

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİLBİLİMSEL ARTIKLIK VE
UZATIMA İLİŞKİN ÖĞRENİCİLERİN FARKINDALIK DÜZEYLERİ**

DOKTORA TEZİ

SEDA DEMİR

DANIŞMAN

PROF. DR. ALPASLAN OKUR

ŞUBAT 2021



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİLBİLİMSEL ARTIKLIK VE
UZATIMA İLİŞKİN ÖĞRENİCİLERİN FARKINDALIK DÜZEYLERİ**

DOKTORA TEZİ

SEDA DEMİR

DANIŞMAN

PROF. DR. ALPASLAN OKUR

ŞUBAT 2021

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Seda DEMİR

ÖN SÖZ

Dilbilim, konusu dil olan ve temel unsurları söylemi ilgilendiren tüm alanlardan beslenip aynı zamanda kendi sınırlarını da belirleyerek gelişmeye devam etmektedir. Türkçe eğitimi ise bilindiği gibi yabancı dil ve ana dili olarak öğretimi açısından oldukça köklü bir geçmişe sahiptir. Her iki alan da dil becerilerinin gelişimi ile yakından ilgilenen ve birbirini içine alan niteliklere sahiptir.

Çalışmaya konu olan dilbilimsel olgu, Batı literatüründe dilbilim ve dil eğitimi alanlarında ‘söz uzatımı, dilbilimsel artıklık ve uzatım, dilsel fazlalık’ gibi ifadeler altında geniş kapsamda incelenmiştir. İlgili Türkçe alan yazında ise kısıtlı şekillerde kuralcı dilbilgisi kapsamında daha çok anlatım bozuklukları altında ele alınmıştır. Çalışmada ‘dilbilimsel uzatım’ olarak ele alınan konunun anlatım bozukluğu veya tümce boyutunda artık ögeden çok daha fazla dilbilimsel değer taşıdığına değinilmiş; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üretici dil becerileri üzerinden olgunun öğrenici farkındalıklarında nasıl ortaya çıktığı üzerine çalışılmıştır.

Bu zorlu süreçte herkesten önce bana sevgileriyle destek oldukları için annem Melahat ERKOÇ’a, eşim ALPARSLAN SERHAT DEMİR ve ailesi ile oğlum Selim Alp’e sevgi ve desteklerinden dolayı minnettar olduğumu belirtmek isterim. Kıymetli dostum Neslihan ÖZDEMİR DEMİRİZ’e ise sağladığı her türlü katkı ve manevi destekten dolayı çok şey borçluyum.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi noktasında başta değerli danışmanım Prof. Dr. Alpaslan OKUR’a, görüşleri ile destek sağlayan hocalarım Doç. Dr. Şaban KÖKTÜRK, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR ve eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma, araştırmaya katılım ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

ÖZET
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİLBİLİMSEL ARTIKLIK VE
UZATIMA İLİŞKİN ÖĞRENİCİLERİN FARKINDALIK DÜZEYLERİ

Seda DEMİR, Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Alpaslan OKUR

Sakarya Üniversitesi, 2021

Bu araştırmanın amacı, Batı literatüründe dilbilim ve dil eğitimi alanlarında ‘söz uzatımı, dilbilimsel artıklık ve uzatım, dilsel fazlalık’ gibi ifadeler altında incelenen olgunun Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi sürecinde üretici dil becerileri kullanımında ne şekillerde ve neden ortaya çıktığını incelemektir. Söz konusu dilbilimsel olgu, çalışma kapsamında ‘dilbilimsel artıklık ve uzatım’ olarak isimlendirilmiştir ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi noktasında öneriler sunmaktır. Bu noktada çalışma söz konusu dil olgusunun dilbilimin belirli alanları ile dil öğrenimi noktasında üretici dil becerilerini eşit derecede ilgilendirmekte, her ikisinin ekseninde uzatım olgusunun nasıl ortaya çıktığını ortaya koymaya çalışmaktadır.

Çalışma nitel karakterde bir araştırma deseni olan durum çalışması ile desenlendirilmiş ve araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde B1 seviyesinde Türkçe öğrenen 12 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Veriler araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen konuya ilişkin bir yazılı uygulama, yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formu kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre çalışmanın kavramsal çerçevesi kapsamında belirlenen tüm dilbilimsel alanlarda dilbilimsel artıklık ve uzatım içeren kullanımlar ile gereksiz iletişim ögesi içerebilen bağlamların ortaya çıkabileceği görülmüştür. Örneğin, biçimbilgisel alanlarda artzamanlılık ve eşzamanlılık noktasında yapım ve çekim eklerinde dilbilimsel uzatım ve artıklık örneklerinin sayı sıfatından sonra gelen isimlere işaretlenen çoğul eklerinin gereksiz kullanımıyla, ek fiilin gündelik dildeki bazı kullanımlarında, çoğul anlamlı kalıplaşmış ifade ve ikilemelere gelen çoğul ekleriyle, belirsizlik veya yoğunluk ifade etme amacıyla kullanılan sözcüklere gelen çoğul ekleriyle ve selamlama ifadelerinin sonuna gelen çoğul ekleriyle ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Sözdizimsel alanda ortaya çıkan uzatım türlerinin ise daha çok tümce içindeki bir sözcükteki anlam ile kipteki anlamın aynı olduğu durumlarda, tane ve doğru

sözcüklerinin kullanımı ile ortaya çıkan durumlarda, sözcükteki anlam ile fiil çekimindeki anlamın aynı olduğu durumlarda ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda biçimbilgisel alana göre sözdizimsel uzatımının daha etkili tespit edilebildiği ve katılımcıların biçimbilgisel alandaki uzatımları diğer dilbilimsel alanlara göre daha zor fark edebildikleri belirlenmiştir. Araştırmanın kavramsal çerçevesinde anlambilimsel alan içinde ele alınan ve katılımcıların söylemlerinde uzatım olarak ortaya çıktığı en sık tespit edilen kategorilerin ise basmakalıp sözlerin kullanımı ve totolojik kullanımlar olduğu saptanmıştır. Bu alanda katılımcılar tarafından en kolay tespit edilebilen türler ise dolguluk söz kullanımı, biri yabancı dilden alınan olmak üzere eş anlamlı sözcüklerin ardışık kullanımı, eş anlamlı ardışık deyim kullanımı ve eş anlamlı sözcüklerin kullanımı olmuştur. Araştırma sonuçlarında, dilbilimin edimbilim alanında en yaygın rastlanan uzatım türlerinin bildirme ve yaptırma kategorilerindeki kullanım şekillerinde ortaya çıktığı görülmüştür. Sözcükbilimsel alanda en yaygın rastlanan uzatım cevaplarının ise hem anlamsal hem de işlevsel uzatım içeren kategorilerdeki kullanım şekillerinde belirdiği izlenmiştir.

Çalışmada belirlenen dilbilimsel alanlarda uzatım ve fazlalık içeren kullanımlara neden olan birtakım faktörler de saptanmıştır. Çalışma sonuçlarının, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde üretici dil becerilerinin öğretimi noktasında Türkçe öğreticilerinin dilbilimsel fazlalık ve uzatım kapsamında ortaya çıkan kullanımlara karşı farkındalık kazanmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Ayrıca çalışma sonuçlarına dayanarak söz konusu dilbilimsel olgunun kuralcı dilbilgisi öğretimindeki anlatım bozukluğu kapsamından çıkarak, sonuçlarının dil öğrencilerinin söylemlerinin dilbilimsel alt alanlarda ne şekillerde ve hangi faktörlerden etkilendiği noktasında ilgili literatürdeki gelecek çalışmalara zemin hazırlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dilbilimsel uzatım, dilbilimsel artıklık, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, üretici dil becerileri

ABSTRACT
LEARNERS' AWARENESS LEVELS OF LINGUISTIC REDUNDANCY
AND PLEONASM IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Seda DEMİR, Doctoral Dissertation,

Supervisor: Prof. Dr. Alpaslan OKUR

Sakarya University, 2021

The aim of this study is to analyze how and why the linguistic phenomenon studied in the Western body of literature under the expressions like expletives, linguistic redundancy and pleonasm, linguistic excess, dummies etc. emerge. The linguistic phenomenon in question is addressed as 'linguistic redundancy and pleonasm' in the study and it makes some recommendations on teaching Turkish as a second language. At this point, the study equally concerns the specific areas of linguistics and the productive language skills at the point of language learning. The research tries to reveal how the linguistic phenomenon occurs on the axis of both.

The study was patterned in case study which is one of the qualitative research patterns and the data obtained was analyzed with descriptive and content analysis. The study group of the study consists of 12 foreign students learning Turkish at B1 level at Sakarya University Turkish Language Teaching, Application and Research Center. The data was collected using a written application paper related to the subject, semi-structured interview and observation forms developed by the researcher.

According to the results, in all the linguistic fields specified within the conceptual framework of the study, it has been observed that contexts that can include linguistic redundancy and pleonasm in addition to excess communication elements may occur. For instance, in terms of morphology concerning diachrony and coexistence instances of linguistic redundancy and pleonasm may be encountered in unnecessary use of plural suffixes marked after nouns, some situations where the complementary verb is used in everyday language, plurality in formulaic expressions and reduplications, plural suffixes marked after words used for expressing uncertainty or intensity, plural suffixes at the end of greeting expressions. Linguistically redundant forms in syntax were more relatively found in the cases when the

meaning of a word in a sentence is the same as in the modal, in cases containing the use of the Turkish words ‘tane’ and ‘doğru’ and in cases where the meaning in the word and the meaning in the verb conjugation are the same.

According to the answers of the participants, it has been specified that syntactic redundancy and pleonasm can be detected more easily than morphological ones and that the participants were fairly less able to realize morphological redundancies in contrast with others. The largest categories which was dealt under the linguistic redundancy and pleonasms in semantic field within the body of the conceptual framework of the study were specified as the use of cliches and tautologies. The species most easily identified by the participants in this area fillers, successive use of synonyms, one of which is borrowed word, the sequential use of synonymous idioms, and the unnecessary use of synonyms. In the study results, it was seen that the most common redundant and pleonastic answers in the field of pragmatics emerged in categories like indicative and enforcement categories. In lexicological categories, the most common pleonastic answers were detected to have emerged in the use for both semantical and functional categories

The factors causing the pleonastic and redundant factors in the related linguistic fields included in the study were also specified. It is predicted that the results of the study will contribute to the awareness of instructors about productive language skills in teaching Turkish as a foreign language despite the use that emerges within the scope of linguistic excess and pleonasm. Moreover, based on the results, it is considered that, the study will provide a basis for relevant future body of literature studies about how and which factors the discourse of learners are effected by leaving the scope of ambiguity in the teaching of the aforementioned linguistic phenomenon in prescriptive grammar teaching.

Key Words: Pleonasm, Linguistic redundancy, Learning Turkish as a second language, Productive language skill

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
1.3. Problem Cümlesi	6
1.4. Alt Problemler	6
1.5. Varsayımlar	9
1.6. Sınırlılıklar.....	9
1.7. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	13
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Araştırma Bağlamında “İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe” Kavramları.....	13
2.2. Araştırma Açısından Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dilbilim İlişkisi.....	17
2.3. Dilbilimsel Artıklık ve Uzatım ile İlgili Öncül Çalışmalar	20
2.4. Üretici Dil Becerileri ve Araştırmadaki Yeri	22
2.5. Dilbilimsel Artıklık ve Uzatımın Üretici Dil Becerilerine Etkisi.....	22

2.6. Yabancı Dil Öğrenim Süreçlerinde İletişimde Girdiye Yönelik Yaklaşımlar.....	24
2.7. Bilişsel ve Ruhbilimsel Süreçlerde Artıklık.....	26
2.8. Dilbilimsel Artıklık ve Uzatıma Giriş: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Üretici Dil Becerilerinde Ortaya Çıkabilecek Dilbilimsel Uzatım Türleri.....	29
2.8.1. Nicel Uzatım:.....	31
2.8.2. Nitel Uzatım Türleri	37
2.8.3. Nicel-Nitel Uzatım Türleri	42
2.9. Yabancı Dil Öğretiminde Üretici Dil Becerilerinde Öz İfade Kullanımını Etkileyen Bir Faktör Olarak Dilbilimsel Artıklık ve Uzatım.....	43
2.9.1. Dilde Ekonomi İlkesi.....	44
2.9.2. Kod Değiştirme-Kod Karıştırma ve Artıklık.....	44
2.10. Alan Yazın Taramasının Sonucu.....	46
BÖLÜM III.....	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Yöntemi	47
3.2. Çalışma Grubu	50
3.3. Geçerlik ve Güvenirlik	50
3.4. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreçleri	53
3.4.1. Doküman İnceleme ve Yazılı Uygulama Dokümanları	55
3.4.1.1 Biçimbilgisel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama.....	55
3.4.1.2 Sözdizimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama.....	57
3.4.1.3. Anlambilimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama.....	59
3.4.1.4 Edimbilimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama.....	60
3.4.1.5. Sözcükbilimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama.....	61

3.4.2. Görüşme.....	62
3.4.3. Gözlem.....	63
3.4.5. Alana Yönelik Gözlem ve Görüşme Notları	64
3.5. Verilerin Analizi	64
BÖLÜM IV	66
BULGULAR	66
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	66
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	71
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	77
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	82
4.5. Beşinci Altı Probleme İlişkin Bulgular	88
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	94
4.6.1. Biçimbilgisel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular.....	95
4.6.2. Sözdizimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular.....	99
4.6.3. Anlambilimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular	103
4.6.4. Edimbilimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular.....	106
4.6.5. Sözcükbilimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular	110
BÖLÜM V	115
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	115
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	115
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	115
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	118
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	121

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	124
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	127
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	129
5.2. Öneriler.....	132
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	132
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	134
KAYNAKLAR.....	136
EKLER	143

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.....	7
Tablo 2.....	28
Tablo 3.....	30
Tablo 4.....	53
Tablo 5.....	57
Tablo 6.....	58
Tablo 7.....	59
Tablo 8.....	60
Tablo 9.....	62
Tablo 10.....	66
Tablo 11.....	67
Tablo 12.....	72
Tablo 13.....	73
Tablo 14.....	77
Tablo 15.....	78
Tablo 16.....	83
Tablo 17.....	84
Tablo 18.....	89
Tablo 19.....	90
Tablo 20.....	95
Tablo 21.....	96
Tablo 22.....	98
Tablo 23.....	99

Tablo 24.....	100
Tablo 25.....	102
Tablo 26.....	103
Tablo 27.....	104
Tablo 28.....	106
Tablo 29.....	107
Tablo 30.....	108
Tablo 31.....	110
Tablo 32.....	110
Tablo 33.....	112
Tablo 34.....	113
Tablo 35.....	130

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Merriam (2018)'ın Teorik Çerçeve ve Diğer Araştırma Öğelerinin İlişkisine Göre Çalışmanın Anlam İlişkisi	6
Şekil 2. Araştırmanın Uygulama Aşamaları.....	49
Şekil 3. Çalışmanın Eksenine Oturan Üçgenleme Öğeleri.....	52



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları ve tanımların hangi anlamda kullanıldığı ele alınacaktır.

1.1. Problem Durumu

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve öğrenimi metodolojisi, birikimsel açıdan İngilizce, İspanyolca, Fransızca ve Almanca gibi özellikle Avrupa menşeli dillerin metodolojik birikimleri ile karşılaştırıldığında henüz bakir sayılabilecek bir alandır. Alandaki çalışmalar, özellikle Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin yaygınlaşması ve bu kurumların çalışmaları ile bugün önemli bir noktaya varmış olmakla birlikte Türkçe öğretimi amacıyla ortaya konan yayınların nicelik ve nitelik bakımından, henüz gereken düzeye bütünüyle ulaştığı görülememektedir. Avrupa Konseyi Diller için Ortak Başvuru Metni'nin ve Dil Portfolyosu Türkçe öğretimi için geliştirilmiş ve Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından uygulamaya konulmuş sonrasında açılan çoğu merkez sayesinde yaygın hale getirilmiştir. Özellikle Millî Eğitim Bakanlığı'nın Büyük Öğrenci Projesi ve SSCB'nin yıkılmasıyla ortaya çıkan Türki cumhuriyetlerden bu proje ile ülkemize okumaya gelen genç nüfusun artması, Türk Dili (ve Yabancı Dil) Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin yurt genelinde sayılarının artması, 2011 yılında faaliyete başlayan Yunus Emre Enstitülerinin hem yurtdışı hem yurt içinde sağladığı dil eğitim olanakları Türkçenin öğretim ve öğreniminde hatırı sayılır oranda ilerleme kaydedilmesini sağlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin de diğer dillerde olduğu gibi dört temel becerinin dışında bu dört temel beceriyi etkin bir şekilde kullanma süreçlerinin farkında olmak ve kendi öğrenme süreçlerini yönetebilmek de (dilbilimsel farkındalık) temel ve başlı başına bir dil becerisi sayılmaktadır. Özellikle üretici karakterli, dil öğrenen kişinin aktif yazılı/sözlü söylem üretimini gerektiren konuşma ve yazma becerileri çoğunlukla iletilmek istenen mesajın temel dilbilgisel iletişim öğelerinden fazla veya bu öğelerden başka öğeler içermesi noktasında kavrama açısından Türkçe öğrenen kişi için çeşitli zorluklar doğurabilir. İletişim sırasında

söylem içindeki her bir ögeyi tek tek anlaşılacak şekilde yazılı veya sözlü metne dahil etmeye ve bunu belli kurallar çerçevesinde gerçekleştirmeye çalışmak dil öğrenen kişi açısından sıkıntı yaratabilir. Öğrenilen dilin konuşulduğu ülkede hayatını idame ettirmek, çalışmak veya eğitim görmek gibi hedef dili birinci elden öğrenme gibi durumlar, daha detaylı bilgi verme veya daha iyi anlaşılma, daha profesyonel bir dil becerisi sergileme arzusu ile daha karmaşık ve uzun cümle üretimlerine neden olabilir.

Mevcut literatür açısından yabancı dil becerilerinin ve bu becerileri etkin kullanmanın önemi kadar iletilmek istenen mesajın anlaşılır, net olmasının ve dildeki iletişim ortamında dilbilimsel artıklık ve uzatımın, hedef dil kullanım becerilerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceğine yönelik farkındalığın da geliştirilmesi gerekebilir. Artıklık ve uzatım gerek dilbilimsel gerekse yabancı dil boyutlarında etkili iletişim ve ideal uzunlukta tümce kurma kapsamında değerlendirilmesi gereken üzerinde fazla çalışılmamış bir konudur. Bu türden bir farkındalık dil kullanıcılarının kendilerini hedef dilde daha etkili ve daha işlevsel bir şekilde ifade edebilmesine yardımcı olacaktır. Ancak çalışmaya konu olan dilbilimsel durum Türkçe öğretiminde genellikle ya ihmal edilmiş ya da dilbilim çerçevesinde ele alınmamıştır. Bu bakımdan çalışılması önem arz etmektedir. Çalışmanın eksenine oturan artıklık ve uzatım kavramlarının ortaya çıkışında iletişime engel teşkil eden, kulağa olumsuz birer etken gibi gelse de bu kullanımları ortaya çıkaran ruhdilbilimsel, edimbilimsel ve dil üstü bazı faktörler söz konusudur. Tüm doğal dillerde olduğu gibi dilin zaman içinde gerek kendi içinde geçirdiği gerekse ait olduğu toplum içinde gerçekleşen artzamanlı değişimler de dilbilimsel artıklık veya uzatıma sebebiyet verebilir. Özetle, dili yakından ilgilendiren bir unsur olarak veya dilbilimsel hemen her alanda olduğu gibi yine kültür ve beşeriyetin konuya temas etmesi olağan bir durumdur. Bu durumun örnekleri eklerin zamanla değişim göstererek ek yığılması nedeniyle aynı sözcük içinde uzatıma sebep olduğu örneklerde de gözlemlenebilmektedir.

Karasar (2015, s. 54) tarafından yapılan “giderilmek istenen her türlü güçlük”, “insanoğlunu rahatsız eden” ve “birden çok çözüm yolu olasılığı görülen her durum” problem tanımı göz önüne alındığında bu çalışmada problem oluşturan durum “Türkçenin özellikle biçimbilgisel, sözdizimsel, anlambilimsel ve edimbilimsel niteliklerine vurgu yapılarak dilbilimsel uzatım ve artıklığın yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde nasıl ve ne şekilde ortaya çıktığına yönelik eğilimlerin incelenmesi gerektiği” yönündedir.

Araştırmaya asıl konu olan dilbilimsel uzatım ve artıklığın yabancı literatürde oldukça uzun bir süredir ele alınan bir konu olduğunun altını çizmek gerekir. Dilbilimsel uzatım konusunda geniş bir literatür vardır. Bu olgunun incelenmesi öncelikle dil değişimleri bağlamında başlamış (Paul, 1960); daha sonra dilbilimsel artıklık fenomeni, dilde ekonomi (Martinet, 1960) fenomeni ile bağlantılı olarak iki farklı olgu şeklinde daha sık çalışılır hale gelmiştir. “Dil konuşurları arasındaki iletişimi sağlayan ifadeler gerek yazıda gerek konuşmada en uygun ileti hacmini gerektirir. Dolayısıyla biçimbilgisel yapılardan sözdizimsel birliklere veya daha büyük hacimdeki oluşumlara kadar tüm düzeylerde, ileti hacminin iletinin taşıdığı anlam ve yargıları eksiksiz, aynı zamanda da fazlalıksız aktaracak şekilde düzenlenmiş olması ön plandadır. Her ne kadar en az çaba ilkesi sonucunda sesteki cümleye, hatta metne kadar olan seviyelerde ileti hacmi noktasında eksiltmeler ve sınırlamalar yapılsa da iletinin anlam ve yargıları tam olarak aktarması durumunda bu eksiltme ve sınırlamaların iletinin anlamsal içeriği bakımından herhangi bir eksiklik, bulanıklık veya yetersizliğe yol açtığı söylenemez. İlgili ilke dolayısıyla, dilbilimsel iletinin her düzeyinde ileti hacmini en aza indirmeye çabası ön plandadır” (Sarı, 2015). Bu noktada Türkçenin özellikle de yabancı olarak öğretimi noktasında dil tipolojisi açısından tüm dilbilimsel alanlar açısından bu konudaki çalışmalara sıklıkla yer vermiş dillerden İngiliz ve Alman dillerine nazaran oldukça farklı skalalarda farklı uzatım türlerine konu olabileceği de düşünülebilir. Nitekim ana dili Türkçe olan kişilerin Türkçeyi sonradan veya yabancı dil olarak öğrenen kişilerle kurdukları iletişimde daha açıklayıcı ve etkin iletişim sağlamak, mesajı eksiksiz iletmek adına uzatım içeren cümleler kurmaları muhtemeldir. Yine bu açıdan ana dili Türkçe olmayan konuşurların da özellikle orta ve ileri seviyelerdeki dil kullanım örneklerinde daha açıklayıcı bilgi sağlamak ve yanlış anlaşılmaktan kaçmak veya eksik konuşuyor gibi görünmemek adına daha dolaylı cümle kurmaya çalışabilecekleri ve dilbilimsel uzatım içeren ifadeler üretebilme ihtimali çalışmaya motivasyon teşkil etmektedir.

Çalışmada, dilin arayüzü ve ses boyutunda ortaya çıkan dilbilimsel artıklık ve uzatım türleri fiziksel nitelik kabul edilerek nicel olarak nitelendirilmiştir. Bu kısım altına biçimbilim ve sözdizimsel alan uzatım türleri dâhil edilmiştir. Bilişsel süreçlerde özellikle anlam ve edim boyutunda cereyan eden- ve kişisel bilgi birikimi, kişiler arası ilişkilere dair eski yaşantılar, söz varlığı kapasitesi, kişisel algı farklarından doğabilecek çıkarımlar gibi- ruhdilbilimsel unsurlarla ilgili alan ise dilin soyut kısmı ve kalitesi yani nitel olarak kabul edilmiş ve bu nitel sıfatı ile tasnif edilmiştir. Bu tasnif kısmında bahsi geçen unsurları kapsayan anlambilimsel ve

edimbilimsel boyuttaki uzatımlar bulunmaktadır. Tasnifin üçüncü kısmını ise hem nitel hem de nicel uzatım ve artıklık türlerini içinde barındıran sözcükbilim oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel kısmı incelenirken biçimbilim ve sözdizimi boyutundan sonra sözcükbilim de ele alınacak olduğunda sözcükbirim teşkil eden biçimbirimlerin sözcükbirim oluşturduğunda ortaya çıkan uzatımın işlevsel ve içeriksel görevlerinin olduğu gözlemlenmiştir. Öyle ki uzatıma neden olan unsur bazen bağlaç veya ünlem gibi işlevsel niteliğe; bazen de birden fazla anlam ve kullanıma denk gelen içeriksel niteliğe sahip bir sözcükbirim olabilmektedir.

Bazı söylemler ilk bakışta sözdizimsel veya anlambilimsel görevleri açısından gerekli olmayan ögeler içeriyor gibi görünebilirler. Öge sayısındaki bu türden artış söylemin hedeflediği anlamı etkilemez veya değiştirmez, öncesinde sunulmayan bir bilgi sunmazken bir takım edebi, deyişsel veya edimbilimsel amaçlara hizmet ediyor olabilir. Yabancı literatür çapında bu durum “pleonasm” şeklinde ifade edilmektedir. Dilbilimsel, şiirsel ve edebi etkiler yaratmak için pleonastik sözcükler kullanılmış olabilir. Bu türden sözcükler retorik bir amaçla kullanıldıklarından, bir tartışmayı, bir fikri veya bir ifadeyi anlaşılması daha kolay ve anlaşılır hale getiren bir soruyu güçlendirmek için yardımcı olurlar. Ayrıca, profesyonel ve bilimsel yazımda deyimsel dilin bir parçası olarak hizmet ederler.

Çalışma kapsamında araştırılan konu, özellikle nicel boyutta ele alınan kısmıyla ‘uzatım’ sözcüğü ağırlıklı olmak üzere daha çok dilbilimsel artıklık ve uzatım terimleri ile karşılanacaktır. Çalışmada özellikle ‘dilbilimsel artıklık’ kavramının çalışmanın ilerleyen kısımlarında karakterize edilen dilbilimsel oluşumları daha etkin kapsayacak şemsiye bir terim olduğu kabul edilmektedir. Bu durumda şemsiye bir terim olarak seçilen bu ifade grubu Batı literatüründeki ismi ile ‘redundancy/pleonasm’ veya Arapça haliyle haşivi ve aşırı niteleme olarak tercüme edebileceğimiz hiperkarakterizasyonu¹ da içine almaktadır. Ancak çalışmada uzatım yalnızca yapılan nitel ve nicel temelli tasniflerle ele alınacaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi noktasında özellikle yazma becerisi ön planda olmak üzere üretici dil becerilerinde ortaya çıkması muhtemel niteliklerin aranacağı aşamalı boyutlar belirlendikten sonra bu alt dilbilimsel alanlarda ortaya çıkabilecek uzatım türleri örneklendirilerek genişletilmiş ve bir kapsam oluşturulmuştur. Bu kapsam çalışmanın kuramsal

¹Batı literatüründe konuyu en sistematik şekilde ele alıp farklı dilbilimsel analiz seviyelerinde pleonasmı inceleyen çalışmaların sahibi ve hiperkarakterizasyonu “gramer düzeyinde pleonazm” olarak tanımlayan kişi Lehmann (2005:119)’dır. Söz konusu terim de *aşırı niteleme* “hiper/overcharacterization” şeklinde tercüme edilebilir.

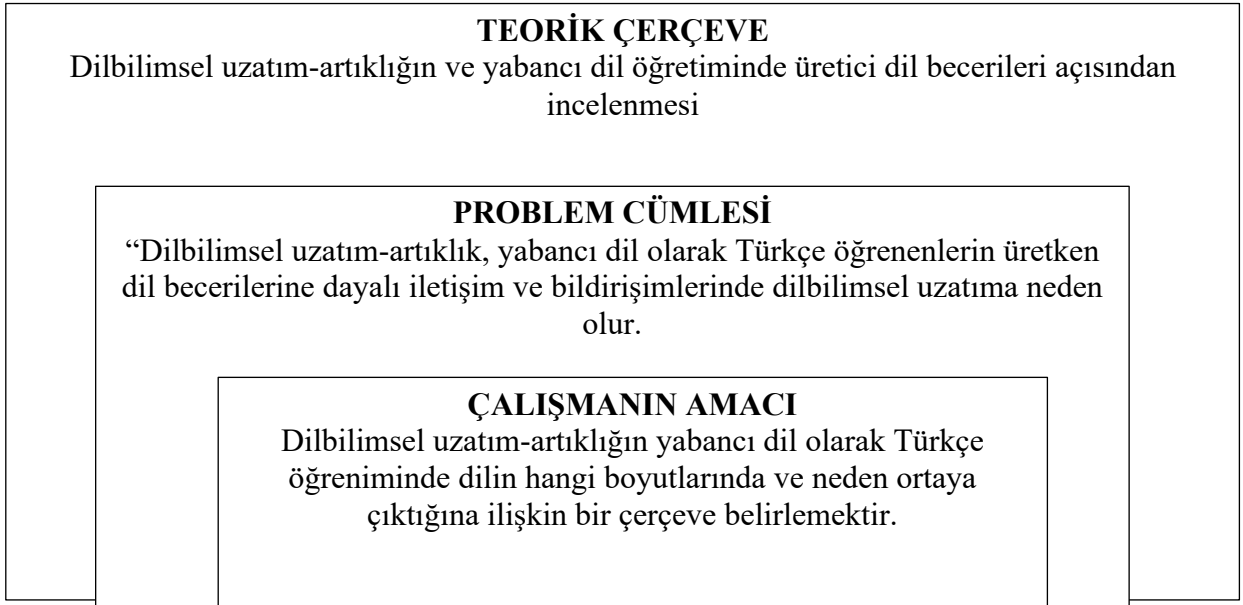
çerçevesinde yer alan bilgileri bütünler nitelikte bir bağlam oluşturmaktadır ve hazırlanan yazılı uygulamaya zemin teşkil etmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın öncelikli amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin özellikle söylem üretme aşamasında kullandıkları dilbilimsel artıklık ve uzatımın ne şekillerde ve neden ortaya çıktığını tespit etmektir. Çalışmanın ikincil amacı ise; yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde olgunun yarattığı olumsuz izlenimin aksine anlamı kuvvetlendirmek, muğlaklığı ortadan kaldırmak, kıyas yapmak, anlamı derinleştirip vurgu yapmak, sanatsal üslubu desteklemek gibi üretken dil becerilerinde söylem üretme aşamasında bu yönde ortaya çıkan dilbilimsel unsurlara yönelik literatürdeki eksikliğin giderilmesine yardımcı olmaktır.

Dilbilimsel uzatım, giriş kısmında da ifade edildiği gibi Türkçe öğretim kapsamı içinde dilbilgisi kuralları başlığı altında gereksiz sözcük veya öge kullanımına dayalı olarak anlatım bozukluğu kapsamında veya belagat, hitabet alanlarında anlamı çeşitli amaçlarla zenginleştirme amacına dayalı tekrarlar ve sanatlı söz uzatımları arasında incelenmektedir. Dolayısıyla söz konusu olgunun yalnızca bu iki kapsam dahilinde ele alındığından çok daha geniş ve eski bir geçmişe sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle çalışma, literatürdeki bu eksiliğin bir nebze giderilmesi açısından ve bundan sonra konuyla ilgili başka çalışmaların yapılması konusunda farkındalık uyandırmak noktasında önem taşımaktadır.

Akademik araştırmalarda, amaç cümlesinden sonra genellikle bir dizi sorunun cevabı aranmaya çalışılır ve bu sorular araştırmacı açısından araştırma için önemli faktörleri yansıtan cümlelerdir. Bu sorular verinin asıl toplanacağına, sahada neyin gözleneceğine, görüşmede hangi soruların sorulacağına yön veren sorulardır. Aşağıdaki şekil incelendiğinde çalışmanın amacını daha net anlamak mümkün olacaktır.



Şekil 1. Merriam (2018)'in Teorik Çerçeve ve Diğer Araştırma Öğelerinin İlişkisine Göre Çalışmanın Anlam İlişkisi

Çalışmanın amacı ve problem cümlesinin teorik, başka bir deyişle kuramsal çerçeve doğrultusunda incelenip analiz edilmesi ve sonrasında buna ilişkin elde edilen bulguların yorumlanması, hangi yönde ve nasıl katkı sağladığı bütünlüklük halde ele alınması gereken unsurlardır. Özetle, bir araştırmanın bulguları kavramsal çerçeve dışına çıkmadan tespit edilen çerçeve içindeki problemi doğruluyor veya örneklendiriyorsa çalışma geçerli veri sağlamış demektir. Çalışmada da dilbilimsel artıklık ve uzatıma ilişkin araştırmacının oluşturduğu çerçeve doğrultusunda hareket edilmiş ve çerçeve içinde ele alınan kavramsal çerçevenin her aşamasının katılımcı cevaplarında sıklıkla karşılık bulan kısımları olduğu görülmüştür.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırma problemi “Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerine dayalı iletişim ve bildirişimlerinde hangi dilbilimsel alt alanlarda, hangi türden uzatım örneklerine neden olmaktadır?” şeklindedir.

1.4. Alt Problemler

Araştırmada ele alınan alt problemler aşağıdaki gibidir:

1. Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *biçimbilgisel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?
2. Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *sözdizimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?
3. Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *anlambilimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?
4. Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *edimbilimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?
5. Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *sözcükbilimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?
6. Yabancı dil olarak ve artıklık Türkçe öğrenimi açısından üretici dil becerilerine dayalı iletişim ve bildirişimlerde *dilbilimsel uzatıma sebep olan faktörler* nelerdir?

Tablo 1.

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve İlgili alanlar

Ana Problem Cümlesi	Alt Problemler	Alt Problemin İlgilendirdiği Dilbilimsel ve Pedagojik Alan ve Unsurlar
Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerine dayalı iletişim ve bildirişimlerinde ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	1. Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde <i>biçimbilgisel</i> alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Nicel Özellik Dilbilim (Türkçenin Biçimbilgisi)
	2. Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde	Nicel Özellik Dilbilim (Türkçenin Sözdizimi)

sözdizimsel alanda ne şekilde
ortaya çıkmaktadır?

3. Dilbilimsel uzatım yabancı dil Nitel Özellik
olarak Türkçe öğrenenlerin Dilbilim (Türkçe
üretici dil becerilerinde Anlambilgisi)
anlambilimsel alanda ne şekilde
ortaya çıkmaktadır?

4. Dilbilimsel uzatım yabancı dil Nitel Özellik
olarak Türkçe öğrenenlerin Dilbilim (Türkçe
üretici dil becerilerinde Edimbilgisi)
edimbilimsel alanda ne şekilde
ortaya çıkmaktadır?

5. Dilbilimsel uzatım yabancı dil Nite/Nicel Özellik
olarak Türkçe öğrenenlerin Dilbilim (Türkçe
üretici dil becerilerinde Sözcükbilgisi)
sözcükbilimsel alanda ne şekilde
ortaya çıkmaktadır?

6. Yabancı dil olarak Türkçe Dil içi ve dil dışı çeşitli
öğrenimi açısından üretici dil etmenler
becerilerine dayalı iletişim ve
bildirişimlerde dilbilimsel
uzatıma sebep olan faktörler
nelerdir?

1.5. Varsayımlar

Bu çalışma,

1. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde dilbilimsel artıklık ve uzatım içeren öğelerin üretici dil becerileri üzerinden iletişim kurma ve bildirişim sağlama aşamasında çeşitli yönlerden etkilediği ve bunun yapılacak uygulamayla tespit edilebileceği,
2. Yabancı dil öğrenme aşamasında önceden tespit edilen beceri alanlarının bu olgudan farklı şekillerde etkilenebileceği ve hazırlanan nitel ölçme araçları ile su yüzüne çıkabileceği,
3. Çalışma grubundaki tüm katılımcıların Türkçe bilgisine B1 seviyesinde sahip olduğu varsayımlarından hareket etmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Çalışma dilbilimsel artıklık ve uzatımın üretken dil becerilerinden yazmanın yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi boyutunda ele alınması; olgunun dil öğrenenler üzerindeki etkisinin daha etkin şekilde gösterilebilmesi için temel seviyenin üzerinde dil becerisi edinmiş oldukları kabul edilen, Türk diline B1 seviyesinde hâkim Sakarya TÖMER öğrencileri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Yabancı Dil: Belirli bir ülke veya bölge sınırları içinde o bölgedeki halkın yerli dili olarak, okullarda eğitim dili olarak veya devlet işleri, medya vs. gibi bağlamlarda iletişim aracı olarak kullanılmayan dildir. Yabancı diller genellikle yabancı ülke vatandaşları ile iletişim kurmak veya söz konusu dilde basılı materyalleri okuyabilmek amacı ile okullarda öğretilir (Richards ve Schmidt, 2010, s. 225).

İkinci Dil: Genel bir yaklaşıma göre ana dilinden sonra öğrenilen herhangi ikinci, üçüncü, vs. bir dil ikinci dil olarak nitelendirilmekle birlikte (Ellis, 1997, s. 3) tipik olarak eğitim, istihdam ve diğer temel amaçlar için gerekli olan resmi veya toplumsal olarak baskın bir dildir. Genellikle yerel olarak başka bir dil konuşan azınlık grubu üyeleri veya göçmenler tarafından edinilir (Troike, 2006, s. 4).

Üretici Dil Becerileri: Öğrencilerin üretici söylem üretmesine dayalı beceriler olmalarından dolayı dil öğrenim süreçlerinde üretici beceriler konuşma ve yazma olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifade ediliş şekli de “anlatma becerileri” şeklindedir. Aynı zamanda aktif beceriler

olarak da bilinirler. Dinleme ve okumanın alıcı becerileriyle karşılaştırılabilirler. Konuşma ve yazma sonucu ortaya çıkan dilsel çıktı diğerleri tarafından yazılı veya ses aracılığı ile görünür ve duyulur hale gelir.

Dilde Ekonomi / Dilbilimsel Ekonomi: Dilde tutumluluk, dil ekonomisi gibi adlarla da bilinen bu ilkeye göre, gereksiz yapılardan, tekrarlardan kaçınmak; sözü dolaysız ve ekonomik ama etkili biçimde söylemek gerekmektedir. Çünkü iletişimde en kısa yoldan hedefe ulaşmak esastır (Aydın, 2019). “En az çaba” ilkesi olarak da anılan bu ilkeye göre en az çaba ile mümkün olduğu kadar çok anlam iletmek en az söylem, ileti hacmi ve eforla en etkili iletişim kurma eğilimi ideal bir iletişim şeklidir.

Söylem: Bütün yazılı ve sözlü eylemler, genel hali ile dilin yazılı veya sözlü olarak ortaya çıkması, gerçekleşmesidir.

Dilbilimsel Artıklık: Söylem seviyesinde dilbilimin herhangi bir altbirimine hizmet etmeyen, yineleme ve tekrar barındıran dilbilimsel nitelik taşıyan öge ve ögelerdir.

Dilbilimsel Uzatım: Batı literatüründe genel bir başlık altında redundancy, daha anlatım özellikleri açısından ise pleonasm kavramları ile karşılanır. Türkçe alanyazında ise kuralcı gramerde anlatım bozukluğu ve ek yığılması gibi çalışmalarda değinilmiş ancak tam olarak ele alınıp incelenmemiş bir dil olgusudur. Söylem içinde dilbilimin alt katmanlarında dil içi ve dil dışı birtakım etmenlerle ortaya çıkan tekrar ve gereksiz öge barındıran söylem ögesi veya grubu olarak tanımlanabilir.

Totoloji (Yinelem): Bir cümle içinde herhangi bir kelime veya fikrin tekrarıdır (Parker, 1834, s. 47) ve totolojide bir sözlüksel unsurun aynı anlamsal içerik/işlevle tekrar edilmesi veya eş/yakın anlamlı birimlerin bir arada kullanılması söz konusudur (Sarı, 2015).

Basmakalıp/Klişe Söz: Batıdaki adıyla le cliché veya le stéréotype, sık sık yinelenen, yinlendiği için de sıradanlaşan düşünce, sözcük ya da izlek olarak tanımlanan, herkesin ortak kullanım alanına giren sözlerdir (Aktulum, 1999, s. 148).

Dolguluk Söz: Sözceye katılmasıyla yeni bir bilgi getirmeyen, artıkbilgi olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 2002, s. 81). Genellikle zaman kazanmak amaçlı veya sözceleme arasında fazla boşluk

Ruhdilbilim: Temel olarak, ruhdilbilim, dil ve zihin arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Genel olarak, bir kişinin dili anlamada ve depolamada kullandığı zihinsel süreçlerin ve insanların ana dilini ve yabancı dilleri nasıl öğrendiğinin incelenmesi olarak tanımlanmaktadır (Demirezen, 2004).

Ek Yığılması: Ek yığılması bir sözlükbirimin dilbilimsel bir kriter açısından birden fazla kez işaretlenmesi yani aynı göreve sahip olan eklerden birden fazla taşınmasıdır.

Dilbilgiselleşme: Genel olarak sözlükbirimlerin ve bazı dilsel yapıların başka biçimbirime dönüşmesidir (Demirci, 2008).

Sözlükselleşme: Dilbilgisel bir birimin sözlüksel bir birime dönüşmesidir (Vardar, 2002, s. 185)

Kod-değiştirme: Kod değiştirme, aynı konuşma etkinliği içinde cümle sınırları boyunca iki farklı dile ait gramer sistemlerinde sözcüklerin, ifadelerin ve cümlelerin karıştırılarak kullanılmasıdır (Liu, 2008, s. 4).

Kod Karıştırma: İki dildeki yapısal, sesbilimsel, sözcüksel birimlerin tamamen birbirine karıştırılmasıdır (Uyar, 2012, s. 23).

Artzamanlılık: Dilin zaman içindeki gelişim ve değişimini dikkate alındığında zamanla ortaya çıkan özellik, nitelik, değişimler ile buna ilişkin çalışmaların özelliğidir.

Eşzamanlılık: Dilin, belirli bir zaman veya dönem içindeki varlığına ilişkin olarak yani belli bir zaman dilimindeki hâline ilişkin özellik, nitelik ve değişimler ve buna ilişkin çalışmaların özelliğidir.

Biçimbilgisi: Anlamli en küçük sözlükbirimlerin, kök ve eklerin birbirleriyle olan ilişkilerini, birbirlerine eklenme şekillerini, kurdukları geçici ilişkileri, bu ilişkilerin ortaya koyduğu işlev ve işaret ettikleri anlamları araştıran dilbilimin betimsel bir alanıdır.

Sözdizim: Söz öbeklerini oluşturmak sözcüklerin, tümceleri oluşturmak için tümceciklerin bir araya geliş şekilleri, bunlardan ortaya çıkabilecek çeşitli versiyonlarla cümle esnekliğini inceleyen dilbilim dalıdır.

Anlambilim: Anlam çalışma ve araştırmalarına işaret eden (Palmer, 2001, s. 11), dili anlam yönünden ele alan, göstergenin gösterilen bölümünü ya da içeriği eşsüremlili ve artsüremlili açılardan inceleyen dilbilim dalıdır (Vardar, 2002, s. 18).

Edimbilim: Dilin kullanımına ilişkin bilgileri dilbilimin diğ er alanları ile özellikle de sosyal yönleri ve insanlar arası ilişkiler bağlamında inceleyen dilbilim dalıdır.

Sözcükbilim: Bir dilin bütün sözvarlığını çok yönlü olarak ele alan (  r k, 2020, s. 372) dilbilim dalıdır.



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Araştırma Bağlamında “İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe” Kavramları

Hedef dilin hangi bağlamda öğrenildiğine bağlı olarak alinyazında dil öğretim şekillerini kategorize eden bazı kavramlar kullanılmaktadır. Yabancı literatürde oldukça uzun bir süredir üzerinde çalışılan konu olarak “İkinci dil” ve “yabancı dil” kavramları gerek ana dilinden sonra öğrenilen herhangi ikinci bir dil veya ikidillilik bağlamında incelikte ele alınması gereken konulardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik alan yazın birikimi çok eskiye dayanmamakla birlikte öğretimin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği açısından azımsanamayacak sayıda yayın ve bilgi muhafaza etmektedir. Ancak dikkat çeken bir nokta alanda oldukça sık rastlanan şekliyle kavram kullanımında “ikinci dil” ve “yabancı dil” ifadelerinin yakın bağlamlar için sık kullanılıyor olduğudur. Bu açıdan oldukça yaygın ve dikkati çeken kavram grupları içindeki birkaç ifade karmaşaya sebebiyet vermekte, alan yazında bütünlük sağlamak açısından bazı kavram ve terimlerin kullanımına daha fazla özün göstermek gerekmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ifadesi içinde geçen yabancı dil yeni öğrenilmekte olan veya söz konusu dilin öğrencinin ana dilinden tamamen farklı olduğu durumları ifade eder. Bu ifade içinde öne çıkan unsur Türkçe açısından öğrencinin bu dile maruz kalmamış olması ve Türkçenin tamamen yabancı dil niteliği taşımasıdır. Yani ifade içinde dil öğrenci kitlesinin yabancı asıllı veya Türk soylu olup olmadığı ile ilgili herhangi bir bilgi geçmemekte; kendi dilinden tamamen farklı bir dil öğrenecek bir kitleye Türkçe öğretimi kastedilmektedir. Bu bağlamda kavram “Yabancılar Türkçe Öğretimi” ifadesinden de ayrılmaktadır.

Detaylı incelendiğinde dil öğretiminde bir takım metodolojik yaklaşımların ele alınması gerekmektedir. Örneğin; ikinci dil ve yabancı dilin birbirine tezat oluşturması beklenmez (Ellis, 1997, s. 6). İkinci dil öğretiminin (şemsiye terim olarak) yabancı dil öğretimini de içine aldığı düşünülmektedir (Doughty ve Long, 2003). Çünkü öğrenilen hedef dil ister ikinci ister üçüncü

veya daha sonrasında öğrenilen dil durumunda olsun ana dilinden sonra öğrenildiği takdirde ikinci dil statüsünde öğreniliyor kabul edilmektedir (Larsen-Freeman ve Long, 2014; Torike, 2006, s. 2). Ancak ikinci dil öğrenimi dışında akılda tutulması gereken bir başka durum da ikinci dil edinimidir. İkinci dil muhtemelen bireyin çevresinde kullanılan dilin doğal seyrinde, ancak daha çok “eğitimli” bir birey olma sürecinde diğer bilgi alanlarını elde etmek için gereken aynı bilinçli çabayla elde edilmiyor yani öğrenilmiyor, çeşitli etnik ve sosyal yaşamın getirisi olarak ana dilinin öğrenildiği ortamda resmi dil, eğitim dili, medya dili vs. olarak maruz kullanılıyorsa bu durum ikinci dil öğreniminden çok edinim ile tanımlanması gereken bir boyut sergilemektedir. Edinim ise bilindiği gibi bilinçli bir öğrenme çabasıdan çok kendiliğinden veya doğal öğrenme ile ortaya çıkan bir durumdur.

O halde farklı tanımlarla her iki kavramı açıklamak gerekirse;

Yabancı dil, “bireyin ana dili dışındaki dildir ve kavram, bir dilin herhangi bir ülke içinde (Nijerya’da İngilizce’nin ikinci dil olarak kullanımı gibi) özel bir kullanım yeri olan dillerin kullanımını kapsam dışı bırakmaktadır” (Crystal, 2001, s. 121). Tanımı daha da genişletmek gerekirse yabancı dil “belirli bir ülke veya bölgedeki büyük insan gruplarının yerli dili olmayan, okullarda eğitim dili, medyada ve devlet işlerinde geniş çapta iletişim aracı olarak kullanılmayan dildir” (Richards ve Schmidt, 2013, s. 224; Loewen ve Reinders, 2011). Özetle yabancı dil bireyin entlektüelite, eğitim, iş imkanlarını genişletmek, yabancı kültürle temas gerekecek noktalarda donanımlı olmak adına anadille aynı anda edinilmeden ve dilin konuşulduğu ülke dışında sonradan öğrenilen dil olarak tanımlanabilir.

İkinci Dil: Birinci dilin edinilmesinden sonra öğrenilen veya birinci dil ile eşzamanlı iletişim aracı olarak kullanılan, yaşantı içinde sosyal çevrede edinilen ve bu çevrede aktif olarak konuşulan dildir (Klein, 1984, s. 31). İnsanların iki dil kullandığı bir bölgede, her iki dili de günlük yaşamsal koşullar için etkin bir şekilde iletişim aracı olarak kullanıyorsa, o bölge için birinci dil, ikinci dil vardır ve bu bölge insanları iki dillidir denilebilir (Oruç, 2016). “Dil yaşanan ülkede ve aynı kültüre sahip çevrede veya toplumda işlevsel olarak günlük yaşamda iletişim için kullanılıyorsa, yabancı dil değil ikinci dil söz konusudur. İki kavram arasındaki bir başka fark, yabancı dil öğrenilir ifadesidir, yani yabancı dil okul ve dil kursları yardımıyla öğrenilir denmektedir” (Oruç, 2016).

Bu açıklamaya göre yabancı dil öğrenilir, ikinci dil ise edinilir noktasında Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından eklenmesi gereken bilgi, bu bağlamın edinim özelliği gösterebilmesi için öğrencilerin geçmişte bu dile maruziyetlerinin mevcut olup olmadığını yani edim şeklinde kazanılmış Türkçe bilgilerinin olup olmadığının önem taşımasıdır.

Ancak ikinci dil- yabancı dil kavramlarından hangisinin hangi kapsamda geçerli olduğuna karar verilmesi açısından her öğretim/öğrenim bağlamının kendine has birtakım özellikler sergileyeceğini akılda tutmakta yarar vardır. Bu noktada kavram tercihi yapılırken dilin hangi bağlamda ve hangi altyapıların üzerine öğrenildiği dikkate alınabilir. Örneğin, dünyada Türkçeyi öğrenenler açısından genel bir tablo çıkarmak istersek şu örneklerle karşılaşabiliriz:

1. Türkçe dışında bir dilin ana dili konuşucusu olup iş, eğitim, entelektüelite vs. gibi nedenlerle Türkiye dışında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler.

2. Türkçe dışında bir dilin konuşucusu olup iş, eğitim vs. gibi nedenlerle Türkçeyi Türkiye’de öğrenenler

3. İkidilli olarak edindiği dilden biri Türkçe olanlar:

- Yurtdışında yaşayan, günlük hayatta ve aile içinde ikinci dil olarak Türkçe öğrenenler,
- Yurtdışında yaşayan aile içinde veya yaşadığı çevrede Türkçe konuşulmayan ancak Miras Dil okulları gibi güdümlü ortamlarda Türkçe öğrenen Türk ailelerin çocukları,
- Türkiye’de yaşayan yabancı menşeli ailelerin evde anadillerine dışarıda Türkçeye maruz kalan çocukları gibi.

4. Türk soylu bir dilin ana dili konuşucusu olup günlük hayatta ikinci dil olarak Türkçe öğrenenler

5. Türk soylu bir dilin ana dili konuşucusu olup iş, eğitim, sosyal hayat gereği Türkçeyi Türkiye dışında yabancı dil olarak öğrenenler

Yukarıda verilen ve genişletilebilir bağlamlar içinde araştırmanın katılımcı grubuna ilişkin bağlam yani Sakarya Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenenler her ne kadar 2. seçenekte sunulan bağlam içinde Türkçeyi ikinci dil olarak öğreniyor gibi görünse de aslında çalışma grubunun iç dinamikleri incelendiğinde ve her öğretim/öğrenim bağlamının kendi özellikleri açısından değerlendirilip araştırma başlığında kullanılacak ve araştırmanın seyrini etkileyecek

kavramın “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi” şeklinde seçilmesinde şu faktörler etkili olmuştur:

- Her dilin öğretim bağlamının kendi içinde değerlendirildiği düşünülürse, öğrencilerin yoğun olarak ana dillerine mensup öğrencilerle iletişim imkânlarının- konaklama, okul içi ve dışı zaman geçirebilme gibi- çok olması, Türkiye’de bulunmalarına rağmen belirli durumlar dışında günlük iletişimlerinde Türkçeyi sık kullanmalarına engel olmaktadır. Bu da ikinci dil kavramı içinde önemli bir unsur olan “dili konuşulduğu ortamda öğrenme veya öğrendiğini öğretim ortamı dışında uygulama” öngörüsünü gölgelemektedir.
- Yukarıda da bahsedilgi gibi ana dilinden sonra edinilen veya öğrenilen her dilin ikinci dil olarak nitelenmesinin kavramın ikinci dil olarak Türkçe öğretimi ifadesinin kullanılması noktasında araştırma grubuna yönelik kanıyı muğlaklaştırmıştır. Öyle ki çalışma grubu homojen altyapılara sahip öğrencilerden oluşmamaktadır. Katılımcıların çoğunun ikiden fazla dili etkin şekilde konuşuyor olması grup genelini ve homojenliğini kastetmek açısından “Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi” ifadesinin kullanımına uygun zemin hazırlamamaktadır.
- Öğrencilerin doğal yaşam akışı içinde anadillerinin yanı sıra toplumda etnik çeşitlilik, eğitim dili, medya dili, resmi dil gibi (İspanya’da İspanyolca ile Katalan dilinin durumu gibi) bir dili öğrenme durumundan çok eğitim gördükleri bir programın gereği olarak ve dilin konuşulduğu ortama gelerek öğrenmek zorunda olması ve daha evvelki yaşantılarında grubun çoğunun Türkçeye daha önce maruz kalmamış olmasının bu bağlamda Türkçenin ikinci dil olarak öğrenildiği savını tam olarak desteklememesi.
- TÖMER’lerde ders sürecinin daha çok öğrenmeye dayalı oluşu yani öğrencilerin bir programın gereği olarak Türkçeyi biçimsel şekilde ve güdümlü ortamda öğrenme, dışarıdaki yaşamın ise edinmeye dayalı öğrenim ikmanı sağlamasının yarattığı ikili dil olanaklarının hem yabancı hem ikinci dil öğrenimini destekleyip tanım seçimini zorlaştırması
- Alanyazında, benzer bağlamlar için üniversitelerin program ve ders adlarında yaygın olarak tercih edilen kullanımlarının Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kavramı etrafında yoğunlaşması. Kaldı ki akademik araştırma ve çalışmalar kavram seçimi ve terim farklılıklarını ve uygun kullanımlarını desteklemek için “ilgili terimler için

yapılan tanımlar, tanımlarda da işaret edilen dil öğretme (veya öğrenme) durumları ve ilgili alanyazında, program ve ders adlarında tercih edilen kullanımlardır (Durmuş, 2018).

2.2. Araştırma Açısından Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dilbilim İlişkisi

Araştırma konusunu temelden ilgilendiren ve araştırmanın başlığında yer aldığı için açıklık getirilmesi gereken bağlamlardan biri de dilbilim ve dil öğretimi ilişkisidir. Dilbilim ve yabancı dil öğretimi açısından araştırmanın kavramsal ilişki anlamında ortaya koyduğu akış da şu şekilde seyretmektedir:

Bir Olgu Olarak Dil ve Dilin Doğası> Türkçe ve Türkçenin Yapısı> Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi

Dil öğretiminde dilbilimin yeri yalnızca dilbilgisi kurallarından ibaret olmadığı gibi, hedef dilin öğretimini ilgilendiren dilbilim çerçevesine de hâkim olmak özellikle dil öğretim bağlamını doğru oluşturmak açısından elzemdir. “Artık günümüzde dil öğretim süreçleri de dilbilimde üzerinde önemle durularak çalışılan alanlarından biri haline gelmiştir” (Enginarlar, 2006, s. 151). Öyle ki dilbilime yönelik uygulamalar artık yalnızca dil felsefesine dayalı olmaktan çıkmış, dilbilim kazandığı uygulamalı karakterin ardından dil öğretiminde dahi etkili olan kuramlarla dayalı yaklaşımlarla var olmaya başlamıştır. Genel tespit olarak dil öğretimi ve daha özelde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dilbilimin bir uygulama alanıdır. Dilin bir bilim olarak incelenmesini konu edinen gelen dilbilimin temel araştırma konusu ve alanı, dili ilgilendiren herşeyle bağlantılıdır. Dolayısıyla dilbilimin dil sistemlerini farklı yönleri ile betimlerken aynı zamanda dil öğretimini kolaylaştırıp etkinleştirmeyi de amaçladığı da söylenebilir. “Dilbilimin ürünleri, verileri ve katkıları olmadan dil öğretimini düşünmek olanaksız gibidir” (Enginarlar, 2006, s. 151). O halde bu noktada öğreticinin dilin doğasını tanıması gerektiğine ilişkin bir vugu yapmak yanlış olmayacaktır. Ancak “ana dili eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda dilin dizgesel yönünü oluşturan ses, anlam, biçim ve söz dizimi özelliklerinin dil öğretimine yeterince yansıtılmadığı görülmektedir” (Onan, 2009, s. 83). Ana dili öğretimi için dahi böyle bir tespit yapılabilirken yabancı dil öğretimi noktasında öğreticinin her iki dilde dilbilimsel anlamda işleyen dinamiklere ilişkin altyapıya sahip olması, hedef dil öğrencisinin dille ilgili farkındalığını harekete geçirme ve öğretim süreçlerini organize etme noktasında oldukça faydalı olacaktır. Bu durumda Türkçeyi ana dili olarak

öğretenlerin yanı sıra yabancı dil olarak öğrenenlerin de Genel Dilbilim kavramları, Avrupa ve Amerikan Yapısalcılığına ilişkin özellikler, özellikle dilbilgisi öğretimi açısından Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi, Edimbilim ve Sözceleme kurallarından haberdar olmalarından dilin işleyen iç ve dış dinamikleri ve öğretim süreçleri üzerindeki olası etkileri fark etmeleri önem arz etmektedir. Örneklendirmek gerekirse, dilbilimin en temel kavramlarından biri olan dizge kavramı, herhangi bir ögenin herhangi bir dizge içinde tek başına değil ancak diğer ögeler ile olan ilişkisi sayesinde anlam ve değer kazandığına işaret eder. Bu bilgi hem ana dili olarak Türkçe hem de ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük ve dilbilgisi kurallarının öğretimi açısından elzemdir. Ses-yapı açısından biçimbirimlerdeki geçici ilişkilerin (aitlik eklerinde ses değişimi gibi: “Arkadaş+ım geldi”, “Kalem+ım kırıldı”) veya ögelerin dizilişine göre devrik cümle, eksilteli cümle yapılarındaki farkı ve içsel değişimleri hedef dil öğreticisinin gerek doğrudan açıklamalı gerek sezdirerek gerekse zengin örneklemelerle anlatılması açısından Türkçede “dizge” bilgisine sahip olması gerekmektedir.

Türkçenin hedef dil olarak öğretiminde başka bir dilbilimsel unsur da dizisel/dizimsel ilişkilerin doğru ve mümkün olan tüm olasılıkları ile aksettirilmesi gerektiğidir. Tüm dillerde olduğu gibi Türkçede de dizimsel eksen denilen nitelikli kurallar, yani temelinde dilbilgisi olarak adlandırılan kurallar mevcuttur. Baktığımızda dil öğreticisinden beklenen tümce içindeki ögelerin her birinin anlam değerini yerine göre (önündeki ve sonundaki ögeden etkilenecek) nasıl kazandığı, nasıl daralıp genişlediğini öğrencilere uygun etkinlik ve örneklerle etkin şekilde sezdirmeaktır. Dilbilimsel farkındaktan söz edilecek olursa Chomsky dilbilgisi için çeşitli yetkinlik düzlemlerinin olduğunu belirtir (2011, s. 29). Yabancı dil öğretiminde öğreticilerin dilbilgisi öğretimi açısından bu düzlemlerdeki yetkinlik düzeylerine ise şu değinilebilir:

- *Gözlemsel yetkinlik:* bu düzeyde öğretici yapı olarak doğru veya hatalı yapıları fark ederek öğrenenlere, iletir.
- *Betimlemeli yetkinlik:* bu düzeyde öğretici farkında olduğu kuralları veya hataları yapıları neden hatalı veya neden doğru oldukları üzerinden ilgili ve önemli tüm genellemeleri sunabilir, tümcenin neresinde neden bulunduklarını sebep ve bağlantılarıyla açıklayabilir.
- *Açıklamalı yetkinlik:* bu düzeyde bir öğretici ise dil becerilerini kazandırmaya çalışırken anlam farkına odaklanarak belirli özelliklerin altını çizer, çeşitli şekillerde vurgulayarak

(tonlama, vurgu, mimik, söz vs. ile) söz dizimsel anlamda işlevlerinin sezilmesini sağlamaya çalışır.

Örneğin; “Baktım. /Ben, baktım. / Bendim bakan. / Bendim o bakan.” şeklindeki ifadelerin öğretiminde Türkçenin doğasını bilen yetkin bir öğretici, özellikle Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken yukarıda verilen tümcelerın benzeri yapıların öğretiminde ortaya çıkan sözdizimsel ve anlambilimsel ilişkiye yönelik öğrenici farkındalığı uyandırmak konusundan hassas olmalıdır. Özetle, Türkçe ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ilişki-bağdaşıklık noktasını aksettirmek önemlidir. Çünkü Türkçe eklemeli, matematiksel, anlambilimsel ve sözdizimsel bağlamda esnek ve değişken nitelik sergiler. Yani sözdizimi açısından ele alınacak olursa Türkçe dağılımsal dilbilime göre üretici-dönüşümsel bir yapıdadır.

Dilbilim bağlamında araştırmayı yakından ilgilendiren konulardan biri de dilbilimsel uzatım ve artıklığın sözdizim-anlambilim ilişkisi açısından dolaylı olarak da dilde ekonomi ilkesi ile Türkçe dilbilgisi öğretimi açısından ele alınabilirliğiştir. Çünkü çoğu yaygın doğal dil dağılımsal yapısı nedeniyle buna izin vermezken Türkçede 1/1 anlam ifade eden her şey silinebilir. Öğreticinin bu inceliğın, Türkçenin bu yöndeki doğasının dilbilimsel anlamda farkında olması da önemlidir. Çünkü öğretici ancak bu şekilde sözdizim-anlambilim noktasında ilişki-bağdaşıklık açısından *derin yapı-yüzey yapı* ilişkisini öğretimde etkin sağlayabilir. Chomsky’nin Yüzey yapı-derin yapı kuramına göre “her cümleın sesletime çıkmamış olsa bile anlamsal temelini oluşturan bir “derin yapı”sı, sözdizimsel ve sesçil biçimini oluşturan somut bir “yüzey yapı”sı vardır. İlkın ikinciye dönüşümü, dönüşüm kuralları aracılığıyla gerçekleşir. Ancak derin yapılar, hiçbir zaman yüzey yapılara tamamiyla çıkmazlar” (Müldür, 2016). Bu bağlamda hedef dil öğreticisinin öğrencilerin kavram ilişkilerini doğru kurma becerisini geliştirebilmeleri için Derin Yapı (anlambilimsel temel)-Yüzey Yapı İlişkisini (söylenen ya da yazılan- üretilmiş biçim) öğretim yöntemleri ile sezdirmesi veya bu konuda farkındalık kazandırması önemlidir. Özetle, araştırma bağlamında öğreticinin dilin doğasına ilişkin algısı, birikimsel altyapısı, sezdirim yeteneğı ve dilbilimin alttanlarındaki işleyişe yönelik bilincin tüm bu verilen örnekler bağlamında öğrencilerin dilbilimsel artıklık ve uzatıma ilişkin farkındalık düzeylerinin artırılmasında önemli olduğı söylenebilir.

2.3. Dilbilimsel Artıklık ve Uzatım ile İlgili Öncül Çalışmalar

Araştırmaya konu olan problemin alan yazındaki ilişkili çalışmalarla desteklenecek şekilde oluşturulması önemlidir. Bu nedenle araştırmanın kuramsal çerçevesinin doğru belirlenmesi ve doğru kaynaklarla desteklenmesi gerekir. Marshall ve Rossman (1999)’a göre nitel araştırma yapan araştırmacıların üç noktaya özellikle dikkat etmesi gerekmektedir. Birincisi araştırmanın çekirdeğini oluşturup çalışmanın geneline temel teşkil edecek kuramsal bir çerçevenin net bir şekilde belirlenmesi, ikincisi esnek bir araştırma deseninin oluşturulması ve üçüncüsü yapılan araştırmanın okuyan kişinin anlayabileceği şekilde tutarlı ve anlamlı şekilde raporlaştırıp yazılı hale getirilmesidir. Yıldırım ve Şimşek (2016, s. 81)’e göre bunlardan ilki açısından araştırmacının hâlihazırda yapılmış araştırmalardan yola çıkarak böyle bir araştırmanın ilgili alanda önemli olduğuna ve ilgili alan yazına katkı getireceğine okuyucuyu ikna etmesi, ikincisine göre ise araştırmacının sistematik ve yapılabilir, aynı zamanda da esnek bir araştırma deseni oluşturması ve sahip olduğu kaynaklar (zaman, parasal olanaklar gibi) çerçevesinde araştırmanın yapılabilir olduğunu kanıtlaması gerekir. Üçüncü nokta ise yine araştırmacının bilişsel özellikleri ve araştırma sonuçlarını paylaşma isteği ile yakından ilgilidir.

Bu araştırma bağlamında konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde bu konuya yönelik etraflıca hazırlanmış çalışmaların sayıca az oluşu göze çarpmaktadır. Yabancı dil öğrenimine yönelik olmasa da dilbilimsel artıklık ve buna bağlı ortaya çıkan uzatım durumlarını Sarı (2015) genel hatları ile incelemiş ve Türkçede rastlanabilecek türlerini örneklemiştir. Kendisinin bu çalışması Türkçe alan yazınsal birikimin bu konudaki ilk örneklerinden olup çalışma içinde büyük ölçüde istifade edilen kaynaklardandır.

Bu noktada yabancı alan yazına, özellikle tarihi gelişimi son 40-50 yıldır dünya genelinde bilim ve sanat dili olarak kendini kabul ettirmiş olan İngilizce alan yazına yönelmek gerekmektedir. İngiliz dili ve kullanımında ortaya çıkan artıklık ve uzatım türlerine yönelik araştırma ve çalışmalar çoğunlukla 70-80li yıllarda ortaya çıkıp yaygınlaşmıştır. Alanda olguya dikkat çeken ilk araştırmacılardan Hysia (1973) “On Redundancy” yani *Artıklık Üzerine* isimli çalışmasında, altyapısal, işlevsel, anlamsal ve tasnif içeren bir yaklaşımla çeşitli boyutlarda dilbilimsel artıklık ve uzatım içeren türler tespit etmiştir.:

- “Between-channel (bisensory) redundancy”, *çift duyuşsal alanda-ikili duyuşsal alanlar arası* (görsel- işitsel, işitsel-kinestetik gibi) veya “within-channel redundancy”, *tek duyuşsal alandaki artıklık*,
- “Process-memory redundancy”, *işleyen bellekte artıklık gibi veya “dimensional redundancy”* yani (iletişimin fiziksel ortamına yönelik) *boyutsal artıklık* gibi artıklık türleri, alan yazında bu konuda sağlam temeller üzerine oturmuş ilk çalışmalardan birini oluşturmaktadır.

Yine konuya temel teşkil eden eski tarihli çalışmalardan Amritavalli (1980) “Aspects of Organization of Redundancy Rules in the Lexicon”, *Sözcük Dağarcığındaki Artıklık Kurallarının Organizasyonunun Bazı Açıları* isimli doktora tezi çalışmasında anlambilimsel ve biçimbilgisel artıklık kurallarının birbiriyle bağlantılı olduğunu ortaya koymuş, kelimeler arasındaki biçimbilgisel ve anlambilimsel artıklık ilişkilerini çapraz sınıflama ile incelemiştir.

Wit ve Gilette (1999) yaptıkları “What is Linguistic Redundancy?” *Dilbilimsel Artıklık Nedir?* isimli çalışmada artıklığı tıpkı Hysia gibi yalnızca dilbilimsel seviyede tutmayıp konuya dilin kavrama süreçlerini de içeren açılardan yaklaştırmaya çalışmışlardır. Onlara göre *dilbilimsel artıklığın* yanı sıra bir de dil kullanım ve kavrama süreçlerini etkileyen *bağlamsal artıklık* vardır. Horning (1982) ise “Redundancy and Readability” *Artıklık ve Okunabilirlik* isimli çalışmasında dilbilimsel özellikler ve Hysia’nın (1973) da bahsettiği artıklık türlerinin okuma süreçlerinde kavramayla ilişkisi üzerine durarak duyuşsal kanallar arasındaki artıklık ve metin boyutunu da konuya dahil etmiştir.

Güncel çalışmalardan biri de konuyu daha dilbilimsel boyutta tutan Lehmann’ın (2005) “Pleonasm and Hypercharacterization” yani *Dilbilimsel Uzatım ve Aşırı Niteleme* isimli çalışmasıdır. Lehmann bu konuya farklı bir bakış açısı getirerek uzatımı söylem boyutunda üsluba bağlılık ve dilbilgisi boyutunda ise aşırı niteleme ile ele almış; uzatım amaçlarından ve dilbilgisel fonksiyonlarından bahsetmiş ve hangi seviyelerde hangi özelliklerle görülebileceğine dikkat çekmiştir. Araştırma, benzer şekilde çalışmada da bahsedilecek dilbilgisi olgusu ‘totoloji’ (yinelem) de anlambilimsel yani semantik uzatım türlerinden de bahsetmektedir.

Gardani (2015), uzatımı ek temelinde inceleyerek belirgin (explicit) ve örtük (implicit) olmak üzere iki farklı kategoride değerlendirmiştir. Sarı (2015) ise Gardani’in tasnifinde belirgin

türden uzatımda biçimbilgisel veya sözdizimsel boyutta aynı işlevin veya anlamın iki veya ikiden fazla kez işaretlendiğini ve işaretlemeyi yapan biçimsel/sözlüksel unsurların yakın veya eş anlamlı olduğunu bildirmiştir.

Yukarıda bahsi geçen çalışmalar yabancı alanyazında konunun oldukça uzunca bir süredir farklı yönleri ile çalışılır olduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu çalışmaların da ortaya koyduğu gibi bu dilbilimsel olgu dilin farklı katmanlarında farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır ve çoklu açıdan incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırma, ilgili yabancı literatürden istifade ederek Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde söz konusu olgunun hangi açılardan incelenebileceğine dair bir temel bir bilgi oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu anlamda özellikle Türkçenin biçimbilim ve sözdizimi başta olmak üzere anlambilimsel, edimbilimsel ve sözcükbilimsel açılardan Yabancılar Türkçe öğretimi noktasında olgunun nasıl değerlendirelebileceği yönündeki boşluğu doldurmayı, ayrıca Türkçe öğretimi açısından genel bir kavramsal çerçeve oluşturmayı sağlayacaktır.

2.4. Üretici Dil Becerileri ve Araştırmadaki Yeri

Araştırmacının operasyonel tanımına göre ve en yalın haliyle dil, iletişimden öte aynı zamanda bir bildirişim aracıdır, iletişimin soyut ve somut boyutları bulunan ara yüzüdür. Yabancı dil öğretiminin ötesinde bir mevhum olarak “dil”de ve çeşitli dilbilimsel katmanlarda ortaya çıkan bu çalışmanın kavramsal çerçevesine ilişkin detaylı bilgiye geçmeden önce araştırmadaki bağlamını tanımlamakta bir adım olarak kullanılan dil becerilerinden bahsetmek gerekmektedir.

Araştırma içinde üretici dil becerileri, öğrencilerden dilbilimsel artıklık ve uzatımın nasıl ortaya çıktığına ilişkin yazılı ve sözlü söylem örneği elde etmek üzere araç olarak kullanılmıştır. Araştırma eksenine oturan metodoloji- yazılı uygulama, görüşme ve gözleme dayalı durum çalışması-, bu dilbilimsel olgunun üretici dil becerilerine etkisini incelemek ve bu yönde veri elde etmek amacı ile değil olgunun ortaya çıkışına ilişkin söylem örneği elde etmek amacıyla Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ürettikleri söylemlere odaklanmaktadır.

2.5. Dilbilimsel Artıklık ve Uzatımın Üretici Dil Becerilerine Etkisi

Temel dil becerisi olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma birbirinden ayrılmayacak kadar bütünleşmiş şekilde gelişim gösteren becerilerdir. Ancak edinim veya bağlama göre öğrenim ifadesini kullanmak gerekirse, ana dilinin gelişim süreci açısından takip

edilen sıra dinleme, konuşma ve okul sürecinin de dahil olması ile özellikle okuma ve yazma şeklindedir. Anlaşılacağı üzere bu dört beceri kendi içinde veri akışı yönünde diğerlerine göre daha fazla paralellik gösterir. Örneğin, iletişimin yönü noktasında konuşma becerisi daha çok dinleme becerisinde maruz kalınan dil yapılarından beslenir. Aynı şekilde çoğu zaman okunan bir metni cevaplama ihtiyacına ise yazma becerisi cevap verir niteliktedir.

Çalışmada temel dil becerilerinden üretici karaktere sahip, başka bir deyişle bağlam gereği Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin iletişimdeki karşılıklı rolleri açısından beceriler üzerinde bir ayırım yapmak gerekirse üretici dil becerileri ve algılayıcı dil becerileri şeklinde bir grupta mümkün olabilir. Bu noktada temel alınan ölçüt söz konusu dil verisinin dilin konuşucusu tarafından sözel veya yazılı üretilip üretilmediğidir. Örneğin, yazma becerisinde birey, diğer becerilerden farklı olarak fiziksel bir edimde bulunmak ve zihindeki dilsel süreçleri yazım bilgisi ile sentezleyerek devinimsel ve psikomotor bir beceriyi gerçekleştirmek durumundadır (Demir, 2019). Söz konusu yabancı dil olduğunda ise devreye hedef dilin alfabe yapısı, yazım yönü, imla ve ortografi gibi faktörler girer. Dolayısıyla yabancı dilde yazım yalnızca zihinden geçen sözcükleri yazıya dökerek kodlamak değil iç içe girmiş belirli bir dizgeler sistemine de eş zamanlı riayet ederek gerçekleşen bir süreçtir. O halde yabancı dilde yazma süreçlerini etkileyen faktörlerin birinci veya anadilden gelen bilgi ve yazım alışkanlıklarının diller arası transfer ile su yüzüne çıkması, hedef dilde yazmaya motivasyon sağlayan ilgi, tutum ve ihtiyaçlar, iki dil arasındaki benzerlik ve farklılıklar, öğrenme ortamı ve dil öğrenen kişinin yabancı dilde yazmaya hazır bulunuşluğu gibi psikolojik faktör ve boyutların toplamından ibaret olduğu söylenebilir.

Konuşma ise özellikle yabancı dil öğretiminde ayrı bir yere sahiptir ve “dil becerilerinin geliştirilmesinde araç olarak kullanılan metin çözümlemelerinde sözlü ifade, öğretmene veri sağlamada en önemli vasıta. Metin altı sorularının çözümü ve bu esnada dil becerileriyle ilgili öğrenciye kazandırılacak davranışlar, konuşma yoluyla olmaktadır” (Erdem, 2014, s. 218). Yabancı dil öğretiminde en sık karşılaşılan problemlerden biri de kaygıdır ve bu kaygının kaynağını genellikle hedef dil konuşucusundaki özgüven ve motivasyon eksikliği, sözcük dağarcığının yetersizliği, dil bilgisel anlamda yetkin cümleler kuramama korkusu, iletişimde akışı yavaşlatmama isteği, anlaşılma veya yanlış anlaşılma kaygısı, telaffuzda yetersizlik gibi etmenler oluşturabilir.

Bu iki üretici beceri yabancı dil öğretimi süresince diğer becerilerle entegre ve oldukça paralel şekilde ilerleme gösterir. Dolayısıyla becerilerin dilbilime yönelik öğretim alanlarını birbirinden ayırmak pek mümkün değildir. Ancak araştırma, uzatım gibi dilbilimin neredeyse tüm alt alanlarında ortaya çıkan dilbilimsel bir durumu incelemeyi hedeflediği için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin söylem üretmede oluşturdukları dil çıktıları incelenmiştir. Özetle, araştırmanın karakterine en uygun beceriler oldukları düşünülerek dilbilimsel artıklık ve uzatım konusunun çalışma grubunun anlatım becerileri yani üretici beceriler olan konuşma ve yazma becerileri açısından alınması uygun görülmüştür. Çünkü bu becerilere dayalı olarak elde edilen veriler katılımcıların bizzat ürettikleri söylemlerden ibaret olacaktır.

2.6. Yabancı Dil Öğrenim Süreçlerinde İletişimde Girdiye Yönelik Yaklaşımlar

Artıklık örnekleri, doğal dillerde en temel haliyle biçimbilimde sözcükler üzerinde çoklu anlaşma ve geçici ilişkilere bağlı işaretleme özelliklerini, sesbilimde sesbirimleri ayıran çoklu özellikleri veya retorikte tek bir fikri ifade etmek için birden fazla kelimenin kullanımını içerir. Her dilin kendine has artıklık özellikleri vardır. Ancak anadil ile yabancı dilde artıklık olgusu farklı ele alınması gereken öğelerdir.

Yabancı dil öğreniminde iletişim boyutunda en önemli unsurun girdi olduğu söylenebilir. Uzun yıllardır özellikle İngilizcenin yabancı veya ikinci dil olarak öğretimine yönelik alanyazında da dikkati çekeceği gibi son dönem kuramcılarının çoğu bu olgu üzerinde durmuşlardır. Çalışma kapsamındaki verilerle hareket eden araştırmacıya göre ele alınacak uzatım kavramının ortaya çıkış mantığının en iyi özetleyen teorilerin sahipleri Krashen ve Grice'dır. Konuya Krashen ve dil öğrenim ilkerinden artıklıkla bağlantılı olabilecek açılardan bahsetmek gerekirse anlamlı girdi karşımıza çıkar. Peki dilbilimsel girdi nedir?

Öğrencilerin maruz kaldığı, hedef dile ait herhangi bir söylem veya metin yabancı dil öğrenimi sürecinde “girdi” olarak kabul edilir (Oh, 2001, s. 69). Girdi yabancı dil öğrenim sürecinde öğrenen kişinin dile yönelik çıkarımları ve bilinç altı dahil olmak üzere hedef dile ait tüm öğrenmelerinin kaynağıdır. Öyle ki girdi, kültürel meseleyle ilgili anadil konuşucularının davranış örüntülerine yönelik bilgi bile taşıyabilir, genelleşmiş sosyal tepki, mimik, işaret, ima vs. gibi.

Krashen'in Anlaşılır Girdi Kuramı: Krashen (1981) ana dili edinimi sürecinde söz konusu olan bilinçaltı edinim süreçleri ile özellikle yabancı dilin öğretiminde yetişkinlerin yabancı dil

geliştirmelerinde öne çıkan amaçlı öğrenim arasında bir ayırım yapmıştır. Denetleme Varsayımına göre, öğrenim, üretimin doğruluğunu denetlemeye yarar, öğrenim sürecinde yabancı dil bilgisi gelişmez. Oysa ikinci dil ediniminin koşulu, zihnin bilinçaltı süreçlerde anlaşılır girdiden dil bilgisi kurallarını özümsemesidir. Ayrıca, özellikle başlangıç düzeyinde yabancı dil eğitimini etkileyen en önemli etken anlaşılabilir girdidir. Bir yabancı dil programındaki başarı, doğrudan hedef dil ile ilgili alınan anlaşılabilir girdinin niteliği ve niceliği ile ilgilidir. Yabancı dil eğitiminde, zengin anlaşılabilir girdi sağlama konusu göz ardı edilip, dilin öğelerini öğretmeye yönelik çalışmalar ön plana çıktığı için gerekli verim alınamamaktadır (Krashen, 1981; Ellis, 1997).

Krashen'ın Girdi Kuramını, öğrencilerin söylemi nasıl işlemlediklerini araştıran çalışmalar izlemiştir. Etkileşim Kuramı çerçevesinde, yabancı dil öğreniminin karşılıklı konuşmayı içeren etkileşim ile gerçekleştiği ileri sürülür. Etkileşim sürecinde girdinin nasıl anlaşılabilir kılındığı önem taşır. Örneğin ikinci dil öğrenimi ile ilgili teorilerden örnek vermek gerekirse; dil öğrencisi dilsel biçimlerin yalınlaştırılmasından çok, ana dili konuşurlarıyla etkileşime gereksinim duyar. Ana dili konuşurları, konuşmalarını ikinci dil öğrencilerinin konuşmalarına göre biçimlendirirler. Karşılıklı konuşma sırasındaki etkileşimsel değıştirimler (interactional modifications) anlaşılır girdi sağlar; anlaşılır girdi, edinimi olanaklı kılar (Long, 1985, s. 377-393'ten akt. Peçenek, 2014, s.14).

Dilsel girdi hem yabancı dil öğrenimi hem de ikinci dil edinimi bağlamında ayrı ayrı ele alınmalıdır. Öğrenci, hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu ülkede, ikinci dil bağlamında, bir öğretim programına dâhil olmanın yanında, doğal bir dil edinim sürecinin de içerisinde yer almaktadır. O hâlde, Türkiye'de dil öğretim/öğrenim merkezlerinde Türkçe öğrenen hedef kitleden beklenti, hedef dili ana dili olarak konuşanların doğal iletişim ortamlarının doğal ve etkin birer üyesi, bir başka ifadeyle, etkin bir dil edinim sürecinin içerisinde olmalarıdır. Bu noktada dikkat çeken hususlardan biri, bilinçli bir öğrenim sürecinden doğal çıktılar beklenmesidir. Anlaşılabilir dilsel girdinin kapsamı, yalnızca okuma metinleri olarak algılanmamalıdır. Görsel ve işitsel materyaller de bu çerçevede dilsel girdilerdir (Durmuş ve Cihangir, 2018).

Dil öğreniminin daha çok kullanım yani edimbilimsel boyutunu ilgilendiren özellikler hakkında Grice'ın (1975) iletişim ilkelerine de bu noktada değinecek olursak;

1. Doğruluk kriteri açısından girdinin kalitesi yani önemi
2. Bilgilendiricilik kriteri açısından içerdiği bilgi miktarı
3. Konuya bağlantılı olma kriteri açısından mantıksal yakınlığı
4. Net ve anlaşılabilirliği açısından ifade ediliş tarzı önem arz etmektedir. Bu noktada dilbilimsel uzatım ve artıklığın bu dört kriteri de ilgilendirdiği düşünülebilir. Şöyle ki; yabancı dilde oluşturulan söylemin içerdiği bilgi iletişim açısından ne kadar önem ifade etmektedir?

1. Zihinde işleme süreçlerinde önem arz eden bilgi diğerlerinden daha önce ve seçerek algılanır. 2. Söylemin içerdiği bilgi miktarı, mesajın anlaşılmasını güçleştirecek kadar kalabalık sayıda öge içermesi iletişimin etkin gerçekleşmesi açısından zorluk yaratabilir. 3. Konuyla tam olarak ilgisi olmayan ifadeler veya mesajda dolaylılık dinleyen için de ruhdilbilimsel süreçlerde kopukluk yaratabilir. 4. Konunun konuşma ortamına ve konuşulan kişiye karşı ifade ediliş şekli, stil yani üslup iletişimde seçilen kelimeler ve hitap açısından kilit noktalardan biridir. İşte bu konuların hepsi dilbilimsel artıklığı miktar, önem, yakınlık ve üslup seviyesinde ilgilendiren konulardır.

2.7. Bilişsel ve Ruhdilbilimsel Süreçlerde Artıklık

Artıklık kavramı, üç dilbilimsel alanın ikisinde yoğun olarak çalışılmıştır; sözdizimi ve anlambilim. Shannon, Carnap ve Bar-Hillel'in öncü çalışmaları bu anlamda önemlidir. Herkes insan iletişiminde hem anlambiliminde hem de sözdiziminde var olan kurallar bütünü ve istatistiksel olasılıklar hakkında muazzam miktarda bilgiye sahiptir. Psikolojik olarak bu bilgi ilginçtir; çünkü insanoğlu bu durumun bizzat bilincinde değildir (Watzlawick ve diğerleri, 2011, s.16). İnsanlar gün içinde anadillerindeki iletişimde maruz kaldıkları sözel ve sözel olmayan yüzlerce ileti ile zihinsel süreçlerinde dil becerileri sayesinde başa çıkmaya çalışırlar. Bu süreçte kısa süreli bellek, işleyen bellek ve uzun süreli bellek sayesinde beyin kortekslerindeki ilgili alanlarda depolu bulunan yaşantılar ve ilgili dilbilimsel öğeleri ruhdilbilimsel süreçlerde sentezleyerek uygun söylemi oluştururlar. Aynı durumu yabancı dil öğrenen kişi için düşünecek olursak; uzun süreli bellekten bilgi çağırma hatta kısa süreli bellekte anlık söylemi tekrarlayarak işleme alma süreçlerinde otomatiklik kazanılması gerekmektedir.

“Ancak bu otomatikliğin kazanılması anadilde cereyan ettiği kadar içsel ve doğuştan gelen, kendi kendine gerçekleşen bir süreç olmayabilir. Ancak açıklamalı olarak

öğrendiği dile dair bilgi birikimi eşliğinde belli bir uygulama süresinin de takibinde otomatiklik kazanabilecektir. Belki de bir enformasyon uzmanı dışında hemen hemen kimse herhangi bir dilde sıralanma olasılıklarını veya harfler ile kelimelerin sıra tasnifini belirtmeyebilir. Ancak her birey yanlış basılmış bir harfi hemen fark edebilir; eksik kelimeyi hemen yerine koyabilir veya kekeleyen bir kişinin cümlelerini onun adına hızlıca tamamlayabilir. Fakat bir dili bilmek ile bir dil hakkında bilgi sahibi olmak birbirinden tamamen farklı şeylerdir. İşte bu nedenle bir kişi ana dilini doğru ve akıcı şekilde kullanabilir ancak yine de gramer ve sözdizimi bilgisine başka bir deyişle konuşurken bu kuralları gözetebilme bilgisine sahip olmayabilir. Aynı kişi başka bir dil öğrenecek olsa -kendi ana dilini edinirken olduğu gibi bir durumda olma durumu hariç- aynı zamanda açıklamalı bir şekilde diller hakkında bilgi edinmesi gerekecektir” (Watzlawick ve diğerleri, 2011, s. 16-17).

İşte yabancı veya ikinci bir dil öğrenimi sürecinde bu otomatikliği arka planda en fazla zorlaştıran etmenlerden biri çeşitli dilbilimsel artıklık türleri ve buna bağlı uzatımlardır. Artıklık bazen iletişimi derinleştirip kolaylaştırır da özellikle yabancı dil öğreniminde dil öğrenen kişiyi iletişimin hemen her aşamasında sürekli bir eleme ve seçme sürecine maruz bırakabilir. Bu süreci kültürel öğelere yönelik iletişimsel bilgidan iletişim kurulan üslubun inceliklerine dair bilgi gibi girdilerle genişletebilmek mümkündür. İşte tüm bu girdilerde mevcut olan bilgi yelpazesinden yabancı dil öğrenen kişi söz konusu hedef dile ve konuşucularına yönelik kanaat geliştirmeye başlar ki bu kanaat dil edinimi açısından ruhdilbilimsel açıdan da algı ve tutum oluşturmada etkilidir. Tutumun olumlu-olumsuz oluşu ile hedef dil öğrenim süreçlerindeki öğrenilebilirlik algısı arasında kuvvetli bir ilişki olduğu ise aşikardır. Yani girdinin kalitesi ve içeriği, yalnızca bilgi sağlamakla kalmaz aynı zamanda algı ve tutum oluşturulmasını ruhdilbilimsel boyutta da etkiler. “Artıklık” ifadesinin yarattığı olumsuz etkiden dolayı algılama süreçlerinde daha çok fazlalık hissi uyandırır da aslında dilbilimsel artıklık ve dilbilimsel boyutta uzatımın zihinsel işleme süreçlerinde anlamı destekleyerek derinlik, vurgu gibi unsurların ön plana çıkmasını sağlamak gibi bir etkisi de mevcuttur. Zihin işleme süreçlerinde kısa süreli bellek ve uzun süreli belleğin çalışma prensipleri açısından değerlendirildiğinde kapasite ve tutma süresi olarak kısıtlı olan kısa süreli belleğin dilde artıklık olgusundan daha doğrudan etkilendiği düşünülebilir. İnsan zihninde kavrama süreçlerine yönelik yapılan araştırmaların da gösterdiği gibi (Pavio, 1986; Mayer, 2009) kısmen de olsa birbirine dayalı çalışan görsel ve işitsel işlemcilerde kapasite ve tutma süreci kısıtlıdır. Hazırlanan veya anlık oluşturulan dilsel girdilerin gereksiz birtakım yüklerden arındırılması, anlama süreçlerini kolaylaştırmaya yardımcı olacaktır. Şekilsel etki açısından iletişimi çoklu kanallar aracılığı ile gerçekleştirmek veya bilgi alışverişi süreçlerinde çoklu

duyuya hitap etmek de zihinsel işlemciler binen yükün hafifletilmesinde yardımcı olacaktır. Bu noktada daha sonra da sözünü edeceğimiz “duyuşsal kanallar arası artıklık” kavramı da anlamın kuvvetlendirilmesinde yardımcı unsurların farklı duyuşsal boyutlarda devreye sokulması iletişimi kolaylaştırabilir.

Deneysel psikolojide de “artıklık veya fazlalık kazancı” olarak geçen *redundancy gain* kavramına göre zihnin maruz bırakıldığı artıklık ihtiva eden uyarının tekli uyarana göre daha etkili olduğu düşünülür. Artıklık kazancı, deneysel psikolojideki ortak bulguyu ifade etmekte olup, çoklu, gereksiz uyarıların sunumunun, tek bir uyarının sunumuna kıyasla daha hızlı ve doğru tepkiler verme eğiliminde olduğu yönündedir (Shepherdson, 2013). Ancak zihinsel süreçlerde zihin içinde var olan yani ruhdilbilimsel alandan çıkarıp iletişim boyutunda kanal aracılığı ile iletilmek istenen bilgiyi çeşitli açılardan kısaltmak mutlaka gerekecektir. Her birey bu kısaltma veya seçerek azaltma işlemini diğerlerinden farklı gerçekleştirecektir. Bunda dilbilimsel donatıların yanı sıra kültürel birikim ve dünya bilgisinin de etkisi vardır. İnsan zihni, sürekli ve çok hızlı gerçekleşen bir sürecin içindedir: donanımına sahip olduğu dilbilimsel yeti ve verilere ek olarak yaşantı evreninde kodladığı dünya bilgisini de tarayıp uygun yaşam şemasına uygun dilbilimsel öge belirleme ve ifade etme süreci. Her durumda zihindeki her ilgili bilgi kullanılıp her dilbilimsel öge iletişime dahil edilemez. Bu da gerçekleşecek her yeni iletişim ortamında konu aynı olsa da farklı kısaltma ve değiştirme işlemi yani her seferinde yeni ve kendine özgü iletişim ve buna uygun olarak da iletişimde adaptasyon becerisi gerektirir. İşte yabancı dil öğrenen kişilerin bu zihinsel süreçlerden bilgiyi kısaltarak veya seçerek iletme işlemini otomatikleştirmiş ve her iletişim ortamında ortam değişkenlerine göre dilbilimsel girdi işleyip dilbilimsel çıktı oluşturabiliyor olmaları gerekecektir. Tam da bu kısaltma işlemi sırasında ortaya çıkan durum dilbilimsel artıklık kavramı ve yabancı dilde oluşturulan söylemde hangi bilginin en açık ve en ekonomik şekilde seçilip kullanılacağı yönündeki devinimdir. O halde bu süreçteki etmenler aşağıdaki tablodaki gibi sıralanabilir:

Tablo 2.

Dil Öğrenmeyi Ruhdilbilimsel Açıdan Etkileyen Etmenler

-
1. Zihinsel Süreçlerde Hayata Dair + Kültürel Bilgi ve Dilsel Donanım Denkleşmesi
-

2. Zihinsel Süreçlerde Söyleme Uygun Kavramları Çağırıp Seçme ve Dilselleştirme Yetisi

3. Duyuşsal Alımlama Kanallarının Kavrama ile İlişkisi:

İşitsel

Görsel

Kinestetik

Kanallar Arası İlişki

4. Artıklığın Kavramayı Etkileyen Özellikleri:

Zorlaştırıcı

Harekete Geçirici

Hsia (1973)'a göre doğal her dilin temel olarak sözdizimsel, anlambilimsel ve edimbilimsel boyutları vardır. Bu durumda aynı alanlardan kaynaklanan üç farklı artıklık türü mevcut demektir. Bu üç farklı dilbilimsel alandaki görsel ve işitsel duyu alanları arasında mevcut bilgide artıklık oranı *çift duyuşsal alanda artıklık* olarak ifade edilebilir. Kinestetik alan diğer ikisinin birbirini etkilediği kadar etkilenmese de özellikle görsel ve işitsel alan dilsel iletişimde dile hizmet eden öğelerdeki artıklığın en fazla olduğu alandır. Çünkü hem görsele hem işitsel öğeye sahip dilbilimsel girdi özellikle üretken beceriler açısından bilginin uzun süreli bellekten daha kolay çağırılmasını kolaylaştıracaktır. Hunnicutt (1985) katılımcıların dinleme becerilerindeki bilgisel artıklık eleme becerisini ölçen çalışmada duyuşsal kanallar arası artık, yani bağlama göre fazla bilginin tek duyuşsal alana hitap eden kanaldaki artıklığa göre daha etkin hatırlama sağladığını göstermiştir.

2.8. Dilbimsel Artıklık ve Uzatıma Giriş: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Üretici Dil Becerilerinde Ortaya Çıkabilecek Dilbilimsel Uzatım Türleri

Çalışma bağlamında ele alınan kavramsal çerçevenin genişletilmiş hali açısından dilin alt birimleri ve katmanlarında ortaya çıkan dilbilimsel artıklık ve uzatım için genel bir tasnif yapılabilir:

Tablo 3.

Dili Oluşturan Ögelerde Dilbilimsel Artıklık ve Uzatım

Yapısal:	Sesbilimsel ve Sesbilgisel
	Biçimbilgisel
	Sözdizimsel
İçeriksel:	Sözlükbilimsel
	Kavramsal
	Anlambilimsel
Kullanımsal:	Edimbilimsel
	Söylem-Metin
	Biçemsel
Dilin Kullanımında Günlük/Edebi Söylemde Ortaya Çıkan Artıklık Örnekleri:	
	Sözlükbilimsel Tekrar
	Anafora
	Başka Kelimelerle Açıklama
	Eş anlamlılık
	Totoloji
	Örtmece
	Dolguluk
	Basmakalıp Sözler

Türkçede daha çok sanatlı anlatımlar veya sözel ifade bağlamında söz tekrarı, işlevi olmayan veya tümce içi gereksiz kullanım olarak ele alınan, dilbilgisi kurallarına dayalı olarak ise

anlatım bozukluğu grubu kapsamında değerlendirilen (Temur, 211, s. 248) dilbilimsel uzatım aslında anlamsız veya işlevsiz öge kullanımından çok dilbilimi ve dil olgusunu da ilgilendiren diğer bilimlerin ışığında incelenmesi, çeşitli tasniflere ve detaylandırmaya tabi tutulması gereken bir durumdur. Öyle ki “dilbilimsel artıklık ve uzatım” ifade grubu veya en azından “söz uzatımı” dilbilimsel terimleri açıklamak amacıyla oluşturulan sözlüklerde dahi Batı literatüründeki genel ismi ‘plenoasmus’ sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak sunulmaktan ve birkaç kısa cümle ile tanımlanmaktan ve öte geçememiştir (Vardar, 2002, s.185; İmer ve diğerleri, 2011, s.337). Yukarıda belirlenen kuramsal çerçeve kapsamında araştırmanın doğası gereği bir daraltma ve daha belirgin bir tasnif oluşturma ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde nitel, nicel ve hem nicel hem de nitel boyutlara sahip olan bir tasnif yapıp, uygulama sorularının bu yeni tasnife göre düzenlemesi uygun görülmüştür. Araştırmacı tarafından ortaya koyulan tasnif şu şekildedir:

2.8.1. Nicel Uzatım: Daha çok dilbilgisel boyutlarda cereyan etmektedir.

Sesbilimsel ve Biçimbilgisel Uzatım Örnekleri: Sesbilimsel artıklık aslında biçimbilgisel kurallarla bağlantılı olmakla birlikte bir sesin çıkarılmasında amaca hizmet etmeyen tüm grafemler ve ses sembolleri olarak kabul edilir. Her dilin sesbilim ve sesbilgisel açıdan kendine göre artıklık kuralları vardır ve bir dilinki diğerine çoğunlukla uygulanamaz. Yani söz konusu ögenin yeni bir ses oluşturmaya veya mevcut sesi değiştirmeye yönelik bir etkisi olamaz. Bu konuya yönelik ilk çalışma Halle’nin (1959) *Biçimbirim Yapı Kuralları* isimli çalışmasıdır. Dilin bu seviyesinden sonra artık kelimeler en küçük yapı birimi olduğundan çalışmada bundan sonra geçecek dilbilimsel artıklık türleri artıklık ve uzatım kapsamı içinde ele alınacaktır. Çünkü artık bir birim olarak kelimeler çekim ve yapım eki almış halleriyle başlı başına anlam ifade eder ögeler olarak dilbilimsel birimler olarak karşımıza çıkar.

Biçimbilgisel olanlar daha çok biçimbirimlerin sözcük yapısında neden olduğu türden uzatımlardır. Dilin sesbirim seviyesinden sonra kelimeler en küçük yapı birimini teşkil ettiğinden bundan sonraki artıklık türleri alan yazında uzatım olarak ele alınmaktadır. Çünkü artık bir birim olarak kelimeler çekim ve yapım eki almış halleriyle başlı başına anlam ifade eden ögeler ve dilbilimsel birimler olarak karşımıza çıkar. Biçimbilgisel anlamda büküm ve çekim bazen eşzamanlı bazen de artzamanlı uzatıma neden olabilir. Bu durum çoğunlukla dilin zaman içinde geçirdiği kullanım ve ağız özelliklerinin bir sonucudur.

Eşzamandalık olayının ortaya çıkmasının dilbilgisel bağlamda birçok nedeni bulunmaktadır. Her biri dilin gelişip değişmesiyle doğrudan ilgili olsa da bunlar dilbilgiselleşme, kelime yapımı ve sözlükselleşme, fono-semantik başkalaşma, ek kalıplaşması ve anlam olaylarıdır. Eşzamanlı yapıların ortaya çıkış nedeni çoğunlukla dilin değişiminin oldukça dinamik bir süreç olmasındandır. Elbette bu süreç bunlardan başka nedenlere de dayanabilir. Temelde dilin gelişip gelişmesini sağlayan, böylece biçim(birim), kelime ve anlam boyutundaki değişimlere neden olan her türlü etken, dolaylı da olsa eşzamandalığın ortaya çıkmasını sağlayabilir (Hirik, 2017). Uzatımı ortaya çıkaran eşzamandalık kaynaklı nedenler arasında dilin kendi sistematığı veya dinamiklerine bağlı olarak ortaya çıkan bazı etmenler Sarı (2015a), (a) bir sözlüksel unsurun bir anlamsal bileşenini vurgulama, (b) anlatımı pekiştirme ve güçlendirme, (c) anlatımdaki çeşitli eksiklikleri giderme, (d) iletinin anlamsal kaybını engelleme ve (e) işlevselliği azalmış bazı işaretleyicilerin anlamsal içeriklerinin yeniden işaretlemesi ihtiyacı gibi durumlara işaret etmektedir.

“Artzamanlı bakış açısından, dildeki değişimin bir ürünü olan “dilbilgiselleşme”, genel olarak sözlükbirimlerin ve bazı dilsel yapıların başka biçimbirime dönüşmesi olarak tanımlanmaktadır. Zaman içerisinde belli şartlarda ve oranlarda değişime uğrayan isim ve fiil gibi kimi bağımsız biçimbirimler uzun bir süreç sonunda zaman eki/kipi, durum eki, yardımcı fiil, edat, bağlaç vb. olarak yeni dilbilgisel işlevler üstlenmek suretiyle semantik altyapıları morfolojik veya leksikal unsurlarla doldurma yoluna giderler. Bir yandan bir tür fosilleşme sayılan bu oluşum meydana gelirken öte yandan aynı ad ve eylemler çoğunlukla bağımsız olarak esas işlevlerini de devam ettirmektedirler” (Demirci, 2008).

Öner’e göre -dır eki Eski Türkçe tur- fiilinin temel anlamdan yan anlama doğru dönüşümünü şöyle göstermiştir: “1. bulunmak, var olmak; 2. yaşamak; 3. kalkmak; 4. durmak, ayakta durmak; 5. hareketsiz kalmak, stop etmek”. Bununla birlikte Öner, tarihi ve çağdaş Türk lehçelerinde ekin turur > durur > -dur/ -dür > -dır / -dir > -dı / -di > -d / -t şeklindeki gelişimini de tanımlamıştır (Öner, 2016, s. 9). Vardar (2002, s. 72) ise dilbilgiselleşmeyi dilin evrim süreci içinde bir sözlükbirimin biçimbirime dönüşmesi olarak tanımlamaktadır. Bu durumda günümüz Türkçesinde vurgu amaçlı kullanılan ekfiil günlük dilde çoğu zaman telafuz edilmemektedir, biçimbilgisel boyutta artıklık olduğu düşünülebilir:

“Ali çok çalışkan bir genç(tir).”

“Ankara kışın çok soğuk(tur)” gibi.

“Artzamanlı olarak anlam kaybı sürecine (desemanticization) bağlı, dilbilgiselleşmeyle aynı doğrultuda ortaya çıkan uzatımlar da mevcuttur. Uzatımlı kullanımlar bu nedenlerden birine bağlı olabileceği gibi, birden fazlasına da bağlı olabilir. Uzatımların bir kısmı klişeleşebilir ve hiçbir boyutta uzatım olduğu hissedilmez. Bazı uzatımların kaynağı ise bir bakıma ilgili dilin anlık görünümü içerisinde mevcut değildir ve bunlar donuklaşarak yapısal açıdan tamamen bir sözlükbirim hâlini almış oluşumlar şeklinde düşünülebilir” (Sornicola 2006, s. 400’den aktaran Sarı, 2015).

Eşzamanlı bakış açısıyla herhangi bir artık unsur barındırmıyor gibi görünen bazı kullanımların artzamanlı gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda birer uzatım örnekleri durumunda oldukları savunulabilir. Bu tür artzamanlı uzatımlar daha çok biçimbilgisi boyutunda gözlemlenir ve belli kategorilerin veya durumların birden fazla kez işaretlenmesiyle oluşur. Örneğin Arapça çokluk vezinlerine göre oluşmuş evrak, elbise, fukara gibi yapıların veya yine Arapça ât eki ile çokluğu işaretlenmiş inşaat, teşkilat, meşrubat gibi sözcükbiçimlerin Türkçede kök sözlükbirim hâlini alarak +lAr ile tekrar çoğul işaretlemelerinin yapılması, artzamanlı uzatıma birer örnektir. Benzer olarak Eski Türkçe çokluk eki +an da, Türkiye Türkçesinde oğlan şeklinde sözlükselleşmiş olarak yer almaktadır ve oğlanlar sözcükbiçiminde artzamanlı gelişmelere bağlı bir uzatımdan söz edilebilir (Sarı, 2015).

Adından da anlaşılacağı gibi ek yığılması bir sözlükbirimin dilbilimsel bir kriter açısından birden fazla kez işaretlenmesi yani aynı göreve sahip olan eklerden birden fazla taşınmasıdır. Türkçede dilbilimsel artıklıkla ilgili neredeyse yok denecek kadar az sayıda çalışma bulunsa da biçimbilgisel boyutta artıklık olarak çalışılmış olduğunu düşüneceğimiz bu konu ek yığılması etrafında odaklanmıştır.

Ek yığılmasının sebebi, kelimenin köküne ya da gövdesine getirilmiş olan ilk ekin anlamını zamanla kaybetmesi, anlam kaymasına uğraması ya da anlamının unutulmasıdır. Aynı anlam ve görevdeki eklerin, belli bir köke getirilmesi sonucu ortaya çıkar. Örnek vermek gerekirse: "çaydanlık": çay+dan+lık (köke gelen -dan eki Farsça bir ektir ve Türkçedeki +lık eki ile aynı görevdedir. Yani "çaydan" kelimesi zaten "çaylık" anlamındadır. Zamanla bu kelime sözlükselleşmiş ve de bunun yanına bir adet "+lık" eki yerleştirilmiştir. Böylece bir ek yığılması oluşmuştur. Vardar (2002, s.185) sözlükselleşmeyi (“Alm. Lexikalisierung, Fr. lexicalisation, İng. lexicalisation), dilbilgisel bir birimin sözlüksel bir birime dönüşmesi” olarak tanımlar. O

halde dilbilgiselleşme ve sözlükselleşme arasında her ikisinin de uzatıma neden oldukları doğrultusunda bir bağlantı kurulabilir.

“Gelişimler anlam yönünden incelendiğinde sözlükselleşme sonucunda anlamlı sözcükbirimler ortaya çıktığı görülürken, bunun aksine dilbilgiselleşmede, görevli biçimbirimler ve dilbilgisel ya da sözlüksel işaretleyiciler meydana gelir. Diğer bir ifadeyle, sözlükselleşmede, olası anlam belirsizlikleri ortadan kalkar ve üzerinde uzlaşılmış somut, özel (yani kodlanmış) anlam(lar) tercih edilir, yapı daha da leksik hâle gelir. Dilbilgiselleşmede ise var olan anlam, daha soyut ve işlevsel bir hâl alarak, daha da gramatik olur” (Sarı, 2015b).

Türetme özelliğini yitirmiş ekler artzamanlı süreçte eklerin uzatıma neden olmasını sağlayan faktörlerdendir. Ekin taşıdığı anlamı artık taşıymıyor halde eklemleendiği kök veya gövdeyle tek vücut olarak kullanılır hale gelmiş olması, söz konusu ekin mevcut sözlükbirime fazladan bir içerik veya işlev yüklememesi durumu ise sözlükselleşme olarak tanımlanan süreci meydana getirmektedir. Özetle “sözlükselleşme, bağımsız sözlükbirimlerin zaman içinde anlamsal özelliklerini yitirerek bağımlı unsurlara dönüşmeleridir. Aynı zamanda belli dilbilgisel işlevlerin gösterenleri hâline dönüşmeleri durumu olan, dilbilgiselleşmenin (grammaticalization) tersi (degrammaticalization) veya aksi (antigrammaticalization) gelişme düzeylerinin de karşılayabilmektedir” (Lehmann’dan aktaran Sarı, 2015a: 86).

O halde;

- Çoğul ekinin artzamanlı sözlükselleşmesine dayalı kullanımı: *evraklar, fukaralar*
- Sayı sıfatlarından ve niteleyici yapılardan sonra gelen isimlere çoğul eki getirilmesinden kaynaklı: *üç arkadaşlar, pek çok kişiler*
- Meslek veya uğraş isimlerine +cx, +cx eklerinin getirilmesinden kaynaklı: *çerçici*
- Tekil kullanılması gereken nesnenin belirsizlik bildirmek amaçlı çoğul kullanılması: *“Sırtlarımı ovar mısın? Boyunlarım tutuluyor.” “Oralarda bir yerlerde” “Havalar ısındı”* gibi unsurlarda göze çarpmaktadır.
- Çoğul eki açısından; “Selamlaşma, uğurlama veya iyi dilek iletme gibi sosyal bağlamlar da +lAr uzatımının ortaya çıktığı diğer ileti türlerine sebep olabilir. Öyle ki günaydınlar, merhabalar, iyi akşamlar, hayırlı sabahlar, selamlar, iyi yolculuklar, iyi dinlenmeler gibi çeşitli selamlama/karşılama/iyi dilek iletme işlevine sahip yapılar bir çokluk işaretlemeyebilir. Buradaki kullanım da pragmatik sebepler dolayısıyladır ve iyi X-ler şablonu içerisinde X, herhangi bir durum veya hareketi karşılayabilir (Sarı, 2015a).

- “kendi” kelimesi ve iyelik işaretçileri de dilbilimsel uzatıma neden olabilir: “Kendisi geldi; biz çağırmadık.” veya “Ötekisi berikisi ne varsa al gel!” gibi.
- “öncekisi, sonrakisi, yukarısı, aşağısı” gibi ifadelerdeki işaretçiler de artıklık teşkil eder: Yine Sarı (2015a) ’ya göre: “Eski Türkçe +gArU ekinin sözlükselleşmesiyle ortaya çıkmış içeri, dışarı gibi yapılara eklenen çeşitli işaretleyiciler de bağlamsal olarak uzatıma sebebiyet verebilir. Örneğin üçüncü kişi iyelik eki, bu unsurlara getirildiğinde herhangi bir iyelik bilgisi işaretlemeyebilir ve dolayısıyla iletinin sezdirimsel anlamını etkilemez: “İçerisi çok sıcak.” (krş. 'İçeri çok sıcak'), ancak bir tamlama yapısı içerisinde kullanıldığında iyelik işaretleyicisine ihtiyaç duyulur: "Evin içerisi çok sıcak." (krş. 'Evin içeri çok sıcak' gibi).

Sözdizimsel Uzatım Örnekleri: Aslında her doğal dilde olduğu gibi gramer kuralları veya dilbilgisi-sözdizim kuralları olarak kabul edilen kuralların aynı zamanda artıklık kuralları olduğu da düşünülebilir. Çünkü sözdizim, gerekli ögenin olması gereken yerde olduğunda doğru kullanıma sahip olduğunu düşünür. Bu da söylem içindeki kelime grubu içinden çıkarıldığında anlamda herhangi bir kayba, değişime, genişleme ve daralmaya neden olmayan ögelerin artık olduğu anlamına gelir:

- “Ne söylediğini kendi kulaklarımla duydum.”
- “Arada nüans farkı var.”
- “Aslında onu sevmiyorum değil.”
- “Bu karanlık gecede nereye gidiyorsun?”
- “Yeşil renkli bluzümü giyeceğim.”

Türkçede bu konu anlatım bozuklukları veya cümle analizleri başlığı altında inceleniyor olsa da bu konular aslında dilbilimsel boyutta geniş alana yayılan bu konunun yalnızca cümle ögeleri düzeyinde incelenen halidir.

Sözdizimsel yapı ve belirteçler, öznenin çoğul olduğu bilgisini elde etmenin birkaç yolunu sunar. Bu fazlalık, metinde doğal olarak mevcut olduğu ölçüde okumaya katkıda bulunur ve okuyucuların metnin mesajını verimli bir şekilde almasına izin verir (Horning, 1982).

1. Ek yığılmasından farklı olarak tek bir söylem içinde aynı anlambilimsel özelliğe tekabül eden anlambirimleri bulunabilir. Örneğin; “Bir dakika! Şimdi geliyorum.” Bu ifade de hem eylemin oluş anına vurgu yapan “şimdi” kelimesi kullanılmıştır hem de kip şimdiki zamanı işaret

etmektedir. “Biz eskiden Ankara’da Karanfil Sokak’ta otururduk” cümlesinde “otururduk” şeklindeki fiil çekim ve kipi “eskiden” kelimesinin kullanımını cümlenin öz kullanımı açısından gerekli kılmamaktadır. Söz konusu anlamı farklı açıdan destekliyor ve genişletiyor olsa da biri sözlükbirim biri biçimbilim temelli iki öge aynı anlama hizmet eder durumdadır ve sözlükbirim temelli öge artıklık yaratmaktadır. “O benim kedim” ifadesinde de hem aitlik eki hem de benim kelimesi aynı artıklığı yansıtmaktadır.

2. “Velev ki... şayet, eğer”-dxğx takdirde” gibi ifadeler de artıklık içerir. Çünkü yalnızca eylemin sonuna şart kipi getirilerek bu ifadelerin kullanımı ortadan kaldırılabilir:

“Şayet senin için de uygunsuzsa kalkalım.” > “Senin için uygunsuzsa kalkalım”

“Bugün kar yağdığı takdirde yolculuğu iptal ederiz.” > “Kar yağarsa yolculuğu iptal ederiz.” gibi.

3. Artıklık türlerinden uzatıma uğramış bir söylemde “.....olan, ... kadar, ... -x doğru” gibi ifadeler ve -ecek, -acak ile gerçekleştirilen ifadeler de gereksizdir:

“Üç tane şeker verir misin? > “Üç şeker verir misin?”

“Buraya kadar gelmene gerek yoktu.” > “Buraya gelmene gerek yoktu.”

“Sen pazara doğru yavaş yavaş yürü; ben geliyorum” > “Sen pazara yavaş yavaş yürü; ben geliyorum.”

“Yakacak odun paramız kalmadı”. > “Odunumuz kalmadı” veya “Yakacağımız kalmadı”.

4. Günlük ifadelerde yalnızca bir kullanım geleceği olarak sözdizimi içinde kullanılan dolgu sözcükleri vardır: anlamı kuvvetlendirmek için kullanılan “cidden” ve “resmen” ifadeleri gibi. Bu sözcükler çıkarıldıkları takdirde ciddi bir vurgu ve anlam kaybına neden olmazlar: “Cidden buna inanıyor musun?” “Buna inanıyor musun?” veya “Resmen Ahmet’le çıkıyoruz!” > “Ahmet’le çıkıyoruz!” gibi.

5. “Değil” olumsuzunun olumsuz çekimlenmiş bir fiili takiben kullanımı da uzatım olarak kabul edilebilecek durumlar ortaya çıkarabilir ve bu kullanımlarda özellikle İngiliz Dili’nden Türkçeye yapılan çevirilerin etkisi olduğu düşünülebilir: “Onu sevmediğimden değil ama ...” > “Onu sevmiyor değilim ama...” > “Onu seviyorum ama...” gibi.

“Burada yanlış giden bir şey yok değil ama görmemiş gibi davranıyorum haberin olsun!” > “Burada yanlış giden bir şey var ama...”

6. “Hiç” edatının kullanımı da uzatım olarak kabul edilecek örnekler doğurabilir : “Burada hiç silah istemiyorum” >“Burada silah istemiyorum”. Bu iki cümle arasında hiçlik anlamının kullanımı herhangi bir farka neden olmayacaktır. İstenmeyen ögenin “hiç” ile vurgulanmasına gerek olmadığı açıktır.

7. Kısaltmaların yanlış Kullanılmasından Kaynaklanan Uzatım: Aslında söylem bünyesine bakıldığında öge sayısında bir artıma neden oluşu ve anlamı karmaşılaştırma yönünde etkilemesi ile akronim yani kısaltmaların yanlış kullanılması da dilbilimsel uzatıma neden olmaktadır. Akronim yani kısaltmalara günlük hayat içinde oldukça sık karşılaşılmış ve çoğunun anlamı ekseriyetle bilinir. İkinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin de günlük hayatlarını aksama olmadan idame ettirebilmeleri için yaşadıkları bölge veya sistematik uygulamalarla ilgili akronimlere hakim olmaları gerekmektedir. Ancak eğer akronimin açılımı bilinmiyor veya am olarak hatırlanamıyorsa şu türden kullanımlara şahit olunması oldukça doğaldır:

“Bu yıl KPSS sınavına girmeyi planlıyorum.”

“Pardon! İDO otobüsleri hangi İskeleden kalkıyor acaba?”

“Haberlerde izledim. TBMM Meclisi bu konuyla ilgili olarak yarın toplanıyormuş.”

8. Geçişli-Geçişsiz Fiillerin Kullanımlarından Kaynaklanan Uzatım: Türkçede çatı kurallarına göre nesne alması gerken veya alabilen fiillere geçişli fiiller denir. Ancak yine kullanım hatalarından kaynaklı nesne almayan veya almaması gereken bir fiile nesne getirme gibi bazı durumlar ortaya çıkar. Şöyle ki;

“Bugün çok yol yürüdüm, yoruldum”. >> Zaten yürüme eylemi yolda gerçekleştirilir.

“Yemek yedin mi?” >> Aslında "Yedin mi?" demek yeterli ve ekonomik olacaktır.

2.8.2. Nitel Uzatım Türleri

Türkçede Anlambilimsel Yapılarda Artıklık ve Uzatım Nedenleri: Semantik pleonasm, bir bağlam içinde aynı kelimelerin tekrarlı kullanımıdır. Palmer’a göre (1976, s. 59), “anlamın aynı olması” anlamına gelir. Dilbilgisi gereği, aynı anlama sahip sözcükler bir bağlam içinde bir yazı veya konuşma biçiminde kullanıldığında ortaya çıkar. Örneğin, “PMES'ten en iyi mezun öğrenci, Old Boys Association başkanından ücretsiz bir hediye olarak bir Dizüstü Bilgisayar aldı”, “ücretsiz” ve “hediye” kelimeleri anlamın aynısını yansıtır (Madu, 2018).

Anlambilimsel artıklıkta söz konusu söylemde aynı anlama hizmet eden gereğinden fazla öge vardır ve anlambilimsel uzatım genellikle edebi ve vurgu ile ilgili amaçlara hizmet eder.

“Ne söylediğini kendi kulaklarımla duydum.” > “Söylediğini duydum”

Uzatımın türleri arasında ögeler ortak olabilir. Yani söz konusu öge cümlede hem fiziksel fazlalık olarak yer alır hem de duyma işlemi kulaktan başka organla gerçekleştirilemeyeceği için “kendi kulağımla” duydum ifadesi aynı zamanda sözdizimsel ve anlambilimsel uzatım içermektedir. Bu sözcük grubu içindeki “kendi” ise uzatım içinde uzatımdır. Nitekim; ‘kulaklarımla’ ifadesindeki (-m) eki zaten aitlik görevini yerine getirmektedir. Yine aynı cümle içinde artık olarak algılanabilecek ögelerden biri ‘Ne’ dir. “Söylediğini duydum” ifadesi herhangi bir anlam kaybına neden olmadan mesajı yeteri kadar net ilettiği için ‘Ne’ ögesi uzatım teşkil eder.

Türkçede bazı kavramlar zaten kendi üst kavramlarını belli edecek nitelikte bilinen ve sık kullanıma sahip kavramlardır. Örneğin, gürgen ağacı. Gürgen bilindiği üzere bir ağaç türünün adı olmakla birlikte ve gürgen dendiğinde akla ilk gelen şey başta mobilya sektörü başta olmak üzere sağlam yapısı nedeniyle tercih edilen ahşap yapılı ürünlerde kullanılan kerestesi oldukça kaliteli bir ağaçtır. Yani hem söylem sahibi hem söyleme maruz kalan kişi söylem içinde geçen gürgen ifadesine beyinde bir ağaç türü olarak aynı tepkiyi verir. “Ağacı” şeklinde ekleme yaparak ifadeyi fiziksel olarak genişletip söz uzatımı gerçekleştirilmektedir. Anlambilimsel artıklık ve uzatımın en büyük göstergesi ne olduğunu açıkça ve herkesçe bilinen bir nesnenin üst kavramı ile birlikte anılması ve zamanla üst kavramın nitelenen haline dönüşmesidir. Anlambilimsel yapılarıdaki artıklık halk ağzı (1) ve deyimsele ifadelerde (2) ve ikilemelerde (3) de sık ortaya çıkar.

(1) “Yan mahallede *ölü ölmüş*”, “O sokaktaki yeşil binada *yangın yanmış*.”

(2) Evin *etrafında* bir *tur attım*” “*Beş dakika ateş almaya* mı geldiniz? Oturun lütfen.”: Tur zaten bir nesnenin etrafında atılır; “Evi turladım” denebilir. Ateş alma ise zaten kısa sürelidir; “beş dakika” ifadesi uzatımdır.

(3) “Tam takım giyinmişti”, “Para mara yok sana!”, “Sağ salim vardınız mı?” İklimelerden kaynaklanan artık ögelerde ikinci öge tamamen saf dışı bırakılabilir niteliktedir.

Çalışma kapsamında anlambilimsel alanda Türk dilinin yüzeyinde ortaya çıkan dilbilimsel uzatım ve artıklık türleri şu şekilde sınırlanmıştır:

1. Edebi, deyimsel ve kalıp kullanım kaynaklı olmak üzere; anafora, hüsnü tabir-öfemizm, eşanlamlı kullanım, basmakalıp söz ve klişe söz kullanımları ile totolojik ifadeler ve
2. günlük ifadelerde ortaya çıkan söz uzatımları yani başka sözcüklerle yeniden ifade etme ve dolguluk sözler.

Madu'ya göre pleonazm (2018) yani uzatım, anlamsal, sözdizimsel ve sözcüksel (kısaltmalar, yabancı kelimeler) seviyelerde ortaya çıkar. Aynı zamanda İncil referanslarında, üslupsal tercihlerde veya deyimsel ifadelerde de görülmektedir. Bu totolojik unsur yani yinelem yaratan kelimeler, aynı cümle içinde bulunan diğer sözcükleri yankılamaktan başka bir şey yapmazlar. Bununla birlikte dilbilimsel, şiirsel ve edebi etkiler yaratmak için de pleonazm kullanılabilir. Bir retorik tekrar olarak kullanılırlar, bir tartışmayı, bir fikri ya da ifadeyi daha kolay ve anlaşılır hale getiren bir soruyu güçlendirmek için yardımcı olurlar. Ayrıca, deyimsel dilin, profesyonel ve bilimsel yazının bir parçası olarak hizmet ederler. Ancak, her bir pleonazm anlamsal boyutta derinlik ve sanatlı kullanım örneği teşkil etmeyebilir; şiirsel, edebi etki için değildir ve dilbilimsel bir hata haline gelip bu açıdan uzatıma neden olabilir. Buradan hareketle şu kullanım şekillerini incelemekte yarar vardır:

Anafora: Dilbigisi kapsamında tekrardan kaçınmak için daha önceden sözü geçen özne veya nesnenin yerine yazılan zamirler veya aynı eyleme başka özne ve nesne açısından atıfta bulunmak için “Ben de öyle”, “o da öyle”, “benim için de aynı şey geçerli” gibi ifadelerdir. Ancak hitabette yani retorik alanında aynı kelime veya ifade grubunu vurgu ve hitap edilen adreste psikolojik ortam yaratmak adına ardı ardına sıralamaktır. Yani bilinçli ve kasıtlı bir uzatım şeklidir. Örneğin Dickens (1859) *İki Şehrin Hikayesi* isimli eserine bir anafora ile başlar; “It was the best of times, it was the worst of times, it was the age of wisdom, it was the age of foolishness...” (en güzel zamanlardı, en kötü zamanlardı; bilgelik çağıydı, aptallık çağıydı...)

Başka Sözcüklerle Açıklama: Genellikle tek bir kelimeyi dolaylı yoldan veya anlamca en yakın ifadelerle karşı tarafa hatırlatacak veya anlaşılmasını sağlayacak şekilde söylem oluşturmaktır. Her söylem sahibinin önceki bilgi ve yaşantılarına göre değişeceği için genellikle artıklık ve uzatım barındırır.

Eşanlamlılık: Türkçedeki gibi birebir aynı olmasa da aynı kavramı en kapsamlı şekilde karşılayan kelimeler grubudur. Aynı cümlelerin eşanlamlı çok sayıda kelime içermesi söz sanatına hizmet etmenin yanında dilbilgisel açıdan uzatım içerir.

Totoloji (Yinelem): Totoloji (bu başlıktan itibaren sadece “totoloji” olarak kullanılacaktır), bir ifadeyi kendini oluşturan önermeler içinde kendisi ile tanımlama durumudur. Yeni bir bilgi sunmadan kavram veya durumu kendi kaplamıyla açıklamaya çalışan tanımlardır. İçerdiği yargıyı da doğrular niteliktedirler. Örneğin; “Ev evdir işte!”, “Adam gibi adam ya!”, ifadeleri kendi başlarına yeni bilgi vermez. “Totolojide daha çok bir sözlüksel unsurun aynı anlamsal içerik/işlevle tekrar edilmesi veya eş/yakın anlamlı birimlerin bir arada kullanılması söz konusudur.” “Dolayısıyla totolojide anlam bileşenlerinin toplamı bağlamında içeriğin veya yapının bire bir tekrar edilmesi ön plandadır” (Sarı, 2015a).

Örtmece (Hüsnütadır): Kültüre göre kaba, çirkin, kucağa hoş gelmeyen ve sakıncalı nesneleri, durum veya kavramları, başka sözcüklerle daha uygun bir biçimde ifade etme sanatıdır. Yani dilin diplomatik kullanımı veya hedef kitleye hitabında uygun üslubu düzenlemeye yardım eder. Edebiyatta ve özellikle hitabet sanatında bu söz sanatına sıklıkla başvurulur. Türkçede edebi kelâm, örtmece olarak da adlandırılır. Terimin batı edebiyatındaki karşılığı ise "öfemizm"dir. Örneğin; herhangi bir durumda yorum getiren kişiye “Ne kadar aptalca yorum yapıyorsun!” demek yerine “E, senin de kendine göre farklı bir bakış açın var.” demek daha uygun bir üsluptur. Yine işine son verilen kişiye “Kovuldun!” demek yerine “Maalesef işinize son verildi” ifadesini kullanmak yazılı ve sözlü dilde daha uygun olacaktır. Aksan’a göre aslı “öfemizm” olan tabir ‘güzel adlandırma’dır. Güzel adlandırma, kimi varlıklardan, nesnelerden söz edildiğinde doğacak korku, ürkme, iğrenme gibi duyguların, kötü izlenim ve çağrışımların önlenmesi amacına yönelen ve dillerde rastlanan bir değiştirme olayıdır (Aksan 1998, s. 98).

Dolgu/ dolguluk/dolguluk söz: Daha çok anlambilimsel bağlamda üsluba hizmet etseler de sözdizimsel boyutları da bulunan dolguluk sözcük, ifade veya ifade grupları sözdizimsel yönleri de sahiptir ve Batı literatüründe *expletives* olarak tabir edilirler. Vardar (2002, s. 81) sözceye katılmasıyla yeni bir bilgi getirmeyen, artıkbilgi olarak tanımlanmaktadır. Cümle yapısını tamamlamak amaçlı cümle birimine alınan ancak ne diğer öğelerin ne de cümlelerin genel anlamına herhangi bir katkısı olmayan, daha çok alışkanlık sonucu söyleme dahil edilen öğelerdir. Bazen dolguluk cümle yapılarının içine oturmuş şekilde de görülebilir. Uzatımdan farkı tamamen atılabilir öğeler olmaları cümleye hiçbir seviyede hiçbir türden katkı sağlamayışlarıdır. Sözcük seviyesindeki dolguluklar:

1. Anlamsız, boş kelimeler: Örneğin; “Açıkcası; ...” şeklinde ekseriyetle söylemlerde yer alan ifade fazlalıktır. Söylem sahibinin zaten açık sözlü olması gerekirken iletişimin bir noktasında

bu ifadeyi kullanması mantık açısından diğerler konularda açık sözlü davranmadığı gibi bir ima taşıyabilir.

2. Alışlagelmiş ifade öbeklerinde kelime düzeyinde dolguluk: “Benim fikrime göre bu yanlış.”

3. Gereksiz kullanılan çiftler şeklinde dolguluk: “Bir yol haritası çizmek lazım”, “Ani şok yaşadım, inanılmazdı”, Harita yol için çizilir ve şok zaten ani bir yaşantı durumudur. Belirtmeye gerek yoktur.

4. Soru kelimesi içeren fakat soru niteliği taşımayan cümlelerde dolgu: “Kim olduğunu biliyorum”, “Neler söylediğinin farkında mısınız? ifadelerindeki dolguluklara müdahale edilirse; “Seni tanıyorum” ve “Neler söylüyorsun?” ifadeleri ortaya çıkabilir. Örneğin yine; “Nereye gidersen oraya geliyorum” ise “Gittiğin yere geliyorum” olarak kısaltılabilir.

5. Cümle Yapısındaki Dolguluklar: “Kış gelmeden hazırlıkların yapılması önemlidir” “Bugün bitirilecek çok iş var”. Bu ifadeler yerine; “Kış gelmeden hazırlıkları yapmalıyız” ve “Bugün işleri bitirmeliyiz” daha özlü bir anlatım sağlayacaktır.

6. Türkçede diğer doğal dillerde olduğu gibi sözceleme sırasında düşünmek için zaman kazanma (şeyyy, Iıııı, Eeee, hımmmm, ııııhhh, vs.), şaşırma, kızgınlık vs. gibi hislere yönelik tepkiyi yansıtmaya (Aaaaaa?/!, Oooooo?/! vs.) isabetli bir duruma tepki verme (Hah! Hıh! vs.) gibi asalak ses ve sözcüklerin kullanımına sık rastlanır. Bu türden kullanımlar, sözceleme sırasında anlamı hiçbir şekilde etkilemeyen bir süre geçimine neden oldukları için bu türden kullanımlar çalışma kapsamında *dolguluk söz kullanımı* olarak ele alınmıştır.

Basmakalıp Sözler: Zamanında söylenmiş ve iyi bilinen kelime, ifade grupları veya cümlelerdir ancak artık anlamdaki etkiyi kaybetmişlerdir. Batı edebiyatında “cliché” olarak geçer. Kullanımları durumu özetlese de elzem değildir; söz uzatımına neden olurlar. Ancak uzatım oldukları genellikle iletişimin akışı içinde fark edilmez.

Edimbilimsel Boyutta Dilbilimsel Uzatıma Dair

Edimbilimsel bilgi, alıcıdan reaksiyonu tetikleyen, cevabını ortaya çıkaran, tutumunu ve görüşünü değiştiren ve merkezi sinir sistemindeki bilgileri biriktiren bir mekanizmayı içerir. Toplanan bilgi, "geçmiş deneyim" olarak adlandırılan şeydir yani "istihbarat". Nihai öğretme amacı açısından öğrenme, pragmatik bilgilerle ilgilidir ve bu, bir toplumdaki herhangi bir iletişim sayesinde geçerli hale gelir. İletişim, tüm sözdizimsel ve semantik bilgilerin kendilerine

ulaşmak için uğraştığı edimbilimsel bilgilerle ilgilidir. Bütün iletişimlerin amaçlı olduğunu varsaymamız koşuluyla, nihai amaç; başka bir deyişle, edimbilimsel (pragmatik) bilgi nihai üründür (Hsia,1973).

Dil kullanımındaki fazlalık ve uzatımın kalitesi, iletişimin yeterliliği üzerindeki etkisini belirlemek için incelenebilir. Semantik ve edimbilimsel bilgiler arasında yer alan göstergebilimsel fazlalık, denklik veya yanılmayı azaltma potansiyeline sahiptir ve optimum düzeyde, iletişim eksikliğini en aza indirir. İnsanlar arasında bilgi aktarımının anahtarıdır. Edimbilimsel yönler, anlamsal özelliklerin yan ürünleri olarak anlaşılmamalıdır. Anlambilim ile edimbilim arasındaki ilişki daha derindir; anlam ve edimbilim, dış ilişkileri olan ve birbirine dolaylı yollarla bağlı iki ayrı alan değildir. Edimbilim ve anlambilim yanı sıra, sözdizimi de bu açın bir parçasıdır. Belirli ifadeler, dil konuşurlarının kullandığı belirli işlevleri diğer birçoğundan çok daha iyi gerçekteşiren özelliklere sahiptir. Buradan hareketle tıpkı söz edimlerinde olduğu gibi amaçlı eylemlerini daha iyi yerine getirmek için konuşmacıların uygun semantik fonksiyonlarla uygun ifadeleri seçmeleri gerekir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde bu türden kullanımlar dil öğrenicisine yabancı ise uzatım barındıran öğeler olabilir. Ancak maruz kaldıkları veya bağlam hakkında bilgi sahip oldukları noktada bu ifadelere hâkim olurlar.

Edimbilim daha çok dilin insan hareketleri üzerindeki etkisi ve dil ve insan hareketleri arasındaki bağı incelediği için bu artıklık türü de bu yönde ele alınır. Yani edimbilimsel artıklık A kişisinin B kişisine yaptığı konuşmada, A'nın maruz kaldığı konuşmadaki artıklıktan nasıl etkilendiği ve birbirileri ile olan etkileşimlerinde söylemlerindeki artıklık ve uzatımın etkileşimin sonrasını nasıl yönlendirdiği ile ilgilidir. Bu durumu ilerleyiş yönü itibariyle bir satranç oyununa benzetmek yanlış olmayacaktır.

2.8.3. Nicel-Nitel Uzatım Türleri

Sözcükbilimsel Temelde Uzatım: Dilbilimsel uzatımın temel anlamda cereyan ettiği ve çalışma kapsamında ele alınan biçimbilgisel, sözdizimsel, anlambilimsel ve dolaylı yollardan olsa da edimbilimsel alanları yakından ilgilendiren öge sözcüktür. Sözcük kavramını ilgilendiriyor olması boyutuyla sözcükbilimsel alanda dilbilimsel uzatımın hem de nitel hem de nicel bazı karakteristik özellikler sergilediği düşünülebilir. Nitekim sözcüğün kullanım ve anlam

itibariyle işlevsel ve içeriksel özelliği vardır. İngiliz, Alman ve İspanyol dilleri açısından örneklerle açıklayacak olursak;

1. I have eaten lunch, thanks.
2. Ich habe gegessen.
3. (Yo) he comido

örneklerinin hepsi dilbilgisel açıdan eylemin yakın zamanda gerçekleştiğine işaret eden bir göreve sahip yardımcı fiil içermektedir. Örnek (1)'de 'have', örnek (2)'de 'habe', örnek (3)'de ise 'he' yardımcı fiili- hatta kullanımı zorunlu olmayan özne öge yani 'yo' ile birlikte- kipi işaretlemeye ilk koşul olan işlevsel bir göreve sahiptir. Yani bu ögelerin anlamsal boyutun çok dışında kipi ima etmeye yardımcı yapısal görevleri vardır.

İçerik sözcükleri, anlamı olan sözcüklerdir. Gerçek hayatta somut bir nesne veya soyut bir olgu gibi unsurların zihindeki kavramsal karşılığını çağrıştırmakla görevlidirler. Yapısal-işlevsel olan dilbilgisel sözcükler ile karşılaştırılabilirler. İsimler, fiiller, sıfatlar ve zarflar genellikle anlamsal içeriği olan kelimelerdir. Yardımcı fiiller, ekler, zamirler, bağlaçlar, ünleme-ünlemler ve edatlar genellikle dilbilgisel göreve sahip işlevsel kelimelerdir.

4. Kediyi getirebilir misin?

5. Kim bana sü verecek?

örneklerinde altı çizili ögelerin hepsi bir nesneye, kavrama veya bir eylemin taşıdığı anlama işaret etmektedir. Yani içeriği anlamı bünyelerinde barındırmaktadırlar; - sonuna çekim alan gerçek fiiller farklı olmak üzere- dilbilgisel boyutta kip veya zaman imine hizmet etmezler.

Yukarıda da açıklandığı gibi sözcükbilimin, anlambilimi ve -seçilen sözcüklerin edimsel anlamda iletişimi ilgilendirmesi noktasında edimbilimi ilgilendirmesi açısından nitel ve sözdizimi öge sayısı açısından etkilemesi açısından nitel boyutları olduğu kabul edilebilir.

2.9. Yabancı Dil Öğretiminde Üretici Dil Becerilerinde Öz İfade Kullanımını Etkileyen Bir Faktör Olarak Dilbilimsel Artıklık ve Uzatım

Dil öğreniminde beceriler üretici ve algılayıcı beceriler altında incelenmektedir. Çünkü aynı grup beceriler bilgi işleme konusunda hemen hemen ortak denebilecek kadar benzer sistemlerle hareket ederler. Algılayıcı dil becerilerinden dinleme becerileri ile ilgili yabancı ve ikinci dil

öğrenimine yönelik yapılan araştırmalar dinlemede maruz kalınan metin özelliklerinin alımlama becerisini önemli yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Örneğin; ikinci dilde dinleme becerisini etkileyen faktörler hakkında yaptıkları araştırmada Bloomfield ve diğerleri (2011) dilbilimsel artıklığı bu faktörler arasında sıralamışlardır. Dilbilimsel uzatımı metin uzunluğu ve metnin organizasyonu kategorilerinde ele alan çalışmaya göre bilgi yoğunluğu kavrama kapasitesini düşürürken; artıklık kavrama derecesini artırmıştır ancak burada artıklığın türü de önemli kabul edilmiştir. Örneğin; tekrar içeren türden daha transparan türler daha etkili bulunmuştur. Yine çalışmada metindeki dilbilimsel artıklık ve metin yoğunluğunun metnin gerçeklik ve orijinallığı ile ilişkili olduğu ve işleyen belleğe dayalı çalıştığı ifade edilmiştir.

Ana dili konuşucuları yabancı ve ikinci dil öğrenenlerden farklı olarak biçim ve anlamı ayna anda zihinsel işlemlerden geçirirler. Bu ana dilli becerisinin önemli bir getirisi; kendiliğinden meydana gelir. Ancak ikinci dil ediniminde Van Patten ve diğerlerinin de belirttiği gibi anlam çözme çabası biçim algılama çabasının üzerindedir. Hatta çalışmaya göre ikinci dilde metin veya söylem kavrama biçimsel bilgi olmadan bağlamsal bilgi, dilbilimsel artıklık ve dünya bilgisi ile sağlanmaktadır (VanPatten, 2004). Ayrıca VanPatten anlamlı yapıları zihinsel işleme alırken artık olmayan unsurları olanlara göre daha fazla tercih ettiklerini kaydetmiştir.

2.9.1. Dilde Ekonomi İlkesi

Dilde ekonomi ilkesi başta kurucusu Andre Martinet (1955) olmak üzere çoğu dilbilimci tarafından ele alınmış olmakla birlikte alanyazın açısından oldukça yeni bir karaktere sahiptir. Martinet'e göre dil gelişimi beşerî iletişim ihtiyaçları ve zihinsel-fiziksel hareketi azaltma eğilimi arasındaki devamlı zıtlasmalar tarafından idare edilip ortaya çıkmaktadır.

Dilde ekonomi ilkesi ile dilbilimsel artıklık zıt kavramlar olarak düşünülebilir. Bu kapsamda çalışma içinde teorik bağlantıları tespit edilip bilgi sunulmaya çalışılmıştır. Bu noktada kod değiştirme de konuyla olan bağlantısı açısından incelenmesi gereken bir konudur.

2.9.2. Kod Değiştirme-Kod Karıştırma ve Artıklık

Kod değiştirme iletişim süreci boyunca iki dil veya diyalekt arasında değişiklik yapmaktır. Bazen istisnalar olduğu ve ihlal edildikleri kaydedilmiş olsa da bu değişimin altında yatan bazı prensipler vardır:

1. Dillerden birinin baskın ('düzey dil', Myers-Scotton, 1989) ve diğerinin ise gömülü dildir;

2. Kod değişimi cümle içi veya cümleler arası (bazen ikincisinin kod-karışırma olarak da biliniyor olabilir) gerçekleşebilir;
3. İki dilin de dil bilgisi kullanımı bu değişimde ihlal edilmez (Tavakoli, 2013).

Kod değiştirmek ifadesine yakın anlamlı ve yine iki ila çok dilli ortamlarda rastlanılan bir durum ise kod karışırmadır. Ancak kod karışırma bir dilin genellikle sözlükbilimsel bazen de sözdizimsel özellikleri konuşma anındaki koda işlenir. Yani bir dilin öğeleri diğer dilin içinde kullanılır.

Her ikisinin nedenleri arasında:

- Dilbilimsel yetkinliğe sahip olmama
- Uygun üslubu takınamama
- Konuşmacının ruh hali
- Bir noktanın altını çizmek istemek
- Alışkanlık
- Anlambilimsel önem önceliği, hangi dildeki ifadenin anlamı daha vurgulu yansıttığı
- Belirli bir gruba ait olduğunu belli etme isteği
- Herhangi bir konuşmada karşılayıcı tavır sergileme niyeti
- Dikkat çekme gibi edimbilimsel nedenler
- İlgi odağı olma çabası yer alabilir.

Bu sayılan olası nedenlerden özellikle bir noktanın altını çizmek istemek, konuşmacının ruh halinin sohbete müsait olması bu nedenle ifadeleri daha seçerek ve daha uzun tespit etmesi gibi etmenler ortaya çıkacak söylemlerin daha fazla artıklık içermesine neden olacak mahiyettedirler. Dolayısıyla ikinci dil ile ana dili arasındaki geçişlerde ifade sayısındaki artış, aynı görevi hedef dildeki daha fazla ifade ile karşılamak durumunda kalma, bir noktanın altını hizmet için lafı dolaylı olarak, örn; çok sayıda benzer örnekle açıklama gibi durumların dilbilgisel uzatımı doğrudan etkilediği kabul edilebilir bir durumdur.

Çalışma kapsamındaki uygulamalarda kod değiştirme-kod karışırma açısından dilbilimsel artıklık ve uzatıma temas edilmemiştir. Ancak öneriler kısmında özellikle Türkçenin ikinci dil olarak öğrenimi açısından dikkate alınması gereken bir konu olduğu için artıklık kavramı

kapsamında konuya değinilmesi alan yazın ile ilgili kısımda gelecek çalışmaları ilgilendirmesi açısından ele alınması uygun görülmüştür.

2.10. Alan Yazın Taramasının Sonucu

Dilbilimsel uzatım ve artıklık filolojik olarak Türkçede veya pedagojik bağlamda Türkçe öğretim-öğrenimi alanlarında daha önce çalışılmış, tasnif edilmiş, en azından detaylandırılarak tanımlanmış dilbilimsel bir olgu değildir. Daha önce de belirtildiği gibi dilbilgisel yaklaşımlarda anlatım bozukluğu, ek yığılması; geleneksel retorik çerçevesinde ise üslup ve anlatım şekilleri ile ilişkilendirilen dilbilimsel uzatımı bütüncül bir şekilde inceleyen kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, dilbilimsel bağlamda dil içi artık öge veya uzatım boyutunda yapılmış ve çalışmanın konusu ile geniş kapsamda bağlantılı türden yalnızca bir akademik çalışmanın olduğu, son yıllarda yapılan bir diğerinin ise uzatım konusunu daha çok biçimbilgisel boyutta ele alan ve yalnızca fiilde çatı üzerinden inceleyen yapıda olduğu görülmüştür.

Yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise konunun özellikle edimbilimin de gelişmeye ve günümüzdeki halini alana kadar geçirdiği süre içinde biçimbilgisi, sözdizim ve anlambilim ile bağlantılı olarak çalışıldığı görülebilir. Oldukça uzun bir süredir çalışılmakta olan konu özellikle 80’li yıllardan itibaren yoğun şekilde dilbilimin ilgili alanlarında çalışıl gelmiştir.

Alan yazın taramasının sonucunda bu eksikliği doldurmak adına en azından çalışma kapsamında hazırlanan kavramsal çerçevenin dahi alan yazında bir boşluğu doldurabileceği ve sonraki çalışmalar açısından bir çıkış noktası olabileceği öngörülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Nitel araştırmanın doğası nicel araştırmalardan farklıdır. Nicel araştırmalar geçerliliği yüksek araştırmalar olmakla birlikte nitel araştırmalardan çok daha uygulanabilir niteliktedir. Ancak nicel verilerin altında yatan nedenleri açıklamakta nicel araştırmaların yeteri kadar yetkin olduğu söylenemez. Operasyonel bir tanım yapmak gerekirse, nitel araştırma, araştırmanın merkezinde tuttuğu araştırmacıya veri toplayan, veriyi analiz eden ve yorumlayan kişi olma gibi roller yükleyen ve ayrıca ilgili problemi doğal ortamında incelemeye yarayan teknikler ile bu tekniklerin kullanıldığı araştırma süreçlerinin bütünüdür. Merriam (2018)'a göre nitel araştırmanın anlam ve anlama üzerine odaklanma, temel araç olarak araştırmacıyı alma, tümevarımsal süreç özellikleri gösterme, zengin betimlemelerle ilerleme gibi özellikleri vardır. Nitel araştırma desenleri içine en sık tercih edilenlerden biri de durum çalışmalarıdır.

Durumlar çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Bir birey, bir kurum, bir grup, bir ortam çalışılacak durumlara örnek oluşturabilir. Durum çalışmaları nicel veya nitel yaklaşımla yapılabilir. Her iki yaklaşımda da amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Ayrıca bir durumda meydana gelen değişimleri ve süreçleri anlamak önemli ise bu durumların uzun dönemli çalışılması söz konusu olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 73). Durum çalışmaları betimsel araştırma yöntemlerinden olup sosyal bilimlerin psikoloji, sosyoloji ve eğitim bilimleri gibi alanlarında yaygındır. En sık tercih edildiği türden çalışmaların başında ise dil öğrenimi, anadil ve ikinci dil edinimi ve öğretmen eğitimi araştırmaları gelir (Paker, 2015, s. 119).

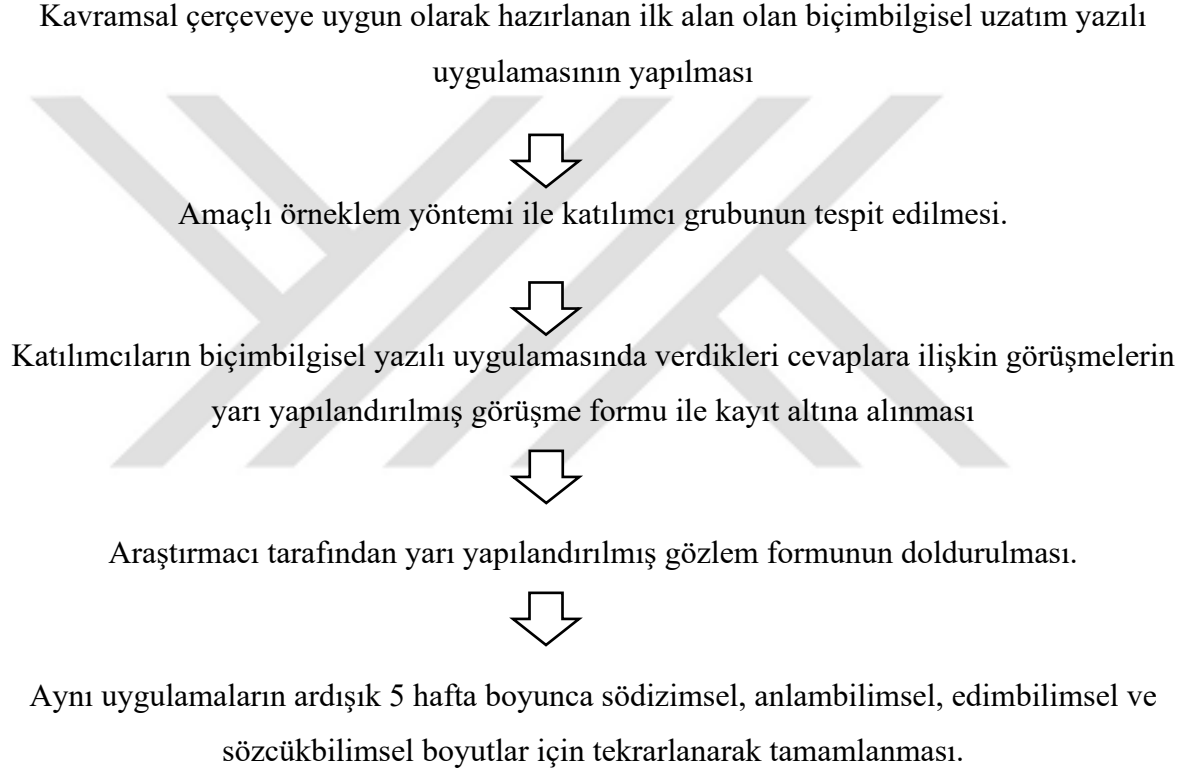
Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır. Durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellenmesi söz konusu değildir. Ancak bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 73).

Çalışmanın etkinliği açısından dilbilimsel uzatım ve artıklığı tespit etmenin en kolay yolu yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilerin söylem örneklerini incelemek; hatta bazı söylemlerdeki dilbilimsel uzatımı ve artıklığı tespit edebilme yetilerine başvurmak olmuştur. Dilbilimsel artıklık Türkçede bu bağlamda çalışılmamış bir konu olduğundan, konuyla ilgili herhangi bir ölçek mevcut olmaması araştırma eksenine düzgün şekilde oturan bir yazılı uygulama oluşturmayı gerektirmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın kavramsal çerçevesi eksenindeki çeşitli dilbilimsel alanlarda- biçimbilgisel, sözdizimsel, anlabilimsel, edimbilimsel ve sözcükbilgisel- ilgili dilbilimsel olguyu yazma becerisi üzerinden ölçmeyi hedefleyen bir uygulama geliştirilmiştir. Alanda yukarıda bahsedilen neredeyse tek ve öncül nitelikteki çalışmanın da sahibi başta olmak üzere dilbilimde yetkin çalışmaları bulunan iki öğretim üyesinden oluşturulan kavramsal çerçeve ve hazırlanan dilbilimsel tasnifin uygunluğu konusunda uzman görüşleri alınmıştır. Dilbilimsel uzatımın altını çizerek tespit, cümle özleştirme, uygun bağlamı seçme, anlam kaybı olmadan cümle kısaltma gibi uygulamalar içeren ve araştırmacının hazırladığı yazılı uygulama ile desteklenmesi planlanmıştır. Yazılı uygulamayı takiben her bir sorudaki cevaba ilişkin katılımcı görüşleri alınmış, hangi cevabı neden verildiğine yönelik fikir elde edilmeye çalışılmıştır. Bu iki aşamanın ardından araştırmacı her iki aşamaya yönelik olarak yarı yapılandırılmış gözlem formlarını doldurmuştur.

Çalışma nitel araştırma karakterinde bir araştırma deseni olan durum çalışması ile desenlendirilmiş ve araştırmada elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2016, s. 239)'e göre “bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Çarpıcılığı ve net tespitleri etkili şekilde sunmak adına betimsel analizde, kendileri ile görüşme yapılan veya gözlemlenen katılımcıların görüşlerini tam olarak yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara oldukça sık verilir. Bu analiz türünde amaç,

ulaşılan bulguların sistematik haline getirilmiş ve betimlemeli olarak yorumlanmış bir biçimde okuyucuya aktarılmasını sağlamaktır.

Bu araştırmada durum yabancı dil olarak Türkçe ğreniminde dilbilimsel uzatım ve artıklığın nasıl ve ne şekillerde ortaya çıktığıdır. Araştırmanın uygulama aşamaları aşağıdaki görseldeki gibi gerçekleşmiştir.



şekil 2. Araştırmanın Uygulama Aşamaları

Uygulamadan sonra alınan cevaplar doğrultusunda yine amaçlı örneklem yöntemi ile belirli sayıda ğrenci ile görüşme yapılmış, görüşme kayıtları yarı yapılandırılmış görüşme formu ile kayıt altına alınmış ve ardından araştırmacı tarafından görüşmeye dayalı bir yarı yapılandırılmış gözlem formu doldurulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Sakarya Üniversitesi'nde B1 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi ile Sakarya Üniversitesi TÖMER'de B seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir sınıf ile çalışılması planlanmıştır. Amaçlı örneklem yapılırken kriter yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde dilbilimsel uzatımın en somut örneklerinin B1 seviyesine sahip ortaya çıkabileceğidir. Araştırmanın bu aşamasında çalışmanın ilerleyiş tarihine göre açılmış olan B1 seviye bir sınıfın varlığı araştırma grubunun o sınıf olarak seçilmesini sağlamıştır.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler uygulama içerisindeki örneklerin türlerine göre betimsel analiz ve içerik analizini gerçekleştirilecek şekilde düzenlenmiştir. Örneklem, amaçlı örnekleme sistemi ile, dilbilimsel uzatımı söylemlerin zenginleştiği ve farklı katmanlardaki ortaya çıkışı için en ideal seviyede yansıtacağı düşünülen B seviyesindeki öğrencilerden seçilmiştir. Bu şekilde B1 seviyesinde Türkçe öğrenen Arap soylu öğrencilerden oluşan bir sınıfın dil kullanımlarındaki uzatım örnekleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

3. 3. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmaların yaklaşımı, tasarımı ve verileri farklı olduğu için geçerlik ve güvenirlik için farklı ölçütler kullanılır ve nicel araştırmalarda olduğu gibi ele alınmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 48; McMillan, 2000).

Güvenirlik ve Çeşitleme (Üçgenleme-“Triangulation”)

Nicel araştırmalardan farklı olarak elde edilen verinin tutarlılığından çok yapılan gözlem, görüşme ve diğer veri toplama yöntemlerinin ne kadar doğru şekilde elde edildiği önemlidir. Bu nedenle nitel çalışmalarda güvenirliliği sağlayan en önemli unsur detaylı kayıt alma ve her türlü veriyi kaydetmektir. Yine McMillan (2000)'a göre nitel araştırmalarda güvenirliliği sağlayan en önemli unsurlar şu şekilde sıralanabilir:

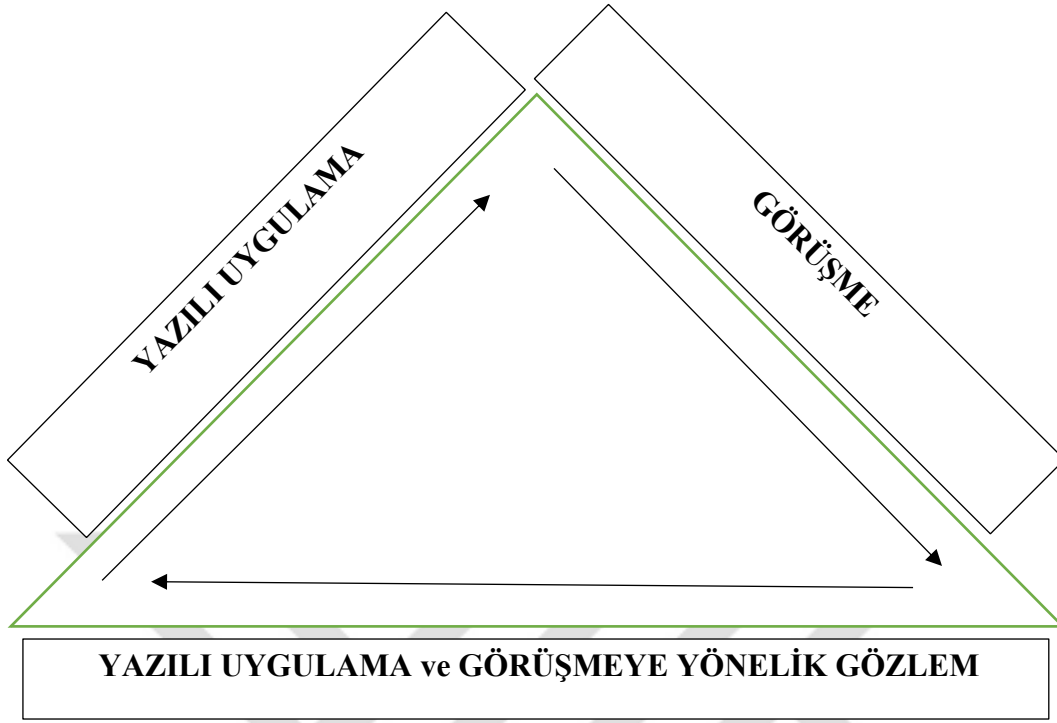
- Detaylı alınmış alan notları
- Araştırmacı tarafından doğru ve detaylı bilgi sağlanması
- Katılımcılardan alınan bilgilerin doğruluğunun teyit edilmesi ve elde edilen yeni verilerin gerektiğinde katılımcılar kontrol ettirilmesi (member checking)
- Ses ve/veya görüntü veya görsel kaydı alınması

- Raporlama sırasında katılımcılardan “doğrudan” alıntı yapılması

Güvenirliği artırmanın bir diğer yolu ise araştırma aşamasında diğer araştırmacılardan veri toplanması aşamasında yardım alınması (peer review), birden fazla veri toplama aracı kullanılması sayılabilir. Buradan hareketle çalışma deseninde de etkin olarak kullanılan Çeşitleme (tirangulation) kullanımını açıklamak gerekir. Çeşitleme, Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından “üçgenleme” ifadesinin Türkçe karşılığı olarak kullanılmıştır. Patton’a (2002) göre çeşitleme nitel çalışmalarda belirli bir yöntem kullanmak yerine birbirini destekleyici niteliğe sahip başka bir deyişle birbirine entegre olan iki ya da fazla sayıda yöntemin birlikte kullanılması ve böylece yöntemde zenginlik sağlanmasıdır. Aynı araştırmacıya göre durum çalışmalarında herhangi bir olgunun farklı özelliklerini ortaya çıkarmak için farklı türden veri kaynağını birlikte kullanılmak mümkündür. Farklı veri kaynaklarından sağlanan verilerden ortaya çıkan ilişki örüntüsündeki veya açıklamalardaki tutarlık, bulguların inanırlığına katkı sağlar. Bu da nitel çalışmanın sahip olması gereken inandırıcılık faktörü açısından önemlidir. Denzin’in (1970) tasnifine göre ise çeşitleme:

- Veri çeşitlemesi
- Araştırmacı çeşitlemesi
- Kuram çeşitlemesi
- Yöntem çeşitlemesi şeklinde dört boyutta ele alınmaktadır. Çalışmada da geçerliği ve güvenilirliği sağlamak adına veri çeşitlemesi kullanılmıştır.

Çalışmada güvenilirliğini sağlayan önemli etkenlerden biri de araştırmacının hazırladığı yarı-yapılandırılmış gözlem formunun A bölümünde yer alan katılımcıların yazılı uygulama ve görüşme sırasında verdikleri cevapların doğasına ilişkin verilerin kullanılmasıdır. Katılımcıların cevaplarının yazılı ve sözlü cevaplar açısından tutarlılığı, katılımcıların soruları cevaplayabilecek kadar dilbilgisel öğeleri etkin kullanıp kullanılmadığı, yazılı/sözlü olarak yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırıp ayırmadıkları, yazılı cevaplama sırasında silip düzeltme yapıp yapmadıkları, sözel olarak verdikleri cevapları konuşma esnasında düzeltmeye çalışıp çalışmadıklarını sorgulayan bu bölüm, çalışmanın güvenilirliğini sağlayan önemli etkenlerden biridir. Çalışmadaki üçgenleme öğeleri Şekil 3.’deki gibidir.



Şekil 3. Çalışmanın Eksenine Oturan Üçgenleme Ögeleri

Geçerlik

Veri çeşitlemesi bu çalışmada geçerliliği sağlamanın yollarından biri olarak kullanılmıştır. Veri çeşitlemesini sağlamak için katılımcıların uzatıma yönelik bilgilerini yazılı olarak yansıtmasını sağlayan ve beş hafta ardışık olarak uygulanan yazılı uygulamalar, yazılı uygulamanın hemen ardından verilen cevaplara yönelik gerçekleştirilen görüşme ve görüşmenin bitiminde araştırmacı tarafından yazılı uygulama ve görüşme sürecine yönelik doldurulan gözlem formları çoklu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Bilimsel araştırmalarda dış geçerlilik sonuçların genellenebilirliğine bağlıdır. Nitel araştırmalarda dış geçerlik, nicel araştırmalardaki gibi sonuçların genellenebilirliği ile alakalı değildir. Ancak nitel çalışmaların karakteri genellikle belirli bir olguya odaklı olduğu, bu olguyu ilgilendiren alan sınırlı veya belirli ölçütlerle belirlenmiş olduğu ve daha geniş katılımcı ve örneklem kitlesine genellenebilme açısından kısıtlı olduğu için nitel araştırmalarda genellenebilirlik düşüktür. “Bu nedenle nitel bir araştırmada veriler, kategoriler, analizler, kalıplar kısacası aşamaların her biri ne kadar iyi tanımlanırsa ve diğer araştırmacıların sonuçları anlaması ve başka ortamlarda benzer çalışmaları yapmaları o kadar kolay olur (Büyüköztürk ve

diğerleri, 2017, s. 265). Özetle nitel karakterdeki araştırmalar genellenebilir bilgi sağlamaktan çok söz konusu örnekleme özgü ve derinlemesine bilgi sunmayı amaçlar.

Nitel araştırmalarda iç geçerlilik ise araştırmacının belirlediği kodlardan ortaya çıkan belirlediği kategorilerin ve ulaştığı bulgulara ilişkin yorumların araştırma kapsamında gerçek olduğu düşünülen doğrularla örtüşüp bu gerçekleri net bir şekilde yansıtmaya bağlıdır (Karaşahin, t.y.)

Bu çalışmada birden fazla veri toplama aracı kullanmak, çalışmanın uygulama süresi boyunca detaylı alan notları almak, hazırlanan yazılı uygulama dokümanının geçerliği için uzman ve meslektaş görüşü almak, görüşmeler sırasında ses kaydı almak yoluyla çalışmanın hem geçerliği hem de güvenirliği sağlamaya çalışılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreçleri

Durum çalışmalarında doküman analizi ile birlikte çoğunlukla gözlem ve görüşmeler kullanılır. Burada amaç, duruma ilişkin kesin ve detaylı tanımlamaların yapılmasıdır. Daha derinlemesine bilgi toplayabilmek için birden fazla veri toplama aracının kullanılmasında fayda vardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017, s.271). Bu noktada yukarıda bahsedilen çeşitleme devreye girmektedir. Araştırma kapsamında veri toplamak için kullanılan veri toplama araçları Tablo 4'teki gibidir.

Tablo 4.

Alt Problemlerin Dağılımına Göre Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Cümle Türü	Problem Cümlesi	Veri Toplama Araçları
Ana Problem/ Amaç Cümlesi	Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Yazılı Uygulama üzerinde doküman incelemesi Görüşme Gözlem
Alt Problem	Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe	Yazılı Uygulama üzerinde doküman incelemesi

	öğrenenlerin üretici dil becerilerinde biçimbilgisel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Görüşme
Alt Problem	Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde sözdizimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Yazılı Uygulama üzerinde doküman incelemesi Görüşme
Alt Problem	Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde anlambilimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Yazılı Uygulama üzerinde doküman incelemesi Görüşme
Alt Problem	Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde edimbilimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Yazılı Uygulama üzerinde doküman incelemesi Görüşme
Alt Problem	Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde sözcükbilimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?	Yazılı Uygulama üzerinde doküman incelemesi Görüşme

Alt Problem	Yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi açısından üretici dil becerilerine dayalı iletişim ve bildirişimlerde dilbilimsel uzatıma sebep olan faktörler nelerdir?	Gözlem
-------------	---	--------

3.4.1. Doküman İnceleme ve Yazılı Uygulama Dokümanları

Doküman İnceleme

Eğitim bilimciler doküman incelemesi, gözlem ve görüşme türü teknikler ile toplanan verileri desteklemek amacıyla kullanmakla birlikte nadiren temel veri toplama tekniği olarak tercih edilebilmektedir (Özkan, 2019, s. 4). Altheide (1996)’a göre gerekli veriler toplandıktan sonra doküman analizi sürecini tamamlamak için izlenmesi gereken yollar dökümanlara dahil edilecek kriterleri tespit etme, ekledikten sonra doküman ile veriyi toplama, analiz edilecek temel alanları belirleme, doküman üzerinde gerekli kodlamaları yapma, veriyi doğrulama ve son olarak dokümandan elde edilen veriyi analiz etme süreçlerinin tamamlanması gerekmektedir.

Çalışmada oluşturulan yazılı uygulama Sakarya Üniversitesi TÖMER’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 seviyesindeki yabancı asıllı öğrencilere uygulanmış; toplanan veriler içerik analizi ve betimsel analiz ile incelenmiş ve konuşma ve yazma becerilerinde ortaya çıkan dilbilimsel uzatım ve artıklık türleri ile birlikte kavramsal çerçevede belirlenen dilbilimsel alt alanlarda olgunun hangi şekillerde kullanıldığı incelenmiştir.

3.4.1.1 Biçimbilgisel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama

Araştırmada dilbilimsel uzatımın nitel, nicel ve hem nicel hem de nitel nitelikleri açısından tasnif edilmiş haliyle belirgin örneklerinden oluşan bir yazma uygulaması uygulanmıştır. Bu uygulama biçimbilgisel, sözdizimsel, anlambilimsel, edimbilimsel ve sözcükbilimsel uzatım

konusunda veri sağlamayı amaçlayan kısımlardan oluşmaktadır. Birbiri ardına devam eden beş hafta içinde bu dökümanlar görüşmelerin yapılmasından evvel uygulanmıştır.

Bu doküman, incelenmesi hedeflenen dilbilimsel uzatımın biçimbilgisel boyutta ihtiva ettiği örneklerin betimsel analiz için uygun veri oluşturacağı düşüncesi ile araştırmanın kuramsal çerçevesi içinde yine betimsel analiz için belirlenmiş çerçeveye dayalı olarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. İlk uygulama haftasının ilgili dökümanında katılımcılardan cümle içinde verilen 10 adet biçimbilgisel uzatım örneği içeren altı çizili sözcük ve ifadelerin özleştirilerek, kısaltılarak veya Türkçeye uygun şekilde daraltılarak yeniden yazılması istenmiştir.

Bu yazılı uygulama dökümanı:

- Farklı dillerin etkisi ile çoğul halleri ile Türkçeye yerleşmiş olan çoğul yapıda sözcüklere tekrar çoğul eki getirilerek ortaya çıkan biçimbilgisel uzatım örneklerini
- Çoğul ekinin sayı sıfatından sonra gelen isimlere getirilmesi ile ortaya çıkan biçimbilgisel uzatım örneklerini
- Meslek isimlerinin -ci, -cı eki gerektirmeyen halleriyle kullanımlarını
- Belirsizlik veya yoğunluk ifade etme amacıyla kullanılan çoğul eklerini
- Selamlama ifadelerinin sonuna getirilen çoğul eklerini
- -si, -sı eklerinin aidiyet ima etmek amacıyla gereksiz yere kullanıldığı biçimbilgisel uzatım örneklerini
- Anlamı zaten çoğul olan ikilemelere gelen veya kalıplaşmış hali ile halihazırda çoğul kullanılan ikilemelere gelen çoğul eklerini
- Ek fiilin geniş zamanda gereksiz yere kullanıldığı durumlarda ortaya çıkan biçimbilgisel uzatım örneklerini
- -lik, -lık eklerinin isim yapmak amacıyla sonuna geldiği kelimelerde ortaya çıkan biçimbilgisel uzatım örneklerini içermektedir.

Araştırma bağlamına göre oluşturulmuş dilbilimsel uzatıma yönelik kavramsal ve analize uygun niteliği ile kategorik çerçeve aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

Tablo 5.

Veri Analizinde Kullanılan Araştırmanın Kavramsal İçeriğine Dayalı Biçimbilgisel Kategorik Çerçeve

Tema 1. Biçimbilgisel Uzatım'ı Oluşturan Kategoriler

- a) -lar, -ler eki (farklı dillerden geçen çoğul anlama sahip sözcüklere getirilen)
 - b) -lar, -ler eki (sayı sıfatından sonra gelen isimlere getirilen)
 - c) -lar, -ler eki (belirsizlik veya yoğunluk ifade etme amacıyla kullanılan)
 - d) -lar, -ler eki (çoğul anlamalı kalıplaşmış ifade ve ikilemelere getirilen)
 - e) -lar, -ler eki (selamlama ifadelerinin sonuna getirilen)
 - f) -lik, -lık ekleri
 - g) -ci, -cı ekleri
 - h) -si, sı ekleri
 - ı) ek fiil
-

3.4.1.2 Sözdizimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama

İkinci hafta uygulamasının ilgili dökümanında, katılımcılardan cümle içinde verilen sözdizimsel uzatım örneği içeren 10 adet cümlenin gereksiz ögelerinin elenerek yeniden yazılması yoluyla kez öge sayısında azaltılma yapılması söz konusudur. Sözcük ve ifadelerin özleştirilerek, kısaltılarak veya daha arı Türkçe halleri ile yeniden yazılması istenmiştir. Bu yazılı uygulama dökümanı:

- Aynı tümce içinde kullanılan herhangi bir sözcüğün anlambilimsel boyutu ile yüklem birleşik zamanlı çekimlerdeki ve kipindeki anlamın aynı olduğu durumlar (“eğer” sözcüğü + “çıkmazsa” kipi kullanımı; “şimdi sözcüğü + “geliyorum”; “geçmişte” sözcüğü + ...”otururduk” gibi)

- “Olan” sözcüğü ile anlam dolaylaması kullanılması
- “Ait olmak” yüklemi yerine iyelik zamirinin kullanılmaması
- Sayı sıfatını takiben “tane” sözcüğünün kullanılması
- “Kadar” edatının gereksiz kullanımı
- Yönelme eki almış sözcüğü takip eden “doğru” yer yön zarfı
- “Yenilecek yemek” gibi sıfat fiil kullanımı

Araştırma bağlamına göre oluşturulmuş dilbilimsel uzatıma yönelik kavramsal ve analize uygun niteliği ile kategorik çerçeve aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

Tablo 6.

Veri Analizinde Kullanılan Araştırmanın Kavramsal İçeriğine Dayalı Sözdizimsel Kategorik Çerçeve

Tema 2. Sözdizimsel Uzatımı Oluşturan Kategoriler

- a) “geçmişte” sözcüğü + ..”otururduk” (sözcüğün anlambilimsel boyutu + birleşik zamanlı çekimlerde kipteki anlam)
 - b) “eğer” sözcüğü + “..çıkılmazsa...” kipi kullanımı (sözcüğün anlambilimsel boyutu + kipteki anlam)
 - c) “olan” sözcüğü ile anlam dolaylaması
 - d) “şimdi sözcüğü + “geliyorum” (sözcüğün anlambilimsel boyutu + kipteki anlam)
 - e) “ait olmak” yüklemi
 - f) Sayı sıfatı + “tane” sözcüğü
 - g) “kadar” sözcüğünün gereksiz kullanımı
 - h) Yönelme eki almış sözcüğü takip eden “doğru” yer yön zarfı
 - i) “yenilecek yemek” gibi sıfat fiil kullanımı
-

3.4.1.3. Anlambilimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama

Uzatımın bu boyutuna ilişkin yazılı uygulamada, verilen cümlelerdeki yinelem, totoloji, klişe sözler, başka sözcüklerle yeniden tanımlama, söz arası dolguluk ses ve sözcükler gibi- sanatlı anlatım amaçlı ve günlük kullanım özellikleri içeren söz uzatım- ifadelerinin altının çizilmesi istenmiştir. Bu uygulamada katılımcıların anlambilimsel boyutta ortaya çıkan özellikle söz uzatımına ilişkin kullanımları tespit edip edemediği ölçülmeye çalışılmıştır. Yazılı uygulamada katılımcılara anlambilimsel uzatım sağlamak için kullanılan örnekler,

- “Para paradır; Dün dündür. Bugün ise bugün” gibi totolojik ifadeler
- “Sen de mi Brütüs?” ve “Laf söyledi bal kabağı!” gibi basmakalıp (klişe) sözler
- “Hımmmm; Hah!” gibi söz arası dolguluk ses ve sözcüklerin kullanımı
- “Renovasyon, yenilenme; tekzip, düzeltme yazısı” gibi biri yabancı dilden Türkçeye geçmiş eş anlamlı ardışık kullanılan sözcüklerin kullanımı
- “Kim vurduya gitmek, faili meçhul cinayete kurban gitmek” gibi eş anlamlı ve ardışık kullanılan deyimler
- Değişim, başkalaşım gibi eş anlamlı ve ardışık kullanılan sözcüklerden oluşmaktadır
-

Araştırma bağlamına göre oluşturulmuş dilbilimsel uzatıma yönelik kavramsal ve analize uygun niteliği ile kategorik çerçeve aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

Tablo 7.

Veri Analizinde Kullanılan Araştırmanın Kavramsal İçeriğine Dayalı Anlambilimsel Kategorik Çerçeve

Tema 3. Anlambilimsel Uzatımı Oluşturan Kategoriler

a) Totolojik ifade (Para paradır; Dün dündür. Bugün ise bugün)

b) Basmakalıp (Klişe) söz (Sen de mi Brütüs?; Laf söyledi bal kabağı!))

c) Dolguluk söz (hımmmm; Hah!)

- d) Biri yabancı dilden Türkçeye geçmiş eş anlamlı ardışık kullanılan sözcükler (renovasyon, yenilenme: tekzip, düzeltme yazısı gibi)
- e) Eş anlamlı ve ardışık kullanılan deyimler (kim vurduya gitmek, faili meçhul cinayete kurban gitmek)
- f) Eş anlamlı ve ardışık kullanılan sözcükler (değişim, başkalaşım)
-

3.4.1.4 Edimbilimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama

Yazılı uygulamada katılımcılardan verilen cümlelerin “rica”, “uyarı”, “emir”, “öneri”, “bilgi/bilgilendirme isteme”, “bilgilendirme”, “yasaklama”, “izin verme”, “izin isteme”, “söz verme”, “pişmanlık belirtme”, “özür dileme”, “teşekkür etme” gibi edimbilimsel bağlamda bildirimsel işlevlerden hangilerini yerine getirebileceğini işaretlemeleri istenmiştir. Dilbilimin bu boyutunda uygulamaya yer verilmesindeki amaç katılımcıların edimbilimsel bildirimsel işlevlerini etkin olarak ayırt edip ayırt edemediklerini, bildirime girdikleri cümlelerde ortaya çıkabilecek gereksiz işlev yüklemeyi algılayıp algılamadıklarına yönelik veri sağlamaktır.

Araştırma bağlamına göre oluşturulmuş dilbilimsel uzatıma yönelik kavramsal ve analize uygun niteliği ile kategorik çerçeve aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

Tablo 8.

Veri Analizinde Kullanılan Araştırmanın Kavramsal İçerğine Dayalı Edimbilimsel Kategorik Çerçeve

Tema 4. Edimbilimsel Uzatımı Oluşturan Kategoriler

a) rica

b) uyarı

c) emir

- d) öneri
 - e) bilgi/bilgi isteme
 - f) bilgilendirme
 - g) yasaklama
 - h) izin verme
 - i) izin isteme
 - j) söz verme
 - k) pişmanlık belirtme
 - l) özür dileme
 - m) teşekkür etme
-

3.4.1.5. Sözcükbilimsel Uzatıma Yönelik Yazılı Uygulama

Sözcükbilimsel boyutta uzatıma yönelik katılımcı kullanımlarını incelemek için hem nitel hem de nicel nitelikte sözcükbilimsel yazılı uygulama geliştirilmiştir. Yazılı uygulamanın bu beşinci aşaması sözcüklerin cümle içinde bir görevi, işlevsel özelliği; anlam taşıması yönünden ise içeriksel görevlerinin tanınmasına odaklanmıştır. Uygulamada katılımcılardan cümlelerde altı çizili sözcük ve sözcük öbeklerindeki uzatımın sözcüğün işlevsel özelliği yani cümledeki görevi mi yoksa içeriksel özelliği yani taşıdığı anlam yüzünden mi ortaya çıktığını belirtmeleri istenmiştir. İşlevsel nitelik için sözcüklerin altına (İş), İçeriksel nitelik için (İç), her iki nitelik söz konusuysa (İş-İç) yazarak cevaplarını belirtmeleri sağlanmıştır.

Araştırma bağlamına göre oluşturulmuş dilbilimsel uzatıma yönelik kavramsal ve analize uygun niteliği ile kategorik çerçeve aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

Tablo 9.

Veri Analizinde Kullanılan Araştırmanın Kavramsal İçeriğine Dayalı Sözcükbilimsel Kategorik Çerçeve

Tema 5. Sözcükbilimsel Uzatımı Oluşturan Kategoriler

a) işlevsel görev

b) içeriksel görev

c) işlevsel-içeriksel görev

3.4.2. Görüşme

Bir tanım sağlamak gerekirse, “görüşme, görüşmeci ve katılımcının birlikte yer aldığı, araştırma konusuna yönelik hazırlanmış sorulara odaklanmış bir şekilde geçen birlikte konuşma sürecidir (DeMarrais, 2004, s. 55). Görüşme nitel araştırmaların doğasına uygun ve belirli bir konu hakkında derinlemesine bilgi sağlayan ve en sık kullanılan veri toplama yöntemlerindendir (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Büyüköztürk vd., 2017). Bu yöntem özellikle nitel araştırmalarda katılımcıların veya çalışma gruplarının araştırma süresi boyunca rastlanmayan, gözlemlenemeyen duygu, davranış ve düşüncelerini su yüzüne çıkarmakta oldukça faydalı bilgiler sağlar. Nitel araştırmalarda tam yapılandırılmış yani standartlaştırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış (informel) türde olmak üzere üç temel görüşme çeşidi kullanılmaktadır.

Çalışmada, kavramsal çerçeveye uygun olarak hazırlanmış ve bu kapsamda veri elde etmeyi amaçlayan yarı yapılandırılmış karakterde görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sırasında araştırmacı hem ses kaydı almış hem de özetler halinde görüşme formlarında yarı yapılandırılmış formlara görüşmelere ilişkin cevapları not düşmüştür. Ses kaydının transkripti çıkarılırken hem alan notlarından hem de görüşme formlarına araştırmacının not düştüğü görüşme detaylarından istifade edilerek görüşme içeriğinin daha etkili şekilde ortaya çıkarılması sağlanmıştır. Çalışmada araştırmanın kavramsal çerçevesi bağlamında hazırlanan beş görüşme formundan istifade edilmiş ve her hafta yapılan yazılı uygulamanın ardından katılımcılarla yazılı uygulamalardaki 10 adet soruya nasıl cevap verdikleri, neden bu cevabı

verdikleri veya tekrar okudukları zaman fikirlerinin değişip değişmeyeceği yönünde sorular içeren görüşmeler yapılmıştır. Bu sayede yazılı uygulamada elde edilen verilerin geçerliliği ve güvenilirliğinin artması sağlanmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi uygulamada her bir alt alanda verilen cevaplara yönelik bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Yani beş hafta boyunca her bir katılımcı ile yazılı uygulamadan hemen sonra ardışık beş hafta boyunca beş görüşme süreci gerçekleşmiştir. Görüşme soruları uygulamadaki sorulara paralel ilerleyecek şekilde düzenlenmiştir.

3.4.3. Gözlem

Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalarda derinlemesine görüşme ya da gözlem yoluyla verilerin toplanmasına daha çok rağbet edilmektedir (Özkan, 2019). Patton (2002)'e göre veri toplama aracı olarak gözlem yöntemini kullanmak, araştırmacının araştırmak için içinde bulunduğu bağlamı daha yakından tanıyabilmesi, katılımcılarla birinci elden deneyimler elde ederek sürekli keşfetmeye açık olması, gözlemlenen çalışma ortamı içindekilerin sıradan görerek fark edemedikleri detayları araştırmacının yakalaması, görüşmelerde katılımcıların paylaşmak istemeyecekleri şeylerin gözlem yoluyla fark edilmesi, çalışma alanı ve konusuna ilişkim daha kapsamlı bakış açısı yakalanması noktasında araştırma açısından oldukça avantajlıdır.

Çalışmada, katılımcıların uygulamada verdikleri cevapların doğasına yönelik tepkileri üzerine veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından gözlemlere başlanmadan önce yarı-yapılandırılmış gözlem formu oluşturulmuştur. Gözlem formu yarı-yapılandırılmış karakterde olup betimsel analiz ve içerik analizi açısından uygulama ve görüşme ile paralel koşulları sorgular niteliktedir. Bu formlar lisans ve yüksek lisans alanında eğitim veren 3 uzman; dil eğitimi alanda çalışmakta olan iki eğitimci tarafından akran incelemesine tabi tutulmuştur. Alınan iki adet uzman ve iki adet akran dönütüne göre gözlem formunda gerekli değişiklikler yapılarak yarı-yapılandırılmış forma son hali verilmiş ve ilk yazılı uygulama sırasında alınan alan notlarından da istifade ederek ve yazılı uygulamanın ardından gerçekleştirilen görüşmenin hemen akabinde araştırmacı gözlem formlarını her hafta gerektiği gibi doldurulmuştur.

3.4.5. Alana Yönelik Gözlem ve Görüşme Notları

Veri toplama sürecinde elde edilmesi planlanan veriler detaylı değerlendirilirken araştırmacının gördüğü, duyduğu, hissettiği ve düşündüğü şeylerle ilgili olarak kaydettiği notlara alan veya saha notları denir (Bogdan ve Biklen, 1992). Alan notları hem gözlemlenen olguya hem de görüşme sürecince kaydedilen detaylara ilişkin olabilir. Alan notları gözlemlenen durumun genel bir tasviri veya araştırmada elde edilen bulgular sonradan okunduğunda, araştırmada gözlemlenen şeyleri zihinde canlandırmaya yarayan betimleyici bilgilerdir. Alan notları araştırmacının gözlemlediği şeye yönelik hislerini, reaksiyonlarını ve gözlem içinde önemli bulduğunu düşündüğü şeyleri kaydetmeye yarar (Patton, 2002). Nitel geleneğe uygun olarak görüşme planları ve gözlemci kılavuzları genellikle açık uçlu yanıtlara izin verir ve gözlemcinin konunun beklenmeyen boyutlarıyla ilgili not alması ve veri toplaması için yeterince esnekler (Bogdan ve Biklen, 1992, s. 79). Kayıt ve not alma yöntemlerini bir arada kullanmak da mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada görüşme sürecinde ses kaydı alınmasının yanı sıra katılımcılar yazılı uygulamaları doldururlarken dikkati çeken tavır ve tutumları ve hemen sonrasında yapılan görüşme süreçlerinde görüşme formlarının üzerine katılımcı cevapları hakkında kısa ve hatırlatıcı nitelikte alan notları tutulmuştur. Kayıt yapılırken sözel olmayan davranışlar da kısa notlar halinde belirtilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi verileri bulgulara çevirme işlemidir fakat bunun standart bir formülü bulunmamasıyla birlikte nitel araştırmaların raporlaştırılmasında kesin bir sınırlama ve mutlak bir yöntem yoktur (Burnard, 2004; Patton, 2002; Knafl ve Howard, 1984). Burnard (2004) nitel araştırmalarda diğer araştırmalarda olduğu gibi bazı prensiplerin olduğunu bu prensiplerin yapılan araştırmanın açık, net ve basit şekilde yazılması olduğunu ifade eder. Bu bağlamda veri betimleme, tema ve kodları net ve doğru şekilde ortaya çıkarmak nitel araştırma desenlerinde görülen ortak hedef gibidir.

Nitel araştırmalarda standart yazım ölçütleri yoktur. Araştırmacının bakış açısı ve araştırma konusunun özgünlüğü ile değişmektedir. Knafl ve Howard (1984) araştırmacının amacına bağlı olarak, nitel araştırmalar ölçek geliştirmek, açıklama, duyarlılık oluşturma veya kavramlaştırma amacına yönelik kullanılabilir. Nitel araştırmalarda veri analizinde takip edilen yol önce veriler

üzerinde bir süre çalışma, verileri analize tabi tutma, verileri çeşitli birimlere ayırarak ilişki örüntüleri araştırma, önemli boyutlara karar verme şeklindedir (Bogdan ve Biklen, 1992).

Nitel araştırmaların veri analizinde zaman içinde farklı yaklaşımlar benimsenmiş olsa da kullanılan analiz yöntemleri genellikle içerik analizi ve betimsel analizdir. Daha önce de belirtildiği gibi farklı veri toplama teknikleri ile elde edilen nitel verinin önceden belirlenmiş bulunan temalara göre özetlenip yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu analiz türünde doğrudan alıntılar etkililiği sağlamak adına sık sık kullanılır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırma bağlamında araştırma problemine konu olan dilbilimsel uzatımın Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin üretici dil becerilerinde ne şekilde ortaya çıktığına yönelik bilgi edinilmesi hedeflenmektedir. Buna bağlı olarak araştırmacı araştırma problemi ile ilgili olarak önce ilgili araştırmaları inceleyerek ve araştırmaya ilişkin kuramsal çerçeve oluşturmuştur. Sonrasında ise bu kuramsal çerçevenin detaylı incelenmesi ile araştırmaya temel teşkil eden nitel (biçimbilgisel ve sözdizimsel) ve nicel (anlambilimsel ve edimbilimsel) boyutları tespit etmiş, bu iki boyutun dışında sözcük öğretiminin yabancı dil öğretimindeki yerinden ve tüm bu nitel ve nicel 4 boyutun merkezine oturan dilbilimsel ögenin sözcük olduğunu kabul ederek araştırmanın kavramsal çerçevesi içinde hem nitel hem de nicel boyutu içine alan sözcükbilimsel boyutun da araştırmanın kavramsal çerçevesine dahil olması gerektiğine karar vermiştir.

Bu araştırmada yazılı uygulamadan elde edilen veriler içerik analizin bir türü olan tematik analize, yazılı uygulamanın ardından gerçekleştirilen görüşmelerle elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Tematik analiz içerik analizi yöntemlerinden bir tanesidir. Tematik analiz, bir konuda yapılan çalışmaların betimsel ve içeriksel olarak incelenmesi, eğilimleri ve sonuçlarının tespit edilmesi esasına dayanmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Tematik içerik analizi, bir alanda yapılan çalışmaların eğilimleri ile sonuçlarının temalar ve şablonlar oluşturularak eleştirel bir bakış açısıyla sentezlenmesine dayanır (Au, 2007; Çalık ve Sözbilir, 2014; Çalık, Ünal, Coştu ve Karataş, 2008'dan aktaran Bağ ve Çalık, 2018).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, çeşitleme yöntemi ile nitel veri toplama araçlarıyla toplanan veriler uygun analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiş ve bulgular tablo haline getirilerek detaylı bilgiler eşliğinde sunulmuştur. Alt problemler araştırma probleminin tamamına yönelik bilgi sağlayacak şekilde oluşturulmuştur bu nedenle araştırmaya yönelik bulgular alt problemlerin sırası izlenerek verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde biçimbilgisel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Bulgular daha önceden belirlenmiş olan nitel, nicel ve nitel/nicel olan özelliklerine göre tasnif edilmiş alt dilbilimsel alanlara dayalı uygulama ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme sorularına verilen cevaplara göre oluşturulmuştur. Aynı zamanda tema özelliği de gösteren bu alt alanların içinde belirtilen kategorilere göre verilen cevaplar analiz edilmiş ve tablolaştırılmıştır.

Biçimbilgisel Alan

Aşağıdaki tabloda katılımcıların biçimbilgisel yazılı uygulamasında verdiği cevaplar sunulmuştur. ✓ işareti ile belirtilen cevaplar uzatım örneklerinin doğru tespit edildiği durumlara işaret etmekle birlikte uygun şekilde tespit edilemeyen örnekler yazılarak sunulmuştur.

Tablo 10.

Yazılı Uygulamada Biçimbilgisel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevaplarının Dağılımı

Katılımcı	Çoğul eki (a)	Çoğul eki (b)	Çoğul eki (c)	Çoğul eki (d)	Çoğul eki (e)	-lık eki (f)	-ek fiil (ı)	-si,-sı eki (h)	-ci,-cı eki (g)
K1	parasız	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Fırın dükkanı

K2	yoksula	kediler	✓	✓	✓	şurada	✓	-	dükkan
K3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	ötekisi beri	✓
K4	muhtaç/yoksula	✓	✓	✓	Merhabalar Sefalar	✓	böyleyimdir	ötekisi berikisi	fırıncı
K5	fakirlere	✓	✓	✓	✓	gölgelik	✓	ötekisi berikisi	fırıncı
K6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	öteki berikisi	fırıncı
K7	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
K8	fakirlere	✓	✓	✓	✓	gölgelik	✓	ötekisi berikisi	fırıncı dükkanı
K9	fakirlere	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	fırıncı
K10	fukaralara	✓	-	✓	-	-	✓	✓	-
K11	fakirlere	✓	✓	ıvırlar	✓	✓	✓	✓	✓
K12	fakire	✓	✓	✓	✓	✓	✓	ötekisi	fırıncı

Bu cevaplara dayalı olarak oluşturulan kategori ve kod özelliği gösteren veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 11.

Yazılı Uygulamada Biçimbilgisel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevaplarına Yönelik Bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	Sıklık
Biçimbilgisel Uzatım	-lar, -ler eki (yabancı	fakir fukaraya	3
	dillerden geçen çoğul anlama sahip sözcüklere gelen)	fakirlere	4

	eş anlamlı kullanım şekilleri	4
-lar, -ler eki (sayı sıfatından sonra gelen isimlere işaretlenen)	kedi kediler	11 1
-lar, -ler eki (belirsizlik veya yoğunluk ifade etme amacıyla kullanılan)	karnım	11
-lar, -ler eki (çoğul anlamlı kalıplaşmış ifade ve ikilemelere gelen)	ıvır zıvır	11
-lar, -ler eki (selamlama ifadelerinin sonuna gelen)	merhaba	10
-lik, -lık ekleri	gölge gölgelik	9 2
-ci, -cı ekleri	fırıncı fırın/cı dükkânı. fırın	5 3 3
-si, sı ekleri	ötekisi berikisi öteki beriki	6 5
ek fiil	böyleyim	11

Tablo 11 incelendiğinde, yabancı dillerden Türkçeye geçen sözcüklerin sonuna işaretlenen çoğul ekinin kullanımına ilişkin belirlenmiş olan 16 kodun karşılık bulduğu görüşmüştür. Uzatım örneklerinin etkili şekilde tespit edildiği kategoriler ise sayı sıfatından sonra gelen isimlere işaretlenen çoğul eki (f= 11), belirsizlik veya yoğunlaşma ifade etme amacıyla kullanılan çoğul eki (f=11), çoğul anlamlı kalıplaşmış ifade ve ikilemelere gelen çoğul eki (f= 11), ek fiil kullanımı (f= 11), selamlama ifadelerinin sonuna gelen çoğul eki (f= 10), -lik, -lık ekinin uzatıma sebep olduğu durumlar (f= 9), -si, sı eklerinin uzatım içeren kullanımları (f= 5), yabancı dillerden geçen çoğul anlama sahip sözcüklere gelen çoğul eki (f= 3) ve -ci, -cı eklerinin gereksiz işaretlenmesi olduğu görülmüştür (f= 3).

Katılımcılardan bazılarının biçimbilgisel alan yazılı uygulamasında verdikleri yanıtlara ilişkin görüşmede belirttikleri görüşler aşağıdaki gibidir:

Çoğul ekinin yabancı dillerden geçen çoğul anlama sahip sözcüklere gereksiz işaretlenmesine yönelik görüşler:

“Fakir insanlar daha doğru. Fakirler de diyebiliriz.” (K1).

“Bilmiyordum şimdi öğrendim ama -lar getirmek kural olarak yanlış olur. Zaten çoğul yani.”(K2).

“Arapçası olduğu için biliyorum.” (K4).

“Duymuştum evet, Farsçada var.” (K7).

“Fukara çoğul, evet, biliyordum. Zaten bizim dilimizde aynı.”(K10).

Çoğul ekinin çoğul anlamlı kalıplaşmış ifade ve ikilemelere gereksiz işaretlenmesine yönelik görüşler:

“Burada bence daha çok belirsiz olur yani.”(K11).

“Ya ıvır zıvır zaten çoğul.”(K9).

“Doğru ama ıvır zıvır dersiniz çoğul zaten.” (K8).

“Bu zaten çoğul.”(K4).

“İvır zıvır çoğul.”(K3).

“Zaten çoğul gerek yok bence.” (K2).

Çoğul ekinin sayı sıfatından sonra gelen isimlere eklenmesine yönelik görüşler:

“Sayılardan sonra gerek yok.” (K2).

“Üç kediler olmaz. Normalde çünkü yanlış oluyor.”(K6).

“Yani gereksiz.” (K8).

“Bence uymuyor, Üç kedi çünkü üç tane var. Çokluk var. Ne kadar belli. O yüzden lazım değil.” (K9).

“Evet, eğer numara varsa gerek yok zaten.” (K10).

“Yanlış çünkü iki kere çoğul gelmemesi lazım. Gerek yok.” (K11)

Çoğul ekinin belirsizlik veya yoğunluk ifade etme amacıyla kullanılan sözcüklerin sonuna getirilmesine yönelik görüşler:

“Bir karnım olduğu için yanlış.” (K12)

“Valla ben bunu yanlış gibi görüyorum.” (K11).

“Belirsizlik (katmış).” (K10).

“Karnım yeterli.” (K9).

“Yani çok ağrıyor.” (K8).

“Karnım. Çünkü bir tane.” (K7).

“Sanki çok geliyor da ama aslında o bir tane. Gereksiz.” (K6).

“Şey yani birçok karın var diye olamaz.” (K5).

“Yanlış değil ama karnım ve onun yanında, yanındalar da ağrıyor.” (K4).

“Yani karınlarım ağrıyor diyorsunuz ama tam olarak bilmiyorsunuz neresi ağrıyor. Karnım deyince neresi ağrıyor biliyorsunuz.” (K2).

“Sanki üç tane var (Gülerek). Zaten bir karın var.” (K3).

Çoğul ekinin selamlama ifadelerinin sonuna gereksiz işaretlenmesine yönelik görüşler:

“Önce -ler yaptım ben de bu soruya. Sonra yapmadım. Bana samimiyet değil de resmiyet sağladı daha çok.” (K2).

“Doğru değil ama yakın falan arkadaşlar filan diyor.” (K4).

“Belki arkadaşların arasında.” (K5).

“Samimi geliyor, arkadaşlardan duydum.” (K6).

“Evet duydum mesela bazı arkadaşlar bu “...”. samimi bence.” (K7).

“Kimine samimi geliyor. Ben de henüz karar veremedim.” (K8).

*“**MAJ** Bence gereksiz çünkü merhaba yeter.” (K8).*

“Merhabalar yani samimi çok samimi olduğun zaman” (K10).

“Merhabalar efendim daha çok resimi bir ortama girsek mesela.” (K11).

Ek fiil kullanımına ilişkin görüşler:

“Daha çok yazarken kullanıyoruz. Mesela ben bunu daha çok yazma sınavında kullanıyorum. Daha çok kelime çıksın diye. Çünkü mesela ben de arkadaşlarım konuşurken yurttan hiç kullanmıyorlar.” (K11).

“Hayır çok kullanmıyorum. Sadece yazmak için. Cümleyi bitiriyor.” (K10).

“Yazarken, evet, gerekli.” (K8).

“Gerekli değil çünkü genellikle çok resmi metinlerde kullanılır.” (K7).

“Gerek yok buna ama yazarken gerekli.” (K4).

“Resmiyette gerek yok bence -dir, -dır’a. Resmiyette çok geçiyor -dir, -dır çok geçiyor. Konuşmada çok önemli değil.” (K2).

“Kitaplarda -dir, -dır çok kullanılıyor. Günlük dilde kullanmıyorum.” (K1).

-lik, -lık ekinin kullanımına yönelik görüşler

“Gölge daha büyük gibi.” (K1).

“Gölge büyük geliyor bana. Gölgecik daha küçük geliyor” (K2).

“Anlam olarak aynı.” (K6).

“Gölgecik ve gölge. Yani aynı bence.” (K7).

“E:::”. gölge daha büyük.” (K9).

“Bana aynı geldi.” (K10).

-sı ekine ilişkin görüşler:

“Ama -si sanki daha çok belirtiyor. Ötekisi, berikisi. Ötekisi daha vurgulu.”. (K11).

“Öteki beriki yeterli.” (K3).

“Dilin temizliği olarak kulağı rahatsız ediyor. Dilin temiz olması için böyle olmasa iyi olur.” (K2).

“Gereksiz yere kafamda ek canlanıyor, gerek yok.” (K1).

Araştırma bulgularına göre, biçimbilgisel uzatım kategorilerinde uzatım örneği olarak belirlenen kategorilerin her birinin katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az 3 kez karşılık bulduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin biçimbilgisel alanında en yaygın rastlanan uzatım cevaplarının yabancı dillerden geçen çoğul anlama sahip sözcüklere gelen çoğul ekleri, -lik, -lık ekleri ve -ci, -cı eklerinin gereksiz kullanımı ile ortaya çıktığı belirlenmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sözdizimsel Alan

Bu bölümde “Dilbilimsel uzatım yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde sözdizimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda katılımcıların sözdizimsel yazılı uygulamasında verdiği cevaplar mevcuttur. (✓) işareti ile belirtilen cevaplar uzatım örneklerinin doğru tespit edildiği durumlara işaret etmekle birlikte uygun şekilde tespit edilemeyen örnekler yazılı halde sunulmuştur.

Tablo 12.

Yazılı Uygulamada Sözdizimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevapları

Katılımcı	Sözcükte anlam + fiil çekimindeki anlam (geçmişte)	Sözcükte anlam + kipteki anlam (şimdi/ eğer)	Olan sözcüğü kullanımı	Ait olmak ifadesi kullanımı	Sayı + “tane” kullanımı	“Kadar” edatı kullanımı	“Doğru” edatı kullanımı (arkaya doğru/ içerisine doğru)	Sıfat fiilin gereksiz kullanımı
K1	geçmişte	- /✓	İsmi Ahmet olan	bana aittir	✓	✓	✓/ ✓	yenecek yemek
K2	✓	- / ✓	✓	bana aittir	✓	✓	doğru/ ✓	✓
K3	-	✓/✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
K4	geçmişte	eğer/ -	İsmi Ahmet olan	-	beş tane	-	✓/-	-
K5	✓	✓	✓	-	✓	kapısına kadar	✓	✓
K6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓/✓	✓
K7	-	✓	✓	✓	beş tane	-	arkaya/ içerisine doğru	✓
K8	Geçmişte	-/şimdi	Ahmet’in amcası	bana ait	beş tane	-	arkaya doğru/ evin içeri	✓
K9	✓	✓/şimdi	Ahmet olan	bana aittir	beş tane	✓	arkaya doğru/ ✓	✓
K10	-	- /şimdi	Ahmet olan	✓	✓	✓	-/-	✓

K11	-	- /şimdi	✓	bana ait	✓	✓	✓/✓	✓
K12	geçmişte	✓/şimdi	✓	bana ait	beş tane	✓	✓ / ✓	✓

Bu cevaplara dayalı olarak oluşturulan kategori ve kod özelliği gösteren veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 13.

Yazılı Uygulamada Sözdizimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevaplarına Yönelik Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Sözdizimsel Uzatım	Sözcükte anlam + fiil çekimindeki anlam	Geçmişte +otururduk kullanımı	4
		Uzatımın doğru tespiti	4
	sözcükte anlam + kipteki anlam	Şimdi sözcüğü + geliyorum fiil çekimi	5
		Eğer sözcüğü + çıkmazsa fiil çekimi	1
		Uzatımın doğru tespiti (eğer)	6
		Uzatımın doğru tespiti (şimdi)	3
	Olan sözcüğü kullanımı	Uzatımın doğru tespiti	7
		İsmi Ahmet olan	3
		Ahmet olan	2

Ait olmak ifadesi kullanımı	Bana aittir	3
	Bana ait	3
	Uzatımın doğru tespiti	3
Sayı + “tane” kullanımı	Uzatımın doğru tespiti	7
	Beş tane	5
Kadar” edatı kullanımı	Uzatımın doğru tespiti	8
Doğru” edatı kullanımı	Uzatımın doğru tespiti (arkaya)	7
	arkaya doğru	3
	Uzatımın doğru tespiti	6
Sıfat fiilin gereksiz kullanımı	Uzatımın doğru tespiti	10

Araştırma bulgularına göre, sözdizimsel uzatım kategorilerinde uzatım örneği olarak belirlenen kategorilerin her birinin sıfat fiil içeren sözdizimsel uzatım kategorisi hariç katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az 3 kez karşılık bulduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin sözdizimsel alanında uzatım içeren en yaygın kategorilerin sözcükteki anlam ile kipteki anlamın aynı olması (f= 5), tane sözcüğünün kullanımı (f= 5), doğru sözcüğünün kullanımı (f= 5), sözcükteki anlam ile fiil çekimindeki anlamın aynı olması (f= 4), ait olma fiilinin kullanımı (f= 3), olan sözcüğünün kullanımı (f= 3), sıfat fiilin gereksiz kullanımı (f= 2) ile ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Katılımcılardan bazılarının yazılı uygulamada verdikleri yanıtlara ilişkin görüşmede belirttikleri görüşler aşağıdaki gibidir:

Sözcükteki anlam ile fiil çekim veya kipteki anlamın aynı olmasına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Geçmişte yani... otururduk, zaten belli.” (K6).

“-sa; gelmezse, oturmazsa “...” öyle. Zaten belli oluyor.” (K6).

“**MAJ** Geliyorum, yani belli.” (K6).

“Evet, aynı çünkü oturduk.” (K3).

“Geli-yor-um. “...” Ben de geliyorum zaten şimdi anlamı.” (K3).

“(Çıkarılsa) bence anlam aynı kalır. Eğer de öyle.” (K9).

“Yani zamanın kesinlik için (kullanılmış şimdi).” (K9)

“Anlamda olmuyor zaten. Oturuyorduk diyor ya.” (K11).

“Birinci de anlam kaybolmaz yani geçmişte oturduk, otururduk yani bu sokakta otururduk. Yani geçmiş de olmasa. Burada var yani burada çıksa, -sa eki var.” (K2).

“A onu. Onu da şey “...” Türkçede geliyorum diye cevap verebilirsiniz.” (K2).

“(Geçmişte sözcüğünün atılması) bence hiçbir şey değişmez. Hiçbir şey değiştirmiyor o.”
“Yani eğer çıksa daha iyi. Gerek yok yani. Sadece ek (yeterli).” (K1).

“**MAJ** Şimdi geliyorum; hemen geliyorum.” (K11).

“Şimdi zaten geliyorum yani o anlam şimdi geliyorum (‘yor’ ile şimdiki zamanı kastediyor) Neden şimdi yazıyor gerek yok yani.” (K1).

“A:::”, evet biraz kaybolur. Çünkü geçmişte o zaman ile ilgili.” “Diğerinde bir şart gibi; olursa-olmazsa şart görünüyor burada. Sıkıntı olmaz yani.” (K4).

“Ama zaman ile ilgili gösteriyor. Şimdi. ben geliyorum ama ne zaman geleceğim. Onlar bilmeyecek.” (K4).

“Geçmişte atsak bir şey değişmez ama “...” çünkü zaten geçmiş zaman kullanmış. Ama eğer belki manasında geçebilir.” (K5).

“Burada sanırım anlam değişecek Geçmişte biz otururduk ama ikinci (eğer) “...” hımm bilmiyorum yani emin değilim.” (K7).

“Burada aynı çünkü oturduk. Geçmişte.” (K12).

“(Eğer) olmasa mesela burada olur.” (K12).

“Şimdi? o da yani aynı. Ben de geliyorum. Yani şimdiki zaman oluyor.” (K12).

“Çıkabilir evet çünkü -yor var” (K8).

“Evet çıkabilir. Yani geliyorum, şimdiki zaman.” (K10).

“Tane” sözcüğünün sayılardan sonra kullanılmasına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“5 öğrenci de olur.” (K7).

“Tane’ye gerek yok. Ben dedim 5 öğrenci.” (K1).

“Doğru” sözcüğünün yer-yön zarflarından sonra kullanılmasına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Arkaya ilerleyelim “,” Doğru gereksiz.” (K6).

“Arkaya doğru “,” arkaya’ arkaya-ileri...” (K3).

“Arkaya doğru ilerleyelim daha doğru geliyor.” (K10).

“Evet, çıkabilir. Ben zaten hep gördüğüm otobüslerde.” (K8).

“Arkaya doğru/ arkaya “,” yani aynı bence. Arkaya doğru mu ilerleyelim yoksa arkaya mı? Yani zaten arka. Bir yön gösteriyor zaten.” (K9).

“Belirtiyor yani: arkaya doğru. Daha çok şey... yönlendiriyor. Ama arkaya da söylese anlıyoruz zaten.” (K11).

“Arkaya doğru... arkaya doğru... hani belki böyle, yönlendirme.” (K1).

“Biraz işaret gibi.” (K4).

“(Çıkarılsa) Değişmez çünkü kesin. Yönelme yani. Yöneltiliyor.” (K5).

“Arkaya doğru, yani tam arkaya, (doğru) fazla.” (K7).

“Ait olma” fiilinin kullanılmasına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“I:::” . O köpek benim” (K9).

“O kedi benim” (K3).

“O kedi benim.” (K10).

“Çünkü o zaten kedi ve -dır çünkü. Kedim. Benim kedim.” (K8).

“Bana ait. Benim. O kedi benim.” (K9).

“Sadece -tir’i attım.” O kedi benim yazacaktım ama.” (K11).

“Kendi bana aittir yazdım. O kedi benim de diyebilirsiniz.” (K2).

“Bana aittir yani benim.” (K1).

“O kedi “,” benim mülküm.” (K4).

“(Aittir) gereksiz geldi.” (K7).

“Olan” sözcüğünün kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“İsmi olan... mesela...” a::”... Ahmet amca, öyle olur yani... ikisi de doğru da ama.” (K6).

“İsmi Ahmet olan. Ahmet zaten... isim.” (K3).

“Şey “...” Ahmet desem yeterli.” (K8).

“Ahmet amcam vefat etti.” (K9).

“Ahmet amcam vefat etti. İsmi Ahmet olan amcam çok uzun oluyor.” (K11).

“Olan (fazla geldi).” (K12).

“Ahmet, Ahmet olan mesela isim.” (K1).

Sıfat fiilin gereksiz kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Evet çünkü aynısı yani yemek her zaman yiyecek bir şey.” (K8).

“Sonuçta yemek yenecek şey zaten diyorsun.” (K9).

“Zaten “,” yenecek yemek. Zaten yemek yiyor. Nasıl desem.” (K11).

“Zaten yenilen bir şey yemek diyorsun.” (K12).

“Çünkü (gülüyor) yemek başka şey değil ki yani.” (K2).

“Ben zaten yani yenecek anlamı, anlamadım.” (K1)

“Yenecek? Evde yemek kalmadı (olur). Yani yemek olarak yiyecek, gösteriyoruz onu. Gereksiz.” (K4).

“Çünkü yemek zaten yiyecek bir şey.” (K5).

“Yiyoruz zaten onu.” (K7).

Araştırma bulgularına göre, sözdizimsel uzatım kategorilerinde uzatım örneği olarak belirlenen kategorilerin her birinin katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az 1 kez karşılık bulduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin sözdizimsel alanında en yaygın rastlanan uzatım cevaplarının sözcükteki anlam ile kipteki anlamın aynı olması, tane ve doğru sözcüklerinin kullanımı, sözcükteki anlam ile fiil çekimindeki anlamın aynı olması şekillerinde ortaya çıktığı belirlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde anlambilimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Anlambilimsel Uzatım

Aşağıdaki tabloda katılımcıların anlambilimsel uzatım yazılı uygulamasında verdiği cevaplar mevcuttur. (✓) işareti ile belirtilen cevaplar uzatım örneklerinin doğru tespit edildiği durumlara, (-) işareti ise tespit edilemeyen, yanlış tespit edilen veya boş bırakılan cevaplara işaret etmektedir. Bu bölümde kod ve kategoriler doğru sözcüğün altının çizilmesi ile belirlenen sözcüklere dayalı olarak belirlendiği için sonuçların sözcüklerin yazılı hali ile değil, uygun şekilde tespit edilip edilmediği ile belirlenmiştir.

Tablo 14.

Yazılı Uygulamada Anlambilimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevapları

Katılımcı	Totoloji	Basmakalıp	Dolguluk Söz	Eş anlamlı sözcük	Biri yabancı eş	Eş anlamlı
	(Para paradır;	(klişe) söz	(hımmm, Bir	tekrarı	anlamlı kullanımı	ardışık deyim
	Dün dündür,	(Sen de mi	Dakika! Hah!	(değişim-	(renovasyon-	kullanımı
	bugün ise	Britüsü?; Laf		başkalaşım)	yenilenme, tekzip-	(kim vurduya..,
	bugün.)	söyledi bal			düzeltilme)	faili meçhul..)
		kabağı!)				

K1	-/-	-/-	✓/✓	-	✓/-	✓
K2	✓/✓	-/✓	✓/✓	✓	✓/✓	✓
K3	✓/✓	✓/✓	✓/✓	✓	✓/-	-
K4	-/-	-/✓	✓/-	-	-/-	✓
K5	-/-	✓/✓	✓/✓	✓	✓/✓	✓
K6	-/✓	-/-	✓/✓	✓	-/✓	✓
K7	✓/-	-/-	✓/✓	-	-/✓	-
K8	-/-	-/-	-/✓	✓	✓/-	✓
K9	-/✓	-/-	✓/✓	✓	-/-	-
K10	-/-	-/-	✓/✓	✓	-/-	-
K11	-/-	-/-	✓/✓	-	-/-	-
K12	-/-	-/-	✓/✓	✓	✓/✓	✓

Tablo 15.

Yazılı Uygulamada Anlambilimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevaplarına Yönelik Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Anlambilimsel	Totoloji	Para paradır.	9
Uzatım		Uzatımın uygun	3
		tespiti	8
		Dün dündür, bugün	4
		ise bugün.	
		Uzatımın uygun	
		tespiti	

Basmakalıp (klişe) söz	Sen de mi Britüs?	10
	Uzatımın uygun tespiti	2 8
	Laf söyledi bal kabağı!	4
	Uzatımın uygun tespiti	
Dolguluk Söz	Uzatımın uygun tespiti (hımmm)	11
	Uzatımın uygun tespiti (Bir Dakika! Hah!)	11
Eş anlamlı sözcük tekrarı	değişim-başkalaşım	4
	Uzatımın uygun tespiti	8
Biri yabancı olmak üzere eş anlamlı sözcüklerin ardışık kullanımı	renovasyon- yenilenme	6
	Uzatımın uygun tespiti	6
	(renovasyon- yenilenme)	7
	tekzip- düzeltme	5
	Uzatımın uygun tespiti (tekzip- düzeltme)	

Eş anlamlı ardışık deyim kullanımı	kim vurduya... faili meçhul	5
	Uzatımın uygun tespiti	7

Araştırma bulgularına göre, anlambilimsel uzatım kategorilerinde uzatım örneği olarak belirlenen kategorilerin her birinin dolguluk söz kullanımı ile ortaya çıkan uzatım kategorisi hariç katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda her kategoride en az 4 kez karşılık bulduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin anlambilimsel alanında uzatım içeren en yaygın kategorilerin ise basmakalıp (klişe) söz (f= 18), totoloji (f= 13), biri yabancı olmak üzere eş anlamlı sözcüklerin ardışık kullanımı (f= 13), eş anlamlı ardışık deyim kullanımı (f= 5) ve eş anlamlı sözcük tekrarı (f= 4) olduğu belirlenmiştir. Bu dilbilimsel alanda uzatım içeren örneklerin en fazla tespit edilebiliği alan ise dolguluk söz kullanımı (f= 11) olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcılardan bazılarının anlambilimsel alana yönelik yazılı uygulamada verdikleri yanıtlara ilişkin görüşmede belirttikleri görüşler aşağıda yer verilmiştir.

Totoloji kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Aaaa, gerek yok, hayır para... tekrarlıyor bence.” (K6).

“(Daha önce) duymadım. Para ile ilgili bilgi vermiyor.”

“Hayır bir şey olmaz. Sadece şey... “e:::”... vicdan azabı ya da daha sert olmak için.” (K8).

“(Para paradır) öyle bir kelime yani. Güçlendirir falan.” (K5).

“Hayır (Para paradır) tanım değil. (K4).

“Hayır gerek yok.” (K1).

“Yani para paradır. Hep öyle denir.” (K11).

“Para, yani paradır gerek yok.” (K10).

“Para paradır yani para herşey yapabilirsin, nedir tam söylemiyor.”

“Yani para ile ilgili bir bilgi yok. Bunlar yani olmasa da iyi olur.” (K2).

“Basmakalıp (klişe) söz kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“(Sen de mi Brütüs) beklemezdim asla anlamı veriyor.” ... hayır hayır anlamı aynı. Boş sadece gibi.” (K3).

“(Sen de mi Brütüs) atılabilir.” (K1).

“Evet evet (Sen de mi Brütüs çıkabilir), yani ben bir şey yaptım; onu benden beklemiyordun.” (K4).

“(Sen de mi Brütüs) yani bir ihanet etme.” (K5).

“Onu söylemesek de (cümlelerin gerisi) öyle bir anlam verir yani.” (K11)

“(Sen de mi Brütüs çıkabilir.” (K10).

“Evet, (çıkartıp okuyor) senden bunu asla beklemezdim.” (K9).

Dolguluk söz kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Aslında ne yapsak da olur da ama anlarsınız yani fikri yok diye.” (K6).

“Düşünüyor gibi ama.” (K3).

“Yani hımmm, şey. Düşünüyor.” “(Hah!) ikisi de atılabilir.” (K8).

“Düşünüyor.” “(Hah!) atılabilir, o hatırladı zaten.” (K5).

“(hımmm) yani bu düşünme için.” “İkisi de beraber yani gerek yok.” (K1).

“(hımmm) aslında aklıma hiçbir şey gelmiyor. Olmasa da onu anlayacak. hımm diyorsan birşey düşünüyorsun.” “Daha kısa olduğu için Hah! da desek olur.” (K11).

“(hımmm, Düşünüyor.” “Bence Hah! gereksiz.” (K10).

“hımm. Yani düşünüyor.” “Yani bu Bir dakika! Biraz zaman istiyor. Düşünmek için. Bu Hah! yani aklına geldi. Çıkabilir.” (12).

“Düşünüyor bir şeyi.” “Bu Hah! (atılabilir), böyle yani 1 dakikada çok tereddüt ediyor.” (K2).

Biri yabancı olmak üzere eş anlamlı sözcüklerin ardışık kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Bence burada Hımm gerek yok. Yoksa sadece hımm yeterli olabilir.”

“Yani “...” hımm... bir zaman lazım. Düşünmek için.” (K9).

“Zaten renovasyon (var).” (K3).

“Renovasyon yine bu (yenilenme süreci) aynı anlamı veriyor yani.” (K12).

“Yani bu renovasyon, sonra bu (aynısı) geliyor.” (K2)

“Evet aynı şey bence. Renovasyonla yenileme.” (K9).

“Eş anlamlı ardışık deyim kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“(Kim vurdu faili meçhul) aynı.” (K6).

“Evet Fail zaten Arapça yani.” (K8).

“Kim vurduya biraz rahatsız oluyor orada.” (K4).

“Kim vurduyu atardım.” (K1).

“İşte şu(nu atardım). Çünkü anlamadım ben kurban gitti yazmışım.” (K9).

Eş anlamlı sözcüklerin tekrarlı kullanımına ilişkin yanıtlar için görüşler:

“Başkalaşım çünkü değişim daha güzel geliyor, o yüzden.” (K9).

“Bence evet, ikisi aynı.” (K6).

“Bir değişim ‘,’ başkalaşımı çizdim. Başkalaşımı çizdim.” (K3).

“(Başkalaşımı sildim) çünkü burada yazıyor ki: büyük bir değişim.” (K5).

“Zaten değişim söylüyor. Zaten başka bir şey o.” (K10).

“Yani burada bir başkalaşım burada da aynı oldu yeni değişim yani başkalaşım ikisi de.” (K2).

Araştırma bulgularına göre, dolguluk söz kullanımı kategorisi hariç anlambilimsel uzatım için araştırma kapsamında belirlenen bütün kategorilerde katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az 4 kez karşılık bulunduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin anlambilim alanında en yaygın rastlanan uzatım cevaplarının ise basmakalıp (klişe) söz, totoloji, biri yabancı olmak üzere eş anlamlı sözcüklerin ardışık kullanımı ve eş anlamlı ardışık deyim kullanımı şekillerinde ortaya çıktığı belirlenmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı becerilerinde edimbilimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Edimbilimsel Uzatım

Aşağıdaki tabloda katılımcıların edimbilimsel uzatım yazılı uygulamasında verdiği cevaplar mevcuttur. (✓) işareti ile belirtilen cevaplar uzatım örneklerinin her kategori için doğru tespit edildiği durumlara, (-) işareti ise tespit edilemeyen, yanlış tespit edilen veya boş bırakılan cevaplara işaret etmektedir. Bu bölümde kod ve kategoriler, farklı bağlamlarda farklı bildirimsel özellikler taşıyabilecek işlevlere sahip olan ve birden fazla şıkkın işaretlenebileceği yazılı uygulama yöntemi belirlendiği için sonuçların sözcüklerin yazılı hali ile değil, uygun şekilde tespit edilip edilmediği ile belirlenmiştir.

Tablo 16.

Yazılı Uygulamada Edimbilimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevapları

a) rica	b) uyarı	c) emir	d) öneri	e) Bilgi is.	f) Bilgilen dirme	g) Yasak- lama	h) İzin verme	i) izin isteme	j) Söz verme	k) Pişman lık	m) Teşekkür etme
-	4✓/-	3✓	2-	-	6-	-/2✓	2-/✓	✓	-	2-	2✓
✓	2-/3✓	3✓	-/✓	-	4✓/2-	3✓	3-	✓	✓	2-	2✓
-	5-	3✓	✓/-	-	6-	-/2✓	✓, 2-	✓	-	✓/-	2✓
✓	5-	3✓	-/✓	-	4-/2✓	-/2✓	2✓/-	-	-	✓/-	2✓
-	3✓/2-	2✓/-	2✓	-	3-/3✓	2✓/-	2✓/-	✓	-	✓/-	2✓
✓	4-/✓	2✓/-	-/✓	-	4-/✓	3✓	2✓/-	✓	-	-/✓	2✓
-	4-/✓	2-/✓	-/✓	-	5-/✓	2✓/-	3-	-	-	2✓	2✓
-	3-/2✓	2✓/-	2✓	-	3-/3✓	3✓	✓/2-	✓	✓	-/✓	2✓
✓	3✓/2-	2-/✓	2✓	-	5✓/-	3✓	2✓/-	✓	-	-/✓	2✓
✓	3✓/2-	3✓	2-	-	3✓/3-	3✓	2-/✓	✓	✓	2-	2✓
-	3-/2✓	2-/✓	-/✓	-	6-	3✓	2-/✓	✓	-	-/✓	2✓
✓	3✓/2-	2✓/-	✓/-	-	6-	2-/✓	3-	✓	-	-/✓	2✓

Çoktan seçmeli ve çoklu işaretlemeye uygun olarak hazırlanan sorulardan alınan yanıtlara göre ortaya çıkan kategori ve kod özelliği gösteren veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 17.

Yazılı Uygulamada Edimbilimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevaplarına Yönelik Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Edimbilimsel Uzatım	bildirme	uyarı	35
		uzatımın uygun tespiti	25
		öneri	11
		uzatımın uygun tespiti	14
		bilgilendirme	49
		uzatımın uygun tespiti	22
		söz verme	9
		uzatımın uygun tespiti	3
	yaptırım	emir	11
		uzatımın uygun tespiti	26
		yasaklama	7
		uzatımın uygun tespiti	29
		izin verme	13
		uzatımın uygun tespiti	21

isteme	rica	6
	uzatımın uygun tespiti	6
	bilgi isteme uzatımın uygun tespiti	12
	izin isteme	2
	uzatımın uygun tespiti	10
duygu aktarımı	pişmanlık	14
	uzatımın uygun tespiti	10
	teşekkür	0

Araştırma bulgularına göre, edimbilimsel uzatım kategorilerinde uzatım örneği olarak belirlenen teşekkür etme kodundaki cevaplar dışında katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda her kategori içinde en az 6 kez kodlanmış uzatım bulunduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, uzatım kategorilerinde edimbilimsel alanında uzatım kodları için dağılımı bildirme (f= 100) kategorisinde en sık olmakla birlikte, yaptırma (f= 31), isteme (f= 18) ve duygu aktarımı (f= 14) şeklinde karşılık bulmuştur.

Katılımcılardan bazılarının edimbilimsel alana yönelik yazılı uygulamada verdikleri yanıtlara ilişkin görüşmede belirttikleri görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Bildirme kategorisine yönelik görüşler:

“Mesela sinemaya gittiler iki arkadaş, biri kaçırdı. Neyse bir dahakine de senle gideriz.” (K1). (Söz verme)

“Bu tahdhir gibi. Yani uyarı. Belki çocuklar için olabilir.” (K1). (Uyarı).

“Kiliniği ön kapıdan terk edemezsiniz, ııh, hem emir hem de uyarı. Mesela sınıfta telefonla oyun oynayamazsın.” (K5). (Uyarı).

“Bir daha buradan geçemezsin artık. Uyarı yasaklama.” (Uyarı, yasaklama).

“Tercih yani. Benim bir şey aklımda vardı. Başka kişiye soruyorum. Yani ne dersin bu şeyi yapacağız beraber mesela?” (K1). (Öneri).

“Bir dahakine beraber gidelim. Bu da öneri gibi geldi bana. Eee, şey keşke ben de gitseydim” (K5). (Öneri).

“Bir dahakine beraber gidelim, arkadaşlarla yani bir söz verdin ama onu yapmadın. Ondan sonra. (K2). (Söz verme).

“Bir dahakine beraber gidelim. Arkadaşıma. Mesela bir konsere beraber. Bir kere gittim bir kere yalnız gittim. Bir dahakine beraber gidelim.” (Söz verme).

“Arkadaş arkadaş da söyleyebilir. Yani bir buluşma yaptık.” (K11). (Söz verme).

“Gitmek istemişler ama olmamış bir sıkıntı çıkmış bir problem çıkmış olabilir. Beraber... “a:::”. Bir arkadaş gelememiş ve diğer arkadaş tek başına gitmiş.” (K11). (Söz verme).

“Yani bir buluşma yaptık gidemedim dedim ki bir dahakine birlikte gideriz.” (K11). (Söz verme).

“Mesela bir arkadaş bir kez bir yere gitti. Çok güzel olmuş, beğenmiş, (bir dahakine de senle gidelim).” (K3). (Öneri).

“I:::”şey şirketlerde olabilir. Ya da mağazalarda falan.” (K5). (öneri).

“Zorlanıyorsun ama birine hiç sormak istemiyorsun. O da diyor.. Evet kendini zorlama.” (K11). (öneri).

“Yardım almayı dene... Arkadaşıma. Mesela sınav için.” (K10). (Öneri).

“Yardım almayı dene... (düşünüyor) Mesela bir sunum yapıyorum ama bir şey olmuyor. Utanı.. “ı:::”. yardım istemekten utanıyorum.” (K11). (Öneri).

“Yani biri söylerse. Mesela alışveriş falan. Bir dahaki sefer birlikte gideriz.” (K7). (Öneri).

“Yardım almayı deneyebilirsin, yani yeni bir iş başlayan insanlara olabilir.” (K2). (Öneri).

“Bir daha erken gitmek yok. Uyarı hem de emir.” (K5). (Uyarı, emir).

““Kiliniği ön kapıdan terk edemezsiniz. Mesela bir güvenlik bir AVMde olsa.” (K10). (Uyarı).

“Bir daha buradan geçemezsin artık. Uyarı hem de yasaklama. (Mesela çocuklar) mutfakta oynasalar.” (K5). (Uyarı, yasaklama).

Yaptırma kategorisine yönelik görüşler:

“Hoca için mesela. İzin gibi yani. Yardım almayı deneyebilirsin. Bir şey mesela ben yaptım iyi bir şey mesela bir kişiye soruyorum. Bu yardım diyebilirsin yani, iyi hissedebilirsin, öyle bir şey yani. Yani bir hastane, bir otobüs mesela.” (K1). (İzin verme).

“Mesela öğretmen öğrenciye öyle der. İuu... Mesela Müdür memurlara der.” (İzin verme).

“Şimdi bir iş var. Evet bu ne zaman gidebileceğimiz şeyi var. Soracağım ne zaman gelebilirim? Sen diyeceksin: Müsait olunca gelebilirsin. O zaman.” (K4). (İzin verme).

“Diyor ki mesela bu kişi bir şey yaptı beni sinirlendirdi ya da yaptığını sevmedim. uhh. İzin vermedim. Yasak bir daha yapma, gelme dedim.” (K1). (Yasaklama).

“Bir acelesi vardır mesela... Oradan çıkmak istiyor ama orası yasak.” (K11). (Yasaklama).

“Hem emir hem yasaklama. Öğretmen sınıfta söyleyebilir öğrenciler için.” (K3). (Emir ve yasaklama).

“Bir daha burdan geçemezsin artık... (okuyor) Bir şey yasaklıyorsun onların yapması lazım. İuu buraya girmeyeceksiniz.” (K4). (Yasaklama).

“Mesela kütüphanede de olabilir.” (K10). (Yasaklama).

“Bir daha erken gitmek yok. Anne der bunu da.” (K8). (Yasaklama).

“Şey “,” yasaklamış. Polis der.” (K8). (Yasaklama).

“Yasaklıyorum buradan geçmesinler diye. Bir yerin hastanesinden ambulans geliyor; buradan “...” (K3). (Yasaklama).

“Mesela bir insan diyor ki bu yoldan hiç geçemezsin bu yasaktır.” (K12). (Yasaklama).

“Arkadaşlara falan “,” Aileler. Mesela benim arkadaşım bana gelecek. Ne zaman müsaitsin diyor.” (K5). (İzin verme).

Duygu aktarımı kategorisine ilişkin görüşler:

“İuuuh. Yani bir şey mesela ben yemek yapıyorum. Yaptım. Ama bir şey hata yaptım. Mesela bir yere gitmek istiyorum, burada üniversite mesela ben ilk defa buraya geldim. Çok karıştırdım mesela. Başka otobüs bindim. Böyle bir cümle olur yani tarif için.” (K1). (Pişmanlık).

“Yani ben çok memnunum bu şeyden. Çok şükür istiyorum. Nasıl yani “,” niyet için, memnuniyet için. Mesela ben yeni ev taşındım dünden ve benim komşular çok iyi evde. Yardım etti. Gel de dediler ve ben çok iyi hissettim ve bu cümle olur. Çok iyi oldu. Mesela babam için. Ben buradayım ve o Suriye’de onu çok özliyorum ve çok zor şeyler oluyor. Hemen onu hatırlıyorum. Sen olmasaydım ne yapardım.” (K1). (Teşekkür).

“Mesela biri sana bir şey “,” yani çok yardım ediyor.” (K7). (Teşekkür).

“Ben yanlış bir şey yapacaktım ama o beni düzeltti.” “Sen olmasaydın ne yapardım. O da teşekkür etmek. (K5). (Teşekkür).

“Yani ben ne dersem.. Çok sağol, çok teşekkür ederim (anlamında).” (K4). (Teşekkür).

“Mesela.. “ı::”. borç vermiş olabilir.” (K11). (Teşekkür).

“Eğer biri iyi bir şey yaparsanız. Sen olmasaydın ne yapardım? Bence bu ikisi aynı şey.” (K8). (Teşekkür).

“(Sen olmasaydın ne yapardım), “ı:::”, Kimse bana çok yardım etmiş. Etmiş, Ben çok teşekkür ediyorum.” (K3). (Teşekkür).

“(Tarifin dışına çıkmak hataydı, “ı:::”, pişmanlık. Ama ben orada pişmanlık neden yazmadım ki. “...” Mesela ailelerin sözünden çıkmak.” (K5). (Pişmanlık).

“Ben kendi kendime söylüyorum.” (K5). (Pişmanlık).

“O da olabilir ya da annesi babası bir şey dedi onun şeyinden çıktı.” (K11). (Pişmanlık).

“Erken gitmişler. Pişmanlık.” (K7). (Pişmanlık).

“Tarifin dışına çıkmam yanılttı. O da pişmanlık.” (K4). (Pişmanlık).

“Hata olmuş. Yani şimdi erken gidiyorsun, o, ne istediğin alamıyorsun. Orada yani uzun zaman kalıyorsun.” (K4). (Pişmanlık).

“Mesela çıkmamalıydım gibi.” (K3). (Pişmanlık).

“Tarifin dışına çıkmak hataydı... Yani mesela telefondaki paketler olabilir bana göre (kargoyu kast ediyor). Yol.. Böyle bir şeyler yani.” (K2). (Pişmanlık).

İsteme kategorisine ilişkin görüşler:

“Camı kapatabilir miyim acaba? Bu da izin alma

ya.” (K5). (İzin isteme).

“Mesela oturduk biri orada camın yanında ona derim.” (K7). (İzin isteme).

“İııı, yani randevu almak istiyor. Eğer biri bana tavsiye etmek istiyorsa yani mesela hocam söyleyebilir.” (K8). (İzin isteme).

“Bir “ı.....” ... rica gibi. Önce gibi değil yani şey. İzin alıyorsun.” (K9). (İzin isteme).

“Yani hocalar öğrencilerine söylebilir.” (K2). (İzin isteme).

“Camı kapatabilir miyim acaba? Mesela bir hocamı izin alıyorum.” (K10). (İzin isteme).

“Mesela sınıfta, derste duyulur. Mesela ben üşüdüm. Arkadaşlara soruyorum bir problem var mı kapatabilir miyim diye.” (K11). (İzin isteme).

Araştırma bulgularına göre, duygu aktarımı kategorisindeki teşekkür kodu hariç edimbilimsel uzatım için araştırma kapsamında belirlenen bütün kategorilerde katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az rastlanan hali ile 2 (izin isteme) kez karşılık bulunduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin edimbilim alanında en yaygın rastlanan uzatım cevaplarının ise bildirme ve yaptırma kategorilerindeki kullanım şekillerinde ortaya çıktığı belirlenmiştir.

4.5. Beşinci Altı Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde sözcükbilimsel alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sözcükbilimsel Uzatım

Aşağıdaki tabloda katılımcıların sözcükbilimsel uzatım yazılı uygulamasında verdiği cevaplar mevcuttur. (✓) işareti ile belirtilen cevaplar uzatım örneklerinin her kategori için doğru tespit

edildiği durumlara, (-) işareti ise tespit edilemeyen, yanlış tespit edilen veya boş bırakılan cevaplara işaret etmektedir.

Tablo 18.

Yazılı Uygulamada Sözcükbilimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevapları

Katılımcı	işlevsel özellik (sen, ben, dolay)	anlamsal özellik (etrafında, sıcak, yol, sanki)	işlevsel/anlamsal özellik (Hey! gibi, maalesef)
K1	(2✓) Sen, Ben, - dolay	(4✓) etrafında, sıcak, yol, sanki	(✓) maalesef - Hey!, -gibi
K2	(2✓) Sen, ben -dolay	(4✓) etrafında, sıcak, yol, sanki	(2✓) Hey! maalesef -gibi
K3	(2✓) ben, dolay -sen	(2✓) etrafında, yol -sıcak, -sanki	- Hey! -gibi, -maalesef
K4	(3✓) sen, ben, dolay	(2✓) yol, sıcak -etrafında, -sanki	- Hey! -gibi, -maalesef
K5	(✓) dolay -sen, -ben	(2✓) yol, sanki -etrafında, -sıcak	(2✓) Hey!, maalesef -gibi
K6	(3✓) sen, ben, dolay	(4✓) etrafında, sıcak, yol, sanki	(✓) Maalesef -Hey! -gibi
K7	(✓) Sen -ben, -dolay	(4✓) etrafında, sıcak, yol, sanki	- Hey! -maalesef -gibi

K8	(3✓) sen, ben, dolay1	(3✓) etrafında, yol, sıcak, -sanki	(2✓) gibi, maalesef -Hey!
K9	-sen -ben -dolay1	(2✓) sıcak, sanki -yol -etrafında	- gibi, -maalesef -Hey!
K10	(2✓) sen, ben -dolay1	(3✓) yol, etrafında, sanki -sıcak	(✓) maalesef -Hey! -gibi
K11	3(✓) Sen, ben, dolay1	2(✓) Sıcak, yol, -etrafında -sanki	- maalesef -Hey! -gibi
K12	(2✓) ben, dolay1 -sen	(2✓) sıcak, yol -etrafında -sanki	-maalesef -Hey! -gibi

Katılımcılardan alınan yanıtlara göre ortaya çıkan kategori ve kod özelliği gösteren veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 19.

Yazılı Uygulamada Sözcükbilimsel Uzatıma İlişkin Katılımcı Cevaplarına Yönelik Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Sözcükbilimsel Uzatım	işlevsel özellik	sen	4

	uzatımın uygun	7
	tespiti	3
	ben	9
	uzatımın uygun	5
	tespiti	7
	dolayı	
	uzatımın uygun	
	tespiti	
anlamsal özellik	etrafında	5
	uzatımın uygun	7
	tespiti	3
	sıcak	7
	uzatımın uygun	5
	tespiti	11
	sanki	
	yol (uzatımın uygun	
	tespiti)	
işlevsel/anlamsal	Hey!	10
özellik	uzatımın uygun	2
	tespiti	11
	gibi	1
	uzatımın uygun	6
	tespiti	6
	maalesef	
	uzatımın uygun	
	tespiti	

Araştırma bulgularına göre, sözcükbilimsel uzatım kategorilerinde uzatım örneği olarak belirlenen “yol” koduna verilen cevaplar dışında katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda her kategori içinde en az 3 kez kodlanmış uzatım bulunduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, uzatım kategorilerinde sözcükbilimsel alanında uzatım kodları için dağılımı işlevsel/anlamsal özellik (f= 27) kategorisinde en sık olmakla birlikte, bu kategoriye anlamsal özellik (f= 13) ve sonrasında ise işlevsel özellik (f= 12) takip etmiştir.

Katılımcılardan bazılarının sözcükbilimsel alana yönelik yazılı uygulamada verdikleri yanıtlara ilişkin görüşmede belirttikleri görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

İşlevsel özellik kategorisine ilişkin görüşler:

“Anlamsal bence çünkü seni yetiştiren kişi anlatıyor artık. Sen-seni gerek yok anlam olarak.” (K9). “Bu da aynı ikincisi gibi.” (“ben” sözcüğü için) (K9).

“Hiçbir şey fark etmiyor bence. Görev.” (“sen” sözcüğü için). (K8).

“Ben çünkü -dım (var)” (K10).

“O da yani bir bağlaç gibi olabilir, “sevmediğimden”, den, - den, evet.” (K6).

“Dolayı görev burada.” (K4).

“Yani eğer bu şey yapsam ya da anlayabilirim seninle konuşursam. Ama yani yazmaya geçince daha şey için. “e:::” gramatik olsun diye yazarız.” (K4).

“Sen “,” bence bu gramatik.” (K2).

“Azarlayamazsın. Sen.” (K7).

“Seni “,” bu gramerî. Sen’de sadece yani sen.” (K1).

“Ben var burada. Çünkü yine burada “...” yine var onun görevini yerine getiren.” (K2).

“Ben, almadım (m) var çünkü.” (K1).

“Yani onun kalemini almadım desek de yani olur.” (K7).

Anlamsal özellik kategorisi için görüşler:

“Yani zaten ateş sıcak. Anlamı olan gramatik değil. Çünkü bir fonksiyon yok bu cümlede (kelimeyi kastediyor)” (K9).

“Zaten sıcak o yüzden anlam. Hiçbir şey fark etmiyor. Anlamsal.” (K8).

“Yani ateş sıcak olur.” (K12).

“MAJ E biliyoruz ateş sıcak olduğunu.” (K4).

“Çünkü ateş zaten sıcaktır. Ve yol. Bu da şey anlam. Çünkü nerede yürüyorsun yolda.” (K11).

“Çünkü ateş sıcak zaten.” (K3).

“**MAJ** E zaten ateş.” (K1).

“O:” burada şey olarak ateş zaten sıcak ya.” (K2).

“Çok yol yürüdüm. Çok yürüdüm olabilir. Yol fazla geliyor. Anlatıyor ama yol yürüdüm. Çok yürüdüm yorgunum. Anlamı olarak ama ben işlev yazmışım. Yanlış bu.” (K9).

“Yürüdüm, yorgunum. Çok yürüdüm. Yani nerede tabi ki “,”yolda?” (K1).

“(Etrafında) anlam daha çok.” (K8).

“Çünkü tavaf yapıyoruz. Zaten etrafında.” (K7).

“Anlam, yani aynı anlam yani bu var da. Çıkarıyoruz hiçbir şey değişmiyor. Sadece anlamı var.” (K1).

“Orada mesela şey sadece dünyanın bir yerinde tavaf ediliyor o da Kâbe. O yüzden. Bana göre burada şey, anlamsal olarak fazla diye düşünüyorum.” (K2).

“Etrafında. Kâbe'nin etrafında (okuyup düşünüyor) hıhı. Evet. Ama zaten kabenin etraf “,” anlam aynı.” (K3).

“Zaten tavaf etrafında olur.” (K11).

“Çünkü, uıı, anlam onun etrafında şey yaptıkları için. Tavaf ettiler için.” (K4).

“Yani anlıyoruz ki tavaf. Tavaf yapacağız. Yani “...” Yani iki kere diyor ki “,”. Tavaf biliyoruz nasıl bir şey.” (K12).

“Evet anlamsal çünkü ateş zaten sıcak.” (K6).

“Sanki “,” beni tanıımıyormuş gibi davrandı (okuyor). Beni tanıımıyormuş gibi zaten.” (K6).

“Çünkü yürüdüm zaten yolda yürünür.” (K3).

İşlevsel/Anlamsal özellik kategorisi için görüşler:

“Olur, cahil hissediyorum. Cahil gibi hissediyorum “,” o da olur. “...” Yani anlam olarak fazla bence. Bunda da aynı.” (K9).

“Kendimi cahil hissediyorum. O da olur.” (K6).

“Çünkü cahil hissediyorum dersek burada yani anlam “...” (K11).

“Bence ikisi de olabilir. (“gibi” sözcüğü için). Güzel çünkü ikisi de “,”. Yani gibi benzer, benzer, benzerlik yapmak için.” (K8).

“Maalesef bence ikisi. Çünkü Ne yazık ki sizin, sizi işten çıkar. Yani eğer bunu söyleyecekseniz. Evet yani. Çünkü maalesef sanki empati ya da.” (K8).

“Yani cahil gibi. “,”. Gibiyi eğer silerseniz aynı anlam geliyor.” (K12).

“Hıhı. Ben dedim Maalesef, (göstererek) Ne yazık “...” yani.” (K12).

“Çünkü ne yazık var zaten. İki kere gerek yok.” (K7).

“Burada bir de görev bir de anlam.” (K11).

“Ya çünkü şey, burada sana sesleniyorum, zaten Hey var.” (K10).

“Bir de sanki de görev. Bir de burda sanki de anlamsal da var. Çünkü gibi var.” (K11).

“Maalesef “,” ne yazık ki (var).” (K4).

“Maalesef çünkü ne yazık ki. Bu aynı mana. Ne yazık ki yani maalesef.” (K1).

“Hey! Burada şey Gramer de var. Gramer diyorum. Bizim de dillerimizde de var o yüzden yani.” (K2).

“Sana sesleniyorum yani ben zaten “...” (düşünüyor). Seni kastediyorum. Yani Hey! gerek yok.” (K1).

“Yani evet. Kendimi cahil hissediyorum yani gibi neden burada? Yani ben cahil hissediyorum.” (K1).

Araştırma bulgularına göre, anlambilimsel kategorideki “yol” kodu hariç edimbilimsel uzatım için araştırma kapsamında belirlenen bütün kategorilerde katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az rastlanan hali ile 3 kez karşılık bulduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin sözcükbilim alanında en yaygın rastlanan uzatım cevaplarının ise hem anlamsal hem de işlevsel uzatım içeren kategorilerdeki kullanım şekillerinde ortaya çıktığı belirlenmiştir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problem kapsamında “Yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde üretici dil becerileri dilbilimsel uzatım olgusundan nasıl etkilenmektedir?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmacının Gözlem Raporlarından Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde yazılı uygulamada ve görüşmede verilen katılımcı cevaplarına ilişkin araştırmacının yarı-yapılandırılmış form kullanarak kaydettiği gözlem verilerinin analizine yer verilmiştir. Gözlem formu her bir dilbilimsel alt alan için aynı olmakla birlikte A ve B bölümlerinden oluşmaktadır. A bölümü daha çok katılımcıların cevaplama süreçlerinde sergiledikleri tutum ve tavırları incelerken B bölümü söz konuzu dilbilimsel alt alanlarda uzatıma sebep veren kullanımların ortaya çıkış nedenlerine ilişkin yazılı uygulama ve görüşmede geçen ifadelerin içerik analizine dayalı veriler sağlamaktadır.

4.6.1. Biçimbilgisel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular

Bölüm A için Veri Analizi

Tablo 20.

Biçimbilgisel Alan Gözlem Formunun A Bölümünden Elde Edilen Bulgular

Katılımcılar	gözlemlenmiştir	gözlemlenmemiştir
görüşmede verdikleri ile paralel ve tutarlı cevaplar vermiştir.	K12, K11, K10, K9, K7, K6, K5, K4, K3, K2, K1, K8	
söylemleri itibariyle yer alan ilgili dilbilgisel öğeleri etkili kullanmaktadır.	K12, K11, K10, K9, K8, K7, K6, K5, K4, K3, K2, K1	
yazılı/sözlü olarak yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır.	K12, K11, K10, K9, K8, K7, K6, K5, K4, K3, K2, K1	
yazdıkları bazı cevapları silip düzeltmiştir.	K9, K8	K12, K11, K10, K7, K6, K5, K4, K3, K2, K1
görüşme sırasında bazı cevaplarını yeniden değerlendirip düzeltmeye çalışmıştır.	K10, K8, K5, K4, K3, K2	K12, K11, K9, K7, K6, K1

Biçimbilgisel alt alan gözlem veri toplama formunun A kısmı ile ilgili olarak elde edilen veriler incelendiğinde tüm katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmede verilen cevapların paralel olduğu görülmüştür. Tüm katılımcılar söylemleri itibari ile yazılı uygulamada yer alan dilbilimsel öğelere genel itibari ile hâkim görünmektedirler ve her biri görüşmede soruları yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır. Yazılı uygulamada ne kadar dikkatli

cevapladıkları konusunda bilgi sahibi olmak adına belirlenen yazdığını silip düzeltme işlemi yalnızca 2 katılımcı tarafından gerçekleştirilmişken 6 katılımcı ise görüşme sırasında yazılı uygulamadaki cevaplarını değerlendirip sözlü olarak düzeltmiştir.

Genel itibarıyla katılımcıların biçimbilgisel alan ile ilgili yazılı/sözlü cevapları verirken gözlemlenen katılımcı tepkilerinden cevapları düşünerek, doğruluğunu kontrol ederek ve özellikle dilbilgisel anlamda bilgi sahibi oldukları şekilde cevaplamaya çalıştıkları görülmüştür. Katılımcıların tümünün biçimbilgisel alan yazılı uygulamasında verdiği cevapların görüşmede verdikleri cevaplar ile tutarlı olduğu görülmüştür.

Bölüm B için Veri Analizi

Katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmeye yönelik verdiği cevaplara göre doldurulan gözlem verileri analiz edilmiş ve biçimbilgisel uzatım türlerinin ortaya çıkmasına etki edebilecek nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Yazılı uygulama ve görüşmeye verilen cevaplara yönelik araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formları incelenerek aşağıdaki kod ve kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 21.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Biçimbilgisel Uzatıma Sebep Olan Faktörler

Katılımcılar	Vurgulama amacı	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	Dilbilimsel yapı/bağlamı/ anlamı bilmeme- anlamama	Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	Ana dilindeki benzer kullanımlar ve ana dili etkisi
K1					
K2			✓		
K3			✓	✓	
K4					
K5			✓		
K6			✓		
K7			✓		

K8	✓			✓
K9			✓	
K10		✓		✓
K11	✓	✓	✓	✓
K12			✓	

“K12, 7. sorudaki ‘öteki beriki’ şeklindeki ikilemeli ifadeyi daha önce hiç duymadığını ifade etti.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K11, 9. soruda ek fiili kurallı konuşmak için özellikle de sınavlar gibi yazılı dil kullanım alanlarında kullandığını söyledi.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K11, 5. soruda ‘Merhabalar’ hitabının daha çok resmi bir ortama girince kullanıldığını ifade etti.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K11, 4. sorudaki ‘karınlarım’ ifadesinin yanlış olduğunu ekledi. Böyle bir kullanımdan habersiz.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K11, 7. soruda daha çok belirtme amaçlı; başka bir ifade ile vurgu amaçlı kullanılmış olabileceğini ekledi: -si ekinin daha çok belirtme amaçlı kullanılmış olabileceğini söyledi.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K10, 9. soruda ek fiil ile ilgili olarak bu ekin günlük dilde kullanmadığını, kendisinin de yalnızca yazarken kullanıldığını ifade etti. Cümleyi bitirmek için kullanıldığını düşünüyor.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K10, 10. soruda gölgelik ile gölgenin aynı şey olabileceğini düşündüğünü belirtti.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K9, 10. soru için verdiği yanıtlarda gölgenin gölgelikten daha büyük bir şeyi kast ettiğini ifade etti. Kavramların anlamını bilmiyor olabilir.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K8, 9. soruda ek fiilin yazı dilinde mutlaka kullanılması gerektiğini düşünüyor.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K8, 4. soruda karınlarım ağrıyor’un çok ağrıyor anlamı kattığı yani ağrının büyüklüğünü vurguladığı görüşünde.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K7, 9. soruda ek fiilin kullanılmasına gerek olmadığını ancak çok resmi durumlarda kullanılması gerektiğini söyledi.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K7, 10. sorudaki gölgelik ile gölgenin aynı şey olduğunu düşünüyor.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K6, 10. soruya verdiği cevapta gölgelik ile gölgenin aynı şey olduğunu ifade etti.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K5, 10. sorudaki gölgelik ile gölgenin aynı şey olduğunu düşünüyor.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K3, 9. soruda verdiği cevapta ek fiilin yazılırken de konuşurken de mutlaka yazılması gerektiğini görüşünde.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

“K2 ve K3, 10. gölge ile gölgelik sözcüklerinin birbirinin yerine kullanılabileceğini düşünüyor.” (Gözlem notları, 13.02.2020).

Tablo 22.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Biçimbilgisel Uzatıma Neden Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Biçimbilgisel Uzatım	Dilbilimsel Faktörler	Vurgulama amacı	2
		Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama	8
		Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	4
	Sosyal Faktörler	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	2

Elde edilen bulgulara göre, sözcükbilimsel alanda dilbilimsel uzatımın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin bulunan kod ve kategoriler dilbilimsel faktörler (f= 14) ve sosyal faktörler (f= 2) olarak belirlenmiştir. Dilbilimsel faktörler içinde en sık tespit edilen kod ise dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme olmuştur (f= 8). Bu kategoriyi dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı (f= 4) ve sosyal faktörler kategorisi altında ele alınan günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma (f= 2) kodları takip etmiştir.

4.6.2. Sözdizimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular

Bölüm A için Veri Analizi

Gözlem formunun A bölümünden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 23.

Sözdizimsel Alan Gözlem Formunun A Bölümünden Elde Edilen Bulgular

Katılımcılar	gözlemlenmiştir	gözlemlenmemiştir
görüşmede verdikleri ile paralel ve tutarlı cevaplar vermiştir.	K9, K11, K12, K2, K7, K6, K3, K10, K8	K1, K4, K5
söylemleri itibariyle yer alan ilgili dilbilgisel öğelere hakim görünmektedirler.	K9, K11, K12, K2, K1, K4, K5, K7, K6, K3, K10, K8	
yazılı/sözlü olarak yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır.	K9, K11, K12, K2, K1, K4, K5, K7, K6, K3, K10, K8	
yazdıkları bazı cevapları silip düzeltmişlerdir.	K12, K4, K10	K9, K11, K2, K1, K5, K7, K6, K3, K8
görüşme sırasında bazı cevaplarını yeniden değerlendirip düzeltmeye çalışmışlardır.	K11, K2, K1, K4, K5, K7	K9, K12, K6, K3, K10, K8

Sözdizimsel alan gözlem veri toplama formunun A kısmı ile ilgili olarak elde edilen veriler incelendiğinde 3 katılımcı hariç yazılı uygulama ve görüşmede verilen cevapların paralel olduğu görülmüştür. Görüşme sırasında K4 4 soruda, K1 3 soruda, K5 ile yalnızca bir soruda yazılı uygulamadan farklı cevap vermişlerdir. Tüm katılımcılar söylemleri itibari ile yazılı uygulamada yer alan dilbilimsel öğelere genel itibari ile hâkim görünmektedirler ve her biri görüşmede soruları yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır. Yazılı uygulamada ne kadar dikkatli cevapladıkları konusunda bilgi sahibi olmak adına belirlenen yazdığını silip düzeltme işlemi 3 katılımcı tarafından gerçekleştirilmişken 6 katılımcı ise görüşme sırasında yazılı uygulamadaki cevaplarını değerlendirip sözlü olarak düzeltmiştir.

Genel itibarıyla katılımcıların sözdizimsel alan ile ilgili yazılı/sözlü cevapları verirken gözlemlenen katılımcı tepkilerinden cevapları düşünerek, doğruluğunu kontrol ederek ve özellikle dilbilgisel anlamda bilgi sahibi oldukları şekilde cevaplamaya çalıştıkları görülmüştür.

Bölüm B için Veri Analizi

Katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmeye yönelik verdiği cevaplara göre doldurulan gözlem verileri analiz edilmiş ve sözdizimsel uzatım türlerinin ortaya çıkmasına etki edebilecek nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Yazılı uygulama ve görüşmeye verilen cevaplara yönelik araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formları incelenerek aşağıdaki kod ve kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 24.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Sözdizimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörler

Katılımcılar	Vurgulama amacı	Günlük yaşamda tecrübe etme, duyma	Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama	Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	Ana dilindeki benzer kullanımlar ve ana dili etkisi
K1			✓	✓	
K2	✓				
K3			✓		
K4					✓
K5				✓	

K6			
K7	✓		
K8		✓	
K9	✓		
K10			✓
K11	✓		
K12	✓	✓	

“K8, 8. soru için cümleyi otobüslerde duyduğunu ifade etti.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K9, 1. Soru için “geçmişte” kelimesi kullanıldığında daha kesin anlamı sağlandığını söyledi.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K11, arkaya doğru ifadesinin cümleye belirtme ve yönlendirme anlamı kattığını da ekledi.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K12, otobüslerde duyulan “arkaya doğru” ifadesinin anlamı için “Yani arkaya gitmemiz lazım. Boş yer bırakmamız lazım” şeklinde yorum yaptı.” “K12, 4. soru için “şimdi” sözcüğünün gelmek eylemini vurguladığını ifade ederek “yani yoldayım” ifadesini kullandı.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“Katılımcı 2, 4. sorudaki şimdi ifadesinin hemen gelme, hemen hareket etme gibi bir bağlam sağlayabileceğini, vurgu sağladığını ifade etti.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K1, 9. soruda sıfat fiil kullanımına hakim olmadığı için “yenecek yemek” ifadesini algılamakta güçlük çekmiş ve yazılı uygulamada olduğu gibi görüşmede de uzatımı uygun tespit edememiştir.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K4, 4. soruda sözcükler çıkarıldığında cümlelerin ciddi anlam kaybına uğrayacağını düşünüyor. Örneğin; ‘Ama zaman ile ilgili gösteriyor. Şimdi, ben geliyorum ama ne zaman geleceğim? Onlar bunu bilmeyecek’. Kipten aynı anlamın yakalanamayacağı görüşünde.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K4, 5. soruda yazılı uygulamada gerek yok deyip herhangi bir uzatım tespiti yapmamış ve görüşmede ise ilgili soru için bana aittir ifadesi yerine ana dilindeki “mülkiyet” ifadesini, ‘o kedi benim mülküm’ cümlesini kullanmıştır.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K5, 3. soruda ‘İsmi Ahmet olan’ ifadesinin hatırlatma amacı da taşıyabileceğini söyledi. Yaşantı zenginliği olabilir. Muhtemelen daha önce “olan” ile yapılmış tanımlama cümlelerini tecrübe etmiş olabilir. Katılımcı, ‘Ne bileyim sanki birini hatırlatıyor’ şeklinde eklemede bulundu.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K7, 8 ve 10.sorularda doğru ifadesinin vurgulama ve yönlendirmeyi kuvvetlendirme amacı ile kullanılması gerektiği yönünde ifadeler kullanmıştır ‘Arkaya doğru, yani tam arkaya’ ve cevapları yazılı uygulama da bu şekilde mevcuttur. Muhtemelen, ‘doğru’ sözcüğünü ilgili sorularda uzatım olarak görmemektedir.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K3, 8. ve 10. sorularda ‘arkaya doğru’ ile ‘arkaya’ sözcüklerinin aynı anlama geldiğini düşünüyor.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

“K10, yazılı uygulamada 8. ve 10. sorularda ‘doğru’ sözcüğünü uzatım olarak tespit etmedi; görüşmede ise ‘Arkaya doğru daha doğru geliyor’ şeklinde anlam kaybından kaçınır şekilde bir cümle kullandı.” (Gözlem notları, 19.02.2020).

Tablo 25.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Sözdizimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Uzatıma Neden Olan Faktörler	Dilbilimsel Faktörler	Vurgulama amacı	5
		Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama	2
		Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	3
		Ana dilindeki benzer kullanımlar	1
	Sosyal Faktörler	Günlük yaşamda tecrübe etme, duyma	2

Elde edilen bulgulara göre, sözdizimsel alanda dilbilimsel uzatımın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin bulunan kod ve kategoriler dilbilimsel faktörler (f= 11) ve sosyal faktörler (f= 2) olarak belirlenmiştir. Dilbilimsel faktörler içinde en sık tespit edilen kod ise vurgulama amacı olmuştur (f= 5). Bu kategoriye dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı (f= 3) ve dilbilimsel yapıyı/bağlamı/anlamı bilmeme (f= 2) takip etmiştir.

4.6.3. Anlambilimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular

Bölüm A için Veri Analizi

Gözlem formunun A bölümünden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 26.

Anlambilimsel Alan Gözlem Formunun A Bölümünden Elde Edilen Bulgular

Katılımcılar	gözlemlenmiştir	gözlemlenmemiştir
görüşmede verdikleri ile paralel ve tutarlı cevaplar vermiştir.	K8, K3, K7, K4, K1, K11, K10, K12, K9, K2	K6, K5
söylemleri itibariyle yer alan ilgili dilbilgisel öğeleri etkili kullanmaktadır.	K5, K8, K3, K6, K1, K10, K12, K9, K2	K7, K4, K11
yazılı/sözlü olarak yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır.	K5, K8, K3, K6, K7, K4, K1, K11, K10, K12, K9, K2	
yazdıkları bazı cevapları silip düzeltmiştir.	K5	K8, K3, K6, K7, K4, K1, K11, K10, K12, K9, K2
görüşme sırasında bazı cevaplarını yeniden değerlendirip düzeltmeye çalışmıştır.	K1	K5, K8, K3, K6, K7, K4, K11, K10, K12, K9, K2

Anlambilimsel alt alan gözlem veri toplama formunun A kısmı ile ilgili olarak elde edilen veriler incelendiğinde K6 ve K5 hariç tüm katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmede verilen

cevapların paralel olduğu görülmüştür. K6'nın yazılı uygulaması ve görüşmede verdiği cevaplar incelendiğinde 1. ve 2. soruların; K5'in yazılı uygulaması ve görüşmede verdiği cevaplar içinde ise 6. soruya verilen cevapların birbirine yakın olsa da birebir örtüşme olmadığı tespit edilmiştir. Uygulama ve gözlemin bu alt dilbilimsel aşamasında K7, K4, K11 hariç tüm katılımcılar söylemleri itibari ile anlambilimsel alana yönelik olarak yazılı uygulamada yer alan dilbilimsel öğelere genel itibari ile hâkim görünmektedirler ve her biri görüşmede soruları yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır. Yazılı uygulamada ne kadar dikkatli cevapladıkları konusunda bilgi sahibi olmak adına belirlenen yazdığını silip düzeltme işlemi yalnızca bir katılımcı tarafından gerçekleştirilmişken yalnızca bir katılımcı ise görüşme sırasında yazılı uygulamadaki cevaplarını değerlendirip sözlü olarak düzeltmiştir.

Genel itibarıyla katılımcıların sözdizimsel alan ile ilgili yazılı/sözlü cevapları verirken gözlemlenen katılımcı tepkilerinden cevapları düşünerek, doğruluğunu kontrol ederek ve özellikle dilbilgisel anlamda bilgi sahibi oldukları şekilde cevaplamaya çalıştıkları görülmüştür.

Bölüm B için Veri Analizi

Katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmeye yönelik verdiği cevaplara göre doldurulan gözlem verileri analiz edilmiş ve anlambilimsel uzatım türlerinin ortaya çıkmasına etki edebilecek nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Yazılı uygulama ve görüşmeye verilen cevaplara yönelik araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formları incelenerek aşağıdaki kod ve kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 27.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Anlambilimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörler

Katılımcılar	Vurgulama amacı	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama	Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	Ana dilindeki benzer kullanımlar ve ana dili etkisi
K1		✓	✓		
K2		✓			
K3			✓		

K4				
K5	✓			
K6				
K7				
K8	✓		✓	✓
K9		✓	✓	
K10	✓			
K11				
K12			✓	

“K3, 1. Sorudaki “Para paradır” şeklindeki yinelemi daha önce duymadığını belirtti. Yazılı uygulamada da yalnızca ‘para’ kısmının altını çizmiş.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K8’e göre 1. ve 2. sorularda yinelem içeren ‘Para paradır’ ifadesi kesin şeylerden söz ederken, katılımcının sözleri ile ‘kesin mana vermek için; vicdan azabı ya da daha sert olmak için kullanılır’ şeklinde bir yorumda bulundu.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K8, 6. soruda anlam için ‘Laf söyledi bal kabağı kalmalı’ şeklinde yorumda bulundu. Uzatımda anlamı kaybetme kaygısı olabilir.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K8 9. soru ile ilgili konuşurken ‘Zaten burada soru soruyor ve cevap veriyor aynı zamanda. Kim vuruyor? Fail meçhul’ şeklinde bir alımlamada bulunduğunu gösterdi. Kim vurduya gitmek deyimini duymamış olabilir.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K5, 1. sorudaki yinelemin güçlendirme anlamı sağladığı belirtti. Ancak yazılı uygulamada doğru ayırt edememiş.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K11, 2. sorudaki ‘Sen de mi Brütüs?’ sözünü hiç duymadığını belirtti.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K10, 1. sorudaki ‘Para Paradır’ ın tanım olduğunu söyledi. Bu türden Türkçe yinelemelere daha önce maruz kalmamış olabilir.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K12, 1. soruda ‘Para paradır’ ifadesinin tanım olup olmadığından emin olmadığını söyledi. Cevaplarken uzun süre düşündü. Tanım olmadığından emin değil. ‘Kesin bir şey söylemiyor’ şeklinde yorumda bulundu. Yine K12, 10. sorudaki başkalaşım ile değişim arasında yakınlık kuramadı.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K2, 2. Sorudaki ‘Sen de mi Brütüs?’ ifadesinin anlamını bilmiyordu. Açıklamasını ilk defa görüşmede duydu.” (Gözlem notları, 26.02.2020).

“K9, 1. sorudaki ‘Para Paradır’ ın bir tanım cümlesi olduğu görüşünde ve 4. soruda geçen tekzip sözcüğüne hiç rastlamadığı için anlamını bilmiyor” (Gözlem notları, 26.02.2020).

Tablo 28.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Anlambilimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Biçimbilgisel Uzatım	Dilbilimsel Faktörler	Vurgulama amacı	2
		Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama	5
		Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	1
	Sosyal Faktörler	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	4

Elde edilen bulgulara göre, anlambilimsel alanda dilbilimsel uzatımın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin bulunan kod ve kategoriler dilbilimsel faktörler (f= 8) ve sosyal faktörler (f= 4) olarak belirlenmiştir. Dilbilimsel faktörler içinde en sık tespit edilen kod ise dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme olmuştur (f= 5). Bu kodu sosyal faktörler içinde günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma (f= 4) izlemiştir.

4.6.4. Edimbilimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular

Bölüm A için Veri Analizi

Gözlem formunun A bölümünden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 29.

Edimbilimsel Alan Gözlem Formunun A Bölümünden Elde Edilen Bulgular

Katılımcılar	gözlemlenmiştir	gözlemlenmemiştir
görüşmede verdikleri ile paralel ve tutarlı cevaplar vermiştir.	K10, K3, K1, K5, K2, K7, K4, K8, K9, K12, K11, K6	
söylemleri itibariyle yer alan ilgili dilbilgisel öğeleri etkili kullanmaktadır.	K10, K3, K1, K5, K2, K7, K4, K8, K9, K12, K11, K6	
yazılı/sözlü olarak yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmıştır.	K10, K3, K1, K5, K2, K7, K4, K8, K9, K12, K11, K6	
yazdıkları bazı cevapları silip düzeltmiştir.	K1, K5	K10, K3, K2, K7, K4, K8, K9, K12, K11, K6
görüşme sırasında bazı cevaplarını yeniden değerlendirip düzeltmeye çalışmıştır.		K10, K3, K1, K5, K2, K7, K4, K8, K9, K12, K11, K6

Edimbilimsel alt alan gözlem veri toplama formunun A kısmı ile ilgili olarak elde edilen veriler incelendiğinde tüm katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmede verilen cevapların paralel olduğu görülmüştür. Tüm katılımcılar söylemleri itibari ile edimbilimsel alana yönelik olarak yazılı uygulamada yer alan dilbilimsel öğelere ve bağlamlara genel itibari ile hâkim görünmektedirler ve görüşmede soruları yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmışlardır. Yazılı uygulamada ne kadar dikkatli cevapladıkları konusunda bilgi sahibi olmak adına belirlenen yazdığını silip düzeltme işlemi K1 ve K5 tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu katılımcılar görüşme sırasında cevap kağıtlarında araştırmacının bu şıkları ek olarak

işaretlemesini istemişlerdir. Görüşme sırasında yazılı uygulamadaki cevaplarını değerlendirip sözlü olarak düzelten katılımcı olmamıştır.

Genel itibarıyla katılımcıların sözdizimsel alan ile ilgili yazılı/sözlü cevapları verirken gözlemlenen katılımcı tepkilerinden cevapları düşünerek, doğruluğunu kontrol ederek ve özellikle dilbilgisel anlamda bilgi sahibi oldukları şekilde cevaplamaya çalıştıkları görülmüştür. Katılımcıların tümünün yazılı uygulamada verdiği cevapların görüşmede verdikleri cevaplar ile tutarlı olduğu görülmüştür.

Bölüm B için Veri Analizi

Katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmeye yönelik verdiği cevaplara göre doldurulan gözlem verileri analiz edilmiş ve edimbilimsel uzatım türlerinin ortaya çıkmasına etki edebilecek nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Yazılı uygulama ve görüşmeye verilen cevaplara yönelik araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formları incelenerek aşağıdaki kod ve kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 30.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Edimbilimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörler

Katılımcılar	Vurgulama amacı	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme/anlamama	Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	Ana dilindeki benzer kullanımlar ve ana dili etkisi
K1		✓	✓		
K2					
K3					
K4			✓		
K5		2✓			
K6			2✓		
K7			✓		

K8	
K9	
K10	✓
K11	✓
K12	✓

“K1, 5. Sorudaki ‘Bir dahakine beraber gidelim’ ifadesine bağlam yaratmakta güçlük çekti: ‘Bu ne demek bilmiyorum’ (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K1, 2. Soruda ‘yardım almayı deneyebilirsin’ ifadesini öneri üzerinden değil; yardım etmek bağlamı üzerinden anlatmaya çalıştı. Cümlelerin yargısını anlam olarak kavramayamadı gibi görünüyor.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K10, 6. soruda ‘Tarifin dışına çıkmak hataydı’ cümlesine uygun bağlam sağlayamadı.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K5, 7. soru için ‘bir daha erken gitmek yok’ cümlesine bağlam oluşturamadı. Dilbilgisel olarak yabancı olduğu ifade olması ihtimali düşük. Daha önce böyle bir bağlamda bu şekilde bir cümleyi duymamış olabilir.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K12, 1. soruda ‘Müsait olunca gelebilirsin’ ifadesini ‘Müsait olursan gelebilirsin’ şeklinde algıladı ve yorumladı. Cümle içindeki öğeleri ve aldığı ekleri tam olarak anlayamamış olabilir.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K11 de K12 gibi 1. soruda ‘müsait olunca’ şeklindeki ifadeyi anlamakta güçlük çekti. Zarf olarak değil şart kipi olarak yorumladı. Alımlamada hata var.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K6, 1. sorudaki uyarı, izin veya bilgilendirme bağlamlarında kullanılabilecek olan ifadeyi ‘tavsiye’ olarak nitelendirdi.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K6, 6. soru için ‘önceden onu görmemiş ve yanlış bir şey yapmış yani’ ifadesini kullandı. Tarifin dışına çıkmak ifadesini bilmiyor veya uygun bağlamı zihninde yaratamamış olabilir. (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K4, 5. sorudaki ‘birdahakine’ ifadesini anlayamadığını söyledi. Bu durum açıklama yapana kadar bağlam yaratmasına engel oldu.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K7, 1. soru için bağlam sağlayamadı.” (Gözlem notları, 04.03.2020).

“K5, ‘Camı kapatabilir miyim acaba?’ ifadesinin yalnızca izin alma bağlamına uygun olduğu görüşünde. Bilgi isteme bağlamı aklına gelmedi. Daha önce hep izin isteme olarak kullanmış olabilir. ‘Başka durumda kullanılmaz şeklinde belirtti.’ (Gözlem notları, 04.03.2020).

Tablo 31.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Edimbilimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Edimbilimsel Uzatım	Dilbilimsel Faktörler	Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama	8
	Sosyal Faktörler	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	3

Elde edilen bulgulara göre, edimbilimsel alanda dilbilimsel uzatımın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin bulunan kod ve kategoriler dilbilimsel faktörler (f= 8) ve sosyal faktörler (f= 3) olarak belirlenmiştir. Dilbilimsel faktörler içinde tespit edilen tek kod ise dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme; sosyal faktörler içinde günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma olmuştur.

4.6.5. Sözcükbilimsel Alan Gözlem Formuna İlişkin Bulgular

Bölüm A için Veri Analizi

Gözlem formunun A bölümünden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 32.

Sözdizimsel Alan Gözlem Formunun A Bölümünden Elde Edilen Bulgular

Katılımcılar	gözlemlenmiştir	gözlemlenmemiştir
görüşmede verdikleri ile paralel ve tutarlı cevaplar vermiştir.	K5, K7, K1, K2, K4, K3, K9, K11, K6, K10, K8	K12

söylemleri itibariyle yer alan	K5, K7, K1, K2, K4, K3,	
ilgili dilbilgisel öğeleri etkili	K9, K11, K6, K10, K12, K8	
kullanmaktadır.		
yazılı/sözlü olarak	K5, K7, K1, K2, K4, K3,	
yanıtlamadan önce	K9, K11, K6, K10, K12, K8	
düşünmeye zaman		
ayırmıştır.		
yazdıkları bazı cevapları	K5, K7, K1, K2, K4, K3,	
silip düzeltmiştir.	K9, K11, K6, K10, K12, K8	
görüşme sırasında bazı	K5, K7, K1, K2, K4, K3,	K9, K12, K8
cevaplarını yeniden	K11, K6, K10	
değerlendirip düzeltmeye		
çalışmıştır.		

Sözcükbilimsel alt alan gözlem veri toplama formunun A kısmı ile ilgili olarak elde edilen veriler incelendiğinde K12 hariç tüm katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmede verilen cevapların paralel olduğu görülmüştür. K12'nin 3. soruda verdiği cevap ile yazılı uygulamada yazdığı cevap tam olarak örtüşmemektedir. Tüm katılımcılar söylemleri itibari ile sözcükbilimsel alana yönelik olarak yazılı uygulamada yer alan dilbilimsel öğelere ve bağlamlara genel itibari ile hâkim görünmektedirler ve görüşmede soruları yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmışlardır. Yazılı uygulamada ne kadar dikkatli cevapladıkları konusunda bilgi sahibi olmak adına belirlenen yazdığını silip düzeltme işlemi gözlemlenmemiştir. Görüşme sırasında yazılı uygulamadaki cevaplarını değerlendirip sözlü olarak düzelteren katılımcılar işlemi 9 katılımcı tarafından (K5 (8. ve 9. sorular), K7 (3. soru), K1 (yanlış işaretleme yapmış araştırmacı görüşme sırasında verilen cevapları işaretlemiştir), K2 (yanlış işaretleme yapmış araştırmacı görüşme sırasında verilen cevapları işaretlemiştir), K4 (3. ve 9. sorular), K3 (8., 9. ve 10. sorular), K11 (8. ve 9. sorular), K6 (5., 8. ve 9. sorular), K10 (1., 5. ve 10. sorular) gerçekleştirilmiştir. Bu katılımcılar görüşme sırasında cevap kağıtlarında araştırmacının bu şıkları ek olarak işaretlemesini istemişlerdir.

Bölüm B için Veri Analizi

Katılımcıların yazılı uygulama ve görüşmeye yönelik verdiği cevaplara göre doldurulan gözlem verileri analiz edilmiş ve sözcükbilimsel uzatım türlerinin ortaya çıkmasına etki edebilecek nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Yazılı uygulama ve görüşmeye verilen cevaplara yönelik araştırmacı tarafından doldurulan gözlem formları incelenerek aşağıdaki kod ve kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 33.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Sözcükbilimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörler

Katılımcılar	Vurgulama amacı	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme/anlamama	Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	Ana dilindeki benzer kullanımlar ve ana dili etkisi
K1			✓		
K2			✓		
K3		✓			
K4	✓			✓	
K5					
K6					
K7			✓		
K8					
K9			2✓		
K10			✓		
K11		✓	✓	✓	
K12		✓			

“K9, 2. ve 3. sorularda sen ve ben sözcüklerinin cümle içinde neden olduğu uzatımı anlamsal fazlalık olarak değerlendirdi. Sen iması veren diğer öğelerin işlev olarak aynı görevi yerine getirdiklerinin ayırdına varamadı. 5. soruda ise ‘gibi’ sözcüğünün işlevsel olanın yanı sıra anlamsal işlevi olduğunun fark etmedi.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K12, 9. soruda dolayı sözcüğü için ‘bilmiyorum’ şeklinde bir yorumda bulundu. Muhtemelen daha önce benzer bir bağlamda bu sözü işitmemiş.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K10, K7 ve K2, 8. soruda ‘maalesef’ sözcüğünün anlamsal fazlalık olduğunu tespit ettiler ancak bir bağlaç olarak da fazlalık oluşturduğunu fark edemediler.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K11, 1. cevabın gramatik olması için ‘etrafında’ ifadesinin orada olması gerektiğini söyledi. Dilbilgisine uygun yazma kaygısı taşıyor.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K11, 2. soruda ‘sen’ öznesi ile bütünlük sağlayan ‘azarlayamaz-sın’ şeklindeki fiil çekimi yerine ‘yetiştiren’ ifadesine işaret etti. Uzatıma dilbilgisel bilgi eksikliği neden olmuş gibi görünüyor.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K3, 1. soruda uzatıma neden olan ‘etrafında’ sözcüğünün içeriğini bilmediği için tereddüt etti. Bu durum sözcüğün kültürel içerik taşımasından ve katılımcının daha önce duymamasından kaynaklanıyor gibi görünüyor. Araştırmacı ‘tavaf etmek’ ifadesini açıklamasaydı katılımcı bu soruyu yanıtlayamazdı gibi görünüyor.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K4, 2. soruyu yanıtlarken şu sözleri kullandı: ‘Yani eğer bu şey yapsam ya da anlayabilirim seninle konuşursam. Ama yani yazmaya geçince daha şey için... eee... gramatik olsun diye yazarız.’ Bu soruya verdiği cevap, katılımcı yazarken uzatım da olsa yansıtılması gerektiğini düşündüğüne işaret edebilir.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K4, 5. soruda ‘gibi’nin anlamı kuvvetlendirdiği görüşünde. Uzatımın vurgu anlamı taşıdığını belirtti. Yalnızca anlamsal bir fazlalık içerdiğini düşünüyor, işlevsel açıdan yaklaştımadı.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

“K1, 9. soruda ‘kuzenimi sevmediğimden’ ifadesindeki -den ekinin sebep belirtmek için kullanılmış olduğunu fark etmedi. Araştırmacının verdiği benzer diğer örneklerle rağmen yine de anlamsal bir uzatım sağladığını belirtti.” (Gözlem notları, 11.03.2020).

Tablo 34.

Katılımcı Cevapları ve Gözlem Sonuçlarına Göre Sözcükbilimsel Uzatıma Sebep Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod	Sıklık
Biçimbilgisel Uzatım	Dilbilimsel Faktörler	Vurgulama amacı	1
		Dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı	7
		bilmeme-anlamama	

	Dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı	2
	Ana dilindeki benzer kullanımlar ve ana dili etkisi	-
Sosyal Faktörler	Günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma	3

Elde edilen bulgulara göre, sözcükbilimsel alanda dilbilimsel uzatımın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin bulunan kod ve kategoriler dilbilimsel faktörler (f= 10) ve sosyal faktörler (f= 3) olarak belirlenmiştir. Dilbilimsel faktörler içinde en sık tespit edilen kodlar dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama; sosyal faktörler içinde günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma olarak ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Türkçeyi B1 seviyesinde yabancı dil olarak öğrenenlerin üretici dil becerilerinde özellikle biçimbilgisel, sözdizimsel, anlambilimsel, edimbilimsel ve sözcükbilimsel alanlarda dilbilimsel uzatımın nasıl ortaya çıktığını ortaya koymak; öğrenim sürecinde ortaya çıkan söz uzatım durumlarını tespit ederek elde edilen veriler ışığında yabancı dil olarak Türkçe eğitimini değerlendirip öneriler sunmak amacıyla yapılmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar üzerinde yapılan tartışmaya yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde, araştırma sonuçlarına dayalı ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi içindeki dilbilimsel alt alanlar ile dilbilimsel artıklık ve uzatımın ortaya çıkmasına neden olduğu belirlenen faktörlere ilişkin sonuçlar ve tartışmalara yer verilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *biçimbilgisel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemi doğrultusunda araştırmada belirlenen kavramsal çerçeve kapsamında dilbilimsel uzatımın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde biçimbilgisel alanda ortaya çıkış şekilleri belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, biçimbilgisel uzatım alanında uzatım örneği olarak belirlenen kategorilerin her birinin katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda en az 3 kez karşılık bulduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki veri toplama araçlarında, dilbilimin biçimbilgisel alanında en yaygın rastlanan dilbilimsel uzatım türünün yabancı dillerden geçen çoğul anlama sahip sözcüklere gelen çoğul ekleri, -lik, -lık ekleri ve -ci, -cı ekleri ile -si, -sı eklerinin gereksiz bazı kullanım şekilleri ile ortaya çıktığı belirlenmiştir. Çalışmada uzatıma sebep olan etmenlerden birinin de -si, -sı gibi üçüncü kişi iyelik eklerinin sözcük sonuna gereksiz işaretlenmesi şeklinde ortaya çıktığı kaydedilmiştir. Bu durumun çalışmada katılımcı cevaplarında uzatıma sebep olduğu tespit edilmiş olmakla birlikte benzer

bağlamlarda da uzatıma neden olabileceği de görülebilir: “Bu işaretleyiciler, daha çok ilgi bildiren ki ile bütünleşerek uzatıma yola açabilir: *dünkü > dünküsü, öbürkü-nü, öbürküsü-nü* vs.” (Sarı, 2015a).

Farsçadan Türkçeye geçen ve çoğul anlam taşıyan ‘fukara’ sözcüğüne gelen çoğul eki de biçimbilgisel boyutta fazlalığa neden olan kullanımlar arasındadır. Araştırmanın sonuçlarına göre üç katılımcı tarafından sözcük içindeki uzatım uygun şekilde tespit edilememiş olmakla birlikte sözcüğün eş anlamlı emsalleri ile uzatımı ortadan kaldırmayı tercih eden katılımcılar olduğu da görülmüştür. Ana dili Arapça olan veya Arapça bilen ve özellikle Farsça olan katılımcıların uzatımı kolaylıkla tespit edebildiği de elde edilen bilgiler arasındadır. Çoğul eklerinin Türkçe sözcüklerde daha çok biçimbilgisel uzatıma sebep olma durumu daha çok Farsça kökenli sözcüğün artzamanlı olarak çoğul anlamı kazanması veya zaten yapım eki olan eklerden sonra tekrar Türkçe isimden fiil yapım eki olan -lık ekinin eklenmesi ile ortaya çıkmaktadır. Bu durum *fukara* sözcüğündeki çoğul ekinde gözlemlendiği gibi çekim eklerinde olduğu kadar yapım eklerinde de görülür. Sarı (2015a), Türkçede biçimbilgisel boyutta ortaya çıkan uzatımların artzamanlı olduğu kadar eşzamanlı örnekleri olduğuna da değinerek çalışma bulgularında da ortaya çıkan -lik, -lık ekinin sebep olduğu uzatıma yönelik olarak şunları kaydetmektedir: “Türkçede bulunan örneğin çaydanlık, yağdanlık gibi yapılarıdaki Farsça +dAn unsuru işlevini yitirmiş ve yerini, aynı işlevi ve anlamsal içeriği barındıran, türetken durumdaki +lXk'a bırakmıştır. Bunlar, türetkenliğini yitirmiş ve artzamanlı süreçte düşünülmesi gereken eklerle ilgilidir. Dolayısıyla bir ekin anlamsal içeriğini kaybedip eklendiği kök veya gövdeyle bütünleşmesi, o kök veya gövdeye herhangi ekstra bir anlam içeriği katmaması sözlükselleşmeyi beraberinde getirir ve anlamsal içeriğini kaybeden eke dair işlevin tekrar işaretlenmesi ihtiyacı da uzatımı beraberinde getirir.” Yine Sarı (2015a)’ya göre meslek isimlerinin sonuna eklenen ve ikinci kez meslek adı işaretleyen +CX biçimbiriminin varlığı ve sayı sıfatlarını takip eden isimlerden sonra gelen çoğul ekleri de biçimbilgisel uzatıma neden olmaktadır. Çalışmada da bu verilerin geçerli olduğu görülmüştür.

Ek boyutunda ortaya çıkan bu dilbilimsel olguyu alan yazında farklı yazarlar farklı ifadelerle tanımlamışlardır. Gardani (2015, s.537), uzatımın önce bazı Alman araştırmacılar tarafından yakın anlama sahip birkaç Almanca ifade ile nitelendirildiğini bildirir. Araştırmacı uzatımı (Glässer, 1954’ den aktardığına göre) Franz Nikolaus Finck’in *Übertreibung der Kongruenz*; Horn (1939, ss.3-4)’un *Überkennzeichnung*; Eduard Schwyzer (1941)’in *ise*

Hypercharakterisierung şeklinde ‘overcharacterization’ yani aşırı nitelme olarak tercüme edilebilecek anlamda bir terim olarak günümüze ulaştırdığını bildirir. Araştırmacıya göre çift işaretleme (double marking), çoklu işaretleme (exuberant marking), çoklu gerçekleşme (multiple exponence), ek tekrarı (affix repetition) ve bazen de kaynaştırma (blending) olarak terimlendirilmiş olduğu da bilinmektedir. Yine Gardani (2015, s. 542) Türkçe kullanımda biçimbilgisel alan açısından çekim eki niteliği taşıyan bir ek olan pasif ek kullanımından bahsederek bazı Türkçe kayıtlarında pasif biçimlendirici -il / -in’in, yeterlilik bildiren -ebilmek ile birlikte son ek olarak gitmek eyleminden sonra iki kez uygulanabileceğine Aslı Göksel’i kaynak göstererek gid- il-ebil- (in) -ir ifadesini örnek vermiştir. Bu kullanım da açık bir şekilde biçimbilgisel uzatım içermektedir.

Haspelmath (1993, s. 298), eklemeye ortaya çıkan biçimbilgisel uzatımın, asıl sözcük yapı düzenli bir kullanıma sahip değilse veya artık türetken bir ek olarak kullanılmıyorken türetme özelliğini aktif olarak devam ettirdiğinde ortaya çıktığını belirtmektedir. Caballero ve Kapatsinski (2015) yaptıkları çalışmaya dayanarak, özellikle diller arası yaklaşımlarla aynı anlamın birden fazla biçimbilgisel belirteçle gereksiz şekilde işaretlenmesinin, daha geniş bir çapta ve oranda doğrulanması gerektiğini ifade etmektedir. Araştırmacılar, biçimbilgisel işaretlemedeki fazlalığın, anlamın bağlam içinde tanınmasının nispeten zor olduğu durumlarda tanımaya yardımcı olabileceğine de inanmaktadırlar. Onlara göre bu dilbilimsel olgu, biçimbilgisel teori ve artzamanlı araştırma bağlamında incelenirken, çok az çalışma biçimbilgisel fazlalık ve kullanımı için eşzamanlı motivasyonların işlenmesini araştırmıştır.

Türkçe ve çalışma kapsamında olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretimi alanında ise konunun dilbilimsel alanlar temelinde uygulamalı şekillerde çalışılmadığı görülmüştür. Ancak ek yığılması (Korkmaz, 2008, s. 82; Karaağaç 2013: 363) ve dilbilgiselleşme (Demirci, 2008; Can, 2017; Özezen, 2020; Hirik, 2017) ekseninde ortaya çıkan uzatımlara yönelik çalışmalar da mevcuttur. Örneğin; Hirik (2017)’e göre dilbilgiselleşme kapsamında sözcük oluşumu ve fonosemantik başkalaşma süreçlerindeki unsurlar geniş çaplı değişime uğrarlar. Anlam olayları ise sözcüğün anlam sınırında değişimle sonuçlanabilir. “Ancak bu değişim her zaman eski biçimbirim, kelime, yapı ya da anlamın mutlaka yok olmasını gerektirmez. Dolayısı ile eski şekil/anlam ve yeni şekil/anlam bir arada bulunabilir.” Dilbilimsel uzatım başlığı altındaki konularda yapılan çalışmalar ise oldukça sınırlıdır. Konuyu Türkçe açısından çalışmış olan ve dilbilimsel uzatım içinde konuyu ele alan Sarı (2015a) ve Doğan (2019) ise biçimbilgisel

boyutta ortaya çıkan uzatım üzerine yaptıkları araştırmalarla konuya son dönemde dikkat çeken iki çalışma ortaya koymuşlardır. Doğan (2019) Türkiye Türkçesinde biçimbilgisel uzatım örneği ihtiva eden -(X)n-, -(X)l- eklerinin kılış fiillerinin üzerine aynı anda getirilmesi ile ortaya çıkan dilbilimsel uzatım olgusunu ele aldığı çalışmasında aranıl-, başlanıl-, beklenil-, beslenil-, denil-, istenil-, izlenil-, konul-, rastlanıl-, saklanıl-, söylenil-, temizlenil-, yaşanıl-, yenil- gibi kullanımların ek yığılması veya dilbilimsel uzatımın biçimbilgisel alt başlığı olarak ele alınması gerektiğini ileri sürmüştür.

Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların verdiği cevapların içeriği incelendiğinde biçimbilgisel alanda ele alınan kategorilerin çoğunda uzatımın fark edilir durumda olduğu tespit edilmiştir. Kolay ve çoğu katılımcı tarafından tespit edilen uzatım örneklerinin ise; sayı sıfatından sonra gelen isimlere işaretlenen çoğul eklerinin gereksiz kullanımı, isim soylu kelimelerin sonuna gelerek yüklem olarak kullanılmalarını sağlayan ek fiilin gündelik dilde kullanılmadığı durumlar, çoğul anlamlı kalıplaşmış ifade ve ikilemelere gelen çoğul ekleri, belirsizlik veya yoğunluk ifade etme amacıyla kullanılan sözcüklere gelen çoğul ekleri, selamlama ifadelerinin sonuna gelen çoğul ekleri şeklinde ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Özetle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi noktasında hedeflenen anlamı farklı şekillerde zaten içinde barındıran sözlükbirimde ekler ve eklerin gereksiz yere eklenmesi biçimbilgisi boyutunda hem çekim hem de yapım eklerinde yukarıda belirtildiği gibi çeşitli şekillerde uzatıma neden olmaktadır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *sözdizimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemi doğrultusunda araştırmada belirlenen kavramsal çerçeve kapsamında dilbilimsel uzatımın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde sözdizimsel alanda ortaya çıkış şekilleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çalışmanın kavramsal çerçevesi içinde sözdizimsel alanda yazılı uygulamada ve görüşmede alınan cevaplarda en yaygın uzatım türlerinin anlam ile kipteki anlamın aynı olduğu durumlarda, tane sözcüğü ve -e doğru edatlarının kullanımı ile ortaya çıkan durumlarda, sözcükteki anlam ile fiil çekimindeki anlamın aynı olduğu durumlarda ortaya çıktığı görülmüştür.

Katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda biçimbilgisel alana göre sözdizimsel uzatımının daha etkili tespit edilebildiği, katılımcıların uzatım içeren cümleleri hemen her kategoride biçimbilgisel alana göre daha rahat tespit edebildikleri izlenmiştir. Cevaplarda ‘olan’, ‘kadar’, ‘doğru’ sözcüklerinin edat olarak kullanımı gibi sözdizimsel uzatımlarının da rahatlıkla fark edebildiği görülmüştür. Yani uzatımın doğru veya uygun tespitine ilişkin kodlara hatalı kullanım kodlarından daha sık rastlanmıştır. Ancak ‘bana aittir’ şeklinde ‘ait olmak’ fiilinin ek fiil olarak kullanımına yönelik ekonomik veya daha kısa kullanım tercih etme noktasında katılımcıların çoğunun özellikle yazılı uygulamada verdiği cevaplarda ‘ait olmak’ ifadesinin aitlik bildiren zamirlerle karşılanmasının akla gelen ilk seçenekler arasında olmadığı görülmüştür. Katılımcıların çoğu daha kısa veya öz anlam karşılamak adına ‘benim’ zamininin ek fiil olarak kullanılmasından ziyade ‘aittir’ ifadesinin sonundaki ek fiil ekini iptal etmeyi tercih etmiştir. Bu nokta ise dilbilimsel uzatım ve artıklığın *dilde ekonomi ilkesi* ile bağlantılı olduğunu gösterir niteliktedir.

Yine sözcükteki anlam ile fiil çekimi veya kipteki anlamın birebir aynı kavramı kodladığı durumlar da sözdizimsel uzatıma örnek teşkil eden durumlardandır. Örneğin; Sarı (2015a)’e göre “Şart kipi işaretleyicisi -sA hâlihazırda orta kuvvette [+eğer] bileşenini barındırmaktadır. Dolayısıyla hem ilgili işaretleyiciyi hem de sözlüksel unsuru aynı bağlam içerisinde kullanmak, çoğu durumda uzatıma yol açar; zira sözlüksel unsur olmadan da ileti ilgili anlamı tüm yönüyle kodlayabilmektedir.” Çalışmanın sözdizimsel alt alanı içinde kavramsal çerçeve içine alınan şart kipi ile ‘eğer’ sözcüğünün kullanımı, ‘geçmişte’ sözcüğü ile fiil çekimindeki anlamın aynı zamana işaret etmesi ve ‘şimdi’ sözcüğü ile şimdiki zaman kipinin aynı cümle içinde kullanılması da sözdizimsel bir uzatıma neden olmaktadır. Katılımcıların sözlü ve yazılı cevaplarında uzatım tespiti yaparken en zorlandıkları uzatım türlerinin ‘şimdi’ ve ‘geçmişte’ sözcüklerinin uzatım teşkil ettiği durumlar olduğu belirlenmiş; katılımcıların bu sözcükleri vurgulama sağladıkları için uzatım olarak görmedikleri tespit edilmiştir.

Sarı (2015a)’e göre, anlam bileşenleri içerisinde [+olmak] barındıran -AcAk, -DXk, -mXş, -mAz, -Ar ortaçları, ilgili bileşenin sözlüksel olarak yeniden ifade edilmesi sonucu uzatımlı kullanımlar ortaya çıkabilir. Örneğin "yapılacak olan çalışmalar" veya "yapılmış olan çalışmalar" ile bunların olan unsuru çıkarılmış biçimleri arasında anlam açısından herhangi bir farklılaşma görülmez.” Çalışma kapsamında sözdizimsel uzatım kategorisinde yer verilen sıfat fiil kullanımı da bu türden uzatımı örnek olarak destekler niteliktedir. Sözdizimsel kategoriler

içinde ‘yenecek yemek’ şeklinde belirlenen sıfat fiil kullanımına dayalı uygulama sorusunda bu türden uzatımın katılımcılar tarafından oldukça sık ve etkili bir şekilde tespit edilebildiği belirlenmiştir. Araştırmada ilgili kategorilerde yer verilen ve benzer nitelikte anlam işaretlemesi içinde ‘olan’ anlamı taşıyan veya bu anlamla örtüşen yapılardan dolaylama veya hatırlatma amaçlı kullanımlarında da katılımcıların çoğu tarafından etkili şekilde belirlenebildiğini görülmüştür.

Sözdizimsel uzatımın bilgi fazlalığı ve iletişime engel teşkil etme özelliği kadar anlamı destekleme veya iletilmek istenen bilginin anlaşılmasını garanti altına almak gibi ek nitelikleri olduğu da bilinmektedir. Örneğin; Nicolaci-da-Costa ve Harris (1983)’in yaptıkları çalışmada sözdizimsel bilginin fazlalığının çocukların cümle sayısını anlamalarında güçlü bir yardımcı olduğu görüşü güçlü bir şekilde desteklenmiştir. Ancak çalışma kapsamı içinde yaptıkları ikinci bir deneyde ise ilkinin aksine aynı sayı işaretini tekrarlayarak fazla öge ve bilgi aktaran cümlelerin anlaşılması, gereksiz bilgi yani uzatım cümleleriyle karşılaştırılmıştır. İlk deneyin aksine, fazlalığın anlama üzerinde önemli bir etkisi bulunamamıştır. Bu sonuçlar birlikte, çocukların cümle sayısını anlamasına, farklı sözdizimsel belirteçleri içeren bilgi fazlalığının anlamlandırmaya yardımcı olduğunu, ancak aynı işaretin yalnızca tekrarı ile desteklenmediğini görülmüştür. Yani bir kez maruz kalınan dilbilimsel öge anlamı garantileme noktasında etkili olurken; bir sonraki seferde uzatım boyutu kazanan bir nitelik sergilemiştir. Birkaç sözdizimsel belirteç söz konusu olduğunda anlayışın gelişmesi, yalnızca bir belirteç sahip olmanın işlemi oldukça kırılgan hale getirmesinden kaynaklandığı; kısa bir dikkatsizlik anının belirteçin anlamını kaçırmaya sebep olduğu görülmüştür.

Yapılan başka bir çalışmada sözdizimsel bilginin fazlalığının, bilgi toplamadaki boşlukları doldurmaya yardımcı olduğu görülmüştür. Nittrouer ve Boothroyd (1984) üç türden ögeye sahip 4’er sözcükten oluşan cümleleri normal dinleme yetisine sahip yetişkin öğrencilere 4 S/N (sinyal-gürültü) değeri altında dinletmişlerdir. Bu cümleler, 1. anlamı asla tahmin edilemeyecek anlamsız kelime diziler, 2. sözdizim olarak doğru ancak anlaşılması güç ve de anlamca normal olmayan cümleler, 3. son olarak hem sözdizim hem de anlambilim açısından doğru ve anlamı tahmin edilebilir yapıdaki cümlelerden oluşturulmuştur. Belirlenen parametrelerde, her iki dilbilimsel alana uygun olarak uygulanan ölçümlerde elde edilen ‘parametre k’, ölçülen anlama olasılığında artış sağlamak için akustik bilginin bağımsız kanallarının sayısının artırılması gereken miktar olarak belirlenmiştir. Ortalama k değerleri, sözdizimi ve anlambilim için

sırasıyla 1.4 ve 2.0 olarak tespit edilmiştir. İstatistiksel analiz, k'nin S / N (sinyal-gürültü) oranından bağımsız olduğunu ortaya çıkarmıştır. Dolayısıyla çalışma, anlamsal ve sözdizimsel kısıtlamaların cümlelerde kelime tanıma olasılığına katkısı olduğunu ortaya koymuştur. Ancak yukarıda değinilen çalışmalarda olduğu gibi dilbilimsel artıklık ve uzatımın söylem içinde yalnızca gerektiği kadar ekonomik iletişim ögesi sağlama açısından tercih edilebilir bir dilbilimsel yaklaşım olduğu gibi aynı zamanda gerek analiz gerekse yabancı dilde söylem algılama noktasında algılamayı zorlaştıran yönleri olduğu da görülebilir.

Ancak bilgi yoğunluğu açısından uzatımın iletişimde anlaşılabilirlik üzerine olumsuz etkisi olduğunu destekleyen çalışmalar da mevcuttur. Örneğin; Jeager (2010) çalışmasında Tekdüze Bilgi Yoğunluğu hipotezini doğrular nitelikte sonuçlara ulaşmıştır. Tekdüze Bilgi Yoğunluğu hipotezine göre söylem üretimi, konuşmacıların iletmek istedikleri mesajı kanal kapasitesine yakın, ancak bu kapasiteyi aşmayan bir oranda söylemlerine eşit şekilde dağıtarak kodlamaya yönelecekleri şekilde organize edilir. Bunun bir sonucu olarak, konuşmacıların bilgi yoğunluğundaki iniş çıkışlardan kaçınan ifadeleri tercih etmelerinin iletişimi kolaylaştırıcı bir etken olması, yabancı dil olarak Türkçe öğrenimini de etkileyen bir faktör olarak düşünülebilir. Özellikle Türkçe öğreticileri açısından anadil konuşucularının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde iletişimlerinde özellikle konuşma becerisi açısından bu noktanın etkili olacağı akılda tutulmaları önemlidir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *anlambilimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemi doğrultusunda araştırmada belirlenen kavramsal çerçeve kapsamında dilbilimsel uzatım ve artıklığın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde anlambilimsel alanda ortaya çıkış şekilleri belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, çalışma kapsamında dolguluk söz olarak isimlendirilen kategori neredeyse katılımcıların tamamı tarafından fark edilebilir nitelikte bir uzatım türü olarak ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uzatım teşkil ettiği katılımcılar tarafından en sık tespit edilen anlambilimsel alan kategorileri dolguluk söz kullanımı dışında, biri yabancı olmak üzere eş anlamlı sözcüklerin ardışık kullanımı, eş anlamlı ardışık deyim kullanımı ve eş anlamlı sözcük kullanımı olmuştur. Araştırmanın kavramsal çerçevesi içinde ele alınan ve katılımcıların söylemlerinde uzatım olarak ortaya çıktığı tespit edilen kategorilerin ise basmakalıp sözlerin kullanımı ve totolojik kullanımlar olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarından da anlaşılabileceği gibi anlambilimsel alanda uzatıma sebep olduğu ifade edilen dilbilimsel olgulardan biri totolojidir. Totoloji temelde bir sözcük veya sözcük grubunun aynı anlamsal içerik veya sahip olduğu dilbilgisel işlev ile ardışık veya tekrarlı kullanımından ibarettir. Uzatım türlerinde ise daha çok sözcük veya sözcük grubunun doğrudan tekrar edilmesinden ziyade dilbilimsel işlev veya mevcut anlamın aynı niteliğe sahip başka biçim veya sözlüksel öge ile işaretlenmesi söz konusudur. Örneğin; Lehmann (2005)'a göre uzatım ve totoloji Hitabet, Dilbilim ve Felsefe alanlarında antik çağlardan beri yer almaktadır; özellikle de Hitabet ve Dilbilim için iki terim neredeyse birbirinin yerine kullanılabilecek kadar aynı özelliklere sahip kabul edilmekle birlikte bir o kadar da birbirlerinden eşit oranda ayrı tutulmuşlardır. Araştırmacı, dilbilgisel boyutta biçimbilgisel yapıyı veya sözdizimi etkileyen uzatım türlerini aşırı nitelendirme (hypercharacterization) türünden uzatım olarak tanımlarken; tekrarlı kullanımları totolojinin bir türü altında artıklık olarak değerlendirmiştir ve ona göre anlamsal uzatım aslında diğer tüm uzatım türlerine temel teşkil eder niteliktedir. Tekrarlamalar, çoğu araştırmacıya göre dilbilimsel artık öge barındıran unsurlardır. Frédéric (1985)'e göre tekrar, bir fonemden öge veya metnin tamamına varıncaya kadar (deiktik kayma kavramı hariç) aynı yapısal unsurun tekrarlı olarak kullanılmasıdır. Ancak Bazzanella (1997)'ya göre bu kısıt dahilinde bile bu tekrarlanma durumu, yapı ve işlevlerinde gerekli veya gereksiz olarak söz konusu bağlama göre değişkenlik gösterebilmektedir.

Günay (2013)'a göre anlambilim artık günümüzde anlamlı birimlerin sözdizim düzlemindeki anlam özelliklerini inceleyen bir bilim dalı değildir. Tümce içinde işlevi olan ögelerin kurdukları bağıntıların anlamsal yönünü ile de ilgilenmeye başlamıştır. Öyle ki iletişimde yer alan tümceler, kendi anlamından başka anlamlara da işaret ediyor olabilir. Bu nedenle anlambilim, tümce ötesi anlamlarla da ilgilenmelidir. Araştırma sonuçlarından da görüleceği üzere anlamı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen katılımcıların çoğu klişe (basmakalıp) sözleri algılamakta güçlük çekmişlerdir. Bunun nedenleri arasında bu sözlerin duyulduklarında ortaya çıkan anlamdan çok daha farklı veya belirli durumları ima etmek amacıyla kullanılması ve sahip oldukları ifadelerin içinde bağlam ile örtüşmeyen yargıların olması gibi dolaylı karakterleri de sayılabilir.

Anlambilimsel alanda sözdizimsel uzatımın bir üst alanı olarak kabul edilen artıklık, özellikle dilbilimsel alanda anlama ve anlamlandırma konusunda çok sayıda çalışmaya konu olmuştur. Tompkins (1991), çalışma bağlamımızda dilbilimsel artıklık olarak nitelendirilen ögelere sahip

metin fazlalığının etkisinin yapılan duyuşsal yorumlar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada tek taraflı olarak sağ veya sol hemisfer beyin hasarı olan yetişkinler ve normal yaşlanan kontrol denekleri ile çalışılmıştır. Duyuşsal çıkarımlar, dilbilimsel veya prozodik materyalden elde edilmiş ve dilbilimsel uzatımın etkileri, gündelik uyaranlar sınırları içinde incelenmiştir. Sonuçlar, miktarı artırılan anlamsal olarak artık öğelerin tüm gruplar için dilbilimsel ve prozodik etkiye yönelik yargıların doğruluğunu artırdığını göstermektedir. Metindeki artık unsurlar en üst düzeye çıkarıldığında, her grubun bir alt kümesi tarafından doğru prozodik kararların daha hızlı bir şekilde verildiği görülmüştür. Dolayısıyla çalışmada anlamsal fazlalığın bilişsel işlemeyi etkilediği olası mekanizmaların önemi ortaya koyulmuştur. Ancak başka bir çalışmada Fiedler, Schröter ve Ulrich (2012), yaptıkları çalışmada dilbilimsel fazlalığa dayalı olarak anlama becerisinde ortaya çıkan kazanımın dilbilimsel fazlalık niteliğindeki uyaran özelliklerine verilen yanıtlarla sınırlı olmadığına, aynı zamanda anlamsal özellik bilgisine verilen yanıtlarda da gözlemlenebileceğine dair kanıt sağlamıştır. Bu sonuç, dilbilimsel fazlalığa dayalı kazanımının, duyularımızı harekete geçiren harici bilgilerden ziyade, bellekte depolanan bilgileri işleyen bilişsel mekanizmaların doğasında olduğunu göstermektedir. Özetle, anlambilimsel uzatım veya artıklık bağlamında Türkçe öğretimi ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin çalışmaların da yapılması en azından bu alanda dilimize ait temel tasnif ve özelliklerin sağlanması noktasında elzemdir.

Yazılı/sözlü metin üretimi ve öğrencilerin metin üretme becerilerini desteklemek adına betimleyici, ikna edici, hikâye edici, sorgulayıcı, yaratıcı, kontrollü, sorgulayıcı yazma gibi farklı metin oluşturma bağlamlarına etki eden bir faktör olarak anlambilimsel uzatımın özellikle sanatlı veya başka bir tabir ile ‘ağdalı’ dil kullanımı noktasında göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Dil öğrenenlerin maruz kaldıkları metinlerde satır aralarında doğrudan anlamın dışında anlamı destekleyici öğelerin farkında olmaları en azından o dili ana dili olarak konuşanlarla kurdukları günlük münasebetlerindeki iletişimleri noktasında kayda değer öneme sahiptir. Örneğin; Okur, Göçen ve Süğümlü (2013) yaptıkları çalışmada, ikna edici metinlerin eğitimde kullanılmasının öğrencileri kendine güvenli bir şekilde geleceğe hazırlayan bir uygulama olacağını, iknanın başarılı bir iletişimin vazgeçilmez unsuru olduğunu ve bu açıdan sözlü ya da yazılı ikna çalışmaları Türkçe eğitime katkı sağlayabilecekken Türkçe eğitiminde yeterince yer bulamadığının altını çizmişlerdir. Konuşma ve yazma becerisini yine metin türüne bağlı olarak etkileyen etmenlerden biri de sözcük öğretimidir. Anlatım becerilerini hitabet,

diyalekt, vs. gibi açılardan özellikle ileri seviyelerde etkileyen bir unsur olarak dilbilimsel uzatımın hangi seviyede ne kadar etkili olduğu veya hangi seviyedeki Türkçe öğrencileri tarafından ne yoğunlukla kullanıldığını bilmek de yine Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenler açısından öğrencilerin yazılı ve sözlü alımlama yetilerine yönelik farkındalıklarını artıran bir durumdur. Bu farkındalık eğitimcilerin öğretim materyalleri ve öğretim süreçlerini daha etkili şekilde organize etmelerini sağlayabilir. Aynı noktadan hareketle bir örnek vermek gerekirse; Göçen ve Okur (2018) yaptıkları çalışmada A1 seviyesinden C1 seviyesinin sonuna kadar Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarında yer alan sözcüklerin kullanım yaygınlığını ve bu sözcüklerin dil seviyelerine dağılımını incelemişlerdir. Çalışmada alınan sonuçlar açısından Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2013) açısından da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sözcük bilgisi açısından A1-A2 seviyesindeki öğrencilerin kendini tanıtmaya ve başkalarını tanımaya yönelik basit, somut durumlara, basit temel bildirişim gereksinimlerine yönelik sözcükler kullanabildiği; B1-B2 seviyesinde daha geniş bir sözcük dağarcığına sahip olduğu, günlük hayata ve uzmanlık alanına yönelik sözcükleri bilebildiği; C1 seviyesinde ise ince anlam farklılıklarını da ayırt edebilecek, dili toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde kullanabilecek bir sözcük bilgisine sahip olduğu görülmüştür. Bu çalışma sonuçlarından da anlaşılabileceği üzere Türkçeyi yabancı dil olarak (çalışmada B1 seviyesinde) öğrenen katılımcıların çoğu anlambilimsel alanda çoğu klişe söz, yinelem gibi dolaylı kullanım içeren ifadelerin çoğunun uzatım içerdiğinin farkındadır. C1 seviyesine göre düşünüldüğünde anlambilimsel temelde uzatımın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi noktasında sözcük eğitimi, yazma, konuşma eğitimi gibi temel dil becerilerinin öğretiminde dikkati alınması faydalı olacaktır. Anlamı destekleyici öğeler halinde uygun söylem aralığında kullanıldığında; yapılan araştırmalarda da görüldüğü ve Grice (1989)'ın da belirttiği gibi nicelik yani söylem yoğunluğu, nitelik yani konuşmacılar açısından önemi, konuya bağıntılı oluşu, açık ve anlaşılır oluşu noktasında dilbilimsel uzatım ve artıklığın yabancı dilde anlama becerilerini olumlu etkileyebileceği düşünülebilir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *edimbilimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemi doğrultusunda araştırmada belirlenen kavramsal çerçeve kapsamında dilbilimsel uzatım ve artıklığın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *edimbilimsel* alanda ortaya çıkış şekilleri

belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, edimbilimsel uzatım alt alanında belirlenen kavramsal çerçeveye göre bildirme, yaptırım, isteme ve duygu aktarımı kategorileri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların yazılı uygulamada ve görüşmede verdiği cevaplarda her kategori içinde en az 6 kez kodlanmış uzatım bulunduğu görülmüştür. Bildirme amaçlı edimsel kategorinin uzatım açısından en sık kodlanan kategori olduğu belirlenmiştir. Ancak bu çalışmada olduğu gibi gerek eğitim bilimleri gerekse dilbilimsel bilimsel araştırmalar için oluşturulacak kavramsal çerçeve içinde belirlenen söylem türleri ve üzerinde, çalışılan bağlama göre edimbilime dayalı her çalışmada farklı nitelikte sonuç verebileceği akılda tutulmalıdır.

Özellikle çalışmada elde edilen edimbilimsel verilerin Türkçe eğitimi ve Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi açısından ve Türkçe öğretimine yönelik genel alan yazında edimbilime dayalı yapılmış çalışmaların sınırlı sayıda olmasından dolayı edimbilimin dil öğretimindeki yeri ve öneminden burada da bahsetmek gerekmektedir. ‘Edimbilim (pragmatics)’ kavramı önce 1930’lerde C.W. Morris tarafından ortaya atılmış, 70’li yıllardan sonra dilbilimin bir alt alanı olarak gelişmeye başlamıştır. ‘Kullanımdaki dil (language in use)’ bakış açısının dil öğretim yöntemlerinde ve kitaplarında farklı yaklaşımlar ile kendini göstermeye başlaması ile artık dil, etkileşimli ortamlarda, belirli işlevler için hangi kalıpların kullanıldığının uygulanmaya konulması araştırmaları ile öğrenilmeye başlamıştır. Bu gelişmelerden hareketle dil çalışmaları artık dilbilgisi kurallarından kurtulmuş daha sosyal bir yön kazanmıştır. Dil öğretiminde artık cümle ve cümlelerin kuralcı gramer ile nasıl öğretileceği, cümle kurarken soru cümlesi emir cümlesi gibi yapıların nasıl sağlanacağı değil toplumda kullanımı sırasında ne niyetle veya ne yapmak amacıyla hangi ifadelerle öğretilmesi gerektiğinin üzerinde durulmaya başlamıştır. Bu yaklaşım yalnızca dilbilimsel düzeyi değil aynı zamanda eğitim bilimlerindeki yaklaşımları da etkilemiştir: eğitimde takrir yöntemiyle sunulan ve ezber beklenen konu merkezli yaklaşımlar yerini, yaparak yaşayarak eğitimi öneren edimbilimsel yani pragmatik yaklaşıma ve öğrenci merkezli bakış açılarına bırakmıştır (Doğan, 2017, ss.39-44).

Özellikle söz eylem (fr. acte de parole) ve edimbilim (fr. pragmatique) gibi alanlardaki çalışmalar tümce ötesi anlam olgusuna yeni yaklaşımlar getirmiştir. Tümce ve dil ötesi anlam alanlarına ilişkin, J. L. Austin ve öğrencisi J. Searle tarafından oluşturulan söz eylem kuramına göre, iletişim sırasında insanlar yalnızca birtakım tümceler kurmaz, kurdukları tümcelerin belirttiği anlam ya da anlamlar çerçevesinde bir eylemde de bulunur. Bu eylem oluşturulan tümceye uygun olabildiği gibi, tümcede aktarılanların tam tersi bir durum da belirtilebilir. Ama

her durumda aktarılan cümle ile birlikte yapılan eylemin tümcenin anlamı ile doğrudan ya da dolaylı bir biçimde ilgilidir. Diğer yandan tümcenin belirtmek istediği anlam tümcenin ötesinde de olabilir (Günay, 2013). İngiliz dil felsefecisi J. L. Austin tarafından geliştirilen söz edimleri kuramı temel olarak saptayıcı ve edimsel sözcelemeler arasındaki ayrıma dayanmaktadır. Böyle bir ayrım yapmak suretiyle Austin dilin betimleyici kullanımı ile dilin özneye bir edim gerçekleştirme imkânı tanıyan kullanımını birbirinden ayırt etmeyi hedefler. Saptayıcılar dünyayı betimleme esnasında doğru ya da yanlış olabilirken; edimseller doğruluk değerinden bağımsız bir işleyişe sahip oldukları için ne doğru ne de yanlış olabilirler. Buna göre edimseller söz verme, ilan etme, bahse girme örneklerindeki gibi yalnızca bir ‘eylem yerine getirme’ gücüne sahiptirler. Böylelikle Austin’in odağı, dilin, örnekte ifade edilenlere benzer söz edimlerinin telaffuzundan önce var olmayan bir gerçeklik boyutunu (özellikle toplumsal gerçekliği) yaratma gücü üzerindedir (Büyüktuncay, 2014).

Austin, edimsellerin yerinde olup olmadıklarını belirleyen ve “yerindelik koşulları” (*felicity conditions*) adını verdiği koşulları üç ana ulama ayırarak altı ana kural halinde sıralamıştır:

A1. Ortada, belli bir uyuşumsal etkisi olan, kabul görmüş belli bir uyuşumsal işlem olmalıdır (İşlem, belli koşullarda belli kişilerce belli sözlerin söylenmesi işlemidir.).

A.2. Koşullar ile kişiler, işlem için uygun koşullar ve kişiler olmalıdır.

B.1. İşlemin tarafları, işlemi doğru bir biçimde yerine getirmelidir.

B.2. İşlemin tarafları, işlemi eksiksiz bir biçimde yerine getirmelidir.

C.1. İşlemin tarafları, işlemin belirttiği duygulara düşüncelere, yönelimlere sahip olmalıdır.

C. 2. İşlemin tarafları, sonunda, yöneliminde oldukları şeyi gerçekten yapmalıdır.

Sözcelenen bir tümceyi isabetsiz kılan ya da yerinde olmaktan alıkoyan şey, işte, bu altı kuraldan birine ya da birkaçına aykırı davranmaktır (Austin, 1975’den aktaran Searle, 2000, s. 15).

İletişimin çok çeşitliliğini hesaba katan ve çeşitli bağlamsal ve sosyal bileşenlere odaklanan edimsel bir perspektif ile yaklaşılacak olursa Paul Grice’nın İş birliği İlkesi’nde vurgulandığı gibi diğer parametreler (etkileşimsel, sosyal ve çeşitli bilişsel işlevler/edimsel işlevlere karşılık gelen psikolojik yönler) çok önemli hale gelir. Söylemde ve özellikle yüz yüze etkileşimde, (dilbilimsel-bilgisel) fazlalık farklı dil biçimlerine sahip olabilir ve çeşitli bilişsel/edimsel

işlevleri yerine getirebilir (Bazanella, 2011). Edimbilimdeki belirgin çalışmaları ile dikkat çeken araştırmacı Grice (1989, s. 26) iş birliği ilkesine göre, iletişimde açıkça belirtilmeyen ve sezdirim içeren söylemin/söylemlerin anlaşılabilmesi için insanların mantıklı bilgi alışverişi ve iş birliği içinde hareket etmeleri gerekmektedir. Bu ilkeyi izleyen dört kural söz konusudur: nicelik, nitelik, bağıntı ve açıklık. Birinci ilkeye göre söylem ideal düzeyde bilgi yüklü fakat aynı zamanda gerektiği kadar bilgilendirici olmalı, gerek dilbilimsel gerekse genel bilgi yükü açısından fazla ögeye sahip olmamalıdır. Çalışmanın bağlamı açısından açıklanması gerekirse iletişimde söylem artık öge ve fazla bilgi içermemeli veya dilbilimsel açıdan anlatımı destekleme amacı taşııyorsa uzatım ihtiva etmemelidir. Ancak yukarıda ifade edildiği gibi anlambilim açısından gerekli koşulları sağladığında kavramayı kolaylaştırıcı yönleri olduğu da çeşitli çalışmalarla kaydedilmiştir.

Grice'in iş birliği ilkesinden bağıntı kuralı doğrultusunda Čmejrková (2011)'ya göre farklı dilbilimsel kaynaklara göre dilbilimsel fazlalık, sadece anlamsal önermeler düzeyinde ve bilişsel işlevlerle ilgili olarak değil; ayrıca bir dizi etkileşimsel, sosyal ve psikolojik parametrenin de rol oynadığı ve bunların çoklu edimsel işlevlere karşılık geldiği metin/söylem seviyesinde ele alınmalı ve bu yönde incelenmelidir (Jeager, 2010). Čmejrková (2011), artıklık kavramının Grice'in bahsettiği bağıntı kavramı ile ilişkili olduğu görüşündedir. Bununla birlikte, alaka düzeyi de ilişkisel bir kavramdır. Bağıntı düzeyi söz alma veya konuşma sırasını etkileyen bir faktördür. Dialoglar içinde cereyan eden konuşma sırası olgusu ne bağıntılı ne de artıklık teşkil eden bir durumdur. Bu olgu daha çok iletişimdeki katılımcılar, ortam, zamansal bağlam, iletişim amacı ve özellikle de iletişimin türü ile ilgilidir. Bu durumda yukarıda da ifade edildiği gibi edimbilimsel iletişim özellikleri ön planda olan bağlamlarda artık öge veya dilbilimsel uzatım gibi dilbilimsel unsurların dil/yabancı dil öğrenimindeki etkisinin önemi büyüktür.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

“Dilbilimsel uzatım ve artıklık yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *sözcükbilimsel* alanda ne şekilde ortaya çıkmaktadır?” alt problemi doğrultusunda belirlenen kavramsal çerçeve kapsamında dilbilimsel uzatım ve artıklığın yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerinde *sözcükbilimsel* alanda ortaya çıkış şekilleri belirlenmiştir. Araştırmanın bu kısmında, uzatım olgusunun yanı sıra sözcük türünün katılımcılar tarafından doğru tespit edilmesi de önemli kabul edilmiştir. Bu noktada araştırma sonuçlarını da

ilgilendiren bir unsur olarak sözcük türünün tespitine ilişkin bazı bilgilere değinmek yararlı olacaktır. Sebzecioğlu (2017)'na göre Türk dilinde sözcük türlerini sınıflandırmak başlı başına bir tartışma konusudur. Aynı sözcüğün birden çok sözcük türü içerisinde gösteriliyor olması bunun en önemli kanıtlarından biridir. Bir sözcük türü belirlenirken tek bir bakış açısıyla bakmak yeterli değildir. Araştırmacı sözcük türlerini çalışmasında (i) anlambilimsel ölçüt, (ii) işlevsel ölçüt ve (iii) dilbilgisel ölçüt olarak temelde üç ana başlıkta ele almış, dilbilgisel ölçütü ise (i) biçimbilgisel ölçüt ve (ii) dağılımsal ölçüt şeklinde iki alt ölçüt altında incelemiştir. Ersen-Racch ve Onası (2015, s. 26) ise yabancı dil olarak Türkçe dilbilgisine yönelik hazırladıkları çalışmada sözcükte tasnif açısından kategori ve işlev başlığına yer vermiş ve şu bilgiyi eklemişlerdir: “Sözcüklere iki bakış açısı altında bakılabilir ve onlara sorular sorabiliriz: Kim ya da nesin? veya tümcede ne gibi bir görev görüyorsun ya da rol oynuyorsun? Birinci soru kategoriyi sorar, ikinci soru işlevi.” Üstelik bazı bilim insanları sözcükleri görevli (gibi, ile, göre) ve anlamlı sözcükler (yağmur, kar, dağ) olarak da ikiye ayırmaktadır. Sesbilgisel sözcükler de (seslemiden daha büyük yapıda olan, vurgu ve tonlamanın sözcük içinde ayırt edici bir konumda bulunduğu nitelikte sözcükler) anlamlı sözcük yani (sözlükbirim) olarak da değerlendirilen sözcüklerdir. Gerek biçimbilimde yer alan sözcükbiçimler gerekse sözdizimde öge ya da öbek olarak karşımıza çıkan unsurlar dilbilgisel sözcüğü oluşturur. Dahası dilbilimsel sözcükler, görevli sözcükler olarak da adlandırılır. Türkçede *ve, ile, gibi, kadar* gibi bağlaç ve ilgeçler görevli sözcükler olarak kabul edilir (Çürük, 2020, s. 376-378). Günay (2007, s.17) ise sözcükler yani sözlükbirimler hakkında dolu sözcük ve boş sözcük tasnifi ile konuya temas ederek tek başlarına anlamları olup olmaması üzerinden konuya yaklaşmıştır. “Genel olarak tek başına anlam ifade etmeyen sözcükleri boş; sözlükte yer alan sözlükçeye ise dolu sözcük denir” şeklinde bildirmiştir. Ona göre ad, sıfat, belirteç, eylem gibi sözcükler dolu sözcükleri belirtir. Yine Adalı (2004)'ye göre biçimbirimlerin de sözlüksel ve görevsel özellikleri vardır. Araştırmacılara göre bağımlı biçimbirimler (yat-, gel-, oku-, vs.) ve özgür biçimbirimler (ev, göz, dün, güzel, yavaş, vs.) sözlüksel biçimbirimleri oluştururlar. Görevsel özellikleri olan biçimbirimler ise özgür (gibi, kadar, ben, ve, ah, vs.) ve bağımlı (-lık, -cı, -da, -m, vs.) biçimbirimler ise görevsel biçimbirimleri oluşturmaktadır (Adalı 2004, s.27'den akaran Yıldız ve diğerleri, 2014). Buradan hareketle sözcükbirim olan bazı sözlüksel özgür biçimbirimlerin ve görevsel özgür biçimbirimlerin aynı zamanda birer sözlükbirim olduğunu unutmamak gerekir. Başka bir ifade ile çalışma sözcükbilim kategorisinde uzatım örneklerinde kullanılan

ve içeriksel/işlevsel/ içeriksel-işlevsel uzatım örneklerinin biçim-sözdizimsel özelliklerinin de bulunduğu altını çizmek gerekmektedir.

Araştırma kapsamında katılımcıların uzatım içeren dilbilimsel olguları ne kadar etkili tespit edebildiklerine yönelik bilgi elde edebilmek amacıyla kavramsal çerçeve içinde dilin işitilen ve yazılı haliyle görülen ara yüzlerinde sunulan uzatım örnekleri nicel alanlarla (biçimbilim-sözdizim), daha çok zihinsel süreçleri ilgilendiren dilbilimsel verilere uygun uzatım örnekleri ise nitel alanlarla (anlambilim-edimbilim) ölçülmeye çalışılmıştır. Ancak sözcük türlerinde ortaya çıkan uzatımın hem biçimbilim hem de anlambilimi ilgilendirdiği görülmüş ve sözcükbilimsel alanda da uzatım örneklerinin hem nitel hem de nicel boyuta hitap etmesi açısından çalışma kapsamında olması gerektiği yönünde hareket edilmiştir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda ise katılımcıların uzatıma sebep olan sözcükbilimsel uzatımın içeriksel (anlamsal) ve işlevsel türde olanlarını eşit oranda tespit edebildikleri belirlenmiştir. Araştırmanın bu kısmında uzatımın sözcük boyutunda işlevsel nitelik ve içeriksel (anlamsal) nitelik dışında işlevsel/içeriksel niteliğe bağlı ortaya çıkan uzatımları tespit etmekte zorlandığı görülmüştür. Araştırma sonucunda ortaya çıkan sözcükbilimsel alana ilişkin sonuçlar katılımcıların sözcüklerin hangi boyutta (nitel/nicel/nitel-nicel) uzatıma neden olduğunu ayırt edebildiklerine ilişkin iç görüş sağlaması açısından önemlidir. Bu bilgi yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sözcük türlerine ilişkin algıları konusunda veri sağlamak açısından da konuşma ve yazma becerilerini sözcük öğretimi noktasında ilgilendirme açısından önemlidir.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda araştırmanın kavramsal çerçevesi kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde üretici dil becerileri dilbilimsel uzatım olgusundan nasıl etkilendiğine yönelik gözlem verilerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Başka bir ifade ile bu bölümde dilbilimsel uzatımın ortaya çıkış nedenlerine ilişkin gözlem verileri değerlendirilmiştir. Çalışmada kavramsal çerçeve kapsamında belirlenen nicel/nitel/ nicel-nitel alanda dilbilimsel uzatımın ve dilbilimsel artıklığın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin veriler çalışma genelinde dilbilimsel faktörler ve sosyal faktörler olarak sınırlandırılmış ve gözlem verilerine dayalı olarak her bir alt alan için elde edilen veriler ayrı ayrı ele alınmıştır. Çalışmada ele alınan alt alanlara göre dilbilimsel uzatımın ortaya çıkan nedenlerinin dilbilimsel alanlara göre şu şekillerde gruplandığı görülmüştür:

Tablo 35.

Araştırma Sonuçlarına ve Dilbilimsel Alanlara Göre Dilbilimsel Uzatıma Neden Olan Faktörler

Biçimbilgisel alanda uzatıma neden olan faktörler

Dilbilimsel temelli ortaya çıkan faktörler içinde;

1. biçimbilimsel yapı/bağlamı/işlevi/anlamı bilmeme
 2. dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı olmuştur.
 3. Bu nedenleri sosyal faktörler kategorisi altında ele alınan günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma takip etmiştir.
-

Sözdizimsel alanda uzatıma neden olan faktörler

Dilbilimsel temelli ortaya çıkan faktörler içinde;

1. vurgulama amacı
 2. dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı
 3. dilbilimsel yapıyı/bağlamı/anlamı bilmeme
-

Anlambilimsel alanda uzatıma neden olan faktörler

1. dilbilimsel faktörler içinde dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme
 2. sosyal faktörler içinde günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma
-

Edimbilimsel alanda uzatıma neden olan faktörler

1. dilbilimsel faktörler içinde dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme
 2. sosyal faktörler içinde günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış olma
-

Sözcükbilimsel alanda uzatıma neden olan faktörler

-
1. dilbilimsel faktörler içinde dilbilimsel yapı/bağlamı/anlamı bilmeme-anlamama
 2. sosyal faktörler içinde ise günlük yaşamda tecrübe etmemiş, daha önce duymamış şeklinde tespit edilmiştir.
-

Uzatımın neden ve hangi iletişim ortamlarında ortaya çıktığına ilişkin çeşitli araştırmacıların çeşitli görüşleri bulunmaktadır. Örneğin; en temelinde dilbilimsel fazlalık ve uzatımın en temel işlevi bilgi-iletim kuramında “belirsizliğin azaltılması” şeklinde tanımlanmıştır (Shannon ve Weaver, 1949). Belirsizliğin azaltılması amacıyla her ne kadar dilde en az çaba ile iletişim ilkesine aykırı da olsa uzatım oldukça yaygın bir dilbilimsel olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine alanda Türkçe açısından öncül çalışmalardan birinin sahibi olan Sarı (2015a)’e göre ise uzatımlar,

- 1.İleti içindeki belirli bir ögenin veya bir hususun vurgulaması,
- 2.iletideki anlamın güçlendirilip pekiştirilmesi ve anlamının kolaylaştırılması,
- 3.iletişimin uygun olmadığı ortamlarda anlamın veya işlevin güvenliğini yani anlaşılabilirliğini sağlama,
4. anlamsal şeffaflığı artırma, bazı yapıların anlamsal içeriklerinden emin olamama gibi çeşitli durumlar, uzatımların ortaya çıkması noktasında etkili olan sebeplerdendir.

Walters (2014, s. 97)’a göre, çalışma kapsamında uzatım olarak ele aldığımız dilbilimsel türden bu fazlalık iletişimde bilgi akışı sırasında alternatifleri sınırlayarak dilsel uyarıcıya bağlılı azaltmaya yardımcı olur. Böylece dilsel girdi üretiminde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. İletilecek bilginin seçilmesi, organize edilip gruplanmasını sağlayarak her bir söylemin dinleyici için tamamen yeni bir iletişimsel tecrübe haline gelmesini engeller. Bu nedenle de dilbilimsel uzatım, başka bir tabir ile dilbilimsel fazlalık dilsel uyarıcılar ve en küçük birimler arasındaki işlemlere odaklanır ve daha yüksek seviyede bilinçli düzeyde gerçekleşen süreçlere tekabül eder. Horning (1987, s. 17)’e göre ise dilbilimsel boyutta uzatım özellikle yazılı dilin öğreniminde oldukça önemlidir çünkü söz konusu mesajın hatasız ve eksiksiz bir şekilde iletilip anlaşılmasında gereklidir. Dil edinim ve öğrenimi açısından birinci ve ikinci dil ediniminde okuma ve yazma becerilerinin kazanılması noktasında dilbilimsel fazlalığın da işlenmesi

doğrultusunda öğretmenler özellikle de temel yazma becerileri açısından öğretim süreçlerinde bu olgunun altını etkili şekilde çizebilmeli, öğrenciler ise bu olgudan nasıl istifade edebileceklerini anlamaya çalışmalıdırlar. Üretici dil becerilerinin zenginleştirilerek geliştirilmesinde bu olgu oldukça üzerinde durulması gereken bir konu olarak ele alınabilir.

Konuyu farklı yönlerden değerlendiren Lehmann (2005) ise, pleonasm terimini uzatıma neden olan faktörleri ‘pleonasmı ortaya çıkaran motivasyonlar’ olarak ele almıştır. Araştırmacıya göre; anlamdaki yoğunluğu artırma, vurgulama, anlam odağına dayalılık gibi mesajın alıcısını etkileme, mesajın anlaşılmasını garantileme, konuşmada ahenk sağlama, totoloji gibi tekrarlı kullanımları sağlama gibi amaçlarla uzatım içeren konuşmalar ortaya çıkabilmektedir. Yine, araştırmacıya göre olgunun bunlardan hangisine dayalı olarak ortaya çıktığını tespit etmek için uzatım içinde hangi ögenin bir ötekinin anlamını bağladığı yani hangisinin diğerine dayalı olduğu, uzatımlı ifadenin bir şeyi ifade etmenin gündelik ve normal haline dönüşüp dönüşmediği gibi etmenlere bakılabilir.

Edimbilimsel veya dildışı bir takım ruhbilimsel etmenlerin de yukarıda bahsedilen dil dışı etmenlerden olduğu öngörülebilir. Ancak iletişimde bildirişime odaklı bir alan olan edimbilime göre söz uzatımı her zaman gereksiz öge kullanımı veya dilbilimsel fazlalık mahiyeti taşımamaktadır. Öyle ki; artık gerek yinelem, gerek klişe söz, gerekse diğer sanatlı kullanımlarla ortaya çıkan uzatım türleri dilin içine yerleşmiş, gündelik iletişimde gerektiği zaman anlamın alıcı tarafından daha fazla öge ile de olsa doğru veya dolaylı yollardan algılanmasını sağlayan birer parçası haline gelmiştir. Nitekim gerek yabancı dil öğretimi kolaylaştırıcı gerekse tam aksi yönde kavramayı zorlaştırıcı nitelikleriyle bu olgunun yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi/öğretimi noktasında da etkili olduğu, en azından çalışma sonuçlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de gözlemlenebildiği açıktır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre biçimbilgisel ve sözdizimsel alanda ortaya çıkan dilbilimsel uzatımların nedenleri arasında ortak nokta dilbilgisine uygun ve anlam kaybı olmadan konuşma/yazma kaygısı olmuştur. Görüşme ve gözlem kayıtlarına dayalı olarak olgunun üretici dil becerileri üzerinden yordanması ile elde edilen veriler ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen katılımcıların yazılı dil ile sözlü dil arasında bir kullanım farkı olduğu görüşüne sahip

olduğunu göstermektedir. Örneğin; ek fiil kullanımının daha çok yazarken kullanılması veya konuşurken, gündelik ifadeler içinde pek fazla kullanılmadığı veya daha kesin bir anlam oluşturduğu yönünde bilgiler elde edilmiştir. Yabancılar Türkçe öğretimi noktasında konuşma becerisine dayalı derslerde Türkçe öğreticileri tarafından yazı ve konuşma dili arasında bağlam gereği ortaya çıkabilecek resmi bir üsluptan başka ciddi bir fark olmadığına altının çizilmesi gerekebilir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin akademik dil kullanımı açısından özellikle okuma derslerinde yine B2 ve C1 gibi ileri sayılabilecek seviyelerden itibaren akademik metin örneklerine de maruz bırakılmasının önemli olduğu öngörülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim setlerinde bu bilgi dikkate alınarak en azından öğretici klavuz kitaplarında ek fiil kullanımının niteliğine dikkat çekilmesi yönünde bilgilere yer verilebilir.

2. Araştırma sonuçlarından da görüleceği üzere yabancı dil olarak Türkçe öğrenen katılımcıların çoğu basmakalıp (klişe) sözlerin anlamını ve kullanım nedenlerini algılamakta güçlük çekmişlerdir. Bunun nedenleri arasında bu sözlerin duyulduklarında ortaya çıkan anlamdan çok daha farklı veya belirli durumları ima etmek amacıyla kullanılması ve sahip oldukları ifadelerin içinde bağlam ile örtüşmeyen yargıların olması gibi dolaylı karakterleri de sayılabilir. Bu noktada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde retorik de seviyeye uygun hali ile iletişimde bağlamlara göre üslup, atasözleri, deyimler, Türkçeye yerleşmiş basmakalıp sözler üzerinden ileri seviyelerde dil eğitime en azından öğretim setleri içine entegre edilebilmesi faydalı olacaktır.

3. Biçimbilgisel boyutta ortaya çıkan sonuçlardan biri de eşzamanlılık kaynaklı olarak eklenme noktasında -cı, -ci gibi meslek yapım ekleri, -sı, -si gibi aidiyet belirtmek için kullanılan eklerin ve -lık, -lik eklerinin kullanımına ilişkin farkındalığın özellikle sözcük öğretimi sırasında gerçekleştirilmesinin önemidir. Örneğin; katılımcıların çoğu gölge ile gölgelik sözcükleri arasındaki farkı bilmedikleri için gölge sözcüğünü gölgelik sözcüğü ile büyüklük açısından yordayarak uzatıma sahip olduğunu düşünmüşlerdir. Dolayısıyla dilbilimsel bağlamı/yapıyı/işlevi vs. bilmeme Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde belirli eklerle türetilmiş sözcüklerde bu açıdan bazı sözcüklerin uzatım olgusu içerdiği kanısına yol açabilir. Çalışma sonuçlarına göre dikkat çekici başka bir bulgu da ‘fırıncı’, ‘çerçici’ gibi halk ağzına yerleşmiş uzatımlı kullanımların bu türden artıklığa sahip olduğunun genellikle fark edilmemesidir. Araştırmada fazladan işaretlenme olayının -si, -sı eklerinin kullanımında da

yaygın olarak gözlemlenmesi yine sözcük öğretimi noktasında Türkçe öğreticileri tarafından yanlış kullanım örneklerinin altının çizilmesinin faydalı olacağını göstermektedir.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Dilbilimsel uzatım başka bir ifade ile pleonasm, gerek dilbilimsel gerekse dilbilimin etrafında evrilen ilgili iletişim ortamını ve bu ortamdaki söylem üretimini belirli bir şekilde etkileyen beşeri diğer faktörlerden etkilenerek ortaya çıkmaktadır. Bu dilbilimsel olgu Türk dili ve Türk diline ilişkin genel dilbiliminde detaylı ve sistematik bir şekilde araştırılmamış, terminolojisi ve ilgili tasnifleri henüz oluşturulmamış bakir sayılabilecek konulardan biridir. Öyle ki ruhdilbilimsel boyutlarının dahi olduğu düşünülebilir. Ancak olgu dilbilgisi öğretiminde gereksiz, fazla veya kuraldışı kullanımlar olarak tanımlanmakta hatta anlatım bozukluğu içinde “gereksiz sözcük kullanımı” gibi başlıklar altında söz uzatımının bazı türlerinin arasında yer almaktadır. Söz konusu olgu Türkçe öğretimine yönelik güncel dilbilimsel çalışmalar bağlamında çeşitli açılardan veya farklı dilbilimsel alanlar seviyesinde de incelenebilir. Bu türden çalışmalar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi noktasında öğrencilerin ne tür uzatımlı ifadeler kullanabileceği yönünde farkındalık sağlamak, dilbilimsel veya dilbilgisel herhangi bir iletişim/bildirişimsel özelliği olmayan kullanımların yerleşmesini önlemek açısından Türkçe okutmanlarının öğrencilerin öğretim süreçlerini düzenlemelerinde faydalı olacaktır.

2. Araştırma sonuçlarına göre dilbilimsel uzatım ve artıklık çalışma kapsamında uygulama içine alınan tüm dilbilimsel alanların çeşitli kategorilerinde karşılık bulmuştur. Buradan hareketle dilbilimsel uzatım ve artıklığın ana dili olarak Türkçe eğitiminin yanı sıra Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında da çeşitli dilbilimsel alanlar, dilbilimsel alanlar arası ilişkiler ve özellikler açısından yapılacak detaylı çalışmalarla sistematik ve uygulamalı şekillerde akademik alt yapısının oluşturulması önemlidir.

3. Çalışmanın kavramsal çerçevesinde de belirtildiği gibi dilbilimsel uzatım ve artıklığa neden olan etmenlerden çoğu zaman birbiri ile taban tabana zıt veya aynı artzamanlılık süreçlerinin sonucu ve farklı iki yüzü olarak görülen dilbilgiselleşme ve sözlükselleşmenin de Türkçede ortaya çıkan örnekleri ile ele alınmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.

4. Dil tipolojisi, dilin fonetik yapısı, artikülasyon ve sesletim özellikleri gibi etmenlerin de dahil olması ile daha farklı kapsama sahip bir çalışma mahiyetine bürüneceği çekincesi ile bu çalışma

kapsamında ele alınmayan ve her doğal dilin yapısında mevcut olduğu bilinen sesbilimsel (fonoloji) uzatım ve artıklık öğelerinin tespit edildiği çalışmalar gerçekleştirilebilir.

5. Türkçe eğitimi ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi/öğrenimi noktasında dilbilimsel uzatım ve artıklığın dil öğretimini kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı yönleri uygulamalı olarak; ikinci dil öğreniminde kod değiştirme-karıştırma ve dilbilimsel uzatım ilişkisi noktasında incelenebilir. Yine araştırmanın kavramsal çerçevesi kapsamında ele alınan dilde ekonomi ilkesi ile dilbilimsel uzatım ilişkisinin Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi/öğretiminde etkisini ortaya koymaya yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.

6. Dilbilimsel uzatım noktasında dil tipolojisi açısından Türkçenin diğer dillerden farklı ve benzer özellikleri ve bunların dil öğretim/öğrenimine etkileri araştırılabilir.

7. Olgu ayrıca alanların niteliklerine göre biçimbilgisel, sözdizimsel, anlambilimsel dilbilim alanlarında uzatım; edimbilimsel, anlabilim-edimbilimsel olarak artıklık, sözcükbilimsel olarak dilbilimsel uzatım ve artıklık olarak tasnif edilip çalışılabilir.

8. Dilbilimsel uzatım ve artıklık olgusu diğer dil öğrenim becerileri (dinleme-okuma) açısından ve tek bir dil öğrenim becerisi açısından da çalışılabilir.

9. Bilim alanlarının yapısı gereği dilbilimsel alanların edim veya anlam boyutunu araştıran iletişimden çok bildirişime odaklanan, ruhdilbilim ile ilgili kollarında olgunun dilbilimsel artıklık; dilin bir nev'i ara yüzü olarak kabul edebileceğimiz boyutları olan görsel ve işitsel alana hitap eden biçimbilgisi, sözdizim, sesbilim, sözcükbilim gibi kollarında ise dilbilimsel uzatım olarak çalışılması olgunun Türkçenin doğasında ortaya çıkış şekillerini daha doğru yansıtmaya yardımcı olacaktır.

10. Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde sözlü ve yazılı metin türlerinin öğretimi de oldukça önemli yer tutmaktadır. Betimleyici, ikna edici, hikâye edici, sorgulayıcı, yaratıcı, kontrollü yazma, sorgulayıcı yazma gibi farklı metin oluşturma bağlamlarında yazma becerisine etki eden ve anlamı destekleyip sanatlı söylem üretimini etkileyen bir faktör olarak dilbilimsel uzatımın farklı çalışmalarda ele alınması alan yazınsal birikim adına faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Aktulum, K. (1999). *Metinlerarası ilişkiler*. Öteki Yayınevi: Ankara
- Altheide, D. (1996). Process of document analysis. D. Altheide (Ed.) *Qualitative media analysis*. Thousand Oaks: Sage Pub.
- Amritavalli, R. (1980). *Aspects of the organization of redundancy rules in the lexicon*. (Doktora Tezi, Simon Fraser Üniversitesi).
- Erişim adresi: <https://core.ac.uk/download/pdf/56368179.pdf> adresinden erişildi.
- Aydın, H. (2011). “Dilde En Az Çaba İlkesi” Üzerine. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 1(1), 1-6.
- Bazzanella, C. (2011). Redundancy, repetition, and intensity in discourse. *Language sciences*, 33(2), 243-254.
- Blasco-Mayor, M. J. (2009). CALL-enhanced L2 listening skills—aiming for automatization in a multimedia environment. *Indian Journal of Applied Linguistics*, 35(1), 107-120.
- Bloomfield, A., Wayland, S., Blodgett, A., ve Linck, J. (2011). Factors related to passage length: Implications for second language listening comprehension. *Proceedings of the 33rd Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 2317-2322.
- Bogdan, R. C., ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education* (2. Baskı). Boston: Allyn & Bacon Publishing.
- Burnard, P. (2004). Writing a qualitative research report. *Accident and Emergency Nursing*, 12(3), 176-181.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüktuncay, M. (2014). Söz edimleri kuramı ve edebiyat: anlam, bağlam ve yinelenebilirlik. *International Journal of Language Academy*. 2(1), 93-105.
- Caballero, G., ve Kapatsinski, V. (2015). Perceptual functionality of morphological redundancy in Choguita Rarámuri (Tarahumara). *Language, Cognition and Neuroscience*, 30(9), 1134-1143.

- Can, M. (2017). Dilbilgiselleşme ve edat kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (26), 37-67.
- Chomsky, N. (2011). *Current issues in linguistic theory* (Vol. 38). Walter de Gruyter.
- Crystal, D. (2001). *A dictionary of language*. University of Chicago Press.
- Čmejrková, S. (2011). Edited dialogues: redundancy replaced with relevance? *Language Sciences*, 33 (2011), 280-294.
- Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çürük, Y. (2020). Sözcükbilim. E. Boz (Ed.) *Dilbilim teorik ve uygulamalı alanlar içinde* (ss. 371-401.). Ankara: Gazi Kitabevi.
- DeMarrais, K. (2004). Qualitative interview studies: Learning through experience. *Foundations for research: Methods of inquiry in education and the social sciences*, 1(1), 51-68.
- Demir, S. (2019). Yazma eğitimi ve sözcük öğretimi. A. Okur, G. Göçen (Ed.) *Türkçenin sözcük öğretimi içinde* (ss. 113-150). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demirci, K. (2008). Dilbilgiselleşme üzerine bir inceleme. *Bilig*, 45, 131-146.
- Demirezen, M. Ruhdilbilimsel yaklaşım ve yabancı dil eğitimi ve öğretimi arasındaki bağlantılar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 33-44.
- Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications
- Dickens, C. (1988). *İki şehrin hikayesi*. İstanbul: Can Yayınları.
- Doğan, A. (2018). *Sözlü ve yazılı çeviri odaklı söylem çözümlemesi*. Ankara: Siyasal Yayınları.
- Doğan, A. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Doughty, C. J., & Long, M. H. (2003). Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language learning & technology*, 7(3), 50-80.
- Durmuş, M. (2018). Dil öğretiminin temel kavramları üzerine düşünceler: Yabancılar Türkçe öğretimi mi, yabancı dil veya ikinci dil olarak Türkçe öğretimi? *Türkbilig*, (35), 181-190.

- Durmuş, M. ve Cihangir, S. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin sadeleştirilmesi: Gazi Üniversitesi Yabancılar Türkçe Öğretim Seti örneği. *International Journal of Language Academy*, 5, 684-694.
- Ellis, R. (1997). *SLA research and language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Enginarlar, H. (2006). Dilbilim temel kavramlar sorunlar tartışmalar. A. Kocaman (Ed.) içinde *Dilbilim ve dil öğretimi* içinde (ss. 151 -160). Ankara: Dil Derneği Yayınları.
- Erdem, İ. (2014). Konuşma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel, H. Karatay (Ed.) *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (ss. 179-217). Ankara: Pegem Akademi.
- Ersen-Racch, M. ve Onası, E. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe dilbilgisi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Fiedler, A., Schröter, H., ve Ulrich, R. (2013). Redundancy gain for semantic features. *Psychonomic bulletin & review*, 20(3), 474-480.
- Frédéric, M. (1985). *La répétition. Etude linguistique et rhétorique*, Tübingen: Niemeyer.
- Gardani, F. (2015). *Affix pleonasm. Word-formation: An international handbook of the languages of Europe*. P. O. Müller, I. Ohnheiser, S. Olsen, F. Rainer (Eds.). Göttingen: Walter de Gruyter.
- Göçen, G., ve Alpaslan, O. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 119-136.
- Grice, P. (1989). *Studies in the ways of words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Günay, V. D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, V. D. (2013). *İletişim ve dil*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Bağ, H., ve Çalık, M. (2018). İlkokul 4. sınıf düzeyindeki fen eğitimi araştırmalarının tematik içerik analizi. *Elementary Education Online*, 17(3), 1353-1377.
- Haspelmath, M. (1993). The diachronic externalization of inflection. *Linguistics*, 31, 279-309.
- Hirik, E. (2017). Türkiye Türkçesinde eşzamandalık. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi TAED-60*, 203-226.

Horning, A. S. (1982). Redundancy and readability. *Reading horizons: A journal of literacy and language Arts*, 22(4), 275-281.

Horning, A. (1986). *Teaching writing as a second language*. Carbondale: SIU Press.

Hsia, H. J. (1973). *On redundancy*. (Doktora Tezi, Teksas Teknoloji Üniversitesi).

Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED079767.pdf>

Hunnicutt, S. (1985). Intelligibility versus redundancy-conditions of dependency. *Language and Speech*, 28(1), 47-56.

İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Jaeger, T. F. (2010). Redundancy and reduction: Speakers manage syntactic information density. *Cognitive psychology*, 61(1), 23-62.

Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

Karaşahin, H. (t.y.). *Araştırma yöntem ve teknikleri* (Online Ders Notları).

Erişim adresi: https://itunesu-assets.itunes.apple.com/apple-assets-us-std-000001/CobaltPublic/v4/3e/37/ae/3e37aed7-7d65-9d7c-7c6d-4231223d55b7/321-5215464198793928767-5._nite.pdf.

Klein, W. (1984). *Zweitspracherwerb-Eine Einführung*. Königstein. Athenäum: Verlag.

Korkmaz, Zeynep (1960). Türkçede ek yığılması olaylarının meydana gelişi üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı*, 173-180.

Korkmaz, Z. (2008). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Korkut, E. ve Onursal Ayırır, İ. (2015). Dil bilimleri ve dil öğretimi. Ş. Korkut (Ed.) *Metin Dilbilimi ve Dil Öğretimi* içinde (ss.159-188). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Knafl, K. A., ve Howard, M. J. (1984). Interpreting and reporting qualitative research. *Research in Nursing & Health*, 7(1), 17-24.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. University of Southern California.

- Larsen-Freeman, D., ve Long, M. H. (2014). *An introduction to second language acquisition research*. London and New York: Routledge.
- Lehmann, C. (2005). Pleonasm and hypercharacterisation. Geert Booij and Jaap van Marle (eds), *Yearbook of Morphology*, (ss. 119–154). Springer, Dordrecht.
- Liu, P. (2008). *Code-switching and Code-mixing*. GRIN Verlag.
- Loewen, S., & Reinders, H. (2011). *Key concepts in second language acquisition*. Pelgrave Macmillan
- Long, M. H. (1985). Input and second language acquisition theory. S. Gass and C. Maden (Ed.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA.: Newbury House.
- Marshall, C., ve Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage publications.
- Madu, B. N. (2018). Pleonasm in written English among senior secondary school students in Onitsha, Nigeria. *Ebonyi Journal of Language and Literary Studies* 1(2), 162-174.
- Martinet A. (1955), Economie des changements Phonétiques. *TraitÈ de Phonologie Diachronique*, Bern, Francke.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (4. Baskı). White Plains: Addison Wesley Longman, Inc.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Müldür, F. (2016). Noam Chomsky’de üretici dilbilgisi: Derin yapı ve yüzey yapı ayrımı. *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (27), 59-74.
- Nicolaci-da-Costa, A., ve Harris, M. (1983). Redundancy of syntactic information: An aid to young children's comprehension of sentential number. *British Journal of Psychology*, 74(3), 343-352.
- Nittrouer, S., ve Boothroyd, A. (1984). Quantifying syntactic and semantic redundancy effects in the recognition of words in sentences. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 76(S1), S88-S88.

- Oh, S. Y. (2001). Two types of input modification and EFL reading comprehension: Simplification versus elaboration. *TESOL quarterly*, 35(1), 69-96.
- Okur A., Göçen Özdemirel, G., ve Süğümlü, Ü. (2013). İkna edici yazma ve karşılaştırmalı bir araştırma (Avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkiye örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 167-197.
- Onan, B. (2009). Türkçe dil yapılarının ana dili eğitimindeki işlevleriyle ilgili bazı tespitler. *Gazi Türkiyat Dergisi*, S. 4, ss. 83-92
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 45: 279-290.
- Özezen, M. Y. (2020). Türkiye Türkçesinde ara-orta kavramlarının dilbilgiselleşmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 108-135.
- Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Palmer, F. R. (2001). *Semantik: Yeni bir anlambilim projesi*. Kitâbiyât.
- Pavio, A. (1986). *Imagery and verbal processes*. New York: Rinehart, and Winston.
- Richards, J. C., ve Schmidt, R. (2010). Longman Dictionary of. *Language Teaching and Applied Linguistics*.
- Sarı, İ., (2015a). “Dilbilimsel uzatım ve Türkçedeki yaygın örnekleri. *Turkish Studies*, 10(16), 1011-1032.
- Sarı, İ. (2015b). *Türkçede ekleme dışı sözcük yapımı ve sözlükselleşme*. (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 399559).
- Paker, T. (2015). Durum çalışması. Seggie, F. N. Ve Bayyurt, Y. (Ed.). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (ss. 119-134). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Parker, R. G. (1877). *Progressive exercises in English composition*. RS Davis & Company.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Peçenek, D. (2014). İkinci dil edinimi(araştırması) ve yönlendirilen..., *Dil Dergisi*, (164),5-25.
- Searle, J. (2000). *Söz edimleri* (Çev. R. Levent Aysever) Ayraç Yayınları: Ankara.

- Sebzecioğlu, T. (2016). *Dilbilim kavramlarıyla Türkçe dilbilgisi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Shannon, C. E., ve Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of information*. Urbana: University of Illinois Press.
- Shepherdson, P. V. (2013). *Redundancy gain in semantic categorisation*. (Yayınlanmamış doktora tezi). University of Otago, Yeni Zellanda.
- Temur, Nezir (2011). *Noktalama işaretleri, yazım kuralları ve anlatım bozuklukları. Türk Dili el kitabı*. Mustafa Durmuş (Ed.). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Tompkins, C. A. (1991). Redundancy enhances emotional inferencing by right-and left-hemisphere-damaged adults. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 34(5), 1142-1149.
- Troike, M. S. (2006). *Introducing second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Uyar, G. (2012). İkidillilik (Bilingualism). *Dilbilim*, 9, 21-25.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- VanPatten, B. (2004). Input processing in second language acquisition. Bill VanPatten (Ed.) *Processing instruction: Theory, research, and commentary* içinde, 5, 31. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates INC.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ., Yıldız, F. U., ve Günay, V. D. (2014). *Biçimbirimler: türetim ve işletim ardıllarının sözlü dildeki kullanım sıklığı*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Walters, J. (2014). *Bilingualism: The sociopragmatic-psycholinguistic interface*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates INC.
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B. ve Jackson, D. D. (2011). *Pragmatics of human communication: A study of interactional patterns, pathologies and paradoxes*. New York: W.W. Norton & Company.
- Wit, E. C., ve Gillette, M. (1999). *What is linguistic redundancy*. (Technical Report), University of Chicago.

EKLER

Ek 1: Biçimbilgisel Uzatım Yazılı Uygulama Formu

1. Hafta: Biçimbilgisel Uzatım Uygulaması (13.02.2020)

Katılımcı İsim:

Sizden bir doktora tez çalışması için aşağıda uzatım örnekleri içeren kısa bir uygulama formu doldurmanızı rica ediyoruz. Hazırladığım tezin adı: "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Dilbilimsel Uzatımın Üretici Dil Becerileri Üzerinden Belirlenmesi" şeklindedir.

Dilbilimsel uzatım için bir açıklama yapmak gerekirse; anlam veya işlev olarak kendisine gerek olmadığı halde ek, kelime, cümle gibi unsurlarda karşımıza çıkan fazlalıkların genel adıdır.

* Bazen gereksiz kullanılan bir çoğul eki, -lik, -lık gibi yapım eki veya -si, -sı gibi çekim eklerinin yanında ek fiil olan -dir, -dır eki uzatıma neden olabilir. Bazen de anlamı kuvvetlendirmek ve daha fazla bilgi sağlamak amaçlı uzatım ortaya çıkmış olabilir.

* Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Cevaplamak için 20 dakika süreniz vardır.

Aşağıdaki cümlelerde altı çizili kelimeleri özleştirerek yeniden yazmaya çalışınız.

1. Bazı insanlar fakir fukaralara yardım etmeyi istemezler.
.....
2. Damda üç kediler vardı.
.....
3. Şu ilerde çok eski bir fırıncı dükkanı var.
.....
4. Şuram, karınlarım ağrıyor.
.....
5. Merhabalar efendim!
.....
6. Hoş geldiniz sefalar getirdiniz!
.....
7. Ötekisi berikisi derken ne gördüysem alıverdim.
.....
8. Çantanın içerisi ıvır zıvırlar ile doldu.
.....
9. Sen bana bakma. Ben hep böyleyimdir.
.....
10. Şu gölgelikte biraz dinlenelim mi? Ne dersin?
.....

Ek 2: Sözdizimsel Uzatım Uygulama Formu

2. Hafta Sözdizimsel Uzatım Uygulaması (19.02.2020)

Katılımcı İsim:

Sizden bir doktora tez çalışması için aşağıda uzatım örnekleri içeren kısa bir uygulama formu doldurmanızı rica ediyoruz. Hazırladığım tezin adı: “Dilbilimsel Artiklik Ve Uzatımın Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Üretici Dil Becerileri Üzerinden İncelenmesi” şeklindedir.

Dilbilimsel uzatım için bir açıklama yapmak gerekirse; anlam veya işlev olarak kendisine gerek olmadığı halde ek, kelime, cümle gibi unsurlarda karşımıza çıkan fazlalıkların genel adıdır.

* Bazen gereksiz kullanılan bir kelime veya kelime grubu, cümlelerin genel anlam ve mesajının doğru algılanması açısından karmaşaya neden olabilir. Cümlelerin öz olması anlaşılabilirliği açısından önemlidir.

* Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Cevaplamak için 20 dakika süreniz vardır.

Hafta: Sözdizimsel Uzatım Uygulama Ölçeği

Aşağıdaki cümlelerdeki anlam açısından kullanımı zorunlu olmayan ve çıkarıldığında anlamı bozmayan öğeleri tespit ediniz. Cümlelerdeki öge sayısını en az bir tane azaltarak yeni cümleler yazmaya çalışınız.

1. Geçmişte bu sokakta otururduk.
.....
2. Eğer istediğimiz karar çıkmazsa bir üst mahkemeye başvuracağız.
.....
3. İsmi Ahmet olan amcam vefat etti.
.....
4. Ben de şimdi geliyorum.
.....
5. O kedi bana aittir.
.....
6. Bana beş tane öğrenci gönderir misin?
.....
7. Kapısına kadar gittim ama işe yaramadı.
.....
8. Biraz arkaya doğru ilerleyelim lütfen!
.....
9. Evde yenilecek yemek kalmadı.
.....
10. Kedi evin içerisine doğru kaçtı.
.....

Ek 3: Anlambilimsel Uzatım Uygulama Formu

3. Hafta: Anlambilimsel Uzatım Uygulaması (26.02.2020)

Katılımcı İsim:

Sizden bir doktora tez çalışması için aşağıda uzatım örnekleri içeren kısa bir uygulama formu doldurmanızı rica ediyoruz. Hazırladığım tezin adı: "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Dilbilimsel Uzatımın Üretici Dil Becerileri Üzerinden Belirlenmesi" şeklindedir.

Dilbilimsel uzatım için bir açıklama yapmak gerekirse; anlam veya işlev olarak kendisine gerek olmadığı halde ek, kelime, cümle gibi unsurlarda karşımıza çıkan fazlalıkların genel adıdır.

* Bazen gereksiz kullanılan bir kelime veya kelime grubu, cümlelerin genel anlam ve mesajının doğru algılanması açısından karmaşaya neden olabilir. Cümlelerin öz olması anlaşılabilirliği açısından önemlidir.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Cevaplamak için 20 dakika süreniz vardır.

Anlambilimsel Uzatım

Aşağıda verilen cümlelerdeki yinelem, topolojik tanım, klişe sözler, başka sözcüklerle yeniden tanımlama, söz arası dolguluk ses ve sözcükler gibi- sanatlı anlatım amaçlı ve günlük kullanım özellikleri içeren söz uzatım- ifadelerinin altını çiziniz.

1. Nereden geldiğine bakma işte; para paradır.
2. Sen de mi Brütüs? Senden bunu asla beklemezdim.
3. Aklıma bir şey gelmiyor.. hıımmmm... ne yapsak?
4. Gazete konu ile ilgili bir tekzip, yanlış haberi düzeltme yazısı yayınlamış; baksana!
5. Dün dündür. Bugün ise bugün. Geçmişe takılma.
6. Laf söyledi bal kabağı! Olur mu hiç öyle şey? Biraz mantıklı düşün lütfen.
7. En son ne zaman görüşmüştük. Bir dakika! Hah! 1989 yazında değil mi?
8. Şirket renovasyon, farklı alanlarda yenilenme sürecine girdi.
9. Kim vurduya, faili meçhul bir cinayete kurban gitti.
10. Motorlu taşıt sektöründe büyük bir değişim, bir başkalaşım yaşandı.

Ek 4: Edimbilimsel Uzatım Uygulama Formu

4. Hafta: Edimbilimsel Uzatım Uygulaması (04.03.2020)

Katılımcı İsim:

Sizden bir doktora tez çalışması için aşağıda uzatım örnekleri içeren kısa bir uygulama formu doldurmanızı rica ediyoruz. Hazırladığım tezin adı: “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Dilbilimsel Uzatımın Üretici Dil Becerileri Üzerinden Belirlenmesi” şeklindedir.

Dilbilimsel uzatım için bir açıklama yapmak gerekirse; anlam veya işlev olarak kendisine gerek olmadığı halde ek, kelime, cümle gibi unsurlarda karşımıza çıkan fazlalıkların genel adıdır.

* Bazı durumlarda gereksiz kullanılan bir kelime veya kelime grubu, anlamı kuvvetlendirdiği gibi; cümlelerin genel anlam ve mesajının doğru algılanması açısından karmaşaya neden olabilir. Cümlelerin öz olması anlaşılabilirliği açısından önemlidir.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Cevaplamak için 20 dakika süreniz vardır.

Hafta: Sözdizimsel Uzatım Uygulama Ölçeği

- | | | | | |
|---|----------------|-------------------------|------------------|-----------|
| * a) rica | * b) uyarı | * c) emir | * d) öneri | |
| * e) bilgi / bilgilendirme isteme verme | | * f) bilgilendirme | * g) yasaklama | * h) izin |
| * i) izin isteme | * j) söz verme | * k) pişmanlık belirtme | * l) özür dileme | |
| * m) teşekkür etme | | | | |

Aşağıda verilen cümleler yukarıdaki fonksiyonlardan hangilerini yerine getirebilir, gerektiğinde birden fazla şık işaretleyerek cevaplayınız.

- | | |
|---|--|
| 1. “Müsait olunca gelebilirsin.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 2. “Yardım almayı deneyebilirsin.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 3. “Camı kapatabilir miyim acaba?” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 4. “Kliniği ön kapıdan terk edemezsiniz.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 5. “Bir dahakine beraber gidelim.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 6. “Tarifin dışına çıkmak hataydı.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 7. “Bir daha erken gitmek yok!” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 8. “Size ne kadar teşekkür etsem azdır.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 9. “Sen olmasaydın ne yapardım?” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |
| 10. “Bir daha buradan geçmezsin artık.” | a) b) c) d) e) f) g) h) i) j) k) l) m) |

Ek 5: Sözcükbilimsel Uzatım Uygulama Formu

5. Hafta Sözcükbilimsel Uzatım Uygulaması (11.03.2020)

Katılımcı İsim:

Sizden bir doktora tez çalışması için aşağıda uzatım örnekleri içeren kısa bir uygulama formu doldurmanızı rica ediyoruz. Hazırladığım tezin adı: “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Dilbilimsel Uzatım Ve Artikliğin Üretici Dil Becerileri Üzerinden Belirlenmesi” şeklindedir.

Dilbilimsel uzatım için bir açıklama yapmak gerekirse; anlam veya işlev olarak kendisine gerek olmadığı halde ek, kelime, cümle gibi unsurlarda karşımıza çıkan fazlalıkların genel adıdır.

* Bazen gereksiz kullanılan bir kelime veya kelime grubu, cümlelerin genel anlam ve mesajının doğru algılanması açısından karmaşaya neden olabilir. Cümlelerin öz olması anlaşılabilirliği açısından önemlidir.

* Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamandır. Cevaplamak için 20 dakika süreniz vardır.

5. Hafta Sözcükbilimsel Uzatım

Sözcüklerin cümle içinde bir görevi yani işlevsel özelliği; bir de anlam taşıması yönünden içeriksel görevleri vardır.

Aşağıda verilen cümlelerde altı çizili sözcük ve sözcük öbeklerindeki uzatımın sözcüğün işlevsel özelliği yani cümledeki görevi mi yoksa içeriksel özelliği yani taşıdığı anlam yüzünden mi ortaya çıktığını belirtiniz.

**İşlevsel özellik için sözcüklerin altına (İŞ),
İçeriksel nitelik için (İÇ),
her iki nitelik söz konusuysa (İŞ-İÇ) yazınız.**

1. Kabenin etrafında tavaf ettiler.
2. Sen seni yetiştiren kişi olan anneni azarlayamazsın!
3. Ben onun kalemini almadım.
4. Hev! Sana sesleniyorum!! Beni duyuyor musun sen?
5. O kadar kitap okudum, hala kendimi cahil gibi hissediyorum.
6. O sıcak ateş hepimizi ısıttı.
7. Çok yol yürüdüm, yorgunum.
8. Maalesef, ne yazık ki sizi işten çıkarmak zorundayım.
9. Kuzenimi pek sevmediğimden dolayı doğum gününde aramadım.
10. Sanki beni tanımıyormuş gibi davrandı.

Ek 6: Biçimbilgisel Uzatım Görüşme Formu

Biçimbilgisel Uzatım Görüşme Formu

ARAŞTIRMA SORUSU: *Katılımcıların uygulamada ilgili dilbilimsel alanlardaki uzatım örneklerine yönelik verdikleri cevapların doğasına ilişkin görüşleri nelerdir?*

Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci:

Hakkında Görüşülen Uygulama Bölümü: Biçimbilgisel Uzatım

Giriş: Bu çalışma içinde yer almayı kabul ettiğiniz ve çalışma alanıma yönelik veri sağlamaya yardımcı olduğunuz için tekrar teşekkür ederim. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap kökenli öğrencilerin “Dilbilimsel Uzatım” olarak adlandırılan bir dil olgusu kapsamında ortaya çıkabilecek kullanım özelliklerini tespit etmeye çalışan bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinin eğitiminde öz ve doğru Türkçe kullanımı hedefleyen yabancılara Türkçe öğretmeye çalışan eğitimcilere iç görü sağlamayı planlamaktadır. Bu konu ile ilgili olarak daha önce yazılı olarak cevaplandığınız uygulama sürecindeki cevaplarınıza yönelik düşüncelerinizi öğrenmeye yardımcı olacaktır.

*Bu görüşme dahilinde bana söyleyeceğiniz her şey gizlidir ve çalışma etiği gereği benden başka herhangi birisinin ulaşım görmesi mümkün değildir. Bu araştırma içinde yer alan siz dahil hiç bir katılımcının sağladığı yazılı, sözlü veya herhangi bir türden veri asla isim verilerek kullanılmayacak; katılımcıların isimleri asla belirtilmeyecek; bu çalışma veya bu çalışma ile ilgili herhangi bir raporda belirtilmeyecektir.

*Benim birazdan cevaplamanız için ileteceğim sorulardan evvel sizin belirtmek istediğiniz bir düşünceniz veya herhangi bir sorunuz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

*Hatırlamanızı kolaylaştırmak ve öğeler üzerinden konuşabilmek adına bu hafta cevapladığınız kısmı size yazılı olarak vereceğim. Yazmış olduğunuz cevapları da göze alarak

*İzniniz olursa görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Sizin için sakıncası var mı?

*Görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Buraya kadar sıkıntı yoksa izniniz olursa başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce cevapladığınız sorularda verdiğiniz cevaplar doğru veya isabetli miydi?

.....

2. Cevapladıklarınız içinde size bu hali zaten doğru özleştirmeye gerek yok dediğiniz madde var mıydı?

.....

3. Ek fiil olan -dir, -dır ekini yazarken kullanmayı gerekli buluyor musunuz?

.....

4. Selamlama ifadelerinin sonuna çoğul eki sizce gerekli bir öge midir?

.....

5. Sizce “karınlarım” ifadesindeki çoğul eki nasıl bir anlam katıyor?

.....

6. “Ötekisi berikisi” ifadesindeki -si eki atılsa sizce anlam değişir mi?

.....

7. “Gölgelikte” sözcüğü ile “gölge” birbirinin yerine kullanılabilir mi?

.....

8. Fukara sözcüğünün “fakir” sözcüğünün çoğulu olduğunu biliyor muydunuz?

.....

9. Sizce Türkçe’de “ıvır zıvır” gibi belirsizlik/gereksizlik ama çokluk ifade eden ikilimelerin sonuna çoğul eki getirilmeli mi?

.....

10. Türkçe’de sayı sıfatlarını takip eden isimlerin sonuna genellikle çoğul eki getirilmez: iki kalem, üç kitap gibi. Eğer sayı sıfatı ile oluşturulan tamlama özel isim, yer ismi, ünvan, özel bir niteleme vb. şeklinde kullanılacaksa çoğul eki kullanılmasıyla hem özelleştirilir hem de kulağa daha hoş gelir hâle getirilir. Peki sizce 2. sorudaki “üç kediler” ifadesi bu kullanıma uyuyor mu?

.....

Ek 7: Sözdizimsel Uzatım Görüşme Formu

Sözdizimsel Uzatım Görüşme Formu

ARAŞTIRMA SORUSU: *Katılımcıların uygulamada ilgili dilbilimsel alanlardaki uzatım örneklerine yönelik verdikleri cevapların doğasına ilişkin görüşleri nelerdir?*

Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci:

Hakkında Görüşülen Uygulama Bölümü: Sözdizimsel Uzatım

Giriş: Bu çalışma içinde yer almayı kabul ettiğiniz ve çalışma alanıma yönelik veri sağlamaya yardımcı olduğunuz için tekrar teşekkür ederim. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap kökenli öğrencilerin “Dilbilimsel Uzatım” olarak adlandırılan bir dil olgusu kapsamında ortaya çıkabilecek kullanım özelliklerini tespit etmeye çalışan bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinin eğitiminde öz ve doğru Türkçe kullanımı hedefleyen yabancılara Türkçe öğretmeye çalışan eğitimcilere iç gözü sağlamayı planlamaktadır. Bu konu ile ilgili olarak daha önce yazılı olarak cevaplandığınız uygulama sürecindeki cevaplarınıza yönelik düşüncelerinizi öğrenmeme yardımcı olacaktır.

*Bu görüşme dahilinde bana söyleyeceğiniz her şey gizlidir ve çalışma etiği gereği benden başka herhangi birisinin ulaşıp görmesi mümkün değildir. Bu araştırma içinde yer alan siz dahil hiç bir katılımcının sağladığı yazılı, sözlü veya herhangi bir türden veri asla isim verilerek kullanılmayacak; katılımcıların isimleri asla belirtilmeyecek; bu çalışma veya bu çalışma ile ilgili herhangi bir raporda belirtilmeyecektir.

*Benim birazdan cevaplamanız için ileteceğim sorulardan evvel sizin belirtmek istediğiniz bir düşünceniz veya herhangi bir sorunuz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

*Hatırlamanızı kolaylaştırmak ve öğeler üzerinden konuşabilmek adına bu hafta cevapladığınız kısmı size yazılı olarak vereceğim. Yazmış olduğunuz cevapları da göze alarak

*İzniniz olursa görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Sizin için sakıncası var mı?

*Görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Buraya kadar sıkıntı yoksa izniniz olursa başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce cevapladığınız sorularda verdiğiniz cevaplar doğru veya isabetli miydi?

.....

2. Cevapladıklarınız içinde “Bu hali zaten doğru; özleştirmeye gerek yok” dediğiniz cümle var mıydı?

.....

3. Birinci ve ikinci sorulardaki “geçmişte” ve “eğer” sözcükleri çıkarsa anlam kaybı olur mu sizce?

.....

4. “... olan” ifadesi sizce ne amaçlı kullanılıyor?

.....

5. Şimdiki zamanda yapılan cümlelerin içinde geçen “şimdi” sözcüğü sizce hangi amaçla kullanılıyor olabilir?

.....

6. Sizce “bana ait” yerine “benim” yazsak anlam kaybı olur mu?

.....

8. “Arkaya doğru” veya “içeriye doğru” ifadesindeki “doğru sözcüğünü kullanmak gerekli mi?

.....

9. “Yenilecek yemek” ifadesindeki “yenilecek” kelimesi çıkarsa cümlemin anlamında ne değişir?

.....

Ek 8: Anlambilimsel Uzatım Görüşme Formu

Anlambilimsel Uzatım Görüşme Formu

ARAŞTIRMA SORUSU: *Katılımcıların uygulamada ilgili dilbilimsel alanlardaki uzatım örneklerine yönelik verdikleri cevapların doğasına ilişkin görüşleri nelerdir?*

Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci:

Hakkında Görüşülen Uygulama Bölümü: Anlambilimsel Uzatım

Giriş: Bu çalışma içinde yer almayı kabul ettiğiniz ve çalışma alanıma yönelik veri sağlamaya yardımcı olduğunuz için tekrar teşekkür ederim. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap kökenli öğrencilerin “Dilbilimsel Uzatım” olarak adlandırılan bir dil olgusu kapsamında ortaya çıkabilecek kullanım özelliklerini tespit etmeye çalışan bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinin eğitiminde öz ve doğru Türkçe kullanımı hedefleyen yabancılara Türkçe öğretmeye çalışan eğitimcilere iç görü sağlamayı planlamaktadır. Bu konu ile ilgili olarak daha önce yazılı olarak cevaplandırduğunuz uygulama sürecindeki cevaplarınıza yönelik düşüncelerinizi öğrenmeye yardımcı olacaktır.

*Bu görüşme dahilinde bana söyleyeceğiniz her şey gizlidir ve çalışma etiği gereği benden başka herhangi birisinin ulaşım görmesi mümkün değildir. Bu araştırma içinde yer alan siz dahil hiç bir katılımcının sağladığı yazılı, sözlü veya herhangi bir türden veri asla isim verilerek kullanılmayacak; katılımcıların isimleri asla belirtilmeyecek; bu çalışma veya bu çalışma ile ilgili herhangi bir raporda belirtilmeyecektir.

*Benim birazdan cevaplamanız için ileteceğim sorulardan evvel sizin belirtmek istediğiniz bir düşünceniz veya herhangi bir sorunuz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

*Hatırlamanızı kolaylaştırmak ve öğeler üzerinden konuşabilmek adına bu hafta cevapladığınız kısmı size yazılı olarak vereceğim. Yazmış olduğunuz cevapları da göze alarak

*İzniniz olursa görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Sizin için sakıncası var mı?

*Görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Buraya kadar sıkıntı yoksa izniniz olursa başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce cevapladığınız sorularda verdiğiniz cevaplar doğru veya isabetli miydi?

-
2. Cevapladıklarınız içinde “Bu hali zaten doğru; herhangi bir söz uzatımı yok” dediğiniz cümle var mıydı?
-
3. Sizce “Para paradır” veya “Dün dündür. Bugün ise bugün” cümleleri birer tanım cümlesi midir?
-
4. Bu yapılar aynı zamanda klişe söz- yani belli durumlarda söylenen bilindik sözler- olabilir mi sizce?
-
5. İkinci sorudaki “Sen de mi Brütüs?” ifadesi kullanmazsak cümlemin vurgusunda bir değişme olur mu?
-
6. Dolguluk olan “hımmmm” sesi burada neyi ima ediyor?
-
7. Sizce bu cümleden “tekzip” sözcüğü çıkarılsa ne olur?
-
8. Altıncı soruda sizce “Laf söyledi bal kabağı” mı “Olur mu hiç öyle şey?” sorusu mu uzatıma neden olmaktadır?
-
9. Yedinci soruda dolguluk olarak kullanılan ses veya ifade hangileridir?
-
10. Sekizinci, dokuzuncu ve onuncu sorularda anlam tekrarına neden olan unsurlar hangileridir?
-

Ek 9: Edimbilimsel Uzatım Görüşme Formu

Edimbilimsel Uzatım Görüşme Formu

ARAŞTIRMA SORUSU: *Katılımcıların uygulamada ilgili dilbilimsel alanlardaki uzatım örneklerine yönelik verdikleri cevapların doğasına ilişkin görüşleri nelerdir?*

Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci:

Hakkında Görüşülen Uygulama Bölümü: Edimbilimsel Uzatım

Giriş: Bu çalışma içinde yer almayı kabul ettiğiniz ve çalışma alanıma yönelik veri sağlamaya yardımcı olduğunuz için tekrar teşekkür ederim. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap kökenli öğrencilerin “Dilbilimsel Uzatım” olarak adlandırılan bir dil olgusu kapsamında ortaya çıkabilecek kullanım özelliklerini tespit etmeye çalışan bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinin eğitiminde öz ve doğru Türkçe kullanımı hedefleyen yabancılara Türkçe öğretmeye çalışan eğitimcilere iç görü sağlamayı planlamaktadır. Bu konu ile ilgili olarak daha önce yazılı olarak cevaplandığınız uygulama sürecindeki cevaplarınıza yönelik düşüncelerinizi öğrenmeme yardımcı olacaktır.

*Bu görüşme dahilinde bana söyleyeceğiniz her şey gizlidir ve çalışma etiği gereği benden başka herhangi birisinin ulaşıp görmesi mümkün değildir. Bu araştırma içinde yer alan siz dahil hiç bir katılımcının sağladığı yazılı, sözlü veya herhangi bir türden veri asla isim verilerek kullanılmayacak; katılımcıların isimleri asla belirtilmeyecek; bu çalışma veya bu çalışma ile ilgili herhangi bir raporda belirtilmeyecektir.

*Benim birazdan cevaplamanız için ileteceğim sorulardan evvel sizin belirtmek istediğiniz bir düşünceniz veya herhangi bir sorunuz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

*Hatırlamanızı kolaylaştırmak ve öğeler üzerinden konuşabilmek adına bu hafta cevapladığınız kısmı size yazılı olarak vereceğim. Yazmış olduğunuz cevapları da göze alarak

*İzniniz olursa görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Sizin için sakıncası var mı?

*Görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Buraya kadar sıkıntı yoksa izniniz olursa başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce cevapladığınız sorularda verdiğiniz cevaplar doğru veya isabetli miydi?

.....

2. Cevapladıklarınız içinde “iletişimsel açıdan yalnızca bir fonksiyonu olduğunu düşündüğünüz; bundan başka bir fonksiyon için kullanılamaz zaten” diye düşündüğünüz bir soru oldu mu?

.....

3. Her bir sorunun olası cevaplarının içinde geçebileceği iki örnek durum düşünüp paylaşabilir misiniz?

soru 1:

soru 2:

soru 3:

soru 4:

soru 5:

soru 6:

soru 7:

soru 8:

soru 9:

soru 10:

Ek 10: Sözcükbilimsel Uzatım Görüşme Formu

Sözcükbilimsel Uzatım Görüşme Formu

ARAŞTIRMA SORUSU: *Katılımcıların uygulamada ilgili dilbilimsel alanlardaki uzatım örneklerine yönelik verdikleri cevapların doğasına ilişkin görüşleri nelerdir?*

Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci:

Hakkında Görüşülen Uygulama Bölümü: Sözcükbilimsel Uzatım

Giriş: Bu çalışma içinde yer almayı kabul ettiğiniz ve çalışma alanıma yönelik veri sağlamaya yardımcı olduğunuz için tekrar teşekkür ederim. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap kökenli öğrencilerin “Dilbilimsel Uzatım” olarak adlandırılan bir dil olgusu kapsamında ortaya çıkabilecek kullanım özelliklerini tespit etmeye çalışan bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinin eğitiminde öz ve doğru Türkçe kullanımı hedefleyen yabancılara Türkçe öğretmeye çalışan eğitimcilere iç gözü sağlamayı planlamaktadır. Bu konu ile ilgili olarak daha önce yazılı olarak cevaplandığınız uygulama sürecindeki cevaplarınıza yönelik düşüncelerinizi öğrenmeye yardımcı olacaktır.

*Bu görüşme dahilinde bana söyleyeceğiniz her şey gizlidir ve çalışma etiği gereği benden başka herhangi birisinin ulaşım görmesi mümkün değildir. Bu araştırma içinde yer alan siz dahil hiç bir katılımcının sağladığı yazılı, sözlü veya herhangi bir türden veri asla isim verilerek kullanılmayacak; katılımcıların isimleri asla belirtilmeyecek; bu çalışma veya bu çalışma ile ilgili herhangi bir raporda belirtilmeyecektir.

*Benim birazdan cevaplamanız için ileteceğim sorulardan evvel sizin belirtmek istediğiniz bir düşünceniz veya herhangi bir sorunuz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

*Hatırlamanızı kolaylaştırmak ve öğeler üzerinden konuşabilmek adına bu hafta cevapladığınız kısmı size yazılı olarak vereceğim. Yazmış olduğunuz cevapları da göze alarak

*İzniniz olursa görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Sizin için sakıncası var mı?

*Görüşme yaklaşık 20 dakika sürecektir. Buraya kadar sıkıntı yoksa izniniz olursa başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce cevapladığınız sorularda verdiğiniz cevaplar doğru veya isabetli miydi?

.....

2. Cevapladıklarınız içinde size bu hali zaten doğru; sözcüğün varlığı uzatıma neden olmuyor dediğiniz madde var mıydı?

.....

3. Her bir soruda altı çizili sözcüklerin neden işlevsel veya neden içeriksel uzatım olduklarını birer cümle ile belirtebilir misiniz?

soru 1: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 2: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 3: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 4: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 5: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 6: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 7: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 8: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 9: işlevsel / içeriksel çünkü:

soru 10: işlevsel / içeriksel çünkü:

Ek 11. Araştırmada Kullanılan Yarı-Yapılandırılmış Gözlem Formu

Gözlem Formu (..... Hafta)

Bu gözlemin amacı, her haftanın dilbilimsel uzatım konusuna yönelik yapılacak yazılı uygulamadan sonra gerçekleştirilecek gözlemler süresince öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik destekleyici veri sağlamaktır. Yarı yapılandırılmış formda hazırlanmış olan bu gözlem formunda ilk kısım uygulama ölçeğinde verilen cevaplara yönelik sağlanan görüşme sürecinin tutarlılığı

Araştırma Sorusu

Çalışmada yapılacak gözlemler yoluyla cevaplanmaya çalışılan soru: “*Uygulamada verdikleri cevapların doğasına yönelik katılımcı tepkileri nelerdir?*” şeklindedir.

İlk bölüm derecelendirme ölçeği ile araştırmacının katılımcıların ilgili konuya yönelik gözlemlenebilir bazı tepkilerine ve bu tepkilere bakılarak yapılabilecek bazı çıkarımlar elde etmek için hazırlanmıştır.

Derecelendirme ölçeği aşağıdaki gibidir:

1. gözlemlenmektedir
2. gözlemlenmemektedir.

İkinci bölüm beş hafta boyunca ilgili haftanın uygulama ölçeği ve ardından yapılan görüşmeye yönelik önemli bilgileri not alabilmesini sağlamak için ayrılmıştır.

BÖLÜM A

Katılımcının,	1	2
cevapları uygulama ile tutarlıdır.		
söylemleri itibarıyla bahsi geçen ilgili dilbilimsel öğelere hakimdir.		
yazılı/ sözlü olarak yanıtlamadan önce düşünmeye zaman ayırmaktadır.		
yazdığı cevapları silip düzeltmiştir.		
görüşme sırasında bazı cevaplarını yeniden değerlendirip düzeltmeye çalışmıştır.		

Gözlem Formu (..... Hafta)

BÖLÜM B.

İlgili Haftanın Uygulama Ölçeğindeki Cevaplar ve Görüşme Sürecine Yönelik Gözlem Notları

Soru 1:

.....

Soru 2:

.....

Soru 3:

.....

Soru 4:

.....

Soru 5:

.....

Soru 6:

.....

Soru 7:

.....

Soru 8:

.....

Soru 9:

.....

Soru 10:

.....

Ek 12. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/02/2020-E.1995



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı :61923333/050.99/
Konu :20/13 Seda DEMİR

Sayın Seda DEMİR

İlgi : Seda DEMİR 27/01/2020 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 05.02.2020 tarihli ve 20 sayılı toplantısında alınan "13" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Arif BİLGİN
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Başkanı

13. Seda DEMİR 'in " Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Dilbilimsel Uzatımın Üretken Dil Becerilerine Etkisi " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Seda DEMİR 'in " Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Dilbilimsel Uzatımın Üretken Dil Becerilerine Etkisi " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6PBZ0ZS>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.