

## **Türkçe’de Özne Ad Öbeği ve Boş Artgönderim Kullanımının Türkçe’yi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerdeki Gelişimsel Görünümleri**

*Serkan Koç ve A. Cem Değer*  
Dokuz Eylül Üniversitesi

This study investigates the development of zero subject anaphora vs. subject pronoun/full NP use in the learning of Turkish as a foreign language. Drawing on the discourse restrictions in the use of zero anaphora in Turkish, written compositions of learners’ from different proficiency levels were analyzed in terms of whether learners use (i) zero anaphora in accordance with topic continuity and (ii) pronoun/full NP in accordance with topic change. Findings show that from the elementary level learners, in discourse production, are successful at deleting the subject NP to maintain topic continuity, but are less successful at using pronoun/full NP when they need to change topic.

**Key Words:** *Turkish, Interlanguage, Subject NP deletion, Second Language acquisition of Turkish, Learning Turkish as a foreign Language*

Bu çalışma, Türkçe’yi yabancı dil olarak öğrenenlerin ürettikleri metinlerde gözlenen özne boş artgönderim kullanımının gelişimsel görünümünü belirlemeyi amaçlamaktadır. Belirli söylemsel sınırlamaları olan Türkçe’deki özne boş artgönderim kullanımının, Türkçe’yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ürettikleri yazılı ve betimlemeli metinlerde (i) özne boş artgönderimi kullanımının metinde konu sürekliliğini sağlama işlevine yönelik olarak kullanılıp kullanılmadığı ve (ii) Adıl/Tam AÖ kullanımının konu değiştirimine yönelik nasıl kodlandığı bağlamında ne türden bir görünüm sergiledikleri araştırılmıştır. Bulgular, öğrencilerin başlangıç düzeyinden itibaren metin üretiminde konu sürekliliğini sağlamaya yönelik özne AÖ silme işleminde başarılı, öte yandan konu değiştirimine yönelik Adıl ve Tam AÖ kullanımında daha az başarılı olduklarını göstermiştir.

**Anahtar Sözcükler:** *Türkçe, Aradil, Özne AÖ silme, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi, Türkçenin ikinci dil olarak edinimi*

### **1. Giriş**

Tüm dünyada yabancı dil olarak bir dili öğrenme ve öğretme üzerine sayısız çalışma yapılırken, Türkçe’nin yabancı dil olarak öğrenilmesi ve öğretilmesi konusunda uygulamalı dilbilim dahilinde yapılan çalışmaların kısıtlı olması dikkati çekmektedir. Özellikle, son dönemde dünyada yapılan çalışmalarla da beslenen ve gelişen uygulamalı dilbilim alanındaki yeni görüş ve yaklaşımlardan da faydalanarak yabancı dil olarak

Türkçe öğrenimi üzerine çalışmaların yapılması, gerek Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi bakımından gerek de ikinci dil edinimi alanında önemli sonuçlara ulaşılması açısından önemlidir.

Bu noktadan hareketle, bu çalışmanın amacı Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin aradillerinde gözlenen özne boş artgönderim kullanımının gelişimsel görünümlerini belirlemektir. Bu bağlamda çalışmanın yanıt aradığı sorular şu şekilde belirlenmiştir:

1. Belirli söylemsel sınırlamaları olan Türkçe'deki özne boş artgönderim kullanımı, Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ürettikleri yazılı ve betimlemeli metinlerde ne türden bir görünüm sergilemektedir?

i. Öğrenciler, özne boş artgönderim kullanımını metinde konu sürekliliğini sağlama işlevine yönelik olarak mı yapmaktadırlar?

ii. Öğrenciler, özne konumunda adıl ya da Tam Ad Öbeği (bundan sonra AÖ) kullanımını gönderimsel araya girme ve konu değişimi süreçlerine uygun olarak mı yapmaktadırlar?

2. Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerden elde edilecek bulgular ile söylemde özne boş artgönderimi ya da Tam AÖ/adıl kullanımı, ikinci dil edinimi alanında yapılan çalışmalardan elde edilen bulgularla koşutluk göstermekte midir?

Soruların yanıtlarına ilişkin bulguları sunmadan önce çalışmanın kuramsal tabanına ve Türkçe'de özne boş artgönderim kullanımı ile ilgili çalışmalara yer verilecektir.

## 2. Kuramsal Çerçeve

### 2.1 Bağdaşıklık, Gönderimsel İlişkiler ve Artgönderim

Bir metinde *bağdaşıklık*, metin içinde kurgulanan dilsel yapılar sayesinde gerçekleşir. Givon metinde bağdaşıklık sağlayan öğeler olarak gönderim, zaman-mekân ve eylem-olay bağdaşıklığından bahseder (Givon 1992'den aktaran Ruhi, 2002: 79).

Temel tanımıyla *gönderim*, “bir ad ile bu adın sözlüksel içeriğinin ait olduğu kişi, nesne, varlık vb. arasındaki özdeşlik ilişkisidir. Dil kullanıcıları bu ilişkinin dayandığı gönderimsel bilgilerden hareketle ad ile gönderimde bulunduğu öğeyi özdeş olarak yorumlar” (Uzun, 2000: 235). *Gönderim* ilişkisinde, bu ilişkiyi sağlayan *gönderim öğelerinin*, metinle ilgili salt kendilerine ait anlamsal yorumları yani tek başlarına anlamları yoktur. *Gönderim öğeleri*, anlamsal yorumlarını başka bir öğe ile kurdukları *gönderim ilişkisi* yoluyla kazanır. Bu bağlamda gönderim ise, metinlerde *öncül gönderim* ve *ardıl gönderim öğeleri* olarak kavramlaştırılan yapılarla kurulur. Bu şekilde Ruhi (2002: 80)'de de belirtildiği üzere metin içinde bir bilişsel zincir kurulur ve ortaya çıkan bir *süreklilik* metnin iletildiği bilginin daha kolay algılanmasını sağlar.

#### 2.1.1 Konu Sürekliliği Artgönderim İlişkisi

Gönderimsel ifadeler söylem içinde belirli bir dizgesel dağılım ve düzenek dahilinde kullanılmaktadırlar. Söz konusu bu dizgesel dağılımın çözümlenmesine ilişkin yapılan

çalışmalar ve ortaya konulan yöntemler, bu çalışmaların ortaya çıkışından günümüze kadar farklı araştırmacılarca sırasıyla; yineleme ilişkileri, artgönderimsel ilişkiler, canlandırma stratejileri ve konu sürekliliği gibi değişik temelerde geliştirilmişlerdir (Hoey, 1991; Huang, 2000; Ariel, 1994; Givon, 1983; 1985; 1990).

Konu Sürekliliği Modeli, gönderimsel ifadelerin söylem içinde kodlanma dizgesini, dağılımını ve nasıl kullanıldığını açıklamayı amaçlar (Givon, 1983; 1985; 1990). Bu bağlamda öncelikle *konu* kavramının betimlenmesi gerekmektedir. *Konu* bu modelde en temel anlamıyla “söylem içinde neden konuşulduğu, neden bahsedildiğidir”. Givon (1983: 13), konuyu söylem yapısı içinde ‘yaşadığı olaylar, sıkıntılar ve(ya) yaptıkları’ anlatılan kişiler olarak tanımlar. Bu nedenle konu konumunda bulunan birimler genellikle adsıl sözcüklerdir.

Givon’a göre (1983: 17) tüm varlıklar konusaldır ve konusallık söz konusu bu adsıl sözcükler çerçevesinde en sürekli/ulaşılabilir konu olarak belirlenen boş artgönderimden, en süreksiz/ulaşılmaz konu olarak belirlenen Gönderimsel Belirtili AÖ’lere doğru uzanan bir azlık ya da çokluk değerleri dahilinde belirlenebilir (Givon, 1983: 6).

Bu çerçevede, Konu Sürekliliği Modeli, söylem içinde artgönderimsel yapının konu sürekliliği ile belirlendiğini savlar. Konu sürekliliği, söylem içinde, çizgisel uzaklık yani, aynı gönderenin iki kullanımı arasına giren tümce sayısı, gönderimsel araya girme yani, araya giren başka göndergeler ve *konusal bilgi* yani, söylem başkışısının aynı kalması ya da değişmesi olmak üzere üç temel etken tarafından ölçülür. Bu çalışmada, konusal bilgi ve konu değiştirimi bağlamında gönderimsel araya girme öğrencilerin kurguladıkları metinlerde birer uygunluk ölçütü olarak kabul edilmiş, ancak çizgisel uzaklığa bakılmamıştır.

## 2.2 Türkçe Artgönderim

Erguvanlı-Taylan (1986) çalışmasında Türkçe metinlerde tümce içi ve yantümce-tümce arasında adıl kullanımı ve boş artgönderimin dağılımını incelemiştir. Eşgönderimin ifadesinde olası üç kodlamayı “zorunlu adıl kullanımı”, “zorunlu boş artgönderim kullanımı” ve “seçimlik adıl ya da boş artgönderim kullanımı” olarak belirleyen Erguvanlı-Taylan tümcedeki özne ve nesnenin sözdizimsel niteliği ile adıl/boş artgönderim arasında bir eşdizlilik bağı kurmuş ve bu bağlardan hareketle söz konusu ayırma varmıştır.

Erguvanlı-Taylan (1986) ana tümcenin öznesi ve nesne konumundaki iyelik adılının eşdizimli olduğunda boş adılların zorunlu olduğunu belirtmiştir. Türkçe’de, artgönderimsel ilişkilerin yalnızca k-buyurma<sup>1</sup> gibi sözdizimsel ilkelerle açıklanamayacağını, hem tümce içi hem de söylem boyutunda artgönderimsel ilişkilerin açıklanması gerektiğini vurgulamaktadır. Taylan, Eylem üzerinde biçimbirimler ile UYUM’un belirlendiği Türkçe’de kişi adıllarının bağımsız olabildikleri ve bu nedenle kimi durumlar dışında seçmeli olarak kullanılabilirdiğini belirtmekte ve adılın kullanılmasının zorunlu olduğu durumları tümcenin *öznesini vurgulama*, bir *karşıtlık ortaya koyma* ya da *yeni bilgi verme* olarak tanımlamaktadır.

- |     |  |    |  |
|-----|--|----|--|
| (1) | Ben işe geciktim                             | => | Ø İşe geciktim                             |
| (2) | Ben işe geciktim ama<br>sen henüz gecikmedin | => | Ø işe geciktim ama<br>sen henüz gecikmedin |
| (3) | Bu raporu kim yazdı?<br>Ben yazdım           | => | *Ø yazdım                                  |

Enç ise (1986) çalışmasında boş artgönderim, Tam AÖ/Adıl kullanımının Türkçe’de tümceleri yöneten bağlamsal kurallar çerçevesinde bir seçim olduğunu ve *bağımsız değişim* olmadığını belirtmiştir. Örneğin, aşağıdaki ”Ben çarşıya gidiyorum” tümcesi karşılıklı konuşma söyleminde katılımcılar belirli bir süre konuşmadıktan sonra konuşmaya başladıklarında söylenebilirken, “Ø Çarşıya gidiyorum.” tümcesi “neden yağmurluğunu giyiyorsun?” sorusuna daha uygun bir cevap olacaktır. İlk tümcede Adıl tümce konusunu belirlerken ikinci tümcede, tümce konusu daha önceden soru bağlamı ile belirlemiştir. Bu bağlamda Enç (1986) Tam AÖ ve Adıl kullanımının tümcede *konu belirleme* ve *konu değiştirmede* kullanıldığını savlamıştır.

Kerslake (1987) uyum ve adillaştırma çerçevesinde “AÖ silme” işlemini ele aldığı çalışmasında;

i. yapısal benzerlik gösteren sıralı yapılarda eşgönderimsel ögenin,

(4) Ayşe<sub>i</sub> şarkı söyler ve Ø<sub>i</sub> piyano çalar

ii. eř AÖ’lerinin

(5) Ahmet [<sub>ADIL</sub> Fransa’ya gitmek] istiyor

(6) Ø/o gelince hepimiz sofraya oturduk.)

iii. uyum ile eylemde kodlanması durumunda adılın

iv. eylemde uyumla kodlanılmaması durumlarında gönderimsel bağdaşıklığı bozmayacak biçimde nesnenin

(7) Su kitabı<sub>i</sub> bitirince, bana Ø<sub>i</sub> verir misin?

(8) Zeynep Ø<sub>i</sub> çok methetmişti.

(9) Ben de Ø<sub>i</sub> okumak istiyorum.

silinebildiğini belirtmiştir.

Ruhi, (1992) Türkçe anlatı metinlerinde boş adıl ve Tam AÖ dağılımını incelemiş ve boş artgönderimin kullanımının paragraf sınırı düzleminde bir kısıtlamasının olup olmadığını bakmıştır. Özne konumunda boş artgönderim kullanımının yoğunlukla metnin “baş katılımcısı”na yönelik yapıldığını belirleyen Ruhi, adıl ve Tam AÖ kullanımının ise diğer katılımcılara gönderimde bulunulurken yeğlendiğini saptamıştır. Bununla birlikte bölümlerin bitiminde öykü “başkişisinin” Tam AÖ ile kodlandığını ve sıralı yapılarda öznenin aynı olduğu durumlarda takip eden tümcelerde özne boş artgönderim yapılarının kullanıldığını belirtmiştir.<sup>2</sup>

Özetlenecek olursa, Türkçe söylemde boş artgönderim genel itibariyle baş katılımcıya ya da konu konumunda daha önceden belirtilmiş bir katılımcıya gönderimde bulunulurken yani erişilebilirliğin yüksek olduğu durumlarda, adıllar boş artgönderime

oranla erişilebilirliği daha düşük ancak söyleme daha önceden tanıştırılmış katılımcılara yeniden gönderimde bulunulurken, Tam AÖ'leri ise söyleme yeni tanıştırılan katılımcıları kodlarken kullanılmaktadırlar. Yani boş adıl konu sürekliliğinin korunduğu durumlarda, Tam AÖ/adıl ise gönderimsel araya girme ya da konu değişiminin olduğu durumlarda kullanılmaktadır.

### 3. İkinci Dil Edinimi Çalışmalarında Boş Artgönderim

Anadillerinde boş artgönderimin bulunduğu Japon öğrenciler ve boş artgönderimin bulunmadığı anadili İngilizce olan öğrencilerin, boş artgönderimin yer aldığı Çince'yi öğrenmesi üzerine yaptığı çalışmasında Polio (1995), öğrencilerin, metinlerinde önceden söz edilmiş ad öbeklerine gönderimde bulunmak için yani, konu sürekliliğine uygun olarak boş artgönderimsel ifadeyi seçmede gelişimsel bir görünüm sergilediklerini, ancak, yüksek düzeydeki öğrencilerin bile Çince'yi anadil olarak konuşan kişilerin sergiledikleri boş artgönderim kullanım düzeyine erişemedikleri sonucuna varmaktadır.

Jung (2004), Korece öğrenen anadili İngilizce olan öğrenciler ile yazılı metinlerde özne AÖ ve nesne AÖ silinmesini çözümlenmiştir. Jung'un çalışmasında öğrenciler özne ve nesne konumunda boş artgönderim kullanmada gelişimsel bir görüntü sergilemekle birlikte, başlangıç düzeyinden itibaren özne boş artgönderim kullanmada daha çok risk almaktadırlar. Diğer bir deyişle, öğrenciler, özne konumundaki AÖ'yü nesne konumundaki AÖ'ye göre daha erken düzeylerde silmeye başlamakta ve bunda başarılı olmaktadır.

Williams (1989) çalışmasında göndergelerin çıkarsanabilir olduğu durumlarda, konuşucunun aynı göndergeye açık gönderimde bulunmayı, yani adıl ya da Tam AÖ kullanmayı gereksiz bulduğunu savlamaktadır. Williams'a göre, ayrıca, konuşucu dile çok hakim değilse, yani öğreniminin daha ilk başlarındaysa, gereksiz öğeleri silmek ilk aşamada konuşucu için kolaylık sağlamaktadır.

### 4. Veri Tabanı ve Yöntem

Çalışmamızda veri tabanı olarak, Ankara Üniversitesi, TÖMER'de, yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi gören 151 öğrenciden elde edilen yazılı metinler kullanılmıştır. Öğrencilere, "En çok kimi seviyorsunuz? Neden?" başlıklı bir yazma konusu verilmiş ve belirlenen bu konuda öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlar Ankara Üniversitesi, TÖMER'in belirlediği düzeylere göre Temel Türkçe (1 [33 metin], 2 [27 Metin], 3 [7 Metin] ve 4 [18 Metin]), Orta Türkçe (1 [18 Metin], 2 [13 Metin] ve 3 [5 Metin]) ve Yüksek Türkçe (1 [11 Metin], 2 [7 Metin], 3 [6 Metin] ve 4 [1 Metin]) olarak sınıflandırılarak öğrencilerin anadillerine ya da geldikleri ülkeye göre gruplandırılmış<sup>3</sup> ve çözümlenmeye alınmıştır. Kimi metinlerin araştırma için çok kısa, kimi metinlerdeki tümce yapılarının

ise anlaşılabilir olması nedeniyle, metinler ayıklanmış ve metin sayısı 146'ya düşmüştür. Araştırmamızda Yüksek Türkçe 4 (YT4) grubunda sadece bir metin toplanabilmiştir. Elde edilen bu metinden hareketle bir sonuca ulaşmak, söz konusu karşılaştırma ve karşılaştırmaların yapılması sürecinde hatalı sonuçlar verebileceğinden dolayı söz konusu düzey araştırmanın bulgu ve sonuçlar bölümünde yer almamaktadır. Yüksek Türkçe 4 düzeyini de içeren bir çalışmanın daha anlamlı sonuçlar verebileceği olasıdır.

Çalışmada öncelikle, düzeylere göre ayrılan metinlerde “Boş Artgönderim ve Tam AÖ veya Adıl” kullanımlarının dağılımları çözümlenmiştir. Öncelikle her bir metinde, tümceler Boş Artgönderim ve Tam AÖ/Adıl içerip içermemelerine göre kodlanmış, daha sonra kodlanan tümcelerdeki “Boş Artgönderim ve Tam AÖ/Adıl” kullanımları hedef dil olan Türkçe’de *uygun* kullanımlar olup olmamalarına göre tekrar sınıflandırılmıştır. Araştırmanın soruları, Türkçe’de özne boş artgönderim kullanımının veya Tam AÖ ya da adıl kullanımının dilbilgisel boyutu ile değil, söylemde ‘kullanım’ boyutu ile ilişkili olduğu için ölçüt olarak dilbilgisel doğruluk değil söylemde “*uygunluk*” temel alınmıştır. Söylemde uygunluk ölçütü olarak da özne boş artgönderim kullanımını konu sürekliliğine yönelik, özne konumunda Tam AÖ/adıl kullanımının da gönderimsel araya girme ve konu değişimi süreçlerine yönelik olarak yapılabildiği temel alınmıştır. Özne konumunda Tam AÖ ya da adıl kullanımı arasında, söylemde ‘konu sürekliliği’ ve ‘ulaşılabilir konu’ açısından kullanım farklılıkları bulunsun da (Givon, 1983), bu çalışmada bu farklılıklar üzerinde durulmamış yalnızca özne boş artgönderim kullanımı ve Tam AÖ/adıl kullanımı karşıtlığı incelemeye alınmıştır.

Metinleri, anadili Türkçe olan iki araştırmacı birbirlerinden bağımsız olarak okumuş ve her boş artgönderim ve her AÖ/adıl kullanımını Türkçe yazılı söyleme uygunluğu açısından değerlendirerek belirlemiştir. Söz konusu çözümlenmeye ve uygun olup olmama durumuna ilişkin örneklerden birkaçı şu şekilde sıralanabilir:<sup>4</sup>

<i>Uygun</i>	<i>Uygun Değil</i>
Ben annemi seçtim, çünkü <i>Ø</i> onu çok seviyorum.	Annemle her şeyi konuşuyorum, her şeyi anlatıyorum. Her zaman beraber olmak istiyorum. <i>Ø</i> bana çok yardım ediyor.
Biz bazen aynı şeyler yapmak istiyoruz ve bu nedenle <i>Ø</i> beraber çok mutluyuz.	Ben annemi seviyorum çünkü <i>Ø</i> çok iyi bir insan.
Şimdi <i>Ø</i> onu çok özlerim ve mümkünse <i>Ø</i> onu ziyaret etmeyi denerim.	Biz birisileri seviyoruz <i>Ø</i> bizi seviyorlar.
<u>Ben</u> ailem seviyorum Çünkü <u>ailem</u> her zaman için beni var.	<u>Annem</u> çok güzel yemek pişiriyor. <u>Annem</u> çok güzel bir anlatıcı.
<u>Babamı</u> ve <u>annemi</u> çok seviyorum çünkü <u>onlar</u> beni çok şey öğrettiler.	O beni doğurdu <u>Ø</u> bana hayat verdi <u>Ø</u> beni büyüttü.

## 5. Bulgular ve Değerlendirme

İncelenen metinlerde her temel düzey ve her temel düzeyin alt düzeyleri için gözlemlenen boş artgönderim ve Tam AÖ/adıl kullanımları belirlenmiştir. Gözlemlenen kullanımların dağılımı şu şekilde belirlenmiştir.

**Tablo 1:** Düzeylere göre boş artgönderim ve tam AÖ/Adıl uygunluk dağılımı

Düzeyler	Boş Artgönderim			Tam AÖ/Adıl		
	Uygun	Uygun Değil	TOPLAM	Uygun	Uygun Değil	TOPLAM
TT1	194 (%95)	11 (%5)	205	92 (%48)	99 (%52)	191
TT2	189 (%97)	5 (%3)	194	105 (%59)	72 (%41)	177
TT3	65 (%94)	4 (%6)	69	34 (%63)	20 (%37)	54
TT4	163 (%97)	5 (%3)	168	88 (%61)	56 (%39)	144
OT1	233 (%99)	2 (%1)	235	53 (%50)	54 (%50)	107
OT2	175 (%98)	3 (%2)	178	40 (%58)	29 (%42)	69
OT3	42 (%100)	0 (%0)	42	13 (%65)	7 (%35)	20
YT1	134 (%100)	0 (%0)	134	41 (%66)	21 (%34)	62
YT2	40 (%100)	0 (%0)	40	11 (%69)	5 (%31)	16
YT3	94 (%100)	0 (%0)	94	20 (%77)	6 (%23)	26
<b>TOPLAM</b>	<b>1329</b>	<b>30</b>	<b>1359</b>	<b>497</b>	<b>369</b>	<b>866</b>

Yukarıda da gözlemlendiği üzere, öğrenciler ilk düzeylerden itibaren Türkçe’de özne boş artgönderiminin kullanılabilirdiği bilgisine sahiptirler ve bu bilgiyi söylemde uygun olarak kullanabilmektedirler. Uygun kullanım oranı “boş artgönderim” kullanımında %95 gibi yüksek bir değerle başlamış ve kurlar ilerledikçe öğrencilerde %100 uygun kullanım değerlerine ulaşmıştır. Öte yandan Tam AÖ ve Adıl kullanımlarındaki uygunluk % 48’lerden başlayarak gelişim göstermiş ve en üst düzeyde %77 gibi bir uygunluğa erişmiştir. Bulgular öğrencilerin Türkçe’de özne konumunda boş artgönderim kullanılabilirdiği bilgisini daha başlangıç düzeyinde edinebildiklerini, ancak boş adıl yerine söylemde ne zaman Tam AÖ ya da adıl kullanmaları gerektiği bilgisinin zaman içinde geliştiğini göstermektedir. Tam AÖ/adıl kullanımı ileri düzeylerde bile ancak % 77’lere ulaşmaktadır.



Çalışmamızın bulguları ikinci dil edinimi alanında yapılan araştırmalarla bir koşutluk sergilemiştir. Jung'un (2004), boş artgönderimin konu sürekliliği ile ilişkilendirildiği çalışmasında da öğrenciler özne ve nesne konumunda boş artgönderim kullanmada gelişimsel bir görüntü sergilemekle birlikte, başlangıç düzeyinden itibaren özne boş artgönderim kullanmada daha çok risk almakta ve bunda başarılı olmaktadır.

Ancak hem Jung'un (2004) hem de Polio'nun (1995) çalışmasında kullanılan veri tabanı öğrencilerin anlatı metinlerinden oluşmaktadır. Anlatı metinleri bir olayın anlatımı üzerine kurgulandığı ve metindeki olay(lar)a katılımcılar birden fazla olduğu için artgönderimsel ifadeler daha sık kullanılmakta, bu da boş artgönderim ya da Tam AÖ/adıl kullanımı sıklığının ölçülmesini daha anlamlı kılmaktadır. Bizim çalışmamızda ise, öğrencilerin oluşturdukları metinler, genelde öğrencilerin 1. tekil kişi olarak kendilerinden ve sevdikleri kişi olan 3. tekil kişiden söz ettikleri betimlemeli metinlerdir. Çalışmamızda kullandığımız betimlemeli metinlerde metin katılımcıları genellikle, betimlemeyi yapan kişi, 'ben' ve betimlenen kişi yani, 'annem/kardeşim/eşim/o' gibi iki kişiden oluştuğu için öğrenciler metinde, temelde yalnızca iki gönderge arasında seçim yapmak durumunda kalmakta, bu da konu sürekliliği ya da gönderimsel araya girme ve konu değişimi süreçleri açasından fazla sorun yaratmamaktadır.

Boş artgönderim kullanımının başlangıç düzeyinden itibaren ortaya çıkması, Tam AÖ/adıl kullanımının ise ileri düzeylerde bile %77 oranında kalması, Williams'ın (1989) "göndergelerin çıkarsanabilir olduğu durumlarda, konuşucunun aynı göndergeye açık gönderimde bulunmayı, yani adıl ya da Tam AÖ kullanmayı gereksiz bulduğu" savıyla örtüşüyor görünmektedir. Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler de öğrenme sürecine ilk başladıkları andan itibaren göndergesel acağan en az belirtili olan biçimi seçmekte ve üretimde ekonomik olmayı (Williams, 1989) yeğlemektirler. Türkçe'de özne boş artgönderim kullanıldığında, özne AÖ'ye ilişkin tüm bilgiler eylemcil ya da adıl yüklemdeki uyum eklerinde sergilenmektedir. Çalışmamızın bulguları değerlendirildiğinde, Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin boş artgönderimi uygun biçimde kullandıkları durumlarda uyum eklerinde hata yapmadıkları gözlenmektedir.<sup>5</sup>

Öğrencilerin ders kitapları incelendiğinde, alıştırma ya da etkinlik olarak özne boş artgönderim kullanımı üzerine çalışmalar olmamasına karşın, öğrenme bağlamı yaratılırken Temel Türkçe 1 düzeyinin ilk ünitelerinden itibaren söylemsel düzeyde 1. tekil kişi için özne boş artgönderim kullanılabildiği ve karşıtsal özne kullanıldığında, yani söylemde söz edilen kişi değiştiğinde ise, özne konumunda adıl ya da Tam AÖ kullanıldığı '*girdi*'nin öğrencilere sağlandığı gözlemlenmektedir. Ancak, bu türden *olumlu girdi*'nin öğrencilerin Tam AÖ/adıl'ları söylemde uygun kullanmalarına doğrudan katkıda bulunup bulunmadığını söylemek erken görünmektedir.



## 6. Sonuç

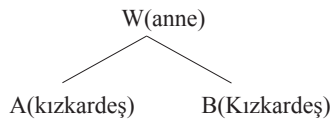
İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin aradillerinde gözlenen özne boş artgönderim kullanımının gelişimsel görünümünü belirlemeyi amaçladığımız bu çalışmada, ilk olarak veri tabanını oluşturan, Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerden toplanan metinler incelenmiş ve çözümlenmiştir. Söylemde uygunluk ölçütü olarak belirlenen özne boş artgönderim kullanımının konu sürekliliğine yönelik, özne konumunda Tam AÖ/adıl kullanımının da gönderimsel araya girme ve konu değişimi süreçlerine yönelik olarak yapılıp yapılmadığı temelinde incelenen metinlerde elde edilen bulgular öğrencilerin öğrenme sürecinin ilk aşamalarından itibaren Türkçe'deki özne boş artgönderim kullanmada başarılı olduklarını, Tam AÖ/adıl kullanımında ise daha düşük bir düzeyde kaldıklarını göstermektedir.

Bulgular edimbilimsel çerçevede uygun AÖ/Adıl kullanımının boş artgönderime oranla daha zor edinilen bir yapı olduğunu ortaya koymuştur.

Benzer bir çalışmanın metnin katılımcılarının çok olduğu ve katılımcıların metne girişi, metindeki katılımcıların kodlanması bakımından daha ayrıntılı bir biçimde incelenebileceği *anlatı* metinleri üretme sürecine yönelik yapılması anlamlı sonuçlara ulaşılmasında yararlı olacaktır. Bununla birlikte farklı anadilli deneklerden toplanan metinler yerine, tek anadilli öğrencilerden elde edilen metinlerin veri tabanı olarak kullanıldığı bir çalışma gerek doğrudan “anadil” – “yabancı dil olarak Türkçe” karşılaştırmasına gidilmesi, gerekse de anadilden artgönderim çerçevesinde yapılan aktarımların örüntüsünün ortaya konabilmesi açısından önemlidir.<sup>6</sup>

## Notlar

<sup>1</sup> Chomsky'ci dilbilgisi yaklaşımından hareketle yönetim kuramı çerçevesinde k-buyurma (constituent command) kısaca şu şekilde açıklanabilir:



durumunda, A'yı dallandıran budak B'yi, B'yi dallandıran budak A'yı dallandıırıyorsa, A B'yi, B de A'yı dallandırmıyorsa, o zaman, A B'ye, B de A'ya k-buyurur (Uzun, 2000: 169-170).

Söz konusu bu yaklaşım sadece tümce düzeyinde açıklamaya olanak verirken, çalışmamızda ele alınan konuda, araştırma sorularında da belirtildiği üzere söylemsel bir boyut da söz konusudur.

<sup>2</sup> Yukarıda belirtilen çalışmaların yanında Türkçe'de Oktar ve Yağcıoğlu (1997: 331-345), Türkçe'de açıklayıcı anlatım biçimli yazı metinlerinde artgönderimin kullanım dağılımını ve artgönderimsel örüntülemenin dilsel düzenleme üzerindeki etkisini saptamayı ve bu düzenlemenin toplumsal boyutlarını irdelemeyi amaçlamışlardır. Alanda son dönemde yapılan bir diğer çalışmada ise Çeltik (2003), Türkçe planlanmamış sözlü söylem yapısında 3. kişi insan göndermeleri için kullanılan artgönderim türlerini belirlemeyi ve söylem içindeki aşamalı yapının artgönderim kullanımı üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır.

<sup>3</sup> Öğrencilerin anadillerinden bir aktarımın söz konusu olup olmamasına gerek görüldüğü

takdirde bakılması amacıyla yapılmış olan “ülke gruplaması” farklı anadilli öğrenciler arasında anlamlı bir kullanım ve hata farkı gözlemlenmediği için çalışmamızda sonraki aşamalarda kullanılmamıştır.

<sup>4</sup> Çalışmamızda özne boş artgönderimi ve Tam AÖ/adıl kullanımına ilişkin ikişer örnek verilmiştir. Makale formatında karşılaşılan alan sıklığı nedeniyle bütün düzeylerde gözlemlenen kullanımlara ilişkin örneklerin tamamı sıralanamamıştır. Ayrıntılı örneklerin listesi için Koç’a (2005) başvurulabilir.

<sup>5</sup> Çalışmamız temelde uyum eklerinin kullanımında karşılaşılan hatalara ilişkin bir hata çözümlemesi amacı taşımadığı için, metinlerin tamamında karşılaşılan uyum hataları göz ardı edilmiştir. Bir başka ifade ile çözümlemelerde uyum eklerinin kullanımına ilişkin bir hata çözümlemesine gidilmemiştir. Öte yandan incelenen metinlerde özne boş artgönderimi, Tam AÖ ve adıl kullanımı çerçevesinde uyum eklerinde hata gözlemlenmemiştir. Bununla birlikte özellikle ilk düzeylerde böylesi hataların gözlemlenmemiş olması metinlerin son derece basit bir Türkçe ile yazılmış olmasından kaynaklanmış olabileceğini düşündürmektedir.

<sup>6</sup> Çalışmamızda farklı anadillere sahip deneklerin oluşturdukları metinler üzerinden bir çözümlemeye gidilmiştir. Bu nedenle toplamda 30’un üzerinde farklı anadile sahip öğrenci grubunun anadilleri ile bir karşılaştırmaya gidilerek, aktarım/dil transferine ilişkin bulgulara erişilmeye çalışılmamıştır. İleride yapılacak böylesi bir karşılaştırmalı çalışmanın aktarım çerçevesinde önemli bulgular ve anlamlı sonuçlar sunabileceği olasıdır.

### Kaynakça

- Ariel, M. (1994). Interpreting anaphoric expressions: a cognitive versus a pragmatic approach. *Journal of Linguistics*. 30: 3-42.
- Chafe, W. L. (haz.) (1980). *The Pear Stories: Cognitive, Cultural and Linguistic Aspects of Narrative Production*. Norwood: Ablex.
- Chaudron, C. ve Parker, K. (1990). Discourse markedness and structural markedness: The acquisition of English noun phrases. *Studies in Second Language Acquisition*, 12. içinde 43-64.
- Çeltek, A. (2003). *Türkçe Sözlü Söylem Yapısı ve Artgönderim*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Genel Dilbilim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Enç, M. (1986). Topic Swithcing and pronominal subject in Turkish. D. Slobin ve K. Zimmer (haz.) *Studies in Turkish Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins. içinde 195-208.
- Erguvanlı-Taylan, E. (1986). *Pronominal versus Zero Representation of Anaphora in Turkish*. içinde D. Slobin ve K. Zimmer (haz.) *Studies in Turkish Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Givon, T. (1983). Topic continuity in discourse. An Introduction. Talmy Givon (haz.) içinde. *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Cross-language Study*. Amsterdam: John Benjamins. s. 1-41.
- Givon, T. (1992). *The Grammar of Referential Coherence as Mental Processing Instructions*. *Linguistics* 30. s. 5- 55.
- Givon, T. (1985). Iconicity, isomorphism and non-arbitrary coding in syntax. Haiman (1985) içinde 187-219.
- Givon, T. (1990). *Syntax: A functional-Typological Introduction*. 2. vol. Amsterdam: John Benjamins.
- Hoey, M. (1991). *Patterns of lexis in text*. Oxford. OUP.
- Huang, Y. (2000). *Anaphora: A Cross-Linguistic Approach*. London: Oxford University Press.

- Jung, E. H. S. (2004). Topic and subject prominence in interlanguage development. *Language Learning*. Blackwell Publishing CO.
- Kerslake C. (1987). Noun Phrase Deletion and Pronominalization in Turkish. H. E. Boeschoten ve L. T. Verhoeven (haz.) *Studies on Modern Turkish: Proceedings of the 3rd Conference on Turkish Linguistics*. Tilburg: Tilburg University Press. 91-104.
- Koç, S. (2005). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Aradil Özellikleri*. Yayınlanmamış Y. Lisans tezi. D.E.Ü. Sosyal Bilimler Ens. Genel Dilbilim Anabilim Dalı.
- Oktar, L. ve Yağcıoğlu, S. (1997). Türkçede Söylem Yapısı ve Artgönderim. *VIII. Uluslararası Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri. 7-9 Ağustos 1996*. Ankara. içinde 331-345.
- Polio, C. (1995). Acquiring nothing?: The use of zero pronouns by nonnative speakers of Chinese and the implications for the acquisition of nominal reference. *Studies in Second Language Acquisition, 17*, içinde 353-377.
- Ruhi, Ş. (1992). *Zero NP Anaphora versus Full NP Anaphora in Turkish*. içinde Proceedings of the 6th International Conference on Turkish Linguistics. s. 105-116.
- Ruhi, Ş. (2002). Konu ve erişim hiyerarşisi. Leyla Uzun & Emel Huber içinde *Türkçede Bilgi Yapısı ve Bilimsel Metinler*. s 83-93.
- Uzun, N. E. (2000). *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Williams, L. (1989). Pronoun copies, pronominal anaphora and zero anaphora in second language production. S. Gass, C. Madden, D. Preston ve L. Selinker (haz.) *Variation in Second Language Acquisition. Vol. I. Discourse and Pragmatic issues*. Clevedon. UK. Multilingual Matters. S 153-189.

Serkan Koç  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü  
İzmir  
[serkan.koc@deu.edu.tr](mailto:serkan.koc@deu.edu.tr)

Doç. Dr. A. Cem Değer  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü  
İzmir  
[aysen.deger@deu.edu.tr](mailto:aysen.deger@deu.edu.tr)