Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri

30.

Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri

Bahtiyar Makaroğlu
İpek Pınar Bekar
Elif Arıca Akkök

ISBN 978-605-67299-0-4

www.dilbilimdernegi.org

dilbilim derneği yayınları

30.
Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri

Hazırlayanlar
Bahtiyar Makaroğlu
İpek Pınar Bekar
Elif Arıca Akkök

2017
Dilbilim Derneği Yayınları · Ankara

30. ULUSAL DİLBİLİM KURULTAYI BİLDİRİLERİ
Yayın Hakları © Dilbilim Derneği Yayınları
Basım Tarihi: Mart, 2017
Yayınevi Sertifika No: 35178
ISBN: 978-605-67299-0-4
Dilbilim Derneği tarafından Tarcan Matbaacılık'a 500 adet bastırılmıştır.

Tüm hakları saklıdır. Yayınevinden yazılı izin alınmadan hiç bir şekilde kopya edilemez, çoğaltılamaz ve yayımlanamaz.

Baskı Yeri:
Tarcan Matbaacılık
Zübeyde Hanım Mahallesi, Samyeli Sk., 06070
Altındağ/Ankara
Matbaa Sertifika No: 25744
Tel: (+90) 312 384 34 35

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı



Ankara Üniversitesi ve Dilbilim Derneği'nin ortaklaşa düzenlediği 30. Ulusal Dilbilim Kurultayı, 13-14 Mayıs 2016 tarihleri arasında Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi'nde gerçekleştirilmiştir.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı
Bilimsel Danışma Kurulu

Prof.Dr.	Aslı Göksel	Boğaziçi Üniversitesi
Prof.Dr.	Ayşe Kıran	Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr.	Cem Bozşahin	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof.Dr.	Deniz Zeyrek-Bozşahin	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof.Dr.	Dilek Peçenek	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.	Eser Taylan	Boğaziçi Üniversitesi
Prof.Dr.	Firdevs Karahan	Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr.	Gülsün Leyla Uzun	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.	Gürkan Doğan	Ardahan Üniversitesi
Prof.Dr.	Hatice Çubukçu	Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr.	Hatice Sofu	Çukurova Üniversitesi
Prof.Dr.	Hülya Özcan	Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr.	Işıl Açıkalın	Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr.	Işıl Özyıldırım	Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr.	İclal Ergenç	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.	İlknur Keçik	Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr.	Lütfiye Oktar	İzmir Ekonomi Üniversitesi
Prof.Dr.	Mustafa Aksan	Mersin Üniversitesi
Prof.Dr.	Nadir Engin Uzun	Okan Üniversitesi
Prof.Dr.	Nalan Büyükkantarcıoğlu	Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr.	Neslihan Yetkiner	İzmir Ekonomi Üniversitesi
Prof.Dr.	Özgür Aydın	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.	Seda Gökmen	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.	Selçuk İşsever	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.	Sumru Özsoy	Boğaziçi Üniversitesi
Prof.Dr.	Ümit Deniz Turan	Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr.	Yasemin Bayyurt	Boğaziçi Üniversitesi
Prof.Dr.	Yeşim Aksan	Mersin Üniversitesi
Prof.Dr.	Zülal Balpınar	Anadolu Üniversitesi
Doç.Dr.	Aygül Uçar	Mersin Üniversitesi
Doç.Dr.	Balkız Öztürk	Boğaziçi Üniversitesi
Doç.Dr.	Bekir Savaş	Kocaeli Üniversitesi
Doç.Dr.	Belma Haznedar	Boğaziçi Üniversitesi
Doç.Dr.	Cem Can	Çukurova Üniversitesi
Doç.Dr.	Çiğdem Sağın-Şimşek	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç.Dr.	Çiler Hatipoğlu	Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Doç.Dr.	Didar Akar	Boğaziçi Üniversitesi
Doç.Dr.	Emine Yarar	Hacettepe Üniversitesi
Doç.Dr.	Mine Nakipoğlu	Boğaziçi Üniversitesi
Doç.Dr.	Nalan Kızıltan	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç.Dr.	Selma Elyıldırım	Gazi Üniversitesi
Doç.Dr.	Zeynep Erk-Emeksiz	Anadolu Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Aysun Kunduracı	Yeditepe Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Başak Ümit Bozkurt	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Cem Keskin	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Demet Gül	Mersin Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Derya Duman	İzmir Ekonomi Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Dilek Fidan	Kocaeli Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Elçin Esmer	Mersin Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Elif Arıca-Akkök	Ankara Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Engin Arık	İstanbul Medipol Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Filiz Çetintaş-Yıldırım	Mersin Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Hale Işık-Güler	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Mehmet Aygüneş	İstanbul Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Nihan Ketrez	İstanbul Bilgi Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Özgün Koşaner	Dokuz Eylül Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Özlem Kurtoğlu-Zorlu	Mersin Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Pınar İbe-Akcan	Mersin Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Sevgi Çıkrıkçı	Essen Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Sıla Ay	Ankara Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Soner Akşehirli	Ege Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Songül Ercan	Dokuz Eylül Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Zeynep Açan Aydın	Hacettepe Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.	Zeynep Doyuran	Hacettepe Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

DAVETLİ KONUŞMACILAR

Çocuklukta Dil ve İletişim Gelişimi: Anlatı Becerileri…… 9
Aylin Küntay

Dilin Sinirsel Temelleri…… 17
Erhan Nalçacı

YUVARLAK MASA

Bilimsel Metinlerde Kullanılan Çok-Sözcüklü Birimlerin Yapısal ve İşlevsel Özellikleri…… 27
İpek Yıldız

Biçimbirim Dizilerinin Farklı Metin Türlerindeki Görünümleri…….. 35
Yeşim Aksan ve Ümit Mersinli

-sA bile: Türkçede Sözcüklerarası Örüntüler……... 43
Mustafa Aksan ve Umut Ufuk Demirhan

BİLDİRİLER

Korku Kültürü İle İlgili Türkçe Sözcüklerin Derlem Temelli İncelenmesi…….. 53
Özlem Kurtoğlu Zorlu

Türkçede Yer, Yönelim ve Hareket Tarzının Kodlanması…… 61
Engin Arık

Türkçe Deyimlerde Göz Sözcüğünün Kavramsallaştırılması……... 69
Melike Baş

Türkçe Sosyal Bilimler Metinlerindeki Savlarda Kullanılan Kavramsal Metaforlar…… 77
Elif Arıca- Akkök ve Gülsün Leyla Uzun

Fonolojik Farkındalık ve Sözcük Bilgisinin Yazma Becerisi Üzerindeki Etkisi…….. 85
Ecehan Sönmez, Belma Haznedar ve Nalan Babür

Seçim Propaganda Konuşmalarının Söylemsel Stratejiler Çerçevesinde İncelenmesi…….. 93
Kübra Karaca

Siyasi Söylemlerde Canlı Bir Varlık Olarak Türkiye…….. 103
Esranur Efeoğlu ve Hale Işık-Güler

Tek Heceli Türkçe Sözcüklerin Üç Boyutlu Analizi: "Ses-görselleri" ya da "Sesin haritası"... 111
Yusuf Kemal Kemaloğlu ve Güven Mengü

Kaçınsama ve Vurgulayıcı Dilsel Öğeler…….. 119
Elçin Esmer

Türkçe Söylem Yapısında Boş Nesne…… 125
Aytaç Çeltek ve Lütfiye Oktar

Türkçede Olumsuz Zayıf Bilgisel Kiplik Yapılarının Edinimi…….. 133
Melike Hendek

Türkçe Bileşik Sözcüklerin Biçimbirimsel Olarak İşlemlenmesi…….. 139
Serkan Uygun ve Ayşe Gürel

Türkçede [gibi + Öznesiz Yüklem] Yapıları…… 147
Halil İskender ve Tacettin Turgay

Değerlendirme Kuramı Açısından Yaş Kimliği…….. 155
Nazlı Baykal

Yabancı Dil Öğretimi Kitaplarında Eşdizimli Sözcüklerin Sunumu…… 163
Meltem Ayabakan ve Nursel Tan Elmas

Ortaokul Öğrencilerinin Ürettikleri Tartışmacı Metinlerde Bağdaşıklık, Tutarlılık…….. 169
Seda Gülsüm Gökmen ve Nilay Çağlayan Dilber

İkinci Dil Olarak İngilizcede İlgi Tümceciklerini İliştirme Tercihleri…….. 179
Tuğba Aydın Yıldız ve Filiz Çele

Eşdizimliliklerde Seçim Sınırlamaları……... 187
Selma Elyıldırım

Deneyimin Soyut ve Somut Kelimelerin İşlemlenmesindeki Etkisinin Araştırılması……... 195
Selgün Yüceil ve Didem Gökçay

Çanakkale Savaş Cephesinden Gönderilen Türk Asker Mektupları……... 203
Nalan Kızıltan

Türkçede Üye Yapısı ve Durum Eklerinin Edinimi…… 211
Mine Nakipoğlu, Begüm Avar ve Melike Hendek

Türkçede Ad-Eylem Eşdizimliği İçin İstatistiksel ve Anlamsal Ölçütler…… 219
Özlem Aksu Kurtoğlu

Türkçede Özne ve Nesne Ortaçlarının İşlenmesinde Bağlamın Etkisi…… 227
Emine Yarar ve Burcu Karaduman

Türkçede Eylem-Sonu Konumunda Odağın OİP Açısından İncelenmesi…….. 233
İpek Pınar Bekâr

Bebeklere Yöneltilen Dil Kullanımlarında Çift-Biçimli (Dimorphous) İfadeler…… 241
Filiz Çetintaş Yıldırım

Türkçe Tümce Vurgusuna İlişkin Gözlemler: Bir Çekirdek Vurgusu Kuralı İncelemesi……. 249
Fatoş Eren-Özdemir ve Ahmet Bilal Özdemir

Türkiye'de Tehlikedeki Dilleri Yaşatma/Canlandırma Çalışmaları: Nogayca Örneği…… 257
Ülkü Çelik Şavk

Down Sendromlu Çocuklarda Sözcük Türlerine İlişkin Bir İnceleme…… 265
Hazel Zeynep Kurada, Seda Gökmen, Semra Şahin ve Esra Özcebe

Türkiye Türkçesi ve Tebriz Azericesi Arasındaki Sesbilimsel Değişimler…….. 273
Seyed Hamrad Eshaghi

Görsel Destekli Dil Girdileri Olarak Reklamlar ve Çizgi Filmler Projesi…… 281
Pınar İbe Akcan ve Umut Ufuk Demirhan

Eş Kullanım Varsayımına Göre Türkçede Kurallı Karşıt Anlamlılık……... 289
Soner Akşehirli

Yazar Cinsiyeti Değişkeninde Türkçede Toplumsal Cinsiyet……... 297
Gülcan Çolak

Sözcük-Dilbilgisi Süreminde Yakın-Anlamlılık…….. 307
Fırat Öter ve Ayda Sevin

Türkçe ve Çağdaş Yunancada Hayvan İsmi İçeren Deyimsel İfadelerde Kültürel Metafor… 315
Merve Koldamca Yılmaz

Çağdaş Standart Türkiye Türkçesinde Yararlananı İşaretleyen Verme Durumu…….. 323
F. Yelda Şahin

Star Dust (Yıldız Tozu) Filminin Propp'un Yaklaşımı Çerçevesinde İncelenmesi…… 331
Meltem Merve Konu

Türkçede Sessiz Okuma Sırasında Bürün: Göz Hareketleri Temelli Bir İnceleme…… 337
İpek Pınar Bekâr, Özgür Aydın, İclâl Ergenç ve Canan Kalaycıoğlu

Eski Türkçede Çok Anlamlılık ve Bağlam: İşitme Alanı Algı Eylemleri…… 345
Zernep Erk Emeksiz

ÖNSÖZ

13-14 Mayıs 2016 tarihlerinde Ankara Üniversitesi Dilbilim Bölümü ve Dilbilim Derneği işbirliğiyle düzenlenen ve 271 katılımcının yer aldığı 30. Ulusal Dilbilim Kurultayı'nda 72 sözlü bildiri, 3 yuvarlak masa bildirisi, 5 poster sunumunun yanı sıra Dilbilimin disiplinlerarasılık özelliğini ortaya koyan, Fizyoloji ve Ruhbilim alanında uzman iki davetli konuşmacımızın konferansları yer almıştı. Elinizdeki bu kitapta, Kurultay'da sunulan araştırmalar arasından, belirlenen son tarihe kadar Yayın Kuruluna iletilen 43 çalışmanın tam metni bulunmaktadır.

Oldukça yoğun bir katılım gören 30. Ulusal Dilbilim Kurultayı, Dilbilimin hem sesbilim, anlambilim, sözdizim gibi alanlarında yapılmış küçük ölçekli çalışmaların, hem toplumdilbilim, ruhdilbilim, metindilbilim, söylem çözümlemesi gibi alanlarında yapılmış büyük ölçekli çalışmaların, hem de bilişsel dilbilim gibi farklı yaklaşımları ve bakış açılarını temel alan çalışmaların yer aldığı zengin bir bilimsel içeriğe sahipti.

İlki 1987 yılında Hacettepe Üniversitesi tarafından düzenlenen ve her yıl bir üniversitemizin ev sahipliğinde hiç aksamadan sürdürülen, Türkiye'de Dilbilim alanında çalışmakta olan araştırmacıların bir araya geldiği, alanda tamamlanmış ve sürdürülmekte olan araştırmaların tartışıldığı ve karşılıklı görüş alış verişinin yapıldığı bilimsel ortamlar yaratan Ulusal Dilbilim Kurultay'larının 30 yıllık geleneğine olan ilginin, ilerleyen yıllarda da azalmayıp çoğalması en büyük dileğimiz.

Kurultayların kapanış oturumlarındaki tartışmalar ve alınan kararlar, bu toplantıların niteliğinin her geçen yıl daha da artmasına bugüne kadar katkıda bulundu. 30.Ulusal Dilbilim Kurultay'ının kapanış oturumunda da ilki burada gerçekleştirildiği biçimde bundan sonraki kurultayların düzenlenmesini ev sahibi olacak üniversiteyle birlikte Dilbilim Derneğinin üstlenmesi ve kurultay bildiri kitaplarının, Dilbilim Derneğinin bütçesiyle basılması kararı alındı. Elinizdeki kitap, bir bilimsel kitap dizisi olarak tasarımlanan bu kararın ilk ürünüdür.

Bu ürünün ortaya çıkmasını sağlayan başta, değerli araştırmalarıyla dilbilim alanına katkıda bulunan yazarlarımız, bildiri özetlerinin değerlendirilme sürecinde bizlerden desteğini esirgemeyen hakemlerimiz olmak üzere, bildiri kitabının basımını gerçekleştiren Dilbilim Derneği Yayınlarına; kurultay süresince özveriyle bize katkı sağlayan Dilbilim Bölümü öğretim elemanlarına ve kurultayın "mavi filo"su öğrencilerimize teşekkürlerimizi sunarız.

Türkiye'de Dilbilim çalışmalarının nice nitelikli yayınlarla buluşması dileğiyle...

Mart 2017, Ankara
Düzenleme Kurulu

DAVETLİ KONUŞMACILAR

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
9-15

Çocuklukta Dil ve İletişim Gelişimi: Anlatı Becerileri

Aylin Küntay
Koç Üniversitesi
akuntay@ku.edu.tr

Çocuklar doğumdan itibaren kendilerini insanlar arası etkileşimin, iletişimin ve dil kullanımının süregeldiği bir ortamda bulurlar. İlk aylarda bu etkileşimlere kendilerinin etkin katılımları sınırlı olsa da, 8-10 ay civarında bebekler etraflarındakilerle işaret, bakış ve seslenmelerle iletişim kurmayı öğrenmeye başlar. Bu iletişimlerin istek ifade etmek, şaşırdıkları veya beğendikleri bir olayı etraftakilerle paylaşmak, isteklere itiraz etmek gibi hedefleri olduğu görülür. Son yıllarda yapılan bir takım çalışmalar, işaret anlama, işaret yapabilme, başkalarıyla ortak dikkat odakları gibi bir takım iletişim göstergelerinin dil gelişimine hazırlayıcı olduğunu göstermiştir.

Dil ve iletişim gelişimi çok erken dönemlerde başlasa da uzun yıllar devam eder. İlk yıllardaki sözlü dil gelişimi göstergeleri (üretilen veya anlaşılan sözcükler ve sözceler) çocuk 2-3 yaşlarındayken belirgin bir şekilde ortaya çıkar. Çocukta dil yetisinin gelişiminin her bireyde ve her dilde görülen evreleri vardır; örneğin, çoğu bebek teker teker kelimeleri söylemeden önce o kelimeleri birleştirip karmaşık cümleler oluşturmaz. Dil öğrenme süreçleri ortalamalara değil de, bireysel farklılıklara bakarak incelendiğinde bebeklerin anlayabildiği ve üretebildikleri kelime sayısında ve çeşitli cümle yapılarını öğrenme hızlarında bireysel farklılıklar gözlemlenmektedir (Fenson ve ark., 1994). Bu farklılıklar daha sonraki yıllarda görülecek olan okuma yetkinliğini, okul başarısını ve zihinsel becerileri öngörmek açısından da anlamlıdır (Cunningham ve Stanovich, 1997; Dickinson ve McCabe, 2001; Duncan, Yeung, Brooks-Gunn, ve Smith, 1998; Farkas ve Beron, 2004; Snow, Burns, ve Griffin, 1998; Storch ve Whitehurst, 2002). Okul öncesinde ve okul başlangıcındaki dil becerilerinin ilerleyen yıllardaki akademik başarı ile olan ilişkisi dikkate alınırsa çocukların dil yetisindeki farklılıkların nedenlerine yönelik araştırmaların önemi açıkça görülebilir.

Çocuğa eşlik eden ve bakan insanların kullandıkları iletişim süreçlerinin özellikleri bebeklerin dil becerilerindeki gelişim farklılıklarını etkileyen en önemli çevresel etkenler arasındadır. Örneğin, çocuğa yöneltilen dilin belirli özellikleri çocuğun kendi kullandığı dilin niteliklerini doğrudan etkilemektedir. Etkileyen özellikler arasında çocuğa yönelik dilin toplam miktarı, kullanılan sözcüklerin çeşitliliği, olumsuzluk veya geçmiş ya da gelecek gibi soyut konuları içerip içermediği çocuğa yöneltilen dilde en çok incelenmiş özelliklerdir. Çocuk, kendisine yöneltilen dili genel düzenlilikleri ve istisnaları öğrenebileceği bir veritabanı gibi kullanır (Hoff ve Naigles, 2002; Küntay ve Slobin, 1996). Ayrıca çocuğa yöneltilen dilin, çocuğun iletişim çabalarını tamamlayıcı ve geliştirici bir tarafı da vardır. Örneğin, yetişkinler çocuklarla konuşurken olumsuzluk eki ullandıkları zaman o dilde olumsuzluk yapılarını örnekledikleri gibi (mesela *yeşil değil, elleme, baban evde yok* dendiğinde bir çok tip olumsuzluk göstergesi sergilenir), çocuklarınla iletişim kurmuş olurlar. Kısacası, iletişimi sürdürmek için kullanılan stratejiler bir taraftan da dildeki yapıları olumsuzlama, soru sorma, istek belirtme işlevleri ile sergilemeye yarar.

Bu bölümde ebeveynlerin dil ve iletişim gelişimi süreçleri üzerindeki etkisine, özellikle edimsel bilginin ve özellikle anlatı becerilerinin gelişimi açısından yaklaşılacaktır. Her ne kadar yakın çevresel faktörlerden ebeveynlerle olan etkileşimlere ağırlık verilecekse de, ebeveynlerin çocuklarına yönelttiği dili etkileyen en önemli ve etkileri en yoğun araştırılmış faktörlerden olan ebeveyn sosyo-ekonomik durumu da tartışılacaktır. Öte yandan, çocuğun duyduğu dilden çıkarımlar yapmasını sağlayan algısal becerileri ve çocuğun dil öğrenmeye sosyal ve bilişsel beceriler açısından yatkınlığı ile ilgili literatür kapsam dışı bırakılacaktır.

Anlatı becerileri: Belirleyen etkenler

Dil gelişimi alanında en çok çalışılmış ve ölçülmüş sözcük dağarcığı ve gramer bilgisi dışında bu yapıların hangi işlevler için kullanıldığı önemlidir. Çocuklar, dili kullanımlarının başlangıcından beri istek belirtmek, dikkat çekici bir olguyu paylaşmak, hikâye anlatmak, şaka yapmak, uzun sohbetlere katılmak, başkalarının ne düşündüğünü ya da bildiğini anlamaya çalışmak, karşısındakini ikna etmek gibi birçok farklı iletişim amacı için kullanmaya başlarlar. Dilin bu gibi kullanımları ile ilgili edimsel becerilerin (pragmatik yeterlik) gelişimi uzun yıllar almakta, yetişkinliğe kadar devam etmektedir. Çocuklar erken yaşlardan başlayarak, dili yaşadıkları toplumun beklentilerine ve normlarına uygun kullanabilmeleri için sosyalleştirilirler. Çoğu ebeveynin çocuklarının dil gelişiminde en çok özen gösterdiği ve dikkat ettiği alan da edimsel beceri gelişimidir. Bu açıdan, dil kullanımı ile ilgili becerilerin, yani edimsel bilginin, dil gelişiminin çevresel etkilere en açık yönü olduğu kabul edilmektedir (Hoff, 2006). Bu yazıda ilk önce çocukların hikaye anlatma yetilerinden bahsedeceğiz, daha sonra da genel edimsel yetilerinin gelişimini ve bu gelişimde ebeveynlerin rolünü ele alacağız.

Etkileyici bir hikâyede, anlatıcı gerçekleşen olayların sıralaması, olayların nerede ve ne zaman geliştiği, hikâyenin kahramanları, kahramanların amaç ve istekleri, bu amaç ve isteklere ulaşmak için sarf ettikleri çabaları ve kahramanların duygu ve düşünceleri hakkında bilgi verir, ayrıca anlatanın kendisi için de hikayenin önemi ve anlamı hakkında da yorum yapar (Berman ve Slobin, 1994; Labov ve Waletzky, 1976; Stein ve Glenn, 1979). Çocuklar geçmiş olaylar hakkında ilk anlatılarını 2 yaş civarında ebeveynlerinin desteği ile kurarlar; 3 yaşında da hayal ürünü hikâyeler kurgulamaya başlarlar. Bu ilk hikayelerinde çocuklar el işaretleri, hareket ve mimiklere sıklıkla başvururlar; hikayeler rastgele ardı ardına sıralanan olaylardan oluşup henüz iyi yapılandırılmamıştır. Üç-altı yaş arasında çocuklar, hikâyenin arka planı ve zamanı hakkında daha iyi bilgi vermeye, hikâyelerini daha çok detaylandırmaya, kahramanların amaçlarını ve isteklerini onların davranışlarıyla bağdaştırmaya başlarlar. Anlatılan hikayelerin yapısında ve içeriğinde gelişmeler ergenliğe ve hatta genç yetişkinliğe kadar uzanan süreçte devam eder (Aksu-Koç, 1994; Bamberg ve Reilly, 1996; Berman ve Slobin, 1994; McCabe ve Peterson, 1991; Nelson ve Fivush, 2004). Daha önceki yıllarda sözcük ve gramer ediniminde görünen bireysel farklılıklar anlatı becerilerinin gelişiminde de görülmektedir. 4 yaşında aşağıdaki gibi anlatılarla yetişkinlerin genelleştirmelerine karşı örnek veren çocuklar olduğu gibi, bu tür anlatılardan kaçınan, ya da bağlantıları bu kadar net kuramayan çocuklar da vardır.

Yetişkin *sen hiç bişeyden korkmuyosun demek*
Çocuk *korkarım mesela şeyden korkarım*
çizgi filmde çok iyi—ilk önceden çok çirkin bi adam var *ondan korkmadım*
ama sonra daha çirkinleşti o o filimde
onu seyretmedim

Eryavuz.kişisel; Erkek, 4 yaş; Küntay, 2004

Çocukların kişisel hikâye anlatma yetilerindeki farklılıkların temellerini, ebevenler ile sohbetlerinde geçmiş zamanda olan olaylar üzerinde konuştukları zaman attıkları sıklıkla gösterilmiştir (Fivush, 1991; McCabe ve Peterson, 1991). Bu sohbetlerde ebeveynler genel olarak hikayenin ana yapısını ve içeriğini sağlamaktadırlar. Ebeveynler, bu tür ortak hikâyelerde, verdikleri desteğin miktarı ve çeşidi açısından *ayrıntıcı* ve *tekrarcı* olmak üzere iki gruba ayrılmaktadırlar (Hudson, 1990). Ayrıntıcı ebeveynler, geçmiş olaylar hakkında çocukları ile daha sık konuşmakta, çocuğun bu konuları hatırlaması için ona daha çok soru sormakta ve çocuğa olayları aydınlatıcı, detaylı bilgiler vermektedirler. Tekrarcı ebeveynler ise geçmişten çok daha az bahsetmekte, geçmişten bahsettiklerinde ise sordukları soruları tekrar etmekte, bu konuşmalar esnasında geçmiş olaylar hakkında detaylı bilgi vermemekte ve eğer çocukları olayı hatırlamıyorsa kolayca vazgeçmektedirler. Ayrıntıcı ebeveynler arasında da geçmişteki olayların hangi yönlerinden bahsettikleri konusunda farklılıklar vardır.

Ebeveynlerin bu tür kişisel hikayeleri oluşturmada verdikleri destekteki farklılıkların, çocukların hem kişisel hem de kurgu hikâye anlatma yetisinin gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğu bulunmuştur. Örneğin McCabe ve Peterson (1991), 2.5 yaş civarındaki çocuklarına geçmiş olaylar ile ilgili sorular soran, çocuklarını hatırladıkları olaylar hakkında detay vermeye yönlendiren ayrıntıcı annelerin çocuklarının, tekrarcı annelerin çocuklarına nazaran, bir yıl sonra daha uzun ve detaylı kişisel hikâyeler anlattığını göstermiştir. Geçmişle ilgili konuşmalarda olayların arka planına önem veren annelerin çocuklarının, kendi bağımsız kişisel hikâyelerinde bu yapıyı korudukları ve arka plan hakkında detaylı bilgi verdikleri; olayların sıralaması ve akışına önem veren ebeveynlerin çocuklarının ise, kendi anlattıkları hikâyelerde benzer tarzı yansıttıkları görülmüştür.

Ebeveynlerin geçmiş olaylar hakkındaki hikâyelerde verdikleri desteğin çocukların kurgusal hikâye anlatma yetileri üzerinde etkisi olduğu da bilinmektedir. Kurgusal hikâyeler özellikle okullarda çocuğun kendi yaşantıladığı ortamlardan arındırılmış şekilde talep edilen anlatı becerileriyle ilintili olup önemli bir akademik başarı göstergesidir. Örneğin, 1-3 yaş arası çocukların ebeveynlerinin geçmiş olaylardan nasıl bahsettiğinin, çocukların 4-9 yaş arasında bir resimle ilgili bağımsız bir şekilde hikâye oluşturma yetisi ile ilişkisi araştırılmıştır (Wenner, Burch, Lynch, ve Bauer, 2008). Yedi yaşından küçük çocukların anlattıkları kurgusal hikayelerin yapısında ebeveynlerin çocuklarına erken yaşta, hikayedeki karakterlerin iç dünyası ile ilgili sorduğu soruların, 7 yaşından büyük çocukların hikâyelerinin yapısında ise ebeveynlerin kullandıkları zamansal (örn., *yarın, ardından*) ve nedensel (örn, *çünkü*) bağlaç sayısının olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir. Geçmiş hakkındaki sohbetlerin dışındaki ebeveyn-çocuk konuşmalarının da çocukların kurduğu hikaye yapısı üzerinde etkisinin olabileceği öne sürülmüştür. Örneğin Uccelli ve arkadaşları (Uccelli, Hemphill, Pan, & Snow, 2005) ebeveyn ve çocuklar arasında geçen "orada ve o anda" bulunmayan nesneler, olaylar, kişiler veya etraftaki nesnelerin görülemeyen özellikleri üzerine konuşmaların ya da hayal ürünü hikâyelerin, ilerleyen yaşlardaki hikâye yetisi için önemli olduğunun altını çizmişlerdir.

Ebeveynin sahip olduğu sosyo-ekonomik koşulların ebeveynlerin çocukları ile birlikte kurdukları ilk hikayelerin sayısı, çeşidi ve içeriği üzerine etkileri vardır. Daha düşük eğitim ve gelir durumlarına sahip ailelerdeki ebeveyn ve çocukların, daha elverişli sosyo-ekonomik duruma sahip ailelere oranla daha sık ortak hikâyeler kurguladıkları görülmektedir (Burger ve Miller,1999; Miller ve Sperry, 1988). Hikayelerin içeriğinin de, örneğin hangi tür duygulardan bahsedildiğinin, ebeveynin eğitim ve gelir durumuna göre, farklılık gösterdiği bulunmuştur (Burger ve Miller, 1999). Bu tür etkileşimlerde özellikle ebeveynlerin rolünü yakından inceleyen Küntay ve Ahtam (2004), Türkçe öğrenen çocuklarla yaptıkları çalışmalarında, geçmişteki olaylar hakkında

konuşurken düşük eğitimli annelerin yüksek eğitimli annelere nazaran, olay başına daha az konuştuklarını ve olaylar hakkında daha fazla ayrıntı sağlamak yerine bir önceki cümledeki içeriği tekrar etmeyi yeğlediklerini saptamıştır.

Bu tür farklılıklara bağlı olarak, farklı sosyo-ekonomik koşullarda büyüyen çocukların hikâye anlatma yetisinde farklılıklar görülmektedir. Örneğin sosyo-ekonomik açıdan daha elverişsiz koşullarda yetişen çocukların daha uzun hikâyeler anlattıkları ve sıklıkla ebeveynleri ile geçmiş hakkında sohbetler başlattıkları görülmüştür. Fakat anlattıkları hikâyelerin içerik ve yapı açısından diğer sosyo-ekonomik koşullarda büyüyen çocuklarınkinden farklı olmadığı belirtilmiştir (Burger & Miller, 1999). Her ne kadar daha elverişsiz sosyo-ekonomik koşullara sahip ailelerin kurgu hikâyeleri çok seyrek anlattıkları öne sürülmüşse de, çocukların kurgu hikâye anlatma yetilerinin ebeveynin sahip olduğu sosyo-ekonomik koşullar ile nasıl ilişkilendiği hakkında bilgi azdır. Bazıları, daha elverişsiz sosyo-ekonomik ortamlarda büyüyen çocukların kişisel hikâye anlatma yetileri ile hikâye kurgulama yetilerinin paralel olmadığını, çocukların akademik çevrelerde kabul gören hikâye yapıları ile tanışık olmadıkları için kişisel hikâye anlatma alanındaki avantajlarını okula taşıyamadıklarını önerse de (Heath, 1982), diğer çalışmalar, sosyo-ekonomik koşulun kurgu hikâye anlatma yetisi ile güçlü bir ilişkisi olmadığını göstermiştir (Price, Roberts, ve Jackson, 2006).

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi yaşları ilerledikçe çocuklar, dili soru sormak, çevrelerinden yardım istemek, sohbetlere dahil olmak gibi değişik amaçlar için kullanmaya başlarlar ve dil kullanımları yine ebeveynlerin dili nasıl kullandıkları ile ilişkilidir. Bazı anneler çocukları ile daha çok onların davranışlarını kısıtlamak için konuşurlar. Diğerleri dili bir bilgi aktarma aracı olarak, yani çocukların etraftaki nesneler ve olaylar hakkında düşünmesini sağlamak ve bu amaçla soru sormaya teşvik etmek için kullanmaktadırlar. Bu tür farklılıklar literatürde en sıklıkla sosyo-ekonomik farklılıklar çerçevesinde çalışılmıştır. Hoff-Ginsberg'un (1991, 1998) çalışmalarında görüldüğü gibi daha yüksek eğitimli ebeveynler, çocuklarının süregelen davranışları ile ilişkili, çocuğun dikkat odağına uyumlu ve çocuğun başlattığı konuları devam ettiren cümleler kurup onlara sorular sorarken (örn., "*Neden?"*, "*Biraz daha süt ister misin?"*); daha düşük eğitimli annelerin ise dili, çocuklarının davranışlarını yönlendirmek için (örn., *"Buraya bak"*) kullandıkları görülmüştür (benzer sonuçlar için Hart & Risley, 1995).

Bütün bu farklılıkların çocukların dil kullanımı üzerinde etkileri büyüktür. Örneğin yüksek eğitimli ailelerden gelen çocukların, diğerlerine oranla daha sık ebeveynlerinin açtıkları konuları sürdüren tümceler kurdukları, sohbete yeni bilgi ekledikleri, ebeveynlerine ve öğretmenlerine sorular -özellikle de merak taşıyan sorular- sordukları, dili neden-sonuç ilişkileri kurmak, gelecekteki olaylar hakkında planlar yapmak, kendi ve diğerlerinin iç dünyaları hakkında konuşmak (örn. *Ayşe, onu ittikleri için ağlıyor*), kurmaca dünyalar yaratmak için kullandıkları bilinmektedir. Buna karşılık daha düşük eğitimli ebeveynlerin çocukları ise, çoğunlukla dili "şimdi ve burada"dan bahsetmek için kullanmakta ve daha az sıklıkla soru sormaktadırlar (Hoff-Ginsberg, 1991). Sosyo-ekonomik açıdan elverişli koşullara sahip çocukların dil kullanım biçimleri, akademik çevrelerde değer gören türdendir ve kullandıkları dilin özellikleri, yazılı metin dili özellikleri ile örtüşmektedir. Daha elverişsiz sosyo-ekonomik koşullardan gelen öğrenciler için bu tür dil kullanımı ile erken yaşlarda tanışmamış olmak akademik çevrelerde dezavantaj oluşturmaktadır (Heath, 1982).

Sonuç olarak erken dil ve iletişim becerilerinin, özellikle anlatı oluşturma yetisinin çocukların okul yıllarında akademik yetiler edinmeleri açısından önemlidir. Hem okuma-yazma hem matematik başarısının daha önceki yıllarda görülen anlatı becerileri ile ilgili olduğu bulunmuştur. Bu açıdan erken yaşlarda ortaya çıkan farklılıkları belirlemek ve gidermek,

çocukların ileriki yıllardaki başarılarının da göstergeleri olmaları açısından önem taşımaktadır.

Kaynakça

Aksu-Koç, A. (1994). Development of linguistic forms: Turkish. In R. Berman and D. Slobin (Eds.), *Relating Events in Narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bamberg , M. and J.S. Reilly. (1996) Emotion, Narrative and Affect. In D.I. Slobin, J. Gerhardt, A. Kyratzis and J. Guo (Eds.) *Social Interaction, Social Context and Language. Essays in Honor of Susan Ervin-Tripp* (pp. 329-341). Norwood , NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

Berman, R., Slobin, D. I. (1994). *Relating events in a narrative*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Burger, L. K., & Miller, P. J. (1999). Early talk about the past revisited: affect in working-class and middle-class children's co-narrations. *Journal of Child Language*, *26*(1), 133-162.

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1991). Tracking the unique effects of print exposure in children: Associations with vocabulary, general knowledge, and spelling. *Journal of Educational Psychology*, *83*(2), 264–274.

Dickinson, David K., & McCabe, A. (2001). Bringing It All Together: The Multiple Origins, Skills, and Environmental Supports of Early Literacy. *Learning Disabilities Research and Practice*, *16*(4), 186-202.

Evans, M., Shaw, D, & Bell, M. (2000). Home literacy activities and their influence on early literacy skills. *Canadian journal of experimental psychology = Revue canadienne de psychologie expérimentale*, *54*(2), 65-75.

Farkas, G. & Beron, K. (2003). The detailed age trajectory of oral vocabulary knowledge: Differences by class and race. *Social Science Research, 33*, 3, 464-497.

Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, Elizabeth, Thal, D. J., Pethick, S. J. (1994). Variability in Early Communicative Development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *59*(5), 1-185.

Fenson L., Pethick S., & Cox J. (1994). *The MacArthur Communicative Development Inventories: short form versions.* Unpublished manuscript, San Diego University.

Fivush, R. (1991). The social construction of personal narratives. *Merrill-Palmer Quarterly, 37,* 59-81.

Gathercole, Virginia C. Mueller, & Hoff, Erika. 2007. Input and the acquisition of language: Three questions. In E. Hoff & M. Shatz (Eds.), *The Handbook of Language Development* (pp. 107-127). Blackwell Publishers.

Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experiences of young American children.* Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Heath, S. B. (1982). What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. *Language in Society, Volume II* (pp. 49-76). New York: Cambridge Press.

Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child development*, *74*(5), 1368-78.

Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental*

Review, 26(1), 55-88.

Hoff, E., & Naigles, L. (2002). How children use input to acquire a lexicon. *Child Development, 73*(2), 418-33.

Hoff-Ginsberg, E. (1986). Function and structure in maternal speech: Their relation to the child's development of syntax. *Developmental Psychology, 22*(2), 155-163.

Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-Child Conversation in Different Social Classes and Communicative Settings. *Child Development, 62*(4), 782-796.

Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics, 19*, 603–629.

Hudson, J. A. (1990). The emergence of autobiographic memory in mother-child conversation. In R. Fivush, J. A. Hudson (Eds.), *Knowing and remembering in young children* (pp. 166-196). New York: Cambridge University Press.

Humphreys, L.G., Lubinski, D., & Yao, G. (1993). Utility of predicting group membership

Iverson, J. M, & Goldin-Meadow, S. (2005). Gesture paves the way for language development. *Psychological Science, 16*(5), 367–71.

Küntay, A. C., & Ahtam, B. (2004). Annelerin çocuklariyla geçmis hakkindaki konusmalarinin anne egitim düzeyiyle iliskisi. *Türk Psikoloji Dergisi, 19* (54), 19-31.

Küntay, A. & Slobin, D. I. (1996). Listening to a Turkish mother: Some puzzles for acquisition. In Slobin, D. I. & Gerhardt, J. & Kyratzis, A. & Guo, J. (Ed*.) Social interaction, social context, and language: Essays in honor of Susan Ervin-Tripp*. (pp.265-286) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Labov, W., & Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: Oral versions of personal experience. In J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle, WA: University of Washington Press.

McCabe, A., & Peterson, C. (1991). *Developing narrative structure.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Miller, P. & Sperry, L. (1988). Early talk about the past: The origins of conversational stories of personal experience. *Journal of Child Language, 15*, 293–315.

Nelson, K. D., & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory. Psychological Review, 111(2), 486-511.

Peterson, C., & McCabe, A. (1992). Parental styles of narrative elicitation: effect on children's narrative structure and content. *First Language, 12*(36), 299-321.

Peterson, C., & McCabe, A. (1994). A social interactionist account of developing decontextualized narrative skill. *Developmental Psychology, 30*, 937-948.

Price, J. R., Roberts, J. E., & Jackson, S. C. (2006). Structural development of fictional narratives of African American preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 3*, 178-190.

Reese, E. (1995). Predicting children's literacy from mother-child conversations. *Cognitive* Development, 10(3), 381-405.

Reese, E., Haden, C. A., & Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships of style and memory over time. *Cognitive Development, 8*, 403-430.

Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*.

National Academies Press.

Stein, N.L., & Glenn, C. G. (1979). An analyss of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing* (Vol. 2, pp. 53-120). Norwood, NJ: Ablex.

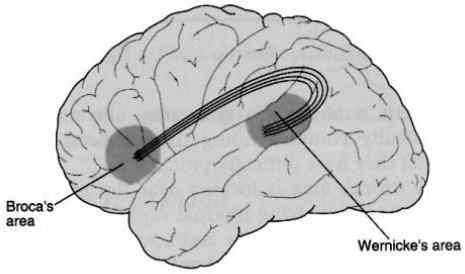
Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral Language and Code-Related Precursors to Reading : Evidence From a Longitudinal Structural Model. *Developmental Psychology*, *38*(6), 934 -947.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
17-24

Dilin Sinirsel Temelleri

Erhan Nalçacı
Ankara Üniversitesi
erhan.nalcaci@gmail.com

Bugün dilin sinirsel temellerine ilişkin bazı temel bilgiler oldukça popülerdir. Örneğin, insanların büyük çoğunluğunda konuşmanın beynin sol yarıküresi tarafından yönetildiği, anlamanın temporal lobta Wernicke alanı, konuşmanın frontalde Broca alanı tarafından gerçekleştirildiği, iki alanın birbirine arkuat fasikulusla bağlantılı olduğu bilinir.



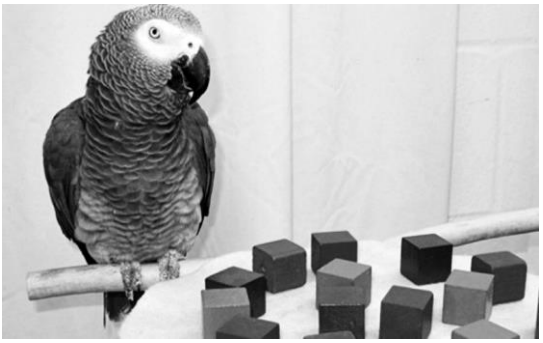
Şekil 1: İnsanların çoğunda sol yarıkürede bulunan konuşmanın anlaşıldığı Wernicke Alanı, konuşmayla ilgili hareketlerin planının yapıldığı Broca alanı ve ikisini birbirine bağlayan sinir liflerinden oluşan Arkuat yol görülüyor.

Ancak çoğu kez olduğu gibi popüler bilgiler bir süre sonra klişe haline gelir ve gerçeğin üstünü örtmeye başlar, yüzeysellik bu konuda derinleşmenin önünde engel olur. Bu konferansta zaman yettiğince bütünsellik bir analiz içinde kurulmaya çalışılacaktır. Karmaşık bir sistemi derinlik içinde kavramanın en iyi yolu tarihine geri dönmektir. Dilin sinirsel temelini biyolojik evrimi içinde ele almanın yüzeysellikten kurtulmaya katkısı olacaktır.

Dilin evriminde kuşlar

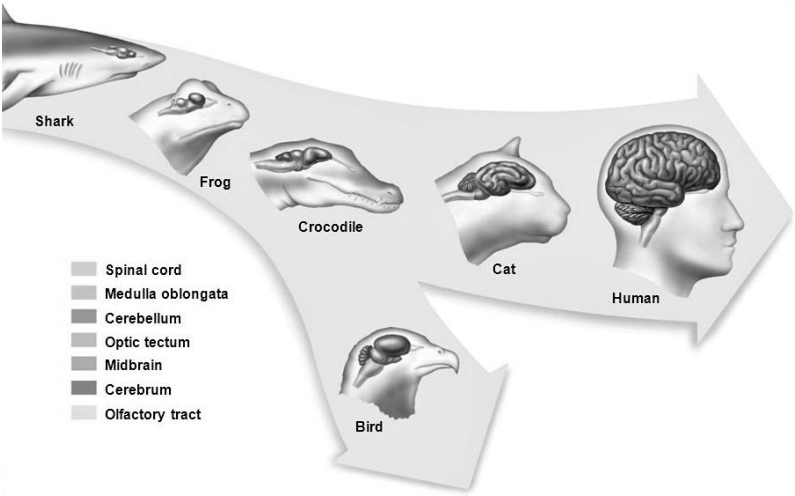
Konuya kuşlardan başlamak şaşırtıcı gelebilir ama konunun anlaşılmasında önemli bir yeri vardır. Örneğin, uçma olayı biyolojik evrimde farklı köken ve zamanlarda birkaç kez bağımsız olarak ortaya çıkmıştır. Uçabilen böceklerde, arı ve karıncalarda, dinozorlarda, kuşlarda ve memelilerde hepsinde kanat denen bir organ bulunur. Dil ile ilgili bazı özellikler de aynı şekilde evrim ağacının farklı dallarında birkaç kez gelişim gösterir. Evrim ağacının farklı yer ve zamanlarında bir nesnelliğe bağlı olarak oluşan dilin temellerine ilişkin ortak yönler bizi bazı genellemelere ulaştıracaktır.

Geçen yüzyılın ikinci yarısından bu yana dil araştırmaları için insan dışındaki türler üzerine eğilinmiştir. Bu çalışmalar içinde en iyi bilinenlerden biri bir Afrika gri papağanı olan Alex ile yapılan araştırmadır. Bu araştırmanın ortaya çıkardığı Alex'in yeteneklerine değinirsek neden kuşları ele aldığımız daha iyi anlaşılacaktır.



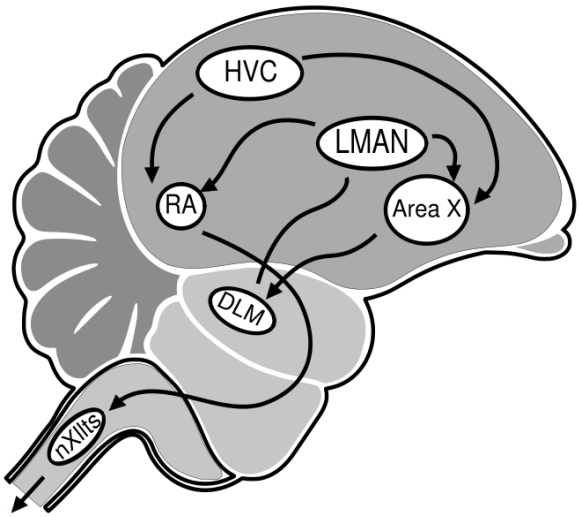
Şekil 2: 1976-2007 yılları arası yaşayan Alex, Brandeis Üniversitesi'nden araştırmacı Pepperberg tarafından eğitilmiştir (Kenneally, 2007, s.95).

Alex'in eğitimi çeşitli objelerin kategorize edilmesine dayanmaktadır. En nihayet altıya kadar farklı objeleri sayabilmekte, renklerine ve şekillerine göre ayırt edebilmekteydi. Soruların %80'nini doğru yanıtlıyordu (Shettleworth, 2010, pp. 365). Örneğin, Pepperberg tepsiye dört yeşil ve iki mavi küp koyduktan sonra "Kaç tane mavi?" veya "İkinin rengi ne?" diye soruyor, Alex onu sözlü olarak yanıtlıyordu. Ayrıca Alex bir eğitime bağlı olmadan "Yok (none)" kavramını kullanabiliyordu. Örneğin tepsiye iki mavi, dört yeşil ve altı sarı küp koyulduğunda ve "Beş küpün rengi ne?" diye sorulduğunda "Yok" diye yanıtlıyor (Kenneally, 2007, s.95-96).



Şekil 3: Memelilerin ve kuşların ortak atadan ayrılmaları 300 milyon yıl kadar öncedir (Lief, 2014). Kuşlara ilişkin en eski fosil 152 milyon yıl önceye aittir (Palmer D. & Barrett P., 2010). Memelilerle paralel bir yoldan evrimleşen kuşların kemikleri hafiflemiş, ağır kafa ve çene kemikleri incelmiş ve sürüngenlere göre beyinleri genişlemiştir.

Canlılar dünyasında sese duyarlılık yaygın olarak bulunsa da sesli uyarıyı öğrenme ve taklit etme yeteneği nadirdir. Bunun için beyinde sesi öğrenen ve ses üreten birbiri ile bağlantılı iki bölgenin varlığı gerekir. Tıpkı insanlarda Wernicke ve Broca alanları gibi. Bütün kuşlarda bu yetenek gelişmemiştir. 68 milyon kadar önce ötücü kuşlar ve sinek kuşlarında ses öğrenme ve üretme kapasitesi artmış, 29 milyon kadar önce ise papağanlar bir sıçrama daha yaşamışlardır (Samuels, 2015). Bu sıçrayıcı evrime rağmen kuşların sesleri öğrenebilme, taklit edebilme ve üretme yeteneği insan dilindeki gramer yapısından farklıdır (Berwick ve ark, 2013).



Şekil 4: Kuş beyninde ses analizi ve ötme ile ilgili alanlar görülmektedir. X alanı seslendirme ile ilgiliyken daha gerideki HCV alanı sesin algılanması ile ilişkilidir.

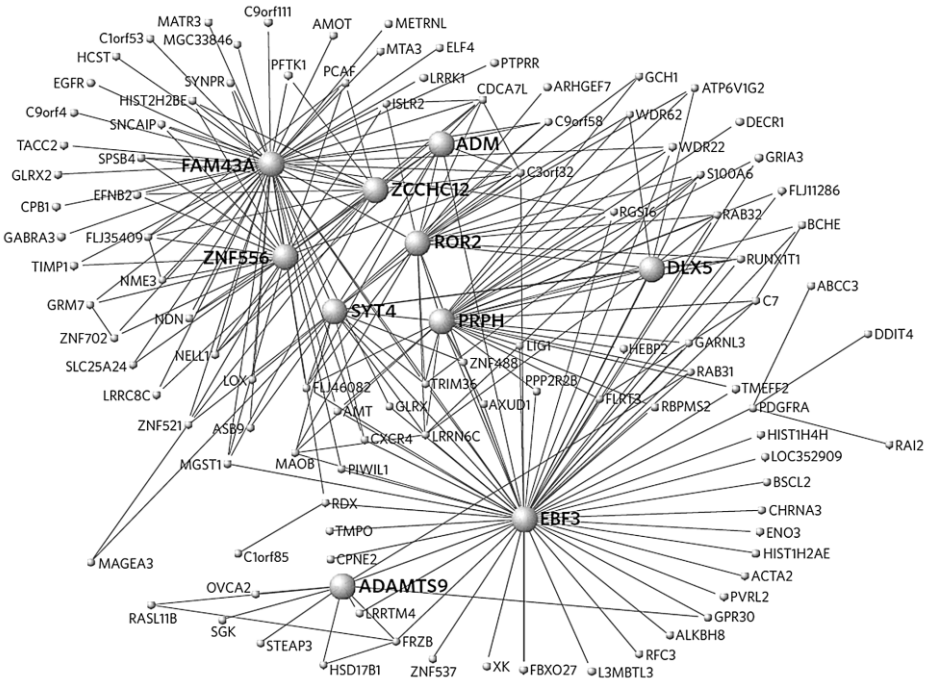
Şarkılarını öğrenebilen, geliştirebilen bütün ötücü kuşlarda ötme olayı asimetriktir ve bir yarıküre tarafından yönetilir. Sol yarıküre ile ötmede kullanılan siringeal kasların bağlantısını sağlayan sol hipoglossal sinirin kesilmesi ile ötme son bulur. Papağanlar da ise bir yarıküredeki hareket merkezi insanlardaki gibi, siringeal kasların her iki tarafıyla bağlantılıdır (Hiscock & Kinsbourne, 1998). Zebra ispinoz kuşları ile yapılan çok güzel bir çalışma kuşlarda ötmeyle ilgili merkezlerin yanallaşmasına ilişkin önemli veriler sunmuştur. Bir şarkıyı yetişkin ispinozlardan öğrenen yavru ispinozlarda ötmeyle ilgili merkezlerin uykuda öğrene esnasında gen ifadeleri değerlendirilmiş ve iyi öğrenenlerde kötü öğrenenlere göre sol tarafa yanallaşma gösterilmiştir (Moorman ve ark, 2015). Bir yarıküreye ince motor kontrolün yanallaşmasının dilin gelişimi için evrensel bir zorunluluk olduğu anlaşılmaktadır.

Son araştırmalar ötmeyi kontrol eden merkezlerin kuş beyninde motor alanların içine gömülü olduğunu göstermiştir. İnsanlarda konuşmayla ilgili bir gen olan FOXP2'nin ötmeyle ilgili alanlarda da bulunduğu ve örneğin, genç ispinozlarda şarkı öğrenmeye duyarlı oldukları dönemde bu genin aktivitesinin X alanında arttığı gösterilmiştir (Samuels, 2015).

FOXP2 geni

Burada FOXP2 geninden biraz bahsetmek yararlı olacaktır. İnsana (Homo sapiens) en yakın tür olan şempanzeye göre bir mutasyon sonucu iki amino asit kodu eklenen ve insanda dilin gelişmesinde rolü olduğu düşünülen gendir. İnsan korteksinde konuşmayla ilgili bölgelerde ve

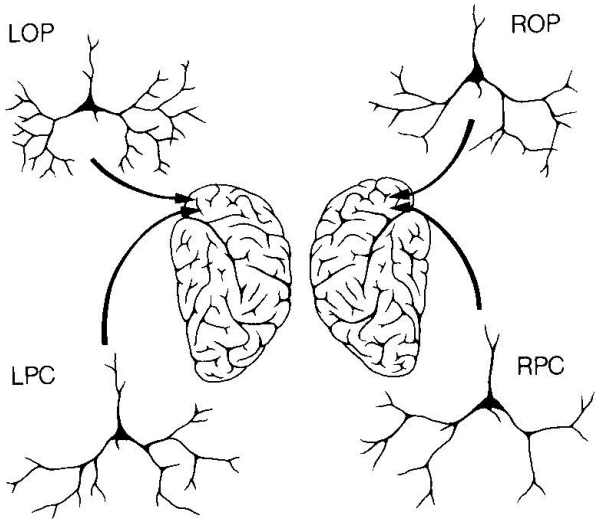
bazal gangliyonlarda en yüksek düzeyde ifade edilir (Dominguez & Rakic, 2009). FOXP2 beynin hareket işlevlerinden yüz ve gırtlakta kıkırdak ve yumuşak dokuda yaptığı değişikliklere, sinirsel devrelerden larinks yapısına kadar birçok yönden insan konuşmasına zemin sağladığı sanılmaktadır. Bir yönetici gen olan FOXP2 şempanze FOXP2'sine göre insanlarda 61 genin ifadesini artırırken 55 genin ifadesini azaltmaktadır (Konopka ve ark., 2009).



Şekil 5: FOXP2 geni insanda ve şempanzelerde 250 çift genin etkinliğinin düzenler (Konopka ve ark, 2009).

FOXP2 geninin etkisi ile ilgili çok önemli bir kanıt ise insan genine sahip fareler üretilerek yapılan deneylerden gelmiştir. Bu farelerin bazal gangliyonlarında dendrit uzunluğunun artması ve ultrasonik seslerinde değişiklik gözlenmiştir (Konopka ve ark. 2009). Sinir hücrelerinin dendritik ağacındaki şekil değişiklikleri özellikle önemsenmelidir, çünkü sinir hücrelerinde enformasyonun işlenmesi bu bölgelerde gerçekleşir.

Genetik olarak dendritik ağacın geometrisindeki değişikliğin dilin gelişiminde rolü olması önemli bir ipucu vermektedir. Scheibel (1985) bu genin tanımlanmasından yıllar önce insanda sol ve sağ konuşma bölgelerindeki piramidal nöronların dendritlerinin farklı olduğunu göstermiştir.



Şekil 6: Sol frontal korteksteki piramidal sinir hücresi dendritlerinin sağdaki homolog bölgeye göre çok daha fazla dallandığı izleniyor (Kolb & Whishaw, 1996).

Dilin Yanallaşması

Papağanların %90'ının solak olması ve ötücü kuşlarda ötmenin kontrolünün bir yarıküreye yanallaşması gibi (Corballis, 2003; 181), evrensel bir kural olarak insanda da dilsel işlevler yanallaşmıştır. Sağ ve sol arasında bazı anatomik asimetriler bulunsa da esas olarak iki yarıkürenin işlem yapma tarzında farklılaşma olmuştur. İnsanların çoğunda sol yarımküre seri işlem kapasitesini geliştirmiş, zaman çözünürlüğü yüksek bağlantılardan oluşan bir işlem kapasitesi kazanmıştır. Buna karşılık sağ yarıküre ise paralel devre ağırlıklı ve uzaysal çözünürlüğü yüksek bir işlem kapasitesine sahiptir. İşlevler özelliklerine göre, çocukluk döneminde o işlev açısından avantaj kazandıran tarafa doğru kayarlar. Daha yüksek zaman çözünürlüğü gerektiren konuşma ve ince hareketlerin kontrolü sola yanallaşırken, birçok memelide bulunan kendiliğinden dikkat, uzaysal-görsel işlem gibi yetenekler sağ yarıküreye kayacaktır (Nalçacı, 2008).

Öte yandan uzaysal çözünürlüğü yüksek ve paralel işleme dayalı, insanların çoğunda sağ yarıkürede gelişen alanların dilin oluşmasında önemli bir rolü bulunur. Bu alanlar sadece yaygın olarak bilindiği gibi dilin emosyonel ve prozodik yanını çözmek ve üretmekle sınırlı değildir. Tümcelerin arasında bütünlüğün korunması için de zorunludur (Nalçacı, 2008).

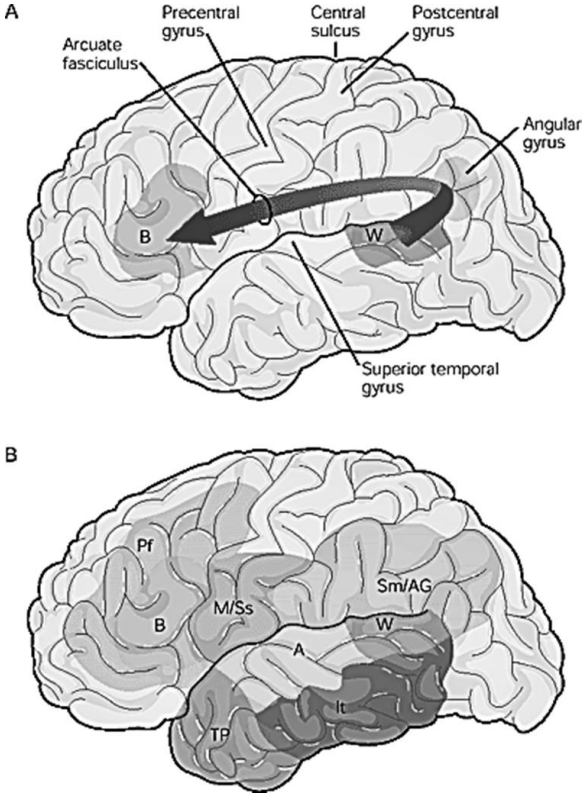
Konuya açıklık getiren bir bulgu, şempanzelerin birbirleriyle iletişim kurmak için sağ ellerini kullandıklarının saptanması olmuştur (Meguerditchian, Vauclair, Hopkins, 2010). Bu, dilin kökeninin jestlere dayandığını iddia eden tezleri güçlendiren bir veridir (Corballis, 2003, 226-232). Bir diğer yeni veri ise şempanzelerin insanlardaki konuşma alanının homoloğunun aralarında iletişim kurulduğunda aktive olduğunun gösterilmesi oldu (Taglialatela, Russel, Schaeffer, Hopkins, 2008). Sadece insanlarda olduğu sanılan Broca alanı konuşmanın planının yapıldığı ön alın bölgesine yerleşik yeni kabuk alanıdır. İletişim halindeki şempanzelerden alınan beyin görüntüleri aktivasyonun sol tarafta Broca alanının homoloğunda gerçekleştiğini göstermiştir. Yine şempanzelerde yapılan bir çalışma ise, tıpkı insanlardaki gibi şempanze beyninde de anatomik bir asimetri olduğunu, sol tarafta bulunan planum temporale denilen bölgenin sağa göre daha büyük

bir hacim gösterdiğini ve bu bulgu ile şempanzelerde el tercihi arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Hopkins ve Nir, 2010). Şempanzelerde Wernicke ve Broca alanı sola yanallaşmış olarak saptanabilir ve bu alanlar jestlere dayalı toplumsal iletişimde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bize dilin jestlere dayalı bir iletişim sisteminden geldiğini ve halen konuşurken kollarımızı kullanmamızı açıklar.

Dilsel işlevler Wernice ve Broca Alanlarına mı sınırlı?

En nihayet beyinde dille ilgili bölgeler Wernicke ve Broca alanları ile sınırlı değildir. Sürece hemen bütün posterior ve anterior asosiyasyon alanları katılırlar (Şekil 7). Örneğin, ön ve alt temporal lobtaki geniş bölgeler çeşitli kategorilerdeki kelimelerin hatırlanması ile ilgilidir ve hasarı durumunda isimlendirmede bozulma olur (Kuhl & Damasio, 2013).

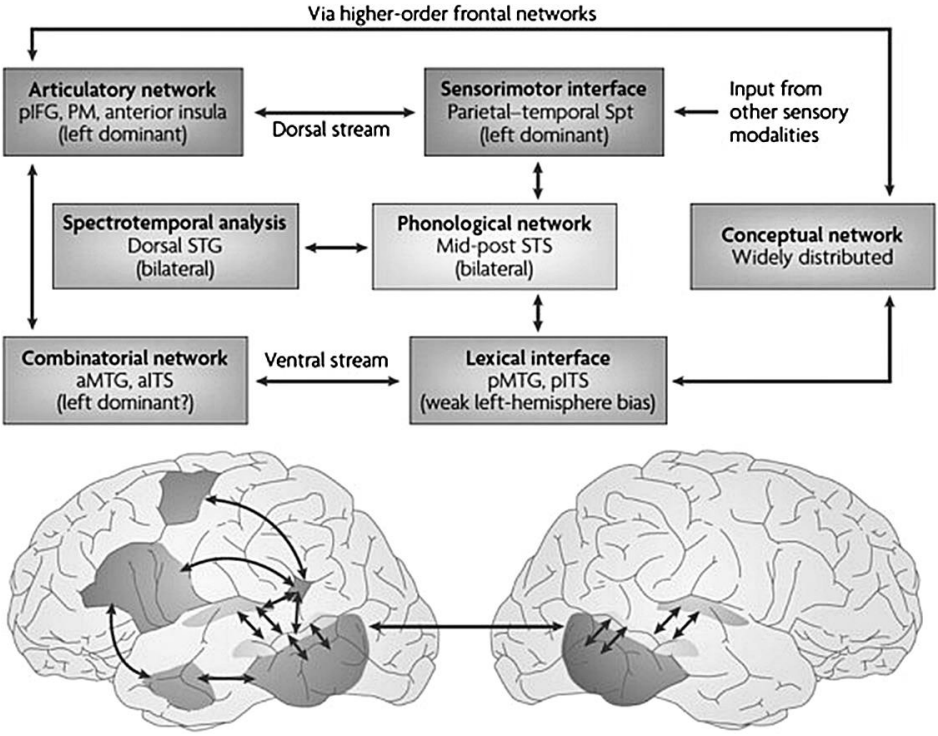
Broca alanının hasarı ise hafif ve geçici bir afaziye yol açar. Klasik motor afazinin oluşması için sadece Broca alanına karşı gelen 44 ve 45. alanlar değil, etrafındaki premotor alan (6. alan), prefrontal bölgede daha öndeki 8., 9., 10. ve 46. alanlar ile altlarındaki beyaz madde ve derinde bir gri cevher adası olan insular korteksin hasarlanması gerekecektir (Kuhl & Damasio, 2013).



Şekil 7: Şekil A'da klasik ve popüler dil ile ilgili korteks bölgeleri izlenmekte, Şekil B'de ise dilsel işlemlere karışan bölgelerin yaygınlığı gösterilmektedir.

Ayrıca bölgeleri birbirine bağlayan yolaklarda hemen her zaman farklı enformasyon kanalları bulunur. Dolayısıyla temporal ve frontal lobları birbirine bağlayan sinir liflerinden oluşan yolun tek bir kanaldan oluştuğunu söylemek de yanlış olacaktır. Gerçekten son dönemde yapılan

araştırmalar, anlamsal/kavramsal enformasyonun iletildiği dorsal yol ile konuşmanın hareketle ilgili çözümlemelerini taşıyan ventral yolun farklılığını tanımlamıştır (Hickok & Poeppel, 2008). Hatta dorsal ve ventral yolların içinde dahi farklı işlevleri olan farklı anatomik bağlantılar içeren kanallardan bahsedilmektedir ((Berwick ve ark, 2013).



Şekil 8: Şekilde temporal ve frontal korteks arasında dille ilgili iki farklı işlevsel kanallara karşı gelen dorsal ve ventral yollar izleniyor (Hickok & Poeppel, 2008).

Diğer çok önemli bir konu bazal gangliyon-korteks döngülerdir. Bu konuşmanın otomatize edilmesinde ve istenmeyen seslerin önlenmesinde büyük bir öneme sahiptir. Serebellumun da konuşmanın örgütlenmesinde ve hataların ayıklanmasında önemli bir rolü vardır. Serebellumun ve bazal gangliyonların temporal ve frontal dil bölgeleri ile ayrı ayrı bağlantısı gösterilmiştir (Booth, Wood ve ark., 2007).

Son olarak, her iki yarıküreyi birbirine bağlayan ve dil ile ilgili yarıkürelerin farklı işlem kapasitelerini bütünleştiren korpus kallozumun rolü unutulmamalıdır. Doğuştan korpus kallozumun yokluğunda bazı dilsel işlevlerde bozulma bildirilmiştir (Lassonde & Sauerwein, 2003).

Kaynaklar:

Berwick R. C., Friederici A. D., Chomsky N., Bolhuis J. J. (2013). Evolution, brain, and the nature of language, Trends in Cognitive Sciences, 17: 89-99.

Booth J. R., Wood L. ve ark. (2007) The role of the basal ganglia and cerebellum in language processing, Brain Res., 1133: 136–144.

Corballis M.C. (2003) İşaretten Konuşmaya, Dilin Kökeni ve Gelişimi. Çeviren: A. Görey, Kitap Yayınevi.

Dominguez M. H. & Rakic P. (2009) Importance of being human, Nature, 462/12.

Hickok G. & Poeppel D. (2008) http://www.talkingbrains.org/2008/12/dual-stream-model-of-speechlanguage.html

Hiscock M. & Kinsbourne M. (1998) Phylogeny and ontogeny of cerebral lateralization. In: Brain Asymmetry, Eds: R. J. Davidson & K. Hugdahl, Bradford, Second Edition, Cambridge, pp.535-578.

Hopkins W. D. & Nir T. M. (2010) Planum temporale surface area and grey matter asymmetries in chimpanzees (Pan troglodytes): The effect of handedness and comparison with findings in human. Behavioural Brain Research, 208;436-443.

Kenneally C. (2007) The First Word, Viking, New York, pp. 95.

Kolb B & Whishaw I. Q. (1996) Fundementals of Human Neuropsychology, 4th Edition, New York, W. H. Freeman Company.

Konopka G. ve ark. (2009) Human-specific transcriptional regulation of CNS development genes by FOXP2. Nature, 462:12.

Kuhl P. K. & Damasio A. R. (2013) Language, E. R. Kandel, J. H. Schwartz, T. M. Jessell, S. A. Siegelbaum, A. J. Hudspeth, (Eds) Prinsiples of Neural Science, 5th Edition, pp. 1353-1372.

Lassonde M. & Sauerwein H. C. (2003) Agenesis of the corpus callosum, Hugdhal K& R. J. Davidson (Eds) The asymmetrical Brain, Bradford, Cambridge, pp.619-649.

Lieff J. (2014) Vocal learning similarities in songbirds and humans, http://jonlieffmd.com/blog/vocal-learning-similarities-songbirds-humans (son erişim 10.01.2017)

Meguerditchian A., Vouclair J., Hopkins W. D. (2010) Captive chimpanzees use their right hand to communicate with each other: Implications for the origin of the cerebral substrate for language. Cortex, 46:40-48.

Moorman S. ve ark. (2015) learning-related brain hemispheric dominance in sleeping songbirds. Sceintific Reports, 5:9041.

Nalçacı E. (2008) Beyin İşlevlerinin Yanallaşması, Editör:S. Karakaş, Kognitif Nörobilimler, Medikal & Nobel, Ankara, sayfa 149-254.

Palmer D. & Barrett P. (2010) Evrim Atlası, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Çeviri: Ç. Sunay, M. Özgüleş, pp. 138-140.

Samuels B. D. (2015) Can a bird brain do phonology? Frontiers in Psychology, Vol:6/Article 1082.

Scheibel A. B. (1985) A dendritic correlate of human speech. N Gecshwind, A. M. Galaburda (Eds) Cerebral Dominance. Cambridge: Harvard University Press.

Shettleworth S. J. (2010) Cognition, Evolution, and Behavior, Second Edition, Oxford, pp. 365.

Taglialatela J.P., Russel J. P., Schaeffer J. A. ve Hopkins W. D.(2008) Communicative signaling activates Broca's homolog in Chimpanzes. Current Biology, 18:343-34

YUVARLAK MASA

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
27-34

Bilimsel Metinlerde Kullanılan Çok-Sözcüklü Birimlerin Yapısal ve İşlevsel Özellikleri*

İpek Yıldız
Mersin Üniversitesi
ipekyildiz09@gmail.com

Giriş

Bu çalışmada bilimsel metinlerde kullanılan çok-sözcüklü birimlerin yapısal ve işlevsel özellikleri incelenmiştir. Bir çok-sözcüklü birim bir kesitte sıklıkla tekrarlanan sözcük dizisidir (Aksan & Aksan, 2013; Cortes, 2004). Çok-sözcüklü birimler söylemde yaygın olarak bir arada gözlemlenen ve tek bir yapısal birim gibi algılanan sözcük birleşimleridir (Biber ve diğ., 1999); söyleme ait önemli yapı taşlarıdır (Hyland, 2008).

1. Kuramsal Çerçeve

Çok-sözcüklü birimlerin dilbilgisel ve sözdizimsel özellikleri ad, eylem gibi sözcük türleri ve zaman, sayı vs. işaretleyen eklerdir. Söylem işlevsel özellikleri ise çok-sözcüklü birimlerin anlam ve amaçlarıdır. Bu işlevler metnin yapısını oluşturur ve söylemi düzenler (Kress, 1976). Temelini Halliday'in (1994) makro işlevlerinin oluşturduğu söylem işlevsel özellikler aşağıdaki gibidir (Hyland, 2008).

1.1. Araştırma-Odaklı Çok-Sözcüklü Birimler

Çalışmaya ait kavramların tanımlanmasını ve anlatılmak istenenlerin düzenlenmesini sağlar. Araştırma-odaklı birimlere ait alt işaretler örnekleriyle birlikte aşağıda sunulmuştur.

Yer: *içinde yer alan*; Süreç: *genel olarak değerlendirildiğinde*; Nicelik: *en yüksek oranda*; Betimleme: *daha büyük bir*

1.2. Metin-Odaklı Çok-Sözcüklü Birimler

Verilen mesaj yönünden metnin anlamının düzenlenmesini sağlar, bir önceki ve sonraki söylem arasındaki bağlantıları sağlar. Metin-odaklı birimlere ait kullanımlar ve örnekler aşağıda verilmiştir.

Geçiş: *buna ek olarak*; Sonuç: *bunun sonucu olarak*; Yapılanma: *şekilde görüldüğü gibi*; Çerçeveleme: *buna ilişkin olarak*

1.3. Kullanıcı-Odaklı Çok-Sözcüklü Birimler

Bilimsel metnin yazarı ya da okuru üzerine odaklanır.
Tutum: *son derece önemli*; Katılım: *...'de görülebileceği gibi*

BMD'ndeki üçlü birimler Hyland'in (2008) önerdiği işlevsel modele göre incelenerek şu sorulara yanıt aranmıştır:

İnsan bilimleri ve doğa bilimleri alanlarındaki bilimsel metinlerin giriş ve sonuçlarında en sık kullanılan

1. 20 çok-sözcüklü birim nedir?
2. Çok-sözcüklü birimlerin sıklığında farklılık var mıdır?
3. Çok-sözcüklü birimlerin dilbilgisel, sözdizimsel ve işlevsel özellikleri nelerdir?
4. Çok-sözcüklü birimlerin dilbilgisel, sözdizimsel ve işlevsel özellikleri arasında farklılık var mıdır?
5. Çok-sözcüklü birimlerin birlikte kullanıldıkları ek dizileri nelerdir?
6. Çok-sözcüklü birimlerin ek birleşimleri alana göre farklılık göstermekte midir?

2. Yöntem

Bu araştırmada insan bilimleri ve doğa bilimleri alanlarında yayımlanmış bilimsel metinlerin giriş ve sonuç bölümlerinde kullanılan çok-sözcüklü birimlerin dilbilgisel, sözdizimsel ve söylem işlevsel özellikleri ve birlikte kullanıldıkları ek dizileri tartışılmıştır. Çok-sözcüklü birimleri gözlemlemek için 1 milyon sözcüklük Bilimsel Metinler Derlemi kullanılmıştır. Derlemdeki insan bilimleri ve doğa bilimlerine ait makaleler dilbilim, felsefe, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, tarih, turizm, biyoloji, fizik, istatistik, kimya ve matematik alanlarına aittir. Bu makalelere ait çok-sözcüklü birimlerin çekilmesi için ise Text-NSP (Banerjee & Pedersen, 2003) ve AntConc (Anthony, 2012) derlem işleme araçlarından yararlanılmıştır. Çok-sözcüklü birim listeleri alındıktan sonra konuya özgü birimler (ör. *eşler arası çatışma*) gibi bazı kullanımlar çalışmaya dahil edilmeyip, çok benzer veya aynı yapılar bir arada gözlemlenmiştir. Örneğin, *elde edilen bulgular, elde edilen bulguların* ve *elde edilen bulgularda* gibi üçlü birimler gruplandırılarak bir arada çözümlenmiştir. Benzer bir biçimde, *göre daha yüksek* ve *daha yüksek olduğu* gibi birbirinin devamı olan yapılar da birlikte çalışılmıştır. *Bir başka deyişle* ve *başka bir deyişle* gibi benzer sözdizimsel yapıya sahip kullanımlar aynı akademik disiplinin aynı makale bölümünde yer alıyorsa (ör. *insan bilimleri-giriş*) bu birimler birlikte çözümlenmiştir. Bu şekilde, daha farklı çok-sözcüklü birim türlerinin incelenerek farklı ve daha geçerli sonuçlara ulaşılması amaçlanmıştır.

3. Bulgular ve Tartışma

İnsan Bilimleri Giriş	Sayı	Sıklık (%)	İnsan Bilimleri Sonuç	Sayı	Sıklık (%)
her ne kadar	36	6	her ne kadar	58	8
buna bağlı olarak	30	5	anlamlı bir ilişki	32	5
bu çalışmanın amacı	29	5	elde edilen bulgular	31	4
bir başka deyişle	25	4	başka bir deyişle	24	3
önemli bir yer	25	4	olarak karşımıza çıkmaktadır	23	3
her geçen gün	21	4	bu çalışmada da	23	3
konu ile ilgili	19	3	söz konusu bu	21	3
bu nedenle de	16	3	göre daha yüksek	21	3
içinde yer alan	16	3	her şeyden önce	21	3

başta olmak üzere	15	3	bunun yanı sıra	19	3
önem arz etmektedir	15	3	son derece önemli	18	3
ile ilgili yapılan	14	2	araştırma sonuçlarına göre	17	2
göz önüne alındığında	14	2	başta olmak üzere	17	2
etkin bir şekilde	14	2	büyük önem taşımaktadır	17	2
sonucu ortaya çıkan	14	2	göz önüne alındığında	16	2
söz konusu bu	12	2	içerisinde yer alan	14	2
bu çalışmada da	11	2	daha iyi bir	14	2
büyük önem taşımaktadır	11	2	genel olarak değerlendirildiğinde	14	2
bunun yanı sıra	11	2	olduğunu ortaya koymuştur	13	2
ne var ki	10	2	önem arz etmektedir	13	2

Doğa Bilimleri - Giriş	**Sayı**	**Sıklık (%)**	**Doğa Bilimleri - Sonuç**	**Sayı**	**Sıklık (%)**
bu çalışmanın amacı	39	6	elde edilen sonuçlar	66	10
olmak üzere iki	34	5	[...]'de görüldüğü gibi	37	5
elde edilen sonuçlar	31	5	Tablo [...]'de verilmiştir	36	5
yaygın olarak kullanılan	24	4	sonuçlar elde edilmiştir	32	5
elde etmek için	23	3	buna bağlı olarak	30	4
buna bağlı olarak	22	3	yönde önemli ilişkiler	28	4
bu çalışmada ise	21	3	olduğu tespit edilmiştir	28	4
için gerekli olan	21	3	bu çalışmada da	26	4
önemli bir yer	20	3	bu çalışma ile	26	4
gibi pek çok	19	3	göz önüne alındığında	23	3
her geçen gün	19	3	olacak şekilde bir	19	3
yaygın bir şekilde	17	3	bu sonuçlara göre	19	3
büyük önem taşımaktadır	17	3	göre daha yüksek	17	3
içinde yer alan	16	2	hızlı bir şekilde	15	2
her ne kadar	15	2	bu çalışmada kullanılan	14	2
pek çok çalışma	14	2	yapılan bir çalışmada	12	2

daha sonra bu	13	2	için önemli bir	10	1
çok araştırmacı tarafından	12	2	iyi sonuç verdiği	10	1
ile ilgili çalışmalar	12	2	yaygın olarak kullanılan	10	1
için uygun bir	12	2	en yüksek oranda	10	1

Tablo 1. İnsan bilimleri ve doğa bilimleri metinlerinde en sık görülen 20 çok-sözcüklü birim

İnsan bilimlerinde en sık kullanılan 20 çok-sözcüklü birim Tablo 1'de görülmektedir. Giriş bölümlerinde *her ne kadar, buna bağlı olarak, bu çalışmanın amacı* ve *bir başka deyişle* gibi çok-sözcüklü birimler sık görülmektedir. Sonuçlarda ise yine *her ne kadar* en sık kullanılan birimdir. Alt sıralarda *anlamlı bir ilişki, elde edilen bulgular, başka bir deyişle* ve *olarak karşımıza çıkmaktadır* gibi birimler yer almaktadır. Doğa bilimlerinde ise *bu çalışmanın amacı, elde edilen sonuçlar, yaygın olarak kullanılan, …'de görüldüğü gibi* ve *sonuçlar elde edilmiştir* gibi *sonuç* ve *elde etmek* sözcüklerinin sık kullanıldığı birimler görülmektedir. Alanlara ait sıklık dağılımları aşağıda gösterilmiştir.

İnsan Bilimleri-Giriş: 358 (%21,7); İnsan Bilimleri-Sonuç: 425 (%25,7); Doğa Bilimleri-Giriş: 401 (%24,3); Doğa Bilimleri-Sonuç: 468 (%28,3)

Toplam: İnsan Bilimleri: 783 (%47,4); Doğa Bilimleri: 869 (%52,6); Girişler: 759 (%45,9); Sonuçlar: 893 (%54,1)

Sıklık bakımından doğa bilimlerine ait metinlerin hem giriş hem de sonuç bölümlerinde insan bilimlerine oranla daha fazla çok-sözcüklü birim kullanılmıştır. Metin uzunluğu yönünden doğa bilimleri makaleleri daha kısa olmasına rağmen bu alana ait bilimsel metinlerde daha çok çok-sözcüklü birim bulunmaktadır. Tüm makalelerin sonuç bölümlerinde yer alan çok-sözcüklü birimlerin oranı giriş bölümlerinin oranından daha yüksektir.

Çok-sözcüklü birimlerin yapısal sınıflamaları *söylem belirleyicisi, ad öbeği, bağımlı-bağımsız tümceler* gibi terimler kullanılarak kodlanmıştır. İki akademik alanın giriş ve sonuçlarında gözlemlenen tüm çok-sözcüklü birimlerin sözcük türleri ve aldıkları ekler belirli kısaltmalarla işaretlenmiştir. Buna göre oluşturulan örnek seti aşağıda görülmektedir.

Söylem Bağlayıcıları: *buna bağlı olarak* Dem-DAT+Adj+V_{CVB}

Ad Öbekleri: *bu çalışmanın amacı* Dem+N-GEN+N-$POSS_{3SG}$

Belirteç Yapıları: etkin *bir şekilde* Adj+InDef.Art+N-LOC

İlgeç Yapıları: *bu çalışmada da* Dem+N-LOC+da_{INT}

Sıfat Yapıları: *[NP-DAT] göre daha yüksek* [NP-DAT]+P+Adv_{DEG}+Adj_{COMP}

Her iki alanda da hem giriş hem de sonuç bölümlerinde ad öbekleri en sık kullanılan yapılardır. Bu durum Türkçe'nin doğal bir özelliğidir. Temel sözvarlığında pek çok ad vardır. Diğer dillerde de olduğu gibi yiyecek-içecek, hayvan, bitki, organ ve akrabalık gibi pek çok terimi adlar aracılığıyla ifade ederiz.

İnsan bilimleri girişlerde *buna bağlı olarak* gibi söylem bağlayıcıları (%30) doğa bilimlerinden (%10) daha çok görülmüştür. Bu gözlem insan bilimlerine ait bilimsel metinlerde

daha uzun betimlemelerin tercih edilmesiyle ilişkilidir. İnsan bilimleri metinlerinin yazarları *bunun yanı sıra, bir başka deyişle* gibi çeşitli söylem bağlayıcılarını, aktardıkları düşünce dizilerini birleştirmek için ve ele aldıkları durumu daha detaylı bir biçimde açıklamak için kullanmaktadırlar. İnsan bilimlerinin sonuç bölümlerinde *olarak karşımıza çıkmaktadır* gibi bağımsız tümce yapısındaki çok-sözcüklü birimler sık görülmüştür (%20). Bu durum da artık sonuç bölümüne gelinen metinde asıl yargıyı iletme isteğinden kaynaklanmaktadır. *Göz önüne alındığında* gibi daha karmaşık cümle yapısı gerektiren bağımlı yapılar en çarpıcı bulguların yer aldığı bu bölümde daha az kullanılmaktadır.

Doğa bilimlerinin hem giriş hem de sonuç bölümlerinde *elde etmek için* ve *bu çalışmada ise* gibi ilgeç yapıları (%17) insan bilimleriyle (%10) karşılaştırıldığında daha sıktır. Doğa bilimleri makaleleri bu tür yapıları bütünlük ve bağdaşıklık sağlama amacıyla çalışmanın yapısını netleştirmek için sık tercih etmektedir. Her iki alanın bütününde *göre daha yüksek* ve *kimi zaman da* gibi sıfat ve belirteç yapıları diğerlerine göre daha az gözlemlenmiştir.

Özetle, insan bilimlerinin girişlerinde ad öbekleri ve söylem bağlayıcıları sık görülürken, sonuçlarda ad öbekleri ve bağımsız tümce yapısı fazla kullanılmıştır. Doğa bilimlerinde ise hem giriş hem de sonuç bölümlerinde ad öbekleri ve ilgeç yapıları sık görülmüştür. Aşağıdaki örnekler insan bilimleri ve doğa bilimleri metinlerinde en sık kullanılan yapılara ait bağımlı dizin satırlarıdır.

İnsan Bilimleri

Ad Öbekleri: Eski Uygur Türkçesinin Türk dili tarihinde önemli bir yeri vardır.

Problem odaklı başa çıkma ile akılcı olmayan inançlar arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Söylem Bağlayıcıları: Medya ve özellikle televizyon aracılığıyla bireylerin gerçeğe dair algısı, gerçek hakkında mesaj alış verişi ya da gerçeğe dair 'konuşma'sının rasyonelliği potansiyel olarak önemli bir aşınma içerisindedir. Bir başka deyişle, medya ile yönlendirilen bireyler 'gerçek' ve 'kurgusal-sanal' olan arasındaki ayrımı fark edememektedir.

Bağımsız Tümceler: Elde edilen bulgular içsel ve dışsal motivasyon araçlarının her ikisinin de işgörenlerinin motivasyonu üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Doğa Bilimleri

Ad Öbekleri: Bu husus tohum bahçelerinin kullanılması ve tohum kaynağı olarak kullanılmaya başlamasından itibaren önem kazanmış ve bu konuda pek çok çalışma yapılmıştır.

İlgeç Yapıları: Bu sonuçlara göre sentezlenen boyarmadde ticari boyanın özelliklerine oldukça yakın değerler vermiştir.

İşlevsel özellikler bakımından insan bilimlerine ait akademik metinlerin hem giriş hem sonuç bölümlerinde metin-odaklı (%57) ve kullanıcı-odaklı birimler (%20) en sık kullanılanlardır. Metin-odaklı birimler genellikle yazarın daha anlaşılabilir bir çerçeve oluşturmasını ve tartışmayı daha kolay anlaşılır bir şekilde sunmasını sağlar. *Konu ile ilgili, başta olmak üzere* gibi çok-sözcüklü birimler bütünlük sağlar ve bu bütünlük okurun zihnindeki oluşum sürecine katkı sağlar. Sık kullanılan metin-odaklı birimler dile özgü içerikli bir yaklaşımı yansıtır ve daha kolay bir okuma-anlama sürecine katkıda bulunur. Metin-odaklı birimlerin bu bölümde sık kullanılmasının bir diğer nedeni de insan bilimlerine ait metinlerde ele alınan konuların yorumlamaya ve daha uzun değerlendirmelere daha açık olmasıdır. Doğa bilimleri makalelerinin girişlerinde araştırma-odaklı çok-sözcüklü birimler daha sık görülmüştür (%55). *Elde etmek için, verilen cevaplar*

incelendiğinde gibi araştırma-odaklı birimler çalışmanın içeriğini anlatabilmeye ve araştırma nesnesini detaylı bir şekilde açıklamaya yarar. Çünkü doğa bilimlerine ait çalışmaların çoğu laboratuvarlarda yürütülmektedir; bu da konuyu, süreci ve çalışmaya ait kavramları netleştirmek için araştırma-odaklı birimlerin kullanılmasını gerektirir. Doğa bilimleri metinlerinin sonuç bölümlerinde ise metin-odaklı birimler daha sık görülmüştür (%55). Bunun sebebi de yazarların çalışmaya ait süreçleri ve ele alınan durumu genellikle metnin giriş kısmında anlatmasıdır. Bir diğer deyişle, bu tür bilgiler daha önce verilmiştir ve artık sonuç bölümü *sonuçlar elde edilmiştir* gibi çok-sözcüklü birimler kullanılarak bulguların açıklanması için hazırdır. Doğa bilimlerinin sonuç bölümlerinde metin-odaklı çok-sözcüklü birimlerin artışı yazarın *Tablo 2'de verilmiştir* gibi *yapılanma* veya *sonuç* işaretlerini kullanarak bulgularını garantiye alması şeklinde açıklanabilir. Kullanıcı-odaklı çok-sözcüklü birimler her iki alanda da en çok *tutum özellikleri* şeklinde görülmüştür ve çoğunlukla *büyük önem taşımaktadır, önem arz etmektedir* gibi *önem* sözcüğüyle oluşturulmuştur. Katılım özellikleri ise çok daha azdır. *Şekilden anlaşılacağı üzere* gibi çok-sözcüklü birimler bu veri setinde hemen hemen hiç bulunmamaktadır.

Özetle, insan bilimlerinin giriş ve sonuç bölümlerinde metin-odaklı ve kullanıcı odaklı çok-sözcüklü birimler sıklıkla tercih edilirken, doğa bilimlerinin girişlerinde araştırma-odaklı birimler; sonuçlarında ise metin-odaklı birimler sık görülmüştür. Her iki akademik disiplinin bu işlevlerine ait bağımlı dizin satır örnekleri aşağıdadır.

İnsan Bilimleri

Metin-odaklı çok-sözcüklü birimler: Her ne kadar bu çalışma ile ispat edilememiş olsa da, çalışma ortamında duygusal zekanın işgörenlerin performanslarına dolaylı ve dolaysız etkileri olduğu yönünde bir çok araştırma bulunmaktadır. *(Geçiş)*

Kullanıcı-odaklı çok-sözcüklü birimler: Bu tür suçların işlenmesinin nedenleri içerisinde özellikle kıskançlık, hırs, aşk, para, ihanet ve öfke gibi olgular son derece önemli unsurlardır. *(Tutum)*

Doğa Bilimleri

Araştırma-odaklı çok-sözcüklü birimler: Ancak iklim, toprak, ürünün ham ya da olgun oluşu, ürün toplama yöntemleri, taşıma ve depolama gibi pek çok faktör mineral ve vitamin alımını engellemektedir. *(Nicelik)*

Metin-odaklı çok-sözcüklü birimler: Frekans cevaplarının incelenmesiyle süspansiyon sapmasına odaklı kontrolcüdense, ivme odaklı kontrolcü yol tutuş performansı açısından daha iyi sonuç verdiği görülmektedir. *(Sonuç)*

Çalışmanın bu bölümünde sık kullanılan çok-sözcüklü birimlerin aldığı çekim ekleri tartışılmıştır. Özellikle eklemeli dillerde eklerin yapı bilgisi yadsınamaz. Bu sebeple, çok-sözcüklü birimlerin incelendiği çalışmanın devamında bilimsel metinlerde ek dizilerinin nasıl şekillendiği araştırılmıştır. Böylece akademik metne özgü kullanımlar gözlemlenerek eklerin çok-sözcüklü birimlerle olan ilişkisiyle ilgili saptamalar yapılabilir. İnsan bilimleri ve doğa bilimlerinde yer alan çok-sözcüklü birimlerin birlikte kullanıldığı en sık 10 ek yapısı Tablo 2'de görülmektedir.

İnsan Bilimleri				
	Sayı	**Sıklık (%)**	**Ek**	**Örnek**
1	141,122	30,34	BARE	*önemli*
2	11,768	2,53	$POSS_{3SG}$+LOC	*döneminde*
3	8,194	1,76	PLU+GEN	*bireylerin*

4	7,402	1,59	PASS+REL	*yapılan*
5	4,723	1,02	SUB+POSS$_{3SG}$	*sergilediği*
6	4,500	0,97	AOR+3SG	*alır*
7	4,029	0,87	POSS$_{3SG}$+DAT	*kavramına*
8	3,912	0,84	POSS$_{3PLU}$+GEN	*yöneticilerinin*
9	3,593	0,77	POSS$_{3SG}$+GEN	*modelinin*
10	3,476	0,75	IMPRF+COP+3SG	*göstermektedir*
			Doğa Bilimleri	
	Sayı	**Sıklık (%)**	**Ek**	**Örnek**
1	120,936	30,13	BARE	*yüksek*
2	10,207	2,54	POSS$_{3SG}$+LOC	*eşitliğinde*
3	7,003	1,74	PASS+REL	*uygulanan*
4	6,713	1,67	PLU+GEN	*yapıların*
5	4,673	1,16	PASS+PERF+COP+3SG	*görülmüştür*
6	4,371	1,09	POSS$_{3PLU}$+GEN	*değerlerinin*
7	4,039	1,01	POSS$_{3SG}$+GEN	*oranının*
8	3,555	0,89	SUB+POSS$_{3SG}$	*gösterdiği*
9	3,441	0,86	AOR+3SG	*içerir*
10	3,385	0,84	POSS$_{3SG}$+DAT	*özelliğine*

Tablo 2. İnsan bilimleri ve doğa bilimleri metinlerindeki en sık ek yapıları

Tablo 2'de görüldüğü gibi edilgen yapı *-{-Il/(I)n}-* ve aitlik bildiren ekler *-{-(s)I}-* çok-sözcüklü birimlerle sıklıkla bir araya gelmektedir. İki akademik disiplinde de yalın durumdaki yapılardan sonra en sık görülen ek dizisi tekil durumdaki aitlik ekiyle birlikte kalma durumu, *{-DA}* ekidir. Devamında, insan bilimlerinde çoğul ekiyle birlikte tamlayan durumu belirten örnekler sık görülürken (PLU+GEN), doğa bilimlerinde üçüncü sırada edilgen yapı ve *{-An}* ekiyle görece yapının oluşturulduğu görülmektedir (PASS+REL). Aynı yapı insan bilimlerinde dördüncü sıradadır; doğa bilimlerinin dördüncü sırasında ise insan bilimlerinin üçüncü sırasında görülen PLU+GEN dizisi bulunmaktadır. Doğa bilimlerinde beşinci sırada bilimsel metinlerde çok sık karşılaşılan bir yapı gözlemlenmektedir: *görülmüştür* örneğindeki gibi PASS+PERF+COP+3SG ek dizileri. Listelerin devamında birebir aynı sırayla olmasa da aitlik, yönelme ve iyelik eklerinin sık kullanıldığı gözlenmektedir. Bu ekler genellikle 3. şahıs aitlik *-{-(s)I}-* ekiyle işaretlenmektedir. Tablo 2'de sadece insan bilimlerinde olan ek yapısı onuncu sıradaki bitmemişlik gösteren *{-mAktA}* ve *{-DIr}* koşacıyla birlikte kullanılan diziler; doğa bilimlerinde ise beşinci sıradaki bitmişlik gösteren *{-mIş}* ve yine *{-DIr}* koşacıyla birlikte görülen çok-sözcüklü birimlerdir. İnsan bilimlerindeki *{-mAktADIr}* yapısı aslında doğa bilimlerindeki *{-mIştIr}* yapısına benzemektedir. İkisinde de genelleme yapan kiplik işareti *{-DIr}* vardır; bu ek bilimsel metinlerde sıklıkla kullanılır. Aralarındaki fark insan bilimlerinde *{-DIr}* ekinden önce bitmemişlik gösteren *{-mAktA}*; doğa bilimlerinde ise bitmişlik gösteren *{-mIş}* ekinin oluşudur. Ayrıca doğa bilimlerinde bu yapı *hesaplanmıştır* örneğindeki gibi *{-Il/(I)n}* edilgen yapısıyla birlikte kullanılmıştır.

Sonuç olarak, bilimsel metin yazım sürecinin akademi dünyasında önemli bir yeri vardır çünkü akademik metinler uzun süren araştırmaların somut biçimidir. Bilimsel metinlerdeki tekrar eden sözcük bileşimleri etkili dil kullanımının göstergesidir (Bamber, 1983; McCulley, 1985). Çok-sözcüklü birimler dil kullanıcılarının kimliklerini ifade etmelerine izin verir; bu ifadelerin kullanımı metnin anlaşılabilmesi için daha az çaba harcanmasını sağlar (Wray, 2002). Çok-sözcüklü birimlerin yeterli ölçüde tercih edilmesi yetkin bir dil kullanımına işaret eder (Cortes, 2004).

Bu çalışmada, bilimsel metinlerdeki çok-sözcüklü birim kullanımları yapısal ve işlevsel özellikler ve ek dizileri açısından her alanın kendine ait tercihlerinin olduğunu göstermiştir. Benzerlikler vardır ancak çok-sözcüklü birimler çoğunlukla insan bilimleri ve doğa bilimlerinde farklılaşmaktadır. Bilimsel metinlerde çok-sözcüklü birimleri gözlemlemek, alanlar arası farklı kullanım tercihlerini, benzerlikleri ve farklılıkları anlamak akademik metin oluşturma sürecinin anlaşılmasına katkı sağlar. Bir başka deyişle, hangi çok-sözcüklü birimin hangi yapıda veya hangi işleve sahip olduğu bilinirse bu tür birimler bilimsel metin yazımında daha etkin bir şekilde kullanılabilir; böylece akademik metnin düzenlenmesi daha kolay olur.

*Bu bildiri TÜBİTAK 115K135 kapsamında hazırlanmıştır. TÜBİTAK'a katkılarından dolayı teşekkür ederiz.

Kaynakça

Aksan, M. & Aksan, Y. (2015). Multi-word expressions in genre specification. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi, MEUDED* 12(1), 1-42.

Anthony, L. (2012). *AntConc* (3.3.0_RC3w). Japan: Waseda University.

Bamber, B. (1983). What makes a text coherent? *College Composition and Communication*, 34, 417-429.

Banerjee, S. & Pedersen, T. (2003). The Design, Implementation, and Use of the Ngram Statistics Package. İçinde A. Gelbukh (Ed.). *Proceedings of the 4th International Conference on Intelligent Text Processing and Computational Linguistics*, Berlin: Heidelberg.

Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & Finegan, E. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Pearson Education.

Cortes, V. (2004). Lexical bundles in published and student disciplinary writing: Examples from history and biology. *English for Specific Purposes, 23*(4), 397-423.

Halliday, M. A. K. (1994). *Functions of Language*. London: Arnold.

Hyland, K. (2008). As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes, 27*(1), 4-21.

Kress, G.R. (1976). *Halliday: System and Functions in Language. Selected Papers*. London: Oxford University Press.

Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
35-41

Biçimbirim Dizilerinin Farklı Metin Türlerindeki Görünümleri*

Yeşim Aksan ve Ümit Mersinli
Mersin Üniversitesi
yesim.aksan@gmail.com umitmersinli@gmail.com

Giriş

Dünya dillerinde yapılan çok sözcüklü birim (İng. multiword) çalışmalarının neredeyse tümü, yazıda boşluklarla ya da noktalama işaretleriyle ayrılan, yazıma dayalı sözcük tanımlarıyla çalışımaktadır. Türkçe gibi sondan eklemeli ve çok biçimbirimli bir dilde, bu yaklaşım çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Bu çalışmanın amacı, genel uygulamanın aksine, Türkçede gözlemlenen biçimbirim kümeleri (İng. morpheme bundles) ve daha da özelde çekim eki dizilerinin, farklı metin türlerindeki görünümlerini saptamaktır. Anılan dizilerin bilimsel metinler ve kurgusal metinlerindeki gözlenen sıklıkları incelenerek metin türüne özgü görünümleri betimlenecektir.

Alanyazına baktığımızda derlem temelli yapılmış az sayıda çalışma görüyoruz. Durrant (2013) biçimbirimler arasında dizimsel ilişkileri sorgulamış ve kalıp anlatımların (İng. formulaicity) sözcük dizlerinden çok biçim dizileriyle gerçekleştiğini savunmuştur. Çalışma verisini 374.590 sözcüklük gazete metinlerinde oluşan bir derlemden almıştır. Özel, Bektaş, Yılmazer (2015) Türkçe Ulusal Derlemi'nin (TUD) (http:// www.tnc.org.tr) yazılı ve sözlü bölümlerinde 1-9 n'li biçimbirim dizilerini tanımlamış; farklı sözcük türlerine (eylem, ad, sıfat vb.) göre dağılımını saptamamış; n'li biçimbirim dizilerini kullanmada yazılı ve sözlü Türkçede kendini özgü olan durumlarını belirlemiştir. Aksan, Alıcı, Demirhan (2015) TUD'un yazılı bölümüne odaklanmış, çatı eklerinin sıklık bilgisi ve dizi geçekleşmeleri incelenmiştir. En basit diziden en karmaşık diziye gerçek dil kullanım ortamlarındaki durumları saptamıştır.

Bu çalışmada önce veri ve yöntem belirlenecek; ardından n'li biçimbirim dizilerinin farklı metin türlerindeki sıklıkları görselleştirilecek; son bölümde ise, metin türüne özelleşen çoklu biçimbirimlerin, belirgin farklar gösterenleri bağlam içinde sunularak betimlenecektir.

1. Veri ve Yöntem

Çalışmanın verisi 49 milyon yazılı ve 1 milyon sözlü veri olmak üzere, toplam 50 milyon sözcükten oluşan TUD'un yazılı bölümünden çekilen, türev metin biçimlerine göre ayrılmış, teksözcük (İng. type) listelerinin girdilerinin açımlanması ve biçimbirim kümesi sıklıklarının hesaplanması ile oluşmuştur.

Tekli, ikili ve daha fazla n'li biçimbirim dizisinin (İng. n-morphgram) sıklıklarının hesaplanmasında TUD-açımlayıcı (Aksan et.al, 2014) ve içerdiği TUD-Doğal Dil İşleme Sözlüğü (DDİ) kullanılmıştır. TUD-DDİ sözlüğü 1.316.462 çekimli teksözcük, bu teksözcüklerin içerdiği başsözcükler (İng. lemma), bu başsözcüklerin türleri (İng. part-of-speech) ve teksözcük içindeki tüm ek ve ara seslerin açımlamalarını içerir. TUD-DDİ sözlük, içerdiği yaklaşık 90 çekim eki ile güncel dilbilim alanyazını ile uyumlu işaret seti sayesinde, alanındaki en kapsamlı ve geçerli kaynak olarak TUD-işaretleyicinin temelini oluşturmaktadır.

1.1 Tanımlar

n'li biçimbirim dizileri *(İng. n-morphgrams)*: Bir metinde art arda sıralanmış eklerden oluşan ve sayıları dışında bir ölçüt konulmadan, derlemden çekilen ek dizileri.

çok biçimbirimli birimler *(İng. multi-morpheme units, morpheme bundles)*: Bir metin türünde, belirgin biçimde birlikte kullanılan ve dilbilgisel olarak tek başına bir çekimlenme oluşturabilecek ek dizileri.

Örnek:

yap-ıl-mış-tı > *YAP+edlg+bitm+ei+gecm+3t*
ikili biçimbirim dizileri > *edlg+bitm, bitm+ei, ei+gecm, gecm+3t*
çok biçimbirimli birimler> *gecm+3t, edlg+bitm+ei+gecm+3t*

1.2 Sınırlılıklar

Çalışmada sunulan biçimbirim kümelerinin ya da n'li biçimbirim dizilerinin, çok biçimbirimli birimler oluşturup oluşturmadıkları tartışılacak, ancak veri çıkarımında belirleyici olmayacaktır. Eşyazımlı eklerin sıklıkları, olası işlevlere eşit biçimde dağıtılmıştır. Sözcük ötesi belirginleştirme yapılmamıştır. Çalışmanın sıklık verisi, gözlenen sıklık değerleriyle sınırlıdır. İlgili eklerin aralarındaki ilinti gücü (İng. associative strength) ve bu amaçla kullanılabilecek birliktelik ölçüleri (İng. associative measures) çalışmanın kapsamı dışındadır. Çalışmanın kapsamı çekim ekleriyle sınırlıdır. İlk 5. ve 10. sıradaki çekim ekleri incelemeye konu olmuştur. Türetim eklerinin açımlanması konusunda da çalışmalar sürmektedir.

2. N'li Biçimbirim Dizileri

Aşağıdaki tablolarda görselleştirdiğimiz biçimbirim dizilerinin metin türüne göre dağılımlarında belli bir dizinin öne geçtiğin görüyoruz. Genel olarak bu n'li biçimbirim dizilerini değerlendirecek olursak şunları söyleyebiliriz. Tek ekli dizilerde ilk 5'de çoğunlukla adcıl diziler vardır. Sadece 5. sırada –DI'nın kullanımının iki metin türünde de yoğun olduğunu görüyoruz. İki ekli dizilerde, <geçmiş zaman+3.kişi> kurguda (*yaptı*); <geniş zaman+3.kişi> bilimsel metinlerde (*yapar*) baskındır. Üç ekli dizilerde, <bitimişlik+koşaç+3kişi> (*yapmıştır*), <şimdiki zaman+koşaç+3.kişi> (*yapmaktadır*) bilimsel metinlerde göz çarpıyor. Dörtlü dizilerde kurgusal metinlerde baskın, nerdeyse bu metin türünün karakteristiği olan iki biçimbirim dizisi ön çıkıyor: <bitmemişlik+eylem-i+geçmiş+3.kişi> (*yapıyordu*), <bitmişlik+ eylem-i+geçmiş+3.kişi> (*yapmıştı*). Bilimsel metinlerde, ilk kez edilgen biçimbirim ile oluşan <edilgen+ bitimişlik+koşaç+3 kişi> (*yapılmıştır*) üçüncü sırda yer alıyor. Dörtlü dizilerle beraber çatı eklerinin kullanılmaya başlandığını görüyoruz ki bundan sonraki biçimbirim dizilerinde bu artarak sürüyor. Beşli dizilerde ilk 5'te 3 tanesi olumsuzluk içeriyor (Örn: *yapmıyordu*, *yapılamıyordu*, *yapmamıştı*) geriyi kalanlar da edilgen çatıda. Altılı dizilerde, olumsuzluk eki ile birlikte -(y)A istek /olasılık kip eki (Örn: *yapamıyordu*, *yapamazdı*, *yapamamıştı*, *yapamıyordu*) ilk 5'te 4 kez yer alarak dizileri yönlendiriyor. Yedili, sekizli, dokuzlu biçimbirim dizileri ettirgen, edilgen, işteş çatı biçimbirimlerden oluşuyor ve dizilerinin örneklerinin sıklık sayıları diğer dizilere oranla azalan bir görünüm sergiliyor.

Tablo 1. Tekli biçimbirimlerin metin türü dağılımı

	Ek	Bilimsel	Kurgu
1	bare - *büyük, hemen*	3786117	2508718
2	nom - *okul*	2453059	1395464
3	p3s - *okulum*	1945242	909280
4	acc - *okulu*	1259493	854223
5	3s - *yaptı*	1020414	1050148

Tablo 2. İkili biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	past+3s - *yaptı*	104002	538443
2	p3s+loc - *ülkesinde*	364137	145775
3	aor+3s - *yapar*	306119	151172
4	vi+past - *yapmıştı*	68938	365141
5	p3s+acc - *ülkesini*	196415	171355
6	pcdk+p3s - *yaptığı*	228286	128466
7	pl+acc - *ülkeleri*	258046	111477
8	p2s+loc - *ülkende*	235013	100994
9	p3s+dat - *ülkesine*	179617	123674
10	nzma+p3s - *yapması*	258473	39455

Tablo 3. Üçlü biçimbirimlerin dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	vi+past+3s - *yapmıştı*	56638	282622
2	pasv+nzma+p3s - *yapılması*	120619	6933
3	pcdk+p3s+acc - *yaptığını*	40583	39864
4	pcdk+p2s+acc - *yaptığını*	40185	39368
5	imprf+vi+past - *yapıyordu*	15070	89820
6	perf+cop+3s - *yapmıştır*	111725	6547
7	cont+cop+3s - *yapmaktadır*	126475	2441
8	perf+vi+past - *yapmıştı*	11877	73190
9	vi+avsa+3s - *yaptıysa*	35679	36947
10	p3s+loc+kia - *ülkesindeki*	44299	19742

Tablo 4. Dörtlü biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	imprf+vi+past+3s *yapıyordu*	13868	72698
2	perf+vi+past+3s *yapmıştı*	10154	59296
3	pasv+perf+cop+3s *yapılmıştır*	50785	1193
4	aor+vi+past+3s *yapardı*	5433	25486
5	pasv+cont+cop+3s *yapılmaktadır*	42931	339

Tablo 5. Beşli biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	pasv+perf+vi+past+3s *yapılmıştı*	2896	5930
2	neg+imprf+vi+past+3s *yapmıyordu*	1135	9562
3	pasv+imprf+vi+past+3s *yapılmıyordu*	2951	4523
4	neg+perf+vi+past+3s *yapmamıştı*	695	6674
5	neg+aor+vi+past+3s *yapmazdı*	930	5011

Tablo 6. Altılı biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	va1+neg+imprf+vi+past+3s *yapamıyordu*	198	2410
2	va1+neg+aor+vi+past+3s *yapamazdı*	462	1700
3	va1+neg+perf+vi+past+3s *yapamamıştı*	162	1176
4	caus+pasv+perf+vi+past+3s *yaptırılmıştı*	364	417
5	va1+neg+imprf+vi+past+1s *yapamıyordum*	38	1018

Tablo 7. Yedili biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	pasv+va1+neg+aor+vi+past+3s *yapılamazdı*	190	265
2	pasv+va1+neg+imprf+vi+past+3s *yapılamıyordu*	50	108
3	caus+va1+neg+imprf+vi+past+3s *yaptıramıyordu*	18	205
4	pasv+va1+neg+perf+vi+past+3s *yapılamamıştı*	51	80
5	pasv+va1+neg+aor+vi+avsa+3s *yapılamazsa*	131	12

Tablo 8. Sekizli biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	caus+pasv+va1+neg+aor+vi+past+3s *yaptırılamazdı*	13	14
2	caus+pasv+va1+neg+aor+vi+avsa+3s *yaptırılamazsa*	23	1
3	caus+pasv+va1+neg+imprf+vi+past+3s *yaptırılamıyordu*	7	9
4	caus+pasv+va1+neg+perf+vi+past+3s *yaptırılamamıştı*	11	2
5	pasv+va1+neg+nzma+p3s+vi+past+3s *yapılamamasıydı*	3	2

Tablo 9. Dokuzlu biçimbirim dizilerinin metin türü dağılımı

	Ek dizisi	Bilimsel	Kurgu
1	recp+caus+pasv+va1+neg+aor+vi+past+3s *karşılaştırılamazdı*	2	0
2	recp+pasv+va1+neg+nzma+p3s+vi+past+3s *karşılaşılamamasıydı*	1	1
3	caus+caus+pasv+va1+neg+aor+vi+past+3s *çıkartılamazdı*	0	1
4	caus+caus+pasv+va1+neg+nzma+p3s+cop+3s *çıkartılamamasıdır*	0	0
5	caus+caus+pasv+va1+neg+imprf+vi+past+3s *çıkartılamıyordu*	0	0

3. n'li Dizilerden Çoklu Biçimbirimlere

3.1 Bilimsel Metinler

İkili çoklu biçimbirimlere baktığımızda, 3. sırada <geniş zaman+3kişi> 306.119 sıklıkla karşımıza çıkıyor. Bu bilimsel metinler için anlamlı bir dizidir. Geniş zaman, bilimsel metinlerde geçmiş zamana oranla daha sık tercih edilir. Bu yolla "sürmekte olan olgulara" (Biber & Conrad, 2009: 119) odaklanmak mümkün olur. Örnekte de görüldüğü gibi, *-(A/I)r* genel bir doğrunun ve sürmekte olan bir olgunun varlığını ifade etmek ve yazarın nesnel tutumunu belirtmek amacıyla kullanılmıştır (bkz.Yıldız, 2016).

(1) XAS'ın tamamen anlaşılabilmesi için modern fizik ve kimya yasalarının birlikte kullanılması *gerekir*. [aor+3s; sıklık: 306119]

Üçlü birimlerden altıncı ve yedince sıradaki <bitimişlik+koşaç+3.kişi> *-mIştIr* ve <şimdiki zaman+koşaç+3.kişi> *-mAktADIr* dizileri bilimsel metin anlatımında en sık kullanılan çoklu biçimbirim örnekleridir (bkz. örn. Huber & Şubaşı-Uzun, 2001; Özyıldırım, 2010; Yıldız, 2012). *–mIş* çoğunlukla tanıtsallık kipliğinde tanıta gönderme yapmak üzere tercih edilen bir ektir. *–mAktA* , *-Iyor* yerine, bilimsel metinin açıklama ve yorumlamalarına ciddiyet katan bir biçimbirimdir. Her iki biçimbirim de, olgusallığı vurgulayan *-DIr* koşacıyla tamamlanıyor (bkz. Tura, 1986). *–DIr* bilimsel metinlerde kesinliğin ve olguları aktarmanın bir yolu olarak tercih ediliyor. Bundan sonraki bilimsel metin dizilerinde, bu iki biçimbirim dizisinin (*-mIştIr* ve *-mAktADIr*) kalıp anlatımları oluşturduğunu görmekteyiz.

Dörtlü çoklu biçimbirimler edilgen yapının baskın olarak öne çıktığını birimlerdir (Tablo 4'de 3. ve 5. sıradaki biçimler). Edilgen yapıyla çalışmanın kılıcısı arka plana itilip anlatılan konuya nesnellik katılıyor. Kısaca, "bilimsel metinin pratiği ile onu gerçekleştiren insan kılıcı arasına bir mesafe koyuyor" (Biber & Conrad, 2009:122). Daha da önemlisi, edilgen yapı kavramları ve nesnelerin tümcede dilbilgisel özne olmasını sağlayıp metin konusunu daha da netleştiriyor (Biber & Conrad, 2009).

(2) Bu değer $p < 05$ düzeyinde anlamlı *bulunmuştur*. Bu durum, öğrencilerin öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumlarının alanlarına göre değiştiğini göstermektedir. [cont+cop+3s; sıklık: 126475]

Altılı biçimlerde ilk kez olumsuzluğu, istek/olasılık kipliği –(y)A ile dizi oluşturmuş biçimde saptıyoruz (örn: *yapamazdı*), ayrıca edilgen ve ettirgen (örn: *yaptırılmıştı*) yapılara da rastlıyoruz. Altılı çoklu biçimbirim dizilerinden başlayarak yedili, sekizli ve dokuzlu dizilerde edilgen, ettirgen ve işteş çatı eklerinin bir araya geldiği, gözlenen sıklığı az, aşağıdaki gibi örnekler görüyoruz.

(3) Tanı ve tedavisi doğru *yapılamazsa*, akut perikardit, tamponad ve konstriksiyona ilerleyip hasta kaybedilebilir. [pasv+va1+neg+aor+vi+avsa+3s ; sıklık 131]

3.2 Kurgusal Metinler

Bir ile dört arası çoklu biçimbirimlere baktığımızda, *-DI, -Iyordu, -mIşdı, -Irdı*, eklerinin öykü dünyasını anlatmak için kullanılan, yazın türüne özgü diziler olduğunu görüyoruz. *-DI* geçmiş zaman eki olayları ardışık bir biçimde aktarıyor ve gelişimini anlatıyor. *–Iyor* sürerlilik görünüşü, olayların eşzamanlı olduğunu ifade ediyor, *-mIş* çoğunlukla bitmişlik görünüşü anlamında kullanılıyor, *-(A/I)r* geniş zaman eki alışkanlık anlatmak üzere kiplik anlamıyla kullanılıyor. Tüm bu biçimbirimler *–idi* biçimcesi (İng. clitic) ile geçmiş zamana, yani öykü zamanına gönderme yapıyor ve aşağıda örneklendiği gibi baskın bir şekilde kurgusal metinlerin anlatımında yer alıyorlar (bkz.Taylan, 1987).

(4) Elmalı kek mis gibi *koktu*. Candan sıcacık kekten küçük bir parça keserek, günlük küçük kaçamağını *yaptı*.

(5) Bir gün annen tandırda ekmek *yapıyordu*. Sıcak bir ekmeği yağlamış dürüm yapmış yiyordun. İçeriye Gülcan girdi. *Gülümsedi* her zamanki gibi.

Beşli çoklu biçimbirimlerde, edilgenlik ve olumsuzluk anlatımları temel dizilerin genişlemesine yol açıyor.

(6) Bal köpüğü ipek bluzunun ışıltısı, yüzüne vuruyordu. Oldum olası makyaj *yapmıyordu*. [neg+imprf+vi+past+3s; sıklık:9562]

Altılı dizilerin ilk beşinde dört tane *–(y)A istek/olasılık* kipinin olumsuzluk eki ile birlikte sürerlik, bitmişlik görünüşleri ve geniş zamanla kullanımlarını görüyoruz (örnek 7 ve 8). Örneklerde, olumsuzla birlikte *–(y)A*'nın varlığı isteksizlik durumunu dile getirmektedir. Benzer bir durum, 7 ve 8li ettirgen, edilgen ve işteş çatı eklerin ile çoklu biçimbirim olmuş dizilerde de vardır (örnek 9 ve 10).

(7) Sevgilinin güzelliğini izlemek bir zorunluluktu artık. *Kalkamıyordu* pencereden, onu izlemekten başka bir şey *yapamıyordu*. [va1+neg+imprf+vi+past+3s ; sıklık 2410]

(8) Hepsini terk edip buradan kaçmalıydı. Ama *yapamazdı* ne yazık ki. [va1+neg+aor+vi+past+3s; sıklık 1700]

(9) Çok şükür gittiler. Bunlarla bir şey *yapılamazdı* zaten. Hepsi dar görüşlü, fanatik kişiler... [pasv+va1+neg+aor+vi+past+3s ; sıklık 265]

(10) Uyuşturucu denetiminin sıklaşması yüzünden mallar dağıtıcılara bilinen yollardan *ulaştırılamıyordu*. [caus+pasv+va1+neg+imprf+vi+past+3s; sıklık 9]

Kısaca, bilimsel metinlerdeki çoklu biçimbirimlere karşılaştırıldığında, kurgusal metinlerdeki çoklu biçimbirimler çok daha sınırlı ve öykü dünyasını yansıtır biçimdedir. Çatı eklerinin kullanımı oldukça sınırlıdır; görünüş ekleriyle öykü dünyası anlatılmaktadır. *-DIr* koşacıyla biten ek dizileri ise, yok denecek kadar azdır.

5. Sonuç

Bu çalışmada, ek dizilerinin metin türünü belirlemede etkin olabileceğini betimledik. Bu amaçla, araştırma konusuna göre derlemden metin türü seçimi yapılıp üzerinden çözümlemeye gidilebilir. Örneğin, çatı eklerinin görünümü için bilimsel metinler, görünüş ekleri için kurgusal metinler gibi. Dünya dillerinde çok sözcüklü birim çıkarımında kullanılan istatistik yöntemler,

Türkçede çoklu biçimbirimler için sınanabilir. Ekler arası eşdizimliliği saptamak çoklu biçimbirimlerin çıkartılmasında yararlı olacaktır. Çok biçimbirimli birimlerin çıkarımı, belirginleştirme, sözcük ağları, makine çevirisi, anlatım değişikliği gibi bilgisayar uygulamalarında kullanılabilir. Çoklu biçimbirim çıkarımı ayrıca, uygulamalı dilbilim alanlarında Türkçe dil öğretimi, materyal geliştirme, izlence hazırlamada da yararlanılabilecek bir kaynak olacaktır.

Bu bildiri TÜBİTAK 115K135 projesi çerçevesinde hazırlanmıştır. Katkılarından dolayı TÜBİTAK'a teşekkür ederiz.

Kaynakça

Aksan, Y., Aksan, M., Özel, S. A., Yılmazer, H., Demirhan, U.U., Mersinli, Ü., Bektaş, Y. & Altunay, S. (2014). Web Tabanlı Türkçe Ulusal Derlemi (TUD). Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 1-7 Şubat 2014 Mersin Üniversitesi (723-730).

Aksan, M., Alıcı, D. & Demirhan, U.U. (2015) . Verb synthesis and frequency. Corpus-based Word Frequency: Methods and Applications çalıştayında sunulan bildiri. 19 Şubat 2015 Mersin Üniversitesi, DAM.

Biber, D. , Conrad, S., (2009). Register, Genre, and Style. Cambridge: Cambridge University Press.

Durrant, P. (2013). Formulaicity in an agglutinating language: the case of Turkish. Corpus Linguistics and Linguistic Theory 9, (pp.1-38).

Huber, E., Subaşı-Uzun, L. (2001). Metin türü ve yazma edimi ilşkisi: Bililmsel metin yazma edimi. Dilbilim Araştırmaları 2001, (pp. 9-35).

Özel, A. , Bektaş, Y. & Yılmazer, H. (2015). Formulaicity in Turkish: Evidence from the Turkish National Corpus. Corpus-based Word Frequency: Methods and Applications çalıştayında sunulan bildiri. 19 Şubat 2015 Mersin Üniversitesi, DAM.

Özyıldırım, I. (2010). Tür Çözümlemesi. Ankara: BilgeSu.

Taylan, E. (1987). Tense variation in Turkish narratives. H.E. Boeschoten & L.Th. Verhoeven (Haz.) Studies on Modern Turkish, (177-188). Tilburg: Tilburg University.

Tura Sansa, S. (1986). DIR in modern Turkish. A. Aksu Koç & E. Erguvanı-Taylan (Haz.) Proceeding of the Turkish Linguistics Conference, 9-10 Ağustos 1984 (145-159) İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Türkçe Ulusal Derlemi http://www.tnc.org.tr

Yıldız, I. (2012). A corpus-based analysis of predicates used in the introduction and conclusion sections of Turkish of academic texts. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi.

Yıldız, I. (2016). Bilimsel metinlerde kullanılan çok-sözcüklü birimlerin yapısal ve işlevsel özellikleri. 30. Ulusal Dilbilim Kurultayında sunulan bildiri. 13-14 Mayıs 2016 Ankara Üniversitesi.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
43-50

-sA bile: Türkçede Sözcüklerarası Örüntüler*

Mustafa Aksan, Umut Ufuk Demirhan
Mersin Üniversitesi
mustaksan@gmail.com umutufuk@gmail.com

Giriş

Birlikte kullanımları rastlantı ötesi bir sıklıkla gerçekleşen, bildirişim ortamlarında kullanıcıların düzenli olarak birleştirdikleri dil birimleri, bu birimlerin türleri ve sayısal dağılımları, derlemler üzerinden yapılan çalışmalarda ayrıntıları ile belirlenmektedir. Birlikte kullanım ile oluşan *kalıp anlatımlar* (İng. fixed expressions, formulaic language) dil incelemelerinin farklı düzlemlerinde "sözcük" kavramının yeniden yorumlanmasına neden olmuştur. *Sözcükbirim* (İng. the lexical item) kapsamlı ve büyük dil verisinde yazılımlar ile saptanan, düzenli ve sık örüntülerin yorumlanması ile yeniden tanımlanan, sayısal ölçümlere göre doğal dil kullanımının yarısından fazlasını oluşturan yapıların etkisiyle önerilen bir terim olarak araştırmalarda yer almaya başlamıştır.

Bu çalışma, Türkçe için olası kalıp anlatım biçimlerini saptamayı amaçlamaktadır. Daha dar anlamda, *Türkçe Ulusal Derlemi* (TUD) verisinde görülen, sıklıkla birlikte kullanılan dil birimlerini çıkarmak, derlem-çıkışlı yaklaşımla sayısal görünümlerini belirlemek, Türkçe sözcük yapısının kalıp anlatım örüntülerinin oluşmasında etkisinin betimlenmesine dönük yeni veri sunmaktır. Türkçede sözcüklerin oluşturdukları *çok sözcüklü birimler* (İng. multiword units) ile biçimbirimlerin oluşturdukları çok ekli[1] birimler (İng. multimorpheme units) daha önceki çalışmalara konu olmuş, temel diziler ve sıklıkları, türleri ve kullanım ortamları üzerine çalışmalar yapılmıştır. Örüntü oluşu sözcüklerarası (İng. interlexical) gerçekleşen sık diziler ise henüz ayrıntısı ile incelenmemiş, yapılan kimi gözlemler ise tekil yapılar ile sınırlı kalmıştır.

Bu aşamada, çalışma örüntü çıkarma yöntemini tanıtacak, elde edilen ilk sonuçları sınırlı sayıda örnek ile paylaşacaktır. Verinin yorumu, örüntülerin biçim ve anlam çözümlemeleri ile işlevsel değerleri daha ayrıntılı incelemeleri gerektirmektedir.

2. Diziler ve Örüntüler

Birbirlerinden farklı yapısal özellikleri ve anlam değerleri olan, farklı birimler ile kurulan, çok birimli dil öğelerini inceleyen çalışmalar oldukça eskidir. Son dönemlerde ise, derlem verisindeki düzenli ve sık örüntüleri saptayan özel amaçlı yazılımlar, bu tür yapıların bulunmasında, sayısal değerlerinin hesaplanmasında araştırmacılara hem büyük kolaylık sağlamış, hem de daha önceleri görülmeyen yeni diziler ve bu tür dizilerin henüz betimlenmemiş kullanım bağlamlarını sunmuştur. İngiliz dilbilim geleneğinin derlem çalışmalarında yansıması olarak değerlendirebilecek bir yaklaşımla Sinclair (1998), derlem verisinde gözlenen düzenli ve sık örüntüleri tanımlamada geleneksel sözcük kavramının yeterli olmadığını belirtir, bunun yanı sıra *sözcükbirim* (İng. the lexical item) kavramını önerir. Betimleyici bir kavram olarak sözcükbirim, kendine özgü bir

[1] Yeni bir terim önerisinde bulunmadan, yalnızca anlatım kolaylığı sağlaması ve yer kazandırması amacıyla bu çalışmada "ek" sözcüğünü kullanacağız.

içyapısı olan, sözcüklerden ve öbeklerden oluşabilen, kendisini çevreleyen *eşbağlam* (İng. co-text) birimleri ile birlikte daha büyük yapıların parçası olarak değerlendirilir.

Sözcük kavramının içerdiği kısıtlamalardan bağımsız olarak tanımlanan bu dil örüntüsü, sözcüklerarası kurulan ilişkinin gerçekte sözcüğün yapı ve anlam özelliklerinin betimleyicisi olduğunu, anlamın tekil sözcük ile bağlı olmadığını, aksine, birden çok sözcüğün varlığını gerektirdiğini, anlam yorumunun ise sözcüklerarası birlikte seçimlerin kurduğu örüntü ile oluştuğunu savlamaktadır.

Doğal dil kullanımı verisi ile çalışan araştırmacıların kalıp anlatım genel başlığı altında tanımladıkları, birden çok birim ile oluşturulan, genellikle bitişik olan, karşılıklı bağıntılılığın parçaların toplamından farklı bir anlatım ya da metin etkisi kurduğu dil kullanımını örnekleyen birimleri içermektedir (Wray, 2006). Farklı iç yapıları, türleri ve kullanım bağlamları olan bu tür birimler için çok sayıda terim önerilmiştir. Kapsayıcı bir terim olarak *kalıp* söz terimini kullanan çalışmalar da bulunmaktadır.

3. Örüntü Gerçekleşmeleri

Kavram tartışmalarını dışarıda bırakarak, veri yönelimli bir değerlendirme ile, Türkçe için olası üç örüntü seçeneğinden söz edebiliriz:

1. *Çok Sözcüklü Birimler* (İng. multiword units)

[S1 S2 S3 … Sn] (*bir süre sonra, ne de olsa, ...)*

2. *Çok Ekli Birimler* (İng. multimorpheme units)

[E1 E2 E3 … En] (*...ebil-ir-lik, laş-tır-ma-sı, ...)*

3. *Sözcüklerarası Örüntüler* (İng. interlexical patterns)

[…+E1+2… En S1 (S2 … Sn)] (*... ebil-mek için*)

Burada verilen örüntülerin kapsayıcı olduğunu öne sürmek doğru bir yaklaşım olamamakla birlikte, Türkçenin yapısal özelliklerinin kurabileceği örüntü türlerinin genel bir görünümünü vermesi açısından bu aşamada yeterli olacaktır. Yukarıda (1) ve (2) de yer alan örüntüler ayrı bir çalışma konusu olarak burada incelenmeyecektir**.**

4. Veri ve Yöntem

Çalışmanın temel verisi *Türkçe Ulusal Derlemi* (Aksan vd., 2012) metinleridir. Derlem, 1990-2013 yıllarını kapsayan, 4,978 yazılı ve 434 sözlü metni, 9 konu alanını ve 39 dilsel türü (Örn. bloglar, forumlar, elektronik postalar, reklamlar, üniversite öncesi denemeler) içeren metin örneklerinden oluşmaktadır. Çalışmanın verisi TUD'un 49,983,288 sözcüklük yazılı metinlerinden alınmıştır.

Text-NSP (Pedersen vd., 2011) kullanılarak, 49 milyon sözcüklük TUD yazılı metinlerinden, ikili dizilerin gözlenen sıklıkları hesaplanmıştır (Örn. yap-mak için). İkili birimin ilk öğesi TUD-açımlayıcı aracılığıyla işaretlenmiş (Örn. *güldürmek* → gül,VB+caus+nzmk), ilk öğenin tüm çekim ekleri ve ikinci öğe temel alınarak, tekrarlayan çekim ekleri ve sözcük

örüntülerinin gözlenen sıklıkları hesaplanmıştır (Örn. *caus+nzmk__için*). İlk öğenin yalnızca bitiş eki temel alınarak, bitiş eki + sözcük dizilerinin gözlenen sıklıkları hesaplanarak (Örn. *nzmak__için*) oluşturulan ek dizilerinin içerisinden çoklu ekler seçilmiş ve diziler güncellenmiştir (Örn. *past+3s__* ve *caus+nzmk__ için*).

5. Bulgular

TUD yazılı metinleri verisinde saptanan sözcüklerarası örüntüler, gözlenen sıklık değerleri ile listelendiğinde ortaya çıkan en sık ilk 10 örüntü aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. En sık ilk 10 sözcüklerarası örüntü

	Teksözcük (2)	Sonek (1)	Örnek	Ek (1) + Teksözcük (2) Sıklığı
1	için	nzmk	et*mek_için*	40,872
2	gibi	pcdk+p3s	ol*duğu_gibi*	18,020
3	sonra	pcdk+abl	ol*duktan_sonra*	15,825
4	üzere	nzmk	ol*mak_üzere*	15,338
5	için	gen	bun*un_için*	15,336
6	göre	dat	bun*a_göre*	15,223
7	kadar	dat	bugün*e_kadar*	14,688
8	sonra	abl	bun*dan_sonra*	12,222
9	için	pcdk+p3s	ol*duğu_için*	12,069
10	olarak	acc	sonucu*_olarak*	11,841

En sık ilk 10 örüntünün sözcüksel dağılım değerleri ise Tablo 2'de listelenmiştir.

Tablo 2. En sık ilk 10 örüntü toplam değerleri

	Teksözcük	Sıklık
1	*için*	136,796
2	*gibi*	56,494
3	*sonra*	38,679
4	*göre*	37,850
5	*kadar*	35,912
6	*olarak*	20,343
7	*üzere*	19,698
	Toplam	345,772

Teksözcüklere ilişkin en sık 40 örüntü ise Tablo 3'teki gibidir.

Tablo 3. En sık kullanılan 40 örüntü

	Teksözcük	Teksözcük +Sonek+ Teksözcük	Sıklık
1	için	onlar*_için*	8734
2	için	gerçekleştirmek*_için*	7973
3	doğru	geriye*_doğru*	6583
4	için	yılı*_için*	6398
5	kadar	sonuna*_kadar*	6014
6	için	edebilmek*_için*	5943
7	göre	onlara*_göre*	5934
8	gibi	görüldüğü*_gibi*	5778
9	karşı	sabaha*_karşı*	5728
10	arasında	bunlar*_arasında*	5301

	Teksözcük	Teksözcük +Sonek+ Teksözcük	Sıklık
11	için	olması_*için*	5249
12	olarak	parçası_*olarak*	4865
13	için	benim_*için*	4557
14	göre	durumuna_*göre*	4438
15	göre	verilerine_*göre*	4427
16	sahip	yapıya_*sahip*	4309
17	arasında	yılları_*arasında*	4285
18	için	sağlanması_*için*	4253
19	gereken	yapılması_*gereken*	4001
20	beri	günden_*beri*	3964
21	önce	başlamadan_*önce*	3731
22	gibi	senin_*gibi*	3608
23	önce	şeyden_*önce*	3593
24	birlikte	bununla_*birlikte*	3583
25	rağmen	olmasına_*rağmen*	3380
26	altında	adı_*altında*	3346
27	üzerine	bunun_*üzerine*	3130
28	gibi	der_*gibi*	3000
29	içinde	süreci_*içinde*	2985
30	kadar	olduğu_*kadar*	2974
31	göre	maddesine_*göre*	2961
32	içinde	evin_*içinde*	2857
33	tarafından	insanlar_*tarafından*	2838
34	için	kendisi_*için*	2694
35	ilgili	konuyla_*ilgili*	2628
36	için	olmadığı_*için*	2610
37	rağmen	buna_*rağmen*	2483
38	gibi	onlar_*gibi*	2417
39	birlikte	olmakla_*birlikte*	2343
40	sonra	ayrıldıktan_*sonra*	2296

Tartışmalar ve ayrıntılı yorumlar için yeterli yer olmaması nedeniyle bu aşamada sunulmayacaktır. Ancak, yüzeysel bir gözlem ile, verinin neredeyse tamamının ilgeç yapılarını içerdiği, bir bölümünün ise belirteç yantümcesi kurucuları oldukları görülmektedir. Yukarıda Tablo (2) de verilen en sık bulunan dizilerin tamlayanlarının sıklıkları ise aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4. İçin tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	-mAk	nzmk	et*mek_için*	58,535
2	-mA	nzma+p3s	ol*ması_için*	15,638
3	-dIk	pcdk+p3s	ol*duğu_için*	20,153
4	-An	pcan+pl	ol*anlar_için*	844
5	-AcAk	pcck+p3s	ol*acağı_için*	263
6	diğer	p1p	ülke*miz_için*	41,363
Toplam				136,796

Tablo 5. Gibi tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	-dIk	pcdk+p3s	ol*duğu_gibi*	32,600
2	-mA	nzma+p3s	ol*ması_gibi*	595
3	-AcAk	pasv+pcck+p3s	gör*üleceği_gibi*	1,705
4	-mIş	perf+3s	var*mış_gibi*	3,808
5	-mAk	nzmk	ol*mak_gibi*	785
6	diğer	p3s	eskis*i_gibi*	17,018
Toplam				56,494

Tablo 6. Sonra tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	-dIk	pcdk+abl	ol*duktan sonra*	20,158
2	-mA	nzma+p3s+abl	dağıl*masından sonra*	869
3	diğer	abl	bun*dan sonra*	17,652
Toplam				38,679

Tablo 7. *Göre* tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	-dIk	pcdk+p2s+dat	ol*duğuna_göre*	3,087
2	-mA	nzma+dat	açıkla*maya_göre*	1,542
3	-An	nzma+dat	açıkla*maya_göre*	118
4	-AcAk	va1+neg+pcck+p2s+dat	ol*amayacağına_göre*	52
5	diğer	dat	bun*a_göre*	33,051
Toplam				37,850

Tablo 8. *Kadar* tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	-dIk	pcdk+p3s	ol*duğu_kadar*	3,709
2	-AcAk	futr+3s	ed*ecek_kadar*	1,830
3	-IncA	avnce+dat	gel*inceye_kadar*	1,974
4	diğer	dat	bugün*e_kadar*	28,399
Toplam				35,912

Tablo 9. *Olarak* tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	ad biçimleri	p3s	parçası*_olarak*	20,343
Toplam				20,343

Tablo 10. *Üzere* tamlayanları

	Biçimbirim	Açımlama	Örnek	Sıklık
1	-mAk	nzmk	ol*mak_üzere*	17,728
2	-dIk	pcdk+p3s	ol*duğu_üzere*	1,352
3	-AcAk	pasv+pcck+p3s	gör*üleceği_üzere*	618
Toplam				19,698

Tablolarda görüleceği gibi, yapısal özelliğin doğrudan yansıması olarak ilgeç tamlayanlarının çekimli adlar ya da adlaştırma tümceleridir.

Kullanım sıklığı ve örüntü kurma verisi, yukarıda verilen diğer yapıların toplamından fazla olan için yapılarının ayrıntılı dökümü ise aşağıda verilmiştir. Adlaştırıcı bitiş ekleri ve dizileri, yine yer kısıtlaması nedeniyle, burada yalnızca bir örüntü ile örneklenecektir.

Tablo 11. *İçin* ek dizileri (İng. n-morphgram) *-mAk*

Biçimbirim sayısı	Sonek (Dizisi)	Örnek	Sıklık
1 biçimbirim	nzmk	et*mek_için*	40,872
	caus+nzmk	gerçekleş*tirmek_için*	7,973
	va1+nzmk	ed*ebilmek_için*	5,943
	neg+nzmk	ol*mamak_için*	1,724
	pasv+nzmk	koru*nmak_için*	667
	refl+nzmk	gör*ünmek_için*	278
2 biçimbirimli dizi	recp+nzmk	gör*üşmek_için*	255
	Toplam		16,840
	caus+va1+nzmk	sür*dürebilmek_için*	493
	caus+neg+nzmk	kaç*ırmamak_için*	100
	recp+caus+nzmk	ara*ştırmak_için*	87
	caus+caus+nzmk	çık*artmak_için*	84
3 biçimbirimli dizi	recp+neg+nzmk	karşıla*şmamak_için*	59
	Toplam		823

Tablo 12. *İçin* ek dizileri *-mA*

Biçimbirim sayısı	Sonek Dizisi	Örnek	Sıklık
2 biçimbirimli dizi	nzma+p3s	ol*ması_için*	5,249
	nzma+p3p	ol*maları_için*	362
	nzma+pl	çalış*malar_için*	160
	Toplam		5,771
3 biçimbirimli dizi	pasv+nzma+p3s	sağla*nması_için*	4,253
	va1+nzma+p3s	ol*abilmesi_için*	1,622
	neg+nzma+p3s	ol*maması_için*	497
	caus+nzma+pl	işle*tmeler_için*	192
	nzma+pl+acc	çalış*maları_için*	173
	va1+nzma+p3p	ol*abilmeleri_için*	137
	refl+nzma+p3s	kalk*ınması_için*	127
	Toplam		7,001
4 biçimbirimli dizi	caus+pasv+nzma+p3s	geliş*tirilmesi_için*	1,268
	pasv+va1+nzma+p3s	yap*ılabilmesi_için*	937
	pasv+neg+nzma+p3s	yaşa*nmaması_için*	119

Biçimbirim sayısı	Sonek Dizisi	Örnek	Sıklık
	recp+pasv+nzma+p3s	anla*şılması_için*	91
	caus+va1+nzma+p3s	sür*dürebilmesi_için*	90
	refl+va1+nzma+p3s	al*ınabilmesi_için*	79
	recp+caus+nzma+pl	ara*ştırmalar_için*	60
	Toplam		2,644
	caus+pasv+va1+nzma+p3s	gerçekleş*tirilebilmesi_için*	131
5 biçimbirimli dizi	recp+pasv+va1+nzma+p3s	anla*şılabilmesi_için*	91
	Toplam		222

Tablo 13. *İçin* biçimbirim dizileri *-dIk*

Biçimbirim sayısı	Sonek Dizisi	Örnek	Sıklık
	pcdk+p3s	ol*duğu_için*	12,069
	pcdk+p1s	ol*duğum_için*	1,757
	pcdk+p3p	ol*dukları_için*	1,497
2 biçimbirimli dizi	pcdk+p1p	ol*duğumuz_için*	237
	pcdk+p2p	ol*duğunuz_için*	138
	pcdk+p2s	ol*duğun_için*	121
	Toplam		15,819
	neg+pcdk+p3s	ol*madığı_için*	2,610
	pasv+pcdk+p3s	bul*unduğu_için*	802
	neg+pcdk+p1s	ol*madığım_için*	222
3 biçimbirimli dizi	neg+pcdk+p3p	ol*madıkları_için*	121
	refl+pcdk+p3s	al*ındığı_için*	75
	caus+pcdk+p3s	gerek*tirdiği_için*	60
	Toplam		3,890
	pasv+neg+pcdk+p3s	bul*unmadığı_için*	218
4 biçimbirimli dizi	va1+neg+pcdk+p3s	bul*amadığı_için*	169
	va1+neg+pcdk+p3p	bul*amadıkları_için*	57
	Toplam		444

Tablo 14. *İçin* dizileri

Biçimbirim	Ek dizisi	Örnek	Sıklık
- An	pcan+pl	olanlar_için	787
	neg+pcan+pl	olmayanlar_için	57
	Toplam		844
-AcAk	pcck+p3s	olacağı_için	263
	futr+3s	gelecek_için	251
	Toplam		514
diğer	gen	bun*un_için*	15,336
	pl	on*lar_için*	8,734
	poss	yılı*_için*	6,398
	c1s	ben*im_için*	4,557
	p3s	kendi*si_için*	2,694
	p3p	çocuk*ları_için*	1,640
	pl	amaç*lar_için*	571
	p1s	kendi*m_için*	305
	p1p	ülke*miz_için*	280
	Toplam		40,991

6. Sonuç

Türkçenin biçimbilim yapısı, sık kullanılan ek dizilerinin sözcük yapısında ayrıntılı incelemeleri gerektiren zengin gerçekleşmeler sunmaktadır. Daha kapsamlı bir betimleyici olarak sözcükbirim kavramı ile bu yapılara baktığımızda, en az üç temel tür belirleyebiliyoruz. Bu çalışma, olası sık kullanım örüntülerinde sözcüklerarası gerçekleşen dizileri bulmayı amaçlamış, ilk gözlemleri ve sayısal dağılımı araştırmacılara sunmuştur. Sınırlı sayıdaki dilde görülebilen bu tür örüntülerin tartışılması, Türkçenin tipolojik özelliklerinin diğer diller ile bu boyutta karşılaştırılması ile daha da belirginleşebilecektir.

* Bu bildiri TÜBİTAK 115K135 projesi çerçevesinde hazırlanmıştır. Katkılarından dolayı TÜBİTAK'a teşekkür ederiz.

Kaynakça

Aksan, Y. vd. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012), (3223-3227) İstanbul. Turkiye.

Pedersen, T., Banerjee, S., McInnes, B., Kohli, S., Joshi, M. & Liu, Y. (2011). The Ngram Statistics Package (Text:NSP) - A Flexible Tool for Identifying Ngrams, Collocations, and Word Associations. Proceedings of Multiword Expressions: from Parsing and generation to the Real World (MWE 2011), an ACL HLT 2011 Workshop, (131–122), Portland.

Sinclair, J. (1998). The lexical item. E. Weigand (Haz.), Contrastive Lexical Semantics (Current Issues in Linguistic Theory 171) (pp. 1-24). Amsterdam: John Benjamins.

Wray, A. (2006). Formulaic language. Concise encyclopedia of pragmatics, Elsevier, 590-597.

Bildiriler

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
53-60

Korku Kültürü İle İlgili Türkçe Sözcüklerin Derlem Temelli İncelenmesi

Özlem Kurtoğlu Zorlu
Mersin Üniversitesi
ozlemkurtoglu@mersin.edu.tr

Giriş

"Korku kültürü" ya da "risk toplumu" gibi kavramlar, günümüz toplumunu tanımlamak üzere son zamanlarda sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Furedi (2014)'e göre, toplumun pasif bireylerden oluşması amaçlandığından, riskler abartılmakta, risk söylemi kasıtlı bir şekilde oluşturulmakta, korku ve paniğe kapılan toplum bir güvenlik saplantısı içinde yaşamaktadır. Furedi, istatistik araştırmalarına dayanarak, korku duyan kişiler ile suç oranı arasında ilişki olmadığını, bazı örneklerde en az korku yaşayanların en fazla şiddete maruz kalabildiğini, en fazla korku yaşayanların da en az şiddete maruz kalabildiğini, bu korkuların kaynağının medya haberleri yoluyla abartılan riskler olduğunu belirtmektedir (2014: 44).

Toplumlarda korku algısı yaygınlaşmaktadır ve bu eğilim, dillere de yansımaktadır. Gündelik dilde "risk altında" ifadesinin kullanım sıklığıyla ilgili Reuters veri tabanından yararlanarak İngiliz gazetelerinde yaptığı araştırmada Furedi (2014:14), "risk altında" ifadesinin 1994 yılında 2037 kez kullanıldığını, aynı ifadenin 2000 yılında 9 kat arttığını tespit etmiştir.

Risk kavramının Türkiye'de kullanım sıklığını ölçmek için Hürriyet Gazetesi arşivinden yararlanılarak bir araştırma yapıldığında benzer sonuçlar çıkmaktadır. Gazete arşivinde 1997-2015 yılları arasında 2.146.305 haber/köşe yazısı bulunmaktadır. Bu haberler/yazılar içinde "risk altında" ifadesinin yıllara göre frekansı ve her 100.000 haberde kullanılma sıklığı incelendiğinde şu sonuçlar çıkmaktadır (Tablo 1).

Tablo 1. "Risk altında" ifadesinin Hürriyet gazetesi arşivindeki sıklığı

Yıllar	Gözlenen Sıklık	Toplam haber sayısı	Kullanım Sıklığı (100.000 haberde kullanım sıklığı)
1997	25	18623	134
1998	79	48482	163
1999	111	59880	185
2000	161	83846	192
2001	194	67633	287
2002	239	70154	341
2003	230	70828	325
2004	294	88085	334
2005	311	96493	322
2006	385	138482	278
2007	476	170038	280
2008	499	172764	289
2009	502	176754	284
2010	539	163647	329
2011	499	154775	322

2012	442	155979	283
2013	425	136529	311
2014	500	140278	356
2015	423	133035	318
Toplam	6334	2146305	-

"Risk altında" ifadesinin 2000'li yıllarda arttığı görülmektedir. 1997'de 134 olan sıklık, 2015'e gelindiğinde 318'e çıkmıştır. "Risk altında" ifadesinin kullanımı özellikle 2000'li yıllarda yaygınlaşmaktadır. İfadenin hangi içerikle ilişkili olduğu incelendiğinde 1999 depreminin (afet riski, deprem riski) ve 2001 ekonomik krizinin (kriz riski, ekonomik risk, finansal risk) ve siyasal gelişmelerin etkili olduğu görülmektedir. 2000-2015 yılları arasında kullanım sıklığının yüksek düzeyde kaldığı görülmektedir. Bu dönemde sağlık konusundaki duyarlılığın (kanser riski, hastalanma riski, bulaşma riski) da yüksek olduğu görülmektedir.

Risk söylemi ve korku kültürü, sosyoloji ve psikoloji başta olmak üzere farklı disiplinlerde birçok çalışmaya konu olmuştur. Risk üzerine yapılan çalışmalar arttıkça, konu dilbilimcilerin de ilgisini çekmeye başlamıştır. Diğer alanlarda yapılan araştırmalarda riskin anlamı üzerinde pek durulmamış olması bir eksiklik olarak görülmüş; İngilizce risk sözcüğünün anlamı üzerine yapılan dilbilim çalışmaları, bu alandaki boşluğu doldurmaya çalışmıştır.

Risk üzerine yapılan ilk dilbilim çalışması Fillmore ve Atkins(1992)'tir. Bu çalışmada risk, 'zarar' gibi istenmeyen bir sonuç olasılığı olarak tanımlanmıştır. Fillmore ve Atkins, İngilizce risk sözcüğünün 5 farklı anlamı olduğunu ifade etmiştir. 1) tehlikelilik; tehlikeli bir durum 2) istenmeyen olasılık 3) birisi ya da bir şeyin başkaları için tehlikeli olma durumu 4) kişinin sigorta yaptırabileceği olasılıklar 5) ticari kayıpların olasılığı.

Konuyla ilgili bir başka çalışma ise Boholm (2012)'dir. İngilizce risk ve tehlike arasındaki farkları ele alan Boholm, "riske atmak" ve "tehlikeye atmak" kullanımlarının kılıcı ve kurban yapısı açısından farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Örneğin "riske atma" ifadesinin kullanımlarında, olaydan etkilenen kişinin aynı zamanda olayı gerçekleştiren kişi olduğunu, ancak "tehlikeye atma" ifadesinde olaydan etkilenenin olayı gerçekleştiren olmadığını belirtmiştir.

Hamilton, Adolphs ve Nerlich (2007) ise *risk* sözcüğü üzerine bir derlem dilbilim çalışması yapmıştır. Bu çalışmada 3 farklı derlemde *risk*in kullanımları incelenerek, alanyazındaki *risk* tanımlarının bağlama göre ne kadar değişebileceğini ve derlem dilbilimin diğer yaklaşımlarda ifade edilen hipotezlerin test edilmesinde önemli bir araç olabileceği ortaya koyulmuştur. Türkçede *risk* sözcüğü ve korku kültürünü yansıtan diğer sözcükler üzerine yapılan derlem dilbilim çalışması yoktur.

Bu çalışmanın amacı, korku kültürüne dair Türkçe sözvarlığının derlem temelli incelenmesidir.

2. Yöntem

Risk, tehlike, korku, endişe, tedirginlik ve *kaygı* sözcüklerinin, Türkçe Ulusal Derlemindeki (TUD) (Aksan, Y. ve diğ. (2012)) kullanımları derlem dilbilim araçlarından yararlanılarak incelenmiştir. İncelemede Türkçe Ulusal Derleminde anahtar sözcük olarak aranan sözcüklerin sıklıkları, bağımlı dizinleri ve eşdizim örüntüleri incelenmiştir. Eşdizim listeleri, Loglikelihood değeri esas alınarak hazırlanmıştır.

3. Bulgular ve Tartışma

Tablo 2'de, korku kültürü ile ilgili sözcüklerin 1 milyondaki kullanım sıklıklarının yıllara göre dağılımı verilmiştir. Risk sözcüğü, 1990 yılında 3,25 kullanım sıklığındayken, bu oran zamanla giderek artmış, 2008'de 24,62'ye ulaşmıştır. *Tehlike* için de benzer bir artış söz konusudur. 5,96'dan 15,47'ye yükselmiştir. *Korku* 11,96'dan 28,76'ya, *endişe* 1,66'dan 7,72'ye, *tedirginlik* 1,68'den 3,3'e, *kaygı* 2,06'dan 8,33'e çıkmıştır. Yani tüm sözcüklerin kullanım sıklıkları zaman geçtikçe artış göstermiştir.

Tablo 2. Sözcüklerin 1 milyondaki kullanım sıklıkları

Yıllar	risk	tehlike	korku	endişe	tedirginlik	kaygı
1990	3,25	5,96	11,96	1,66	1,68	2,06
1991	1,78	6,42	13,56	2,39	2,79	2,71
1992	4,09	7,18	16,33	2,77	2,08	5,77
1993	3,69	8,46	19,44	1,64	1,85	3,02
1994	2,02	7,98	17,76	3	2,02	2,79
1995	7,58	7,79	16,08	2,83	1,72	3,51
1996	7,16	8,42	18,2	3,02	2,18	4,07
1997	7,41	9,09	20,4	3,8	2,41	3,88
1998	10,08	11,71	20,17	4,51	3,3	5,29
1999	5,35	9,47	22,19	5,1	2,62	4,79
2000	7,03	11,12	19,79	5,06	2,92	8,82
2001	10,41	10,98	22,31	5,23	2,31	4,79
2002	11,08	11,12	28,23	5,31	3,15	6,36
2003	11,21	11,82	22,19	5,58	2,98	7,3
2004	7,98	12,85	28,4	7,09	3,72	6,53
2005	10,12	14,48	32,43	7,56	2,79	5,58
2006	12,78	16,71	34,11	8,71	3,48	7,7
2007	14,53	15,91	27,16	6,86	3,82	7,33
2008	24,62	15,47	28,76	7,72	3,3	8,33

*Risk*in kullanım sıklığı ara sıra birkaç düşüş olmasına rağmen genelde yükseliş içindedir. Özellikle 1999,2000 yıllarına yükselişe geçmiş, 2004'ten sonra hızla artmış, 2007 ile 2008 yılları arasında ise tam bir patlama yapmıştır. *Tehlike* sözcüğü sürekli bir artış içindedir. Özellikle 1999 ile 2006 arasında çok büyük bir artış göstermiştir. *Korku*nun kullanım sıklığında iniş çıkışlar görülmekle beraber genellikle arttığı dikkati çekmektedir. *Endişe* sözcüğünde de büyük artış olmuştur. 1993'ten 2006'ya kadar kullanımı giderek artmış, 2006'dan sonra küçük bir düşüş olmuş, ardından yine yükselmiştir. *Tedirginlik* sözcüğünün kullanımı kimi zaman düşüş göstermiştir ancak hiçbir zaman 1990'daki sıklığa düşmemiştir. 1990 yılı ile 2008 yılındaki sıklığı karşılaştırıldığında artış olduğu gözlenmektedir. *Kaygı* sözcüğünün kullanım sıklığında da bazı dalgalanmalar görülmüştür ancak yıllar içinde büyük artış gösterdiği görülmektedir. Özellikle 2000 yılında büyük bir artış gözlenmiştir. 2008'e doğru, yine kullanım sıklığının arttığı görülmektedir.

Bu çalışmaya konu olan sözcüklerin derlemdeki 1990 ile 2010 yılları arasındaki kullanımlarına ait ilk 50 bağımlı dizin incelenmiş ve çeşitli anlam alanlarına ayrılmıştır. Bu anlam alanları şu şekilde örneklenebilir.

3.1. Risk

Risk sözcüğünün bağımlı dizinleri afet, ekonomi, sağlık, çevre ve sosyal anlam alanlarına ayrılmıştır. Tablo 3'te, risk sözcüğünün ilk 50 bağımlı dizininde görülen anlam alanlarından birer örnek verilmiştir.

Tablo 3. *Risk* sözcüğünün bağımlı dizin örnekleri ve anlam alanları

"Felaket tellallığı yapılıyor, İstanbul'da deprem riski var, her yerde." **(afet)**
finansal kurumların kur riskini kontrol etmedeki başarısızlıklarının **(ekonomi)**
iş hayatında yaşadığı sıkıntılı olaylara, riskli durumlara, maruz kalınan **(iş)**
Tromboz riski kilo verme ile azalır. **(sağlık)**
Nihayet siyaset bir riskti ve bazen bu risklere girmek **(siyaset)**
Küresel soğumada Türkiye'nin önünde ne gibi riskler var? **(çevre)**
basit olarak algılanma riskini göze alarak bir şey daha söyleyeceğim. **(sosyal)**

Risk sözcüğünün anlam seçimini belirlemek için bağımlı dizinlerin sol ve sağ yanındaki sözcüklere bakıldığında, bu sözcüklerin genellikle riskin derecesini anlatan ifadeler olduğu göze çarpmaktadır (Tablo 4).

Tablo 4. *Risk* sözcüğünün anlam seçimi

Engeller ve **yüksek riskli** durumların belirlenmesi
tamamında deprem **riskinin yüksek** olduğu ortaya çıktı.
bu ülkenin de **yüksek riske** sahip olmadığı sonucuna varılabilir. Gerçek riskleri, **düşük riskler** olarak algılıyor. Bu güvenli ve **düşük riskli** olduğunu
açıdan da **daha az riskli** görünüyor. 26. Uluslararası İstanbul mümkün olan **en az risk** ile elde edilebilmesinin Çünkü bu **çok riskli.** Benim meniskus
olmasına karşın, kaza **riski çok azdır.** Reaktör ve yardımcı

Afet, ekonomi, sağlık, siyaset, çevre ve sosyal anlam alanlarına ait bağımlı dizinlerin anlam ezgisi olumsuz ya da nötr iken, yalnızca iş yaşamı ile ilgili bağımlı dizinlerde risk sözcüğünün anlam ezgisi olumludur (Tablo 5).

Tablo 5. *Risk* sözcüğünün anlam ezgisi

Şekil 6'da, risk puanlarının yukarısına kırmızıyla yazılmış olan numaralar, en kötü durum **(nötr)**
1000 mg/dl'nin üzeri çok yüksek risk olarak kabul edilmektedir. Son yıllarda **(nötr)**
Ama, feni yükselteceğiz derken matematiği riske atamayız. **(-)**
yaklaşımın ardında yatan: kopyacılık alışkanlığı; riske girmektense, başarısı kanıtlanmış işe para **(-)**
İşlem etkisinin yol açacağı kur riskinden korunmak için izlenebilecek yollar sözleşmeye **(-)**

Risk almanın olumlandığı tek anlam alanının iş olduğunu görülmektedir. Tablo 6'daki örneklerde risk almak, istenen, beklenen, olumlu bir özelliktir.

Tablo 6. Risk almanın olumlandığı anlam alanı: iş

Şirket genel bir "Risk Alma İsteği Seviyesi" belirlemiş midir?
Yöneticim benim için bir tecrübe olacağı düşüncesiyle hata yapma pahasına beni risk almaya yönlendirir.
arasında yapılacak seçim ise şirketin risk alma isteği seviyesine uygun bir
uygun bir biçimde sorumluluk alarak, risk üstlenebilecekleri pozisyonlara
konforlu bir yaşam... Rekabet gücümüz, risk almamız ile doğru orantılıdır. Biz
bir anlayışın olduğu ortamda, girişimciler risk almaktan çekinmeyecek ve

güvenilen, anlaşmazlıkları çözebilen veya yönlendirebilen, risk alabilen ve değişime

3.2. Tehlike

Tehlike sözcüğünün bağımlı dizinlerinin anlam alanları da afet, edebiyat, eğitim, ekonomi, hukuk, sağlık ve siyaset olarak belirlenmiştir (Tablo 7).

Tablo 7. *Tehlike* sözcüğünün bağımlı dizin örnekleri ve anlam alanları

Kişi kendisi de çığ tehlikesi yaratabilir. **(afet)**
metne sokmuş olduğu yanılgısına düşmek tehlikesiyle karşı karşıya değil mi? Okurdan öncesi **(edebiyat)**
yükseköğretimin de "yaz-boz tahtası"na çevrilmesi tehlikesini ortaya çıkarmaktadır. **(eğitim)**
ekonomisinde çalışmayı, bütün geleceklerini tehlikeye atmak pahasına tercih etmektedirler. **(ekonomi)**
"Zaman aşımı tehlikesi sürüyor" **(hukuk)**
Vücut bütünlüğü tehlikede olan açlık grevcisi tehlikeye kendisi sebebiyet vermiştir. **(sağlık)**
Liberal Parti"yi "rejime karşı varolan tehlikeler, diktatörlük tehtidi ve iktidar boşluğunun **(siyaset)**

3.3. Korku

*Korku*nun anlam alanlarına örnek olarak afet, siyaset, sosyal, sağlık alanları sayılabilir. Son örnekte "genel" adlandırmasının yapılmasının nedeni, sözcüğün söz edilen anlam alanlarının hiçbirine tam olarak girmemesi, yalnızca genel bir duygu durumu olarak söz edilmesidir (Tablo 8).

Tablo 8. *Korku* sözcüğünün bağımlı dizin örnekleri ve anlam alanları

8.8'lik Şili Depremi, korkulandan daha az zaiyata sebep oldu. **(afet)**
partimizin ilkelerini anlatırken insanlara yokuşu değil inişi gösterin. İnsanlara korkuyu değil sevgiyi gösterin. **(siyaset)**
konak halkı Rukiye'den korkuyor, Nizam'ı ise çok seviyordu. **(sosyal)**
Herkes ölümden korkuyor, sen niçin panik atak geçiriyorsun? **(sağlık)**
Sokağımızdan nedense benim sevinç, korku ya da heyecan dolu çığlıklarım hiç eksik olmazdı. **(genel)**

3.4. Endişe

*Endişe*nin bağımlı dizinleri de afet, eğitim, ekonomi, genel, sosyal, sağlık ve siyaset anlam alanlarına ayrılmıştır (Tablo 9).

Tablo 9. *Endişe* sözcüğünün bağımlı dizin örnekleri ve anlam alanları

Fırtınanın yuvalarını yıkıp onları endişeye sevk etmelerine izin vermemişlerdi. **(afet)**
son sınıfta okuyacak öğrencileri endişelendiriyordu. Liseye devam **(eğitim)**
GSMH'nin % 2,31'i iken, 1997'de % 2,61'i olması söz konusu endişelerin gerçekleşmediğini ortaya koymaktadır. **(ekonomi)**
Elem, endişe, kaygı, korku, kızgınlık, öfke, ilgi, neşe, sevgi gibi duyguların **(genel)**
izin verirsem komşular dedikodu yaparlar. – Endişelenmeyin, demiş Jack **(sosyal)**
Doktora endişelerimi anlattım ve raporda bazı değişikliklerin **(sağlık)**
bu hususlaki talep ve endişeleri; Irak-ABD-Türkiye üçlü toplantılarında **(siyaset)**

3.5. Tedirginlik

Tedirginlik sözcüğünün kullanımlarındaki genel, siyaset ve sosyal anlam alanlarından örnekler, Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10. *Tedirgin(lik)*'in bağımlı dizin örnekleri ve anlam alanları

Üzülünce dudaklarımız sarkar ya da tedirgin olduğumuzda dudaklarımızı ısırırız. **(genel)**
yeni müzakere yapmak istemesinden tedirgin olan ABD, Kongre üyesi ve **(siyaset)**
"Beni tedirgin eden bir konu da, sürekli insanları üzmem..." **(sosyal)**

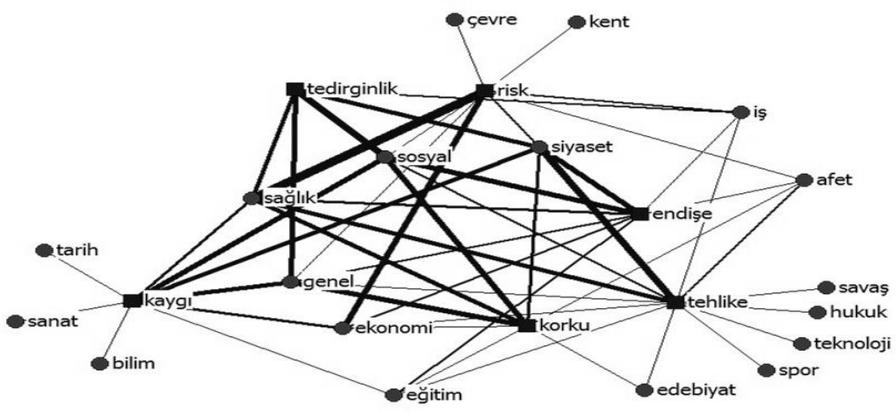
3.6. Kaygı

*Kaygı*nın bağımlı dizinlerinin anlam alanlarından bazı örnekler, Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. *Kaygı*nın bağımlı dizin örnekleri ve anlam alanları

üniversiteye giriş kaygılarının, % 15.90 ile okulla ilgili kaygılarının **(eğitim)**
Bu Grubun temel kaygısının nakit girişi ve kar oranı yüksek **(ekonomi)**
Eskiden beri kaygı bozukluklarında, panik nöbetlerinde, obsesif-kompulsif **(sağlık)**
soğukluk seziliyor. Sanatsal kaygıları çok taşımadığını zannettiğim **(sanat)**

İncelenen her bir sözcük için ilk 50 bağımlı dizindeki anlam alanlarının sıklıkları hesaplandığında ortaya çıkan ilişki, Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Sözcükler ve bağımlı dizinlerine göre anlam alanı sıklıkları

(Bu görselleştirme UCINET 6 ve Netdraw paket programı kullanılarak yapılmıştır. Kaynak: Borgatti, S.P., Everett, M.G. and Freeman, L.C. (2002). Ucinet 6 for Windows: Software for Social Network Analysis. Harvard, MA: Analytic Technologies.)

Buna göre en belirgin ilişki, *risk* ile sağlık arasındadır. *Tedirginlik*, sosyal, siyaset, sağlık alanlarıyla ilgili olarak ve ayrıca genel bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Korku hem genel olarak, hem de sosyal, sağlık ve siyaset alanlarında kullanılmıştır. *Tehlike* en çok siyaset ve sağlıkla ilişkilidir. *Endişe* sosyal ve siyaset alanlarıyla öne çıkmaktadır ancak ekonomi ve eğitimle de ilişkisi vardır. Savaş, hukuk, teknoloji ve spor yalnızca *tehlike* sözcüğünün bağımlı dizinlerinde bulunurken, tarih, sanat ve bilim de yalnızca *kaygı* sözcüğünün bağımlı dizinlerinde görülmüştür.

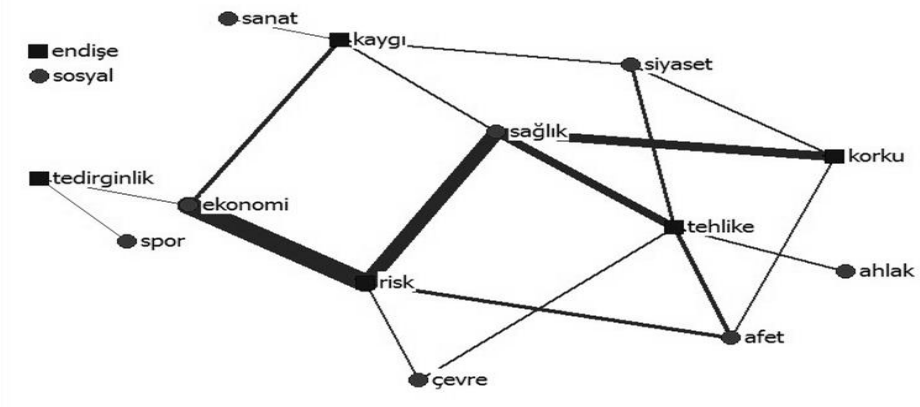
Şekil 1'de rastgele sıralanan ilk 50 bağımlı dizindeki kullanımların, sözcüklerle bağlantısı açıklanmıştı. Bu, istatistiksel olarak çok az olduğundan dolayı bir başka inceleme de eşdizim örüntüleri üzerinden yapıldı. Loglikelihood değeri esas alınarak yapılan listelerdeki en sık kullanılan 25 sözcükten (*bir, çok, ve* gibi) işlev sözcüklerin ve çalışmanın amacıyla ilişkili olmayan (anlam alanları bakımından bir ipucu sağlamayan) bazı içerik sözcüklerin çıkarılmasıyla

sadeleştirilmiş listeler oluşturulmuştur. Uzunluğu nedeniyle listelerin tamamı burada verilemediğinden, Tablo 12'de sık kullanılan bu sözcüklerden bazıları örnek olarak verilmiştir.

Tablo 12. Eşdizim örüntülerine göre sıklık listeleri

RİSK		
Sözcük	**Gözlenen**	**Loglikelihood**
sermayesi	124	1.425.029
kanseri	97	1.160.853
finansal	82	634.272
deprem	80	625.994
kanser	52	479.944
TEHLİKE		
Sözcük	**Gözlenen**	**Loglikelihood**
hayati	68	624.754
irtica	42	420.411
boğulma	28	347.063
KORKU		
Sözcük	**Gözlenen**	**Loglikelihood**
ölüm	202	1242.41
filmi	72	446.068
Allah	64	210.53
deprem	42	200.164
ENDİŞE		
Sözcük	**Gözlenen**	**Loglikelihood**
verici	103	1038.69
duyduğunu	24	247.288
yersiz	21	203.271
TEDİRGİN(LİK)		
Sözcük	**Gözlenen**	**Loglikelihood**
edici	55	549.203
bakışlarla	12	122.922
piyasaları	7	63.629
KAYGI		
Sözcük	**Gözlenen**	**Loglikelihood**
gelecek	61	375.289
estetik	42	356.929
ticari	44	309.83
depresyon	14	120.797
oy	22	120.091
politik	21	115.524
sanatsal	14	100.063

Her sözcük için eşdizimli olduğu ilk 50 sözcüğün anlam alanlarına bakıldığında ortaya çıkan en belirgin ilişki risk ile ekonomi, risk ile sağlık, korku ve tehlike ile sağlık arasındadır (Şekil 2). Endişenin eşdizimli olduğu ilk 50 sözcük arasında anlam alanlarıyla ilgili ipucu oluşturabilecek bir sözcüğe rastlanmadığı için bu sözcük herhangi bir alanla ilişkilendirilmemiştir. Sosyal anlam alanı da ilk 50 eşdizim örneği içinde yer almamıştır. Sanatla ilgili sözcüklerin yalnızca kaygı ile eşdizimli olduğu, ahlak ile ilgili sözcüklerin de yalnızca tehlike ile eşdizimli olduğu gözlenmiştir. Buradaki en belirgin ilişki bize en çok ekonomi ve sağlık alanlarındaki risklerden ve tehlikelerden korktuğumuzu göstermektedir.



Şekil 2. Korku kültürü ile ilgili sözcükler ve eşdizim örüntülerine göre anlam alanı sıklıkları

(Bu görselleştirme UCINET 6 ve Netdraw paket programı kullanılarak yapılmıştır. Kaynak: Borgatti, S.P., Everett, M.G. and Freeman, L.C. (2002). Ucinet 6 for Windows: Software for Social Network Analysis. Harvard, MA: Analytic Technologies.)

4. Sonuç

Derlem üzerine yapılan inceleme, alanyazında söz edilen korku kültürüne dair önemli ipuçları vermektedir. Korku kültürüne dair söz varlığının kullanımı giderek artmaktadır. Eşdizim örüntülerinin anlam alanlarına ayrılarak incelenmesi, toplumsal korkularımızın neye dair olduğunu göstermektedir. Ekonomi ve sağlık, en çok korktuğumuzu ifade ettiğimiz alanlardır. Bu çalışmaya dayanarak şu önerilerde bulunulabilir: Derlemler, farklı disiplinlerdeki çalışmaların bulgularını sınamak ya da desteklemek için kullanılabilir. Sözcüklerin anlam ve kullanım bağlamlarının belirlenmesinde sıklık sayımı, eşdizim örüntüleri vb. derlem dilbilim araçlarından yararlanılabilir. Sözlük yazımında sözcüklerin anlamlarını ve kullanım bağlamlarını göstermek için verilen örnek tümcelerin yazımında derlemlerdeki bağımlı dizin örneklerinden yararlanılabilir.

Kaynakça

Aksan, Y. ve diğ. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). İçinde *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation* (LREC 2012). İstanbul. Turkiye. http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html

Boholm, M. (2012). The semantic distinction between "risk" and "danger": A linguistic Analysis. *Risk Analysis 32*(2), ss. 281-293.

Fillmore, C. J. & Atkins, B. T. (1992) Towards a Frame-based Organization of the Lexicon: The Semantics of RISK and its Neighbors. İçinde Lehrer A. ve E. Kittay (Haz.) *Frames, Fields, and Contrasts: New Essays in Semantics and Lexical Organization*, ss. 75–102. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Furedi, F.(2014) *Korku Kültürü*, Barış Yıldırım (çev.) (2. Baskı) (özgün baskı 1998 tarihlidir), İstanbul: Ayrıntı.

Hamilton, C., Adolphs, S. & B. Nerlich (2007). The meanings of 'risk': A view from corpus linguistics. *Discourse and Society, 18*(2), ss. 163–181.

Türkçe Ulusal Derlemi http://www.tnc.org.tr/

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
61-68

Türkçede Yer, Yönelim ve Hareket Tarzının Kodlanması

Engin Arık
İstanbul Medipol Üniversitesi
enginarik@enginarik.com

1. Giriş

(Özçalışkan ve Slobin, 2003; Özçalışkan, 2004; Özyürek vd., 2008; Toplu, 2011), hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde yer, yönelim ve hareket tarzının nasıl kodlandığı araştırılmıştır. Bu çalışmada **makro-eylem** (dile bağlı olarak) belli bir zaman diliminde yer alan bütün alt olayları da içeren olay gösterimlerinin oluşturduğu dilsel yapı olarak tanımlanmıştır (Bohnemeyer vd., 2011). Bu çalışmanın geri kalanında her hangi bir eylem ifadesi aksi söylenmediği takdirde makro-eylem olarak anlaşılmaktadır.

Bu çalışmanın bulguları göstermektedir ki eylem-çerçeveli dillerde hareket tarzı gözardı edilebilmesiyle birlikte, eylem-çerçeveli dil olan Türkçe sadece hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde zorunlu olarak hareket tarzını kodlamaktadır.

2. Teorik Çerçeve

Dil kullanıcılarının kendilerini ve çevrelerindeki nesneleri/şeyleri birbirleri ile (uzamsal olarak) ilişkilendirirken kullandıkları dil yapılarına **uzamsal dil** denmektedir (Levinson ve Wilkins, 2006, vb.). Uzamsal dilde, uzamsal olarak nesneleri ilişkilendirirken nesnelerin ve şeylerin uzamdaki konum (**yer**) ve nesnelerin/şeylerin hareket yönlerine veya nesnelere metaforik olarak atfedilen hareket yönü (**yönelim**) bilgisi gerekmektedir. Ayrıca, *koşarak, yuvarlanarak, zıplayarak* gibi belirgin bir hareket biçim bilgisine de ihtiyaç duyulmaktadır.

Önceki çalışmalar uzamsal dili iki kategoriye ayırmaktadır: 1) Durağan eylemler ve 2) Hareketli/devinimli eylemler (Talmy, 2000; Levinson, 2003, Levinson ve Wilkins, 2006; Arik, 2009 ve sonraki çalışmaları vb.). **Durağan eylemler**de, aynı zaman aralığında, birbirleriyle uzamsal olarak ilişkilendirilen nesnelerin tümü devinimsizdir. Bu tür eylemler açısal durağan eylemler ve topolojik durağan eylemler olmak üzere iki çeşittir. Açısal durağan eylemlerde iki nesne birbirine göre genellikle yatay düzlemde konumlanmıştır. Türkçede açısal durağan eylem için *solunda, sağında, önünde, arkasında dur-/otur-* gibi ifadeler kullanılmaktadır. Topolojik durağan eylemlerde ise iki nesne birbirine göre izdüşümsel olarak aynı yerde ve aynı zaman aralığında yer almaktadır. Türkçede topolojik durağan eylemler için içinde, üstünde, altında dur- gibi ifadeler kullanılmaktadır.

Uzamsal dilde durağan eylemler dışında **hareketli/devinimli eylemler** de yer almaktadır. Bu eylemlerde aynı zaman aralığında birbirleriyle uzamsal olarak ilişkilendirilen nesnelerin en az bir tanesi devinimlidir. Bu eylemler, olağan devinimli eylemler ve nedenli devinimli eylemler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Türkçede *git-, koş-* gibi eylemlerin kullanıldığı olağan devinimli

eylemlerde üç çeşit eylem kodlanmaktadır: 1) Sadece hareket yolunun kodlandığı eylemler (örn. *Araba gitti*), 2) Sadece hareket tarzının kodlandığı eylemler (örn. *Adam sıçradı*) ve 3) Hem hareket yolunun hem de hareket tarzının kodlandığı eylemler (örn. *Çocuk sekerek gitti*). Diğer bir hareketli/devinimli eylem olan nedenli devinimli eylemlerde ise bir nesne veya bütün nesneler hareket esnasında aynı anda aynı yerde olup birbirlerine bir etkide bulunmaktadır. Bu eylemler harekete geçiren eylemler ve hareketi durduran eylemler olmak üzere iki çeşittir. Türkçede bu tür eylemler için *itmek, ittirmek, çarpmak* gibi eylemler kullanılmaktadır.

Hareketli eylem ifadeleri üzerine yapılan diller arası çalışmalar göstermiştir ki diller bu açıdan üç gruba ayrılmaktadır: 1) Eylem-çerçeveli diller, 2) Uydu-çerçeveli diller ve 3) Eş-çerçeveli diller (Talmy, 2000; Slobin, 2004, 2006). Hareketli eylemlerde hareket yolunu eylem öbeği ile kodlayan ancak hareket tarzını kodlamak zorunda olmayan Türkçe, İspanyolca gibi **diller eylem-çerçeveli dil** olarak adlandırılırken, hareketli eylemlerde hareket yoluyla birlikte hareket tarzını da eylem öbeği ile kodlayan İngilizce, Almanca gibi diller **uydu-çerçeveli dil** olarak sınıflandırılmıştır. Birden fazla eylemi ard arda ve eşdeğerde kullanan Çince gibi diller ise hareket yolu ve tarzı eşdeğerde ifade edildiği için **eş-çerçeveli dil** olarak sınıflandırılmıştır.

3. Alanyazın Taraması

Dil tipolojisi araştırmaları göstermiştir ki nesnelerin uzamsal ilişkilerinin kodlanmasında diller benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Benzerlikler ve farklılıklar arasında hangi ilgeçlerin kullanılacağı, gönderim çerçeveleri ve olay çerçeveleri sayılabilir (Levinson, 2003; Levinson ve Wilkins, 2006; Bohnemeyer vd., 2010; Talmy, 2000; Slobin, 2004, 2006; Arik, 2010). Bu farklılıklar uzamsal bilişi de etkileyebileceği gibi (Pederson vd., 1998) sadece bağlamdan ve/ya yapılan görevden dolayı olabilir (Li ve Gleitman, 2002; Li vd., 2011).

Önceki araştırmalar göstermiştir ki Türkçe gibi eylem-çerçeveli diller hareket tarzını kodlamak zorunda değildirler, kodladıklarında da yardımcı belirteçlerden (ikili eylemlerden) faydalanırlar (Talmy, 2000, Özçalışkan ve Slobin, 2003; Özçalışkan, 2004; Özyürek vd., 2008; Toplu, 2011). Aşağıda Türkçe ile İngilizce karşılaştırılmıştır (Özçalışkan ve Slobin, 2003).

(1) Hareket tarzını kodlayan eylemler:

Türkçe: *yürü-, tırman-* İngilizce: *run, fly*

(2) Hareket yolunu kodlayan eylemler:

Türkçe: *çık-, yaklaş-* İngilizce: *enter, exit, follow*

(3) İkili eylemler:

Türkçe: *yuvarlanarak düş-* İngilizce: *go running*

Örnek (1-3)'te görüldüğü üzere, hem Türkçe hem İngilizce sözcük listesinde sadece hareket tarzını kodlayan eylemler, sadece hareket yolunu kodlayan eylemler ve her ikisini de kodlayan ikili eylemler yer almaktadır. Ancak, uzamsal dilde hareket tarzını kodlayan eylemler İngilizcede daha çok kullanılmaktadır.

Türkçe üzerine deneysel dilbilim açısından yapılan bir dizi araştırma bulguları aşağıda örneklerle açıklanmıştır (Arik, 2003, 2009, 2010, 2011, 2013).

i. Türkçede durağan eylemler hareketli eylem gibi kodlanabilirler. Örneğin (4)'te Türkçe konuşucusu durağan iki nesnenin bulunduğu bir resmi anlatırken git- ve gel- gibi hareketli eylemleri

kullanmıştır. Halbuki, resimde herhangi bir hareket yoktur. Bu tür anlatımlar başka dillerde de gözlemlenmiştir.

(4) [ön-arka/sajital eksende duran iki kamyonun yer aldığı resmin anlatımı]

iki tane oyuncak kamyon biri gidiyor biri geliyor

ii. Türkçede durağan ve hareketli eylemlerde yönelim, yerden daha çok kodlanmaktadır. Örneğin (5)'te Türkçe konuşucusu kendisine göre sol ve sağda yer alan durağan iki kamyonun yer aldığı resmi anlatırken yer ifadelerini gözardı ederek sadece yön ifadesini kullanmıştır. Örnek (6)'da ise nesnelerin hareket ettiği bir filmin anlatımında başka bir Türkçe konuşucusu yine yönelimden bahsederken yer ifadesini gözardı etmiştir. Bu tür resim ve filmlerin anlatımında İngilizce gibi dillerde ise sol ve sağ gibi yer ifadeleri de kullanılabilmektedir.

(5) yanal/lateral eksende duran iki kamyonun yer aldığı resmin anlatımı

farklı yöne giden iki kamyon

(6) yanal/lateral eksende duran biri hareketli iki nesnenin yer aldığı filmin anlatımı

kadın ve erkek var yine kadın adama doğru ilerliyor

iii. Beklendiği gibi Türkçede hareketli eylemlerde hareket yolu hareket tarzından daha çok kodlanmaktadır. Örneğin (7)'deki Türkçe konuşucusu, iki meyvenin hareketlerinin gösterildiği bir filmden bahsederken meyvelerin hareket tarzını gözardı edip *–a doğru* öbeğiyle hareketin yolunu ifade etmiştir. Bu anlatımda jestler/el hareketleri incelendiğinde konuşucunun jestlerle hareket yolunu da kodladığı gözlemlenmesiyle birlikte jest kullanımı başka benzer filmlerin anlatımında her zaman gözlenmemiştir. Dolayısıyla jest kullanımı zorunlu değildir.

(7) ön-arka/sajital eksende duran biri hareketli iki meyvenin yer aldığı filmin anlatımı

[sol el ön alandan arka alana hareket yolunu göstererek]

şeftali portakala doğru hareket ediyor

iv. Türkçede jestler/el hareketleri özel olarak incelendiğinde başka konuşma dillerinde olduğu gibi jestler konuşma ile birlikte konuşmaya paralel veya ilave kodlamalar yaptığı bulunmuştur. Uzamsal dil anlatımında jest kullanımına sıklıkla rastlanmaktadır. Örnek (7)'de de görüldüğü gibi, (8)'deki Türkçe konuşucusu iki meyvenin yer aldığı nedenli devinimli bir eylemde konuşmasında meyvelerin yerlerini kodlamazken jestleriyle meyvelerin yerlerini göstermiştir.

(8) ön-arka/sajital eksende duran hareketli iki meyvenin yer aldığı filmin anlatımı

[eller yanal eksende birbirine değiyor]

portakal şeftaliye çarptı

Bu çalışmada ise yine deneysel dilbilim yöntemleri kullanılarak alanyazına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

4. Yöntem

4.1. Araştırma Sorusu

Önceki çalışmalar Türkçenin eylem-çerçeveli bir dil olduğunu ve dolayısıyla hareketli eylemlerin ifadelerinde yönelimin hareket tarzından daha çok kodlandığını göstermiştir. Önceki çalışmalar daha çok resimli hikaye anlatımı gibi yöntemler kullanmıştır. Bu çalışmanın temel araştırma sorusu önceki çalışmalara katkıda bulunmak amacıyla 'eylem-çerçeveli bir dil olan Türkçede, hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde yer, yönelim ve hareket tarzının nasıl kodlanmaktadır?' olarak şekillenmiştir. Önceki çalışmalardan farklı olarak, bu çalışmada, deneysel dilbilim yöntemi kullanılmış ve resimli kitaplar ve/ya filmlerde olduğu gibi seri eylemlerin anlatımı yerine tek bir makro-eylem anlatımına odaklanmıştır.

4.2. Hipotezler

Bu çalışmada iki hipotez geliştirilmiştir:

Hipotez 1: Türkçe konuşucuları hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde hareket tarzını zorunlu olarak kodlarlar.

Hipotez 2: Türkçe konuşucular uzamsal dilde nesnelerin yerlerinden çok yönelimlerini kodlarlar.

Önceki çalışmalarda Türkçede hareket yolunun hareket tarzından daha çok kodlandığı bulunmuşken, Hipotez 1 tekli makro-eylemlerde hareket tarzının zorunlu olarak kodlancağını belirtmektedir. Hipotez 2 ise daha önceki bulgular ışığında Türkçede nesnelerin yerlerinden çok yönelimlerinin kodlanacağını belirtmektedir.

4.3. Katılımcılar

Bu deneysel dilbilim çalışmasında anadili Türkçe olan ve 18 yaşından büyük üniversite öğrencisi 20 katılımcı yer almıştır. Katılımcılar Psikolojiye Giriş dersi için ekstra kredi aldılar, istedikleri anda deneyden ayrılma hakkına sahiptiler. Deneyi yarıda bıraktıkları durumda bile ekstra kredi aldılar. Katılımcılar, deney öncesinde araştırma hakkında bilgilendirildiler ve Bilgilendirilmiş Onam Formunu okuyup imzaladılar.

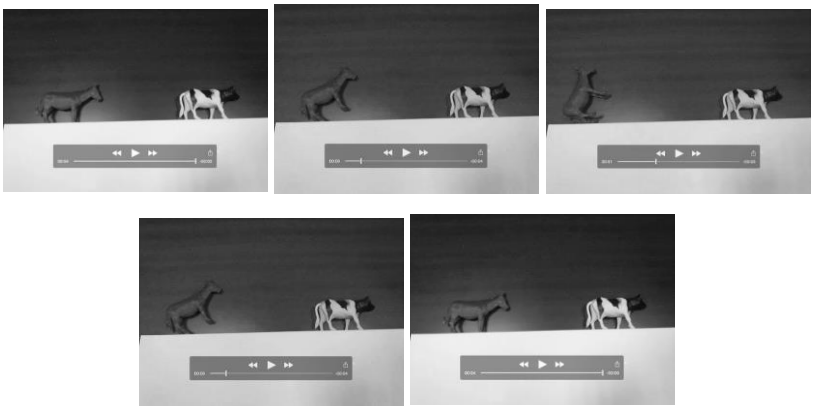
4.4. Materyaller

Deneyde 1-2 saniye uzunluğunda 34 kısa film kullanılmıştır. Bunlardan ilk ikisi deneye ısınma amaçlı kullanılmış olup, bu iki filmin anlatımıyla oluşan veriler analiz edilmemiştir. Kalan 32 kısa filmin 16'sı deney amaçlı ve 16'sı doldurucu amaçlı filmlerdir. Bu filmler sıralama etkisini yok etmek amacıyla rastgele sıralanmıştır.

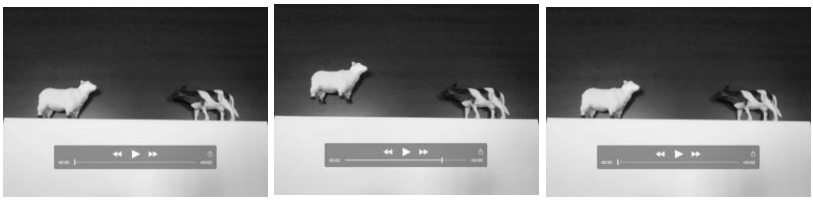
4.5. Desen

Deneyde 2x2 denek-içi desen kullanılmıştır. Birinci faktör Tarz olup Zıplama ve Oturma şeklinde 2 çeşittir. İkinci faktör Yönelim olup Yüzyüze ve Aynı yöne bakma şeklinde iki çeşittir:

Tarz (Zıplama, Oturma) x Yönelim (Yüzyüze, Aynı yöne bakma)



Şekil 1. Oturma eyleminde ve aynı yöne (sağa doğru) bakan inek ve at filminden fotoğraf kareleri.



Şekil 2. Zıplama eyleminde ve birbirlerine bakan koyun ve inek filminden fotoğraf kareleri.

4.6. Prosedür

Deney şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Katılımcı ve başka bir Türkçe konuşucusu yetişkin karşılıklı oturdular. Her ikisi de daha önce deney materyallerini görmemişlerdi. Katılımcı önünde olan dizüstü bilgisayarda gördüğü 1-2 saniye uzunluğunda filmi izledi ve ardından diğer yetişkine gördüklerini anlattı. Katılımcı filmi istediği kadar izleme hakkına sahipti. Deneyler iki kamera yardımı ile kayıt altına alınmış ve elde edilen veriler iki asistan tarafından kodlanmıştır.

5. Bulgular

20 katılımcıdan toplam 680 anlatımdan oluşan veriler elde edildi. Bu verilerden analiz için gerekli olan 320 tanesi kodlandı. Betimlemeli bulgulara göre anlatımlarda en sık kullanılan eylemler *zıpla-, zıpla- dur-, kalk- in-, havaya kalkıp dur-, havaya kalkıp in-, ayağa kalkıp in-, arkaya doğru kalkıp in-, şaha kalkıp in-, oturuyo gibi ol-, iki ayağının üzerine kalk- ve şaha kalkması gibi zıp-* olarak bulundu.

Uzamsal dil bileşenlerinin kodlanma/söylenme oranları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Yer, yönelim ve hareket tarzı ifade edilme yüzdeleri.

Yer	% 21.3
Yönelim	% 69.1
Hareket tarzı	% 100

Bulguları örneklerle açıklamak gerekirse, katılımcılar filmlerde yer alan nesnelerin her zaman hareket tarzını ifade ettiler. Örneğin (9-12)'de *zıpla-* eylemi kullanılarak hareket tarzı kodlanmıştır. Ancak katılımcılar filmlerdeki nesnelerin hem yerlerini hem de yönelimlerini gözardı edebildiler. Örneğin (9)'da 3 no.lu katılımcı at ve ineğin ne birbirlerine göre yerlerini ne de yönelimlerini ifade etmedi.

(9) *at ve inek figüründe atın zıplaması* (Türkçe-K3-Film30)

Yine de, verilerin tümü incelendiğinde, katılımcıların filmlerdeki nesnelerin yönelimlerini yerlerine göre daha çok ifade ettikleri görüldü. Örneğin (10)'da 5 no.lu katılımcı eşek ve ineğin birbirlerine baktıklarını söylemişken eşek ve ineğin yerleri ifade etmedi. Bunun tersi de verilerde gözlemlendi: Örnek (11)'de 11 no.lu katılımcı nesnelerin yerlerini belirtmişken yönlerini belirtmedi.

(10) *eşek inek birbirine dönük eşek zıplıyo* (Türkçe-K5-Film23)

(11) *koyun solda inek sağda inek iki kere zıplıyor* (Türkçe-K11-Film12)

Katılımcılar, filmlerdeki nesnelerin hem yerlerini ve hem de yönelimlerini ifade edebilmişlerdir. Örnek (12)'de 1 no.lu katılımcı keçi ve koyunun nerede olduklarını ve yönelimlerini belirtmiştir.

(12) *solda keçi var sağda koyun var ee bunlar birbirlerine bakmıyolar keçi yerinde zıplıyo*

(Türkçe-K1-Film8)

Bu veriler çıkarsamalı istatistiksel olarak da çözümlendi. Parametrik olmayan istatistik testlerden Cochran's Q testinin sonuçları Yer, Yönelim ve Hareket tarzı arasında anlamlı bir farkı göstermiştir, $X2(2) = 362.225$, $p < .001$. Bu anlamlı farkın hangi faktörler arasında olduğunu anlamak için post-hoc analizleri de yapıldı. Parametrik olmayan istatistiksel testlerden McNemar testi ile ikili karşılaştırmalar sonucunda Yönelimin, Yerden daha fazla kodlandığını bulmuştur ($p < .001$). Bu farklılıklar diğer manipülasyonlarla da anlamlıdır:

Hayvanlar yüzyüzeyken ($X^2(2) = 189.871$, $p < .001$; McNemar, $p < .001$),

Hayvanlar aynı yöne bakarken ($X^2(2) = 173.591$, $p < .001$; McNemar, $p < .001$),

Hayvan zıplarken ($X^2(2) = 174.759$, $p < .001$; McNemar, $p < .001$),

Hayvan otururken ($X^2(2) = 362.225$, $p < .001$; McNemar, $p < .001$).

Ayrıca, daha önceki çalışmaların bulgularına dayanarak, katılımcıların jestleri/el hareketleri de çözümlendi. Buna göre Türkçe konuşucular tekli-makro eylemlerin anlatımlarında da jestlerle konuşmaya paralel ve/ya konuşmaya ilave bilgiler verdiler. Örneğin (13)'te 9 no.lu katılımcı at ve ineğin yerlerini konuşmasında gözardı etmişken elleriyle bu nesnelerin solda ve sağda olduğunu göstermiştir.

(13)

[eller yanyana avuç içleri yukarı bakarken, sol elini aşağıya indirirken, sağ elini de aynı anda avuç içini sola çevirerek yukarı kaldırarak]

ee a bi at var arkası dönük ineğe doğru ee inek yine atın şaha kalkması gibi zıpladı o şekilde duruyolar

[Türkçe-K9-Film18]

Örnek (14)'te ise 11 no.lu katılımcı hem konuşmasında hem de el hareketleriyle inek ve koyunun sol ve sağda yer aldığını göstermiştir.

(14)

[eller sağ ve sol alanı gösteriyor]

inek sağda koyun solda koyun iki kere zıplıyor

[Türkçe-K11-Film4]

Örnek (15)'te ise 10 no.lu katılımcı filmdeki atın hareketini konuşmasında *böyle* derken kendi vücuduyla hareketi taklit etmeye çalışmıştır.

(15)

[vücudunu öne arkaya sallayarak]

inekle at var e inek sabit duruyo bu sefer at arka ayaklarının aüstünde böyle arkaya kalkıyo yatıyo

[Türkçe-K10-Film12]

6. Sonuç

Bu deneysel dilbilim çalışmasında, eylem-çerçeveli dillerde hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde eylemlerdeki nesnelerin yer, yönelim ve hareket tarzının kodlanma şekilleri incelenmiştir. Çalışmaya katılan Türkçe konuşucuları Hipotez 1'i destekler biçimde hareket yolu ve tarzını içeren olaylarda yolu tarzdan daha çok kodlarken, sadece hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde hareket tarzını zorunlu olarak kodladılar. Uzamsal dil çalışmalarında daha önceki bulgulara paralel olarak (Arik, 2009, vd.) bu çalışmaya katılan Türkçe konuşucuları durağan ve olağan devinimli olayların kodlanmasında olduğu gibi, sadece hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde de nesnelerin yerlerinden çok yönelimlerini kodladılar (Hipotez 2). Yine, daha önceki bulguları destekler biçimde, bu çalışmaya katılan Türkçe konuşucuları durağan ve olağan devinimli olayların kodlanmasında olduğu gibi (Arik, 2009, vd.), Türkçe konuşucuları sadece hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde de jestler/el hareketleri konuşma ile birlikte konuşmaya paralel veya ilave kodlamalar yapabilmektedir.

Hipotezleri ve önceki bulguları destekleyen bu çalışma, aynı zamanda diller arası farklılıkların uzamsal biliş farklılıklarından ziyade, bağlamdan ve/ya yapılan görevden dolayı olabilir savını desteklemektedir (Li ve Gleitman, 2002; Li vd., 2011). Çünkü, eylem-çerçeveli dillerde hareket tarzı gözardı edilebilirken (Talmy, 2000; Slobin, 2004, 2006), **eylem-çerçeveli dil olan Türkçe** sadece hareket tarzı içeren tekli makro-eylemlerde zorunlu olarak hareket tarzını kodlamaktadır.

Kaynakça

Arik, E. (2010). *A crosslinguistic study of the language of space: Sign and spoken languages*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.

Bohnemeyer, J., Enfield, N. J., Essegbey, J., ve Kita, S. (2010). The macro-event property: The segmentation of causal chains. İçinde *J. Bohnemeyer and E. Pederson (Eds.), Event representation in language and cognition*, Cambridge: Cambridge University Press.

Levinson, S. C. (2003). *Space in language and cognition: Explorations in cognitive diversity*, Cambridge: Cambridge University Press.

Levinson, S. C., ve Wilkins, D. P. (Eds). (2006). *Grammars of space: Explorations in cognitive diversity*, Cambridge: Cambridge University Press.

Li, P., Abarbanell, L., Gleitman, L., ve Papafragou, A. (2011). Spatial reasoning in Tenejapan Mayans, *Cognition*, 120, 33-53.

Li, P., ve Gleitman, L. (2002). Turning the tables: Language and spatial reasoning, *Cognition*, 83(3), 265–294.

Özçalışkan, Ş. (2004). Encoding the manner, path and ground components of a metaphorical motion event, *Annual Review of Cognitive Linguistics*, 2, 73-102.

Özçalışkan, Ş. ve Slobin, D. I. (2003). Codability effects on the expression of manner of motion in English and Turkish. İçinde A. S. Özsoy, M. Nakipoglu-Demiralp, E. Erguvanlı-Taylan, ve A. Aksu-Koç (Eds), *Studies in Turkish Linguistics*, Istanbul: Bogaziçi University Press.

Özyürek, A., Kita, S., Allen, S., Brown, A., Furman, R., ve Ishizuka, T. (2008) Development of cross-linguistic variation in speech and gesture: Motion events in English and Turkish, *Developmental Psychology*, 44(4), 1040-1054.

Pederson, E., Danziger, E., Wilkins, D. G., Levinson, S. C., Kita, S., ve Senft, G. (1998). Semantic typology and spatial conceptualization, *Language*, 74(3), 557-589.

Slobin, D. I. (2004). The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression of motion events. İçinde S. Strömqvist ve L. Verhoeven (Eds), *Relating events in narrative: Vol. 2. Typological and contextual perspectives*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Slobin, D. I. (2006). What makes manner of motion salient? Explorations in linguistic typology, discourse, and cognition. İçinde M. Hickmann ve S. Robert (Eds), *Space in languages: Linguistic systems and cognitive categories*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Talmy, L. (2000). *Towards a cognitive semantics*, Cambridge, MA: MIT Press.

Toplu, A. B. (2011). *Linguistic expression and conceptual representation of motion events in Turkish, English, and French: An experimental study*, Doktora tezi, Ankara: ODTÜ.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
69-75

Türkçe Deyimlerde Göz Sözcüğünün Kavramsallaştırılması: Bilişsel Dilbilimsel Bir Çalışma

Melike Baş
Amasya Üniversitesi
melike.bas@amasya.edu.tr

Özet

Bu çalışma, Türkçe deyimlerdeki göz sözcüğünü bilişsel dilbilimsel bir açıdan inceleyip, gözün Türkçe konuşan bireylerde oluşturduğu bilişsel şemaları ortaya çıkarmayı ve 'göz'e ait öncül bir kültürel model önerisinde bulunmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın veri tabanı çeşitli deyimler sözlükleri taranarak elde edilen ve göz sözcüğü içeren deyimlerden oluşmaktadır. Çalışmanın kuramsal çerçevesi Kavramsal Eğretileme Kuramına (Lakoff ve Johnson, 1980; Kövecses, 2000) dayanmaktadır. Deyimler ve tanımları incelenerek soyut kavramların ifadelerindeki mecazi kullanımlar saptanmış ve bu deyimlerin altında yatan kavramsal eğretilemeler ve ad aktarımları tespit edilip açıklanmıştır. Bulgular, gözün çoğunlukla ALGI YERİNE ALGISAL ORGAN (GÖRME YERİNE GÖZ) olarak kavramsallaştığını göstermektedir. Deyimler, ayrıca gözün 19 farklı duygu türünün (sevgi, kıskançlık, vb.) ifadesinde kullanılıp DUYGULARIN MERKEZİ ve DUYGULARIN YANSITILDIĞI BİR AYNA olarak kodlandığını ve zihinsel yetilerin yerine kullanıldığında DÜŞÜNME, HATIRLAMA, DİKKAT ETME YERİNE GÖZ/GÖRME gibi ad aktarımlarını ortaya koymaktadır. Bunların dışında, göz sözcüğünün kişilik özelliklerinin (hırs, saflık, vb.), fiziksel durumların (ölüm, uyku, zaman) ve kültürel ögelerin (nazar) ifadelerinde tercih edildiği belirlenmiştir. Bu çalışma, görsel ve bedensel deneyimlerden elde edilen bilgilerin eğretilemeler ve ad aktarımları yoluyla nasıl kodlandığı ve zihinlerde nasıl şemalaştığını ortaya koyması açısından önem taşımaktadır.

Anahtar Sözcükler: kavramsallaştırma, göz, eğretileme, ad aktarımı, bedenleşmiş biliş, deyim

1. Giriş

Bu çalışma, Türkçede bir beden bölümü olan 'göz'ün deyimler vasıtasıyla nasıl kavramsallaştığı ve ne tür mecazi ifadelerde kullanıldığını bilişsel dilbilimsel bir açıdan inceleyip, gözün Türkçe konuşan bireylerde oluşturduğu bilişsel şemaları ortaya çıkarmayı ve 'göz'e ait öncül bir kültürel model önerisinde bulunmayı amaçlamaktadır. Bilişsel Dilbilim, bedenleşmiş biliş (embodiment) ilkesinden hareketle, zihni ve bilişi bedensel deneyimler aracılığıyla tetkik eder ve dil, duygu, düşünce gibi soyut hedef alanlarını, insan bedeni gibi somut kaynak alanlara dayanarak inceler. Diğer bir değişle, insan bedeni soyut kavramların deneyimlenmesinde ve kavramsallaştırılmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Son yıllarda farklı dillerde yapılan çalışmalar, toplumsal değerler ve kültürün etkisiyle, her dilin beden bölümleriyle ilgili kendine özgü bilişsel modeller oluşturduğunu ortaya koymuştur (Sharifian, Dirven, Yu ve Niemeier, 2008). Bu durum, tarihsel ve kültürel bağlamların bedenleşmiş biliş ilkesini tamamlayan etkenler olduğunu göstermektedir. Deyimler, insanların deneyimlerini,

dünya görüşlerini, yaşam biçimlerini yansıtan topluma ait dil ürünleridir, bu sebeple kültüre özgü kavramsallaştırmaları ortaya çıkarmada önemli kaynaklardır. Buna bağlı olarak, içinde göz sözcüğü geçen deyimler incelendiğinde, Türkçeye dair kavramsal eğretilemeler ve ad aktarımları ortaya çıkacaktır.

Farklı dillerde (örn., Yu, 2004; Maalej, 2011; Sharifian, 2011, 2012; Siahaan, 2011) gözün nasıl kavramsallaştığı üzerine çalışmalar olmasına rağmen Türkçede benzer bir çalışma bulunmamaktadır. Türkçede göz deyimlerinin incelenmesi, bilişsel mekanizmaların işleyişindeki diller ve kültürler arası benzerlikler ve farklılıkların tespitine olanak tanıyacaktır.

2. Veri Toplama ve Analiz Yöntemi

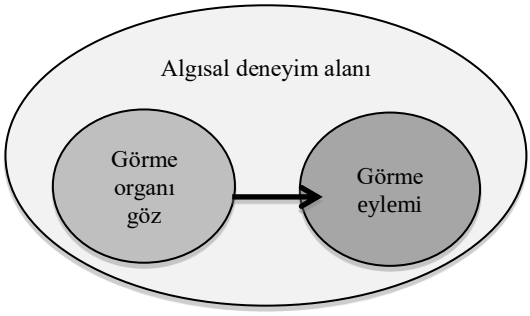
Çalışmanın veri tabanı, 12 farklı deyimler sözlüğü taranarak elde edilen ve içinde göz sözcüğü geçen deyimlerden oluşmaktadır. Sözlüklerden derlenen deyimler ve tanımları incelenerek mecazi kullanımları saptanmış ve tespit edilen kullanımlar, duygular, zihinsel yetiler, karakter özellikleri, fiziksel durumlar ve kültürel ögeler olarak gruplanmıştır. Duygu türlerinin tespitinde Baş'ın (2015) oluşturduğu duygu sınıflaması modeli temel alınmıştır. Deyimlerin altında yatan kavramsal eğretilemeler ve ad aktarımları Lakoff & Johnson (1980), Kövecses (2000, 2002) ve Sweetser (1990) tarafından geliştirilen Kavramsal Eğretileme Kuramı çerçevesinde tespit edilmiş ve açıklanmıştır. Çalışmanın amacı, göz deneyiminin genel bir profilini ortaya koymak olduğundan çalışma nitel bir özellik taşımaktadır. Bu sebeple, deyimlerin sayısal dağılımları ve bilişsel yapıların meydana gelme sıklıklarının hesaplanması bu çalışmanın amaçları dışında bırakılmıştır.

3. Bulgular ve Tartışma

Veri analizinden elde edilen bulgular altı kategori alında incelenmiştir.

3.1. Algı Yerine Algısal Organ: Görme Yerine Göz

Göz deyimleri incelendiğinde, bulgular, gözün, görmeyi sağlayan bir duyu organı işlevini ön plana çıkartan ALGI YERİNE ALGISAL ORGAN üst ad aktarımının altında BAKMA/GÖRME YERİNE GÖZ olarak kavramsallaştığını ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, aynı algısal deneyim alanı içindeki görme organı 'göz', temel işlevlerinden biri olan bakma ve görme eylemlerinin yerine kullanılmaktadır (Şekil-1). Bu gruptaki deyimlerden bazıları, *gözden uzaklaşmak, göz alabildiğine, göz atmak, göz gezdirmek, göz önü, çıplak gözle, göz kapamak, göz süzmek, gözlerini kaçırmak, gözü keskin, gözü önünde, gözü(ne) ilişmek, göz göze gelmek, göz gözü görmemek, göz hapsine almak, gözü takılmak, gözüne dayamak, gözden geçirmek, gözden kaybolmak, gözlerini dikmek*, vs. olarak listelenebilir.



Şekil-1 'Algı Yerine Algısal Organ' Ad Aktarımı Modeli

3.2. Zihinsel Yetilerin Kavramsallaştırılmasında Göz

Zihinsel yetiler kategorisi altında dikkat etme, deneyim kazanma/öğrenme, değerlendirme/karar verme, hatırlama/zihinde canlandırma/unutma ve düşünce/niyet etme kavramları tespit edilmiştir. İnsanlar herhangi bir sebeple gözlerini kapadıklarında göremezler; gözlerini açtıklarında ise görebilirler. Bu bedensel ve algısal deneyim, göz deyimlerindeki zihinsel işlevlere ait eğretilemelerin deneyimsel temelini oluşturmaktadır. Diğer bir deyişle, zihinsel yetilerle ilgili tespit edilen eğretilemeleri, üst eğretileme ZİHİNSEL İŞLEV ALGIDIR motive etmektedir.

3.2.1. DİKKAT ETME YERİNE GÖZ

Gözlerimiz genellikle dikkatimizin üzerinde olduğu yere doğru yönelir. Bu bedensel deneyimimizin temelini oluşturduğu ad aktarımı karmaşık yapıdaki DİKKAT ETMEK GÖRMEKTİR eğretilemesine temel oluşturmaktadır. Veri tabanında tespit edilen *gözünü dört açmak, gözünden kaçırmamak, gözlerinin bağını açmak, göz kesilmek, gözden kaçmak, göze çarpmak, gözlüye gizli olmamak, gözü (bir şeyde, bir şeyin üstünde) olmak, dört gözle bakmak* deyimleri bu kategori içinde değerlendirilebilir.

3.2.2. DENEYİM KAZANMA / ÖĞRENME YERİNE GÖZ / GÖRMEYE BAŞLAMA

Veri tabanında tespit edilen *gözü (gözleri) açılmak, Arap'ın gözü açıldı, maymun gözünü açtı, gözünü (gözlerini) açmak* deyimleri bireyin yaşadığı olaydan ders aldığını, deneyim kazandığını, yeni bir şey öğrendiğini ve bilinçlendiğini ifade etmektedir ve daha önceden kapalı olan gözün açılması, dolayısıyla görmeye başlamak olarak kavramsallaşmaktadır. Ayrıca, deneyimsizlik anlamına gelen *gözü bağlı* ve *gözü küllü* deyimleri gözün kapalı olması veya net görememesi ile kişinin deneyimsiz olması, iyi ve kötüyü ayırt edememesi arasında bir ilişki kurmaktadır.

3.2.3. DEĞERLENDİRME / KARAR VERME YERİNE GÖZ

Görme sonucu yapılan yargılamalar, değerlendirmeler ve bunun sonucunda verilen kararlar mecazi olarak *göz kararı, gözüyle (gözleriyle) tartmak, göz terazisi*, deyimlerinde ifade edilmektedir. Bu bakımdan göz karar vermede bir referans noktası olarak algılanmaktadır. Veri tabanında tespit edilen *göz önünde tutmak (bulundurmak), göz önüne almak* deyimlerinde bir durumu değerlendirmek ve bu deyimlerle zıt anlamlı olarak gereken önemin verilmediği ve değerlendirmeye dahil edilmediğini ifade eden *göz ardı etmek* deyimi ÖN/ARKA imge şeması (Johnson, 1987) ile de ilişkilendirilmektedir. Dolayısıyla, bir şeyin gözün ön ve arka kısmında yer alması o şeyin önemini belirtmekte ve GÖZÜN ÖNÜNDE YER ALAN ŞEY ÖNEMLİDİR olarak kavramsallaşmaktadır.

3.2.4. HATIRLAMA / ZİHİNDE CANLANDIRMA / UNUTMA YERİNE GÖZ

Gözünün önünden geçmek, gözünün önüne gelmek/getirmek, gözü ısırmak, göz aşinalığı, gözünün önünden gitmemek gibi deyimlerde kişinin zihninde canlandırdığı, tasarladığı, hatırladığı veya unutamadığı durumlar ifade edilmekteyken, bir şeyin unutulması ve yok olması *gözlerden silinmek* deyimi ile ifade edilmektedir. Deyimler ÖN/ARKA imge şemasına (Johnson, 1987) dayanmakta ve HATIRLAMAK / ZİHİNDE CANLANDIRMAK GÖRMEKTİR ve GÖZLER HAFIZA İÇİN BİR KAPTIR olarak kavramsallaşmaktadır.

3.2.5. DÜŞÜNCE / NİYET YERİNE GÖZ

Zihinsel bir işlem olan düşünme, fiziksel bir alan olan görme vasıtasıyla kavramsallaşmaktadır (Lakoff ve Johnson, 1980). Nasıl düşündüğümüz ile nasıl baktığımız arasında kurulan ilişki *eğri gözle bakmak, iyi gözle bakmak, gözlerinden okumak, boş gözle bakmak, ne gözle bakmak* deyimlerinde ifade bulmaktadır ve GÖZ NİYETİMİZİ/DÜŞÜNCEMİZİ YANSITAN BİR AYNADIR kavramsal eğretilemesini ortaya koymaktadır. *Göz bağı, (birinin bir şey) göz/gözünü bağlamak, göz/ gözünü boyamak, gözü kapalı evlenmek* deyimleri düşünmeyi ve duyguları yanıltmayı ve kişiyi kandırmayı ifade etmekte ve görmenin engellenmesinin doğru düşünmenin engellenmesi olarak kavramsallaştığını göstermektedir.

3.3. Duyguların Kavramsallaştırılmasında Göz

Bulgular, gözün duyguların kavramsallaştırılmasında sıklıkla kullanıldığını ve duygusal durumların en belirgin göstergeleri olduğunu ortaya koymaktadır. Göz, 19 farklı duygu türünün ifadesinde kullanılıp DUYGULARIN MERKEZİ ve DUYGULARIN YANSITILDIĞI BİR AYNA olarak kodlanmaktadır. Duygu türleri ve deyim örnekleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo-1 Duygu türleri ve örnek deyimler

1	Arzu	gözleriyle yemek, gözü kararmak
2	Cesaret	gözü kara çıkmak, gözü pek
3	Duygulanma	gözleri dolmak, gözleri yaşarmak
4	Duygusuzluk	gözünün yaşına bakmamak, göz kırpmadan
5	Hayal Kırıklığı	gözü açık gitmek, gözünde kalmak
6	Hayranlık	göz kamaştırıcı, gözünü alamamak
7	Hayret	gözleri fal taşı gibi açılmak
8	Kıskançlık	göze diken olmak, kem gözle bakmak
9	Korku	gözü korkmak, gözü arkada kalmak
10	Mutluluk	gözleri parlamak, gözlerinin içi gülmek
11	Nefret/Hoşlanmama	gözü görmez olmak, gözden düşmek
12	Öfke	gözü kızmak, gözünü kan bürümek
13	Özlem	gözünde tütmek, gözü yollarda kalmak
14	Rahatlama	gözü gönlü açılmak
15	Sevgi/Hoşlanma	göze girmek, gözünü sevda bürümek
16	Sıkıntı	gözü çıkmak, dünya gözüne zindan olmak
17	Umut	(birinin) gözünün içine bakmak
18	Utanma	gözlerinin içine kadar kızarmak
19	Üzüntü	gözleri buğulanmak, iki gözü iki çeşme

Veri analizi, göz sözcüğünün diğer duygu türlerine kıyasla Sevgi/Hoşlanma duygusunun ifadesinde daha sık kullanıldığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, Tarhan'ın (2014, s.81) "sevginin karşı tarafa en iyi aktarıldığı organ gözdür" tespitiyle paralellik göstermektedir. Diğer duygu türlerinde göz organı daha çok DUYGUDAN ETKİLENEN BİR NESNE olarak algılanmaktayken sevgide durum biraz farklıdır. Hassas ve değerli bir organ olarak göz, sevgi ifadelerinde daha çok sevilen kişinin yerine konmakta ve *gözüm, iki gözüm, göz bebeğim, gözünün bebeği gibi sevmek/bakmak* deyimlerinde ifade bulduğu gibi SEVİLEN İNSAN/NESNE GÖRME ORGANIDIR/GÖZDÜR olarak kavramsallaşmaktadır.

3.4. Karakter Özellikleri ve Göz

Göz deyimleri hırs, kanaatkarlık, kurnazlık ve saflık gibi birbiriyle zıt anlamsal bir ilişki içindeki kişilik özellikleriyle ilişkilendirilmiştir. *Gözünü hırs bürümek* deyiminde aşırı hırs gözü kaplayan böylece görme yetisini engelleyen bir örtü olarak kavramsallaşmaktadır. *Gözü yükseklerde olmak* deyiminde kişinin bulunduğu konumdan daha yükseğini ve sahip olduklarından daha fazlasını istemesi FAZLA OLAN YÜKSEKTEDİR eğretilemesiyle bağlantılı olarak kişinin gözleriyle yukarı bakması olarak yorumlanmaktadır.

Kişinin sahip olduklarıyla yetinmemesi ve daha fazlasını istemesiyle ilişkili ruhsal açlık, *gözü aç (olmak*) deyiminde görme organındaki açlık olarak yorumlanmakta ve gördüğü her şeye sahip olmayı isteme olarak yorumlanabilir. Diğer taraftan, kişinin kanaatkar olması, az olanla ve sahip olduklarıyla yetinmesi *tok gözlü, gözü (gönlü) tok* deyimlerinde fiziksel toklukla eşleşmiş ve kişinin gözünün tokluğu olarak kavramsallaşmıştır. Deyimlerde BÜTÜN YERİNE PARÇA ad aktarımından yola çıkılarak kişinin gözü ile kendisi arasında bir bağ kurulmakta ve göz kişiyi temsil etmektedir.

Kurnazlık ifade eden *açık göz, açık gözlük etmek, gözü açık (olmak), anasının gözü, gözleri velfecri okumak* deyimleri kişinin becerikli ve uyanık olmasını ve fırsatlardan yararlanmasını bilmesini gözlerinin açık olması ile ilişkilendirmektedir. Diğer taraftan, *gözü kapalı (olmak)* deyimi kişinin çevresinde olup bitenden haberdar olmamayı, saflık ve ilgisizliği ifade etmekte bu sebeple saflık gözü tamamen kapatarak algılamayı ve kişinin gerçekleri görmesini engelleyen bir bağ olarak algılanmaktadır. Bu deyimleri de BÜTÜN YERİNE PARÇA ad aktarımı motive etmektedir.

3.5. Fiziksel Durumların Kavramsallaştırılmasında Göz

Uyku, ölüm, yaşam ve zamanın akışı, göz deyimlerinde ifade edilen fiziksel durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğum ve yaşam ifadelerinde kullanılan *göz açmak* ve *dünya gözüyle (görmek)* ve ölüm ifadelerinde kullanılan *(dünyaya) gözlerini kapamak, (hayata) gözlerini yummak, gözü açık gitmek, gözü toprağa bakmak* deyimlerinde gözün bedenin tamamının yerine geçtiği BÜTÜN YERİNE PARÇA ad aktarımı ile deyimlerde ölen kişinin genellikle gözlerinin kapalı olması ile uyuyan kişinin gözlerinin kapalı olması arasında deneyimsel bağ kurulmakta, böylece ölüm, örtmece yöntemiyle daha üstü kapalı bir şekilde ifade edilmektedir. *Göz kırpmamak, gözleri süzülmek, gözünden uyku akmak, gözüne uyku girmemek, gözleri bayılmak* deyimlerinde UYKUNUN GÖZLER ÜZERİNDEKİ FİZYOLOJİK ETKİLERİ uykunun yerine geçmektedir. *Göz açıp kapayıncaya kadar (kapamadan), göz kırpıncaya kadar, gözle kaş arasında* deyimleri, soyut zaman kavramını ve bu kavramın ölçümünü görsel bir algı vasıtasıyla anlamlandırmakta ve KISA ZAMAN SÜRECİ YERİNE GÖZ/GÖZ KIRPMA kavramsal ad aktarımını oluşturmaktadır.

3.6. Kültürel Ögelerin Kavramsallaştırılmasında Göz

Türk kültüründe, kıskanç veya hayran bakışların kişiler veya nesneler üzerinde zarar verici olumsuz bir gücü olduğu inanılır. Nazar olarak adlandırılan bu vurucu kuvvet, "ruhun dışa açılan iki noktasından yani gözden fışkırarak kurbanına isabet etmektedir" (Koca, 2012, s.183). Bu sebeple halk dilinde nazar sözcüğü sıklıkla göz sözcüğü yerine kullanılır (örn. *nazara gelmek, nazara uğramak, nazar değmesi, nazar etmek*). Veri tabanında bulunan *göz boncuğu, ak gözlü, göz(ü) değmek, göze gelmek* deyimleri göz organının nazarı kavramsallaştırmada kullanıldığını ve NAZAR YERİNE GÖZ ve GÖZ NAZARIN ÇIKIŞ KAYNAĞIDIR olarak kodlandığını göstermektedir.

4. Sonuç

Bu çalışma, gözün algısal bir organ olarak ne yaptığı kadar mecazi olarak nasıl baktığının da önemli olduğunu ve gözlerimizle neler yaptığımızın dilin bir parçası olarak deyimlere açıkça yansıdığını ortaya koymaktadır. Yapılan analizler göz'ün zihinsel yetiler, duygular, karakter özellikleri ve kültürel değerlerin mecazi ifadelerinde önemli bir kaynak alan olduğunu ve eğretilemeler, ad aktarımları ve imge şemalarıyla beraber 'bedenleşmiş bilişsel kültürel bir model' oluşturduğunu göstermektedir. Bu model içinde göz, görme organı olarak yerine getirdiği temel işlev dışında, kişiyi temsil eden bir beden bölümü, duyguların yansıtıldığı bir ayna, bedenin değerli bir parçası, algısal referans noktası, dış dünyaya ait bilgilerin edinildiği bir kaynak, yönlendirilebilir bir nesne gibi çeşitli roller üstlenmektedir. Devam etmekte olan analizlerden elde edilen bulgular aşağıdaki şekildeki öncül kültürel ve bilişsel modelle özetlenebilir:



Şekil-2 Göze Ait Öncül Kültürel-Bilişsel Model

Çalışmanın bulguları Sweetser'ın (1990), fiziksel algılamaya ait sözcüklerle zeka ve bilgiye ait sözcükler arasında yakın bir ilişki olduğunu öne sürdüğü ZİHİN BEDENDİR görüşü ile paralellik göstermektedir. Bulgular ayrıca dilin kültürel kavramsallaştırmalar için bir "hafıza bankası" rolü üstlendiğini (Sharifian, 2012, s.14) ve insan deneyimlerinin duygu, düşünce, karakter özellikleri, fiziksel durumlar gibi çeşitli yönlerinin kavramsallaşmasında kaynak oluşturduğunu göstermektedir.

Çalışma, dil, beden, biliş ve kültür arasındaki yakın ilişkiyi ortaya koymakta ve görsel ve bedensel deneyimlerden elde edilen bilgilerin eğretilemeler ve ad aktarımları yoluyla nasıl kodlandığı ve zihinlerde nasıl şemalaştığını ortaya koymaktadır. Gibbs'in de belirttiği gibi "beden kültürden bağımsız bir nesne değildir çünkü bedenleşmiş deneyimlerin her yönü kültürel süreçler tarafından şekillendirilmektedir" (2006, s.13). Diğer bir deyişle, insan fizyolojisi aynı olsa bile dillerin bedensel deneyimleri nasıl yorumlayıp yansıttıkları kültürel pratikler tarafından yönlendirilmektedir.

Kaynaklar

Baş, M. (2015). *Conceptualization of Emotion through Body Part Emotions in Turkish: A Cognitive Linguistic Study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Gibbs, R., W. (2006). *Embodiment and Cognitive Science*. Cambridge: Cambridge University Press.

Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago/London: The University of Chicago Press.

Koca, S. K. (2012). *Türk Kültüründe Sembollerin Dili*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Kövecses, Z. (2000). *Metaphor and Emotion: Language, Culture, and Body in Human Feeling. Cambridge*: Cambridge University Press.

Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford/New York: Oxford University Press.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.

Maalej, Z. A. (2011). Figurative dimensions of 3ayn 'eye' in Tunisian Arabic. İçinde Maalej, Z. ve N. Yu (Eds.). *Embodiment via Body Parts: Studies from Various Languages and Cultures* (ss.213-240), Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Maalej, Z. & Yu, N. (2011). Introduction: Embodiment via body parts. İçinde Maalej, Z. ve N. Yu (Eds.). *Embodiment via Body Parts: Studies from Various Languages and Cultures* (ss.1-20), Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Sharifian, F. (2011). Conceptualisations of cheshm 'eye' in Persian. İçinde Maalej, Z. ve N. Yu (Eds.). *Embodiment via Body Parts: Studies from Various Languages and Cultures* (ss.197-211), Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Sharifian, F. (2012). Translation and body-part terms: The case of cheshm 'eye' in Persian. *Journal of Language, Culture, and Translation (LCT)*. 1(1), 1-16.

Sharifian, F., Dirven, R., Yu, N., & Niemeier, S. (2008), (Eds.). Culture, Body, and Language: Conceptualizations of Internal Body Organs across Cultures and Languages. Berlin: Mouton de Gruyter.

Siahaan, P. (2011). Head and eye in German and Indonesian figurative uses. İçinde Maalej, Z. ve N. Yu (Eds.). *Embodiment via Body Parts: Studies from Various Languages and Cultures* (ss.93-113), Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Sweetser, E. (1990). *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tarhan, N. (2014). *Duyguların Psikolojisi: Duygusal Zekaya Yeni Bir Yorum*. İstanbul: Timaş.

Yu, N. (2004). The eyes for sight and mind. *Journal of Pragmatics*, 36, 663-686.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
77-84

Türkçe Sosyal Bilimler Metinlerindeki Savlarda Kullanılan Kavramsal Metaforların Görünümleri

Elif Arıca- Akkök ve Gülsün Leyla Uzun
Ankara Üniversitesi
elif.arica@gmail.com, gulsunleylauzun@gmail.com

1. Giriş

Bu çalışmada Türkçe yazılan sosyal bilimler metinlerinde yer alan savlarda kullanılan kavramsal metafor örnekleri üzerinde yoğunlaşılmaktadır.

Çalışmanın amacı, ulaşılan nicel gözlemlerden yola çıkılarak farklı sav şemalarının kavramsal metafor örnekleri için farklı tercihleri güdüleyip güdülemediğini araştırmak ve savın "dirençlilik derecesi" üzerinde doğrudan etkisi olan sav yapısı –basit ve karmaşık sav yapısı- ve dolayısıyla savların bileşen sayılarındaki farklılaşmanın savın metaforik içeriği ile nasıl etkileşebileceği üzerine bir tartışma sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

1. Veri tabanında yer alan metinlerdeki savlarda hangi kavramsal metaforlar kullanılmaktadır?
2. Metinlerdeki savlarda kullanılan kavramsal metaforların nicel görünümleri sosyal bilimler alanlarına göre farklılık göstermekte midir?
3. Metinlerdeki savlarda saptanan kavramsal metaforlar sav şemalarına göre belirgin bir nicel farklılaşma göstermekte midir?
4. Türkçe örneklerden yola çıkılarak sav yapıları için savın "dirençlilik derecesiyle" "metaforun gücü" arasında bir etkileşim kurulabilir mi?

2. Kuramsal çerçeve

2.1. Sav yapısı

Sav metin üreticisinin üzerinde tartıştığı konuya ilişkin birbirleriyle bağlantılı iddialar ve bu iddialara ilişkin uslamlamaların sıralanması olarak tanımlanmaktadır. Savlama ise bir görüşü iddia etme, iddia edilen görüşe karşı çıkma, nedenler ve gerekçeler öne sürerek destekleme, söz konusu gerekçeleri eleştirme ya da çürütme gibi etkinliklerin tümüne gönderim yapan bir eylemdir (Toulmin, 1984). Dolayısıyla sav yapısı en az bir öncül ve bu öncülle ilişkili bir sonuç içermelidir (Uzun ve diğ., 2014). Toulmin (1958, 1984) temel sav yapısını biraz daha genişletmiş ve sav yapısının yalnızca öncül ve sonuçla sınırlı kalmayan *veri, iddia, destek, garanti, çürütme* ve *iddia* bileşenlerini de içeren daha geniş bir mantığı olduğunu öne sürmüştür (Verheij 2005).

İddia Verinin ileri sürdüğü gerçeklerle desteklenmektedir. Veri, İddiayı desteklemektedir. Garanti niyetlenilen çıkarımları göstermekte, Destek Garantiye destek vermektedir. Reddedici hangi koşullarda iddia edilen durumun geçerli olmadığını göstermekte, Niteleyici ise Verinin

Garanti aracılığıyla İddiaya uyguladığı gücün derecesini ifade etmektedir (Toulmin 1958, 1984). Basit savlar en az iki bileşenliyken (iddia ve veri), karmaşık savlar diğer bileşenlerle de (garanti, destek, reddedici, niteleyici) desteklenmektedir.

2.2. Kavramsal metafor

Çalışmada Türkçe bilimsel metinlerde yer alan savlar incelenirken sav yapılarında yer alan kavramsal metaforların savların kavramlaştırılması sürecindeki rolü ve söz konusu metaforların savların gücü üzerinde bir etkisi olup olmadığı sınanmıştır. Söz konusu süreçte savlarda yer alan metaforik dilsel ifadeler Kavramsal Metafor Kuramı çerçevesinde sınıflandırılmış ve çözümlenmiştir (Lakoff ve Johnson, 1980). Kavramsal Metafor Kuramı dilin doğasının metaforik olduğunu kabul etmektedir. En genel tanımıyla Kavramsal Metaforu bir kavramsal alanı başka bir kavramsal alan bağlamında anlamlandırmak olarak tanımlamak mümkündür. Söz konusu süreçte kavramsal alanlar arası anlamlandırma ve ilişkilendirme, eşlemeler yoluyla gerçekleştirilmektedir (Lakoff ve Johnson 1980, Lakoff 1987 ve 1993, Kövecses 2010).

Metaforlar dil düzeyinde değil uslamlama düzeyinde ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla soyut kavramların yapısının metaforik olduğunu söylemek mümkündür. İnsan bedenine ilişkin duyuşsal deneyimler ve bedenleştirme (embodiment) bu yapılanmanın kaynakları olarak kabul edilmektedir (Kövecses, 2010; Lakoff, 1987).

Alanyazında bilimsel metinler ile kavramsal metaforlar arasındaki ilişkiyi temel alan araştırmalar bulunmaktadır. Ancak bu araştırmalar genel olarak ya doğrudan kavramsal metaforların dökümünü yapmaya yönelik çalışmalar (Šeškauskienė ;2008 ve Šeškauskienė, 2011) ya da benzeşim savları gibi belirli sav türleri üzerine odaklanan çalışmalar olmuştur (Santibañez, 2010 ve Xu & Wu, 2014).

3. Yöntem

Çalışmada kullanılan veri tabanı TÜBİTAK-SOBAG 107K228 tarafından desteklenen ve 1.014.050 sözcükten oluşan "Sosyal Bilimlerde Yazılan Türkçe Bilimsel Metinlerde Kanıtlama Eylemi ve Retorik Sunumlar" adlı tamamlanmış proje çalışmasının veri tabanından çekilerek oluşturulmuştur.

Veri tabanı sosyal bilimler alanında *Dilbilim, Psikoloji, Felsefe* ve *Eğitim Bilimleri* alanlarında yazılmış beşer makaleden oluşmaktadır. Söz konusu makaleler TÜBİTAK ULAKBİM veri tabanı Sosyal Bilimler Alanlarında 2002-2006 yılları arasında yayımlanmış olan Dilbilim Araştırmaları, Felsefe Dünyası, Türk Psikoloji Dergisi ve Eğitim Bilimleri Dergisi adlı dergilerden rastlantısal olarak seçilmiş beşer makaleden oluşturulmuştur. Araştırmanın sınırlılıkları gereği çözümleme sürecinde yalnızca mikro düzeydeki savlar çözümlenmiş (Uzun, Emeksiz, Turan ve Keçik, 2014) ve sav türü bir değişken olarak alınmamıştır. Veri tabanından çekilen savlarda yer alan kavramsal ve dilsel metaforlar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı çözümlenmiş; uyumluluk katsayısı %81 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacılar tarafından belirlenen kavramsal ve dilsel metaforların alanlara ve sav bileşenlerine göre nicel görünümleri belirlenerek dağılımları hesaplanmıştır.

Bir kavramsal metaforun veri tabanındaki temsil gücünden ve belirginliğinden (saliency) söz edebilmek için metaforların sıklığı yeterli değildir. Metaforların belirginliğini hesaplamak için, öncelikle o kavramsal metaforu güdüleyen *eşlemelerin* (mapping), dilsel ifadelerinin *türlerinin* (type) ve *sayılarının* (token) sıklıklarının hesaplanması gerekmektedir (Szelid ve Geeraerts 2008; Kövecses et al. 2015; Arıca Akkök ve Uzun, 2017). Daha sonra eşlemelerin, türlerin ve örneklerin yüzdeleri hesaplanmakta ve bu yüzdeler toplanarak *küme dağılımları* (aggregate) alınmaktadır. Bu

bilgi çerçevesinde, bu çalışmada da Giriş bölümünde sözü edilen tartışmaya veri oluşturabilmek üzere öncelikle kavramsal metaforları örnekleyen dilsel metaforlar kullanılarak kavramsal metaforları güdüleyen eşlemeler saptanmıştır. Daha sonra tür ve toplam örnek sayıları hesaplanmış ve küme dağılımları belirlenmiştir.

4. Bulgular

Çalışmanın kapsamı doğrultusunda beş farklı alanda Türkçe yazılan sosyal bilimler metinlerinde yer alan 73 savda toplam 224 kavramsal metafor örneği saptanmıştır. Söz konusu kavramsal metaforların kaynak alanlara göre dağılımı Tablo (1)'de görülmektedir.

Tablo (1): Türkçe bilimsel metinlerde yer alan kavramsal metaforların dağılımı

KAYNAK ALAN	Sayı	Sayı %	Tür	Tür %	Eşleme	Eşleme %	Küme Dağılımı
YAPI	22	9,82	14	11,76	4	16,00	37,59
KAP (1)	11	4,91	8	6,72	1	4,00	15,63
KAP (2) – KAPTAN DIŞARI DOĞRU HAREKET EDEN NESNE	18	8,04	9	7,56	1	4,00	19,60
BİÇİM	1	0,45	1	0,84	1	4,00	5,29
YOLCULUK	16	7,14	13	10,92	3	12,00	30,07
CANLI VARLIK	2	0,89	2	1,68	1	4,00	6,57
NESNE (1) –TUTULABİLEN	5	2,23	2	1,68	1	4,00	7,91
NESNE (2) – GİZLENMİŞ	19	8,48	6	5,04	1	4,00	17,52
NESNE (3) – BİRBİRİYLE BAĞLANTILI	13	5,80	10	8,40	1	4,00	18,21
NESNE (4) – GÖRÜLEBİLEN	26	11,61	13	10,92	1	4,00	26,53
NESNE (5) –SAHİP OLUNAN	4	1,79	3	2,52	1	4,00	8,31
İNSAN (1)	3	1,34	3	2,52	1	4,00	7,86
İNSAN (2) –AÇIKLAMA YAPAN	25	11,16	11	9,24	1	4,00	24,40
İNSAN (3) – İŞARET EDEN	21	9,38	3	2,52	1	4,00	15,90
SAVAŞ	8	3,57	2	1,68	1	4,00	9,25
YÜK	6	2,68	5	4,20	1	4,00	10,88
GÜÇ	20	8,93	11	9,24	3	12,00	30,17
BİLİNEN GERÇEK	4	1,79	3	2,52	1	4,00	8,31
TOPLAM	**224**	**100**	**119**	**100**	**25**	**100**	**300**
İNSAN (TÜM EŞLEMELER)	49	21,88	17	14,29	3	12,00	48,16
NESNE (TÜM EŞLEMELER)	67	29,91	34	28,57	5	20,00	78,48
KAP (TÜM EŞLEMELER)	29	12,95	17	14,29	2	8,00	35,23

Veri tabanında yer alan savlardaki metaforlar incelendiğinde genel olarak savların kavramlaştırılmasında altı kaynak alanın belirgin olduğu gözlenmiştir. Söz konusu kaynak alanlar;

(1) NESNE (2) İNSAN (3) YAPI (4) KAP (5) GÜÇ (6) YOLCULUK

Yukarıda da belirtildiği gibi bir kavramsal metaforun gücünü sadece metaforun sıklığı değil örnek, tür ve eşlemelere göre dağılımlarının bütünü belirleyebilmekteydi. Bu bütün açısından veri tabanındaki metaforlar gözden geçirildiğinde en sık kullanılan kavramsal metaforun 67 örnek, 34 tür ve 5 eşleme ile SAV NESNEDİR kavramsal metaforu olduğu görülmektedir. Söz konusu kavramsal metaforun eşlemelerine bakıldığında SAVLAR ellerimizle kavrayabildiğimiz, bulduğumuz, birbirine bağlayabileceğimiz, görebileceğimiz ve sahip olabileceğimiz nesneler olarak kavramlaştırılmaktadır.

*Bizim çalışmamızda benzeri biçimde birinci yıl asistanlarının daha yüksek DT, DYSZ ve daha düşük KB puanı aldıkları **bulunmuştur** (Veri/Psikoloji)*

*Çalışmada ödünleyici ikincil kontrol stratejisi açısından cinsiyete göre de farklılık **elde edilmiş**… (Veri/Psikoloji)*

*Eğitimde karşılaşılan problemler sadece bir ya da birkaç değişkenin etkisi altında değil çok fazla değişkenin etkili olduğu karmaşık ve kompleks yapıya **sahiptir**. (İddia/Eğitim bilimleri)*

İkinci sırada 49 örnek, 17 tür ve 3 eşleme ile SAV İNSANDIR kavramsal metaforu gelmektedir.

*Bulgular Türk politika söyleminde izlenen dilsel ikna stratejilerinin dünyada da izlenen stratejilerin dışında kalmadığını **göstermektedir**. (Veri/Dilbilim)*

*Bu nedenle haklar görüşü, gelecekteki insanların var olmasının da zorunlu nedeni olan zararlı eylemleri **kınayabilir**. (Veri/Felsefe)*

Veri tabanında eşlemeler açısından en zengin olan metaforlardan biri de SAV BİNADIR metaforudur. Bu metafora göre sav bir temel üzerine kurulmuş/inşa edilmiş, temelinin üzerine ekleme yapılarak sağlamlaştırılabilen, sağlam maddelerle desteklenebilen ve dayanıklılık derecesi yapının gücüyle ilişkili olan bir bina olarak kavramlaştırılmaktadır.

*Plantinga'nın Tanrı inancının temelselliğine ilişkin düşüncesi yeterince **temellendirilmemiş** bir iddia gibi görünebilir…(İddia/Felsefe)*

*Hatta Quinn'e göre temelselci, Plantinga'nın temel inanca ilişkin bir kritere varmak için önerdiği yolu takip ederek kriterini temel inançlar üzerine de **bina edebilir**. (Veri/Felsefe)*

*Bu bulgular ilgili literatürce de **desteklenmektedir** (Destek/Psikoloji)*

Veri tabanında dikkat çeken bir başka kavramsal metafor da 29 örnek, 17 tür ve 2 eşleme ile SAV KAPTIR metaforudur. Sav içinde nesnelerin bulunduğu ya da nesnelerin içinden dışına çıktığı bir kap olarak kavramlaştırılmaktadır.

*Örneğin gerek Pembe türsel ilineği gerekse membe bireysel ilineği Sokrates'in **içinde vardır**. (Veri/Felsefe)*

*Bu amaçla önce çeşitli varlık kategorilerini dile getiren deyimleri, gerek sözdizimi gerekse anlambilim açısından **ortaya koyuyoruz**. (İddia/Felsefe)*

Eşlemeler yönünden zengin bir başka metafor ise SAV GÜÇTÜR kavramsal metaforudur. Bu metafor veri tabanında 20 örnek, 11 tür ve 3 eşleme ile temsil edilmektedir. Bu metafora göre sav

nesneleri zorlayan, hareket ettiren ya da hareketini engelleyen bir güç olarak kavramlaştırılmaktadır.

*Bu bulgulara dayanarak, genel anlanıda partilerin kendilerini olumlu göstererek halkı ikna etmeyi tercih ettikleri **ileri sürülebilir**. (İddia/Dilbilim)*

*Mesleğe yeni başlayan genç hekimlerin pek çok niteliğe sahip olmalarına rağmen sezgi ve iç donanımdan yoksun olmaları nedeniyle karşılaştıkları stresle baş edemedikleri **öne sürülmüştür**. (İddia/Psikoloji)*

Bu kavramlaştırmaların yanı sıra sav, SAV YOLCULUKTUR kavramsal metaforuyla belli bir amaç için yola çıkılan, bu yolda sorunsuzca ilerlenen ya da engellerle karşılaşılabilen ve bir hedefe ulaşılan bir yolculuk olarak da kavramlaştırılmaktadır. Bu metafor da veri tabanında 16 örnek, 13 tür ve 3 eşleme ile temsil edilmiştir.

*Hatta Quinn'e göre temelselci, Plantinga'nın temel inanca ilişkin bir kritere varmak için önerdiği **yolu takip ederek** ...(Veri/Felsefe)*

*Buna ek olarak ilkokul beşinci sınıfların Türkçe ders kitaplarıyla ilgili çalışmasında Ruhi(1993) kompozisyon yazımı ile ilgili yönergelerin yetersiz olduğu **sonucuna varmıştır**. (Destek/Dilbilim)*

Savların alanlara göre küme dağılımına bakıldığında en belirgin beş sav Tablo (2)'de görülmektedir:

Tablo (2): Alanlara göre ilk beş kavramsal metaforun küme dağılımları

Dilbilim	**Felsefe**	**Psikoloji**	**Eğitim Bilimleri**
Nesne (76.93)	Kap (67.14)	Nesne (94.48)	Nesne (109.22)
İnsan (62.22)	Nesne (55.94)	İnsan (47.55)	İnsan (78.7)
Güç (31.4)	Bina (46.4)	Yolculuk (39.2)	Kap (33.38)
Bina (29.0)	Güç (39.3)	Bina (36.5)	Bina (26.2)
Kap (28.33)	Yolculuk (28.5)	Güç (28.1)	Güç (26.2)

Tablo (2)'deki dağılıma bakıldığında, tüm alanlarda genel olarak NESNE ve İNSAN metaforlarının baskın bir görünüm sergilediği, ancak farklı alanlarda farklı metaforların öne çıktığı gözlenmektedir. Örneğin, dilbilim alanında GÜÇ, Felsefe alanında KAP ve BİNA, psikoloji alanında YOLCULUK metaforları öne çıkmaktadır. Eğitim Bilimleri alanında ise NESNE metaforunun diğer metaforlara göre belirgin bir üstünlüğü olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo (3)'te de görülebileceği gibi metaforların sav bileşenlerine göre dağılımına bakıldığında, kavramsal metaforların sav bileşenleri arasında en fazla veri ve iddiada yığıldığı dikkati çekmektedir. Sav bileşenlerinde saptanan örneklere bileşen ayrımına gidilmeksizin bakıldığında da en belirgin kavramsal metaforların yukarıda sözü edilen altı kavramsal metafor olduğu gözlenmektedir. Buna karşın, tek tek sav bileşenlerine bakıldığında sık kullanılan kavramsal metaforların bileşenlere göre dağılımında farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Tablo (3): Sav bileşenlerine göre kavramsal metaforların dağılımı

KAYNAK ALAN	Veri	İddia	Destek	Çürütme	Toplam
YAPI	11	7	4	0	22
KAP (1)	8	1	1	1	11
KAP (2) – KAPTAN DIŞARI DOĞRU HAREKET EDEN NESNE	10	7	1	0	18
BİÇİM	0	1	0	0	1
YOLCULUK	8	6	2	0	16
CANLI VARLIK	1	1	0	0	2
NESNE (1) –TUTULABİLEN	3	2	0	0	5
NESNE (2) – GİZLENMİŞ	19	0	0	0	19
NESNE (3) – BİRBİRİYLE BAĞLANTILI	4	6	2	1	13
NESNE (4) – GÖRÜLEBİLEN	12	10	3	1	26
NESNE (5) –SAHİP OLUNAN	1	2	1	0	4
İNSAN (1)	0	3	0	0	3
İNSAN (2) –AÇIKLAMA YAPAN	12	7	6	0	25
İNSAN (3) – İŞARET EDEN	11	5	5	0	21
SAVAŞ	1	4	0	3	8
YÜK	1	4	1	0	6
GÜÇ	5	10	2	3	20
BİLİNEN GERÇEK	2	0	2	0	4
TOPLAM	**109**	**76**	**30**	**9**	**224**
İNSAN (TÜM EŞLEMELER)	23	15	11	0	49
NESNE (TÜM EŞLEMELER)	39	20	6	2	67
KAP (TÜM EŞLEMELER)	18	8	2	1	29

En fazla metafor örneği görülen veri bileşeninde en sık kullanılan metafor NESNE metaforudur. NESNE metaforunu İNSAN ve KAP metaforları izlemektedir. İddia bileşeninde ise ilk üç sırayı NESNE, İNSAN ve GÜÇ metaforları oluşturmaktadır. Destek bileşeninde savlar en fazla İNSAN, NESNE ve YAPI metaforuyla kavramlaştırılmıştır. Çürütme bileşeninde sav sırasıyla GÜÇ, SAVAŞ ve NESNE metaforlarıyla kavramlaştırılmıştır.

Bu bulgular bize sav bileşenlerinin doğasıyla kullanılan metaforlar arasında bir ilişki olabileceğini göstermektedir.

5. Sonuç ve tartışma

Kısa bir özetle başlamak gerekirse bu çalışmada ele alınan sav örneklerindeki metaforik dağılım, veri tabanında yer alan 224 metafor arasında şu altı metaforu öne çıkarmıştır: NESNE, İNSAN, YAPI, KAP, GÜÇ ve YOLCULUK. Bu altı metafora kendi içlerinde tekrar bakıldığında temelde iki grup metafordan söz edebilmekteyiz. Birinci grup metaforlar, insanın beden deneyimleriyle güdülenen NESNE, İNSAN, ve KAP metaforlarıdır. İkinci grup metaforlar ise korelasyonel ve etkileşimsel deneyimle güdülenen ve metaforların gücüyle daha doğrudan ilişkiye sahip olduğunu söyleyebileceğimiz YAPI, GÜÇ ve YOLCULUK metaforlarıdır.

Söz konusu kavramsal metaforların alanlara göre sıralamalarında farklılıklar göze çarpmaktadır. Farklılaşma yönünde özel olarak kendini belirginleştiren iki alan Felsefe ve Eğitim Bilimleridir. Felsefe alanında yazılmış metinlerde şu iki durum neden bu alan için farklılaşmadan söz ediyor olduğumuzun yanıtını içermektedir: İlk durum söz konusu alanda yazılmış metinlerde yer alan sav yapılarının daha çok karmaşık savlar oluşudur. Dikkat çeken ikinci durum da küme dağılımlarına bakıldığında bu alanda KAP, BİNA, GÜÇ ve SAVAŞ metaforlarının daha belirgin olduğudur. Buna karşın Eğitim Bilimleri alanında yazılmış metinlerde sav yapıları genellikle basit savlardan oluşmakta ve bu sav örneklerinin -14 metaforla- dikkat çekecek kadar az sayıda metafor örneği sunduğu görülmektedir. Bu bulgu karmaşık sav yapısının kavramsal metafor sayısında artış olması durumunu beraberinde getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, sav yapısı ile kavramsal metafor kullanımın tetiklenmesi arasında bir ilişkiden söz edebilmeyi olanaklı kılmaktadır. Bunun yanı sıra alanlara özgü küme dağılımlarında Psikoloji alanında YOLCULUK ve Dilbilim alanında GÜÇ metaforunun öne çıkması dikkat çekicidir. Çalışmanın sınırlılıkları kapsamında yer alan Sosyal Bilimler alanlarında yazılmış makalelerde yer alan kavramsal metaforların küme dağılımları, farklı sosyal bilimler alanlarında sav yapısının geliştirilmesinde alanlara özgü bir kavramlaştırma seçimi olduğu vargısına ulaşmamızı mümkün kılmaktadır.

Çalışmanın bir başka ilginç vargısı, sav bileşenleriyle kullanılan metaforlar arasında bir ilişki olduğudur. Öyle ki, savın iddiasının oluşturulabilmesi için vazgeçilmez öğesi olan veri bileşeninde en fazla birinci grup metaforlar olarak adlandırdığımız NESNE ve İNSAN; savın temelini oluşturan iddia bileşeninde en fazla NESNE, İNSAN ve GÜÇ; ikna edici bir sav kurabilmek için gereksinim duyulan destek ve çürütme bileşenlerinde ise YAPI, GÜÇ ve SAVAŞ metaforları öne çıkmıştır. Bu bulgular savların dirençlilik derecesiyle kullanılan metaforların gücü arasında bir korelasyon olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, yukarıda yer verdiğimiz vargıları veriye dönüştürerek bu çalışmada sav yapısının kavramlaştırılmasında hem alanlara özgü hem de sav bileşenlerinin doğasına özgü kavramlaştırma seçimleri olduğu iddiasını savlayabiliriz.

Kaynakça

Arıca-Akkök E. & Uzun G.L. (2015). *Conceptual Metaphors used in Arguments in Turkish and English Scientific Texts*. Presented in 2nd International Symposium on Figurative Thought and Language. 28-30 October 2015 Pavia

Kövecses, Z.(2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. New York: Oxford University Press,

Kövecses, Z., Szelid V, Nucz E., Blanco-Carrion O, Arıca-Akkök E &Szabo R. (2015). Anger Metaphors across Languages: A cognitive Linguistic Perspective, In Roberto Heredia and Anna Cieslicka (eds) Bilingual Figurative Language Processing, Cambridge: Cambridge University Press, pp.(341-367)

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things*. Chicago: Chicago University Press

Lakoff, G. (1993). The Contemporary Theory of Metaphor. In: Ortony, A. (Ed.), *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press, Cambridge, MA, pp. 202–251.

Lakoff, G, Johnson, M, (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press,

Santibáñez, C. (2010). Metaphors and Argumentation: The Case of Chilean Parliamentarian Media Participation. *Journal of Pragmatics* 42, (pp.973-989)

Šeškauskienė,I. (2008)The Language of Linguistic Research: Is There Room for Meaning Extension? Kalbotyra 59 (3), 271–280.

Šeškauskienė,I. (2011) Thelanguage of research: Argument metaphors in English and Lithuanian In:NijolėMaskaliūnienė and IngridaTatolytė(Eds)Vertimo Studios, Vilniausuniversitetas

Szelid Veronika and Dirk Geeraerts. 2008. "Usage-based dialectology: Emotion, concepts, in the southern Csango dialect". Annual Review of Cognitive Linguistics. (6). 23-49.

Toulmin S. (1958) *The uses of argument* Cambridge University Press, Cambridge

Toulmin, S, R. Rieke, ve Janik A. (1984). *An Introduction to Reasoning*. New York: Macmillan Publishing

Uzun L., Erk Emeksiz Z., Turan Ü. & Keçik İ. (2014). Sosyal Bilimler alanında Türkçe yazılan özgün araştırma yazılarında uslamlama türlerine göre sav şemaları S. N. Büyükkantarcıoğlu, I. Özyıldırım, E. Yarar & E. Yağlı (Haz.) 27. *Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, 02-04 Mayıs 2013 Hacettepe Üniversitesi, (305-319) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları

Uzun, L. (2008).Birprojeçalışması: Bilimselmetinler, savlamaeylemiveretoriksunumlar, InY. Aksan& M. Aksan (Eds) 22. UlusalDilbilimKurultayıBildirileri, (pp.328–336) Mersin: Mersin Üniversitesi Fen EdebiyatFakültesiYayını.

Verheij, B. (2005). Evaluating Arguments Based on Toulmin's Scheme. Argumentation 19 (3), 347-371.

Xu,C., & Wu Y.(2014) Metaphors in the perspective of argumentation Journal of Pragmatics62,68-76.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
85-91

Fonolojik Farkındalık ve Sözcük Bilgisinin Yazma Becerisi Üzerindeki Etkisi

Ecehan Sönmez, Belma Haznedar ve Nalan Babür
Boğaziçi Üniversitesi
ecehan.sonmez@boun.edu.tr haznedab@boun.edu.tr nalan.babur@boun.edu.tr

Özet

Fonolojik farkındalık, sözcüğün hece, hece başlangıcı, hece sonu ve sesbirim gibi daha küçük parçalara bölünebildiğini bilme ve bu birimleri etkin şekilde yönetebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Gillon, 2007). Okuma ve yazma başarısını belirleyen en önemli faktörlerden biri olan fonolojik farkındalık becerisi, sesbirim ve yazıbirimler arasında doğru ve hızlı ilişkiler kurabilmeyi, okuma esnasında sözcük çözümlemeyi, yazma esnasında ise sözcük kodlamayı mümkün kılmaktadır.Yazma becerileri kapsamında, fonolojik farkındalığın yapısal bir bileşen olduğu düşünülebilir. Öte yandan, öğrencinin sahip olduğu sözcük bilgisi, yazılan metnin doğruluğunun yanı sıra, metnin betimsel zenginliği ve niteliği açısından önemli rol oynamaktadır (Brynildssen, 2000). Çeşitli ve çok sayıda sözcük bilmek, yazı yazarken kullanılan ifade dilini güçlendirecektir. Bu açıdan, sözcükbilgisi, yazma becerisinin anlamsal bir bileşeni olarak kabul edilebilir. Bu çalışma, 3. sınıfına devam eden 52 öğrencinin Türkçedeki fonolojik becerileri ve sözcükbilgisi seviyelerinin, yapısal ve anlamsal açıdan nitelikli tümceler oluşturma becerileri üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Veri toplama sürecinde, öğrenciler, fonolojik kodlama, anlatımsal sözcük bilgisi ve tümce yazma testlerine katılmış, elde edilen veriler korelasyon ve hiyerarşik regresyon yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, fonolojik farkındalık ve sözcük bilgisi seviyesinin, nitelikli tümceler yazmadaki başarıyı önemli oranda yordadığına işaret etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Fonolojik Farkındalık, Sözcük Bilgisi, Türkçe, Yazma Becerisi

1. Giriş

Yazma, birçok bilişsel ve üstbilişsel süreci kapsayan karmaşık bir beceridir (Olinghouse & Wilson, 2013). Okuryazarlık edinimi sürecinde kazanılan fonolojik ve ortografik bilgiyi kullanarak harfler ve sesler arasında doğru ilişkiler kurma, bir sözcük içindeki sesbirimleri hızlı ve eksiksiz bir şekilde yazıbirimlere dönüştürme (kodlama) gibi alt basamak becerilerin yanı sıra; bir fikir üretme, planlama, düşünceleri organize etme, yazıda düzeltmeler yapma ve özdenetim gibi üst basamak becerilerilerden (Hayes, 1996) oluşur.

Yazma becerilerinin edinimi sürecinde büyük önem taşıyan temel bileşenlerden biri fonolojik farkındalıktır. Fonolojik farkındalık, bir dildeki sözcüklerin daha küçük birimlere (örn. hece, sesbirim) ayrılabildiğini bilme, bu birimleri ayırt etme ve etkin şekilde yönetebilme becerisidir (Gillon, 2007) ve gelişimsel olarak bütünden parçaya doğru edinilir. Örneğin, okulöncesi dönemdeki çocuklar, sözcükleri hecelerine ayırma, sözcükteki bir heceyi çıkarıp yerine

farklı bir hece koyma gibi etkinlikleri kolaylıkla yaparken, bir sözcükteki belli bir sesbirimi çıkartma/değiştirme gibi etkinliklerde zorlanmaktadır. Normal gelişim gösteren çocuklar, ilkokul birinci sınıfın sonlarına doğru Türkçede sözcük çözümleme ve kodlama için gerekli olan fonolojik farkındalığı büyük ölçüde kazanmış olurlar (Öney & Durgunoğlu, 1997). Saydam bir yazı sistemi olmayan İngilizce gibi dillerle kıyaslandığında, Türkçedeki düzenli yazıbirim-sesbirim örtüşmelerinin, bu süreci hızlandırdığı ve kolaylaştırdığı düşünülmektedir (Durgunoğlu & Öney, 1999). Bu gibi dile özgü farklılıklar nedeniyle edinim süresi değişkenlik gösterse de, fonolojik farkındalığın birçok dilde okuma yazma becerilerinin kazanımında rol oynayan en önemli faktör olduğu belirlenmiştir (Aidinis & Nunes, 2001; Babayiğit & Stainthorp, 2007; Ball & Blachman 1991; Caravolas, Volin & Hulme, 2005). Fonolojik kodlama, bir metindeki sözcüklerin doğru yazılması ile ilişkili bir beceridir ve metnin nitelik açısından değerlendirilmesinde önemli bir ölçüttür (Hogan & Mishler, 1980). Bütüncül değerlendirme yapan araştırmacı ve öğretmenlerin, daha uzun ve yazım hatalarından arınmış metinlere daha yüksek puanlar verme eğiliminde oldukları düşünülmektedir (Grobe, 1981).

Yazma başarısını belirleyen ikinci bileşen, sözcük bilgisidir. Sözcük bilgisi, uzun süreli bellekte depolanmış bilgi ile öğrencinin uygun sözcüğü seçerek bu bilgiyi ifade edebilme becerisi arasında önemli bir bağlantı noktasıdır (Scardamalia & Bereiter, 1987). Karatay (2007, s. 144), "Dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemenin bireye kazandırılması ile bireyin bu becerileri aktif olarak kullanabilmesi, edinilmiş zengin sözcük dağarcığı ile yakından ilişkilidir" ifadesiyle, sözcük bilgisinin dil ve iletişim becerilerindeki önemli rolünü vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Sever (2000, s. 13), "Öğrencilerin, okuduklarını veya dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili biçimde anlatması kelime servetinin zenginliğine bağlıdır" diyerek sözcük bilgisinin önemine işaret etmektedir. Öte yandan, yazma başarısı, genellikle yazılan metnin uzunluğu ve yazım kurallarına uygun yazma (fonolojik kodlama) gibi ölçütlere göre değerlendirildiğinden, sözcük bilgisinin yazma becerilerindeki rolü yeterince araştırılmamıştır (Olinghouse & Leaird, 2009).

Grobe (1981), sözdizimsel derinlik, doğru yazma ve sözcük bilgisi gibi çok sayıda değişken kullanarak yaptığı araştırmada, regresyon analizlerine sözcük bilgisinin eklenmesinin yazım niteliği puanlamalarında açıklanan varyans miktarını önemli ölçüde artırdığını gözlemlemiştir. Bulgulara göre, zengin bir sözcük dağarcığına sahip olmak, 5. sınıfta doğru yazma becerisinden sonra nitelikli yazma başarısını belirleyen en önemli 2. faktör, 11. sınıfta ise en önemli faktör olarak belirlenmiştir. Neilsen ve Piche (1981) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, öğrencilerin yazdığı metinler nitelik açısından değerlendirilirken, günlük dilde yaygın olmayan sözcüklerin kullanımının metinlerdeki sözdizimsel derinlikten bağımsız olarak daima yüksek puanlar getirdiği gözlemlenmiştir. Duin (1983), sınıfta temaya dayalı sözcük öğretimi ve kullanımı sayesinde 4 ve 6. sınıf öğrencilerinin ürettiği metinlerin nitelik açısından gelişim gösterdiğini ileri sürmektedir. Benzer şekilde, öğrenme güçlüğü yaşayan iki öğrenci ile yaptıkları araştırmalarında Harris ve Graham (1985), bu öğrencilerin sözcük öğretimine dayalı destek eğitimi aldıktan sonraki süreçte daha zengin içerikli hikayeler yazmaya başladığını belirtmektedir.

Okuma yazma becerileri bağlamında sözcük bilgisi, genellikle okuma başarısı ile ilişkilendirilerek incelenmiştir (Beck, Perfetti, & McKeown, 1982). Sözcük bilgisinin yazım niteliğini güçlendiren bir faktör olarak araştırıldığı çalışma sayısı ise oldukça sınırlıdır (örn: Harris & Graham, 1985). Bu çalışmanın amacı, fonolojik kodlama becerisi ve bunun ötesinde anlatımsal sözcük bilgisinin Türkçede nitelikli cümleler yazma becerisini belirlemedeki rolünü araştırmak ve bu sayede okuma yazma öğretimi ve değerlendirme sürecinde karşılaşılan problemlere etkili çözümler üretilmesine katkıda bulunmaktır.

2. Yöntem

2.1. Katılımcılar

Çalışmanın katılımcıları, bir devlet okulunda 3. sınıfa devam eden ve herhangi bir öğrenme bozukluğu/güçlüğü olmayan 52 öğrenciden oluşmaktadır. E-okul sistemi üzerinden edinilen veriye göre, katılımcıların ailelerinin düşük-orta sosyoekonomik seviyeden olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalaması 8 yıl 8 ay olup, cinsiyet dağılımı % 57 kız (30 kişi); % 42 erkek (22 kişi) şeklindedir. Tüm katılımcılar, ses temelli cümle eğitimi yöntemi ile okuma yazma öğrenmiş ve testlerin uygulanması esnasında bitişik eğik el yazısı kullanmıştır.

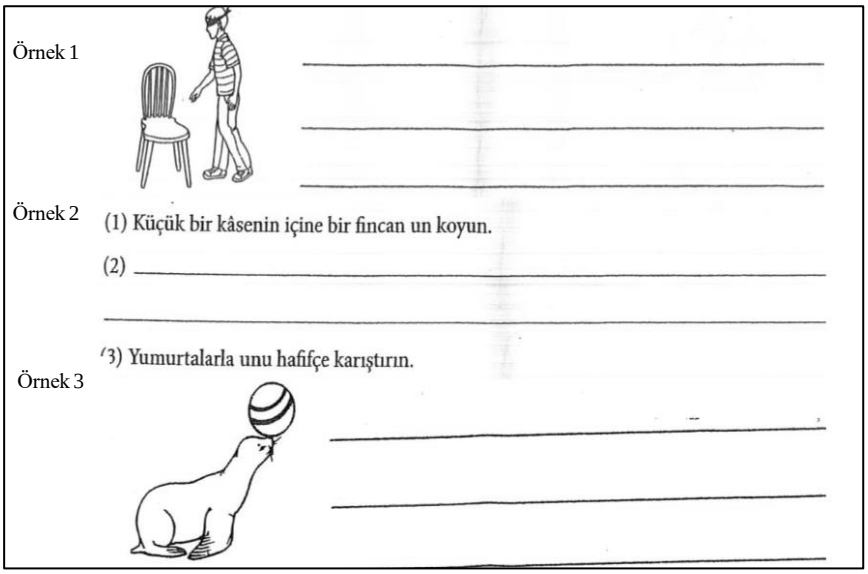
2.2. Kullanılan Testler

Veriler, 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, üç ayrı test kullanılarak toplanmıştır. Bu testlerin içeriği ve puanlama bilgisi şu şekildedir:

2.2.1. Anlatımsal sözcük bilgisi testi: Bu test, kolaydan zora doğru sıralanmış 44 maddeyi kapsayan bir resimler dizisinden oluşmaktadır. Test, resimlerden yola çıkarak nesneleri tanıma, zihin sözlüğüne erişme ve sözcükleri uzun süreli bellekten çağırma gibi becerileri kapsamaktadır. Uygulama sessiz bir ortamda bireysel olarak yapılmış ve 3. sınıf öğrencileri için önerilen başlangıç noktasından başlanarak, katılımcı üst üste altı hatalı cevap verene kadar devam ettirilmiştir. Puanlama esnasında katılımcıya, her doğru cevap için 1, her yanlış cevap için 0 puan verilmiştir.

2.2.2. Fonolojik kodlama testi: Bu test, kolaydan zora doğru sıralanmış 35 anlamsız sözcükten oluşmaktadır. Katılımcılardan duydukları anlamsız sözcükleri dikkatlice dinleyip yazmaları istenmiştir. Öğrenciler, uygulamaya küçük gruplar (beş kişilik) halinde katılmıştır. Araştırmacı her bir maddeyi iki kez okumuş ve her öğrencinin bireysel çalıştığından emin olmuştur. Fonolojik kodlama testi ile katılımcıların anlamsız sözcüklerde geçen sesbirimleri yazıbirimlere dönüştürebilme becerileri ölçülmüştür. Bu yolla, daha önceden öğrenilmiş gerçek sözcüklere ait ortografik bilginin bellekten bütünsel olarak çağrılma olasılığı en aza indirgenmiştir.İlk 7 madde için katılımcıya yazım doğruluğuna bağlı olarak 1-3 puan arasında bir puan verilmiştir. Üst üste yapılan dört hatalı yazımdan sonra, katılımcının kağıdı değerlendirme dışında bırakılmıştır.

2.2.3. Yazı örnekleri testi: Bu testte, yazma becerisini ölçen 30 madde içinden, katılımcıların seviyesine uygun 12 madde seçilmiştir. Test, sözcük anlamlarını bellekten çağırma, dilbilgisi ve sözdizim kurallarına uyarak anlamlı ve tutarlı tümceler oluşturma, anlık farkındalık, planlama ve çıkarım yapabilme gibi becerileri ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Öğrencilere, yönergelerle bağlantılı resim veya durumların bulunduğu çalışma kağıtları dağıtılmış ve her bir durum için uygun buldukları tümceleri yazmaları söylenmiştir. Test maddelerinden bazı örnekler Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Yazı örnekleri testinden örnek maddeler

Katılımcılar, uygulamaya bireysel olarak katılmış ve verdikleri yanıtların niteliğine göre 0 ile 2 puan arasında bir puan almıştır. Yanıtların değerlendirilmesinde kullanılan rubrik, Tablo 1'de gösterilmektedir.

Örnek 1 Resimde neler olduğunu ve sonrasında neler olabileceğini anlatan bir cümle yaz.	2	*Gözü kapalı bir çocuk sandalyeye doğru yürüyor; takılıp düşebilir.
	1.5	*Sandalyeye takılıp düşebilir.
	1	*Gözleri kapalı yürüyor.*Çocuk düşecek.
	0.5	*Düşecek
	0	*Yanıt yok-ilgisiz /okunaksız yanıt
Örnek 2 Tarifte ikinci cümle verilmemiş-ona en uygun cümleyi yaz.	2	*Daha sonra içine yumurtaları koyun.
	1.5	*Kasenin içine yumurtaları kır.
	1	*Kaseye yumurta koy. *İçine tuz koyun.
	0.5	*Yumurta kır.
	0	*Yanıt yok-ilgisiz/okunaksız yanıt
Örnek 3	2	*Fok balığı topu burnunda çeviriyor.
	1.5	*Fok balığının burnunda top var.

Fok balığının ne yaptığını anlatan bir cümle yaz.	1	*Fok balığı topla oynuyor.
	0.5	*Topu döndürüyor. *Topla oynuyor. *Topu çeviriyor.
	0	*Yanıt yok-ilgisiz/ okunaksız yanıt

Tablo 1. Yazı Örnekleri Testi Rubriği

2.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için SPSS 20.0 programı kullanılmıştır. Betimsel istatistikler elde edildikten sonra testler arasındaki ilişkilerin anlaşılması amacıyla Pearson-Product Moment korelasyonları alınmıştır. Son olarak, fonolojik kodlama ve sözcük bilgisi düzeyinin yazma başarısındaki belirleyici rolünü tespit etmek üzere iki aşamalı hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Anlamlılık seviyesinin belirlenmesinde alfa değeri .05 olarak kabul edilmiştir.

3. Bulgular

Katılımcıların test puanlarından elde edilen betimsel istatistikler Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Betimsel İstatistikler

	Ortalama %	**Standart Sapma %**
Sözcük Bilgisi	55.63	8.86
Fonolojik Kodlama	86.61	9.05
Nitelikli Tümce Yazma	60.00	20.67

Yüzdelik değerlere dönüştürülmüş ortalama ve standart sapmalara bakıldığında, 3. sınıf öğrencilerinin grup olarak en iyi performansı fonolojik kodlama testinde gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu, Türkçenin saydam yapısı sayesinde fonolojik becerilerin erken yıllarda (1 ve 2. sınıflarda) kazanıldığını göstermektedir. Öte yandan, nitelikli tümceler yazma testinde katılımcılar arasında büyük bireysel farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 3. Korelasyonlar

	SB	**FK**	**NTY**
SB	1		
FK	.284*	1	
NTY	.419**	.463**	1

Not: SB = Sözcük Bilgisi, FK = Fonolojik Kodlama, NTY = Nitelikli Tümce Yazma
* $p < .05$, ** $p < .01$

Testler arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyonlar, Tablo 3'te verilmektedir. Sonuçlara göre, fonolojik kodlama, sözcük bilgisi ve nitelikli tümce yazma başarısı arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Nitelikli tümce yazma başarısı, fonolojik kodlama ve sözcük bilgisi başarısı ile benzer düzeyde ilişkiler göstermektedir.

Fonolojik kodlama ve sözcük bilgisinin yazma başarısını ne ölçüde yordadığını belirlemek amacıyla yapılan iki aşamalı hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken: Nitelikli tümce yazma (N = 52)					
Bağımsız Değişken	**B**	**t**	**R**	**R^2**	**ΔR^2**
Aşama 1			.463	.215	.215
Fonolojik kodlama	.463	3.696**			
Aşama 2			.552	.305	.090
Fonolojik kodlama	.374	3.013**			
Sözcük bilgisi	.313	2.520*			

Not: ΔR^2 = R squared change; * p < .05, ** p< .01

Analiz sonuçlarına göre, fonolojik kodlama becerileri yazma başarısını % 21 oranında yordamakta, sözcük bilgisi ise fonolojik becerilerden bağımsız olarak kalan varyansın %9'unu açıklamaktadır. Her iki değişkenin yazma başarısına katkısı istatistiki açıdan anlamlı seviyededir.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın bulguları, anlamsız sözcük yazma testi kullanılarak ölçülen fonolojik kodlama becerileri ile anlatımsal sözcük bilgisi düzeyinin, nitelikli tümceler yazma başarısında önemli rol oynadığını göstermektedir. Sözcük bilgisinin, fonolojik kodlama becerisinin de ötesinde, yazım niteliğini etkileyen önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir ve bu bulgu Olinghouse ve Leaird (2009)'in ifadelerini destekler niteliktedir. Öğrencilerin çok sayıda ve farklı sözcükler edinmesi, ifade gücünü artırarak yazma becerisine önemli katkılarda bulunacaktır.

Yazma becerisi, karmaşık ve çok bileşenli bir beceridir ve "yazma becerisi kapsamındaki süreçler birbirinden ayrı ele alınmalıdır. Tek bir beceri üzerinden yazma başarısını artırmaya çalışmak, yararsız bir çaba olacaktır" (Grobe, 1981, s. 83). Sözcük bilgisi, bu bileşenlerden yalnızca biridir ve planlama, akıl yürütme, çıkarım yapma, eleştirel düşünme, örneklendirme gibi pek çok farklı beceriyle etkileşim halindedir. Bu nedenle, gelecekte yapılacak çalışmaların bu becerileri de göz önünde bulundurması faydalı olacaktır. Okuma yazma eğitiminin planlama aşamasında ve uygulamada, yazma becerisinin çok bileşenli yapısına uygun yaklaşım ve yöntemler benimsenmelidir.

Kaynaklar

Aidinis, A., & Nunes, T. (2001). The role of different levels of phonological awareness in the development of reading and spelling in Greek. *Reading and Writing*, 14, 145-177.

Babayiğit, S., & Stainthorp, R. (2007). Preliterate phonological awareness and early literacy skills: Evidence from Turkish. *Journal of Research in Reading*, 30, 394-413.

Ball, E. W., & Blachman, B. (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *Reading Research Quarterly*, 26, 49-66.

Beck, I. L., Perfetti, C. A., & McKeown, M. G. (1982). The effects of long-term vocabulary instruction on lexical access and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74, 506-521.

Brynildssen, S. (2000). *Vocabulary's Influence on Successful Writing*. ERIC Digest D157. Erişim tarihi: 26 Ocak 2016, http://www.ericdigests.org/2001-3/influence.htm

Caravolas, M., Volín, J., & 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, 107–139.

Durgunoğlu, A. Y., & Öney, B. (1999). A cross-linguistic comparison of phonological awareness and word recognition. Reading and Writing: *An Interdisciplinary Journal*, 11, 281-299.

Gillon, G. T. (2007). *Phonological awareness: From research to practice*. New York: Guilford Publications.

Grobe, C. (1981). Syntactic maturity, mechanics, and vocabulary as predictors of quality ratings. *Research in The Teaching of English*, 1, 75-85

Harris, K. R., & Graham, S. (1985). Improving learning disabled students' composition skills: Self-control strategy training. *Learning Disability Quarterly*, 8, 27–36.

Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C. M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 1–27). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hogan, T. P., & Mishler, C. M. (1980). Relationships Between Essay Tests and Objective Tests of Language Skills for Elementary School Students. *Journal of Educational Measurement*, 17, 219-227.

Karatay, H. (2007). *Kelime öğretimi*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(1), 141-153.

Neilsen, L., & Piche, G. (1981). The influence of headed nominal complexity and lexical choice on teachers' evaluation of writing. *Research in the Teaching of English*, 1, 65-78.

Olinghouse, N. G., & Leaird, J. T. (2009). The relationship between measures of vocabulary and narrative writing quality in secondand fourth-grade students. *Reading and Writing*, 22, 545–565.

Olinghouse N. G., & Wilson J. (2013). The relationship between vocabulary and writing quality in three genres. *Reading and Writing*, 26(1), 45–65.

Öney, B., & Durgunoğlu, A. Y. (1997). Beginning to read in Turkish: A phonologically transparent orthography. *Applied Psycholinguistics*, 18, 1-15.

Scardamalia, M, & Bereiter, C. (1987). Knowledge telling and knowledge transforming in written composition. In S. Rosenberg (Ed.), *Advances in applied psycholinguistics: Vol. 2. Reading, writing, and language learning* (pp. 142-175). Cambridge: Cambridge University Press.

Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
93-101

Seçim Propaganda Konuşmalarının Söylemsel Stratejiler Çerçevesinde İncelenmesi: Söylemsel-Tarihsel Bir Yaklaşım

Kübra Karaca
Ankara Üniversitesi
kkaraca@ankara.edu.tr

1. Giriş

Bir tür olarak seçim propaganda konuşmalarının düzenlenişine etki eden söylemsel stratejileri incelemek ve Türkiye'de seçim dönemlerinde gerçekleştirilen propaganda konuşmalarının türe ilişkin genel özelliklerini betimlemek, bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu çalışmada, öne sürülen araştırma soruları şu şekildedir: (i) Partilerin seçim propaganda konuşmalarında gözlemlenen söylemsel stratejiler (discoursive strategies) ile bu stratejilerin kullanım sıklıkları açısından benzerlik ya da farklılıklar var mıdır? (ii) Söylemsel stratejileri kullanarak, örtük anlam ve içerikleri ortaya çıkarmak mümkün müdür? (iii) Türkiye'de yapılan seçim propaganda konuşmaları, farklı ideolojilere sahip partilerce nasıl biçimlendirilmektedir? (iv) Partilerin söylemsel stratejileri kullanma sıklığı açısından, türe özgü ortak özelliklere ulaşılabilir mi? (v) Partilerin benimsediği ideolojik görüşün (sağ/sol), kullanılan söylemsel stratejiler üzerinde etkisi var mıdır? (vi) Partilerin seçim propaganda konuşmalarında kullanılan söylemsel stratejiler, kendi içinde nasıl bir yapılanma ve görünüm sergilemektedir?

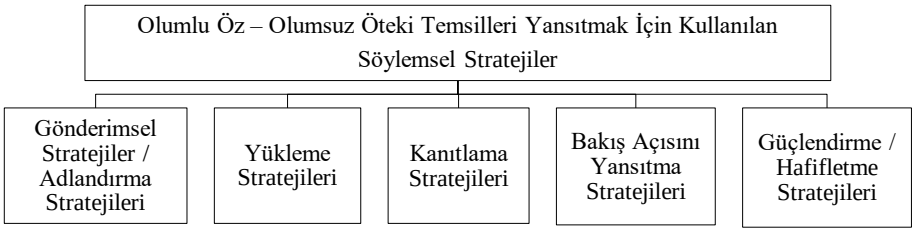
2. Kuramsal Çerçeve

Medya söylemi, yazılı medyadan görsel medyaya kadar uzanan bir süremde, gerçekliğin nasıl yansıtıldığına işaret eden kapsayıcı bir terimdir (O'Keeffe, 2006, s. 1). Hartley'e (1988) göre, medyaya yansıtılan değerler, kendi içinde ideolojik bir kod taşır ve medya, ortak duygu ve düşünceleri yeniden şekillendirebilme gücüne sahiptir. Fairclough (1992), güç ilişkilerinin doğasının açık bir şekilde yapılanmadığını, bu nedenle medya söyleminin ilgi çekici olduğunu belirtmektedir. Bell'e (1998) göre ise, medya; kültürü, siyaseti, toplumsal hayatı simgeleyen ve biçimlendiren önemli bir toplumsal kurumdur. Medyanın, ortak duygu ve kavramları yeniden şekillendirebilme gücünü kullanarak, ideolojilerini topluma aktarmayı amaçlayan partilerin ideolojilerine yönelik betimlemeleri ortaya koyabilmek için, eleştirel söylem çözümlemesi çalışmalarının önerdiği analiz yöntemlerinden yararlanmak gerekmektedir.

Eleştirel söylem çözümlemesi, dili söylem yapıları halinde inceleyen bir yöntemdir ve bu bağlamda dil "toplumsal sürecin bir öğesi olarak düşünülmektedir." (Fairclough ve Graham, 2002, s. 188). Van Dijk'a (1998) göre, "eleştirel söylem çözümlemesi, yalnızca söylem yapılarını incelemek ve betimlemekten öte, toplumsal yapı ve etkileşimleri de ele almaktadır." Wodak (1989) ise, eleştirel söylem çözümlemesi çalışmalarının, ayrımcılık yaratmak üzere oluşturulan propagandalar ve toplumsal süreçler ile toplumsal eşitsizlik sezdirimleriyle yapılanmış dilsel birimlerin gizlerini çözümlemeyi amaçladığını belirtmektedir. Eleştirel söylem çözümlemesi, toplumsal etkileşimlerin gerçek dünyaya yansıyan örneklemelerinin altında yatan güç ilişkilerini ve ideolojik dil kullanımlarını incelemektedir (Fairclough ve Wodak, 1997, s. 199). Wodak'e (2004)

göre, tüm eleştirel söylem çözümlemesi çalışmalarında ortak olarak öne çıkan kavramlar: (i) güç, (ii) tarih ve (iii) ideolojidir. Fowler'a (1991) göre, dünya deneyimleriyle ilişkili söylenilen ya da yazılan her şey, belirli bir ideolojik bakış açısından yansıtılmaktadır. Dil ideolojisi kavramı, özellikle son yirmi yıl içinde, dilin gizlerini toplumsal süreç bağlamında çözmeye çalışan farklı alanlardaki araştırmalarda sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır (Johnson ve Milani, 2010, s. 3). Chilton ve Schäffner (2002), politika söyleminin dil kullanımı olmadan gerçekleşemeyeceğini belirterek; siyaseti, gücü kazanmak ve sürdürebilmek için ortaya koyulan bir çaba olarak düşünmektedir. Büyükkantarcıoğlu (2008), politika söylemini, "hükümet ve devlet icraatını yürütme; bu işleyişi etkileme ya da değiştirme; liderliği, dolayısıyla, gücü elde etme ya da sürdürme; grubun ortak amaçları için eylemleri planlama ve gerçekleştirme, ülke içi ya da ülkelerarası ilişkileri düzenleme vb. amaçlarla politik aktörlerin birbirlerine, iç ve dış basına, diğer devletlere ve halka yönelik söylemleri" olarak tanımlamaktadır (s. 26). Politika söylemi bağlamında; belirli dilsel birimleri içeren metinler, belirli söylemsel stratejilerle kurgulanmakta ve bu dilsel stratejiler "dil yoluyla biliş kontrolünü de sağlayarak, zihindeki değer şemalarını ve bağlantılarını yeniden yapılandırabilme gücünü barındırmaktadır." (Büyükkantacıoğlu, 2016, s. 11). Bu doğrultuda, dilsel birimlerin üstlendiği işlevlerin; toplumsal, siyasi ve ideolojik bağlamlarla ilişkilendirildiği eleştirel söylem çözümlemesi çalışmalarında, söylemin yansıttığı toplumsal eşitsizliğe, baskınlığa ve güç ilişkilerine odaklanılmalı ve yalnızca sözlü ya da yazılı metinlere değil, o metinlerin üretimine yol açan toplumsal süreçlere de önem verilmelidir.

Eleştirel söylem çözümlemesi bağlamında, alanyazında öne sürülen üç temel yaklaşım vardır. Bunlardan ilki, Fairclough'un (2001) dile toplumsal bağlamlarda odaklandığı, dil ve güç ilişkilerini incelediği "Eleştirel Yaklaşım", bir diğeri Van Dijk'ın (1993), Fairclough'dan farklı olarak, toplumsal bilişe, metin ve toplum arasındaki bağdaştırıcı araç olarak baktığı "Toplumsal-Bilişsel Yaklaşım", üçüncüsü ise Wodak'in (2001) söylemi bir tür toplumsal uygulayım olarak gördüğü "Söylemsel-Tarihsel Yaklaşım"dır. Wodak (2001), bu bağlamda söylemi "birbiriyle ilişkili olan eş zamanlı ve ardışık dilsel eylemlerin karmaşık bir yığını" olarak tanımlamaktadır (s. 66). Bu yaklaşımla bağlantılı olarak, Reisigl ve Wodak (2001), metinleri; ırk, etnik, köken ve ulusal kimlikle ilişkili olarak çözümlemek üzere, söylemsel stratejilerin ulamlamasını yapmışlardır:



Tablo 1. Olumlu öz-olumsuz öteki temsilleri yansıtmak için kullanılan söylemsel stratejiler

3. Yöntem

Çalışmanın veri tabanını oluşturan sözlü metinler, 7 Haziran 2015 milletvekili genel seçimleri öncesinde, 31 Mayıs 2015 tarihinde TRT'de yayınlanan seçim propaganda konuşmalarından elde edilmiştir. Örneklem grubu olarak belirlenen sağ ve sol ideolojiye sahip on

partinin [1] yaptığı seçim propaganda konuşmalarına Youtube'dan ulaşılmış, bu konuşmalar dinlendikten sonra yazıya dökülmüştür. Böylece, toplamda 8705 sözcüklü bir veri tabanı elde edilmiştir. Bu çalışmada, Reisigl ve Wodak'in (2001), genel olarak politika söylemini, özel olarak ise olumlu öz temsil (positive self representation) ve olumsuz öteki temsilleri (negative other representation) çözümlemek üzere öne sürdükleri "söylemsel stratejiler modelinden" yararlanılmıştır. Bu ulamlamaya göre: (i) Kişilere yapılan gönderimler: gönderimsel stratejiler (referential strategies), (ii) Kişilere yüklenen karakteristik özellikler ve nitelikler: yükleme stratejileri (predication strategies), (iii) Kişilerin ya da grupların, bir görüşü haklı ya da haksız göstermek için başvurdukları kanıtlar: kanıtlama stratejileri (argumentation strategy) (yanıltmacalar [2] (fallacies) ile konu alanlarının [3] (topoi) kullanılması), (iv) Kişilere yapılan gönderimlerin, yüklenen kimi özelliklerin, ayrımcılığı ya da ötekileştirmeyi haklı göstermek için başvurulan kanıtların belirli bir bakış açısından sunulması: bakış açısını yansıtma stratejileri (perspectivation), (v) Ayrımcılığa neden olan sözcelerdeki iletinin, belirli dilsel yapılarla desteklenerek güçlendirilmesi ya da belirli dilsel yapılardan kaçınılarak yumuşatılması: güçlendirme (intensification) / hafifletme (mitigation) stratejileri kapsamında ele alınmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan sözlü metinler, politik-söylemsel yapıların biçimlenişinde rol alan etmenleri betimlemek üzere öne sürülen bu beş farklı söylem stratejisine göre incelenmiştir. Partilerin idelojilerinin (sağ/sol), kullanılan söylemsel stratejiler üzerinde olan etkilerinin araştırılması amacı ile bağımsız örneklem t testi analizi, kullanılan stratejilerin kendi aralarındaki ilişkilerin araştırılması amacı ile de korelasyon analizi uygulanmıştır. Analizler, SPSS 22 paket programı ile yapılmış, kritik karar alma düzeyi ($p \leq 0.05$) olarak seçilmiştir. Reisigl ve Wodak'in (2001) söylemsel stratejiler modeline göre, bu stratejilerin metin içerisinde yapılandırılması, belirli söylemsel araçlar[4] ile olmaktadır:

Söylemsel Stratejiler	Söylemsel Araçlar
Gönderimsel Stratejiler	"biz", "onlar" adılları, gösterimsel ifadeler (deictic expressions), topluluk adları, metaforlar, metonimler vb.
Yükleme Stratejileri	niteleme sıfatları, yüklemler, ilgi tümceciği, belirteç tümceciği, ad tümceciği vb.
Kanıtlama Stratejileri	yanıltmacalar (fallacy) , konu alanları (topoi)
Bakış Açısını Yansıtma Stratejileri	dolaylı aktarım, alıntılar, anlatı vb.
Güçlendirme/Hafifletme Stratejisi	abartma (hyperbole), hafifletme (mitigation)

Tablo 2. Söylemsel stratejiler ve söylemsel araçlar

[1] Örneklem grubunda yer alan on parti şu şekildedir: sağ ideolojiyi oluşturan partiler: Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP), Bağımsız Türkiye Partisi (BTP), Milliyetçi Hareket Partisi (MHP), Millet Partisi (MP), Saadet Partisi (SP); sol ideolojiyi oluşturan partiler: Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Halkların Demokratik Partisi (HDP), Halkların Kurtuluş Partisi (HKP), Türkiye Komunist Partisi (TKP), Vatan Partisi (VP).

[2] Tehdit etme, hakaret etme, bilgi eksikliğini yansıtma, bir önceki önermeyle ilgisiz sonuçlar sunma, duygulara başvurma, genellemeler yapma, adam karalama, iddiayı zayıflatma, bir önermeyi aksini kanıtlayan bir örnek bulunmadıkça doğru olarak kabul etme, dinleyiciyi yönlendirmek üzere konuyu değiştirme vb.

[3] Toplum için yararlı sonuçlar ortaya çıkarabilecek eylemleri gerçekleştirip, zararlı sonuçlar ortaya çıkarabilecek eylemleri gerçekleştirmeme (avantaj konu alanı), ülke gündemindeki sorunları çözerek azaltmaya çalışma (sorumluluk konu alanı), gerçekleri ve yapılabilecekleri gözler önüne serme (gerçeklik konu alanı) vb.

[4] Reisigl ve Wodak (2001), çalışmalarında söylemsel araçlar ile ilgili çok geniş bir çerçeve sunmuşlardır. Bu çalışma kapsamında incelenen söylemsel araçlar, tablo 2.'de verilmiştir.

3. Söylemsel Stratejiler

Partilerin seçim propaganda konuşmalarında kullanılan söylemsel stratejilere ilişkin bazı örnekler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Gönderimsel Stratejiler / Adlandırma Stratejileri:
AKP: "…Son olarak, Siirt'te mitingimizin bitmesine müteakip, Siirt mitingine katılan gençlik kolları mensubumuz *hanım kızlarımıza*, bir başka partinin *mensuplarınca* açık bir saldırı gerçekleşti."
CHP: "…Yaşanacak bir Türkiye hayal ediyorum. 6.200.000 *işsiz* için. 17.000.000 *yoksul* için. Maaşı 1.000 TL'nin altında olan 8.000.000 yoksul *emekli* için."
HDP: "…Bugün, bu ülkede yaşayan tüm *ezilenlerin*, emeği *sömürülenlerin*, dini, dili, inancı ve kimliği *hor görülenlerin*, toprağında gölge, sokağında fener, penceresinde camı *olmayanların*; ama yüreğinde umut *taşıyanların*, barışa, kardeşliğe, eşitliğe ve adalete özlem *duyanların*, yani *bizlerin* geleceğini belirleyecek tarihi bir seçimin arefesindeyiz."
MP: "…*Bunları*, günahları ve veballeri ile başbaşa bırakalım. *Biz*, bu *günahkarlara* ve şirke hayır diyoruz. *Onlarla* beraber değiliz diyelim."
SP: "…Bu *millet*, 74 yıl önce kendi uçağını yapmıştı. 55 yıl önce, % 100 yerli otomobilini kendisi yapmıştı. *Biz*, Devrim otomobilini 1 yılda yaptık. *Bunlar*, 13 yıldır sadece lafını ediyor."
TKP: "…*Yağmacıları*, sahte *umut simsarlarını, goygoycuları* boş verin. *Biz*, yalanların hepsine son vereceğiz."
Yükleme Stratejileri:
BTP: "…AKP'nin çıkardığı Maden Kanunu ve Petrol Yasası ile madenlerimiz ve petrolümüz, verilen 80.000'i aşkın ruhsat ile ecnebilere *peşkeş çekilmiştir*."
MHP: "…AKP Hükümeti, 17-25 Aralık'taki rüşvet ve yolsuzluk skandalıyla milletin güvenini *yitirmiştir*. Kabinedeki 4 bakan ve çok sayıda isim *yargıdan kaçırılmış*, bunun yerine soruşturmayı yürüten polis, hakim ve savcılar *cezalandırılmıştır*. Adına çözüm denen ihanet süreciyle, bin yıllık kardeşlik hukukumuzu yok edecek *ayrıştırma siyaseti izlenmiştir*."
VP: "…Türkiye'yi *borca batırdılar*. Sanayimizi ve tarımımızı da *çökerttiler*, artık *çarkı çeviremiyorlar*."
Kanıtlama Stratejileri:
AKP: "…Onlar konuşur, AK parti yapar. Çünkü, 12 yıllık iktidarımız tam bir icraat iktidarı oldu. Her alanda devrim mahiyetinde adımlar attık." – sorumluluk konu alanı (topos of burden), "Biz, ne zaman herhangi başka bir partiye saldırı olmuşsa, hemen ve açık suretle bunu tenkit ettik ve şu ana kadar hiçbir AK parti mensubu, hiçbir yerde herhangi bir şiddet eyleminin bir parçası olmadı." – bilgi eksikliği yanıltmacası (argumentum ad ignorantiam), "Hakkari kiliminin desenleri, motifleri gibi, Uşak ya da Hereke kiliminin halılarının deseni, motifleri gibi biz bir bütünü temsil ediyoruz. Dil uyumunu, lehçe uyumunu, bir anlamda ufuk uyumunu temsil ediyoruz." – ilgisiz sonuç yanıltmacası (non sequitur)
CHP: "Konya'da donarak yaşamını kaybeden 40 günlük ayaz bebek, Soma'da ve Ermenek'te madenlerde göz göre ölüme yollanan madencilerimiz, zenginlere özel sitede hayatlar tasarlayan gökdelenlerde katledilen işçilerimiz, Türkiye'de varlığın doğru bölüşülmediğinin açık ve seçik göstergeleridir." – duygulara başvurma yanıltmacası (appeal to emotions)
HDP: "…En çok bizleri, yani kadını vuran %10 barajını kaldıracak, demokrasiyi katleden bu ayıba son vereceğiz." – (sorumluluk ve gerçeklik konu alanları)

HKP: "…Başta İncirlik gelmek üzere, Türkiye'deki üslerden kalkan Amerikan bombardıman uçakları, o ülke topraklarını cehenneme çevirirken, bunların bir teki olsun ses çıkarabilmiş midir bu katliama? Hayır." – çabucak genelleme yanıltmacası (hasty generalization)
SP: "Evet; pırıltılı gökdelenler diktiler, devasa alışveriş merkezleri yaptılar. Ama, yapılan AVM'lerin %60'ı bankaların, %70'i yabancıların elinde. Benim mühendisim, benim kimyagerim, benim üniversite mezunu gencim, çalışabileceği bir fabrika olmadığı için, bu AVM'lerde tezgahtarlık yapıyor, garsonluk yapıyor."- iddiayı zayıflatma yanıltmacası (strawman fallacy)
TKP: "…Şimdi, fazla ileri gitmiş bu gerici diktatörlüğü terbiye etmek, mümkünse biraz değiştirip bizlere kabul ettirmek istiyorlar. Biz bunu kabul etmeyeceğiz, asla kabul etmeyeceğiz." (tehdit konu alanı – topos of threat)
VP: "…Tayyip Erdoğan'ların ve Kemal Derviş'lerin kurdukları borçlanma ekonomisi iflas etmiştir." – adam karalama yanıltmacası (argumentum ad hominem)
Bakış Açısını Yansıtma Stratejileri:
BTP: "Üç dönemdir iktidarda olan, 13 yıllık AKP iktidarının icraatlarına şöyle bir göz atalım. Bütün milli değerlerimiz hedef *alındı*. Türk kelimesi *tartışılır hale getirildi*, T.C. yazısı tabelalardan *silindi*. Ordumuzun ve askerimizin itibarı ile *oynandı*." – (anlatı)
HKP: "…Şimdi de gözlerini Türkiye'ye çevirmişlerdir. "*Sıra sende Türkiye*!", diyorlar. "*Bölünme vaktin geldi*." – (alıntı), "AKP'nin büyük Reis'i, Amerika'nın canavarlaştırılmış, insanlıktan çıkarılmış işgal ordusu için ne diyordu? Aynen şunu: "*Bu cesur kadın ve erkeklerin en az kayıpla evlerine dönmelerini umuyor ve bunun için dua ediyoruz*." Böyle Müslümanlık olabilir mi?" – (alıntı)
MP: "…Fikret'in, ittihat çeteleri için söylediği "*Yiyin efendiler yiyin, bu han-ı iştiha sizin. Şimdi mideler kavi, çorbalar sıcak, atıştırın tıkıştırın çanak çanak*." Sözü sanki bunlar için söylenmiştir." – (alıntı ve metinlerarası gönderim)
TKP: "…Diyorlar ki, *yüzde şu kadar buraya gelir, yüzde şu kadar buradan çıkar, barajı şunlar aşar, bunlar da şuraları tutar. Mecliste şu kadar turuncu, bu kadar lacivert olur*. *Memleket de kurtulur*." – (dolaylı aktarım)
VP: "…*Türkiye; şeyhler, müritler, mensuplar, cemaatler, tarikatlar ve tecavüzcüler ülkesi olamaz*." – (alıntı ve metinlerarası gönderim)
Güçlendirme/Hafifletme Stratejileri:
BTP: "… Cumhuriyetimiz, *hiçbir dönemde, adalete olan güveninin bu kadar sarsıldığı bir dönem yaşamamıştır*."
MP: "…*Uzun süreden beri varlığına tahammül ettiğiniz* ve bir an önce demokratik yoldan sona erdirmek istediğiniz bu iktidarın, *akıl almaz vahim* suçlarını ve günahlarını, tarihe kendisiyle birlikte acı bir hatıra haline getirmek üzere, son bir defa daha hatırlayalım."
SP: "….Bu seçimde de başkanlık sistemi diyorlar. Aslında, ülkenin *hiçbir temel problemini çözemedikleri için* gündemi değiştiriyorlar."
TKP: "…Komünistlerin söyleyecek sözü var. Bu sözü, *başka kimse söylemeyecek*. Komünistlerin yapacak güzel şeyleri, kuracakları güzel bir dünyaları var. Bunu *başka kimse yapmayacak*."
VP: "…Karma Ekonomi sayesinde *tek bir gencimiz* dahi işsiz kalmayacak. Vatan Partisi, Bağımsız Türkiye için mücadele eden *tek partidir*."

Tablo 3. Söylemsel stratejiler

4. Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın sonunda, Reisigl ve Wodak (2001)'in öne sürdüğü söylemsel stratejilerin, derlemi oluşturan seçim propaganda konuşmalarının tamamında gözlendiği, ancak bu stratejilerin, partilerin ideolojilerine göre farklı şekillerde biçimlendirilerek kullanıldığı görülmüştür. Seçim propaganda metinlerinde, toplamda en çok kullanılan strateji "gönderimsel stratejiler", en az kullanılan strateji ise "güçlendirme/hafifletme stratejisi" olmuştur. Böylece, özellikle kişilere yapılan olumlu ya da olumsuz gönderimlerin, propaganda metinlerinin kurgulanışında ne derece önemli yer tuttuğu ortaya çıkarılmıştır. Büyük ölçekli yapılar düzleminde yapılan incelemede, derlemi oluşturan sözlü metinlerin büyük bir çoğunluğunda, söylem konusu olarak olumsuz öteki temsilleri içeren dilsel yapıların kullanıldığı, konuların seçilişinde ve düzenlenişinde, bazı söylem konularına bilinçli olarak yer verilmediği görülmektedir. Stratejilerin, partiler arasındaki kullanım sıklıklarına bakıldığında ise, gönderimsel stratejileri, kanıtlama ve yükleme stratejilerini en çok Vatan Partisi'nin kullandığı; bakış açısını yansıtma ve güçlendirme/hafifletme stratejilerini ise en çok Millet Partisi'nin kullandığı bulgulanmıştır.

Partiler	Gön. Str.	Kan. Str.	Yük. Str.	Bak. Str.	Güç. / Haf. Str.	Toplam Sözcük
AKP	74,00	38,00	51,00	30,00	18,00	1208
BTP	67,00	69,00	100,00	37,00	14,00	954
CHP	67,00	53,00	88,00	8,00	13,00	777
HDP	106,00	40,00	90,00	6,00	9,00	1072
HKP	105,00	46,00	80,00	26,00	22,00	764
MP	106,00	46,00	73,00	39,00	40,00	828
MHP	96,00	48,00	73,00	21,00	16,00	733
SP	94,00	60,00	57,00	16,00	10,00	863
TKP	74,00	27,00	49,00	11,00	17,00	644
VP	148,00	89,00	115,00	14,00	19,00	862

Tablo 4. Söylemsel stratejilerin, partilere göre kullanım sıklıkları

4.1. T Testi Analizi Sonuçları

Bağımsız örneklem t testi analizine göre, partilerin ideolojilerinin; gönderimsel stratejiler, kanıtlama stratejileri, yükleme stratejileri ve güçlendirme/hafifletme stratejileri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, örneklem grubunu oluşturan partilerin hepsinde, bu dört stratejinin kullanım sıklıkları açısından ortak bir düzenleniş olduğundan ve bu düzenlenişin ideolojiden bağımsız olarak gerçekleştiğinden söz etmek mümkün olacaktır. Ancak, sağ ve sol ideolojilerin, bakış açısını yansıtma stratejileri üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır ($t=2,75$, $p\leq0,05$). Buna göre, sağ ideolojiyi benimseyen partiler, sol ideolojiyi benimseyen partilere kıyasla, bakış açısını yansıtma stratejisini daha çok kullanmakta, olumsuz öteki temsilleri güçlendirmek için alıntı ve anlatı öğelerine daha sık yer vermektedir.

Stratejiler	İdeoloji	sayı	ortalama	s. sapma	t	p
Gönderimsel Stratejiler	Sağ parti	5	87,40	16,27	-0,78	0,46
	Sol parti	5	100,00	32,13		
Kanıtlama Stratejileri	Sağ parti	5	52,20	12,25	0,10	0,92
	Sol parti	5	51,00	23,29		
Yükleme Stratejileri	Sağ parti	5	70,80	19,00	-1,00	0,35
	Sol parti	5	84,40	23,73		
	Sağ parti	5	28,60	9,96	2,75*	0,03*

Bakış Açısını Yansıtma Stratejileri	Sol parti	5	13,00	7,87		
Güçlendirme / Hafifletme Stratejileri	Sağ parti	5	19,60	11,78	0,63	0,55
	Sol parti	5	16,00	5,09		

Tablo 5. Söylemsel stratejiler ile ideolojiler arası ilişki

4.2. Korelasyon Analizi Sonuçları

Partilerin kullandıkları söylemsel stratejiler arasındaki ilişkilerin araştırılması amacı ile korelasyon analizi[5] uygulanmıştır. Stratejiler arası ilişkilere bakıldığında, kanıtlama stratejilerinin kullanılma durumları ile yükleme stratejilerinin kullanılma durumları arasında, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır (r=0,76, p≤ 0,05). Bu bulgu, kanıtlama stratejilerinin kullanılma durumlarının arttıkça, yükleme stratejilerinin kullanılma durumlarının da arttığını; özellikle, metinlerde kullanılan çoğu eylemde, bu iki stratejinin ortak olarak gözlendiğini göstermektedir. Ayrıca, güçlendirme/hafifletme stratejilerinin kullanılma durumları, bakış açısını yansıtma stratejilerinin kullanılma durumları ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki içindedir (r=0,64, p≤0,05). Bu doğrultuda, güçlendirmeyi yansıtan dilsel birimlere, anlatı ve alıntı öğeleri içinde sıklıkla yer verildiği söylenebilmektedir.

Stratejiler	İlişki	Gön. Str.	Kan. Str.	Yük. Str.	Bak. Str.	Güç./Haf. Str.
Gönderimsel Stratejiler	r	1				
	p					
Kanıtlama Stratejileri	r	0,50	1			
	p	0,13				
Yükleme Stratejileri	r	0,49	0,76*	1		
	p	0,15	0,01*			
Bakış Açısını Yansıtma Stratejileri	r	-0,13	0,07	-0,06	1	
	p	0,72	0,85	0,86		
Güçlendirme / Hafifletme Stratejileri	r	0,26	-0,84	-0,06	0,64*	1
	p	0,47	0,82	0,87	0,05*	

Tablo 6. Söylemsel stratejiler arası ilişkiler

5. Sonuç

Sonuç olarak, seçim propaganda konuşmalarında geçen dilsel yapıların altında yatan ideolojik sezdirimleri, söylemsel stratejiler çerçevesinde incelemeyi ve karşılaştırmayı amaçlayan bu çalışmada; politikacıların, savundukları politik görüşe koşut olarak ortaya çıkan seçim propaganda konuşmalarını yapılandırırken, olumlu öz ve olumsuz öteki temsilleri yansıtmak için yaptıkları dilsel öğe seçimlerinin görünümleri sunulmuştur. Böylece, derin yapıdaki örtük anlam ve

[5] Stratejiler arası pozitif ya da negatif yönde anlamlı ilişkileri belirlemede (r≥0.4, r≤-0.4 ; p≤0,05) değerleri referans olarak alınmıştır.

içerikler, yüzey yapıda görünür hale getirilmiştir. Ayrıca, çalışmada söylemsel stratejilerin kullanılışı ve propaganda metinlerinin kurgulanışı açısından büyük oranda benzerlikler ve türe özgü ortak özellikler olduğu ortaya koyulmuş, ideolojinin yansıttığı farklılığın bakış açısını yansıtma stratejisinde ortaya çıktığı belirtilmiştir. Söylemsel stratejiler arası ilişkilere bakıldığında ise, propaganda metinlerinde kullanılan eylemlerde, genellikle kanıtlama ve yükleme stratejilerinin ortak olarak bulunduğu, anlatı ve alıntı öğeleriyle, sözcelerin edimsöz gücünü artıran öğelerin sıklıkla bir arada kullanıldığı vargısına ulaşılmıştır. Çalışmanın sonunda, seçimlerden başarılı bir şekilde çıkabilme güdüsüyle, farklı ideolojilere sahip partilerce benzer yollarla biçimlendirilen konuşmalarda, belirli dilsel birimlerin ya da söylemsel stratejilerin kullanılmasıyla, yanlı bir bakış açısının öne çıkarıldığı görülmüştür. Çalışma, yalnızca 7 Haziran seçimleri öncesinde üretilen, belirli sayıda sözlü metni incelemesine karşın, ortaya koyulan söylemsel stratejiler görünümlerinin, evrene uyarlanabilir nitelikte olacağı ve bu çalışmanın ortaya çıkaracağı sonuçların, Türk politika söylemini inceleyecek olan daha sonraki araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türk politika söyleminin ve seçim propaganda konuşmalarının türe özgü özelliklerinin tam anlamıyla betimlenebilmesi için, bu konuda yeni araştırmalar yapılmasının gerekliliği tartışılmazdır.

Kaynakça

Bell, A. (1998). The discourse structure of news stories. In Bell, A. & Garrett, P. (Eds.), *Approaches to media discourse* (pp. 64-105). UK: Blackwell Publishers.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2008). Politika söylemi ve cinsiyet. İçinde Büyükkantarcıoğlu, N. & Yarar, E. (Ed.), *35. Yıl Yazıları* (ss. 26-46). İstanbul: Multilingual Yayınları.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2016). Türk politika söyleminde retorik sorular. *29. Dilbilim Kurultayı Bildirileri* (ss. 11-18). Kocaeli Üniversitesi Vakfı Yayınları.

Chilton, P. & Schäffner, C. (2002). *Politics as text and talk: Analytical approaches to political discourse*. John Benjamins B.V.

Fairclough, N. (1992). *Language and power*. New York: Longman.

Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In Van Dijk, T. A. (Ed.), *Discourse as social interaction: Discourse studies 2 (a multidisciplinary introduction)* (pp. 258-284). London: Sage.

Fairclough, N. (2001). *Language and power (2nd ed.)*. Harlow: Longman.

Fairclough, N. & Graham, P. (2002). Marx as a critical discourse analyst: the genesis of a critical method and its relevance to the critique of global capital. *Estudios de Sociolinguistica*, *3*(1), 185-229.

Fowler, R. (1991). *Language in the news: Discourse and ideology in the press*. Routledge.

Hartley, J. (1988). *Understanding news*. London: Routledge.

Johnson, S. & Milani, T. M. (2010). *Language ideologies and media discourse*. Continuum International Publishing.

O'Keeffe, A. (2006). *Investigating media discourse*. Routledge.

Reisigl, M. & Wodak, R. (2001). *Discourse and discrimination: rhetorics of racism and antisemitism*. London: Routledge.

Van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Discourse and Society*, *4*(2), 249-281.

Van Dijk, T. A. (1998). Opinions and ideologies in the press. In Bell, A. & Garrett, P. (Eds.), *Approaches to media discourse* (pp. 21-63). Oxford: Blackwell.

Wodak, R. (1989). *Language, power and ideology.* Philedelphia.

Wodak, R. (2001). The discourse-historical approach. In Wodak, R. & Meyer, M. (Eds.), *Methods of critical discourse analysis* (pp. 63-94). London: Sage Publications.

Wodak, R. (2004). What CDA is about – a summary of its history, important concepts and its developments. In Wodak, R. & Meyer, M. (Eds.), *Methods of critical discourse analysis* (pp. 1-14). London: Sage Publications.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
103-110

Siyasi Söylemlerde Canlı Bir Varlık Olarak Türkiye: Türkçe ve İngilizce Gazetelerde Metaforik Kavramsallaştırmalar

Esranur Efeoğlu ve Hale Işık-Güler
Orta Doğu Teknik Üniversitesi
esnure@gmail.com hisik@metu.edu.tr

Özet

Bu araştırma, bir sosyopolitik yapı olarak Türkiye'nin ulusal ve uluslararası siyasi söylemlerde metaforik bağlamda kavramsal olarak yeniden yapılandırılmasını incelenmiş ve tasvir etmektedir. Çalışmanın amacı, Türkçe ve İngilizce gazete siyasi söylemlerinde Türkiye'nin canlı bir varlık olarak tasvir edilişi için kullanılan kavramsal metaforları saptamak, kullanılan kaynak alanlar ve kaynak alanların verimlilik göstergesi kabul edilen rezonans (Charteris-Black, 2004) değerlerini karşılaştırmaktır.

Kavramsal Metafor Kuramı (Lakoff ve Johnson, 1980; Kövecses 2010) çerçevesinde, yürütülen araştırma için belirlenen bir aylık zaman diliminde Türk, İngiliz ve Amerikan gazetelerinden makaleler derlenmiş ve POLDIS derlemi oluşturulmuştur. Pragglejaz Group'un (2007) metafor belirleme prosedürü kullanılarak Charteris-Black'in (2004) üç aşamalı Eleştirel Metafor Analizi yöntemi ile derleme-dayalı çözümleme yapılmıştır. Derlemdeki veri içerisinde, metaforik hedef alan olan Türkiye'ye eşleştirilen kaynak alanlar, kaynak konseptler ve ortaya çıkan ilgili kavramsal metaforlar Türkçe ve İngilizce için saptanmıştır.

Sonuçlar; "Bir CANLI olarak Türkiye" metaforik kavramsallaştırması bağlamında, Türkçe ve İngilizce'de "VÜCUT", "YAŞAM" ve "SAĞLIK" kaynak alanlarının ortak olarak kullanıldığını göstermiştir. Her iki dilde de tezahür eden "ÜLKE CANLI BİR VARLIKTIR" ana metaforu ve bu ana metaforun alt metaforları içinde bulundukları bağlamlarda karşılaştırılmıştır. Diller arası yapılan karşılaştırmalı sonuçlar, canlı bir varlık olarak Türkiye için kullanılan metaforların her iki dilde de benzer kavramsal çerçeveler içinde gözlemlendiği, bununla beraber kaynak alanların sıklığı ve rezonans değerlerinin farklılık gösterdiği saptanmıştır. Çalışma, daha önce alanda yapılan çalışmalardan farklı olarak (bkz. Musolff 2004a, 2004b, 2006, 2010a, 2010b), Türkçe veride gözlemlenen "KADER" ve İngilizce veride gözlemlenen "İŞİTMEME" münferit kaynak konseptlerini tespit etmiştir. Çalışma ayrıca, daha önce araştırılmamış olan sosyopolitik bir varlık olarak Türkiye'nin metaforik kavramsallaştırması konusunu incelemesi sebebiyle öncül niteliği taşımakta, mevcut metafor çalışmalarına karşılaştırmalı bir bakış açısıyla katkı sağlamakta ve gelecek kavramsal metafor çalışmaları için muhtemel araştırma doğrultuları sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kavramsal Metafor Kuramı, derlem, siyasi söylemler, Türkçe, İngilizce

1. Giriş

Siyasal yapı metaforları, antik Yunan siyasi düşünce sisteminden başlayarak günümüz siyasal söylemlerine dek siyasal yapıların kavramsallaştırılmasında yer sahibidir. Geçmiş çalışmalar, siyasal yapıların bilhassa vücut metaforları kullanılarak tasvir edildiğini gözler önüne sermiş (Musolff, 2004a; Banks, 2008) ve vücut-devlet örneksemesi içinde insan bedeni, organ ve uzuvları, sağlık durumu gibi niteliklerin, bir ülkenin/devletin soyut karakterdeki siyasal ve sosyal özelliklerine aktarılarak ifade edildiğini göstermiştir. Kavramsal Metafor Teorisi'nin (Lakoff ve Johnson, 1980) ifade ettiği şekliyle ise, kaynak kavram alanındaki bilgiler hedef kaynak alana aktarılarak soyut bir kavramın somut kavramın sahip olduğu nitelikler sayesinde anlamlandırılması sağlanmaktadır. Aslen soyut nitelikte sosyopolitik yapıların da siyasal söylemlerdeki tasvirlerinde de somutlaştırılırken kavramsal metaforların sıkça kullanıldığı ve canlı varlıklara atfedilen kaynak alanların kullanıldığı sıkça görülmektedir. Bu bağlamda, Sontag (1991) bir ülkedeki sosyal problemlerin ve problem grupların yok edilmesi gereken 'ölümcül hastalıklar' olarak tasvir edildiğini ifade ederken, Roberts (2007) da aynı şekilde ülke için tehdit olarak değerlendirilen unsurları "zehir ", "veba", "hastalık", ve "kanser" olarak kavramsallaştırıldığını belirtmiştir. Bu şekilde, Nazi propagandasında yoğun şekilde kendini belli ettiği şekilde siyasi metaforların belli ideolojiler ve fikirleri aktarmak maksadıyla da kullanıldığı gözlemlenmiştir (Coker, 1976; Rash, 2006). Musollf'un (2010a) Hitler'in siyasi söylemleri üzerinde yaptığı vücut metaforları analizinde de görüldüğü gibi, kendilerine tehlike teşkil eden varlıklar hastalık olarak tasvir edilmiş ve "VÜCUT HER TÜRLÜ HASTALIK VE PARAZİTTEN KORUNMALIDIR" kavramsal metaforu üzerine kurulan söylem, soykırımın şekillendirilip meşrulaştırılması maksadıyla kullanılmış, bu söylemin ve hastalık-tedavi senaryosunun Yahudi soykırımını ön tasarısı olarak kasıtlı olarak kurgulandığı öne sürülmüştür. Görüldüğü gibi kavramsal metaforlar, sosyal ve siyasi gerçekliğin inşasında merkezi bir role sahiptir. Diğer bir deyişle, Lakoff ve Johnson'ın (1980) Kavramsal Metafor Teorisi'nde altını çizdiği gibi kavramsal metaforlar yalnızla düşünce sistemimizi şekillendirmekle kalmayıp gerçekliğimizi de etkilemektedir.

Politik söylemlerde siyasi kurumların sıklıkla canlı varlıklar olarak kavramsallaştırıldığı görülmektedir. Siyasi söylem derlemlerinde tespit edilmiş "VÜCUT OLARAK ÜLKE" kavramsal metaforu (Ana, 1999), ve "ÜLKE BİR İNSANDIR" kavramsal metaforunun (Kimie, 2007) yanısıra, siyasi kurumların canlı varlık olarak tasvirini "yaşam döngüsü", "hastalık-sağlık" gibi daha detaylı senaryolar çerçevesinde incelemek de mümkündür (Musolff, 2004a, 2004b). Türkçe'de yapılmış kavramsal metafor çalışmaları duygu ifadeleri (Aksan, 2006a, 2006b; Aksan ve Kantar, 2008; Akkök, 2015), hareket kavramsallaştırması (Özçalışkan, 2003; 2007), sohbet metaforları (Can ve Can, 2010); vucut metaforları (Öz, 2011) çerçevesinde yapılmış olup, metaforik bağlamda siyasi bir yapı olarak Türkiye'nin kavramsallaştırması yalnızca Yanık'ın (2009) Soğuk Savaş sonrası Türk Dış Politikası'nda kullanılan "KÖPRÜ" metaforu araştırmasında ele alınmıştır.

Mevcut çalışma, sosyopolitik bir yapı olarak Türkiye'yi kavramsal metaforlar çerçevesinde ele alarak, kullanılan metaforları güncel Türkçe ve İngilizce siyasi söylemlerde karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu şekilde her iki dilde kullanılan kavram alanlar ve bu alanların üretkenliği saptanarak karşılaştırılmış, metaforik kavramsallaştırmada her iki dil arasındaki benzerlik ve ayrılıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

2. Yöntem

Çalışma; Türkiye, İngiltere ve Amerika'dan seçilen gazetelerden derlenen yazılı veri üzerinde gerçekleştirilmiştir. 1-30 Kasım 2014 zaman aralığında, 2 Türkçe (Cumhuriyet ve Sabah) ve 5 İngilizce (İngiltere'den The Independent, The Telegraph, The Daily Mail; Amerika'dan The Washington Post ve The New York Times) gazeteden elde edilen 204 makalenin oluşturduğu

POLDIS (Political Discourse) haber makaleleri derlemi oluşturulmuştur. 204 makalenin içinde Türkçe veriyi 168 makale (39,0602 sözcük), İngilizce veriyi ise 37 makale (30,670 sözcük) oluşturmaktadır.

Lakoff ve Johnson'ın (1980) Kavramsal Metafor Kuramı temel alınarak, derlem üzerinde Charteris-Black'in (2004) geliştirdiği Eleştirel Metafor Analizi uygulanmıştır. Metafor Saptaması, Metafor Yorumlaması ve Metafor Açıklaması bölümlerinden oluşan analiz sürecine, Pragglejaz Group'un (2007) Metafor Saptama Prosedürü (MSP) de dahil edilmiştir. Metaforik sözcüksel birimleri ayırt ederken sözcüklerin temel anlamlarını saptamak için Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2011) ve Meriam-Webster internet sözlüğü referans olarak kullanılmıştır. Geçmiş vücut metaforları literatürüne dayanarak, en sık gözlemlenen "VÜCUT", "YAŞAM", ve "SAĞLIK" kaynak alanları ve bu alanların altındaki kaynak konseptler bu çalışmanın ana çerçevesini oluşturmuştur. Veri analizinde sözcüksel birimler MSP ile bahsekonu kaynak alanlar altında kodlanarak gruplanmıştır. Kodlama süreci MAXQDA 11 ile yapılarak Türkçe ve İngilizce için hiyerarşik yapıda bir kaynak alan kodlamasına ulaşılmıştır. Metafor Yorumlama evresinde Türkçe ve İngilizce'de tezahür eden kavramsal metaforlar saptanmış ve son olarak Metafor Açıklama evresinde de saptanan genel metaforlar ve alt metaforlar geniş bağlamda yorumlanmıştır. Diller arasındaki kavramsal metaforların benzerlik ve farklılıklarını tasvir edebilmek için, derlem içindeki kaynak alanların rezonans değeri (Charteris-Black, 2004) de Türkçe ve İngilizce için ayrı ayrı hesaplanmıştır.

3. Bulgular ve Tartışma

"Bir CANLI olarak Türkiye" çerçevesi altında; sosyopolitik bir varlık olarak Türkiye, genel anlamda insana ait özellikleri aldığını, VÜCUT kaynak alanından eşleştirilen vücut uzuvları, sağlık durumu ve yaşam döngüsü atıflarıyla da metaforik olarak kavramsallaştırıldığı görülmüştür. Her iki dil için de ortak kaynak alanların, "VÜCUT", "YAŞAM", "SAĞLIK" olduğu görülmüş ve buna bağlı olarak hem ulusal hem de uluslararası politik söylemlerde Türkiye için ortaya çıkan genel kavramsal metafor ÜLKE BİR CANLIDIR olarak bulgulanmıştır. Bu ana metaforun alt metaforları; kaynak alandaki uzuvların ülkenin belli kurumlarını ve sosyopolitik işlevlerini tasvir için kullandığı ÜLKE BİR VÜCUTTUR alt metaforu; kaynak alandaki doğum, büyüme ve gelişme gibi kavramların kullanılarak ülkenin kuruluşu, gelişimi ve varlığı sürdürmesini tasvir için kullanılan ÜLKENİN VARLIĞI BİR YAŞAM DÖNGÜSÜDÜR metaforu, kaynak alandaki kavramların fiziksel acıyı tasvir ederek ülkenin karşılaştığı sosyal, siyasi ve askeri problemleri tasvir ettiği ÜLKENİN DEVAMLILIĞI BİR HAYAT MÜCADELESİDİR alt metaforu olarak saptanmıştır.

Türkçe ve İngilizce'de aynı kaynak kavram alanları ve alt metaforlar gözlenmekle beraber, diller arasında kaynak konsept çeşitliliği ve rezonans değerlerinde farklılık olduğunu göstermiştir. Yalnızca Türkçe'de ve yalnızca İngilizce'de görülen kaynak konseptlere rastlanmış, üretkenlik seviyesine işaret eden rezonans değerinin ise "VÜCUT", "SAĞLIK" ve "YAŞAM" kaynak alanlarının her biri için Türkçe'de daha yüksek olduğunu ortaya çıkmıştır.

Tablo 1. Üretkenlik (rezonans) Karşılaştırması

KAYNAK ALAN	**İNGİLİZCE**		**TÜRKÇE**	
	Kaynak Konsept Sayısı	**Rezonans Değeri**	**Kaynak Konsept Sayısı**	**Rezonans değeri**
VÜCUT	23	184	51	**867**
YAŞAM	3	9	37	**222**
SAĞLIK	6	24	16	**96**
Toplam	*32*	*217*	*104*	***1,098***

Tablo 1'de de görüldüğü gibi, Charteris-Black'in (2004) kaynak alanların üretkenlik değerini belirtmek için kullandığı rezonans hesaplama analiziyle mevcut kaynak alanlar için rezonans değerinin Türkçe için daha yüksek olduğu görülmüş, bu bulgular Türkçe'nin güçlü türetme ve birleştirme yeteneğinin doğurduğu ayrıntılara inen bir kavramlaştırma gücünün bir yansıması olabileceğini işaret etmiş (Aksan, 1996) ve Türkçe'nin İngilizce'ye oranla metaforik kavramlaştırmada daha üretken olduğu çıkarımını yapmamıza yardımcı olmuştur.

Alt metaforlar, var oldukları bağlam içinde Türkçe ve İngilizce için karşılaştırmalı olarak ve yalnızca Türkçe ve yalnızca İngilizce'de gözlenlenen kaynak konseptlerin de örnekleri aşağıda detaylı olarak verilmiştir.

3.1 "ÜLKE BİR VÜCUTTUR"

Sonuçlar, Türkçe ve İngilizce için "VÜCUT" kaynak alanı içinde kullanılan ortak kaynak konseptlerin; "göz/eye", "baş/head", "omuz/shoulder", "yüz/face", "kalp/heart" olduğunu göstermekle beraber, Türkçe veride İngilizce veride rastlanmayan "el", "ayak", "kucak", "dil", "omurga", "vücut", "boyun" gibi farklı uzuvların da kavram konseptleri olarak kullanıldığını göstermiştir. Bu çerçevede, ortak ve farklı kaynak konseptlerden bazıları içinde bulundukları bağlam içinde açıklanacaktır.

Hem Türkçe hem de İngilizce siyasi söylemlerde *seeing/görmek* sözcüksel biriminin *belirli çıkarımlar doğrultusunda bir algı oluşturmak* anlamında kullandığını göstermiştir. Bu şekilde, her iki dil de temelde "BİLMEK GÖRMEKTİR" ana metaforuna atıf vardır.

Her iki bağlamda da, soyut anlamda sosyopolitik çıkarım yapabilme kavramı *göz* organının somut anlamdaki organ işlevi olan görmek olayı üzerinden anlaşılmaktadır. Bu şekilde, vücut organlarının kaynak alan olarak kullanılmasının deneyimsel temele dayanmasının bir örneği de görülmekte; görme yetisine sahip olmanın başta sıkıntılı siyasi gelişmeler olmak üzere belirli koşulları fark etmek, algılamak ve çıkarım yapma gücü olarak ilişkilendirildiği açığa çıkmaktadır. Örnek (1) ve (2)'nin de gösterdiği gibi, arzu edilmeyen sosyopolitik durumlar içinde tasvir edilen Türkiye'nin "BİLMEK GÖRMEKTİR" ana metaforuna atıfta bulunularak, "ÜLKE BİR VÜCUTTUR" alt metaforu üzerinden ülkenin varlığına tehdit olarak kabul ettiği tehlikelerin farkında olduğuna işaret edilmektedir.

(1)"Türkiye'nin tavsiyeleri görmezden gelinmesin. Biz yaklaşan tehlikeyi ***görüyor*** hissediyor ve tüm insanlığı ayrım yapmaksızın tedbir almaya çağırıyoruz." (087_TR_SBH_28112014)

(2) "The battle is complicated by Turkey's role, which ***sees*** some of the Kurdish factions as terrorists determined ultimately to destabilize Turkey to create a Kurdish state." (011_ENG_NYT_19112014)

Aynı şekilde (3) ve (4)'te ise, *omuz/shoulder* uzvu ile, "ZORLUKLAR YÜKTÜR" ana metaforuna işaret edilmiş, canlı bir varlık olarak ülkenin taşıdığı sorumluluk metaforik olarak tezahür etmiştir.

(3) "Türkiye olarak bugün ***omuz***larımızda taşıdığımızın mesuliyetin idrakindeyiz." (061_TR_SBH_15112014)

(4) "Turkey, which hosts half of the 3.2 million refugees who have fled Syria, is ***shouldering*** the heaviest burden of what today's report calls the world's worst refugee crisis in a generation." (004_ENG_TEL_20112014)

3.1.1 Yalnızca Türkçe'de görülen "VÜCUT" kaynak konseptleri

Sonuçlar, bazı kaynak konseptlerin yalnızca Türkçe'de görüldüğünü göstermiştir. Bunlardan biri olan "*ayak"* kaynak konsepti, (5) ve (6)'de de görüldüğü gibi içinde bulunduğu bağlamlarda "AYAĞA KALKMAK KONTROL SAĞLAMAKTIR/HAREKETE GEÇMEYE HAZIR OLMAKTIR" ana metaforuna işaret etmektedir.

(5) "İkinci önemli vasıf yeni Türkiye'yi ortaya çıkaran, yeni Türkiye'nin kendi ***ayakları üzerinde duran*** iktisadi bağımsızlığına bir anlamda ekonomik gücüne sahip olmasıdır." (054_TR_SBH_10112014)

(6)"Türkiye'yi ***ayağa kaldıran*** Pozantı Cezaevi'ndeki taciz ve işkence olayının mağdurlarından Ümit Temur (19) cezaevinden çıktıktan sonra defalarca gözaltına alındı." (006_TR_CUM_06112014)

Mevcut bağlamlar, (5)'te ülkenin ekonomik anlamda güç ve kontrol sahibi olduğunu (6)'da ise karşılaşılan bir sorun karşısında yine bir bakıma sahip olduğu gücün getirisiyle hareket ettiğini, tepki gösterdiğini kavramsal metaforlar üzerinden anlatmaktadır.

3.2 "ÜLKENİN VARLIĞI BİR YAŞAM DÖNGÜSÜDÜR"

Bu alt metaforda, her iki dilde de saptanan kavramlaştırmaların, "SOYUT GELİŞİM BİYOLOJİK GELİŞİMDİR" (Kövecses, 2010: 162) ana metaforunun üzerine kurulduğu gözlemlenmiştir. Her iki dilde de gözlemlenen ortak kaynak kavram alanı "YAŞAM"ın içindeki ortak kaynak konseptler; "doğum", "zaman", "yaşamak" olmuş, bu şekilde ülkenin canlı bir varlık olarak dünyaya gelişi, zaman içinde gelişimi ve hayatta kalışı tasvir edilmektedir. Bununla beraber, mevcut literatürün akside (Musolff, 2004a) bu çalışmada "ölüm" kavram konseptine rastlanmadığı için yaşam döngüsü senaryosunun eksik kaldığı ifade edilebilir.

3.2.1 Yalnızca Türkçe'de görülen "YAŞAM" kaynak konsepti: "kader"

Yapılan analizler, "YAŞAM" kaynak konseptlerinden "kader"in yalnızca Türkçe'de tezahür ettiğini göstermiştir. İnanç bağlamında çağrışımlara sahip "kader/yazgı/mukadderat" sözcüksel birimleri canlı bir varlık olarak Türkiye'nin yaşam döngüsünün tasvirinde ülkenin geleceğine atıfta bulunulurken (7) ve (8) numaralı örneklerin sunduğu bağlamlarda kullanılmıştır.

(7) "Irak Dışişleri Bakanı Caferi ise Türkiye ile birçok alanda ortak ***kader***i paylaştıklarını belirtirken kalkınan Türkiye için Irak'ın çok iyi bir pazar olacağını söyledi." (033_TR_SBH_06112014)

(8) "Bunun Türkiye'nin ***mukadderat***ı meselesi olduğunu, onun da ötesinde bölgesel bir mesele olduğunu, bölge insanının mazlumların, mağdurların meselesi olduğunu çok iyi anlamamız gerekiyor." (067_TR_SBH_17112014)

Benzer şekilde; mevcut literatürdeki diğer metafor çalışmaları, Amerikan başkanlık açılış törenlerinde söylemler içindeki kavramsal metaforların da dini çağrışımlarla bağlantılı kaynak alanlardan beslendiği göstermiş, bu söylemlerin dini motifleri edimsel amaçla kullanılarak dinleyicilerin sunulan siyasi ideallerin değerine ikna edilmesinin amaçlandığı çıkarımı yapılmıştır (Charteris-Black, 2004).

3.3. "ÜLKENİN VARLIĞI BİR HAYAT MÜCADELESİDİR"

Bu alt metaforun beslendiği kaynak alan her iki dil için de "SAĞLIK" olarak tespit edilmiş ve ortak kaynak konseptlerin; "yaşam mücadelesi/struggle" ve "acı/pain" olduğu saptanmıştır.

İngilizce veride Türkçe'de rastlanmayan "deafness" kaynak konsepti ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, canlının yaşadığı sıkıntılar karşısında sağlığını korumaya çalıştığı gibi, ülkenin de ekonomik, sosyal ve siyasi problemler karışında karşısında olumsuz etkilendiği/etkilenebileceği vurgulanmaktadır. Sağlık-hastalık senaryosu çerçevesinde, ülkenin sağlığının kötü tasviri olumsuz olarak yorumlanmakta ve sosyal ve siyasi varlığının aleyhine gelişmeler yönünde yorumlanmaktadır.

Bu sonuçlar, Sontag (1991), Roberts (2007) ve Musolff (2010a)'un da yaptıkları çalışmalarda ifade ettiği şekliyle; sosyopolitik problemler ve problem grupların vücudun sağlığını tehdit eden rahatsızlıklar olarak kavramsallaştırıldığını göstermektedir.

(9) "Çarpıtılarak tek yanlı kıyım olarak gösterilen olaylar Türkiye aleyhine kullanılmak için oluşturulan kampanyanın önümüzdeki sene ülkemizin ve hükümetin başını çok ***ağrıtacağı*** anlaşılmaktadır." (026_TR_CUM_26112014)

(10) "Causing major diplomatic crises and economic problems with the European Union, China, India and Turkey, which would all ***feel the pain*** of new sanctions, and whose presence we need among our greatest strategic partners in years to come, is unnecessary and will seriously undermine American interests." (004_ENG_NYT_05112014)

Olumsuz sağlık durumunun ülkeyi arzu edilmeyen durumlarda işaret edişi ana metaforlar "OLUMSUZ DURUMLAR HASTALIKTIR" ve "OLUMLU DURUM SAĞLIKLI DURUMDUR" (Kövecses, 2010: 158) çerçevesinde değerlendirildiğinde, (9) ve (10)'un siyasi ve ekonomik bağlamda sunduğu ağrı/pain kaynak konsepti, ülkenin içinde bulunduğu bu durumların olumsuz, istikrarına ve varlığına zarar verici durumlar olduğu görülebilmektedir.

3.3.1 Yalnızca İngilizce'de görülen "SAĞLIK" kaynak konsepti: "işitmeme"

İngilizce veride tezahür eden "deafness/işitmeme" kaynak konsepti (11)'de de görüldüğü gibi iki müttefik Türkiye ve Amerika arasındaki mevcut ilişki hakkında ipucu vererek duymama kavramı kullanılarak Türkiye'nin müttefikinin bir takım mesajlarına, isteklerine cevap vermediği yorumunun yapıldığına işaret etmektedir.

(11) "Traditionally strong relations between Turkey and the United States have become strained in recent months over Turkey's perceived *deafness* to calls for it to permit Kurdish fighters to go to the aid of the Syrian town of Kobani, which has been besieged by Islamic State fighters." (001_ENG_NYT_04112014)

4. Sonuç

Bu çalışma, Türkçe ve İngilizce'de sosyopolitik bir yapı olarak Türkiye'nin tasvirinde kullanılan kavramsal metaforları ortaya çıkarmayı, tezahür eden kavramsal metaforlarda diller arasındaki benzerlik ve farkılıkları tasvir etmeyi amaçlamıştır. Mevcut örneklem içinde ülkenin canlı bir varlık olarak tasvirinde kullanılan genel ve alt metaforların aynı olduğu görülmüş, bununla beraber bağlam içinde kavramsal metaforlar yorumlandığında çeşitli ana metaforlara yapılan atıflar saptanmakla beraber, Türkçe ve İngilizce'deki kaynak alanların farklı kaynak konseptlerden beslendiği, ayrıca Türkçe'nin metaforik kavramlaştırmada daha üretken olduğu görülmektedir. Kavramsal metaforların içinde bulundukları bağlamlarda yorumlanmaları, siyasi söylemlerin edimsel amaçlarından olan mesaj verme ve ikna etme çabasıyla hedef okuyucu/dinleyici kitlesine ulaştırılmaya çalışılan sosyal ve siyasi atıfların tespit edilmesine imkan sağlamıştır.

Süregelen bir araştırmanın bir parçası olan bu çalışma, örneklemimizin boyutunun getirdiği sınırlılık sebebiyle nihai çıkarımlara ve genellemeler yapmaya elvermemekle birlikte, uzun vadeli

olarak planlanan derlemin geliştirilmesiyle kavramsal metaforlar hakkında diller arasında daha detaylı bir kavrayışa ulaşmamıza yardımcı olacaktır. Kavramsal metaforların derlem çalışmaları ile saptanması, tasviri ve yorumlaması; özellikle siyasi söylemlerde fikirlerin ve mesajların zaman içinde nasıl meşrulaştırıldığını gösterebilecektir.

Kaynakça

Kövecses Z., Szelid V, Nucz E., Blanco-Carrion O, Arıca-Akkök E & Szabo R (2015). Anger Metaphors across Languages: A cognitive Linguistic Perspective, In Roberto Heredia and Anna Cieslicka (eds) *Bilingual Figurative Language Processing*, Cambridge: Cambridge University Press.

Aksan, D. (1996). *Türkçenin Sözvarlığı. Türk Dilinin Sözcükbilimiyle İlgili Gözlemler*, Saptamalar. Ankara: Engin Yayınevi.

Aksan, M. (2006a). Container metaphors in Turkish expressions of anger. Mersin University *Journal of Linguistics and Literature*, 3(2), 103-124.

Aksan, M. (2006b). Metaphors of anger: An outline of a cultural model. *Mersin University Journal of Linguistics and Literature*, 3(1), 31-59.

Aksan, Y., & Kantar, D. (2008). No wellness feels better than this sickness: Love metaphors from a cross-cultural perspective. *Metaphor and Symbol*, 23(4), 262–291.

Ana, O. S. (1999). `Like an Animal I was Treated': Anti-Immigrant metaphor in US public discourse. *Discourse and Society*, 10, 191–224.

Banks, K. (2008). *Cosmos and image in the renaissance: French love lyric and natural-philosophical poetry*. Oxford: Legenda.

Can, H., & Can, N. (2010). The inner self desires a friendly chat: Chat metaphors in Turkish and English. *Metaphor and Symbol*, 25(1), 34–55.

Charteris-Black, J. (2004). *Corpus approaches to Critical Metaphor Analysis*. New York: Palgrave Macmillan.

Coker, F. W. (1967). *Organismic theories of the state. Nineteenth-century interpretations of the state as organism or person*. New York: AMS Press.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

Kimie, M. (2007). *Metaphorical conceptualization of international relations in English and Japanese*. Online document: http://www.ic.nanzan-u.ac.jp/tandai/kiyou/No.37/029-043_Miyazaki.pdf

Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. (2nd Ed.) New York: Oxford University Press.

Musolff, A. (2004a). Metaphor and political discourse: Analogical reasoning in debates about Europe. London: Palgrave Macmillian.

Musolff, A. (2004b). The heart of the European body politic: British and German perspectives on Europe's central organ. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25(5-6), 437–452.

Musolff, A. (2006). Metaphor scenarios in public discourse. *Metaphor and Symbol*, 21(1), 23–38.

Musolff, A. (2010a). *Metaphor, nation and the holocaust: the concept of the body politic*. NewYork: Routledge.

Musolff, A. (2010b). The eternal outsider? Scenarios of Turkey's ambitions to join the European Union in the German Press. In L. Saric, A. Musolff, S. Manz, and I. Hudabiunigg (Eds.), *Contesting Europe's eastern rim: Cultural identities in public discourse*. (157-172). Bristol: Multilingual Matters.

Öz, S. (2011). *A corpus based analysis of Turkish body part terms based on Conceptual Metaphor Theory* (Master's thesis). Retrieved from https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Özçalışkan, Ş. (2007). Metaphors we move by : Children's developing understanding of metaphorical motion in typologically distinct languages, *Metaphor and Symbol*, 22(2), 147–168.

Özçalışkan, Ş. (2009). Metaphorical motion in crosslinguistic perspective : A comparison of English and Turkish. *Metaphor and Symbol*, 18(3), 37–41.

Pragglejaz Group. (2007). MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse. *Metaphor and Symbol*, 22(1), 1-39.

Rash, F. (2006). *The language of violence. Adolf Hitler's Mein Kampf*. New York: Peter Lang.

Roberts, P. (2007). The kingdom's two bodies? Corporeal rhetoric and royal authority during the Religious Wars, *French History*, 21, 147-64.

Sontag, S. (1991). *Illness as metaphor and aids and its metaphors*. London: Penguin.

Yanık, L. K. (2009). The metamorphosis of metaphors of vision: 'Bridging' Turkey's location, role and identity after the end of Cold War. *Geopolitics*, 14(3), 531-549.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
111-117

Tek Heceli Türkçe Sözcüklerin Üç Boyutlu Analizi: "Ses-görselleri" ya da "Sesin haritası"

Yusuf Kemal Kemaloğlu ve Güven Mengü
Gazi Üniversitesi, Tıp Fakültesi KBB AD - Odyoloji BD,
Gazi Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü
yusufk@gazi.edu.tr gmengu@gmail.com

Giriş

İnsan sesinin Hızlı Fourier Dönüşümü – HFD (Fast Fourier Transformation) Tekniği ile incelenebilir olması sesin hem sesbilgisel hem de sesbilimsel olarak çok farklı amaçlarla incelenmesini mümkün kılmaktadır. Söz konusu incelemelerde sese ait değişkenler geleneksel olarak iki boyutlu görseller biçiminde ("zaman-frekans" veya "frekans-genlik") sunulmaktadır (Behrman, 2007). Günümüzde bilgisayar yazılımlarındaki gelişmeler doğrultusunda sesin değişkenlerini üç boyutlu olarak inceleyebilmek mümkündür. İncelenen konuşmada zaman akışı içinde üretilen frekans bileşenlerini, genliklerine göre x, y ve z düzlemlerinde ortaya koyan bu yöntemlerin sesbilgisi ve sesbilim alanlarındaki çözümlemelere yeni bir bakış getirmesi olasılığı bulunmaktadır. Bu çalışmada üç boyutlu görsellerin sesbilimsel değeri tek heceli Türkçe sözcük örnekleri üzerinde incelenmiştir.

1. Kuramsal Çerçeve

Konuşma sırasında akciğerlerden gelen hava akımı ses aygıtı içindeki devinimi bakımından ağız boşluğunda az veya çok düzeyde engellemeyle karşılaşırken oluşan dile özgü sesbirimler hem temel frekans ve harmoniklerin hem de filtrelenme ve titreşim ile oluşan formantların üst üste binmiş durumudur. HFD temel frekans ve harmonikleri gösterirken Doğrusal Öngörülü Kodlama – DÖK (Linear Predictive Coding – LPC) ve benzeri üst çözümlemelerle de formant frekanslarını elde etmek olasıdır (Allen ve Rabiner, 1977; Zeren, 2007; Güner ve Ergenç, 2016). Ses analiz programları genelde verileri iki boyutlu (zaman-frekans ya da frekans-genlik) olarak sunmaktadır. Ancak günümüzde pek çok bilgisayar yazılımı (*Steinberg-Wavelab 9, Blue Cat's FreqAnalys, Sonogram-Visible Speech*) zaman-frekans-genliği aynı ekran görüntüsü üzerine üç boyutlu olarak yerleştirebilmektedir. Bu şekilde elde edilen görseller - belirlenmiş matematiksel hesaplamaların kalıpları içinde olsa bile konuşmayı görülerek incelenebilecek bir olgu biçimine getirebilmektedir. Ancak bu görsellerde sese ait sesbilgisel ve/veya sesbilimsel bilginin saptanması ve doğrulanması gerekir. Bu çalışmanın amacı üç boyutlu görseller üzerinde yer alan sesbilgisi / sesbilimiyle ilgili bilginin irdelenmesidir.

2. Yöntem

Bu çalışmada üç boyutlu görsellerin sesbilgisel ve/veya sesbilimsel değerinin irdelenmesi için Ölçünlü Türkiye Türkçesinde soyutlanarak sesletilen tek heceli sözcükler hem en bilinen iki boyutlu ses inceleme yazılımı olan Praat (Boersma ve Weenink, 2016) ile hem de üç boyutlu görseller oluşturan Sonogram – Visible Speech Ver 4.0 (Lauer, 2016) programı ile incelenmiştir.

2.1. Veri tabanı

Çalışmada Uluslararası Fonetik Kurumu (International Phonetics Association-IPA)'nun kitabında ve internet sayfasında (www.internationalphoneticassociation.org, 2016) ölçünlü Türkçe ile ilgili olan bölümde yer alan tek heceli örnek sözcükler (Zimmer ve Orgun, 2007) kullanılmıştır. IPA'nın internet sayfasında, sunulan sözcüklerin 25 yaşında erkek bir İstanbullu konuşucu tarafından sesletildiği belirtilmektedir. Bu sesletimlerin ".wav" biçimindeki sayısal ses dosyaları ilgili kurumdan yazılı izin alınarak bilgisayar ortamına indirilmiştir.

Zimmer ve Orgun (2007) tarafından Türkçe sesbirimleri için hazırlanan ve bu çalışmaya dahil edilen örnek sözcüklerin ve çevriyazı alfabesi ile gösterimi aşağıdaki şekildedir:

Ünlüler için: kil /k**i**l/ , kül /k**y**l/ , kel /k**e**l/ , göl /g**œ**l/ , kal /k**a**ɬ/ , kıl /k**ɯ**ɬ/, kul /k**u**ɬ/, kol /k**o**ɬ/

Ünsüzler için: pul /**p**uɬ/, bul /**b**uɬ/, tel /**t**el/, del /**d**el/, kâr /**c**ar/, gem /**J**em/, kar /**k**ar/, gam /**g**am/, mal /**m**al/, nal /**n**al/, rey /**r**ej/, far /**f**ar/, var /**v**ar/, sar /**s**ar/, zar /**z**ar/, dağ /da**Ɣ**/, her /**h**er/, çam /**tʃ**am/, cam /**dʒ**am/, yer /**j**er

Söz konusu kaynağın ilgili bölümünde yer alan ünsüzler çizelgesinde /ʃ/ ve /ʒ/ sesbirimleri yer almakta ancak nedenini bilemediğimiz bir şekilde örnek sözcükler bağlamında gösterimi bulunmamaktadır. Bu nedenle bu sesbirimleri içeren üç boyutlu görsel analizler bu çalışmaya katılmamıştır.

2.2. Ses İnceleme Yöntemleri

Her bir sözcüğe ait sesletimin sayısal dosyaları öncelikle Praat (Boersma ve Weenink, 2016) yazılımıyla incelenerek sesletim süresi, ortadaki ünlü sesbiriminin temel frekansı ve bütün sesbirimlerin formantları (F1, F2 ve F3) elde edilmiştir.

Daha sonra aynı dosyalar Sonogram - Visible Speech (Lauer, 2016) yazılımı içinde açılarak üç boyutlu renkli görseller ("perspectogram") oluşturulmuştur. Bunun için yazılımın değişkenleri aşağıda belirtilen şekilde ayarlanmıştır: Frekans aralığı: 0,0 – 10 kHz; frekans görüntüleme aralığı: 1/1; HFD için örneklem sayısı ("buffer length"): 1024.

Her bir sözcük için elde edilen görüntüler ilk olarak (yazılımın sağladığı) serbest üç boyutlu döndürme olanağıyla bilgisayar ortamında incelenmiş ve sonra da her bir sözcükte yer alan sesbirimlerinin ses bileşenlerini en iyi şekilde görmemizi sağlayacak açıda ".jpeg" biçiminde görseller haline getirilmiştir.

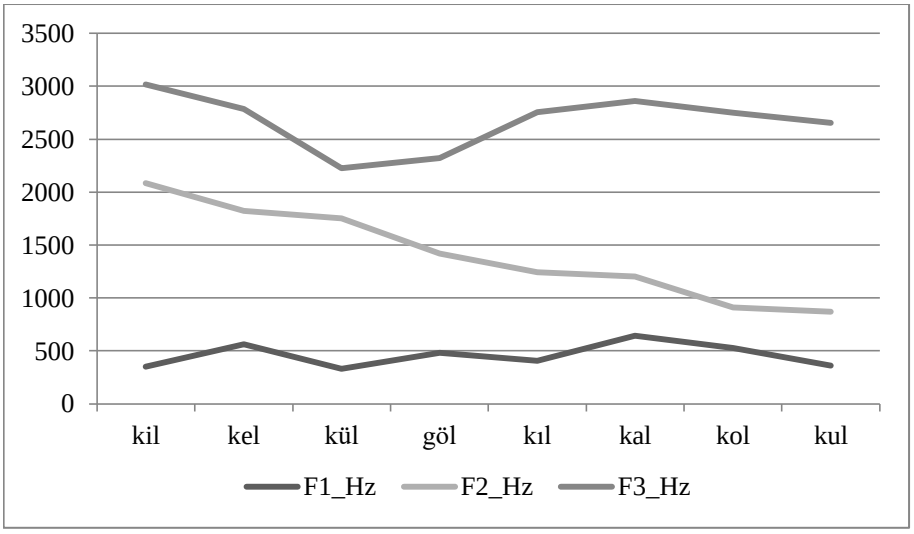
2.3. Başlıca Savunu

Çalışmamızdaki başlıca savunu, üç boyutlu incelemede elde edilen görsellerin sesbirimler için sağladığı bilginin iki boyutlu spektrogramlarda (zaman-frekans) elde edilen sesbirimlere ait sesbileşenleri yapısıyla uyumlu olduğunun gösterilmesidir.

3. Bulgular ve Tartışma

Çalışmada kullanılan ve tamamı CVC yapısında olan sözcüklerin ortalama sesletim süreleri 0,412 +/- 0,038 (0,354-0,526) sn'dir. Bu çalışmada incelenen en kısa süreli sözcük olan "rey" ile en uzun sürede sesletilen sözcük olan "göl" arasında % 48,5 oranında fark vardır; bu nedenle de "göl" için oluşan görselde mevcut sesbileşenleri ve aralarındaki geçişler, hem Sonogram hem de Praat yazılımlarında "rey"e göre aynı oranda (bütün görüntüler yazılımlar tarafından boyutları sabit bir ekranda görünür kılındığı için) sıkışarak görülebilir niteliktedir. Bu bağlamda sesbirimler

arasındaki geçişlerin incelenmesi her iki yazılımda da etkilendiği görülmektedir. Bu nedenle, bu yazıda (her sözcüğün görselinin sunulması da mümkün olamayacağından) sesletim süreleri oldukça birbirine yakın olan sözcükler sunulmuştur.



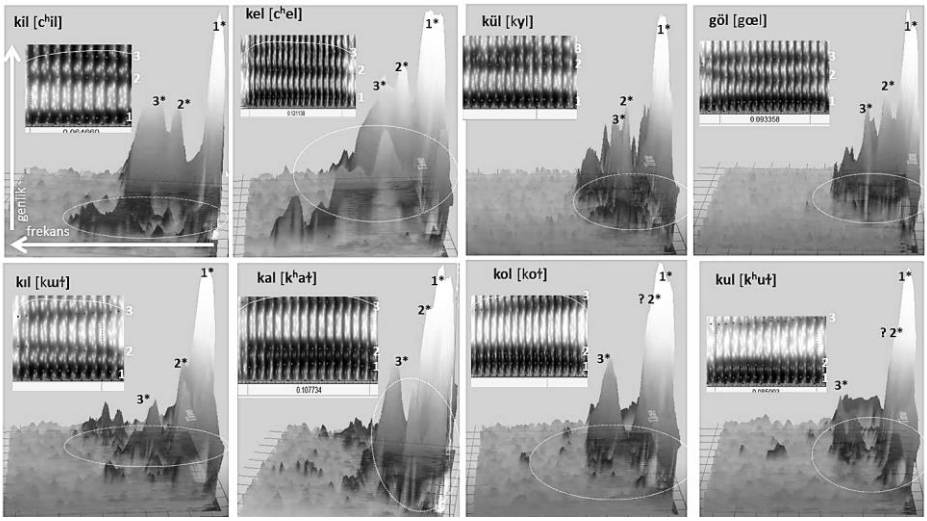
Şekil 1. Ünlü sesbirim örneği olarak verilen kil, kel, kül, göl, kıl, kal, kol ve kul sesletimlerinin Praat ile elde edilen formantlarının grafiği.

IPA'nın ünlülere örnek olarak sunduğu kil, kel, kül, göl, kıl, kal, kol ve kul sözcüklerinin formant ilişkisi Şekil 1'de görülmektedir. Beklendiği gibi "a", "o" ve "u" sesbirimini içeren sesletimlerde F1 ve F2 sesbileşenleri birbirine çok yakın, ancak F3'den uzaktır; buna karşın "ü" sesletiminde F2 ve F3 birbirine yakın ancak F1'den uzak konumdadır. "ö" ünlüsünü barındıran sesletimdeyse her üç formant arasında eşit uzaklıkta olan bir ünlü sesbirimi olarak görülmektedir.

Şekil 2'de aynı sesletimlerin Sonogram ile elde edilen üç boyutlu görselleri frekans tabanlı olarak sunulmuştur. Şekillere Praat ile sadece ünlü sesbiriminden üretilen spektrogramlar da eklenmiştir. Görüleceği gibi Sonogram görselinde var olan ses bileşenleri ilişkisi, Şekil 1'de görülen grafik ve Praat spektrogramlarında saptanan formant ilişkisiyle büyük oranda uyumludur. Sadece birinci ve ikinci formantların birbirine çok yakın olduğu /u/ ve /a/ sesbirimlerini içeren sözcüklerde birinci ve ikinci formantlar tek bir "tepe" olarak görülmektedir. Sonogram görselinde ayrıca Praat spektogramından farklı olarak ses bileşenlerinin genlikleri de net olarak izlenebilmektedir. Praat ile ancak frekans-genlik grafiği çıkartılarak elde edilebilecek olan ses bileşenlerinin genlikleri arasındaki ilişki burada doğrudan görünürlük kazanmaktadır.

Sesletim süresinin sözcüklerin birinci ve ikinci sesbirimleri arasındaki geçişi gösterecek görsel yapısını etkiliyor olması nedeniyle yukarıda incelenen sözcüklerden "göl" incelemeye katılmamış ve birinci sesbirim ("k") ile (e, i, o, u, ü, ı) sesbirimleri arasındaki geçiş ilişkisi sadece "k…l" sözcük yapısı üzerinden incelenmiştir (sesletim süresi en kısa olan "kıl", en uzun olansa "kül"de olup aralarında % 12,6 fark vardır.) Görüleceği gibi Sonogram'ın üç boyutlu görseli (Şekil 2 ve 3a,b birlikte değerlendirilmelidir) frekans tabanlı olarak bakıldığında (Şekil 2) ilk ünsüz-ünlü arasındaki geçişi formantlarına göre detaylı olarak verirken (geçişe ait formantlar Şekil 2'de noktalı yuvarlak içine alınmıştır) zaman tabanlı Şekil 3a ve 3b'de spektogramdakine benzeyen geçiş yapısı

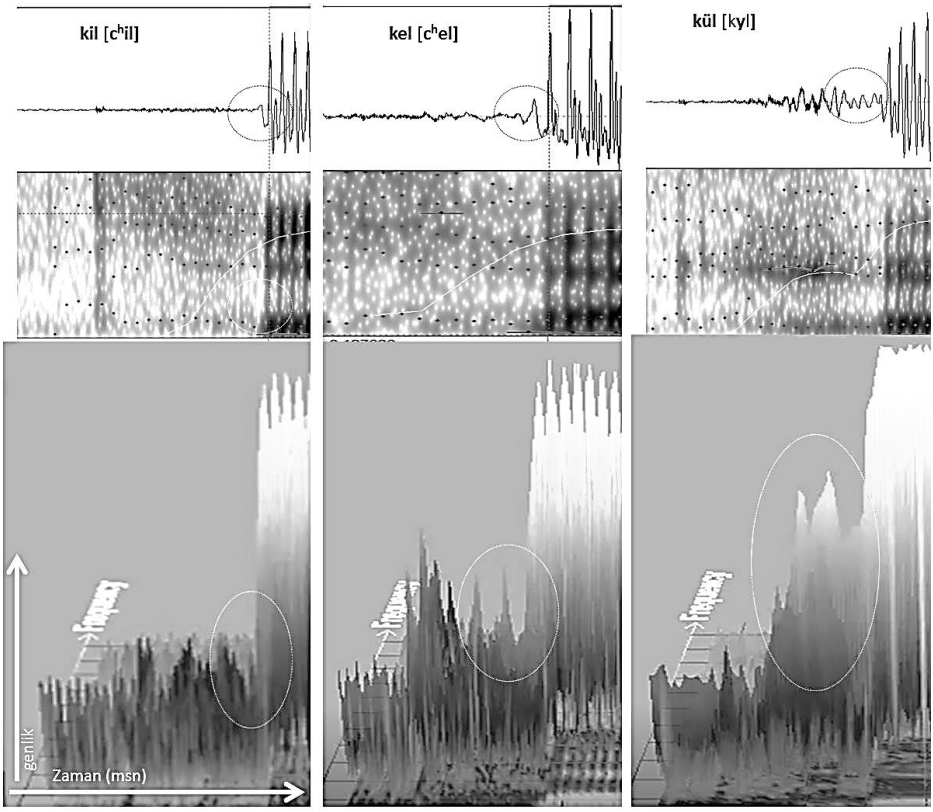
net olarak görülebilmektedir. Ünsüz sesbiriminden ünlü sesbirimine geçiş, her iki sesbiriminin özelliklerine göre (ve ayrıca parçalarüstü özelliklerden de etkilenen) bir eğim ile ünlü ses birimine ait "tepe" noktasına ulaşmaktadır.



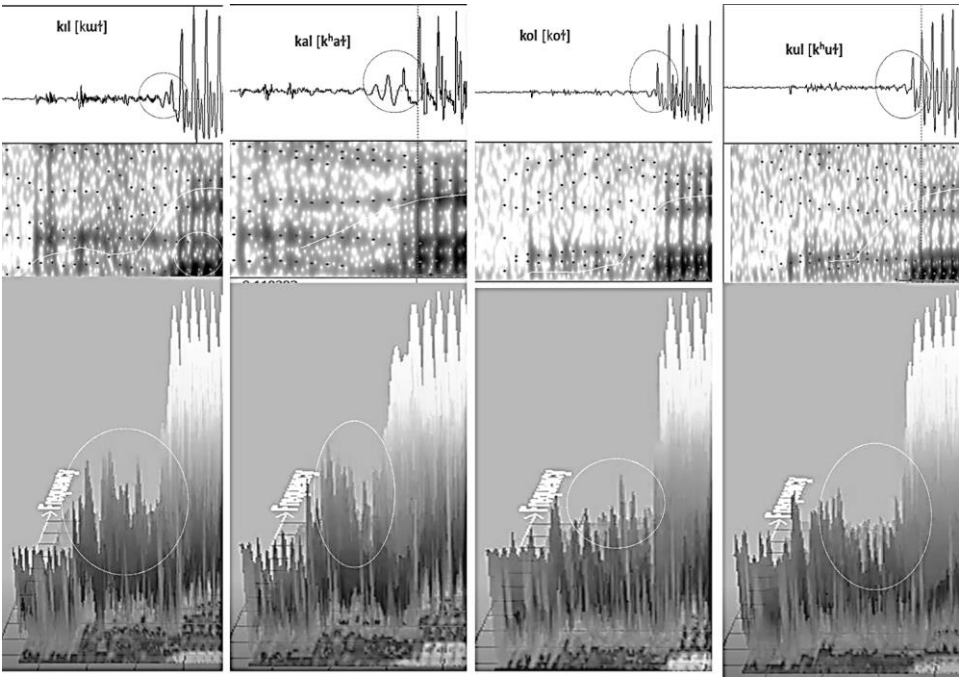
Şekil 2. kil, kel, kül, göl, kıl, kal, kol ve kul sesletimlerinin üç boyutlu incelenmesi sonucu elde edilen görselin frekans tabanlı görünümü.

Her bir görselin içindeki küçük kare aynı sözcüğün Praat ile elde edilen spektrogramını göstermektedir. Görüleceği üzere üç boyutlu görsel frekans tabanlı olarak yandan incelendiğinde formantlar (1, 2, 3) genliklerine göre tepe yükseklikleri (*) olan bir grafik olarak görülebilmektedir. Var olan formantların ilişkisi hem şekil 1'deki ses bileşenleri grafiği ile hem de spektrografik görünümlerle uyumludur. Ancak /u/ ve /a/ 'da birinci ve ikinci formantların birbirine çok yakın ve yaklaşık aynı genlikte olması üç boyutlu görselde iki formantın tek tepe halinde görünmesine yol açmıştır. Spektrogramda bu sesbirimlerinin ayrımı daha kolay yapılabilmektedir. (Şekilde bulunan noktalı çemberler birinci ve ikinci sesbirimleri arasındaki geçiş yerinin frekans tabanlı görünümünü göstermektedir; ayrıntılı açıklama için Şekil 3'e bakınız.)

Spektrogramdan farklı olarak frekans tabanlı görüntülemede (Şekil 2) geçiş sırasında ünlü sesbirimi dilin devingen yapısına göre ne kadar önde oluşan bir sesbirimiyse o kadar fazla formant görülmektedir. Bu bulgu spektrogram ile saptanamayan sadece üç boyutlu çözümleme ile elde edilebilecek bir bulgudur.



Şekil 3a. Kil, kel ve kül sesletimlerinin geçiş ilişkisi; yukarıda 2 boyutlu Praat spektrogramından alınan görüntü aşağıda ise üç boyutlu Sonogram görselinin zaman tabanlı görüntüsü sunulmuştur. Geçiş ilişkisi noktalı çember içine alınmıştır.



Şekil 3b. Kıl, kal, kol ve kul sesletimlerinin geçiş ilişkisi; yukarıda iki boyutlu Praat spektrogramından alınan görüntü aşağıda ise üç boyutlu Sonogram görselinin zaman tabanlı görüntüsü sunulmuştur. Geçiş ilişkisi noktalı çember içine alınmıştır.

4. Sonuç

Sonogram ile yapılan üç boyutlu incelemede, Ölçünlü Türkçenin ünlü sesbirimleri görselin "tepe noktaları"nı, ünsüzler ise (bu çalışmada incelenen CVC yapılı sözcükler için) eğimleri oluşturmaktadır. Ünlü sesbirimleri için saptanan tepe noktaları birinci, ikinci ve üçüncü formantlarla uyumludur; ünsüz-ünlü geçişi sırasındaysa birleşen iki sesbirimin özelliklerinden etkilenen bir ses formantı (tepe-eğim) yapısı ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma dilbilim ve tıbbi yazında, konuşmanın üç boyutlu incelenmesi konusunda mevcut ilk çalışma olup elde ettiğimiz sonuçlar güvenilir değişkenlerin saptanması halinde konuşmanın görsel olarak incelenebilen bir olgu haline gelmesinin mümkün olduğunu düşündürmektedir. Üç boyutlu ses çözümlemesi ünlü ve ünsüz sesbirim değişkenlerinin iki boyutlu çözümlemede veremediği bazı farklı bakış açılarını içeren görsel çıktıları sağlamaktadır.

Sesbirim çözümlemesinde üç boyutlu görsellere dönüşüm yeni sayılabilecek bir bilgisayar uygulamasıdır. Bu çalışmada kullanılan üç boyutlu çözümleme programı olan Visible Speech Ver 4.0 bazı açılardan yeterli değildir. Bu bağlamda bu çalışmanın yazarları tarafından 115E845 Proje No'lu bir TÜBİTAK projesi ile medikal anlamda geçerliği ve güvenilirliği olan bir yazılım geliştirme çalışması halen devam etmektedir. Üç boyutlu sesbirim çözümleme yazılımının geliştirilmesi konuşma bozuklukları başta olmak üzere Türkçe'nin doğru sesletimi ile kullanılmasını hedefleyen her türlü bilim alanında kullanılacaktır. Üç boyutlu ses çözümleme programları son yıllarda geliştirilmiş ve bugüne kadar konuşma bozukluklarının değerlendirilmesi ya da medikal seslerin tanısına yönelik olarak veya özel eğitim-tedavi-iyileştirme programlarının izlenmesi sürecindeki değişimin belirlenebilmesi için kullanılmamıştır. Halen konuşma

bozukluklarının değerlendirilmesi için yapılandırılmış sözel değerlendirme yöntemleri ya da (sadece süre-frekans bağlamında iki boyutlu görselleştirilme sağlayan) spektrogramlar kullanılmaktadır.

Kaynakça

Allen, J. B. & Rabiner, L. R. (1977). A Unified Approach to Short-Time Fourier Analysis and Synthesis, *Proceedings of the IEEE*, Vol. 65, No. 11, 1558-1564. New York: Wiley.

Behrman, A. (2007). *Speech & Voice Science*. San Diego: Plural Publishing.

Boersma, P & Weenink, D. *Praat: doing phonetics by computer*. Amsterdam: University of Amsterdam.

Güner, L. & Ergenç, İ. Sesin Doğası ve Oluşumu.

https://www.academia.edu/6015704/Sesin_Do%C4%9Fas%C4%B1_ve_Olu%C5%9Fumu. Son erişim: 12 Ocak 2016.

IPA Handbook Downloads. (2016). https://www.internationalphoneticassociation.org/content/

ipa-handbook-downloads

Lauer, C. (2016). *SONOGRAM – Visible Speech V. 4.0*. Berlin: Christoph Lauer Engineering

Zeren, A. (2007). *Müzik Fiziği*. İstanbul: Pan Yayıncılık.

Zimmer, K. & Orgun, O. (2007). Turkish. İçinde *Handbook of the International Phonetic Association: A guide to the use of the International Phonetic* Alphabet. Cambridge: Cambridge University Press.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
119-124

Kaçınsama ve Vurgulayıcı Dilsel Öğelerin Seçim Propaganda Konuşma Metinlerindeki Kullanımı

Elçin Esmer
Mersin Üniversitesi
elciny@yahoo.com

Giriş

1.1. Kuramsal Çerçeve

Üstsöylem (metadiscourse) diğer bir ifade ile *söylem yansıması* (discourse reflexivity) alanyazında genellikle "söylem hakkındaki söylem" olarak tanımlanmaktadır (Adel, 2006). Üstsöylem iki düzey içermektedir: *Metinsel üstsöylem* (Textual Metadiscourse) ve *kişilerarası üstsöylem* (Interpersonal Metadiscourse) (Hyland, 1998). Metinsel üstsöylem şu dilsel öğeleri içermektedir: *Bağlayıcılar* (transitions), *çerçeve belirliyiciler* (frame markers), *metiniçi belirliyiciler* (endophoric markers), *açımlayıcılar* (code glosses). Metinsel üstsöylem yazarın iyi yapılandırılmış tutarlı ve bağdaşık bir metin üretmesine ve bu yolla okuyucusunu yönlendirmesine olanak sağlar. Kişilerarası üstsöylem ise *kaçınsama* (hedge), *vurgulayıcı* (booster), *tutum belirliyiciler* (attitude markers), *kendini anma* (self-mention) ve *ilişki belirliyecilerini* (engagement markers) içermekte olup metin üreticisi ve alıcısı arasındaki iletişimi sağlamaktadır.

Kişilerarası üstsöylem metin içeriğine ve metin alıcısına yönelik tutumunu kodlamasında metin üreticisine yardımcı olur. Özellikle kaçınsama ve vurgulayıcı dilsel öğeler metin üreticisinin tutumunun ve aynı zamanda önermeye ilişkin bakış açısının yansıtılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Hyland, 1998, Adel, 2006). Hyland (1998)'e göre kaçınsama öğesi metin üreticisi tarafından sunulan bilginin bir gerçekten öte düşünce olduğunu işaretler ve metin üreticisinin öznelliğini vurgular. Başka bir ifade ile metin üreticisinin önermenin tüm sorumluluğunu üstüne almadığını ve önermenin tartışmaya açık olduğunu gösterir (Adel, 2006; Oktar ve Cem Değer, 1999). Diğer yandan vurgulayıcı dil öğesi ise metin üreticisinin karşıt ve alternatif görüşleri ortadan kaldırmasına, engellemesine olanak sağlar. Dolayısıyla da üreticinin söylediği şeyin kesin olduğunu ve üreticinin önermenin tüm sorumluluğunu üstüne aldığını gösterir. Ayrıca bu öğe metin üreticisi ile söylem topluluğunun dayanışma içinde olduğunu da işaretler.

Urbanavo (2000) de Hyland (1998, 1999) gibi kaçınsama dilsel öğelerinin önermenin gücünü azaltıldığını; vurgulayıcı dilsel öğelerin ise önermenin gücünü artırdığını ve bu yollla iletilmek istenen mesajın dinleyiciyi için daha anlaşılır, daha kolay ulaşılır olmasına olanak sağladığını belirtir. Urbanavo (2000), Hyland (1998,1999)'den farklı olarak vurgulayıcı dilsel ögelerini 3 grup altında toplar:

1. *Konuşmacı merkezli vurgulayıcılar* (speaker-oriented boosters) anlatımsal (expressive) işlev taşırlar. Konuşmacı üzerine odaklanan bu vurgulayıcılar konuşmacının vermek istediği mesaj içeriğine ilişkin tutumunu yansıtırlar. Konuşmacı merkezli vurgulayıcılar kendi içinde ikiye ayrılır:
    a. *Güvence ve kesinlik sergileyen vurgulayıcılar* (Assurance and certainty boosters) yüksek derecede kesinlik taşır ve iletilmek istenilen mesajın doğruluğunu güçlendirmek amacıyla kullanılır. Diğer bir ifade ile konuşmacının ifade ettiği önermeye tümüyle katıldığını ve doğruluğunu yükümlendiğini gösterir (Ruhi, Zeyrek ve Osam, 1997; Doğan ve Kocaman, 1999). Örneğin; kesinlikle, mutlaka, eminim, gerçekten, açıkçası, açıkça gibi.

b. *Tutumsal vurgulayıcılar* (Attitudinal boosters), olumlu veya olumsuz niteliği güçlendirerek konuşmacının mesajın içeriğine yönelik tutumunu yansıtırlar. Örneğin; çok, mükemmel bir biçimde, korkunç bir biçimde gibi

2. *Dinleyici Merkezli vurgulayıcılar* (hearer oriented boosters) amaca ait fonksiyon yüklenirler ve dinleyiciye doğru yönelimi belirlerler. İki alt grup içerir:

   a. *Uzlaşma ve mutabakat gösteren vurgulayıcılar* (Agreement and Understanding boosters) karşılıklı iletişimde geri bildirim verme işlevi üstlenirler. Dolaısıyla da dayanışma ve olumlu tutum gösteriminde önemli rol oynarlar. Doğan ve Kocaman (1999)'a göre Türkçede *doğru, evet, hayır, haksız biçimde* v.b. vurgulayıcılar önermenin doğruluğuna ve yanlışlığına yönelik görüş bildirmektedir.

   b. *Metin üreticisinin ifadesinin dinleyici ile ilgili olduğunu gösteren vurgulayıcılar* (Emphatizers). Dinleyicinin dikkatini çekmek için kullanılan bu vurgulayıcılar aynı zamanda önermenin geçerliliğinin dinleyici tarafından sorgulanmasına ve bu yolla metin üreticisinin dinleyicisinin onayını almasına olanak sağlar. Örneğin; Bildiğiniz gibi, Hatırladığınız gibi

3. *Söylem düzenleyici vurgulayıcılar* (Discourse- organizing boosters) sözce yapısı içinde sunulan bilginin belirli bölümlerini öncelemede rol üstlenirler. Dolayısıyla da odaklama (rheme) niteliği taşırlar. Türkçede nihayet, sonunda, oysa gibi belirteçler söylem düzenleyici vurgulayıcı niteliği taşımaktadır (Zeyrek, Demirşahin ve Sevdik, 2008).

Politik konuşma, politik liderler tarafından kendilerini destekleyen veya desteklemeyen seçmenleri ikna etmek ya da var olan tutum ve inançlarını değiştirmek amacıyla yapılır (Küçükali, 2014). Daha önce de belirtmiş olduğumuz gibi, kişilerarası üstsöylem, metin, metin üreticisi ve alıcısı arasındaki iletişimi sağlayan önemli bir araçtır. Bu nedenle politik liderlerin potansiyel alıcıları ile iletişim kurma ve onları ikna etmelerinde de önemli bir rol üstlenmektedir.

Üstsöylem çalışmalarının birçoğu ders kitabı (örn. Crismore, 1984), akademik araştırma makaleleri (örn. Hyland, 1999) gibi farklı bağlamlarda üretilmiş ikna metinlerine odaklanmaktadır. Ancak alanyazında ikna edici konuşma metin türünün önemli örneklerinden biri olan politik konuşma metinleri üzerine yapılmış çok az çalışma (Örn; İlie, 2006; İsmail, 2012; Kurtoğlu-Aksu, 2015) bulunmaktadır. Bu gereksinim doğrultusunda, çalışmada Türkiye Büyük Millet Meclisinde grubu bulunan parti liderlerinin seçim propaganda konuşma metinlerinde kaçınsama ve vurgulayıcı dilsel öğelerin kullanımının nasıllığı sorgulanmıştır. Bu sorgulama sonucunda elde edilen nitel ve nicel bulgular ile söz konusu dilsel öğelerin politik liderlerin tutumlarını yansıtmadaki rolü betimlenmeye çalışılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Veri Tabanı ve Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri tabanını Ahmet Davutoğlu, Kemal Kılıçdaroğlu, Devlet Bahçeli ve Selahattin Demirtaş tarafından 2015 seçim sürecinde üretilen toplam 8 seçim propaganda konuşma metinleri oluşturmaktadır.Veriler Google arama motoru kullanılarak partilerin web sayfalarından elde edilmiştir.

2.2. Verilerin Çözümlenmesi

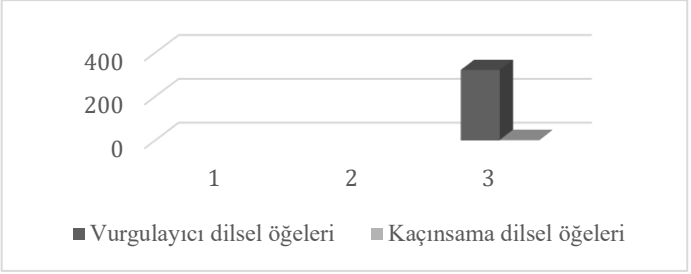
Araştırmanın amacına uygun olarak çalışmada betimsel tarama araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel yaklaşımlar benimsenmiştir. Verilerin çözümlenmesi aşamasında ilk olarak seçim propaganda konuşma metinleri Nooj Derlem İşleme aracına

aktarılmıştır. Daha sonra, Hyland (1998, 1999)'ın ve Urbanova (2000)'nın kaçınsama ve vurgulayıcı dilsel öğeler sınıflandırmaları temel alınarak nitel ve nicel çözümlemeleri yapılmıştır.

3. Bulgular ve Tartışma

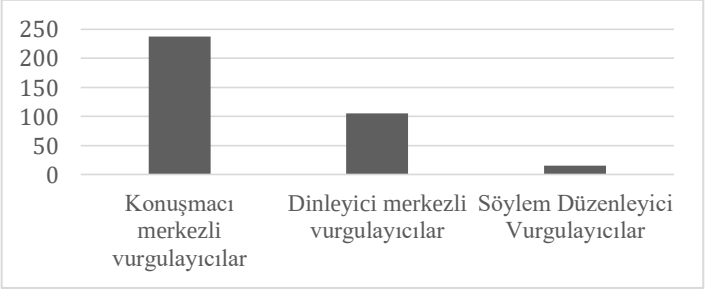
Aşağıda Grafik (1)'de de görüleceği gibi, çalışmada yer alan metinlerde, vurgulayıcı dilsel öğeler yüksek kullanım değeri sergilemektedir. Buna karşın veri tabanında kaçınsama dilsel öğelerinin kullanımı oldukça düşük değerlerle temsil edilmektedir. Veri tabanında sadece üç kez birer sıklıkla *belki, yaklaşık ve -Abilir* kaçınsama dilsel öğelerine rastlanılmıştır. Bu durumun kaçınsama dilsel öğelerin önermenin gücünü azaltan dolayısıyla da parti liderinin yetkin konumunu zayıflatan öğeler olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Grafik 1. Vurgulayıcı ve Kaçınsama Dilsel Öğelerinin Sıklık Dağılımı



Bunun yanı sıra, Grafik (2)'de de görüleceği gibi, çalışmada konuşmacı merkezli vurgulayıcılar en yüksek kullanım sıklığı sergilemektedir. Dinleyici merkezli vurgulayıcılar ikinci sırada yüksek kullanım sıklığı göstermektedir. Söylem düzenleyici vurgulayıcılar ise veritabanında en az sıklıkla temsil edilmektedir.

Grafik 2. Vurgulayıcı Dilsel Öğelerin Sıklık Dağılımı



Bunun yanında veri tabanında en yüksek kulanım sıklığı sergileyen vurgulayıcı dilsel öğenin konuşmacı merkezli -AcAk kiplik belirticisi (% 64 sıklıkla) olduğu gözlenmiştir.

Örnek (1) Size ait olanı size vereceğiz. Birbirimizi inkar ederek, değişmeye zorlayarak değil her birimiz diğerini kabul ederek demokratik yaşamı **sağlayacağız** (HDP İstanbul Mitingi)

Örnek (2) Başbakanlık Ofisi üzerinden Türkiye'yi yönetmeye devam edeceğiz. Yabancı misafirleri burada ağırlay*acağız*. (AKP İzmir Mitingi)

Örnek (3) Tüm Türkiye'ye sözüm var Türkiye'yi bu baskıcı rejimden kurtaracağım. Türkiye'ye 1. sınıf demokrasiyi getir*eceğim*. (CHP İstanbul Mitingi)

Örnek (4) Emekli aylıkları arasındaki eşitsizliği gidereceğiz. Emekli aylığı hesabındaki refah payını yükselt*eceğiz*.(MHP Adana Mitingi)

Yukarıdaki örneklerde konuşmacı merkezli –*AcAk* kiplik belirticisi ile liderler önermeye ilişkin inançlarının yüksek olduğunu kodlamakta ve bu yolla seçmene hedeflerinin gerçekleşeceği konusunda güvence vermektedirler.

Ayrıca veri tabanında %42 sıklıkla *kesinlikle, elbette* v.b. konuşmacı merkezli sözcüksel vurgulayıcılara rastlanılmıştır. Aşağıdaki örneklerde de görüleceği gibi, sözcüksel vurgulayıcılar veri tabanında çoğunlukla –AcAk kiplik belirticisi ile birlikte kullanım sergilemektedir.

Örnek (5) Parlamenter sistemi mayınlamaktan *kesinlikle* uzak duracaktır. (MHP Adana Mitingi)

Örnek (6) Böyle bir yanlışın içine elbette düşmeyiz. (HDP İstanbul Mitingi)

Örnek (5) ila (6)'da *kesinlikle, elbette, asla* sözcüksel vurgulayıcıları önermedeki olumsuzlamayı güçlendirerek parti liderinin karşıt düşüncesinde kararlı/inançlı olduğunu göstermektedir. Bu yolla parti liderleri karşıt partilerin eylemlerini eleştirmekte ve dinleyicisine benzer durumların olmayacağına yönelik güvence vermektedir.

Çalışmada kimi metinlerde (% 15 sıklıkla) özellikle de Devlet Bahçeli tarafından üretilen metinlerde konuşucunun yükümlülüğünü güçlendiren ve güçlü bir tahmin bildirme işlevine sahip *mutlaka* sözcüksel vurgulayıcısına rastlanılmıştır.

Örnek (7) Bir gün bu kirli ve karanlık ilişkiler mutlaka aydınlanacak ve *mutlaka* hesabı sorulacaktır.

Örnek (7)'de mutlaka vurgulayıcısı kullanımı ile MHP lideri kendi artalan bilgilerine yani siyasi deneyimlerine dayanarak kirli- karanlık işlerin aydınlanacağı ve sorumlularının cezalandırılacağı konusunda inançlı olduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda da seçmenine de bu beklentisinin gerçekleşmesi yönünde güvence vermektedir.

Veri tabanındaki kimi metinlerde (% 17 sıklıkla) özellikle muhalefet parti liderlerinin konuşma metinlerinde parti liderinin seçmenlerin durumundan haberdar olduğunu dolayısıyla da onlarla iletişim ve dayanışma içinde olduğunu gösteren konuşmacı merkezli biliyorum sözcüksel vurgulayıcısına rastlanılmıştır.

Örnek (8) Medya üzerinde baskı kurulduğunu biliyorum. (CHP İzmir Mitingi)

Örnek (9) Biliyorum, hayvanınızı kaybettiniz, toprağınızı kaybettiniz. (MHP Adana Mitingi)

Yukarıdaki örneklerde parti liderleri *biliyorum* vurgulayıcısı ile seçmeni için neyin önemli olduğunu bildiğini ve bu nedenle de bu konuyu vurguladığını alıcısına iletmektedir. Böylece dinleyici karşısındaki konumunu güçlendirmektedir.

Bunun yan sıra veri tabanında kimi metinlerde (%25 sıklıkla) önermenin olumlu veya olumsuz niteliğini güçlendiren konuşmacı merkezli tutumsal vurgulayıcılara (*çok, tamamen*) rastlanılmıştır.

Örnek (10) Ülkeye milletin *çok* özlediği birliği beraberliği getirmeye geliyor. (Olumlu Tutum) (CHP İstanbul Mitingi)

Örnek (11) 2002'de Türkiye'de helikopter *çok* uzun çabalarla hibe olarak alınıyordu. (Olumsuz Tutum) (AKP İstanbul Mitingi)

Örnek (12) Türkiye'de *çok* gerilimli Allah korusun her gün kan dökülen bir seçim olacaktı. (Olumsuz Tutum) (HDP İstanbul Mitingi)

Örnek (13) Oysaki gerçekler *tamamen* farklıdır. (Olumsuz Tutum) (AKP İzmir Mitingi)

Yukarıdaki örneklerde *çok, tamamen* tutumsal vurgulayıcıları liderlerin önermeye ilişkin olumlu veya olumsuz yaklaşımlarını güçlendirmektedir.

Daha önce yukarıda da belirtildiği gibi, dinleyici merkezli vurgulayıcılar çalışmada %36 sıklıkla ikinci sırada yüksek kullanım sergilemektedir. Aşağıdaki örneklerde de görüleceği gibi, veri tabanın genelinde (% 78 sıklıkla) metin üreticisinin ifadesinin dinleyici ile ilgili olduğunu gösteren sözcüksel vurgulayıcılara rastlanılmıştır.

Örnek (14) *Biliyorsunuz*, İstanbulda miting yapmamızın önüne geçmek maksadıyla her zorluğu çıkardılar. (HDP İstanbul Mitingi)

Örnek (15) *Bakın* günlerdir Kılıçdaroğlu yalan dolan edebiyatı yapıyor (AKP İzmir Mitingi)

Örnek (14) ve (15)'de *Biliyorsunuz*, Bakın gibi dinleyici merkezli vurgulayıcılar ile liderler seçmenin olayları süzgeçten geçirerek en can alıcı noktayı seçmesine olanak sağlamaktadırlar. Böylece hem seçmenin dikkati çekilmekte hem de iletilmek istenilen mesaj vurgulanmaktadır.

Ayrıca veri tabanında çok az sayıdaki metinde % 7 sıklıkla uzlaşma ve anlaşma sergileyen dinleyici merkezli doğru sözcüksel vurgulayıcısına rastlanılmıştır.

Örnek (17) Aydın'daydım, Muğla'daydım Ahmet Efe dediler. *Doğru*. Onun için kızıyor Bahçeli. (AKP İstanbul Mitingi)

Örnek (18) Diyorlar ya, onlar konuşur AKP yaparmış. *Doğru*, biz konuştuk AKP yaptı. (CHP İzmir Mitingi)

Örnek (17) ve (18)'de geri bildirim işlevi yüklenen *doğru* vurgulayıcısı ile liderler karşıt partinin kendileri ile ilgili iddialarını, eleştirilerini çürütmeye ve böylece seçmen neznindeki konumlarını güçlendirmeye çalışmaktadırlar.

Yukarıda Grafik (2)'de de görüldüğü üzere veri tabanında söylem-düzenleyici vurgulayıcı dilsel öğeleri en az kullanım sıklığı (%4 sıklık) sergilemektedir.

Örnek (19) .tutturmuşlar AK Parti otoriterliği temsil ediyor. *Aslında* AK Parti'yi bu şekilde itham ederek kendi otoriter rejimlerini kurmaya çalışıyorlar. (AKP İstanbul Mitingi)

Örnek (20) ….Yetmedi Kanal İstanbul ile Karadeniz'le Marmaray'ı birbirine bağlıyoruz. *Yine* büyük bir proje lansmanını yaptık üç katlı tünel ile Boğaz'ın altında dünyanın ilk üç katlı tünelini yapıyoruz. . (AKP İstanbul Mitingi)

Örnek (21) Adanalı gardaşım, Adanalı hanım kardeşim; merak etmeyin, 4 bin 582 gündür süren kara bir dönem *nihayet* noktalanıyor. (MHP Adana Mitingi)

Örnek (22) Ben bunlara boşuna yalancı, boş yere riyakar demiyorum.

Bu nedenle yürüyüşümüzden ödleri patlıyor, canları sıkılıyor, yüzleri asılıyor.

Yukarıdaki örneklerde *aslında, yine, nihayet, bu nedenle* vurgulayıcıları ilk önermedeki konu (eski bilgi) ile ikinci önermedeki yorumu (yeni bilgiyi) ilişkilendirmektedir. Böylece parti liderleri ilk önermede sunulan gerçekliğe yönelik kanı ve düşüncelerini belirterek seçmenleri karşısındaki konumlarını güçlendirmektedirler.

4. Sonuç

Seçim propaganda konuşma söylemi parti liderinin potansiyel seçmenini etkilemek ve ikna etmek adına kendi argümanlarını sunduğu düşünce ve bakış açısını belirginleştirdiği bir söylem türüdür (İlie, 2006; İsmail, 2012; Kurtoğlu-Aksu, 2015). Dolayısıyla da bu söylem türü parti liderinin seçmeni karşısında pozitif ve ikna edici görünmesini gerektirir. Bu nedenden ötürü çalışma kapsamında incelenen metinlerde parti liderinin gücünü azaltan bakış açısını örtükleştiren kaçınsama dilsel öğelerine çok az yer verildiği düşünülmektedir. Bununla birlikte seçim propoganda konuşma söylemine uygun olarak parti liderlerinin konuşmalarında konuşmacı merkezli ve dinleyici merkezli vurgulayıcı dilsel öğeler yüksek kullanım sergilemektedir. Bu durum liderlerin hem seçmenleri nezdindeki konumlarını güçlendirmekte hem de onlarla dayanışma içinde olduklarını göstermektedir.

Kaynakça

Ädel, A. (2006). *Metadiscourse in L1 and L2 English*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.

Crismore, A. (1984). The rhetoric of textbooks: metadiscourse, *Journal of Curriculum Studies*,16 (3), 279–296. http://dx.doi.org/10.1080/0022027840160306

Doğan, G.ve Kocaman,A.(1999). Sözcede Kişisel Tutum ve Belirteçler, *Dilbilim Araştırmaları*, 65-79.

Hyland, K. (1998). Boosting, hedging and negotiation of academic knowledge, *Text*, 18(3), 349-382.

Hyland, K. (1999). Talking to students: metadiscourse in Introductory coursebooks, *English for Specific Purposes*, (1), 3–26.

Ilie, C. (2006). Parliamentary Discourses. In Keith Brown (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics 2nd Edition*, Vol. 9, 188-197. Oxford: Elsevier.

İsmail. M. Hind.(2012). Discourse Markers in Political Speeches: Form and Functions, Journal of College of Education For Women, Vol:23 (4). 1260-1278

Küçükali, C. (2014). *Understanding discursive hegemony in Turkısh politics:discursive strategies as instruments of hegemonic projects*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Lancaster Unıversıty

Kurtoğlu-Aksu, Ö. (2015). Politik söylemde gerçekliğin sunumu üzerine bir örneklem, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), DOI:10.1501/sbeder_0000000106

Oktar, L., ve Cem Değer, A. (1999). Gazete Söyleminde Kiplik ve İşlevleri, *Dilbilim Araştırmaları*, 45-54.

Ruhi, Ş., Zeyrek, D., ve Osam, N. (1997). Türkçede Kiplik Belirteçleri ve Çekim Ekleri İlişkisi Üzerine Bazı Gözlemler, *Dilbilim Araştırmaları*, 105-111.

Zeyrek, D., Demirşahin, I. ve Sevdik, Ç. (2008).ODTÜ Metin Düzeyinde İşaretlenmiş Derlem Projesi Tanıtımı. *Mersin Üniversitesi Sempozyumu Bildirileri*. 544-55.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
125-132

Türkçe Söylem Yapısında Boş Nesne

Aytaç Çeltek ve Lütfiye Oktar
Kırıkkale Üniversitesi – İzmir Ekonomi Üniversitesi
aytacceltek@kku.edu.tr lutfiye.oktar@izmirekonomi.edu.tr

Giriş

Bu çalışmanın amacı Türkçe yazılı söylemde 3. kişi insan göndergeleri için kullanılan boş nesnelerin dağılım sıklıklarını belirlemek ve Türkçe yazılı söylemde artgönderimsel boş nesne kullanımını etkileyen söylem-edimbilimsel etkenleri belirlemektir. Buna göre çalışmada şu soruların yanıtları aranmaktadır:

a. Boş nesne kullanımı ile söylemin aşamalı yapısı arasında nasıl bir ilişki vardır?

Söylem aşamalı bir şekilde düzenlenirken bu süreç içinde boş nesnelerin söylem-edimbilimsel işlevi nedir?

1. Boş nesne

Bu çalışmanın konusu olan boş nesneler, tümce-içi kullanımlardan bağımsız olarak söylem içindeki davranışları açısından ele alınmaktadır. Söylemde artgönderimsel olan nesnenin boş artgönderim (Ø) ile kodlanması durumudur, (1)'de Ø ile belirtilmektedir.

(1) Latife, **Zübeyde Hanım'ı**$_{i}$ istasyonda bekliyordu. [**Ø**$_{i}$ Karşılayanlar arasında] Mustafa Kemal'in Harbiye'den sınıf arkadaşı Asım Paşa ile karısı da vardı.
(*Latife Hanım*: 95)

(1)'de ilk önermede nesne konumundaki *Zübeyde Hanım* göndergesi tam AÖ ile kodlanmıştır. İkinci önermedeki, özneyi niteleyen sıfat işlevli yantümcenin nesnesi olan aynı göndergeye boş artgönderimle gönderimde bulunulmaktadır.

Bu çalışmada, Türkçe söylemde boş nesne, diğer iki söylem artgönderimi türü olan tam AÖ ve açık adılın nesne konumundaki kullanımları ile karşılaştırılarak ele alınmaktadır. Bu durum, sıradaki söylem parçası ile örneklendirilmektedir.

(2) Bu heyecanlandırıyordu **Aliye'yi**$_{i}$... Bu yüzden de sözcükler **onu**$_{i}$ ne kadar cesaretlendiriyorsa, renkler de **Ø**$_{i}$ bir o kadar korkutuyordu.
(*Alyoşa: Aliye Berger Biyografisi*: 65)

(2)'de, ilk önermede nesne konumunda tam AÖ ile kodlanan Aliye göndergesi bir sonraki önermenin nesnesi konumunda açık adılla (**onu**) kodlanmaktadır. Üçüncü önermede ise, nesne konumunda olan aynı gönderge Ø ile kodlanmaktadır**.**

2. Kuramsal çerçeve

Çalışmada kuramsal çerçeve olarak, söylemin aşamalı bir şekilde düzenlenen söylem bölütlerinden oluştuğunu ve söylem yapısının bölütler arasındaki retorik ilişkiler tarafından oluşturulduğunu öne süren Bölütlenmiş Söylem Temsilleştirme Kuramı (BSTK) (Asher 1993; Asher ve Lascarides 1995, 2003) temel alınmaktadır. Bu kurama göre metinler çizgisel biçimde okunuyor ya da duyuluyor olabilir ancak, biçimlendirilmeleri ve anlamlandırılmaları aşamalı bir şekilde olmaktadır. Bu da artgönderimsel kodlama üzerinde çok önemli sonuçlar yaratmaktadır. Bu kuram, söylem yapısı ile boş artgönderim kullanımı arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amacıyla bu çalışmanın kuramsal çerçevesi olarak belirlenmiştir. Bu kuram söylemin retorik ilişkilerle yönetilen yapılandırılmış bir temsilini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. BSTKde yeni bilgi eski bilgiye bir retorik ilişki ile *bağlanır*. Bu yapılandırılma işlemi, bu kuram içinde *söylem güncelleme* olarak adlandırılmaktadır. Eğer söyleme eklenen bir önerme söylemde daha önceden üretilmiş bir önermeye herhangi bir retorik ilişki ile bağlanmayı başaramıyorsa o söylem bağdaşık bir söylem olamaz, tutarsız olur (Asher ve Lascarides 2003: 4). Retorik ilişkiler yoluyla, söylem çözümlemesi yapısal olarak değil; edimbilimsel bir okumayla gerçekleştirilmektedir (Moore ve Hastings 2003: 458).

2.1 Retorik ilişkiler

Retorik ilişkilerin sayısı açık uçludur; ancak BSTKde ilişkiler arasında temel bir ayrım yapılmaktadır (Asher ve Vieu 2005: 596):

a. *Sıralamalı ilişkiler*: Bunlar söylem yapısını sağdan sola doğru iten ilişkilerdir. Sıralamalı ilişkilerden bazıları; ANLATI, ARTALAN, SONUÇ, SÜRDÜRME, KOŞUTLUK, KARŞITLIK
b. *Niteleyici ilişkiler*: Bu ilişkiler söylem yapısını aşağıya iten ilişkilerdir. Niteleyici ilişkilerden bazıları; AYRINTILAMA, ÖRNEKLEME, AÇIKLAMA, ÖNKOŞUL, YORUM

Bir ilişkinin söylem parçalarını nitelendiriyor olması, bir kurucu söylem biriminin bir diğerini yönetiyor olması durumunda gerçekleşir. Diğer yandan, bir ilişkinin sıralamalı bir ilişki olması, hiçbir kurucu söylem biriminin bir diğerini yönetmediği durumda gerçekleşir (Holler ve Irmen 2006). Retorik ilişkiler arasında yapılan bu ayrım, konuşucuların/yazarların ürettikleri sözcelerle daha önceki sözcelerin içeriğine nasıl katkıda bulunduklarını yansıtmaktadır. Konuşucu, metnin o anında eğer niteleyici bir ilişki kullanıyorsa, bir önceki sözcede söz edilen olay ile ilgili doğruluğunu destekleyerek, onu düzelterek, onunla ilgili ayrıntı vererek, sözcenin içeriğini zenginleştirerek doğrudan bir katkıda bulunmaktadır. Sıralama ilişkilerinde ise, anlatı sırasını sürdürerek ya da karşıt bir bilgi vererek ortak konuya katkıda bulunmaktadır. Bu da, söylemde bilginin düzenlenişinin değişik düzlemlerde gerçekleştiğinin bir yansımasıdır. Bölütlenmiş Söylem Temsilleştirme Kuramı'nda kullanılan retorik ilişkiler şunlardır (Asher ve Lascarides 2003: 145): AYRINTILAMA, AÇIKLAMA, ARTALAN, ANLATI, KARŞITLIK, SONUÇ.

Bu çalışmada, retorik ilişkiler için Asher ve Lascarides (2003: 145) tarafından yapılan tanımlamalar temel alınmış ve bu çalışmaya uyarlanmıştır. Asher ve Lascarides bu 6 retorik ilişkinin önermeleri birbirlerine bağladıklarını ve genellikle anlatı ve açıklayıcı metin tiplerinde ortaya çıktıklarını belirtmektedirler (2003: 146). Ayrıca farklı retorik ilişkilerin artgönderim kullanımını farklı yönlerden etkilediğini belirtmektedirler (2003: 147).

Bu kurama göre aralarında retorik ilişki kurularak söylemi oluşturan en küçük söylem bölütü önermedir. Önerme doğruluk değeri olan bir yüklem ve onun üyelerinden oluşan anlamsal bir birimdir.

3. Araştırma yöntemi ve bütünce

Bütünce-Temelli Yaklaşım çerçevesinde, çalışmanın bütüncesi, 2004-2006 yılları arasında Türkiye'de yayımlanmış ve rastlantısal olarak belirlenen 6 biyografi kitabından seçilen metinlerden oluşmaktadır. Metin tipi anlatı, türü ise biyografi olarak belirlenmiştir.

Çizelge 1. Çalışmanın bütüncesini oluşturan kitaplar

Kitabın adı	Yazarı	Yayım tarihi	Yayınevi	Sayfa sayısı
Latife Hanım	İpek Çalışlar	Haziran 2006	Doğan Kitap	520
Umut adam Ecevit	Aras Erdoğan	Eylül 2006	Kesit Yayınları	134
Cumhuriyetin divası: Müzeyyen Senar	Radi Dikici	Mayıs 2005	Remzi Kitabevi	381
Koç Ailesinin yaşamı: Sadberk Hanım	Ayşe Üçok	Eylül 2005	Vehbi Koç Vakfı	307
Alyoşa: Aliye Berger Biyografisi	Emel Koç	Eylül 2004	Can Yayınları	271
Bir Yalnız Diva: Suna Korat	Deniz Banoğlu	Aralık 2004	Doğan Kitap	194

4. Bulgular ve Tartışma

İlk olarak, niceliksel söylem çözümlemesi ile tam AÖ, adıl ve boş artgönderim örüntülerinin sözdizimsel konumlardaki dağılım sıklıkları belirlenmiştir.

Çizelge 2. Sözdizimsel konumların bütüncedeki toplam dağılım oranları

SÖZDİZİMSEL KONUMLAR	DAĞILIM	%
ÖZNE	1860	%44
İYE-AÖ	984	%23
YANTÜMCE ÖZNESİ	668	%16
NESNE [-(y)I]	273	%6
DOLAYLI NESNE [-(y)A]	251	%6
***ile, için, gibi,* -DA, -Dan**	211	%5
TOPLAM ARTGÖNDERİM	4247	%100

Çizelge 2'de, toplam artgönderimler açısından artgönderimin en çok kodlandığı sözdizimsel konumun özne (%44) olduğu görülmektedir. (ÖRNEK: **Aliye** henüz on bir-on iki yaşlarındaydı. **Ø** Dame de Sion'da okuyordu ve **Ø** hayatın bu kadar da tatsız olamayacağını düşünüyordu. **Ø** Ancak vasat bir öğrenci olabiliyordu.)

Özne konumundan sonra artgönderimin en çok kodlandığı ikinci konum iye-AÖ (%23) konumudur. (ÖRNEK: [**Ø** Odasına] bırakılan gazetelerde [**Ø** fotoğraflarının] çevresine çiçekler çiziliyor, [**Ø** başucundaki] vazoya her gün kokulu çiçekler konuyordu.)

Daha sonra da, % 16'lık oranla yantümce öznesi konumu gelmektedir. (ÖRNEK: Sofrada uzun uzun [**Ender**'in böyle bir muayenehanenin yükünü kaldırıp kaldıramayacağı] konuşuldu. Annesi, teyzesi ve eniştesi en nihayetinde [**Ø** bir müddet tecrübe etmesinde] fayda bulunduğuna karar verdiler.)

Nesne ve dolaylı nesne konumlarının oranları ise, toplam artgönderimler açısından aynıdır.

Çizelge 3. Boş artgönderim, tam AÖ ve adılların sözdizimsel konumlara göre toplam dağılım yüzdeleri

Artgönderim	Özne	İyeAÖ	YT Öznesi	Nesne -(y)I	D.Nesne -(y)A	*ile, için, gibi,* -DA, -DAn	Toplam
Tam AÖ	817 %44	309 %31	244 %37	159 %58	167 %66.53	161 %76	1857 %44
Ø	980 %53	621 %63	394 %59	12 %4	1 %0.39	0	2008 %47
ADIL	63 %3	54 %5	30 %4	102 %37	83 %33.06	50 %24	382 %9
TOPLAM	1860 %100	984 %100	668 %100	273 %100	251 %100	211 %100	4247 %100

Çizelge 3'te verilen yüzde oranları sözdizimsel konumların toplamları açısından (dikey olan toplamlar) artgönderim türlerinin dağılımlarını göstermektedir.

Bu çizelgeye göre, en çok artgönderimin kodlandığı sözdizimsel konum olan özne konumunda en çok kullanılan artgönderim türünün boş artgönderim (%53) olduğu görülmektedir. Boş artgönderimden sonra %44 oranıyla tam AÖ gelmektedir.

En çok artgönderimin kodlandığı ikinci sözdizimsel konum olan iye-AÖ konumunda ise, gönderimler yine en çok boş artgönderim türü (%63) ile sağlanmıştır. Yantümce öznesi konumunda ise, yine en sık boş artgönderim türünün kullanıldığı gözlenmektedir. Dolaylı nesne, nesne, ilgeç öbekleri ve **–DA, -DAn** tümleçlerinde ise, en çok kullanılan artgönderim türleri tam AÖ ve adıldır. (onda, ondan, onunla, ona göre …)

4.1. Nesne konumunda boş artgönderim

Bütüncede nesne sözdizimsel rollerinde kişi gönderimlerinin büyük çoğunlukla, boş artgönderimle değil, tam AÖ ya da adıl ile sağlandığı belirlenmiştir. Nesne sözdizimsel konumunda sadece %4 oranında boş artgönderim kullanımına rastlanmıştır. Boş nesnenin bu kadar düşük bir oranda kullanılmış olmasının bir nedeni konu, özne ve boş artgönderim kullanımı arasındaki ilişkidir. Buna göre, dilbilgisel özneler belirtisiz konular oldukları için söylemde büyük çoğunlukla boş artgönderim ile kodlanırlar (Pu 1997: 291). Boş artgönderim ve konu arasındaki bu ilişki sonucunda nesne sözdizimsel konumunda kişi gönderimlerinin genellikle boş artgönderimle değil adıl ya da tam AÖ türlerinden biriyle gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir.

(3) **Latife** bütün gün gazete okuyor, **Ø** Kemal Paşa'yı takip etmeye çalışıyordu. [**Ø** Birkaç haber kaynağı] vardı. Asım Paşa'nın İzmir'e gelen eşi, yazıştığı Yaver Salih ve karargahta görevli askerler, Ankara'da olan bitenden zaman zaman **onu** haberdar ediyordu.

(*Latife Hanım*: 74**)**

Türkçe, söylemde nesne boş artgönderiminin gerçekleşmesine izin veren bir dildir. Ancak, söylem içinde de nesne boş artgönderiminin kullanımını kısıtlayan durumlar bulunmaktadır. Yukarıda konusallık ile nesne ve özne boş artgönderimi arasındaki ilişki ile ilgili olarak yapılan belirlemelere dayanarak, bu çalışmanın bütüncesinde nesne sözdizimsel konumunda boş artgönderim kullanımının çok düşük bir oranda gerçekleşmesinde konusallık etkeninin rol oynadığı düşünülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, boş artgönderim ve konu arasındaki sıkı ilişki sonucunda nesne sözdizimsel konumunda kişi gönderimlerinin genellikle boş artgönderimle değil adıl ya da tam AÖ türlerinden biriyle gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. (3)'te bu seçimin nasıl gerçekleştiği görülmektedir.

Buna göre, boş artgönderim kullanımı ile konu olma özelliği arasındaki doğru orantılı ilişki, konu olma ile özne olma arasındaki doğru orantılı ilişki ile birleştirildiğinde boş artgönderimin büyük çoğunlukla özne sözdizimsel konumundaki göndergeleri kodlamak için kullanıldığı bu çalışmada da doğrulanmıştır.

4.2. Boş nesne ve retorik ilişkiler

Türkçe söylem düzeyinde boş nesnenin kullanımına izin verirken boş nesne kullanımını söylem düzeyinde bu kadar kısıtlı bir kullanıma iten başka koşullar var mıdır? Bu sorunun yanıtı söylemin aşmalı yapısını ortaya çıkaran BST çözümlemesi ile aranmıştır.

Söylemin aşamalı yapısının gönderim dizgeleri üzerinde büyük bir etkisi olduğu yapılan çalışmalarda vurgulanmaktadır. Buna göre, söylem içinde hangi gönderim-dizgesinin kullanılacağı, başka bir deyişle, hangi artgönderim türünün seçileceği söylemin aşamalı yapısına karşı duyarlıdır.

Boş nesnenin söylem içindeki davranışlarını belirlemek amacıyla bütüncemizdeki metinler, söylem bölütlerine ayrılarak bölütler arasındaki retorik ilişkiler belirlenmiştir.

Aşağıda boş nesnenin retorik ilişkiler açısından kullanımları örneklendirilmektedir. Örneklerde boş nensne kullanımının, aralarında sıralamalı ilişkiler olan ANLATI1 ve KARŞITLIK2 ilişkileri bulunan önermelerde gerçekleştiği görülmektedir.

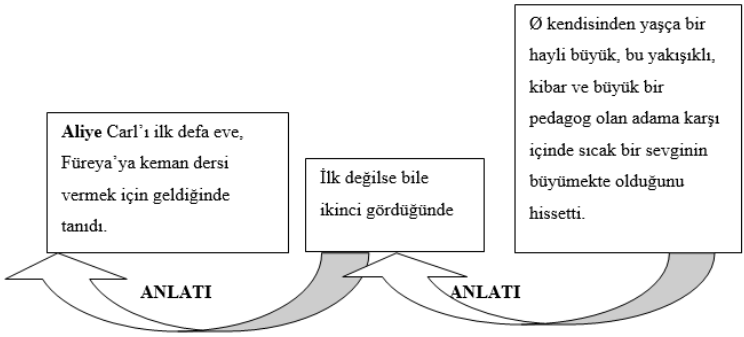
(4)

a. Aliye$_{i}$ **Carl'ı$_{ii}$** ilk defa eve, Füreya'ya keman dersi vermek için geldiğinde tanıdı.
b. İlk değilse bile **Ø$_{ii}$** ikinci gördüğünde
c. Ø$_{i}$ Kendisinden yaşça bir hayli büyük, bu yakışıklı, kibar ve büyük bir pedagog olan adama karşı içinde sıcak bir sevginin büyümekte olduğunu hissetti.

(*Alyoşa: Aliye Berger biyografisi*: 73)

(4a)'da, *Aliye'nin Carl'ı ilk ne zaman tanıdığı*ndan söz edilmektedir. Arkadan gelen önermelerde de *Aliye'nin daha sonra ne yaptığı*ndan söz ediliyor. Dolayısıyla, bu söylem bölütünde önermeler arasında zamansal ilişki açısından ANLATI ilişkisi bulunmaktadır. İlk önermenin nesnesi konumunda tam AÖ ile kodlanan *Carl* arkadan gelen önermede yine nesne konumundadır ve boş nesne olarak gerçekleşmiştir.

Şekil 1. Örnek (4)'ün retorik yapısı

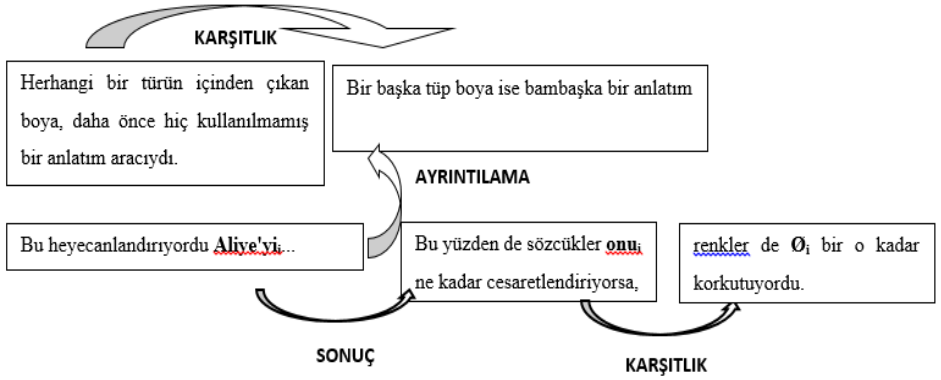


(5)

a. Herhangi bir tüpün içinden çıkan boya, daha önce hiç kullanılmamış bir anlatım aracıydı.
b. Bir başka tüp boya ise bambaşka bir anlatım.
c. Bu heyecanlandırıyordu **Aliye'yi**$_i$...
d. Bu yüzden de sözcükler **onu**$_i$ ne kadar cesaretlendiriyorsa,
e. renkler de **Ø**$_i$ bir o kadar korkutuyordu.

(*Alyoşa: Aliye Berger Biyografisi*: 65)

Şekil 2. Örnek (5)'in söylem yapısı



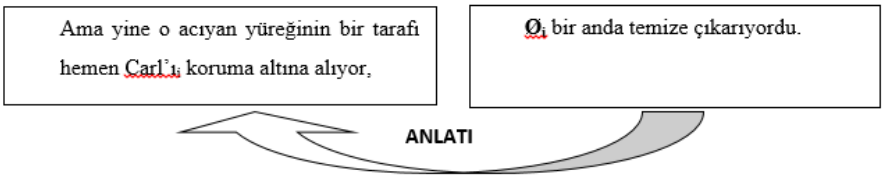
(5)'te, (c) önermesinin nesnesi olan ve tam AÖ ile kodlanan *Aliye* göndergesi, bu önermeye SONUÇ ilişkisi ile bağlanan önermelerden ilkinde yine nesne konumunda adıl; ikincisinde ise yine nesne konumunda boş artgönderim ile kodlanmaktadır. (d) ve (e) önermeleri arasında ise KARŞITLIK ilişkisi kurulmaktadır.

(6)

a. Ama yine o acıyan yüreğinin bir tarafı hemen **Carl'ı**$_i$ koruma altına alıyor,
b. **Ø**$_i$ bir anda temize çıkarıyordu.

(*Alyoşa: Aliye Berger Biyografisi*: 85)

Şekil 3. Örnek (6)'nın söylem yapısı



(6a)'da, önermenin nesnesi olan ve tam AÖ ile kodlanan *Carl* göndergesi, bu önermeye ANLATI ilişkisi ile bağlanan (6b) önermesinde yine nesne konumunda boş artgönderim ile kodlanmaktadır.

(7)

a. Bunlar için mi **Carl'ı**$_i$ affetmişti?
b. Bunun çok belirli bir cevabı yoktu,
c. bunların hepsi doğruydu,
d. ama hiçbiri tek başına **Ø**$_i$ niçin affettiği sorusunun cevabı değildi.

(*Alyoşa: Aliye Berger Biyografisi*: 93)

Şekil 4. Örnek (7)'nin söylem yapısı



(7)'de, (a,b,c) önermeleri birbirlerine niteleyici bir ilişki olan AYRINTILAMA ilişkisi ile bağlanmaktadır. İlk önermede tam AÖ ile kodlanan ve önermenin nesnesi olan *Carl* göndergesi, bu üç önermeye KARŞITLIK ilişkisi ile bağlanan (7d) önermesinde nesne konumunda boş artgönderim ile kodlanmaktadır.

5. Tartışma ve sonuç

Boş nesnenin bu çalışmada kullanılan veri tabanı çerçevesinde Türkçe yazılı söylemde kısıtlı olarak kullanıldığı saptanmıştır. Bu kısıtlı kullanımın nedenlerinden biri, Türkçe yazılı söylemde, büyük oranda, özne ve konu olan göndergeleri boş artgönderimle kodlanma eğilimidir. Türkçe boş nesnelerin söylemsel olarak var olabilmelerine izin veren bir dil olmasına karşın bu çalışmada elde edilen veriler boş nesne kullanımının söylemin aşamalı yapısını oluşturan retorik ilişkiler açısından kısıtlandığını göstermektedir. Buna göre boş nesneler genellikle kendinden önceki söylemde tam AÖ ya da adılla kodlanmış nesne konumundaki göndergeleri kodlamaktadır. Bu kodlama da çoğunlukla sıralamalı ilişkilerde gerçekleşmektedir. Sıralamalı ilişkiler anlatı sırasını sürdürerek ya da karşıt bir bilgi vererek ortak konuya katkıda bulunan ilişkilerdir.

Bu çalışmanın devamı olarak, boş nesnenin sözlü söylemdeki kullanım sıklığı ve söylem-edimbilimsel işlevlerinin ortaya çıkarıldığı bir çalışma yapılması planlanmaktadır. Bu sayede, bu

çalışmadan elde edilen sonuçlar ile karşılaştırma olanağı sağlanacak ve bu kullanım ile ilgili daha net sonuçlara ulaşılabilecektir.

Notlar

1. ANLATI, Grice'ın (1975) Konuşma İlkeleri içinde sıralı olma/düzenli olma (orderliness) ilkesine bağlı oluşturulmuş bir ilişkidir. İki önerme ANLATI ilişkisi ile bağlandıklarında o önermeler aynı "hikaye"nin ard arda gelen iki parçasını anlatıyor olurlar (Bras ve diğ. 2001: 50). Söylem içinde ANLATI ilişkisinin oluşması için herhangi bir dilsel belirticiye gerek yoktur, bu ilişki söylemde olayların doğal sırası göz önünde bulundurularak belirlenebilir. Ancak, Türkçede *sonra, daha sonra, ardından, devamında* gibi zaman belirteçleri de bu ilişkiyi oluşturmak için kullanılabilirler.
2. KARŞITLIK, ikinci önermede betimlenen olay ya da durum birinci önermede betimlenen olay ya da duruma karşıt bir bilgi ya da görüş içermektedir. Bu ilişkinin sağlanması için belirticiler gerekmektedir. Türkçede *ama, fakat, ancak, yalnız, tam tersine, tam aksine* gibi belirticiler bu ilişkinin oluşmasını sağlarlar.

Kaynakça

Asher, N. (1993). *Reference to Abstract Objects in Discourse*. Kluwer Academic.

Asher, N. & Lascarides, A. (1995). Lexical Disambiguation in a Discourse Context. *Journal of Semantics*, 12 (1), 69-108.

Asher, N. & Lascarides, A. (2003). *Logics of Conversation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Asher, N. ve Vieu, L. (2005). Subordinating and coordinating discourse relations. *Lingua* 115: 591-610.

Erguvanlı, E. E. (1984). The Function of Word Order in Turkish Grammar. Berkeley: University of California Press.

Kornfilt, J. (1997). *Turkish*. London: Routledge.

Moore, J. D. ve Wiemer-Hastings, P. (2003). Discourse in computational linguistics and artificial intelligence. İçinde A. C. Graesser, M. A. Gernsbacher ve S. R. Goldman (Haz.), *Handbook of Discourse Processes* (s. 439-487). Lawrence Erlbaum Associates.

Pu, Ming-Ming. (1997). Zero anaphora and grammatical relations in Mandarin. İçinde T. Givón (Haz.), *Grammatical Relations: A functionalist perspective* (s. 281-320). John Benjamins Publishing.

Taylan, E.E. (1986). Pronominal versus Zero Representation of Anaphora in Turkish. İçinde D. Slobin ve K. Zimmer (Haz.), *Studies in Turkish Linguistics* (s. 209-231.). Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Turan, Ü. D. (2000) The properties of null objects in Turkish. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 1, Sayı 2.

Turan, Ü. D. (1998). Zero Object Arguments and referentiality in Turkish. İçinde Lars Johanson (Haz.), *The Mainz Meeting, Proceedings of the Seventh International Conference on Turkish Linguistics* August 3-6, 1994 (s. 154-182). Harrassowitz Verlag – Wiesbaden.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
133-138

Türkçede Olumsuz Zayıf Bilgisel Kiplik Yapılarının Edinimi

Melike Hendek
Boğaziçi Üniversitesi
melike.hendek@boun.edu.tr

Özet

Bu çalışma, zayıf olumsuz bilgisel kiplik yapıların ediniminde Türkçe konuşan çocukların, kip ve olumsuzluk arasındaki kapsam ilişkilerini eklerle belirleyen bir dil olan Türkçede nasıl bir yol izlediğini göstermeyi hedeflemektedir. Olumsuz bilgisel kiplik yapılar, güçlü (örn. Ali gelemez) ve zayıf (örn. Ali gelmeyebilir) olmak üzere ikiye ayrılır. Bu yapılarda iki işleyici bulunmaktadır: Olumsuzluk ve bilgisel kiplik. Bu iki işleyicinin bir arada bulunmasının, çocuklar için öğrenme zorluğuna sebep olduğu düşünülmektedir (Moscati ve Crain, 2014). İtalyanca ve İngilizce konuşan çocuklarla yapılan önceki çalışmalarda, çocukların güçlü yapılarda aldıkları olumsuzluk > kiplik kapsam ilişkisini, kiplik> olumsuzluk kapsam ilişkisine sahip zayıf yapılara genelledikleri görülmüştür (Moscati ve Crain, 2014). Bu genelleme, Anlamsal Altküme İlkesi (Semantic Subset Principle - SSP) ile açıklanmaktadır (Moscati ve Crain, 2014). Bu görüşe göre, güçlü ve zayıf olumsuz epistemik tümceler, altküme-üstküme ilişkisi göstermektedirler. SSP'ye göre, çocuklar ilk önce altkümeyi (güçlü olumsuz bilgisel kiplik yapılar) edinir ve altkümedeki kapsam ilişkilerini üstkümeye (olumsuz zayıf bilgisel kiplik yapılara) geneller (Crain, 1994). Bu çalışmada, Türkçe konuşan 5 yaş çocuklarının olumsuz bilgisel kiplik yapılarını ne şekilde anladıkları test edilmiş ve Türkçede de5 yaş çocuklarının güçlü yapılardaki kapsam ilişkilerini, zayıf yapılara genelledikleri görülmüştür.

1. Giriş

Bu çalışma, Türkçe konuşan çocukların güçlü ve zayıf olumsuz bilgisel kiplik yapılarını nasıl edindiklerini ve edinim sırasını incelemektedir. Bazı yaklaşımlara göre, edinim sırası öğrenilebilirliği etkilemektedir. Semantic Subset Principle - Anlamsal Altküme İlkesi (SSP) bu yaklaşımlardan biridir. İlk defa 1994 yılında Crain tarafından öne sürülen bu ilke, dillerin öğrenilebilirliğini temel alır (Crain vd., 1994). Bu yaklaşıma göre, iki cümle arasında üstküme-altküme ilişkisi varsa, bu yapıların edinim sıralaması öğrenilebilirliği etkiler. Örneğin, A üstküme, B de altküme olacak şekilde A ve B cümlelerini var sayalım. Bu iki cümle arasında, asimetrik gerektirim söz konusuysa, (yani B'nin doğruluğu A'nın doğruluğunu desteklerken, A'nın doğruluğu B'yi desteklemiyorsa) öğrenme zorlukları ortaya çıkabilir. Bunu engellemek için SSP'ye göre Dil Edinim Aygıtının, altküme ve üstküme cümlelerinin edinimini sıraya koyması gerekir. Bu sıraya göre, çocukların önce en küçük alanda doğru olan cümleyi, yani altkümeyi edinmeleri beklenir.

SSP pek çok yapının edinimini açıklamaya çalışır. Bilgisel kiplik içeren olumsuz cümleler de SSP'nin edinimi açıklamaya çalıştığı alanlardan biridir.

Bilgisel kiplik içeren olumsuz cümlelerde iki işleyici vardır: Olumsuzluk ve bilgisel kiplik. Bu iki işleyici arasındaki kapsam ilişkisi iki şekilde olmaktadır: (1) Dar kapsam (kiplik > olumsuzluk) ve (2) Geniş kapsam (olumsuzluk > kiplik):

(1) Ali gelmeyebilir (dar kapsam)
(2) Ali gelemez (geniş kapsam)

Tümce (1)'de Ali'nin gelip gelmeyeceği belli değildir. Bu tümcede Ali'nin gelmeme ihtimali vurgulansa bile, küçük de olsa Ali'nin gelme ihtimali hâlâ vardır. İki ihtimal de söz konusu olduğu için bu cümle üstkümeyi oluşturur. Ancak kesin bir yargı verilmediği için tümce zayıftır. Öte yandan, tümce (2)'de tek bir seçenek vardır: Ali gelmeyecektir. Tek bir seçenek sunulduğu için (2) altkümeyi oluşturur. Ancak kesin bir yargı verdiği için (2)'deki tümce güçlüdür.

(3) Ali gelmeyebilir (dar kapsam-zayıf üstküme)
(4) Ali gelemez (geniş kapsam-güçlü altküme)

Bu iki tümce arasında asimetrik gerektirim söz konusudur. Yani tümce (2)'nin doğruluk koşulu, tümce (1)'in de doğruluk koşulunu gerektirir. Ancak tümce (1)'in doğruluk koşulu, tümce (2)'nin doğruluk koşulunu gerektirmemektedir. Bu durum asimetrik gerektirim olarak bilinir ve bunun dili yeni edinen çocuklar için bir öğrenim zorluğu oluşturacağı düşünülür (Moscati ve Crain, 2014).

SSP'ye göre, altküme-üstküme ilişkisi içinde olan iki güçlü ve zayıf cümle arasında asimetrik gerektirim varsa, bu iki yapının edinim sıralaması öğrenilebilirliği etkiler (Crain vd., 1994). Eğer çocuk ilk önce zayıf yapıyı edinirse, ileride güçlü olanı edinmesi çok daha zor olur. Çünkü olumsuz kanıt olmayacaktır. Örneğin, bir arkadaş grubunun sinemaya gideceğini düşünelim. Ali'nin gelmeme ihtimali, gelme ihtimalinden daha yüksekse, arkadaş grubundaki kişilerden biri, "Ali gelmeyebilir," der ve sonunda gerçekten Ali gelmez. İkinci bir durumda, eğer Ali'nin gelmeyeceği kesinse, o gün gelmesine engel olacak, çok önemli biri işi varsa, "Ali gelemez," denir ve Ali gerçekten de gelmez. Yani Ali'nin gelmeme durumu için hem güçlü hem de zayıf yapı kullanılmaktadır. Eğer çocuk önce zayıf yapıyı edinirse, Ali'nin kesinlikle gelmeyeceği durumlar için de zayıf yapıyı genelleyebilir ve "Ali gelmeyebilir," cümlesini kullanmakta bir sakınca olduğunu görmeyebilir. Bu durumda, güçlü yapıyı kullanmaya gerek duymayabilir ve bu iki yapı arasındaki farkı anlamayabilir.

Ama çocuk eğer önce güçlü yapıyı edinirse, "Ali gelemez," gibi bir cümlenin sadece Ali'nin kesinlikle gelmeyeceği durumlarda kullanıldığını görür. "Ali gelmeyebilir," denildiğinde, son anda bir değişiklik olur ve Ali gelirse, bu sefer çocuk "gelmeyebilir"in "gelemez"den farklı bir yapı olduğunu daha kolay fark eder ve iki yapıyı da daha hızlı ve kolay öğrenir.

SSP de dillerin öğrenilebilirliğini temel aldığından, çocuğun öncelikle güçlü yapıyı edineceğini ve güçlü yapılardaki kapsam ilişkilerini zayıf yapılara genelleyeceğini öngörür (Moscati ve Crain, 2014).

2. Önceki Çalışmalar

Noveck (2001), Moscati (2008) ve Moscati ve Crain (2014) bu alandaki başlıca çalışmalardır. Bu çalışmada, Moscati ve Crain (2014) çalışması esas alındığı için bu çalışmaya kısaca değinilecektir.

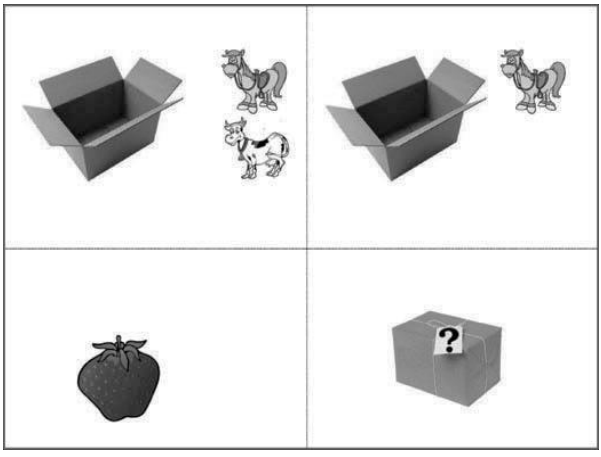
Moscati ve Crain (2014) çalışmalarında, İtalyanca konuşan 5 yaş çocuklarının zayıf ve güçlü olumsuz bilgisel kiplik yapılarını nasıl algıladıklarını incelemeyi hedeflemişlerdir. SSP'yi temel alarak, çocukların öncelikle güçlü okumayı edineceklerini, bu nedenle de yetişkinlerin zayıf okuma atadığı cümleler için çocukların güçlü okuma atayacaklarını tahmin etmişlerdir.

Bu çalışmada, ana dili İtalyanca olan 25 tek dilli çocuk (ortalama yaş: 5;4) Doğruluk Değeri Yargılama Testi kullanılarak test edilmiştir. Bu çalışma için İtalyancayı seçmelerinin sebebi ise İtalyancanın basit bir kiplik yapısına ve kapsam ilişkilerine sahip olmasıdır.

(5) Gianni puo non venire (kiplik>olumsuzluk)
kip olums. gel
'Gianni gelmeyebilir.'
(6) Gianni non puo venire (olumsuzluk>kiplik)
olums. kip gel
'Gianni gelemez.'

(5) ve (6)'da görüldüğü gibi, İtalyancada kapsam ilişkisini yüzey yapı belirler. Yüzey yapıda bilgisel kiplik daha önce geliyorsa, kiplik geniş kapsama sahip olur. Eğer olumsuzluk önce geliyorsa, olumsuzluk geniş kapsamı alır.

Dört bölümden oluşan çalışmanın her bir bölümünde, 2 olumlu, 2 olumsuz güçlü ve 2 olumsuz zayıf tümce test edilmiştir. Cümlelerin test edilmesi için çalışmada üç kutu kullanılmıştır. Kutulardan ikisi açık, biri ise kapalıdır. Deneyi yapan kişi çocuğa kapalı olan kutuda,açık kutulardan birindeki nesnelerin olduğunu söyler. Kutuların dışında bir yerde de farklı bir nesne bulunmaktadır.



Şekil 1: Deney prosedürü

Deney prosedürü açıklandıktan sonra, bir kukla kapalı kutunun içeriğiyle ilgili tahminlerde bulunur. Kukla her bölümde, kapalı kutu için 6 tahminde bulunur. Bu tahminlerin tümce yapılarına göre dağılımı aşağıdaki gibidir:

OLUMLU	**OLUMSUZ GÜÇLÜ**	**OLUMSUZ ZAYIF**
Kutuda inek olabilir (D)	Kutuda çilek olamaz (D)	Kutuda inek olmayabilir (D)
Kutuda çilek olabilir (Y)	Kutuda inek olamaz (Y)	Kutuda at olmayabilir (Y)

Tablo 1: Moscati ve Crain (2014)'teki test tümceleri

Bu çalışmadan edinilen sonuçlar, çocukların öncelikle güçlü okumayı edindiklerini ve bunu zayıf yapılara genelleştirdiklerini göstermektedir. Örneğin kukla, 'Kapalı kutuda inek olmayabilir (D)' tümcesini söylediğinde, çocukların büyük bir çoğunluğu bunu yanlış olarak değerlendirmekte ve sebep olarak da 'Çünkü kutuda inek olabilir,' açıklamasını yapmaktadır. Bu da çocukların güçlü yapıları zayıf yapıları a genelleştirdiklerini göstermektedir.

	Olumlu			Güçlü Olumsuz			Zayıf Olumsuz		
Gruplar	*D*	*Y*	*top.*	*D*	*Y*	*top.*	*D*	*Y*	*top.*
Yetişkin	%100 (80/80)	%100 (80/80)	%100 (160/160)	%88.7 (71/80)	%100 (80/80)	%94.4 (151/160)	%95 (76/80)	%93.7 (75/80)	%94.3 (151/160)
Çocuk	%51.5 (51/99)	%94 (94/100)	%72.8 (145/199)	%76.5 (75/98)	%78 (78/100)	%77.2 (153/198)	%35.7 (35/98)	%77 (77/100)	%56.5 (112/198)

Tablo 2: Sonuçlar (Moscati ve Crain, 2014)

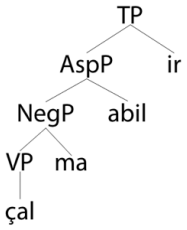
İtalyanca gibi, basit bir kiplik yapısına ve kapsam ilişkilerine sahip bir dilde çocukların güçlü yapıları zayıf yapılara genelledikleri görülmüştür. Acaba bu durum, Türkçe gibi karmaşık bir kiplik yapısı ve kapsam ilişkileri olan bir dilde nasıl olabilir?

3. Türkçede Olumsuz Zayıf Bilgisel Kiplik Yapılar ve Edinimi

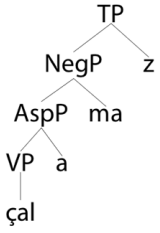
3.1 Türkçede Kiplik ve Olumsuzluk

Moscati ve Crain (2014)'e göre, olumsuzluk yapısı bilgisel kiplik yapıları ile iki şekilde bir araya gelebilir: (i) Olumsuzluk geniş kapsam alır (olumsuzluk > bilgisel kiplik) ya da (ii) dar kapsam alır (bilgisel kiplik > olumsuzluk). İtalyancada kapsam ilişkilerini, yüzeysel yapıdaki sözdizimi belirlemektedir (M&C 2014). Fakat Türkçede hem kiplik yapıları daha karmaşıktır hem de kapsam ilişkileri sözdizimi ile değil; morfoloji ve dip yapıdaki kapsam ilişkileri (Kelepir, 2001) ile belirlenmektedir.

(7) Deniz çal-ma-(y)abil-ir (kip > olumsuzluk)
fiil-olumsuzluk-kip-geniş zaman-3.tk



(8) Deniz çal-a-ma-z
fiil-kip-olumsuzluk-genişzaman-3tk



Tümce (7)'de, *-abil* derin yapıda daha yukarıda yer aldığından, yüzey yapıda olumsuzluk daha önce olmasına rağmen bilgisel kiplik geniş kapsamı alır. Tümce (8)'de ise, olumsuzluk derin yapıda daha yukarıda yer alır ve bilgisel kiplik yüzey yapıda daha önce olmasına rağmen geniş kapsam olumsuzluğun olur.

3.2 Yöntem

Türkçe, İngilizce ve İtalyancaya göre kapsam ilişkileri bakımından daha karışık bir resim sunduğu için, bu çalışma, Türkçe konuşan çocukların zayıf olumsuz bilgisel kiplik yapılarını nasıl algıladıklarını göstermeyi amaçlamaktadır. Bunu test etmek için Moscati ve Crain (2014)'tekine benzer bir deney prosedürü kullanılmıştır.

3.2.1 Katılımcılar

Bu çalışmada, ana dili Türkçe olan tek dilli 9 çocuk (ortalama yaş 5;3) deney grubu olarak test edilmiştir. Kontrol grubu olarak ise ana dili Türkçe olan tek dilli 10 yetişkin (ortalama yaş 31;7) çalışmaya katılmıştır.

3.2.2 Materyal

Moscati ve Crain (2014) çalışmasından farklı olarak bu çalışmada karton kutular değil, Susam Sokağı karakterleri ile hazırlanmış bir PowerPoint sunumu kullanılmıştır. Her bölümde, Susam Sokağı karakterlerinden biri, arkadaşı için bir tahmin oyunu hazırlar. Tahmin oyununda karakterlerin önünde üç kutu bulunur. Kutulardan ikisi açık, biri ise kapalıdır. Çocuğa kapalı kutunun içeriğinin açık kutulardan biri ile aynı olduğu söylenir. Ardından karakterlerden biri tahminlerde bulunmaya başlar.



Şekil 2: Deneyden bir sahne

Çalışmada, doğru-yanlış soru tipi ve 4 farklı senaryo kullanılmıştır. Deney boyunca, her senaryoda 2'si olumlu, 2'si zayıf olumsuz bilgisel kiplik ve 2'si güçlü olumsuz bilgisel kiplik yapıdan (Bkz. Tablo 1) oluşacak şekilde, her bir senaryoda 6; toplamda 24 test cümlesi kullanarak şimdiye kadar 9 çocuk test edilmiştir.

Olumlu	**Zayıf-Olumsuz**	**Güçlü-Olumsuz**
1. Kutuda araba olabilir.	1. Kutuda ayıcık olmayabilir.	1. Kutuda top olamaz.
2. Kutuda top olabilir.	2. Kutuda araba olmayabilir.	2. Kutuda ayıcık olamaz.

Tablo 3: Deneyde kullanılan test tümceleri

3.2.3 Sonuçlar

Tablo 2'de gösterildiği gibi, Türkçe konuşan çocukların %67'si, güçlü olumsuz bilgisel kiplik yapılarındaki kapsam ilişkilerini zayıf olumsuz bilgisel kiplik yapılarına genellemektedir. 'Kutuda araba olmayabilir.' Gibi bir test cümlesini çocukların çok büyük çoğunluğu yanlış olarak değerlendirmekte ve sebebi sorulduğunda 'Çünkü kutuda araba olabilir/olur.' açıklamasını yapmaktadır. Bu da çocukların, 'olmayabilir' yapısını, aslında 'olamaz' gibi algıladıklarını göstermektedir.

Çalışmada öngörülen şekilde, Türkçe konuşan çocuklar da İngilizce ve İtalyanca konuşan çocuklarla aynı hatayı yaparak, güçlü olumsuz bilgisel kiplik yapılarındaki kapsam ilişkilerini zayıf olumsuz bilgisel kiplik yapılara uygulamışlardır. Türkçe, İngilizce ve İtalyancaya göre kapsam ilişkileri bakımından daha karışık bir resim sunmasına rağmen, Türkçe konuşan çocuklar İngilizce ve İtalyanca konuşan çocuklarla benzer hatalar yapmışlardır. Bu da SSP'yi desteklemektedir.

	Pozitif		Olumsuz-Zayıf		Olumsuz-Güçlü	
Gruplar	D	Y	D	Y	D	Y
Yetişkinler (yağ aralığı: 24-38, ortalama yaş: 31;7)	100%	100%	97,50%	100%	100%	100%
Çocuklar (yaş aralığı: 4;7-6;3, ortalama yaş: 5;3)	72,22%	97,22%	33,33%	88,88%	97,05%	97,22%

Tablo 4: İki grubun test sorularına verdikleri doğru cevap yüzdeleri

Kaynakça

Crain, S., Ni, W., & Conway, L. (1994). Learning, parsing and modularity. In C. Clifton, L. Frazier, & K. Rayner (Eds.), *Perspectives on sentence processing* (s. 443-467). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Kelepir, M. (2001). Topics in Turkish Syntax: Clausal Structure and Scope. Ph.D.dissertation, Massachusetts Institute of Technology. *Distributed by MIT Working Papers in Linguistics*, Cambridge, MA.

Moscati, V. (2008). Strength and weakness of children's interpretation of modals. In Y. Otsu (Ed.), *Proceedings of the 9th Tokyo Conference on Psycholinguistics,103–119*. Tokyo: Hituzi Syobo.

Moscati, V., & Crain, S. (2014). When Negation and Epistemic Modality Combine: The Role of Information Strength in Child Language. *Language Learning and Development*, 10(4), 345-380.

Noveck, I. (2001). When children are more logical than adults: Experimental investigations of scalar implicature. *Cognition*, 78(2), 165–188.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
139-145

Türkçe Bileşik Sözcüklerin Biçimbirimsel Olarak İşlemlenmesi

Serkan Uygun ve Ayşe Gürel
Yeditepe Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi
serkanuygun2014@gmail.com agurel@boun.edu.tr

Giriş

Çok ekli sözcüklerin zihinde nasıl depolandığı ve işlemlendiği sorusu son 20 yılda ruhdilbilimsel araştırmaların önemli tartışma konularından biri olmuştur. Bu araştırmalar ışığında, çok ekli ve tek biçimbirimsel sözcüklerin zihinde nasıl temsil edildiğine ilişkin ortaya atılan başlıca iki model Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli (Taft ve Forster, 1975) ve Bütünsel Listeleme Modeli'dir (Butterworth, 1983). Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'ne göre çok ekli bir sözcükteki ekler sözcük kökünden ayrıştırılmış olarak temsil edilirken, Bütünsel Listeleme Modeli'ne göre ise kök ve ekler ayrıştırma yapılmadan bir bütün halinde listelenmektedir. Çok ekli sözcüklerin zihinsel temsillerinin aydınlatılması ve bu modellerin test edilmesi için bileşik sözcüklerin işlemlenmesine ilişkin araştırmalar da yapılmıştır. Türkçede çok ekli sözcüklerin işlemlenmesiyle ilgili kısıtlı sayıda çalışma bulunmakta ve mevcut bulgular, çok ekli sözcüklerin biçimbirimsel ayrıştırmaya uğrayarak mı yoksa bütünsel olarak mı işlemlendiği sorusuna net bir yanıt verememektedir (Gürel, 1999; Gürel ve Uygun, 2013; Kırkıcı ve Clahsen, 2013; Gacan, 2014; Uygun ve Gürel, 2016). Bu çerçevede bu çalışma Türkçe bileşik sözcüklerin biçimbirimsel olarak işlemlenmesini araştırarak Türkçedeki kısıtlı alanyazına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

1. Bileşik Sözcükler

Bileşik sözcüklerde, sözcüklerin birleşip yeni bir anlam kazanarak farklı bir sözcük üretmesi söz konusudur (Çotuksöken, 2011). Son yıllarda bileşik sözcüklerin işlemlenmesini araştıran çalışmaların sayısında bir artış gözlemlenmektedir. Bunun da nedeni, bileşik sözcüklerin tüm dillerde yaygın olması (Dressler, 2006) ve diğer çok ekli sözcüklerden farklı olarak iki bağımsız sözcükten oluşmasıdır. Bu özellikler, bileşik sözcüklerin zihinsel sözlük çalışmalarında önemli bir konu olarak ele alınmasını sağlamıştır. Araştırılan sorular içinde, bileşik sözcüğü oluşturan sözcüklerin kullanım sıklığının ve bu sözcük veya sözcüklerin anlam bakımından bir değişimi içerip içermemesinin, işlemlemeyi ne derece etkilediği gibi sorular mevcuttur.

Tek ve çok ekli sözcüklerin işlemlenmesi için önerilen ruhdilbilimsel modeller bileşik sözcükler için de geçerlidir. Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli (Taft ve Forster, 1975) kök ve eklerin zihinde ayrı ayrı depolandığını, bu sebeple bileşik sözcükleri işlemlemenin kök sözcüklere göre daha uzun süreceğini savunurken Bütünsel Listeleme Modeli (Butterworth, 1983) her hangi bir ayrıştırma işlemi öngörmediği için kök sözcüklerle bileşik sözcüklerin işlemleme hızları arasında anlamlı bir fark olmayacağını belirtmektedir.

1.1 Literatür Özeti

Farklı dillerde bileşik sözcüklerin nasıl işlemlendiklerini araştıran çalışmalar iki önemli soruya odaklanmıştır. Bunlardan ilki bileşik sözcüğü oluşturan kök sözcüklerden hangisinin işlemlemeyi etkilediğidir.

Bazı çalışmalarda bileşik sözcüklerde ilk sözcüğün etkisi bulunmuştur. Örneğin bir çevirim içi sözcük tanıma çalışmasında Taft ve Forster (1976) İngilizcede ilk sözcüğü yüksek kullanım sıklığına sahip bileşik sözcüklerin (örn: *head*stand 'amuda kalkma'), ilk sözcüğü düşük kullanım sıklığına sahip bileşik sözcüklere (örn: *loin*cloth 'peştemal') göre daha hızlı tanındığını bulgulamış ve bu sonucu, İngilizce bileşik sözcüklerin Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli ile işlemlendiği şeklinde açıklamıştır. Diğer yandan, İngilizcede bileşik sözcüğü oluşturan ikinci sözcüğün etkisini bulan çalışmalar da vardır. Örneğin, Juhasz, Starr, Inhoff ve Placke (2003) çevirim içi sözcük tanıma, isimlendirme ve göz hareketlerini izleme yöntemlerini kullanarak yaptıkları çalışmada, ikinci sözcüğü yüksek kullanım sıklığına sahip İngilizce bileşik sözcüklerin ikinci sözcüğü düşük kullanım sıklığına sahip bileşik sözcüklere göre daha hızlı işlemlendiği ve Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'nin kullanıldığı sonucuna varmışlardır. Bazı çalışmalar ise bileşik sözcüğü oluşturan her iki sözcüğün de etkisini bulmuştur. Örneğin, Andrews, Miller ve Rayner (2004) göz hareketlerini izleme yöntemini kullanarak İngilizcede bileşik sözcüğü oluşturan her iki sözcüğün de kullanım sıklığının işlemlemede önemli bir etkisi olduğunu gözlemlemiş ve bunu Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli ile açıklamıştır.

Bileşik sözcük çalışmalarının odaklandığı ikinci konu ise anlam bakımından bir değişime uğrayan (*opaque*) ve uğramayan (*transparent*) kök sözcüklerin, bileşik sözcüklerin işlemlenmesini nasıl etkilediğidir. Bu çalışmalarda genellikle bileşik sözcükler dörde ayrılmaktadır: anlam bakımından bir değişime uğramayan bileşik sözcükler (örn: *bedroom* 'yatak odası'), ilk sözcükte anlam değişimi olan bileşik sözcükler (örn: *strawberry* 'çilek'), ikinci sözcükte anlam değişimi olan bileşik sözcükler (örn: *shoehorn* 'ayakkabı çekeceği') ve her iki sözcükte de anlam değişimi olan bileşik sözcükler (örn: *deadline* 'son teslim tarihi'). Bazı çalışmalar anlam değişiminin işlemlemede etkisi olmadığını bulmuştur. Örneğin, çevirim içi çağrıştırma yöntemi (*masked priming*) uygulanarak yapılan bir çalışmada, Libben, Gibson, Yoon ve Sandra (2003) anlam değişiminin bileşik sözcüklerin işlemleme yöntemini etkilemediğini bulgulamıştır. Buna karşın bir bileşik sözcükte anlam değişimi olmasının işlemlemede biçimbirimsel ayrıştırma oranını etkilediğini bulan çalışmalar da vardır. Yapılan diğer çalışmalarda da, anlam değişimi olan bileşik sözcüklerin Bütünsel Listeme Modeli'yle, anlam değişimi olmayanların ise Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'yle işlemlendiğini savunmaktadır (Zwitserlood, 1994; Stathis, 2014).

1.2 Türkçede Bileşik Sözcükler

Türkçede bileşik sözcükler genellikle isim, fiil ve sıfatların birleşmesiyle oluşturulur (Korkmaz, 2009). Bazı bileşik sözcükler çekim ve/veya yapım eki içerir (örn: kar*dan* adam, yurtsev*er*, oku*ma* isteği, ana*dan* doğ*ma*). Bileşik sözcükler ya bitişik (örn: anayasa) ya da ayrı (örn: kız kardeş) yazılır. Türkçe bileşik sözcüklerin çoğunda ikinci sözcük baş görevi görmektedir (Göksel ve Haznedar, 2007; Göksel, 2009; Kunduracı, 2013). Bileşik sözcüğü oluşturan ilk sözcük, ikinci (baş) sözcüğün anlamını kısıtlar ve/veya tanımlar (Banguoğlu, 1998).

Türkçe bileşik sözcükleri, diğer dillerdeki bileşik sözcüklerden ayıran en önemli özellik tamlama yoluyla oluşturulan bileşik sözcüklerdir. Bu yolla oluşturulan bileşik sözcüklerde ikinci

sözcüğün sonuna *–s(I)* eki eklenir (örn: ayakkab*ı*, bahçe kapı*sı*). Ancak bu tür bileşik sözcükler bu çalışmaya dahil edilmemiş, sadece iki isim kökünden oluşan bileşik isimler incelenmiştir.

1.3 Türkçede Bileşik Sözcüklerin İşlemlenmesi

Türkçede bileşik sözcüklerin işlemlenmesi ile ilgili sadece bir çalışma bulunmaktadır. Özer (2010) resim isimlendirme testi kullanarak biçimbirimsel çağrıştırma yöntemi ile Türkçe bileşik sözcüklerin üretilmesini incelemiştir. Bu çalışmada biçimbirimsel olarak ilişkili çağrıştıcı sözcüklerin (örn: balık) hedef bileşik sözcüklerin (örn: akbalık, dil balığı) ismlendirilmelerini hızlandırdığı bulgulanmış ve bunun da Türkçe bileşik sözcüklerin Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'yle işlemlendiği yönünde yorumlanmıştır. Ayrıca bir bileşik sözcüğün tanınma/isimlendirilme hızını, ikinci (baş) sözcüğün, birinci sözcüğe göre daha fazla arttırdığı ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

2. Çalışma

2.1 Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe bileşik sözcüklerin gerçek zaman dilimi içerisinde nasıl işlemlendiğini araştırıp bileşik sözcüklerin işlemlenmesinde rol oynayan yapısal faktörleri incelemektir. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Bileşik sözcüğü oluşturan kök sözcüklerden birinin anlam değişimi içerip içermemesi işlemlemeyi nasıl etkilemektedir?
2. Bileşik sözcüğü oluşturan kök sözcüklerden hangisi işlemlemeyi daha çok hızlandırmaktadır?

2.2 Katılımcılar

Çalışmada ana dili Türkçe olup başka dil bilmeyen 73 yetişkin katılımcı yer almıştır. Katılımcıların 57'si kadın, 16'sı erkektir. Katılımcıların yaş ortalaması 32.37 olup yaş aralığı 18-46'dır. Katılımcılar lise veya üniversite mezunu olup üniversite mezunları Türkçe eğitim yapan bölümlerden mezun olmuşlardır.

2.3 Veri Toplama Araçları

Çalışmada üç adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki katılımcı izin ve bilgi formudur. İkincisi Türkçe bileşik sözcüklerde anlam değişimi değerlendirme anketidir. 5'li Likert ölçeğine göre hazırlanan anketi asıl çalışmaya katılmayan 86 kişi yanıtlamıştır. Bu ankette, bileşik sözcüğün genel anlamına bileşik sözcüğü oluşturan birinci ve ikinci sözcüklerin katkısı ölçülüp sözcüklerde anlam değişmesi olup olmadığı belirlenmiştir. Son olarak, E-prime 2.0 (Schneider, Eschman ve Zuccolotto, 2002) yazılımı kullanılarak bilgisayar ortamında verilen maskelenmiş çağrıştırma tekniği ile sözcük tanıma testi uygulanmıştır.

2.4 Testte Yer Alan Sözcük Türleri

Testte yer alan sözcük türleri şu şekildedir: 10 adet anlam değişimi olmayan bileşik sözcük (örn: kuzeydoğu), 10 adet kök sözcüklerden ilki veya ikincisinde anlam değişimi olan bileşik sözcük (örn: büyükelçi, şekerpare), 10 adet iki kök içeriyormuş gibi algılanabilen ancak bileşik olmayan sözcük (örn: fesleğen) ve 60 adet ek içermeyen yalın sözcük (örn: kaplumbağa) kullanılmıştır. Sözcük seçimi ve sözcüklerin kullanım sıklıklarını belirlemede ODTÜ veri tabanı

(Say, Zeyrek, Oflazer ve Özge, 2002) kullanılmıştır. Tüm sözcükler kullanım sıklığı ve uzunluk açısından birbirleriyle eşleştirilmiştir.

2.5 Yöntem

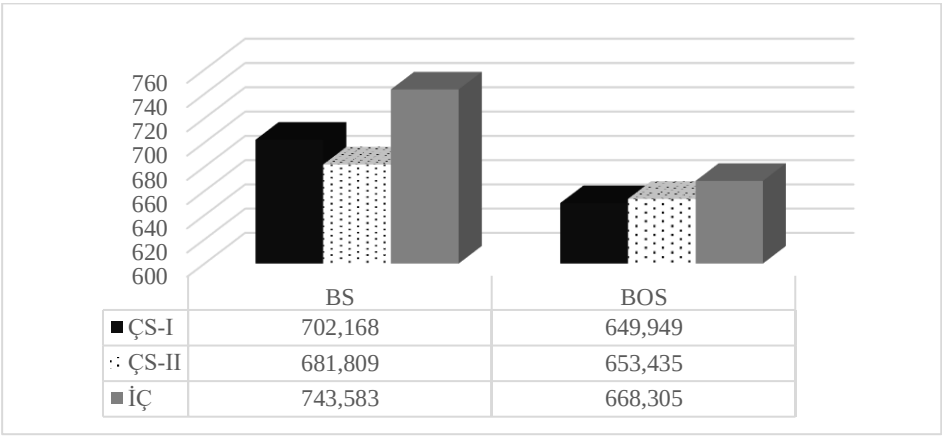
Bu çalışmada maskelenmiş çağrıştırma tekniği ile sözcük tanıma testi uygulanmıştır. Bu testte, katılımcılar önce bilgisayar ekranında 500 milisaniye boyunca ##### şeklinde işaretlerden oluşan bir maske görmüş ve hemen ardından 50 milisaniye boyunca bir çağrıştırıcı sözcük ve ardından bir hedef sözcük görmüşlerdir. Katılımcılardan hedef sözcüğün Türkçe bir sözcük olup olmadığına dair hızlı ve doğru şekilde bilgisayar tuşuna basarak yanıt vermeleri istenmiştir. Çağrıştırıcı sözcük-hedef sözcük çiftleri için üç farklı test versiyonu hazırlanmıştır:

1. Çağrıştırıcı Sözcük I: kuzey-KUZEYDOĞU
2. Çağrıştırıcı Sözcük II: doğu-KUZEYDOĞU
3. İlgisiz Çağrıştırıcı: çanta-KUZEYDOĞU

Bu şekilde her bir hedef bileşik sözcüğün, üç ayrı çağrıştırıcıdan sonra tanınma hızı karşılaştırılmıştır. Ancak her katılımcının bir hedef sözcüğü birden fazla kez görmemesi için test üç versiyon olarak hazırlanmıştır. Bir bileşik sözcüğü tanıma hızı, çağrıştırıcı olarak verilen birinci veya ikinci kök sözcükten sonra azalıyorsa, başka bir deyişle, bu iki çağrıştırıcı sözcük, ilgisiz çağrıştırıcıya göre bileşik ismi tanımayı daha da fazla kolaylaştırıyorsa, bu, Türkçe bileşik sözcüklerin zihinde Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'yle işlemlendiğine işaret eder. Ancak bileşik ismi oluşturan kök sözcükler çağrıştırıcı olarak kullanıldığında, ilgisiz çağrıştırıcıdan daha hızlı bir tanıma sağlamazsa, o zaman Türkçe bileşik sözcüklerin zihinde Bütünsel Listeme Modeli'yle işlemlendiği sonucu çıkarılabilir.

3. Bulgular

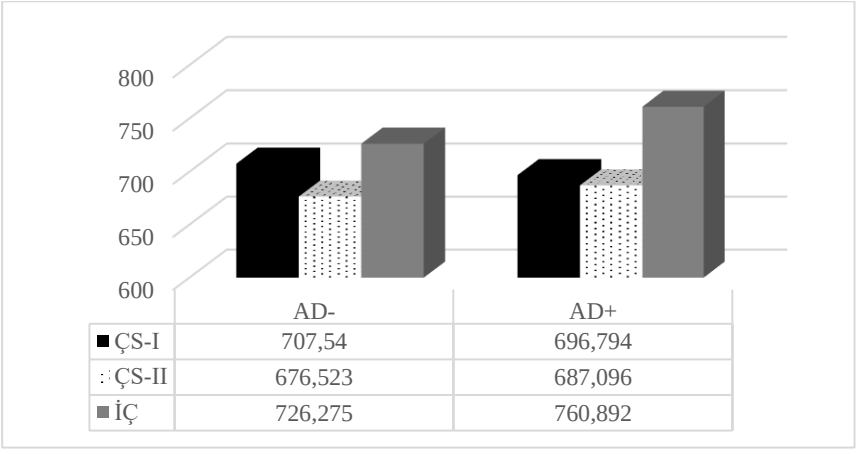
Çalışmada iki analiz yapılmıştır. İlk analizin amacı bileşik sözcükler ile bileşik olmayan sözcüklerin işlemleme örüntülerini karşılaştırmaktır. Analizde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Grafik 1'de görüldüğü üzere, sözcük türleri (F=33.556; p=.000) ve çağrıştırıcı sözcükler (F=6.645; p=.002) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Bileşik sözcükler bileşik olmayan sözcüklerden anlamlı olarak daha yavaş işlemlenmektedir (p=.000). Hedef bileşik sözcüğün tanınmasında ikinci sözcüğün çağrıştırıcı olduğu durumlar ile ilgisiz sözcüğün çağrıştırıcı olduğu durumlar arasındaki fark anlamlı bulunurken (p=.002), birinci sözcüğün çağrıştırıcı olduğu durumlar ile ilgisiz sözcüğün çağrıştırıcı olduğu durumlar arasında marjinal düzeyde bir anlamlılık elde edilmiştir (p=.066). Bu sonuçlar, Türkçede bileşik sözcüklerin Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'yle işlemlendiğini göstermektedir. Bileşik olmayan sözcüklerde ise çağrıştırıcı sözcükler ve ilgisiz çağrıştırıcı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ve bu sonuç Türkçede bileşik olmayan sözcüklerin herhangi bir biçimbirimsel ayrıştırma olmadan işlemlendiğini göstermektedir.



	BS	BOS
ÇS-I	702,168	649,949
ÇS-II	681,809	653,435
İÇ	743,583	668,305

Grafik 1: Katılımcıların Bileşik Sözcük (BS) ve Bileşik Olmayan Sözcüklerde (BOS) Çağrıştırıcı Sözcüklerden sonra (Çağrıştırıcı Sözcük I, II ve İlgisiz Çağrıştırıcı) Sözcük Tanıma Sürelerinin Ortalaması

İkinci analizin amacı bileşik sözcüğü oluşturan kök sözcüklerden birinin anlam değişimi içermesinin işlemlemeyi etkileyip etkilemediğini araştırmaktır. Analizde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Grafik 2'de görüldüğü üzere, bileşik sözcük türleri arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir ancak çağrıştırıcı sözcükler arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($F=5.476$; $p=.007$). Anlam değişimi olmayan bileşik sözcüklerde çağrıştırıcı olarak kullanılan ikinci sözcük ve ilgisiz çağrıştırıcı sözcük arasındaki fark anlamlı bulunurken ($p=.023$) anlam değişimi olan bileşik sözcüklerde, çağrıştırıcı sözcük I ($p=.011$) ve çağrıştırıcı sözcük II ($p=.006$) ile ilgisiz çağrıştırıcı sözcük arasındaki fark anlamlı çıkmıştır. Bu bulgular Türkçede bileşik sözcüklerin işlemlenmesinde bileşik sözcüğü oluşturan kök sözcüklerden birinin anlam değişimi içermesinin işlemlemeyi etkilediğini göstermektedir.



	AD-	AD+
ÇS-I	707,54	696,794
ÇS-II	676,523	687,096
İÇ	726,275	760,892

Grafik 2: Katılımcıların Anlam Değişimi İçermeyen (AD-) ve Anlam Değişimi İçeren (AD+) Bileşik Sözcüklerde Çağrıştırıcı Sözcüklerden sonra (Çağrıştırıcı Sözcük I, II ve İlgisiz Çağrıştırıcı) Sözcük Tanıma Sürelerinin Ortalaması

4. Sonuç

Analizler sonucunda elde edilen bulgular Türkçede bileşik sözcüklerin Biçimbirimsel Ayrıştırma Modeli'yle işlemlendiğini ve bileşik sözcüğü oluşturan ikinci (baş) sözcüğün daha etkin bir çağrıştırıcı olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular anlam değişimi içeren bileşik sözcüklerde her iki çağrıştırıcı sözcüğün de işlemlemeye etki ettiğini ancak anlam değişimi içermeyen bileşik sözcüklerde sadece ikinci çağrıştırıcı sözcüğün işlemlemeyi hızlandırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç Türkçe ana dillilerin sadece anlam değişimi içeren bileşik sözcüklerde her iki kök sözcüğünü de aktive ettiklerini göstermektedir.

Türkçe bileşik sözcüklerin işlemlenmesi ile ilgili yeni çalışmalarda bileşik sözcüğü oluşturan her iki kök sözcüğün de anlam değişimi içermesinin işlemlemeyi nasıl etkilediği araştırılmalıdır. Ayrıca, değişik bileşik sözcük türleri özellikle de tamlama yoluyla oluşturulan bileşik sözcüklerin nasıl işlemlendiği önemli bulgular sağlayabilir. Bilgisayar ortamında verilen sözcük tanıma testlerinin yanı sıra, bu alandaki araştırmalarda göz hareketlerini izleme ve/veya olaya ilişkin beyin potansiyellerinin incelenmesi yöntemleri de farklı boyuttaki sorulara yanıt vererek hem genel anlamda Türkçe çok ekli sözcüklerin hem de bileşik sözcüklerin zihinsel bellekte nasıl işlemlendikleri konusunda Türkçedeki kısıtlı alanyazına katkı sağlayacaktır.

Teşekkür

Bu çalışma TÜBİTAK 1001 programı çerçevesinde Ayşe Gürel'in proje yürütücüsü olduğu 112K183 No'lu proje olarak TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir.

Kaynakça

Andrews, S., Miller, B. & Rayner, K. (2004). Eye movements and morphological segmentation of compound words: There is a mouse in mousetrap, *European Journal of Cognitive Psychology*, 16, 285-311.

Banguoğlu, T. (1998). *Türkçe'nin Grameri,* Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Butterworth, B. (1983). Lexical representation. İçinde B. Butterworth (Ed.), *Language Production: Development, Writing and Other Language Processes*, 257-294. London: Academic Press.

Çotuksöken, Y. (2011). *Türkiye Türkçesi'nin Ekleri,* İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Dressler, W. U. (2006). Compound types. İçinde G. Libben & G. Jarema (Eds.). *The Representation and Processing of Compound Word*, 23-44. Oxford: Oxford University Press.

Gacan, P. (2014). *The Morphological Processing of Derived Words in L1 Turkish and L2 English.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi.

Göksel, A. (2009). Compounds in Turkish, *Lingue e Linguaggio*, 2, 213-236.

Göksel, A. & Haznedar, B. (2007). *Remarks on Compounding in Turkish,* MorboComp Project, Bologna Üniversitesi.

Gürel, A. (1999). Decomposition: To what extent? The case of Turkish, *Brain and Language*, 68, 218-224.

Gürel, A. & Uygun, S. (2013). Representation of multimorphemic words in the mental lexicon: Implications for second language acquisition of morphology. İçinde S. Baiz, N. Goldman & R. Hawkes (Eds.). *Proceedings of the 37th Annual Conference on Language Development,* 122-133. Somerville: Cascadilla Press.

Juhasz, B. J., Starr, M. S., Inhoff, A. W. & Placke, L. (2003). The effects of morphology on the processing of compound words: Evidence from naming, lexical decisions and eye fixations, *British Journal of Psychology,* 94, 223-244.

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, 776-791.

Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri: Şekil Bilgisi,* Ankara: Türk Dil Kurumu.

Kunduracı, A. (2013). *Turkish Noun-Noun Compounds: A Process-based Paradigmatic Account.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Calgary Üniversitesi.

Libben, G., Gibson, M., Yoon, Y. B. & Sandra, D. (2003). Compound fracture: The role of semantic transparency and morphological headedness, *Brain and Language,* 84, 50-64.

Özer, S. (2010). *Morphological Priming in Turkish Nominal Compound Processing.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi.

Say, B., Zeyrek, D., Oflazer, K. & Özge, U. (2002). Development of a corpus and a treebank for present day written Turkish. İçinde K. İmer & G. Doğan (Eds.). *Proceedings of the 11th International Conference on Turkish Linguistics,* 183-192. Northern Cyprus: Eastern Mediterranean University.

Schneider, W., Eschman, A. & Zuccolotto, A. (2002). *E-Prime. Reference Guide,* Psychology Software Tools Inc., Pittsburgh.

Stathis, A. (2014). *How Partial Transparency Influences the Processing of Compound Words?* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Windsor Üniversitesi.

Taft, M. & Forster, K. (1975). Lexical storage and retrieval of prefixed words, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior,* 14, 638-647.

Taft, M. & Forster, K. (1976). Lexical storage and retrieval of polymorphemic and polysyllabic words, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior,* 15, 607-620.

Uygun, S. & Gürel, A. (2016). Processing morphology in L2 Turkish: The effects of morphological richness in the L1. İçinde A. Gürel (Ed.), *Second Language Acquisition of Turkish,* 249-277. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Zwitserlood, P. (1994). The role of semantic transparency in the processing and representation of Dutch compounds, *Language and Cognitive Processes,* 9(3), 341-368.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
147-154

Türkçede [gibi + Öznesiz Yüklem] Yapıları

Halil İskender ve Tacettin Turgay
Kırklareli Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi
hiiskender@gmail.com tacettin.turgay@boun.edu.tr

Özet

Bu çalışmada Türkçede [*gibi* + öznesiz yüklem] barındıran yapıların sözdizimsel özellikleri incelenmekte ve *gibi* ilgecinin yüklemle geçişerek bileşik bir yüklem oluşturup oluşturmadığı tartışılmaktadır. [*gibi* + öznesiz yüklem] yapılarının bir dizi sözdizimsel ve anlambilimsel kısıtlama karşısındaki davranışına bakılarak *gibi*'nin yüklemle geçişerek karmaşık bir eylem oluşturmadığı ve sözdizimsel yapıda kendi İlgeç Öbeği'nin başında bulunduğu sunucuna varılmaktadır.

1. Giriş

Türkçede *gibi* ilgeci bir ad ile birleşerek hem yüklem (1a) hem de niteleyici (1b) gibi davranabilen İlgeç Öbeği (İÖ) oluşturabilir.

(1) a. Bu çocuk [$_{\text{İÖ}}$ Einstein gibi].
b. [$_{\text{İÖ}}$ Einstein gibi] bir çocuk

Ancak *gibi* ilgeci yüklem rolü üstlenebilen başka sözcüksel öğelerle birlikte de kullanılabilmektedir.

(2) a. Bu çocuk [? hasta gibi].
b. *[? hasta gibi] bir çocuk

c. İş [? bitti gibi].
d. *[? Bitti gibi] bir iş

Görüldüğü gibi bu tür yapılarda [*gibi* + öznesiz yüklem] yüklem rolü üstelenebilirken niteleyici rolü üstlenememektedir. Bu çalışmada *gibi* ilgecinin davranışı bakımından (1) ile (2) arasındaki eşleşmezlik üzerinde duracağız. Anlamın sözdizimsel yapıdan çıkartıldığı varsayımından hareketle sorunun cevabını [*gibi* + öznesiz yüklem] yapılarının sözdizimsel özelliklerinde arayacak, şu iki soruyu yanıtlamaya çalışacağız:

1. *gibi* sözcüğü öznesiz yüklemle geçişerek karmaşık bir yüklem oluşturmakta mıdır?
2. Oluşturmamakta ise *gibi*'nin sözdizimsel yapıdaki konumu nedir?

Geçmiş çalışmalarda [*gibi* + öznesiz yüklem] yapılarında *gibi* ilgecinin öznesiz yüklemle geçişerek karmaşık bir yüklem oluşturduğu tezi savunulmuştur. Kornfilt (1997) (3)'teki yapılarda gibi'nin kendinden sonra gelen sözcüklerle geçişerek sırasıyla *gibi gel-*, *gibi görün-*, ve *gibi ol-* bileşik yüklemlerini oluşturduğunu belirtmektedir.

3. a. *Hasan bana hasta gibi geldi.*
   b. Kar yağacak *gibi görün*üyor.
   c. Hasan sendeler *gibi ol*du.

(Kornfilt, 1997, s. 404-405)

Göksel ve Kerslake (2005) ise doğrudan geçişmeden bahsetmemekle birlikte, örneğin

(3) Meryem yeni işine pek ısınmadı gibi geliyor bana.

(Göksel & Kerslake, 2005, s. 357)

tümcesinde gibi gel- ifadesinin bir deyim olduğunu belirtmektedir. Deyimlerin sözlükçede listelendiğini düşündüğümüzde bu tür ifadelerin karmaşık bir yüklem öbeği olduklarının düşünüldüğü açıktır. Özetle Türkçe üzerine yapılmış olan kuramsal dilbilim çalışmalarında *[gibi* + öznesiz yüklem] yapılarının bir bileşik yüklem oluşturduğu tezi öne çıkmaktadır. Ancak çalışmamızdaki sözdizimsel testler (i) ne sözlükçede ne de sözdizimde geçişme olmadığını, (ii) *gibi*'nin kendi İÖ'sünü yansıttığını ve (iii) İÖ'nün Eylem Öbeğinin (EÖ) tümleci konumunda bulunduğunu göstermektedir.

Çalışmanın yapısı şu şekildedir: 2. Bölümde yüklem türlerinden kısaca bahsedilerek öznesiz yüklemler diğerlerinden ayrılacak; 3. Bölümde geçişme olgusunun kuramsal çerçevesi sunulacaktır. 4. Bölümde öznesiz yüklemlerin özellikleri tartışılarak *görün-, gözük-, dur-,* ve *gel-* eylemlerinin öznesiz eylem oldukları gösterilecektir. [*gibi* + öznesiz yüklem] yapıların sözdizimsel özelliklerinin çözümlendiği 5. Bölümde Taşınma, Esbağımlılık/Eksilti, ve Kavramsallaştırma gibi testler ışığında *gibi*'nin sözdizimsel yapıda kendi İÖ'sünü yansıttığı sonucuna varılacaktır. 6. Bölümde çalışmanın bulguları özetlenerek kuramsal sonuçları sunulacaktır.

2. Yüklem Türleri

Geleneksel yaklaşımda eylemler nesne alma zorunluluğuna/potansiyeline göre geçişli ve geçişsiz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Perlmutter (1978) geçişsiz eylemleri Özneli Geçişsiz eylemler ve Ayrık Geçişsiz eylemler olarak sınıflamaktadır. Özneli geçişsiz eylemlerin katılımcısı sözdizimsel yapıya eylemin öznesi konumunda (5), ayrık geçişsizlerinki ise nesne konumunda (6) eklemlenmektedir.

(4) Özneli Geçişsiz
Can üç saat koştu/yürüdü/çalıştı.

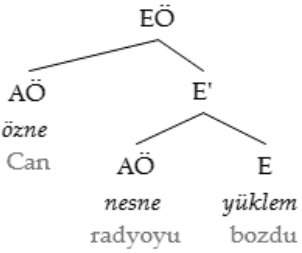
(5) Ayrık Geçişsiz
Can düştü/yandı/bayıldı.

Ayrık geçişsizler homojen davranmamakta, bazıları nesne konumuna Ad Öbeği (AÖ) alırken (7a) diğerleri Tümleyici Öbeği (TümÖ) istemektedir (7b).

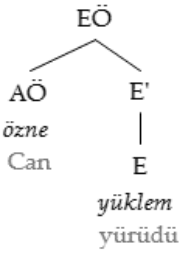
(6) a. Can bayıldı.
b. Can baygın görünüyor.

Bu sınıflandırmaya göre ortaya çıkan dört farklı yüklemin sözdizimsel yapısı (8)'de görüldüğü gibidir.

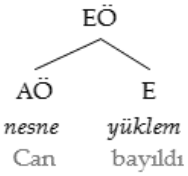
(7) a. Geçişli



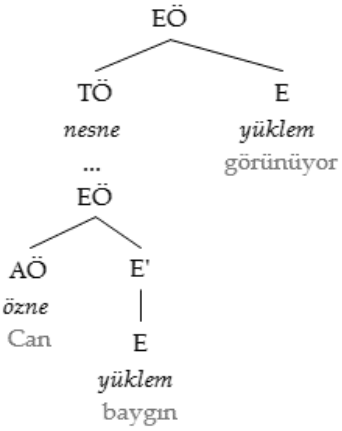
b. Özneli Geçişsiz



c. Ayrık Geçişsiz



d. Öznesiz



Bu çalışmada "öznesiz yüklem" ifadesi (8d)'deki gibi nesne konumuna yalnızca TümÖ isteyen yüklemler için kullanılacaktır.

3. Geçişme

Kuramsal anlamda geçişme, geçişen sözcük ya da anlamsal birimlerin tek ve karmaşık bir anlamı taşıyacak şekilde birleşmesini ifade eder. Bu bölümde alanyazında geçişmeyle ilgili tezlerden başlıcalarını inceleyeceğiz.

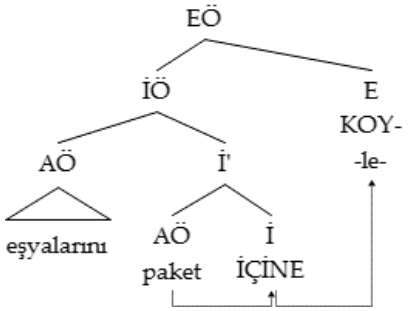
3.1. Nesne Konumundan Geçişme

Hale ve Keyser (1993; 2002) addan türetilen eylemlerde eylemin kendi nesnesi konumunda bulunan ad ile geçiştiğini ileri sürmektedir. Örneğin (9a)'daki *paketle-* eylemi (9b)'deki paket içine koy- ifadesiyle aynı anlamı taşımaktadır.

a. Can eşyalarını *paketledi*.
b. Can eşyalarını *paketin içine koydu*.

Hale ve Keyser'a göre bu durum *paketle-* eyleminin aşağıdaki sözdizimsel yapıyla ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır:

(8)



Burada *KOY-* ve *İÇİNE* anlambirimleri *paket* adıyla geçişmekte, dolayısı ile sonuçta oluşan *paketle-* eylemi tüm bu anlamları bünyesinde barındırmaktadır. Sözlükçede meydana gelen bu türetimde ad yapı içerisinde yükselmek suretiyle önce nesnesi olduğu ilgeçle, ardından da eylemle geçişmektedir.

3.2. Dışarıdan Geçişme

Haugen (2009) bazı geçişme örneklerinde adın geçiştiği eylemin nesnesi konumunda olmadığını, bu nedenle de tüm eylemlerin Hale ve Keyser'in (1993; 2002) yöntemiyle açıklanamayacağını savunmaktadır. Örneğin

(9) Mary breastfeeds the baby.
'Mary bebeği göğüs besliyor = emziriyor.'

tümcesinde *breastfeed* eylemi *feed by the breast* 'göğsünden beslemek' anlamına gelmektedir. Ancak *by the breast* 'göğsünden' ifadesi *feed* 'beslemek' ifadesinin nesnesi değildir. Haugen'e göre *breast* ile *feed* sözcükleri biçimbirimde bileşikleme yoluyla oluşmakta ve sözdizimde atomik davranmaktadır.

3.3. Anlamsal Geçişme

Niuean dilindeki eylem-nesne ilişkilerini inceleyen Massam (2001) eylemin yalnızca öbek başıyla değil öbeğin kendisiyle de geçişebileceğini göstermektedir. Bu, anlambilimsel bir geçişmedir. Sözdizimde atomik davranma bakımından kısmi bir serbesti gözlemlenebilir. Öztürk (2005) Türkçedeki [eylem + yalın nesne] yapılarını Massam'ın "Sözde Geçişme" kuramıyla açıklamaya çalışmıştır.

Bu bölümde, öne çıkan geçişme kuramları ana hatlarıyla verildi. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde [*gibi* + öznesiz yüklem] yapılarında bu tür geçişmelerden hiçbirinin gerçekleşmediği savunulacağından daha fazla ayrıntıya girilmeyecektir.

4. Öznesiz Yüklemlerin Özellikleri

Öznesiz yüklemlerin özelliklerinden biri nesne konumuna ancak ve ancak önerme belirten bir TümÖ alabilmeleridir.

(10) [$_{\text{TümÖ}}$ Can yorgun] görünüyor.

Öznesiz yüklemlerin bununla ilişkili ikinci özelliği ise AÖ'nün anlambilimde öznesiz ana yüklemle değil TümÖ içerisindeki ikincil yüklemle ilişkili olmasıdır.

(11) a. [$_{\text{TümÖ}}$ Can yorgun] görünüyor.
b. Can yorgun.
c. *Can görünüyor.

(13b) ile (13c) arasındaki dilbilgisine uygunluk farkı göstermektedir ki *Can* adı *görün-* yükleminin değil, *yorgun* yükleminin öznesidir.

Ana yüklem öznesiz olduğundan bazı dillerde özne yerine dolgu sözcükler bulunabilir. Örneğin İngilizcede

(12) It seems that John finished the race.
'IT görünüyor ki John yarışı bitirdi.'

tümcesindeki *seem* 'görün-' eyleminin öznesi konumunda hiçbir anlam taşımayan IT dolgusu bulunmaktadır. Bu gibi sözcüklerin zorunlu olmasından hareketle [Bel ZÖ] konumunun boş kalamayacağını savunan Genişletilmiş Yansıtma İlkesi (GYİ) öne sürülmüştür (Chomsky, 1982).

Son olarak AÖ, anlambilimsel öznesi olduğu TümÖ'deki yüklemle uyuma girebilir.

(13) a. [$_{\text{TümÖ}}$ Biz bu maçı kaybettik] görünüyor.
b. Görünüyor [$_{\text{TümÖ}}$ ki biz bu maçı kaybettik].

Şimdi bu bilgiler ışığında *görün-, gözük-, dur-, gel-* ve *ol-* eylemlerinin öznesiz yüklem olup olmadığına bakılabilir. Hatırlanacağı üzere, AÖ ikincil yüklemin öznesi olduğundan ikincil yüklem tümceden silinememekteydi (bkz. 13). (16)'da görüldüğü gibi bu durum *görün-, gözük-, dur-, gel-* ve *ol-* yüklemleri için de geçerlidir.

(14) a. Can *(yorgun) görünüyor.
b. Can *(yorgun) gözüküyor.
c. Can *(yorgun) duruyor.
d. Sınav bana *(zor) geldi.

Bir başka testimiz ise ikincil yüklemle uyuma girilme serbestisi üzerineydi. (17)'de gördüğümüz gibi *görün-, gözük-, dur-*, ve *gel-* eylemleri öznesiz yüklemlerle aynı davranışı sergilemektedir.

(15) a. Görünüyor ki sen yorgunsun.
b. Öyle gözüküyor ki sen yorgunsun.
c. Öyle duruyor ki sen yorgunsun.
d. Bana (öyle) geliyor ki sen hastasın.

(16) ve (17)'den çıkaracağımız sonuç *görün-, gözük-, dur-*, ve *gel-* eylemlerinin öznesiz yüklem olduğudur[6].

[6] Bu aşamada şu soru sorulabilir: neden *ol-* sözcüğü öznesiz yüklem gibi davranmamaktadır?

(i) *Öyle oldu ki sen çekilmezsin.

Ol- eyleminin öznesiz yüklem gibi davranmaması beklenen bir durumdur, zira Hale ve Keyser'ın (1993; 2002) kuramını Türkçeye uygulayan Uygun'un (2009) da bahsettiği gibi *ol-* öznesiz yüklem değil bir mantıksal işleyici olup aşağıdaki yapıyla ilişkilidir.

5. [*gibi* + Öznesiz Yüklem] Yapıları

Önceki bölümde, Öbek Yapısı ve Uyum kısıtlamaları karşısındaki davranışlarından hareketle *görün-, gözük-, dur-,* ve *gel-* eylemlerinin öznesiz yüklem oldukları sonucuna varılmıştı. Çalışmanın asıl konusu ise bu eylemlerin *gibi* ilgeciyle birlikte kullanıldıkları durumda nasıl bir sözdizimsel yapıya kavuştuklarıydı. Bu bölümde bu soruya birkaç testle yanıt arayacağız.

5.1. Taşınma

Eğer [*gibi* + öznesiz yüklem] yapıları geçişmeyle oluşmuşsa Taşınma sırasında birlikte hareket etmelerini bekleriz. Ancak veriler tersini göstermektedir.

(16) a. Görünüyor [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun] gibi.
a'*[? Gibi görünüyor] [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun].
b. ?Gözüküyor [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun] gibi.
b'. *[? Gibi gözüküyor] [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun].
c. Öyle duruyor [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun] gibi.
c'. *Öyle [? gibi duruyor] [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun].
d. Bana geliyor [$_{\text{TümÖ}}$ ki Can yorgun] gibi.
d'. *Bana [? gibi geliyor] [TümÖ ki Can yorgun].

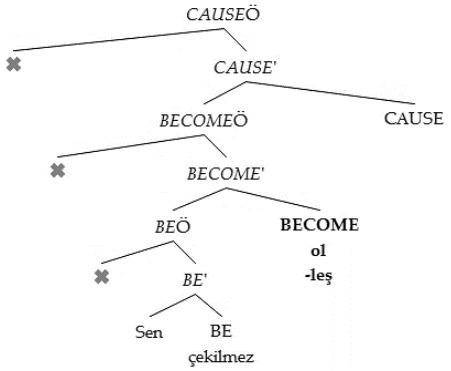
Görüldüğü üzere *gibi* ilgeci taşınma sırasında geçiştiği savunulan ana yüklemle değil TümÖ ile birlikte hareket etmektedir.

5.2. Eksilti/Eşbağımlılık

Geçişmeyle oluşan yüklemlerin sözdizimde atomik davranması ve sözdizim süreçlerine tabi tutulamaması beklenir (Ross, 1967). Ancak Eşbağımlılık ve/veya Eksilti bunların bir parçasını hedef alabilmektedir.

(17) a. Can yorgun gibi görünüyor ve bitkin gibi görünüyor. (Eksilti)
b. Can [$_{\text{&Ö}}$ [$_{\text{iÖ}}$ yorgun gibi] ve [$_{\text{iÖ}}$ bitkin gibi]] görünüyor. (Eşbağımlılık)

(ii) Sen çekilmez oldun / çekilmezleştin.



İşleyiciler öznesiz eylem olmayıp geçiştikleri eylemin durağan (BE), değişken (BECOME), veya ettirgen (CAUSE) anlamlara sahip olmasını sağlar.

5.3. Kavramsallaştırma

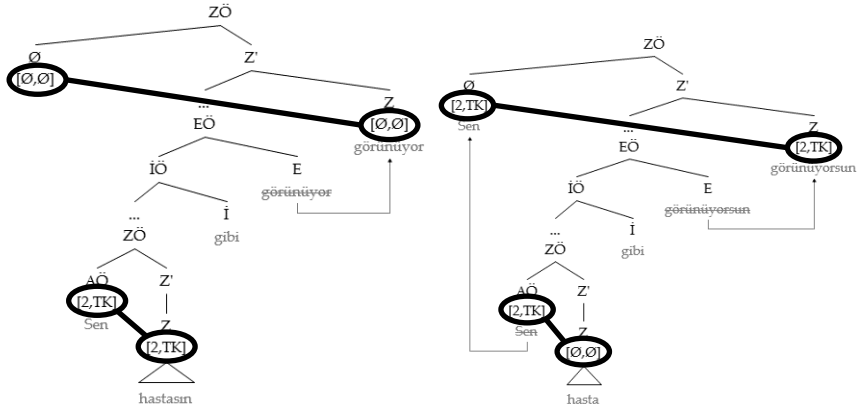
Geçişen eylemler anlamsal bir bütünlük oluşturur ve bir kavrama karşılık gel(ebil)ir. Bu yapıların başka dillerde tek bir sözcükle ifade edildiği görülebilir. Ancak *gibi* ile oluşturulan yapılarda bu pek mümkün görünmemektedir. Örneğin İngilizcede *yardım et-* eylemi tek bir sözcüğe karşılık gelmekteyken *gibi görün-* ifadesi tek bir sözcükle ifade edilememektedir.

(18) a. yardım et- = help
b. gibi görün- = seem/look like

Bu da *yardım et-* ifadesinin gerçek anlamda geçiştiğini, ancak *gibi görün-* için bu durumun geçerli olmadığı savını desteklemektedir.

Tüm bu veriler [*gibi* + öznesiz yüklem] yapılarının aşağıdaki sözdizimsel yapıyla ilişkili olduklarını göstermektedir.

(19) a. İkincil yüklemle uyum b. Birincil yüklemle uyum[7]



6. Sonuç

Bu çalışmada Türkçede [*gibi* + öznesiz yüklem] barındıran yapılarda *gibi* ilgecinin ana yüklemle geçişip bileşik bir yüklem oluşturmadığını savunduk. Bu yapıların Taşınma, Eşbağımlılık/Eksilti, ve Kavramsallaştırma gibi kısıtlamalar karşısındaki davranışını inceleyerek *gibi*'nin sözdizimsel yapıda İÖ'nün öbek başı konumunda bulunduğunu gösterdik.

[7] Bir meslektaşımız bu tür yapılarda GYİ gereğince, İÖ'nün bütünüyle [Bel ZÖ]'ye (ana yüklemin özne konumuna) yükselmesi olasılığından bahsetmişti. Ancak bu olasılık geçerli görünmemektedir.

(i) a. Bana/Birden [$_{\text{TümÖ}}$ Can yorgun gibi] göründü.
a'. Can$_i$ bana/birden [$_{\text{TümÖ}}$ t$_i$ yorgun gibi] göründü.
b. *Can bana/birden yorgun.

tümcelerinde, ikincil eylemin öznesi olan *Can*'ın ana eylemin nesnesi olan *bana*'nın solunda bulunması ancak ve ancak *Can*'ın TümÖ içerisinden yükselmesiyle mümkündür. Aynı şekilde ana yüklemle ilişkili olduğu kesin olan *birden* zaman niteleyicisinin ikincil yüklemin öznesi ile TümÖ arasına girebilmesi de Taşınma açıklamasını desteklemektedir.

Kaynakça

Chomsky, N. (1982). *Some Concepts and Consequences of the Theory of Government and Binding*. Cambridge, Mass.: MIT.

Göksel, A., & Kerslake, C. (2005). *Turkish: A Comprehensive Grammar*. Londra: Routledge.

Hale, K., & Keyser, S. J. (1993). On argument structure and the lexical expression of syntactic relations. K. Hale, & S. J. Keyser (Ed.), *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger* (s. 53-109). Cambridge Mass.: MIT.

Hale, K., & Keyser, S. J. (2002). *Prolegomenon to a Theory of Argument Structure*. Cambridge Mass.: MIT.

Haugen, J. D. (2009). Hyponymous objects and late insertion. *Lingua, 119*, 242-262.

Kesici, E. (2013). Ki-clauses in Turkish: A paratactic analysis. *Coyote Papers: Working Papers in Linguistics, Linguistic Theory at the University of Arizona*. Şubat 2, 2016 tarihinde http://hdl.handle.net/10150/271012 adresinden alındı.

Kornfilt, J. (1997). *Turkish*. Londra ve New York: Routledge.

Kornfilt, J. (2003). Subject case in Turkish nominalized clauses. U. Junghanns, & L. Szucsich (Ed.), *Syntactic Structures and Morphological Information* (s. 129-216). Berlin ve New York: De Gruyter.

Massam, D. (2001). Pseudo noun incorporation in Niuean. *Natural Language, 19*, 153-197.

Mateu, J. (2012). Conflation and incorporation processes in resultative constructions. V. Demonte, & L. McNally (Ed.), *Telicity, Change, and State: A Cross-Categorial View of Event Structure* (s. 252-278). Oxford: Oxford Üniversitesi.

Öztürk, B. (2005). *Case, Referentiality and Phrase Structure*. Amsterdam ve Philadelphia: John Benjamins.

Perlmutter, D. (1978). Impersonal passives and the unaccusative hypothesis. *Berkeley Linguistics Society, 4*, 157-189.

Ross, J. R. (1967). *Constraints on Variables in Syntax*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). MIT, Cambridge, Mass.

Sezer, E. (2001). Finite inflection in Turkish. E. Erguvanlı-Taylan (Ed.), *The Verb in Turkish* (s. 1-45). Amsterdam ve Philadelphia: John Benjamins.

Uygun, D. (2009). *A Split Model for Category Specification: Lexical Categories in Turkish*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
155-162

Değerlendirme Kuramı Açısından Yaş Kimliği

Nazlı Baykal
Süleyman Demirel Üniversitesi
nazlibaykal@hotmail.com

1. Giriş

Değerlendirme ve tutum sergileme davranışlarını belirtmek için kullanılan değerlendirici dil bir kişiye, duruma ya da herhangi bir nesneye karşı tutumu açıklar ve öznel olmakla birlikte toplumsal değer sisteminin içerisinde yer alır (Hunston, 2011:1).

Değerlendirme zihinsel bir süreçtir ve dilsel ifade biçimleri söylemin vazgeçilmez bir parçasıdır (Hunston, 2004: 191).

Martin ve White'ın (2005) geliştirdiği Değerlendirme Kuramı (Appraisal Theory), Dizgeci İşlevsel Dilbilgisi modeliyle, Halliday'in Düşünsel, Kişilerarası ve Metinsel üst-işlevleri bağlamında metindeki anlamsal örüntüyü ortaya çıkardığı için bağlantı içindedir (Oktar, 2011). Değerlendirme, metinsel kişilikleri kurgulamada, duruş belirtmede, değer biçmede ve kişilerarası konumlandırma ve ilişkilerde dili kullanma biçimini araştırmayı, betimlemeyi ve açıklamayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Diğer bir ifadeyle, değerlendirme, konuşucu/yazarın, dinleyici/okuyucusuyla, tutumları/duruşları ve fikirleri paylaşmak amacıyla kullandığı araçları ayrıntılı biçimde temsilleştirerek, Dizgeci İşlevsel Dilbilgisinin kişilerarası işleviyle anlambilimsel bir bağıntıya girer (Oktar,2011).

Değerlendirme kuramı, olumlu ve olumsuz anlam ilişkileri içeren ve birbiriyle etkileşim halinde olan ulamlardan oluşur. Bu ulamlar, tutum/duruş (attitude), yükümlülük (engagement) ve derecelendirme (graduation) ulamlarıdır (Martin ve White, 2005: 35).

Değerlendirme araçları üç çözümleme alanını kapsamaktadır. Bu alanlardan biri metinde kodlanan tutum/davranışları (attitude) değerlendirir. Bir diğeri metinde ifade edilen duygusal tepkilerin gücünü (graduation) ve son alan ise metinde farklı kaynak ve kişileri, onların birbirleriyle ilişkilendirilme biçimlerini (engagement) değerlendirir (Martin ve White, 2005: 35).

Bu çalışmada, değerlendirmenin kendisini odak noktası aldığımız için sadece tutum/duruş alanı, üç alt ulamı- duygulanım (affect), yargılama (judgement), ölçme ve değerlendirme (appreciation) – ile birlikte incelenecektir.

2. Yaş Kimliği

Yaş kimliği, yaşlanma sürecinin farklı görünümleri ile özdeşleşme veya ayrışma eylemlerinin sonucudur. Bu kavram, kişinin yaşı ve yaşlanma süreci ile ilgili içsel deneyimlerini de anlatır (Encyclopedia of the Life Course and Human Development). Yaşlanma ile ilgili

deneyimler ve algılar, orta yaşlı ve ileri yaşlı kişiler için kimlik ve özbenlik ile bağlantısı yüzünden oldukça önemlidir (Sneed ve Whitbourne, 2005). Yaşlandıkça edinilen kazanımlar ve uğranılan kayıplar, algıları ve içsel deneyimleri ve değerlendirmeleri yöneten faktörlerdir (Westerhof ve Barrett, 2005). Değerlendirme Kuramı, yaşlanma sürecinin uyardığı içsel deneyimleri, edinilen kazanımları, uğranılan kayıpları ve bir kimlik oluşturma tecrübesini aktarmada ve bunların dilsel olarak çözümlemesinde yardımcı olacağı için bu çalışmanın veri incelemesinde kullanılmıştır.

Yaş kimliğinin sosyal, psikolojik ve kültürel boyutunu ifade eden iki ölçek vardır: ben-devamı (self-continuity) ve ben-gelişimi (değişimi)(self-enhancement)(change) (Westerhof, 2009).

Bunlardan ben-devamı bireyin zaman geçse de aynı kalmak istek ve arzusunu; ben-gelişimi ise bireyin daha pozitif bir imaja/yaşantıya sahip olma dürtüsünü ifade eder.

Bu çalışmanın amacı, 40 yaşındaki kadınların 40 yaşında olmayı nasıl algıladıkları ve/veya anlamlandırdıklarını, deneyimlediklerini ve değerlendirdiklerini, Değerlendirme Kuramı çerçevesinde ve tutum/ duruş (attitude) ulamı çerçevesinde incelemektir.

3. Teorik Altyapı

Bu bölümde Değerlendirme Kuramının tutum/duruş alanında değerlendirme için kullanılan üç alt ulam hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Duygulanım

Bu ulam duyguların değerlendirilmesini kapsar. Değerlendirmelerin alt yapısını insan davranışlarını ve bu davranışların diğer insanlar üzerindeki duygusal yansımalarını belirli bir şablona oturtmayı amaçlayan anlamsal bakış açısı oluşturmaktadır (Hunston ve Thompson, 2000:147).

Bu çalışmada, Cabrejas-Penuelas ve Diez-Prados (2014) duygulanım sınıflandırması veri analizinde kullanılmıştır. Sınıflandırmanın ilk öğesi, duygulanım değerlendirmesinin kaynağıdır (değerlendirme konuşucu/okuyucunun bizzat kendisi tarafından mı, yoksa olaya dahil olan bir başka kişi tarafından mı yapılmıştır). Diğer bir öğe olan mutluluk öbeği ise ruhsal, hissedilen duyguların (üzüntü, kızgınlık, mutluluk, aşk vb.) ifadesini kapsar. Hoşnutluk öbeği, amaçlara ulaşma/gerçekleştirme ile ilgili duyguların değerlendirmesini içerir; güven öbeği ise sosyal bir varlık olma ile ilgili duyguların değerlendirilmesini kapsar. Duygulanım alt ulamına ait diğer bir öğe de istek/isteksizlik (istekli, hevesli, ihtiyatlı, tetikte vb.) öbeğidir (Cabrejas-Penuelas ve Diez-Prados, 2014:165).

3.2. Yargılama

Yargılama sosyal normlar çerçevesinde insan davranışının değerlendirilmesidir. Halliday'e (1994) göre yargılama davranışlarla ilintili duyguların önerme halleridir. Yargılama alt ulamı toplumsal saygınlık (social esteem) ve toplumsal kabul (social sanction) yargıları olarak sınıflandırılabilir. Toplumsal saygınlık öbeğinde yargıları değerlendiren üç değişken vardır;

Normallik: Kişinin sıra dışı olup olmadığı ile ilgili yargıları değerlendirir.

Yetenek: Kişinin güçlü olup olmadığı ile ilgili yargıları değerlendirir.

Azim/Dayanıklılık: Kişinin ne denli kararlı olduğunu gösterir. (Oktar, 2011)

Toplumsal saygınlık öbeğinde de yargıları değerlendiren iki değişken vardır;

Dürüstlük/Doğruluk: Kişiye ne kadar güven duyulabileceği ile ilgili yargıları içerir.

Edep: Kişinin ahlaklı olup olmadığı ile ilgili yargıları değerlendirir.

3.3. Ölçme ve Değerlendirme

Bu alt ulam, nesneler ve olaylarla ilgili duyguların sistemleşmiş bir şekilde değerlendirmelerinin yapıldığı bir ulamdır (Hunston ve Thompson, 2001:147). Ölçme ve değerlendirme alt ulamı, ürünler ve performansların nasıl değerlendirileceğine ilişkin kurallar bağlamında duyguların kurumsallaşması olarak da ele alınabilir (Martin ve Rose, 2003:63). Ölçme değerlendirme alt ulamı üç öbek çerçevesinde değerlendirmeler yapar.

Tepki: Metnin okuyucu veya dinleyicinin ilgisini ne derece çektiği ve duygusal olarak ne derece etkilediğiyle ilgili değerlendirmeler yapar.

Nitelik: Okuyucunun veya dinleyicinin metnin bütünselliğiyle ilgili değerlendirmelerini içerir.

Biçilmiş Değer: Metinde yer alan olaylara ve nesnelere ilişkin biçilen değer veya anlamlarla ilgili değerlendirmeleri içerir.

Yargılama ve ölçme değerlendirme alt ulamları için Martin (2000) ve Martin ve White(2005) sınıflandırmalarıyla, Penuelos ve Prados (2014)'un sınıflandırması örtüşmektedir.

4. Alanyazın

Yaş ve yaşlanma ile ilgili söylemsel ve toplumbilimsel çalışmalar dilin, yaşamsal duruş ve kimliklerin yapıcı rolünü vurgulamışlardır. Bu alanda yapılan çalışmalar, yaş olgusunu, doğal ortamında, kişisel ve kurumsal düzeyde ve kuşaklararası iletişim bazında incelemiştir (Coupland, Coupland ve Grainger 1991, Coupland ve Nussbaum 1993, Harwood 2007, Hockey ve James 2003, Jolanki 2004, Jones 2006, Nikander 2002,2003,2008).

Söylemsel bakış açısının hakim olduğu yaşlanma çalışmaları, giderek artan oranda nitel, dilsel veri analizi ağırlıklı ve yoruma dayalı araştırmalara yer vermektedir. Bu çalışmalardan bazıları günlük hayatta, genç ve yaşlı bireyler arasındaki konuşmaları incelemiştir (Gubrium, Holstein ve Buckholdt, 1994). Dilsel veri içeren bir diğer grup çalışmada ise yaşlı bireylerin yaşam öyküleri incelenmiştir (Wallace, 1992). Kurumsal ortamda (yaşlı bakım evleri, hastahaneler, huzurevleri), yaşlılar ve görevli bakıcılar arasındaki dilsel iletişim de bir diğer grup çalışmanın konusunu oluşturmaktadır (Bodily 1994, Grainger 1993, Nikander 2007).

Ortak noktası söylemsel psikoloji ve nitel veri analizi olan yaşlanma çalışmalarında, 'ben değişimi (gelişimi)' ve 'ben devamı' kavramlarının konuşma sırasında nasıl gerçekleştirildiği ve yönetildiği araştırılmıştır. Bu çalışmalarda, yaşın ve yaş almanın söylemsel bazda nasıl anlamlandırıldığı ve iletişim halinde dilsel olarak nasıl ifade edildiği odak noktası olmuştur (Tracy ve Coupland 1990, Nikander 2009). Yukarıda bahsi geçen çalışmaların inceleme metodunu tekrarlayan ancak konusu yaş dönümleri (40'ında olmak, 50'sinde olmak vb.) olan çalışmalar da vardır (Coupland, 2009).

Çalışma, sözü edilen yaş kimliği belirleyicilerini, Değerlendirme Kuramı çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır. Yaş kimliği belirleyicilerinden hangisinin, hangi değerlendirme ulamı ile ifade edildiği, hangi ulamın yaş kimliği değerlendirmelerinde daha sıklıkla kullanıldığı ve hangi dilsel örüntü ile ifade edildiği de çalışmamızın soruları arasındadır.

Bu çalışmada, 'yaş kimliği' terimi '40 yaş Kimliği' ni ve 'yaş dönümü' ibaresini temsil etmektedir.

5. Veri Tabanı ve Denekler

Bu çalışmanın veri tabanını, doğum yılları 1967-1970 arası olan (40-43 yaş arası) 20 değişik meslek sahibi ve sosyal konumdaki kadınla yapılan, 40 yaş dönümünün onlar için ne ifade ettiğini konu alan sözlü görüşmeler oluşturmaktadır. Aynı zamanda gazeteci yazar Tuluhan Tekelioğlu'nun hazırladığı, 40'ında 40 kadın adlı belgeselin de içeriğini oluşturan bu sözlü görüşmelerin ses kayıtları, belgeselin yayınlandığı Digitürk kanalından temin edilmiş ve kanalın izniyle bu çalışmada kullanılmıştır. Ses kayıtları yazılı olarak çözümlenmiş ve Değerlendirme Kuramının sınıflandırdığı tutum ulamının duygulanım, yargılama, ölçme değerlendirme alt ulamlarına ait değerlendirmeleri içeren bölümler belirlenmiştir. Bu bölümlerdeki değerlendirmeler daha sonra kullanım sıklığı açısından incelenmiş ve deneklerin bütün ulam ve alt ulamlarda yaptıkları değerlendirmelerde kullandığı eylem ifadelerinin (bilişsel süreç ve duygu ifade eden fiiller) dilsel örüntüyü oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu fiillerin yaşlanma ile ilgili algıları, içsel deneyimleri, değerlendirmeleri ve bir yaş dönümünden sonra yaşantıya yeni bir kimlikle devam etme dürtüsünü ifade edecek, yaş kimliği belirleyicilerinden 'ben-devamı' ve 'ben-gelişimi' ölçeklerinde dilsel örüntüsel olarak kullanılıyor olması, ulamlarda ve alt ulamlarda yapılan değerlendirmelerin etiketlenmesinde ana etken olmuştur.

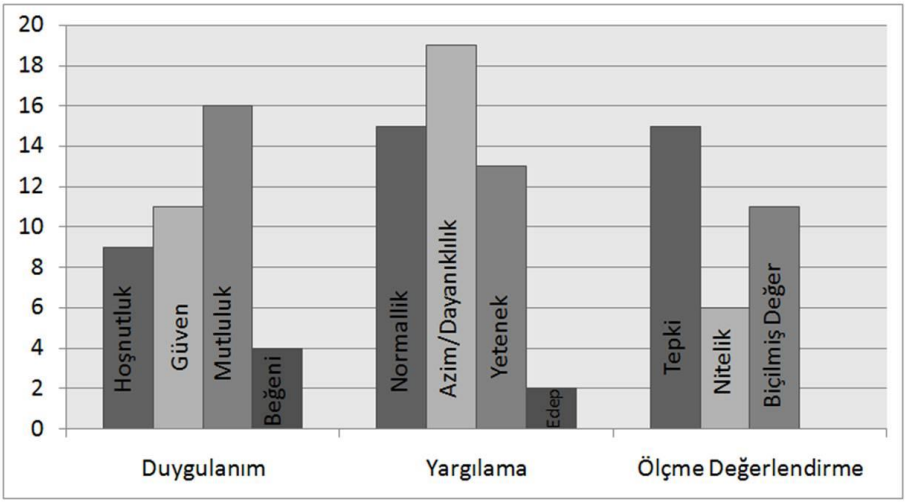
Çalışmaya konu olan denekler, İstanbul'un sosyo-ekonomik düzeyi farklı semtlerinde yaşayan, farklı medeni durumları olan (evli, bekar, boşanmış), farklı meslek gruplarına mensup, çocuk sahibi veya çocuksuz kadınlardır. Görüşme yapılan kadınların meslekleri şöyledir: tekstilci, ev hanımı, temizlik görevlisi, kuaför, moda tasarımcısı, yaşam koçu, makine mühendisi, yazar, emekli öğretmen, oyuncu, iş kadını, gazeteci, hastabakıcı, memur, fotoğraf sanatçısı, dermatolog, sanayici.

6.Bulgular

Yaş kimliğini belirleyen ben-devamı ve ben-gelişimi kriterlerinin, değerlendirme kuramı çerçevesinde, tutum ulamı ve bu ulamın duygulanım, yargılama ve ölçme değerlendirme alt ulamlarında yapılan değerlendirmeleri genel olarak incelediğimizde, değerlendirme sayısını 121 olarak görmekteyiz.

En fazla sayıda değerlendirme yargılama alt ulamında yapılmış (49), bunu sırasıyla duygulanım (40) ve ölçme değerlendirme (32) alt ulamları takip etmiştir.

Aşağıdaki şekilde tutum ulamının alt ulamlarına göre ve her alt ulamın (duygulanım, yargılama ve ölçme değerlendirme) alt öbeklerine göre yapılan değerlendirmelerin dağılımı (Şekil 1) görülebilir.



Şekil 1: Her alt ulamın alt öbeklerine göre yapılan değerlendirmelerin dağılımı

6.1.Duygulanım

40 yaş duygulanım alt ulamının mutluluk ve güven alt öbekleri duygu bildiren fiillerle anlamlandırılmıştır. En sık kullanılan fiil 'hissetmek' fiilidir. Bu fiil şimdiki zamanda kullanılmış ve pekiştirme zarfları ile vurgu yapılmıştır. Aşağıda yapılan değerlendirmelere bir kaç örnek verilmiştir.

-Kendimi daha güçlü, daha güvenli hissediyorum.

-40 yaş korkulacak bir yaş değilmiş... kendimi çok özgür hissediyorum.

-40'ımda daha rahat, daha pozitif hissediyorum kendimi.

Beğeni/heves ve hoşnutluk alt öbeklerinde en sık kullanılan fiil ise 'istemek' fiilidir. Şimdiki zamanda ve yan tümceciklerde isim fiil olarak kullanılmıştır. Bir kaç örnek vermek gerekirse aşağıdaki örnekleri sıralayabiliriz.

-Kendim için yaşamak, özgür olmak istiyorum.

-... daha çok arkadaşlık yapmak, daha çok sohbet etmek, daha çok gezmek istiyorum.

Denekler duygulanım alt ulamında duygularını 'durum' bildiren fiillerle de (iç durum fiilleri/mental fiiller) ifade etmişlerdir. Bu fiiller 1. Tekil şahıs eki almış halleriyle kullanılmıştır.

-... kendimi buldum... şimdi, mutluyum.

-Cesaretle, çekinmeden kendimi ifade edebiliyorum. Cesaretlendim.

-Ben içimdeki savaşı söndürdüm, bitirdim.

6.2. Yargılama

Yargılama alt ulamında denekler yaşantılarına bilerek/isteyerek eklemledikleri eylemlerden/durumlardan bahsetmekte ve yeni bir evreye geçtiklerini sezdirmektedir. 'Başlamak' fiili bu sezdirimi güçlendirmektedir. Bu değerlendirmeler geçmiş zamanda ve fiilimsi yapılarla ifade edilmiştir. Aşağıdaki değerlendirmeler örnek olarak gösterilebilir.

-Senelerce siyah giyen kadın olarak morları, pembeleri giymeye başladım.

-40'a yaklaşırken ... ne istediğimi anlamaya başladım.

Denekler hayatlarının bu yeni evresinde bir bilinçlenme sürecine girdiklerini ve yeni bir kimlik edinmeye başladıklarını da ima etmektedirler. Fiillerin şimdiki zaman eki ile kullanımı ve üstlenilen 'kılıcı' rolü bu süreci pekiştirmektedir. Aşağıdaki örneklerde bu yeni süreci gözlemlemek mümkündür.

-... ne yapmaktan keyif alıyorsam onu yapıyorum artık.

- ... bana huzursuzluk veren insanları hayatıma sokmuyorum.

Denekler yargılama alt ulamında yaptıkları bu değerlendirmelerde 'olmak' fiiline – sunuz şahıs eki getirerek karşılarındaki kişiyle iletişime geçmeyi ve bu bireysel sürece başkalarını da dahil ederek hayatlarındaki değişime (gelişime) (ben-gelişimi) tanık aradıklarını sezdirmektedirler.

-Aslında nelerden çekindiğiniz ve neleri elinizde tutmak istediğiniz konusunda daha kendinizden emin oluyorsunuz.

-40'a yaklaştığınızda artık biraz insan sarrafı oluyorsunuzve daha kolay çözebiliyorsunuz onları ve ondan sonra da daha seçici oluyorsunuz.

6.3. Ölçme Değerlendirme

Ölçme değerlendirme alt ulamında yapılan değerlendirmeler, deneklerin, 40 yaşında olmayı, içsel deneyimleri bazında nasıl tanımladıkları ile ilgili değerlendirmeleri içermektedir. Genellikle 40 yaş öznesi olan, bireysel bakış açısına göre yapılmış tanımları içeren değerlendirmeler bu alt ulamda oldukça yaygındır. Her tanım, bireysel açıdan bir yaş dönümü değerlendirmesini de içermektedir. Bu grup değerlendirmelerde, diğer alt ulamlarda rastlanan fiil örüntüsü gözlemlenmemektedir. 40 yaş dönümü, tümce veya tümceciklerle ifade edilen tanımlarla önümüze çıkmaktadır (40 yaş bir ışık, enerji; 40 yaş kabullenme, 40 yaş korkulacak bir yaş değil, 40 yaşımda daha çok kadın oldum).

7. Sonuç

Denekler yaş kimliklerini daha çok ben-gelişimi (değişimi) kategorisinde değerlendirmeler yaparak ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada veri tabanını oluşturan sözlü görüşmelerde, deneklerin 40 yaşında olmayı nasıl anlamlandırdıkları ile ilgili değerlendirmelerinde kullandıkları eylemsel ifadeler incelenmiş ve mental fiillerin (zihin fiili) (Şahin,S., 2012:45) kullanıldığı gözlemlenmiştir. Yaş kimliği kriterlerinden olan ben-gelişimi kriteri doğrultusunda daha çok değerlendirme olması ve bu değerlendirmelerde mental fiillerin sıklıkla kullanılması, bu yaş dönümüne ait devingenliği, değişimi anlamsal olarak aktarmada ve dilsel olarak ifade etmede deneklerin baş vurduğu yöntem olmuştur. Mental fiiller fiziksel eylem içermez, anlamsal role sahiptirler. İletişimin algılanması (okumak, işitmek, başlamak), çeşitli duygusal durumlar, tutum, istek ve arzular (sevmek, istemek, hissetmek) ve bilişsel durumlar (düşünmek, bilmek, anlamak) içerirler (Biber vd., 2004: 362-364). Bu fiillerin kullanımı aynı zamanda deneklerin bu yaş dönümü ile birlikte yeni bir kimlik oluşturma alt yapısını hazırladıkları izlenimi vermektedir.

Duygu durumu değerlendirmelerinde örtüklük yoktur. Denekler duygu ifadelerinde kılıcı durumundadır. Dilsel olarak mental fiillerin sık kullanımı, deneklerin bu süreci bilinçli olarak kendilerinin yönetmek istedikleri izlenimini vermektedir. Bu yüzden de değerlendirmelerinde kılıcı

rolünü üstlenmişlerdir. Deneklerin bu yaş dönümünü genel olarak olumlu duygularla (özgür , daha pozitif, daha arınmış, daha) değerlendirdiklerini söylemek doğru olur.

Yargılama ifadelerinde denekler kimliklerini yeni ve aktif bir döneme geçiş olarak tanımlayıp, 40 yaş öncesi ve 40 yaş sonrası arasında bir karşılaştırma yapmışlardır. Daha karşılaştırma sıfatını takip eden sıfat, fiil ve fiilimsiler değerlendirmelerde sıklıkla rastlanan ve karşılaştırma ifade eden dilsel yapılar olarak gözlemlenmiştir. Denekler, yeni ve aktif bir döneme geçişin olumlu yönde olduğunu ve bilinçli olarak yapıldığını da sezdirmektedirler. Daha cesur, daha özgür, daha pozitif vb. ifadeler bu geçişin olumlu yönde olduğunu desteklemektedir. Kılıcılık durumu bu grup değerlendirmelerde de ön plandadır.

Denekler kronolojik yaşlarından daha genç bir yaş kimliğine sahip olduklarını ve bu yönde davrandıklarını ima eden değerlendirmeler yapmışlardır.

Kaynakça

Biber, D., Csomay,E., Jones,J.K. ve Keck,C. (2004). A corpus linguistic investigation of vocabulary-based discourse units in university registers. İçinde Connor,U. ve Upton, T.A. (Eds.). *Applied Corpus Linguistics: A Multidimensional Perspective*. Amsterdam:Rodopi, 53-72.

Bodily, C.L. (1994). Ageism and the deployment of age: a constructionist view. İçinde Sarbin,T.R. ve Kitsuse,J.L. (Eds.). *Constructing the Social*. Sage: London, 174-94.

Coupland, J., Coupland,N. Ve Grainger,K. (1991). Intergenerational Discourse: contextual versions of ageing and elderliness. *Ageing and Society* 11(3), 189-208.

Coupland,N. Ve Nussbaum,J.F. (1993). *Discourse and Lifespan Identity*. Sage: Newbury Park, California.

Coupland, J. (2009). Discourse,Identity and Change in mid-to-late life: Interdisciplinary perspectives on language and aging. *Aging and Society 29*, Special Issue 06, 849-861.

Grainger, K. (1993). That's a lovely bath dear: reality construction in the discourse of elderly care. *Journal of Aging Studies* 20(1), 79-91.

Gubrium, J.F., Holstein,J.A. ve Buckholdt,D.R. (1994). *Constructing the Life Course*. Generall Hall: New York.

Halliday, M.A.K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.

Harwood, J. (2007). *Understanding Communication and Aging: Developing Communication and Awareness*. Sage: Los Angeles.

Hockey, J. ve James,A. (1993). *Growing Up and Growing Old: Ageing and Dependency in the Life Course*. Sage: London.

Hunston, S. ve Thompson,G. (2000). *Evaluation in Text*. Oxford: Oxford University Press.

Hunston, S. (2004). *Counting the Uncountable: Problems of identifying evaluation in a text and in a corpus*. İçinde Partington,A., Morley,J. ve Haarman,L. (Eds.). Corpora and Discourse. Bern: Peter Lang, 157-188.

Hunston, S. (2011). *Corpus Approaches to Evaluation. Phraseology and Evaluative Language*. Abingdon: Routledge.

Jolanki, O. (2004). Moral argumentation in talk about health and old age. Health: An Interdisciplinary Journal for the Social Study of Health, *Illness and Medicine* 8(4), 483-503.

Jones, R.L. (2006). Older people talking as if they were not older people: positioning theory as an explanation. *Journal of Aging Studies* 20(1), 79-91.

Martin, J.R. ve Rose, D. (2003). *Working with Discourse*. London: Continuum.

Martin, J.R. ve White,P.R.R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave/Macmillan.

Nikander, P. (2002). *Age in Action: Membership work and stage of life categories in talk*. Helsinki: Finnish Academy of Science and Letters.

Nikander, P. (2003). The absent client: case description and decision-making in interprofessional meetings. İçinde Hall,C., Juhila, K., Parton,N. Ve Pösö,T. (Eds.). *Constructing Clienthood in Social Work and Human Services: Identities, Interactions and Practices*. Jessica Kingsley: London, 112-28.

Nikander, P. (2007). Emotions in meeting talk. İçinde Hepburn,A. ve Wiggins, S. (Eds.). *Discursive Research in Practice: New Approaches to Psychology and Interaction*. Cambridge University Press: Cambridge, 50-69.

Nikander, P. (2008). Constructionism and discourse analysis. İçinde Holstein,J.A. ve Gubrium, J.F. (Eds.). *Handbook of Constructionist Research*. Guilford: New York, 413-28.

Nikander, P. (2009). Doing change and continuity: age identity and the micro-macro divide. *Aging and Society* 29(6), 861-79.

Oktar, L. (2011). *Eleştirel Söylem Çözümlemesi Çerçevesinde Değerlendirme Kuramı*. Doğan Aksan Çalıştayı'nda sunulan bildiri, 3 Ekim 2011. Ankara Üniversitesi:Ankara.

Penuelas, A.B.C. ve Diez-Prados, M. (2014). Positive self-evaluation versus negative other evaluation in the political genre of pre-election debates. *Discourse and Society* 25(2), 159-185.

Sneed, J.R. ve Whitbourne,S.K. (2005). Models of the aging self. *Journal of Social Issues* 61, 375-388.

Şahin,S. (2012). Mental Fiil Kavramı ve Türkmen Türkçesinde Mental Fiiller. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı* 1(4), 45-62.

Tracy,K. ve Coupland, N. (1990). *Multiple Goals in Discourse*. Multilingual Matters: Clevedon,UK.

Wallace, B.J. (1992). Reconsidering the life review: the social construction of talk about the past. *The Gerontologist* 33(1),120-5.

Westerhof,G.J. ve Barrett,A.E. (2005). Age identity and subjective well-being: a comparison of the United States and Germany. *Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences* 60, 129-136.

Westerhof,G.J. (2009). Age Identity: Encyclopedia of the Life Course and Human Development. Volume 3, *Later Life*, 10-14.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
163-168

Yabancı Dil Öğretimi Kitaplarında Eşdizimli Sözcüklerin Sunumu

Meltem Ayabakan ve Nursel Tan Elmas
Ankara Üniversitesi
mayabakan88@gmail.com nurseltanelmas@gmail.com

Giriş

Yabancı dil öğretimi uzun yıllardır araştırılan ve dil öğretim yöntemlerinin gelişimine katkı sağlayan uygulamalı dilbilim alanının araştırma konularından biridir. Yabancı ya da ikinci dil öğretimi birçok araştırmacı tarafından incelenmekte ve karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Dil öğretim sürecinin karmaşık olması, dil öğretiminde bazı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını zorunlu hale getirmektedir. Dil öğretimi üzerine çalışmalar yapan farklı kuramcılar tarafından yabancı dil öğretimine yönelik yaklaşımlar ortaya atılmıştır. 20. y.y. boyunca dilbilimciler ikinci dil edinimi için farklı kuramlar ve yaklaşımlar geliştirmişlerdir.

Dil öğretimi için geliştirilen yaklaşımların ortak hedefi dilin en kolay ve etkili biçimde edinilmesini sağlamaktır. Bu yaklaşımlar, dilin dört temel becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirerek dil edinim sürecini hızlandırmayı amaçlamaktadır.

Araştırmacıların dil öğretim yaklaşımları kadar tartıştıkları bir diğer konu ise yabancı dil öğretiminde dilbilgisel ve sözlüksel yapıların nasıl ve hangi sırayla öğretileceği üzerinedir. Son dönemlerde yapılan çalışmalar sözcük öğretiminin dilbilgisi öğretimi kadar önemli olduğunu göstermektedir. Hatta bazı çalışmalarda sözcük öğretiminin dilbilgisi öğretiminden daha öncelikli olduğu tartışılmaktadır. Sözcük öğretimi, yabancı dil öğretimi içerisinde ele alınmakta ve yabancı dil öğretiminin önemli bir aşamasını oluşturmaktadır. Sözcük öğretiminin nasıl yapılması gerektiği, sözcük öğretiminde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağı, sözcük öğretiminin hangi alanlarla ilişkilendirileceği dikkat çeken araştırma konuları arasında yer almaktadır. Sözcük öğretiminin yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olmasının nedeni dili etkili ve doğru bir biçimde kullanabilmenin temelinin, o dilin sözcükleri ve söz varlığının iyi kavranmasıyla ilgili olmasıdır.

Sözcük öğretimi, dört temel becerinin gelişmesine katkı sağladığı gibi anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine de yardımcı olmaktadır. Dil becerilerinin gelişimi açısından oldukça büyük bir öneme sahip olan sözcük öğretiminde deyim, serbest birleşimler, eşdizimli sözcükler gibi sözcük birleşim türlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Shei-Pain (2000) ve Kuo (2009) gibi araştırmacıların çalışmalarında eşdizimli sözcüklerin yabancı dil öğretimindeki rolüne dikkat çekilmektedir. Doğal konuşucu ve ikinci dil öğrenicisi arasındaki dil kullanım farkının, eşdizim bilgisi aracılığıyla ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Alanyazında yer alan çalışmalardan yola çıkılarak bu çalışmada eşdizimli sözcüklerin yabancı dil öğretimi kitaplarındaki sunuluş biçimine odaklanılmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği öğrenici kitaplarında eşdizimli sözcüklerin nasıl sunulduğu incelenerek

öğrenicilerin yazılı metinleriyle karşılaştırılacaktır. Bu verilerden elde edilen bulgular yardımıyla Türkçedeki eşdizimli sözcüklerin sözcük öğretimine olan katkısı belirlenmeye çalışılacaktır. Türkçe Ulusal Derlem yardımıyla eşdizimli sözcüklerin sıklık bilgileri elde edilecek ve Türkçede öne çıkan eşdizimli yapıların yer aldığı bir etkinlik modeli sunulmaya çalışılacaktır.

1. Kuramsal Çerçeve

Sözvarlığının öğrenilmesi birçok araştırmacı tarafından dil öğreniminde yetkinliğe ulaşmanın temel unsuru olarak düşünülmektedir (Boers ve Lindstromberg, 2008; Zu, 2009; Schmitt, 2000). Sözvarlığının öğrenilmesi, sözcük öğretiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesiyle mümkündür. Sözcük öğretiminde, tek sözcüklü birimler kadar çok sözcüklü birimlerin öğretimi de öne çıkan araştırma konularından biridir. Çok sözcüklü birimler arasında eşdizimli sözcükler yabancı dil öğretiminde önemli bir rol oynamaktadır. Çalışmanın kuramsal bölümünde eşdizimliliğin (collocation) ne olduğu, eşdizimli sözcüklerin temel özellikleri, eşdizim türleri ve eşdizimliliğin yabancı dil öğretimindeki yeri betimlenmeye çalışılacaktır.

1.1. Eşdizimlilik

Eşdizimlilik araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Firth (1957)'de eşdizimlilik "Verilen bir sözcüğün eşdizimlileri bu sözcüğün bağımlı ya da alışılmış ifadesinin düz tümceleridir" şeklinde tanımlanmaktadır.

En temel tanımıyla, yüksek sıklıkta bir araya gelen sözcükler olarak tanımlanan eşdizimlilik, Benson (1986), Halliday (1966), Jackson (1988) ve Stubbs (2002) gibi pek çok araştırmacı tarafından farklı tanımlamalarla ele alınmaktadır. Benson (1986) sözcükler arasında sözlüksel bir ilişki olduğunu savunarak bu ilişkinin belirli kurallara dayanmadığını, nedensiz olduğunu ileri sürmektedir. Buradan hareketle eşdizimlileri zihinde depolanan *sabit öbekler* (fixed phrases) olarak tanımlamaktadır. Benson (1986)'nın bu görüşünün aksine Jackson (1988) eşdizimliliği sabit olmayan ve bir araya gelmeleri şans eseri olmayan birleşimler olarak açıklamaktadır. Halliday (1966) ise eşdizimliliği birlikte meydana gelen sözlüksel birimler arasındaki çizgisel bir ilişki olarak tanımlamaktadır. Stubbs (2002)'de eşdizimlilik diğer araştırmacıların yaklaşımından farklı bir biçimde ele alınmaktadır. Stubbs (2002) eşdizimliliği sırasız iki içerik sözcüğünün ya da bir içerik sözcüğü ile sözlüksel bir dizinin alışılagelmiş birlikteliği olarak tanımlamaktadır.

Eşdizimlilik tanımı için alanyazında farklı görüşler olmasına rağmen yapılan tanımlamaların ortak bir özelliği bulunmaktadır. Bu özellik sözcüklerin bir arada kullanılmasıyla ilgilidir. Yapılan araştırmalar eşdizimlilik için birlikte kullanım dışında bazı temel özelliklerin bulunduğunu göstermektedir.

1.2. Eşdizimliliğin Temel Özellikleri

Eşdizimli sözcükler deyimler ve serbest sözcük birleşimleri gibi diğer çok sözcüklü yapılarla sık sık karıştırılmaktadır. Ancak eşdizimliliği diğer sözcük birleşimlerinden ayıran bazı özellikler bulunmaktadır. Nedensiz olmak, dile özgü olmak, bağlamdan çıkarılabilme ve teknik dilde ortak olma eşdizimlilerin başlıca özellikleri arasındadır.

Sözcüklerin birbirilerinin yerine kullanılamaması ve eş anlamlı ya da yakın anlamlı başka bir sözcükle yer değiştirilememesinin belirli bir nedeni yoktur. Bu durum eşdizimliliğin nedensizlik özelliğine dayandırılmaktadır.

Eşdizimlilerin anlamsal, sözlüksel, sözdizimsel özellikleri yansıtmaları onların dile özgü olduklarını göstermektedir. Van Der Meer (1998) eşdizimlilerin anlam bağımlı olduklarını savunmaktadır. Eşdizimlilerin anlam bağımlı olmaları, onların bağlamdan çıkarılabildiklerini göstermektedir.

Eşdizimlilerin bu temel özellikleri onların diğer sözcük birleşim türlerinden ayrılmasına yardımcı olmaktadır ancak hangi sözcük gruplarının eşdizimli olduğuna karar vermek çok da kolay değildir. Örneğin *katkısız eylemler*le (light verbs) oluşmuş birleşimlerin eşdizimli sayılıp sayılmayacağı, alanyazında hâlâ tartışılmakta olan bir konudur.

Benson (1986) eşdizimliliği yukarıda belirtilen özellikler bağlamında ele alırken eşdizimlileri türlere ayırarak eşdizimliliğe farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Benson (1986)'ya göre eşdizimlilik sözlüksel ve dilbilgisel olarak iki gruba ayrılmaktadır.

1.3. Eşdizimli Sözcüklerin Yabancı Dil Öğretimindeki Yeri

Geniş ve çeşitli sözvarlığı bilgisi iletişim edincinin göstergesidir ve sözcük öğrenimi yabancı ya da ikinci dil öğretiminin bütünleyici bir parçası olarak düşünülmektedir (McCrostie, 2007). Sözcük öğrenimi yabancı dil öğretiminin, eşdizimli sözcüklerin öğretimi de sözcük öğretiminin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmalar eşdizimli sözcüklerin, yabancı dil öğretiminde dilin akıcı bir biçimde kullanılabilmesinin anahtarı olarak düşünüldüğünü göstermektedir. Dudley-Evans (1994), Jaen (2007), Stubbs (1995), Shei ve Pain (2000) ve Kuo (2009) gibi araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda eşdizimli sözcüklerin, yabancı dil öğretimindeki rolüne dikkat çekmektedir. Eşdizimsel bilgi, dilin doğallığı açısından önem taşımaktadır. Yapılan çalışmalar, doğal konuşucu ve ikinci dil öğrenicisi arasındaki dil kullanım farkının eşdizimsel bilgi aracılığıyla ortaya çıktığını göstermektedir. Dudley-Evans (1994) dil öğrenimi sırasında en çok hatanın eşdizimli sözcüklerin kullanımında yapıldığını ileri sürmektedir. Bu bilgiden hareketle, yabancı dil öğrenen bir kişinin dili akıcı ve doğru bir biçimde kullanmasının ön koşulunun eşdizimli sözcükleri öğrenmek olduğu düşünülebilir.

Jaen (2007) ikinci dil edinimi bilgisinin önemli bir bölümünü eşdizimli sözcüklerin oluşturduğunu ve eşdizimli sözcüklerin doğal dil konuşucusu olmayanların, dili akıcı ve eksiksiz olarak kullanabilmeleri için gerekli olduğunu savunmaktadır. Benzer şekilde Shei ve Pain (2000) de eşdizimlilik kullanımı ve dil öğrenimi arasında yakın bir ilişki olduğunu düşünmektedir.

Stubbs (1995) eşdizimlilik üzerine bir çözümleme yaparak eşdizimli sözcüklerin *anlamsal bürün* (semantic prosody) özelliğine sahip olduğunu ve bu özelliğin dil kullanımında *çağrışımsal anlamı* (connotation) desteklediğini belirtmiştir. Stubbs (1995), eşdizimlilerin sahip olduğu anlamsal bürün özelliğinin eşdizimlileri yabancı dil öğretiminde önemli hale getirdiğini ileri sürmektedir. Stubbs (1995)'e göre yabancı dil öğrenicileri eşdizimli sözcükleri öğrendiklerinde anlamsal bürüne sahip olabilmekte ve böylece dili daha etkili olarak kullanabilmektedir.

Kuo (2009)'da ise diğer çalışmalarda olduğu gibi eşdizimliliğin yabancı dil öğretimindeki yeri ve önemi incelenmiş ve eşdizimlilik kullanımının dil öğrenim seviyesine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kuo (2009)'a göre eşdizimlilik kullanımı ileri seviyedeki öğreniciler için çok zor değilken, orta düzeydeki öğreniciler için daha zordur. Bu sonuç, dil öğrenimi ilerledikçe kullanılan sözcüklerin arttığı ve eşdizimsel yapıların dil öğrenim sürecine büyük bir katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan çalışmalar eşdizimlilik kullanımının yabancı dil öğretiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Dili öğrenen bireylerin dil kullanımları sırasında eşdizimli sözcüklere yer vermeleri, dili akıcı ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamaktadır. Ayrıca dil kullanımı sırasında yapılan yanlışlar incelendiğinde, bu yanlışların büyük oranda eşdizimlilik kullanımıyla ilgili olduğu görülmektedir. Dil öğrenimi sırasında üretilen hatalı sözceler zayıf sözlüksel ya da dilbilgisel bilgiden değil, sözcüklerin birlikte kullanım bilgisinin eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Eşdizimlilik kullanımında yapılan hatalar eşdizimliliğin türüne göre farklılık göstermektedir. Bahns

ve Eldaw (1993), yabancı dil öğrenicilerinin dilbilgisel eşdizimlilerden çok sözlüksel eşdizimlilerin kullanımında zorluk yaşadığını belirtmektedir. Öğrenicilerin karşılaştıkları bu zorluklar farklı açılardan tartışılmaktadır. Tajalli (1994) ve Gitasaki (1999) gibi araştırmacılar eşdizimsel örüntü farkındalığı eksikliğinin ve bu örüntülere yeterince maruz kalmamanın öğrenicilerin uygun eşdizimsel örüntüleri işlemlemede ve üretmede zorlanmalarına neden olduğunu belirtmektedir. Dil kullanımında öğrenicilerin eşdizimsel hatalarını azaltmak ve dili etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamak amacıyla yabancı dil öğretiminde eşdizimli sözcüklerin öğretimi için iyi bir öğretim modeli hazırlanmalı ve öğrenicilerin eşdizim bilgisini geliştirmeleri hedeflenmelidir.

Görüldüğü gibi eşdizimlilik yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Çalışmanın amacı doğrultusunda sonraki bölümlerde Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği Yeni Hitit kitabı ve İngilizce öğretimi için kullanılan Headway kitabı eşdizimli sözcükleri sunuş biçimi açısından içerik analizi yöntemiyle incelenecektir.

2. Yöntem

Çalışmanın veri tabanını, Türkçeyi A1-A2 temel düzeyde öğrenen gruplardan toplanan yazılı veriler ile Yeni Hitit ve New Headway ders kitaplarının A1-A2 düzeyleri oluşturmaktadır. Veriler, yabancı dil öğretimi kitaplarında eşdizimli sözcüklerin yer alıp almadığını, eğer yer alıyorsa bu eşdizimliliklerin nasıl sunulduğunu belirleyebilmek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır.

2.1. İçerik Analizleri

İçerik analizi, bir metnin çıkarımlarını geçerli hale getirmek için bir dizi prosedür kullanılarak yapılan araştırma yöntemidir (LaBelle, 2011). İçerik analizi yönteminin niceliksel mi yoksa niteliksel mi olduğu tartışma konusudur.

Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, içerik analizi hem niceliksel hem niteliksel bilgi toplama amacıyla kullanılacaktır. Kitaplar eşdizimli sözcükleri sunuş biçimi açısından incelenecek, kitaplarda yer alan eşdizimli sözcüklerin hangi etkinlik ve hangi dil becerisi bölümünün altında verildiği belirlenecektir. Sonrasında belirlenen eşdizimliler kullanım sıklığı ve eşdizim türü bakımından incelenecektir. Yabancı dil öğretimi kitaplarında yer alan eşdizimli sözcüklerin sıklık verileri elde edilerek niceliksel, eşdizimli sözcüklerin özellikleri belirlenerek niteliksel verilere ulaşılmaya çalışılacaktır. Ayrıca eşdizimli sözcüklerin sıklık oranları belirlenirken Türkçe Ulusal Derlemi'nden yararlanılacaktır.

3. Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın hedefleri doğrultusunda yapılan içerik analizi, eşdizimli sözcüklerin hem Yeni Hitit hem de New Headway kitaplarında yer aldığını ancak kitapların bu sözcükleri sunuş biçiminin farklı olduğunu göstermektedir.

3.1. Yeni Hitit ve New Headway Kitaplarında Eşdizimli Sözcüklerin Sunumu

Yeni Hitit kitaplarındaki ünitelerin etkinlik bölümleri, temel dil becerilerine göre düzenlenmiştir. Üniteler incelendiğinde, her ünitede eşdizimli sözcüklerin kullanıldığı belirlenmiş ve bu sözcüklerin etkinliklerin içerisinde sunulduğu görülmüştür. Eşdizimli sözcüklerin etkinliklere göre dağılımına bakıldığında, genel olarak her etkinlikte eşdizimli sözcük kullanıldığı gözlemlenmektedir. Dil becerilerine göre düzenlenen etkinlikler incelendiğinde, dört temel dil becerisinde de eşdizimli sözcüklerin yer aldığı ancak etkinliklerde kullanılan eşdizimli sözcük sayılarının dengeli bir dağılım sergilemediği görülmektedir. Örneğin, 1. ünitede sadece konuşma

ve dinleme etkinliğinde eşdizimli sözcük kullanılmaktadır. Bu etkinliklerde "memnum olmak, teşekkür etmek, yatak odası, öğretim elemanı, öğrenci işleri, makyaj çantası, cep telefonu" gibi eşdizimli sözcüklerin yer aldığı görülmektedir. Diğer ünitelerin okuma ve yazma ünitelerinde de eşdizimli sözcüklere yer verilmektedir.

New Headway kitabında ise temel dil becerilerine dayanan etkinliklerin ön plana çıkmadığı görülmektedir. Bir ünitede işlenecek konu, başlıklar halinde sunulmakta ve dilbilgisine ait bilgiler bu başlıkların altında yer almaktadır. Sonrasında alıştırma, okuma ve konuşma, dinleme ve konuşma, sözlük ve sesletim gibi bölümler verilmekte ve eşdizimli sözcükler ünitenin geneline yayılmaktadır. Kitapta "talk about, extract from, free time, washing machine" gibi eşdizimliliklerin kitabın bölüm ve etkinliklerine dağıtıldığı saptanmıştır.

Yeni Hitit ve New Headway kitaplarındaki eşdizimli sözcüklerin etkinliklere göre dil becerilerinin oransal dağılımı ve eşdizim türleri açısından farklılık göstermektedir.

3.2. Öğrenci Metinlerindeki Eşdizim Kullanımı

Bu çalışmanın sınırlılıkları kapsamında, A2 düzeyindeki 25 öğrenciden haftasonlarını anlatacakları bir metin oluşturmaları istenmiştir. Metinler eşdizim kullanımı açısından incelenmiş ve öğrenciler tarafından oluşturulan metinlerde kaç öğrencinin eşdizimli sözcüklere yer verdiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Türkçeyi A2 düzeyinde öğrenen öğrencilerin yazılı metinleri incelendiğinde, eşdizim kullanımının öğrenici metinlerine çok az bir biçimde yansıdığı görülmektedir. Eşdizimli sözcükler az sayıda öğrenci tarafından kullanılmakta, öğrencilerin bazıları metinlerinde eşdizimli sözcüklere yer vermemektedir. Örneğin "akşam yemeği, alışveriş merkezi, alışveriş yapmak" gibi kitapta sıkça kullanılan eşdizimli sözcüklerin sadece birer öğrenci tarafından kullanıldığı belirlenmiştir.

4. Sonuç

Yapılan incelemeler, eşdizimli sözcüklerin A1-A2 düzeyindeki Yeni Hitit ders kitaplarında sıkça kullanıldığını ancak bu eşdizimliliklerin öğrenci metinlerine yansımadığını göstermektedir. Bu durum, eşdizimli sözcüklerin öğretim materyallerine dahil edilmesinin öğrenci üretimlerini doğrudan yansıtmadığının bir gösterdiğidir. Ürün ve üretim arasındaki bu sorunun ortadan kaldırılabilmesi için yabancı dil öğretimi kitaplarına sözcük öğretimini destekleyici yeni etkinliklerin eklenmesi, öğretmenlerin eşdizimli sözcükler için farkındalık oluşturacak sınıf içi etkinlik üretmeleri ve eşdizimli sözcüklerin etkinlik türlerine göre dengeli dağıtımının yapılarak, farklı etkinlik türlerinde aynı eşdizimli sözcüklerin kullanılması önerilmektedir.

Kaynakça

Bahns, J. and Eldaw, M. (1993). 'Lexical collocations: a contrastive view.' *ELT Journal* 47:56-63.

Benson, M., Benson E. ve Ilson, R. (1986). *The BBI Combinatory Dictionary of English*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Boers, F., & Lindstromberg, S. (2008). How cognitive linguistics can foster effective vocabulary teaching In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.), Applications of cognitive linguistics: Cognitive linguistic Approaches to teaching vocabulary and phraseology (pp.1-61). Berlin: Mouton de Gruyter.

Dudley-Evans, T. (1994). Genre analysis: a key to a theory of ESP. *Iberica Dergisi* (2).

Firth, J.R. (1957). Modes of meaning. İçinde J.R. Firth (Ed.), *Papers in Linguistics 1934-1951* (s. 190-215). Oxford: Oxford University Press.

Gitasaki, C. (1999). *English collocations and their place in the EFL classroom* .www.jr.asu.ac.jp/collocations.

Halliday, M. A. K. (1966), "Lexis as a Linguistic Level." In C.E. Bazell, J.C. Catford, M. A. K. Halliday, and R. H. Robins. (Eds.). 1966. In *Memory of J. R. Firth* (pp. 148-162). London: Longman.

Jaén, M. M. (2007). A corpus-driven design of a test for assessing the ESL collocational competence of university students. *International Journal of English Studies*, 7(2), 127-147.

Kuo, C. L. (2009). "An Analysis of The Use of Collocation By Intermediate Efl College Students in Taiwan", *Arecls*.

LaBelle, J. (2011). Selecting ELL Textbooks: A Content Analysis of Language-Teaching Model, *Bilingual Research Journal*, 34: 94-110.

McCrostie, J. (2007). Examining learner vocabulary notebooks. *ELT Journal: English Language Teachers Journal*, 61(3), 246-255.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching* (1st ed.). New York: Cambridge University Press.

Shei, C. ve Pain, H. (2000), "An ESL Writer's Collocational Aid", *Computer Assisted Language Learning*, sayı 2, s. 167-182.

Shokouhi, H. ve Mirsalari, G.-A. (2010). Collocational Knowledge versus General Linguistic Knowledge among Iranian EFL Learners. *The Electronic Journal for English as a Second Language* (4): 1-24.

Stubbs (1995), "Collocations and semantic profiles. On the cause of trouble with quantitative studies", *Functions of Language* 2-1: 23-55.

Stubbs, M. (2002).*Words and Phrases: Corpus Study of Lexical Semantics*. London:Blackwell Publishing.

Tajalli, G. (1994)."Translatability of English and Persian Collocations". In the *proceeding of the second conference on translation*. Tabriz.

Van Der Meer, G. (1998). *Collocations as one particular type of conventional word combinations their definition and character*. University of Groningen.

Zu, F. (2009).Using lexical approach to teach vocabulary. *US-China Foreign Language*, 7(8), 44-47.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
169-177

Ortaokul Öğrencilerinin Ürettikleri Tartışmacı Metinlerde Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementlerinin Kullanımı

Seda Gülsüm Gökmen ve Nilay Çağlayan Dilber
Ankara Üniversitesi, Ahi Evran Üniversitesi
seda_gokmen@yahoo.com nilaynilaycaglayan@gmail.com

1. Giriş

Her bir yazılı metnin kendi türüne özgü şematik bir yapısı bulunmaktadır. Bu şematik yapılar, metin üretiminde yazar için, metnin okunma sürecinde de okur için önemli yapılardır. Yazılı metnin iletişimsel açıdan taşıması gereken işlevi yerine getirebilmesi için metnin içeriğinin şematik yapılara uygun olarak düzenlenmesi önemlidir. Toulmin (1958)'in tartışma modelinin içeriğinde yer alan ögelerin şematik yapısına temel oluşturduğu tartışmacı metin de düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak yazarın bir konu hakkında verileriyle beraber öne sürdüğü iddiasını destekleyip karşı iddia ve iddiaları çürütmeye çalıştığı ve bunlarla konuyu sonuca bağladığı metin türüdür.

Tartışmacı metin oluştururken yazar öncelikle tartışma konusuyla ilgili okuyucuların tartışmayı anlamlandırmalarına yardımcı olacak gerekli temel ön bilgileri sağlar (veri). Daha sonra yazar tartışma konusuyla ilgili savunduğu temel görüşü (iddia) net olarak belirtir. Amaç okuyucuyu bir konuda ikna etmektir. Dolayısıyla yazar iddiasını güçlü kılmak için çeşitli kanıtlar (iddiaya destek gerekçeleri) sunar. Yazar ikna ediciliğini arttırmak için sadece kendi iddiasını değil aynı zamanda konuyla ilgili karşıt görüşleri (karşı iddia) ve dayanaklarını (karşı iddianın destek gerekçesi) sunar. Ancak ardından karşı iddia ve dayanaklarının geçerliliğini ortadan kaldıran mantıklı gerekçeler (çürütme gerekçesi) sunarak karşı iddiaları çürütür. Bu bağlamda yazar, vermek istediği temel mesajı vurgulayan sonuç bölümünü oluşturur (Çakmak ve Civelek, 2013).

Öğrenci yazarlar için de tartışmacı metin yazma, öğrencinin bir konu hakkındaki düşüncesini gerekçeleriyle ortaya koymasını ve hedef kitleyi ikna edebilme becerisini gerektirmektedir. Bu amaçla İlköğretim Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı (2015)'nda da 5. sınıftan itibaren öğrencilerin tartışma metni üretmelerine dönük kazanımlara yer verilmektedir. Bu doğrultuda ortaokuldaki öğrencilerden nitelikli tartışmacı metinler üretmeleri beklenmektedir.

Bir metnin üretilme amacına uygun olması ve kendisi aracılığıyla aktarılmak istenen iletinin doğru bir biçimde kavranabilmesi için sahip olması gereken iki temel ölçüt olan bağdaşıklık ve tutarlılık da öğrenci metinlerinin niteliğini belirleyici önemli unsurlardır. Bu doğrultuda Türkçe Dersi öğretim programının amaç ve kazanımları ışığında ortaokul öğrencilerinin tartışmacı metin yapısına uygun, bağdaşıklık ve tutarlılık açılarından nitelikli metinler üretmesi beklenmektedir. Alanyazında öğrenci metinlerinde yapılan bağdaşıklık ve tutarlılık sorunlarına değinen pek çok çalışma bulunmaktadır. Özellikle bu sorunun belirlendiği çalışmalarda (Keçik, 1992; Ülper, 2011; Göçer, 2010) büyük çoğunlukla öyküleyici metin türleri üzerinde çalışılmıştır. Öğrencilerin tartışmacı metinlerindeki bağdaşıklık ve tutarlılık düzeylerini doğrudan inceleyen bir çalışma yer almamaktadır. Dilber (2014)'in yaptığı deneysel çalışmada ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin

tartışmacı metinlerinde bağdaşıklık ve tutarlılık sorunlarına değinilmiştir ancak çalışma deneysel olduğu için sınırlı kalmıştır. Yine alanyazında üniversite öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde türe özgü elementlerin yer alma durumuna dönük çalışmalar (Coşkun ve Tiryaki, 2013; Çakmak, 2013) yer almakta; ortaokul öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde metin elementlerini bulundurma düzeylerine dönük Dilber (2014)'in çalışması yer almaktadır.

1.1. Amaç

Bu doğrultuda ortaokul öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinleri bağdaşıklık ögelerinin kullanım sıklığı, tutarlılık düzeyi ve türe özgü metin elementlerini kullanım durumları açılarından incelemek ve betimlemek çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenci metinlerindeki metin elementlerinin kullanımı ile bağdaşıklık ve tutarlılık sorunlarının belirlenerek giderilmesine katkı sağlamak ve yapılacak diğer çalışmalara bu açıdan da kaynaklık etmek çalışmanın diğer amaçlarıdır.

1.2. Problem

Belirtilen amaçlar doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranacaktır:

1) Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlerin tutarlılık düzeyleri nasıldır? 2) Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlerde bağdaşıklık ögelerinin kullanım sıklığı nasıldır? 3) Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlerdeki türe özgü metin elementleri kullanımı nasıldır?

2. Yöntem

Öğrencilerden verilen bir konuda yazılı metinler üretmeleri istenmiştir. Elde edilen metinlerle doküman incelemesi yapılmış; veriler hem nicel hem de nitel açılardan değerlendirilmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, seçkisiz örnekleme yoluyla ortaokullarda okuyan öğrencilerden oluşturulmuştur. Kırşehir merkezde okuyan 82 ortaokul 7. sınıf öğrencisi çalışmaya dâhil edilmiştir.

2.2. Verilerin Toplanması

Öğrencilerden belirlenen bir konuda tartışmacı metni yazılı olarak üretmeleri istenmiştir. Konu seçimi yapılırken öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve yazmaya dönük olumsuz bir tutum sergilemeyecekleri konuların seçilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin konuya ilişkin dünya bilgilerinin olmasına ve art alan bilgilerine uygun konular olmasına dikkat edilmelidir. Bu doğrultuda konu seçiminde Dilber (2014)'in oluşturduğu listeden bir konu seçimine gidilmiştir. Bu çalışmada da öğrencilerden "*Okullarda kitaplar yerine tablet bilgisayarla eğitim görülmeli midir?*" konusunu tartışan bir metin üretmeleri istenmiştir. Öğrenciler, ders ortamında yazma edimlerini gerçekleştirmiş, öğrencilerin metin üretmeleri için süre sınırlaması yapılmamıştır.

2.3. Verilerin Çözümlenmesi

Çalışmada, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlere bağdaşıklık ögelerinin sıklığı, metin elementlerinin kullanım düzeyi ve tutarlılık düzeyleri açılarından değerlendirme yapabilmek amacıyla Dilber (2014)'in oluşturduğu 3 farklı veri toplama aracı kullanılmıştır: *Tartışmacı Metin Elementi Dereceli Puanlama Anahtarı, Bağdaşıklık Ögeleri Kullanımı Değerlendirme Ölçeği, Tartışmacı Anlatımda Tutarlılığı Dereceli Puanlama Anahtarı.*

Her bir ölçme aracında veriler, alan uzmanı iki farklı okuyucu tarafından çözümlenmiştir. Ölçme araçlarının güvenirliğini denetlemek için okuyucular arası uyuma bakılmıştır.

$$\text{Okuyucular arası uyum} = \frac{\text{Uyumlu cevap sayısı}}{\text{Toplam cevap sayısı}}$$

Her bir ölçme aracındaki her bir inceleme ögesi için ayrı ayrı okuyucular arası uyuma bakılmıştır. Bu doğrultuda ölçme araçlarına göre okuyucular arası uyum düzeyleri şöyledir: *Tartışmacı Metin Elementi Dereceli Puanlama Anahtarı*'nda okuyucular arası uyum konu elementi için %100; iddia elementi için %100; destekleyici gerekçe elementi için %98; karşı iddia elementi için %90; karşı iddianın olası gerekçeleri elementi için %93, karşı iddianın olası gerekçelerinin reddi elementi için %95 ve sonuç elementi için %100; tüm elementler için %96'dır. *Bağdaşıklık Ögeleri Kullanımı Değerlendirme Ölçeği*'nde okuyucular arası uyum % 90'dır. *Tartışmacı Anlatımda Tutarlılığı Dereceli Puanlama Anahtarı*'nda okuyucular arası uyum % 92'dir. Bu değerler, belirtilen ölçme araçlarının güvenirliği için yeterli bulunmuştur.

3. Bulgular ve Yorum

3.1.Bağdaşıklık Ögelerinin Kullanımına İlişkin Bulgular

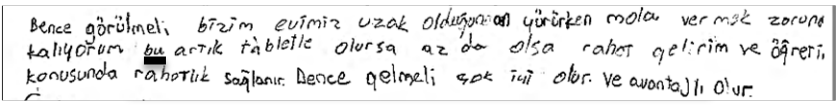
Öğrencilerin tartışmacı metinlerinde gönderimsel ve biçimsel bağdaşıklık ögelerinin kullanımını değerlendirmek için her bir metinde doğru kullanımla yer alan bağlantı ögelerinin sayıları kodlanmıştır. Buna göre, öncelikle gönderim ögeleri ardından bağlantı ögeleri, değiştirim ögeleri ve eksiltiye ilişkin bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

3.1.1. Gönderim Ögelerinin Kullanım Sıklığı

Öğrenci ön ve son metinlerinde gönderim ögelerinin sıklıkları değerlendirilirken ön gönderim ve art gönderim ögeleri olarak iki alt başlık altında değerlendirme yapılmıştır. Ön gönderim ögeleri alt başlığının altında kişi adılı, gösterme sıfatı, gösterme adılı, iyelik eki ve kişi ekine yer verilirken; art gönderim ögeleri alt başlığının altında iyelik eki, belirtme durumu eki, kişi eki, kişi adılı ve gösterme sıfatına yer verilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde ön gönderim ögelerini hiç kullanmadıkları; art gönderim ögelerinden iyelik ekini ($\overline{\mathbf{X}}$:0,58), kişi ekini ($\overline{\mathbf{X}}$:0,58), kişi adılını ($\overline{\mathbf{X}}$:0,13), gösterme sıfatını ($\overline{\mathbf{X}}$:0,28) kullandıkları bulgulanmıştır. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin tartışmacı metinlerinde gönderim ögelerini kullanım ortalamaları ($\overline{\mathbf{X}}$:0,15) ise çok düşüktür. Yani tek bir öğrencinin tartışmacı metninde belirtilen gönderim ögelerini ya hiç kullanmadığı ya da yaklaşık 1 kez kullandığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin metinlerindeki ögeleri kullanım sıklıkları değerlendirilirken doğru kullanımlar sıklığa dâhil edilmiş hatalı kullanımlar dâhil edilmemiştir. Bu doğrultuda veri çözümlemesi yapılırken öğrencilerin tartışmacı metinlerinde yer alan gönderim ögelerinin yanlış kullanımlarına da rastlanılmıştır. Çalışmada bu kullanımlar için doğrudan bir sınıflamaya gidilmemiş genel olarak bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenci metinlerinde yer alan gönderim ögesinin kullanımına dönük hatalara *gönderim ögesinin belirsizliği, gereksiz gönderim ögesi kullanımı, yanlış gönderim ögesi kullanımı* örnek olarak verilebilir.

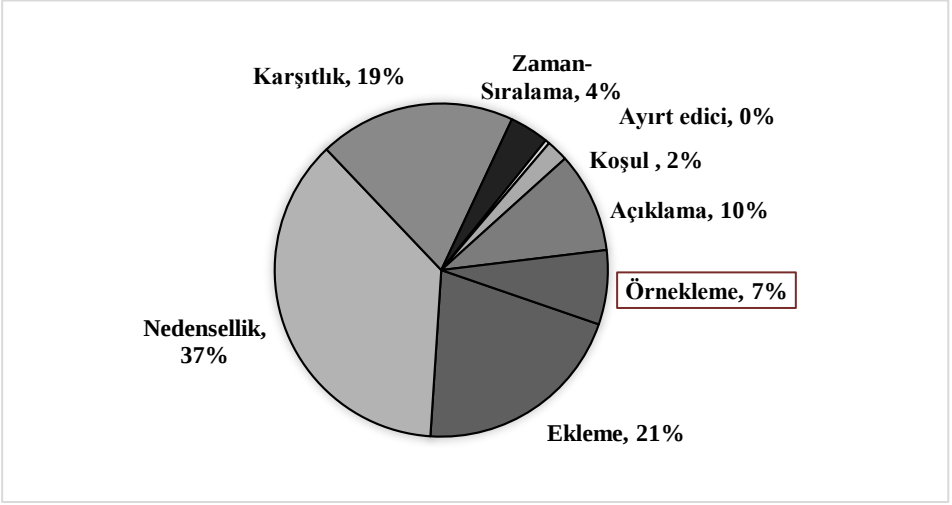
Örnek : Gönderim ögesinin belirsizliği


Bence görülmeli, bizim evimiz uzak olduğundan yürürken mola vermek zorunda kalıyorum bu artık tabletle olursa az da olsa rahat gelirim ve öğreti, konusunda rahatlık sağlanır. Bence gelmeli çok iyi olur. ve avantajlı olur.

3.1.2. Bağlantı Ögelerinin Kullanım Sıklığı

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin bağlantı ögeleri kullanım sıklıklarını değerlendirmek için bağlantı ögeleri şu alt başlıklar altında ele alınmıştır: ekleme, nedensellik, karşıtlık, zaman-sıralama, ayırt edici, koşul, açıklama, örnekleme. Grafik 1'de ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde bağlantı ögelerini kullanım sıklıkları yer almaktadır.

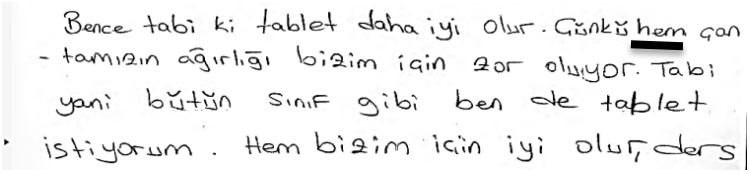
Grafik 1: Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde bağlantı ögelerini kullanım sıklıkları



Grafiğe bakıldığında öğrencilerin en az kullandıkları bağlantı ögeleri ayırt edici, koşul ve zaman-sıralamadır. Öğrencilerin en sık kullandığı bağlantı ögelerinin ekleme, nedensellik ve karşıtlık olduğu da görülmektedir. Bu bağlantı ögelerinin tartışmacı metin türüne özgü sık kullanılan bağlantı ögeleri olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda öğrencilerin metin üretirken metnin düşünce biçiminin farkında oldukları söylenebilir.

Öğrenci metinlerinde yer alan hatalı bağlantı ögeleri kullanımlarına *bağlantı ögesinin eksik kullanımı, yanlış kullanımı, gereksiz kullanımı, mantıksal hatalı kullanım* örnek verilebilir.

Örnek : Bağlantı ögesinin eksik kullanımı

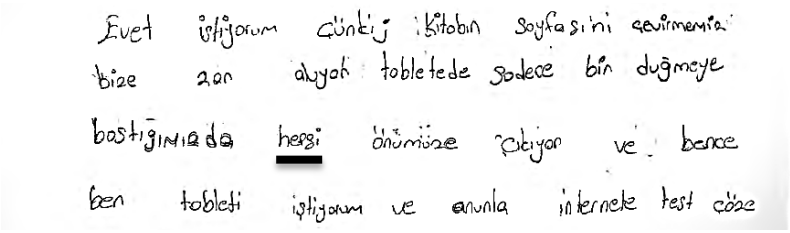

Bence tabi ki tablet daha iyi olur. Çünkü hem çan
- tamızın ağırlığı bizim için zor oluyor. Tabi
yani bütün sınıf gibi ben de tablet
istiyorum. Hem bizim için iyi olur, ders

3.1.3.Değiştirim Ögelerinin Kullanım Sıklığı

Değiştirim ögeleri kullanım sıklıklarını değerlendirmek için değiştirim ögeleri şu alt başlıklar altında ele alınmıştır: ada dayalı değiştirim, eyleme dayalı değiştirim ve tümceye dayalı değiştirim. Elde edilen veriler incelendiğinde, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde eyleme dayalı değiştirim hiç yapmadıkları; ada dayalı değiştirimi ($\overline{X}$:0,13) ve tümceye

dayalı değiştirimi ($\bar{X}$:0,16) çok az yaptıkları görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin tartışmacı metinlerinde değiştirim ögelerini genel olarak ($\bar{X}$:0,09) kullanmadıkları söylenebilir. Öğrenci metinlerinde yer alan hatalı değiştirim ögeleri kullanımlarına *değiştirim ögesinin belirsizliği* örnek verilebilir.

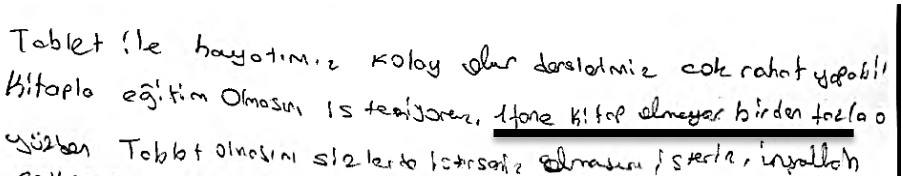
Örnek: Değiştirim Ögesinin Belirsizliği



3.1.4. Eksiltili Anlatım Sıklığı

Öğrencilerin eksiltili anlatımı kullanım sıklıklarını değerlendirmek için eksiltili anlatım ögeleri şu alt başlıklar altında ele alınmıştır: özne eksiltili, nesne eksiltili, tamlayan eksiltili, yüklem eksiltili, -ki ilgi eki eksiltili. Elde edilen veriler incelendiğinde ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde eksiltme olarak –ki ilgi ekini hiç kullanmadıkları; özne eksiltisini ($\bar{X}$:0,50), nesne eksiltisini ($\bar{X}$:0,17), tamlayan eksiltisini ($\bar{X}$:0,14) ve yüklem eksiltisini ($\bar{X}$:0,03) de çok az yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin en sık kullandığı eksiltme ögesinin de özne eksiltisi olduğu söylenebilir. Ancak bu kullanım bile genel olarak bakıldığında tek bir öğrencinin metninde bir kez dahi eksiltmeyi yapmadığını göstermektedir. Öğrenci metinlerinde yer alan hatalı eksiltili anlatım kullanımlarına *yanlış kullanım* ve *eksiltmede belirsizlik* örnekleri verilebilir.

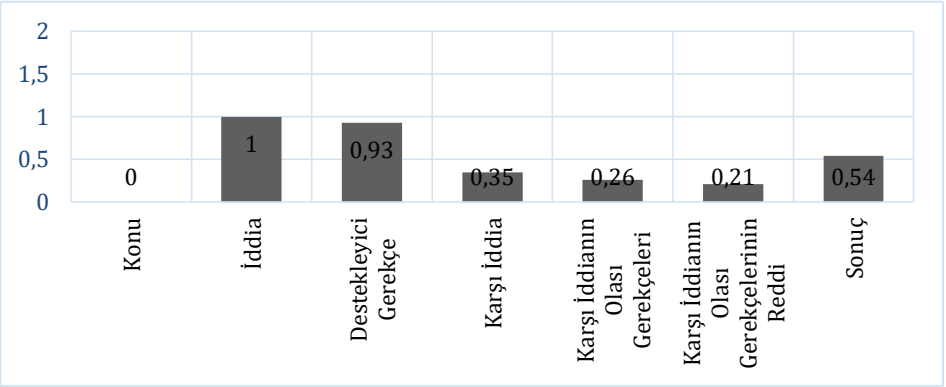
Örnek : Yanlış Eksiltme Kullanımı



3.2.Metin Elementleri Kullanımına İlişkin Bulgular

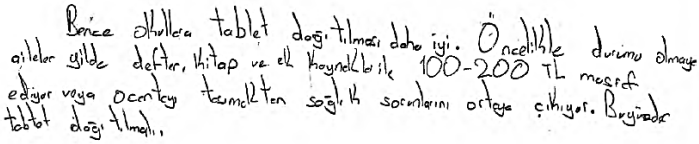
Öğrenci metinlerinde tartışmacı metin türüne özgü elementlerin varlığını sınamak amacıyla Dilber (2014) tarafından geliştirilen 0-2 puan aralığında oluşturulan üçlü likert tipi dereceli puanlama anahtarı kullanılmış ve elementler 7 alt başlık altında toplanmıştır: *konu, iddia, destekleyici gerekçe, karşı iddia, karşı iddianın olası gerekçeleri, karşı iddianın olası gerekçelerinin reddi* ve *sonuç*. Puanlamada 0 puan elementin kullanılmadığını, 1 puan kısmen yeterli düzeyde kullanıldığını, 2 puan ise yeterli düzeyde kullanıldığını göstermektedir.

Grafik 2. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Tartışmacı Metinlerinde Metin Elementleri Oluşturma Başarı Ortalamaları



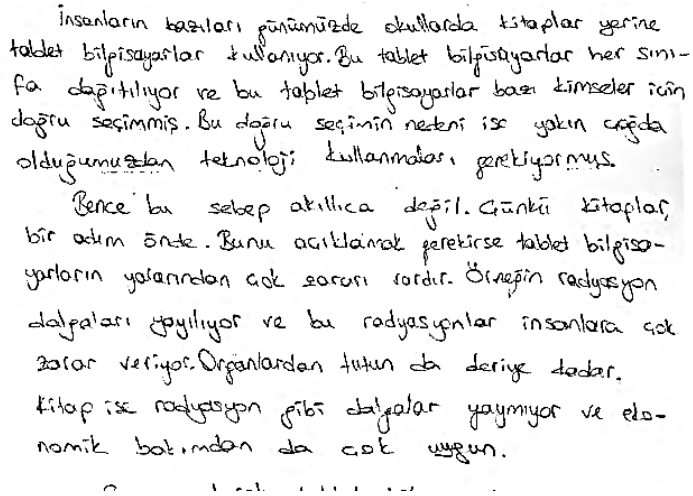
Grafik incelendiğinde ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde konu elementini hiç kullanmadıkları, iddia elementini kısmen yeterli düzeyde kullandıkları, diğer elementleri ise kullandıkları ancak onları da yetersiz düzeyde kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin yeterli düzeyde kullandığı herhangi bir element bulunmamaktadır. Metin elementlerinin yetersiz kullanımına dönük öğrenci metinlerinden şu örnekler verilebilir:

Örnek 1: İddia ve Destekleyici Gerekçeler Elementlerinin Yetersiz Kullanımı


Bence okullara tablet dağıtılması daha iyi. Öncelikle duruma olmaya
ailelere gibi defter, kitap ve el kaynaklarla 100-200 TL masraf
ediyor veya ücretsiz teknikten sağlık sorunlarını ortaya çıkıyor. Bu yüzden
tablet dağıtılmalı.

Örnek 1'de iddianın ne olduğu belirtilmiş ardından iki farklı destekleyici gerekçe yüzeysel olarak verilmiştir.

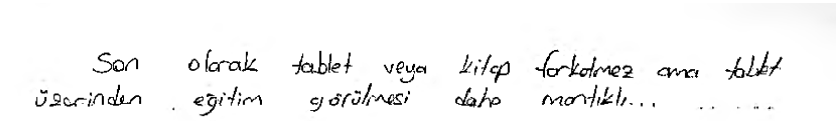
Örnek 2: Karşı İddia, Karşı İddianın Olası Gerekçeleri ve Gerekçelerin Reddi Yetersiz Kullanımı


İnsanların bazıları günümüzde okullarda kitaplar yerine
tablet bilgisayarlar kullanıyor. Bu tablet bilgisayarlar her sını-
fa dağıtılıyor ve bu tablet bilgisayarlar bazı kimseler için
doğru seçimmiş. Bu doğru seçimin nedeni ise yakın çağda
olduğumuzdan teknoloji kullanmaları gerekiyormuş.

Bence bu sebep akıllıca değil. Çünkü kitaplar,
bir adım önde. Bunu açıklamak gerekirse tablet bilgisa-
yarların yanından çok zararı vardır. Örneğin radyasyon
dalgaları yayılıyor ve bu radyasyonlar insanlara çok
zarar veriyor. Organlardan tutun da deriye kadar.
Kitap ise radyasyon gibi dalgalar yaymıyor ve ekono-
mik bakımdan da çok uygun.

Örnek 2'de karşı iddia ve gerekçe yeteri kadar açıklanmamış karşı iddianın gerekçesini reddetmeye dönük açıklamaya gidilmiştir.

Örnek 3: Sonuç

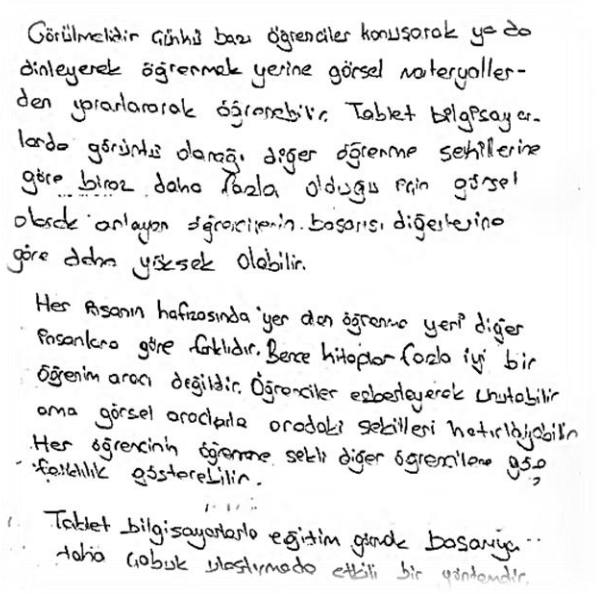

Son olarak tablet veya kitap farketmez ama tablet üzerinden eğitim görülmesi daha mantıklı...

Örnek 3'te sonuç bölümünde metinde savunulan görüşün hangisi olduğu kesin bir netlik kazanmamıştır.

3.3.Tutarlılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğrenci tartışmacı metinlerinin tutarlılık düzeylerini belirlemek için Dilber (2014)'in oluşturduğu 6'lı likert tipinde dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Puanlama anahtarına göre 1 (Çok Tutarsız), 2 (Oldukça Tutarsız), 3 (Tutarsız), 4 (Kısmen Tutarlı), 5 (Oldukça Tutarlı), 6 (Çok Tutarlı) anlamına gelmektedir. Öğrenci metinlerinin tutarlılık düzeyleri, puanlama anahtarına göre değerlendirilmiştir. Ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin tutarlılık düzeyleri ortalamasının 2,53 olduğu bulgulanmıştır. Buna göre öğrenci metinlerinin tutarsız olduğu söylenebilir. Puanlama anahtarına göre tutarsız metinlerin (3 Puan) içeriği şu şekilde betimlenmiştir: "*Metin çok az geliştirilmiştir. Yazarın savunduğu iddia açıkça belirtilir ve destekleyici bir ya da iki gerekçeye yer verilir. Ancak gerekçeler sınırlı ya da birbirinin tekrarıdır. Karşı iddiadan bahsedilebilir ancak yeterli açıklama yoktur. Metnin akışında mantıksal bozukluklar yer alır. Sonuç bölümü zayıftır. Bağlantı ögeleri zayıf ve yetersiz kullanılır.*" Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin tartışmacı metinlerindeki bağdaşıklık ögelerini kullanım sıklıkları ve metin elementi kullanım düzeylerine dönük bulgularla örtüşmektedir. Öğrenci metinlerinin tutarlılığına dönük şu örnekler verilebilir.

Örnek: Tutarsız Metin Örneği


Görülmektedir ki bazı öğrenciler konuşarak ya da dinleyerek öğrenmek yerine görsel materyallerden yararlanarak öğrenebilir. Tablet bilgisayarlarda görüntü olması diğer öğrenme şekillerine göre biraz daha fazla olduğu için görsel olarak anlayan öğrencilerin başarısı diğerlerine göre daha yüksek olabilir.

Her insanın hafızasında yer alan öğrenme yeri diğer insanlara göre farklıdır. Bence kitaplar fazla iyi bir öğrenim aracı değildir. Öğrenciler ezberleyerek unutabilir ama görsel araçlarla oradaki şekilleri hatırlayabilir. Her öğrencinin öğrenme şekli diğer öğrencilere göre farklılık gösterebilir.

Tablet bilgisayarlarla eğitim genele başarıya... daha çabuk ulaştırmada etkili bir yöntemdir.

4. Sonuç

Çalışmada ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinler bağdaşıklık ögeleri kullanımı sıklığı, tutarlılık düzeyi ve metin elementleri kullanımı düzeyi açılarından incelenmiştir. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerindeki bağdaşıklık araçlarının kullanımında gönderim ögeleri için ön gönderim ögelerini kullanmadıkları; art gönderim ögelerini ön gönderim ögelerine göre daha sık kullandıkları söylenebilir. Ancak bu kullanımların da genel olarak kâğıt başına düşen kullanım sıklığı ortalamasının birin altında olduğu bu nedenle de öğrencilerin tartışmacı metinlerinde gönderim ögelerini kullanmadıkları sonucuna varılabilir. Bağlantı ögeleri için öğrencilerin en sık kullandığı bağlantı ögelerinin ekleme, nedensellik ve karşıtlık olduğu belirlenmiştir. Bu bağlantı ögelerinin tartışmacı metin türüne özgü sık kullanılan bağlantı ögeleri olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda öğrencilerin metin üretirken metin türünün gereği olan düşünce biçiminin farkında oldukları ifade edilebilir. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerde değiştirim ögelerini kullanım sıklığının genel ortalamasının birin altında olduğu ve neredeyse öğrenciler tarafından hiç kullanılmadığı söylenebilir. Eksiltili anlatım kullanımı için de aynı durum söz konusudur. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin genel olarak bağdaşıklık ögelerini kullanım sıklıklarına ilişkin bulgular Dilber (2014)'in 6. sınıf ortaokul öğrencilerine yaptığı çalışma ile uyum sağlamaktadır. Elde edilen bu bulgulardan, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metin oluştururken basit yapıda tümceler kurduğu, tümceler arası bağdaşıklığı sağlayan ögeleri yeteri kadar kullanmadığı sonucuna varılabilir.

Araştırmada, öğrenci metinlerinde karşılaşılan bağdaşıklık ögelerinin kullanımına dönük hatalar da saptanmaya çalışılmıştır. İncelenen öğrenci metinlerinde şu tür hatalarla karşılaşılmıştır: gönderim ögesi için *gönderim belirsizliği, gereksiz gönderim ögesi kullanımı, yanlış gönderim ögesi kullanımı*; bağlantı ögeleri için *bağlantı ögesinin eksik kullanımı, yanlış kullanımı, gereksiz kullanımı, mantıksal hatalı kullanım*; değiştirim ögeleri için *değiştirim ögesinin belirsizliği*; eksiltili anlatım için *yanlış kullanım* ve *eksiltmede belirsizlik*. Farklı bir çalışma konusu olarak daha fazla sayıda öğrenci metni incelerek bu hatalar çeşitlendirilebilir ve incelenebilir.

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde konu elementini hiç kullanmadıkları, iddia elementini kısmen yeterli düzeyde kullandıkları, diğer elementleri ise kullandıkları ancak onları da yetersiz düzeyde kullandıkları söylenebilir. Öğrencilerin yeterli düzeyde kullandığı herhangi bir element bulunmamaktadır. Öğrencilerin konu elementini hiç kullanmamaları, konu hakkındaki ön bilgilerini yazılarına yansıtmadıklarından kaynaklanmaktadır denilebilir. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metin elementleri kullanımı düzeyine ilişkin çalışmada elde edilen bu bulgular, Dilber (2014)'in ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinler üzerine yaptığı çalışmanın ve Coşkun ve Tiryaki (2013) ile Çakmak (2013)'ın üniversite öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinler üzerine yaptığı çalışmaların verileri ile de örtüşmektedir. Bu durumun öğrencilerin tartışmacı metin yapısı bilgisinin yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Her ne kadar yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı (2015)'na tartışmacı metin yapısının öğretimine dönük kazanımlar eklenmiş olsa da yeni programdan kazanım açısından sorumlu olmayan ortaokul öğrencilerine tartışmacı metin yapısının öğretimi yapılmamakta ve öğrenciler bu açıdan yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle diğer Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)'ndan kazanım açısından sorumlu öğrencilerin de farklı metin yapılarına dönük eğitim alması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Elde edilen tüm bu sonuçlar, öğrencilerin tutarlı metin oluşturmalarına da engel olacak bulgular içermektedir. Nitekim bu çalışmada da, ortaokul öğrencilerinin ürettikleri metinlerin tutarlılığı üzerine yapılan pek çok çalışmada (Keçik, 1992; Ülper, 2011; Göçer, 2010) olduğu gibi ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlerin tutarsız olduğu sonucuna

ulaşılmıştır. Elde edilen tüm sonuçlara bakıldığında ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yazılı olarak nitelikli tartışmacı metinler üretemedikleri söylenebilir.

Bağdaşıklık unsurları, tutarlılık ve metnin türüne özgü yapılandırılış metnin bütünü bağlamında birbiriyle ilişkili ve metnin niteliğini artırıcı unsurlardır. Metin üretirken hepsinin birarada işe koşulması gerekmektedir. Bu nedenle özelde tartışmacı metin öğretiminde genelde de tüm metin türleri ve yapılarının öğretiminde öğrencilere metin üretme sürecinin ve metinsellik ölçütlerinin öğretilmesi önem kazanmaktadır.

Kaynakça

Beaugrande, R. De, Dressler, W. U. (1981) *IntroductiontoTextLinguistics*. Londonand New York: LongmanPaperback.

Coşkun, E., Tiryaki, E. N. (2013). Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 102-115.

Çakmak, E. (2013). Metin yapısı öğretiminin öğretmen adaylarının tartışmacı yazma becerilerine etkisi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 379-389.

Çakmak, E., Civelek, F. (2013). *Tartışmacı yazma eğitiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2), 355-371.

Dilber, N. Ç. (2014). *Öz Düzenlemeli Strateji Gelişimi Öğretim Modelinin Ortaokul Öğrencilerinin Ürettikleri Tartışmacı Metinlere Etkisi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (10), 271-290.

Halliday, M. A. K. ve Hasan, R., (1976), *Cohesion in English*, London/New York: Longman.

MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara: MEB Yayınları.

MEB. (2012). İlköğretimden Ortaöğretime Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş Analizi, Ankara.

Keçik, İ. (1992). İlkokul Öğrencilerinin Özet ve Hatırlama Metinlerinde Bağdaşıklık Sorunları. Dilbilim Araştırmaları, Ankara: Hitit Yayınevi, s.71-75.

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.

Toulmin, S. (1958). *Theusesof argument* Cambridge UniversityPress, Cambridge.

Ülper, H. (2011). Öğrenci metinlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi, *Turkish Studies*, 6/4, 849-863.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
179-186

İkinci Dil Olarak İngilizcede İlgi Tümceciklerini İliştirme Tercihlerini Değiştirmede Bağlamsal Bilginin Rolü

Tuğba Aydın Yıldız ve Filiz Çele
Bülent Ecevit Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi
tugbaaydinyildiz5@gmail.com filiz.cele@gmail.com

Bu çalışmanın amacı, ikinci dilde (D2) ilgi tümceciklerinin (İT), tümcedeki örtülü nedensellik filleri içeren (örn., "*John detests the children of the musician who. . .*") ve örtülü nedensellik filleri içermeyen (örn., "*John babysits the children of the musician who ...*") ad öbeklerinden, hangisine iliştirileceği konusunda yapılan tercihleri bağlamsal bilginin yönlendirip yönlendirmediğini araştırmaktır. Diğer bir deyişle, D2'de bağlamsal bilginin ana dilde (D1) olduğu gibi ilgi tümceciklerini iliştirmede görülen belirsizliğin çözümünde kullanılıp kullanılmayacağını araştırmaktır.

Bu amaçla, D1'i Türkçe/ D2'si İngilizce olan yetişkin 10 Türk katılımcı ve D1'i İngilizce olan7 katılımcılara tümce tamamlama ve çoktan seçmeli testler uygulandı. Sonuçlar D1 İngilizcede İT'nin birinci ad öbeği (AÖ2, 'the musician') yerine ikinci ad öbeği (AÖ1 'the children') ile ilişkilendirildiği göstermektedir. Bu sonuç bağlamsal bilginin ilgi tümceciği iliştirme tercihini etkilediği savını desteklemektedir. D2 İngilizcede ise IT'nin AÖ1, 'the children') yerine ikinci ad öbeği (AÖ2 'the musician') ile ilişkilendirildiği göstermektedir. Bu bulgular ise Türk katılımcıların D1 Türkçeden sözdizimsel transfer yaptıklarını göstermektedir. Aynı zamanda IT iliştirilmesinde bağlamsal bilgiyi kullanıldıklarında işaret etmektedir.

1. Giriş

Önden eklemeli bir dil olan İngilizce ile sondan eklemeli bir dil olan Türkçe arasında, İT işleme veya birden fazla ad öbeği (AÖ) varsa, İT ilişkilendirme tercihi farklı olabilir. Son yıllarda, özellikle psikodilbilim alanında yapılan çalışmalara bakıldığında, İT ilişkilendirme ile ilgili olarak birçok çalışmanın sadece sözdizimi açısından verileri ele aldığını (örn., Ferreira & Clifton, 1986; Frazier, 1987; Frazier & Rayner, 1982; Rayner & Pollatsek, 1989; De Vincenzi & Job, 1995; Brysbaert & Mitchell, 1996; Mitchell, Cuetos, Corley, & Brysbaert, 1995; Konieczny & Hemforth, 1996), fakat buna karşın ilişkilendirme tercihlerini açıklarken sözdizimi unsurunun tek unsur olmadığı anlaşılmıştır. Bağlamsal bilgi bu faktörlerden biridir. tümceÖrneğin, fiil yapıları örtülü nedensellik içeren (IC, 1a) ve örtülü nedensellik içermeyen (NON-IC, 1b) fiiller olmak üzere ikiye ayrılmıştır.

(1a). John detests the children of the musician who…

(1b). John babysits the children of the musician who…

"Detest" fiili bir IC fiildir ve tümcede bir sebep, bir çıkarsama veya ek bir bilgi verilmesi beklentisi oluşturur, buna karşın, "babysit" bir NON-IC fiildir ve okuyucularda herhangi bir neden ilişkisi gerekliliği oluşturmaz. Ayrıca, IC fiillerinin katılımcının tercihlerini etkilemesi durumu, NON-IC fiillerden çok daha fazla açıklama sürekliliği sağladığını belirtmek için güçlü bir önyargı oluşturur (Garvey & Caramazza, 1974; Brown & Fish, 1983; Au, 1986; McKoon, Greene, & Ratcliff, 1993). Daha açıkça belirtmek gerekirse, okuyucular IC fiiller aracılığıyla bağlamsal bilgi ile bağlantı oluşturmaya çalışmaktadırlar (Hobbs, 1979). Anadil (D1) İngilizcede yapılan çalışmalar bu tümcelerin çözümlenmesinde sözdizimsel bilginin kullanılması sonucu İT'nın AÖ2 (örn., 'the musician') ile ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur (referans). Diğer yandan, D1 de IT iliştirme tercihlerinde gözlenen belirsizliğinin çözümünde örtülü nedensellik içeren filleri kullanarak bağlamsal bilginin rolünü araştıran çalışmalar ise IT'nin, AÖ2 yerine AÖ1 ile ilişkilendirildiğini göstermiştir (örn,. (Rohde & Kehler, 2011).

Bu çalışma, D2 İngilizcede İT iliştirme tercihlerinde gözlenen belirsizliğin çözümünde bağlamsal bilginin etkisinin olup olmadığını araştırmaktadır. Bu amaçla, D2 İngilizcede D1'i Tükçe/D2'si İngilizce olan yetişkinlerle D1 İngilizce olan yetişkinleri örtülü nedensellik filleri içeren ve içeremeyen tümcelerde IT iliştirme tercihlerini test etmektedir. Bu bağlamda bu çalışma D2'de bağlamsal bilginin etkisini örtülü nedensellik filleri içeren tümceleri kullanarak araştıran ilk çalışmalardan biridir. Bu bağlamda mevcut çalışmanın bulgularının D1 ve D2 de tümce çözümlemede kullanılan bilgi kaynaklarının aynı olup olamadıklarını anlamamıza önemli katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu makalenin ana hatları şöyle sıralanmaktadır. İkinci bölümde çalışmanın kuramsal çerçevesi, üçüncü bölümde alanyazın verilmektedir. Çalışmanın yöntemi, araştırma soruları, katılımcıları ve testleri dördüncü bölümde verilmektedir. Bunları sonuçlar (bölüm 5) ve tartışma (bölüm 6) takip etmektedir. Çalışmanın sonucu ise bölüm 7 de sunulmaktadır.

2. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde öncelikle D1'de seri tümce işleme (Serial Sentence processing) kuramı ve bu kuramın İT iliştirme belirsizliğinin çözümü için önerdiği stratejiler sunulacaktır. Daha sonra Paralel Interaktif tümce işleme (Paralel Interactive Sentence Processing) kuramları kısaca tanıtılacaktır ve bu çalışmanın temel konusu olan örtülü nedensellik içeren fiiller tartışılacaktır.

2.1. Seri Tümce İşleme Modelleri

Bu modeller tümce işlemcisinin ilk tümce analizinde sadece söz dizimsel bilgiyi kullandığını öne sürmektedir. Diğer bilgiler ise tümcenin tekrar analizinde kullanılmaktadır. Psikodilbilim alanında yapılan çalışmalara dayanarak seri modellerden Garden-Path Model (Frazier, 1978; Ferreira & Clifton, 1986), tümce işlemcisinin ilgi tümceciklerini ana tümcedeki iki ad öbeğinden hangisine iliştirildiği konusundaki belirsizliği açıklayan üç evrensel strateji öne sürmektedir: (1) *Right Attachment*, (Kimball 1973); (2) *Late Closure*, (Frazier & Fodor 1978); (3) *Recency*, (Gibson et al.1996). Bu üç evrensel tümce işleme stratejisinin ortak görüşü İT'nin iki ad öbeğinden en sonuncusuyla ilişkilendirilmesidir (örn., 3).

(3). John babysits the children of the musician who. . .

a. . . .lives in La Jolla. [AÖ1]

b. . . .are students at a private school. [AÖ2] (Rohde & Kehler, 2011)

Bu üç stratejiye göre yukarıdaki örnek tümcenin işlenmesinde İT en yakın ya da en son ad öbeği 'the musician' ile ilişkilendirilecektir.

2.2. Paralel Tümce İşleme Modelleri

Paralel tümce işleme modelleri gerçek zaman diliminde tüm bilgi kaynaklarının eş zamanlı aktifleştiğini ve aralarında yoğunluğu (frequency) en fazla olanın tümcenin analizinde öne çıktığı savunulmaktadır. Örneğin, Koşul-Tazmini meodeline (The Constraint-Satisfaction model) göre, sözdizimsel, anlamsal, bağlamsal, edimsel ve söylemsel analizler aynı anda aktifleşirler ama bu koşullardan en baskın olanı tümcenin yorumunda daha etkin rol oynar (örn, MacDonald, Pearlmutter, & Seidenbergö 1994; Truswell, Tanenhaus, & Garnsey, 1994). Tümce işlemcisinin D1'de paralel işleme yaptığını, sözdizimsel ve bağlamsal bilginin eş zamanlı kullanıldığına dair birçok bulgu elde edilmiştir. Örneğin, Rohde & Kehler, (2011) İngilizcede örtülü fiiller içeren bağlamsal bilginin gerçek zaman diliminde İT iliştirme belirsizliğini gidermede, yani ad öbeği tercihini değiştirmede önemli rol oynadığını ortaya çıkarmıştır.

2. 3. Örtülü Nedensellik

İT içeren tümcelerde iliştirme tercihi ana tümcelerde kullanılan ve yüklem görevinde olan fiilden etkilenerek değişebilir (Rohde, Levy & Kehler, 2011). Örtülü nedensellik kavramı olayın nedeni ile ilgili bağlantı içermektedir. Örtülü nedenselliğin bu çalışmaya dâhil edilmesinin sebebi, İT ilişkilendirme tercihinin sadece sözdizimsel bilgiden değil aynı zamanda bağlamsal bilgi gibi diğer bilgi türlerinden de etkilenebileceğini göstermektir. Örtülü nedensellik içeren tümcelerde katılımcıdan beklenen olayın nedeni ile ilgili bağlantı kurması ya da basit bir çıkarsama yapmasıdır. Örneğin;

(4). Jack detests his sisters. They like rock music.

Bu iki tümce arasında sebep sonuç ilişkisi belirten herhangi bir bağlaç bulunmamaktadır. Fakat IC fiili ("detest") sebebiyle, okuyucular fark etmeden Jack'in kız kardeşlerinden nefret etme sebebini, onların rock müzik sevmesi olarak anlamlandırırlar. İT iliştirme belirsizliği içeren tümcelerde, IC fiilleri daha çok AÖ1 ile NON-IC fiilleri ise daha çok AÖ2 ile ilişkilendirilmesi beklentisini doğmaktadır (Kehler, Kertz, Rohde, and Elman, 2008).

3. Alan Yazın

D1'de yapılan seri modellere örnek verilebilecek bir takım çalışmalarda, anadil İngilizcede, sözdizimsel bilginin İT ilişkilendirme belirsizliğini çözümlemede ilk planda tutulduğu gözlemlenmiştir (Ferreira & Clifton, 1986; Frazier, 1987; Frazier & Rayner, 1982; Rayner & Pollatsek, 1989; De Vincenzi & Job, 1995, Brysbaert & Mitchell, 1996; Mitchell, Cuetos, Corley, & Brysbaert, 1995, Konieczny, Hemforth, & Voelker, 1994). Bazı araştırmacılar ise, yine anadil İngilizcede, sözdizimsel bilginin diğer bilgi türlerinden daha belirleyici olmadığını vurgulamıştır (MacDonald, Pearlmutter, & Seidenberg, 1994; Tanenhaus & Trueswell, 1995).

İki AÖ barındıran ve D2 İngilizcede yapılan araştırmalarda ise, İT iliştirme belirsizliği, İT adılının AÖ2'e iliştirilmesiyle çözümlendiği gösterilmiştir ve bu sonuç okuyucuların sözdizimsel bilgiyi kullandıklarının kanıtı olarak sunulmuştur (Mitchell, Brysbaert, Grondelaers, & Swanepoel, 2000; Carreiras & Clifton, 1999). Diğer yandan, sözdizimsel bilginin tek başına çözümlemede etkili olamayacağı bazı çalışmalarda belirtilmiştir (Tanenhaus & Trueswell, 1995; Mitchell, 1994; Van Berkum, Koornneef, Otten, & Nieuwland; 2007).

Ayrıca tekrar belirtmek gerekirse, D2 İngilizcede İT çözümlenmesi ile ilgili ise çoğunlukla sözdizimsel bilgi türünün etkileyici faktör olduğu sonucuna varılmıştır (Brysbaert & Mitchell, 1996; De Vincenzi & Job, 1995; Ferreira & Clifton, 1986; Frazier, 1987; Frazier & Rayner, 1982; Konieczny & Hemforth, 1996; Mitchell, Cuetos, Corley, & Brysbaert, 1995; Rayner & Pollatsek,

1989).Buna karşın, Türk yetişkinlerle daha önce yapılan İT çözümleme alanında çok fazla yapılan çalışma olmayıp, mevcut olanlarda sözdizimsel bilgi ile beraber sözlüksel bilginin ve anlam bilgisinin de iliştirme tercihinde rol oynadığı ortaya konulmuştur (Dinçtopal, 2007; Kırkıcı, 2004).

Mevcut çalışmada ise sözdizimsel bilgi ile birlikte örtülü nedensellik kullanılarak oluşturulan bağlamsal bilginin İT iliştirme tercihinde etkinliği araştırılmıştır. Sonuç itibariyle seri işleme modellerine karşın, Türk yetişkinlerin İT iliştirme tercihlerinde bağlamsal bilgiden etkilendikleri ispatlanmıştır. Bu sonuç, seri işleme modellerin evrensel olmadığına ve sözdizimsel bilginin tek başına çözümlemeyi açıklamakta yetersiz olduğuna bir kanıttır.

4. Yöntem

4.1. Araştırma soruları

İT iliştirme tercihi belirsizliğini konu alan mevcut çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

(5). D2'si İngilizce/ D1 Türkçe olan Türk yetişkinlerin İT iliştirme tercihleri nedir? Bu tercihin D1'i İngilizce olan yetişkinlerden herhangi bir farkı var mıdır?

(6). Örtülü Nedensellik fiilleri içeren tümcelerde İT iliştirme tercihinde bir fark var mıdır? Örtülü nedensellik katılımcıların tercihlerini etkilemekte midir?

4.2. Örneklem

Bu çalışmanın verileri ana dili (D1) Türkçe, D2 İngilizce olan 10 yetişkin katılımcı ve D1'i İngilizce olan 7 tek dilli yetişkin İngiliz katılımcıdan toplanmıştır. D2 deney grubu yaş, D2 İngilizce düzeyi ve eğitim, İngilizceyi günlük yaşamlarında kullanma sıklığı, İngilizce öğrenmeye başlama yaşı gibi özellikler açısından homojen bir gruptur. Aynı şekilde kontrol D1 İngilizce grubu da aynı özellikler açısından homojen bir gruptur.

4.3. Veri Toplama Aracı

Kalem kâğıt ortamında iki test uygulanmıştır. Bunlardan birincisi tümce tamamlama testi, bir diğeri ise çoktan seçmeli sorulardan oluşan testtir. Tümce tamamlama testi 15 IC fiil içeren ve 15 NON-IC fiil içeren toplamda 90 tümcenin tamamlanması beklenmektedir (örn., 7a, 7b).

(7a). Jared blamed the friends of the athlete who…(IC fiil)
(7b). Jared noticed the friends of the athlete who…(NON-IC fiil)

Çoktan seçmeli test ise 19 IC fiili içeren ve 19 NON-IC fiili içeren toplamda 78 tümceden oluşmaktadır. Tümcelerde katılımcıdan istenen şey verilen şıklardan kendisine doğru geleni işaretlemesidir (örn., 8a, 8b).

(8a). Melissa blamed the son of the florist who has recurrently ruined expensive orchids.
Who has ruined the expensive orchids?
a. the florist b. the son

(8b). Melissa waited with the son of the florist who has recurrently ruined expensive orchids.
Who has ruined the expensive orchids?
a. the florist b. the son

Her iki testte geçerli olan ve deney tümcelerinde IC ve NON-IC fiilleri içeren tümceler ve her bir tümcedeki kelime sayısı eşittir. Ayrıca, her tümcedeki AÖ1 çoğul, AÖ2 ise tekildir. Bununla

birlikte, İT adlının ardından çekimli fiil kullanılmıştır, çünkü tekil-çoğul ilişkisi birden fazla AÖ olması ve İT'nin hangisine iliştirildiği konusunda önemli ipucu vermektedir. Çalışmanın deney cümleleri Rohde, Levy & Kehler (2011)'den adapte edilerek kullanılmıştır.

4.4. Uygulama

Öncelikle katılımcılara Gürel (2004)'ten adapte edilen dil anketi yapılmıştır. Birden fazla ikinci dile sahip katılımcılar çalışmadan çıkarılmıştır. Sonrasında Türk yetişkinlere İngilizce Oxford yeterlilik testi uygulanmıştır. Sadece ileri derecede puanlama yapılanlar (85-100 puan) çalışmaya dâhil edilmiştir. Test izole edilmiş bir odada uygulanmış ve katılımcının dikkatinin dağılmaması adına gerekli bilgilendirme öncesinde yapılmıştır. Testlerin uygulaması arasında uzun süre vardır ve bu, tümceleri unutulmasını sağlamıştır.

5. Bulgular ve Tartışma

Uygulanan tümce tamamlama testi ve çoktan seçmeli testin sonuçları önce betimsel (descriptive) analizi ve sonrasında repeated measures ANOVA kullanılarak karşılaştırıldı.

3.1.Tümle Tamamlama Testi Sonuçları

Tablo 1. Tümce Tamamlama Testi Sonuçları

	D2Grubu (Türkler) (N=10)		D1 Grubu (İngilizler) (N=7)	
	Ortalama	SD	Ortalama	SD
ÖNFİÇN-AÖ1	**13,70**	1,16	**9,43**	1,27
ÖNFİÇN-AÖ2	1,63	1,06	5,14	2,12
ÖNFİÇM-AÖ1	**13,60**	1,17	**1,83**	1,17
ÖNFİÇM-AÖ2	1,75	1,04	**13,14**	1,07

ÖNFİÇN-AÖ1: Örtülü nedensellik içeren filler-ad öbeği 1, ÖNFİÇNAÖ2: Örtülü nedensellik fiili içeren filler, ad öbeği 2, ÖNFİÇM-AÖ1 Örtülü nedensellik içermeyen filler-ad öbeği 1, ÖNFİÇM-AÖ1 Örtülü nedensellik içermeyen filler-ad öbeği 2

Tablo 1'den anlaşılacağı gibi, D1 İngilizce kontrol grubu için, İT'nin örtülü nedensellik fiilleri içeren ve içermeyen tümcelerde ana tümcede bulunan AÖ2 yerine AÖ1 ile ilişkilendirildiğini göstermektedir($F(3, 15)=76,59$, $p<.01$). D2 Türk grubu için tümce tamamlama testi sonuçları ise; örtülü nedensellik fiilleri içeren ve içermeyen tümcelerde İT'nin ana tümcede AÖ1 ile ilişkilendirdiğini, görülmüştür ($F(3, 21)=246,14$, $p<.01$).

3.2. Çoktan Seçmeli Test Sonuçları

Tablo 2. Çoktan Seçmeli Test Sonuçları

	D2 Grubu (Türkler) (N=10)		D1 Grubu (İngilizler) (N=7)	
	Ortalama	SD	Ortalama	SD
ÖNFİÇN-AÖ1	**17,80**	1,23	**11,71**	1,11
ÖNFİÇN-AÖ2	2,00	0,89	7,43	0,98
ÖNFİÇM-AÖ1	**17,70**	1,57	**2,86**	1,35
ÖNFİÇM-AÖ2	2,17	1,47	**16,14**	1,35

ÖNFİÇN-AÖ1: Örtülü nedensellik içeren filler-ad öbeği 1, ÖNFİÇNAÖ2: Örtülü nedensellik fiili içeren filler, ad öbeği 2, ÖNFİÇM-AÖ1 Örtülü nedensellik içermeyen filler-ad öbeği 1, ÖNFİÇM-AÖ1 Örtülü nedensellik içermeyen filler-ad öbeği 2

Çoktan seçmeli test sonuçlarımız D1 İngilizce kontrol gurubunun örtülü nedensellik fiilleri içermeyen tümcelerde İT'nin ana tümcede bulunan AÖ2 ile ilişkilendirdiği; fakat örtülü nedensellik fiilleri içeren tümcelerde AÖ1 ile ilişkilendirdiğini göstermektedir ($F(3, 18)=118,13$, $p<.01$). Çoktan seçmeli test sonuçlarımız ana dili (D1) Türkçe/D2 İngilizce olan deney grubunun NON-IC fiilleri içeren tümcelerde İT'nin ana tümcede AÖ1 ile ilişkilendirdiğini, aynı şekilde, IC fiilleri içeren tümcelerde de aynı işlemi uyguladıkları görülmüştür ($F(3, 9)=386,14$, $p<.01$). Bu bulgular tümce tamamlama bulgularını desteklemektedir.

D1kontrol grubundan her iki testten edilen sonuçlar Rohde ve Kehler'in (2011) yaptığı çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. D1 katılımcıları örtülü nedensellik filleri içeren tümcelerde (örn., *John detests the children of the musician who are generally arrogant and rude*) ilgi tümceciğini AÖ1'e (*the children*) iliştirmiştir. Örtülü nedensellik fiili içermeyen tümcelerde ise (örn., *John babysits the children of the musician who is arrogant and rude*) AÖ 2'yi seçmiştir. Bu da D1 tümce analizinde bağlamsal bilginin ilgi tümceciği iliştirme belirsizliğinin çözümünde de sözdizimsel bilgiden daha etkin olarak kullanıldığını göstermekte ve aynı zamanda paralel interaktif tümce işleme kuramını desteklemektedir.

D1 Türkçe/D2 İngilizce olan gruptan elde edilen sonuçlar ise her iki testte de katılımcıların ilgi tümceciğini birinci ad öbeği (the children) ile ilişkilendirdiği gözlenmiştir. Türkçedeki sözcük ya da ad öbeklerinde İngilizcenin aksine tamlayan tamlamandan önce gelmektedir. Aşağıdaki örnek Türkçe ve İngilizce kullanılan ad öbeği söz dizimindeki farklılığı göstermektedir.

Türkçe: …müzisyen-in çocuğ-u-na bakı-yor…
…musician-of child-3PS-Acc babysits…
İngilizce: … babysits the child of the musician…
AÖ1 AÖ2

Bu sözdizimsel farklılık göz önüne alındığında, Türk katılımcıların yükleme yakın olan ad öbeğini seçtiklerini görmekteyiz. Bu açıdan, örtülü nedensellik filleri içeren tümcelerde AÖ1 tercihinin D1 Türkçeden sözdizimsel transfer etkisiyle yapıldığını söyleyebiliriz. Fakat örtülü nedensellik fiili içermeyen tümcelerde de aynı tercihin yapılması bu savımızı zayıflatmaktadır. Öte yandan, her iki testte de tümce işlemcisinin yükleme en yakın olan ad öbeğini seçmesi aslında bağlamsal bilginin etkinliği olarak yorumlanabilir. Yine de bu konuda daha net bilgiler edinmek için yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

6. Sonuç

D1 ve D2 İngilizcede elde edilen farklı bulgular anadil Türkçede kullanılan ilgi tümceciği iliştirme tercihinin etkisi olarak açıklanabilir. Bu bağlamda, bu çalışma, anadili Türkçe/D2 İngilizce olan katılımcıların anadil etkisinde kaldıklarını göstermektedir. Başka bir deyişle, yapılan tüm testlerde bağlamsal bilgi içeren tıpkı kontrol grubu gibi iliştirme tercihini AÖ1 olarak seçmelerine rağmen, bağlamsal bilgi içermeyen tümcelerde kontrol grubundan farklı olarak AÖ1 tercihi yapmaları anadilden etkilenerek tercih yaptıkları şeklinde açıklanabilir.

Kaynakça

Au, T. K. (1986). A verb is worth a thousand words: The causes and consequences of interpersonal events implicit in language. *Journal of Memory and Language*, 25, 104–122.

Brown, R., & Fish, D. (1983). The psychological causality implicit in language. *Cognition*, 14, 237–273.

Brysbaert, M., & Mitchell, D. C. (1996). Modifier attachment in sentence parsing: Evidence from Dutch. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 49A, 664–695.

Carreiras,M., & Clifton, C., Jr. (1999). Another word on parsing relative clauses: Eye-tracking evidence from Spanish and English. *Memory & Cognition*, 27, 826-833.

Clifton, C., & Ferreira, F. (1989). Ambiguity in context. *Language and Cognitive Processes*, 4(3), 77–103.

Cuetos, F., & Mitchell,D. C. (1988). Cross-linguistic differences in parsing: Restrictions on the use of the late closure strategy in Spanish. *Cognition*, 30, 73-105.

De Vincenzi, M., & Job, R. (1995). An investigation of late closure: The role of syntax, thematic structure, and pragmatics in initial and final interpretation. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 21, 1303- 1321.

Dinçtopal N. (2007). *Syntactic Processing In Second Language Acquisition of English*. MA thesis, Boğazici University, Social Sciences Institute, İstanbul.

Ferreira, F., & Clifton, C. (1986). The independence of syntactic processing. *Journal of Memory & Language*, 25, 348-368.

Frazier, L. (1978). *On comprehending sentences: Syntactic parsing strategies*. Ph.D. thesis, University of Connecticut.

Frazier,L. (1987). Sentence processing: A tutorial review. In M. Coltheart (Ed.), *Attention and performance XII: The psychology of reading* (pp. 559-585). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Frazier, L., & Fodor, J. D. (1978). The sausage machine: a new two-stage parsing model. *Cognition*, 6, 291-325.

Frazier, L., & Rayner, K. (1982).Making and correcting errors during sentence comprehension: Eye movements in the analysis of structurally ambiguous sentences. *Cognitive Psychology*, 14, 178-210.

Garvey, C., & Caramazza, A. (1974). Implicit causality in verbs. *Linguistic Inquiry*, 5, 459–464.

Gibson, E. (1998). Linguistic complexity: Locality of syntactic dependencies. *Cognition*, 68, 1-76.

Gibson, E., Pearlmutter, N., Canseco-Gonzalez, E., and Hickok, G. (1996). Cross-linguistic attachment preferences: Evidence from English and Spanish. *Cognition*, 59, 23 - 59.

Gürel, A. (2004). Selectivity in L2-induced L1 attrition: a psycholinguistic account. Journal of *Neurolinguistics*, 17, 53-78.

Hobbs, J. R. (1979). Coherence and coreference. *Cognitive Science*, 3, 67–90.

Kehler, A., Kertz, L., Rohde, H., & Elman, J. L. (2008). Coherence and coreference revisited. *Journal of Semantics*, 25, 1–44.

Kırkıcı, B. (2004). *The processing of relative clause attachment ambiguities in Turkish*. 12th International Conference on Turkish Linguistics, Dokuz Eylül University, İzmir.

Kimball, J. (1973). Seven principles of surface structure parsing in natural language. *Cognition*, 2, 15-47

Konieczny,L., & Hemforth,B. (1996). *A visibility-based model of human sentence processing*. Paper presented at the NIAS workshop on Computational Models of Human Syntactic Processing, Wassenaar, The Netherlands.

McDonald, J. L., & MacWhinney, B. (1995). The time course of anaphor resolution: Effects of implicit verb causality and gender. *Journal of Memory and Language*, 34, 543–566.

MacDonald, M. C., Pearlmutter, N. J., & Seidenberg, M. S. (1994). The lexical nature of syntactic ambiguity resolution. *Psychological Review*, 101, 676–703.

McKoon, G., Greene, S. B., & Ratcliff, R. (1993). Discourse models, pronoun resolution, and the implicit causality of verbs. *Journal of Experimental Psychology*, 19, 1040–1052.

Mitchell, D. C. (1994). Sentence parsing. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics* (pp. 375–410). New York: Academic Press.

Mitchell, D. C., Brysbaert, M., Grondelaers, S., & Swanepoel, P. (2000). Modifier attachment in Dutch: Testing aspects of Construal Theory. In A. Kennedy, R. Radach, D. Heller, & J. Pynte (Eds.), *Reading as a perceptual process* (pp. 493–516). Oxford: Elsevier.

Mitchell, D. C., Cuetos, F., Corley, M. M. B., & Brysbaert, M. (1995). Exposure-based models of human parsing: Evidence for the use of coarse-grained (nonlexical) statistical records. *Journal of Psycholinguistic Research*, 24, 469-488.

Rayner, K., & Pollatsek,A. (1989). *The psychology of reading*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Rohde, H., Levy, R., & Kehler, A. (2011). Anticipating explanations in relative clause processing. *Cognition*, 339-358.

Spivey-Knowlton,M. J., & Tanenhaus,M.K. (1998). Syntactic ambiguity resolution in discourse: Modeling the effects of referential context and lexical frequency. *Journal of Experimental Psychology: Learning,Memory, & Cognition*, 24, 1521-1543.

Tanenhaus, M. K., & Trueswell, J. C. (1995). Sentence comprehension. In J. Miller, & P. Eimas (Eds.), *Handbook of perception and Cognition: Speech, Language, and Communication* (Vol. 11, (2nd ed., pp. 217–262). San Diego: Academic Press.

Trueswell, J. C., Tanenhaus, M. K., & Garnsey, S. M. (1994). Semantic influences on parsing: Use of thematic role information in syntactic ambiguity resolution. *Journal of Memory and Languag*e, 33, 285–318.

Van Berkum, J. J. A., Koornneef, A. W., Otten, M., & Nieuwland, M. S. (2007). Establishing reference in language comprehension: An electrophysiological perspective. *Brain Research*, 1146, 158–171.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
187-193

Eşdizimliliklerde Seçim Sınırlamaları

Selma Elyıldırım
Gazi Üniversitesi
selyildirim@gazi.edu.tr

1. Giriş

Eşdizimlilikleri tanımlarken Firth (1957) alışıldık şekilde bir arada bulunan sözcük birliktelikleri olduklarından ve sözcükler arasında dizimsel bir ilişkinin var olduğundan bahseder. Bu durumu örneklemek içinde 'gece' ve 'karanlık' sözcüklerinin 'karanlık gece' olarak bir arada kullanıldığını gösterir. Firth'in bu tanımının yanında her biri bir araya gelen sözcük kümelerinin farklı yönlerine vurgu yapan pek çok tanım var olmakla birlikte kavramın içerdiği sözcük kümeleri bakımından tam bir uzlaşma bulunmamaktadır (Moon, 1998).

Bu noktaya dikkat çeken Wray (2002:9) alan yazında kalıplaşmış yapıları anlatmak için *birleşim, fosilleşmiş yapılar, donmuş sözcük öbekleri, çok sözcüklü ögeler, deyimler, eşdizimlilikler*den *hazır ifadeler, çözümlenmemiş çok sözcüklü yığınlar, birimlere* uzanan elliden fazla terimden oluşan bir liste sunduktan sonra 'kalıplaşmış dizi' olarak adlandırdığı yapılar için aşağıdaki tanımı yapmıştır:

> Sürekli veya süreksiz, önceden hazırlanmış olan, veya öyle gibi görünen, sözcükler veya diğer ögelerin bir dizisi: yani, dilin dilbilgisi tarafından üretime veya çözümlemeye maruz kalmaktan ziyade kullanım anında hafızadan bir bütün olarak çekilen ve depolanan [sözcük kümeleri]

Eşdizimliliklerin sözlükbilim çalışmalarındaki tanımlarına gelince fiil + isim, niteleyen isim + baş isim gibi kalıp yapılar üzerinde durulup (Cowie, 1978 ve 1998) sözcüksel ve dilbilgisel birleşmeler olarak sınıflandırılırken (Benson, Benson ve Ilson, 1997), bilgisayar çözümlemeli derlem çalışmalarında bu sözcük birlikteliklerinin bulunduğu çevre ve birbirine uzaklıkları önem kazanır (Jones ve Sinclair, 1974; Sinclair, 1987 ve 1991). Jones ve Sinclair'in (1974:19) tanımında eşdizimlilikler "belirli bir çevrede bir metinde iki ögenin bir arada bulunması" olarak belirtilir.

Bu tanımlarda eşdizimlilikler şans eseri olarak bir arada kullanılan değil alışıldık şekilde bir araya gelen sözcükleri anlatmaktadır. Bu arada, bu terimin birçok sözcükle serbestçe bir araya gelebilen ve anlamının kendini oluşturan sözcüklerin temel anlamına gönderme yaptığı açık ya da serbest birleşimler ve bir arada kullanılan sözcüklerin temel anlamından ayrılıp birlikte yeni bir anlam kazandığı donmuş ya da deyimsel birlikteliklerle olan ilişkilerini irdelemek gerekirse, bu iki sözcük kümesinin ortasında yer aldığını söylemek olasıdır. *Yarı açık* veya *sınırlı eşdizimlilikler*de, birlikte kullanılan sözcüklerden birinin temel anlamına gönderme yaparken diğerinin yan ya da eğretilemeli anlamlarından birine göndermede bulunduğu *sade kahve, göz dikmek* gibi sözcük birleşimleridir.

Sinclair (1987 ve 1991) eşdizimliliklerle ilgili olarak iki ilke belirler: *açık seçim* ve *deyim* ilkeleri. Açık seçim ilkesinde herhangi bir boşlukta kullanılabilecek sözcükler için geniş bir çeşitlilikten söz edilebilmekte ve bu ilkeye göre bir arada kullanılan sözcüklerin seçiminde herhangi bir zorlanma bulunmamaktadır. Deyim ilkesinde ise, her sözcük bir arada kullanılamayacağı ve hatta kimileri sadece birbirini gerektirdiği için bir arada kullanılan sözcüklerin seçiminde özen gösterilmesi gerekmektedir. Örneğin, *yazı yazmak, küçük kız* gibi sözcük birleşmeleri açık seçim ilkesine göre oluşturulurken, *karar vermek, koyu çay* gibi ifadelerde sözcük öbeğini oluşturan ögeler yalnız başına kullanıldıklarındaki anlamlardan farklı bir anlama bürünmüşlerdir.

Sinclair açık seçim ilkesinin birçok dilbilgisi yapısının oluşturulmasında etkili olduğunu söyler ve deyim ilkesinin sözcük seçimini sınırlayan sistematik bir yapı işlevi gördüğünü belirtir. Ayrıca, ana dil konuşucularının bir arada kullanılması gereken belli bir yapıdaki sözcük birleşimlerini bildiğini ekler.

Jackson'da (1988:97) eşdizimlilikleri açıklarken bir arada kullanılan sözcüklerde karşılıklı bir birlikte bulunma beklentisi olduğu fakat bu beklentinin gücünün sözcükler arasında eşit olmayabileceğini belirtir. Örnek olarak ta *takma diş* eşdizimliliğinde *diş* sözcüğünün *takma* sözcüğüyle bir arada kullanılma olasılığının *takma* sözcüğüne göre daha yüksek olduğunu söyler.

Ayrıca, bir sözcüğün eşdizimlendiği sözcükler bu sözcüğün anlamını belirleme ve tanımlamada yardımcı olur (Cowie 1978, Jackson 1988). Örneğin; Türkçedeki *göz* sözcüğü birlikte kullanıldığı sözcüklerle farklı anlamlara göndermede bulunur, *gözü dönmek, gözü değmek, göze batmak, göz koymak, göze girmek,* vb. birlikteliklerinde görüldüğü gibi.

Eşdizimliliklerin son özelliği ise birbiriyle birleşen sözcüklerin seçiciliğidir. McCarthy (1990) konuya dikkat çekerken *bej* sözcüğünün *araba* sözcüğüyle kullanılabildiği ama *saç* sözcüğüyle kullanılmadığından bahseder. Türkçede de *demli çay* derken *demli kahve* diyememek eşdizimliliklerin seçiciliğini gösterir.

Eşdizimlilik edincinin önemi

Doğal dillerin oldukça sık bir şekilde bir arada bulunan sözcüksel öge içerdiğini belirterek bu ögelerin ana dil konuşucuları tarafından bilinip sözlü ve yazılı iletişimde neredeyse her tümcede kullanıldığını iddia eden pek çok çalışma vardır (Pawley ve Syder 1983, Sinclair 1987, Nattinger ve DeCarrico 1992, Kjellmer 1987 ve 1994, Ellis 1996).

Pawley ve Syder (1983) ise konuya 'ana dil konuşucusu gibi seçme' (nativelike selection) ve 'ana dil konuşucusu gibi akıcı konuşma' (nativelike fluency) çerçevesinde bakarak İngilizcede bir arada kullanılan sözcük dizileri, söz edimleri ve bilinen pek çok kavramla bağlantılı olduğundan, iletişim anında konuşmacı tarafından uzun dönemli hafızadan otomatik zincir veya birleşimler olarak alınarak oluşturulacak mesaj için tümce içi kodlama yükünü azalttıklarını belirtirler. Dil öğrencilerinde bir arada kullanılan sözcük öbeklerine ait edincin bulunarak bunun iletişimde etkin kullanımı ise yukarıda belirtilen yetileri kazandırır (Pawley ve Syder, 1983:191). Aksi durumda ise, öğrenciler *kaçınma* ve *açımlama* stratejilerini izlemektedir (Lewis, 1993 ve 2000). Eşdizimlilik bilgisine sahip olmanın önemini Lewis (1993:119) "bir sözcüğü kullanmaya muktedir olmanın ana bir ögesi – onun uygulamalı işlemsel bilgisine sahip olma- eşdizimlilik dizisini ve bu dizi üzerindeki sınırlamaları bilmeyi içerir" diye açıklar.

Bir arada kullanılan sözcük öbeklerine önem verilmesi öğrencilerin öğrendikleri yeni dilde bulunan sözcüksel ögeleri anlama ve üretmelerini sağlamak için de gereklidir çünkü sözcük öbekleri öğrencilerin bireysel sözcükleri çağrışımlarıyla birlikte anlayıp zihinsel sözlüklerinde

depolanmalarında yardımcı olur. Ayrıca, eşdizimlilikler ait oldukları sözcükle ilgili kavramları açık ve anlaşılır hale getirdiği için öğrencilerin bağlamdan anlamı çıkarmasına olanak tanır.

Bütün bunlara ek olarak eşdizimliliklere dair bilginin olmaması ya da eksik olması durumunda öğrenciler tümce oluştururken ana dillerindeki sözcük öbeklerini hedef dile olduğu gibi aktarma eğilimi içine girmektedir. Bu konuya ilişkin, özellikle de sözcük birlikteliklerinin anadil etkileşimi ve yanlış örneksemeye yol açtığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Biskup 1992, Lennon 1996, Nesselhauf, 2005, Yamashita ve Jiyang, 2010).

2. Yöntem

Bu çalışmada kullanılan veri iki ayrı kaynaktan elde edilmiştir. Bunlardan ilk veri kaynağını oluşturan 21 denek İngiliz Dili ve Edebiyatı öğrencilerini içermektedir. Bu öğrencilere 'kara' renk sözcüğü ile oluşturulmuş 24 tane sözcük birlikteliği verilerek bunların temel, eğretilemeli ve deyimsel olmak üzere üç ana sınıftan hangi anlama veya anlamlara göndermede bulunduklarını belirlemeleri ve bu anlamları örnekleyen bir tümce yazmaları istenmiştir. Sözcüklerin birden fazla anlamda kullanılabileceği konusunda öğrenciler uyarılmıştır. Bu sözcükler aşağıda verilmektedir:

kara gün	kara talih	kara kalem	kara kaş	kara leke
kara para	kara haber	kara kutu	kara sayfa	kara sevda
kara tahta	kara saç	kara dut	kara örtdek	kara göz
kara liste	kara bulut	kara nokta	kara cisim	kara toprak
kara mizah	kara kış	kara biber	kara koyun	

İkinci veri siyah, kara, beyaz, ak, vb. renk sözcükleriyle birleşebilen isimlerden Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan sözlükte sunulan sözcük birlikteliklerinden gelmektedir. Bu veri setini oluşturan ve renk bildiren en yaygın sözcükler siyah-kara ve beyaz-akla kurulan sözcük birliktelikleri ve bu birlikteliklerde renk sözcüklerinin gönderme yaptığı anlamın belirlenmesinde qualia yapısının nasıl kullanılacağı açıklanmaktadır.

3. Bulgular ve tartışma

Deneklerden toplanan veri sonuçlarının değerlendirilmesinde, kara sözcüğüyle oluşturulan sözcük birlikteliklerinin temel, eğretilemeli ve deyimsel anlamlarını doğru bir şekilde belirlemeleri halinde her bir doğru yanıta bir puan verilerek önce ham puanlardan, bunların bir araya getirilmesinden de aşağıdaki tabloda sunulan yüzdelik değerler elde edilmiştir.

1. Tablo Sonuçların genel dağılımı

	Denek sayısı	Eşdizimlilik sayısı	Sonuç	%
Temel	21	14	162	55
Eğretilemeli	21	11	88	38
Deyimsel	21	5	30	29

Bu sonuçlara göre denekler temel anlamda kullanılan eşdizimliliklerin yüzde 55'ini, eğretilemeli anlamda kullanılanların yüzde 38'ini, deyimsel olanların ise yüzde 29'unu doğru bir şekilde belirlemişlerdir. Katılımcılar, ayrıca, bu ifadelerin anlamını belirleyen tümce kurarken her bir tümce için örnek vermemiş birkaç örnekle yetinmişlerdir. Hatta kimi denek hiç tümce yazmamayı yeğlemiştir. Deneklerin ana dilinin Türkçe olduğu düşünüldüğünde bu sonuçlar oldukça düşüktür ve eşdizimliliklerin anlamını belirlemede ana dil konuşucularının bile bir hayli zorlandığını gözler önüne sermesi açısından oldukça ilgi çekicidir. Elde edilen sonuçlar

öğrencilerin sözcük birlikteliklerine karşı ilgi ve farkındalıklarının artırılması gerektiğini göstermiştir. Bu bağlamda seçim sınırlamaları ve *Üretici Anlambilim*'den yararlanılabilir.

Buradan hareketle, siyah-kara sözcüklerinin anlamına TDK'nın örütbağdaki sözlüğünde verilen anlamlar kontrol edilmiş bu sözcüklerden siyahın sıfat kullanımında ak, beyaz karşıtı renkte olan şeklinde tanımlandığı görülmüştür. Bir arada kullanıldığı sözcüklere örnek olarak ta *siyah ırk, siyah nokta* gibi iki tane sıfat + isim birlikteliği sunulduğu belirlenmiştir. Bunların yerine kara sözcüğünü kullanmak olasıdır çünkü bu sözcükler renk anlamında kullanıldığından kara bir anlam değişikliği ya da seçim sınırlığına uğramamaktadır.

Kara sözcüğünün sıfat olarak anlamı ise siyah eşanlamlısı ve ak, beyaz karşıtı olarak sunulmuştur. Üçüncü anlam olarak 'esmer' sözcüğü, dördüncü anlamda 'kötü, uğursuz, sıkıntılı', beşinci anlamda 'yüz kızartıcı durum, leke' ve son olarak 'iftira' anlamları yer almıştır. Kullanılan birleşik sözler için uzun bir liste oluşturulmuştur. Bu sözcük birlikteliklerinden karanın sıfat olarak kullanıldığı sözcüklerin kimisi bitişik, kimisi ayrı yazılmıştır. Bunlar temel anlama gönderme yapan *kara kaş/göz/biber/karga* vb. sözcük birliktelikleri yer aldığı gibi eğretilemeli ve deyimsel anlama gönderme yapan *kara çalı/kış/liste/cahil/bulut/talih/baht* vb. sözcük birlikteliklerdir. Bunlardan ilk gruptaki sözcüklerdeki kara sözcüğü siyahla yer değiştirebilirken, ikinci gruptakilerde siyah sözcüğü yerleştirildiği durumda seçim sınırlılığına uğrayıp kabul edilemez, yanlış sözcük birlikteliklerine dönüşmektedir.

Beyaz ve ak karşıtlığı ele alındığında da benzer bir durum söz konusudur. Sıfat olarak kullanıldığında beyaz 'kara, siyah karşıtı' ve 'beyaz ırktan olan kimse' şeklinde tanımlanmakta ve *beyaz peynir/adam/cam/Rus* gibi sözcüklerin önünde verilmektedir. Ancak, *beyaz yalan/bayrak/zehir/şarap* vb. gibi yapıları açıklayacak bir anlama yer verilmemekte bu birliktelikler ayrı bir tanımla sunulmaktadır. Bu sözcüklerin önüne beyaz yerine ak getirilmesi durumunda sözcüklerin ya *ak zehir/bayrak* örneğinde olduğu gibi anlam değiştirdiği ya da **ak yalan/şarap* örneklerindeki gibi kabul edilemez olduğu görülür.

Ak sözcüğü tanımlandığında kar ve süt gibi maddelerin rengi ve kara ve siyah renklerinin karşıtı, beyazın eşanlamlısı olarak sunulurken, sıfat olarak dördüncü anlamında temiz, beşincisinde dürüst ve son anlamında sıkıntısız, rahat olarak ifade edilmekte 'ak gün' örnek olarak verilmektedir. Birleşik sözcük olarak kullanıldığı ve bitişik veya ayrık yazılan sözcüklerde listelenmektedir. Bunlardan birkaçı *ak töre/yazı/yel/baba,* vb. gibi sıralanırken, bunların hiçbirinin beyaz sözcüğüyle kullanılması mümkün değildir.

Bu sözcüklerdeki seçim sınırlılıklarını belirlemede ve anlamlarını ayırt etmede Üretici Sözlük Kuramından yararlanılabilir. Üretici Sözlük Kuramı (Pustejovsky, 1995) sözcük ve söz öbeklerinin anlamının dağıtılmış tümleme (bir araya getirilebilirlik) özelliğiyle açıklanabileceğini iddia eder. Bu görüşe göre, bir dilbilimsel kodun oluşturulmasında dört bilgisayımsal kaynak bulunmaktadır. Bunlar: Sözcükle ilgili tipleme yapısı (lexical typing structure), katılan yapısı (argument structure), olay yapısı (event structure) ve kişisel tecrübenin niteliğini belirten yapı (qualia structure).

Üretici sözlüğü oluşturan ve bir sözcükle ilgili kişisel tecrübenin niteliğini belirten yapıyla ilgili roller dörde ayrılmaktadır (Pustejovsky ve Hogan, 2010:693):

a) Biçimsel rol: Sözcüğün anlamını geniş bir alan içerisinde belirleyen kategori,
b) Oluşturucu rol: Bir objeyle kurucu bileşenleri arasındaki ilişkiyi açıklayan yön,
c) Kılıcı rol: Objenin aslı veya oluşumunda yer alan ögeler,
d) Amacı: Eğer varsa, bir objenin amacı veya işlevi

Pustejovsky qualia rollerini açıkladıktan sonra iki önemli noktaya dikkat çekmektedir: Bu noktalardan ilki (Üretici Sözlük Kuramı) bir öbek yapının bütün ögelerinin yer aldığı bütüncül bir anlam temsilini sunduğu için her kategorinin bir qualia yapısını ifade etmesi ve ikincisi ise her sözcüksel ögenin her bir qualia rolü için bir değer taşımaması, yani belirli anlamsal sınıflar için uygulanabilir olduğunu göstermesidir.

Bu arada sıfatların ismin önünde kullanılması durumunda, Pustejovsky'nin (2013:23) çalışmasında belirtildiği gibi, doğal türlerin nitelendiği 'güzel bir yaprak', genç bir aslan' gibi sözcük birlikteliklerinde sıfatlar anlam karmaşası yaratmazken, 'uzun bir plak' veya 'güzel bir dansçı' gibi sözcük birlikteliklerinde anlam karmaşası görülebilmektedir.

Bu kuramın 'kara göz' sözcük birlikteliğinin anlamının belirlenmesinde göz sözcüğü için kişisel tecrübe rolleri aşağıdaki gibi sunulabilir:

göz: x (B: organ (x), (x),
O: vücut bölümü (x)
K: doğal (x) insan yapımı değil (x), ve
A: görmek (y I bir şeyi görmek, bakmak, fark etmek, incelemek I (y, x))

Bu özellikleriyle kara veya siyah sözcükleriyle birleştiğinde sözcük renk anlamına gönderme yaparken sözcüğün biçimsel rolü yani organ olarak kullanımı ön plana çıkmaktadır. Oysa, aynı sözcük 'Kara gözlerini üzerime dikmişti' gibi bir kullanımda amaçta yer alan 'incelemek' anlamında kullanılmakta ve kara 'kötü, uğursuz' anlamına bürünmektedir.

Aynı şekilde 'kara liste' birlikteliğinin anlamını belirlemede liste sözcüğü renk anlamından ziyade kara sözcüğünün eğretilemeli anlamına gönderme yaparak amaç rolünün ön plana çıkarılmasıyla 'kötü, sıkıntılı bir şeyleri hatırlatma amaçlı sıralama' anlamını çağrıştırmaktadır.

liste: x (B: fiziksel (x),
O: yapmak
K: yapay (x) insan ve makine yapımı (x), alt alta yazılmış şeyler (x)
A: hatırlatma amaçlı sıralama (x)

Eşdizimliliğin bu anlamında karanın siyahla yer değiştirmesi siyahın böyle bir anlama gönderme yapmaması nedeniyle olası değildir ve bu nedenle 'liste' sözcüğünün birleştiği renk sözcüğü karayla sınırlıdır.

4. Sonuçlar

Bu çalışmada bir arada bulunan sözcük öbeklerini belirten eşdizimlilikler ele alınmış ve bu ögeleri bilmenin önemi üzerinde durulmuştur. Bu yapıların anlamının ayırt edilmesinde Pustejovsky tarafından önerilen Üretici Sözlük Kuramının kullanılabileceği belirtilmiştir. Bu yapıların gönderme yaptığı anlamı ve işlevi belirlemede zorluk çeken ana dil ve yabancı dil veya ikinci dil öğrencilerine tanıtılarak eşdizimliliklerin etkili ve doğru kullanımı sağlanabilir. Kısaca, çalışmada Pustejovsky'nin modelinin renk sözcükleriyle oluşturulan eşdizimliliklere uygulanması gösterilip dil öğretiminde yapacağı katkılar tartışılmıştır.

Kaynakça

Benson, M., Benson, E. ve Ilson, R. 1997. *The BBI Dictionary of English Word Combinations*. Amsterdam: John Benjamins.

Biskup, D. 1992. L1 influence on learners' renderings of English collocations. A Polish/German empirical study. Arnaud, P.J.L. ve Béjoint, H. (Der.), *Vocabulary and Applied Linguistics*, 85-93. London: Macmillan.

Cowie, A. P. 1978. The place of illustrative material and collocations in the design of a learner's dictionary. Strevens (Ed.) *In Honour of A.S. Hornby.* 37-44. Oxford: Oxford University Press.

Cowie, A. P. 1998. Phraseology: Theory, analysis and applications. Oxfod: Clarendon Press.

Ellis, N. 1996. Sequencing in SLA: Phonological Memory, Chunking and Points of Order. *Studies in Second Language Acquisition* 18. 91-126.

Firth, J. R. (1957). *Papers in Linguistics 1934-1951.* London: Oxford University Press.

Jackson, H. 1988. *Words and their Meaning*. London ve New York: Longman.

Jones, S. ve Sinclair, J. 1974. English lexical collocations: A study in computational linguistics. *Cahiers de Lexicologie* 24. 15-61.

Kjellmer, G. 1987. Aspects of English Collocations. Meijs, W. (Der), *Corpus Linguistics and Beyond*, 133-140. Amsterdam: Rodopi.

Kjellmer, G. 1994. *A Dictionary of English Collocations*. Oxford: Clarendon Press.

Lennon, P. 1996. 'Getting "Easy" Verbs Wrong at the Advanced Level', *International Review of Applied Linguistics* 34/1: 23–36.

Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach.* Hove: LTP.

Lewis, M. 2000. *Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical Approach.* Hove: Language Teaching Publications.

McCarthy, M. 1990. *Vocabulary.* Oxford: Oxford University Press.

Moon, R. 1998. *Fixed Expressions and Idioms in English – A Corpus-based Approach*. Oxford: Clarendon Press.

Nattinger, J. ve DeCarrico, J. 1992. *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Nesselhauf, N. 2005. *Collocations in a Learner Corpus.* Amsterdam: John Benjamins.

Pawley, A., ve Syder, F. 1983. Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency. Richards, J. and Schmidt, R. (Der.), *Language and Communication*, 191-226. Harlow: Longman.

Pustejovsky, J. (1995). *The Generative Lexicon.* MIT Press.

Pustejovsky, J. ve Hogan, P. (2010). Qualia Roles. *The Cambridge Encyclopedia of the Language Science*.

Pustejovsky, J. (2013). Type Theory and Lexical Decomposition . In James Pustejovsky, Pierrette Bouillon, Hitoshi Isahara, Kyoko Kanzaki, Chungmin Lee (Eds.) *Advances in Generative Lexicon Theory*. New York, London: Springer.

Sinclair, J. 1987. Collocation: a progress report. Steele, R. and Threadgold, T. (Der.), *Language topics: Essays in honour of Michael Halliday*, 319-331.

Sinclair, J. 1991. *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.

Wray, A. 2002. *Formulaic Language and the Lexicon.* Cambridge: Cambridge University Press.

Yamashita, J. ve Jiyang, N. 2010. L1 Influence on the Acquisition of L2 Collocations: Japanese ESL Users and EFL Learners Acquiring English Collocations, *TESOL Quarterly*, 44/4, 647- 668.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
195-201

Deneyimin Soyut ve Somut Kelimelerin İşlemlenmesindeki Etkisinin Araştırılması: Anlamsal Hazırlama, Sözcüksel Karar Verme Görevleri ve Sözel Akıcılık Testlerini İçeren Bir Çalışma

Selgün Yüceil ve Didem Gökçay
Orta Doğu Teknik Üniversitesi
selgunyuceil@gmail.com dgokcay@metu.edu.tr

Giriş

Daha önceki çalışmaların da gösterdiği gibi kelimelerin anlamsal olarak işlemlenmesi sıklık, bağlam ve somutluktan etkilenir (Binder ve ark.,2009). Literatürde önemli bir kabul görmüş olan **somutluk etkisi** şu şekilde tanımlanır: Somut sözcükler soyut sözcüklere göre daha iyi hatırlanır, daha hızlı işlemlenir ve çeviri çalışmaları dahil olmak üzere soyut sözcüklere göre daha hızlı tepki sureleriyle işlemlenir (De Groot et al.,1992)

1. Kuramsal Çerçeve

Çift Kodlama Teorisi (Dual Coding Theory) somut kelimelerin anlamlarını yalnızca bağlamsal ilişkilerle değil aynı zamanda somut nesneler ve olaylarla ilişkilerinden de aldığını, soyut kelimelerin ise anlamlarının büyük bir bölümünü kelimeler arası ilişkiler aracılığıyla elde ettiğini savunur (Paivio, 1971). Diğer yandan Bağlam Modeli (Context Availability Model) somut kelimelerin soyut kelimelere göre bağlamla daha az ilişkide olduklarını, soyut kelimelerin ise bağlam etkilerine daha açık ve hassas olduklarını savunarak soyut kelimelerin cümlelerle beraber verildikleri çalışmalarda somutluk etkisinden arındıklarını savlamaktadır (Schwanenflugel,1988). Son zamanlarda özellikle bedenleşmiş biliş (embodiment) çerçevesinde yapılan çalışmalar, duyusal, motor ve duygusal bileşenleri de somutluk etkisini açıklamada göz önünde bulundurmuşlardır

(Kemmerer, 2015). Bu çalışmalar Barsalou'nun(1999) soyut kavramların daha karmaşık fiziksel ve introspektif olaylara dayandırılabileceği savını temel alır. Bu anlamda en iyi örneklerden biri beden-nesne etkileşiminde gözlenebilir. Bir nesneyi ya da vücudu işaret eden sözcükler, adlandırma, sözcüksel karar verme ve anlamsal kategorilere ayırma görevlerinin kullanıldığı çalışmalarda daha hızlı işlemlenmiştir (Pexman ve ark. ,2013). Duygusal bedenleşmiş biliş çalışmaları aynı zamanda somut sözcüklerin duyusal-motor ilişkilerle, soyut sözcüklerin ise duygusal ilişkilerle öğrenildiğini ve özellikle duygusal ilişkilendirmede olumlu olumsuz olma durumunun etkin olduğunu savlar (Vigliocco ve ark., 2014). Bedenselleşmiş biliş bakış açısından bakıldığında Çift Kodlama Teorisi de bedenleşmiş bilişe erken bir örnek olarak yorumlanır.

Anlamsal işlemlemede somutluk dışında önemli bir değişken de sıklıktır. Sıklık etkisi bir çok çalışmada gösterilmiştir (Ör., Gerhard, 1999). Son zamanlarda somutluk etkisini merkeze alan nörogörüntüleme (Wang ve ark.,2010) ve davranış çalışmaları sözcüklerin sıklık değerlerini eşitlerken aynı zamanda ortografik komşuluk uzaklıklarını da eşitlemeye çalışmışlardır (Binder ve

ark., 2005). Sık kullanılan sözcüklerin işlemlemedeki avantajlarını gösteren çalışmalar (Ör., Gardner, 1987) ve sözcüğün edinim yaşının etkinliğini gösteren çalışmalar (Ör., Stadthagen-Gonzales ve ark., 2004) soyut kelimelerin daha ileri yaşlarda öğrenilmesinin daha erken öğrenilen ve sık kullanılan somut sözcüklerin daha hızlı işlemlenmesine yol açtığını savlamışlardır.

Diğer yandan, birçok farklı alanda uzman bilgisi konusunda yapılmış çalışmalar, uzmanların kendi alanlarında maruz kaldıkları bilgi ve geliştirdikleri alışkanlıkların bilişsel süreçleri etkilediğini göstermiştir. Örneğin müzisyenlerle (Lehmann, 2006), satranç oyuncularıyla (Gobet, 2006) yapılan çalışmalar bu alandaki uzmanların motor faaliyetlerde ve uzamsal işlemlemede kontrol gruplarına göre daha hızlı tepki sürelerine ulaşabildiklerini göstermektedir.

Sözcüklerin anlamsal işlemlenmesi üzerine uzmanlarla yapılan çalışmalar ise azınlıktadır. Son yıllarda scrabble oyuncularıyla yapılan bir dizi çalışma, bilgimiz dahilinde uzmanların kullanıldığı tek çalışmadır (Hargreaves ve ark., 2012). Uzman scrabble oyuncuları ve yaşları eşitlenmiş kontrol grubunun kullanıldığı bu çalışmada, soyut ve somut sözcükler sözcüksel karar verme görevinde kullanılmıştır. Çalışma sonucunda uzman grup kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha düşük somutluk etkisi göstermiştir. Yani soyut kelimeler de somut kelimelere yakın bir hızda işlemlenmiştir. Bu sonuç, uzman grubun sözcükleri tanımada ve kullanmadaki başarısının somutluk etkisini bertaraf edebildiğini göstermiştir.

Yıllar önce, alana özgü sözcüklerin kullanıldığı bir başka çalışmada ise yine sözcüksel kara verme görevinde tıp ve mühendislik terimleri mühendis ve hemşirelik öğrencilerinden oluşan gruplara verilirken kontrol grubu olarak da hukuk öğrencileri kullanılmıştır (Gardner, 1987). Bu çalışmanın sonucunda ilginç bir şekilde hukuk öğrencileri alanlarına ait olmayan terimleri diğer iki gruba göre daha hızlı tanımıştır. Bu sonuç çalışmanın sonucunda hukuk öğrencilerinin sözel olarak daha yetkin olmalarına bağlanmıştır.

Burada sunacağımız çalışmada, amacımız soyut ve somut kelimelerin işlemlenmesinde deneyimin etkili olduğunu göstermektir. Deneyimli ve deneyimsiz avukat grupları, soyut kelimelerle yoğun olarak çalıştıkları için çalışmamızda uzman gruplar olarak seçilmiştir. Uzmanlık düzeylerini belirlemek için alanda çalışma yılı ve sözcüksel akıcılık testleri kullanılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Katılımcılar

Sözcüksel karar verme ve sözel akıcılık testleri, alanda en az 10 yıl çalışmış avukatlardan oluşan 20 uzman avukat (ortalama yaş 40.09±6.09), eğitimlerinin son senesinde ya da son 3 sene içinde mezun olmuş 20 genç avukat (ortalama yaş 23.60±1.14) ve yaşları eşitlenmiş iki kontrol grubuna (erişkin kontrol; ortalama yas 40.3±5.45, genç kontrol; ortalama yas 23.2±1.77) uygulanmıştır. Anlamsal hazırlama görevi ise yine yukarda belirtilen kriterlere uygun olarak farklı 15 uzman avukat (ortalama yaş 42.53,±5.19), 15 genç avukat (ortalama yaş 22.20,±1.37) ve toplam 30 kişiden oluşan iki kontrol grubuna (erişkin kontrol ortalama yaş 39.53,±5.39, genç kontrol ortalama yaş 21.8,±1.59) uygulanmıştır.

2.2. Sözcük Seçimi

Sözcüklerin seçimi Tekcan ve Göz (2005)ün çalışmasından somutluk, sıklık değerleri ve harf sayısı göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir. Erten (2013)' in çalışmasında geliştirdiği Kelimetrik veri tabanı da kullanılarak sözcüklerin OLU 20 (Ortografik Levenstein Uzaklığı 20) değerleri eşitlenmiştir. Anlamsal hazırlama görevi için 20 somut, 20 soyut kelime, sözcüksel karar verme görevi için ise 50 somut, 50 soyut kelime seçilmiştir. Kelimemsiler (pseudo

words) oluşturulurken de yine Erten (2013)'in çalışmasında geliştirdiği Wuggy programı kullanılmış ve seçilen 100 sözcüğe karşılık gelen 100 kelimemsi bu program aracılığıyla oluşturulmuş ve OLU20 değerlerine göre eşlenmiştir. Aşağıdaki tabloda sözcük listelerinin seçim kriterlerini oluşturan değişkenler ve aldıkları değerler gösterilmiştir.

Tablo 1: Üç değişkenin ortalama, standart sapma ve p değerleri özeti.

Değişkenler	*Harf Sayısı*	*Sıklık*	*OLU20*	*Somutluk*
Somut	5.02 (0.71)	4.60 (1.03)	1.78 (0.33)	6.79 (0.08)
Soyut	4.98 (0.74)	4.56 (1.01)	1.71 (0.26)	2.78 (1.04)
Kelimemsi	5 (0.72)	-	1.87 (0.23)	-
p	Anlamlı Değil	Anlamlı Değil	Anlamlı Değil	<.0001

2.3. Görevler

Anlamsal Hazırlama

Anlamsal hazırlama görevinde deneklere ilk sunumda 20 somut, 20 soyut ve 20 hukuk terimi rastgele karıştırılarak sunulmuştur. Deneklerden 3000 ms içinde gördükleri sözcüklerin somut mu soyut mu olduğuna karar vermeleri istenmiştir. Her sözcükten önce deneğin ekrana odaklanması için 1 sn boyunca artı işareti gösterilmiştir. Daha sonra ikinci sunuma geçilmiş ve her gruptan 20 sözcük olmak üzere 60 yeni sözcükle beraber birinci sunumdaki sözcükler karıştırılıp yine rastgele sunulmuştur. İki sunum arasında 5 dakika beklenmiştir. İkinci sunumda da birinci sunumdaki gibi deneklerden sözcüklerin somut ya da soyut olduklarına karar vermeleri istenmiştir. Sözcükler Eprime 1 aracılığıyla sunulmuş ve yine bu program aracılığıyla tepki süreleri kaydedilmiştir.

Sözel Akıcılık Testleri ve Sözcüksel Karar Verme Görevi

Bu iki görev yukarıdakilerden farklı denek gruplarına uygulanmıştır. Sözel akıcılık testinin ilkinde deneklerden önce 'K' sonra 'A' en son da 'S' harfleriyle başlayan ve özel isim olmayan sözcükleri bir dakika içinde akıllarına geldiğince ve mümkün olduğunca çok miktarda söylemeleri istendi. Deneklerin ürettikleri kelimeler yazılı olarak kaydedildi. İkinci sözel akıcılık testinde ise deneklerden yine 1 dakika boyunca akıllarına gelen mümkün olduğunca çok hayvan ismini söylemeleri istendi. Ürettikleri sözcükler yazılı olarak kaydedildi. Görev boyunca süre ölçer kullanıldı.

Aynı katılımcılara verilen sözcüksel karar verme görevinde, deneklere 50 somut, 50 soyut ve 100 kelimemsiden oluşan harf dizileri rastgele olarak 3000ms boyunca gösterildi. Katılımcılara, gördükleri harf dizisinin bir sözcük olup olmadığına iki tuş aracılığıyla karar vermeleri istendi. Harf dizileri gösterilmeden önce deneklerin odaklanmalarını sağlamak için ekranın ortasında 1000ms boyunca artı işareti gösterildi. Tüm sunum ve kayıtlar Eprime 1 programı aracılığıyla yapıldı.

Son olarak, deneklere sözcüksel karar verme görevinde verilen kelimler liste halinde verildi (100kelime) ve bu kelimeleri sıklık ve somutluk açısından Likert tipi ölçek aracılığıyla değerlendirmeleri istendi (1: hiç kullanmam-7: çok sık kullanırım; ikinci değerlendirmede, 1: soyut-7: somut)

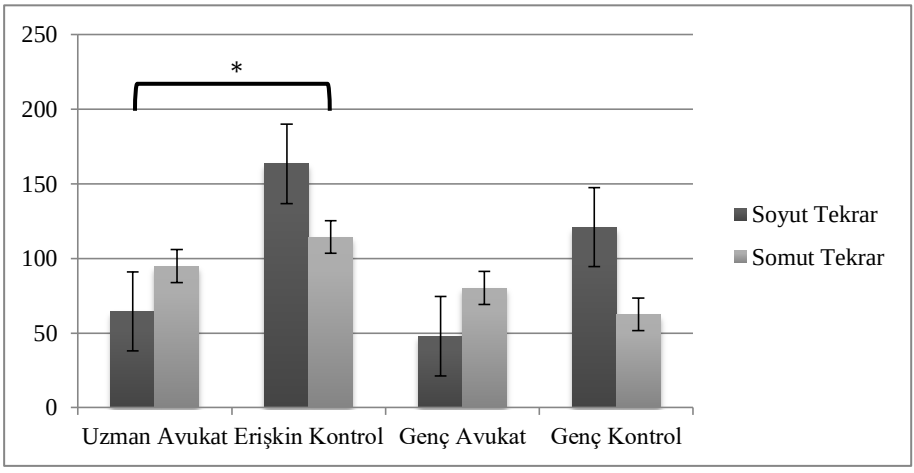
2.4. Analiz

Anlamsal Hazırlama Görevinde ilk sunum ve ikinci sunum arasındaki fark önceki çalışmalarda (Francis,2011) kullanıldığı gibi tekrarlama değeri olarak kabul edilmiş ve kelime grupları arasındaki fark SPSS8 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Bu makalede yalnızca somut ve soyut kelimler arasındaki fark sunulmuştur.

Sözel akıcılık testleri sonucunda alınan puanlar dört katılımcı grubu açısından analiz edilmiştir. Sözcüksel karar verme görevinde deneklerin doğru yanıt tepki süreleri de yine dört katılımcı grubu açısından karşılaştırılmıştır. Deneklere deney sonrası verilen değerlendirme anketi sonuçları ve sözcüklerin somutluk ve sıklık değerleri ile deneklerin tepki süreleri arasındaki ilişki ilgileşim aracılığıyla analiz edilmiştir. Bu analizlerde de SPSS 8 programı kullanılmıştır.

3. Bulgular

Sonuçlar deneyimli uzman avukat grubunun kontrol grubuna göre soyut kelimeleri daha kısa sürede işlemlediğini göstermiştir. Diğer iki grup arasındaki fark ise anlamlı değildir (Şekil 2). Aşağıdaki şekle bakıldığında, y ekseni, kelimelerin iki sunumu arasındaki reaksiyon zamanı farkını göstermektedir. Bu fark, ikinci tekrarda reaksiyon zamanındaki hızlanmayı göstermektedir. Literatürde bilinen temel 'tekrar etkisi'ne göre, soyut kelimeler ikinci kez sunulduğunda, somut kelimelere göre daha büyük bir avantaj gözlenir ve soyut kelimelere verilen reaksiyon zamanı, somut kelimelerinkinden daha da fazla hızlanır (Francis,2011). Dolayısı ile tekrar etkisi soyut kelimelerde daha yüksek çıkar. Somut kelimlerin ikinci tekrarında gözlenen hız artışının, bir tavan etkisi nedeniyle daha az olduğu söylenebilir. Ancak, aşağıdaki şekilde uzman avukatlarda bunun tam tersine bir durum vardır, soyut kelimelerin tekrarında soyut kelimelere göre daha fazla dağil daha az hız artışı vardır.



Şekil 2: Somut ve soyut kelimelerin ortalama sözcük tekrar değerinin(milisaniye) tüm gruplardaki sonucu. Anlamlı grup farkı '' işaretiyle gösterilmiştir.*

Ayrıca aşağıda görüldüğü gibi, uzman avukat grubu sözel akıcılık testleri içerisinde sözcüksel akıcılık bölümünde kontrollere göre anlamlı olarak daha fazla kelime üretmişlerdir.

Tablo 2: Sözel Akıcılık Testleri sonucunda her grubun ürettiği ortalama sözcük sayısı ve standart sapma değerleri. Anlamlı grup farkı '' işaretiyle gösterilmiştir.*

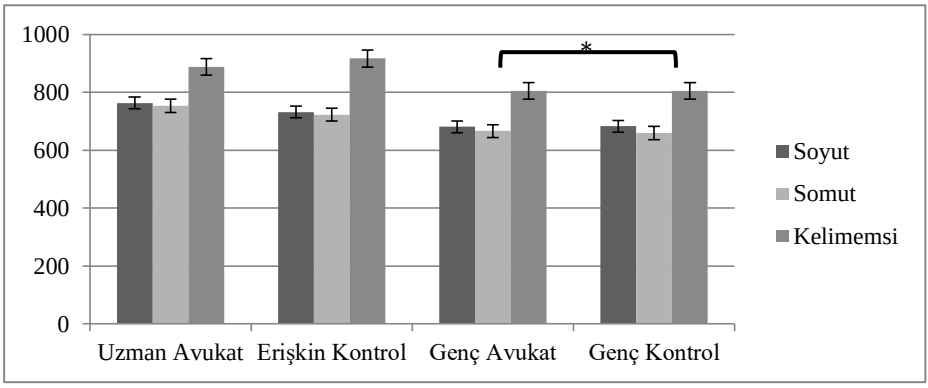
	Uzman Avukat	Erişkin Kontrol	Genç Avukat	Genç Kontrol
Sözel Akıcılık 'KAS' Harfleri Ortalama Sözcük Sayısı	68.15 (13.06)*	57.85 (13.99)	60.4 (10.34)	58.15 (9.71)
Sözel Akıcılık Kategori Hayvan Ortalama Sözcük Sayısı	25.6 (3.56)	25.7 (3.19)	24 (3.34)	22.6 (4.63)

Sözcüksel karar verme görevinde ise uzmanlar ve kontrol grubu arasında somutluk etkisi kaybolmuştur. Tüm grupların ortalama tepki süreleri ve hata yüzdeleri Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3: Her grubun farklı sözcük türlerini ve kelimemsileri işlemlerkenki ortalama tepki süreleri, standart sapmaları (parantez içinde) ile ortalama hata yüzdeleri.

	Değişken	Uzman Avukat	Erişkin Kontrol	Genç Avukat	Genç Kontrol
Tepki Süreleri (milisaniye)	Somut	754.13 (123.49)	723.16 (99.03)	666.52 (112.38)	653.84 (89.76)
	Soyut	763.53 (125.63)	732.19 (95.91)	681.39 (117.56)	677.19 (100.76)
	Kelimemsi	888.69 (152.02)	917.12 (174.17)	805.87 (128.60)	792.16 (232.66)
Hata Yüzdesi	Somut	0.8 (1.38)	0.90 (1.77)	1.7 (1.97)	2.40 (2.56)
	Soyut	0.5 (1.10)	1.20 (1.98)	1.61 (2.12)	3.10 (2.38)
	Kelimemsi	2.98 (3)	2.16 (2.38)	3.20 3.19)	5.11 (10.02)

Literatürde değinilen 'somutluk etkisi' genç avukat grubu ve genç kontrol grubu arasında gözlenmiştir. Bu gruplar soyut kelimeler somut kelimelerden anlamlı olarak daha hızlı tepki vermişlerdir. Diğer yandan uzaman avukat grubu ve erişkin kontrol grubu arasında somutluk etkisi kaybolmuştur (Şekil 3).



Şekil 3: Dört grubun somut soyut ve kelimemsilere verdiği ortalama tepki süresi. Anlamlı grup farkı '' işaretiyle gösterilmiştir*

Katılımcıların sözcüksel karar verme tepki süreleri ve deney sonrasında belirttikleri sıklık değerleri ile somutluk skorları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kelimelerin sıklık değerlendirme skorları arttıkça reaksiyon zamanları azalmıştır. Katılımcıların deney sonrasında belirttikleri somutluk değerleri ile somutluk skorları arasında ise genç kontrol grubu hariç diğer hiç bir grupta anlamlı bir ilişki çıkmamıştır (Tablo 4).

Tablo 4: Grupların ortalama tepki süreleri ile sözcükleri değerlendirme puanları ve sözcüklerin veri tabanı puanları arasındaki ilişki tablosu.

(Anlamlı ilişkiler: 0.05 düzeyi için '' 0.01 düzeyi için'**')*

	Deneklerin Kelime Sıklıkları Değerlendirme Puanları Ortalaması	Kelimelerin Sıklık Değerleri	Deneklerin Kelime Somutluğu Değerlendirme Puanları Ortalaması	Kelimelerin Somutluk Değerleri
Uzman Avukat Ortalama Tepki Süresi	-,518**	-,436**	0,053	0,033
Genç Avukat Ortalama Tepki Süresi	-,501**	-,485**	-0,053	-0,054
Erişkin Kontrol Grubu Ortalama Tepki Süresi	-,595**	-,323**	-0,11	-0,047
Genç Kontrol Ortalama Tepki Süresi	-,643**	-,475**	-,206*	-0,19

4. Sonuçlar

Çalışmamız sonucunda deneyimin etkisini uzman grubunda görmekle beraber, özellikle somutluğun değil de sıklığın reaksiyon zamanlarıyla anlamlı ilişki göstermesi, kullanım sıklığının anlamsal işlemleme sisteminin önemli bir parçası olduğunu teyit etmektedir. Bu sonuçlar bize kelimelerin işlemlenmesinde kelimelerin somut ya da soyut olması yanında, kişilerin o kelimelerle

ilgili deneyimlerinin, özellikle kullanım sıklığından kaynaklanan deneyimin etkili olduğunu düşündürmektedir.

Kaynakça

Binder, J., Westbury, C.F., McKiernan, K.A., Possing, E.T., Medler, D.A., (2005) Distinct Brain Systems for Processing Concrete and Abstract Concepts. *Journal of Cognitive Neuroscience* 17:6, pp. 905–917

De Groot, A.M.B. (1992). Determinants of word translation. *Journal of ExperimentalPsychology: Learning, Memory, and Cognition*, 18(5), 1001–1018.

Erten, B. (2013). *Adapting and Testing Psycholingistic Toolboxes for Turkish Visual Word Recognition Studies*. Middle East Technical University.

Francis, W. S., & Goldmann, L. L. (2011). Repetition priming within and between languages in semantic classification of concrete and abstract words. *Memory*, 19(6), 653-663.

Gardner, M. K., Rothkopf, E.Z., Lapan, R., Lafferty, T. (1987). The word frequency effect in lexical decision: Finding a frequency-based component. *Mem Cognit*, 15(1), 24-28.

Gobet, F., Charness, N. . (2006). *Expertise in chess;The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*: Cambridge University Press.

Hargreaves, I. S., Pexman, P. M., Zdrazilova, L., & Sargious, P. (2012). How a hobby can shape cognition: visual word recognition in competitive Scrabble players. *Mem Cognit*, 40(1), 1-7.

Kemmerer, D. (2015). *Cognitive Neuroscience of Language*. New York: Taylor&Francis.

Kousta, S. T., Vigliocco, G., Vinson, D. P., Andrews, M., & Del Campo, E. (2011). The representation of abstract words: why emotion matters. *J Exp Psychol Gen*, 140(1), 14-34.

Lehmann, C. A., Gruber, H. . (2006). *Music; The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*: Cambridge University Press.

Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory: *Retrospect and Current Status Canadian Journal of Psychology*, 45(3), 255-287.

Pexman, P. M., Siakaluk, P. D., & Yap, M. J. (2013). Introduction to the research topic meaning in mind: semantic richness effects in language processing. *Front Hum Neurosci, 7*, 723.

Schwanenflugel, P. J., Harnishfeger, K.K., Stowe, R.W. (1988). Context availability and the processing of abstract and concrete words insentences. *Journal of Memory and Language*, 27(5), 499-520.

Stadthagen-Gonzalez, H., Bowers, J. S., & Damian, M. F. (2004). Age-of-acquisition effects in visual word recognition: evidence from expert vocabularies. *Cognition, 93*(1), B11-26

Tekcan, İ. A., Göz, İ. (2005). *Türkçe Kelime Normları*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Vigliocco, G., Kousta, S. T., Della Rosa, P. A., Vinson, D. P., Tettamanti, M., Devlin, J. T., & Cappa, S. F. (2014). The neural representation of abstract words: the role of emotion. *Cereb Cortex*, 24(7), 1767-1777.

Wang, J., Conder, J. A., Blitzer, D. N., & Shinkareva, S. V. (2010). *Neural representation of abstract and concrete concepts: a meta-analysis of neuroimaging studies*. Hum Brain Mapp.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
203-210

Çanakkale Savaş Cephesinden Gönderilen Türk Asker Mektuplarındaki "Asker Kimliğinin" Çerçeve Çözümlemesi Açısından İncelenmesi

Nalan Kızıltan
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
kiziltannalan9@gmail.com

Giriş

ÇANAKKALE Savaşları", Şubat 1915-Ocak 1916 tarihleri arasında İngiliz ve Fransızların birlikte hareket ederek Çanakkale Boğazını ele geçirerek İstanbul'u işgal etmek için Osmanlı Devletine karşı açtığı savaşlardır.

Yaklaşık bir yıl süren bu savaşlarda yerlerinden yurtlarından ayrılarak vatanları uğruna cephede savaş veren subaylar, erbaş ve erler yakınlarıyla o günün koşullarında mektup yazarak haberleşebilmişlerdir. Yazılı söylemlerinde savaş anılarını, sıkıntılarını ve umutlarını dile getirmişlerdir.

Bu yazılı söylemler kişilere ait özel mektuplardır. Chafe (1994:271), özel mektupların insanların zaman ve mekan olarak ayrı düştüklerinde birbirleriyle söyleşmek için yazdığına değinmektedir. Normal posta yoluyla gönderilen bu mektuplar, en eski ve en genel yazılı metinlerdir.

Dil ve Kimlik

Kullandığımız dil, kimliğimizin bir göstergesi olabilmektedir.

Dahası bireyin kimlik sunumu, Goffman (1959)'un da belirttiği gibi özü birbirinden çok farklı, verdiği izlenim ve yaydığı izlenim olan iki tür işaretleşme biçimi içermektedir. İletişim kurarken, bireyin verdiği izlenimle, sözlü simgeler veya onların yerine geçen simgeler yer almakta; yaydığı izlenimle ise bireyin vermek istediği bilgiden daha farklı nedenlerle performansını kasıtlı ya da kasıtsız olarak vitrin denilen standart anlatım donanımıyla gerçekleştirmesidir. Goffman (1959), ayrıca, kişisel vitrinin parçaları olarak, cinsiyeti, yaşı, ve ırksal özellikleri; boy ve görünüşü; duruş şeklini; konuşma kalıplarını; yüz anlatımlarını ve vücut anlatımlarını sıralamaktadır.

Öte yandan, Goffman'a göre sahne olan hayat içinde oyuncular ve kişisel vitrini oluşturan bu temel uyarıcılar, bilginin işlevine göre "görünüş" ve "tutum" olarak ikiye ayrılmaktadır. Görünüş, o anda oyuncunun toplumsal konumu hakkında bilgi veren uyarıcılardır. Bu uyarıcılar kanalıyla kişinin resmi toplumsal bir etkinlik içinde mi yoksa iş veya gayriresmi eğlence etkinliği içinde mi olduğu anlaşılmaktadır.

Tutum ise, oyuncunun varolan bir durum karşısında söz konusu olacak etkileşimde oynamayı beklediği rol hakkında bize bilgi veren uyarıcılar için kullanılabilmektedir. Set, görünüş

ve tutum arasında belli bir tutarlılık olması beklenmektedir. Vitrin bu tutarlılığın ölçüsünü yansıtmaktadır. Ancak, belli bir görevi yerine getirmeye çalışan kişiler, birbirine pek benzemeyen vitrinler arasından kendilerine uygun bir tanesi seçmek zorunda kaldıklarında sorun yaşamaktadır.

Bu nedenle, askeri örgütlerde devamlı olarak belli bir rütbeye sahip personelin, sergilediği vitrine göre fazla otorite ve beceri gerektiren ama hiyerarşideki bir üst rütbe tarafından vitrine göre de daha az otorite ve beceri gerektiren yeni görevleri olmaktadır. Basamaklar arasında göreceli olarak geniş mesafe olduğundan, söz konusu görevin gerektirdiği rütbe, ya çok fazla ya da çok az olacaktır.

Dolayısıyla,Goffman(1959;1974;1990), yaşamı sahne oyununa benzetmekte; bireylerin de bu yaşam sahnesinde oynadıkları rolleri olduğuna değinmektedir.

Sahnelenen Toplumsal Yaşam; *1.SAHNELER*: Çeşitli durumlar; *2.BÖLGELER:* Bireyi toplumsal rolünü belirlediği 'sahne önü ' ya da kendisi ile başbaşa kaldığında yaptığı planlar; kültürel yapılanma içindeki eylemler; *3.EYLEMLER:* Davranışlar; *4.METİNLER*: Dil kullanım biçimleri; *5.İZLEYİCİLER*: Davranışları izleyenler

1. Kuramsal Çerçeve

1.1 Çerçeve Çözümlemesi

Böylece, bireyin toplumsal rolü, kendi kimliği ve eylemleri çerçevesinde gerçekleşmekte ve bunların tanımları da toplumca çizilmiş çerçevelerle belirlenmektedir.

Bireyden hangi durumda nasıl bir davranış biçimi bekleneceği, dili nasıl kullanacağı, hangi sözcük ya da yapıların uygun düşeceği, söylenenlerin nasıl yorumlanması gerektiği Goffman'ın "çerçeve" (frame) kavramı ile açıklanmaktadır. (Büyükkantarcığlu, 2006:37).

Goffmann (1974:22), çerçeveye dayalı çalışmaları, doğal ve toplumsal çerçeveler olarak iki ana sınıfta toplamıştır. Doğal olanları, denetimsiz, yönetimsiz, coşkusuz, güdümsüz" bütünüyle fiziksel"çerçeveler olarak tanımlamakta; toplumsal olanları ise, niyeti, amacı, ve zekayı kontrol ederek insanoğlunun yaşam alanına giren olayların arka planını anlama biçimi olarak vermektedir. Bu yaşam alanında birey, tatlı sözlerle, pohpohlarla, hakaretlerle, ve tehditlerle karşılaşabildiğinden toplumsal çerçeveler, "güdümlü" olarak nitelendirilmektedir.

Goffman (1974)'e göre bireyin bu doğal ve toplumsal eylemleri yerine getirmesi ve yorumlaması belirlenen çerçeveler içinde gerçekleşir. Ancak, birey bu eylemleri kendi rol ve kimliği ile yapmak durumundadır. Birey, toplumsal eylemleri gerçekleştirirken de bireysel kimliğine zarar vermemek için toplumsal gerekliliklere uygun hareket etmek durumundadır. Aksi taktirde, belirlenen çerçeveyi çiğnemektedir.

2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Çanakkale Savaşlarında Türk erbaş ve erlerin cepheden yakınlarına postaladıkları mektup söylemleri ile vatanı savunmak için kendilerine yüklenen "askeri kimliklerini" nasıl yansıttıklarını "Çerçeve Çözümlemesi" açısından ele almaktır.

3. Araştırma Soruları

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

(1) Cephedeki Türk erbaş/erler, askeri kimliklerin savaş kültürü ortamında nasıl ortaya koymaktadır?
(2) Türk askerleri savaş sırasındaki kimliklerini hangi stratejilerden geçirerek oluşturmaktadır?
(3) Beş Mektupla toplanan derlemde en çok kullanılan savaşla ilgili ilk on içeriksel sözcük hangidir?

4. Yöntem

"Çanakkale Savaşlarındaki" Türk er/erbaşların yakınlarına savaş cephesinden yazdığı rastgele olarak seçilmiş 5 beş mektup "Çerçeve Çözümlemesi" açısından incelenmiştir. Türk er/erbaşların yazdığı bu 10 mektupta geçen sözcüklerin kullanım sıklığı, CompleatLexicalTutor v.8 http://www.lextutor.ca TomCobb, 2015 programı ile saptanmıştır.

5. Bulgular Ve Tartışma

Çanakkale savaşlarında Türk askerlerinin cepheden yakınlarına ve komutanlarına gönderdiği mektuplar, çerçeve çözümlemesi açısından incelendiğinde, her bir yazar konumundaki er/erbaşın, tek ve değişmez kimliği olmadığı ortaya çıkmıştır.

Türk askerleri, savaş anındaki ortak toplumsal yaşamlarında sergiledikleri gurup kimliğinde "savaş eri" rolünü hakkıyla vererek, Goffman'ın kullandığı 'sahne önü' biçimine uygun bir davranış sergilemişler; ancak 'sahne gerisinde' "savaş eri" rolünden çıkarak, kimi zaman yerine göre 'gazi', 'erkek çocuk', 'kardeş', 'arkadaş', 'abi', ve 'baba' rollerine bürünmüşlerdir. Mektuplar sırasıyla incelendiğinde şu bulgulara rastlanmıştır:

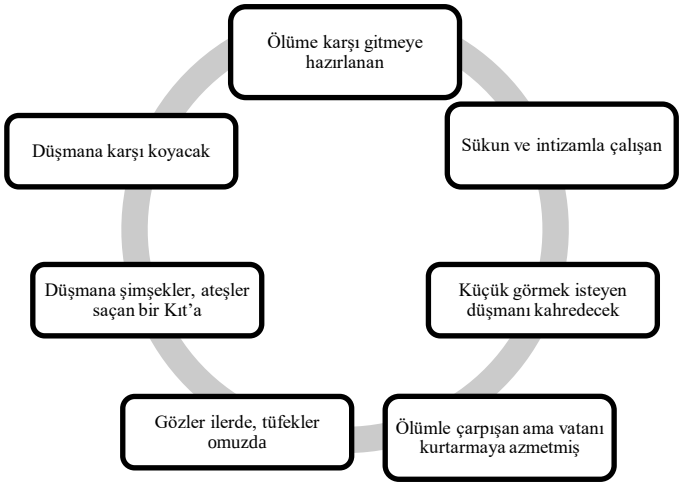
5.1.1 MEKTUP I: Bir Askerin Siperdeki İlk Gecesi

Sahne:Siper (Sahne Önü Görünüş)
Heyecan yok, Sakin; Cesur yiğit; Mahmur gözler; Arslan yürekler

Yukarıda sunulan kişisel vitrinin parçaları arasında örtük olarak erkek cinsiyeti, "arslan yürek", "cesur yiğit" ile verilmiştir. Görünüş ise, "mahmur gözler" ve heyecansız ve sakin bir duruş gibi sözcük birliktelikleri ile sunulmuştur. Mehmetçiğin görünüşü ve tutumu arasında bir tutarlılık görünmektedir.

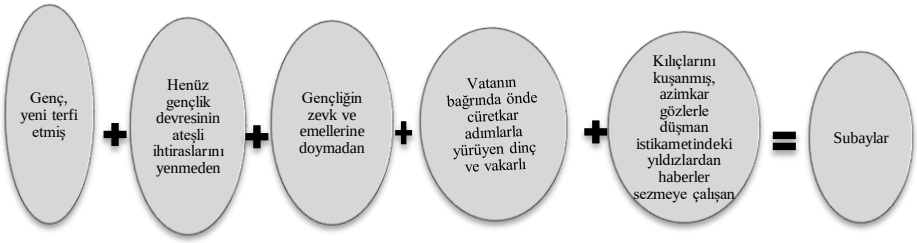
5.1.2 Eylemler

Goffman (1974)'ün törensel anlamda ele aldığı tekrarlanan kalıplarla özenle sıralanan taburdaki askerlerin birlikte gerçekleştirdikleri bu eylemlerle bir takım ruhu içinde karşılıklı anlaşma ile savaş gereklerine uydukları görülmektedir. Ayrıca, "yurt savunmasında" ve "bu uğurda canlarını vermeye hazır" olduklarından "Savaş Eri" kimliğini zedelemeyecek bir çerçeve çizmektedirler.



5.1.3 İzleyiciler I

Mektuptaki yazılı anlatımdaki savaş sahnesinde yer alan, izleyici durumundaki genç subayların, kendilerinden beklenen özeni gösterdikleri, giyim ve eylem geçiş tarzlarıyla anlatımsal açıdan yüksek düzeyde bir bütünlükle ele almış, böylece, kendi kültürümüzde simgesel öneme sahip üst düzey kişilerin bulunduğu sahnedeki tutarlılık, açık ve yalın bir dil anlatımıyla verilerek, onların yüksek kültürel düzeyini yansıtabilmiştir.



5.1.4 İzleyiciler II

Alçalmış çizmelerle; Boşa yürüyen; Vatanın her tarafına sokulmak isteyen; Türk'ün mukaddesatıyla eğlenen, küçük görmek isteyen; Düşman

İkinci gurup izleyici konumunda Türk askerine rakip, "düşman askerlerinin" zayıflığı, onların ayaklarındaki çizmelere yapılan göndermeyle, savaştaki "yetersiz duruşları" dolaylı olarak anlatılmak istenmiştir. Düşman askerinin yapmak istediği "Eylemlerin" aslında "askercilik" oyunundan öteye gitmediği vurgulanmaktadır.

5.1.5 Eylemler

1.Yüksek, çetin, çakıllı, manalı bir dağ tırmanılıyordu; 2.Gözlerimde hayaller, beynimde birer birer mazimin tatlı hatıraları dolaştı; 3.düşman kucağında çırpındığını duymaktansa, şu yüksek tepenin bulutlara karışmış zirvelerinde bayrağım gibi kırmızı kanlara boyanarak ölümü isterim;4.kim bilir ihtimal bir kaç saat sonra büsbütün bu topraklara gömülmek için hayata veda

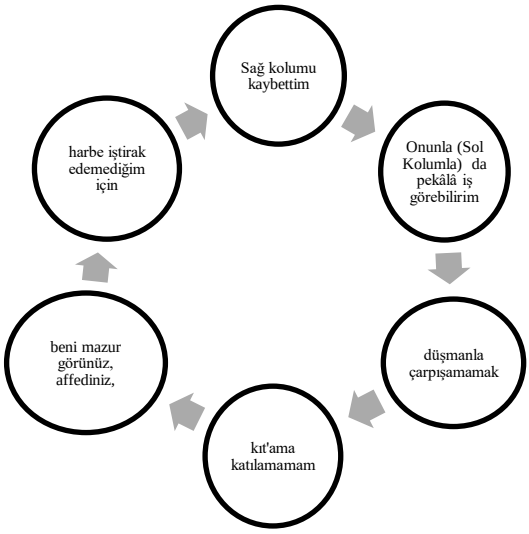
edecektik; 5.bu sefil düşman leşlerinden kan abidesi ve zafer teşkil etmeden ölmeyeceğim; 6.batıya, onun (sevgilimin) diyarına bulutlarla selâmlar, hürmetler yolladım.

Yukarıdaki eylemlerden de görüleceği üzere burada "savaşçı" rolünün benimsenmiş olmasının hem nedeni hem de sonucu olarak izleyici ayrımı apaçık sergilenmektedir. Bu ayrımla "savaşan asker" rolü sahnelenirken, izleyici durumundaki "düşman askeri" ile aynı karakterde insanlar olmadıkları garantisi verilmek istenmektedir.

5.2 MEKTUP II: Kadir oğlu Mehmet Çavuş'un hastaneden savaşta yaralanarak hastaneye kaldırılan ve orada Komutanına yazdığı mektupta "Sağ kolumu kaybettim, zararı yok, sol kolum var" diyen Mehmetçik, vatan savunmasındaki vazgeçilmez varlığını, yeni eksik görüntüsüyle devam ettirebileceğini ve "savaşçı" kimliğini de koruyarak takımında kalabileceğini göstermektedir. Burada sağ kolunu yeni kaybetmiş biri olarak durumundan dolayı kendini zayıf hissetmemekte ve kendini utanma duygusu ile beslememekte; aksine, Goffman (1990)'ın da belirttiği gibi güçlü birey rolü takınarak, önceki kişisel deneyimlerini de yeni konumuna vakit kaybetmeden ekleyerek, izleyicisi durumunda olan komutanı ile sakatlığını doğrudan paylaşabilmektedir.

5.2.1 Eylemler

"Erbaş" kimliği ile karşımıza çıkan Mehmet Çavuş, yukarıda sıralanan nedenlerden dolayı asıl sahnesi olan savaş meydanına gidememekten dolayı yaşadığı sıkıntıyı olumlu bir yüz takınarak komutanının kimliğine duyarlı bir tavır takınarak, savaşa katılamadığı ve düşmanla savaşamadığı için komutanından özür dilemektedir. Asıl sahnenin hastane olmadığı; onun sahne arkası olduğunu; savaş meydanının ise asıl erbaş rolünü gerçekleştirmesi gereken yer olduğu bilinciyle komutanından özür dilemesi "savaşçı" kimliğini sahne gerisinde bile koruduğunu göstermektedir.



5.3 MEKTUP III : Kınalı Hasan

Çanakkale köylerinden her gün yüzlerce genç savaşa katılmak üzere birliklerde toplanmaktadır. Acemi askerlerin eğitim ve teçhizatı tamamlandıktan sonra cepheye gönderilmektedir. Yüzbaşı Sırrı

Bey, ikindi vakîyeni gelen erleri teftiş ederken, içlerinde bir tanesinin saçının bir tarafının kınalanmış olduğunu görür ve takılır:

"Hiç erkek kınalanır mı?"

Mehmetçik: "Buraya gelmeden evvel., anam kınalamıştı komutanım" der ve sebebini bilmediğini ilâve eder. Komutanın isteği üzerine anasına yazdığı mektupta; "Niye benim saçımı kınaladın?" diye sorar.

5.3.1 Görünüş: saçının bir tarafı Kınalı Erkek. r tarafı kınalı erkek

Saçının bir tarafı kınalı olarak askere gönderilen Hasan, sebebini bilmediği eylem karşısında komutanının kendisine yönelttiği *"Hiç erkek kınalanır mı?"* sorusu karşısında, utanma duygusu ile er kimliğini zedelememek için eylemi annesine yönlendirerek,

"Buraya gelmeden evvel, anam kınalamıştı komutanım" yanıtını vermekle yüzünü korumaktadır.

Böylece, kendisinden üst konumda olan komutanın da kimliğini incelik kuramı çerçevesinde koruyarak, bu tutumu neden sergilediğinin yanıtını mektupta **"Niye benim saçımı kınaladın?"** diye sorarak sahne arkasını denetim altına almaktadır. Ayrıca sahne arkasını da artık "savaşçı" kimliği ile yoklayabildiğini sezdirmeye çalışmaktadır. Bu da Goffman (1959)'un değindiği gibi sahne arkası denetimi, kişilerin kendilerini çevrelerindeki belirlenimci isteklerden soyutlamak için başvurdukları bir yol olmaktadır.

5.4 MEKTUP IV. : Ömer Onbaşıdan Kardeşine Yazılan Mektup (Sahne Önü Görünüş: Birey Kimliği): *Yara almamış, sağlam; Türk oğlu; arkadaş*

İlk defa bir asker ulusal kimliğini Türk sözcüğü ile vermektedir. Takımdaki diğer erlere bağlılığı ve aşinalığı nedeniyle de onlara "arkadaş" diye seslenerek, rakip düşmanın karşısında takım ruhuyla hareket ettiklerini göstermektedir.

5.4.1 Sahne

1.Amma! nasıl düşman yaylım ateş ediyordu. Kurşunlar dolu tanesi gibi yağıyordu; 2.Biri (melek) geldi, omzuma kondu. Öbürü gözümün önünde uçuştu, durdu; 3. Göklerden melekler iniyor; 4.yerlerden babalarımız başlarını kaldırıyor, bize bakıyor; 5.Şehit arkadaşımın etrafında nurlar saçarak dolaştılar

Yukarıdaki sahnedeki performansın amacında onbaşının özelliklerinden çok sahnelenen görevin özellikleri vurgulanmıştır. Burada anlatılanla iyi bir takım oldukları şehit babaların ve meleklerin kendilerine savaşta destek vermeleriyle anlatılmaktadır. Böylece, onbaşının kişisel vitrinini kullanma nedeni görünüşünün ve tutumunun daha geniş ölçekli bir sahada da işe yarayabilmesi, yani diğer siperlerde de durumun aynı şekilde gerçekleşebileceği dolaylı olarak anlatılmak istenmektedir.

5.4.2 Eylemler

1.Dualar edeyim dedim, kollarımı kaldıramam ki...; 2.Mavzerime kurşun yetiştiremiyorum; 3.Şimdicik ağlayacağım; 4.İnanır mısın Mehmet, bu harpte kendi elimle öldürdüğüm Moskof yirmiyi geçti, ya! ; 5.Düşmanı kırıyoruz, vuruyoruz, bitiriyoruz; 6.Daha fazla yazamayacağım. Zira gözlerimden sıcak bir şey dökülür gibi oluyor; 7.Beni soranların hepsine çok çok selâmlar ederim.

Onbaşı, sergilediği bu eylemlerle yansıttığı durum tanımının gerçek gerçeklik olduğuna içtenlikle inanarak vermekte; böylece gerek bireysel gerekse takım ruhuyla yapabildiklerini ve yapamayacaklarını sıralamaktadır.

5.5 MEKTUP V: *Bir Askerin Kızına Yazdığı Mektup*

5.5.1 Savaş Sahne Arkası Eylemler *1.İlk önce iki gözlerinden öperim; 2.Seni çok göreceğim gelmiştir; 3.Lâkin askerlik engel oluyor da görüşemiyoruz; 4.çaresi Cenab-ı Hakk'a tevekkül olupta sabır etmektir; 5.Elimizden geldiği kadar da mektupları sık sık gönderelim; 6.Birbirimize duada kusur etmeyelim; 7.Şimdilik sana elbiselik almak üzere dedenize 310 kuruş gönderdim.*

Bir askerin kızına yazdığı bu mektupta "baba" kimliği ortaya net biçimde konmakta; savaş ortamından ilk kez söz edilmemekte; ancak örtük olarak görüşme durumunun güçlüğünün dış etkenlerden kaynaklandığı duygusu net olarak verilmeye çalışılmaktadır. "Dede" sözcüğü ile de "ebeveyn" rolünün gerektirdiği koruma ve destek çıkma yükümlülüklerini yokluğunda kendi babasına devrettiğini açıkça belirterek, vitrini boşaltmamaktadır.

5.5.2 Savaş Ötesi Memleket Sahnesi Eylemler

1.elinizden geldiği kadar paraları muhafaza edip harcamayınız; 2.Kızım niçin mektup göndermiyorsunuz? ; 3.Canım kızım, mektup gönder de neden darıldığını mektupta yaz ki ben de anlayayım; 4.Darıldığınız doğru mu?; 5.Bizim tarlalardan ne kadar arpa elde edildiğini yazmadınız.; 6.Uşaklar Kars'a ne götürdüler ve ne kadar kazandılar veyahut kayıp mı ettiler?; 7.Ben bunlar için size darılacak yerde siz mi bana darılıyorsunuz?; 8.Komşulardan kim kalmıştır.; 9. Mehmet Efendi tohum verdi mi? Ne kadar verdi ise bu tarafa yazınız; 10.Kış için ne kadar un ve ne kadar bulgur ve yarma yaptınız; 11.İnşallah bu sene idareniz iyicedir; 12.Bizim binek atının tayı var mıdır?; 13.Teyzenize çok selâm söyle, sana güzel baksın; 14.Valideniz namaz kılıyor mu? Şayet kılmaz ise bu tarafa yazarsınız. O vakit icabına bakarız; 15.Allaha emanet olasınız İki gözüm kızım.

Savaş ötesi sahne olarak memleketin kullanıldığı yerde sunulan eylemlerde bir bölgedeki töreye uygun olabilecek davranışlar, aracı koşullar olarak sunulmaktadır. Burada Mehmetçik, yine baba rolüyle hareket ederek, kendi yokluğunda iş performansının düşmemesi için korunması gereken ölçütleri kendini haklı göstererek, aracı ve akılcıl yollara başvurarak sıralamaktadır. 5 mektupta toplam 1072 sözcük kullanılmıştır. En çok kullanılan on içeriksel sözcük aşağıda sıralanmıştır:

SÖZCÜK	Düşman	Ölüm	Vatan	Anne	Köy	Şehit	Allah	Savaş	Cephe	Mektup
SIKLIK	20	9	8	8	7	6	6	5	5	5

Tablodan da anlaşılacağı üzere, er ve erbaşların üstlendikleri roller, en çok oynadıkları üç sahnede yer almaktadır: 1) Cephe ("Düşman"a karşı vatanı savunan , "Savaşçı" ve inançlı; 2) Vatan - Köy(Yokluğunda bile uzaktan aileyi kontrol altında tutan "Aile Reisi"; 3) Ana Kucağı (Vatan Savunması için kurban gibi görülen ve anasının kendi elleriyle baba ocağından uğurladığı "Cesur yürekli evlat")

6. Sonuç

Çanakkale savaşlarında Mehmetçik, yakınlarına, komutanlarına gönderdiği mektuplarla kendi toplumsal rolünü, kimliğini ve eylemlerini ortaya içtenlikle koymaktadır. Ortaya çıkan kimlik, sadece fedakâr ve vatan savunmasında olan ve zafer kazanan "savaşçı" kimliği değil, arkadaş, kardeş, abi, yaşam koçu ve şefkatli bir babadır aynı zamanda. "Savaşçı" kimliği altında sunulan kişisel vitrinde, gerek görünüş gerekse tutum açısından tutarlılık saptanmıştır.

Bu saptama Tuncoku (2005:69) tarafından da destek görmektedir. " Türkler mertçe, dürüstçe ve kahramanca çarpışmış, insancıl meziyetlerini ve güçlü kişiliklerini sergilemişlerdir." Ayrıca, bu çalışmadaki çerçeve çözümlemesiyle ortaya çıkan, Türk askerinin inceliği, Lord

Kitchener,'in 2 Ekim 1915 tarihli The Egyptian Gazette'de yayınlanan demecinde de "Türk askerinin düşman askerine centilmence davranarak takdir edilecek bir savaşçı olma meziyeti sergilediği" sözleri ile de örtüşmektedir.

Ayrıca, "**Çerçeve Çözümlemesiyle** " ortaya çıkan bir başka sonuç, "Mehmetçiğin bireysel amaçlarına ve etkileşim halinde bulunduğu kişilere ve durumlara göre uygun dil kullanımıyla üstlendiği role uygun olarak değişen tutumlarıdır.

Çanakkale cephesinde savaşan Mehmetçik, akılcıl bir yolla kendini haklı göstererek, incelik ilkelerini çiğnemeden, hem kendinin hem de karşısındakinin yüzünü koruyarak rol devrini sağlayarak, rolü üstlenmeden önce kimi çalışmalar önererek kimlik sunumu stratejilerini gerçekleştirmektedir. Görünüş, tutum, sahne önü ve sahne gerisi eylemler, izleyiciler, içtenlik ciddiyet, dürüstlük ve savaş ön hazırlıkları sonucunda Çanakkale'de Mehmetçiğin sergilediği alın teri, canı ve kanı vardır. Üç değeri de vatanı uğruna feda etmeyi kendine görev saymış ve takım ruhuyla hareket etmiştir.

Kaynakça

Baumeister, R. (1986). *Identity: Cultural Change and the Struggle fortthe Self*. New York: Oxford UniversitPress.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2006). *Toplumsal Gerçeklik ve Dil*. İstanbul: Multilingual.

Chafe, Wallace. (1994). *Discourse, Consciousness, and Time. The Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing*. Chicago: the University of Chicago Press.

Çanakkale Savaşlarındaki Er ve Erbaş Mektupları. 1999. *Cepheden Mektuplar*. Ankara: T.C. Milli Savunma Bakanlığı Yayınları.

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday

Goffman, E. (1974). *Frame Analysis*. New York. Harper Colophon Books.

Goffman, E. (1990). *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*. England: Penguin Books.

Mead, G.H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.

RosaCaldas-Coulthard, C ve Iedema, R. (Yay. Haz.). (2008). *Identity Trouble.: Critical Discourse and Contested Identities*. New York: PalgraveMacmillan.

Tuncoku, A. M. (2005). *Anzakların aleminden Mekmetçik.* Ankara: TBMM. Basımevi.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
211-218

Türkçede Üye Yapısı ve Durum Eklerinin Edinimi: Köpeği sarılıp, ineği şaşırıp, filden gülmek![*]

Mine Nakipoğlu, Begüm Avar ve Melike Hendek
Boğaziçi Üniversitesi
nakipogl@boun.edu.tr avarbegum@gmail.com melike.hendek@boun.edu.tr

Bu çalışma, üye-yapısı (argument structure) ediniminde Türkçe konuşan çocukların izledikleri yolu incelemeyi hedeflemekte, Türkçe gibi nesneleri genelde ek alan dillerde çocukların hangi eylemin nasıl bir üye yapısına sahip olduğu konusunda net birtakım gözlemler yapana kadar eklere ilişkin genellemeler yapmasının, hatalar üretmesinin kaçınılmaz olduğunu öne sürmektedir. Çalışmada, Türkçe edinen çocukların üye-yapısı edinimi, bir diğer deyişle eylemlerle, üyeleri olan Belirtili Nesne (BN)/Eğik Nesne'nin (EN) nasıl ilişkilendirildiği, durum eklerinin doğru kullanılıp kullanılmadığı, hatalı üretim varsa hataların nereden kaynaklanabileceği araştırılmaktadır.

1. Kuramsal Çerçeve

Dil ediniminde eylemin tümcedeki diğer ögelerle ilişkisi, bir diğer deyişle üye-yapısının edinimi, Pinker (1984)'ten bu yana çeşitli dillerde farklı açılardan incelenmiş, eylemlerin üyeleriyle (belirtili nesne (BN) / eğik nesne (EN)) ilişkisinin ediniminde sözdizimin mi, anlamın mı, yoksa kullanım sıklığının mı daha belirleyici olduğu sorgulanmış ve bu doğrultuda iki temel model öne sürülmüştür: (i) Çocukların birtakım birleştirme kuralları (linking rules) oluşturduğunu ve bu kuralların sözdizimsel (Gleitman 1990; Lidz & Gleitman 2004) ya da anlamsal (Pinker 1984, 1985) çıkarımlarla belirlendiğini savunan görüş (Syntactic/Semantic Bootstrapping), ve (ii) Eylemlerin tek tek edinildiğini ve genellemelerin zaman içinde kullanım sıklığına göre yapıldığını öne süren kullanıma dayalı edinim görüşü (Usage-based Model / Construction Grammar (Brooks & Tomasello 1999; Brooks ve diğ. 1999; Croft 2001; Goldberg 1995, 1998, 2006)).

Üretimsel Dilbilgisi çalışmalarında durum ekleri, gösterdikleri özelliklere göre iki ayrı sınıfta incelenmektedir:

i. Yapısal Durum Ekleri (Structural Case)
ii. Sözlüksel Durum Ekleri (Inherent Case)

Söz konusu kuram çerçevesinde örneğin Türkçedeki Belirtme Eki *-(y)I* yapısal bir durum ekidir ve ekin bir nesnede kullanılmasında belirleyici rolü sözdizim oynar. Eğik nesnelerde kullanılan Yönelme *-(y)A,* Kalma *-DA*, Çıkma *-DAn* veya Araç/Birliktelik Eki *-(y)lA* gibi ekler ise eylemlerin sözlüksel yapıları tarafından belirlenir ve eklerin kullanımında sözdiziminin rolü

[*] Bu çalışma Boğaziçi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (#7949) tarafından desteklenmektedir.

olmadığı öne sürülür. Üretimsel Sözdizim kuramında ekleri açıklamada varsayılan bu sözdizimsel ve anlamsal ayrıştırma doğru bir modelleme ise dil ediniminde etkisini, çocukların üye yapısını edinirken nasıl bir yol izlediklerinde görmek, Yapısal ve Sözlüksel Durum Ekleri'nin ediniminde farklılıklar gözlemleyebilmek mümkün olabilecektir.

Edinim sırasında çocukların oluşturdukları soyutlamalarda sözdizim belirleyici bir rol oynuyorsa, bir diğer deyişle çocuk Belirtili Nesne kavramını (ya da 'özneden sonra gelen ilk isme Belirtme Eki *-(y)I* eklenmeli' türünde bir kavram) oluşturuyorsa BN-Eylem yapısının temel alınması ve Yönelme Eki *-(y)A* ya da Çıkma Eki *-DAn* gerektiren eylemlerle 1(a-c)'deki gibi Belirtme Eki *-(y)I*'nın kullanılması beklenebilir.

(1) a. Ayşe *top-u/√top-a vurdu.
b. Ayşe *köpeğ-i/√köpek-ten korktu.
c. Ayşe *kız-ı/√kız-dan hoşlandı**.**

Kullanım sıklığının da benzer türde bir genellemeye, soyutlamaya yol açması mümkün olabilir. Çocuğun erken dil girdisinde Belirtili-Nesne (BN) alan eylemler, Eğik-Nesne (EN) alan eylemlerden sayıca daha çok ise üye-yapısını belirlemede BN ve aldığı ek temel alınabilecek ve bu da yine (1)'dekine benzer hataları tetikleyecektir. Öte yandan, durum eklerinin kullanımında eylem ve eylemin anlamı belirleyici rol oynuyor ise, çocuklar eylemleri kavramsal benzerlikler sonucu anlamsal olarak sınıflandırma yoluna da gidebilirler. Örneğin, *beğenmek, sevmek* eylemleri anlamsal bir sınıf oluşturabilirler, nesnelerinin de Belirtme ekini alması çocuğun bu eylemleri aynı sınıfa yerleştirmesine neden olabilir. Ancak *hoşlanmak* eylemi de benzer bir anlam taşımasına rağmen nesnesinde Çıkma eki gerektiren bir eylemdir. Dolayısıyla çocuklar edinim sırasında anlamsal alt sınıflar oluşturuyorlarsa *hoşlanmak* gibi bir eylemi *-(y)I* ile, ya da *sevmek, beğenmek* eylemlerini *-DAn* eki ile kullanma eğilimi göstererek **bir şey-i hoşlanmak* veya **bir şey-den beğenmek* gibi hatalar üretebilirler. Sonuç olarak eylemlere ilişkin anlamsal sınıf oluşturma ya da EN alan eylemlere erken dil girdisinde daha sık rastlanması çocukların (2)'deki gibi hatalı genellemeler üretmesini de tetikleyebilir.

(2) a. Ayşe *kedi-ye/√kedi-yi merak etti. (*üzül-, sevin-* eylemlerinin etkisiyle)
b. Ayşe *kedi-ye/√kedi-yi gördü. (*bak-* eyleminin etkisiyle)

Konuyla ilgili bir diğer varsayımımız çocukların her bir eylemi, aldığı nesneyi ve eki bir yapı/kalıp (construction) olarak değerlendiriyor olabileceği görüşüne dayanmaktadır (Croft 2001; Goldberg 2006; Tomasello 2003). Özellikle EN alan eylemler edinim sırasında birer yapı olarak öğreniliyorsa çocuğun eylemleri kodlarken yalnızca eylem olarak değil, bir yapı olarak kodlaması (örneğin *hoşlan-*, yerine *–DAn hoşlan* şeklinde) ve zihin sözlüğüne yerleştirmesi söz konusu olabilecektir. Eğer üye yapısı ediniminde çocuklarda rastlanan genelleme hatası azsa bunun temel nedenlerinden biri çocukların eylemlerin üye yapılarını birer kalıp olarak değerlendiriyor olması olabilir ve bu durum da kullanıma dayalı modellerin tezlerini destekleyecektir. Son olarak farklı edinim evrelerinde çocukların farklı genellemeler yapması, örneğin önce sözdizimsel, daha sonra anlamsal, ya da bunun tam tersi bir yol izlemeleri de söz konusu olabilir.

Yapısal ve sözlüksel durum eklerinin edinimi dil edinimi çalışmalarında henüz kapsamlı bir şekilde çalışılmamış olmakla birlikte, Rusça (Babyonshew 1993), Fince (Clahsen ve diğ. 1994) ve Almanca'da (Eisenbeiss ve diğ. 2006) durum eklerinin edinimi üzerine yapılan çalışmalar, bu dillerde yapısal durum eklerinin çocuklar tarafından daha doğru kullanıldığını, sözlüksel durum eklerinin ise daha fazla hatalı kullanıma yol açtığını göstermektedir.

Bu çalışmada, Türkçe gibi zengin bir durum eki dağarcığına sahip bir dilde, çocukların durum eki kullanımında ve hangi eylemin nasıl bir üye yapısına sahip olduğu konusunda nasıl bir yol izlediklerini ortaya çıkarmak amacıyla iki deney oluşturulmuştur. İzleyen bölümlerde deneyler tanıtılacak ve bulgular tartışılacaktır.

2. Yöntem

Türkçe edinen çocukların durum eklerini 1;3 yaşından itibaren üretmeye başladıkları gözlemlenmiştir (Küntay & Slobin 1999; Aksu-Koç & Ketrez 2003). Bu çalışma, bir test ortamında durum eklerinin üretimini inceleyen ve yapısal durum ekleri ile sözlüksel durum eklerinin kullanımında fark olup olmadığını sorgulayan ilk çalışmadır ve konu ile ilgili yürüttüğümüz iki deney ile durum eki ve üye-yapısı edinimi ile ilgili sorulara ışık tutulması hedeflenmektedir.

2.1 Yantümce Deneyi (Deney-I)

2.1.1 Deney Tasarımı

Türkçede yantümce edinimini araştırmak amacıyla daha önce gerçekleştirdiğimiz bir çalışmada (Nakipoğlu, Avar ve Hendek 2014, Nakipoğlu ve Yıldız 2015) Türkçe edinen çocukların yantümce kullanımında oldukça fazla durum eki hatası yaptığını gözlemlemiştik. Bu çalışmada topladığımız verileri durum eklerinin kullanımı açısından da incelemeyi uygun bulduk. Söz konusu çalışma ilk deneyimizi oluşturmakta.

Deney-I'de resimlerle desteklenmiş tümce oluşturma tekniği (picture-prompted elicitation task) kullanarak Türkçe edinen 67 çocuğa (34 kız, 33 erkek; yaş aralığı (y.a.): 3-6;5; ortalama yaş (o.y.): 4;11) (3) ve (4)'teki gibi 53 farklı resim gösterdik ve çocukların çeşitli sorulara yantümce kullanarak cevap vermelerini hedefledik. Deneyde kullanılan eylemlerin gerektirdikleri durum eklerinin dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

(3)



- Bak bu resimde Caillou bisiklet sürüyor. Yani Caillou ne biliyor?
Hedef yanıt: [Bisiklet sür-me-sin]-**i** (biliyor)

⇩

BELİRTME

(4)



- Caillou bir süredir kitap okuyor ama artık sıkılmış. Yani Caillou neden sıkılmış?
Hedef yanıt: [Kitap oku-mak]-**tan** (sıkılmış)

⇩

ÇIKMA

Hedeflenen Durum Eki	Test maddesi sayısı	Örnek
-(y)I	25	bil-, gör-, öğren-, özle-, unut-
-(y)A	9	kız-, sevin-, şaşır-, üzül-
-DAn	9	hoşlan-, nefret et-, sıkıl-, rahatsız ol-

Tablo 1. Deney-I'de test maddelerinin dağılımı

2.1.2 Bulgular

Deneyde toplanan verilerde durum eklerinin kullanımı incelendiğinde, özellikle *-(y)A* ve *-DAn* durum eklerini gerektiren eylemlerin G1'de (s=34, y.a.=3;8-5;0) sırasıyla %17 ve %22,4 oranlarında hatalı kullanıldığı, G2'de (s=33, y.a.=5;0-6;4) ise *-(y)A* ekinin doğru kullanımına ilişkin anlamlı bir gelişimsel fark gözlemlenirken, *-DAn* eki gerektiren eylemlerin hatalı kullanımının devam ettiği bulgulanmıştır (Tablo 2).

	-(y)I > *Yalın/-(y)A/-DAn	-(y)A > *Yalın/-(y)I/-DAn	-DAn > *Yalın/-(y)I/-(y)A
G1	%6.9	%17	%22.4
G2	%2.2	%6.8	%17
		(p. 0.042)	

Tablo 2. Durum eklerinin hatalı kullanımı

Ayrıca diğer eklerin kullanımını gerektiren durumlarda çocukların daha çok Belirtme Eki'ni kullanmış olması (G1: %9.8, G2: %4.6), soyutlamada önceliğin *-(y)I* ekinde olduğunu göstermektedir (Tablo 3).[8] Söz konusu genellemenin kullanım sıklığından mı, yoksa *-(y)I*'nın yapısal bir durum eki olması nedeniyle sözdiziminin rolünden mi kaynaklandığı sorusu şu aşamada cevap bekleyen bir sorudur. Çalışmanın ilerleyen aşamalarında bu soruyu yanıtlayabilmeyi umuyoruz.

	-(y)I/-(y)A/-DAn > *Yalın	-(y)A/-DAn > *-(y)I	-(y)I/-DAn > *-(y)A	-(y)I/-(y)A > *-DAn
G1	%5	%9.8	%3	%0.9
G2	%1.3	%4.6	%2.9	%0.5
		(p = 0.024)		

Tablo 3. Durum eki genellemeleri

Deney-I'de kullanılan test tümceleri oldukça karmaşık bir yapının üretimini gerektiren tümcelerdi. Deneye katılan çocuklardan yantümce oluşturmak için isimleştirme ekleri *-mA, -mAk, -DIk/-(y)AcAk*'tan hangisini seçeceklerine karar vermeleri ve sonrasında ana eylemin gerektirdiği durum ekini, isimleştirilen eyleme eklemeleri beklenmekteydi. Deney-I'in çocuk açısından iki ayrı zorluğu barındırması ve durum eki hatalarının bilişsel yükten kaynaklanmış olma olasılığı bizi ikinci bir deney tasarlamaya yönlendirdi.

[8] Deney sonuçlarında tamlayan ve iyelik eklerinin kullanımına ilişkin hatalara da rastlanmıştır. Ancak bu hatalara bu çalışmada yer verilmeyecektir.

2.2 Basit Tümce Deneyi (Deney-II)
2.2.1 Deney Tasarımı

İkinci deneyimizde çocukların basit tümcelerde durum eki kullanımını incelemeyi hedefledik ve bu deneyde de, bir öncekinde olduğu gibi, resimlerle desteklenmiş tümce oluşturma tekniği kullandık. Türkçe edinen 16 çocuğa (9 kız, 7 erkek; yaş aralığı (y.a.): 3;5-5;1; ortalama yaş (o.y.): 4;3) toplamda 41 adet resim ve video gösterilerek onlardan gördüklerini anlatmaları istendi (bkz. (5)). Buna ek olarak, toplam 22 resim içeren 7 setten oluşan bir tahmin/eşleştirme oyunu geliştirildi (bkz. (6)).

(5)



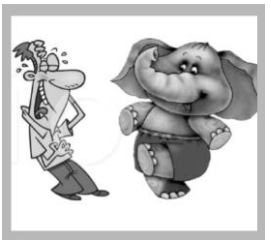
Soru: Bu çocuk ne yapıyor?
Hedef yanıt: Köpeğ-**E** sarılıyor.

Soru: Peki bu köpek ne yapıyor?
Hedef yanıt: Bebeğ-**E** sarılıyor.

(6) Tahmin/ Eşleştirme Oyunu:







Araştırmacı: Bak benim elimde kartlar var. Sana da üç tane vereceğim. Sana verdiğim bu üç kartın üzerindeki resimleri bana göstermeden anlatır mısın? Ben de hangi kartlar olduğunu tahmin edeyim, böylece kartları eşleştirelim.

Hedef yanıt: Fil köpeğ-**E** / Kedi maymun-**A** / Adam fil-**E** gülüyor.

Test maddelerinin, üretilmesi beklenen durum eklerine göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Hedeflenen Durum Eki	Test maddesi sayısı
-(y)I	17
-(y)A	27
-DAn	9

Tablo 4. Basit Tümce Deneyi'nde test maddelerinin dağılımı

2.2.2 Bulgular

İkinci deneyimizde de, ilk deneyimizde olduğu gibi, çocukların Yönelme *-(y)A* ve Çıkma *-DAn* Eki gerektiren durumlarda daha fazla hata yaptıklarını ve bu ekler yerine ağırlıklı olarak Belirtme Eki *-(y)I*'yı kullandıklarını gözlemlendik (Tablo 5).

Hedeflenen Durum Eki	Hata Oranı
-(y)I > *-(y)A/-DAn	% 0
-(y)A > *-(y)I/-DAn	% 11.9
-DAn > *-(y)I/-(y)A/-DA	% 1.6

Tablo 5. Durum eklerinin hatalı kullanımı

Yönelme ekinde gözlemlenen hata oranının %12'yi bulması ve sözlüksel bir ek olarak Çıkma ekinden çok farklı seyrediyor olması, bizleri bu ekin kullanımının daha ayrıntılı incelenmesi gerektiği sonucuna götürdü. Dolayısıyla Deney-II'de Yönelme ekinin hedeflendiği test maddelerini yönelme anlamının daha net olduğu 'hareket belirten' (*atla-, çık-, düş-, gir-, tırman-* eylemlerinde olduğu gibi) ve bu anlamın açık olmadığı 'sözlüksel' (*başla-, kız-, sarıl-, sevin-, şaşır-, yardım et-* gibi) şeklinde iki sınıfa ayırıp incelemeye karar verdik. Bu yolla, kullanılması gereken eke karar verirken çocukların eylemin anlamına ne derece dikkat ettiğini de ölçmeyi hedefledik. Tablo 6'da özetlenen bulgularda görüleceği üzere, Türkçe edinen çocuklar yönelme anlamının belirgin olduğu durumlarda %2'nin altında hata yaparken anlamın belirsiz olduğu durumlarda %17'ye varan bir oranda hata yaptılar. Dolayısıyla bulgularımızın, Yönelme ekinin edinimi sırasında çocuğun nesneye hangi durum ekini ekleyeceğine karar verirken eylemin anlamının belirleyici rol oynadığını açık olarak gösterdiğini söyleyebiliriz.

Yönelme eki çeşidi	Yanıtlanan soru sayısı	*-(y)I	*-DAn
Hareket bildiren	121	% 1.7	% 0.8
Sözlüksel	143	% 16.7	% 3.8

Tablo 6. Yönelme eki hataları

Çıkma Eki (*-DAn*) gerektiren eylemlerin üretiminde ise çocukların genel olarak zorlandıkları, özellikle *nefret et-, sıkıl-, utan-* gibi herhangi bir hareket anlamı içermeyen eylemleri üretmekten kaçındıkları ve bazı test maddelerinde de *-DAn* yerine *-DA* ekini tercih ettikleri gözlemlendi.

3. Tartışma ve Sonuç

Özellikle Deney-II'ye katılan çocuk sayısının henüz az olmasına rağmen, her iki deneyde de Belirtme Eki genellemelerinin sıklığı, çocukların Türkçe ediniminde bu eki varsayılan/olağan (default) durum eki olarak kabul ettiğine işaret etmekte. Bu bulgu, bizi sözdizimsel konumun edinimde temel rol oynadığı ve çocukların soyutlama sürecinde Nesne konumunu bu ekle birleştirdiği sonucuna götürmekle birlikte, çocuğun erken dil girdisinde bu eklerin kullanım oranının önemli bir gösterge olduğu ve incelenmesi gerektiği de kuşkusuz göz ardı edilemeyecek bir ihtimal. Bu doğrultuda kullanım sıklığının rolünü ortaya çıkarmak amacıyla, TS Corpus Veritabanı'na göre Türkçede en sık kullanılan 350 eylemin gerektirdikleri durum eklerine göre dağılımına baktığımızda belirtme ekinin karşılaştırılamayacak oranda önde olduğunu gözlemledik.

Durum Eki	Sıklık Oranı
Belirtme (-(y)I)	% 69.5
Yönelme (-(y)A)	% 18
Çıkma (-DAn)	% 6
Bulunma (-DA)	% 1

Tablo 7. TS Corpus'taki eylemlerin gerektirdikleri durum eklerine göre dağılımları

Dil edinimi literatüründe son otuz yıldır devam eden sözdiziminin mi anlamın mı edinim sırasında daha belirleyici olduğu tartışmasına eylemlerin üye yapılarına göre nesnelerine farklı ekler ekleyen Türkçe gibi bir dilin çalışılmasıyla önemli bir katkıda bulunulabileceği açık. Bu çalışma ile üye yapısı ve durum eklerinin edinimi̇nde çocukların nasıl bir yol izlediği, özellikle sözdizimi yetilerinin ne ölçüde soyutlamaya dayalı bir yapı gösterdiği, soyutlamanın doğasının ne olduğu ve kullanım sıklığının ne derecede devrede olduğu gibi konulara ışık tutmaya çalıştık. Eylemlerin üye yapısını edinirken Türkçe konuşan çocukların ürettikleri hatalar, her bir eylemin ne tür bir yapı gösterdiği, nesnesinde hangi eki aldığı konularında bir takım ayrıştırma ve genellemeler yaptığını ve daha sonra da bu gözlemlere dayalı modellemeler oluşturarak soyutlamaya vardığını göstermekte. Dolayısıyla bu çalışma, dilin öğrenilebilirliği ve işleyişinde rol oynayan temel bilişsel süreçler ile ilgili de fikir vermektedir.

Kaynakça

Aksu-Koç, A. & Ketrez, F. N. (2003). Early verbal morphology in Turkish: Emergence of inflections. İçinde: Bittner, D., Dressler, W. U. & Kilani-Schoch, M. (Eds.), *Mini-paradigms and the emergence of verb morphology*, Berlin: Mouton de Gruyter.

Babyonshev, M. (1993). The acquisition of Russian case system, *MIT Working Papers in Linguistics*, 19, 1-43.

Brooks, P. & Tomasello, M. (1999). How children constrain their argument structure constructions. *Language*, 75, 720-738.

Brooks, P., Tomasello, M., Dodson, K. & Lewis L. B. (1999). Young children's overgeneralizations with fixed transitivity verbs. *Child Development*, 70, 1325-1337.

Clahsen, H., Eisenbeiss, S. & Vainnika, A. (1994). The seeds of structure. A syntactic analysis of the acquisition of case marking. İçinde: Hoekstra, T. ve Schwartz, B. (Eds.), *Language acquisition studies in generative grammar*, Amsterdam: Benjamins.

Croft, W. (2001). *Radical Construction Grammar*, Oxford: Oxford University Press.

Eisenbeiss, S., Bartke, S. & Clahsen, H. (2006). Structural and Lexical Case in Child German: Evidence from language-impaired and typically-developing children, *Language Acquisition*, 13 (1), 3-32.

Gleitman, L. (1990). Structural sources of verb meaning. *Language Acquisition*, 1, 3-55.

Goldberg, A. E. (1995). *A Construction Grammar Approach to Argument Structure*, Chicago: The University of Chicago Press.

Goldberg, A. E. (1998). Patterns of Experience in patterns of language. İçinde: Tomasello, M. ve N. J. Matwah (Eds.), *The New Psychology of Language*, Erlbaum.

Goldberg, A. E. (2006). *Constructions at Work. The nature of generalizations in language*, Oxford: Oxford University Press.

Küntay, A. & Slobin, D. I. (1999). The acquisition of Turkish as a native language. A research review, *Turkic Languages*, 3, 151-188.

Lidz, J. & Gleitman, L. (2004). Argument structure and the child's contribution to language learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 8 (4), 157-161.

Nakipoğlu, M., Hendek M., Avar B. (2014). Learning Complementation in Turkish. *International Workshop on Children's Acquisition and Processing of Head-Final Languages* (CAPHL), Harvard University, 5 Kasım 2014.

Nakipoğlu, M. & Yıldız E. (2015). Complementation and Acquisition: The case of Turkish. İçinde: *Ankara Papers in Turkish and Turkic Linguistics, Proceedings of the 16th International Conference on Turkish Linguistics,* Wiesbaden: Harrassowitz.

Pinker, S. (1984). *Language Learnability and Language Development*, Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Pinker, S. (1985). *Learnability and Cognition: Acquisition of Argument Structure*, The MIT Press.

Sezer, B., Sezer, T. (2013). TS Corpus: Herkes İçin Türkçe Derlem. İçinde: *Proceedings 27th National Linguistics Conference*. 3-4 Mayıs 2013. Antalya, Kemer: Hacettepe University, English Linguistics Department, 217-225. <http://tscorpus.com>

Tomasello, M. (2003). *Constructing a Language. A usage-based approach*, Cambridge: Harvard University Press.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
219-226

Türkçede Ad-Eylem Eşdizimliği İçin İstatistiksel ve Anlamsal Ölçütler Temelinde Derlem Çıkışlı Bir Ulamlama

Özlem Aksu Kurtoğlu
Bilkent Üniversitesi
ozlemak@bilkent.edu.tr

Giriş

Bu çalışmada ad-eylem *eşdizimle*rini (collocation) Türkçe üzerinden ele alarak yöntembilimsel bir çözümleme yapılacaktır. Çalışmanın birincil amacı özel amaçlı bir derlemden hareketle Türkçede sık kullanıldığı varsayılan ad-eylem eşdizimlerini istatistiksel ve anlamsal bakış açılarını birleştirerek bütünleyici bir yaklaşımla saptamaktır. Bu amaçla ilişkili olarak çalışmanın bir diğer amacı ise, uygulanan yöntemle ad-eylem eşdizimlerinin saptanmasına yönelik alanyazınına yöntembilimsel bir katkıda bulunmaya çalışmaktır. Çalışmanın başka bir amacı ise eşdizim oldukları belirlenen birimleri, bir yandan eylemlerin birleşimsel davranışlarındaki kısıtlamalara diğer bir yandan da anlamı ayrılamaz bir biçimde tümlecine bağlı olan ve dereceli bir yapılanış sergileyen *katkısız eylem* (light verbs) türlerine göre ulamlandırmaktır. Bu çerçevede aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

(1) Türkçede ad(nesne)-eylem eşdizimlerinin saptanışında istatistiksel ve anlamsal ölçütler birarada nasıl kullanılabilir?

(2) Ad(nesne)-eylem eşdizimlerinde eylemlerin birleşimsel davranışlarındaki kısıtlama ile katkısızlık derecesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Çalışmanın kuramsal temelini Nesselhauf (2005), Kumova Metin ve Karaoğlan (2010) ve Kearns (2002) oluşturmaktadır. Bu çalışmada Nesselhauf (2005)'teki eşdizimlilik tanımı çerçevesinde, eşdizimler tamamiyle değil ama belli bir dereceye kadar değişmez bir tür sözcük birleşimi olarak görülecek ve sadece kısıtlı ad-eylem eşdizimleri araştırma konusu yapılacaktır. Çalışmada Nesselhauf (2005)'ten farklı olarak eşdizimlerin diğer sözcük birleşimlerinden ayrılmasında istatistiksel anlamlılık da bir ölçüt olarak işletilecektir. Bu çerçevede veri tabanındaki birleşimlerin istatistiksel anlamlılığı, Kumova Metin ve Karaoğlan (2010)'daki saptamalardan hareketle, ki-kare testiyle sorgulanacaktır. Çalışmada benimsenen eşdizimlilik tanımı kapsamında saptanan ad-eylem eşdizimlerindeki katkısız eylem yapıları (KEY), Kearns (2002) temel alınarak tam katkısız (TK) ve bulanık eylem eylemleri (BEE) olarak gruplandırılacaktır. Söz konusu kuramsal dayanaklar doğrultusunda çözümlenecek veri tabanını 211.700 *örnekçe* (token), 46.743 *çeşit* (types) ve 191.760 *ikili gram*dan (bigram) oluşan 2012 basımlı Yeni Hitit Türkçe Öğretim Seti (HTÖS) oluşturmaktadır.

1. Kuramsal Çerçeve

Eşdizimlilik hem dilbilim hem de dil öğretimi alanında farklı biçimlerde tanımlanmış, terminolojik çeşitliliğin çok olduğu bir kavramdır. Araştırmacılar çalışma amaç ve yöntemleri doğrultusunda eşdizimliliği farklı anlamlarda kullanmışlardır. Bu yönüyle de eşdizim kavramı, dilin kavramlaştırılış açısından sorunlu konularından biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eşdizim kavramı tanımsal olarak çeşitlilik sergilese de yirminci yüzyılın ikinci yarısındaki alanyazında, söz konusu kavramın sıklık ve anlamsal temelli olmak üzere iki farklı bakış açısıyla ele alındığı görülmektedir. Bu bakış açılarından biri, eşdizimliliğin sözcüklerin belirli bir uzaklıkta sıkça bir arada bulunması olarak görüldüğü *sıklığa dayalı yaklaşım*dır (Nesselhauf, 2005). Bu yaklaşım, çalışmalarını ağırlıklı olarak derlem dilbilim ve bilgisayarlı dilbilim alanında yürüten araştırmacılar tarafından desteklenmiştir. Diğeri ise Nesselhauf (2005)'te *sözcük seçimine ilişkin yaklaşım* olarak adlandırılan ve eşdizimlerin tamamıyla değil ama belli bir dereceye kadar değişmez bir tür sözcük birleşimi olarak görüldüğü yaklaşımdır. Geniş ölçüde Rus deyimbiliminden (phraseology) esinlenen bu yaklaşım, sözcükbilim ve eğitimbilim alanlarıyla sıkıca bağlantılıdır.

1.1 Sözcük Seçimine İlişkin Yaklaşım

Eşdizimliliği anlamsal bir yaklaşımla ele alan çalışmalarda eşdizimleri diğer sözcük birleşimlerinden (deyimler, serbest birleşimler) ayırmak için temel olarak açıklık ve değiştirilebilirlik ölçütlerinin kullanıldığı görülmektedir. Açıklık, birleşimdeki birimlerin ve birleşimin kendisinin *sözlüksel* (literal) ya da *mecazi* (non-literal) bir anlamının olup olmadığıyla ilişkiliyken; değiştirebilirlik, birleşimdeki birimlerin değiştirilip değiştirilemeyeceği ya da ne derece değiştirilebileceğini kapsar (Nesselhauf, 2005). Bu doğrultuda, eşdizimlilik "sözcüklerden birinin mecazi anlamda kullanıldığı ve değiştirebilirliğin nedensiz olarak kısıtlı olduğu fakat bazı değiştirmelerin mümkün olduğu birleşimler" olarak tanımlanır. Nesselhauf (2005)'te geleneksel olarak uygulanan bu iki ölçütün bir dereceye kadar bağıntılı olsa da sürekli olarak örtüşmediği ve böylesi bir tanımlamanın kimi sorunlar içerdiği tartışılarak değiştirilebilirliğin açıklıktan daha ayırıcı ve ölçülmesi daha kolay bir ölçüt olduğu ortaya konmuştur. Bu çalışmada Nesselhauf (2005) temel alınarak kısıtlı eşdizimler diğer sözcük birleşimlerinden değiştirilebilirlik ölçütüyle ayrıştırılacaktır.

Eşdizimlilik tanımındaki diğer bir sorunlu nokta ise değiştirilebilirlik ölçütünün kendisidir. Alanyazında ad-eylem eşdizimlerini serbest birleşimler ve deyimlerden ayırmada farklı ölçütlere başvurulduğu; eşdizimler ve serbest birleşimleri ayırmada eylemin, eşdizim ile deyimleri ayırmada ise adın değiştirilebilirliğinin temel alındığı görülmektedir. İki sözcük türünü ayırmada farklı ölçüte başvurmanın, ölçütü geçersiz kılacağını vurgulayan Nesselhauf (2005)'te, eşdizimleri diğer sözcük birleşimlerinden ayırmada eylemin birleşebilirliğinin temel alınması gerektiği belirtilmektedir. Nesselhauf, eşdizimleri diğer eylem-ad birleşimlerinden ayırmak için sunduğu bu açılım doğrultusunda serbest birleşim, eşdizim ve deyim kavramlarını şöyle tanımlamaktadır:

Serbest Birleşimler: Hem eylem hem de ad birleşimdeki anlamlarıyla değiştirilebilirlikte nedensiz bir kısıtlama olmaksızın kullanılabilir. Ör: *kitap okumak.*

Eşdizimler: Ad kullanıldığı anlamında nedensiz bir kısıtlama olmaksızın kullanılabilir, fakat eylemin ilgili anlamda kullanımı bir dereceye kadar belirli adlarla nedensiz olarak kısıtlanmıştır. Ör: *karar vermek.*

Deyimler: Ad ve eylem için ya ayrı anlamlar tanımlanamaz ya da ikisi de ilgili anlamda sadece kısıtlanmış belli çevrelerle kullanılabilir. Ör: *nalları dikmek.*

Nesselhauf (2005)'te eşdizimlerle, diğer birleşim türleri arasında tam bir ayrım yapabilmek için eylem-ad birleşimlerinde eylemlerin adlarla birleşebilirliği ya da adların değiştirebilirliğinin sorgulanması gerektiği belirtilmiştir. Bu bu eksende de araştırmacı eylem-ad eşdizimlerini iki alt türe ayırmıştır.

- *Kısıtlı Eşdizim 1 (KE1):* Küçük bir dizi adla birleşebilen eylemleri içerir. Ör: *risk almak*
- *Kısıtlı Eşdizim 2 (KE2):* Büyükçe bir ad grubuyla birleşebilen eylemleri içerir. Ör: [yanlış ya da yasadışı bir şey] işlemek *(suç/günah/hata/kusur/cinayet/kabahat… işlemek)*

Nesselhauf (2005), GeCLE'deki (German Corpus of Learner English) lgili birleşimleri tek dilli sözlükler üzerinden sorgulamıştır. Başvurduğu sözlüklerdeki kısıtlama göstergelerinden hareketle yedi durum ortaya koymuş ve sorguladığı birleşimlerin bir eşdizim olup olmadığına, eşdizimse ne tür bir eşdizim (KE1 ya da KE2) olduğuna bu durumlarda işletilen yöntemlerle karar vermeye çalışmıştır. Nesselhauf (2005)'te sunulan ilgili durumlar[9]TS'lerdeki durumlarla genel olarak örtüşmektedir. Ancak TS'lerdeki sorunlu görünümler nedeniyle bu çalışmada, eylemlerin birleşimsel davranışlarındaki kısıtlılıkları belirleme sürecinde, Türkçe Ulusal Derlem'e (TUD) ve Türkçe anadili konuşucularının yargılarına da başvurulmuştur.

1.2 Sıklığa Dayalı Yaklaşım

Bu gelenekte eşdizimliliğe sıklık ekseninde yaklaşılmaktadır. Genel olarak, eşdizimler birbirlerinden belirli bir uzaklıkta eşzamanlı-beliren sözcüklerden oluşan birimler olarak görülmektedir ve sıkça ya da nadiren bir arada görülen sözcükler arasında çoğunlukla bir ayrıma gidilmektedir. Derlem dilbilim uygulamalarında kullanılan eşdizim saptama yöntemlerinin temeli, Sinclair'in (1991) istatistiksel yaklaşımına dayanır.

Anlambilimsel temelli farklı eşdizim tanımları bulunduğu gibi istatistiksel açıdan da farklı eşdizim saptama yöntemleri bulunmaktadır. Gerek Türkçenin eklemeli bir dil oluşu gerekse çalışmanın veri tabanını oluşturan derlemin boyutu, söz konusu yöntemlerden hangisinin en doğru sonucu verebileceği sorununu da beraberinde getirmiştir. Bu çalışmada Kumova Metin ve Karaoğlan (2010)'dan hareketle eşdizim çıkarmada uygulanan birliktelik ölçülerinden MI ve ki-kare ölçülerinin dil-içi ölçütlerle en güvenilir sonuçları verdiği savlanmıştır. Bu çalışmada yine Kumova Metin ve Karaoğlan (2010)'dan hareketle, ekleme yoluyla Türkçede bir kök sözcük, birçok olası çekimlenmeye bağlı olarak, çok sayıda farklı biçimde ortaya çıkabildiği için başsözcüklerin belirginleştirildiği bir derlem üzerinde eşdizim çıkarma yöntemlerini uygulamanın daha iyi sonuçlar vereceği kabul edilmiştir.

1.3 Özel Bir Eşdizim Türü Olarak Katkısız Eylem Yapıları

Eşdizimlilikle ilişkili olan ve açıkça sınırlandırılamayan, bunun bir uzanımı olarak da çokça tanımın bulunduğu bir diğer olgu ise katkısız eylem yapılarıdır[10]. Bu yapıların bazıları sıkça bir arada bulunma ve birleşimlerinin bir derecede nedensiz olması ölçütlerini karşılaması açısından

[9] Bu durumların ayrıntıları için bkz. Nesselhauf, 2005; Aksu Kurtoğlu ,2015.

[10] Bu çalışmada Nesselhauf (2005)'ten farklı olarak,yapıyla aşağı yukarı aynı anlama sahip basit bir eylem bulunması ölçüt olarak işletilmeksizin, olaysıl bir ad ile katkısız bir eylem içeren ad-eylem birleşimleri katkısız eylem yapıları olarak görülmüştür.

eşdizimlere benzemekte ve böylesi yapılar özel bir eşdizim türü olarak görülmektedir. Bu çalışmada *et-, yap, ol-, kıl-,eyle-,dur- getir-, bulun-, ver-, at-, al-, çek-* eylemlerinin katkısız eylem olarak kullanımlarının da bulunduğu kabul edilmiştir. Veri tabanındaki bu eylemleri içeren ve eşdizim olduğu düşünülen birleşimlerde ilgili eylemin sözlüksel mi yoksa katkısız eylem olarak mı kullanıldığına karar verebilmek için alanyazındaki sözdizimsel ölçütlere başvurulmuştur (bkz. Kearns, 2002; Özbek, 2009; Uçar, 2007). Çalışmada, iki Türkçe anadili konuşucusuna yöneltilen 3016 tümcelik yargı testiyle, söz konusu bu 12 eylemin ilgili birleşimde katkısız eylem durumunda olup olmadığı, eğer öyleyse tam katkısız mı bulanık eylem eylemi mi olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Katkısız eylem yapılarını ve bunların türünü belirginleştirmek için yapılan testler sonucunda, Uçar (2007)'ye koşut olarak "ilgili yapıların bu testlerden bazılarına uyup bazılarına uymadığı için katkısız eylemlerin bir derecelendirme içerdiği" gözlemlenmiştir. Öte yandan, bu derecelendirmeli yapı beraberinde "bu iki türü birbirinden ayırmak için nasıl bir ölçüt işletilmeli?" sorununu da getirmektedir. Öyle ki, alanyazında bulanık eylem eylemlerinin edilgenleştirilebildiği (örneğin, *Başvuru Ali tarafından yapıldı*) ve boşluğun bileşiğe uygulanabildiği (örneğin, *Ali dün ... Ayşe de bugün başvuru yaptı*.) belirtilmektedir. *Başvuru yap-* birleşimi bu ölçütlerin ikisini de yerine getirdiği için *yap-* eyleminin bu birleşimde bir bulanık eylem eylemi olduğu rahatça söylenebilir. Ancak, *kahvaltı yap-* birleşiminde *yap-* eylemi edilgenleştirilemezken (örneğin, **Kahvaltı Cem tarafından yapıldı),* boşluk bileşiğe uygulanabilmektedir (örneğin, *Cem yarım saat önce ... Mine de az önce kahvaltı yaptı*). Ayrıca *kahvaltı yap-* birleşimi tam katkısız eylem yapılarında beklenen bileşiğin parçasına boşluk uygulama (örneğin, *Cem yarım saat önce kahvaltı... Mine de şimdi kahvaltı yaptı*), odak sözcük ekleme (örneğin, *Cem kahvaltı mı yaptı?*) testlerine de uymaktadır. Bir başka örnek olarak *tıraş ol-* birleşimini ele alırsak tam katkısız eylem yapılarında beklendiği gibi ilgili yapı edilgenleştirilememe (örneğin, **Tıraş babam tarafından olundu*), belirli olamama (örneğin, **Babam tıraşı oldu*), soru sözcüğü önüne gelememe (örneğin, **Baban hangi tıraşı oldu?*) ölçütlerinin hepsini karşıladığı için tam katkısız olarak mı değerlendirilmeli yoksa boşluk bileşiğin parçasına uygulanabildiği için (örneğin, *Babam bu sabah... ağabeyim de az önce tıraş oldu*) bulanık eylem eylemi olarak mı değerlendirilmelidir? Gözlemlenen bu sorundan hareketle, veri tabanındaki katkısız eylemli eşdizimleri kendi içinde sınıflandırabilmek için tutarlı bir ölçüte ihtiyaç duyulmuştur. Kearns (2002) katkısız eylem yapılarına uygulanamayan üç sözdizimsel dönüşüm betimlemiştir: edilgenleştirme, Ne-taşıma ve adıllaştırma. Bu üç dönüşüm, eylemin anlambilimsel üyeleri de olan sözdizimsel kurucularının yer değiştirmesini içerir. Tam katkısız eylemler anlambilimsel üyelere sahip olmadığı için, bu üç dönüşüm de mümkün değildir. Bulanık eylem eylemleri ise sözdizimsel olarak daha esnek olduğu için bu üç sözdizimsel dönüşüm mümkün olabilir. Bu doğrultuda çalışmada, katkısızlık derecesi sorgulanan birleşim belirli olamama, edilgen bir yapının öznesi olamama ve soru sözcüğünün önüne taşınamama ölçütlerinin üçünü de aynı anda karşılıyorsa tam katkısız, diğer durumlarda ise bulanık eylem eylemi olarak sınıflandırılmıştır.

2. Yöntem

Bu çalışmada, AntConc 3.2.4 programında işlenebilir biçimde düzenlenen PDF ortamındaki yaklaşık 212 bin sözcüklük özel amaçlı derlem (HTÖS) kullanılmıştır. Çalışmada ilk olarak Nesselhauf (2005)'e benzer bir yaklaşımla eylemlerin birleşimsel davranışları temelinde anlamsal bir bakış açısıyla ilgili derlem taranmış ve Türk Dil Kurumu ve Dil Derneğinin internet sitelerindeki güncel Türkçe Sözlüklerdeki (TS) tanım ve kısıtlama göstergelerinden hareketle 1114 ad-eylem birleşimden oluşan bir eşdizim aday listesi oluşturulmuştur. Ardından çalışmadaki

eşdizimlilik tanımı kapsamında bir diğer ölçüt olan istatistiksel anlamlılık ölçütü gereği, ilgili listedeki birleşimlerin istatistiksel anlaad vmlılığı sorgulanmıştır.

Aday listesindeki ad-eylem birleşimlerindeki sözcüklerin sayısal dökümleri, sözlükbirimler ayrıştırılarak yapılmıştır. Bağımlı dizinler yazılımı otomatik bir anlam ayrımına varamadığı ve aranan sözcüğün gösterenlerini içeren tüm sözcükleri ekrana yansıttığı için bu türden bir ayrıştırma ancak insan yargısı ile yapılabilir. Bu nedenle, sayım sürecinde ilk olarak aday listesinde geçen tüm ad ve eylemlerin bağımlı dizinleri AntConc 3.2.4'te kök sözcük temelli bir sorgulamayla oluşturulduktan sonra sözlükbirimler ve özel adlar ayrıştırılarak çalışmanın amacına uygun biçimde örnekçelere ulaşılmıştır. Ardından işlenmiş dizin Excel'e aktarılarak eşdizimliliği sorgulanan birleşimlerin ki-kare değerlerini hesaplayabilmek için gerekli olan sayısal değerlere ulaşabilmek amacıyla MS Excel yazılımı yardımıyla sıklık sayımları yapılmıştır. Türkçenin esnek bir sözdizimine sahip olduğu gerçeği göz önünde bulundurularak, eşdizimliliği sorgulanan dilsel birimlerin yan yana olması değil aynı tümce içerisinde olması bir ölçüt olarak işletilmiş ve tümce düzeyinde sayım yapılmıştır. Derlemden örnekleyecek olursak, *"akla gel-"* birleşiminin istatistiksel olarak anlamlılığı sorgulanırken *"....., ama artık dizi denince akla Latin Amerika yapımı diziler geliyordu."* tümcesinde olduğu gibi *akıl-* ve *gel-* sözcüklerinin birbirine uzaklığı ±4 birimlik bir aralık temelinde değil de tümcenin tamamına bakılarak birleşimi oluşturan göstergelerin dizimsel bağlantıları temelinde sıklık sayımı yapılmıştır. Bu aşamada Antconc'un sözcüğün geçtiği bağlamı görüntüleme olanağı sunan "Dosya görünümü" aracından yararlanılmıştır.

TUD'un Tanıtım Sürümünde başsözcük belirleme (lemmatization) işlemi yapılmadığı için TUD'daki eşdizimli birimlerin sıklık bilgileri kullanılamamış ve ki-kare testi yapabilmek için aday listesindeki 1114 birleşimin sayısal dökümleri (bkz. Tablo (1), birleşimlerde geçen her bir sözcüğün başsözcüğü belirlenerek AntConc 3.2.4 aracılığıyla ayrı ayrı çıkarılmıştır.

	eylem= **al-**	eylem≠**al-**
ad=**duş**	**4 (ör: duş al-)**	**11 (ör: duş yap-)**
ad≠**duş**	**996 (ör: hediye al-)**	**190741 (ör: yolculuğa çık-)**

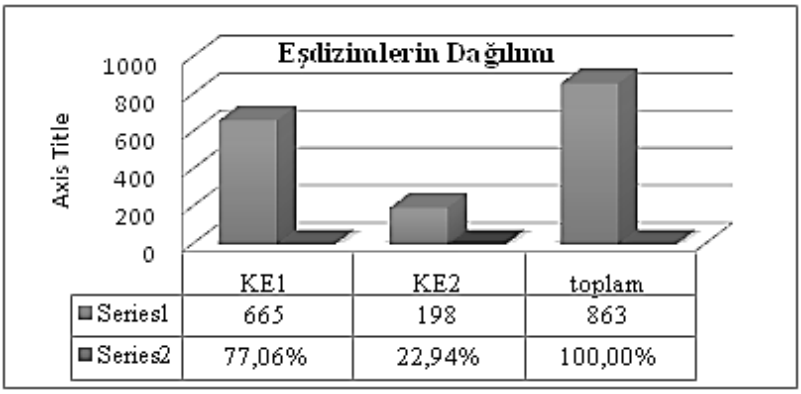
Tablo (1): ki-kare testi için 2x2 olasılık tablosu örneği

Bu sorgulama sonrasında listedeki bileşimlerin %17,77'si istatistiksel olarak anlamlı çıkmadığı için eşdizimli olarak kabul edilmemiş ve listeden çıkarılmıştır. Ardından hem anlamsal hem de istatistiksel olarak eşdizimli olabileceği düşünülen, ancak eşdizimlilik türüne sözlüklerde yer alan bilgilerden ulaşılamayan birleşimler, eşdizimliliği sorgulanan birleşimdeki adla yakından ilişkili olduğu düşünülen dört ad seçilerek öncelikle TUD'da, karşılaşılmadığı durumlarda da Türkçe anadili konuşucularının yargılarına başvurularak sorgulanmıştır. Bu sorgulama sonrasında ise %5.79 birleşim daha listeden çıkarılmıştır. Tüm bu sorgulamalar sonrasında ulaşılan ve hem anlamsal hem de istatistiksel olarak ilişkili olma ölçütlerini karşılayan 868 ad-eylem birleşimi, değiştirimdeki kısıtlılık ve birleşimlerdeki eylemlerin katkısızlığı derecesine göre sınıflandırılmıştır. Bu doğrultuda ad-eylem eşdizimleri iki temel ulam (KE1 ve KE2) altında sınıflandırılmıştır. Çalışmada ilgili anlamda küçük bir dizi (maksimum beş) adla birleşebilen eylemleri içeren birleşimler KE1, açıkça sınırlandırılabilir anlamsal bir grup oluşturmayan büyükçe bir ad gurubuyla birleşebilen eylemleri içeren birleşimler de KE2 olarak sınıflandırılmıştır. Eylemin birleşebilirliğinin sorgulanacağı adlara karar verme sürecinde, Rosch (1978)'de sunulan öntip teorisindeki ne çok genel ne de çok özgül olan, yani hiyerarşinin ortasında yer alan adların temel

düzey ulamlarına karşılık geldiği varsayılmıştır. Bu düzeyde yer alan adlar doğrultusunda da sorgulanan eylemlerin birleşebileceği adlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Nesselhauf (2005)'e dayanarak yapılan ikili ayrım (KE1 ve KE2) temelinde katkısız eylemli eşdizimler kısıtlılık derecesine göre farklı eşdizim sınıflamaları içerisinde ele alınmıştır. KEY içeren eşdizimler, Kearns (2002) temel alınarak tam katkısız (TK) ve bulanık eylem eylemleri (BEE) olarak ayrıca gruplandırılmıştır.

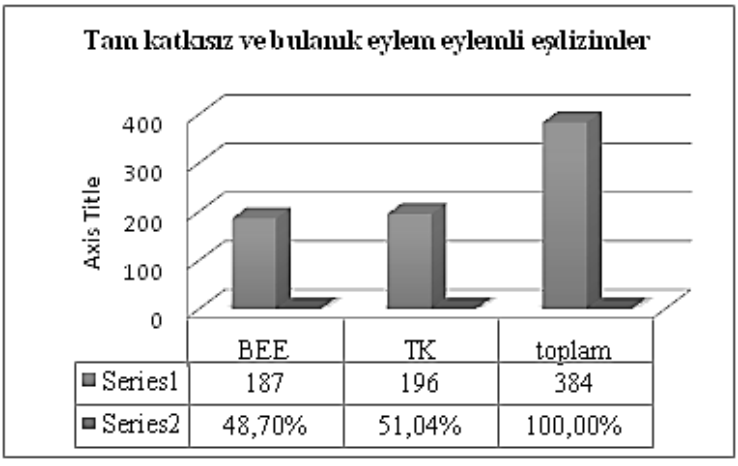
3. Bulgular

Değiştirilebilirlikteki kısıtlılıkla eylemlerin katkısızlık derecesi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorusuna yanıt bulabilmek için öncelikle veri tabanındaki ad-eylem eşdizimlerinin türlerine göre dağılımını ortaya koymak gerekmektedir. Grafik (1)'de görüldüğü gibi veri tabanında en çok KE1 (%77,06) türündeki ad-eylem eşdizimleri yer almaktadır.



Grafik (1): Eşdizim Türlerinin Dağılımı

Veri tabanındaki katkısız eylemli eşdizimlerin iki alt ulam (TK ve BEE) açısından dağılımı birbirine oldukça yakın olmakla birlikte, aşağıda da görüldüğü gibi tam katkısız eylemli eşdizimler veri setinde daha çok (%51) yer etmektedir.



Grafik (2): Katkısız eylemli eşdizimlerin alt ulamlara göre dağılımı

Çalışmada değiştirilebilirlikteki kısıtlılıkla eylemlerin katkısızlık derecesi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla SPSS programı aracılığıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Buna göre ortaya çıkan sonuç ($p=0,000< \alpha=0,05$), değiştirilebilirlikteki kısıtlılık ile eylemlerin katkısızlık derecesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu yönündedir.

4. Sonuç

Bu çalışmada hem anlamsal hem de istatistiksel açıdan eşdizimli olduğu düşünülen 863 ad(nesne)-eylem eşdizimi, eylemlerin birleşimsel davranışlarındaki kısıtlılığa göre Kısıtlı Eşdizim 1 (KE1) ya da Kısıtlı Eşdizim 2 (KE2) olarak; eylemlerin katkısızlığı derecesine göre de Bulanık Eylem Eylemi (BEE) ya da Tam Katkısız Eylem (TK) olarak sınıflandırılmıştır. Bu doğrultuda çalışmada ad-eylem eşdizimleri altı ulamda [KE1, KE2, KE1(TK), KE1(BEE), KE2(TK), KE2(BEE)] sınıflandırılmıştır.

Veri tabanında en çok KE1 (%77.06) türündeki ad-eylem eşdizimlerinin yer aldığı ve katkısız eylem içeren eşdizimlerin veri tabanında çok büyük bir yüzdeye (%44) sahip olduğu saptanmıştır. Veri tabanındaki katkısız eylemli eşdizimlerin iki alt ulam (TK ve BEE) açısından dağılımı birbirine oldukça yakın olmakla birlikte, tam katkısız eylemli eşdizimlerin veri setinde daha çok (%51) yer aldığı görülmüştür. Tam katkısız eylemli eşdizimlerin %45.92'sinin *et*-eylemini içeriyor olmasının tüm bu dağılımlardaki payı büyüktür. İlgili eylemin temel işlevinin Türkçenin sözlükçesine ad olarak giren sözcükleri yüklemleştirmek olduğu ve bu eylemin tam katkısız eylemli eşdizimler içinde çok büyük bir yüzdeye (%45.92) sahip olduğu gerçeğinden hareketle söylenebilir ki, Türkçede ad-tam katkısız eylem eşdizimleri, çoğunlukla sözlüksel bir boşluğu doldurur türdendir.

Çalışmada değiştirilebilirlikteki kısıtlılık ile eylemlerin katkısızlık derecesi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı da sorgulanmış ve anlamlı bir ilişki ($\chi^2(1)=11.842$, $p=.000$) olduğu bulgulanmıştır. Tam katkısız eylemli eşdizimlerin çoğu (%82.14) KE1 ulamı içinde yer almaktadır. Tersi bir biçimde bulanık eylemli eşdizimlerin çoğu (% 33.16) da KE2 ulamında yer almaktadır. KE1 ulamının deyim sınırında yer alan, birbirine daha bağlı birimlerden oluşması, KE2 ulamındaki eylemlerin birleşimsel davranışları açısından KE1'lere göre daha az kısıtlılık sergilemesi ve bulanık eylem eylemlerinin tam katkısızlara göre sözlüksel anlamdan daha çok iz taşıması, bu dağılımın temel nedenleri olarak belirginleşmektedir. Bu doğrultuda, eğer bir eşdizim tam katkısız eylem içeriyorsa ilgili eylemin birleşimsel davranışları açısından çok kısıtlı olması ve söz konusu birleşimin de KE1 türünde bir eşdizim olması beklenebilir. Tersi bir açıdan ise, eğer bir eşdizim bulanık eylem eylemi içeriyorsa ilgili eylemin birleşimsel davranışları açısından daha az kısıtlılık sergilemesi ve bunun bir uzanımı olarak da söz konusu birleşimin KE2 türünde bir eşdizim olması beklenebilir.

Kaynakça

Aksu Kurtoğlu (2015). Türkçede Ad-Eylem Eşdizimliği İçin İstatistiksel Ve Anlamsal Ölçütler Temelinde Derlem-Çıkışlı Bir Ulamlama. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Tez Danışmanı: Prof. Dr. Özgür Aydın.

Kearns, K. (2002). Light verbs in English. Son erişim tarihi: 05 Haziran 2015. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.132.29&rep=rep1&type=pdf

Kumova Metin, S. ve Karaoğlan B., (2010). Collocation Extraction in Turkish Texts Using Statistical Methods, 7th International Conference on Natural Language Processing (LNCS-ISI) IceTAL 2010, Reykjavik, Iceland.

Nesselhauf, N. (2005). *Collocations in a Learner Corpus: Studies in Corpus Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.

Özbek, A. (2009)."On the Turkish verb ol- as an Intransitive Marker" Journal of Humanities and Social Sciences Vol 27, pp229 Okayama University Press. Japan (Paper published in Japanese) (CiNii indexed)ISSN: 1881-1671.

Sinclair, J. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.

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.

Uçar, A. (2007). Eylemde Çokanlamlılık ve Sözlük Girdisi Olarak Katkısız Eylemler [Polysemy and Light Verbs as Dictionary Entries] Paper presented at The 21st National Linguistics Conference, 10-11 May 2007, Mersin University, Mersin, Turkey.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
227-232

Türkçede Özne ve Nesne Ortaçlarının İşlenmesinde Bağlamın Etkisi

Emine Yarar, Burcu Karaduman
Hacettepe Üniversitesi
yarar@hacettepe.edu.tr burcu.karaduman@hku.edu.tr

Özet

Ruhdilbilimde dilin kavranması ve işlenmesi konusunda pek çok inceleme yapılmaktadır. Bu açıdan en yaygın şekilde incelenen yapılardan biri ortaç yantümceleridir. Araştırmalara göre, özne ortaçlarının işlenmesi bazı dillerde nesne ortaçlarının işlenmesinden daha kolay olmaktadır. Bu çalışmada bağlamın Türkçe özne ve nesne ortaçlarının işlenmesine etkisini incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, göz izlemcisi kullanılarak 52 deneğe bağlam içinde ve bağlamdan uzak olmak üzere 50 adet ortaç içeren tümce sunulmuştur. Katılımcıların ortaçları işlemelerini incelemek için göz hareketlerinin toplam odaklanma süresi ve geri dönüş sayıları kaydedilmiştir. Kavrama becerilerini incelemek için ise her bir tümceden sonra katılımcılara sunulan doğru yanlış soruları kullanılmıştır. Çalışmada ulaşılan bulgular bağlamın Türkçe özne ve nesne ortaçların işlenmesinde deneklerin işlemesini güçleştirdiğini; ancak kavramaları açısından yardımcı olduğu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: özne ortaçları, nesne ortaçları, göz izlemcisi, tümce işlenme, bağla

1. Giriş

Karmaşık tümcelerin işlenmesinin nasıl gerçekleştiğini aydınlatmak ruhbilim alanının temel hedeflerinden biri haline gelmiştir ve özne ve nesne ortaçları arasındaki işleme farklılığı, araştırmacılara bu hedefe ulaşmaları için kapsamlı bir gözlem ve bulgu edinme alanı sağlamıştır. Bu alanda yapılan çalışmalarda, araştırmacılar bahsedilen işlenme farkını çeşitli kuramlarla açıklarken vardıkları genel kanı, İngilizce ve tipolojik olarak benzer diğer dillerde özne ortaçlarının nesne ortaçlarından daha kolay bir şekilde işlendiğidir (örneğin, Caplan vd., 2001; Gibson, Hickok, ve Schutze, 1994; Gordon, Hendrick, ve Johnson, 2001; King ve Kutas, 1995; Traxler, Morris, ve Seely, 2002). Yapılan çalışmalar özne ve nesne ortaçları arasında işleme açısından bir farklılık olduğunu çeşitli yöntemlerle kanıtlasa ve bu farklılığı çeşitli hipotezlerle açıklasa da (örneğin, Spivey-Knowlton, Trueswell ve Tanenhaus, 1993; Yang, Mo ve Louwerse, 2013; Ferstl, 1993; Grodner, Gibson ve Watson, 2005), araştırmaların çok azı bağlamın bu farklılık üzerindeki etkisini ele almıştır. Ruhbilim çalışmalarının çoğu, ortaçların işlenmesini bağlamdan uzak tümceler kullanarak ele almış ve bağlamın ortaçların işlenmesi üzerinde oynaması olası rol henüz yeterince incelenmemiştir (Yang, Mo ve Louwerse, 2013). Bağlam etkisini göz ardı eden bu çalışmalardan bazıları da Geçici Zihinsel Çıkmaz Kuramını (Garden Path Theory) destekleyerek ortaçların işlenmesinde sözdizimsel faktörlerin yeterli olduğunu savunmuşlardır.

Türkçede ortaçlar pek çok açıdan incelenmiştir. Ayrıca, ortaç türleri arasındaki kavrama ve işleme farklılıkları değişik denek grupları üzerinde Türkçede de incelenmiştir. Hermon, Öztürk, and Kornfilt (2007) tümce eşleme yöntemini kullandıkları çalışmada çocukların özne ortaçlarını nesne ortaçlarına oranla daha kolay kavradıkları sonucuna varmıştır. Aydın (2007) resim eşleme yöntemini kullandığı çalışmada Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen orta düzey dil yeterliliğine sahip kişilerin nesne ortaçlarında daha fazla zorluk yaşadığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Özge, Marinis ve Zeyrek (2009) de resim eşleme yönteminin kullanıldığı çalışmada nesne ortaçlarını çocukların daha zor kavradıklarını bulmuştur. Göz izleme aracının kullanıldığı bir çalışmada bağlamından uzak bir şekilde sunulan nesne ortaçlarının işlenmesinin özne ortaçlarıyla karşılaştırıldığında daha zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bulut, 2012).

Son dönemde bağlam temelli görüşler benimsenerek ortaç türleri incelenmektedir. Örneğin, Crain ve Steedmann'in Göndergesel Kuramı'nı (1985) temel alan bazı çalışmalarda ortaçlar bağlamlarında incelenmektedir (Yang, Mo ve Louwerse, 2013). Roland vd. (2012) de benzer şekilde Bağlamsal İşlev Hipotezi geliştirmiş ve bağlam içinde sınandığında nesne ortaçlarının kavranmasına ilişkin zorluluğun ortadan kalktığını ileri sürmüştür.

Kahraman (2012) okuma deneyine dayanan çalışmasında Türkçedeki özne ve nesne ortaçlarının kavranma zorluğunu Roland vd. (2012)'yi temel alarak incelemiş ve Türkçede nesne ortaçlarının kavranma zorluğunun deneklere bağlam verildiğinde de ortadan kalkmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışma da bağlam temelli görüşleri izleyerek Türkçedeki özne ve nesne ortaçlarının işlenmesini ve kavranmasını göz izleme verilerine dayalı olarak ele almaktadır.

2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, Türkçe özne ve nesne ortaçlarını hem bağlamdan uzak hem de bağlamında inceleyerek ortaçların işlenmesinde ve kavranmasında bu iki koşulun bir farklılığa neden olup olmadığını sınamaktır.

Bu amaca koşut şekilde çalışmada yanıt aranan araştırma soruları şunlardır:

1) Bağlam özne ve nesne ortaçlarının işlenmesinde ve kavranmasında anlamlı bir rol oynamakta ve işlemeyi kolaylaştırmakta mıdır?

2) Bağlam temelli yaklaşımlar (Yang vd. 2013) Türkçede ortaç türlerinin kavrama ve işleme açısından sergiledikleri farklılığı açıklamakta mıdır?

3. Yöntem

3.1 Katılımcılar

Bu çalışma, Orta Doğu Teknik Üniversitesi İnsan Bilgisayar Etkileşimi Laboratuvarı'nda gerçekleştirilmiş ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencilerinden 52 denek katılmıştır. Katılımcıların seçilmesinde herhangi bir görme bozuklukları olmaması ve ana dillerinin Türkçe olması koşulları aranmıştır. Katılımcılar çalışmada gönüllü olarak yer almıştır. Ancak iki deneğin uygulamada %90'ın altında odaklanma sağladığı saptandığından bu deneklerden elde edilen veriler çözümlemeden çıkarılmıştır.

3.2 Veri Toplama ve Deney Süreci

Çalışmanın verileri Tobii teknolojili bir göz izlemcisi kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada toplam 50 adet tümce kullanılmıştır. Bu tümcelerden 40'ı deney tümceleridir. Tümceler bağlam içinde ve bağlamdan uzak özne ve nesne ortaçları içeren 20'şer gruba ayrılmıştır. On tümce ise ortaç içermeyen kontrol tümceleridir. Deneklere sunulan tümce koşulları aşağıda sunulmaktadır:

Koşul 1: Bağlamında özne ortaçları

Bu güneşli bahar sabahında o kır çiçekleri topluyor, kuşları kovalıyor ve kovalamaca oynuyordu. *Bakıcısını kovalayan çocuk* büyük bir zevkle kahkaha attı**.** Sesi uzaklardan bile duyulabiliyordu.

Koşul 2: Bağlamdan uzak özne ortaçları

Bakıcısını kovalayan çocuk büyük bir zevkle kahkaha attı.

Koşul 3: Bağlamında nesne ortaçları

Bu güneşli bahar sabahında o kır çiçekleri topluyor, kuşları kovalıyor ve kovalamaca oynuyordu. *Bakıcının kovaladığı çocuk* büyük bir zevkle kahkaha attı**.** Sesi uzaklardan bile duyulabiliyordu.

Koşul 4: Bağlamdan uzak nesne ortaçları

Bakıcının kovaladığı çocuk büyük bir zevkle kahkaha attı.

Katılımcılardan deneyde yukarıda örnekleri sunulan tümceleri okumaları istenmiş ve bu sırada göz hareketleri toplam odaklanma süresi ve birden fazla okuma yapıp yapmadıkları açısından göz izlemcisi tarafından kaydedilmiştir. Katılımcılara her bir tümcenin ardından doğru/yanlış sorusu sorulmuştur. Sorular 'Doğru' ya da 'Yanlış' yanıtlarını belirten düğmelere basılması yoluyla verilmiştir. Aynı zamanda deneğin odak noktasını değiştirmek amacıyla daha önceden belirlenmiş bir odak noktası sunulmuş ve denekten bu noktaya her bir tümce sunulmadan önce iki saniye odaklanması istenmiştir. Tümcelerin %70'ini yanlış yanıtlayan deneklerden elde edilen verilerin kapsam dışında bırakılması ilkesi benimsenmiştir. Ayrıca, çalışmada güvenilirliği artırmak için, tümceler farklı sıralamalar kullanılarak katılımcılara sunulmuştur.

3.3 Veri Çözümlemesi

Göz izlemcisi deneyinden ve doğru/yanlış sorularının sonuçlarından elde edilen veriler istatistiksel teknikler kullanılarak incelenmiştir. Doğru/yanlış sorularının incelenmesinde, bağımsız değişken bağlamdan uzak ortaç ve bağlam içindeki ortaç iken, bağımlı değişken öğelerin ardından gelen sorulara verilen doğru cevapların sayısı olmuştur. Göz hareketlerine ilişkin verilerin incelenmesinde ise, bağımsız değişken bağlamdan uzak ortaç ve bağlam içindeki ortaç iken bağımlı değişken katılımcının odaklanma süresi olmuştur. Doğru/yanlış soruları, odaklanma süreleri ve geri dönüş verilerinin istatistiksel analizi ve gruplar arası karşılaştırma için Friedman Testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<.05$ olarak belirlenmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalar da Friedman testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu testte aynı örneklemin tekrarlanan ölçümleri arasında fark olup olmadığı sınanmaktadır. Verilerde yapılan tüm karşılaştırmalar tümce bazında olmuş ve bağlam içinde de inceleme noktası yine tümceler olmuştur.

4. Bulgular ve Tartışma

Çalışmada ulaşılan bulgular toplam odaklanma süresi, geri dönüş süresi ve kavrama sorularına verilen yanıtlar açısından aşağıda tartışılmaktadır.

4.1 Toplam Odaklanma Süresi

Elde edilen bulgular toplam odaklanma süreleri açısından incelendiğince özne ortaçları ve nesne ortaçları arasında istatiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Öte yandan bulgular bağlamdan uzak ortaçlar ve bağlam içindeki ortaçlar olarak karşılaştırıldığında istatiksel olarak önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bulgular bağlamdan uzak verilen özne ortaçları ve bağlam içindeki özne ortaçları arasında göz sabitleme bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermekte (p<,05) ve bağlamda verilen özne ortaçlarının işlenmesinin daha fazla süre aldığını ortaya koymaktadır. Söz konusu incelemede elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Toplam göz sabitleme/odaklanma ortalaması ve standart sapma (n=52)

Koşullar	Ortalama	Standart Sapma
Bağlamda Özne Ortaçları	5,2076	1,82955
Bağlamdan Uzak Özne Ortaçları	4,3018	1,69196
Bağlamda Nesne Ortaçları	5,2307	2,13017
Bağlamdan Uzak Nesne Ortaçları	4,6629	1,90195

Tablo 1'de görüldüğü gibi, ortaç türlerinin işlenmesinde göz sabitleme açısından bağlamın kolaylaştırıcı bir etkisi olmadığı, aksine bağlamın göz sabitleme sürelerini artırdığı saptanmıştır. Bu durum bağlamın deneklerin bilişsel işleme yükünü artırdığını göstermektedir.

4.2 Geri Dönüş Sayısı

Katılımcıların geri dönüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde bağlamdan uzak özne ve nesne ortaçlar arasında ya da bağlam içindeki özne ve nesne ortaçlar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öte yandan, bağlamdan uzak ortaçlar ile bağlam içindeki ortaçlar karşılaştırıldıklarında istatiksel olarak anlamlı farklar ortaya çıkmıştır (p<,05). Söz konusu bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Göz hareketlerine ilişkin ortalama ve standart sapma

Koşullar	Ortalama	Standart Sapma
Bağlamda Özne Ortaçları	3,2740	1,15543
Bağlamdan Uzak Özne Ortaçları	1,4205	,47212
Bağlamda Nesne Ortaçları	3,3225	1,12370
Bağlamdan Uzak Nesne Ortaçları	1,2560	,34709

Tablo 2'de görüldüğü gibi ulaşılan bulgular bağlamda verilen ortaç türlerinin işlenmesi sırasında deneklerin daha fazla geri dönüş yaptıklarını ve dolayısıyla tümceleri kavramalarının daha fazla zaman aldığını göstermiştir. Göz sabitleme bulgularında olduğu gibi bağlamın kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olmadığı ve deneklerin bilişsel yüklerini artırarak işleme süresini artırdığı gözlemlenmiştir.

4.3 Kavrama Soruları

Çalışmada katılımcıların doğru yanlış sorularına verdikleri cevaplara ilişkin bulgular incelendiğinde bağlamdan uzak özne ortaçlar ve nesne ortaçlar arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmektedir (p<,05). Söz konusu bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Kavrama sorularına verilen yanlış cevaplara ilişkin değerler

Koşullar	Ortalama	Standart Sapma
Bağlamda Özne Ortaçları	2,24	1,393
Bağlamdan Uzak Özne Ortaçları	1,64	1,005
Bağlamda Nesne Ortaçları	2,12	1,624
Bağlamdan Uzak Nesne Ortaçları	2,66	1,479

Tablo 3'de görüldüğü gibi bağlamdan uzak nesne ortaçlarının kavranması bağlamda verilen nesne ortaçlarının kavranmasından daha güçtür. Ancak bu farkın bağlamdaki özne ortaçları ve nesne ortaçları arasında söz konusu olmadığı gözlemlenmektedir (p<1). Bu durum, bağlamın deneklere işleme açısından bir yardımı olmasa da kavrama açısından anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

5. Sonuç

Çalışmada ulaşılan bulgulara dayalı olarak yukarıda sunulan tartışma ışığında araştırma sorularına verilen yanıtlar aşağıda sunulmaktadır:

1) Bağlam özne ve nesne ortaçlarının işlenmesinde ve kavranmasında anlamlı bir rol oynamakta ve işlemeyi kolaylaştırmakta mıdır?

   Bağlam ortaçlarının işlenmesinde gözlenen zorlukları ortadan kaldırmamakta, tam aksine işleme süresini artırmaktadır. Ancak bağlamı içinde verilen nesne ortaçlarının kavranması bağlamdan uzak verilen nesne ortaçlarına oranla daha kolay olmaktadır. Dolayısıyla bağlam ortaçların kavranmasında anlamlı bir rol oynarken işlemeye aynı düzeyde anlamlı bir katkıda bulunmamaktadır.

2) Bağlam temelli yaklaşımlar (Yang vd. 2012) Türkçede ortaç türlerinin kavrama ve işleme açısından sergiledikleri farklılığı açıklamakta mıdır?
   Bağlam temelli yaklaşımlar kullanılarak Türkçedeki ortaç türleri arasındaki farklılıklar tam olarak açıklanamamaktadır. Dolayısıyla söz konusu yapılar arasındaki işleme farklılıkları sözdizim temelli açıklamaların Türkçe için geçerli olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar ortaçların işleme ve kavrama açısından farklı özellikler barındırdığını göstermektedir. Dolayısıyla ortaçların ve diğer yapıların işlenmesi ve kavranmasında farklı zihinsel süreçler rol oynamaktadır. Bu da her iki konunun farklı yöntemlerle incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Kaynaklar

Aydın, Ö. (2007). The comprehension of Turkish relative clauses in second language acquisition and agrammatism. *Applied Psycholinguistics* 28, 295-315.

Bulut, T. (2012). Processıng asymmetry in Turkish subject and object relative clauses. Unpublished master 's thesis, Hacettepe University.

Caplan, D., Vijayan, S., Kuperberg, G., West, C., Waters, G., Greve, D., & Dale, A.M. (2001). Vascular responses to syntactic processing: Event-related fMRI study of relative clauses. *Human Brain Mapping, 15*, 26-38.

Crain, S. & Steedman, M. 1985. On not being led up the garden path: The use of context by the psychological parser. In D. R. Dowty, L. Karttunen & A.M. Zwicky (Eds), *Natural Language Parsing: Psychological, Computational and Theoretical Perspectives,* (pp. 320-358). Cambridge: Cambridge University Press.

Ferstl, E. (1993). *The role of lexical information and discourse context in syntactic parsing: A review of psycholinguistic studies*. Technical Report, 93-03.

Gibson, E., Hickok, G., & Schutze, C. T. (1994). Processing empty categories: A parallel approach. *Journal of Psycholinguistic Research, 23*, 381-405.

Gordon, P. C., Hendrick, R., & Johnson, M. (2001). Memory interference during language processing. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 27*, 1411-1423.

Grodner, D., Gibson, E. and Watson, D. (2005). The influence of contextual contrast on syntactic processing: Evidence for strong-interaction in sentence comprehension. *Cognition* 95, 275–296.

Hermon, G. Öztürk Ö., & Kornfilt J. (2007). Acquisition of relative clauses in Turkish. Interdisciplinary approaches to relative clauses (Rel 07)'de sunulan bildiri, University of Cambridge, 13-15 September.

Kahraman, B. (2012). Processing Turkish relative clauses in context. ICTL 15 (METU)'de sunulan bildiri.

King, J., & Kutas, M. (1995). Who did what and when? Using word- and cause-level ERPs to monitor working memory usage in reading. *Journal of Cognitive Neuroscience, 7*, 376-395.

Özge, D., Marinis, T., & Zeyrek, D. (2009). Comprehension of subject and object relative clauses in monolingual Turkish children. In S. Ay, Ö. Aydın, İ. Ergenç, S. Gökmen, S. İşsever, and D. Peçenek (Eds), *Proceedings of the Fourteenth International Conference of Turkish Linguistics (ICTL)*, Wiesbaden. Harrasowitz Verlag.

Roland, D., Mauner, G., O'Meara, C. & Yun, H. (2012). Discourse expectations and relative clause processing. *Journal of Memory and Language*, 66, 479-508.

Spivey-Knowlton, M., Trueswell, J. & Tanenhaus, M. (1993). Context effects in syntactic ambiguity resolution: Discourse and semantic influences in parsing reduced relative causes. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 1993, 47:2, 276-309.

Traxler, M. J., Morris, R. K., & Seely, R. E. (2002). Processing subject and object relative clauses: Evidence from eye movements. *Journal of Memory and Language, 47*, 69-70.

Yang, F., Mo, L., & Louwerse, M. (2013). Effects of local and global context on processing sentences with subject and object relative clauses. *Journal of Psycholinguistics Research*, 42:3, 227-37.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
233-240

Türkçede Eylem-Sonu Konumunda Odağın Olaya İlişkin Potansiyeller Açısından İncelenmesi*

İpek Pınar Bekâr
Ankara Üniversitesi
pinarbekar@gmail.com

1. Giriş

Bu araştırmada, anadili Türkçe olan erişkinlerde bürün-sözdizim etkileşiminin temel nesnelerinden biri olan odağın işlemlenişinde, beyinde hangi olaya ilişkin potansiyellerin ortaya çıktığı ve bu süreçte beyin yarıkürelerinin hangi rolleri üstlendiklerinin saptanması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan araştırma soruları şu şekildedir: (i) Türkçede eylem-sonu konumunda bürünsel bozulmanın nörofizyolojik bir işleyişi bulunmakta mıdır? (ii) Türkçede eylem-sonu konumunda durum bozulmasının sözdizimsel açıdan nörofizyolojik bir etkisi var mıdır? (iii) Türkçede bürünsel ve sözdizimsel bozulma beynin her iki yarıküresinde çift yönlü mü, tek yönlü mü işlenmektedir? (iv) Türkçede bürünsel ve sözdizimsel işlemleme arasında zamansal yönden bir farkılılık bulunmakta mıdır?

2. Bürün-Sözdizim Etkileşimi

Dilbilimsel açıdan odak (focus), konuşucunun iletişimsel amaçları çerçevesinde sözcedeki en yüksek perde vurgusunu taşıyan birim olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda oluşturulan öncü kuramlardan birini sunan Selkirk (1984)'te Bürünsel Hiyerarşi Kuramı (Prosodic Hierarchy Theory) ortaya konulmuştur. Buna göre, tümcenin odaklama yapısında sesbilimsel ve sözdizimsel kuralları temel alan bürünsel bir hiyerarşi bulunmaktadır. Bu kuramı destekleyen Truckenbrodt (1995)'te Odak Belirginleştirme Kuramı'na göre (Focus Prominence Theory) bürünsel yapı evrensel bir düzenek içermemekte, dilden dile değişiklik göstermektedir. Bu kuramı geliştiren Zubizarreta (1998)'de ise Odak-Prozodi Uygunluk İlkesi (Focus-Prosody Correspondence Principle) öne sürülmekte ve odağın tümcedeki en yüksek perde vurgusu taşıyan birim olduğu ifade edilmektedir. Bu kuramlara sesbilgisel yöntemlerle yaklaşan Toepel ve Alter (2004), bürün-sözdizim etkileşiminin temelinde olan odağın dar odak (narrow focus) ve geniş odak (wide focus) biçiminde ayrılması gerektiğini, yeni bilgiyi sunan dar odağın da dar-yeni odak (narrow-new focus) ve karşıtsal odak (contrastive focus) olarak sınıflandırıldığını ileri sürmektedir. Odağın söylemdeki işleyişini akustik verilerle yorumlayan Pierrehumbert (1980)'de geliştirilen Oto-segmental Metrikal Model'de ise tümcenin perde vurgusunun alçalan-yükselen biçiminde sınıflandırılan tonlama düzenleri çerçevesinde ele alınması gerektiği belirtilmektedir. Odağın dilbilimsel açıdan incelendiği bu kuram ve modeller doğrultusunda bu araştırmada Türkçede eylem-sonu konumunda odak Bürünsel Hiyerarşi Kuramı'na dayandırılarak incelenmektedir.

Öte yandan nörofizyolojik açıdan odak, bu araştırmada EEG uyaranlarının zamana kilitli olarak kaydedilen elektriksel aktivitelerinin zaman dilimindeki genel ortalamasını gösteren olaya ilişkin beyin potansiyelleri (OİP/event-related potentials) açısından incelenmektedir. Buna göre, OİP aracılığıyla beyin yarıküreleri arasındaki dilsel etkileşimin ölçülebilerek, dilin beyindeki

zamansal işlemlenişi büyük ölçüde belirlenebilmektedir. Friederici (2002)'de ortaya konulan ve bu araştırma kapsamında da temel alınan Nörognitif Model'de üç temel evreden söz edilmektedir. I. Evre'de, 100-300 ms aralığını gösteren EVRE 1'de, öbekleme sürecinin ilk oluşma evresinde ortaya çıkan N100 ve ELAN potansiyelleri görülmektedir. 300-500 ms aralığını gösteren ve N400 ile LAN potansiyellerinin görüldüğü II. Evre'de, tümcenin konusal rollerinin oluşumunda sözlüksel-anlamsal bilginin ve biçimsözdizimsel bilginin işlemlendiği ileri sürülmektedir. Dil düzlemleri arasındaki etkileşimin oluşum noktası olarak da betimlenebilecek olan III. Evre ise, 500-1000 ms aralığındaki geç dönem potansiyellerini göstermektedir.

Nörokognitif Model çerçevesinde bu araştırmada temel alınan OİP bileşenleri pozitif ve negatif yönlü potansiyeller olarak zamandaki yayılımı açısından ele alınmaktadır. Buna göre, negatif yönlü bürünün temel etkisini gösteren Sağ Anterior Negativite (RAN), Eckstein ve Friederici (2005)'te ilk olarak ortaya konulmuştur. Bu etki, beynin sağ yarıküresinde 400-600 ms aralığında tepe noktasına ulaşmaktadır. Sözdizimin temel etkisini gösteren Sol Ön Negativite Etkisi (LAN) ise, negatif yönlü ve beynin sol yarıküresinde 300-500 ms aralığında tepe noktasına ulaşan bir diğer potansiyeldir. Friederici (2002), Hagoort (2003) ve Tanner (2015) gibi pek çok araştırmada bu etkiye ulaşılmıştır. Pozitif yönlü potansiyeller ise, bu araştırma bağlamında geç dönemli etkiler olarak ele alınmaktadır. 500-700 ms zaman aralığında beynin orta-parietal alanında görülen ve genellikle sözdizimsel ya da bürünsel açıdan yeniden çözümleme sürecini gösteren P600 bileşeni 600.ms'de tepe noktasına ulaşmaktadır. Son olarak, geç dönemli P600 bileşeni olarak da yorumlanan ve ilk olarak Astésano ve diğerleri (2004)'te bürün-anlambilim arakesitinde görülen P800 potansiyeli, bürünün temel etkisinde ve bürün-sözdizim etkileşiminde elde edilen bir bileşen olarak yorumlanabilmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar çerçevesinde bu araştırmada, Türkçede eylem-sonu konumunda alanyazında ilk defa Erguvanlı (1984)'te bozuk olarak kabul edilen odağın, bürün-sözdizim etkileşimi açısından Selkirk (1984)'te öne sürülen Bürünsel Hiyerarşi Kuramı'na ve Friederici (2002)'de sunulan Nörokognitif Model'e göre nasıl bir görünüm sunduğu ortaya konulmaktadır.

3. Yöntem

Araştırmanın örneklem grubu, anadili Türkçe olan 18-35 yaş aralığındaki 40 gönüllü ve sağlıklı katılımcıdan oluşmaktadır. 112K394 No'lu 1001 Tübitak projesi kapsamında desteklenen bu araştırmanın veri toplama aşaması, Ankara Üniversitesi Beyin Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi'ndeki Dilbilim ve EEG Laboratuvarlarında gerçekleştirilmiştir. 40 gönüllü katılımcıdan (26 kadın, 14 erkek ~ 23.4 yaş ortalaması), EEG sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle yalnızca 30'u analize alınmıştır. Katılımcılar, sağ el baskınlığı taşıyan, anadili Türkçe olan ve herhangi bir nörolojik ya da psikiyatrik sorunu olmayan sağlıklı bireylerden oluşturulmuştur.

EEG verileri, süreç-içi işitsel teknik kullanılarak uluslararası 10x20 sistemine uygun Easy Elektro kepler aracılığıyla Brainamp DC 32 kanal EEG-ERP sistemiyle kaydedilmiştir. Örnekleme hızı 500 Hz olan verilerin kayıt süreci Brain Vision Recorder yazılımı ile, analiz süreci ise Brain Vision Analyzer ve EEGLab yazılımları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Eş zamanlı EOG kaydının yapıldığı deneylerde kullanılan 32 kanallı elektrotlar şu sıralamayla oluşturulmuştur: [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, VEOG, HEOG].

EEG deneyinin işitsel uyaranları, Shure Beta stereo mikrofon kullanılarak, 44.100 Hz ve 16 Bit örnekleme oranında Adobe Audition Yazılımı'nda kaydedilmiş ve PRAAT yazılımında Bekar (2016)'da sözü edilen Çapraz Birleştirmeli Uyaran yöntemi ile EEG deneyine hazır hale

getirilmiştir. Psych araç kutusu kullanılarak MatLab yazılımında hazırlanan işitsel deney, koyu siyah zemin üzerine oturtulmuştur. Zemindeki uyaran ekranına beyaz artı işareti (+) geldiğinde işitsel uyaranlar, mavi (+) geldiğinde ise yanıt ekranı görünmüştür. Deney başladığında koyu siyah zemin ekranının orta kısmına 500 ms süresince beyaz (+) verilmiş ve bu sürenin sonunda işitsel uyaran sunulmuştur. İşitsel uyaran 1500 ms içinde dinletilmiş, bu sürenin de sonunda katılımcıya mavi (+) sunulmuş ve yaklaşık 2000 ms içinde katılımcının yanıt ekranı verilmiştir. Katılımcı yanıt verdikten sonra 1500 ms içinde bir sonra işitsel uyaran geçiş yapılmıştır. Toplam 300 tümceden oluşan ve raslantısal olarak sunulan işitsel uyaranlardan 200'ü deney tümcesi, 100'ü ise dolgu tümcelerinden oluşmaktadır. 2x2 deseninde oluşturulan deney tümceleri aşağıdaki gibi eylem-sonu konumunda bürünsel ve sözdizimsel bozulmalar içeren bildirim tümcelerinden oluşmaktadır.

Tablo 1. Örnek işitsel uyaran seti

Koşullar	İşitsel Uyaranlar	Bürün	Sözdizim
(a)	Kedi mutfakta yedi **tavuğu**	düzgün	düzgün
(b)	Kedi mutfakta yedi **TAVUĞU**	bozuk	düzgün
(c)	Kedi mutfakta yedi **tavuğa**	düzgün	bozuk
(d)	Kedi mutfakta yedi **TAVUĞA**	bozuk	bozuk

Elektrofizyolojik analiz aşamasında veriler, BrainVision Analyzer 2.0 ve EEGLab yazılımlarında OİP analizi yapılarak çözümlenmiştir. Tablo 1'de sunulan deney koşullarında eylem-sonu konumundaki kritik ad öbeklerinin (AÖ) ikinci seslemlerinden -200 ms öncesi ve +1500 ms sonrası zaman penceresi olarak belirlenmiştir. Bürünsel ve sözdizimsel bozulma çerçevesinde analiz edilecek zaman pencereleri 300-500 ms, 500-800 ms ve 400-1200 ms aralıklarında biçiminde bölütlenmiştir. Her bir zaman penceresi aralığı ortalama genlik değeri, deney koşulu ve elektrot açısından üç yönlü olarak Tekrarlayan Ölçümlerde ANOVA (Repeated Measures of ANOVAs) analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Temel etkilerin ve etkileşimlerin incelendiği istatistiksel analizlerde yarıküre (sol ve sağ) x ilgi alanı (ön, orta ve arka) koşul (bürün ve sözdizim) çerçevesinde veriler ele alınmıştır. Buna göre, istatistisel olarak anlamlılık değeri (***p≤.001) olan değerler en yüksek anlamlılığı, (**p≤.01) orta düzeyde anlamlılığı, (* p<.05) ise anlamlık sınırında olan değeri taşımaktadır.

Analize alınan ilgi alanları ilk grupta yanal bölgeler kullanılarak, Sol Ön (F3, F7, FC3, FT7), Sağ Ön (F4, F8, FC4, FT8), Sol Orta (C3, T7), Sağ Orta (C4, T8), Sol Arka (CP3, TP7, P3, P7, O1), Sağ Arka (TP8, CP4, P8, P4, O2) biçiminde, ikinci ilgi alanı grubunda ise orta hat üzerindeki tüm elektrotlar kullanılarak Ön (Fz), Ön-Orta (FCz), Orta (Cz), Orta-Arka (CPz) ve Arka (Pz) biçiminde sınıflandırılmıştır. Analizlerde yanal alanlar, Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre biçiminde dört seviyede (A koşulu (dilbilgisel), B koşulu (bürün bozulması), C koşulu (sözdizim bozulması), D koşulu (bürün-sözdizim bozulması); orta hat alanları ise Koşul x İlgi Alanı (Fz, FCz, Cz, CPz, Pz) biçiminde olmak üzere iki seviyede incelenmiştir. Her koşul, dilbilgisel koşul (A koşulu) ile arasındaki anlamlılık değeri açısından iki seviyede (A koşulu x B koşulu, A koşulu x C koşulu, A koşulu x D koşulu) değerlendirilmiştir.

4. Bulgular

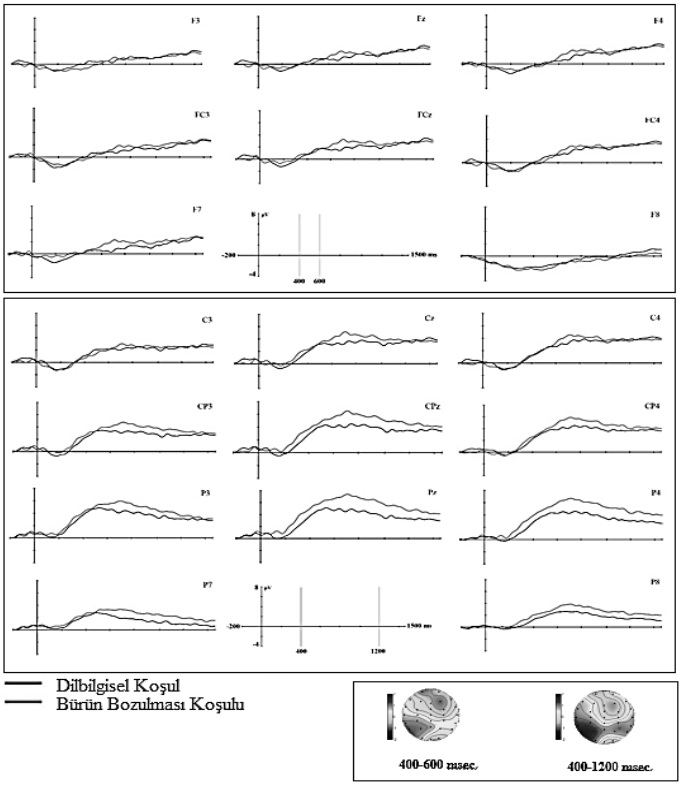
4.1 Bürün Bozulmasına İlişkin OİP Görünümleri

Türkçede eylem-sonu konumundaki kritik AÖ'lerin ikinci sesleminden itibaren 400-600 ms aralığında beynin sağ ön kısmında Sağ Ön Negativite (RAN) Etkisinin ve 400-1200 ms aralığında beynin sol yarıküresinde daha yoğun bir yanallaşma gösteren Sol Arka Pozitivite Etkisi'nin oluştuğu görülmektedir. Bürünsel bozulmanın beyinde hem sağ yarıkürede hem de sol

yarıkürede bir etki oluşturduğunu gösteren eylem-sonu odaklama bozukluğu beklenildiği gibi kısa dönemli değil, uzun süren bir bozukluk taşımaktadır. Deney koşulları arasında 400-600 ms aralığındaki Tekrarlayan Ölçümlerde ANOVA analizinin bütüncül sonuçlarına göre, Koşul [f (2,4) =6.736, p=.001], Koşul x İlgi Alanı [f (4,0) =10.544, p=.000] ve Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre [f (3,3) =4.149, p=.006] faktörlerinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Dilbilgisel koşul ve bürün bozulması koşulları arasındaki temel etkide ise, Koşul x İlgi Alanı [f (1,2) =12.912, p=.000] ve Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre [f (1,4) =5.288, p=.017] faktörlerinde RAN Etkisi'nin oluştuğu görülmektedir.

Öte yandan, 400-1200 ms aralığındaki Sol Arka Pozitivite Etkisi'ne ilişkin istatistiksel bulgular deney koşulları arasında bütüncül olarak yanal alanlarda incelendiğinde, Koşul [f (2,4) = 1.990, p=.135] oranında anlamlı farklılık görülmemesine ragmen, Koşul x İlgi Alanı [f (3,3) = 6.781, p=.000], Koşul x Yarıküre [f (2,6) = 4.186, p=.011], Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre [f (2,8) = 3.387, p=.023] biçiminde yüksek oranda farklılık olduğu dikkat çekmektedir. Sol Arka Pozitivite Etkisi'nin oluşumunu gösteren dilbilgisel koşul ve bürün bozulması koşulları arasındaki farklılıkta ise Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre [f (1,8) = 13.428, p = .000], Koşul x İlgi Alanı [f (1,2) = 9.440, p = .002] oranında yüksek anlamlılık elde edilmiştir. Bununla birlikte, bürüne ilişkin bozulmanın beynin sol yarıküresinde yanallaşma göstermesine ragmen, orta hatlarda da izlerinin görülmesi nedeniyle yapılan dilbilgisel koşul ve bürün bozulması koşulları arasındaki orta hat analizlerinde Koşul [f (1,0) = 8.495, p=.007] ve Koşul x İlgi Alanı [f (2,9) = 8.521, p =.000] oranında yüksek anlamlı farklılık görülmektedir (Bkz. Şekil 1'de 400-600 ms zaman penceresi aralığı ve 400-1200 ms zaman penceresi aralığı).

Şekil 1. Dilbilgisel Koşul ve Bürün Bozulması Koşulu Farkının OİP ve Topografik Görünümleri

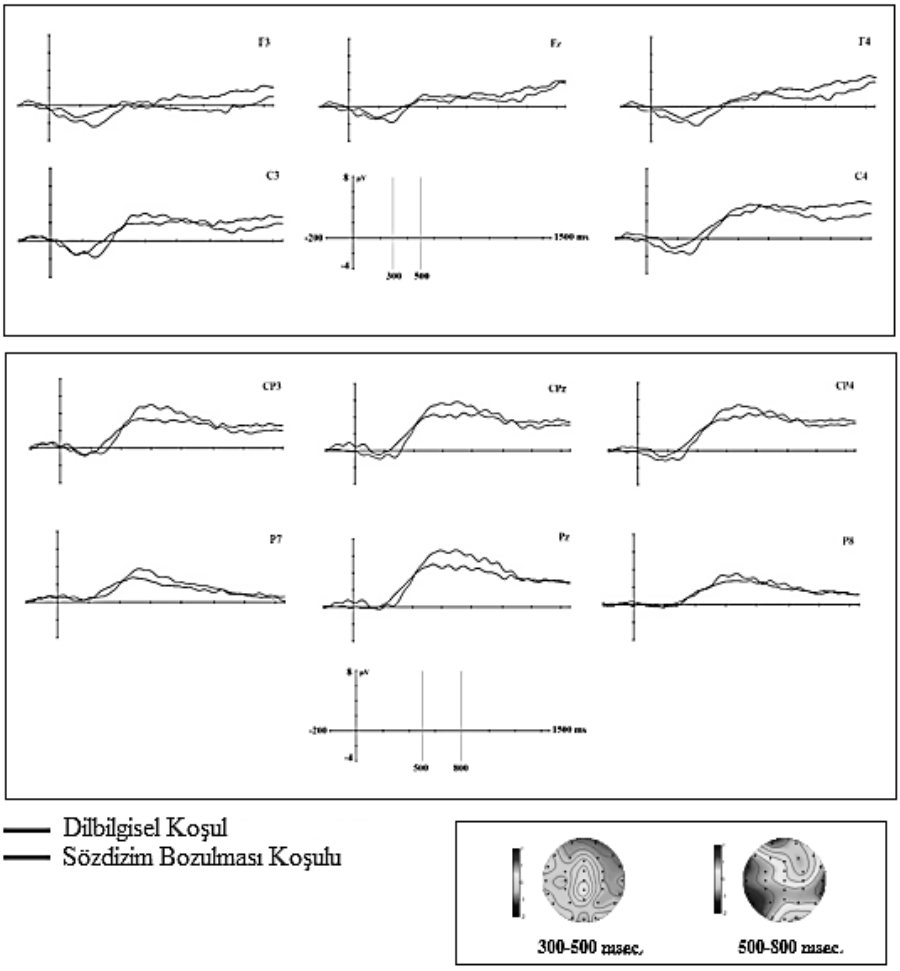


4.2 Sözdizim Bozulmasına İlişkin OİP Görünümleri

Türkçede eylem-sonu konumundaki kritik AÖ'nün belirtme durumundan yönelme durumuna dönüştürülmesiyle oluşturulan sözdizimsel bozulmanın OİP etkisi, kritik sözcüğün ikinci sesleminden itibaren 300-500 ms zaman aralığında Sol Ön Negativite (LAN) Etkisi ve 500-800 ms zaman aralığında yeniden çözümleme ve onarım aşamasını gösteren P600 potansiyeli açısından incelenmiştir. İlk olarak 300-500 ms zaman penceresinde, deney koşulları arasındaki bütüncül istatistik sonuçları incelendiğinde Koşul [f (2,5) = 9.832, p = .000], Koşul x İlgi Alanı [f (3,8) = 10.322, p = .000] oranında yüksek anlamlı göstermiş, ancak Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre etkileşiminde [f (3,4) = 3.084, p = .025] daha düşük oranda bir anlamlılık ortaya çıkmıştır. Öte yandan, dilbilgisel koşul ve sözdizim bozulması koşulları arasındaki sonuçlar incelendiğinde, Koşul [f (1,0) = 10.013, p = .004], Koşul x İlgi Alanı [f (1,0) = 7.640, p=.010], Koşul x Yarıküre [f (1,4) = 4.377, p=.030] oranında anlamlı farklılık göstermesine karşın, LAN Etkisi'ni göstermesi beklenen Koşul x İlgi Alanı x Yarıküre etkileşiminde [f (1,1) = 0.169, p = .728] bu oran anlamlılık göstermemiştir. Bu durumda, sözdizimsel bozulma sırasında LAN Etkisi'ne ulaşılamamıştır. Aşağıda Şekil 2'de sunulan 300-500 ms zaman penceresine ilişkin OİP bulguları ve topografik görünümler incelendiğinde, elde edilen negativite etkisinin sol yarıkürede yanallaşmadığı, sağ yarıküreye daha yatkın ancak yanallaşmamış bir etkinin bulgulandığı görülebilmektedir. Bu nedenle, Türkçede eylem-sonu konumunda 300-500 ms zaman penceresinde LAN Etkisi'nin değil, yalnızca ön negativite etkisinin bulgulandığı ileri sürmenin daha yerinde olduğu düşünülmektedir.

Sözdizimsel bozulmanın çözümlenmesi ve onarılması sürecini göstermesi hipotezlenen P600 potansiyeline ilişkin 500-800 zaman penceresindeki analizlerde ise orta hat incelenmiştir. Buna göre, deney koşulları arasındaki bütüncül sonuçlarda Koşul [f (2,1) = 9.670, p =.000] ve Koşul x İlgi Alanı [f (6,9) = 4.308, p = .000] oranında çok yüksek anlamlılık göstermiştir. Dilbilgisel koşul ve sözdizim bozulması koşulları arasındaki anlamlılık incelendiğinde ise, Koşul [f (1,0) = 9.769, p = .004] ve Koşul x İlgi Alanı [f (2,6) = 4.071, p = .021] etkileşiminde anlamlılık bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgular, belirtme durum ekiyle kullanılması beklenen kritik AÖ'nün, yönelme durum eki ile kullanıldığı sırasında beyinde telafi sürecinin oluştuğunu ve bu süreçte beynin orta-parietal bölgelerinde alanyazındaki bulgularla uyumluluk gösteren P600 potansiyelinin ortaya çıktığını kanıtlar niteliktedir (Bkz Şekil 2'de 500-800 zaman penceresi aralığı).

Şekil 2. Dilbilgisel Koşul ve Sözdizim Bozulması Koşulu Farkının OİP ve Topografik Görünümleri



5. Sonuç

Türkçede eylem-sonu konumunda bürün-sözdizim etkileşiminin odak bozulması ve durum bozulması sırasında beyindeki zamansal işlemlenişinin araştırıldığı bu çalışmada, genelde nörofizyolojik açıdan her iki yarıkürede çift-yönlü bir işlemleme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özelde ise, Türkçede eylem-sonu konumundaki bürünsel işlemlemenin odaklama ile bozulması sonucu 400-600 ms zaman penceresinde beynin sağ yarıküresinde oluşması beklenen Sağ Ön Negativite (RAN) Etkisi'ne ve 400-1200 ms zaman penceresinde aralığında bürünsel açıdan telafi etme, onarım ve çözümleme aşamalarını gösteren Sol Arka Pozitivite Etkisi'ne ulaşılmıştır. Türkçede eylem-sonu konumundaki bürünsel bozulmanın beyindeki nörofizyolojik işlemlenişinin ortaya konulması açısından önemli bir bulgu olan bu etkiler, bürünsel bozulmanın katılımcılar tarafından fark edildiğini ve beyinde düzeltilmeye çalışıldığını kanıtlar niteliktedir.

Belirtme durum ekiyle kullanılan eylem-sonu konumundaki kritik AÖ'nün, yönelme durum ekiyle kullanılmasıyla oluşturulan sözdizimsel bozulma sonucu, araştırmada hipotezlenen Sol Ön

Negativite (LAN) Etkisi'ne 300-500 ms zaman penceresinde ulaşılamamış, ancak yarıküreler arasında yanallaşma etkisi göstermeyen ön negativite etkisine ulaşılmıştır. Öte yandan, genellikle sözdizimsel temelli bozulmalarda gözlemlenen ve bozukluğu onarma sürecini gösteren P600 potansiyeline bu araştırma sonuçlarında da ulaşıldığı görülmüştür.

Zamansal açıdan beyinde her iki dilsel bozulmanın da birarada incelendiği yapılara bakıldığında, bürünsel bozulmanın sözdizimsel bozulmadan daha baskın bir nörofizyolojik etki göstermesi, bürünsel işlemlemenin Türkçede eylem-sonu konumunda sözdizimsel işlemleme üzerinde daha belirleyici bir etkisi olduğunu sezdirmektedir. Ancak burada önemle belirtilmesi gereken nokta, kritik sözcüğün eylem-sonu konumunda olması ve deneyin işitsel teknik aracılığıyla uygulanmış olması nedeniyle, bürünsel bozulmanın tonla ilişkisinden ötürü sözdizimsel bozulmadan daha hızlı bir biçimde anlamlandırılabiliyor olmasıdır. Bu nedenle, hangi dilsel sürecin beyinde daha hızlı işlemlendiğinin ortaya konulabilmesi için farklı sözdizimsel ya da bürünsel bozulmalar içeren deney setleriyle kurulan nörofizyolojik temelli çok daha fazla sayıda araştırmanın yapılması gerekmektedir.

Notlar

* Bu yazı, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) 1001-Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı'a ait 112K394 No'lu "Türkçe Sözlü Dilde Fonolojik Anlamlandırma Süreçlerinin Beyindeki İşleyişi ve Lokalizasyonu: Bir Elektrofizyolojik İnceleme" adlı proje çerçevesinde desteklenmektedir.

Kaynakça

Astesano, C., Besson, M. ve Alter, K. (2004). Brain potentials during semantic and prosodic processing in French. *Cognitive Brain Research (18)*: 172-184.

Bekar, İ.P. (2016). Türkçede eylem-sonu konumunda bürün-sözdizim etkileşimi üzerine elektrofizyolojik bir inceleme. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Eckstein, K. ve Friederici, A.D. (2005). Late interaction of syntactic and prosodic processing in sentence comprehension as revealed by ERPs. *Cognitive Brain Research (25)*: 130-143.

Erguvanlı, E. (1984). *The functional of word order in Turkish grammar*. Berkeley: California University Press.

Friederici, A.D. (2002). Towards a neural basis of auditory sentence processing. *Trends in Cognitive Sciences (6):* 78-84.

Hagoort, P. (2003). Interplay between syntax and semantics during sentence comprehension: ERP effects of combining syntactic and semantic violations. *Journal of Cognitive Neuroscience 15(6)*: 883-99.

Pierrehumbert, J. (1980). The phonology and phonetics of English intonation. Doktora Tezi. Indiana University Linguistic Club.

Selkirk, E. (1984). *phonology and syntax: the relation between sound and structure*. Cambridge: MIT Press.

Tanner, D. (2015). On the left anterior negativity (LAN) in electrophysiological studies of morphosyntactic agreement. *Cortex (66)*: 149-55.

Toepel, U. ve Alter, K. (2004). On the independence of informational structural processing from prosody. (*Information structure: Theoretical and Emprical Aspects* İçinde). (Yay. A. Steube). Berlin: Mouton de Gruyter. 227-240.

Truckenbrodt, H. (1995). *Phonological phrases: their relation to syntax, focus and prominence.* Doktora Tezi. MIT Press.

Zubizarreta, M.L. (1998). Prosody, focus, and word order. *Linguistic Inquiry Monograph (33)*. MIT Press.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
241-248

Bebeklere Yöneltilen Dil Kullanımlarında Çift-Biçimli (Dimorphous) İfadeler: Türkçe-İngilizce Sosyal Medya Örnekleminden Karşılaştırmalar

Filiz Çetintaş Yıldırım
Mersin Üniversitesi
filizyildirim@gmail.com

Giriş

Dilbilim ve psikoloji, doğrudan insana yönelik olmaları ve insanı çalışma odaklarına almaları bakımından birbirine benzerler ve çoğunlukla da birbiriyle bağlantılı çalışmaların yapıldığı bilim alanları olmuşlardır. Özellikle de 'duygu' kavramının ne olduğu, davranışsal ve dilsel olarak duyguların nasıl aktarıldıkları birçok dilbilim ve psikoloji çalışmasında tartışılmıştır.

Benzer biçimde, bu çalışma da dilbilim ve psikoloji temel bilim alanlarının bulgu ve yöntemlerini kullanarak insan düşünsel ve duygusal yapılanmalarından birine odaklanmakta ve Türkçede bebeklere yöneltilen dil kullanımlarını çözümleyerek karmaşık duygu durumlarının dilsel aktarımını betimlemektedir.

Çalışmada öncelikle duygu tanımları, duygu durumları ve duygulanımlar arasındaki farklar ve bunların dilsel yansımaları betimlenmektedir. Sonrasında, çalışmanın temel veri tabanını oluşturan sosyal medya örneklemi tanımlanmakta ve bu veri tabanının ne biçimlerde inceleme kapsamına alındığı açıklanmaktadır. Veri tabanından elde edilen sonuçların desteklenmesi amacıyla yürütülen ve nitel bir araştırma yöntemi olan yüz yüze ebeveyn görüşmelerinin sonuçları değerlendirilmektedir. Sonuç olarak ise Türkçe- İngilizce çift-biçimli ifadelerin araştırılmasıyla gözlenen dilsel örüntüler betimlenmekte ve tartışılmaktadır.

1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, duygunun tanımlanması, duyguların gösterimlerinde var olan kültürel farklılıklar ve çift-biçimli dilsel ifadeler ele alınacaktır.

1.1. Duyguyu Tanımlamak

Duyguyu bireysel açıdan tanımlamak zor olduğu gibi toplumsal duyuş kavramını da tanımlamak zordur. Öncelikle kişisel duygu durumları değişir. Bir bireyin fizyolojik tepkileriyle o kişinin deneyimlediği duygu durumunu belirleyebilmek ancak karmaşık süreçlerin bir arada düşünülmesi ile mümkün olabilir (Scherer, 2005: 710-711). Her ne kadar bireysel duygu durumlarına verilen tepkiler kısmen ölçülebilirse de, kitlesel tepkiler için ölçüt geliştirmek neredeyse imkânsızdır.

Duygu durumu ile farklı türden duygusal olgular gerçekleşme biçimlerinde çoğunlukla örtüşmekte ve bunların ayırt edilmesi kolay olmamaktadır. Scherer (2005: 700-706) beş temel duygusal olguyu aşağıdaki gibi tanımlamaktadır.

- Tercihler: Durağan ve değerlendirici duygu durumlarını içeren, bir uyaranı beğenme ya da beğenmeme ile ilişkili, bir uyaranı diğerine tercih etme eğilimini kendi içinde barındıran ruhsal durumlardır.
    - Tutumlar: Belirli varlıklara yönelik kalıcı inanç ve düşüncelerdir.
    - Duygu durum: Duygularla en çok karıştırılan duygusal olgulardır. Duygulardan daha uzun sürelere yayılan ve kişinin davranışlarını etkileyebilen duygusal olgulardır.
    - Duygulanım eğilimi: Bu eğilimler kişilerin belirli duygu durumlarını deneyimlemelerine yatkınlıklarını oluşturur.
    - Kişilerarası duruş: Anlık gelişen ya da kişi tarafından stratejik olarak belirlenen duygusal tepkilerdir. Diğer toplum bireyleriyle duygusal paylaşımların yapılmasıdır.

Sözü edilen duygusal tepkilerin oluşmasında yedi temel ölçüt değerlendirmeye alınmaktadır.

- Olay odağı: Duygular uyaran bir olayın sonucunda oluşmaktadır.
- Değerlendirme: Uyaran olay ile deneyimlenen duygu birbiriyle ilişkili olmalıdır.
- Tepki eşleme: Değerlendirme ile duygusal tepki ardıl olarak gerçekleşmelidir.
- Değişim hızı: Uyaran olaylar ve onların değerlendirilmesi anlık olarak değişebilir ve bu da duygusal tepki üzerinde belirleyicidir.
- Davranışsal etki: Duygular davranış yatkınlıkları oluşturmakta ve yatkınlıkların farklı sonuçları olduğu gözlenmektedir.
- Yoğunluk: Tepki örüntüleri ve deneyimlenen duygu çok ya da daha az yoğun biçimde derecelendirilebilir.
- Devam süresi: Duygulara verilen tepki süreleri bedensel kaynakların korunması nedeniyle diğer duygusal olgulara kıyasla daha kısadır.

1.2. Duygunun Davranışsal ve Sözel Sunumları

Duygusal olgular bireysel ve bireyler arası boyutta gerçekleşebilir ve tüm toplumu kapsayan duygusal tepkiler oluşmasına neden olabilirler. Toplumların yansıttığı duygusal tepkiler ise kültürden kültüre farklılaşabilir. Oatley ve diğerleri (2006: 68), duygusal tepkileri oluşturan uyaranların aynı olmasına rağmen toplumların farklı duygusal tepkiler geliştirdiklerini vurgulamışlardır. Amerikalılar ve Hollandalıların tüm toplum üzerinde etkisi olmayan bağımsız uyaranlara tepkisi daha olumlu iken Japon, Surinam ve Türk toplumlarının toplum tepkisini tüm olarak etkileyen bağımlı uyaranlara yönelik olumlu duygusal tepkiler verdikleri gözlenmiştir. Her toplumun kendi iç dinamik yaşantısında duyguların kime nasıl ifade edileceğini düzenleyen kurallar oluşmuştur. Bu kurallar yansıtma kuralları (display rules) olarak adlandırılmıştır (Oatley ve diğerleri: 68). Türk kültürü gibi ortaklaşacı kültürlerde, duygular bireyler ve onların sosyal çevresi arasında bir bağlantılılık göstermektedir (Mesquita, 2001: 73). Bireyci kültürlerle karşılaştırıldıklarında ortaklaşacı kültürler sosyal değerlere ve bunların değişimlerine daha bağlı, bireylerin iç dünyalarından çok dış gerçeklikleri yansıtan ve kendi öznelliklerinden çok kendi-başkaları ilkesi ile hareket eden kültürlerdir.

Dilbilim ve psikoloji, doğrudan insana yönelik olmaları ve insanı çalışma odaklarına almaları bakımından birbirine benzerler ve çoğunlukla da birbiriyle bağlantılı çalışmaların yapıldığı bilim alanları olmuşlardır. Özellikle de 'duygu' kavramının ne olduğu, davranışsal ve dilsel olarak duyguların nasıl aktarıldıkları birçok dilbilim ve psikoloji çalışmasında tartışılmıştır.

Benzer biçimde, bu çalışma da dilbilim ve psikoloji temel bilim alanlarının bulgu ve yöntemlerini kullanarak insan düşünsel ve duygusal yapılanmalarından birine odaklanmakta ve

Türkçede bebeklere yöneltilen dil kullanımlarını çözümleyerek karmaşık duygu durumlarının dilsel aktarımını betimlemektedir.

Çalışmada öncelikle duygu tanımları, duygu durumları ve duygulanımlar arasındaki farklar ve bunların dilsel yansımaları betimlenmektedir. Sonrasında, çalışmanın temel veri tabanını oluşturan sosyal medya örneklemi tanımlanmakta ve bu veri tabanının ne biçimlerde inceleme kapsamına alındığı açıklanmaktadır. Veri tabanından elde edilen sonuçların desteklenmesi amacıyla yürütülen ve nitel bir araştırma yöntemi olan yüz yüze ebeveyn görüşmelerinin sonuçları değerlendirilmektedir. Sonuç olarak ise Türkçe- İngilizce çift-biçimli ifadelerin araştırılmasıyla gözlenen dilsel örüntüler betimlenmekte ve tartışılmaktadır.

Dilin kültüre, kültürün de dile çeşitli etkileri bulunduğu düşünülürse, farklı kültürlerden toplumların deneyimledikleri duygu durumlarını dillerine farklı biçimlerde yansıttıkları varsayılabilir. Duyguların dilsel sunumları da kültürden kültüre farklılıklar gösterir. 'Seni seviyorum (I love you)' gibi düzsözlerin kullanımı bireyci kültür yapısına sahip toplumlarda daha sıkken ortaklaşacı kültür yapısına sahip toplumlarda daha azdır (Wilkins ve Gareis, 2006: 51).

Duyguların yansıtılma biçimleri ve gerçekte yaşanan duygular arasında fiziksel bağlar olsa da deneyimlenen duygunun yansıtılması ile davranışsal ve sözel aktarımları arasında belirgin farklılıklar bulunabilir. Sabini ve Silver (2005: 1-10) duygulanımlarda yaşanan fiziksel belirtiler ve onlara karşılık gelen duygu adları arasındaki ilişkinin karmaşık olduğunu vurgulamaktadır.

1.3. Bebeklere/Küçük Çocuklara Yöneltilen Dil (BYD/KÇYD)

Yoğun olumlu duygu aktarımının gerçekleştiği bir sosyal iletişim biçimi olan BYD/KÇYD ortamlarında da duygusal tepki-davranışsal/sözel ifade tutarsızlıkları ele alınmadan önce bu iletişim biçiminin irdelenmesi yararlı olacaktır.

BYD ebeveyn-bebek/çocuk arasında üç ana rol üstlenir.

- İletişim süreçlerinde dikkat odaklanması sağlar.
- İletişime katılanlar arasında gerçekleşen duygulanımı iletir.
- İletişimde kullanılan dile özgü sesbilimsel bilgiyi aktarır.

Demir ve Küntay (2012: 295-327) ÇYD'de ebeveyn farklılıkları bulunduğunu ve gramer bilgisi gibi gelişmiş dil becerilerinin bu farklılıklardan etkilendiğini belirtmektedir. Toplumsal farkındalıkların gelişmesinde ÇYD'nin etkisi büyüktür. Duygu ve düşüncelerin aktarımında kültürel yaklaşımların oluşması üzerinde ÇYD belirleyici bir unsurdur. BYD, dil ediminin ilk ve temel süreçlerinde etkileşimsel dil girdisi sağladığından dolayı hem dilsel becerileri hem de toplumsal duygu ve düşünce sistemlerinin dili edinen bireye aktarımını temelden etkileyen bir iletişim biçimidir.

1.4. Olumlu Duyguların Çift-Biçimli (Dimorphous) İfadesi

Psikoloji alanında duygu durumları ve bu durumların davranışsal aktarımları üzerine dikkat çekici çalışmalar bulunmaktadır. Bunların en yenilerinden olan Aragon ve diğerlerinin (2015: 1-15) çalışması, çok yoğun olumlu deneyimlerin hem olumlu ifadeler hem de olumsuz ifadeler ile aktarılabileceğini vurgulamaktadır. Bu kapsamda, olumlu ve olumsuz duygusal deneyimlerin aktarımında çift-biçimli yaklaşımın (dimorphous manner) var olduğu öne sürülmektedir. Sırasıyla, uyarıcı olay (burada sevimli bir uyaran), olayın değerlendirilmesi, değerlendirme sonucuna göre deneyimlenen duygu ve sonucunda deneyimin dışavurumu olan davranış ortaya çıkmaktadır. Dışavurum olumlu olabileceği gibi saldırgan tutum ifadeleri de olabilmektedir. Bu durum, ilginç

bir biçimde, Scherer (2005: 700-701)'de öne sürülen *değerlendirme* ölçütüne (uyaran olay ile deneyimlenen duygunun birbiriyle ilişkili olması) ters düşmektedir.

Çift-biçimli ifadeler, sevimli uyarana yönelik deneyimlenen olumlu duygunun çok kuvvetli ve yoğun olmasından dolayı, duyguyu deneyimleyen kişinin bedeninde oluşan fizyolojik değişimlerin daha kısa sürede ve daha sağlıklı biçimde geri döndürülebilmesi için kullanılmaktadır. Yoğun kan basıncı gibi fizyolojik tepkiler ancak tam tersi duygusal deneyimler sonucu ortaya çıkan ifadelerle (burada olumsuz uyaranlara verilen tepkiler) dengelenebilmektedir. Duygusal denge, uyaranın değerlendirilmesi ve tepki eşleme süreçleri arasında ters bir orantı kurularak sağlanmaktadır.

Aragon ve diğerlerinin (2015: 1-15) ortaya attığı sevimli uyaranlara yönelik çift-biçimli davranışsal ifadeler, sözel biçimlerle de gerçekleşebilmektedir. Tagalog'da var olan 'gigil' sözcüğü bunun bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sözcük, '*katlanılamaz derecede* sevimli ve şirin şeylere karşı duyulan sıkıştırma ve çimdikleme isteği' anlamıyla sözlükte yer almaktadır. 'Gigil' ve benzeri pek çok sözel örüntü de çift-biçimli ifade olarak ele alınabilir.

2. Araştırma Soruları

Bu çalışma Türkçe BYD/KÇYD'de çift-biçimli sözel ifade ve sözcük örüntülerinin neler olduğuna ve İngilizce BYD/KÇYD ile karşılaştırıldığında ne gibi farklılıkların gözlendiğine odaklanan betimsel bir çalışmadır.

- Sıklıkla kullanılan Türkçe çift-biçimli sözel ifadeler nelerdir?
- Nasıl (hangi sözcük örüntüleri içerisinde) kullanılırlar?
- İngilizce çift-biçimli sözel ifadelerle karşılaştırıldıklarında ne gibi benzerlik/farklılıklar gösterirler?

3. Yöntem

Çalışmada yazılı metin tarama yapılmakta ve taranan metinler sosyal medyada yayınlanan bebek fotoğraflarına yönelik yorumları içermektedir. Yorumlar içerisinde bulunan profil resmi, kullanıcı adı ve diğer görsel semboller notepad uygulaması yardımıyla çıkarılmış ve çözümlemeye uygun metinlere dönüştürülmüştür. Yorumlar dışında internet anne-çocuk forumları içerisinde yapılan yorumlar da kullanılmış ve aynı süreçlerle metinleştirilmiştir.

Elektronik kaynakları desteklemek ve kimi noktalarda onlarla karşılaştırmak amacıyla *Ebeveyn (B/ÇYD) Anketi* oluşturulmuştur. Bu anket 25 kadın ve 25 erkek (toplam 50 ebeveyn) gönüllü katılımcıya uygulanmıştır. Ankette 3 farklı soruya öz bildirim yapılması istenmiştir:

- Çocuğunuzu/çocuklarınızı severken kullandığınız hitap sözcükleri nelerdir?
- Çocuklarınızı severken duygularınızı aktarmak için kullandığınız sözcük ve/veya ifadeler nelerdir?
- Çocuklarınızı severken hissettiğiniz duygular nelerdir?

Anketten elde edilen veri de notepad uygulamasına aktarılmış ve tüm veri Antconc paket programında sıklıklarına göre sözcük listelerine dönüştürülmüştür. Sözcük listelerinde ilk 10 sözcük ve bu sözcüklerin birlikte kullanıldığı diğer sözcüklerle oluşturduğu örüntüler inceleme kapsamına alınmıştır. Çift-biçimli ifadelerin tümü için oranlar çıkarılmış ve veri içerisinde bu ifadelerin nasıl temsil edildiği tanımlanmıştır.

4. Bulgular ve Tartışma

Veri tabanından elde edilen sonuçlar hem Türkçe hem de İngilizce için çift-biçimli ifadelerin kullanımları bakımından ilginç sonuçlar getirmektedir.

4.1. Türkçe Sosyal Medya Örneklemi

Türkçe sosyal medya örnekleminde toplam 2810 sözcüklük bir veri tabanı oluşturulmuştur. Bu veri tabanında sıklıklarına göre ilk on sözcüklük liste tablo 1'de gösterildiği gibidir.

Tablodan da görüldüğü gibi BYD'ye yönelik Türkçe sosyal medya örnekleminden oluşturulan veri tabanında olumlu duygu aktarımı ifadesi olan *maşallah* en sık kullanılan sözcük olmuştur. *Tatlı* gibi diğer niteleyiciler de olumlu tepki ifadeleri olarak sınıflandırılmakta ve sıklıkla kullanılan duygu aktarımı sözcükleri olumlu yönde olmaktadır.

Sıra	Sıklık	Sözcük
1	144	Maşallah
2	124	Tatlı
3	108	Yerim
4	98	Çok
5	92	Seni
6	70	Ben
7	54	Bu
8	48	Allah
9	40	Ne
10	28	Çok

Tablo 1. Türkçe Sosyal Medya Örneklemi

Dikkat çekici ifadelerden biri olan ve üçüncü sıklıkla kullanılan *yerim* sözcüğü çift-biçimli ifadelerden biridir. Veri tabanı içerisinde 108 gibi bir sıklığı olduğu belirlenen bu sözcük çoğunlukla değişik örüntüler içinde kullanılmıştır.

Sıra	Sıklık	Sözcük
1	8	Oy
2	4	Poponu
3	4	Oyşş
4	2	Totonu
5	2	Dilini

Tablo 2. *Yerim* Sözcüğünün İçinde Bulunduğu Örüntüler

Yerim sözcüğü tablo 2'de gösterildiği biçimde, sıklıkla ünlemler ve beden parçaları adları ile birlikte kullanılmıştır. Veri tabanında sözcüğün başka çekimli halleri de sıklıkla yer almaktadır. Bunlar sırasıyla *yesem*, *yediğim*, *yemelik*, *yer(ler)*, *yesin*, *yesinler* ve *yiyin* sözcükleridir. Veri tabanında 'yemek' başlı başına bir büyük ulam olarak ele alınabilir. 'Yemek' ile ilişkilenen birçok farklı sözcüğün bulunması bu durumu destekler niteliktedir.

Yenebilir tüm nesneleri niteleyen *tatlı* sözcüğü en sık kullanılandır. Sonrasında farklı türden besinler farklı sıklıklarda kullanılmıştır. Tablo3'te listelenenler dışında *şeker*, *bitter*, *çikita*, *fındık*, *karabiber* ve *karamela* sözcükleri veri tabanında yer almıştır.

Sıra	Sıklık	Sözcük
1	124	Tatlı
2	6	Lokum

3	6	Fıstık
4	6	Çikolata
5	4	Zeytin

Tablo 3. 'Yemek' İle İlişkilenen Diğer Sözcükler

Yukarıda sözü edilen sözcük (örüntüleri) 'yemek' ile ilişkilendirilen çift-biçimli ifadelerdir. Veri tabanında gözlenen başka türden hitap biçimleri ise sevimli uyarana yönelik açıkça saldırgan tutum özellikleri göstermektedir.

Sıra	**Sıklık**	**Sözcük**
1	6	Çirkin
2	2	Bücür
3	2	Edepsiz
4	2	Eşşek
5	2	Isırırım

Tablo 4. Türkçe Sosyal Medya Örnekleminde Yer Alan Diğer Çift-Biçimli İfadeler

Tablo 4'te verilen sözcükler doğrudan hakaretlerin ve saldırgan bir eylem biçiminin (ısırmak) sevimli uyarana yönelik kullanıldığını göstermektedir. Bunlar dışında veri tabanında farklı sıklıklarla kullanılan *kirli, kötü, malım, tip(e), velet, yolacan, ısıracağım, ısırmalık, ısırırım, şebek* ve *şişko* sözcükleri de argo ve şiddet aktarımları içeren sözcüklerdir. 2810 sözcüklük Türkçe sosyal medya örnekleminde 'yemek' ile ilişkilendirilen sözcük(ler) (örüntüleri) dışında doğrudan saldırgan tutum ifadeleri olan toplam 120 ayrı sözcük tanımlanmıştır.

4.2. B/ÇYD (Ebeveyn) Anketleri

Türkçe sosyal medya verisi, kimi durumlarda, sözel çift-biçimli ifadelerin gösteriminde yetersiz kaldığından veri tabanında yer almamış diğer ifadelerin belirlenebilmesi amacıyla ayrı bir B/ÇYD ebeveyn anketi oluşturulmuştur. Bu anketin sonuçları, görsel medyaya değil de doğrudan ebeveynlerin kendi bebek/çocuklarına yönelttiği ifadeleri içermesi bakımından değerli ve aynı zamanda daha değişken dil verisi sağlamıştır. Anket verilerinden elde edilen ve çözümleme yapılan toplam 1150 sözcük bulunmaktadır. Bu sözcüklerin sıklıklarına göre dağılımlarında ilk on sözcük tablo 5'te verilmektedir. Üçüncü sırada yer alan *yerim* sözcüğünün dışında diğer 9 sözcük olumlu duygu durumlarını aktaran ifadeleri içermektedir. 'Yemek' ile ilişkilenen diğer sözcükler ise tablo 6'da yer almaktadır.

Sıra	**Sıklık**	**Sözcük**
1	88	Seni
2	42	Canım
3	40	Yerim
4	28	Benim
5	28	Kurban
6	26	Güzel
7	24	Sana
8	22	Olurum
9	20	Aşkım
10	18	Annesinin

Tablo 5. B/ÇYD Ebeveyn Anketleri

Sıra	Sıklık	Sözcük
1	8	Burnunu
2	6	Seni
3	6	Dudaklarını
4	2	Popişini
5	2	Ayaklarını

Tablo 6. B/ÇYD Ebeveyn Anketlerinde 'Yemek' İle İlişkilenen Diğer Sözcükler

Veri tabanında ilk beş girdide, 'yemek' eyleminden etkilenen olarak bebek/çocuğun tümü ya da farklı beden parçalarının bulunduğu görülmektedir. Ebeveyn anketlerinde, ayrıca, 'yemek' ile ilişkilenen diğer besin maddelerinin adları (*lokum, tatlı, fıstık, biber, pilav, sosis, sucuk, çikolata* ve *şeker*) ile bebek/çocuğa hitap edilmektedir.

Ebeveyn anketlerinde en dikkat çekici nokta, saldırgan tutum ifadelerinin sosyal medya örnekleminde yer alan saldırgan tutum ifadelerine göre çok daha yoğun duygu durumları içeriyor olmasıdır. Tablo 7'de bu durum açıkça gözlenmektedir.

Sıra	Sıklık	Sözcük
1	13	Isırırım
2	12	Eşşek
3	4	Parçalarım
4	4	Sıka (sıka)
5	4	Öldürürüm

Tablo 7. B/ÇYD Ebeveyn Anketlerinde Diğer Çift-Biçimli İfadeler

İlk beş sözcük dışında, veriden elde edilen diğer çift-biçimli ifadeler de açıkça saldırgan tutum içermektedir. 4 adet *şaşkın* ve *şerefsiz*, 2 adet *aptal*, *bağırtırım*, *bitiririm*, *boklu*, *böcek(im/böcekler)*, *defol*, *deli*, *döverim*, *ezerim*, *eşşoğlu*, *fare*, *kâbus*, *kakacı*, *kertenkeleler*, *koparırım*, *lan*, *lanet*, *mahvederim*, *manyaksın*, *maymun*, *pislik*, *silkelerim* ve *sıpa(sı)*, 1 adet *tekmeyi (vuracağım)*, *böcük*, *dörpü*, *yutarım*, *zibidi*, *zilli*, *çirkin(im)* ve *şebelek* sözcüğü kullanılmıştır. 1150 sözcüklük B/ÇYD ebeveyn anketi verisinde toplam 160 çift-biçimli ifade yer almaktadır.

4.3. İngilizce Sosyal Medya Örneklemi

İngilizce sosyal medya örneklemi incelendiğinde, yine bebek/çocuğa yönelik saldırgan tutum içeren çift-biçimli ifadelerin daha çok hitap sözcükleri olduğu görülmektedir.

Sıra	Sıklık	Sözcük
1	258	Cute (sevimli)
2	201	Baby (bebek)
3	102	Sweet (tatlı)
4	91	Little (küçük)
5	88	Monkey (maymun)
6	79	Very (çok)
7	64	Pie (turta)
8	55	Nice (şirin)
9	46	Bear (ayı)
10	46	Butt (popo)

Tablo 8. İngilizce Sosyal Medya Örneklemi

Veri tabanı içerisinde yer alan diğer çift-biçimli ifadeler ise şu şekilde sıralanmaktadır: 27 adet *stinky (kokmuş)*, 24 adet *chicken (tavuk)*, 23 adet *monster (canavar)*, 5 adet *fatty (şişko)*, 4 adet *puppy (yavru köpek)*, 3 adet *bastard (evlilik dışı olan çocuk)*, 2 adet *demon (şeytan)* ve 1 adet *psycho (sapık)*, *rugrat (halı faresi)* ve *stinkerpants (kokmuş pantolon)*. 4676 sözcüklük İngilizce sosyal medya örneklemi veri tabanında toplam 120 çift-biçimli ifade kullanılmıştır.

5. Sonuç

Türkçe B/ÇYD'de, sevimli uyarana yönelik güçlü olumlu duygu durumlarında çok sayıda olumlu sözel ifade kullanıldığı açıktır. Ancak veri tabanında, saldırgan tutumu temsil eden sözel ifadelere (çift-biçimli ifadeler) de rastlanmaktadır. 2810 sözcüklük Türkçe sosyal medya örnekleminde bulunan 120 çift-biçimli ifade, verinin %4,27'sini oluşturmaktadır. B/ÇYD ebeveyn anketinde sözel çift-biçimli ifadelerin kullanımı ise çok daha yaygındır ve kimi zaman doğrudan ve ciddi saldırgan tutum içermektedir. 1150 sözcüklük veri tabanında 160 çift-biçimli ifade, verinin %13,91'ini oluşturmaktadır. Bu ifadeler bedenin içine alma isteğini gösteren 'yemek' (bir bütün olarak ya da ayrı ayrı beden parçalarını) ulamı altında olduğu kadar, farklı fiziksel şiddet biçimleri (parçasını ısırmak, parçalamak, dövmek, öldürmek) altında da görülmektedir. Ebeveyn anketlerinde sayısal oranın artmasının en temel nedenlerinden biri yaşanan duygusal tecrübenin doğrudan ebeveynin kendi bebek/çocuğuna yönlenmesi ve duygusal dengenin sağlanabilmesi için daha fazla ters yönde ifade kullanılması gerekliliğidir. İki Türkçe veri tabanının toplamından daha çok sayıda sözcük içeren (4676 sözcük) İngilizce sosyal medya örneklemi verisi içerisinde ise 120 çift-biçimli ifade yer almaktadır. Bu ifadelerin oranı %2, 56'dır. Net bir biçimde görülüyor ki, İngilizcede kullanılan çift-biçimli sözel ifadeler hem sayısal olarak hem de içerikleri bakımından Türkçe veriyle önemli farklılıklar barındırmaktadır. İngilizce veri tabanında doğrudan saldırgan tutum içeren sözcükler yerine daha çok hakaret sayılabilecek türden hitap sözcükleri vardır. Bu farklılıkların oluşmasının nedenleri arasında iki toplumun duygularını gösterme biçimlerinin (Türk toplumunun ortaklaşacı, Amerikan toplumunun bireyci toplumlar olması nedeniyle) birbirinden farklılaşması sayılabilir.

Kaynakça

Aragon, O. R. ve diğerleri. (2015). Dimorphous Expressions of Positive Emotion: Displays of Both Care and Agrression in Response to Cute Stimuli. *Psychological Science*, 1-15

Demir, Ö. E. ve Küntay, A. C. (2012). Dil ve İletişim Becerilerinin Gelişiminde Ana Baba Etkileri. İçinde Sayıl, M. ve Yağmurlu, B. (Ed) *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma* (295-327). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları

Mesquita, B. (2001). Emotions in Collectivist and Individualist Contexts, *Journal of Personality and Social Psychology*, 80:1 (68-74)

Oatley, K. ve diğerleri. (2006). *Understanding Emotions*, Blackwell: Victoria

Sabini, J. ve Silver, M. (2005). Why Emotion Names and Experiences Don't Neatly Pair, *An International Journal for The Advancement of Psychological Theory*, 16:1 (1-10)

Scherer, K. (2005). What Are Emotions? And How Can They Be Measured?, *Social Sciences Information*, 44:4 (695-729)

Wilkins, R. ve Gareis, E. (2005). Emotion Expression and The Locution "I Love You": A Cross-Cultural Study, *International Journal of Intercultural Relations*, 30 (51-75).

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
249-256

Türkçe Tümce Vurgusuna İlişkin Gözlemler: Bir Çekirdek Vurgusu Kuralı İncelemesi

Fatoş Eren-Özdemir, Ahmet Bilal Özdemir
Dokuz Eylül Üniversitesi
ferenozdemir@gmail.com ahmetbilalozdemir@gmail.com

1. Giriş

Bu araştırma, alanyazında tümce vurgusuna yönelik olarak geliştirilmiş açıklamaları ele alarak bu açıklamaların Türkçenin düz tümce vurgu örüntüsünü açıklama konusunda ne ölçüde başarılı olduğunu tartışmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, şu araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Alanyazında vurgu olgusuna yönelik olarak önerilmiş olan modeller, Türkçenin düz tümce vurgusunu açıklama konusunda yetkin görünümler sergilemekte midir?
2. Tümcelerin çekirdek vurgusunu belirlemek için salt sesbilim ya da salt sözdizim temelli bir yaklaşım yeterli midir?
3. Hangi öbeklerin evre kabul edilip hangi öbeklerin edilmediği sözdizim temelli modellerin öngörü gücünü etkilemekte midir?

2. Kuramsal Çerçeve

Türkçede düz tümce vurgusunun yüklemden hemen önce gelen öğe üzerinde olduğu konusunda alanyazında bir görüş birliği söz konusudur (Erguvanlı, 1984, s. 118; Özsoy, 2004, s. 80). Göksel ve Özsoy (2000)'den alınan aşağıdaki tümce grubu da yüklem öncesi konumun vurgu açısından gücünü gösterir niteliktedir:

(1) Ali'ye yemeği BEN pişirdim.
(2) Ben yemeği ALİ'YE pişirdim.
(3) Ben Ali'ye YEMEĞİ pişirdim.

Bu çalışmada Chomsky (1993 ve izleyen çalışmalar)'da geliştirilen *Yetinmeci Çizgi* (Minimalist Program) ve Chomsky (2000 ve izleyen çalışmalar)'da öne sürülen *Evre Kuramı* (Phase Theory) temel alınmaktadır. Evre Kuramına göre, sözdizimsel türetim parçalı olarak gerçekleşmekte ve *evre* (phase) adı verilen tümleyici öbekleri ve geçişli küçük eylem öbeklerinin dağıtım alanları, tüm işlemler tamamlandıktan sonra aşağıdan yukarıya ANLAM ve SES arakesitlerine gönderilerek yorumlanmaktadır. Sözü geçen bu öbeklerin bütünü evre, tümleç konumları "*dağıtım alanı* (spell-out domain)", gösterici ve baş konumları da "*kenar* (edge)" olarak adlandırılmaktadır. Evre tamamlandığında dağıtım alanı arakesitlere gönderilir ve sözdizimin erişiminden çıkar. Bir birim, ancak evrenin kenar konumuna yükselerek dağıtım alanından çıkabilir (Citko, 2014, s. 29).

Alanyazında hangi öbeklerin evre oluşturduğu konusunda da çelişen görüşler bulunmaktadır. Chomsky (2000, s. 106) ayrık geçişsiz ve edilgen küçük eylem öbeklerini evre olarak kabul etmezken, Legate (2003, s. 506) ise bu öbeklerin de evre oluşturduğunu savunur. Bunun dışında, *ad öbeği*nin (noun phrase) büyükçül yansıması olduğu öne sürülen (Brame, 1982; Abney, 1987) *belirleyici öbeği*nin (determiner phrase) de evre oluşturup oluşturmadığı konusunda

tartışmalar bulunmaktadır (bkz: Matushansky, 2005). Alanyazında Türkçede belirleyici öbeği bulunmadığı da ileri sürülmüş (Öztürk, 2005) olsa da, çalışmamızdaki modeller açısından önem taşıdığı için belirleyici öbeklerinin var olduğu sayıltılanmaktadır. Hangi öbeklerin evre kabul edileceği konusunda modelleri geliştiren araştırmacıların sayıltıları olduğu gibi kabul edilerek değerlendirme yapılmıştır. Çekirdek vurgusu incelendiği için, odak yapıları ve bilgi yapısı gibi unsurlar da göz ardı edilmiştir.

3. Yöntem

Bu çalışmada, alanyazında düz tümce vurgusunu saptamak için geliştirilmiş olan altı farklı model ele alınmaktadır. Bu modellerin vurguyu öngörme güçlerini belirleme amacıyla, modellere yöneltilen eleştiriler dikkate alınarak *geçişli* (transitive), karmaşık özneli geçişli, *ayrık geçişsiz* (unaccusative) ve *edilgen* (passive) olmak üzere dört farklı örnek tümce üretilmiş ve modellerin kendi sayıltıları kullanılarak tümcelerin çözümlemesi yapılmıştır.

Türkçede yüklem öncesi birimin taşıdığı önem dolayısıyla, özellikle ayrık geçişsiz ve edilgen tümcelerin görünümü açıklamadaki başarıyı daha sağlıklı bir şekilde değerlendirme adına bu tümcelerde *eklenti* (adjunct) birim kullanılmıştır. Böylelikle, vurgunun eylem ya da eylem öbeği tümlecinde üretilen özne dışında bir birim tarafından taşındığı Türkçede, modellerin ne ölçüde yetkin saptamalar yapabildiğinin görülebilmesi amaçlanmıştır.

Modellerin değerlendirilmesi için türetilmiş tümceler ve tümcelerin vurgu taşıyan birimleri aşağıda verilmiştir:

(1) Fatoş BİLAL'İ gördü.	(geçişli)
(2) Oyuncağından sıkılan Paytak ODAYA geldi.	(karmaşık özneli geçişli)
(3) Gemi AKDENİZ'DE battı.	(ayrık geçişsiz)
(4) Kıvanç ÇOK seviliyor.	(edilgen)

4. Bulgular

4.1. Chomsky ve Halle (1968)

Tümce vurgusunu belirlemeye yönelik ilk çalışma, İngilizcede tümce vurgusunun tümcenin en son öğesi üzerinde olduğunu açıklamak için geliştirilen Chomsky ve Halle (1968) modeli olmuştur. Araştırmacılar, bu görünümü bir kurala bağlamak için *Çekirdek Vurgusu Kuralı*nı (Nuclear Stress Rule) öne sürmüş, tümcenin ana vurgusunun en sağda bulunan sözcük düzeyindeki vurgu tarafından taşındığını belirtmiştir (Chomsky ve Halle, 1968, s. 90). Döngüsel olarak uygulanan kural, öncelikle sözcük düzeyinde uygulanarak her bir içerik sözcüğüne vurgu atamakta, ardından öbek düzeyine çıkarak sağdaki birime, en son olarak da tümce düzeyine çıkılarak sağdaki birime vurgu atamaktadır. Bu döngüsel vurgu atamalarının her bir adımında, diğer birimlerin vurgusu birer birim düşürülmektedir. (1) numaralı tümce, aşağıdaki (5) numaralı örnekte çözümlenmiştir:

2	3	1	tümce düzeyi
	2	1	öbek düzeyi
1	1	1	sözcük düzeyi

(5) [zÖ Fatoş [EÖ BİLAL'İ gördü]]

Çekirdek Vurgusu Kuralı (ÇVK), bu örnekte tümcenin birincil vurgusunun eylem tarafından taşınması gerektiğini öngörmekte, ancak bu çözümlemenin hatalı olduğu görülmektedir. Modelin çözümlemesi dört örnek tümce üzerinde de aynı sonuçları vermekte ve dört tümcede de başarısız olmaktadır.

4.2. Halle ve Vergnaud (1987)

Halle ve Vergnaud, ÇVK'nin İngilizce dışındaki dillerin vurgu görünümünü açıklayamaması nedeniyle yeni bir sürüm geliştirmiştir. Araştırmacıların çalışmasında Liberman (1975)'in *ölçüsel* (metrical) kuramı temel alınmakta ve dillere özgü değiştirgenlerden yararlanan bir dizge öne sürülmektedir. Bu değiştirgenler, dillerin bağımlı mı bağımsız mı kuruculara sahip olduğu (±BAĞ), kurucuların *baş-soncul* (head-terminal) olup olmadığı (±BS) ve baş-soncul kurucularda başın solda mı sağda mı olduğunu (sol/sağ) gösterir. Örneğin İngilizcenin değiştirgenleri [-BAĞ, +BS, sağ], Türkçenin değiştirgenleri ise [-BAĞ, +BS, sol] biçimindedir. Modele göre, sözcük içi vurguyu belirlemek için kullanılan 0, 1 ve 2. satırlardan sonra 3. ve sonraki satırlar ($N \geq 3$) sözcük ve tümce vurgusu için ayrılmıştır. İki veya daha fazla vurgulu sözcükten oluşan sözdizimsel kurucuların sınırları ölçüsel sınır olarak yorumlanır ve bu kurucuların başları bir üst satıra yansıtılır (Halle ve Vergnaud, 1987, s. 264). Modelin bir diğer dikkat çekici unsuru da, tümcelerin birincil vurguyu alan birim dışındaki birimlerinin vurgu düzeyini belirlemek için, birimlerin yıldız gösterimlerinin değerlendirmeye katıldıkları satıra kadar çıkarılmasıdır (Halle ve Vergnaud, 1987, s. 265).

(3) numaralı ayrık geçişsiz tümce, aşağıda çözümlenmiştir:

	*		.	.		5. satır
(	*		*	.	)	4. satır
	*	(	*	*	)	3. satır

(6) [ZÖ Gemi [EÖ AKDENİZ'DE battı]]

(6)'daki eylem öbeğinde iki adet vurgu alabilen birim vardır ve bu da eylem öbeğinin sınırlarını aynı zamanda ölçüsel sınır haline getirir. Soldaki birim olan nesne vurguyu üstlenerek üst satıra taşır. Zaman öbeği birleştirildikten sonra vurguyu soldaki birim olan özne, yani "gemi" birimi taşır. Dolayısıyla modele göre tümcenin birincil vurgusunun özne tarafından taşınması öngörülmektedir, ancak bu çözümlemenin de başarısız olduğu açıktır. Değiştirgenler nasıl ayarlanırsa ayarlansın, bu model de vurguyu en soldaki birime ya da en sağdaki birime atamaktan öteye gidememekte, yine dört tümcede de aynı sonucu vermektedir. Dolayısıyla, vurgunun genellikle eylem öncesi konumda bulunduğu Türkçe gibi Özne-Nesne-Eylem (ÖNE) dizilişli dillerin vurgu görünümünü açıklamakta yetersiz kalmaktadır.

Sesbilim temelli olan Chomsky ve Halle (1968) ve Halle ve Vergnaud (1987) modellerinin dillerarası görünümleri açıklama konusundaki yetersizliği, tümcelerin çekirdek vurgusunu belirlemeye yönelik arayışları sözdizim alanına kaydırmış ve sonraki modeller sözdizim temelli olarak geliştirilmiştir.

4.3. Cinque (1993)

Cinque (1993), tümce vurgusuna sözdizimsel bir açıklama getiren ilk çalışmadır. Araştırmacıya göre sesbilim temelli olan önceki yaklaşımlar, dillere özgü değişiklikleri açıklamak için sesbilimsel bir kurala gereksinim duymaktadır. Dillerin farklı vurgu örüntüleri bulunmaktadır ve her bir kısıtlama için ayrı bir kural geliştirmeye gereksinim yoktur. Cinque, buradan hareketle tümce vurgusunu sözdizimsel yüzey yapıya göre belirleyen bir yöntem öne sürmüş ve bunun için Halle ve Vergnaud (1987)'nin ölçüsel tablosundan yararlanmıştır. Araştırmacının vurgu dizgesine göre, sözdizimsel kurucuların sınırları ölçüsel sınırlar olarak yorumlanır ve kurucu başları, ayraçların silindiği bir sonraki satıra yansıtılır (Cinque, 1993, s. 244). Halle ve Vergnaud (1987)'nin aksine, Cinque (1993)'ün vurgu dizgesinde yalnızca sözdizimsel kurucu yapısına bakılmaktadır. Bu modele göre, sözdizimsel kurucu yapısında en içe gömülü olan, ağaç gösteriminde de en altta

bulunan birim tümce vurgusunu taşımaktadır. (1) numaralı geçişli tümce, aşağıdaki (7)'de bu modele uygun olarak çözümlenmiştir:

```
                                                    *          6
                                 *                  *          5
                                 *                  *          5
                          (      *      )           *          5
                          (      *      )           *          5
                    (     *      )      (     (     *     ))   4
                    (     *      )      (     (     *     ))   4
              (     (     *      ))     (     (     *     ))   3
              (     (     *      ))     (     (     *     ))   3
        (     (     (     *      ))) (     (     *     )))     2
        (     (     (     *      ))) (     (     *     )))     2
  (     (     (     (     *      ))) (     (     *     ))))    1
  (     (     (     (     *      ))) (     (     *     ))))    1
```

(7) [ZÖ [BelÖ [AÖ [A Fatoş]]] [eÖ [EÖ [BelÖ [AÖ [A BİLAL'İ]]] [E gördü]]]]

(7)'de ayraçlar adım adım silindiğinde 6. düzeye ulaşabilen tek birim olan nesnenin tümcenin birincil vurgusunun taşıyıcısı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, modelin bu tümcedeki çözümlemesi başarılı olmuştur. Bu açıklama, eylem öbeğinin tümleç konumundan oluşan nesnenin İngilizcenin baş-ilk (head-first) bir dil olmasından dolayı eylemden sonra, Türkçenin ise baş-son (head-final) bir dil olmasından dolayı eylemden önce görülmesini açıklayabilen önemli bir adımdır ve tümce vurgusunda sözdizimin önemli bir rol oynadığına yönelik savları güçlendirmiştir.

Karmaşık özneli geçişli, ayrık geçişsiz ve edilgen tümceler de aşağıda (8) - (10) olarak verilmiştir:

(8) [ZÖ [BelÖ [AÖ [TümÖ [ZÖ ADIL [eÖ [EÖ [BelÖ [AÖ [A Oyuncağından]]]

[E sıkılan]]]]] [A Paytak]]] [eÖ [EÖ [BelÖ [AÖ [A odaya]]] [E geldi]]]]]

(9) [ZÖ [BelÖ [AÖ [A Gemi]]] [eÖ [EÖ [BelÖ [AÖ [A AKDENİZ'DE]]] [E battı]]]]

(10) [ZÖ [BelÖ [AÖ [A Kıvanç]]] [eÖ [EÖ [BÖ [B ÇOK]] [E seviliyor]]]]

Model (9) ve (10). örneklerdeki ayrık geçişsiz ve edilgen tümcelerin vurgu görünümünü başarıyla çözümlemektedir, çünkü bu eklenti birimler sözdizimsel olarak en içe gömülü birim durumundadır. Karmaşık özneli geçişli (8) tümcesinde ise, en içe gömülü birim "oyuncağından" birimidir ve modele göre bu birimin vurgu taşıyacağı öngörülmektedir. Ancak bu öngörünün yanlış olduğu görülmektedir. Bu sorun, bizzat Cinque tarafından saptanmış ve bu sorunun bilgi yapısına başvurularak giderilmesi gerektiğini öne sürülmüştür (Cinque, 1993, s. 246). Ancak Kahnemuyipour (2009, s. 37) bu görüşü eleştirmekte ve bu durumun modelin öngörüsel gücünü yitirmesine neden olduğunu ileri sürmektedir. Modelin bir diğer sorunu da, İngilizcedeki edilgen ve ayrık geçişsiz tümcelerde vurgunun özne tarafından taşınmasının model tarafından açıklanamıyor oluşudur (bkz: Bölüm 4.4).

4.4. Legate (2003)

Legate (2003), ÇVK'yi evre temeline oturtan ilk çalışmadır. Araştırmacının modeline göre, Bresnan (1972) uyarınca döngüsel olarak işleyen kural, türetim sırasında özgün konumlarında birimlere vurgu atar. Daha sonra SES arakesitinde taşımanın ardından kalan sıfır kopya silinir, ancak yükselen birim özgün konumunda üstlendiği vurguyu da birlikte götürür. Legate, Chomsky (2000)'in aksine, ayrık geçişsiz ve edilgen küçük eylem öbeklerinin de evre oluşturduğunu savunur. Dolayısıyla eylem öbeğinin tümleç konumunda türetilen ayrık geçişsiz ve edilgen tümce öznesi birincil vurguyu böyle üstlenerek yükselme sonrasında tümce başı konuma taşıyabilmektedir (Legate, 2013, ss. 512-513). Bu yaklaşım, Cinque (1993)'ün modelindeki edilgen ve ayrık geçişsiz tümce vurgusu sorununa da çözüm sunmaktadır. Cinque (1993) modelinin bir diğer sorun yaşadığı

konu olan karmaşık özneli geçişli tümce yapıları da, birinci evrenin dağıtım alanının küçük eylem öbeğinin tümleç konumu olan eylem öbeği olması ve dolayısıyla öznenin evre dışında kalarak vurgu değerlendirmesinden çıkması ile çözülmektedir.

Modelin sınanması için kullanılacak örnek tümceler ve Legate'ın sayıltıları doğrultusunda barındırdıkları evrelerin dağıtım alanları (eğik çizgi yardımıyla) aşağıdaki (11) - (14)'te gösterilmiştir:

(11) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Fatoş]]]$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i $[_{\text{e'}}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{E'}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ BİLAL'İ]]] t_j]] $[_{\text{e}}$ gördü$_j$]]]]]

(12) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ ADIL$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Oyuncağından]]] $[_{\text{E}}$ sıkılan]]]]] $[_{\text{A}}$ Paytak]]]$_j$
$[_{\text{eÖ}}$ t_j $[_{\text{e'}}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ odaya]]] t_k] $[_{\text{e}}$ geldi$_k$]]]]]

(13) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Gemi]]]$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i $[_{\text{e'}}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{E'}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ AKDENİZ'DE]]] $[_{\text{E'}}$ t_i t_j]]] $[_{\text{e}}$ batt$_j$]]]]]

(14) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Kıvanç]]]$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i $[_{\text{e'}}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{E'}}$ $[_{\text{BÖ}}$ $[_{\text{B}}$ ÇOK]] $[_{\text{E'}}$ t_i t_j]]] $[_{\text{e}}$ seviliyor$_j$]]]]]

(14)'e bakılacak olursa, birinci evre küçük eylem öbeği, ikinci evre ise tümleyici öbeğidir. Birinci evrenin dağıtım alanında en içe gömülü birim "Kıvanç"tır. Birim öncelikle küçük eylem öbeğinin gösterici konumuna, yani evrenin kenar konumuna yükselir ve dağıtım alanından çıkar. Ardından da zaman öbeğinin gösterici konumuna, yani tümce başına gelir. Bu modele göre öznenin birincil vurguyu taşıması beklenmektedir, ancak bu çözümlemenin Türkçe için geçerli olmadığı açıktır. Sonuç olarak, (11) ve (12)'nin çözümlemeleri başarılı, (13) ve (14)'ün çözümlemeleri başarısız olmaktadır. İngilizcede ayrık geçişsiz ve edilgen tümcelerde vurgunun özne üzerinde görünmesini açıklamak için geliştirilen bu model, araya bir eklenti birim yerleştirerek oluşturulan bu Türkçe tümcelerde vurguya ilişkin yetkin bir açıklama sunamamaktadır.

4.5. Kahnemuyipour (2004)

Kahnemuyipour (2004) modeli, türetim konumlarına değil de yüzey yapıdaki konumlara göre yapılandırılmış bir modeldir. Yine evre temelli olan bu yaklaşımda, Chomsky (2000)'le koşut olarak ayrık geçişsiz ve edilgen küçük eylem öbekleri evre kabul edilmez. Yalnızca tümleyici öbekleri ve geçişli küçük eylem öbekleri evre sayılır. Bu modelde, dağıtım alanında en yüksek konumda olan bileşene vurgu atanır (Kahnemuyipour, 2009, s. 68). Kahnemuyipour (2004) modeli, Legate (2003) modelinin İngilizcedeki ayrık geçişsiz ve edilgen tümcelerde vurgunun özne tarafından taşınmasına yönelik sunduğu çözümü, bu tür küçük eylem öbeklerinin evre olmaması, bu yapıdaki tek evre olan tümleyici öbeğinin dağıtım alanındaki en yüksek birimin yine özne olması dolayısıyla farklı bir yöntemle sunmaktadır.

Çözümlenecek örnek tümceler, modelin evre sayıltılarına göre aşağıda (15) - (18) olarak verilmiştir:

(15) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Fatoş]]]$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i $[_{\text{e'}}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{E'}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ BİLAL'İ]]] t_j]] $[_{\text{e}}$ gördü$_j$]]]]]

(16) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ ADIL$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Oyuncağından]]] $[_{\text{E}}$ sıkılan]]]]] $[_{\text{A}}$ Paytak]]]$_j$
$[_{\text{eÖ}}$ t_j $[_{\text{e'}}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ odaya]]] t_k] $[_{\text{e}}$ geldi$_k$]]]]]

(17) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Gemi]]]$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i $[_{\text{e'}}$ $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{E'}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ AKDENİZ'DE]]] $[_{\text{E'}}$ t_i t_j]]] $[_{\text{e}}$ batt$_j$]]]]]

(18) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Kıvanç]]]$_i$
$[_{\text{eÖ}}$ t_i $[_{\text{e'}}$ $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{E'}}$ $[_{\text{BÖ}}$ $[_{\text{B}}$ ÇOK]] $[_{\text{E'}}$ t_i t_j]]] $[_{\text{e}}$ seviliyor$_j$]]]]]

Karmaşık özneli geçişli tümce örneği olan (16)'ya bakıldığında, birinci evrenin dağıtım alanının ana tümcenin küçük eylem öbeği olduğu görülmektedir. Eylem yükselerek küçük eylem öbeğinin baş konumuna çıkmakta ve böylelikle dağıtım alanının dışında kalmaktadır. Geriye kalan tek birim olan "odaya" biriminin vurguyu üstlenmesi öngörülmektedir ve bu öngörü doğru görünmektedir. Ancak (17) ve (18)'de yalnızca tümleyici öbeği evre kabul edildiği için, en yüksek birim olan öznenin vurguyu taşıması beklenmektedir ve bu çözümleme ise Türkçe veri söz konusu olduğunda sorunlu görünmektedir. Kahnemuyipour, bu gibi durumlar için eklenti belirteçlerin normalde evre teşkil etmeyen bu öbeklere evrelik özelliği kazandırdığı açıklamasını yapmaktadır (2009, ss. 105-106). Ancak bu açıklama, modelin temel sayıltılarıyla çelişmektedir. Ayrıca eklentinin bir belirleyici öbeği olması durumunda da modelin sorun yaşadığı (17)'de görülmektedir.

4.6. Adger (2007)

Çalışmada ele alınan son model olan Adger (2007) de evre temelli bir modeldir. Araştırmacıya göre, en yüksek vurgu taşıyan birimin vurgusu tablonun bir sonraki satırına yansıtılır, en yüksek vurgunun olmadığı durumlarda da en sağdaki birim yansıtılır (Adger, 2007, s. 10). Adger, Chomsky (2000) uyarınca ayrık geçişsiz ve edilgen küçük eylem öbeklerini evre kabul etmemekte, ancak belirleyici öbeklerini evre kabul etmektedir (Adger, 2007, s. 7). Modelin diğer dikkat çekici yönleri ise, vurgunun türetim sonrasında değil türetim sırasında atanması, evrenin kenar konumundaki birimlerin kural tarafından dikkate alınması ve eylemin E^0'dan e^0'a yükselme öncesinde sesbilimsel özelliklerini kazanmasıdır.

Örnek tümceler, çalışmanın evre sayıltılarına uyarlanarak aşağıda (19) - (22) olarak yinelenmiştir:

(19) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Fatoş$]]]_i$
$[_{e\text{Ö}}$ t_i $[_{e'}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{E'}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ BİLAL'İ$]]]$ $t_j]]$ $[_e$ gördü$_j]]]]]$

(20) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ ADIL$_i$
$[_{e\text{Ö}}$ t_i / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Oyuncağından$]]]$ $[_{\text{E}}$ sıkılan$]]]]]$ $[_{\text{A}}$ Paytak$]]]_j$
$[_{e\text{Ö}}$ t_j $[_{e'}$ / $[_{\text{EÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ odaya$]]]$ $t_k]$ $[_e$ geldi$_k]]]]]$

(21) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Gemi$]]]_i$
$[_{e\text{Ö}}$ t_i $[_{e'}$ $[_{\text{EÖ}}$ $[_{E'}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ AKDENİZ'DE$]]]$ $[_{E'}$ t_i $t_j]]]$ $[_e$ battı$_j]]]]]$

(22) $[_{\text{TümÖ}}$ / $[_{\text{ZÖ}}$ $[_{\text{BelÖ}}$ / $[_{\text{AÖ}}$ $[_{\text{A}}$ Kıvanç$]]]_i$
$[_{e\text{Ö}}$ t_i $[_{e'}$ $[_{\text{EÖ}}$ $[_{E'}$ $[_{\text{BÖ}}$ $[_{\text{B}}$ ÇOK$]]$ $[_{E'}$ t_i $t_j]]]$ $[_e$ seviliyor$_j]]]]]$

Basit geçişli tümce örneği olan (19)'da, nesne bir belirleyici öbeği olduğu, yani evre oluşturduğu için vurgu alır ve bu vurgu bir sonraki satıra yansır. Nesne ve eylem birleştirilerek eylem öbeği tamamlanır. Ardından "Fatoş" öznesi de aynı nedenden dolayı vurgu alarak bir sonraki satıra yansıtılır. Küçük eylem öbeği birleştirilir. Özne olan "Fatoş" evre kenarında olduğu için nesnenin vurgusu bir sonraki satıra yansıtılır. Eylemin vurgusu ise, sözcük düzeyinde kalmıştır. Sonrasında zaman öbeği birleştirilir, özne yükseltilir, tümleyici öbeği birleştirilir ve evre tamamlandığında en yüksek vurguyu taşıyan nesnenin vurgusu yine bir sonraki satıra yansıtılır. Sonuç olarak ortaya (23)'te verilen görünüm çıkar:

```
          x
          x
    x     x
    x     x     x
```

(23) Fatoş BİLAL'İ gördü

Böylelikle model birincil vurgunun nesne üzerinde olduğu öngörüsünde bulunur ve bu öngörünün başarılı olduğu söylenebilir. (20)'nin çözümlenmesinde, öznenin iç yapısında üç farklı

evrenin olması özneye olması gerekenden fazla vurgu atamakta ve dolayısıyla modelin öngörüsünü başarısız kılmaktadır. (21)'de, eklentinin bir belirleyici öbeği, yani evre olması, ek vurgu almasını ve modele göre birincil tümce vurgusunu üstlenmesi sonucunun çıkmasını sağlamaktadır. Ancak eklenti (22)'de olduğu gibi bir belirteç olduğunda bu birime ek vurgu atanmamakta, bu da vurguyu özne olan "Kıvanç" birimine kaydırmaktadır. Oysa Türkçenin eylem öncesi konuma öbek türünden bağımsız olarak vurgu atadığı açıktır.

4.7. Bulguların Özeti

Tümce vurgusu modellerinin Türkçe tümceler ile sınanması sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıdaki (24) numaralı çizelgede verilmiş, sınamalardaki başarılı sonuçlar ✚, başarısız sonuçlar ise ✖ simgesiyle gösterilmiştir:

		Geçişli	Karmaşık Özneli Geçişli	Ayrık Geçişsiz	Edilgen
1	Chomsky ve Halle (1968)	✖	✖	✖	✖
2	Halle ve Vergnaud (1987)	✖	✖	✖	✖
3	Cinque (1993)	✚	✖	✚	✚
4	Legate (2003)	✚	✚	✖	✖
5	Kahnemuyipour (2004)	✚	✚	✖	✖
6	Adger (2007)	✚	✖	✚	✖

(24) *Çalışmada yürütülen sınamaların özet çizelgesi*

5. Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yürütülen sınamalar, alanyazındaki sözdizim temelli eğilimlerle koşut sonuçlar sunmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, sesbilim tabanlı modeller tüm sınama türlerinde başarısız olmuş, sözdizim tabanlı modeller ise daha yüksek bir başarı düzeyine ulaşmıştır. Sözdizim tabanlı modeller, hangi evrelerin evre kabul edilip hangilerin edilemeyeceği konusunda görüş ayrılıkları taşımaktadır ve bu görüş ayrılıkları, geçişsiz tümcelerin vurgusunun saptanmasında sorunlar doğurmaktadır. Alanyazındaki ayrık geçişsiz ve edilgen küçük eylem öbeklerinin evre kabul edilip edilemeyeceğine yönelik tartışmalar, modellerin öngörü gücünü de etkiler bir görünüm sergilemektedir. Bu iki öbek türüne ek olarak, belirleyici öbeklerinin de evre oluşturup oluşturmadığı tartışma konusudur. Tüm bu görüş ayrılıklarının bir sonucu olarak, çalışmada sınama amacıyla kullanılan dört tümcenin tamamını doğru bir biçimde çözümleyen bir model olmamıştır.

Tümcelerin çekirdek vurgusunu saptamaya yönelik evrensel bir başarı kaydedilebilmesi için, evre tanılamaları üzerinde daha fazla çalışma yapılması, hangi öbeklerin evre kabul edileceği konusunda bir görüş birliği sağlanması ve modellerin eksikliklerinin daha sağlam olacak bu yeni zemin temelinde giderilmesinin gerekliliği görülmektedir.

Kaynakça

Abney, S. (1987). *The English noun phrase in its sentential aspect* (Yayımlanmamış doktora tezi). Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA.

Adger, D. (2007). Stress and phasal syntax. *Linguistic Analysis*, *33*(3-4), 238-266.

Brame, M. (1982). The head-selector theory of lexical specifications and the nonexistence of coarse categories. *Linguistic Analysis*, *10*(4), 321-325.

Bresnan, J. (1972). On sentence stress and syntactic transformations. M. Brame (Haz.), *Contributions to generative phonology* içinde (ss. 73-107). Austin, TX: University of Texas Press.

Chomsky, N. (1993). A minimalist program for linguistic theory. K. Hale ve S. J. Keyser (Haz.), *The view from Building 20* içinde (ss. 41-58). Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. (1995). *The minimalist program*. Cambridge, MA: MIT Press

Chomsky, N. (2000). Minimalist inquiries: the framework. R. Martin, D. Michaels ve J. Uriagereka (Haz.), *Step by step: essays on minimalist syntax in honor of Howard Lasnik* içinde (ss. 89-115). Cambridge, MA: MIT Press

Chomsky, N. (2001). Derivation by phase. M. Kenstowicz (Haz.), *Ken Hale: a life in language* içinde (ss. 1-52). Cambridge, MA. MIT Press.

Chomsky, N. ve Halle, M. (1968). *The sound pattern of English*. New York City, NY: Harper & Row Publishers.

Cinque, G. (1993). A null theory of phrase and compound stress. *Linguistic Inquiry*, *24*(2), 239-297.

Citko, B. (2014). *Phase theory: an introduction*. Cambridge, Birleşik Krallık: Cambridge University Press.

Erguvanlı, E. E. (1984). *The function of word order in Turkish grammar*. Berkeley, CA: University of California Press.

Göksel, A. ve Özsoy, S. (2000). Is there a focus position in Turkish?. A. Göksel ve C. Kerslake (Haz.), *Studies on Turkish and Turkic languages: proceedings of the 9th international conference on Turkish linguistics* içinde (ss. 219-228). Wiesbaden, Almanya: Harrassowitz Verlag.

Halle, M. ve Vergnaud, J. R. (1987). *An essay on stress*. Cambridge, MA: MIT Press.

Kahnemuyipour, A. (2004/2009). *The syntax of sentential stress*. New York City, NY: Oxford University Press.

Legate. J. A. (2003). Some interface properties of the phase. *Linguistic Inquiry*, *34*(3), 506-516.

Liberman, M. (1975). *The intonational system of English* (Yayımlanmamış doktora tezi). Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA.

Mathushansky, O. (2005). Going through a phase. M. McGinnis ve N. Richards (Haz.), *Perspectives on phases* içinde (ss. 157-181). Cambridge, MA: MIT Working Papers in Linguistics.

Özsoy, A. S. (2004). *Türkçe'nin yapısı I: Sesbilim.* İstanbul, Türkiye: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Öztürk, B. (2005). *Case, referentiality and phrase structure*. Philadelphia, PA: John Benjamins.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
257-263

Türkiye'de Tehlikedeki Dilleri Yaşatma/Canlandırma Çalışmaları: Nogayca Örneği

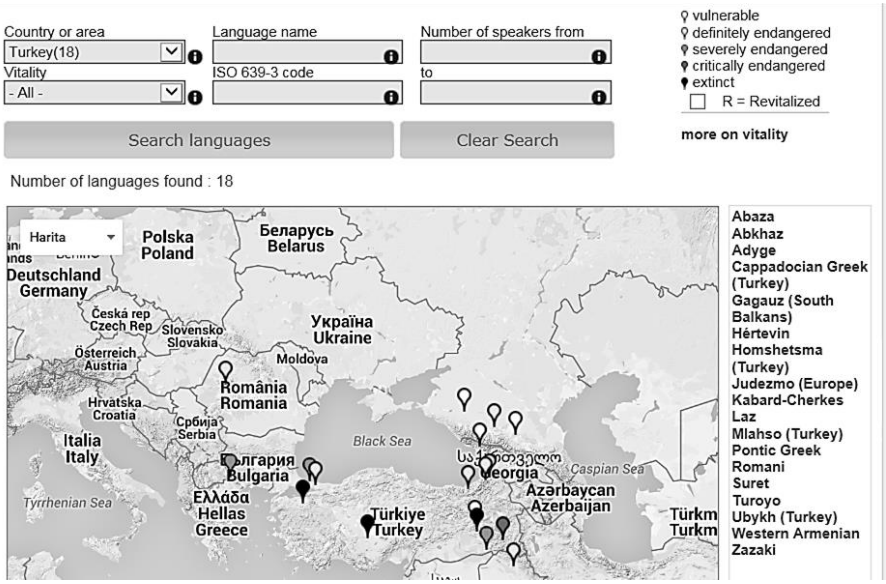
Ülkü Çelik Şavk
Hacettepe Üniversitesi
ulkuceliksavk@gmail.com

Tehlikedeki diller üzerine çalışmalar, geçen yüzyıl sonlarında başlamış günümüzde ise dilbilimin çeşitli alanlarında önemli bir yer edinmiştir. Temas dilbilimden, alan dilbilimine; toplumsal dilbilimden, metin dilbilime çok yönlü ele alınmaya uygun bir malzeme özelliğine sahip olan tehlikedeki diller, gün geçtikçe daha da ilgi çekici olmaya aday görünmektedir. İleri evrelerde tehlikelilik arz eden diller için yapılan çalışmalar daha çok dili belgeleme niteliğinde olsa da başlangıç evresindeki diller için yapılacaklar dili yaşatmaya/canlandırmaya yönelik teşebbüslerdir.

Bütün yönleriyle belgelenmiş uykuda veya ölü dillerin yeniden canlandırılabileceği olasılık dahilindedir. Bu anlamda da belgelemek son derece önemlidir. Tartışmalı olmakla birlikte İbranice bu tür dillerin önemli örneklerinden biridir. Tamamen yok olmamış ancak tehlike içinde bulunan dilleri yaşatmak için yapılacaklar ise yalnızca belgeleme ile sınırlı olmayıp daha zengin seçenekler içermektedir. Bunlardan ilk adımda yapılması gerekenler Fishman (1991) tarafından 'dili bilenlere ulaşmak ve dili, bilmeyenlere öğretmek' biçiminde işaretlenmiştir. Ancak dilin canlılığının sürdürülebilmesi için daha sonraki adımlarda yapılacaklar biraz daha çaba gerektirmektedir. Bunlar, dilin toplumsal paradigmalarının tümünde etkili kılınmasını sağlamaya yönelik çabalardır. Örn. dilin eğitim, basın-yayın, siyaset, hukuk, sokak, ev içi vb. dili olarak kullanılmasının sağlanması gibi.

UNESCO'nun 'tehlikedeki diller' üzerine yaptırdığı araştırmalardan elde edilen veriler çerçevesinde oluşturulan 'Interactive Atlas of the World's Languages in Danger' adlı çalışmada tehlikedeki dillerin ülkelere göre dağılımı ve tehlikelilik dereceleri yer almaktadır.

Yine aynı kaynakta Türkiye'de 18 dilin kimileri ölü olmak üzere çeşitli derecelerde tehlikelilik arz ettiği bilgisi vardır. Bu diller *Abaza, Abkhaz, Adyge, Cappadocian Greek (Turkey), Gagauz (South Balkans), Hertevin, Homshetsma (Turkey), Judezmo (Europe), Kabard-Cherkes, Laz, Mlahso (Turkey), Pontic Greek, Romani, Suret, Turoyo, Ubykh (Turkey), Western Armenian ve Zazaki* olarak sıralanmaktadır. Bunlardan Cappadocian Greek, Ubykh ve Mlahso ölü, Hertevin kritik derecede, diğerleri de ciddi veya belirgin biçimde tehlike altında olarak betimlenmekte.



Bu bildiri kapsamında yukarıdaki listede yer alan diller arasında geçmeyen ancak varlığı tartışmasız bir Türk dili değişkesi olan Türkiye Nogaycası örneklem olarak belirlenmiştir.

Türkiye'de konuşulan ve zaman içinde farklı özellikler kazanmış olan değişkesi niteliğindeki Türkiye Nogaycası hakkında uluslararası literatürde bir atıf olmamakla birlikte Türk dilinin Kıpçak grubu üyelerinden biri olan Nogayca, Tehlikedeki Türk dillerinden biridir. UNESCO tarafından yönetilen 'tehlikedeki diller' projesi çerçevesinde oluşturulmuş atlasta 3 numaralı kategoride yani '*belirli biçimde tehlikede'* (definitely endangered) kabul edilmektedir. Kod numarası ISO 639-3[1] tür. Son nüfus sayımı sonuçlarına göre Rusya genelinde 103.660 Nogay tespit edilmiştir[2]. Rusya dışında Nogaylar diğer ülkelere göre Romanya ve Türkiye'de yaşamakta ancak onların nüfus bilgileri ile ilgili resmi bir kayıt bulunmamaktadır. Türkiye'de Ankara, Konya, Afyonkarahisar, Adana, Gaziantep ve dağınık olarak birçok il ve bu illere bağlı köylerde yaşamaktadırlar (Kırımlı 2012).

Türkiye'de yaşayan Nogaylar, dil ve kültürlerini korumak ve dillerini yeniden canlandırabilmek için somut adımlar atmaya başlamışlardır. Dernekleşme faaliyetinin güçlenmesini takiben dilin etkin kullanımına yönelik girişimleri son yıllarda ivme kazanmış ve yasal kimi taleplerde bulunmaya doğru yönelmiştir. Bu tür girişim ve taleplere girmeden önce Türkiye Nogaycasının şu anki canlıklık durumuna değinmek gerekir.

UNESCO tarafından 1993 yılında Paris'te düzenlenen *konferansta Tehlikedeki Diller Projesi*ne (Endangered Languages Project) karar verilmiş ve 'dilde canlılığı' *(language vitality*) gösteren ve birbirleriyle sıkı ilişkili olan dokuz faktör belirlenmiştir. Bu faktörlere göre Nogaycanın durumu ve bu yöndeki çabaları özetle şöyledir[3]:

1 http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php
2 http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm
3 Söz konusu verinin bir kısmı, çevrimiçi sormaca yöntemtemiyle elde edilmiştir. Bu çalışmaya kendisini Nogay olarak tanımlayan 37 kişi katılmıştır. Nogayların anadili tutumları ile ilgili daha

1. Kuşaklararası dil aktarımı

Büyük şehirlerde yaşayanlar Nogaylar, kendi çocuklarına dillerini edindirme yolunda bir çaba göstermemekte, köylerde yaşayanlar arasında ise evlerde yaşlı bulunup bulunmamasına göre değişmektedir. Yaşlı kuşağın yaşadığı evlerde bulunan çocuklar anlama, kısmen de konuşma düzeyinde Nogayca bilmektedir.

Sormacada bu bağlamda yer alan soruya verilen cevaplar da bu tespiti güçlendirmektedir. Çalışmaya katılan 37 kişiden 14'ü çocuklara öğretilen ilk dilin Türkçe, 6 kişi Nogayca, 5 kişi Nogayca ve Türkçe iki dil, 5 kişi Nogayca-Türkçe karma bir dil olduğunu belirtmiş. Geri kalan 7 kişiden biri İngilizce, diğerleri ise evde hangi dil konuşulduğuna bağlı olarak değişebileceği yönünde bilgi vermiş.

Dillerinin kuşaklararası aktarılmasının gerekliliği hususunda Türkiye Nogayları son yıllarda artan bir bilinçlenme içindedir. Ancak, bütün diğer tehlikedeki dillerin konuşurları gibi kar/zarar değerlendirmesi ile çok da cesur adımlar atılamamaktadır.

2. Konuşurların mutlak sayısı

Türkiye Nogaylarının nüfus bilgisi ile ilgili somut hiçbir veri yoktur. Çeşitli sivil toplum örgütlerinin ortaya koyduğu rakamlar (son tahmin 2,500,000), gözlem ve sistemli olmayan sayma yöntemine dayalı olduğu için gerçekliği tartışmalıdır. Nüfus her ne kadar olursa olsun, Türkiye Nogaycası konuşur sayısının Nogay nüfus içinde son derece düşük olduğu sırf gözlemle bile varılabilecek derecede somuttur.

3. Konuşurların toplam nüfus içerisindeki oranı

Resmi nüfus sayımına dayalı sayısal veri olmadığı için herhangi bir oran kurulamamaktadır. Türkiye'de Nogay nüfus varlığı ile ilgili resmi nüfus sayımına dayalı bilgiler, Tatar etnik adı altında 20. yüzyılın ilk yarısına ait olup, buradaki sayı da birden fazla Türk topluluğunu kapsamaktadır .

4. Mevcut dil kullanım eğilimleri

Türkiye Nogayları, sosyal yaşamlarında Türkçe konuşmaktadırlar. Ancak, çok yaşlı kuşak arasında Nogayca ve yaşlı-orta yaş arasında ise Türkçe dilbilgisel yapıların etkisiyle oluşmuş yeni bir değişke konuşulmaktadır. Gençler ve çocuklar anlama düzeyinde Nogayca, tüm düzeylerde ise Türkçe bilmektedirler.

Sormacada bu alanla ilgili sorulara verilen cevaplar da bu tespiti pekiştirmektedir. Örneğin, ev içi ebeveyn iletişiminde ağırlıklı olarak Nogayca tercih edilirken, sosyal yaşamda ileri derecede Türkçe tercih edilmektedir.

5. Yeni alanlara ve medyaya etki

Türkiye Nogaycası herhangi bir alanda kullanılmamaktadır. Ev içi bir dil olması sebebiyle yazı dili değildir ve kendi alfabesi de yoktur. Son yıllardaki dernekleşme faaliyetleriyle paralel gelişen Nogayca etkinlik düzenleme dışında ortak iletişim dili olma özelliğine sahip değildir. Bu dille sürdürülen bir televizyon veya radyo yayını yoktur. Türkiye Radyo Televizyon Kurumunun yayın dili Türk dilleri olan Avaz Kanalında Nogaycaya yer verilmemiştir. Yayın yeri Dağıstan olan

kapsamlı bir sormaca, Yok Olma Tehlikesindeki Türkiye Nogaycası: Belgeleme ve Konuşur Tutum Araştırması kapsamında geliştirilmiş ve halen uygulaması sürmektedir.

Dagestan Nogay El Radyosu Türkiye Nogaylarınca bilinmekte ancak burada konuşulan Nogaycaya yerleşmiş Rusça sözcükler, anlaşılırlık düzeyini düşürmektedir.

Türkiye Nogaycası, anadili konuşurlarının yoğun çabası ile sosyal medyaya taşınmaya çalışılmakta, kimi yazışmalar ve videolarla dikkat çekilmeye çalışılmaktadır. Buradaki yazışmalar kimi zaman Latin, kimi zaman Kiril alfabesi ile yapılmaktadır. Kiril alfabesini tercih sebepleri Kafkasya'da konuşulan ölçünlü Nogaycayı daha yaygın biçimde öğrenmek ve şuan Türkçenin etkisinde değişmiş olan dillerini asıl Nogaycaya yaklaştırarak korumaktır.

6. Dil eğitimi ve okuma-yazma malzemeleri,

Türkiye Nogaycası ile herhangi bir eğitim yapılmamakta hatta dilin öğretilmesine yönelik ders, kurs vb bir girişim bulunmamaktadır. MEB Yaşayan Diller ve Lehçeler seçmeli dersleri arasında aşağıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere Nogaycaya yer verilmemiştir.

Bu tablo, MEB tarafından ilan edilen 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında ilköğretim öğrencilerinin seçmeli dersler ile ilgili genelgesi ekinde yer almaktadır. Bu tabloya göre Türkiye'de halen konuşulmakta olan *Adigece, Abazaca, Kurmançça, Zazaca, Lazca ve Gürcüce* ilköğretim düzeyinde öğretilme imkanı sunulmuş dillerdendir. Bunlardan Adigece, Abazaca, Zazaca ve Lazca UNESCO tarafından Türkiye'de tehlike altındaki diller arasında gösterilmektedir. Kurmancca ve Gürcüce için ise herhangi bir atıf bulunmamaktadır.

MEB'in Yaşayan Diller ve Lehçeler seçmeli dersler arasına girmesi için Türkiyedeki bazı anadili konuşurlarının girişimleri bilinmektedir. Örneğin, Türk dillerinden olan ve konuşulduğu bütün coğrafyalar toplamında tehlike altında bulunan Kırım Tatarcası için bütün çalışmalar tamamlanmıştır. Buna rağmen yukarıdaki tabloya bakınca önümüzdeki eğitim-öğretim döneminde de listeye alınmadığı görülmektedir. Kırım Tatarcasının seçmeli dersler arasında yer alması, Nogayca için de harekete geçmeyi tetikleyici bir gelişme olarak beklenmektedir.

Yaşayan Diller ve Lehçeler seçmeli derslerinin bir dilin yaşamsallığı üzerideki etkisi tartışmalı olmakla birlikte o dillerin sahipleri üzerinde olumlu moral etkisi hiç kimse tarafından inkar edilemez. Bu derslerden Adigece ve Abazca için üretilmiş ders kitabının Giriş bölümünde şu hedef dikkat çekicidir: '… ülkemizde konuşulan yaşayan dillerden olan Adigece ve Abazaca'nın öğretimlerinin niteliğini arttırmak, öğrencilerin bu dilleri bir iletişim aracı olarak kullanarak kendi ihtiyaçlarını karşılamalarını, öğrenmeyi öğrenerek sürekli olarak ilerlemelerini….sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.'

Türkiye Nogaycasının yaşatılmasının dil malzemesi ile desteklenmesi, gençleri ve çocukları kendi dillerini öğrenmeleri ve bu yolla sahip çıkmaları yönünde yüreklendirme amacıyla birtakım somut adım atımıştır. Bu amaçla, geçen yıl Türkiye'de ilk Nogayca roman yayımlanmıştır. Kendisi de Nogay kökenli olan Necdet Özel tarafından kaleme alınan Akşa Nenem (Akça Ninem) romanının yazılış gerekçesi 'dilleri ve kültürleri yok olma tehlikesine maruz kalan Nogayların dil ve kültür malzemelerinin canlandırılmasına kendi çapımızda katkıda bulunmak hedefliyor' biçiminde özellikle vurgulanmaktadır. Bundan başka, Dilek Arslan tarafından iki dilli Türkiye Nogaylarında Yaşav/Türkiye Nogaylarında Yaşam adlı bir kitap da kısa süre önce yayımlanmıştır. Yine iki dilli olarak Valeriy Seperoviç Kazakov'un Song Yaz/Son Yaz (Çev. Murat Kamil Sütbaş) ve Salimet Maylıbayeva Nukova'nın Köpir/Köprü adlı kitapları Türkiye'de basılmıştır.

7. Hükümet ve kurumların dil tutum ve politikaları

Şu an için Türkiye Nogaycasının konuşulması durumunu olumlu veya olumsuz etkileyecek resmi bir politika yoktur. Geçmişte belgelenmemiş veya tanıklanmamış 'Nogayca konuşulanlara

çok da iyi gözle bakılmadığı' söylemi, günümüzde artık terkedilmiştir. Buna rağmen anadili Nogayca olan kişileri dillerini konuşmaya teşvik edecek bir ortamın oluşturulmadığı da bir gerçektir.

Son onlu yıllarda gelişen dernekleşme faaliyetleri sayesinde Nogaylar, çeşitli kurum ve kuruluşlarla teması güçlendirmeye çalışmakta, belki de bu anlamda olumlu adım sayılabilecek kısmi de olsa destek almaktalar. Kültürel kimi faaliyetlerinin ve yayımcılık girişimlerinin finansmanı Türk İşbirliği ve Kalkınma Ajansı Başkanlığı (TİKA), Uluslararası Türk Kültür Teşkilatı (TÜRKSOY) vb. ilgili kuruluşlar tarafından sağlanmaktadır. Ancak bunların hiçbiri doğrudan dillerinin canlılığını sürdürmeye yönelik değildir.

8. Topluluk konuşurlarının kendi dillerine karşı tutumları

Bir dilin canlı kalabilmesi için en önemli faktörlerden biri, kuşkusuz anadili konuşurlarının tutumudur. Türkiye Nogaylarının dilleri ile ilgili görüşleri, diğer tehlikedeki dillerin konuşurlarından çok da farklı olmayıp 3 temel grupta yer almaktadır: Birinci grupta dillerini tamamen Türkçe ile değiştirmiş ve anadillerini öğrenmeyi pek de gerekli görmeyenler; ikincisi bir yandan anadillerini yaşatmaya değer bulurken çaba konusunda pek de hevesli olmayanlar; üçüncü grup ise azınlıkta olsa da dillerinin yeniden aktif biçimde konuşulması için emek ve gayret içinde olanlar.

Yukarıda bahsedilen çevrimiçi sormaca uygulamasına katılan 37 kişiden 11'i çocukları ile Türkçe 2'si Nogayca, 1'i ise Türkçe-Nogayca karışık konuştuğunu ifade etmiş; geri kalan 23 kişiden 19'u bekar olduğu 4'ü ise cevap vermek istemeyerek soruyu boş bırakmıştır. Aynı gruptan 30 kişi arkadaşları ile iletişimde Türkçeyi, 2'si Nogaycayı, 3'ü Türkçe-Nogayca karışık konuştuğunu belirtmiş, 2 kişi ise soruyu boş bırakmıştır.

Dillerinin Türkiyedeki geleceği ile ilgili düşüncelerini ifade etmelerinin istendiği soruya verilen cevaplardan birkaçı şöyledir:

"Nogayca'nın Türkiye'deki geleceğinden kaygılıyım. Benim yaşıtım olan (33) çoğu Nogay aileleriyle Türkçe konuşuyor. Çocuklarına Nogayca öğretemiyor. Çünkü çoğunluğumuz bir Türkle evliyiz. Eşimle Türkçe konuştuğum için çocuğumun özel bir çaba olmaksızın Nogayca öğrenmesi imkansız."

"Evet var dernekleserek bu dili yasatmaliyiz bugunun turkiyesinde cerkezler lazlar kurtler sayiliyor fakat tatarlar hic sayilmiyor ana dilde egitim deniyor ama sadece kurtler akla geliyor kamu oyunda daha cok taninmaliyiz NOGAY dilini."

"Kaygım var. ……. nogay derneği genel sekreteriyim.nogayca ücretsiz eğitim verecek eleman istiyoruz.bizler asimile olduk.bizim çocuklar belki hiç anlamayacak."

"Evet. Bazı insanlar ben nogayım demekten bile çekiniyor."

9. Belgelerin kalitesi ve sayısı

Türkiye nogaycası ile ilgili belgeler yok denecek kadar azdır. Bu alanda yapılmış ilk çalışma, Özlem Ateş tarafından hazırlanmış olan *Paşadağı Bölgesi Nogay Ağzı* adlı yüksek lisans tezidir. İkincisi de *Nogaylar Üzerine (Doğankaya, Şeker, Akin Köyleri) Sözlü Tarih Çalışması* adlı Dilek Çetin Arslan tarafından yapılmış olan yine bir yüksek lisans tezidir. Daha sonra Nur Sena Taşçı tarafından lisans bitirme tezi olan …… yapılmış ve halen kendisi ….. konulu yüksek lisans tez çalışmasını sürdürmektedir. Bu tür çalışmalar önemlidir ancak bir dilin canlılığının sürdürülmesi için yeterli olma durumu söz konusu bile edilemez. Ankara Nogay Türkleri Kültür ve

Yardımlaşma Derneği tarafından yayımlanan Nogay dergisinin dilinin Türkçe olduğu göz önünde bulundurulursa, dilin yazılı kullanım durumu daha net biçimde görülür.

Türkiye'de yaşayan Nogayların dillerini belgelemeye ve dolayısıyla günümüzde veya ileride dilin canlılığını sürdürmeye yönelik çalışmalara kaynak sağlamaya yönelik geliştirilen Yok Olma Tehlikesindeki Türkiye Nogaycası: Belgeleme ve Konuşur Tutum Araştırması konulu TÜBİTAK projesi sonunda yayımlanacak kitap, daha sonraki çalışmalar için güçlü bir başlangıç olacaktır.

Sonuç

Geçmişte ve günümüzde dünya üzerindeki birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de anadili konuşurları tarafından tüm alan ve düzeylerde kullanılmayan dillerin varlığı bilimsel bir gerçekliktir. Yukarıda UNESCO tarafından belirlenenmiş olanlardan kısaca bahsedilmiştir ancak kimi başka çalışmalar sayının oradakinden daha fazla olduğuna işaret etmektedir. Örneğin, o listede Türk dili değişkelerinin yalnızca ikisine yer verilmemiştir. Oysa Türkiye'de artık konuşurlarının her geçen gün biraz daha uzaklaştıkları Kırım Tatarcası, Karaçay-Malkarca, Kumukça, Pamir Kırgızcası ve Nogayca da, en az diğer dil ailelerindeki dil değişkeleri kadar tehlide altındadır.

Tehlikedeki dillerin gerekli, yeterli ve etkili önlemler alınmadığı sürece sonlarının 'ölüm' olduğu kolayca tahmin edilebilir. İnsanlığın en önemli ve değerli eserlerinden olan diller hiçbir biçimde bu sonu hak etmemektedir ancak bilimsel araştırmalar açıkça göstermektedir ki dil tarihi bir bakıma, çeşitli sebeplerle konuşuru kalmamış 'ölü diller' tarihi gibidir.

Türkiye'de konuşulmakta olan dillerin kimileri yakın gelecekte artık hiç konuşulmayacak, sonra da tamamen unutulacaktır. Bu süreci durdurmak veya tersine çevirmek çok zor gibi görünmekle birlikte, en azından şimdilik, uzatmak mümkündür. Bu sebeple, konuşulmama tehlikesine sahip dillerin zaman kaybetmeden tespit edilmesi, tanımlanması ve kayıt altına alınarak belgelenmesi bir zorunluluktur. Türkiye Nogaycası için geliştirilen proje bu zorunluluktan doğmuştur.

Kaynaklar:

Buran, A., Berna Yüksel Çak (2012). *Türkiye'de Diller ve Etnik Gruplar*, Akçağ Yayınları, Ankara, 318 s.

Nettle, Daniel; Suzanne Romaine (2000). *Vanishing Voices: The Extinction of the World's Languages*. Oxford: Oxford University Press.

Fishman, Joshua A. (1991). *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages* (Multilingual Matters 76). Clevedon: Multilingual Matters.

YOTTNP. Yok Olma Tehlikesindeki Türkiye Nogaycası: Belgeleme ve Konuşur Tutum Araştırması Projesi, TÜBİTAK SOBAG, No: 215K299.

Thomason, Sarah G. (2004). *Language Contact An Introduction*. Edinburgh, 310 p.

Diğer kaynaklar:

Arslan, Dilek (2015) *Türkiye Nogaylarında Yaşam*. Ankara: Nogaytürk Yayınları.Çalışması,

Ateş, Özlem. (2004) *Paşadağı Bölgesi Nogay Ağzı*.YL tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

Bayraktar, Hilmi (2008). Kırım Savaşı Sonrası Adana Eyaleti'ne Yapılan Nogay Göç ve İskânları (1859–1861). *Bilig* 45: 45-72.

Bice, Hayati (1991). *Kafkasya'dan Anadolu'ya Göçler*. Ankara: TDV yayınları.

Çelik Şavk, Ü. (2013). Türkiye Nogayları Üzerine Gözlemler ve Tespitler, *Tehlikedeki Diller Dergisi*, Sayı: 2, s.326-337.

Çelik Şavk, Ü. (2013). Türkiye Nogayları ve Dilleri Üzerine –Sözlükçe İlaveli- , AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, *Semih Tezcan'a Armağan*, C.13, S.13.

Çelik Şavk, Ü. (2015). Kafkasya'dan Anadolu'ya Nogaylar ve Nogayca, *Yeni Türkiye Dergisi*, Sayı: 80, sf. 369-377.

Çetin, Dilek.(2006). *Nogaylar Üzerine (Doğankaya, Şeker, Akin Köyleri) Sözlü Tarih*, YL tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ekşi, Pelin (2010). Türkiye'de Nogayca Çalışmalarına Genel Bir Bakış, *TÜBAR-XXVIII-2010*.

Firuzoğlu, Safarov R. (1999). Kırım ve Kafkasya'dan Osmanlı İmparatorluğuna Göçler. **Osmanlı**, C. 4: 687-697.

Gündüz, A. (2012). XIX. Yüzyılda Kırşehir'e Yerleştirilen Nogay Muhacirleri (1861-1863). *Turkish Studies - International periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic* Volume 7/1, 1217-1229.

Jankowski, H. (2000). *Crimean Tatars and Noghais in Turkey, Türk Dilleri Araştırmaları [Studies on the Turkic Languages]* 10 Ankara: Sanat Kitabevi, 113-131.

Kırımlı, H. (2012). *Türkiye'deki Kırım Tatar ve Nogay Köy Yerleşimleri*, Ankara: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
265-271

Down Sendromlu Çocuklarda Sözcük Türlerine İlişkin Bir İnceleme

Hazel Zeynep Kurada, Seda Gökmen, Semra Şahin, Esra Özcebe
Hacettepe Üniversitesi – Ankara Üniversitesi
hazelkurada@gmail.com seda_gokmen@yahoo.com s.sahin.hu@gmail.com
eozcebe@gmail.com

1. Giriş

1.1 Kuramsal Çerçeve

İnsan türünün diğer türlerden ayrılan en önemli yetisi, bilindiği üzere üst bilişsel işlevlerinin en karmaşık örüntülerinden biri olan dili edinme, üretme ve üretileni içselleştirebilme yetisidir. Biyolojik bir organ olan dilin betimlenebilmesi için, erken dönemdeki dil edinimine ilişkin araştırmalar bu açıdan merdivenin ilk basamağını oluşturmaktadır. Hem normal gelişim gösteren, hem de çeşitli patolojik yetersizliği olan çocukların erken dönemdeki alıcı ve ifade edici dile ilişkin becerileri, Dilbilim, Ruhbilim, Dil ve Konuşma Terapisi, Özel Eğitim gibi pek çok bilim dalının ilgi alanına girmekte ve böylelikle disiplinler arası araştırmalarla, dil edinimine ilişkin genellemeler elde edilmeye çalışılmaktadır.

Evrensel olarak normal gelişim gösteren çocukların dil edinim süreçleri benzer biçimde şekillenmekte ve ilk dilsel üretimleri bağlam açısından ortak özelliklere sahip olmaktadır. Ancak her çocuğun ilk sözcüğü üretirken ya da iki sözcüklü kombinasyonlar yaparken izlediği yol, seçtiği sözcük ulamı aynı olmayabilir. Bu durumla ilgili olarak, dil edinim çalışmalarındaki ilk çözümlemeler çocukların erken dönem üretimlerindeki sözcük türlerinin dağılımı üzerine yoğunlaşmıştır. Buna göre normal gelişim gösteren çocukların erken dönemdeki üretimlerinde ağırlıklı olarak ad ulamını kullandıkları gözlenmiştir (McCarthy 1954; Nelson 1973; Gentner, 1982, Dromi, 1987; Goldfield, 1993; Caselli, 1995). Bu sıralama alanyazındaki çalışmaların büyük çoğunluğunda gözlemlenmiş ve ad ulamının baskın karakterine ilişkin pek çok öneri getirilmiştir. Söz gelimi O'Grady (2007), bu durumu çocuğun etkileşimde bulunduğu ebeveyninin dil kullanımına bağlı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Gentner (1982), çocuğun kullanımındaki ad baskınlığını, nesnelere olan ilgisi ve onları adlarla birlikte kodlamasına bağlamaktadır. Ancak ne var ki, farklı diller üzerinde yapılan araştırmalar, bu bulguyu bir genelleme olmaktan uzağa taşımış ve tartışmalar salt benzer nitelikteki dillerde geçerli olabileceği, sıralamanın edinilen dilin yapısına göre değişebileceği görüşüne doğru yönelmiştir. Söz gelimi, Choi ve Gopnik (Korece için, 1993), ad ulamının kullanımda daha baskın olduğu görüşüyle paralel olmayan bulgular etmiştir. Benzer şekilde, Tardif (Çince için, 1996), eylem ulamının kullanımda ilk sırada olduğunu belirtmiştir.

Türkçe alanyazında ise Gökmen (2004), Türkçe edinen 2;5-4;0 yaş arasındaki çocukların eylem ulamını, ad ulamından daha sık kullandığını gözlemlemiştir. Gökmen (2007), sonraki çalışmasında bu kez geç dönem içindeki 4;0, 5;0 ve 6;0 yaşındaki çocukları gözlemlemiş ve üretimlerinde yine eylem ulamının baskın olduğu bulgusunu elde etmiştir. Türkçe üzerine yapılan

bir başka araştırmada ise 12;0-24;0 yaş aralığındaki çocukların kullanımında eylem ulamının baskınlığından söz edilmiştir (Türkay, 2005). Söz konusu çalışmada bu durumun çocuğun etkileşimde olduğu ebeveynin dil kullanımında eylem ulamının ön planda olmasından ve Türkçenin yapısal özelliklerden kaynaklandığını belirtmiştir. Benzer sonuçlar daha önce Küntay ve Slobin (1996) çalışmasında da gözlemlenmiş ve yine annenin çocuğuyla iletişimi sırasında sıklıkla eylem ulamını tercih etmesinden kaynaklandığı ileri sürülmüştür. Çiyiltepe (2008), geç dönemdeki çocukların üretimlerinde, ad ulamı içindeki *adlandırma* alt ulamına ait sözcükleri daha sık kullandığını gözlemlemiş ve yaş grubunun ilerlemesi ve ulamların kullanımı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Normal gelişim gösteren çocukların ad ve eylem kullanımlarını konu edinen alanyazındaki bu tür çalışmaların geneline bakıldığında, elde edilen bulguların incelenen dilin yapısı, araştırmaların yöntemi ve yaş grupları açısından değişiklik gösterdiği görülmektedir.

1.2 Down Sendromlu Çocuklarda Sözcüksel Edinim

Çeşitli patolojik yetersizliği olan çocuklara ilişkin bu tür gözlemler ise, normal gelişim gösteren çocuklarla yapılan çalışmalara kıyasla daha az olmaktadır. Lenneberg (1967), dil edinimi çalışmaları için DS'li çocuklarla çalışmanın en iyi yollardan biri olduğunu dile getirmiştir. Genetik bir bozukluk olan Down sendromu 21. kromozomdaki trizomiden[11] kaynaklanmakta ve çeşitli düzeylerde fiziksel ve zihinsel yetersizliklere neden olmaktadır (Abbeduto, Warren ve Conners, 2007; Beirne-Smith, Ittenbach ve Patton, 2002). Down sendromu olan bireylerin %80'ninde zekâ puanı 40-60 arasındadır ve bu grup hafif ve orta düzey olarak sınıflandırılmaktadır. Geri kalan %20'sinde ise zeka puanı 40'ın altındadır ve bu grupta ağır düzey olarak sınıflandırılan zeka geriliği görülmektedir (Beirne-Smith ve diğ., 2002; Canfield ve diğ., 2006). Bu tip sınıflamaların ötesinde, aslında her DS'li birey kendine özgü özelliklere sahip olmakla beraber, her biri çeşitli yönlerde birbirinden farklılaşabilmektedir. Bu tip bireysel farklılıklarda başat rol oynayan, bireyin yaşantısı, eğitimi, aile faktörü, bilişsel gelişimi ve fiziksel ve zihinsel engellerin şiddeti gibi pek çok etken olabilmektedir. Genel olarak betimlemek gerekirse, DS'li bireyler, yürütücü fonksiyonlar, motor beceriler, sözdizimsel işlemleme, ifade edici dil gelişimi, kısa süreli bellek gibi pek çok alanda yaşıtlarının gerisinde kalmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda DS'li çocukların alıcı dil becerilerinde, ifade edici dil becerilerine kıyasla daha başarılı oldukları görülmüştür (Martin, 2009). Bu durum beraberinde dilin yapı ve biçimlerini çözümlemede de zorluklar getirmektedir.

İspanyolca edinen 5-12 yaş arasındaki Down sendromlu çocukların sözvarlığında ad/eylem baskınlığını araştıran bir çalışmada, DS'li çocukların uzun süredir etkileşimde olduğu konuşma terapisti ve ebeveyn kullanımına bağlı olarak, ad ulamından çok eylem ulamını tercih ettikleri gözlemlenmiştir (Limongi diğ., 2012). Bu çalışmada DS'li çocukların, yaş ilerlemesiyle ad ve eylem kullanımında artış olduğu, bununla beraber uzun süredir etkileşimde olduğu konuşma terapisti ve annenin kullanımına bağlı olarak, ad ulamından çok eylem ulamını tercih ettikleri gözlemlenmiştir. DS'li çocukların eylem ulamına olan eğilimini, ebeveynin dil kullanımına bağlayan başka bir çalışma ise Bird. E., (2005) çalışmasıdır. Chapman (1998), sözlü dil verileri toplayarak DS'li çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların sözvarlığı edinimini karşılaştırmış, DS'li çocukların normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha geri planda kalan sözvarlığı edinimine sahip olduklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, DS'li çocukların somut kavramlara karşılık gelen sözcükleri edinme, anlama ve kullanmada, soyut ifadeler içeren sözcüklere oranla

[11] Trizomi, normalde iki adet olması gerektiği halde, üç adet kromozom olması durumudur. Bebeğin 3 adet 21 numaralı kromozom ile doğması, "Trizomi 21" olarak adlandırılmakta ve beraberinde Down sendromuna neden olmaktadır.

daha başarılı olduğu, dilin kullanımbilimsel bileşenine özgü becerilerde ise zorlandıkları belirtilmiştir.

DS'li çocuklardan elde edilen bu tür bulgular, dil gelişimine ilişkin alternatif bir yaklaşımdan çok ayrıntılı bir betimleme sunmakla beraber, normal gelişim gösteren çocukların dil gelişiminin irdelenebilmesine de ışık tutmaktadır. Bu çerçevede bu çalışmada, hafif ve orta düzey Down sendromu tanısı almış erken dönemdeki 14 çocuğun söz varlığında, hangi sözcük ulamları ve alt ulamlarının daha baskın olduğu konusu ele alınmıştır. Bu aşamada Down sendromlu çocukların üretimlerinde Türkçe'nin yapısal özellikleri (bağlantılılık özelliği, adıl düşürme, baş-son vb.) nedeniyle, normal gelişim sürecinde olan çocuklarda da olduğu biçimiyle, eylem ulamının baskın olacağı öngörülmüştür.

2. Yöntem

2.1 Katılımcılar

Çalışmada Ankara'da yaşayan, yaş aralığı 2;2 ile 4;7 arasında olan, uzman hekimlerce hafif ve orta düzey Down sendromu tanısı almış 14 çocuk yer almıştır. Bu aşamada, katılımcıların özel eğitim değerlendirme kurulu raporlarında, Down sendromu tanısının olmasına özen gösterilmiştir. Katılımcılara ilişkin klinik bilgiler Tablo.1'de sunulmuştur. Çalışma kapsamındaki DS'li çocuklar orta sınıftaki tek dilli ailelerden gelmekte ve sürekli olarak konuşma terapisi ile özel eğitim ve rehabilitasyon desteği almaktadır.

Tablo.1 Katılımcıların Klinik ve Demografik Bilgileri

	Yaş	C*	Et.*	**Düzey**	Z./F. En.O.*	**Diğer Teşhisler**
D1	4;0	E	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec*.	%60	Hafif Motor Retardasyon
D2	3;2	E	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%60	Hafif Motor Retardasyon
D3	4;0	K	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%86	Ağır Motor Retardasyon
D4	3;8	E	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%82	İki taraflı implant kullanıyor
D5	4;5	K	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%82	Hafif Motor Retardasyon
D6	2;7	E	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%79	Ağır Motor Retardasyon
D7	2;2	K	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%70	Yaygın Gelişimsel Bozukluk
D8	3;1	E	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%70	Motor Gelişme Geriliği
D9	4;7	E	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%50	Konuşma Gec.*
D10	2;7	K	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%50	Hafif Motor Retardasyon
D11	4;7	K	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%50	Hafif Motor Retardasyon
D12	2;7	K	DS	Orta D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%75	Hafif Motor Retardasyon
D13	4;4	E	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%79	Hafif Motor Retardasyon
D14	4;5	E	DS	Hafif D. Zekâ Geriliği / Bilişsel Gec.	%60	Hafif Motor Retardasyon

*Z./F. En. Or.: Zihinsel / Fiziksel Engel Oranı. *C.: Cinsiyet. *Et.: Etiyoloji. *Gec.:Gecikme.

2.2 Gereç

Çalışmanın gereci için Rescorla (1989) tarafından geliştirilen Language Development Survey'in (LDS) Türkçe adaptasyonu olan (Türkçe çeviri: Erol, N., 2003-2011; Topbaş, S. ve Gökçümen G.: Standardizasyonu devam ediyor) *Dil Gelişimi Tarama Envanteri* kullanılmıştır. *Dil Gelişimi Tarama Envanteri* 14 anlambilimsel kategori altında toplanmış 310 sözcükten oluşmaktadır. Bu anlambilimsel kategoriler; *Yiyecekler* (32 Sözcük), *Oyuncaklar* (11 sözcük), *Ev dışı* (11 sözcük), *Vücut Bölümleri* (21 sözcük), *Hayvanlar* (21 sözcük), *Taşıtlar* (10 sözcük), *Etkinlikler* (56 sözcük), *Eşyalar* (31 sözcük), *Kişisel Eşya* (14 sözcük), *Yer Adları* (8 sözcük), *Durumlar* (31 sözcük), *Giysiler* (17 sözcük), *Diğer* (32 sözcük), *Kişiler* (15 sözcük) şeklindedir. Bununla beraber, testte yer alan bazı anlambilimsel kategoriler içindeki sözcükler, kategorik ulamları bakımından karışık şekildedir. Söz gelimi, *Yiyecekler*, *Oyuncaklar*, *Ev Dışı, Hayvanlar*, *Vücut Bölümleri*, *Taşıtlar, Eşyalar*, *Kişisel Eşya*, *Yer Adları* kategorilerinde yer alan sözcükler tümüyle adlardan oluşurken, *Diğer*, *Durumlar*, *Etkinlikler* kategorilerinde yer alan sözcükler sıfatlar, adıllar, eylemler vb. gibi karışık biçimdedir. Bu çalışmanın amacı DS'li çocukların sözvarlığını hem sözcük alt ulamları, hem de sözcük sınıfları açısından değerlendirmek olduğundan, testte yer alan 310 sözcük kategorik özellikleri bakımından ayrıca sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma için Stowell (1981)'de önerilen sınıflandırma temel alınmıştır. Bu çerçevede testte yer alan adlar, adıllar, soru sözcükleri, yansıma sözcükler ve kalıp sözler [+A, -E] kategorisi içinde birlikte değerlendirilmiş, eylemler, koşaçlar ve yüklemcil sıfatlar [-A, +E] kategorisi içinde birlikte değerlendirilmiş, sıfatlar, belirteçler ve ünlemler [+A, +E] kategorisi içinde birlikte değerlendirilmiştir.

Testte yer alan ve ad, adıl, sıfat, belirteç vb. kategorilerine giren tüm sözcükler yalın durumdadır. Testte yer alan bazı sözcükler yakın/eş anlamlılarıyla birlikte sunulmuştur (*market/bakkal, yatak/beşik*). Testte yer alan eylemlerin tümü ise mastar haldedir.

Alanyazında DS'li çocukların söz varlığı gelişiminin, normal gelişim gösteren çocuklardan daha geride olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada kullanılan test, 1;6 ve 2;11 yaş aralığındaki normal gelişim gösteren çocuklara yönelik olmasına rağmen, çalışmaya katılan DS'li çocukların yaş ortalamalarının bu sınırdan yukarıda olmasının herhangi bir sorun teşkil etmeyeceği öngörülmüştür.

Araştırmada her ne kadar sözvarlığını irdelemeye yönelik bir gereç kullanıldıysa da, çalışma öncesinde hedeflenen doğal veri yöntemi ile sözcük ulamlarının kullanımdaki baskınlığın araştırılması, çalışmanın bazı kısıtlılıkları nedeniyle mümkün olmamıştır.

2.3 Prosedür

Dil Gelişimi Tarama Envanterinin uygulanması için, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi bölümünde Down sendromu tanısı konmuş ve tedavi görmekte olan çocukların annelerinden testi doldurmaları istenmiştir. Teste başlanmadan önce annelerden, çocuklarının anlık konuşmada –sesletimi bozuk olsa da- ürettiğinden emin oldukları sözcükleri işaretlemeleri istenmiştir. Test tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

3. Bulgular ve Tartışma

Çalışmada elde edilen veriler nicel olarak değerlendirilmiş ve gözlem sayısı az olduğundan verilerin analizi için parametrik olmayan istatistik yöntemlerinden yararlanılmıştır (Spearman ve Kruskal-Wallis). Buna göre, çalışmada yer alan Down sendromlu 2;2 ile 4;7 yaş aralığındaki 14 çocuğun söz varlığında:

(1) Stowell (1981) sözcük sınıfları açısından yapılan değerlendirmeye göre, [-A, +E] kategorisi içinde yer alan sözcüklerin, diğer iki kategoriden daha yoğunlukta olduğunu gözlenmiştir (m = 28,84).

(2) Rescorla anlambilimsel kategoriler arası değerlendirmeye göre *Kişiler* alt ulamının diğer alt ulamlardan daha sık bulunduğu gözlenmiştir (m = 40,00).
(3) Bununla beraber çalışmada yer alan DS'li çocukların yaşları ve test kapsamında bildiği toplam sözcük sayıları arasında doğru orantı olup olmadığı incelenmiş ve Spearman korelasyon katsayısına göre, yaş ve toplam sözcük sayısı arasında anlamlı bir artış olmadığı gözlemlenmiştir (p=,113, $r_{s:}$,443).

Çalışmada iki temel bulgu yer almaktadır. İlk olarak, Stowell (1981) sözcük sınıfları açısından yapılan değerlendirmede daha genel bir değerlendirme yapılması ve sözcükleri ait olduğu anlambilimsel kategori açısından çok, kategorik ulamları açısından değerlendirmek hedeflenmiştir. Böylelikle alanyazında yer alan sözvarlığında ad/eylem ikilisine ilişkin baskınlık araştırılabilmiştir. Stowell kategorileri içindeki sözcük sayıları eşit olmadığından, her kategoriye yüzde cinsinden değer verilerek birbiriyle eşitlenmiştir. Bu değerlendirmede, çalışma kapsamındaki DS'li çocukların söz varlığında ad ulamından çok, eylem ulamının baskın olduğu gözlemlemiştir. Bu bulgu Down sendromlu çocuklarda sözcük türlerini ele alan Limongi ve diğ., (2012) ve Bird E. (2005) çalışmalarında elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Öte yandan Türkçe alanyazında normal gelişim gösteren çocukların dil kullanımında da gerek Türkçe'nin yapısal özelliklerine, gerekse etkileşimde bulunulan kişilerin dil kullanımına bağlı olarak, eylem ulamının daha baskın olduğu birçok çalışmada gözlemlenmiştir. (Küntay ve Slobin, 1996; Gökmen, 2004, 2007; Türkay, 2005). Dolayısıyla bu bulgu Türkçe alanyazınındaki normal gelişim gösteren çocuklarda sözcük türlerinin dağılımına ilişkin yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Bu çalışmada kullanılan *Dil Gelişimi Tarama Envanteri*, temelde çocukların ifade edici dil becerilerine yönelik olduğundan, DS'li çocukların ifade edici dil kullanımında eylem ulamını daha baskın kullandığı çıkarımını yapabilmekteyiz. Ancak ne var ki, bu araştırmada yer alan çocuklarla çevresel koşullarına ilişkin daha kapsamlı bir gözlem yapılamadığından, araştırmanın sonuçları daha sınırlı bir kapsamda tartışma olanağı sunmaktadır.

Rescorla anlambilimsel kategoriler arası değerlendirmede ise, gözlem sayısı az olduğundan kategoriler arasında anlamlı farklılık (p değerinden) tespit edilememiştir. Bu nedenle yalnızca tanımlayıcı istatistik bilgilerinden yararlanılarak kategorilerin yüzde cinsinden sıralaması verilmiştir Bu çerçevede DS'li çocukların söz varlığında testte yer alan alt ulamlardan, *Kişiler* alt ulamının baskın olduğu gözlemlenmiştir. *Kişiler* alt ulamında çoğunlukla *anne, baba, anneanne, babaanne, hala, çocuk, teyze, dayı, amca* gibi sözcükler olduğu göz önüne alındığında, bu bulgu çocukların bu tercihlerinin ebeveyn kullanımı ve çevresel koşullara bağlı olduğunu düşündürmektedir. Gerek normal gelişim gösteren gerek Down sendromlu çocukların dil kullanımında çevresel koşullar ve özellikle etkileşimde bulunduğu ebeveyn kullanımının etkisi birçok araştırmada gözlemlenmiştir. (Bird, E., 2005; Limongi ve diğ., 2012).

Son olarak Down sendromlu çocukların yaş ilerlemesiyle bildiği sözcük sayısında artış olmadığı gözlemlenmiştir. Down sendromlu çocukların dil gelişimlerinin normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla daha geç ve yavaş seyrettiği bilinmekle birlikte, alanyazında her Down sendromlu çocuğun gelişimi için çevresel faktörlerin başat rol oynadığı bilinmektedir. Bu tip bireysel farklılıklarda başat rol oynayan, Down sendromlu çocuğun yaşantısı, eğitimi, aile faktörü, bilişsel gelişimi, DS tanısına eşlik eden diğer tanılar ve fiziksel/zihinsel engelin şiddeti gibi pek çok etken olabilmektedir. Dolayısıyla her Down sendromlu çocuğun yaş ilerlemesiyle dil gelişimi arasında doğru bir orantı beklenmesi mümkün olmamaktadır.

4. Sonuç

Sonuç olarak, çalışmada yer alan Down sendromlu 2;2-4;7 yaş aralığındaki çocukların üretimlerinde ad ulamına kıyasla, eylem ulamının baskın olduğu gözlenmektedir. Sözcük alt ulamlarına ilişkin değerlendirme sonuçları ise, ad ulamı içindeki *kişiler* alt ulamının kullanımda daha baskın olduğunu göstermektedir. Bu bulguların temelinde Türkçenin yapısal özellikleri, çocukların çevresel koşulları ve etkileşimde olduğu kişilerin dil kullanımı gibi etmenlerin etkisi olduğu öngörülmektedir. Ancak daha önce de belirtildiği üzere, çalışmada yer alan çocukların çevresel koşullarına ilişkin kapsamlı bir değerlendirme yapılmamış olması nedeniyle elde edilen bu sonuçlar öngörü değeri taşımaktadır. Bunun yanı sıra çalışmada yer alan DS'li çocukların, yaş ilerlemesiyle sözvarlıklarının genişlemediği gözlemlenmiştir. Down sendromlu çocukların dil gelişimlerinin normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla daha geç ve yavaş seyrettiği bilinmekle birlikte, alanyazında her Down sendromlu çocuğun gelişimi için çevresel faktörlerin başat rol oynadığı bilinmektedir. Bu nedenle elde edilen bu sonucun ise DS'li çocukların eğitimi, aile faktörü, DS tanısına eşlik eden diğer tanıları ve fiziksel/zihinsel engellerinin şiddeti gibi bireysel özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kaynakça

Bird E., Kay-Raining., Cleave P., (2005). Mothers' talk to children with Down Syndrome, language impairment, or typical development about familiar and unfamiliar nouns and verbs, *J. Child Lang. 2;1-3*.

Bloom, L. ve Lahey, M., (1978). *Language Development and Language Disorders*. John Wiley ve Sons, Newyork. USA. Cambridge University Press, 290–333.

Caselli, C. M., Bates, E., Casadio, P., Fenson, J., Fenson, L., Sanderl, L. ve Weir, J. (1995). A cross-linguistic study of early lexical development, *Cognitive Development* 10, 159–99.

Chapman, R. S., Seung, H-K., Schwartz, S. E. ve Kay-Raining Bird, E. (1998). Language Skills of Children and Adolescents with Down Syndrome: II. Production deficits. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 41*, 861-873.

Choi, S. ve Gopnik, A. (1993). Nouns are not always learned before verbs- An early verb spurt in Korean: *The Proceedings of the Twenty-fifth Annual Child Language Research Forum* (Yay. Haz. E. Clark), s: 96-105.

Choi, S. ve Gopnik, A. (1995). Early acquisition of verbs in Korean- A crosslinguistic study: *Journal of Child Language*, Sayı 22(3), 497-529. *Communication*, 3, 171-181.

Dromi, E. (1987). *Early lexical development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Evans, D., ve Hampson, M. (1968). The language of mongols. *British Journal of Disord C1's*.

Gentner, D. (1982). Why nouns are learned before verbs: Linguistic relativity versus natural partitioning: *Language Development*, Cilt:2, Language Thought and Culture (Yay Haz. S.A. Kuczaj), Hillsdale Yay.Amerika, s. 301-334.

Goldfield, B. A. ve Reznick, J. S. (1993). Early lexical acquisition:Rate, content, and the vocabulary spurt. *Journal of Child Language* 17, 171–83.

Gökmen, S., (2004). 2;5-4;0 Yaş Aralığındaki Çocukların Kavram Alanları Açısından Sözcüksel Edinim Düzeyleri: *Dilbilim İncelemeleri* (Yay. Haz. İ. Ergenç, vd.), Doğan Yay., Ankara, s:154-171.vv.

Gökmen, S., (2007). 4;0-6;0 Yaş (48-72 Aylar) Arasındaki Çocukların Ad-Eylem Kullanımları: *Dil Dergisi*, Sayı: 137, Ankara Üniversitesi Yay., Ankara, 18-29.

Küntay, A. ve Slobin, D. I. (1996). Listening to a Turkish mother: Some puzzles for acquisition. In Slobin, D. I. ve Gerhardt, J. ve Kyratzis, A. ve Guo, J. (Ed.) Social interaction, social context, and language: *Essays in honor of Susan Ervin-Tripp.* (pp.265-286) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Limongi, S., Oliveira E., Ienne L., Andrade R., Carvalho A., (2012). The Use of Nouns and Verbs by Children with Down Syndrome in two Different Situations, *CoDAS*, 2013;25(3):262-7.

McCarty, D. (1954). Language development in children. L.Carcmichael (Ed.). Manual of Child Psychology. (ikinci baskı) New York: John Wiley and Sons.

Nelson, K. (1973). Structure and strategy in learning to talk. *Monogmph of the Society for Reseal'ch in Child Development*, 38, Serial 149.

Owens, R. (1999). Language Disorders. A Functioanal Approach to Assessment and Intervention. Allyve Bacon, Boston, USA.

Rescorla, L. (1989). The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers. Journal of Speech and Hearing Disorders 54, 587–99.

Rondal, J. A. (1975). Developpement du langage et retard mental: Un revue crit.ique de la litterahue en langue anglaise. *Annee Psychologique*, 75, 513-547.v

Rosenberg, S. (1982). The language of the mentally retarded: Development, processes and intervention. In S. Rosenberg (Ed.), *H*andbook *of applied psycholinguistics*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ryan, J. (1975). Mental subnormality and language development. In E. Lenneberg ve E. Lenneberg (Eds.), *Foundations of language development* (Vol. 2). New York: Academic Press.

Stowell, T. (1981). *Origins of phrase structure*. Doctoral dissertation. MlT. Cambridge, Mass,. Sumangala. Lelwala. 1992.

Tardif, T. (1996). Nouns are not always learned before verbs: Evidence from Mandarin speakers' early vocabularies. *Developmental Psychology* 32, 492–504.

Türkay (2005). Input frequency effects of chıld-dırected speech ın terms of noun-verb domınance, (In)determinismus in der Sprache on February 23-25, 2005 University of Cologne.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
273-279

Türkiye Türkçesi ve Tebriz Azericesi Arasındaki Sesbilimsel Değişimler

Seyed Hamrad Eshaghi
Ankara Üniversitesi
hamrad_eshaghi@yahoo.com

Bu çalışmada Türkiye Türkçesi ve Tebriz Azericesi arasındaki sesbilimsel görünümler betimlenmeye çalışılmıştır. Türkiye Türkçesi 88.000.000 üzeri konuşanı olan ve Türkiye, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Kıbrıs Cumhuriyeti, Irak, Makedonya, Kosova, Romanya ülkelerinde çeşitli düzeylerde resmi kimliğe sahip bir dildir. Güney Azerice (İran Azericesi) geniş ölçüde İran'ın kuzeybatı bölgesinde, 15-20 milyon kişi tarafından konuşulmaktadır. Tebriz Azericesi ise bu bölgenin ölçünlü dili olarak kabul edilmektedir.

Ergenç (1998), ünlüsü bol bir dil olan Türkçenin en tipik özelliği benzeşme (*assimilation*) adı verilen ünlü ve ünsüz uyumlarıdır (*vowel and consonant harmony*). Tebriz Azericesi bu açıdan Türkçeye benzerlik gösterir. Ancak iki dilin ortak sözvarlığındaki kimi sözcükler farklı sesletime sahiptir. Bu iki dil, bu benzerlikler ve farklılıklar nedeniyle, sesbilimsel düzeyde incelenmek üzere ele alınmıştır. Dağılımsal değişkelerin her iki dildeki sesbilimsel görünümleri, iki dilde de anadili konuşucularından alınmış olan veriler doğrultusunda akustik ölçümler yapılarak sesbilimsel düzeyde değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır.

Tebriz Azericesinin yazı dilinin resmi olmadığı ve sadece sözel olarak kullanıldığı için, bu dil bugüne kadar az sayıda dilbilimci tarafından incelenmiştir. Daha önce ele alınmayan bir konuyu işlediği ve dünyadaki farklı dillerin lehçelerine ilişkin görüşler ortaya koyabileceği için bu çalışmayla ulaşılacak sonuçların önemli olacağı düşünülmektedir. Her iki dildeki seslerin formant (biçimleyici), temel sıklık (F0) ve spektrografik özelliklerinin karşılaştırıldığı bu çalışmanın, akustik gözlem tekniğinin kullanılması açısından da alanyazına önemli bir katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır:

a) Türkiye Türkçesi ve Tebriz Azericesinin ses dizgeleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar, sesbilimsel olarak nasıl bir görünüm sergilemektedir?
b) İki dil arasında gözlemlenen ses değişimleri, bu dillere özgü dağılımsal değişkelere nasıl yansımaktadır?
c) İki dil arasındaki ses değişimleri, sesbilimsel yakınlık ya da sesbilimsel uzaklıkla nasıl ilişkilendirilmektedir?

1. Kuramsal Çerçeve

Crystal (1980), McMahon (1994) ve Gussenhoven (2011)'ın belirttikleri gibi, ses değişmesi (*Sound Change/Alternation*), dildeki konuşma seslerinden birinin diğerinin yerine geçmesi ya da türemesi ve düşmesi olarak tanımlanabilir. Dilbilimciler, dillerin çoğunlukla benzer ses değişimlerine uğradığını göstererek konuyla ilgili evrensel kurallar ortaya koymaya çalışmaktadır. Ses değişmeleri dilin kendi iç dinamiklerinden kaynaklandığı gibi, dil dışı psikolojik, sosyolojik, nörofizyolojik nedenlerden meydana gelebilir. Bir biçimbirimi eşzamanlı ya da artzamanlı olarak ses değişmesine uğrayabilir. Özellikle köken (etimoloji) sözlükleri art zamanlı değişmeleri göstermesi bakımından önemli kaynakları oluşturur. Ses değişmeleri, bir dilin ses dizimi kurallarına uymayan alıntı biçimbirimlerinde sıklıkla görülür.

1.1. Türkiye Türkçesinin Ses Dizgesi

Ergenç (2002)'de belirttiği gibi, Türkçenin ses dizgesi açısından ünlü ve ünsüz dizgesi üç ayrı boyutta incelenmektedir. Türkiye Türkçesinde ünlüler, çene açısı, dudakların biçimi ve dilin devinimi durumu açısından ele alınmaktadır; Türkiye Türkçesinde toplamda 8 ünlü mevcuttur. Bu ünlüler farklı dağılımsal değişkelere de sahiptir; örneğin /e/ sesi üç farklı dağılımsal değişkesi vardır; kapalı [e], açık [ɛ] ve daha açık [æ]. Ancak daha açık olan değişke Türkiye Türkçesinde artık kullanılmamaktadır.

Türkçenin ses dizgesi açısından, ünsüz dizgesi, çıkış biçimi, çıkış yeri ve ses tellerinin titreşimine göre üç boyutta ele alınmaktadır. Türkiye Türkçesinde toplamda 20 ünsüz bulunmaktadır. Ancak bu ünsüzlerin de farklı dağılımsal değişkeleri olabilir; örneğin /k/ sesinin iki farklı dağılımsal değişkesi bulunur; ince [c] ve kalın [k].

1.2. Azericenin Ses Dizgesi

Bu çalışma çerçevesinde, ses dizgesi açısından Azerice ile Tebriz Azericesi ve Türkiye Türkçesi arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla, bu dilin de ses dizgesi incelenmiştir.

Azericenin ünlü dizgesi Türkçeden biraz farklı olmak üzere biçimlenmiştir. Azericenin ünlü dizgesinde, /æ/ sesi de bulunmaktadır. Bu ses Türkiye Türkçesinde /e/ sesinin bir dağılımsal değişkesi olduğu söylendi ancak bu ses Türkçede artık kullanılmamaktadır.

Azerice, toplamda 22 ünsüze sahip olmak üzere Türkiye Türkçesinden iki daha fazla ünsüze sahiptir; dil-artdamak ve sürtünücü, birisi ötümsüz [x] diğeri ötümlü [ɣ]. Bu iki ünsüz Tebriz Azericesinde de bulunmaktadır ancak bu çalışma çerçevesinde bu iki ünsüz üzerinde durulmayacaktır.

1.3. Tebriz Azericesinin Ses Dizgesi

Tebriz Azericesinin ünlü dizgesi Azericeden herhangi bir farklılık göstermeksizin Türkiye Türkçesinden farklı olarak bir ünlü daha fazla içerir: /æ/. Böylece toplamda 9 ünlüye sahiptir.

Tebriz Azericesinin ünsüz dizgesinde dilucu-dişeti ve sürtünücü, birisi ötümsüz diğeri ötümlü olan iki afrike sesi bulunmaktadır: [ts] ve [dz]. Tebriz Azericesi toplamda 24 ünsüze sahiptir; Türkiye Türkçesinden dört ve Azericeden iki daha fazla ünsüzü barındırır. Bu çalışma çerçevesinde üzerinde durulmuş olan ünsüzlerden ikisi bu ünsüzlerdir.

2. Uygulama

Bu çalışma, Uluslararası Sesbilim Abecesi (IPA) temel alınarak sürdürülmüştür. İki dil arasındaki ses dizgesi farklılıkları genel olarak incelenmiş, ancak araştırma çerçevesinde Türkiye Türkçesinin sesletimi temel alınarak yalnızca /ç/, /c/, /g/ ve /k/ ünsüzleri ayrıntılı olarak akustik analiz açısından betimlenmiştir. Örneklemde basit rastlantısal örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan sözcüklerde, /g/ ünsüzünün yalnızca [ɟ] dağılımsal değişkesi ve /k/ ünsüzünün her iki dağılımsal değişkesi yani [k] ve [c] bulunmaktadır. Ses kaydı alınmak üzere katılan katılımcıların yaşı en az 18 ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca bu çalışma bir örneklem özelliği taşıdığı için yalnızca tek seslemli sözcüklerin içinde bulunan ünlülerin F0, F1, F2 ve F3 formant değerleri alınarak, cinsiyet ve dile dayalı olmak üzere bu değerlerin ortalaması alınmıştır.

2.1. Veri Toplama

Bu araştırmadaki verilerin toplandığı katılımcılar, anadili Tebriz Azericesi olan 10 kadın, 10 erkek, anadili Türkçe olan 10 kadın, 10 erkekten oluşmaktadır. Tebriz Azericesi ve Türkiye Türkçesinin ortak sözvarlığında bulunan toplam 46 sözcük basit rastlantısal örnekleme yöntemiyle seçilmiş ve katılımcılardan sözlü veri kaydı alınmıştır. Tablo 1'de gösterilen bu 46 sözcük, sütun başında belirlenen ünsüzü içerecek biçimde 4 ayrı gruba ayrılarak gösterilmiştir.

Tablo 1: Türkiye Türkçesi Ve Tebriz Azericesinin Ortak Sözvarlığından Seçilen Sözcük Listesi

/ç/ > [tʃ]	/c/ > [dʒ]	/g/ > [ɟ]	/k/ > [k] - [c]
çal	can	gel	kim
çay	cin	gir	kör
saç	acı	git	park
üç	baca	göl	Türk
çare	cümle	gör	fikir
çoban	fincan	göz	iki
çürü	gece	gül	kebap
fırça	tercih	gün	kitap
geçen	cehennem	gece	köfte
geçer	pencere	geçen	öküz
paça		geçer	şeker
parça		gelin	sirke
çabala		giyin	
		güzel	

Bu sözcük listesi Türkiye Türkçesinin sesletimi temel alınarak oluşturulmuştur. Bu sözcükler Tebriz Azericesinde farklı bir sesletime sahiptir. Türkiye Türkçesinde bu sözcükler sütun başında belirlenen ünsüzlerle yani [tʃ], [dʒ], [ɟ], [k, c] ile sesletilirken, Tebriz Azericesinde sırasıyla [ts], [dz], [dʒ] ve [tʃ] sesleriyle sesletilmektedir. Başka bir deyişle [tʃ] ve [dʒ] afrike ünsüzleri [ts] ve [dz] afrike ünsüzlerine, [ɟ] ve [k, c] ünsüzleri ise [dʒ] ve [tʃ] afrike ünsüzlerine dönüşmektedir. Bu dört sözcük grubundan birer örnek sözcük seçilerek tablo 2'de bu ses değişimleri daha belirgin bir biçimde gösterilmiştir.

Tablo 2: Türkiye Türkçesi ve Tebriz Azericesi Arasındaki Ses Değişim Örnekleri

Sözcükler	Türkiye Türkçesi	Tebriz Azericesi
/can/	[dʒɑn]	[dzɑn]
/çal/	[tʃɑɬ]	[tsɑɬ]
/kim/	[cɪm]	[tʃɪm]
/göz/	[ɟœz]	[dʒœz]
/geçen/	[ɟetʃɛn]	[dʒetsɛn]

2.2. Veri Çözümleme Aşamaları

Sözlü veriler sessiz bir odada Cool Edit Pro 2.1 programıyla Marshall Electronics MXL USB.007 stereo mikrofonuyla kaydedilmiştir. Tebriz Azericesine ait kayıtlar Tebriz'de Ark Stüdyosunda, Türkçe kayıtlar ise, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Dilbilim laboratuvarında alınmıştır. Kaydı alınan sözcükler Cool Edit Pro 2.1 programıyla kesilerek birbirinden ayrılmıştır. Akustik analiz için Praat 5.2 programı kullanılmıştır. Sesbilimsel analizde ünlüler için formant değerleri (F0, F1, F2 ve F3) ve ünsüzler için spektrogram değerleri alınmıştır.

2.2.1. Temel Sıklık (F0/Fundamental Frequency) Belirlenmesi

Zaman biriminin saniye içindeki devir sayısı sıklık ya da frekansı olarak adlandırılan temel sıklık, sözcüğün temel ayırıcı özelliklerini belirlemede ve kadın-erkek farklılığını ortaya koymada önemli rol oynamaktadır. Temel sıklık değeri kadınlar ve erkeklerin ürettikleri konuşma seslerinde farklılık göstererek kadınlarda 180-250 Hz, erkeklerde ise 100-160 Hz aralığında yer almaktadır. Bu çalışmada, katılımcılardan alınan sözcüklerin ses kayıtları akustik analizi yapılmak üzere Praat programında incelenmiştir. Tek seslemli sözcüklerin içerdiği ünlülerin F0 formant değerleri cinsiyete ve dile dayalı olarak dört grupta (Tebriz Azericesi-Kadın, Tebriz Azericesi-Erkek, Türkiye Türkçesi-Kadın, Türkiye Türkçesi-Erkek) alınarak ortalaması alınmıştır.

2.2.2. F1, F2 ve F3 Formantlarının Belirlenmesi

F1 500-1000 Hz, F2 1000-2000 Hz, F3 2000-3000 Hz aralığında yer almaktadır. F1 değeri arkadil ve F2 değeri öndil seslerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. Bu çalışma çerçevesinde sözcüklerin içerdiği arkadil ve öndil ünlülerini belirlemek üzere F1 ve F2 formant değerlerine bakılması amaçlanmaktaydı. Ancak çözümleme sürecinde /i/ gibi üretim sırasında kısa bir ses yolu kat ederek yüksek bir frekansa sahip olan öndil ünlüsünün formant değeri, F3'te belirlendi; bu yüzden bu çalışmada sözcüklerin içerisindeki ünlülerin F3 değeri de alınmıştır. Bu süreçte Praat programında katılımcılardan alınan sözcüklerin ses kayıtları akustik analiz yapılmak üzere incelenmiştir. Tek seslemli sözcüklerin içerdiği ünlünün F1, F2 ve F3 formant değerleri cinsiyete ve dile dayalı olarak dört grupta (Tebriz Azericesi-Kadın, Tebriz Azericesi-Erkek, Türkiye Türkçesi-Kadın, Türkiye Türkçesi-Erkek) alınarak ortalaması alınmıştır. Ünlüler çevresindeki ünsüzleri her zaman etkilediği için, bu çalışmada ünlülerin formantlarının ortalama (*mean*) değerlerinin değerlendirilmesinin gerekli olduğu düşünülmüştür.

3. Bulgular

Elde edilen bütün formant değerleri Office Excel 2013 programında yerleştirilip ortalaması alındıktan sonra tablo 3 ve 4'te gösterildiği gibi her sözcük için sayısal değerler biçiminde cinsiyete ve dile dayalı olarak verilmiştir.

Tablo 3: Erkek Katılımcılardan Elde Edilen Formant Değerleri

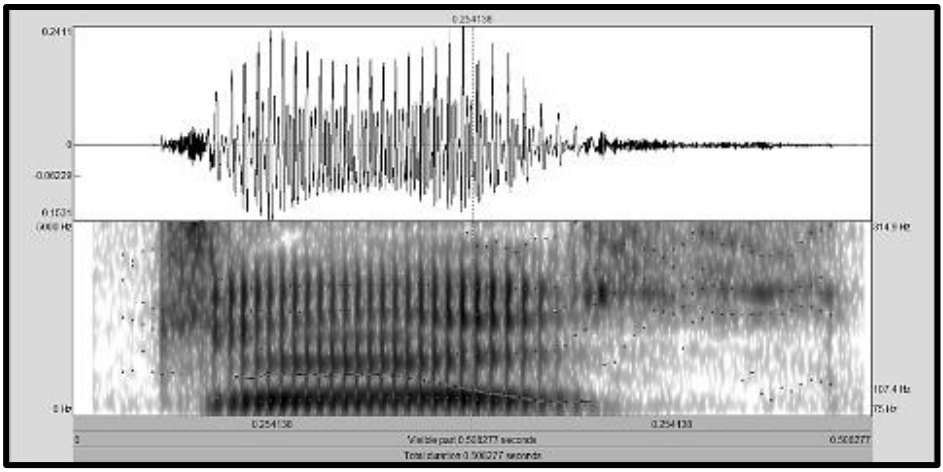
	F0		F1		F2		F3	
Sözcükler	T. Azericesi	Türkçe	T. Azericesi	Türkçe	T. Azericesi	Türkçe	T. Azericesi	Türkçe
/çal/	125.745	109.501	572.071	617.122	1107.96	1176.943	2741.81	2644.431
/saç/	127.764	109.189	568.222	595.003	1210.118	1311.134	2753.491	2615.479
/üç/	143.98	113.015	361.604	321.214	1923.468	1847.044	2725.358	2728.714
/can/	133.081	108.691	555.375	576.635	1213.21	1399.037	2748.954	2694.789
/cin/	132.53	113.204	307.31	317.435	2049.058	2104.658	2712.365	2908.091
/gel/	128.613	109.005	544.732	551.698	1615.533	1728.396	2540.422	2598.093
/gir/	135.65	111.899	284.943	303.619	2083.812	2066.926	2772.675	2852.615
/git/	126.765	112.925	381.897	289.759	1910.887	2105.061	2625.659	2950.513
/göl/	131.678	109.725	391.13	457.78	1516.631	1517.138	2573.306	2482.867
/gör/	126.726	108.364	395.692	462.479	1464.271	1449.426	2583.04	2483.067
/göz/	122.804	107.589	377.915	424.04	1534.526	1534.812	2659.059	2524.183
/gül/	135.706	111.503	303.363	314.872	1733.321	1826.585	2626.84	2587.321
/gün/	136.52	111.95	305.573	316.393	1755.782	1793.176	2616.132	2500.247
/kim/	142.3	121.466	344.127	326.819	2028.889	2069.779	2699.301	2837.733
/kör/	127.892	107.842	457.345	474.816	1161.032	1464.436	2616.562	2487.888
/park/	131.019	112.583	599.689	649.896	1159.559	1231.571	2562.07	2632.169

Tablo 4: Kadın Katılımcılardan Elde Edilen Formant Değerleri

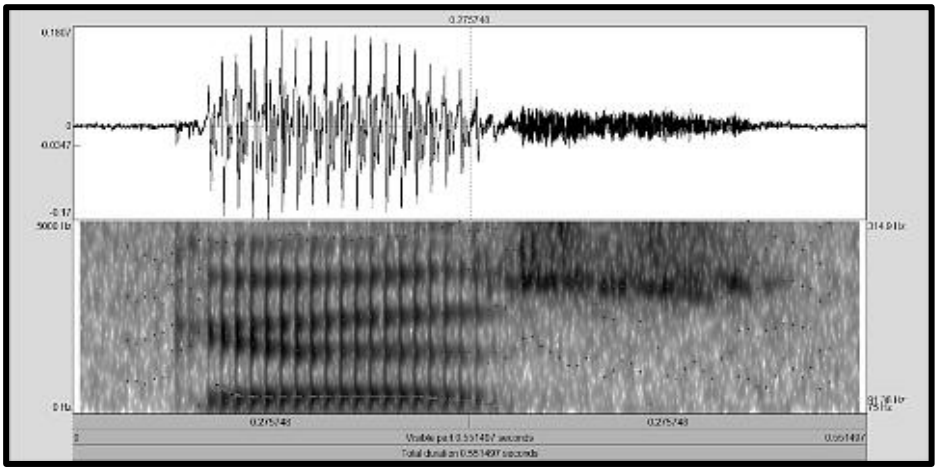
	F0		F1		F2		F3	
Sözcükler	T. Azericesi	Türkçe	T. Azericesi	Türkçe	T. Azericesi	Türkçe	T. Azericesi	Türkçe
/çal/	205.57	197.43	692.403	711.892	1284.446	1276.412	2934.188	2889.267
/saç/	202.96	211.95	711.462	730.543	1426.923	1541.999	2838.193	2911.74
/üç/	225.85	214.32	387.618	358.193	1963.591	1938.611	2702.89	2576.753
/can/	198.722	200.3	650.646	663.743	1377.13	1471.301	2754.35	2785.811
/cin/	208.92	195.55	419.388	390.693	2209.342	2494.119	2938.024	3196.25
/gel/	201.06	199.44	707.35	760.519	1839.555	2003.571	2804.229	2854.956
/gir/	210.01	207.86	359.014	372.591	2315.988	2487.255	2848.527	3279.705
/git/	201.29	214.9	445.113	346.896	2156.608	2553.478	2825.182	3294.217
/göl/	206.62	195.05	446.808	555.594	1705.214	1570.503	2541.372	2641.764
/gör/	200.76	197.35	446.522	556.286	1668.506	1528.317	2535.369	2561.679
/göz/	202.33	190.34	423.308	517.775	1707.782	1609.06	2650.98	2693.463
/gül/	210.44	205.5	368.413	364.265	1882.712	1994.571	2528.807	2586.243
/gün/	215.73	201.09	371.839	368.115	1866.979	2011.601	2542.568	2634.709
/kim/	223.01	223.06	389.997	418.182	2283.959	2514.5	2822.802	3274.188
/kör/	202.45	198.99	504.499	564.992	1163.684	1489.275	2661.164	2556.826
/park/	204.64	203.5	704.234	738.308	1321.01	1337.88	2623.799	2714.916

Sıradaki şekillerde iki dilde sözcüklerin spektrografik görüntüsü açısından farklılıklarını ortaya koymak amacıyla, her iki dilde, erkek sesine ait /göz/ sözcüğünün Praat programındaki spektrografik görüntüsü ve ses dalgası gösterilmiştir.

Şekil 1: Tebriz Azericesinde Erkek Katılımcısına Ait /Göz/ Sözcüğünün Ses Dalgası Ve Spektrografik Görüntüsü



Şekil 2: Türkiye Türkçesinde Erkek Katılımcısına Ait /Göz/ Sözcüğünün Ses Dalgası Ve Spektrografik Görüntüsü



Sözcüğün ilk sesinin iki dil arasında farklılığı belirgin bir biçimde gösterilmiştir. Bu sözcüğün ilk sesinin ses dalgası ve spektrografik görüntüsü Tebriz Azericesinde Türkiye Türkçesine göre oranla daha yoğun bir görünüm sergilemektedir. /göz/ sözcüğü Tebriz Azericesinde [dʒ] ile sesletilirken Türkiye Türkçesinde [ɟ] ile sesletilmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

İki dil arasında ses değişimlerinin akustik görünümleri incelendiği bu çalışmada, F0 değerlerinde, hem erkek hem de kadın katılımcılarda, Tebriz Azericesine ilişkin değerlerin daha

yüksek olduğu, arkadil ünlülerin betimlendiği F1 değerleri cinsiyete ve dile dayalı belirgin bir farklılık oluşturmamasına karşın, Türkiye Türkçesine ilişkin değerlerin hem erkek hem de kadın katılımcılarda daha yüksek olduğu, öndil ünlülerin betimlendiği F2 ve F3 değerlerinde dikkate değer çok fazla farklılık olmamasına karşın, F2 değerlerinde Türkiye Türkçesine ilişkin değerlerin hem erkek hem de kadın katılımcılarda, daha yüksek olduğu, F3 değerlerinde ise Türkiye Türkçesi verilerine ilişkin kadın katılımcılarda Tebriz Azericesine oranla daha yoğun bir yükselme olduğu görünmektedir.

Elde edilen sonuçlar etimolojik açıdan bu iki dilin ilerleyen dönemlerde ses değişimleri açısından incelenmesi gerektiğini ve iki dil arasında ses uyumuna dayalı farklılıkların daha açık biçimde gözlemlenebilmesi için sesdizimsel etkileşim açısından da araştırılması gerektiğini sezdirir niteliktedir.

Son olarak, Tebriz Azericesi anadili konuşucuları yalnızca Türkiye Türkçesine ilişkin değil, diğer dillere özellikle Farsçaya ilişkin de söz konusu ünsüzlerde ses değişimini gerçekleştirirler. Bu doğrultuda Tebriz Azericesi konuşucuları içinde gerçekleşen Sesbilimsel Haritalama (Phonological Mapping) olgusu açısından da bu konunun ele alınıp incelenmesi hedeflenmektedir.

Kaynakça

Cancio, M. L. (2007). *Functional Phonetics Workbook*. San Diego, CA: Plural Publishing.

Chomsky, N. & Halle, M. (1968). *The Sound Pattern of English*. New York: Harper & Row.

Crystal, D. (1980). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Wiley.

Ergenç, İ. (2002). *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü*. Multilingual Yayınları.

Gussenhoven, C. (2011). *Understanding Phonology*. 3. Baskı. Hodder Education.

McMahon, April M. S. (1994). *Understanding Language Change*. Cambridge University Press. S. 14. ISBN 0-521- 44119-6.

Skandera P. & Burleigh P. (2005). *A Manual of English Phonetics and Phonology*. Gunter Narr Verlag. pp. 33–34. ISBN 3823361252.

Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara. s. LXVII. ISBN 975-16-1643-3.

Azeris. *World Directory of Minorities and Indigenous People*. Retrieved 2013-07-05.

Büyük Türkçe Sözlük: Azerice. Türk Dil Kurumu (TDK). Erişim tarihi: 2009-06-29.

Handbook of the International Phonetic Association: A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet. (1999). Cambridge University Press.

South Azerbaijani - A language of Iran. *Ethnologue*. Accessed 8 December 2008.

IPA, International Phonetic Alphabet. Promoting The Study of Phonetics: http://www.internationalphoneticalphabet.org/.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
281-288

Görsel Destekli Dil Girdileri Olarak Reklamlar ve Çizgi Filmler Projesi: Tanıtım ve İlk Bulgular

Pınar İbe Akcan ve Umut Ufuk Demirhan
Mersin Üniversitesi
pinaribe@gmail.com umutufuk@gmail.com

Giriş

Bu çalışmanın amacı, "Görsel Destekli Dil Girdileri Olarak Reklamlar ve Çizgi Filmler Projesi" adlı projeyi tanıtmak ve projenin ilk çıktılarını paylaşmaktır. Çalışmada öncelikle, reklamlar ve çizgi filmlerin dilbilimsel bir çalışma konusu olduğuna ilişkin ön bilgi verilecek, çalışmanın amaçları paylaşılacak ve kısa bir alanyazın özeti sunulacaktır. Ardından oluşturulan veritabanı tanıtılıp, son olarak, süren bu çalışmanın ilk birkaç bulgusu paylaşılacaktır.

Çalışmada, basit bir gözlemle yola çıkılmış, dilbilim alanyazınındaki önemli bir eksikliğin farkına varılmış ve bu eksikliği gidermek üzere küçük çaplı bir veritabanı oluşturmaya karar verilmiştir. Gözlemimiz, bilişsel bir ürün olarak dilin hem edinim hem öğrenme sürecinde bireyin her türlü yolla maruz kaldığı dil verisinden önemli ölçüde etkilendiği önbilgisiyle, çocukların dil edinim sürecinde aldıkları dilsel verinin (özellikle son 30-35 yılda) çok önemli bir bölümünü oluşturan çizgi film ve reklamların dilsel özelliklerinin incelenmesi gereğidir. Çalışmanın temel amacı şu araştırma sorusunu yanıtlayabilmektir: Televizyonda yayınlanan okul öncesi ve sonrası dönem (6 yaş altı ve üzeri) aralığındaki çocuklara yönelik çizgi filmler ve reklamlar çeviriyazıya dökülerek dilbilimsel bakış açısıyla çözümlendiklerinde çocukların dil edinim ve gelişim sürecinde yoğunluklu olarak maruz kaldıkları dilsel girdiye ilişkin örüntüler nelerdir?

1. Alanyazın: Özet

Alanyazında çizgi filmler ve reklamlarla ilgili yapılmış çalışmalara bakılacak olursa çalışmaların, medya etkisi, televizyonun etkisi ve daha özelde, çizgi filmlerin ve reklamların çocuk davranışları üzerindeki etkisinin fiziksel etkiler ve bilişsel etkiler olarak iki büyük grupta incelendiği görülür. Geçmişte bilimsel çalışma konusu olmaya değer görülmeyen çizgi filmler ve reklamlar gibi görsel-işitsel verilerin son yıllarda özellikle içerdikleri olumsuz iletiler bağlamında çocuk psikolojisi alanında sıklıkla ele alındığını görülmektedir (Pugzles ve Anderson, 1979; Roedder, 1981; Mitchel, 1995; Dodd, 1999; Middleton ve Vanterpool, 1999; Van Evra, 2004). Dil edinimi sürecinde, özellikle yaş ve girdi faktörlerinin en önemli değişkenler olduğu bilinmektedir (Dominey ve Dodane, 2004; Behrens, 2006; Murphy ve Jones, 2008; Rowe, 2008; Weisleder ve Waxman, 2010). Dil öğretimi açısından bakıldığında ise, son yıllarda anadili ve ikinci/yabancı dil öğretiminde film, çizgi film ve diğer görsel destekli araçlardan geniş ölçüde yararlanıldığı görülmektedir (Fleming, 1964; Doring, 2002). Sonuç olarak, dil edinimi de gelişimi de karmaşık bilişsel bir gelişim sürecinin birer parçasıdır ve bunun bir sonucu olarak dilin bilgisi, yaş ile koşut

biçimde sürekli güncellenmektedir. Taranan ulusal alanyazında okul öncesi ve okul dönemi çocuklara yönelik ders kitapları ve diğer yazılı metinler üzerine birçok çalışma bulunduğu fakat görsel destekli dil girdileri olan çizgi filmler ve reklamlar üzerine dilbilimsel çalışma bulunmadığı görülmüştür (Yaman, 2010; Oruç ve Tecim, 2011; Özatar ve Koç, 2012). Alanyazında, bu projenin oluşmasını güdüleyen ve birçoğu dilsel bakış açısıyla yapılmamış sınırlı sayıda çalışmanın (Barbara, 1993; Bahrani, 2012) bulgularının bize gösterdiği, dil edinimi ve gelişimi sürecinin; kritik sürecin başlangıç ve bitiş noktalarından ve süreci etkileyen diğer değişkenlerden bağımsız olarak, en önemli bileşenlerinden birinin dilsel girdiler olduğu ve dilsel girdilerin doğasına ilişkin yapılacak her tür çalışmanın alana katkı sağlayacağıdır.

2. Veritabanı: Kısa Tanıtım

Veritabanı oluşturmanın ilk aşamasında, veri toplama aracı olarak internetteki açık erişimli web sitelerinden yararlanarak veri tabanını oluşturacak çizgi film ve reklamlara yönelik bir belirleme çalışması yapılmıştır. Bunun için öncelikle, internet üzerinden yalnızca çizgi film yayınlayan televizyon kanalları belirlenmiş, ardından, yine internette yer alan izlenme oranlarını temel alarak, bu kanallardaki izlenme oranı en yüksek çizgi filmler belirlenmiş, ardından yalnızca çizgi film yayınlayan televizyon kanallarındaki çocuklara yönelik reklamlar belirlenmiş (ki bu reklamların çoğunluğunun yiyecek ya da oyuncak reklamları olduğu görülmüştür). Sonraki aşamada, veri evreni üzerinde Maximum Çeşitlilik Örneklemesi yöntemiyle birer çizgi film ve reklam örneklemi oluşturularak bu medya etiketlenmiş ve depolanmıştır. Örneklemdeki çizgi filmler ve reklamlar, hitap ettikleri yaş grubuna ve Türkçe ya da dublaj olmalarına göre ayrıştırılmıştır. Çizgi filmlerin hitap ettikleri yaş grubuna göre ayrıştırılması sorunlu bir durumdur çünkü akıllı işaretler denilen Şekil 1.'de görülen bu işaretler, yayın akışı içinde hem her zaman bulunmamakta hem de bulundukları durumlarda yalnızca burada görülen sınırlı bilgileri vermektedirler.



Şekil 1. Akıllı işaretler

Sonraki aşama, sınıflandırılmış örneklemdeki çizgi film ve reklamların sözlü metinlerin, çeviriyazılarak yazılı metne dönüştürülmesi ve dijital ortama aktarılması olmuştur. Bu aşamada, Tablo 1.'de özellikleri görülen çeviriyazarlar, çeviriyazı işlemini, sözcük başına verilen ücret karşılığında gerçekleştirmişlerdir.

Tablo 1. Çeviriyazarlar

Sayı:		21 çeviriyazar
Dağılım:		1. sınıf: 12 4. sınıf: 9
Özellikler:	Meslek:	Üniversite öğrencisi
	Yaş:	19-30
	Cinsiyet:	K:18 E:3
	Anadili:	Türkçe
	Yabancı dil:	İngilizce

Çeviriyazı süreci; bu yazının sınırlarını aşacak biçimde, öncesinde, sırasında ve sonrasında kimi sorunlarla karşılaşılan bir süreç olup, çeviriyazı ölçütleri ve standartları da alanyazında geniş tartışma bulmuştur (O'Connel ve Cowel, 1999; Dressler ve Kreuz, 2000; Zeyrek ve diğ., 2009). Bir çeviriyazı sisteminin olduğu gibi adapte edilerek kullanılması ise çizgi filmler gibi bir dil verisinin çeviriyazımı için birçok yönüyle uygun değildir. Bu nedenle alanyazındaki tüm tartışmaları sentezleyerek ayrı bir dizi ölçütün belirlenmesi ve çeviriyazarların bu ölçütleri kullanmaları konusunda bilgilendirilmesi gerekli olmuştur. Tablo 2.'de örnek kodlama, Tablo 3.'de, çeviryazarlardan kodlamaları istenen bilgiler yer almaktadır. Görüldüğü gibi kodlamaları beklenen sınırlı bilgi vardır.

Tablo 2. Kodlama

Kod	Bilgi
C1:	Çizgi film
MG:	Minika Go
FC:	Fish and Chips
18:11:	Dakika: Saniye
D1:	6 yaş üzeri

Tablo 3. Kodlanan bilgiler

Kodlama Zamanı	Kodlanacak bilgi
Önce	Kanal
	Çizgi film adı
	Bölüm
	Süre
	Orijin
Sırasında	Farklı konuşucular
	Konuşucunun cinsiyeti
Sonrasında	Hedeflenen yaş grubu
	Konusu

3. İlk Bulgular

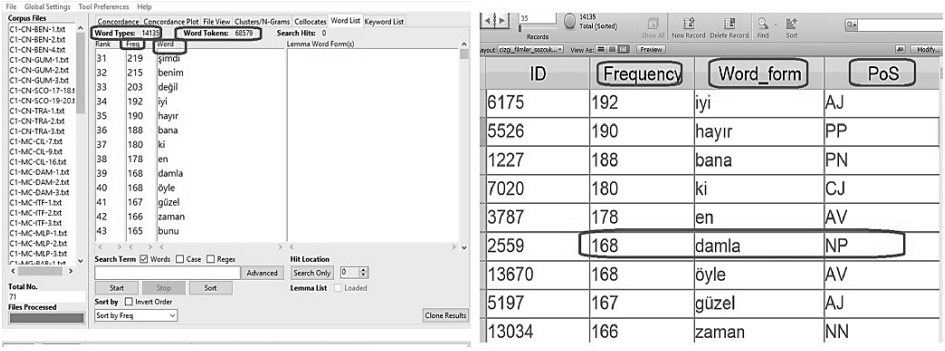
Görsel destekli dil girdileri olarak reklamlar ve çizgi filmler projesi kapsamında gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmesi planlanan çalışmaların veritabanını oluşturan sözcüklerin nicel dağılımı incelendiğinde, 68.579 sözcüklük bölümün çeviriyazıya aktarılmış çizgi filmlerden, 5.503 sözcüklük bölümün ise görsel reklamlardan oluştuğu söylenebilir. Veritabanının her iki bileşenindeki farklı sözcük sayısı dağılımı incelendiğinde ise, çizgi filmler 14.135 farklı sözcükten,

reklamlar ise 2.125 farklı sözcükten oluşmaktadır. Düzenlenmesi henüz tamamlanmamış olan sözcük sayıları Tablo 4.'de yer almaktadır.

Tablo 4. Veritabanı güncel sözcük sayısı

	Veritabanı	Sözcük sayısı	Farklı sözcük sayısı
1	Çizgi filmler	68.579	14.135
2	Reklamlar	5.503	2.125
	Toplam	74.082	16.260

Veritabanı üzerinden gerçekleştirilen öncül çalışmalar ise iki ana başlık altında toplanabilir. Bunlardan ilki, derlem dilbilimcilerin sıklıkla kullandığı, derlem ve metin işlemleme uygulaması olan AntConc (Anthony, 2014) uygulamasının bir alt aracı olan "Sözcük Listesi" aracı yardımıyla veritabanının ilk 100 sırasında yer alan sözcüklerin sözcük türü dağılımlarının hesaplanmasına yönelik gerçekleşmiştir. AntConc aracı yardımıyla veritabanlarına ilişkin nicel bilgiler, metin formatında dışa aktarıldıktan sonra File Maker Pro 12 yardımıyla veritabanının sıklık listesinde ilk 100 sırada yer alan sözcükler sözcük türlerine göre manuel olarak ayrıştırılmıştır. Bu ayrıştırma işlemi sırasında 168 kez veritabanında gözlenen damla sözcüğünde olduğu gibi özel ad olarak işaretlenebilecek girdilerin belirsizliği için yine AntConc uygulaması aracılığıyla bağımlı dizin satırları +85 karakterlik bağlamda aranarak bağlam bilgisi yardımıyla ortadan kaldırılmıştır. Şekil 2. AntConc Sözcük Listesi aracı ile alınan çizgi filmler veritabanı sözcük listesine ilişkin bir kesiti ve File Maker Pro yardımıyla oluşturulan sözcük türü işaretleme sürecini göstermektedir.



Şekil 2. AntConc Sözcük Listesi aracı ve File Maker Pro 12 sözcük türü eşleştirme süreci

Yapısal anlamda sıklık listesinin ilk 100 sırasındaki sözcükler incelendiğinde, ad ve eylemlerde beklenen çekim eki dizisi sıklığının, çizgi filmler veritabanında oldukça sınırlı sayıda gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Adlar daha çok yalın biçimleriyle karşımıza çıkarken, eylemlerin ise buyrum ekleriyle kullanımı göze çarpmaktadır. Veritabanı içinde en sık kullanılan sözcük ulamlarını ise belirteçler ve adılların oluşturduğu gözlemlenmiştir. Ünlemler içinde şaşkınlık, sevinme, üzülme gibi çeşitli duygu durumlarını betimleyen sözcükler yer alırken, adlar içinde kültürel öğeleri yansıtan aile kavramıyla ilişkili *anne, baba* ve *çocuklar* sözcükleri adlara ilişkin sıklık listesinde üst sıralarda yer almıştır. Veritabanında en sık kullanılan eylemler incelendiğinde ise, *olmak, etmek* gibi katkısız eylemlere ek olarak en sık geçen eylemin *bakmak* eylemi olduğu da karşılaşılan sonuçlardandır.

Tablo 5. sözcük türlerine ilişkin listenin ilk 100 sözcüklük diliminde karşımıza çıkan adlar ve eylemlere ilişkin nicel verileri içerirken, Tablo 6. veritabanı içinde en sık kullanılan sözcük ulamı olan belirteçleri, adılları ve ünlemleri listelemektedir.

Tablo 5. En sık kullanılan adlar ve eylemler

	Ad	Sıklık		Eylem	Sıklık
1	var	273	1	bak	119
2	değil	203	2	ol-ur	104
3	zaman	166	3	ed-er-im	95
4	yok	162	4	bak-alım	87
5	şey	133	5	ol-du	78
6	çocuk+lar	100	6	ol-amaz	71
7	teşekkür	97	7	bak-ın	69
8	yardım	92			
9	anne	87			
10	an+da	86			
11	bay	77			
12	baba	74			

Tablo 6. En sık kullanılan belirteçler, adıllar ve ünlemler

	Belirteç	Sıklık		Adıl	Sıklık		Ünlem	Sıklık
1	daha	274	1	bu	1001	1	hadi	335
2	şimdi	219	2	ben	569	2	ah	83
3	en	178	3	sen	246	3	aaa	77
4	öyle	168	4	ben+im	215	4	hey	70
5	hiç	153	5	bana	188	5	yaşasın	68
6	nasıl	131	6	bu+(n)u	165	6	ya	67
7	böyle	128	7	sana	151			
8	artık	109	8	o+(n)u	146			
9	hemen	108	9	ben+i	138			
10	burda	107	10	sen+i	137			
11	önce	97	11	şu	110			
12	sadece	96	12	sen+in	103			
13	neden	92	13	biz	96			
14	gerçekten	91	14	siz	95			
15	bence	79	15	ben+de	81			

Yine veritabanının ilk 100 sırasında yalnızca dört farklı bağlaç kullanımı göze çarparken, bu bağlaçların çelişkili ve tutarsız iki ifadeyi birbirine bağlama ve bir yargı ya da ifadeyi pekiştirme işlevleriyle kullanıldığı gözlenmiştir. İlgeçler daha çok istekli ya da isteksiz onaylama işlevleriyle karşımıza çıkarken, yalnızca *hayır* sözcüğünde olduğu gibi reddetme işleviyle de karşılaşılmıştır. Sıfatlarda ise "beğenilen nitelikleri taşıyan, beğenilecek biçimde olan" anlamıyla, sekiz farklı kullanımın sıklık listesinin ilk sıralarında yer aldığı görülmüştür. Belirteçler yukarıda da sözü edildiği gibi sıklık listesindeki ilk 100 sözcüklük listede yer alan sözcüklerin içinde en sık kullanılan sözcük türlerinden ikincisini oluşturmaktadır ve belirteçler içinde en sık kullanılan sözcükler *şimdi, hiç, artık, hemen, önce* gibi zaman belirteçleridir. Tablo 7. ise veritabanı içinde en sık kullanılan bağlaçları, ilgeçleri ve sıfatları listelemektedir.

Tablo 7. En sık kullanılan bağlaçlar, ilgeçler ve sıfatlar

	Bağlaç	Sıklık		İlgeç	Sıklık		Sıfat	Sıklık
1	ama	483	1	evet	395	1	iyi	192
2	ve	455	2	hayır	190	2	güzel	167
3	ki	180	3	tamam	158	3	harika	136
4	yani	81	4	işte	120	4	büyük	120
			5	peki	99	5	aynı	103
						6	uzun	93
						7	hazır	69
						8	yeni	69

Veritabanı üzerinde incelenmesi planlanan görünümler, dilbilgisel örüntülerle sınırlı olmayıp, eğitimbilimsel açılımları da vardır. Çalışma süresince yapılan ikinci inceleme ise bu açılım doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2011 yılında yayımlamış olduğu ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin programlarını bu doğrultuda düzenlediği *Değerler Eğitimi Yönergesi* ve öğretilmesi gereken 27 kavramın veritabanındaki görünümü üzerine yapılmıştır. Bu süreçte yine AntConc uygulamasının "Bağımlı Dizin" aracından yararlanılmıştır. Bağımlı dizin satırlarının oluşturulması için kavramları doğrudan aktaran anahtar sözcükler belirlenmiş (Örn. dost, yardım, saygı, adil, merhamet vb.) ve joker karakterler kullanılarak çekimli biçimleriyle (örneğin, dost*, yardım*, merhamet*) aramalar gerçekleştirilmiştir. İlköğretimde, değerler eğitimi sürecinin kapsadığı değerler (sevgi, saygı, sorumluluk, adalet, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, güven, özgüven, alçakgönüllülük, empati, çalışkanlık vb.) bağlamında düşünüldüğünde, çocukların, okul ve ev ortamında karşılaştıkları sözlü ve yazılı, doğrudan ve dolaylı iletiler kadar (son dönemde belki daha fazla), çizgi film ve reklamlar aracılığıyla karşılaştıkları sözlü ve yazılı, doğrudan ve dolaylı iletilerin de yer aldığının söylenmesi yanlış olmayacaktır. Elbette çizgi filmler bu değerleri öğretmek gibi bir kaygı taşımamaktadır ve bu değerlerin öğretiminde bizzat bu kavramların sözcüksel olarak yer alıyor olmaları da zorunlu değildir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı'nın Değerler Eğitimi Yönergesinde anılan kavramların çizgi filmler veritabanı içindeki kullanım sıklığı ve taşıdığı açık ve örtük işlevler bir çıkış noktası olarak kabul edilebileceğinden bu çalışma içinde öncül bir çalışmayla incelenmiştir. Örneğin, dilsel ifadelerin aynı zamanda kültürel sezdirimleri de içerdiği bilinmektedir. *Eline sağlık, sabah şerifleriniz hayrolsun* ya da *selamın aleyküm* ifadelerinde olduğu gibi, atasözü ve deyim kullanımlarının Türk yapımı çizgi filmler ile dublajlı olan çizgi filmler arasında bu farklılıkları yansıtacak önemli bulgulara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Geriye kalan 10 kavram ile ilişkili sözcükler ise veritabanında karşımıza çıkmayan kavramlardır. Yalnızca 10. sıradaki kültürel mirasa sahip çıkma kavramıyla ilişkili miras sözcüğü ile ilgili olarak yapmış olduğumuz inceleme sonucunda karşımıza çıkan bir bağımlı dizin satırındaki kullanım ise *kendinden sonra gelen kişiye/nesle bırakılan şey* anlamıyla karşımıza çıktığı için çalışma kapsamından çıkarılmıştır. Aslında bu girdinin bize kısmen de olsa bize gösterdiği; metin işleme aracı yardımıyla alınacak sıklık listelerinin mutlaka bağlam bilgisi yardımıyla sınanması gerekliliğidir. Değerler eğitiminde öğretilmesi hedeflenen kavramlarla ilgili nicel döküm ise Tablo 8.'de verilmiştir.

Tablo 8. Değerler Eğitimi kavramlarının ilk 100'deki sıklık değerleri

	Kavram	Sıklık		Kavram	Sıklık
1	Sevgi	152	15	İyilik yapmak	3
2	Yardımlaşma - dayanışma	130	16	Çalışkanlık	2
3	Dostluk	93	17	Empati	1
4	Doğruluk - dürüstlük	91	18	Hoşgörü - duyarlılık	0
5	Sorumluluk	13	19	Özgüven	0
6	Temizlik	13	20	Vatanseverlik	0
7	Cesaret - liderlik	10	21	Paylaşımcılık	0
8	Selamlaşma	10	22	Alçakgönüllülük	0
9	Misafirperverlik	8	23	Fedakârlık	0
10	Saygı	4	24	Aile birliğine verilen önem	0
11	Adil olma - adalet	4	25	İyimserlik	0
12	Nezaket	4	26	Estetik duygular	0
13	Şefkat - merhamet	4	27	Kültürel mirasa sahip çıkma	*1
14	Özgür düşünebilme	3			

Sonuç olarak, bu yazıda, sürmekte olan bir proje, gerekliliği ve genel sınırlılıkları çerçevesinde tanıtılmış ve göze çarpan ilk görünümler örneklenmiştir. Verinin düzenlenmesi ile elde edilecek net nicel sonuçlar üzerinden daha ayrıntılı dilbilimsel çözümleme hedeflenmektedir.

Kaynakça

Anthony, L. (2014). AntConc (Version 3.4.4) [computer software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from http://www.laurenceanthony.net

Bahrani, T. (2012). Audiovisual news, cartoons, and films as sources of authentic language input and language proficiency enhancement. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)* 11(4), 56-64.

Barbara, B. 1993. An evaluation of children's television. *Reports Research/Technical*, 143, 1-52.

Behrens, H. (2006). The input-output relationship in first language acquisition. *Language and Cognitive Processes*, 21, 2-24.

Brinton, D. (1991). *The use of media in language teaching: Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle and Heinle.

Dodd, A. (1999). War and peace: Toys, teachers, and tots. *Proceedings of the Annual Conference of the Southern Association on Children Under Six* (-pp. 1-29). Tulsa.

Dominey, P. F. & Dodane, C. (2004). Indeterminacy in language acquisition: The role of child directed speech and joint attention. *Journal of Neurolinguistics*, 17, pp. 121–145.

Doring, A. (2002). The use of cartoons as a teaching learning strategy with adult learners. *New Zealand Journal of Adult Learning*, 30, 56-62.

Dressler, R. A. & Kreuz, R. J. (2000). Transcribing oral discourse: A survey and a model system. *Discourse Processes*, 29 (1), 25-36.

Fleming, G. (1964). *Language Teaching with Cartoons*. Washington, DC: Retrieved from the ERIC database. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED013015.pdf (Access date January 5, 2014)

Middleton, Y. & Vanterpool, S. M. (1999). Cartoons: Do children think they are real? *Reports Research/Technical Tests/Evaluation Instruments*, 143, 1-15.

Mitchell, T. L. (1995). "*Kids' stuff": Television cartoons as mirrors of the American mind*. Washington, DC. Retrieved from the ERIC database. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED386771.pdf (Access date May 5, 2014)

Murphy, M. & Jones, S. (2008). Antonyms in children's and child directed speech. *First Language*, 28 (4), pp. 403–430.

O'Connel, D. C. & Kowal, S. (1999). Transcription and the issue of standardization. *Journal of Psycholinguistic Research*, 28 (2), 103-120.

Oruç, C. & Tecim, E. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 48(15), 303-319.

Özatar, S. & Koç, C. (2012). Kitle iletişim araçlarından televizyonun 3-6 yaş grubundaki çocukların davranışları üzerine etkisi. *New Symposium Journal*, 50 (1), 31-39.

Perse, E. M. (2001). *Media effects and society*. London: LEA.

Pugzles, E. & Anderson, D. (1979). The relationship of visual attention to children's comprehension of television. *Child Development*, pp. 722-727.

Roedder, D. L. (1981). Age differences in children's response to television advertising. *Journal of Consumer Research*, 8, pp.144-153.

Rowe, M. (2008). Child directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child cocabulary skill. *Journal of Child Language*, 35, pp. 185-205.

Singer, M. I. (1998). Viewing preferences, sympthoms of psychological trauma and violent behaviors among children who watch television. *Child Adolescence Psychiatry*, 37 (10), pp. 1041-1048.

Stagg, E. (2005). Evaluating with cartoons. ETC: *A Review of General Semantics*, 62(1), 53-57.

Van Evra, J. (2004). *Television and child development*. London: LEA.

Watkins, B. (1980). Children's recall of television material: Effects of presentation mode and adult labeling. *Developmenta*, 16 (6), pp. 672-674.

Weisleder, A. & Waxman, S. R. (2010). What's in the input? Frequent frames in child directed speech. *Journal of Child Language*, 37 (5), pp. 1089-1108.

Yaman, H. (2010). Cartoons as a teaching tool: A research on Turkish language grammar teaching. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 1231-1242.

Zeyrek, D., Turan, Ü. D. & Bozşahin, C. (2009). The role of annotation in understanding discourse. In S. Ay, Ö. Aydın, İ. Ergenç, S. Gökmen, S. İşsever & D. Peçenek (Eds.), *Essays on Turkish Linguistics*, (pp. 303-310) Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
289-296

Eş Kullanım Varsayımına Göre Türkçede Kurallı Karşıt Anlamlılık

Soner Akşehirli
Ege Üniversitesi
soner.aksehirli@gmail.com

1. Giriş

Sözcüksel-anlamsal ilişkiler içinde bilişsel olarak dilde kökleşmiş doğası (Murphy 2003: 169) ile diğer diğer ilişkilere göre daha ayrıcalıklı bir konumu olan (Cruse 2000: 167) karşıt anlamlılığa ilişkin geleneksel anlambilimdeki dizgesel tür sınıflamaları ve bu ilişkinin anlamsal doğası üzerine yapılan çalışmalara (Lyons 1977, Lehrer and Lehrer 1982) son yıllarda bilişsel boyutta ve dil kullanım düzlemindeki görünümlere odaklanan çalışmalar da eklenmeye başlamıştır. Alayazında birbirine eklemlenen bu çalışmaların hem hareket noktası hem de vardığı sonuç, sözcüksel karşıtlığın insan düşüncesinin temeli olması ve söylem yapısının oluşumunda belirleyici rol oynamasıdır. Bu çerçevede Deese (1965) ve Clark (1970)'ın yaptığı sözcük çağrışım testleri bu konuya ilişkin yeni yönelimlerin başlangıç noktaları olarak kabul edilebilir. Bu çalışmaların sonucunda çağrışım düzleminde birbirine en güçlü biçimde bağlı sözcüklerin karşıt anlamlı sözcükler olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak bu çağrışım ilişkisi tüm karşıt anlamlı sözcük çiftleri için aynı güçte değildir. Örneğin Türkçede *ıslak* ve *kuru* arasındaki çağrışımın *kuru* ve *yaş* arasındaki çağrışımdan daha güçlü olduğu söylenebilir. Hermann vd. (1986) tarafından yapılan bir başka deneysel çalışmada katılımcılara bu kez doğrudan yüz adet karşıt anlamlı çifti verilmiş ve bunları güçlü, daha az güçlü ve zayıf olmaları bakımından 1 ile 5 arasında puanlamaları istenmiştir. (Deese 1965), (Clark, 1970) ve (Herman vd.1986) birlikte değerlendirildiğinde karşıt anlamlı sözcüklerin sözlükçedeki ilişkilerinin güçlüden zayıfa doğru bir derecelenme biçiminde olduğu görülmektedir. Ruhbilim alanında yapılan bu çalışmaların sonuçları karşıt anlamlılığa dilbilim çerçevesinde de yeni bir bakış kazandırmıştır. Charles ve Miller (1989) sözcüksel çağrışım düzlemindeki güçlü ilişkinin dilin kullanım düzleminde de var olduğunu, sıfatların karşıtlarıyla birlikte öğrenilmesinin, bunların, aynı tümcede beklenenden daha sık birlikte yer almalarından kaynaklandığı ileri sürmüşlerdir. "Eş-kullanım" olarak bilinen bu varsayıma göre, sözcüklerin seçkisiz bir düzenle dağıldığı derlemlerde gözlemlenen birlikte kullanımın nedeni, bu sözcükler arasındaki güçlü çağrışım ilişkisidir. Justeson ve Katz (1991) eş-kullanım varsayımını destekledikleri çalışmada karşıt anlamlılığın kavramsal değil, sözcüksel bir çağrışım ilişkisi olduğunu savunurlar. Charles ve Miller (1989) ve Justeson ve Katz'ın (1991) çalışmaları, karşıt anlamlı sıfatlar arasındaki eş-kullanım ilişkisini göstermenin ötesinde, karşıt anlamlılıkla ilgili kurallılık (canonicity) ve kuralsızlık (non-canonicity) kavramlarının da geliştirilmesini sağlar. Buna göre, karşıt anlamlı sıfatların aynı tümcede birlikte yer alması için beklenen ve gözlemlenen sıklık arasındaki oran büyükten küçüğe doğru sıralandığında karşıt anlamlılık için de kurallıdan kuralsıza doğru bir derecelenme söz konusu olur. Bu çerçevede kurallı karşıt anlamlılığın iki boyutu vardır. Birincisi, bazı sıfatların akla hemen gelen bir karşıtı bulunmaktadır. Örneğin Türkçede *büyük*

sıfatının karşıtı olarak *küçük* sözcüğünün hemen akla gelmesi, buna karşın *şımarık* sıfatının karşıtının kolayca bulunamaması ve akla birden fazla sıfatın gelmesi kurallı ve kuralsız ayrımının bu boyutuna ilişkindir. Buna bağlı olarak oluşan ikinci boyutta ise güçlü ve zayıf çiftlerin derecelenmesi söz konusudur. Örneğin *uzun: kısa* çifti, *yakışıklı: tipsiz* çiftine oranla daha güçlü bir örnektir. Sözcük çağrışım deneylerinde de (Herrmann, Chaffin, Conti, Peters, & Robbins, 1979; Becker, 1980; Gross,Fischer, & Miller, 1989) katılımcıların kurallı çiftleri kuralsızlara oranla daha hızlı fark edebildikleri gözlenmiştir.

Muehleisen'e (1997) göre bazı sözcüklerin net bir karşıt anlamlısının olmamasının nedeni, bu sözcüklerin, söz konusu sözcüksel çağrışımı geliştirecek kadar anlamsal olarak sınırlayıcı başka sözcüklerle eş-kullanımının görülmemesidir. Aynı şekilde, bazı sözcüklerin de birden fazla karşıt anlamlısının olma nedeni, birden fazla anlamsal sınırlayıcı sözcükle bir arada görülmesidir. Paradis vd.(2009) ise karşıtlığının sözcüksel bir ilişki olmayıp kavramsal bir doğasının olduğunu, bununla birlikte az sayıdaki sözcük çiftinin sözcüksel-anlamsal bir eş-kullanım eğilimi olduğunu ve kurallı karşıt anlamlılık teriminin bunlar için kullanıldığını belirtir.

Bazı karşıt anlamlı çiftlerin diğerlerine oranla daha kurallı olduğunu destekleyebilecek bulgulardan biri de sözcük edinim çalışmalarında çiftlerin edinim sırasına ilişkindir. Örneğin (Brewer&Stone, 1975)'te *uzun:kısa* çiftinin *geniş:dar* çiftinden daha önce edinildiği belirtilmektedir. Bu sıralamadaki asıl etken, çocukların öncelikle karşıt anlamlı çiftlerin belirtisiz adını öğrenmeleridir. Yani *uzun:kısa* çifti edinilmeden önce *uzunluk* kavramı edinilmektedir. Bu durumda kurallılık sıralamasında belirtisiz adı olan kaşıt anlamlıların, *ıslak: kuru* gibi sözlüksel bir belirtisiz adı olmayan karşıt anlamlılara oranla daha güçlü oldukları ileri sürülebilir.

Karşıt anlamlıların eş-kullanımın nedenlerine ilişkin dizgesel çalışmalar genellikle (Jones, 2002) ile başlatılmaktadır. 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 çerçeveler içinde birlikte kullanıldığını ortaya koyması ve buna bağlı olarak orjinal bir karşıtlık sınıflaması yapmasıdır. Daha önceki bir başka çalışmada da Mettinger (1994) yine kurallı karşıtlıların İngilizce'de metin ve söylem düzlemindeki dağılımını incelemiştir. Jeffiries (2010), Jones'un, karşıt anlamlı sözcüklerin özdeş sözdizimsel bağlamlar ya da çerçeveler içinde göründüğü yönündeki bulgusunu, bu bağlam ya da çerçeveleri "karşıtlık tetikleyicisi" biçiminde adlandırarak geliştirmiştir.

Türkçe için sezgisel yolla oluşturulan karşıt anlamlı sözcük listelerinin dışında kurallılık üzerine yapılan herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma, eş-kullanım varsayımının Türkçedeki bir uygulaması olarak derlem tabanlı bir kurallılık belirleme çalışmasıdır. Bu doğrultuda çalışmanın, karşıt anlamlı çiftlerinin kurallılık-kuralsızlık açısından bir listesini sunmanın ötesinde, bu bulguları bağlam içi yapısal ve anlamsal ilişkiler içinde yorumlamak ve bu ilişkilerden hareketle kuralsız/söylemsel karşıt anlamlıları belirlemek için bir veri oluşturmak amacı da bulunmaktadır.

2. Yöntem ve Veri Tabanı

Türkçedeki karşıt anlamlı sözcüklerin kurallılık görünümünü ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma sıfatlarla sınırlıdır. Bu çerçevede, Güncel Türkçe Sözlük'te (GTS) sıfat tanımlı yaklaşık on iki bin sıfat içerisinden, tanım tümcesinde *karşıtı* sözcüğü ile başka bir sıfatın verildiği toplam

101 çiftten oluşan bir liste oluşturulmuştur. Karşıt anlamlılıkla yapılan bu tanımlarda tanımlanan sıfatla tanımlayan sıfat arasında *X: Y karşıtı* biçiminde bir algoritma söz konusudur ve böylelikle bir karşıt anlamlı çifti oluşmaktadır. Bu algoritmada yer alan *Y* sıfatının tanımına bakıldığında ise *Y: X karşıtı* biçiminde bir ters algoritmanın kullanıldığı görülmektedir. Ancak listede yer alan *gidici: kalıcı* böylesi bir karşılıklılık içinde sunulmamıştır. *Gidici, kalıcı karşıtı* olarak tanımlanmış, *kalıcı* ise *geçici* karşıtı olarak tanımlanmıştır. Bunun dışındaki tüm çiftler, bir kurallılık ölçütü olarak karşılıklı (reciprocal) bir karşıt anlamlılık ilişkisi içindedir.

Eş kullanım varsayımına göre, belirlenen karşıt anlamlı sıfatların beklenen ve gözlemlenen birlikte kullanım sıklıklarına göre büyükten küçüğe doğru sıralandığı, böylelikle kurallıdan daha az kurallıya doğru derecelendikleri bir listeye ulaşabilmek için bu verileri sunabilecek bir derlem gerekmektedir. Bu çalışmada veri tabanı olarak Türkçe Ulusal Derlem (TUD) tanıtım sürümü kullanılmıştır. (TUD) 50 milyon sözcükten oluşan, 20 yıllık bir dönemi (1990- 2009) kapsayan, günümüz Türkçesinin çok sayıda farklı alan ve türlerden yazılı ve sözlü örneklerini içeren, geniş kapsamlı, dengeli ve temsil yeterliliğine sahip, genel amaçlı bir derlemdir (Aksan vd., 2012). Sıklık verilerinin sunumu açısından derlemin tanıtım sürümünde bir sınırlılık bulunmamaktadır. Ancak tanıtım sürümünde sorgu sonuçları yalnızca bağlam içi anahtar sözcük görünümü ile sunulmaktadır. Ayrıca tümce ayrıştırma işleminin bir veri olarak sunulmaması nedeniyle derlemdeki toplam tümce sayısının belirli olmamasının yanı sıra, eş-dizimlilik sorgu sonuçları olarak verilen beklenen ve gözlemlenen sıklık değerleri derlemin toplam sözcük sayısı üzerinden hesaplanmaktadır. İsteğe bağlı olarak belirlenen sol ve sağ pencere aralıklarına göre seçilen anahtar sözcüğün soldan ve sağdan en fazla 5 sözcüklük eş-dizimlilik ilişkilerinin sorgulanabildiği TUD, bu bulguları beklenen sıklık, gözlemlenen sıklık, MI skoru, MI3 skoru ve T-skor gibi istatistik anlamlılık verileri ile birlikte sunmaktadır. T-skor ve MI-skor eş kullanımlı sözcüklerden belirlenen pencere aralığında kaç tane olduğu ve bu aralıkta beklenen eş-kullanımın ne kadar olduğuna dayanan değerlerdir. Ayrıca T-Skor, düğüm sözcükle onun eşdizimlisinin eş-kullanım olasılığını ve belirlenen pencere aralığındaki gerçekleşme sayısı arasındaki farka dayanan bir standart sapma hesaplaması da yapar. T-Skor, beklenen sonucun gözlemlenen sonuçtan çıkarılması ve bu sonucun standart sapmaya bölünmesiyle hesaplanır. MI-skorda gözlemlenen sonuç beklenen sonuca bölünür ve sonuç taban-2 algoritmasına dönüştürülür. Genel olarak MI skoru eşdizimliliğin gücünü gösterir. Bir başka deyişle sonuçlardaki rastgele olmayan ilişkileri belirler (Huntson 2002, 71). Eğer bir sözcüğün kullanım sıklığı düşükse, buna karşın bu az kullanımların çoğu diğer sözcüğe yakınsa bu iki sözcük arasındaki eş-dizimlilik yüksek bir MI değeri verecektir. Bu nedenle MI değeri bu eş kullanımların anlamlılığı için yeterli değildir. Ayrıca bu değer seyrek kullanılan sözcüklere çok fazla ağırlık verir. (Aksan ve Demirhan, 2014). Bu eş-kullanımlar için ne kadar kanıt olduğunu da bilmemiz gerekir. Bunun için T-skor kullanılır; 2 ve üzerindeki T-skor değerleri anlamlı kabul edilir. MI-skor değeri derlemin büyüklüğüne bağlı değildir, ancak T-skor için derlemin büyüklüğü önemlidir. Bu nedenle MI-skorları farklı derlemlerle karşılaştırılabilir ama T-skor mutlak bir değer taşır ve diğer derlemlerle karşılaştırılamaz. (Huntson 2002, 74).

Bu çalışmada karşıtlığı oluşturan birinci sıfatın sadece başsözcük (lemma) biçiminin sorgu terimi olarak kullanılması ile bu sözcüğün soldan ve sağdan 5 pencere aralığındaki görünümü incelenmiş, bulgular arasında da ikinci sıfatın yine başsözcük kullanımları dikkate alınmıştır. Eş-kullanım sıralaması T-skor değeri dikkate alınarak yapılmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi derlemin tümce ayrıştırmasının yapılmamış olması nedeniyle, söz konusu varsayım sadece bağlam içi yakınlık ölçütü ile kabul edilmiştir.

3. Bulgular ve Yorum

Yukarıda açıklanan sınırlılıklar içinde, Türkçede karşıt anlamlı çiftlerin T-skor değeri 2 ve üzerinde olanların sıralaması *Tablo:1*'de verilmiştir. Tabloda *Sx* ve *Sy* karşıtlığı oluşturan sıfatları, *Nx* çifti oluşturan birinci sıfatın, *Ny* ise ikinci sıfatın sıklığını, *Bek* beklenen eş-kullanım, *Göz* ise gözlemlenen eş-kullanım sayısını göstermektedir.[12]

Tablo:1 : T-skor değerine göre kurallı karşıt anlamlılık sıralaması

Sıra	Sx	Sy	Nx	Ny	Bek	Göz	T-Skor
1	az	çok	29225	205057	131.561	5300	72,754
2	büyük	küçük	84960	33385	62.539	1933	44,577
3	iyi	kötü	56436	13297	16.704	1713	41,336
4	eski	yeni	25333	73424	41.436	1522	38,991
5	sağ	sol	6396	6408	0.963	1104	33,222
6	kısa	uzun	19343	32174	14.354	1091	33,016
7	ilk	son	64087	53730	76,19	946	30,706
8	beyaz	siyah	9910	5178	1.192	320	28,873
9	maddi	manevi	4457	2715	0.281	564	24,019
10	sıcak	soğuk	7383	6085	1.038	473	21,745
11	genç	yaşlı	19218	7155	3.189	466	21,578
12	açık	kapalı	20374	4977	2.336	385	19,613
13	uzak	yakın	8683	17484	3.553	382	19,541
14	sözlü	yazılı	1339	4509	0.142	343	18,520
15	negatif	pozitif	1688	2349	0.088	282	16,792
16	fakir	zengin	1459	5447	0.187	252	15,874
17	somut	soyut	3508	1781	0.144	226	15,032
18	dost	düşman	2826	2848	0.204	190	13,783
19	kolay	zor	11421	12523	3.339	182	13,487
20	çirkin	güzel	1596	28179	1.062	178	13,341
21	makro	mikro	1003	806	0.017	172	13,115
22	ak	kara	2868	7778	0.518	169	12,999
23	ağır	hafif	12084	4496	1.276	155	12,447
24	dar	geniş	3796	12396	0	166	12,383
25	acı	tatlı	6663	4536	0	144	11,999
26	boş	dolu	7963	8663	1.617	141	11,872
27	ince	kalın	7772	2808	0.504	140	11,830
28	nesnel	öznel	1508	782	0.027	139	11,790
29	açık	koyu	20374	2339	1,123	131	11,440
30	sert	yumuşak	5106	2864	0.336	124	11,135
31	zengin	yoksul	5447	2098	0.266	114	10,676
32	alçak	yüksek	1056	29238	0.725	103	10,149
33	geçici	kalıcı	3649	1997	0.166	96	9,798
34	doğal	yapay	11903	1614	0.432	93	9,641

[12] Tablodaki tüm sayısal değerler derlem sorgu sonucu olarak aynen alınmıştır. Ancak kimi beklenen sıklık değerlerinin "0" olması, bu sonuçlar için daha ileri bir hata analizinin yapılmasını gerektirmektedir. (y.n.)

35	doğru.	eğri	41049	515	0.49	86	9,265
36	kuru	yaş	4329	5720	0.568	85	9,219
37	artı	eksi	836	389	0.009	75	8,660
38	aç	tok	2600	489	0.03	66	8,124
39	genç	ihtiyar	19218	1453	0.667	66	8,121
40	amatör	profesyonel	775	1604	0.029	65	8,062
41	ince	kaba	7772	1822	2628	99	8,061
42	perakende	toptan	584	786	0.01	61	7,810
43	ince	iri	7772	2557	0.456	57	7,549
44	kuru	taze	4329	2432	0.237	48	6,928
45	haram	helal	605	879	0.012	46	6,782
46	pahalı	ucuz	1838	2626	0.11	43	6,557
47	kuru	yeşil	4329	5857	0.567	39	6,244
48	diri	ölü	720	2813	0.048	38	6,164
49	alafranga	alaturka	192	240	0	37	6,083
50	alacaklı	borçlu	203	703	0.003	29	5,335
51	iyimser	kötümser	625	160	0,002	26	5,099
52	seyrek	sık	689	13788	0	26	5,099
53	etkin	edilgin	5755	107	0.014	24	4,898
54	yavaş	çabuk	10022	4387	2.205	165	4,898
55	gerici	ilerici	481	509	0.006	23	4,796
56	kuramsal	uygulamalı	1174	450	0.012	19	4,359
57	tikel	tümel	231	294	0.001	18	4,243
58	asıl	yedek	8003	1121	0.214	18	4,242
59	dünyevi	uhrevi	498	124	0.001	15	3,783
60	ak	siyah	2868	5178	0.338	15	3,783
61	kuru	nemli	4329	736	0	13	3,605
62	bol	dar	4977	3796	0.439	13	3,605
63	sübjektif	objektif	72	1211	0.002	12	3,464
64	edilgen	etken	194	1528	0	12	3,464
65	hafif	sert	4496	5106	0.535	10	3,162
66	katı	yumuşak	3580	2864	0	10	3,162
67	varsıl	yoksul	57	2098	0.003	8	2,828
68	çarpık	doğru.	596	41049	0.569	8	2,828
69	olumsal	zorunlu	43	5025	0	7	2,646
70	evcil	yabani	315	472	0	6	2,449
71	peşin	veresiye	715	80	0.001	5	2,236
72	koyu	sulu	2339	770	0.045	5	2,236
73	bol	kıt	4977	444	0.05	5	2,236
74	asıl	kopya	8003	573	0	5	2,236
75	derişik	seyreltik	85	84	0	3	2,000
76	artçı	öncü	109	999	0.002	4	2,000
77	cismani	ruhani	61	372	0	3	2,000

Türkçede karşıt anlamlılık için eş-kullanım varsayımına dayanan bir kurallılık incelemesindeki en büyük sorun, karşıt anlamlı sözcüklerle kurulan ikilemelerin çok yaygın

olmasıdır. Alan yazında söz konusu varsayımın bu tip ikilemeleri de içerip içermediğine ilişkin herhangi bir bilgi yer almamaktadır. İkilemelerin bütünleşik bir sözlükbirim niteliği taşıması nedeniyle burada bir eş-kullanımdan söz edilemeyeceği gibi, aksine, Türkçedeki karşıt anlamlı ikilemelerin oluşumu da eş-kullanım varsayımıyla açıklanabilir. Tabloda *az: çok* çiftinin birinci sırada yer almasında bu iki sözcükle kurulan ikilemelerin büyük rol oynadığı rahatlıkla söylenebilir. Aynı şey *iyi: kötü, maddi: manevi* ve bir ölçüde *büyük: küçük, genç: yaşlı* çiftleri için de geçerlidir. Hatta çiftlerin tümü için eş-kullanım olarak kabul edilip edilemeyeceği tartışmalı olan ikilemelerin belirli ölçüde varlığından söz edilebilir. A*z: çok* karşıtlığının T-skor açısından büyük bir farkla birinci sırada yer almasında Türkçedeki *çok az* kalıp sözünün de büyük bir etkisi vardır. Bu nedenle, ikileme ve kalıp sözler ayrıştırılmadan sunulan bu tablonun ham bir veri olduğu önemle vurgulanmalıdır. *Eski:yeni, siyah:beyaz, uzun:kısa, açık: kapalı, sıcak:soğuk, negatif:pozitif, dost:düşman* gibi çiftler için kalıplaşmış sözler ve ikilemelerin çok daha az olduğu ve bu nedenle bunların kurallı karşıt olarak nitelenmeleri için daha az belirsizlik olduğu söylenebilir.

Çiftleri oluşturan sıfatların tekil kullanım sıklıklarının sonuçlar üzerinde doğrudan etkili olmadığı görülmektedir. Örneğin *kolay* 11421, *zor* 12523 sıklık değerine sahip olmasına karşın bu çift 19.sırada, *maddi: manevi* karşıtlığı ile 4457 ve 2715 sıklık değerleri ile 9.sırada yer almaktadır. Kurallığın gücünü belirleyen sesbilimsel, biçimbilimsel ve sözcükbilimsel etkenlerden söz edilebilir. Örneğin *maddi: manevi* karşıtlığı, yukarıda anılan ikilemeli kullanımlar dışında sesbilimsel yakınlığına dayanan bir güçlü kurallılık sergilemektedir. Bu çiftin güçlü birlikteliğinin başka bir nedeni de *büyük: küçük, açık: kapalı* gibi örneklerden farklı olarak, kullanım bağlamları değişse bile çoğunlukla sabit bir karşıtlık oluşturmalarıdır. Ancak örneğin *kuru* sözcüğünün listede *taze, yaş* ve *nemli* olmak üzere 3 farkı karşıtı bulunduğundan, bu sözcükle oluşan karşıtlıklar listenin daha aşağı sıralarında yer almaktadır.

Tekil kullanım sıklıkları T-skor bakımından daha yüksek olan çiftlere göre daha az olan, buna karşın T-skor değerleri yüksek olan *somut: soyut, negatif:pozitif, makro:mikro* gibi çiftler için sesbilimsel benzerlik yanında biçimbilimsel benzerliğin de etkin olduğu görülmektedir. Sözcükler arasındaki ses ve biçime dayalı güçlü çağrışım, metin düzleminde de sıklığı yüksek eş-kullanımlara neden olmaktadır.

Tablodaki sıralamayı belirleyen kuşkusuz en önemli etken karşıt sıfatların eş-kullanımlarının yer aldığı sözdizimsel yapılar ve kullanımın dizimsel biçimidir. Yukarıda da anıldığı gibi bu çalışmada kullanılan derlem tümce ayrıştırması yapmadığından, bağlam için sözcük yakınlığı ölçütü ile gerçekleştirilen bu çalışmada varsayımın kuramsal temeline uygun olup olmadığı belirsiz olan çok sayıda örnekle karşılaşılmıştır. Sözgelimi,

(1) Ayşe alaturka müzikten hoşlanır. Macit ise alafranga müzikle ilgilenir.

gibi bir bağlamda *alafranga* ve *alaturka* sıfatları 5 sözcüklük pencere aralığında birlikte yer almalarına karşın, yazımsal olarak iki ayrı tümce içindedir. (2)'de ise az ve çok sıfatları yazımsal olarak aynı tümcede yer alsalar da niteleme ilişkileri ve sözdizimsel olarak farklıdır:

(2) Hepimizi az da olsa rahatlatan bu gelişme aslında çok önemliydi.

Eş-kullanım varsayımındaki temel belirsizlik (2)'deki örneklere ilişkindir. Birlikte kullanımı beklenen ve gözlemlenen sıfatların aynı ya da koşut öbekler içinde ve aynı adı niteleyecek biçimde kullanılmadığı durumlarda bu birlikteliğin rastlantısal olup olmadığı konusunda bir tanı ölçütü bulunmamaktadır.

4. Sonuç

Bu çalışmada eş-kullanım varsayımına dayalı olarak Türkçe karşıt anlamlılar için bir kurallılık listesine ulaşmak amaçlanmıştır. Varsayımın eş-kullanımı "aynı tümce içinde" olmak koşuluna bağlamış olmasına karşın, bu çalışmada kullanılan derlemin (TUD) tümce ayrıştırma olanağı sunmaması nedeniyle bağlam içi sözcük yakınlığı ölçütü kullanılmıştır. İstatistik anlamlılık değerlerinden olan T-skor sonuçlarına bağlı olarak oluşan bu sıralama, Türkçe için yapılmış derlem tabanlı ilk listeleme çalışması olarak kabul edilebilir. Ancak oluşan listede yukarıda açıklanan belirsizlikler nedeniyle bir dizi ayrıştırma ve çözümleme işlemi yapılması gerekmektedir. Türkçedeki ikilemelerin sözlüksel statüsünün netleştirilmesi ve karşıt anlamlı ikilemelerin buna göre değerlendirilmesi, eş-kullanımların öbek içi ve öbek dışı ve aynı baş ada bağlı olup olmamak bakımından sınıflandırılması bu çalışmayı daha ileri aşamalara taşıyacaktır. Sıralamada sıfatlar arasındaki derecelilik/derecesizlik, sınırlılık/sınırsızlık gibi yapısal niteliklerin ne oranda etken olduğunun belirlenmesi ve sorgulanan sıfatların tüm sözcükbiçimlerinin de çalışmaya katılmasıyla daha ayrıntılı ve net sonuçlara ulaşılabilir.

Türkçenin sözcüksel karşıtlık örüntüsünün belirlenebilmesi için öncelikle kurallı ilişkilerin yapısal görünümünün ortaya konması gerekmektedir. Bu işlenmemiş haliyle çalışmanın, pek çok kuralsız karşıt anlamlıların belirlenmesinde, sözdizimsel çerçevelerin sorgu aracı olarak kullanılmasıyla önemli bir işlevinin olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça:

Aksan, Y. & Demirhan, U.U. (2014) Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) arayüz özellikleri: Tanıtım ve uygulama [Turkish National Corpus (TNC) interface properties] *Proceedings of the 27th National Linguistics Conference*, 280-290. Ankara: Hacettepe University.

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. Turkiye. http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html

Becker, C. A. (1980). Semantic context effects in visual word recognition: An analysis of semantic strategies. *Memory and Cognition*, 8, 493–512.

Charles, Walter G. and Miller, George A. (1989). Contexts of antonymous adjectives.*Applied Psycholinguistics*, 10(3):357-75.

Clark, H.H. 1970. Word associations and linguistic theories. In J. Lyons (ed.) *New Horizons in Linguistics*, pp. 271–86. Baltimore: Penguin

Cruse, D.A. (2000). Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics. New York: Oxford University Press

Deese, J. 1965. *The Structure of Associations in Language and Thought*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Felbaum, C.(1995). Co-Occurrence and Antonymy. *International Journal of Lexicography*. Vol.8 No.4. ss.281-303

Gross, D., Fischer, U., & Miller, G. A. (1989). The organization of adjectival meanings.*Journal of Memory and Language*, 28, 92–106.

Hermann, D.J., R.J.S. Chaffin, M.P. Daniel and R.S. Wool. (1986). The role of elements of relation definition in antonymy and synonym comprehension, *Zeitschrift fur Psychologie* 194, pp. 133–53.

Huntson, S.(2002). *Corpora in Applied Linguistics*. United Kingdom: Cambridge University Press

Jeffiries, L.(2010). *Opposition in Discourse.:* Continuum International Publishing Group, New York (2010).

Justeson, J. S. & Katz, S. M. (1991). Co-occurrences of antonymous adjectives and their contexts. *Computational Linguistics* 17, 1–19.

Lehrer, A ve Lehrer, K.(1982). Antonymy. *Linguistics and Philosophy*, Vol. 5, No. 4 (1982), pp. 483-501

Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mettinger, A. (1994). *Aspects of Semantic Opposition in English*. Oxford University Press, New York, (1994)

Muehleisen, V. 1997. *Antonymy and semantic range in English*. Evanston, IL:Northwestern University. Ph.D. diss.

Murphy, M. L. (2003). *Semantic Relations and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

Paradis, C.(2011). A Dynamic Construal Approach to Antonymy. *Selected Papers from the 19th International Symposium of Theoretical and Applied Linguistics.* Thessaloniki: Manochromia, 33-42

Paradis, C., Willners, C., Jones, S. (2009). Good and Bad Opposites: Using textual and experimental techniques to measure antonym canonicity. *The Mental Lexicon* 4:3 (2009), 380–429.

Willners, C. (2001). *Antonyms in Context. A corpus-based semantic analysis of Swedish descriptive adjectives*. Printed in Sweden Universitetstryckeriet, Lunds universitet: Lund

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
297-305

Yazar Cinsiyeti Değişkeninde Türkçede Toplumsal Cinsiyet[1]

Gülcan Çolak
Gazi Üniversitesi
gulcancolak@gmail.com

Özet

Dünyadaki tüm diller, dilbilgisel cinsiyet kategorisine sahip olmasa da toplumun kadına ve erkeğe yüklediği rollere, sorumluluklara, beklentilere göre oluşan; kültürel, sosyolojik, psikolojik nitelikler içeren toplumsal cinsiyet; her bir dilin bünyesinde açık ya da kodlanmış bir şekilde izlerini barındırmaktadır. Toplumsal cinsiyet rolleri; kadın ve erkeğe farklı davranış modelleri sunmakta, meslekler ve fiziksel görünüme dair önyargılar içermektedir. Dolayısıyla bir kültür unsuru ve taşıyıcısı olan dilde de bu roller -gerek sözvarlığı düzeyinde gerek dil kullanımında- karşılığını bulmaktadır. Bu çalışmanın amacı; Türk edebiyatında toplumsal cinsiyet gösteren sözlük birimleri, yazar cinsiyeti değişkeninde değerlendirmektir.

Bu amaca bağlı olarak -Türkçede Kelimelerin Toplumsal Cinsiyeti (113K491) adlı TÜBİTAK projesi çerçevesinde- Türk edebiyatının anlatmaya bağlı edebî eserlerinde içerik analizi gerçekleştirilmiştir. İçerik analizinde davranışsal-zihinsel-bilişsel nitelikleri; fiziksel özellikleri ve meslekleri ifade eden 552 kelime; 1860-2015 yılları arasında yazılmış eserlerde taranmış ve kelimelerin hangi cinsiyet için kullanıldığı sayısal ve istatistiksel verilerle tespit edilmiştir. Toplamda 8 milyon kelimeden oluşan 163 eserin ayrı ayrı taranması, verilerin SPSS 21 ve Minitab 15 programlarıyla analizi sonucunda; 402 kelimenin Türk edebiyatında toplumsal cinsiyete sahip olduğu, bunlardan 73'ünde ise yazarların biyolojik cinsiyeti değişkeninde farklılıklarının oluştuğu tespit edilmiştir.

Bu makalede, aynı toplumsal cinsiyet değerine sahip olup da yazar cinsiyeti değişkeninde cinsiyetçiliğin değiştiği kelimelere ait veriler sunulacak; sonuçlar toplumsal ve kültürel perspektif boyutunda tartışılacaktır.

1. Giriş

Dil; toplumsal cinsiyeti hem aşılaması hem de yansıtması yönünden iki farklı süreç gösteren kültürel unsurlardan biridir. Dilsel verileri anlamlandırmayı içeren gizli yönlendirmeler ve farklı cinsiyetlere yönelik kullanılan söz varlığı, toplumsal cinsiyeti aşılamakta; aynı zamanda cinsiyetlere göre dil kullanım biçimleri ve sözvarlığı da toplumsal cinsiyet algısını yansıtmaktadır.

Kişinin bireysel yapısı ve kültürü, eğitim düzeyi, mesleği, cinsiyeti, toplumun bireylere yüklediği roller ve sorumluluklar, yaşanılan coğrafi çevre, dil kullanımını önemli ölçüde etkilemekte ve farklılaştırmaktadır. Trudgill'ın (2000) vurguladığı gibi dil, toplumsal bir olgudur

[1] Bu makale metni, TÜBİTAK tarafından desteklenen ve yürütücüsü olduğum [113K491] numaralı araştırma projesi kapsamında oluşturulmuştur. Destekleri için TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

ve toplumsal tutumlarla yakından ilgilidir. Kadın ve erkekler toplumsal açıdan farklı oldukları için toplum onlara farklı roller verir ve bu rollere uygun farklı davranışlar bekler. Dil işte bu sosyal gerçeği tam olarak yansıtır (s. 79).

2. Türkçede Cinsiyet

Dilde cinsiyet terimi, temelde *dilbilgisel cinsiyetl*e ilgilidir ve *yapısal* bir nitelik taşır. Dilbilgisel cinsiyete sahip dillerde kelimelerin bazıları *eril* bazıları *dişil* bazıları da *yansız* sayılmaktadır (Aksan, 1995: 49). Dillerdeki bu cins ayrımı cinsiyete dayanabileceği gibi kimi dillerde canlılık, hareketli olup olmama mantığıyla da ilgili olabilir. Mali'de konuşulan Supyire; "insanlar, büyük ya da küçük şeyler, topluluklar ve sıvılar" olmak üzere beş cinse sahiptir (Deutscher 2013: 201) Swahili gibi Bantu dillerinde ise sayısı onu bulan daha fazla cinsiyet vardır (Lyons, 1983: 255; Deutscher 2013: 201). Dolayısıyla dilbilgisel cinsiyet; biyolojik cinsiyetle ilgili olabileceği gibi "hayvanlar, mineraller, bitkiler" sınıfına ait bir kümelendirme mantığından da kaynaklanabilir. (Deutscher 2013: 201). Altay dil ailesinde bulunan Türkçede dilbilgisel cinsiyet bulunmazken *memur-memure* gibi Arapçadan alıntı kelimelerde; *baba, anne* gibi akrabalık ya da *öküz-inek* gibi bazı hayvan adlarında; *aktör-aktris* gibi yapısında erillik-dişillik ekleri bulunan Batı dillerinden alıntı kelimelerde bu cinsiyet ayrımını, sözvarlığı düzeyinde görmek mümkündür. Bu durum sadece Türkçeye özgü değildir. İngilizcede gramatik cinsiyet yoktur, fakat boy-girl (erkek-kız), man-woman (adam-kadın) gibi kelime çiftleri bulunmaktadır (Wardhaugh, 2006).

Alıntı kelimelerden ya da varlıkların cinsiyetini içeren tanımlardan kaynaklı *sözlüksel cinsiyet* dışında, Türkçe sözvarlığının cinsiyet vurgusu içermediğini iddia edemeyiz. Aynı davranışsal bağlamda kadın ya da erkek için farklı kelimeler tercih edildiği gibi kelimelerin kadın ya da erkeğe yönelik kullanımı da anlamlandırmayı etkileyip değiştirebilmektedir. Örneğin geçici ilişkiler yaşayan bir erkek *çapkın, hızlı, hovarda* gibi ifadelerle hoş görülürken aynı davranışı gösteren kadın; *düşük ahlaklı, or…u,, hafifmeşrep* adlandırmalarıyla aşağılanır.

Türk toplumundaki toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak kadın ve erkeğin dildeki ifade ediliş biçimleri de farklılıklar gösterebilmektedir. Ersöz (2010), Türk atasözleri ve deyimlerini toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelediği çalışmasında; evlilik aşamasında kadının "alınan" ve erkeğin "alan" olduğu, kadınlardan hamaratlık, pasiflik, fedakârlık ve itaatkârlık beklendiği, kadının "ana, eş, ev kadını" rollerinin öne çıkarıldığı görülmüştür. Türkçedeki *saçı uzun aklı kısa, kaşık düşmanı* gibi kadına yönelik kullanılan ifadeler, kadın adına oluşturulmuş toplumsal ideolojileri yansıtır (Büyükkantarcıoğlu, 2002: 292). Çocuklara verilen adlarda dahi toplumsal rollerin çeşitli aşılanma biçimlerini görürüz. *Çiçek, Bahar, Elmas, Ceylan, Nezaket, Melek, Filiz* gibi adlarda kadına güzellik, zarafet, yumuşaklık atfedilirken, *Demir, Hakan, Kaya, Yiğit, Mert, Yılmaz* gibi erkek adlarında güç, cesaret, istikrar vurgusu yapılmaktadır (Tanrıtanır, 2005: 46).

Türkçede kadın ve erkeğe biçilen rol ve sorumlulukları belirleyen ya da kadını ikincilleştiren ve aşağılayan ifadeleri; atasözleri, deyimler, ders kitapları, kitle iletişim araçları gibi bağlamlarda tespit etmeye, kadın ve erkeğin dil kullanımlarını değerlendirmeye yönelik çok sayıda bilimsel çalışma bulunmaktadır. Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve toplumsal roller (Kırbaşoğlu-Eyüp & Kılıç, 2011; Altan-Aslan, 2000; Helvacıoğlu, 1996), Türkçede cinsiyet ayrımcılığı (Güden 2006), Türkçede cinsiyetin dilsel ifade yolları (Braun 2000), çocuklara yönelik kullanılan dilde cinsiyetçi ögeler (Sofu, 1999), Türkçede ve farklı dillerdeki deyim ve atasözlerinde kadın (Aktaş, 2008; Külebi, 1989), Türk kadınına verilen adlar (Duman, 1991) gibi çalışmalar, cinsiyet ayrımcılığının Türkçedeki yansımalarını tespit etmiştir.

3. Yazar Cinsiyeti Değişkeninde Türkçede Toplumsal Cinsiyet

Türkçede Kelimelerin Toplumsal Cinsiyeti adlı TÜBİTAK projesi çerçevesinde; Türkçe sözvarlığındaki 552 kelimenin toplumsal cinsiyete sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Proje dâhilinde tarama araştırmasının yanı sıra içerik analizi tekniği de kullanılmış, hedef kelimelerin, hangi cinsiyet için ve ne sıklıkla kullanıldığını tespit etmek amacıyla *1860-2015 yılları arasında yazılmış roman ve öykü türündeki eserler* taranmıştır. İçerik analizi sonucunda 402 kelimenin Türk edebiyatında toplumsal cinsiyete sahip olduğu, bunlardan 73'ünde ise yazarların biyolojik cinsiyeti değişkeninde toplumsal cinsiyet farklılıklarının oluştuğu tespit edilmiştir.

3.1. Yöntem

Yazarlarının 83'ü erkek 80'ininki kadın olan ve toplamda 8 milyon kelime içeren 163 eser ayrı ayrı taranmış, hedef kelimelerin hangi cinsiyet için kullanıldığı tespit edilmiştir. Oluşturulan havuzda yazarların biyolojik cinsiyetinde eşit bir dağılım hedeflendiği gibi anlatma esasına bağlı eserlerdeki kahraman kadrosunun da cinsiyet yönünden birbirine yakın sayıda olması dikkate alınmıştır. Bu kritere dayanarak taranan eserlerdeki şahıslar kadrosunun 315'i kadın, 341'i erkektir. Veriler SPSS 21 ve Minitab 15 programlarıyla analiz edilmiştir.

3.2. Araştırma ölçeği

Türkçede toplumsal cinsiyete sahip olduğu varsayılan 552 kelimeden oluşan hedef kelime hazırlanırken aşağıdaki ölçütlere uyulmuştur:

1. Türkçe Sözlük'teki (TDK 2011) tanımında biyolojik cinsiyetin açıklandığı *hala, çengi, mert, sürtük, yiğit* gibi kelimeler listeye alınmamıştır.
2. Biyolojik cinsiyet içeren kelimelerden türetilmiş (*anaç, babacan)* ya da *adam azmanı, babayiğit* gibi bu kelimelerle kurulmuş birleşik isimler listede yer almamıştır.
3. *Ayıcı*, *aynacı, bağcı, bastoncu, düğmeci, helvacı, sepetçi, trampetçi, tımarcı* gibi fazla yaygın olmayan meslek adları listeye alınmamıştır.
4. Belirli meslek alanlarını ifade eden *ataşe, memur, müdür, bilim insanı* gibi kelimelerin kendisi alınıp bu mesleklerdeki alt branşları gösteren *basın ataşesi, nikâh memuru, mal müdürü* gibi kelimeler liste dışı bırakılmıştır.
5. Biçimsel karşıtlık içeren kelime çiftlerinden biri listede yer almıştır. *Akıllı, bahtsız* listede yer alırken *akılsız, bahtlı* alınmamıştır.

3.3. İşlem

Yeni Türk Edebiyatı Dönemi'nin başladığı 1860 yılından günümüze dek yazılmış roman ve öykü türündeki edebî eserlerin orijinal baskıları Word ya da PDF dosyasına aktarılmış, hedef kelimelerin hangi cinsiyet için ne sıklıkta kullanıldığı sayısal verilerle belirlenmiştir.

4. Bulgular ve Tartışma

Verilerin değerlendirilmesi sonucunda davranışsal-zihinsel-bilişsel nitelikler kategorisinde 30; fiziksel özellikler kategorisinde 13 ve meslekler kategorisinde 30 kelimenin, Türk edebiyatında yazar cinsiyetine bağlı olarak farklı toplumsal cinsiyet değerlerine sahip olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada taranan eserlerin, 1860-2015 yılları arasında yazılması ve dolayısıyla 155 yıllık bir zaman dilimini kapsaması dolayısıyla her bir kelime, toplumsal cinsiyet değişimi yaşamaya da müsaittir. Bu durum göz önünde bulundurularak değerlendirilen kelimeler, 1860-1939 ve 1940-2015 arasındaki iki dönemde, sahip oldukları toplumsal cinsiyet yönünden kontrol

edilmiştir. Bu karşılaştırma sonucunda kelimelerin, her iki dönemde de aynı toplumsal cinsiyeti taşıdığı görülmüştür.

Tablo 1. Davranışsal-zihinsel nitelikler kategorisinde erkek yazarlarda cinsiyetçilik

Kelimeler	Kadın Yazarlar			Erkek Yazarlar		Genel	
	KADIN	ERKEK		KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK
alkolik	46,7%	53,3%		11,1%	88,9%	33,3%	66,7%
atak	38,5%	61,5%		18,2%	81,8%	29,2%	70,8%
atılgan	33,3%	66,7%		0,0%	100,0%	23,5%	76,5%
avare	48,0%	52,0%		16,7%	83,3%	37,8%	62,2%
başarılı	48,7%	51,3%		17,6%	82,4%	39,3%	60,7%
bencil	35,5%	64,5%		13,3%	86,7%	28,3%	71,7%
budala	46,7%	53,3%		31,8%	68,2%	39,1%	60,9%
cesur	48,8%	51,2%		24,0%	76,0%	37,1%	62,9%
hayırsız	21,1%	78,9%		0,0%	100,0%	12,9%	87,1%
haylaz	15,0%	85,0%		0,0%	100,0%	7,5%	92,5%
idealist	33,3%	66,7%		12,5%	87,5%	26,1%	73,9%
ikiyüzlü	41,7%	58,3%		0,0%	100,0%	29,4%	70,6%
kahraman	17,7%	82,3%		5,7%	94,3%	12,1%	87,9%
katil	28,9%	71,1%		10,7%	89,3%	17,5%	82,5%
kibar	49,7%	50,3%		35,4%	64,6%	43,1%	56,9%
sapık	22,2%	77,8%		0,0%	100,0%	9,1%	90,9%
sarhoş	31,3%	68,8%		16,9%	83,1%	23,3%	76,7%
sersem	41,8%	58,2%		19,7%	80,3%	29,0%	71,0%
serseri	20,5%	79,5%		10,1%	89,9%	14,8%	85,2%
yılışık	33,3%	66,7%		13,8%	86,2%	18,4%	81,6%
zalim	48,6%	51,4%		28,6%	71,4%	41,4%	58,6%

Tablo 1'de hem kadın hem de erkek yazarların daha çok erkekler için kullandığı, dolayısıyla erkek toplumsal cinsiyete sahip 21 kelime bulunmaktadır. Erkek yazarlar; söz konusu 21 kelimeyi, kadın yazarlara göre daha fazla erkek kahramanlar için kullanmıştır. Bu verilere göre erkek yazarların daha cinsiyetçi olduğu söylenebilir.

Kelimeler içerik olarak değerlendirildiğinde *alkolik, avare, bencil, budala, hayırsız, haylaz, ikiyüzlü, katil, sapık, sarhoş, sersem, serseri, yılışık, zalim* kelimelerinin; "ahlaki ve zihinsel zayıflık, düşkünlük, kurallara aykırılık, başıboşluk" gibi toplumca hoş görülmeyen kavramları; *atak, atılgan, başarılı, cesur, idealist, kahraman* kelimelerinin ise "bedenen ve zihnen aktif, cesur, güçlü olma"yı içeren olumlu değerlendirilebilecek kavramları içerdiği dikkat çekmektedir. Bu durum toplumsal cinsiyet rolleri ile uyum göstermektedir. Toplum kadın ve erkeğe davranış biçimleri yönünden farklı yaptırımlar uygulamakta, kadınlara *nazik, evcil, uzlaşmacı, ahlaklı olma*yı erkeklere göre daha fazla telkin ederken erkekleri olumsuz davranış biçimleri açısından daha az yargılamaktadır. Dolayısıyla birinci kategorideki kelimelerin daha çok erkekler için kullanılmış olması şaşırtıcı değildir.

Davranışsal nitelikler başlığı altındaki kelimelerde, erkek yazarların; toplumsal cinsiyeti erkek olan kelimelerde daha cinsiyetçi olması, erkeklerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına daha fazla sahip olduğunu düşündürtmektedir.

Tablo 1'de görülen sonuçlar William ve Best'in 1977'de, Amerika, İrlanda ve İngiltere'de 5–8 yaş arası çocuklar üzerinde yaptığı çalışma sonucuyla da örtüşmektedir. Araştırma sonucunda, çocukların geleneksel kalıpyargılarını benimsedikleri, erkeklere *güçlü, baskın, saldırgan, kaba, bağımsız, maceraperest, özgüvenli, mantıklı* gibi nitelikleri yüklediği; kadınları ise *zayıf, yufka yürekli, duyarlı, kibar, heyecanlı, duygusal, bağımlı, konuşkan* gibi niteliklerle anlamlandırdıkları görülmüştür (Edwards 2009: 129; Dökmen, 2006: 111–112).

İçerik analizi sonucunda toplumsal cinsiyeti kadın olup da erkeklerin daha fazla kadın kahramanlar için kullandığı tek kelime *fettan*dır. *Fettan* kelimesi toplamda %95 oranında kadınlar için kullanılmıştır. Kadın yazarlar %89,5; erkekler ise %100 oranında kelimeyi kadınlar için kullanmıştır.

Tablo 2. Davranışsal-zihinsel nitelikler kategorisinde kadın yazarlarda cinsiyetçilik

Kelimeler	Kadın Yazarlar		Erkek Yazarlar		Genel	
	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK
fedakâr	63,8%	36,2%	52,6%	47,4%	58,8%	41,2%
hamarat	100,0%	0,0%	57,1%	42,9%	80,0%	20,0%
hoppa	84,2%	15,8%	69,0%	31,0%	75,0%	25,0%
işveli	100,0%	0,0%	84,6%	15,4%	89,5%	10,5%
kırılgan	92,9%	7,1%	66,7%	33,3%	85,0%	15,0%
nazlı	83,6%	16,4%	72,3%	27,7%	78,4%	21,6%
oynak	100,0%	0,0%	82,9%	17,1%	86,4%	13,6%
şirret	100,0%	0,0%	75,0%	25,0%	85,0%	15,0%

Tablo 2'de kadın ve erkek yazarlar genelinde toplumsal cinsiyeti *kadın* olup da kadın yazarların daha cinsiyetçi olduğu sekiz kelime yer almaktadır. Tablo 1 ile ortak bir şekilde her bir cinsiyetin kendine uygun görülen toplumsal rolleri daha fazla benimsediği dikkat çekmektedir. Kelimeler içerik olarak incelendiğinde 1) *fedakâr, hamarat* 2) *hoppa, işveli, oynak, şirret* ve 3) *kırılgan, nazlı* kelimeleriyle üç ayrı içerik grubu oluşturmak mümkündür. İlk gruptaki kelimeler, kadının özellikle "ev ve evlilik hayatı"ndaki rollerini içermektedir. İkinci grup; kadından beklenen "hanım, ağırbaşlı, ahlaklı olma" gibi davranışlar gösterilmediğinde kadının maruz kaldığı yaftalama ile ilgilidir. Üçüncü gruptaki kelimeler ise yine kadına atfedilen duygusallığı yansıtmaktadır.

Tablo 3. Fiziksel özellikler kategorisinde erkek yazarlarda cinsiyetçilik

Kelimeler	Kadın Yazarlar		Erkek Yazarlar		Genel	
	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK
asık suratlı	45,5%	54,5%	6,7%	93,3%	23,1%	76,9%
iri yarı	27,5%	72,5%	12,2%	87,8%	19,8%	80,2%
bakımlı	66,7%	33,3%	86,7%	13,3%	75,8%	24,2%
körpe	73,3%	26,7%	88,8%	11,2%	86,5%	13,5%

Tablo 3'te yer alan *asık suratlı* ve *iri yarı* erkek; *bakımlı* ve *körpe* -genel toplamda- kadın toplumsal cinsiyetine sahiptir. Her iki grupta da erkek yazarların daha cinsiyetçi olduğu dikkat çekmektedir.

Kadın ve erkek yazarlar, erkeğin fiziksel yapısını ve sertliğini vurgulamış; kadının da güzelliğe dayalı çabası ve gençliği ön plana geçmiştir.

Tablo 4. Fiziksel özellikler kategorisinde kadın yazarlarda cinsiyetçilik

Kelimeler	Kadın Yazarlar		Erkek Yazarlar		Genel	
	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK
büyüleyici	83,3%	16,7%	57,1%	42,9%	69,2%	30,8%
çıplak	73,1%	26,9%	66,5%	33,5%	69,3%	30,7%
dünya güzeli	100,0%	0,0%	80,0%	20,0%	86,2%	13,6%
güzel	80,8%	19,2%	76,9%	23,1%	78,8%	21,2%
narin	87,3%	12,7%	81,0%	19,0%	83,9%	16,1%
pasaklı	100,0%	0,0%	60,0%	40,0%	71,4%	28,6%
sürmeli	100,0%	0,0%	86,2%	13,8%	90,9%	9,1%
süslü	82,3%	17,7%	73,2%	26,8%	78,6%	21,4%
heybetli	0,0%	100,0%	12,5%	87,5%	8,1%	91,9%

Tablo 4'te toplumsal cinsiyeti kadın olan sekiz, erkek olan bir kelime yer almaktadır. Toplamda dokuz kelimede de kadınlar, erkek yazarlara göre daha cinsiyetçi bir tavır göstermiştir. Kadın için daha fazla kullanılan *büyüleyici, çıplak, dünya güzeli, güzel, sürmeli, süslü* gibi kelimelerin kadının bedenine, güzelliğine, çekiciliğine, bakımlı olmasına yönelik kavramlar olduğu görülmektedir.

Baudrillard'ın (1988) vurguladığı gibi güzellik, kadın için vazgeçilmezdir, adeta dinî bir zorunluluktur, bir gösterge gibi iş görmektedir (s. 121). Toplumdaki bu beklentinin kadın yazarlar tarafından daha fazla vurgulanması da ayrıca dikkat çekicidir.

Bu kategoride kadın yazarların cinsiyetçi olduğu tek erkek kelime, h*eybetli*dir. Bu kelime de bir önceki tabloda olduğu gibi erkeğin fiziksel üstünlüğüne vurgu yapmaktadır.

Tablo 5. Meslekler kategorisinde erkek yazarlarda cinsiyetçilik

Kelimeler	Kadın Yazarlar		Erkek Yazarlar		Genel	
	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK
asistan	27,3%	72,7%	0,0%	100,0%	18,8%	81,3%
bankacı	42,9%	57,1%	14,3%	85,7%	28,6%	71,4%
bekçi	17,4%	82,6%	5,6%	94,4%	9,1%	90,9%
derviş	12,0%	88,0%	0,0%	100,0%	5,9%	94,1%
doçent	25,0%	75,0%	0,0%	100,0%	12,5%	87,5%
doktor	15,3%	84,7%	1,8%	98,2%	9,0%	91,0%
emekli	25,6%	74,4%	2,5%	97,5%	8,5%	91,5%
esnaf	16,7%	83,3%	0,0%	100,0%	7,3%	92,7%
filozof	16,7%	83,3%	4,8%	95,2%	11,1%	88,9%
fotoğrafçı	28,6%	71,4%	0,0%	100,0%	22,2%	77,8%
gazeteci	39,1%	60,9%	15,2%	84,8%	25,0%	75,0%
hacı	17,0%	83,0%	5,5%	94,5%	10,0%	90,0%
hademe	31,6%	68,4%	8,0%	92,0%	18,2%	81,8%
hafız	23,1%	76,9%	8,8%	91,2%	12,8%	87,2%
hâkim	25,0%	75,0%	3,4%	96,6%	8,1%	91,9%
hatip	33,3%	66,7%	0,0%	100,0%	13,3%	86,7%
hırsız	32,3%	67,7%	16,1%	83,9%	21,5%	78,5%
kâtip	31,8%	68,2%	2,2%	97,8%	11,9%	88,1%
milletvekili	23,1%	76,9%	0,0%	100,0%	11,5%	88,5%
mimar	22,7%	77,3%	6,7%	93,3%	16,2%	83,8%
mühendis	10,3%	89,7%	0,0%	100,0%	4,9%	95,1%
müzisyen	40,0%	60,0%	0,0%	100,0%	22,2%	77,8%
ressam	32,5%	67,5%	17,1%	82,9%	24,7%	75,3%
şair	21,5%	78,5%	9,0%	91,0%	14,3%	85,7%
sanatçı	46,7%	53,3%	13,3%	86,7%	35,6%	64,4%
sporcu	41,7%	58,3%	0,0%	100,0%	20,0%	80,0%
tüccar	5,4%	94,6%	0,0%	100,0%	2,5%	97,5%
yazar	41,4%	58,6%	12,8%	87,2%	28,6%	71,4%
zengin	28,3%	71,7%	18,9%	81,1%	23,6%	76,4%

Tablo 6. Meslekler kategorisinde kadın yazarlarda cinsiyetçilik

Kelimeler	Kadın Yazarlar		Erkek Yazarlar		Genel	
	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK	KADIN	ERKEK
amir	0,0%	100,0%	16,7%	83,3%	11,9%	88,1%

Tablo 5'te kadın ve erkek yazarlarda daha çok erkek kahramanlar için kullanılan, dolayısıyla erkek toplumsal cinsiyetine sahip olup da erkeklerin daha fazla cinsiyet yüklediği 29 kelime yer almaktadır. Bu bölümde, kadınlar için kullanılan ve yazar cinsiyeti değişkeninde toplumsal cinsiyet farklılaşması gösteren kelime bulunmamaktadır. İçerik analizi sonucunda *büyücü, çamaşırcı, dansçı, gündelikçi, hasta bakıcı, sekreter* gibi kelimeler daha fazla kadınlar için kullanılmakla birlikte yazar cinsiyeti değişkeninde cinsiyetçi niteliklere sahip değildir.

Toplumsal cinsiyet rollerine uygun bir görünüm arz eden Tablo 5, kamusal alanın daha çok erkeklere açık olduğuyla birlikte bu konuda erkek yazarların daha cinsiyetçi olduğunu da göstermektedir. Günümüzde her ne kadar kadın-erkek eşitliği varmış gibi görünse de askerlik, politika, endüstri, teknoloji, üniversite, bilim ve ekonomideki güçlerin, çoğunlukla erkeğin elinde olduğu bir gerçektir (Millett, 1987). Bu toplumsal gerçekliği, Tablo 5, çok net bir biçimde yansıtmaktadır. Toplumsal cinsiyeti erkek olup da kadın yazarların cinsiyetçi davrandığı tek kelime *amir*dir.

5. Sonuç

Veriler genel olarak değerlendirildiğinde şu sonuçlara varılmaktadır:

1. Yazar cinsiyeti değişkeninde cinsiyetçi değerler taşıyan kelimelerden 54'ü erkek, 19'u kadın toplumsal cinsiyetine sahiptir. Dolayısıyla erkeklere uygun görülüp kullanılan kelimelerde cinsiyetçilik daha fazladır.
2. Erkek yazarlar, toplumsal cinsiyeti erkek olan kelimelerin 52'sinde; kadın olan kelimelerin ise 3'ünde daha cinsiyetçidir. Kadın yazarlar, toplumsal cinsiyeti kadın olan 16; erkek olan 2 kelimede daha cinsiyetçidir. Bu sonuca göre kadın ve erkek yazarlar, kendi cinsiyetlerine yakıştırılan kelimelerde daha fazla cinsiyetçi bir tutum sergilemektedir.
3. Erkek yazarlar, 55; kadın yazarlar 18 kelimede daha cinsiyetçi bir dil kullanmıştır; dolayısıyla toplumsal cinsiyet açısından daha tutucu bir tavır sergilemektedir.

Kaynaklar

_____ (2011). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara: TDK Yayınları.

Aktaş, A. (2008). Karşılaştırmalı Dilbilim Açısından Türkçe ve Almanca Deyimlerde Kadın. Bildiri Kitabı İçinde *Bir Bilim Kategorisi Olarak "Kadın" Uluslararası Sempozyumu, Edebiyat, Dil ve Kültür Çalısmalarında Kadın*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Altan Aslan, Ş. (2000). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik*, Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Yayınları.

Baudrillard, J. (1988). *Metinler ve Söyleşiler* (Çev. Oğuz Adanır), İzmir: Ajans Tümer Yayınları.

Braun, F. (2000), *Geschlecht im Türkischen: Untersuchungen zum sprachlichen Umgang mir einer sozialen Kategorie*, Weisbaden: Otto Harrassowitz.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2002). Kadın ve Dil: Dilbilimde Farklı Yaklaşımlar. *İçinde Frankofoni*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fransız Dili ve Edebiyatı Ortak Kitabı.

Deutscher, G. (2013), *Dilin Aynasından: Kelimeler Dünyamızı Nasıl Renklendirir* (Çev. Cemal Yardımcı), İstanbul: Metis Yayınları.

Dökmen, Z. Y. (2006), *Toplumsal Cinsiyet* (2. Baskı), İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Duman, S. (1991). Türk Kadınına Verilen Adlar, *Dilbilim Araştırmaları*, Ankara: Hitit Yayınevi.

Edwards, J. (2009). *Language and Identity*, New York: Cambridge University Press.

Ersöz-Günindi, A. (2010), Türk atasözleri ve deyimlerinde kadına yönelik toplumsal cinsiyet rolleri, *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 6, 168-181.

Güden, M. P. (2006). *Dilde Cinsiyet Ayrımcılığı: Türkçenin İçerdiği Eril ve Dişil İfadeler Bakımından İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Helvacıoğlu, F. (1996). *1928'den 1994'e Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kırbaşoğlu Eyüp, L., Kılıç B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme, *ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,* 3, 129-148.

Külebi, O. (1989). Kadın hakları konusuna toplumdilbilim açısından bir yaklaşım, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (1-2), 7-20.

Lyons, J. (1983). *Kuramsal Dilbilime Giriş* (Çev. Ahmet Kocaman), Ankara: TDK Yayınları.

Millett, K. (1987). *Cinsel Politika* (Çev. Seçkin Selvi), İstanbul: Payel Yayınevi.

Sofu, H. (1999). Annenin Çocuğa Yönlendirdiği Dilde Cinsiyetçi Ögeler. İstanbul: *XIII. Dilbilim Kurultayı Boğaziçi Üniversitesi Yayınları*.

Tanrıtanır, B. C. (2005). Türkçede Dilin Cinsiyete Göre Kullanımı. İçinde *Sözlü Dil Yapısı* (Haz. Mustafa Sarıca), İstanbul: Multilingual.

Trudgill, P. (2000). *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society* (4th ed), England: Penguin Books.

Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*, UK: Blackwell Publishing.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
307-314

Sözcük-Dilbilgisi Süreminde Yakın-Anlamlılık

Fırat Öter ve Ayda Sevin
ODTÜ, Ankara Üniversitesi
foter@metu.edu.tr asevin@ankara.edu.tr

Giriş: Anlam ve Yüzey

Yakın-anlamlılık, bir dilin söz varlığının ve dilbilgisinin anlamsal ve kullanımsal yönlerinin betimlenmesinde oldukça önem taşıyan bir olgudur. Biçimsel olarak farklı, anlamsal veya kavramsal olarak benzer yapılar arasındaki benzeşmenin doğasının ve bunların diğer yapılarla bir araya gelme örüntülerinin anlaşılması, genel olarak anlam olgusunun tanımlanması bakımından önemlidir. Bir anlamsal ilişki alt tipi olarak bakıldığında, yakın-anlamlılık, anlam ile yüzey düzenlilikleri (ör. biçim-sözdizimsel düzenlilikler) arasındaki karmaşık, çok katmanlı ve içkin ilişkinin açıklanabilmesi açısından verimli bir çalışma alanı sunmaktadır. Geleneksel olarak anlambilim çatısı altında ve sınırlı şekilde ele alınmış olan bu olguyu, ilgili kuramsal (ör. Croft, 2001; Glynn, 2010; Goldberg, 2006; Wierzbicka, 1988) ve deneysel (ör. Curran, 2004; Divjak, 2010; Edmonds & Hirst, 2002; Glynn & Robinson, 2012; Gries & Stefanowitsch, 2006; Higgins, 2004) yaklaşımların olgunlaşmasıyla daha geniş bir çerçevede ele alma imkânı doğmuştur.

Bu çalışmada yakın-anlamlılık kısıtı üzerinden anlam sorununun karmaşıklığı indirgenmiş ve iyi tanımlanmış kavramsal ilişkiler aracılığıyla anlam ve biçim-sözdizim düzeyleri arasında somut ve belirgin bir bağlantı kurulması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, çalışmanın birinci kısmında Türkçe *iletişim eylemleri* kavram çatısı altında bulunabilecek yakın anlamlı sözcükler belirlenmiş ve bu sözcükler arasındaki anlamsal yakınlık, yetişkin doğal dil kullanıcıları tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda elde edilen sözcükler arası anlamsal yakınlık değerlerinden bir *kuvvetle-bağlı ağ* oluşturulmuştur. Daha sonra ağ üzerinde çalıştırılan temel ağ analizi yöntemleriyle başlangıçta belirlenen hedef sözcüklerden anlamca en yakın iki ve bunlara en uzak bir sözcük belirlenmiştir. İkinci kısımda, bu üç sözcük üzerinden gerçekleştirilen derlem çalışması aracılığıyla, aşağıda belirtilen arama ve sınıflandırma kısıtları dahilinde sözcüklerin yüzeydeki görünüm düzenlilikleri ortaya çıkarılmıştır. Çalışmanın sonunda bu düzenlilikler arasındaki istatistiki ilişkiler incelenip, çalışmanın birinci bölümünde elde edilen anlamsal ilişkiler ile ne derece örtüştükleri tartışılmıştır.

1. İç Gözlem

Çalışmanın ilk aşamasında, seçilmiş olan sözcük grubunun varsayıldığı üzere yakın anlamlı olup olmadığının sınanması ve anadili konuşucularının sezgisel kararlarının veri ile uyumunu karşılaştırmak için bir anket tasarlanmıştır. Anket sonucunda elde edilen sözcükler arası yakın-anlamlılık ilişki değerlendirmeleri üzerinden, hedef alınan tüm sözcükler arasındaki karşılıklı anlamsal ilişkiyi gösterecek kapsayıcı bir yönteme de ihtiyaç olması nedeniyle, ikinci aşamada hedef sözcüklerin dahil oldukları üst kavram kategorisi içindeki dağılımlarını derecelendirmeye olanak veren ağ analizi yöntemleri kullanılmıştır.

1.1. Anket Çalışması

Anket 14 sözcükten meydana gelen hedef sözcük grubu içindeki tüm olası ikili yakın-anlamlılık ilişkilerini içerecek şekilde 50 sorudan oluşturulmuştur. Çalışma 49 sağlıklı ve yetişkin Türkçe anadili konuşucusunun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ankette, katılımcıların kendilerine sunulan hedef sözcük ile diğer sözcükler arasındaki yakın-anlamlılık ilişkilerini dört seçenek üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Bu seçenekler ve karşılık geldikleri ağırlık değerleri şu şekildedir: *hiç := 0, yakın := 1, çok yakın := 2* ve *bilmiyorum := değerlendirme dışı*. Her bir soru mastar halinde toplam beş ikili karşılaştırmayı içermiştir; öyle ki, soru bir hedef sözcük (ör. *konuşmak)* ve şu seçeneklerden oluşmuştur: iki hedef sözcük (ör. *söylemek* ve *demek*), hedef kavram kategorisine yakınlığı belirsiz bir sözcük (ör. *sunmak*) ve iki anlamca ilişkisiz sözcük (ör. *koşmak* ve *vurmak)*. Her katılımcı için soruların ve soru içi seçeneklerin sırası rastgele düzenlenmiştir. Aşağıda ankette bulunan bir soru örnek olarak verilmiştir:

1) KONUŞMAK ile aşağıdakiler ne kadar yakın anlamlıdır?

a)	SÖYLEMEK	*Hiç *Yakın *Çok Yakın *Bilmiyorum
b)	SUNMAK	*Hiç *Yakın *Çok Yakın *Bilmiyorum
c)	KOŞMAK	*Hiç *Yakın *Çok Yakın *Bilmiyorum
d)	DEMEK	*Hiç *Yakın *Çok Yakın *Bilmiyorum
e)	VURMAK	*Hiç *Yakın *Çok Yakın *Bilmiyorum

Anket sonuçlarının ağırlıklı ortalamaları hesaplandığında, seçilmiş olan 14 hedef sözcük arasındaki ikili ilişkilerin tamamının 0.5'in üzerinde değere sahip oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, bu grup içinde yer alan sözcüklerin yakın anlamlı olarak sınıflandırılabileceklerine yönelik temel varsayım, anadili konuşucularının sezgileri ile uyumlu bulunmuştur ($p<0.05$).

1.2. Ağ Analizi

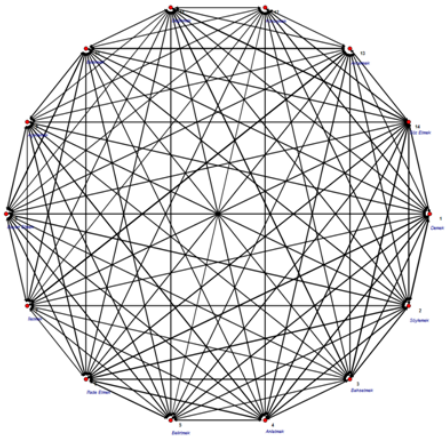
Bu çalışmada ele alınan sözcükler arasındaki anlamsal benzerlik ilişkilerinin dağılımının haritalandırılması adına, aralarında doğal ilişkiler bulunan karmaşık yapıların (ör. mikro-biyolojik, bilgisel, dilsel yapılar vb.) incelenmesi için elverişli bir yöntem olan ağ analizinden yararlanılmıştır. Bunun için, açık kaynak kodlu bir ağ analizi aracı olan SocNetV (v1.9; Kalamaras, 2015) ile, anket sonucu elde edilen ikili yakın-anlamlılık ilişki değerlerinin ağırlıklı ortalamaları 14 düğümlü kuvvetle bağlı bir ağa dönüştürülmüştür (Şekil 1). Gösterimde hedef sözcükler *düğümler*, yakın-anlamlılık ilişkileri *kenarlar*, anket sonuçları ise *kenar ağırlıkları* olarak temsil edilmiştir. Bu çözümlemenin amacı, hedef sözcüklerin ait oldukları üst kavram çatısı altındaki prototipiklik derecelerini belirlemektir; öyle ki, bir düğüm ağın ne kadar merkezinde konumlanırsa, o kadar prototipik, yani kümenin diğer üyelerine kıyasla anlamca daha genel olması beklenmektedir. Çözümleme için, yaygın olarak kullanılan iki algoritmadan yararlanılmıştır: hangi düğümün diğerlerine daha yakın olduğunu gösteren *yakınlık merkeziliği* ('closeness centrality', Formül 1a) ile hangi düğümün etki alanında daha kuvvetli olduğunu gösteren *yakınlık prestiji* ('proximity prestige', Formül 1b).

a) $CC_u = \frac{1}{\sum_{v \in E} d(u,v)}$ **b)** $PP_u = \frac{\frac{I_u}{N-1}}{\sum_{v \in E} d(u,v)/I_u}$

Formül 1. Yakınlık merkeziliği (a) ve yakınlık prestiji (b) algoritmalarının temel aldığı matematiksel yaklaşımlar: E := düğümler kümesi, $d(u,v)$:= u düğümünden v düğümüne olan mesafe

($\propto$ 1 / kenar ağırlık değeri); I_u := u düğümüne bağlı olan düğümlerin sayısı, N := ağdaki toplam düğüm sayısı.

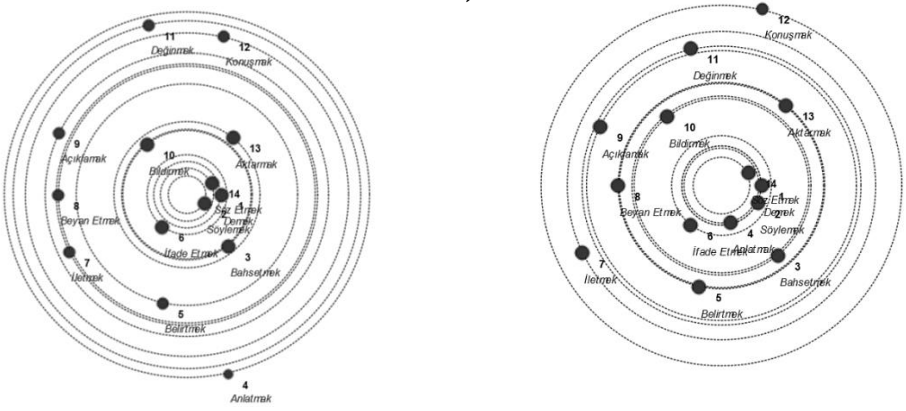
Bu değerlendirmelerin sonucunda her iki algoritmanın da sözcükler için benzer merkezilik dereceleri ortaya koyduğu görülmüştür (Şekil 2a-b). Derlem araştırması için, hem merkeze hem de birbirlerine (anlamca) yakın olan iki sözcük ile, hem merkeze hem de bu iki sözcüğe (anlamca) uzak olan bir sözcük seçilmesine karar verilmiştir.



Şekil 1. 14 hedef sözcük arasındaki ikili yakın-anlamlılık ilişkileriyle oluşturulmuş kuvvetle bağlı ağ: ağın kırmızı noktalarla görselleştirilmiş düğümlerinden her biri hedef sözcüklerden birine denk düşmektedir.

Yukarıda gösterilmiş olan iki algoritmanın verdikleri benzer sonuçlar doğrultusunda, bu seçime en uygun üçlü şu şekilde belirlenmiştir: merkeze ve birbirlerine (anlamca) yakın konumda olan *de-* ve *söyle-* ile, merkeze ve bu iki sözcüğe (anlamca) uzak konumda olan *konuş-*.

a) **b)**



Şekil 2. Yakınlık merkeziliği (a) ve yakınlık prestiji (b) algoritmaları ile değerlendirilmiş merkezlik dağılımı.

Ağ analizinin sonuçlarına göre merkezde konumlanmış olan *de-* ve *söyle-* sözcüklerinin anlamca genel ve dolayısı ile kurulumsal (constructional) çeşitliliğe daha açık, kenarda yer alan *konuş-* sözcüğünün ise anlamca özel ve dolayısı ile çeşitliliğe daha az açık olduğu varsayılmıştır. Buna göre, derlem çalışması sonucunda elde edilecek *de-* ve *söyle-* köklerine ait yüzey dağılımlarının *konuş-* köküne ait dağılıma kıyasla (i) daha benzer ve (ii) daha yoğun[13] (dense) olmaları beklenmiştir.

2. Dış Gözlem

Çalışmanın ikinci aşaması, çalışmanın aynı zamanda özünü oluşturmaktadır. Bu bölümde bir önceki aşamada belirlenmiş olan üç hedef kökün *(de-, söyle, konuş-*) eşdizimlilik görünümlerinin derlemden nasıl çıkarıldığı, bu görünümlerin biçim-sözdizimsel olarak nasıl değerlendirildiği, özgün kategorilerin nasıl belirlendiği ve köklere ait kurulumsal dağılım özelliklerinin nasıl hesaplandığı incelenmiştir.

2.1. Derlem Çalışması

Derlem çalışması dört adımda özetlenebilir: (i) arama kısıtlılıklarının belirlenmesi, (ii) köklerin biçimbilimsel değişkelerinin (sözcükbirimlerin) ortaya konulması, (iii) sözcükbirimlerin eşdizimliliklerinin bulunması ve (iv) bu eşdizimliliklerin ait oldukları biçim-sözdizimsel kategorilere göre dağılımlarının incelenmesi.

Eşdizimlilikler ve ilgili sıklık değerleri, 491.360.398 örnekçe (token) ve 4.950.407 sözcük türünden (type) oluşan Türkçe derlem TS-Corpus'tan (v2; Sezer & Sezer, 2013) edinilmiştir. Hedef sözcükbirimleri belirlemek için (ör. *de-* sözcüğü için *dedi*) derlem kapsamının %1'i alt sınır olarak kabul edilmiş olup, bu oranın üzerinde kalan sözcükbirimler seçilmiştir. Benzer şekilde, seçili hedef sözcükbirimlerin hangi eşdizimliliklerinin kapsanacağına ilişkin alt sınır $t_f > 1000$ (yani 1000'den yüksek derlem sıklığı) olarak kabul edilmiş olup, istatistiksel anlamlılık değerine (log-likelihood) bakılarak çıkan sonuçtaki ilk on görünüm seçilmiştir. Yalnızca birbirine bitişik olan eşdizimliliklerin hedeflenmesi nedeniyle, eşdizimlilik penceresi [-1,1] aralığında tutulmuştur. İlgili pencere, Türkçenin biçimbilimsel zenginliği göz önüne alındığında, içerdiği dilbilgisel bilgi yoğunluğu bakımından yeterli görülmüştür.

Hedef biçimbirimler, eşdizimlilikleri ve ilgili sıklık değerleri çıkartıldıktan sonra, özgün kategorilere ulaşmak adına sözcükbirimlerin biçimbilimsel sınıflandırmaları yapılmıştır. Sınıflandırma sürecinde, çalışmanın amaçları göz önünde bulundurularak olası kategori sayısını mümkün olduğunca azaltmak için, bazı biçimbilimsel sınıfların anlamca etkin olmadığı varsayımına dayanarak asgari bir genellemeye gidilmiştir. Buna göre olumsuzluk ekleri çıkarılmış, sözcükbirimler aldıkları kiplik, zaman/görünüş ve uyum ekleri bakımından alt kategoriler ile değil, yalnızca bu alt kategorilerin ait oldukları en üst kategori ile işaretlenmiştir. Hedef kökler ve bu köklerle eşdizimli sözcüklerin görünümleri, genelleme sonrasında elde edilen özgün biçimbilimsel kategoriler altında sınıflandırılmış ve bu sayede dağılım uzayı birbirine indirgenemeyen boyutlarca (yani kategorilerce) tanımlanmıştır. Aşağıda bu kategorilere göre yeniden tanımlanmış olan örnekler verilmiştir:

1) Örnek hedef-kök sözcükbirim kategorisi:
    a. *dedi*:= <eylem:**E**><zaman/görünüş:**Z/G**><uyum:**U**>
2) Örnek eşdizimli sözcükbirim kategorisi:
    a. *bizim*:= <(özel)ad/adıl:**A**><uyum:**U**><iyelik:**İ**>

[13] Yoğunluk, bir dağılımın ne derece eşit dağıldığının ölçütüdür.

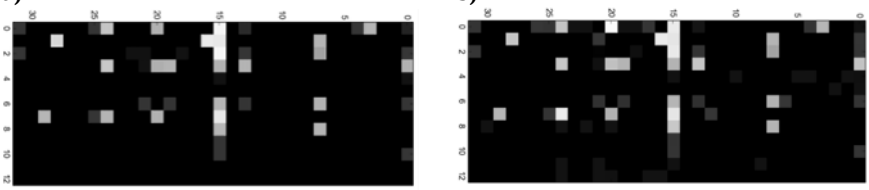
3) Örnek kurulumsal kategori:
   a. *bizim dedi*:= <**A**><**U**><**İ**>:<**E**><**Z**/**G**><**U**>

Asgari genelleme işlemi sonucunda, toplam 13 hedef-kök sözcükbirim kategorisi, 32 eşdizimli sözcükbirim kategorisi ve bunların tüm olası kesişimlerine karşılık gelen 416 kurulum kategorisi elde edilmiştir. Derlem değerlendirmesi sonucunda toplam 158,206 kurulumsal yapı hedef alınmıştır. Bunlardan 64,277 tanesi *de-*, 83,071 tanesi *söyle-* ve geriye kalan 11,858 tanesi de *konuş-* kökünün bulunduğu kurulumlara denk gelmektedir. Hedef köklerden *de-* 14 farklı sözcükbirim (ör. *dedi, diyorlar, diyelim* vb.) biçiminde, *söyle-* 11 farklı sözcükbirim (ör. *söyledi, söylemek, söylerken* vb.) biçiminde ve *konuş-* 10 farklı sözcükbirim (ör. *konuştuk, konuşan, konuşulan* vb.) biçiminde gözlenmiştir. Çalışma bağlamında ele alınmış hedef köklerle ilişkili sözcükbirimlerin derlem bütününe kıyasla kapsamı *de-* kökü için %77.59, *söyle-* kökü için %64.78 ve *konuş-* kökü için %73.45 olarak belirlenmiştir. Üç hedef kökün biçimbilimsel sınıflandırma sonrasında kurulumsal yapılara dağılımı *de-* için 46, *söyle-* için 33 ve *konuş-* için 42 kategori üzerinde gerçekleşmiştir.

2.2. Matris Analizi

Derlem çalışması sonrasında elde edilen eşdizimlilik sıklık değerleri, ilgili kategoriler cinsinden tanımlanmış bir matrise yerleştirilmiştir. Matris, düşey uzanımı hedef kök sözcükbirim kategorilerinden, yatay uzanımı ise eşdizimli sözcükbirim kategorilerinden oluşmak üzere 13x32 boyutlarındadır. Matrisin her hücresi ilgili boyutların kesişimine, yani bir kurulum kategorisine denk düşmektedir. Her hücrede bulunan üç sıklık değeri, sırasıyla *de-, söyle-* ve *konuş-* köklerinin hücreye karşılık gelen kategorideki görünüm sıklıklarıdır. Buna göre, hedef köklerin her biri, 416 boyutlu bir vektör cinsinden yazılabilmektedir. Köklerin matrisdeki dağılımına ilk bakış için sıklık değerleri kök özelinde ve kökler genelinde normalize edildikten sonra hücreler yeni değerlere göre renklendirilmiştir (Şekil 3a-b).

a) **b)**



Şekil 3. Kökler genelinde (a) ve kök özelinde (b) normalizasyon sonrası renklendirilmiş matris: kırmızı: = *de-*, yeşil: = *söyle-*, mavi: = *konuş-*, siyah: = hedef köklerin görünmediği kurulumsal kategoriler, diğer renkler:= kesişimler. Hücrelerdeki renkler, o renge karşılık gelen kökün ilgili hücredeki (yani kurulumsal kategorideki) baskınlığına işaret etmektedir.

Ağ analizi bulgularına göre belirlenmiş olan beklentilere geri dönecek olursak, kök dağılımları arasındaki benzerlikler ve bu dağılımların yoğunlukları, derlem çalışması sonrasında elde edilen ve matris üzerinde tanımlanmış olan vektörler üzerinden yapılabilir. Bu doğrultuda önce artık boyutların (yani tüm kök sıklıklarının eşzamanlı olarak sıfır olduğu kategorilerin) çıkarılmasıyla vektörler daraltılmış, (i) vektörel değerler yeniden yorumlanmış, (ii) güncellenmiş vektörler arasındaki tüm ikili benzerlikler ölçülmüş ve son olarak (iii) her vektörün ne denli yoğun olduğu hesaplanmıştır. Tüm bu aşamalarda etkinliği ve benzer yaklaşımlara üstünlüğü kanıtlanmış yöntemler kullanılmıştır: (i) için *Poisson* ağırlık ölçüsü (Formül 2a; Bordag, 2008), (ii) için *kosinüs* (Formül 2b; ör. Ljubesic et. al., 2008) ve *Dice* (Formül 2c; Ljubesic et. al., 2008) benzerlik ölçüleri ile (iii) için *Gini* katsayısı (Formül 2d; Hurley & Rickard, 2009) uygun bulunmuştur.

a)

$$PS(k,K) = n_{kK}(lnn_{kK} - ln\lambda - 1) + \frac{1}{2}ln2\pi n_{kK} + \lambda\,, \qquad \lambda = \frac{n_k.n_K}{n}$$

b)

$$\cos(\vec{k}_1,\vec{k}_2) = \frac{\sum_{i=1}^{N} k_{1i}*k_{2i}}{\sqrt{\sum_{i=1}^{N} k_{1i}^2}\sqrt{\sum_{i=1}^{N} k_{2i}^2}}$$

c)

$$Dice(\vec{k}_1,\vec{k}_2) = \frac{2*\sum_{i=1}^{N}\min(k_{1i},k_{2i})}{\sum_{i=1}^{N}(k_{1i},k_{2i})}$$

d)

$$Gini(\vec{k}) = 1 - 2\sum_{i=1}^{N}\frac{k_i}{\|\vec{k}\|_1}\left(\frac{N-i+\frac{1}{2}}{N}\right), \qquad \|\vec{k}\|_1 = \sum_j k_j$$

Formül 2. Poisson ağırlık ölçüsü (a), kosinüs benzerliği (b), Dice benzerliği (c) ve Gini katsayısı (d) ile ilgili matematiksel yaklaşımlar: *k*: = hedef kök, *K*: = kurulum kategorisi, n_{kK}: = *K*'daki *k* sıklığı, n_k: = *k* sıklığı, n_K := *K* sıklığı, *n*: = derlem büyüklüğü; $\vec{k}$: = k vektörü, *N*: = $\vec{k}$'nın boyut sayısı. Kosinüs, Dice ve Gini ölçüleri [0,1] aralığında değerlenmektedir. Kosinüs ve Dice benzerlikleri için 0 değeri asgari benzeşmeye, 1 değeri ise azami benzeşmeye karşılık gelmektedir. Gini katsayısı içinse 0 değeri azami yoğunluğa (veya asgari seyrekliğe), 1 değeri ise asgari yoğunluğa (veya azami seyrekliğe) denk düşmektedir.

Belirlenmiş olan bu yöntemlerin uygulanması sonrasında elde edilen sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

	Benzerlik			**Yoğunluk**
	Kosinüs	**Dice**		**Gini**
de-, söyle-	0.830	0.685	**de-**	0.855
de-, konuş-	0.578	0.350	**söyle-**	0.838
söyle-, konuş-	0.570	0.419	**konuş-**	0.819

Tablo 1. *de-*, *söyle-* ve *konuş-* hedef köklerine karşılık gelen vektörlerin yoğunlukları ile bu vektörler arasındaki benzerliklerin ilgili ölçüm yöntemlerine göre değerleri. Tüm ölçümler, Poisson ağırlık ölçüsüne göre güncellenmiş vektörler üzerinde yapılmıştır.

3. Tartışma ve Sonuç

Yakın-anlamlılık ilişkilerinin sadece yüzey düzenliliklerine (ör. biçim-sözdizimsel yapılar, eşdizimlilik örüntüleri vb.) dayalı bulgular üzerinden veri-odaklı yaklaşımlarca tespit edilmesi esasına dayanan bu ön çalışma iki aşamada düzenlenmiştir: Birinci aşamada anadili konuşucusunun sözcükler arasındaki yakın-anlamlılık sezgileri bir anket çalışması aracılığıyla belirlenmiş ve bu içgözlemsel karar ağ analizi yöntemleriyle somut biçimde değerlendirilmiştir. Buna göre *iletişim eylemleri* kavram sınıfına ait olan hedef sözcüklerden (köklerden) *de-* ve *söyle-* merkeze ve birbirlerine yakın, dolayısı ile de anlamca genel ve birbirlerine anlamca yakın; *konuş-* ise merkeze ve diğerlerine uzak, dolayısı ile anlamca özel ve diğerlerine anlamca uzak olarak yorumlanmıştır. Bu yorumların doğal olarak yol açtığı iki varsayımın, yani *de-* ve *söyle-* köklerinin yüzey dağılımlarının *konuş-* kökünün yüzey dağılımına kıyasla (i) daha fazla benzerlik gösterecekleri ve (ii) daha yoğun olacakları beklentisi çalışmanın ikinci aşaması olan derlem analizinde sınanmıştır.

Bu doğrultuda hedef üç kökün eşdizimlilik yapıları çıkartılmış, bu yapılar biçimbilimsel bir değerlendirmeyle özgün kategoriler altında sınıflandırılmış, problem uzayı bu kategorilerin oluşturduğu iki boyutlu bir matrise indirgenmiş ve ilgili köklerin yüzey dağılımları bu matris üzerinden vektörel olarak yeniden tanımlanmıştır. Çalışmanın son aşamasında, bu vektörler etkili dağılım analiz yöntemleriyle (i) ve (ii) bağlamında incelenmiştir. Sonuçlar (Tablo. 1) (i) ile belirgin bir örtüşme göstermektedir: *de-* ve *söyle-* köklerinin yüzey dağılımları arasındaki benzerlik, bu iki kökün dağılımları ile *konuş-* kökünün dağılımı arasındaki benzerliklerden her iki yöntemde de belirgin ölçüde yüksek çıkmıştır. Öte yandan (ii) için beklenen bulgulara ulaşılamamıştır: her üç kökün de yüzey dağılımları dilsel veride sıklıkla karşılaşılan seyreklik olgusuyla uyuşuyor olsa dahi, bu dağılımların yoğunluk değerleri arasında belirgin bir fark bulunamamıştır. Bunun olası sebeplerinden birinin derlem arama kısıtları ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Öyle ki belirlenmiş olan kısıtlar sonucunda elde edilen verinin kategorik sınıflandırması sonucunda hedef-kök kategorilerinin 6'sında sadece bir köke, 5'inde ise sadece iki köke ait görünümler yer almıştır. Bu da olası kurulum kategorilerinin bir kısmında bilgi kaybı yaşanmış olabileceği ihtimalini kuvvetlendirmiştir. Sadece bir kökün göründüğü kategorilerden 4'ünün *konuş-* köküne ait olması da, diğer köklerin dağılım yoğunluklarının görece düşük yorumlanmasının bir sonucudur.

Özetle, bu ön çalışma sonucunda kurulumsal yüzey düzenlilikleri ile yakın-anlamlılık arasında açık bir ilişki olduğuna ve bu ilişkinin de veri-odaklı istatistiki yöntemlerle saptanabileceğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Hedef sözcük kümesinin ve arama kısıtlarının genişletilmesiyle beraber daha ayrıntılı sınıflandırma, gösterim ve ölçüm yöntemlerinin de kullanılmasıyla, anlam ve yüzey katmanları arasındaki ilişkiye yönelik olarak yapılabilecek daha kapsamlı incelemeler ileriki çalışmalara bırakılmıştır.

Kaynakça

Bordag, S. (2008). A comparison of co-occurrence and similarity measures as simulations of context. Içinde *International Conference on Intelligent Text Processing and Computational Linguistics*, 52-63. Springer Berlin Heidelberg.

Croft, W. (2001). *Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective.* Oxford: Oxford University Press.

Curran, J. R. (2004). *From distributional to semantic similarity*. (Doktora Tezi, Edinburgh Üni.)

Divjak, D. (2010). *Structuring the Lexicon: A Clustered Model for Near-Synonymy*. Mouton de Gruyter: Berlin/New York.

Edmonds, P. ve Hirst, G. (2002). Near-synonymy and lexical choice. *Computational Linguistics, 28(2)*, 105–144.

Glynn, D. (2010). Synonymy, Fields, and Frames. Developing usage-based methodology for Cognitive Semantics. *Cognitive Foundations of Linguistic Usage Patterns*, H.J. Schmid & S. Handl (ed.), 89-118. Berlin: Mouton de Gruyter.

Glynn D. ve Robinson J. (2012). Polysemy and Synonymy. Corpus method and cognitive theory. (ed.), *Corpus Methods in Cognitive Semantics*. Amsterdam: John Benjamins.

Goldberg, A. (2006). *Constructions at Work. The Nature of Generalization in Language*. New York: Oxford University Press.

Gries, St. & Stefanowitsch, A. (2006). *Corpora in Cognitive Linguistics. Corpus-based Approaches to Syntax and Lexis*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Higgins, D. (2004). *Which statistics reflect semantics? Rethinking synonymy and word similarity*. International conference on linguistic evidence. Tuebingen, 29-31.

Hurley, N., & Rickard, S. (2009). Comparing measures of sparsity. *IEEE Transactions on Information Theory*, 55(10), 4723-4741.

Kalamaras., D. V. (2015) Social Network Visualize – çevrimiçi belge: http://socnetv.sourceforge.net/

Ljubesic, N., Boras, D., Bakaric, N., & Njavro, J. (2008). Comparing measures of semantic similarity. Içinde *30th International Conference on Information Technology Interfaces*, 675-682.

Sezer, T. & Sezer, B. S. (2013). Ts Corpus: Herkes için Türkçe Derlem. *Proceedings of the 27th National Linguistics Conference*, 217–225.

Wierzbicka, A. (1988). *The Semantics of Grammar*. Amsterdam: John Benjamins.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
315-322

Türkçe ve Çağdaş Yunancada Hayvan İsmi İçeren Deyimsel İfadelerde Kültürel Metafor

Merve Koldamca Yılmaz
Democritus University
ymerve@bscc.duth.gr

Giriş

Düşüncelerimiz, deneyimlerimiz dinamik bir varlık olan dile ne kadar etki eder? Dil ve kültür ilişkisi bağlamında düşünsel ve dilsel farklılıklar toplumları birbirinden hangi noktada ayırır ya da birleştirir? Bu sorulardan yola çıkarak hazırlanan bu çalışmada, aynı coğrafyayı uzun yıllar birlikte kullanan Türk ve Yunan toplumlarında deyim kullanımı, hayvan ismi içeren ifadelerle sınırlandırılarak ele alınmış, söz sanatları kullanımı bağlamında ise ‘’metafor’’ kültürel normlar çerçevesinde incelenmiştir.

Çalışmanın amacı, duygu durumunu, düşünme biçimini gösteren hayvan ismi içeren ifadelerin Türkçe ve Çağdaş Yunanca dillerinde temel anlam boyutunda ne denli örtüştüklerini, yan anlam boyutunda ise kültürel benzerlikleri ve farklılıkları göstermek amaçlanmıştır. Bu araştırmayı yaparken bir dili diğerinden üstün kılmak çalışmanın amaçları arasında yer almamaktadır.

1.Kuramsal Çerçeve

1.1 Deyimler

Gündelik iletişimde sıklıkla rastlanan, kültürel simgelerin yoğun olarak gözlemlendiği deyimler Türkçe ve Çağdaş Yunanca dillerinde de sıklıkla kullanılmaktadır. Geleneksel olarak deyim, iki ya da daha fazla sözcükten oluşan ve bir ifadenin literal (sözlük anlamı dışında) anlamından farklı bir anlamda kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır. Günümüzde yapılan çalışmalarda deyim kavramının sınırlarının hala net bir şekilde çizilememiş ve tartışmalı olması konunun sorunsalını teşkil etmektedir. Cacciari (1993), deyimsel ifadelerin birleşik kelimelerin geniş ailesine ait olduğunu, klişeleri, atasözlerini, dolaylı anlatım, kalıp sözler vb. bazı geleneksel anlamları paylaştıklarını ve hem semantik (anlambilimsel) hem de sentaktik (sözdizimsel) farklılıklar gösterebileceğini söyler.

1.1.1.Anlambilimsel Özelliklerine Göre Deyimler

Nunberg (1978), Nunberg ve diğ. (1994), Cacciari ve Levorato (1998), Gibbs (1994), Glucksberg (1993) gibi araştırmacıların farklı dillerde yapmış oldukları çalışmalar, deyimlerin anlambilimsel açıdan çözümlenebilir dilsel birimler olduğunu ortaya koymaktadır. Deyim bileşenlerinin literal anlamıyla tüm imgesel anlamı arasında dil kullanıcısının zihninde sahip olduğu güdülenmeye dayalı bir bağlantı bulunduğunu yani insan zihninde var olan anlambilimsel ipuçlarını kullanarak deyim bileşenleri aracılığıyla tüm deyim anlamına ulaşılabileceğini savunurlar (Akkök,2009:61).

Nunberg ve diğ. (1994:495) anlambilimsel açıdan deyimleri, *normal biçimde çözümlenebilen* (normally decomposable), *normal şekilde çözümlenemeyen* (abnormally decomposable), *anlambilimsel olarak çözümlenemeyen deyimler* (semantically nondecomposable) şeklinde sınıflandırmıştır.

Gibbs (1994:278 – 220) de benzer bir anlambilimsel sınıflandırma yaparak deyimleri, *çözümlenemeyen* (nondecomposable), *orta düzeyde çözümlenebilen* (intermediate), *yüksek düzeyde çözümlenebilen* (highly analyzable) olarak sınıflandırmıştır.

Glucksberg (1993), Cacciari ve Levorato (1998) ise deyimleri, *donuk* (opaque), *şeffaf* (transparent), *yarı eğretilemeli* (quasi-metaphorical) deyimler şeklinde sınıflandırmıştır.

Bu araştırmacılar, deyim bileşenlerinin anlamlarının tüm deyim anlamına dereceli olarak katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur (Akkök,2009:62).

1.1.2. Bilişsel Özelliklerine Göre Deyimsel İfadeler

Deyimlerin bir dilin anlatım gücünün en iyi tespit edilebildiği söz varlıkları oldukları kabul edilmektedir. Bilişsel özelliklerine göre deyimleri, Lakoff ve Johnson (1980) bireylerin zihnindeki kavramsal sistemin bir ürünü olarak ifade ederler. Kövecses & Szabo (1996:331) ise bu görüşü dilsel birimlerin anlamlarının dil kullanıcılarının fiziksel, toplumsal ve kültürel çevreyle ilintili olduğunu ve deyimlerin anlamın doğası gereği karmaşık olduğunu, bileşenlerinin anlamından anlamı tahmin edilemeyen dilsel ifadeler olduğunu savunurlar.

1.2. Metafor

Kelimelerin literal bağlamlarından sıyrılarak, sözlük anlamları dışında kullanılmasını ifade eden figüratif dil yani dilde kullanılan söz sanatlarının bir çeşidi olan metafor, kelime olarak Antik Yunanca'dan gelmektedir. Μεταφορά (metaphora) < μεταφέρω <μετά + φέρω yani anlamı başka anlama taşıma olan metafor kelimesini (Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής, 2005), Oxford İngilizce Sözlüğü (1996) dilin bir çeşit türü diye tanımlamaktadır. Türkçe'de ise benzetme ve eğretilemenin yanı sıra ad aktarmasını da kapsayacak şekilde mecaza daha yakın bir anlamda kullanılmaktadır ki benzetme (similes) aksine metafor gerçek anlamı saklar.

Aristotelis Poetika ve Retorik adlı eserlerinde, metaforu genel olarak bir söz figürü olarak, başka bir şeyi ifade etmek için kullanılan kelimelerin tamamı olarak tanımlamış ve metaforların temel işlevinin semantik bir boşluğu gidermek ve ya ifadeyi sanatlı hale getirmek olarak tanımlamıştır.

Kövecses'e (2003) göre bilişsel dilbilimde metaforik deyimler dile değil düşünceye aittir.Yani dilsel olmaktan çok düşünseldir ve deyimin bir türü, bir çeşididir. Anlattıkları olgunun kültürel model içerisinde hangi ulamlar ile ilişkilendirildiklerini gösterirler.

2.Yöntem

Araştırmada, Türkçe ve Çağdaş Yunanca dillerinde hayvan ismi içeren deyimsel ifadeler anlambilimsel ve bilişsel özelliklerine göre temel alınmışlardır. İlk olarak söz konusu ifadelerin her iki dilde de olup olmadıkları karşılaştırmalı dilbilim yöntemlerine dayanarak incelenmiş, mevcut ifadeler nitel yöntemlere ve içerik analizine göre benzerlikleri ve farklılıkları üzerinden sınıflandırılmıştır. Deyimsel ifadelerin yorumlanmasında tümevarım yöntemi kullanılmıştır. Çağdaş Yunanca ifadeler, parantez içerisinde Türkçe anlamlarıyla verilmiştir. Türkçe ve Çağdaş Yunancada hayvan isimleri ile yapılmış deyimsel ifadelerde geçen hayvanların listesi, kullanılma

sıklığı da gösterilerek alfabetik sıra ve her iki dildeki karşılıkları verilerek listelenmiştir. Çalışmada kullanılan sözlükler; Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής 2005, Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας 1998, Νεοελληνικές Φράσεις 2013, 3000 Λέξεις & Φράσεις Παροιμιώδεις 1993, 1864 Παροιμίες και Γνωμικά Ξέρουμε Τι Σημαίνουν; 2010. Türkçe sözlük olarak; Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I-II 1998 ve Türkçe Deyimler Sözlüğü 2006 kullanılmıştır.

3.Bulgular ve Tartışma

3.1. Anlambilimsel Açıdan Çözümlenebilen Deyimler

3.1.1. Aynı Hayvan İsmi İle Oluşmuş Ve Aynı İmgesel Anlamı Taşıyan Deyimsel İfadeler

1) Έβαλε τον λύκο να φυλάξει τα πρόβατα (Koyunları korusun diye kurt koymak) / Kurda kuzu emanet etmek
2) Έγω 'λεγα στον σκύλο μου κι ο σκύλος στην ουρά του: (Ben köpeğime köpeğim kuyruğuna söyler) / İt ite it de kuyruğuna buyurur
3) Ως πρόβατον έπι σφαγήν(Kesime giden koyun gibi)/Kurbanlık koyun gibi
4) Το πρόβατο έξω απ'το μαντρί το τρώει ο λύκος (Ağılın dışındaki koyunu kurt yer) / Sürüden ayrılan koyunu kurt kapar
5) Λείπει ο γάτος, χορεύουν τα ποντίκια (Kedi gider, fareler dans eder) / Kediler gidince fareler bayram eder
6) Το ψάρι βρομάει απ'το κεφάλι (Balık baştan kokar) / Balık baştan kokar
7) Νηστικό αρκούδι δεν χορεύει (Aç ayı oynamaz) / Aç ayı oynamaz
8) Το μεγάλο ψάρι τρώει το μικρό (Büyük balık küçük balığı yer) / Büyük balık küçük balığı yer
9) Νιώθω σαν το ψάρι έξω από το νερό (Sudan çıkmış balık gibi hissetmek) / Sudan çıkmış balık gibi hissetmek
10) Βγάζει από την μύγα ξίγκι (Sinekten yağ çıkarmak) / Sinekten yağ çıkarmak

Türkçe ve Çağdaş Yunanca dillerinde gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılan bu deyimsel ifadeler, her iki dilde de aynı hayvan ismi kullanılarak oluşturulmuş olup birebir aynı imgesel anlamı taşımaktadırlar.

3.1.2.Farklı Bileşenlerle Oluşup Aynı İmgesel Anlamı Taşıyan Deyimsel İfadeler

1) Η σκύλα απ'τη βιάση της γεννά τυφλά κουτάβια (Köpek aceleden kör yavru doğurur) / Acele işe şeytan karışır.
2) Θρέψε λύκο το χειμώνα, να σε φάει το καλοκαίρι (Kurdu kışın besle, yazın seni yesin) / Besle kargayı oysun gözünü
3) Ο κάβουρας στην τρύπα του είναι μικρός αφέντης (Yengeç kendi deliğinde küçük efendidir) / Her horoz kendi çöplüğünde öter
4) Από μουλωχτά σκυλιά να φοβάσαι (Sakin köpekten korkasın) / Yavaş atın çiftesi pek olur
5) Πέτυχε λαβράκι (Levreği kazandı) / Turnayı gözünden vurmak
6) Αμίλητος σαν ψάρι (Balık gibi sessiz) / Dut yemiş bülbüle dönmek
7) Εδιώξαμε την αλεπού, και μπήκε το λιοντάρι (Tilkiyi kovduk, aslan girdi) / Yağmurdan kaçarken doluya tutulmak
8) Τι'ν' ο κάβουρας, τι'ναι το ζουμί του (Yengecin kendisi ne, suyu ne) / Eti ne budu ne
9) Το φτηνό το κρέας τα σκυλιά το τρώνε: (Ucuz eti köpekler yer) /Ucuz etin yahnisi bu kadar olur

Yukarıda gördüğümüz Çağdaş Yunan dilinde hayvan ismi içererek oluşmuş bu ifadeler, Türkçe'de farklı hayvan isimleriyle ya da hayvan ismi kullanmadan farklı bileşenlerle oluşmuş

fakat aynı imgesel anlamı taşıyan dilsel ifadelerdir. Bu örneklere bakıldığı zaman, deyim bileşenlerinin literal anlamları aracılığıyla, dil kullanıcısının zihninde sahip olduğu güdülenmeye dayalı tüm deyim anlamına ulaşılabilindiğini söylemek mümkündür.

3.2. Bilişsel Özelliklerine Göre Deyimsel İfadeler

1. Μου ‘ψησε το ψάρι στο χείλη: (Balığı dudağımda pişirdi- canımı çıkardı)

Bizans döneminde, Paskalya öncesi büyük perhizin her gününe büyük saygı gösterilirdi. Manastırda kurallar şüphesiz çok daha katıydı. Oruca dayanamayan pek çok keşiş yumurta yiyerek ya da süt içerek bazı günahlar işlediler. İhbar edildiklerinde ise lanetlenip, çok ağır bir ceza ile cezalandırıldılar. Manastırın yakınında bir mağarada bir keşişin ağzı kor kömürle doldurulup üzerine pişsin diye çiğ balık konuldu. Böylelikle bu ifade acı çektiğimiz ya da acı çektirdiğimiz kişiler ve durumlar karşısında kullanılmaktadır (Νατσούλη,Τ.:427).

2. Τον έκανε βούκινο: (Borazana çevirdi- sırlarını ifşa etti)

Antik Yunanda sesli bir müzik aleti olarak kullanılan kabuklu deniz minaresi, Bizans döneminde haberleri ve emirleri duyurmak için kullanılırdı. Böylelikle bu ifade, birinin bir gizi, sırrı ortaya çıkarıldığında ya da bir başkasına söylendiğinde kullanılmaktadır (Νατσούλη,Τ.:634).

3. Έχει το κοκαλάκι της νυχτερίδας: (Yarasanın kemiğine sahip olmak- Çok şanslı olmak)

Antik dönemde, sihir ve büyüde yarasa çok önemliydi. Pek çok yerde birini kendine aşık etmek için kullanılırdı. Bunun için yarasayı yakalayıp, canlı canlı gömüp, üç gün sonra gömülen yerden çıkartıp, kanat kemiklerini alıp ceplerine koyarlardı. Böylelikle karşı tarafa daha sempatik ve etkili görünürlerdi. Bugün hala, çok şanslı ve çok sempatik olan kişiler için ‘’yarasanın kemiğine sahip’’ ifadesi kullanılmaktadır (Νατσούλη,Τ.:264).

4. Το έξυπνο πουλί από τη μύτη πιάνεται: (Uyanık kuş burnundan yakalanır- Kendini çok zeki zanneden mutlaka basit bir şeyde başarısız olur)

Eski zamanlarda, kancayla balık tutulduğu gibi aynı yöntemle kuş da avlanırdı. Avcılar kancaya solucan ya da tohum takar, kuşların en çok toplandığı bölgelere fileler yayıp yemli kancalardan tuzak kurarlardı. Aç olan kuşlar gagalarıyla yemli kancaları yutar yakalanırlardı. Bu metaforik ifade, kendisini uyanık sanan ve başkası tarafından kötü bir şekilde kandırılan insanlar için kullanılır (Νατσούλη,Τ.:629).

1. Öküzün trene baktığı gibi bakmak
   Hiçbir şey anlamadan bön bön bakmak (Püsküllüoğlu, A.:640)

2. Karga bok yemeden kalkmak
   Sabahın çok erken saatlerinde, daha gün ışımadan (Püsküllüoğlu, A.:526)

3. Dananın kuyruğu kopmak
   İçin için süren anlaşmazlık, patlak vererek büyük bir olay ortaya çıkmak, korkulan sonuç gerçekleşmek (Püsküllüoğlu, A.:259)

4. Yok deve (ya da yok devenin başı)
   Çok abartılı bir söz karşılığında kullanılan bir söz (Püsküllüoğlu, A.:813)

5. Kuş uçmaz kervan geçmez
   Kimsenin uğramadığı ıssız, sapa ve sarp yer, ıssız dağ başı (Püsküllüoğlu, A.:579)

Yukarıda, bilişsel özelliklerine göre ele aldığımız bu deyimler, Kövecses & Szabo'nun (1996) savunduğu gibi, dilsel birimlerin anlamlarının dil kullanıcılarının fiziksel, toplumsal ve kültürel çevreleriyle ilintili olduğu ve deyim bileşenlerinin anlamından imgesel anlamı tahmin etmenin her zaman mümkün olmadığını söyleyebiliriz.

Türkçe Ve Çağdaş Yunanca Deyimlerde Geçen Hayvan İsimleri

Akrep	Σκορπιός	1	Αγελάδα	İnek	1
Arı	Μέλισσα	8	Αηδόνι	Bülbül	2
Aslan	Λιοντάρι	7	Αλεπού	Tilki	14
At	Άλογο	33	Άλογο	At	12
Ayı	Αρκούδα	7	Αρκούδα	Ayı	5
Balık	Ψάρι	7	Αρνί	Kuzu	7
Baykuş	Κουκουβάγια	1	Αστακός	İstakoz	1
Beygir	Ίππος	1	βόδι	Öküz	5
Bıldırcın	Ορτύκι	1	βούκινο	D.salyangozu	1
Bit	Ψείρα	6	Γάιδαρος	Eşek	36
Boğa	Ταύρος	1	Γαλοπούλο	Hindi	1
Böcek	Έντομο	2	Γαρίδα	Karides	1
Bülbül	Αηδόνι	6	Γάτα	Kedi	15
Ceylan	Γαζέλα	2	Γίδα	Keçi	3
Çakal	Αλεπού	5	Γκαμήλα	Deve	2
Dana	Μοσχάρι	3	Γουρούνι	Domuz	8
Deve	Γκαμήλα	21	Ελέφαντας	Fil	2
Deve kuşu	Στρουθοκάμηλος	1	Ίππος	Beygir	2
Domuz	Γουρούνι	8	Κάβουρας	Yengeç	9
Ejderha	Δράκος	2	Κάργια	Karga	1
Eşek	Γάιδαρος	26	Κατσίκι	Oğlak	1
Fare	Ποντίκι	10	Κόκορας	Horoz	5
Geyik	Ελάφι	3	Κολιός	Kolyos	1
Hamsi	Γαύρος	1	Κόρακας	Karga	8
Hindi	Γαλοπούλα	1	Κότα	Tavuk	11
Horoz	Πετεινός	7	Κοτόπουλο	Piliç	2
Kaplumbağa	Χελώνα	1	Κούκος	Guguk kuşu	3
Karabatak	Κορμοράνος	1	Κουκουβάγια	Baykuş	3
Karga	Κόρακας	4	Κουνούπι	Sivrisinek	2
Karınca	Μυρμήγκι	5	Κουτάβι	Köp.yavrusu	2
Katır	Μουλάρι	5	Λαβράκι	Levrek	1
Kaz	Χήνα	5	Λαγός	Tavşan	12
Keçi	Γίδα	5	Λέλεκι	Leylek	1
Kedi	Γάτα	10	Λιοντάρι	Aslan	2
Kefal	Κέφαλος	1	Λύκος	Kurt	29
Keklik	Πέρδικα	2	Μέλισσα	Arı	2
Kene	Τσιμπούρι	1	Μουλάρι	Katır	2
Koç	Κριάρι	1	Μύγα	Sinek	13
Koyun	Πρόβατο	7	Μυρμήγκι	Karınca	4
Köpek + İt	Σκύλος	30	Νυχτερίδα	Yarasa	1
Kukumav	Κουκουβάγια	3	Πάπια	Ördek	1

Kumru	Περιστέρι	1	Πέλαργος	Leylek	1
Kurbağa	Βάτραχος	2	Πεταλούδα	Kelebek	1
Kurt	Λύκος	15	Ποντίκι	Fare	11
Kuş	Πουλί	28	Πουλί	Kuş	15
Kuzgun	Κοράκι	1	Πρόβατο	Koyun	6
Kuzu	Αρνί	6	Σκύλος	Köpek	36
Leylek	Πελαργός	3	Σπουργίτι	Serçe	1
Manda	Βουβάλι	1	Ταύρος	Boğa	1
Maymun	Πίθηκος	5	Τράγος	Teke	2
Öküz	Βόδι	6	Τσιμπούρι	Kene	1
Ördek	Πάπια	1	Φίδι	Yılan	6
Örümcek	Αράχνη	2	Χέλι	Yılan balığı	1
Papağan	Παπαγάλος	1	Χελιδόνι	Kırlangıç	1
Piliç	Κοτόπουλο	2	Χελώνα	Kaplumbağa	1
Pire	Ψείρα	6	Χταπόδι	Ahtapot	1
Sinek	Μύγα	4	Ψάρι	Balık	9
Sülük	Βδέλλα	1	Ψείρα	Bit	3
Şahin	Γεράκι	1			
Tavşan	Λαγός	7			
Tavuk	Κότα	5			
Tavus kuşu	Παγώνια	1			
Tazı	Λαγωνικό	4			
Tilki	Αλεπού	3			
Timsah	Κροκόδειλος	1			
Yılan	Φίδι	7			

4-Sonuç

Bu çalışmada Türkçe ve Çağdaş Yunanca dillerinde hayvan ismi içeren deyimsel ifadeler, kültürel metafor bağlamında incelendiğinde toplumların hayvanlarla olan ilişkileri arasında benzerlikler bulunduğu görülmektedir.

Türkçe'de 66 hayvan ismi ile oluşturulmuş 366 deyimsel ifade, Çağdaş Yunan dilinde ise 58 hayvan ismi ile oluşturulmuş 331 deyimsel ifade bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Türkçe'de en sık at, it-köpek, kuş ve eşek hayvan isimlerine rastlanırken, Çağdaş Yunan dilinde en sık eşek, köpek, at, karga, kurt hayvan isimlerine rastlanmıştır. Deyimlerin ait oldukları ulusun değerlerini, taşıdıkları kendi normlarını, kültürel alışkanlıklarını, kimi zaman geleneksel ve dini örüngelerini adreslediği gözlemlenmiştir. Örneğin; Çağdaş Yunan dilinde yarasa, domuz ve deniz canlıları ile ilgili deyimlere sıklıkla rastlanabiliyorken, Türkçe'de buna benzer deyimlere çok nadir ve de farklı imgesel anlamlarda rastlanmıştır.

Deyimsel ifadelerin bazılarının anlambilimsel açıdan, yani bileşenlerinin literal anlamından, imgesel anlama ulaşılabilindiği buna karşın, bazı ifadelerin imgesel anlamına, bileşenlerinin literal anlamları aracılığıyla ulaşılamayacağı gözlemlenmiştir. Deyim bileşenlerinin literal anlamlarını bilmenin, pek çok deyimsel ifadenin imgesel anlamına varılmasına yetmediği çünkü aynı zamanda ve aynı kültürü paylaşan insanların yüklemiş oldukları ortak anlamsal kodlar barındırdığı sonucunu çıkarmak mümkündür.

Kaynakça

Arıca – Akkök E., (2009). *Yabancı dilde deyimlerin öğretimi,* Dil Dergisi, Sayı 143, Ocak-Şubat- Mart 2009.

Aksoy, Ö.A., (1988). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü I-II,* İstanbul: İnkılap Kitapevi.

Αναγνωστοπούλου, Ι. & Μπουσούνη, Λ., (2010). *1864 παροιμίες και γνωμικά τι σημαίνουν;* Αθήνα, Εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.

Boers, F., (2000). *Metaphor Awareness and Vocabulary Retention,* Applied Linguistics 21/4: 553-571, Oxford University Press 2000.

Borg, E., (2001). *An expedition Abroad: Metaphor, Thought and Reporting.* Midwest Studies in Philosophy, XXV (2001).

Bortfeld, H. & Brennan, E. S., (1997). *Use and acquisition of idiomatic expressions in referring by native and non-native speakers,* Discourse Processes, 23:2, 119-147.

Burbules, C.N., & Schraw, G. & Trathen, W., (1989). *Metaphor, idiom and figuration,* Metaphor and Symbolic Activity, 4(2), 93-10.

Cacciari C. Ve M. C. Levorato, (1998). The Effect of Semantic Analyzability of Idioms içinde Metalinguistic Tasks, *Metaphor and Symbol,* Vol. 13 (3), 159-177.

Gibbs R. W., (1989). *Understanding and Literal Meaning*, Cognitive Science,Vol.13,243-251

Gibbs R. W., (1994). *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language and Understanding*, UK: Cambridge University Press.

Giora, R., (2003). *Metaphors and Idioms,* University Press Scholarship Online, Oxford Scholarship Online, ISBN-13:9780195136166

Glucksberg S., (1993). Idiom Meanings and Allusional Context içinde *Idioms: Precessing, Structure and Interpretation* C. Cacciari and P. Tobossi (eds) Italy: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers

Glucksberg, S., (2001). *Understanding Figurative Language: From Metaphors to Idioms,* Oxford University Press, 2001.

Ιακώβ Δ., Κεχαγιόγλου Γ., Μανωλεδάκης Ι., Παράσογλου Γ., Παυλίδου Θ., Σετάτος Μ,. Τζιτζιλής Χ., (2005). *Λεξικό της Κοινης Νεοελληνικης*, Θεσσαλονίκη, Ινστιτούτο Νεολληνικών Σπουδών.

Kövecses, Z. & Szabo, P., (1996). *Idioms: A View from Cognitive Semantics,* Applied Linguistics, Vol 1, No 3, 104-133, Oxford University Press 1996.

Kövecses Z., (2000). *Metaphor and Emotion: Language, Culture and Body in Human Feeling,* Cambridge: Cambridge University Press.

Kövecses, Z., (2002). *Metaphor,* New York: Oxford University Press.

Kövecses, Z., (2010). *Metaphor and Culture,* Acta Universitatis Sapientiae, Philologica, 2,2 (2010) 197-220.

Lakoff G. ve M. Johnson, (1980). *Metaphors We Live By*, Chicago: University of Chicago Press.

Νατσούλη, Τ., (2011). *3000 Λέξεις, φράσεις, παροιμιώδεις*, Αθήνα, Εκδόσεις Σμυρνιωτάκη.

Nunberg G., (1978). *The Pragmatics of Reference*. Bloomington: Indian University Linguistics Club.

Nunberg G., Sag I. A. ve Wasow T., (1994). *Idioms,* Language, Vol. 70 No. 3 (491-509).

TDK, Mart, 07, 2016, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=DEYİM

Püsküllüoğlu, A. (2006), *Türkçe Deyimler Sözlüğü,* ISBN:975-509-066-5, Ankara

Χριστος Ι.Π., (2013), *Νεοελληνικές Φράσεις,* Εκδόσης το βημά.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
323-330

Çağdaş Standart Türkiye Türkçesinde Yararlananı İşaretleyen Verme Durumu ver- Betimleyici Eyleminin İzi Olabilir mi?*

F. Yelda Şahin
Yıldız Teknik Üniversitesi
yelda.sahin.etd@gmail.com

Özet

Asya dillerinin çoğunluğunda ve bazı Afrika dillerinde bir asıl eylem, bir de betimleyici eylemden (converb) oluşan iki eylemli cümle yapısı görülmektedir. Bu dillerde genellikle ilişkilendiren[1] (applicative) çatı *ver-* eylemiyle kurulmaktadır. Bu çatıda yararlanan (benefactive) ise verme (dative) durumundadır. Eski Türkçede de *ver-* betimleyici eylemi cümleye "birisine fayda verme, bir işi birisi yararına yapma" anlamı katıyordu. Türkiye Türkçesinde gramer kitaplarında *ver-* betimleyici eylemi genellikle sadece tezlik anlamıyla karşılansa da diğer Türk dillerinde olduğu gibi bazı Türkiye ağızlarında da (bu bildiride tanık ifadeleriyle gösterildiği üzere) ilişkilendiren (applicative) çatı kurulmasındaki kullanımını korumuştur. Standart Türkçede ise *ver-* betimleyici eylemi büyük ölçüde kullanımdan düşmüştür ama yararlanan verme durumu ile gösterilmeye devam etmektedir. Bu durum yararlananı imleyen verme durumunun *ver-* betimleyici eyleminin izi olabileceğini düşündürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aplikatif, benefaktif, betimleyici eylem, ilişkilendiren çatı, tezlik, verme durumu, datif, yararlanan

1. Giriş

Asya dillerinin çoğunluğunda ve bazı Afrika dillerinde bir asıl eylem, bir de Betimleyici Eylem'den (converb) oluşan iki eylemli cümle yapısı görülmektedir. Tüm bu dillerde betimleme için kullanılan eylem seti büyük ölçüde örtüşmektedir (*yürü-, dur-, kal-, git-, ver-, yaz-* vs.) (Masica, 2005). Ekli dillerde asıl eylem, sıralı eylemlerde olduğu gibi ulaçla betimleyici eyleme bağlanmaktadır. Bazı dillerde sıralı eylemlerde kullanılan ulaç eki ile betimleyici eylemlerde kullanılan ek aynıyken, bazılarında farklı ekler kullanılmaktadır. Betimleyici eylem ulaç ekini seçmektedir. Çağdaş Türkçede sıralı eylem *-(y)Ip* ulacını alırken betimleyici eylem (converb) genellikle -I, -A (*Gel-**i**-verdi, gel-**e**-yazdı, bak-**a**-kaldı*[2]) alır, ancak "*Gülüp durdu*", "(*böylece*) *sürüp gitti*" gibi *-(y)Ip* kullanılan örnekler de bulunmaktadır.

* Teşvik ve yardımları için hocam Doç. Dr. Balkız Öztürk Başaran'a teşekkür ederim. Elbette hata ve eksiklerin sorumluluğu şahsıma aittir.

[1] *İlişkilendiren* terimi, applicative teriminin karşılığı olarak, sözcüğün Latince etimolojisinden ve (ek bir ögeyi yüklemle ilişkilendirme) işlevinden yola çıkılarak tarafımdan önerilmiştir.

[2] Çağdaş Türkçede bazı betimleyici eylemler ekleşmiştir fakat eylem karakterlerini korumaktadırlar.

He came to me crying. "Ağlayarak bana geldi" gibi cümlelerde kişi ve zaman eklerini asıl eylem alırken belirteç olan eylem soylu sözcük cümledeki üye yapısı üzerinde belirleyici değildir. Betimleyici eylemli cümlede ise, cümleye anlamını veren asıl eylem ulaç eki almakta, zaman ve kişi eklerini ise Betimleyici Eylem almaktadır. Dolayısıyla betimleyici eylem belirteç değil eylem gibi davranmaktadır. Bu durumda üye yapısını belirlemede de rolü olması beklenir.

Farklı dil ailelerinden Asya dillerinin birçoğunda ve bazı Afrika dillerinde ilişkilendiren (applicative) çatı *ver-* anlamındaki Betimleyici Eylem ile yapılmaktadır[3]. Vermek ile birisinin yararına bir şey yapmak arasındaki semantik bağlantı çok açıktır. Birisine kitap verebileceğimiz gibi kitap okuma hizmeti de verebiliriz. Dil, ekli bir dilse asıl eylem bir ulaç (gerundium) eki almakta, zaman ve kişi ekleri ise *ver-* anlamındaki eyleme eklenmektedir. Durum eki alan dillerde yararlanan, verme durumu (dative) eki ile imlenmektedir.

1.1 Asya ve Afrika Dillerinde *ver-* Betimleyici Eylemi

1.1.1 Çince (Mandarin)[4] 给 *gěi* "ver"[5]

1) 妈 给 我 织 毛衣 了。
anne ver- ben ör- kazak Bit.Gör.
"Annem bana kazak ördü." Lafzen: Annem bana kazak ör verdi.

2) 奶奶 给 孩子们 讲 故事 了。
Nine *ver-* çocuk anlat- masal Bit.Gör.
"Ninem çocuklara masal anlattı" Lafzen: Ninem çocuklara masal anlat verdi.

1.1.2 Yoruba (Bir Afrika Dili) *fún* "ver"

3) Ó rà ìwé fún ìyá
O al- kitap ver anne
"Annesi için kitap aldı". Lafzen: Annesine kitap al verdi.

4) Ó pè-é fún mi
O ara-onu ver ben
(Creissels, 2007) "Onu benim için aradı". Lafzen: O bana onu ara verdi.

1.1.3 Korece 주*cu* "ver"[6]

5) Na-ıy əməni-nın na-ege sıwetə t'ə (< t'ı-ə) cu-əss-da
Ben-Gen anne-Nom ben-Dat kazak ör-ulaç *ver*-GZ-son ek

"Annem bana kazak ördü". Lafzen: Annem bana kazak örü verdi.

6) Na-ıy halməoni-nın ai-dıl-ege iyagihä (< iyagiha-yə) cu-əss-da
Ben-Gen nine-Nom Çocuk-Pl-Dat masal anlat-ulaç *ver*-GZ-son
"Ninem çocuklara masal anlattı". Lafzen: Ninem çocuklara masal anlatı verdi.[7]

---

[3] Eski Türkçenin de dâhil olduğu bazı dillerde, kendine fayda verme için de *al-* betimleyici eylemi kullanılmaktadır ama bu bildiride sadece başka birinin yararına yapılan eylem konusu üzerinde durulacaktır.

4 Diğer Tibet-Çin dillerinde de (Tibet, Çin, Burma vb.) *ver-* betimleyici eylemi kullanılmaktadır. Örnekler için bkz. Zúñiga, 2010.

5 Çince çeviri: Zemire Gulcalı

[6] Korece çeviri: Yong-Sŏng Li

[7] Korecede benim yerine bizim kullanılır ve bazı saygı ifadeleri eklenir.

1.1.4 Japonca *ageru* "ver"[8]

7) Ari San Honda San-ni Torukogo-o oşiete age-maşita[9].
Ali Bey Honda Bey-DAT Türkçe-ACC öğret-GER *ver*-PAST
"Ali Bey Honda Bey'e Türkçe öğretti" Lafzen: Ali Bey Honda Bey'e Türkçe öğreti verdi.

1.1.5 Moğolca *öglöö/ögöv/ögsön* "ver"[10]

8) Eej mini nadad nooson tsamts nexec öglöö/ögöv/ögsön
Anne1PS-Poss ben-DAT kazak ör+Ulaç *ver*-Past
"Annem bana kazak ördü." Lafzen: Annem bana kazak örü verdi.
9) Emee mini xüüxdüüded ülger yaric öglöö/ögöv/ögsön.
nine1Poss çocuk-DAT masal anlat+GER *ver*-Past
"Ninem çocuklara masal anlattı" Lafzen: Ninem çocuklara masal anlatı verdi.

1.2 Türk Dillerinde ver Betimleyici Eylemi

1.2.1 Eski Türkçe *ber* "ver"[11]

Kök Türk Türkçesi örnekleri[12]:

10) olorupan : türük : bodunıŋ : ėlin törösin : tuta : bėrmiş : ėti : bėrmiş (KT D1). Tahta çıkınca Türk halkının ülkesini, düzenini ele alıp düzenleyivermişler.
11) tavgaç : kaganka : ėlin : törösin : alı bėrmiş (KT D8) "Çin kağanı için (savaşarak başka ulusların) ülkelerini, düzenlerini fethetmişler". Lafzen: Çin hakanına.. alı vermişler.
Eski Uygurca Budist metin örneği (Altun Yaruk Sudur)
12) ..... anı amtı män sizlärkä ayu beräyin Altun Yaruk Sudur, VI. Kitap 6-8 (Ayazlı 2012, 87-88) "Onu ben şimdi size söyleyeyim". Lafzen: Onu ben şimdi size söyleyi vereyim.
13) ... tarkaru ketärü beriŋlär X. Kitap, 635/14-15 (Ceval Kaya, 1994) "[sıkıntıları, dertleri] bizim için giderin". Lafzen: gideri veriniz.
Eski Uygurca Maniheist metin örneği:
14) ..... xroştag täŋri xormuzta täŋrikä beş täŋrikä kapagın aça berti.
Manichaica I 13,9-12 (Erdal, 2004) "Hroştag Tanrı, Hormuzta tanrıya, beş tanrıya kapısını açtı". Lafzen:... açı verdi.

1.2.2 Kazakça *ber* "ver"[13]

15) Anam magan jempir tokıp berdi. "Annem bana kazak ördü" Lafzen: örüp verdi.
16) Ajem balalarga ertegi aitip berdi. "Ninem çocuklara masal anlattı" Lafzen: anlatıp verdi.

[8] Japoncada "ver" anlamında başka eylemler de bulunmaktadır. Bu bildiri bağlamında bunların arasındaki anlam ayrımlarına girilmeyecektir.

[9] Mariko Erdoğan'ın BÜ 2012 JP202 Japonca Ders Notlarından

[10] Moğolca çeviri: Ganjidma Çimeddorj

[11] Eski Türkçede *ber-* eyleminin yararlanan (benefactive) anlamı için bkz. Gabain 1950, Tekin 2003, Erdal 2004. Eski Uygurca Budist ve Maniheist metinlerdeki örnekler için bkz. Erdal 2004.

[12] Türkçe çeviriler bana aittir.

[13] Kazakça çeviri: Kaskyrbek Kaliyev

1.2.3 Özbekçe *ber* "ver"[14]

17) Oyim manga sviter o'rib berdi. "Annem bana kazak ördü". Lafzen: örüp-verdi.
18) Buvim bolalarga ertak aytib berdi. "Ninem çocuklara masal anlattı" Lafzen: anlatıp verdi.

1.2.4 Uygurca *ber* "ver"[15]

19) Apam manga pobayka toqup berdi. "Annem bana kazak ördü". Lafzen: örüp verdi.
20) Momam balilarğa mesel sözlep berdi. "Ninem çocuklara masal anlattı". Lafzen: anlatıp verdi.

1.2.5 Türkiye Türkçesi

ver- betimleyici eyleminin bir kişiye yarar verme anlamı, Batı Anadolu ağızlarında[16] tezlik anlamının yanı sıra yaşamaktadır. Bu çalışma kapsamında Aydın (Efeler, Bozdoğan, Nazilli), İzmir (Ödemiş), Denizli (Merkez), Afyon, Uşak (Sorkun köyü), Antalya (Alanya Kestel) ve Bilecik (Söğüt) ve Isparta'dan tanıklara[17] aşağıdaki cümleler okundu. Bu cümlelerin kulaklarına doğal gelip gelmediği, kendilerinin ve yörelerindeki insanların bu tür cümleleri yaygın olarak kullanıp kullanmadıkları, cümlelerden ne anladıkları, tezlik-anilik-kolaylık-sürpriz anlamları olup olmadığı soruldu.[18]

Okunan cümleler:

- Annem bana kazak örüverdi.
- Ninem çocuklara masal anlatıverdi.
- Teyzen sana yardıma geliversin.
- Babana bir bardak su getiriver.
- Şu trigonometri konusunu bana bir anlatıversene.

Tanıkların tamamı cümlelerin kulaklarına doğal geldiğini ve kendilerinin de günlük hayatlarında bu tür cümleleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Örnek cümleleri tezlik ve kolaylık anlamıyla bağlantılandırmamışlardır (fakat başka bağlamlarda tezlik anlamını da kullandıklarını söylemişlerdir[19]). Tam tersine zaman ayırmak, emek vermek anlamı olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Kestelli tanık, örüverdi örneğini "Annem vaktini ayırdı, sağ olsun, bir süredir uğraştı"

[14] Özbekçe çeviri: Gülziyba Tlegenova

[15] Uygurca çeviri: Zemire Gulcalı

[16] Burada bu kullanımın Batı Anadolu ağızlarına özgü olduğu iddia edilmemektedir. Başka ağızlarda da görülmesi mümkündür. Örneğin tesadüfen karşılaştığım aslen Zonguldak Çaycuma'dan ve Eskişehir Mihalıççık Dümrek köyünden kişilerin konuşmalarında birisi yararına bir şey yapma anlamında *ver-*betimleyici eyleminin kullanımına tanık oldum.

[17] Tanık seçiminde kişinin ilgili şehirde doğması ve dil ediniminin gerçekleştiği çocukluk yıllarında o şehirde yaşamış olması gerek koşul olarak alınmıştır. Tanıkların çoğu eğitimli olup şu anda tamamen veya büyük ölçüde standart Türkçe konuşmaktadırlar. Çoğu ağız özelliğini kaybetmelerine (veya hiç edinmemiş olmalarına) rağmen *ver-* betimleyici eylemini günlük konuşmalarında korudukları görülmektedir.

[18] Çalışma Sesbilim ile ilgili olmadığı için ağızların ses özellikleri dikkate alınmamıştır.

[19] *ver-* betimleyici eyleminin nasıl anlam kayması geçirerek Anadolu Türkçesinde tezlik anlamı vermeye başladığı bu çalışmanın kapsamı dışında kalmaktadır. Ancak bazı Türk dillerinde yaşamaya devam eden diğer bir betimleyici eylem olan *var-* "git" ile zaman içinde birleşmiş olması bir olasılık olarak değerlendirilebilir.

şeklinde, "anlatıversene" ifadesini "bana zaman ayırıp anlatabilir misin" şeklinde anladığını ifade etti. Ödemişli tanık "Bir kişi için bir özveride bulunmak, bir kişi için zaman ve emek vererek bir iş yapmak" olarak anladığını belirtmiştir: "Benim için bir zaman uğraştı, kazak ördü". Diğer tanıklar da birisi için, birisi yararına bir şey yapma anlamı vermişlerdir.

Bu kullanımın sadece ağızlarda kalmadığı standart Türkçede de belli bir ölçüde görüldüğünü destekleyen kanıtlar bulunmaktadır. Örneğin Banguoğlu "İvedilik eylemleri bir işi 2. ve 3. kişilerden rica yollu da kullanılır" diyerek 6 cümle örnek verir (Banguoğlu 2011, s. 491). Bunlardan özellikle "Şunu kaldırıverir misin? Ali bunu götürüversin. Bize uğrayıversinler." gibi örneklerde görüldüğü gibi aslında bu cümleler birisinin yararına bir iş yapılmasını anlatmaktadır. Banguoğlu tarafından farklı adlandırılmış ve sınıflanmış olsa da bu kullanımlar bize standart Türkçede de ilişkilendiren çatı (applicative voice) ve yararlanan (benefactive) anlamının görüldüğünü göstermektedir.

Krueger "The Turco-Mongolian Benefactive" başlıklı yazısında hemen hemen tüm gramerlerde tek tip olarak tezlik anlamı verilmesinden, yararcıl anlamın ihmal edilmesinden yakınır. Krueger, sadece H. C. Hony'nin Türkçe-İngilizce sözlüğünde "kibar istek/emir" diye adlandırdığı kullanım ile tezlik dışında bir anlamı ima ettiğini oysa bir çok örneğin tezlikle açıklanamayacağını ve açıkça Yararlanan (benefactive) yani birisi için bir şey yapma anlamı görüldüğünü belirtir (Krueger, 1964).

2. Çağdaş Standart Türkiye Türkçesinde Yararlananın Gösterilişi

Çağdaş Standart Türkiye Türkçesinde betimleyici eylemler büyük ölçüde kullanımdan düşmüştür. Fakat yararlanan verme durumu *-(y)A* eki ile gösterilmeye devam etmektedir:

21) Annem ban**a** kazak ördü.

Yararlananı gösteren verme durumu cümlenin yüklemi olan eylemin yönetim alanına (government) girmemektedir. Örneğin ör- eylemi sadece doğrudan nesne (kazak) alırken verme durumunu yönetmemektedir.

3. Yönetim Alanı (Government)

Bir cümlede eylem üye yapısını, cümlede doğrudan ve dolaylı nesne varlığını ve sayısını belirler. Başka bir deyişle doğrudan ve dolaylı nesneler eylem tarafından yönetilir. Dolayısıyla isimlerin aldıkları durum ekleri de eylem tarafından belirlenir.

22) a. Annem pazardan kazak aldı.
b. Annem kitap okudu.

a) *al-* eyleminin üye yapısında özne dışında bir doğrudan nesne ile çıkma durum eki alan bir öge bulunmaktadır. *al-* eylemi verme durumunu yönetmemektedir. b) *oku-* eyleminin üye yapısında özne dışında sadece bir doğrudan nesne bulunmaktadır. *oku-* eylemi verme durumunu yönetmemektedir.

23) a. Annem bana pazardan kazak aldı.
b. Annem bana kitap okudu.

Yukarıdaki örneklerde yararlanan kişinin belirtildiği verme durum eki alan sözcük (*bana*) *al-* ve *oku-* eylemlerinin yönetim alanı dışında kalmaktadır. Her iki örnekte de başka bir eylem

bulunmadığı için verme durumu hiç bir yönetim alanı (government) içinde değildir. Bir eylem tarafından seçilmemiştir (select), eylemden bağımsızdır.

24) a. Annem bana kazak verdi.
b. Annem bana kitap verdi.

ver- eylemi, verme durumunu yönetmektedir. Yönetim alanında özne dışında bir doğrudan nesne (direct object) ile verme durumunda bulunan bir dolaylı nesne (oblique object) bulunmaktadır.

c. * Annem bana pazardan kazak verdi.

Çıkma durumu alan ögeler *ver-* eyleminin yönetim alanına girmemektedir.

25) a. Annem bana pazardan kazak al-ı-verdi.
b. Annem bana kitap oku-(y)u-verdi.

ver- yardımcı eylemi cümleye eklendiğinde çıkma durumu *al-* ana eylemi tarafından yönetilirken yararlananı imleyen verme durumu ise *ver-* eylemi tarafından yönetilmektedir.

c. Annem bana [pazardan kazak al-ı]-verdi.
d. Annem bana [kitap oku-(y)u]-verdi.

3.1 Japonca Örneğinde Eylem ve Nesne İlişkisi

Eylem ve nesne ilişkisine betimleyici eylem barındıran başka bir dil üzerinden bakmak ilginç olacaktır. Japonca örneğinde yararlanan ögesinin eklenmesi için ikinci eylemin eklenmesi zorunludur. İngilizce gibi dillerde bazı eylemler iki nesne alabilir (ditransitive):

26) Anna baked Ken a cake "Anna Ken [için] kek pişirdi"

Ama Japoncada bu gramatik değildir.

27) *Anna-wa Ken-ni keeki-o yai-ta.
Anna-TOP Ken-DAT kek-ACC pişir-PAST
* "Anna Ken'e kek pişirdi"

Ancak cümleye *ver-* eylemi eklenmesiyle (cümlenin iki eylemli olmasıyla) yararlanan eklenebilir:

28) Anna-wa Ken-ni keeki-o yaite age-ta.
Anna-TOP Ken-DAT cake-ACC bake give-PAST
«Anna Ken'e kek pişiri verdi» (Otani 2011)

3.2 Sıralı Eylemlerden farkı

İki eylemli cümlelerin üye yapısı Dilbilim'in önemli ve çok tartışılan konularından biridir. Özellikle iki eylemin ulaç ile bağlandığı dillerde cümle ilk bakışta sıralı eylem yapısı gibi görünmektedir:

29) a. Annem pazardan bana kazak al-ı-verdi.
b. Anna Ken'e kek pişir-i-verdi.

Yukarıdaki cümlelerde iki eylem aynı özne ve nesneyi paylaşıyor gibi görünmektedir.

a. Annem$_{(i)}$ kazak$_{(j)}$ aldı + Annem$_{(i)}$ bana kazak$_{(j)}$ verdi.
b. Anna$_{(i)}$ kek$_{(j)}$ pişirdi + Anna$_{(i)}$ Ken'e kek $_{(j)}$ verdi.

Ancak, aşağıdaki örneklerde *ver-* eyleminin nesnesinin ilk cümle ile aynı olmadığı ortaya çıkmaktadır.

3.

a.

i. Annem bana kitap oku-(y)u-verdi
ii. Annem kitap okudu + Annem bana kitap verdi. (Anlam değişiyor)

b.

iii. Ali Bey Honda Bey'e Türkçe öğret-i-verdi
iv. Ali Bey Türkçe öğretti +*Ali Bey Honda Bey'e Türkçe verdi.

ver- eyleminin üye yapısında özne dışında bir doğrudan nesne ve verme durumu alan bir dolaylı nesne bulunmaktadır.

a) *kitap, oku-* eyleminin nesnesidir. *ver-* eyleminin nesnesi ise "*kitap oku-(y)u*" öbeğidir.

b) Türkçe öğret- eyleminin nesnesidir. *ver-* eyleminin nesnesi ise "*Türkçe öğret-i*" öbeğidir.

Her iki cümlede de cümleye asıl anlamını veren (*oku-*, *öğret-*) ana eylemdir. Asıl eylem, ulaç eki almasına rağmen bir eylem gibi davranarak kendisi ile ilgili ögeleri yönetebilmektedir. Fakat aynı zamanda isim gibi davranarak yardımcı eylemin nesnesi olmaktadır.

Bu durumda örneğin "Annem bana kitap okuyuverdi" cümlesinin yapısı şöyle gösterilebilir:

[[Annem [i$_i$ [bana [[[kitap $_{AdÖ}$] oku $_{EylÖ}$] –yu$_{UlÖ}$] ver $_{İlÇatıÖ}$] Ø$_{EtkenÇatıÖ}$]-di$_{ZÖ}$]$_T$]

4. Sonuç

Farklı dil ailelerine mensup olmalarına rağmen Asya dillerinin çoğunda ve bazı Afrika dillerinde İlişkilendiren (Applicative) çatı *ver-* betimleyici eylemi ile sağlanmakta ve Yararlanan (Benefactive) verme durumunda bulunmaktadır. Ekli ve yüklemin sonda olduğu dillerde formül şöyledir:

Özne Yararlanan+Verme durumu eki Nesne Eylem1+Ulaç ver-Zaman/Görünüş ve Kişi ekleri

Elimizdeki en eski Türkçe kaynakların da gösterdiği gibi Eski Türkçede de bu yapı kullanılmaktaydı. Çağdaş Türk dil ve diyalektleri ile bazı Anadolu ağızlarında aynı yapı yaşamaya devam etmektedir. Çağdaş Standart Türkiye Türkçesinde *ver-* yardımcı eylemi büyük ölçüde unutulmuştur. Ancak *ver-* eylemi tarafından yönetilen verme durumu korunmuştur. Yararlanan (Benefactive) verme durumu ile imlenmektedir.

Betimleyici eylemlerin kullanıldığı diğer ekli dillerde de olduğu gibi Türkçede de cümleye asıl anlamını birincil eylem vermektedir. Bu eylem ulaç eki alarak eylem özelliğini yitirmiş olmasına rağmen bir eylem gibi kendi üye yapısını göstermektedir. Fakat aynı zamanda bir isim özelliği göstererek yardımcı eylemin nesnesini oluşturmaktadır.

Verme durumu ile *ver-* eylemi semantik ve sentaktik olarak doğrudan ilişkilidir. *ver-* eylemi bir doğrudan nesne ile birlikte Verme durumunda olan bir dolaylı nesne almaktadır.

Bu durum, Çağdaş Standart Türkiye Türkçesinde yararlananın verme durumu ile işaretlenmesinin tarihi süreçte düşen ve artık cümlede görünmeyen *ver-* betimleyici eyleminin izi olabileceğini düşündürmektedir.

Kaynakça:

Ayazlı, Ö. (2012). *Altun Yaruk Sudur (6. Kitap)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Banguoğlu, T. (2011). *Türkçenin Grameri.* Ankara: Türk Dil Kurumu.

Carnie, A. (2013). *Syntax:A Generative Introduction.* Singapore: Wiley-Blackwell.

Creissels, D. (2007, 10 25-26). *Benefactive periphrases: a typological approach.* Workshop on the Typology of Benefactives and Malefactives, Zurich.

Erdal, M. (2004). *A Grammar of Old Turkic.* Leiden: Brill.

Fernando Zúñiga, S. K. (Dü.). (2010). *Benefactives and Malefactives : Typological perspectives and case studies.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Gabain, A. M. (1950). *Alttürkische Grammatik.* Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Kaya, C. (1994). *Uygurca Altun Yaruk.* Ankara: Türk Dil Kurumu.

Krueger, J. R. (1964). The Turco-mongolian Benefactive. *Journal of the American Oriental Society*(84/4), 410-11.

Krueger, J. R. (1980). *Introduction to Kazakh : grammatical outline, Kazakh reader, Kazakh-English phrasebook, and Kazakh-English glossary.* Bloomington: Indiana University.

Masica, C. P. (2005). *Defining a Linguistic Area: South Asia.* New Delhi: Chronicle Books.

Muhamedowa, R. (2016). *Kazakh: A Comprehensive Grammar.* Londra ve New York: Routledge.

Newman, J. (Dü.). (1998). *The Linguistics of Giving.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Otani, A. a. (2011). A Multi-Dimensional Analysis of Japanese Benefactives: The Case of the Yaru-Construction. *Proceedings of the 24th Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation* (s. 503). Institute of Digital Enhancement of Cognitive Processing, Waseda University.

Ölmez, M. (2012). *Moğolistan'daki eski Türk Yazıtları: Metin-Çeviri-Sözlük.* Ankara: BilgeSu.

Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi Grameri.* İstanbul: Kitap Matbaacılık.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
331- 336

"Star Dust (Yıldız Tozu)" Filminin Propp'un Biçimbilimsel Yaklaşımı Çerçevesinde İncelenmesi

Meltem Merve Konu
Uludağ Üniversitesi
meltemmerve@uludag.edu.tr

Giriş

1.Kuramsal Çerçeve

Kendisinden başka bir şeyin yerine geçerek onu temsil eden veya çağrıştıran bildirişim amacı taşısın taşımasın her anlamlı bütün gösterge olarak tanımlanmaktadır. İnsanlar günlük hayatlarında göstergelerle iç içe yaşamaktadırlar. Bu göstergeleri kodlayarak alıcıya iletmekte ve alıcıdan kodlanmış olarak gelen göstergeleri çözümleyip anlamlandırarak da iletişimin devamını sağlamaktadırlar. Göstergeler üretildiği toplumu yansıtan kültürel kodlar içerebilmektedir. Örneğin; bir masal kitabında karakterler ve bulundukları ortam resmedilirken kültüre göre değişen ve okuyucuların değer yargılarıyla paralel öğeler kullanılabilmektedir. Aynı biçimde evrensel göstergelere de rastlamak mümkündür. Örneğin; güvercinin barış simgesi, kalbin sevgi simgesi olması gibi.

Göstergebilim; göstergelerin yapısı, üretilişi, işleyişi ve yorumlanması süreçlerini sistemli şekilde inceleyen temelde insanın ve dünyanın anlamlandırılması ile ilgilenen bir alandır. Anlamlandırma sürecinde göstergelerin doğru bir biçimde yorumlanması önemli bir aşamadır. Bu sürece katkısı bulunan iki önemli bilim adamı *Algirdas Julien Greimas* ve *Vladimir Propp*'tur. Bu çalışmada *Propp*'un belirlediği ölçütler esas alınmıştır.

Propp, göstergebilim, halkbilim ve budunbilim alanlarında çalışmalar yapmış önemli bir Rus bilim adamıdır. Birçok dile ve 1978-82 yılları arasında da Türkçeye *"Masalın Biçimbilimi"* olarak çevrilen yapıtı alan yazında en önemli kaynaklardan biri kabul edilmektedir. *Propp,* bu eserinde olağanüstü (peri) masalları incelemiş ve bu masalların biçimsel yapısını belirlemeye çalışmıştır. İnceleme sonucunda tüm masalların aynı iskelet çerçevesinde oluşturulup daha sonra farklılaştığını dile getirmiştir. Ona göre masallarda değişken ve değişmez değerler bulunmaktadır. Özel yetenekler ve kişi adları değişirken, işlevler değişmeyen değerlerdir. Diğer bir deyişle, masallarda yer alan aynı işlevler farklı masallarda farklı kişilerce gerçekleştirilmektedir. Masallar ne kadar farklı olursa olsun olay zinciri her masalda aynı şekilde oluşturulmaktadır. Eylemlerin gerçekleşme sürecinde yöntemler değişebilir; fakat bu eylemlerle bir şekilde tüm masallarda karşılaşılmaktadır. *Propp,* belirlediği 31 işlev ve 7 eylem alanını (saldırgan, aranılan kişi, yardımcı, bağışçı, gönderen, kahraman ve düzmece kahraman) 100 masal üzerinde uygulamış ve bu öğelerin kimi anlatılarda tamamının ortaya çıktığı, kimisinde ise daha az olabildiği sonucuna varmıştır.

2. Çalışmanın Amacı, Önemi ve Yöntemi

Çalışmanın amacı, *Propp*'un belirlediği eylem alanları ve biçimbilimsel işlevlerin masallar kadar masalımsı öğelerin yer aldığı olağanüstü filmler üzerine de uygunluğu üzerine sonuca varmak için adım oluşturmaktır.

Bu çözümlemeyle izleyici ya da dinleyici tarafından dizilerin ve filmlerin göstergebilimsel bakış açısıyla değerlendirilerek yorumlanması, masal kurgularıyla farklı biçimlerde karşılaşılsa bile belirli ölçütlerin değişmediği ve tekrarlı bir yapı dâhilinde bu kişilerin ve eylemlerin her zaman var oldukları konusunda bilinçlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın diziler ve filmler üzerine yapılacak daha sonraki göstergebilimsel incelemelere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

İnceleme nitel bir çalışma olduğu için betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk, Karadeniz, Demirel vd. 2014: 22'e göre, betimsel araştırma verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Betimsel araştırma eğitim alanındaki araştırmalarda kullanılan en yaygın yöntemdir. Çünkü araştırmacılar bu yöntemi kullanarak bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetler.

Altunışık, Coşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu 2012: 324'e göre betimsel analiz ile elde edilen veriler önce bir sıraya konulur, sonra yorumlanır ve sonuçlara ulaşılır. Son aşamada ise araştırmacı yorumların ışığında gelecekle ilgili tahminlerde bulunur. Diğer bir deyişle önce analiz için bir çerçeve oluşturulur, daha sonra veriler işlenir ve en son bulgular tanımlanarak yorumlanır.

2.1. Alan Yazındaki Durum

Alan yazına bakıldığında benzer amaçlarla benzer çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin; Yengin, 2006 yılında *"Yüzüklerin Efendisi Üçlemesinin Filmsel Anlatı Çözümlemesi"* başlıklı tez çalışmasında filmde 7 eyleyen ve 31 işlevin tamamının yer aldığını belirtmiştir. Koçaslan, 2009 yılında *"Söylenlerde 'Cinler' ve Altın Pusula Filmindeki 'Cin' Kavramının Çözümlenmesi"* adlı tez çalışmasında ise filmde 7 eyleyenin ve 31 işlevin tamamının yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Şimşek, 2012 yılındaki "*Los Angeles'te Bir Külkedisi: Propp'a Göre Bir Film Çözümlemesi"* çalışmasında filmde *düzmece kahraman* dışında 6 eylem alanının ve işlevlerden 21 tanesinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Meriç, 2013 yılındaki *"Avatar Son Hava Bükücü: Animasyon Serileri ve Yaratıcılık Üzerine Bir İnceleme"* adlı makale çalışmasında ise filmde 25 işlevin yer aldığını dile getirmiştir. Kavuran ve Acar, 2014 yılında yaptıkları *"Kayıp Balık Nemo'da Masal İşlevleri"* adlı makalede filmde 7 eyleyenin hepsinin 31 işlevin ise 11'inin kullanıldığını belirtmişlerdir. Bars, 2014 yılında *"Vladimir Propp'un Yapısal Çözümleme Yöntemi Çerçevesinde Battal Gazi Destanı Filminin İncelenmesi"* adlı makale çalışmasında filmde 7 eylem alanının hepsinin ve işlevlerin 24 tanesinin yer aldığı saptamasında bulunmuştur. Bars bu çalışmasında Propp'a ek olarak belirlenen işlevlerin kurguya göre sırasının da değişebileceği sonucuna varmıştır. Bu çalışma da bu sonucu destekler nitelikte olup söz konusu eylemlerin Propp'un belirlediği sıradan farklı bir şekilde de gerçekleşebileceğini göstermiştir. İşlevlere verilen sayı numaraları Propp'un belirlediği biçimde kalarak farklılaşma derecesinin görülebilmesi için değiştirilmemiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini masal kurgusu taşıyan dizi ve filmler oluşturmaktadır. Örneklemini ise 2007 yapımı *Matthew Vaughn*'un yönettiği ve senaryosunu *Jane Goldman* ile birlikte yazdığı fantastik macera kategorisindeki *Star Dust* filmi oluşturmaktadır.

3. Bulgular ve Tartışma

Masal kurgusu taşıyan ve fantastik macera kategorisine dâhil edilebilecek *"Star Dust"* filmi Propp'un belirlemiş olduğu 7 eyleyen ve 31 işlevi tam olarak karşılamaktadır. Olay kurgusu çoğu masalda olduğu gibi kötülük aşamasında düğümlenmiştir. Masalın çıkış noktasını ise kahramanın kendisini rakibi karşısında *eksik* hissetmesi oluşturmuştur.

3.1. Filmin 7 Eylem Alanı

Propp'un 7 eylem alanının *Star Dust* filmindeki karakterler ile eşleştirimi şu şekildedir:

1. Saldırgan: Cadılar ve kralın oğulları
2. Bağışçı: Una ve Yvaine
3. Yardımcı: Una ve kaptan Shakespeare
4. Prenses: Yvaine
5. Gönderen: Victoria
6. Kahraman: Tristan
7. Düzmece kahraman: Kralın oğulları

3.2. Filmin Biçimbilimsel Çözümlemesi

Propp'un 31 masal işlevi filmde aşağıdaki sıralamalarla gerçekleşmiştir:

8a) Aileden birinin bir eksiği vardır, aileden biri bir şeyi elde etmek ister. *(Tristan Victoria ile evlenmek ister.)*

25) Kahramana güç bir iş önerilir. *(Victoria Tristan'dan kayan yıldızı bir hafta içinde ona getirmesini aksi takdirde Harfie'e ile evleneceğini söyler.)*

9) Kötülüğün ya da eksikliğin haberi yayılır; bir dilek ya da bir buyrukla kahramana baş vurulur, kahraman gönderilir ya da gitmesine izin verilir. *(Sevdiği kız Tristan'dan kayan yıldızı ona getirmesini ister ve bu eylemi gerçekleştirmek için gitmesine izin verir.)*

10) Arayıcı kahraman eyleme geçmeyi kabul eder ya da eyleme geçmeye karar verir. *(Tristan eyleme geçmeyi kabul eder.)*

11) Kahraman evinden ayrılır.**1)** Aileden biri evden uzaklaşır. *(Tristan evden ayrılır.)*

2) Kahraman bir yasakla karşılaşır. *(Duvarın bekçisi duvarı geçmek yasak olduğu için izin vermez.)*

12) Kahraman büyülü nesneyi ya da yardımcıyı edinmesini sağlayan bir sınama, bir s orgulama, saldırı vb. ile karşılaşır. *(Bekçi yıldıza ulaşmak isteyen Tristan'a duvarı geçmesi için izin vermez ve kavga ederler.)*

14) Büyülü nesne kahramana verilir. *(Babası annesinin Tristan'a yazdığı mektubu verir ve içinde sihirli balmumu vardır.)*

17) Kahraman özel bir işaret edinir. *(Düşündüğü yere ışınlanmak için Babil lmumunu kullanmayı öğrenir.)*

3) Yasak çiğnenir. *(Babil mumu sayesinde düşündüğü yere ışınlanarak duvarı geçer.)*

15) Kahraman aradığı nesnenin bulunduğu yere ulaştırılır, kendisine kılavuzluk edilir ya da yol gösterilir. *(Babil mumu sayesinde yıldızın düştüğü kratere ulaşır.)*

19) Başlangıçtaki kötülük giderilir ya da eksiklik karşılanır. *(Tristan aradığı yıldızı bulur.)*

13) Kahraman ileride kendisine bağışta bulunacak kişinin eylemlerine tepki gösterir. *(Tristan yıldızın ona karşı gelmesini onaylamaz.)*

4) Saldırgan bilgi edinmeye çalışır. *(Yıldızın kaydığını gören cadılar ve kralın fırlattığı kolyenin nerede olduğunu bulmak isteyen oğulları arayışa geçerler.)*

5) Saldırgan kurbanı ile ilgili bilgi toplar. *(Cadılar yıldızın nerede olduğunu bulurlar, kralın oğulları da kolyeye ulaşmak için yıldızın gittiği yer ile ilgili karşılaştıkları kişiden bilgi toplarlar.)*

6) Saldırgan kurbanını veya servetini ele geçirmek için onu aldatmayı dener. *(Cadı yağmurda ıslanıp hana sığınan yıldızı iyi birisi olduğuna ikna ederek kandırıp, onu rahat ettirdiğinde parlayacak kalbini almak için sıradan birisi rolü yapar.)*

7) Kurban aldanır ve istemeyerek düşmanına yardım etmiş olur. *(Yıldız aldanır ve hana misafir olmak üzere içeri girer.)*

22) Kahramanın yardımına koşulur. *(Kaptan Shakespeare Tristan ve Yvaine’e yardım eder.*

29) Kahraman yeni bir görünüm kazanır. *(Shakespare’in yardımları sayesinde Tristan peruk takıp yeni kıyafetler giyerek değişir.)*

23) Kahraman kimliğini gizleyerek, kendi evine ya da başka ülkeye varır. *(Tristan kaptanın yardımıyla kılık değiştirerek evine gitmek üzere yola çıkar.)*

24) Düzmece kahraman asılsız savlar ileri sürer.*(Kralın oğulları her seferinde yeni kralın kendisi olduğunu iddia eder.)*

28) Düzmece kahramanın, saldırganın ya da kötünün gerçek kimliği ortaya çıkar. *(Kralın oğulları ve cadının asıl niyetleri ortaya çıkar.)*

16) Kahraman ve saldırgan bir çatışmada karşı karşıya gelir. *(Tristan ile cadı karşılaşır ve TristianYvaine’i kurtarmak için cadı ile mücadele eder.)*

8) Saldırgan aileden birine zarar verir. *(Cadılar Tristan'a zarar verir.)*

30) Düzmece kahraman ya da saldırgan cezalandırılır. *(Cadı kralın oğlunu Tristan da cadıyı öldürür.)*

18) Saldırgan yenik düşer. *(Cadılar mücadeleyi kaybetmiş yıldıza sahip olamadan ölmüşlerdir.)*

26) Güç iş yerine getirilir. *(Tristan yakut kolyeye yani krallığa ve Yvaine’in kalbine sahip olur.)*

20) Kahraman geri döner. *(Tristan dostları, anne ve babasıyla tekrar bir araya gelir; fakat duvarı geçip kasabasına Yvaine toza dönüşeceği için geçemez.)*

27) Kahraman tanınır. *(Kralın torunu olan Tristan eline aldığında yakut kolyeyi eski rengine dönüştürmeyi başardığı için halk tarafından kralın yeni varisi olarak tanınır.)*

31) Kahraman evlenir ve tahta çıkar. *(Tristan Yvaine ile evlenip tahta çıkar.)*

3.3. Masalın Biçimbilimsel Haritası

Proop'un 31 işleve karşılık belirlemiş olduğu simgelerin filmdeki eylemlere göre sıralanması sonucu oluşan biçimbilimsel harita şu şekildedir:

α, M, B, C, ↑, ʏ, D, F, I, δ, G, K, E, ε, ξ, η, Ɵ, Rs,

T, O, L, Ex, H, A, U, J, N, ↓, Q, Wº O

4. Sonuç

2007 İngiltere yapımı *"Star Dust"* adlı fantastik macera sınıfına dâhil edilebilecek masal kurgusu taşıyan film Propp'un belirlemiş olduğu 7 temel karakter ve 31 işlevi tam olarak karşılamaktadır. Masalın hazırlayıcı bölümü olarak nitelendirdiği ilk 7 işlev Propp'un belirlediği sıralamanın dışında farklı bir sıralama ile yer almaktadır. Olay kurgusu çoğu masalda olduğu gibi kötülük aşamasında düğümlenmiştir. Filmin çıkış noktasını kahramana karşı kötü tutumlar ve rakibinin maddi olarak kendisinden daha üstün oluşu sebebiyle sevdiği kıza kendini ispat etme çabası oluşturmaktadır. Filmde bunun dışında çıkış noktasıyla bağdaşan ve farklı mekânlarda gerçekleşen başka başlangıçlar da yer almaktadır.

Masal Propp'un deyimiyle kahramanın rakibine karşı kendisini eksik hissetmesinden doğan eksiklik etmeninden kaynaklanmaktadır. Söz konusu eksikliğin giderilme ihtiyacı ardı arkası gelmeyen kötülüklerin başlangıcı olmuştur. Genel olarak masalların ilk 22 işlev sonrası bittiği görülmektedir. Fakat bazı masallarda olduğu gibi bu masalda da masal kahramanı film ilerledikçe yeni felaketlerle karşı karşıya gelmektedir. Kötülükler kimi zaman aynı kimi zaman değişik biçimlerde yinelenmiştir. Bu durumlar da masal içerisinde başka anlatıların başlangıcı olmuştur. Kötülüğün özgün bir biçimi bulunmamakla birlikte film boyunca saldırganlar tarafından farklı kurgularla kahraman ve sevdiği kıza sürekli kötülükler yapılmaktadır. Yani her yeni bir kötülük yeni bir olay dizisine yol açmaktadır.

Filmde Propp'un görüşleriyle benzer işlevler yer almaktadır. Propp'un masallarla ilgili belirlediği kişi ve işlevler *"Star Dust"* filminde de karşımıza çıkmaktadır. Propp, masalların işlevlerinin 31 tanesinin de tüm masallarda tam olarak bulunamayabileceğini; fakat işlevlerin sırasının değişmediğini belirtmiştir Söz konusu filmde bu işlevler tam olarak yer almasına karşın sıralama Propp'un belirlemiş olduğundan farklı bir seyir izlemektedir. Kayan yıldızın bir kız olması, cadıların yaptığı sihirler, ışınlanmak için kullanılan Babil mumu, kasabanın diğer tarafında yer alan ve olağanüstü olaylara ev sahipliği yapan Stormhold krallığı, uzay gemisine binilmesi, bulutlara çıkılması gibi olaylar içerilerinde masal motifleri barındırmaktadır.

İncelenen filmde de Propp'un da masallar için belirlediği doğrultuda sınırlı sayıda işleve rastlanmıştır. Her işlev kendisinden önceki ile bir bütünlük arz etmiş ve geçişler mantıksal doğrultuda gerçekleştirilmiştir. Çok sayıda işlev ikilikler biçiminde bir araya gelmiştir. Bu bağlamda saldırganla çatışma ve kahramanın zaferi (H-J) ve diğer taraftan güç iş ve bu güç işi yerine getirme (M-N) çiftlerini içermektedir.

Masallar üzerine yapılacak biçimbilimsel bir inceleme için araç niteliği taşıyan Propp yöntemi farklı türde de olabilen fakat içerisinde masal unsurları taşıyan diğer edebi eserlerin ve çalışmaların da incelenebilmesi için önemlidir. İncelenen film de içerisinde birçok masal unsuru taşıması nedeniyle Propp'un çözümlemesine uygun bir anlatı türüdür.

Kaynakça

Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S., Coşkun, R. ve Yıldırım, E.(2012). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Adapazarı: Sakarya Yayıncılık.

Akgün, Ö.E., Büyüköztürk, Ş., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Kılıç Çakmak, E.(2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Bars, M. Emin. (2014). Vladimir Propp'un Biçimbilimsel Yaklaşımı Çerçevesinde "Basat Depegözi Öldürdügi Boy" Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Studies,* 9, 257-269.

Bars, M. Emin. (2014). Vladimir Propp'un Yapısal Çözümleme Yöntemi Çerçevesinde "Battal Gazi Destanı" Filminin İncelenmesi, *Tarih Okulu Dergisi,* 18, 79-97.

Günay, D. (2004). *Dil ve İletişim.* İstanbul: Multilingual Yayınları.

Kavuran, T. ve Acar, H.M.(2014). Kayıp Balık Nemo'da Masal İşlevleri. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Sürekli Elektronik Dergi*, 39, 148-158.

Kıran, Z. (2002). *Dilbilime Giriş,* Ankara: Seçkin Yayın ve Dağıtım.

Koçaslan, S.S.(2009). *Söylenlerde "Cinler" ve Altın Pusula Filmindeki "Cin" Kavramının Çözümlenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).İstanbul Kültür Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Meriç, Ö.(2013). "Avatar Son Hava Bükücü: Animasyon Serileri ve Yaratıcılık Üzerine Bir İnceleme. *Erciyes İletişim Dergisi "akademia",* 2, 2-12.

Propp, V. (2001). *Masalın Biçimbilimi,* Mehmet Rifat-Sema Rifat (Çev.). İstanbul: Om.

Rifat, M. (2014). *Göstergebilimin ABC'si (4. Baskı),* İstanbul: Say.

Şimşek, G. (2012). Los Angeles'te Bir Külkedisi: Propp'a Göre Bir Film Çözümlemesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 2, 311-324.

Yengin, D.(2006). *Yüzüklerin Efendisi Üçlemesinin Filmsel Anlatı Çözümlemesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).İstanbul Kültür Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, 2017
337-344

Türkçede Sessiz Okuma Sırasında Bürün: Göz Hareketleri Temelli Bir İnceleme*

İpek Pınar Bekâr, Özgür Aydın, İclâl Ergenç, Canan Kalaycıoğlu
Ankara Üniversitesi
pinarbekar@gmail.com ozguraydin66@gmail.com iclalergenc@yahoo.com
kalayci@medicine.ankara.edu.tr

1. Giriş

Sessiz okuma sırasında bürün dizgesinin temel bileşenlerinin beyindeki işlemlenişi alanyazında uzun yıllardan beri tartışılmaktadır (Ayrıntılı bilgi için bkz. Benatar ve Clifton, 2014; Breen, 2014; Ward ve Sturt, 2007; Ashby ve Clifton, 2005; Fodor, 1998; Rayner ve Pollatsek, 1989). Sabitleme (fixation), sakkat boyutu (saccade size), tepki süresi (reaction time), atlama (skip), geri dönme (regression), bakma süresi (duration of gaze fixations) gibi alt parametrelerle göz hareketlerinin izleme tekniği kullanılarak, Türkçede sessiz okuma sırasında odağın işlemlenişinin araştırıldığı bu çalışmada, bürünsel bilginin bozulmasının bilişsel kaynaklardaki etkisi incelenmektedir. Bu araştırma konusu çerçevesinde oluşturulan araştırma soruları aşağıdaki şekilde sunulmaktadır:

a) Türkçede sessiz okuma sırasında odak bilişsel açıdan nasıl işlemlenmektedir?
b) Türkçede sessiz okuma sırasında 'bürünsel bilgi' ile 'sözdizimsel-anlamsal bilgi' arasındaki uyumsuzluk durumunda ortaya çıkan etkileşim sorunları, bilişsel kaynakların artmasına neden olmakta mıdır?

2. Kuramsal Çerçeve

Bürün dizgesinin sessiz okuma sırasında göz hareketlerini inceleme tekniği kullanılarak incelendiği bu araştırma, Friederici (2002)'de İşitsel Tümce İşlemleme Sürecinin Nörokognitif Modeli'ne dayalı olarak geliştirilen ve Friederici ve Alter (2004)'te ortaya konulan Dinamik Çift Yönlü Yolak Modeli'ne (Dynamic Dual Pathway Model) dayandırılmaktadır. Bu modele göre, dilin parçalarüstü birimlerinin beynin iki yarıküresinde de nasıl işlemlendiği araştırılmaktadır. Tümcenin anlamlandırılması ve algılanması süreçlerinde ortak biçimde işleyen iki ayrı yolağın bulunduğu, yolaklardan birinin sesbilimsel, sözdizimsel ve anlambilimsel bilgiyle, diğer yolağın ise bürünsel biginin işlemlenişiyle ilişkili olduğu ve tümcenin anlamlandırılması sırasında her iki yolağında ortak bir noktada birleşerek etkileşime girdiği öne sürülmektedir. Friederici ve Alter (2004) ayrıca, beynin sol yarıküresinin öbekleşmeyle, sağ yarıküresinin ise bütünlük kuran bürünsel bilginin işlemlenişiyle ilgili olduğunu önermektedir. Bu model kapsamında, bu araştırmada bürünsel bilgi ve sözdizimsel-anlamsal bilgi arasındaki uyumsuzluk sonucu ortaya çıkan etkileşim sorunlarının bilişsel kaynakların işleyişinin arttığı düşünülmektedir.

Öte yandan, sessiz okuma sırasında bürünün işlemlenişini inceleyen araştırmalarda, genellikle içseslendirme (subvocalization) konusu üzerinde durulmaktadır. Bu konunun araştırıldığı ve alanyazındaki öncü çalışmalardan biri olan Slowiaczek ve Clifton (1980)'de sessiz

okuma sırasında sesbilimsel bilginin içsel olarak da bulunup bulunmadığı incelenmiş ve içseslendirmenin hem bürünsel bilginin içsel olarak işlemlenmesinde etkin olduğu, hem de bürün-anlambilim arakesitinde davranışsal açıdan önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sessiz okuma sırasında içseslendirmenin bürünün işlemlenişi sırasında kendiliğinden gerçekleşen bir süreç olduğunu ileri süren Rayner ve Pollatsek (1989)'da ise, bürünün sesbilimsel kodlaması (phonological coding) üzerine iki öneri getirmiştir. Önerilerden ilki, sessiz okuma sırasında işleyen belleğin (working memory), sesbilimsel kodlamayı arka plan bilgisi olarak tutmasının bürünün işleyişindeki sorunları çözümleme ve anlamlandırma açısından etkin rol oynamasıdır. İkinci öneri ise, Slowiaczek ve Clifton (1980)'de orta konulan içseslendirmenin bürün dizgesinin sessiz okuma sırasındaki işlemlenişindeki rolünün desteklenmesi yönündedir. Rayner ve Pollatsek (1989)'da içseslendirme süreci, sessiz konuşma (inner speech) ya da içsel konuşma (inner speech) gibi terimlerle de tanımlanmıştır. Buna göre, anlamlı en küçük birim olan sesbirimlerin (phoneme), sözcüklerin okunması sırasında bilişsel açıdan bütüncül biçimde içsel olarak sesletildiği ileri sürülmüştür. Bu sav, Carver (1990)'da da desteklenmiş ve içsel okuma olmadan, bürünsel anlamlandırma sürecinin çok daha belirsiz hale geldiği belirtilmiştir.

İçseslendirmenin incelendiği bir diğer araştırma olan Fodor (2002)'de ise, bürünün içsel olarak sessiz okuma sırasında işlemlendiği ve bürünün yalnızca sesbilimsel ve kullanımbilimsel olarak değil, diğer dil bileşenleriyle de ilişkilendirilerek araştırılması gerektiği ileri sürülmüştür. İçseslendirmenin bürün dizgesinin işlemlenmesindeki etkisini inceleyen Fodor (2002)'de ayrıca, sözdizimsel belirsizliğin çözümlenmesinde bürünün önemli bir rolü olduğu ortaya konulmuştur. Salverda ve diğerleri (2003)'te ise Hollandacada bürünsel sınılarla ve sözdizimsel belirsizlik arasındaki ilişki incelenerek, Fodor (2002)'de elde edilen bulgu desteklenmiş ve sessiz okuma sırasında bürünsel sınırların sözdizimsel belirsizliğin ortadan kaldırılması için önemli bir etken olduğu ortaya konulmuştur. Greenberg ve Kreiner (2002), Kreiner ve Koriat (2003) ve Hirotani, Fraizer ve Rayner (2006)'da da, benzer araştırma soruları çerçevesinde bürünsel sınırlar ve sözdizim-anlambilim arakesiti incelenerek, bürünün işlevlerinin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. McCurdy, Kentner ve Vasishth (2013)'te ise, bürünsel bilgiyle sözdizimsel belirsizlik arasındaki etkileşim incelenmiş ve sessiz okuma sırasında bürünün, sözdizimsel belirsizlik üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu ileri sürülmüştür.

Odaklı ve odaksız sözcüklerin sessiz okuma süreleri arasındaki farklılıkları inceleyen araştırmalarda, odağın sözdizimsel konumunun önemli bir rolü olduğu ileri sürülmüştür. Bu konuda alanyazında iki ayrı görüş bulunmaktadır. Buna göre, Benatar ve Clifton (2014), Birch ve Rayner (1997), Price ve Sanford (2012) ile Lowder ve Gordon (2015) odağın belirlenmesi sırasında okuma süresinin arttığını, Ward ve Sturt (2007) odağın sürede hiçbir etkisinin olmadığını, Morris ve Folk (1998) ile Birch ve Rayner (2010) ise odağın okuma süresini azalttığını ileri sürmektedir.

3. Yöntem

Araştırmanın örneklem grubu, 18-35 yaşları arasındaki (Ort.=27.47; SS=4.71, SH=1.08) herhangi bir görme bozukluğu ve okuma sorunu yaşamayan 21 anadili konuşucusundan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan görsel uyaranlar, katılımcılara SMI RED 500 göz-izleme sistemi kullanılarak sunulmuştur. Katılımcılar, uyaranların sunulduğu bilgisayar ekranına 70 cm uzaklıkta oturtulmuş, gözleri çene sabitleyici ile sabit konuma getirilmiştir. Deneyler başlamadan önce kalibrasyon (calibration) işlemi yapılmış ve 6 alıştırma deneyinden sonra, temel deneyler başlatılmıştır. Aşağıda sunulan Şekil 1'de görüleceği gibi, öncelikli olarak artı işareti ya da

fiksasyon (+) yaklaşık 500 milisaniye (ms) süresince ekranda sabit biçimde tutulmuş, bunun ardından ekrana hazırlayıcı (primer) tümcesi getirilmiştir. Daha sonra ekrana 500 ms içinde yanıt tümcesi ekrana getirilmiş ve katılımcılar kendilerine sunulan yönergeleri izleyerek, yanıt tümcelerinin soru tümcelerine uygun olup olmadıklarını belirleyecekleri sorularla karşılaşmıştır. Mouse kullanılarak ilgili soruya yanıt veren katılımcı, bu işlemin ardından bir sonraki deney tümcesine geçiş yapmıştır. Deney, her bir katılımcı için yaklaşık olarak 40 dakika sürmüştür.

Şekil 1. Araştırmanın Deney Prosedürü ve Paradigması



Araştırmanın deney deseni (1)'de sunulduğu gibi, eylem-önü, eylem-sonu ve tümce-başı konumlarında bürünsel açıdan farklı bilgiler sonra ve her biri 27'den tümceden oluşan soru-yanıt çiftlerini içermektedir:

(1) Araştırmanın Deney Deseni

a. Kontrol Tümcesi *(dilbilgisel/uyumlu)*
   Hazırlayıcı: Dükkanda kim kadını gördü?
   Hedef: Dükkanda ÇOCUK kadını gördü.

b. Eylem-önü Odak *(dilbilgisel/uyumlu)*
   Hazırlayıcı: Çocuk dükkanda kimi gördü?
   Hedef: Çocuk dükkanda KADINI gördü

c. Eylem-sonu Odak *(dilbilgisi-dışı/uyumsuz)*
   Hazırlayıcı: Dükkanda çocuk kimi gördü?
   Hedef: *Dükkanda çocuk gördü KADINI

d. Tümce-başı Odak *(dilbilgisel/uyumsuz)*
   Hazırlayıcı: Çocuk dükkanda kimi gördü?
   Hedef: #KADINI çocuk dükkanda gördü

Araştırmanın veri çözümleme aşamasında, SMI Red 500 yazılımından alınan ham göz hareketlerini izleme verileri, SPSS İstatistiksel Analiz yazılımında Yinelenen Ölçümlü Değişken Analizi kullanılarak, koşullar arasında tek ve ilk sabitleme süreleri (single and first fixation times), ilk geçiş süresi (first pass time), toplam sabitleme süresi (total fixation time), ikinci geçiş süresi (second pass time), sabitleme sayısı (fixation count), geri dönme (regression out) gibi alt göz hareketlerini izleme değiştirgenleri çerçevesinde özne, eylem ve nesne konumlarına göre analiz edilmiştir. Analizler sırasında istatistiksel açıdan anlamlılık değerleri $p \leq 0.05$ olarak tutulmuştur.

4. Bulgular

Deney tümcelerini oluşturan her bir koşula ilişkin işlemleme değerlerinin istatistiksel ölçümleri aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Tablo 1'de sözdizimsel konumlara dayalı olarak (özne-nesne-eylem) çerçevesinde tek sabitleme, ilk sabitleme, ilk geçiş, toplam sabitleme, ikinci geçiş, sabitleme sayısı ve geri dönme değiştirgenlerinin tanımlık değerleri ortaya konulmuştur. Bu tabloda geri dönme oranları ve sabitleme sayıları dışındaki değiştirgenler milisaniyeler açısından gösterilmiştir. Tablo 2'de ise, bu bulgulara ilişkin istatistiksel açıdan temel etkiler ortaya konulmuştur.

Tablo 1. Konumlara Dayalı Tanımlık Değerleri

	n	Özne	Nesne	Eylem
Tek Sabitleme				
Kontrol	21	194.96 (46.40)	242.83 (77.66)	190.32 (49.62)
Eylem-Önü	21	319.39 (91.48)	229.50 (63.15)	205.14 (56.37)
Eylem-Sonu (*)	21	186.80 (51.61)	228.40 (57.32)	282.12 (83.14)
Tümce-Başı (#)	21	222.76 (52.68)	299.44 (76.74)	209.95 (78.27)
İlk Sabitleme				
Kontrol	21	187.82 (38.55)	236.82 (57.33)	191.13 (41.62)
Eylem-Önü	21	314.01 (89.22)	220.11 (48.12)	197.94 (65.21)
Eylem-Sonu (*)	21	181.44 (46.77)	228.97 (53.47)	267.83 (67.59)
Tümce-Başı (#)	21	220.03 (42.25)	313.81 (74.75)	212.87 (69.64)
İlk Geçiş				
Kontrol	21	217.92 (49.41)	292.59 (74.02)	193.47 (42.31)
Eylem-Önü	21	360.39 (103.37)	272.56 (63.32)	211.00 (59.53)
Eylem-Sonu (*)	21	199.58 (47.78)	248.96 (72.35)	320.15 (80.84)
Tümce-Başı (#)	21	248.44 (59.65)	391.37 (96.65)	217.26 (72.08)
Toplam Sabitleme				
Kontrol	21	269.79 (89.78)	361.36 (126.78)	245.26 (103.61)
Eylem-Önü	21	368.41 (110.38)	307.41 (86.98)	219.21 (60.66)
Eylem-Sonu (*)	21	236.61 (59.74)	292.63 (106.66)	408.52 (115.04)
Tümce-Başı (#)	21	387.72 (133.94)	462.09 (128.53)	234.74 (85.60)
Kontrol	21	278.07 (101.21)	291.86 (111.07)	310.53 (242.72)
Eylem-Önü	21	236.10 (76.11)	348.95 (189.95)	247.50 (63.48)
Eylem-Sonu (*)	21	292.04 (166.43)	278.40 (161.60)	305.94 (108.84)
Tümce-Başı (#)	21	298.72 (84.10)	290.47 (97.90)	307.90 (114.05)
Sabitleme Sayısı				
Kontrol	21	23.24 (11.81)	27.14 (15.23)	10.76 (6.73)
Eylem-Önü	21	23.48 (10.41)	.76 (1.22)	11.90 (7.26)
Eylem-Sonu (*)	21	20.57 (8.37)	16.62 (9.37)	25.62 (13.43)
Tümce-Başı (#)	21	34.00 (18.16)	33.81 (15.33)	9.48 (5.72)
Geri Dönme				
Kontrol	21	.05 (.06)	.10 (.09)	.09 (.09)
Eylem-Önü	21	.00 (.01)	.03 (.04)	.05 (.05)
Eylem-Sonu (*)	21	.04 (.04)	.11 (.12)	.05 (.07)
Tümce-Başı (#)	21	.18 (.16)	.00 (.01)	.09 (.07)

Tablo 2. Konumlara Dayalı Temel Etki Sonuçları

	Özne			Nesne			Eylem		
	F	p	η_p^2	F	p	η_p^2	F	p	η_p^2
Tek Sabitleme	22.835	.000	.533	5.970	.002	.230	11.183	.000	.359
İlk Sabitleme	27.009	.000	.575	14.135	.000	.414	11.617	.000	.367
İlk Geçiş	28.146	.000	.585	18.282	.000	.477	24.323	.000	.549
Toplam Sabitleme	13.788	.000	.408	13.918	.000	.410	26.234	.000	.597
İkinci Geçiş	1.261	.292	.059	1.085	.358	.051	.888	.399	.043
Sabitleme Sayısı	12.827	.000	.361	52.506	.000	.724	28.370	.000	.587
Geri Dönme	18.896	.000	.486	10.501	.000	.344	2.100	.120	.095

Aşağıda sunulan Tablo 3'te, dilbilgisi-dışı durum, bürünsel uyumsuzluk ve eylem-önü konumundaki değerlerin istatistiksel ölçümleri tek sabitleme, ilk sabitleme, ilk geçiş, toplam sabitleme, sabitleme sayısı ve geri dönme değiştirgenleri çerçevesinde ortaya konulmuştur.

Tablo 3. Deney Koşullarına Dayalı İstatistiksel Sonuçlar

	Tek Sabitleme Süresi		İlk Sabitleme Süresi		İlk Geçiş Süresi	
	MD	p*	MD	p*	MD	p*
Dilbilgisi-dışı						
Eylem-sonu x Eylem-önünde odak	76.974*	.004	69.888*	.004	109.157*	.000
Eylem-sonu x Kontrolde odak	91.794*	.001	76.692*	.000	126.687*	.000
Uyumsuzluk						
Tümce-başı x Eylem-sonunda özne	35.959	.128	38.590*	.006	48.860*	.017
Tümce-başı x Kontrolde özne	53.947	.078	32.207*	.002	30.513*	.026
Eylem-önü konumunda odak						
Kontrol x Eylem-önünde nesne	13.327	1.000	16.711	1.000	20.037	1.000

	Toplam Sabitleme		Sabitleme Sayısı		Geri Dönme (İlgi Alanları)	
	MD	p*	MD	MD	p*	MD
Dilbilgisi-dışı						
Eylem-sonu x Eylem-önünde odak	189.301*	.000	13.714*	189.301*	.000	13.714*
Eylem-sonu x Kontrolde odak	163.252*	.000	14.857*	163.252*	.000	14.857*

Uyumsuzluk						
Tümce-başı x Eylem-sonunda özne	151.112*	.001	13.429*	151.112*	.001	13.429*
Tümce-başı x Kontrolde özne	117.925*	.000	10.762*	117.925*	.000	10.762*
Eylem-önü konumunda odak						
Kontrol x Eylem-önünde nesne	27.799*	.048	26.381*	27.799*	.048	26.381*

Yukarıdaki tablolarda sunulan bütün istatistiksel değerlerde, eylem üzerinde *Eylem-Sonu x Eylem-Önü* ve *Eylem-Sonu x Kontrol* karşılaştırmalarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca ilgi alanlarına ilişkin geri dönme değiştirgeninin istatistiksel ölçümlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu nedenle, ikili karşılaştırma analizleri (pairwise analysis) gerçekleştirilmemiştir. Elde edilen bulgular, katılımcıların hem erken işlemleme aşamalarını gösteren tek sabitleme, ilk sabitleme ve ilk geçiş sürelerine ilişkin ölçümlerde, hem de geç işlemleme sürelerini gösteren toplam sabitleme ve sabitleme sayısı ölçümlerinde *eylem* üzerinde bürünsel açıdan dilbilgisi-dışılık durumunu işlemlediklerini ortaya koymaktadır.

Bürünsel uyumsuzluğa ilişkin istatistiksel bulgular incelendiğinde ise, katılımcıların hem yukarıda sözü edilen erken işlemleme değiştirgenlerinde hem de geç işlemleme değiştirgenlerinde *özne* üzerinde bürünsel açıdan uyumsuzluğu işlemlediklerini görülmektedir. Son olarak, odak üzerine yapılan ikili istatistiksel analiz bulgularında, katılımcıların erken işlemlemeyi gösteren değiştirgenlerine ilişkin sonuçlarda anlamlılık farklılığın oluşmadığı, ancak geç işlemlemeyi gösteren değiştirgenlerde anlamlı farklılığa ulaşıldığı gözlenmiştir.

5. Tartışma

Bu araştırmada, Türkçede sessiz okuma sırasında göz hareketlerini izleme tekniği kullanılarak, bürün dizgesinin temel bileşenlerinden biri olan odağın bozulmasıyla bilişsel açıdan etkisi hem erken hem de geç işlemleme süreçleri çerçevesinde incelenmiştir. Buna dayalı olarak, odağın işlemlenmesinde temel rolü oynadığı düşünülen içseslendirmenin sessiz okuma sırasındaki etkisi ve bürünsel bozulmaya karşı katılımcıların görsel uyaranlarda da duyarlı olup olmadığı ortaya konulmuştur.

Elde edilen bulgular bürün dizgesi ve sözdizim dizgesi arasında gözlemlenen uyumsuzluğun göz hareketlerini izlemenin temel özelliklerini değiştirebildiğini göstermiştir. Bürünsel bilgi ve sözdizimsel bilgi arasındaki bütünleşme zorluklarının bilişsel kaynakları arttırdığı düşünülmektedir. Odağa ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise, ortaya ilginç bir bulgu çıkıştır. Benatar ve Clifton (2014), Birch ve Rayner (1997), Price ve Sanford (2012) gibi pek araştırmada odağın işlemlenmesi sürecinde, okumanın daha uzun bir sürede gerçekleştirildiği, Ward ve Sturt (2007)'de ise odağın işlemlenmesi ve okuma süresi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ileri sürülmüştür. Ancak bu araştırma sonucunda odağın sessiz okuma sırasındaki işlemlenişine yönelik elde edilen bulgular alanyazında daha az araştırmayla uyumluluk göstermiştir. Buna göre, Birch ve Rayner (2010) ile Morris ve Folk (1998)'de odağın sessiz okuma sırasında işlemlenmesinde okuma süresinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Notlar

* Bu yazı, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) 1001-Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı'a ait 112K394 No'lu "Türkçe Sözlü Dilde Fonolojik Anlamlandırma Süreçlerinin Beyindeki İşleyişi ve Lokalizasyonu: Bir Elektrofizyolojik İnceleme" adlı proje çerçevesinde desteklenmektedir.

Kaynakça

Asbhy, J. ve Clifton, C. (2005). The prosodic property of lexical stress affects eye movements during silent reading. *Cognition* (96): B89-B100.

Benatar, A. ve Clifton, C. (2014). Newness, givenness and discourse updating: Evidence from eye movements. Journal of Memory and Language, 71(1), 1-16.

Birch, S. ve Rayner, K. (2010). Effects of syntactic prominence on eye movements during reading. *Memory & Cognition* 38 (6): 740-752.

Birch, S.L. ve Rayner, K. (1997). Linguistic focus affects eye movements during reading. *Memory and Cognition* (25): 653-660.

Breen, M. (2014). Empirical investigations of the role of implicit prosody in sentence processing. *Language and Linguistic Compass* 8(2): 37-50.

Carver, R. (1990). *Reading rate: A review of research and theory*. San Diego, CA: Academic Press.

Fodor, J.D. (1998). Learning to parse? *Journal of Psycholinguistic Research* (27). 285-319.

Fodor, J.D. (2002). Psycholinguistics cannot escape prosody. Paper presented at the Speech Prosody, Aix-en-Provence, France.

Friederici, A.D. (2002). Towards a neural basis of auditory sentence processing. *Trends in Cognitive Sciences* 6 (2): 78-84.

Friederici, A.D., Alter, K. (2004). Lateralization of auditory language functions: a dynamic dual pathway model. *Brain and Language* 89 (2): 267-276.

Hirotani, M., Frazier, L. ve Rayner, K. (2006). Punctuation and intonation effects on clause and sentence wrap-up: Evidence from eye movements. *Journal of Memory and Language*, 54 (3): 425-443.

Koriat, A., Greenberg, S. N. ve Kreiner, H. (2002). The extraction of structure during reading: Evidence from reading prosody. *Memory and cognition*, 30(2), 270-280.

Kreiner, H. ve Koriat, A. (2003). 12th European Conference on Eye Movements (ECEM 12). Dundee, Scotland. August 20-24.

Lowder, M. W. ve Gordon, P. C. (2015). Focus takes time: structural effects on reading. *Psychonomic Bulletin & Review* 22 (6), 1733-1738.

McCurdy, K., Kentner, G. ve Vasishth, S. (2013). Implicit prosody and contextual bias in silent reading. *The Mind Research Repository* 6 (2):4, 1-17.

Morris, R.K. ve Folk, J.R. (1998). Focus as a contextual priming mechanism in reading. *Memory and Cognition* (26): 1313-1322.

Price, J. M. (2008). The use of focus cues in healthy aging. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Glasgow, UK.

Rayner, K ve Pollatsek, A. (1989). The Psychology of Reading. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Slowiaczek, M.L. ve Clifton, C. (1980). Subvocalization and reading for meaning. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* (19): 573-82.

Ward, P. ve Sturt, P. (2007). Linguistic focus and memory: An eye movement study. *Memory and Cognition* (35): 73-86.

30. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri, 2017
Dilbilim Derneği Yayınları, Ankara
345-351

Eski Türkçede Çok Anlamlılık ve Bağlam: İşitme Alanı Algı Eylemleri

Zeynep Erk Emeksiz
Anadolu Üniversitesi
zeemeksiz@gmail.com

1. Giriş

Bu çalışmanın temel amacı 8yy'dan 13 yy'a kadar uzanan Eski Türkçe döneminde işitsel algı Bu çalışmanın temel amacı 8yy'dan 13 yy'a kadar uzanan Eski Türkçe döneminde işitsel algı eylemlerinin anlamsal genişlemelerini ve bu anlamsal genişlemelerin izlediği kavramsal haritalama örüntüsünü betimlemektir. Bu amaçla Eski Türkçe Dönemi metinlerinde geçen işitme eylemleri etiketlenmiş ve anlamsal belirlemede ne tür değişkenlerin olabileceği araştırılmıştır. Çalışmada Eski Türkçede işitme eylemlerinin anlamsal genişlemelerinin söylem ve kültürel bağlam gibi değişkenler açısından nasıl ele alınabileceği betimlenecektir.

Çalışmanın veri tabanı VATEC Eski Uygurca Derlemi VATEC (http://vatec2.fkidg1.uni-frankfurt.de/), Eski Türkçe Derlemi (http://derlem.cu.edu.tr/index.php?a=tarihsel/search), Yenisey ve Orhon Yazıtlarından oluşturulmuş metinler, Karahanlı döneminden Kutadgu Bilig ve Divan-ı Lügat-it Türk sözlüğünü kapsamaktadır. Çalışmada temel alınan okuma önerileri ise şöyledir: Orhon Metinleri için Tekin (1994), Rybatzki (1997), Berta (2000), Ölmez (2013); Eski Uygur metinleri için Hamilton (1971), Röhrborn (1991, 1996), Yakub (2010), Ayazlı (2012); Divanı Lügatit Türk için Dankoff (1985), Atalay (2006); ve Kutadgu Bilig için Dankoff (1983), Rahmeti (1979, 1997, 1998), Tezcan (1981), Ata (1993).

Algı eylemleri evrenseldir ve bütün insan dillerinde değişik dilbilgisel ve anlamsal özelliklerle en çok kullanılan temel eylemler grubundadır. Bakmak-görmek, dinlemek-işitmek/duymak, tatmak, dokunmak, koklamak gibi eylemler Viberg'ün (1984) sınıflandırmasına göre iki temel anlamsal özelliğe göre sınıflandırılabilir: 1. İstemli (+kontrol eylemleri) ve istemsiz olanlar (-kontrol eylemleri). 2. Yüklendikleri anlamsal rol. İstemli olanlar öznelerine KILICI rolü, istemsiz olanlar ise DENEYİMCİ rolü yükleyenlerdir. Türkçede bakmak (istemli) ve görmek (istemsiz); dinlemek (istemli) ve duymak (istemsiz); dokunmak (+/-istemli); koklamak (istemli) ve kokusunu almak (istemsiz) v.b. eylemler algı eylemleri grubuna giren eylemlere örnek olarak verilebilir.

Alanyazındaki çalışmalara göre insan dillerinde algı eylemleri tipik olarak üç temel özellik sergilemektedir: 1. Çoğunlukla tek seslemli olmaları 2. Çok anlamlı olmaları ve tanıtsal kiplik anlamı taşımaları (Viberg, 1984; Sweetser, 1990; Gisborne, 2010; Whitt, 2010). Bugüne kadar yapılan çalışmalara öncülük eden Viberg (1981, 1984, 2014) **tipolojik** bir bakış açısı taşır. Algı eylemlerinin anlamsal genişlemesini aynı kavramsal alan içinde ele alan ve sözcükselleşme ve

dilbilgiselleşme açısından yukarıdan aşağıya, görmek eyleminden işitmek, koklamak v.b. eylemlere doğru 'tek yönlü değişimi' öngören yaklaşım taşır. Alanyazındaki öncü çalışmalardan diğeri ise Sweetser'in (1990) 'From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure' adlı çalışmasıdır. Bu çalışmada Sweetser algı eylemlerini **bilişsel** bir bakış açısıyla ele alır ve Hint-Avrupa dillerinde hangi kavramsal metaforlarla oluşturulduğunu saptamayı amaçlar. Söz konusu çalışmada Sweetser algı eylemlerinin İngilizcede anlamsal değişimi ve eylemin metaforik anlam genişlemesini betimleyen kavramsal şemasını sunmaktadır. Sweetser'in öncülüğünde süregelen bilişsel bakış açısı algı eylemlerinin anlamsal genişlemesini ve kiplik değerini evrensel örüntüler açısından ele alan ve eylemler arasında farklı kavramsal alanlara geçiş olduğunu öngörür. 'Bir görüntüyü kavramak' ve 'bir düşünceyi kavramak' arasında geçişim vardır ve bu evrensel bir örüntüdür (Sweetser, 1990:38). **Antropolojik** bakış açısı ise bir algı eyleminin bilişsel bir kavramla ilişkilendirilmesinde kültürel değişkenleri inceler ve kültürel örüntüler algı eylemlerinin örüntülerini etkiler (Evans ve Wilkins, 2000). Bizim çalışmamızda ise işitme algı eylemleri bilişsel ve antropolojik bakış açılarınca belirlenen değişkenler açısından ele alınacak ve diğerlerinden farklı olarak söz konusu olan yazılı metinler olduğundan metin merkezli bir değişken de önerilecektir.

2. Veri Tabanı ve Derlem

İşitme kavram alanında Eski Türkçe metinlerde 'eşid-' 'tuy-' ve 'tıŋla-' eylemleri bulunmaktadır. Bu eylemlerin anlamsal genişlemelerini betimlemek üzere oluşturulan veri tabanındaki tüm metinler 1503E120 nolu BAP kapsamında proje araştırmacıları J. Rentzch, Z. Olach, H. Yıldız ve B. O. Uluyüz ile birlikte seçilmiştir. Eski Türkçe Dönemi için Clauson'un tarihlendirmesi temel alınmış ve 13. Yy sonrası uygurca metinler kimi kaynaklarda Eski Türkçe Dönemi içinde ele alınsa bile örneklem dışı bırakımıştır. En erken metinlerden biri Orhon Yazıtlarıdır. 8.yüzyıla ait bu metinler Uzun (2010) tarafından bireysel deneyim anlatıları olarak tanımlanmaktadır. Ne yazık ki Orhon Yazıtları için kapsamlı bir derlem bulunmamaktadır. Orhon Yazıtları okuma için temel alınan çalışmalar ise şöyledir: Tekin (1994), Rybatzki (1997), Berta (2000), Ölmez (2013). Köli Çor ve Moğolistan'daki Eski Türk Yazıtları ise söylem bağlamı eksik olduğundan verinin dışında tutuldu.

13.yy öncesinde yer alan Eski Uygurca Metinleri ise ağırlıklı olarak Manihaist ve Budist dönem dini metinleridir. Dua, vaaz ve öykü anlatılarından oluşmaktadır. Birinci tekil ve üçüncü tekil anlatıcıların aktardığı metinlerdir. Çalışmada VATEC Eski Uygurca Derlemi (http://vatec2.fkidg1.uni-frankfurt.de/vatecasp/query.htm) ve Hamilton (1971), Röhrborn (1991, 1996), Yakub (2010), Ayazlı (2012)'nın okuduğu metinler temel alınmıştır.

Kutadgu Bilig (11yy'a tarihlendiği düşünülmektedir) Karahanlı Türkçesi dönemi 6645 beyitten oluşan ve öyküleme içeren şiir metnidir. Anlatılmak istenenler 4 sembolik kişilik üzerinden birinci tekil kipte anlatılmıştır: Kün Togdı (hükümdar, kanun, adalet); Ay Toldı (mutluluk, saadet); Odgurmış (akıbet, hayatın sonu); Ögdülmiş (Akıl, zeka). Kutadgu Bilig okuma için temel alınan çalışmalar: Dankoff (1983), Rahmeti (1979, 1997, 1998), Tezcan (1981), Ata (1993).

Divanı Lügatit Türk (11yy) Eski Türkçe söz varlığı taraması için kullanılmıştır. Ayrıca madde başlarında verilen örnek metinler de beli bir söylem bağlamı sunduğu sürece incelemeye alınmıştır. Okuma için temel alınan çalışmalar ise Dankoff (1985) ve Atalay (2006)'dır. Son olarak Clauson'un (1972) kapsamlı etimoloji sözlüğü de çalışmamızda başvurulan kaynaklardandır.

3. Tarihsel metinlerde sözcük anlamı çalışması: Sınırlılıklar ve çözüm önerileri

Tarihsel metinler üzerinde sözcük anlamı çalışması yaparken karşılaştığımız sorunlardan biri yazıtların ve metinlerin okunması ve çevirisi ile ilgili sorunlardır. Orhon metinleri satır satır çevrilmiş olmasına ragmen hala tartışılan okuma sorunları mevcuttur. Kimi ifadelerin birden çok okuma önerisi olması işleri biraz daha zorlaştırmaktadır. Örneğin, Tunyukuk Yazıtında geçen 'tuy-' eylemi Tekin (1994) tarafından 'hissetmek' olarak çevrilmiştir:

(1). altun yışıg aşa kältimiz ertiş ügüzüg käçä kältimiz kälmişi alp tedi tuymadı (T 38, II B 3).

"Altay dağlarını aşarak geldik, İrtiş ırmağını geçerek geldik. (Buralara kadar) gelenler '(Geliş) zor(du)!' dediler, (ama pek de zorluk) hissetmediler."

Ölmez'in çevirisinde (2012:167) 'hisset-'; Berta'nın 'Sözlerimi iyi eşidin' çalışmasının Macarcadan Türkçeye Yılmaz tarafından yapılan çevirisinde ise (2000:73) 'farket-' olarak geçmektedir. Yıldız'ın proje kapsamında yürütülen çalışmadaki önerisi ise işit kavram alanında önemsemek anlamı olması gerektiğidir. Sözceler arasındaki anlamsal ilişki 'hisset' olarak çevrildiğinde bir çelişkiye dönüşmektedir. Oysa bir önceki sözcede yer alan 'de-' (söyle) eylemi ile bağdaşık olması açısından 'dediler ama duyan olmadı, önemseyen olmadı' okumasına anlamsal olarak daha uygun görünmektedir. Dolayısıyla bu metindeki 'tuy-' eyleminin önemsemek anlamsal genişlemesi taşıması yüksek olasılıktır.

Algı eylemlerinin çok anlamlılığını çalışırken karşılaşılabilecek en önemli sorunlardan biri kavramsal içeriğin tanımlanmasıdır. Metaforik olarak hangi kavramların kaynak ve hedef olarak kullanıldığını saptamak için söz konusu eylemlerin anlamsal genişlemesinin ne olabileceğini betimlemek gerekmektedir. Algı eylemlerinin fiziksel-bilişsel alandan zihinsel veya sosyal alanlara genişlediği göz önünde bulundurulduğunda bu işin yalnızca dizin ve sözlüklerdeki örneklerle yapılamayacağı açıktır. Yine de belirtmek gerekir ki çalışma sırasında başvurduğumuz temel kaynaklardan biri olan Clauson'un etimoloji sözlüğünde verilen örnekler üzerinden yapılan anlam tanımlamaları bağlama oldukça uygun ve güvenilir görünmektedir. Bu tür çalışmalarda bu sorunu aşmak için 'bağlamı ilişkilendirmek-yorumlamak' adı verilen bir yöntem izlenmektedir. (Evans & Wilkins, 2000). Örneğin eşid- eyleminin temel anlamı Clauson'da 'to hear-duymak' olarak verilmiştir. Ancak örneklerde kime hitaben yazıldığı, öyküleme olup olmadığı, söyleşimsel olup olmadığı ve söylem kipi eylemin anlamını etkilemektedir. Kültigin yazıtındaki şu örneğe bakalım:

(2). tengri teg tengride bolmış türük bilge kagan bu ödke olurtum sabımın tüketi eşidgil ulayu iniygünüm oglanım biriki uguşum bodunum biriye şadapıt begler yırıya tarkat buyruk begler

(Ben) Tanrı gibi, Tanrıdan olmuş Türk Bilge Kağan (ım). Bu devirde tahta geçtim. Sözlerimi tamamıyla işitin. Önce, siz erkek kardeşlerim, oğullarım, birleşik boyum, bütün soyum, sağdaki Şadapıt beyleri, soldaki Tarkanlar ve onlara bağlı beyler…

Kültigin yazıtındaki başlangıç sözcelerinde Kağan halkına seslenmektedir ve nasihat etmektedir. Dolayısıyla eşid- eyleminin 'fiziksel olarak duymak ve anlamlandırmak' değil de 'anlamlandırmak ve önemsemek' olduğunu söylemeliyiz. Eski Uygur metni olan Aç Pars budist metninde ise sıkça kullanılan eşid- eylemi karşılıklı bir konuşma olduğu durumlarda 'dinlemek' yani temel anlamı olan 'fiziksel olarak sesi almak ve içsel olarak anlamlandırmak' anlamıyla kullanılmıştır. Bu tür bağlamlarda eylem daha çok 'bo savıg' dizilimiyle kullanılmaktadır. Ancak duymak anlamı olduğunda 'sav eşid-' olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmada bağlamın yanısıra sözdizimsel olarak tümleme (complementation) örüntüleri de saptanarak belirli anlamlarla birlikte ortaya çıkan tümleme yapılarının olduğu gözlenmiştir. Alanyazında Whitt (2010)'in çalışmasında ingilizce 'hear' ve Almanca 'hören' eylmlerinin tümleç olarak bir ad tümcesi almaları tanıtsal kiplik anlamını işaretlemektedir. Ad öbeği alması ise eylemlerin temel anlamı veya 'itaat' anlamıyla kullanıldıklarına işaret etmektedir. Dolayısıyla tümleme yapıları eylemlerin hangi anlam ve işlevle kullanıldıklarını saptamada önemli bir araçtır.

Metin türü ve verilerin oranı çalışma açısından bir sınırlılık oluşturmaktadır. Orhon yazıtları bireysel deneyim anlatılarıdır ve monolog yapısı taşımaktadır. Dolayısıyla eşid- ve tıngla eylemleri temel anlamlarından çok 'önemseme' ve 'itaat etme' anlamlarıyla karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca yazıtlar Uygur külliyatını göz önünde bulundurduğumuzda oldukça az miktardadır. Uygur metinleri ise bireysel anlatıdan çok masalsı anlatılarıdır ve diyalogların bolca olduğu metinlerdir. Dolayısıyla 'eşid-', 'tıngla-' ve 'tuy-' eylemleri için daha çok temel anlamda kullanıma rastlanabilmektedir.

Şiir metinlerinde biçem özelliklerinin yarattığı anlamsal bulanıklık da önemli sorunlardan biridir. Kutadgu Bilig şiir biçiminde bir metindir ve ölçün ve ses uyumları önemli bir biçem değişkeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin bu metinde yalnızca ses uyumu sağlamak amacıyla kullanılmış pek çok 'kör' eylemine rastlanmıştır ve bu eylemlerin tümü Arat (1998) tarafından 'dikkat et-' olarak çevrilmitir. Ölçün için kullanılan tüm 'kör' eylemlerini veriye aldığımızda 10.yy da kör eyleminin yaygın olan temel anlamı 'dikkat et' gibi görünmekte ve dağılımı etkilemektedir. Dolayısıyla ölçünü tutturmak için kullanılmış olan bu eylem veri içine konmamıştır.

4. Terimlerin Tanımı

Daha önceki çalışmalarında var olmamakla beraber Viberg (2015:97)'te duyu eylemi ve algı eylemi arasında bir ayrım sunmaktadır.Duyu eylemi dışarıdan gelen uyaranın fiziksel düzlemde dilsel forma dönüşmş halidir. Yalnızca fiziksel düzleme karşılık gelir. Algı eylemi ise dışarıdan gelen uyaranların bilişsel bir süreçle anlamlandırılıp dilsel formlara dönüşmesidir. Algılamak dışarıdan gelen bir uyaranın anlamlı bir bilgi olarak yorumlanmasıdır.

Viberg (1984, 2015) ve Whitt (2010) algı eylemlerini anlamsal yapıları açısından yükledikleri anlamsal rol değişkeni ile sınıflandırmaktadır. Özne-merkezli eylemler öznelerine EDİCİ rolü yükler ve dolayısıyla öznenin kontrolünde olan eylemlerdir. Dinlemek eylemi özne merkezli bir eylemdir. Nesne-merkezli eylemler ise nesne olanın özneleştiği eylemlerdir ve öznelerine DENEYİMCİ rolü yüklerler. Duymak, işitmek, kulağına gelmek, kulağına çalınmak v.b. bu tür eylemlerdendir. Nesne merkezli eylemlerde özneler eylemin kontrolünü taşımazlar ama maruz kalırlar.

Algı eylemlerinde anlamsal genişleme iki düzlemde ele alınmaktadır. Viberg (1984) tipolojik bir bakış açısıyla diller arasında aynı kavram alanındaki genişlemeleri inceler. Kavram Alanında Geçişim (intrafield) olarak adlandırılan bu alanda bir algı eyleminin birden çok algı türü için kullanımı belirlenir. Örneğin Türkiye Türkçesinde 'bir şeye bakmak' görsel alanda bir eylemken tad alma alanına geçişim ile 'tadına bakmak' anlamında da kullanılmaktadır.

Sweetser (1990)'da tanımlanan Alanlararası Anlamsal Genişleme (transfield) ise bir algı eyleminin fiziksel düzlemden bilişsel düzleme veya tersi anlamsal genişleme göstermesidir. Örneğin Türkiye Türkçesinde dinlemek eylemi 'müzik dinlemek' fiziksel düzlemde iken 'söz dinlemek' bilişsel düzlemdedir.

Daha önce de değinildiği gibi bu çalışmada karşılaşılan başlıca zorluklardan biri aynı formda olan bir işitme eyleminin hem özne merkezli hem de nesne merkezli kullanlmasıdır. (3)'te görülen 'negü ter eşid' (söz işitmek) ifadesi nesne merkezli ve fiziksel düzlemde iken (4)'te 'sabımın tükäti eşidgil' özne merkezli ve bilişseldir.

(3). täŋri täg täŋridä bolmuş türük bilgä kagan bu ödkä olurtum sabımın tükäti eşidgil. (KT G 1)

(Ben) Tanrı gibi, Tanrıdan olmuş Türk Bilge Hakan, bu devirde (tahta) oturdum. Sözlerimi baştan sona işitin.

(4). negü tér eşitgil ajun kezmiş er (Kutadgu Bilig, 4434)

Dünyayı gezmiş, birçok şeyler görmüş-geçirmiş insan ne der, dinle.

Algı eyleminin hangi anlamsal yapıda ve genişlemede olduğunu belirleyebilmek için 'bağlamı ilişkilendirmek-yorumlamak' adı verilen bir yöntem izlenmektedir. (Evans & Wilkins, 2000). Sözcüğün içinde yer aldığı dizilim, yani dilsel bağlam ve hatta kültürel bağlam dikkate alınmalıdır. Bağlam bir sözcenin içinde yer aldığı dilbilimsel unsurlar ile sözcenin üretilmesi, anlaşılması ve çözümlenmesinde rol oynayan bilişsel, durumsal ve sosyo kültürel unsurlardır (Turan, 2013: 94). Söylem Bağlamı, bir metinde sözcelerin dizilimsel ilişkileriyle ilgilidir. Söylem bağlamı olaylara (eventualties), varlıklara (entities), zamana (event time, speech time etc), ortama yapılan gönderimler ve özelliklerden oluşur. Ayrıca sözcüklerin yan yana geliş ilişkileri (co-text) de söylem bağlamıyla ilgilidir. (Webber, 1978, 1979; Turan, 2013). Kültürel Bağlam ise metinde sunulan bilginin anlaşılması için gerekli olan bir söylem topluluğu tarafından paylaşılan gelenek, ahlaki, dini değerler v.b. hakkında genel bilgidir. Evans ve Wilkins'a (2000)'a göre özellikle algı eylemleri antropolojik bir çerçevede ve kültürel bağlam açısından ele alınmalıdır.

5. İşitme Alanı Eylemlerinde anlamsal genişleme, metin türü ve bağlam: Eşid, Tıŋla ve Tuy

Söylem bağlamı açısından eşid- eyleminin belirli anlamlarda belirli dizilim örüntüleriyle kullanıldığı görülmektedir. Belirli bir ad olan 'bo savıg' ile yan yana geldiğinde ve söyleşim içinde yer aldığında özne merkezli olan dinlemek anlamıyla kullanılmaktadır. Eski Uygurca Aç Pars metninden şu örneklere bakalım:

(5). (100.4) bo savıg eşi (101.5) dip üçünçi mahasatve tegin iki (102.6) eçilerine ötrü ince tep ötündi (Gulcalı, 2013: 76)

"Bu sözü dinleyip üçüncü prens Mahasattva iki ağabeyine şöyle söyledi:"

Belirsiz bir ad olan 'sav' ifadesiyle birlikte 'sav eşid' olarak kullanıldığında ise eylem nesne merkezlidir ve 'kulağına gelmek, duymak' anlamındadır.

(6). (388.19) …. yolkı kişitin (389.20) teginig tiläp takı bulmaz ärmiş tep (390.21) sav äşidti, nä monı äşidü birlä ök (391.22) ürküp bäliŋläp… (Gulcalı, 2013: 96)

"… yoldan geçen kişiden 'Prens aranıp henüz bulunamamış' diye söz işitti. Bunu işitince (hizmetçi kız) korkup…" (Gulcalı, 2013: 115).

Orhon Yazıtlarında en sık karşımıza çıkan 'sabımın tüketi eşid' ve 'edgü eşid' dizilimleri ise dilsel bağlam açısından emir kipinde ortaya çıkmaktadır. Kültigin yazıtındaki başlangıç

sözcelerinde Kağan halkına seslenmektedir ve nasihat etmektedir. Dolayısıyla eşid- eyleminin 'fiziksel olarak duymak ve anlamlandırmak' değil de 'anlamlandırmak ve önemsemek' olduğunu söylemeliyiz.

Eşid eyleminin aldığı tümleç de anlamın belirlenmesinde önemli bir değişkendir. (6)'da olduğu gibi tümleç olarak bir ad tümceciği aldığında tanıtsallık taşır ve nesne merkezli olan işitmek anlamı taşır.

Eşid- ve Tıŋla- eylemleri beraber kullanıldığında özellikle dini öğreti bağlamında 'itaat etme' anlamı karşımıza çıkmaktadır. Bu ikili yapıde eşid (7)'de olduğu gibi 'dinlemek' tıŋla ise 'itaat etmek' anlamıyla kullanılmaktadır:

(7). bo nom erdinig bar erip kertgünmeser edgermeser eşidmeser tıŋlamasar (Altun Yaruk Sudur, 651).

bu öğreti mücevherinin olduğuna inanmazsa, dinlemezse, saygı göstermezse (Altun Yaruk Sudur, 651).

Clauson (1972) tıŋla- eyleminin Çince 'ses' anlamına gelen 'tın' sözcüğünün ödünçlendiğini ve türetildiğini ifade etmektedir. Sözlükte bu eylem için 'dinlemek' (to listen) anlamının da olduğu ancak çoğunlukla işitmek (to hear) anlamıyla kullanıldığı bildirilmektedir.

Metinlerde yaptığımız incelemede önce tıŋla- eyleminin çoğunlukla 'bo nom eşid' ve 'bo nom tıŋla' dizilimiyle ortaya çıktığı görülmüştür. 'bu öğretiyi dinle' ve 'bu öğretiye itaat et' olarak çevrildiğinde dinlemenin bilişsel anlamında önemsemek olduğu sanılabilir. Bu noktada kültürel bağlam bilgisi önem kazanmaktadır. Budist ritüellerde önce kutsal öğretiler okunur ve inananlar öğreti dinleyip ibadet ederler. Dolayısıyla 'öğreti tıngla' biçiminde olan kullanım 'fiziksel ve istemli olan 'dinlemek' anlamını taşımaktadır:

(8). 'yalaŋuklar hanı birle olorup nom tıŋlaguluk tört örgünler kılzun' (Altun Yaruk Sudur, 453)

insanlar hanı ile birlikte oturup öğretiyi dinlemek için dört taht yaratsın (Altun Yaruk Sudur, 453)

Clauson'a göre tuy- eylemi Eski türkçede 'işitmek-kulağına gelmek v.b.' gibi fiziksel bir sürece karşılık gelmez ve yalnızca bilişsel düzlemdeki anlamıyla 'algılamak, farketmek ve hissetmek' (to perceive, notice, feel) anlamıyla bulunur. (1972: 534). Clauson'da hissetmek olarak Kabul edilen, Orhon Yazıtında geçen ve daha önce 3. bölümde değindiğimiz 'altun yışıg aşa kältimiz ertiş ügüzüg käçä kältimiz kälmişi alp tedi tuymadı' sözcesinde yer alan 'tuy' eyleminin önemsemek anlamsal genişlemesiyle dinlemek anlamında olması yüksek bir olasılıktır. Ancak Orhon yazıtlarında başka örneği yoktur. Bizim taradığımız metinlerde de fiziksel olarak 'dinlemek' anlamında rastlanmamıştır. Tuy- çoğunlukla 'hissetmek-sezmek' anlamıyla kullanılmaktadır. İşitme eylemleri içinde ilginç olan bir bulgu da kavram alanında geçişim göstermesidir. Tuy Eski Uygurca metinlerde 'tüz tuy' dizilimiyle sezmek anlamındayken 'tütsüg yıdın tuy' (tütsü kokusunu duy) diziliminde koku duymak anlamındadır. Dolayısıyla tuy kavram alanında koklama ve hissetme alanlarına geçişim vardır. Ayrıca Divan-ı Lügat-it Türk sözlüğünde rastlanan 'Öd keçer kişi tuymas' (Zaman geçer insan farketmez) sözcesinde bilişsel alanda bir anlamsal genişleme olarak 'fark etmek' anlamına da bulunmaktadır.

Sonuç

Bu çalışmada işitme kavram alanındaki eylemlerin betimlenmesinde karşılaşan sorunlar ve bağlam odaklı çözüm önerileri sunulmuştur. Evans ve Wilkins (2000)'de önerilen 'bağlamı ilişkilendirmek-yorumlamak' yaklaşımı ile söylem bağlamı ve kültürel bağlam değişkenleriyle eşid, tıŋla ve tuy eylemlerinin anlamsal yapı ve genişlemeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmamızda önerdiğimiz söylem bağlamı içinde hem sözcüklerin yan yana geliş ilişkileri hem de sözdizimsel olarak aldıkları tümleçlerin yapısı göz önünde bulundurulmuştur. Bulgular içinde eşid eylemi tanıtsallık için kullanılan tek işitme eylemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eylemin ad tümceciği aldığı her örneğin aktarım yaptığı ve bunun nesne merkezli betimleme için bir örüntü olduğu ortaya çıkmaktadır. Eşid eyleminin anlamı ayrıca anlatıcının emir kipinde sözceyi sunması ve 'edgü' gibi sıfatlar alması da anlamı belirgenleştiren özellikler olarak saptanmıştır. Tıŋla eylemi için ilginç olan işitme eylem alanında olmasına ragmen metinlerde çoğunlukla 'itaat etmek ve önemsemek' bilişsel anlamıyla yer almasıdır. Ancak kültürel bağlam açısından 'nom tıŋla' dizilimiyle olduğunda öğretiyi birinin okuması ve diğerlerinin dinlemesi ritüeli göz önünde bulundurularak fiziksel ve özne merkezli bir anlamda kullanıldığı düşünülmektedir. Tuy eylemi ise hissetmek kavram alanında yoğun olarak gözlenmiştir. Bu eylem hem aynı kavram alanında hem de kavramlar arasında genişleme gösteren tek eylemdir.

Kaynakça

Arat, R. R. (1979). *Kutadgu Bilig III-İndeks*. İstanbul: TKAE Yay.

Arat, R. R. (1997). *Kutadgu Bilig I-Metin*. Ankara: TDK. Yay.

Arat, R. R. (1998). *Kutadgu Bilig II-Çeviri*. Ankara: TTK. Yay.

Arat, R. R. (1991). *Eski Türk Şiiri. 3. Baskı*. TTK, Ankara.

Atalay, B. (2006). *Kaşgarlı Mahmud Divanü Lugati't-Türk I-III, IV (Dizin)*. Ankara: TDK Yay.

Ayazlı, Ö. (2012). *Altun Yaruk Sudur VI. Kitap*. İstanbul: TDK Yayınları.

Aydarov, G. (1971). *Yazık Orhonskih pamyatnikov drevnetyurkskoy pis'mennosti VIII veka*. Alma-ata: Akademiya Nauk Kazakskoy SSR.

Aydın, E. (2011). *Uygur Kağanlığı Yazıtları*. Kömen Yayınları

Aydın, E. (2012). *Orhon Yazıtları (Köl Tegin, Bilge Kağan, Tonyukuk, Ongi, Küli Çor)*. Kömen Yayınları

Bazin, L. (1991). *Les systèmes chronologiques dans le monde turc ancien*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Bazin, L. (1993). *Quelques remarques d"Epigraphie Turque ancienne*. Türk Dilleri Araştırmaları 3, 33–41.

Clauson, S. G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*. Oxford: The Clarendon.

Dankoff, R. & Kelly, J. (1985). *Mahmud al-Kaşgari: Compendium of the Turkic Dialects (Dîvân Lugât at-Turk), I-lll*. Sources of Oriental Languages and Literatures 7, Türkish Sources V II, Cambridge.

Dankoff, R. (1983). *Yûsuf Hâs Hâcib, Wisdonı of Royal Glory (Kutadgu Bilig)*. A Turko-Islamic Mirror for Princes, Chicago & London.

30. ULUSAL DİLBİLİM KURULTAYI BİLDİRİLERİ

YAZAR İLETİŞİM BİLGİLERİ

Katılımcılar		E-Posta Adresi
İpek	YILDIZ	ipekyildiz09@gmail.com
Yeşim	AKSAN	yesim.aksan@gmail.com
Mustafa	AKSAN	mustaksan@gmail.com
Özlem	AKSU KURTOĞLU	ozlemak@bilkent.edu.tr
Soner	AKŞEHİRLİ	soner.aksehirli@gmail.com
Elif	ARICA AKKÖK	elif.arica@gmail.com
Engin	ARIK	enginarik@enginarik.com
Begüm	AVAR	avarbegum@gmail.com
Meltem	AYABAKAN	mayabakan88@gmail.com
Özgür	AYDIN	ozguraydin66@gmail.com
Tuğba	AYDIN YILDIZ	tugbaaydinyildiz5@gmail.com
Nalan	BABÜR	nalan.babur@boun.edu.tr
Melike	BAŞ	melike.bas@amasya.edu.tr
Nazlı	BAYKAL	nazlibaykal@hotmail.com
İpek Pınar	BEKAR	pinarbekar@gmail.com
Nilay	ÇAĞLAYAN DİLBER	nilaynilaycaglayan@gmail.com
Filiz	ÇELE	filiz.cele@gmail.com
Ülkü	ÇELİK ŞAVK	ulkuceliksavk@gmail.com
Aytaç	ÇELTEK	aytacceltek@kku.edu.tr
Filiz	ÇETİNTAŞ YILDIRIM	filizyildirim@gmail.com
Gülcan	ÇOLAK	gulcancolak@gmail.com
Umut Ufuk	DEMİRHAN	umutufuk@gmail.com
Esranur	EFEOĞLU	esnure@gmail.com
Selma	ELYILDIRIM	selyildirim@gazi.edu.tr
Fatoş	EREN ÖZDEMİR	ferenozdemir@gmail.com
İclal	ERGENÇ	iclalergenc@yahoo.com
Seyed Hamrad	ES'HAGHİ	hamrad_eshaghi@yahoo.com
Elçin	ESMER	elciny@yahoo.com
Didem	GÖKÇAY	dgokcay@metu.edu.tr
Seda	GÖKMEN	seda_gokmen@yahoo.com
Ayşe	GÜREL	agurel@boun.edu.tr

Katılımcılar		E-Posta Adresi
Belma	HAZNEDAR	haznedab@boun.edu.tr
Melike	HENDEK	melike.hendek@boun.edu.tr
Hale	IŞIK GÜLER	hisik@metu.edu.tr
Pınar	İBE AKCAN	pinaribe@gmail.com
Halil	İSKENDER	hiiskender@gmail.com
Canan	KALAYCIOĞLU	kalayci@medicine.ankara.edu.tr
Kübra	KARACA	kkaraca@ankara.edu.tr
Burcu	KARADUMAN	burcu.karaduman@hku.edu.tr
Yusuf	KEMALOĞLU	yusufk@gazi.edu.tr
Nalan	KIZILTAN	kiziltannalan9@gmail.com
Merve	KOLDAMCA YILMAZ	ymerve@bscc.duth.gr
Meltem Merve	KONU	meltemmerve@uludag.edu.tr
Hazel Zeynep	KURADA	hazelkurada@gmail.com
Özlem	KURTOĞLU ZORLU	ozlemkurtoglu@mersin.edu.tr
Aylin	KÜNTAY	akuntay@ku.edu.tr
Güven	MENGÜ	gmengu@gmail.com
Ümit	MERSİNLİ	umitmersinli@gmail.com
Mine	NAKİPOĞLU	nakipogl@boun.edu.tr
Erhan	NALÇACI	nalcaci@medicine.ankara.edu.tr
Lütfiye	OKTAR	lutfiye.oktar@izmirekonomi.edu.tr
Fırat	ÖTER	foter@metu.edu.tr
Esra	ÖZCEBE	eozcebe@gmail.com
Ahmet Bilal	ÖZDEMİR	ahmetbilalozdemir@gmail.com
Ayda	SEVİN	asevin@ankara.edu.tr
Ecehan	SÖNMEZ	ecehan.sonmez@boun.edu.tr
Semra	ŞAHİN	s.sahin.hu@gmail.com
Yelda	ŞAHİN	yelda.sahin.etd@gmail.com
Nursel	TAN ELMAS	nurseltanelmas@gmail.com
Tacettin	TURGAY	tacettin.turgay@boun.edu.tr
Serkan	UYGUN	serkanuygun2014@gmail.com
Gülsün Leyla	UZUN	gulsunleylauzun@gmail.com
Emine	YARAR	yarar@hacettepe.edu.tr
Selgün	YÜCEİL	selgunyuceil@gmail.com