

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM DİL BİLGİSİ KİTAPLARI ÜZERİNE
DİL BİLİMİ AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME**

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Mehmet SOLMAZ

Ankara
Ekim, 2010

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM DİL BİLGİSİ KİTAPLARI ÜZERİNE
DİL BİLİMİ AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME**

DOKTORA TEZİ

Mehmet SOLMAZ

Danışman: Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU

**Ankara
Ekim, 2010**

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet SOLMAZ'a ait “Ortaöğretim Dil Bilgisi Kitapları Üzerine Dil Bilimi Açısından Bir Değerlendirme” adlı çalışma, 29/12/2010 tarihinde, jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Halil İbrahim USTA

.....

Üye: Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU

.....

Üye: Prof. Dr. Murat ÖZBAY

.....

Üye: Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Özlem ERSOY

.....

ÖZET

ORTAÖĞRETİM DİL BİLGİSİ KİTAPLARI ÜZERİNE DİL BİLİMİ AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME SOLMAZ, Mehmet

Doktora, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU

Ekim 2010, 228 Sayfa

Bu araştırmada, ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi kitapları dil bilimi açısından değerlendirilerek, kitaplarda yer alan dil bilgisi konularının bilimsel açıdan geçerliği sorgulanmıştır. Bu amaçla, çalışmanın evrenini temsil eden ve sekiz ciltten oluşan üç farklı dil bilgisi kitabı, dil olgusu, ses bilgisi, ses bilimi, biçim bilimi ve söz dizimi başlıkları çerçevesinde incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, ortaöğretim basamağında kullanılan dil bilgisi kitaplarının hazırlanmasında, dil biliminin ilke ve yöntemlerine yeterince başvurulmadığını, bu yüzden de ders kitaplarında dil bilimiyle örtüşmeyen birçok yön bulunduğunu göstermektedir. Bunun yanında kitaplarda yer alan bilgilerin, çoğu zaman alanla ilgili güncel araştırmaları yansıtmadığı, bazen de kitapların hazırlanmasında tercih edilen geleneksel dil bilgisi anlayışıyla bile çeliştiği; ders kitaplarında, dil bilimi ve geleneksel dil bilgisinin verilerine dayanmayan, ders kitaplarına özgü unsurların bulunduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın bulguları, ders kitaplarında yer alan genel olarak dil, özel olarak da Türk diliyle ilgili bilgilerin, yapılan son inceleme ve araştırmalara dayandırılması; ders kitaplarının hazırlanmasında da dil biliminin ilke ve yöntemlerine başvurmanın gerekliliğini, ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Ders kitabı, dil bilgisi, dil bilimi, geleneksel dil bilgisi, ortaöğretim.

ABSTRACT

AN ASSESSMENT ON SECONDARY EDUCATION GRAMMAR BOOKS IN TERMS OF LINGUISTICS

SOLMAZ, Mehmet

Ph.D, Department of Turkish Language and Literature Teaching

Supervisor: Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU

October 2010, 228 Pages

In this study, the grammar books used in secondary education have been assessed in terms of linguistics and the validity of grammar subjects in the books has been examined scientifically. For this purpose, three different grammar books representing target population of study and consisting of eight volumes have been examined within the framework of titles of language case, phonology, phonetics, morphology and syntax.

The results obtained in this study reveals that in preparation of grammar books used in secondary education, the principles and methods of linguistics have not been sufficiently referred, therefore there are many aspects not conforming to linguistics in course books. Besides this, it is found that the information in books often does not reflect actual studies related to time field, sometimes it is also in contradiction with traditional grammar preferred in preparation of books; and there are course book-specific factors not relying on linguistics and traditional grammar data in course books.

The results of study reveals that the language in course books in general and the information related to Turkish language in particular must be relied on examinations and studies recently made; and it is required to apply for principles and methods of linguistics in preparation of course books.

Keywords: Course book, grammar, linguistics, traditional grammar, secondary education.

ÖN SÖZ

Yeryüzündeki dil incelemeleri binlerce yıllık bir geçmişe sahiptir. Çağdaş dil biliminin ortaya çıkışıyla birlikte bu incelemeler yaklaşık bir asırdır bilimsel yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. Dilin birçok yönünün ele alındığı söz konusu incelemelerde, diğer inceleme alanları yanında günümüzde dil öğretimi de dil biliminin önemli alanlarından birisi haline gelmiştir. Dil biliminin dil öğretimi konusundaki en önemli katkısı ise öğretilecek dilin tasviri konusundadır.

Türkçenin ana dili olarak öğretimi çerçevesinde dil bilgisi öğretimi, ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite seviyesinde yapılmaktadır. Ancak ilköğretim düzeyinde hedef kitlenin dil bilgisi öğretimi için bilişsel olarak hazır olmayışı, yükseköğretimde ise sınırlı sayıda bireye eğitim verilebiliyor oluşu, ortaöğretim seviyesini dil bilgisi öğretimi için en uygun basamak haline getirmektedir.

Dil bilgisi öğretiminde kullanılan en yaygın öğretim aracı ders kitaplarıdır. Ortaöğretim seviyesindeki milyonlarca öğrenciye genel olarak dil, özel olarak ise Türk dili hakkında geçerli ve doğru bilgilerin aktarılmasında araç olarak kullanılacak ders kitaplarının hazırlanması aşamasında dil biliminin verilerinin kullanımı, ilke ve yöntemlerinin uygulanması büyük önem taşımaktadır. Ortaöğretim Dil Bilgisi Kitapları Üzerine Dil Bilimi Açısından Bir Değerlendirme adını taşıyan bu araştırma, ortaöğretim basamağı için hazırlanmış olan dil bilgisi kitaplarını bu açıdan sorgulamaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde öncelikle, problem durumu ortaya konulmuştur. Daha sonra araştırmanın amacından bahsedilerek önemi vurgulanmıştır. Bu bölümde sınırlılıklar, belirlendikten sonra araştırmanın varsayımları ortaya konmuş; araştırmada sıklıkla kullanılan tanımlar belirtilerek, konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

İkinci bölümde, kavramsal çerçeveyi oluşturmak amacıyla, dil olgusuna değinilmiş ve geçmişten günümüze kadar gerçekleştirilen dil incelemeleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra dil bilimi konusu ele alınarak, dil biliminin dil bilgisi öğretimindeki yeri vurgulanmıştır.

Araştırmada kullanılan yöntemin açıklandığı nc bölümde, araştırmanın modelinden söz edilerek; araştırmanın evreni ile bu evreni temsil eden örneklemini ortaya konulmuş ve verilerin toplanması ve çözümlenmesinde izlenen yol hakkında bilgi verilmiştir.

İncelemede elde edilen bulgulara yer verilen dördüncü bölüm, dil olgusu, ses bilgisi ve ses bilimi, biçim bilimi ve söz dizimi alt bölümlerinden oluşmaktadır. Her bölümde öncelikle konuyla ilgili tanım ve terimlere yer verilmiş, daha sonra ders kitaplarında ele alınan konular dil bilimi açısından değerlendirilerek; yorumlanmıştır.

Son bölümde, ise ortaöğretim dil bilgisi kitaplarının dil bilimi açısından değerlendirmesiyle ortaya çıkan sonuçlar sıralanmış ve bu sonuçlara dayalı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi konusundaki teşvik ilgi ve yardımlarından dolayı hocam ve danışmanım sayın Prof. Dr. İsmet CEMİLOğLU'ya; Tez İzleme Komitesi yeleri sayın Prof. Dr. Murat ÖZBAY ve sayın Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca, çalışmam boyunca sabır ve desteğini eksiltmeyen eşim ve çocuklarıma da en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet SOLMAZ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖN SÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR CETVELİ	xii
TABLO ve ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	7
1.7. İlgili Araştırmalar.....	9
2. BÖLÜM	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. Geçmişten Günümüze Dil İncelemeleri	12
2.1.1. Sümerler.....	12
2.1.2. Hint Geleneği	13
2.1.3. Yunan ve Roma Geleneği	14

2.1.4. Arap Geleneği	15
2.1.5. Ortaçağ Dönemi	16
2.1.6. Rönesans	17
2.1.7. Port Royal Okulu	18
2.1.8. Karşılaştırmalı Tarihî Dil Bilimi	19
2.2. Çağdaş Dil Bilimi	20
2.2.1. Dil Biliminin Konusu	22
2.2.2. Dil Biliminin Amacı	23
2.2.3. Dil Biliminin Kolları	23
2.2.3.1. Dil Bilimi Kaynaklı Kollar	24
2.2.3.1.1. Ses Bilgisi	24
2.2.3.1.2. Ses Bilimi	25
2.2.3.1.3. Biçim Bilimi	26
2.2.3.1.4. Dizim Bilgisi (Söz Dizimi)	26
2.2.3.1.5. Anlam Bilimi	27
2.2.3.1.6. Sözlük Bilimi (Lexicology)	27
2.2.3.1.7. Bilimler Arasındaki İlişkiler Sonucu Ortaya Çıkan Kollar	28
2.2.3.2. Dil Biliminin Diğer Dil İnceleme Türlerinden Farkı	29
2.2.3.2.1. Bağımsız Bir Alan Oluşu (Özerkliği)	29
2.2.3.2.2. Art Zamanlı ve Eş Zamanlı İncelemenin Ayrılması	30
2.2.3.2.3. Konuşma Dilinin Önceliği	32
2.2.3.2.4. Dil Olgularının Ayrılması	34
2.2.3.2.5. Kuralcılık Yerine Tasvirici Yaklaşımın Benimsenmesi	36
2.2.3.2.6. Bütün Dillerin ve Görünümlerin İncelenmesi	37
2.3. Türkiye’de Dil Bilimi Çalışmaları	38
2.4. Dil Bilgisi (Gramer)	40
2.4.1. Dil Bilgisi Türleri	42

2.4.1.1. Tasvirî (Descriptive) Dil Bilgisi	42
2.4.1.2. Tarihî (Historical) Dil Bilgisi	42
2.4.1.3. Karşılaştırmalı (Comparative) Dil Bilgisi	43
2.4.1.4. Kuralcı (Prescriptive) Dil Bilgisi	43
2.4.1.5. Pedagojik (Pedagogical) Dil Bilgisi	43
2.4.2. Dil Bilgisi Öğretimi	43
2.4.2.1. Dil Bilgisi Öğretiminde Dil Biliminin Yeri	46
2.4.2.2. Dil Bilgisi Öğretim Aracı Olarak Ders Kitapları	48
3. BÖLÜM	50
YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Evren ve Örneklem	51
3.2.1. Evren	51
3.2.2. Örneklem	51
3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	52
4. BÖLÜM	53
BULGU VE YORUMLAR	53
4.1. Dil Olgusuyla İlgili Bulgular	53
4.1.1. Dil Bilimi Açısından İnsan Dili ve Özellikleri	53
4.1.1.1. Bir İletişim Sistemi Oluşu	55
4.1.1.2. Çift Eklemlili Oluşu	58
4.1.1.3. Sesli Göstergeler Sistemi Oluşu	59
4.1.1.4. Gösterge Türleri	60
4.1.1.4.1. Tabii (Belirtici) Göstergeler	60

4.1.1.4.2. Yapay Göstergeler	61
4.1.1.5. Dil Göstergesi.....	61
4.1.1.6. Dil göstergesinin Özellikleri	63
4.1.1.6.1. Keyfilik (Sebepsizlik)	63
4.1.1.6.2. Çizgisellik.....	64
4.1.1.6.3. Değişebilirlik veya Değişmezlik.....	65
4.1.1.6.4. Yatay ve Dikey İlişkilere Dayanan Bir Sistem Oluşu	65
4.1.2. Ders Kitaplarında Dil Olgusuyla İlgili Konular	67
4.1.2.1. Dil	68
4.1.2.2. Dilin Kökeni	70
4.1.2.3. Dilin Görünümleri	74
4.1.2.3.1. Ana Dili	74
4.1.2.3.2. Ortak (Standart) Dil	75
4.1.2.3.3. Konuşma Dili -Yazı Dili	76
4.1.2.3.4. Lehçe ve Ağızlar	78
4.1.2.4. Dillerin Sınıflandırılması	82
4.1.2.4.1. Yapı Bakımından Sınıflandırma	83
4.1.2.4.2. Kaynak Bakımından Sınıflandırma.....	84
4.2. Ses Bilimi ve Ses Bilgisiyle İlgili Bulgular	85
4.2.1. Dil Bilimi Açısından Sesler	85
4.2.2. Ders Kitaplarında Ses Bilgisi ve Ses Bilimiyle İlgili Konular	87
4.2.2.1. Ses.....	88
4.2.2.2. Sesin Oluşumu.....	91
4.2.2.3. Seslerin Sınıflandırılması	91
4.2.2.3.1. Parçalı Ses Birimleri	92
4.2.2.3.1.1. Ünlü Ses Birimleri.....	92
4.2.2.3.1.2. Ünsüz Ses Birimleri	95

4.2.2.3.2. Parçalar Üstü Ses Birimleri	98
4.2.2.3.2.1. Vurgu.....	99
4.2.2.3.2.2. Ton	101
4.2.2.3.2.3. Kavşak.....	102
4.2.2.3.2.4. Durak.....	103
4.2.2.3.2.5. Süre	103
4.2.2.3.2.6. Ezgi	104
4.2.2.4. Türkçenin Ses Yapısı ve Özellikleri	104
4.2.2.4.1. Hece Yapısı	105
4.2.2.4.2. Ses Uyumları	107
4.2.2.4.2.1. Ünlü Uyumu	107
4.2.2.4.2.2. Ünlü Ünsüz Uyumu.....	110
4.2.2.4.2.3. Ünsüz Uyumu	111
4.2.2.4.3. Türkçe Kökenli Kelimelerde Az Kullanılan Ünsüzler	112
4.2.2.4.4. Kelime Sonunda Bulunmayan Ünsüzler	113
4.2.2.5. Diğer Özellikler	114
4.2.3. Ses Olayları	115
4.2.3.1. Ses Olaylarının Sebepleri.....	115
4.2.3.2. Başlıca Ses Olayları.....	115
4.2.3.2.1. Benzeşme	117
4.2.3.2.2. Benzeşmezlik (Aykırılaşıma)	120
4.2.3.2.3. Ses Düşmesi.....	120
4.2.3.2.4. Ses Türemesi	123
4.2.3.2.5. Yer Değiştirme (Göçüşme).....	124
4.2.3.2.6. Ulama	124
4.2.3.2.7. Kaynaşma	125
4.3. Biçim Bilimiyle İlgili Bulgular	126

4.3.1. Biçim Bilimi.....	126
4.3.2. Biçim Biliminin Temel Kavramları.....	127
4.3.2.1. Sözcük Birimi (Leksem)	127
4.3.2.2. Biçim Birimi (Morfem).....	128
4.3.2.3. Bağımsız Biçim Birimi (Free Morpheme)	128
4.3.2.4. Bağımlı Biçim Birimi (Bound Morpheme).....	129
4.3.2.5. Sözlüksel Biçim Birimleri (Lexical Morphemes).....	129
4.3.2.6. Görevsel Biçim Birimleri (Grammatical Morphemes)	130
4.3.2.7. Tekçil (Donuk) Biçim Birimi (Unique Morpheme).....	130
4.3.2.8. Eş Sesli Biçim Birimi (Homonymy)	131
4.3.2.9. Biçimcik (Morph)	131
4.3.2.9.1. Alt Biçimcik (Allomorph, Morphemic Alternants/Variants)	132
4.3.2.9.2. Portmanto Biçimcik (Portmamteau Morph)	132
4.3.2.9.3. Sıfır Biçimcik (Zero Morph)	133
4.3.3. Biçim Biliminin Çalışma Yöntemleri	134
4.3.4. Başlıca Çalışma Konuları	135
4.3.4.1. Türetim (Derivation).....	136
4.3.4.2. Çekim (İnflection)	137
4.3.5. Ders Kitaplarında Biçim Bilimi Alanıyla İlgili Konular	137
4.3.5.1. Kelime.....	139
4.3.5.2. Kelimenin Yapısı.....	141
4.3.5.3. Türetim.....	142
4.3.5.4. Çekim	146
4.3.5.4.1. İsim Çekimi	147
4.3.5.4.1.1. Hâl.....	149
4.3.5.4.1.2. İyelik ve Aitlik	152
4.3.5.4.1.3. Çokluk	153

4.3.5.4.2. Fiil Çekimi.....	154
4.3.5.4.2.1. Kip.....	155
4.3.5.4.2.2. Kişi.....	158
4.4. Söz Dizimiyle İlgili Bulgular.....	159
4.4.1. Başlıca Söz Dizimi Kuramları.....	161
4.4.1.1. Bağımsal Dil Bilgisi.....	161
4.4.1.2. Dolaysız Kurucular Dil Bilgisi.....	162
4.4.1.3. Değerlilik Dil Bilgisi.....	163
4.4.1.4. Üretici Dönüşümlü Dil Bilgisi.....	164
4.4.1.5. Durum Dil Bilgisi.....	166
4.4.2. Ders Kitaplarında Söz Dizimiyle İlgili Konular.....	166
4.4.2.1. Kelime Grupları.....	169
4.4.2.2. Cümle.....	173
4.4.2.2.1. Cümle Öğeleri.....	178
4.4.2.2.1.1. Yüklem.....	178
4.4.2.2.1.2. Özne.....	180
4.4.2.2.1.3. Nesne.....	183
4.4.2.2.1.4. Zarf Tümlenci.....	184
4.4.2.2.1.5. Dolaylı Tümluç.....	188
4.4.2.2.1.6. Cümle Dışı Öğeler.....	190
4.4.2.2.2. Cümle Türleri.....	192
4.4.2.2.2.1. Yapıya Dayalı Sınıflandırma.....	193
4.4.2.2.2.2. Yükleme Göre Sınıflandırma.....	195
4.4.2.2.2.2.1. Yüklemin Türüne Göre Sınıflandırma.....	196
4.4.2.2.2.2.2. Yüklemin Yerine Göre Sınıflandırma.....	197
4.4.2.2.2.3. Anlama Dayalı Sınıflandırma.....	200

5.BÖLÜM	203
SONUÇ ve ÖNERİLER	203
5.1. Sonuçlar	203
5.2. Öneriler	211
KAYNAKÇA	214

KISALTMALAR CETVELİ

akt.: Aktaran

bk. : Bakanız

C : Cilt

çev.: Çeviren

drl.: Derleyen

ed.: Editör, editörler

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

S: Sayı

s. : Sayfa

TDK: Türk Dil Kurumu

Ü: Üniversite

vb.: Ve başkası, ve başkaları,

vd.: Ve diğerleri

Yay.: Yayını, yayınları

ŞEKİL VE TABLOLAR LİSTESİ

Şekil 2.1. Dil Biliminin Muhtemel Kolları

Şekil 2.2. Art Zamanlılık ve Eş Zamanlılık Ekseni

Şekil 4.1. Jakobson'a Göre İletişim Süreci

Şekil 4.2. Saussure'ün Dil Göstergesi

Şekil 4.3. Odgen ve Richards'ın Dil Göstergesi Modeli

Şekil 4.4. Dizi ve Dizim İlişkileri

Tablo 4.5. Standart Türkiye Türkçesinin Ünlüleri

Tablo 4.6. Standart Türkiye Türkçesinin Ünsüzleri

Şekil 4.7. Biçim Bilimi Açısından Düşey ve Yatay İlişkiler

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmayı yapmamızın gerekçesi olan problem durumu ortaya konularak, çalışmada ulaşılmak istenen amaçlar belirtilmiş ve çalışmamızın ana dili eğitimi açısından önemi vurgulanmıştır. Ayrıca çalışmanın sınırlılıkları ve varsayımları tespit edilip, ilgili tanım ve terimlere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dil, insana özgü bir potansiyelin kişinin doğduğu ortamda şekillenip farklılaşmasıyla kazanılan çok yönlü bir olgudur. Bu tabii ve karmaşık yapı, birey ve toplum hayatındaki önemli rolleri dolayısıyla insanoğlunun dikkatini üzerine çekmektedir. Bu sebeple geçmişten günümüze hemen her toplumda dil yetisi, diller ve çeşitli dil problemleriyle ilgilenilmiştir.

Dil olgusu üzerindeki incelemeler binlerce yıllık geçmişe sahiptir. Yeryüzünde dili ele alan çalışmaların bilinen en eskileri Sümerlere kadar uzanmaktadır. Diller, günümüzden yaklaşık 5000 yıl öncesinden başlayarak çeşitli toplumlarca farklı açılardan ele alınıp incelenmiştir. Bilimsellikten oldukça uzak olan ve daha çok dil öğretimini hedefleyen bu incelemeler, Avrupa'da 18. yüzyılın sonlarına, Amerika'da ise 1930'lara kadar devam etmiştir. Saussure'le birlikte Avrupa ve Amerika'da dile, dil biliminin çağdaş ve bilimsel yöntemleriyle yaklaşılmaya başlanmış, bu yaklaşımın

sonuçları dille ilgili diğer alanlar yanında ana dili eğitiminde de dikkate alınarak, çağdaş dil biliminin ilke ve yöntemleri bu alanda büyük titizlikle uygulanmıştır (Demircan, 1990: 14; Aksan, 1995: 15-16; Vardar, 1998: 29).

Ana dili eğitiminde asıl amaç dinleme, okuma, konuşma ve yazmanın oluşturduğu dört temel dil becerisini geliştirerek; bu temel becerilere dayalı anlama ve anlatma becerilerinin; başka bir ifadeyle dilin, etkili bir şekilde kullanımını sağlamaktır. Bu temel amaca hizmet etmek üzere gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi de, “ana dili konuşurlarının zihinlerinde yer alan kendi dillerine ait sezgiye dayalı bilgilerin bilinç üstüne çıkarılarak anlama ve anlatma becerisi halinde kullanım sahasına getirilmesinde” (Demirel, 1999: 75) önemli bir yere sahiptir.

Türkiye’de ana dili eğitimi örgün eğitim içerisinde 13-14 yıllık bir sürede gerçekleştirilmekte; bu sürede yer alan eğitim aşamaları okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak adlandırılmaktadır. Söz konusu eğitim basamakları içerisinde ise ortaöğretim dönemi, dil bilgisi öğretimi için hedef kitlenin hazır bulunuluğundan ve ülkemizdeki örgün eğitimin düzenlenişinden kaynaklanan sebeplerle ideal dönem olarak düşünülmektedir. Önceleri genellikle üç yıl, günümüzde dört yıl olarak planlanan bu dönemde “Dil Bilgisi, Türk Dili, Dil ve Anlatım” gibi adlar altında Türkçenin yapı ve işleyişi hakkında çeşitli bilgiler verilmektedir.

Yaklaşık yüz yıllık bir geçmişe sahip olan dil bilimi, genel olarak insanda var olduğu düşünülen dil potansiyelini, özel olarak da bu potansiyelin ortaya konuluş biçimleri olan çeşitli dilleri, bilimsel yöntemler çerçevesinde ele alan bir bilim dalıdır. Temel amacı dillerin tasvirini yapmak, işleyişlerini ve ortak yönlerini ortaya koymak olan dil biliminin, ana dili eğitiminde; özellikle de dil bilgisi öğretimi konusundaki yeri tartışılmazdır. Bu sebeple, dilin kişi ve millet hayatı için önemini farkına varmış günümüz toplumlarında, anadili eğitimi sürecinde dil biliminin ortaya koyduğu verilerden faydalanılmakta; onun ilke ve yöntemleri kullanılmaktadır.

Bir dilin nasıl işlediğini, başka bir ifadeyle dil bilgisini bilmek; o dilin öğrenimi ve öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır. Ana dili konuşurlarının zihinlerinde sezgiye dayalı olarak var olduğu düşünülen söz konusu dilin yapısı ve işleyiş kurallarıyla ilgili bilgiler, dil bilgisi (gramer) aracılığıyla tasvir edilerek; açıklanıp

örneklendirilmektedir. Ancak, “gramer, yalnız bir dilin sağlıklı biçimde öğrenilmesini sağlayan ve o dilin sistem yapısını ortaya koyan kurallar bütünü değil, aynı zamanda, dilin kuşaktan kuşağa aktarılarak kaybolmasını önleyen bir araçtır da...” (Korkmaz, 2002: 41). Bu sebeple dil bilimiyle uğraşanların dil konusunda çalışmalarının amacı, kullanılan dilin kurallarını sağlam bir dil bilgisi sistemine dayandırıp, güçlü bir iletişim aracı oluşturarak; dil kültür ve toplumla ilgili değerleri sonraki kuşaklara aktarma kaygısıdır (Kıran ve Kıran, 2006: 425).

Dil bilimciler, daha kapsayıcı bir ifadeyle, çalışma alanları dil olanlar, dil incelemelerinde çok çeşitli zorluklarla karşılaşmışlardır. Bu incelemelerde karşılaşılan temel problem, dile bir bilim alanının nesnesi olarak yaklaşmanın zorluğundan kaynaklanmaktadır. Lyons’a (1983: 12) göre bu durumun iki sebebi vardır: Bunlardan birincisi, hakkında sezgiye dayalı bilgilere sahip olduğumuz bir alana yeni bir bakış açısıyla bakmanın ortaya çıkardığı zorluktur. İkincisi ise, çeşitli toplum ve milletlerin dille ilgili olarak geliştirdiği çeşitli önyargılarıyla, okullarda okutulan geleneksel dil bilgisinin bozuk biçimlerinden ileri gelen yanlış anlamalardır.

Dille ilgili tasvirlerle, çeşitli bilgilerin örgün eğitim yoluyla öğrencilere aktarıldığı dil bilgisi öğretiminde en sık başvurulan öğretim aracı ders kitaplarıdır. Mevcut bilgiyi aktarmada ve bilgiye ulaşma yollarını gösterme konusunda en yaygın ve en eski ve öğretim malzemeleri olan ders kitapları (Kaya, 1996:152) “amacı ve aracı dil olan Türkçe öğretimi gibi bir alanda diğer materyallerle mukayese edilemeyecek ölçüde öneme sahiptir (Özbay, 2009: 170).

Türkiye’de Latin alfabesine geçildikten sonra birçok dil bilgisi kitabı yazılmıştır. Ancak bu kitapların çoğunun yazımında “dil biliminin henüz Türkiye’de kendine bir yer bulamamış olması” sebebiyle geleneksel yöntem uygulanmıştır. Bu yöntemle hazırlanmış olan dil bilgisi kitaplarında bilimsel açıdan problemliler birçok unsur bulunduğu düşünülmektedir. Bu durum da ders kitapları dışındaki kaynaklara yeterli derecede ulaşamayan milyonlarca öğrencinin bulunduğu bir eğitim sistemi için ciddi bir problem olarak görülmektedir.

Dil bilgisi öğretiminde geleneksel yöntemin kullanımından kaynaklanan aksaklıklar, hatta ders kitaplarında geleneksel olarak nitelendirilecek bir yöntemin dahi

bulunmadığı (Sezer, 1994: 113-128), çeşitli vesilelerle dile getirilmiştir. Bu bağlamda ana dili öğretiminde önemli bir süreci kapsayan ve araştırmamızın konusunu oluşturan ortaöğretim dönemine ait dil bilgisi kitaplarının durumu da, araştırmacılar tarafından irdelenmiş; bu konudaki problem ve eksiklikler ortaya konularak çeşitli çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Konuyla ilgili olarak yapılan çalışmaların bir kısmında, ders kitaplarında görülen çeşitli problem ve eksikliklere yer verilirken; bir kısmında da dil bilgisi kitaplarının hazırlanmasında günümüz dil biliminin kuramlarından ve ilkelerinden yararlanmanın önemi vurgulanmaktadır (Adalı, 1983; Aksan, 1998; Baysal 1998; Karaörs, 2005; Erten, 2007; vb.). Bu çalışmalardan birisinde Tura (1983: 379-380), dil biliminin dil öğretimindeki öneminden bahsederken; başka bir çalışmada Sezer (1986: 45), “dil bilimi henüz ortaokul ve liselerde milyonlarca öğrencimizin başvurmak zorunda oldukları kitaplarda kendine bir yer edinmiş gibi görünmemektedir” diyerek ders kitaplarının durumunu ortaya koymaktadır. Sezgin (1998: 88) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise dil bilgisi öğretiminde çağdaş dil biliminin kuramlarından hareket etmenin önemi vurgulanmakta, Türkçedeki dil bilgisi teriminin bu açıdan çelişkilerle dolu olduğu ifade edilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi kitaplarını “dillerin bilimsel incelemesi” olarak tanımlanan dil bilimi açısından değerlendirmektir. Bu genel amacı gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi kitaplarının hazırlanmasında dil bilimine ait kuram ve ilkelere ne derecede uyulmuştur?

2. Ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi kitapları dil biliminin kuram ve ilkeleri açısından hangi problemleri taşımaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çeşitli bilim alanlarında yapılan çalışmalar dilin gerek kişi gerekse kişinin içinde yaşadığı toplum için stratejik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu sebeple her ülke kendi dilinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için planlamalar gerçekleştirmekte ve bunları çeşitli uygulama sahalarına taşımaktadır. Dil eğitiminin en etkili olarak gerçekleştirildiği veya gerçekleştirilmesinin düşünüldüğü yerler ise şüphesiz okullardır.

Porcher'nın (1995) de belirttiği gibi, “bir dilin nasıl işlediğini bilmek, o dilin öğrenilebilmesi ve öğretilbilmesi için gereklidir” (Onursal, 2006: 86). Herhangi bir dilin konuşurunun zihninde sezgisel olarak yer alan ana diline ait kurallar, dil bilgisi öğretimi sayesinde bilinç düzeyine çıkartılarak, kişinin kendi dilinin işleyişi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Bu yüzden, bir dilin düzenini, işleyiş kurallarını tasvir eden, açıklayıp ve örneklendiren dil bilgisinin, ana dili öğretiminde özel bir yeri ve önemi vardır.

Ülkemizin eğitim şartlarında ilköğretim okullarında dil bilgisiyle ilgili sezdirmeye dayalı çalışmalar yapılmaktadır ki, bu durum hedef kitlenin bilişsel seviyesiyle ilgilidir. Üniversitede ise sınırlı öğretim sürecinde ancak daha önceki eksiklikler giderilmeye çalışılmaktadır. Üstelik her yıl liseden mezun olan öğrencilerin ancak üçte birlik kısmı üniversite eğitimi alma şansı yakalayabilmektedir. Durum böyle olunca ortaöğretim sürecinde bilimsel temellere dayanan etkili bir dil bilgisi öğretimi yapmak hem birey hem de toplum için stratejik önem taşımaktadır.

Günümüzün bilim ve teknolojiye gelişmiş ülkelerinde dile, dil biliminin çağdaş ve bilimsel yöntemleriyle yaklaşmakta, bu yaklaşımın sonuçları dille ilgili diğer alanlar yanında ana dili eğitiminde de dikkate alınmaktadır. Dolayısıyla ana dili eğitiminde kaynak olarak kullanılan dil bilgisi kitapları bu ilke ve yöntemlere göre yazılmaktadır.

Ülkemizde ilk Latin harfli dil bilgisi kitapları 1930'larda yazılmıştır. O dönemden günümüze kadar yazılan onlarca ders kitabı ortaöğretim dil bilgisi derslerinde ders kitabı olarak kullanılmıştır. Elbette ortaöğretimde kullanılan ve milyonlarca öğrenciye temel kaynak olan bu kitapların dil bilimi açısından değerlendirilmesiyle ilgili çeşitli çalışmalar da yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar sınırlı

sayıdaki konu ve örnekleri inceleyen çalışmalardır ve de bu alan için yetersizdir. Bu araştırmada, ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi kitapları, dil bilimi açısından değerlendirilecek; kitaplarda bu yönde görülen eksiklik ve yanlışlıklar ortaya konularak ortaöğretimdeki dil bilgisi öğretimiyle ilgili eksiklikler giderilmeye çalışılacaktır. Araştırma bu açıdan önem taşımaktadır.

Türkiye’de ana dili konusunda yapılan çalışmalar, özellikle son dönemde daha çok ilköğretim evresinde yoğunlaşmaktadır. Hâlbuki dil bilgisi öğretimi doğası gereği ancak ortaöğretim basamağında etkili olarak yapılabilmektedir. Durum böyle olunca önemi hemen her fırsatta vurgulanan ana dili hakkında ortaöğretim sürecinde verilen bilgilerin dil bilimi açısından geçerliliğinin, başka bir ifadeyle bilimselliğinin sorgulanması ana dili eğitimi çerçevesinde belirlenen hedeflere ulaşma konusunda büyük önem arz etmektedir.

Ortaöğretim Dil Bilgisi Kitapları Üzerine Dil Bilimi Açısından Bir Değerlendirme adı altında gerçekleştirilen bu çalışma, ortaöğretim sürecinde ders kitapları aracılığıyla öğrencilere aktarılan bilgilerin, bilimsel açıdan geçerliğini sorgulayan sınırlı sayıdaki çalışmalardan birisidir. Söz dizimi ve biçim bilimi konuları yanında ders kitaplarındaki dil olgusuyla ilgili bilgileri ve ses bilgisi ve ses biliminin alanına giren konuları da sorgulaması yönüyle alanda yapılmış ilk çalışmadır.

Bu araştırmanın sonuçları; teorikte ders kitaplarının eğitim öğretimdeki rolünü ve dil bilgisi kitaplarını dil biliminin kuram ve ilkelerine göre oluşturmanın önemini araştıran kişilere katkı sağlayabilir. Pratikte ise; ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi kitaplarında dil bilimi açısından hangi problemlerin bulunduğu ve eksikliklerin neler olduğunu araştıran kişilere yardımcı olabilir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmada, örneklem olarak seçilen ders kitaplarının araştırma evrenini temsil etmede yeterli olduğu,
2. Ele alınan konularla ilgili olarak, incelenen ders kitaplarından alınan örneklerin ilgili konuyu yeterince ortaya koyduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma ortaöğretim dil bilgisi kitaplarıyla sınırlıdır. Ülkemizin eğitim şartlarında ilköğretim okullarında dil bilgisiyle ilgili olarak, öğrencinin bilişsel seviyesine uygun ve daha çok sezdirilmeye dayalı çalışmalar yapılmakta, üniversitede ise sınırlı öğretim sürecinde ancak daha önceki eksiklikler giderilmeye çalışılmaktadır. Bu yüzden, bilimsel temellere dayanan etkili bir dil bilgisi öğretimi ancak ortaöğretim sürecinde mümkün görünmektedir.

Orta öğretimde kullanılan dil bilgisi kitaplarını dil bilimi açısından sorgulayan bu araştırma, hazırlanan ders kitaplarının içerik açısından birbirinden çok farklı olmaması sebebiyle, araştırmacı tarafından seçilmiş üç ayrı ders kitabının değerlendirilmesiyle sınırlandırılmıştır. İncelenen kitaplar Tahir Nejat Gencan tarafından yazılmış olan “Dil Bilgisi Lise I-II-III”, Ahmet Balta ve diğerleri tarafından yazılan “Türk Dili ve Edebiyatı Türk Dili” (Lise 1, 2, 3) ve Mediha Acar ve diğerleri tarafından yazılan “Dil ve Anlatım” adlı kitaplardır. Yapılan ilk değerlendirmede son programa göre hazırlanmış olan “Dil ve Anlatım” adlı ders kitabının sadece ilk cildinde dil bilgisi konularına ağırlıkla yer verildiği anlaşıldığından, bu kitabın diğer ciltleri araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Araştırma, seçilen ders kitaplarında ele alınan dil bilgisi konularının, günümüz dil biliminin kuram ve ilkeleri açısından geçerliliği ile de sınırlandırılmış, araştırmada ders kitaplarının, genel dil biliminin inceleme alanına giren dil olgusu, ses bilgisi ve ses bilimi, biçim bilimi ve söz dizimiyle ilgili konularına yer verilmiştir. Ders kitaplarındaki diğer konular araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada sıklıkla aşağıda verilen terimler kullanılacaktır. Araştırmada, doğrudan alıntılar dışında, ilgili literatürde yazımdan anlama çok farklı şekillerde yer alan ve bir kısmı yanlış olan kullanımlar yerine aşağıda verilecek olan yazılış biçimleri ve anlamlar tercih edilecektir. Ayrıca araştırmacının çeşitli bölümlerinde kullanılacak

terim ve tanımlarda mümkün olduğunca ortak ve yaygın olanlar tercih edilecektir. Yazım konusunda ise TDK'nin Yazım Kılavuzu esas alınacaktır:

Ders kitabı: Ders kitapları, bir dersin öğretimiyle ilgili olarak sistemli bir şekilde düzenlenen ve belli bir derste kullanılmak üzere hazırlanan, belirli ölçülere göre incelendikten sonra herhangi bir okul, sınıf ve ders için seçilen ve öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak önerilen kitaplardır (Öncül, 2000: 308; Oğuzkan, 1993: 83). Araştırmada ders kitabı terimi, araştırmacı tarafından araştırmanın örneklemini oluşturmak üzere seçilmiş olan ortaöğretim dil bilgisi kitaplarını kapsamaktadır.

Dil bilimi: Genel olarak dil olaylarını ele alan, özel olarak da dilin çeşitli gerçekleştirmeleri sayılan doğal dillerin hem belli bir evredeki işleyiş düzenlerini, hem de çeşitli evreler arasındaki değişimleri inceleyen bir insan bilimidir (Vardar, 1998: 21). Dil bilimi söz konusu olduğunda incelemenin buyurucu değil de bilimsel nitelikli olduğunu söylemek özel bir önem taşır (Martinet,1985:1).

Dil bilgisi: Dil bilgisi teriminin anlamı, terimin kullanıldığı bağlama ve ele alındığı kurama göre çeşitlenmektedir. Bu araştırmada dil bilgisi terimi, bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim” (Korkmaz, 1992, 75) anlamında kullanılmıştır.

Geleneksel dil bilgisi: Geleneksel dil bilgisi terimiyle kökleri M.Ö. 5. yüzyıl Yunanistan'ına kadar uzanan dil çalışmaları kastedilmektedir (Lyons, 1983: 13-43). Günümüzde de dil bilgisi kitaplarında yer alan birçok tanım ve sınıflandırma bu çalışmalara dayanmaktadır. Geleneksel dilbilgisi buyurucu bir nitelik taşır, dilin oldukça dar bir kesiti üzerinde işlem yapar, dil düzeneğine yabancı, kökeni dil dışında yer alan katı kurallara yer verir (Vardar, 1998, 41-42).

Ses bilgisi (fonetik): Bildirişim açısından taşıdıkları özellikleri ya da işlevlerini göz önünde bulundurmadan sesleri somut gerçeklikleri içinde, oluşturulmaları, aktarılmaları ve algılanmaları bakımından inceleyen dal ” (Vardar, 2002: 167), “insan dilindeki seslerin somut yanının bilimi”dir (Trubetzkoy 1964: 11'den akt. Rifat 2005).

Ses bilimi (fonoloji): Seslerin iletişimde kullanımını, dil dizgesi içinde yüklendiği görevleri inceleyen dil bilimi dalına ses bilimi, adı verilmektedir (Aksan, 1995; Hudson, 1995; Vardar, 1998).

Biçim bilimi: Bir dildeki kelimelerin yapılarını, kelimelerin yapılarında meydana gelen değişiklikleri, kelime yapımını ve kelimedeki yer alan her türden eki, biçim birimlerini ve biçim birimlerinin üstlendiği işlevleri inceleyen; kelime türlerinin ayrılmasında temel alınacak kıstasları ortaya koyan bağımsız dil bilimi koludur (Toklu, 2003: 47).

Söz dizimi: Günümüzde söz dizimi oldukça fazla dil bilimi kuramı tarafından ele alınmaktadır. Her kuramın söz dizimini kendine göre tanımlama çabası sonucunda bugün iki yüz civarında söz dizimi tanımı ortaya çıkmıştır. Kuramlara özgü tanımları bir yana bırakırsak dil biliminin bu alanını basitçe “kelimelerin birbirine eklenmesiyle cümlelerin nasıl oluştuğunu araştıran” (Erkman-Akerson, 2000: 51) dil bilimi kolu olarak tanımlanmaktadır.

1.7. İlgili Araştırmalar

Ana dili eğitimi konusunda Türkiye’de yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğu ilköğretim sürecini kapsamaktadır. Bu konuda yapılan lisansüstü çalışmaları ele alan Girmen, Kaya ve Bayrak (2010) “Türkçe Eğitimi Alanında Yaşanan Sorunların Lisansüstü Tezlerle Dayalı Olarak Belirlenmesi” adlı bildirimlerinde 2006-2010 yılları arasında hazırlanmış, 150’si yüksek lisans 28’i doktora tezi olmak üzere 178 tezi incelemişlerdir. Söz konusu bildirimde tespitlerine göre hazırlanan tezlerin 62’si ders kitapları, 12’si ise dil bilgisiyle ilgilidir.

Ders kitapları temasında yapılan çalışmalarda kitaplarda yer alan etkinlikler öğrenci düzeyi, zekâ alanlarına göre dağılımı ve çeşitli dil becerilerine katkıları açısından sorgulanmıştır. Metinler ise, öğrenci seviyesine uygunluk, ana dili eğitimine katkıları, yer alan yabancı kökenli kelimeler, edebi değerleri, estetik yönleri, metin türlerinin dağılımı, standart dilin kazanımına katkıları vb. açılardan sorgulanmıştır.

Dil bilgisi temasıyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda ise, dil bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ve dil bilgisiyle ilgili kazanımlarla, bu kazanımların uygulama boyutuna geçip geçmediği sorgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, dil bilgisi öğretiminde öğretim aracı olarak en çok ders kitaplarını kullandığı, dil bilgisini öğretirken de en çok fiil çatıları, fiilimsiler ve birleşik cümleler konularında zorlandıkları tespit edilmiştir.

Dil bilgisi öğretimi konusunda ortaöğretim sürecini değerlendiren çalışmalar oldukça azdır ve genellikle makale hacmindedir. Söz konusu çalışmalarda ortaöğretim ders kitaplarında problemliler olarak görülen dil bilgisinin çeşitli konuları daha çok geleneksel dil bilgisi çerçevesinde ele alınmıştır. Bu çalışmalara örnek olarak Oymak (2004), Karaörs (2005), Kerimoğlu (2006a; 2006b; 2007) ve Erten'in (2007), makaleleri gösterilebilir.

Yukarıda sözü edilen çalışmalarda Oymak, kip kategorisini, Karaörs, yardımcı sesleri, Erten, zamirleri ele almıştır. Caner Kerimoğlu tarafından gerçekleştirilen üç çalışmada ise son dönemde kullanılan ortaöğretim ders kitaplarındaki problemliler ele alınmaktadır. Kerimoğlu, 2006-2007 öğretim yılında liselerde okutulmakta olan, son iki öğretim programı için yazılmış dil bilgisi ders kitaplarını, kelime grupları, cümle ögeleri ve cümlelerin yapı bakımından sınıflandırılmaları açısından geleneksel yayınlarla karşılaştırmıştır. Yazar tarafından yapılan incelemede, kelime grupları, cümle ögeleri ve yapı bakımından cümle sınıflandırmaları konusunda hem incelediği ders kitapları arasında, hem de ders kitaplarıyla geleneksel yayınlar arasında çeşitli tutarsızlıklar tespit edilmiştir (Kerimoğlu, 2006a; 2006b; 2007).

Ortaöğretim dil bilgisi kitaplarını inceleyen bir başka çalışma ise "Liselerde Okutulmakta Olan Türkçe Dil Bilgisi Kitapları Üzerine Bir İnceleme" adıyla 1996 yılında Selma Dağaşan tarafından yüksek lisans tezi olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 1976 -1996 döneminde liselerde okutulan dil bilgisi kitapları ele alınarak şekil ve içerik yönünden incelenmiştir. İncelenen kitaplarla ilgili olarak kitapların yapı özellikleri bakımından ders kitapları yönetmeliğine uymadığı, bir kısmında kaynakça bulunmadığı ve kitaplarda terim bakımından bir birlik bulunmadığı tespitleri yapılmıştır.

Ortaöğretim dil bilgisi ders kitaplarını ele alan çalışmalar içerisinde en hacimli olanı Aydın'ın (2001), "Evrensel Dilbilgisi Çerçevesinde Türkçe Öğretimi Üzerine Bazı Uygulama ve Öneriler" adlı doktora tezidir. Liselerde okutulmak üzere 1993-1996 yılları arasında yazılmış, dokuz ciltten oluşan üç farklı dil bilgisi kitabını incelediği çalışmasında Aydın, geleneksel dil bilgisinin cümle ögeleri, kelime grupları, isim hal ekleri, zamirler, isim, sıfat ve zarf fiil ekleri ile devrik cümle konularını ele almıştır.

Geleneksel anlayışa göre yazılmış "Türk Dili" ders kitaplarında yer alan ve yukarıda bahsedilen konularla ilgili tasvir ve açıklamaları problemlili gören Aydın, bahsedilen konuların "evrensel dil bilgisinin", "üye ve rol yapısı, boş ulamlar, öbek yapısı, durum, yerleştirme, bağlama ve çalkalama" konuları çerçevesinde sunulması gerektiğini ileri sürmüştür.

Aydın'a göre dil bilgisi öğretiminde başarılı olmak için insan zihninde var olduğu kabul edilen sezgisel dil bilgisinin bulgularına başvurulması gerekmektedir. Bu bağlamda da dil bilgisi öğretiminde amaç "yeni bir bilgi öğretmek değil ölküsel konuşucunun zihninde var olan dil bilgisini bilinç yükseltme işlemiyle açığa çıkarmak olmalıdır.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Geçmişten Günümüze Dil İncelemeleri

Diğer bilim alanlarında olduğu gibi, dil incelemeleri, dolayısıyla “dil bilimi de geçmişe dayanmaktadır. Dil biliminin bağımsız bir bilim dalı olarak var oluşu sürecine baktığımızda, onun sadece geleneksel olarak adlandırılan yöntemlere karşı çıkıp onları yıkışına değil, aynı zamanda onları geliştirip yeniden biçimlendirmesine de şahit oluruz. Bu açıdan çağdaş dil biliminin ilke ve yöntemlerini doğru olarak anlamada, söz konusu bilim alanının geçirdiği evreleri bilmenin olumsuz olduğu kadar olumlu katkıları da bulunmaktadır (Lyons, 1983: 13).

Elbette insanın var oluşu kadar eski ve hemen herkesi ilgilendiren bir olguyla ilgili incelemenin çok yakın zamanda bir bilim alanı haline gelişiyile ilgili bir konuyu sınırlandırmak oldukça zordur. Ancak doğrudan bu çalışmanın ilgi alanına girmeyen fakat yukarıda anılan sebeplerle değinilmeden de geçilmesi mümkün olmayan bu konu, tarihî gelişim süreci içindeki ana hatlarıyla ele alınacaktır.

2.1.1. Sümerler

Dili ele alan ilk çalışmalara ait izlere Sümer tabletlerinde rastlanmaktadır. İ.Ö. 5000-2000 yılları arasında Mezopotamya olarak adlandırılan ve Basra Körfezinden Elazığ’a kadar uzanan topraklarda yaşadığı tespit edilen Sümerler, yazıyı kullanan ve şu ana kadar tespit edilen ilk toplumdur. Şimdiye kadar bulunan ilk yazılı belgeler olan

Sümer tabletlerinde yapılan incelemelerde, Sümer okulunda çivi yazısı işaretleri öğretiminin yanında fiil çekimi, birleşik isimler, kelime grupları ve deyimler hakkında da çeşitli bilgiler verilmiştir.

Akadların İ.Ö. 2225 yılı civarında Sümer ülkesini ele geçirmesiyle birlikte Sümer diliyle ilgili yeni çalışmalar yapılması gereği ortaya çıkmıştır. Sümerceyi Akadlı yöneticilere öğretme gereğinden kaynaklanan bu çalışmalarda bilinen en eski dilden dile sözlükler ortaya konulmuştur (Demircan, 1990: 141).

2.1.2. Hint Geleneği

Eski Hindistan'daki dil bilgisi incelemeleri, Yunan-Roma geleneğinden bağımsız olarak gelişmiştir. Bu geleneğin bilinen en önemli temsilcisinin, Milattan Önce dördüncü, beşinci yüzyıllarda yaşadığı tahmin edilen, Astadhyayi (Sekiz Kitap) adlı kitabın yazarı Panini olduğu kabul edilmektedir. Panini'nin kendinden önce gelen birçok kişiden söz etmesi sebebiyle yaşadığı dönemden birkaç yüzyıl önce başlayan bir geleneği temsil ettiği ve Hint geleneğindeki on iki dil bilgisi okulunun çoğunun kendisine dayandığı düşünülmektedir.

Hint geleneği içinde eser veren dil bilgisi uzmanları, dinî ve edebî metinleri gelecek kuşaklara tam ve doğru aktarmak gibi faydacı ve gündelik bir amaçla yola çıkmışlardır (Başkan, 2003: 156). Hindistan'daki dil bilgisi geleneği, esas olarak dinî törenler sırasında kullanılan kutsal metinler olan Veda'ları korumayı amaçlıyordu ve bu sebeple faydacı bir yönü söz konusuydu. Ancak Hint dil bilgisi uzmanları sadece yazılı metni değil, onların söyleniş özelliklerini de bozulmadan korumayı amaçlıyorlardı. Bunun için de ses bilgisi ve kelime tahliliyle ilgili çalışmalar yapmışlar; günümüze dil bilgisiyle ilgili tasvirlerin yanında ses ve anlam incelemeleri ve sesçil alfabeyle oluşturulmuş metinler bırakmışlardır.

Faydacı ve gündelik bir amaçla yola çıkmış olsalar da, Hindistanlı dil bilgisi uzmanları günümüze kadar korunarak ulaşan bin civarında dil bilgisi eserinde, vardıkları yargılarla ve oluşturdukları terimlerle çağdaş dil biliminin gelişmesine önemli katkılar sağlamışlardır. Nitekim bu eserlerden birini yazan Panini'nin dil bilgisi

kitabında Sanskritçeyle ilgili yaklaşık dört bin dil kuralı yer almaktadır. Söz konusu kitap gerçekte Veda'ların dilini değil, yazıldığı dönemin dilini ele almaktadır. Oldukça teknik bir kitap olan ve ancak kendinden sonra gelen uzmanların açıklama notlarıyla anlaşılabilen eser, kapsayıcılığı, iç düzeninin tutarlılığı ve anlatımının kısa oluşuyla klasik diller dönemi eserlerinin çok üstünde bir eser olarak düşünülmektedir (Aksan, 1995: 16; Lyons, 1983: 27-28; Vardar, 1998: 23).

2.1.3. Yunan ve Roma Geleneği

Çağdaş dil bilimi, dille ilgili çalışmalar konusunda en çok Panini'den ve övgüyle söz etse de, Batı'da dil bilimiyle ilgili çalışmaların temeli Yunan felsefesine dayanmaktadır (Bayrav, 1998: 29). Dili daha çok felsefi problemlere dayalı olarak ele alan Yunanlar, barbar olarak nitelendirdikleri kendilerinden başka milletlerin dilleriyle ilgilenmedikleri ve dille ilgili çalışmalarda başka milletlerin dillerini dikkate almadıkları için bir türlü dil göreceliliği anlayışına ulaşamamışlardır (Bayrav, 1998: 30; Vardar, 1998: 23).

Eski Yunanistan'da dille ilgili çalışmalar Milattan Önce 6. yüzyılda başlamış ve bu çalışmalarda günümüzdeki dil bilgisi, dil bilimi, dil felsefesi gibi alanların ilgilendiği konular ele alınmıştır. En çok tartışılan konular arasında ise dilin doğuştan mı yoksa yapma mı olduğu, nesnelere dil öğeleri arasında bir ilgi bulunup bulunmadığı gibi konular bulunmaktadır.

Daha çok dil felsefesi alanını ilgilendiren Eski Yunanistan'daki tartışmalarda, kelimeleri isim ve fiil olarak ikiye ayıran Eflatun, doğalcılardan yanadır. Eflatun'un isim ve fiil türünü kabul eden ve bunların yanına bir de bağlacı ekleyerek geriye kalan bütün kelimeleri bu gruba dâhil eden Aristo ise uzlaşmacılardan yanadır. Daha sonra bu tartışmalar dilin ne derecede düzenli olduğu tartışması dönüşerek yine felsefi boyutta uzun süre devam etmiştir.

Yunanların sömürgesi olan İskenderiye'de M.Ö. 3. yüzyılın başlarında büyük bir kütüphane kurulmasıyla şehir bir dil ve edebiyat araştırmaları merkezi haline gelmiş; Yunan metinleri üzerinde ve özellikle dil bilgisi alanında önemli çalışmalar yapılmıştır.

M.Ö. 2. yüzyılın sonlarında Thraks, kendinden önceki ve dönemindeki çalışmaların derlemesinden oluşan ve batıdaki geleneksel dil bilgisi kitaplarının ilk örneği sayılan kapsamlı ve sistemli bir Grekçe dil bilgisi kitabı yazmış, bugün de bahsedilen sekiz kelime türünü belirlemiştir (Aksan, 1995: 18; Lyons, 1983: 14-21; Vardar, 1998: 24).

Yunan medeniyetinin üstünlüğünü kabul ederek onu benimseyen Romalılar ise, pek çok alanda olduğu gibi dille ilgili incelemelerde de Grekleri taklit etmekten öteye gidememişler, Grekçe için hazırlanmış olan dil bilgisi kalıplarını Latince için uygulamışlardır (Başkan, 2003b: 160). Yunanlarda olduğu gibi Roma’da da dil bilgisi çalışmaları felsefe, edebiyat eleştirisi ve söz biliminin amaçlarına hizmet etmiş; Sezar’ın kendisi bile Yunanların felsefî tartışmalarının etkisiyle “Örneksime Üzerine” adlı bir dil bilgisi kitabı yazmıştır.

Roma’daki ilk dil bilgisi çalışması M.Ö. 168’de Crates adlı bir dilci tarafından yapılmıştır. Bu çalışma Yunan gramerinin Latinceye uyarlanmasıdır. Söz konusu eserin amacı ünlü yazarların düşüncelerinin doğru olarak anlaşılmasını sağlamaktır. Daha sonraki dil incelemelerinde ise amaç resmî dil olan Latincenin kurallarını ortaya koymak olmuştur; bu hedefe yönelik olarak M.S. 5. yüzyılda Donatus, 6. yüzyılda ise Priscianus eser vermişlerdir (Bayrav, 1998: 32).

Yunan gramerini Latinceye uyarlayarak önceleri biçime dayalı Grek dil bilgisi çalışmalarını taklit eden Romalılar, dil bilgisi çalışmalarında daha sonra anlam ölçüsünü kullanmayı tercih etmişlerdir. Romalıların anlama dayalı bu incelemeleri Avrupa’daki dil bilgisi çalışmalarını etkilemiş, yüzyıllar boyunca Avrupa’da hazırlanan dil bilgisi kitapları anlam ölçüsüne göre şekillenmiştir.

2.1.4. Arap Geleneği

Doğu geleneği içerisinde dil bilimine önemli katkılar sağlayan ve günümüzde de kendilerinden övgüyle söz edilen Hindistanlı dilcilerin dışında, Arap dilcilerinin de, ses bilgisi, sözlük bilgisi ve metin açıklamaları gibi alanlarda çalışmalar yaptığı bilinmektedir. Köklü bir dil bilgisi geleneğine bağlı olduğu düşünülen bu çalışmaların,

Hindular ve Yunanlarda olduğu gibi ses bilgisi ve kelime yapısı üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Araplarda İslamiyet'in etkisiyle hızlanan dille ilgili incelemelerin Hint ve Yunan geleneklerinden etkilenmiş olduğu düşünülmektedir. Arap dilciler arasında da tıpkı söz konusu geleneklerde olduğu gibi "tabiat-uzlaşma" tartışmaları yapıla gelmiş; yine önceki geleneklerde sürdürülen dil sistemiyle ilgili "düzenlilik-aykırılık" çatışması da Arap geleneğinin okulları olan Basra ve Kûfe okulları arasında devam ettirilmiştir (Aksan, 1995: 19; Başkan, 2003a: 32).

Arap geleneği içerisinde yetişmiş olan dilcilerin en çok tanınanı 8. yüzyılda yaşamış olan Sîbeveyhî'dir. Arap dil bilgisi geleneğinin kurucusu sayılan el-Halil'in öğrencisi olan İran asıllı dilci, Arapçanın hiç bozulmamış şeklini konuştukları iddia edilen çöl bedevilerinin ağzından yapılan derlemelere dayanan ve el-Kitap adıyla bilinen bir Arapça dil bilgisi kitabı yazmıştır (Başkan, 2003b: 161-162). Arapçanın en geniş ve sağlam dil bilgisi kitabı olarak kabul edilen el-Kitap, günümüzde de değerini korumaktadır.

2.1.5. Ortaçağ Dönemi

Avrupa'da ortaçağ döneminin en önemli özelliği eğitim sisteminde Latinceye geniş bir yer ayrılmasıdır. Bütün ortaçağ boyunca Avrupa'da Latincenin hayatın her alanına girmesi sonucunda, birçok Latince okuma kitabı, sözlük ve dil bilgisi kitabı yazılmıştır (Lyons, 1983: 22). Bu kitapların yazılmasında Donatus ile Priscianus yazdığı kuralcı dil bilgisi kitapları dönemin dilcilerine ilham kaynağı olmuş, dil felsefesi dinî bir çerçevede yeniden ele alınmıştır (Vardar, 1998: 25). Yazılan kitaplar içerisinde en çok dikkat çeken ise Alexander de Villa Dei tarafından 1199'de hazırlanan dil bilgisi kitabıdır (Aksan, 1995: 19).

Ortaçağ Avrupa'sında Latince ön plandaymış gibi görünse de dil incelemeleri gerçekte ortaçağın, hatta 18. yüzyılın sonuna kadar Yunanların yönlendirici etkisinden kurtulamamıştır (Bayrav, 1998: 30-31). Dil olgusuyla ilgili araştırmalarda özellikle terimler konusunda, Yunancadan çevrilmiş Latince terimlere bağlı kalınmıştır.

Yunanların yalnız kendi dillerinden hareketle hazırladıkları dil bilgisi Latinceyle ilgili dil bilgisi çalışmalarını da etkilemiş, dolayısıyla bütün Avrupa dillerinin dil bilgisi çalışmalarına günümüze kadar etkide bulunmuştur

Sonuç olarak, Batı Avrupa’da ortaçağ döneminin “lingua franca”sı olan Latince üzerinde bu önemli işlevinden dolayı geniş kapsamlı olanlarından el kitaplarına varıncaya kadar birçok çalışma yapıldığını söyleyebiliriz. Ancak Latinceyi ele alan bu çalışmalar üzerinde gerek terminoloji noktasında, gerekse inceleme yöntemleri konusunda Yunanlıların büyük etkisi bulunmaktadır.

2.1.6. Rönesans

Rönesans dönemi başka alanlarda olduğu gibi dil incelemelerinde de büyük gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde Latincenin yanında İbranice ve Yunancanın da yoğun bir şekilde incelenmesine başlanmıştır. Ayrıca Rönesans’la birlikte millî edebiyatlara duyulan ilginin yanında millî dillere de ilgi gösterilmeye başlanmıştır. Bu ilginin oluşmasında 11. yüzyılda başlayan Haçlı seferleriyle daha sonraki yüzyıllarda gezginlerin ve misyonerlerin yaptıkları seyahatler büyük önem taşımaktadır.

Yapılan Haçlı Seferleri ve seyahatlerde öğrenilen diller ve yapılan derlemelerle elde edilen malzemenin 15. yüzyılda değişken harfli matbaanın icadıyla toplumların geniş kesimlerine duyurulması imkânı ortaya çıkmıştır. Böylelikle elde edilen malzemeyle çeşitli milletlerin dillerine ait birçok dil bilgisi kitabı yazılmış, çok dilli sözlükler yayımlanmıştır (Başkan, 2003b: 162-164; Vardar, 1998: 25).

Birçok dilin tespit edilip tanımlandığı Rönesans döneminde şüphesiz matbaanın icadı büyük önem taşımaktadır. Zira değişken harfli matbaa sayesinde, gerek derlemeler yoluyla gerekse Haçlı Seferleri esnasında elde edilen malzeme sınırlı bir çevrenin haberdar olup ilgilendiği bilgiler olmaktan kurtarılarak geniş kitlelerin istifadesine sunulmuştur.

2.1.7. Port Royal Okulu

17. yüzyılda Paris'teki Port Royal Okulu rahiplerinden A. Arnauld ile C. Lancelot, öğrencileri için konuşma sanatı kurallarından bahseden ve Fransızcayla ilgili bazı gözlemlerin bulunduğu bir dil bilgisi kitabı hazırlamışlardır. “Genel ve Açıklamalı Dil Bilgisi” adlı bu kitabın dikkat çekici yanı insan zihninin evrensel kurallarından hareketle bütün dillerde ortak olan mantık temellerini ispata çalışmasıydı. Başka bir ifadeyle bu kitap akılcılık felsefinden hareketle dil sistemlerinin temelde aynı olduğu görüşünü savunuyordu (Aksan, 1995: 20; Başkan, 2003b: 165; Vardar, 1998: 25).

Pascal, Descartes, Augustine gibi düşünürlerden etkilenen Port Royal dil bilgisinin yazarları, kitaplarında zihin, zihnin içeriği ve işleyişiyle ilgili bir kuram oluşturmuşlar; dilin tabiatını bu kurama göre açıklamışlardır. Arnauld ile Lancelot açısından dil bilgisi konuşma sanatı adı verilen şeyin incelenmesidir. Bunu yaparken amaçları da konuşma sanatının altında yatan akılcı dolayısıyla evrensel ilkeleri ortaya koymaktır. Bu yüzden dil bilgisi günümüzde olduğu gibi bir sistemin değil bir etkinliğin incelenmesidir (Harris ve Taylor, 2002, 88-89).

Bilindiği gibi dillerde belli ilkelere uyan ögeler yanında kural dışı kalan yapılar da vardır ve her dilde o dile özgü ilkeler söz konusudur. Arnauld ile Lancelot her dilde ortak olan akılcı ilkelere söz ederken, bu ilkelerin yalnızca dilin elzem temellerini oluşturduğunu dillerde uzlaşmaya bağlı kısımları kapsamadığını belirtmişlerdir. Başka bir ifadeyle bir yandan açıkça akılcılıktan söz etmelerine rağmen kalıplar, mecazlar ve söz dizimi ögeleri gibi konuşmanın yapısının çoğunu akılcılık ilkeleri dışında bırakmışlardır.

Arnauld ile Lancelot'un hazırladığı dil bilgisi kitabı, ortaya konulan genel pedagojik amaçları yanlış anlaşıldığı veya göz ardı edildiği için günümüzde üretici dil bilgisi kuramının da dayanağı olarak kabul edilmektedir. Dil bilimi tarihindeki ününü daha çok bu bağlantıya borçlu olan “Genel ve Akılcı Gramer” yüzyıllar boyunca dil çalışmaları üzerinde etkili olmuştur (Vardar, 1998: 26).

Port Royal okulunun etkisiyle dilin düşünce, insan ruhu ve zihniyle ilişkisi yeniden önem kazanmış, birçok düşünür ve dil bilimci bu yönde çalışmalar yapmıştır.

Bunlar arasında İngiliz düşünürü Bacon, Alman düşünürler Leibniz, Herder ve daha sonraları “dil bir ürün değil, bir etkinliktir” diyen Humboldt sayılabilir.

2.1.8. Karşılaştırmalı Tarihî Dil Bilimi

Karşılaştırmalı tarihî dil bilimi, belirlenen çeşitli yöntem ve ilkelerle dil akrabalıklarının tespiti ve köken bakımından birbirleriyle akraba olan dillerin karşılaştırılması; birbirleriyle karşılaştırılan akraba dillerdeki değişimlerin belirlenmesi üzerine kurulmuştur. Söz konusu karşılaştırmalar, daha çok eski ve yeni Avrupa dilleri ile eski Hint dili Sanskritçe arasındadır.

19. yüzyılda, daha önceki dönemde Sasseti, Scaliger, Leibniz gibi araştırmacıların diller hakkında ortaya çıkardığı benzerlik ve yakınlıklar bazı dil ailelerinin varlığını ortaya koymuştur. Dil aileleri hakkındaki bu ilk çalışmalar Jones, Rask, Bopp, Grimm, Schleicher gibi araştırmacıların çalışmalarıyla kesinlik kazanmıştır. Bu yönüyle 19. yüzyıl, “diller arasında daha önce farkına varılan yakınlıkların sağlam temellere oturtulduğu ve Franz Bopp tarafından karşılaştırmalı dil biliminin, genel dil biliminin bir dalı olarak ortaya konulduğu” (Aksan, 1995: 20-21) önemli bir dönemdir.

Lyons’a (1983: 29) göre “çeşitli dil ailelerini belirlemede ilke ve yöntemler oluşturmak, bundan daha da önemlisi, genel bir dil değişimi ve dil ilişkisi kuramı geliştirmek 19. yüzyıl dil bilimi araştırmacılığının en önemli başarısıdır.” Ancak bu hiç de küçümsenmeyecek başarıya rağmen, dili fen bilimlerinin yöntemleriyle tabii bir varlık olarak ele alan karşılaştırmalı yaklaşımın ve dil dışı gereksiz ayrıntılara yer veren tarihî inceleme yönteminin dil incelemelerinin, konuyu belirleme ve sınırlandırma noktasındaki problemleri, söz konusu incelemeleri bilimsel nitelikli birer inceleme olmaktan uzaklaştırmıştır.

2.2. Çağdaş Dil Bilimi

20. yüzyıl dil incelemeleri açısından önemli gelişmelerin yaşandığı, dilcilikle ilgili ilke sayılabilecek çeşitli hükümlere varıldığı bir dönemdir ve dil incelemesi alanındaki gelişmelerin büyük bölümünü Saussure'e borçludur (Aksan, 1995: 21). Bu yüzden, bugün “çağdaş dil biliminin kurucusu denilebilecek birisi varsa o da Saussure'dür. Günümüzde birbirinden ayrılan birçok dil bilimi okulu vardır. Bunların hepsi de dolaylı veya doğrudan Saussure'den etkilenmişlerdir” (Lyons, 1983: 43).

Saussure ile birlikte bir bilim olma özelliğine kavuşan dil incelemeleri, kendi içindeki bölümlenmelerinin yanında farklı akımlarla yoluna devam etmektedir. Bu akımlar içerisinde günümüzde en çok yaygın olanı yapısalcılıktır. Saussure'ün kuramından kaynaklanan bu akım, Prag Okulu, Kopenhag Okulu ve Amerikan Okulu olmak üzere başlıca üç okula ayrılmıştır.

Yapısalcılık okullarından Prag Okulu 1926 yılında Mathesius'un girişimiyle kurulmuş, Karsevski, Trubetskoy ve Jakobson'un katılımıyla etki alanını genişletmiştir. Daha sonra A. Martinet, L. Brun, L. Tèsniere, J. Vendryes, E. Benveniste, G. Gougenheim, A. De Groot, A. Sommerfelt, N. Van Wijk gibi dil bilimciler Prag Okuluna çalışma ve yayınlarıyla katkıda bulunmuştur.

Kopenhag Okulu, Saussure ve Prag Okulunun etkisiyle 1931 yılında kurulmuştur. V. Bröndal ve L. Hjelmslev bu okulun önde gelen temsilcileridir. İşlevsel dil bilimine göre oldukça soyut ve biçime dayalı bir kuram oluşturan Danimarkalı dil bilimciler, Saussure'ün gösterge, yapı gibi birçok kavramını en uç noktaya kadar götürmüşlerdir.

Amerikan yapısal okulunun kaynağını ise yazılı belgesi bulunmayan ve bu sebeple üzerinde ancak eş zamanlı çalışmaların yapılabildiği Amerikan yerli dilleri oluşturur. Dili, bağlandığı kültür içinde değerlendirerek “algılanabilir gerçekliğin sembollerle gösterimi” şeklinde yorumlayan Sapir, mantıkçi bir yapısalcılığı savunmuştur. Bloomfield ise Sapir'in karşısında bir tutum sergilemiş, onun görüşlerinden dil öğelerini kullanım ve bağlamlardaki çevrelere göre tespit edip sınıflandırmayı amaçlayan dağılımcı dil bilimi akımı doğmuştur. Bloch, Trager, Hall

gibi dil bilimciler tarafından geliştirilen bu akımın en yetkin kişisi ise Z. S. Harris olmuştur (Vardar, 1998: 34-36).

Amerikalı başka bir dil bilimci olan Chomsky, dil incelemelerinde söz dizimine ağırlık vermiş, 1957’de yayımlanan “Syntactic Structures” adlı kitabıyla yapısalcılığın yeni bir yolu olan “üretici dil bilgisinin temellerini atmıştır (Aksan, 1995: 23). Chomsky’nin kuramına göre bir dili bilmek o dilin gramer kurallarını bilmektir. Bu şekilde gramer dilin kurallarını toplayan bir makine görünümündedir. Üretici dil biliminin amacı da kişiler arası iletişimde kullanılan söz konusu makinenin çalışmasını kavrayabilmektir (Başkan, 2003a: 121).

Birçok kişi tarafından yapısalcılığa bir tepki olarak görülen Chomsky’nin kuramı, aslında öne çıkan yönleriyle yeni bir tür yapısalcılık görünümündedir. Onun kuramı bir dildeki sınırlı kurallar aracılığıyla o dilin dil bilgisine uygun sınırsız sayıda cümle üretilmesini ve çeşitli dönüşümler yoluyla derin yapılardan yüzeydeki yapılara geçilmesini sağlayan düzeneği inceler (Vardar, 1998: 37). Bu incelemede de Saussure’ün dil/söz ikilisine benzer “edinç/edim” terimlerini kullanır.

Ortaya atıldığı dönemde bir “devrim” olarak kabul edilen, o dönemden bugüne kuramcısı Chomsky tarafından sürekli olarak geliştirilen üretici dil bilgisi, pek çok dil bilimci tarafından çeşitli çalışmalarda kullanılmıştır ve bugün de kullanılmaktadır. Ancak “Chomsky’nin söz konusu kuramını zorlamalarla oluşturduğu kendi kuramını çiğneyerek her on yılda bir değiştirdiği” (bkz. Sezer, 2009: 467-478) gibi eleştiriler de dikkatlerden kaçmamaktadır.

Bu şekilde çeşitli akımlara ayrılan çağdaş dil bilimi, yukarıda söz edilen akımlar dışında J. R. Firth, K. L. Pike, M. A.K. Halliday: M. Lamb gibi çeşitli isimler etrafında da birer kuram çerçevesine bürünmektedir. Günümüzde kuram ve yöntemlerin çokluğunu belirtmek isteyen pek çok kişi dil bilimi yerine dil bilimleri terimini tercih etmektedir (Vardar, 1998: 38-39). Ancak Toegby’ye göre 20. yüzyıl dil biliminin özelliğini iki ilke belirlemektedir. Bunlardan birisi yapı yani bütünlük, diğeri ise bir şeyin içinde olanı anlatma yani özgürlüktür (Bayrav, 1998: 34).

2.2.1. Dil Biliminin Konusu

Bir bilim alanının var olabilmesi için söz konusu bilim alanının öncelikle kendi sınırlarını çizmesi, başka bir ifadeyle ele alacağı konuyu belirlemesi gerekmektedir. Bu bağlamda bilimsel inceleme alanı olarak bilinen her alanın belirli bir konusu vardır. Birçok alanın konusu da önceden belirlidir. Bu şekilde konusu önceden bilinen sahalarda konu sonradan farklı açılardan ele alınabilir. Ancak dil bilimi alanında “konunun görüş açısından önce var olması şöyle dursun, neredeyse, görüş açısı konuyu yaratır (Saussure, 1998: 36).

Dil biliminin konusu, insan dilidir. Dil bilimi bu incelemede, diller aracılığıyla gerçekleşen ve çok yönlü bir olgu olan dil yetisini de ele alır (Perrot, 2006: 7). İnsan dilini inceleme amacı taşıyan bu çağdaş bilim dalının temel görevi, çeşitli doğal dilleri ve genel olarak insan dilinin özelliklerini incelemektir (Kocaman, 1998: 104). Bu incelemeler sonucunda dil bilimci tarafından bir dille ilgili olarak ortaya konulan bulgular, o dilin tasvirini sağlayacak bulgulardır.

İnsanın konuşma yeteneğini ele alan dil biliminin konusu çok yönlüdür. Çünkü insanoğlunun konuşma yeteneği çok farklı biçimlerde gerçekleşmektedir. Ancak, dil bilimi bütün bu gerçekleştirmeleri bir bütün olarak görüp insanın konuşma yeteneği ve bu yeteneğe bağlı olguları kendine mal etmeyi başarmıştır. Söz konusu olguların ele alındığı bu geniş bakış açısı çerçevesinde asıl amaç, seçilen konunun bilimsel olarak incelenmesidir (Perrot, 2006: 11-14).

İnsan diliyle ilgili bir inceleme söz konusu olduğunda incelemenin bilimsel olduğunu belirtmek özel bir önem taşımaktadır. Çünkü dille ilgili araştırmalarda yüzyıllar boyunca bilimin tarafsızlığı ilkesi bir kenara itilmiş, incelemeler araştırmacının çeşitli kaygılarının izlerini taşımıştır (Martinet 1985: 1). Bu durum ancak 20. yüzyılda Saussure’ün dil incelemesine getirdiği ilkelerle değişmiş ve söz konusu incelemeler bir bilim alanı çerçevesinde yapılmaya başlanmıştır.

Günümüzde dil bilimi genel olarak dil olgusunu özel olarak da bu olgunun tezahürleri olan çeşitli toplulukların dillerinin belirli bir dönemdeki görünümünü inceleyen veya farklı dönemleri karşılaştıran konusunu ele alırken bilimsel yöntem ve ilkeleri kullanan bir bilim alanıdır.

2.2.2. Dil Biliminin Amacı

Dil bilimi, “doğal dillerin dil bilgisini, yani dilin yapısını, işleme biçimlerini betimler. Betimleme işlemi gözlemlemeye, gözlemlenenleri betimleme ve açıklamaya dayanır” (Huber, 2008: 76). Bu bağlamda, dil biliminin temel amacı “dilini kaydedilen ve gözlenen bütün örneklerini kullanarak, insan dilinin yapısına ilişkin bilimsel bir kuram oluşturmaktır” (Lyons, 1983: 49-50).

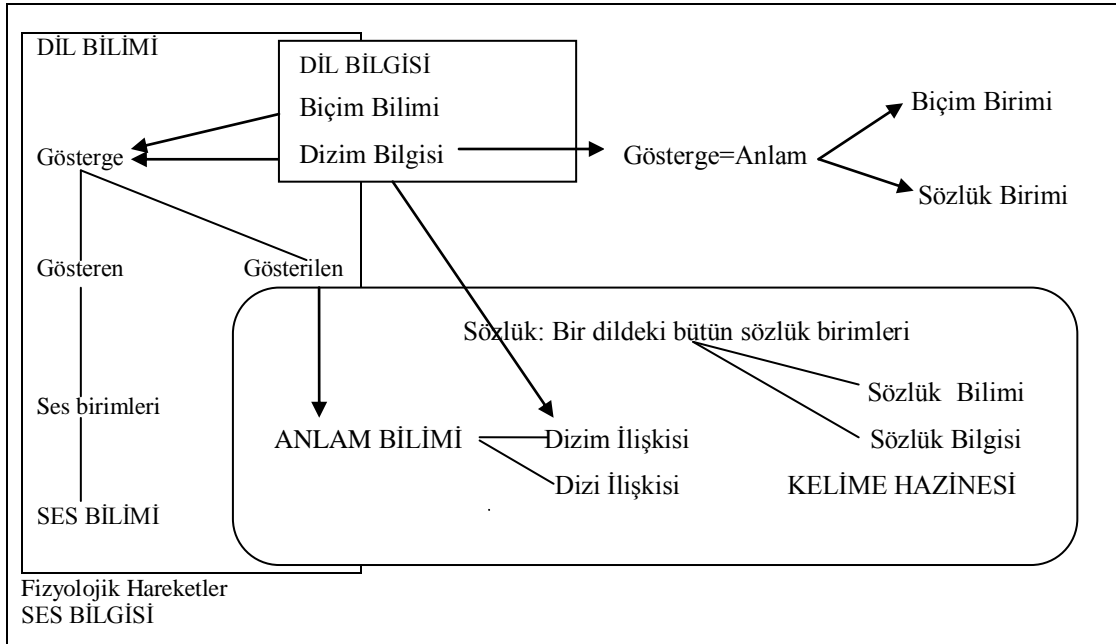
Dil bilimine yüklenen bu amaç doğrultusunda “dil bilimcilerinin görevi bir dil topluluğuna mensup kişilerin zihinlerindeki ortak özelliği geniş ve ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktır” (Kıran ve Kıran, 2006: 45). İncelemenin temel amacı genel olarak insan dilinin yapısıyla ilgili bir kuram ortaya koymak olduğu için, yeryüzündeki bütün diller ve bu dillerin bütün tabakaları dil bilimcinin ilgi alanına girmektedir.

2.2.3. Dil Biliminin Kolları

Dil bilimi, genel olarak dil olgusunu özel olarak ise yeryüzündeki bütün dilleri çeşitli yönleriyle ele alıp inceleyen bilim dalıdır. İnsan dilinin çok karmaşık bir görünüm arz etmesi dil olgusuna çok geniş bir açıdan bakmayı gerektirmektedir. Böylesine geniş bir bakış açısı da elbette bu alanda birtakım alt kolların oluşumunu beraberinde getirecektir.

Dille ilgili birçok farklı bakış açısının bulunması dil biliminin kolları konusunda da çok farklı sınıflandırmalar yapılması sonucunu ortaya koymuştur. Bazı araştırmacıların anlam bilimi ve cümle bilimi, bazılarının ise ses bilimi, biçim bilimi, cümle bilimi, sözlük bilimi veya ses bilimi, biçim bilimi, cümle bilimi ve anlam bilimi şeklinde sınıflandırmalar öngörmesi, bu konuda genel geçer bir sınıflandırma yöntemi bulunmadığını; çeşitli dil bilimi kuramlarının dile yaklaşımına göre dil biliminin kollarının da farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır (Vardar, 1998: 158). Dil incelemesinde, dil bilimcinin belli bir alana ağırlık vermesi sonucu ortaya çıkabilecek bu muhtemel kollar Kıran ve Kıran’a (2006: 238) göre şöyle bir çeşitlilik arz etmektedir:

Şekil 2.1. Dil Biliminin Muhtemel Kolları



Dil biliminin muhtemel kollarını ortaya koyan bu şekilden de anlaşılacağı gibi, dil olgusunun karmaşık niteliğinden kaynaklanan dallanmalar yanında, insan diline yönelik farklı bakış açıları da dil incelemesinde farklı bölümlenmelere; dil biliminde farklı dallanmalar oluşmasına sebep olmuştur. Hem dilin karmaşık niteliğinden, hem de dil olgusuna farklı bakış açılarından kaynaklanan sebeplerle genel geçer bir bölümlenme yöntemi bulunmasa da, dil bilimiyle ilgili çeşitli kaynaklarda ortak olarak yer alan başlıca dil bilimi dalları ve bunların yöneldikleri alanlar aşağıda kısaca ele alınacaktır:

2.2.3.1. Dil Bilimi Kaynaklı Kollar

2.2.3.1.1. Ses Bilgisi

Ses bilgisi “bildirişim açısından taşıdıkları özellikleri ya da işlevlerini göz önünde bulundurmadan sesleri somut gerçeklikleri içinde, oluşturulmaları, aktarılmaları ve algılanmaları bakımından inceleyen dal” (Vardar, 2002: 167), “insan dilindeki seslerin somut yanının bilimi”dir (Trubetzkoy 1964: 11’den akt. Rifat, 2005: 42). Ses bilgisi, akustik ses bilgisi, söyleyiş ses bilgisi, deneyli ses bilgisi gibi alt kollara ayrılmaktadır.

Dil bilimi açısından değerlendirildiğinde ses bilgisi, ses bilimine malzeme sağlayan yardımcı bir koldur. Dille ilgili olguları somut gerçeklikleri çerçevesinde inceleyen bir dal olarak ses bilgisi, dilin kişiye özgü yönü olan “söz”ün sınırları içerisinde kalmakta; bu şekliyle de dil öğelerini dil dizgesi açısından değerlendiren ses bilimine karşıtlık oluşturmaktadır (Vardar, 1998: 160).

Seslerin maddi yönlerini inceleyen ses bilgisinin çalışma alanı sözdür. Bu çerçevede incelediği en küçük birim ses olan ses bilgisinin görevi sözü oluşturan ses topluluklarını ayırarak ortaya konan parçaları söyleniş özellikleri, akustik özellikleri vb. açılardan sınıflandırmaktır. Tabiat bilimlerinin yöntemlerinin kullanıldığı ses bilgisi çalışmalarında seslerin işlevleri dikkate alınmamaktadır.

2.2.3.1.2. Ses Bilimi

Seslerin iletişimde kullanımını, dil dizgesi içinde yüklendiği görevleri inceleyen dil bilimi dalına ses bilimi, (fonoloji) adı verilmektedir (Aksan, 1995, Hudson, 1995; Vardar, 1998). Yapısalcı Prag Okulu dil bilimcilerinin ses biliminin gelişmesine önemli katkıları olmuştur. Bu okulda gerçekleştirilen çalışmalarda “fonem”, (ses birimi) kavramı öne çıkar.

Ses birimleri ikinci eklemlilik düzlemine bağlanan en küçük ayırıcı birimlerdir. Bu anlam ayırıcı birimler parçalı ses birimleri ve parça üstü ses birimleri olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Aksan, 1995: 228; Crystal, 2008: 365; Vardar, 2002: 169). Parçalı ses birimleri geleneksel dil bilgisinde ses olarak adlandırılan unsurlardır. Parçalar üstü ses birimleri ise, ses birimi olma noktasında dilden dile farklılık gösteren vurgu, durak, ton, ezgi, süre gibi öğelerdir.

Dil biliminin kolları arasında en çabuk gelişeni ve bilimsellik yönü en az tartışılanı ses bilimidir (Kıran ve Kıran, 2006: 239). Ancak ses bilimi incelemelerinde kuramlar arasında çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Üstelik üretici-dönüşümlü dil bilgisi örneğinde olduğu gibi bazı kuramlarda ses bilimi, gelişim sürecini henüz tamamlamamış görünmektedir (Vardar, 1998: 159-160).

2.2.3.1.3. Biçim Bilimi

Biçim bilimi, bir dildeki kelimelerin yapılarını, kelimelerin yapılarında meydana gelen değişiklikleri, kelime yapımını ve kelimedeki yer alan ekleri, biçim birimlerini ve biçim birimlerinin üstlendiği işlevleri inceleyen; kelime türlerinin ayrılmasında temel alınacak kıstasları ortaya koyan bağımsız dil bilimi koludur.

Biçim bilimi terimi, ilk olarak Alman filozofu Goethe tarafından bir biyoloji terimi olarak ortaya atılmış, daha sonraları ise dil biliminin bir dildeki kelimelerin yapı ve oluşumlarını inceleyen kolu için kullanılmaya başlanmıştır (Bussmann, 1998: 770; Toklu, 2003: 47). Biçim biliminin bağımsız bir alan olarak ortaya çıkışı konusundaki ilk ve önemli katkılar ise Amerikan Yapısalcı Okulundan gelmiştir (Uzun, 2006: 44b). Bu okulun temsilcileri olan, Z. S. Harris, C. Hockett, E. Nida gibi dilcilerin biçim biliminin, dil biliminin diğer kolları gibi bağımsız bir alan olarak gelişmesine büyük katkıları olmuştur.

Günümüz biçim bilimi çalışmalarında en sık başvurulan kavram “biçim birimi”dir. Bu alanda yapılan çalışmalarda yapılan ilk iş, ele alınan dildeki biçim birimlerinin tespitidir. Daha sonra tespit edilen malzeme üzerinde parçalara ayırma ve gruplandırma işlemleri gerçekleştirilir. Dil bilgisinin ses bilgisi, söz dizimi, köken bilgisi gibi diğer alanlarıyla da sıkı ilişkileri bulunan biçim bilimi, geleneksel dil bilgisinde de üzerinde en çok durulan alanlardan birisidir.

2.2.3.1.4. Dizim Bilgisi (Söz Dizimi)

Dil biliminin en eski araştırma alanlarından olan söz dizimi, cümleleri, kuruluş şekillerini, cümlelerin kuruluşunda yer alan öğeleri, cümlelerin birbirlerine bağlanma, dönüşme gibi cümle kuruluşu sırasında ortaya çıkan kuralları incelemektedir. Bu inceleme alanı dil bilimcilerce insan diliyle ilgili bilinmeyenlerin ortaya çıkarılmasının bir aracı olarak da görüldüğünden hemen her dil bilimi çalışmasında kendine geniş yer bulmuştur (Vardar, 1998: 162; Aksan, 1995: 30).

Günümüz dil bilimi, söz dizimiyle ilgili konulara çeşitli kuramlar çerçevesinde yaklaştığı için hem doğrudan cümle kavramı konusunda, hem de söz dizimiyle ilgili

olgular ve dizim bilgisinin sınırları noktasında farklı anlayışlar söz konusudur. Bu sebeple Vardar'ın (1998: 163) da belirttiği gibi, tek bir dizim bilgisi yerine değişik kuramların farklı anlayışlarından kaynaklanan birden çok dizim bilgisinden söz etmek daha doğru olacaktır.

2.2.3.1.5. Anlam Bilimi

Anlam bilimi, dili anlam çerçevesinde ele alan, dil göstergesinin gösterilen bölümünü, başka bir ifadeyle içeriği, eş zamanlı ve art zamanlı olarak inceleyen dil bilimi dalıdır (Vardar, 2002: 18). Aynı zamanda felsefe mantık gibi alanlarda da kullanılan anlam terimi bu alanlardan farklı olarak, dil biliminin anlamla ilgili araştırmaları için ilk defa Bréal tarafından 1897'de kullanılmıştır (Bussmann, 1998: 1048; Crystal, 2008: 428).

Dil bilimi çalışmalarında anlam bilimine anlamın incelenmesi, kelimenin anlamının incelenmesi ve kelimedен daha büyük birimlerin anlamının incelenmesi şeklinde üç farklı açıdan yaklaşılmaktadır. Bu şekilde dillerde en küçük birim olan sestен, en büyük dil birimi olarak kabul edilen cümleye kadar her türlü birime anlam ölçüsü çerçevesinde de değerlendirilmektedir.

Geleneğe dayalı dil bilgisi anlayışında anlamla ilgili çalışmalar genelde art zamanlı bakış açısıyla gerçekleştirilmekte, özellikle köken bilimi alanında ve kelime düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Günümüz dil biliminde ise, anlam bilimi cümle seviyesinde de ele alınmakta; bu iki tür incelemenin birbirini tamamladığı düşünülmektedir. Ayrıca cümle öğelerinin birbirleriyle olan ilişkileri de anlam bilimi çerçevesinde ele alınıp incelenmektedir (Toklu, 2003: 91; Vardar, 2002: 19).

2.2.3.1.6. Sözlük Bilimi (Lexicology)

Sözlük bilimi, bir dildeki anlam birimlerinin sözlük birim niteliği taşıyanlarını ve sözlük birimleri gibi işlem gören çeşitli birleşimleri dil biliminin ilke ve

yöntemlerine göre inceleyen, sözlük yapımıyla ilgili çeşitli teorik problemleri ele alan dil bilimi koludur.

Önceleri genellikle dilin söz varlığı konusuyla ilgilenen sözlük bilimi, dillerdeki öğeleri özellikle biçim bilgisi açısından; nitelik, köken vb. yönlerden art zamanlı olarak ele almıştır. Günümüzde ise yapısalcı yaklaşımın etkisiyle, kavram alanı teorisinden faydalanan; bu sebeple kelimeyi içinde bulunduğu anlam alanı içerisinde değerlendiren ve toplumla ilişkili olarak inceleyen bir anlayış söz konusudur (Aksan, 1985: 31; Vardar, 2002: 84).

Geçmişte oldukça eskilere dayanan sözlük bilimi çalışmaları günümüzde çeşitli bilgisayar programlarının da yardımıyla oldukça kolaylaşmış ve de gelişmiş durumdadır. Bu çalışmalara oldukça erken bir dönemde ve Divan-ı Lügati't Türk gibi önemli eserlerle katılmamıza rağmen, bugün bu konuda öncülük eden toplumlardan birçok eksiğimiz bulunduğu konuyla ilgili hemen herkes tarafından kabul edilen bir durumdur.

2.2.3.1.7. Bilimler Arasındaki İlişkiler Sonucu Ortaya Çıkan Kollar

Dil biliminin alt kollarının bir kısmı dil incelemesinin konusundan kaynaklanmaktadır. Başka bir ifadeyle dil olgusunun belli bir yönüne ağırlık verilmesiyle gerçeklik kazanmaktadır. Bir kısım kollar ise dil bilimiyle başka bir alanın ilişkisinden kaynaklanmakta; farklı iki sahanın kesiştiği noktada ortaya çıkmaktadır. Kıran ve Kıran'a (2006: 237) göre bu kolları dört ana başlık altında toplamak mümkündür:

1. Toplumla ilgili, coğrafi ve kültürel boyuttaki dil olgusunu inceleyen kollar: Toplum dil bilimi, lehçe bilimi, budun dil bilimi,
2. Bir dili konuşanlarla, konuşanların arasındaki dil ilişkilerini inceleyen kollar: Ruh dil bilimi, sınır dil bilimi,

3. Söylem veya metin alanlarına dil bilimi yöntemlerinin uygulanması sonucunda ortaya çıkan kollar: Metin dil bilimi, söylem çözümlemesi, içerik çözümlemesi vb.,

4. Uygulamalı dil bilimi problemlerini ele alan, dilin öğretimi üzerine eğilen kollar.

Yukarıda da belirtildiği gibi dil biliminin alt kolları konusunda herkesin kabul ettiği genel bir sınıflandırma söz konusu değildir. Bu sebeple, ayrıca çalışmamızın konusu da doğrudan dil bilimini ele almak olmadığından, sanırız dil biliminin alt kolları konusunda burada verdiğimiz ön bilgi mahiyetindeki tanıtıcı açıklamalar yeterlidir.

2.2.3.2. Dil Biliminin Diğer Dil İnceleme Türlerinden Farkı

2.2.3.2.1. Bağımsız Bir Alan Oluşu (Özerkliği)

Türkçe Sözlük'te (1988: 187) bilim terimi “evrenin veya olayların bir bölümünü konu olarak seçen, deneye dayanan yöntemler ve gerçeklikten yararlanarak sonuç çıkarmaya çalışan düzenli bilgi” olarak açıklanmaktadır. Bir bilim alanının var olabilmesi için söz konusu alanın sınırlarının tam olarak çizilmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, bağımsız bir bilim alanı belirli bir konusu ve bu konuyu incelemede kullanılacak çeşitli yöntemleri olan bir alan demektir (Bayrav, 1998: 22; Kıran ve Kıran, 2006: 43)

“Dil incelemesinde atılacak en güç adım ilk adımdır. Bilim adamları sık sık dil incelemesine girişmişlerse de bu gerçek bir başlangıç olmamıştır” (Bloomfield, 1933: 21). Dille ilgili ilk incelemeler Sümerlere kadar uzanmaktadır. Dolayısıyla insanoğlunun dil konusundaki merakı ve bu konuda yapılan araştırmalar yaklaşık 5000 yıllık bir geçmişe sahiptir. Ancak, dil incelemeleri gerçek bilimsel kimliğini kazanana kadar sayısız denemelere girişilmiş ve bu süreç binlerce yıl devam etmiştir.

Dil, geçmişte olduğu gibi günümüzde de, birçok bilgi alanının ilgi odağı durumundadır. Psikoloji, sosyoloji, fizyoloji, müzik, akustik gibi farklı farklı bilimler dil olgusunun çeşitli yönleriyle ilgilenmektedirler. Ancak dil biliminin insan diline

yaklaşımı, dili kendi sahaları için daha çok bir araç olarak gören bu bilim alanlarından oldukça farklıdır. Dil biliminin amacı, Saussure'ün (1998) ifadesiyle “kendi başına ve yalnız kendisi için dili incelemektir.” Bu amaç Kıran ve Kıran (2006: 43) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

“Dil bilimi, genel olarak dil olgusunun özel olarak doğal dillerin incelenmesi için bir kuramlar ve bir olgular dizgesi bütünü olarak kendini oluşturduğu için bir bilimdir. Dil biliminin belirlenmiş bir nesnesi, dil yetisi ve doğal, dillerde tanımlanabilen, aktarılabilen, yeniden oluşturulabilen, uygulanabilen belli yöntemleri vardır. Kısaca, dil biliminin konusu, ya da nesnesi dildir, bu nesneyi de eşzamanlı bir yöntemle kendi içinde ve yalnız kendisi için incelemeyi amaçlar. Bu iki temel özellikten dolayı dil bilimi bilimsellik niteliği kazanır.”

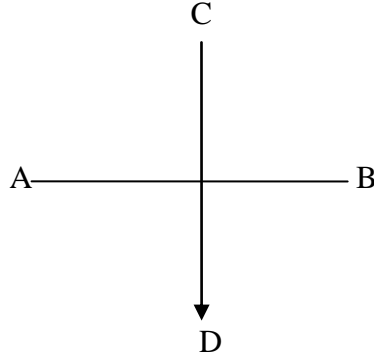
Bir inceleme, çeşitli olguların gözlemine dayanır ve birtakım estetik ve ahlaki kaygılar sebebiyle söz konusu olgular arasında seçim önerisinden kaçınırsa bilimsel sayılır. Dilin bilimsel incelemesinden kasıt ise, incelemenin denetimli olması, deneylerle doğrulanabilir gözlemlerle ve genel bir dil yapısı kuramına dayanılarak araştırılmasıdır (Lyons, 1983: 11; Martinet, 1985: 1).

Günümüzde dil incelemeleri dil biliminin çeşitli kolları çerçevesinde ve her kolun kendi sınırları içerisinde gerçekleştirilmektedir. Yapılan araştırma ve incelemelerde ilgili alandaki çeşitli kuramlara dayanan terminoloji ile hareket noktası olan kuram veya kuramların bilimsel temellere dayanan yöntem ve teknikleri uygulanmaktadır. Bütün bu çalışmalarda ise amaç çeşitli yönleriyle dili ele almaktır.

2.2.3.2.2. Art Zamanlı ve Eş Zamanlı İncelemenin Ayrılması

Günümüz dil biliminin en önemli ilkelerinden birisi de art zamanlı incelemeyle eş zamanlı incelemenin birbirinden ayrılmasıdır. Saussure'ün dil bilimine kazandırdığı bu ilkeyle, dillerin belli bir dönemine ait tasvirî çalışmaların, tarihî olgulardan ayrılarak kendi dönemi içerisinde ele alınması önerilmekte, ancak bu yapılırken dildeki değişmelerin önemi de inkâr edilmemektedir.

Şekil 2.2. Art Zamanlılık ve Eş Zamanlılık Ekseni



Şekilde C-D doğrultusunda ifade edilen, bir dilin art zamanlı incelemesi, o dilin tarihî gelişiminin tasvir edilmesidir. Bu inceleme bir dilin bilinen en eski döneminden günümüze kadar olan süreyi kapsayabileceği gibi, belirli bir zaman dilimiyle de sınırlı olabilir. Saussure (1998: 152), art zamanlı incelemeyi “aynı toplumsal bilincin, görmediği ve aralarında dizge oluşturmadan birbirinin yerini alan ardışık bağıntıların incelenmesi” şeklinde ifade etmiştir.

Bir dil katmanının art zamanlı olarak incelenmesi Bayrav’a (1998: 135) göre bir veya birkaç dil katmanı ile karşılaştırılarak ilerlemelidir. Art zamanlı ve eş zamanlı inceleme (dinamik ve dural dil bilimi) bu sayede birbirleriyle uzlaşmış olur. Dil biliminin son akımlarından olan üretici dil bilgisinin dil incelemesi konusundaki tutumu bu yöndedir.

“Dil zaman içinde değiştiği gibi belli bir zaman diliminde de tek bir biçim, tek bir dizgeden oluşmaz. Bir dil değişik lehçeleri, ağızları, toplumsal türleri, yaş, cinsiyet, meslek gruplarının kullandığı türleriyle bir bütündür. Bir başka deyişle, toplumdaki katmansal yapıya göre çeşitlilik gösterir. Çevremizde değişik bölgelerden gelenler, değişik toplumsal ve etnik gruplar, meslek grupları, kadınlar, erkekler, gençler, yetişkinler ve yaşlılar dili kendilerine özgü değişik biçimlerde kullanırlar. Ayrıca, bireyler içinde buldukları toplumsal duruma da bağlı olarak konuşma biçimlerini değiştirmektedirler. Kimse resmi bir toplantıda evde ailesiyle konuştuğu gibi konuşmaz. Tek bir türü olan dil düşünülmediği gibi her toplumsal durumda dili aynı biçimde kullanan normal bir birey de söz konusu olamaz” (König, 1998: 88)

Herhangi bir dil topluluğunun dilinin eş zamanlı incelemesi demek, incelenen dilin, zaman çizgisinin herhangi bir noktasındaki durumunun tasvir edilmesi demektir.

Bu bağlamda eş zamanlı inceleme sadece bir topluluğun konuşma dilinin tespit edildiği dönemde incelenmesi değildir. Elde yeterli belge varsa ölü bir dilin belli bir zaman noktasındaki eş zamanlı incelemesi de yapılabilir. Saussure'e (1998: 152) göre, eş zamanlı dil bilimi "bir arada bulunan ve dizge oluşturan öğelerin aynı toplumsal bilincin algıladığı mantısal ve psikolojik bağıntılarıyla uğraşacak, aynı toplumsal bilinç onları nasıl görüyorsa o da öyle görecektir."

Yukarıda da ifade edildiği gibi, dilin eş zamanlı incelemesinde ele alınan kesit statik değil, kendi içinde hareketli ve dinamiktir. Ancak yöntem bakımından, dilin kullanıcılarına ait olan eş zamanlı görüş açısıyla, tarihçinin art zamanlı görüş açısının birbirine karıştırılmaması gerekir. Dondurulmuş bir zaman dilimi üzerinde yer alan bir dil kesitiyle ilgili olarak eş zamanlı çalışma yapmayı oldukça güçleştiren bu durum karşısında dil bilimci, ya belirli bir biçemi ele almakta ya da bir genellemeye gitmektedir (Kıran, 1984: 96; Lyons, 1983: 53).

2.2.3.2.3. Konuşma Dilinin Önceliği

Dillerin biri konuşma, diğeri yazma olmak üzere iki farklı yönü bulunmaktadır. Dille ilgili araştırmalarda, geleneksel dönem olarak adlandırılan süreçte, yazı dili konuşma diline göre ön planda tutulmuştur. Bunda geleneksel dil bilgisi uzmanlarının konuşma dilinin yazı dilinden daha düşük değerde, bir anlamda ona bağımlı olduğunu düşünme eğiliminin payı büyüktür. Ancak çağdaş dil bilimi bu görüşün bilinçli bir karşıtı olarak konuşma dilinin asıl ve daha eski olduğunu savunmaktadır (Lyons 1983: 43-44).

Dil incelemelerinde yazı dili yerine konuşma diline öncelik verilmesi 20. yüzyıl dil biliminin başlıca özelliklerinden birisidir. Günümüz dil biliminde, geleneksel dil bilgisinin aksine yazı dili yerine konuşma diline önem verilmesinin sebepleri şu şekilde açıklanmaktadır (Lyons, 1983; Toklu, 2003; Vardar, 2002):

- Konuşma dili, yazılı dile göre daha eski ve daha yaygındır.
- Bütün yazı düzenekleri konuşma dilinin birimlerini kullanmaktadır

- Sözlü iletişim, yazılı iletişime göre daha hızlı ve daha kolay gerçekleşmektedir.
- Sözlü dil, yazılı dile göre çok daha fazla anlatım aracına sahiptir
- Sözlü dilin kullanılabilirliği yazılı dile göre daha fazladır. Çünkü yazılı dili kullanabilmek için bir yazı sistemini de kullanabiliyor olmak gerekmektedir.
- Sözlü iletişimde, iletişim durumunun tasvirine ve açıklanmasına ihtiyaç duyulmamaktadır..

Gündelik kullanımda “dil” kelimesi, insanların sesli göstergeler aracılığıyla anlaşılabilir yeteneklerinin ifadesidir. Yaklaşık altı bin yıldır insan dilindeki sesli göstergelerin karşılığı olarak yazı adı verilen çizgisel gösterge türü kullanılmaktadır. (Martinet, 1985: 2). Ancak dil ve yazı birbirinden ayrı iki göstergeler dizgesidir. Yazı dil değildir; gözle algılanan göstergeler aracılığıyla dili yalnızca bir kaydetme yoludur. Blomfield’e (1961: 22) göre yazının biricik varlık nedeni dayanak noktası olan, dili göstermektir.

Yazılı dilin bir geleneği, kendine has kuralları, biçimleri bulunmaktadır. Tarih boyunca yazı gelenekleri tutucu olmuş, yazı dönemi uzadıkça ve dile müdahale edilmedikçe, konuşulan dille yazılan dil arasındaki farklılıklar artmıştır. Yazıyla söyleyiş arasındaki kopukluğun başlıca nedenlerinden biri dilin sürekli değişmesine rağmen yazının söz konusu tutucu özelliğinden dolayı değişmeden olduğu gibi kalmasıdır.

Bütün bu gelişmelere ve değişikliğe rağmen çok ince birtakım dil olguları, hiçbir yazılı şeklin desteği olmadan bugüne kadar ulaşmıştır. Bu durum konuşma dilinin yazıdan bağımsız ve ondan çok daha durağan bir geleneğinin olduğunun göstergesidir. Ancak geleneksel anlayışta yazılı biçime hak etmediği şekilde önem verilmesi bu gerçeğin görülmesini engellemektedir (Saussure, 1998: 57-58). Dilin yazılı şeklini ön planda tutan geleneksel çalışmalar, bu türden çalışmalarda her ne kadar böylesine bir tutumun daha doğru olduğu savunulsa da, dil bilimi açısından hiçbir değer taşımamaktadır.

2.2.3.2.4. Dil Olgularının Ayrılması

Günümüz dil bilimini daha önceki dönemlerden ayıran temel unsurlardan birisi de Saussure'ün gerçekleştirdiği dil/söz ayrımıdır. Dille ilgili olguların bu şekilde birbirinden ayrılarak dil biliminin asıl araştırması gereken konusunun belirlenmesi başka bilim alanlarında da etkisini hissettirmiş, birçok alanın inceleme konularının belirlenmesi yönünde önemli katkıları olmuştur.

Saussure (1998: 36-44) göre, dil biliminin konusu olan karmaşık nitelikli dil olgusu, hangi şekliyle ele alınıralsa alınsın, söz konusu olgunun daima biri diğerinin zıddı olan ve aynı zamanda değerini belirleyen iki yönü bulunmaktadır. İsviçreli dil bilimci, "dil yetisi" olarak adlandırdığı, insanın konuşma yeteneğiyle ilgili olguları da bu çerçevede "dil" ve "söz" olmak üzere iki türe indirgemıştır. Bu ayrım içerisinde dil, dil yetisinin toplumsal yönünü olarak değerlendirilmekte ve kendi başına bir bütün ve sınıflandırma ilkesi olarak görülmektedir. Söz ise bir tercih meselesidir ve kişiye özgüdür. İnsanın konuşma yeteneğiyle ilgili incelemede söz konusu iki olgunun ayrılmasını Saussure, toplumla ilgili olgunun kişiyle ilgili olandan; temel olanın ikinci derecede önem arz edenden ayrılması olarak görür.

Saussure'ün yaptığı bu ayırma göre dil, sosyal bir kurum olarak karşımıza çıkar ve varlığını konuşulduğu toplumun fertleri arasında yapılan gizli antlaşmaya borçludur. Dil, bir toplumdaki kişilerin edilgen olarak belleklerine aktardıkları üründür. Söz ise kişinin dil sisteminin kişinin tercihinine dayalı olarak kullanımıdır. Dil, sözün hem aracı hem ürünüdür ve aralarında karşılıklı bağımlılık söz konusudur (Saussure, 1998: 36-50). Dil ile söz arasındaki bu yakın ilişkiyi, Barthes (1993: 26-27) şu şekilde ifade etmektedir:

"Dil ve söz karşılıklı içerme ilişkisi içindedirler. Dil bir yandan, sözün kullanılması yoluyla aynı topluluğa bağlı bireylerde kalmış bir hazinedir ve bireysel izlerden oluşan bir bütün olduğundan tek tek bireyler düzleminde eksik kalması kaçınılmazdır. Dil yalnızca konuşan kitle içinde eksiksiz olarak ortaya çıkar; bir söz ancak dilden alınarak kullanılabilir, ama öte yandan, dil, ancak, sözden hareketle olanaklıdır."

Saussure'ün gerçekleştirdiği dil söz ayrımı kendisinden sonra gelen birçok dil bilimci tarafından olduğu gibi kabul edilmiş ve dil bilimiyle ilgili çalışmalarda insan dilinin bu iki farklı yönü göz önünde bulundurulmuştur. Bu gruplandırmayı olduğu şekliyle kullanmayan bazı dil bilimciler bile, Saussure'ün ortaya koyduğu karşıtlığa benzer sınıflandırmalar yapmışlar; söz konusu karşıtlığı çağrıştıran terimler kullanmışlardır. Dil bilimcilerin bazıları ise, dil söz ayrımını ciddi bir şekilde eleştirmişler ve Saussure'ün terimlerinden ve bu terimlerin içeriğinden oldukça farklı karşıtlıklar ortaya koymuşlardır. Ancak hangi grup olursa olsun dil bilimcilerin hemen hepsinin hareket noktası, Saussure'ün, 20. yüzyılın başında ortaya koyduğu dil söz ayrımıdır.

Saussure'ün dil ile söz arasındaki ayrımını çok faydalı bulan Martinet (1985: 17), söz konusu zıtlığın “düzgü/bildiri” şeklinde de ifade edilebileceğini söylemektedir. Martinet'ye göre düzgü “bildirinin yazılmasını sağlayan düzendir ve bir bildirideki her öge anlamının belirlenmesi için düzgüyle karşılaştırılır.”

Dil ile söz arasındaki karşıtlığı ele alan dil bilimcilerden Hjelmslev, “şema/kullanım” şeklinde bir ayrıma gider ve bu ayrımı “dil/söz” ayrımının gelişmiş biçimi olarak görür. Dili bir dizgeler dizgesi olarak gören Guillaume ise “dil/söylem” ikilisini tercih eder. Benzer şekilde Benveniste' de “dil/söylem” kullanımını benimsemiş; söylemi dilin, iletişim sürecinde gerçekleşen biçimi olarak görmüştür. Bunun sonucu olarak da “sözceleme/sözce” şeklinde bir zıtlık oluşturmuştur. Jakobson, “kod/mesaj”, Barthes ise “dil/yazı” şeklinde yeni kavramlar oluşturmuşlardır. Buysens ikili kavram oluşturan dil bilimcilerden farklı olarak “dil/söz/söylem” şeklinde üçlü kavram dizisi kullanmıştır (Vardar, 1998: 48-51).

Günümüzde dil bilimiyle ilgili çalışmalarıyla olduğu kadar siyasî alanda da adından sıklıkla söz ettiren Amerikalı dil bilimci Noam Chomsky, “üretici-dönüşümlü dil bilgisi” çerçevesinde dille ilgili unsurları ayırmak için, Saussure'ün ortaya koyduğu “dil/söz” karşıtlığına benzer “edinç” ve “edim” kavramlarını geliştirmiştir. Saussure'ün “dil” kavramının karşılığı şeklinde düşünülebilecek olan “edinç”, kişilerin dille ilgili bilgisini oluşturan ve sonsuz sayıda cümle üretebilmeyi sağlayan kurallar toplamıdır. “Edim” ise “edinç”in yani dille ilgili bilgilerin söz biçiminde kullanımınıdır.

Chomsky'nin dil bilimi kuramında ortaya koyduğu “edinç/edim” ikilisi temelde Saussure'ün dil/söz ayrımını çağrıştırırsa da arada birtakım farklılıklar bulunmaktadır. Bu bağlamda öncelikle Chomsky'nin dil bilimi kuramının “ideal” konuşucu ve dinleyicinin “dil”i ile ilgilendiğini belirtmek gerekir. Söz konusu edilen “dil” de Saussure'ün kastettiği biçimiyle durağan bir dizge değil, Humbolt'çu anlayışa uygun “üretici süreçler dizgesi”dir (Chomsky, 1980: 3'ten akt.: Sözer, 1999: 278)

Vardar'a (1998: 56) göre Saussure'ün dil ile sözü ayırması gibi Chomsky'nin edinim ile kullanımı ayırması da dil bilimine önemli katkılar sağlamıştır. Bu sayede Chomsky'nin dil kuramıyla birlikte araştırılmış olan unsurların tasviri yerine açıklanması ön plana çıkmış, söz dizimiyle ilgili çalışmalar önem kazanmıştır. Bunun sonucunda da yapısalcılığın ilk dönemine ait durgun nitelikli dizge araştırmalarıyla üretici-dönüşümsel dil bilgisinin düzenek araştırmaları bütünleşmiştir.

2.2.3.2.5. Kuralcılık Yerine Tasvirici Yaklaşımın Benimsenmesi

Günümüz dil biliminin önemli ilkelerinden birisi de dille ilgili araştırmalarda geleneksel dil bilgisinin kuralcı tutumu yerine tasvirici bir anlayışın kabul edilmesidir. Yakın bir geçmişe kadar dille ilgili incelemelerde söz konusu kural koyucu anlayış hâkim olmuş; çalışmalar bu anlayışa göre belirlenmiş çeşitli faydacı amaçlara hizmet etmiş, dil hiçbir zaman “kendi içinde kendisi için” ele alınmamıştır.

Geleneksel dil bilgisi anlayışında dildeki değişmelerin dili bozulmaya, “yozlaşmaya” götüreceği anlayışı söz konusuydu. Bu sebeple dilin katıksız ve doğru ürünleri sayılan edebî metinlerin ilk biçimleriyle korunması gerektiğine inanılıyordu (Kocaman, 2006a: 11). Bu durumda da dil çalışmalarında dili bu tehlikeden uzak tutacak kuralcı bir yaklaşım hâkimdi.

Tasvir ve kural koymayı birbirinden ayıran dil bilimi, kuralcı dil incelemelerinin araştırmalarda hiç yeri olmadığını söylememektedir. Dilin herhangi bir görünümünün veya herhangi bir dilin ön plana çıkarılmasının geçerli sosyal veya siyasî sebepleri bulunabilir. Özellikle tekleşmiş bir görünümün eğitim ve yönetim açısından büyük faydaları vardır. Bu açıdan özendirmeler olabileceği gerçeği de kabul edilmekte; dilin,

okullarda edebî amaçlı kullanımı inkâr edilmemektedir. Ancak edebî dil de, söz konusu toplumun dilinin herhangi bir katmanına dayanmaktadır. Dil bilimciler, dilin çok çeşitli amaçlar için farklı işlevlerde kullanıldığını kabul etmektedir. Fakat geleneksel dil bilgisinin, dilin herhangi bir görünümünü bilim dışı ölçülere göre değerlendirip üstün tutan anlayışını eleştirmektedir.

Dil bilimi insanın dil yetisini ve bu yetinin gerçekleşme biçimi olan doğal dillerle onların zaman ve coğrafya içindeki çeşitli görünümünü ele alan bilimsel incelemedir. Geleneksel dil bilgisi gibi dilin “doğru” ve “güzel” kullanımıyla ilgili kurallar üretmek yerine dille ilgili çeşitli olguları bilimsel ölçülere göre ve genellikle eş zamanlı olarak gözlemleyerek tasvirler yapar. Dilin kullanımı konusunda dil bilimci “katıksız dil yanlısının erdemli öfkesine de, put kırıcının coşkulu sevincine de kendisini kaptırmaz” (Martinet, 1985: 1). Dil bilimcinin görevi insanlara nasıl konuşacaklarını veya yazacaklarını öğretmek değil; onların nasıl konuşup; nasıl yazdıklarını bilimsel esaslar çerçevesinde tasvir etmektir.

2.2.3.2.6. Bütün Dillerin ve Görünümlerin İncelenmesi

Genel olarak, insana ait dil olgularının bilimsel olarak incelenmesi şeklinde tanımlanan dil biliminin temel amacı “insan dilinin yapısına ilişkin bilimsel bir kuram oluşturmaktır. Bu amaç doğrultusunda dil bilimcinin yapması gereken şey, insanın dil yetisi ile bu yetinin sosyal yönü olan doğal dilleri araştırmaktır. Dil bilimcinin asıl amacı, herhangi bir dili inceleyip genel olarak insan dilinin yapısını ortaya koymak olduğu için, yeryüzündeki bütün diller ve bu dillerin bütün tabakaları onun ilgi alanına girer.

Dille ilgili incelemelerin temelinde daha çok faydacı bir anlayışın bulunduğu söylenebilir. Din ve edebiyata ait bazı metinlerin doğru okunması, topluluk içinde doğru ve etkili konuşma gibi bazı pratik amaçlara yönelmiş bu çalışmalar ancak belli başlı bazı diller ve bu dillerin doğru ve güzel olarak kabul edilen bazı görünüşleri üzerine yönelmiş çalışmalardır.

Dil incelemesi konusunda geçmişte olduğu gibi günümüzde de bilim dışı birçok anlayış söz konusudur. Bunlardan bir kısmı bazı dillerin ilkel, bazılarının ise çok gelişmiş olduğunu sayan anlayıştır. Ancak, dilleri incelenen toplumlar ister ilkel isterse uygar kabul edilsin, yapılan araştırmalarda, incelenen bütün dillerin oldukça gelişmiş ve karmaşık iletişim sistemleri olduğu ortaya konmuştur. Üstelik toplumların geçirdikleri kültür değişiklikleriyle bu değişikliklerin yaşandığı evrelerde konuşulan “dil tipleri” arasında doğrudan bir bağ da bulunmamaktadır. Dillerin yapı karmaşıklığı ve yalınlığı konusunda 19. yüzyılda ileri sürülen görüşleri günümüzde konuşulmakta olan dillerin hiç birinde tespit etmek mümkün değildir (Lyons, 1983: 48-49).

Günümüzde dünyada konuşulduğu ve konuşulmakta olduğu varsayılan 5000 civarında dil ve bu dillerin çok çeşitli görünüşleri söz konusudur. Bu durum karşısında elbette dil bilimcinin inceleme alanı konusunda bir seçim yapması gerekmektedir. Ancak bu seçimi yaparken hem Latince, Yunanca gibi klasik dillere öncelik tanıyan geçmiş dönemin tutumundan, hem de İngilizce gibi bazı dillerin veya standart dil gibi bazı görünüşlerin daha gelişmiş olduğunu kabul edip onlara yönelen günümüzün bilim dışı anlayışının uzak durmalıdır.

2.3. Türkiye’de Dil Bilimi Çalışmaları

Türk diliyle ilgili bilinen en eski ve önemli çalışma 11. yüzyılda Kâşgarlı Mahmut tarafından yazılmış olan *Divanü Lugâti’t-Türk*’tür. Günümüzün dil bilimi ölçütlerine göre iyi bir sözlük bilimci olan Kâşgarlı Mahmut, çeşitli Türk lehçelerini ses bilimi ve biçim bilimi ölçülerine göre karşılaştırıp sınıflandırmış, ayrıca Türkçenin Arapça karşısındaki gücünü de ortaya koymuştur (Aksan, 1995: 19).

Türk diliyle ilgili çalışmalar daha çok faydacı yaklaşımlarla sonraki yüzyıllarda da devam etmiştir. Fakat çağdaş dil biliminin ölçülerine göre yapılmış ilk çalışma olarak Şemseddin Sami’nin “Lisan” adlı kitabı kabul edilir. 1887 yılında yayımlanan bu eserde insan dilin özellikleri, diller arasındaki akrabalık, dillerin tipolojisi gibi çeşitli konular ele alınmıştır.

Tekin'e (2005: 505) göre, Türkiye'de modern anlamda dil bilimi çalışmaları 1930'larda W. Bang'ın öğrencisi Reşit Rahmeti Arat'ın İstanbul Üniversitesinde göreve gelmesiyle başlamıştır. 1950'lere kadar Türkoloji geleneğinden gelen akademisyenlerin araştırmalarının ağırlıkta olduğu Türk dil bilimi çalışmaları, daha çok art zamanlı olarak ses bilimi, ses bilgisi, sözlük bilgisi, lehçe bilimi gibi alanlarda gerçekleşmiştir. 1970'lerden sonra ise Batı Dilleri ve Edebiyatları alanından dil bilimi alanına geçiş yapmış araştırmacıların çalışmaları ön plana çıkmaktadır (Kocaman, 2009: 367).

Türkiye'deki dil araştırmaları 1940, özellikle 1960'lardan sonra iki farklı eğilim göstermiştir. Bunlardan birisi üniversitelerin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerindeki filoloji geleneği; diğeri ise Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümlerindeki yaklaşım biçimidir. König'e (2003), göre birinci grupta yer alanlar dile geleneksel bir yaklaşım sergilemekte, yazı dili temelli çalışmalarında kuralcı bir bakış açısını benimsemektedirler. Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümlerindeki çalışmalar ise bilimsel bir bakış açısının ürünüdür.

Türkiye'deki dil bilimi çalışmaları alanında görülen eğilimler, söz konusu gruplar arasında bir kopukluğun, bir çatışmanın da göstergesidir. Boz (2007: 3), "geleneksel dil bilgisi ile dil bilimi arasındaki çatışmanın varlığını kabul edip ... kendi ortamlarında dillendirenler dil bilimcilerdir" diyerek, söz konusu çatışmanın dil bilimcilerce açıkça ortaya konulduğunu ifade etmektedir.

Dil bilimi araştırmalarında, Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri ile Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümleri arasında var olduğu ileri sürülen kopukluk sadece söz konusu iki grupla da sınırlı değildir. Üniversitelerdeki "dil"le ilgili bölümlerde çalışan her bölüm elemanı, genellikle çalıştığı alanın dilinde yayın yapmakta (örnek olarak İngiliz Dili ve Edebiyatı alanındakiler İngilizce, Alman diliyle uğraşanlar Almanca, Fransız dilindekiler Fransızca vb.), bunun sonucu olarak da zaten sadece Türkçe bilenlere hitap etmeyen yayımları, İspanyolca, Fransızca, Almanca vb. dilleri bilmeyenler de anlamamaktadır (Şenöz, 2005: 73-75). Dolayısıyla söz konusu yayımların Türkiye'deki dil bilimi çalışmalarına önemli bir katkısı olamamaktadır.

Türk diliyle ilgili çalışmalarda Türkiye'deki Türkologların çalışmalarında dil biliminin ilke ve yöntemlerini kullan(a)mıyor olması dil bilimiyle uğraşan genellikle

Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümleri mensuplarınca dile getirilip, eleştirilmektedir. Ancak öbür yandan da söz konusu gruptakilerin Türkoloji konusundaki eksiklikleri özellikle art zamanlı çalışmalarda büyük sıkıntılara sebep olmaktadır. Nitekim Yılmaz'ın (2007: 203-217) dil bilimi geleneğine mensup kişilerin çalışmalarını ele aldığı çeşitli dergiler, bildiri kitapları, dil bilgisi kitapları gibi yayımlarda bu yönde tespit ettiği sorunlar oldukça çoktur. Yazara göre çoğu zaman Türk diliyle ilgili temel kaynaklara ulaşmakta zorluk çeken araştırmacılar yeni yayınları da takip etmemektedir. Ayrıca dil biliminin ilke ve yöntemlerine uyma ve dil biliminin gerektirdiği terimleri kullanma konusunda özensiz hatta tutarsız davranmaktadırlar.

Bütün bu kopukluk ve aksaklıklar içerisinde Türk dilini konu edinen dil bilimi çalışmaları Türkiye'de yaklaşık yetmiş beş yıllık bir geçmişe sahiptir. Bu süre içerisinde ülkemizde dil bilimi alanında bir hayli çalışma yapılmıştır. Ancak dil planlaması, lehçe bilimi, ad bilimi gibi bazı alanlarda yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Ses bilimi, biçim bilimi gibi bazı alanlarda ise laboratuarlardan ve bilgisayar desteğinden yeterince faydalanılmamıştır. Metin dil bilimi, söz dizimi, uygulamalı dil bilimi gibi çeşitli alanlarda ise yapılan çalışmalar ise Türkoloji ve eğitim ve öğretim alanına yeterince yansıtılmamıştır (Kocaman, 2009: 370).

Aslında söz konusu problemler aşılamayacak türden değildir. Bu konuda yapılması gereken ilk iş Türk Dili ve Edebiyatı alanında çalışanların dil bilimi alanıyla Batı Dilleri ve Edebiyatları alanlarındakilerin de Türkoloji alanıyla ilgili olarak yeterince bilgilenmesini sağlamaktır (Başkan, 1987: 12). Sonra da iki alan arasında iş birliği yapmak gerekir ki, König'e (2003: 7) göre son dönemde yapılan çalışmalarda bu gözlemlenmektedir.

2.4. Dil Bilgisi (Gramer)

Dil bilgisi terimi, Grekçe kökenli "gramma" (yazma sanatı) teriminden Latince/Fransızca yoluyla dilimize geçmiş gramer biçiminin Türkçe karşılığıdır. Gündelik kullanımda ve çeşitli kaynaklarda her iki kelime de kullanılmakta, söz konusu kelimeler bazen birbirlerinin yerini tutacak biçimde anlamlandırılırken bazen de üzerlerine farklı anlamlar yüklenebilmektedir.

Korkmaz tarafından hazırlanan Gramer Terimleri Sözlüğü'ne (2007: 68) göre, dil bilgisi, “çeşitli düzeylerdeki okullarda, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlelerin öğeleri arasındaki anlam ilişkilerini öğreten bilgi dalı; bu bilgileri veren dersin ve kitapların adı”dır. Gramer ise “bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim” (Korkmaz, 2007: 110) şeklinde tanımlanmaktadır.

Dilaçar (1971: 83-87) “Gramer” adlı geniş hacimli makalesinde gramerin, çeşitli dillerdeki karşılıklarını vererek, gramer kelimesinin birçok millet tarafından kendi dillerinin kelimeleriyle karşılandığını, kelimenin çeşitli dillerde “dil, kural, yazı, öge” kavramlarına karşılık geldiğini ifade etmiştir. Dilaçar’a göre dil biliminin bir kolu olan gramerin dil bilgisi terimiyle tam olarak karşılanması mümkün değildir. Bu sebeple en azından bilimsel çalışmalarda dil bilgisi yerine gramer kelimesi tercih edilmelidir.

Dili çeşitli yönleriyle bir bütün olarak gören Ergin (2004: 28), dil bilgisini “bir dili bütün cepheleriyle inceleyen bilgi kolu” olarak tanımlar. Ergin’e göre dil bilgisi, ses, şekil, köken, anlam ve cümle bilgisi bölümlerinden oluşmaktadır. Bu bölümlerin sürekli olarak birbirine karışan yönleri bulunduğundan bir dil incelemesinde söz konusu alanların hepsi yer almalıdır. Yazarın ifadesiyle “bir dili incelerken, bir dilin gramerini ortaya koymaya çalışırken dil bilgisini klasik bölümlere ayırmak yerine, dili bütün halinde yapı, mana ve vazife bakımından ele almak daha doğrudur.”

Dil bilimini ilgilendirmeyen gündelik kullanımlar bir yana bırakılırsa, çeşitli bilimsel çalışmalarda farklı anlamlar yüklense de “dil bilgisi” terimi dil incelemesi açısından ele alındığında aşağı yukarı batı kaynaklı gramer kelimesine karşılık gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında dil bilgisi, bir dilin işleyişini, yapısal düzenini ortaya koyan, özellikle ve de genellikle biçim bilimiyle söz dizimini içine alan inceleme alanıdır (Crystal, 2008: 218; Vardar, 2002: 73).

Birçok dil bilimcinin, özellikle de geleneksel Amerikan yaklaşımını savunanların, ses bilgisi incelemesinin dil bilgisinden ayrı tutulması ve ondan önce gelmesi anlayışı sebebiyle yüzyıllar boyunca dil bilgisi, hemen her ülkede sadece biçim bilgisi ve söz dizimini kapsayan bir çalışma alanı olarak düşünülmüş, dil olgusunun

diğer birleşenleri bu alanın dışında tutulmuştur (Lyons, 1983: 57). Dili, çeşitli öğelerin birlikte işleyişinden meydana gelen karmaşık bir sistem olarak gören günümüzde ise dil bilgisinin inceleme alanı içerisinde biçim bilgisi ve söz diziminin yanında ses bilgisi de kendisine yer bulmuş görünmektedir.

Dil bilgisi veya batı kökenli gramer terimlerinin kapsamı çeşitli dönemlere ve bakış açılarına göre değişiklik göstermektedir. Ancak söz konusu terimler herhangi bir dilin yapısını ilgilendiriyorsa dil incelemesinin, o dilin yapısıyla ilgili bütün yönleri içermesi gerekmektedir. Bir dilin işleyişinde yer alan söz konusu bu unsurlar ses, kelime, cümle ve anlam yapılarıdır (Başkan, 2003: 356).

2.4.1. Dil Bilgisi Türleri

Bir dil inceleme türü olarak dil bilgisi, yüzyıllarca üzerinde çalışılmış bir alandır. Buna bağlı olarak bazı gelenekler oluşsa da incelemelerin amaçlarından, inceleyenlerin bakış açılarından kaynaklanan birçok türünden söz edilmektedir. Burada dil bilimiyle bir karşılaştırma yapabilmek için dil incelemesinin amacı açısından oluşturulmuş başlıca türlerden kısaca söz edilecektir.

2.4.1.1. Tasvirî (Descriptive) Dil Bilgisi: Tabii dillerin eş zamanlı olarak incelenmesidir. Bu tür incelemede herhangi bir dilin belirli bir zamandaki durumu gerçekleşmiş bir külliyattan (corpus, bütünce) hareketle herhangi bir yargılamaya başvurmadan gözleme dayalı olarak ele alınır. Dil bilimci dilin nasıl konuşulması veya yazılması gerektiğiyle değil, o zamanda dil olgusunun öğelerininin nasıl gerçekleştiğiyle ilgilenir (Crystal, 2008: 217; Demir ve Yılmaz, 2006: 31).

2.4.1.2. Tarihî (Historical) Dil Bilgisi: Dillerin art zamanlı olarak incelenmesidir. Tarihî incelemede dillerin en eski dönemlerden itibaren gelişim aşamaları incelenir. Gelişim aşamaları yanında değişime sebep olan etkenleri ortaya koymak da bu tür incelemede büyük önem taşımaktadır. 19. yüzyıl tarihî dil bilgisi çalışmalarının en yoğun şekilde gerçekleştirildiği dönemdir (Bussmann, 1998: 513; Demir ve Yılmaz, 2006: 31; Vardar, 2002: 25).

2.4.1.3. Karşılaştırmalı (Comparative) Dil Bilgisi: Teorik temelleri F. V. Schlegel, F. Bopp, R. Rask, J. Grimm ve A. Schleicher tarafından atılmış olan karşılaştırmalı dil bilgisi, dile yönelik ilk bilimsel tutum olarak kabul edilmektedir. Bu incelemede amaç karşılaştırma yöntemi kullanılarak diller arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak dil ailelerini tespit etmektir. Karşılaştırmalı dil bilgisinde önceleri yeniden inşa yoluyla ilk dili belirleme çalışmaları ağır basmış, daha sonra ise dil canlı bir organizma olarak kabul edilerek tabiat bilimlerine ait yöntemlerle incelenmeye çalışılmıştır (Bussmann, 1998: 210; Vardar, 2002: 130).

2.4.1.4. Kuralcı (Prescriptive) Dil Bilgisi: Dille ilgili olguları doğru-yanlış karşıtlığı çerçevesinde ele alarak; iyi veya doğru olarak kabul edilen kullanım biçimlerini kötü, yanlış olarak nitelendirilen biçimlere tercih eden dil bilgisi yaklaşımına verilen isimdir. Kuralcı dil bilgisinde doğru olarak kabul edilen biçimler yazı dili esas alınarak belirlenir (Crystal, 2008: 384; Vardar, 2002: 140).

2.4.1.5. Pedagojik (Pedagogical) Dil Bilgisi: Ana dilini geliştirmek veya bir dil öğrenmek/öğretmek amaçlarına hizmet eden dil bilgisi türüdür. Bütünü temsil etmek üzere seçilmiş belirli dil bilgisi öğelerinin öğretim amaçlı olarak sunumundan oluşan pedagojik dil bilgisi, temelde kuralcı dil bilgisine dayanmaktadır (Bussmann, 1998: 872; Crystal, 2008: 217).

2.4.2. Dil Bilgisi Öğretimi

Dil bilgisi çalışmalarının temeli yaklaşık 5000 yıl öncesine, Sümerlere kadar uzanmaktadır. Çivi yazılı tabletlere göre, Sümer okulunda bir taraftan çivi yazısı işaretleri öğretilirken, öbür yandan bu öğretimi destekleme üzere fiil çekimi, birleşik isimler, kelime grupları ve deyimler hakkında çeşitli bilgiler verilmektedir. İlk sözlüklerin yazıldığı ve kelime türleri konusunda ilk belirlemelerin gerçekleştiği bu dönemden 19. yüzyıla kadar birçok dilin dil bilgisi ortaya konulmuştur (Demircan, 1990: 141; Erkman-Akerson, 2000: 26).

Geçmişten bugüne, gerek yabancı dil öğretiminde gerekse ana dili öğretiminde dil bilgisinin yeri konusunda çeşitli tartışmalar yapılmış, dil bilgisinin her iki alan

içindeki yeri ve işlevi sürekli olarak sorgulanmıştır. Eski Yunandan günümüze uzayan bu tartışmalarda dil bilgisi daha çok “doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanı” olarak görülmüştür.

Faydacı amaçlarla gerçekleştirilen ve daha çok uygulamaya yönelik olan ilk çalışmalar dil bilgisi öğretiminin yabancı dil öğretimi çerçevesi içinde düşünülmesini de beraberinde getirmiş, yüzyıllarca dil bilgisi öğretimi yabancı dil öğretimi terimiyle aynı anlamda kullanılmıştır. Rönesans’la birlikte ulusal dillere olan ilginin artmasıyla birçok dilin dil bilgisi yazılmış, sözlükleri hazırlanmıştır (Rutherford, 1988’den akt. Aydın, 2001: 46).

Dil, ister ana dili olarak ister yabancı dil olarak öğretilsin, günümüzde gittikçe artan bir öneme sahiptir. Özellikle 1990’larda yapılan araştırmalar ana dili öğretiminin, insan ve toplum için hayatî önem taşıdığını ortaya koymuştur (Yalçın, 2002: 17). Bu sayede ana dili eğitiminde içinde konuşma, dinleme vb. diğer etkinlik alanlarıyla birlikte düşünülen dil bilgisi, “dilini doğru kullanımı için gereken yardımcı araçlardan biri” olarak görülmektedir.

Türkçenin ana dili olarak öğretimi çerçevesinde dil bilgisi öğretimi, ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite seviyesinde gerçekleşmektedir. Bu eğitim basamaklarından ilköğretimin birinci kademesinde, dil bilgisi öğretiminde öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alınarak, “dil bilgisi kural ve ilkelerinin sezdirilerek öğretilmesi benimsenmiş, bu düşünceden hareketle dil bilgisi, programda ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer alanlar içerisine dağıtılmıştır” (MEB, 2009a: 18).

İlköğretimin ikinci kademesinde ise dil bilgisi, “bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünü” olarak görülmektedir. Buna göre “öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir ancak daha da önemli olan bu kuralların konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır.” Bu yüzden de dil bilgisi öğretimi “kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır” (MEB, 2009b: 7-8).

İlköğretim basamağındaki hedef kitlenin bilişsel seviyesinden, üniversite basamağında ise, gerek her adayın üniversiteye yerleşmemesinden gerekse

yükseköğretim Türk dili derslerinin niteliğinden kaynaklanan sebeplerle, dil bilgisi öğretimi istenilen şekilde gerçekleştirilememektedir. Ancak ortaöğretim basamağında yer alan dil bilgisi dersleri de beceri dersi olarak görülmekte ve yeni öğretim programında “dil bilgisi kurallarını öğretmenin ... öğrencilere yarar sağlamadığı kabul edilmektedir” denilmektedir (MEB, 2005d: 1).

Son dönemde Türkçenin ana dili olarak öğretimiyle ilgili yayınlarda da dil bilgisi öğretimi daha çok ilköğretim basamağında değerlendirilmekte; özellikle ilköğretimin ikinci kademesi bu yayınların odağını oluşturmaktadır. Bu çerçevede yazılan kitap ve makalelerde ve hazırlanan tezlerde de dil bilgisi “dilin doğru kullanımı için gereken yardımcı araçlardan biri” olarak görülmektedir.

Benzer düşünce şekli dil bilgisi öğretiminde uygulayıcı konumundaki öğretmenlerde de mevcuttur. Aydın’ın (1999) gerçekleştirdiği bir araştırmada denek olarak yer alan ve ortaokullarda dil bilgisi öğretiminin gerekliliğini savunan öğretmenler, buna gerekçe olarak, “dil bilgisinin dile ilişkin yanlışlarını azalttığı, öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği, öğrencinin zihin gelişimine yardımcı olduğu, bir yabancı dilin öğrenilmesine yardımcı olduğu ve ölçünlü Türkçenin öğrenilmesine yardımcı olduğu” görüşlerine ilk beş sırada yer vermişlerdir.

Dilin etkili ve doğru kullanımı, elbette ana dili eğitiminin temel amaçlarından birisidir. Ancak, dil bilgisine bu temel amacı yüklemek; dil bilgisi öğretiminden sadece anlama ve anlatma becerilerine yönelik başarı beklemek doğru değildir. Çünkü dil bilgisi öğretiminin, bir iletişim aracı olan dili etkili ve doğru kullanma becerilerine katkı sağlama yanında, öğrencinin bilinç altındaki dil yapılarını bilinç düzeyine çıkararak söz konusu yapıları kullanım alanına getirme, dilin işleyiş düzeyini kavratma (Demirel, 1995: 84) gibi amaçları da bulunmaktadır.

Dil bilgisi öğretimine, dili iletişimin bir aracı olmaktan çok “onu, bilimin bir nesnesi olarak incelemeyi amaçlayan dil bilimi” (Börekçi, 2009: 422) çerçevesinden bakıldığında, söz konusu alana dili doğru kullanma dışında başka amaçlar da yüklendiği görülecektir. Dil bilgisi öğretiminin bu “başka” amaçlarını da sıralayan Hudson'a göre (1992'den akt: Aydın, 1997: 24), dil bilgisi öğretimi yapılmasının temel amaçları; dille ilgili öz saygı öz güven oluşturmak, standart dilin öğretimine yardımcı olmak,

performansı arttırmaya yardımcı olmak, yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak, dil ve kültürle ilgili hoşgörüyü arttırmak, bilimsel yöntemi ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek, dili kötüye kullananlara karşı korunmak, dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak ve dil hakkındaki genel bilgiyi derinleştirmektir.

Demirel ve Hudson tarafından ileri sürülen dil bilgisi öğretiminin amaçları incelendiğinde, Türkiye’de dil bilgisi öğretiminin amaçlarının hem ilköğretim hem de ortaöğretim basamağında yanlış değilse bile eksik olarak belirlendiği ortaya çıkmaktadır. Bu duruma göre, dil bilgisi öğretiminin planlanmasında ve öğretim araçlarının hazırlanmasında dilin, “bilimsel bir inceleme alanı olduğu” göz önünde bulundurulmalıdır.

2.4.2.1. Dil Bilgisi Öğretiminde Dil Biliminin Yeri

Dil bilimi insan dilini incelemeyi amaç edinmiş çağdaş bir bilim dalıdır. Bu bilim dalının temel görevi genel olarak insan dilinin özelliklerini ortaya koymak, özel olarak ise herhangi bir dili ele alıp incelemektir. Bu çerçevede dil biliminin konusu en kısa ifadeyle, dillerin bilimsel incelemesidir. Dil bilimi bu incelemede, diller aracılığıyla gerçekleşen ve çok yönlü bir olgu olan dil yetisini de ele almaktadır (Kocaman, 1998: 104; Perrot, 2006: 7).

Dil biliminin ilke ve yöntemleri günümüzde birçok toplum tarafından dille ilgili çeşitli alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Amerika’da daha 1930’larda dil bilimiyle ilgili ciddi çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bugün devlet okullarında bile dil bilimine ait birçok güncel çalışmaya yer verilmektedir. Avrupa’da ise dil bilimi, diğer bilim dalları arasında çoktan yerini almıştır.

Dil bilimcinin dil öğretimi gibi bir görevi yoktur. Ancak dil bilimi dil öğretimi için veri hazırlamaktadır. Yabancı dil öğretiminde de ana dili öğretiminde de dil biliminin, genel olarak dil, özel olarak da Türkçeye ilgili bulgularına dayanmak gerekmektedir (Kocaman, 1998: 104; Sezer, 1988: 45). Bu bağlamda dil biliminin dil öğretimine katkıları iç görüler, dolaylı öneriler ve uygulamalar olmak üzere üç düzeyde gerçekleşmektedir. (Wilkins 1972’den akt.: Enginarlar, 2006: 154-157).

Dil biliminin geliştirip kullandığı geniş etki ve kapsama alanı olan kavramların veya kuramların yorumlama ve değerlendirme süreçlerinde yararlanılan uzantıları olan içgörüler, dil ve dil öğrenimi konularında bilgi dağarcığımızı genişleterek, bu konuları daha iyi anlamamıza yardımcı olan unsurlardır. Dil biliminin yazı dili ve konuşma dili ayırımının, yazı dilinin konuşma dilinden nasıl kaynaklandığını ortaya koyması, dil öğretimi sürecinde kullanım ile ilgili birçok durumlarda açıklama gücü olan bir içgörü aracı olarak gösterilebilir.

Dolaylı öneriler, öğretim sürecinde yer alan ve öğrenilmesi amaçlanan dil öğelerinin, becerilerinin, dil yapılarının veya işlevleriyle ilgili, kelime seçimi, sıralanması, sunuluş biçimi ve alıştıırma türlerini kapsamaktadır. Bu düzeyin dolaylı öneriler olarak adlandırılması, hem dil biliminin ilke ve kavramlarının öğretmen ve öğrenciye doğrudan verilmemesinden hem de öğretmenin uygulama sürecinde bir dizi karar verme durumunda kalmasından kaynaklanmaktadır.

Uygulamalar, dil öğretim sürecine doğrudan etki eden dil bilimi ilke, kavram ve kuramlarıdır. Dil biliminin bu düzeydeki en önemli katkısı, dil bilimcilerin öğretilen dille ilgili olarak ortaya koyduğu tasvirlerdir. Bu tasvirler, öğretim basamaklarına uygun dil bilgisi kitaplarının, çeşitli sözlüklerin ve dille ilgili başka birçok öğretim aracının hazırlanmasında doğrudan etkili olabilecek unsurlardır.

Bu süreçte ses bilgisi ve ses bilimi, dilin ses özelliklerinin tasvirinde, çeşitli sözlüklerin hazırlanmasında ve dil öğretim kitaplarının çeşitli kısımlarında (bütün öğeler, soru kategorisi, odaklama vb.) doğrudan yararlanılan dil bilim kollarıdır. Bunun yanında dilin toplum ilişkileri çerçevesindeki kullanım şekillerini ortaya koymada toplum dil bilimi ve edim bilimden, dilin yazılı ve sözlü çeşitli kullanımlarını ortaya koymada da söylem çözümlemesi, metin dil bilimi gibi alanlardan yararlanıldığını da belirlemek gerekir.

Kısaca söylemek gerekirse, dil bilimi dil öğretimine (uygulamalı dilbilim yoluyla) iki yönden katkıda bulunabilir. Dil biliminin birincil katkısı öğretilen dilin betimlemesini yapmaktır. Elimizde söz konusu dilin yapısı, işleyişi, kuralları konusunda bilgiler yoksa o dili öğretemeyiz. Ancak dil bilim betimlemeleri çoğu zaman soyutlamalardan, kuramsal belirlemelerden oluştuğundan bu betimlemelerin yorumlanmasında uygulamalı dil bilimciye gereksinim duyulacaktır. Dilbilimin ikincil

katkısı, dile ilişkin kavrayışımızı geliştirerek dil öğreticilerine kimi ipuçları ya da sezdirimler sağlamasıdır (Kocaman, 2006b: 162).

Günümüzde “dil öğretimi dil biliminin önemli ilgi alanlarından biri olagelmıştır. Dil biliminin ürünleri, verileri ve katkıları olmadan dil öğretimini düşünmek olanaksız gibidir” (Enginarlar, 2006: 151). Dolayısıyla ülkemizde temel eğitim aracı olma rolünü sürdüren ders kitaplarının hazırlanmasında dil biliminin ilke ve yöntemleriyle, ortaya koyduğu bulgulardan mümkün olduğunca yararlanılmalıdır.

2.4.2.2. Dil Bilgisi Öğretim Aracı Olarak Ders Kitapları

Herhangi bir konuyu belirli bir düzen içinde sunan ve en az 49 adet, yazılmış veya basılmış yaprağın bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş esere kitap adı verilmektedir (Öncül, 2000: 308). Ders kitapları ise, bir dersin öğretiminde kullanılmak üzere ve MEB’in ilgili birimlerinin belirlediği esaslar çerçevesinde hazırlanan kitaplardır. Bir kitabın ders kitabı olarak kullanılabilmesi için önceden belirlenen ölçülere göre incelendikten sonra herhangi bir okul, sınıf ve derste kullanılmak üzere seçilmesi ve öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak tavsiye edilmesi gerekmektedir.

Ders kitapları, “eğitim açısından; kullanma kolaylığı olan, her öğrencinin ulaşabildiği, bilgilerin dolaysız olarak verildiği, sürekli kullanılabilen, her an başvurulabilen, sözel öğretimin boşluklarını doldurabilen araçlardır” (Kılıç ve Seven, 2002: 26). Geleneksel eğitim ve öğretim kurumlarında öğretmenler, yıllık, aylık, haftalık, günlük hatta saatlik ders planlarını geliştirirken çoğunlukla, kullandıkları ders kitabından yola çıkarlar. Eğitim öğretim uygulamalarında da, genellikle öğretim yöntemi, hatta öğretim ortamları, ders kitapları esas alınarak düzenlenmektedir. Bu durum, ders kitaplarının önemini daha da artırmaktadır (Halis, 2002: 50; Coşkun, 1996: 59; Kılıç ve Seven, 2002: 19).

Günümüzde ders kitapları eğitim hizmetlerinin vazgeçilmez araçları olarak, insan kaynaklarının niteliğinin geliştirilmesinde, öğretmenler, fizikî imkânlar ve eğitim programları kadar önemli bir yere sahiptirler (Ceyhan ve Yiğit, 2003: 24-25). Yapılan

araştırmalar günümüzde olduğu gibi yakın gelecekte de ders kitaplarının öğretimde önemli birer araç olmaya devam edeceğini göstermektedir.

Mill Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'ne göre (Resmi Gazete, 31.12.2010) de ders kitapları, "rgn ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği ğretim programları doğrultusunda hazırlanmış gerektiğinde fasikül hlinde de üretilen basılı eserlerdir." Ana dili eğitimi kitapları ise "ğrenci seviyesinde yazılmış veya derlenmiş metinlerden oluşan ve programa göre anlama-anlatma yeteneğini geliştirmek yanında edebiyat terimlerini, kompozisyon bilgilerini, dil bilgisi konularını tanıtan izlenmesi zorunlu kitap"lardır (Göğüş, 1996: 6).

Yalçın (1996: 24-27) ders araç ve gereçlerinin sınırlı oluşu ve ğretmen eğitiminin istenilen nitelikte olmayışı nedeniyle öğretmenlerin ders anlatımında çoğunlukla ders kitaplarına bağlı kaldığını belirtmektedir. Yapılan birçok araştırma da (bk. Aydın, 1999; Girmen, Kaya ve Bayrak 2010; zbay, 2003; vb.) dil bilgisi ğretiminde en çok kullanılan ğretim malzemelerinin ders kitapları olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan araştırmalar günümüzde ders kitaplarının en çok kullanılan ve günümüz şarlarında vazgeçilemez ders araçları olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla dört milyon iki yüz elli bin civarında öğrencin öğrenim grdğu ülkemizde ortaöğretim basamağında (MEB, 2010: 73), ğrencilere "Mill Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği"nin de n grdğu şekilde "bilimsel ilke ve yöntemlere uygun olarak hazırlanmış" (Resmi Gazete, 31.12.2010) ders kitaplarının sunulması dil bilgisi öğretiminin hedeflerine ulaşılmasında büyük önem taşımaktadır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, öncelikle araştırmanın modelinden söz edilmiş, daha sonra araştırmanın evreni ile bu evreni temsil eden örnekleme ortaya konularak; verilerin toplanması ve çözümlenmesinde izlenen yol hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ortaöğretim basamağında kullanılan dil bilgisi ders kitaplarını dil bilimi açısından sorgulayan tasvirî (betimsel) bir çalışmadır. Araştırmada evreni temsil etmek üzere seçilmiş üç farklı dil bilgisi kitabı, dil olgusu, ses bilgisi, ses bilimi, biçim bilimi ve söz dizimi başlıkları çerçevesinde incelenerek; söz konusu kitapların dil bilimi açısından durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Ortaöğretimde kullanılan dil bilgisi ders kitaplarının dil biliminin bulguları ile ilke ve yöntemleri açısından durumunu ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın modeli ilgili literatürde “tarama modeli” olarak yer almaktadır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı” olarak tanımlanmaktadır. (Karasar, 1994: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Ortaöğretim basamağında kullanılan dil bilgisi kitaplarını dil bilimi açısından sorgulayan bu çalışmanın evrenini, Türkiye’de ortaöğretimde kullanılmak üzere yazılan Latin harfli dil bilgisi kitapları oluşturmaktadır. Bu alandaki ilk dil bilgisi kitapları ise 1929’da yazılmıştır. Başka bir ifadeyle araştırmanın evreninde yaklaşık seksen yıllık bir süreçte yazılmış olan ortaöğretim dil bilgisi kitapları bulunmaktadır.

İlk örneklerini Ahmet Cevat, İbrahim Necmi, Mithat Sadullah (bk. Demir, 1997: 479; vb.) gibi yazarların ortaya koyduğu dil bilgisi kitaplarının sayısı, verilen ilk örneklerden günümüze kadar olan sürenin uzunluğu, sıkça değişen öğretim programları, ders kitaplarının sınırlı bir süre kullanılabilme mecburiyeti vb. sebeplerle bütün evrenin incelenmesine imkân tanımayacak ölçüde artmıştır. Bu nedenle de araştırmada örnekleme yoluna gidilmiştir

3.2.2. Örneklem

Araştırma evrenini temsil etmek üzere, farklı öğretim programları için hazırlanmış olan ve Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nca ders kitabı olarak kabul edilen üç ayrı ders kitabı seçilmiştir. Bu kitaplar, Tahir Nejat Gencan’a ait “Dil Bilgisi Lise I-II-III”, Ahmet Balta ve diğerleri tarafından yazılmış olan “Türk Dili ve Edebiyatı Türk Dili” (Lise 1, 2, 3) ve Mediha Acar ve diğerleri tarafından yazılan “Dil ve Anlatım” adlı, toplam sekiz ciltten oluşan ders kitaplarıdır. Yapılan ilk incelemede, “Dil ve Anlatım” adlı ders kitabının sadece ilk cildinde dil bilgisi konularına yer verildiği anlaşıldığı için, bu kitabın diğer ciltleri araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Evreni temsil etmek üzere seçilen ders kitaplarından Ahmet Balta ve diğerleri ile Mediha Acar ve diğerleri tarafından yazılmış olanlar, son iki öğretim programı çerçevesinde hazırlanmış kitaplardır. Tahir Nejat Gencan tarafından yazılmış olan Dil Bilgisi Lise I-II-III” adlı kitap ise hem uzun yıllar ders kitabı olarak kullanılmış, hem de diğer ders kitaplarına kaynaklık etmiştir. Nitekim araştırmada, bu kitabın 1992’de

yayımlanmış olan yirmi yedinci baskısı kullanılmıştır. Seçilen kitaplardan Tahir Nejat Gencan tarafından yazılmış olan Dil Bilgisi Lise I-II-III” adlı kitap araştırma içinde Gencan 1992, Ahmet Balta ve diğerleri tarafından yazılmış üç ciltten oluşan “Türk Dili ve Edebiyatı Türk Dili” adlı kitap MEB 2005a, MEB 2005b, MEB 2005c ve Mediha Acar ve diğerleri tarafından yazılmış “Dil ve Anlatım” adlı kitap MEB 2006 olarak anılacaktır.

3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu araştırmanın verileri, Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu’na ders kitabı olarak kabul edilen ve örnekleme oluşturmak üzere araştırmacı tarafından seçilen üç farklı ortaöğretim dil bilgisi kitabından tarama yoluyla elde edilmiştir. Ders kitaplarından toplanan veriler dil olgusu, ses bilimi ve ses bilgisi, biçim bilimi ve söz dizimi başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Ders kitaplarından elde edilen verilerle karşılaştırmak üzere, dil biliminin bu alanlara yönelik çalışmaları ve Türkoloji alanındaki ilgili çalışmalar da taranarak dil olgusu, ses bilimi ve ses bilgisi, biçim bilimi ve söz dizimi alanlarıyla ilgili veriler ortaya konulmuştur. Daha sonra her iki grup veri karşılaştırılarak incelenen ortaöğretim dil bilgisi ders kitaplarının eksik ve problemleri ortaya konmuş, eksiklik ve problemlere yönelik önerilerde bulunulmuştur. Çözümlemede ayrıca incelenen ders kitapları arasında karşılaştırmalara da yer verilmiştir.

Araştırma verilerinin karşılaştırılması sırasında dil olgusu, ses bilimi ve ses bilgisi, biçim bilimi ve söz dizimi alanlarıyla ilgili dil biliminin ilke ve yöntemlerine dayalı tasvirlerle öncelik verilmiştir. Ancak, Türk dilinin dil bilgisini ele alan bu araştırmanın özellikle ses bilgisi, ses bilimi, biçim bilimi ve söz dizimiyle ilgili kısımlarında, Türkçenin ses bilgisi, biçim bilimi ve söz dizimini ele alan ve özellikle son dönemde yayımlanan çalışmalara da, belirli bir dil bilimi kuramına dayanıp dayanmamasına bakılmaksızın yer verilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGU ve YORUMLAR

4.1. Dil Olgusuyla İlgili Bulgular

4.1.1. Dil Bilimi Açısından İnsan Dili ve Özellikleri

Dil biliminin inceleme konusu olan insan dili oldukça karmaşık ve çok yönlü bir olgudur. Birçok dil bilimci tarafından tespit edilen bu durumu Vardar (1998: 11) “dil çok değişik görünüşler sunan, ancak bir soyutlama işlemiyle birbirinden ayrı olarak ele alınabilecek yönler içeren karmaşık bir bütün”dür şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda aynı düşüncelere sahip olan Aksan (1995: 11) da benzer şekilde, dilin bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü olduğunu ve değişik açılardan bakıldığında farklı niteliklerinin belirlediğini söylemektedir. Gerek dilin böylesine çok yönlü ve karmaşık bir sistem oluşu, gerekse dil bilimcilerin konuya bakış açıları dil konusunda oldukça çok ve birbirinden farklı tanımlar yapılmasına sebep olmuştur.

Söz konusu tanımlardan bir kısmı da insan dilinin iletişimi sağlayan bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Örnek olarak, Sapir (1939: 8), dili “gönüllü olarak üretilen bir simgeler düzeni aracılığıyla düşünce, duygu ve isteklerin iletişimde kullanılan, içgüdüsel olmayan, yalnızca insana özgü bir yöntemdir” şeklinde tanımlamaktadır. Yine dilin bu yönünü vurgulayan Martinet (1985: 13) de dil için “bir dil, insan deneyiminin, topluluktan topluluğa değişen biçimlerde, anlamsal bir içerikle sessel bir anlatım kapsayan birimlere, başka bir deyişle, anlam birimlere ayrıştırılmasını sağlayan bir bildirişim aracıdır ” tanımını yapmıştır.

Dil, aynı zamanda toplumu oluşturan bütün fertlerin üzerinde sosyal bir kurum olarak kabul edilir. Çağdaş dil biliminin kurucusu olarak kabul edilen Saussure (1998: 38-46), insanın konuşma yeteneğini dil ve söz olmak üzere ikiye ayırır. Bu olgular arasında dili, söz konusu yeteneğin toplumsal ürünü, yani sosyal bir kurum olarak görür. Bu kurum, varlığını dil topluluğunun üyeleri arasındaki sözleşmeye borçludur.

Saussure gibi dilin toplumsal yönünü vurgulayan Fransız dil bilimci Martinet'ye (1985: 3) göre insan kurumları sosyal hayatın ürünüdür. Öncelikli olarak bir iletişim aracı olarak düşünülen dil de sosyal bir kurumdur. Bu kurum işlevleri aynı kalmakla birlikte, topluluktan topluluğa değişir. Hatta belli bir toplulukta sadece o topluluğa has olmasıyla işlevini yürütebilir.

Dilin bilimsel olarak incelenmesini, dolayısıyla çağdaş dil bilimi başlatan kişi olarak kabul edilen Saussure (1998), “dil yetisi”nden ayırdığı dili “kendi düzeni dışında düzen tanımayan bir sistem” olarak görür. Söz konusu dizgenin bütün öğeleri birbirine bağlıdır. Bu öğelerin değeri aynı anda diğer öğelerin varlığından kaynaklanmaktadır. Bütünüyle dil sistemi ise ses ve anlam ayrılıklarına dayanmaktadır.

Dili bir sistem olarak değerlendiren başka bir dil bilimci ise Lois Hjelmslev'dir. Bilimsel tasvirin asıl konusu olarak nesnelere arasındaki ilişkileri gören Kopenhaglı dil bilimci, dille ilgili öğelerin birbirleri ile olan bağımlılıkları çerçevesinde incelenmesinden yanadır. Hjelmslev, dil dizgesiyle dil dışı dizgeleri karşılaştırmakta ve dili daha geniş bir alan olan gösterge dizgeleri alanının sadece bir bölümü olarak kabul etmektedir (Vardar, 1999: 168-169).

Türkiye'de dil biliminin önde gelen isimlerinden Aksan (1995: 55) da dili bir sistem olarak görmekte ve tanımında dilin bu yönünü “dil, düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir” şeklinde vurgulamaktadır.

Aslında daha başka düzenekler, başka iletişim araçları da birer sistem olarak değerlendirilebilmektedir. Ancak insan konuşmasını diğer sistemlerden ayıran onun daha gelişmiş daha karmaşık oluşudur. Hockett (1960: 6-12), on üç maddede topladığı insan dilinin özelliklerini sesli-işitilebilir bir kanala sahip olma, çok yönlü mesaj

gönderme ve alma, geçicilik, değiş-tokuş edilebilirlik, tam geri bildirimlilik, özelleştirebilirlik, anlamlılık, keyfilik, ayrıklık, yer değiştirilebilme, üretici oluş, geleneksel aktarım ve örüntüde ikilik şeklinde sıralar ve bu özellikler açısından insan dilini arı, maymun papağan gibi hayvanların iletişim sistemleriyle karşılaştırır. Ancak Uzun'a (2004: 14) göre "hayvan dili tüm yönleriyle çözümlenmedikçe insan dilinin ondan farklı olduğu söylenemez. Bugünkü görünümüleri ile insan dili yalnızca daha karmaşık, daha soyut, daha üretken, daha doğuştan görünmektedir."

Dille ilgili tanımlarda ön plana çıkan bir başka özellik ise dilin doğuştan getirilen ve "dil edinim düzeneği" olarak adlandırılan bir mekanizma sayesinde edinildiği yönüyle ilgilidir. Çeşitli dilbilim teorileri tarafından savunulan doğuştanlık görüşü dilin bütünüyle doğuştan getirildiği iddiasında değildir. Çevrenin yani çocuğun dili kazanacağı ortamın dil ediniminde önemli bir yeri vardır. Çocuk hangi dil ortamına doğarsa o çevrenin dilini edinecektir (Zeyrek, 2006: 140).

İnsan dilini diğer iletişim sistemlerinden ayıran bir başka özellik ise onun üretici oluşudur. Herhangi bir dilin konuşucusu o dildeki sınırlı sayıda ögeyle ve söz konusu dilin kurallarına dayanarak daha önce hiç oluşturulmamış kelimeler, cümleler veya metinler oluşturabilir. Uzun'a (2004: 12-13) göre bu şekilde oluşturulacak farklı ögelerin sayıca tahmini mümkün görünmemektedir.

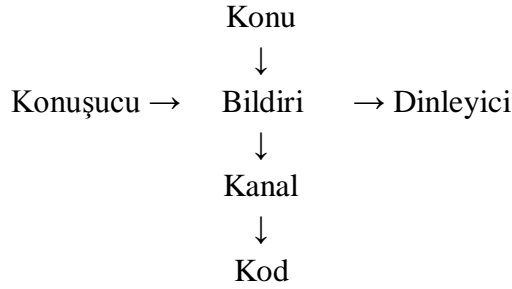
4.1.1.1. Bir İletişim Sistemi Oluşu

İnsan diline işlevleri açısından bakıldığında, onun en önemli işlevinin bir dil topluluğunda iletişimi gerçekleştirmek olduğu söylenebilir. Dilin bu yönü özellikle işlevsel dil bilimi çerçevesinde sıklıkla dile getirilmiştir. Martinet (1985: 2) bu yönde "gündelik kullanımıyla 'dil', kelimenin tam anlamıyla insanların sesli göstergelerle anlaşma yetisini bildirir" ifadelerini kullanırken, Sapir (1921: 8), dili "yalnızca insana özgü olan; düşüncelerin, duyguların ve isteklerin, istençle üretilmiş semboller kullanarak iletilmesini sağlayan ve içgüdüsel olmayan bir yöntemdir" şeklinde tanımlamaktadır.

İletişimin gerçekleşebilmesi için Jakobson'a (1970'ten akt: Rifat, 2005b: 86) göre, dille ilgili altı temel ögeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu temel ögeler (Jakobson'un ifadesiyle etmenler) konuşucu, dinleyici, bildiri (mesaj), kanal (oluk), gönderge (bağlam) ve düzgülü (kod)'dür.

Sözlü bir iletişimde mesajı sözle ifade eden öge konuşucu, konuşucunun kodladığı mesajı alıp kodunu çözen ise dinleyicidir. Gönderge veya bağlam kendisinden söz edilendir. Bu, bir kişi, nesne veya kavram olabilir. Bildiri, iletişim sürecinde yer alan metindir. Mesajın kullandığı araca kanal adı verilmektedir. Sözlü iletişimde bu araç ses dalgalarıdır. Kod ise mesajın oluşturulduğu dildir. (Kıran ve Kıran, 2006: 83-90).

Şekil 4.1. Jakobson'a Göre İletişim Süreci



İletişim sürecinde genelde göndergeyle ilgili olarak oluşturulmuş bir bildirinin bir kanal aracılığıyla konuşucudan dinleyiciye aktarılması söz konusudur. Ancak iletişim çoğu zaman bu şekilde basit ve tekdüze olarak gerçekleşmez. Çoğu zaman ögelerden biri ağır basar. Bu şekilde iletişim çeşitlenir (Vardar, 1998: 63).

Bir bildirinin yapısı öncelikle bildiride ağır basan işleve bağlıdır. Bildirilerde göndergenin amaçlanması başka bir ifadeyle bağlama yönelme birçok bildiride hâkim görünse de, diğer işlevlerin ikinci dereceden katkısı da dikkate alınmalıdır. Jakobson (1970'ten akt: Rifat, 2005b: 86-88) tarafından altı ögeli olarak tasarlanan bu işlevler şunlardır:

Coşku işlevi: Konuşan kişinin konuştuğu şey karşısındaki tutumunun doğrudan anlatımını hedefler Gerçek veya aldatıcı belirli bir coşku izlenimi vermeye çalışır. Dildeki tamamıyla coşkusal katman ünlemlerle belirtilir. Ünlemlerde açıkça görülen coşku işlevi ses dil bilgisi ve kelime düzeylerinde kendini gösterir.

Çağrı işlevi: Doğrudan dinleyiciye yönelen bu işlev seslenme durumunda ve emir kipinde kendini gösterir. Bu işleve etki işlevi de denmektedir.

Sanat işlevi: Bildirinin kendine dönük olduğu, doğrudan doğruya kendini amaçladığı işlevdir. Bu işlevde İçerikten çok söyleyişe önem verilir. Jakobson bu işlevin tanıtımda ve siyasi sloganlarda ortaya çıktığını ayrıca diğer işlevlerle kaynaşmış olarak da görülebileceğini belirtmektedir.

İlişki işlevi: Kanala dönüktür. Kanalin açık olup olmadığının kontrolü sırasında; ilişkinin başlatılmak veya sürdürülmek istendiğinde ortaya çıkar. Bu işlev bütün iletişim şekillerinde önemli bir yer tutar.

Gönderge işlevi: Soyut veya somut nitelikli bir dış gerçeğin ağırlık taşıdığı bildiri türlerinde ortaya çıkar. Bu işlevin amacı alıcıya tarafsız olarak bilgi vermektir. Bu sebeple gündelik dilde dilin bilgi verme işlevi olarak da bilinir.

Üst dil işlevi: Dilin, yine dil yoluyla anlatılmasıdır. Bildirinin koda yöneldiği; konuşucunun kullandığı dile ait bilgi verdiği, onun bir ögesini açıkladığı durumlarda ortaya çıkan işlevdir (Vardar, 1998: 64-65, Kıran ve Kıran, 2006: 92-103).

Dille gerçekleştirilen iletişim sırasında yukarıda sıralanan işlevler karmaşık bir şekilde kullanılır. Konuşucu söz konusu işlevlerin birinden diğerine kolaylıkla ve sıklıkla geçer. Bu durum yani işlevlerin çeşitliliği ve karmaşık olarak kullanılması insana has iletişim sistemini diğer iletişim düzenlerinden oldukça farklı kılmaktadır.

4.1.1.2. Çift Eklemliliği

Dil biliminin inceleme konusu olan dil en kısa tanımıyla insana özgü bir olgudur. İnsan dilini diğer iletişim türlerinden ayıran temel özelliklerinden birisi de onun çift eklemliliği oluşudur. Eklemlilik terimi geleneksel dil bilgisinde boğumlanma veya telaffuz olarak kullanılmaktadır. Ancak burada sadece söyleyişle ilgili bir terim olarak yer alır. İnsan dilinin çift eklemliliği oluşunu yani boğumlanmanın iki basamakta gerçekleştiğini Martinet ortaya koymuştur.

Dilin çift eklemliliği terimi çoğu zaman yanlış algılanmakta, bu ifadeyle anlatım ve içerik düzlemlerine gönderimde bulunmaktadır. Ancak bu ifadeyle anlatılmak istenen ses biliminin birimlerinin birleşerek dil bilgisi birimlerini oluşturmasıdır. Bu ikili yapıyla dillerde büyük bir tutumluluk sağlanmakta, binlerce farklı kelime ekonomik bir şekilde simgelenmektedir (Lyons, 1983: 57).

“İnsan dilinin birinci eklemliliği, aktarılacak her deneyim olgusunun, başkalarına bildirilmek istenen her gereksinimin her biri sesli bir biçim ve bir anlamla yüklü bir birimler dizilişi olarak çözümlenmesini sağlayan eklemliliktir” (Martinet, 1985: 8). Başka bir ifadeyle birinci eklemlilik düzeni en küçük anlamlı birimlerden yani en küçük göstergelerden oluşur ve hem göstereni hem de gösterilene ilgilendirir. Söz konusu birimler, gönderilen mesajın dil bilimince anlamlı olarak kabul edilen en küçük anlamlı parçalarına ayrılmasıyla ortaya çıkan öğelerdir.

Gönderilen mesajda yer alan ve birinci eklemliliği oluşturan anlam birimleri “sözlük birimleri” ve “biçim birimleri” olmak üzere iki türe ayrılmaktadır. Sözlük birimleri, anlam biriminin dil bilgisi niteliği taşımayan türüdür. Biçim birimleri ise sözlük kısmına bağlanamayan bu yüzden de genelde sözlüklerde yer almayan anlam birimleridir. Sözlük birimleri açık bir sınıf oluşturdukları için sayıları çok fazladır. Biçim birimleri ise kapalı bir sınıf oluşturduklarından sayıları sınırlıdır (Kıran ve Kıran, 2006: 77; Vardar, 1998: 96).

Örnek olarak “Eve dönüş vakti geldi” cümlesinde ‘ev, dön-, vakit, gel-‘ sözlük birim, ‘e-, üş-, i-, di-‘ ise biçim birimi olarak değerlendirilmektedir. Dil biliminde yer alan bu sınıflandırma, geleneksel dil bilgisindeki “anlamlı ve görevli birimler”

sınıflandırmasıyla birebir örtüşmemektedir. Dil bilimince anlam birimleri arasında değerlendirilen ekler geleneksel dil bilgisinde söz konusu kategoride yer almazlar.

İnsan dilinin ikinci eklemliliğini ise “ses birimi” olarak adlandırılan ögeler oluşturur. Örnek olarak “kaç” kelimesini oluşturan /k/, /a/ ve /ç/ birer ses birimidir. Ses birimleri, geleneksel dil bilgisine göre bir dilin ses sistemindeki en küçük birimlerdir. Ses birimlerinin tek başına bir anlamı bulunmamaktadır. İletişim açısından işlevsel özellik taşıyan, göstergeleri birbirinden ayırmaya yarayan ses birimleri, dillerde karşıtlık özellikleriyle belirlenmektedir.

İkinci eklemlilik düzenini oluşturan ses birimlerinin sayısı anlam birimlere göre oldukça sınırlıdır. Birçok dilde ses birimlerinin sayısı 30-40 arasındadır. Bu da dillere oldukça büyük bir tutumluluk sağlamaktadır Ancak her dilin kendine özgü ses birimleri vardır. Bir dilde anlam farkı ortaya koyan ve ses birimi olarak değerlendirilen bir ses başka bir dilde ses birimi niteliği taşımayabilmektedir.

4.1.1.3. Sesli Göstergeler Sistemi Oluşu

Genel anlamıyla gösterge, başka bir şeyin yerini alabilecek nitelikte, kendisi dışında bir nesne, olgu veya varlık belirten öge olarak tanımlanmaktadır. Gösterge kavramı hem dille ilgili olarak hem de dil dışı alanlarda yüzyıllar boyunca tartışılmış bu konuda birbiriyle çelişen çeşitli görüşler ortaya konmuştur. 20. yüzyılın başlarında Saussure’ün dil kuramıyla yeniden ele alınan söz konusu kavram, bu şekilde günümüz dil bilimcilerinin en sık kullandığı kavramlardan biri haline gelmiştir (Kıran ve Kıran, 2006: 53; Vardar, 1998: 73-74).

Saussure’e (1998: 46) göre “dil, kavramları belirten bir göstergeler dizgesidir.” Söz konusu dizgede yer alan gösterge, bir varlıkla onun adını birleştirmez. Dil göstergesi, bir ses imajıyla onun zihinde oluşturduğu kavramdan oluşan iki yönlü bir olgudur. Bu iki öge birbirine sıkı bir şekilde bağlıdır ve biri diğerini çağrıştırır. Dil göstergesinin bu şekilde ‘sıkı sıkıya’ olan bağlılığını Saussure (1998: 110-169), bir kâğıdın ön yüzüyle arka yüzünün ilişkisine benzetir: “Düşünce kâğıdın ön yüzü ses ise

arka yüzüdür. Ön yüzünü kestiniz mi ister istemez arka yüzünü de kesmiş olursunuz. Dilde de durum aynı: Ne ses düşünceden ayrılabilir ne de düşünce sestten.”

4.1.1.4. Gösterge Türleri

Çok çeşitli sınıflandırmalar bulunsa da genel olarak, nitelikleri bakımından göstergeler, tabii göstergeler ve yapay göstergeler olmak üzere iki büyük gruba ayrılmaktadır. Bunlardan tabii göstergeler, tabiatta var olan ve doğrudan algılanabilen olgulara aittir. Yapay göstergeler ise toplumsal niteliklidir ve bir anlam aktarma veya iletişimi gerçekleştirme amacına yöneliktir. Yapay göstergeler, yansıtıcı ve uzlaşımalsal göstergeler olmak üzere iki alt türe ayrılır.

4.1.1.4.1. Tabii (Belirtici) Göstergeler

Belirtici göstergeler, tabiatta kendiliğinden var olan ve dolaysız olarak algılanabilen olgularla ilgili göstergelerdir. Bu tip göstergelerde gösteren ile gösterilen arasında bir sebep-sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Bir dış olgunun gözlemlenmesine dayanan ve bulutun yağmuru, dumanın ateşi göstermesi şeklinde örneklendirilebilecek bu gösterge türü herhangi bir anlam aktarma amacı söz konusu değildir (Kıran ve Kıran, 2006: 54, Toklu, 2003: 17; Vardar, 1998: 74).

İletişim esnasında ortaya çıkan kızgınlık ifadesi, yüz kızarması gibi tabii göstergeler belirli sebeplere dayanan ve bu sebepler çeşitli biçimlerde açıklanabilecek olan gösterge türleridir. Günümüzde bu türden göstergeler, gösterge sınıflandırması içinde yer almamaktadır. Guiraud (1994: 39) tabii göstergelere, diğer göstergeler arasında yer verilmemesini, bu göstergelerin doğrudan bir amaç taşımamalarına bağlamaktadır.

4.1.1.4.2. Yapay Göstergeler

Sosyal nitelikli olan yapay göstergeler bir bilgi ve anlam aktarma iletişimi sağlama amacı taşıyan göstergelerdir. Asıl göstergeler olarak kabul edilen belirtkelerin anlamı kullananlar arasındaki uzlaşmaya bağlıdır. Dolayısıyla bu tür göstergelerde gösterilen ile gösteren arasındaki ilişki keyfidir. Yapay göstergeler yansıtıcı (görsel, ikon, resim tipi) göstergeler ve saymaca (uzlaşımsal, simge tipi) göstergeler olmak üzere iki alt türe ayrılır.

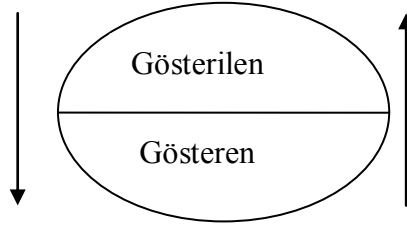
Yansıtıcı göstergelerde gösteren ile gösterilen arasında gerçek bir benzerlik söz konusudur. Çeşitli fotoğraf, resim, ses ve çizimler; taklit amaçlı davranışlar bu gruba girer. İnsan yapısı olan söz konusu göstergeler sebebi açıklanabilen türdendir. Saymaca göstergelerde ise gösteren ile gösterilen arasındaki ilişki sosyal uzlaşmaya bağlıdır, yani keyfidir. Müzikte kullanılan notalar, kelimeler ve çeşitli formüller bu grupta değerlendirilmektedir. Ancak göstergelerin yer değiştirebileceğini, bir gruptaki gösterenin başka bir grupta kullanılabilceğini unutmamak gerekir (Vardar, 1998: 75, Kıran ve Kıran, 2006: 54-58, Toklu, 2003: 16-18).

4.1.1.5. Dil Göstergesi

Dil göstergesi “yapay göstergelerin uzlaşımaya dayalı göstergeler alt türü içinde değerlendirilir” (Vardar, 1998: 74-76). Belirli bir dildeki göstergeler, anlamlı en küçük birimlerdir ve birbirini izleyen göstergelere ayrıştırılamazlar. Burada, anlamlı sözünden kasıt, geleneksel dil bilgisindeki “kelime” kavramının karşılığı değildir. Bu birimler, dilin birinci eklemlilik düzeninde yer alan, dil biliminde anlam birimler olarak adlandırılan ve sözlük birimlerle biçim birimleri kapsayan ögelerdir (Martinet, 1985: 8-9; Bayray, 1998: 60; Kıran ve Kıran, 2006: 61).

İnsan dilinde kullanılan her gösterge bir dizgenin ögesi durumundadır. Bu yüzden göstergelerin değeri sadece gösteren ve gösterilen olarak adlandırılan ögeleriyle değil yer aldıkları dil dizgesinde etraflarında bulunan diğer ögelerle olan ilişkileriyle birlikte belirlenir.

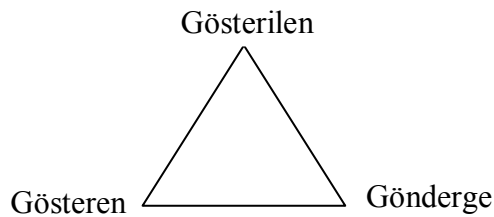
Şekil: 4.2. Saussure’ün Dil Göstergesi



Gösterenle gösterilenin oluşturduğu dil göstergesi iki yönlü bir bütündür. Ses imajıyla, kavramın kaynaşmasından oluşan bu bütün, dil bilimciler tarafından ancak bilimsel bir inceme yapılacağı zaman parçalarına ayrılır. Gösterge olarak adlandırılan söz konusu bütününün parçalarının toplam değeri, hiçbir zaman bütünün tamamının değerine eşit değildir. (Bayrav, 1998: 66; Kıran ve Kıran, 2006: 62; Vardar, 1998: 74-76).

Saussure’ün tasvir ettiği dil göstergesinin gösteren ve gösterilen olmak üzere iki yönü bulunmaktaydı. Odgen ve Richards söz konusu yönleriyle göstergenin eksik kaldığı, “bir göstergenin anlamının ancak kullanımla ortaya çıktığı” görüşüyle Saussure’ün iki yönlü göstergesine üçüncü bir yön daha eklediler. Bu üçüncü yön ise dil dışı gerçekliktir (Toklu, 2003: 21).

Şekil : 4.3. Odgen ve Richards’ın Dil Göstergesi Modeli



Şekilde görüldüğü gibi Odgen ve Richards’ın tasarladığı dil göstergesi modeli, Saussure’ün modelinden, üçgenin sağ alt köşesinde yer alan “gönderge” unsuruyla ayrılmaktadır. Gösteren ile dil dışı dünyadaki gerçek bir varlığı temsil eden göndergeyi birleştiren çizgilerin kesik kesik oluşu bu iki öge arasında doğrudan bir mantık bağı olmadığını ifade eder.

4.1.1.6. Dil göstergesinin Özellikleri

4.1.1.6.1. Keyfilik (Sebepsizlik)

Dil göstergesinin en önemli özelliği keyfî (nedensiz, rastlantıya dayalı) oluşudur. Bu kavram dilin bir uzlaşma ürünü olduğunun ifadesinden başka bir şey değildir. Çünkü esas olarak bir dil topluluğunun kabullendiği her anlatım biçimi, toplumsal bir alışkanlığa; başka bir ifadeyle dil göstergesinin asıl değeri bir toplumun bireyleri arasındaki antlaşmaya dayanmaktadır (Kıran ve Kıran, 2006: 66).

Bir dil göstergesinde gösterileni gösterene bağlayan bağ hiçbir sebebe dayanmaz. Ancak “gösteren ile gösterileni bağlayan bağ zorunludur” (Perrot, 2006: 120). Örnek olarak zihnimizdeki “çalışmak” kavramıyla” “ç.a.l.ı.ş.m.a.k.” ses dizisinin birleşmesi tamamen keyfidir. Saussure’e (1998: 112) göre “göstergenin nedensizliği” ilkesini hiç kimse inkâr etmemektedir. Bu ilke bütün dil bilimine hâkimdir ve sonuçları sayılamayacak kadar çoktur. Ancak bütün sonuçlarının ilk bakışta görülemiyor olması ona gereken önemin verilmesini engellemektedir.

Dil göstergesini karşılamak için bazı dil bilimciler “simge” terimini de kullanmaktadır. Fakat Saussure’e (1998: 113) göre bu doğru bir seçim değildir. Çünkü simgenin temel özelliği hiçbir zaman rastlantıya dayanmamasıdır. Simgelerin göstereni ile gösterileni arasında her zaman doğal bir bağ izi söz konusudur. Bu durum da dil göstergesinin nedensizliği ilkesine aykırıdır.

Saussure (1998: 113-115) dil göstergesinin nedensizliği ilkesine yansımalar ve ünlemler yoluyla itirazlarda bulunulabileceğini de belirtmektedir. Ancak ona göre bu tür kelimeler dil dizgesinin birincil öğeleri değildir. Sayıları sanıldığı kadar az olan yansımalar ve ünlemler belli oranda nedensizlik niteliği de taşımaktadır

Art zamanlı ekseninde yani tarihî süreç açısından bakıldığında dil göstergesinin nedensizliği konusunda yalnızca dil tarihçilerini ilgilendiren farklı bir boyut ortaya çıkar. Bu süreçte, her dil göstergesi köken yönünden açıklanabilir durumdadır. Yani her kelime oluşturulduğu dönemde bir sebebe bağlanabilir. Ancak dil göstergesi sadece sebeplilik sağlayan özellikleri değil; belirttiği göndergenin tümünü yansıtır. Bu açıdan köken bakımından da tam bir belirlilik söz konusu değildir. Üstelik dil bilimcinin

nedensizlik konusundaki ölçüleri eş zamanlı inceleme içinde değerlendirmesi gerekmektedir.

Dil göstergesinin genel olarak keyfiliği(nedensizliği) yanında ikinci dereceden bir de “nedenliliği” söz konusudur. Dillerdeki birçok öge ilke olarak keyfilik özelliği taşıırken, bazı ögeler yine aynı dildeki başka ögelerle açıklanabilir durumdadır. Örnek olarak “y.o.l.” sesleri ile “yol” kavramı arasında bir keyfilik söz konusudur. Benzer şekilde “-cu” eki de keyfidir. Ancak ikisinin birleşiminden oluşan “yolcu” kelimesi yine söz konusu iki öge yardımıyla açıklanabilir. Ancak göreceli olarak bir açıklanabilirlik söz konusu olsa da burada da göstergenin değeri toplumsal anlaşmadan kaynaklanmaktadır (Saussure, 1998: 192; Vardar, 1998: 82).

4.1.1.6.2. Çizgisellik

İnsan dilinin, gösteren düzleminde çizgisel oluşu onun sesli bir iletişim aracı olmasından kaynaklanmaktadır. Dil göstergesini oluşturan sesler, bir zaman dilimi içerisinde gerçekleşmek zorundadır aynı şekilde duyma organlarınca da bir ardışıklık olarak algılanır. Başka bir ifadeyle dil göstergesini oluşturan ögeler zincirleme şeklinde gerçekleşirler. Görsel bir iletişim söz konusu olduğunda ise gösterge birçok boyutuyla karşımıza çıkar, ancak mesaj bir bütün olarak algılanır (Kıran ve Kıran, 2006: 72; Martinet, 1985: 9-10).

Dilin kullanımı sırasında hem birinci eklemlilik düzlemindeki hem de ikinci eklemlilik düzlemindeki göstergeler birbirini takip etmektedir. Göstergelerin yerinde meydana gelecek bir değişiklik ise anlamın değişmesine veya bozulmasına sebep olmaktadır. Örnek olarak Birinci eklemlilik düzlemindeki “Ali evi sattı” şeklindeki bir cümle “Ev Ali’yi sattı” şeklinde de dizilebilmektedir. Benzer şekilde ikinci eklemlilik düzlemindeki üç farklı ögeden oluşan ”/s/+a/+t/ şeklindeki bir gösterge de “ast”, “tas” şeklinde farklı anlamlara gelecek şekilde dizilebilmektedir.

Dil göstergesinin göstereni duyulabilir nitelikli bir yapıya sahiptir. Bu sebeple sadece zamanda yer alarak gerçekleşir ve bundan dolayı zamandan kaynaklanan bazı özellikler taşır. Bu özellikler dil göstergesinin bir yayılım ortaya koyması ve bu

yayımlının tek bir boyutta; bir çizgide ölçülebilmesidir. Eğer bu çizginin dışına çıkılabileseydi, yani bir anda birkaç dil göstergesi birden söyleneydi ses dalgaları birbirine karışacağından iletişim gerçekleşmeyecekti (Başkan, 2003: 80; Saussure, 1998: 115).

4.1.1.6.3. Değişebilirlik veya Değişmezlik

Saussure'e (1998: 116) göre, "gösteren belirttiği kavrama açısından özgür bir seçim ürünü olmakla birlikte, kendisini kullanan dilsel topluluk bakımından özgür değildir, zorunlu olarak benimsenmiştir." Dil topluluğunun bireyleri "temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar"a uymak mecburiyetindedir. Bu durum dil göstergesinin keyfi ve uzlaşmaya dayalı oluşundandır.

Art zamanlı açıdan bakılığında ise dil göstergesi değişebilir görünmektedir. Hatta bu durum dil göstergesinin kaçınılmaz bir özelliği mahiyetindedir. Öyle ki herhangi bir dil art zamanlı olarak ele alınıp incelendiğinde o dilin hem yapı, hem de anlam yönünden birçok değişiklik geçirdiğine şahit olunur. Söz konusu bu durum da dil göstergesinin zaman içerisinde gerek ses birimi gerekse anlam birimi açısından değişebileceğinin ispatıdır.

4.1.1.6.4. Yatay ve Dikey İlişkilere Dayanan Bir Sistem Oluşu

Günümüz dil bilimi, dili kendisini oluşturan ögeler ve bu ögeler arasındaki ilişkilerden oluşan bir sistem (dizge) olarak kabul eder. Bu ilke konuşan toplumun gelişmişlik seviyesi ne olursa olsun her dil için geçerlidir. Ayrıca dillerin en küçük birimlerinden en karmaşık yapılarına kadar her dil bilgisi seviyesinde bu sistemi gözlemlemek mümkündür (Bayrav, 1998: 34; Toklu, 2003: 12). Genel Dilbilim Derslerinde Saussure (1998: 55), insan konuşmasına ait bu karmaşık sistemi satranç oyunu örneğiyle şu şekilde açıklar:

"Dil, kendi düzeni dışında düzen tanımayan bir dizgedir. Satranç oyunuyla yapılacak bir karşılaştırma bunu daha iyi kavramamızı sağlayacaktır. Satrançta iç olguyla dış olguyu birbirinden ayırmak görece olarak kolaydır: Oyunun İran'dan

Avrupa'ya geçmiş olması bir dış özelliktir; buna karşılık, dizgeyi ve kuralları ilgilendiren ne varsa iç özelliktir. Tahta taşların yerine fildişi taşlar koyarsam, ortaya çıkan değişiklik dizgeyi ilgilendirmez. Ama taşların sayısını azaltır ya da çoğaltırsam, bu değişiklik oyunun kurallarını da derinden etkiler. Bu türlü ayrımlar yapılırken biraz dikkatli davranılması gerektiği de bir gerçektir. Her özel durumda olgunun temel niteliği araştırılmalı ve sorunu çözümleyebilmek amacıyla şu kurala uyulmalıdır: Herhangi bir biçimde dizgeyi değiştiren her şey iç özelliktir.”

Saussure ve onu izleyen Martinet, Jakobson, Hjelmslev gibi dil bilimcilere göre dildeki yapılanma yani dil dizgesi, yatay ve düşey ilişkilerden oluşmaktadır. Dil birimleri belli bir bağlamda bulunabilme potansiyeliyle yatay ve düşey olmak üzere iki tür ilişki içindedir. Günümüz dil bilminde bu ilişkiler dizi ve dizim ilişkileri olarak adlandırılmaktadır. Dizi ilişkileri aynı bağlamda bulunabilecek ögeler arasındadır. Dizim ilişkileri ise ögenin birlikte bulunduğu ve bağlamı oluşturan aynı düzeyden öteki birimlerle gerçekleşir (Martinet, 1985: 18-19, Vardar, 1998: 107-111, Lyons, 1983: 73). Bu ilişkiler şu şekilde tablolandırılabilir:

Şekil 4.4. Dizi ve Dizim İlişkileri

Dizim İlişkileri				
Birleştirme Eksenini (Yatay Eksen)				
Dizi İlişkileri	A+A+A+...A (Anlam birimleri)	Birinci Eklemlilik Düzeyi		
	A'	Çocuk	sokak-ta	oynu-yor
	A''	Adam	bahçe-de	otur-muş
	.	Kadın	yol-da	koş-tu
Eş Değerlilik veya Seçme Eksenini (Düşey Eksen)	S+S+S+...S (Ses birimleri)	İkinci Eklemlilik Düzeyi		
	S'	/b/	/a/	/k/
	S''	/y/	/o/	/z/
	.	/k/	/e/	/l/

Vardar (1998: 111) ve Kıran ve Kıran'dan (2006: 126-127) uyarlanmış olan bu şekilde de görüldüğü gibi dil öğeleri arasındaki yatay ve düşey ilişkilerden kaynaklanan ve “dizisel ve dizimsel bağımlılık” olarak adlandırılan ilişkiler, hem birinci eklemlilik seviyesinde hem de ikinci eklemlilik seviyesinde gerçekleşmektedir. Dizim (yatay)

bağlantıları, bir dil göstergesinin kendinden önceki ve sonraki göstergelerle girdiği ilişkinin, dizi (düşey) bağlantıları ise, aynı işlevdeki eşdeğer dil göstergeleri arasındaki değiştirme ilişkisinin ifadesidir.

4.1.2. Ders Kitaplarında Dil Olgusuyla İlgili Konular

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de (s.5-17), “dil ve yazı” ana başlığı altında, bir “dil” tanımı yapıldıktan sonra, “dillerin doğuşu” açıklanmaya çalışılmış; bölüm sonunda da “dil bilgisi” ve “Türk dil bilgisi” kavramlarına kısaca değinilmiştir. Daha sonra “Türkçemizin yapısı ve dünya dil öbekleri arasındaki yeri” şeklinde bir başlık oluşturulmuş ve burada da “dil yapısı”, “Türkçemizin yapılış ilkeleri” konuları yer almıştır. “yazı” başlığı altında ise “konuşmanın saptanması”, alfabelerin doğuşu” ve “ulusumuzun tarih boyunca kullandığı yazılar”dan bahsedilmektedir.

Gencan 1992’de yukarıda sıralanan konulardan sonra “ses bilgisi” başlığı altında, ses bilgisi ve ses bilimiyle ilgili konulara değinilmektedir (Gencan 1992: 18-29). Söz konusu başlıktan sonra “dillerin çeşitlenmeleri” başlığı altında “şive, ağız, diyelek” konuları yer almakta; burada da “konuşma dili, yazı dili”, “tarih boyunca Türk diyelekleri”, “Türkçemizin kaynağı”, “soydaş diller” gibi başlıklar yer almakta; takip eden sayfalarda (s.30-39) “Türkçenin tarihçesi ve zenginliği”nden söz edilmektedir.

MEB 2005’te öncelikle “dil nedir?” sorusuna cevap aranmış; daha sonra ise, dilin öneminden, özelliklerinden, millet hayatındaki yerinden ve dil-kültür ilişkisinden kısaca söz edilmiş; en sonunda ise “dil bilgisinin bölümleri” verilerek bu bölüm tamamlanmıştır (MEB 2005a: 2-3).

MEB 2006’da diğer kitaplardan farklı olarak iki üniteye yer verilmiştir: Birinci ünite, “iletişim, dil ve kültür” başlığını taşımaktadır. Bu başlık altında “iletişim”, “insan iletişim ve dil”, “dil kültür ilişkisi” alt başlıkları sıralanmıştır. İkinci ünite ise “dillerin sınıflandırılması ve Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri” olarak adlandırılmış ve bu başlık altında “dillerin sınıflandırılması”, Türk dilinin tarihi gelişimi ve Türkiye Türkçesi” alt başlıkları yer almıştır (MEB 2006: 1-40).

4.1.2.1. Dil

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de (s.5) dilin tanımı “insanların duygu düşünce ve isteklerini anlatmak için kullandıkları işaretlerin – daha çok ses işaretlerinin– hepsine birden dil denir” şeklindedir.

MEB 2005’te ise “hazırlık çalışması” adlı kısımda “dil duygularımızı, düşüncelerimizi, isteklerimizi yazılı ya da sözlü olarak anlatmamızı sağlayan doğal araçtır” şeklinde bir tanımdan sonra “dil nedir?” başlığı altında dilin bazı nitelikleri sıralanmakta ve dilin bir kültür ögesi olarak millet hayatındaki rolü ön plana çıkarılmaktadır (MEB 2005a: 2).

MEB 2006’da dil ile ilgili doğrudan bir tanım yer almamaktadır. Ancak “iletişim, dil ve kültür” adlı ünite de dille gerçekleşen iletişim, dil göstergesi ve çizgisellik, keyfîlik gibi çeşitli özellikleri, gösterge bilimi, dilin işlevleri, dil kültür ilişkisi gibi dil olgusu hakkındaki çeşitli unsurları ele alan etkinlik çalışma ve sorular (s.3-24) bulunmaktadır.

Ders kitaplarında, genel olarak dil olgusunu ele alan konulara bakıldığında kitaplarda yer alan konuların dil olgusu ve onun çeşitli yönleri hakkında yeterli bilgiyi sağlamaktan oldukça uzak olduğunu söyleyebiliriz. Boz’a (2007: 6) göre, dil denen olguyu bütün yönleriyle tanıtmadan dil bilgisi öğretimine geçilmemelidir. Dil bilgisi geleneksel dil bilgisinin verileriyle dili yeterince anlatamaz. Dil bilgisi dilin yapı boyutunu yansıtan bir alanla sınırlıdır. Dil bilimi ise dil bilgisini de içine alan, dilin yapı, anlam, işlev boyutlarını çevreleyen, genel olarak insan dilinin ve tek tek doğal dillerin incelenmesiyle ilgilenen bilim dalıdır (Kocaman, 2006a: 10).

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarında “dil yetisi” ile bu yetinin toplumsal ürünü olan dil (langue) ve bireysel yönü olan söz (parole) dil başlığı altında verilmekte; bu durum tanımlama ve sınıflandırmalarda kargaşaya yol açmaktadır. Söz konusu olgular arasındaki farkı Saussure (1998: 38) şu şekilde ifade etmektedir:

“Dil, dil yetisinin gerçi en önemli, ama yalnızca belli bir bölümüdür. Hem dil yetisinin toplumsal ürünüdür hem de bu yetinin bireylerce kullanılabilmesi için toplumun benimsediği zorunlu bir uzlaşımın bütünüdür. Tümünü ele alındığında dil yetisinin pek çok biçime büründüğü, karmakarışık bir olgular bütünü olduğu görülür.

Dil yetisi birçok alana açılır: Hem fiziksel, fizyolojik ve anlksal niteliklidir, hem de bireysel ve toplumsal özelliklidir. İnsana ilişkin olguları kapsayan hiçbir ulama yerleştiremeyiz onu. Çünkü dil yetisinin birliğini nasıl ortaya çıkaracağımızı bilemeyiz. Buna karşılık, dil kendi başına bir bütündür, bir sınıflandırma ilkesidir.”

Bu belirsizlik dışında Gencan 1992'deki dil tanımında işlevsel açıdan dilin bir iletişim aracı olma yönü ön plana çıkarılmıştır. Bu diğer yönlerin belirtilmemesi açısından bir eksikliktir. Fakat tanımda ara cümle olarak yer alan “daha çok ses “... işaretlerinin ...” kısmı ise tanımı dil bilimi açısından doğru bir tanım olmaktan uzaklaştırmaktadır. Çünkü dil asıl itibariyle bir “sesli göstergeler sistemi”dir. Dolayısıyla diğer unsurlar, dil teriminin eğretilmeli olarak kullanımından kaynaklanmaktadır ve insan diliyle ilgili tasvir ve tanımlamalarda bu unsurlara yer verilmemesi gerekmektedir.

MEB 2006'daki “iletişim, dil ve kültür” ünitesinde yer alan etkinliklerde dil biliminin ele aldığı iletişim, dil göstergesi ve çeşitli özellikleri, dilin işlevleri gibi öğelere yer verilmiştir. Bir ortaöğretim dil bilgisi kitabında dil bilimiyle ilgili bu türden çalışmaların yer alması sevindiricidir. Ancak, “etkinlik”, “ölçme değerlendirme” gibi bölümlerde yer alan ifadelerde dil bilimiyle örtüşmeyen birtakım yönler olduğu gözlenmektedir. Örnek olarak, dil göstergesinin çizgiselliği ve keyfliği konusunda ilgili kısımda (MEB 2006: 8-9) verilen örnekler Türkçe kökenli değildir. Öğrencilere, en azından keyfilik konusunu daha iyi açıklayabilmek için, “masa, kitap” gibi yabancı kökenli kelimeler yerine Türkçe kökenli olanlar örnek olarak verilmeliydi. Üstelik bu şekilde bir tercih, ifadenin devam eden kısmında yer alan “şırıl şırıl” kelime grubunu farklı bir gösterge türü olarak gören yazarların (gerçi “şırıl şırıl” ögesi de uzlaşmaya dayalı olduğu için ikincil bir sebeplilik taşısa da bir dil göstergesidir, bu konuda bkz. Guiraud, 1994) amaçlarına ulaşmasına da katkı sağlayabilirdi.

Aynı kitapta, günümüz dil bilminde artık yer almayan birtakım ifadelerin bulunduğu bir başka yer ise dilin özelliklerinin sorgulandığı “ölçme değerlendirme” kısmıdır. Burada yer alan bir soruda dilin özelliği olarak, “canlılık millilik, kuralcılık, değişmezlik, temelinin bilinmezliği” (s.24) ibareleri sıralanmış, bu ibarelerden hangisinin “dilinin bir özelliği olmadığı” sorulmuştur.

Doğru cevap olarak kabul edilen “değişmezlik”le ilgili olarak yukarıda dil göstergesinin özellikleri ve dil biliminin konuya bakış açısından bahsedilmişti. Tekrara düşmemek için bu ibareyi ele almıyoruz. Ancak doğru olarak, yani insan dilinin bir özelliği olarak kabul edilen “canlılık ve kuralcılık” nitelemelerinin de dil bilimi açısından problemlili olduğunu söylemeliyiz. Çünkü dilin canlı bir organizmaya benzetilmesi 19. yüzyıla özgü bir durumdur. Çağdaş dil biliminde artık bu görüş kabul edilmemektedir. Kuralcılık olarak verilen özellik ise dilin kendine has kanunlarının oluşudur. Geleneksel dil bilgisinde çeşitli dil kurallarından, dil biliminde ise kurallar yerine dillerin kanunlarından söz edilmektedir.

MEB 2005’te de “dilnin ortak nitelikleri” başlığı altında “dil kendine özgü kanunları olan ve gelişen canlı bir varlıktır” denilmiştir. Daha sonra “dilnin önemi ve özellikleri” adlı bir başka başlık altında, dilnin önemi meşhur “Konfüçyüs” alıntısıyla vurgulandıktan sonra, dildeki kelimelerin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda anlam daralması, genişlemesi vb. şekillerde değiştiği; bunun da dilin canlılığının bir göstergesi olduğu ifade edilmektedir (MEB 2005a: 2-3). Söz konusu bu ifadeler, yukarıda da belirttiğimiz gibi, dil incelemelerinin 19. yüzyıla has bir durumudur ve günümüz dil biliminin artık kabul görmemektedir.

Aslında geleneksel dil bilgisi kitaplarında yer alan insan diline ait bu özellikler bir dil tanımı için çok da geçerli nitelikleri yansıtmamaktadır. Uzun’a (2005: 38) göre bir dil bilgisi kitabında yer alacak dil tanımında dille ilgili dört özellik ön plana çıkarılmalıdır. Bu özellikler dilin doğuştan getirilen bir mekanizma ile edinilmesi, üretken bir sistem olması, ses ile anlam arasındaki bağın sebepsiz olması ve dizim, biçim, ses ve anlam düzlemleri arasında karmaşık bir ilişkiler ağı olmasıdır.

4.1.2.2. Dilin Kökeni

Dil olgusuyla ilgili olarak insanoğlunun en çok ilgisini çeken konu muhtemelen dilin kaynağının ne olduğudur. Çünkü geçmişten günümüze hem kişi olarak insanın, hem de çeşitli kurum ve araştırma alanlarının bu yöndeki meraklarını ortaya koyan rivayet ve bilgilere rastlıyoruz. Bir kısmı kişisel ilgiden, bir kısmı ise bilimsel meraktan kaynaklanan bu araştırmaların bilinenleri 2500 yıl öncesine kadar uzanmaktadır. Dilin

kökeni konusundaki tartışmaların başında da yeryüzündeki dillerin tek bir kaynaktan mı yoksa farklı farklı kaynaklardan mı türediği hususu bulunmaktadır. İnsan dilinin doğuşu konusunda ileri sürülen başlıca görüşler ise şunlardır:

Ses taklidi (onomatopöie) teorisi: İnsan dilinin oluşumunda temel etkeninin ses olduğunu savunan teoridir. 19. yüzyılın sonlarında Max Müller tarafından oluşturulan bu teoriye göre insan dili, tabiatta gerçekleşen çeşitli seslerin taklidi yoluyla meydana getirilmiştir. Nitekim Türkçede üfleme, miyavlamak, havlamak, çatırdamak vb. şekillerde yer alan yansıma kelimeler çeşitli dillerde de vardır. Ancak sanılanın aksine bu tür kelimelerin sayısı oldukça sınırlıdır. Dolayısıyla, “Çan Teorisi, Bim-Bam Teorisi, Ding-Dang Teorisi” olarak da adlandırılan ve yansımaları temel alan bu teoriyle diğer kelime biçimlerini açıklamak zordur (Aksan, 1995: 96; Üçok, 2004: 55-57).

Aha (puh-puh) teorisi: Dilin doğuşunda insanların çeşitli ruh hallerinden kaynaklanan ünlemlerin rol oynadığını ileri süren teoridir (Aksan, 1995: 96). Dillerde bu türden kelimelerin sayısı da oldukça sınırlıdır. Üçok’a (2004: 58) göre konuşma ile ünlem arasında çok büyük fark vardır. Ünlemler konuşmak istenmediğinde çıkarılan seslerdir ve bunların yazı ile gösterilmesi oldukça zordur. Dillerin kelime hazinelerinde ünlemler bulunsa da sayıları oldukça sınırlıdır.

İş (yo-he-ho) teorisi: Dilin, insanların birlikte bir iş yaparken çıkardıkları ritmik seslerden doğduğunu ileri süren iş teorisi de 19. yüzyılın sonlarında Lazarus Geiger ve Ludvig Noire tarafından oluşturulmuş bir teoridir. Dilin doğuşu konusunda iş teorisini kabul eden Karl Bücher, insanların birlikte iş yaparken çıkardıkları ritmik seslere dayanarak müzikle dilin aynı kökenden geldiğini iddia etmiştir. (Üçok, 2004: 58) Ancak birlikte yapılan iş sırasında çıkarılan sesin dildeki isim, fiil, ünlem vb. bütün kelime çeşitlerini karşılayabilmesi imkânsız görünmektedir (Aksan, 1995: 97).

Psikolojik teori: Bu teori Alman düşünürü Wilhelm Wundt’un dilin kökeninde jestler olduğu görüşüne dayanmaktadır. Daha sonra babirçok bilim adamı tarafından desteklenip geliştirilmiştir. Wundt çocuğun dil kazanımının ilk döneminde hayvan seslerine benzer sesler çıkardığından bahsetmiştir. Vendryes, insanın başlangıçta sesi doğal tepkiler biçiminde çıkardığını daha sonra ise bunların ifade değerini görerek sesleri bilinçli şekilde kullandığını ileri sürmüştür. Ernst Cassirer ise insan dilinin

bugüne gelinceye kadar mimik, analogik anlatım ve sembolik anlatım olmak üzere üç evreden geçtiğini iddia etmiştir (Aksan, 1995: 97-98).

Görüldüğü gibi insan dilinin doğuşu konusunda çok farklı görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerin bir kısmı efsane seviyesindeyken bir kısmı ise çeşitli bilim alanlarının verilerine dayanmaktadır. Vardar'a (1998: 69) göre dilin doğuşu konusundaki bu çok çeşitli görüşlerin ortak yönü varsayıma dayanması; hiçbirinin de insan dilinin kaynağıyla ilgili probleme çözüm getirememesidir. "Bu durumun sebebi ise 'dil doğuşu' konusunun kendi özünde bulunmaktadır. Çünkü insan dilinin sözlü olarak doğup oluşması ile yazılı olarak tespit edilmesi arasında zaman bakımından ümitsizlik doğuran bir uçurum bulunmaktadır (Başkan, 1969: 143).

İnsan dilinin kökeni konusundaki araştırmalar ispatlanamaz oluşları sebebiyle bir dönem yasaklansalar da (1866'da kurulan Paris Dil Bilimi Kurumunun tüzüğünde bu konudaki bildirimlerin kabul edilmeyeceği belirtilmiştir) son yıllarda bilim ve teknikteki gelişmeler sayesinde bu alanda yeni çalışmalar yapılmaktadır. Bu araştırmaların bir kısmı arkeolojik bilgilere dayandırılırken bir kısmı da dilin beyinde oluşum ve gelişimini araştıran, sinir dil bilimi, nörofizyoloji, nörobiyoloji, nöropsikoloji gibi alanların ilgi alanına girmektedir (Yemenici, 2006: 132)

Dilin doğuşu konusu, incelediğimiz ders kitaplarından sadece Gencan 1992'de ele alınmıştır. Söz konusu kitaba göre insanlar başlangıçta "adamsı" varlıklarken hayvanlar gibiydi ve iletişimleri de onlardan pek farklı değildi. Konuşma özürülülerin, henüz konuşmaya başlamamış çocukların ve dilleri farklı kişilerin gözlemlenmesi sonucunda bu kişilerin "el, gövde işaretleri, yüz, göz işaretleri ve seslenmeler"le anlaştığı, dolayısıyla ilk insanların da bu işaretlerle anlaştıkları kanısına varılabileceği ifade edilmektedir. Hatta daha da ileri gidilerek "ilk insanlar arasında bu el işaretleriyle anlaşmanın binlerce yıl sürüp gittiği anlaşılıyor. Bugün de, 'el dili'nin anlaşma aracı olduğunu gösteren izlere rastlanıyor" denilmekte ve örnek olarak dünyanın birçok yerinde ve Anadolu'da evlenen kızların damat tarafının kendilerinden yaşça büyük erkekleriyle uzun süre konuşmayıp, işaretlerle anlaşmaları gösterilmektedir.

Daha sonraki paragraflarda (s.5-7) ise üstte söylenenlere açıklama getiriliyor ve dilsizlerin çok güzel anlaştığını, bebeklerin hareket ve ağlamalarını annelerinin

anladığını, yabancı ülkelere giden insanların ve en “zengin” dillerde bile sözüne duygu değeri katmak isteyen kişilerin el, yüz ve gövde işaretleri kullandığını söylüyor. “El dili”yle anlaşmanın çağlar boyunca sürdüğünü, bu dile seslenmeler katılınca anlatım yolunun genişlediğini ileri sürüyor.

Söz konusu kitapta yer alan dillerin doğuşuyla ilgili bu ifadelerin elbette ispatı imkânsızdır. Üstelik dil bilimi açısından bakıldığında birtakım tutarsızlıkları hemen görmek de mümkündür. Nitekim öncelikle Gencan’ın karşılaştığı grupların dille ilgili niteliklerinin birbirinden farklı olduğunu söylemek gerekir. Bebeklerin veya yazarın ifadesiyle “henüz konuşmaya başlamamış çocukların” dille ilgili tecrübeleri diğer gruplardaki kişiler kadar yeterli değildir. Bu yüzden bu grubu diğerlerinden ayrı değerlendirmek gerekir. Ancak bu gruptakiler de henüz konuşmasa da söylenenleri belli bir ölçüde anlıyor olacaktır. Çünkü bu konudaki çalışmalar dille ilgili kazanımların henüz anne karnında başladığını ortaya koymaktadır.

İkinci olarak, “el dili” şeklinde adlandırılan iletişim biçimi de aslında konuşma diline dayanmaktadır (Bayrav 1998: 13). Burada da yazarın dilsizler olarak bahsettiği konuşma özürülülerin diğer gruplardan ayrılması gerekir. Çünkü bu kişiler de “konferans veriyorlar”sa yine sesli dilin sınırsız imkânlarından başka bir kanal aracılığıyla faydalanıyorlar demektir. “Gelinlik etmeye” çalışan kişiler ise yine kendi sesli dillerinin sınırsız imkânlarıyla ancak bu kez işaret dilini kullanabilme ölçüsünün sınırlarıyla iletişim kuruyor demektir. Farklı dillere sahip kişiler ise muhtemelen farklı kültür özellikleri sebebiyle ve işaret dillerinde farklılıklar olacağı için biraz daha sınırlı ancak yine de sözlü dilin etkileriyle iletişimde bulunacaklardır.

Sonraki sayfalarda (s.8-9) Gencan 1992, dilin temelini yansıma ve ünlemlere bağlamış görünmektedir. Bu konudaki teorilerden bahsederek dilimizde bu tür kelimelerin oldukça çok olduğunu ileri sürmüştür. Bu konudan yukarıda teorileri anlatırken söz etmiş ve dillerdeki bu türden kelimelerin oldukça sınırlı sayıda olduğunu söylemiştik. Üstelik dillerde başka türden kelimelerin sayısı yansımalarından daha fazladır. Ayrıca yansıma da olsa kelimelerin bir dil içerisinde kullanımı toplumun uzlaşmasına dayalıdır.

Yazarın, dilin doğuşu konusunda savunduğu bir başka görüş ise dillerin tek bir kaynaktan gelmediğidir. Gençan, ilkel insan topluluklarının Akdeniz çevresinde ve bu bölgeye çok uzak farklı bölgelerde ve farklı çağlarda değişik kelimeleri kullandığı yargısından hareketle dil kaynaklarının çeşitli olduğu yargısına varmak gerektiğini söylüyor. Günümüzde ise dillerin tek bir kaynaktan geldiği görüşü ağır basmaktadır.

4.1.2.3. Dilin Görünümleri

İnsan dilinin temel özelliklerinden biri de sürekli bir değişme ve gelişme içinde bulunan bir varlık oluşudur (Aksan, 1995: 83). “Her dil hem tarihî bir miras, hem de sürekli biçimde değişen, kullanıldıkça dönüşen, konuşuldukça farklılaşan devingen bir düzen; kırılğan bir düzlem, geçici bir denge durumu, oluşum içinde bir etkinliktir” (Vardar 1998, s19). Bu şekilde dil olgusu, doğal dillerin çeşitliliği yanında, farklı görünümüleriyle karşımıza çıkmaktadır. Bu görünümler, dil bilgisi ve dil bilimiyle ilgili kaynaklarda dilin alt kolları, dilin görünümüleri, dil çeşitleri gibi başlıklarla yer almakta; söz konusu görünüm, kol veya çeşitlilikler kaynağın yaklaşımına göre sınıflandırılıp tanımlanmaktadır. Bir kısmı incelediğimiz ders kitaplarında da ele alınan başlıca görünümler şunlardır:

4.1.2.3.1. Ana Dili

Dilbilim Terimleri Sözlüğü’nde (Vardar, 2002: 17) “insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil” olarak tanımlanan anadili “başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” (Aksan, 1995: 81).

Bazen “ana dil” terimiyle karıştırılan ana dilinin, kendine özgü bir ses dizgesi bulunmaktadır. Yine kendisine özgü bir anlatım yolu olan; kişiye, evrene ayrı bir bakış şekli kazandıran ana dili aynı zamanda insan topluluklarının millet haline gelmesini sağlayan unsurların en önemlisidir. Bu sebeple ana dili, dil bilimi, dil yeteneği, dil-kültür gibi çeşitli açılardan büyük önem taşımaktadır (Aksan, 1995: 81-82). Ancak dil

bilimi ve dille ilgili çeşitli alanlar açısından böylesine önemli olmasına rağmen incelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarından hiçbirinde “ana dili” terimine yer verilmemiştir.

4.1.2.3.2. Ortak (Standart) Dil

Ortak dil “belli bir alana yayılmış lehçe ya da ağızlardan birinin alanın tümünde de kullanılmaya başlaması sonucu aldığı ad”dır (Vardar, 2002: 152). Ortak diller, çeşitli dil dışı sebeplerle standartlaştırılıp yaygınlaştırılan lehçe veya ağızlar üzerine kurulmuştur. Bu standartlaştırma süreci seçilme, kodlanma, işlevlerin belirlenip geliştirilmesi ve kabul olmak üzere dört aşamada gerçekleşir. Söz konusu süreç sonunda toplumda saygınlık kazanan standart dilin, dil bilimine göre, yapısal açıdan dilin öteki lehçe ve ağızlarından hiçbir üstünlüğü yoktur (Aksan, 1995: 83; Hudson, 1980: 33; König, 1998: 88).

Standart dil terimi, açıkça belirtilmese de birçok kaynakta hem yazı dilini hem konuşma dilini kapsamaktadır. Resmî tartışmalar, verilen demeçler, çeşitli mesleklerle ilgili konuşmalar, basın ve yayın organları; kısaca tüm devlet kuruluşları, kurumlar ve kitle iletişimi, hem yazılan hem de konuşulan biçimleriyle standart dilin en sık kullanıldığı alanlardır (İmer, 1998: 46).

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de (s.30) dil bilimi kaynaklarındaki bütün varyantları eş gören düşüncenin aksine konuşma dilinin standart dil dışındaki kullanımları sokak etkisi olarak görülmekte, bu tür kullanımlar “güzel konuşmanın gereğini kavrayamamış çocukların ağızları” olarak değerlendirilmektedir.

MEB 2005’te “konuşma dili, bölgelere göre farklılıklar gösterebilir; ancak bu farklılıklar yazıya yansımamalıdır. (...) Konuşma dili, konuşulduğu yere göre değiştiği hâlde yazı dili ortaktır ve devlet dilidir” (MEB 2005b: 15) ifadeleri yer almaktadır. Burada da yazı dilinin konuşma diline üstün tutulduğu görülmektedir. Ayrıca bu ders kitabında, konuşma dilinin standart şekli, yani standart konuşma dili yok sayılmıştır. MEB 2006’da ise standart dil konusu ele alınmamıştır.

4.1.2.3.3. Konuşma Dili -Yazı Dili

Doğal dillerin biri konuşma diğeri yazma olmak üzere iki yönü vardır. “Konuşma dili bir ulusun, bir dil birliğinin dilinin yazıyla ilişkili olmayan ve çeşitli söyleyiş özellikleri taşıyan yönüdür” (Aksan, 1995: 85). Dilin bu görünümü için Vardar (2002: 183), “sözlü dil” terimini kullanılmakta; konuşma dilini, “yazı dilinin karşıtı olarak gündelik konuşmalarda kullanılan dil” olarak tanımlamaktadır.

Konuşulan dille yazılan dil arasında, bir bölümü konuşma mekanizmasıyla ilgili, bir bölümü duygusal nedenlere bağlı çeşitli farklar vardır. Yazılı dilin bir geleneği, kendine özgü kuralları, biçimleri bulunmaktadır. Yazıyla söyleyiş arasındaki kopukluğun başlıca nedenlerinden biri dilin sürekli değişmesine rağmen yazının değişmeden olduğu gibi kalmasıdır. Tarih boyunca yazı gelenekleri tutucu olmuş, yazı dönemi uzadıkça ve dile müdahale edilmedikçe konuşulan dille yazılan dil arasındaki fark artmıştır (Aksan, 1995; Lyons, 1983; Vardar, 1998: 85).

Dil ve yazı birbirinden ayrı iki göstergeler dizgesidir. Yazı dil değildir; gözle algılanan göstergeler aracılığıyla dili yalnızca bir kaydetme yoludur. Yazının biricik varlık nedeni dili göstermektir (Blomfield, 1961: 22; Saussure, 1998: 57). Geleneksel dil bilgisi uzmanlarının konuşma dilinin yazı dilinden daha düşük değerinde, bir anlamda ona bağımlı olduğunu düşünme eğiliminde olduklarını belirten Lyons (1983: 43-44), çağdaş dil biliminin ise bu görüşün bilinçli bir karşıtı olarak konuşma dilinin asıl ve daha eski olduğunu savunduğuna işaret etmektedir. Ona göre, dil bilimi açısından konuşma dilini önemli kılan asıl sebep yazı dizgelerinin konuşma birimlerine bağlı oluşudur.

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992’de yazı diliyle konuşma dili karşılaştırılmaya çalışılmış; konuşma dilinin gelişi güzelliği yanında yazı dilinin kuralcılığı övülmüştür (s.30). Söz konusu kitaplardan MEB 2005’te, konuşma dili, “günlük yaşantımızda kullandığımız dildir“ şeklinde tanımlandıktan sonra “karşılıklı konuşmalarda dil kurallarına uyulmadığı görülebilir. Çünkü dil bilgisi kurallarına uygun konuşmayı planlayacak zaman yoktur” açıklaması yer almaktadır. Söz konusu kitapta yazı dili ise “yazılı anlatımda kullanılan dil” olarak tanımlanmakta; yazı dili ile

konuşma dili arasındaki fark, “konuşma dili, konuşulduğu yere göre değiştiği hâlde yazı dili ortaktır ve devlet dilidir” şeklinde ifade edilmektedir (MEB 2005b: 14-15).

MEB 2005’te yazı dilini ön plana çıkaran geleneksel anlayış yanında “konuşmada ses tonundan ve vurgulardan yararlanır. Ayrıca jest ve mimikler de karşımızdaki kişiyle anlaşmamıza yardımcı olur” şeklinde eksik ancak doğru bilgiler de yer almaktadır. Ancak devam eden satırlarda, ele alınan konuyla pek de ilgisi olmayan, “atalarımız tarih boyunca dört alfabe kullanmıştır” (MEB 2005b: 14-15) ifadesinin doğrusuna, Türk dilini ciddiyetle ele alan herhangi bir kaynakta kolayca ulaşmak mümkündür.

MEB 2006’da ise, biri konuşma diliyle ifade edilmiş görünümü verilmiş iki metnin öğrencilerce incelenmesi ve inceleme sonucunda öğrencilerden konuşma diliyle yazı dili arasındaki farkların bulunması istenmektedir. Ancak yazarlarca konuşma dili özellikleri taşıdığı izlenimi verilmiş ve kimi tutarsızlıkları olan metnin öğrencinin konuşma dilini yazı dilinden daha aşağı gösterme amacına hizmet etmesi için hazırlanmış olduğu kanaatindeyiz. Nitekim metinde yer alan kelimeler belli bir ağzın özelliklerini taşımak yerine birçok kitapta dil yanlışı olarak değerlendirilen biçimleriyle yer almaktadır (MEB 2006: 18-19).

Gencan 1992’deki “yazı diliyle konuşma dilini birleştirmek her ulusun ülküsüdür. Hiçbir ulus bu iki dil arasındaki ayrılığı büsbütün silememiştir” (Gencan 1992: 30) ifadesi de dil bilimi açısından problemlidir. Çünkü “dil ve yazı birbirinden ayrı iki göstergeler dizgesidir. Yazının biricik varlık nedeni dili göstermektir” (Saussure 1998: 57).

Söz konusu ders kitabında “bizim yazı dilimizle konuşma dilimiz“ başlığı altında “divan edebiyatı çağı” olarak adlandırılan dönemde, bu dönem şair ve yazarlarının konuşurken herkes gibi konuştuğu yazarken ise elinden geldiğince güç anlaşılır ifadeler kullandığı, Tanzimat’tan sonra bu durumun değiştiği; 1908’den sonra yeni anlayışta bir şiir ve edebiyat dili doğduğu belirtilmektedir (Gencan 1992: 30-31). Bu ifadelerde yazarın, dilin işlevlerini karıştırdığını; gündelik kullanımda ağır basan çağrı işleviyle, edebiyattaki kullanımda ön plana çıkan, “bildirinin kendine dönük olduğu sanat işlevini” (Vardar, 1998: 64) görmezden geldiğini söyleyebiliriz.

Gencan 1992’de “dillerin çeşitlenmeleri” başlığı altında yazı dilinden bahsedilirken (s.31), yazı türlerinden ve bu türler arasındaki dil ayrılıklarından söz edilmekte; söz konusu türler arasında yazarın “devlet dili” olarak adlandırdığı tür de yer almaktadır. Gencan’ın konuşma ve yazı dilini karşılaştırırken saydığı bu türlerin doğal dillerin görünümüleriyle herhangi bir ilgisi olmasa gerekir.

4.1.2.3.4. Lehçe ve Ağızlar

Lehçeler, “bir dilin tarihsel, toplumsal, kültürel nedenlerle zaman ya da uzamda söyleyiş, dil bilgisi ve sözlük açılarından ayrılaşmış biçimleridir” (Vardar, 2002: 142). Onları standart dilin bozulmuş şekilleri olarak gören geleneksel dil bilgisinin aksine lehçeler, günümüz dil biliminde genel dilden oldukça bağımsız olarak gelişen biçimler olarak kabul edilmektedir. Lehçeler arasındaki farklılıklar dille ilgili olmaktan çok politika ve kültürle ilgilidir (Lyons, 1983: 40).

Ağızlar, lehçelere göre daha dar alanlarda kullanılmaktadırlar ve aralarında lehçelere göre daha az farklılık bulunmaktadır. Vardar (1998: 14), “Dilbilim Terimleri Sözlüğü”nde “ağız” terimini, “bir dil alanı içinde görülen konuşma biçimlerini, söyleyiş türlerini, kimi durumlarda da toplumsal özellikleri yansıtan kullanımlardan her biri” şeklinde karşılamıştır.

Türk diliyle ilgili çalışmalarda dilin bu görünümüyle ilgili farklı değerlendirmeler söz konusudur. Bu değerlendirmelerden birisi İstanbul Üniversitesine özgüdür ve Reşit Rahmeti Arat’ın görüşlerine dayanmaktadır. Arat, bu konuda “lehçe, şive, ağız” terimlerini tercih etmektedir. Diğer tarafta ise Talât Tekin’in benimsediği “Türk Dilleri” terimi söz konusudur. Bu konudaki tartışmalar, Muharrem Ergin, Ahmet Bican Ercilasun, Hasan Eren gibi dilcilerin de katılımıyla 1950’lerden günümüze sürüp gelmiştir. Günümüzdeki durumu ise Demir (2006: 143) şöyle özetlemektedir:

“Günümüzde Türkiye’de dil-lehçe-şive-ağız şeklindeki dörtlü ayırım, Ergin 1998 ve onun etkisi altında yazılan dil bilgisi kitaplarında, buna bağlı olarak da bu kitapların okutulduğu üniversitelerde hâlâ görülür. Diğer taraftan Türk Dil Kurumu’nda yayınlanacak olan kitaplarda Korkmaz’ın sözlüğünde yer alan terimlerin kullanılması beklentisi, Türk lehçeleri adlı bölümlerin bulunması, ders ve bölüm adlarında lehçe

teriminin şiveyi de kapsayacak şekilde yaygın kullanılması gibi nedenlere bağlı olarak dil altında lehçe-ağız şeklindeki ikili ayrımın daha yaygınlaşmış olduğunu söyleyebiliriz. Buna karşılık Talât Tekin'in öğrencileri Türk dilleri terimini kullanmaya devam etmektedirler.”

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992'de doğal dillerin bu türden görünümüleriyle ilgili “Dillerin Çeşitlenmeleri” başlığı altında “Şive, Ağız, Diyelek” terimleri yer almaktadır. Gencan 1992'ye (s.30) göre şive “ bir dilin değişik kültür düzeyine göre gösterdiği ayrıtı”dır. Kültür düzeyi, eğitim, kişinin mesleği, yaşı, huyu vb. konuşmada etkili olan unsurlardır.

Ders kitaplarından MEB 2005'te (2005b: 15) “Bir dilin ses ve şekil farklılıkları içeren söyleyiş özelliğine şive denir. Türkçede Orta Asya'dan bu yana yirmiden fazla şive oluşmuştur.” İfadeleri yer almaktadır. Doğrudan tanımlamaların yer almadığı MEB 2006'da (s.18) “ konuşma dili-yazı dili, ağız-lehçe farklılıkları yalnızca Türk diline özgü değildir. Bütün dünya dillerinde benzer durumlar vardır” ifadelerinden sonra konuyla ilgili örnekler yer almaktadır. Bu örnekler, “Çuvaş Lehçesi, Özbek Şivesi, Türkiye Türkçesi, Karadeniz Ağızı” şeklinde adlandırılmıştır. Örneklerden sonra ise öğrencilerden, söz konusu örneklerden hareketle “lehçe, şive, ağız” terimleri arasındaki farkları belirlemeleri istenmektedir.

Dil bilimi açısından değerlendirildiğinde ders kitaplarında dil yetisinin toplumsal yönü olan “dil” ile kişisel yönü olan “söz”ün birbirine karıştırıldığını öncelikle söylemek gerekir. Saussure'den beri farklı ifade biçimleriyle de olsa yapıla gelen bu ayrım özellikle Gencan 1992'deki doğal dillerin görünümünü ele alış biçimiyle oldukça çelişmektedir. Gencan'ın şive başlığı altında dil yetisinin bireysel yönünü ele almakta; dil bilimindeki “söz”ü “gelişigüzel” ve “düzgün” konuşmalar olarak iki gruba ayırmaktadır. Tabii ki “söz”ün bu şekilde değerlendirilmesi dil bilimi açısından kabul edilemez bir durumdur. “Dil bilimi açısından toplumsal ve etnik grupların dil türleri, meslek dilleri gibi değişik dil değışkeleri ölçünlü dil gibi aynı değerde olan iletişim dizgeleridir” (König, 1998: 87-88).

MEB 2005'te yer alan şive tanımı da bugün dil bilimi açısından doğru bulunmamakta; burada şive kapsamı içinde değerlendirilen çeşitlenmeler dil bilimiyle ilgili kaynaklarda lehçe olarak değerlendirilmektedir. MEB 2005 ile MEB 2006'daki

şive örnekleri birbirine benzemektedir. Dolayısıyla MEB 2006'da da şiveden söz edilmektedir. Ancak “ konuşma dili-yazı dili, ağız-lehçe farklılıkları yalnızca Türk diline özgü değildir...” ifadesinde şive teriminin yer almaması yazarların bu konuda çelişki içinde olduklarını düşündürmektedir. MEB 2005'teki “bir dilin ses ve şekil farklılıkları içeren söyleyiş özelliğine şive denir” ifadesinden sonra örnek olarak “Azeri, Kazak, Kırgız Türkçeleri”nden bahsetmesi de çelişkili görünmektedir. Çünkü sayılan bu örnekler arasında ses ve şekil farklılıklarının yanında söz varlığı açısından da ayrılıklar bulunmaktadır.

Ağızlar konusunda, incelediğimiz ders kitaplarında benzer ifadeler yer almaktadır: “Kentler hatta köyler arasında az çok değişik konuşmalara rastlanır; sözcüklerin söylenişi başkalarınınkine benzemez. Tümcelerin kuruluşlarında da az çok ayrılık görülür. Bu konuşma ayrılığına ağız denir” (Gencan 1992: 30). “Bir dilin bölgelere göre değişen söyleyiş özelliğine ağız denir. Türkçe, konuşulduğu yere göre farklılıklar gösterir. Örneğin, Trabzon'da konuşulan Türkçe ile Denizli'de konuşulan Türkçe aynı değildir” (MEB 2005b: 15). Tanımlamalardan kaçınılan MEB 2006'da ise “Karadeniz ağzı” örneğiyle yetinilmiş; “lehçe, şive, ağız” arasındaki farkları belirlemek öğrencilere bırakılmıştır (MEB 2006: 18).

Ders kitaplarında “ağız” konusundaki ifadelerde de birtakım problemler söz konusudur. Bunlardan ilki Gencan 1992'deki “kentler hatta köyler arasında az çok değişik konuşmalara rastlanır” ifadesidir. Gencan bu ifadeyle, ağız ayrılıklarının şehirler ve tam belirgin olmasa da bir şehrin köyleri arasında olduğunu söylemektedir. Benzer bir ifade de “Türkçe, konuşulduğu yere göre farklılıklar gösterir” şeklinde MEB 2005'te yer almaktadır. Ancak dil bilimiyle ilgili çalışmalar ve ağız araştırmaları, benzer unsurların farklı şehirlerde hatta ülkelerde bile bulunabileceğini, bir lehçe veya ağzın ülkelere ait siyasi sınırları aşabileceğini göstermektedir (Lyons 1983; Aksan, 1995).

MEB 2006' da ise “Karadeniz ağzı” örneği yer almaktadır. Ancak “Karadeniz” kelimesi burada Karadeniz Bölgesinin Doğusuna işaret etse bile, bu şekildeki bir kullanımın bir belirsizliğe karşılık geldiğini hemen söyleyebiliriz. Nitekim Karahan'ın (1996: 1-2) Anadolu ağızlarını sınıflandırdığı çalışmasında, Karadeniz bölgesinin doğusunda yer alan bazı yerleşim yerleri Doğu grubu, Batı Grubu ve Kuzeydoğu grubu ağızları olmak üzere üç “ana ağız grubu” içerisinde yer almaktadır.

İncelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarından Gencan 1992’de lehçe, “diyelek” terimiyle karşılanmış ve “ağız ayrılığı daha geniş, daha çok olur; konuşmada olduğu gibi yazı dilinde de yerleşmiş ayrılıklar bulunabilir. Bir dilin böyle önemli ayrılıklar gösteren bölümlerine diyelek denir” (s.32) ifadeleriyle tanımlanmıştır. MEB 2005’e göre “bir dilin, bilinmeyen devirlerde kendinden ayrılmış, çok büyük farklılıklar gösteren koluna lehçe denir: Yakutça ve Çuvaşça, Türkçenin lehçeleridir“ (MEB 2005b: 15). Dil ve Anlatım adını taşıyan üçüncü kitapta ise konuyla ilgili sadece örnekler yer almaktadır. Bu örnekler, “Çuvaş Lehçesi, Özbek Şivesi, Türkiye Türkçesi” şeklinde adlandırılmıştır (MEB 2006: 18).

Dilin lehçe şeklindeki görünümüleri konusunda ders kitaplarındaki, lehçeler arasındaki farklılıkları anlatan “ağız ayrılığı daha geniş, daha çok olur” ve “çok büyük farklılıklar gösteren kol” ifadelerinin dil bilimi açısından belirli bir kavrama karşılık gelmediğini öncelikle söylemek gerekir. Söz konusu ifadeler yerine burada ses, şekil ve söz varlığı gibi farklılıklardan bahsetmek gerekirdi. Ayrıca “bilinmeyen devir” ifadesi de dil bilimi açısından problemlidir. Dillerin tarihî gelişimleri konusundaki farklılıklar bu ifadeyi dil bilimi açısından geçersiz kılmaktadır.

Ders kitaplarında lehçeler konusunda verilen örnekler de problemlidir. Bu konuda, yukarıda bahsettiğimiz üzere, dil biliminde lehçe ve ağız şeklinde bir sınıflandırma olduğunu; şive teriminin dil bilimiyle ilgili kaynaklarda yer olmadığını öncelikle tekrarlamak gerekir. Dolayısıyla sadece Yakutça ve Çuvaşçayı lehçe, diğer lehçeleri şive olarak kabul eden anlayış günümüz dil bilimi açısından doğru bulunmamaktadır.

Bir başka problem ise “Türkiye Türkçesi”ni değerlendirmede ortaya çıkmaktadır. Gerek ağızlar gerekse lehçeler ile ilgili sınıflandırmalarda Türkiye veya Anadolu şeklinde bir isimlendirme her zaman yetersiz kalmıştır. Çünkü lehçe ve ağızların sınırları coğrafi veya siyasi sınırlarla örtüşmemektedir. Karahan’ın (2000: 24-25) da ifadesiyle bir “isim kapsam uyumsuzluğu” söz konusudur. Üstelik MEB 2006’da olduğu gibi yazarlar “Türkiye Türkçesi”ni hangi alana dâhil edeceklerini bilememektedirler. Gencan 1992’deki Türk dilinin lehçelerini ele alan “Tarih Boyunca Türk Diyelekleri” adlı bölüm de dil biliminin lehçeleri hem art zamanlı hem de eş zamanlı olarak değerlendiren yaklaşımı açısından eksik görünmektedir.

4.1.2.4. Dillerin Sınıflandırılması

Dil bilimciler yeryüzünde 5000 civarında dil konuşulduğunu tahmin etmektedirler. Bazı biçimlerin dil mi yoksa lehçe mi olduğu konusundaki görüş ayrılıkları kesin bir rakam vermeyi imkânsız kılmaktadır. Yeryüzündeki dillerin bir kısmını milyonlarca kişi konuşurken; bazıları ancak birkaç kişinin anlaşma aracı durumundadır.

Geçmişten günümüze doğal dilleri çeşitli sınıflandırma denemeleri gerçekleşmiş, “karmaşıklığın egemen olduğu bir alana dizgeli bir görünüm verilmeye çalışılmıştır” (Vardar 1998: 150). Bu sınıflandırma çalışmalarından tarihî ve yapısal olanlar dil bilimciler arasında gelenekleşmiştir.

İncelediğimiz ders kitaplarından MEB 2005’te “ Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri” başlığı altında birbirini tekrarlayan paragraflar ders kitabı yazarlarının bilimsel ciddiyetten ne kadar uzak olduğunun adeta bir göstergesidir. Söz konusu paragraflardan üçüncüsünde “yeryüzünde ne kadar kavim varsa o kadar da dil vardır. Son araştırmalara göre dünya üzerinde 3000 civarında dil konuşulmakta, bu sayı söz konusu olan dillerin lehçeleriyle 5800'e kadar ulaşmaktadır” ifadeleri bulunurken bir alt paragrafta benzer şekilde “yeryüzünde ne kadar kavim varsa o kadar da dil vardır. Son araştırmalara göre dünyada 2700 dil bulunmakta, bu sayı dillerin lehçeleriyle birlikte 5800'e kadar ulaşmaktadır” cümleleri sıralanmaktadır (MEB 2005b: 13).

Ders kitabında yer alan iki ifade arasında dillerin sayıları bakımından bir çelişki dikkatlerden kaçmamaktadır. İlk rakam herhangi bir dil bilimi kaynağından elde edilmiş görünmektedir. İkinci rakam ise kitabın kaynakçasında da yer alan Dilaçar’dan (1968: 70) alınmış olsa gerekir ki, doğrusu 2796’dır ve “son araştırmalar” a değil ikinci dünya savaşından önce yapılan bir sayıma işaret etmektedir. Üstelik M. Pei tarafından verilen bu kesin sayı, dil bilimciler tarafından ciddiye alınmamaktadır (Vardar, 1998: 150).

Ders kitaplarında dillerin sınıflandırmaları konusunda dil bilimi kaynakları ile örtüşmeyen bazı noktalar da söz konusudur. Bunlardan birisi, yapı bakımından yapılan sınıflandırma ile ilgilidir. İncelenen kitaplarda yapı bakımından diller, tek/bir heceli diller, eklemeli/bitişken diller ve çekimli/bükünlü diller olmak üzere üç grupta toplanmaktadır (Gencan 1992: 30; MEB 2006: 29). Oysa Friedrich Schlegel, dillerin

yapılarını ve işleyiş biçimlerini göz önünde bulundurarak dört tipe ayırmıştır (Bayrav 1998: 135). Bu ayrıma göre ders kitaplarında kaynaştırıcı (çok bireşimli, polisentetik) dil tipi yer almamaktadır. Ayrıca günümüz dil bilimi kaynaklarında çekimli ve bükümlü diller ayrı ayrı değerlendirilirken, incelenen ders kitapları bu türden dilleri de tek başlık altında ele almıştır.

4.1.2.4.1. Yapı Bakımından Sınıflandırma

Yapı bakımından yapılan sınıflandırmada diller arasındaki yapı benzerlikleri ön plana çıkarılmaktadır. 19. yüzyıldan beri yapılan ve Alman dilcisi August Schleicher'e dayanan bu sınıflandırmaya göre, yeryüzündeki diller yapı bakımından, ayrıştırıcı (yalınlayan), bağlantılı, çekimli, bükümlü ve kaynaştırıcı (çok bireşimli) diller olmak üzere beş gruba ayrılmaktadır (Aksan, 1995: 103-110; Bayrav 1998: 135-136; Uzun, 2006: 108; Vardar 1998: 154-156).

Ders kitaplarında yapı bakımından sınıflandırma içerisinde yer alan “tek heceli diller” terimi problemlili görünmektedir. Tek heceli olarak adlandırılan söz konusu dillerde birden fazla heceli yapılar da bulunmaktadır. Bu gruba giren dilleri diğer gruplardaki dillerden asıl farklı kılan şey tek hecelilik değil, dil bilgisi işlevinin cümledeki konum ve bürün öğeler yoluyla ortaya konmasıdır (Vardar 1998: 155). Dolayısıyla bu yönü vurgulayan ve dil bilimiyle ilgili kaynaklarda yer alan “ayırıcı, çözümleyici, yalınlayan diller” terimlerinden birisi tercih edilmelidir.

Yapı bakımından sınıflandırmalarla ilgili soruların yer aldığı MEB 2006'da, “yeryüzündeki diller yapı bakımından farklılıklar gösterir. Yapı bakımından dil ailelerini araştırarak ... bu ailelere mensup dilleri yazınız” ibareleri ile “su, sucu, suçuluk, susatmak kelimelerinde Türkçenin mensup olduğu dil ailesi ile ilgili hangi özelliği görüyorsunuz” (MEB 2006: 29) cümlesinde yazarların yapı kavramı ile köken kavramını birbirine karıştırdığı görülmektedir. Söz konusu cümlelerde yer alan “dil ailesi” terimi yerine, “dil grubu” teriminin kullanılması gerekirdi.

4.1.2.4.2. Kaynak Bakımından Sınıflandırma

Kaynak veya köken bakımından yapılan sınıflandırma, dil bilimiyle ilgili kaynaklarda tarihî sınıflandırma olarak da yer almaktadır. 19. yüzyıl dil bilimi çalışmalarında, biyolojideki evrimci anlayışın da etkisiyle, çokça durulmuş; bu dönemde yapılan karşılaştırmalı çalışmalarda diller doğup büyüyen ve hatta ölen organizmalar olarak görülmüştür (Vardar, 1998: 26).

Aslında kaynak bakımından yapılan sınıflandırmaların temelinde de dillerin yapısı söz konusudur. Ancak burada, yapı benzerlikleri yanında ses ve söz varlığı benzerlikleri de aranmaktadır. Bu türden sınıflandırmalarda yer alan dil aileleri konusundaki sayılar arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. 30-40 dil ailesi olduğunu söyleyenler yanında bu sayıyı 100'e çıkaranlar da bulunmaktadır (Aksan, 1995: 110; Vardar 1998: 150-151). Dillerin sınıflandırılması konudaki önemli çalışmalardan birini gerçekleştiren Merritt Ruhlen (2006: 90), toplam sayılarını 5000 olarak kabul ettiği yeryüzündeki dilleri 12 büyük aileye ayırmıştır.

Köken bakımından yapılan sınıflandırmalarda ders kitaplarında Hint-Avrupa dil ailesi, Hami-Sami dil ailesi, Çin-Tibet dil ailesi, Bantu dil ailesi ve Ural-Altay dil ailesi olmak üzere beş dil ailesi yer almakta, diğer dil aileleri konusunda herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Oysa dil bilimiyle ilgili kaynaklarda genellikle 30-40 dil ailesinden söz edilmektedir.

Dil aileleri konusuyla ilgili dikkat çeken bir başka husus ise ders kitaplarında söz edilen dil aileleri konusunda yeterli bilgi verilmeyişi veya verilen bilgilerin yanlış oluşudur. Nitekim Gencan 1992'de ve MEB 2006'da "Bantu" dil ailesiyle ilgili olarak sırayla "yerli Afrika dilleri" ve "Afrika dilleri" açıklamaları yer almaktadır (Gencan 1992: 30; MEB 2006: 29). Söz konusu ibareler açıklama olmaktan oldukça uzak birer belirsizlik ifadeleridir. Ruhlen (2006: 90), dil aileleri ile ilgili yaptığı sınıflandırmada, Hoysan, Nijer-Kordofan, Nil-Sahra ve Afro-Asyatik aileri olmak üzere Afrika'daki dört farklı dil ailesinden söz etmektedir. Ayrıca, incelenen ders kitaplarında dünyada en çok konuşuru olduğu söylenen Çincenin yer aldığı Çin-Tibet dil ailesi ve en eski diller olarak tanımlanan Arapça ve İbranice'nin yer aldığı Hami-Sami dilleri aileleri konusundaki açıklamaların da yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Köken bakımından yapılan sınıflandırmada bizi öncelikli olarak ilgilendiren Türk dilinin mensup olduğu aile konusudur. Ancak, gerek ders kitaplarında gerekse dil bilimiyle ilgili kaynaklarda Türkçenin ‘Ural-Altay dil ailesinin Altay koluna mensup olduğu’ bilgisi varlığını hâlâ sürdürmektedir. Oysa bu bilgi 1800’lü yıllardaki çalışmalara dayanmaktadır. Günümüzde Türkçenin içinde bulunduğu dil ailesi Altay dil ailesi olarak kabul görmektedir.

4.2. Ses Bilimi ve Ses Bilgisiyle İlgili Bulgular

4.2.1. Dil Bilimi Açısından Sesler

Konuşma sesleri, fonetik ve fonoloji olmak üzere genel olarak iki dil bilimi alanında değerlendirilmektedir. Bu alanlardan fonetik, “bildirişim açısından taşıdıkları özellikleri ya da işlevlerini göz önünde bulundurmadan sesleri somut gerçeklikleri içinde, oluşturulmaları, aktarılmaları ve algılanmaları bakımından inceleyen dal”; “insan dilindeki seslerin somut yanının bilimi” olarak tanımlanmaktadır (Trubetzkoy, 1964: 11’den akt.: Rifat, 2005: 42; Vardar, 2002: 167). Fonetik uzun süre "sesleri ele alan bilim" niteliği taşımış, 20. yüzyılda fonolojinin kurulmasıyla sesleri daha çok doğa bilimlerindeki yöntemlerle ele alan bir saha olarak görülmeye başlanmıştır. A. Martinet’ye (1985) göre fonetik, sesleri belli bir dilde yerine getirdikleri işlev açısından ele alır, fonoloji ise herhangi bir dile bağlı kalmadan inceler.

Seslerin iletişimde kullanımını, dil dizgesi içinde yüklendiği görevleri inceleyen dil bilimi dalına ise fonoloji adı verilmektedir (Aksan, 1995, Hudson 1995, Vardar 1998). Yapısalcı Prag Okulu dil bilimcilerinin fonolojinin gelişmesine önemli katkıları olmuştur. Bu okulda gerçekleştirilen çalışmalarda “fonem” kavramı öne çıkar. Fonemler ikinci eklemlilik düzenine bağlanan en küçük ayırıcı birimlerdir. Bu, anlam ayırıcı birimler parçalı ve parça üstü fonemler olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır.

Trubetzkoy’a (akt.: Rifat 2005: 43-44) göre, ses bilimi ile ses bilgisini birbirinden ayırmak ilke olarak gerekli, uygulama açısından da gerçekleştirilebilir niteliktedir. Bu durum iki bilim alanına da faydalıdır. ... Ancak söz konusu iki alan

arasında belli bir ilişkinin bulunması gerekli ve kaçınılmazdır. Hudson (1995: 3) gibi bazı dilbilimciler ise iki alan arasındaki farkı kapalı ve önemsiz bulmaktadır.

Dil bilimiyle ilgili Türkçe kaynaklarda fonetik ve fonoloji terimlerinin karşılıkları konusunda farklılıklar bulunmaktadır. Türkçe Sözlükte fonetik, “ses bilgisi” terimiyle karşılanmakta; bu terim de “bir dilin seslerini boğumlanma noktaları, boğumlanma özellikleri vb. bakımlardan inceleyen dil bilimi kolu” şeklinde açıklanmaktadır. Sözlükte fonoloji karşılığı olarak ise “ses bilimi” terimi yer almakta ve söz konusu terim; “sözlü dilde, anlam ayrımı oluşturan yakın ses birimlerini, dil yapısı bakımından inceleyen dil bilimi kolu” şeklinde açıklanmaktadır.

Aksan (1995), fonetik teriminin karşılığı olarak “sesbilim”, fonoloji teriminin karşılığı olarak “görevsel ses bilim” terimlerini kullanmakta; Demircan (1996) da Aksan gibi, fonetik teriminin karşılığı olarak “sesbilim”i kullanırken, fonoloji teriminin karşılığı olarak “sesdizim”i tercih etmektedir. Vardar (1998; 2002) ise fonetik için “sesbilgisi”, fonoloji için “sesbilim” terimlerini benimsemektedir. “Bilim” ve “bilgi” kelimelerinin anlamlarından yola çıkan Selen (1979) ise “bilgi” kelimesini yeterli bulmamakta ve fonetik için “sesbilim” terimini kullanırken, fonoloji teriminin yeni bir terim bulununcaya kadar kullanılmasını savunmaktadır. “Türkçe’nin Yapısı – I Sesbilim” adlı kitabının ön sözünde ise Özsoy (2004), çalışmasını “Türkçe’nin sesbirimsel ve bürümsel özellikleri ile sesbilgisel ve sesbilimsel süreçlerini ele alan” bir kitap olarak tanıtmakta ve “sesbilim” terimi içerisine bütün bu alanları dâhil etmektedir.

Günümüzdeki uygulama biçimiyle ses bilgisi, fizik ve fizyolojinin bazı bölümlerini de kapsayan fakat kendisine ait bir terminolojisi ve kendi araştırma ve deney yöntemleri bulunan oldukça gelişmiş bir bilim dalıdır. En eski ve en yaygın yöntemi ise konuşma seslerinin tasvir edilmesidir. İnsanın konuşma esnasında kullandığı sesler ise nesnel olarak;

- Oluşturulma biçimi açısından,
- Ses dalgalarının işitmeye dayalı özellikleri açısından ve
- İnsan kulağındaki işitme düzeneğine etkileri açısından

olmak üzere üç farklı şekilde tasvir edilebilir. Bu tasvir biçimleri de ses bilgisinin genel olarak söyleyiş, işitme ve hissetmeye dayalı olarak üçlü bir bölümlenme görüntüsü vermesine sebep olur (Lyons, 1983: 98-99).

Konuşma seslerini ses bilgisinin bu temel yönleriyle tasvir eden dil bilimci sese işlevsel açıdan baktığında ise onları iletişimde kullanılan birer birim olarak görecektir ve başka bir dil bilimi kolu olan ses biliminin alanına girmiş olacaktır. Başka bir ifadeyle ses bilgisi alanında genel olarak konuşma sesini incelerken; ses bilimi alanında “dillerin ses sistemleriyle ilgilenecektir” (Crystal, 2008: 365).

4.2.2. Ders Kitaplarında Ses Bilgisi ve Ses Bilimiyle İlgili Konular

Dil bilimiyle ilgili kaynaklarda ses bilgisi ve ses bilimi başlıkları altında incelenen sesle ilgili hususlar, MEB 2005 ve MEB 2006’da genel olarak “ses bilgisi” başlığı altında yer almıştır. Gencan 1992, bu yayınlardan farklı olarak, “sesbilgisi” başlığının yanında “vurgu” ve “ton” şeklinde iki ana başlık daha kullanmıştır.

Gencan 1992’de “sesbilgisi” ana başlığı altında, “sesler ve seslenmeler”, “ses yolu, konuşma aygıtı”, “seslerin çeşitleri”, “Türk abecesi”, “hece”, “ulama”, “kaynaşma, düşme, aşınma” konuları yer almaktadır (Gencan 1992: 18-21). Takip eden sayfalarda ise; “ses uyumu” başlığı altında “seslilerin bölümlenmesi”, “kısa ve uzun sesliler”, “büyük ses uyumu”, “küçük ses uyumu”, “bileşik sözcüklerde ses uyumu”, “sessizler”, “sesiz harflerle ilgili yazım kuralları”, “süreksiz sert harflerin yumuşaması”, “çift çıkaklı harfler ve bunlarla ilgili yazım kuralları”, “harflerle ilgili özellikler” alt başlıkları bulunmaktadır (Gencan 1992: 22-29). Ayrıca “vurgu” ve “ton” şeklinde iki ayrı ana başlık içeren kitapta, “vurgu” başlığı altında “vurgu çeşitleri”, “sözcük vurgusu”, “tümce vurgusu”, “dize vurgusu”, “şiddet vurgusu”; “ton” başlığı altında ise “ton”, “ses, söyleyiş” konularını ele alınmıştır (Gencan 1992: 44-50).

MEB 2005’te “ses bilgisi” ana başlığı altında “ses nedir?”, “ses-harf ilişkisi”, “seslerin meydana gelişi”, “seslerin sınıflandırılması”, “seslerin birleşmesi, hece, yapısı ve kelime”, “başlıca ses olayları”, “Türkçe kelimelerin yapısı ile ilgili ses uyumları”, “vurgu-tonlama” alt başlıkları sıralanmaktadır (MEB 2005a: 8-15).

MEB 2006’da ise konular “ünite” şeklinde verilmiş ve “3. ünite”de “ses bilgisi, yazım (imla) kuralları, noktalama” başlığı kullanılmıştır. bu başlık altında “telaffuz (söyleyiş)”, “Türkçenin sesleri ve özellikleri”, “yazım (imla) kuralları”, “noktalama işaretleri” konuları bulunmaktadır (MEB 2006: 41-66).

Ders kitapları, sesleri ele alan konular açısından incelendiğinde, daha ilk bakışta, dil bilimi açısından çeşitli problemler olduğu görülmektedir. Bu problemlerden ilki “ses bilgisi” üst başlığının dil bilimi açısından yanlış değilse de yetersiz bir başlık oluşudur. Çünkü söz konusu başlık altında yer alan konuların bir kısmı ses bilgisi, bir kısmı ise ses bilimiyle ilgilidir.

Bir başka husus ise ses bilgisi ve (özellikle) ses bilimi konularının ders kitaplarında yeterince yer almayışıdır. Nitekim ses bilimi konuları, Gencan 1992 ve MEB 2005’te sadece vurgu ve ton şeklinde yer almış, MEB 2006’da ise bu konulara “durak” konusu eklenmiştir. Ancak bu konular da dil bilimine uygun ve yeterli şekilde ele alınmamıştır.

Ders kitaplarındaki başka bir problem de ses bilgisi ve ses bilimiyle ilgili olmayan konuların kitaplarda “ses bilgisi” başlığı altında verilmesidir. Gencan 1992’de “Türk abecesi”, “sesiz harflerle ilgili yazım kuralları”, “süreksiz sert harflerin yumuşaması”, “çift çıkaklı harfler ve bunlarla ilgili yazım kuralları”, “harflerle ilgili özellikler”; MEB 2006’da ise “yazım (imla) kuralları”, “noktalama işaretleri” konuları söz konusu başlıktan ayrı ele alınması gereken konulardır (Gencan 1992: 22-29; MEB 2006: 41-66).

4.2.2.1. Ses

Ders kitaplarında sesin tanımlanması konusunda bir birlik söz konusu değildir. Tanımlar, genel olarak dil olgusunu kapsamakta veya belirli bir dile ait olabilmekte; fizik veya dil bilimi gibi çeşitli alanları ilgilendirebilmektedir. Yapılan bu tanımlamalarda da dil bilimi açısından çeşitli eksiklik veya yanlışlıklar bulunmaktadır.

Gencan 1992’de (s.18) ses, “hava titreşiminin kulakla duyulan derecesine ses diyoruz.” şeklinde tanımlanır. Sesin oluşumu ise “ insan sesi akciğerden gelen havanın

gırtlaktaki kırışları titretmesinden çıkar. Gırtlakın içinde ses yarığında, birbirine koşut iki ince ses kırışı var. Ses çıkarmayı isteyince, akciğlerden gelen hava, bu kırışlerde isteğimize göre ince, kalın, acı, tatlı, sert, yumuşak, korkunç, okşayıcı... sesler halinde perdelenir.” biçiminde açıklanır.

MEB 2005’te ses, “dil en kk birimidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu en kk birim “insan sesi” olarak adlandırılmakta; sesin oluşum yeri olarak “ses yolu” gösterilmektedir. Ses yolunu oluşturan organlar ise söz konusu ders kitabında “akciğ, gırtlak, ses telleri, kk dil, geniz, dil, damak, diş etleri, dişler, dudaklar” şeklinde sıralanmaktadır (MEB 2005a: 8).

MEB 2006’da (s.41-48), sesin tanımı ve oluşumuyla ilgili tanımlayıcı bilgiler yer almamaktadır. Ancak sorular ve açıklamaların yer aldığı kısımlarda yazarların ses konusundaki bilgi ve düşüncelerine işaret eden ibareler söz konusudur:

“Sizi rahatsız eden ve hoşunuza giden seslerin neler olduğunu söyleyiniz.”

“Nefesinizi verirken değil de alırken konuşmayı deneyiniz. Başarılı olabildiniz mi?”

“Bazı seslerin karşılığı alfabede yoktur. Hiçbir alfabe bütün sesleri göstermeye yetmez.” Bu konudaki düşüncelerinizi belirterek "kendi", "geldi" kelimelerindeki "e" seslerinin farklılığını açıklayınız.”

Ders kitaplarında yer alan ses ve sesin oluşumu konusundaki terim tanım ve açıklamalar incelendiğinde her üç ders kitabında dil bilimi açısından çeşitli problemler olduğu görülmektedir.

Gencan 1992’de yer alan “ hava titreşiminin kulakla duyulan derecesine ses diyoruz.” tanımı sesi akustik açıdan ele almaktadır. Seslerin incelenmesi, eskiden, fiziğın ayrı bir dalı olan akustiğın araştırma konusuydu. Ancak bilimsel ilerlemeler bu alanda yeni gelişmeler ve yeni bölümlenmelere yol açmış, dolayısıyla dil biliminin inceleme alanına giren ve konuşma seslerini inceleyen çeşitli kollar ortaya çıkmıştır (Aksan, 1995: 172). Bu sebeple Gencan 1992’de yapılan tanım eksik görünmektedir. Sesin oluşumunu anlatan “... ses çıkarmayı isteyince, akciğlerden gelen hava, bu kırışlerde isteğimize göre ince, kalın, acı, tatlı, sert, yumuşak, korkunç, okşayıcı... sesler

halinde perdelenir” ifadesindeki “acı, tatlı, korkunç, okşayıcı” ibareleri ise ses bilimi açısından bir değer taşımamaktadır.

MEB 2005’te yapılan“ dilin en küçük birimidir” şeklindeki tanım ise dil bilimindeki “ses birimi” terimini çağrıştırmaktadır. Ancak daha sonra bu “en küçük birim”, “insan sesi” olarak adlandırılmaktadır. Bu adlandırma da dil bilimi açısından doğru bir adlandırma değildir. Yine, MEB 2006’daki “sizi rahatsız eden ve hoşunuza giden seslerin neler olduğunu söyleyiniz” ifadesindeki “rahatsız eden ve hoş giden sesler” dil bilimi açısından bir anlam ifade etmemektedir.

Ders kitaplarında, seslerin sayısı konusunda da dil bilimiyle çelişen ifadeler mevcuttur. Gencan (1992: 18), “insan gırtlığının çıkarabildiği her sesin birer biçimle saptanmasına kalkılışaydı, abecelerin harf sayısı binleri bulacaktı; öğrenilmeleri, kullanılmaları pek güç olacaktı. Onun içindir ki her ulus, konuşmaya yarayan seslerini en az biçimle saptamaya çalışmıştır” demektedir. Oysa Eker’e (2003: 194) göre doğadaki sınırsız ses çeşitliliğine karşılık konuşma organları tarafından üretilen ve dil dizgesinin temelini oluşturan konuşma seslerinin toplamı yüzü aşmamakta, bunların büyük bir bölümü dünya dillerinde ortak olarak kullanılmakta; herhangi bir dilde ortalama 25-30 konuşma sesi bulunmaktadır.

Ders kitaplarında seslerin sayısı konusundaki çelişkilerden birisi de ses ile harfin birbiriyle karıştırılması veya bir tutulması sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu konuda Demircan (1996: 28), “Türk dilinin ses düzeni üzerine bilgi veren her düzeyden dil bilgisi kitaplarında ses ile harf terimleri biri birine öylesine karıştırılmış durumdadır ki: neyin ses, neyin harf olduğunu anlamak olanaksız gibidir” demektedir. Nitekim Gencan 1992’deki “İstanbul ağzıyla konuşmaya yarayan seslerimizden birbirine yakın olanları bir sayılarak, Türkçemizde 29 ses bulunduğu kabul edilmiştir. Onun için abecemiz 29 harflidir” (s.18) ifadesi yer almaktadır. Benzer şekilde MEB 2005’te de, “ Türkçemizde konuşmamız için gerekli olan 29 ses vardır” (s.8) biçiminde bir ifade bulunmaktadır.

MEB 2006’da ise seslerin sayısı konusunda bir açıklama yoktur. Kitaptaki “bazı seslerin karşılığı alfabede yoktur. Hiçbir alfabe bütün sesleri göstermeye yetmez.” şeklindeki ifade dil bilimi açısından doğrudur. Ancak bu ifadeyi pekiştirmek için verilen “bu konudaki düşüncelerinizi belirterek "kendi", “geldi” kelimelerindeki "e" seslerinin

farklılığını açıklayınız” örneğindeki “e” sesleri arasında fark bulunmamaktadır (MEB 2006: 48).

4.2.2.2. Sesin Oluşumu

Konuşma sesleri bir hava akımının solunum sistemi içinde yer değiştirmesi sonucu oluşmaktadır. Konuşma sürecinde kullanılan sesleri çıkarmada akciğer, gırtlak ve artdamak hava akımı düzenekleri olmak üzere üç hava akımı düzeneği bulunmakta; Türkçenin konuşma seslerini oluşturmada ise sadece akciğer hava akımı düzeneği kullanılmaktadır (Özsoy, 2004: 1). Söz konusu hava akımı düzeneğine Gencan 1992’de “ses yolu”, “konuşma aygıtı”, MEB 2005’te “ses yolu”; MEB 2006’da ise “insan hançeresi (gırtlak)” adı verilmektedir.

Ders kitaplarında seslerin oluşumunda görev alan organlar da sıralanmaktadır. Gencan 1992’de bu organlar “gırtlak, kirişler, küçük dil, dil, damak, dişetleri, dişler, dudaklar, geniz, burun” şeklinde sıralanırken; MEB 2005’te “akciğer gırtlak, ses telleri, küçük dil, geniz, dil, damak, diş etleri, dişler, dudaklar” biçimindedir. MEB 2006’da sesin oluşumunda görev alan organlar konusunda bilgi verilmemiştir (Gencan 1992: 18, MEB 2005a: 8; MEB 2006: 41-66).

Dil bilgisi kitaplarında seslerin oluşumu konusunda verilen bilgiler dil biliminin fizyolojik ses bilgisi alanında ele alınmaktadır. Bu konuyu ele alan kaynaklarda seslerin oluşumuna katkıda bulunan organlar doğrudan ve dolaylı katkı sağlayan organlar olarak sınıflandırılmakta; diyaframdan başlayan liste göğüs kafesi ve kaslarını da içine alarak burun ve dudaklarda sona ermektedir (Selen, 1979; Aksan, 1995; Özsoy, 2004). Ancak MEB 2005’te “akciğer gırtlak, ses telleri, küçük dil, geniz, dil, damak, diş etleri, dişler, dudaklar” şeklinde sıralanan bu organların asıl görevleri ders kitabında belirtildiği gibi “ses yolunu oluşturarak konuşmamızı sağlamak” değildir (MEB 2005a: 8).

4.2.2.3. Seslerin Sınıflandırılması

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de (s.19) sesler, “seslerin çeşitleri” başlığı altında sınıflandırılmıştır. Ders kitabına göre “genel konuşmamıza yarayan 29 ses çıkışlarına göre ikiye ayrılır: 1) sesliler, 2) sessizler.” MEB 2005’te “seslerin sınıflandırılması” başlığı altında da benzer ifadeler söz konusudur: “Türkçemizde konuşmamız için gerekli 29 ses vardır. Bu sesler ses yolundaki biçimlenişe göre ikiye ayrılır: Ünlüler, ünsüzler” (MEB 2005a: 8). Yeni programa göre yazılan MEB 2006’da ise doğrudan bir tanım ve sınıflandırma yer almamakta; ancak “Türkçenin sesleri ve özellikleri” başlığı altındaki hazırlık çalışmalarında, ünsüzler ve ünlülere ait özelliklerin yer aldığı tabloların doldurulması istenmektedir (MEB 2006: 50). Söz konusu ifadeler de bu ders kitabının da sesleri benzer şekilde ikiye ayırdığını göstermektedir.

Ders kitaplarında seslerin sınıflandırılmasıyla ilgili konularda da ses ile harfin karıştırılmaya devam edildiği görülmektedir. Bunun yanında temel eksikliklerden birisi de yazarların “ses birimi” kavramından habersiz oluşudur. Bu yüzden kitaplarda sadece parçalı ses birimlerinden olan ünlü ve ünsüzler incelenmiş; parçalar üstü ses birimleri ise “vurgu”, “ ton” gibi ayrı başlıklar halinde ele alınmıştır. Bu çalışmada ders kitaplarındaki söz konusu bölümler parçalı ses birimler ve parçalar üstü ses birimler başlıkları altında değerlendirilecektir.

4.2.2.3.1. Parçalı Ses Birimleri

4.2.2.3.1.1. Ünlü Ses Birimleri

İncelediğimiz dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de (s.19) ünlü terimi yerine “sesliler” terimi kullanılır ve ünlüler, “sesliler. — a o e... gibi ses yolunda engele uğramadan, boğumlanmadan çıkanlardır. Türkçede sesli harfler 8 tanedir. Bunlar tek başlarına okunur ve hece olur” şeklinde tanımlanmıştır. MEB 2005’te de benzer bir tanım yer almaktadır: “Ünlüler, ses yolunda hiçbir engele uğramadan çıkar. Türkçede sekiz ünlü harf vardır” (MEB 2005a: 8). MEB 2006’ da ise sınıflandırma tablosu dışında ünlüleri tasvir eden bir ibare bulunmamaktadır.

Gencan 1992’de yer alan “sesli” terimi Demircan (1996: 28) tarafından “seslerden söz ederken, onları yeniden sesliler/sessizler diye ayırsak, terimler kendi içinde çelişkili olur. Şöyle ki: Bir şey ses ise, sessiz olamaz.” şeklinde eleştirilmektedir. Gerek Gencan 1992’de, gerekse MEB 2005’te ünlülerin oluşumu ile ilgili “ses yolunda hiçbir engele uğramadan çıkar” ifadesi de sıkıntılıdır. Çünkü ünsüzlerde olduğu gibi, ünlülerin de oluşum yerleri vardır ve dolayısıyla bir engellenme söz konusudur. Özsoy’a (2004: 4) göre sesler bu engellerin niteliği, yeri ve derecesine göre ünlüler ve ünsüzler olmak üzere iki ana grup oluşturur. Ünlüler hava akımının daha az bir derecede engellenmesi sonucu oluşur.

Ders kitaplarında ses ile harf karıştırıldığı için ünlülerin sayısı konusu da problemlidir. Gerek incelediğimiz ders kitaplarında gerek Türk dilinin seslerini ele alan birçok kaynakta sekiz ünlüden söz edilmektedir. Ancak günümüz standart Türkiye Türkçesinde çeşitli ses olayları sonucu ortaya çıkan veya yabancı kökenli kelimelerde yer alan farklı ünlüler de bulunmaktadır. Nitekim Eker (2003: 206) standart Türkçeyi “toplam en az 11-12 ünlüsü ile ‘zengin’ bir dil” olarak kabul etmektedir. Özsoy (2004: 49) “sekiz temel ünlü”nün yanında Türkçede uzun ünlülerin de bulunduğunu belirtmektedir. Ergenç (1995: 18-42) de, Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü adlı eserinde önce sekiz ünlüden söz edip bunları ders kitaplarındakine benzer şekilde sınıflandırır; daha sonra ise “sesbilim abecesi” başlığı altında on beş ünlünün özelliklerini sıralar ve bu seslerin alfabedeki karşılıklarını verir. Coşkun (2001b: 93) ise standart Türkçenin ünlülerini oluşum yerleri ve akustik özellikleri açısından incelediği makalesinde “Standart Türkçede onu kısa dokuzu uzun olmak üzere toplam 19 ünlü mevcuttur. Bu sayı rol ve hol gibi kelimelerdeki ince o da eklenirse 20’ye çıkar” demektedir.

“Ünlüler, bir dilin melodili sesleri, dolayısıyla da estetiği olarak kabul edilmektedir. Bir dilin estetiği, o dilin ünlülerinin çokluğu ve çeşitliliğiyle doğru orantılıdır” (Coşkun, 1999: 43). Ortaöğretim dil bilgisi kitaplarında harflerle karıştırılan ve sayıları sekiz olarak verilen ünlülerin sınıflandırılması dilin, çenenin ve dudakların durumuna göre yapılmaktadır. Ders kitaplarındaki bu sınıflandırmalardan dilin durumuna göre yapılanında “ı” ünlüsü dilin arka kısmında oluşan bir ünlü olarak

gösterilirken Coşkun'un çalışmasında (2001b: 94) söz konusu ünlünün oluşum yeri dil ortasıdır

Başka bir eksiklik ise yapılan sınıflandırmalarda ünlülerin çıkarılış sürelerinin dikkate alınmayışıdır. Gerçi Gencan 1992' de "uzun sesliler"den söz edilmekte ve "sesliler" in uzunluk kısalık bakımından da ikiye ayrıldığı ifadelerine yer verilmektedir. Ancak bu durumun sadece yabancı kökenli kelimeler için geçerli olduğu da belirtilmektedir.

Eker'e (2003: 206) göre "süre de bir karşıtlık durumudur." Dolayısıyla ünlüler sınıflandırılırken süre açısından da değerlendirilmelidir. Böyle bir sınıflandırmada bir ünlünün uzun ünlü olarak kabul edilebilmesi için aynı türden bir kısa ünlüden ortalama iki kat daha uzun olması gerekmektedir" (Coşkun, 2001b: 93).

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi ders kitaplarındaki bilgilerden hareketle ilgili literatürden gerçekleştirdiğimiz bu tespitlerden sonra, günümüz standart Türkiye Türkçesinin ünlülerini ve ünlülere ait özellikleri bir tablo halinde şu şekilde göstermek mümkündür:

Tablo 4.5. Standart Türkiye Türkçesinin Ünlüleri

Standart Türkiye Türkçesinin Ünlüleri					
Dilin Konumu		Ön		Arka	
Ağız Açıklığı		Dar	Geniş	Dar	Geniş
Dudak Durumu	Düz	i	e	ı	a
	Yuvarlak	ü	ö	u	o

Günümüz standart Türkiye Türkçesinin ünlülerini gösteren bu tablo Coşkun (2008) ve Özsoy'dan (2004) faydalanılarak oluşturulmuştur. Tabloda süre özelliği yer almamaktadır. Süre açısından ı dışındaki ünlüler kısa ı ise normalden kısadır. Bu ünlüler dışında Türkçedeki alıntı kelimelerde anlam farkı oluşturan a, i ve u ünlülerinin uzunları, ince a ve Fransızcadan geçen o sesi (rol, hol) kullanılmaktadır. Ayrıca bu

ikincil ünlülerin yanına Türkçe kökenli kelimelerde ses olayları sonucu ortaya çıkan uzun ünlüleri de katmak gerekmektedir.

Dil bilimiyle ilgili çeşitli kaynaklarda yarı ünlüler ve kayan ünlülerden de söz edilmektedir. Aksan'a (1995: 192) göre kayan ünlü "aynı seslem içinde yer alan ve bir ünlünün işlevini yerine getiren çift ünlüye verilen addır." Demircan (1996: 43-44) "ev, sev, giy, ey, bey, böyle, şöyle, öğle, doy, boy" gibi kelimelerde kayan ünlü sayılabilecek birliklerin varlığından söz etmektedir.

Yarı ünlüler ise "oluşturulmaları ve seslemdeki dağılımları bakımından ünlülerle ünsüzler arasında yer alan seslerdir" (Vardar, 2002: 220). Yarı ünlü sayılan sesler "j", "w" ve "y" harfleriyle yazıya aktarılan seslerdir. Türkçede ise yalnızca "y" sesi genellikle yarı ünlü olarak gösterilir (Aksan, 1995: 193). İncelediğimiz ders kitaplarında bu ünlü türleri hakkında bilgi bulunmamaktadır.

4.2.2.3.1.2. Ünsüz Ses Birimleri

İncelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarından Gencan 1992'de, ünsüzler için "sessizler" terimi kullanılmaktadır. Gencan 1992'ye göre "sessizler: ses yolunda az çok boğumlanarak çıkan seslerdir: k m s ... Seslerin boğumlandığı yere çıkak adı verilir. ...Bunlar (ünsüzler) seslilerle birleşmedikçe okunamazlar, hece kuramazlar" (s.19). MEB 2005 ve MEB 2006'da ünsüz ses birimler için "ünsüzler" terimi kullanılmakta; ancak herhangi bir tanım bulunmamaktadır.

Dil bilimiyle ilgili kaynaklara göre ünsüzler, ses aygıtı içinde hareket eden hava akımının belirgin bir şekilde engellenmesiyle oluşan seslerdir. Ünsüzlerin oluşumunda görev alan ağız içindeki hareketsiz ve az hareketli organlar, boğumlanma yerlerini, hareketli organlar ise boğumlanma organlarını ifade eder (Coşkun 2001a: 65; Özsoy, 2004: 4).

Gencan 1992'ye göre "dilimizin sessiz harfleri 21'dir. ...Sessizler türlü yönlerden kısımlara ayrılır:

1. Çıkaklarına göre
2. Sürekli söylenip söylenmeyeceğine göre
3. Yumuşak ve sert sessizler” (s.24-25).

Benzer ifadeler MEB 2005’te de yer almaktadır: “Dilimizde yirmi bir ünsüz vardır. Boğumlanma noktaları, sürekli ve süreksiz söylenmeleri, yumuşak ve sert oluşları bakımından ünsüzleri sınıflayabiliriz” (MEB 2005a: 9). Doğrudan konu anlatımı ve tanımlamaların yer almadığı MEB 2006’da ise ünsüzlerin sayısı konusunda bir bilgi yoktur. Ancak konuyla ilgili bir “etkinlik”te “kim, kök, kül, kel, kaya, kova, kuzu, kız” kelimelerinin her birinde ‘k’ sesinin farklı olduğunu görüyorsunuz. Siz de bu duruma başka örnekler bulunuz. Her sesin alfabede gösterilip gösterilmediğini açıklayınız” (s.48) şeklinde bir ibare yer almaktadır. Seslerin alfabedeki harflerden fazla olduğunu göstermek isteyen bu örneklerdeki “k” seslerinin hepsi birbirinden farklı değildir. Kitapta, ünsüzlerin sınıflandırılmasıyla ilgili olarak ise “hazırlık çalışmaları” kısmında verilen tabloda “sürekli/süreksiz, sert/yumuşak ünsüzler” ibareleri yer almaktadır (MEB 2006: 50).

Günümüz standart Türkiye Türkçesinin seslerini ele alan dil bilimi kaynaklarında ünsüzlerin sayıları ve sınıflandırılmaları konusunda farklı bilgiler bulunmaktadır. Bu kaynaklardan bazılarındaki ünsüz ses birimlerin sayıları “Aksan’a göre yirmi dört, Coşkun ve Özsoy’a göre yirmi üç, Demirçan’a göre yirmi beş, Eker’e göre en az yirmi dört, Selen’e göre ise otuzdur (Aksan, 1995: 198; Coşkun, 2001a: 66; Demirçan, 1996: Eker, 2003: 211; 56; Özsoy, 2004: 33; Selen, 1979: 109).

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992 ve MEB 2005’te ünsüzler oluşum noktaları bakımından dört gruba ayrılmıştır. Birbirinin hemen hemen aynısı bu sınıflandırmalara göre ünsüzlerin oluşum noktaları dört organ üzerine yüklenmiştir (Gencan 1992: 23; MEB 2005: 9).

Dudak: f, p, m, v, b

Diş: ş, s, ç, t, j, l, n, r, z, c, d

Damak: k, ğ, y, g

Gırtlak: h, (ğ). (MEB 2005'te gırtlak ünsüzü olarak 'ğ' de yer almaktadır).

Ders kitaplarında ünsüzler, sürekli/sürekli, sert yumuşak ünsüzler (Gencan 1992'de sessizler) olarak da sınıflandırılmıştır. Süreklilik/sürekli aısından yapılan sınıflandırmalar, Gencan 1992'de "Sürekli söylenip söylenmeyeceğine göre"; MEB 2005'te "Ses Yolunun Durumuna Göre Ünsüzler" şeklinde adlandırılmıştır. Bu sınıflandırmalara göre ders kitaplarında ünsüz ses birimler şu şekilde sıralanmaktadır:

Sürekli ünsüzler: f, ğ, h, j, l, m, n, r, s, ş, v, y, z

Sürekli ünsüzler: b, c, ç, d, g, k, p, t (Gencan1992: 25; MEB 2005a: 9).

Ders kitaplarından Gencan 1992 ve MEB 2005'te ünsüzler, "sert" ve "yumuşak" ünsüzler olarak da ikiye ayrılır. Bu sınıflandırmalar Gencan 1992'de "yumuşak ve sert sessizler"; MEB 2005'te "ses tellerinin durumuna göre ünsüzler" başlıkları altında verilmektedir. Gencan "yumuşak sessizler" in ses tellerini titrettiğini; "sert sessizler" in ise titretmediğini söyler. Adlandırma ve sınıflamaya sokulan "yirmi bir ünsüz" bir yana bırakıldığında bu ifadeler doğrudur. Ancak MEB 2005'teki "sert ünsüzler ses yolunda engele uğrayarak çıkarlar" ifadesi ünsüzlerin tümü için; "yumuşak ünsüzler, ses yolunda engele uğramadan çıkarlar" (Gencan 1992: 25; MEB 2005a: 9-10) ifadesi ise ünlüler için aynı kitapta daha önce yer almıştır. Üstelik bu ifadeler söz konusu hiçbir sınıflandırma için tam ve doğru değildir.

Ortaöğretim ders kitaplarındaki bu dört boğumlanma noktası ve iki boğumlanma biçimine karşılık dil bilimiyle ilgili kaynaklar ve standart Türkiye Türkçesinin ünsüzlerini ele alan çeşitli çalışmalarda ünsüzlerin yedi-sekiz boğumlanma noktası; altı-yedi boğumlanma biçimi tespit edilmektedir. Bu çalışmalardan birinde Demircan (1996: 56), ünsüzlerin çıkış yerlerini çift dudak, çift dudak-üst diş, dil ucu-diş ardı, dil ucu-diş seti, dil ucu-damak önü, dil önü-sert damak, dil önü/ardı-sert/yumuşak damak ve gırtlak olarak belirler. Çıkış biçimleri açısından ise patlamalı, patlamalı-sızmalı, sızmalı, geniz, yan, çarpmalı, yarı ünlü biçimlerini tespit eder.

Son yıllarda yapılan çalışmalardan birisi olan Coşkun'un sınıflandırılmasında ünsüzlerin oluşum noktaları olarak dudak, diş, diş eti, diş eti ardı, ön damak, art damak

ve gırtlak verilmektedir. Yine aynı çalışmada ünsüzler boğumlanma tarzı açısından patlayıcı, sızıcı ve akıcı ünsüzler olarak sınıflandırılmaktadır (Coşkun, 2001a: 66-68). Bu alandaki en yeni çalışmalardan birini gerçekleştiren Özsoy'a göre ise ünsüzler, çıkış yerleri bakımından “dudaksıl, dişsil/dudaksıl, dişsil, dişeti-dişyuvasıl, öndamaksıl, damaksıl, artdamaksıl, gırtlaksıl” şeklinde; çıkış biçimleri bakımından da “patlamalı, sürtünmeli, patlamalı/sürtünmeli, genizsil, akıcı, kayıcı” ünsüzler olarak sınıflandırılmaktadır (Özsoy, 2004: 34). Bu çalışmalardan hareketle standart Türkiye Türkçesinin ünsüzlerini şu şekilde gösterebiliriz:

Tablo 4.6. Standart Türkiye Türkçesinin Ünsüzleri

Boğumlanma Yeri		Diş		Diş Eti	Ön	Art			
Boğ. Tarzı	SesTelleri	Dudak	Dudak	Diş	DişY.	Damak	Damak	Damak	Gırtlak
Patlamalı	Tonsuz	p		t			k	k	
	Tonlu	b		d			g	g	
Sürtünmeli	Tonsuz		f		s				h
	Tonlu		v		z	j			
Patlamalı-Sürtünmeli	Tonsuz					ç			
	Tonlu					c			
Genizsi	Tonsuz			n					
	Tonlu	m		n					
Akıcı	Tonsuz								
	Tonlu			l, r					
Kayıcı	Tonsuz							l	
	Tonlu						y		

Coşkun'un (2001a) makalesinde yer alan şemada “patlayıcı” ve “sızıcı” ünsüzler “tonlu/tonsuz” olarak sınıflandırıldıkları halde “akıcı” ünsüzler “burun (m,n), titrek (r), yarı ünlü (y), yan (ince l, kalın l)” şeklinde sınıflandırılmıştır. Özsoy'un sınıflandırmasında ise söz konusu ünsüzler, “genizsil, akıcı ve kayıcı” ünsüzler olarak değerlendirilmiş; bu çalışmada yer alan tabloda da aynı ünsüzler tonlu/tonsuz sınıflandırmasına sokulmamıştır.

4.2.2.3.2. Parçalar Üstü Ses Birimleri

Dillerde parçalı ses birimler yanında parçalar üstü ses birimler de bulunmaktadır. Bunlar vurgu, ton, ezgi, süre gibi öğelerdir. Parçalar üstü ses birimleri adı verilen bu özellikler, tıpkı parçalı sesbirimleri gibi dillerde anlam ayırıcı görev görmektedir.

“Bürün olgular” veya “bürünsel ses birimleri” olarak da adlandırılan bu ögelerin herhangi bir dilde ses birimi olarak kabul edilebilmesi için söz konusu dilde anlam ayırıcı görev alması gerekir. Parçalar üstü ses birimleriyle ilgili beceriler, çocuğun ana dilini edinmesi sırasında kazanılmaktadır (Aksan, 1995: 228-236; Demircan, 1996: 26; Ergenç, 1995: 22-23; Vardar, 1998: 112-113).

Türkçenin parçalar üstü ses birimlerini ele alan çalışmalarda “vurgu, ton, kavşak, durak, süre ve ezgi” anlam farkı ortaya koyan ögeler olarak değerlendirilmiştir. İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de parçalar üstü ses birimler “vurgu”, “ton” başlıkları altında MEB 2005’te ise “vurgu ve tonlama” başlığı altında ele alınmıştır. MEB 2006’da ise “söyleyiş (telaffuz)” başlığı altındaki çeşitli etkinlik ve çalışmalarda “tonlama, vurgu, duraklama, duyuş tonlaması” gibi terimlere yer verilmiştir.

Ders kitaplarındaki ilgili konulara baktığımızda, parçalar üstü ses birimleriyle ilgili bilgilerin oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, dil bilimiyle ilgili kaynaklardan hareketle, Türkçe için parçalar üstü ses birimi sayılan bütün ögeler ele alınacak; dolayısıyla ders kitaplarında eksik kalan konular da değinilecektir.

4.2.2.3.2.1. Vurgu

Vurgu, belli bir dilde, vurgu birimi oluşturan bir bütün içinde bir heceyi baskılı söyleyerek belirgin hale getirmektir. Çoğu dilde genellikle bu vurgu birimi “kelime” olarak adlandırılan birimdir (Martinet, 1985: 73). Türkçede vurgu, kelime, kelime grubu ve söz dizimi düzeylerinde ele alınmaktadır. Kelime düzeyindeki vurgu, aynı ses birimleri içeren kelimeler arasında anlam farklılıkları ortaya koyar. Bu açıdan parçalar üstü ses birimi olarak kabul edilir (Özsoy, 2004: 55-56). Kelime vurgusu ana dilini kazanırken kendiliğinden edinilir. Daha sonra öğrenilen kelimelerin vurgusu ise önce edinilenlere benzetilir (Cutler, 1984’ten akt.: Ergenç, 1995: 26)

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarından Gencan 1992’de vurgu “bazı hecelerin diğerlerinden daha dik veya baskılı okunuş ve söylenişine vurgu denir” şeklinde; MEB 2005’te ise “bir sözcük veya cümlede kimi hece ya da sözcük

diğerlerinden daha kuvvetli söylenir. Bu söylenişe vurgu denir” (MEB 2005a: 14) şeklinde tanımlanmıştır.

Gencan 1992’ye (s.44) göre “vurguların birçok çeşidi vardır. Başlıcaları, sözcük vurgusu, tümce vurgusu, dize vurgusu ve şiddet vurgusudur.” MEB 2005’teki tanımdan ise kelime vurgusu ve cümle vurgusu olmak üzere iki tür vurgudan söz edildiği anlaşılmaktadır.

Gencan 1992’deki tanımda yer alan “dik okunuş veya söyleyiş”teki dik ifadesi dil bilimi açısından herhangi bir anlam taşımamaktadır. Vurgu çeşitleri içerisinde sayılan “dize” ve “şiddet” vurgusu ise “ezgi” ögesiyle ilgilidir. Ayrıca söz konusu kitapta (s.44) vurgunun özelliklerini anlatan;

- a) Söze, duygu ve anlam değeri katar.
- b) Dinleyicinin dikkatini uyandırarak, anlamın kavranmasını kolaylaştırır.
- c) Ahengi canlandırır. Vurgusuz okumalarda ve konuşmalarda bu değerler yoktur.

ifadeleri de problemlidir. Buradaki ifadeler vurgudan ziyade “şiddet vurgusu” şeklinde adlandırılan “ezgi”yi ilgilendirmektedir. Üstelik vurgu çeşitlerinde bahsedilen kelime vurgusunu kapsamamaktadır. Dahası, Gencan 1992’de söz edildiği gibi “vurgusuz okuma veya konuşma” mümkün değildir. MEB 2005’teki cümle vurgusunu anlatan “bir kelimenin diğerlerine göre vurgulu söylenmesi“ de mümkün değildir. Çünkü cümle vurgusunda da diğerlerine göre baskılı söylenen bir hecedir.

Gencan 1992’de, “ba’ba, arkada’sım söyle’di; o’kul ya’rın açıla’cak...” şeklinde vurguları gösterilen cümlede “baba” kelimesinin vurgusu, Demircan’a (1996: 144) göre kelime buradaki kullanımda seslenme ögesi olarak kullanıldığı için, birinci heceye kaymaktadır. “Söyledi” kelimesindeki “-di” eki ise vurguyu üzerine almayan eklerdendir. Bu yüzden kelimenin vurgusu söy’ledi şeklinde olmalıdır. Cümlenin devamında yer alan ve vurgusu son hecede gösterilen “yarın” zaman zarfında da vurgu ilk hecededir.

Aynı ders kitabında (s.44-45) “-ki” eki alan kelimeler””evde’ki”, “bizim’ki” de “-ki” eki vurgulu gösterilmiştir. Oysa Demircan’a (1996: 137) göre vurgu ev’deki, bi’zimki şeklinde olmalıdır.

MEB 2005'teki örneklerden “geli'yor” kelimesinde vurgu “-yor” ekinde gösterilmiştir. Ancak “-yor” eki de “vurgu almayan son eklerdendir” (Demircan 1996: 137). Cümle vurgusuyla ilgili olarak da “yükleme en yakın olan sözcük, vurgulu olarak söylenir” ifadesi kullanılmış ve “ben o kitabı **sana** verdim”, “ben sana o **kitabı** verdim ve sana o kitabı **ben** verdim” örnekleri verilmiştir (MEB 2005a: 14-15). Ancak önceki paragraflarda da belirttiğimiz gibi cümle vurgusunda da sadece bir hece diğerlerine göre baskılı söylenir.

4.2.2.3.2.2. Ton

Ton, bir hecedeki titreşim sıklığıyla ilgilidir. Dolayısıyla hecenin tiz veya pes söylenişini ifade eder (Aksan, 1995: 230; Ergenç, 1995: 24). Herhangi bir dilde ton (titrem), anlam ayırıcı özellik taşıdığı sürece ses birimi olarak değer taşır (Vardar, 2002: 194). Ton değişiklikleri Çince, İngilizce, Japonca gibi dillerde kelimelere yeni anlamlar katar. Türkçede ise ton, genellikle tek heceden oluşan bildirilerde anlam ayırıcı özellik göstermektedir (Ergenç, 1995: 24).

İncelediğimiz dil bilgisi kitaplarında vurgu konusuyla birlikte “ton” da ele alınmıştır. Gencan 1992'de ton, “anlatıma duygu, düşünce, coşku, yumuşaklık, sertlik... ayırtıları katmak için seslerde perde değişikliği gibi başkalıklar yapılı; buna tonlama denir” (s.49) şeklinde tanımlanmaktadır. MEB 2005'te yapılan tanım ise “söze duygu değeri katmak için seslerde yapılan değişikliğe tonlama denir” biçimindedir (MEB 2005a: 15). Tanımlamalara yer verilmeyen MEB 2006'da, öğrencilerden çeşitli metinler okumaları ve bu esnada öğrencilerin gerçekleştirdiği “tonlama farklılıkları”nın bulunması istenmektedir (MEB 2006: 43-47).

Ders kitaplarında ton konusuyla ilgili tanım değerlendirme ve çalışmalara bakıldığında, konunun daha çok cümle düzeyinde ele alındığı, dolayısıyla ton ögesininin bir başka bürün öge olan ezgiyle karıştırıldığı görülmektedir. Dil bilgisi ders kitaplarında bu yöndeki örnekler şöyledir:

“Buyuru temeli üzerine kurulan tümceleri, sesimize vereceğimiz tonla istediğimiz keskinlikte, sertlikte ya da yumuşaklıkta söyleyebiliriz”

“...Tümcelerın söylenişindeki ton değışikliklerinin anlamla ilgisi büyüktür.”
 “Sorulu tümceler tonlamaya daha elverişlidir” (Gencan 1992: 49).

“Tonlama en çok ünlem cümlelerinde bulunur”

“Soru anlamı taşıyan cümleler tonlamaya daha uygundur”

“Emir cümlelerini sesimize vereceğimiz tonla istediğimiz keskinlikte, sertlikte veya yumuşaklıkta söyleyebiliriz” (MEB 2005a: 15).

Burada yeri gelmişken yukarıdaki MEB 2005’te yer alan emir cümleleriyle ilgili ifadenin Gencan 1992’deki ifadeyle hemen hemen aynı ifadeler olduğunu belirtmeliyiz. Söz konusu ders kitabında, Gencan 1992’den alınmış birçok tanım, örnek vb. bulunmasına rağmen “kaynakça” kısmında, Tahir Nejat Gencan adı yer almamaktadır.

Tonlama konusuyla ilgili olarak MEB 2006’da yer alan örnekler de şu şekildedir:

“... hangi cümleleri değişik ses tonlarıyla söylemek ihtiyacı duyuyorsunuz”

“... cümlelerini farklı ses tonlarıyla söylediğinizde cümlelerin anlamında nasıl bir değişiklik olduğunu belirtiniz” (MEB 2006: 45).

Verdiğimiz bu örnekler yanında ders kitaplarında tek tek kelimeleri ele alan ve birkaç kelimedeki ton değışikliklerinin söz konusu kelimelere çeşitli anlamlar katabileceğini gösteren sınırlı sayıda örnek de bulunmaktadır. Ancak bu kez de “ton, vurguyla karıştırılmaktadır.

4.2.2.3.2.3. Kavşak

Kavşak, “anamlı birimler arasındaki geçişlerde yerleştiriliş biçimine göre, önce ya da sonra gelen seslerde sezilebilir değışikliklerin tümüdür” (Demircan, 1996: 104). Başka bir ifadeyle söyleyişte ulamayı ortadan kaldırmak amacıyla verilen kısa aralardır. Kavşaklar, biçim birimlerin ve hecelerin başlangıç ve bitiş noktalarını belirler. Türkçede anlam farklılıkları ortaya koyduğu için kavşak ögesi de ses birimi olarak kabul edilir (Ergenç ,1995: 23; Özsoy, 2004: 93). Türkçede kavşakları belirleyen özellikler, kavşak

noktasındaki seslerin soluklu/soluksuz, ötümlü/ötümsüz, vurucu/akıcı olması ve ünlü ile başlayan hecelerden önce patlamalı gırtlak sesinin bulunmasıdır (Özsoy, 2004: 93).

Konuya yer veren kaynaklara (Aksan, 1995; Ergenç, 1995; Özsoy, 2004; vb.) göre kavşak, Türkçede parçalar üstü ses birimleri arasında yer almaktadır ve anlam ayırıcı özellik ortaya koymaktadır. Ancak incelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi kitaplarında durak ve ulamadan söz edilmesine rağmen, kavşak konusuna değinilmemiştir.

4.2.2.3.2.4. Durak

Söz zincirinde, belli bir süre kapsayan kesinti (Vardar, 2002: 84) olarak tanımlanan duraklar, konuşucunun iletmek istediği duygu ve düşüncelerin ve bildirinin amacının etkili ve anlaşılabilir biçimde algılanabilmesine; gönderilen kodun doğru olarak çözümlenmesine yardımcı olmaktadır (Ergenç, 1995: 23). Durak, Türkçede anlam farklılıkları ortaya koyduğundan parçalar üstü ses birimi olarak kabul edilmektedir.

Anlamın belirlenmesinde önemli bir role sahip olmasına rağmen, incelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992 ve MEB 2005'te durak konusunda hiçbir ibareye rastlanmamıştır. MEB 2006'da ise (s.45-47), iki metinle ilgili çalışmada durak konusuna yer verilmiştir. Bunlardan birincisinde öğrencilerin okuduğu metindeki "duraklama" kusurlarının bulunması istenmektedir. Tek paragraftan oluşan ikinci metnin ise öğrenciler tarafından, ilk seferde uygun yerlerde "nefes almadan", ikinci defada ise "nefes alarak" okunması istenmekte ve bu iki okuma arasındaki farklar sorulmaktadır.

4.2.2.3.2.5. Süre

Dil bilimi açısından süre "bir sesin çıkarılışı ya da eklemlenişi sırasında kapladığı zaman dilimi"dir. Süre terimi, ünlülerin uzun veya kısa olması anlamında kullanılmaktadır (Demircan, 1996: 27; Vardar, 2002: 84). Türkçede ünlü ses birimlerin

çıkartılış süreleri anlam farklılıkları ortaya koymaktadır. Bu durum, Türkçedeki ünlüler asıl uzunluklarını kaybettiklerinden, yabancı kökenli kelimelerle, çeşitli ses olayları sonucunda ortaya çıkmaktadır (Ergenç ,1995: 23).

İncelenen dil bilgisi kitaplarında, parçalar üstü sesbirimler içerisinde değerlendirilen süre konusu yer almamaktadır.

4.2.2.3.2.6. Ezgi

Ezgi, konuşma sırasında, konuşmaya egemen olan temel tonun değişiklikleridir. Konuşma sırasında ses tek düze değildir, konuşma süresince yükselip alçalır. Bir cümledeki hece, biçim birimi ve kelimeleri kapsayan ton değişikliklerinin hepsi birden ezgiyi oluşturur (Aksan, 1995: 230; Ergenç 1995: 24). Konuşmacının eğitimi, sosyal durumu, konuşma sırasındaki ruh hali ve konuşma ortamı ezgi üzerinde etkilidir. Bu sebeple ezgi konusunda tespitlerde bulunmak, genel bir ezgi düzenini ortaya koymak oldukça zordur (Ergenç, 1995: 24).

Ezgi konusuna, incelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarından hiçbirinde doğrudan yer verilmemiştir. Gencan 1992’de ezgi konusuyla ilgili kimi hususlara “şiddet vurgusu”; kimine ise “ton” ve “söyleyiş özelliği” başlıkları altında dil bilimi temeline dayanmadan değinilmiştir. İncelediğimiz diğer iki dil bilgisi kitabı MEB 2005 ve MEB 2006’da ise ezgi konusuyla ilgili özelliklere “tonlama” başlığı altında yer verilmiş; MEB 2006’da diğer kitaplardan farklı olarak “duyuş tonlaması” terimi kullanılmıştır.

4.2.2.4. Türkçenin Ses Yapısı ve Özellikleri

Sesleri iletişimdeki işlevleri açısından inceleyen ses bilimi, konuşma seslerini soyut ve bağımsız unsurlar olarak ele alan ses bilgisinden farklı olarak, onları birbirine bağlanıp anlamlı ve görevli birlikler oluşturan; bu sırada da birbirini çeşitli yönlerden etkileyen olgular olarak görmektedir (Vardar, 2002: 168; Hatipoğlu, 2006: 35)

Dilin fonolojik yapısı, dizim ilişkileri açısından hem hece hem de kelime bağlamında ses öbekleşmeleri, sesbirimlerin kelime içinde dağılımları, ses birimlerinin üzerindeki çevre seslerin etkileri gibi çeşitli belirlemelerde bulunur (Huber, 2008: 136). Bu başlık altında Türkçenin ses yapısı ile ilgili temel özellikler, incelediğimiz ders kitaplarında yer verilen konular çerçevesinde ele alınacaktır.

4.2.2.4.1. Hece Yapısı

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992’de hece “konuşma aygıtının bir hareketiyle çıkan tek ya da bileşik ses” şeklinde tanımlanmaktadır ve bu kitaba göre “dilimizin heceleri altı çeşittir (Gencan 1992: 19). Hece konusunda benzer ifadeler taşıyan MEB 2005’te ise “ağzımızın bir hareketiyle çıkan ses ya da ses topluluğu” ibaresi kullanılmıştır. Bu kitaba göre de “dilimizde altı çeşit hece vardır” (MEB 2005a: 10). Diğer ders kitabı MEB 2006’da hece konusuna değinilmemiştir.

Çeşitli kaynaklarda hecenin oluşumu baskı, hareket, hava akımı ve selen olmak üzere dört farklı kurama dayandırılmaktadır (Aksan, 1995; Demircan, 1996; Özsoy, 2004). Dilciler arasındaki görüş farklılıkları ve hece olgusunun dilden dile değişmesi nedeniyle genel bir tanım yapmak da oldukça zordur (Aksan, 1995: 202-205). Ancak oluşumu konusunda farklı görüşler bulunsa da birçok tanım, hecenin tek bir ses veya bir ses grubu şeklindeki ses birimi olduğu yönündedir. Nitekim Vardar (2002: 171) heceyi “bir tek sesleme eylemiyle çıkarılan ses ya da sesler öbeği” şeklinde tanımlar. Benzer bir tanım da Korkmaz (2007: 115) tarafından yapılır: “Hece “bir nefes hamlesi içinde çıkan, tek bir ses veya ses grubundan oluşan, yalnız başına kelime olabilen veya kelime oluşumunda görev alabilen ses birliği”dir.”

Hecenin oluşumu konusunda farklı kuramlar olduğu dikkate alındığında, ders kitaplarında hecenin oluşumunu temelli tanımların yer alması; özellikle MEB 2005’teki heceyi tanımlayan “ağzımızın bir hareketiyle çıkan ses ya da ses topluluğu” ibaresi (oluşuma katkı sağlayan diğer organlar dikkate alınmıyor) problemlili görünmektedir. Tabii buradaki asıl problem, diğer ses birimlerin de olduğu gibi, hecenin ses birimi olarak değerlendirilmemesinden kaynaklanmaktadır.

Başka bir husus ise Türkçenin hece türleriyle ilgilidir. İncelenen ders kitaplarında “dilimizin heceleri altı çeşittir” veya benzer bir şekilde “dilimizde altı çeşit hece vardır” denilmektedir. Türk diliyle ilgili kaynaklarda genellikle, incelediğimiz ders kitaplarındaki gibi, ses dizimi açısından Türkçede altı tür hece olduğundan bahsedilmektedir. Öncelikle ders kitaplarındaki “dilimiz” ibaresinin dil bilimi açısından (art/eş zamanlılık vs.) belirgin bir ifade olmadığını söylemek gerekir. Üstelik “altı çeşit hece” bilgisi sadece Türkçe kökenli (ses olayı bulunmayan) kelimeler için geçerlidir. Çünkü Türkçe kökenli kelimelerle günümüz standart Türkiye Türkçesinde kullandığımız “alıntı kelimelerin hece yapısı, ünlü ve ünsüzlerin hece içinde dizilişi yönüyle birbirinden farklıdır” (Özsoy, 2004: 97).

Hece çeşitleri konusunda doğru bilgiyi verebilecek bir değerlendirmenin günümüz Türkiye Türkçesi standart konuşma dilinde kullanılan bütün kelimeleri kapsamaması gerekmektedir. Nitekim Demircan (1996: 16) “Türkçede Hece Türleri” başlığı altında on beş farklı heceden söz etmektedir. Bu türler içerisinde yabancı kökenli “ski”, “spi-ker“, “flört” gibi kelimelerdeki başta ünsüz yığılması bulunan kelimeler de vardır. Özsoy (2004: 98) da alıntı “pro”, “spor”, “Strazburg” kelimelerindeki hecelerden söz eder. Ancak, Huber’e (2008: 137) göre Türkçede ön seste ünsüz öbekleşmesi olmadığı için yabancı kökenli spor, stop gibi kelimelerde bir ünlü türemesi görülür. Dolayısıyla hece türlerinin belirlenmesinde kaynak dillerin değil, kelimenin sesletildiği Türkçenin telaffuz kurallarını dikkate almak gerekmektedir.

Ders kitaplarına göre “her hecede bir sesli bulunur. Sesli harf olmadan hece kurulamaz” (Gencan 1992: 19). Her hecede bir ünlü bulunur. Ünlü olmadan hece kurulamaz (MEB 2005a: 10). Bu bilgi Türkçe kökenli kelimeler için doğru olabilir. Ayrıca eski ve genelleşmiş bir anlayışı yansıtmaktadır. Ancak Aksan (1995: 202), eskiden birçok dil bilimcinin hecenin sadece ünlüler tarafından oluşturulabileceği görüşünde olduğunu; günümüzde ise çeşitli dillerde bazı ünsüzlerin de hece olarak kabul edildiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Demircan (1996: 15) da çeşitli dillerde kelime sonundaki vurgusuz hecelerde ünlü yerine kullanılan ünsüzlerin olabileceğinden bahsetmektedir.

4.2.2.4.2. Ses Uyumları

Ses uyumu, bir dildeki kelimeleri meydana getiren seslerin birbirlerini çeşitli açılardan ve kurallı olarak etkileyip benzeşmeleri, başka bir ifadeyle bir kelimedeki ünlüler, ünsüzler ve ünlülerle ünsüzler arasında görülen benzeşme olayı olarak tanımlanabilir (Korkmaz, 2007: 219-220; Vardar, 2002: 204). Tanımdan da anlaşılacağı üzere Türkçede ses uyumları ünlü uyumu, ünlü-ünsüz uyumu ve ünsüz uyumu olmak üzere üç şekilde gerçekleşmektedir.

4.2.2.4.2.1. Ünlü Uyumu

Ünlü benzeşmesinin yaygın ve düzenli olan biçimleri ünlü uyumu olarak adlandırılmaktadır (Uzun, 2004: 43). Ünlüler arasında görülen nitelikçe benzeşme ünümüz standart Türkiye Türkçesinde kelime yapısının en belirgin özelliklerindedir. Bu özellik, kelimenin hem iç yapısını, hem de kelimelere getirilen son eklerin büyük bir çoğunluğunun ses yapısını belirlemektedir (Özsoy, 2004: 99). Fakat ünlü uyumu kuralının, standart Türkiye Türkçesinin aslı ünlüleri olan a, e, ı, i, o, ö, u, ü sesleri için geçerli olduğunu unutmamak gerekir (Coşkun, 2008: 45).

İncelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarında ünlü uyumlarına farklı adlar verilmiştir. Söz konusu ders kitaplarından Gencan 1992’de ünlü uyumları, “büyük ses uyumu, küçük ses uyumu”; MEB 2005 ve MEB 2006’da ise “kalınlık incelik uyumu (büyük ünlü uyumu), düzlük yuvarlaklık uyumu (küçük ünlü uyumu)” şeklinde yer almaktadır (Gencan, 1992: 23-24; MEB 2005a: 13-14; MEB 2006: 50-52).

Ders kitaplarından Gencan 1992’de (s.23) artlık-önlük uyumuna uymayan ekler olarak “-yor, -ken, -ki, -leyin, -(i)mtrak” ekleri sayılmış; ekler sıralanırken sonda üç nokta yer almıştır. Bu, başka ekler de olabileceğini gösterir. Nitekim benzer ekler içinde “-daş, -gil ve -gen (?)” eklerini de saymak mümkündür. Fakat konunun sonunda “yüzlerce eklerimiz içinde ancak bu beşinin ... aykırı oluşları ...” şeklinde bir ifadenin yer alması hem baştaki üç nokta ile çelişmekte, hem de diğer eklerin unutulduğunu veya dikkate alınmadığını düşündürmektedir. Ayrıca Gencan 1992’de artlık-önlük uyumuna uymayan eklerden “-leyin -ken, ve -ki” eklerinin uyum dışında kalma sebebi olarak

“İstanbul ağzı” gösterilmektedir. Bu ders kitabına göre söz konusu ekler Anadolu’nun birçok yerinde köke uydurularak söylenmektedir. Fakat Mansuroğlu’ya (1959: 81-93) göre, bu eklerin uyum dışında kalmalarının asıl sebebi diğer unsurlara göre daha geç devirlerde yazı dilinde kullanılmalarıdır. Başka bir sebep ise “-ken” (<iken)” ekinde olduğu gibi ekleşmemiş biçimiyle kullanılabilmesidir. Mansuroğlu’nun söz konusu makalesinde “-ki” ekinin ise benzetme sonrasında tek biçiminin tercih edilmiş olabileceğini belirtmektedir.

Ders kitaplarından MEB 2005’te artlık-önlük uyumu, “kalınlık incelik uyumu” (büyük ünlü uyumu) olarak adlandırılmaktadır. Başlıkta öncelikli olarak “kalınlık incelik” uyumu terimi tercih edilmesine rağmen, konunun anlatımında “... bu uyuma büyük ünlü uyumu denir”, “kalınlık incelik uyumuna aykırı olan yedi ek vardır” şeklinde her iki terim de kullanılmıştır.

Bir başka problem ise artlık-önlük uyumunun formüle edilişi ile ilgilidir. Kitapta bu uyum;

<u>kalın</u>	<u>kalın</u>
a, ı, o, u → a, ı, o, u	
<u>ince</u>	<u>ince</u>
e, i, ö, ü → e, i, ö, ü	

şeklinde gösterilmiştir. Ancak söz konusu kitabın bir sonraki sayfasında da belirtildiği gibi, Türkçe kökenli kelimelerde ilk hece dışında o, ö sesleri bulunmamaktadır. Dolayısıyla a, ı, o, u seslerinden sonra yalnızca a, ı, u sesleri; e, i, ö, ü seslerinden sonra ise e, i, ü sesleri gelebilir. Ayrıca uyumu bozan eklerle ilgili örnekler verilirken “-daş” eki ders kitabında “meslek-daş” örneğiyle yer almış, ünlü benzeşmesi anlatılırken, ünsüz benzeşmesi konusunda gösterilen özensizlik ayrı bir problem doğurmuştur (MEB 2005a: 13).

İncelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarından MEB 2006’da da artlık-önlük uyumu “kalınlık incelik uyumu” (büyük ünlü uyumu) şeklinde yer almıştır. Bu ders kitabında söz konusu uyum “Türkçede bir kelime ince ünlü ile başlarsa ince ünlü ile devam eder, kalın ünlü ile başlarsa kalın ünlü ile devam eder” şeklinde tasvir edilmiştir.

Ayrıca bir soruda “-yor, -ken, -ki, -leyin, -mtrak ve -gil” ekleri verilerek bu ekleri aldığıında ünlü uyumlarına uyan ve uymayan kelimelerin yazılması; başka bir soruda ise “kolayca, uçurtma, begonya, yağmur, büro, limon, öğleyin, istasyon, okuyor, koşarken” kelimelerinin artlık-önlük ve düzlük-yuvarlaklık uyumları bakımından incelenmesi istenmiştir (MEB, 2006a: 50-55).

Elbette her dil incelemesinden şöyle veya böyle bir sonuç çıkarmak mümkündür. Ancak söz konusu ders kitabının ünlü uyumlarına uymayan ekleri aldığıında artlık-önlük ve düzlük-yuvarlaklık uyumlarına uyan kelimeler buldurmaya çalışması, bu uyumlar açısından (öğrenci yeni bir kural keşfetmeyecekse) sadece tesadüfleri buldurmaya yarayacaktır. Üstelik ders kitabında bu “istisna ekler”den birisi olan “-daş” yer almamaktadır. İkinci soruda da benzer şekilde tesadüfen artlık-önlük uyumuna uyan “öğleyin” kelimesi yer almaktadır. Üstelik bu kelime başka yönlerden de açıklanmaya ihtiyaç duymaktadır.

Ders kitaplarında, artlık-önlük uyumunda olduğu gibi, düzlük yuvarlaklık uyumu konusunda da problemler bulunmaktadır. Bunlardan birincisi ve ortak olanı, yuvarlak ünlülerden sonra gelebilecek seslerle ilgilidir. Bilindiği gibi Türkçe kökenli kelimelerde ilk hece dışında o, ö sesleri bulunmamaktadır. Dolayısıyla yuvarlak ünlülerden sonra bu sesler zaten gelemez. Ancak, ilk hecede yuvarlak bir ünlü kullanıldıktan sonra ikinci heceden sonraki hecelerde dar düz ünlüler kullanılabilir. Buna örnek olarak “odamız” kelimesi verilebilir. Buna göre ders kitaplarındaki “ilk hecedeki yuvarlak ünlüden sonra düz geniş ünlü gelir” kuralının bağlayıcılığı takip eden ünlü için geçerlidir. Kelimenin bütününe kapsamamaktadır.

Düzlük yuvarlaklık uyumuyla ilgili bir başka husus ise, bu uyumun artlık-önlük uyumu kadar sağlam olmamasından kaynaklanmaktadır. Söz konusu sebepten dolayı bu uyumun özellikle dudak ünsüzlerinin yer aldığı kelimeleri kapsayan bir sürü istisnası vardır. Ders kitaplarında ise bu konuyu yeterince açıklığa kavuşturacak açıklamalar bulunmamaktadır.

4.2.2.4.2.2. Ünlü Ünsüz Uyumu

Ünlü ünsüz uyumu, Gencan 1992’de “İki Çıkaklı Harfler ve Bunlarla İlgili Yazım Kuralları” başlığı altında verilmiştir. Yazar konuyla ilgili ilk açıklamasında “sessiz harflerde kalınlık incelik yoktur. Hecesine girdiği sesli harfin kalınlık ve inceliğine göre söylenir. 21 sessizden 18’inin kalınlık ve incelik yüzünden çıkakları değişmez. Yalnız k,g,l harflerinin çıkakları çifttir” demektedir örnek olarak da “pek-ak, el-al, göz-saygı” kelime çiftlerini karşılaştırmaktadır (Gencan, 1992: 27).

Bu bölümde incelediğimiz konuyla doğrudan ilgili olmasa da, terimleri yerli yerinde kullanmak açısından, öncelikle yazarın harf dediği şeyin ses olduğunu, “sessiz harf” olarak adlandırdığı Türkçedeki ünsüzlerin sayısının ise 21’den fazla olduğunu belirtmek gerekiyor. Söz konusu ders kitabının ünlü ünsüz uyumu noktasındaki problemleri ise l sesi ile k ve g seslerinin oluşum noktalarıyla ilgilidir.

Gencan 1992’nin 25. Sayfasında, l sesinin oluşum noktası olarak diş, k, g seslerinin oluşum noktası olarak damak gösterilmiştir. Ünsüzlerle ilgili kısımda da belirttiğimiz gibi Özsoy’a (2004: 33) göre Türkçede 23 ünsüz bulunmaktadır. Bu seslerden altısı alfabedeki üç harfle (k,g,l) karşılanmaktadır: Bunlardan k harfiyle karşılanan patlamalı-ötümsüz seslerden birisi damaksıl, diğeri ise art damaksıl olarak nitelenmiştir. Özsoy’un tablosunda patlamalı-ötümlü olarak gösterilen g sesleri de damaksıl ve art damaksıl olmak üzere iki tanedir. Akıcı sesler arasında gösterilen l seslerinden birisi dişsil, diğeri ise art damaksıl olarak belirlenmiştir.

Standart Türkçedeki g, k ünsüzlerini “bağımlı ünsüzler” olarak nitelendiren Coşkun’a (2008: 73-78) göre söz konusu ünsüzler yanlarında bulunan ünlülerin (kitapta önce ünsüzlerin denilmiş, sonraki ifadelerde ünlü olarak geçiyor ve 78. sayfadaki tabloda ilgili ünlülerle birlikte veriliyor) oluşum yerlerine göre boğumlanır. Dolayısıyla yazara göre i, e gibi ünsüzlerle ön damakta, ı ile orta damakta; u, o, a ile de arka damakta oluşan üç ayrı k ve g sesi mevcuttur. Coşkun’un ünsüzleri sınıflandırdığı tablosunda boğumlanma yeri olarak diş eti gösterilen “akıcı, yan” l sesinin ise “ince” ve “kalın” olmak üzere iki biçimi mevcuttur.

MEB 2005’te (s.14) ünlü-ünsüz uyumu, “ünlüler ve ünsüzlerin boğumlanma noktaları bakımından gösterdikleri uyumdur” şeklinde tanımlanmıştır. Kitapta “kadın,

kaba, kanlı; kedi, kenevir, keskin” kelimeleri ünlü ve ünsüzleri açısından uyum içinde olan kelimeler olarak gösterilmiştir. Bu kısımdaki “kadın, kaba, kanlı sözcüklerinde k ünsüzünden sonra kalın ünlü gelmiştir” ifadesi kitaptaki k ünsüzünün niteliği belirtilmediği için muğlaktır. Devamındaki “kâr, kâse gibi sözcüklerde bu uygunluğu göremiyoruz. Çünkü kalın olan a ünlüsü ön damak ünsüzü olan k ile birleşmiştir” ifadesi ise yanlıştır. Çünkü söz konusu kelimelerdeki â ünlüsü kalın ünlü yani art ünlü değil, “alıntı kelimelerde bulunan bir ön ünlüdür” (Coşkun, 2008: 44).

4.2.2.4.2.3. Ünsüz Uyumu

Bir dildeki “ünsüzlerin fonetik kurallar çerçevesinde patlayıcılık, sızıcılık, akıcılık, tonluluk, tonsuzluk ilişkileri doğrultusunda yan yana gelerek ses birliktelikleri oluşturmasına ünsüz uyumu” adı verilmektedir (Coşkun, 2008: 79). Konuşma dilini ilgilendiren ve kelime içinde ve sonunda gerçekleşen ünsüz uyumu, hem Türkçe kelimeleri hem de Türkçede kullanılan yabancı kökenli kelimeleri kapsamaktadır. Türkçe kökenli kelimelerde sağlam temellere dayanan ünsüz uyumu, yabancı kökenli kelimeleri de çeşitli ses olayları yoluyla Türkçenin ünsüz uyumu sistemine dâhil etmektedir (Coşkun, 2008: 79-97).

Temeli “en az çaba yasası”na dayanan ünsüz uyumu, kitaplarından Gencan 1992’de “sessiz harflerle ilgili yazım kuralları” başlığı altında verilmiştir. Kitapta “sessizlerin benzeşmesi” alt başlığıyla “süreksiz yumuşak harfler (b, c, d, g) iki yerde bulunmaz: 1. sözcük sonlarında, 2. sert harflerden (ç, f, h, k, p, s, ş, t) sonra” açıklamaları yer almıştır. Ayrıca kitabın son kısımlarında yer alan “yazım (imla) kuralları” genel başlığı altında yukarıda sözü edilen başlığa göndermede bulunularak daha önce verilen kurallar tekrarlanmış; ilave olarak kelime içi ünsüz benzeşmesi örneklerine yer verilmiştir. Gencan 1992’de ünsüz uyumunun yazım kuralları çerçevesinde verilmesi Coşkun’a (2008: 89) göre “doğru ve bilimsel değildir. Kelimelerde ünsüz uyumunun varlığını tespit edebilmek için, kelimenin söylenişi dikkate alınmalıdır.

Konuyu “ünsüz uyumu” başlığı altında inceleyen ”MEB 2005’te ünsüz uyumu konusu, kelime sonu ünsüz uyumu yönüyle ele alınmıştır. Bu konuda kitaptaki ilk

açıklama “dilimizde ünsüzler eklenme sırasında bir uyum içerisindedir. Yumuşak ünsüzle biten bir sözcük ünsüzle başlayan bir ek alırsa bu ekin ilk harfi de yumuşak ünsüz olur” şeklindedir. Bu açıklamaya örnek olarak “oduncu” ve “sözden” kelimeleri verildikten sonra benzer ifadeler “sert ünsüzler” olarak adlandırılan sesler için de kullanılır ve “sert ünsüzlerden biriyle biten bir sözcüğe takılan ekin başında yer alan yumuşak süreksiz ünsüzler sertleşir” açıklamaları yapılmıştır (MEB 2005a: 14-15).

Konuyla ilgili açıklamalar yerine daha çok soru ve etkinliklerin yer aldığı MEB 2006’da, ünsüz uyumundan söz eden bir bölüm bulunmamaktadır. Kitaptaki etkinlik ve sorularda konunun “ünsüz benzeşmesi” ile “ünsüz yumuşaması” şeklinde ve daha çok ses olayları çerçevesinde ele alınmaya çalışıldığı görülmektedir. Nitekim ses olaylarının yer aldığı ve ses olaylarıyla ilgili kelimelerin eşleştirilmesinin istendiği bir kavram haritasında “ünsüz benzeşmesi” ve “ünsüz yumuşaması” terimleri yer almaktadır. Başka bir sayfada ise p, ç, t, k seslerinin tonluluşmasıyla ve p, ç, t, k, f, s, ş, h ünsüzlerini ilgilendiren benzeşmeyle ilgili sorular bulunmaktadır (MEB, 2006: 51-54).

Görüldüğü gibi ders kitaplarında ses uyumları ele alınırken harf, büyük, küçük, sert, yumuşak gibi dil biliminin ilke ve yöntemleri açısından uygun olmayan terimler kullanılmakta; ele alınan konuda verilen örnekler çoğu zaman, yapılan açıklamalarla çelişmektedir. Ders kitaplarının hemen her bölümünü ve incelediğimiz ders kitaplarının hepsini ilgilendiren bu genel ve ortak problem yanında konunun sınırlı şekilde ve yüzeysel olarak ele alındığını da belirtmek gerekir. Çünkü ders kitaplarında ses uyumları sadece yazarın/yazarların önemli gördüğü veya ele almak istediği yönüyle yer almış; söz konusu bu durum da ele alınan konunun çeşitli yönleriyle ve yeterince açıklanması noktasında sıkıntı oluşturmuştur.

4.2.2.4.3. Türkçe Kökenli Kelimelerde Az Kullanılan Ünsüzler

Türkçe kökenli kelimelerde kelime başında c, f, h, j, l, m, n, p, ş, v, r, z seslerinin kullanımı diğer seslere göre oldukça azdır. Kullanılan kelimeler ise ya yansıma kelimedir ya da bu sesler başka seslerden gelişmiştir, yani ikincildir (Coşkun, 2008: 92; Demir ve Yılmaz, 2006: 158; Eker, 2003: 224-225). Bu sesler dışında ğ sesi ise hiç kullanılmamaktadır.

Ders kitaplarından MEB 2006’da bu konuyla ilgili bir soru sorulurken “Türkçede kelime başında birkaç istisna dışında c, ğ, l, m, n, p, ş, v, r, z sesleri bulunmaz” ifadesi kullanılmıştır. Kitapta f, h, j seslerine ayrıca yer verilmiş, Türkçe kelimelerde bulunmayan sesler olarak ele alınmıştır (MEB, 2006a: 52). Diğer ders kitaplarında bu konuyla ilgili bir açıklama bulunmamaktadır.

Gerek incelediğimiz ders kitaplarında gerekse yukarıda söz ettiğimiz Eker ve Demir ve Yılmaz’ın üniversiteler için yazılmış kitaplarında (başka birçok benzer yayında da) bu konuyla ilgili bilgiler genellikle art zamanlı bakış açısıyla ele alınmıştır. Dil biliminin bu noktadaki önerisi ise eş zamanlı bakış açısıdır.

4.2.2.4.4. Kelime Sonunda Bulunmayan Ünsüzler

Türkçe kelimelerde kelime sonunda b, c, d, g sesleri bulunmaz. Bu durum hem Türkçe kökenli hem de alıntı kelimeler için geçerlidir (Coşkun, 2008: 93). Sonunda d sesi bulunan birkaç kelime ve p, ç, t, k sesleri bulunduğu halde ünlüyle başlayan bir ek aldığı anda tonlulaşmayan bazı kelimelerin bu durumu ise Tekin’e (1995) göre başlangıçta bu kelimelerde bulunan uzun ünlülerle ilgilidir.

Ders kitaplarından Gencan 1992’de kelime sonunda bulunmayan ünsüzlerle ilgili olarak “sözcük sonlarında süreksiz yumuşak harfler bulunmaz” (s.26) açıklaması yer almaktadır. Bu açıklamadaki “süreksiz yumuşak harf” ibaresi dil bilimi açısından bir anlam ifade etmemektedir. İncelediğimiz diğer ders kitaplarında bu konuyla ilgili bilgi bulunmamaktadır.

Gencan 1992’de kelime sonu ünsüz çiftleriyle ilgili olarak da “Türkçe sözcük köklerinde bir hecede yan yana iki sessizin gelmesi için öncül harflerin l, n, r, s, ş gibi sızıcı, sonrakilerin de süreksiz harfler olması gerekmektedir” (Gencan, 1992: 28) açıklamaları bulunmaktadır. Türk dilinin “ses kod sistemi”ne göre gerçekleşebilecek kelime sonu ünsüz birlikleri konusunda Coşkun’un (2008: 89-92) tespitleri ise şu şekildedir:

- Akıcı ünsüz + tonsuz patlayıcı ünsüz
- Akıcı ünsüz + tonsuz sızıcı ünsüz

- Tonsuz sızıcı ünsüz + tonsuz patlayıcı ünsüz
- V ünsüzü + tonsuz patlayıcı ünsüz
- Tonsuz patlayıcı ünsüz + tonsuz patlayıcı ünsüz
- Akıcı ünsüz (r)+ tonlu sızıcı ünsüz (z)
- Tonsuz patlayıcı ünsüz (k)+ tonsuz sızıcı ünsüz (s)
- Akıcı titreksiz ünsüz (r)+ Akıcı burun ünsüzü (n)

Görüldüğü gibi, Coşkun'un kelime sonu ünsüz çiftleriyle ilgili ortaya koyduğu bilgiler yanında Gencan 1992'deki açıklama oldukça sınırlı kalmaktadır. Üstelik süreksiz harfler (ses olmalıydı) ifadesi de yanlıştır. Kitabın sınıflandırmasına göre bu ifade “sert süreksiz harfler” olmalıydı.

4.2.2.5. Diğer Özellikler

Türkçenin ses özellikleri konusunda Gencan 1992'de (s.28) çeşitli kısımlarda verilen bilgiler dışında “Harflerle İlgili Özellikler” diye bir de başlık yer almaktadır. Bu başlık altında yukarıda bahsedilen hususlar dışında Türkçe kelimelerin ses özellikleri olarak yan yana iki ünlünün, ikiz sesin ve başta çift ünsüzün bulunmaması yazarın, “harf, sesli harf, sessiz harf, ikiz harf” gibi dil bilimi ilke ve kurallarına uygun olmayan terimleriyle yer almaktadır.

MEB 2006'da yer alan bir “etkinlik”te ise aile, millet, ad, saat, tren, plan, viraj, jeton, kâtip, kâğıt kelimeleri verilmiş ve kelimelerin “Türkçenin ses özellikleri açısından değerlendirilmesi” (MEB, 2006a: 51) istenmiştir. Tablodaki ses özelliği açısından istisna olan “ad” kelimesi bir yana bırakılırsa diğer kelimelerde yan yana iki ünlü oluşu, ikiz ünsüz bulunuşu, başta çift ünsüz bulunması, j sesinin, ince ve uzun ünlülerin bulunması ve ses uyumlarına uyulmaması gibi Türkçenin ses yapısına aykırı özelliklerin olduğunu söyleyebiliriz. Dolayısıyla konuyla ilgili açıklamaların bulunmadığı bu ders kitabında da konuyla ilgili bu yönler üzerinde durulması istenmiş olmaktadır.

Diğer ders kitabı MEB 2005'te ise ses uyumlarıyla ilgili bilgiler ve seslerin sınıflandırılması, ses olayları gibi konuların anlatımında gerektiğince yapılan açıklamalar dışında Türkçenin ses yapısıyla ilgili bilgi bulunmamaktadır.

4.2.3. Ses Olayları

4.2.3.1. Ses Olaylarının Sebepleri

Ses olayları, “dil seslerinin, oluşturdukları anlamlı ve görevli ses birliklerinde (kelime ve hece) uğradıkları değişimlerdir” (Korkmaz, 2007: 186). Söz konusu değişimler, benzeşme, düşme, türeme yer değiştirme vb. şekilde gerçekleşmektedir. Meydana gelen değişimleri tek bir sebebe bağlama imkânı olmadığı için, ses değişikliklerinin nedenlerini bütün yönleriyle ortaya koymak dil biliminin en zor işleri arasında yer almaktadır (Üçok, 2007: 160).

Saussure'den bu güne ses olaylarının oluşumları konusunda çeşitli görüşler ortaya konulmuş; çocuklukta alınan fonetik eğitim, devrin sosyal ve siyasal olayları, iklim, moda, sosyal tabakalaşma vb. unsurlar ses olaylarının oluşumundaki önemli etkenler olarak ileriye sürülmüştür. Bu etkenler içerisinde Lyons'a (1983: 99) göre ırk, cinsiyet ve yaş farkının; Üçok'a (2007: 160) göre ırkın, ses olaylarının oluşumunda rolü bulunmamaktadır. Meydana gelişlerinin temelinde, en az çaba harcama kanunu olarak da bilinen dilin tutumluluk özelliğinin yattığını ifade eden Coşkun'a (2008: 170) göre de "insan ve toplum fizyolojisi, psikolojisi; tabiat özellikleri ve olayları, iç ve dış kültür unsurlarıyla çok yönlü etkileşime girerek ses olaylarının oluşumunu sağlamaktadır."

4.2.3.2. Başlıca Ses Olayları

Gerek geleneksel dil bilgisi kitaplarında gerekse dil bilimiyle ilgili kaynaklarda ses olayları çok çeşitli başlıklar altında ve birbirinden farklı türlerde verilmektedir. Ancak bir genelleme yapıldığında, Türkçedeki ses olaylarını benzeşme, benzeşmezlik, ses düşmesi, ses türemesi ve yer değiştirme olmak üzere beş başlık altında toplamak mümkündür (Coşkun, 2008: 176). Ders kitaplarında bu ses olaylarından benzeşmezlik

ve yer değiştirme konusuna yer verilmemiş, ancak birçok çalışmada ses olayları içerisinde yer almayan ulama ve “kaynaşma” konusu birer ses olayı olarak ele alınmıştır.

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992’de ses olaylarıyla ilgili konular iki farklı yerde ele alınmıştır. Bu yerlerden birincisi “Ses Bilgisi” başlığı altında olan kısımdır. Burada “ulama, kaynaşma, (bu başlık altında yardımcı seslerden bahsedilmektedir) dūřme ve aşınma” konuları incelenmektedir (Gencan, 1992: 20).

Gencan 1992’nin ses olaylarını konu ettiği ikinci kısım (s.276-288) ise “yazım (imla) kuralları” başlıkları altında toplanmaktadır. Bunlardan ilki “sessiz harflerle ilgili yazım (imla) kuralları” başlığı altındadır ve “sessizlerin benzeşmesi, sūreksiz sert harflerin yumuşaması” gibi alt başlıklar içermektedir (Gencan 1992: 26-27). Dięeri ise “yazım (imla) kuralları” genel başlığı altındadır. Burada da “geniş seslilerin darlaşması, sessiz harflerle ilgili yazım kuralları, ses dūřmesiyle ilgili yazım kuralları” gibi ses olaylarını ilgilendiren alt başlıklar yer almaktadır.

Ders kitaplarından MEB 2005’te “bařlıca ses olayları” bařlıęı altında “ses tūremesi, kaynařma, ses dūřmesi, ses benzeřmesi ve ulama” konuları ele alınmıřtır. “Ses tūremesi” bařlıęı altında, “ūnlū ve ūnsūz tūremesi”, “ses dūřmesi” bařlıęı altında “ūnlū ařınması, ūnlū dūřmesi, ūnsūz dūřmesi”; “ses benzeřmesi” bařlıęı altında ise “sert ūnsūzlerin benzeřmesi, dudak ūnsūzlerinin benzeřmesi, sert ūnsūzlerin yumuřaması ve ūnlū daralması” konularına yer verilmiřtir (MEB 2005a: 10-13).

MEB 2006’da (s.50-66) ses olaylarıyla ilgili doęrudan bir konu anlatımı yer almamaktadır. Ancak “Tūrkenin sesleri ve ūzellikler” bařlıęı altındaki “etkinlik”lerden ve “ūleme ve deęerlendirme” sorularından ses olaylarıyla ilgili çeřitli bařlıkları çıkarmak mūmkündür. Bunlar, ūnlū (hece) dūřmesi, ūnlū tūremesi, ūnlū daralması, ūnsūz benzeřmesi, ūnsūz tūremesi, ūnsūz dūřmesi, ūnsūz yumuřaması ve sert sessiz yumuřamasıdır.

4.2.3.2.1. Benzeşme

Benzeşme bir dil birliğindeki herhangi bir sesin kendisinden önce veya sonra gelen bir sesle birlikte bulunmasından kaynaklanan ve bir sesteki diğerine özellik aktarımı yoluyla gerçekleşen ses olayıdır ve dillerin değişim sürecinde önemli rol oynamaktadır (Vardar, 2002: 38). Benzeşme terimi kelimelerdeki seslerin nitelik ve nicelik bakımından benzer durumda olduğunu veya birbirine benzer duruma geldiğini ifade etmek için kullanılmaktadır (Coşkun, 2008: 177).

Art zamanlı dil bilimi çalışmalarında “benzeşmeme”yle birlikte önemli bir yer tutmakta ve tam, yarı, ilerleyici, gerileyici gibi alt türlere ayrılmaktadır. Bu alt türlerden tam benzeşme, bir kelimedeki seslerin boğumlanma noktası veya nitelik bakımından tam olarak birbirine benzemesi, yarı benzeşme ise, sadece bir yönüyle benzeşmesidir. İlerleyici benzeşmede önce gelen sesin sonrakine etkisi olurken; gerileyici benzeşmede tam tersi bir durum söz konusudur. Türkçede benzeşme, ünlü uyumu ünsüz uyumu ve ünlü-ünsüz uyumu olmak üzere üç şekilde gerçekleşmektedir (Aksan, 1995: 210-211; Crystal, 2008: 40-41; Özsoy, 2004: 115).

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992’de benzeşme konusu, ses özellikleri ve olaylarıyla ilgili diğer konularda olduğu gibi yazım kuralı olarak değerlendirilmiştir (Gencan, 1992: 26-27, 276-288). Benzeşmenin ünlülerle ilgili olanı ise genel olarak “büyük ses uyumu” ve “küçük ses uyumu” şeklinde ele alınmıştır. Bu konuya ses uyumları kısmında yer verildiği için burada tekrar değinmiyoruz. Ünlülerle ilgili olarak ayrıca “geniş seslilerin darlaşması” şeklinde bir başlık yer almaktadır. Burada ise “daralma yoluyla benzeşme”ye (Coşkun, 2008: 49) değinilmektedir. Bu ders kitabında ünsüzlerle ilgili olarak da “sessizlerin benzeşmesi”, “süreksiz sert harflerin yumuşaması” şeklinde başlıklar söz konusudur.

Gencan 1992’de benzeşme konusu “yumuşak harf, sert harf, yumuşama, sertleşme” gibi dil bilimine uygun olmayan terimlerle ve oldukça dağınık olarak ele alınmıştır. Kitapta, benzeşme konusu bütün yönleriyle ele alınmadığı gibi ele alınan kısımlarda da verilen örnekler konuyu yeterince açıklamaktan oldukça uzaktır. Üstelik ayrı ayrı ele alınması gereken benzeşmenin farklı biçimleri, “sözcük sonlarındaki k’nin

yumuşayınca ğ olduğunu gördük. n'den sonra gelen k'ler yumuşayınca ğ değil g olur” (s.282) şeklinde bir arada verilmiştir.

MEB 2005'te ise benzeşme konusu “ses benzeşmesi” başlığı altında, dört alt başlıkta incelenmiştir (MEB 2005a: 11-13). Bunlar, “sert ünsüzlerin benzeşmesi, dudak ünsüzlerinin benzeşmesi, sert ünsüzlerin yumuşaması ve ünlü daralması”dır. Coşkun'un (2008) benzeşme konusunda ünlüler ve ünsüzleri kapsayan 14 farklı alt başlık kullandığı dikkate alınınca MEB 2005'in de konunun üzerinde yeterince durmadığı ilk bakışta söylenebilir.

Kitapta sert ünsüzlerin benzeşmesi “bir sözcük ç, f, h, k, p, s, ş, t sert ünsüzlerinden biri ile biter ve bu kelime c, d, g yumuşak ünsüzlerinden biriyle başlayan ek alırsa ekin başındaki c, d, g yumuşak ünsüzleri sert ünsüzlere (ç, t, k) dönüşür” şeklinde açıklanmıştır. MEB 2005'te sert ünsüz olarak adlandırılan tonsuz patlayıcı ve sızıcıların bir arada bulunması, Özsoy'un (2004: 118-120) ifadesiyle “ötümsüzleşme” Türkçenin ses sistemine ve dilin tasarruf ilkesine uygun bir yapıyı gösterir. Bu yapıya aykırı bir ek getirmek zorlama olacaktır ki o da konuşma dili için geçerli değildir. Dolayısıyla standart Türkiye Türkçesinde ç, f, h, k, p, s, ş, t ünsüzlerinden sonra zaten c, d, g ünsüzleriyle başlayan bir ek getirilemez. Bu durum Türkçede üçgen, çokgen, beşgen gibi sınırlı sayıdaki kelimelerde söz konusudur. Coşkun'a (2008: 85) göre doğru olanı, bu kelimelerin de Türkçenin fonetik sistemine uygun olarak üçken, çokken, beşken şeklinde telâffuz edilmeleridir.

MEB 2005'te dudak ünsüzlerinin benzeşmesi, “dudak ünsüzü olan b'nin kendinden önce gelen n ünsüzünü yine kendi gibi dudak ünsüzü olan m'ye çevirir. Bu durum söyleniş kolaylığı sağlar şeklinde açıklanmıştır. Kitaptaki açıklama “anbar sözcüğünü söylerken ağız zorlanır” şeklinde tasarruf ilkesinin dil bilimine uygun düşmeyen bir şekilde ifadesiyle devam etmekte ve tambur, kambur, çember, pembe, perşembe kelimeleriyle konu örneklendirilmektedir. Ders kitabına göre “özel ve birleşik adlar kurala uymaz” (MEB, 2005a: 12).

Bahsedilen ders kitabında “dudak ünsüzlerinin benzeşmesi” olarak adlandırılan ses olayı Demircan (1996) tarafından “çıkış yeri benzeşmesi”, Özsoy (2004) tarafından “genizsil benzeşmesi” Coşkun (2008) tarafından ise “dudaksıllaşma yoluyla benzeşme”

olarak adlandırılmaktadır. Söz konusu benzeşme Demircan ve Özsoy tarafından ağız özelliklerini kapsayacak şekilde verilmekte; ders kitabında “birleşik adlar bu kurala uymaz” şeklindeki ifadenin aksi yönünde örnekler verilmektedir (Demircan, 1996: 79; Özsoy, 2004: 112).

MEB 2005’te benzeşme konusundaki bir diğer alt başlık ise “Sert Ünsüzlerin Yumuşaması”dır. Kitapta kullanılan, “sert” ve “yumuşama” kelimelerinin dil bilimi açısından uygun olmadığını, terim olarak “tonlulaşma” veya “ötümlüleşme”nin daha uygun olacağını öncelikle belirtmek gerekir. İkinci olarak ders kitabında bu benzeşme türünün sadece kelimeye gelen ekler yönüyle ele alındığını, Coşkun (2008: 93-94) tarafından ise kelime içi örneklerinin de verildiğini belirtmeliyiz. Ayrıca kitapta verilen örnekler de konuyu belli kelimeler düzeyinde açıklamaktan öteye gitmemektedir. Ders kitabında konu tonsuz kalma açısından da örneklendirilmiş, tek heceli, çift ünsüzle biten tek heceli Türkçe kökenli kelimeler ve yabancı kökenli kelimeler açısından tonsuzlaşmayan örnekler yer verilmiştir.

Son ses ünsüzlerinin tonlulaşması veya tonsuz kalması konusunda Boz (2002, 447-455) tarafından yapılan bir çalışmada Türkçe kökenli kelimelerde tek heceli isimlerin % 85’inin, fiillerin ise % 96’sının; çok heceli isimlerin sadece % 8’inin fiillerin ise tamamının tonlulaşmadığı ortaya konulmuştur. Tokatlı (2003, 141-150) tarafın yapılan benzer bir çalışmada ise Türkiye Türkçesindeki alıntı kelimelerde tonlulaşmayan kelimeler yanında tonlulaşan örnekler de yer verilmiştir. Tekin’e (2005, 512-514) göre ise tonlulaşma konusu tek heceli kelimeler ve birden fazla heceli kelimeler için ayrı ayrı değerlendirilmelidir.

Ders kitabında bu konudaki bir başka problemlilik nokta ise “özel adlarda sözcüğün sonundaki sert ünsüz yazım sırasında yumuşamaz” (MEB, 2005a: 12) ifadesiyle ortaya çıkmaktadır. Bu cümleyle de ders kitabının ses ile yazıyı birbirine karıştırdığı görülmektedir.

İncelediğimiz ders kitaplarından MEB 2006’da diğer ders kitaplarına benzer şekilde ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması, ünlü daralması terimlerinin kullanıldığını görmekteyiz. Konu anlatımına yer verilmeyen bu kitabın sorular kısmında, MEB 2005’teki “bir sözcük ç, f, h, k, p, s, ş, t sert ünsüzlerinden biri ile biter ve bu kelime c,

d, g yumuşak ünsüzlerinden biriyle başlayan ek alırsa ekin başındaki c, d, g yumuşak ünsüzleri sert ünsüzlere (ç, t, k) dönüşür” açıklamasına benzeyen, “ç, f, h, k, p, s, ř, t ünsüzlerinden ile biten kelimeler c, d, g ünsüzleri ile başlayan bir ek aldıklarında c, d, g ünsüzleri dönüşür. Bu ses olayına denir” (MEB 2006: 54) ifadeleri yer almaktadır. Bu ve buraya almaya gerek duymadığımız neredeyse birbirinin kopyası durumundaki diğer ifadeler, ders kitaplarının benzeşme ses olayını ele alış yönüyle aynı kalıp ifadeleri tekrarlamayı sürdürdüğünün bir göstergesidir.

4.2.3.2.2. Benzeşmezlik (Aykırılaşma)

Benzeşmenin aksi yönde gerçekleşen bir ses olayı olan benzeşmezlik, söz zincirinde birbirine yakın olan iki ses arasında bir ayrılık yaratan veya mevcut ayrılığı daha da belirginleştiren değişime verilen isimdir (Vardar, 2002: 27). Söz konusu ses olayı, kaynaklarda ayrılım, aykırılaşma, benzeşmeme, olarak da adlandırılmaktadır. (Coşkun, 2008; Demircan, 1996; Vardar, 2002).

Bazı kelimelerin zaman içerisinde çok sık kullanılması sonucunda ortaya çıktığı (Coşkun, 2008: 185) ileri sürülen benzeşmezlikle ilgili isimlendirme farklılığı yanında tanımlarda da farklılıklar söz konusudur. Nitekim benzeşmezlik olayını, Korkmaz (2007: 42) ve Demircan (1996: 80) sadece ünsüzleri ilgilendiren bir ses olayı olarak göstermiş; Coşkun (2008: 184-186) ve Üçok (2007: 197-198) ise ünlülerle ilgili örnekler de vermiş, hatta Üçok, “vokal benzeşmezliği” alt başlığını kullanmıştır.

Benzeşme konusuna yer verilmesine ve konunun hem geleneğe dayalı yayınlarda hem de dil biliminden hareket eden yayınlarda yer almasına rağmen incelediğimiz ders kitaplarında benzeşmezlik konusu ele alınmamıştır.

4.2.3.2.3. Ses Düşmesi

Bir kelimenin herhangi bir yerindeki tek bir sesin veya bir ses grubunun söylenilmez oluşuyla ortaya çıkan ses olayıdır (Vardar, 2002: 171).Türkçede meydana gelen ses düşmeleri genellikle en az çaba kanununa dayanmakta; ses düşmeleri daha

çok akustik ve fizyolojik yeterliliği olan kelimelerde meydana gelmektedir (Coşkun, 2008: 188).

Yitim, fonem atımı, gizlenim (Demircan, 1996; Üçok, 2007) gibi farklı adlara rastlansa da ses düşmeleri genel olarak düşen seslerin yerine ve türüne göre sınıflandırılmaktadır. Bu durumda, düşen seslerin yerine göre ses düşmeleri üç farklı ad almakta; kelimenin başındaki seslerin düşmesine ön ses düşmesi, sonundaki seslerin düşmesine son ses düşmesi; başı ve sonu dışındaki seslerin düşmesine ise iç ses düşmesi adı verilmektedir. Düşen seslerin türüne göre ise ünlü düşmesi ve ünsüz düşmesi şeklinde sınıflandırma söz konusudur.

Ses düşmesi konusu Gencan 1992’de önce, “ses bilgisi” başlığı altında “kaynaşma, düşme aşınma” alt başlığıyla; daha sonra ise yazım kuralları içerisinde “ses düşmesiyle ilgili yazım kuralları” şeklinde yer almıştır. İlk kısımda (s.20), ses düşmesini ilgilendiren “düşme” konusunda “kimi durumlarda yan yana gelmesi gereken iki sesliden biri düşer” ifadesi açıklanmaya muhtaçtır. Örnek olarak verilen “oku(i)yor” ibaresinde yer alan parantez içindeki i ünlüsü zaten yardımcı sestir ve dolayısıyla bu örnekte bir düşme söz konusu değildir. Kitapta, “kimi türemelerde sessiz harfler de düşer” denilip, “büyü(k)cek” örneği yanında “kız(il)armış” biçimi de verilmiştir. Buradaki ilk örnek ünsüz uyumu açısından ” büyük+çek” şeklinde verilmeliydi. Diğer örnek “kız(il)armış” biçiminde ise eğer bu şekilde bir türeme olduysa (kızıl-ar) “ı” ünlüsünün de nereye kaybolduğunun açıklanması gerekirdi. Yazımla ilgili kısımda (s.286) yer alan “... çevrilmiş, çevri (çeviri de vardır)” çevri örneği de sıkıntılıdır. Çünkü kelimenin standart Türkçede çevri biçimi yoktur. Yazar örnekleri yazım kuralları kısmında verdiği ve kelimenin ağızlardaki biçimi olup olmadığı konusunda bir açıklama bulunmadığı için bu örneğin de yanlış olduğunu kabul etmek gerekir.

İncelediğimiz kitaplardan Gencan 1992’de ve MEB 2005’te ses düşmesinin bir türüne ise “aşınma” adı verilmektedir. Gencan 1992’ye göre bu olay farklı kelimelerde yan yana gelen iki ünlüden (kitapta iki sesli harf) birinin, sık kullanım sonucunda, bu durum Türk zevkine uymadığı için aşınmasıdır. Ders kitabın bu kısmında, Ali Ağa > Al-Ağa, Veli Efendi > Vel-Efendi, Mustafa Efendi > Mustafendi örnekleri yer almaktadır (Gencan, 1992: 20). Başka aşınma örnekleri için yönlendirdiği sayfalarda

(s.123-124) ise iyelik eki düşmeleri örnek verilmiştir ki yukarıdaki tanıma bu örnekler uymamaktadır.

Aşınma konusunda Gencan 1992'ye benzer şekilde MEB 2005'te de “ünlü ile biten sözcük ünlü ile başlayan başka bir sözcükle birleştiği zaman, Türkçede iki ünlü yan yana bulunamayacağı için ünlülerden biri aşınarak düşer” (MEB, 2005a: 11) açıklamaları yer almaktadır. Örnek olarak ise “kahvaltı, niçin, cumartesi, sütlaç” kelimeleri yer almaktadır.

Ders kitaplarında aşınma olarak yer alan örnekler Özsoy (2004) ve Coşkun (2008) tarafından ünlü düşmesi olarak değerlendirilmektedir. Coşkuna (2008: 59) göre bazı kelime birleşmelerinde görülen bu durum, baskın durumdaki ünlünün etkisiyle yanında bulunan geniş ünlünün düşmesi olayıdır. MEB 2005'te yer alan “ne-için→niçin, e ünlüsü aşınmıştır” (MEB, 2005a: 11) değerlendirmesi de yazara göre doğru değildir. Bu kelimedeki gelişme eski Türkçe döneminden başlayarak “ne+üçün > neoçün > niçün > niçin” şeklindedir (Coşkun, 2008: 191).

MEB 2005'te “ünsüz düşmesi” başlığı altında sadece kelime-ek birleşmesi şeklinde görülen ünsüz düşmesine yer verilmiştir. Coşkun'un (2008) yedi gruba ayırdığı ünsüz düşmesi konusunda yalnızca belirli bir yönle sınırlı kalınması konunun yeterince açıklanmadığının bir göstergesidir. Ayrıca bu kısa anlatımda da verilen örneklerde hatalar bulunmaktadır. Bu ders kitabında da Gencan 1992'de olduğu gibi, büyük, küçük minik, ufak kelimelerine getirilecek küçültme ekleri tonlu başlangıç ünsüzleriyle verilmiş, burada da ünsüz uyumu kuralına uyulmamıştır (MEB, 2005a: 11).

Ses düşmesi konusu MEB 2006'da ünlü (hece) düşmesi şeklinde yer almaktadır. Ünlü düşmesinin hece düşmesi olarak da adlandırılması, Demircan'ın (1996: 93) da ifadesiyle ünlü düştüğünde kelimedeki bir hecenin eksilmesinden kaynaklanabilir. Ancak “Paşabahçe, peki, geliyor, -dur” (Coşkun, 2008: 58-60) gibi örneklerde heceyi oluşturan sesler düşmektedir. Bu yüzden hece düşmesiyle ünlü düşmesinin iki ayrı ses olayı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

4.2.3.2.4. Ses Türemesi

Seslerin özelliklerine veya birbirleriyle bağlanma şartlarına bağlı olarak Türkçe kökenli ve alıntı kelimeler ön, iç ve son kısımlarında ünlü veya ünsüz türemesi şeklinde ortaya çıkan ses olayıdır (Korkmaz, 2007: 187). Başka bir ifadeyle ses türemesi, şekil değişikliği olan Türkçe kelimelerde veya başka dillerden Türkçeye girmiş olanlarda hecelemeğe uymayan dizimlerin hecelemeğe uygun hale getirilmesidir (Demircan, 1996: 88).

Ses düşmesi olaylarında olduğu gibi ses türemesi olaylarında da adlandırma konusunda ses düşmesinin bulunduğu yer ve düşen ses türü dikkate alınmakta; böylelikle söz konusu ses olayıyla ilgili olarak ünlü/ünsüz türemesi başta ses türemesi, iç ses türemesi gibi terimler ortaya çıkmaktadır.

Ses Türemesi konusu Gencan 1992’de yer almamıştır. MEB 2005’te ve MEB 2006’da ise ünlü türemesi ve ünsüz türemesi şeklinde iki gruba ayrılmıştır. MEB 2005’te ünlü türemesi konusunda “bazı sözcükler pekiştirilirken araya bir ünlü girebilir. Buna ünlü türemesi denir. Ünlü türemesinde amaç sözcüğün anlamını kuvvetlendirmektir” şeklinde bir açıklama bulunmaktadır. Açıklamanın altında ise “azıcık, daracık, güpegündüz, sapasağlam, çepeçevre” kelimeleri örnek olarak incelenmektedir (MEB, 2005a: 10).

Ünlü türemesi, Korkmaz (2007: 229) tarafından hazırlanan Gramer Terimleri Sözlüğünde “ses özelliklerine veya birbirleri ile birleşme şartlarına bağlı bazı nedenlerle kelimenin ön, iç ve sonuna ünlü getirilmesi olayı” olarak tanımlanmaktadır. Coşkun da (2008: 57) ünlü türemesini “kelimenin aslında olmayan bir ünlünün türemesi hadisesidir” şeklinde tanımlamaktadır. Ders kitabındaki tanım ise Demircan’ın (1996: 89) ünlü türemelerine örnek verirken kullandığı “kimi Türkçe kök ve ek geçişlerinde pekiştirme amacıyla dil-dışı ya da zorlayıcı ünsüz dizilişleri olursa kök ile ek arasında bir ünlü girer” ifadesine oldukça yakındır. Buradaki ifadeyi doğru kabul etsek bile, ki ders kitabındaki tanım daha farklıdır ve sanki “sıfatlarda pekiştirme”yi anlatmaktadır, söz konusu ifade ünlü türemesi hadisesinin sadece belli bir kısmıyla ilgilidir. Nitekim gerek Demircan’ın kitabında gerekse Coşkun’un kitabında konuyla ilgili başka birçok örnek yer almaktadır (Coşkun, 2008: 57-58; Demircan 1996: 88-90).

MEB 2005'te ünlü türemesi konusunda olduğu gibi ünsüz türemesi konusunda da sınırlı bilgi ve örnekler söz konusudur. Kitapta ünsüz türemesinin ne olduğu konusunda bir tanım bulunmamakta, “fiat, faide, zaif, laboratuar kelimelerinde y ve v seslerinin, affetmek, hissetmek, reddetmek “ kelimelerinde ise f, s, d seslerinin türeyişi örnek olarak verilmektedir (MEB, 2005a: 10).

İncelediğimiz diğer ders kitabı MEB 2006'da ise ünlü ve ünsüz türemesi konusunda doğrudan bir tanım ve bilgi bulunmamaktadır. Ancak kitaptaki çeşitli soru ve etkinliklerde MEB 2005'teki terimlerin kullanılması ve ses olaylarıyla ilgili sorularda bu kitaptaki örneklere benzer “biricik, azıcık, hissetmek, hallolmak” gibi kelimelerin kullanılması dikkat çekicidir (MEB, 2006a: 51-54).

4.2.3.2.5. Yer Değiştirme (Göçüşme)

Bir kelimedede bulunan yakın veya uzak ses birimlerinin söyleyiş sırasında yer değiştirmesi olayına yer değiştirme veya göçüşme adı verilmektedir (Vardar, 2002: 104; Korkmaz, 2007: 107). Yer değiştirme dil biliminde daha çok seslerle ilgili olarak kullanılan bir terim olsa da bazen hece kelime vb. dil birimleriyle ilgili olarak da kullanılabilir (Crystal, 2008: 303).

Yer değiştirme veya göçüşme, seslerin kelimedeki dizilişine göre uzak ve yakın alt türlerine ayrılmaktadır. Türkçedeki yer değiştirme olayları çoğunlukla ağızlarda görülmekte, “standart Türkiye Türkçesinde sadece bir kelimedede bu ses olayı bulunmakta; Farsçadan dilimize geçen çehar-yek >> (ça:r-yek >>> çeyrek kelimesinde -r+ sesi +r- sesinin önüne geçtiği görülmektedir” (Coşkun, 2008: 192).

4.2.3.2.6. Ulama

Ses olayları çerçevesinde ulama konusuna, incelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992 ve MEB 2005'te yer verilmiştir. Bir kelimenin sonunda yer alan ünsüz ile kendinden sonra gelen kelimenin başında yer alan ünlünün bir hece içerisinde

söylenmesi anlamına gelen ulama, söyleyiş kolaylığı sağladığı için bir ses olayı olarak görülmektedir (Eker, 2003: 254-255).

İncelenen her iki ders kitabında da “dün akşam üç ekmek aldım” örneğiyle verilen ulama, MEB 2005’te “sözcük sonlarındaki ünsüzlerin kendilerinden sonra gelen sözcüklerin başlarındaki ünlülere bağlanarak okunabilmesi” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımda okunabilme yerine bizce söylenebilme kelimesi kullanılmalıydı. Çünkü ulama konuşmayla ilgili bir husustur ve bu yüzden ulama hadisesini okuma kelimesiyle sadece yazıya bağlamak yanlıştır.

4.2.3.2.7. Kaynaşma

İncelediğimiz ders kitaplarında ses olayı olarak gösterilen konulardan birisi de “kaynaşma”dır. Gencan 1992’de (s.20) kaynaşma “sesli ile biten sözcüklerden sonra sesli ile başlayan bir ek gelirse iki sesli harf yan yana bulunamayacağı için iki sesli harfin arasına uygun bir sessiz harf girer buna kaynaştırma harfi denir. Kaynaştırma harfleri dört tanedir: s, y, n, ş” şeklinde açıklanmaktadır.

Kaynaşma konusundaki açıklamalar MEB 2005’te de, Gencan 1992’ye benzer şekilde “Türkçe sözcüklerde iki ünlü yan yana bulunmaz. Bu nedenle ünlü ile biten bir sözcüğe ünlü ile başlayan bir ek getirileceği zaman araya n, s, ş, y ünsüzlerinden biri getirilir. Bu ünsüzlere kaynaştırma ünsüzü denir” (MEB, 2005a: 10) şeklindedir. MEB 2006’da ise n, s, ş, y ünsüzleri “yardımcı ses (kaynaştırma sesi)” olarak çeşitli etkinlik ve sorularda yer almaktadır (MEB, 2006a: 51-54).

Ders kitaplarında bahsedilen konunun ses olayı olarak ele alınıp alınmayacağı tartışması bir yana kitaplarda kullanılan “kaynaştırma terimi kaynaşan seslerin ses değerlerinin farklılaşarak tek bir ses halini almasını ifade eder ki, böyle bir durum Türkçede yaşayan kelimelerde mevcut değildir” (Coşkun, 2008: 173). Bunun dışında, yardımcı ses veya bağlama ünsüzü, bağlayıcı ünsüz olarak adlandırılması daha doğru olan bu ses, birçok araştırmacı tarafından y sesi olarak kabul edilmektedir (Eker, 2003: 210; Ercilasun, 2000: 220; Korkmaz, 2007: 36; Tekin, 2005: 547).

4.3. Biçim Bilimiyle İlgili Bulgular

4.3.1. Biçim Bilimi

Günümüzde biçim bilimi adı altında yapılan çalışmaların geçmişi, kelimelerin kökenlerinin tespit edilmesi, kelimeleri oluşturan kök ve eklerin ortaya konulması, çekim ve türetme konuları şeklinde Eski Hindistan ve Eski Yunanistan'a kadar uzanmaktadır ve geleneksel dil bilgisinin çalışma alanı içerisinde en geniş yer şekil bilgisine ayrılmıştır. Bu çerçevede şekil bilgisi, en eski dil bilgisi çalışmalarından 20. yüzyıla kadar dil bilgisi çalışmalarının üç ana alanından biri olmuş; doğuda ve batıda dil bilgisi çalışmaları, ses bilgisi, söz dizimi ve şekil bilgisi şeklinde ele alınmıştır (Adalı, 2004: 10; Aksan, 1995: 243).

Yunanca “morph” (yapı, şekil) kelimesine dayanan biçim bilimi terimi, ilk olarak Alman filozofu Goethe tarafından bir biyoloji terimi olarak ortaya atılmış, daha sonraları ise dil biliminin bir dildeki kelimelerin yapı ve oluşumlarını inceleyen kolu için kullanılmaya başlanmıştır (Bussmann, 1998: 770, Toklu, 2003: 47). Biçim biliminin bağımsız bir alan olarak ortaya çıkışı konusundaki ilk ve önemli katkılar ise Amerikan Yapısalcı Okulundan gelmiştir. Bu okulun temsilcileri olan, Z. S. Harris, C. Hockett, E. Nida gibi dilcilerin biçim biliminin, dil biliminin diğer kolları gibi bağımsız bir alan olarak gelişmesine büyük katkıları olmuştur (Uzun, 2006b: 44).

Dil bilimi ve geleneksel dil bilgisinin ortak çalışma alanı olan biçim bilimi, dillerin anlam birimlerden oluşan birinci eklemlilik düzeni içerisinde yer alan öğeleri üzerinde durmaktadır. Geleneğe dayalı dil incelemelerinde biçim biliminin ana birimi kelimedir. Bu tür çalışmalarda kelimenin tanımı, kelimelerin sınıflandırılması, kelime çekimi ve türetimi söz konusu alanın başlıca konularını oluşturmaktadır.

Günümüzde biçim bilimi, bir dildeki kelimelerin yapılarını, kelimelerin yapılarında meydana gelen değişiklikleri, kelime yapımını ve kelimedeki yer alan her türden eki, biçim birimlerini ve biçim birimlerinin üstlendiği işlevleri inceleyen; kelime türlerinin ayrılmasında temel alınacak kıstasları ortaya koyan bağımsız dil bilimi kolu olarak kabul edilmektedir.

4.3.2. Biçim Biliminin Temel Kavramları

4.3.2.1. Sözcük Birimi (Leksem)

Kelime, hem geleneğe dayalı eski çalışmalarda hem de dil bilimiyle ilgili çeşitli alanlardaki son çalışmalarda üzerinde sıklıkla durulan dil öğeleri arasında yer almaktadır. Geleneğe dayalı dil bilgisi çalışmalarında temel kavram olarak ele alınan kelimenin yeri, dil bilimi çalışmalarında uzun süre tartışılmış, kendine has özellikleri dolayısıyla kelimenin dil sistemi dışında tutulamayacağı sonucuna ulaşılmıştır (Yüksel, 2006: 19-20).

Kelimeler bir dil topluluğu üyelerinin sezgi yoluyla tanıyabildikleri bu sebeple de dil bilimiyle ilgili çalışmalarda bulunması gereken temel unsurlardandır. Ancak kelimelerin dil bilimi çalışmalarında kullanılışı biçim birimlerinde olduğu gibi bir soyutlama biçimindedir. Bu şekliyle sözcük birimi olarak adlandırılan kelimeler ihtimal dâhilindeki bütün biçimleri kapsarlar ve soyut oluşları büyük temel harflerle yazılarak gösterilir (Uzun, 2006a: 13; 1996b: 49). Sözcük birimine örnek olarak Türkçe kapı kelimesini şu şekilde gösterebiliriz:

<u>Sözcük birimi1</u>	<u>Sözcük birimi2</u>
↓	↓
KAPI	KAPICI
↓	↓
<u>Sözcük biçimi</u>	<u>Sözcük biçimi</u>
↓	↓
kapı	kapıcı
kapıya	kapıcıya
kapıda	kapıcıda
kapıdan	kapıcıdan

Yukarıdaki örnekte de görüldüğü gibi kelimelerin işletme ekleriyle genişletilmiş şekilleri “sözcük biçimi” olarak alt grupta yer alırken türetme eki almış şekiller ayrı birer “sözcük birimi” olarak değerlendirilmektedir. Kelimeyi esas alan çalışmalarda ve

kelime tabanlı açıklamalarda sözcük birimi terimi sıklıkla kullanılmaktadır. Ancak biçim biliminin temel terimi biçim birimidir (Crystal, 2008: 313; Uzun, 2006a: 20).

4.3.2.2. Biçim Birimi (Morfem)

Çift eklemli bir yapı olan insan dilinin birinci eklemlilik düzenini anlamlı en küçük birimler oluşturmakta ve bu ögeler hem göstereni hem de gösterileni ilgilendirmektedir. Bu yapı içerisinde biçim birimler söze dönüşmüş anlamlı birimlerin taşıyıcısı rolündedir. Dil bilgisi çözümlemesinin en küçük birimleri olarak kabul edilen biçim birimler dil siteminin anlam taşıyıcı en küçük parçalardır (Adalı, 2004: 13; Lyons, 1983: 167-168; Vardar, 1998: 94).

Biçim birimler geleneksel dil bilgisi çalışmalarında kullanılan kelime ve ek kavramlarının her ikisini birden karşılamaktadır. Örnek olarak yolcu kelimesinde {yol} ve {cu} birer biçim birimidir. Bu biçim birimlerinden {yol} aslında bir sözcük birimidir. Geleneğe dayalı dil bilgisinin ifadesiyle bir kelimedir. Burada önemli olan nokta biçim birimlerinin sözcük birimlerini bir başka ifadeyle kelimeleri de kapsadığını gözden kaçırmamaktır.

Biçim birimleri göstermek için söz konusu biçim biriminin simgelediği biçimciklerden birini kullanmak ve onu çengelli parantez ({ }) içerisinde göstermek gelenek hâline gelmiştir. Örnek olarak Türkçe “bildi” kelimesi, biçim birimi olarak {bil} ve {di} şeklinde gösterilmektedir.

Biçim birimlerin yazıda parantez içerisinde gösterilmesinin sebebi, söz konusu birimin soyut oluşundan, ihtimal dâhilindeki bütün ses bilimsel parçaları temsil etmesinden; parçası olduğu kelimenin belirlenebilir bir kısmını oluşturma şartı taşımamasından kaynaklanmaktadır (Lyons, 1983: 169; Uzun, 2006a: 23).

4.3.2.3. Bağımsız Biçim Birimi (Free Morpheme)

Biçim birimleri kullanımlarına göre bağımlı ve bağımsız biçim birimleri şeklinde sınıflandırılmaktadır. Dildeki ögelerin kullanımı açısından yapılan bu tür

sınıflandırmaya göre, bir cümlede tek başlarına kullanılabilen bütün biçim birimlerine bağımsız biçim birimi (free morpheme) adı verilmektedir. Geleneksel dil bilgisinin kelime sınıflandırmasında ad, sıfat, zamir, zarf, edat ve bağlaç olarak belirlenen kelimeler bağımsız biçim birimleri olarak kabul edilmektedir (Crystal, 2008: 313; Toklu, 2003: 54).

Bağımsız biçim birimleri başka bir unsura bağlı olmadan kullanım sahasına çıkabilen unsurlardır. Bu türden ögeler geleneksel dil bilgisinin kelime-ek şeklindeki sınıflandırmasında kelimeye, başka bir ifadeyle öncü unsurlara karşılık olarak gösterilmektedir. Ancak bu türden bir sınıflandırmada bağımsız gibi görünen fiillerin ek almadan kullanılmadığını gözden kaçırmamak gerekmektedir.

4.3.2.4. Bağımlı Biçim Birimi (Bound Morpheme)

Bağımlı biçim birimleri, dillerde tek başlarına kullanım sahasına çıkamayan ögelerdir. Yukarıda da belirtildiği gibi geleneksel dil bilgisinde ayrı ayrı gruplandırılan eklerle fiillerin, biçim bilimi çalışmalarında bir arada yer alışı, “bağımlı bağımsız ayrımının ekleri köklerden ayıran basit bir ayrım olmadığı”nın (Uzun, 2006a: 25) göstergesidir.

Türkçede bağımlı biçim birimlerini türetme ve işletme ekleriyle, ancak bir ekle birlikte varlığını gösterebilen fiiller oluşturmaktadır. Buna göre “Çocuk koşarak eve gitti” cümlesinde “çocuk” ve ev ögeleri bağımsız biçim birimleri; “koş-”, “-arak”, “-e”, “git-” ve “-ti” ögeleri ise bağımlı biçim birimleridir.

4.3.2.5. Sözlüksel Biçim Birimleri (Lexical Morphemes)

Biçim birimlerinin tasnifinde dikkate alınan noktalardan biri de biçim birimlerinin bir dilin söz varlığı içerisinde içerik tanımlarının yapılıp, yapılamamasıdır. Bu açıdan yaklaşıldığında “bir dilin sözlüğü içine alınmış ve gerçek dünyanın nesnelere veya olgu durumlarını gösteren biçim birimlerine sözlüksel biçim birimleri adı verilmektedir” (Adalı, 2004: 25).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere sözlüksel biçim birimleri dillerin sözlükleri içerisinde gerçek kelime anlamlarıyla var olan öğelerdir. Türkçede bu türden biçim birimlerini isimler, filler, boş, iyi, ucuz gibi bazı sıfatlar ve iyice, dün gece gibi bazı zarflar oluşturmaktadır.

4.3.2.6. Görevsel Biçim Birimleri (Grammatical Morphemes)

Görevsel biçim birimleri, çeşitli dil bilgisi kategorilerini karşılayan öğelerdir. Bu grupta yer alan biçim birimlerinin büyük bir kısmı geleneğe dayalı incelemede ek olarak adlandırılan ve zaman, sayı, kip, durum gibi kategorilerin aktarılmasında ve kelime yapımında unsurlardır. Söz konusu unsurların çoğunluğunu da türetim işlevinde kullanılanlar oluşturmaktadır.

Dil bilimsel biçim birimleri olarak da adlandırılan görevsel biçim birimlerinin bir kısmı da dillerde kelime şeklinde bulunmaktadır. Görevli kelimeler olarak adlandırılan bu gruptaki öğeler Türkçede, bağlaçlar, zamirler, edatlar, ünlemler, bazı sıfatlar ve bazı zarflardan meydana gelmektedir (Crystal, 2008: 313; Üstünova, 2008: 14).

4.3.2.7. Tekçil (Donuk) Biçim Birimi (Unique Morpheme)

Dillerde yalnızca belli bir parçasının dağılım gösterdiği, diğer parçanın ise nadir olarak görüldüğü bazı kelimeler bulunmaktadır. Tekçil (donuk) biçim birimleri, olarak adlandırılan söz konusu öğelerin dillerdeki kullanımları bir veya birkaç kereliktir. İngilizcede kullanılan bu türden bağımlı bir biçim birimden yola çıkılarak tekçil biçim birimleri ‘cranberry kelimeler’ olarak da adlandırılmaktadır (Uzun, 2006a: 29; Yüksel, 2006: 19-20).

Tekçil biçim birimlerine örnek olarak İngilizcede “-ric” eki başka hiçbir kelimeye kullanılmayan “bishopric” kelimesi örnek olarak gösterilmektedir (Uzun, 2006a: 29). Türkçede ise yaygın olarak kullanılmayan eklerle yapılmış kelimelerden yayvan ve yağmur örnekleri verilebilir (Ergin, 2004: 198). Bu kelimelerin birinci

kısımları olan yay- ve yağ- biçim birimleri yaygın olarak kullanılırken, ikinci kısımda yer alan ekler –van ve –mur’un kullanımları sadece bu kelimelere mahsustur.

4.3.2.8. Eş Sesli Biçim Birimi (Homonymy)

Eş sesli biçim birimleri, bir dilde söyleniş ve yazılışları aynı olan ancak anlamları veya görevleri ve gösterdikleri kavramlar açısından birbirlerinden farklı olan biçim birimleridir (Korkmaz, 2007: 87). Biçim birimleri arasında eş seslilik dilden dile değişmekle birlikte hem bağımlı hem de bağımsız biçim birimleri arasında görülmektedir.

Türkçede eş sesli biçim birimlerine, bağımsız biçim birimleri arasından bağ: ip, bahçe, dam: çatı, dansta kadın eş, don: hava olayı, çamaşır, bar: içkili eğlence yeri, bir oyun türü örnek olarak gösterilebilir. Bağımlı biçim birimlerine ise çanta-m, geldi-m ve alı-m kelimelerinde yer alan {-m} biçim birimi örnek olarak gösterilebilir. Söz konusu biçim birimi bu örneklerden birincisinde iyelik, ikincisinde kişi üçüncüsünde ise yapım eki görevindedir.

4.3.2.9. Biçimcik (Morph)

Biçim birimlerinin ses bilimi kaynaklı çeşitli etkiler sonucunda ortaya çıkan farklı şekillerine biçimcik adı verilmektedir. Her biçimcik, belli bir biçim biriminin bir ses bilgisi içeriği kazanarak ortaya çıkmış şeklidir. Biçimcikler köşeli parantez ([]) içinde gösterilmektedir:

<u>biçim birim</u>	<u>biçimcik</u>
{DI}	[dı], [di], [du], [dü], [tı], [ti], [tu], [tü]
{AcAk}	[acak], [ecek]
{ken}	[ken]

Örnekte de görüldüğü gibi bir biçim birimi ihtimal dâhilindeki tüm biçimcikleri ifade etmektedir ve değişebilecek olan sesler biçim birimi kısmında büyük harflerle gösterilmektedir. Birinci ve ikinci örneklerde olduğu gibi “birden fazla biçimciğin ortaya çıkığı durumlarda biçim birimi alt biçimcikleşme sergiliyor demektir. Bu şekilde, bir biçim biriminin sayısı birden fazla olan her biçimciği birer alt biçimciktir (Uzun, 2006a: 23).

4.3.2.9.1. Alt Biçimcik (Allomorph, Morphemic Alternants/Variants)

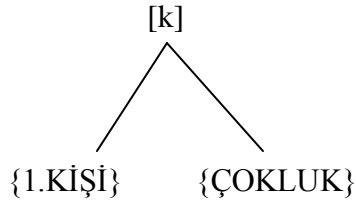
Biçimcikler, biçim birimlerinin çeşitli ses bilimsel etkiler sonucunda ortaya çıkan farklı şekilleridir. Bir biçim biriminin birden fazla biçimciğinin olduğu durumlarda, o biçim birimiyle ilgili alt biçimciklenme (varyantlaşma) söz konusudur. Bu şekilde alt biçimciklenme gösteren bir biçim biriminin sayısı birden fazla olan her biçimciği bir alt biçimciktir (Crystal, 2008: 313; Uzun, 2006a: 23).

Alt biçimcik terimi, Vardar (2002: 42) tarafından, Crystal’da (2008) yer alan İngilizce “morphemic alternants/variants” teriminden hareketle, Türkçeye “biçim birimsel değişke” olarak aktarılmış ve söz konusu terim “bir birime ilişkin göstergenin kapsadığı değişkelerin her biri” şeklinde tanımlanmıştır.

4.3.2.9.2. Portmanto Biçimcik (Portmanteau Morph)

Portmanto biçimcik “birden fazla biçim birimini temsil eden, ancak sesçil içeriği, temsil ettiği biçim birimlerle birebir eşlenemeyecek kadar çözümlenemez olan biçimciktir” (Uzun, 2006a: 27).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere portmanto biçimcikler tıpkı içerisinde birçok eşya bulunan portmanto gibi çeşitli biçim birimleri kapsayan fakat daha küçük parçalara ayıramayan yapılardır. Türkçede fiil çekimlerinde yer alan ve hem kişi hem de sayı ifade eden bazı ögeler portmanto biçimcik türüne örnek olarak gösterilebilir. Nitekim “geldi-k” kelimesinde yer alan [k] biçimciği iki ayrı kategoriye karşılamaktadır.



Bir biçimcikten birden fazla anlam çıkarmak, bir dil ögesinin portmanto biçimcik olduğunu söyleyebilmek için söz konusu ögenin bir dizinin üyesi olması gerekmektedir. Başka bir ifadeyle portmanto biçimcik içerisinde temsil edilen kategorinin başka ortamlarda tek başına başka şekillerle gösteriliyor olması gerekir.

Hint-Avrupa dilleriyle örneklendirilen çekimli dillerdeki bazı ögelerin çok işlevli oluşunu ifade etmek için ortaya atılan portmanto biçimcik türü, bu tür dillerde söz konusu ögelerin “bir dizinin üyesi olamaması” sebebiyle gerçekleşmemektedir. Bu yüzden portmanto biçimcik asıl görünümünü Türkçe gibi bir eke tek bir işlevin yüklendiği dillerde kazanmaktadır (Toklu, 2003: 53; Uzun, 2006a: 28-29).

4.3.2.9.3. Sıfır Biçimcik (Zero Morph)

Sıfır biçimcikler veya biçim birimleri bir dizge içerisinde biçim veya anlam açısından ayırıcı özellik belirtisi taşımayan ancak ayırıcı niteliği olan ögelerdir (Vardar, 2002: 174; Toklu, 2003: 52). Söz konusu ögelerdeki eksizliği göstermek için yazımda (∅) işareti kullanılmaktadır. Türkçede sıfır biçimciğe şu örnekler gösterilebilir:

Okudu-m	Ev-∅
Okudu-n	Ev-i
Okudu-∅	Ev-e

Adalı (2004), Toklu (2003) ve Vardar (2002) tarafından biçim birimi olarak değerlendirilen sıfır biçimcikler Uzun’a (2006a: 27) göre birer biçimciktir. Çünkü “sıfır olma hâli biçim birimine değil, onun biçimciğine ait bir görünümdür. Üstelik biçimciğe sıfır demekle ortada bulunan biçim biriminin ne oluşunu söyleme imkânı da doğmuş olacaktır.”

4.3.3. Biçim Biliminin Çalışma Yöntemleri

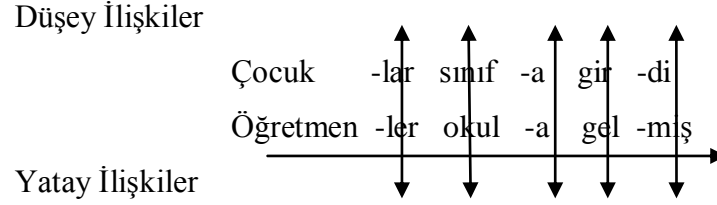
Biçim bilimi “ya anlam birimi birleşimlerinin içyapısıyla ilgili kurallarını ve sayı, cins, zaman, kişi, durum açısından büründükleri biçimleri ya da hem bu olguları, hem de dizimlerin cümle düzlemindeki birleşimlerini inceleyen bir dil bilimi alanı” olarak kabul edilmektedir (Vardar, 2002: 41). Günümüzde biçim bilimi çalışmalarının temel amacı insan dilinin biçimle ilgili özelliklerini kapsamlı olarak tasvir etmek ve dillerdeki biçim bilim sisteminin işleyişini ortaya koymaktır (Uzun, 2006b: 49). Dil biliminin başka alt bölümlerinde olduğu gibi biçim bilimi alanında da söz konusu temel amaca ulaşmada çeşitli dil bilimi akımlarınca aralarında benzer yönler bulunsa da oldukça farklı yöntemler uygulanmıştır.

Yapısalcı yaklaşıma göre biçim bilgisi çalışmalarında yapılacak ilk iş öncelikle incelenen dilde yer alan bağımlı, bağımsız bütün biçim birimi öğelerini tespit etmektir. Belirli bir dildeki biçim birimlerini tespit etmekte kullanılan yöntem ise ses bilimi çalışmalarında da kullanılan ve iki aşamada gerçekleştirilen bölümleyici (taksonomik) yöntemdir.

Taksonomik yöntemin “parçalara ayırma” şeklinde gerçekleştirilen birinci aşamasında kelimeler kendilerini oluşturan biçim birimlerini ortaya koymak amacıyla daha küçük anlamlı birimlere (dil biliminde anlamlı birimler arasında ekler de yer almaktadır) ayrılamayacak şekilde parçalara ayrılır. İkinci aşama ise öbekleme olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada daha önce parçalara ayrılmış olan öğeler aralarındaki ortak niteliklere göre sınıflandırılıp, gruplara ayrılmaktadır (Aksan, 1995: 273-274; Toklu, 2003: 49).

Dağılımsal kurama göre bir dili meydana getiren öğeler arasında yatay ve düşey olmak üzere iki tür ilişki söz konusudur. Dile diziliş ve dizim ilişkileri çerçevesinden bakıldığında dil öğelerinin belli bir sürede ve tek tek gerçekleştiğini ve de birbiri ardınca belli bir düzen içinde gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Biçim biliminin çalışma alanı içerisinde yatay ve düşey ilişkileri şu şekilde örneklendirmek mümkündür:

Şekil 4.7. Biçim Bilimi Açısından Düşey ve Yatay İlişkiler



Örneklere de görüldüğü gibi dili oluşturan birimler hem yatay hem de düşey ekseninde birbirleriyle sıkı ilişkiler içerisindedir. Dilin bütün gerçekleşme alanları içerisinde görülen bu ilişkiler biçim bilimi alanında biçim birimleri arasında gerçekleşmektedir.

Chomsky tarafından ortaya atılan üretici dil bilgisi kuramı ise, ilk dönemlerinde dillerde ayrı bir biçim bilim ögesi bulunduğunu kabul etmemiş; kelime yapılarını ses bilimi ve söz dizimi kuralları içerisinde açıklamaya çalışmıştır. Ancak daha sonraki çalışmalarda diller içerisinde biçim bilimi ögesinin önemi fark edilerek, özellikle kelimelerin oluşma aşamaları ele alınmıştır. Kelimenin oluşumuyla ilgili aşamalar incelenirken, ses diziminin söz diziminin ve anlam biliminin birbirlerine etkisi ayrıntılı olarak ele alınmış; biçim bilimi çalışmalarının bu ilişkiler dikkate alınmadan yapılamayacağı belirtilmiştir (Büyükkantarcıoğlu, 2000: 83).

4.3.4. Başlıca Çalışma Konuları

Biçim bilimi alanında yapılan eski çalışmalar daha çok kelimeler üzerinde yoğunlaşmış, bu çalışmalarda kelimeler, bir metne bağlı kalmadan kök ve ekleri açısından ele alınıp, incelenmiştir. Kelimeler bağımsız olarak tek tek ele alındığı için biçimle ilgili eski çalışmalarda, özellikle köken bilgisiyle ilgili araştırmalar öne çıkmış yüzyıllar boyunca bu konuda eserler verilmiştir (Aksan, 1995: 270).

Eskiden olduğu gibi günümüzde de dilin şekil yapısı dille ilgili çalışmalar içerisinde önemli bir inceleme alanıdır ve biçim bilimi, dil biliminin bağımsız bir

koludur. Geleneğe dayalı çalışmalardan farklı olarak, dili birçok ögeden meydana gelen bir sistem olarak gören günümüz dil bilimi araştırmalarında biçimle ilgili ögeler içinde yer aldıkları sistem içerisinde değerlendirilmektedir. Biçim bilimiyle ilgili bu çalışmalar arasında türetim ve çekim başlıca iki alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.3.4.1. Türetim (Derivation)

Bir dildeki mevcut kelimelerden başka kelimeler yapma işi olan türetim, türetme işinin aşamaları, oluşturulan kelimelerin dildeki durumları ve söz konusu durumlarda meydana gelen değişiklikler gibi açılardan biçim biliminin inceleme alanı içerisinde yer almaktadır (Uzun, 2006a: 46).

Geleneğe dayalı dil bilgisi çalışmalarında kelime yapımı, kök ve/veya gövdeye eklenen yapım ekleriyle gerçekleştirilen bir süreçtir. Biçim bilimi çalışmalarında ise türetim terimi kelimelerin bütün biçimlenme aşamalarını kapsamaktadır. Bu aşamalar ekleme, başkalaşma, çekimleme, bükümleme, tonlama, birleşme, yineleme, kayma, kırma, geri oluşum şeklinde gerçekleşir. Söz konusu aşamaların kelime türetimi ile sonuçlanması, dilin tipolojisi ile ilgili bir durumdur (Uzun, 2006a: 35-47).

Bilindiği üzere Türkçe eklemeli dillerin tipik örneklerindedir. Türkçede kelime türetimi daha çok Türkçenin söz konusu yapısına uygun olan ekleme yoluyla gerçekleştirilmektedir. Toklu'ya (2003: 57) göre “Türkçede ön ek ve iç ek bulunmamasına rağmen, türetme biçim birimleri açısından Türkçe dünyanın en zengin dillerindedir.”

Türkçede ekleme dışında birleşme, yineleme, tonlama, kırma yollarıyla da başka kelimeler oluşturulmaktadır. Bu yollar içerisinde ise en sık kullanılanı, yeni bir kavramı karşılamak üzere kelimeleri çeşitli yollarla birleştirmektir. Sıkça rastlanan bir diğer yol ise yinelemedir. Bu yolla kelime yapmak için “tabanın bir parçası veya tamamı tekrarlanır” (Uzun, 2006a: 42). Tonlama ve kırma yoluyla yapılan kelimelerin sayısı ise oldukça sınırlıdır.

4.3.4.2. Çekim (Inflection)

Geleneğe dayalı dil bilgisi çalışmalarında çekim, fiil çekimi ve isim çekimi olmak üzere iki ayrı alanda incelenmektedir. Biçim bilimi çalışmalarında ise çekimle ilgili alana çekimsel biçim bilimi (inflectional morphology) adı verilmektedir. Söz konusu alan içerisinde kelime çekimi, kelimelerin söz dizimi kaynaklı biçimlenme yollarından sadece birisidir.

Bir kelimenin sözlük içeriği değişmeden, cümledeki yeri ve/veya işlevine bağlı olarak şeklinde bir değişiklik meydana gelmişse o kelime çekimle ilgili biçim bilimi alanında değerlendirilmektedir. Bir başka ifadeyle çekimsel biçim bilimi (inflectional morphology), kelimelerin bir dil bilgisi kategorisini karşılamak üzere ortaya çıkan şekilleriyle ilgilenmektedir (Uzun, 2006a: 47-50).

Türk dilini ele alan çeşitli akademik yayınlarda çekim konusunda çekim ve işletim terimleri kullanılmaktadır. Üstünova (2008: 49-50), söz konusu yayınlarda çekim ve işletim terimlerinin anlam ve kapsamının bir birine karışmış olarak ve oldukça tartışmalı bir şekilde ele alındığını ifade ettikten sonra Korkmaz (2003) ve Ergin'in (1998) işletme terimini daha kapsamlı bulduğunu örneklerle ortaya koyar ve kendisinin de çalışmasında işletme/işletim terimlerine yer verdiğini belirtir.

4.3.5. Ders Kitaplarında Biçim Bilimi Alanıyla İlgili Konular

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi ders kitaplarından Gencan 1992'de, biçim bilimi alanıyla ilgili olarak ele alınan ilk konu "sözcük kökleri ve ekler" başlığını taşımaktadır. Bu bölümde (s.40-43), çok fazla ayrıntıya girilmeden, isim ve fiil kökleriyle, yapım ve çekim eklerinden söz edilmektedir.

Gencan 1992'de (s.81-271) biçim bilimi alanıyla ilgili ikinci bölüm "sözcük türleri" başlığını taşımaktadır. Bu bölüm, hacim olarak kitabın en büyük kısmıdır ki, yaklaşık 300 sayfalık kitabın 170 sayfası bu başlığa ayrılmıştır. Söz konusu başlık altında kelime türleri, hemen her geleneksel dil bilgisi kitabında olduğu gibi sekiz alt başlıkta, ad, sıfat, adıl, eylem, belirteç, ilgeç, bağlaç, ünlem şeklinde incelenmektedir.

Bu bölümde ayrıca, yapım ve çekim ekleri, birleşik kelimeler, kelime türlerinin cümle kuruluşlarındaki görevleri gibi konulara da yer verilmiştir.

Diğer ortaöğretim ders kitabı MEB 2005'te biçim bilimi alanını ilgilendiren birinci konu kitabın ilk cildinde yer alan ve “lise” birinci sınıfta verilmesi düşünüle “şekil bilgisi” konusudur. Burada ilk alt başlık “kök çeşitleri ve özellikleri”dir ve bu alt başlık çerçevesinde fiil ve isim kökleri ele alınmıştır. MEB 2005'te “şekil bilgisi” başlığı altındaki ikinci alt başlık ise “ek çeşitleri ve özellikleri”dir. Bu alt başlık altında önce yapım ekleri ve gövde çeşitleri ele alınmıştır. Daha sonra çekim ekleri çerçevesinde isim ve fiil çekim ekleri incelenmiştir. Kitabın “içindekiler” kısmında fiil çekim ekleri, beş maddede ayrıntılı olarak verilirken; isim çekim ekleriyle ilgili alt başlık bulunmamaktadır. Kitabın bu bölümünde son olarak “yardımcı ünlü ve yardımcı ünsüzler” ile “yapı bakımından kelimeler” başlıklar yer almıştır. Söz konusu başlıkların da kitabın hem “içindekiler” kısmında hem de ilgili bölümde “çekim ekleri” başlığının alt başlığı olarak yer alması dikkat çekicidir (MEB 2005a: 20-30).

MEB 2005'te biçim bilimi alanını ilgilendiren ikinci ana başlık “kelime türleri”dir. Bu başlık altında kitabın birinci cildinde (MEB, 2005a: 43-80) fiiller ele alınmıştır. Fiillerin cümle içindeki görevleri, fiil çekimi, fiillerin yapısı, fiil çatılarına göre fiiller bu çerçevede ele alınan konulardır. MEB 2005'in “lise 2” seviyesi için hazırlanan ikinci cildinde (MEB, 2005b: 16-74) ise filer dışındaki kelime türleri, “isimler, sıfatlar, zamirler, zarflar, edat cinsinden kelimeler” başlıkları altında tür ve yapılarına göre ele alınmış, ayrıca “isimler” kısmında isim hâl ekleriyle aitlik ve iyelik eklerine değinilmiştir.

Dil ve Anlatım adını taşıyan ve en son yayımlanan ortaöğretim dil bilgisi kitabı MEB 2006'da ise, biçim bilimi alanıyla ilgili ilk konu “kelime (sözcük) bilgisi” üst başlığını taşımaktadır. Kelimenin yapısıyla ilgili konuların ele alındığı ilk dokuz sayfalık kısımda (s.69-77) kelime kökleri, yapım ekleri, çekim ekleri ve yapı bakımından kelime türlerine yer verilmiştir. Ders kitabının ikinci cildinde ise “anlatım türleri” başlığı altında “açıklayıcı anlatım, betimleyici anlatım, tartışmacı anlatım” gibi yazılı anlatım şekilleri içerisinde, isim, sıfat, zarf, zamir, fiil, edat, bağlaç, ünlem konularına yer verilmiştir (MEB 2006b: 73-211).

4.3.5.1. Kelime

Ders kitaplarından Gencan 1992'ye (s.81-82) göre kelime, “Anlamı olan veya cümle kuruluşuna yarayan söz”dür. Yazara göre her kelimenin “dış yön” ve “anlam (içerik)” olmak üzere iki yönü bulunmaktadır. Dış yön, “dille söylenip, kulakla duyulma ve harflerle yazılma yönü”dür. Anlam (içerik) açısından “sözle anlatılmayan duygular, düşünceler zihinde kalmış, sözcükleşmemiştir. Belli bir anlamı olmayan sesler ve ses öbekleri de kelime sayılmamaktadır.”

Gencan 1992'de yapılan tanımın geçerliliği tartışılrsa da, söz konusu ders kitabında kelimenin ne olduğu konusu en azından açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. İncelediğimiz diğer ortaöğretim dil bilgisi kitapları MEB 2005 ve MEB 2006'da ise bu konuda herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu durumu Uzun (2004: 47), “dil bilgisi kitapları diğer pek çok terimi çok iyi tanımlayabilirken sözcüğün tanımlamasına pek kalkışmaz” şeklinde tespit etmekte, geleneksel dil bilgisi anlayışına göre yazılmış kitaplarda kelime tanımının yer almayışını kelimenin yazı dilindeki konumuna bağlamaktadır.

Modern dil biliminin kurucusu sayılan Saussure'e (1998: 38-46) göre “dil konusunda her zaman iyi tanımlanmamış birimlerle işlem yapılmasıyla yetinilmiştir. Ancak kelimenin neye göre bölümlendiğini ortaya koymak gerekmektedir. Çünkü kelime tanımlanması güç olsa da dil sisteminin temel öğelerinden birisidir.” Günümüz dil bilimi çalışmalarında da kelime, “modern dil bilgisi kuramlarının doğal konuşucuların sezgisel dil bilgilerine dayanması yönündeki anlayış” (Uzun, 2006a: 13) sebebiyle kendisine yer bulmakta, birçok dil bilimi kaynağında kelimenin tanımlanması konusunda çeşitli açıklamalar yer almaktadır.

Fransız dil bilimcisi André Martinet (1985: 97-100) kelimenin tanımı konusunda, “birbirinden ayrılamayan anlam birimlerin oluşturduğu özerk bir dizime genellikle sözcük denir” tespitinde bulunduktan sonra, kelimenin her dilde farklı ölçütlere göre ortaya konulan bir birim olduğu için genel dil biliminde kesin sınırlarını belirlemenin imkânsız olduğuna değinmektedir. Martinet'ye göre belli bir dilin çerçevesi içinde bile diller arasındaki yapı farklılıkları sebebiyle, kelime adı verilen birimi sınırlandırmak oldukça zordur. Fakat “sözce”de anlam birimlerini birbirinden

ayırmama eğilimi ağır bastığı için kelime olarak adlandırılan anlamlı bir birimle işlem yapmak tercih edilir.

Süheyla Bayrav (1998: 76-78) “Yapısal Dilbilimi” adlı çalışmasında, birinci boğumlama basamağındaki dil göstergeleri arasında farklılıklar bulunduğunu, bu sebeple dilcilerin temel sayılan ve ek olan göstergeleri birbirinden ayırmak için çeşitli adlandırma çabalarının olduğunu belirtmektedir. Dilin bağımsız birimleri olan kelimeyi tanımlamak için birçok şart ileri sürüldüğünü ifade eden Bayrav, bunların başlıcalarını vurgu, ses uyumu, öğelerinin arasına yabancı bir ögenin yerleştirilememesi, kelime sayılamayacak bir ögenin ona bağlanması, bitleştirme tek başına cümle olarak kullanılabilmesi, bölümlerinin bütününden çok kullanılması, bölümlerinin anlamı, bütünün anlam parçaları olmaması olarak sıralamaktadır. Yazara göre bir gösterge bu temel şartlardan birkaçına uysa bile kelime sayılır. Kelimenin en doğru tanımı ise “en küçük kurulu birim oluşudur.”

Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü’nde (Vardar, 2002: 181) kelime “bir veya birden çok ses biriminin oluşturduğu, yazıda iki boşluk arasında yer alan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan, söylemde belli bir biçimsel birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarda ya hiç değişmeyen ya da bir bölümüyle değişiklik gösteren eklemli ses ya da sesler öbeği” şeklinde tanımlanmaktadır. J.V. Vendryes’e (2001: 84) göre ise kelime “anlam ayrılıklarının ve cümle yapılarının yol açtığı değişiklikler ne olursa olsun, bir takım kavramlar ifade etmeye yarayan ses işaretleridir.”

Sebebi ne olursa olsun, hem geleneğe dayalı çalışmalarda hem de çağdaş dil bilimi yayınlarında kelimeye yer verilmektedir. Çünkü “şekillenme, tanınma ve tanımlanma şartları farklı olsa da kelime yeryüzündeki dillerin hemen hemen hepsinde bulunmaktadır. Kelimeden hareket eden modern çalışmalarda yapılan ilk iş ... kelimenin bütün biçimlenişlerini tanımak olmuştur” (Uzun, 2004: 48-54). Bu anlayışla yapılan çalışmalarda ele alınan öğeler ise kelime değil lexem (sözcük birim) olarak adlandırılmaktadır.

Kelimenin tanımlanması konusunda yukarıda ele aldığımız çalışmalar, kelimenin tanımlanmasında ve sınırlarının belirlenmesinde birçok kıstas olduğunu, özellikle bunlar içerisinde yazı dili yanında ve hatta asıl olarak konuşma dilinin

alınması gerektiğini farklı ifadelerle de olsa ortaya koymaktadır. İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi ders kitaplarında ise yazı dili asıl ölçüt olarak kabul edilmiş, Gencan 1992 dışındaki ders kitaplarında kelimenin tanımına bile yer verilmemiştir.

4.3.5.2. Kelimenin Yapısı

Biçim biliminin inceleme alanına giren ve ders kitaplarında yer alan konulardan birisi de kelimenin yapısıdır. İncelediğimiz ders kitaplarında kelimeler, yapı bakımından basit (kök), türemiş ve birleşik kelimeler olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Gencan 1992: 41-170; MEB 2005a: 28-29; MEB 2006: 71).

Ders kitaplarından Gencan 1992'ye (s.41) göre “kök sözcükler, başka sözcüklerden ekle veya bileşme yoluyla türememiş, yapılmamış olan sözcüklerdir. Bunlara basit sözcükler de denir... Kök sözcükler ad kökleri ve eylem kökleri olmak üzere genel olarak iki kısımdır.” MEB 2005'e göre (s.28) ise “basit kelimeler kök hâlinindedir ve yapım eki almamıştır... Çekim eki alır”lar. MEB 2006'da bu konuda bir tanım bulunmamaktadır.

Gencan 1992'de “kök sözcükler” başlığı altında isim ve fiil köklerinden söz edildikten sonra “Bu iki çeşide de kök olan sözcükler var” denilmekte ve örnek olarak iç, savaş, ekşi, boya, toz, acı, ağrı, barış, güreş, tat kelimeleri verilmektedir (Gencan 1992: 41). Benzer şeklerdeki tanımlar, MEB 2005 ve MEB 2006'da da “bazı kökler hem isim hem fiil kökü olabilir. Hangisi olduğunu cümledeki anlamı belirler” (MEB 2005a: 21) ve “dilimizde hem fiil hem isim kökü olarak kullandığımız kelimeler vardır. Bunlara ortak kök denir” (MEB 2006: 73) şeklinde yer almaktadır. Söz konusu ders kitaplarında, “ortak kökler”e örnek olarak sırasıyla “yol, dal, boya ve tat kelimeleri verilmiştir.

Ders kitaplarında “ortak kökler” olarak adlandırılan birbirinin benzeri isim ve fiil kökleri Korkmaz (2003: 12-14) tarafından “eş sesli ad ve fiil kökleri” şeklinde ele alınmaktadır. Yazara göre ad kökleri dilin tek başına kullanılabilen bağımsız kökleridir. Fiil kökleri ise nesnelere dolayısıyla adlara bağlı olan köklerdir. Aralarındaki bu türden

nitelik farkları dolayısıyla “eş ses yapısındaki bir kök hem ad hem de fiil kökü olamamakta”dır.

Üstünova’ya (2008: 19-20) göre de bir kökün aynı zamanda hem isim hem de fiil kökü olması mümkün değildir. Günümüz standart Türkiye Türkçesinde görülen acı, at, ata, barış, boya, kaç, kap, kar ... türünden örnekler ya zaman içerisinde kelime bünyesinde yaşanan değişikliklerden kaynaklanmakta ya da dile sonradan girmiş unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Kelimleri yapılarına göre kök, gövde ve birleşik olmak üzere üç bölüme ayırmak gelenekselleşmiştir” (Eker, 2003: 311). İncelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarında da kelimelerin yapısıyla ilgili bu şekilde bir sınıflandırma söz konusudur. Ancak kelimeler dillerde dillerin tipolojisine bağlı olarak eklenme, başkalaşma, çekimleme, bükümleme, tonlama, bileşme, yineleme, kayma, kırpma ve geri oluşum gibi çeşitli yollarla yeniden biçimlenmektedir (Uzun, 2006a: 52). Türkçede kelimeler ders kitaplarında yer alan türeme ve birleşmenin yanında; kırpma, tonlama, tekrar gibi yollarla da yeniden şekillenmektedir. Dolayısıyla incelediğimiz ders kitaplarında kelimenin yapısının ele alınışında bu yönde de bir eksiklik söz konusudur.

4.3.5.3. Türetim

İncelediğimiz ders kitaplarında kelime yapımı konusu, kelimelere ek getirme ve birleştirmeye bağlanmakta ve konunun ek getirme yönüne daha çok yer verilerek, kelime türetmenin neredeyse tek yolunun ek getirme olduğu düşüncesi uyandırılmaktadır. Nitekim yukarıda kelimenin yapısını ele aldığımız kısımda da belirtildiği gibi, gerek Gencan 1992’de gerekse MEB 2005 ve MEB 2006 ‘da kelimeler yapı yönüyle “basit, türemiş ve birleşik kelimeler” olmak üzer üç türe ayrılmakta; türetim bahsinde kelimelerin eklerle genişletilişine yer verilmektedir.

Ders kitaplarında genellikle kelimelere ek getirme işi olarak ele alınan kelime yapımı, biçim bilimi açısından bir dilde var olan kelimelerden farklı kelimeler oluşturma olarak tanımlanmaktadır. Türetim (derivation) olarak adlandırılan bu süreç farklı kelime oluşturmakta kullanılan bütün yolları kapsamaktadır ve söz konusu süreçte

belirleyici olan dilin yapısıdır. Türetimin gerçekleşmesi için kelimenin anlam, şekil, ses ve/veya tür açısından değişmiş olması gerekmektedir ve tipolojik yapının baskın olması şartıyla türetim birkaç farklı yolla gerçekleşebilmektedir. Türkçede, ekleme dışında tüetime örnek olarak “kar’tal” kelimesinin vurgu yoluyla “Kartal” şeklinde özel ad oluşu, yarı tekrar yoluyla “yeni” kelimesinden “yepyeni”nin yapılışı, ‘kırpma’ yoluyla “laboratuar”dan “lab” kelimesinin yapılışı verilebilir (Uzun, 2006a: 47-49).

İncelediğimiz ders kitaplarına göre kelimelere ek getirmek veya kelimeleri birleştirmek yoluyla oluşturulan kelimeler “yeni” kelimelerdir:

Her dilde ... yeni sözcük yaratmanın en önemli, en zengin yollarından birisi de bileştirmedir (Gencan 1992: 119).

Yapım ekleri, eklendikleri kökün ya da gövdenin anlamında değişiklik yapan, köklerden veya gövdelerden yeni sözcükler türeten eklerdir (MEB 2005a: 22).

Türemiş kelimeler, isimlerin ve fillerin kök ya da gövdelerinden yapım ekleriyle türetilmiş yeni anlamlı kelimelerdir (MEB 2006: 75).

Ders kitaplarında ve geleneğe dayalı dil bilgisi anlayışında kelime türetmenin “eski kelimelerden yeni kelimeler türetme işi” olarak görülmesi Uzun (2006a: 48) tarafından doğru bulunmaz. Yazara göre “söz konusu olan biçim bilimini ilgilendiren bir süreç ise, eş zamanlı olan bu sürecin girdilerine eski, çıktılarına yeni demek yanlıştır... Bu bakımdan sözcük türetmeyi mevcut sözcüklerden başka sözcükler türetme işi olarak görmek” gerekmektedir.

Uzun (2006a: 49) kelime türetme konusundaki itirazlarından birisi de biçim bilimi alanında kelime türlerine dayalı bir alt sınıflandırma yapılıyor olmasıdır. Nitekim incelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992’de yapım ekleri “ad soylu sözcüklerden ad, sıfat ve belirteç türeten ekler” eylem kök ve gövdelerinden ad ve sıfat türeten ekler, yansımalarından ad ve sıfat türeten ekler ve “eylem türeten ekler” şeklinde; MEB 2005’ ve MEB 2006’da “isimden isim yapan ekler, isimden fiil yapan ekler, fiilden fiil yapan ekler ve fiilden isim yapan ekler” şeklinde sınıflandırılmıştır. Öğretim malzemesi olarak yapılan bu türden sınıflandırmalar, hem taban hem de türetim türünden zayıflıklar

taşıdığı için problemlidir. Ayrıca biçim bilimi açısından da hiçbir katkı sağlamamaktadır.

Geleneğe dayalı dil bilgisi çalışmalarında olduğu gibi incelediğimiz ders kitaplarında da kelime türetme konusunda kök ve gövde terimleri sık sık kullanılmaktadır. Bu tür kullanımlarda herhangi bir ek almamış veya sadece çekim eklerini almış kelimeler kök, üzerine yapım eki getirilmiş kelimeler gövde olarak adlandırılmakta, bu adlandırmaya dayalı çeşitli sınıflandırmalar yapılmaktadır. Ancak kök/ gövde ayrımının başlangıç noktasında da problemler ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu türden bir sınıflandırmada belirleyici olan yapım eki/çekim eki kavramları kendi içerisinde tutarsızlıklar taşımaktadır. Öyle ki “bugün Türkolojide en fazla tartışılan konulardan birisi de eklerin sınıflandırmasına yöneliktir” (Üstünova, 2008: 36).

Ders kitaplarında kelime türetme konusunda kök-gövde farklılığı noktasındaki problem, dil bilimi alanında “taban” terimiyle ortadan kaldırılmaktadır. Zira günümüzde dil biliminin yanında Türkoloji sahasında da kullanılmaya başlanan taban terimi, hem kök hâlindeki kelimeleri, hem köklerin işletme eki getirilmiş biçimlerini hem de kelimenin gövde olarak adlandırılan türetme eki almış şekillerini karşılamakta dolayısıyla bu alanda geleneğe dayalı yaklaşımdan kaynaklanan problem kendiliğinden ortadan kalkmaktadır.

İncelediğimiz ders kitaplarında yapım ekleri konusunda verilen örneklerde de birtakım problemler söz konusudur. Türetme konusunu ele alan temel kaynaklara ulaşılmamasından, eklerin verilisinde ve örnek seçimindeki özensizlikten meydana geldiğini düşündüğümüz bu problemler, verilen örneklerin çokluğu ve yazarın örnekleri sunmada izlediği yol sebebiyle Gencan 1992’de oldukça fazladır. Ancak incelediğimiz her üç ders kitabında da kelime türetmede kullanılan eklerle ilgili çeşitli bulunmaktadır. Söz konusu problemlerden bazıları şunlardır:

Gencan 1992’de (s.160) “eylem türeten ekler” başlığı altında “- (e)l” ekinden söz edilmekte ve örnek olarak “düzelmek, azalır, daralmaz, incelmek, kısaldı, küçülmüş, alçalıyor ...“ kelimeleri verilmektedir. Oysa bu ekler gerek Ergin (2004: 181), gerekse Korkmaz (2003:112-116) tarafından farklı ekler olarak değerlendirilmiştir.

Gencan 1992’de “ad ve sıfat türeten ekler (eylem kök ve gövdelerinden)” başlığı altındaki “-(i)li ekiyle türemiş sıfatlar adlar” (s.117) alt başlığı altında verilen “dikili ağaç, sayılı para, dayalı döşeli oda, kapalı kapı, takılı, sarılı, asılı, gömülü, kurulu, yığılı, örtülü” örnekleri de yanlıştır. Çünkü ders kitabındaki bu örneklerde yer alan dikili, sayılı, takılı, sarılı, gömülü, yığılı, kelimeleri Ergin’e (2004: 192-193), göre aslında fiilden isim yapmakta kullanılan “-I” ekiyle oluşturulmuştur. Dayalı döşeli ve kapalı örnekleri görünüşte “-II” ile yapılmış görünmektedir. Ancak böyle bir fiilden isim yapma eki bulunmamaktadır. Söz konusu örneklerin anlamları fiilden yapılmış isimi andırmaktadır. Kurulu kelimesi ise Eski Türkçede kur-u-g-lug biçiminden gelmektedir.

Aynı alt başlıkta ikinci tür örnekler olarak “azılı, korkulu, kokulu” örnekleri yer almakta ve açıklama olarak “... geçişsiz eylemlerden türemiştir; etken anlamlı sıfattır” ifadeleri yer almaktadır. Buradaki korkulu ve kokulu örnekleri korku (Ergin’e (2004: 192), göre “kork-gu”) ve kolu isimlerinden –II isimden isim yapma ekiyle türetilmiş kelimelerdir. Geriye kalan azılı kelimesi de “azıg-lıg” biçiminden gelmiştir (Gülensoy, 2007: 98). Dolayısıyla isimden –lıg veya -lı ekiyle yapılmış isimdir. Gencan’ın iddia ettiği gibi fiilden yapılmış sıfat değildir.

Gencan 1992’de kelimelerin ve eklerin türlere ayrılması veya kelimelerin anlam bakımından sınıflandırılması, yazarı zaman zaman sıkıntıya sokmaktadır. Örnek olarak kitapta “-lik” ekinin açıklandığı kısımda (s.100-101), yazar örnekleri sıraladıktan sonra “çoğu yer adıdır: şekerlik, tuzluk = şeker, çiçek tuz konan kap” ifadelerini kullanmıştır. Başka bir örnekte ise “sıfatlardan -lik ekiyle türemiş meslek adları çoktur.” denildikten sonra “sütçülük, yüzbaşılık, memurluk, doktorluk, dişçilik, demokratlık, hakanlık, krallık, çavuşluk” sıfatlardan türetilmiş meslek adlarına örnek olarak verilmiştir.

MEB 2005’te (2005a: 23) “isimden fiil türeten ekler” başlığı altında yer alan “-I” (-al, -el) alt başlığında “-I” eki ile “-al” eki incelediğimiz diğer ders kitabı Gencan 1992’de olduğu gibi, aynı ekler olarak verilmiştir. Yine aynı ders kitabında, fiilden fiil türeten ekler başlığı altında yer alan “-ş (-ış, -iş, -uş, -üş)” alt başlığında da parantez içerisinde yer alan kısım problemlidir. Çünkü “-Uş” eki fiilden fiil değil, fiilden isim türeten bir ektir. Korkmaz (2003: 131) bu duruma “... kural dışı tek tük örneklerle bakarak ekin yapısının -Iş / -Uş olduğu yanılıgısına düşülmemelidir” şeklinde açıklık getirmektedir.

MEB 2006’da yer alan bir etkinlikte “ ... kök ve eklerine ayrılmış kelimelerin köklerinin türünü yazınız. Eklerin işlevlerini örnekteki gibi belirttiniz” (MEB 2006: 74) denilmiş ve örnekle birlikte kök ve eklerine ayrılmış yirmi kelime verilmiştir. Yapım eklerini ele aldığımızı tahmin ettiğimiz bu örnekler içerisinde sadece bir tanesi (al-dıĝ-ı-n-ı) çekim eki taşımaktadır. Üstelik kişi belirtilmedikçe (ikinci veya üçüncü) bu eklerin ne olduğu belirsizdir. Aynı etkinlikte yer alan “öğren-ci-lik” örneğinde de ek açıklamaya ihtiyaç vardır. Çünkü “-ci” eki isimden isim yapan bir ektir. Dolayısıyla buradaki ekin fiilden isim yapan eklerden olan “-ici” olduğu, “i” sesinin ses olayı sonucunda düştüğü belirtilmeliydi. Diğer bir yol ise söz konusu etkinliğin başka bir örneği olan “oy(u)n-a-t-“ta olduğu gibi düşen sesi parantez içinde vermektir.

4.3.5.4. Çekim

Çekim, “fiillerde kip, zaman, tarz, şahıs, sayı; ad soylu kelimelerde çokluk, iyelik ve adların birbirleriyle ilişkilerini belirleyen durum kavramlarını göstermek için eklerin getirilmesi” (Korkmaz, 2007: 58) olarak tanımlanmaktadır. Çekim ekleri “eylem ya da ad soylu sözcüklere gelerek, bağlı oldukları sözcük öbeklerine göre, sözcükler arasında durum, iyelik, çokluk, kip, zaman, kişi, sayı vb. geçici ilişkiler kuran, anlamı değiştirmeyen görevsel bağımlı biçim birimlerdir” (Eker, 2003: 294).

İncelediğimiz ders kitaplarından, Gencan 1992’de (s.42-43), çekim ekleri için “sözcüklerin anlamlarını, çeşitlerini değiştirmez; tümcedeki görevlerini belirtir, çekim eklerine takı da denir” ifadeleri yer almaktadır. Söz konusu ders kitabına göre çekim ekleri şu şekilde dörde ayrılmaktadır:

- Sözcüklere çoğul anlamı katan ekler,
- Adları çekimlemeye yarayan durum ekleri,
- Tamlama ekleri,
- Eylem çekimlerine yarayan kip ve kişi ekleri (s.43).

MEB 2005’te çekim ekleri “eklendikleri kökün veya gövdenin anlamında değişiklik yapmayan, sadece diğer sözcüklerle anlam ilişkisini sağlayan eklerdir” (s.22)

şeklinde tanımlanmıştır. Söz konusu ders kitabına (s.25) göre çekim ekleri “ fiil (eylem) çekim ekleri ve isim (ad) çekim ekleri olmak üzere iki grupta incelenmektedir.”

MEB 2006’da çekim ekleri konusunda tanımlayıcı açıklamalar yer almamaktadır. Ancak kitapta çekim eklerinin yer aldığı bir şekilde (s.72), bu ders kitabında da, çekim ekleri konusunda MEB 2005’tekine benzer bir sınıflandırma düşünüldüğü görülmektedir. Sözü edilen şekilde çekim ekleri, isim çekim ekleri ve fiil çekim ekleri olarak sınıflandırılmış; isim çekim ekleri olarak “hâl, çokluk, iyelik, vasıta” eklerine yer verilmiştir.

Geleneksel dil bilgisi çalışmalarında çekim ekleri, isim çekim ekleri ve fiil çekim ekleri olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Ders kitaplarında da çekim eklerinin sınıflandırılması konusunda geleneğe uyulduğu ve bu türden eklerin temelde isim çekim ekleri ve fiil çekim ekleri olmak üzere iki gruba ayrıldığı görülmektedir.

4.3.5.4.1. İsim Çekimi

Gencan 1992’de “çekim eklerinin görevleri”nden söz edilirken (s.43), isim çekim ekleri olarak “adları çekimlemeye yarayan durum ekleri” ifadesiyle hâl eklerinin doğrudan, isim çekim eki olarak kabul edildiği görülmektedir. Bu ifade dışında ad tamlaması bahsinde (s.88-91) tamlayan ve tamlanan eklerinden, adlar kısmında (s.85) ise (varlıkların sayılarına göre), “çoğul” ekinden söz edilmektedir. Kitapta, adları çekimlemeye yarayan ekler olarak görülen durum eklerinden “adın durumları” başlığı altında söz edilmekte ve “yalın durum, -i durumu, -e durumu, -de durumu ve -den durumu” olmak üzere ismin beş hâlinden söz edilmektedir (s.87).

MEB 2005’te isim çekim ekleri olarak “hâl, soru, çoğul, iyelik, aitlik ve eşitlik” ekleri olarak ele alınmaktadır. “Hâl (Durum) Ekleri” başlığı altında, “yalın hâl, ilgi hâli, yükleme (belirtme) hâli, yaklaşma hâli, bulunma hâli, ayrılma hâli” alt başlıkları bulunmaktadır (MEB 2005a: 26-27).

MEB 2006’da (s.72) yer alan ve çekim eklerini gösteren bir şemadan söz konusu kitabın isim çekim ekleri olarak “hâl ekleri, çokluk eki, iyelik ekleri ve vasıta eki”ni kabul ettiği anlaşılmaktadır. Yine aynı şemada ismin hâlleri de yer almakta ve “yalın

hâli, belirtme hâli, yönelme hâli, bulunma hâli, ayrılma hâli, ilgi hâli, eşitlik hâli” şeklinde sıralanmaktadır.

Yukarıda yer alan bilgilerden de anlaşılacağı üzere, incelenen ders kitaplarında isim çekim ekleri konusunda yapılan sınıflama ve tanımlarda birtakım farklılıklar bulunmaktadır. Aynı zamanda çeşitli seviyelerdeki dil bilgisi kitaplarında, dil bilgisi sözlüklerinde ve konuyla ilgili akademik yayınlarda da terimden sınıflandırmaya çeşitli farklılıklar olduğu gözlemlenmektedir.

Tahsin Banguoğlu (2007:188-361), isim çekim eklerini “adlarda çekim” başlığı altında toplamakta ve iki grupta incelemektedir: a. iççekim hâlleri: kim hâli, kimi hâli, kime hâli, kimde hâli, kimden hâli, kimin hâli; b. dışçekim hâlleri: kimle hâli, kimce hâli, kimli hâli, kimsiz hâli. İyelik eklerini "iyelik zamirleri" adı altında zamirler arasında değerlendiren yazar; çokluk ekini ise "1er adları" başlığıyla isimden türeme isimler arasında ele alır.

Muharrem Ergin (2004: 127-130), isimlerin gramer kategorilerini sayı, cinslik, belirtme, hâl, iyelik ve soru olmak üzere altı grupta ele almakta ve “Türkçede isim kök ve gövdeleri kullanım sahasına tek başına olmadıkları zaman dört çeşit çekim şekli ile çıkmakta, dört çeşit çekim eki almaktadır. Bu dört çeşit şekil çokluk, hâl, iyelik, soru; bunları yapan çekim ekleri ise çokluk eki, hâl ekleri, iyelik ekleri, soru ekidir” diyerek Türkçedeki isim çekim eklerinin dört grupta toplandığını ifade etmektedir.

Süer Eker, “Çağdaş Türk Dili” adlı kitabında “ad ve ad soylu sözcüklerin çekimi” başlığı altında “ad ya da ad soylu sözcüklere bağımlı biçim birimlerin eklenmesine ad çekimi (declensions of nouns) adı verilir. Ad çekimi Türkçede durum, iyelik, çokluk, soru ve aitlik kategorilerinde gerçekleşir” ifadelerine yer vermekte; söz konusu başlık altında “ek eylem”i de ele almaktadır (Eker, 2003: 294-298). Ek fiilin isim çekim eki olduğu özellikle vurgulanarak, benzer şekilde bir sınıflandırma da Demir ve Yılmaz (2006: 182-187) tarafından yapılır.

Zeynep Korkmaz “Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)”nde (2003: 256), isim çekim eklerini “işletme ekleri” başlığı altında ele alarak; bu ekleri “cümlede adlar ile adlar veya adlar ile fiiller arasında geçici ilişkiler kuran işletme ekleridir” şeklinde

tanımlamaktadır. Korkmaz'a göre "Türkiye Türkçesinin işletme ekleri çokluk, iyelik, aitlik, soru ve ad işletimi ekleridir."

Kerime Üstünova (2008: 67-68), da isim çekim eklerini ele aldığı "Ad İşletimi" adlı eserinde Ergin, Banguoğlu, Gemalmaz, Eker, Hengirmen, Demir, Koç ve Sertkaya'nın sınıflandırmalarına yer vererek; isim çekim eklerinin sınıflandırılması konusunda Türkoloji alanında birlik sağlanamadığını ileri sürmektedir. Yazara göre bu durum dil bilgisi derslerinde eklerin öğretimini zorlaştırmaktadır. Söz konusu eserde Üstünova isim çekimiyle ilgili unsurları "ad işletme ekleri, ad işletme edatları ve ulam ekleri" olmak üzere üç gruba ayırmaktadır (Üstünova 2008: 50-52).

İncelediğimiz ders kitaplarında olduğu gibi, konuyla ilgili çeşitli çalışmalarda da isim çekim eklerinin sınıflandırılması konusunda farklı anlayışların olduğu gözlemlenmektedir. Ancak birer ders kitabı niteliği taşıyan ve söz konusu yayınların bir kısmını kaynak olarak gösteren MEB 2005'te "eşitlik eki"nin, MEB 2006'da ise "vasıta eki"nin, kaynak olarak gösterilen yayınlardan hiç birinde böyle bir sınıflandırma olmadığı hâlde, ayrı kategorilere ait birer isim çekim eki olarak gösterilmesi bilimsellikle bağdaşmayan, keyfi bir tutumdur.

4.3.5.4.1.1. Hâl

Ders kitaplarında isim çekim eklerinin sınıflandırılması dışında, eklerle ilgili tanımlarda ve bu eklerin kullanımıyla ilgili olarak verilen örneklerde de problemler görülmekte ve söz konusu problemler daha çok hâl ekleriyle ilgili kısımlarda yoğunlaşmaktadır.

Hâl ekleri konusunda, ders kitaplarında karşımıza çıkan problemlerden birisi Gencan 1992'de "yalın durum, MEB 2005 ve MEB 2006'da "yalın hâl olarak adlandırılıp; tanımlanan durumla ilgilidir. Gencan 1992'de bu durumla ilgili olarak "ek almamış ad yalıdır" (s.87) ifadesi kullanılmıştır. MEB 2005'te önce "adın, ad durum eklerinden herhangi birini almamış hâlidir" denilmekte; daha sonra ise tanım "ismin hâl eki almamış biçimidir" şeklinde verilmekte ve "yalın hâlde bulunan isimler cümlede özne ya da belirtisiz nesne görevini üstlenir" açıklaması yapılmaktadır İsim çekim

ekleriyle ilgili bir tablonun yer aldığı MEB 2006’da ise yalın hâlin ek almadığı söz konusu hâl ekinin karşısındaki kısımda çizgilerle belirtilmektedir. (MEB 2005a: 26; MEB 2005b: 20 MEB; 2006a: 72).

Türkçedeki yalın hâl, geleneksel dil bilgisi çalışmalarında da görünüşte eksiz olduğu için, dilciler tarafından çelişkili biçimlerde tanımlanıp; açıklanmaktadır. Pek çok dilci isim hâllerinin "adların, söz dizimi içinde yükleme, edatlarla, bazen de başka adlarla ilişkilerine göre girdikleri biçimler" olduğunu göz ardı ederek ek almamış bütün isimleri yalın hâlde kabul etmektedir (Durgut, 2004: 76; Kahraman, 1999: 285).

Geleneğe dayalı çalışmalarda hâl kategorisinde ele alınan konular, öncülüğünü Chomsky’nin yaptığı Üretken Dönüşümlü Dilbilgisi kuramı çerçevesinde de ele alınması gereken bir kategori olarak görülür (Uzun, 2000:190). Söz konusu dil bilgisi kuramı içerisinde yer alan “Yönetme ve Bağlama kuramının bir alt kuramı olan Durum Kuramı, cümlelerde ad öbeklerinin hangi durumu yüklendiklerini, durum yükleyicilerinin neler olabileceğini ve durum yüklemenin yapısal özelliklerini düzenleyen bir alt kuramdır” (Aydın, 1997: 6).

Durum kuramı ad öbeklerinin biçim bilimsel görünümünü, onların öbek yapı konumlarıyla olan etkileşimi sonucu söz diziminde ortaya çıkan biçimlenmeler olarak görür. Buna göre dil bilgisinde soyut ve biçim olmak üzere iki tür durum söz konusudur. Türkçede, yalın ve belirtme olmak üzere iki soyut durum; yönelme, kalma ve çıkma olmak üzere de üç biçim bilimsel durum bulunmaktadır.

Ders kitaplarında eksiz olarak gösterilen yalın hâl, dil bilimi incelemelerinde sıfır biçimbirimle ifade edilmektedir ve özne konumundaki dil birimlerinin girdiği bir durum çeşididir. Bu yüzden sadece ad ve zamir görevini üstlenmiş dil birimleri, yalın hâlde bulunabilmektedir. Söz konusu dil birimlerinin bu durumu yüklenebilmeleri için, belirli bir söz dizimi konumunda olmaları gerekmektedir. Başka bir ifadeyle “yalın durumda bulunan bir adın, cümledeki başka ögeyle mutlaka bağlantısı olmalıdır. Ona bu durumu yükleyen bir dil birimi bulunmalıdır. Bu da, eylemdir / yüklemidir” (Uzun, 2000: 190-192; Üstünova, 2007: 736-737).

Gencan 1992’deki nesnelere yalın durumda ve –i durumunda olmak üzere iki durumda bulunur (s.57) ve MEB 2005’teki “yalın hâlde bulunan isimler cümlede özne

ya da belirtisiz nesne görevini üstlenir” ifadeleri de problemlili görünmektedir. Çünkü “adın ekli ya da eksiz belirtme durumuna girmesi, nesne olmanın koşulu olarak görülür. Özne ile nesne arasındaki temel fark öznenin yalın durumda, nesnenin ise belirtme durumunda oluşudur” (Üstünova, 2007: 744). Bu yüzden eksiz belirtme durumundaki nesnelere, nesne (yükleme) durumunda sayılmalıdır (Karahan, 1999: 285).

Gencan 1992’de “-i”, MEB 2005’te “yükleme (belirtme) hâli”, MEB 2006’da ise “belirtme hâli” olarak adlandırılan hâl de Türk dil bilimi alanında sıklıkla tartışılan unsurlardan birisidir. Karahan (1999: 605-611) yükleme ve ilgi hâli eklerini ele aldığı çalışmasında söz konusu eklerin “diğer hâl ekleri gibi ileriye doğru münasebetler kuran ekler olmadığını, fonksiyonlarının eklendikleri kelimelerle sınırlı” olduğunu belirterek; yükleme ve ilgi hâli eklerinin hâl kategorisi içerisinde değerlendirilmemesi gerektiğini söylemektedir.

Geleneksel dil bilgisinde kullanılan farklı terimler karşısında, “Türkiye Türkçesinde +{A} Durum Biçimbirimi” adlı kitabında “yükleme veya belirtme durumu kargaşası” alt başlığını kullanan Boz (2007: 54-57), Karahan (1999) ve Baba’nın (2001) çalışmalarına da işaret ederek; “belirtmenin bir durum ulamı olmadığını, yükleme ve belirtme terimlerinin ayrı ayrı kavramları karşıladığını” ifade eder.

Konuyu, “Durum Kuramı” çerçevesinde ele alan Aydın (1997: 12-17) ise, Türkçede belirtme durumunun soyut ve biçim bilimsel olmak üzere iki farklı görünüm sergilediğini, bu durumun özellikle Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi başta olmak üzere Türkçe öğretiminde sıkıntı yarattığını; bu yüzden öğretimde bu hususa dikkat edilmesi gerektiğini belirtir.

İncelediğimiz ders kitaplarından MEB 2005 ve MEB 2006’da belirtme hâli eklerinin “-i, -i, -u, -ü” olduğundan söz edilerek belirtme durumunun sıfır biçim birimli (veya biçimcik) görünümü göz ardı edilmektedir. “... Hâlbuki yükleme ve ilgi hâlinin, diğer hâllerden farklı olarak hem ekli hem de eksiz yapılabildiği gramerlerimizde ifade edilmektedir.” (Karahan, 1999: 608). Nitekim Ergin (2004: 230) söz konusu durum için “ismin geçişli bir fiilin tesirinde olan bu hâl bazen ekli bazen eksiz olur” demektedir. Kerime Üstünova (2008) da “Ad İşletimi” adlı kitabında bu hâli, adı eyleme bağlayan ekler içerisinde göstererek; nesne durumu (birincil) olarak adlandırır ve “... {-Ø} /

{-I}'lı birincil nesne durumları geçişli bir eylemin yaptığı işten etkilenerek belirtme işlevini üstlenen adın bulunduğu durumdur” (s.182-183) tanımını yapar.

Gencan 1992’de “-e durumu, -de durumu ve -den durumu olarak adlandırılan isim hal eklerinin, MEB 2005’te “yaklaşma hâli, bulunma hâli, ayrılma hâli”; MEB 2006’da ise “yönelme hâli, bulunma hâli, ayrılma hâli” şeklinde adlandırıldığı görülmektedir (Gencan 1992: 87; MEB 2005a: 26-27; MEB 2006: 72). Adlandırmada görülen farklılıkların yanında, MEB 2005’te yer alan bu eklerle ilgili açıklamalar söz konusu eklerin işlevlerini ortaya koymakta oldukça yetersiz görünmektedir. Ayrıca bu ekleri alan kelimelerin cümle içindeki görevleri sadece dolaylı tümleç ve zarf tümleci olmakla sınırlı değildir. Birçok dilciye göre söz konusu eklerin yer aldığı kelimeler nesne göreviyle de karşımıza çıkabilmektedir.

Ders kitaplarından MEB 2005 ve MEB 2006’da “ilgi hâli” olarak verilen biçim birimi, Gencan 1992’de “ad tamlaması” (s.88-91) konusu içerisinde ele alınmıştır. Bu biçim biriminin hâl ekleri içerisinde değerlendirip değerlendirilmeyeceği Türkoloji alanında da tartışma konusudur. Ancak ekin incelediğimiz bütün ders kitaplarında “-In” olarak gösterilmesi, Gencan 1992’de söz konusu ekin “-nIn” biçimindeki “n” sessinin yardımcı ses olduğunun söylenmesi; MEB 2005’te ise parantez içinde “-(n)In” şeklinde verilmesi yanlıştır. Çünkü “bütün Türk lehçe ve şivelerinde genel ilgi hâli eki “-nIn” ekidir. “-ın” şeklindeki ekler sadece Türkiye Türkçesinde kullanılan ikinci bir ilgi hâli ekleridir. ... Baştaki “n” sesinin kaynaştırma ünsüzü olarak gösterilip öğretilmesi Türkçenin yapısına uygun değildir” (Karaörs, 2005: 36).

4.3.5.4.1.2. İyelik ve Aitlik

Gencan 1992’de iyelik ekleri “tamlanan eki” olarak adlandırılmış, zamirler konusu içerisinde tekrar değinilerek “... tamlanan eklerini {-im, -in, imiz, -iniz} iyelik adlı sayanlar var” denilmiştir. Aitlik eki ise ilgi adlı olarak adlandırılmış ve ders kitabında kelime olarak kabul edilen bu ek için “malı mülkü olan varlığın yerini tutar; iyelik ve ilgi anlamı taşır” (s.139) ifadeleri kullanılmıştır.

İyelik ekleri MEB 2005'te "varlık ya da kavramların kime ait olduğunu belirten eklerdir" şeklinde tanımlanmaktadır. Aitlik eki konusunda da "bu ek geldiği sözcüğe iyelik eklerinin kattığı anlama yakın bir anlam yükler, aitlik bildirir" ifadeleri kullanılmıştır (MEB 2005a: 27; MEB 2005b: 22-24).

İyelik ve aitlik ekleri konusunda eklerin adlandırılması, yapım veya çekim eki olarak değerlendirilmesi, ek veya kelime sayılması gibi tartışmalar bir yana bırakıldığında ilk problem olarak işlevlerinin belirlenmesi görünmektedir. Çünkü ders kitaplarında iyelik eklerine yüklenen "başka bir varlığa ait olmayı gösterme" işlevi bu eklerin diğer işlevlerinin göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Oysa iyelik ekleri "iyelik, kişi ve sayıyı aynı anda göstermektedirler" (Demir ve Yılmaz, 2006: 183). Bu sebeple açıklamalarda bu işlevlere de değinilmesi gerekmektedir.

İyelik ekleri konusundaki bir başka problem ise teklik üçüncü kişi iyelik ekindeki "s" sesiyle ilgilidir. Gencan 1992'de "tamlanan eki" olarak gösterilen bu ekin "-sI" biçiminde yer alan "s" sesinin, hem bu ders kitabında hem de MEB 2005 ve MEB 2006'da yardımcı ses olduğu ileri sürülmektedir. Ancak Tekin'e (2003: 137) göre 3. kişi iyelik ekinde görülen bu "s" sesi "Ana Türkçede de var olan ancak daha sonra kullanımdan düşen çokluk eki -s'nin kalıntısıdır." Üstelik ünlü çatışmasını önlemek için büyük bir çoğunlukla "y" sesi kullanılırken, sadece burada sistem dışına çıkılarak "s" sesinin tercih edilmesi anlamsız görünmektedir (Ercilasun, 2000: 220).

4.3.5.4.1.3. Çokluk

Geleneksel dil bilgisinde isim çekim ekleri arasında sayılan çokluk ekine, ders kitaplarından Gencan 1992'de söz konusu bölümde değinilmemiş, ancak çekim ekleri ele alınırken "-ler, -lar sözcüklere çoğulluk anlamı katıyor" açıklaması yapılmıştır. Konuyu isim çekimiyle ilgili kısımlarında ele alan MEB 2005 ve MEB 2006'da ise verilen bilgiler oldukça yetersizdir. MEB 2005'te de "çoğul eki" başlığı altında "isimlerin çoğul şekillerini oluşturur" şeklinde bir açıklama söz konusudur. MEB 2006'da, ise çekim eklerini gösteren şemada "isim çekim ekleri" başlığı altında "çokluk eki" alt başlığıyla verilmiş ve ilgili kısımda "-lar, -ler" ekleri yer almıştır.

Çokluk kategorisine, Gencan 1992 ve MEB 2005'te isim (ad) konusu işlenirken “varlıkların sayılarına göre adlar” adlı kısmında yeniden değinilir. Burada Gencan 1992 adları “tekil ve çoğul adlar” olmak üzere iki çeşide ayırırken; MEB 2005 “topluluk adları”nı da ekleyerek üç grupta inceler. Her iki kitaba göre de “tekil ad” tek bir varlığı; “çoğul ad” ise birden çok varlığı karşılamaktadır. Gencan 1992'de konunun devamında “dilimizde bütün sözcükler tekildir” açıklaması yapılmakta; MEB 2005'te ise “-ler, -lar” ekinin “diğer anlamları” sıralanmaktadır (Gencan, 1992: 85; MEB 2005b: 19).

Sayı kategorisinin incelediğimiz ders kitaplarında olduğu gibi tekil, çoğul karşıtlığıyla ele alınması Uzun'a (2004: 125) göre sorunludur. Çünkü bir kelimenin aynı anda hem tekil hem de çoğul olması mümkün değildir. “Bunun çözümü, tekillığın göstereninin yokluk olduğunu söylemektir ki modern dil bilgisinde sıfır eki denilen kavram da zaten buna işaret eder.”

Erkman-Akerson (2000: 98) -IAr ekiyle yapılan çokluğun, bir adın karşıladığı kümemin hepsini kapsayabileceği gibi grubun belirli bir kısmına da göndermede bulunabileceğini belirterek ekin çoklukla ilgili farklı işlevlerinden söz etmektedir. Söz konusu işlevlerin ortaya çıkabilmesi için de “birçok bazı gibi kelimeler kullanılarak dilin farklı katmanlarından yararlanılmaktadır.” Bu sebeple çokluk kategorisi işlenirken yalnızca biçim bilgisi ilişkisi, değil, söz dizimi ilişkileri de göz önünde bulundurulmalıdır (Kerimoğlu, 2008: 153).

Ders kitaplarından MEB 2005'te çokluk ekinin çokluk işlevi dışında “abartma, yaklaşıklık, aile, saygı gibi anlamlara da geldiğinin söylenmesi ve bunun çokluk kategorisinde ifade edilmesi de doğru değildir. Kerimoğlu'ya (2008: 153) göre “çokluk ekinin (+IAr) çokluk dışındaki işlevleri (saygı, aile vb.) -çokluk kavramından doğsalarda- başka kategorilere aittir. Eklerin işlevlerinin kategori ya da çekim bölümlerinde yeri olmamalıdır.”

4.3.5.4.2. Fiil Çekimi

Gencan 1992'de (s.43), fiil çekimi konusuna önce “çekim eklerinin görevleri”nden söz edilirken değinilmekte ve fiil çekim eki olarak kip ve kişi ekleri

sayılmaktadır. Daha sonra “eylemler” başlığı altındaki elli sayfalık bir bölümde (s.141-191) fiil türü üzerinde durulmakta, bu arada da fiil çekim ekleri olduğu belirtilen kip ve kişi ekleri üzerinde ayrıntıyla durulmaktadır. Kitapta, kip ve kişi eklerinden sonra “soru” başlığı yer almakta; fiillere soru ekinin getiriliş şekli “eylemlerde soru” alt başlığıyla ayrıntılarıyla anlatılmaktadır.

MEB 2005’e göre fiil çekiminde kullanılan ekler kip ve zaman ekleri, kişi ekleri ve soru eki olmak üzere üç çeşittir. “fiil çekim ekleri” başlığı altında ele alınan söz konusu ekler “eylemlere gelen çekim ekleridir. Eylemin anlamını değiştirmez. Eyleme kişi, kip, zaman anlamı katar” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB 2005a: 25-26).

MEB 2006’da, daha önce isim çekim ekleri kısmında sözünü ettiğimiz çekim eklerini gösteren bir şemada “fiil çekim ekleri” başlığı altında “fiil kipleri” ve “şahıs ekleri” sıralanmaktadır (MEB 2006: 72). Bu ders kitabında diğer ders kitaplarından farklı olarak çekim ekleri içerisinde “soru eki”ne yer verilmemiştir.

4.3.5.4.2.1. Kip

Ders kitaplarında “fiil çekim ekleri” arasında yer verilen “kip” konusunda açıklamalar oldukça sınırlıdır. Gencan 1992’de (s.145) “eylemler zaman ve anlam özelliklerine göre türlü eklerle biçimlenir. Bu biçimlerin her birine kip denir. Türkçede dokuz kip vardır” ifadeleri bulunmaktadır. MEB 2005’te ise “dilimizde haber (bildirme) ve dilek (tasarlama) olmak üzere iki çeşit kip vardır. Haber kipleri geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zaman olmak üzere dört ana zamanda toplanır. Dilek kipleri istek, şart, gereklilik, emir kipi olarak dört çeşittir” açıklamaları yer almaktadır (MEB 2005a: 44). Her iki kitapta da daha sonra kip eklerinin ne ler olduğu ve bunların nasıl çekimlendiği konularına yer verilmektedir. MEB 2006’da ise sadece kip ekleri yer almaktadır.

Konuşan kişi cümle şeklinde somutlaştırdığı önermesine kendi bakış açısını da ekler. Konuşmacının kurduğu cümlelere kattığı niyet, istek, ihtimal, mecburiyet gibi bakış açıları dil biliminde kip olarak adlandırılır. Başka bir ifadeyle kip, konuşanın önermeye kattığı tutumu ortaya koyan; cümlede söylenen olgu ya da olayı konuşucunun

nasıl dile getirdiğini gösteren biçimdir (Erkman-Akerson ve Ozil 1998: 55; Uzun 2004: 150; Huber, 2008: 263).

Zeynep Korkmaz da “Gramer Terimleri Sözlüğü”nde (2007: 148) kipi “kök ve gövde durumundaki fiilin bildirdiği oluş ve kılışın; konuşan dinleyen ya da kendisinden söz edilen şahıslar açısından ne biçimde, ne tarzda yansıtıldığını gösteren gramer kalıbı, bir anlatım biçimi” şeklinde tanımlamaktadır. Dilaçar’a (1971: 106-107) göre “kip, fiilin gösterdiği sürecin hangi psikolojik koşullar altında meydana geldiğini ya da gelmek istediğini bildirdiği için ruh durumlarının sayısı kadar kip vardır”

Yukarıda yer alan tanımlardan da anlaşılacağı üzere dil bilimi açısından kip, cümlede yer alan konuşanın ruh durumunu ve fiilin bildirdiği oluş veya kılış karşısındaki tutumunu yansıtır. Buna göre ders kitaplarında ifade edildiği gibi kipler fiilin girdiği kalıplardan ibaret değildir. “Kiplerin yalnızca eklerle sınırlanması olaya tümüyle yapısal bir açıdan bakmak anlamına gelir; oysa dille ilgili olayların bütünlüğü salt yapısal bir yaklaşımla sağlanamaz” (Kocaman, 1983: 81). Bunun yanında yine ders kitaplarında belirtildiği gibi sınırlı sayıda (dokuz) değil, konuşucunun cümleye yansıttığı ruh hâli kadar kip vardır.

Ders kitaplarında haber veya bildirme kipleri olarak adlandırılan kiplerin çeşitli zaman adlarıyla adlandırılması ve söz konusu kiplere zaman olgusu yüklenmesi diğerlerinin ise zaman mefhumu ifade etmediğinin söylenmesi, geleneksel dil bilgisi anlayışını yansıtan; ancak dil bilimi açısından kabul görmeyen bir tutumdur. Birleşik zaman şeklindeki adlandırmalar ise bugün geleneksel anlayışta bile kabul görmemektedir.

“Türkiye Türkçesi üzerine yazılan birçok gramerde zaman olarak adlandırılan sistemin, geçerli zaman ölçütleri ile açıklanamayacağını gören bazı araştırmacılar, yeni yollar aramaya başlamışlardır” (Uğurlu, 2003: 125). Günümüz dil bilimi çalışmalarında geleneksel anlayışta birbirine karışmış olarak verilen zaman, görünüş ve kip birbirinden ayrı dil bilgisi kategorileri olarak ele alınıp incelenmektedir (bkz. Erkman-Akerson, 2000: 142-152; Lyons, 1983: 273-285; Uzun, 2004: 143-167; Vardar, 2002; Uğurlu, 2003). Ancak söz konusu çalışmalarda “birbiriyle sıkı ilişkiler içinde olan” bu üç kategorinin “kesişme noktaları” da değerlendirilmektedir.

İncelediğimiz ders kitaplarında, kip ekleri olarak sıralan biçim birimlerin sunuluşunda da çeşitli problemler bulunmaktadır:

Gencan 1992 ve MEB 2005'te geniş zaman eki olarak “-r” verilmiş ekin -Ar şeklinde yer alan ünlüler yardımcı ses olarak kabul edilmiştir. Ancak Ergin (2004: 292), Korkmaz (2003: 638) ve Eker (2003: 301) söz konusu ekin “-r” ve “-Ar” şeklinde iki biçiminden söz etmektedir. Yine söz konusu ders kitaplarında şimdiki zaman eki olarak sadece “-yor” şeklinin verilmesi MEB 2006'da yer alan “-mAdA” ve “-mAktA” biçimlerinin verilmeyişi bir eksikliklerdir.

Ders kitaplarında görülen başka bir problem ise emir kipiyle ilgilidir. Her üç ders kitabında da emir kipinin teklik ve çokluk birinci kişilerinde ek yer almamıştır. Ders kitaplarında bu duruma sebep olarak kişinin kendisine emir veremeyeceği (Gencan 1992: 153); emir kipinin bu kişilerde çekiminin olmadığı ileri sürülmüştür (MEB 2005a: 49). Ancak Türkçenin en eski devirlerinden beri bütün kişilerde emir çekimi vardır. (Ergin 2004: 304-308; Korkmaz 2003: 665-676; Ercilasun 1995: 61- 66). “Emir kipi teklik ve çokluk birinci kişilerde çekimlenmemektedir yargısı modern Türkiye Türkçesi için bir kabulden ibarettir. Tarihsel olarak Türkçede emir paradigması tamdır; birinci kişileri de vardır” (Yılmaz, 2007: 212).

Emir kipinin teklik ve çokluk birinci kişilerinde eklerin gösterilmeyişi ders kitaplarında istek kipinin sunuluşunda da sıkıntı yaratmaktadır. Gencan 1992'de “istek kipinin birinci kişisinin eklerinde de değişiklik olmuştur: Bugün tekil birinci kişinin eki kaynaştırma harfiyle -yim'dir.... Eskiden bu ek yalnız -em idi.... İstek kipinin çoğul birinci kişi eki bugün -lim'dir” (s.151-152) açıklamaları yer almaktadır.

MEB 2005'te “İstek kipinin eki uyuma bağlı olarak -a , -e şeklinde değişir” açıklamasından sonra verilen örnek cümledeki “gerçekleştirelim” kelimesinde sondaki “e” ünlüsü istek eki olarak gösterilmiştir. MEB 2006'daki çekim ekleri şemasında da istek kipinin eki -a, -e olarak gösterilmiştir. teklik ve çokluk birinci kişilerinin çekiminde “-A” istek eki kabul edilerek emir eki “-AyIm”, “-yIm” şeklinde; “-Allm” ise “-llm” şeklinde yer almaktadır. (MEB 2005a: 48; MEB 2006: 72). Bu iki ders kitabında yer alan ifadelerden de, istek kipinin teklik ve çokluk birinci kişilerinin

çekiminde “-A” istek eki kabul edilerek Gencan 1992’de olduğu gibi, “-yIm” ve “-IIm” biçimlerinin kişi eki olarak kabul edildiği anlaşılmaktadır.

Korkmaz’a (2003: 650) göre “bugün Türkiye Türkçesinin yazı dilinde istek kipinin 1. şahıs teklik ve çokluk şekilleri yaygın olarak Eski Türkçede hem emir hem de istek bildiren -AyIn ekinden gelme -AyIm ekiyle karşılanmaktadır. Bunun çokluk biçimi -Allm’dır.”

4.3.5.4.2.2. Kişi

Fiil çekim ekleri başlığı altında yer alan başka bir kategori de kişi kategorisidir. İncelenen ders kitaplarında kip kategorisinin sunulduğunda olduğu gibi kişi ekleriyle ilgili ifadelerde de farklılıklar ve çeşitli problemler görülmektedir:

Gencan 1992’de “kişi ekleri” olarak adlandırılan söz konusu ekler, 143. sayfada “eylemlerde işi, oluş ve kılışı yapan varlığa kişi adı verilir” şeklinde tanımlandıktan sonra, bütün fiil kiplerinde eklerin nasıl yer aldığı tek tek incelenmiş ve 153. sayfada “kişi ekleri” başlığı altında bir çizelgede topluca gösterilmiştir. Söz konusu tabloda Gencan, ekleri dört çeşide ayırmıştır. Kitaba göre I. çeşit ekleri “-dili geçmiş kipi ve dilek-koşul kipi”, II. çeşit ekleri “-mişli geçmiş, şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zaman ve gereklilik kipleri”, III. çeşit ekleri “istek kipi”, IV. çeşit ekleri ise “buyuru kipi” almaktadır.

MEB 2005’te kişi ekleri “1. grup kişi ekleri” ve “2. grup kişi ekleri” alt başlıklarıyla verilmiştir. Bu ders kitabına göre görülen geçmiş zaman ve şart kipinin dışında birinci grup kişi ekleri kullanılmaktadır. İkinci grup kişi ekleri ise sadece görülen geçmiş zaman ve şart kipinin çekiminde kullanılmaktadır (MEB 2005a: 26).

MEB 2006’da, yukarıda sözü edilen fiil çekim eklerini gösteren şemada “şahıs ekleri” alt başlığıyla MEB 2005’te iki grupta ele alınan ekler yer almaktadır. Ancak bu şemada hangi tip şahıs ekinin hangi fiil kip veya kipleriyle kullanılacağına dair bir açıklama bulunmamaktadır (MEB 2006: 72).

Kişi eklerinin incelenen dil bilgisi kitaplarından ilkinde dört, diğerlerinde iki grupta ele alınması, daha ilk bakışta söz konusu kitaplar arasında farklılıklar olduğunu gözler önüne sermektedir. Kişi ekleri konusuna yer veren çeşitli dil bilgisi kitaplarında (Ergin, 2004: 282-288; Korkmaz, 2003: 570-573) köken bakımından yapılan sınıflandırmalarda, bahsedilen eklerin zamir iyelik ve emir kökenli olmak üzere üç grupta incelendiği görülmektedir. Konuya eklerin günümüz Türkiye Türkçesindeki görünümü açısından yaklaşan kimi eserlerde (Eker, 2003: 302-3003; Demir ve Yılmaz, 2006: 191-194; Korkmaz, 2007: 201-202; Vardar 2002: 136; vb.) ise emir ve istek çekimi ayrılarak dört grup ekten söz edilmektedir.

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere ders kitaplarından Gencan 1992’de kişi eklerinin dört grupta ele alınması kişi eklerinin Türkiye Türkçesindeki görünümü açısından doğru görünmektedir. Diğer iki ders kitabında ise bu konuda bir eksiklik söz konusudur. Ayrıca emir çekiminde kişi kategorisini de karşılayan eklerin aslında kip ekleri olduğunun (bkz. Ergin, 2004: 288; Korkmaz, 2003: 572) belirtilmemiş olması ders kitaplarında görülen başka bir eksikliklerdir.

4.4. Söz Dizimiyle İlgili Bulgular

Dil biliminin alt dallarından biri olan söz diziminin geçmişi oldukça eskilere dayanmaktadır. Geleneksel bir terim olarak ortaya çıkan ve Türkçe yayınlarda cümle bilgisi olarak da kullanılan söz dizimi, Yunanca “sýntaxis” (sýn: eş, birlikte; taxis: diziliş) kelimesinden gelmektedir (Crystal, 2008: 471; Bussmann, 1998: 1169; Uzun ve Aydın, 2006: 64). Söz diziminin konusu ise dil bilgisinin en büyük birimi olarak kabul edilen cümlenin bütün yönleriyle ele alınıp incelenmesidir.

Cümle bilgisi veya dil bilimi kaynaklarındaki şekliyle söz dizimi, “kelimelerin birbirine eklenmesiyle cümlelerin nasıl oluştuğunu araştırmaktadır” (Erkman-Akerson, 2000: 51). Ancak cümlelerin kelimelerden oluşması, göre cümlelerin kelimeler tarafından kurulduğu anlamına gelmemektedir (Uzun ve Aydın, 2006: 63-64). Çünkü cümlenin kelimedenden bağımsız ve kendine has bir yapısı bulunmaktadır. Bu yapı kelimelerin ard arda, aşamalı olarak dizilmesiyle oluşur. Söz diziminde, aynı diziliş

farklı anlamlara gelebileceği gibi; farklı dizilişlerle farklı vurgulamalarda bulunulabilir.

“Her dil, kelimelerin cümle içinde nasıl ve hangi kurallara göre öbekler oluşturacağını, bunların hangisinin önde hangisinin arkada geleceğini, yani diziliş ilişkilerini kurallarla belirlemiştir... Cümlelerin kurulmasını sağlayan bu kurallar bütününe söz dizimi denir” (Huber, 2008: 218). Bir dilin söz dizimi, her kelimeye bir işlev yükleyerek bu kelimeler arasında kurulan ilişkileri gösteren ve oluşturulan sözceleri düzenlememizi sağlayan bir kurallar bütünüdür. Cümledeki kelimelerin düzeni ise söz diziminin en belirgin özelliğini meydana getirir (Kıran ve Kıran, 2006: 243).

Söz dizimi çalışmaları dil incelemelerinin tarihî seyri içerisinde farklı derecelerde önem taşımıştır (Huber, 2008: 218). Kuramsal dil biliminin kurucusu sayılan Ferdinand de Saussure’e kadar yayımlanan eserlerde, hem dizim bölümüne yer verilmiş hem de söz diziminin temel kavramı olan cümle teriminin tanımı yapılmaya çalışılmıştır (Aksan, 1995: 284). Ancak çağdaş dil biliminin söz dizimiyle ilgili kuramlarının birçoğu Saussure’ün tespit ve tasvirlerine dayansa da “Genel Dilbilim Dersleri”nde cümle oluşturma, bir dil sorunu olarak değil, bir söz sorunu olarak görülmüş, bunun için de söz dizimi dil biliminin kapsamı dışında tutulmuştur. Bu yüzden de yapısal dil bilimi döneminde, söz dizimi çok önemsiz bir konu olarak görülmüş; söz dizimi alanında sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır (Chomsky, 2001: 39).

Günümüzde söz dizimi oldukça fazla dil bilimi kuramı tarafından ele alınmaktadır. Nitekim G. Monuin tarafından iki yüzden fazla söz dizimi tanımı tespit edilmiştir. Söz dizimi kuramının Saussure’den günümüze kadar olan ve bir bilim alanı için oldukça kısa sayılabilecek bir sürede çok farklı yönlerde ele alınıp incelenmesi, alana ait ortak temel kavramların oluşmasını engellemiştir. Bu yüzden söz dizimi çalışmalarında kullanılan cümle, yüklem, özne, nesne gibi ortak terimlerin sayısı oldukça azdır. Dahası bu terimlerin çoğu geleneğe dayalı çalışmalardan gelmekte ve ele alındığı kuramın içeriğine bürünerek, onun bakış açısını yansıtmaktadır.

Çeşitli dillerle ait söz dizimi özelliklerini farklı bakış açılarıyla ele alan başlıca kuramlar arasında Tesnière tarafından ortaya konulan değerlilik dil bilgisi, Filmore tarafından geliştirilen durum dil bilgisi, M.A.K. Halliday tarafından geliştirilen işlevsel

dizgesel dil bilgisi, Perlmutter ve Postal tarafından geliştirilen bağımsal dil bilgisi, Chomsky tarafından ortaya atılan ve Amerikan yapısalcılığının eleştirel devamı olan üretken-dönüşümlü dil bilgisi, Bresnan ve arkadaşlarınca ortaya atılan sözlüksel işlevsel dil bilgisi ile bu kuramın farklı bir yorumu olarak R. A. Hudson tarafından önerilen kelime dil bilgisi sayılabilir (Kıran ve Kıran, 2006: 243; Uzun ve Aydın, 2006: 65).

4.4.1. Başlıca Söz Dizimi Kuramları

4.4.1.1. Bağımsal Dil Bilgisi

Fransız dil bilimci Tesnière tarafından geliştirilen yapısal ağırlıklı dil bilgisi kuramıdır. Gaifman, Hays, Heringer, Hudson ve Schachter tarafından da katkılar sağlanan bu kurama göre cümle, kurucu öğeleri kelimeler olan düzenlenmiş bir bütündür. Bu bütünün, başka bir ifadeyle cümlenin, bir bölümünü oluşturan her kelime, diğer kelimelerle ilişkisi sebebiyle bağımlı hâle gelir. İnsan zihni tarafından algılanan bağımlılıkların bütünü ise cümlenin çatısını oluşturur. Cümlenin anlaşılabilirliği için, cümleyi oluşturan bağımlılıkların insan zihni tarafından mutlaka fark edilmesi gerekmektedir (Toklu, 2003: 86; Rifat, 2005b: 168).

Tesnière'e (1976'dan akt. Rifat, 2005b: 169) göre bağımlılık düşüncenin anlatımı için mecburidir; bağımlılık olmazsa hiçbir sürekli düşünce anlatılamaz. Bir cümle kurmak demek belli bir biçimi olmayan bir kelime yığınının aralarında bir bağımlılıklar bütünü oluşturarak hayat vermektir. Cümleye organik ve canlı niteliğini kazandıran bağımlılıktır ve bağımlılık kavramı yapısal söz diziminin temelinde bulunmaktadır

Bağımsal dil bilgisinin temeli kategori/işlev karşıtlığına dayanmakta; söz konusu kuramının odak noktasını da işlevler oluşturmaktadır. Kıran ve Kıran'a (2006: 142) göre Tesnière'in, kuramının odak noktasına işlevi yerleştirmesi onun dile evrensel bir bakış açısıyla yaklaştığını göstermektedir. Zira kategoriler dilden dile farklılık gösterirken, işlevler genellikle aynı kalmaktadır

Bağımsal dil bilgisinde kelimelerin cümle içinde tuttıkları yer ait oldukları kategoriye göre değil, üstlendikleri işleve göre belirlenmektedir (Kıran ve Kıran, 2006:

142). Tesnière “belli bir yapısal bütünün düzeni kendisini oluşturan öğelerden her birinin işlevlerinin akıllıca düzenlenmesine bağlıdır” demektedir.

Cümle incelemesi konusunda bağımsal dil bilgisinin hareket noktası bir cümle içindeki iki birim arasında bulunan söz dizimi ilişkisinde bunlardan birinin yöneticilik rolünü üstlenmesi, diğerinin ise ona bağımlı olmasıdır. Yöneticilik görevini üstlenen bir birim başka bir birime bağlı olduğunda da bağımsal yapı düzeni adı verilen bir üstünlük düzeni ortaya çıkar. Bağımlılık düzeninin tepe noktasında çekimlenebilir fiiller yer almaktadır. Söz konusu bu bağımlılık düzeni “stemma” adı verilen bağımsal dil bilgisi ağaçlarıyla gösterilir.

Geleneksel yaklaşımdan oldukça ayrılan Tesnière’in bağımsal dil bilgisi kuramı, hemen hemen bütün dillere uygulanabilecek ilkelere sahip özgün bir inceleme yöntemi olarak görülmektedir. Ayrıca söz konusu kuramda ele alınan kavramlar, hem değerlilik dil bilgisinin temel düşüncelerine, hem de Chomsky tarafından ortaya atılan üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramına önemli katkılar sağlamıştır (Kıran ve Kıran, 2006: 142-147; Rifat, 2005b: 168-172; Toklu, 2003: 86).

4.4.1.2. Dolaysız Kurucular Dil Bilgisi

Amerikalı dil bilimciler Fries, Gleason ve Harris tarafından geliştirilen dil bilgisi anlayışıdır. Cümle yapısının incelenmesinde kelimelerin şekil özelliklerinin incelenmesine benzeyen bir yöntemin uygulandığı bu dil bilgisi kuramında, cümlenin “kurucu öge”leri belirli bir üstünlük sırasına göre dizim ağacı adı verilen şemalarda açıklanmaktadır. Cümleyi oluşturan öğeleri inceleyen bu dil bilgisi kuramı, cümle yapısı dil bilgisi veya taksonomik dil bilgisi de denmektedir.

Kurucular dil bilgisine göre cümle kuruculardan oluşan bir yapı olduğu için bileşenlerine ayrılabilir. Bu işlem sırasında biçim birimlerin cümleyle olan ilişkisine ve cümlede birbirleriyle olan ilişkisi göz önünde bulundurulur. Buna göre “Küçük öğrenci eve doğru koştu” şeklindeki bir cümle dizim ağacında incelendiğinde cümlenin “küçük öğrenci” parçası ad öbeği, geriye kalan kısmı ise eylem öbeği olarak işaretlenecektir. Daha sonra her iki parça bütün biçim birimlerine ayrılıncaya kadar

dallara ayrılacaktır. Söz konusu cümle dizim ağacı dışında “kutucuk” ve “katman” adı verilen şekillerle de kurucularına ayrılabilir.

Fries, Gleason ve Harris tarafından geliştirilen kurucular dil bilgisi kuramı içeriğinde geleneksel dil bilgisi kavramlarına yer verdiği için eleştiriye uğramıştır. Öte yandan bu kuram, söz diziminde dönüşüm fikrini ortaya atarak üretken dönüşümlü dil bilgisi kuramına temel oluşturduğu için de dil bilgisi kuramları arasında dikkat çekmektedir (Toklu, 2003: 74-76).

4.4.1.3. Değerlilik Dil Bilgisi

Kimya alanından dil bilimine aktarılan ve ilk defa Fransız dil bilimci Lucien Tesnière tarafından kullanılan değerlilik terimi, sözlüksel bir biçim biriminin, tümleyenleriyle olan ilişkisini göstermektedir. Buna göre herhangi bir cümledeki bir biçim biriminin değeri cümlenin diğer kurucularıyla olan ilişkisi tarafından belirlenmektedir (Crystal, 2008: 507; Toklu, 2003: 86-87).

Değerlilik dil bilgisinde, birçok kuramda olduğu gibi, yönetici konumunda olan öge yüklemidir. Örnek olarak belirtme hâlinde kullanılması gereken “selamlamak” fiili bu kurama göre iki değerlidir. İki değerli olmasının sebebi bir özne ve bir nesne ile kullanılmasıdır. Başka bir örnek olarak “vermek” fiili üç değerlidir. Çünkü bir nesne ile birlikte yönelme hâlinde bir isim de bu fiille birlikte kullanılmaktadır.

Bu kuramda fiiller aldıkları tamlayıcılara göre; tek değerli, iki değerli, çok değerli şeklinde adlandırılmaktadır (Crystal, 2008: 507). Fiilin aldığı değerler ise T_1 , T_2 , T_3 benzeri kısaltmalarla gösterilmektedir. Her kısaltma, örnek olarak T_1 belirtme hâli, T_2 yönelme hâli, T_0 özne vb., belirli bir değeri yansıtmaktadır. Buna göre Türkçe “vermek” fiili değerlilik dil bilgisinde, “vermek: $T_0 + T_1 + T_2$ ” şeklinde açıklanmaktadır (Toklu, 2003: 87). Ancak bu açıklamanın sadece Türkçe için geçerli olduğunu, vermek anlamına gelen fiillerin farklı dillerde, daha değişik tamlayıcılar alabileceğini de belirtmek gerekir.

Değerlilik dil bilgisi, Almancanın yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili çalışmalarda kullanılarak daha çok Almanya’da yaygınlaşmış; dile yaklaşımı konusunda

bağımsal dil bilgisiyle birçok ortak noktaya sahip olduğu için de dil bilimi kaynaklarında genellikle bağımsal dil bilgisi kuramıyla birlikte ve bağımsal dil bilgisi başlığı altında ele alınmıştır (Toklu, 2003: 87).

4.4.1.4. Üretici Dönüşümlü Dil Bilgisi

Dil bilimi alanında uzun yıllar sürecek bir tartışmanın da başlangıcı olarak kabul edilen üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramının temeli 1957’de Chomsky tarafından atılmıştır. Bugün evrensel dil bilgisi olarak da bilinen bu kuram, ortaya atıldığı dönemden itibaren sürekli geliştirilerek dört aşamalı bir dil bilimi kuramı olarak günümüze getirilmiştir (Rifat, 2005a: 70-78).

Üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramının birinci aşaması 1957 yılında Chomsky’nin “Syntactic Structures” adlı eseriyle İngilizceye uyarlanmış olarak ve daha kesin çizgilerle açıklanır. Chomsky, kuramın bu ilk aşamasında dilin söz dizimi boyutunu ele alarak, doğal dillerin yapısı üzerine genel bir varsayım olarak sunduğu dil bilgisellik ve yaratıcılık kavramları üzerinde durur. Söz konusu eserde söz dizimine dayalı olarak geliştirilen bu dil bilgisi, dizimsel kurallar, dönüşümsel kurallar ve biçim bilimsel-ses bilimsel kurallar olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Kuramın birinci aşamasında söz dizimi bileşeni taban ve dönüşümler olmak üzere iki alt bileşene ayrılmaktadır.

Standart kuram olarak da adlandırılan Chomsky’nin kuramın bu ikinci aşaması 1965 yılında yayımladığı “Aspect of the Theory of Syntax” (Söz Dizimi Kuramının Görünüşleri) adlı eserine dayanmaktadır. Bu aşamada dönüşüme dayalı bir dil bilgisi örnekçesinin geliştirilmiş bir üretici dil bilgisi çerçevesi içinde verildiği gözlemlenmektedir. Bunun dışında birinci aşamada olmayan ve Saussure’ün karşıtlıklarını çağrıştıran “edinç/edim, derin yapı/yüzey yapı” kavramlarıyla, ses dizimi, söz dizimi ve anlamdan oluşan üç bileşenli bir dil bilgisine kuramın bu aşamasında yer verilmiştir.

Kuramın ikinci aşamasında yer alan edinç ve edim kavramları, Saussure’ün dil/söz karşıtlığını çağrıştırmaktadır. Chomsky’e göre dil bilimi kuramı

konuşucu/dinleyicinin kendi dili konusunda sezgisel bilgisi olan edincini incelemektedir. Edim ise edinç adı verilen örtük dil bilgisi dizgesinin somut olarak gerçekleşmesidir. Bir cümlenin dönüşüm kuralları uygulanmadan önceki soyut biçimi olarak adlandırılan derin yapının karşısında ise, cümlenin, dönüşüm adı verilen silme, ekleme, değiştirme gibi işlemlerle daha az soyut olan bir düzleme aktarılmasıyla ortaya çıkmış şekli olan yüzey yapı bulunmaktadır.

Chomsky 1970 yılından itibaren yaptığı çalışmalarda standart kuram üzerinde bazı değişiklikler yapmıştır. Bu değişiklik ihtiyacı dönüşüm adı verilen işlem sırasında ortaya çıkan olguların da ayrıca anlam ifade etmesinin standart kuramda yer almayışından kaynaklanır. Standart kurama dönüşümleri ilgilendiren bir ek düzeyin eklendiği bu üçüncü aşamaya genişletilmiş standart kuram adı verilmiştir.

Üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramının dördüncü aşamasında genişletilmiş standart kuramın çerçevesi korunmuş, ancak çerçeveyi oluşturan bileşenlerin iç yapısında değişikliğe gidilmiştir. Yönetme ve bağlama kuramı adını alan bu aşama üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramının 1980'den sonraki dönemini kapsamaktadır.

Kısaca özetlemek gerekirse üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramı, “insanların önerme aşamasında temelde aynı şeyleri düşündüğünü, bu düşünülenlerin derin yapıyı oluşturduğunu; her doğal dilin kendi kurallarına göre bu derin yapıları yüzeysel yapılarla dönüştürdüğünü” ileri sürmektedir (Huber, 2008: 238).

Günümüzde dil bilimi çevrelerinde daha çok evrensel dil bilgisi adıyla anılan üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramı, ileri sürdüklerinin genişletilmesiyle veya kuramda savunulanlara karşı çıkılmasıyla birçok başka dil bilgisi kuramının da ortaya çıkmasına aracılık etmiştir.

Üretici-dönüşümlü dil bilgisi kuramı, geleneksel dil bilgisinin dil incelemelerinde çeşitli problemler yaşadığı söz dizimi alanında, üye yapısı, öbek yapı, boş kategoriler, çalkalama gibi kavramlarla yeni çözümler önermektedir. Bu çerçevede Türkçe üzerinde gerek dil öğretimi alanında, gerekse çeşitli dil bilgisi konularında oldukça çok çalışma yapılmıştır ve yapılmaktadır (Uzun ve Aydın, 2006: 66).

4.4.1.5. Durum Dil Bilgisi

Amerikalı dil bilimci Charles Fillmore'un 1960'lı yılların sonlarında ortaya attığı ve durum kategorisinin ön plana çıkarıldığı dil bilgisi kuramıdır. Durum dil bilgisi kuramında cümle, bir fiil ve bu fiile belli bazı durum ilişkileriyle bağlı ad dizilişleri olarak ele alınmaktadır. Kuramın amacı ise, cümleyi oluşturan bu unsurlar arasındaki anlam bağının derin yapıda incelenmesidir (Crystal, 2008: 67; Vardar 2002: 85).

Durum dil bilgisinin söz dizimi incelemesindeki temel kıstası, üretici dil bilgisindeki derin yapıya benzeyen ve anlam-konu ilişkileri veya rolleri olarak da adlandırılan “derin durum”un dizim ve yapı ilişkilerinin açıklanmasıdır. Derin durum, fiilin belirttiği bir durum içerisindeki anlamla ilgili rolleri ve bu rolleri üstlenen öğeleri ortaya koymaktadır

Fillmore'a göre en önemli durum rolleri “eden, araç, nesne, yönelme ve kalma”dır. Kuramın belirlemesine göre “eden” olayın gerçekleşmesini sağlayan canlı etken; “araç” olayın gerçekleşmesini sağlayan cansız etken veya olayın gerçekleşmesine yardım eden nesne, “nesne” ise fiille anlatılan olayın amacıdır. Durum dil bilgisinde durum veya olaydan daha az etkilenen unsura “yönelme”, olayın geçtiği yere ise “kalma” adı verilmektedir.

Yukarıda sözü edilen durumlar geleneksel dil bilgisinde de karşımıza çıkan kavramlardır. Ancak Fillmore, geleneksel dil bilgisindeki durum kavramının yalnızca yüzey yapıda kullanılmasına karşı çıkmaktadır. Bu kurama göre durumlar, derin yapıda yer alan ve bu yönleriyle evrensel nitelik taşıyan unsurlardır. Ayrıca geleneksel dil bilgisinde yer alan “özne” kavramı da değişmez bir anlam değerine sahip değildir. Bu sebeple “kiplik” ve “önerme” durum dil bilgisinde cümlenin kurucularıdır. Kiplik, zaman, görünüş ve olumsuzluk öğelerini önerme ise bir fiille çeşitli adları bünyesinde barındırır. Bunlardan fiil, cümlenin temel kurucusudur (Vardar, 2002: 85).

4.4.2. Ders Kitaplarında Söz Dizimiyle İlgili Konular

İncelediğimiz ortaöğretim dil bilgisi ders kitaplarından Gencan 1992'de, söz dizimiyle ilgili konular “söz dizimi” başlığı altında ve 51-80. sayfalar arasında yer

almaktadır. Bu başlık altında öncelikle “ses ve söz bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi ve anlam bilgisi”nden oluşan “dil bilgisinin bölümleri” sıralanmış daha sonra ise “söz diziminin ana konusu” olarak nitelendirilen tümcenin tanımı yapılarak, tümcedeki sözcük sayısı konusuna geçilmiştir (Gencan, 1992: 51-54).

Gencan 1992'nin daha sonraki alt başlığı “tümcenin ögeleri”dir. Burada (s.54-66), tümcenin ögeleri olarak yüklem, özne, nesne ve düz tümleş, dolaylı tümleş, ilgeç tümleşleri ve belirteç tümleşleri şeklinde sınıflandırılan tümleşlerden bahsedilmiştir. Kitapta aynı alt başlık altında “tümcede sözcüklerin düzeni, dizilişlerine göre tümceler, kültür dili, gelişigüzel konuşmalarda tümce, tümcenin çözümlenmesi, koşuklarda tümce” gibi konulara da değinilmiştir.

Ders kitabında cümlenin yapı yönüyle incelendiği kısım “yapılışlarına göre tümceler” alt başlığını taşımaktadır. Burada (s.67-75) cümleler, “basit cümle, bağımsız tümceciklerden bileşmiş tümce ve bileşik tümce” olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Kitapta “yan tümceciklerin görevleri” ve “tümceden sözcük düşmesi” (s.76-80) konuları da söz dizimi ana başlığı altında ele alınmıştır. Gencan 1992'de söz dizimi başlığı altında kelime grupları konusuna yer verilmemiştir.

İncelediğimiz ders kitaplarından ikincisi olan MEB 2005'in yaklaşık doksan sayfa olan üçüncü cildinin ilk yetmiş beş sayfasında söz dizimiyle ilgili konulara yer verilmiştir. “Kelime grupları ve cümle” adını taşıyan birinci bölümde “cümle unsurlarının yapısında bulunan başlıca kelime grupları, cümleyi meydana getiren unsurlar ve cümle çeşitleri” alt başlıkları yer almaktadır (MEB 2005c: 1-65).

MEB 2005'te kelime gruplarıyla ilgili kısımda (s.1-30) her ne kadar “başlıca kelime grupları” denilse de başta isim ve sıfat tamlamaları olmak üzere tekrar, aitlik, edat, birleşik fiil, isim, sıfat ve zarf fiil, unvan, sayı, ünlem, bağlama ve kısaltma gruplarından söz edilerek on dört farklı kelime grubuna değinilmiştir.

Cümle ögelerine, kitabın “cümleyi meydana getiren unsurlar” kısmında (s.34-50), yer verilmiş ve cümle ögeleri olarak, yüklem, özne, nesne, zarf tümleci ve dolaylı tümleş ele alınmıştır. “Cümle dışı unsurlar” ve “cümle ögelerinin bulunuşu” bu kısımda ele alınan son konulardır.

Kitabın “birinci bölüm”ünün son kısmında ise “cümle çeşitleri”ne yer verilmiştir. Burada (s.51-65) cümleler “yapıları, yüklem türü ve yerine göre ve de anlamları bakımından” dört grupta ele alınmıştır. Yapı bakımından basit, sıralı, bağlı ve birleşik cümlelerden söz edilirken, yüklem türüne göre isim ve fiil cümleleri, yüklem yerine göre kurallı ve devrik cümleler, anlamlarına göre ise olumlu, olumsuz ve soru cümle türleri bu kitapta yer almıştır.

MEB 2005’te söz dizimiyle ilgili olarak yer alan son konu ise “II. Bölüm”de yer alan “cümle çözümlemesi”dir. Burada (s.66-77) “cümle çözümlemesi planı” alt başlığı altında “yapılarına göre; basit, sıralı, bağlı, bileşik cümle” ve “yüklem türüne göre cümleler; isim cümlesi, fiil cümlesi” başlıkları yer almaktadır.

İncelenen son ders kitabı MEB 2006’da ise, kelime grupları, biçim biliminin inceleme alanında görülmüş olacak ki, “kelime (sözcük) bilgisi” başlığı altında ele alınmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi doğrudan konu anlatımına yer verilmeyen bu kitapta çeşitli etkinlik ve sorular içerisinde kelime gruplarına yer verilmiştir. Kitabın içindekiler sayfasında yer verilmeyen ancak ilgili bölümde (s.97-112) tespit ettiğimiz kelime gruplarının sayısı on üçtür. Başka bir ifadeyle, kısaltma grubu dışında, MEB 2005’te ele alınan kelime gruplarının hepsine bu kitapta da yer verilmiştir. Ayrıca atasözleri ve deyimler de kelime grupları içerisinde değerlendirilmiştir.

MEB 2006’nın söz dizimiyle ilgili kısmı “cümle bilgisi” adını taşımaktadır. Kitabın içindekiler kısmına bu “ünite”deki “cümlelerin öğeleri, yapısı, cümlede anlam, bildirdikleri anlamlara göre cümleler, anlamlarına göre cümleler, anlatım bozuklukları” alt başlıkları taşınmıştır.

Kitaptaki ilgili etkinlik ve sorular (s.115-119) incelendiğinde cümle öğeleri konusunda özne, yüklem, nesne dolaylı tümleç, zarf tümleci ve cümle dışı unsurların yer aldığı görülmektedir. Sayfa 124’teki şekle göre ise cümlelerin yapı bakımından basit, birleşik, sıralı ve bağlı cümleler olarak gruplandırıldığı anlaşılmaktadır. Anlam bakımından ise haber, dilek, istek ve soru cümleleriyle, bunların olumlu ve olumsuz biçimlerinden söz edilmektedir (MEB 2006: 129-140).

4.4.2.1. Kelime Grupları

Gencan 1992’de söz dizimi başlığı altında kelime grupları konusuna yer verilmemiştir. Ancak, “sözcük türleri” (s.79-251) başlığı altında ele alınan konularda konuyla ilgili tamlama ve gruplar yer almıştır. Burada yer alan ve genel kelime grubu sınıflandırmasındaki unsurlara denk gelen yapılar, üç tür olarak belirlenen “ad takımı”, “san sıfatları”, “sıfat takımı”, “bileşik sıfat” ve “bileşik eylemler” olarak tespit edilmiştir.

MEB 2005’te kelime gruplarıyla ilgili kısımda (s.2-33) her ne kadar “başlıca kelime grupları” denilse de başta isim (belirtili ad tamlaması, belirtisiz ad tamlaması, takısız ad tamlaması, zincirleme ad tamlaması) ve sıfat tamlamaları olmak üzere tekrar, aitlik, edat, birleşik fiil (bir ad ögesi ile yardımcı fiilden kurulan birleşik fiiller, iki fiilin birleşmesinden oluşan kurallı birleşik fiiller, anlamca kaynaşmış birleşik fiiller), isim, sıfat ve zarf fiil, unvan, sayı, ünlem, bağlama ve kısaltma gruplarından söz edilerek on dört farklı kelime grubuna değinilmiştir.

İncelenen son ders kitabı MEB 2006’da ise, kelime grupları, biçim biliminin inceleme alanında görülmüş ve “kelime (sözcük) bilgisi” başlığı altında ele alınmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi doğrudan konu anlatımına yer verilmeyen bu kitapta çeşitli etkinlik ve sorular içerisinde kelime gruplarına yer verilmiştir. Kitabın içindekiler sayfasında yer verilmeyen ancak ilgili bölümde tespit ettiğimiz kelime gruplarının sayısı on üçtür. Başka bir ifadeyle, kısaltma grubu dışında, MEB 2005’te ele alınan kelime gruplarının hepsine bu kitapta da yer verilmiştir. Ayrıca atasözleri ve deyimler de kelime grupları içerisinde değerlendirilmiştir.

İncelediğimiz ders kitaplarında kelime grupları konusunda dikkati çeken ilk nokta, kelime gruplarıyla ilgili incelemeyi her kitabın ayrı bölümlerde ele almış olmasıdır. Gencan 1992’de konuyla ilgili çeşitli unsurlar, “sözcük türleri” içerisinde ele alınmış, kitapta kelime grupları konusunu doğrudan ve ayrıntılı olarak ele alan bir bölüme yer verilmemiştir. MEB 2005’te kelime grupları konusu söz diziminin inceleme alanında görülmüş ve konuya “kelime grupları ve cümle” başlığı altında yer verilmiştir. MEB 2006’da ise, biçim biliminin inceleme alanında görülen kelime grupları, “kelime

(sözcük) bilgisi” başlığı altında ele alınmıştır (Gencan 1992: 88-170; MEB 2005c: 2-33; MEB 2006: 97-112).

Ders kitaplarının kesiştiği noktalar ise isim/ad tamlaması, sıfat tamlaması/takımı ve fiil gruplarıdır. Ancak burada da bir birlik olduğu söylenemez. Gencan 1992 üç tür ad takımından söz ederken, MEB 2005’te “belirtili ad tamlaması”, “belirtisiz ad tamlaması”, “takısız ad tamlaması” ve “zincirleme ad tamlaması” olmak üzere dört tamlama çeşidinden, MEB 2006’da ise, “belirtili”, “belirtisiz” ve “zincirleme isim tamlaması”ndan söz edilmektedir.

İncelediğimiz ders kitaplarının ortak olarak ele aldığı konulardan biri olan sıfat tamlaması/takımı konusundaki farklılıklar da oldukça fazladır. Gencan 1992’de “san sıfatları” (s.94-95) başlığı altında yer alan örneklerden “Bay Turgut”, “Şehzade Cem” yapılı olan birinci gruptakiler MEB 2005’te benzer “Efendi Osman” örneğinde sıfat tamlaması olarak kabul edilmiştir.

Gencan 1992’de ikinci grupta yer alan ve adlardan sonra gelen “Namık Kemal Bey”, “Ziya Paşa” gibi örnekler ise MEB 2005’te (s.24-25) “unvan grubu” olarak kabul edilmiş ve “kişinin adı ile bir unvan ya da akrabalık adından oluşan kelime grubuna unvan grubu denir” tanımı yapılmıştır. Konunun devamında ise “unvan grubu asıl ögeden sonra gelirse sıfat tamlaması olur” denilmiştir. Kitaba göre “unvan grubunda yardımcı öge olan kişi adı ... yardımcı ögeden önce gelmektedir.” Ancak MEB 2005’te bir sonraki sayfada “ünvan sıfatlarının çeşitleri” başlığı altında adlardan “önce”, “sonra” ve “hem “önce hem sonra gelen unvan sıfatları”ndan söz edilmiştir. Burada bahsedilen durum kelime grubuyla ilgiliyse bu bir çelişkidir; değilse, kafa karıştırıcı ve gereksiz bir sınıflandırmadır.

Gencan 1992’de adlardan sonra gelen ve kitabın ikinci grup örnekleri olan unsurlar MEB 2006’da, “Nusret Ağa” örneği ve “kişi adı+unvan veya akrabalık ismi=unvan grubu” formülüyle yer almıştır (s.104). Bu ders kitabında unvan grubu konusunda başka açıklama yer almadığı ve sıfat tamlamasıyla ilgili Gencan 1992’de verilen “Bay Turgut”, “Şehzade Cem” benzeri örnekler bulunmadığı için bu türden örneklerin MEB 2006’da nasıl değerlendirildiği konusu açık değildir.

Ders kitaplarının üçünde de yer alan başka bir kelime grubu da birleşik/bileşik fiiller/eylemlerdir. Gencan 1992’de bu grup öncelikle “kurallı” ve “kaynaşmış bileşik eylemler” olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Kitapta, “kuralla yapılan bileşik eylemler”, “özel bileşik eylemler” (yeterlik, tezlik, sürerlik, yaklaşma) ve “yardımcı eylemlerle yapılmış bileşikler” olmak üzere iki grupta verilmiştir. Konunun girişinde “kaynaşmış bileşik eylemler” olarak verilen grup ise, açıklandığı kısımda “anlamca kaynaşmış bileşik eylemler” başlığıyla yer almıştır (Gencan 1992: 163-170).

Bileşik fiil grubu MEB 2005’te (s.17-19) “bir ad ögesi ile yardımcı fiilden kurulan birleşik fiiller”, “iki fiilin birleşmesinden oluşan kurallı birleşik fiiller” ve “anlamca kaynaşmış birleşik fiiller” olmak üzere üç alt başlık altında yer almıştır.

MEB 2006’da, birleşik fiillerin ele alındığı etkinlik (s.105), grubun yapısı konusunda öğrenciyi kitabın 75. sayfasında bulunan “kelimede yapı” şemasına yönlendirmektedir. Bu şemaya göre “birleşik fiiller” “kurallı birleşik fiiller”, “anlamca kaynaşmış birleşik fiiller” ve “yardımcı fiillerle kurulan birleşik fiiller” olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. MEB 2006’da “kelimede yapı” kısmında yapılan birleşik fiillerle ilgili sınıflandırmanın “anlamca kaynaşmış birleşik fiiller” kelime gruplarının ele alındığı bölümde deyimlerin yapısı içinde verilmiştir (s.97-99). Ayrıca, 105. sayfadaki etkinlikteki şiirde yer alan ve “isim + yardımcı fiil = birleşik fiil” şeklinde formülü verilen “âşık ol-” örneğinin, 75. sayfadaki şemaya göre “birleşik fiil” değil; “yardımcı fiillerle kurulan birleşik fiil” olması gerekirdi.

Kelime grubu, “birden fazla kelimeyi içine alan, yapısında ve manasında bir bütünlük bulunan, dilde bir bütün olarak muamele gören bir dil birliğidir” (Ergin, 2004: 374). “Bir varlığı, bir kavramı, bir niteliği, bir durumu, bir hareketi karşılamak veya belirtmek, pekiştirmek ve nitelemek üzere belirli kurallar içinde yan yana dizilmiş kelimelerden oluşan kelime grupları, yargısız dil birimleridir” (Karahana, 2005: 39).

Ergin, Türk Dil Bilgisinde (2004: 377-397), kelime gruplarını “tekrarlar, bağlama gurubu, sıfat tamlaması, iyelik gurubu ve isim tamlaması, aitlik gurubu, birleşik isim, birleşik fiil, unvan gurubu, ünlem gurubu, sayı gurubu, edat gurubu, isnat gurubu, genitif, datif, lokatif, ablatif gurupları, fiil gurubu, partisip gurubu, gerundium gurubu, kısaltma gurupları ve akkuzatif gurubu” olarak belirlemiştir. Bu guruplardan isnat

gurubu, genitif, datif, lokatif, ablatif gurupları ile akkuzatif grubunun kısaltma grubu sayılabileceğini belirtmiştir.

Geleneksel dil bilgisi kitaplarında genellikle Ergin'in bu sınıflandırması kullanılsa da kelime guruplarıyla ilgili çeşitli tartışmalar da yaşanmış, farklı sınıflandırma denemeleri de yapılmıştır (Kerimoğlu, 2006: 108). Tartışılan konuların başında da yukarıda ders kitaplarında ele alınan ortak konular içerisinde tespit ettiğimiz isim/ad tamlaması gelmektedir ve tartışmalar “takısız” ve “zincirleme” türleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca aynı grup içerisinde iyelik, aitlik bulunan unsurlarının da yer alması çeşitli yayınlarda (Johanson, 2007; Üstünova, 2005) eleştirilmiştir.

Durukan (2010: 145-166), kelime guruplarını ele aldığı makalesinde incelediği on beş dil bilgisi kitabında isim ve sıfat tamlamalarını ele alınan ortak konu olarak belirlemiştir. Durukan'ın tespitlerine göre incelediği kitaplarda belitli ve belirtisiz türleri isim tamlamasının ortak yönü iken, takısız ve zincirleme türleri ancak bir kısmında yer almıştır. Kerimoğlu'ya (2006: 110) göre son yıllardaki yayınlarda, takısız isim tamlaması diye bir tamlama türünün olmadığı, takısız isim tamlaması sayılan gurupların sıfat tamlaması olduğu görüşü ön plana çıkmıştır. Zincirleme isim tamlaması da üzerinde anlaşılabilir bir tamlama türü değildir.

MEB 2005'te isim tamlamaları konusunda yer alan açıklamalarda da birtakım problemler söz konusudur. Burada öncelikle bu kelime grubunun, kitabın içindekiler kısmında ve ana başlıkta “isim tamlaması” şeklinde verilmesine rağmen alt başlıklarda ve açıklamaların tümünde “ad tamlaması” şeklinde yer almasının anlaşılabilir olmadığını belirtmek gerekir. Bunun dışında, “belirtisiz ad tamlamasında tamlayan öge ek almaz”, “zamirler belirtisiz ad tamlamasında tamlayan ve tamlanan olarak kullanılmaz” (s.5) gibi ifadeler de problemlidir.

İncelenen ders kitaplarından MEB 2006'da, birleşik fiiller ele alınırken kelime yapısıyla ilgili bir şemaya göndermede bulunulması kelime gurupları ile kelime yapısının karıştırılmasına yol açacaktır. Üstelik kitapta “anlamca kaynaşmış birleşik fiillerin” deyimler içinde mi yoksa birleşik fiiller başlığı altında mı değerlendirileceği konusu belirsizdir. Kitabın başka bir problemler yönü de başka yayınlarda olmadığı şekilde kelime gurupları arasında deyimlere yer vermesidir (Kerimoğlu, 2006: 112).

Ders kitaplarında kelime grubu konusunda yer verilen başlıkları tek tek ele alarak ve geleneksel yayınlarla karşılaştırarak bu türden birçok problemlili durum daha sıralanabilir. Ancak yukarıda verilen örneklerin ders kitaplarının geleneksel yaklaşımıyla ilgili problemleri ana hatlarıyla ortaya koyduğu kanaatindeyiz.

Konuyu evrensel dil bilgisi çerçevesinde ele alan Aydın (2001: 170-172), geleneksel dil bilgisi anlayışıyla yazılan ders kitaplarında kelime gruplarının birden fazla kelimeyle kurulan dil birlikleri olarak ele alınmasını ve kelime grupları içindeki unsurların yapısal ilişkilerine çok az yer verilmesini eleştirmektedir. Yazara göre ders kitaplarına evrensel dil bilgisinin öbek yapı kavramı sokulmalı ve öğrencilere bununla ilgili terim ve kavramlar öğretilmelidir.

Son dönemin gözde kuramlarından olan evrensel dil bilgisine dayanan bu önerinin, kuramın karmaşıklığından yeterince sıyrılıp öğretim için uygun hale getirilemediği düşünceyiz. Üstelik bu “soyut”luğa rağmen geleneksel dil bilgisinin yirmi civarında kelime grubu karşısında, kuramın “ad öbeği”, “eylem öbeği” ikilisiyle oldukça “yalın bir görünüm sergilemesi” de başka bir problemdir.

Kelime gruplarının öğretimi konusunda göz ardı edilemeyecek bir öneri de Usta’dan (2000: 209–216) gelmektedir. “Türkçenin mantığını göz önünde bulunduran bir bakış açısıyla” kelime gruplarını benzer ve farklı yönlerine göre “yardımcı öge + esas öge, esas öge + yardımcı öge, birinci öge + ikinci öge ve birinci öge + ek + ikinci öge” şeklinde dört tipe ayıran yazara göre, “herhangi bir konudaki benzerlik ve farklılıkların tanınması öğrenmeyi kolaylaştıran en önemli faktör ve bilimsel bir yaklaşımdır.”

4.4.2.2. Cümle

Gencan 1992’de “tümce” terimiyle yer alan cümle, “bir duyguyu, bir düşünceyi, bir isteği tam olarak anlatmak için kurulan sözcük dizisine tümce denir” ifadeleriyle tanımlanmaktadır. Bu tanımdan sonra cümlenin yazılmasıyla tümceler büyük harfle başlar, sonlarına nokta konur. Tümce sonlarına konan soru ve ünlem imleri de birer noktadır” uyarısının ardından “tümcede sözcük sayısı”ndan bahsedilir (s.51-52).

Cümlede yer alması gereken kelime sayısı Gencan 1992’de, anlatılmak istenen şeye bağlanmakta, tek bir kelime ile de bir düşüncenin anlatılabileceğinden söz edilmektedir. Daha sonra yapısında gereğinden az veya fazla kelime kullanılan cümlelerin “sevimsiz ve yersiz” olduğu söylenmekte, içinde fazla söz bulunmayan “duru” cümlelerin “en güzel” olduğu vurgulanmaktadır. Aynı konunun devamında duruluğun öneminden söz edilerek, “özdeyiş”e ulaşılmış, sonunda konu “her atasözünün de bir özdeyiş olduğu, ancak her özdeyişin bir atasözü olmadığı” bilgisiyle sonlandırılmıştır.

MEB 2005’te (2005c: 35) cümle tanımı yapılmadan önce “Türkçede yazılı ve sözlü anlatımın temel aracı cümledir. Sözcükler ya da sözcük grupları bir olayı bir düşünceyi yargısal bütünlük içinde ortaya koymadığı için cümle sayılmaz” ifadeleriyle “cümle sayılmanın” gereği olarak “yargısal bütünlük taşıma” gösterilmiştir.

Kitapta, cümleyi belirleyici bu ifadelerden sonra “Genç izciler dik yokuşları ve kel tepeleri seyrediyordu” örneğinden yola çıkılarak “sıfat grubu” olarak gösterilen genç izciler ve bağlama grubu olarak gösterilen dik yokuşları ve kel tepeleri parçalarının cümle olmadığı, fakat “çekimli fiil” olan seyrediyordu kısmının tek başına cümle olduğu söylenmiştir. Böylece cümleyi belirleme konusunda ikinci bir ipucu verilmekte, bu defa da cümle sayılmanın gereği olarak çekimli fiil gösterilmektedir.

MEB 2005’in cümle tanımına geçmeden önce verdiği son örnek ise “Öğrenciyim.” ibaresidir. Kitap daha önce verilen bilgilere ve bu ibareye dayanarak cümleyi “bir duyguyu, bir düşünceyi, bir yargıyı, bir dileği tam olarak anlatan söz dizisine cümle denir” şeklinde tanımlamaktadır. Tanımın hemen altında da “cümledeki sözcük sayısı, o cümlede anlatılmak istenilen düşüncenin, olayın uzunluğu ile ilgilidir” şeklinde bir açıklama yer almaktadır.

Daha önceki konularda olduğu gibi MEB 2006’da (s.115-128) cümle konusunda da doğrudan bir tanım veya açıklama bulunmamaktadır. Ancak kitapta yer alan etkinlik ve sorularda rastladığımız “cümlelerin oluşabilmesi için vazgeçilmez öğelerin neler olduğunu belirleyiniz”, “... cümlesi tek bir yargı bildirdiği için basit cümledir”, kelime ve kelime gruplarının bir araya gelmesinin bir duyguyu, bir düşünceyi ve bir olayı

anlatmak için yeterli olup olmadığını açıklayınız” gibi ifadelerden bu ders kitabının cümle konusundaki yorumu hakkında ipuçları vermektedir.

Cümle, bir dilin doğal konuşurları tarafından kolaylıkla tanınan ve bu yüzden de ilk dil çalışmalarından itibaren ele alınan bir birimdir. Söz dizimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında cümleyle ilgili olarak geleneksel dil bilgisinin “tam bir düşüncenin ifadesi” gibi belirsiz tanımlamalarından, çağdaş dil biliminin ayrıntılı yapısal tanımlamalarına kadar sayısız tanım ve yoruma rastlanmaktadır. Bu tanımlar içinde geleneksel olanların temeli Aristo’ya kadar uzanırken, dil bilimi kaynaklı olanlarda genellikle Bloomfield’in etkisi görülmektedir (Uzun, 2004: 82; Crystal, 2008: 471; Aksan, 1995: 283).

Cümle hakkındaki ilk tanımlardan birini yapan Aristo, cümleyi “bağımsız kesin bir anlamı olan ve her ögesi bir anlam taşıyan değişik ses bileşimlerini bağlantısı” olarak tanımlamaktadır (Aksan, 1995: 283). Bloomfield’e göre ise cümle “dil bilgisi betimlemesinin en büyük birimidir. Kurucu bölümleri arasında dağılımsal sınırlama ve bağımlılıkların kurulabildiği, ancak kendisi hiçbir dağılımsal sınıfa konmayan bir dil bilgisi birimidir” (Lyons, 1983: 160). Başka bir şekilde ifade edecek olursak, cümle adı verilen birim, dil biliminde en alt basamakta yer alan fonemin karşısında, en üst basamakta yer alır. Bayrav’a (1998: 115) göre cümlenin kurucu öğeleri bulunur, ancak kendisi dil adı verilen sistemde hiçbir birimin parçası değildir

“Genel dil biliminde olduğu gibi Türkoloji alanında yapılan çalışmalarda da cümlenin çok farklı tanımları yapılmıştır. Yapılan tanımlarda yargı/hüküm bildirme başta olmak üzere, bir duyguyu, bir düşüncüyü, bir oluş ve kılışı anlatma vb. ölçütler öne çıkarılmaktadır” (Demir ve Yılmaz, 2006: 207).

İncelediğimiz ders kitaplarından ilk ikisinde yer alan tanımlara ve üçüncü kitapta yer alan ifadelere göre cümle “bir duyguyu, bir düşüncüyü, bir olayı, bir isteği tam olarak anlatan söz veya kelime dizisi”dir. Bayrav’a (1998: 115) göre bir cümlenin bu şekilde soru, ünlem veya dilek ifade etmesi cümlenin niteliğini değiştirmemektedir. Çünkü soru veya bildiri cümlenin parçalarına yüklenen görevlerdir. Cümlenin yegâne niteliği yüklem olmasıdır. Özne bulunmasa da bu nitelik değişmemektedir.

Ders kitaplarında yer alan tanımlarda cümlenin “bir duyguyu, bir düşüncüyü, bir olayı, bir isteği tam olarak anlatması” ibaresi de problemlidir. Bir duygunun veya bir düşüncenin sınırlı sayıdaki kelimelerle, hatta bazen tek bir kelimeyle nasıl tam olarak anlatılacağı tanımlardaki problemin sadece bir yönüdür. Aslında duygu veya düşüncenin ifade edilişiyle ilgili değerlendirme, dil bilgisini ilgilendiren bir konu olmadığı için cümleyi tanımlarken böyle bir ifadenin hiç kullanılmaması gerekmektedir.

Gencan 1992 ve MEB 2005’te yapılan tanımlarda cümlenin “sözcük dizisi” olarak değerlendirilmesi de yanlıştır. Gerek geleneksel çalışmalarda gerekse dil bilimiyle ilgili yayınlarda cümlenin “tek bir kelime şeklinde de kurulabileceği” cümle ile ilgili genel kabuller arasındadır. Üstelik Gencan 1992’de, cümlede bulunabilecek kelime sayısı ile ilgili değerlendirmelerde (s.52) “tek bir kelime ile de bir düşüncenin anlatılabileceği”nden söz edilerek; MEB 2005’te ise “seyrediyordu”, “öğrenciyim” gibi tek kelimelik cümle örnekleri (s.35) verilerek, söz konusu kitaplarda yapılan cümle tanımlarıyla çelişkiye düşülmektedir.

Bunun yanında cümlenin sadece bir kelime yığını olmadığını da göz ardı etmemek gerekmektedir. Zira cümlenin kelimelerden bağımsız kendine has bir yapısı bulunmaktadır (Uzun ve Aydın, 2006: 63). Çünkü kelimelerin sıralanışını değiştirmek farklı anlamlar ortaya çıkarabileceği gibi bozuk yapılar da meydana getirebilir. Ayrıca bürün öğelerin farklı kelimeler üzerinde veya farklı şekillerde kullanımı da farklı farklı anlamlar ortaya koyacaktır. Dolayısıyla ders kitaplarındaki tanımlarda yer alan “sözcük dizisi” ifadesini bir kere daha düşünmek gerekmektedir.

Burada, yeri gelmişken ders kitaplarındaki “cümlede bulunması gereken kelime sayısı”yla ilgili yorumlara da değinmek gerekir. Önceki paragrafta da belirttiğimiz gibi Gencan 1992’de cümle kurmanın alt sınırı “tek bir kelime” kullanmaktır. Bu konudaki ideal ölçünün “duru cümleler”, mükemmellik seviyesinin ise “özdeyişler” olarak belirlendiği ders kitabında, cümlede yer alabilecek kelime sayısının üst sınırı belirtilmemiştir.

Cümlenin kelime sayısı ile ilgili olarak MEB 2005’te “cümledeki sözcük sayısı, o cümlede anlatılmak istenilen düşüncenin, olayın uzunluğu ile ilgilidir” ifadesi yer almaktadır. Ayrıca verilen bir kelimelik cümle örnekleriyle de uzunluğun alt sınırı

çizilmektedir. MEB 2006’da ise bir soruda cümlenin oluşabilmesi gerekli ögeler sorulmakta başka bir yerde ise “temel ögeler” olarak özne ile yüklem (s.115-117) verilmektedir. Ancak ders kitabında bu ögelerin tek bir kelimedede mi yoksa birden fazla kelimedede mi belirleneceği konusunda bilgi yer almamaktadır.

Türkçede “en küçük cümlenin bir yüklemden oluştuğu bunun da çekimli bir fiil veya ek fiille çekimlenmiş bir isim olduğu” Türkoloji alanındaki geleneksel kabullerdendir. Cümlenin tek ve en belirgin özelliği yüklem oluşudur. Öznesiz cümleler kurulabilir ancak yüklemsiz cümle olamaz (Bayrav, 1998: 115-118). Öznesi olmayan cümleler geçişli-edilgen çatılıdır. Bu çekimlenişte, yükleme getirilen ekler “eylemi yapana (özneye) değil, eylemden etkilenen eksiz belirtme durumuna girmiş bu birime (nesneye) gönderme yapar. Bu da, yüklem içinde her zaman öznenin barınmadığına, bazı durumlarda nesnenin de barındığına işaret eder” (Üstünova, 2006: 241). Dolayısıyla MEB 2006’da özne ile yüklem temel kurucu ögeler olarak gösterilmesi doğru görünmemektedir.

Cümlenin uzunluğu yani cümlede yer alabilecek kelime sayısı konusunda bir sınırlama söz konusu değildir. Yukarıda da belirtildiği gibi tek bir kelimededen oluşabileceği gibi sonsuz sayıda kelimeyle de kurulabilir. Ancak bu “sonsuzluk” cümlenin “doğru olarak üretilip algılanmasıyla” sınırlıdır (Demir ve Yılmaz, 2006: 207). Gencan 1992’de konuyla ilgili olarak yer alan “duruluk” “vecizlik” gibi ölçüler ise dil bilgisinin kavramlarından değildir.

Ders kitaplarında cümle bahsinde yer alan Gencan 1992’deki “tümceler büyük harfle başlar, sonlarına nokta konur. Tümce sonlarına konan soru ve ünlem imleri de birer noktadır” açıklamalarıyla, MEB 2005’teki “Türkçede yazılı ve sözlü anlatımın temel aracı cümledir” ifadesi de sıkıntılıdır. Gencan 1992’de durumun farkına varılmış olacak ki “nokta konur” ifadesine açıklık getirilmeye çalışılmış ancak bu defa da noktalama işaretleri içinden çıkılmaz bir hal almıştır. MEB 2005’teki “Türkçede yazılı ve sözlü anlatımın temel aracı cümledir” ifadesinde de “hangi ölçüye göre?” ve “sadece Türkçede mi?” sorularına açıklık getirilmelidir.

4.4.2.2.1. Cümle Ögeleri

İncelediğimiz ders kitapları cümlelerin kuruluşunda görev alan ögeleri sırasıyla “tümcenin ögeleri”, “cümleyi meydana getiren unsurlar” ve “cümlelerin ögeleri” başlıkları altında ele almışlardır.

Gencan 1992’de (s.54-62) “tümcenin ögeleri” olarak yüklem, özne, nesne ve dört çeşit olarak belirlenen tümleçler incelenmiştir. Tümleçlerden “düz tümleç” olarak adlandırılan nesne başlığı altında ele alındığı için bu kısımda sadece, “dolaylı tümleç”, “belirteç tümleci” ve “ilgeç tümleci”

MEB 2005’in içindekiler kısmında ve ilgili bölümün ilk sayfasında (2005c: 35) “cümleyi meydana getiren unsurlar” başlığı altında yüklem, özne, nesne, zarf tümleci, dolaylı tümleç ve cümle dışı unsurlar alt başlıkları yer almıştır. “Cümle dışı unsurlar” kitapta ısrarla “cümleyi meydana getiren unsurlar” başlığı altında verilse de bir sonraki sayfada “Türkçe söz diziminde beş öge söz konusudur” denilerek yüklem, özne, nesne, zarf tümleci ve dolaylı tümleç sıralanmıştır.

MEB 2006’da “cümlelerin ögeleri” başlığı altında doğrudan alt başlıklara yer verilmemiştir. Kitabın içindekiler kısmında da başlığı ayrıntılarına girilmemiştir. Ancak, önceki bölümlerde olduğu gibi, bu ders kitabındaki çeşitli soru ve etkinliklerde yüklem, özne, nesne, zarf tümleci, dolaylı tümleç cümlelerin ögeleri olarak yer almıştır. Ayrıca bu ders kitabına göre “bağlaçlar, edatlar, ünlemler, ünlem grupları, hitaplar ve ara sözler cümle dışı unsur olarak kabul edilmektedir” (MEB 2006: 115-119).

4.4.2.2.1.1. Yüklem

Gencan 1992’de (s.54) yüklem, “söz dizimi bakımından -içinde iş, kılış, oluş ya da yargı anlamı bulunan her sözcüğe yani- eyleme, eylemsiye ve eylem görevli sözcüklere yüklem denir” şeklinde tanımlanmıştır. Bu ders kitabına göre (s.62) yüklem özneyle birlikte “tümce kurmaya yarayan asıl ögelerdir.”

MEB 2005 temel ögelerden saydığı yüklemle ilgili olarak “yargı bildiren sözcük ya da söz grupları yüklemidir. Yüklem cümlelerin temel ögesidir. Ögeleri bulmak için

bütün sorular yüklem sorulur. Bu nedenle bir cümleyi ögelerine ayırırken önce yüklemi belirlemek gerekir” ifadelerini kullanmıştır. MEB 2005’e göre iki çeşit yüklem vardır; “ isim soylu sözcüğe ek fiil eki getirilmesiyle oluşan sözcük ya da sözcük grupları” ve “iş, oluş, kılış, hareket, durum anlamlarını kişiye ve zamana bağlı olarak anlatan fiil ve fiil grupları” (MEB 2005c: 35-36).

MEB 2006’da yüklemın doğrudan bir tanımı yapılmamıştır. Ancak bu ders kitabının soru ve etkinliğe dayalı anlatımından, yüklemın diğer ders kitaplarında olduğu gibi bu ders kitabında da “temel ögeler”den sayıldığını, cümleın belirttiği yargıyı taşıyan unsur olarak kabul edildiğini öğreniyoruz (MEB 2006: 116-117).

İncelediğimiz ders kitaplarında tespit edildiği gibi, geleneğe dayalı çalışmalarda ve Bloomfield’den beri günümüz dil biliminde de (bkz. Lyons, 1983: 192) yüklem cümleın asıl kurucularından sayılmaktadır. Buna göre yüklem, “cümledeki diğer ögelerin işlevlerinin kendisine göre belirlendiği, söz dizimi açısından cümleın temelini oluşturan ve hiçbir ögeye bağlı olamayan, ortadan kalkmasıyla da cümleın yok olmasına yol açan öge”dir (Vardar, 2002: 226).

Söz dizimiyle ilgili diğer konularda olduğu gibi cümleın ögeleri konusunda da her kuram kendi yorumuyla cümle ögelerini belirlemeye çalışmıştır. Geleneksel anlayışta ve çeşitli dil bilimi kuramlarında her ne kadar yüklem kurucu öge olarak cümleın odağı olarak belirlense de bahsedilen yüklem, aynı yüklem değildir.

Geleneksel dil bilgisi yüklemın yanında özneyi de temel öge olarak kabul ederek, yüklemi yer zaman gibi kavramlar açısından etkileyen veya tamamlayan unsurlardan yani tümleçlerden söz eder. Söz konusu ögeleri belirlemek için de yüklem başvurur. Ancak günümüzde Evrensel Dil Bilgisi olarak da adlandırılan Üretici Dönüşümlü Dil Bilgisi, özne dışındaki her şeyi yüklem dâhil etmektedir.

Evrensel Dil Bilgisine göre cümle ögelerinin geleneksel yollarla belirlenmesi, yüklemcil öge ile diğer ögeler arasındaki anlam ilişkisini gösterememektedir. Evrensel Dil Bilgisi kuramı, fiille cümle ögeleri arasındaki çeşitli anlam ilişkilerinin “eylemle üyeleri” arasında cümleden bağımsız olarak kurulduğunu ileri sürmektedir. Buna göre cümlelerde “yüklemcil öge ile diğer ögeler arasındaki ilişki yalnızca bir görev ilişkisi

değil, fiille ilgili sözlüksel bilgilerimizin bir parçası olan üyelerin sayısını ve üstlenecekleri rolleri belirleyen anlamsal ilişkidir” (Uzun ve Aydın, 2006: 66-67).

Geleneksel dil bilgisinin cümle öğelerine karşılık olarak Evrensel Dil Bilgisinin üye ve rol yapısı kuramı, Aydın (2001) tarafından ders kitaplarında kullanılmak üzere de önerilmiştir. Uzun’a (2004: 97-98) göre fiilin anlamının her zaman kaç üye gerektirdiği ortaya konulamadığından, Türkçe dil bilgisi öğretimi için önerilen bu kuram da tamamıyla problemsiz değildir. Ancak Evrensel Dil Bilgisinin sunduğu bilgiler geleneksel anlayışın kategori ve işlevleri birbirine karıştıran muğlak bilgilerinden daha açık ve doğrudur.

Koşaner (2009: 73-89) ise, Evrensel Dil Bilgisi günümüz dil biliminde baskın bir kuram olarak karşımıza çıksa da, kuramın cümle çözümlemesinde kullandığı özne-yüklem ayrımının Avrupa dilleri dışındaki dillerde, hatta çağdaş İngilizcede bile işe yaramadığını ileri sürmektedir. Yazara göre, bir cümleyi anlamının temel şartları, cümlenin nasıl bir olayı tasvir ettiği, katılımcıların kimler olduğu ve bu katılımcıların hangi rolleri üstlendiğini belirlemektir. Bunun için söz konusu olayı veri ve biliş-çıkışlı bilgiler açısından ele alabilecek ve olay anlamını farklı dil birimlerinin ortak bir işlevi olarak irdeleyebilecek yeni bir dil birimine ve bu birimden yola çıkacak bir kurama ihtiyaç vardır. Söz konusu yeni birim yükleme ve bu birimi ortaya koyan kuram ise dil biliminin yeni bir uyarlaması olan İşlevsel Söylem Dilbilgisidir.

4.4.2.2.1.2. Özne

Gencan 1992 özneyi (s.54-55) “yükleme göre yapan ya da olan sözcüktür” şeklinde tanımlamaktadır. Bu ders kitabına göre özne “ad, adlaşmış sıfat ya da adıldan” olmaktadır. “Özneler yalın durumda bulunur; yani -i, -e, -de, -den durum eklerini almaz. Tümcede özneyi bulmak için yükleme kim ya da ne sözcükleri katılarak sorulmalıdır...”

MEB 2005’e göre özne “yüklemin bildirdiği hareketi, işi, oluşu yapan öge”dir. “Özneyi bulmak için yükleme kim? ya da ne? soruları sorulur.” MEB 2005, Gencan 1992’den farklı olarak özne türlerine de yer vermiş ve “gerçek, sözde, örtülü, ortak ve

açıklamalı” olmak üzere beş tür özneden söz etmiştir. Ayrıca “gerçek özne” başlığı altında “açık ve gizli” özne türlerinden de söz edilmektedir. (MEB 2005c: 37-40).

Bu ders kitabına göre “yüklemi ad soylu bir sözcük ya da etken bir fiil olan cümlelerin öznesi gerçek öznedir. Özne cümlede açık ya da gizli özne olarak bulunur.”

MEB 2005’e göre sözde özne “yüklemin gösterdiği işi yapmadığı halde yapıyormuş gibi görünen öznedir. Edilgen çatılı cümlelerin nesnesi özne gibi düşünülür. Edilgen çatılı fiillerle kurulan cümlelerde, bir yardımcı sözcük aracılığıyla belirtilen özneye ise örtülü özne denir”

MEB 2005’te ortak özne "sıralı ya da bağlı cümlelerdeki yüklemelere ait özneye ortak özne denir. Ortak özne sıralı ya da bağlı cümlelerin yalnızca bir tanesinde bulunur” şeklinde; açıklamalı özne ise “özneden önce ya da sonra gelecek asıl özneyi daha belirli kılan sözcük veya sözcük gruplarına açıklamalı özne denir” şeklinde tanımlanmıştır.

MEB 2006’da yer alan bir etkinlikte (s.117) “öznesi sözde özne olan cümleler kurunuz” ifadesi yer almaktadır. Dolayısıyla bu ders kitabının da özneleri “gerçek” ve “sözde” özne olmak üzere en az iki grupta incelediğini söyleyebiliriz.

İncelediğimiz ders kitaplarda “yüklemin bildirdiği hareketi, işi, oluşu yapan ya da yüklemin bildirdiği durumda olan öge” şeklinde tanımlanan özne, günümüz dil biliminde yüklemi gerçekleştiren ve onunla birlikte en küçük sözceyi oluşturan ögenin söz dizimi işlevidir. Özne, söz dizimiyle ilgili bir işlev içerdiği için, geleneksel dil bilgisinin incelediğimiz ders kitaplarında olduğu gibi anlamdan hareket eden tanımları dil biliminde kabul görmemektedir (Vardar, 2002: 157).

Gencan 1992’de yer alan “özneler yalın durumda bulunur; yani -i, -e, -de, -den durum eklerini almaz” ifadesi de doğru değildir. Bu konuda “özneler yalın durumda mıdır?” sorusunu soran Uzun (2004: 170-174), özetle, özneler cümleden bağımsız olmadığı ve cümle içinde her zaman eksiz olarak yer almadığı için bu soruya hayır cevabını vermektedir.

Türkçede Söz Dizimi adlı eserinde Leylâ Karahan (2005:19) “özne, fiile çokluk, iyelik ve atilik eki dışında çekim eki almadan bağlanır” tespitinde bulunmaktadır.

“Türkiye Türkçesinde Özne Durum Biçimbirimi Alabilir mi?” adlı makalesinde ise Erdoğan Boz, Baydar (2008), Johanson (2007) ve Turan’dan (1999) alıntılarla durum biçim birimli öznelerle örnekler verir. Boz’a göre “Türkiye Türkçesinde özne ögesinin alabileceği durum biçimbirimlerinin sayısı, araştırmacılar tarafından belirlenmişse de kimi durumlarda (belki farklı bakış açılarıyla) ve özellikle eksilti yoluyla bunun değişebileceğini tartışmak gerekir” (Boz, 2009: 2376).

MEB 2005 ve MEB 2006’da yer alan sözde özne türü de doğru bir değerlendirmeyi yansıtmamaktadır. Çünkü daha önce de belirtildiği gibi geçişli-edilgen çatılı yapıda yükleme getirilen ekler özneye değil, eylemden etkilenen nesneye gönderme yapmaktadır (Üstünova, 2006: 241). Dolayısıyla “sözde özne” olarak belirlenen öge nesneden başka bir şey değildir.

MEB 2005’te özne türlerinin “gerçek, sözde, örtülü, ortak ve açıklamalı” şeklinde beş ve hatta “açık ve gizli” türlerinin de ilavesiyle yedi başlık altında ele alınması gereksizdir. Bu şekilde ayrıntıya girildiğinde, bu türlerin de açıklamalı gerçek özne, ortak sözde özne, açık gerçek özne gibi alt türlerini ele almak gerekecektir. Dolayısıyla açıklayıcılık, açıklık, gizlilik, ortaklık olarak gösterilen türlerin, öznenin özellikleri olarak ele alınması daha doğru bir yol olarak görünmektedir.

MEB 2005’te (s.38) “örtülü özne” konusunda örnek olarak verilen “Galata Kulesi uzmanlar tarafından onarılarak eski hâline getirildi” ve “Konuk ekibin iki oyuncusu hakem tarafından oyundan atıldı” cümlelerinde yer alan “uzmanlar ve hakem” kelimeleri için, “tarafından sözcüğü ile gruplaşarak cümlenin tümleci olmuştur” denilmektedir. Ayrıca “buna kurulca karar verildi” örneğinde “örtülü özne” olan kurul kelimesinin “-ca ekini aldığı için zarf tümleci olduğu” ileri sürülmektedir. Bu duruma göre, ilk iki örnekteki kelimeler hem “örtülü özne” hem “tümleç” (ne tümleci olduğu söylenmemiş), üçüncü örnekteki “kurulca” kelimesi ise hem “örtülü” özne hem de “zarf tümleci”dir. Söz konusu ders kitabında bu şekilde bir unsura aynı anda iki görev birden yüklenilmesi, açıklık getirilmesi gereken bir konudur.

4.4.2.2.1.3. Nesne

Gencan 1992 nesneyi “öznenin eyleminden doğrudan doğruya etkilenen sözcüklere nesne denir” şeklinde tanımlamaktadır. Bu ders kitabına göre (s.57-58) “nesnelere ad, adlaşmış sıfat ya da adıldan olur” ve “i durumunda (belirtili nesne) ve yalın durumda (belirtisiz nesne) olmak üzere iki durumda bulunur. Nesnelerin tümcede görevi yüklemeleri tamlamaktır. Bu bakımdan nesne de tümleçtir; ona ‘düz tümleç’ de denir.”

MEB 2005’te verilen örneklerden hareketle yapılan tanımda ise nesne için “geçişli fiilin yüklem görevini üstlendiği cümlede fiilden etkilenen varlığa nesne (düz tümleç) denir” ifadeleri yer almaktadır (MEB 2005c: 41).

Gencan 1992’ de olduğu gibi, bu ders kitabı da nesneyi belirtili ve belirtisiz nesne olarak iki türe ayırmaktadır. Bu ayrımın göre belirtili nesne hakkında “yükleme kimi?, neyi? soruları sorularak bulunur. Adın belirtme hâlindeki sözcük ve sözcük grupları belirtili nesne olur. Belirtili nesnelere belirli bir varlığı ve kavramı bildirirler” şeklinde bilgiler verilmiş ve ardından örnekler sıralanmış, ardından da belirtisiz nesne tanımlanmıştır.

MEB 2005’e (s.42) göre “belirtisiz nesne, özneyi bulduktan sonra yüklem ne? sorusu sorularak bulunur. Belirtisiz nesnelere ismin yalın hâlindeki sözcük ve sözcük gruplarından oluşur. Belirtisiz nesne, belirsiz genel bir varlığı ya da kavramı gösterir.”

Nesnenin, doğrudan bir tanımının yapılmadığı MEB 2006’da yer alan soru ve etkinliklerden nesneyi öznenin yaptığı işten etkilenen öge olarak tanımladığını, aldığı eklerle göre de türlere ayırdığını tespit edebiliyoruz. Ayrıca nesneyle ilgili olarak nesne alan fiillerin geçişli fiiller olduğunu, isim cümlelerinde ise nesne bulunmadığını öğreniyoruz (MEB 2006: 116-118).

Nesne konusunda, incelediğimiz ders kitaplarından elde ettiğimiz bilgileri karşılaştırdığımızda, ders kitaplarının nesneyi, öznenin yaptığı işten etkilenen öge olarak tanımladığı ve belirtili ve belirtisiz olmak üzere iki türe ayırdığı ortaya çıkmaktadır. Bu bilgiler de geleneksel dil bilgisinin nesne anlayışını yansıtmaktadır.

Boz'a (2007: 106) göre "geleneksel nesne tanımındaki kalıplaşma, birçok dil bilgiciyi değişik tümceler karşısında sıkıntıya sokmaktadır. Nesnenin, tümcede eylemin etkilediği varlık olarak kabul edilmesi, biçimsel olarak nesne konumunda olmasına karşın anlamsal olarak buna olanak tanımayan durumlarda bir çıkmaza neden olmaktadır."

İncelediğimiz ders kitaplarına göre, nesne olarak kullanılan unsurlar ya yalın haldedir ya da belirtme durumu ekini almıştır. Yalın halde bulunmaları veya belirtme durumu ekini almaları bakımından da belirtili nesne veya belirtisiz nesne olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yüksel'e (2006:124) göre nesnede hal biçimliğinin düşmesi anlamda belirsizlik işaretlemesi yapmaktadır. Ancak "nesnenin bu tür işaretlemesini yalın hal (olarak) görmemek gerekir. Çünkü yalın hal kullanımı, özne durumundaki ögeye aittir."

Bunun yanında nesnelere sadece belirtme eki alabileceği görüşü bugün tartışılan bir konudur. Bu konuda yapılan çalışmalarda, Banguoğlu (2007), Sinanoğlu (1957), Deny (1941), Emre (1945), Karahan (1997), Cemiloğlu (2000), Boz (2004), vb. tarafından yönelme ve çıkma durumu eki almış birçok unsurun da nesne olarak kabul edilmesi gerektiği ileri sürülmektedir. Sözü edilen biçim birimlerin de nesne ögesinde yer alabileceği kabul edildiğinde, nesneyle ilgili "belirlenim" konusunun da tartışmaya açılması gerekecektir.

Cümlede nesne olarak yer alabilecek ögeleri belirleyici, Gencan 1992 de "nesnelere ad, adlaşmış sıfat ya da adıldan olur", MEB 2005'te ise "adın belirtme hâlindeki sözcük ve sözcük grupları belirtili nesne olur" ve "belirtisiz nesnelere ismin yalın hâlindeki sözcük ve sözcük gruplarından oluşur" şeklindeki açıklamalar da problemlidir. Eker'e (2003: 58) göre "Türkçede sestem tümceye değin tüm adlar, adlaştırılan ögeler nesne olarak kullanılabilir."

4.4.2.2.1.4. Zarf Tümleci

İncelediğimiz ders kitaplarından Gencan 1992'de bu konu "tümleçler" bahsinde ele alınmıştır. Bu ders kitabına göre "yüklemi tümleyen ya da kuvvetlendiren

sözcüklere” tümleş denmektedir. Tümleşler Gencan 1992’de tümleşler, “düz tümleş, dolaylı tümleşler, ilgeç tümleşleri ve belirteç tümleşleri” olmak üzere dört çeşit olarak belirlenmiştir.

Gencan 1992’nin ele aldığı tümleş çeşitlerinden düz tümleşci (nesne bahsinde ele alınmıştır) ve dolaylı tümleşci çıkardığımızda geriye diğer dil bilgisi kitaplarda zarf tümleşci olarak işlenen konunun karşılığı olarak ilgeç ve belirteç tümleşci kalacaktır. Başka bir ifadeyle Gencan 1992, MEB 2005 ve MEB 2006’da zarf tümleşci olarak ele alınan konuyu ilgeç tümleşci ve belirteç tümleşci olarak ikiye ayırmıştır.

Gencan 1992’de belirteç tümleşci konusunda, verilen örnekler dışında, sadece “yüklemleri berkiten sözcükler belirteç tümleşcidir” (s.62) açıklaması yer almıştır. Söz konusu ders kitabına göre (s.60-63) “ilgeç tümleşleri ise ‘ile, için’... ilgeçleriyle birleşerek yüklemi tümleyen söz öbekleridir.” Bu tümleşlerden “ile ya -le tümleşci yüklemi türlü yönlerden tamlar; araç olur, nasıllık anlatır.” Bu tümleşlerde “anlam pek çeşitlidir”

Gencan 1992’ye göre “için ilgeci sonuna geldiği adları nedenlik, özgüleme ve amaç anlamlı tümleşler haline getirmektedir.” Ayrıca bu ilgeçle yapılan tümleşler “cümleye ant anlamı katmakta” bunun yanında “hakkında, o yüzden anlamıyla da yüklemi tümlemektedir.”

MEB 2005’e (2005c: 44-45) göre “zarf tümleşci, yüklem anlamını zaman, durum, azlık-çokluk, yön bakımından tamamlar. Cümlede zarf tümleşcini bulmak için yükleme, nasıl?, ne zaman?, ne kadar?, nereye? (yön) sorularından uygun olanı sorulur, alınan cevap zarf tümleşcini verir”

MEB 2005’te zarf tümleşci tanımlanıp, cümlede nasıl tespit edileceği açıklandıktan sonra “yüklem anlamını zaman ve neden bakımından tamamlayan bazı sözcükler, biçim yönüyle dolaylı tümleş özelliği taşımasına rağmen anlam ve görev olarak zarf tümleşci sayılır” açıklaması yapılmıştır.

Daha sonra edat tümleşci konusuna açıklık getirmek isteyen MEB 2005’te konuyla ilgili olarak “edatlar ad ve ad soylu sözcüklerle birleşerek yüklem anlamını çeşitli yönlerden tamamlar.... Edat tümleşleri yükleme yöneltilen ne ile?, neden?, niçin?,

kim ile?, kimin için? soruları ile bulunur. Yüklemin anlamını neden, araç, birliktelik bakımından tamamlayan edat tümleçleri, zarf tümleci olarak değerlendirilir” açıklamaları yer almıştır.

MEB 2005’in 44. sayfasındaki zarf tümleciyle ilgili “zarf tümleci, yüklem anlamını zaman, durum, azlık-çokluk, yön bakımından tamamlar” açıklaması yetersiz bulunmuş olacak ki bir sonraki sayfada “zarf tümleçleri, yüklem anlamını zaman, yer-yön, durum, azlık-çokluk ve soru yönüyle tamamlar” açıklaması yapılmıştır. Bu açıklamanın ardından da “bazı zarflar isim ve sıfat olarak kullanılır, cümlede zarf tümleci görevi üstlenmez” uyarısıyla konu pekiştirilmiştir.

MEB 2006’da zarf tümleciyle ilgili olarak “... metnindeki cümlelerde, yüklem durumu, miktar, zaman ve sebep bakımından tamamlayan öğeleri bulunuz. Bu öğelerin cümle içindeki işlevlerini açıklayınız” ve “yüklemi hâl (durum), zaman, miktar, yer ve yön bakımından tamamlayan cümle ögesine ... denir” ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadelere ve daha önce ele aldığımız cümle öğeleriyle ilgili tespitlere göre bu ders kitabının zarf tümleci konusunda Gencan 1992’deki gibi ikili bir ayrıma gitmediğini ve zarf tümlecini “yüklem durumu, miktar, zaman ve sebep bakımından tamamlayan öge” olarak kabul ettiğini söyleyebiliriz (MEB 2006: 117-118).

Ergin’e (Ergin, 2004: 400) göre zarf, “filin muhtelif şartlarını ve zamanını gösteren cümle unsurudur. Hareketin nasıl, niçin, ne şekilde hangi vasıtalarla, hangi sebeple, hülâsa hangi şartlarla yapıldığını veya olduğunu ve hangi zamanda cereyan ettiğini göstermek için zarf unsura kullanılır.” Karahan (2005: 32) ise zarfı “zaman, tarz, sebep, miktar, yön, vasıta ve şart bildirerek yüklemi tamamlayan cümle ögesi” tanımlamaktadır.

Demir ve Yılmaz’a (2006: 212) göre “yüklem istemi açısından bakınca zarf tümleci zorunlu bir öge değildir.” Demir ve Yılmazla aynı görüşte olan Yüksel’e (2006: 125) göre de “belirteç, önermeye esas olan filin istemine bağlı olmadan, önermenin yakın şartlarını belirten seçimlik ögedir.” Ancak, Karahan (2005: 32) zarf tümleci için “cümlelerin genellikle yardımcı ögesidir. Seyrek olarak bazı cümlelerde zorunlu öge olabilir” demektedir.

Ders kitaplarından Gencan 1992’de yer alan “yüklemleri berkiten sözcükler belirteç tümlecidir” açıklaması, bu ders kitabı da dâhil genel olarak tümleçler için kullanılan bir açıklama olduğu için, zarf tümlecinin anlatımı açısından neredeyse hiçbir şey ifade etmemektedir. Ayrıca “ilgeç tümleçleri” konusunda sadece “-ile, -için” edatlarının örneklendirilerek diğer edatlara yer verilmemesi, söz konusu edatlar dışındaki edatlarla (kitabın 226. sayfasında “gibi, kadar, ile, için, dolayı, sanki, üzere ...” şeklinde yer almış) tümleç oluşturulup oluşturulamayacağı, oluşturulacaksa nasıl olacağı gibi soruları cevapsız bırakmaktadır.

MEB 2005’te zarf tümleciyle ilgili olarak “zarf tümleci, yüklem anlamını zaman, durum, azlık-çokluk, yön bakımından tamamlar” şeklindeki açıklamanın ardından yapılan “zarf tümleçleri, yüklem anlamını zaman, yer-yön, durum, azlık-çokluk ve soru yönüyle tamamlar” biçimindeki ikinci açıklamada “yer” ve “soru” unsurları fazladır. Aslında bu fazlalık yayınlardaki farklı tanımlardan (bu konuda bkz. Atabay vd. 2003; Karahan 2005) kaynaklanmaktadır. Ancak ders kitabında bu şekilde bir sunum tarzı çelişki olarak görülebilir. Ayrıca cümlede yer gösteren öge bu kitapta bile (s.46) dolaylı tümleç olarak adlandırılmaktadır. Dolayısıyla “yer” bakımından tamamlama kaynaklara dayandırılıp doğru olarak kabul edilse bile, böyle bir sunum tarzıyla çelişkili görünecektir.

Yine aynı kitapta yer alan “bunca sıkıntıya sizi görebilmek için katlandı” ve “gece treniyle Ankara’ya gitti” cümlelerindeki “sizi görebilmek için” ve “gece treniyle” ögeleri, edat tümlecine örnek olarak gösterilmiş, fakat daha sonra yapılan “edat tümleçleri yükleme yöneltile ‘ne ile?, neden?, niçin?, kim ile? kimin için sorular ile bulunur. Yüklem anlamının neden, araç, birliktelik bakımından tamamlayan edat tümleçleri, zarf tümleci olarak değerlendirilir” açıklamasıyla edat tümlecinin varlığı kabul edilmemiştir. Üstelik bu durum içerisindeki “senin için, özel araçlarla, annesiyle” şeklinde edatlı örnekler bulunan cümlelerdeki bu unsurların zarf tümleci olarak gösterilmesiyle de pekiştirilmiştir (MEB 2005c: s.44-45).

4.4.2.2.1.5. Dolaylı Tümleç

Konu, Gencan 1992’de dolaylı tümleçler başlığıyla verilmiştir. Başlıktan sonra açıklama yapılmamış, “tümleçler” konusunda yapılan açıklamaya atıfta bulunulmuştur. Bu açıklama ise verilen örneklerden hareketle “-den, -e, -de durum ekleriyle çekimlenmiş adlardır” şeklindedir. Dolaylı tümlecın bu şekle yönelik tanımından sonra sırasıyla “-e, -de ve -den durum ekiyle çekimlenen tümleçler” alt başlıklarıyla açıklama ve örneklere yer verilmiştir (Gencan 1992: 58-60).

Kitapta, “-e durum ekiyle çekimlenen tümleçler” konusunda “e’li tümleçler, yüklemdeki eylemin - oluş ve kılışın - nereye, kime, neye yöneldiğini; başka bir deyimle, eylemin kendisine yaklaştığını gösterir” açıklaması yapılmıştır. Kitabın “-den durum ekiyle çekimlenen tümleçler” konusundaki açıklaması ise “-de’li tümleçler, daha çok, eylemin; yani yüklemdeki işin, oluş ya da kılışın a) nerede, kimde, nede, b) ne zamanda olduğunu gösteriyor” şeklindedir. Bu ders kitabında “-den durum ekiyle çekimlenen tümleçler” hakkındaki açıklama da “anlatış alanı pek geniş olan -den’li tümleçler, Çok kez eylemin, yani yüklemdeki işin, oluşun ya da kılışın çıktığı koptuğu yeri; yani nereden başladığını, kendisinden uzaklaştığını gösterir” biçimindedir.

MEB 2005, dolaylı tümleci “cümlede yüklemın gösterdiği iş, oluş ve hareketin yerini belirten ögeye dolaylı tümleç denir. Bu öge işlevinden dolayı yer tamlayıcısı olarak da adlandırılır” şeklinde tanımlamıştır. Kitapta daha sonra dolaylı tümlecın yönelme, bulunma ve çıkma durumu ekleriyle çekimlendiği belirtilerek; söz konusu ögenin yükleme yöneltilen neye, nede neden; nereye, nerede, nereden; kime, kimde, kimden sorularıyla bulunduğu” belirtilerek örneklere ve sorulara (MEB 2005c: 46-47).

MEB 2006’da dolaylı tümleçle ilgili olarak “... metnindeki cümlelerde yüklemleeri yer bakımından tamamlayan ögeleri bulunuz. Bu ögelerin yükleme hangi eklerle bağlandığını ve cümle içindeki işlevlerini belirtiniz” şeklinde bir soru yer almaktadır (MEB 2006: 117). Bunun dışında herhangi bir açıklama veya bilgi söz konusu değildir.

Ergin’e (2004: 400) göre, yer tamlayıcısı, “fiilin mekânını ve istikametini gösteren cümle unsurudur.... Yer tamlayıcısının ana fonksiyonu zaman ve mekân içinde geniş manasıyla yer ve istikamet ifade etmektir.” Ancak Ergin, cümlede yer ve

istikamet dışında anlamlar ifade etse de yönelme, bulunma ve uzaklaşma hâli eki almış bütün unsurları yer tamlayıcısı olarak kabul etmektedir.

Korkmaz (2007: 71) Gramer Terimleri Sözlüğünde dolaylı tümleci “cümlede yüklem anlamını çeşitli yönlerden tamamlayan ve kesinleştiren bulunma; yaklaşma ve uzaklaşma durumu eklerinden biriyle veya bir edatla birlikte bulunan yalın veya grup halindeki adın cümle bilgisindeki adlandırılışıdır” şeklinde tanımlamaktadır. Çağdaş Türk Dili adlı kitabında Korkmaz’ın tanımına yer veren Eker (2003: 358) de yönelme, bulunma ve uzaklaşma hâli ekini almış “adlaşan bütün söz dizimsel yapıların dolaylı tümleç olabileceğini” ileri sürmektedir.

Demir ve Yılmaz (2006: 211) da dolaylı tümleci “yönelme, bulunma ve ayrılma hâli eklerinden birini almış olan isim ögeleri cümlede dolaylı tümleç olarak işlev görür. Geleneksel dil bilgisi anlayışında bunlara yer tamlayıcısı da denir” şeklinde tanımlamaktadır.

Karahan (2005: 28) ise yer tamlayıcısını “cümlede, yönelme, bulunma ve uzaklaşma bildirerek yüklemi tamamlayan öge, yer tamlayıcısıdır. Bu öge, bazı cümlelerin zorunlu, bazılarının da yardımcı ögeleridir” şeklinde tanımlamaktadır. Yazara göre “yönelme, bulunma ve uzaklaşma hâli ekli tarz, zaman ve miktar zarfları yer tamlayıcısı değildir (Karahan, 2005: 30).

Cemiloğlu (1994: 31) da, cümleyi meydana getiren ögeler konusunda dilciler arasında bir birlik bulunmadığını, bazı dilcilerin cümle ögelerini değerlendirirken, şekilden bazılarının ise fonksiyondan hareket ettiğini belirterek, bu yüzden de zarf ve yer tamlayıcıları çok defa birbirine karıştığını söylemektedir. Cemiloğlu’ya göre “cümle tahlilinde bir problem olarak ortaya çıkan bu durumdan kurtulabilmek için, eklerin şekli özelliği kadar cümledeki fonksiyonundan da hareket etmek gerekmektedir.”

Yapılan tanım ve yorumlardan da anlaşılacağı üzere dolaylı tümleç veya yer tamlayıcısı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bu görüşler cümlede, yönelme, bulunma ve uzaklaşma hâli eki almış bütün unsurları yer tamlayıcısı olarak kabul etme ve bu unsurlardan “tarz, zaman ve miktar” bildirenleri cümlede yer tamlayıcısı unsurlar arasında saymama şeklinde özetlenebilir.

İncelediğimiz ders kitaplarında da benzer bir tavır söz konusudur. MEB 2005'te zarf tümleci anlatılırken “yüklemin anlamını zaman ve neden bakımından tamamlayan bazı sözcükler, biçim yönüyle dolaylı tümleç özelliği taşımasına rağmen anlam ve görece olarak zarf tümleci sayılır” açıklaması yer almıştır. Kitapta “babam akşama gelecek” ve “vatan uğruna nice tehlikelere göğüs gerdik” örneklerindeki “akşama” ve “vatan uğruna” unsurları zarf tümleci olarak gösterilmiştir (MEB 2005c: 44).

Gencan 1992'de ise uzaklaşma hâli eki almış dolaylı tümleçler anlatılırken “anlatış alanı pek geniş olan -den’li tümleçler, çok kez eylemin, yani yüklemdeki işin, oluşun ya da kılışın çıktığı koptuğu yeri; yani nereden başladığını, kendisinden uzaklaştığını gösterir” şeklinde bir açıklama yapılmıştır. Bu açıklamadaki “anlatış alanı pek geniş olan” ifadesi söz konusu ders kitabının MEB 2005'tekine benzer bir sınırlandırmaya gitmediğini düşündürmektedir (Gencan 1992: 60).

4.4.2.2.1.6. Cümle Dışı Ögeler

Gencan 1992'de cümle dışı öge konusu yer almamaktadır.

MEB 2005'te konuyla ilgili olarak “cümle dışı unsurlar” başlığı altında “içinde bulunduğu cümlenin yüklemine bağlanmadığı halde bu söz dizisinin anlamını dolaylı olarak etkileyen sözcük ya da sözcük gruplarına cümle dışı öge denir. Seslenmelerde kullanılan sözler, ünlem edatları, ara sözler, bağlama edatları cümlede, cümle dışı ögeler olarak yer alır” şeklindeki tanım ve açıklamalar yer almaktadır (MEB 2005c: 48).

MEB 2006'daki etkinlik ve sorularda, cümle dışı ögelerle ilgili olarak, “cümlede bulunup da herhangi bir öge olarak görev almayan kelime veya kelime gruplarına cümle dışı unsur denir” şeklindeki tanım ve “bağlaçlar, edatlar, ünlemler, ünlem gruplar, hitaplar ve ara cümleler cümle dışı unsur kabul edilir” (MEB 2006: 117-118) açıklaması yer almıştır.

Ders kitaplarının ikisinde yer verilen cümle dışı unsurları Muharrem Ergin (2004: 401), cümlede yüklemle ilgili olmayıp, ilâve edilmiş şekilde ve genellikle cümlelerin başlarında, sonlarında ve cümleler arasında yer alan bağlama, ünlem edatları ve ünlem guruplarını cümle dışı unsurlar olarak kabul eder.

Karahan'a (2005: 36) göre cümle dışı ögeler "cümlelerin herhangi bir yerinde bulunan, ancak kuruluşuna katılmayan ve dolaylı olarak cümlelerin anlamına yardımcı olan öğelerdir.... Yüklem tamlayıcısı olmayan bu öğeler ... açıklama pekiştirme vb. işlevlerle cümleye yardım eder ve cümleleri çeşitli anlam ilişkileri çerçevesinde birbirine bağlar."

Söz dizimiyle ilgili yayınların bir kısmı (Atabay vd., 2003; Eker, 2003; Ediskun, 1999 vb.), Gencan 1992'de olduğu gibi, tümleçler içerisinde edat tümlecini kabul ettiği ve cümle dışı ögeler başlığı altında yer alan unsurları orada ele aldığı için, cümle dışı öğelere yer vermez. Bir kısmı ise (Özmen, 1995; Üstüner, 1998; Yaman, 2000; Delice, 2003; Eker, 2003; Demir ve Yılmaz 2006 vb.) cümle dışı öge veya unsur terimini kabul etmemektedir. Terim konusuna değinenler ya "bağımsız tümleç, cümle ögesi olmayan yardımcı kelimeler" (Özmen, 1995:224; Mehmedoğlu, 2002: 126) gibi bir terim önermekte ya da cümle dışı öge terimini "uygun bulunmadıkları için" konuya çalışmalarında yer vermemektedirler (Demir ve Yılmaz, 2006: 208).

İncelediğimiz ders kitaplarında, söz diziminin diğer konularında olduğu gibi cümle dışı ögeler konusunda da birtakım problemler bulunmaktadır. Bunlardan birisi konuyla ilgili olarak MEB 2005'te yapılan tanımdadır. Söz konusu tanıma göre cümle dışı ögeler cümlede "sözcük ya da sözcük grupları" şeklinde bulunabilmektedir. Ancak verilen örneklerde "masal bu ya", "yirmi üç yaşındaydım" gibi cümle şeklinde ifadeler de yer almaktadır (MEB 2005c: 48).

MEB 2005'in cümle dışı öğelerle ilgili bir başka problemi ise özne konusuyla ilgilidir. Kitaptaki özne türlerinden birisi olan açıklamalı özne "öznenin önce ya da sonra gelecek asıl özneyi daha belirli kılan sözcük veya sözcük gruplarına açıklamalı özne denir" (s.38) şeklinde tanımlanmıştır. Cümle dışı öğelerle ilgili olarak da "seslenmelerde kullanılan sözler, ünlem edatları, ara sözler, bağlama edatları cümlede, cümle dışı öğeler olarak yer alır" açıklaması yapılmıştır. Bu açıklamada yer alan "ara sözler" açıklayıcı özne ile örtüşmektedir. Dolayısıyla ders kitabının iki unsurdan birini tercih etmesi gerekirdi.

MEB 2006'da yer alan "bağlaçlar, edatlar, ünlemler, ünlem gruplar, hitaplar ve ara cümleler cümle dışı unsur kabul edilir" şeklindeki kısa açıklama cümlesi de

problemlidir. Çünkü cümle dışı öge olarak kabul edilen unsurların arasında edatların tamamı değil, sadece bir kısmı yer almaktadır.

4.4.2.2.2. Cümle Türleri

Gencan 1992’de cümle türleriyle ilgili ilk bilgi yüklem konusu ele alınırken “NOT” şeklinde verilir ve burada cümleler “yüklemlerine göre” sınıflandırılarak “eylem tümcesi” ve ad tümcesi olmak üzere ikiye ayrılır (s.54). Daha sonra “dizilişlerine göre tümceler” başlığı altında (s.63) “kurallı” ve “devrik tümce”lerden söz edilir.

Gencan 1992’nin cümleleri yapı bakımından incelediği kısım “yapılışlarına göre tümceler” başlığını taşımaktadır ve cümleler, “basit tümce”, “bağımsız tümceciklerden bileşmiş tümce” ve “bileşik tümce” olmak üzere üç çeşide ayrılmıştır. “Bağımsız tümceciklerden bileşmiş tümce” grubunda “sıra tümcecikler” ile “biçimce”, “anlamca” ve “ki” ile bağlanan “bağlı tümcecikler” yer almaktadır.

MEB 2005’te cümleler “yapılarına göre, yüklem türüne göre, anlamlarına göre ve yüklem yeri bakımından” olmak üzere dört ölçüye göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada cümleler önce yapılarına göre ele alınarak; basit, sıralı, bağlı ve birleşik olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Kitapta birleşik cümlelerin şartlı, ki’li ve iç içe olmak üzere üç türü belirlenmiştir.

Yapı bakımından yapılan sınıflandırmadan başka, MEB 2005’te cümleler, yüklem türü bakımından isim ve fiil cümleleri, yüklem yeri bakımından ise kurallı ve devrik cümle türlerine ayrılmıştır. Söz konusu ders kitabında anlam bakımından da ele alınan cümlelerin, bu yönleriyle de olumlu, olumsuz ve soru cümlesi tipleri tespit edilmiştir (MEB 2005c: 51-65).

Konuları etkinlik ve sorularla ele alan MEB 2006’nın da, cümle türleri konusunda MEB 2005’tekine benzer bir yol izlediğini konuyla ilgili etkinlik ve sorulardan ve nadir olarak yapılan açıklamalardan zorlukla da olsa tespit edebiliyoruz. Yapı konusundaki sınıflandırmaya “cümlelerin de bir yapısı var mıdır?” sorusuyla başlayan ders kitabında yer alan bir şekilde cümleler yapı bakımından basit, sıralı, bağlı ve birleşik cümleler olmak üzere dört gruba ayrılmıştır.

MEB 2005'te olduğu gibi, öğelerin dizilişi ve yüklem olan ögenin türü bakımından yapılan geleneksel sınıflandırma, MEB 2006'da da yapılmış ve cümleler, isim ve fiil cümleleri, kurallı ve devrik cümleler olmak üzere türlere ayrılmıştır. Ancak bu ders kitabında anlamla ilgili sınıflandırma incelediğimiz diğer ders kitaplarından oldukça farklıdır. MEB 2006'da, "cümlede anlam" başlığıyla yer alan sınıflandırmada cümleler, haber cümleleri; dilek-istek, soru cümleleri ve olumlu- olumsuz cümleler" şeklinde gruplandırılmıştır. Ayrıca "anlamlarına göre cümleler" şeklindeki bir başka başlık altında yer alan bir etkinlikte "küçümseme cümlesi, öneri cümlesi, öğüt cümlesi, eleştiri cümlesi vb. on beş farklı cümleden söz edilmekte; ayrıca öğrencilerden de benzer cümleler bulmaları istenmektedir (MEB 2006: 120-147).

4.4.2.2.1. Yapıya Dayalı Sınıflandırma

Yapıya dayalı sınıflandırmada incelediğimiz ders kitaplarının ortak yönü "basit cümle" konusundadır. Gencan 1992'de basit cümle, "yalnız bir tek düşüncüyü anlatan söz dizisine basit tümce denir" (s.67) şeklinde tanımlanmıştır. Benzer şekilde MEB 2005'te de "sadece bir tek düşüncüyü, duygu veya yargıyı anlatan söz dizisine basit cümle denir" (MEB 2005c: 52) tanımı yer almaktadır. MEB 2006'da "halbuki, bu bir vehimden başka bir şey değildir cümlesi tek yargı bildirdiği için basit cümledir" açıklamasından başka, konuyla ilgili "ölçme değerlendirme" sorularında "içerisinde tek yargı bulunan cümlelere ... denir" ibaresi de basit cümlelerin tanımına yapılan bir göndermedir (MEB 2006: 121-123).

Ders kitaplarından Gencan 1992'ye göre basit cümle "başka tümceciklerle tamlanmaz; başka bir tümceciği tamlamaz; başka bir tümceye bağlı olmaz." MEB 2005'e göre de "basit bir cümlede yüklem dışında filimsi veya çekimli eylem bulunmaz" (MEB 2005c: 52). "İki adım ötesini görmek ilerlemeniz için yeter cümlesi temel cümle ve bu yargıyı destekleyen yan cümleden oluşmuştur. Böyle cümlelere birleşik cümle denir..." ibarelerinin yer aldığı MEB 2006'nın (s.121) da içerisinde filimsilerin yer aldığı cümleleri basit cümle olarak kabul etmediği anlaşılmaktadır.

Görüldüğü üzere incelediğimiz ders kitaplarında filimsilerin yer aldığı cümlelerin basit cümle sayılmaması ortak bir yön olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk

dili alanında yapılan çalışmalarda ise bu konuda iki farklı görüş söz konusudur. Bir grup yazar (Atabay vd., 2003; Banguoğlu, 2007; Demir ve Yılmaz, 2006; Yüksel 2006; vb.) yapısında fiilimsi olan cümleleri, incelediğimiz ders kitapları gibi, basit cümle olarak kabul etmez. Ancak farklı görüşte olanlara göre ise (Cemiloğlu, 2001; Eker, 2003; Ergin, 2004; Karahan, 1995; Karaörs, 1995; vb.) içinde fiilimsi bulunan cümleler basit cümledir.

Chomsky'nin ortaya attığı Evrensel Dil Bilgisine göre, cümlenin bir iç, bir de dış yapısı vardır. Dış yapı “herhangi bir cümlenin yerleştirildiği sözdizimsel bağlama göre biçimlenmektedir” (Uzun, 2000: 148). Dolayısıyla dış yapıda tek bir cümleymiş gibi görünen cümleler, aslında iç yapıdaki, başka bir ifadeyle derin yapıdaki, birden fazla cümleyi temsil etmektedir. Bu yüzden, bir cümlede “yüklemcil öge dışındaki sözcüklerden herhangi biri eylem kökü içeriyorsa ve bu kök bir türetime taban olmamışsa” o cümle birleşik olarak kabul edilmektedir (Uzun, 2004: 99).

Karahan'a (1995: 37) göre, insan zihninde üretilen ham maddenin, Evrensel Dil Bilgisinin ifadesiyle çekirdek cümlelerin, biçimi ve sayısı ne olursa olsun, bir dil için karakteristik olan ve onu başka dillerden ayıran, bu ham maddenin söz ve yazıya yansıtılmış biçimidir. Bu yüzden de, bir cümle yapı bakımından değerlendirilirken, onun iç yapısının değil; dış yapısının, yani yazılı veya sözlü ifadedeki yapısının esas alınması gerekmektedir.

Yapıya dayalı sınıflandırmalarda takınılan ikinci tavır (fiilimsilerin yer aldığı cümlelerin basit cümle olarak kabul edilmesi) Uzun (2004: 98-99) tarafından “geleneksel” olarak nitelenmektedir. Ancak bize göre, dil bilimi temelli çalışmalar bir yana bırakılırsa, her iki tavır da geleneksel dil bilgisinin ortaya koyduğu bir durumdur. Çünkü söz dizimiyle ilgili Evrensel Dil Bilgisinden hareket eden çalışmalar, Türkçe dil bilgisi tasvirlerinden oldukça geç başlamıştır. Üstelik konuyla ilgili birçok çalışma çeşitli sebeplerle geleneksel anlayışa göre hazırlanmıştır. Hatta içinde fiilimsi bulunan cümleleri “girişik cümle” olarak değerlendiren Atabay vd. (2003: 13), evrensel dil bilgisinin cümlenin ve dilin sorunlarını çözümlenecek kesin sonuçlara ulaşmadığını ve geleneksel anlayışın bu anlayıştan oldukça farklı olduğunu ileri sürmekte ve kitaplarının geleneksel anlayışa göre hazırlandığını belirtmektedirler.

İncelenen ders kitaplarından Gencan 1992’de basit cümle dışında, cümleler “bağımsız tümceciklerden bileşmiş tümce” ve “bileşik tümce” olmak üzere iki farklı türe daha ayrılır. Bağımsız tümceciklerden bileşmiş tümceler “sıra tümcecikler” ve “bağlı tümcecikler” (anlamca, fikirce) olmak üzere iki türe ayrılır. Bileşik tümce başlığı altında ise “temel tümcecik” ve “yan tümcecik” kavramlarıyla “girişik tümce”den ve “ara tümcecik”ten söz edilir (Gencan 1992: 67-75). MEB 2005 ve MEB 2006’da ise basit cümle dışında “sıralı”, “bağlı” ve “birleşik” cümle türleri yer almaktadır.

Ders kitaplarında yer alan tanım açıklama ve örneklerdeki çeşitli problemler bir yana bırakırsak, yararlanılan kaynaklara göre çeşitli farklılıklar olsa da incelediğimiz ders kitaplarındaki yapı bakımından cümle sınıflandırmalarının geleneksel dil bilgisi anlayışını yansıttığını söyleyebiliriz.

Bu anlayıştan farklı olarak Karahan (2000: 16-23), cümlenin yapısının bir yargı ile bu yargıyı tamamlayan öğelerle sınırlı olduğunu, cümle öğelerinin sayısı ve niteliği değişse de bunun cümlenin kendi yapısal bütünlüğü içinde gerçekleşeceğinden cümlenin yapı bakımından sınıflandırılmasına gerek olmadığını savunmaktadır. Yazara göre ders kitaplarında sıra cümleler veya sıralı cümleler olarak adlandırılan cümleler de, arasında anlam bağlantısını destekleyen bir dil bilgisi ögesi bulunmadığı için söz diziminin değil metin dil biliminin inceleme alanına girmektedir. Birden fazla cümlenin dil bilgisi öğeleriyle birbirine bağlandığı, ders kitaplarında birleşik veya bağlı cümleler şeklinde adlandırılan cümleler topluluğunda ise ancak söz konusu cümlelerin birbirlerine bağlanma biçimleri söz diziminin inceleme alanına girmektedir. Bu tür yapılar metin dil biliminin de ilgi alanında yer almaktadır.

4.4.2.2.2. Yükleme Göre Sınıflandırma

Gerek geleneksel dil bilgisi çalışmalarında, gerekse incelediğimiz ders kitaplarında cümlelerin sınıflandırılması konusunda kullanılan bir ölçüt de incelenen cümlenin yüklemidir ve buna göre cümleler yüklem türü açısından isim ve fiil cümleleri, yeri açısından ise kurallı ve devrik cümleler olmak üzere birbirine zıtlık oluşturan iki gruba ayrılmaktadır.

4.4.2.2.2.1. Yüklemin Türüne Göre Sınıflandırma

Ders kitaplarından Gencan 1992’de yüklem türü bakımından yapılan sınıflandırma kitabın 54. sayfasında “not” şeklinde verilmiş ve burada cümleler “yüklemlerine göre” sınıflandırılarak “eylem tümcesi” ve ad tümcesi olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Kitaba göre eylem tümcesi “yüklemi eylem olan tümce”, ad tümcesi ise “yüklemi ad soyundan olan tümce”dir. Kitapta “ad tümcesi” açıklanırken bir dipnot düşülerek “eylem soyu” ve “ad soyu” hakkında açıklama yapılmıştır. Bu açıklamaya göre eylem soyu “bütün eylemler ve eylemsiler”i, ad soyu ise “eylemlerden başka bütün sözcük çeşitleri”ni kapsamaktadır.

Yüklem türüne göre yapılan sınıflandırma, MEB 2005’te “yüklem türüne göre cümleler” başlığı altında ele alınmış ve isim cümlesi, fiil cümlesi alt başlıkları belirlenmiştir. Bu ders kitabına göre, isim cümlesi “yüklemi ad soylu bir sözcük veya sözcük grubu olan cümledir. Bu cümlenin yüklemi ek fiille çekimlenir”. Fiil cümlesi ise “yüklemi çekimli eylem olan cümledir” (MEB 2005c: 58-59).

MEB 2006’da yüklem türü bakımından yapılan sınıflandırma konusunda doğrudan bir açıklama yer almamaktadır. Ancak kitaptaki bir etkinlikte yer alan “şüphesiz insan yaptığından daha fazla bir şeydir cümlesi yüklem türüne göre isim cümlesidir.... isim cümleleri ile paragraf oluştururken yüklemi fiil olan cümle kullanmaya ihtiyaç duyup duymadığınızı belirtiniz” (MEB 2006: 121) ifadelerinden bu ders kitabının da, yüklem türü bakımından cümleleri isim cümlesi ve fiil cümlesi şeklinde ikiye ayırdığını çıkarabiliyoruz.

Ders kitaplarındaki, yüklem türü bakımından yapılan sınıflandırmalarla ilgili tanım ve açıklamalara bakıldığında Gencan 1992’de yer alan dipnotun sınıflandırma açısından bir çelişki yarattığı görülmektedir. Çünkü söz konusu ders kitabında “eylem soyu” içerisinde verilen eylemsiler “çekime girmediği için yargı bildirmeyen bitmemiş fiillerdir” (Korkmaz, 2007: 59). Dolayısıyla bu yapıların isim cümlesi oluşturması mümkün değildir.

MEB 2005’te yer alan bir örnekle ilgili “... cümlelerin yüklem türü bakımından ad cümlesidir” (s.58) açıklaması kitabın “yüklemi ad soylu bir sözcük veya sözcük grubu olan cümledir” şeklindeki isim cümlesi tanımıyla çelişmektedir. Ayrıca

kitapta yer alan “fiilimsiler kip ve kişi eklerini alamaz. Bu yüzden ek fiil eki alarak ad cümlesi kurabilirler” (s.59) açıklaması da problemlidir. Fiilimsiler kip ve kişi eklerini alamadığı için değil, “ad sınıfındaki kelimeler gibi kullanılabilirler için” (Korkmaz, 2003: 863) isim cümlesi kurabilirler.

Ergin’e (2004: 403) göre “bir fiil unsuru taşıdığı için isim cümlesi de fiil cümlesinden başka bir şey değildir. Bu yüzden de isim cümlesinin, fiil cümlesinin özel bir şekli olduğunu unutmamak gerekmektedir.” İsim cümlesi diye bir türün, ek fiilin isim ögesiyle kaynaşması sonucu ortaya çıktığını ileri süren Uzun (2004: 85), bu konuda, “ad tümcesi diye bir tümce türü tanıma işi kaynaşma sürecinin çıktılarını bakılarak yapılan bir sonuç saptamasıdır. Türkçede yüklemcil ögesi eylemcil olmayan tümceler bulunmamaktadır” ifadelerini kullanmaktadır.

4.4.2.2.2.2. Yüklem Yerine Göre Sınıflandırma

Gencan 1992’de, kelimelerin dizilişi bakımından cümleleri çeşitlere ayırmak için, önce kullanıldığı yere göre dili derecelere ayırmak gerektiği ileri sürülür ve bu bakımdan dil, “kültür dili” ve “geliş güzel konuşma dili” olmak üzere iki türe ayrılır. Ders kitabına göre kültür dili “bir dilin kurallarına göre özenle kullanılan şekli”dir.... Kültür diliyle gelişgüzel konuşma dilinin ayrılıkları en çok, tümcelerin dizilişinde görülür. Bu bakımdan tümceler iki türdür: 1) kurallı tümce 2) devrik tümce” (Gencan 1992: 62-63).

Gencan 1992’ye göre kurallı cümlelerde yüklem sonda bulunmakta, diğer kelimeler ise önem derecesine göre sıralanmaktadır. Bu dizilişte en önemli kelime yüklem yanına yer almaktadır. Yüklemi sonda bulunmayan cümleler ise “devrik cümle” denilmektedir. Devrik cümlelere “Türkçeyi yeni öğrenen yabancılarda”, “gelişgüzel konuşanlarda” ve “koşuklarda” rastlanmaktadır. Edebî dilde piyes ve roman yazarları karşılıklı konuşmaları aslına uygun olarak vermek için devrik cümleleri kullanmaktadırlar. Şiirlerde ise kafiye sağlamak üzere devrik cümle kullanılmaktadır. “Her dilde ozanların bu değiştirmeleri (devrik cümle kullanmaları) hoş görülür; yanlış sayılmaz” (s.63-65).

MEB 2005'te konu, "yüklemin yeri bakımından cümleler" başlığı altında "kurallı cümle" ve "devrik cümle" alt başlıklarıyla verilmiştir. Kitap kurallı cümleyi "yüklemi sonda bulunan cümlelere kurallı cümle denir" şeklinde tanımlamış, devrik cümle için herhangi bir tanım yapmamıştır. Ancak "devrik cümle" alt başlığı altında çeşitli şiirlerden alıntılar verilerek yüklemelerin cümlelerin "başında" ve "ortasında" olduğu belirtilmiştir. Ayrıca "şiirlerin dışında devrik cümleler daha çok günlük konuşmalarda görülür. Bunun yansıması olarak tiyatro dilinde devrik cümlelere çokça rastlarız" açıklaması yapılmıştır (MEB 2005c: 64-65).

MEB 2006'da konuyla ilgili bir etkinlikte "... şiirinde yüklemi sonda olan (kurallı) ve yüklemi sonda olmayan (devrik) cümleleri belirleyerek bu cümlelerin şiire katkılarını açıklayınız" şeklinde, başka bir etkinlikte ise "... cümleleri ... yüklemimin yerine (öğelerinin dizilişine göre) inceleyiniz" ibareleri yer almaktadır. Ayrıca "ölçme ve değerlendirme" soruları içerisinde "aşağıdaki cümlelerden hangisi devrik bir isim cümlesidir?" şeklinde bir soru yer almaktadır (MEB 2006: 121-123).

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşılacağı üzere incelediğimiz ders kitapları cümlelerin sınıflandırılmasında öğelerin dizilişini de dikkate almakta ve buna göre cümleleri "kurallı" ve "devrik" olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Aynı zamanda geleneksel dil bilgisi anlayışını da yansıtan bu ayırımı, yüklemi sonda olan cümleler "kurallı", diğerleri "devrik" sayılmakta; "kurallı cümle"ler kültür diline mal edilerek diğer kullanımlar gelişigüzel veya günlük konuşmalarla ve de bu tür konuşmaları alıntılaman eserlerle ilişkilendirilmektedir.

Ders kitaplarının ve geleneksel anlayışın Türkçeyi söz dizimi konusunda "Özne+Tümleç+Yüklem" şeklinde sınırlandırıp "kural"a bağlaması karşısında dil bilimi Türkçeyi "özgür sözcük dizilişine sahip bir dil" olarak tanımlamaktadır (Aydın, 2001: 410; İşsever; 2006: 2; Uzun, 2004: 102). "Türkçede neredeyse kısıtlamasız bir çalkalama özelliği olduğu"nu söyleyen Aydın'ın (2001: 388-389) tespitlerine göre 4 ögeli bir cümlenin 26 farklı dizilişi vardır ve bunların sadece 6'sı ders kitaplarının "kurallı" olarak kabul ettiği dizilişe uymaktadır. Üstelik cümlede yer alacak kelime sayısına göre de artan oranda kelime dizilişi karşımıza çıkacaktır.

Uzun'a (2004: 103) göre, incelediğimiz ders kitaplarında olduğu gibi, cümlelerin yüklemine yerine göre sınıflandırılması kabaca bir sınıflandırmadır. Bu tür bir sınıflandırma yüklemine sonda olmadığı cümlelerde (devrik) yüklemine önünde ve sonunda kaç öge olduğu ve bunların hangi ögeler oluşuyla ilgilenmemektedir. Böyle bir tutumun öğretici kaygılardan kaynaklandığı düşünülse bile o zaman da söz konusu sınıflandırmanın gerekçesi açıkça ortaya konmalıdır.

Ders kitaplarında cümle öğelerinin dizilişine dayalı bir sınıflandırma yapılacaksa kurallı-devrik cümle ayırımına karşı Aydın'ın (2001: 386-419) önerisi "çalkalama"dır. Bu öneriye göre, yazılacak ders kitaplarında;

1. Türkçenin özgür sözcük dizilişi olduğu, yani Türkçede neredeyse kısıtlamasız bir çalkalama özelliği görüldüğü gösterilmelidir.
2. Türkçede çalkalamanın bir temel sözcük dizilişine dayandığı açıklanmalıdır.
3. Çalkalama, işleminin bir taşıma olduğu ve bu taşımanın boş olan konumlara değil, yeni yaratılan konumlara eklenme üe gerçekleştirildiği öğretilmelidir.
4. Oldukça geniş çalkalama olasılıkları karşısında, "kurallı" ve "devrik" tümce ayırımı yerine, tümce başı, eylem önü ve eylem sonu gibi konumlara taşımanın gerçekleştiği öğretilmelidir.
5. Söz konusu üç konumun konu, odak ve artalan bilgisi gibi işlevleri olduğu açıklanmalıdır.
6. Eylem önü konumunda sunucu odağın, eylem öncesi alanda çeşitli konumlarda karşıtsal odağın bulunabileceği gösterilmelidir.
7. Ana tümceler gibi, iç tümcelerde de çalkalama görüldüğü ve içtümcenin ana tümcenin çeşitli konumlarına taşınabileceği öğretilmelidir (Aydın, 2001: 410).

Şüphesiz Aydın'ın önerisi ve bu türden çeşitli dil bilimi kuramlarına dayanan önerilerin geleneksel dil bilgisi anlayışıyla yaklaşık yetmiş yıldır yazıla gelen ders kitaplarında, doğrudan ve bütün yönleriyle yer alması zordur. Ancak en azından yapılan sınıflandırmalarda, dilin bir yönünün (hatta asıl sayılan kısmının) dil biliminin temel kavramlarına aykırı bir şekilde yanlış veya ikincil olarak gösterilmemesi gerekmektedir.

İncelediğimiz ders kitaplarında da, özellikle Gencan 1992’de, bu konuda tespit ettiğimiz en problemlî yön budur.

Cümle öğelerinin dizilişiyile ilgili sınıflandırmada, incelediğimiz ders kitaplarındaki bir eksiklik de cümle vurgusuyla ilgilidir. Biçim bilimi açısından zengin bir dil olan Türkçe, bu sebeple sahip olduğu öge dizilişindeki değişkenliği yanında vurguya dayalı odaklama konusunda da zenginlik arz etmektedir. Bu iki özelliği nedeniyle Türkçede cümlenin bilgi yapısı çok yönlü örüntüler içermektedir (Uzun, 2006c: 19; 2004: 109). Ancak incelediğimiz ders kitaplarında Türkçenin öge dizilişinin bu yönüne yer verilmemektedir.

4.4.2.2.3. Anlama Dayalı Sınıflandırma

Gencan 1992’de cümle türleri içerisinde anlama dayalı bir sınıflandırmaya gidilmemiştir. MEB 2005’te ise anlama dayalı sınıflandırma “anlamlarına göre cümleler” başlığı altında yapılmış ve anlam açısından cümleler, “olumlu cümleler”, “olumsuz cümleler” ve “soru cümleleri” olarak sınıflandırılmıştır (MEB 2005c: 60-63).

Söz konusu ders kitabına göre “yüklemi olumlu bir yargı bildiren cümlelere olumlu cümle” denmektedir. Kitap, olumlu cümleler için “anlamca olumlu”, “dil bilgisi açısından olumlu” gibi ifadeler kullanmakta ve bu konuda şu açıklamalara yer vermektedir: “Bazı cümlelerde, yapılan davranış olumsuz olduğu hâlde cümle, olumlu olarak nitelendirilir. ... ‘Korktuğu için yalan söyledi’ cümlesi anlam bakımından olumsuzluk eki olan “-me, -ma”yı taşımadığı için dil bilgisi açısından olumludur.” Kitaba göre “yalan söylemek olumsuz bir davranıştır. Ama örnek cümleye anlamına göre olumlu cümle demek gerekmektedir.”

MEB 2005’e (s.61-62) göre “yüklemi, olumsuz bir yargı bildiren cümleye olumsuz cümle” denmektedir. Kitap, fiil cümlelerinin “-me, -ma” ekiyle, isim cümlelerinin “değil” kelimesiyle ve yüklemi “var” kelimesi olan isim cümlelerinin “yok” kelimesiyle olumsuz cümle yapıldığını belirttikten sonra, “olumlu ve olumsuz cümle yapısının farklı özellikleri” başlığıyla “biçimce olumlu - anlamca olumsuz cümleler ve biçimce olumsuz - anlamca olumlu cümleler”den söz etmektedir

MEB 2005'in soru cümlesi tanımı (s.62) ise "bir işin yapılıp yapılmadığını, bir oluşun gerçekleşip gerçekleşmediğini, bir durumun meydana gelip gelmediğini öğrenmek amacıyla kurulan cümlelere soru cümlesi denir" şeklindedir. Ders kitabına göre bir cümlenin soru cümlesi olması için "mı, mi, mu, mü" soru edatını alması gerekmektedir

MEB 2006'da anlamla ilgili sınıflandırma incelediğimiz diğer ders kitaplarından oldukça farklıdır. Bu kitapta, "cümlede anlam" başlığıyla yer alan sınıflandırmada cümleler, haber cümleleri; dilek-istek, soru cümleleri ve olumlu- olumsuz cümleler" şeklinde gruplandırılmıştır. Ayrıca "anamlarına göre cümleler" şeklindeki bir başka başlık altında yer alan bir etkinlikte "küçümseme cümlesi, öneri cümlesi, öğüt cümlesi, eleştiri cümlesi vb. on beş farklı cümleden söz edilerek; öğrencilerden de benzer cümleler bulmaları istenmektedir (MEB 2006: 120-147).

Cümleler, bir taraftan içerdikleri kelimelerin anlam özelliklerine bir taraftan da söz dizimi yapılarına göre anlam taşımaktadır. Bu anlamın şekillenmesinde cümleleri kurgulayanın bakış açısı önemli rol oynamakta, bakış açısına göre cümleler, bildiri, soru, emir cümlesi vb. biçimde şekillenmekte; aynı zamanda olumlu veya olumsuz olabilmektedir (Huber, 2008: 180; Erkman-Akerson, 2000: 128-129).

Karahan'a (2005: 103) göre "bir cümle hangi anlam özelliğine sahip olursa olsun, mutlaka ya olumlu ya da olumsuz bir anlam taşımaktadır. Olumlu ve olumsuz cümleler, ayrıca soru, bildirme, emir, istek, ünlem vb. anlamlar taşıyabilmektedirler." Demir ve Yılmaz'a (2006: 213) göre de anlamlarına göre cümle sınıflaması konusunda "olumlu-olumsuz ayrımı diğerlerine göre daha temel bir ayrımdır."

İncelediğimiz ders kitaplarında ve geleneksel dil bilgisinde bir dil bilgisi kategorisi olarak yer alan olumluluk ve olumsuzluk, Börekçi'ye (2001: 52-53) göre daha çok duyuşsal bir içerik taşımaktadır. Çoğu zaman öznel olan ve bu yönüyle de edim bilimini ilgilendiren söz konusu terimin, tamamen nesnel olan dil bilgisi çözümlerinde kullanılması çeşitli karışıklıklar ortaya çıkarmakta ve konunun öğretimini zorlaştırmaktadır. Yazar, ortaya çıkan karışıklığın giderilmesi için yüzey yapıdaki olumluluğu ve olumsuzluğu belirtmede biçimsel bir adlandırma olan kılma-olma ve kılmama-olmama terimlerinin kullanılmasını önermektedir.

Olumluluk ve olumsuzluk kategorisi yanında ders kitaplarında soru kategorisinin ele alınışında da çeşitli eksiklik ve problemler bulunmaktadır. Uzun'a (2006: 16) göre, geleneksel dil bilgisi soru cümlesini anlama göre ortaya çıkan cümle türlerinden biri olarak kabul etmektedir. Ancak günümüz dil bilimi çalışmaları, sorunun kelime, edat, ezgi vb. dil bilgisi araçları dışında, dilin cümleyle ilgili farklı düzlemleri ile de ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Soru biçimi cümlelerin bilgiyi aktarma şeklinde farklılaşma gerektirdiği için, cümlede öğelerin dizilişi ve bilgi cümlelerin bilgi değeri ile doğrudan etkileşime girmektedir. Bu yüzden de, geleneksel çalışmalarda ve incelediğimiz ders kitaplarında olduğu gibi soruyu sadece anlama bir yaklaşımla ele almak yeterli değildir.

Ders kitaplarından MEB 2006'da yapılan sınıflandırmada cümleler, haber cümleleri; dilek-istek, soru cümleleri ve olumlu-olumsuz cümleler" şeklinde gruplandırılmıştır. Burada yapılan sınıflandırmada "haber kipleriyle çekimlenen cümleler haber cümlesi", "dilek kipleriyle çekimlenen cümleler dilek cümlesi" olarak adlandırılmıştır. Bir başka etkinlikte ise "küçümseme cümlesi, öneri cümlesi, öğüt cümlesi, eleştiri cümlesi vb. on beş farklı cümle türünden söz edilmiştir. Ders kitabının bu sınıflandırmalardaki, özellikle ikinci etkinlikte yer alan cümle adlarını ve bunların ortaklıklarını ve karşıtlıklarını birer sınıflandırma terimi olarak düşündüğümüzde, dilin "üretici gücü" hesaba katılırsa, böyle bir sınıflandırmanın sonu bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, Türkçede cümlelerin anlama dayalı sınıflandırması konusunda incelediğimiz ders kitaplarında çeşitli eksiklik ve problemler bulunmaktadır. Bu durum geleneksel dil bilgisinin konuyu dil biliminin ilke ve yöntemleriyle bağdaştırmayacak ölçülere göre ele almasının yanında çok karmaşık bir görünüm arz eden konunun yeterince incelenmemiş olmasından (bkz. Demir ve Yılmaz, 2006: 213-214; Uzun, 2006: 30) da kaynaklanmaktadır.

5. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Ders kitaplarında, dil olgusunu ele alan konular, dil olgusu ve onun çeşitli yönleri hakkında yeterli bilgiyi sağlamaktan oldukça uzaktır. Kitaplarda “dil yetisi” ile bu yetinin toplumsal ürünü olan dil (langue) ve bireysel yönü olan söz (parole), dil başlığı altında verilmekte; bu durum tanımlama ve sınıflandırmalarda kargaşaya yol açmaktadır.

İncelediğimiz ders kitaplarındaki dil tanımlarında, dile belirli bir açıdan bakılmış, (genellikle dilin bir iletişim aracı olma yönü ön plana çıkarılarak işlevsel açıdan) dilin diğer yönleri üzerinde durulmamıştır. Yapılan dil tanımlarında yer alan “canlılık, kuralcılık” gibi birtakım nitelemeler ise 19. yüzyıldan kalma, artık dil biliminde kabul görmeyen unsurlardır.

Ders kitaplarında dilin görünümleri konusunda da dil bilimiyle örtüşmeyen yönler bulunmaktadır. Dil bilimi yüzyıldan fazla bir süredir dil ve yazıyı birbirinden ayrı iki göstergeler dizgesi olarak görmekte, konuşma dilinin asıl ve daha eski olduğunu savunarak, yazının biricik varlık nedeni olarak dili göstermektedir. Ancak, özellikle Gencan 1992’de, dil bilimi kaynaklarındaki dil biliminin bütün varyantları eş tutan görüşünün aksine, konuşma dilinin, standart dil dışındaki kullanımları yadırganmakta; bunun yanında yazı dilinin konuşma diline üstün tutulduğu görülmektedir.

Ders kitaplarında dil yetisinin toplumsal yönü olan “dil” ile kişisel yönü olan “söz”ün birbirine karıştırıldığı, dil bilimi açısından standart dil gibi birer iletişim dizgesi olarak kabul edilen çeşitli toplumsal grupların dil türlerinin, standart dilden “düşük değerde” görüldüğü tespit edilmiştir. Toplumsal dil bilimini ilgilendiren ağız ve lehçe konusunda da ders kitaplarında yapılan tanımlarda belirsizlikler, sınıflandırma ve örneklendirmeye ilgili eksiklik ve yanlışlar bulunmaktadır.

Yeryüzünde konuşulan dillerin sayısı ile dillerin sınıflandırılması konusunda da ders kitaplarında eksiklik ve yanlışlıklar söz konusudur. Ders kitapları arasında, hatta bir ders kitabının (MEB 2005) farklı bölümlerinde, yeryüzünde konuşulan dillerin sayısı farklı rakamlarla ifade edilmiş; verilen rakamlar, “son araştırmalar”a değil ikinci dünya savaşından önce yapılan “sayım”lara dayandırılmıştır. Ayrıca, sayıları kırk civarında olduğu tahmin edilen dil aileleri konusu da ders kitaplarında beş örnek dil ailesiyle geçiştirilmektedir ki, ders kitaplarında bu aileler konusunda verilen bilgiler de eksik veya yanlıştır.

Dillerin sınıflandırılması konusunda gelenekselleşen köken ve yapıya dayalı sınıflandırmalar, ders kitaplarında dillerin başka şekilde sınıflandırılmadığı veya sınıflandırılmayacağı izlenimi uyandırılarak verilmekte, bu sınıflandırmalar konusunda da eksiklik ve yanlışlıklar bulunmaktadır. Örnek olarak, köken bakımından yapılan sınıflandırmada Türkçenin Ural-Altay dil ailesinin Altay koluna mensup olduğu bilgisi ders kitaplarında varlığını hâlâ sürdürmektedir. Fakat bu bilgi, Ural-Altay dilleriyle ilgili olarak 1800’lü yıllarda yapılan ilk çalışmalara dayanmaktadır. Günümüzde Türkçenin içinde bulunduğu dil ailesi, Altay dil ailesi olarak kabul görmektedir.

Ders kitaplarında ses bilgisi ve ses bilimini ilgilendiren konular dil biliminin bir alanı yok sayılarak ses bilgisi başlığı altında verilmekte, ses bilgisi ve (özellikle) ses bilimi konuları ders kitaplarında yeterince yer almamaktadır. Ayrıca, söz konusu alanları ilgilendirmeyen yazım ve noktalamayla ilgili konular ders kitaplarının ses bilgisi bölümünde değerlendirilmektedir.

Sesin tanımlanması konusunda ders kitaplarında bir birlik bulunmamaktadır. Kitaplarda yer alan tanımlar ve yapılan açıklamalar, birbirinden farklı şekilde genel olarak dil olgusunu veya belirli bir dili kapsamakta; fizik veya dil bilimi gibi çeşitli

alanları ilgilendirmektedir. Ayrıca söz konusu tanım ve açıklamalarda dil bilimi açısından çeşitli eksiklik ve yanlışlıklar bulunmaktadır.

Ders kitaplarında seslerin sayısı ve çeşitleri konusunda birbiriyle çelişen birçok ifade bulunmakta, çoğu zaman “ses” ve “harf” terimleri bir tutulmakta veya birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ayrıca, dil biliminin temel kavramlarından biri olan “ses birimi” kavramı da ders kitaplarında kendine yer bulamamıştır. Bu yüzden seslerle ilgili olarak yapılan sınıflandırmalarda eksiklik, yanlışlık ve tutarsızlıklar bulunmaktadır.

İncelediğimiz ders kitaplarının ses bilgisi kısmındaki en önemli eksikliklerinden birisi de parçalar üstü ses birimleriyle ilgilidir. Türkçenin parçalar üstü ses birimlerini ele alan çalışmalarda “vurgu, ton, kavşak, durak, süre ve ezgi” anlam farkı ortaya koyan ögeler olarak değerlendirilmiştir. Ancak ders kitaplarında bu ögelerden sadece vurgu, ton ve durak konularına sınırlı olarak yer verilmiştir.

Dil biliminin bir ses birimi olarak kabul ettiği heceye, ders kitaplarından Gencan 1992 ve MEB 2005’te yer verilmiştir. Söz konusu kitaplarda yer alan ve hecenin oluşumuna dayanan tanımlar eksik ve kısmen yanlıştır. Türkçenin hece türleri konusundaki ifadeler belirsizdir ve kapsayıcı olmaktan uzaktır. MEB 2006’da ise konuya hiç yer verilmemiştir.

İncelediğimiz ortaöğretim ders kitaplarında genişçe yer bulan bir konu da ses uyumlarıdır. Ses uyumları konusunda ders kitapları birbirinden farklı ve dil bilimi açısından bir anlam ifade etmeyen terimler kullanmıştır. Uyumların formüle edilmesinde ve uyumlarla ilgili istisnaların tespitinde eksiklik ve yanlışlıklar bulunmaktadır. Ele alınan konuda verilen örnekler çoğu zaman, yapılan açıklamalarla çelişmektedir. Ayrıca, ders kitaplarında ses uyumları, sadece yazarın/yazarların önemli gördüğü veya ele almak istediği yönüyle yer almış; bu yüzden, ele alınan konunun çeşitli yönleriyle ve yeterince açıklanması noktasında sıkıntı oluşturmuştur.

Ders kitaplarından Gencan 1992’de Türkçenin ses özellikleri konusu çerçevesinde ele alınan Türkçe kökenli kelimelerde bulunmayan seslerle ilgili “sürekli harfler”, “yumuşak harfler” gibi ibareler dil bilimi açısından bir anlam ifade etmemektedir. Diğer MEB 2005’te ise Türkçenin ses yapısıyla ilgili bilgi bulunmamaktadır.

Ders kitaplarında ses bilgisi başlığı altında ses olayları konusu da ele alınmıştır. Türkçedeki ses olaylarını benzeşme, benzeşmezlik, ses düşmesi, ses türemesi ve yer değiştirme olmak üzere beş ana başlık altında toplanmaktadır. Ders kitaplarında bu konulardan benzeşmezlik ve yer değiştirmeye yer verilmemiş, ancak birçok çalışmada ses olayları içerisinde yer almayan “ulama” ve “kaynaşma” konusu birer ses olayı olarak ele alınmıştır.

Gencan 1992’de ve MEB 2005’te yer verilen ulama konusu konuşma diliyle ilgili olduğu halde yazı diliyle ilişkilendirilmiştir. Kaynaşma başlığı altında yer verilen ve kaynaştırma harfi olarak değerlendirilen sesler, yardımcı ünlü ve ünsüzlerdir. Üstelik Türk diliyle ilgili birçok kaynakta yardımcı sesler içerisinde yer almayan “ş”, “s” ve “zahir n’si” ders kitaplarında yardımcı ses olarak gösterilmektedir.

Ses olayları konusunun geneline bakıldığında ders kitaplarında ses olaylarına yeterince yer verilmediği, ele alınan ses olaylarıyla ilgili olarak yapılan tanım ve açıklamalarda ise dil bilimi açısından bir değer taşımayan ibare ve ifadelere yer verildiği görülmektedir. Bunun yanında konuyu açıklamak üzere verilen örneklerin ise çoğu zaman yetersiz olduğu, bazı örneklerin anlatılan konuyla ilgisi olmadığı, bazılarının ise tanım ve açıklamalarla çeliştiği tespit edilmiştir.

Ders kitaplarında biçim bilimi alanına giren konular da geleneksel dil bilgisinin bakış açısıyla ele alınmış, tanım ve açıklamalarda dil biliminin biçim birimi, biçimcik alt biçimcik, sıfır biçimcik gibi terimleri yerine geleneksel dil bilgisinin belirsizlik ve çelişkilerle dolu ifadelerine yer verilmiştir.

İncelenen ders kitaplarında, biçim biliminin temel kavramlarından olan kelimeye yer verilmiş ancak, Gencan 1992 dışındaki ders kitaplarında kelimenin tanımı yapılmamıştır. Kelimenin yapı yönünden incelenmesinde de geleneksel kök, gövde; basit, türemiş ve birleşik kelime terimleri kullanılmıştır. Bu arada da her üç ders kitabında “ortak kökler” şeklinde bir ibare kullanılarak, Türk diliyle ilgili kaynaklarda ortak kök olmadığı özellikle vurgulanmasına rağmen, “iç, savaş, ekşi, boya, toz, acı, barış” gibi kelimelerin köklerinin ortak olduğu ileri sürülmüştür.

Kelimeleri yapılarına göre kök, gövde ve birleşik olmak üzere üç bölüme ayırarak sınıflandıran ve başka kelime oluşumunu sadece eklenme ve birleşmeye

bağlayan ders kitaplarında, dil biliminde ortaya konulan başkalaşma, çekimleme, tonlama, yineleme, kayma, kırpm ve geri oluşum gibi yeniden biçimlenme yolları yer almamış, dolayısıyla kelime oluşumu konusu eksik işlenmiştir. Ayrıca, kitaplarda kelime oluşturmanın “yeni kelime türetme” olarak adlandırılması da, “eş zamanlı olan bir sürecin girdilerinin eski, çıktılarının yeni olarak nitelendirilmesinden” kaynaklanan belirsizlik sebebiyle ders kitaplarında biçim bilimiyle ilgili bir başka problemdir.

Ders kitaplarında yapım ekleri konusunda verilen örneklerde de, türetme konusunu ele alan temel kaynaklara ulaşılmamasından, eklerin verilişinde ve örnek seçimindeki özensizlikten meydana gelen birtakım problemler söz konusudur. Bu yöndeki problemler, verilen örneklerin çokluğu ve yazarın örnekleri sunmada izlediği yol sebebiyle Gencan 1992’de oldukça fazladır. Ancak incelediğimiz her üç ders kitabında da kelime türetmede kullanılan eklerle ilgili problemler bulunmaktadır.

Kelime türetme konusundaki problemlerden birisi de ders kitaplarında sıkça kullanılan “kök” ve “gövde” terimleriyle ilgilidir. Çünkü bu terimlere dayalı olarak yapılan sınıflandırmalarda belirleyici olan yapım eki - çekim eki kavramları kendi içerisinde tutarsızlıklar taşımaktadır. Bu yüzden eklerin sınıflandırılması konusu Türkolojide en fazla tartışılan konulardan birisidir. Ders kitaplarında kelime türetme konusunda kök-gövde farklılığı noktasındaki problem, dil bilimi alanında “taban” terimiyle ortadan kaldırılmaktadır.

İncelenen ders kitaplarında türetim konusunda olduğu gibi çekim konusunda da çeşitli eksiklik ve problemler bulunmaktadır. Bu konudaki problemlerin daha çok isim çekimi konusunda, özellikle hâl kategorisinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bu problemler arasında ek almamış bütün kelimelerin yalın hâlde olduğunun söylenmesi, eksiz belirme durumunun, başka bir ifadeyle belirtme durumunun sıfır biçim birimli (veya biçimcik) görünümünün göz ardı edilmesi sayılabilir. Ayrıca, MEB 2005’te “eşitlik eki”, MEB 2006’da ise “vasıta eki”nin ayrı kategorilere ait birer isim çekim eki olarak gösterilmesi de ders kitaplarında hâl kategorisiyle ilgili olarak tespit edilen problemler arasındadır.

Çekim ekleri içerisinde yer verilen iyelik ve aitlik ekleri konusunda tespit edilen problemlerden biri eklerin farklı şekilde adlandırılmasıdır. Bunun yanında, aitlik

ekinin Gencan 1992’de kelime türleri içinde gösterilmesi, “iyelik, kişi ve sayıyı aynı anda gösteren” iyelik ekinde sadece “başka bir varlığa ait olmayı gösterme” yönünün ele alınması ve teklik üçüncü kişi iyelik ekindeki “s” sesinin “kaynaştırma harfi” olduğunun ileri sürülmesi bu konudaki diğer problemlerdir.

Ders kitaplarında isim çekim ekleri içerisinde yer verilen “-lAr” ekinin sunuluşu da problemlidir. Çokluk eki getirilen bir kelimenin ek getirilmemiş şeklinin “tekil” ek getirildikten sonraki hâlinin çoğul sayılması doğru değildir. Bunun çözümü, yokluk ifade etmek üzere dil biliminin sıfır eki denilen kavramının kullanılmasıdır. Ayrıca, ders kitaplarından MEB 2005’te, çokluk ekinin çokluk işlevi dışında abartma, yaklaşıklık, aile, saygı gibi anlamlara da geldiğinin söylenmesi ve ekin ifade ettiği “başka anlamlar”a dayalı olarak ortaya çıkan farklı kategorilere ait unsurların çoklukla ilişkilendirilerek verilmesi doğru değildir. Sadece “çokluk eki”ne bağlı olarak ele alınan Türkçenin çokluk kategorisi de çokluk ifade eden başka unsurlara yer verilmemesi sebebiyle eksiktir.

Konuşanın ruh durumunu ve fiilin bildirdiği oluş veya kılış karşısındaki tutumunu yansıtan kipler, ders kitaplarında fiilin girdiği kalıplardan ibaret unsurlar olarak değerlendirilmiş, dil biliminde konuşucunun cümleye yansıttığı ruh hâli kadar kip olduğu varsayıldığı hâlde bu sayı ders kitaplarında geleneksel dil bilgisinde olduğu gibi dokuz olarak verilmiştir.

Ders kitaplarında haber veya bildirme kipleri olarak adlandırılan kiplerin bir bölümünün çeşitli zaman adlarıyla adlandırılması ve söz konusu kiplere zaman olgusu yüklenmesi, diğerlerinin ise zaman mefhumu ifade etmediğinin söylenmesi, geleneksel dil bilgisi anlayışını yansıtan; ancak dil bilimi açısından kabul görmeyen bir tutumdur. Birleşik zaman şeklindeki adlandırmalar da bugün geleneksel anlayışta bile kabul görmemektedir. Ayrıca kip ekleri olarak sıralanan biçim birimlerin sunuluşunda da problemler bulunmaktadır.

Ders kitaplarında görülen başka bir problem ise emir kipiyle ilgilidir. “Tarihî olarak Türkçede emir paradigmasının tam oluşu”nun çeşitli araştırmalarda ortaya konulmasına rağmen, her üç ders kitabında da kişinin kendisine emir veremeyeceği ileri sürülerek emir kipinin teklik ve çokluk birinci kişileri yok sayılmıştır. Emir kipinin

teklik ve çokluk birinci kişilerinde eklerin gösterilmeyişi ders kitaplarında istek kipinin sunulduğunda da sıkıntı yaratmaktadır.

Kip kategorisinin sunulduğunda olduğu gibi kişi ekleriyle ilgili ifadelerde de ders kitapları arasında farklılıklar ve konunun sunulmasıyla ilgili eksiklikler bulunmaktadır. Bunlar arasında, MEB 2005 ve MEB 2006'da kişi eklerinin yalnızca iki grupta ele alınmasını, emir çekiminde kişi kategorisini de karşılayan eklerin, kip ekleri olduğunun belirtilmemiş olmasını sayabiliriz.

Söz diziminin inceleme alanı içerisinde değerlendirilen kelime gruplarına, ders kitaplarından Gencan 1992'de "sözcük türleri" içerisinde, MEB 2005'te söz dizimi kısmında, MEB 2006'da ise biçim bilimiyle ilgili bölümde yer verilmiştir. Gencan 1992'de söz dizimi başlığı altında kelime grupları konusuna yer verilmemiş, ancak, "sözcük türleri" başlığı altında ele alınan konularda "ad takımı", "san sıfatları", "sıfat takımı", "bileşik sıfat" ve "bileşik eylemler" den söz edilmiştir. MEB 2005'te on dört farklı kelime grubuna değinilirken; MEB 2006'da, kısaltma grubu dışında, MEB 2005'te ele alınan kelime gruplarının hepsine yer verilmiş; ayrıca, atasözleri ve deyimler de kelime grupları arasında yer almıştır.

Ders kitaplarından Gencan 1992 ve MEB 2005'te, artık son dönemdeki geleneksel yayınlarda da yer verilmeyen takısız isim tamlamasına, her üç ders kitabında birden ise, belirtili ve belirtisiz isim tamlamaları yanında gereksiz bir sınıflandırma ögesi olarak duran "zincirleme isim tamlamasına" yer verilmiştir.

Ele alınan kelime gruplarındaki benzer yapılar ders kitaplarında birbirinden farklı gruplar olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca ders kitaplarıyla akademik yayınlar arasında da bu yönde farklılıklar bulunmaktadır. Örnek olarak, Gencan 1992 sıfat tamlaması olarak gösterilen bazı unsurlar MEB 2005'te "unvan grubu" olarak kabul edilmiştir. Akademik yayınlarda ise bu tür yapıların bir kısmı, birleşik isim grubu başlığı altında incelenmektedir.

Ders kitaplarından MEB 2006'da, kelimenin yapısıyla kelime grupları konusu birbirine karıştırılmış görünmektedir. Bu yüzden de "anlamca kaynaşmış birleşik fiillerin" deyimler içinde mi yoksa birleşik fiiller başlığı altında mı değerlendirileceği

konusu belirsizdir. Kitabın başka bir problemlili yönü de başka yayınlarda olmadığı şekilde kelime grupları arasında deyimlere yer vermesidir.

İncelediğimiz ders kitaplarında cümle konusundaki ifadeler de problemlidir. Ders kitaplarında yer alan tanımlarda, cümlenin “bir duyguyu, bir düşünceyi, bir olayı, bir isteği tam olarak anlatması” ibaresi duygu veya düşüncenin ifade edilişiyle ilgili değerlendirmenin, dil bilgisini ilgilendiren bir konu olmamasından dolayı kullanılması gereksiz bir ifade olarak görülmektedir. Bu bağlamda, Gencan 1992 ve MEB 2005’te yapılan tanımlarda cümlenin “sözcük dizisi” olarak değerlendirilmesi gerek geleneksel çalışmalarda gerekse dil bilimiyle ilgili yayınlarda cümlenin “tek bir kelime şeklinde de kurulabileceği” genel kabulünden dolayı yanlıştır.

Ders kitaplarında, cümle ögeleri geleneksel dil bilgisinin kabullerine dayanarak verilmiştir. Ancak burada da cümlenin temel ve yardımcı kurucularının belirlenmesi noktasında öznenin hangi grupta değerlendirileceğine dair bir belirsizlik söz konusudur. Ayrıca öznenin türleri ve özne konumundaki unsurların alabileceği ekler (veya ek alıp alamayacağı) de çözüme kavuşmuş değildir. Ders kitaplarında da hem bu belirsizliklerden hem de kitapların konuyu sunuş biçiminden kaynaklanan problemler tespit edilmiştir.

Cümlenin yardımcı ögesi olarak kabul edilen ve düz tümleç olarak da adlandırılan nesne konusundaki ilk problem, nesnenin “belirtisiz biçiminin”, eksiz ilgi hâlinde bulunmasına rağmen, yalın hâlde olduğunun ileri sürülmesinden kaynaklanmaktadır. Bunun yanında ders kitaplarındaki, “nesnelerin sadece belirtme eki alabileceği” görüşü bugün tartışılan bir konudur. Ayrıca cümlede nesne olarak yer alabilecek ögeleri belirleyici, Gencan 1992 de “nesneler ad, adlaşmış sıfat ya da adıldan olur”, MEB 2005’te ise “adın belirtme hâlindeki sözcük ve sözcük grupları belirtili nesne olur” ve “belirtisiz nesneler ismin yalın hâlindeki sözcük ve sözcük gruplarından oluşur” şeklindeki açıklamalar, “sesten tümceye kadar” diğer dil unsurlarının da nesne olarak kullanılabilmesi için problemlidir.

Ders kitaplarında, cümlenin yardımcı ögeleri olarak kabul edilen tümleçlerin sınıflandırılması ve cümledeki işlevlerinin belirlenmesi konusunda bir birlik bulunmamaktadır. Kitaplarda konuyla ilgili olarak yapılan açıklamalar da oldukça

yetersizdir. Gencan 1992’de yer verilmeyen “cümle dışı ögeler” de kitaplarda problemlili ifadelerle sunulmuştur. Ayrıca “cümle dışı öge” terimi de hem sınıflandırma için gerekliliği hem de bir dil bilgisi terimi olarak uygunluğu yönüyle tartışılmaktadır.

Cümlelerin yapıya dayalı olarak sınıflandırılması, ders kitaplarında geleneksel dil bilgisi anlayışına göre yapılmış bir sınıflandırmadır ve incelenen kitapların sınıflandırmaları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Cümlenin yapısal bütünlüğü açısından bakıldığında ise, böyle bir sınıflandırma gerekli görülmemektedir. Benzer şekilde, yüklem türüne göre yapılan ve ders kitaplarında “isim-fiil cümlesi” karşılığıyla yer alan sınıflandırma da, isim cümlesinin fiil unsuru taşıdığı için aslında bir fiil cümlesi olduğu gerekçesiyle tartışılmaktadır.

İncelediğimiz ders kitapları, cümleleri ögelerin dizilişine göre de sınıflandırmış, bu sınıflandırmaya göre “kurallı” ve “devrik” olmak üzere iki cümle türünden bahsetmiştir. Aynı zamanda geleneksel dil bilgisi anlayışını da yansıtan bu ayırma, yüklemi sonda olan cümleler “kurallı”, diğerleri “devrik” sayılmış, “kurallı cümle”ler kültür diline mal edilerek; diğer kullanımlar gelişigüzel veya günlük konuşmalarla ve de bu tür konuşmaları alıntılaman eserlerle ilişkilendirilmiştir.

Ders kitaplarından MEB 2005 ve MEB 2006’da cümleler anlama dayalı olarak da sınıflandırılmıştır. MEB 2005’te anlam açısından cümleler, “olumlu cümleler”, “olumsuz cümleler” ve “soru cümleleri” olarak; MEB 2006’da ise haber cümleleri; dilek-istek, soru cümleleri ve olumlu-olumsuz cümleler” şeklinde gruplandırılmıştır. Anlama dayalı sınıflandırmada da, ders kitaplarında konunun dil biliminin ilke ve yöntemleriyle bağdaşmayacak ölçülere göre ve yetersiz olarak ele almasından kaynaklanan çeşitli eksiklik ve problemler bulunmaktadır.

5.2. Öneriler

Ülkemiz şartları göz önünde bulundurulduğunda, ortaöğretim basamağının dil bilgisi öğretimi için en uygun dönem olduğunu söyleyebiliriz. Günümüzde, yaklaşık dört buçuk milyon öğrencinin öğrenim gördüğü bu aşamada, dil bilgisi öğretiminde en çok kullanılan öğretim aracı olan ders kitapları ana dili hakkında güncel ve bilimsel

bilgilerin öğrencilere aktarılmasında büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede ortaöğretim çağındaki öğrencilere genel olarak dil, özel olarak ise Türk dili hakkında bilimsel nitelikli ve güncel bilgilerin aktarılabilmesi konusunda şu önerilerde bulunulabilir:

Dil bilgisi ders kitaplarının hazırlanmasında temel ölçü olarak dil biliminin ilke ve yöntemleri alınmalıdır. Ders kitaplarında yer alan dil ve onun çeşitli görünüşleri hakkındaki bilgiler, dil biliminin ve ilgili kollarının verilerine dayanmalı; dillerle ve Türk diliyle ilgili bilgi ve açıklamaların kaynağı, yapılan en son inceleme ve araştırmalar olmalıdır.

Ders kitaplarında yapılan tanım, açıklama ve sınıflandırmalar dil bilimi kaynaklı olmalı, kullanılan terimler, genel dil bilimi, ses bilgisi, ses bilimi, biçim bilimi ve söz diziminin çalışmalarında kullanılan terimlerle örtüşmeli; dil bilimiyle bağdaşmayan tanım, terim ve açıklamalarına ders kitaplarında yer verilmemelidir.

Ders kitaplarında ele alınan konular yeterince işlenmeli, bunun yanında konularda gereksiz ayrıntılara yer verilmemelidir. Ayrıca yapılan tanım ve açıklamalarda muğlak ifadelerden kaçınılmalı, konuyu açıklamak üzere verilen örnekler, tanım ve açıklamalarla çelişmemelidir.

Ders kitapları, ilgili dersin öğretim programına göre şekillenmektedir. Bu yüzden ders kitaplarının hazırlanması noktasında olduğu gibi, dil bilgisi öğretim programlarının hazırlanmasında da dil biliminin verilerinden yararlanılmalı, programda yer alan dil bilgisiyle ilgili tanım ve terimler dil bilimi kaynaklı olmalıdır.

Dil bilgisi öğretim programlarıyla ilgili bir başka husus da programların amaçlarıyla ilgilidir. Hazırlanan dil bilgisi programlarındaki genel anlayışa göre, dil bilgisi doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir alan olarak görülmektedir. Oysa dil bilimi açısından bakıldığında insan dili, bilimsel bir alanın nesnesidir. Bu yüzden dil bilgisi dersi bir bilim alanı olarak düşünülerek (en azından ortaöğretim basamağında) öğretim amaçları yeniden planlanmalı, ders kitaplarının içeriği bu doğrultuda belirlenmelidir.

MEB'in "Ders Kitapları İle Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge"sindeki "inceleme esasları"nda, okullarda ders kitabı olarak kullanılacak çalışmaların, "bilimsel hata bulunup bulunmadığı" ve "bilimsel ilke ve yöntemlere uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı" yönüyle de incelenip değerlendirildiği ifade edilmektedir. Ancak yaptığımız çalışma şu anda kullanılan ders kitabının bile bahsedilen yönlerde hatalarla dolu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sebeple ders kitaplarının bilimsel içeriğiyle ilgili denetim sisteminin işleyişinin de sorgulanması, hazırlanacak dil bilgisi kitaplarının Türk dil bilgisi ve dil bilimi konusundaki uzmanlarca incelenmesi gerekmektedir.

Ders kitaplarının hazırlanmasına kaynaklık edecek hem dil, hem de Türk diliyle ilgili bilimsel veriler konusunda da eksiklikler bulunmaktadır. Bu konudaki çalışmalara hız verilmeli, yapılacak çalışmalar Türkoloji-dil bilimi işbirliğinde gerçekleştirilmelidir.

Hazırlanacak ders kitaplarının dil biliminin bulgularıyla ilke ve yöntemlerine dayandırılması yanında, öğrencilere bu bilgileri kazanmada rehberlik edecek öğretmenlerin dil biliminden haberdar olarak yetiştirilmesi konusu da büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple Türk Dili Edebiyatı alanındaki öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde dil bilimi derslerine, gerektiği ölçüde ve önemde yer verilmelidir.

Ortaöğretim basamağında kullanılan dil bilgisi kitaplarını dil bilimi açısından sorgulayan bu araştırma, dil biliminin bilimsel bakış açısı çerçevesinde düşünüldüğünde ortaya konduğu andan itibaren işlevinin bir kısmını tamamlamış olacaktır. Bu yüzden hem mevcut dil bilgisi kitaplarını hem de bundan sonra yazılacak dil bilgisi kitaplarını dil bilimi ve Türk dili alanındaki gelişmeler çerçevesinde ele alacak yeni araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, M. vd. (2006). *Ortaöğretim dil ve anlatım 9. Sınıf*. Sakin Öner (editör). Ankara: MEB Yayınları.
- Adalı, O. (1983). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili*, 379, 31-35.
- Adalı, O. (2004). *Türkiye Türkçesinde biçimbirimler* (2. basım). İstanbul: Papatya Yayınları
- Aksan, D. (1995). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (1998). Ortaöğretimde Türk dili öğretimini geliştirme yolları. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı*, 1-3 Ekim. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Atabay, N., Özel, S., Çam, A. (2003). *Türkiye Türkçesinin sözdizimi*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Aydın, Ö. (1997). Anadili eğitimi, yabancı dil öğretimi ve evrensel dilbilgisi. *Dil Dergisi*, 54, 23-30.
- Aydın, Ö. (1999). İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde Türkçe dilbilgisi betimlemelerinin görünümü, *Çağdaş Türk Dili Dergisi*, 137-138, 33-40.
- Aydın, Ö. (2001). *Evrensel Dilbilgisi çerçevesinde Türkçe öğretimi üzerine bazı uygulama ve öneriler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baba, O. (2001). Tamlayan durumu üzerine bir deneme. *Türk Dili*, 14 (83), 29-33.

- Balta, A. vd. (2005). *Türk dili ve edebiyatı Türk dili lise I*. Sakin Öner (editör). Ankara: MEB Yayınları.
- Balta, A. vd. (2005). *Türk dili ve edebiyatı Türk dili lise II*. Sakin Öner (editör). Ankara: MEB Yayınları.
- Balta, A. vd. (2005). *Türk dili ve edebiyatı Türk dili lise III*. Sakin Öner (editör). Ankara: MEB Yayınları.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri* (8. basım). Ankara: TDK Yayınları: 528.
- Barthes, R. (1993). *Göstergebilimsel serüven* (2. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Başkan, Ö. (1968). İnsan dilinin doğuşu” *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 143-156.
- Başkan, Ö. (1987). Türkiye’deki dilbilim çalışmalarında ‘benlik’ sorunu.” Kocaman, A. (haz.). *I. Dilbilim Kurultayı Bildirileri. 18-19 Haziran 1987*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 11-13.
- Başkan, Ö. (2003a). *Lengüistik Metodu* (3. basım). İstanbul: Multilingual.
- Başkan, Ö. (2003b). *Bildirişim (insan-dili ve ötesi)* (2. basım). İstanbul: Multilingual.
- Bayrav, S. (1998). *Yapısal dilbilimi* (2. basım). İstanbul: Multilingual.
- Boz, E. (2002). Türkçe asıllı kelimelerde son ses (ç,k,p,t) ünsüzlerinin ötümlüleşme veya ötümsüz kalma sorunu. *Türk Dili*, 605, 447-455.
- Boz, E. (2004) Türkiye Türkçesinde +dan ekli nesne ögesi üzerine. *V. Uluslar arası Türk Dili Kurultayı Bildirileri I*, Ankara: TDK, 501- 511.

- Boz, E. (2007a). *Türkiye Türkçesinde +{a} durum biçimbirimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Boz, E. (2007b). Adın yükleme (nesne) durumu ve tümcenin nesne ögesi üzerine. *Türkoloji Araştırmaları/ Turkish Studies*, 2(2), 102-108. Web: <http://www.turkishstudies.net/dergi/cilt1/sayi4/bozerdogan.pdf> adresinden 24 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.
- Boz, E. (2009). Türkiye Türkçesinde “özne” durum biçimbirimi alabilir mi? *Türkoloji Araştırmaları/Turkish Studies*, 4/3, 2371-2377. Web: http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1447323494_yy0bozerdo%c4%9fan.pdf adresinden 17 Şubat 2010 tarihinde alınmıştır.
- Börekçi, M. (2001). Türkçe öğretimi bakımından dil bilgisi terimi ve kavram olarak olumluluk-olumsuzluk. *TDAY Belleten*, 45-61.
- Börekçi, M. (2009). Türk dili edebiyatı ve Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde dilbilim ve Türkçe öğretimi. *Türkoloji Araştırmaları Turkish Studies*, 4(3), 419-429. Web: <http://www.turkishstudies.net/sayilar/sayi16/b%C3%B6rek%C3%A7imuhsine1277.pdf> adresinden 17 Şubat 2010 tarihinde alınmıştır.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. London: George Allen & Unwin Ltd..
- Bussmann, H. (1998). *Routledge dictionary of language and linguistics*. (İngilizceye çev.: Trauth, G. and Kazzazi, K.). London: Routledge.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2000). Türkçe sözcük biçimlenmesinde düzlemler ve türetmeler. *Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 81-94.
- Cemiloğlu, İ. (1994). *14. yüzyıla ait bir kıyas-ı enbiyâ nüshası üzerinde sentaks incelemesi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Cemiloğlu, İ. (2000a). Cümle tahlilinin önemi ve metot. *Türk Dili*, 587, 478-483.

- Cemiloğlu, İ. (2000b). Nesne kavramı üzerine. *Milli Eğitim*, 148.
- Cemiloğlu, İ. (2001). *Dede korkut hikâyeleri üzerinde söz dizimi bakımından bir inceleme*. Ankara: TDK Yayınları.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin*. Ankara: Ayraç Yayınları.
- Coşkun, H. (1996). Eğitim teknolojisi ve kültürlerarası eğitim bağlamında ikinci sınıf Türkçe ve Almanca ders kitaplarının içerik sorunu. *Türkiye ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları*. Coşkun, H., Kaya, İ. ve Kuglin J. (Editörler). Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, 11.
- Coşkun, V. (1999). Türkiye Türkçesinde ünlüler ve ünsüzler. *TDAY Belleten*, 1999/ I-I 41-50.
- Coşkun, V. (2001a). Standart Türkçedeki ünsüzlerin akustik özellikleri ve görüntüleriyle boğumlanma yerleri bakımından sınıflandırılması. *TDAY Belleten*, 2001/ I-II, 63-85.
- Coşkun, V. (2001b). Standart Türkçedeki ünlülerin akustik özellikleri ve görüntüleriyle boğumlanma yerleri bakımından sınıflandırılmasıyla görüntüleri *TDAY Belleten*, 2001/ I-II, 87-98.
- Coşkun, V. (2008). *Türkçenin ses bilgisi*. İstanbul: IQ Yayınları
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics* (6th edition). Malden – Oxford: Blackwell.

- Dağaşan, S. (1996). *Liselerde okutulmakta olan Türkçe dil bilgisi kitapları üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, C. (1997). *Atatürk döneminde bir ve tam devreli liselerde (ortaokul ve liselerde) Türk dili ve edebiyatı eğitimi ve öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, N. (2006). Türkiye’de dil-lehçe-şive-ağız tartışmaları. Astrid Menz – Christoph Schröder (Derleyenler). *Türkiye’de dil tartışmaları*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 119-146.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2006) *Türk dili el kitabı* (3. baskı). Ankara: Grafiker.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi* (3. baskı). İstanbul: MEB Yayınları.
- Deny, J. (1941). *Türk dili grameri (Osmanlı lehçesi)*. (çev. Ali Ulvi Elöve), İstanbul: Maarif Vekâleti Yayınları.
- Dilaçar, A. (1968). *Dil, diller ve dilcilik*. Ankara: TDK Yayınları.
- Dilaçar, A. (1971). Gramer: tanımı, adı, kapsamı, türleri, yöntemi, eğitimdeki yeri ve tarihçesi. *TDAY Belleten*, 1971, 83-145.
- Durgut, H. (2004). Türkçede yalın hâl kavramı üzerine. *TDAY Belleten*, 2004/II, 71-78.
- Durukan, E. (2010). Türkiye Türkçesinde sözcük grupları ve öğretimi üzerine. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (TAED)*, 43, 145-166.

- Ediskun, H. (1999). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Remzi Kitapevi
- Eker, S. (2003). *Çağdaş Türk dili* (2.baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Emre, A. C. (1945). *Türk dilbilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Enginarlar, H. (2006). Dilbilim ve dil öğretimi. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 151-160.
- Ercilasun, A.B. (1995) Türkçede emir ve istek kipi üzerine. *Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı I*. Ankara: TDK Yayınları, 61-66.
- Ercilasun, A.B. (2000). Türkiye Türkçesinde yardımcı ses. *Hasan Eren Armağanı*. Ankara: DK Yayınları, 128-135.
- Ergenç , İ. (1995). *Konuşma dili ve Türkçenin söyleyiş sözlüğü bir deneme*. Ankara: Simurg Yayıncılık.
- Ergin, M.(2004). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basın/ Yayım/ Tanıtım
- Erkman-Akerson, F. ve Ozil, Ş. (1998). *Türkçede niteleme (sıfat işlevli yan tümceler)*. İstanbul: Simurg Yayıncılık
- Erkman-Akerson, F. (2000). *Türkçe örneklerle dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual.
- Gencan, T.N. (1992). *Dilbilgisi lise I-II-III* (27. basım). İstanbul: Kanaat Yayınları.
- Girmen, P., Kaya, M.F. ve Bayrak, E. (2010). Türkçe eğitimi alanında yaşanan sorunların lisansüstü tezlere dayalı olarak belirlenmesi. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 133-138. Web: <http://usos2010.firat.edu.tr/bildiriler/pdfs/201.pdf> adresinden 12 Ağustos 2010'da alınmıştır.

- Guiraud, P. (1994). *Göstergebilim*. (çev. M. Yalçın). (2. basım). Ankara: İmge Yayınları.
- Gülensoy, T. (2007). *Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Harris, R. ve Taylor, T. J. (2002). *Dil bilimi düşününde dönüm noktaları I*. (çev. E. Erguvanlı-Taylan ve C. Taylan). Ankara: TDK Yayınları.
- Hatipoğlu, Ç. (2006). Sesbilgisi (phonetics) ve sesbilimi (phonology). *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 15-42.
- Hockett CF (1960) The origin of speech. *Scientific American*, 203, 88-111.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual.
- Hudson, R. A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge: C.U.P.
- Hudson, R. A. (1992). *Teaching grammar: a guide for the national curriculum*. Oxford: Backwell.
- Hudson, R. A. (1995). *Invitation to linguistics*. Oxford : Blackwell.
- İmer, K. (1998). *Türkiye’de dil planlaması: Türk dil devrimi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İşsever, S. (2006). Türkçede takısız nesne adöbekleri ve çalkalama. *Dil Dergisi*, 131, 42-56. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

- Johanson, L. (2007). *Türkçe dil ilişkilerinde yapısal etkenler*. (çev. N. Demir). Ankara: TDK Yayınları.
- Kahraman, T. (1999) Çağdaş Türkiye Türkçesinde ad çekimi eklerinin kullanım özellikleri ve işlevleri. *Türk Gramerinin Sorunları II*. Ankara: TDK Yayınları. 278-297.
- Karahan, L. (1996). *Anadolu ağızlarının sınıflandırılması*. Ankara: TDK Yayınları
- Karahan, L. (1997). Fiil-tamlayıcı ilişkisi üzerine. *Türk Dili*, 549, 209-213.
- Karahan, L. (1999). Yükleme (accusative) ve ilgi (genitive) hâli ekleri üzerine bazı düşünceler. *III. Uluslar Arası Türk Dili Kurultayı*, 1996-Ankara, 605-611.
- Karahan, L. (2000). Yapı bakımından cümle sınıflandırmaları üzerine, *Türk Dili*, 583, 16-23.
- Karahan, L. (2005). *Türkçede söz dizimi* (8. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karaörs, M. (1995). Cümle bilgisinde isimlendirme, sınıflandırma ve tahlil metotlarının Birliği. *Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı*, (22-23 Ekim 1993), Ankara: TDK Yayınları.
- Karaörs, M. (2005). Ders kitaplarındaki yardımcı seslerle ilgili bilgi yanlışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 27-36.
- Kerimoğlu, C. (2006a). Türkçe dil bilgisi öğretiminde söz dizimi ile ilgili kabuller üzerine I (kelime grupları). *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 106-118.

- Kerimoğlu, C. (2006b). Türkçe dil bilgisi öğretiminde söz dizimi ile ilgili kabuller üzerine II (cümle öğeleri). *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 119-129.
- Kerimoğlu, C. (2007). Türkiye Türkçesi gramerciliğinde çokluk ve istek kategorileri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 140-155. Web: http://mta.humanity.ankara.edu.tr/V-3-Eylul2008/oz5-32008/36_MTAD_53_CKerimoglu.htm adresinden 23 Haziran 2008'de alınmıştır.
- Kerimoğlu, C. (2008). Türkçe dil bilgisi öğretiminde yapı bakımından cümle sınıflandırmaları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 98-107.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2002). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kıran ve Kıran (2006). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kıran, Z. (1984). Dilbilim ve temel ilkeleri. *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2, 87-96.
- Kocaman, A. (1983). Türkçede kip olgusu üzerine görüşler. *TDAY Belleten*, 1980/1981, 81-85.
- Kocaman, A. (1998). Söylem çalışmaları ve Türkçe öğretimi. *Doğan Aksan Armağanı*. K. İmer, L. Subaşı Uzun (Yay. Haz.). Ankara: A.Ü. DTCF Yayınları, 101-106.
- Kocaman, A. (2006a). Dilbilim: Temel kavramlar. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 9-14.
- Kocaman, A. (2006b). Uygulamalı dilbilim. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 161-166.

- Kocaman, A. (2009). Dilbilim ve Türkçe incelemeleri. *International Journal of Central Asian Studies*, 13, 365-371. Web: <http://www.iacd.or.kr/pdf/journal/13/Binder22.pdf> adresinden 12 Şubat 2010'da alınmıştır.
- Korkmaz, Z. (2002). Türkiye Türkçesi üzerindeki gramer çalışmaları ve bu çalışmaların günümüzdeki durumu. *TDAY Belleten*, 2002/I, 41-78.41-59.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2007). *Gramer terimleri sözlüğü* (3. baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Koşaner, Ö. (2009). Dilsel temsilleştirme aracı olarak yüklemleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(4), 73-89.
- König, G. (1998). Dile bilimsel bakış açısı. *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 75. Yılı Özel Sayısı, 87-92
- König, G. (2003). Dilbilim açısından Türkiye'de Türk dili ve yabancı dil eğitimi. *Dilbilim ve Uygulamaları*, 30 Yıl Özel Sayısı, 111-118.,
- Lyons, J. (1983). *Kuramsal dilbilime giriş*. (çev. Ahmet Kocaman). Ankara: TDK Yayınları.
- Mansuroğlu, M. (1959) Türkiye Türkçesinde ses uyumu. *TDAY Belleten*, 1959, 81-93.
- Martinet, A. (1985). *İşlevsel genel dilbilim*. (çev. Berke Vardar). İstanbul: Birey ve Toplum Yayınları.
- Mehmedoğlu, A. (2002). Türkiye Türkçesi'nde bazı gramer terim ve anlayışlar üzerine. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (1-2), 124-140.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005d). Dil ve anlatım dersi 9.,10.,11.,12. sınıflar öğretim programı. Ankara: MEB Yayınları. Web: http://ogm.meb.gov.tr/prog_dyr.asp adresinden 22 Temmuz 2008’de alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009a). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1- 5. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları. Web: http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=ogretim_programlari adresinden 24 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009b). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları. Web: http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=ogretim_programlari adresinden 24 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). *Millî eğitim istatistikleri, örgün eğitim 2009-2010*. Ankara: MEB Yayınları. Web: http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2009_2010.pdf adresinden 22 Ağustos 2010’da alınmıştır.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü* (3. baskı). Ankara: Emel Matbaacılık.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Onursal, İ. (2006). Dil bilimlerinin yabancı dil öğretimindeki yeri ve öğretmen adaylarına yönelik dilbilim dersleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 85-95.
- Özbyay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 59-69.
- Özbyay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. (3. baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Özmen, M. (1995). Cümlenin altıncı ögesi ve bir terim önerisi. *Türk Dili*, 519, 224-227.

- Özsoy, A. S. (2004). *Türkçenin yapısı-I sesbilim*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Perrot, J. (2006). *Dilbilim*. (çev. Işık Ergüden). Ankara: Dost Kitabevi.
- Rifat, M. (2005b). *XX. yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları 1. tarihçe ve eleştirel düşünceler* (3. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Rifat, M. (2005a). *XX. Yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları 2. temel metinler* (3. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Resmi Gazete. (31.12.2010). Ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği. Sayı: 27449 (4.Mükerrer). Web: <http://rega.basbakanlik.gov.tr/main.aspx?home=http://rega.basbakanlik.gov.tr/eskiler/2009/12/20091231m4.htm&main=http://rega.basbakanlik.gov.tr/eskiler/2009/12/20091231m4.htm> adresinden 17 Haziran 2010'da alınmıştır.
- Ruhlen, M. (2006). *Dilin kökeni ana dilin evriminin izinde*. (çev. İsmail Ulutaş). Ankara: Hece Yayınları
- Saussure, F. (1998). *Genel dilbilim dersleri*. (çev. Berke Vardar). İstanbul: Multilingual
- Sapir, E. (1921). *Language an introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace & World
- Selen, N. (1979). *Söyleyiş sesbilimi akustik sesbilim ve Türkiye Türkçesi*. Ankara TDK Yayınları
- Sezer, A. (1986). Türkçe öğretiminde dilbilimin yeri. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı*, Ankara: AÜ, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 43-51

- Sezer, A. (2009). Chomsky sonrası çağdaş dilbilim: yol ayrımına doğru. *International Journal of Central Asian Studies*, 13, 467-478. Web: <http://www.iacd.or.kr/0pdf/journal/13/Binder27.pdf> adresinden 12 Şubat 2010'da alınmıştır.
- Sezgin, F. (1998). Dilbilgisinde çağdaş dilbilim kuramlarının önemi ve Türkçe dilbilgisi kitaplarının bu açıdan değerlendirilmesi. *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu*. Gazintep: A.Ü. TÖMER Gaziantep Şubesi, 87-92.
- Sinanoğlu, S. (1957). Basit cümlede nesne ve tümleş. *Türk Dili*, 6(67), 368-371.
- Sözer, E. (1999). Noam Chomsky. *XX. yüzyıl dilbilimi (kuramcılardan seçmeler)*. Berke Vardar (Yöneten). İstanbul: Multilingual, 272-293).
- Şenöz, C. A. (2005) *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Tekin, T. (1995). *Türk dillerinde birincil uzun ünlüler*. Ankara: Simurg Yayınları.
- Tekin, T. (2003). *Makaleler I Altayistik*. E. Yılmaz-N. Demir (Yay. Haz.). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Tekin, T. (2005) *Makaleler III çağdaş Türk dilleri*. E. Yılmaz-N. Demir (Yay. Haz.). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Tokatlı, S.(2003). Türkiye Türkçesinde son seste tonlulaşma ve uzun ünlü üzerine bir inceleme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2). 141-150.
- Toklu, M.O. (2003). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tura, S. Sansa. (1983). Dilbiliminin dil öğretimindeki yeri. *Türk Dili*, 379, 8-17.
- Türk Dil Kurumu. (1988). *Türkçe sözlük*. (1-2). Ankara: TDK Yayınları.

- Usta, H. İbrahim (2000). Türkiye Türkçesinde kelime grupları ile ilgili bir sınıflandırma. *Türk Dili*, 579, 209–216.
- Uzun, N. E. (2000). *Ana çizgileriyle evrensel dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Uzun, N.E. (2004). *Dünya dillerinden örnekleriyle dilbilgisinin temel kavramları Türkçe üzerine tartışmalar*. İstanbul: Multilingual.
- Uzun, N.E. (2005). Türkçe uygulamaları için potansiyel betimleme sorunları. *Bilgisayar Destekli Dil Bilimi Çalıştayı Bildirileri*. Ankara: TDK Yayınları, 35-40.
- Uzun, N.E. (2006a). *Biçimbilim temel kavramlar*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Uzun, N.E. (2006b). Biçimbilim. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 43-62.
- Uzun, N.E. (2006c). Türkçenin öğretimi için soru tümcesi türleri üzerine bir sınıflama denemesi. *A.Ü. TÖMER Dil Dergisi*, 131(1), 15-31.
- Uzun ve Aydın, (2006). Sözdizim. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 63-76.
- Üçok, N. (2004). *Genel dilbilim (lengüistik)*. İstanbul: Multilingual.
- Üstüner, A. (1998). Cümlenin öğeleri konusundaki karışıklıklar. *Türk Dili*, 576, 31-35.
- Üstünova, K. (2005). Ad tamlaması-iyelik öbeği ayrımı. *Türk Dili*, 641, 418-425.
- Üstünova, K. (2006). Yüklem yalnız özneyi mi içinde taşır. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 241-250.

- Üstünova, K. (2007). Yalın durum karmaşası. *Türkoloji Araştırmaları/Turkish Studies*, 2(2), 736-748. Web: <http://turkishstudies.net/sayilar/sayi4/%C3%BCst%C3%BCnovakerime.pdf> adresinden 21 Nisan 2008'de alınmıştır.
- Üstünova, K. (2008). *Türkiye Türkçesi ad işletimi (biçim bilgisi)*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual.
- Vardar, B. (1999). *XX. yüzyıl dilbilimi (kuramcılardan seçmeler)*. İstanbul: Multilingual.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.
- Vendryes, J. V. (2001). *Dil ve düşünce*, (çev. Berke Vardar). İstanbul: Multilingual.
- Yalçın, A. (1996). Türkçe ders kitaplarının planlanması ve yazılması. *Türk Yurdu*, 107, 24-27.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yemenici, A. (2006). Dilin beyinde oluşumu, gelişimi ve yerleşimi. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 117-136.
- Yılmaz, E. (2007). Tarihsel sesbilgisi ve biçimbilgisi araştırmalarının dilbilim çalışmalarına olası katkıları ve terimler üzerine birkaç söz. *Erdem*, 48, 203-220.
- Yüksel, S. (2006). *Türkçede biçim ve cümle dersleri*. İstanbul: Multilingual.
- Zeyrek, D. (2006). Dil edimi. *Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. A. Kocaman (Yay. Haz.). Ankara: Dil Derneği Yayınları, 137-150.