreceksin, nasıl...Dur, çıkma...(KIZ, karanlık ve fırtına karşısında irkilir. Bir adım geri çekilir.) İlle çıkmak istiyorsan daha güneşli bir günde, daha aydınlık bir günde birlikte çıkarız. Bak ne karanlık... Nasıl fırtına var dışarıda... (Yüzünde kurnaz bir anlam belirir.) İlk adımda seni yere çalacak bir fırtına... Korkunç bir fırtına... (KIZ'ın gitgide daha ürkekleşmesinden yararlanarak kapıyı usul usul kapatırken.) Güneşli bir gün çıkarsın... Parklarda yürürsün... Su kıyılarında... Bahar dalları açmış olur... Papatyalar toplarsın...

KIZ: (Mırıldanır.) Bekle dur... Bekle dur... Herkes bekliyor anlaşılana... Herkes, hiç çıkmazsın dışarıya...

BABA: (Bir şeyi anlamasından korkarak.) Daha etkili ilaçlar alırım... Bütün böcekleri kökünden kazıyacak ilaçlar... (KIZ'ın elinden tutar İlaç reklamlarının önüne sürükler.) Neler var, neler. Daha etkili çareler... İstersen bundan alırsın. Bu en yenisi. En iyisi olduğu söyleniyor. Satıcı, bunun en kesin yol olduğunu söylemedi mi? Bakkala çıkarız. Ordan parka... Bak, bu ilaç da hepsinin kökünü kazırmış. Belki çok pahalıdır, ama ne çıkar? Kökünü kazıyacaksa büyün paramı verir alırsın. Verebileceğim her şeyi. Kökü kazınacaksa öderiz, öderiz...

KIZ: (Bitkin durur. Güçsüz.) Sen hiçbir şeyi ödemezsin... Ödemezsin...

BABA: Bundan öncekileri ödemedim mi? Bebeğin kilotuna danteli bile ödemedim mi? (KIZ başını eğer, suskun durur.) Eve iyi bakamadım, biliyorum. Böcekler o yüzden... Zamanında iyi savaşmadım... Sana iyi bir yuva kuramadım... Biliyorum. Ne var ki yalnızdım. Yalnız olunca başa çıkılmıyor. Çıkılmıyor. Anan ve başkaları, hepimiz birlikte, iyice savaşıydık... Zamanında, şöyle temelden tutsaydık işi... Bütün ev halkı, erken erken çekip gitti... Anan başta... Yalnız olunca, ödesen de... Yalnızken...

KIZ: (Keser.) Boşuna çene çaluyorsun, baba... Boşuna... (Bağırır.) Benim ödeyecek bir şeyim yok! Ne ödeyecek bir şeyim, ne de ödenecek bir şeyim! Neyin karşılığını ödeyeceğim ben? Neyi ödüyorum? Ve neyle? Niçin? Neyi neyle ödüyorum?

BABA: Ödüyor musun? (Hesaplarının başına gider.) Bak. İki kutu Kill-of... Kaça? Sen mi ödedin bunu?

KIZ: Ben mi böcekledim evi?

BABA: Ama ben böceklerle olup gidiyordum. Sen mızımızlanmasan yine de olup giderim. Şuna bak sekiz tüp fare zehri.

KIZ: Fare zehrini ben istemedim. Hayır. Hiç birini ben istemedim. İstemedim! Ben... Bilmiyorum ki... Böceksiz bir evde doğmuş olabilirdim... Duvarları sütbeyaz, pencereleri aydınlık... Kapısı güneşli, güneşli, güneşli...

BABA: (Mırıldanır.) Kimileri böceklere hiç aldırıyorlar. Kimileri hiç görmüyor. Görme. Görmedin mi yok demektir.

KIZ: Zırvalama yine?

BABA: (Küs.) Terbiyesiz.

KIZ: Sırtımda sen varsın. Ondan bu denli zayıfım... Anlıyor musun? Ondan bu denli güçsüz... Kocamış, ağır gövden...

BABA: (Ağlar.) Boyun devrilsin e mi?

KIZ: Ağlama...

BABA: (Ağlar.) Bir babaya söylenecek sözler mi bunlar? (Sızıldanır.) Benim gibi iyi... Benim gibi koruyucu...

KIZ: (Birden koşar. Bebeği alır. Bağına bastırır.) Bebeğim... Bebeğim... Bebeğim...

BABA: (Yan gözle bakar. Öç almak istercesine.) Bebeğin saçları böcek dolmuş!

KIZ: (Bebeği yere fırlatır.) Hani? (Koşar. Raftan püskürtmeli bir ilaç alır. Olancasını bebeğin üstüne sıkar. Sonra yorgun çöker.) Neden ama?

BABA: (Öç alır gibi.) Duvarlara bak.

KIZ: (Artık aldırmaz.) O kadar çok böcek o kadar zehirli ilaç. Bir bebek nasıl dayansın? Nasıl dayanabilirdi bir bebek buna? (Yerde yatan ve artık gözlerinde kırmızı, yeşil ışık yanmayan bebeğe bakar.)

BABA: (KIZ'ın yanına gelir. O da bebeğe bakar. Korkuyla.) Nesi var?

KIZ: Hiçbir şeyi yok artık. Ne yeşil, ne kırmızı...

BABA: Söndü mü?

KIZ: (Bağırır.) Adını koysana şunun! Kaçamak yapmadan, bir kez, bir kezcik doğru adını koy!

BABA: Söndü mü?

KIZ: Öldü baba! Öldü!

BABA: Saçmalama. Bebek canlı değildi ki. Pili tükendi. Söndü.

KIZ: (Usulca kalkar, gider, duvara asılı tavan süpürgesini getirir. Yeri, yerle birlik bebeği süpürür.) Leş... Leşler... Ne çok leş...

BABA: (Atılır. Kızının elinden süpürgeyi almaya çalışırken.) Dur. Bebeği süpürme. Bebek onarılır. Yeni pil takarım. Onarırım. Yeniden yanar o. Yeniden başlar...

IV. Kesit:

KIZ: Bırak... Oynamıyacaksın artık. Hiç oynayamıcağın...

BABA: Ben oynamıyacağım ki... Senin eline vereceğim onarıp. Sen oynayacaksın yine...

KIZ: (Süpürgeyi BABA'ya sallar.) Bırak, dedim. Bir gözü yanarken bir gözü sönen bebek istemiyorum ben. İki gözü bir ve iki gözünde birden aynı ışık olan bir bebek istiyorum...

BABA: (Bebeği süpürge ucundan kurtarmak için KIZ'la itişir.) Yeni bir bebekmiş! Dile kolay. Yeni bir bebek için çok para gerek. Çok borçlanmak... Yeniden borçlanmak.. Çok borç anlıyor musun? Ödeyemeyeceğim kadar...

KIZ: (Bağırır.) Ya hep, ya hiç! Hep, ya da hiç... (Bebeği süpürür.)

BABA: (Yorgun oturur. Bebeğin süpürülüşünü ağlayarak seyreder.) Süpürmek gerekmezdi. Bir köşede bırakabilirdin...

KIZ: (Hırsıyla bebeği süpürürken.) Elimden gelse kendimi de süpüreceğim. (BABA irkilir. İlk kez kızına dikkatle bakar. KIZ bir süpürge darbesiyle bebeği odadaki bir yer deliğinden aşağı atar.) Süpürüp kapı dışarı edeceğim kendimi. (Kan-ter içinde, süpürgeyi babasının eline tutuşturmaya çalışır.) Beni süpür baba! Yalvarırım süpür beni... Süpür... (Yere, Babasının ayakları dibine oturur. Tortop olur.) Hadi... Süpür beni... Hadi

BABA: (Kızının saçlarını okşar.) Sen bir böcek değilsin ki... Ne de bir bebek...

KIZ: Ya neyim? Neyim ben? Söyle misin?

BABA: Benim kızım. Karımdan doğan kızım.

KIZ: Baba... Yüklenme sırtıma yine... Bütün ağırlığınla... Yüklenme... (Süpürgeyi verir.) Hadi, süpür beni...

BABA: Biliyorum seni yeterince koruyamadım... Yeterince de güçlü kılmadım. Belki de bu ev... Annen. Bu ev. Ben... Sen... (Doğrulur.) Suç yalnız evde mi dersin? Bir ev suçlu olabilir mi?

KIZ: Hep bunu sorarsın. Evlerde değilse... (Aydınlanır.) Hem burası bir ev değil... İn, in... Bir in...

BABA: (Yenik.) Burda yaşamak zorunda olduğunuza göre, yine de böceklerle baş etmek gerek.

KIZ: (BABA'dan uzaklaşır.) Ben burada yaşamak zorunda değilim. (Kapıyı yönelir.)

BABA: (Soğukkanlı.) Nereye gidebilirsin ki?

KIZ: (BABA'dan uzaklaşır.) Ben burada yaşamak zorunda değilim. (Kapıya yönelir.)

BABA: (Soğukkanlı.) Nereye gidebilirsin ki?

KIZ: (Şaşkın, durur.) İlk kez soruyorsun bunu.

BABA: Kendim gitmeyi hiç düşünmedim. Seninse hep gitmeden koktuğum için nereye gidebileceğini düşünemedim.

KIZ: Sormamalıydın. (Yıkkın.) Bunu düşünmeden önce hep gidebileceğimi sanıyordum. Şu kapının dışına tek başına çıkabileceğimi... Dışarı çıkabilmişlerle bulaşabileceğimi... Şimdi ise... (Mekanik bir hareketle terliği çıkarır. Duvara vurur.) Üçünü birden ezdim. (Terliği giyer, aldırmadan yürür.) Ölülerin pisliği dirilerinkinden çok olmasa gerek. (Yerde bir şey ezer.) İşte. Her şeye alışıyor. Önümüzde yapacak bir şey... Bilinen bir şey değil... (Ezer.) Alışmak istemiyorum, baba!

V. Kesit:

BABA: (Orda burada gezindiğini sandığımız böcekleri şimdi hiç iğrenmeksizin ezen kızına bir sürü baktıktan sonra yürür, kapıyı ardına dek açar. Dışarı yine zifiri karanlık görünür.) İşte. Dışarı günlük güneşlik.

KIZ: (Acele döner. Umutla dışarı bakar. Karanlığı görür.) Yalan söylüyorsun. Karanlık...

BABA: Pırıl pırıl bir güneş...

KIZ: (Anlamıştır. Sanki vazgeçmesini diler.) Fırtına yok mu?

BABA: Yok. Güneşli bir bahar havası.

KIZ: Yine de fırtına kopabilir ama. Öyle demez miydin? "Dışarı hep günlük güneşlik ama sen hep fırtına kopabilir" demez miydin?

BABA: Ama şimdi günlük güneşlik... (Gergin bir an.) Çık istersen

KIZ: (Ürkek, kapıya yaklaşır.) Çıkayım mı?

BABA: İstiyorsun...

KIZ: Fakat... Geri dönmeyebilirim... Geri dönmememden korkmuyor musun?

BABA: (Usulca güler.) Korkmaz olur muyum? (Usulca.) Kendi sonum.

KIZ: Dışarda... Başka yerlerde hiç böcek olmadığından emin misin?

BABA: Değilim.

KIZ: Yine de bırakıyorsun, gideyim?

BABA: (Dışarı, karanlıklara bakar.) Bildiğim bütün masallarım, bütün öykülerim tükendi.

KIZ: (İnatla.) Bırakıyorsun gideyim?

BABA: Bırakıyorum... Gidesin...

KIZ: Neden ama?

BABA: Söyledim ya. Söylemedim mi? Bütün masallarımı anlatmadım mı?

KIZ: (Ürkek, eşikten adımını atar. Durur.) Ardımdan bağırmayacaksın ama?

BABA: Duymazsın...

KIZ: (Geri döner.) Ardımdan ağlamayacağını bilsem...

BABA: (Kızını usulca dışarı iter.) Ağlamam...

KIZ: (Ürperir.) Korkuyorum.

BABA: Korkma...

KIZ: Bu dört duvarın dışında, sensiz, korkmamı öğretmiştin bana... (Dışarı doğru bir adım daha atar.) Yine de çıkıyorsam sen istediğin içindir... Sen istedin. Zorladın...

BABA: Az önce bebekle konuşuyordun. Her bebeğin bir kendi doğrusu... Öyle mi, değil mi? "Bebek inan olsun seni azat edeceğim"...

KIZ: Sen zorladın...

BABA: Belki de böcekler... (Bir an.) Her bebeğin bir kendi doğrusu...

KIZ: Ürküyorum.

BABA: (Süpürgeyi kapar, üstüne yürür.) Git hadi! Yoksa üstüne bütün ilaçları boşaltacağım!

KIZ: Boşalt... Ve süpür beni...

BABA: Ölünü süpüreceğime dirini süpürürüm daha iyi.

KIZ: (Dışarda, hâlâ tersini dilercesine.) Ardımdan gelip geri getirmeyeceksin beni, değil mi?

BABA: Nasıl da korkaksın. Ama bu denli korkak olman senin suçun değil... Hiç değil... (Kapıyı kapar. Sürgüler. Durur.)

VI. Kesit:

KIZ: (Dışardan.) Baba!.. Baba!.. Yalnız kalacaksın... Yalnız kalmanı istemiyorum baba... Hiç istemiyorum... Böceklerle uğraşmak... Pislenmek... Borç... (Bir an sesi daha uzaktan gelir.) Baba! Nereye gideyim söylesene? Nereye gideceğimi bilmiyorum. Ne yapmam gerektiğini söyle bana... (Sesi daha uzaktan gelir.) Baba! Baba! Ardımdan ağlamadığımı bilmek istiyorum! Üstüme yüklenme... Yüklenme.. Yüklenirsen nasıl? (Sesi daha uzaktan gelir.) Ne yapacağımı hiç bilmiyorum...

BABA: (Çok alçak sesle.) Uç... Uç... Uç...

KIZ: (Sesi daha uzaktan gelir.) Baba!.. Önümü göremiyorum...

BABA: (Alçak sesle.) Sürdüremeyecek... (Bunu dilercesine kıvançlı.) Sürdüremeyecek...

KIZ: (Sesi iyice uzaktan.) O denli karanlık değil... Önümü görebiliyorum... Bastığım yeri seçiyorum şimdi... (Bir an.) Baba... Duyuyor musun beni? (Sesi daha şen.) Baba... Çok yalnız mısın? Yalnız olduğunu bilmek istemiyorum...(Güler.) Hiç boşuna ağlama baba... Hiç boşuna ağlama... Oradasın... Unutmam... (Sesi yankılanır.) Baba!.. (Bir an.) Günaydın çocuklar... Günaydın... Günaydın... Günaydın...

VII. Kesit:

(BABA, elinde süpürgeyle gider, bütün böcek öldürücü ilaçları alır. Sırayla üstüne döker, sikar. Elinde tavan süpürgesiyle yere kıvrılıp kendi kendisini süpürmeye çalışırken...)

2.2. "Çıkış" Adlı Tiyatronun Anlatı İzlenesi

Bir anlatıda, edim sözcüsünün bir durum sözcüsünü etkileyip yeni bir durum sözcüsüne dönüştürme sürecini, başlangıç durumundan son durumuna kadar ortaya koyan işleme anlatı izlenesi denir.

Anlatı izlenesi eyletim, edinc, edim ve yaptırım olmak üzere dört aşamadan meydana gelir.

Eyletim, öznenin gönderici ile ilişki kurup; özne ve göndericinin bir sözleşme yapmasına denir. Edinc, eyletim evresinden sonra öznenin yapma edincini kazanmasıdır. Edim; öznenin değer nesnesine ulaşmak için çaba harcadığı aşamadır. Yaptırım ise; öznenin amacına ulaşıp ulaşmama durumunun ölçüt alındığı ödüllendirici ya da cezalandırıcı sonuç içeren bir uygulamadır.

Anlatı izlenesindeki aşamaların çözümlenmesinde, anlatı kişilerini yaptıkları eylemlere göre işlev sınıflarına ayırma işlemine gidilir. Anlatı eyleyenlerinin tasnifinde

birbirinden farklı sayılar ortaya konulur.¹³ Çalışmamızda Greimas'ın altı eyleyenden oluşan; Gönderen (Gn), Gönderilen (Gln), Özne (Ö), Nesne (N), Yardımcı (Yrd), Engelleyici (Eng) şeklindeki eyleyenler şemasından yararlanılmıştır.

Gönderen, değer nesnesinin elde edilmesinde özneyi harekete geçirerek anlatının başlamasını tetikleyen eyleyendir. Nesne, anlatıda ulaşılmak istenilen, arayışın konusu olan ögedir. Özne, gönderenle sözleşme yaparak arayışın konusu olan nesneyi elde etmekle görevlendirilen eyleyendir. Yardımcı, değer nesnesine ulaşmada özneye kolaylık sağlayan eyleyendir. Engelleyici, öznenin değer nesnesine kavuşmasına karşı çıkan eyleyendir. Gönderilen¹⁴ eylemin kendisi için gerçekleştirildiği eyleyen olarak tanımlanabilir.

Adalet Ağaoğlu'nun "Çıkış" adı tiyatrosunun yüzeyden derine anlamsal oluşum aşamaları gösterebilmek için 7 kesite ayırdığımız tiyatronun anlatı izlencesi ve eyleyenler şemasını inceleyelim.

Tiyatro metninin izlemine oluşturan tüm izlenceler göz önüne alındığında dönüşümü sağlayan eyleyenler ve eyleysel rollerin şemasını şu şekilde verebiliriz:

Eyleyenler	Eyleysel Rol	Açıklama
Kız	Özne 1 (Ö1)	
Baba	Özne 2 (Ö2)	
Taş Bebek	Özne 3 (Ö3)	
Dışarı çıkmak	Nesne1 (N1)	Kızın nesnesi
İçerde kalmak	Nesne 2 (N2)	Babanın nesnesi
Baba	Engelleyici (E1)	Kızın engelleyicisi
Korku	Engelleyici (E2)	Kızın engelleyicisi
Karanlık	Engelleyici (E3)	Kızın engelleyicisi

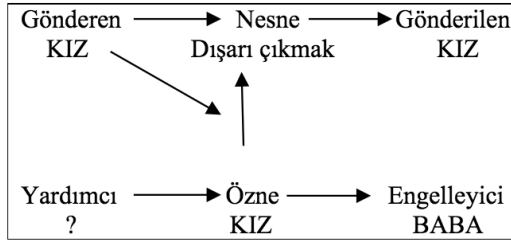
I. kesitin anlatı izlencesinde kız (Ö1), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumunda yine kendisidir. Kendi iç sesini dinler ve eyletim aşaması gerçekleşir. Kız bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında Kız (Ö1), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Kızın (Ö1) dışarı

13 "Çalışmalarında Nikiforov, Propp, Lévi-Strauss ve Souria'nun yöntembilimlerinden yararlanan A. J. Greimas'ın eyleyen örnekçesi, hepsinin bir sonucu ve özeti olarak daha tutarlı görünür. Dizisel (Propp) ve dizimsel (Lévi-Strauss) bir inceleme türü ile kendi modelini oluşturur. Greimas'ın altı eyleyeni Propp'un eyleyenlerinin yeniden yorumlanmasıdır denilebilir." Doğan Günay, Göstergebilim Yazıları, Multilingual yay., İstanbul, 2002 s.61.

14 Gönderen, "arayışın konusu olan Nesne'yi öznenin arayışı sonunda elde eden ve Özne'yi ödüllendiren eyleyen. Özne'nin başarısızlığı karşısında da onu başlangıçta yapılan anlaşma gereği cezalandıracak olan eyleyen." tanımlanabilir. Mehmet Rifat, Göstergebilimin ABC'si, Say yayınları, İstanbul, 2009, s.74.

çıkma olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem, baba (E1) tarafından engellenir. Kızın (Ö1) değer nesnesine ulaşmasında herhangi bir yardımcısı yoktur. I. kesitin anlatı izlencesinde Kız (Ö1), değer nesnesini elde edemediği için içerde kalır bir nevi tutsak hayatı yaşama şeklinde şekilde cezalandırıcı bir yaptırımla karşılaşır.

I. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması I

I. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi soyuttur. Kız (Ö1), yine kendisi tarafından uzamını değiştirmeye yöneltilir. Kızın eyleme geçmesinde yönlendirici rol oynadığı için hem eyleten özne hem de gücül (eyletilen) öznedir. Aynı zamanda Ö1, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için de gerçekleştirci öznedir.

Ö1'in değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö1'in değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, babasıdır.

Özne'nin yani Ö1'in eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirildiği kişi olan Kız (Ö1), gönderilen konumundadır.

İzlenenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö1 V N]¹⁵ → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrılır.

Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö1 V N]¹⁶ → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olduğu gibi anlatının sonunda da değer nesnesinden ayrılır. Değer nesnesine kavuşamayan özne onurlandırıcı sınamada başarısız olduğu için tutsak oluşla cezalandırılır.

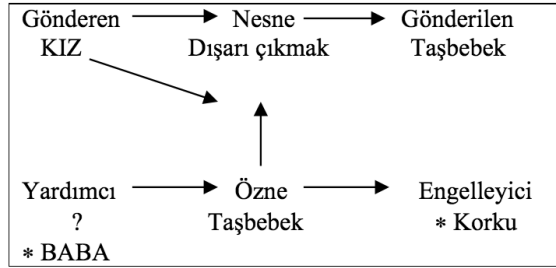
II. kesitin anlatı izlencesinde taş bebek (Ö3), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumundaki Kız (Ö1) ile ilişki kurar ve aralarında bir sözleşme yapılarak eyletim aşaması gerçekleşir. Taş bebek (Ö3) bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında taş bebek (Ö3), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Taş bebeğin (Ö3) dışarı çıkmak olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem baba (E1) ve korku (E2) tarafından engellenir. Taş bebeğin (Ö3) değer nesnesine ulaşmasında herhangi bir yardımcısı yoktur. II. kesitin

15 (Ö1, kız; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

16 (Ö1, kız; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

anlatı izlencesinde taş bebek (Ö3), değer nesnesini elde edemediği için içerde kalır bir nevi tutsak hayatı yaşama şeklinde şekilde cezalandırıcı bir yaptırımla karşılaşır.

II. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması II

II. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi somuttur. Kız (Ö1), taş bebeğin (Ö3) uzamını değiştirmeye yönelir. Taş bebeğin(Ö3) eyleme geçmesinde yönlendirici rol oynadığı için, Kız (Ö1) hem eyleten öznedir. Ö3, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için hem gücül (eyletilen) özne hem de gerçekleştirci öznedir.

Ö3'ün değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö3'ün değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, babasıdır.

Özne'nin yani Ö3'ün eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirildiği kişi olan taş bebek (Ö3), gönderilen konumundadır.

İzlencenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö3 V N]17 → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrılır.

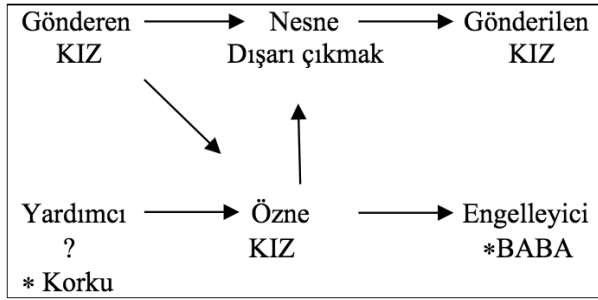
Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö3 V N]18 → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olduğu gibi anlatının sonunda da değer nesnesinden ayrılır. Değer nesnesine kavuşamayan özne onurlandırıcı sınamada başarısız olduğu için tutsak oluşta cezalandırılır.

III. kesitin anlatı izlencesinde kız (Ö1), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumunda yine kendisidir. Kendi iç sesini dinler ve eyletim aşaması gerçekleşir. Kız bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında Kız (Ö1), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Kızın (Ö1) dışarı çıkmak olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem baba (E1) ve korku(E2) tarafından engellenir. Kızın (Ö1) değer nesnesine ulaşmasında herhangi bir yardımcısı yoktur. III. kesitin anlatı izlencesinde Kız (Ö1), değer nesnesini elde edemediği için içerde kalır bir nevi tutsak hayatı yaşama şeklinde şekilde cezalandırıcı bir yaptırımla karşılaşır.

17 (Ö3,taş bebeği; N, değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

18 (Ö3,taş bebeği; N, değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

III. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması III

III. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi soyuttur. Kız (Ö1), yine kendisi tarafından uzamını değiştirmeye yöneltilir. Kızın eyleme geçmesinde yönlendirici rol oynadığı için hem eyleten özne hem de gücül (eyletilen) öznedir. Aynı zamanda Ö1, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için de gerçekleştirci öznedir.

Ö1'in değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö1'in değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, babasıdır.

Özne'nin yani Ö1'in eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirildiği kişi olan Kız (Ö1), gönderilen konumundadır.

İzlencenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö1 V N]¹⁹ → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrıdır.

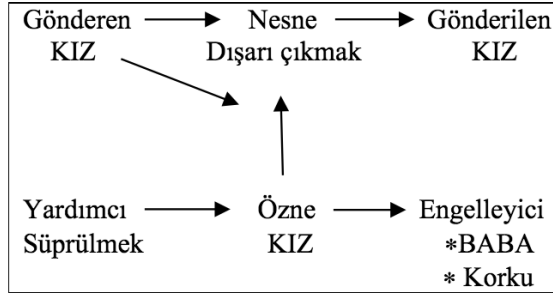
Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö1 V N]²⁰ → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olduğu gibi anlatının sonunda da değer nesnesinden ayrıdır. Değer nesnesine kavuşamayan özne, onurlandırıcı sınamada başarısız olduğu için tutsak oluşla cezalandırılır.

IV. kesitin anlatı izlencesinde kız (Ö1), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumunda yine kendisidir. Kendi iç sesini dinler ve eyletim aşaması gerçekleşir. Kız bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında Kız (Ö1), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Kızın (Ö1) dışarı çıkmak olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem baba (E1) ve korku (E2) tarafından engellenir. Kızın (Ö1) değer nesnesine ulaşmasında herhangi bir yardımcısı "süpürmek" eylemidir. IV. kesitin anlatı izlencesinde Kız (Ö1), değer nesnesini elde edemediği için içerde kalır bir nevi tutsak hayatı yaşama şeklinde şekilde cezalandırıcı bir yaptırımla karşılaşır.

19 (Ö1, kız; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

20 (Ö1, kız; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

IV. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması IV

IV. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi soyuttur. Kız (Ö1), yine kendisi tarafından uzamını değiştirmeye yöneltilir. Kızın eyleme geçmesinde yönlendirici rol oynadığı için hem eyleten özne hem de gücül (eyletilen) öznedir. Aynı zamanda Ö1, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için de gerçekleştirci öznedir.

Ö1'in değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö1'in değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, babasıdır.

Özne'nin yani Ö1'in eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirildiği kişi olan Kız (Ö1), gönderilen konumundadır.

İzlencenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö1 V N]²¹ → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrıdır.

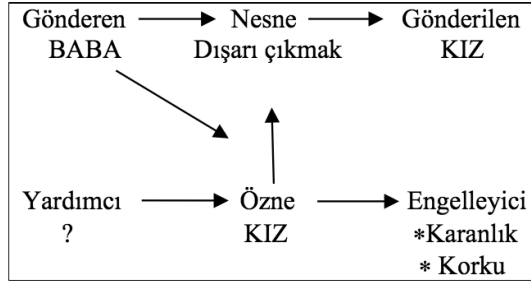
Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö1 V N]²² → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olduğu gibi anlatının sonunda da değer nesnesinden ayrıdır. Değer nesnesine kavuşamayan özne onurlandırıcı sınamada başarısız olduğu için tutsak oluşla cezalandırılır.

V. kesitin anlatı izlencesinde kız (Ö1), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumundaki baba (Ö2) ile ilişki kurar ve aralarında bir sözleşme yapılarak eyletim aşaması gerçekleşir. Kız bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında Kız (Ö1), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Kızın (Ö1) dışarı çıkmak olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem, korku(E2) ve karanlık (E3) tarafından engellenir. Kızın (Ö1) değer nesnesine ulaşmasında herhangi bir yardımcısı yoktur. V. kesitin anlatı izlencesinde Kız (Ö1), değer nesnesini elde edemediği için içerde kalır bir nevi tutsak hayatı yaşama şeklinde cezalandırıcı bir yaptırımla karşılaşır.

21 (Ö1,kızı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

22 (Ö1, kızı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

V. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması V

V. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi somuttur. Kız (Ö1), Baba(Ö2) tarafından uzamını değiştirmeye yöneltilir. Ö2, kızın eyleme geçmesinde yönlendirici rol oynadığı için hem eyleten öznedir. Ö1, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için hem gücül (eyletilen) özne hem de gerçekleştirci öznedir.

Ö1'in değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö1'in değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, babasıdır.

Özne'nin yani Ö1'in eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirdiği kişi olan Kız (Ö1), gönderilen konumundadır.

İzlenenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö1 V N]²³ → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrıdır.

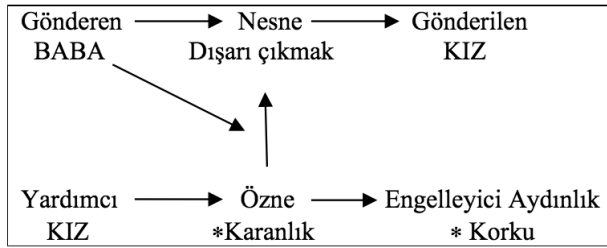
Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö1 V N]²⁴ → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olduğu gibi anlatının sonunda da değer nesnesinden ayrıdır. Değer nesnesine kavuşamayan özne onurlandırıcı sınamada başarısız olduğu için tutsak oluşla cezalandırılır.

VI. kesitin anlatı izlenesinde kız(Ö1), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumundaki baba(Ö2) ile ilişki kurar ve aralarında bir sözleşme yapılarak eyletim aşaması gerçekleşir. Kız bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında Kız (Ö1), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Kızın (Ö1) dışarı çıkmak olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem, korku(E2) ve karanlık (E3) tarafından engellenir. Kızın (Ö1) değer nesnesine ulaşmasında herhangi bir yardımcısı "aydınlık"tır. VI. kesitin anlatı izlenesinde Kız (Ö1), değer nesnesini elde ederek dışarı çıkar ve özgürlüğüne kavuşarak ödüllendirici bir yaptırımla karşılaşır.

23 (Ö1, kıızı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

24 (Ö1, kıızı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

VI. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması VI

VI. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi somuttur. Kız (Ö1), Baba(Ö2) tarafından uzamını değiştirmeye yöneltilir. Ö2, kızın eyleme geçmesinde yönlendirici rol oynadığı için hem eyleten öznedir. Ö1, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için hem gücül (eyletilen) özne hem de gerçekleştirci öznedir.

Ö1'in değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö1'in değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, "karanlık" ve "korku"dur.

Özne'nin yani Ö1'in eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirildiği kişi olan Kız (Ö1), gönderilen konumundadır.

İzlencenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö1 V N]²⁵ → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrıdır.

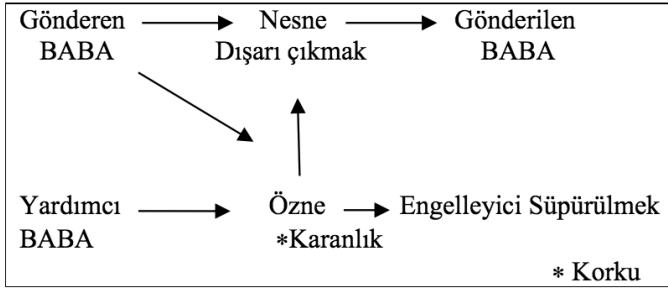
Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö1 N]²⁶ → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olmasına rağmen anlatının sonunda değer nesnesinden ayrı değildir. Değer nesnesine kavuşan özne onurlandırıcı sınamada başarılı olduğu için özgür oluşla ödüllendirilir.

VII. kesitin anlatı izlencesinde baba (Ö2), koşullandırıcı bir rol üstlenen gönderici konumunda gönderici konumunda yine kendisidir. Kendi iç sesini dinler ve eyletim aşaması gerçekleşir. Baba bu aşamadan sonra yapma edincini kazanarak edinç evresine geçer. Edim aşamasında Baba (Ö2), dışarı çıkmak olan değer nesnesine ulaşmak için çaba sarf eder. Baba (Ö2) dışarı çıkmak olan değer nesnesini gerçekleştirmek için yaptığı eylem korku(E2) ve karanlık (E3) tarafından engellenir. Babanın değer nesnesine ulaşmasındaki yardımcısı süprülmeştir. VII. kesitin anlatı izlencesinde Baba (Ö2), değer nesnesini elde edemediği için içerde kalır bir nevi tutsak hayatı yaşama şeklinde sekinden cezalandırıcı bir yaptırımla karşılaşır.

25 (Ö1, kızı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

26 (Ö1, kızı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; L, birleşimi temsil eder.)

VII. kesitin eyleyenler şeması:



Eyleyenler Şeması VII

VII. kesitin eyleyenler şemasında öznenin göndericisi soyuttur. Baba (Ö), yine kendisi tarafından uzamını değiştirmeye yöneltilir. Baba eyleme geçmesinde yine kendisi yönlendirici rol oynadığı için hem eyleten özne hem de gücül (eyletilen) öznedir. Aynı zamanda Ö2, edim aşamasında eylemi gerçekleştiren olduğu için de gerçekleştirci öznedir.

Ö2'in değer nesnesi olan dışarı çıkmak isteği soyuttur.

Ö2'in değer nesnesine ulaşmasındaki engelleyici, karanlık ve korkudur.

Özne'nin yani Ö2'in eyleminin sonuçlarını alan ve kendisi için eylemin gerçekleştirildiği kişi olan baba (Ö2), gönderilen konumundadır.

İzlencenin başlangıcında şu durum söz konusu idi: [Ö2 V N]27 → Yani başlangıçta, özne değer nesnesinden ayrıdır.

Sonuç durumunda ise şu durum söz konusudur: [Ö2 V N]28 → özne, anlatının başında değer nesnesinden ayrı olduğu gibi anlatının sonunda da değer nesnesinden ayrıdır. Değer nesnesine kavuşamayan özne onurlandırıcı sınamada başarısız olduğu için tutsak oluşla cezalandırılır.

3. "Çıkış" Adlı Tiyatronun Söylem Düzeyi

3.1. "Çıkış" Adlı Tiyatroda Uzam

Uzam 1: Çıkış* Tiyatro metninde sadece "çıkış" olarak geçmekte ve herhangi bir semt mahalle ve şehir adı verilmemektedir.

"Çıkış" göstergesinin göstereni [ç] [ı] [k] [ı] [ş] şeklinde bir "ses zinciri"²⁹dir. "çıkış" göstergesi içinde birçok anlambirincik barındıran gösterilenleri çağırıştırır. TDK Sözlükte

27 (Ö2, babayı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

28 (Ö2, babayı; N değer nesnesi "dışarı çıkmak"; V, ayrışımı temsil eder.)

29 Konuyla ilgili daha geniş bilgi için bakılabilir: Fatma ERKMAN- AKERSON, Göstergebilme Giriş, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2005.

göre “çıkış” sözcüğünün anlamı “1. Çıkma işi. 2. Bir yerden çıkmak için kullanılan nokta. 3. Yokuş. 4. Güreşte cazgırın alana çıkardığı pehlivanların izleyicilere doğru yürüyerek çalım yapmaya başlaması. 5. Mezuniyet, okul bitirme. 6. Çıkış belgesi. 7. Beklenilmeyen bir sırada yapılan sert konuşma 8. (askerlik) Uçağın bir havaalanından başka bir havaalanına gitme süreci, sorti. 9. (askerlik) Kuşatılmış bölgedeki biliklerin yaptığı saldırı. 10. (spor) Verilen bir işaretle yarışa başlama, depar. 11. (bilişim) Çıktı.” şeklindedir.

Türkçe Sözlük'teki “bir yerden çıkmak için kullanılan nokta”³⁰ tanımı tiyatro metnine adını veren “çıkış” uzamının tarifini karşılar.

Uzam 2: içeri “Tiyatro metninde “çıkışın, dışarının” karşıtı konumunda yer alan “içeri, oda” uzamı olayların geçtiği ana mekândır. “İçeri” sözcüğü TDK Sözlük'e göre 1. Dışarının karşıtı, 2. Hapishane” olarak tanımlanır.

“İçeri” göstergesinin göstereni [i] [ç] [e] [r] [i] şeklinde bir ses zinciridir. İçeri göstergesi dışarının karşıtı olarak kullanıldığında gösterilene(gösterilen1) ulaşılır. Gösterilen(1), “içeri” göstergesinin düz anlamıdır. Birinci göstergede “dışarının karşıtı” gösterileni metinde yeni bir bağlam kazanarak “hapishane” şeklinde ikinci bir gösterilenle karşımıza çıkar. Çünkü kızın “içerde” babası tarafından bir takım özgürlükleri elinden alınmıştır. Tıpkı hapishanelerde olduğu gibi baskı ve gözetim altında tutulur. Kızın dış dünya ile bağlantısı engellenir. İçeri terimini karşılayan genç kızın yaşadığı oda da hapishaneyi çağrıştıracak şekilde “dar, penceresiz ve karanlık” olarak tasvir edilir. Böylece birinci gösterilende düzanlam katında olan sözcük, ikinci gösterilenle birlikte yananlam katına geçmiş olur. Metnin geneline bakıldığında “içeri” göstergesinin düzanlamıyla birlikte yananlamının da kullanıldığı gözlemlenir.

4. “Çıkış” Adlı Tiyatronun Mantıksal- Anlamsal Düzeyi

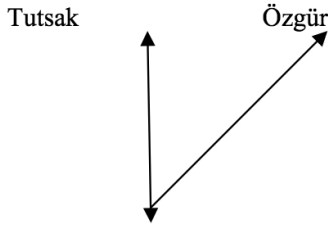
Tek perdelik bir oyun olan “Çıkış” adlı tiyatro metninde, yirmi - yirmi beş yaşlarında bir geç kıızı, babası dış dünyanın tehditlerinden korumak için böceklerle dolu bir odada tutmaktadır. Kızın dayatılmış bir hayata mahkûm olması ve bu baskıya boyun eğip eğmeme arasındaki gelgiti konu edilir.

Baba, kızına dış dünyayı korkulacak bir yer olarak tanıtır. Babasına göre dışarı karanlık, kötülüklerle dolu ve fırtınalı olduğu için yaşadıkları yer, en güvenli yerdir. Baba koruma içgüdüğü ile kızını içerde tutmak ister ve böceklerle dolu bu mekânı elinden geldiğince yaşanabilir hale getirmek ister. Ancak “eşik”ten öteye hiç gidememiş olan kıza göre içerinin boğucu bir havası vardır ve böcekler içerde bir hayat sürdürmeyi daha da zorlaştırır. Kız, dışarı çıkmanın; kendi doğrularını yaşamamanın özgürlüğünü elde etmek ister.

³⁰ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5358bdda079a68.69625511

Baba ve kızın dünyaya bakışının uzamsal simgesi olan “dışarı-içeri” kavramı, olayların karşıtlık ekseninde gelişmesini sağlar. Oyun boyunca kızının dışarı çıkmasına engel olan baba, kızını daha fazla baskı altında tutamayacağını anlar ve kızın dışarı çıkmasına sebep olur.

“Kız”ın temel dönüşümü şu şekilde ifade edilebilir:



Dışarı (Çıkış)

Dışarı, Baba’ya göre kötü ve pislik içindedir. Kız, babasının yanında ve onun kontrolünde güvende olmasına rağmen kendi hayatına dair karar verebilme yetisinden yoksundur. Dışarıyı babasının anlattığı kadar tanıyan kız, dayatılmış ve özgürlüğü kısıtlanmış bir hayat sürmektedir. Kız içerde, varoluşunu sekteye uğratan tutsak hayatı sürer ve ancak dışarıya çıkabildiğinde kendi varoluşunu tamamlayarak özgürlüğünü elde eder.

Kız, babasının gözünden tanıdığı dış dünyayı keşfettiğinde; onun babasının kendisine anlattığı kadar tehlikeli ve karanlık bir ortam olmadığını anlar. Değer nesnesini elde ederek amacına ulaşan kız, önyargı ve baskılarla kuşatılmış bir hayattan kurtularak özgürlüğünü elde eder.

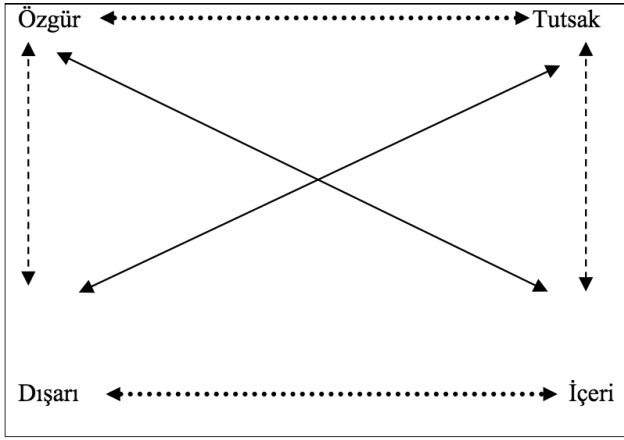
Metinde genel olarak, dayatılmış bir hayata mahkûm olmayı temsil eden içeri uzamından; kendi doğrularını belirleyebilme ve yaşayabilme imkânını sunan dışarı uzamına geçiş konu edinilir. Kız kendi doğrularına kendi karar verebilmesi sayesinde özgürleşerek varoluşunu tamamlar.

5. “Çıkış” Adlı Tiyatronun Göstergebilimsel Dörtgeni

M. Rifat, Göstergebilimde, “anlamın benzer öğelerden değil, karşıt öğeler arasındaki ilişkiden doğduğu varsayımından”³¹ hareket edildiğini söyler. Bu açıdan bakıldığında göstergebilimsel çözümleme yönteminde metinde yer alan karşıt öğeler, metnin yapısının oluşumunun gün yüzüne çıkarılmasında önemli bir rol üstlenir.

Tiyatro metninin derin düzeyinde belirtilen gerçekler ortaya çıkarıldıktan sonra, anlatıdaki karşıtlıklardan yararlanarak göstergebilimsel dörtgeni oluşturabilir ve inceleyebiliriz.

31 M. Rifat, Gösterge Eleştirisi, Kaf Yayınları, İstanbul, 1999, s.19.

Göstergebilimsel Dörtgen³²

“Özgür” ile “dışarı”; “tutsak” ile “içeri” kavramları arasında birbirini içermeye ilişkisi vardır. “Tutsak” ile “özgür”; “dışarı” ile “içeri” kavramları birbiriyle karşıtlık ilişkisi içerisindedir. “Özgür” ile “içeri”; “tutsak” ile “dışarı” kavramları da birbiriyle çelişkinlik ilişkisi içerisindedir.

4. Sonuç

Çalışmamızda, Adalet Ağaoğlu’nun “Çıkış” adlı tiyatrosunun anlatı düzeyinde keşitleme işlemi ve anlatı izlencesi incelenmiş; söylem düzeyinde, uzam ve zaman kavramının düzenlenişi ortaya çıkarılmış; mantıksal- anlamsal düzeyinde ise verilmek istenen mesajlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

32 Göstergebilimsel dörtgende, \longleftrightarrow sembolü “karşıtlık”, \longleftrightarrow sembolü “çelişkinlik”, \dashrightarrow sembolü “içerme” ifade eder.

Kaynakça

- Ağaoğlu, Adalet (1993), *Toplu Oyunları- 2*, İstanbul: Mitos BOYUT Yay.
- Barthes, Ronald (2012), *Göstergebilimsel Serüven*, Çev. Mehmet Rifat- Sema Rifat, İstanbul: YKY.
- Erkman- Akerson, Fatma (2005), *Göstergebilime Giriş*, İstanbul: Multilingual Yay.
- Günay, Doğan (2000), *Metin Bilgisi*, İstanbul: Multilingual Yay.
- Günay, Doğan (2002), *Göstergebilim Yazıları*, İstanbul: Multilingual Yay.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5358bdda079a68.69625511
- Kıran, Zeynel (2002), *Dilbilime Giriş*, Ankara: SeçkinYay.
- Kollektif (2001), *Göstergebilim Tartışmaları*, İstanbul: Multilingual Yay.
- Proop, Vladimir (2011), *Masalın Biçimbilimi*, Çev. Mehmet Rifat- Sema Rifat, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yay.
- Rifat, M. (1999). *Gösterge Eleştirisi*, İstanbul: Kaf Yay.
- Rifat, M. (2005), *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları (2. Temel Kuramlar)*, İstanbul: YKY.
- Rifat, M. (2007), *Homo- Semioticus ve Genel Göstergebilim Sorunları*, İstanbul: YKY.
- Rifat, M. (2007), *Metnin Sesi*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yay.
- Rifat, M. (2009), *Göstergebilimin ABC'si*, İstanbul: Say Yay.
- Saussure, Ferdinand (2001), *Genel Dilbilim Dersleri*, Çev. Berke Vardar, İstanbul: Multilingual Yay.
- Uçan, Hilmi (2006), *Yazınsal Eleştiri ve Göstergebilim*, Ankara: Hece Yay.
- Yüksel, Ayşegül (1995), *Yapısalcılık ve Bir Uygulama: M. Cevdet Anday Tiyatrosu*, Ankara: Gün-doğan Yay.

POSTERLER

SÖYLEM BELİRLEYİCİSİ “NEYSE”NİN EDİMBİLİM AÇISINDAN DERLEM TEMELLİ İNCELENMESİ

Güner ÖZCAN

Mersin Üniversitesi

gunerpatihann@gmail.com

Özet: Bu çalışma Türkçe söylem belirleyicisi olan “neyse”nin edimbilimsel ve sözdizimsel özelliklerinin gösterilmesi amaçlanmaktadır. Bu belirleyicilerin, Türkçe Ulusal Derlemi (TUD)inden elde edilen veriler ışığında belirlenen etkileşimsel özellikleri ve işlevleri nitel sonuçlarıyla birlikte sözdizimsel özellikleri de göz önünde bulundurularak incelenecektir.

Anahtar Sözcükler: edimbilim, eşdizimlilik, neyse, söylem belirleyicisi, sözdizimi

1. Giriş

Söylemin, sözdizimsel yapılar ve edimbilimsel özellikler aracılığıyla incelenmesi, etkileşimin doğru yorumlanmasını kolaylaştırır. Konuşucunun kastettiği anlamın anlaşılması olarak tanımlanan edimbilim (Yule, 1996: 3), dil kullanımının farklı görünüşlerine odaklanır ve dilin perde arkasında kalmış yönlerine ışık tutmaya çalışır. Bununla birlikte, sözdizimi de anlamı değiştirebilir ki Sperber ve Wilson’a göre hem sözdizimsel hem de edimbilimsel yorumlama açısından dilbilimsel formlar arasında direkt bir bağlantı vardır (1993: 1-2). Bu bağlamda söylemin incelenmesi, anlamsal ve yapısal açıklamalara olan ihtiyacı gideren yorumlayıcı stratejilerin nasıl çalıştığını gösterebilir ki bu söylem stratejileri, dilbilimsel betimlemelerdeki psikolojik gerçekliği inşa edebilir ve bunları daha yeterli gerçek dilbilimsel davranışa dönüştürebilir (Norrick; Schiffrin vd. içinde 2001: 91).

Söylem belirleyicileri işaret etme işlevi olan terimlerdir ve bağlaçlar, ünlemler ve türetilmiş sözcükler gibi dilbilimsel ifadeler tarafından bağlamın özelliklerine işaret eder (Schiffrin ve diğ. 2001: 57). Bu belirleyicilerin analizi, söylenenin dışındaki tüm anlamı elde etmek için konuşucuların ve dinleyicilerin; yapıları, anlamları ve eylemleri nasıl bütünleştirdiğini anlamak açısından önemlidir. Konuşma sırası düzenleme işlevlerinin yanı sıra bir etkileşimdeki muhatapların konuşmaya özgü söz ve sosyal davranışlarını da gösteren önemli etkileşimsel işlevlere sahip olan söylem belirleyicilerinin, kişilerarası etkileşimsel özellikleri olduğu ve konuşucu-dinleyici arasındaki ilişkiye özgü çoklu etkileşimsel işlevleri yerine getirdiği söylenebilir (Schiffrin, 1987: 61).

Bu belirleyicileri, biçimsel, işlevsel ve edimbilimsel özellikleri olan bir grup sözcük olarak tanımlayan Aijmer, bu belirleyicilerin gerçek anlamlarının, konuşucunun dinleyiciyle, söylemle ya da bütün bir metinle olan ilişkisini içeren edimbilimsel işlevler tarafından geçersiz kılınabileceğinden bahseder (2002: 2). Söylem içerisinde, tutarlık ilişkilerini sağlayan bu belirleyicilerin bildirişim sırasında gerçekleşen konuşma sırası alma/tutma, konuşmayı sürdürme/bitirme, konu değiştirme, cevap verme, reddetme, onaylama gibi işlevleri vardır (Aijmer, 2002: 39).

2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı;

- Türkçe söylem belirleyicisi “neyse”nin edimbilimsel ve yapısal özelliklerinin gösterilmesi,
- Türkçe Ulusal Derlemi’nden elde edilen örnekleri kullanarak bu belirleyicinin belirli kullanımlarının gösterilmesi,
- “neyse”nin görüldüğü bağlamların incelenerek farklı işlevlerinin ortaya konulması.

3. Bulgular

Nicel sonuçlar elde edildiğinde, “neyse” (neyse* olarak aranmıştır) Türkçe Ulusal Derlemi’nde 1111 farklı metinde bir milyon sözcükte 82.98 sıklıkla 3954 defa görülmüş fakat yalnızca 2500 bağımlı dizin incelenmiştir.

“neyse” ilk olarak Göksel ve Kerslake (2005: 456-457) tarafından ortaya konulan “istenmeyen durumlardan kurtulma” ve “kabul ya da teslimiyet” işlevleri temel alınarak söylem belirleyicisi olarak incelenmiştir. Fakat TNC’den alınan 2500 bağımlı dizin incelendiğinde, “neyse”nin söylem belirleyicisi işlevinin çeşitlendiği ve bununla birlikte ünlem ve artgönderim işlevlerinin de bulunduğu gözlenmiştir.

TNC’den alınan örneklere dayanarak “neyse”nin işlevlerini sınıflandıracak olursak;

1. Kabul ya da teslimiyet
2. İstenmeyen durumlardan kurtulma
3. Konudan sapmaya son verme
4. Konuya son verme / Yeni konuya başlama
5. Önemsizleştirme
6. Ünlem
7. Artgönderim

TNC'den elde edilen örneklerle oluşturulan tablolar ışığında “neyse”nin işlevlerini açıklamaya çalışacağız.

3.1. “neyse”nin Edimbilimsel İşlevleri

3.1.1. Kabul ya da Teslimiyet

“neyse”nin görüldüğü bağlamlara bakarak, Tablo 1’de de görüldüğü üzere kabul ya da teslimiyet işlevini gösteren bazı örüntüler öne çıkmaktadır.

Tablo 1: “neyse”nin kabul/teslimiyet işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

gelmedi.” dedi Kenan. İlgisini yitirmiş gibi kitabı masanın üzerine koydu.	“Neyse,	gelir heralde... Bu arada siz ne yaptınız?” diye sordum. “Hiç
De hayıflanmadan edemiyordum: keşke, bu geziyi soruşturma başlamadan önce yapabileseydim.	Neyse,	olan olmuştu, dert etmenin bir anlamı yoktu. Uçağımız havalanırken, üstelik
gider başa baş görünüyordu. Üç beş kuruş kâr edeceğimizi sanıyorduk.	Neyse,	bu hale şükretmeliydik. Süt parasını biraz gecikerek de olsa, ödedik.
yayılıyor. Anlıyor çocuk. Öykü gerçekleşiyor, ya da gerçek öyküleşiyor. Her	neyse,	olan oluyor işte. Öykünün içine düşüyor. Fazlasıyla farkında bunun. Fazlasıyla
Her halde sen de onun için gezdirmek istiyorsun beni denizde.	Neyse	gidelim öyleyse. ECELLERİNE DOĞRU MU?.. Denize açılan motor içinde General,

Bu bağımlı dizinlerden yola çıkarak “neyse”nin görüldüğü bağlamlar yardımıyla bu sözcüğün kabul/teslimiyet işlevinin olup olmadığı belirli dilbilimsel söylemlere bakılarak anlaşılmaktadır. “neyse” ile kabul/teslimiyet ifade edilmek istendiğinde, “neyse”den sonra “olan ol-” ya da “şükret-” gibi örüntülerin kullanıldığı dikkat çekmektedir.

3.1.2. İstenmeyen durumlardan kurtulma

TNC'den elde edilen örneklerde çok fazla görülmese de görüldüğü bağlamlar incelendiğinde belirli bir düzenlilik göze çarpmaktadır. “neyse”den önce genellikle olumsuz bir önerme olup, sonrasında ise konuşmacı “neyse” ile birlikte belirli dilbilimsel söylemler kullanarak bu olumsuzluktan kurtulmaya çalışmaktadır. Örneğin; Tablo 2’de de görüldüğü gibi konuşmacı “neyse”den sonra “mesele de bu değil zaten” diyerek bu olumsuz durum hakkında daha fazla konuşmayacağını ifade etmektedir.

Tablo 2: “neyse”nin istenmeyen durumlardan kurtulma işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

Özlü, kendisi için bunun dendiğini biliyor mu? Bence bilmiyordur. Bilse...	Neyse,	mesele de bu değil zaten. Ben biliyorum ya... Ben kızıyorum
ailenin lanetlenmiş olduğunu düşünüyorum.” “Yok, canım öyle şey olur mu?”	Neyse	ben gideyim, acelem var. Başka zaman yine gelirim.” “Bir şeylere
kimse gülmedi, sadece ben güldüm ve tabii soğuk kaçtı. Her	neyse,	baştan alalım. Önce hello, hello. Hepsini öptüm, hepsi olağanüstü hipokrit,
oğul? Ah! Ah! MUSTAFA: (Biraz durakladıktan sonra) Olur mu emmi?	Neyse.	Bana bir şey diyecekmişsin. Onun için geldim. Seni dinliyorum emmi.
ama Cem denen o “hıyar” durmadan onu oyalayacak işler yaratıyordu.	Neyse	işte, bir türlü halletmişti de çıkabilmişti. Yüzünde sevimli bir gülüşle

3.1.3. Konudan sapmaya son verme

Bir önceki konudan sapma sonucu oluşan söylemin süreksizliği hem sözcüksel hem de yapısal ifadelere bakılarak anlaşılabilir. Yapısal olarak bakıldığında, “neyse” konudan sapmaya son verme ya da bir önceki konuya dönme işlevi görüyorsa, “Neyse sana çocukluğumun Uçan Hollandalı’sını anlatıyordum” örneğinde görüldüğü gibi “-yordu” bu işlevi ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu örnekte, konudan sapmaya son verilme işlevi olup olmadığının anlaşılması için bağlamın tümüne gidilmiş ve konuşucu hakkındaki ilişkisiz bilgiden önce “Uçan Hollandalı”dan bahsedildiği görülmüştür. Sözcüksel olarak bakıldığında ise “neyse efendim” ve “neyse şekerim” gibi dilbilimsel söylemlerin bir önceki konuya dönmek ya da konudan sapmaya son vermek amacıyla kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 3: “neyse”nin konudan sapmaya son verme/önceki konuya dönme işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

Yetinememe özelliğim meğer bütün hayatımdaki çocukluk arzusunun ilk yansımaları imiş...	Neyse	Sana çocukluğumun Uçan Hollandalı’sını anlatıyordum. Bir yandan basketbol oynuyordum...
hiçbir husus olmadığına inanır ve maiyetindekilerin de böyle düşünmesini isterdi.	Neyse	efendim, hasıl-ı kelam kalfa ile hanım kafa kafaya verdiler. Paşayı
Yani kapanmanın kültürden geldiğini sanıyordum. Oysa kadınların kapanması dinden kaynaklanıyormuş.	Neyse,	böylece camiye gittim ve imamla konuştum. İslam hakkında bir kısım
Esintili bir yolculuk ki, bu boğucu sıcakta bulunmaz bir nimet.	Neyse,	Varıyorum İnönü stadına... İnanılmaz bir insan kalabalığı. Gişeler önünde uzun
daha anlatırım, sizin anlayabileceğiniz biçimde anlatırım. Çünkü ben çok,	Neyse,	ne diyordum, yani şu çok güzel bulunduğu ormandaki yaşam, hiç

3.1.4. Konuya son verme/Yeni konuya başlama

Konuya son verme/yeni konuya başlama işlevinde konuşucunun konu hakkında daha fazla konuşmak istemediğini gösteren belirli dilbilimsel söylemlerin olduğu görülmektedir. “neyse kapatalım”, “neyse uzatmayalım” gibi örneklerde görüldüğü üzere kendisinden önceki konuya son verildiği gibi kendisinden sonra da yeni konuya başlanmaktadır.

Tablo 4: “neyse”nin konuya son verme/yeni konuya başlama işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

dalga geçmiştik de adamcağız bize “Görecesiniz, ben haklı çıkacağım” demişti.	Neyse	yıllar sonra bir internet sitesinden gördüm ki hakikaten aya gidememişler.
yani? “diye kadınsı bir merakla sorduysa da hemen vazgeçti. “Her	neyse.	Gerçekten önemli bir konu. Pavel Antonov...” “Evet. Pavel Antonov. Konumuz
Şeyin kitabı var Rolan Barns... mı ne? Aşk üzerine söylemler.	Neyse,	anormal oluyo işte kişi, söylem olsun, torba dolsun... Delirium. Yes.
sen o genç kıızı terk ediyorsun. Hakaretin böylesine ne demeli?	Neyse	mektubunla kırılan kalbimi onardın. Erkek ve kadınların ilişkiler tarihi ne

3.1.5. Önemsizleştirme

Önemsizleştirme, konuyu önemsiz hale getirme, “neyse”nin bir diğer işlevidir. Bağımlı dizinlere bakıldığında, farklı örüntülerle birlikte kullanılan “neyse”nin bu işlevi üstlendiği görülmektedir. Örneğin; “neyse ne” kendisinden önceki olguları önemsiz hale getirir ve konuşmaya gerek duyulmadığını ifade eder. “Oysa öyle değil, kuzular koyunlar neyse ne de, özellikle danaların kesimi yürekler acısı”, örneğinde de olduğu gibi koyunların ve kuzuların kesiminin danaların kesiminden daha önemsiz olduğu çıkarımı yapılmaktadır. Bununla birlikte Tablo 5’te de görüldüğü üzere “neyse ne” gibi “ya neyse”, “hadi neyse” ve “neyse neyse” gibi bazı örüntülerin de önemsizleştirme işlevini üstlendiği söylenebilir.

Tablo 5. “neyse”nin önemsizleştirme işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

oradan okurum, ülkede parayı götüren götürene, yurtdışına götüren, yurtçinde saklayan,	neyse neyse	ben bunları anlatmayacağım, bizim evin anısını anlatacağım. Bizim evde
Umduğum, daha kolay bir kesimdi. Oysa öyle değil, kuzular koyunlar	neyse	ne de, özellikle danaların, sığırların kesimi yürekler acısı. Çelme takıp
yüksek mevkilere gelememişlerdir. (Gerçi onlar da çok meraklı değiller ya,	neyse...)	Yine de biraz çaba iki taraf için de iyi olmaz
POS (Point of Sale) cihazı bulundurmaları gerekiyor. POS cihazı hadi	neyse	ama bununla ilgili ciddi sorunları var. SORUN NE? İsterseniz bunlardan
Kemal Derviş ile İsmail Cem’in ‘Anadolu’da el ele geçzinmeleri hadi	neyse,	ama el ele tutuşarak Anadolu’da dolaşanlar arasına bir de Hüsamettin

3.1.6. Ünlem

Konuşucunun hislerini ifade eden ünlemler “çok şükür ki” anlamını ifade etmek için “neyse ki” örüntüsüyle görülür.

Tablo 6. “neyse”nin ünlem işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

Atılacakmış gibi, düşünsene... Karısı bir küçümsemeye onu itiyor, başını çeviriyor, yahu. (At durmaz.) Yol bitti, vicdansız. Eyvah, çarpıyoruz. (Yuvarlanır) Çarptık. yol açmıştı. Bana dokunsa ağlayabilirdim. Sarılsa çığlık çığlığa ondan kaçardım.	neyse ki	benim nevresimlerimde hep çiçek ve kelebek desenleri vardı, hâlâ
	Neyse	hiç kimse görmedi. (Toparlanır) Tamam, her kovboy filminde bir salon
	Neyse ki	ruhu bedenimi okşayan uzantılarıyla bunu sezmiş, çıldırmama olanak sağlamayacak
Sevgili kitabım benim. Yıldı bir senden aldığım telif ücreti var	neyse ki.	Olmasa ne yapar, ülkemde nasıl geçirdim? Ama para bulunur
dedi Tümay’a. “Sen benimle uğraşacağına bunu düşünsen daha iyi olur.”	Neyse	ışıklar söndü de, etrafa rezil olmadan “genç kuşakları eleştirme” muhabbeti

Bununla birlikte bağımlı dizinlerde de görüldüğü gibi “neyse”nin ünlem işlevi görmesi için “ki” ile birlikte kullanılması zorunlu değildir. “Neyse hiç kimse görmedi.” örneğinde olduğu gibi geçmiş zamanla birlikte kullanıldığında yine olumsuz bir durumdan şans eseri kurtulmayı ifade eden ünlem işlevi görmektedir.

3.1.7. Artgönderim

“neyse”nin neye gönderimde bulunduğunu anlamak için söylem olgusunun niteliğini sorgulamak gereklidir. Bu bağlamda bağımlı dizinlere bakılarak “neyse”nin hem kendisinden önce gelen olguya hem de olaylara gönderimde bulunarak artgönderim olarak kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 7. “neyse”nin argönderim işlevinin görüldüğü bağımlı dizinler

kulağı telsizle dolaşan bir herif vardı, CIA mıydı, MİT miydi,	Neyse	ne... işte hep o emrediyordu hepimize; nerde gülüp nerde alkışlayacağımızı...
gibi akmaya devam edeceğini, başıma gelen kazanın, felaketin ya da	Neyse	o korkunç şey, onun olmadığını hayal ederek huzur bulmak istedim.
aldığımı görüyorsunuz, engel olamıyor, üzülüyorsunuz. Çünkü alay ettikleri şey her	neyse,	her an bizim başımıza da gelebilir. Her insanın yumuşak karnı
içki niyetine bırakılmış meyve suyu mu, şalgam suyu mu her	Neyse	ondan bir yudum bile içmeyip rasgele ya da çok uzak
zorlukla açılmışlardı birbirlerine. Eniştemin tayini çıkmıştı Viyana’ya. Gitmeden nişan, nikâh	neyse,	hepsini tamamlamak istiyordu. Ailesi di-rendi biraz. Bir Rum gelini kabullenmek

3.2. Sözdizimi Bağlamında “neyse”nin İşlevleri

Türkçe'nin esnek sözdizimi, cümle içerisindeki belirli yapısal konumlarına odaklanan farklı sözdizimleri farklı edimbilimsel işlevler hakkında bilgi verir. Bu bağlamda bileşenlerin yapısal ve edimbilimsel işlevleri arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

İşlevlerine bağlı olarak “neyse”yi cümle içerisinde bütün konumlarda (cümle başında, cümle ortasında ve cümle sonunda) görmek mümkündür. Söylem belirleyicisi olarak “neyse” genellikle cümle başında görülmektedir. Bununla birlikte ünlem olarak işlev üstlendiğinde cümle başında ve sonunda görülmekle birlikte cümle ortasında görülmemektedir. Önemsizleştirme işleviyle ise hem cümle ortasında hem de cümle sonunda görülmektedir. Artgönderim işlevine bakıldığında ise kendisinden önceki olguya ya da olaya gönderimde bulunarak cümle ortasında görülür.

Tablo 8. Sözdizimi bağlamında “neyse”nin işlevleri

	Cümle başında	Cümle ortasında	Cümle ortasında
Kabul ya da teslimiyet	”		
İstenmeyen durumlardan kurtulma	+		
Konudan sapmaya son verme Önceki konuya dönme	+		
Konuya son verme / Yeni konuya başlama	+		
Ünlem	+		+
Önemsizleştirme		+	+
Artgönderim		+	

3.3. “neyse”nin Eşdizimlilikleri

Bu bölümde “neyse”nin eşdizimlilikleri ve işlevleri arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Örneğin, “neyse” belirli bir sözcükle (hadi gibi) eşdizimli olarak görüldüğünde işlevi buna göre değişir mi?

Tablo 9: “neyse”nin eşdizimlilikleri

	Sözcük	Yazılı metinlerde- ki toplam sayı	Beklenen eşdi- zimlilik sıklığı	Gözlenen eşdi- zimlilik sıklığı	Yazılı metinler- deki metin sayısı
1	ki	98454	8.494	805	434
2	her	142936	12.332	469	282
3	neyse	4111	0.355	70	25
4	biz	31786	2.742	83	69
5	işte	30543	2.635	76	54
6	ben	84876	7.323	98	94
7	ya	88928	7.672	94	83
8	hadi	5026	0.434	41	35
9	-	90948	7.846	90	61
10	ama	130358	11.246	103	92

Yukarıdaki tabloda “neyse”nin en sık görülen eşdizimlilikleri yer almaktadır. Bu bağlamda cümle başında yer alan “neyse ki” daha önce de söz ettiğimiz gibi ünlem işlevine sahip olup “çok şükür ki” anlamında kullanılmaktadır. “her neyse” cümle başında görüldüğünde, söylem belirleyici olarak görev yapmaktadır. Bu durumda örnekler incelendiğinde “neyse” gibi “her neyse”nin de daha önceki konuya dönme, kabul/teslimiyet ve konuya son verme işlevlerinin olduğu söylenebilir. Fakat “neyse”nin “her”le eşdizimlilik gösterdiği bütün bağımlı dizinler incelendiğinde “her neyse” çoğunlukla artgönderim olarak kullanılmıştır. “tavan mı, duvar mı her neyse” ve “efsaneleri, masalları, söylentileri, her neyse” gibi örnekler “her neyse”nin artgönderim olarak kullanıldığında cümle başı yerine isimden sonra geldiğini göstermektedir.

“ya” çoğunlukla “neyse”den önce kullanılarak eşdizimlilik gösterir. “neyse ya” olarak kullanıldığı durumlarda işlevi konuya son vermedir. Bununla birlikte “ya neyse” önemsizleştirme işlevine sahip olup kendisinden önceki önermeyi önemsiz yapar. “ya neyse” gibi önemsizleştirme işlevi gören diğer eşdizimli sözcükler “ama”, “hadi” ve “ne”dir. “Alnım kırışır. Alnım neyse de gönlüm buruşur.” örneğinden alnın önemsizleştirildiği, odaklanılan şeyin gönül olduğu çıkarımı yapılabilir.

4. Sonuç

- Derlem örneklerini kullanarak “neyse”nin yedi işlevi tanımlanmıştır,
- Tanımlanan işlevlerin sözdizimsel özelliklere göre değiştiği görülmüştür,
- Söylem belirleyici olarak “neyse”nin en fazla konudan sapmaya son verme/bir önceki konuya dönme işlevinin kullanıldığı görülmüştür,
- En sık görülen eşdizimli sözcüklerle incelendiğinde bu işlevlerin farklılaştığı görülmüştür.

Kaynakça

- Aijmer, K. (2002). English discourse particles. Amsterdam: John Benjamins.
- Aksan, Y. et al. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012). İstanbul. Türkiye. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>
- Norrick, N. R. (2001). Discourse and semantics. Schiffrin, D., Tannen, D. And Hamilton, H. E. (Ed.) The handbook of discourse analysis içinde (ss. 76-99) Oxford: Blackwell.
- Schiffrin, D., Tannen, D. and Hamilton, H. E. (Ed.) (2001). The handbook of discourse analysis. Oxford: Blackwell.
- Schiffrin, D. (1987). Discourse markers. Cambridge: CUP.
- Sperber, D. and Wilson, D. (1993). Linguistic form and relevance. *Lingua* 90, 1-25.
- Yule, G. (1996). Pragmatics. Oxford: OUP.

EYVALLAH KALIP SÖZÜNÜN DERLEM TEMELLİ BİR İNCELEMESİ

H. Bahar DOĞAN

Mersin Üniversitesi

harikabahardogan@gmail.com

Özet: Eyvallah kalıp sözünün işlevleri bağlamdaki konumuna, eşdizimlerine ve küme sözlerine göre değişmektedir. Ayrılma, teşekkür, onaylama, selamlama söz eylemlerinde ve dini bağlamlarda etkileşim belirleyicisi olarak kullanılmasının yanı sıra deyim olarak da kullanılmaktadır. Çalışma, eyvallah kalıp sözünün gözlenen sıklıklarıyla kullanımbilimsel ve yapısal açıdan derlem temelli bir incelemesidir.

Anahtar Sözcükler: Söylem çözümlemesi, kalıp söz, Derlem Dilbilim, Türkçe Ulusal Derlemi-Tanıttım Sürümü, eyvallah

1. Giriş

Belli bir dilsel toplulukta yaşayan insanlar için kişilerarası bağlar kurma ve topluma katılma ihtiyacını karşılamada etkileşim önemli bir yer tutmaktadır. Bunun için en temel araç dildir. Söylem (discourse) ise başarılı bir iletişim için gerekli olan dilin bilgisini ifade eder ve iletişimi anlamının temelini oluşturur. Kısaca, insanı insan yapan şeydir (Graesser, Millis ve Zwaan, 1997: 164).

Söylem çözümlemesi (discourse analysis) metinlerin ortaya çıktığı sosyal ve kültürel bağlamların yanı sıra, metin ötesi dil örüntülerini de inceleyen bir yaklaşımdır. Cook'a göre söylem çözümlemesi yazılı, sözlü ve işaret dilini incelemek için gerekli olan yaklaşımları içerirken konuşma çözümlemesi (conversational analysis) etkileşimde konuşmanın incelenmesidir (1989: 3). Metin içi tutarlılığı ve bağlaşıklığı sağlamak amacıyla söylem belirtecileri kullanılır. Diğer bir deyişle, söylem belirtecileri içeriksel anlamın aktarılmasını kolaylaştırmak ve tutarlı bir söylem oluşturmak için önemlidir.

2. Alanyazın

Schiffirin (1987) söylem belirtecilerin gösterimsel (deictic) olduklarını ve kendilerine ait işlevleri olduğunu söylemiştir. Söylem ya da edim belirtecileri bağlamın özelliklerini gösterirler. Metin içi tutarlılığı ve bağdaşıklığı sağlamak amacıyla söylem belirtecileri kullanılır. Diğer bir deyişle, söylem belirtecileri içeriksel anlamın aktarılmasını kolaylaştırmak ve tutarlı bir söylem oluşturmak için önemlidir.

Aijmer ve diğerleri (2006) edim/söylem belirtecilerin (pragmatic/discourse markers); bağlayıcıları, kipsel parçacıkları, ünlemleri, kalıp sözleri, geri bildirim belirtkeleri, seslenmeleri ve bağlaçların edimbilimsel kullanımları içerdiğini belirtmiştir.

Doğançay (1990:50) kalıp sözlerin standartlaşmış bildirişimlerde topluma uygun hale getirilmiş, önceden kodlanan ifadeler olduğunu söyler. Kalıp sözler sosyo-kültürel bağlamda incelenir. Aijmer (1996:2) ise kalıp sözlerin konuşucular arasında sosyal bağı güçlendirdiğini ifade eder. Türkçe deyimleri, atasözleri ve durumsal kalıp sözleriyle (selamlama, veda etme, iyi dileklerde bulunma, vs.) çok yönlü bir dağarcığa sahiptir.

3. Amaç

Bu çalışmanın amacı, eyvallah kalıp sözünün Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğündeki tanımlarından başka, derlemde farklı anlamlarının olup olmadığını bulmak, ilgili kalıp sözün bağlamdaki işlevlerini sınıflandırmak ve deyimsel kullanımlarının dışında, eşdizimlerini (collocation) ve küme sözlerini (colligation) içeren örüntülerini ortaya çıkararak söyleme katkısını belirlemektir.

4. Yöntem

Eyvallah kalıp sözünün işlevleri bağlamdaki konumuna, eşdizimlerine ve küme sözlerine göre değişmektedir. Ayrılma, teşekkür, onaylama, selamlama söz eylemlerinde ve dini bağlamlarda etkileşim belirleyicisi olarak kullanılmasının yanı sıra deyim olarak da kullanılmaktadır. Kısaca, bu çalışma eyvallah kalıp sözünün gözlenen sıklıklarıyla kullanımbilimsel ve yapısal açıdan derlem temelli bir incelemesidir. Çalışmanın verileri Türkçe Ulusal Derlemi-Tanıtm Sürümü (Aksan ve diğerleri, 2012) kullanılarak toplanmıştır.

5. Sıklık

Tablo 1: Türkçe Ulusal Derlemi-Tanıtm Sürümü içerisinde çıkarılan metin türlerinde 'eyvallah'kalıp sözünün ham sıklığı

Bilimsel düzyazı	Kurgusal metinler ve şiir	Bilimsel olmayan düzyazı ve özyaşam	Gazete	Diğer yazılı basılmış metin	Basılmamış yazılı metin	Toplam
4	105	58	5	17	4	193

Tablo 2: *Türkçe Ulusal Derlemi-Tanıtım Sürümü içerisinde çıkarılan metin türlerinde 'eyvallah' kalıp sözünün işlevlerine göre ham sıklığı*

Ayrılma	Teşekkür	Onay	Deyim	Selamlama	Eyvallah+ son ek	Sözlüksel anlam	Dini bağlam	Diğer	Toplam
94	17	38	22	1	6	1	5	9	193

6. Veri ve Süreç

Eyvallah kalıp sözünün en sık görülen sol eşdizimini (N-1) 35 gözlemlenen eşdizimsel sıklığı ile 'hadi' ünlemi oluşturur. Bu nedenle 'hadi', 'hadi eyvallah' yapısının asıl bileşenini oluşturur.

Görev: Konuşmayı bitirme, ayrılma

(1) Anlıyorum, anlıyorum... Bu kadar muhabbet yeter Hadi eyvallah,” diyerek kapatıyor.

'Hadi' ünleminin sağında (N-2), 1. tekil şahıs adılının yönelme durum ekli hali 'bana' 18 gözlemlenen eşdizimsel sıklığı ile 'hadi bana eyvallah' birimini oluşturuyor.

(2) - Evet. - Kurstaki sınavlarda aldığın puanlar nasıl? - Eh, fena değil. - Sohbetine de doyum olmuyor doğrusu Zeynep. Anlaşılan yalnız kalmak istiyorsun.

Hadi bana eyvallah! Zeynep, koşarcasına uzaklaşan Çetin'in arkasından bir süre baktı. Ona karşı neden soğuk davrandığını bilmiyordu.

Eyvallah kalıp sözünün en sık görülen sağ eşdizimini (N+1) 'de'-eyleminin çekimleri halleri oluşturuyor. Bu yapı çoğunlukla dolaylı anlatım yapıyor.

(3) “Haftaya bekliyorum.” “Eyvallah” deyip yürüdü Beşiktaş İskelesi'ne doğru.

(4) “Anlıyorum, anlıyorum... Bu kadar muhabbet yeter Hadi eyvallah,” diyerek kapatıyor.

Tablo 3: *Eyvallah kalıp sözünün Türkçe Ulusal Derlemi-Tanıtım Sürümü içerisinde çıkarılan metin türlerinde en sık karşılaşılan 5 eşdizimleri*

Konum N-1		Konum N-2		Konum N+1	
hadi	35	bana	18	deyip	7
haydi	9			diyerek	7
				der	5

6.1. Eyvallah kalıp sözünün ayrılma işlevi

Eyvallah konuşma sırasını kapatıcı bir belirtke olarak kullanılabilir. Türkçe Ulusal Derlemi-Tanıtm Sürümü içerisinde çıkarılan metin türlerinde ‘Allah’a emanet olun’, ‘hadi sağlıcakla’ gibi ön kapatma belirtkelerinin hemen ardından ‘eyvallah’ın kullanımı göze çarpmıştır:

(5) hani kamyonu olan, sana selam yolladı, bir tek mutluluğuna binlerce yaşlı mendil salladı Allah’a emanet olun. Eyvallah... abla

(6) Bu hayvan da çakılıp kalacak yeri buldu. Deh! - Aha yürüyor. Hadi sağlıcakla. - Eyvallah.

Diğer ayrılma kalıp sözleri ile ‘Hoşçakal, Allah’a ısmarladık’eyvallah konuşmayı karşılıklı bitirme sırası oluşturabilir:

(7) Musa, elini koca adamın omzuna koyup itiraz etti: “Lütfen rahatsız olma Beyabi... yolu biliyorum nasılsa...” “Eh kusura bakma ama...” “Estağfurullah... hadi hoşçakal...” “Eyvallah...” Beyabi, Musa’nın ayak seslerine kulak verdi.

Eyvallah kalıp sözü konuşmada güle güle kalıp sözle bitişik sözce oluşturabilir. Bu durumda giden ‘eyvallah’, kalan ‘güle güle’dir.

(8) 1. ADAM - Böyle nam salagelmiş böyle gidermiş. 2. ADAM - Başkalarının da canı yanmasın. Yakalayalım dedik. ŞEREF - Şuradaki köye baktınız mı? 1. ADAM - Bakacağız. 2. ADAM - Eyvallah. ŞEREF - Güle güle... (Adamlar giderler)

Eyvallah + çek- yardımcı eylemi ile bir yerden ayrılırken kullanılan bir örüntü oluşturabilir:

(9) Evvela, o tambur sesini düşünüyordum. Su damlacıklarını... Sonra, her şeyi unutup yeniden başlamaya karar verdim. Ama her şeyi... Ferite bile bir “eyvallah” çekip yeniden başlamalı. Eğlenceli olacak...

6.2. Teşekkür kalıp sözü olarak eyvallah

İnsanlar ilişkilerini korumak adına eyvallah kalıp sözünü samimi, sosyal mesafeyi yıkan bir belirtke olarak kullanabilirler. En çok görülen örüntü:

‘eyvallah + Ad/ Ad+ 1. tekil iyelik eki -(I)m’

(10) Çay bardaklarına rakı kondu. Su bardaklarına testiden su. Ali, kese kâğıdını açıp fıstığın hepsini gazetenin üstüne boca etti. Doldurduk. “Eyvallah hemşerim. En kötü günümüz böyle olsun!

Konuşucular ‘yolun açık olağibi iyi dileklerde bulunan birine karşılık olarak ‘eyvallah’ kalıp sözünü kullanabilir. Burada ‘teşekkür ederim’söz eylemine kıyasla daha kaba, daha gayri resmi bir kullanım vardır:

(11) Seyrek, uzun, akça sakalları, boyuna gülen bir yüzü vardı. Gülmek için bahane arayan çocuklar gibi tam yanımızdan geçerken “Uğur ola dede!” derdik, “Yolun açık ola!” Buna çok seviniirdi. “Eyvallah güllerim!” diye karşılık verirdi.

Eyvallah teşekkür kalıp sözü olarak günlük konuşmada ilişkisel işlevi olan ‘nasılsın?’ sorusuna yanıt olarak kullanılabilir:

(12) Trabzon’a gittiğim Birgün, Akçaabat’ta otele yerleşiyordum. Tam resepsiyonda işlemleri yaptırırken, alt kattan dönemin belediye başkanı Sn. Volkan Canalıoğlu çıktı. Merdivenin başında karşılaştığımız an bana sımsıkı sarılıp, “Nasılsın dostum?” dedi.”Eyvallah başkanım” deyip, kısa bir sohbetin içine girdik.

6.3. Onay bildiren kalıp söz eyvallah

Derlemde 38 örnekle en sık görülen işlevi onaylama işlevidir. Konuşucu söylenen şeye karşılık olarak konuşmayı onay bildirerek kapatabilir:

(13) “Deli Aysel” zırhıyla korumaya çalışmış; yaşsız, zamansız, mekânsız bir zama-ne dervişiydi Aysel! “Abartıyorsun” dersiniz sadece “eyvallah” der.

Eyvallah ‘tamam’ anlamında olumsuz bir durumu onaylamasının, aldırış etmemesinin bir belirtkesi olabilir:

(14) Zamanın geri batağına düşmüş, teknoloji transferi olan çağdaşlık masallarıyla her türlü kirliliğe “eyvallah” diyen insanlar.

Eyvallah kendisinden önce sözcenin kabulünü belirtirken adından gelen sözcenin isteksizce onayını belirtebilir:

(15) Cinselliğe örgütsel sınırlar çekmenin yanlışlığına eyvallah da, cinsel yaşamı bir statü sembolüne dönüştürmek sanki daha matah bir şeymiş gibi.

6.4. Deyimsel Kullanımları

Eyvallah de-: hoş görmek

(16) Sonuç ne olursa olsun, yakalanma ihtimali de dâhil onlara gidip yalvarıp yakarak bunu yapmamalarını söyleyecektim. Sabah beni sevmese tamam, eyvallah diyeceğim. Çünkü zorla sevgi olmaz. Ama biz birbirimizi seviyorduk. Bu bir cinayet olurdu. Ben buna asla dayanamazdım.

Eyvallah-ı olma-: minneti olmamak

(17) Karanlıklarda saçlarından nasıl hayat ördüğünü, kim bilir onu nasıl öptüğünü düşünüyordu. Ya da İsviçre Alpleri’nin zirvesinde nasıl evlendiklerini ve karısı ile nasıl bulutlara tutunduklarını... Yaşamaya eyvallahı olmayanların, ölüme gidişleri de zordur.

Eyvallah et(me)-: boyun eğ(me)mek, minnet et(me)mek

(18) Çeker levveyi iner Murat’tan aşağı ondan daha yürekli, ondan daha gözü kara varsa kalır meydanda. Hoş pek önünde duran olmadı ya şimdije değin. Öyle garibana falan takılmaz. Eyvallah edip el pençe kesilir umarsızlığı önünde. “Sensin” deyip kırar boynunu. Herif dikilirse vay geldi haline.

6.5. Selamlama kalıp sözü

Birinin başkalarını selamlarken kullandığı bir kalıp söz olarak görülmüştür:

(19) şimdi hemen gitmelisin.” Minnetle doğrulup elini öptüm, sırtımı okşayarak karşılık verdi. Dışarı çıktım, üç gün sonra bu eve geleceğim için, unutmayayım diye nerede olduğuma bakındım, Ermeni kilisesinin kubbesi görünüyordu, adamlara, “Eyvallah ağalar,” dedim, ellerini göğüslerine bastırdılar.

6.6. Dini bağlamlarda eyvallah kalıp sözü

Eyvallah kalıp sözü dini bağlamlarda ‘Allah’tan gelen her şeye razıyım’anlamında kullanılabilir:

(20) Yattım sağıma döndüm soluma Dinime, imanıma kalkaysam Allah Kalkmasam Allah Amentü billah destuy Allah eyvallah” diyerek annesine el salladı.

6.7. Diğer Kullanımlar

Eyvallah-sIz: aldırış etmeden

(21) Çağrılarını gibi gelseydik, zil zurna sevinirdi bu teresler. Bundan şüphe yok. Fakat gidişim gibi gelişim de malumdur. Ki böyle eyvallahsız, amansız ve kanlı gelişimdir göz bağlarını açan.

Eyvallah+ iyelik eki+ yok: minnet etme-

22) “Ay’ı gördük, yıldız eyvallahımız yoktur”, “Ay’la yarışa çıkan yarı yolda kalır”, “Bir ay doğdu yasından, bahçeler arasından, kız memem görünüyor, düğmeler arasından” türünden maniler, koşmalar, şarkı-türküler, hep bu masum inanışların ürünüdür.

Eyvallah+-CI: onay veren

(23) Akman, bunun nedenini, söylediği gibi “kaliteli üye” değil, baş ağrısı yaratmayacak üye bulunması kaygısına bağlıyor. Ona göre örgüt kurumlaşsın istenmiyor ve üye alınacak insanların “eyvallahçı” olması bekleniyor. Bunu da şüphencilik ve egoizmle açıklıyor.

7. Sonuç

Çalışmada ‘eyvallah’kalıp sözünün eşdizimsel örüntülerinin yanı sıra kullanımbilimsel açıdan derlem temelli bir incelemesi yapılmıştır. Eyvallah kalıp sözünün sözlük anlamlarının dışında da işlevleri çıkmıştır. İlgili kalıp sözün en sık görünümünü ayrılma belirtkisi işlevi oluşturmaktadır.

Kaynakça

- Aksan, Y. et al. 2012. Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In Proceedings of the eighth international conference on language resources and evaluation (LREC 2012). <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>
- Aijmer, K. 1996. *Conversational routines in English: Convention and creativity*. New York: Longman.
- Austin, J. L. 1962. *How To Do Things With Words*. Oxford University Press:London.
- Aijmer, K. et al. 2006. Pragmatic markers in translation: a methodological proposal. In K. Fischer (Ed.), *Approaches to Discourse Particles* (101-114). Amsterdam: Elsevier.
- Chomsky, N. 1957. *Syntactic structures*. Berlin: The Hague, Mouton & Co.
- Cook, G. 1989. *Language teaching a scheme for teacher education discourse*.
- Doğançay, S. 1990. Your eye is sparkling: formulaic expressions & routines in Turkish, *Educational Linguistics* 6(2), 49–65.
- Graesser, A. C., Millis, K. K., & Zwaan, R. A. 1997. Discourse comprehension. In J.T. Spence, J.M. Darley, and D.J. Foss (Eds.), *Annual review of psychology*, 48. Palo Alto: Annual Reviews Inc
- Hymes, D. 1972. On communicative competence. In J. B. Pride and J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (269-293). Harmondsworth: Penguin. Oxford:Oxford University Press.
- Liddicoat, J. A. 2007. *An introduction to conversation analysis*. New York: Continuum.
- Malinowski, B. 1923. The problem of meaning in primitive languages. In J. Maybin (Ed.), *Language and literacy in social practice* (1-10). Buckinghamshire: The Open University.
- Searle, J. R. 1969. *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London: Cambridge University Press.
- Searle, J. R. 1979. *Expression and Meaning: Studies in the theory of speech acts*. London: Cambridge University Press.
- Schiffrin, D. 1987. *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

GAZETE KÖŞE YAZILARINDA ÖZNEİİĞİN DİLSEL SUNUMU: DERLEM TEMELLİ BİR İNCELEME

Serap ALTUNAY

Mersin Üniversitesi

serapaltunay@gmail.com

Özet: Bu çalışmada Yılmaz Özdil'in söylem tarzını ve dilbilimsel stratejilerini incelemek amacıyla günümüz derlem dilbilimi yaklaşım ve yöntemleri kullanılarak anahtar sözcük ve sıklık listelerine başvurulmuştur. Köşe yazılarındaki öznellik sunumu Smith (2003)'in öznellik tanımı çerçevesinde karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışmanın veri tabanını 2009-2011 yıllarında farklı değer ve ilkeleri benimseyen 4 gazetede (Hürriyet, Cumhuriyet, Zaman, Sözcü) yayınlanan 5 yazarın (Ali Bulaç, Ali Sirmen, Emin Çölaşan, Ertuğrul Özkök ve Yılmaz Özdil) köşe yazıları oluşturmaktadır. AntConc3.2.3w (Anthony, 2011) derlem işleme aracı kullanılarak oluşturulan 44.000 sözcüklük Yılmaz Özdil özel derlemi ve 100.000 sözcüklük referans derleminden elde edilen sözcük sıklığı, anahtar sözcük analizi (keyword analysis) temelinde derlemler arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Anahtar sözcük listelerinde öne çıkan işlev ve içerik sözcükler, Yılmaz Özdil'in söylem tarzına, kullandığı stratejilere, gündemine, yansıttığı gerçeklik durumlarına ve öznellik sunumuna ilişkin bulgular sunmuştur.

Anahtar Sözcükler: derlem dilbilim, gazete köşe yazıları, öznellik, söylem tarzı, Yılmaz Özdil.

1. Giriş

Medya söyleminde önemli bir yere sahip olan gazeteler, siyaset, dış politika, sağlık, sanat, bilim ve sosyal yaşam gibi çeşitli konulara ilişkin haberleri topluma yansıtan bilgilendirici metin türlerindedir. Bir tür olarak gazeteleri incelediğimizde bilişsel yapıları ve iletişimsel amaçları birbirinden farklılık gösteren pek çok alt-türle karşılaşabiliriz. Örneğin, dilbilimsel ve toplumbilimsel özelliklere sahip bir alt-tür olan gazete haberlerinde (news report) yazarın iletişimsel amacı nesnel bir anlatımla okuyucuya toplumsal olayları rapor etmek iken, başka bir alt-tür olan köşe yazılarında ise nesnellik ön planda yer almaz. Köşe yazılarının iletişimsel amacı bilgilendirici bilişsel yapıdan sıyrılarak toplumsal olaylara ilişkin dengeli çözümler yapmaktır. Bu bağlamda, köşe yazarları toplumsal olaylara yönelik öznel deneyimlerini ve kendi ideolojilerini gazetesinin sahip olduğu değerler, inançlar ve ideolojiler çerçevesinde farklı dilbilimsel stratejiler kullanarak biçimlendirirler ve kendilerine özgü söylem tarzı (discourse mode) geliştirirler (Bhatia, 1993; Yağcıoğlu, 1999; Oktar ve Cem-Değer, 1999; Özyıldırım, 2003).

Köşe yazarlarınca bu söylem tarzı geliştirilirken hangi dilsel öge ve stratejilerin kullanıldığı bu çalışmanın ana konusunu oluşturmuştur. Bu çalışmada Hürriyet gazetesini köşe yazarı Yılmaz Özdil'in söylem tarzının derlem temelli betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde günümüz derlem dilbilim yöntem ve teknikleri yardımıyla Yılmaz Özdil'in söylem tarzına ve kullandığı dilbilimsel stratejilere ilişkin bulgular tartışılmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde ise Smith'in öznellik tanımı çerçevesinde köşe yazılarındaki öznellik sunumuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Çerçeve

2.1 Derlem Dilbilim Yaklaşım, Yöntem ve Kavramları

Derlem dilbilim, başta genel dil betimlemesi olmak üzere dil öğretimi, uygulamalı dilbilim, söylem çözümlemesi, bilgisayarlı dilbilim, sözlükbilim vb. gibi birçok çalışma alanının içerisinde yöntem olarak yer almaktadır. 1960'tan bu yana derlem çalışmalarına (Francis ve Kucera, 1982; Sinclair, 1991; Stubbs, 2001; Say, Zeyrek, Oflazer ve Özge, 2002; Scott ve Tribble, 2006; Baker, 2006; Rayson, 2008; Aksan ve Aksan, 2009; Aksan, 2011; Ruhi, 2009, 2010, 2011) bakıldığında, sözdizimsel çözümleme, biçimbilimsel açıklama, sözvarlığı, sıklık, metinsel çözümleme, dil öğretimi gibi çalışma alanlarında derlem dilbilim yaklaşım ve yöntemlerinin giderek önemini artırdığı söylenebilir. Derlem dilbilim bu çalışma alanlarına bir yandan yeni bir bakış açısı kazandırırken diğer yandan da yeni tekniklerin ve yazılımların geliştirilmesiyle birlikte alanyazına yeni kavramlar kazandırmıştır: bağımlı dizin satırları (concordance lines), eşdizimlilik (collocation), sıklık listeleri, anahtar sözcük (keyword analysis, keyness), öbek yapılar (congrams, aboutgrams), hakkındalık (aboutness).

Özellikle metin dilbilim ve söylem çözümlemesi alanlarına yeni bir bakış kazandıran anahtar sözcük analizinin (keyness, keyword analysis) yapıldığı çalışmalar (Scott ve Tribble, 2006; Warren ve Greaves, 2007; Bondi ve Scott, 2010), bir metinde ya da derlemde yer alan anahtar sözcüklerden yola çıkılarak metnin veya derlemin stili ve "hakkındalığıyla" ilgili yorumlara ulaşılabileceğini göstermektedir.

Söylem çözümlemesinde derlem temelli yaklaşımının destekleyicisi olan Baker (2006, ss. 126-127), anahtar sözcük analizi beraberinde yapılan hakkındalık çalışmalarında içerik sözcüklerin (open-class words) araştırmaya değer olduğunu savunmaktadır. Söylem çözümlemesi ve metin dilbilim alanlarında anahtar sözcüklerin metnin stili ve hakkındalığıyla ilgili önemli belirleyiciler olduğunu savunan Scott ve Tribble (2006) ise içerik sözcüklerin yanı sıra bu tür çalışmalarda genellikle önemsenmeyen işlev sözcüklerin de (closed-class words) metnin veya derlemin stili ve hakkındalığıyla ilgili bulgular vereceği fikrini ileri sürmüşlerdir.

Keywords and Phrases in Political Speech adlı çalışmasında Tony Blair ve George W. Bush'un konuşmalarını anahtar sözcük analizi yöntemiyle inceleyen Milizia (2010, ss. 127-145) ise anahtar sözcük ve hakedalılık çalışmaları kapsamında öbek yapıların önemine değinir. Çalışmada önce sıklık listesinde ilk sıralarda yer alan sözcükler derlem arası karşılaştırılıp Tony Blair'in en sık kullandığı climate sözcüğüne odaklanılmış daha sonra derlem içinde climate sözcüğüyle öbeleşmiş climate change öbek yapıları (congrams) incelenmiştir. Bu çalışmada Milizia, tek tek sözcüklerin incelenmesi yerine öbek yapıların (congrams) incelenmesinin metnin hakedalılığına ilişkin daha güvenilir bulgular vereceğini savunmuştur.

Alanyazındaki bu çalışmalar ışığında, bu çalışmada da Yılmaz Özdil'in söylem tarzını ve gündemini belirlemede derlem yaklaşım ve yöntemleri kullanılarak anahtar sözcük analizi ve sıklık listelerine başvurulmuştur.

2.2 Öznellik

Öznellik en genel tanımıyla konuşucu ya da yazarın olgu ve olaylara karşı özgün duruşunun ve tutumunun dilsel yanısıdır (Benveniste, 1971). Öznellik tanımında özne kavramını merkeze alan Benveniste (1971, s.225)'ye göre, öznenin etkin olduğu durum öznellik için temel dayanaktır ve öznellik dilin varlığı içinde ortaya çıkar. Benveniste'nin öznellik anlayışına paralel olarak, Traugott (1989) öznelliği dilsel öğelerin kullanıldığı anlambilimsel bir işlem olarak tanımlar. Öznellik kodlama işlevini üstlenen bu dilsel öğeler kiplik anlamı taşıyan yüklem sonekleri, çekimli eylemler, kiplik belirteç ve sıfatları, adılar, adlaşturma, edilgenlik vb. olarak sıralanabilir (Lyons, 1982; Smith, 2003)

Öznelliği metinlerin oluşturulmasında önemli role sahip söylem tarzı işlemcilerinden biri olarak değerlendiren Smith (2003) ise olgu ve olaylara yönelik anlatımsal tutumla öznelliği birbirinden ayırır. Smith öznelliğin tanımında önermeden sorumlu kaynak kavramına dikkat çekerek, öznelliğin yorumunda tümce üreticisinin zihnine erişimin gerektiğini ileri sürer. Bu durumu derlemden alınan iki örnek tümceyle açıklayalım.

Örnek (1): Çünkü ahamız kaktüsün radyasyonu emdiğine inanıyor.

Örnek (2): Ak Parti, MHP ve BDP'yi kendisi böyle bir çözüme çağırır, öncülük edebilir.

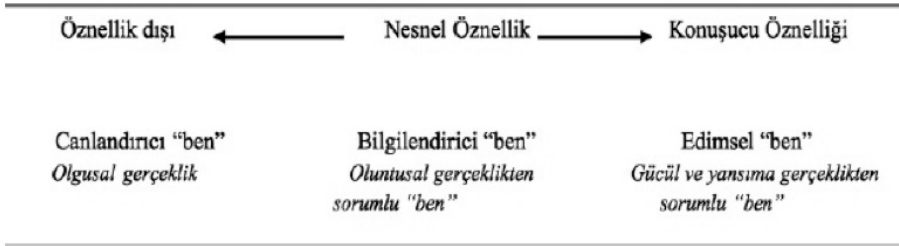
Örnek (1)'de kaktüsün radyasyonu emdiğine inanmak önermesinden sorumlu kaynak tümcenin üreticisi Yılmaz Özdil değildir; inanmak eylemi ahalmize yükümlenmektedir. Smith'e göre; bu tür tümcelerin öznellik erişimi yoktur.

Örnek (2)'de ise öncülük edebilir kipsel içeriğinin sorumlu kaynağı tümcenin üreticisi Ali Bulaç'tır. Bu tümcedeki kipsel içerik özne konumundaki Ak Parti'ye yükümlenemez.

Ayrıca, Smith bir tümcenin öznel veya nesnel olduğunu belirlemenin dilsel öğelerle mümkün olduğunu belirtirken, öznelliği 4 ana bölümle ilişkilendirir: iletişimsel ifadeler, zihinsel içerikler, tanıtımsallık, algı ve bakış açısı (perspektif).

Smith'in görüşünün aksine, öznellik/nesnellik çözümlemesinde bir tümcenin kesin ayrımlarla nesnel veya öznel olduğunun belirlenmesi Langacker'e (2006, s.18) göre mümkün değildir çünkü Langacker bir ifadenin tek başına öznel ya da nesnel olamayacağını, her ikisini de aynı anda barındıracağını ileri sürer. Buna karşın, Nuyts (2001) ise konuşucu/dinleyici arasındaki paylaşılan bilgi, olayın veya olgunun bilinebilirliği bağlamında öznelliğin dereceli bir yorum alabileceği fikrini ileri sürer. Öznelliğin derecele- nebilirliği fikri öznellik çözümlemelerinde gerçeklik durumlarının da betimlenmesine dikkat çeker.

Bu bağlamda, öznellik çözümlemesinde olayların gerçeklik durumlarının belirlen- mesinin zorunlu hale geldiğini belirten Uzun (2010), çalışmasında Radden ve Dirven (2007, s.173)'den uyarladıkları gerçeklik durumlarını Nuyts ve Smith'in öznellik tanımlarıyla ilişkilendirerek Şekil 1'deki öznellik hiyerarşisini önermiştir.



Şekil 1. Öznellik Hiyerarşisi (Uzun, 2010, s.99)

Bu öznellik hiyerarşisi önermenin bilinirlik derecesine göre şekil (1)'de görüldüğü gibi 3 ulamdan oluşur. Önermenin bilinirlik derecesinin en yüksek olduğu, yani konuşucu ve dinleyiciyi kapsayan en geniş bilinirliği taşıyan olgusal gerçeklik durumlarında önermeden sorumlu kaynak yoktur. Bu nedenle öznellik dışı yorumunu alır. Oluntusal gerçeklik durumlarında önermeden sorumlu kaynak önermeye ilişkin doğrudan bilgisi ve deneyimi olan tümcenin üreticisidir. Kesinlik taşıyan bu tür tümceler nesnel öznellik yorumunu alır ve önermeden sorumlu kaynağa bilgilendirici ben rolü yüklenir. Önermenin bilinirlik derecesinin en düşük olduğu, dinleyiciyi en az kapsayan yansıtılmış gerçeklik ve gücül gerçeklik durumları konuşucu öznelliği yorumunu alır; önermeden sorumlu kaynağa edimsel ben rolü yüklenir. Konuşucu öznelliği yorumu alan tümcelerde konuşucu ya da yazar kendi bilişsel ve duyuşsal değerlendirmeleriyle olayların gücül ve yansıma gerçeklerini kurma edimindedir.

3. Amaç ve Yöntem

Çalışmada Yılmaz Özdil'in söylem tarzının ve gündeminin derlem dilbilim yöntemi ve yaklaşımları kullanılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca köşe yazılarında yansıtılan gerçeklik durumlarının ve öznellik sunumlarının Smith (2003)'in öznellik kavramı çerçevesinde karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Çalışmanın veri tabanı derlem dilbilim ilkeleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. 2009-2011 yıllarında farklı değer ve ilkeleri benimseyen 4 gazetede (Hürriyet, Cumhuriyet, Zaman, Sözcü) yayınlanan 5 yazarın (Ali Bulaç, Ali Sirmen, Emin Çölaşan, Ertuğrul Özkök ve Yılmaz Özdil) köşe yazıları derlenerek yaklaşık 44.000 sözcükten oluşan Yılmaz Özdil özel derlemi ve yaklaşık 100.000 sözcüklük referans derlemi oluşturulmuştur. AntConc3.2.3w (Anthony, 2011) derlem işleme aracı kullanılarak oluşturulan derlemlerden sözcük sıklığı, anahtar sözcük analizi (keyword analysis), hakkındalık (aboutness) temelinde derlemler arası karşılaştırmalar yapılmıştır.

Özneliğin dilsel sunumu bağlamında, sözcenin iletişimsel değerini, metin üreticisinin zihinsel durumunu ve değerlendirmelerini yansıtabilen dilsel birimlerden çekimli eylemlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Derlemlerden çekimli eylemlerin çekilmesi aşamasında morfolojik açıklama yapmaya elverişli derlem işleme aracı Nooj (Silberztein, 2003) kullanılmıştır. Her iki derlemde de eylemler aratılarak <VB> 34812 bağımlı dizinden Smith'in öznellik tanımına göre öznellik değeri taşıyan 6703 cümle incelenmiştir.

4. Bulgular

4.1 Yılmaz Özdil'in Söylem Tarzına İlişkin Bulgular

Bu bölümde anahtar sözcük, sıklık, bağımlı dizin listeleri gibi derlem araçları kullanılarak yapılan karşılaştırmalı incelemelere yer verilmiştir. İlk olarak iki derleme ait sıklık listeleri ayrı ayrı incelenmiştir. Tablo (1)'de iki derleme ilişkin ilk 15 sözcüklük sıklık listeleri verilmiştir. Tablo (1) incelendiğinde, her iki sıklık listesinde de işlev sözcüklerin ilk 15'te yer aldığı görülmektedir. İşlev sözcüklerin içerik sözcükler gibi yazarın söylem tarzına ve izlediği dilbilimsel stratejilere ilişkin sonuçlar vereceği görüşünden yola çıkılarak, her iki derlemde de sıklık listesinde ön sıralarda yer alan da, bir/bi, ya gibi işlev sözcükler bağımlı dizinlere gidilerek incelenmiştir. Bağımlı dizinlerden alınan da söylem işaretleyicisinin örnekleri (3)-(7) arasında verilmiştir. Bu örnekler baktığımızda tümceler yapı yönünden birbirine benzemektedir ve da'nın işlevi aynı gibi gözükür: önceki önermeye eklenen yeni bir önermenin geldiğini anlatmak.

Tablo 1: Derlem Sıklık Listeleri

	Köşe Yazıları Derlemi (n=100.000)		Yılmaz Özdil Derlemi (n= 44.000)	
	Sıklık	Sözcük	Sıklık	Sözcük
1	3253	ve	374	da
2	2810	bir	264	için
3	1119	bu	259	de
4	1016	da	242	bu
5	979	de	225	diye
6	678	Bu	194	bir
7	530	Türkiye	189	var
8	482	olarak	187	gibi
9	433	nin	183	bi
10	423	ki	174	ve
11	416	için	170	ki
12	377	gibi	164	ne
13	359	çok	152	ya
14	357	veya	121	o
15	353	ne	116	bile

Örnek (3), (4) ve (5)'te Yılmaz Özdil'in da biçimbirimini eylem+(I)yor yapısıyla kullanması dikkat çekmektedir. Örnek (3), (4) ve (5)'teki tümcelerin ilk önermelerinde yer alan eylem yapısı oluntusal gerçeklik durumu örneğidir ve Yılmaz Özdil'in önermeyle ilgili kesin bilgisinin olduğunu gösterir. Kesin bilgi taşıyan bu önermeyi takip eden da önermenin kesinliğini vurgulama işlevini üstlenir. Örneklerdeki ikinci önermenin soru formunda olması Özdil'in etkileşimsel söylem tarzının ipuçlarını verir. Yılmaz Özdil'e ait tümceleri bütünsel olarak değerlendirdiğimizde, Yılmaz Özdil'in örneklerdeki olaylara ilişkin olumsuz bir değerlendirmesinin olduğunu (Örnek 3, 4 ve 5), olayları eleştirdiğini ve sorguladığını, karşıt fikirler ileri sürdüğünü (Örnek 3) ve bu eylemleri kuvvetlendirme stratejisi bağlamında gerçekleştirdiğini söyleyebiliriz. Buna karşın, Örnek (6) ve (7)'de ilk önermedeki eylem+şart/dilek eki yapısı gücül gerçeklik örneğidir ve yazarın önermeyle ilgili kesin bilgisinin olmadığını, önermeye ilişkin bir olasılığın ve beklentinin olduğunu gösterir. Burada da'nın işlevi önermenin olasılığını vurgulamaktır. Böylece yazar hafifletme stratejisi bağlamında fikirlerini ileri sürer.

Örnek (3): Niye illa Suriye sınırını temizlemek gerekiyor da, mesela İran sınırını temizlemek gerekmiyor? (Yılmaz Özdil derlemi)

Örnek (4): Polise tokat atan BDP milletvekilinin görüntülerini basına sızdırmayı biliyorsun da, o kamera görüntülerini niye sızdırmadın aynı basına? (Yılmaz Özdil derlemi)

Örnek (5): Yıllardır kafanda çuvalla gezmekten rahatsız olmuyorsun da, alt tarafı bi fiskeden mi rencide oldun? (Yılmaz Özdil derlemi)

Örnek (6): Örf, irfana dayanan bir kaidedir; bazıları bunu alimlerin ve ariflerin koyduğu esas şeklinde tarif ediyorlarsa da, benim kanaatime göre alimler ve arifler sadece bunun sağlamasını yaparlar. (Köşe yazıları derlemi)

Örnek (7): Kimileri, bunun Türkiye'nin bölgesel rol oynaması için gerekli olduğunu düşünüyorsa da, ileride iş işten geçince Türkiye'nin tümüyle Batı'dan kopacağını, laiklikle elde edilmiş kazanımların elden çıkacağını ve Batı'nın asıl o zaman bölgede kaybedeceğini anlayacaklardır.

Bağımlı dizinlerde incelenen diğer işlev sözcük ya'nın sıklığı köşe yazıları derleminde 208 iken Yılmaz Özdil derleminde 175'tir. Köşe yazıları derleminde ya'nın söylem belirleyicisi olarak sıklığı 8, bağlaç olarak sıklığı 98 iken, Yılmaz Özdil derleminde söylem belirleyicisi olarak ya'nın kullanımı daha yaygındır (75). Bu da Yılmaz Özdil'in etkileşimsel söylemini ortaya koyar. Ayrıca bir yerine bi/Bi sözcüğünün sıklıkla kullanılması Özdil'in yazılarındaki etkileşimsel söylemin varlığını bir kez daha kanıtlar.

Anahtar sözcük analizlerinde derlem işleme araçları derlemler arası karşılaştırmalara (hedef derlem-referans derlem arasındaki karşılaştırma) ilişkin güvenilir sonuçlar verebilmek için istatistiksel hesaplara dayanarak keyness değeri hesaplar. Yılmaz Özdil derlemine ait 27 sözcüğün keyness değeri Tablo (2)'de verilmiştir.

Tablo 2: Yılmaz Özdil Derlemine ait Anahtar Sözcük Analizi

Rank	Freq	Keyness (LL)	Keyword	Rank	Freq	Keyness (LL)	Keyword	Rank	Freq	Keyness (LL)	Keyword
1	183	360.114	bi	10	48	68.856	niye	19	27	54.832	Komutanı
2	225	231.352	diye	11	100	68.409	yok	20	103	53.235	oldu
3	89	180.742	filan	12	264	65.748	için	21	26	52.801	Tekel
4	106	148.467	dedi	13	34	60.865	kardeşim	22	44	51.903	Bakanı
5	60	112.543	E	14	114	58.898	mi	23	42	51.400	mu
6	121	93.940	o	15	48	58.743	Anayasa	24	29	51.025	yaptık
7	41	83.263	Bi	16	28	56.863	gene	25	25	50.770	Bakın
8	50	76.622	İzmir	17	28	56.863	lira	26	25	50.770	zam
9	116	70.245	bile	18	28	56.863	reddedildi	27	152	50.365	ya

Tablo (2) incelendiğinde, Yılmaz Özdil'in yazılarında en sık kullandığı sözcük bi'dir. En sık kullandığı diğer sözcüklere bakıldığında, filan, E, kardeşim, ya, Bakın gibi söylem belirleyicileri, niye, mi-mu gibi soru ekleri karşımıza çıkmaktadır. Bu da Yılmaz Özdil'in yazılarının etkileşimsel söylem tarzında olduğunu göstermektedir.

Tablo (2) en sık kullandığı içerik sözcükleri (zam, İzmir, lira, Anayasa, Tekel) ve bu sözcüklerin keyness değerini de göstermektedir. Hakkındalık çalışması kapsamında bu içerik sözcükleri incelediğimizde, Yılmaz Özdil'in 2009-2011 yılları arasındaki öncelikli gündeminin Tekel işçileri, İzmir, zam, anayasa değişiklikleri olduğu sonucuna varabiliriz.

Öte yandan, köşe yazıları derleminden çekilen Ali Bulaç derlemine bakıldığında en sık kullanılan içerik sözcüklerin Türkiye, İslam, Batı, Allah, İsrail, CHP, Ak Parti, Kürt, Müslüman gibi genel konular olduğu gözlenmiştir. Köşe yazıları derleminde etki-leşimsel söylem tarzına ait kullanımlar gözlenmemiştir.

Ayrıca, keyness değeri yüksek sözcüklerin bağımlı dizinleri incelendiğinde, metin oluşturmada Örnek (8) ve (9)'da görüldüğü gibi sözcükleri yineleme Yılmaz Özdi'l'in en sık kullandığı söylemsel stratejilerden biridir.

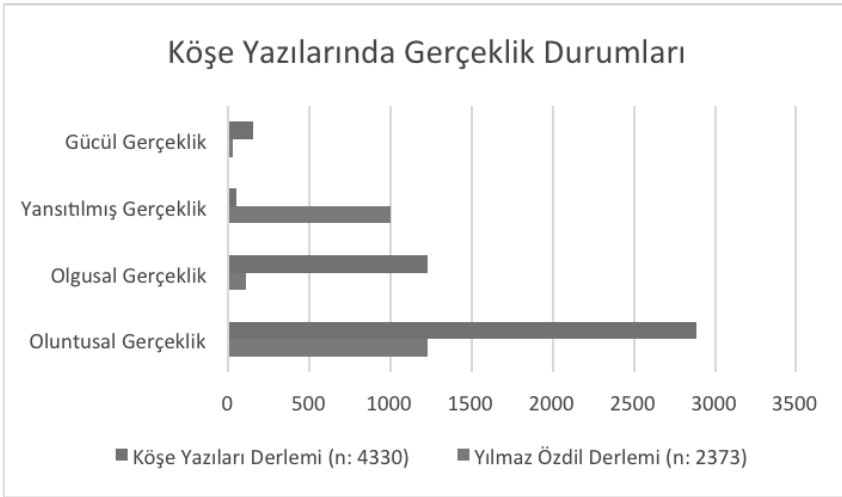
Örnek (8): ... Üniversiteyi kazandı kazandı... Kazanamadı, mesleksiz kalıyor, ayaz-da... ... Üniversiteyi kazandı kazandı... Kazanamadı, altın bileziği, mesleği var. Haliyle, iş bulma şansı da var. (aynı köşe yazısından)

Örnek (9): Bakanlık emriyle yağurdumuzun kıvamını değiştirmek, çılgın proje değil de nedir?... Yatak odalarına kamera döşenmesi, çılgın proje değil de nedir?... Muh-tıra verene, zırlı makam aracı hediye edilmesi, çılgın proje değil de nedir? (aynı köşe yazısından)

4.2 Köşe Yazılarında Öznellik Sunumu

Bu bölümde Nooj Derlem İşleme aracı kullanılarak her iki derlemde de çekimli eylemler <VB> aratılarak 34812 bağımlı dizinden Smith (2003)'in öznellik kuramı ve Nuyts (2001)'un öznelliğin dereceli yorumu kuramına göre öznellik değeri taşıyan 6703 cümle incelenmiştir.

Her iki derlemde yer alan olayların gerçeklik durumlarının sıklık dağılımı Şekil (2)'de verilmiştir.



Şekil 2. Köşe Yazılarında Gerçeklik Durumları Sıklık Dağılımı

Her iki derlemde de oluntusal gerçeklik en sık kullanılan gerçeklik durumudur. Burada, metin oluşturmada nesnel öznellik kodlamasının köşe yazıları metin türüne özgü bir söylem tarzı olduğu yorumu yapılabilir. Nesnel öznellik kodlamasıyla yazılarını oluşturan köşe yazarları bilgilendirici ben rolünü üstlenerek, yazılarında kesinlik taşıyan bilgi içeriklerini sunarlar, raporlaştırırlar.

Gücül ve yansıtılmış gerçeklik durumlarının sıklıkları karşılaştırıldığında, Yılmaz Özdil'in metinleri oluşturmada nesnel öznellik kodlamasının yanı sıra konuşucu öznellik kodlamasını da tercih ettiğini göstermiştir. Konuşucu öznellik kodlamasında edimsel ben rolünü üstlenen Özdil kendi bilişsel ve duyuşsal değerlendirmeleriyle olayların gücül ve yansıma gerçeklerini kurma edimindedir. Özdil, diğer köşe yazarlarının tersine köşe yazılarında kesinlik taşıyan bilgi içeriğini raporlaştırma söyleminin yanı sıra olaylara yönelik kişisel deneyim ve değerlendirmelerini de söylemine yansıtmıştır.

5. Sonuç

Bu çalışmada derlem yaklaşım ve yöntemleri kullanılarak Yılmaz Özdil'in söylem tarzı ve gündemi belirlenmeye çalışılmıştır. Derlemler içerisinde yapılan karşılaştırmalı anahtar sözcük analizi bize Yılmaz Özdil'in köşe yazılarına özgü bilişsel yapıdan sıyrılarak daha etkileşimsel tarzda metin oluşturduğunu göstermiştir. Bağımlı dizin satırları aracılığıyla bağlam temelinde yapılan söylem çözümlemesi Yılmaz Özdil'in metin oluşturmada yineleme ve kuvvetlendirme stratejilerine başvurduğu söylenebilir.

Öznelliğin dilsel kodlanması bağlamında incelenen çekimli eylemler derlemler arası karşılaştırıldığında, Yılmaz Özdil'in sıklıkla nesnel öznellik kodlamasıyla (oluntusal gerçeklik) metinlerini oluşturduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, köşe yazıları derleminde de aynıdır. Bu nedenle, olay aktarımında kesinlik taşıyan bilgi içeriğini raporlaştırma söyleminin köşe yazıları metin türüne özgü olduğu yorumuna gidilmiştir. Bunun yanı sıra diğer köşe yazılarından farklı olarak Özdil'in yazılarında konuşucu öznellik kodlamasına da yer vermesi olaylara yönelik kendi kişisel deneyim ve değerlendirmelerine dönük söylemi kurduğunu da göstermektedir.

Kaynakça

- Aksan, Y. (2011). Derlem temelli sözcük anlambilimi çalışmalarının türkçenin eğitime katkısı. L. Uzun ve Ü. Bozkurt (Eds.), *Theoretical and applied researches on Turkish language teaching içinde* (ss. 345-357). Essen: Die Blaue Eule.
- Aksan, Y. ve Aksan M. (2009). Building a national corpus of Turkish: Design and implementation. *Working Papers in Corpus-based Linguistics and Language Education 3*, Tokyoda sunulan bildiri.
- Anthony, L. (2011). AntConc (Version 3.2.3 w). [Computer Software]. Tokyo, Japon: Waseda University.
- Baker, P. (2006). *Using corpora in discourse analysis*. London: Continuum.
- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing genre: language use in professional settings*. London: Longman.
- Benveniste, E. (1971). *Problems in General Linguistics*. (M., E. Meek, Çev.). Coral Gables, Fa: University of Miami Press.
- Bondi, M. ve Scott, M. (2010). *Keyness in texts*. Amsterdam, NDL: J. Benjamins.
- Francis, W., N. ve Kucera, H. (1982). *Frequency analysis of English usage: Lexicon and grammar*. Boston: Houghton Mifflin.
- Greaves, C. ve Warren, M. (2007). Concgramming: A Computer-driven approach to learning the phraseology of English. *ReCALL Journal 17* (3), 287-306.
- Langacker, R., W. (2006). Subjectification, grammaticization, and conceptual archetypes, A. Athanasiadou, C. Canakis ve B. Cornillie (Eds.), *Subjectification: various paths to subjectivity içinde* (ss. 17-40). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Lyons, J. (1982). Deixis and subjectivity: loquor, ergo sum?, R. J. Jarvella ve W. Klein (Eds.), *Speech, place, and action: studies in deixis and related topics içinde* (ss. 101-124). Chichester: John Wiley.
- Milizia, D. (2010). Keywords and phrases in political speeches. M. Bondi ve M. Scott (Eds.), *Keyness in texts içinde* (ss. 127-145). Amsterdam, NDL: J. Benjamins.
- Nuyts, J. (2001). Subjectivity as an evidential dimension in epistemic modal expressions. *Journal of Pragmatics 33*, 383-400.
- Oktar, L. ve Değer, A. Cem. (1999). Gazete söyleminde kiplik ve işlevleri. *Dilbilim Araştırmaları 1999*, 45-53.
- Özyıldırım, I. (2003). Türkçe'de köşe yazılarının bilişsel yapıları. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi 20:2*, 91-104.
- Radden, G. ve Dirven, R. (2007). *Cognitive English grammar*. Amstrerdam, NDL: J. Benjamins.

- Rayson, P. (2008). From key words to key semantic domains. *International Journal of Corpus Linguistics*, 13:4, 519-549.
- Ruhi, Ş. (2009). The pragmatics of 'yani' as a parenthetical marker in Turkish: evidence from the METU Turkish Corpus. *Working Papers in Corpus-based Linguistics and Language Education 3*, Tokyo'da sunulan bildiri.
- Ruhi, Ş. (2010). Türkçe için genel amaçlı sözlü derlem oluşturmada veribilgisi, çeviriyazı ölçünleştirmesi ve derlem yönetimi. Ç. Sağın-Şimşek ve Ç. Hatipoğlu (Haz.). 24. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildiri Kitabı (ss. 463-466). Ankara: ODTÜ Basın İşbirliği.
- Ruhi, Ş. ve Çelebi, H. (2011). Identifying impoliteness in spoken corpora: a methodological perspective. 6th International Symposium on Politeness: Corpus Approaches, Ankara'da sunulan bildiri.
- Say, B., Zeyrek, D., Ofazer, K. ve Özge, U. (2002). Development of a corpus and a treebank for present-day written Turkish. 11th International Conference on Turkish Linguistics, Gazi Magosa'da sunulan bildiri.
- Scott, M. ve Tribble C. (2006). *Textual patterns: keywords and corpus analysis in language education*. Amsterdam: John Benjamins.
- Silberstein, M. (2003). *Nooj Manual*. <http://www.nooj4nlp.net>
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: OUP.
- Smith, C. S. (2003). *Modes of discourse: the local structure of text*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stubbs, M. (2001). *Words and phrases: corpus studies of lexical semantics*. Oxford: Blackwell.
- Traugott, E. (1989). On the rise of epistemic meanings in English: an example of subjectivization in semantic change. *Language* 65, 31-55.
- Uzun, L. (2010). Öznelliğin dilsel kodlanması: öğrenci anlatımlarında bir öznellik sunumu çözümlemesi. *Journal of Linguistics and Literature* 7:2, 91-107.
- Yağcıoğlu, S. (1999). Gazete köşe yazılarında örüntüleme ve ideoloji. *Dilbilim Araştırmaları 1999*, 55-64.

ESTAĞFURULLAH KALIP SÖZÜNÜN GERÇEKLEŞMİŞ DİL KULLANIMINDAKİ GÖRÜNÜMÜ: DERLEM TEMELLİ BİR İNCELEME

Şengül AKSU

Mersin Üniversitesi

sengullaksu@gmail.com

Özet: Birey iletişiminin yansıttığı toplumsal gerçeklik, dilbilgisel birimleri bir araya getirerek bir örüntü oluşturan söylem (discourse) ile betimlenmektedir. Gerçekleşmiş dil kullanımını gösteren söylemi anlamlandırmak beraberinde gerçekliği, deneyimleri ve bunun sonucunda bireyselliği anlamlandırmayı getirmektedir (Phillips ve Hardy, 2002: 2). Renkema'nın (2009: 2) da söylemin iletişimde bulunan kişilerin dünyasına ilişkin olduğunu vurguladığı üzere, söylemi anlamlandırmak, sosyal bağlamlarda bireylerin ürettiği dil örüntülerinin yapısal ve anlamsal davranışlarını, söylemin, çözümlenmesi (discourse analysis) ile mümkündür. Bu çalışmada, dil çalışmaları gerçekleştiren Derlem Dilbilimi yöntemi esas alınarak, söylem ve bağlam, üretildiği dilsel örüntülerle değerlendirilerek, bir kalıp söz olan estağfurullah etkileşim belirleyicisinin (Ruhi, 2013:9) işlevleriyle kullanımbilimsel ve eşdizimsel özelliklerine ilişkin Türkçe Ulusal Derlemi Tanıtım Sürümü (Aksan ve diğerleri, 2012) ile TWITTER Derlemi (<http://www.corpora.heliohost.org/download.html>) verileri doğrultusunda sonuçlar hedeflenmektedir. İki derlemin dil kullanımlarındaki öğeler incelenerek estağfurullah kalıp sözünün bağlamlardaki görünümleri incelenmiş, işlev ve özellikleri tanımlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Söylem çözümlenmesi, karşılıklı konuşma, kalıp söz, etkileşim belirleyicisi

1. Giriş

Söylem kuramsal temelerde ele alındığında, tümcelerden daha uzun dil öğelerinin bir araya gelerek oluşturduğu bir bütünü nitelendirmek üzere kullanılan bir kavramdır (Crystal, 2008). Renkema (2009) bu tanımı, söylemin bireylerin iletişimde bulunduğu dünyayla ilişkili olduğunu vurgulayarak güçlendirmiştir. Söylem yalnızca basit bir dilsel öğeler bütünü değil, kimin bu aracı hangi durumlarda ve ne amaçla kullandığını kapsayan belli işlevsel birimleri içeren bir olgudur. Buradan yola çıkarak söylemin, dil kullanımı, inançların iletimi ve sosyal durumlarda iletişim olmak üzere üç boyutlu bir olgu olduğu sonucuna ulaşılabilir (Van Dijk, 1997).

Karşılıklı konuşma herhangi bir söylem dahilinde üretilen dilsel ögeler bütünü olarak bireylerin birbirleriyle etkileşimini tanımlayan bir kavramdır (Miller, 1999). Konuşan ve dinleyen olarak rollerin üstlenildiği etkileşimde konuşma sırası belli bir sıra izleyerek tekrarlanmaktadır (Liddicoat, 2007). Tekrarlanan konuşmalar beraberinde kalıplaşmış bazı dil kullanımlarını getirmektedir. Aijmer (1996) söylemsel ifadeler olarak da adlandırdığı kalıp sözleri, konuşma dilinde sıklıkları kullanılan ünlem, argo, selamlama ve nazik karşılıklar gibi söz öbekleri olarak tanımlar. Kalıp sözler üç kategoride ele alınır: kalıplaşmış söz eylemler, tutarlılığı sağlayan bağlaçlar, ve tutumsal ifadeler. Her bir grup belirli söylemlerde belli bir amaç doğrultusunda tekrarlanarak üretilen ve kalıplaşmış bir yapı olarak benzer şekillerde farklı söylemlerde ortaya çıkan dilsel yapılardır.

Bireyler arası etkileşimin beraberinde getirdiği karşılıklı konuşmada öne çıkan unsurlardan biri yüz (rapport) kavramıdır. Spencer-Oatey (2000) yüz kavramını iletişim halinde bulunan bireylerin söylemlerini oluşturmak için tercih ettikleri sözcüklerin karşılıklı sosyal ilişkileri üzerinde etkisi olan bir olgu olarak tanımlamıştır. Dilin işlevi, bilgi aktarımına ek olarak bireyin kendisini ve etkileşimde bulunduğu diğer kişiyi arasında denge sağlayıcı bir sosyal ilişkiyi de yönetmektir.

Tanımlanan söylemsel olgular temel alınarak gerçekleştirilen bu çalışmada, bir kalıp söz olarak kullanılan estağfurullah etkileşim belirleyicisinin bağlam bağımlı anlam ve işlevleri derlem dilbilimi yöntemi temel alınarak gözlemlenmiş ve elde edilen veriler doğrultusunda ilgili kalıp sözün gerçekleşmiş dil kullanımındaki görünümüne ilişkin belirli sonuçlara ulaşılmıştır.

2. Veri

Çalışmanın verisini Türkçe Ulusal Derlemi Tanıtım Sürümü (Aksan ve diğerleri, 2012) ile TWITTER Derlemi (<http://www.corpora.heliohost.org/download.html>) oluşturmuştur. Her bir derlem için arama girdileri ve sonuçlara ilişkin sayısal değerler aşağıdaki gibidir:

estağfurullah | estagfurullah | estafurullah)

TWITTER Derlemi: 98 sonuç

estağfurullah estagfurullah estafurullah

Türkçe Ulusal Derlemi Tanıtım Sürümü: 215 sonuç

3. Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın konusu estağfurullah etkileşim belirleyicisi için Ötüken Türkçe Sözlük tarafından önerilen tanımlamalar temel alınarak çalışmanın verisini oluşturan söylemlerde bu anlamların ne derece karşılandığını görmek üzerine bağlam bağımlı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Sözlüğün önerdiği anlamlar aşağıdaki gibidir:

1. Allah'tan başış dilerim
2. Rica ederim (iltifata karşılık olarak)
3. Rica ederim / önemli değil (teşekküre karşılık olarak)
4. Hiç de öyle değil! (olumsuz bir söyleme karşılık olarak)

3.1. TWITTER Derlemi

estağfurullah kalıp sözü için TWITTER Derleminde toplamda 98 sonuç elde edilmiştir ancak söylemin anlamlandırılmasında içerisinde bulunduğu bağlam önem taşıdığından yorumlamak için yeterli bağlam bilgisini sunmayan 50 sonuç çalışmanın dışında bırakılmıştır.

1. *Siz bir dizi seyretmediniz, aynaya baktınız*
“estağfurullah o sizin o.çocukluğunuz Ali Rıza bey.
2. *Estağfurullah Enes, sen benim selamımı al yeter :) hiç bi zaman gülümsemekten vazgeçme, üzgün olduğunda bile. çünkü gülümsemene kimin, ne zaman aşık olacağını bilemezsin ne zamana ertelendi canım*

TWITTER Derlemi tarafından verilen sonuçlardan olan iki örneğe bakıldığında ilgili kalıp sözün içerisinde kullanıldığı bağlam anlam ve işleve ilişkin yorumlamaya izin verici somut öğeler bulunmadığı görülmektedir. Estağfurullah biriminin anlamına ilişkin yorumlama yalnızca dünya bilginse dayalı olarak tahminler üzerinden gerçekleştirilebilmektedir. Çalışmanın geçerliği adına sınırlı bağlam sunan bu sonuçlar çözümlemeye dahil edilmemiştir.

Çözümlenen 48 kullanımın 24 tanesinin “Allah'tan başış dilerim,” 12 tanesinin olumsuz bir söyleme karşılık “hiç de öyle değil!” ve 11 tanesinin iltifata karşılık üretilen “rica ederim,” anlamında kullanıldığı görülmüştür. Ötüken Türkçe Sözlük tarafından önerilen teşekkür karşılık kullanılan “rica ederim” anlamına ilişkin 1 örnek ile karşılaşılmıştır. Tablo 1, her bir anlam için bağlam sunan derlem sonuçlarını içermektedir:

Tablo 1: TWITTER Derlemi**“Allah’tan bağış dilerim”**

Merhaba millet iyi akşamlar dilerim (: RT : yarının gündemi CERN olsa varya, tiwtterde herkes teorik fizikçi kesilir mnkym **estağfurullah** bende sapıttım :) halkın dediği, seçtiği oluyor da.

.=)) Önemli olan ‘ zamana bırakmak ‘ değil, ‘ Zamanla bırakmamaktır ‘Bu nasıl muhabbettir yaa fena fena ‘ ‘ Türkiye’nin ilk eşcinsel evliliğine hazır olun ‘ ‘başlıklı bir haber.

Tövbe **estağfurullah** Rabbim, sen bunlar yüzünden bizi helak etme :

“Rica ederim” (iltifata karşılık olarak)

estağfurullah babacım asıl ben saygılar sunarım.

Yüreğimdiki tek arzu, hayalimdiki tek tutku, beni yaşatan tek duygu senmişsin.

Estağfurullah.

“Rica ederim” (teşekküre karşılık olarak)

Estağfurullah, ben görevimi yaptım yalnızca.

Tekrar geçmiş olsun, sağlığınıza kavuştunuz, hepimize sevinç oldunuz.

“Hiç de öyle değil!” (olumsuz söyleme karşılık olarak)

Gençlik şurasını bitirdik, arkadaşlarımla buluştum, artık gezme zamanı =) baz oktay : D **estağfurullah** o nasıl söz öyle : D çok geçmiş olsun.

bindik bir gerizekalıy diyordu özeleştirisi olarak.

) **Estağfurullah** diyemeyeceğim, affet beni lütfen bu hususta.

Sunulan bağlamların sınırlı olması, genel sonuçlara ulaşılabilmesi için dönüt sayısının yetersiz görülmesi ve bazı sonuçlarda yorumlanacak bağlam bilgisinin bulunmaması TWITTER Derlemi verileri çalışmanın dışında tutulmuş, Türkçe Ulusal Derlemi Tanıtım Sürümü tarafından elde edilen veriler üzerinden sonuçlara ulaşılmıştır.

3.2. Türkçe Ulusal Derlemi

Bir kalıp söz olarak kullanılan estağfurullah etkileşim belirleyicisi için Türkçe Ulusal Derlemi Tanıtım Sürümü tarafından toplamda 215 sonuç elde edilmiştir. Çalışmanın verisini oluşturan her bir sonuç, içerisinde bulunduğu bağlam göz önünde bulundularak kalıp sözün kullanımına ilişkin çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

“Allah’tan bağış dilerim” anlamında kullanıldığını gösteren söylemlerin içinde bulunduğu bağlamlar incelendiğinde günah olduğu düşünülen herhangi bir sözce için af dilemek anlamının taşındığı gözlemlenmiştir. Tablo 2, derlem tarafından sunulan örnekleri göstermektedir:

Tablo 2: Türkçe Ulusal Derlemi “Allah’tan bağış dilerim”

Bu çocuk bu kadar güzel miydi Yarabbim? Esastan da işiyor muydu, yoksa ona mı öyle geliyordu? **Ermış türbesi gibiydi, tövbe estağfurullah.**

İlahım derdim kendisine. Her defasında, **estağfurullah** Meloş, insanlar ‘ilaholamazlar derdi...”

“Peki insanlar ne diyor Ural Abi?” “Ne desin? **Pez..., Tövbe estağfurullah!** Ta yetmiş yedide başlamışlar toprağın yapısını incelemeye.

Oynanmaya çalışılan oyunu hemen anlamıştı tabii. Onun anlayamadığı, çouktaki cesaret ve kendisindeki cesaretsizlikti, **in midir-cin midir tövbe estağfurullah**, gitmiş de mi gelmiştir nedir?”

47 sonuç içerisinde estağfurullah belirleyicisi 37 kullanımda tövbe birimi ile birlikte kullanılmıştır. Bu kullanım sıklığından yola çıkarak, herhangi bir bağlamda günah olduğu düşünülen bir söylem üretildiğinde tövbe estağfurullah yapısının söz konusu günahı reddetmek ya da bunun için özür dilemek anlamında kullanılan bir öbek olduğu söylenebilir.

Konuşmacıya yöneltilen bir iltifata karşılık mütevazılık göstergesi olarak “rica ederim” anlamında kullanıldığını gösteren 35 bağlam ile karşılaşmıştır.

Tablo 3: Türkçe Ulusal Derlemi iltifata karşılık “rica ederim”

Kuşun kanat sesinin yankılandığı ortamda, burçlardan birindeki adam bağırды: “**En büyük paşa sensiiiii!**” Şaşırdı. Bir an durdu, cevabı yapıştırdı: “**Estağfurullah.** En büyük önce Allah, sonra sizlersiniz.

Alo, ben Yıldırım Pakbulut... Beyefendi? - **Sayın abonemiz** bu bir teyp kaydı... - Efendim **estağfurullah**, niçün bana “Sayın” şeklinde hitap ediyorsunuz... -

Barış MANÇO cevap verdi: **ESTAĞFURULLAH NE HADDİMİZE...** “Niye bu plağın kapağını çiftli yapmadınız? Şanınıza yakışmaz mıydı?” diye sorduk, “**Estağfurullah...**” dedi. “Peki neden birçok as şarkıcıda olduğu gibi plak şeffaf olarak çıkmadı?” diye sorduk, “**Ne haddimize...**” dedi.

Olur mu Yalçın, bir iki ay önce de gelsen, bir iki gün önce de gelsen bu koğustasın. Hem sen hepimizden akıllısın, bizden daha iyi düşünürsün.” “**Estafurullah** abi, kendimi akıllı olarak görmüyorum. Benden mutlaka bir fikir istiyorsanız aranızda yazı tura atın.”

Derlem tarafından sunulan sonuçlardan 5 tanesi estağfurullah için teşekkür karşılık “rica ederim” anlamını destekleyen bağlamları içermektedir.

Tablo 4: Türkçe Ulusal Derlemi teşekkür karşılık “rica ederim”

Efendim, öncelikle Sayın Attilâ ilhan gibi bir aydınımızla canlı yayına bağlanmak zatiâliniz marifetiyle olduğu için size **şükranlarımı sunmak isterim.** - **Estağfurullah,** buyurun.

EMİNE: Hanım kardeşime de **teşekkür ederim** ilgilendiği için. MUSTAFA: Estağfurullah efendim **estağfurullah.**

Maddi ihtiyacınız varsa o da devleti Osmaniyeye temin olunacak. - Çok **teşekkür ederim** kumandan bey. - **Estağfurullah,** vazifemi yaptım. Size olan minnet borcumu yerine getirmeye çalıştım

Verinin tamamında en sık kullanımın görüldüğü “hiç de öyle değil!” anlamında üretilen olumsuz bir söyleme karşılık olarak kullanıldığını gösteren 84 bağlam gözlenmiştir. En sık işleve ilişkin örnek bağlamlar Tablo 5’te sunulmuştur:

Tablo 5: Türkçe Ulusal Derlemi “hiç de öyle değil!”

Pes ettim, bıraktım kendi haline. Hem deli birine nasıl yakınlaşabilirim ki? Ne malum az sonra üstüme yürümeyeceği? “**Deli olduğumu düşünüyorsun benim, değil mi?**” “Yok canım, **estağfurullah.** Sadece...” “Sadece ne?” “Hiç. Biraz deşiksiz.” “Biraz mı? Sadece biraz hem de?” “Peki. Birazdan biraz daha fazla.”

Eh, Türkiye koşullarını biliyorsunuz. Nereden para bulup da üst baş düzeceğiz. İşte sonunda **kadavra olduk.**” “**Estağfurullah** Hüseyin Bey. Hepimizi etkileyen koşullar bunlar.“

size rastladığımdan beri hep gitmek istiyorsunuz, **çok mu sıkıyorum sizi?** Ragıp Bey telaşla, “**Estağfurullah,**” dedi. - Rahatsızlık vermek istemedim.

Türkçe Ulusal Derlemi Tanıtım Sürümü tarafından verilen dizinler içerisinde Ötüken Türkçe Sözlük tarafından estağfurullah için tanımlanan dört anlama ilişkin gerçekleşmiş dil kullanımlarından örnekler bulunmuştur. Buna ek olarak, derlemden alınan bağlamlar incelendiğinde çalışmaya konu olan kalıp söz için iki farklı işlev daha tanımlanabilmektedir. Gözlemlenen işlevlerden biri bireyin kendisi ile ilgili durumu olumsuz olarak yansıtırken karşısındaki kişiyi yüceltmesi olarak tanımlanabilir.

Tablo 6: *Türkçe Ulusal Derlemi kişiyi yüceltme*

ALİ EFENDİ BAKKALİYESİ “- Günaydın. - Günaydın efendim, hoşgeldiniz, **emriniz?** - **Estağfurullah**, bir gazete alacağım. - Tabi efendim, buyrun“

Efendim, heyecan. Efendim, mağduriyet. Efendim affedersiniz, zatınıza sual edemedim, bir emriniz mi olacaktı?” **“Estağfurullah** Beyefendi, bir ricam olacaktı.

Beyefendi hepsine yer gösterir. Oturlurlar. Beyefendi yerine kurulur.) Sizi rahatsız ettim. GN. MD. YR: **Estağfurullah** efendim.

Kusura bakmayın, çocuklara saati sordum ama sizi rahatsız etmek istemezdim...” **“Estağfurullah**. Yolunuzu mu kaybettiniz? Bizim kız söyledi, yolu soruyor dedi.”

Karşılıklı konuşma sırasında her bir konuşmacı tarafından üretilen bitişik sözceler incelediğinde, bireyin karşısındaki kişiyi kendisinden daha üst bir konumda tuttuğunu gösteren söylemler gözlenmiştir. Bu işlevde kullanıldığında bitişik sözcelerin ilk gurubunda “rahatsız etmek” ve “emretmek” gibi eylemlerin ikinci gurubunda ise estağfurullah etkileşim belirleyicisinin kullanıldığı görülmüştür.

Verinin sunduğu bağlamlardan 12 tanesi, dilsel etkileşim sırasında bireylerden birinin sosyal ilişkiyi tehdit edici bir söylemle karşılaştığı anda estağfurullah belirleyicisini üretilen söylemi geri çevirme işlevinde kullanıldığını göstermektedir.

Tablo 7. *Türkçe Ulusal Derlemi geri çevirme*

Hulusi Bey sonra bütün sınıfa dönüp: “anladınız mı ulan, **eşşoğlu eşekler**” dedi. Biz de bütün sınıf, hep bir ağızdan bağırarak: **“Estağfurullah!”** Kimya laboratuvarı cam geçlerinden yarısı, o derste kafamızda kırıldı.

Ben etek öpmem,” dedi. Annesinin “vefakâr emektarlar” dediği kimi eski hizmetkârların, annesinin **eteğini öpmek** istediklerinde, annesinin, eteğini kurtarmaya çalışırken: **“Estağfurullah;** el dururken etek öpmek de ne oluyor? Böyle şeyler mazide kaldı,” dediğini duymuştu kaç kez.

Çözümlenen veri gruplarının dışında kalan 22 bağlam işlevi yorumlamak adına yetersiz kalan bilgi aktarımı nedeniyle çalışmanın dışında bırakılmıştır.

4. Sonuç

Bireylerin bir arada bulunmasının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan karşılıklı konuşma durumlarında üretilen söylemler farklı bağlamlarda tekrarlanarak belli görevler üstlenmekte ve kalıplaşmış dilsel birimler olarak kullanılmaktadır. Kalıplaşmış bir söz olarak kullanılan estağfurullah etkileşim belirleyicisinin, Türkçe Ulusal Derlemi

Tanıtım Sürümü aracılığıyla gerçekleşmiş dil kullanımındaki görünümeleri incelenerek toplamda beş farklı işlevde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. En sık kullanım, üretilen olumsuz bir söyleme karşılık olarak “hiç de öyle değil!” anlamında kullanıldığı görülmüştür. Sıklık bakımından ele alındığında ikinci kullanım “Allah’tan bağış dilerim” anlamında günah olduğu düşünülen bir söylem için af dileme işlevindeki kullanımı gözlenmiştir. Bir diğer işlev, kişiye yöneltilen iltifata karşılık bir mütevazılık göstergesi olarak da kullanılan “rica ederim” anlamını barındırmaktadır. Aynı anlam bir teşekkür karşılık olarak üretildiğinde yansıtılmaktadır. Ötüken Türkçe Sözlük tarafından önerilen tanımları karşılayan bağlamların yanı sıra derlemden alınan gerçekleşmiş dil kullanımına ait verilerde kişinin karşısındakini yüceltme ya da sosyal ilişkiyi tehdit edici bir söylem üretildiğinde onu geri çevirme işlevlerinin bulunduğu gözlenmiştir.

Belli işlevler söz konusu olduğunda estağfurullah etkileşim belirleyicisi, belirli sözcüksel birimlerle birlikte görülmektedir. “Allah’tan bağış dilerim” anlamında kullanıldığında tövbe ile bir öbek oluşturarak tövbe estağfurullah şeklinde kullanımlar görülmüştür. Kişiyi yüceltme işlevinde kullanıldığında ise bitişik sözcelerde ikinci grupta bulunan estağfurullah kalıp sözü, ilk grupta rahatsız etmek ve emretmek gibi sosyal statü çağrısına sahip sözcükleri takip etmektedir.

5. Kaynakça

- Aijmer, K. (1996). *Conversational Routines in English: convention and creativity*. New York: Longman.
- Aksan, Y. ve diğerleri. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012)*. İstanbul, Türkiye. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. (6th ed.). London: Blackwell.
- Liddicoat, J. A. (2007). *An introduction to conversation analysis*. New York: Continuum.
- Miller, E. (1999). *Ways of Speaking*. University of Pennsylvania.
- Ötüken Türkçe Sözlük. <http://www.otukensozluk.com/>
- Phillips, N. ve Hardy, C. (2002). *Discourse analysis: investigating processes of social construction*. London: Sage.
- Renkema, J. (2009). *A Multiple Invitation to Discourse Studies*. içinde J. Renkema (Ed.), *Discourse, Of Course* (ss. 1-15). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ruhi, Ş. 2013. The interactional functions of tamam in spoken Turkish. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi* 10:2, 9-32.
- Spencer Oatey, H. (2000). Face, (Im)politeness, and Rapport. In H. Spencer-Oatey (Eds.), *Culturally Speaking Culture, Communication, and Politeness Theory*.(11-46). New York: Continuum.
- Van Dijk, T. A. (1997). *The Study of Discourse*. içinde T. A. Van Dijk (Ed). *Discourse as Structure and Process* (ss. 1-35). London: Sage.

BİLİMSEL DANIŞMA KURULU

Dr. A. Deniz ABİK,
Çukurova Üniversitesi

Dr. Abdulvahit ÇAKIR,
Gazi Üniversitesi

Dr. Arsun Uras YILMAZ,
İstanbul Üniversitesi

Dr. Aslı GÖKSEL,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Ayhan SEZER

Dr. Ayşe EZİLER KIRAN,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN,
Çukurova Üniversitesi

Dr. Barış KAHRAMAN,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Dr. Belma HAZNEDAR,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Birsal KARAKOÇ,
Uppsala University

Dr. Celile ÖKTEN,
Yıldız Teknik Üniversitesi

Dr. Cem YÜKSEL,
University of Utah

Dr. Çiğdem SAĞIN ŞİMŞEK,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Deniz ZEYREK,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Dilek FİDAN,
Kocaeli Üniversitesi

Dr. Doğan BULUT,
Melikşah Üniversitesi

Dr. Elçin ESMER,
Mersin Üniversitesi

Dr. A. Sumru ÖZSOY,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Ahmet KONROT,
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Dr. Aslı ALTAN,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Atakan İNCE,
University of Maryland

Dr. Aysu ERDEN,
Çankaya Üniversitesi

Dr. Ayşenur BİRTÜRK,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Balkız ÖZTÜRK,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Bekir SAVAŞ,
Kocaeli Üniversitesi

Dr. Beste KAMALI,
Zentrums für Allgemein Sprachwissenschaft

Dr. Burcu KARAMAN,
Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Cem BOZŞAHİN,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Cengiz ACARTÜRK,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Çiler HATİPOĞLU,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Derya DUMAN,
İzmir Ekonomi Üniversitesi

Dr. Dilek PEÇENEK,
Ankara Üniversitesi

Dr. Duygu ÖZGE,
Koç Üniversitesi

Dr. Emine YARAR,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Erkan ARKIN,
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Dr. Eva CSAKÍ,
Pazmany Peter Catholic University

Dr. Feyza ALTINKAMIŞ

Dr. Filiz ÇETİNTAŞ YILDIRIM,
Mersin Üniversitesi

Dr. Gülcan ÇOLAK BOSTANCI,
Gazi Üniversitesi

Dr. Gülsat AYGEN,
Northern Illinois University

Dr. Gürkan Doğan,
Ardahan Üniversitesi

Dr. Hale IŞIK GÜLER,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Hatice ÇUBUKÇU,
Çukurova Üniversitesi

Dr. Işıl ÖZYILDIRIM,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Leyla UZUN,
Ankara Üniversitesi

Dr. Lütfiye OKTAR,
İzmir Ekonomi Üniversitesi

Dr. Mehmet Akif KILIÇ,
Sütçü İmam Üniversitesi

Dr. Mehmet DEMİREZEN,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Meltem KELEPİR,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Mustafa AKSAN,
Mersin Üniversitesi

Dr. N. Engin UZUN,
Ankara Üniversitesi

Dr. Eser TAYLAN,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Fatma Hülya ÖZCAN,
Anadolu Üniversitesi

Dr. Figen TURAN,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Gülay CEDDEN,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Gülmira KURUOĞLU,
Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Güray KONIG,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Güven MENGÜ,
Gazi Üniversitesi

Dr. Halit KARATAY,
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Işıl AÇIKALIN,
Anadolu Üniversitesi

Dr. İclal ERGENÇ,
Ankara Üniversitesi

Dr. Leyla ZIDANI EROĞLU,
Central Connecticut State University

Dr. Marcel ERDAL,
Goethe University

Dr. Mehmet CANBULAT,
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Mehmet ÖZCAN,
Mehmet Akif Üniversitesi

Dr. Mine NAKİPOĞLU,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Mustafa SARI,
Mevlana Üniversitesi

Dr. Nafi YALÇIN,
Melikşah Üniversitesi

Dr. Nalan BÜYÜKKANTARCIÖĞLU,
Hacettepe Üniversitesi

Dr. Nazlı BAYKAL,
Süleyman Demirel Üniversitesi

Dr. Neslihan YETKİNER,
İzmir Ekonomi Üniversitesi

Dr. Nihal YETKİN KARAKOÇ,
İzmir Ekonomi Üniversitesi

Dr. Nuray ALAGÖZLÜ,
Başkent Üniversitesi

Dr. Özgür AYDIN,
Ankara Üniversitesi

Dr. Saule TAZHİBAEVA,
Taras State Pedagogical Institute

Dr. Selçuk İŞSEVER,
Ankara Üniversitesi

Dr. Selma ELYILDIRIM,
Gazi Üniversitesi

Dr. Semiramis YAĞCIOĞLU,
Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Soner AKŞEHİRLİ,
Ege Üniversitesi

Dr. Süer EKER,
Başkent Üniversitesi

Dr. Türkay BULUT,
Haliç Üniversitesi

Dr. V. Doğan GÜNAY,
Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Yeşim AKSAN,
Mersin Üniversitesi

Dr. Zamira DERBİSHEVA,
Kyrgyz-Turkish Manas University

Dr. Zulal BALPINAR,
Anadolu Üniversitesi

Dr. Nalan KIZILTAN,
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Dr. Necdet OSAM,
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Dr. Nesrin DELİKTAŞLI,
Adıyaman Üniversitesi

Dr. Nihan KETREZ,
İstanbul Bilgi Üniversitesi

Dr. Özgün Koşaner,
Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Pola AYDINER,
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Dr. Seda GÖKMEN,
Ankara Üniversitesi

Dr. Selim YILMAZ,
Marmara Üniversitesi

Dr. Sema ARSLAN DEMİR,
Başkent Üniversitesi

Dr. Sıla AY,
Ankara Üniversitesi

Dr. Songül ERCAN,
Dokuz Eylül Üniversitesi

Dr. Turgut GÜMÜŞOĞLU,
İstanbul Üniversitesi

Dr. Ümit Deniz TURAN,
Anadolu Üniversitesi

Dr. Yasemin BAYYURT,
Boğaziçi Üniversitesi

Dr. Yuu KURIBAYASHI,
Okayama University

Dr. Zeynep ERK EMEKSİZ,
Anadolu Üniversitesi